

大学教育と社会人基礎力

—教学原理(理論)・方法論の基礎形成の為の一試論—

A Study of University Education and the Basic Ability to Work in Society of Undergraduate Students

李 相睦 Sang-Mok, Lee

(現代マネジメント学部)

抄 録

本稿の目的とは、学生達の充実な学究生活を営む為の教養や知識及び技能(大学知)と社会人基礎力(実践知)を教学する折に、後者の教学時に必要な教学原理(理論)を作出する事である。次いで本稿で学生の学力向上を到達目標の基本に据える教学行動の支援体制を成功裏へと導く為の有効な双方性型の講義にも触れて置く。その折に本稿とは、その双方性型の講義と実践に連繋する「社・基」の能力要素を教学する為の「方法論の基礎」を構築する事にも連繋する。その上、その方法論の構築作業は本学(愛知学泉大学)が最も積極的に取り組む「社・基」の育成に強く連動する、との仮説を立てての作業となる。更に本稿とは、大学知と活用する学力である「実践知」との融合、との観点から成る実践行動を図る事をも一つの狙いとしている。

その折に、自ら学び考え抜く力(大学知)と生涯に亘って生き抜く力(実践知)を共働する為の喫緊の課題とは、「静んだ」学力となる大学知を基本に置くと共に実践知を養わせる為の教学原理の確立となる。その先決事に次ぐ大学知の有効な活用から成る主要目標は、実践知を教学する為の方法論の基礎構築をも不可欠となる。その基本となる能力要素は、或る物事の本質等を、「自ら学び考え抜く力」を修得する折の基盤となる。尚更本稿とは、従来型の授業形式と新たな講義形態の併用を図る事に頼って、学生達の更なる学力向上と「社・基」の修得へと連繋する、との知見を得ている。その上本稿の研究目的は、その実質的な教学課題を念頭に据えると共に、双方性型の講義への実行に頼って方法論の基礎の教学行動を催促する魂胆である。

キーワード

大学教育 (University Education) 主体力 (Independence Skills) 共感力 (Empathy Skills)

社会人基礎力 (the Basic Ability to Work in Society of Undergraduate Students)

教学の原理 (Principle of Education) 方法論の基礎 (Methodology of Foundation)

教学：我々(教員・学生)の相互の共働作業に頼って修得可能な学育行動 (Docendo Discimus)

目 次

- 1 序論—問題提起と研究動向—
- 2 大学現実と大学入試との相関関係
- 3 大学教学の現実と「社・基」との関係
- 4 「社・基」の新たな概念とその活用
- 5 教学原理の形成及び方法論の構築
 - 5.1 「社・基」の理論化への基本前提
 - 5.2 方法論の基礎構築の為の試み
- 6 結論—総括と今後の課題—

1 序論—問題提起と研究動向—

大学一般とは、知の創造や知の継承及び知の実践との使命が在って、昨今の知の競争時代の中で大学教員が輝きを取り戻し、国際貢献を図る故に活躍可能な人間育成や更なる学究行動を求められる。その折に、21世紀の大学一般の現実を取り巻く教学¹⁾の環境が大きく変動する中で最も重要な教学動向は「知(識)の経営(企業)体」²⁾化である、と考えられる。昨今の大学一般とは、各々学生の確保及び就活指導の強化と教育の質向上や大学財政の格差等々凡ゆる面での熾烈な「市場競争」の論理(原理)に晒される。その多面的な知の競争時代に最も必要且つ重要な事柄とは、大学自身の個性的な力量に頼る内発的な改革への合理的な取り組み(実践行動)である。

昨今の大学一般は、その「内発的な発展」を成し遂げる故に、諸々の大学が自らを如何に改革し得るのかが最も肝要となる。更に大学一般は、各々の教学目标を如何に達成するか、との問い掛けに対する真摯な回答策の作出にも迫られる。その上、大学の将来(像)を展望する折に大学の現実を的確に把握し、その重要課題を解決する為の複眼的且つ総合的な接近方法が重要となる。その折に、その課題解決とは、時折の国内・外的な政治動向や社会変動及び経済状況に因って大きく左右される羽目となる。

昨今の大学一般が抱える諸々の課題とは、突如に生起する訳でなく、従来から現時点に至る様々な道程が在ってこそ、現今の大学現実の停滞要因として問われる内容である。昨今の一部の政治家(文科族)及び教育者と「大学改革(University Reform)」を主張する者達の目論みは専ら学際的な観点から見れば、非常に不鮮明な改革内容となる。更に又「大学改革」との実質的な内実とは、その中身等が非常に曖昧模糊且つ抽象的な事柄である。その「大学改革」との名目の下で、言わば「改新」を推進する者達の教学行動とは、時折逆説の状況をも産出する。

即ち現代の「知識(基盤)社会」を生き抜く我々に取って見れば、彼等の推進する「大学改革」の内実等とは、返って教学的な危機をも招く羽目となる。その主な理由とは、彼女彼等が「大学改革」との教義(呪文)に躍起となる中で、「改革」それ自体が逆に停滞する危機状況へと導かれる為である。その傍ら

昨今の「改革」との作為的な流行の創出と策動に便乗する一部の「学究の徒」や市場及び企業一般をもその思考様式を我々に強要する現況でもある。その折にその、言わば「体系化された知識及び教養と体得された技能」＝「大学知」が大学の改革行動へと結び付く背景とは、概ね以下の如くなる。

その政治・経済的な面から成る背景は、例えば天然資源が不足な国々にとって人的な資源が最も重要となる、との一般民衆の普遍的な認識の存在である。上述の如く、現今の社会一般に言われる教育(人間)への投資は、未来への投資に他ならぬ³⁾との言説が罷り通る現実も併存する。その結果、昨今の大学一般の世論への追従且つ迎合の姿勢とは、日本の国内外的にも大学を「知識を売る工場」との揶揄を呼び込む要因ともなる。その厳格な社会的な現実の下で、政府(文部科学省)は、その「知の産出工場」との不条理な現況を概ね黙認する魂胆である。

その上、文科省等はその「知識の生産工場」と連動して大規模に跳ね上がる教育産業の内実をも無造作に作出する状況である。抑も大学知、との言葉本来の根源的な意味を正せば、先ず知識とは或る「認識に頼って得られる成果と専門的な技能」となる。その上教養の概念とは、「個々人の人格や特性に結び付く知識及び行動」であるとの概念定義が成立する。上述の大学知の一極を構成する技能を含む三者を総体的に纏めるとすれば、知識及び教養や技能とは、「人間の発展の可能性とその活き抜く世界との媒体である」⁴⁾との概念定義をも成立させる。

その人文学的な言説(烙印)を帯びる大学知の観念は、今や世界的な規模で躍り出る全地球的な教育産業(PISA型の学力⁵⁾の経営体)に取って代わられる現況でもある。更に各種の教育機関や教学現場での格差は、政治言説の中での経済(資本)と技能(塾等での試験選手の養成)に左右される傾向である。又その悲惨な現状は、その後の大学進学へと連動する形で一種の図式化された既知の有様を吹聴するのみの教学現実を作出する。それと同時に、その教学的な現状は学力向上との名目下で、大変に高費用の嵩む接近手法の蔓延等を招く原因をも作出する。

その「経営学的」な側面の繁盛は、その生き抜く権利と基本的な生存権の確保を個人に保証するとの、

言わば「普遍的な人権」と関わる大学教学が社会の問題へと転化する。その上、昨今の大学一般は各大学の「建学理念」に沿っての教学内容から成る大学知を養わせるとの教学目標が揺れ動く。而も大学一般は、学生達に「自ら学び考え抜く」力を養わせる、との真理追求となる教学の場をも放棄する。その結果、高等教学機関から成る学力上での競争原理の蔓延化は、その大学一般の教学内容を、概ね「知識経営体」に取って代えられる羽目となる⁶⁾。

その上、昨今の教学上の学修過程での、言わば「経営学的」な要素の隆盛は、究極的に「大学理念」の形骸化をも助長する要因となる。その競争の原理に頼る「大学理念」の形骸化は、「大学(University)」との高等教学機関に乗っ取った社会的・文化的な制度の発展とも無縁となる。更に又、その教学的な役割をも軽視する経営的な目論みとは、大学一般を、言わば「学際的な基本模型」等を除外する処から開始される。即ち大学理念の不在は、大学一般を高等教学機関でなく、企業一般を基本模型に据える「知識の生産工場」と化する顛末へと誘引する。

大学一般の教学体制とは一般論の観点から言えば、学生達の社会・文化的な格差を克服する為の可能性を高める教学過程と連動する。その真理探究の学際的場となる大学教学を仮定する場合に、昨今の大学現実とは、その不条理な教学事情を露呈する羽目となる。即ち唯一の可能性を現実化する、との最善の目標下で、「有名大への入学(進学)が可能な少数派と基本的に文化的な技量をも持たぬ多数派」⁷⁾とに峻別される。その両者の亀裂は大学知の学修を通して社会の格差を克服すると当初の目標が大学現実を形骸化する深刻な危機状況をも招来する。

その結果、昨今の大学教学とは、例えば本学(愛知学泉大学)が最も強調する教学評価の計(係)数化の強化に頼っても社会・経済・技術発展の役に立たぬと見なされる。その反面に、本学等を含む大学一般の教学上の最も重要な役割(目的)とは、先ず自ら学び考え抜く力と大学知を教学すると良質な教学内容を学生達に提供する事である。更に学泉流で言えば、本学が最も積極的且つ意欲的に取り組む社会人基礎力—以下、「社・基」と略記する—とは、学生達の自分で思惟する能力=問う事への方法、主体的に取り

組む(主宰)力⁸⁾等々が主な要の体となる。

その一般教養を含む統合体となる大学知は、実学教学を好む社会一般や理系を好む国(政府)から成る全面的な同調圧力に晒される現況でもある。その上、現今の大学一般とは、その一般教養を始めとする教学内容と専門(教育)知識の総体としての大学知の実用化を想定する実践的な教学戦略等をも放棄する。その形式的な表現方法に最も頼る大学(の知識)人とは、その教学行動に因る人間教養の基礎を解析する故の学究姿勢及び真理探究をも捨象する。その不条理な教学行動の顛末として、現代の教養(大学)人はその名目のみの教養、即ち「反教養人」を創出する教学現実にも無抵抗となる現況である。

本稿の目的とは、本学の教学過程の中で最も積極的に取り組むと同時に、本学が究極的な達成目標と設定する卒業の「単位化」を目論む、その「社・基」に関わる教学原理(理論)を形成する処に存在する。その上本稿とは、その教学原理の作出作業を中核に据えると共に、その諸々の能力要素を教学する為の方法論の基礎構築を試みる処にも存在する。その折に本稿の重要な基本前提となる学際的な動向とは、本稿の重要な議論と関わる先行研究が殆ど皆無の状況に置かれる現状である。従来の国(政府)から成る「大学改革」の展開に関する作業の一環ともなる教育学的な立場から一点を掘り下げる専門的な研究業績等は幾つか出回る程度の研究動向である。

その「社・基」を巡る学際的(に悲惨)な研究(環境)状況の下でも、その「社・基」を分析の対象とする研究動向とは殆ど不在な現況である。而も「社・基」を広く大学教育の過程に取り込むと同時に、学際的(専門)に捉えて解り易く分析する書物等は殆ど不在である。その学界動向の中に在って、確かに本学の如く「社・基」の養成過程に積極的に取り組む「高等教学機関は一応散見される⁹⁾。その詳細を言えば、本稿の目的とする研究対象や解析内容及び本稿の分析の対象とも程遠く、而もその実態等に関する現状分析や研究業績は全く皆無の現況である。

2 大学現実と大学入試との相関関係

大学現実の変動とは、「大学課題」の設定の在り方

にも変化を招くと共に、大学教学それ自体(実体)の変化にも拘わらず、その課題を捉える視点や枠組の方がその変化に対応困難な境遇等も存在する。特に大学教学の現実とは、その「大学改革」、との課題を巡る捉え方が大学現実の変化に対応し切れぬ点をも表出する。その場合に、大学改革の当面課題を取り扱う言論界の批評視点やその課題等に関する解析を試みる教学研究の適実性が疑われる事も有り得る。その教学的な変動現実と改革の適実性等が疑われる状況の中で、知識社会や大学入試を巡る「大学改革」の課題は、益々不透明な状況ともなる。

その視点は中教審答申の「過度の受験競争」との課題設定に見られる如く、学歴社会→受験競争→教学課題の根源、との課題設定の「慣性」が未だに根強く働く所以である¹⁰⁾。その成績等に頼って学生諸君を一律に序列化する事とその「学力」との尺度に起因する一元的な中枢軸とは、教学上での差等現況を産出し、それが又様々な大学改革の誘因ともなる。その上その知識(基盤)社会を念頭に置く学歴概念に頼っての解析を試みる課題設定の仕方は、「過度の大学入試(競争)」との認識枠組と同類となる。

現今の大多数の日本人が抱く大学一般への関心事項は、概ね「大学入試」への関連であって、その事柄が研究者と教育者等から成る社会一般に関する重要な解析の対象となる。その上、その社会一般から成る関心事に関わる事柄以外は概ね希薄となるのが現況である。即ち大学一般は、その深慮且つ濃密な議論の不在状況の中で単に副次的な関連事項へと転落するのが実状となる。その大学と直接的に関わる膨大な数の受験生は、彼女・彼等自身の関心事項が先ず「大学入試」に在る点を示唆する。

而も中学生や高校生もその関心事項の度合から勘案すれば、選抜入試と大学一般に関わる情報への関心度に明らかに差異が存在する。即ち彼女・彼等は、将来的に進学する筈となる特定の「大学事情」等に比べて「大学入試」に関わる諸般事項に比重を置く現況である。更に又その大学進学のための「大学入試」とは、その他諸々の受験を控える生徒達の家族及び社会一般に深く根を張った「受験産業」¹¹⁾とも強く連繋する事柄となる。そこで、特定層(主に受験者やその家族)を巻き込む「選抜試験」とは、その入試状

況を取り巻く階層等を含む、言論界を始めとする日本社会の全体にとっての関心事ともなる。

既述の如く、昨今の日本社会は大雑把に言えば、「大学の内実」ではなく、「大学入試」に社会全体が関心を向ける「観念体系」を既に「制度化」済みの模様である。その特定の事柄(選抜入試)を含む社会一般の重要な関心事として大学入試を捉える折に、上述の「大学改革」との二者間の関係設定が重要な課題となる。その大学進学の為に設定される「受験戦争」は、大学(改革)課題それ自体への関係性が脆弱であるとの点が、本稿の立場となる。即ちその大学入試とは、利害関係者(stake holder)の最大の関心事であると言えども、その関心事項の内容が直ちに大学改革へと直結する課題でも無くなる。

その場合に、その大学入試それ自体は、言わば「大学改革」を強要される昨今の大学現実の根幹的な課題では成り得ぬとの点を示唆する。その上、「大学改革」が最も叫ばれる状況下での大学入試とは、既述の如くその議論が副次的な事柄である、と捉えての分析視点が肝要となる。その理由とは、大学一般にとって「大学入試」と「一大改革」を行なった折の因果関係が概ね不明確の為である。即ちその一大改革とは、大学一般に一体如何なる波及(上昇)効果を生むのかが、甚だ疑問となる故である。

言い換えれば、その「大学入試」との通常的な教学行事(選抜作業)は、大学教学を抜本的に改新する訳ではなく、その大学改革との関係をも希薄である。即ちその大学入試の改新作業が大学改革とも殆ど無関係に大学を巡る課題の本質は残存する故となる。而もその目論みに頼る大学改革の一環となる「大学入試」の改善へと繋がるのかも不分明である。尚更その大学改革に因って、大学入試との両者間の因果関係や如何なる肯定的な結果を招くのかも甚だ疑問となる。従って、その特定(限定)の課題は本稿の検討の対象となる大学(改新)改革の為の問題解決へと連繋する事とも概ね無縁となる筈である。

上述の大学改革の問題を、現今の入試事情等の副次的な関連で眺めれば、概ね次の事柄とも連動する。昨今の大学入試を控える中高生の学習動向の中で或る明察を借用すれば、生徒達の学力水準は次の如く肯定的な指標ともなる。即ち「大学入試」の実施直

後の高校生の学力とは、世界的な現況と比較すれば、相当の高い水準を占める点をも示唆する¹²⁾。その事実から勘案すれば、大学一般の根本課題とは、その入学者の知的(潜在能力を含む)な諸能力を如何に引出せるかに在る事を如実に物語っている。

既述の如く、その各界各層の人々が大学一般に関心を向ける内実とは、現今の大学事情に関する内容(情報)ではなく、その大略が「大学入試」である。それ故に大学入試とは、言わば「大学改革」を基本前提に据える目的下で大学現実を理念レベルから問い返すのが非常に困難となる。その折に、大学一般から成る大学教学の成立ちをも構造的に改革する、との作業(努力)は我々にとって益々難関に逢着する状況となる。即ち社会一般に訴える「大学改革」の中核課題とは、「大学入試」と違って一般社会の問題関心を集めるのが甚だ困難となる故である。

更なる重要な課題(関心事)は、各界各層の人々に容易に理解も得られぬ、との悪循環に陥る可能性を拡大する状況である。その上、社会一般の人々とは、大学内部で起こる事象に関して大変関心が希薄か又は「全く無関心を貫く」傾向が多く見受けられる。その傍ら、社会一般とは外部からも見易く又切実な目先事となる入試の変更で大学の現状が変わる如く幻想に飛び付く羽目となる¹³⁾。従って、大学一般の各自の「改革作業」とは、実質的にも今日の社会一般が関心を抱く問題(大学入試)の中核的な課題では成り得ず、言わば「副次的」な課題となる。

而もその「大学の入試」とは、大学一般の中に存在する特別な事柄等でなく、各種大学の内部事情と連繋する学事日程に該当する普遍的な事柄となる。その上、数多くの利害関係者が大学入試を恰も大学の根幹に関わる問題の如く受け止める社会一般の情緒的な「認識」に問題(錯視現象)の根本が存在する。その本末転倒な各界各層の認識(一般常識)は、或る種当然の如く、恰も必然を以って常習的に生起する一種の普遍的な形態を取って現われる。

その社会一般の常識から考えれば、彼女・彼等は次の如く全く誤った大学(像)現実の理解に貢献する資料(情報)を社会一般に提供する形(役命)ともなる。その結果、「大学(の在学期間)」とは、生徒及び学生達＝若者が「高校」と「就職」との間の数年間を消

化(余暇善用)する折の通過儀礼であり続ける所以となる。従って、その大学の「入試」とは、先ず小学校から中学・高校等の教学過程を経て大学入学に連繋する直線へと繋ぐ役割を含蓄する。その後の展開過程(段階)とは、大学卒業と共に新入社員から定年退職迄へと進捗する。その折に、その一直線を繋ぐのが大学入試でもあるとの一般「常識」は未だに支配的な内実であり続ける現況である¹⁴⁾。

後述の如く、その「衰え行く」大学現実に連繋する明示的な証左は、昨今の政府(文科省)が主導する大学教学上の大学院の重点化と一部大学(学部)の定員未達の加速化の状況である。その実質的な大学苦境の現実に関わる更なる証左は、国(政府)から成る補助金の大幅な削減等が横行する現況である。その政府から成る一方的な財政上の緊縮策は、上述の政策方針と連動する大学一般の財政事情の逼迫状況を招く。既述の一部の大学等は、その財政的な苦境の現状から成る脱却を試みる形で、大学独自の資金確保を競争する大学現実へと追い込まれる。

その新潮流の中でも、昨今の大学苦境を回避する為の大学側の苦肉策は或る程度示唆される。その上、その財政的な苦境の台頭とは、既存の序列上位の大学院と下位大学院との間の教学的な格差の現実と財政的な格差を助長する副作用をも産出する。又その苦境に陥って行く大学現実の顕著化は、序列上位の幾つかの大学及びその所属教員が、当人の格付けを上げる印となる傾向を呼び込む逆説とも作用する。その傍ら、大学院の重点化が進む中で一部大学での実状とは、学部毎の学生定員を埋める為に入学条件の幾程の下降修正を図る挙にも出ている。

上述の如く、大学院の重点化の推進は、一部の大手大学を除けば、半数以上の大学に定員未達の苦境状況をも呼び込む悲惨な現実等を作成する。その上、昨今の大学現実は、大学毎の入学条件の一つとなる偏差値を下げざるを得ぬ矛盾点を抱える逆説をも招来する。特に昨今の文系軽視に絡む風潮を鑑みれば、その露骨な理系重視の現実は、リベラル・アーツ教学の衰退を招く一因ともなる。その結果、昨今の大学現実は文系学部から修士及び博士課程へと進学する優秀層が顕著に減少する傾向をも招く。

その教学動向と相俟って、文系大学院の場合はそ

の「定員未達」との「空隙」を回避する故に、大学院生を他大学出身で埋めるのが、常態と化する羽目となる。その傍ら、昨今の地方の一部の国立及び公立大学や小・中規模の私立大学の財政事情は、以下の如く非常な苦境に追い込まれる。即ちその苦境の状況に追い込まれる大学一般とは、政府から成る大学運営の為の交付金の配布が大幅に軽減されるとの現実とも遭遇する。そこで、大学一般の教学運営の為の運転資金を確保する諸々の戦略とは、各々の大学独自の外部資金の用達(能力)努力等に頼る「計画事業(Project)」が膨張する現実を作出する。

その折に、一部の大手大学は、国立・公・私立を問わずに大学の運営資金を獲得する過程で外部から成る巨額の募金活動に成功し、尚更の富裕な財政状況に恵まれる。その反面に、一部の独立行政法人と地方の大学一般(小・中規模の私大)は、各々の研究環境と教学環境が益々苦境に陥って行く羽目となる。即ち大手大学とも資金の獲得競争を繰り広げる大学一般にとって、その集金活動が上手く行かぬ故に当然の如く財政事情をも逼迫される現況である。その財政事情の悪化する形で、地方の大学一般とは学事行政が混乱し、特に小・中規模の大学が益々貧困な財政状況(事情)にも喘ぐ教学状況となる。

その奇妙な大学現実とも相俟って、昨今の大学一般とは客員や特任等の「教授職」が激増する状況が出没する。その結果、抑も現代社会の諸々の職種中の一つとなる「大学教授」が、今や社会的な地位の商標として使われる現況でもある¹⁵⁾。そこで昨今の大学一般の(内部)事情とは、厳格に言えば、一部を除く大多数の大学一般で「教授職」の存在(意義)価値を半減する状況となる。その上、現今の教学的な変動の観点から成る「高等教学機関」＝大学の意義とは、大学の「存在価値」それ自体をも殆ど失った危険水域へと転化すると現実でもある。

さて、現況の「大学改革」を巡る熾烈な議論とは、「高等教学機関」との普遍的な社会制度が所与の前提となる現代世界の急激な変動が語られる中での問題提起となる。その折に、その「大学(改革)論」の内実とは、一体「大学とは何か」との問い掛けへの返答内容とも連繋する。その上その問い掛けの内実とは、「大学の理念」それ自体に関わる根本的且つ根幹

的な問題提起ともなる。即ち昨今の大学(改革)論の中で最も重要且つ中核的な内実とは、先ず大学理念の概念定義それ自体への再定義の作業である。

上述の理念的な再定義の意義とは、「大学改革」を企てる中での昨今の大学現実から成る根幹的な問い掛けへの新たな返答の作出に存在する。その視点と絡めて大学の現実を眺めれば、現在は何人かの論者のみに頼って大学一般での「教養教学」の再構築を試みる最中に置かれる状況である。その教養教学に関する標語(slogan)が声高に叫ばれる現状の出現とは、大学設置基準の大綱化に因って教養教学が瀕死状態に陥る危機的な有様を反映する。更にその危機状況は、昨今の政府(文科省)が主導する大学院の重点化に頼って学部(教養)教学が殆ど軽視される大学現実の出没(台頭)にも克明に象徴される。

上述の政府から成る大学院の重点化の施策とも相俟って、その学部(教養)教学の荒廃化を招く政策の実行上の悲惨な状況は、言わば「回生の困難」な大学現実に追い込む結末ともなる。その傍ら、その後の大学現実とは、政府から成る専門職大学院の設立等に因って更なる苦境に陥って行く。昨今の大学一般とは、先ず国(政府)から成る補助金の大幅な削減及び少子化の問題と深く絡む財政問題に逢着する。而も18才人口の急激な減少等の学問外的な要因が積み重なって、その教養教育の荒廃化の傾向等は益々強まる状況ともなる。その結果、国(政府)から成る「大学改革」との名目の下で行われる諸々の画策とは、次の如く大学理念へと連繋する。

即ちその政府(文科省)の政策とは、言わば「教学の場」としての「大学」との根幹的な概念(理念)の空洞化を助長すると批判を招く。だがその学部教育を巡る批判的な見解の存在は、「教養教学」の再解析の意味で無くなる。その論点を含む諸課題を捉え直す作業に頼って議論を拡大する機会提供へと転化可能となる¹⁶⁾。その批判的な視点(見解)の内実とは、「教養教学」の再建との議論以上に重要な意味を有する事柄となる。即ち「大学理念」の再構築、特に「大学とは人類知の引出しの可能な場」である、との再定義が非常に重要となるとの意味である。

昨今の政府(文科省)の大学教学に関する今一つの重要な施策とは、先ず国立大学の法人化に伴伴する

運営交付金の一部見直しの方針である。その国(政府)主導から成る大学改革の一環となる政策施行の内実とは、大学院の教学改革の計画表(政策方針)等を作成(導出)する。その教学改革の計画表の内実は、先ずその大学一般(特に大手大学)間の競争を誘導する資金配分の重要な根拠となる。その傍ら、その諸競争に敗北した大学一般及び小・中規模の大学群に対する予算縮減や大規模な科学技術に関わる予算を縮減する事が主な骨子となる施策である。

その折に、大学一般はその政府方針に対して補助金の削減等から成る大学教学の質低下に憂慮の念を表明する次第である。そこで幾人かの有力な大学の学長は、日本の大学一般の将来を憂慮する巨視的な視点から政府方針に異議を唱える声明を発表する。即ち何人かの有力な大学の学長達は、その政府から成る補助金の削減に因って大学全体の財政の悪化等を招く、との懸念から成る将来展望を最も危惧する視点からの連名声明となる。その結果、幾つかの有力な大学の学長達は連名で、「大学の研究力と学術の未来を憂う」¹⁷⁾との共同声明を公表する。

そこで大学一般とは、その政府から成る公的支援の継続性の確保及び明確な目標設定と持続的な資金拡充や大学の基盤的な経費の充実化を要望する現況である。その上、大学一般は昨今の「衰え行く教学現実」を含む様々な諸般事情を勘案して大学改革を全面に打ち出し、情報と経費の支援を要求する現実である。即ち大学一般は、その財政状況の逼迫との先決的な懸案解決の為に、政府(文科省)と大学一般との学官両者の間の協議(疎通)の重要性を訴え出る状況である。その大学一般から成る切なる訴え等は、昨今の一部大学を除く大学一般での研究費の削減に同伴する財政事情の悪化状況を反映する。

更に又その真摯な訴えの中身とは、大学一般の学生達への良質な教学内容の提供に直結する教職員数の切詰め策が既に限界に達した、との非常な危機認識に基づく内容となる。だが、その幾人かの著名な大学(学長)人を先頭に立てての切迫なる訴え等々も、世間体から成る大学一般の関心事項への引き寄せをも失敗へと帰結する¹⁸⁾。その結果、将来的に大学一般の不安定化を認知可能な合理的な訴え等をも一般民衆の無関心の姿勢等に因って、社会一般から成る

強力な支持を得られずに終わっている。

既述の如く、1990年代以降に日本の大学一般は大学設置基準の大綱化を図る結果に因って生起する教養教学(Liberal Arts)の劣化、大学院の重点化とその水準低下を招く有様となる。更に昨今の大学現実とは国立大学の法人化等に因って現存の大学間の格差拡大が益々顕著化する傾向が台頭する。その上大学一般は、少子化の進展に因る全入化の傾向や資金獲得の競争及び財政状況の選別に頼る不均衡な配分が益々拡大する現状でもある。その結果、大学一般とは教員数の軽減を進める大学(教学)方針と相俟って若手研究職の不安定化との副作用を露呈する。

その大学一般の教員数の軽減方針は、本来の教学目的となる教学内容の充実化と教学体制の根幹等が揺らぐ大変動時代へと突入する誘因となる。昨今の「大学改革」との名目の下で、大学現状の変革行動を強いる挙げ句の果てに、その成果はと言えば「泰山鳴動して鼠一匹」の如くである。即ち日本の大学一般とは、国立・公・私立を問わずに、教学体制や研究及び教学環境等が益々悪化する状況に直面する。更に大学一般は、その財政的な安定視点から言えば、政府から成る補助金の削減等に因って運用資金の不安定化が急速に進行する状況ともなる。

加えて言えば、日本の大学一般での大学運営の仕組みや財政事情は、80年代以前に比べて非常に劣化する状況に置かれている。その結果、現在の大学教員の研究環境や教学活動は、80年代以前のその環境及び活動状況と全く次元の異なる教学現実となる。その教学現実の中で、大学一般の教学的な目的と役割とは、専ら完成された知識の伝播(修得)のみでは無くなる。即ち大学一般の教学的な目標(理念)及びその役割とは、その大学知の修得(済み)事情を基本前提とする内容となる。それと同時に、大学の教学目標と役割とは学生達が自ら学び思惟する能力=学際的な思考方法を養わせる処に存在する。

その学問的な思惟行動の内実とは、その修得内容を適切に他者に伝える技能の習得能力を養わせる事に頼って達成可能となる。即ち大学一般の教学目標と教学体制から成る役割とは、学生達に大学知を身に付けると共に「問う事への方法(論)」を養わせるのが最も肝要且つ重要となる。その折に、大学教員と

は、既知及び大学知を単純に伝播する役割のみでは済ま無くなる。加えて大学教員とは、強いて言えば、大学と地域社会とを繋ぐ術を教学する「専門家や相談者」との役割をも必要不可欠となる¹⁹⁾。

それにも拘わらず、昨今の大学(本学)一般とは現在の日本の国際的な位相や変動状況と国内の大学一般及びその社会的な変化に関する諸動向に非常に鈍感となる。その結果、本学の大多数の教員は昨今の大学現実への理解及び適切な対応策にも非常に鈍感且つ遅れを取るのも、又確かな事実である。その上、本学教員の教学行動とは、大学知の伝授作業を疎かに凶る傍ら、「社・基」の修得をも半ば放置する現況である。その挙げ句の果てに、本学教員の教学内容とは「社・基」の能力要素を講義計画表(Syllabus)の横隅に書き込む短絡的な行動のみとなる。

即ち「社・基」の理解に無頓着な本学教員は、「社・基」の修得を強調する故に学生の同調性(共感力)の欠如や視野狭窄、偏狭主義を助長する現実である。その折に、本学教員に頼る教学水準は「社・基」への理解にも全く及ばずに、更に又異質な他者(弱者等)との出会いや知的交流に協調を貫く能力を弱めている。それと比べて、本学周辺に現存する幾つかの優良な大学等々は、非常に「開放的」且つ「民主的」であって、而も多種多様で現世界に有効な大学知を養わせる。その類の大学一般は、正に本学が重視する実態の曖昧模範な「社・基」でなく、専ら「研究と教学内容」に最も力点を置く状況である。

3 本学の教学現実と「社・基」との関係

上述＝第2章の文末等にも触れた如く、「社・基」に関わる研究や理論も、教学意思をも不在な本学の教員事情に照らして見れば、以下の如く批評が可能となる。先ずG. オルテガ(G. Ortega)の編纂する「大学の使命(1930)」との著書をも召喚(援用)すれば、彼はその当代の大学一般が製造する「専門家」達の「野蛮」を告発する。当時の彼の大学教員に対する認識、即ち「以前に比べて彼等が一層浅薄であると同時に一層無教養である」との捉え方に現今の本学教員が最も当て嵌まると考えられる。その浅薄且つ無教養を備える挙げ句の果てに生起する「予期せざ

る野蛮性」等の責任を、彼は当代の大学(今日の本学)教員への批判に当て嵌める魂胆である。

更にその責任を主に「21世紀の自惚れ多き諸大学(特に本学)や全ての大学一般に帰せられる」²⁰⁾との捉え方に対して筆者は全的に共感する立場である。即ち従前・19世紀以降の大学社会に適合する大学一般が産出する「野蛮」な専門家(本学教員)の策動は遂に本学の二学部の「募集停止」との悲惨な「絶望拷問」を招く羽目となる。その非合理的な顛末とは、「一つの事柄の知識は一応有するものの、その他の事柄に関する見識等は殆ど不在である」との本学教員が如何に滑稽な存在なのかを証左する。

既述の如く、21世紀の本学(大学)教員とは如何に獸的且つ無教養なのかとの驚愕情景を約90年前の彼が最も痛烈に批判する奇妙な構図となる。20世紀の彼が提唱する中で、その「野蛮」と「浅薄(＝無教養)」に因る本学(教員)の悲惨とは、以下の如く不条理な内容となる。その典型的な事例(営為)とは、21世紀下での本学の「建学理念と建学精神」を、特に後者の歪曲をも通して意図的に企む、との野蛮さと反教養となる。即ち高等教学機関を名乗る本学とは、「建学精神」—「社・基」の技法と同手法での作為的な策動—に関する教学原理(理論)や方法論の基礎を構築する作業も全く不在の中で、その評価根拠の作出に惹起となるとの奇異さ(野蛮)である。

上述の「社・基」との関連で言えば、その最も肝要な二つの部門の未形成に因って、例えば「社・基」の「単位化」の構想も、未だに殆ど実現する事なく混迷する状況の下に在るにも拘わらず、である²¹⁾。その本学教員の無策・無責任且つ杜撰な取り組みの顛末とは、既に本学でのリベラル・アーツ教学をも最も弱体化する教学現実への急転落となる。その上、本学の数多くを占める「一層浅薄且つ反教養」な者達は、大学知の修得及び専門研究や教養教学をも形骸化する昨今の絶望的な状況を招来する。

その「当然」の結末として、本学は先代の「先見」的な大学理念から成る評価点の形骸化の深化や本学の魅力在る処(売物)が消滅する現況となる。又本学教員は、大学(本学)一般の最も基本的な役割となる大学知と実践知の修得の均衡喪失に貢献する²²⁾との皮肉をも演出する。更に又その学生達に対する能

力向上を図る筈の教学的な接近は、本学の僅かな優良教員をも粉々に砕く結末を招く羽目となる。その折に、その粉々に砕かれて仕舞った優秀な教員達を、本学は一体如何に再生・再建して行くのか、との主体形成の問題が喫緊の課題(重責)となる。

そこで 21 世紀初頭の本学が真先に取り組みべき重大なる課題とは、「散ばる小片や引き裂かれた四肢から成る活き抜く統一体」=本学教員を再建する事である²³⁾。更に本学に籍を置く教職員の再建と主体形成の故に、最も優先すべき事柄とは以下の如くなる。即ち本学の喫緊の課題とは、凡ゆる個人(教職員)が又は優良な個人(教員)が各々完全に、言わば「個性豊かな教職員」として主体となる点である。その基本課題を遂行するのであれば、一体誰がその重大な使命を成し遂げるのか、との問いへの解答作出をも、本学の肝要な実践課題となる。

加えて言えば、昨今の本学の「建学精神」を巡る強引な画策は、その理論形成や方法論の基礎構築の不在の下での推進が「社・基」の二の舞となるのも確実となる。その上、従来に本学が数十年に渡って最も本格的に取り組む「社・基」の意義とは、本学にとって一体何処に存在するのかが全く不透明な状況である。更に「本学は一体何故に存在するのか(存在意義)、又建学(大学)理念を如何に実現するのか、との課題力²⁴⁾も殆ど働かぬ現況となる。更に又本学は、究極的に如何なる姿を志向するのか、「社・基」の内実とは、一体何を目指すのか」との問い掛けを、真正面から全く提起せずに終わっている。

即ち本学の「社・基」を推進する者達は、その基本課題と真摯に向き合わず逃げ口を作って安直且つ非合理的な事を遣って来たのも確かな事実である。本学が「先駆的」と捉えて目論む経済産業省(経産省)の唱える「社・基(後述)」は既に様々な形に変形するか又は用途廃棄の道を辿っている。従って、その大学理念の不在下で脆弱な概念を本学の教学過程に組み込んだ処で不条理が生起する事象のみとなる。而もその顛末とは本学が切に望む合理的な結果の産出をも至難の業且つ困難へと導く筈である。

上述の本学現実とも相俟って、その「社・基」の理論(土台)形成をも図らずに、常に「学泉ノート」に若干の修正を加えるのみで済むのも、高等教学機

関となる基本姿勢をも疑われる。そこで「学泉大学」との建物を如何なる形で改良すれば、所期の目標達成となるかとの疑問解消が喫緊の課題となる。更に又、言わば「大学人」等を名乗って本学の「社・基」に携わる者達は、その上辺(形)のみの取組みとその結果となる昨今の停滞現況への責任をも問われる。厳格に言えば、「社・基」を推進する者達は専ら形式的な接近のみに留まる故(実情)である。

その上彼女・彼等は、先ず自分の位相(地位)確保と現実に安住すると共に専ら自己利益の追求のみに服務する²⁵⁾。その挙げ句の果てに「大学人」の持ち得る強烈な自負や情熱をも捨象する者達は教育・研究者としての基本姿勢への怠惰を問われる。即ち本学の「社・基」に自(他)発的に携わる者達は、その建物(本学)や「社・基」に関する単純明快な命題の再構築を怠る、との怠惰問題にも直面する。その怠惰姿勢から脱却して明瞭且つ誠実に検討する事から着手せねば、その命題を遂げる、との上辺のみの努力をも「沙上の楼閣(無駄)」となる筈である。

加えて大学一般とは、各々の教員が学生諸君に社会生活を営為する故に必要な不可欠な大学知の提供を合理的に図る高等教学機関となる。その折に、各々の大学教員は、自分達の狭小な専門分野のみに閉じ籠もらずに、視野を広める必要性に迫られる。即ち大学(本学)の教学姿勢とは、多角的且つ総体的な視点から成る観点に立ち、その探究(解析)を試みる教学行動に迫られる。その結果、大学教員の個々人が専門を基に「人間として偏らぬ知識」²⁶⁾を学生達に養わせる事が教学目標となる筈である。

その抽象的な教学標語とは、確かに今日も高等教学機関=本学が志向し、大学一般の教学目的にも連なる重要な学修内容の一つとなる内実を示唆する。その観点から言えば、本学の「社・基」は文系と理系との均衡の取れた広範囲な大学知の修得、言わば「一般教養」等と一種の同義概念として用いられる筈である。従って、大学教員の役割(目標)は、大学知を教授及び伝播する作業のみでなく、以下の如く学問外の要素をも養わせる処に存在する。その折に、大学(本学)教員は「社・基」と同時並行的に個々の学生から成る問い掛けに即して最も肝要且つ必要な情報を以って適切な回答作出に迫られる。

4. 「社・基」の新たな概念とその活用

昨今の大学一般は、現代の知識(基盤)社会で最も上手く適応可能な人格陶冶を教学すると共に、社会一般にて活躍可能な人間形成を教学目標と据える。大学一般とは、その教学目的を達成する為に、教学体制の刷新(大学改革)と教学(原理)内容の改善等に積極的に取り組む教学行動へと邁進する。更に又大学一般とは、その社会一般から成る要望と現実的な教学内容との調和を図る如く、大学知とその他の多様な能力要素を養わせる場となる。その学修過程を考える折に、大学一般は諸々の学問と絡む理論と実際の乖離を唱えるのみでは不十分となる。

又大学一般とは、実際の社会一般に有効且つ移植可能な形で事実や手続き等を教学する故の深い概念的な理解の創出を迫られる。即ち昨今の大学一般はその既知や大学知の修得作業と持続可能な新たな知識を発展させて行く事が可能な能力育成を志向する場となる。その上、昨今の大学一般はその学修状況に応じて研究環境と大学現実に否応する学究上の同僚及び他者と共働する事を基本前提とする。その折に学生達は、大学一般の教学内容を、主体的に学び考え抜く力と共に、その教学過程から成る新たな知を創出する能力要素の学修が重要となる。

更に「社・基(実践知)」の教学行動を催促する故に専ら大学教員から成る知識の伝達行動に頼る教学内容のみでなく、先ず学生達は積極的な大学知の教学行動が不可欠となる。尚更大学一般とは、教員と学生諸君が共働作業で大学知や実践知の修得及び実践との教学行動を並行する。その上教員と学生達は、新たな概念を創造して行く教学過程に参与可能な教学体制と教学行動が求められる。学生達と教員側は、その新たな概念を創出する故に、両者の間及び学生同士の間での徹底討論が最も重要となる。

即ちその両者間の意思疎通を通しての共働的な教学過程や既知等を活用して新たな概念を創出する教学行動が最も重要となる。更に又教員と学生達とは、記述の既知及び教学行動を共有し、新たな概念を創出する故の情報と統合して行く作業が重要となる。その教学過程で教員と学生や学生達の間での共働過程を共有するのが基本前提となる。昨今の大学一般は、

その教員と学生との間の共働課程で創出される諸々の成果を外化する作業も重要となる。それと同時に、大学一般はその成果内容の明示化が可能となる如く作出し、現今の文科省の唱える深い学びと教学が持続可能な教学環境をも形成する役命となる。

その折に、大学一般はその足場掛けの方法論の創出とその足場を作出する故の創意工夫や活用可能な教学の場の提供が必要となる。更に又大学一般とは、「社・基」の形成過程で教学課程表(Curriculum)を成遂する事への轍を付ける伝達学修としての講義形態を求むのが重要となる。そこで昨今の大学一般は、従来の一方性型の授業形式でなく、双方性型の講義形態²⁷⁾を通しての教学行動が求められる。その上、上述の既知と大学知に関する教学行動の場となる大学一般とは、教員と学生との間の意思疎通、教学状況への適応的な熟達との学修内容の質向上が国内大学のみでなく国際的にも強く求められる。

その上で、大学(本学)一般とは、既述の「社・基」を育む合理的な方法(方法論の基礎形成)を至急に構築する必要性に迫られる。それと同時に、その教学成果を問う方法論の基礎構築から成る成果等とその数量化、教える側の教学内容を創意工夫する。昨今の大学一般の教学の実際とは、小人数の学級を全量化して目に見える形で、学生達の育成を手立てするのが、顕著に取られる現況である。そこに本学の現実とは、その政策や投資と教学を巡る政治・経済と教学との文化的な実践等の営みを担当する場の不整合が顕在化する、との逆境にも直面する。

加えて、大学(本学)教学の中で「社・基」の立ち位置とは、一般に専門科目や一般教養との同一線上での位相で無くなる。我々がその専門と教養の峻別概念と位置付ける「社・基」とは、その従前から成る大学教員の普遍的な認識に属する位相体系である。従来から成る一般認識に対する発想の転換を図ると共に、本稿では「社・基」を大学知と並行する「実践知」と捉えての新たな位置付けを試みる立場を堅持する。即ち本稿は「社・基」の教学過程を以って、従来の一方性型の授業に取って代わる教員と学生達との両者の共働作業を中核に据える「双方性型の講義」形態を図る教授法として捉える²⁸⁾。

その折に、「社・基」とは学生達に「双方性型」

の講義へと慣れ親しむと共に、その講義技法の安定化を図る媒体と捉えられる。その上、昨今の学生達の保持し続ける筈の、言わば「静んだ知識」から「活動的な知識」へと引き継ぐ媒体とも捉えられる²⁹⁾。更に「社・基」とは、従前迄の限られる知識(基盤)社会のみを見て来た彼女・彼等(学生諸君)を、「主体的な実体験」へと導く教学的な役割をも同伴する。尚更「社・基」とは、言わば「他者の言葉」を安易に反復する彼女・彼等に「批判的な思惟能力」³⁰⁾の学修を催促する「教授技法」と捉えられる。

本稿の提唱する「社・教」とは、従来の静的な分野(智力及び視点)に立ち留まらず学生達の関心等が希薄な分野に目を瞑る「動的な視点」を養わせる役割と捉えられる。更に大学(本学)一般の教学的な使命及び志向とは、諸々の社会事情(文脈)に沿って的確に対応可能な人間(像)形成を求められる。その場合の「社・基」の内実とは、大学知を基本に据える有効な活用と共に、既知の限界をも論破する新たな知恵に充ちる動的な知性の実践行動となる。その折に従来の単なる大学知の静的な集積とは、再活の課題であって、「社・基」から成る実践知の修得行動とその有意義さへの転化等が肝要となる。

上述の如く、その静的な知識(大学知)を行動的な思考及び活動等へと結び付く動的な知識への転換との行動知性をも育むのが、「社・教」の本質となる。その観点から言えば、一般教養と差を付ける本学の「社・基」との名称をも再検討し、その名称変更を試みるのが必要不可欠となる。その名称変更とは本学が十数年に亘って使い続ける従来の経産省の「社・基」から脱却し、本学主体の独自の名称(能力要素を含む)、例えば「社会人教養力」・「社会人素養力」等への名称変更が喫緊課題となる。

さて、後述の文系と理系との峻別とは、実質的に学際上での厳密且つ明確に分離可能な内容でなく、専門分野の多数は文系・理系の枠組を超えて相互に融合する内容となる。その文系と理系の相互連携の実質且つ合理的な理由とは、先ず我々の人間集団が自然界を土台として生き抜く点と関連する。即ち文系と理系との相互関連とは、一般社会を形成する人間集団が共に生き抜く存在であるとの共存関係を現在化する故である。大学一般とは、昨今の急速な社

会一般(状況)の変化及びその急激な社会変動への迅速な対応が問われる現況の下に置かれる。

その点と強く連動する大学教学とは、或る物事や特定の事柄を多面的に捉えると共に総合的に理解する能力や多角的な解析視点が求められる。その折に、教員と学生達の両者は、従来の短絡的且つ垂直的な思考等でなく、多様且つ複眼的な思惟能力の修得が求められる。そこで我々は自分自身を、一旦他者の立ち位置に置き代えて考える＝共感(共鳴)力³¹⁾と共に、物事を捉える水平的な思考の修得をも非常に重要且つ必要となる訳である。従って、昨今の大学(本学)一般での大学教学の目標は、文系と理系の連繋(融合)を通して複眼的、水平的な思考・発想が可能な人間(像)形成が求められる点である。

その上、大学一般での「社・基」の教学上の「文系と理系」の峻別等は殆ど不要であって、諸々の分野を自由に横断可能な能力の修得が求められる³²⁾。その複眼的且つ水平的な思惟能力を、大学は如何に学生達に養わせるのかが中核となる。即ちその能力要素を巡る学生達の修得行動とは、昨今の大学一般に求められる主要な課題となる。そこで「社・基」とは、課題(発見)力とその主要課題を解決する為の一つの解答内容となる、との点が本稿の立場である。その点を時系列の観点から眺めれば、「社・基」の目的とは、時代背景や社会要請に沿って大学一般が否応する教学内容の実践行動と判明する。

その折に、本学が最も積極的に取り組む「社・基」とは、その時代的な背景から成る内閣府や政府(経産省)等の要請に沿って展開される。又本学が重点的に組み込む「社・基」とは、その社会変動に対応して異なった価値観等を背景に据える要請内容となる。従って、「社・基」とは、従来の固定的な観念や遍在性の強化等を回避し、新たな課題を解決する為の奇抜な発想や解決方法を求む内容となる。その場合の「何々力」や「何々特性」等は我々に能力要素の修得への催促を求められる概念となる。

上述の如く、本学が非常に積極的に取り組む「社・基」の本来的な教学の意図とは、先ず「何か」を奇抜(奇想天外)且つ自由に発想する処から展開される筈である。その名称の変更後となる「社・基」とは、「何に対する何なのか」との一体「何なのか」に關

する固定観念に縛られぬ自由な発想を求められる。更に又本学の提唱する「社・基」の本質とは、従来の名称から成る完全なる決別であって、その既存の呪縛から逸脱する自由な思索行動をも要求される言説となる。従って、本学の数多くの反教養な教員と学生達の、言わば「自由な発想」とは一体何に対する適用なのか、又その「何か」の内実とは如何なる中身なのかの究明が現に最も肝要となる。

その学生達の自由(奇抜且つ奇想天外)な発想との内実とは、時折の時代背景や特定の社会状況、学生達の置かれた立場に頼って柔軟に対応可能な内容となる。上述の意味での本学の「社・基」とは、諸々の課題への唯一無二な解答策や解決法を強要する中身でなく、既述の複眼(多角)的な視野を養わせる内容となる。更に本学の提唱する「社・基」は、実践知のみでなく大学知の獲得手法の中の一つであると考えば、その自由な発想を妨げる結果を招くと同時に本来の教学目的等が果たせ無くなる。

上述の教学内容とは、端的に言えば過去の一方的且つ画一的な方法論に拘わる従来の教授方法に対する多様な学際的な挑戦となる。更にその短絡的な接近方法を回避する問題は、教員と学生達との両者の共働作業を以って知恵を出し合えば、或る程度の解決可能な側面をも有する事柄となる。そこで既述の「自由自在」な発想及び奇抜(奇想天外)な想像力とは、その「何か」の中身が一体何なのかを見極める行動知性の始発点となる。その視点を見極める故に教員及び学生達は、深い学び及び自ら学び考え抜く力の修得に連なる学究行動へと連動する。

即ち教員と学生達の共働行動を通して従来の固定観念から成る接近方法に根本的な疑問を呈するとの「社・基」の多角的な視点が重要となる、との意味である。その折に「社・基」とは、その能力要素を構成する「主体(主宰)力³³⁾」、「創造(想像)力³⁴⁾」、「批判的な思惟能力」、「課題(発見・解決)力」、「共感(共鳴)力(疎通を前提とする能力要素)」³⁵⁾等を基本に据える教学行動が中核となる。その上、本学の建学精神と絡む「社・基」の教学目標は、本来的に日常的な改革作業、又は見直作業と再検討、物事の調整や合理的な変化を催促する内容となる。

上述の「社・基」とは、従前迄に人類の知恵等に

頼る蓄積済みの既知(経験と知識等)や学生達に自ら学び考え抜く力を養わせる処から開始される。その上「社・基」とは、今後に起り得る筈の未知の課題(発見・解決)力へと取り組む為に、前述の幾つかの能力要素の基本を培う実践知となる。従って、「社・基」の修得とは自ら学び考え抜く側と教学する側、即ち教員と学生達との双方から成る共働の作業に頼って成立となる。その折に、その「社・基」の内実とは、その教学の原理(理論)及び方法論の基礎(の構築)確立等々を基本に据える、言わば形成(完結)される概念(理論)を学生達と共有する点である。

その上、「社・基」とはその完成(形成)された理論及び方法論の基礎を駆使して相互依存と新たな「知」との知的世界の構築に頼って可能となるとの発想が込められる。その折に、本学の提唱する「社・基」とは、その「社・基」から成る実践知の構築や教学する故に、大学一般の基本目標の達成となる大学知を教修する為の教学行動が重要となる。それと同時に、「社・基」の能力要素の修得等から成る自由な発想行動や社会一般の変動状況への深い学び行動が学生達と教員側の双方に求められる。

その折に「社・基」の接近方法は、大学教学とその学際的な過程上の学修分野として教学する学問の内実のみでなく、その学修上の教学環境にも多大に影響される。即ちその教学環境とは、その共同体に集まった教員、学生、職員等が相互間で日常的な共働教学が行われる点を意識的に共有する事である。その共同体の構成員とは、個々人が知識(基盤)社会とその本質を理解する故に多くの相異なる遣り方の存在をも理解する集団の一員となる。更に「社・基」の教学目標とは、その個々人の相異なる接近方法を相互が尊重して問題(課題)解決に臨む折に有効な解決技法の峻別行動への能力修得ともなる。

その結果、大学一般とは「社・基」の学習目標の一環となる大学知の学修及び実践知を修得する故の教学環境を整備し、それを実現及び保持する必要性に迫られる。その大学知と実践知等を教学する折に、先ず教員側は従前の普遍的な一方性型の受業から双方性型の講義へと講義形態(意識)を転換する必要性にも迫られる。その上、全ての構成員とは「社・基」の成果を獲得する為に「新たな実践知」の創出へと

連繫する知的世界の構築、との内実には適合する教学現実の作出(創出)行動をも最も肝要となる。

既述の如く、現今の本学の唱える「社・基」とは、従前(の経産省)から成る「社・基」の概念となる個々の教員から成る「専門(知識)」以外の部門を学生達に養わせる概念である。今後の本学が追求する「社・基」とは、個々の教員が自分自身の専門知識を中心に据えると共に、その教学原理及び方法論の基礎構築が先決の作業となる。その折に、その理論形成と方法論に基礎を据える「社・基」を修得する為の漸次的な移行作業や大学知との相互依(共)存を求む内実となる。その上、大学知や実践知の作出を受けて両者を混ぜ合わせる学生諸君は、その豊かな定義概念や今迄の未発見の「新たな概念」等を創出する能力要素の学修(確保)が最も重要となる。

今後の本学とは、その教学行動に頼って、従前と相異なる奇抜(奇想天外)な創造力や新たな発想とも連繫する新たな「社・基」の概念構築が概ね可能となる筈である。その新たな「社・基」の概念を基本に据える本学の学生達は、その個性溢れる新たな概念や価値等の作出を基本に置く人間(像)形成を求む筈である。そこで本学(教員)の教学目標とは、究極的に一体何を目指すべきかと言えば、単なる大学知のみでなく、「社・基」を含む新たな概念や価値を創出可能な「知的世界」の構築となる。

5 教学原理の形成及び方法論の構築

5.1 「社・基」の理論化への前提事項

さて、「大学(教学)改革」とは、20世紀前半から日本一国のみでなく、世界の国々を巻き込んで国際社会が積極的に取り組む必要性が存在する基本課題の一つとなる。その国際社会の全体を巻き込む程の主要な基本課題が次第に出没する背景とは、以下の如く国内的な教学環境が存在する。その上、国内の教学環境とも連動する形で、国際的な教学動向(PISA型学力の台頭等)と、その教学環境の変化との変動要素が確かに併存する。昨今の二つの教学環境とは、世界的な趨勢となる大学改革と相俟って、21世紀の教学動向の中心軸となる。又その大学の持続的な量的拡大の時代となる20世紀に対抗する捉え方への

転換状況は、世界的な教学の趨勢でもある。

従来(の)大学一般の現実とは、その教学内容や参加形態での恒常的な質的革新の時代となる21世紀への漸次的な発展構造、それ自体への転換過程の始発点となる。その歴史的な転換過程は、諸道具や技能を介する大型(教室)学の時代を反映する。又事柄の変動とは、時代背景に頼って豊かな社会を築く事に到達目標と定める20世紀に対抗する概念ともなる。そこで本学は、その大学知それ自体の発展に頼って新たな人間(像)形成や社会の在り方を求める21世紀への捉え方の大転換を図る魂胆となる。

現時点で本学が概ね消極的に取り組む大学知の内実及び本格的に取り組む「社・基」の学修内容とは、一体何を指すのかとの解明作業が本稿の目的と連動する。その折に、本学の教育・研究者はその各自の概念定義を試みるのか、又一体如何なる定義概念が妥当なのかは中々解析が困難な課題となる。昨今の「社・基」の概念定義は、社会一般にも、益してや学術の世界でも、その定義概念を巡っての議論が錯綜する中に置かれる。その議論の最も重要な意義は、その「社・基」への共感力が行い易くなる如くその概念上の定義が強く求められる点である。

その「社・基」とは、一般に大学知と対比されると共に、大学講義で執り行う教学内容を通して実践知を幾程に身に付けるかとの定義概念と連繫する。その折に、大学知の評価方法は中間・定期・教科試験等々の学力評価が行われると共に、最終的な獲得点が智の評価対象となる。その反面に、本学の「社・基」の評価はその判断基準や方法論の不在に因って成績付け及び修得能力の評価上の困難等を極める現況である。そこで筆者は、言わば「教科書に出る程度の教学内容」を拒み続けると共に、本学自らの独創的な概念創出を訴え続ける次第である。

即ち本学の「社・基」とは、学修後の成績評価へと連動する中身を教学し、課題解決が可能な応用的且つ高度な実践知を含む内容を求められる。その折の「社・基」とは、その能力要素が課題(発見・解決)力の場面のみでなく、教学目的となる大学知の修得過程にも必要となる。その大学知の修得と「社・基」の課題とは、両者の相関(因果)関係が全く異質的な存在ではなく、相互依存の位置から成る共存関係の

構築となる。そこで両者の位相は教学過程の中で必要不可欠な存在を確認すると共に、相互に直交する共存関係である、との議論を要求される。

その折に、両者に対する捉え方の内実とは、大学知に関わる教学体制や教学内容と講義形態に関する議論をも求められる。又その両者の学修過程とは、「社・基」の最も重要な能力要素の一つとなる「対話(発信・表現)力」³⁶⁾を活用して開始される。更に両者の望まれる関係は、論理的な議論過程を通して合理的な結論へと導く生産的な議論にも発展し得る如く有効な内実である。その両者の内実は、「自ら学び考え抜く力」となる知識や教養と身に付く力となる技能(大学知)及び活用する力(実践知)となる「社・基」とが併存すると捉えられる。

その上、上述の大学知と「社・基」との両者の評価基準(中身)とは、前者の中に紙媒体の試験等々でその評価を実施する事が多く、その場合にそれを客観的に図り易い基準が存在する。その反面に、後者の「社・基」の「行動特性」の中に設けられる能力要素となる「何々力」とは、その評価を図り難い側面が存在する。その大学知と「社・基」の両者を峻別する意味は、先ず「学んだ力となる智力」を大学知と解析する故である。その傍ら、その峻別となる課題とは活用する力の「社・基」を実践知との連続で議論する必要性へと迫られる故でもある。

昨今の知識社会を生き抜く折の学生達の知性的な行動特性は、社会生活を営む折に大学知が大きな役割を発揮する。更に「社・基」の修得とは、教学目標であると共に、人間の学修能力と有意義な社会生活を支える根幹的な行動基準(準拠)ともなる。その観点から言えば、「大学知と『社・基』との両者の何れかに重点を置くのか」との問題に関する問い自体は全く愚問となる筈である。その大学知と「社・基」の教学目的とは、人間の知識と能力を基本とする的確な理解力や概念等に関する情報を活用して問題解決を図る為の智力に頼って担われる。

上述の内容を踏まえて、従前の「大学改革」の動向を眺めて見れば、従来は先ず学生から成る変革要求との大学当局への動機付与が先行して開始される傾向である。即ち従前は、大学紛争の時代の如く学生側から成る改革要求に応える形となる。昨今の「改

革論」は、大学教学の主体の一角を担当する学生不在の中で行われるとの、「上からの要望」から成る弥縫策に過ぎぬ様相である。而もその「大学改造論」を論ずる折に、大学知と実践知＝「社・基」の活用等を抜きにする大学を巡る「改革論」は、その大学改造(改新)の意味等が半減する筈である。

その上、「新たな学力観」との標語等が幾分に歪曲される傍ら、教員側から成る基礎・基本の教学が古い教授法の如く捉えられる傾向である。同年代の教学環境の「混乱」の一つは、単なる大学知の修得と学問的な探究との内容を峻別せぬ点である。その上本来であれば、双方性型の講義で以って全ての学生達に養わせる筈の大学知を、一方性型の注入のみでの修得を強要する処に問題が潜在する³⁷⁾。その形式的な有様(実体と)は教科書に出る如く内容、即ち教科書の記述内容(基本情報)を、一方的に教え込む如く催促するとの教授法に象徴される。

その場合に、一方性型の講義形式とは教科内容を事前に予習学習や事後復習を行った(既修型)学生達にとって退屈となる筈である。その反面に、その教学情報に接せぬ学生達は、自力で考え抜くのも困難であって、講義にも付いて行けぬ事態が生起する。その諸々の事柄を踏まえて、筆者は1990年代中盤に大学教職への就任時から「一方性型の授業手法」を補強する形で講義形態の変更を試みる。即ち当代の一般的な講義形態となる一方性型から「双方性型の講義形態」へと変更して積極的に実践し、今や全ての担当科目等に活用する現況でもある。

その双方性型の授業形態は、従来の教授法に慣れ親しむ学生・研究者に相当の違和感を与える事を承知の上での実践である。その折に、双方性型の講義形態とは、前以って学生達に論題を知らせて置くと共に、学生が自ら学び考え抜く事(力)が基本要件となる。即ち教科書を開けば直ぐに出て来る如く基本事項を学生達に先に教える訳でなく、更なる高度な教科内容を学生達と共に教学する。その講義の基本型とは、教員と学生側や学生間の討論及び徹底的な議論等を通して課題解析と問題(課題)解決や真理探究を共働作業で試みる方式である³⁸⁾。

その上、教員と学生達は議論内容の更なる理解と深い学びを図る故に、徹底的な復習及び予習行動(既

修型の学修)を基本前提に置く。その傍ら、教員は次回への議論の(対象)課題を事前に学生達に知らせると共に、以下の如く講義の形式を変える必要性が存在する。そこで双方性型の講義とは、その問題解決の為の論理的且つ合理的な討論を通して各見解の相違や取り纏めを試みる講義形態となる。その双方性型の講義、言わば「学生達が自ら学び考え抜く授業」の形式は、次の如く有意義な学修態様の意味となる。即ちその講義形態とは、20世紀の行き過ぎた一方性型の教授法に均衡を取り戻せる、との発想から成る極めて合理的な講義形態の一つと考える。

従って、本稿は双方性型の講義形態を、学生自ら学び考え抜く「授業形式」の典型と認識し、深い探究や質疑応答の在る教学を通してその理解と定着を催促する有効な講義形態と捉える。その意味で双方性型の講義とは、教員側に名人芸的な技量を求めず、学生達との共働作業を通して最大の学修効果が期待可能な教授法とも言える。従って、その双方性型の講義は教員と学生達の共働教学に頼って議論や合理的な運用に工夫を凝らせば、最も有効且つ高度な講義形態となる教授法との同義概念となる。

付け加えて、従来の教科的な学力観等に対抗する一つの代替的な学力観としての市民権を得るのが、言わば「高い成果に繋がる行動特性(Competency)」との概念である。その用語それ自体とは、人間の知的な能力・技量(力量)・適性等々を意味するものの、以下の如く概ね二つの解釈が為される場合が多く見受けられる。その一つの重要な解釈とは、人事管理等で理論的に整理された知識のみでなく、個々の仕事を遂行する故に必要な具体的な智力及び能力を示唆する内容として使われる³⁹⁾。今一つの解釈とは、正に本学の「社・基」とも密接に連動する教科的な学力基盤を執り行う能力要素—意思の疎通力や読み書き能力—を指して使われる場合である。

その行動特性の内実は、理論的な知識へと導く体系性を持った教科的な学力のみならず、更なる広範囲な概念を有する。その拡大された概念は、既述の理論上の解釈のみでなく次の実践知とも連繋する。即ち行動特性とは、言わば「社・基」と連動する実際の個の仕事及び生活等に対処する内容をも含意する内実となる。その上、その概念とは「社・基」の

唱える問題解決の為にも不可欠な能力要素となる大学知に頼る点で有意義な内実を共有する。

上述の如く、その二つに解釈される概念は、青少年の失業問題が大きな社会問題と化する欧州諸国で多大な関心が集まる傾向である。その傍ら、社会・経済的な趨勢は、その後者の概念とも相俟って繰り広げられる近年の日本社会と数多くの大学一般にも見られる現象でもある⁴⁰⁾。その上近年の社会一般で現われる具体的な事例とは、文科省以外の省庁(内閣府(2003年)、経産省(2006年))との政府機関の政治動向で示唆される。即ち二つの機関は若者の雇用率を高めるとの観点から「人間力」又は「社・基」との言葉を積極的に使って来る現況である。

特に経産省の場合は、「社・基」に関する研究会の開催後にその内容を報告する形で、以下の如く「社・基」を規定する。その経産省の唱える「社・基」とは、「前に踏み出す力(Action)—主体性、働き掛け力、実行力」、「考え抜く力(Thinking)—課題発見力、計画力、創造力」、「チームで働く力(Team Work)—発信力、傾聴力、柔軟性、状況把握力、規律性、心労制御力(Stress Control)—筆者訳—」と定義される⁴¹⁾。その上経産省の魂胆とは、各々の能力要素を初等教育から始まる学校教育の全体的な体系上で形成する目標を図る形となっている。

その観点から成る重要な事柄とは、教学型の学力(大学知)又は実践型の学力(「社・基」)の何れもその根底に「基礎学力」とも言える智力を基盤に捉える点である。従って、その大学知の学修等を基本前提に据えるとの実践知の学修過程は、大学知の修得作業と共に、その理論化の作業が済んだ「社・基」の並行的な教学が肝要となる。本学の場合は各々の学部に対応する学修過程を積み重ねて行く折に、それを通して実践知を養わせるのが教学の目標となる。その傍ら、その実践型の能力を養わせる教学過程は、先ず教学智力となる大学知を基本に置く学力を含む意思疎通力や学修の意欲等が形成される。

更にその両者とは、自然や社会一般に対する教育的な興味を引く中で二者が共に学修基礎となる点を前提とする。その上、実践型の能力修得は「社・基」の諸要素を土台に成立し、大学知との共存(依存)関係から成り立っている。その意味で「基礎智力」と

は、教学型の学力と実践型の能力、との共通的な根幹であって、その経験(実践)と教科学力を媒介する過程こそ重要となる。言い換えれば、基礎智力は学術的な智力となる大学知と「社・基」を基本とする「実践知」を媒介する手段として基礎智力が非常に重要な役割を持ち得るとの意味である。

既述の「一方性型の講義」は、昨今の修得型の講義形態を営為(学修)する折に、普遍的な講義形態の原則論として提唱される事への強調ともなる。その講義形態で以って教員側は、当然の如く学生達に「先に教えて仕舞えば、生の自然体験、実験、観察等の軽視にも連繫する」、との反論にも遭遇する羽目となる⁴²⁾。それに平行する「双方性型の講義」とは、実体験(経験)、実験、観察等を更に高める有意義な教学内容と実践する故に実行する授業形態となる。そこで「社・基」とは、諸々の能力要素の学修成果等を学生達に問う議論であって、その教学(学力)向上に頼って高められる効果をも想定する。

その教学効果の向上を図る折に、大学一般とは如何なる方向性を志向するのか、との「教学方針の受容(実現)方法」が当面の課題ともなる。更に又大学(本学)一般とは、その各々の教学方針を支援する故に如何なる教学環境や教学体制を学修上での作出が可能なのかとの課題解決が肝要である。即ち教学方針は、その「教学体制と教学構造」の改善をも課題となる教学内容を具体的に如何に養わせるのか、との方法論となる。その上、大学(本学)一般とは「教学内容の質向上」及び「成果向上」等を如何に連動させて養わせるのか、が最も肝要な課題となる。

5.2 方法論の基礎構築の為の試み

大学一般とは、単なる教学する場となる機能のみでなく、学生達と教員との共働作業から成る教学の活動に頼って新たな知を産み出して行く場となる。その教学の観点から言えば、本稿で取り上げる行動特性とは、筆者の恣意的な峻別作業に頼って選んだ二つの能力要素のみとなる。それ以外の能力要素に関する峻別や概念定義は、本学が独創的に決め込む指針等に頼る修正及び追加作業に譲る次第である。その上、次の主体(宰)力の養成方法は体系化された学問知識(大学知)を基盤に据える活用する学力を学

修する折に最も重要な能力要素となる。

その折に、本節で取り上げる主体(宰)力とは諸々の能力要素を修得する際に、教員側の一方的な講義方法での修得は困難となる。即ち主体力とは、学生達が自ら学び考え抜く折に最も重要と捉えられる能力要素となる。その結果、大学一般が教学する大学知の根本とは、何等かの目的の為に立てる手段的な知識の意味で無くなる。尚更本稿で唱える大学知の根本とは、両者のそれ自体として価値を有する自己流の高揚化を図る知識=自由な知となる。その折に、大学知とは「社・基(実践知)」の学修過程での要の体となる学術的な役割が最も強調される。

従って、学生達は既存の価値観や又は思い込みに基づく臆断、言わば「独断」を批判的に検証する学究姿勢やその探究から成る新たな概念と智の修得を求められる。その折に重要なのは、学生達が他者の言葉に寄り掛かる受動的な学究姿勢でなく、以下の如く能動的な教学行動をも要求される。即ち学生諸君は、自ら学び考え抜く折の教学過程で自分自身の言葉を紡ぐと共に、その論理的な筋道を切り開いて行く批判的な思惟力を養わせる点である。更に教員側は、学生達が周囲の状況論理(空気)に流されずに正確な状況認識と的確な判断を以って、学生達自ら学び考え抜く力の教学過程に力点を置く。

即ち教員側はその教学過程を通して学生達にその確固たる自主性及び健全な批判精神に支えられる強靱な思惟能力を養わせる点も重要となる⁴³⁾。以上の事実を踏まえ、以下で「社・基」(実践知=活用する学力)を教学する折に、本稿とは一つの能力要素に限って方法論の基礎構築を試みる。その折に今一つ断って置くとすれば、以下で提示する内容とは絶対的な真理等でなく、本稿の提唱する内容を参考に大学側が工夫し、本学が独自に改新する折の「叩き台」の役割を提供する意味をも含む点である。

※主体(主宰)力の意義

先ず「主体(宰)力」とは、学生達が或る物事や特定の事柄に対する目的及び達成目標を自ら設定する作業から開始される能力要素である。その折に主体(宰)力とは、学生達の自ら学び考え抜く力の発揮を以って或る事柄や特定の物事に対する課題に積極的

に取り組む行動特性となる。その上、主体(宰)力の役命とは或る物事や事柄に対する正確な理解と論理的な議論を通して的確な判断を基本に据える合理的な解決を求む事である。そこで主体(宰)力とは学生達が大学知を活用し、その課題解決に必要な行動目標に沿って自主的に執り行う実践知となる。

それ故に教員側は、大学知を一方的に教学する「授業形式」の強要をも回避し、教員と学生達との共働作業で取り組む講義が有効となる。その共働作業の意義とは、双方性型の講義を通して学生達と或る物事や特定の事柄に対する積極的な取り組みと関心を教学する点である。その上教員とは、学生諸君に興味を惹き付ける教学上の過程で、学生達が自ら考え、自分の言葉で発する問題意識を養わせる事が最も重要となる。上述の主体(宰)力の意義を始めとする諸々の関連事項、即ち主体(宰)力の目標・工夫点・方法論の基礎等々は、概ね以下の如くなる。

※主体(宰)力の意味と捉え方

- ① 或る物事及び特定の事柄に対する論理的な意思及び合理的且つ的確な判断等で主体的に課題を抉り出すと共に、最も有効な解決方法等を自ら探り出し、自ら学び考え抜く故の能力要素となる。
- ② 専ら上から成る指示待ちや、他者から成る提案内容を仰ぐ姿勢ではなく、物事を自ら実行する折の行動特性ともなる。即ち主体的且つ自発的に行動し、能動的に取り組む為の能力要素となる。
- ③ 或る事柄及び特定の物事に対して、自ら自主的且つ能動的に取り組む、その物事や事柄に関する課題を自ら発見し、その論理的・合理的な課題解決を図る為に最も必要な能力要素となる。

※行動特性の学修目標

或る事柄に対する行動特性の学修目標とは、①特定の物事に関する課題解決を図る為に、先ず何故に能力要素が必要なのか、との課題及びその意義を設定する作業の形成となる。更に②その課題に対する問う事への方法論の構築とその内容を巡る附帯的な情報を含む的確な理解や課題への正確な把握行動が最も肝要となる。その上③その課題の具体的な全体像を明確に描き出し、目標達成の為の課題発見と課

題解決を試みる折に、自ら問題意識の明確化を図るのが、非常に重要となる。最後に④大学知を基本に据える到達目標の明瞭化を自ら図ると同時に、その目標達成の為に論理且つ合理的な接近方法をも自ら確立する作業の完結が必要不可欠となる。

※主体(宰)力の要点

- ・ その主体(宰)力の重要な内実とは、或る事柄に対する自分の強固な意志(意思)と明確な到達目標を持ち、その目標と関わる課題(解決・危機克服)力(能力)を発揮する折に、自ら積極的に臨むと同時に合理的な実践を遂行する事である。
- ・ 特定の物事に対する課題発見と合理的な課題解決を自ら模索して積極的に取り組む。その折に自ら諸々の設定目標の意義を創出し、自ら課題を発見して合理的な課題解決を作出する作業に邁進する自主・自発的な行動特性となる。
- ・ 主体(宰)力の要点とは、或る事柄に関する課題と意義を自ら調べ、自分の言葉で纏めると共に合理的に表現する。その折に、課題解決の方法に関する正確な理解や的確な判断を根拠に、合理的に整理して解決する能力要素となる。
- ・ その主体(宰)力を身に付ける折に最も肝要なのは、専ら教員に頼る一方性型の授業形式でなく、学生と教員の共働作業となる。即ち主体(宰)力の学修とは、既述の双方性型の講義を基本に据えると共に自ら学び考え抜く思(惟)考能力を養わせる教学行動の遂行(実践)が要の体となる。

※主体(宰)力の実践上の工夫点

- ・ 或る物事や特定の事柄に対する明確な達成目標を自ら設定すると同時に、その目標に関わる実現の可能性の有無をも自ら判断し、その進捗度を随時確認して論理的な対応を試みる。
- ・ 自分の達成目標や推進する課題への的確な理解や柔軟且つ論理的な判断に基づく行動を取ると共にその進捗状況を冷静に把握し、自主的且つ合理的な学修行動をも図る如く教学する。
- ・ 或る物事及び特定の事柄に対する目標達成の度合を自ら学際的に点検すると共に、その教学内容に関する矛盾点及び疑問点等を自ら抉り出し、

常に完全無欠な修正作業を心掛ける。

・ 自ら設定する目標の実現可能性とその合理性を再確認し、その非合理性への修正行動を図ると共に、自分の論理的な見解や合理的な主張と独創的な視点の創出とその保持に邁進する。

※主体(宰)力の教学「方法論」

① 教員側は、自ら成る独創的な視点や最も有効(有意義)な論点を提示すると同時に、その合理的な説明等々を通して学生側に問題関心と問題意識を惹き付ける教学環境を作出する。

② 教員と学生達は、双方性型の講義を通して自ら学び考え抜く自主的且つ自発的に発信する教学行動の習慣化(意識)を身に付ける。

③ 学生達は、既知(経験知及び大学知)を基本前提とする実践知を修得する為に課題力の学修を通して問題意識を養わせる如く教学する。

④ 大学とは、学生達の自ら学び考え抜く力を教員側と教学する学究の場であるとの的確な認識を徹底的に養わせる実践の道場となる。

⑤ 学生達は、自分の力で考え抜くと共に自ら調べて自分の言葉で纏める事と、自らが問う事への方法論を教学し、双方性型の講義を以って「批判的な思惟能力」を修得して活用する。

⑥ 教員と学生達は、時折両者間の論争や見解の相違と主張内容の拮抗又は議論が分散する場合を想定する柔軟な思考力を教学する。

⑦ 学生達は、大学知を基本前提に置くと共に、教学過程を以って専門知の大幅な教学等を通して実践知の全般的な活用法を身に付ける。

⑧ 教員と学生達は、諸々の事柄と物事を合理的且つ論理的な形で概念整理すると共に、その内実を主体的に纏める能力を身に付ける。

⑨ 大学一般とは、学生達が或る事柄や物事を普遍的な教学体系の中で非常に合理的な能力等を養わせるとの行動特性の教学場となる。

上述の主体(宰)力を教学する折に、最も肝要な内実とは、学生達が自分は自分であって、他者との関係性を保ちつつも、自分が全く独立する存在である、との自己(認識)確立となる。更なる重要な事柄とは、

専ら自分こそ他ならぬ自分である事柄をも徹底に自覚する⁴⁴⁾との主体的な基本姿勢である。その折に、教員側は学生個々人の問題意識や社会状況、或る事柄や特定の物事に対する奇抜且つ奇想天外な観点等を教学し、学生達の独創的な探究姿勢を評価する。その上、或る事柄や特定の物事等に関する課題等が見付かった折に、学生達は自ら学び考え抜く力の学修と主体的な解決意志を強める点である。

その場合に、学生達が将来の危機や課題を克服・解決する折に重要な能力は、既に有する能力や今後獲得する筈の能力でも無くなる。そこで最も重要な基本(能力)姿勢とは、先ず「学生自身が専ら自力で解決が可能」との強硬な意志である。その強硬なる意志とは、単なる「精神論」から成る根性等の特性概念ではなく、能動的な意思＝自己肯定力となる。その上、最も肝要となる内実とは、学生達が或る事柄や特定の物事に対する課題(発見・解決)力の為の合理的な根拠と論理的な自己主張である。

更に又学生達は主体(宰)力を教学する折に、或る事柄及び特定の物事に対する概念定義や解析対象を明確にし、自ら成る独自の捉え方の作出をも必要となる。即ち或る事柄や特定の物事に関する学生自身の独創的な捉え方と概念定義とを基本的な前提に据える、との教学行動が非常に重要となる。その上、学生達は主体(宰)力を学修するに当たって、自ら成る主義・主張を中核に置く能動的且つ自主的な発信行動が最も肝要となる。言い換えれば、その学生達から成る自分自身の独自の思考様式を基本前提に据える主体(宰)力の修得を最優先に置くと共にその他諸々の能力要素の修得が重要となる。

その主体力に関わる能力要素を教学する折に優先且つ有効な講義の形式は、一方性型の形態ではなく、別の形＝双方性の講義型が最も望まれる。学生達は主体力を始めとする諸々の能力要素の合理的な修得を志向する折に、概ね次の教学行動が重要となる。即ち学生達は、或る物事や特定の事柄に関する教学過程で自分の言葉で纏めての表現が可能となる授業形式が大変に有効となる。従って、その主体力を教学する折に、教員と学生両者の共働教学(作業)を基本に据える「双方性の講義型」を徹底的に執り行う形となるのが最も効果的との意味である。

6 結論—総括と今後の課題—

本稿は、本学が学校法人の設立目的に沿う形で推進する「経済的・政治的・文化的に自立可能な社会人の育成」の一環として推進する「社・基」を分析対象とする作品となる。その折に本稿は、学生達に「社・基」を教学する過程で必要な「教学原理(理論)」の形成と、「方法論の基礎」を構築する為の作業を行なっている。本稿の結論とは、その教学過程で積極的に取り組むと共に、究極的に「社・基」の単位化を目論む折に必要な不可欠な理論の形成が喫緊の課題となる点である。言い換えれば、本学が望む「建学理念」への「社・基」の順調な組み込みの故に最も必要となる先行作業とは、「社・基」の教学原理(理論)の確立である、との知見を得ている。

そこで本稿は「社・基」の能力要素を教学する為の教学原理の作出(実践)作業と方法論の基礎の教学過程に最も有効な講義形態を提唱する。即ちその「社・基」の諸々の能力要素の修得方法に最も強く連繋する授業形態とは、以前筆者の提案(提唱)する「双方性型の講義」⁴⁵⁾の活用が最も有効である点が明白となっている。その上、諸々の能力要素を円滑に教学する為に、先ず本学の教職員が共有可能な「教学原理(理論)の形成」や「方法論」の基礎構築が必要不可欠である点を本稿で明らかにしている。

その折に、本稿とは「社・基」の各要素の教学方法として従来の一方向性の授業形式でなく、学生達が直接に参与する講義形態を念頭に置く。それと共に本稿とは、その教学過程の中で学生達が「自ら学び考え抜く力」を基本に据えての実践知の修得等を目論む魂胆となる。本稿とは、その修得(教学)過程で必要不可欠な教学原理(理論)の作出や「社・基」の各能力要素を養わせる為の「方法論の基礎」の構築内容を提示する。そこで、本稿が提唱する最も肝要な内実とは、既存(経産省)の能力要素を基本に批判的に検討すると共に、本学が「社・基」の新たな要素開発と育成方法を構築する作業となる。

その折に、本学で自発的に「社・基」に取り組む者達は、本稿での方法論の構築作業を補って新たな能力要素の開発及び各要素の概念定義や解析作業が最も重要な課題となる。その上本学の「推進論」者

達は、本学独自の「先見的な」能力要素の開発と各能力要素に関する意義及び内容や名付けをも含む一般的な作業を開始する必要性に迫られる。その折に、「社・基」の熟知及び「単位化」の画策への自(他)発的な推進に携わる「野蛮且つ反教養」な者達(大学教員)には、「社・基」に関する洗練された「教学原理(理論)」の形成(確立)や新たな能力要素の完結との確な名称解析の作業が喫緊課題となる。

注

- 1) 先ず本稿で用いる「教学 (Decendo Discimus)との言葉」を定義して置けば、教学とは、学生が知らぬ事を教えて覚え込むのではなく、学生達が自ら知り得る事を、確かに自分自身で知る如く手助けする営みとなる。その教学と教育との関係を眺めれば、教育とは、学生達に知らぬ事を教える営みである、と言われる(中村清(2016).教育学の試み—多様な文化に開かれた人間形成を目指して—,時事通信社.i-ii 頁参照)。上述の観点から本稿での大学知や実践知を捉える折に、「教育」ではなく、「教学」との言葉の方が最も相応すると考えられる。
- 2) 我々の日常生活の中か又は人間社会の営みの過程で専ら資本の論理のみへの適用の困難な部分の実在とは、言わば「当然の事」となる。その折に、大学一般の教学内容(教科過程)が資本の論理及び市場の原理で成立するとなれば、その教学一般とは、「人格(陶冶)形成」の為(場)でなく、単なる「商品生産(知識の経営体)」の工程へと転落する。昨今の大学一般の「知の共同体から知識の経営体へ」の転落状況に関する詳細は、天野郁夫(2004).大学改革—秩序の崩壊と再編—,東京大学出版会,185.188 頁参照。
- 3) 増田ユリヤ(2008).教育立国フィンランド流教師の育て方,岩波書店,10 頁;大南正瑛(2006).大学の変革と創造に思う—核となる達成感を求めて—,朝日新聞社,18-22 頁参照。
- 4) Liessmann,K.P.(2006),*Theorie der Unbildung*,Wien.齊藤成夫・齊藤直樹訳(2018).反教養の理論—大学改革の錯誤—(以下、反教養の理論と略記する).法政大学出版会,21-63 頁;草原克豪(2008).日本の大学制度—歴史と展望—弘文堂 272-275 頁を参照.中央教育審議会=中教審(2002)の「新しい時代における教養教育の在り方について(答申)」は、教養とは個人が社会と関わって経験を積み、体系的な知識や知恵を獲得する過程で身に付ける、物の見方・考え方、価値観等々の総体である、と規定している。

- https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020203.htm
- 5) PISA型の学力に対する説明や批判的な捉え方に関する詳細は、拙稿(2018.12).162-165頁;鈴木大祐(2016).崩壊するアメリカの公教育—日本への警告—.岩波書店.69-78頁;反教養の理論.63-76頁参照
- 6) 昨今の大学一般とは、その実際から派生する資格証の取得や世界の大学序列、卒業(就職)率を巡る「競技」を戦わせる角逐の場と化する。その折に、教学的な競争過程とは、言わば「教学制度の効率化」と、その理系重視・文系軽視を図る実学的な役割を強要する結果をも招く。本来の大学教学は、その「文系」とか「理系」の区別が全く不要であって、専ら学生達が両者間の学問分野を自由奔放に横断可能な学修内容(大学知)の修得が求められる筈である。伊藤辰彦・森島泰則編(2019).リベラルアーツと言う波動—答えのない世界に立ち向かう 国際基督教大学の挑戦—.G a k k e n.17-18頁参照.
- 7) 反教養の理論.iii頁参照.
- 8) 本学の教授会の資料等に頼れば、本学の企業から成る学生諸君に関する調査結果の中で、企業の担当者から成る回答の内容を鑑みれば、本学の学生諸君に最も欠ける能力要素とは、「課題(発見)力(16%)」及び「論理的な思考力(16%)」であると記される。その調査内容こそ、本学の教学内容を大幅に改編する必要性の有無に関わる問題と、「社・基」の再検討を催促する所以を示唆すると考えられる。第3回大学教授会の配布資料(2021年2月28日付)を参照。因みに、企業一般から求められる能力は、「対話力(Communication Skill)(82.4%)」となっている。中山芳一・矢島京平監修(2021).大学生の為の教科書.東京書籍.13頁参照.
- 9) 全国ビジネス系大学教育会議編(2010).社会人基礎力の育成とビジネス系大学教育—Adult Basic Training and Business Education in University—.学文社;愛知学泉大学(2019).無限の可能性への道—社会人基礎力を育む学泉ノート—(以下、学泉ノートと略記する).愛知学泉大学出版会を参照.
- 10) 中央教育審議会(1997).21世紀を展望した我が国の教育の在り方に付いて(答).https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuou/.../960701f.htm. 荻谷剛彦(1998).変わるニッポンの大学—改革か迷走か—玉川大学出版部.23頁;石弘光(2002).大学は何処へ行く.講談社新書.32-34頁参照.
- 11) その受験産業の特徴となる予備校や塾等の受験産業はその宣伝効果も在って、学力問題を巡る人民の「集団発作」が頂点に達する2005年頃は、戦後最大の収益をも収拾するに至っている。吉見俊哉(2020).大学と言う理念—絶望のその先へ—.東京大学出版会.47頁;細江一樹(2019).教育改革を先導するリーダーたち.ダイヤモンド社.92-96頁;荻谷剛彦.前掲書.50-55頁;加藤幸次・高浦勝義編(2001).学力低下論批判—子供が”生きる”学力とは何か—.黎明書房参照.
- 12) 吉見俊哉.前掲書.14頁;山口裕之(2017).「大学改革」と言う病—学問の自由・財政基盤・競争主義から検証する—.明石書店.162頁;古沢由紀子(2001).大学サバイバル—再生への選択—.集英社新書.49-51頁;加藤幸次・高浦勝義編.前掲書.10-76頁参照.その傍ら、昨今の学生の学力低下の原因は、大学入試の変化=入試科目の縮小及び各種の推薦入試の拡大等に頼る処が大となる。現今の大学一般は大学入試を実施する折に、大多数の大学が多くの受験生を獲得する目的下で入試科目を軽量化し、その科目削減を図る挙に出ている。
- 13) 山本健慈編(2015).地方国立大学 一学長の約束と挑戦—和歌山大学が学生、卒業生、地域への「生涯応援宣言」をした理由—高文研.8頁;吉見俊哉.前掲書.14頁参照.
- 14) 吉見俊哉.同上書.14-15頁参照.
- 15) 同上書.15頁参照.
- 16) 従来迄に、大学教学の中身を説明する折の教養教育の対(対抗)概念として、「実学教育」との言葉が頻繁に使われる状況が併存する。その教養と実学の間に最も相異なる部分は普通、実学教育が、専ら社会一般で役に立てる目的の下で、言わば「実利教育」を実施する、との点である。その折に、大学教員はその学問外的な部分と認識し、社会に役に立てる筈の実学教育を軽視する傾向となる。即ち教員側は、実学教育を、言わば「大学教室」で教え込むとの必要性に否定的な立場を取る傾向である。草原克豪.前掲書.279-280頁参照.
- 17) その北海道大学の総長を始めとする国立・私立大学の総長達に依る共同声明に関する詳細は、<http://www.rull.jp/blog/2009/11/24/%E5%A4%A7%E5%AD%A6%E3%81%AE%E...2021/05/17>; <https://www.kyushu-u.ac.jp/ja/topics/view/591>; 吉見俊哉.前掲書.35頁参照.
- 18) 上述の如く、その悲惨な大学一般の財政的な苦境は、大学一般の、世界との競争力を低める現実へと連繋する。昨今の大学一般とは、その研究環境や財政上の視点から眺めれば、過去に殆ど「未経験」と言われる程の困難なる常態に置かれる現況である。その外に、国(国庫)から成る補助金の負担削減に因る弊害に関する具体的な説明は、藤田英典(2014).安

- 倍「教育改革」は何故問題か. 岩波書店. 179 頁参照.
- 19) 山本健慈編. 前掲書. 88-91 頁; 吉見俊哉. 前掲書. 33 頁, 233 頁参照. 昨今の大学一般を語る折の重要な鍵言葉とは、地域であって、地域の問題を解決する人物、地域を担当する人物等を育てるとの教学目的も重要となる。又その地域の発展に取り組む、との巨視的な視点から地方の大学とは、地域を活性化する拠点となる機能強化をも期待される現況となる(神戸大学. 前掲書. 2 頁参照)。従って、昨今の大学の教員とは、基本的に複雑で知性的な実践の場で高度の省察と判断等を求められる「専門家」の位相を要求される。
- その上、大学教員は教学の「専門家」となる講義実践の「技」や実戦経験に頼る「知恵」の体得をも求められる。それ故に、各々の教員は教学の専門家となる教科に関する知識と理論にも精通し、知性的な省察及び判断等が出来れば、教学の実践を統制する枠組から成る脱出も不可能となる。その折に、大学教員はその狭小な経験(実体験)と独善的な思考等に呪縛されれば、講義の改革—一方性型の授業形式から双方性型の講義形態への転換—の遂行も困難となる。佐藤学(2009). 教師花伝書—専門家として成長する為に一. 小学館. 50-51 頁参照.
- 20) Y. G. Ortega(1930), *Mision de la Universidad*. La Primera Edicion. 井上正訳(1996). 大学の使命—以下、大学の使命と表記する—. 玉川大学出版部. 24 頁; 吉見俊哉. 前掲書. 228 頁参照. 昨今の大学一般とは、その「義務」等を達成する目的の下で、以下の如く教学環境の整備等が必要となる。即ち本学は、学生達に良質の教学内容を提供する為の優秀な教授陣の確保が最も重要となる。その視点と連動する教授法との関連で本学と周辺大学を比べれば、特に課題物を課すとの教学(根幹)的な大前提を、高等教育機関を名乗る本学(教員)は殆ど欠く現況である。
- 21) そこで重要な事柄は、「社・基」とその能力要素を大学教学の如何なる分野で、一体「誰」が同質の内容を以って養成が可能なのかとの内実の問題である。と言うのも、本学(全学)の力量(能力)不足且つ無策な者達のみ頼る「社・基」の教学作業は全く無理であって、その意思(熱意)や教養も不在、と判断される為である。而もその「野蛮」且つ「無教養」な者達に頼る成績や単位付与は全く無意味であって、言わば「大学の二重の教学行政」、との不合理且つ不条理な悲慘を招く原因となる。
- そこで本学が真摯に「社・基」を養わせると共に、その単位化を推進するとすれば、次の如く工夫する教学論が肝要となる。即ち「社・基」を専門とする教員を招くと共に、例えば「社・基」概論等を開講し、学生達に単位を取らせる教学过程を図る必要に迫られる。李 相睦(2019. 3). 社会人基礎力と大学教育—方法論の基礎構築の為の一試論—(2 完). 愛知学泉大学. 紀要. 第 1 巻 第 2 号. 201 頁参照.
- 22) その折に、最も深刻な不安材料とは本学が非常に微温的に取り組む教学行動、即ち自ら学び考え抜く力(大学知)の学修と、その対に本学が最も積極的に取り組む「社・基」、即ち生涯に亘って生き抜く力(実践知)を養わせるとの均衡上の崩壊が非常に懸念される現況である。
- 23) 大学の使命. 29 頁; 吉見俊哉. 前掲書. 228 頁参照.
- 24) 本稿で提唱する「課題力」とは、「課題発見力」及び「課題解決力」の両方をも含む意味の専門用語として使われる言葉となる。その「課題(発見・解決)力」に関する概念定義と内容(用語)説明に付いての詳細は、学泉ノート. 10-11 頁; 拙稿(2019. 3). 前掲論文. 144-145 頁参照.
- 25) 而も一部の野蛮な者達は、本学の建学理念・精神を巡って、その(偏った)価値観や問題意識・課題の(歪んだ)捉え方をも絶対化する傾向が濃厚となる。その上、一部反教養を貫く者達は一応本学の大学(建学)理念・価値観や捉え方に適合する施策の作出を試みる模様である。その傍ら、多くの無知(反教養)な者達は、その施策実践の帰結が如何なる結果を生むのかに関する真摯な議論等々を、「意図的に」回避する模様である。その挙げ句の果てに、その野蛮且つ無教養な者達は、論理的な検討作業の不在下で「反教養な教学行動」の反復に頼って無責任を潜り抜く魂胆の模様である。
- 26) 石井洋二郎編(2020). 21 世紀のリベラルアーツ. 水声社. 24 頁参照. 因みに、そこでの講義形態とは、従来の大学知を理解する事柄のみではなく、修得済みの大学知を、如何に主体的に活用するのか、に重点が置かれる形態となる。言い換えれば、従来迄は大学知を明確に理解する能力の評価作業に重点に置くとの観点から、学修済みの大学知を基に、先ず学生が自ら学び考え抜く能力の学修をも要求される。その上、大学教員は工夫を凝らして学生達との「主体的」・「共働的」な深い学びの実現を目指して行く事を求められる。細江一樹. 前掲書. 22. 50 頁参照.
- 27) その双方性型の講義に関する内容説明と実践的な記録に関する紹介は、李 相睦(2019. 12). 双方性型の講義と社会人基礎力—大学教育(教員)の質的向上及び学生の学力向上の為の一試論—. 本学紀要. 第 2 巻 第 1 号. 210-212 頁を参照.
- 28) 本学教員は大学教学上の「社・基」を、その得られる知的

情報やその間いと有機的な関連で活用する能力を養わせる役割に迫られる。即ち本学の教員や学生達は、その修得済みの大学知を一体如何に活用するかとの、言わば「静んだ知識」から「活きる知識」への転化との試み等をも不可欠となる。従って、本稿における「静んだ知識」とは、学生達から成る援用如何に頼って何時でもその活用が可能な「活動的な知識＝実践知」へと転化するとの概念である。

29) 本稿で唱える、言わば「静んだ知識」とは、大学一般から成る教学過程等を通して養われる内実、即ち「大学知」や既知を明確な形で活用せ(され)ずに「静んでいる智」であると捉えられる。従来大学一般における高等教学の形式は専門分野に特化する型の学力や体得された技法が重視される内容となる。その「特化型」の教学手法の衰退に伴って専門的に分化する教学事情は、昨今の複雑系に絡む諸課題や既存の枠組を超える新たな課題に対応し切れぬ状況となる。荻谷剛彦, 前掲書, 113-121 頁参照。

30) その「批判的な思考力」とは、学生達の主体的な思考から成る疑問力の一表現(能力要素)の意味と捉えられる。即ち批判的な思考能力とは、或る物事及び特定の事柄に対する複眼的且つ水平的な思考(思惟)から成る異議申し立て力及び反抗(反論)する力とロジックに連動する形とも一脈疎通する能力となる。

31) 尚「共感(鳴)力」の場合に、人間の営みは孤立する一人ではなく、共働行為を基本に据える社会的な存在として活き抜く個体である、との認識が重要な要素となる。その折に、共感力の修得過程とは文系的な知と理系的な知を如何に上手く繋いで行くのか、その母体となる関係性を如何に創って行くのが最も重要となる。佐藤学(2011)、「協同的な学び」で英語の学びの質を変える。佐藤学(編)、佐藤学・内田伸子・大津由紀男が語る一言の学び、英語の学び一、ラボ教育センター, 120-133 頁参照。付け加えてその共感(共鳴)力を修得する為の方法論の基礎に関する詳細は、本稿の注 35)を参照。

32) その以前から成る「文系及び理系」の概念定義と関わる一般的な用語とは、言わば「学術部門や科目分野」等を峻別する言葉として頻繁に使われる経緯を有する。その折に、その「学術的な用語」の解析等を巡る昨今の学際的な動向とは、専門分野における「特化型」の教育(教学)内実を象徴する一般的な「説明用語」へと転化する。

33) その「主体(主宰)力」を巡る概念定義と修得方法(方法論の基礎は未掲載)やその内容(用語)説明に関する詳細は、学泉ノート, 4-5 頁; 拙稿(2019. 3), 141-142 頁参照

34) その「創造(想像力)」を巡る概念定義と修得方法(方法論の基礎は未掲載)やその内容(用語)説明に関する詳細は、学泉ノート, 14-15 頁; 拙稿(2019. 3), 146-147 頁参照

35) その共感(共鳴)力を学修する為の方法論の基礎(基本)内容は、先ず相手の主張を丁寧に聞く事から開始し、自分の、「自分」としての存在を受入れ、自分ではない他者と共(鳴)感する事となる。その折に、①教員側は、学生達に様々な人々を相手に自分の意思を明確に伝える力を養わせる、②学生達は、相手の立場の的確な理解及び自ら学び考え抜く力を身に付ける、③教員側は、学生達に相互に議論し合って信頼関係を築く能力を教学する、④学生達は、自分と他者との関係性を如何に構築するかを重要な課題として認識する。

その上、⑤教員側は、学生諸君に自らが他者との関係性に支えられる存在であるとの認識(見識)を養わせる、⑥学生達は、自分と他者が有する各々の価値を相互が理解し、共存・共感する力を身に付ける、⑦学生達は、諸々の能力要素を活用し、他者との真摯な関係性の拡大を築く能力を養わせる(大学の使命, 61 頁)、⑧教員と学生達の両者は共に、各々の研究主題と物事の因果関係を調整する如く招き寄せられる力(同上書, 7 頁)を養わせる。以上の諸々の方法論の基礎教学に頼って学生達は相互の相異なる関心分野や立場を理解すると共に共存関係を養わせる事となる。

36) その「対話(発信・表現)力」を巡る概念定義と修得方法(方法論の基礎は未掲載)やその内容(用語)説明に関する詳細は、学泉ノート, 16 頁; 拙稿(2019. 3), 147-147 頁参照。

37) 従来の「教学論」とは、知識や情報の獲得に同伴する内面化を中心に展開されるのが、一般的である。現今の教学論は、大学一般の大衆化等が進捗すると共に、単なる知識の伝播(伝授)＝受容とは、教員側の意図と掛け離れる状況の中で、学生達の「物の見方・考え方」の変化を誘発し無くなる状況である。従来の「知識注入型」の教学形態から創造力や個性等を重視する「知識創造型」の教学形態への転換に関する詳細は、荻谷剛彦, 前掲書, 116 - 122 頁参照。

38) 拙稿(2019. 12), 195-198 頁, 210-212 頁参照。

39) https://www.dodads.j.com/content/200918_competency/

40) 東京大学 学校教育高度化センター編(2009). 基礎学力を問うー2 1 世紀日本の教育への展望ー. 東京大学出版会, 50 頁参照。

41) 同上書, 50 頁; 学泉ノート 3 頁; 全国ビジネス系大学教育会議編, 前掲書, 3-4 頁参照。

42) その働き掛けは、言葉本来の意味での説得ではなく、一種

の心理的な誘導の意味で強く働く結果となる。その前者と後者との差異とは、前者の働き掛けが双方性型となるものの、後者は一方的である点に存在する。即ち教員(教える者)側と学生諸君(教わる者)とは、質的に異なる存在であって、教員側は学生達に働き掛けて彼等を変える存在ともなる。その反面、学生達とは教員から成る働き掛けに頼って教員側の思惑に沿って変えられる存在であるとの解釈となる。中村清。前掲書。3頁参照。

43) 大学の使命。61頁;石井洋二郎。前掲書。36頁参照。

44) 林 伸二(2020)。自立力—思春期 青年期の問題と、その解決策—。風詠社。166頁参照。

45) 拙稿(2019。12)を参照。

参考文献

- 1) Ortega, Y.G(1930), *Mision de la Universidad*. La Primera Edicion. 井上正訳(1996)。大学の使命。玉川大学出版部。
- 2) Liessmann, K.P(2006), *Theorie der Unbildung*. Wien. 齊藤成夫・齊藤直樹訳(2018)。反教養の理論—大学改革の錯誤—。法政大学出版会。
- 3) 愛知学泉大学(2019)。無限の可能性への道—社会人基礎力を育む学泉ノート—。愛知学泉大学出版会。
- 4) 石 弘光(2002)。大学は何処へ行く。講談社現代新書。
- 5) 石井洋二郎編(2020)。21世紀のリベラルアーツ。水声社。
- 6) 伊藤辰彦・森島泰則編(2019)。リベラルアーツという波動。Gakken。
- 7) 大南正瑛(2006)。大学の変革と創造に思う—核となる達成感を求めて—。朝日新聞社。
- 8) 加藤幸次・高浦勝義編(2001)。学力低下論批判—子供が”生きる”学力とは何か—。黎明書房。
- 9) 荻谷剛彦(1998)。変わるニッポンの大学—改革か迷走か—。玉川大学出版部。
- 10) 草原克豪(2008)。日本の大学制度—歴史と展望—。弘文堂。
- 11) 国立大学法人神戸大学(2015)。神戸大学—”文理融合”イノベーションで世界と競う—。梧桐書院。
- 12) 佐藤 学(2009)。教師花伝書—専門家として成長する為に—。小学館。
- 13) 佐藤学編(2011)。佐藤学・内田伸子・大津由紀男が語る—こたばの学び、英語の学び—。ラボ教育センター。
- 14) 清水亮・松本奈美編(2009)。学生と変える大学教育—FDを楽しむという発想—。カニソ出版。
- 15) 鈴木大裕(2016)。崩壊するアメリカの公教育—日本への警

告—。岩波書店。

- 16) 東京大学学校教育高度化センター編(2009)。基礎学力を問う—21世紀日本の教育への展望—。東京大学出版会。
- 17) 中村清(2016)。教育学の試み—多様な文化に開かれた人間形成を目指して—。時事通信社。
- 18) 中山芳一・矢島京平監修(2021)。大学生のための教科書。東京書籍。
- 19) 林 伸二(2020)。自立力—思春期 青年期の問題と、その解決策—。風詠社。
- 20) 藤田英典(2014)。安倍「教育改革」はなぜ問題か。岩波書店。
- 21) 古沢由紀子(2001)。大学サバイバル—再生への選択—。集英社新書。
- 22) 細江一樹(2019)。教育改革を先導しているリーダーたち。ダイヤモンド社。
- 23) 山内幹史・原清治(2005)。学力論争とは何だったのか。ミネルヴァ書房。
- 24) 山口裕之(2017)。「大学改革」という病—学問の自由・財政基盤・競争主義から検証する—。明石書店。
- 25) 山本健慈編(2015)。地方国立大学—学長の約束と挑戦—和歌山大学が学生、卒業生、地域への「生涯支援宣言」をした理由—。高文研。
- 26) 李 相睦(2018)。社会人基礎力と大学教育—方法論の基礎構築の為の一試論—(1)。愛知学泉大学 紀要 第1巻 第1号。
- 27) 李 相睦(2019)。社会人基礎力と大学教育—方法論の基礎構築の為の一試論—(2完)。同大学 上同紀要 第1巻 第2号。
- 28) 李 相睦(2019)。双方性型の講義と社会人基礎力—大学教育(教員)の質的向上及び学生の学力向上の為の一試論—。上同紀要 第2巻 第1号。
- 29) 中央教育審議会<中教審>(1997)。21世紀を展望した我が国の教育の在り方に付いて(答申)。https://ohtsuka-kohei.jp/page
- 30) https://www.mext.go.jp/b_menu/shing/chukyo0/tousin/020203.htm
- 31) https://www.mext.go.jp/b_menu/shing/choou/.../96701f.ht...
- 32) http://www.rull.jp/blog/2009/11/24/%E5%A4%A7%E5%AD%A6%E3%81%AE%E...2021/05
- 33) https://www.kyushu-.ac.jp/ja/topics/view/591
- 34) https://www.dodadsj.com.content/200918_compentency/

(原稿受理年月日:2021年9月13日)