

慶應義塾大学教養研究センター

超表象デジタル研究
—表象文化に関する融合研究に基づく
リベラル・アーツ教育のモデル構築—
研究成果報告会



慶應義塾大学教養研究センター
Keio Research Center for the Liberal Arts

The Keio Research Center for the Liberal Arts

慶應義塾大学教養研究センター
超表象デジタル研究
—表象文化に関する融合研究に基づく
リベラル・アーツ教育のモデル構築—
研究成果報告会

2008年4月26日(土) 14:00～17:30
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

Program

- 14:00 ご挨拶
西村太良 (担当常任理事)
横山千晶 (慶應義塾大学教養研究センター所長、法学部教授)
- 14:15 研究成果報告「未来の教養教育」
【報告者】 羽田 功 (研究代表、経済学部教授)
- 14:45 「未来の教養教育」を語る
【司会・進行】 羽田 功
【パネリスト】 黒田昌裕 (内閣府経済社会総合研究所所長)
山本 泰 (東京大学大学院総合文化研究科教授、
教養学部附属教養教育開発機構執行委員会)
小沼通二 (慶應義塾大学名誉教授)
重松 淳 (慶應義塾大学外国語教育研究センター副所長、
総合政策学部教授)
- 15:50 教養教育について考える
【司会・進行】 佐藤 望 (商学部教授)
【コメンテーター】 斎藤太郎 (慶應義塾大学外国語教育研究センター副所長、
文学部教授)
村山光義 (体育研究所准教授)
横山千晶
羽田 功
長田 進 (経済学部准教授)

はじめに

羽田功（司会） 今日は土曜日にもかかわらず、お集まりいただきありがとうございます。慶應義塾大学教養研究センター特定研究「超表象デジタル研究」の研究成果がまとまりました。これをもとにして、報告会とその成果に関するご意見をいただくディスカッション、さらに成果に関連づけて今後の慶應義塾の教育を考えるというディスカッションを、17時半終了を目指して開かせていただきます。申し遅れましたが私はこの研究代表を務めておりました、経済学部羽田と申します。

それでは最初にこのプロジェクトの担当常任理事である西村先生にご挨拶をお願いしたいと思います。

西村太良 本日は「超表象デジタル研究」の成果報告会にご出席いただき、どうもありがとうございます。非常に懐かしいお顔も拝見できてとてもうれしく思っています。この前身を見ますと、そうなのかなと思いますが、教養教育のコア・カリキュラムの研究ということで、私はそのときに参加させていただきました。その当時から関わっている方もいらっしゃるかと思います。その時期を含めるとかなりの年数、教養教育のためにいろいろやってこられ、中心となって



西村 太良 氏

活躍されてきた羽田さんには非常に感謝しております。

いろいろなことがございましたが、この来往舎のなかに教養研究センターができ、その後、外国語教育研究センター等ができ、当初考えてきた教養教育が実現しつつあるというような状況です。今日は未来の教養教育についてということで、これは言ってみれば遠い先の未来ということではなくてこれから実現していくという方向のものだと期待しております。ある意味では大いなる助走期間とでもいうものが続いていたわけですが、そろそろこれが実際の大学のカリキュラムのなかに十分生かされ、専門教育と連動していく、あるいはさらにその上の教育にもつながっていくという形で実現されていくことを期待していますので、ぜひ活発な会になればと思っています。それでは最後までよろしく願いいたします。

羽田 ありがとうございます。続きまして、本日の報告会の主催者にあたる教養研究センターの所長の横山よりご挨拶をさせていただきます。

横山千晶 慶應義塾大学教養研究センターの所長を務めております横山千晶と申します。本日は大勢の方に来ていただいたことを心より感謝したいと思っています。いま西村理事からありましたように、実際に長い助走期間ではありました。今から必要なことは実際に特定研究を経て出た成果というものをどのようにカリキュラムへ、あるいは社会へと投影させていくかということだと思っています。また、今回のこの私どもの試みに対して忌憚のないご意見をいただける方たちをお招き申し上げましたので、ご紹介させていただきたいと思っています。

まず、内閣府経済社会総合研究所の所長でいらっしゃる黒田昌裕先生です。黒田先生はこの特定研究を実施するにあたりまして、当時の担当常任理事としていろいろな助言を与えてくださりあらゆる方面で私た

ちを支えてくださいました。今回こういう形で成果を黒田先生に披露できることを本当にうれしく思っております。そして、東京大学大学院総合文化研究科の教授であられると同時に教養教育開発機構の執行委員会としてご活躍なさっております、山本泰先生です。続きまして西村理事も「懐かしい顔」とおっしゃっておられましたが、いつでも私どもの行動を見守り、頭ごなしにしかることは絶対になくジョークを交えながらやさしく包みながら指導してくださったのが、私どもの大先輩、慶應義塾大学名誉教授の小沼通二先生です（笑）。小沼先生のすばらしさは、物理学の分野では名が知れ渡っているだけでなく、文と理というものをみごとに架け橋でつなげてくださるところで私どもにとっては頼もしい限りです。続きまして、同じ日吉の外国語教育研究センターの副所長を務めていらっしゃいます、総合政策学部教授の重松淳先生です。よろしくお願いたします。

また、今回は会場のほうにもさまざまな先生方にいらしていただき、いろいろな形でご意見いただけることを



横山 千晶 氏

私ども心より楽しみにしております。どうぞよろしくお願いたします。それでは羽田先生にマイクをお返しします。

研究成果報告「未来の教養教育」

報告者 羽田 功

経済学部教授

羽田 われわれは3年間にわたってさまざまな研究活動をしてまいりました。本日はその最終的な成果をまとめた教養教育のモデルについてのご紹介をさせていただきます。すでにお気づきと思いますが、入口の両側あるいは真ん中にポスターが並んでおります。これはこれから簡単にご説明する研究組織それぞれの活動を紹介したものです。こういった活動とそこから生まれたを諸成果をもとに最終的な成果を取りまとめたをご理解いただければ幸いです。

「超表象デジタル研究」は、統合研究ボード（中心になるボード、会議体）を中心として、その下に3つのユニットを設けました。ひとつは主にコンテンツに関わる研究をする「コンテンツ研究ユニット」。もうひとつはコンテンツと並行して教育の場を考える、つまり場と内容を連動させて考えていくことを目的とした「学習環境構築研究ユニット」です。このふたつを軸にして教

養教育のモデル作りのさまざまな研究活動を展開しました。さらに、研究活動全体を支えていくための組織を作りました。これはもちろん最終的な成果の取りまとめを前提としておりましたが、リアルタイムに進んでいく研究成果の情報をプロジェクトメンバーで共有することができると同時に、実質的な共同作業の場としても使えるようなプラットフォームを作るために「超表象デジタル研究ユニット」を設けました。このユニットからは通称 hydi (hyper digital interface) というプラットフォームが早い段階で誕生しました。これを活用しながら研究を続けてきておりますし、今回の最終成果もすでにこの hydi 上にアップされておりますので、ぜひご参照いただければと思います。

それでは本題に入っていきたいと思います。文部科学省への成果の提出期限は5月末ですので、正式には最終報告を提出していない段階ですが、これからご紹介する研究成果は本日をもって正式に公開されることとなります。研究支援センターを通じて文科省の了解も得ています。今回の報告書はなるべくコンパクトにしようということで、200 ページに収めました。研究成果ならびにユニットごとの活動を紹介する2部構成になっております。さらに、本日配布しましたダイジェスト版は、報告書の内容の骨子をお伝えするために作りました。それ以外に hydi、ポータルサイト、あとでお話するポर्टフォリオ、さまざまな資料をまとめたCDが3枚。それから今日私が報告するにあたって使わせていただきますビジュアル版の成果概要を取めたCDが1枚。この4枚でCDのセットができています。以上の3つで今回はわれわれの最終成果報告とさせていただきます。つもりです。

さて、いまご紹介したビジュアル版の概要ですが、こ



羽田 功 氏

これは「未来の教養教育」という名前を付しております。まだ名前はつけていないのですが、ちょっとかわいいキャラクターが出てきて案内してくれますので、これをご覧いただきながら成果の報告をさせていただきます。

正式には「21世紀型キャンパス構想」というタイトルです。

背景について

それでは「未来の教養教育」について説明していきたいと思います。今回、未来の教養教育のモデル構築にあたって、われわれは慶應をベースにして考えることで議論、研究活動を行ってきましたが、同時に、少なくとも骨子に関してはある程度の汎用性を持たせられるであろうと、汎用性についても意識してきました。ですから、慶應に特化した部分をベースにおきながら、同時に他大学等でも活用していただけるようなアイデアも入っているだろうと考えています。ここでこのモデルを作るに至った背景を簡単にご説明します。91年の大綱化以降、大学のいわゆるリベラルアーツ教育、教養教育が大幅に縮小されたというのはご承知の通りです。ただ、その後しばらくして、いわゆる専門教育系の先生方から学生たちの教養的な基礎ができていない、欠けているというご批判が出てきて、改めて教養教育を捉え直そう、考え直そうという機運が高まってきていることもご承知だと思います。

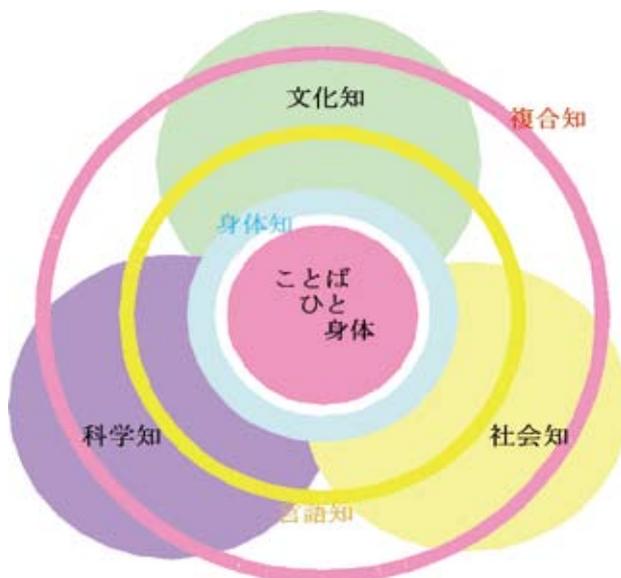
もうひとつは経営を含めて大学全体がおかれている状況が非常に難しい局面に達しているということです。ならば大学の原点をもう一回考え直そうというところからわれわれは議論をはじめました。その際、われわれに共通した認識は、大学に入ってきた学生たちをアカデミックな学びの場に導く役割を担っている教養教育の重要性でした。そこでわれわれが考えたのは、4年間にわたる学士課程全体を教養教育という観点から捉え直し、編成し直すという立場でモデルを作ってみようということでした。つまり、学士課程は教養教育課程だとする立場ですが、これは専門教育を排除するというものではありません。ただし、少なくとも見方を変えてみることで現在行われている教育に対してもいい影響を及ぼすことができると考えております。

6つの知

教養教育の出発点として、学生が大学に入ってきた段階で彼らの目前にどのような知の宇宙が展開されているのかを整理するために、われわれは6つの知を考えました(下図)。中央に人がいて、身体があり、言葉があります。それが身体知。その周りには言語知、文化知、社会知、科学知、複合知が互いに重なり合いながら広がっています。ひとりの人間をとりまく知の状況を表した図です。まず、身体知と言語知です。広い意味でわれわれの文化の大半は言語を通しての表象であったり、蓄積であったりします。ただし、言語作用自体が身体性を抜きにしては考えられないことは自明のことですし、知の獲得にしても、最終的にはそれをどこまで身体化できるか、身体に染み込ませることができるとかかっていると思います。これが実際に生きていくうえで知を活用していく大前提になるだろうと考えて身体知と言語知を連動する知として基本におきました。もうひとつ身体知に関して補足しておきますと、スポーツや伝統技術、伝統芸能などでよく身体知という言葉に出会います。これは言葉だけではうまく表現しきれない知ですが、われわれはこうした知も教養教育に生かしたいと考えました。

それからもうひとつ。大学は人類が営々として築き上げてきたさまざまな知財を土台とします。これを次の時代に伝えていくのも大切な使命です。従来の考え方に

図 「知」の宇宙—6つの知



即して、われわれはこれらを文化知、社会知、科学知に分けています。人類の文化遺産の伝承も、教養教育の重要な役割であることに変わりありません。

それからいま挙げた5つの知をどういう形で、われわれが現在直面している問題あるいはこれから起こってくるかもしれない問題の解決に生かしていくことができるのか。これもある面ではいい尽くされていますが、複合的、超領域的な形で問題を認識するということです。そしてその解決を図る。その点では総合的な知のあり方、複合的な知のあり方はこれまで以上に重要になってくるだろうと思います。さらには、柔軟かつ大胆に知のパラダイムの組み換えをする姿勢も当然問われてくると思います。そうした問いかけに対応できる基礎体力を育む教養教育の重要性もいよいよ高まっていくでしょう。

こういった知の宇宙をまず新入生、若い学生にはしっかりと身につけてほしい。そのなかで自分がどこに立っているのか。そしてそこから先、どういう方向に自分が向かおうとしているのか。そういった海図的な役割もこの知の宇宙には期待できるのではないかと考えています。

バリアフリーとポートフォリオ

次にわれわれのモデルの特徴についてふたつお話をしたいと思います。ひとつはモデル全体を統合する概念として「バリアフリーキャンパス」という言葉をわれわれは掲げております。細かいことはあとでもう少し詳しく内容をご紹介しますので、ここではごく簡単にかいつまんでお話をします。

いわゆるバリアフリーというと、しばしば物理的なバリアフリーに目がいきがちですが、われわれが考えているのは、少し大げさですが、あらゆるバリアから解放されたキャンパスができないかということです。つまり、物理的なことはいうまでもなく、心理的なものあるいは人間関係もそうです。あるいは授業の内容、形式等も含めて知らず知らずのうちにわれわれが抱え込んでしまっているバリアをどう壊していくかということです。それを壊したうえで新しく生まれる空間をどのように活用していくのかといったことを考えてバリアフリーキャンパスというタイトルをつけています。

それからもうひとつ、われわれが力を入れて考えてき

たのはポートフォリオの導入です。すでに、さまざまな教育機関でポートフォリオという名前のもとにさまざまな試みが行われてきていることはご承知の通りです。ただ、われわれの考えたのは特定の教科、科目あるいは特定の目的に限ったポートフォリオという考え方をとりあえず外してみようということでした。つまり、教養教育のバリアフリーを実現するあるいはそれを目指していくのであれば、その過程で学んでいくこと、これは大学の勉強もそうですし、サークル活動での人間活動、あるいは地域社会とつながった活動といった生活全体に及ぶ学生たちの履歴を入学時からひとりひとりがポートフォリオという形で積み重ねていく。その結果として自分の立ち位置を常に振り返ることができる。よく安西塾長が、高い目線で自分を見る、ということを言われますが、ポートフォリオは自分自身をメタの視線から眺めるときの大きな拠りどころになると思います。たえず自分の履歴を振り返りながら、行き先にどういう方向性を見ることができるかあるいは外とどうつながっていく可能性があるのかということを考えることができる。つまり、トータルに自己を考えることができます。これをわれわれは「自律性」の涵養と表現していますが、その手立てとしてのポートフォリオを考えたわけです。

もうひとつはポートフォリオで共有するという考え方です。自分がどんなことを勉強してきたのか、どんな関心があるのか。この部分に関してはお互いに情報を公開し合うことで、共同で何かをしていくための新しいきっかけがそこから生まれてくるだろうと思います。その新しいきっかけ、他とつながって、他と何かを作り上げていくという力のことをわれわれは「社交力」という言葉で表現しております。この社交力につながる手立てとしてもポートフォリオは有効であると考えています。

このポートフォリオはできれば卒業してからも、卒業生がひとりひとり社会に入りながら記録を続けていってほしいと考えています。それ自体が自分自身の人生設計であったり、あるいは生涯教育につながっていく重要な基盤として機能していつてくれるのではないかと考えています。もし社会から大学に戻ってきたときにも、ポートフォリオに記録された学習履歴等は大いに役立つでしょう。

バリアフリーとポートフォリオについてももう少し細かく、補足的な説明をさせていただきます。慶應には複数

のキャンパスがありますが、われわれは大学自体をひとつの知の共同体だと考えております。したがって、その知の共同体のメンバーが時間的、空間的なバリアをいかに克服して共同体としての活発な活動、アカデミックな活動が展開できるかという点ではキャンパス間のバリアフリーを実現していきたいと思っています。物理的には難しいこの問題をどう解決するのかということです。それからもうひとつは共同体のメンバー間の人間関係、ここに潜んでいるバリアから開放されたキャンパスを作っていきたい。さらには大学と地域、社会、おおげさ言えば世界まで想定してもかまわないと思いますが、そこに存在しているかもしれないバリアも解消していきたい。また、個人に目を向ければ、自分自身が抱え込んでいるかもしれないバリアを解消していく。これはポートフォリオの考え方ともつながってくるものです。そういったものを具体的にはバリアフリーキャンパスとして想定しております。

ポートフォリオ、これも先ほどお話したことが基本的な考え方ですが、具体的には、たとえば授業関係でいえば、出席であるとか成績等、スキルに重点がおかれている科目ならばそのスキルがどこまで習得できているか、それから他者からの評価あるいは自己の評価、それを相対化して見ていけるようなポートフォリオの役割。相対的に見て自分はいまどの地点に立っているのか、何を持っているのか、何が欠けているか、何をすべきかあるいは大学に入り、知の共同体に入りどんな知的関心が喚起されたのか、それがどう広がったのか、どう変わったのか。あるいは、そこからさらに自分の将来設計について、展望について何が見えているのかといったことをひとつのポートフォリオに積み上げていく。いささか抽象的なお話で恐縮ですが、これがポートフォリオの概略です。

方法としては電子媒体による記録を考えていますが、さまざまな成果物等に関しては紙媒体も残していく必要があるだろうと思います。プロトタイプを作ろうともしましたが、それはできないというのがわれわれの認識です。ただし、どういうものを作るべきか、何のために作るのかということを入学者時から指導しながら、個人が自分自身の生の証としてのポートフォリオを作ること導入の段階から進めていく。これはカリキュラムのなかに組み込むべきものだろうと思います。いずれにしても自己の成長記録としてのポートフォリオであり、ポート

フォリオ自体が常に内容を広げながら、あるいは変化させながら有機的に育っていくはずで。先ほどお話したとおり共有できる部分からは新しい共同活動ができる。生涯にわたって続く、生きることの活動の証としてのポートフォリオだとお考えください。

バリアフリーとポートフォリオ以外に今回のわれわれのプロジェクトのなかで、もうひとつ大きな役割を果たしたのが「半学半教」という考え方です。これは福澤論吉先生が塾を作られた早い段階から伝統的にこの学校で展開されてきたひとつの学びのスタイルだと思います。つまり、われわれはどうしても教員と学生、職員と教員といったような形で区別をして教員が教え、学生が学び、職員がサポートするという一方的な関係で考えがちです。これに対して「半学半教」とは、あることについてたくさん学んでいる者が教えてもらいたい者に教えていくということです。それと同時に、たえず学び続けているということです。学びながら教えるという関係を、これは教職員、学生といった区別なく、できる人間がその関係を実行していくという考え方であると思います。したがって、この半学半教的な考え方を、できれば教養教育のなかに積極的に取り込んでいきたい。これもバリアを壊していくことのひとつの方策だと思います。それによって、教える、教えられるといった関係が、たとえば教員と学生という関係を越えたところで生まれ出ることにもなるでしょう。教えることによって、あるいは教えられることによって新たな発見があるでしょうし、自分のことを振り返るひとつのきっかけともなり、教員にとっては、俗に言うFD的な波及効果もあるだろうと考えています。これもわれわれが今回議論をするときのひとつの大きな軸となったアイデアとお考えください。

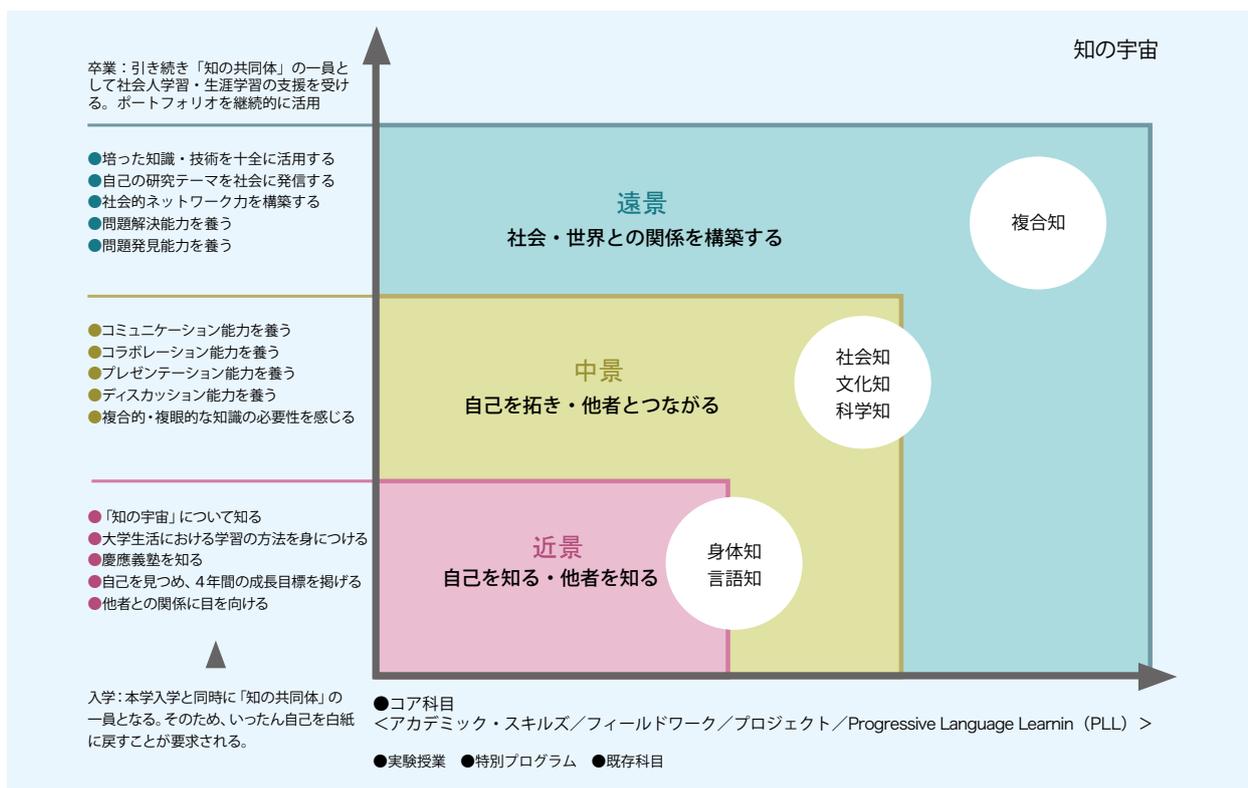
具体的な成果について

続いて具体的な成果についてご紹介していきます。われわれは4年間の学士課程を前提としましたが、年次にとらわれずにむしろこの4年間で3期に分けて考えることから出発点しました。知の宇宙のなかに飛び込んで自分自身を成長させていく段階として、近景、中景、遠景という3段階を考えたのです。それに沿った形で近景にあたる導入教育から、遠景に至るプログラムをまとめたご理解いただければ幸いです。

繰り返しになりますが、学士課程全体を全人的な教育としての教養教育の場と考えております。その全人教育のなかでどのように人間の成長、展開を図っていくのかを3段階に分けて想定したということです。6つの知はすべての段階に関わっていると考えていただければ幸いです。現行の1年生に関しては近景のステージとして捉えています。まずは大学に入ってきた段階で、自己を知ることからはじめます。これには過去と現在が含まれます。自己を知ることを通して今度は他者への関心を喚起していきます。つまり、自己を知り、他者を知る段階が近景にはかなりません。中景では、これから先の自己をみつめます。自己を拓く、自己を磨くということです。同時に、他者とのつながり方を考えていく。これを中景の段階で実現していきたいと考えています。近景、中景で身に付けたものを前提として、現在で言えば3、4年生、いわゆる専門教育課程に入る学生ですが、ここで今度は卒業後も含めての社会や世界と自己との関係というものを本格的に考えていく。また、シミュレーションかもしれませんし実体験かもしれませんが、その関係の場実際に身をおくことで、社会で活動するための準備を進める。これが遠景です。そのようなことをこの3段階では考えております。

これをもとにしてカリキュラムを考えてきました。カリキュラムに関しては、まず近景では1年を通して導入

セミナーをやります。ここでは知の共同体のメンバーとして必要な、基礎的な教育、学習をしていくということになります。このセミナーは同時に複数の教員が担当します。規模としては少人数が望ましいですが、むしろ複数の教員が担当したセミナーを受講していくことが大切です。複数の教員と学生たちによるアカデミックな議論、あるいはそれ以外の作業やグループワークを行います。このセミナーと並行して、知の共同体を土台で支えている、知の宇宙を知るための講義も設置します。さらには、それをもう少しブレイクダウンした形で具体的なトピックで知を体験していくために、たとえば夏季の集中講義を設けます。そういった作業をしていくときにどうしても必要となる、いわゆるアカデミックスキルズも初歩的なものから基礎的なものを1年間かけて身につけていきます。あとフィールドワークも必要です。これは別立てで1年の早い段階で集中的に体験します。もうひとつ、これは身体知に関わることですが、フィールド・アクティビティがあります。身体知はしばしば体育科目、スポーツ科目と結びつけられがちなのですが、もっと身体を全体的に使って何かを学ぶ、あるいは身体を通してしかアプローチできない領域を体験していきます。これも学期あるいは休みを通してさまざまなプログラムを提供しようと考えています。ここまでは近景のコア科目になりま



■カリキュラム(例示)

段階的 目的	学 年	コア科目				
近景	1年春学期	導入セミナー… 「知」の共同体を求めて	コア科目-1		コア科目-2	コア科目-5 Progressive Language Learning (PLL)
	夏季休暇		導入講義：「知」の宇宙を知る		アカデミック・スキルズⅠ フィールド・アクティビティⅠ	
	1年秋学期		夏季集中講義：「知」を知る		夏季集中セミナー： フィールドワーク入門 フィールド・アクティビティ 夏季(冬季)特別演習	
中景	2年春学期	コア科目-3		コア科目-4		
	2年秋学期	1.プロジェクトⅠ (半期完結)	2.プロジェクトⅡ (通年完結)	アカデミック・スキルズⅢ		
		1.プロジェクトⅠ (半期完結)		アカデミック・スキルズⅣ		
遠景	3年・4年	コア科目-6				
		プロジェクトⅢ(副専攻)				

■1～4年次にかけて履修する科目群

実 験 授 業	新たな理念やアイデアに基づく授業を積極的に開発し、実施する
関 連 科 目 群	特別プログラム、既存科目群1～3より必要に応じて選択し、履修する
特 別 プ ロ グ ラ ム	1. 夏季鶴岡セミナー 2. 慶應「Great Works」プロジェクト 3. 「アカデミック・サロン「三田の家」を食べ尽くす」プロジェクト 4. HAPP プロジェクト など
既存科目群1(教養系)	総合教育科目 外国語科目 体育科目
既存科目群2(専門系)	基礎教育科目 専門基礎科目 専門科目
既存科目群3(その他)	研究所・センター設置科目

す。

続いて中景に入ると1年次つまり近景で身につけたものを活用しながら、今度はプロジェクトという形でそれを実際に活用する経験を積んでいくことになります。これは半期でも、通年でも、どちらでもかまわないと思っています。同時にさらに中景から遠景に向かうときに必要となってくるであろうスキルを並行して磨いていきます。つまり応用編、発展編といったものをここでさらに身につけていくことになります。プロジェクトとスキル系の科目が中心になります。

そして、これはかなりひとまとめになってしまっていますが、遠景になって、中景でやったプロジェクトをさらに磨きをかけ発展させる形でテーマを絞ったプロジェクトⅢを設定しています。冒頭でお話したように、これは慶應のモデルですので各学部で持っているゼミナ-

ル、研究会と並行して置くことを考えております。つまり副専攻をにらんだ位置づけとしても考えております。

少し戻ります。もうひとつ、とくに外国語の教育に関してです。これはさまざまな議論があるので実はわれわれのなかでも十分まとめきれておりませんが、せっかく外国語、とくに第二外国語と呼ばれるものを勉強する以上はこれをどういう形で生かしていけばいいのか。これについてひとつのアイデアを提供しているのが、コアのVにあたる Progressive Language Learning、PLL です。これははじめに目的を設定して2年間でその目的が達成できるための語学プログラムを作っていく。したがって、PLLでは語学を勉強するのではなくて、言語を使って目的を達成できるところまで2年間で力をつけていくことになります。できれば2年目の夏には現地フィールドを行い、その成果をその言語でまとめてプレ

ゼンテーションができるというところまで持っていきたいと思っています。そこで扱ったトピック、ミッションをさらに発展させて遠景の時点ではプロジェクトⅢのなかに取り込んでいければと思います。プロジェクトⅢではその言語をさらに磨き上げながら、より大きなあるいは深化したテーマを扱っていくことを考えております。

これ以外に実験授業等がありますが、これは教養研究センター自体が実験を展開する役割を担っているところですので、これから先に望まれる、あるいはあるべき学びのあり方について積極的に実験を行っていききたいと思っております。また、既存の科目に関しては、1から3まで並べていますが、これも活用していききたいと思っております。そのためにはプロジェクトに関連する科目を既存の科目のなかから選り出し、組み直していくことも必要です。当然、整理統合といったことも起こると思っておりますが、いずれにせよ既存科目の活用は不可欠です。

もうひとつは通常のカリキュラムでなかなか扱えないようなテーマや活動を特別プログラムという形で置いていきたいと考えています。いま考えておりますのが、鶴岡タウンキャンパスを使った夏季セミナーです。これは今年の9月のトライアル実施を目指して準備を進めております。次は慶應独自の観点で選ぶGreat Worksプロジェクトです。人類の知的な財産を学びに活用するために、広い意味での教材としてわれわれ自身の観点で選び、整えていくというプロジェクトです。三田キャンパスのすぐそばに一軒家を借りて三田の家というミニキャンパスを実験的に運営しております。ここは週5日間、6日間、さまざまな人間が、とくに教員が中心ですが、日替わりにマスターと称して各自がその場を最大限有効に使う努力をすることで、いわば塾的な教育、学びのあり方を模索しております。これを継続して行っていききたいと思っております。あとはHAPP (Hiyoshi Art and Performance Project) という組織ですが、新入生歓迎行事をすでに10年以上にわたって実施してきております。現在は学生の企画、教職員の企画を秋にサポートする活動も行っています。そのようにカリキュラム外の活動を積極的にサポートしていききたいと考えています。

以上のカリキュラムモデル作成にあたっては、さまざまな活動・実験を行ってきました。このなかのいくつかは入口にあるポスターで紹介されていますので、ここは

省略させていただきます。

「三田の家」と半学半教

続いて、すでに活動の途中で大きな関心を寄せていただいた、あるいは反響のあった部分についてお話します。とくにここでは「三田の家」をご紹介します。

「三田の家」は慶應義塾大学、本プロジェクトと三田の商店街振興組合が共同で運営しております。実際には振興組合のご好意でお借りした、かなり古い木造住宅を学生たちの手で改装して、スペースを作りました。先ほどお話したとおり、ここでは日替わりで教員が、一部学生も入っていますが、マスターとして、その日その場のコーディネートをする役割を果たし、学生あるいは地元の人とディスカッションや作業をしております。これは学内にとどまらず学外からもさまざまな関心を寄せられていますので、これを何とか広め、深めていきたいと思っています。いま、日吉で第4校舎の裏に新しい教室棟を建てています。このなかにも20畳ほどの和室のスペースを作っていますので、「日吉の家」といったような形で活用することも考えております。慶應義塾が本来持っている塾といった側面が活かせるような活動の場を作りたいと考えています。

また、半学半教ということでひとつご紹介したいのが、奇術心理学という実験授業についてです。マジックというのは心理学の考え方を巧みに応用して、人をだますというアートのひとつですが、慶應の学生たち、高校生も含めてかなりレベルの高いマジックのグループがありますので、彼らのマジックの技術と心理学をあわせ、マジックを通して心理学のさまざまなトピックを理解していくという授業を行いました。実際の様子はCDに動画が収録されていますので、ぜひご覧いただきたいと思っております。

それからhydiはすでにお話したとおりですが、これも動画モデルを用意しておりますのでぜひ体験していただければと思います。

最後になります。

こういったモデルを実現するときには実際にどういう組織が必要かということも議論いたしました。まずひとつは教養教育プログラム委員会です。教養教育を中心にどのようなカリキュラム、プログラムを作るのか、あるいは自己点検、評価といったこと、またカリキュラムに関わる人

事の調整、原案を作るといった形で、実質的には慶應義塾の教養教育の運用に関する中心的な委員会が必要であろうということになりました。ただこれはむしろ西村先生からご紹介いただいほうがいいかと思いますが、現在、全塾的に共通科目に関するカリキュラムを検討する委員会ができるという方向で動いておりますので、これに関してはおそらくわれわれが考えているものと同じ方向性を持つ組織が実現すると考えています。

次に、バリアフリーキャンパスについては、社会あるいは地域との連携ということも考え合わせると、キャンパスをどういう形で外に広く展開していくか、あるいは外のさまざまな活動とどうつながっていくのかということを含めて、キャンパスとリエゾンに関わるオフィスが必要だろうと考えています。それから先ほどのGreat Worksといったプロジェクトが進んでいくにつれて、慶應が持っている知財のより効果的な活用方法を考えなければなりません。とすれば、知財データベースに責任

を持つ委員会というものも当然必要になってくるだろうと思います。あとポートフォリオもこれが実現すれば、これは個人情報に関わってきますので、個人情報の保護や危機管理をはじめとするさまざまなサポートを行う組織も必要になってくるでしょう。それからバリアフリーを掲げる以上は、物理的なバリアフリーも含めてわれわれが考えているようなバリアフリーに関わる問題をどう解決するのか、それにどう対応するのか、といったような組織の支援が必要だろうと思います。こういったものが実現していけば新しい形の、慶應の独自性を生かした有意義な教養教育ができるのではないかと思います。

以上で成果のご報告を終わります。少し時間が延びてしまって恐縮ですが細かい質問等につきましては、あとのディスカッションのなかでしていただいてもけっこうです。また、プロジェクトメンバーもここに多数集まっておりますので、場合によっては担当のメンバーからもお答えできると思います。ありがとうございました。

「未来の教養教育」を語る

司会 羽田 功（研究代表、経済学部教授）
パネリスト 黒田昌裕（内閣府経済社会総合研究所所長）
山本 泰（東京大学大学院総合文化研究科教授、
教養学部附属教養教育開発機構執行委員会）
小沼通二（慶應義塾大学名誉教授）
重松 淳（慶應義塾大学外国語教育研究センター副所長、総合政策学部教授）

羽田 続きまして「『未来の教養教育』を語る」をテーマとしたディスカッションに移らせていただきます。お招きした先生方から、まず、われわれのこのプロジェクトの成果についてのコメントを含めながら教養教育自体について、それぞれの先生方がどうお考えかということをご質問等もあとで受け付けたいと思っておりますのでよろしくお願いいたします。それでは重松先生からお願いしたいと思います。重松先生は外国語教育研究センターの副所長であると同時に、SFC 所属の教員でいらっしゃいます。SFC は SFC 独自の考え方で教育を行っておりますので、SFC の教育と絡めながらコメントをいただければと思います。

重松淳 ご紹介ありがとうございました、重松と申します。外国語教育研究センターで去年の秋から副所長という仕事をあずかっております。もともと私が SFC におりますことから、今日は羽田先生がおっしゃいましたように、SFC の教育をからめてお話をするようにというご指名なのだと思います。なるべく短くお話したいと思います。

SFC はみなさんの多くがご存じだと思いますが、2007 年からいままでのカリキュラムを再編成しまして、まったく新しい「未来創造カリキュラム」というものを開始いたしました。この未来創造カリキュラムというものについて少しお話をしたいと思います。

このカリキュラムではまず4年間の学士の時代の、1学年から4学年に至るという区切りを持った、段階的な教育というものを取り払ってしまい、最初に入ったときに高校時代の学習の仕方、とくに知識を取り入れるとい

う学習の仕方を一度取り払って、考え方をシフトさせるという時期を設けています。どうシフトさせるかという、「創造的、先端的な学習研究活動へのシフト」を掲げております。どういうことかといいますと、シフト系科目を受けることによってワークショップなどの形で実践の現場を見せたり、研究の最先端を見せたりということをしています。それによってそれまでの学校生活では想像できなかったような研究の新しい姿を見せるということです。いままでの学習生活や学問に対する考え方から一転して、新しい方向へ目を向けさせる段階と考えております。そのシフト系の科目を履修した後、いわゆる研究会（ゼミナール）をひとつの柱として学生が4年間研究テーマをずっと持ち続ける。研究会に所属しながら最終的に研究プロジェクトの形で研究成果を卒業制作または卒業論文として出す。そうした研究活動を4年間通して行っていくというスタイル、学習の仕方を軸と



重松 淳 氏

して、創造的な活動をしていくことを支援するための科目群と、先端を見据えるための科目群が両側を支える形になっております。

「創造支援科目」と私たちは呼んでいるのですが、一方で創造的に自分の研究の成果を挙げ、足固めをしていくために、技法的に必要な科目群があります。具体的にいいますと、プログラミングとか言語コミュニケーションといった技法を片腕にして、新たな創造を“融発”する（融発は誘うという字ではなく、融けるという字を使った造語）ための科目、たとえば、文化論であるとか文明論など、自分自身が少し身を引いて聞く世界観などと組み合わせ、創造的に自ら活動していく基本を作るといったものです。

そして他方では、先端を見据える科目、いわゆるバイオであるとか地球環境問題であるとか、生命科学、情報メディア、それから公共政策とか国際戦略、そういうものを片側において、どこに自分の目が向いていくのかを自らの目で選びながら進んでいけるような科目群を用意しています。

このカリキュラムを支えるものとして、先ほど言葉としては出てきませんでした、メンターという役割を教育提供側に設けまして、すべての学生となるべく近いところで指導ばかりでなく議論もし、そしてひとりひとりの学生がどのように成長していくのかを見守るといった役割を課しております。このメンターというのは、その学生が何を研究していくことになるのかまだはっきりしない間はすべての相談に乗る相談相手です。研究プロジェクト、いわゆる研究会の所属が決まるとその担当者が研究メンターという形で研究を支えるアドバイスをするというふう位置づけられています。このメンターと共に、先述のような4年間のカリキュラムを終え、卒業するときにはこの4年間で自分が手にしたものはこれであると確認でき、自分がどのようにここまで成長してきたかということを実感できる。そのような形に組み立てられていると、私はSFCにいながら実感しております。

このお話をしましたのは、教養研究センターの全体の研究成果を、昨日からホームページ等を使って見せていただいたところでは、自律的な個人というものを創造していき、しかも発信型の個というものを自分自身が尊重して、大学が蓄積した知の集積というものを自分の目で選んで編成して研究し、成果を出していく道筋を作ると

いう点については、SFCと教養研究センターが考えていることはかなり同じ方向を向いているなということを感じたからです。ですから、私はいまの発表をうかがってまったく違和感がありませんでした。

これまで教養課程といわれていたものに欠けていたものは何かというと、それぞれの学生が、教養教育で提供されるいろいろな知識を取り入れることができないということではなくて、そういうものを自分の目で選んで自分の成長を自分で作り上げていくという、個人を成長させる部分であったと思います。そういう意味でSFCと教養研究センターは、知識の集積を与えることはできても、学生自身の自律性を育てる指導が少し欠けていたと考えるところで共通していると感じました。

そこで、これから行われるディスカッションのなかで少し詳しく伺いたいなと思っている点をふたつ挙げておきます。まずひとつは先ほどお話がありましたポートフォリオについてです。SFCの場合はSFC-SFSというひとつのシステムがありまして、これは私は大変成功していると思うのですが、記録であるということ意識しなくても記録がとれるようになっていきます。メンターの助言などを受けながら、こういうことをやってみたいという思いを科目入力に実現していきますと、それがひとつの記録になります。その記録を取る間にメンターとの面接があったり、自分のいままで考えたことを載せたりし、それをメンターが読むこともできます。メンターとのやり取りも当然そこに記録していけるわけです。まだ始まったばかりではありますが、それがメンターとのやり取りを通じて4年間蓄積されていくことが、自然にポートフォリオに近いものを作り出しているというふうに思います。おそらく、日吉の教養研究センターが作りたいと思っていられるポートフォリオは、まず学生自身がこのポートフォリオを作っていくことで自分が自律的に学習し、成長していくように仕向けるということだと思いますが、その流れに乗ったということはどうやったら自覚できるか、あるいは自律的に過ごしていくことが、本当に自律した人間として必要なことなのだと、ということはどうやって自覚させていけばいいのか、ポートフォリオに関わりなさいというメッセージを出すと同時に、それが自分にとってどういう効果を持つものなのかということはどう認識させ、自覚させるのかということも伺いたいと思っています。

もうひとつは、これも大きな課題で学部バリアフリーのことで、SFCの場合は3学部がありますが、4年間そこにおりますし、大学院もついておられますので、そのバリアフリーの確立は開設当初から考えられていたことです。(看護医療のほうはちょっと性質が違いますが、)総合政策と環境情報の2学部のバリアフリーは1990年の設立当初からかなり実現されておりました。独立したキャンパスで4年間を過ごす人たちにとってバリアフリーは大変考えやすいことだと思います。日吉の場合は特に学部のバリアフリーやキャンパスのバリアフリーは大変難しいことなのではないかだと思います。提言されることも大変難しいことなのではないかだと思いますので、そういうところはどうか実現していかれるのかということについて、もう少し詳しくお話を伺いたいと思います。長くなってしまいましたが以上です。

羽田 重松先生 どうもありがとうございました。特にSFCの「未来創造カリキュラム」のお話、非常に興味深く拝聴しました。できればこのままこちらからお聞きしたいこともいろいろあるのですが、時間の関係もありますので。また、二つご提示いただいているご質問に関しては、残りのお三方のお話が済んでから、まとめてお答えします。また、場合によってはそのトピックで議論をしてもよいかと思います。ありがとうございました。

続きましては、さまざまな活動を通して東京大学における教養教育の充実に尽力しておられる山本先生にお話いただきます。東京大学の立場、東京大学の教養教育のあり方、考え方といったことをふまえて、われわれの今回の報告についてお話をいただきたいと思います。

山本泰 東京大学の山本です。日吉は駒場と同じようにパラレルな方向を持っていて、いろいろお話を伺って私たちと同じようなことを考えている部分もあるし、それぞれ教育理念も違うので、少し違うところ、慶應大学はどうしているのかなというところもあります。

教養課程と専門課程というのは東大でも大きな問題で、学生は教養科目と専門科目というのは50対50の比重を持っていて、教養課程を教える教員は教養学部400人の専任がいるという構造を持っています。何かを教えるときに教養科目として教えるのと専門科目として教えるというのに何が違うのかということ、難易度が違う

わけではありません。そういうことをわれわれはずっと議論してきました。今日はもう少し概略的な話というか、少しご紹介も含めてお話をしようかなと思います。

コンテンツとかメニューとか方法などについては、われわれも考えて、このプログラムのなかでも同じような考え方を使っているところも少しあります。3年ぐらい前に、学ぶということの機能を考えると、言葉の力と心の力、身体の力をどういうふうに総合的に高めるのかということでカリキュラムを考えていこう、そういう観点で評価していこうということで、「心と身体と言葉」をキーワードにしていろいろ議論をしました。

最近ではDeSeCoでキー・コンピテンシーという議論があって、世界中の学力観、学力論というのは収束しつつあるのではないかと私は思っています。DeSeCoというのはOECDの下にある、Definition and Selection of Competenciesという学力の主要な要素を定義しているものです。その報告書を見ると、要するにキー・コンピテンシーというのは3つだと定義しています。そのひとつは記号を論理的に使う、総合的に使う能力だといっています。ふたつめは他者と関係を結ぶ力、ソーシャルスキルとかそういうものです。3番目はオートノミーといわれていて、主体的に行動するとか、他者の主体性を尊重するといったものです。赤ちゃんから生涯教育のうえで、この3つの能力がそれぞれの社会参加や状況に応じて、中身は変わっているけれども、キー・コンピテンシーそれ自身は文化などが変わっても古今東西同じだといわれています。そういう非常に根本的な概念です。

これは世界中を席卷しています。そういう目で見ると、ハーバード大学のカリキュラムアセスメント(シニアサーベイ：卒業時の出口調査)はこれですでに作られています。これがPISAにも反映されるわけです。PISAというのはProgram for International Student Assessmentですから、テストです。学力テストに反映して、しかももうすぐ大学のPISAをやるという話がOECDで進んでいますので、そういうことも考えなくてはいけないわけです。

しかし、この3つというのは最近になってDeSeCoが言い出したことかということ、そうでもないと思います。たとえば、東大も4年前に小宮山総長が就任されて以来、学生に養ってほしい能力として3つものを挙げてきました。本質を捉える力(インサイト)、他者を感じる力(エ



山本 泰 氏

ンパシー)、先頭に立つ勇氣 (カレッジ)。この3つを身につけさせるということを掲げてきました。あとから気がついてみるとこれは DeSeCo の3つと同じでした。記号を論理的に使うというのは本質を見抜くということと同じですし、他者と関係を結ぶというのは他者を感じる力。先頭に立つ勇氣というのはオートノミーです。さらに考えてみると、こんなものはどこにでもあるもので、オズの魔法使いにも、かかしは心が無い、勇氣のないライオンなんて存在しても意味がないとかドロシーちゃんに責められるわけです。彼女が言っているのは基本的にこの3つなのです。これはとても普遍的なものだと思います。

ではここから、大学においてこの3つというのは実際どういうことで、その手法は何かということが問題になります。この3つがいいかどうかということをいまから議論することはあまり意味がないと思います。他方、いま世界中で注目されている学習モデルは明らかにアクティブラーニングです。アクティブラーニングというのは、その3つの部分を高めるための手法だといわれています。駒場でいま、アクティブラーニングの実験をやっていますので、KALS (Komaba Active Learning Studio) の紹介ビデオの前半を見ていただきたいと思います。

(ビデオ上映)

未来の教養教育のひとつですね。世界中でこういう教育モデルの開発が進んでいて、このモデルになっているのが MIT の TEAL (Technology Enabled Active

Learning) です。物理の学習シミュレーターです。それからいまスタンフォード大学に、KALS のような施設で埋め尽くされている大きい教室棟がいくつも建っています。それは非常に多額な投資で、KALS は日本で一番お金のかかっている教室だと言われています (笑)。ところがこの前、教養学部の2年生に教養教育の出口調査を初めて実施しました。2年間勉強したということがどういう学力や人間力の成長につながっているかという調査です。2年間でどういう能力が伸びたかを聞いたわけですね。そうすると、一番伸びたのは「専門的な知識や勉強の仕方とか表現する力」だということです。一方、一番伸びていない学力は「討論する力」だと学生はいうのです。駒場にアクティブラーニング施設は3,000人の学生に対してひとつしかありません。さらに、考えてみると知識というのは1時間教えたらず1時間分の効果があるものです。表現する力もある程度そうだと思います。ただ討論する力といった、総合力みたいなものというのは1時間教えたらず、討論する力が1時間分つくかというところとそういうことは絶対にありません。そうすると、これは非常に投資効率の悪い教育だということになってしまいます。たぶん討論する力はどんなに教えても全然身につかない学生がたぶん半分はいると思います。そういうときに、こういう能力を大学のレベルで教えるのに一体どれぐらいの費用とどれぐらいの施設が必要なのかということは、日本の教育が考えなくてはいけない非常に大きいテーマなのではないかと思っています。そういう反省を含めて思っております。たぶん、慶應大学もそういうことをお考えになっているのではないかなと思います。以上です。

羽田 山本先生ありがとうございました。他の先生と違う角度から、とくに東京大学は教養教育に関しても、たしか国際スタンダードということもおっしゃっていたと思います。国際的に見た場合の教養教育、大学教育のあり方あるいは今後の方向性、また実際にそれぞれの教育の現場に立ったときにどこの部分に重点を置くのか、また大学側が考えていることと学生の受け止め方の違いなど、なかなか難しい問題を含んだ議論だと思います。

また、KALS に関しては残念ながら、こういったものは慶應にはありません。もちろん、慶應バージョンでもいいのですが、そういったものがあればいいのかなとい

う気もします。また、先ほど「三田の家」「日吉の家」といったこととお話しましたが、形式は違いますが、いろいろと参考にできるかなと思いました。山本先生どうもありがとうございました。

続いて小沼先生ですが、先ほどご紹介にありましてとおおり、慶應でも教えておられましたし慶應以外の大学でもさまざまな形で専門教育、教養教育、あるいは文系の学生に対する理系教育にご経験が豊富なので、大学全体の状況を見渡して、多少俯瞰的な立場から、今回のわれわれの研究活動に対してのコメント、ご意見をいただければと思います。よろしく願いいたします。

小沼通二 小沼でございます。いまご紹介いただいたように、私と与えられた問題は、慶應のモデルに対する大学人の俯瞰的見解などという大変な問題で、しかも私は多くの大学での経験があるということと言われました。たしかに私は同じ大学でプロモートされるのではなく外に動くということをくり返して、蟹のように育ってきました。数えてみたら、国内で6つの大学、国外で2つの大学の経験があります。が、教養問題ということになると実は、学生のときに旧制高校の最後の経験を1年だけして新しい制度の大学に切り替わったという世代で、後期老人でございます（笑）。ところが、ずっと大学にいたのに、教養教育を担当したのは慶應に移ってからでした。1983年ですから、25年前のことです。担当してみると、未解決の問題がいろいろあるということに初めて気づきました。1991年に、文部省が大学設置基準の大綱化を決めました。いまの人にとっては歴史的なことかもしれませんが、その大綱化が決まる前にこの日吉の人たちが一般教育研究会というものを組織して、学内で資金援助もいただいている議論をしたという経験があります。実は慶應を定年になる少し前から、他大学で新しい学部、新しいキャンパスの設計、建設、教育、運営までやるということをして10年以上いたしましたので、ここでもいろいろ考える機会を与えられました。そして99年から3年間、この研究の前身の前身である教養教育研究会で「教養教育のグランド・デザイン」をつくりました。そういうことがあるのですが、今回のこの研究成果をいわば二段跳びで聞いているので、どうやって発展したのかなとかねてから興味がありました。「未来の教養教育」というタイトルですから考えていることを短

く言います。

これは大学の教養教育の問題ではなくて、大学教育全体の問題なのです。そうでないと教養教育の改善などに手をつけることは本当はできないと思います。それから大部分の学生が専門家になるのではなくて、一般社会人になるということを意識すると、本当は大学に必要なのは専門のどういう知識を得たかではなくて、専門の教育を通して教養を得るあるいは経験を積むということではならなければならないのです。そうすると、教養教育というのは、いま申しましたように大学教育全体の問題になるはずだと思います。

そこでいままでの教育との関係で私がかねてから思っていたのは、先ほどからみなさんがおっしゃっていることと同じなのですが、いかに積極的に学生生活を送ってもらうのかということが大事だと思います。もうひとつは現在の、これは大学だけではなくて高校からのゆがみだと思いますけれども、文系、理系のことです。現在の入試を受けるという点からすればたしかにそうなのですが、入試が終わったらその壁は取っ払ってほしいと私がかねてから言い続けてきました。そしてもうひとつ、能動的に4年間を過ごすためには、入学してすぐ真っ先にそれぞれの学生に何をやりたいかを見つけさせるという教育から始める必要があります。そういう観点から今度の研究を見ておきますと、導入教育を大変上手にお作りになったなという気がします。

先ほどいただいた報告書のなかにも、既成のディシプリンと学際という言葉が出てきますが、何がディシプリンで何が学際かは、相対的概念なのです。明治以来の大学の学部の分け方は、たしかに東京大学から始まって、いまのようになっているのですが、そうすると、学部を超えた連携ということを考えざるを得なくなります。逆に、従来の伝統的な分け方の学部の枠を超えた新しいタイプの切り方をしたときに、過去の学問分野がいらなくなるというわけではなくて、やはり法律であり、経済であり、文学であり、理学であるというものを学際としてつなげることが必要になります。そう見れば従来いわれていた学際をある意味ではディシプリンとして取り上げているということができると思います。ところが、シニアの日本人は、従来のディシプリンで学んでいるものから、医学部とか法学部とかいうと、それぞれ、じゃあ医学を深く知っているということになります。従来の



小沼 通二 氏

学問を超えて新しい切り口を作ろうと思うと、SFCがそのいい例で、私も他大学での経験を持っているのですが、文部省が大学設置の認可を与える前に、審議会の委員が「ああそうですか、おたくは広くて浅いんですか」と言うのです。これはとんでもない話で、私が思うのは、先ほどから申し上げているように広く学んで、何でもいけれども学生がやりたいと思ったこと、ときには与えられたということもありますが、それを深く追求する。広く深くというのが大学ではないかと思っており、審査の委員にもそう申しました。

先へ行きたいと思います。お世辞のようなことばかりを言うわけにもいきませんから、この報告に対して少し提言したいのは、とてもわかりにくい。まずタイトルからわかりにくい。私は今回依頼されまして、百何ページの報告書を読みました。それでやっとうこういうことを言っているのかがわかりました。超表象というのわかりますが、まず超表象などというのは辞書を引いても出てきません。「超」をとりはずしても、なんだか哲学の言葉だとか心理学の言葉だとか言われると、大部分の人々にとっては遠い言葉なのです。新しい概念を表すのに既成の言葉はない、というのはわかります。新しい言葉を使うことによって、新しい概念を表そうというのはわかるのですが、それが何であるかをもっと上手にわかりやすく説明していかないと、日吉全体からサポートされるのは難しいのではないかと思います。今日はもっとたくさんの方が来てほしいと思うのですが、この部屋で

収まるぐらいの人しか来ないわけですよ。お忙しくて来ない人もいますが、関心がなくて来ない人がいるのも事実であると遺憾ながら思います。

先へ急ぎますが、近景、中景、遠景という言葉もうれしくないです。大学に入ってすぐの学生にとってはよくわかります。日吉の先生にもとてもよくわかると思うのですが、では三田の人たちから見たら、「そうか自分たちは遠くのほうのことをやっているのか」と。4年生の学生から見ればここで書いてある遠景が近景なのです。言葉を変えていただかないとなかなかこれを定着させるのは難しいだろうなと思います。温故知新というのもそうで、報告書を見たときに、温故知新が最初に出てきたところは、講義中心の従来型教育プログラムを再考するというところなんです。そういうことを本当におやりになったのかということ、他のこともおやりになったのでしょうか、なかなかつながらないですね。危機的問題もそうです。たしかにこれで具体的に問題として取り上げたのはエイズの問題であり、エネルギー問題、どちらも危機的だと思います。ただ危機的問題を扱うというと学生も私も構えてしまいます。「今日は危機的問題をやるのか」と。それではやはり違うかなと思います。そして危機的問題というと、オムニバスというのがよく起こることです、どの大学でもです。ここではそうではなくて、ひとりあるいはふたりで全体を責任持ってやるとありますが、私は大賛成です。ところが理由が書いてあるのですが、みんなでするには準備期間が足りなくて、経費がかかるからやらないとあります。しかしそうではないと思います。オムニバスは例外としては認めますが、基本的にはひとり、あるいはふたりで責任を持つというのが当然の授業でしょう。授業というのは十数回細切れの、読みきりの話をやるわけではありません。だんだん発展していくことを考えれば、オムニバスで継続性をとるとするのはとても難しいことです。それからオムニバスではレベルが上がったり下がったりということがよく起こります。そういう意味では、ここでお書きになった方針というのは賛成です。

そして取り上げたテーマというのは、いま申し上げたようにいいのですが、これを広くやっていくことはなかなか大変です。それからトピカルなテーマというのは、授業の時には一学期間あるいは終わりまでは一生懸命やってもそれで「エイズの問題はおしまい」「エネ

ルギーの問題はおしまい」ということはないわけで、ぜひ取り上げるときに、あとで発展する手がかりを学生に与えるようなことを意識してもらいたいな、どういふふうになっているのかなという、なかなかお書きになった報告書からはわからないこともたくさんありました。

そしてこのなかにIT、最近のハイテクの利用ということもやっております。先ほどのお話の東大もそうです。SFCもそうです。私も実はいい面があると思います。逆にマイナスの面もあります。ここで具体的に例を挙げることはしませんが、当然プラスとマイナスがあります。私が授業でやるときには黒板でチョークというのが一番学生のノートを取る早さと合っているわけです。もっとも、チョークでパワーポイントのような色をつけるわけにもいきませんし、上等なグラフを見せるわけにもいきませんが、マイナスもあるということ意識していただきたいと思います。

それからウェブの利用ということが書いてありますが、ウェブの利用で、学生はコピーをして貼り付けて簡単にレポートなどが出来てしまいます。もちろんそれは採点で見抜けば落としますが、いまのウェブというのはそれなりのものがありますから、そういうものを利用することはだまっても学生はできますが、そうでないということを学生にやらせる必要があるだろうと思います。それから新聞を利用させる。このごろは大人でも新聞を取らない人が増えているようで、新聞社がひひひ言っていますが、新聞の利用もけっこうです、ウェブの利用もけっこうです。しかしニュースを見たって、インターネットで見るニュースはせいぜい10行でおしまい。じゃあ新聞は詳しいかという、詳しく見えますが、私が最近経験したことでも、新聞で読んだこととテレビでたまたま実況中継をしていた国会の委員会の朝から夕方まで、なかなかずっと座ってられないです。よね、われわれは。だけれども、がんばってテレビに付き合おうと、見える景色が全然違います。それは言ってしまうと、国会の議論を知ろうと思ったら、最終的には議事録がインターネットに全部出ていますから、それを読むというところまで、学生に踏み込ませることをやらないといけないだろうと思います。それから書物の利用ということで、日吉にある本のリストをまとめて学生に提示したということが書いてありました。それ

もけっこうです。いまの学生は本を読まないし、買わなくなりました。だけれども、近くの図書館にない本を指定するというのも大事だということをお話したいのです。その気になればずいぶんいろいろなものを探せます。もっと言ってしまうと、先ほど言いかけてましたが、一次資料というものが大事なのだとお話をし、経験させるということをお話したいとお話します。

それからコンテンツの開発ということは、もう時間がないので飛ばしますが、いま日吉でやっている授業がどうなっているかというのを全部点検するというぐらいのことをすると、無意識で見えなかったことが見えてくるだろうと思います。そういう意味では大学で一番やりにくい相互評価ということをもっともっと積極的にやっていただきたいと私は思います。

結論として、私はこの慶應モデルは基本的に成功していると思うし、試験運用もうまくいっていると思います。もうひとつこれをやるにあたって伝統的な学科、ディシプリンを超えた人たちが、これだけの人たちが参加したというのもすばらしいと思います。とっかかりになり得たと思います。ただし、タイトルの「超表象の知的体験」が具体化できたのかという、まだまだやる残っている。もっと言うと、これを慶應で実際に授業計画のなかに入れようと思ったらここに来ない人たちの理解と支持を得ることが不可欠です。ましてや慶應の外にこれを出していこうというには、まだまだ部分的にとどまるだろうな、今後やることがいっぱいあるだろうな、やっていただきたいなという気がします。これで最後です。これは実は3年間の計画と申しましたが、その前とその前の計画という、9年間の連続した試みで非常に大事なものですからぜひ発展させて、全部というわけにはいかないと思いますが、できることから実際の教育のなかで実現させていただきたい。東大には教養学科というのがありますが、あれは教養学科という専門であります。私は教養だけで卒業する学生が本当はいてもいいのだろうと思います。いずれにしろ、在学中に学生に対して、生涯にわたって達成感を残すような経験をさせていただきたいと思います。方法はいろいろあると思いますが、そういうことをお願いして私の感想にさせていただきます。

羽田 小沼先生ありがとうございました。非常にわれわれ

れの報告書に即した形、もちろんそれ以前、ご紹介にもあったとおり、実は小沼先生とはいろいろなところであり、この問題については議論をしてきたということもありますので、それも含めて非常に具体的なお指摘をいただきました。これは重松先生のご質問を含めていくつかお答えしたいところもありますので、あとでまとめて話題にしたいと思います。

それでは最後になります。黒田先生です。現在は内閣府経済社会総合研究所の所長をされていますが、ご承知のとおり、以前は商学部でご教鞭をとっておられましたし、安西先生の第一期のときは常任理事も務められていたということで、慶應のなかのこともよくご存じです。ただ慶應のなかのことに踏み込むというよりはむしろ慶應を離れられて外から慶應を見たというご経験を踏まえたところで今回の教養教育との関係でお話いただけたらと思っています。よろしくお願いいたします。

黒田昌裕 ご紹介ありがとうございます。お久しぶりなので、まずはこんにちとはというご挨拶からさせていただきたいと思います（笑）。本当に日吉のキャンパスに伺うのは2年ぶりぐらいかもしれません。だいがうのことを忘れてしまいましたし疎かになっておりますので、いまいただいた課題で的確にコメントできるか自信がありません。また、久しぶりに先生方の前で話をするので非常に緊張しておりますので変なことを申し上げてしまうかもしれません、お許しいただければと思います。

ちょうどいまから3年前になるのですが、内閣府に移りまして、官僚機構のなかに身を置くことになりました。大学も大変なところだと思っていましたが、官僚機構も大変なところで、いまの社会でもっともイノベーションが必要なところは役所と大学ではないかなとつくづく思っているところです。そういうなかで今回ご報告された教養教育に関するモデルというのは、小沼先生のお話にもありましたように、9年がかりで積み上げられた成果でして、非常におもしろい成果が多く含まれていると思います。

ただ、ざっとしか目を通していないのですが、たしかに難解です。これをさっとわかる人がいたらすごい教養を持った人だなと思います。私の教養では多々わからないところもあるのですが、社会から見た大学教育、教養教育という観点からコメントをという課題でございます

から、これまでお話になった3人の先生方とは違った立場から話をさせていただきたいと思います。

ご承知のように日本の現代社会というのは、非常に閉塞状態にありまして、経済でいいますと、失われた10年と当初呼んでいたものが、現在は失われた20年、ひょっとしたら25年になりそうな状態で、世界がグローバルな社会のなかでどんどん進展していくなかである意味では日本だけが取り残されている。一体どうしてこんなことになったのかということをもっと考えなくてはいいだろうと思います。私は経済が専門ですが、80年代の初めから経済の流れに変化が起き、プラザ合意が85年に行われたわけですが、それまでの日本経済というのは、21世紀は日本経済、日本が世界をリードすると多くの経済学者が言っていたほど華やかな時代でありました。たしかに諸外国から見ると日本は非常に順調でしたし、日本とドイツが機関車になってリードしないと世界の経済は拡大していかないという時期がありました。いま思うと、日本がその状態に、ビジネスも社会全体も浮かれてしまっていたという気がするのですが、その当時IT化を含めていろいろな技術革新が起って、世の中がものすごい勢いでグローバル化していったことに対して日本は非常に遅れてしまった、もしくはそれにアジャストできなくて旧態依然として戦後50年ないしは60年で作ってきた構造のなかで成功した体験をそのまま保持してやってきた。それがたとえば銀行業でいえばメインバンクのシステムであったり、雇用の面でいえば終身雇用制であったり、いままでやってきた教育の形がそれだったと思います。ところが、90年代の初めにバブルがはじけてみて、先ほどの小沼先生のお話ではたまたま奇しくも91年に大綱化されたということですが、そのときになって気付いたら、日本はいままで優等生でリードできると思っていた社会が、開いてみると世界のほうがどんどん先に行っていた。いかに日本が目目を閉じて意識的に鎖国をやってきたという状態なのか。このままだと遅れをとってしまうということに気がついて何かの形でいわゆる構造改革をしようということをやりました。遅れてきたものを取り返す、日本がとてどもクローズドでもっと経済、社会をオープンにしてもっと競争を喚起させたメカニズムで市場を、小さな政府で市場に任せたい社会を作ろうじゃないかというのが、最初に構造改革を言い出したときの発端でした。



黒田 昌裕 氏

それをやっているうちにどんどん欠陥が出てきたわけです。格差が出てきた、いろいろところで不公平が出てきた。フリーターが増えた。そして非正規の労働力が増えた。そして少子高齢化でどんどん老人が増えていった。年金も将来保証されるかわからない。家計の貯蓄もままならない。賃金も上がらない。このような状態がきたものですから、本来構造改革をすることによって、どんな世界を作るのか、どういう社会を作るのかということがどこかへすっ飛んでしまって、政策当局者はやたらと競争だ競争だと、自由にして小さな政府を作るということだけをやれば世の中うまくいくという宣伝だけしかない。政治家も官僚もそういう目先のことだけに囚われてしまうものだから、年金も十分にもらえないかもしれない、賃金もなかなか上がらない、ここで原油価格がどんどん上がってインフレがきそうだと人々は社会不安を抱えているにも関わらず、もっと競争だ、と。格差が開いてもいいからもっと競争をやれ、小さな政府でいいじゃないかということ続けるものだから国民はだんだん、構造改革というものは一体何のためにやるのだろうか、構造改革というのは本当に必要だろうかと思ってきたのが現在の状態だろうと思います。少子高齢化の社会、グローバルな社会というのはこれからまだまだ続くわけで、日本が唯一持っている将来の可能性としては、少なくともあるレベルを持った人材を育成していくことしかないというのは、みなさんが一致して主張されることだろうと思います。いままでは、高度成長期でいろい

ろうまくいっていたときは、ビジネスサイドはほとんど大学の教育に期待していなかったと思います。大学を卒業した人間はそこそこの知識があって、一般的に通用する使いやすい人間であればいい。企業に入ってからもう一度自分たちが教育するからあまり色に染まっていない人間さえくれば、教育しがいのある人間が来てくれればいいというのが高度成長期のころの企業のスタンスだったと思います。いまの企業は残念ながらそういう余裕さえなくなったというのが実情です。そうすると入ってから教育するというのではなくて、もっときちんとした教育を受けてきた人間がほしいということを今度は言い出したわけです。

そうするときちんとした教育とは何だというのが問題になります。まだ日本の教育制度のなかである意味で本質的な構造改革というのは行われていません。従来高度成長のときは、大学も社会も、ある程度の知識を持って要領よくこなしていくような、テクノクラートの養成ばかりしていました。テクノクラートがうまくいっていた時代もちろんあったわけですが、いま問題になっているのは先ほど申しましたように、構造改革をすることによって次にどのような社会を作るのか、技術の進展によって次の社会をどういうイノベティブな社会にしていくのか、どういう方向に世のなかを持っていけばいいかということが本質的に考えられるような人材を作っていかなくはいけないということです。それが一番要求されていることだろうと思います。そういう社会のニーズを体得して、大学教育というものをやっていくことが必要だろうと思います。大学に限らず教育機関は大きな意味でのサービス産業ですから、顧客のニーズを踏まえて、それを供給するような教育機関でないとは生き残っていけない、または社会のために役には立たないということになります。もちろん片方で顧客のニーズというのは常にフレキシブルです。いまニーズであったものが、10年後にはニーズでないかもしれない。もっと違ったニーズになっているかもしれない。そういうことにフレキシブルに対応できるというのも大学教育なり、教育に課せられた最大の要求だろうと思います。

そういう大学の教育をどうやって実現していくか。いま、要請されるのは申しましたように、将来の社会をどういうふうに作っていく、もしくは将来の社会についてははっきりとした目標が据えられる人材の教育というこ

とです。ただ単にプロセスを、目標が与えられたときにテクノクラートのように達成するという人材よりも、その先の目標が何であるかということを見据えることのできる人材を社会が一番必要としているわけですから、そういう人材を育てていける教育とは一体何だろうかというのが、いま、大学に与えられた社会的ニーズ、課題だろうと思います。

そういうことを達成するためには、従来型の教養と専門という区別の大学制度ではなく本当に教養教育というものと考えて、その教養教育からいろいろな専門的な立場、フィールドについての知見の深化をとげることができるといえるような教育体系を作っていくというのは大学にとって不可欠だろうと思います。今回提案されたいくつかの提案はまさにそういう方向に沿っているという意味では、非常に重要なことだろうと思います。

私なりにざっと読んでなかなか理解ができなかったものですから、どんな教育をすればいいか私なりに考えてみると、たとえば、現代社会の何が問題で、どういふふうに分けて解析して分析すればよいか。または解析の視点を深化するためにどういう能力を備えたらいいかということがまず最初に必要だと考えます。これはおそらく提案のなかでは身体知とか言語知といったものをどうやって育成していくかということにつながってくるだろうと思います。そういう意味では先ほど小沼先生がわかりにくいとおっしゃった近景の部分にあたることかもしれません。

第2番目にそういう視点を深化するためには、社会のなかでのコミュニケーションの能力だとかいろいろな意味でのお互いの人間を理解する能力が必要で、その能力の育成というのは社会知とか文化知といわれている、中景というのでしょうか、次のステップにあたるのだろうと私は理解しました。

3番目にそこまで養われた能力を使って、先ほど申しましたように、ある目標を定めて、それを実現することが必要だと思います。そのためにはいろいろな隣接科学についての理解が必要になりますので、それが科学知にあたるものだろうと思います。最後にそういう科学知、近景、中景で養った能力を使って実際の問題解決のアクションをとらなくてははいけません。それには解決能力とか企画能力といったものが必要でそれを養うのが複合知にあたるのだと思います。そういう意味では近景、中景、

遠景といわれているものをステップワイズにやっていくことでトータルで養われる方向性がいまの社会的なニーズにあっているというように私には読めました。非常によく考えられたと思います。

そういう理解のうえでいくつかコメントをさせていただきたいのですが、最初は小沼先生のおっしゃったとおりで、やはり概念の言葉が難しすぎます。これはまだ大学の先生が大学の学問として教養教育ということを考えているという表現になっているからではないでしょうか。やはり、これから教育というのは大学人だけが理解して一方的にサプライするのではなくて、社会の人たちがそれに賛同して、社会のいろいろな階層、人間がそれに参加して作り上げるというものだと思います。そうすると、いくつかの「○○知」とかいうものを、可視化するというのもう少しやって、むしろ社会にどういう役割を担っていただけるか、社会のどういう部分を教育によってサポートし、学生を育成するかという説得力を増す必要があるだろうというのが第一点目です。

それと連携しますが、やはりもう少し、いろいろな隣接の方々へのオープンネスというのは必要だと思います。これも非常におもしろいのはグリーンスパンが書いているのを読んだのですが、われわれ経済学では自由競争だとか自由貿易というのはお互いの資源を最適に利用するというのも有利なものを生かすということで合理化されるわけですが、古典的なそういう発想ではなくて、マーケットをオープンにする、社会をオープンにすることによって、そこに内部の競争が生まれるということを強調しております。そのように、クローズドな形で努力するだけではなくて、いろいろ隣接する学問、フィールド、社会人、ビジネスマン等とのいろいろなコミュニケーションが必要で、この学問の体系そのものがオープンで競争にさらされるということが非常に重要だろうということがふたつ目の感想です。

3番目はここにご出席の先生方に申しあげることではないかもしれませんが、最終的には大学全体のイノベーションを本気になってやらないとだめだと思います。大学自体が従来の教育制度、従来の人事制度、それからそういう形での教授会の自治だとか言っているかぎりはその大学というのはイノベティブではないだろうと思います。もともと大学に自治を与えたのは新しいチャレンジをするためのフリーハンドを与えたことによります。

だから新しいチャレンジをするということが大学の自治だと思っておりますが、いまのほとんどの大学人は自分の既得権益を守るために自治を使っていると思います。これは非常に問題で、そこから直さないと、社会人を説得できるもしくは社会のなかで許容される大学教育というのはなかなかできないと思います。これはそう簡単な問題ではありませんが、教養のプログラムを考えるときには大学全体のこととして考えなくてはいけないだろうと私は思います。以上です。

羽田 ありがとうございます。言葉の問題がまたありまして、若干ディフェンスする必要があるかと思いますが、それは別として非常に現在日本がおかれている状況、世界の状況といった観点から大学における教育の問題、それからそれを踏まえて今回の報告書に関するご指摘をいただき、黒田先生にお願いしたいなという、こちらの思惑どおりのお話をいただけましたと思います。ありがとうございました。

質疑応答

羽田 こちらの進行の勝手際もありましてだいぶ時間が延びてしまっております。議論をということを考えていたのですが、それにさける時間がどれぐらいとれるかわかりませんが、いくつかご質問に、答えられる範囲でお答えさせていただきます。

まずは重松先生のポートフォリオとバリアフリーのことなのですが、これはSFSのお話は非常に参考になります。あと、経済学部ドイツ語教室が中心になって、これは授業にかなり特化した形ですが、ひとつのポートフォリオの実験をしておりますので、それはぜひご覧いただければと思います。そのうえで学生自身にポートフォリオをどのようになじませていくのかということですが、これについてはカリキュラムモデルのなかの、とくに導入のセミナーがあります。これが同時に各自がポートフォリオを作っていくという最初の作業として位置づけられております。ですので、セミナーのさまざまな経験あるいはセミナーに関連する履修、授業の内容といったものを中心におきながらどういう形で自分のポートフォリオを作っていくのかということから、まず自分で考える、仲間と議論をするあるいは教員も含めてクラ

ス単位で考えるということから出発していくということと動きながら学生自身が作り上げて、そのなかに意義を見出していくという形でできればいいなということを考えています。

バリアフリーに関してですが、現在建設が進んでいる新しい建物に関しては、物理的なバリアフリーは、2009年の使用開始時点で実現していただろうと思います。あとは学部とかキャンパス間のバリアフリーというのは、おっしゃるとおり非常に難しいと思いますが、前に別の流れで触れた共通科目のカリキュラムを考える委員会がこの先できていけば、改善の道が開けると思います。また、障害のある学生に対するサポート、ケアを中心とした、広義のバリアフリーを扱う組織は必要だという声はあがってきておりますので、それが全塾的な組織として生まれてくるなかでできるところから議論をして、できるところから実現を進めていくということで、時間はかかるかもしれませんが着実に積み上げていくしかないという気がしています。とりあえずそういう形でしかいまはお答えできないのですがよろしいでしょうか。

それから小沼先生のご質問・ご指摘ですが、言葉に関してはご指摘のとおりで、最初の学術フロンティアの調書を書くときにいろいろな形で叩かれました。本当にそういうものがあるかどうかわからないのですが、文科省向けの用語というのがあるとかいうことをちらと言われたことがあります。ですので、その辺りのことを含めてもう一度考え直す必要もあるかと思えます。

あとは、大事な点だけに絞りますが、現行の授業科目の点検は実はわれわれはしておりません。しかし、教養研究センターの基盤研究というところで、日吉の科目はすべて内容やコマ数も含めての洗い直しを行っております。これは報告書にもなっております。また、二度目の洗い直し作業も進みつつあります。

次に、内部的に多くの教員の理解、支持を獲得する必要性については、これは表現の問題もあるかと思えますが、どういう形での広報、啓蒙活動をするのかということで、これはこのセンター全体が抱えている問題でもあると思いますので、今後さらに議論を進めて効果的な活動につなげていきたいというふうに考えています。というところが、私がいま、時間の制約があるなかでお答えできることとなります。

それでは、フロアのほうでどなたかご意見、ご質問な

どある方があればご発言ください。

鈴木晃仁 経済学部の鈴木と申します。この報告書のなかで何回か高校から大学に入ってきた学生に頭を真っ白にしろと出ています。つまり、高校までの教育を全部リセットして、高校と大学との間にすさまじい断絶を強調している教育プログラムとも取れるんですね。そうではなくて、高校のほうに「大学（日吉）ではこのような教育をするけれども、それを念頭において高校の側でこのように教育を受けるための内容を考えてくれ」といったような、高校と大学との間に連続を作り出すような仕掛けということをやっているのでしょうか。

羽田 非常に難しい問題だと思います。これまで何年間かやってきた教養教育に関わるプロジェクトの中で、真っ先に頭に浮かびながら同時にいち早く封印しなければならなかったのが入試の問題です。入試の問題は慶應だけで解決できない問題で、いまの入試体制とくに一般入試とわれわれが呼んでいる体制が続く限りはどうしても高校は受験に特化した教育などになってしまいます。科目の選択に関してもまさに小沼先生がご指摘の文系、理系という非常にはっきりとした断絶を持ったまま彼らは3年間勉強してきて、入学してくることになります。そうするとよく出てくるのは文系であっても世界史はまったくやっていませんとあって、恥じようともしない学生です。そういった学生を迎えるときに、本当は入試問題まで踏み込んだ議論をすべきであるし、それは初等、中等教育と、高等教育がどうつながるかという日本の教育制度全体の問題につながってしまうのです。それは実はわれわれの手に余るところで、提言なりアイデアを提示することはいくらでもできると思うのですが、ある部分で現実的ではないところがあります。「頭を白くする」については、せっかく大学に入ったのだから一度立ち止まって頭のなかを整理して、白くして考えようという程度のところでその言葉を使っているところもあります。ただ、慶應でもし可能性があるとするれば一貫教育校です。慶應義塾が一貫教育をどう考えるかの議論を深めていけば、この先可能性は十分にあるかなと思っています。

いまの鈴木さんのご質問、ご意見に対して他の先生方は何かありますか。

小沼 頭を白くせよという教育をする必要はないわけで、ここでいま、準備されているような導入教育を積極的に進めれば、彼らはいかに自分のいままでやってきたことが半端だったのかということを理解してもらえと思っています。そういう意味での理解は大いにしてもらう必要があります。しかし、いままでやってきたことはだめだと言われて発奮する学生は少なく、多くは萎縮してしまうおそれがあるのではないかと思います。

羽田 他にどなたかフロアのほうから？ よろしいでしょうか？ 何度も強調することになりますが、時間の関係でだいぶ押してしまっているということもあります。また、冒頭にお話したとおり、報告書を今日の段階で初めてオープンにできるということで、なかなかこちらのほうで事前に十分に成果を提示したうえで先生方にご参加していただくことが難しくなっていました。そのなかで非常に貴重なご意見がいただけたと思います。

このプロジェクト自体は、形式的には本日で終了ということになりますけれども、ここまで積み上げてきたものは教養研究センターとして次の新しい課題、新しいステップに結びつく土台として十分に生かしていきたいと考えています。今後とも温かく活動を見守っていただきたく思います。また、今後ともセンターの活動に対して本日のようなアドバイス、ご意見をいただければ思っております。時間の関係で話を断ち切るような終わり方をしてしまって恐縮ではありますが、本日はどうもありがとうございました。

教養教育について考える

司会 佐藤 望 (慶應義塾大学教養研究センター副所長、商学部教授)
コメンテーター 斎藤太郎 (慶應義塾大学外国語教育研究センター副所長、文学部教授)
村山光義 (体育研究所准教授)
横山千晶 (慶應義塾大学教養研究センター所長、法学部教授)
羽田 功 (経済学部教授)
長田 進 (経済学部准教授)

佐藤望 後半のセッションは、比較的緩やかな構成で、それほどプログラムをかつちりと決めないで話し合いをしていこうと思います。それによって答えの出しようのない問題や、無理なことがわかりきっていることが話題にのぼってみんな黙ってしまうか、あるいは議論がすごく沸騰してしまって収拾がつかなくなるかの、どちらになるのかとても心配をしているのですが。しかし、いずれにしても活発な議論をしていただけるよう、忌憚なくご自由に手を挙げていただけるようにしていただければと思います。

本日の後半の趣旨というのは、今回の学術フロンティアによる研究の成果を踏まえて、今後の教養教育について考えるというものです。前半においては今回出した報告書の未来の教養教育という、わりと夢のあるモデルについて語るという趣旨があったのだと思います。しかし、現実にはなかなか難しい現実的な課題が浮き彫りになってきました。先ほどの先輩の先生方のお話を聞いていると私はだんだんと暗澹たるというか陰鬱な気持ちになってきました。実際にわれわれが抱えている問題というのは非常に大きいのです。理想を持っておりましてそれを実際に日常の教育活動のなかにどうやって移していくか、それは教員ひとりひとりの問題でもあり、あるいは大学全体の問題であるという両方の問題を含むのでしょう。とりわけ黒田先生から社会の接点と大学との関係という非常に重たい課題をいただきました。後半のセッションには比較的若いメンバーがおりまして、若い方が未来を語るというほうが普通よくあるやり方なのかもしれませんが、われわれは中堅といわれる年齢に差し掛かっておりまして、やはり責任を負いつつ大学の形を作るということはわれわれの肩にかかっているのだらうといった認識をしております。

今日のメンバーですが、斎藤太郎先生は文学部でご専門はドイツ文学でいらっしゃいます。ただ今回は外国語教育研究センター副所長というお立場でお呼びしております。そして村山先生は、教養研究センターの基盤研究という、ここ数年カリキュラムの洗い直しの研究をずっと続けていますが、そのメンバーであるというお立場でお呼びしております。それから長田先生は今回の教養研究のモデルで、若いメンバーでありながらかなり中心的なところでかかわってくださった方で、新しいアイデアをたくさん持っていらっしゃいます。それから羽田先生は研究代表、横山先生は教養研究センターの所長です。また申し遅れましたが、私は教養研究センターの副所長で、今回の研究のメンバーでもありました商学部の佐藤望と申します。このメンバーでやっていきたいと思えます。ただ、外国語教育研究センターとか基盤研究とか、あるいは文学部、商学部、経済学部といった組織の代表



佐藤 望 氏

という立場ではなく、そういったものはとりあえず取り払って、そうではない自由な、一個人としてのあるいはひとりの教師、研究者、大学人としての立場で自由に対等な立場でご発言をしていただければと思っています。

最初にいくつか質問を用意し、皆さんにお伝えしてありました。すなわち、ここで作られた複雑かつ分かりにくい部分もある研究成果、とりわけリベラルアーツ教育の今後モデルということを示して、あらかじめここにいらっしゃる先生方に読んできてもらっているのですが、その成果に対する全体的な感想とかコメントをしていただいた上で、どういうところに、要するに現実に関われわれが抱えている問題を解決していく鍵として、このモデルのどういうところが問題なのか、前半の話ともつながりますが、これからわれわれはどういうところに取り組んでいかなければいけないかという質問です。これらを含めて研究グループの外から来ていただいた齋藤先生と村山先生にコメントをいただくというところから始めさせていただきたいと思います。

齋藤太郎 いまご紹介いただきました齋藤と申します。今日は自由に意見を言えということと呼んでいただきましたが、どうやらみなさん立派なことをおっしゃるなかで、ひとりぐらいい変なことをいうやつを混ぜておこうという意図で選ばれたらしいと伺いまして……（笑）。だから一体何を言えばいいのか混乱しているのですが、先ほどのお話を伺い、資料も読ませていただいて、これまで外部にはいましたけれども、羽田先生を中心に大変な労力を費やしてこのプロジェクトをやっていたのを垣間見ておりましたし、今日はその成果を拝見して非常に圧倒されました。私はすぐに影響されてしまうタイプなので、これはすばらしい、一日も早くこのプログラムが実現されることを願ってやみませんと申し上げて終わりにしようかと思ったのですが、やはりお考えの深い方々はいらっしゃるわけで、この完璧に見えたプログラムにもさまざまな批判点、ご指摘があることが見えてきました。

全体についてどうというよりも、これが実際に実現に向けて動き出したときに、どういうことが起こるのかということをも具体的に想像してみたときに、自分にとってここはどうなのかなと疑問が浮かんできたところについ

て、コメントをし、質問をしたいと思います。

ひとつは重なってしまって申し訳ないのですがポートフォリオです。やはりこれから社会に出て行く学生を育てるうえで、問題を見つけて自律的に解決していくようなスキルを身につけさせるということは非常に重要だと思いますので、そういった人間を作る、育てるうえでポートフォリオという仕掛けが非常に有効だろうということはわかります。理念的には非常によくわかるのですが、これを実際にどういう形で施行するのかということ想像するとどうも私自身には明確なイメージが浮かびません。こういった科目をとって、成績がどうでというふうにあとに残る形で出てくるものについては簡単だと思うのですが、自分の関心領域はこれで、それに向けて自分はこういう努力をして、その達成度は現在の段階でこうであるということをお各々の学生に作らせるというのはかなり時間と手間のかかる作業ですから、そのようなことを何らかのインセンティブを与えることによって、あるいは強制力を持って行かせようという具体的におられるのか、というのがひとつの質問です。これはあくまでも君たちが自分たちのために自発的にやるものだといって完全に学生たちに委ねるのか、自発的にやらないと許さないぞといって強制をするのか。自発的とはいっているけれども、これをやらないとまずいという形にならざるを得ないのかという気がして、ある意味大学の管



齋藤 太郎 氏

理化というものがこのポートフォリオ導入で進んでしまうのかなという感じがします。それにはもちろんいい面もあると思うのですが、他方で自分がだめな学生だったころを思い起こしてみると、当時、このポートフォリオを自律的にやっごらんとと言われて、やったかというのを、自分で記録して私はこういう人間ですと知的共同体の仲間に見せるというのはものすごく恥ずかしいというか、果たして出来たかどうかという気が若干します。たとえば、羽田先生が学生時代にポートフォリオを作っているさまというのはちょっと想像ができない(笑)。もちろん教員というのは自分のことは棚にあげて考えなくていけないのでそれはいいと思うのですが……。つまり、ポートフォリオというのを大学側がこういうふうにやりなさいと提示して学生に自発的にやらせるときには、これによって引き出せるものもあるだろうけれども、他方で学生の自発性を削いでしまうようなところが出てきほしくないかなという懸念もあります。そのあたりがどうなのだろうかというのがひとつ疑問です。

もうひとつは近景、中景、遠景というふうに分層的に学生の学びの進展を考えるうえで、今回新たに考えられたコア科目というものはすばらしいものだと思います。p.9の図に1年から4年次にかけて履修する科目というのが出ていますが、そのなかで既存科目群というのがあります。すでに旧大学設置基準に基づいて人文系、社会学系、自然科学系と膨大な科目群があるわけですが、これがかつての3つの分野からどういうふうに分層させられるのかという、配分の仕方などについてはどうにお考えなのか。また、それを考える場合に学部のバリエーションを取っ払ってあらゆる学生に同じようにバランスよくとらせるということを考えるのか、それとも各学部によって事情が違うから学部によって学生に欠けているところを重点的に取らせるといったようにやらせるのか。そのへんについてもしお考えが進んでいるのであればお伺いしたいと思った次第です。

佐藤 ありがとうございます。ポートフォリオの問題とコア科目以外のところの科目選択のところをどう考えるかというご質問だったと思いますが、少しまとめたところ

で議論をすることにして次に村山先生にお話をお願いしたいと思います。

村山光義 体育研究所の村山と申します。教養研究センターの基盤研究、カリキュラム研究という立場で呼ばれました。打ち合わせが何もありませんで、感想ということですので齋藤先生とほとんど同じような指摘になってしまうかもしれません。感想的に述べさせてもらいますが、ポートフォリオに大変期待しております。というのは、カリキュラム研究のほうでも、私は成績評価問題というのを中心に扱っているのですが、先ほどちょっと心配だとおっしゃっていましたが、ある決まったポートフォリオを持っていて、それを積み上げるというのは現実的ではないと思います。しかし、私は教員の能力開発として、私の授業の学びの形はこの形だと、そしてこれをこれぐらい積み上げている状況だということを診断的に示すことができるのではないのでしょうか。診断サイトでどの程度の進捗でどの程度のスキルがあがったかということを経験者がデザインをして、ポートフォリオを作れるとこれは学生に新しいテキストを与えられて、それが履歴として残っていくということが非常にFDを高める点で期待ができるなというふうに思っています。しかしながら、いろいろなタイプの学びの形があるので、それが本当にうまく評価にリンクした形でポートフォリオを作れるのかという点で相当教員の努力が必要だろうなという感想です。それをやって、たとえばシラバスで、このように私の評価観点はありますといったことが証明されるような形でポータルサイトがうまくできていけば、やっていることと学生が学んでいることがちゃんと積み重なっていくと思います。ここでやっている教養教育はこういうスタイルのものがあると徐々に分類がされていって、いろいろなタイプがあるなかで、私はこのタイプの教育をしているんです、というふうに分層化されていくきっかけになっていくのではないかなと期待しています。私は体育の教員なので身体知というところには非常に興味を持っています。これは4年ほど前、身体知に関するシンポジウムがあったときに述べたのですが、先ほどもお話があったように、身体知というストレートにスポーツ、運動というふうにくっ



村山 光義 氏

つけるのではなくて、体育側が身体知という方向へ拡大していかないといけないと考えています。「体育＝身体知」というわけにはいかないので、既存の科目も何か拡大したものの中に自分の授業を持ち込んでいって、形態をはっきりさせて、こういう評価をします、こういう学びをしますということを考えていくことが非常に重要だと思います。そういった意味で、全体像としていろいろなところも見えるのですが、ポートフォリオというものは、先ほども先生のお話にありましたが、教員への刺激としては非常に重要なものを含んでいるなと思います。教員のFDを上げるという意味で非常に期待しています。それが私の感想です。

佐藤 ありがとうございます。いろいろな問題が出てしまう前にせつかくですからこの問題、カリキュラムとポートフォリオという問題について考えてみたいと思います。私の個人的な疑問なのですが、今回のポートフォリオというのは比較的、学術フロンティアの超表象デジタル研究でやったのは経済学部ドイツ語を中心とした、科目管理のポートフォリオが中心になりました。しかし本日、重松先生から先ほどお話があったのはもう少し大きなカリキュラム全体、4年の枠組みというポートフォリオの問題でした。これがいづれリンクしていくような形になればそれはいいだろうと思います。斎藤先生

がおっしゃっていたのはその大きなポートフォリオ、4年間のカリキュラムの設計という意味でのポートフォリオであって、村山先生がおっしゃっていたのは、成績評価、授業達成評価の段階を作っていこうというものだったと思います。これをいっしょにしてしまうと議論が混乱してしまうし、それをぬきにポートフォリオがいい悪いといった論議をしてもあまり意味がないので、このことに関して、重松先生と中山先生のほうにひと言ずつコメントをいただければと思います。いまの問題点と心配する点というのが実際にはSFCではどのように論議されていたのかということと、中山先生には成績と授業達成度を測るという意味でのポートフォリオのいい点と問題点というのをコメントしていただけますでしょうか。

重松 先ほど、最初に申しあげましたポートフォリオについては、佐藤先生のほうからありましたように、これを一体どういうふうに学生に実際に作らせていくのかという部分についてでした。SFCのほうではポートフォリオという言葉では表現しておりませんで、一番大きいのは教員である人がメンターという形で学生と関わることです。これは4年間続きますので、最初のうちは研究メンターではなく、ただのメンターという名づけをされています。若い学生さんたちにはいろいろな物事、人々に接しながら、他者のなかに自分をおいて道に迷ってしまったり、自分はいま何をしているのかわからなくなってしまったりといった状況があるわけです。そこでメンターと仲間と忌憚なく話し合う場を設ける。心理的な状況を話すというより、「大学に入りたいま、私の頭のなかにあることはこういうことなのですが、メンターの先生はどうお考えですか」というような内容です。最初は、デジタルネットワークのなかで行います。学生が書き込んだものをメンターは見ているのですが、見ているサービスとでもいいでしょうか、学生は直接的なメールとは異なり、見られていることをあまり意識せず書き込みます。メンターは、私もこういうところでこういう経験をした、仲間にこういう人たちがいるから会ってみたらどうだろうかなど書き込みをしますが、学生がそれを読んだかどうかをあまり意識しません。このやり取り自体は記録として残っていきます。その後実際に生で

メンターと学生が出会う時間帯を作って、ネットワーク上で書いたことを今度は面と向かって対話しながらそれを確認したり、相手を実際に知ったりします。4年間、最初はメンターが研究会に入ると研究メンターが、それぞれ全人的にその人と接するということをしています。それをやりながら自然にそれが記録として残っていくという形になっています。振り返ることもできるし、編集することもできます。これでおわかりいただけでしょうか。

佐藤 これはシステムを含めていつかご紹介いただく機会を設けたほうがいいかもしれませんね。中山先生いかがでしょうか。

中山純 先ほど佐藤先生がおっしゃったことにつきののかなという気がします。ポートフォリオという名前だけがひとり歩きしてしまっていて、中身とかどういうコンテキストのなかでのポートフォリオなのかなというところをきちんと見ないで、記録することだけが悪いという議論をしていくと行き着く先は不毛にしか見えないということが私の感想です。こういう席でこういう言い方をすると問題かもしれませんが、私が経済学部の中かで3年前ぐらいから作っているものは、学術フロンティア、超表象デジタル研究の9年間のなかでいえば、一番最後に出てきて、その前の超表象デジタル研究の流れを受けた動きではなく、たまたま合体してしまったという側面があります。私の作っているものはポートフォリオだけではなく、ポータルサイトのなかのひとつの機能としてそういうものを持っていて、そのポートフォリオの位置づけ、また全体のなかでどういうふうに機能すべきかということ抜きにそこだけとりあげてどうだといわれても、悪いということはいいたくないですし、評価もできないかなと思っています。ついでに言えば、今年の秋口ぐらいに、かなりの金額をかけて、開発してきたこともありますので、一体何人が使っているんだ、という声も聞こえてくるので、きちんとした評価を公開の形でいれて、ポートフォリオだけではなく、いま作っている仕組み自体がこれからの教育にどういうふうに貢献できるのかあるいは貢献できないのかということ客



中山 純 氏

観的に評価していただこうと思います。そのコンテキストをまず見ていただきたいなと思います。ただ経験的に、1年間テスト運用を続けてきてこれから続けていくにあたって、先ほど黒田先生がおっしゃっていたのですが、公開する、透明化するということは内部で緊張感を生む、競争を生むとおっしゃっていましたが、私はこれまで、公開するとたぶんこういうことが起きるだろうと想定していたことで実際にそれが動き出してから気がついたことのひとつは、公開することによって教員同士が、一体何をやっているか、よりはっきりわかるのでお互いの緊張感が非常に強くなってきたことです。いい意味での競争意識が、やっていますよ、と実際に何をやっているのか見えるのではなくて、やっていますよ、といわなくても見えてくるので、どれをいい授業、悪い授業というのかは非常に難しいですが、少なくとも見えてはくるので、お互いの緊張感は続ければ続けるほど、ある意味では高まってきて、それをいい刺激のほうに持つていくためには何をしなくてはいけないかということを考えなくてはいけないと思います。これが1年間の経験です。そういう意味ではポートフォリオをどういう形で作るかということのみなさんで検討していただいて、全体的に羽田さんが提案されたようなポートフォリオをこれからどうしていくかというのは、これから長い作業が必要だと思いますが、たぶんポートフォリオのポイントはそういう研究とか学習を客観的に見るようにできるかどうか

か、客観化だと思えます。これはとても難しいことなのですが、どういう形式で記録するかというのは別として自分がやっていることを客観的に見たらどういうことになるのかということ教師も、学生もお互いにする事によって、たとえば教師間でいえばいままで見えなかったような仲間内でのある種の競争みたいなものも生まれて非常に厳しい状況に個人としては追い込まれていってしまうかもしれません。ただ追い詰めていくとかそういうことではなく、それをいい刺激として高い方向にもっていければうまくいくのだらうと思えます。非常に難しいということはわかっていますが、いままで気がつかなかったこととして挙げました。今年1年間運用していくとまたさらに新しい、いままで気づかなかった面が出てくる可能性もあるかなと思えます。

佐藤 ありがとうございます。さきほど齋藤先生も指摘された遠景、中景、近景の学びの進捗の方法を評価なさっていますが、実際の問題、4年間のカリキュラムの肝を握っているのは現在のところ学部なわけです。教養研究センターが実験的に行ってきたようなものはたしかに非常に先進的で、もしこれが進んでいったら、社会に対しても何らかの刺激があるだらうと思えます。たとえば、ポートフォリオを進めることによって教育の内容を客観化していくということは、ときには社会に対してどういう責任を持って教育していくかということにつながると思えます。黒田先生もおっしゃったように、実際のところどうやって広げていくかということが問題です。誰かが始めなくてはいけないということでこれまでずっとがんばってきたのですが、一部の人が始めたからということでは、ボランティアの人が始めてそれをやっていたらその範囲ではいいけれども、実際にそれがとてもいい活動だからといって大きな組織はその方向ではなかなか動かないということが、非常に厳しいご指摘もいただきました。教養研究センターが創設される前から慶應のなかにおられた先生がそうおっしゃったわけです。それは非常に厳しく重たい言葉で、私は、「いまの慶應はそうではないですよ」とはとてもいえない状況です。

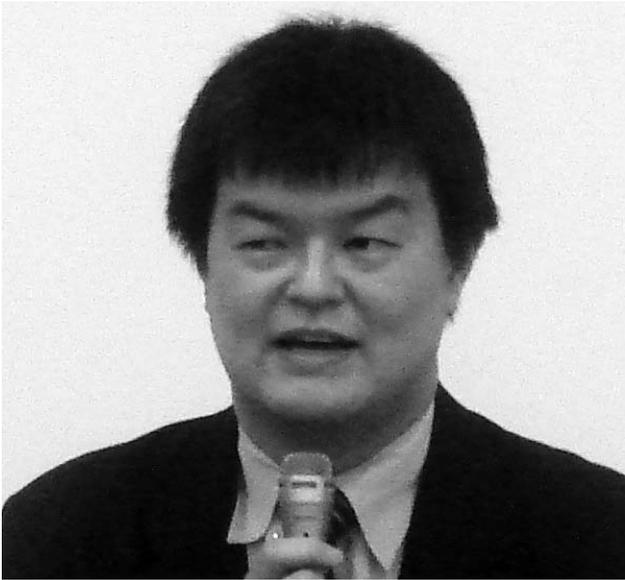
そうするとここから先の課題というのはこのモデルと実際に行われている学部教育の接点をどう探っていくか

ということです。これが一番大きな問題になっていくだらうと思えます。そのこと考えることを抜きにして、このシンポジウムの意義というものにはあり得ないと思っていました。このモデルと学部の接点というのはどういうふうに考えていけばいいのかということについて長田先生に口火を切っていただこうと思えます。

長田進 経済学部の長田です。佐藤先生にあらかじめそのことについて考えてほしいといわれたのですが、おそらく発言を求められる理由というのが、インターキャンパスのグループで取り組んできた「三田の家」と、テクノキャンパスの両方に関係していたからだと理解しています。テクノキャンパスと言うものは身近なIT技術を使って学生が実際に行うフィールドワーク活動を支援しようというものです。要するに大学を出て、なおかつ学びの場を作ることはできないかということに取り組んでいたんで、既存のものどう組み合わせるのかといった点について話が来たのだと思えます。

慶應義塾の場合、といっても意外と他学部のことはわからないので、経済学部の話に限定されるのですが、1、2年生に対しては、「自由研究セミナー」という少人数セミナーがあります。そして、3、4年生に対する、新しいカリキュラムではPCPという、英語で専門科目の教育うけるカリキュラムとか、研究プロジェクトという個別の論文指導をするものなどがあります。私は都合よく解釈して、それらの複数のコースを継ぎ合わせることで、あたかも一貫したコースを履修できるかのように取り扱っています。自由研究セミナーは、1、2年生を主に対象にしているんで、まず大学に入ったばかりの専門課程に進む前の学生に、研究手法のひとつの型を見せませす。それでもしこの内容に興味があるならば、論文を書く研究プロジェクトで面倒をみますという形をとっています。

一方、普段の授業は逆に、学問を体系について、学問の種類は当然いろいろ違いますが、担当科目の事例を見せることに注意しています。私は、総合科目の地理学の講座を担当している中で、地理学の学問体系を見せているつもりです。もっとも、何人の学生がその点について興味を持っているかはわかりません。しかし、私の授業



長田 進 氏

を履修したことで、みなさんが関係のある分野を専攻したかったら、それぞれの学部に関連したものがあるはずだと伝えます。たとえば、経済学部ならば経済地理とか都市経済、理工学部ならば都市工学など近いものがあるといった風です。その他、法学部の人であれば地方自治や行政、文学部ならば都市社会学の分野があると伝えるのです。そういう形で私は複数の講座を組んでいるので、特殊かなとはおもいますが、学生には早いうちに学問のを学ぶための型を考える機会を持ってもらうことが大切かなと思います。正直を言うと、学生と接していると思うのですが、ある意味で提案をしないと、複数の講座を関連付けて選択しようと考えない学生が多いと思います。

あともうひとつ話がそれますが、私はポートフォリオを、難しく考えるのはやめようといいたいです。たとえば、学生が就職活動をする時には、履歴書を書いて、自分はこういう人だとアピールするはずで、型にはまらずに自分を上手にアピールできるように、自分のことを良く知り、自分の型を持ったひとになるための基準となるものがポートフォリオの出発点だろうと思っています。日本の場合ですと、履歴書用紙というのがありますが、イギリスやアメリカの事例では、白紙に自分がどういうことを行ってきたか、何ができるかということを書くので特定の型というのがありません。それに関して、そのためのプロフェッショナルライターがいて、それで

商売が成り立つという世界です。せっかく慶應義塾でポートフォリオを始めるということであれば、学生がそういうことができるようになったほうがいいのではないかとというぐらいに、実は私はポートフォリオのアイデアに賛成した記憶があるということをおきまします。

佐藤 ポートフォリオとカリキュラム構成をもう少し詳しく説明していただけますか。

長田 普段は総合科目の地理学と、1、2年生対象の自由研究セミナーと3、4年生対象の論文指導の講座を担当しています。これがちょうど近景、中景、遠景というところにつながっているの、自分の中で勝手に講座の対象を使い分けていたことに気づいたわけです。

佐藤 ひとりひとりの学生に応じてそのプログラムを作っているということですか。

長田 そうです。自由研究（セミナー）と研究プロジェクトと。

佐藤 経済学部の研究プロジェクトと。それからインターキャンパスについてもご説明いただけますか。

長田 インターキャンパスの活動はまったく別の内容になるのでうまくつなげることが出来ないのが申し訳ないです。インターキャンパスの活動に関して、面白い経験だと思ったのは、大学のなかで話しているのと同じメンバーなのに、違う場所で話すと自然と話す内容や話し方が変わったのです。これを、学生との関係を作るときに利用できると面白いとは思っていますが。

佐藤 そういうアイデアは学術フロンティアのプロジェクトから発生したものともリンクして考えておられるということなんですか。それともそれはまた別ということでしょうか。

長田 たぶん学術フロンティアのメンバーとして活動し

たおかげで、本日述べてきたような活動を実行しやすい環境になったと思います。このような機会がないと、大学の外に学びの場所を作る試みに参加することもなかったと思います。つまり、自前でセミナーをやって授業をやっているだけだったのが、学術フロンティアの試みの中で教育を行う方法の幅が広がったという意識はあります。

佐藤 ある意味、こういった長田先生のような取り組みというのは、私が行ってきたさまざまなプロジェクトもそうだったのですが、慶應には何のシステムもなく、やろうと思えば勝手にできてしまうということがありました。この前の教養研究センターの評価会のときにある政府関係機関の方が、「慶應のカリキュラム・ガバナンスは一体どうなっているんですか」というご指摘を受けました。ところが、カリキュラム・ガバナンスがとてもゆるやかであるがゆえに、私たちは自由にやらせていただいて、楽しくいろいろな新しい取り組みができたというのも実は事実なところがあります。こういうプロジェクトをやっておきながらお膳をひっくり返すようなことを言うてはいけないのかもしれませんが、そういった若い教員の新しいアイデアを汲み上げながら作っていくというチャンスと、一方では古くから続いている旧態依然としたものの両方を含んでいるというのがいまの慶應の姿だと思います。だから、何を批判するべきかはわからないのですが、こういったことができるのはカリキュラム・ガバナンスがゆるやかな自由な校風だから、といってしまうとそれで終わりなのですが、本当に無責任なのか、自由奔放で計画されていないということの弊害というのはたしかにたくさんあると思います。こういったことをこれからどうしていくかということを考えないといけないと思います。実際には教養研究センターの基盤研究が中心になった学術フロンティアの積み上げというのもあって、共通カリキュラム検討委員会という学部間のカリキュラムを再検討する委員会が立ち上がることが先月の大学評議会で決まりました。そのカリキュラム委員会が立ち上がって実際にプログラムをどういうふうにやっていくかということになると、さまざまなハードルというのがこれからあると思います。それについて、

提案者のひとりでもある羽田先生、学術フロンティアの考えと、現実の検討委員会での検討内容をどのように関連づけていく可能性があるとお考えかお聞かせください。

羽田 本来は、西村先生がたぶんその質問に答えるべき立場であり、答えられるのは西村先生であって私ではないと思います。だから私が言うことはあくまで個人的話です。できるであろう共通カリキュラム検討委員会にこういうことを期待したいということで、責任を持ったことは言えません。多少、話がずれてしまっていますが、まずはポートフォリオから。ポートフォリオのことはたしかに中山さんがおっしゃったとおりで言葉自体がひとり歩きしているという感じがあります。これは重松先生のご質問とも多少絡んで明らかにできなかったところ、それから村山さんの感想にあったFD的な側面ということにもつながります。私の頭も多少混乱しているのですが、ポートフォリオのことで語るべきことは成績評価の問題と絡んでいます。というのは、今回提示した成果のなかで一番コアになっているのは最終的にすべての学びがプロジェクトに集約していくということです。そうなることが望ましいと個人的には考えています。そうすると、評価自体も本当はプロジェクトの評価一本だけでも私はかまわないのではないかと考えています。それ以外の評価に関しては、いまのA、B、C、Dの評価というのはほとんど必要ないと思っています。授業ごとの評価というかチェック基準は異なってもかまいませんし、逆にフォーマットが統一されていてもいいかもしれませんが、実質的に自分が何を学んでそれが自分の関心にどう結びついて、次の履修の計画にどうつながっていったのか、最終的には自分の関心のあるプロジェクトのテーマにどう結びついて、具体的にそれがどこにどう生かされていったのかということがわかるようなポートフォリオであればその科目に関しては私はA、B、C、Dの評価は必要ないのではないかという気がしています。そして、いずれは普通の科目はすべて学生だけではなくて社会にも開いていく講座になるだろうと思います。社会に対してはそのように大学を開きながら、実際に学費を払ってくれる学生に対しては少人数でできるだけ手厚いケア、

教育を行うことになると思います。そういった面に結びついていけばこのポートフォリオというのは大学のなかで十分機能するのではないかと、個人的には考えています。ただ一方では今日の成果は、もう一方では慶應の現実の各学部の壁というものを前提にしているものでもあります。だから先ほどの既存の科目との関係で言えば、基本的には現在の学部主体のカリキュラムの根幹には手を触れないということを前提として作っています。ただ、そのなかで1年次の導入に関しては実は学部間の共通化がかなり進んでいる少人数セミナーがあるので、現実的に転用をすることは可能であろうと考えて踏み込んだ案にしています。ただ上にいくにしたがって、つかみ所がなくなっていくのは三田にある研究会との共存を想定しているからです。関心のある学生はもちろんそちらへ行けばいいわけですが、それ以外のところでどういう形の新しい受け皿を用意できるかというところを考えています。ただし、そのプロジェクトをやるうえではいくつか新しいアイデアも含めて、しっかりしたシステムを作ったほうがいいのではないかとすることは、当然考えていかなくてはなりません。そこにつながるのはアカデミックスキルズ等であったりします。ただプロジェクトに関係なくよく三田の先生と話をしている、とにかく3年になっても4年になっても論文の書き方ひとつわかっていない、卒論の直前になってどうしようという学生がいるということが話題になります。早い段階で学生がそういった教育、学習の経験をもっていれば、もっと違った形での研究会の運営ができるだろうという意見もあります。そうしたこともあって、当然現行の教育システムに則るとしても、導入教育には十分効果があるだろうと思い、近景にかなり力を入れたプログラムを作っています。ただ全体を慶應のいまのカリキュラムに乗せると、実はごく一部に関しての提案になっているということもあわせて付け加えておきたいと思います。ちなみに近景、中景、遠景という言葉は、別役実の文章に由来するものです。

佐藤 ありがとうございます。横山先生、いまの問題についていかがでしょうか。

横山 今まで各先生方のお話をうかがった上での意見とさせていただきます。研究を進めているなかでいくつかの問題点が出てきたことを少しご紹介したいと思います。ひとつは村山先生からも出ました身体知の問題です。最近三田の学生さんたちと話す機会がありまして、学生がいま一番自分のなかで問題意識を持っているのは何かという話になりました。その中で意見に、基本的なことなのですが、わかるという実感が自分になんかというのがありました。本を読むと、なるほどと思うけれども、「あ、わかった」という実感が自分になんかのために、ことによると本当にわかっていないかもしれない。一体「わかる」というものは何なのかということでした。これから社会に出る4年生だったのですが、実はこの基本的な疑問はすごく私のなかで大きく響きました。スポーツをやっていると能力がついたことに対して感動します。では学びのなかの感動というのはいったい何なのでしょう。これから社会に出る4年生だったのですが、実はこれがすごく私のなかで大きく響きました。スポーツだけではなく何か能力を獲得したときの、できるようになった、という実感は間違いなく感動であり新たなスキルへの希望でもあるわけです。それが言語レベルでもどうやって体得できるかどうかということは、やはり考えていかなくてはならない大きな問題だと思います。ITという環境の中に学生がどっぷりと浸かっているときに、文字情報をどんどん自分のなかに入れていって、しかも好き勝手に言葉の世界を切り貼りするということに慣れてしまうと「わかる」という実感からはますます離れてしまいます。そこでやはりある意味では学生が身体を通して、「こういうものだったんだ」とからだに落とし込んで理解することを何かの機会に体験させなければいけないと思います。それが広く言われる身体知だと思います。ただし、ここで必要なのは、わかったことをもう一度言語化しなくてはいけないということなのです。「あ、わかった」ということを再び言語で発信できるかどうかの循環だと思います。だから身体知というただの気づきであったり、経験知といわれがちですが、経験したものを理解しそれを発信して他へも影響を及ぼすと行為がいっしょに起こらなくてはいけないのです。私はこの身体感覚の欠如はとても危機的なことだと思っています。

たとえば、環境問題とかエイズというものは巷でどんなに取り上げられていても聞く側はおそらく体得はしていないのです。これだけ便利さが先だって、性的にも自由になっている。このような状況のなかでどのようにして環境やエイズのことを考えればいいのか。アフリカではエイズ問題はある意味ではまさに身近な問題です。実は日本でもその点は変わらないはずなのに実感がない。おそらくいまの学生たちの何人かは、そのことに対する危機意識があるのだというふうに思っています。先ほど黒田先生がニーズに応えろということをおっしゃっていましたが、そこだと思っています。

話は飛びますがポートフォリオの概念もそれといっしょだと思います。ポートフォリオという言葉がひとりだけで歩いてしまっているという状況は本当にまずい。私が考えているのはいまの教員ひとりひとりが自分がどうしてここにきたのか、そして自分が学生に伝えたいことは何かということ、もう一度自ら理解してきちんと語れるかどうかということです。近景、中景、遠景というのはある意味では過去、現在、未来とも言えると思います。いまの私たちは現在でいっぱい입니다。でもどうしてここまでできたのかということが身体的にもわからないと、そしてどうして自分が学びつつその知識を身につけたかということをもう一度記録しておかないといけないと思います。それだけではなくて、自分がどうやってこの能力を身につけたかという記録は自分だけのものではなく、他人にもその道筋を伝えることでまさに半学半教になっていくと思うのです。ですから、ポートフォリオは単なるノウハウではないと思います。ただし何かの形で教員が自分の人生を振り返って、それをまず示すことは大切です。これによって教員自身が何らかの形で自分たちがいまここにいる意味を学生に伝えられるからです。それと同じことを学生にもやってほしいと思います。これは何もそのやり方を教えるということではなくて、何らかの形で過去を振り返り、わかった瞬間を記録し、それをまた未来へとつなげていく、その物語化だと思えます。ひとりの人間の歩みの記録です。その点を小説家として人生の物語と教養の問題にずっと取り組んでいらっしゃる坂上先生にもお考えお聞きしたいなと思っていますのですが。

坂上弘 ぼくも社会人経験をもっていますので、学生さんが社会に出て、どういう壁にぶつかるか、また社会のニーズによってどんなふうに分を見つめたりするかということもわかります。ひとつだけはっきりしていることは、社会人になった場合は自分のためだけではなく、他者、他人のためになるというのが社会人ですから、他人の立場というのがわかるかどうかというポイントがあると思います。それからぼくは文学の道を歩んできておりますが、そのなかでも自分のことを見つめるというだけではなくて、他人とは何かということを考えるのが最大のテーマだと思います。文学の場合はひとりにならない努力をひとりきりでやっているというのが、言語のなかで起こっているということだと思います。そういうことが教養ということとどういうふうに関わっていくかというと、今回このプログラムを、羽田先生が最初に始めたところからずっとお付き合いしてお話を聞いているのですが、やはり教養プラグマティズムという言葉もあってもいいんじゃないかと思っているんです。教養というのはやはり教養するという行動であって、行動をすることで何かの役に立っている。あるいは他人のなかに存在するというものになってくると思うのですが、そういうなかで言葉ということだけを取り出してみても、先ほどの身体知の話でも言葉というのはすごくその通りだと思うのですが、ある意味で人間というのは言葉が作っているフィクションですから、そういう意味では言葉の重要性というのは永遠に続くことであるし、そういう意味では教養という問題は死ぬまであるわけです。その社会的人間への出発点が大学教育であるということは身体も観念も言葉の問題というものにすべてをおきかえて、そこにすべてのセオリーがあるのではないかなと思います。そういったイメージで聞いておまして、とくにいただいたご質問に答えるつもりはないのですが、実は近景、中景、遠景の近景というところに今度かり出されることになっているのです。鶴岡セミナーというところの講師としてです。ですから、そこで学生のために自分に何ができるのかなということを知りたくてこのセミナーを聞いているのですが、そういう立場ですのでぜひいろいろ学ばせていただきたいと思っています。

佐藤 ありがとうございます。今日はそういう意味ではいろいろな方々が見えておりますので、何かご質問とか強調しておきたいということがあればお願いしたいのですが。長谷山先生よろしくお願いたします。

長谷山彰 文学部の長谷山です。学部ということが先ほどから言われていますが、私は文学部の学部長を務めていますので、関心を持って聞いていました。教養教育を考えると皆さんのお話を伺っていて、やはりひとつきちんとしておかなくてはいけないのは、専門教育に対する教養教育という場合の教養と、学問というものが本来教養なのだとということとを分けて考えたほうがいいということです。おそらく今までの教養教育というのは、大学に入った学生に学問というものを広く浅く教えて、その中から学生が関心を持ったことについて専門課程で深く教えていくという二階建てのイメージで教養を考えていたのだらうと思います。しかし、本来の学問というのは教養と専門という区分ができるようなものではありませんから、今後の教養教育というのはそういう本来の意味での教養、学問というものをいかにして4年をかけて学生に教えていくかを模索することになると思います。そうした教養教育のあり方を研究した一つの成果が今回の報告会なのかなと思いました。

私自身も、自分の学生の頃を考えてみますと、大学に入って、何かしたい、何か学びたい。しかし実際には何をどうしていいかわからないというところがありました。余裕があって、いろいろなことを見たり聞いたりして、知的好奇心を満足させられるような時間と空間が大学生活には広がっているのだらうと期待してきてみたらそうでもなくて、けっこう忙しい、時間が少ないということがわかりました。いろいろな学問分野にめまぐるしく触れることになるのですが、どう受けとめていいかわからないという時期があったように思います。

少し話がずれて申し訳ないのですが、私はいつも文学部に入ってきた学生が何を学んでいいかわからないというとき、「何か関心があるから文学部を選んだはずですよ。だとして自分が関心を持っていることについて、解説書を読むのではなくて、その分野で定評のある古典的な名著を一冊熟読してみてください。なかなか1年生で食

いつくのは難しいかもしれませんが、でも、その古典的な名著を一冊をじっくり読み込むことで思いがけない世界が広がってきます」といいます。ただそれだけだと狭く深くになってしまいますので、加えて大学の教養教育の目指すのは富士山のようなものだといつも言っています。裾野はものすごく広いけれども、頂上の高さもものすごく高い。そういうものを学生に見せてやりたいという感じがします。それに関心を持たせるにはどうしたらいいかということ、先ほど身体知ということがいわれましたが、スキージョギングと同じではないかと思っています。最初に頂上に連れて行って、そこから下界を見るととても美しい景色が広がっています。はるか彼方まで見渡せて素晴らしいだろう、と。しかし、いきなり降りるのは怖くてできません。怖いだらうけれども、この景色をもう一度見てみたくないか、滑り降りる快感を味わいたくないか、もしそう望むならもう一度裾野に戻って技術を磨こうということになるわけです。練習するのは苦しいかもしれないし、大変かもしれないけれども、それががんばればまた頂上からスキーで滑り降りることができる、といったような教え方をするのが大学の学士課程全体、あるいは大学院も含めたひとつの理想かなと、私個人は考えています。思いがけなくご指名いただいたのであまりまとまりがなくて申し訳ありません。

ただ、一つだけ、慶應義塾の教育は自由で伸び伸びとしているのが特徴です。独立自尊が基本だけれども、人間交際にも力を注ぐという教育です。今風にいえば自律性があるってしかも社交力があるって言うか、それが真の教養ではないかと思っています。塾長も150年記念事業のキーワードとして「独立と協生」ということを言われています。世の中でもしきりに、似たことが言われていますが、慶應義塾は150年前からそれを標榜してやってきた大学です。ただそれを規則とか強制でやるのではなくて、自由な雰囲気の中、それぞれが独立自尊の人間とは何かを追い求めてきたのです。ですからそういうおおらかさはこれからも残していきたいですし、そのなかで理想の教育とは何かをこれからも模索してゆきたいなというふうに感じました。

佐藤 そろそろ時間のほうも迫ってまいりましたが、教

養教育について考えるということになると、結局こういうようにいろいろな方向に話が進んでしまわざるを得ないのところがああります。今回報告書が出されて、いろいろな実験の部分と、形の部分と新しい提案の部分があって、それをどうやって実際の教育現場におろしていくかというのが課題なのですが、私としては自由さということ、これまでの大学が閉鎖的でニーズに応えないでいる、学問自由を乱用しているような面があるというような社会の批判があるのならそれをきちんと応えていけるようなシステムをどうやって作っていくかということだと思います。こうして言葉でまとめるのは簡単ですが実際にやるのはやはり大変です。それでも教養研究センターをはじめ、各学部がそういったものを作っていくかといけなと思います。

倉館健一 ちょっとよろしいですか。外国語教育研究センターの倉館です。超表象デジタル研究のメンバーとして関わらせていただいております。先ほど佐藤先生のほうから中堅というお話がありましたが、私は新米で重鎮の先生、中堅の先生の手前で考えますと、逆にまだ20年から25年近く大学教育に関わる可能性もあるということで、未来といった、この超表象で掲げたようなものに共感した形で関わらせていただきました。また、この超表象デジタルというのが何だかよくわからないお話もありましたが、非常に個人的に強く惹かれたのが、学びの解放というものです。教育とか学習とか、自律というのがキーワードで挙がっていましたが、カリキュラムを超えるものとして学習環境、キャンパス構想というものに取り組むため、この学びというものの自体が多様化していくということにどう対応していったらいいのかということに課題が与えられています。これにはぜひ関わりたいなと思った次第です。

また、もうひとつ魅力として感じたのは「三田の家」です。これはすごいなと個人的には思っていました。これはいままでの一対多というような教育のスタイルではなくて、場ができあがるというようなところですか。自律的な学習者といいますが、おそらく教える、教わるというようなものではなくて、その場において、教える気がない人が教えてしまったり、学ぶ気がない人が学んでしま

う、先ほど横山先生からわかるという実感というお話がございましたが、そういうきっかけがあると、わかるという実感がすごくわくはずだと思います。そういうものは教室のなかで実現するのではなくて、おそらく今後も未来に向かってどんどん可能性が広がっていくものになるのではないかと考えています。

学びというものがあまりにも多様化してしまうと学生なり若者的には指針がないとさっぱりわかりません。どうやって進んでいいのかわからない。だから僕はポートフォリオは管理用ツールとしてではなくて、指針としてひとつ重要なツールとして受け入れられる可能性があると思っています。管理をするというのは自律的という観点からするとあまりよろしくないし、また自律について教えようとか教わろうという態度自体が非常に自律から遠いようなものになるかと思っています。

この、未来を考える、三田の家、学びの解放というのが僕にとっては大きな魅力でした。ただそのなかでいくつか疑問に思っているのは、カリキュラムと同様に、これだけ学びが多様化していくと学習環境を同レベルで検討していかなくてはならないということです。ここでは教養教育と、「教育」という言葉を使っていますが、本来は学習というものに移っていくと思います。20年とか30年経ったころになると、かなりそちらへシフトしていくかと思っています。その際に学習全体をデザインする、インストラクショナルデザインみたいなものは教員が本当に担当できるようなものなのだろうかという点は非常に疑問です。いろいろな専門を持った先生が担当できるのか、みんながそういうスキルを持ち得るのかと考えざるを得ません。

まとまりがないかもしれませんが、新米としては今後どのように教養教育を考える枠組みができるのかなということで提案なのですが、学習環境というのを、カリキュラム関係を扱うのと同レベルで議論する場を持っていくたらしいのではないかなと思います。以上です。

佐藤 学習環境というのはどのようなことを指しているのでしょうか。少し広すぎてる概念ですね。

倉館 全体的な環境です。カリキュラムだけでなく、た

たとえばキャンパスの建物や人の動きなどを全部見ながら、また教室のなかだけの学習行為ではなく、自宅で出来たり、学びの場にもビジネスマンがきたり、地域の人 がきたりということがあたりまえのように行われる仕組みができるとしたら、それはこれからの学習環境のデザインになってくるかなと思うのですが。

佐藤 学術フロンティアのプロジェクトはそういうことを目指して提案をしてきたわけなので、その提案が実現したらいいと思っておられるのか、それともこの提案そのものが間違っていると思っておられるのかで答えも違ってくると思うのですが……。羽田先生のほうからご回答をお願いしますでしょうか。

羽田 倉館さんのご質問の答えになるかどうかかわからないのですが、今回の報告書の体裁でいうと、カリキュラムモデルの方がどうしても浮かび上がってきってしまうと思います。まとめの段階で、ここに学習環境とわれわれが呼んでいる「場」をどうすべりこませることができるとかということを考えながら報告書を書いていたのですが、残念ながら結果的にはうまい手立が見つからなかったと思っています。仕方がないので、カリキュラムのモデルのなかに「場」をさしはさんだりしていきまし た。ところで、われわれが縛られている既存のキャンパスは、慶應でいえば6つあります。これらのキャンパスを離れたときに、たとえば「三田の家」というのはひとつの形としてぼくらは想像がつくのですが、それ以外のものに関してはある面では白紙だと思います。それをどう作っていくかというのはコンテンツとも当然関わってくるし、もしかしたら場が先にあるような状況も起こり得るかもしれません。その場があったときにどう使っていけばいいのか、古い言い方をすれば何もない空間があったときにそれをどう使っていけばいいのかといったことです。ですから、それは絶えず課題としては残り続けていくし、それをどう考えていくかというのは、センターとしてはかなりいろいろな実験ができるだろうと思います。次にはそれを実際に実現していくためのさまざまな手続き、慶應でいえば義塾内部での手続きの問題が出てくるはずですが。ただそれを継続的に考えていこうと

するときのコアになるものとしていけば、たとえばセンターが今度は場に軸足を置いた議論を試みよう、場から学びを考えてみようといったことは当然できると思います。そしてそこから何か生まれて提言につながっていけばそれが慶應を動かすかもしれません。ただ、個人的にいえば、この場の問題というのは教養教育を議論していくうえでは今後も切り離せないと思うし、それはセンターがこの先、課題としてやっていこうという期待は持っています。

佐藤 横山所長よろしいでしょうか。

横山 いまおっしゃったことはすごく大切なことだと思います。それから場だけではなく時も大切なことだと思います。場も時も考え直すというのはとても大切なことで、学びの場というのは実はいろいろなところにあるわけですね。それを具体的に考えていかななくてはいけないし、いま私たちは90分、1週間、6日といったものに制約されています。ただし、自律学習というのはどんなときでもできることだと思います。そういった意味では時ということも考えなくてはいけないと思っています。次の課題です。

佐藤 時間が過ぎてしまいましたのでこれぐらいにしておきたいと思います。司会者の不手際で、ちょっとまとめられないのは申し訳ないのですが、ポートフォリオのことや、大学カリキュラムとのかかわりなど、大切な問題について、皆さんのお話しによってたくさん気づかされました。また、ここでいただいたさまざまな提案を生かしながらこれからの研究活動、教育活動を発展させていくということがわれわれの責任だと思います。本日はどうもありがとうございました。

慶應義塾大学教養研究センター
超表象デジタル研究
—表象文化に関する融合研究に基づくリベラル・アーツ教育のモデル構築—
研究成果報告会

2008年10月30日発行
編集・発行 慶應義塾大学教養研究センター
代表者 横山千晶

〒223-8521 横浜市港北区日吉4-1-1
TEL 045-563-1111 (代表)
Email lib-arts@adst.keio.ac.jp
<http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/>