# 慶應義塾大学教養研究センター
# 開所記念シンポジウム

2002年9月30日（月）
慶應義塾大学日吉キャンパス来往舎1階　シンポジウムスペースにて

目次

研究センター紹介…3
シンポジウム「教養教育をめぐって」…7
　第1部「教養教育を考える」…7
　第2部「教養教育グランド・デザイン」…20
資料…31
パネリスト紹介…47

慶應義塾大学教養研究センターは、慶應義塾における新たな教養教育の構築とその基盤たる「教養」の抜本的検討を研究課題として2002年7月1日に開所され、同年9月30日には内外へ向けてセンター紹介を兼ねた開所記念シンポジウムを開催いたしました。

「教養教育をめぐって」を総合テーマとして、シンポジウムは第１部「教養教育を考える」、第２部「教養教育グランド・デザイン」の２部構成で行われました。第１部では幅広い観点から教養教育のあり方を再考し、今後のあるべき方向性を探ることをテーマとした討議、第２部では文部科学省の委託研究として慶應義塾大学の教員が中心となって活動した教養教育研究会の報告書「教養教育グランド・デザイン」（2002年3月）をもとに、新しい教養教育モデルの構築にかかわる具体的な問題点についての討議が活発に展開されました。

以下はこれらの討議の模様を再現したものです。この小冊子が、教養研究センターへの関心と理解を深める契機となるとともに、慶應義塾のみならず広くわが国において求められる新しい教養教育創出への一助となれば幸いです。

# 研究センター紹介

## センター設立の経緯

**司会者**　本日はご多忙のなかご参加ありがとうございます。シンポジウムに先立ちまして、今回慶應義塾大学に新たに発足しました教養研究センターについて少々ご紹介したいと思います。まずは慶應義塾大学の黒田常任理事からご挨拶申し上げます。

**黒田昌裕**　本日は多数お集まりいただきましてありがとうございます。この来往舎、教養研究センターの設立に関しては、日吉キャンパスの先生方の間で、長年にわたり議論を続けてまいりました。最初は1996年、日吉の研究環境を考えるため、日吉研究環境懇談会を発足し、その成果が１年後97年の３月、「日吉キャンパス基本構想　21世紀キャンパス日吉」というかたちでまとまりました。さらに日吉キャンパス運営委員会を昨年１月に発足し、検討を重ねてまいりました。今回のセンターの設立も、そういった構想の一環であります。

黒田昌裕常任理事

センターの名前については相当の議論がありましたが、最終的に「慶應義塾大学教養研究センター」となりました。いろいろな方々から、「教養というのは本当に研究するものなのか」という議論をいただきましたが、私どももいろいろ考えたうえでこの名前をつけさせていただきました。「教養の教育」と言えば意味ははっきりするでしょうが、実は教育そのものの内容が、大学だけでなくすべての教育機関において、これから見直されないといけないと考えております。教育と研究とは本来両輪のものであり、教養教育を担う大学のあり方や、教養の教育をどう実現していくかといった研究を、このセンターでより深めていきたいと思います。本日のディスカッションは、その第一歩となります。

教養教育そのものはこれまでいろいろやってきていますが、必ずしも体系化されていないと私は考えております。このセンターが、広い視野を持った人材を育て、教養教育のあり方を含めて体系化していくことは、非常に大切なことです。教養を研究するセンターができたのは、日本だけでなく、おそらく世界でも初めてのことと、自負しております。リベラルな、内容の深い教養研究を進めていき、世の大学一般で通用するような教養の研究を行っていきたいと思います。

もうひとつ、教養教育の構想は、日吉のキャンパスにかぎらず、全塾的なものとしていきたいと思います。すでにSFCでは、教養教育についてもいろいろなかたちでの積み重ねが行われています。全塾での研究を、社会に発信できるような拠点がここにできることを期待しております。

## センターの理念と課題

**司会者**　引き続き、羽田功所長より、教養研究センターの概要や目的について紹介させていただきたいと思います。

**羽田功**　このセンターの理念は、「教養の意味と意義を広く深く問い、教養にまつわるさまざまな事柄を具体的に研究する必要性に鑑み、教養研究センターを開所する」となっています。ご存じのとおり、大学設置基準の大綱化

以降、大学において教養部の解体または教養課程の縮小といった現象が進んできましたが、最近になって改めて、大学のなかで教養教育を再構築すべきではないかという議論が起こってきました。私たちは、学生が社会に出てさまざまな職業につくなかで種々の困難や問題にぶつかったとき、それに対処できるような知的な基礎体力をつけることが教養教育の大きな役割であると考えます。また、大学は社会のリーダーを育てることを重要な使命としています。これらのリーダーたちが国際社会で活躍するために必要な教養もあると思います。これまで積み上げられてきた知的財産をどのように引き継ぎ、活用し、発展させるか――これがセンターで研究すべき大きな課題となると考えます。

センターの目的は、「多分野・多領域にまたがる内外の交流に基づいて、教養に関する研究活動を推進することを通して、知の継承と発展に貢献すること」です。慶應義塾大学は多分野に渡るヒューマンリソースを持っておりますが、これをどう生かしていくか。ITなど先端の技術も使いながら、慶應義塾大学のリソースを連携させ、慶應を中心として、他大学、他教育機関、社会との連携も考えて、ネットワークを作っていきたいと考えます。

センターのコンセプトは、４つあります。

ひとつは、「時代と社会の変化に対応できる教養および教養教育にかかわる総合的な研究を企画・立案・組織し、主体的な研究活動を展開する」。センターが中心となって多様な研究を企画し、外部の方に研究への参加を呼びかけていきたいと思います。

２つめは、「教養および教養教育にかかわる研究を募集し、その推進をサポートする」ことです。

３つめは「研究成果を広く社会に発信し、教養や教養教育について積極的な提言を行う」ことです。これには実験授業などのシミュレーションも含まれます。

４つめに、「研究活動全般に対する評価を受けることで、研究活動の質の向上・改善を行う」ことがあります。研究活動全体に関する評価を受け、クオリティ・コントロールをしていきたいと思います。

次に、センターの組織をご紹介します。センター全体の運営の中核をなすものとしては、所長、副所長、各学部長、日吉の先生方を中心とする「研究センター運営委員会」があります。センターの実質的な運営は、コーディネート・オフィスが行います。オフィスは所長、副所長、事務長、教職員コーディネーターで構成されています。さらに学部や塾内機関・部署などからの推薦によるセンター所員がオフィスの活動を支えています。センターではすでにいくつかの研究プロジェクトが動いており、海外も含めた他大学や研究・教育機関からも、センター研究員として数多く参加していただいています。

コーディネート・オフィスは４つに分かれ、所長･副所長の所属する「研究企画ボード」が全体的な運営を担い、その下に「研究推進セクション」「交流・連携セクション」「広報・発信セクション」があります。「研究推進セクション」は研究のために必要とされる具体的な条件を整備し、機器・機材などの活用も含めた活発な研究活動を支える環境作りを進めます。「交流・連携セクション」は、大学内外との交流・連携にあたっての窓口となります。いわゆる研究活動に加えて、新入生向けの歓迎行事の企画・運営、地域・OBをも対象とする公開講座などはすでに日吉キャンパスで長期間にわたって実施してきており、センターとしてこうした活動をなおいっそう充実させたいと考えています。「広報・発信セクション」は、センター活動の広報、研究成果の発信、ニューズレターの発行などを定期的に行っていきます。

## 研究活動を幅広く展開

**羽田**　続いて研究プログラムです。21世紀に入り、私たちは従来の学問体系だけでは対処しきれない多くの問題に直面しております。人類とその知的営為の歴史に批判的な検討を加えつつ、またそこに蓄積されてきた知的財産の

積極的な利用をはかりつつ、同時に知のあり方の抜本的再構築を目指す――これが研究センターの大きな役割であります。小手先に頼るのではなく、地に足をつけて根本的なところから知のあり方を考えたいと思います。

具体的には、3本の柱があります。

ひとつは基盤研究――研究センターが企画をする共同研究で、リベラル・アーツすなわち教養研究と外国語研究から成り立っています。外国語は広い意味では教養教育の中に入ってくると思いますが、その重要性からみて別の柱として研究すべきことと考えます。このふたつがセンターの恒常的研究であります。

次が特定研究――研究センターが企画・立案・募集する共同研究です。基盤研究が大きなフレームの中にあるのに対し、より特定的なテーマに関する研究をセンターとして主体的に展開し、あるいはそうした研究をサポートしていきます。具体的には、現在「文部科学省学術フロンティア　超表象デジタル研究センタープロジェクト」が当センターの特定研究として動いており、なかに9つの個別プロジェクトがあります。いずれはこれらの活動を統合した新しいかたちの教養教育のメタモデルをつくり、それを提言していくことを目的としています。

最後は一般研究です。日吉だけで300名近くの教員がおりますが、個別的なレベルで教養教育に関係する共同研究・個人研究をセンターとして積極的にサポートしていきたいと考えております。この10月からは9つの一般共同研究がセンターのプロジェクト室で活動を開始いたします。

研究活動についてはその成果だけでなく、活動自体の経過も広く発信することで、総合的な評価をお願いしたいと考えています。具体的には、研究会の公開、中間報告、成果にもとづく公開講座の企画・運営などを予定しております。また、成果の一部は具体的なカリキュラム・モデルなどの「提言」を通して実際の教育の場で生かしていただけるようにしたいと考えます。

そのほか研究センターの活動としては、次のようなものが考えられます。

まず、幼稚舎から大学・大学院までを擁する慶應義塾の特質を生かした、一貫教育という観点からのプログラム開発です。また、現在では20年、30年前に受けた教養教育の知識では通用しなくなっていることが多々ありますから、社会人向けの教養再教育プログラムも考えられます。長い人生を有意義に過ごすという観点から見た生涯教育

センターの組織

のプログラムの開発にも取り組んでいきたいと考えます。あるいはファカルティ・ディベロップメントや教授法、授業評価などに関する研修も重要性を増してくると思います。また、研究費の申請や教育機器・研究機材の活用といったことについても、センターが中心となって勉強会を開いていきたいと思います。

先ほどお話した実験的な公開講座なども、できるだけ広く義塾内外に開放されたものにするつもりです。今年で３年目を迎えた「極東証券寄附公開講座」など、研究センターが引き継ぐものもあります。その成果は従来どおり慶應義塾大学出版会を通して本にする予定です。今年度から始まる港北区民講座では、学術フロンティアの「文化としてのウォーキング」プロジェクトの成果をもとに、日吉のキャンパスを活用した実践的な講座を準備中です。また、行事の企画・支援としては、入学歓迎行事など学生とのコラボレーションを積極的に推進します。

最後に、「教養インターンシップ」の実施があります。いま現在、学生たちが中心になってバレエをプロデュースするという企画が進行していますが、企画書を書き、バレエ団に行って交渉し、ホールを借り、企業の協力を仰ぐという一連のプロセスが学生にとって非常に勉強になるのです。こうした活動を「教養インターンシップ」として位置づけることで、さまざまな可能性を探ってみたいと考えます。

教養研究センターは、このように教養と教養教育にまつわる研究をもとにしながら、多様な活動を模索していきたいと考えております。研究センターへのご理解とご支援をよろしくお願いいたします。

# シンポジウム「教養教育をめぐって」

## 第１部「教養教育を考える」

パネリスト　小沼　通二　本塾名誉教授
新田　孝彦　北海道大学大学院文学研究科教授
鈴木　佑治　本塾環境情報学部教授
安西祐一郎　慶應義塾長
湯川　　武　本塾商学部教授（司会）

### 現代に求められている「教養」とは

湯川武氏

**湯川武**　これからシンポジウムの第１部を開催いたします。シンポジウムですから、何か結論が出るということはないのですが、教養研究センターの出発にあたり、有意義な意見が出されることと思います。今後の発展の一助になれば、と期待しております。

さっそくですが、「教養教育を考える」というタイトルは、ふたつの問題を含んでいると思います。ひとつは、「教養とは何か」ということ。非常に定義するのが難しく、人によって少しずつ意見が違う。はっきりしないまでもある程度共通の認識がないと、話が先に進みません。もうひとつは「教養教育」の「教育」のほうです。「教養を教育する」とはどういうことか。一般には旧制高等学校時代の古い「教養」が思い浮かびますが、時代は移り、知のあり方も変わっています。それでは、人間にとって変化しない教養というものがあるのか、それとも時代によって少しずつ変わっていくのか。現代に求められている教養とは何か。そして、それを学校でどう教育するのか。

これらを踏まえたうえで、パネリストの方々にお話をお願いしたいと思います。最初に小沼先生にプレゼンテーションをお願いします。

**小沼通二**　私は1996年３月まで日吉におりました。本日は懐かしい思いがします。

第１に現在求められている教養を考えるにあたって、まず、「多様化する世界における大きな社会変動の中では、従来にも増して適切な判断が求められる」ということがあります。人間の一生とは、そもそもさまざまな判断と選択の連続です。教養のある人とは、「知恵と技を身につけていて、適切な判断と選択をする人」という言い方ができると思います。

では、「知恵と技」とは何か。まずは、「基礎的な学力」がないと困る。また、「知的な想像力」も必要である。「広い視野と柔軟な思考力」、「旺盛な探求心と豊かな人間性」、「適切な判断力と問題解決能力」、どれをとっても大切なことです。

知識は徹夜すればある程度まで身につくのですが、知恵は少しずつ積み重ねていかなければ身につきません。す

小沼通二氏

なわち、「教養は主体的な学習で初めて身につく」のだと思います。教育はあくまで学習を助けるためのものであり、一方的な授業ではなく、教員と学生がどちらも積極的に取り組む双方向の教育が必要だと考えます。一方的な講義を聴くために教室に閉じこもるだけではなく、演習や実習、実験、現場視察、訪問などをできるだけ取り入れることが望ましいのです。

では、第2に大学においてすべての学生に基本的に身につけてもらいたい内容は何でしょうか。それは、「外国語」、「情報分析処理能力」、「情報発信能力」、「数学」の4つです。外国語とは、アメリカの言葉だから大事なのだという意味の英語ではなく、世界中の事実上の共通語となっているという意味での英語。そして、できれば英語以外の外国語もぜひ身につけてほしい。「情報分析処理能力」とは、コンピュータの使い方だけでなく、情報を集めてきてそれを処理して判断するということです。「情報発信能力」は、いまの学生に一番不足していることなのですが、しっかりしたものを書き、話し、そして上手に討論に参加するということです。「数学」については、私は理系の科目だと思っておりません。「文系」と言われている学問でも、数学を必要とする場面はきわめて多いのです。また、数学では論理的な思考が必要とされるので、頭の訓練に役立ちます。もちろん、あらゆる大学生が同じレベルまでということではありません。当然、レベルに応じた学習をやっていく必要があります。外国語や情報処理についても、それは同じことです。

第3の点ですが、私の言っている教養は、「専門」に対する「教養」ではありません。以前には大学では「教養」と「専門」を何単位ずつ教えるとされていましたが、従来「専門教育」とされていたことが、本当に専門教育だったのか、実は「専門教育」の中に「教養」が入っていたのではないかと思います。実は、これまで大学の4年間のうちにやっていたことは、「専門基礎」なのです。そして、これまで「専門」とされていたことの一部あるいは大部分は、「教養」です。企業では、文学部と経済学部と法学部の卒業生がいっしょに就職試験を受けて、同じ課に配属されるということがしばしば起きています。これは大学時代の基礎的な力が求められているためなのです。

「教養」と「専門基礎」の割合は分野ごとに違っていいと思います。分野によっては、広い意味での「教養」だけでもいいし、「専門基礎」が多くなる分野があってもいい。理工系や医学では、比較的早く「専門基礎」が始まると思います。

従来は「広くて浅い教養」と「狭くて深い専門」をやると言われていましたが、本当は「広くて深い教養」をやり、必要であれば専門基礎を加える。これが大学の4年間であると考えます。

## 教養を教えるための資質とは

**小沼**　では、第4にどんな先生が教養を教えるのがよいのか。1951年に大学基準協会が作った報告書「大学における一般教育」があり、そこに教養を教える教師の資質が書かれています。それを見ると、

- 深いと同時に広い、豊かな学殖……に至りうる能力と、それを獲得すべく絶えず努力する熱意を持った人。
- 素人にもわかるように学問知識を充分に消化して平易に興味深く、学生の自発的研究意欲を刺激するよう説く能力……のある人。
- 自己本位の利己的態度を捨てて利他の精神に徹し、学生本位の教育に邁進し、一般教育に対する熱心な研究と、その目的を達するための不断の反省努力を惜しまず、学生指導の労もいとわぬ人。
- 一般教育の重んずる総合コースに必要な、他との和合、協力の調和精神や、他の批評を喜んで容れうる謙虚な人。

・ 象牙の塔にこもって社会と隔絶することなく、常に生き変わる社会への関心と接触を怠らず、自他の見聞や経験を教育に生かし、今日の社会に生きるためにもっとも重要切実な問題をとらえて学生を啓蒙していける人。

と書いてあります。50年経ったいま読んでみてもまったくその通りです。この報告書作成の中心になったのは慶應義塾の先輩たちでした。

昨年の6月号の『三田評論』に、私は「時代を超えた教師像」という題でこれについて書きましたので、ぜひご覧ください。

大学の教員は、すべて研究者でなければいけません。優れた研究、熱心な研究をやっているということが、教育の際ににじみ出るものなのです。教育にむかない研究者もいると思いますが、そういう方々は教育機関でなく、研究機関または大学の研究部門に入っていただいた方がよいのです。

経験を積んだ先生は、教養の入口と専門の教育にあたっていただきたい。そして、若い経験の浅い先生は、教養の後のほうと、専門教育をお願いしたい。教養のスタートポイントは非常に大事ですから、大学で何を学ぶのかをご自身の経験をふまえて生き生きと学生に語りかけてほしい。教養は若い先生にまかせ、専門は偉い先生が、となりがちでしたが、これは間違いだと思います。

第5の点として、教養教育の評価を取り上げます。学生の評価は、「どこまで到達したか」ということだけで評価してほしくないのです。いまの高校では選択科目が多く、地理を知らない、物理をやっていないといった高校卒業生がいます。一方で詳しく学んでいる学生も入ってきます。そういった差のある学生たちが大学でどこまで到達したかを見るだけでは不適当ですから、「どれだけ向上したか」で見ていきたい。それから、「どれだけ熱心に取り組んだか」を見てほしい。実際、これが将来役に立つのです。

第6に授業の評価としては、「自己点検」、「学生による評価」、「同僚による評価」、「外部（第三者）評価」などがあります。「同僚による評価」は、もっともやりにくいことでしょうが、一番はっきりとわかる評価だと思います。ぜひ取り入れていただきたいと思っています。教室を担当の先生の聖域にしてしまうのではなく、ほかの先生が授業を見に行けるような雰囲気ができると、授業のやり方や内容について互いに議論ができます。それに人の授業を見ると自らの授業の改善にもつながります。

私は他大学に移って新しい学部を作りましたが、そこではできるだけ他の先生の授業を見に行けるような雰囲気を作りました。そのうち自分で勉強したい授業も出てきて、私自身、実際に受講しています。

最後に7番めの点として「教養教育の夢・理想像」ですが、次のような現実的な内容を挙げておきます。

・ 研究・教育の経験豊富な教員による熱心な教育を
・ 本来の在学生だけでなく、科目等履修生やもぐりの聴講者が集まりたくなるような教育を
・ 同僚の教員も聴講したくなる授業を
・ 生涯学習の一環としての教養教育を

これらのことができれば、ずいぶんよくなると思っています。

私の発表は以上です。

**湯川**　大変わかりやすい、しかし厳しいお話が含まれていたと思います。「同僚による相互評価」など、またのちほどの討論で展開していただければと思います。次は、北海道大学大学院の新田先生にお願いします。

## ヤスパースに見る大学教育の理念

**新田孝彦**　私は羽田先生を中心に開かれておりました「教養教育研究会」のメンバーに加えさせていただいておりました。まず「教養とは何か」という課題がありますが、ここではヤスパースの「フンボルト的な大学の理念」を

新田孝彦氏

参照しながら考えてみたいと思います。

ご存じのように、19世紀初頭にドイツでフンボルトの大学改革がありましたが、ヤスパースの理論は、そのフンボルトの理念を非常に緻密に受け継いでおり、日本の大学でもその理念が生きているのではないかと思われます。

ヤスパースは大学の課題として、「職業のための専門教授」「人間形成のための教養教育」「学問研究」の３つを挙げています。これらがひとつの生きた全体として大学をかたちづくります。ところが、この３つが分化し、「職業のための専門教授」は「専門単科大学」へ、「人間形成のための教養教育」は「教養単科大学（教養部）」へ、「学問研究」は「研究所」へ、と変わっていってしまうと、大学の精神はゆっくりと死滅していってしまいます。

「生きたひとつの知」を求めるため、ヤスパースは、大学における教育の原理として次のふたつを挙げています。

・ 第一原理：研究と教授（Lehre und Unterricht）の統合

大学の教師は研究者であると同時に教育者でもなければならないというのは、日本でも指摘されているところです。

・ 第二原理：研究・教授と人間形成（Bildung und Erziehung）のプロセスとの結合

大綱化以降、日本では多くの大学が教養部を廃止しましたが、それでも教養教育と専門教育の有機的連携が謳われてきました。ただし、日本では大学教育そのものを「教養教育」と「専門教育」との有機的連携ということで理解してきました。そこに一般教養の形骸化の根があるように思うのです。

では次に、「教養とは何か」ということですが、これは「人間形成のために統合された知」と考えていいかもしれません。これ以上定義しようとすると、「人間とは何か」という問いに行き着きますが、これに答えようとすると、まさに神学論争に陥ってしまいます。

しかし、あえて言うならば、「教養とは何か」を問うところに教養としての「知」の本質がある、とも考えられます。

さて、教養教育と専門教育についてですが、日本においては、自分の専門とは別の学問領域の基礎を学ぶことが教養教育だという考えが非常に根強くあります。教養教育とは専門教育の準備教育だという見方をするわけです。しかし、ヤスパースの原理にも見られるように、大学教育とは専門教育と教養教育の結合にあるのではなく、研究と教授が人間形成のプロセスと結合するところに、教養教育が成り立つのです。教養教育とは、ヤスパースのふたつの原理から構成される大学教育の中核に位置しています。

有機的に結合されるべきなのは、「専門教育」と「教養教育」ではなく、「研究・教授」と「人間形成のプロセス」です。私どもが作成した報告書「教養教育グランド・デザイン」は、学士課程全体を人間形成（Bildung）を目指す教養教育（Erziehung）の場と理解していますが、これもこのヤスパースの理念にかなうものです。

ヤスパースよると、大学教育はその本質に従えば、ソクラテス的教育です。それは、教師と学生が同一のレベルで、精神的な知への参与を通じて人間形成を図るということです。いわゆる知識や技術を教授するという概念とは、まったく対立するものです。

結局、教養教育の本質とは、「よりよく生きる」ことの新しい意味の発見にあります。ソクラテスは、「教える」ということはしません。ひたすら「問う」だけです。対話によって何かを引き出し、何かを形成しようとします。そして、ソクラテスの対話は完結しません。同じように、「よく生きる」というのも終わることのない問いです。そうすると、教養教育とはそのプロセスの中にこそ、その意義があるのではないかと考えられます。大学における

教養教育は、あくまで学問教育を通した対話のプロセスです。

教養教育研究会では、慶應義塾大学出版会の坂上弘先生から、「教養」というものはなく、「教養する」ということだけがあるのだというお話をうかがいました。私は、この「教養する」ということをこのように理解しました。

## 教養教育の抱える問題点とは

**新田**　ところで、そもそも現在教養教育に関する議論が起こっているのは、戦後の一般教育が挫折したという認識があるからだと思います。しかし、これは日本だけの問題ではありません。

フンボルトによる大学改革も、萌芽の段階ですぐに頓挫したと言われています。その理由は、

・ 大量の学生が入学してきた。
・ 入学してきた学生は、学問というよりは職業のための専門学校として大学を利用した。
・ 研究と教授の統合という理念を同時に担うことのできる人が非常に限られていて、専門分化が進んだ。

というところにある、とされています。

これは、日本の大学そのものの現状でもあります。大量の学生が存在するということは、ソクラテス的教育という理念からすると、それだけで教養教育の実現を困難にします。日本の多くの大学では専門学校化が進み、文学部のような専門家を育てにくいところでも、いかに就職に有利かということをうたって学生を集めています。大学教師にしても、仕事の中心は研究であり、教育はそれに付随するものだという考えが根強くあります。

最初の問題点については、人間形成のプロセスとの結合という観点からすると、たんに少人数教育を行うだけではなく、その中で教授する者は、自分の学問そのものが社会的、歴史的コンテクストの中でどういう位置付けを持つか、また教授者自身と学生にとってどういう意味を持つかということを絶えず意識する必要があるかと思います。

また、第二の問題については、学士課程全体の目的を教養教育に定めるというのが答えとなると思います。大学院を持つ大学では専門学部を廃止するといった思い切った改革がなければ、なかなか実現は難しいかと思われます。

しかし、もっとも困難なのは３つめの教員教育であろうと思われます。

教育について、カントは次のようなことを言っています。「人間は教育によってのみ人間となることができる。ところが、人間を教育すべきものは再び人間である。それゆえ、人間の使命からの絶えざる逸脱が生じる」。

教養教育がプロセスであるとすれば、教養教育のための教員教育も、またひとつの終わりのないプロセスと考えるべきかもしれません。

最後に、教養教育の夢ですが、「徹底したソクラテス的教育の実現によって、学生と教員、教員同士、学生同士が相互に啓発し合う場としての大学の実現」と言えるかもしれません。

ひとつだけ、教員教育についての話をして終わりたいと思います。教育効果を明らかにするには、教育の質の徹底的な維持・管理が不可欠です。戦後の一般教育が崩壊したのも、この点に関する配慮がまったくなかったからかもしれません。大綱化以降、さまざまな工夫がありますが、たとえば、北海道大学では「一般教育演習」「論文指導」など、スタディ・スキルズに特化した少人数教育の工夫を行っております。そのために「全学教育科目実施の手引――教職員用」「一般教育演習のガイドライン」といったものを作成して配布し、教養教育の理念と目的や科目のねらいと内容等、それを見ればわかるようにしています。

しかし、それで授業内容が改善されたかどうかということですが、公開されているシラバスなどを見たかぎりでは、多くの授業では旧態依然とした専門の切り売りが続いています。複数の教官による合同授業も、多くは単なるリレー講義に終わっているというのが現状です。

問題は、せっかくの資料を教員が「読まない」ということ。教養教育の理念を理解しないというのは、会社の方

針を無視して営業マンが勝手に仕事をしているようなものです。企業の活動と大学の教育活動を同列に論じることはできませんが、それでも大学でも教育を「教育倫理」、または「大学倫理」の問題として組織的に考えていく必要があるのではないでしょうか。教養教育の理念や教育目標を設定する、目標達成のための具体的方策を決め、目標に沿った授業展開をする、そのためのサポートシステムを作るというようなことです。

これまではあまりにも個人の自由裁量にまかされる部分が多すぎて、検証がなされてこなかったというのが問題であろうと思います。ユニバーサル・アクセスの時代にふさわしい大学のシステムが必要とされているのであり、教養研究センターが必要とされているのもこのためであると考えます。

**湯川**　大学における教養教育について、また教養研究がどうあるべきかということについて、幅広くお話しいただきました。のちほどまた討論していただくとして、次に鈴木先生のプレゼンテーションをお願いしたいと思います。

## 湘南藤沢キャンパス（SFC）の改革

**鈴木佑治**　湘南藤沢キャンパス（SFC）の鈴木と申します。私は1989年まで日吉におりまして、1990年からSFCに移りました。SFCでは「改革」はしばしば行われています。カリキュラムは1995年頃少し改革し、2001年度よりまったく新しいカリキュラムになりました。私もカリキュラム改革のワーキンググループに入り、英語、言語、コミュニケーション関係の授業の再編にかかわってきました。たとえば、かつてのインテンシブ英語は英語スキル・モジュラーになり、専門領域を探究する英語コンテンツ・モジュラーもたくさん開設されるようになりました。いまでは、学生のニーズに応えて、１年から４年まで好きなだけ英語の授業をとれるようにしました。

さて、「教養とは何か」ということですが、SFCには、「教養と専門の区別」は最初からありません。また、「教育＝研究」「研究＝教育」であり、教育と研究を分けることには疑問を感じます。教育現場の思索やデータが研究活動に注がれ、その成果を教育現場に還元するのでなければ意味がありません。また、個別科学に閉ざされるのではなく、個々の専門領域をまったく異なる他の分野と関連させ、新たな領域を作り出すことに挑戦します。さらに、学部と大学院の壁も作らずに一体化を図っております。

私たちが出会う学生はこれから20年、30年先の世界で活躍するのです。彼らにとってどういう知識が必要なのかを、学生を中心に教員と職員がいっしょに考えていかなければならないと考えているわけです。私たちが問題を与えるのではなく、学生の関心の中から、また教員の関心の中から、いろいろな課題をいっしょに見つけていこうと考えています。「関心を探求し、研究できる能力」を育てるには、さまざまな知識の関連性を見出す能力が必要となります。そのためにはものごとを再解釈、再編成する能力が必要です。そうすることにより、まったく新しい領域が開拓できるのだと思います。教養とはそれを可能にする能力なのです。

学生と教員が双方向でお互いに助け合わないといけません。コラボレーションする能力、そして表現できる能力、教養の中にはそういう要素も備わっていると思います。これは、全学部の課程で行います。SFCではすでにそうですが、従来の教養課程とか専門課程の枠は撤廃し、両者が有機的につながるカリキュラムを作り上げることが必要だと思います。

## ハーバード大学の事例

**鈴木**　次に、「大学においてどのような『教養』をどのように『教育』するか」という質問にお答えします。アメリカの大学には６つのカテゴリーがあり、Most competitive、Highly competitive、Very competitive、Competitive、Less competitive、Non-competitive となっています。慶應義塾が生き残るにはMost competitiveに

ランクされたハーバード大学を含む50大学と競争しなければなりません。ハーバード大学ではここ数十年間、教養とは何かという問題についてものすごく議論をしてきたようです。ハーバード大学には慶應のような学部がありません。学部に相当するのは Harvard College で、その下に Faculty of Arts and Sciences があり、そこに慶應で言えば学部や学科に相当する80近くの Division と Department が専攻分野として同列に並んでいます。それらを統合する形で Core Curriculum Requirement があり、これが日本のいわゆる一般教養に相当するものです。

鈴木佑治氏

日本の教養課程の教養は、peripheral、つまりアクセサリー的なものと考えられていますが、ハーバードではコアで、卒業単位のほぼ半分を占め、学生はこれを軸に専攻分野の視野を広げていきます。この Core Curriculum には少なくとも11分野あり、そのなかの７分野を選ぶようになっています。

その11分野は、Foreign Cultures、Historical Study、Literature & Arts、Moral Reasoning、Quantitative Reasoning、Science ……というものですが、それぞれに古いタイプの教養科目から先端的なものまで30から40くらいの科目があり、学生は自分の専攻ともっとも関係のなさそうな分野から科目を選ばなければなりません。

では、慶應はこういう大学に対抗できるのでしょうか、いったい私たちに何ができるのでしょうか。ハーバードのカリキュラムを見ると、やはりどこかに知識伝授型の傾向が見られます。知識を活用して何かのプロジェクトを行っているという話を聞いたことがありませんし、学生の関心を主体にしているとは思えません。私たちがハーバードに勝つには、授業の領域を整理して、発信型の教育にすればいいのではないかと考えています。アジアでしか考えられない視点、たとえばアジア人の視点でみたヨーロッパ文化・文学・経済などをどんどん発信するのです。

そこで、「どのようにしたら『教育』できるのか」についてお話しします。まず、知識伝授型でなくプロジェクト型にしなければなりません。また、学生と教師が教え合う場を設定します。学生が育つと同時に、先生も育っていかなければなりませんし、さらに、学生個人が関心事を徹底的に追求できる場を作らねばならないと思います。

教室についてですが、知識というものは教室の外にあり、教室は調べてきたものを交換するマーケットとなります。必然的に、それは表現する場、コラボレーションする場となります。教員は豊かな経験に基づき、研究のノウハウを教えるアカデミック・アドバイザーとなりうると思います。

プロジェクトでは、伝達メディアの充実も必要になります。言語で表現できることもあれば非言語形態でしか伝達できないものもあります。いろいろな伝達メディアで発表できる場を提供することが必要です。

私は「言語と伝達」という１、2年生対象の授業を数年担当したことがあります。「伝達メディアの多様性」をテーマにプロジェクトを行いました。最初の45分間講義を行い、あとの45分をグループワークや発表の場としました。学生は私など思いもつかないことを発見しますので、私にとってもとても有意義でした。専門科目でもプロジェクトを進めることができますし、英語の授業では日本語ではなく英語でプロジェクトをやるだけの違いです。

最後に、教養教育の夢、理想像について語ります。教養課程と専門課程を分けて考えるのは無意味です。社会に出れば、大学教育全体が新たな知を生む能力としての教養になるのです。専門化は社会に出て始まるのであり、たとえ専門科目でもそれは教養の一部であると考えます。大学院のプロフェッショナル・スクールはそうした発想から生まれたのだと思います。

日吉を中心に「コア教養プログラム」を作るべきだと思います。外国語や日本語表現などをminimum requirement にします。外国語担当の各先生方は１コマをそれに割きます。日吉の先生方の専門領域を全部リスト

して授業を作ると、ハーバードの Core Curriculum をカバーするくらいのおもしろい領域科目が出てくるのではないでしょうか。外国語の先生方は残りのコマ数を、それ以外の先生は全コマ数を領域科目の担当に向けます。300名ほどの先生方がおられますので、世界でも稀なる「コア教養プログラム」ができます。

また、これまでは日本から外に出て外から持ち帰ったものを教えるという輸入型の学問をしていましたが、そういう時代はすでに終わりました。日本の教養プログラムをアジアの教養プログラムとして、世界に発信してほしいと思います。たとえば、ソシュールがアジア人だったらどんな「記号論」を展開したでしょうか。チョムスキーがアジア人で漢字文化を知っていたらどんな言語論を展開したでしょうか。

日吉は非常に立地がよい。慶應全キャンパスの中間に位置します。周辺のコミュニティもある。ぜひ、日吉ならではの豊かなコア教養プログラムを作ってほしいと考えています。

**湯川**　これまで3人の先生方にお話しいただきました。現代に求められる教養とは何か、学校で教養を教育するとはどういうことか、実際にどうしたらいいのか。さまざまな制約の中でよりよいかたちをつくるためのプレゼンテーションを行っていただきましたが、これについて、安西塾長にお話をお願いしたいと思います。

## 自らを「客体化」する能力を育てる

**安西祐一郎**　3人の先生方が教養、教養教育について語られ、私は大変感銘を受けております。小沼先生が「適切な判断と選択をする人が教養のある人である」、あるいは新田先生が「教養教育とは、ソクラティックなプロセスの中での、よりよく生きることの意味の発見である」とお話しくださいました。教育倫理のことについても感じ入りました。鈴木先生には「新しい知を探求・開拓できる能力のことである」とおっしゃっていただきまして、たいへん参考になる話であると感じました。

いまや戦後60年近くになるわけですが、これからとこれまでで違いがあるとすれば、現代では、社会、政治、経済が多様化して先が見えにくくなっているということがあります。そのなかで、学校において自分の能力を見つけ出し、それを磨き、そして社会に貢献するということに喜びを見出す人たちが、ひとりでも多く出てくれることを願っています。働かされるのではなく自ら働く人が出てほしい。これからの時代は、チャレンジングな時代であると同時に人間が人間らしく生きられるようになる時代にもなっていくと思います。それでは、その基盤にあるべき教養とはどういうことでしょうか。

私は、教養があるということは、自らをある意味で「客体化」できるということだと思います。客体化の定義は難しいのですが、大ざっぱに言えば、自分の存在、言葉、行動が人からどう見えるかがわかるということであり、それが教養のひとつの大きなポイントではないかと考えます。これまであまり社会的な面が語られなかったのではないかと思い、それを付け加えておきたいと思います。

安西祐一郎塾長

たとえば、「教養がない人」とはどういう人でしょうか。私の親しい友人で長いこと旅行代理店の添乗員をしていた人がいますが、彼は「一番教養がない職種はふたつある」と言っていました。そのひとつは学校の先生だそうです。これは一般論ですが、普段いる世界が限られていて、そこに束縛され、外に出ると思わず羽目をはずしてしまうということではないでしょうか。自分がどういう存在だか、見えなくなってしまうのだと思います。

いまの時代、自らを外から見ることの想像力、これが非常に大事だと思

います。バランスのとれた合理的、倫理的な想像力を自分でどう積み上げていくか。それが教養教育の原点にあると思います。「歴史や生命、環境のことを学ぶべきだ」といったことがよく言われますが、その原点にあるのは、歴史等の勉強は、時空を超えて自分を客体化できる手段であるということだと思います。生命や環境の問題も同様です。それを座学ではなく、自分の生きるプロセスの中でとらえていくことが、教養教育の大きなポイントになると思われます。

もうひとつ、私は認知の問題を専門のひとつとしてやってきていますが、この世に生まれた人間がどれくらい精神的能力を磨けるかというと、もちろん生物学的制約はありますが、比喩的に言えば無限に近いのです。ただそれには「鍛える」ことが必要で、学ぶには「鍛える」ことが非常に大事です。音楽やスポーツについては何も言わなくても「鍛える」ということをしますが、勉強についてはそれが抜けているように思います。

「インターネットの時代の教養とは」といったことをよく聞かれますが、インターネットがどうこうというより、今は昔よりコミュニケーションの取り方が密になっていると思います。バーチャルなネットワークでの付き合いも含めて、これまであまり付き合いのなかった人とのコミュニケーションが取れる時代になりました。そんななか、これまでの人間が作り上げてきた深い、広い、厳しい知識体系を、「鍛える」ことによって身につける。世阿弥の『風姿花伝』という有名な、14世紀、15世紀の作品には鈴木先生がおっしゃっていた「技」を身に付けることが語られています。思考力、技を鍛えるということ、コミュニケーションを豊富にするということの両方が大事であろうかと考えます。

教養教育でよく誤解されることは、いわゆるアメリカ型のリベラル・アーツ教育を移植すればいいと思われていることです。アメリカの教養教育では学生が相当鍛えられる。大量の知識の詰め込みも行います。一方で、大学の寮生活で、まったく別の分野を専攻している学生と触れ合う機会もあります。そういうことを抜きにして、アメリカの教養教育をそのまま移植しようとしても無理があると思います。

先ほど述べたように、鍛えるということと豊かなコミュニケーションを持つということの両方が大切なわけですが、日本のいまの学生はだんだん、多様な体験を持つということが少なくなっているのではないでしょうか。学校は、いろいろな体験を持つということを支援していくべきだと思います。そして私は日本においては外国とは違った、歴史を踏まえたうえでの教養教育というものがあってしかるべきと考え、オリジナリティをもって教養教育を考えていきたいと思います。

教養研究センターは、そのために非常に大切な場であると信じています。

## 「文系」「理系」の意識を捨てる

**湯川**　それでは、壇上にいらっしゃる先生で、言い足りなかったことや、ほかの先生に聞いてみたいことがあるという方はお願いします。

**鈴木**　小沼先生は工学系の大学で新しい学部を始められたということですが、アメリカの場合MITでは相当「教養」教育を重視しているようです。先生の大学ではいかがでしょうか。

**小沼**　私は、武蔵工業大学が工学部以外の学部を独立した新しいキャンパスに作るということで行ったわけで、日本で２番めの「環境情報学部」を作りました。「これから世界・日本へ貢献するのは工学部だけではない」と考えて、工業大学という名前のままで工学の枠を超えた大学になったのです。先ほど鈴木さんが教養と専門の枠を超えて、とおっしゃいましたが、私がかかわったキャンパスでもまさにそのようにしてきました。ですから、「工学」ではないのです。しかし、工学部では伝統的な専門性の強い教育が行われています。

私は日頃から「文系」、「理系」といった意識は捨てろと学生に言ってきました。これは、今日ここで議論してい

る広義の「教養」重視と同じだと言ってよいと思います。

**新田**　大学の中で教員教育などを行う際、ベテランの方がそもそも最初から聞く耳を持たない、ということがあります。ところがSFCでは非常にうまくいっているという印象を受けたのですが、これはSFCの教育理念を全教員が理解して、それに沿った教育を行うとしていらっしゃるのでしょうか。それとも十数年前に新しく立ちあがったキャンパスということで、理念が共有されているのでしょうか。

**鈴木**　SFCは、最初は本当に何もないところでしたから、学生と職員と教員とが必然的に同じ場所に集まるようになり、互いに非常に仲良くなったんです。いまでも、私たちは他のどの先生の授業でも自由に見に行けるようになっています。キャンパス内ではいろいろなプロジェクトが同時進行していますから、学生は特定のプロジェクトにしばられることなく、複数のプロジェクトに参加できます。「公開」がキーワードですから、外部の人もたくさん授業に参加します。こちらにいらっしゃる方々も、いつでも私の授業にいらしてください。ただ、お客様ではなく授業に参加していただき、厳しいコメントを頂戴いたします。

**小沼**　どういう教養教育をするか、という話でちょっと補足したいのですが……。それは、伝統的な学問分野と、最近の「情報」、「国際」、「環境」、「政策」といった分け方についてです。日本では明治の初めに東京帝国大学が次々に学部を創って以来、ずっと文学部、医学部、工学部……という分け方が守られてきて、これらを横断的に扱う学部はできなかったのです。最近は逆に、そういう学部は作らせてもらえません。これからは再編成するのであれば大学の自由とされてきましたが。

今年２月21日の中教審の答申「新しい時代における教養教育の在り方について」では「新たに構築される教養教育は、……理系・文系、人文科学、社会科学、自然科学といった従来の縦割りの学問分野による知識伝達型の教育や、専門教育への単なる入門教育ではなく、専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法など……に全力で取り組む必要がある」とあります。私は、狭い意味での教養教育ならそれでもよいかもしれませんが、それは違うのではないかと思っています。伝統的な学問分野は歴史的に発展して体系ができてきたのですから、これからの教養教育でも大事にしていくべきではないかと思います。それと同時に、いわゆる学際的なものも必要であると思います。学際的でありさえすればいいということではありません。縦から見ていたのをやめて横から見るというのではなく、縦から見るのと横から見るのと両方必要なのではないか。そう考えています。

## 知を吸収するには「鍛える」ことが必要

**湯川**　安西塾長のほうから「鍛える」という話がありました。教員がその道の先輩としてまず例を示すということになるでしょうか。安西塾長にその「鍛える」ということについてもう少しお話しいただければと思います。

**安西**　これまで人類が蓄積してきた「知」を吸収するには、相当の努力が必要かと思います。半期の授業を聞いたらそれで身につくといったものではありません。スポーツで練習が大変なのと同じように、勉強にも大変な面があります。しかし、「鍛える」のが大事だからといってそれ以外のことが大事ではないというわけではないのです。先ほど申し上げたように、これからはコミュニケーションの能力が問われると思いますし、学校はいい人々といいコミュニケーションを取る場を提供していく必要があると思います。

**湯川**　北大では教養の改革を行ったそうですが、やはりそれが一番大事なところと考えてのことでしょうか。

**新田**　先ほど一般演習と論文指導について申し上げましたが、たとえば、一般演習は定員20名で、それを１学年の全学年に開講するためには、全教員の10分の１程度が担当するわけです。コンテンツはなんでも自由に選んでいいのです。その趣旨がスタディ・スキル、ディスカッション能力といったスキルの開発にあるということを理解してやってもらえれば。私たちは、それが教養の一番基底となるところであろうという理解をしています。

論文指導についてですが、きちんとものを書けるということは、思考力を鍛える意味で非常に大事なことと考えています。コンテンツはそれぞれの教官が自由に選びますが、最後に１度レポートを書いて終わり、ではなく、半期に３～４回以上のレポートの提出があり、きちんと添削をして返すようにしています。

**湯川**　SFCでは、そういう基本的なスキルは学生にどう伝えているのですか。

**鈴木**　自然言語、情報処理、データサイエンスなど、SFCでの研究に必要で基盤となる最低限のものはいくつかあります。あれもこれも必修にするのではなく、できるだけゆるやかにしています。

小沼先生がおっしゃっていた数学についてですが、アメリカでは「数の概念」を社会科学や人文科学の分野で徹底的にやっています。新田先生がおっしゃっていたモラリズム、ethicsの分野も徹底的にやらせている。私たちも、日吉だけでなく三田や藤沢も一体となって、コアとなる教養とは何なのかを真剣に考えていかないといけないのではないでしょうか。

アメリカの大学は、いまや日本の大学のライバルです。日本の大学を見限って直接アメリカの大学に行く学生が増えています。アメリカではSATとかACTのテストを受けるので、基本的な学力がないということはありません。入学後も足らないところがあると、それを補うような学習システムがあります。そのあたりが非常にうまくできていると思うのですが。

**小沼**　私は安西先生がおっしゃっていた「鍛える」ということに、まったく同感です。私は「主体的な学習が大切、それを助けるのは教育だ」ということを申しました。できるだけ学生が参加できるような実習や演習を行うべきだと言ったのは、鍛えるための手段として申し上げたつもりです。

私のところでは、卒業研究は全員必修で、２年か３年になると特定の先生につきます。それまで広く経済学も社会学も少しずつ広くやっていた学生が特定の先生につくと、本当に深いところに気がつくようになります。たとえば私は物理が専門ですが、物理の世界の中では本当に狭いところしかやっていないわけで、深い勉強をするには本当に集中的に何かをやる必要があるわけです。２年ほど先生について特定分野の勉強をすることは、「鍛える」ということにつながっていると思います。

## 制度上の制約を考える

**湯川**　それではフロアのほうからご意見・ご質問等ありましたらどうぞ。

**質問者**　早稲田大学の者ですが、現行の大学教育の枠組みの中で教員の自覚を変えたり授業の方法論を変えたりすれば、いまみなさんがおっしゃっていたようなことが実現できるのでしょうか。それとも、基本的なことを変えないといけないとしたら、実現のために何をすればいいのか。それを教えていただけないでしょうか。

**小沼**　私が申し上げた中には、根本的に法律まで変えないといけないようなことも入っています。全部の専門学部をいま再編成できるかといったら、抵抗もあるし制度上の問題もあります。しかし、遠い将来だけでなく、いますぐできることもいろいろあります。教養教育のモデルづくりを１年以上やってきたのですが、それが部分的に実現しただけでも、いまよりずっとよくなるのではないかと、そんな気がしています。

**湯川**　制度がオール・オア・ナッシングの壁になっているかというと、そうではないということですね。

**安西**　今日の話を聞いていて思ったのですが、教師は学生のことを言うときにはかなり一生懸命、かつ明るく話すんですが、教師同士のことについては、ほとんど口を閉ざしてしまうということがあります。私は、教師が教養を持つということがもっとも大事であると考えます。それは制度の問題を超えてやっていかなければならないことでしょう。教師自身が学生とともに、または地域で、世界で生きながら自分を客体化できるか、そのために日々研鑽しているか、知識を得ているかということが大切なのです。

**湯川**　教員自身が、「教養」を教えることの辛さを超える努力をしなければならないんですね。

## 古典教育をどう考えるか

**質問者**　東京大学の者です。私は古典教育をどう考えるかをおうかがいしたいんですが。教養と古典には深い関係があると思いますが、新田先生が例に出されたドイツはギリシャの伝統、鈴木先生のおっしゃったハーバードはやはりヨーロッパの教養の継承を行っていると思いますが、日本ではどうすればいいのでしょうか。ヨーロッパの教

養の理念をそのまま持ってくればいいというわけにはいかないと思うのですが。これからの日本人として、日本的なもの、東洋的なものとヨーロッパからきたものをどう結び付けていけばいいのでしょうか。

**新田**　確かに古典教育と教養は、歴史的にも密接な関係にあります。古典教育を除いた教養教育は考えにくいと思いますが、どういう古典教育を行うかは、お知恵を拝借したい点であります。実は、先ほど鈴木先生がおっしゃったコア・カリキュラムですが、コア・カリキュラムを設計するにあたっては非常に現実的な制約条件がありまして、それは、「どういう教員がその大学にいるか」ということなんです。教養教育を大々的に展開したいと考えても、それを担いうる教官層というものが、ほとんど存在しないという状況も考えられます。いわゆる専門教育の必要性に応じて配置された教官が教養教育を行うとき、コア・カリキュラムの設計に問題が生じるわけです。古典教育に関しても、何を教えるかという中身よりは、どういうカリキュラムを組めるかということにしばられてしまうかもしれません。

**鈴木**　先ほど申し上げた、ハーバードがコア・カリキュラムを組むにあたっては、ものすごい努力の積み重ねがあったようです。おそらく、50年、60年という議論があったのではないでしょうか。科目には先端のものから古いものまであり、それらが交差しています。チョムスキーは言語学者ですが、学部では言語学をやったのではなく哲学をやっていたのです。政治学でも著名であり、MITという理系の大学で教えています。その広さ・深さには圧倒されます。

古典を教えるにしても、再解釈・再編成することは必要であると思います。日吉にしても藤沢にしても、優秀な先生方がたくさんいます。そういう方々がいま以上に教えられることはたくさんあると思います。問題は、現行の仕組みの中で何かやるにしても、そのためのモチベーションがないことです。モチベーションが刺激される場があれば、私はいまからでも何か始められると思います。

たとえば、いろいろな大学をネットでつないでしまう。互いにコミュニケーションをとっているうちに、「これではいけない」と気がつくことがあるかもしれません。

**湯川**　古典とは何かということも、教養とは何かということと同様に難しい問題ですね。シンポジウムはご承知のように何か結論が出るというわけではありませんが、それぞれの方がお話しされていたことが今後種となって、教養研究センターのいろいろな活動の肥やしになってもらえれば、と思います。では、最後に安西塾長お願いします。

**安西**　教養とは何か、教養教育とは何か、とはなかなかつきない話です。古典の話が出ましたが、チョムスキーを理解するには、プラトンを知ること、プラトンを知るにはアリストテレスをも知ることが必要です。チョムスキーの研究や人となり自体も、言語学を知るうえでは欠かせない知識であるわけです。「教養」を考えるとき、古典を孤立したものでなく、大きなうねりの中でとらえていく必要があると思います。最近の若い人が過去の遺産を引き継がなくなっているように見えますが、そうだとしたらとても大きな損失だと私は思います。21世紀の教養と教養教育は、我々全員にとっての楽しみであると同時に、大きなチャレンジでもあるのです。

**湯川**　伝統的なものを積み上げながら、次の一歩をどう踏み出すかが、私たちに突きつけられた課題でもあるわけですね。本日は大変ありがとうございました。これで第１部を終了します。

# 第２部「教養教育グランド・デザイン」

パネリスト　佐藤　望　本塾商学部助教授
大西　直樹　国際基督教大学教養学部教授
大村　英昭　関西学院大学社会学部教授
羽田　功　本塾経済学部教授、教養研究センター所長（司会）

## グランド・デザインの設計

羽田功氏

**羽田功**　第１部ではさまざまな角度から教養および教養教育について大きな枠組みの中で語っていただきましたが、第２部では３人の先生方にご参加いただいて、具体的なかたちでこれからの教養教育を考えていきたいと思います。

議論の手がかりとして「教養教育グランド・デザイン」を用いたいと思います。

「教養教育グランド・デザイン」は文部科学省の委託研究として組織された教養教育研究会のまとめた報告書です。文部科学省より研究会に与えられたのは「新しい教養教育モデルを構築せよ」との課題でした。私が座長を務めさせていただきましたが、慶應義塾を中心に他大学、他の研究機関の先生方にご参加いただいて議論を進め、具体的なカリキュラムを軸とした新たな教養教育モデルを作る作業をいたしました。その成果がこの報告書です。

報告書の中では、これまでの教養教育のあり方の検討からはじめて、かなり細かい科目設定までを行い、さらには社会人教育への提言も含んでいます。そこで、まずこの報告書の概要をみなさまにご理解いただければと思い、報告書作成のコアメンバーである佐藤先生より報告書について説明をお願いしたいと思います。

**佐藤望**　研究会に参加させていただき、報告書の素案づくりからまとめの過程で深くかかわらせていただいた立場から、今日お話しさせていただきたいと思います。

http://www.keio-up.co.jp/edu/la/

私は慶應に来て４年めですが、その前は東京藝大という専門性の高い、ほとんど教養教育というものの存在しない大学で学び、その後助手を務めておりました。いわばまったく違う世界に来てしまったような次第ですが、まじめに考えていくと、いまの大学はたいへん難しい問題を抱えていて、私たちが将来30年後、50年後に、次の世代にどんな大学を残していくかをいまから真剣に考えることは、非常に重要であると思います。

研究会は2001年１月からほぼ１年３ヶ月行われました。１ヶ月に１回、１泊２日の全体会があり、その間にグループ・ディスカッション、分科会等を行い、素晴らしい先生方に囲まれて勉強させていただきました。「教養とは何か」ということについては、最初の６ヶ月間ずっと議論しておりました。一般教養と専門教育の関係、専門教育と職業教育の関係など、それぞれの専門や世代によってさまざまな思い入れがあり、ひとことで「教養」と言っても、

人によってまったく違う考えを持っていることがわかりました。

2001年６月から、それぞれの方がどのような考えを持っているかということを知り、教養教育の問題を抽出するためのアンケート調査を行いました。それと同時に内外の大学の事例調査を行いましたが、アンケート調査をすることによって、いま抱えている問題に関して、かなりの部分で共通認識をもっていることがわかりました。

2001年11月から翌年３月の第３段階では、アンケートから得られた現在の課題を解決することを可能にする教育モデルの設計を行いました。まだいろいろな問題を抱えていることは承知しているのですが、その問題も含めて、これからの論議の土台としてほしいと思います。

## 理念をカリキュラムで具現化

**佐藤**　アンケートなどをもとに得られた現状の問題点は、大きく要約すると以下のようになります。

1991年に大学設置基準が改正されて、人文・社会・自然の３分野から36単位という、旧来の一般教育のしばりがなくなりました。これがいわゆる「大綱化」です。このときは教養と専門の有機的な統合を目指すとしていたのですが、実際には多くの大学が、「文部省は教養課程解体にGOサインを出した」と見たわけです。

しかし、これまでに何が起こったかというと、中高の指導要領がどんどん削減されて、学生の学力低下が叫ばれている。さらに、社会のボーダーレス化が進む、大学の競争相手は日本の大学だけでなくなってきている、企業が新人研修を行う余裕がなくなってきている、といったことがあり、いま改めて教養教育が見直されるようになってきたわけです。

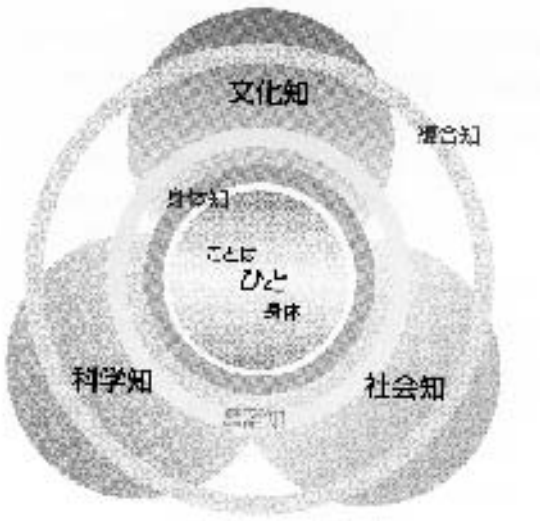
グランド・デザインのモデル骨子も、そういった問題点の上に立っているわけですが、まず、現代の大学教育について考えるときにどうしても避けて通れないのが、専門教育と教養教育の関係です。専門、教養といういまの硬直した枠組みを考え直すことがどうしても必要でしょう。それが、「学士課程全体を教養教育の場として位置づける」ということです。

もうひとつ重要なのは、いまのシステムでは、学生にも教師にも十分なインセンティブが与えられておらず、それぞれの良識にまかされているだけだということです。入学試験さえパスすれば、あとは要領よく単位を集めれば卒業でき、その質は一切問われない。私たちは「予定調和的なパラダイス」と呼んでおりましたが、こういった状況を21世紀も温存していっていいのかどうか、という問題があります。すなわち、「教育の質をきちんと管理する」ことが必要になってきているのです。

第３に、さまざまな「知」のコラボレーションを生むということがあります。これまでは学部や学科の中でヒエラルキーができ、学問がどんどん「縮小再生産」されていく傾向がありました。これからは、さまざまな領域のつながりを学生にどう伝えるかということを考えていく必要があります。

「知」のあり方についてもさまざまな議論をしました。まず、文化知、社会知、科学知といった伝統的な知の領域を大事にしていきたい。それが教養の核になることは間違いないのですが、その基盤には身体があり、表現するための言語もあります。さらにこれらの知を大胆に組み替えていくような複合的な知というものがあり（右図参照）、これ

六つの知ー「知」の小宇宙



佐藤望氏

をカリキュラムの中でどう体系的に教えていくことができるか、というのが問題になってくるかと思います。

これを具現化する教育カリキュラムとして出てきたのが、「モジュール制科目」「グレード制科目」「身体知科目」です。

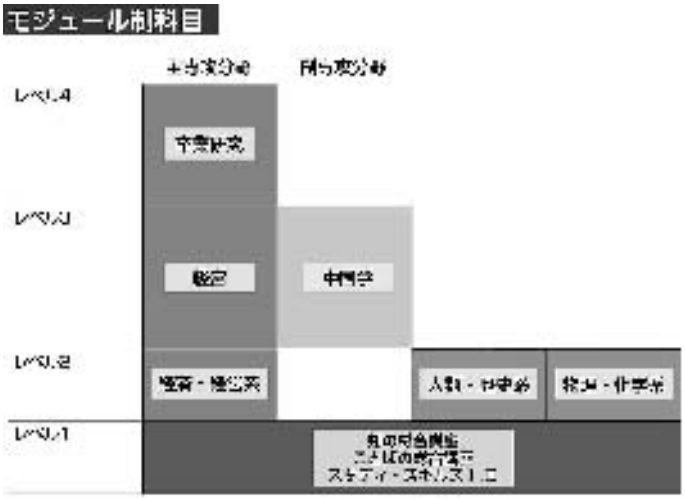
まず、「モジュール制科目」ですが、ここにある履修の例があります(下図参照)。レベル１から４に分かれていますが、ひとつお断りしておかなければならないのは、レベル１は１学年、レベル２は２学年というように対応しているわけではないということです。

レベル１は分野横断的なカリキュラムプランで、「スタディ・スキルズ」「知の総合講座」「ことばの総合講座」など、学問をやっていくのに基礎的な知識を身につけます。ここでは、分野を越えた教員のコラボレーションが必要となります。レベル１は新入生の１学期から履修を始めますが、それ以降、レベル２からのモジュールは、どの学年で取ってもかまいません。レベル２では、私たちは９つの「系」を挙げたのですが、「系」とは複数科目からなるモジュールであり、ひとつのモジュールの中に、いくつかの授業が入っているわけです。だいたい半期６時間と考えていますが、ひとつの授業を終えても、単位は得られません。ひとつのモジュールをコンプリートさせて、はじめて１ポイント得られます。レベル２修了時には統一試験を行い、それにパスした人がレベル３に上がることができます。これによって、学生の質を管理します。入学試験だけでは、学生の質にばらつきが出ることは仕方がないのですが、ここで、入学試験にも代わりうるクオリティのコントロールをしていこうと思います。

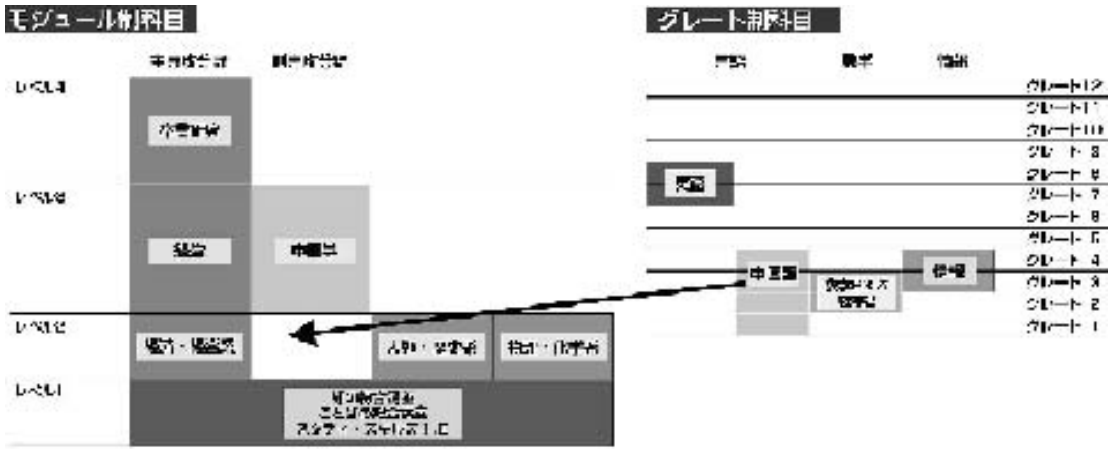
レベル３もやはりモジュールですが、もう少し細かい勉強ができるようになっています。学科によって、いろいろな科目を加えることができるようになると思います。レベル４は卒業研究で、これは必ずやってもらう。ここで、たとえば「レベル２は４ポイント」「レベル３は２ポイント」「レベル４は１ポイント」などと決めておくことによって、複数専攻制も可能になるわけです。

要点をまとめますと、「モジュールは同一レベルの同一科目の集合体」「個別科目を履修させて単位を与えるのではなく、モジュール全体を履修させてポイントを与える、単位制を廃止してポイント制にする」「各学生はモジュールを下から積み上げて履修。これによって複数専攻制が可能になる」となります。

次に、「グレード制科目」です。学生の能力に非常に差があるのが、言語、情報、数学だと思います。たとえば情報なら、高度コンピュータ・プログラミングができる学生とワープロの打てない学生が同時に入ってきますので、彼らを集めてひとつの同じ授業を行うのは、とうてい無理です。数学については、小沼先生がおっしゃったように、理系の科目ではなく、みんながやらなければならない科目であるというのが一致した意見になっています。




グレード制科目とモジュール制科目のかかわりについてですが、たとえば「レベル２」を置かない分野が考えられます。これは複合的な分野、たとえば「中国学」とい




う切り口にしたときですが、そこに政治も経済も文化の要素も入ってきます。そこで、中国語をグレード４まで収めた人はレベル３に入れてあげるとか、そういった仕掛けが考えられます（上図参照）。

もうひとつは、身体知科目です。これまで体育を必修にするかしないかで何日も議論するといったことがありましたが、もう少し広い意味で体と学問の基礎との関係を考え直そうとするものです。まずは「身体・健康系」で、従来のスポーツはここに入ってきます。次に、「身体・表象系」。これには音楽などの芸術が含まれます。第３に、「フィールドワーク系」。実験、実習、大学の外とのかかわり、課外学習、研修旅行など、自分の身体を使って、人とのかかわりの中で動きながら学ぶということです。身体知科目は、その中のどれかを取るか、もしくはある科目を取る人は身体知科目のこの部分を取っていないといけないとか、そういった仕掛けを作っていくことができます。「身体知」という言葉はどこにもないもので、これが私は今回のモデルのひとつの目玉だと思っています。非常にオリジナルなものです。

世間では、大学が教養教育を考え直すというと、「広く浅く」の方向に揺り戻しがあるのでは、と考えるかもしれませんが、私たちは報告書の中に「広く深い教養を目指す」と書きました。無理なことと思われる方もいらっしゃるかもしれませんが、これは大学の教育全体のクオリティへの挑戦だと言えるかもしれません。クオリティを上げることによって、広く深い教養を目指すのです。報告書にあるのは私たち研究会のアイデア、解決法ですが、ここに集まったみなさま方が、経験や実践例をたくさんお持ちだと思います。いろいろな分野の方々が協力し合うことによって、いまの状況を打開できるのではないかと思います。私たちは危機を訴えるだけでなく、学生本位の大学とは何かを考え、力を合わせてそれを作り上げていきたいと思います。

**羽田**　若干補足させていただきますが、この報告書は、文部科学省以外に、中教審の委員の方々、４年生大学を中心とした500校程度にお配りしています。いまのところ、約１割の学校から追加配布の依頼がありました。私たちが考えていたより反応がいいように思います。

さて、私たちの研究会で話し合ったことはこの報告書にまとめられているわけですが、もちろん、盛り込めなかったこともたくさんあります。ここにあることが完全なものであるとも考えておりません。ひとつのモデルであることに変わりはありませんが、いろいろな使い方ができるのではないかと思います。たとえば、このモデルの全体あるいは一部を利用・応用していただいたり、あるいは少なくとも議論のひとつのたたき台としていただけるのではないかと考えています。

## いかにインセンティブを高めるか

**羽田**　半年間教養の話をしているうち、私たちは「このままではまとまるはずがない」と考えるようになりました。そして、「教養」にひとつの定義を行うことはやめ、それよりも、「教養について語らざるを得ないようなモデルを作っていこう」と考えました。それぞれの大学に投げかけたとき、各大学に足元を見つめ直してほしかったのです。大学も厳しい競争の時代に入っていますが、逆に教養教育を考える絶好の機会になっているとも言えます。大学の規模や歴史の違いによって、教養教育の理念や実施形態にはさまざまな姿・かたちがあると思いますが、私たちが議論の中で意識せざるを得なかった大学に、国際基督教大学（以下、ICU）があります。教養教育については日本で唯一の牙城と言えるのではないでしょうか。私たちはICUから大西先生を迎えることができ、その試み、考え方などについてお話をうかがい、非常に参考にさせていただくことができました。

それでは大西先生から、ICUの例も含めて、報告書へのご意見、問題点等についてお話しいただければと思います。

**大西直樹**　ICUの大西です。研究会は実にユニークで温かい会合で、いろいろ深刻な話もありましたが、私は楽しませていただきました。

この報告書には、いわゆるGPAへの言及があります。４、５年前、私が調べましたところ、GPAを採用している大学はICUを含め３校でした。その年に『大学時報』という雑誌でGPA制度についての特集を組んでもらったのですが、翌年７校になりまして、去年はもっと増えたかと思います。いまGPAを取り入れようとしている学校は上智大学や東京女子大で、フェリスは去年取り入れましたし、私は予言しますが、GPA制度はアッという間に日本中に広がり、おそらく慶應義塾大学もそれを無視できなくなると思います。

問題は、何を教えるかではなく、どのように学生のインセンティブを高めて、質の高い教育をするかということです。大学の教育を改革しなければということで私たちはいろいろやっているわけですが、だれも言及していないことで、驚くべきことがあります。たとえば、学生1200人のクラス。こんなものがあってはいけません。クラスサイズの問題は、みんながもっと言わなければなりません。登録制度にも問題があります。いわゆる保険登録というもので、授業をたくさん取って、それを全部履修しなくても、いわゆる落第点がつくわけではない。私が東大駒場キャンパスで教えていたとき、最初30人、40人もの学生が来ました。「お、やる気があるんだな」と思っていたのですが、人数はどんどん減り、最後は10人くらいでした。その後試験を受ける人のリストというのが出てくるのですが、そこには７、８人の名前が載っているだけ。当日はそのうち３、４人が出てくる。その人たちだけに試験をすればいいわけで、じゃあ残りの人はどうするかというと、「未登録にしてください」と言う。つまり、試験を受けなければ登録しなかったことになるんです。これは多くの大学でなされていることです。

大西直樹氏

結局、学生にとっては単位数だけが問題なんです。このクオリティ・コントロールのなさ。これを改善しなければ、日本の大学改革なんてできません。

では、それをいったいどこに学べばいいのか。それはやはり、リベラルアーツ・カレッジに学ばざるを得ません。これは、アメリカの大学の教養教育の中心です。私がこの報告書に不満があるとすれば、なぜアメリカのスモール・リベラルアーツ・カレッジの研究をしなかったかということです。教養教育のモデルにはドイツ型とアメリカ型があると思うのですが、どうもアメリカのリベラルアーツ・カレッジのやっていることに関する研

究は少なすぎる。

これまで日本の大学改革は、アメリカの大学がやっていることをほとんど取り入れています。OA入試やFD（Faculty Development）、大学基準協会もアメリカを学んで作ったものです。学生が授業を評価するというシステムもそうです。学んでいないのが、GPA制度と、学生の授業登録の仕方でしょう。

『大学時報』の今月号は非常におもしろい。2004年から国際教養学部をたちあげようとしている早稲田大学について取り上げています。また、同様にリベラルアーツの学部を作ろうとしている同志社大学、玉川大学といったところの方々が集まって、慶應義塾大学の方も参加し、質の高い教養教育をするにはどうするか、という話をされています。ここの研究会の話にも触れています。

同じ雑誌の中に、上智大学の「よりよい成績評価を目指して」という話が載っています。上智大学がGPA制度を採用し、「履修中止制度」を採用したという話です。最初の１、２週間で自分の履修する科目を決め、一度決めたら最後までそれに責任を持つということです。

また、ICUの広瀬先生が、ICUでどのように履修をさせているかということを話しています。要は、１週間に１度の半期または１年の授業を十何科目も取るのが本当に教育的か、という問題があります。アメリカのスモール・リベラルアーツ・カレッジでは、上位30位以内の大学でも、学生数は2000人、教員は100人程度。それ以上のところになると、教員と学生の割合は１対10何人というところもあります。問題は、教員と学生とがいっしょになって討論できる環境がそこにあるか、ということです。

ハーバードだって800人、1000人という大きな劇場のようなところで授業をすることがありますが、それはびっしり満員になります。学生は音も立てずに授業を聞いています。

私たちが学ぶべきことは、アメリカンスタンダードです。そのことを、かなりの部分日本の大学は受け入れてきています。OA入試の何たるかも知らずにOA入試をやっているところもあります。OA入試のAdmission Officerというのは非常に勉強していて、入学する人を決める非常に大きな権力を持ち、教員がかかわらないで済むシステムを作っています。そういったことをせずに面接と作文でOA入試をしてしまうというのは、まったくお門違いだと

思います。ここの研究センターでは、ぜひアメリカの小さい大学の例を、具体的に知ってほしいと思います。私学の雄であるこの大学の教育が変われば、日本の私立大学の教育は変わると思います。

ICUもがんばってはいますが、なにしろ卒業した学生の数が、50年で１万5000人しかいません。私たちは小さくないとやっていけない、いま2800人くらいになってもうこれ以上は無理ではないかと言っています。しかし、慶應が変わってくれれば、大きな変化になります。

国立大学については、京都大学がUCバークレーとの交換留学制度を断られたことがあります。これは、京都大学の英語教育がなっていないということなんです。東京大学は、スワスモア・カレッジと３年間交換留学制度を行ってきましたが、それも中止になってしまいました。東大の学生が、授業についていけないんです。

## ICUにおけるGPA制度

**大西**　GPA制度というのは、A・B・C・D・Eを、4・3・2・1・0点で計算して、落としたコースも分母に入れて平均を出すというものですが、ICUの学生は「GPA何点なの？」と聞くと、恥ずかしそうに「2.6です」とか「3.2です」などと答えます。何単位とったか、ということは問題ではありません。3.0以上取らないと奨学金はもらえない、交換留学もできないといったシステムになっています。学生はみな自分のGPAにピリピリしています。授業を登録してからは、２週間で最終的に取るコースを決めさせます。アカデミック・アドバイザーと学生がお互いに書類にサインして、「これで行こう」と決めるわけです。次の学期のはじめに、「先学期の成績ではこれです」と教員が学生に成績表を渡し、では今学期はどうするか、と相談をします。そういうアドバイザー・アドバイジー・システムといったものが必要なのです。それには、教員と学生が１：30位の割合が精一杯です。１：100ではとてもできませんが、その場合にはせめて、履修について相談する専門の先生がいる窓口が必要ではないでしょうか。

ICUの場合、１年３学期制ですが、GPAが３学期連続して1.0に満たない人は除籍です。ただし、実際は除籍ではなく相談によって中途退学という形にしますが、そういう学生が１年に10人以上もいます。ただしそれは最悪のケースで、そこに至るまでに、アドバイザーが「この授業はたいへんだよ」とか、「こんなにたくさん取ったら困るでしょ」と相談に乗ります。大きな大学では無理だろうと思いますから、何らかの別な方法を考えたほうがいいかと思います。「卒業するまでに何単位取ればいいか」ということを気にしているだけではいけないのです。

また、自分のコースにどの学生がいるか、という名簿がいつ出てくるのか、という問題があります。ICUでは、最初の履修試行期間が終わると、すぐに全員の名前の入った enrollment list が出てきます。

教養教育について、教養とは何か、専門との関係は、といったことが盛んに言われます。そういうことは確かに重要ですが、根本は履修制度、GPA制度など、もっと学生をしっかりとやる気にさせるシステムがなければ、いくらビジョンを描いてもムダであると思います。日本の大学はここ１、２年、急激にその方向に向かっています。

アメリカでいったいどうしてそういうシステムが採用されるようになったのか、そういうことについての研究をお願いしたい。結局、そうしたシステムを持つ大学教育はお金がかかるわけです。アメリカの私立大学の学費は１年に300万、400万円とかかるわけですが、それでも親は大学に送る価値があると思っているわけです。学生も一生懸命働きながら通ったりします。たったの４年ですが、一生を根本的に左右するような４年間になる。アメリカという国の中心を担っている人たちは、そういうところで徹底的な訓練を受けているんだろうと思っています。総合大学で育った人よりも、スモール・リベラルアーツ・カレッジで一般教養をたくさん積んだ人のほうが、ノーベル賞を取る確率が高いという統計もあります。問題は、システムの作り方にあるのです。今後、ぜひこの点を具体化してほしいと思います。

**羽田**　アメリカのリベラルアーツ・カレッジに関する研究は、研究センターに引き継がれた課題であろうと思いま

す。また、これに関連して私たちが自戒して認識すべき点があります。それは、特に私立大学の場合、国内外を問わず、他の大学について十分な情報が伝わりにくいという状況です。他大学における議論や取り組みに関する踏み込んだ内容になかなか接することができないのです。その結果、自分たちだけの世界で話を進めてしまいがちです。これは大いに気をつけなければなりません。

さて、話を本題に戻して、大学がまさに大学として「何を・どのように教えるか」についてしっかりとした責任感と方針を持ち、これを実現するためのシステムを確立していくことは非常に大事な問題だと思います。この点に関する大西先生のさまざまなご指摘は、研究センターの活動にとっても示唆に富むものだと思います。

## 「学問」と「勉強」の違い

**羽田**　それでは次に、以前は国立大学、いまは私学とふたつの世界をご存じの大村先生に、豊富なご経験をもとにしたお話をお聞かせいただければと思います。

**大村英昭**　僕自身、研究会は非常に楽しませてもらいました。ただし、僕の考えは残念ながら報告書にあまり反映されていないかもしれません。とかく東京の人は、大阪人はズケズケ物を言うと思いがちですが（笑）、今日はその期待にそむかないよう、ただ一点にしぼってお話しさせていただきたいと思います。

僕は報告書を拝見して、その昔日本の旧制エリート養成校でなされていたことの凝縮ではないかと感じました。唯一違うのが語学ないし情報についての考え方でしょうか。昔は欧米の優れたものを取り入れるにしても、「和魂洋才」といって、技術は取り入れても魂は奪われてはいけないというような抵抗感があったのでしょう。ために、日常、生活言語ないし日常会話のようなものは軽視されていました。その点、今回の語学教育には新しい考え方が入っていると思います。

その他の点について言えば、旧制高校ではけっこうクオリティ・チェックも行われておりましたし、「身体知」とおっしゃっている面で言っても今回のグランド・デザインとそう大きな違いはない、と言えるのです。

しかし、学生はもちろん、昔の旧制高校の頃とは違うわけです。

私は大阪大学で大学院と一般教養を教えていましたが、「これじゃダメだな」とは感じました。なぜなら、自分にとって、教える側にとってラクだったからです（笑）。旧制高校の頃と比べたら、もう大阪大学だって学生はエリートとは言えず、教える側にしたって、いまさらエリート意識を涵養しようなどとは思っていません。よほどできる学生は別でしょうが、大多数には、せいぜい専門職能者になってもらえば……、ぐらいの気持ちでした。

僕らが学生の頃は、まだエリート意識というものがありました。人文系に入って「こんな学問をしてもご飯は食べられないよ」と言われても、まだ「教養」というものに対するロマンも持っていたわけです。天下国家を論じるような――多くは地方出身の――学生もおりましたしね。

大村英昭氏

いまはもうそういう時代じゃないのですが、現在の大衆大学における教養とは何かを考えたとき、私個人としては、順を踏むとか、広く知のバランスをとるとか、そういう旧来の考え方をすべて棄ててかかったほうがよいのではないか、と思っています。広い教養から狭い専門へ、ではなく、むしろ逆に“末広がり”モードで考えたいぐらいです。と申しますのも、数学にしろ英語にしろ、みんな学生にとってはトラウマとなっています。「数学ができなかったから東大に入れなかった」とか、いわゆる「勉強」の対象になっていたからです。

本来「勉強」は「無理をしてがんばる」といった意味だったんですが、明治10年代後半に「学ぶ」といった意味で急に使われるようになりました。ために、本来の「学問」はエリートのもの、対する「勉強」こそが一般大衆に開かれたもの、といった式に二元化するわけです。つまり、「勉強」は知識を詰め込み、競争社会の中ではいあがっていくための技術になってしまったのです。「学問」には楽しみがありますが、「勉強」にはありません。

そんな「勉強」の中で特に大事とされたのが数学と英語で、その能力だけで差をつけられてしまう。私は、学生をそんな状態から、まずは解放してあげないといけないと思います。教養教育は、その意味で「学ぶ」おもしろさや楽しみを伝えるものでないといけないと強く思います。学生はいままでの思い込みでトラウマを持っているかもしれません。そこに、むしろ英語以外のほうがいい、「外国語を学ぶなんて、こんなおもしろいことはないよ」と教えてあげるのです。何かひとつでもおもしろいと思うことを見出せれば、大きく伸びるかもしれない。私はこれを「一点突破主義」と呼んでいるのですが、要はどううまくインセンティブを与えてあげるかということだと思います。

「鍛える」のが大事だということも否定しませんが、いまの学生は「エリート」ではないということを前提として考えないといけません。エリートの自覚を与えてあげて鍛えるのならいいのですが、いま、学生自身エリートの自覚なんてありませんし、「自分にリーダーになる資質があるかどうか」なんて思っていやしません。

それぞれの個性において、「学ぶのがおもしろい」と思える何か一点を見つけてあげること。これがいま、教養教育者がするべき、まず第一のことではないかと私は思います。

**羽田**　研究会にも強力な異分子が関わっていたということをおわかりいただけたかと思います（笑）。大村先生のおっしゃることについては研究会の中でもバトルが繰り広げられたんですが、佐藤先生、いかがでしょうか。

**佐藤**　先ほども話題になりましたが、システムを変えても中身は変わらない、ということではないかと思います。グランド・デザインと言っても、実際に現場の先生がきちんとやらなければ、絵に描いた餅になってしまう。それなのになぜこういうものを作ったかと言いますと、現在では、何か新しいことをやろうとするとシステムが邪魔するからなんです。

**羽田**　勉強モデルからの解放ということに関しては、この報告書の基本的な部分では同じ考え方をしています。「一点突破主義」とおっしゃいましたが、確かに隠れた才能を発揮する学生というのは、間違いなくいると思います。ただ、大学ではある程度まとまった数の学生に一定のクオリティを保った教育をしなければならず、ひとりひとりの一点突破のために先生がはりついていることができるかというと、残念ながらそれは無理なことです。

全体として教育のクオリティを考えていくと、どうしてもシステムをいじらざるを得ないんです。そこに何を盛り込むかという段階になって、ようやくそれぞれの大学が個性を発揮できるようになる。大学がこれから生き残っていけるかどうかは、そこにかかってくると思います。個人個人の能力ということについても、いずれは考えていかなければならないと思いますが。

## 教員の意識を変えるには

**羽田**　教員の意識の問題は、議論の中でも繰り返し出てきたことです。多くの大学がFDによって教員の意識改革を図ろうとしていますが、ICUの経験も含めて、大西先生はどのようにお考えでしょうか。

**大西**　FDはやさしいことではないと思うのです。私も含めて、自分がどのように教えるかということは、自分が習った先生の教え方が大きな基礎になっています。リベラルアーツ・カレッジの教え方を身につけた方というのはほとんどいないでしょうから、教え方とか学生との交流の仕方をどう伝えていくかというのは非常に難しいことです。

他の大学の先生がICUのやり方を見にいらしたときにはよく、「ICUってこんなことまでやるんですか。学生を大

人と思っていないんですか」という反応をすることがあります。結局、学生と同じレベルで泥にまみれて、というところがあります。

私がアマーストカレッジで経験したところでは、学期の最後に必ず先生がドーナツをふるまったり、先生の家でいっしょに食事をしたりといったことがありました。授業よりもそのいっしょに何か食べた、ということが深く印象に残ったりするのです。

ICUは大学の中に教員住宅がありまして、いまは少なくなってきましたが、昔は教員が自分の家に学生を呼んでわいわいやって、ということがよくありました。学生が、「教員が自分のことを心配してくれている」と思うのは非常に重要なことで、それを何とか常に伝えていきたいと思っています。

それから学生による授業評価ついては、いまはどの大学でもやっているようですが、それを公表することも大事です。私の大学では、ある部屋に行くといつでもだれでもそれを見ることができるようになっています。みなさんもご経験があると思いますが、学生は、授業に出てこない人にかぎって授業にケチをつけたりします。「この授業は宿題がたくさんあったから嫌だった」という人もいれば、「あったからよかった」という人もいます。教え方の問題もあると思いますが、学生の言うことにいちいち左右されないような信念があればやっていけると思います。

もうひとつ、学生のほうで精神的な問題があると大学でカウンセリングを受けることができますが、教員向けにはないのです。大学が責任を持って教員にアドバイスできる体制をつくらなければならないと思います。

GPA制度を導入するなら、アドバイザリー・システムが必要で、それがなければ単なる数字のいたずらに終わってしまいます。授業評価もそれをちゃんと受け止めて改善できるようなシステムを大学側が持たなければならないと思います。

**羽田**　この場には教員だけでなく職員の方々もたくさんいらしていると思いますが、ICUでは職員の方々との連携はどのようにされているのでしょうか。

**大西**　いま、教員の評価をしてそれを給料に反映させようとしている大学もありますが、職員の働きぶりも、やはり評価しなければなりません。これもアメリカのシステムにはすごいものがありまして、ちゃんと自分の仕事をreviewしてそれを委員会に提出して、それによって給料が決まる方式が機能しています。

そういったことを思うと、日本の大学の先生はまだまだぬるま湯にいると思います。「研究者であるということを犠牲にしてまで教育に向かう必要があるのか」という意識を、改革していかなければならないのです。

**羽田**　教職員の意識の問題、関西学院大学ではいかがでしょうか。

**大村**　先ほど「システムが邪魔をする」という話がありましたが、大阪大学では「全学共通教育機構」というのを作って、専門の先生でも教養の授業に出られるような、そういう仕組みを作りました。ただし、どうも教養に対するロマンを持っておられるのは理科系の先生たちのほうで、「教養のない大学はだめだ」という危機感を持ち、また猛烈な学力低下を心配していました。そのまったく逆なのが、法・商・経の分野でしょうか。学問のおもしろさを伝えようと「フレッシュマン・セミナー」というのを企画しまして、「半期でいいから教えてほしい」と全学に連絡したんですが、法・商・経からはひとつも出てきません。

関西学院大学では、法・商・経は「ロー・スクール」「ビジネス・スクール」に夢中で、教養教育については関心を示しませんね。なぜそうなってしまうのか。システムの問題なのか、大学外との関係の問題なのか、ちょっと考えてみていいことではないかと思います。

## リベラルアーツ教育とプロフェッショナル・スクール

**羽田**　さまざまな問題点はあるかと思いますが、もしご質問があればお受けします。

**質問者**　ここでは学生の意見が出ていないかと思うのですが、いま、就職が非常に難しく、学生は資格を取るのに必死です。そういう現実的な問題については、どうお考えでしょうか。

**大西**　リベラルアーツ・エデュケイションは、most unprofessional な学問に見えて、実はそれを学んだ学生は、専門を勉強している人よりも対応能力に優れているのです。いまの混乱した状況の中で、企業が学生に何を求めているかというと、「全天候型」です。雨が降ろうと雪が降ろうと、「行って来い」と言えば行って来る。「それは私の専門ではないからできません」なんていう人は、会社は雇えないわけです。「全天候型」の人間を育てるのは、教養教育です。いろいろな学問について「こういう考え方をすればいいのか」とわかっている人は、会社が何か危機に瀕したり、新しい方策を作らなければならないといったときに、新しい発想ができるのです。教養学部の学生は、自信を持ってほしい。実際、この不況の中で私の学生の就職率はずいぶんいい、と驚いているくらいです。

資格も重要ではありますが、やはりそれにはプロフェッショナル・スクールに行っていただくことになるかもしれませんね。大学は、「どんな局面にも対応できる人材を作る」という意気込みで教養教育をやっていくべきだと思います。

**質問者**　学生にある種のインセンティブを与えるということについてですが、大西先生はシステムの中でインセンティブを与え、大村先生は「学問のおもしろさ」を伝えることがインセンティブになるとおっしゃっていたと思います。

たとえば、アメリカのリベラルアーツ・カレッジのシステムを取り入れて、システムの中でインセンティブを与える方式にしたとき、それが今の日本の大学に合うのかどうかという問題があるかと思います。アメリカではロー・スクール、ビジネス・スクールといったプロフェッショナル・スクールがあるから、カレッジでしっかり教養の教育をすることが生きるのではないでしょうか。日本の学部教育の中でそれをすることは、理想だとは思うんですが、果たして本当にできるかどうか、と思うのですが。

**大西**　アメリカのリベラルアーツ・カレッジの大きな特徴は、大学院がないことですね。ICUには大学院まであります。アメリカのリベラルアーツ・カレッジの先生は、scholar ではなく teacher であるということにプライドを持っています。大学側でも、人前でちゃんとしたレクチャーができるかどうか、何度も審査を行うのです。日本でもそういったことができないということはないはずです。

**大村**　社会学について話をすれば、社会学というのは、どういうふうに講義をしても上手にできるはずなんです。ところが最近、私が参加している社会学会でも、宗教学会でも、シンポジウムのテーマが社会学教育であったり、宗教学教育であったりする傾向にあります。大学における宗教教育はどうあるべきか、といったことを話し合うのです。要は、社会学の人にも、宗教学の人にも自分たちがリベラルアーツ教育の中心にならなければいけない、という自覚がようやく出てきているのでしょう。大学の社会学教育はどうすればいいか、といったことを真剣に考えるようになっています。

**佐藤**　最後に、参考になる文献を紹介させていただきたいと思います。『大学改革1945～1999』（有斐閣選書）といって、元文部省にいた大崎仁という方が、内部資料を駆使して当時の政策決定の背景を検証したものです。大学改革の過去の失敗例などについて興味深く書かれています。多くの若い先生が現在の大学のかたちができたプロセスをご存じないので、これからの改革が単なる揺り戻しや失敗の繰り返しにならないためにも、ぜひ共通認識として読んでおいていただきたい本です。

**羽田**　本日はありがとうございました。みなさんのお話をこれからの教養研究センターの活動に役立たせていきたいと思いますので、何とぞよろしくお願いいたします。

# 資　料

## 慶應義塾大学
## 教養研究センターとは…

2002年9月30日(月)
慶應義塾大学教養研究センター
所長　羽田　功

## センターの理念 …

教養の意味と意義を広く、また深く問い、教養にかかわるさまざまな事柄を具体的に研究する必要性に鑑み、教養研究センターを開所する

## センターの目的…

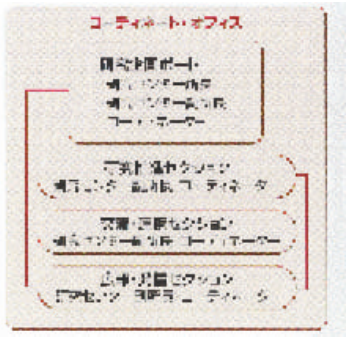
多分野、多領域にまたがる内外の交流･連携に基づいて教養に関する研究活動を推進することを通して、知の継承と発展に貢献することを目的とする

## センターのコンセプト…

1. 教養･教養教育にかかわる総合的な研究の企画･立案･組織
2. 教養･教養教育にかかわる研究活動の推進サポート
3. 教養･教養教育にかかわる研究成果の発信と提言
4. 研究活動全般への評価を通じた質的向上･改善

## センターの組織…

## コーディネイト・オフィス…

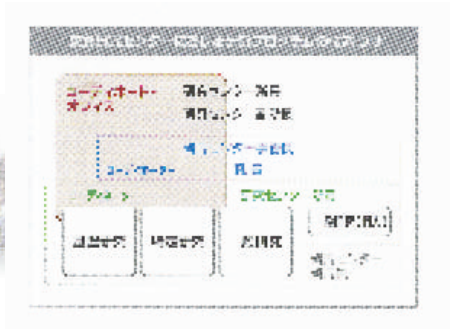


## 研究プログラム …

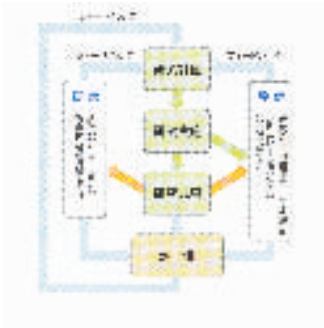
**ー「知」の抜本的再構築を目指してー**

1. **基盤研究：**
   研究センターが企画する共同研究
   リベラルアーツ(教養)研究／外国語教育研究
2. **特定研究：**
   研究センターが企画・立案・募集する共同研究
   文部科学省学術フロンティア
   「超表象デジタル研究センター」
   プロジェクト(～平成16年度)
3. **一般研究：**
   研究センターが必要と認める個人研究・共同研究

## 研究プログラムの位置づけ …



## 研究プログラムの展開 …



## その他の活動 …

1. 教養教育にかかわる諸プログラムの開発と展開
   一貫教育・社会人向け・生涯教育型プログラム・・・
2. 各種勉強会
   FD、教授法、授業評価、研究費申請、機器・機材利用・・・
3. 公開講座
   極東証券寄附公開講座、港北区実践講座・・・
4. 行事企画・支援
   入学歓迎行事・・・
5. 教養インターンシップの実施

## おわりに…

教養研究センターへのご理解・ご指導・ご協力をよろしくお願いいたします

# 教養教育を考える

**小沼通二（こぬまみちじ）**
**武蔵工業大学**



## 1a 現在 求められている「教養」

- 多様化する世界における大きな社会変動の中では、従来にも増して適切な判断が求められる。
- 人生は判断と選択の連続
- 教養のある人とは、知恵と技を身につけていて、適切な判断と選択をする人



## 1b 知恵と技

- 基礎的学力
- 知的創造力
- 広い視野と柔軟な思考力
- 旺盛な探究心と豊かな人間性
- 適切な判断力と問題解決能力



## 1c 学習と教育

- 教養は（そして専門知識も）主体的な学習で身につく。
- 学習を助けるのが教育
- 一方向の授業でなく、双方向の教育
  - 教室に閉じこもることなく、演習、実習、実験、現場視察・訪問などをできるだけ取り入れる



## 2a すべての学生に求められる教養

- 外国語（共通語としての英語、ほか）
- 情報分析処理能力（コンピュータに限らない）
- 情報発信能力（書く、話す、討論する）
- 数学（いわゆる文系でも必要な分野が少なくない、論理的思考の訓練）
  - これらはすべて、レベルに応じて



## 2b 大学でどのような教養を教育するのか

- これまでは教養と専門を教育
- 従来の専門教育は、実は*教養*と専門基礎
- これからの大学学部では、教養と専門基礎を
  - ここで言う教養は教養＋*教養*
  - 教養と専門基礎のバランスは分野ごとに異なってよい
  - 深い専門は大学院で
- “「広く浅い」教養と「狭い」専門”でない「広く深い」教養（と必要なら専門基礎）をもつ人材を養成

## 3a 教師の資質(1/3)

・「大学における一般教育」大学基準協会1951.9 より

- 深いと同時に広い、豊かな学殖・・・に至りうる能力と、それを獲得すべく絶えず努力する熱意を持った人
- 素人にもわかるように学問知識を充分に消化して平易に興味深く、学生の自発的研究意欲を刺激するよう説く能力・・・のある人



## 3a 教師の資質(2/3)

- 自己本位の利己的態度を捨てて利他の精神に徹し、学生本位の教育に邁進し、一般教育に対する熱心な研究と、その目的を達するための不断の反省努力を惜しまず、学生指導の労もいとわぬ人
- 一般教育の重んずる総合コースに必要な、他との和合、協力の調和精神や、他の批評を喜んで容れうる謙虚な人



## 3a 教師の資質(3/3)

- 象牙の塔にこもって社会と隔絶することなく、常に生き変わる社会への関心と接触を怠らず、自他の見聞や経験を教育に生かし、今日の社会に生きるためにもっとも重要切実な問題をとらえて学生を啓蒙していける人
  - 「時代を超えた教師像」 三田評論 2001.6



## 3b 教育の担当者

- 大学教員は、すべて研究者でなければならない
- 優れた研究の経験は、教育ににじみ出る
- 教育にむかない研究者はいる
  - 彼らは教育機関でない研究機関に
- 経験豊富な教員は、教養と専門基礎と(大学院の)専門先端を担当
- これから経験を積んでいく教員は、*教養*と専門基礎と(大学院の)専門先端を担当



## 3c 教養教育の評価

- 学生を評価:
  - 到達点だけでなく、どれだけ向上したか
  - どれだけ熱心に取り組んだか
- 授業の評価:
  - 自己点検
  - 学生による評価
  - 同僚による相互評価
  - 外部(第三者)評価



## 4 教養教育の夢・理想像
## ー実現できない夢でない現実ー

- 研究・教育の経験豊富な教員による教育を
- 本来の在学生だけでなく、科目等履修生や単位互換学生や“もぐり”聴講者が集まりたくなる教育を
- 同僚の教員も聴講したくなる授業を
- 生涯学習の一環としての教養教育を

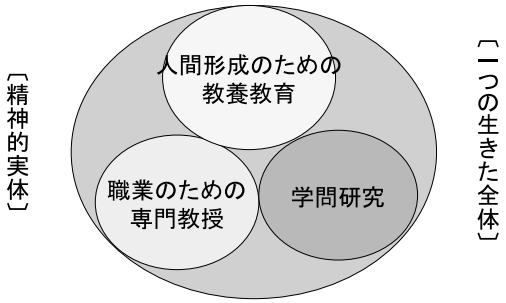
慶應義塾大学「教養研究センター」
開所記念シンポジウム

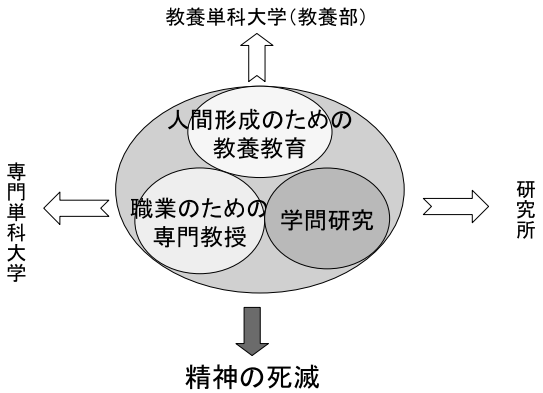
『教養教育をめぐって』

第一部:〈教養教育を考える〉

北海道大学
新田孝彦

## フンボルト的な大学の理念(ヤスパース)




## 大学教育の原理(ヤスパース)

- 第一原理:
  研究と教授の統合
  (Lehre und Unterricht)
- 第二原理:
  研究・教授と人間形成のプロセスとの結合
  (Bildung und Erziehung)

## 〈教養〉とは何か

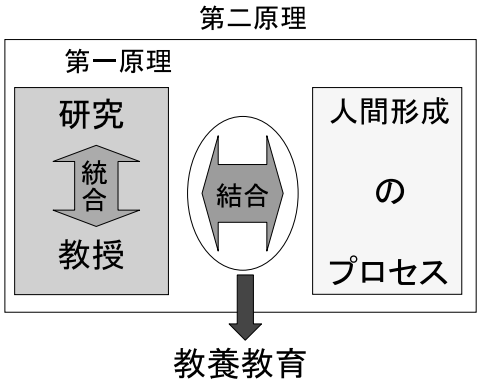
- 「人間形成のために統合された知」
- 「人間とは何か」 ⇒ 神学論争
- 教養:「〈教養とは何か〉と問うこと」
- 「パイデイア」:「人の生き方にかかわる吟味」(ソクラテス)

## 教養教育と専門教育

- 二つの教育があるのか?

Lehre / Unterricht ⇐ Bildung / Erziehung

準備教育?




## 学士課程の位置づけ
（報告書の理念）

学士課程全体
‖
人間形成（Bildung）を目指す
教養教育（Erziehung）の場

## 教養教育の理念

- ソクラテス的教育
  ・無知の無知　→　教養・教育(paideia)
  ‖
  「問答」:「人の生き方にかかわる吟味」
  ＝「知を愛すること」(philo-sophia)
  ＝「よりよく生きること」の意味の発見
- 単純な無知→知識・技術の教授(didaskalia)

## 教養教育：プロセス

- 「よく生きる」：完結することのないプロセス
  終わりのない「問い」
- 教養教育：学問研究を媒介とした「対話」の
  プロセス
- 坂上弘氏：「教養する」

## フンボルト的改革の挫折

- Neuhumanismusの理想
  人間の目的：自らの能力を一つのまとまりのある全体に向けて、調和の取れた仕方で発展させること
  ⇩
- 「大学改革は、萌芽の段階で頓挫した」。
  (1) 大量の学生の入学
  (2) 職業専門学校化
  (3) 研究と教授の統合の困難 → 専門分化

## 日本の大学の現状

(1) 大量の学生　→　ソクラテス的少人数教育
（教養教育）の障害

(2)「専門」学部の名称・卒業生の進路紹介
→　就職のための大学

(3) 研究中心の業績評価　→　研究重視

## 改革の方向

(1) 少人数教育の拡大:「人間形成のプロセス」との結合という観点で「何を問うか」
(2) 専門学部制度の廃止
(3) 教員教育:終わりのないプロセス

カント:「人間は教育によってのみ人間になることができる。ところが、人間を教育すべきものはふたたび人間なのである。それゆえ、人間の使命からの絶えざる逸脱が生ずる」。

## 教養教育の「夢」?

- 徹底した少人数教育の実践によって学生と教員、学生同士、教員同士が相互に啓発し合う場としての大学

⇧

- 「教育の質の徹底的な維持・管理」(報告書の骨子)

## 教養教育の改善(北大の一事例)

- 理念:
「最良の専門家による最良の非専門教育」

- 少人数教育の工夫:
「一般教育演習」(上限20名)
大学教育への導入:全学生受講可能
「論文指導」(上限30名)
レポート作成能力の向上:75%受講可能
||
「スタディー・スキルズ」/「ソクラテス的教育」

## 理念・目的・意図の周知

- 「全学教育科目実施の手引 --- 教職員用」
  ・教養教育の理念と目的 ・科目のねらいと内容
- 「一般教育演習のガイドライン」
  ・科目のねらい、求められている授業内容
  ・学習目標の設定例 ・授業のデザインと方法
  ・評価の原則と方法 ・授業設計の例

⇩

問題:教員が〈読まない〉

## 「教育倫理」の確立

ユニバーサル・アクセスの時代にふさわしい
それぞれの大学の個性が表現された

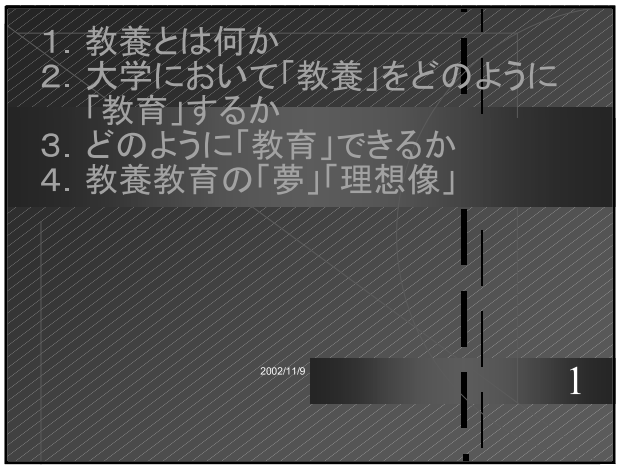
- 教養教育の理念
- 教育目標の設定
- 目標達成のための具体的方策
- 目標に沿った授業展開
- 授業実態の検証・・・・・・
- サポートシステム

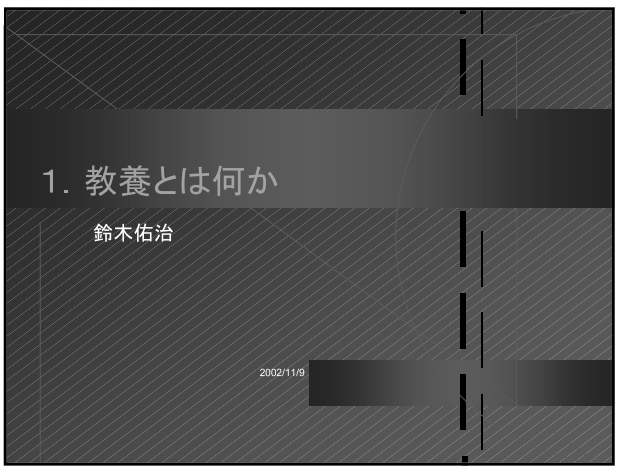
## 教養研究センターへの期待

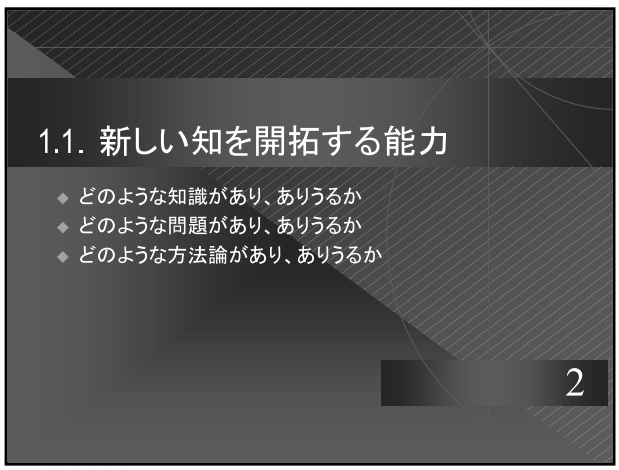
慶應義塾大学
教養研究センター開所
おめでとうございます

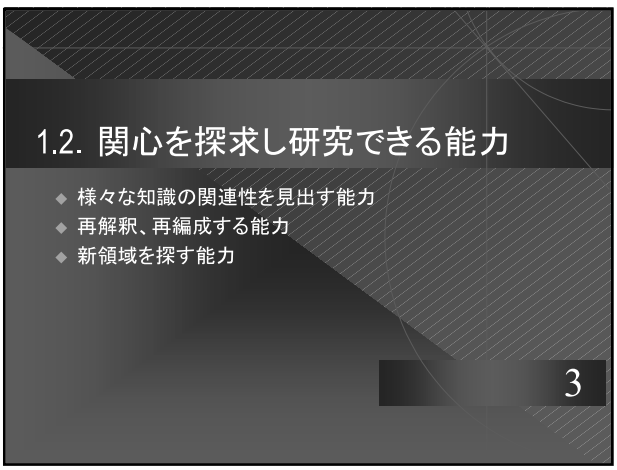
教養教育の改革に向けて
〈教育倫理〉の確立を

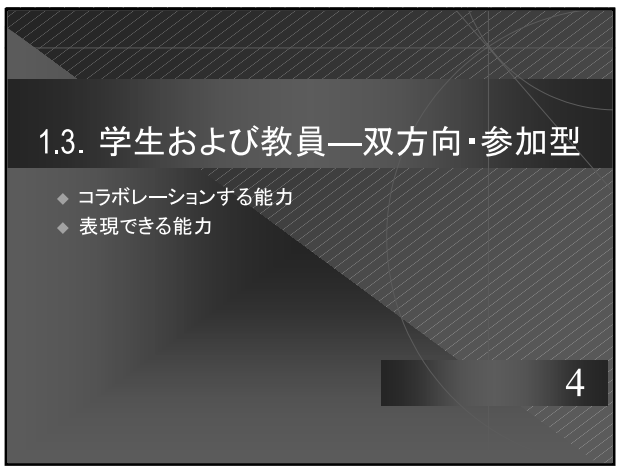
教養教育を考える
環境情報学部
鈴木佑治
2002/11/9


1. 教養とは何か
2. 大学において「教養」をどのように「教育」するか
3. どのように「教育」できるか
4. 教養教育の「夢」「理想像」
2002/11/9
1


1. 教養とは何か
鈴木佑治
2002/11/9


1.1. 新しい知を開拓する能力
どのような知識があり、ありうるか
どのような問題があり、ありうるか
どのような方法論があり、ありうるか
2


1.2. 関心を探求し研究できる能力
様々な知識の関連性を見出す能力
再解釈、再編成する能力
新領域を探す能力
3


1.3. 学生および教員—双方向・参加型
コラボレーションする能力
表現できる能力
4

## 1.4. 全学部課程が教養

- 一生続くもの
- 教養・専門の境界の撤廃
- 頭を荒知ではなく肥沃なものに

5

## 2. 大学においてどのような「教養」をどのように「教育」するか

鈴木佑治

2002/11/9

## 2.1.Harvard University

2002/11/9

1

## 2.2.Faculty of Arts and Sciences

- Harvard College
- 80 Divisions and Departments
- Core Curriculum Requirement (CCR)
- Expository Writing and Language Requirement

2

## 2.3.Core Curriculum Requirement

- Core, not peripheral
- 卒業単位のほぼ半分
- To broaden each student's perspective
- At least one out of each of 7 Areas in Ⅱ Areas

3

## 2.4. Eleven Areas

- Foreign Cultures- Historical Study-A, HS-B,
- Literature & Arts-A, L&A–B, L&A-C,
- Moral Reasoning, Quantitative, Reasoning,
- Science-A, Science-B
- Social Analysis

4

## 2.5. 発信型

- 知識を活用する
- 学生の関心を中心に探求
- 領域融合型のプロジェクト

5

## 3. どのようにしたら「教育」できるか

鈴木佑治

2002/11/9

## 3.1. プロジェクト型

- 知識伝授だけで終わらない
- お互いに教え合い育つ場の設定
- 学生個人の関心事を追究できる場

2

## 3.2. 教室

- 知は教室の外に
- 知の交換の場（マーケット）として
- 表現空間として
- コラボレーションの場として

3

## 3.3. 教員

- 歴史を知る
- 研究のノウ・ハウを知る
- アカデミック・アドバイザー

4

## 3.4. 伝達メディアの充実

- 言語で表現できる知
- 言語で表現できない知

5

## 3.5.「言語と伝達」

- 受講者80～200
- テーマ「伝達メディアの多様性」
- 45分講義
- 45分グループ・ワーク、学生の発表
- 最終発表、最終ペーパーまたは制作
- 専門課程の授業も同じ

6

## 4. 教養教育の「夢」「理想像」

鈴木佑治

2002/11/9

## 4.1. 慶応義塾全体が学部の壁を取り払う

- 教養課程と専門課程を分ける意味？
- COREを活かして文・法・商・理工・医などに特化
- 専門化としての企業
- 専門化としての大学院・プロフェッショナルスクール

2

## 4.2. 日吉中心「コア教養プログラム」

- 外国語
- 日本語表現コース
- マルチメディア表現コース
- Harvardを凌ぐ領域群
- 領域をもとに「コア教養プログラム」

3

## 4.3. アジアのセンターとしての発信型の「コア教養プログラム」

- 日吉の研究者の人的資源の豊かさ
- 立地のよさ
- 周辺コミュニティーとの連携

4

教養教育センター　開所記念シンポジウム　第2部

# 教養教育グランド・デザインについて

佐藤 望　慶應義塾大学　商学部



## 教養教育研究会の経過

- 「教養」とは何か　(2001.1～6)
  (百人百様の教養観)
- アンケートによる教養教育の問題抽出と内外の大学の改革事例検討(2001.6～10)
- 新しいモデルの作成 (2001.11～2002.3)



## 当面する問題

- 大綱化(1991年大学設置基準改正)後、教養教育を縮小・排除
- 選択的入試の拡大・中等教育における学習内容の削減　→　学生の基礎学力低下
- 社会のボーダレス化
- 大学間国際競争
- 企業の新人教育の縮小
- 労働市場の流動化



## 新しい教養教育モデル骨子

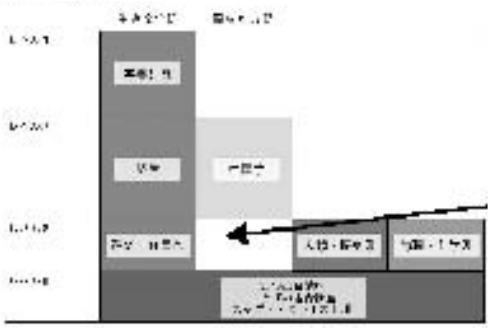
- 学士課程全体を教養教育の場として位置づける
- 教育の質の徹底的な維持・管理
- 教員の協働から「知」の諸領域のつながりを学生に伝える

6つの知

## カリキュラム・モデルの構成

- 1. モジュール制科目
- 2. グレード制科目
- 3. 身体知科目

## モジュール制科目



## 1. モジュール制科目

- モジュールは同一分野同一レベルの科目の集合体
- 個別科目履修で単位を与えるのではなく、モジュール全体を履修してポイントを与える（レベル・ポイント制）
- 学生は各モジュールを下から積み上げて履修　→ 複数専攻制の仕掛け



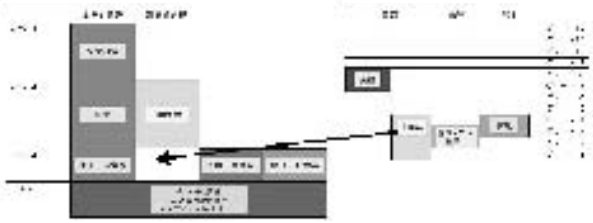
## 2. グレード制科目

- 言語（外国語）
- 情報
- 数学



## モジュール×グレード

モジュール制科目　　グレード制科目



## 3. 身体知科目

- 1. 身体・健康系
  スポーツや健康などの科目
- 2. 身体・表象系
  音楽・演劇・舞踊などの科目
- 3. フィールドワーク系
  実習実験、インターンシップ、野外学習、研究旅行など



## おわりに

- 教養は広く浅くか？
- 広く深い教養は可能か？
  教育のクォリティへの挑戦
- 大学は未来にどのような責任を負うか