

〔共同研究〕「建学の精神」の哲学的・神学的再考—「生きること」の意味と「サービス」概念に関連づけて—

大学教育改革と「建学の精神」に 基礎づけられた個性化

— 桃山学院大学の課題と可能性 —

谷 口 照 三

はじめに

I. 大学教育改革と個性化

1. 大学教育改革の歴史社会的文脈性
2. 大学教育改革の現状と問題点
3. 個性化への課題

II. 桃山学院大学における「建学の精神」に基礎づけられた個性化への始動

1. 個性化への仕組みと活性化プロセス
2. 「世界市民科目」の創設を中心とする近年のカリキュラム改革と課題
3. 活性化へのプロセスと「建学の精神」・「自由と愛の精神」共有化の必要性

III. 教育理念としての「世界の市民」の哲学的射程と教育研究への課題

1. 社会的存在としての人間と「世界の市民」
2. 「世界の市民」育成の基軸とその要件
3. 過去からの学びと未来への展望

おわりに

は じ め に

「高等教育改革」、とりわけ「大学教育改革」が提起されて久しい。改革は、その成果の良し悪しは別に、さらなる改革を呼び込む場合が多い。その結果、「改革疲れ」という事態さえ出来ている。それは、今日の大学の状況を言い表した代表的な言葉の一つではあるが、避けられないとするならばせめて意義ある改革の渦中にありたい、と思うのは私一人ではあるまい。

今日の「大学教育改革」は、「個性化」、「機能別分化」、そして「質保証」を巡って進展中である。その起点は、何と言っても1991年に示された大学設置基準の「大綱化」であろう。大綱化が示している教育における「自由化」と「個性化」は、高等教育、とりわけ大学教育においてこそ生かされる、という意味で我々にとって大変刺激的で、魅力的であったことを、いまでも新鮮に思い出すことが出来る。しかしながら、その期待を現実化する方向性を持つ

キーワード：大学教育改革, 建学の精神, 自由と愛の精神, 「世界の市民」,
ナレッジ・ガバナンスとしての教養

て応答可能性を拓いていないことを、我々は率直に認めざるを得ない。それは、我々の想いと大学教育改革を推進する側の調整の不首尾によるところが大きいと思われる。その「不調和」の責任は、双方にあらう。

本稿においては、その責任の所在を確認し、それを考慮した上で、「個性化」と「質保証」の根幹と思える、「建学の精神」具現化のプロセスに着目し、大学教育改革の文脈における桃山学院大学の可能性を展望しようと思う。大学教育改革の焦点は、あくまでもカリキュラム改革を中心とした教育プロセスのリデザインに置かれなければならないであろう。しかし、その可能性を拓く基盤は、「建学の精神」と「大学における人間生活や大学という社会ないし組織をより良くすること」を結び付ける理想の構想力、理念力であり、かつそれに基づいた行動力である、と言ってよい。そして、それは、個人的なものから組織化されたものへと成熟し、またそのプロセスが持続的に形成される時、カリキュラムを中心とした教育プロセスの充実が、表層的なものから深層的なものへと転換されることを媒介するに違いない。それ故に、本稿において、「建学の精神」と「新たなカリキュラムを中心とした教育プロセスの再構築」を媒介し得る一つの契機を創り出せるならば、と願っている次第である。

なお、本稿は、桃山学院大学総合研究所における共同研究プロジェクト(14共236)『『建学の精神』の哲学的・神学的再考——『生きること』の意味とサービス概念に関連づけて——』の成果である谷口照三・石川明人・伊藤潔志編著『自由と愛の精神——桃山学院大学のチャレンジ——』(大学教育出版、2016年11月刊行)の第4章に所収されている拙稿「大学教育改革と『建学の精神』具現化の方向性——桃山学院大学の可能性を展望する——」を再編し、加筆、修正した改訂版である。

1. 大学教育改革と個性化

1. 大学教育改革の歴史社会的文脈性

大学教育が「改革」を必要としていることは、必然的である。教育研究を「事業」とする大学という「組織体」の生成・存在の循環プロセスは、かかる「事業」が人間生活に基盤を持ち、歴史社会的文脈の中にあることから、その文脈性から逃れることはできない。否、その生成・存在の循環プロセスは、むしろ積極的にかかる文脈からの「促し」を自己のものとして感得し、それへの応答可能性を拓いていくことによって描き出される、と言ってよい。大学の個性は、もちろん大学行政の枠組みとの関連を前提としなければならないが、現実的、基本的には、大学を巡る歴史社会的文脈への感度を組織として如何に創造していくか、に依存していると言っても過言ではなからう。

近年の日本の大学を巡るかかる歴史社会的文脈としては、少なくとも以下の三つの文脈を指摘し得る。(一)「欧米へのキャッチアップからその完了」という文脈、(二)「工業化の進展と経済のグローバル化におけるメガ・コンペティション」の文脈、(三)「リスク社会・内省的近代化」の文脈である。もちろん、これらの三つを貫通しているものとしての「グロー

バル化],「情報化」,「科学技術の高度の進展」なども,また大学経営や教育の質に直接関連する「少子高齢化社会の進展」,「高等教育のユニバーサル化」も当然視野に入れるべきこととして,ここでは了解しておきたい。

今日までの,日本における初等教育から高等教育に渡る教育行政の一貫した方向性は,(一)の欧米へのキャッチアップからその完了」という文脈に沿って形成された,と言って際仕えないと思う。日本の教育行政は,荻谷剛彦の言う「知識のローカリゼーション」を基礎とする教育システム,つまり「外国の知識を日本語化し」,「初等教育から高等教育まで日本語で,グローバル化した知識を習得できるシステムを作り上げ」ることで,「キャッチアップを進めた」ことに,貢献したと言ってよいであろう。荻谷は,「知識や情報の発信という面ではともかく,受信の面では非常に優れたシステムだと言える」と高く評価する一方で,「日本は知識をローカライズすることに見事に成功したが,まさにその成功がグローバル化への対応を妨げた」というジレンマの中にあり,「この行き詰まり状態から簡単に抜け出せそうにない」と悲観的である。この「行き詰まり状態」は,荻谷が言うように¹⁾,『キャッチアップの完了』意識が教育をゆがませ,「従来の教育が時代遅れだと否定され,教育改革は教育改革を呼んだ」情勢の中で,より深刻さを増すのであろうか,と気になるところではある。

それはさておき,ここでは,日本の大学教育行政は,(一)の文脈を(二)の「工業化の進展と経済のグローバル化におけるメガ・コンペティション」の文脈に重ね合わせ,新たな文脈を創り出し,それに沿って進められてきたことを指摘しておきたい。かかる文脈を核とし,「グローバル化」,「情報化」,「科学技術の高度の進展」,また「少子高齢化社会の進展」,「高等教育のユニバーサル化」などを取り巻くあるいはそれを正当化する文脈として位置づけ,それを教育改革の「歴史社会的文脈」としたのが,今日までの教育行政ではなかったのか,と推察し得るのである。

しかしながら,大学教育改革において,今一つより重きを持って配慮すべき重要な文脈があることを,我々は忘れるわけにはいかない。それは,(三)の「リスク社会・内省的近代化」の文脈であり,(二)の文脈から必然的に浮上してきた「文脈」である。工業化を中心とする近代は,ウルリヒ・ベック(Ulrich Beck)が述べたように,「富の生産と配分」と同時に「リスクの生産と分配」をもたらし,「リスク社会」の様相を強めてきた,と言わざるを得ない²⁾。「リスク社会」においては,公害や健康障害などの顕在的な害のみならず,地球環境問題において危惧されているような,また有機化学や電子工学,さらには遺伝子工学や

1) 以上荻谷に関しては,以下参照。荻谷剛彦稿「第6章 教育」,船橋洋一編著『検証 日本の「失われた20年」——日本はなぜ停滞から抜け出せなかったか——』東洋経済新報社,2015年,149~166頁。

2) ウルリヒ・ベック著,東 廉・伊藤美登里訳『危険社会——新しい近代への道——』法政大学出版局,1998年(Ulrich Beck, *Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Suhrkamp Verlag, 1986.), 23-134頁,参照。

ナノテクノロジーなどの高度な科学技術の応用によって引き起こされる害の潜在化（数年後、何十年後に顕在化すること）が進行していく。さらに、そのことや「経済のグローバル化におけるメガ・コンペティション」を背景とする「雇用の不安定化」や「格差の拡大化」が社会それ自体のリスク化をもたらすことにも、留意すべきであろう。「リスク社会」は工業化を中心とした近代化が「成功」したが故にその結果として出現したのであり、それ故に今日においては「なによりそれ自体と向き合うこと」³⁾がまず必要であり、そのことを媒介とした「近代化自体の改革」のプロセスを始動すること、つまり「内省的近代化」(reflexive modernization)が避けられない⁴⁾。

以上のような洞察を受け入れることが出来るならば、かかる「歴史社会的文脈」は、(一)と(二)の文脈を照射し、それらに内包されている意味内容が再解釈され、新たな社会の、また世界の課題探究を促す文脈として了解され、これからの高等教育、とりわけ大学教育改革にとって重要な文脈となる。

2. 大学教育改革の現状と問題点

(一)の「欧米へのキャッチアップからその完了」という文脈の「完了」を大々的に宣言し、(二)の「工業化の進展と経済のグローバル化におけるメガ・コンペティション」の文脈に沿った形で大学教育改革を大胆に提起したのは、1984年に設置された内閣直属の「臨時教育審議会」による1986年の第二次答申である⁵⁾。1991年の「大学設置基準の大綱化」は、その具体化であった。そこでは、「一般教育と専門教育の区分の廃止」、「一般教育の科目区分の廃止」、「カリキュラムの自由化」が提示され、「各大学が、自らの責任において教育研究の不断の改善を図ること」が期待されたのである。しかし、それは、いわゆる新自由主義的な自己責任原則による志向性を認めざるを得ないが、日本における個々の大学にとって「建学の精神の具現化による個性化」の最初の好機でもあったことも、事実として認めなければならない。

しかしながら、その機会は多くの場合生かされることなく、一般教育課程、教養部の改組転換、および「専門教育の事実上の一般教育化」を通じ、「専門教育の空洞化」⁶⁾、および「大学の中核をなす教養の批判的な力そのものの解体」⁷⁾が進行していった、と言っても過言でなからう。それは、以前から徐々に大きな波となってきた「社会からの要請」という意味

3) Ulrich Beck, Translated by Ciaran Cronin, *World at Risk*, Polity Press, 2009 (*Weltriskogesellschaft*, Suhrkamp, 2007). p. 109.

4) ベック, 前掲書, 13-14頁, 317-331頁, 参照。Cf., *World Risk Society*, Polity Press, 1999. pp. 79-81.

5) 以後, 高等教育ないし大学教育改革に関する答申は, 以下を参照。

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/index.htm

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/015/index.html

6) 岩崎 稔・大内裕和・西山雄二稿「討論 大学の未来のために」『現代思想』(特集 大学の未来) 第37巻第14号, 2009年11月, 青土社。大内裕和の発言。

7) 上掲稿, 西山雄二の発言。

づけによる「役に立つ大学教育」への改革路線と融合することによるところが大きい、と言わざるを得ない。ここでの「社会」は、昨今の経済のグローバル化に伴うメガ・コンペティション下における日本産業界の立ち位置をめぐる議論を文脈として、「経済社会」、あるいは答申にたびたび出てくる「社会経済構造」を意味している、と見てよい。そこでは、実学的、専門的教育への偏向が見て取れる。この点が、多くの大学において、「建学の精神の具現化による個性化」がなし得なかった一つの、しかも大きな理由であろう。

かような改革路線の下に、文部科学省、中央教育審議会等は、大学に、シラバス作成や年間30回、半年15回の講義回数厳守を、真摯に検討しなければならない単位制の問題点の見直しもなく、求め、さらに教育研究活動の「自己点検・評価」と第三者評価のシステムの構築を推し進めたのである。そして、その後であるが、各大学の「建学精神」の下に、「ミッション・ステートメント」、「アドミッション・ポリシー」、「カリキュラム・ポリシー」、「ディプロマ・ポリシー」の作成を促し、それらを「自己点検・評価」に組み込むことが要請された。前者の「シラバスから第三者評価への動き」は、各大学にとって相当の負担をもたらした。「建学の精神の具現化による個性化」には、カリキュラムの自主的な再編が中心となるべきであるが、かかる「負担」はそこへと向かう努力を割くように働いた。もし後者の「建学精神の下における三つのポリシー」から「カリキュラムの自由化」を促進するようなサポートが、前者の動きより先行する様に文科省や中央教育審議会等からなされたならば、そのような負担は相当軽減され、「各大学が、自らの責任において教育研究の不断の改善を図ること」が真に可能であったかもしれない。この政策の「大綱化」とは矛盾するような性質と、またそれ故に発生したと思われる「施策の前後の置き違い」、つまり「プロセス誤謬」（と私は呼びたいのであるが）、これが「建学の精神の具現化による個性化」がなし得なかった二つ目の理由であったと言えるであろう。

第三の理由は、実は、各大学に見出される、と言わざるを得ないであろう。上述の二つの理由があったとは言え、また第一の理由に後押しされた面もあったかもしれないが、多くの大学において、冒頭に記したように「大綱化」を「建学の精神の具現化による個性化」の好機として捉えそこなった、ように見受けられる。村上陽一郎も同様の発言をしている⁸⁾。村上は、「学部の専門科目は、ある意味では、何処の大学であろうと、内容がそう変わる訳ではない」ことから、一般教育や教養課程にこそ各大学の理念を反映すべきあるという見識の下に、「いわゆる『大綱化』と言われる現象も、実はこうした問題意識のなかで捉えられるべきものであった」と述べている。しかし、現実とは全く逆であると、以下のように分析する。「『一般教育』に関する規制が緩んだということは、なし崩しに取り崩してしまっても構わない、というメッセージを文部省が出した、という解釈に基づいて、ことが進んでいる」。

8) 村上陽一郎稿「一般教育の意味」『一般教育学会誌』第18巻第2号、1996年11月、33～36頁、参照。

3. 個性化への課題

このような事態をもたらした背景には、各大学における、また桃山学院大学においても例外なく「一般教育と専門教育の対立構図」があった。その構図は、後者が主であり前者が従の関係に位置づけられてきたことに起因している。その関係構造は、古くからは先ほどの(一)の文脈に、また近年ではそれが(二)の文脈に重ねられた新たな文脈を根拠に作られた日本の伝統であろう。かかる伝統は、日本の大学が固有の専門領域を単位とする専門学部から組織編制されていることに、具体化されている。

一方、戦後の新制大学への改革は、1946年のアメリカ教育使節団の指摘を受け入れ、アメリカの州立大学(カレッジ)で行われていた「一般教育」(general education)を導入し、専門教育、職業教育重視の弊害を緩和する意図で進められてきたのである⁹⁾。しかし、今に至るまでその意図が具体化される状況にはなっていないのではないかと、との疑念を持たざるを得ない。それは、さきほどの「伝統」に加え、またそのことの影響下の故に、「一般教育と専門教育の関係如何」、「教養教育とは」等のテーマについてほとんどの場合各大学で議論を深めきれていなく、「一般教育のあり方をめぐる議論は何よりも、その設置基準の改正問題として展開された」¹⁰⁾ことの結果である、と推察される。

「一般教育」は、ヨーロッパ流のリベラルアーツ(liberal arts)の伝統、「自由に生きるための技巧」を維持しながらも、その貴族的、特権的性質を払拭するために、また教育の対象をすべての人に広げるために、アメリカで生まれた、新しい時代の「教養教育」である。それが何であるかの説明は、既に30年近く経過しているけれども、E・L・ボイヤー(Ernest L. Boyer)の「すべての人々に共通な普遍的な経験、すなわちそれなしには人間の協力関係が解体し生活の質が減退してしまう共通の活動に関わるものである」¹¹⁾という言葉が色あせることなく生氣を放っている。多様な人々の大学へのアクセスが可能になった「大学のユニバーサル化」の今日的状況にあっては、ますますかかる意味での「教養教育」の重要性が高まっている。さらに、「それなしには人間の協力関係が解体し生活の質が減退してしまう共通の活動」内容が歴史社会的文脈によって異なることに留意するならば、(三)の「リスク社会・内省的近代化」の文脈を無視し得なくなっている今日の社会においては、かかる文脈に沿った「教養教育」の再構築が要請されている、と言ってよい。

もちろんのことであるが、かかる「教養教育の再構築」は、ただ単に歴史社会的文脈から派生するものではあり得ない。そこには、歴史社会的文脈を感受し、そしてそれを「教養教育の再構築」及びそれを基盤としたカリキュラムとして形にし、さらに自己超越的に自己を

9) 天野郁夫著『大学改革を問い直す』慶應義塾大学出版会、2013年、参照。特に、「第12章 教養教育を考える」を参照。

10) 上掲書、239頁。

11) E・L・ボイヤー著、喜多村和之、館 昭、伊藤彰浩訳『アメリカの大学・カレッジ——大学教育改革への提言——』(改訂版)1996年、玉川大学出版部(Ernest L. Boyer, *College: The Undergraduate Experience in America*, Harper & Row, 1987.), 110~111頁。

批判及び評価することを通して一定の態度を形成することによって、一定の意味を満たす主体的な働きを必要とする。その働きは、サイクルを形成するが、その起点と到達点には、大学の理念やそれを基礎づける「建学の精神」を想定して置かなければならない。これは、応答可能性 (responsibility) を拓くプロセスである¹²⁾。大学教育の個性化は、かかるサイクルが、自己超越的に自己を批判及び評価することを通して「建学の精神」に対する一定の態度の形成を契機にスパイラル・アップ (spiral up) し、レスポンシブル・スパイラル・プロセス (responsible spiral process) が形成されることを離れてはなし得ない、ということが出来よう。

II. 桃山学院大学における「建学の精神」に基礎づけられた個性化への始動

1. 個性化への仕組みと活性化プロセス

大学教育の個性化は、以上のような意味での「建学の精神」の具現化にあるように思われる。かかる具体化には、より正確に言うならば、キャンパス構築などのハードウェア (hardware)、その内外で展開される諸活動を引き出す学部構成やカリキュラムなどを中心とするソフトウェア (software)、そして何よりも大事な前二者を結合する働きを創り出すヒューマンウェア、否パーソナルウェア (personal ware) が必要であろう。ここでのパーソナルウェアとは、「建学の精神」を「大学における人間生活や大学という社会ないし組織をより良くすること」に結び付ける理想の構想力、理念力であり、かつそれに基づいた行動力である。そして、それは、個人的なものから組織化されたもの、すなわちオーガニゼーションナルウェア (organizational ware) へと熟成される必要がある。それらがコアとなった三者間の上向きの循環過程、スパイラル・アップしたプロセス (spiral process) が漸進的に、あるいは革新的に、また持続性を持って創発されている時、大学は良きコミュニティとなろう。かかるプロセスそのものが、ユニバーシティ・アイデンティティ (University Identity) であろう。

桃山学院大学は、カトリックとプロテスタントの中間に位置するキリスト教派である英国聖公会系のミッションスクールであり、かかる宣教協会の宣教師、ワレン師 (Charles Frederick Warren, 1841~1899年) らによって1884年に創設されたミッションスクールの男子英学校 (Trinity Boys' School) を源流とし、桃山学院中学・高校の発展の下に、設立された。聖公会による日本での宣教が始まってから丁度100年にある記念すべき年である1959年4月に、「キリスト教精神に基づいて人格を陶冶し、豊かな教養を体得させ、深い専門学術を研究、教授することにより、世界の市民として広く国際的に活躍しうる人材を養成し、国際社会、世界文化の発展に寄与することを目的とする。」ことを学則第1章総則第1条に掲げ、開学した¹³⁾。しかしながら、開学以来1980年代の初めごろまでミッションスクールであ

12) この点は、筆者の「責任概念の再構築」の試みの中で、展開した「応答可能性のサイクル」(the cycle of responsibility) と “responsible spiral process model” の考え方に基づいている。谷口照三稿「責任経営の学としての経営学への視座——経営学の組織倫理的転回——」『環太平洋圏経営研究』(桃山学院大学) 第10号, 2009年11月, 参照。

ることを意識させるハードウェアは、桃山学院としての独自の特徴があるのであるが、皆無状態であった。かかる特徴は、「桃山リベラリズム」と評されてきたが、開学当時の理事長八代斌助の以下のような発言から窺うことができる¹⁴⁾。「信仰というものは強制するものではないし、学問もまた同様である。……また、チャペルも、大学全体の意向として建設しようという機運が充実した時、その時代ならびに要望に応えるような規模と活動を担いうるものを、自分たちの手で建ててこそいみがあるのだ」。また、それに加え、当初は「中学、高校の英語担当教員の養成とキリスト教の信仰に生きようとする者に道を開くことを目的にし」、「英文学科と宗教学科の設置が提案されてい」たが、結果的には「大阪経済の戦後に急激化した地盤沈下」に鑑み「学問および教育の地域社会的任務」のために「まず経済学部より発足」することになったことも、この点に大きな影響を残しているのかもしれない¹⁵⁾。

ようやく、1983年、1989年に大学のクリスチャンネームである St. Andrew's University に因んだ「アンデレ館」、1989年にイエスの弟子で最も有名なアンデレの兄の名を付けた「ペテロ館」の二棟の教室棟が建てられた。だが、チャペルが建てられたのは、1990年1月であった。ようやく、「チャペルなきミッションスクール」¹⁶⁾ から解放されたのである。これは、まさに数人の地道なパーソナルウェアの積み重ねが、多くの人々の心を動かした結果であった。また、「チャペルが在る」ということが、さらに「建学の精神」への覚醒を呼び起こし、それがさらなるパーソナルウェアの強化に繋がり、学院の源流であるミッションスクールの男子英学校が創設された1884年からきわめて象徴的な年数である「111年目の新たな出発（旅立ち）」を合言葉に、二度目の新キャンパスへの全面移転が計画され、実行された。1995年のことである。その後の整備も含め、教室棟三棟や体育館、合宿棟などの数棟を除き、他の

13) かかる第一条を創案したのは、旧制の桃山中学第17期卒業生であり、当時早稲田大学教授であり、兼任教授として加わる時子山常三郎であった。時子山は、創立20周年記念祝賀会挨拶で、以下のように述べている。「勝部【前理事長、初代学長予定者、設置準備】委員長から大学の基本方針を立てるようにとのことでしたので、後に大学の設置要項としてまとめられた方針を進言したわけですが、まず、大学設置の第一条件として『本学は基督教精神を中心として人格を陶冶し、豊かな教養を体得させ、深い専門学術を研究し、教授することにより』ととりまとめ、ついで持論でありました『世界の市民として』という新しい用語を入れて『広く国際的に活躍し得る人材を養成し、国民社会、世界文化の発展に寄与することを目的』として設置するというので、院長先生のご了承を得たのでした」。時子山常三郎稿「創設の趣旨を生かし前進を——創立20周年記念祝賀会挨拶から——」『アンデレ』（桃山学院大学同窓会誌）第11号、1980年10月。

14) 『桃山学院100年史』、1987年、449頁。なお、以下、注をつけていない桃山学院及び桃山学院大学に関する事実は、次の文献によっている。『桃山学院年史紀要』（1980年から毎年刊行）、『桃山学院100年のあゆみ』（1984年）、『桃山学院100年史』（1987年）、『St. Andrew's: 125 Years of Educational Endeavour 桃山学院創立125周年記念誌』（2009年）、西口 忠稿「大学の使命」（かつて筆者は仲間と私的な懇話会、「『建学の精神』と21世紀型大学経営」を考える懇話会を作っていた。その第1回目の講演者が西口氏であった。これはその時のレジュメである。）

15) 『桃山学院100年史』、439～446頁、松井辰之助稿「大阪経済と桃山学院大学の特色——本学の設立を動機づけた特別の事情——」、参照。なお、経済学部の設置は、桃山学院高校父兄の要望と大学経営の観点が大いに影響している。また、大学設立のための寄付金に関して、高等学校の父兄及び教職員の多大な貢献があったことを強く記憶にとどめておくべきであろう。

16) 鶴井通真稿「三〇〇万人の大学 51 桃山学院大学 伝統のリベラリズムに試練」『朝日ジャーナル』Vol. 22, No. 14, 1980年4月4日。

教室棟を含む多くの棟に聖人の名前が付けられ、また全キャンパスのものとはほぼ同様のチャペルが、しかも周囲に新しく造園された「聖書の花壇」まで伴い、建てられた。ここに、「建学の精神」、つまり「キリスト教精神」を反映したと言えるハードウェアが整った。

かかるハードウェアのエネルギーがさらなるパーソナルウェア、ソフトウェアの充実、成熟に寄与するようになる。カリキュラムを中心とするソフトウェアに関しては、一つ一つは極めて重要性を持つ（新たに試みられた教育方法や実践の例は『自由と愛の精神——桃山学院大学のチャレンジ——』の第三章と第九章に見ることが出来る）のではあるが、まだまだ部分的な改革に止まっている。しかしながら、1990年代後半から21世紀の最初の10年間の期間に、ハードウェアの効果的な影響にソフトウェアの改革の影響も加わり、パーソナルウェアがオーガニゼーションウェアへと成熟する傾向が力強くなってきた。

その最初の契機は、学院創設100周年に作られていた学院章に関する公式説明文が1996年に常務理事会において制定されたことである。学院章は、わが学院のクリスチャンネームである St. Andrew の象徴である「アンデレクロス」（X型の十字架）を SEQUIMINI ME（セクイミニメ；我に従え；イエスからかけられた最初の言葉）が支えるようにデザインされたものである。そして、引き続き、公式説明文に記された「アンデレのように最後まで『自由と愛』のキリスト教精神によって生きること」を下に、1999年に第18回宗教活動協議会にて、「キリスト教精神」をより内容がイメージされ易いように、「自由と愛の精神」と説明的に表現することを決定し、その公式説明文を明示するようになった。

そして、これらの前後に、次項で詳しく触れるが、カリキュラム改革が検討され、学則に謳っている「建学の精神」に基づく教育理念である「世界の市民」を体現する「世界市民科目」が創設された。さらに、これらの動きを受け、まさに魂を入れるがごとく、桃山学院大学広報誌である『アンデレクロス』に、村田晴夫学長（2000年4月～2004年3月）は、以下のような一連の論稿を発表した。「現代文明と教養——『世界の市民』に向けて——（1）」（96号、2000年10月）、「地域社会と世界市民のために——『世界の市民』に向けて——（2）」（98号、2001年1月）、「文明の変貌と転換——『世界の市民』に向けて——（3）」（102号、2001年12月）、「『自由』と『愛』について——『世界の市民』に向けて——（4）」（104号、2002年5月）、「『愛』そして『開く』ということについて——『世界の市民』に向けて——（5）」（106号、2002年10月）、「『自由』と『愛』と『家庭』——『世界の市民』に向けて——（6）」（108号、2003年2月）、「『生きられる学問』——『世界の市民』に向けて——（7）」（110号、2003年7月）、「世界の平和そして愛——『世界の市民』に向けて——（8）」（112号、2003年12月）。これらは、『自由と愛の精神——桃山学院大学のチャレンジ——』の付録として、また第二章において新たに加筆し、再論されている。ここまで学長が「建学の精神」に真摯に向かい合い、「自由と愛の精神」から大学教育のあらたな可能性を展望した試みは、これまで桃山学院大学には例を見ないことであった。他大学においても、おそらくそのような例はそれほど多くないであろう。それから約10年が経過したのではあるが、学長室によつ

て、大学の構成員の声を聴取し、教育目標、ミッション・ステートメント、教育ビジョンなどを含めた「建学の精神等の系譜」（ホームページを参照されたい）が公式的に図式化され、それは2013年12月に大学評議会にて承認され、公表された。

このようなオーガニゼーションルウェアへの成熟のプロセスは、さらにソフトウェアの改善への橋渡しが期待されたのである。しかし、その後のカリキュラム改革は、その機運はあるけれども、いまだ着手されていない。早急に取り組む必要性を感じるが、その為には「大綱化」後の二回の改革を振り返り、課題を確認することが肝要であろう。

2. 「世界市民科目」の創設を中心とする近年のカリキュラム改革と課題

さて、ここで、「大綱化」後のソフトウェアの中心とも言える大学全体でのカリキュラム改革について、簡素に振り返っておきたい¹⁷⁾。

「大学設置基準の大綱化」を契機とし、また1995年度からの新キャンパスでの実施を目指した改革は、1992年度より検討が鋭意遂行されてきた。しかし、その新カリキュラムは、学部間の合意形成に時間を要し、1996年度からの実施となった。そこでの改革は、主として専門以外の一般教育等の「共通基礎科目」、「共通教養科目」、「共通自由科目」への再編と履修条件の変更とが行われたが、まだ「建学の精神」の具現化の意図は中心的な場に据えられてはいない。しかし、カリキュラム改革についての説明文において、以下のことが記されていることは、是としなければならない。「本学の建学の理念にいう『世界の市民』は、いかなる国、民族、固有文化にたいしても自らが帰属する共同体、その文化、そのメンバー、に対するのと全く同等の立場で接することを当然のことと考え、そのような態度で行動する自立した人格を持つ人々のことである。しかし、歴史は、そのような『世界の市民』となるのが決して容易ではないことを教えている。私たちの新しいカリキュラムが、なかでも共通教育科目が、この困難であるが重要な課題に挑戦し、目標達成の一助となることを私たちは目指したいと思う¹⁸⁾」。

その後の改革は、上述のカリキュラム改革の合意事項に「四年後の見直し」が含まれており、その実行のため、また教育の実効性を高める趣旨から Semester 制への移行とカリキュラムの簡素化を中心的課題として、1998年度から2002年1月まで計40回の検討委員会が開かれ、実行された。この新カリキュラムは、2002年度からスタートしている。かかる改革のなかで特筆すべき点が少なくとも二点ある。まず第一点は、既に触れたが、共通基礎科目に「世界市民科目」として「世界市民」（2単位）が全学必修科目として創設されたことである。今一つは、「世界市民」も含めた共通教育科目の運営に関して、以下のような点を含意して

17) カリキュラム改革については、1997年度末のカリキュラム検討委員会準備会報告（1996年度カリキュラムの説明文、1995年1月13日付のカリキュラム改革委員会「カリキュラム改革の概要」も含む）、1998年度の第一回から2002年1月の第40回カリキュラム検討委員会の議事録および配布資料によっている。

18) 1995年1月13日付のカリキュラム改革委員会「カリキュラム改革の概要」。

いることである。つまり、『世界の市民』の育成は全学的課題であること』の共通認識のもとに、「全教員が全学共通教育を通じて世界市民育成に必要な教育に携わること」、という姿勢である¹⁹⁾。

「世界市民科目」の創設は、前回の改革時、本学は従来から「建学の精神」や「桃山リベラリズム」との関連から人権教育重視の姿勢を取っていたこともあり、人権問題委員会から1992年1月に答申されていた。10年を経てようやく実現したのである。以上の様な経緯もあり、「世界の市民」に必要な基礎知識について、新カリキュラムでは、以下のように説明している。「まず第1に、人権問題についての正確な知識と人権尊重の意識が、『世界の市民』にとっての不可欠な条件である。また、建学の理念に謳われているキリスト教精神の根本を理解することも、『世界の市民』には望まれる。さらには、グローバルな視野を養成するためには、多様な問題に関わる世界事情についての正確な知識の習得が必須となるであろう²⁰⁾。その必要性に対して、「差別され迫害されてきた人々の歴史を学び、そのような過去への反省から人類が確立してきた人権の重要性を学ぶことによって、世界の市民に求められる基礎知識と基本態度の鍛錬を目的とする講義、キリスト教の歴史と現在についての認識を踏まえつつ、その根本的精神の理解を促進することを目的とする講義、担当する本学専任教員が自らの専門的研究内容にかかわる世界事情を解説し、グローバルな視野とは何かを学び取ることを目的とする講義、あるいはまた、担当する本学専任教員が自らの専門的研究内容と人権問題ないしキリスト教との関連を探究することによって、人権問題やキリスト教精神の理解を深めることを目的とする講義²¹⁾」が複数開講される。ここで留意すべき点は、専門教育と共通教育（教養教育ないし一般教育）の新たな関係構築が示唆されていることである。これは、極めて重要なことである。そこには、教養教育ないし一般教育の文脈の下での専門的な研究の必要性が含意されており、新たな「研究と教育の連関性」を求めるものとなっている。さらに、それは、学生が「教養的内容」と「専門的内容」を密接な関係をもって主体的に学習する素地の形成に、大きな影響を与える可能性をもっていると推察される。

確かに、過去二回のカリキュラム改革は、「建学の精神」の具現化に一步踏み出たことは間違いなからう。しかしながら、いくつかの問題が残されているように思われる。ここでは四点を指摘しておきたい。

第一点は、ないものねだりになりかねないが、「建学の精神」の具現化が、部分的にとどまり、システム化の方向性がまだはっきりとしていないことである。この探究の道が作られるかどうかは、以下の三点如何に依存しているように思われる。

第二点は、いわば、伝統的に論争の的になった「一般教育と専門教育の関連性」の問題で

19) これは、当時共通科目の運営責任学部であった文学部の共通教育将来構想検討委員会が「2002年度発足予定の新カリキュラムについて（案）」（2000年10月6日）で、問題提起され、その後各教授会及びカリキュラム検討委員会での議論を踏まえ、全学的に合意された。

20) 第38回カリキュラム検討委員会（2001年7月12日）配布資料「共通教育科目の履修について」。

21) 同上。

ある。先ほど触れたように、「世界市民科目」や「共通科目」の運用面では、「全員が担う」という合意形成は成されているが、現実にはそこに止まっており、「関連性」そのものに関して合意ある形で探究を深めることには繋がっていないように思われる。それは、既に触れたように、多くの大学に一般的に見られた、一般教育担当者と専門教育担当者の対立が影を落としている結果であろう。

第三点は、第二点の結果でもあり、また逆にこの点が原因となり第二点の結果をもたらした、そのような問題である。二回目の改革に関して特筆すべき特徴として以前に触れた、「教養教育ないし一般教育の文脈の下での専門的な研究の必要性が含意されており、新たな『研究と教育の連関性』を求める」ことを打ち出しているのではあるが、これについても、合意形成を漸進的に創造していくように探究が方向づけられることはなかった。

第四点は、第三点が進まなかった大きな直接の原因でもある。「新たな『研究と教育の連関性』」を始動し、それが活力ある形で持続可能性を維持し得るには、構成員個々人の自覚的献身と組織的なバックアップを欠かすわけにはいかない。前項で言及した『『世界の市民』の育成は全学的課題』を提起した文学部共通教育将来構想検討委員会「2002年度発足予定の新カリキュラムについて(案)」(文末の注18))においても、この点に関して「個々の工夫と組織的対応が不可欠である」と強調されていた。より正確に表現するならば、個々の人々の創意工夫や能力を生き生きと引き出すオーガニゼーションルウェアの成熟化が必要である、と言えよう。このことこそ、FD (Faculty Development), UD (University Development) と言わなければならない。しかしながら、それは、残念ながら、まだ途上と言わざるを得ない。そのために、個々人のパーソナルウェアとしてのパワーが弱まり、あるいは過重負担となり、革新的な応答可能性を弱め、カリキュラム上の良き意図が実現されないままになっているのが現状ではないか、と推察し得る。

これらの点は、提起されながら、すなわちその重要性について全学的合意がありながら、残念ながら漸進的發展へと向かうのではなく、不完全燃焼の事態に陥っており、大学にとって深刻な状態であるという認識を避けるわけにはいかない。かかる認識を共有し、上述の後者三点についての方向性を検討しながら、第一の点、つまり「建学の精神」をカリキュラムによりシステマティックに具現化する道を付けていくことは、桃山学院大学にとって焦眉の急であろう。

3. 活性化へのプロセスと「建学の精神」・「自由と愛の精神」の共有化の必要性

かかる課題は極めて重い。しかし、それへの応答可能性を拓くには、オーソドックスではあるけれど、「自由と愛の精神」の解釈と共有化を必要としている、ことは言を俟たない。

「大綱化」後の第一回目の改革を担ったカリキュラム改革委員会は、「カリキュラム改革の概要について」(1995年1月13日)の中で、「改革のための議論において問題となったのは」、「理念そのものではなく、理念をいかに解釈し、如何に具体化するかという点であった」、と

述べている。その通りであろう。しかしながら、「建学の精神」（当時は「キリスト教精神」のみで、「自由と愛の精神」という注釈はまだ浸透していなかった）や教育の理念的目標である「世界の市民」の解釈と共有化という観点から見れば、「私たちの新しいカリキュラムが、なかでも共通教育科目が、この困難であるが重要な課題に挑戦し、目標達成の一助となることを私たちは目指したいと思う」との思いは強かったのではあるが、不十分さは免れ得ないであろう。それは、この点に関して学部間にかなりの温度差があったことが、大きく影響しているようにも見える。

第二回目の改革時には、既に見たようにキャンパスの全面移転を契機に、以前とはその環境が大きく変わった。つまり、それが契機となり、「建学の精神」を具現することに欠かせないハードウェアとパーソナルないしオーガニゼーションナルウェアとの交互の意味付与関係により、「建学の精神」と幅広い大学関係者との間のインターフェース（interface）がそれ以前とは際立って柔軟化し、質的变化をもたらした。まさに、ある種の化学反応が起こったのである。それ故に、以前とは異なり、「建学の精神の具現化」に関しては、特に「世界市民科目」について学部間での「大筋の合意」（第回カリキュラム検討委員会議事録、1998年月日）が得られ、一步も二歩も、否より多くの歩数を数えることができる程、進展した。

しかし、改革後は、「建学の精神の具現化」に関して、論点が「組織全体で責任を担うこと」に収斂したかの様相を見せ、その状況に合わせるように『「建学の精神」の解釈と共有化』の漸進的な歩みは遅くなったように見受けられる。村田元学長の一連の論稿から学長室による「建学の精神等の系譜」まで約10年の隔たりがあることは、その証左であろう。

「建学の精神の具現化」には、ある程度の「解釈の持続性」が必要であろう。「ある程度」とは、何らかの「程度」を想定しているわけではない。ここでは、「解釈」をある一つの、あるいはそのようなもの限定するために「持続性」を必要とすることに現れる「硬直化」や「原理主義化」を避けることを意図している。それらは、真の解釈を停止するからである。真の解釈、また持続的な解釈は、多様性に親和的であろう。かかる多様性が契機となり、新たな解釈や既存のそれを深めるような、化学反応が起き、解釈の持続性はいわば「不連続の連続」としての性質をもつものとなる。「解釈の共有化」とは、かかるプロセスにおいて「沈殿するもの」の共有化とともに、「多様なないし差異の相互承認」を意味する、と考えたい。かかる考え方の「共有化」のために、ここで、本学の入学式、学位授与式にチャブレンが必ず朗読する宗教社会学者ラインホルド・ニーバー（Reinhold H. Niebur）の祈りを以下に紹介したい²²⁾。「神よ、変えることの出来ないものについてはそれを受け入れる冷静さを、変えるべきものについてはそれを変えるだけの勇気を、そして、変えることのできないものと変えるべきものとを識別する英知をおあたえください」。まさに、「建学の精神」の解

22) 「祈祷〈桃山学院のため〉、(R. H. ニーバー「現代の祈り」)『桃山学院大学卒業証書・学位記授与式』。原語を上げておく。‘God, give us grace to accept with serenity the things that cannot be changed, courage to change the things which should be changed, and the wisdom to distinguish the one from the other.’

釈の持続的プロセスは、「自由と愛の精神」の実践である。

実は、筆者は、「大綱化」後の第一回目のカリキュラム改革に経営学部教務委員として、また第二回目の改革時は後半の方で経営学部長として関わっており、それに対して、一定の責務がある。本稿でのそれらに対する批判は、自己に向けたものでもある。このような事情に加え、村田元学長の一連の論稿に刺激を受けるとともに、本書の刊行に加わっている数人の仲間の励ましもあり、また上述の「建学の精神」の解釈の持続的プロセスに微力ながら加わっていきたいとの思いで、かつて論稿『『世界の市民』パラダイムの可能性——桃山学院大学の『建学の精神』の解釈と応用——』を発表した²³⁾。

ここでは、「建学の精神」と教育理念としての「世界の市民」を解釈し、そしてそれらの具現化のために、筆者が留意している中で、特に三点を「一つの展望」として、まとめておきたい。

第一点は、「自由と愛との関連」についてである。本学のホームページに、この点に関して、端的に聖書の言葉、つまり「あなたがたは、自由を得るために召し出されたのです。ただ、この自由を、肉に罪を犯させる機会とせず、愛によって互いに仕えなさい。」(ガラテヤの信徒への手紙5章13節)を引用し、説明されている。筆者は、先の拙稿で「愛」を自然や他の生命なども含めた「他者への配慮、ないし気遣い」と、また他の拙稿では「他者を大切にすること」と解釈し、その上で先の聖書の言葉を『『他者と共に在る』(being with others)前に、相互に『他者のために在る』(being for others)ことが先行しなければならない』という、いわば存在原理の意味として解釈した²⁴⁾。イギリスの社会学者ジグムント・バウマン(Zygmunt Bauman)は、この点をうまく言い表している。「他者のためにあるがゆえに、わたしは存在する。あらゆる実践的な意味と目的からして、『存在』は『他者のための存在』と同義語なのである」²⁵⁾。また、インドの生物学者でエコ社会主義者であるデバル・デブ(Debal Deb)が提起した、「個人が他者のコストで多くのことをなすことを可能とする」「自由市場におけるイックスクルーシブ・フリーダム(exclusive freedom)」と、「市民的民主制の装置や手段を強化することによって、コミュニティに社会的(環境的も含む)不公正を抑制し、予防することができるようにする」「インクルーシブ・フリーダム(inclusive freedom)」の対比は、「自由と愛の関連」を理解する上で、有益な視座になるように思われる²⁶⁾。前者は、「依存を否定した自律を自由と了解すること」を強調し、後者は「差異の相

23) 『キリスト教論集』(桃山学院大学)第42号、2006年3月。本稿は、2000年7月19日に開催された桃山学院大学経営学部夏期拡大研修教授会での学部長としての筆者の報告「Faculty Developmentの理念——桃山学院大学の建学の精神と教育理念——」と2005年6月7日の桃山学院大学チャペルアワーでの筆者の報告「桃山学院大学の建学の精神と教育理念」を基礎としている。

24) 谷口照三稿『『生きること』とその意味の探究への一省察——ヴァルネラビリティとサブシディアリティ概念を媒介に——』『桃山学院大学キリスト教論集』第49号、2014年3月。

25) Zygmunt Bauman, *The Art of Life*, Polity Press, 2008, p.122. ジグムント・バウマン著、高橋良輔・開内文乃訳『幸福論——“生きづらい”時代の社会学——』作品社、2009年、233頁。

26) Debal Deb, *Beyond Developmentality: Constructing Inclusive Freedom and Sustainability*, Earthscan, 2009. P.505.

互承認」の下に、それらの違いを生かすことによるパートナーシップやネットワークを形成し、違いを超えてすべての人々が生き生きと生き得る何かを創造する自由に光を当てる。

第二に言及しておきたい点は、「自由と責任の関係性」である。「自由には責任が伴う」というフレーズは、度々眼にすることである。本学のホームページにも、「自由には他者への愛と責任がともないます」とある。「他者への愛」が省略され、「自由には責任が伴う」のみになった場合、それは、どちらかと言えば、新自由主義的な「自己責任原則」と誤解されやすくなることに、留意しなければならない。「他者への愛」が伴う「責任」は、もちろんこれも含むのではあるが、どちらかと言えば、行為の後の「結果責任」より行為の前の「意思決定責任」の意味での応答可能性を拓くことに重きを置いている。「自由」の後に「責任」があるのではなく、応答可能性を拓くという「責任」のために「自由」が必要なのである。意外にこの点は、無意識のうちに置換され、解釈される場合が多い。留意すべき、重要な論点であろう。

最後に、「世界の市民」の「世界とは何か」、また大学教育改革においてたびたび登場する「社会のニーズ」の「社会とは何か」を問い、「世界」や「社会」という言葉を明晰性の下に使用すべきであることを、指摘しておきたい。本学の公式的な説明においても、この点は不十分であると、言わざるを得ない。これらの点は、本稿の最後の論点との関連が強い。節を改め、論じたい。

Ⅲ. 教育理念としての「世界の市民」の哲学的射程と教育研究への課題

1. 社会的存在としての人間と「世界の市民」

まず、「社会とは何か」から問題にしたい。一般的に、我々は、人間が人間であることを「社会的存在」と言い表している。経営学の世界では、現代経営学の基礎理論を築いた一人として挙げられるチェスター・I・バーナード (Chester I. Barnard) は、協働の科学や哲学の基盤としての人間論を展開しているが、その中で「社会的存在」を「意図と意味への相互的な応答」から説明している²⁷⁾。我々にとって「生きるということ」は、端的に、第一点目で述べたことを前提とするならば、また「意図と意味への相互的な応答」ということは、「相互に人々の想いに気づき、それを形にし、各自の応答可能性を拓くプロセスを形成していくこと」と言えるかもしれない。しかしながら、我々人間には能力の限界があり、それ故にサポートないし補完するための各種の協働関係が形成され、それらが進展してきた、と思われる。いわゆる社会の発展である。かかる協働関係は、非公式的なパートナーシップから公式的な諸制度の中の専門的な諸組織や団体に及ぶであろう。それらの協働関係に関しては、少なくとも、「ソーシャルな状況」(the social) と「ソシエタルな状況」(the societal) を区別する必要がある²⁸⁾。「ソーシャルな状況」とは、非公式的で、人格的な相互関係で

27) Cf. Chester I. Barnard, *The Functions of the Executive*, Harvard University Press, 1938. 山本安次郎・田杉 競・飯野春樹訳『新訳 経営者の役割』ダイヤモンド社、1968年、参照。

あり、個人、家族、地域社会の複合的な状況全体を指す。「ソシエタルな状況」とは、公式的な役割関係、契約関係である。ここでは取りあえず、前者を「市民的公共圏」と、後者を「役割分担社会」と表現しておきたい。

人々が「より良く生きていく」ために、「市民的公共圏」から「役割分担社会」が派生し、それらの中で補完関係が成立する。ただ注意しなければならないことは、基本的には「役割分担社会」が「市民的公共圏」を補完するという点であろう。その逆の「市民的公共圏」からの「役割分担社会」への補完は、前者に属する人々が後者を構成する種々の協働システムや組織の構成メンバーとして特定の役割を担うことによって果たされる。ここに、「補完関係のパラドックス」が存在し、この点が社会、特に現代社会を巡る根本的な問題でもある。さらに、留意すべきは「政治」や「市場」が、つまり「役割分担社会」が真に、また十分に「家族・個人」および「コミュニティ」、つまり「市民的公共圏」を補完し得ているかどうか、という問題である。現実には、「市場」は私的な性質であるにも拘らず「政治」と共に「公的な領域」（政治ももはや「私化」しつつあるのではあるが）として位置づけられ、かかる性質をもつ「役割分担社会」を補完するのが「家族・個人」および「コミュニティ」などの「市民的公共圏」や「市民的社会組織」である、と逆転した補完関係が出来上がっているのではないかと思わざるを得ない点も否定し得ない。それは、「役割分担社会」の中に「市民的公共圏」や「市民的社会組織」がからめ捕られ、「社会」＝「役割分担社会」との認識するところから来ているように思われる。

そして、「世界」である。それは、地政学的な「世界」のみならず、むしろそれよりも、上述した二重の「社会的なるもの」の複雑な補完関係の中で我々が生きている、アクチュアルなプロセスを意味するとの考え方が適切であるように思われる。かかるアクチュアルなプロセスの内実は、我々相互の「他者への配慮」とそれに基づく実践そのもの、と言ってよからう。

イギリスの数学者であり、その後1920年代の半ばハーバード大学の哲学教授に招聘されたアルフレッド・ノース・ホワイトヘッド (Alfred North Whitehead) は、「生きること」(to live) から「よく生きること」(to live well), さらに「よりよく生きること」(to live better) の三重の衝動を生きることを「生命の技巧」(arts of life) と呼び、「世界の形成」に係る「環境への働きかけ」を説明している²⁹⁾。環境との交互作用によって、人々は「三重の衝動を生きること」になるが、それは、三重の衝動のサイクルと、それがスパイラル・アップしたプロセス、つまり上向きの循環過程を、「生命の技巧」を契機として、形成することである。

28) この点に関しては、谷口照三稿『『生きること』とその意味の探究への一省察——ヴァルネラビリティとサブシディアリティ概念を媒介に——』、谷口照三稿「現代社会の問題状況と高等教育改革への洞察——『世界への愛』とプロセス哲学を視座として——」(『総合研究所紀要』(桃山学院大学)第40巻第3号, 2015年3月)を参照されたい。

29) Cf., A. N. Whitehead, *The Function of Reason*, Princeton University Press, 1929. P.8. ホワイトヘッド著作集第8巻『理性の機能・象徴作用』松籟社, 1981年, 11-12頁, 参照。

「生命の技巧」は、まさに「世界」への「意味の刷り込み」と言える。また、我々は、生きるために、「食料」を取り入れ、「生命」を繋ぐことによって、『新しさ』を創出する³⁰⁾。ここでは、「道徳」や「正当化」の必要性に対する応答として「よりよく生きること」が志向されよう。それは、単なる生命の維持に付加された「意味の刷り込み」であり、かかる交互作用において「世界」が形成される、と言ってよい。

かかる意味での「世界」についてより具体的に理解を進めていくためには、以下の森 一郎の説明が参考になる³¹⁾。「『世界』とは、世界内存在するこの私の住み処であると同時に、作り出され使い続けられる物たちの事物世界であり、かつ死すべき生れ出ざる者たちの共同世界である。事物世界と共同世界を織り込んで成り立っている、この私の世界は、私が生れ落ちるずっと前から、この地上に存在し続けてきたし、しばしの滞在ののち私が立ち去っても、しぶとく存立し続けるであろう。命を超えて存続する地平全体、それが世界なのである」。かかる通時的プロセスとしての世界は、その時その時の地政学的な意味での「世界」に広がる共時的プロセスを内包している。我々が生きる世界は、「事物世界」も含めた広い意味での他者との相互内在的な「意味の刷り込み」の歴史である過去と「意味の取り込み」としての未来の結合である「いま・ここ」である現在という世界である。

「意味の刷り込み」及び「意味の取り組み」は、過去への省察と未来に対する洞察により、「いま・ここ」である現在をいかに生きるか、という決断に係ることである。かかる決断は、過去と同時に未来への応答可能性を拓くことを要請するであろう。「世界の市民」とは、上述した意味での世界を自覚的に了解し、このような決断を自覚的に引き受けることが出来る人、まさに世界への応答可能性を拓く人である。現在に住む「世界の市民」は、その拓きを現代社会の複雑な補完関係を理解し、かつかかる補完関係が真に成り立っているかどうかを吟味するとともに、「リスク社会・内省的近代化」の文脈の下に、かかる応答可能性を拓いていく必要がある、と言わなければならない。

2. 「世界の市民」育成の基軸とその要件

中央教育審議会等において、「いかなる時代になろうとも」、「生きる力」を養成する必要性が、強調されている。しかしながら、それは、「いかなる時代になろうと」ではなく「いかなる職業に携わろうとも」、その時その時の社会的な問題状況を的確に把握し、その文脈の下に、「世界への応答可能性」を拓く決断を引き受けるように「生きる力」を養成しなければならない、と書き換える必要があろう。

30) Cf., Whitehead, *Process and Reality: An Essay in Cosmology*, Macmillan, 1929. Free Press Paperback, 1969, pp.124~125. 平林康之訳『過程と実在——コスモロジーへの試論——1』みすず書房, 1981年, 156頁, 参照。

31) 森 一郎著『死を超えるもの——3/11以後の哲学の可能性——』東京大学出版会, 2013年, 64~65頁, 参照。また、谷口照三稿「現代社会の問題状況と高等教育改革への洞察——『世界への愛』とプロセス哲学を視座として——」も、参照されたい。

「世界の市民」として生きていくことは、もちろん、簡単なことではなく、そこには重い課題がある。多様な価値が交差する状況において、的確な決断が求められるが、そこには矛盾や葛藤が待ち受けている。例えば、社会の説明で述べた「補完関係のパラドックス」で示唆しようとした点であるが、企業のような特定の役割を担う「システムのために働く職業人としての役割」と、システムが人類の幸福のために働くようにする人間としての役割との葛藤³²⁾は、真に「世界の市民」たろうとすればするほど、避けることはできない。従って、「世界の市民」の養成には、「役割葛藤場面についての明晰な構造分析とその解決への新鮮な洞察に基づいて、均衡の取れた総合的判断力の育成」が必要不可欠である。かかる教育のための研究も全学を挙げて取り組むことが、望まれる。

「役割葛藤場面についての明晰な構造分析とその解決への新鮮な洞察」、および「均衡の取れた総合的判断力の育成」とは、おそらく、すでに触れたE・L・ボイヤーの「すべての人々に共通な普遍的な経験、すなわちそれなしには人間の協力関係が解体し生活の質が減退してしまう共通の活動に関わるものである」、と思われる。それは、「工業化からリスク社会、そして内省的近代化へのプロセス」を文脈とし、上述した「ソーシャルな状況」と「ソシエータルな状況」の補完関係を「生きる視座」から漸進的に、あるいは革新的に再構築することへの可能性の扉として期待し得る。また、それが適切に構想、実践されるならば、吉見俊哉が展望する以下のような「知の新たな創出」の場の生成へと繋がるかもしれない。「次世代の専門知に求められているのは、まったく新しい発見・開発をしていくという以上に、すでに飽和しかけている知識の矛盾する諸要素を調停し、望ましき秩序に向けて統合化するマネジメントの知である。このような専門知を発展させるには、既存分野の枠内に異分野の要素を取り込むようなやり方ではだめで、そうした枠を超えて新たな専門知を奏していく必要がある」³³⁾。

「それと同時に」と、吉見はかかる展望に続き、「近代国民国家と連動してきた『教養』ではなく、むしろ中世の『自由学芸』に近い新たな横断的な知の再構造化が、ここに要請されてくるはずである」³⁴⁾と洞察している。基本的には、かかる知見に同意出来るけれども、これまで論じてきた視座から、若干コメントを付しておきたい。前者の「教養」は、どちらかと言えば「ソーシャルな状況」ではなく、「ソシエータルな状況」、つまり「役割分担社会」に連動した、またこれまで日本において勢力を持った「専門教育の基礎としての一般教育」の位置づけにおける教養、との限定の必要性を感じる。また、後者の「『自由学芸』に近い」には、前述した「かつてのリベラルアーツ (liberal arts) の伝統、『自由に生きるための技巧』を維持しながらも、その貴族的、特権的性質を払拭するために、教育の対象をすべての人に広げるために、アメリカで生まれた、新しい時代の『教養』」を内包しているものと、

32) 扇谷 尚稿「高等教育における一般教育の位置づけ——一般教育と専門教育——」『一般教育学会誌』第8巻第2号、1986年11月。

33) 吉見俊哉著『大学とは何か』岩波新書、2011年、244頁。

34) 同上。

考えたい。あえてこの点を確認したのは、日本における高等教育政策の流れが「役割分担社会」に連動してきたことは否定しがたいことであり、またそれにつれて、吉田文と共に、「市民という概念そのものが社会に定着しないなかで、市民は容易に社会人に転化していったのではないだろうか」、と私も思わずにはおれないからである。2005年の中央教育審議会の「我が国の高等教育の将来像」に関する吉田の以下のコメントを、われわれは重く受け止める必要があるであろう。「学士課程の目的として『二一世紀型市民』の育成・充実が掲げられているが、そこに何らかの理念が付託されているようにはみえない。アメリカのエデュケーションに課せられた市民の育成という理念は、十分な理解のないままに消失していったようだ」³⁵⁾。

3. 過去からの学びと未来への展望

吉見の指摘する「統合化するマネジメントの知」は、村上陽一郎が「英語<knowledge>にあたる」「知」と「<wisdom>に当たる」「智」を区別した「智」を意味しよう。村上は、「既製の自己を拓き、自己を破壊し、再構築するという不断の運動を支えるエネルギーとなるものこそ、『教養』と言うべきであろう」とし、さらに、その源泉として「『知』のなかから『智』を汲み取る」と共に、「『学問』のないところ『知』はあり得ないが、『学問』のないところでも『智』は十分にあり得る」と、学びを含めたあらゆる「生きること」にかかわるあらゆる「実践」を示唆している³⁶⁾。筆者が昨年「現代社会の問題状況と高等教育改革への洞察——『世界への愛』とプロセス哲学を視座として——」においてホワイトヘッドの叡智に関する解釈、つまり「知識を御し、適切な結果をもたらすために選ぶ道を示し、われわれの身近な経験に価値づけをしてくれるもの」を引用し、叡智は「ナレッジ・ガバナンスなのであり」、「それは、『生きること』のプロセスに結び付けられていることによって、また『ライフ・ガバナンス』でもある」と指摘したのも同様の趣旨であった³⁷⁾。

また、吉田のコメントは、かつての以下のような後藤邦夫の問題提起を思い起こさせる。後藤は、日本における「教養教育」ないし「一般教育」に関する「誤解」の原因解明を経てなされた「真の一般教育が導入されるべきであった」という指摘に対して、そのように「論ずるだけでは問題は解決しない。『誤解』はたんなる偶然の出来事ではなく、明治以降の日本の大学の歴史（さらには社会全体の歴史）の中にその原因がひそんでいたものであり、」「したがってわれわれがめざすべきことは、固定観念にもとづく一般教育像から可能な限り自由に、これからの日本の大学における望ましい一般教育像を見いだしていくことであろう」と提案した³⁸⁾。

35) 吉田 文著『大学と教養教育——戦後日本における模索——』岩波書店、2013年、(先の引用文も含め) 126頁。

36) 村上陽一郎稿「現代教養考——知と智の意味について——」『朝日ジャーナル』Vol.22, No.14, 1980年4月4日、参照。

37) 『総合研究所紀要』(桃山学院大学)第40巻第3号、2015年3月、参照。

おそらく、今後の日本における高等教育は、上述の「統合化するマネジメントの知」、「既製の自己を拓き、自己を破壊し、再構築するという不断の運動を支えるエネルギーとなる」「智」、「ナレッジ・ガバナンス」および「ライフ・ガバナンス」としての叡知などを培う「教養」ないし「一般教育」を日本の歴史的状況に注意を向けながら再構築したものをコアとしなければならないであろう。かかる課題への試みは、容易ではなからう。しかしながら、幸いにも、本学、桃山学院大学にはそれに向けてのマイルストーンがある。

ここで想いを向けているのは、先の後藤もかかわったと思われる1970年度にスタートした「プロジェクト・システム」と命名されたカリキュラムである。それは、1960年代後半、全国に広がった大学紛争、学生運動を契機として、内省的に構築され、1970年度から1982年度まで運用された。かつて本学に在籍した山川偉也によれば、それは「驚くほど野心的なものであった」。「野心的」という形容は、「従来の学部・学科を中心とした大学教育制度を『解体』」しているという点、また「『学習における自由と自主性の保障』と『学問の論理にもとづく学習の構造化』というふたつの課題を『前向きにアウフヘーベン』し統一する方向を目指す」という点に基づき、「『プロジェクト・システム』を大学教育の中心に据え」たことに求められるであろう³⁹⁾。

かかるカリキュラムは、必ずしも成功したとは言えず、多くの問題を残しながら、新しいカリキュラムに席を譲ることとなった。しかしながら、プロジェクト方式とその理念は、現在の世界情勢や地域的情勢、また後藤や吉田が指摘した日本の教育事情に鑑みながらの修正は必要であるが、上述した今後の高等教育のあり方に親和的であるように思われる。「プロジェクト・システム」への学びを、われわれは忘却してはならない。その際、さらに留意すべきは、プロジェクトの編成をホワイトヘッドの言う「教育のリズムとプロセス」（「自由」と「訓練」のバランスの形成というリズムと「ロマンの段階」から「精緻化の段階」へ、そして「普遍化の段階」へというプロセス）にしたがってダイナミックに再編成することであろう。

お わ り に

本稿では、まず、今日全国的に進められている大学教育改革について、その特徴と問題点を検討した上で、「建学の精神」と今日の歴史社会的文脈、特に「リスク社会・内省的近代化」を媒介した個性化の方向が、今後の大学教育改革の課題であることを確認した。そして、かかる視座から、今日までの桃山学院大学における「建学の精神」の具現化への歩みを、批判的に評価した。さらに、それに基づき、「建学の精神」である「自由と愛の精神」の継続

38) 後藤邦夫稿「『一般教育』概念再検討のための枠組み」『一般教育学会誌』第2巻第1・2号、1980年11月。

39) 山川偉也稿「桃山学院大学のカリキュラム改革と『論文指導』」『一般教育学会誌』第6巻第2号、1984年12月。桃山学院大学合同教授会「カリキュラム改革案」1970年1月（桃山学院大学教員組合編『新たな教育改革をめざして』1980年2月、所収）、参照。

的な解釈と共有化の必要性を提示し、その「建学の精神」と教育の理念的目標としての「世界の市民」に関する解釈上の留意点を確認した後、「世界の市民」の哲学的射程を明らかにすることを通して教育研究の課題を提起した。

提起した教育研究の課題は、「役割葛藤場面についての明晰な構造分析とその解決への新鮮な洞察に基づいて、均衡の取れた総合的判断力」に関する研究とそれに基づく教育である。実は、このような内容を想定し、1996年度の新カリキュラムにおいて、経営学部では組織倫理学を新設した。担当者は、1990年より組織倫理学を構想し、研究を深めていた村田晴夫であったが、学長に就任（2000年4月）した後からは筆者が今日まで担当している（2016年度よりそれぞれ2単位科目、組織倫理論と企業倫理論に分割して運用している）。本稿で提起しようとしたのは、このような単一科目の設置ではなく、提起した内容を本学のカリキュラムのコンセプトとして、よりシステムティックな研究と教育の再構築である。その課題に向けて、何が必要であろうか。それは、桃山学院大学自体が「自由と愛の精神」が現れるコミュニティになることを、そしてそれは、「たえず過去の伝統と目指すべき未来像に照らしながら、現在の現実について考え、討論することを必要としている」⁴⁰⁾。

本稿においては、以上の課題に向けての契機作りを意図したが、今回は改革への手順と具体的なアウトラインを十分な形で示すことが、特に最後の「プロジェクト・システム」についての詳細な分析が出来ていない。また、未来への展望も簡単な指摘のみで終わっている。いずれも時間と紙幅の関係から、制限せざるを得なかったが、この点については稿を改めて探求するつもりである。

(2016年12月7日受理)

40) ロバート・N・ベラー、R・マドセン、S・M・ディプトン、W・M・サリヴァン、A・スウィドラー著、島薮 進、中村桂志訳『心の習慣』みすず書房、1991年、369頁。なお、筆者は、「『世界の市民』パラダイムの可能性」において、「世界の市民」は「『異なる存在とか多様な文化が共生することを幸福と感ずる社会』、つまり、『インクルーシブ・ソサエティ』……に貢献」する人であると述べたのであるが、大学自体が「インクルーシブ・ソサエティ」となる必要を、その時には明示的に語ることが出来ていなかった。筆者は、第57回キリスト教学校教育同盟関西地区＜夏期研修会＞（2015年7月30～31日）に参加した。ルース・M・グルーベル関西学院院長は、講演で、関西学院では既に「インクルーシブ・コミュニティ」作りに着手し、漸進的に定着しつつあることを紹介された。そこで、初めてその重要性に気づいたのである。ルース・M・グルーベル先生に、心より深く感謝したい。

University Educational Reform and the Individualization Based on “the Spirit of Foundation”: The Challenge and Possibilities of St. Andrew’s University in Japan

TANIGUCHI Teruso

This thesis examines “the reform of higher education”, especially “the university educational reform” in Japan which is currently in progress, in a critical way and survey the challenges and possibility of St. Andrew’s University (Momoyama Gakuin University) related to “individualization” based on “the spirit of foundation”.

First, after examining the characteristics and issues on the university educational reform that is in progress nationwide currently, it was verified that the challenges of university educational reform in the future is the direction of individualization through “the spirit of foundation” and the context of historical society at present, especially “the risk society and reflexive modernization”.

Secondly, from this perspective, the progress of the realization of “the spirit of foundation” of St. Andrew’s University up to today was evaluated critically. Our educational philosophy is to nurture “citizens of the world” based on “the spirit of foundation” which is “the spirit of freedom and love” as “the Christian ethos”.

Furthermore, emphasis was on the attention point related to the communization of interpretation of “the spirit of freedom and love” and “citizens of the world” from the results inquest above.

Finally, the fact that draft proposal for the task in education and research may be more important than ever to our university were suggested through clarifying the philosophical perspective of “citizens of world”.

This thesis is an revised version by adding and amending of my manuscript, “Direction of University Educational Reform and Realization of ‘the Spirit of Foundation’: Survey of the Possibility of St. Andrew’s University” published in the Chapter 4 of *The Spirit of Freedom and Love: Challenges of St. Andrew’s University* (published in November, 2016 by University Education Press) written and edited by Teruso Taniguchi, Akito Ishikawa, and Kiyoshi Ito, which was the result of the cooperative research project of Research Institute of St. Andrew’s University (14 kyo 236), “Philosophical and Theological Reconsideration of ‘Christian Ethos of Momoyama Gakuin’: Relating to the Meaning of ‘Living’ and Concept of Service”.

桃山学院大学

総合研究所紀要

Vol. 42 No. 3 2017. 3

〔特定個人研究〕

論 文

地域福祉推進における2つの支援機能

——個別支援と地域支援に着目して——……………松 端 克 文 (1)

〔共同研究〕

論 文

安倍政権下の「量的・質的金融緩和」政策に関する一考察……………木 村 二 郎 (29)

再考 株式非上場化の決定要因……………野 瀬 義 明 (45)

大学教育改革と「建学の精神」に基礎づけられた個性化

——桃山学院大学の課題と可能性——……………谷 口 照 三 (61)

論 文

Does Gaussian Elimination Teach About

Uninterpretable Feature Elimination in CHL?……………ARIKAWA Koji (83)

日韓学術・教育・文化交流史(Ⅱ)

——桃山学院大学・啓明大学校民際交流(1981-2016)の歩み——……………徐 龍 達
伊代田 光 彦 (129)



桃山学院大学総合研究所