

「国際教養学」とは何か？
—千葉大学国際教養学部での4年間の総括—

ガイタニディス・ヤニス

千葉大学国際教養学部

What is the study of liberal arts and sciences?:
A personal reflection on the first 4 years of Chiba University's College of
Liberal Arts and Sciences

GAITANIDIS, Ioannis

Abstract

This research note consists of a short narrative of how an early career scholar at Chiba University's newly established College of Liberal Arts and Sciences (LAS) attempted to combine his Area Studies background with the pedagogical imperatives of his new place of work. The argument develops chronologically, through three specific instances in which the author was encouraged by his students, his study abroad committee duties, and his colleagues, to consider 1) if LAS is different from “traditional” liberal arts curricula, 2) if liberal arts and sciences at Chiba University could be reframed as “studies in transdisciplinarity”, and 3) how a transdisciplinary approach could be taught to students working on their graduation projects. This 4-year reflection hints also (collaterally) at the need for universities to foster an environment in which transprofessionalism and work integrity are actively valued.

キーワード

transdisciplinarity、留学、国際教養学、Liberal Arts、Area Studies

はじめに

はじめての卒業生をまもなく送り出す2019年度末は千葉大学国際教養学部として大きな節目に違いない。本学部が育成した学生はどういった人なのか見てみたいと思っている学内外の人は少なくないと思われる。決して多くの学生を指導したわけではない私も楽しみにしている。実は、今年度末は、自分も大学の専任教員として4年間が経つところであり、自分の短い大学教員のキャリアの中で、1年生から4年生までの学生をはじめて見守ってきた一幕が完成する。従って、この4年間の振り返りがとても重要となってくるのだが、当然そういった個人的な作業は、本来、公表する必要がないだろう。しかし、新学部の4年間は、国際教養学部生のほかに、この学部に所属することになった多様な学問的な背景を持つ教員にも挑戦がたくさんあり、「文系や理系、今までの学問分野を飛び越え」ること、また「文理混合による新たな学問の大海原への挑戦」（当学部のHPから）を特徴とするこの学部のカリキュラムの中で教えることは新しさとともに課題が多いはずだった。はじめての挑戦には課題が多くあっても驚きはないが、それぞれの教員の振り返りも、その共有も必要だと考えられる。とくに、この学部が目指す課題に直面した教員が試みた対策は学部内だけではなく、（国際）教養教育に携わる学外の教育者にも伝えたい。それによって、新たな議論を巻き起こし、われわれの経験を必要としている人々に提供し、これからの大学教育の在り方について、一石を投じられたら、と私は考えている。

一方、こういった振り返りにはもう一つの側面がある。それは「仕事」のあり方についての考察である。近年、現代社会における働くことや仕事の意味について新たな議論をしている社会学、人類学、哲学などの研究者が目立ってきている。職場にいる、あるいは仕事を頼まれているが、最低限の努力しかしない、あるいは仕事をしないという行動（Paulsen 2014）、明らかに必要のない仕事、あるいは委員会やワーキンググループを作ることだけが仕事としてカウントされるという事情（Graeber 2018）、どんな仕事でも「プロジェクト」の形で進められ、何らかの大きな取り組みの一環として導入されることはなく、臨時的・短期的効果のみ期待されているという事情（Jensen 2012）を批判的に捉える学術的議論が発展してきている。

このような事情はどこの職場・職種にも見られるが、今回は、これらの研究を紹介するつもりはない。むしろ、ここで、特にフォーカスしたいのは、こういった事情から発生するとされている仕事上のインテグリティの危機である。インテグリティ（誠実さ）とは研究者や会社の経営者にとっては聞きなれている概念だが、本来はどんな仕事にも求められる義務論（簡単にいえば、「仕事の質を決めるのは仕事自体であり、その仕事の結果ではない」こと）と関連することでもある。職員一人一人が目指す、自分の仕事を通して獲得できる労働者としてのアイデンティティの一貫性のことである。再度言いかえると、上記のような、現代の職場でみられる事情の中で、仕事の意味を見つけるのは益々労働者自身の負担となっており、すべての「プロジェクト」に対して同じ姿勢を保つことが困難となっ

ている。それでも「いい仕事」をしたいという気持ちがなくならないように、やはり、常に、自分が行っていることの振り返りが必要であり、それぞれの作業内容の関連性や仕事の充実感の維持を図ることが重要である。そういった振り返りこそ仕事上のインテグリティに繋がり、今後の仕事の質的向上に繋がるのではないかと考えられる。

本研究ノートでは、新たに誕生した国際教養学部での4年間に起きた三つの仕事を時系列的に顧みるなかで、筆者が抱いた「国際教養学とは何か」という問いへの探求を論じていきたい。なお、この振り替えのために使う（参考文献以外の）資料はすべて学外にも公表されているもの、あるいは自分自身が作成した文章のみとする。

1. 「国際教養学」はLiberal Artsなのか？

2016年度の夏に短期留学プログラムであるグローバル・スタディ・プログラム（GSP）をギリシャのアリストテレス大学で実施することになった¹。その事前教育の一環として参加学生とともに東京国立博物館で行われていた「古代ギリシャー時空を超えた旅―」という特別展を見に行った。そして、その帰りに、何人かの学生と一緒に上野駅でランチ食べながら、国際教養学部について話をしたことを今でも覚えている。実はメールの送信ボックスを確認すると、当日帰宅してから「国際教養学」とは何かという質問を参加学生に送っていたのだが、今から思えば、自分の説明が足りなかったと思う。そのメールの内容は下記の通りであった。

「教養教育」（=liberal arts）は簡単にいうと、「博学」（=erudition）です。つまり、世の中を知るための理解力と広い視野を身につけるための教育です。実は、「liberal arts」という概念として定まったのは近代教育制度の設立と共に19世紀ですが、言葉としては古代ギリシャ・ローマ時代から存在しています。それぞれの時代で意味が変わったりしたのですが、その歴史を分析した下記の研究者はこう語ります²。（…）つまり、教養教育は少なくとも①世の中を批判的・論理的に見ること、また②それを上手に発信できることを目指した教育です。なお、「教養教育」に「国際」をつけるということには色々な意味があるかもしれませんが（例：国際問題を解決するという意味を使う教員もいると思います）が、簡単にいうと、先述の①の「世の中」というのが「日本」だけではなく「世界」でも、ということだというのが強調されるという解釈でいいと思います。世界の中に「日本」を置き、「日本」対「世界」という対立をベースに考えるのではない、むしろ「日本」と「世界」は本当に分けて考えられるものなのかという視点を与えてくれる教育であるはず（2016年7月23日）。

当時、国際教養学部の教員になったばかりの私は自分の学問的背景を新しく創られた学部が目指す教育にどのように適応し、役に立つかを悩んでいた。同じ悩みを持っていた他

の教員もいたのではないだろうか。私は、千葉大学が2013年から展開してきた「国際日本学」の一つのカリキュラムであった「ジャパニーズ・スタディーズ (JS)」に関わっていた。そのため、地域研究 (Area Studies) としての日本研究の位置づけとその歴史を振り返る機会を多く持っていた。その過程で、教養教育 (= Liberal Arts) とのつなぎ点を与えてくれたのは日本生まれの米国の英文学者 Masao Miyoshi (三好将夫, 1925-2009) の議論である。「日本研究」というフィールドを批判的に分析した彼と Harry D. Harootunian の編著の中で、Miyoshi は21世紀における地域研究の位置づけについて、大学教育における変化に関連づけて、語っている (Miyoshi 2002)。すなわち、知的遺産として扱われるようになった「学習」経験や市場化された大学における「学問の自由」の低下などのような21世紀の大学教育事情は従来の大学教育が理想としていた目標を否定するようになった、と。それは、まず、①「学習のための学習 (learning for the sake of learning)」、いわゆる「博学 (erudition)」を理想としていた、近代の Liberal Arts が生み出した19世紀の大学教育の目標には実践的、「社会のために役に立つ」効果を与えていないように考えられるようになってしまった。そして、② Liberal Arts 教育が主に発展してきたアメリカの多元的共存モデル (簡単にいうと、多元的社会におけるアメリカン・ドリーム) の虚偽が明らかになってきた。これはアメリカ社会に対する批判だけではなく、liberal education という概念に対しての批判であり、いわゆる、偏見のない教育がそもそも存在しないということと、多文化に対しての寛容的・リベラルと言われる姿勢は実際に既存の不公平を免除するためのツールであることを Miyoshi が訴えていたのである。

筆者は、上記の議論を思い出し、国際教養学が、特定の地域 (例えば、日本) の「博学」として意識されていた「地域研究」というフィールドと同じ弱点をもっている可能性があることに気づいた。だからこそ、「博学」の狙いを分析した学生に示した文献 (Kimball 2010) に従い、彼らに対する助言は「学習のための学習」ではなく、「スキル・能力」として説明することが必要だと考えた。そして、「国際」という言葉を再帰的に考えないといけないことも学生らに問題提起した。いわゆる、「日本」をステレオタイプ化するために「世界」をみるのではなく、「日本」における課題は「世界」で見られる課題と異なっていない。寧ろ、これらの課題を通して、他の世界の地域と同じく、如何に「日本」という「もの」が流動的であり、「世界」の一部の存在にすぎないと気づくような示唆を与えたつもりである。

2. 「国際教養学」は「専門」なのか？

2016年度以来、「留学が必修」という、千葉大学国際教養学部の特徴に関わる多くの業務に携わることになった。その中で、この学部の専門科目として留学プログラムは何かという課題が当然出現した。2016年7月の早い段階で、1年生向けの留学プログラムの原案を出した。それは、今でも毎年行われている五十嵐洋己³先生担当の「アクティング・グロー

バル (Acting Global)」というプログラムとなった。受け入れ予定のマヒドン大学 (タイ) の担当者に2016年7月6日にその原案を送っている。そのメールを再確認すると、国際教養学部が目指す「グローバル人材」ということは何かを考えさせるために演技を使った国際協働学習を考えていたことを思い出した。つまり、先述のような「国際・Global」の言葉を参加学生らに再帰的に捉えてもらうために、「演技」というツールを導入していたとわかる。発信力を目指す教養教育と「国際」を問い直す国際教養学にピッタリ合ったプログラムであると今でも思っている。

しかし、次に問題となったのは、「アクティング・グローバル」という留学プログラムが国際教養学部の1年生向けのプログラムなら、国際教養学部の2年生、3年生、もしくは4年生が参加すべき留学プログラムとは何か、そもそもそういったプログラムが存在するのかということである。当時は、受入でも派遣でも千葉大学が留学プログラムの数を増やす方向へ動いていた中で、私は、国際教養学部以外の留学関係ワーキンググループにも所属していた。その一つの委員会で2016年6月29日に提出した「千葉大学における「留学」プログラムのカテゴリー化とその評価についての提案」を再度読むと、下記のような課題をあげていたことを思い出した。

本年度のグローバル・スタディ・プログラムの参加申請の際のアンケートに「(今までの) 留学体験：親とパリ2週間」と記入した学生がいた。「留学体験」の意味が誤解された可能性もあるが、提供する側の教員としては、この場合、「親とパリ2週間」を「留学」として考えた学生にとっての「留学」とは何か、ということをもろく考えておくべきである。「海外で面倒をみってくれる人と時間を過ごし、博物館・遺跡の観覧やショッピングをしながら外国語に触れ、短期間で文化的イマージョンを体験する」という解釈で今回はいいかもしれない。この学生は出発前に、ガイドブックやインターネットで現地についての情報を集め、また帰ってから、日記を書いたり、その2週間のことを友達とシェアしたりしたかもしれない。つまり、面倒をみってくれる人＝教職員、博物館の観覧＝見学、店員との会話＝語学体験、事前準備＝事前教育、事後の振り返り＝事後教育、のような教育用語に言い換えれば、学生の頭の中では「留学」という風に感じることもできたのかもしれない。つまり、極端的な言い方ではあるが、上記の解釈は、「大学の担当者とともに外国に行き、現地の文化に触れながら、語学も少し行い、帰ったら、レポートを書いて、終了。」といった(一般的な)留学プログラムとさほど変わらないのではないかなと言える。さらに言い換えると、教育機関の枠内で実施されていると言って、すべての留学が必ずしも大学レベルの学習につながっているとはいえない。

上記の意見書には、いくつかの海外の大学が取り入れている海外留学プログラムの分類基準と評価基準の資料 (Engle and Engle 2003; AACU 2014) を添付されていたことから、

2016年度以降は自分の中で「よい」留学プログラムとは何かが、課題になってきたと改めて確認できた。一方、同年の前期に、「留学学」という普遍教育科目の講義をゲストとして初めて担当することになった⁴。私は留学する学生の準備にどういった知識が必要なのかを考えるとともに、高度な留学プログラムができるとしたら、それは何か考え続けることになる。その中で、少しずつ湧いてきたのは、国際教養学を「専門」として扱うなら、transdisciplinary studiesという領域を目指すべきというアイデアだった。今、振り替えてみると、そのアイデアの出発点は2015年に書評（Gaitanidis 2016）を書くために、読んだある博士論文の中の一言だった。いずれも、単著としても出版されたAike P. Rotsの研究対象は日本における「鎮守の森」という概念に関する言説と実践の分析であった。「宗教学」と「日本学」を専門としたRotsは、それらの専門の統合から得たtransdisciplinary視点が必要だと議論し、下記の通りに説明していた。

The term ‘transdisciplinarity’ here refers to attempts to overcome academic disciplinary boundaries rather than reify and enforce them, by combining different theoretical insights and methodological practices (Rots 2017, 15).

それで、私は、この「transdisciplinarity」を大学教育の中に取り入れるにはどうすればいいかという問題に気付いた。本研究ノートの冒頭に挙げた国際教養学部の特徴からすると、transdisciplinarityを導入するなら、この学部しかないとも考えた。そこで、最初に、このtransdisciplinarityが目標とすることは何かという考察をした。他大学で見られる取り組み（例えば、チューリッヒ工科大学のTransdisciplinary Labやハイデルベルク大学のTranscultural Studiesプログラム）を参照しながら、学際性としてのtransdisciplinarityが必要とするスキルについて調べ始めた。最終的に、一つの参考資料となったのはテキサス工科大学のチームの論文であった。著者らはtransdisciplinary思考の特徴としては、あらゆる要素の統合を通してそれらの要素の相加的効果以上の効果に達成できるということを指摘していた（Back, Greenhalgh-Spencer, Frias 2015, 55）。また、「学際」の英訳をしてみると、一つ以上の英語の言葉がありえるということから、「学際性」のあらゆる解釈を下記の表1のように表示して、あらゆるワーキンググループや委員会に配布した。

留学プログラムの話に戻るが、最終的には、上記の考察は国際教養学部の高学年生のために新しいプログラムを作成するためよりも、学生が自分で見つけてきた留学プログラムの評価をするために作られた基準の参考資料となった。つまり、図1の1.1から3まで、レベルが少しずつ上がるという考えを基に、国際教養学部生が参加したい学外の留学プログラムの「多角性・学際性」⁵を図ることとなった。そして、2017年以降は、学生向けの資料では下記のように説明されるようになった。

表 1. 「学際」の理解とその英訳（修正版）

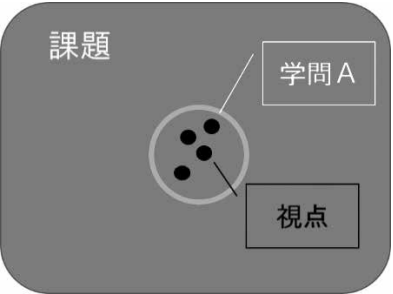
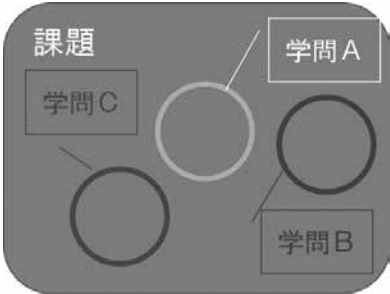
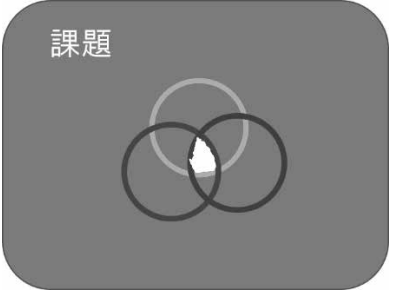
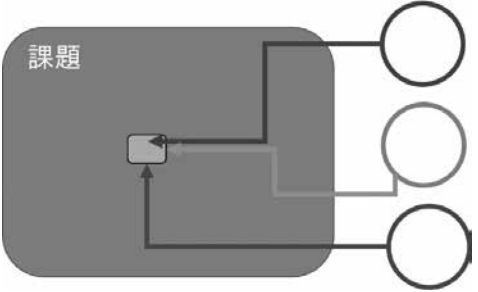
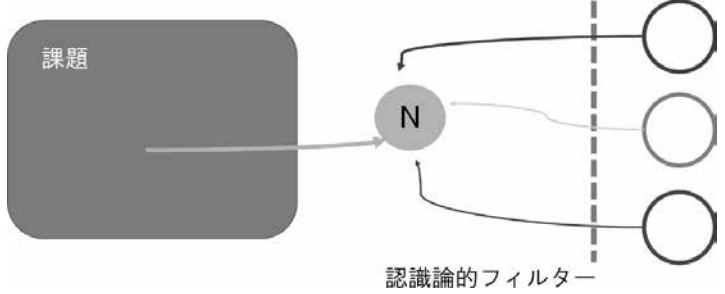
1. 相加的効果 (additive effects)	
1.1. <u>Intradisciplinary</u>	1.2. <u>Multidisciplinary</u>
同じ学問内から多数の視点・方法を取り入れる	多数の学問の視点・方法を取り入れる (例えば、宗教学、地域研究)
	
2. 統合的効果 (combinatory effects)	
2.1. <u>Crossdisciplinary</u>	2.2. <u>Interdisciplinary</u>
多数の学問が共通とする視点・方法を活かす (例えば、カルチュラル・スタディーズ)	多数の学問からの視点・方法を統合してから、活かす (例えば、環境人文学、科学技術社会論)
	
3. 創造的効果 (creative effects)	
<u>Transdisciplinary</u>	
多数の学問からの認識論的アプローチを取り入れたある課題に特化した新しいミニ学問を作る （「課題」学）（例えば、「難民キャンプ」学、「地域過疎化」学、など）	
	

表2：国際教養学部生が申請する留学プログラムの「専門性」を図る基準
(2018年4月のガイダンス資料より)

[intradisciplinary] そのプログラムで獲得が期待される言語知識・文化理解に関してあらゆる側面から考えられるようになっているか。また、その後の学業および職業においてその多面的考え方を活かそうとしているか。
[multidisciplinary] そのプログラムで獲得が期待される言語知識・文化理解を一つ以上の学問の視点から考えられるようになっているか？また、その後の学業および職業においてその学際性を活かそうとしているか。
[crossdisciplinary] そのプログラムで獲得が期待される特定のテーマに関する知識や理解を一つ以上の学問の視点から考えられるようになっているか。また、その後の学業および職業においてその学際性を活かそうとしているか。
[interdisciplinary] そのプログラムで獲得が期待される実践知識・理解を多数の学問の視点を使って深められるようになっているか。また、その学際性をその後の学業および職業において活かそうとしているか。
[transdisciplinary] そのプログラムで獲得が期待される研究テーマに対する学際的理解を越え、自分なりの学問的視点を持つようになっているか。また、その学際性をその後の学業および職業において活かそうとしているか。

3. 「国際教養学」には独特なアプローチが必要なのか？

2017年度に入ってから、「留学」を通して、「国際教養学とは何か」を問い続けるようになっていた私は、次に直面したのが先述のような抽象的な話を学生の卒業課題の指導の際にどのように適応できるかという課題だった。つまり、transdisciplinary論文を書くにはそもそもどういったアプローチが必要かということだった。この課題を考えるきっかけを与えてくれたのは佐々木綾子先生⁶がゲストスピーカーとして誘ってくださった2年生向けの「研究方法論III」という科目、そして、卒業課題へ向けて、国際教養学部生を準備させるために設けられている「クロス・メジャー・プロジェクト・ワーク」IとIIという科目だった。これから述べる説明は約1年間半をかけてたどり着いた答えであり、学生に「国際教養学」に独特のアプローチが必要なのかを聞かれたら、答えている内容である。

まず、原点に戻ることが必要だと思う。つまり、transdisciplinaryアプローチは越えるといっている「学問」というレベルがそもそも何かを再度認識しないといけない。学問の出発点は知識である。視点や方法、またその倫理観や批判的思考はあとから来ると考えられる。つまり、学位をとるなら、「知識」が必要で、「視点・気づきを取得した」だけでは大学の学位をとれないはずだと私は思う。もちろん、その「知識」をどう理解するのか、どう分析するのか、どう調べるのかなどの作業にも「理論」が必要である。これらの二つ（理論＋知識）に対してある種のコンセンサスが存在すれば、「学問」ができるといえる。

一方、地域研究、宗教学など、複数の学問からその方法論・理論などを借りて、ある「もの」（例：「日本」、「宗教」）を研究対象としている学際的領域も存在するが、千葉大学国際教養学部ではその「もの」は国際社会の課題・問題であり、それを多数・多様な学問的視点、アプローチ、研究方法を用いながら、自分の「専門」にしたかのように勉強することになると私は理解している。言いかえると、「学際性」を学ぶための学部である。

このような学際的な学びの必要性は20年前からも訴えられてきていることが分かる（例えば、Gibbons他1994）。千葉大学国際教養学部のパンフレットの文面を読むと、その学際性の必要性が十分に意識されているといえる。

現代社会が直面する複雑な問題に対応するには、俯瞰的な視野を持ち、さまざまな学問分野を横断しながら幅広い知識やアイデアを駆使して解決していく必要があります。文系と理系が一緒になった国際教養学部では、「国際」+「日本」+「科学」をバランスよく混合（ブレンド）することで、グローバルイシュー（世界が抱える課題）について、日本の文化・技術を用いて独自の視点から解決する能力を身につけていきます（国際教養学部パンフレット2020から）。

上記の概要を厳密に解釈すると、この学部の入学者は①視点、意見、世の中の動向を把握していなければいけない、②混合（ブレンド）を自ら実施しなければならないということとなる。もう少し踏み込んでみると、段階的に知識を学ぶというよりも、横断的に知識をつなげる・解釈する能力を身に着ける必要があります、そしてケーススタディを中心に考え、トップダウン（理論→応用）ではなく、ボトムアップ（応用→理論）という方向性で考える必要があるということになる。理論を学び、特定の事例にその理論を応用するという従来の「学問」のやり方ではなく、特定の事例がすでにあり、その事例を理解するためにどういった理論・方法が必要かを検討するというアプローチに導く教育である。この視点からすると、学生からもよく指摘されるような批判、いわゆる「薄っぺらい研究になるのではないか」という問いに関し、私は次のように答えるよう勧めている。つまり「薄い」という視点は既存の専門知識の積み重ねを狙っている単一の学問的な視点であるから、「学問」を越えることを狙う国際教養学部には「薄い」、「深い」研究に対する見方が異なる。課題、またはケース・スタディを出発点とした教育課程では、研究の深さは学生が、ある学問についてどの程度学んだかではなく、学生が選んだ特定の課題についてどの程度調べてきたか、理解しているかで決まるはずであるということである。

では、具体的に課題をどのようにアプローチすればいいかと考えたときに、近年のtransdisciplinaryプロジェクトの方法論書がとても参考になる（例えば、Bergmann 2012）。下記は、国際教養学部生のために、私が最終的に作成した学際的（transdisciplinary）研究課題設定と研究方法の8つのステップというマニュアルである。改善点がまだまだたくさんあり、これから少しずつ加筆していきたいと思っているが、今までは出発点として学生の

指導の際に役に立っていると実感している。

1. 興味・関心を問いとして設定する。それを多様な論理的思考方法⁷を使いながら、絞っていく。
2. 絞ってきた問いに対する研究課題を徹底的に調べる。新聞記事・政府のデータ・一般の出版物（学術的なもの以外の）関連のデータを集めて、読む。
3. 課題の本質をだれでも・どんな専門家でもわかるように説明してみる。そのため、キーとなる「中心的なもの」を特定する必要がある。その発見的（ヒューリスティックな）「もの」は既存のものでも、新たに作ったものでもいい。とにかく、自分の課題の本質に一番近いかつ低レベルの「もの」を探す。「低レベル」というのは「一つの専門分野に限って使われているレベルではないこと」（King 2015）。発見的なものは少なくとも、三つの形で表すことが可能だと思われる。ア）「概念」：一般に思いつく概念は「持続性」、「リスク」、「モビリティ」、「空間」、「文化」、「コミュニケーション」などのようなものはあるが、これらの概念と研究課題の関連性を事前にはっきり説明できていないと、あまり効果的に使えない。例えば、自分の課題に関連する概念を「コミュニケーション」にしてしまう場合、コミュニケーションの入門書のようなものをいくつか読まないといけなくなり、結局何やりたいか分からなくなる。いわゆる、コミュニケーション学という大きな研究領域の中に陥り、〇〇学問からみたコミュニケーションといった理論ばかり読んでしまい、自分が選んだ課題との関連性をどんどん見えなくなる恐れがある。一方、発見的な概念になりやすいのは比喩的表現（例：体が「機械」のように働いている；科学は「木の幹とその枝」のように発展する；都市計画や給排水システムを理解するために「網」というイメージが役に立つ、など）。イ）「モデル」：課題の複雑性を表す概念図を作るのである。ウ）「プロダクト・人工物」：例えば、①難民キャンプに適した住宅、②ある木の写真を使って、その木に葉っぱ何あるかを計算できるアプリの構築など。
4. 自分の課題の本質と関連する（低レベルの）「概念」・「モデル」・「人工物」がどんな専門分野で、どのように使われているかを検討する。つまり、ここははじめて研究者の論文を読み始めるということになる。この作業に大事になってくるのは具体性の程度である。つまり、自分の課題をどの程度細かく理解し、すでに説明できているかという問題である。抽象的で幅広すぎると、すべての関連分野を制覇しないといけないようになり、無理がでる。また、課題が細かくて、具体的すぎると、その回答がすでに存在する可能性が高い。〇〇という学問の専門家になるのではなく、〇〇という課題の専門家になる必要があるという目的を忘れないでこよう。
5. 両面的批評を通して、外的（環境論的・社会論的）か内的（自然論的）かの視点に偏らないようにする。むしろ、選んだ課題にかかわっている利害関係者の聞き取り調査や一次資料をもとに、この課題をめぐる外的と内的要因をどのように意識されている

かを分析する。例えば、それぞれの利害関係者がそれぞれの要因を上げたときに共通点があるか、あるいは矛盾があるか、どうすれば、矛盾・誤解を避けられるのか、などの問いに答えてみるといい。また、このような作業から研究課題の「政治性」が可視化されてくるはずである：どういう力関係が働いているのか。現状の維持が誰にとって損なのか、誰にとって有利なのかなどに気づくだろう。

6. 研究課題を（もう一度）問いとして設定する。その際に、いくつかの問いの仕方や方向性があり得る：描写的→例：〇〇の特徴は何か、探索的→例：AとBは関係があるか、評価的→例：この政策でよかったか、予想的→例：〇〇が起きたらどうなるか、説明的→例：この現象の原因は何か。
7. 研究方法論を設定する。一般的な量的・質的方法論も使っているし、既存のトランスディシプリナリー研究方法論（例えば、TIPS [Transdisciplinary Integrated Planning and Synthesis], Walter他2008）も使用することも可能だろう。または、挑戦的な方は新しい方法論を作ればいい。
8. 研究を実施し、研究成果を通して、ステップ3をより具体的・応用的・理論的に改善し続ける。ステップ6で設定した問いによるが、おそらく、研究成果のタイプがいくつかある。例えば、設定した課題に関する既存のアプローチ・議論を評価できた学生もいれば、課題を全体的に、あるいは他の要素との関連で（新たに）解説できた学生もいるだろう。そして、課題・問題を解決できた、あるいは解決するにはどうすればいいかを提案した卒業生もいるだろうと思われる。しかし、どんな成果にたどり着いたとしても、国際教養学部の卒業生は学問を越えて複雑性を学際的・多角的に伝えられたかどうか、評価基準の一つとなるだろう。

結びに代えて—transdisciplinarityからtransprofessionalismへ

10年間弱のキャリアの大学教員にはすべての取り組みが新しく見え、挑戦として意識される。自分の研究者の立ち位置をまだ確保しきれていないのに、世の中のペースよりも早く動くと感じる大学がある。何を期待されているのか、自分がどこまでできるのかという不安を抱えながら、なんとなくコミュニケーションをとり、自分が正しいと思ったことを発言してしまう。新しい学部、新しい大学教育の在り方は、新しい大学教員の働き方につながるはずなのである。上記のように、研究、教育、運営が自分の中にできるだけつながるように努力し、大学職員としてのインテグリティを維持したい。国際教養学部生が「学問」を超えることを期待されているなら、国際教養学部の教員も、従来の大学の仕事における分離、いわゆる研究、教育、運営の分離を超えないといけないのである。いわゆる、transprofessionalismを援助する環境づくりが必要となる。

参考文献

- Association of American Colleges and Universities. 2014. *VALUE: Valid Assessment of Learning in Undergraduate Education*. <https://www.aacu.org/value/rubrics/global-learning> (2019年11月10日閲覧).
- Back, Susan Malone, Greenhalgh-Spencer, Heather, Frias, Kellilynn M. 2015. The Application of Transdisciplinary Theory and Practice to STEM Education. In Yigal Rosen, Steve Ferrara, Maryam Mosharraf (eds.) *Handbook of Research on Technology Tools for Real-World Skill Development*. Hershey, PA: IGI Global, 42-67.
- Bergmann, Matthias, Jahn, Thomas, Knobloch, Tobias, Krohn, Wolfgang, Pohl, Christian, Schramm, Engelbert. 2012. *Methods for Transdisciplinary Research. A Primer for Practice*. Preface by Julie Thompson Klein. Translated by Ronald C. Faust. Frankfurt: Campus Verlag.
- Engle, Lilli and Engle, John. 2003. Study Abroad Levels: Toward a Classification of Program Types. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad* 9: 1-20.
- Gaitanidis, Ioannis. 2016. A review of *Forests of the Gods: Shinto, Nature, and Sacred Space in Contemporary Japan*, by Aike P. Rots. <http://dissertationreviews.org/archives/13107>.
- Gibbons, Michael, Limoges, Camille, Nowotny, Helga, Schwartzman, Simon, Scott, Peter, Trow, Martin (eds.). 1994. *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London: Sage.
- Graeber, David. 2018. *Bullshit Jobs: A Theory*. London: Penguin.
- Jensen, Anders F. 2012. *The Project Society*. Aarhus: Aarhus University Press.
- Kimball, Bruce A. 2010. Introduction: The disputed origins. In Bruce A. Kimball (coll. and ed.), *The Liberal Arts Tradition: A Documentary History*. Lanham, Maryland: University Press of America, 1-12.
- King, Victor T. 2015. Southeast Asia and Southeast Asian Studies: Issues in Multidisciplinary Studies and Methodology. *Suvannabhumi: Multi-disciplinary Journal of Southeast Asian Studies*, Special Review on Southeast Asian Studies 7: 13-57.
- Miyoshi, Masao. 2002. Ivory Tower in Escrow. In Masao Miyoshi and Harry D. Harootunian (eds.) *Learning Places: The Afterlives of Area Studies*. Durham, NC: Duke University Press, 19-60.
- Paulsen, Roland. 2014. *Empty Labor: Idleness and Workplace Resistance*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rots, Aike P. 2017. *Shinto, Nature and Ideology in Contemporary Japan: Making Sacred Forests*. London: Bloomsbury Academic.
- Walter, Alexander I., Wiek, Arnim, Scholz, Roland E. 2008. Constructing Regional Development Strategies A Case Study Approach for Integrated Planning and Synthesis. In Gertrude Hirsch Hadorn, Holger Hoffmann-Riem, Susette Biber-Klemm, Walter Grossenbacher-Mansuy, Dominique Joye, Christian Pohl, Urs Wiesmann, Elisabeth Zemp (eds.). *Handbook of Transdisciplinary Research*. Berlin: Springer, 223-243.

注

- 1 <https://authchiba.org/summer-2016/>を参照
- 2 ここで次の文章を出典とともに引用していた：「The history of the liberal arts education can be divided in two complementary traditions: one emphasizing ‘reason,’ including its various denotations of a rationale, a faculty of thinking, and an act of thinking; and another emphasizing “speech,” including its meanings of the pronouncing of words, the faculty of talking, and a formal act of communication」(Kimball 2010, 9)。
- 3 国際社会学、教育社会学を専門とする国際教養学部助教。
- 4 その後、2017年後期からは、2020年度開講予定の「留学学e-learning」科目の取りまとめも担当することになる。
- 5 国際教養学部のワーキンググループが作成したループリックには「多角性・学際性」の他に、「語学力および予備知識」、「事前準備・調査」、「計画性」、「危機管理」もある。
- 6 社会学、国際社会福祉、福祉政策を専門とする国際教養学部講師。
- 7 実際の授業では、大学院時代に研究方法論を教えてくださったMichael J.G.Parnwell教授から教えられた「入れ子階層」というメソッドを提示している。