



学士課程教育における探究型・協働型学習の追究： 多様性・包摂性との関係から（〔特集〕多文化間共 修を促す教養教育のあり方）

福留，東土

(Citation)

大學教育研究, 33:15-30

(Issue Date)

2025-03-31

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100495446>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100495446>



学士課程教育における探究型・協働型学習の追究 —多様性・包摂性との関係から—

Exploring inquiry-based and collaborative learning in undergraduate education
-Focusing on diversity and inclusion-

福留 東土（東京大学 大学院教育学研究科 教授）

要旨

本稿では学士課程教育における探究型・協働型学習について、多様性と包摂性との関係に注目しながら考察する。まず前半部では、今日の日本社会において注目されている多様性や包摂性の一般的な意味について触れ、それらと大学との関わりについて論じる。次に、東京大学とカリフォルニア大学バークレー校の取組の事例をもとにしながら、多様性や包摂性の特徴が今日の大学においてどのように捉えられているのか、また、どのような影響をもたらしているのかについて論及する。以上を踏まえ、後半部では、探究型・協働型学習について、学士課程教育における知識の多様性との関係に着目して論ずる。歴史的な視点を踏まえつつ、これからの大学で知識の多様性・多元性を大切にしながら、どのような人を育て、どのような教育を行っていく必要があるのかについて議論する。そして、教育知を巡って知識の相対性・拡張性・協働性という三つの観点を仮説的に設定し、それを通して、知識の多様性をどのように捉えることができるのかについて考えてみたい。

1. はじめに

本稿の課題は大きく二つある。まず、1点目としては、近年、日本社会で盛んに議論されるようになった多様性や包摂性についてその一般的な含意を考えてみたい。なぜ近年になって、我々はこのような課題に向き合っているのかということである。ここ数年の間で、多様性という言葉に加えて、包摂性という言葉がしばしば聞かれるようになった。10年ほど前から多様性という言葉はそれなりに使われてはいたが、包摂性という言葉はまだ一般的には聞かなかったし、使われてはいなかった。それがなぜこのように変化してきたのか。それを考えることが大事であろうと考えている。また、多様性と包摂性を重視するこれらの動きが、大学と高等教育にどのような影響をもたらしているのか、あるいはこれからもたらす可能性があるのか、アメリカの大学における事例を交えながら考えてみたい。

2点目として探究型・協働型学習について議論する。その際、学士課程教育に関する知識の多様性や多元性をどのように捉えるかという観点に立脚して、現在考えていることを提示してみたい。今後の学士課程教育のあり方を考える上で、教育的知識の相対性、拡張性、協働性という3つの観点について検討することが重要であろうと考えている。まだ私

論的な段階ではあるが、今後の学士課程教育に関する考え方、とりわけ、探究型・協働型学習について考える上で参考になればと思う。

2. 日本の大学における多様性と包摂性の重視—東京大学を事例に—

多様性と包摂性を重視している大学の例として筆者が奉職している東京大学を取り上げる。2021年に全学の経営方針として、UTokyo Compass「多様性の海へ:対話が創造する未来」を作成・公表した。この新しい経営方針の中で、目指すべき基本理念のひとつとして、「多様性と包摂性」が掲げられた。



図1 東京大学の経営方針“UTokyo Compass”とその中での多様性と包摂性

上記が UTokyo Compass の三つの基本理念—「対話から創造へ」「多様性と包摂性」「世界の誰もが来たくなる大学」—であり、中央に「多様性と包摂性」を置いている。多様性については「多様な人間が集まり、課題の発見と共有と解決に取り組む場としての大学」、また、包摂性については「インクルーシブで自由なより良い未来社会の創造を目指す」ことが謳われている。さらに、2022年にはD&Iキャンペーンが展開され、その中で全学的に様々な動きが打ち出された。2024年度から「多様性と包摂性」に関わる全学研究センターとして、多様性包摂共創センター (IncluDE) が設置された。同センターの中には、ジェンダー・エクイティ推進オフィスとバリアフリー推進オフィスが設置され、これら2つを大きなテーマとして新たな活動が様々な推進されている。これ以外にも、現在、大学内のあらゆるところで、多様性と包摂性が大学運営のテーマとして取り組まれている。現執行部体制になる以前から多様性と包摂性に関わる議論はだいぶ出てきていたが、現在では、さらに明確な形で打ち出され、多くの教職員の意識が変容しているという実感がある。そして、このような動きは東京大学だけではなく、様々な大学で広がっている。

これらの動きは、そもそも人間個々人がさまざまな面で多様であること、とりわけ大学において個々人の多様性を尊重していくべきことを前提とすれば、今後の大学、および日

本社会のあり方を考えていく上で重要な論点を含んでいる。これらの動きを一過性のものに終わらせず、次の段階にどのように進めていくかが重要なのではないかと考えている。しかし、そのためには逆に、一度立ち止まって、なぜ多様性・包摂性を重視する動きが生じているのかについて考えてみる必要がある。

3. なぜ日本社会で多様性と包摂性が重視されているのか

「はじめに」で投げ掛けた問いでもあるが、では、なぜ多様性・包摂性が重視されるようになったのだろうか。まず、大学における理念と多様性・包摂性とは親和性の高い概念である。大学はその歴史において（大学が国家建設の手段とされてきた一部の発展途上国や社会主義諸国除けば）学問の自由をその根本理念としており、個人の自由と個性を重んじる組織である。それによって新しい知識が生み出され、普及していく。そして、その背景をなす知的関心の持ちようは個人によって異なる。その上で、健全かつ真摯な学問的対話を促進するためには平等な人間関係が前提となる。言説や行動が個人の身分によって判断されるのではなく、あくまで研究や学術的な議論においては対等であることが理念としてある。したがって、個人の持つ個性、そしてその先にある人間の持つ多様性を受け止めて、包摂していくことが、大学では理念として比較的受け入れられやすい前提がある。

ただし、これは、一般社会よりも大学において多様性が受け入れられやすい土壌があるという一般論を述べているのであって、なぜ近年になってそうした動きが広がっているのかを説明するわけではない。現実としては、逆に、社会で多様性が広く言われるようになる中で大学がそうした動向の影響を強く受けているという面がある。そうした中で、筆者は社会の変化の背後には政府の政策的な動きが陰に陽に影響を及ぼしているのではないかと考えている。もちろん、それ以外の様々な動きも関係しているだろうが、おそらく政策的な背景が有力な要因として存在しているとみてよいだろう。

日本では急速に少子高齢化が進んでおり、生産労働人口の減少、若年人口の減少という深刻な課題がある。安倍晋三政権の時には、「一億総活躍社会」の実現という言葉がさかんに言われていた。皆がそれぞれの持ち場で活躍して、人口減少の中にある日本社会を支えていくという政策である。皆が活躍できる社会の形成という理念自体は、一見、非常に美しい理念であり、それを面と向かって批判する必要はないように思われる。だが、こうした考え方の背後にある政府の思惑は、端的に言えば、皆がそれぞれの立場で社会に貢献することにより、日本の経済発展に寄与せよということである。これまでであれば、生産労働人口にある男性だけが社会で働いていればよかったかもしれない。しかし、少子高齢化の中では、それだけでは経済が立ち行かない。女性も外に出て仕事をしなければならない。現在、日本社会で外国人が非常に増えてきているが、外国人労働者たちも受け入れる必要がある。彼ら・彼女らは労働者であると同時に社会での生活者でもあるので、彼ら・彼女らを受け入れることのできる社会的な基盤をしっかりと作っていく必要がある。そのた

めには多様な人々が暮らしやすい社会の形成が必要となる。障害を持った人たちにも活躍してもらわなければならないし、高齢者もこれまでよりもっと長く働いてもらう。政界および経済界の意向として、そうした形での社会の変容、経済的な生産性の向上による経済・社会の発展といった思惑がかなり強い背景として働いているのではないか。それらが様々なところに波及し、その中で少しずつ形を変えながら、多様性、そしてその包摂という考え方が広がってきているという見方ができるのではないだろうか。上述したような理由で、大学はそもそも、多様性・包摂性との親和性が高い組織であるため、こうした社会変化がポジティブに受け止められて、大学の中で多様性・包摂性を重視する考え方がこれまで以上に浸透しているということが言えるのではないだろうか。

とはいえ、やはり多様性の重視がそもそもは経済的なニーズに基づいたものであることには十分に注意しておかなければならないだろう。それは、先に述べた、大学における根本理念とは異なる背景から出てきているものだからである。大学において多様性と包摂性を実現しようとする際に、社会における動きの重点、あるいはその背後にある狙いを見極めて理解しておくこと、その上で、現在生じている動きを意図的に転換させることが必要である。すなわち、個人、および個人の持つ個性をいかに尊重するか、多様な人々が支え合うことでお互いが生きやすい社会をいかに形成することができるか。そうしたことを考えることによって、経済的な発展以上に、社会における公正性の実現を目指していくことが重要である。それによって、大学の持つそもそもの理念と符合した多様性と包摂性の実現につながりやすくなるはずである。

4. 大学における人間の個性と多様性の尊重

もっとも、そうは言っても、大学内において多様性の包摂を実践することはそれほど簡単なことではない。自分とは依って立つ考え方や物事に対するスタンスが違っていたり、異なる背景や属性を持っていたりする場合に、そのような人々と積極的に関わりを持って、お互いの違いを乗り越えて理解し合い、協力し合って物事を進めていく必要がある。こうしたことを日常的に実践できているという実感のある人はそれほど多くはないはずである。つまり、現代の日本の大学が掲げている課題は、それを大学における個々人の行動、あるいは日常的な風景に落とし込むことが必ずしも容易なわけではない。こうした点を十分に勘案した上で、我々が対峙しようとしている課題を認識する必要がある。つまり、その含意について、あるいは理念的な理解をどう実践に結び付けていくのかについて、十分に考えられるべき課題だということである。

大学の中で多様性の話題に言及する際にも、広い意味での生産性との関連について語られることが多い。例えば、何かの研究課題について議論する際に、異なる考えを持った人たちが集まっていたほうが新しい発見につながりやすくなるといったことがよく言われる。そして、そのような知見に基づいて、生産性を高めるために多様性を高めなければならない

らない、といった方向での議論がなされる。多様性の意義を考える上で、組織や集団の強さを生み出すこうした側面は非常に重要である。しかし、同時に、こうした議論は、先に挙げた経済的生産性のための多様性という議論と一部で通底する面がある。多様性の向上が生産性や集団の強さを高めるという面は重要ではあるが、他方、そうした面だけが強調されると、機会の平等の追求による社会的公正の実現といった、多様性に関わる別の側面に目が向きにくくなることもある。こうしたことに留意しながら、現状における多様性を巡る議論を捉え直していく必要があるのではないか。

また、多様性を巡る議論においてもうひとつ留意しておくべき重要な点は、多様性あるいは個人の個性は多元的なかたちであらわれるということである。例えば、大学ごと、あるいは学部ごとに学生集団としての個性があり、特徴が異なる。それに応じて学生への支援や対応をどのように考えていくかを組み立てていく必要がある。しかし、突き詰めて考えていくと、集団としての全体的な傾向性がある一方で、一人一人の人間としての学生の個性はそれだけでは語り切れないものがある。そこに対して、どこまで教育や学生支援として働き掛けていくことができるかということも重要な点である。

また、当然のことではあるが、人間の持つ多様性には、表出化しやすい面と、表出化しにくい面とがあるということにも留意する必要がある。性別、年齢、国籍、人種、身体的障害などは、比較的目に見える形で表出化しやすい。だが、実はそれだけではなくて、表出化しにくい多様性もある。家庭環境や社会経済的な背景、これは普通に人と接しているだけではなかなか分からない。性的指向についても外から見ただけでは分かりにくい。配慮しなければならぬ問題として捉える必要がある。人の持つ障害には様々なものがあり、発達障害や学習障害は外から見てもなかなか分かりにくい。ただ、それらの障害にどのように配慮していけるかは、社会にとっても大学にとっても重要な課題である。

さらには、人間の属性などに関わる面以外にも、個々人の興味や関心の持ち方であったり、あるいは各々がこれまでの人生においてどのような経験を積んできたかということだったり、あるいはそもそもの考え方や能力、個人の選好であったり、そうしたものは実に多様である。我々はこれまでどちらかというと、そうした、本来多様であるはずの学生集団を大括りにして捉えようとしてきた傾向があるのではないだろうか。

自分の教える大学の学生はこのような特徴を持っている、あるいは、ある学部系統の学生は考え方や行動においてこういう特徴を持っているなど、それらは全体的な傾向性をつかむ上では有効であるが、それだけで十分であるとは言えない。あくまでひとつの例だが、私が教えている東京大学大学院教育学研究科の大学経営・政策コースは、社会人大学院生が多いという特性もあって、実にいろいろな学生がいる。学生の能力、強みや弱みを一元的な尺度ではまったく測れないということを日常的に実感している。ある面では非常に優れた能力を発揮するけれども、別の面では意外なほど弱みがあったり、あるいは、ある人とはまったく逆の能力の発揮の仕方をしたりする人もいる。そうした中で、人間の能力の

持ち方、あるいは発揮の仕方は実に多様であるということを、むしろ筆者が日々教えられている。それぞれの学生の個性や強みをどのように自覚してもらうかを日々意識しているところである。教師の持っている評価尺度が少ないと、その尺度に当てはまらない学生は、自分は能力が低いと自己否定してしまう雰囲気を醸成させてしまう。しかし、実は尺度を変えて捉え直せばそうでないことがよくある。

各々の学生に合った力の発揮の仕方がどのようなものなのかを見極めるのは簡単ではない。あまり固定的に考えずに、いろいろなオプションを与える、あるいは、例えば、論文執筆においてその学生の強みが出しやすい成果測定の仕方を考えるなどの方策が大事になってくる。このことが上で述べた多様性と絡んできた時に、大学で学んでいく上で各々の学生が抱える困難さと重なり合うことがある。これは大学院生、学部生を問わない。人の能力の多様性をどう見ていくのかを考える上では、いろいろな考え方や尺度を持たなければならない。

以上で述べてきたように、多様性の持つ、いわば多元的な側面を認識しておかないと、多様性について前向きな議論をしているつもりでも、突き詰めると何を議論しているのかが分からなくなってしまい、曖昧な議論、あるいはずれた議論に陥ってしまうといったことが往々にしてある。したがって、多様性そのものやそれへの対応自体が多様な次元で語られるものだということを認識しておく必要がある。

さらに、本稿の後半の話とも関係するが、多様な学生が集まる状況を活かした教育について考える必要がある。上で述べたように、教育においても、多様な学生が集まることの利点のみが強調されると、そのことを目的化した議論に陥りやすくなり、留意が必要である。しかし、自然な形で学生の多様な背景や経験、考え方を相互に交換できるような環境を作ることは、学生が相互に刺激し合い、学び合う上で大切なことである。

これまで我々は、特に学生のアカデミックな能力に関して言うと、偏差値で輪切りにして、できるだけ学力が均質な学生集団を作り出し、効率のよい教育を重視してきた面がある。授業や専門分野に関する前提知識について学生の理解度が揃っていて、同じようなレベルで授業ができると効率的だからである。ただ、そのようなことだけで今後の教育が成り立っていくのかを立ち止まって考える必要が出てきているというのが筆者の考えである。この点については、引き続き、本稿の後半でも議論してみたい。

5. 多様性と包摂性は高等教育に何をもたらすか—UC バークレーを事例として—

次に、本節では、アメリカにおける多様性とその包摂の話題に触れたい。参考としてひとつの例をみてみたい。カリフォルニア大学バークレー校 (University of California, Berkeley、以下 UC バークレー) だが、アメリカで最も研究水準の高い州立研究大学だとされている。学士課程の学部生が3万人ほど在学している (2021年度は31,814名)。これは東京大学の約2倍に当たる。同大学の戦略計画 (Strategic Plan) では、カリフォルニア

州民を中心として、多様な背景と能力を持った学生たちに広く教育機会を与えることが使命であるという点が強調されている。この点は州立大学の重要な特徴である。州立であっても研究大学は、研究活動や大学院教育に力点を置いていると考えられがちである。カリフォルニア州は、日本でもよく知られているように、州立研究大学、州立総合大学、そしてコミュニティカレッジという3層の高等教育システムを擁している。教育機会を広く提供するのは、研究大学以外、とりわけオープンアドミッションの制度を取るコミュニティカレッジ・システムの役割であると捉えられがちである。しかし、決してそれだけとは限らない。3つのシステムそれぞれが、それぞれの立場から多様な学生を受入れ、彼ら・彼女の成功を重視し、そのためのさまざまな配慮を行っている。

UC バークレーにおける学生の多様性について、主な指標をみてみたい（表1）。

表1 UCバークレー学士課程学生の多様性に関する指標

女子学生	54%	人種的・民族的マイノリティ	23%
LGBTQ+学生	14%	第一世代学生	29%
障害を持つ学生	10%	留学生	13%

出典：Fall 2021 Fast Facts, Diversity Data Dashboard, UC Berkeley
<https://diversity.berkeley.edu/reports-data/diversity-data-dashboard>

女性・男性比率がおおよそ50：50、あるいは女性が男性よりやや多いというのは、アメリカの主要な大学の標準的なジェンダー比になっている。それ以外では、例えば、LGBTQ+の学生が14%在籍しており、障害を持つ学生が10%在学している。そして、人種的・民族的マイノリティの学生が4分の1ほど、さらに、第1世代学生（ファースト・ジェネレーション、親が高等教育を受けていない世代）、すなわち、家族の中で自分が初めて高等教育を受ける人たちが3割ほど、あとは留学生が13%ほどとなっている。このような形で、さまざまな面での多様な背景を持った学生がUCバークレーで学んでいることが分かる。

UCバークレーを含むカリフォルニア大学では、キャンパス風土（Campus Climate）という概念が、特に多様性の包摂という観点から重要視されている。そのことについて、例えば、カリフォルニア大学の公式ウェブサイトには以下の記述がある。

カリフォルニア大学は、キャンパス風土を、個人のニーズ、能力、可能性を尊重する度合いに関する、教職員、管理職、学生の態度、行動、基準と定義する。個人の尊重、多様性、包摂は、キャンパス風土の重要な側面である。個人の尊重とは、キャンパスにおける人々の経験、およびグループや個人間の相互作用の質を指す。カリフォルニア大学の研究成果によると、多様性と包摂の努力は、キャンパス風土に働き掛けない限り完全なものにはならず、多様性のための包括的計画において重要な要素である。

学生がキャンパス風土をどのように体験するかが学習成果と学生の発達の双方に影響を及ぼし、差別的な環境は学生の学習に悪影響を及ぼすと、多くの研究が結論付けている。研究結果によると、学習成果を高める上で、学生集団と教員の多様性に価値がある。学生は、差別というネガティブな要素がなく、多様性の受容と尊重が規範となる健全な環境において成長する。

上記の考え方が重視されているのは、受け入れる学生によってキャンパス風土の受け止め方が異なるという現実があるからである。UCバークレーの学生調査では以下のような結果が出ている。例えば、「私の人種や民族はキャンパスにおいて尊重されている」という設問に対して、学生たちは全体で8割以上が肯定的な回答をしている。しかし、ラティノー・チカーノの学生では少し低く、76%である。さらに、黒人学生では39%しか肯定的な回答をしていない。黒人学生は半分以上の学生が自分の人種がキャンパスの中で尊重されていないと感じているのである。この数値は、アジア系学生だと90%、白人学生だと89%であるので、人種・民族により大きな格差があることが認識できる。キャンパスで学ぶに際して、居心地の良さを感じるかどうか人種によってこれだけ違ってくるということである。

このことは学生の社会・経済階層とも関係している。「私の社会経済的階層はキャンパスにおいて尊重されている」かどうかを尋ねた設問では、先ほど触れた第一世代学生ではない学生は90%が尊重されていると答えているが、第一世代学生の場合、それが67%に低下する。ファースト・ジェネレーションの学生は、比較的親の階層が低くて経済的に困難な状況にある学生が多い。また、親に高等教育の経験がなく、大学での勉強への取り組み方、キャンパスの人間関係やサービスの利用の仕方などについて感覚的に理解できないことが多い。また、文化資本の継承の面でも不利な立場に置かれやすい。それゆえに、自分が、どこかキャンパスに歓迎されていないような雰囲気を感じてしまうのである。

また、最近、アメリカの大学でも新型コロナウイルス感染症の影響をはじめ、物価高の問題などもあり、経済的に困窮している学生が増えてきている。UCバークレーでも大きな問題になっている。「栄養バランスの取れた食事を摂るお金がない」かどうかを尋ねた質問には、31%の学生が「しばしばそういう時がある」、あるいは「時々ある」と答えている。同じ質問で低所得階層の出身学生では52%に増加する。半分以上の学生が食事の面で何らかの困難を抱えている。さらには、食事についてだけでなく、住居面でも困難を抱える学生が少なくない。ホームレス学生と呼ばれる学生たちがアメリカではかなりいる。アメリカの大学は寮費が高く、最近、特にカリフォルニア州では物価高が進んでいるため、このような傾向が加速されているという問題を抱えている。

そうした中で、先述のキャンパス風土の概念が非常に重要になる。背景には、以上で見てきたような、様々な格差の中で苦しんでいる学生がおり、そのような学生たちをどう包

撰していくのが、困難かつ重要な課題になってきているということがある。人種・民族の問題は日本の文脈と異なると考えられがちだが、実は表立って語られることは多くないが、日本の中にも同様の問題は存在する。また、経済格差の問題は確実に存在するが、そうした学生を支援する体制は整備されていない。そうすると、そうした学生を特定しても意味がなく、可視化することでかえって差別を助長したり、対象となる学生たちにネガティブな感情を植え付けたりしてしまうことにもなりかねない。本来、支援を必要としている学生をどう特定し、必要な支援が届くようにするのか、重要な課題として意識しておく必要があるだろう。

6. 多様性と包摂を考える視点

以上を踏まえ、前半部分のまとめに当たる内容について述べておきたい。大学に生きる個々人が、多様性と包摂性をどのように考えるかに関わって、その際の視点の持ち方について議論してみたい。先ほどみたように、人間個々人の持つ経験は、多分にその生育環境、どのような家庭に生まれ育ったか、あるいはどのような学校に通ってきたか、どのような環境下に生き、どのような社会的経済的階層に属してきたかといった側面の影響をいやがおうにも受けている。したがって、自分がどのような背景的特性を持った人間であるのかについて自覚的であることが重要である。それによって、自分自身の置かれた環境を相対化して捉えることができるようになるだろう。自分を相対化した上で、周囲にいる、自分とは異なる他者をどのように捉えるのが重要である。

そして、我々は大学の中にいてもそうであるし、大学の外にいてもそうだが、周囲には実に様々な面での多様性が存在している。それをどのように自覚するかということ、そして、それをどう受け止めて、あるいはどのように配慮することができるのか。さらに言えば、例えば先ほど教育の話に触れたが、そのような多様性をどのように活かしていくことができるかという点にもつながっていく。

他方で、上でも述べた通り、多様性を包摂していくのは言葉ほど簡単ではない。やはり人間は、同質的な集団の中で過ごすことを好む傾向がある。そのほうが、居心地がいいからである。自分と背景が近い人の集団にいと、物事を理解し合う際にもいちいち説明せずとも共通理解を持つことが容易であるなど、楽な面がある。同質的な集団を求めるのは人間の本能だと思うので、そのことの意義を否定することはできない。ただ、それだけに安住してしまうと、多様性の包摂に関わる実践は進んでいかない。多様性の包摂を実践していこうとすると、同質的な集団を超えて、多様性のある人々に働き掛けたり、あるいは自ら多様性ある集団の中に飛び込むなどの行動をしたりしていかなければならない。おそらくそのような実践、あるいは行動につながっていかないと、現在、さかんに言われている多様性とその包摂も、掛け声だけに終わってしまう恐れがある。こうした動きには一種トレンドやブームのような面があるからである。しかし、大学および教育にとって非常に

大事なことなので、現在のトレンドが持続し、次の段階に発展していけるように考え、行動していく必要がある。そのような流れに働き掛けられる実践を大学の中で積み重ねていく必要がある。個々人の体験に根差した、実感レベルでの認識につなげることが大事なのではないかと考えている。多様性とその包摂を巡る動きに対して、日本の大学人がどれほど本気で取り組もうと考えているかが、今後問われてくるように思う。以上が前半の話題である。

7. 学士課程教育の日米比較と異分野間交流

以下では、学士課程教育、および探究型・協働型学習に関する後半の話題に入っていく。その前提として、学士課程教育の日米比較について議論しておきたい。周知の通り、日本は戦後アメリカの影響下で大規模な大学改革を行った。その後もさまざまな面でアメリカの影響が強い。他方で、戦前期のドイツを模範とする研究に基づく教育を行う大学のあり方が底流に存在し続けている面も強い。筆者は大学・高等教育について日米比較を行うことで、日本の特質を浮き彫りにすることができると考えている。学士課程教育についても日米比較を通して多くのことがみえてくる。

戦後、日本が一般教育を導入した経緯もあり、日米の学士課程教育はカリキュラムの大枠が「教養プラス専門」で成り立っているという意味では、表面的な構成は似通っている。ただ戦前期はそうではなかったため、歴史的な経緯、およびその背景をなす理念によって、日米の内実はかなり異なっている。

基本的に日本の大学は戦前期から専門分野ごとの煙突型の構造を持ってきた。例えば、東京大学は元々、専門ごとに分かれた分科大学であった。官立学校や、後に私立大学となる私立学校の多くは、専門学校として特定の専門教育を与える機関として建学された。そのような中で、学部あるいは学科など、専門ごとに分かれた組織構造を特質としてきた。

一方、アメリカの大学はもともと「カレッジ」として設立され、専門教育を行うのではなく、若者の訓育を通じた人格形成、将来の社会のリーダーとなるべき人材の育成を行う機関として発足した。その中でリベラルアーツを中心とした教育を行ってきた。19世紀後半以降、産業社会化の中で科学的知識が広がり、多くの専門分野が追加されていき、元々のカレッジが次第に多様な学部を抱えた「ユニバーシティ」に発展していったという大きな流れがある。ただし、学士課程教育の中心は現在でもリベラルアーツ教育にある（実際には、専門分野の比重などは大学によりかなり多様ではあるが）。特に研究大学やリベラルアーツ・カレッジなどの機関ではリベラルアーツ教育が重視されている。そこにおける専門の意味は、日本における専門とはかなり異なっている。アメリカでは、学士課程の後半でメジャー（専攻）を選択して、ひとつの専門を、あるいは副専攻（マイナー）やダブルメジャーなどを選択する場合は複数の専門分野を集中的に学ぶ。だが、それら専門の学習は日本と比べると学士課程全体に占める比率は高くない。また、そこでの専門教育は、

特にリベラルアーツの分野では、その分野の専門家になることが必ずしも目的ではない。むしろ、その学生が、物事を見る上での枠組みを体得するために、ある専門分野にフォーカスして集中学習を行うという意味合いが強い。したがって、例えば、学士課程である専門をメジャーとして学んだけれども、大学院に進む際には異なる分野を選ぶということが普通に起こる。専門職教育の分野では、その分野の専門家になるための教育という面をより強く持っているが、それでも日本ほど専門教育が強固であるとは言えない。

日本が特定分野の専門的な知識を強固に備える教育を採用してきたことには歴史的な経緯がある。戦前期は、欧米列強に伍すことのできる国家建設を支える人材の育成が急務であった。特定の専門知識を短期間で身につける上では非常に効率的なやり方であったといえる。これが戦後改革以降も日本の特徴として色濃く残り、日本の学士課程教育の強みとなってきた。学部における専門性の知識レベルは相当に高いものがあるといえる。ただ、それを今後も同じ形で続けていくべきなのかどうかを考える必要がある。専門知識の修得では強みがあったが、学生が幅広い知識を修得する取組が十分に根付かなかったことは一般教育の歴史に象徴されている。また、専門的知識の吸収が重視される中で、学生が自ら主体的に思考し、行動するという点が弱かった面もある。

こうしたことを念頭に、現代に求められる大学教育、それを支える組織とはどのようなものなのかを考える必要がある。もちろん大学である以上、専門的学問が軸にあって、その教育を核にしていくことが重要だと思うが、他方でそこだけに閉じずに、いろいろな専門分野と交流する中で新しい視点を獲得したり、発想を生み出したりするような教育を、今後考えていく必要があると思う。

8. 社会課題と大学の役割

そうした教育のあり方について、探究型・協働型学習とも関わって、特に現代における社会課題の探究あるいは解決を意識した教育について議論してみたい。現在の日本と世界に山積する課題として、代表的なものを挙げると、国際平和、地球環境問題、少子高齢化、男女共同参画、グローバル化、人権問題、災害対策・復興、子どもの貧困など、数多くある。さらに、より具体的な場面で発生している個別の課題はこれらに留まらない。これら課題を探究するためには単一の学問分野だけではとても成り立たない。様々な学問分野が融合したり、協働したりすることが不可欠である。これらの課題の探究や解決を意識することが、大学とその教育に対してどのようなインプリケーションを持ちうるだろうか。

考えられるインプリケーションについて二つほど述べてみたい。第一に、これらの社会課題に対する意識を強く持つような人材、その解決に向けて取り組んでいくリーダーが必要であるし、そうしたリーダーシップを含めて市民性を意識できるような人材を育成することが大学、とりわけ学士課程の役割となってきたのではないか。第二に、これら社会課題の解決を考える上で、様々な学問分野の協働が必要となっているという点である。

基本的に研究者は、特定の専門分野で学術的知見を積み重ねていくものであり、おそらくそうしなければ、専門的な知識の増進はなかなか達成できない。ただ、それと並行して、他の専門分野をどのように理解するか、あるいは異なる専門分野の間での対話をどのように進めるかを意識することが重要である。そうする中で新たな学問分野が立ち上がっていくこともあるし、研究面でも教育面でも、そのような思考が現代の大学教員に求められるようになってきているのではないかと考えている。これまでであれば、自分の専門の中で、その中に閉じた形で生きていくことが、むしろ専門研究者としての本質的なあり方だったかもしれない。そのあたりの意識を変えていく必要があるのではないかと考えている。

9. 多様性を教育にどう活かすか

ここで、前半でも話題にした、多様性を教育にどのように活かすかという観点と絡めて議論を行ってみたい。先述したように、基本的に日本の大学教育は専門教育を中心に据えており、学生たちが、各専門分野における、いわば「客観的な知識」をいかに的確かつ効率的に習得するかに重点が置かれてきた。ただし、学生が自分の力で人生を切り開いていく力を身につける—それは人格形成も含めてだが—ことを考えた時に、専門的知識の修得を重視するだけで十分だろうか。今後は専門的知識を修得することに加えて物事を探究したり、周囲の人々と意見を交換したりする主体的で創造的な学び方が重要になるはずである。例えば、学生の個性に寄り添ってその学生が自己の個性を自覚させるような働き掛けが必要だろうし、あるいは学生個々人が持ついろいろな個性を相互にぶつけ合う機会を意図的に作るなどする中で、そうした過程が学生にとっての学びの場を形成するような教育が必要になってくるのではないだろうか。

各専門分野の内部では、その専門分野においてオーソライズされた知識が存在するわけだが、それ以外に個々人が持つ「主観的な知識」、あるいは経験を大学教育の場にいかに持ち込むことができるか。あるいは、それを「客観的な知識」に関する教育とどう融合させ、バランスを取るかといったことを考えることが課題になってくるだろう。その際に、例えば、アメリカではリベラルアーツの正規のカリキュラムが重視されているが、多くの大学では学生が学内の寮に住んでいて、そこで他の学生たちとさまざまな対話をしながら生活を共にしている。カリキュラム外の課外活動などを含めて、キャンパス環境の全体性を活かした教育が重視されている。人格面を含めて全体的、すなわちホリスティックに学生を育てていくことを大学教育の重要な目的として想定すると、そのような教育のあり方を日本の大学にどう取り入れるかを考える必要が生じてくる。

このようなことを念頭に置きながら、以下では、探究型・協働型学習について考える上で重要と思われる教育的知識のあり方について、3つの側面について議論する。教育的知識の相対性、拡張性、協働性という3つである。

10. 教育的知識の相対性

まず、教育における知識が相対的なものであるという点について考えてみたい。一般に学校の教科や大学の専門教育で教えられるのは、上述した「客観的な知識」である。何が客観性を担保するのかは、よくよく考えようとするとは実は簡単ではないが、とりあえず教科書的な知識であると定義しておく。それぞれの専門分野の中に優先して学ぶべき「客観的な知識」が存在する。各専門分野でそれら知識をオーソライズする過程があって、オーソライズされた知識を一定の体系として学生に与えれば、専門教育は成り立つことになる。ただ、そうした知識によってのみ大学教育が編成されるべきかどうか。これは専門分野によって異なるかもしれないが、例えば、歴史や社会制度を巡る知識は実は非常に相対的である。例えばある戦争の歴史は国によって描かれ方が大きく異なる。教える時に何を取り上げるか、逆に何を取り上げないかということも教育的知識の構成を考える上で重要な要素である。こうした点は、日本における歴史教科書の問題に象徴されている。また、別の観点として、多くの場合、ある国の歴史として学ばれる知識は基本的にはマジョリティの視点に立った歴史である。マイノリティの観点から見た歴史として、全く異なる歴史が描けるはずだが、そのような歴史がごく薄い扱われ方をされたり、あるいは全く取り上げられなかったりする。マイノリティの歴史を知ると、いろいろな知識は実は絶対的なものではなく、相対的なものであることがみえてくる。我々は教科書に書かれてある知識を正しい知識だと考えがちだが、実は多様な見方ができるのである。

多人種・多民族国家であるアメリカの大学ではこれが大きな論争となってきた。学生が共通に学ぶべきコアは何なのか、あるいはコアがそもそもあるのかどうかについて、いろいろな論争がある。一つの考え方としては、当初アメリカはヨーロッパからの移民によって作られた国であり、思想的基盤としては西洋文明を重視するべきであり、それが教育の軸にあるべきであるという考え方がある。西洋で作られた哲学や思想によって形成されてきた政治経済体制、あるいは民主主義が、現在のアメリカ文化の基底にあるという考え方である。他方で、これとは異なる多文化主義的な考え方もある。アメリカ文化を構成するのは西洋思想だけではなく、いろいろな民族や人種がアメリカを構成してきた。そもそもヨーロッパ移民が来る前にはアメリカン・インディアンがアメリカ大陸に住んでいた。黒人は奴隷貿易で無理やりアフリカから連れて来られた。そのような人たちの生活と文化は、西洋文明によってむしろ抑圧され、破壊されてきた歴史がある。そう捉えれば、アメリカという国の「発展」はいわば括弧つきの発展かもしれない。さらに、ラティーノ・チカーノ、アジア系などもアメリカを構成する主要な人種・民族である。歴史を見る上で全く違う歴史が描かれる可能性がある。こうしたことは、実は日本でも同じようなことが言えるかもしれない。

国際的な情勢の影響もあって、その時代その時代でいろいろな議論が巻き起こり、今現在でもアメリカではたいへんな議論がある。2024年に日本でも大きな話題となったキャ

ンパスのデモの話も、実は多様性と包摂性の議論と関連し合っているところがある。また、政治情勢の影響もあって、特に最近のアメリカは混沌とした状況に置かれている。アメリカを見ていると本当にこれは一つの国なのかというくらいに、分断と対立、格差が深まっている。いわゆるブルー・ステイトを見るか、レッド・ステイトを見るかによって物事の実態が大きく違っている。その中で、学校や大学で、あるいはあるテーマや専門分野の中で何を教えるべきかという点を巡ってさまざまな論争がある。

11. 教育的知識の拡張性

次に、教育的知識の拡張性という概念を提示してみたい。上述したような、いわゆる「客観的な知識」は基本的に人間の頭で考えられたものと捉えられる。人間の頭で考えて生み出された知識だということであり、したがって、知識とは頭で理解するものだと考えられている。しかし、人間の認知構造というのは頭だけではなくて、身体、あるいは心、感性や感情、そのようなものと通じている。あるいは、そうしたものから生み出せられるような知識があるはずである。こうしたことをどのように考えることができるだろうか。学術研究とは頭だけで論理的に考えて生み出されたものと捉えられがちだが、実は根本にあるのは、研究者個人が何に興味関心を惹かれるかということがある。つまり、何を楽しいと思うかということであり、これは論理ではなく、多分に心の問題であり、主観的なものと思われる。したがって、実は心の有り様に発して学術が成り立っている面があるはずである。人間の頭と心、そして身体は簡単には切り離せない。

そうであるがゆえに、頭脳だけが独立して知識を生み出しているのではなくて、人間の身体や心、感性、感情のような、人間の全体性の中で知識が生み出されているという考え方が成り立ちうるのではないか。知識のそうした側面に働き掛けるような教育を実践していくと、教育のあり方がかなり変わってくる可能性がある。

最近、STEAM教育がいろいろな形で取り上げられている。STEAM教育の取組にはさまざまなものがあるが、基本的な考え方としては、元々STEMが重視されたところにアートやリベラルアーツをどのように融合させて、これまで科学的な技術や知識に偏重していた教育を、どのようにもっと人間のあり方に即したものにしていくかということである。関連する動きとして、アメリカで聞いた話題だが、農業者育成における4H (Head, Hand, Heart, Health) という考え方がある。四つのHとは、Head 頭と、Hand 手、Heart 心と Health 健康であり、これらがバランスよく融合されることで優れた農業者が育成されるという考えである。こうした考え方は、大学での学生の育成にもかなりの程度通じる話ではないだろうか。上述したアートなどとの関連性もかなり議論されるようになってきた。このような考え方をどのように大学教育の中に活かしていけるのかという観点も、今後検討すべき重要なテーマである。

12. 教育的知識の協働性

最後に、教育的知識の協働性である。我々はこれまで、学校の教科書や指導要領、大学の専門教育の教科書に書かれた知識を、個人による孤立化された学びによって身に付けてきた。つまり、「客観的な知識」を吸収するような学びを行う上では、自分がどう考えるか、あるいは、他人がどう考えるかはほとんど意味を持たない。つまり、知識は「客観的」なものであり、自己や他者の主観は学ぶべき知識とは考えられてこなかった。教科の学習に立脚した受験勉強ではこのような勉強を散々やらされてきた訳である。そのようなものをどう転換できるのか。特に、ここで考えてみたいのは、ある知識や課題について周囲にいる他者と議論し、異なる見解を交換し合ったり、独自の意見をぶつけ合ったりするといったことである。例えば、「身体性」はあくまで個人に閉じた概念だが、他者との協働により、他者の「身体性」を含めた新たな視点に触れることで、知識に対する理解が深化する可能性がある。こうしたことも知識の拡張性と捉えることができるだろう。

また、先述したことも関係するが、「客観的」にみえる知識でも、実は自分の外側に自分と関わりなく存在しているのではなく、自分が主体的な関わりを持っているものかもしれない。単に個人で教科書を読んで学ぶだけだと、そこで学んだ知識はなかなか自分の中に内化され、自分の血肉になっていかないのではないか。知識はあくまでも知識として学ばれるという一おそらく我々皆がどこかの段階で経験してきた学習のあり方だと思うが—そのようなものが蔓延してきたところがある。自分の頭で、主体的にその知識を捉え直してみたり、周囲の仲間と議論し合ってみたりするなど、いろいろな試行錯誤をすることで、ある知識が持つ意味が実感を伴って理解できるという側面があるのではないだろうか。すでにある知識をそのまま知識として吸収することだけが目的なのであれば、それらの行為は無駄な行為だと考えられてきた。しかし、他者との議論によって知識が内化・身体化されたり、一般的な知識を自分たちのローカルな文脈に当てはめたりすることで理解が進むといったことは十分に考えられる。知識が自分の身近にあると意識し直したり、自分たちと「客観的な知識」とのつながりが具体的な像として見えてきたり、そのような経験をすると、実は物事の理解が進み、学びへの関心を醸成する上でも効果的なのではないだろうか。それを一人で学ぶのではなくて、周囲の他者、仲間と交流しながら学ぶことで、そうした効果が一層促進されるのかもしれない。

13. まとめに代えて：多様性が包摂された環境下での探究型・協働型学習の意義

以上のように考えていくと、既存の「客観的な知識」を鵜呑みにするのではなく、見方を転換してみる、疑ってみる、広げてみる、あるいは仲間と議論してみるなどの思考や行動をすることによって、知識に主体的に働き掛けることができるようになるのではないだろうか。そして、その過程を通して身に付く重要な知識や能力があるのではないだろうか。専門分野で定まった知識とされているものであっても、自分や身近な文脈にとっての意味

を捉え直し、再発見することは、実はその知識を理解する上で非常に重要なことである。それが理論を自分の身体に内化するプロセスともなる。また、かりに、大きな発見ではなくとも、ローカルの文脈、物事の捉え直しには実は重要な意味があるかもしれない。物事を探究したり、あるいは人と協働したり、さらにはいろいろな分野を超えた学習をしたりすることが大切である。

我々は大学で「研究」を行っている。一般的にいえば人類にとって新しい知識が発見されることが研究だが、しかし、もっと研究という行為を柔軟に捉えてもよいのかもしれないと考えている。その際に、「研究」に代えて、「探究」という言葉を当てはめると、柔軟に考えやすいのではないだろうか。突き詰めれば理論的にはすでに発見されている知識であっても、それを自分自身や、自分が属するグループが持っている関心に引きつけて捉え直してみたり、目の前の課題に応じてその理論を応用・変換してみたりすることで、知識を応用したり、実践したりする面では新しい発見となったということがあるかもしれない。また、そのような作業を行う際には、必ずしも特定の専門分野にこだわる必要はなく、実は異なる分野の人たちと協働したりすると、より有効なものになりうるのではないだろうか。

そして、以上のような学びを、多様な背景や経験、考え方をを持った人々との間で行うことができれば、「主観的な知識」を含めて、知識の交換・交流を促進することができるかもしれない。そのためには、人間の持つ多様性に対する理解をこれまで以上に促進させ、それら多様性を排除せず、むしろ積極的に包摂していける環境の中で行うことができれば、これからの大学教育にとって新たな展開を生み出すことにつながるのではないかと考えている。こうした観点を含めて、学生たちの学びをどうアクティブなものに転換していけるのかが問われている。

本稿では、未だ筆者の中で仮説的な段階に留まっている考えを含めて、話題を提供してきた。本稿が論じてきた内容について、高等教育研究者や大学人、さまざまな立場から大学や教育に対して、また多様性や包摂性に対して関心を寄せる人々と議論できる機会があると望外の喜びである。