

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業【テーマ A】
大学教育推進プログラム

慶應義塾大学
「身体知教育を通して行う教養言語力育成」
最終報告書

The Liberal Arts
The Liberal Arts

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

慶應義塾大学教養研究センター主催

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業【テーマ A】

大学教育推進プログラム

慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」

最終報告書

目次

はじめに	2
概括（本取組趣旨、メンバー、組織）	3
セクションⅠ：アート	6
セクションⅡ：フィールドアクティビティ	44
セクションⅢ：コミュニティ	55
セクションⅣ：コミュニケーション	68
セクションⅤ：発信・評価・システムデザイン	79
巻末資料	91
活動一覧表	93
最終報告会報告書	99
最終成果報告会外部評価	159
教育 GP 関連イベントチラシ、ポスター、アンケート	170

はじめに

事業推進責任者、慶應義塾大学法学部教授 武藤浩史

本報告書は、2009 年度から 2011 年度にかけて慶應義塾大学で実施された文部科学省大学教育・学生支援推進事業大学教育推進プログラム【テーマ A】（教育 GP）「身体知教育を通して行う教養言語力育成」の最終報告書である。

本プログラムは、本学教養研究センターを連携拠点として、中核メンバーに 42 名の参加と協力を得、取組内の 3 年間で 150 近いプロジェクトを実施した。その目的を一言で述べるならば、体験型教育の充実を通して行う言語力育成である。

2010 年度末に中間報告会を、2011 年度末に最終報告会をそれぞれ行い、外部評価者の温かい励ましに力づけられた。

以下、本取組全体の詳細な報告である。

概括

武藤浩史（事業推進責任者、慶應義塾大学法学部教授）

I. 本取組趣旨

本取組は、社会の先導者に必要な言語力は実体験を通してリーダーシップスキルと合わせて育成されなければいけないという考えの下、慶應義塾大学で教養研究センターを中心として開発した身体知教育（身体的気づきを導く体験型授業）のノウハウを活用して、芸術、フィールドアクティビティ、コミュニティ作り、コミュニケーション、本・雑誌作りなどの体験型授業によって、優秀な大学生にふさわしい言葉の力＝教養言語力を習得させる教育モデルを提示かつ実施するものである。

慶應義塾の重要な教育方針として「語力」教育があり、それは「日本語、外国語を含めて、言葉を明確に運用する思考力を身につけるための教育」と定義される。その一端は外国語教育によって担われるが、と同時に、上の語力教育の定義から明らかなのは、外国語教育に特化しない形の、思考力育成とも結びついた一般的言語能力開発の企てが行われない限り、語力教育は不十分だという事実である。今回の取組は、「語力」教育のその部分（思考力開発とリンクした全般的言語力の育成）の実現を目指すものである。

これまで、慶應義塾大学では学部や研究所設置の少人数クラスで基礎「語力」の育成を行ってきた。だが、社会のリーダーたるにふさわしい言語力はそれでは不十分である。本取組では基礎の上の中上級レベルの言語力を教養言語力と名づけて、これを社会で必要とされる3つの言語力——学術言語力（選んだテーマを十分に調査して論文にまとめる力）、芸術言語力（言語を創造的に駆使用する力）、メディア言語力（社会に発信する力）——に分け、相互に関連させつつ初年次よりトップクラスの言語力の育成を目指す。

本取組では、社会のリーダーに必要なのは創造力と協働力、そして自己システムを知ることと、社会システムを知ることであるという認識の下、5つのセクションに分け、その内4つをこれらの能力と知をバランスよく獲得するために、残る1つを発信・評価・システムデザインに当てて、相互に関連する全5セクションの身体知教育（身体的気づきを導く体験型授業）を通して総合的な言語力を育成するプログラムの開発を目指す。

(1) セクションⅠ「アート」：芸術（文学、演劇、古典、音楽）を通して主にについての授業を行い、創造力開発とともに、芸術・学術言語力の育成を目指す。

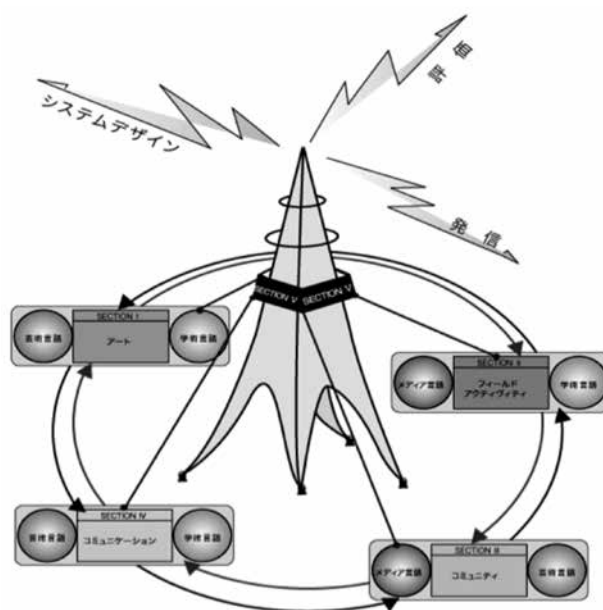
(2) セクションⅡ「フィールドアクティビティ」：フィールド活動を通して主に社会についての授業を行い、協働力開発とともに、学術・メディア言語力の育成を目指す。

(3) セクションⅢ「コミュニティ」：コミュニティ作りを通して主にについての授業を行い、開発とともに、メディア・芸術言語力の育成を目指す。

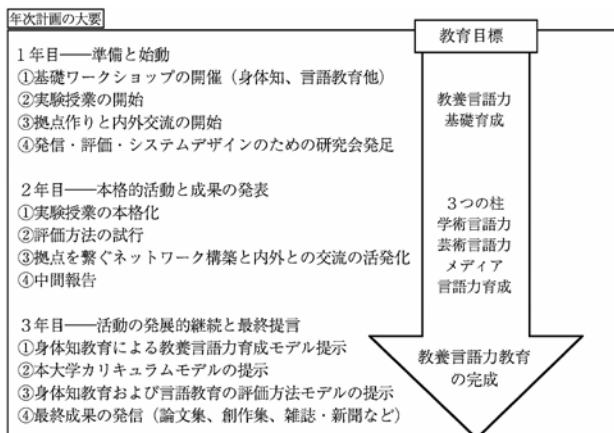
(4) セクションⅣ「コミュニケーション」：コミュニケーション学習を通して主に自己についての授業を行い、協働力開発とともに、学術・芸術言語力育成を目指す。

(5) セクションⅤ「発信・評価・システムデザイン」：雑誌作り・本作りなどの発信編集スキルを授業で学習し、セクションⅠからⅣまでの成果を統合的・戦略的に発信する。と同時に、「身体・言語・文化デザイン研究会」を発足し、評価方法も含めて本取組の成果を社会に発信・還元する新しいシステムのデザインを行う。

以上の取組を基礎として、社会のリーダーたるにふさわしい身体知に基づいた言語力を育成するカリキュラムを本学に構築・定着させ、その成果を国内外に広く発信する。



各セクションの役割と連携



年次計画の概要

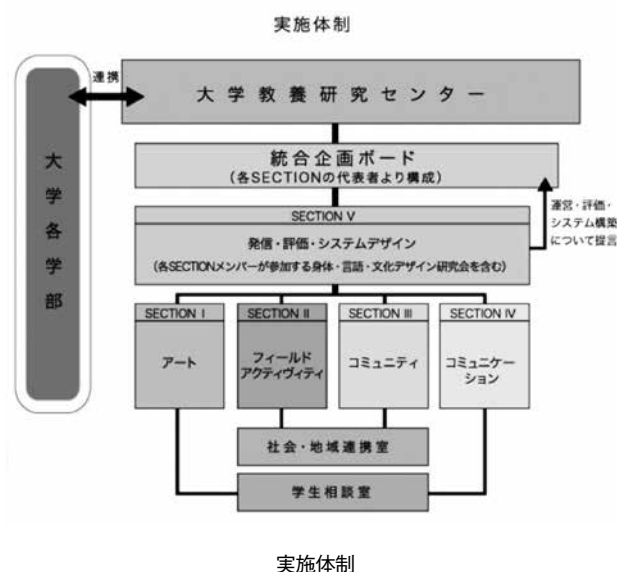
II. メンバー

朝吹亮二（法学部教授）
石井 明（経済学部教授）
井上逸兵（文学部教授）
牛島利明（商学部教授）
大出 敦（法学部准教授）
岡原正幸（文学部教授）
長田 進（経済学部准教授）
笠井裕之（法学部准教授）
柏崎千佳子（経済学部准教授）
菊住彰（学生相談室カウンセラー）
金田一真澄（理工学部教授）
熊倉敬聡（理工学部教授）
坂倉杏介（グローバルセキュリティ研究所特任講師）
迫 桂（経済学部専任講師）
佐藤望（商学部教授）
佐藤元状（法学部准教授）
篠原俊吾（法学部教授）
新谷崇（法学部専任講師）
高橋宣也（文学部准教授）
田上竜也（商学部教授）
高山 緑（理工学部准教授）
武山政直（経済学部教授）
種村和史（商学部教授）
手塚千鶴子（元日本語・日本文化教育センター教授）
徳永聡子（文学部助教）
羽田 功（経済学部教授）

不破有理（経済学部教授）
前野隆司（システムデザイン・マネジメント研究科教授）
武藤浩史（法学部教授）
村山光義（体育研究所教授）
森 泉（理工学部教授）
横山千晶（法学部教授）
吉田恭子（文学部准教授）
ジェームズ・レイサイド（法学部教授）
原田亜紀子（学外協力者、慶應義塾高校教諭）
稲田奈緒美（学外協力者、昭和音楽大学准教授）
岡部友彦（学外協力者、社会起業家）
黒沢美香（学外協力者、ダンサー）
木檜朱美（学外協力者、ダンサー）

III. 組織

実施体制：慶應義塾長のリーダーシップ体制の下、学部を横断して体験型の身体知教育の方法を開発している大学教養研究センターが連絡拠点となって、システムデザイン・マネジメント研究科、社会・地域連携室、学生相談室の協力も得、大学各学部と連携を取りながら、同センターの中に統合企画ボードを置き、セクションⅠからセクションⅤを統轄しながら、当プロジェクトを進めてゆく。

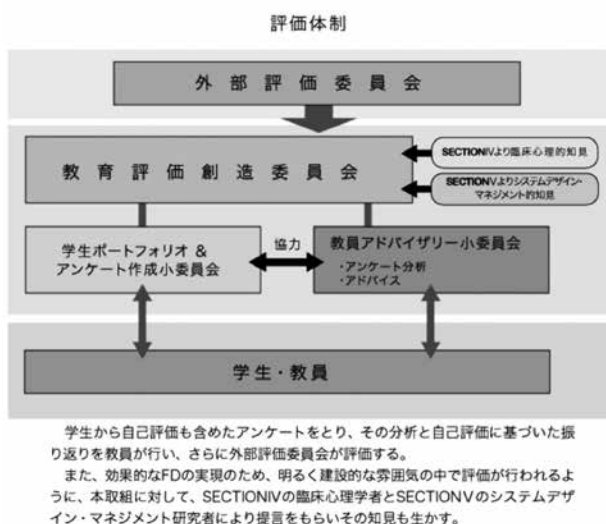


評価体制：本取組の評価体制は次の通りである。①教育評価創造委員会の下に、学生に自己の学習記録となる「学びのポートフォリオ」作成の指導を行いアンケートを作成・実施する学生ポートフォリオ&アンケート作成小委員会と、教員による自己評価を含む評価を行う教員アドバイザー小委員会を置く。②外部評価委員会を組織して、年度ごとに専門家による外部評価を受ける。③本取組の内容には自己評価システムの構築が含まれる。具体的には上記セクションⅤ内の「身体・言語・文化デザイン研究会」がシステムデザイン・マネジメント的知見を、セクションⅣで活動する臨床心理学系教員が心理学的知見をそれぞれ生かして教育評価創造委員会に提言を行うことで、明るく建設的な雰囲気の中で評価がより効果的に行われる方法を構築する。④セクションⅤを中心として、インターネットや出版を通しての成果発信を行う。⑤財政支援期間終了時には、慶應義塾長のリーダーシップの下、大学評議会直轄の学部共通カリキュラム委員会と協働し、本学カリキュラムに本取組の成果を反映させる。

育評価創造委員会を通して、速やかに本取組の運用に反映させる。また、同時進行的に、システムデザイン・マネジメント的知見と心理学的知見を取り入れて、より効果的な評価方法を開発し、活用する。

Ⅳ. 活動

活動内容については、巻末資料の活動一覧表と併せて、以下の章をお読みいただきたい。



評価体制

評価方法：「学びのポートフォリオ」を通した学生の自己評価とより一般的な学生アンケートを有機的に連携させる。その分析と教員の自己評価に基づく振り返りを行い、専門家による外部評価を受ける。その結果は、教

セクションⅠ：アート

不破有理（慶應義塾大学教養研究センター所長、経済学部教授）

Ⅰ．セクション趣旨

セクションⅠ「アート」は、芸術作品を用いた身体知教育型の授業（文学、映像、演劇、古典芸能、音楽）を通して、主として自己システムについての知識・理解を深め、創造力の開発を通じて芸術言語力と学術言語力育成を目指す。具体的には、主に次の4つに取り組む。

1. 小説や詩を解釈し、朗読し、身体知的ワークショップを体験した上で創作（詩や小説、脚本などの文字媒体による創作や、映像制作など非文字媒体による創作）を行うといった内容に、外国語教育（翻訳や英語創作）の問題も絡めて、体験型文学教育のモデルを完成させる。
2. 現行の英語演劇教育を発展させ、戯曲を読み、訳し、演じ、創作するという、外国語教育を含む総合的な言語教育モデルを提示する。
3. 古典芸能（狂言など）を題材に用いて実践者（狂言師など）を招き、体験と知識を連携させて日本の伝統文化を学ばせ、学術言語力を高めつつ、さらに、すでに蓄積のある文学教育のノウハウを用いて、創造型（創作、英語翻訳）の作業も含めて、芸術言語力を磨かせる。
4. 弦楽四重奏団やプロの音楽家も交えた音楽の授業を行い、古典音楽を体験させつつ、芸術と社会・歴史の繋がりについての講義により体験と知識を合体させ、最後は演奏会のプログラム用論文執筆を通して、学術言語力を育成する。

Ⅱ．メンバー

リーダー：不破有理

横山千晶、佐藤元状、武藤浩史、坂倉杏介、佐藤望、石井明、新谷崇、前野隆司、朝吹亮二、吉田恭子、迫桂、徳永聡子、高橋宣也、ジェームス・レイサイド、黒沢美香、木檜朱美

Ⅲ．活動一覧

巻末資料の活動一覧表を参照されたい。

Ⅳ．各プロジェクト報告

上記の1～4の取り組みごとに報告する。以下は本取り組み関わった教員から寄せられた回答をもとにまとめられている。アート・セクションはさまざまなプロジェクトが実施され、担当者も多いため、本取り組みを通じてどのような課題と成果を得たのか、各担当者自身の多様な肉声を記録すべく、あえて編集は最小限にとどめた。そこから浮かび上がる成果と課題はアート・セクションのⅤ．総括・評価（38－44頁）でまとめられているのでご覧いただきたい。寄せられた回答は以下の書式におおむね従っている。

【プロジェクト担当者】

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

【プロジェクトの設定目標】

【到達度】

1. アンケートは実施しましたか（いずれか○をつけてください）：実施した・実施せず
2. どの程度、目標に達成しましたか
3. むずかしかった点

【今後の課題】

1. 教える側の成果
2. 教える側の課題
3. 今後につなげていくための工夫・計画など

最初に取り上げるのは、小説や詩を題材に身体知的なワークショップを体験して創作を行うプロジェクトである。

1－1「身体知——創造的コミュニケーションと言語力」

【プロジェクト担当者】

武藤浩史、横山千晶、佐藤元状

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

2010年および2011年8月に、それぞれ6日間の集中講座を行い、文学作品を題材として（2010年度は、20世紀最大の英小説家D・H・ロレンス『チャタレー夫人の恋人』、2011年度は、現代詩）、作品解釈を種々の身体ワー

クシヨップ（朗読、ダンス、歩行など）に繋げて、言語芸術の総合的体験を通じて、主として芸術言語力の育成を行った。基本的には、最初の2日で解釈・読解を行い、真ん中の2日で作品に関係する身体ワークショップを行い、最後の2日で、学生の創作指導と成果発表を実施した。2010年度は、古屋和子氏（ストーリーテラー）、神田陽子氏（講談師）、黒沢美香氏（ダンサー）を、2011年度は、古屋和子氏と黒沢美香氏を、ワークショップ講師として招聘した。

また、2011年度は、通学課程と通信教育課程の双方が履修して一緒に授業を作ってゆく新しい試みを行った。

【プロジェクトの設定目標】

文学作品の読解を、意味の解釈に限定せずに、身体ワークショップを体験させることにより深い芸術体験に導き、同時にそれが学生の感性とコミュニケーション力と創造力の開放に繋げることを目標とした。

【到達度】

本プロジェクトの有効性が以下のアンケートで数量的に確認されたと思う。（この他に、履修者の文章によるコメントも有）

2010年「身体知——創造的コミュニケーションと言語力」授業履修者アンケート

A統計（2010年8月17日実施）

問1.「この授業に満足していますか？」

8月〇日	不 満 が あ る	やや不満	まあ満足	満 足 している
9	0	0	2	14
10	0	1	1	14
11	0	0	2	6
12	0	0	4	4
13	0	0	5	10
14	0	0	2	13
全体	0	0	2	13

問2.「同種の試みにまた参加したいと思いますか？」

8月〇日	参加した く ない	あまり気が 進まない	できれば 参加したい	ぜひ参加 し たい
9	0	1	5	10
10				
11	0	0	5	3
12				
13				
14	0	1	3	11
全体				

問3.「参加・体験型の授業を大学教育に積極的に取り入れるのは、教育的または社会的に意義があることだと思いますか？」

8月〇日	思わない	あ ま り 思わない	どちらかと いえば思う	強く思う
9	0	1	3	12
10				
11	0	0	1	7
12				
13				
14	0	0	3	12
全体				

問4.「言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力などが身につきましたか？」

8月〇日	思わない	あまり思 わ ない	どちらかと いえば思う	強く思う
9	0	0	11	5
10				
11	0	0	5	3
12				
13				
14	0	1	2	12
全体				

2011 年度「身体知——創造的コミュニケーションと言
語力」アンケート（22 名）

A 統計（2011 年 8 月 22 日実施）

問 1. 「この授業に満足していますか？」

8 月○日	不満が あ る	や や 不 満	ま あ 満 足	満足し ている	
11	0	0	8	14	
12	0	2	5	15	
13	0	0	4	18	
15	0	0	5	14	3 名不参加
16	0	0	4	17	1 名不参加
17	0	1	4	17	
全体	0	0	7	15	

問 2. 「同種の試みにまた参加したいと思いますか？」

	参加した く な い	あまり気が 進 ま ない	できれば 参加したい	ぜひ参加 し た い
全体	0	1	10	11

問 3. 「参加・体験型の授業を大学教育に積極的に取り
入れるのは、教育的または社会的に意義があることだ
と思いますか？」

	思 わ ない	あ ま り 思 わ ない	どちらかと いえば思う	強 く 思 う
全体			7	15

問 4. 「言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、
表現力、発信力などが身につきましたか？」

	思 わ ない	あ ま り 思 わ ない	どちらかと いえば思う	強 く 思 う
全体		3	11	8

問 5. あなたの該当する「所属」は何ですか？

塾 生 (通学生)	塾生（通信 教育課程）	教 職 員	そ の 他		
		10	11	—	—

※1 名未回答

【今後の課題】

① 教える側の成果

知識と分析のみを教えるのではなく、身体や情動を
巻き込んだ形での授業運営体験は、もちろん外国語を
初めとして種々の授業でこれまで体験してきたが、本
プロジェクトにおいてはその深度が異なり、新しい
チャレンジとなり、教員として大きな刺激を受けた。

② 教える側の課題

教員のタイプによっては、抵抗感のある教育方法で
はないかと思われる。但し、授業形態の多様性確保と
学生側のニーズを考えると、教育活性化のために必須
の試みと言えよう。

③ 今後につなげていくための工夫・計画など

今後の課題として、2 つ挙げられる。すでに、本プ
ロジェクトでの試みを、通常の通年半期授業「文学Ⅱ」
への身体ワークショップ導入という形で応用している
が、実験的試みを続けながらも、その成果を通常の形
態の授業に取り入れる試みが広がることを期待した
い。また、担当教員がスキルアップをして、身体ワー
クショップ実施のための外部講師依存度を減らすこと
が望ましい。

1-2 「現代詩を題材として」

【プロジェクト担当者】 吉田恭子

【担当プロジェクト】

2010 年度

1. 「現代詩と翻訳」および「日吉国際詩祭」
2. 詩と打楽器即興の夕べ

2011 年度

授業「文学——読書から朗読、そして創作へ」

1. 松田正隆氏朗読劇ワークショップ「都市日記 慶
應日吉キャンパス」
2. Hiyoshi Poetry Reading IV

1-2-1 「現代詩と翻訳」および「日吉国際詩祭」

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

10 月 29 日 18:00～20:00 に来往舎イベントテラス
で詩の朗読会 Hiyoshi Poetry Festival を開催した。米・仏・
日本出身のゲスト詩人ら（フォレスト・ガンダー、野

村喜和夫、フランク・ヴィラン、中保佐和子、永井真理子)によるパフォーマンスを通じて、身体表現としての詩、活字言語を超えた詩の言語を体験してもらうと同時に、朗読会ではオープンマイク(自由に朗読参加できる時間)の時間を設け、13名の参加を得た。イベントに先立ち、日英対訳フォーマットの詩のチャップ・ブック『フォレスト・ガンダー選詩集』をセクションⅤ:エディティング・スキルの学生の協力を得て、複数の翻訳者で編纂した。また10月27日16:30~18:00に関連イベントとして中保佐和子氏による詩の朗読ワークショップを開催し、見る・聴くだけでなく、詩をする身体を実感する機会を提供した。

【プロジェクトの設定目標】

本企画はなによりもまず日本語の未来のために詩がもっと広く読まれることを願って計画された。しかし、詩は紙に印刷された黙読される文学作品である以前に、なによりも人間が発する言葉であり、人間には言葉があることを前景化する営みであると言ってよい。詩を文学史的知識・印刷文化の産物としてではなく、音声として体験すること、身体的営みとして紙面上の言語以上のなにかとして感じる、実践すること—そのような場を提供することが目的である。

【学生の到達度】

- ①アンケート実施
- ②オープンマイクを含めてオープンなイベントとしたことが、プロジェクトの趣旨と一致した。また、詩は言語芸術であるにも関わらず、言語理解を超えて詩の朗読を鑑賞することに大きな意義があることが確認された。
- ③日吉キャンパスは教養キャンパスであるにも関わらず朗読会や小さなコンサートや演劇公演のための施設がなく、イベントテラスで開催したが、非常に寒かった。

【今後の課題】

1. 英語詩の朗読会は以前から開催していたが、教育GPの資金協力を得て、複数言語を横断する朗読会開催が可能となった。その結果明らかになったことは、詩が言語

断言する詩の試み

永井真理子

Hiyoshi Poetry Festival 2010

10.27&29

10.29 (金) 18:00-20:00
オープン・マイク&朗読会
慶應義塾大学日吉キャンパス
来往含 1F イベントテラス
入場無料(17:30 開場)・申込不要
朗読は日本語・英語・仏語で行われます。対訳集を配布します。

10.27 (水) 16:30-18:00
現代詩朗読ワークショップ
講師・中保佐和子
来往含 2F 大会議室

中保佐和子

フランク・ヴィラン

野村喜和夫

主催: 慶應義塾大学教養研究センター・日吉日吉市企画委員会 (HAPP) happ.hc.keio.ac.jp
(文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム 慶應義塾大学「身体知教育を通じて行う教養(言語)育成」事業 同地会協賛)

問い合わせ先: 慶應義塾大学教養研究センター toiwase-lib@adst.keio.ac.jp 045-566-1151

Hiyoshi Poetry Festival2010

- 芸術であるにもかかわらず、言語理解を超えて参加者にアピールする力があることだ。詩を教材として扱う際、読解以外の可能性を探る重要性を検証できた。
2. セクションⅤエディティング・スキルのとの提携で詩集の編集をしたが、こちらからの提案を超えた学生の積極的関与をいかに引き出すかが今後の課題。
 3. GPの成果を受け、詩の朗読会は規模が縮小しても今後続ける。継続によって言語芸術を育む土壌を日吉に形成したい。

1-2-2「詩と打楽器即興の夕べ」

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

2011年3月11日16:30~ オープンマイク
17:00~18:00 朗読・即興演奏

「アメリカの詩人ロジャー・エイブロン氏とサウンドアーティスト、マルコス・フェルナンデス氏を迎え、打楽器との即興的コラボレーションにおける詩の朗読会を開

催します。オープンマイクの機会を設け、希望する参加者に自作・他作の詩を朗読していただきます。その後、英語現代詩の朗読と打楽器の即興演奏を行います。」

以上が計画であったが、朗読会は震災当日のため中止となった。

【プロジェクトの設定目標】

言語芸術と即興音楽のコラボレーションを通して、実験的朗読のさまざまなありかたを探る。テキストの身体的表象の新たな可能性を体験する機会を提供する。

【学生の到達度】

- ① アンケートは実施しなかった
- ② 中止のため測定不能
- ③ 中止のため測定不能

【今後の課題】

- ① 中止のため測定不能
- ② 中止のため測定不能
- ③ 危機管理対応。フェルナンデス氏には日を改めて朗読会における即興演奏を依頼したい。

1-2-3 授業「文学——読書から朗読、そして創作へ」 松田正隆氏朗読劇ワークショップ「都市日記 慶應日吉キャンパス」

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

春学期計13回の授業をおこなった。現代の詩文や散文を取り扱い、黙読→解釈→朗読→学生同士の評価・再解釈→創作・記述のサイクルを繰り返しつつ、学生の創作を促した。

授業の総まとめとして、6月25日に、「マレビトの会」代表の松田正隆氏（京都造形芸術大学訪問教授）と同じくプロデューサーの森真理子氏をお招きして、「マレビトの会」の実験的諸作品の紹介と本格的ワークショップを前に学生との顔合わせ的ワークショップが行われた。6月30日、7月1日、7月2日に松田氏と演出・制作助手の三名を交えて、学生とともに朗読劇共同製作のワークショップを行った。その成果は、7月4日に来往舎イ

ベントテラスとその周辺を舞台に朗読劇「都市日記～慶應日吉キャンパス」として発表公開した。「都市」をテーマにした学生の創作作品を、ただ単に「発表」するのではなく、読む学生の身体をも「展示」とするという実験的手法の作品となった。

【プロジェクトの設定目標】

現代の詩や散文を黙読・解釈するだけでなく朗読することによって、新たな文学理解を得、さらにそれをきっかけに学生自らの言語表現を促すことを目的する。

【学生の到達度】

- ① アンケートを実施
- ② 長時間のワークショップを経て自作を人前で読む機会となり、強い達成感が得られたとのフィードバックが多く得られた。また、アンケートそのものが学生の自己評価の機会として機能した。
- ③ ワークショップや公演のためスケジュールが変則的で時間的に犠牲を強いられた。節電対応中の真夏日でもあり野外公演を含めて身体的負担も大きかった。

【今後の課題】

- ① 教育GPの援助を得て、かなり大規模なワークショップを開催することができた。自分たちの作品を演出家に受け入れてもらい、自ら演ずるという作業は、学生にとって視野を広げると同時に大きな自信につながった。成果としては、実験的な文学作品を授業で取り扱う場合、レクチャーや解釈といった手法以外に、学生たちによる朗読が有効な方法であることが確認された。また、ワークショップを通じて、学生たちの言語芸術理解のみならず実行力、コミュニケーション術における達成感をあらゆる場面・段階において実感することができ、指導する側にとってもひとつのモデルとなった。
- ② 学生同様、教員・演出家・アシスタントらにも時間的負担、身体的負担は大きかった。今後は準備がよりスムーズにできるよう、今回のノウハウを生かしたい。
- ③ 「文学I」の授業は来年度も開講する。

1-2-4 授業「文学——読書から朗読、そして創作へ」

Hiyoshi Poetry Reading IV

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

このプロジェクトはプロジェクト3と同様に「文学I: 読書から朗読そして創作へ」の一環として行われた。クラーク・ランベリー氏（北フロリダ大学英文学部准教授・インスタレーション&パフォーマンス・アーティスト）を招聘し、2011年7月11日に、インスタレーション・アート“Crossing the Bridge”を来往舎1階のイベントテラスに設置した。

7月14日には、10:45～12:15に公開講演を同じく来往舎の中会議室でおこない、ランベリー氏が過去のインスタレーション例を交えて、文字を水面や空間に展示するインスタレーションがもたらす効果について講演をし、10名程度の参加学生からの質問に答えた。

また18時からの朗読会では、来往舎イベントテラスにて、5名のオープンマイク参加者とともに、「文学I」の学生が自作の朗読を披露し、最後にランベリー氏のパフォーマンス朗読で幕を閉じた。

【プロジェクトの設定目標】

詩のテキストを「モノ」として展示することで、朗読とはまた違った詩の身体性を実感してもらうのが目的。また、理論家・教育家であり芸術家でもあるランベリー氏の指導による授業全体の文脈化も目標であった。



Hiyoshi Poetry Reading

【学生の到達度】

プロジェクト3と合同でアンケートを実施（以下略。プロジェクト3を参照）

【今後の課題】

- ①朗読劇の実験的手法と違って、今回は伝統的朗読会のセッティングで学生自作の作品を発表した。そのため、春学期全体のアクティビティを相対的に振り返る機会となった。クラーク氏の講演では、学期中に学んだことを文脈化し、理論化し、言語化するきっかけが与えられた。
- ②単位取得を目的に授業登録している学生にとって、この授業に課題をこなす以上の積極関与を期待するのが難しい。しかし、授業の性格上、創造的コミットメントが要求されるので、それをどのように学生から引き出すかが今後の課題である。
- ③朗読会は規模が縮小しても今後続ける。継続によって言語芸術を育む土壌を日吉に形成したい。

「文学I: 読書から朗読そして創作へ」シラバス

日時：木曜2限、10:45～12:15

教室：初回（D410 教室）、2回目～（独立館和室）

担当：吉田恭子

概要：自作・他作の詩や散文を朗読する作業で自分とテキストの関係ががらりと変わります。頭では分かっていたはずのことに自分の声が異を唱えたり、新たな洞察を与えたり。文字の世界では仮想の存在だった読者が身体をもって立ち現れます。朗読からテキストの息遣いを体感し、耳も目もよく利く読者・書き手となる術を会得していきます。

この授業はワークショップ形式で運営されます。したがって朗読や創作に興味があり積極的に参加できる学生諸君向けです。文学の授業ですが体を動かします。また変則的なスケジュールとなりますので、ワークショップ等に出席可能かどうか履修登録の前にスケジュールをよく確認してください。担当教員は年数回朗読をする機会がありますが、朗読の専門家ではありません。みなさん

と自由にいろいろな朗読の形を実験する授業にしたいと考えています。

具体的には「都市」をテーマに、詩や散文を解釈し、朗読し、録音したり発表したりします。また読むことから書くこと、書くことから読むことへのフィードバックを実践し、読書・朗読体験を創作に結びつけることを目指します。学期後半は二人の特別講師をお招きして、参加学生による朗読会・ワークショップ・朗読劇上演を行います。

テキスト：課題図書は授業で紹介します。プリントも配布します。また学生持ち寄りのテキストも用います。

スケジュール：

1	4/28		ガイダンス、 ポートフォリオについて
2	5/12		朗読1録音1・解釈ワークショップ1
3	5/19		解釈2・朗読1録音2
4	5/26		朗読1ふりかえり
5	6/9		朗読2 (自分の選んだテキストを読む)
6	6/16		朗読3 (自作・他作のテキストを読む)
7	6/23		朗読4(自作のテキストを読む)
8	6/25	土 13:00~17:00	朗読劇ワークショップ1 (講師：松田正隆)・懇親会
	6/26	日	朗読劇ワークショップ予備日 (講師：松田正隆)
9	6/30	10:45~12:15 18:00~	朗読劇ワークショップ2 (講師：松田正隆)
10	7/1	金 16:30~20:00	朗読劇ワークショップ3 (講師：松田正隆)
11	7/2	土 13:00~17:00	朗読劇ワークショップ4 (講師：松田正隆)
12	7/4	月 18:00~	朗読劇発表会
13	7/14	10:45~12:15 18:00~	朗読会 (講師：クラーク・ランベリー)

成績評価方法：授業参加とポートフォリオによる

質問・相談：メールや研究室（来往舎443）で随時受け付けます。また授業後のお弁当会で。

1-3 「アカデミック・スキルズⅢ,Ⅳ——批評、創作、コミュニケーション」

【プロジェクト担当者】

佐藤元状、坂倉杏介、横山千晶

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

「長編映画ワークショップ その1／その2」

*プロジェクトの概要：「アカデミック・スキルズⅢ,Ⅳ——批評、創作、コミュニケーション」(水曜日5時限)の授業内で、一年間を通じて、長編映画ワークショップを行った。春学期は、オリジナル脚本の制作とその映像化を行い、秋学期は、短編小説の脚本化とその映像化を実践した。脚本の制作においては、劇作家の松井周氏の協力を、映像制作においては、ビデオ・アーティストの小泉明郎氏の協力を得た。

*活動の具体的な内容：

春学期

(1) 予備的な映像制作を通じた円滑なコミュニケーション環境の構築、(2) 物語の基本的な原理となる「三角関係」の考察を踏まえたオリジナル脚本の制作、(3) 同一シーンの多角的な撮影(クローズアップ、ミディアムクローズアップ、ロングショット、ミディアムショットなど)とその編集作業。「ゆずり合い」と「押し付け合い」という二つの映像作品とシナリオが完成した。

秋学期

(1) 村上春樹の短編小説「どこであれそれが見つかりそうな場所で」の精読およびグループ・ディスカッション、(2)「動機ではなく、モノで人を動かす」ことを意識した短編小説の脚本化、(3) 絵コンテでショットを確定した上での撮影作業およびその編集作業。

【プロジェクトの設定目標】

「アカデミック・スキルズⅢ,Ⅳ——批評、創作、コミュニケーション」の副題の示すとおり、(1) 映画の物語お

および論理に対する批判的な考察力の育成、(2) 脚本の制作およびその映像化を通じた想像的な創造力の育成、(3) グループワークでの円滑なコミュニケーション能力の育成、の三点をこの授業の目標として設定した。

【学生の到達度】

アンケートは2011年12月4日に実施し、提出8名。各質問の右の数字は平均値。5点満点、小数点以下2桁を四捨五入、以下同様。

アンケート

質問：そろそろ今までの授業をしっかりと振り返ってみたいと思います。前期の自由映像から後期の村上春樹の短編小説を映像にする活動に関して、自由なご意見をいただければと思います。これから段階を追ってポートフォリオをつけていただきますので、必ず提出してください。

選択肢に関しては該当する番号に○をつけてください。(5 = よくできた、非常にそう思う、4 = まあまあできた、まあそう思う、3 = どちらともいえない、2 = あまりよくできなかった、あまりそうは思わない、1 = まったくできなかった、まったくそう思わない) 回答に関して簡単なコメントがあれば、数字列の下之余白に書いてください。

今日のテーマは(戯曲にする)

- (1) 小説を戯曲にする作業は楽にできましたか? 1.9
- (2) 小説を戯曲にする作業は楽しかったですか? 4.3
- (3) 小説でここを撮ってみたいというポイントが、自分なりに見つかりましたか? 3.1
- (4) 小説を戯曲にする過程で、文字化されている内容を視覚的に捉えることはできましたか? 3.6
- (5) 小説を戯曲にしていく過程で松井周さんや小泉明郎さんのアドバイスは役に立ちましたか? 5.0
- (6) 皆での議論は役に立ちましたか? 4.3
- (7) 小説を戯曲にしていく過程で小説の読みが深まりましたか? 3.9

記録：小説を映像にすることに向けて議論し、アドバイスをいただき戯曲にする過程の中でどのような発見があ

りましたか? 戸惑ったことはありますか? 自由に記録し、意見を書いてください。

本プロジェクトの目的は、以下の三点を挙げた。

- (1) 映画の物語および論理に対する批判的な考察力の育成
- (2) 脚本の制作およびその映像化を通じた想像的な創造力の育成
- (3) グループワークでの円滑なコミュニケーション能力の育成

質問の七つの項目は、プロジェクトの三つの目的に以下のようにゆるやかに対応している。

質問(4)(7) → 目的(1)、質問(1)(3) → 目的(2)、質問(2)(6) → 目的(3)。ここから推測できるのは、プロジェクトの最初の目的が十分に到達できているという点である。質問(4)および(7)の高い平均値は、文字と映像の関係に関する考察や、小説の物語と映画の論理に関する洞察が深まっていることを示している。それに対して、プロジェクトの二つ目の目的は、まだ十分に到達できていないと推測される。これは一つには、脚本制作の作業が、参加者全員にとって、初めての体験であることに由来しているといえる。質問(1)の低い平均値は、短編小説の脚本化が、非常に困難な作業であったことを物語っている。しかし、その作業が刺激的で、満足のいくものであったことは、質問(2)の高い平均値からも明らかである。質問(3)の平均値は、やや低めであるが、これは脚本化の作業と映像制作の作業が別のプロセスであることの証左でもあろう。プロジェクトの三つ目の目的は、大きな成功を収めていると考えられる。(6)の高い平均値は、その証拠であると言えるだろう。

【むずかしかった点】

授業は一年間を通して基本的に順調に進行していったが、秋学期の前半はやや停滞感があつたように感じられた。その理由は、上述のアンケートからも明らかなように、短編小説の脚本化の困難さにある。もう少し詳細に分析すると、短編小説の精読およびグループ・ディスカッションのなかで、問題意識の共有にまで到達し得なかつ

た点が挙げられるだろう。小説は読者の数だけ解釈が成り立つ点にその魅力があるが、各自の解釈およびそのヴィジョンをディスカッションで共有するのは、なかなか困難な作業であった。最初は、参加者全員が二つのグループに分かれて、脚本化に取り組むことにしたが、グループでの脚本化の作業のなかで解釈の齟齬が明らかになっていった。「動機ではなく、モノで人を動かす」というという劇作家の松井周氏のアドヴァイスによって、無事にこの共同脚本制作の危機を切り抜けることができた。しかし、共同脚本制作における原作の解釈の齟齬の問題は、とても重要な問題であると言える。どのように参加者の議論を導いていけばよいのか、じっくりと考えてみたい。

【今後の課題】

① 教える側の成果

映像制作の実践を大学の教養教育の現場に導入するための一つのモデルを提供することができたと考えている。本プロジェクトの三つの柱となる(1)映画の物語および論理に対する批判的な考察力の育成、(2)脚本の制作およびその映像化を通じた想像的な創造力の育成、(3)グループワークでの円滑なコミュニケーション能力の育成は、大学の教養教育において、きわめて重要になっていると思う。批評、創作、コミュニケーションを軸においた授業モデルをどこまで普遍的で、洗練されたものにしていくかは、今後の課題としたい。

② 教える側の課題

教育的にはとても価値のある授業を展開できたと思うが、担当者の負担はとても大きなものだった。固定したメンバーでの実践は、授業の質を向上させていくことにつながるが、このような実践的な授業を長期的に定着させていくためにも、人的ネットワークの構築が重要だと思う。

③ 今後につなげていくための工夫・計画など

この映像制作の授業には、演劇および映像の分野のプロの協力が不可欠だと考える。テクニカルな問題もあるが、学生に他の授業では与えられない知的な刺激を与えるためにも、アーティストに講師として参加し



長編映画の撮影と編集



映像の撮影

ていただく必要があろう。回数は最小限に抑えるにしても、その講師料の問題は、大きな課題として残る。

1-4 実験授業「自由研究セミナー：アーサー王伝説 解題から創作へ——シャロットの女」

【プロジェクト担当者氏名】 不破有理

【担当プロジェクト】

実験授業「自由研究セミナー：アーサー王伝説解題から
創作へ——シャロットの女」

ワークショップは全て公開形式。

2010 年度

1. アーサー王ワークショップ 第1回
テニスン「シャロットの女」を読んで、体感して、
作ってみよう：Reading and Creating Alfred Tennyson's
"The Lady of Shalott" (2010 年 9 月 6～8 日)
2. アーサー王ワークショップ 第2回
オイリュトミーで読み・舞う テニスン「シャロッ
トの女」(2010 年 10 月 27 日)
3. アーサー王ワークショップ 第3回
「シャロットの女」における「物語創作のための方
法論」(2010 年 11 月 5 日)

2011 年度

4. アーサー王ワークショップ 第4回
創作のための物語分析
アルフレッド・テニスン「シャロットの女」の心理
構造を読む (2011 年 6 月 17 日)
5. アーサー王ワークショップ 第5回
創作のための物語分析 番外編
創作のための情報編集術「作家（ストーリーアーキ
テクト）×プロデューサー」真剣勝負——企画がで
きるまで—— (2011 年 10 月 1 日)
6. 年度末、学生成果公開報告会

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

2年にわたり、実験授業「自由研究セミナー：アーサー
王伝説解題から創作へ——シャロットの女」では、授業
内および公開ワークショップを通して、アルフレッド・

テニスンの詩「シャロットの女」(Alfred Tennyson "The
Lady of Shalott")」の精読・朗読・解釈を創作へつなげ
る活動を行った。第1回のワークショップでは内外の専
門家を講師として招聘し、作品の理解、解釈、表現方法
を学び、第2回のワークショップは言葉の音素を身体で
表現するオイリュトミーの専門家笠井叡氏によって身体
と言葉をむすぶ表現法を、そして第3回のワークショッ
プによって「物語創作のための方法論」を物語分析の手
法から学び、2010年度の創作の基礎を築く機会を提供
した。2011年度は「シャロットの女」の読み方を広げ
深化させるために臨床心理と神話的な作品への接近方法
を第4回のワークショップで紹介し、さらに第5回の公
開ワークショップにおいては収集した情報をどのように
整理することで創作へ結び付けることができるのか、創
作の現場にいる講師二人の掛け合いを体感し、創作とは
なにかを考える場を創出した。2010年での経験を2011
年の授業運営にも生かし、学生の創作発表会へつなげ
た。具体的な内容についてはワークショップごとに説明
する。

1-4-1 2010 年度 アーサー王ワークショップ 第1回 「テニスン「シャロットの女」を読んで、体感して、作っ てみよう：Reading and Creating Alfred Tennyson's "The Lady of Shalott"」

2010 年 9 月 6 日 (月) 10:00～16:30 解釈編

9 月 7 日 (火) 10:30～17:00 分析編

9 月 8 日 (水) 10:30～17:00 創作編

初日の“The Lady of Shalott”解釈編では、午前に参加
者による作品解釈をグループで議論し、絵によって表現
し、自分の作品を解説しながら発表した。午後はアンド
リュー・リンチ 教授 (西オーストラリア大学) による
作品の背景、批評、19世紀当時のラファエル前派の絵
画を分析しながら、作品の解釈を深め、不破が通訳・補
足説明をした。2日目は創作に向けて、作品の構造分析
方法を小関章ラファエル氏が朗読をまじえつつ講義、午
後は文学座の俳優・脚本家瀬戸口郁氏が劇空間を作るた
めにまずゲーム形式でウォーミングアップを指導し、創
作に向けての課題を参加者に説明していただいた。3日
目は瀬戸口氏による創作課題へのコメント、群読の練習、

そして作品発表と総合コメントをおこなった。

【プロジェクトの設定目標】

アルフレッド・テニスの詩「シャロットの女」をテキストとして精読と批評を、音読と群読を通して創作言語を学ぶことにつなげることを目標とした。言語と身体を用いて新たな読みに気づき、表現することができるようになること、文学テキストに向き合い、座学だけでは得ることのできない学生の能動的な発話・発表の場を作るきっかけを作ることによって作品への理解を深めることを目標とした。

【学生の到達度】

①アンケートは実施し、きわめて高い評価を得ることができた。

②どの程度、目標に達成したか

3日間という限られた時間にもかかわらず、参加者が積極的にグループワークを牽引し、議論と描画という作業によってお互いに様々な作品解釈を体験することができた。アンケートの自由記述も多く、テキストの多様な読み方に気づいたのみならず、「自分が取り組んでいるテーマをほかの面から学ぶことができた」という回答もあり、発想方法・新たな視点を与える効果があったことが観察された。また「自分のコミュニケーション力の弱点を発見した」「自分の思い込みの強さに気づいた」など、背景・年齢の異なる参加者との討論によって、コミュニケーション言語力の必要性や、自分自身を理解するきっかけを与えた。そのうえで32名中25名がほかの参加者と協力した活動「できた」と答え、「ややできた」の7名を含めると100%がグループでの活動に積極参加した様子が見て取れる。その上で「言語で伝える力がついた」と感じられると答えた人は1名を除き、全員が実感し、「大きい声で人前で話すと、自分に自信がついた」「意見を持つことによって、発言が有意義に行えた。」「場面に応じた言語表現を選択することの重要性がわかった」と言語能力の向上と自己認識の向上のプラスの相関関係を示す回答をしているのは注目に値する。また芸術的な表現の理解と鑑賞力についても、「詩から絵画へと表現方法をかえて、自分の考えを表せた」「アートをこのよ

うに皆でゆっくり多角的に味わうことができて楽しかった！」と答え、文学と美術といった分野横断的なインプットとそれに対する批評が効果的であることがうかがえる。

③ むずかしかった点

英語力の差異があるため、原詩の英語自体の理解を深められたかどうかを確認しづらかった。今回は社会人や卒業生、学部も異なる積極的な参加者が多く、刺激的な良い環境であったが、必ずしも同じ条件の参加母集団を確保できない場合に、同様の効果が得られるのかは未確定の要素がある。(この点は、2011年度の1年間の取り組みの成果を参照)

【今後の課題】

① 教える側の成果

- ・教員にとっては文学の題材を創造的に教室で扱う可能性を実感するきっかけとなった。
- ・教育GPの援助のおかげで学外の講師を招聘することが可能となり、通常の授業形態以外の公開ワークショップを企画することによって、様々な講師から教授方法のヒントを学ぶことができた。
- ・学生が活動を楽しむ様子に接し、ワークショップの方法を教室に生かしたいという教育への新たな関心が生まれた。
- ・3日間のまとまったプログラムを作成したため、一作品をシリーズで授業展開する効果を実感できた。
- ・参加した大学講師も、本取り組みをほかの授業で応用したことにより、積極的な授業運営が可能となったとのフィードバックがあった。
- ・塾外講師を通して、授業補助と活動を広げるアーサー王研究会のホームページ制作が可能となった。

② 教える側の課題

- ・基本的に活動の企画は個々の教員が行うので、講師の手配、書類作成の事務手続きなど、授業外の負担は大きい。
- ・創作へ指導をしていくためには授業外の時間もかなり必要となる。
- ・公開セミナーに単発で参加した学生を、年間通した正規のカリキュラム内に呼び込むことができるかどうか、どのように参加者を広げることで教育効果の受益

者を増やすことができるかは課題となる。

- ・教授法は担当教員が習得した点も多いが、学生にとって、複数の教員（塾外専門家など）による指導があると、課題を解決するプロセスに複眼的アドバイスが可能となり、効果的といえるが、塾外講師を確保する資金の補てん方法が課題。

③ 今後につなげていくための工夫・計画など

- ・アーサー王研究会のホームページを通して、これまでの学生の成果物をアーカイブ化していくことによって、学外へ本取り組みを紹介するのみならず、次年度の学生へ広報を準備する。
- ・一作品を多角的な視点から議論するシリーズをシラバス化して、テキストを作成したい。

1-4-2 2010年度アーサー王ワークショップ第2回「オイリュトミーで読み・舞う テニスン『シャロットの女』」

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

アルフレッド・テニスの詩「シャロットの女」(Alfred Tennyson "The Lady of Shalott")を精読・朗読・解釈する過程から創作の段階へつなげる試みの一環として、2010年10月27日に日本におけるオイリュトミーの先達である笠井勲(KASAI Akira)氏をお迎えし、ワークショップを開催した。豊かな韻律を生かし、原詩の英語をオイリュトミーの法則によって表現する方法を学び、新しいシャロットの女を創造することをめざした。

【プロジェクトの設定目標】

詩作品は独特の韻律を備えており、作品の読みに韻律分析は欠かせない。本企画では、オイリュトミーという子音と母音の響きを音楽法則によって身体を覚醒させていく舞踏を学ぶことによって、文字テキストに新たな読み方を与えるきっかけとする。

【学生の到達度】

- ①アンケートは実施した。
- ②どの程度、目標に達成したか

アンケートの自由記述には、世界の見え方が変わったという回答まであったように、オイリュトミー体験

は受講者にとっても企画者にとっても鮮烈であった。言葉の持つ音と身体の動きを結び付ける確立された手法に、身体知教育の一環として活用しうる大きな可能性を感じた。

③ むずかしかった点

- ・日程上の難点ではあるが、企画の日程が重なり、本企画の直前に同じ場所で、中安佐和子氏の詩の朗読ワークショップがあり、参加者のかなりの人数が二つを掛け持ちすることになり、長時間で疲労していた。
- ・オイリュトミーの第一人者である笠井勲氏から直接学べる貴重な時間であったにもかかわらず、時間が限られ、オイリュトミーを体得し参加者が創作するまでにはいたらなかったことが残念だった。

【今後の課題】

① 教える側の成果

- ・教育 GP の援助を得られたおかげで、笠井勲さんのような講師を招聘する機会ができ、オイリュトミーという身体と言語を結びつける方法を短時間でも学ぶことができた。
- ・本番にいたるまで「シャロットの女」の原詩の英語をオイリュトミーで解釈していく笠井さんの創作過程を間近に目にするができ、映像におさめることができたことは感動的であった。
- ・最終的に、おそらく本邦初のオイリュトミーによる「シャロットの女」が完成したことは教育 GP の創造的成果としてきわめて貴重。DVD 作品を最終報告会で上映した。
- ・制作した DVD は授業でも活用し、詩は声と身体で意味が生まれることを示す効果的な教材となった。

② 教える側の課題

- ・学外講師との日程調整などは基本的に担当教員の責務で、書類作成なども含め事務的な時間が多く必要となること。
- ・企画実施日と実験授業の時間帯を合わせることがむずかしく、参加学生に企画の趣旨を十分伝えることができなかったこと。その結果、オイリュトミーを体得し参加者が創作するまでにはいたらなかったことが残念だった。

③ 今後につなげていくための工夫・計画など

身体そのものを用いて文学作品を表現する舞踏は、教室スペース的にもむずかしいが、シェイクスピアワークショップでもおこなわれたタブロー方式（場面を身体で作るなど）は、作品の空間理解に利用できると考えられるので、次年度に実施してみたい。

1-4-3 アーサー王ワークショップ第3回「シャロットの女」における「物語創作のための方法論」

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

テニスン「シャロットの女」の詩の構造をワークシートによって、詩の状況描写などから登場人物の感情、読者の感情への作用を綿密に分析する作業を通して創作の方法を学んだ。OGの津森優子さんに音読をしてもらい、詩の韻律、流れをまず理解した上で、構造分析から創作のヒントを得ることが、最終的な創作発表に向けての準備となる。事前に配布された講師、小関章ラファエル氏によるパステル画を参加者が分析し、さらに講義と課題への質疑、グループ討議を繰り返しながら、参加者個人の解釈を言語化し深めていった。

【プロジェクトの設定目標】

テニスン「シャロットの女」創作のための物語分析のシリーズで、創作者の視点から物語の分析をする講義と作業を通じ、「古典」作品の構造を理解し、解釈を深め、現代の創作へつなげる方法を学ぶ。

【学生の到達度】

① アンケートは実施した。

② どの程度、目標に達成したか

- ・パステル画の色調の変化をパワーポイントスライドで例示されることで、色の変化が登場人物の心象風景と連動することを実感でき、詩行を視覚化する術が学べた。
- ・登場人物の置かれた状況や詩にちりばめられた言葉の隠された意味などが描画によって次々と浮かび上がることに驚かされた。この体験は創作にも生かすことができた。
- ・グループで議論をする中で、解釈を深めあうことができた。

③ むずかしかった点

- ・きわめて創作に有効なワークショップであったと教える側には伝わったが、より広い参加者をあつめるのが課題。

【今後の課題】

①教える側の成果

- ・分野の異なる講師が年間通してプロジェクトに関心をもちて参加していただいたので、創作者視点の教育方法にヒントをえることができた。
- ・学生に多様なフィードバックをすることが可能となった。

②教える側の課題

今回は留学生の参加もあったが、人数が限られており、より広い参加者をあつめるのが課題。

③今後につなげていくための工夫・計画など

アンケート結果からは参加者が本ワークショップのアプローチに共感している様子がうかがえた。教育関係者のOBや塾外からの参加もあり、今回のワークショップの参加人数は多くはなかったが、留学生が参加するなど、広報の方法によっては「シャロットの女」のワークショップに魅了される潜在的な参加者を掘り起こせる可能性が実感できた。



第3回「シャロットの女」のワークショップ

1-4-4 アーサー王ワークショップ 第4回

「アルフレッド・テニスン『シャロットの女』の心理構造を読む」

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

臨床心理士で赤坂溜池クリニック・カウンセラー五味佐和子氏と、ストーリーアーキテクトの小関章ラファエル氏が交互に講義と解説を挟む形で進行した。実験授業では日本語・英語両言語でテキストの精読を進めたが、今回の公開セミナーの参加者は事前の知識を前提としていないため、日本語のテキストを中心に分析が進められた。「シャロットの女」のスタンザに隠されているイメージを漢字一文字の記号で表現し、ユングの無意識構造の分析手法でテキストに刻まれた心象を少しずつ明らかにしていった。

【プロジェクトの設定目標】

今回は物語分析と作品の心理構造を探る作業を通じて、「古典」作品の構造理解を深め、講義と議論によって自分の読みに気づき、創作への道筋のつけ方を学ぶことを目標とした。

【学生の到達度】

① アンケートは実施した

② どの程度、目標に達成したか

テキストを読んでいた学生にとっては詩の主人公を読み手自身と重ねることに気づくなど新しい創作上の発見があった。

③ むずかしかった点

講師からの質問をディスカッションする形式だったが、時間が十分ではなく、参加者からのフィードバックを講師に返す双方向の機会が限られたのが少々残念だった。

【今後の課題】

① 教える側の成果

- ・異分野の専門家を招聘し、同じテキストについて参加者に新しい解釈・異なる見方を提供できるきっかけを得ることができた。
- ・ポスターで関心をもち参加した実験授業以外の学生が複数おり、文学素材を臨床心理的に解釈することへの

関心を掘り起こすことができ、今後授業で展開しうる一分野であるいえる。

- ・開設したアーサー王研究会のホームページから回答可能な窓口を設けることでアンケートの集計をデータ化しやすくなった。

② 教える側の課題

- ・アンケートの窓口の開設作業には専門の方をお願いしなければならないので、技術の習得が課題である。
- ・異分野の専門家による分析は個々人の心理に入り込みすぎる危険があり、どのように作品からの気づきを相対化・客観化するか、創作として昇華していけるかフォローが必要と感じた。

③ 今後につなげていくための工夫・計画など

開設したアーサー王研究会のホームページから回答可能な窓口を設けることでアンケートの集計をデータ化しやすくなったので、今後ホームページを有機的な活動の拠点として利用する可能性を探ってみたい。

1-4-5 アーサー王ワークショップ 第5回

創作のための物語分析番外編「創作のための情報編集術作家（ストーリーアーキテクト）× プロデューサー真剣勝負——企画ができるまで——」

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

作品を広く世に問うために原作を創作する（ストーリーを組み立てる）作業は、作家単独の思いつきや知識でこなすものではなく、どのように創作者と制作者とのやり取りがおこなわれるのか、現代のコンテンツ業界の制作プロデューサーをお招きし、作家との掛け合いによって、臨場感ある企画の現場を「対話によるワークショップ」によって展開した。

原作を作るストーリーアーキテクトの小関章ラファエル氏と、世界的なアニメ制作会社であるプロダクション I.G で数々のヒット作の誕生に携わる制作プロデューサーの和田丈嗣氏が、創作の原点から企画の誕生、市場化にいたるまでの相互交換される情報を、どのように「発案・整理・編集・構成」していくのかを、スクリーンを2面利用しながら90分間、思考の過程を「本番の真剣さ」で再現した。

【プロジェクトの設定目標】

創作をするためにはどのような情報交換と情報の整理が必要なのか、プロの作家とプロデューサーによる企画誕生の「現場」に立ち合うことによって、創作へのヒントを学ぶ。通常目にすることができない、創作の過程、プロの臨場感を目撃し、みずからの創作の手掛かりをつかむ機会とすること、創作過程にはいかに高度化された言語・非言語によるコミュニケーションが必要とされるのかを体験することをめざす。

【学生の到達度】

① アンケートは実施した

② どの程度、目標に達成したか

90 分のみ企画であったが、創作を目指すことにおいて、現代のコンテンツ業界はその先端にある職種の一つといえる。そのような業界の若手プロデューサーが企画を生むためにはどのような情報をとりいれ整理していくのか、という創造の基本を開示する特異な企画であり、受講生にとっても大きな刺激となったと思う。活発な質疑が交わされ、アンケートの自由記述も多く、非常に参考になったとのコメントが寄せられた。

③ むずかしかった点

- ・全員のアンケートを回収することができなかった。
- ・時間が 90 分のみであったので質疑はあったが、講師二人のメッセージを十分理解できたのか確認するすべが限られていた。
- ・単発の企画であるので、「教養言語力」を育成するという目的の端緒とはなるものの、「育成できたか」かを問うアンケート項目には無理があった。

【今後の課題】

① 教える側の成果

- ・教育 GP の企画がきっかけで、現代のコンテンツ業界という創作を専門とする職種の若手プロデューサーを招くことができた。プロによる創造のプロセスを学べる特異な企画となった。和田氏が語った言葉は非常に深く、刺激的であった。
- ・「シャロットの女」の本実験授業は、実社会へ作品を問う創作者である小関氏の作品にも影響を与えた。そ

の作品が生み出されていく過程の一部始終に立ち会い、さらに社会に通用するレベルの作品に物語を仕上げていくために作者と制作プロデューサーのやりとりを今回の企画を通してさらに体感することができた。

- ・一つの作品の制作にはいかに多種多様な人々がかかわるのか現場を学ぶ機会にもなった。受講生にとって大きな刺激となったと思う。

② 教える側の課題

- ・外部講師を招聘する場合に参加者数を確保するための人的精神的な負担が企画者にかかることがある。

③ 今後につなげていくための工夫・計画など

今回のような創作過程を示すことは創作上の着想、編集の仕方などに参考になるので、学生の創作が終了したのちに、学びのシステムの一貫としてまとめていきたい。

1-4-6 年度末、学生成果公開報告会

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

2010 年度は春学期にアーサー王伝説の流れを概説し、秋学期に作品の精読をおこなった。対して、2011 年度は春学期からアルフレッド・テニスの原作を精読し、秋学期には夏目漱石の『薔露行』を取り上げ、「古典」作品の構造理解と創作の表現を学んだ。1 年にわたる物語分析を通じて、読みの発表と講義と議論を繰り返し、学生は自分の読みに気づき、創作への道筋のつけ方を習得することになる。学生による最終報告会では自分の作品について、創作者としての自分を客観化する視点を学び、他者に批評言語を用いて伝える方法とプレゼンテーション方法も併せて会得することを企図した。この報告会は公開で行われたので、通常の授業に参加している学生以外の聴講者もあり、本事業が掲げる教養言語力のひとつ「自分で考え感じまとめたことを広く分かりやすく発信するメディア言語力」を用いることにも意識をむけることに留意した。最終報告会への準備として、具体的には、年末年始にかけて学生たちは編集ソフトを用いて自分の作品を編集し簡易製本ながらも「書籍」化した。学生による最終報告会では発表時間は 15 分で質疑応答を 15 分とり、合計一人 30 分を担当した。発表はパワーポイントでスライド作成を義務づけ、以下の点を含めることが求められる。自分の作品のみどころ、作品完成に

至る難所・苦労した点などのほか、作品に込めた意味を分析すること、1年かけて精読し議論したことで作品制作の典拠となったテニスの「シャロットの女」と夏目漱石の『薙露行』をどのように活用したのか、などを説明すること。このような活動を経て、受身の読書から能動的な読書＝創作への行程を学生はたどることができた。また、作品の意味が読み手によって変化し、その違いを語る楽しさを味わい、深く自分とのかかわりを考えるきっかけにもなった。

【プロジェクトの設定目標】

アルフレッド・テニスの詩「シャロットの女」を基点として読みを朗読や描画、ディスカッションを繰り返しながら深め、解釈から創作言語を学ぶことにつなげることを目標とした。1年にわたる物語分析を通じて、「古典」作品の構造理解と創作への表現を学んだ成果を生かし創造力を開発し、芸術言語力の育成を目指す。また自分の作品について、創作者の自分を客観化する視点を学び、他者に批評言語を用いて伝える方法とプレゼンテーション方法も併せてと芸術言語力の習得をめざした。

【学生の到達度】

- ① アンケートは実施した
- ② どの程度、目標に達成したか

2011年度は早い段階から創作を意識させていたため、学生の作品にも原作「シャロットの女」の深い読みを反

映させた内容となった。その結果、「言語で伝える力がついたと思うか」との問いには「文章で頭の中のイメージを表現する力」がついたとの回答があり、また「テーマを見つけるヒントを得られたか」には「ある作品をよむ⇒具象を省き、モチーフを抽出⇒別の世界に置く」という創作の方法を学んだと答えている。さらに「芸術言語の習得の有無について」には「これまで文章を読むときに何も考えていなかったが今では細かい表現や、大きな構図、その理由を考えるようになった。」という記述があり、芸術言語力を会得した実感を学生が抱えていることがわかる。

③ 今後につなげていくための工夫・計画など

教育 GP をきっかけに立ち上げたアーサー王研究会のホームページに「アーサー王創作文庫」として学生の作品を蓄積することができるようになった。

【今後の課題】

学生の作品を創作文庫として仕上げる段階で、編集ソフトを学生に教える必要があり、そのためにも外部講師の支援が必要になるが、今後、学生から学生への教授などの方策も模索していきたい。また開設したアーサー王研究会のホームページの授業運営上のより活発な利用方法を考えたい。2年間にわたる試みをもとに、文学テキストを素材としてシステム・デザイン手法を援用した教育プログラムをまとめていく予定である。

1-5 「英語ドラマ」

【プロジェクト担当者氏名】 横山千晶

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

外国語教育研究センター設置科目「英語ドラマ」をその実践の場として使いつつ、言語学習と身体性の関係をより深く探り、教授法を確立することを目指したワークショップ方式の授業を展開した。英語のドラマを使ったこの授業は2011年度で10年目を迎えるが、必ず成果を公演の形で公開している。また夏休みの集中合宿を導入することで、テキストだけでなく参考文献をも読みこなすリーディングとディスカッションを通して、「読み込み」と「解釈」を、徹底的に行い、後期のドラマ制作へ



学生成果報告会

とつなげていく試みをここ数年行っており、GPの助成を受けた2010年および2011年も、新川崎タウンキャンパス（2010年）および、日吉キャンパス（2011年）で夏合宿を行った。2010年はノエル・カワードの『陽気な幽霊』（2010年2月公演）、2011年はニール・サイモン作『カム・ブロー・ユア・ホーン（Come Blow Your Horn）』（2011年12月）を公演した。また学生たちは広報のためのポスター作りを始め、公演で配布するパンフレットなどもすべて自分たちで作成する。なおプロジェクトの2011年のスケジュールは以下のとおりである。（2010年度も同様のプロセスで行った。）

2011年4月、5月	演劇ワークショップ
5月半ば	シナリオの決定
5月半ば～夏休み前	読解とディスカッション
夏休み前	配役決定
9月17、18日	読解の夏合宿
10月～11月	練習と演出トライアル
12月初め	ポスター、チラシ、パンフレット作り、広報開始
12月21、22日	公演（日吉キャンパス、来往舎、シンポジウムスペースにて）
2012年1月	振り返りと授業評価

【プロジェクトの設定目標】

書かれた言語を理解し、自分の中に落とし込み感情を伴ったものとして経験するために「ドラマ」を使う。同時にセリフを暗記し、一般の公演の形で成果を発表することで、協働教育の実践を目指した。

【到達度】

① アンケートは実施した。

② どの程度、目標に達成しましたか。（平均点）

Q1. この授業によって言語技能はどの程度向上したと思いますか？（4 強くそう思う、3 そう思う、2 そうは思わない、1 まったくそうは思わない、0 該当なしの5段階評価） 話す:3.62 聞く:3.14

Q2. 授業の難易度は適切でしたか？（4. むずかしすぎた、3. 多少むずかしかった、2. 適切だった、1.

多少やさしかった、0. やさしすぎた） 3

Q3. 総合的に見てこの授業に満足していますか？ 4

Q4. このクラスを取って自分が変わったと思いますか？ 3.3

*言語力に関して

英語力のアップに関しては参加者全員が手ごたえを感じている。また多くの学生が協働でひとつのものを作り出す経験を経て協働力も身についたことを実感している。

*難易度について

適切だったと答えた学生は1名のみでむずかしすぎたと答えた学生が1名、後は全員多少むずかしかったと答えた。基本的にむずかしいと考えつつも満足感を感じているところからやりがいがあったといえよう。授業を取ってよかったという感想と同時に「達成感」がひとつの共有されたキーワードであった。

*自分の変化

Q4で自分が変わったと答えた学生が全員だった。「遅刻が少なくなった、ということのみならず我慢強くなった」という意見以外にも、「人と積極的に関わることに抵抗感が無くなった」、「人前で話すことに抵抗感が無くなった」というコミュニケーション自身に関わる変化を感じた学生がいた。

③ むずかしかった点

演劇の作りこみを行う1ヶ月前にはかなりの時間を費やして行わざるを得ない。時間も体力も気力も試される授業のため、ここ数年必ずドロップアウト者が出る。また参加者のモチベーションが一様に上がっていくのには時間がかかるために個人個人の英語力と参加意欲をケアするファシリティテーターの役割が必要となる。

【今後の課題】

① 教える側の成果

*コミュニケーション能力としての言語力の構築

書かれたものをただ覚え、言うのみならず演技の中で他者との関係性を作り上げながらセリフを生かしていくという複数の行動を同時に行うドラマの手法は、言い古された表現ではあるが、言葉を生きたものとし、それだけ身体の中に根付かせる力があり、真の意味で

のコミュニケーション能力につながることはアンケート調査でもはっきりしている。

*協働力の構築

上記でも明らかのようにドラマのメソッドでは言語力を関係性の中で構築するために協働学習を前提とする。そこから協働で物事に当たる力も獲得されていく。教員が土台を置くことで、後はピア同士による学習が可能となっていく。同時に言語力のみならず音響効果と照明、小道具・大道具、衣装など、シナリオを五感で再現する際の役割分担も協働力の構築の一環となる。

*場と時間の共有

ドラマは必ず場と時間を共有することから、昨今のITによる遠隔授業とは対極にある。その双方のバランスが現在の教育の現場で重要なものであろう。同時に場と時間の共有こそが上記で述べたコミュニケーション力の構築と協働力の構築に大きな意義を持つといえよう。

②教える側の課題

教員にとっても参加者にとっても時間と労力のかかる作業である。しかし本来学習効果とは時間と労力に比例するものである。教える側からの大きな課題は身体知教育を通した言語力の育成では教員はあくまでファシリテーターであるということである。どこで適切なファシリテイトを行ったらよいのかは、いまだに大きな課題である。

③今後につなげていくための工夫・計画など

多言語でも同じ試みをひろげてネットワークを作ることやチームティーチングによる手厚い指導を行うこと、ならびにドラマ・メソッドを使っている教員との意見交換によるプログラム・デザインなどを今後行っていきたいと考える。

1-6 シリーズ「ワークショップ シェイクスピアを遊ぶ！」

【プロジェクト担当者氏名】 横山千晶

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

シェイクスピアの脚本を身体知を通して読み解く

ワークショップシリーズを2009年度より2011年度まで4回にわたって開催した。ワークショップの特徴は読解とディスカッション、および講義のパートで原作のさまざまな解釈を行った後、ワークショップを通じてその解釈に基づいた言語の身体的な表現を行ったことである。ワークショップの副題と講師は以下のとおり。

1-6-1 第1回『「ロミオとジュリエット」の身体と言語』

2010年2月27日（土）、28日（日）

講師：金田一真澄（理工学部）、ジェイムズ・レイサイド（法学部）、武藤浩史（法学部）、横山千晶（法学部）

1日目は『ロミオとジュリエット』をレトリックの面から読み解く講義とディスカッションを展開し、2日目は身体的なワークショップでそのレトリックの面白さを体感した。今回は1日目では言語学者の金田一真澄氏（理工学部）をお招きして、『ロミオとジュリエット』の中に展開される見事なまでのレトリックの世界を言語学的な視点から紹介してもらい、その効果を味わった。また金田一氏はシェイクスピアが作り出したとも言える数々のレトリックがどのように私たちの現代の言語世界にも影響を与えているのかについても興味深い講義を展開した。2日目は1日目の講義に基づいて、シェイクスピアの言語世界を演劇ワークショップを通じて再現した。身体知を通すことで、1日目の講義がさらに説得力を持って参加者に訴えかけてきたといえよう。

1-6-2 第2回『「ロミオとジュリエット」と『ハムレット』リミックス』

2010年7月17日（土）、7月18日（日）

講師：松井周氏（ゲスト講師：劇団サンプル主宰）ジェイムズ・レイサイド、武藤浩史、佐藤元状、横山千晶（全員法学部）

前回の2月27日、28日に開催した「シェイクスピアを遊ぶ！」に引き続いてのシリーズ第二回目のワークショップでは、シェイクスピアの『ロミオとジュリエット』と『ハムレット』をぶつけることで、作品を横断的に楽しんだ。表面的には若さと熱情に突き動かされるスピード感あふれる前者と、独白が多く対自的な要素の強

いゆっくり型の後者はある意味で対照的な作品である。しかしどちらの作品にも感情や表現のひだが豊富にあり、共通する部分も多い。今回の2日連続のワークショップでは7月17日にレクチャーとドラマ・ワークショップを行い、18日には書き換えて、演ずるワークショップを行うことで、ふたつの作品の間を自由に行き来し、ときに融合させながらシェイクスピアのおもしろさを体感することを目指した。講師は劇団サンプル主宰：松井周氏をゲスト講師に迎え教育GPのテーマである「身体知教育を通して行う教養言語力育成」にふさわしく、読み、聴き、身体を動かし、書くというトータルな活動を通して文学を味わうことを目指した。

1-6-3 第3回『『夏の夜の夢』を歌おう！』

2011年3月6日

講師：中ムラサトコ（アーティスト）、井出新（文学部）、武藤浩史（法学部）、横山千晶（法学部）

過去2回は『ロミオとジュリエット』、『ハムレット』という悲劇を扱ってきたが、シリーズの3回目にあたる今回は喜劇『夏の夜の夢』をテーマに音楽からのアプローチを図った。『夏の夜の夢』はシェイクスピアの作りだした良質のファンタジーだが、一つの舞台の上で宮廷と森の世界が展開し、その中で妖精の世界、職人の世界、宮廷人の世界が交差する。そのみならずシェイクスピアのシナリオは劇の中だけでなくグローバルな観点をも披露し、小さな舞台の上でどこまでも人々の想像力が飛翔できるセッティングを用意している。同時に展開される視点も一つに集結しない。入り組む世界のどれ一つをとってもそこにはヒエラルキーが存在しない。テーマとしては恋愛を扱いながらも、ハッピーエンドの傍らでどこかで恋愛に醒めたシェイクスピアがいる。実に複雑な世界観が描き出されているのである。今回のワークショップでは、文学部の井出新氏をお招きし、第一部ではこの複雑な構造を講義とディスカッションを通して読み解き、第2弾ではアーティストの中ムラサトコ氏の協力で、この世界観に掻き立てられた想像力を活かしながら、詩を書き、アーティストが曲をつけて歌った。

1-6-4 第4回『『十二夜』でクリスマス・イブ』

2011年12月23日（金）、24日（土）

講師：ニール・マクリン（オクスフォード大学、古代史）、美舟ノア（女優・法学部卒業生）、不破有理（経済学部）、ジェイムズ・レイサイド（法学部）、武藤浩史（法学部）、横山千晶（法学部）

『十二夜』は非常に多層な喜劇である。トリックスターが複数登場し、複数の劇が交錯する。その劇を今回はいくつかの側面に分けながら、じっくりと解釈しつつ、それを身体知につなげていった。今回はゲスト講師にオクスフォード大学のニール・マクリン氏と女優の美舟ノア氏をゲスト講師にお招きして、実演を含めた作品解釈を行うことができた。使用言語は英語とし、創作発表もすべてシェイクスピアの英語で行ったが、シェイクスピアの英語のリズムをすっかり体得した参加者は素晴らしい演技を見せた。今回はクリスマス・イブということで懇親会も行ったが、最後まで和やかに会を締めくくることができた。

【プロジェクトの設定目標】

古典といわれるシェイクスピアの面白さを「遊ぶ」ことで発見し、五感を使って堪能することを目指した。ただし単なる身体的な活動に終わらせることなく原語解釈とディスカッション、講義と必ずタイアップさせることにより、芸術言語の体得を目指した。

【到達度】

①アンケートは実施した。

②どの程度、目標に達成しましたか。（平均点）

1. 活動への満足度（4点満点中）

第2回 1日目 3.9

2日目 4

第3回 3.6

第4回 1日目 3.8

2日目 3.9

2. 活動の教養言語力育成への有効性

（有効と思うかどうか）

第2回 1日目 3

2日目 3.2

第3回 3.8

第4回 1日目 3.1

2日目 3.2

活動に対する満足度は押しなべて非常に高かったことが特徴である。とにかく楽しかった、ということと他者の創造力に大いに鼓舞されたという意見が多かった。同時に教養言語力育成への有効性に関しては、言語的な話し合いを行った後に身体知ワークショップを通すというプロセスの有効性が図られることとなった。第3回目以外はすべて1日目を座学やディスカッションを中心に展開し、2日目は身体知教育にあてたが、2日目のほうがアンケート結果のポイントが若干あがっていることが見て取れる。身体知教育を経たうえで、言語への感覚がより研ぎ澄まされたという感触を参加者が共有した結果であろう。

③ むずかしかった点

上でも述べたとおり、内容を二つのパートに分けて行ったために、すべての参加者が両日参加できたわけではなかった。また最初の2回に関しては通学生よりも通信教育部の学生や一般参加者がほとんどであった。広報が次第に浸透してくるにつれて通学生も多く参加し、世代を超えた知の刺激が行われた。

【今後の課題】

① 教える側の成果

* 身体知を通して研ぎ澄まされる言語力

到達度の部分でも述べたとおりだが、身体知活動を通すことで、統合的な言語力が育成されることが成果としてあらわれた。シェイクスピアという素材の持つ力でもあろう。

* アカデミック・コミュニティの構築

通学生と通信教育学部生、そして一般の参加者という異世代の交流により、学びがより深化した。今後このような学びの場を積極的に構築していくべきであろう。

* 場と時間の共有

場と時間を共有することから、コミュニケーション力の構築と協働力の構築に大きな意義を持つといえる。

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム 慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成プログラム」

シリーズ
「シェイクスピアを遊ぶ！」第4弾
～『十二夜』でクリスマス・イブ～

◎日程 12月23日(金) 13時～17時
12月24日(土) 13時～18時
◎場所 日吉キャンパス 来往舎 シンポジウムスペース
24日は大会議室
◎参加 もちろん無料!

今年は何とクリスマス・フェスでめくり！来年はもっと美麗いつぱいの年になりますように！

大切なご主人様の大好きな人。代わりに口説きに行ったものの彼女がほれたのはこの僕！？あ、どうするどうする。俺、彼女が嫌いなのではないけれど、素敵といわれちゃまんざらでもないけれど、ご主人様は裏切れない。っていうか僕の心はご主人様のもの。だってだって僕は本当は女だもん！

ありえて、ありえない三角関係。しかも脳を固めるのは超一流の遺伝子たち。なんとともフェスティバルシーズンにふさわしいスーパー・ハイパー・コメディ。調理師にお招きしたのは超一流の講師陣。オクスフォード大学からニール・マクリンさん。そして堀川演劇の舞台にも登場した豊田00・女優の美舟ノアさん。参加しなくちゃ1年の大損。大変だったこの1年、『十二夜』で笑って締めくくろう。来年がい一年になるように……

詳細

とっても素敵な講師陣
美舟ノア(女優・慶應法学部卒)
ニール・マクリン
(オクスフォード・古代史教授)
不破有理(経済学部)
ジェームズ・レイサイド(法学部)
武藤浩史(法学部)
横山千晶(法学部) 他

問合せ先・申込方法
主催：教養研究センター
TEL045-566-1151
参加希望者は
chacky@law.keio.ac.jp
(横山宛)までお申し込みください。

お願い
○動きやすい格好でご参加ください。
○楽しく遊ぶために、ワークショップの前にできるだけ英語か日本語でシナリオを読んでおかれることをお勧めします。もちろん日本語だけでも大丈夫です。

参考
(日本語)
ちくま文庫『十二夜』松岡和子訳
角川文庫『新訳 十二夜』河合祥一郎訳
白水社『十二夜』小田島雄志訳
(英語)
Penguin Shakespeare Twelfth Night

今までのシリーズに出られなかった方も奮ってご参加ください！

『十二夜』でクリスマス・イブ

② 教える側の課題

大学内の講師陣が協働で取り組むことで、ネットワークが構築された。どの分野においてもこのネットワークと連携は有効である。今後もこのような連携事業を展開して行くことには意義があるだろう。また実際に教養研究センター設置科目「身体知」で実現されているものの、通学生と通信教育学部生とがともに学び合い、刺激し合う場をさらに展開していく方法を模索すべきであろう。

③ 今後につなげていくための工夫・計画など

今回はさまざまな専門家とのコラボレーションでワークショップに幅が出た。今後も専門家との創造的な協力体制を気づきつつ、教育の場にかかわってもらう道を模索していくと同時に、専門家から学んだノウハウを教育プログラムに活かしていきたい。なお、今後もシェイクスピア・ワークショップは継続していく予定である。

1-7-1 「狂言と言語力」

【プロジェクト担当者氏名】 徳永聡子

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

2009 年度

ワークショップ（「笑いの古典を体験！」の開催
（2010 年 1 月 29 日）。

大藏基誠氏（能楽師狂言方大藏流）を講師として招き、狂言の基本を実際に体験するワークショップを開催。学生、教職員、塾外者などから参加があった。

2010 年度

日吉キャンパス所属の学生有志を募り、日吉で開催する狂言の舞台の企画・運営を通じて、企画力、発信力などの総合的な言語力の育成を図った。結果として、本学日吉キャンパス所属の学部 1・2 年生の男女 10 名が学生スタッフとして集まり、5 月から 7 月 2 日の舞台当日まで、約 1 ヶ月半にわたる下記のような活動を行った。

5 月上旬	KYOGEN 舞台スタッフ募集開始
5 月下旬	スタッフ初会合開催 スタッフ・ブログ公開 会場下見・打合せ 出演者との事前打合せ
6 月	美術班・運営班ごとに活動開始 定期的に全体会合を開催（3 回） 運営リハーサル
7 月 2 日	舞台（THIS IS KYOGEN—— 言葉×身体×感性）開催 スタッフ総括会

7 月 2 日の舞台は、1) プレトーク 2) 狂言「盆山」 3) 狂言体験コーナーという構成で実施した。演目にはさまざまな動物の「声」が登場し、希望者が実際にそうした表現方法を体験する場を持つなど、言葉と身体が融合した古典芸能である「狂言」を、初心者にも親しみやすく楽しめるよう工夫した。

【プロジェクトの設定目標】

- ・ 古典芸能（狂言）を題材に用いて実践者（狂言師）を招き、体験と知識を連携させて日本の伝統文化を学ばせ、学術言語力と芸術言語力を高める。
- ・ 狂言の舞台の企画と運営を通じて、教養言語力・表現力・発信力を育成する。

【学生の到達度】

- ① アンケートは実施した
- ② どの程度、目標に達成したか

運営スタッフ（学生）の仕事は、ポスターや看板、ブログの制作や、司会・進行の構成作り、当日配布するプログラムやアンケートの準備、会場設営と多岐にわたる内容であった。プロジェクト参加者には、その多くが初めての経験だったが、自分の頭で考えたアイデアを、実際にモノや言葉でカタチにする喜びを体感したり、共同活動を通して、友人や自己へのあらたな気づきを得る機会となったという声が、参加者からは寄せられた。

当日の舞台には 200 名近い来場者があり、その約 4 割が狂言初鑑賞ということだったが、アンケート（約 9 割の回収率）によると、有意義で楽しい時間だったというのが大多数の反応だった。こうした成功は、プロジェクトの運営に関わった学生にとって、教室で得るのとは違う貴重な経験となったのではと思う。

しかし一番の反省点は、このプロジェクトによってどのような「(芸術)言語力」を養成するのか、本プロジェクトの目標をどのように具体的に達成するのか、その方向性や意義を、企画者自身が完全には消化・明確化しきれないまま、暗中模索状態でプロジェクトを進めたことである。このため舞台の企画運営を行った学生には、この企画の目標や意図が完全には伝達できず、「大学教育」という場で期待される「言語力」の養成という意味では、消化不良の部分があったことも否めない。この点では大きな課題が残ったと思う。

一方で、自己学習力のきわめて高い学生が集まったため、自分たちでさまざまな可能性を切り開いてくれた。このため教員が意図しないようなかたちで、自ら表現、発信力を発揮して、高めていってくれた。こう

した予想外の成果も得られること、そして学生の持つ潜在能力にあらためて驚かされた。

③ むずかしかった点

上記と関わるが、「身体知」を軸としたプロジェクトや、日吉全体で展開する大きなプロジェクトに参加するのが初めてだったため、GPで求められていること、セクションの目標をどう理解してよいのか、それに自分自身がどのように貢献できるのか、ということにかなり悩んだ。また、基本的に教員は自分ひとりでの活動だったので、手探りで悩むことが少なくない。このためプロジェクトの方向性を（特に2年めに）立てるのに、日水さんをはじめとする教養研究センターの事務スタッフの皆さんから、とても大きな助言やサポートを頂戴した。このサポートなしには本企画の実現は成し得なかったと思う。また学生と企画、運営をする上では、どれだけ教員がお膳立てをする（事前の準備をして、道筋を立てる）のかが、経験不足もあり、試行錯誤を重ねた。いまから振り返ると、自分からもっと積極的に他の教員メンバーに相談すればよかったと反省している。

【今後の課題】

①教える側の成果

日常の教室とはことなる状況の中で、学生たちと触れ合い、学部を超えた交流を深めることができたのは、とてもよい経験であった。私自身も教壇に立つときは違った面を、学生に見せることができたと思う。また「大学教育」における「身体知」とは何かを体験的に考えたり、自分自身の得意・苦手分野、底力を認識するよい機会となった。

加えて、他の教員の企画に参加することで、自分もひとりの受講者／学び手となり、大きな感動を得たり、教育方法について新たな知見を得ることが多くあったのも、すばらしかった。特にセクションIアートの、弦楽四重奏団をお招きしての授業等に出席させて頂いたことで、自分自身が将来、専門と教養教育を融合させた授業に取り組む際のイメージを持つことができた。

②教える側の課題

学期中は多忙をきわめる中、実現はなかなか難しいとも理解しているが、（また、2010年度の途中から留学

期間に入ってしまったので、その後の様子は分かりかねるが）、できればセクション単位で、学期中にもう少し頻繁に（月1回程度でよいので）ミーティングを行うことができれば、お互いの進捗状況や、プロジェクト全体としての方向性の理解、横のつながりなどがもっと深まったのではと思った。これは私自身が、日吉でこの種のプロジェクトに初めて参加し、教員ひとりで企画を担当したからかもしれない。

③今後につなげていくための工夫・計画など

まさに「アカデミック・スキルズ」や本プロジェクトでも実現されつつあるが、教員側の知的関心と学生側のニーズの擦り合わせ、バランスの調整。学生に合わせる必要はないものの、教育プロジェクトという点に鑑みると、受け手である学生のニーズを把握し、「知」を伝えつつも、一緒に造り上げられるような場作りを意識する意義を、自分自身の企画を通して（自己反省として）感じた。

またこれも理想論ではあるが、GPに企画上は参加していない学生、教職員も含めた、企画への関心、イベントへの参加率をさらに上げていくことができればと思う。

1-7-2 「筑前琵琶と語りの世界」

【プロジェクト担当者氏名】 井奥成彦、吉田恭子

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

プロの筑前琵琶奏者川村旭芳さんによる弾き語りと解説、対談を通して、「語り」の世界に触れ、視覚・聴覚によって得た表現力を学生諸君の今後の自己表現ないし創作活動に生かしてもらうことを企図した。

2011年10月28日（金）18時10分

本企画は別紙にプログラムを準備したので詳細はそちらをご参照いただきたい。別刷冊子の内容は次の通り。

【学生の到達度】

アンケートは実施した。満足度の高い企画であったことは数値、自由記述からもあきらかであった。（回答52中44が満足）

自由記述には、演奏と解説、語りのすべてが調和し満足との記述が非常に多かった。単なる古典楽器の演奏会という性格のものではなく、今回の企画の趣旨を出演者の川村旭芳さんが理解してくださり、別刷冊子には琵琶奏者としての「平家物語」の解説と楽器の歴史を執筆なさるなど、川村旭芳さん自身が「教養言語力」を体现していた。参加者からは感動とともに賛辞が多く寄せられた。

「演奏・解説には全て満足」で、「予想以上に琵琶の世界に引き込まれ」、「クオリティが高いもので、大変満足。演奏だけでなく語りもすばらしかった。」「琵琶の弾き語りは、心に深い感動を起こしました」という演奏と解説によって作り出された琵琶の世界に魅惑された人が多かった。さらに、「琵琶に様々な種類や伝承があるのを知って、楽しかったと同時に勉強になった」という学術言語への評価もあった。楽曲には平家物語はもちろん、「御自身の作曲なさった曲が、素晴らしかった」という創作面での評価もあり、古典と現代の創作への橋渡しを実感できた参加者もいた。

「初めて琵琶の演奏を聴いたが、川村さんのお声が、まるで楽器のような響きで素晴らしかった」や「音楽と言葉を使った口語伝承というのは、人の心を打つという点で、世界共通。特に演奏は、時に言葉よりも語るということを改めて感じた」などのコメントからもわかるように記述には、演奏と語り、音色と言葉の圧倒的な力に感動を記したものが多かった。

参加者の内訳は慶應義塾内

大学生（通学生）	11
大学生（通信教育課程）	2
大学院生	0
教職員	0
その他	13

大学外の参加者が 21 人

別刷冊子プログラム

～ 目次 ～

何が、なぜ、どう語られるのか
——「筑前琵琶と語りの世界」開催にあたって——
慶應義塾大学文学部教授 井奥成彦……………2

川村旭芳氏プロフィール……………5

曲目解説 川村旭芳
～平家物語の世界～
『祇園精舎』……………6
『若き敦盛』……………6
『那須与市』……………7
～ものがたりの世界～
『雪女』……………8
～近代の史実を語る～
『四仁伴載（サインパンゼ）号漂流譚』～海は人を
なく母の如し～……………8
付. 歌詞

寄稿
「琵琶今昔…」 川村旭芳……………12
「琵琶音楽の歴史」
お茶の水女子大学文教育学部准教授 神田由築
……………14
「琵琶を聴く『衣かづき』」
慶應義塾大学文学部准教授 小川剛生
……………16
「交錯する言語、書きとめられる言葉
——口承文学の行方」
慶應義塾大学経済学部教授・教養研究センター所長
不破有理……………18
琵琶の種類……………21

この授業についてどこでお知りになりましたか？

ポスター	18
ちらし	6
教養研究 HP	0
慶應義塾 HP	4
授業内	10
友人・知人	10
その他	3

今回の企画を通して、言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力などが身についたと思いますか？

思わない	2
あまり思わない	15
どちらかと言えば思う	16
強く思う	12

本企画は琵琶という楽器を通して、身体知と言語の質の融合が引き起こす企画であった。記述コメントにも「自分に身についたとは思わないが、何か演奏できれば表現力、発信力を高めることができると感じた」や「表現と発信は、難しいが一致すると大変力がある」と、「音の強調性（表現力）は理解できた」、「音の力、ことばの力、特に『ことばの力』には今回深い感銘を受けました」、「語り、という点で想像力が鍛えられた」などの評が多く寄せられた。

アンケートにはコミュニケーション力の習得の有無を尋ねる項目がある。通常、一過性のイベントでは高い評価は期待できない質問項目でありながら、今回は過半数以上の回答者が「言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力などが身についた」と答えている。わずか1回の企画でありながら、本企画がもたらした感動の威力が読み取れる内容で興味深い。

【今後の課題】

参加者が一般の方々や年配の方が多く、通学生が4分の1程度であった。広報については、ポスターで半数近くの人を知り、そのほか、参加者にNHKの記者やキャンパス外の方々が多くいたので、ある程度の効果はうか



筑前琵琶と語りの世界

がえる。その一方、ホームページでの集客効果がほとんどないことは今後の課題である。

1-8「小編成器楽・声楽アンサンブル実践と言語知の獲得」

【プロジェクト担当者氏名】 佐藤望、石井明

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

統括的活動概要：

2011 年度

*実験授業「バッハ短調ミサプロジェクト」

本プロジェクトは、前期・後期ともに、声楽アンサンブルは、週2コマ（毎週水曜日6限および土曜日2限）の、器楽アンサンブルは、週1コマ（毎週土曜日2限）の実験授業という形で行われた。成果発表演奏会は2012年1月5日（木）に阿佐ヶ谷教会において、そして2012年1月7日（土）に慶應義塾大学日吉キャンパス協生館内の藤原洋記念ホールにおいて行われた。なお、この実験授業への参加人数は、指導教員も含め計54名であった。

2010 年度

*実験授業「声楽アンサンブル実践」(通年、週2コマ)

演奏実践を通じた、音楽の言語性、歴史性、身体性を学ぶことを大きな目標として、実験授業を行った。1年間で3回の発表会を行った。1回目は7月14日に慶應義塾大学日吉キャンパス協生館ホールで20世紀ドイツ作曲家フーゴー・ディストラの《メーリケ合唱曲集》からの抜粋の演奏を行った。2回目は12月21日に同来往舎イベントテラスで一般向けのクリスマス・コンサートを開き、第3回においては、1月12日に同協生館ホール初期バロック期のM. プレトリーウス、H. シュッツ、C. モンテヴェルディの作品を器楽小編成アンサンブルとともに合奏した。

前期に第二次世界大戦中のドイツ、後期に30年戦争以前のドイツという、現代の大学生にとっては時代的にも地域的にもかけ離れた音楽作品を扱った。これによって、それぞれの時代のコンテキストにおける音楽言語の意味の解明、作曲者や詩人がそこにどのようなメッセージを込めていたか、それを現代の聴衆に語りかけるときに、どのような工夫が必要かと言うことを、学生とともに考え、身体的能力を駆使しつつ開発していくという授業を進めていった。

参加者は、声楽部門に学生23名、秋学期においては器楽アンサンブルとして、学生8名、外部からの指導者2名が加わった。

*実験授業「古楽器によるバロック期のトリオソナタⅠ」

本プロジェクトは、前期・後期ともに、週1コマの実験授業(毎週土曜日2限)という形で行われた。この授業の目的は、17・18世紀に使われていた楽器の複製と、当時に出版されたもしくは写譜された楽譜のファクシミリ版を用いて、当時の作曲家が彼らの作品の中で何を求め、何を伝えたかったのかということを、実践(演奏)することで検証し、17・18世紀の音楽に対する理解を深めるところにあった。

2010年度は、主にアルカンジェロ・コレッリによるトリオソナタを取り上げ、記号の集合体である楽譜から、そして現代とは異なる音質と音色を持つ楽器から、作曲者がどのようなメッセージを演奏者および聴衆に伝えた

かったのかを探究した。そしてその成果を、成果発表演奏会という形で2010年11月28日(日)に、慶應義塾大学日吉キャンパス来往舎内のシンポジウムスペースで発表した。

2010年度においてこの実験授業への参加人数は、指導教員も含め計5名であった。

*実験授業「古楽器によるバロック期のトリオソナタⅡ」

2011年度は、主にフランスにおけるバロック期の音楽作品に注目し、マラン・マレによるトリオソナタとジャン・バティスト・リュリの器楽作品を取り上げた。さらにそれらと比較するために、イタリア風に書かれた、ジョージ・フリデリック・ヘンデルのトリオソナタも扱った。これら器楽作品を載せた、記号の集合体である楽譜から、そして現代とは異なる音質と音色を持つ楽器から、作曲者がどのようなメッセージを演奏者および聴衆に伝えたかったのかを探究した。そしてその成果を、成果発表演奏会という形で2011年11月23日(水)に、神奈川県立歴史博物館内講堂において、そして2011年11月27日(日)に、慶應義塾大学日吉キャンパス来往舎内のシンポジウムスペースにおいて発表した。2011年度においてこの実験授業への参加人数は、指導教員も含め計9名であった。使用した楽器は、バロック・ヴァイオリン、バロック・ヴィオラ・ヴィオラ・ダ・ガンバ、そしてチェンバロであった。

参加者は、声を伴わない音楽、つまり器楽が急激に発展していく17世紀末および18世紀初期のフランスおよびイギリスで書かれた音楽作品を、当時の音楽家の観点で検証することができた。そしてなぜそのような音楽作品が書かれるようになったのかということや、それら作品にはどのような意味合いが当時の音楽家と聴衆にあったのかということを考察した。そしてその成果を演奏会の形で発表し、現代の聴衆に、当時の音楽に対する従来の理解とは異なる一面を見てもらった。

【プロジェクトの設定目標】

総合目標：

*「バッハ口短調ミサプロジェクト」(2011年度) 目標
ヨハン・ゼバスティアン・バッハによる、ミサ曲口短

調 BWV232 に焦点を当て、作曲家の最晩年に書かれたこの作品にバッハが何を求め、何を伝えたかったのかということを、実践（演奏）することで理解していくことを目的とした。バッハのミサ曲口短調は、バッハにとって彼の作曲活動の集大成ともいえる作品であり、そこにはさまざまな様式で書かれた音楽が含まれている。そしてそれは、バッハの音楽性だけでなく、その時代の音楽、さらにはその時代に至るまでの音楽がもっとも高いレベルで反映されている。このため、この作品を通じて作曲者がどのようなメッセージを演奏者および聴衆に伝えたかったのかを探求することは、バロック期における音楽文化および音楽言語を理解することを意味する。

*「小編成声楽アンサンブル」(2010 年度) 目標

本授業においては、感性や身体を媒介として享受されるという音楽の特質を生かし、歴史的音楽作品の演奏実践を通じて、その音楽の言語性・歴史性・身体性を体得する。授業では、音楽を通じた芸術言語力の涵養を第一義とし、それを発表演奏会の機会を通じて社会に公表しそれによってメディア言語力を育成する、以上を目標とした。具体的には、発声の基礎を行い、楽器の声と人間の声の違いを体得、音楽のメッセージの集大成である楽譜を読む訓練、演奏会準備、ドイツ語／英語の発音・発語訓練、作品の表象と解釈の問題の教授を行うことを目標とした。

*「古楽器によるバロック期のトリオソナタⅠ、Ⅱ」(2010 年度・2011 年度) 目標

2010 年度は、主にアルカンジェロ・コレッリによるトリオソナタを取り上げ、記号の集合体である楽譜から、そして現代とは異なる音質と音色を持つ楽器から、作曲者がどのようなメッセージを演奏者および聴衆に伝えたかったのか検証することを目標とした。

2011 年度は、主にフランスにおけるバロック期の音楽作品に注目し、マラン・マレによるトリオソナタとジャン・バティスト・リュリの器楽作品および比較するために、イタリア風に書かれた、ジョージ・フリデリック・ヘンデルのトリオソナタを取り上げた。

【学生の到達度】

①アンケートは実施した

②どの程度、目標に達成しましたか

*「バッハ口短調ミサプロジェクト」(2011 年度) 目標の達成

ミサ曲口短調 BWV232 が内包する奥行きを深さを参加者全員が理解した。バッハ晩年までの時代までに、さまざまな国・地域で、そしてさまざまな作曲家によって築き上げられてきた音楽文化・音楽言語が、ミサ曲口短調に凝縮されているということを、体験することで深く考察することができた。また、ラテン語で書かれているミサ通常文の内容と、バッハの音楽との関連性を検証することで、音楽と言語の関係を体験的に学ぶことができた。

バッハ・ミサ曲のプロジェクトでのアンケートでは回答 17 のうち 15 が「満足している」と答え、学生の達成感はいわゆる高かった。記述回答には「本当に多くのことがあった 2011 年だからこそ、ミサ曲が持てた意味、ミサ曲を歌うという行為が持てた意義というのもあったと思う」や「このプロジェクトを通して改めて音楽が生み出す言いようのない素晴らしさを認識し、大人数でひとつの音楽を作り出す過程の喜び、終わったあとの底知れぬ達成感、感動を覚えることができました。一生忘れられない思い出を作ることができました。」など感動を記したものが数多くみられた。また、演奏と合唱を体験することによってグループワークの大切さ、「一年という長い期間にひとつの曲に集中して」取り組んだことで精神的にも身体的にも成長できた、「学ぶ力を育てることができた」と記す学生もいた。

*声楽アンサンブル(2010 年度) 目標の達成

声楽の訓練は、いわば楽器そのものを人間の体内に擁していることから、現代社会生活で自然に体得した発声や身体の動きを、歴史的音楽に合わせた発声と身体の動きに同調させて行くことには、非常な努力と長い時間を要する。この目標は、段階的に達することのみが可能であり、どこまでできたら達成したとか、どこまでできなかったら達成しなかったということは困

難であり、むしろそれぞれの資質に応じてどの程度向上したかということが一番重要になる。学生がそれぞれ20年間の生活で身につけてきた身体性を、一部破壊しながら、新たに気づき上げていく繰り返し、この授業の特徴であったと言える。その点では、ドイツ語、英語、ラテン語と言ったかけ離れた言語の持つ、リズム、イントネーション、発語、音楽性といったものを、自分の体に適合させることにおいて、それぞれが目に見えて向上を行ったといえる。この年度に参加した多くが、次年度のミサ曲口短調のプロジェクトに参加し、極めて要求の高い難曲に取り組む素地がこの年度に培われたとすることができるだろう。

＊「古楽器によるバロック期のトリオソナタⅠ、Ⅱ」(2010年度・2011年度) 目標の達成

参加者は、これら器楽作品を載せた、記号の集合体である楽譜から、そして現代とは異なる音質と音色を持つ楽器から、作曲者がどのようなメッセージを演奏者および聴衆に伝えたかったのかを、これまで持っていた知識の枠を超えて体得することができた。特に、言葉を伴わない音楽（器楽）が持つ、言葉と音楽の関係については、新しい理解を得ることができたかと思われる。

③むずかしかった点

＊「バッハ口短調ミサプロジェクト」(2011年度)における目標達成の難しかった点

この実験授業は、実践・体験が基盤となっていることから、目標を達成するには、参加者全員によって、一定以上のレベルで目標をクリアしないことには、総合的な成果が出せないという一面を持っている。しかしながらこのプロジェクトにおいては、参加人数が指導教員を含め、計54名であったということもあり、すべての参加者による目標の確認および達成の実現は、時間を要し、必ずしも容易ではなかった。

＊声楽アンサンブル(2010年度)における目標達成の難しかった点

声楽アンサンブルの当初の目標は概ね達成できた

考える。ただ、合計3回の公演を1年で行ったこともあり、演奏を仕上げるということにかなりの重点が置かれた。そのため、作品の歴史的背景や記譜上の意味の解説、成立背景、時代的意味関する音楽学的考察をじっくりと扱うということは、時間的に難しく、演奏実践の間でその箇所に関連する知識を解説するという事に留まった。もちろん、実践を伴わずに座学的に解説する一般授業とは異なる成果があったが、知識の体系性を身につけるという点はまた次のステップで行わざるを得ない課題となった。

＊「古楽器によるバロック期のトリオソナタⅠ、Ⅱ」(2010年度・2011年度)における目標達成の難しかった点

参加学生が通常では扱うことが少ない、17・18世紀に出版された、あるいは写譜された楽譜資料（ファクシミリ）を用いることは、かなりの理解力が必要であった。また、参加学生の多くにとっては、古楽器に触れるのがこの実験授業においてが初めてであったということもあり、楽器に対する基礎的な知識を得ることにある程度の時間が必要であった。

【今後の課題】

①教える側の成果

＊「バッハ口短調ミサプロジェクト」(2011年度)の成果

参加者全員によって、ミサ曲口短調 BWV232 そのものと、バッハ晩年までの時代までに、さまざまな国・地域で、そしてさまざまな作曲家によって築き上げられてきた音楽文化・音楽言語を、体験することで深く理解することができた。また、ラテン語で書かれているミサ通常文の内容と、バッハの音楽との関連性を検証することで、音楽と言語の関係を体験的に学ぶことができた。

＊声楽アンサンブル(2010年度)の成果

言語の身体性と、現代社会におけるコミュニケーション能力を教育・陶冶する上で、音楽というものは非常に有効である。言語の歴史性の認識、言語（テキスト）がコンテキストに依存するという認識、自身の

身体の限界の認識は、さまざまな社会層の混在する社会、グローバル社会を生きる若者達にとって、これからの世界を生きる重要な経験を得たと思う。

＊「古楽器によるバロック期のトリオソナタⅠ、Ⅱ」
(2010年度・2011年度)の成果

参加学生は、言葉が伴わない音楽における言葉と音楽の関係性の理解できるようになった。また、記号の集合体である楽譜にどのようなメッセージが含まれているのかということを理解するツールを参加者は得た。また、メッセージを発する媒体である当時の楽器が、当時の音楽家にとってどのようなものであったのかということをつかえることができた。

②教える側の課題

＊「バッハ短調ミサプロジェクト」(2011年度)の課題

時間の制約がある中、参加人数の多いプロジェクトをいかにまとめ上げるかということは、このタイプの授業を行う上で常に考慮しなくてはならない。

＊声楽アンサンブル(2010年度)の課題

音楽、とりわけ声楽の訓練は、日々の積み重ねと経験がものを言う世界である。成果を一朝一夕に上げることは困難であり、微々たる成果を少しずつ積み上げて大きな成果に結びつけるしかない。その点で言えば、実験授業という制約から、他の活動を優先する学生がいたことも事実であり、それによってメンバー間に意識の差異が生まれたことも事実である。

＊「古楽器によるバロック期のトリオソナタⅠ、Ⅱ」
(2010年度・2011年度)の課題

多くの楽譜資料にアクセスできそれらを深く理解し、さらには、17・18世紀で使われていた多種多様な楽器に精通していないと、このような授業を成立させることが難しい。この授業を指導する人材の確保は課題である。

③今後につなげていくための工夫・計画など

本プロジェクトとしてこれまで行ってきた「教育 GP」

の実験授業は、2012年度より、慶應義塾大学教養教育研究センター設置科目として、住友生命保険相互会社寄付講座「身体知・音楽Ⅰ、Ⅱ(合唱音楽を通じた歴史的音楽実践)」(担当：佐藤望)および同「身体知・音楽Ⅰ、Ⅱ(古楽器を通じた歴史的音楽実践)」(担当：石井明)として新たにスタートすることが決まっている。

1-9 身体知を取り入れたその他の取り組み

1-9-1 テーマ：洗練された言語力を養う——レトリックとデザイン——

期 間：2010年4月～7月、2011年4月～7月

【プロジェクト担当者氏名】 森泉、金田一真澄

◆授業の構想と教材(金田一)

洗練された言語能力を養う目的で、20名の学生(慶應義塾の1・2年生を対象)に、セミナー授業「洗練された言語力を養う——レトリックとデザイン——」を2年間、それぞれ春学期に行った。

日本人学生に対する洗練された言語力の養成のために何をすべきかと考えた時、日本ではあまり取り上げられないレトリック教育を行うことが効果的であろうと、まず判断した。レトリックを学ぶ機会は日本では少なく、一方で言葉の力を最大限に活かすレトリックの技法を知ることは、日本人の言語力の養成に極めて有効であると考えたからである。

レトリックは、狭義には修辞学とも呼ばれる文学的手法であるが、本来は広く説得・弁論術を意味する総合的な学問である。ヨーロッパにおいては2500年ほどの歴史があり、西欧の人々にとってはコミュニケーションのまさに基本であり、学校でも古くからそのための授業が設けられている。ところが日本では、レトリックについての関心は薄く、書かれた資料も少ない。その理由は、日本では昔から、饒舌はあまり歓迎されず、むしろ無口の方が尊ばれる傾向があったからである。日本ではレトリックは、どちらかという、白を黒と言いくるめる詐欺師の話術のようなマイナスイメージがある。「あの政治家のレトリックに気をつける」というように使われることが多い。古代ギリシャにおいてもプラトンは同様の考えを持ち、哲学こそが真実を希求するもので、レトリッ

クは民衆を騙すものとして、その価値を認めなかった。しかし、その後アリストテレスが広めたレトリックは、相手を説得するための総合的なコミュニケーション技法として発展し、その後のヨーロッパのエリートを対象とした教養教育の必修科目となった。米国のオバマ大統領の演説を聞けば、日本の首相の原稿を読むだけの演説がいかにも説得力のない貧弱な演説であるかが分かる。これこそがまさにレトリック教育の有無の違いである。

レトリックの技術を使いこなすためには、言葉そのものの意味が分かり、最低限のコミュニケーションができるだけではだめで、もっとメタ言語的な視点から、相手の人間性全体に訴えかけるものとして、言葉を活用しなければならない。文法的に正確に話す段階を第1ステップとすれば、第2ステップとして分かりやすい話し方があり、第3ステップとしてユーモアを含む相手を楽しませ、魅了し、こちらの主張を納得させるような話し方、つまりレトリックの技法があると考えられる。

レトリックの教材としては、日本の社会で最もレトリックが効果的に使用されているCM（コマーシャル・メッセージ）を例にとった。キャッチコピーはいかに相手に感動なりその他の様々な効果を与えるかということを追求めた彫琢を極めた作品であるから、これを学ぶことは言葉のセンスを養うことにもなる。ただ、キャッチコピーには言葉だけではなく、視覚的なアートとしてのデザインの側面も重要である。そうした言葉の力とデザインの力を合わせた能力を高めることを授業の主眼とした。それはまさに洗練された言語力の養成そのものと言える。

日本にはそのための適当な教材がなく、1年目はCMのキャッチコピーの資料を集めて、学生たちとそこに使われているレトリックについて議論をし、各自にレトリックの何たるかを具体的に理解させてから、作品制作をやらせた。2年目は、セミナーのための適当な参考書となるものを予め準備し、本として出版し（『身近なレトリックの世界を探る』慶應出版会刊行・教養研究センター選書）、それを活用して授業を行った。本の内容は、CMのレトリックの特徴や分類を実例とともに示し、最後にレトリックの歴史を加えたもので、教科書的な構成になっている。値段も700円と手ごろである。

◆授業の実践と考察（森泉）

初回3回分を使い、CMに見られる具体例を織り交ぜつつ、レトリックの歴史、技法に関する講義を行った。その後、実践の導入として自己紹介のコピー（キャッチコピーとボディーコピーの両方）の作成と発表を課した。この段階で、学生は作った側の意図や気持ちが相手には意外に伝わらないことに気付く。この体験を経た上で、学生達に最終的に自分に取り組むテーマを選ばせた。課題テーマは両年度とも「出身地または居住地の人に知られていない名品（名店）」である。

地方出身者は比較的容易にテーマを決めることが出来たが、首都圏の学生は適当なモノ（店）を見つけるのに苦労したようである。1年目は、作ったドラフトをいきなり全員の前で発表させたが、一度「自己紹介コピー」の発表経験はあるものの、決められた枠組み（字数、フォーマットなど）の中で意図を十分に伝えることは難しいらしく、また1年生はパソコンによる画像処理に慣れていないこともあり、授業の運営に困難を来した。そこで2年目は、全体（約20名）を4つのグループに分け、始めはグループ内で作品を講評し合い、ある程度完成度が上がった時点で、全員の前で発表する形式をとった。少人数グループ化することで、発言しやすくなり、また上級生からパソコン技術を直接指導してもらえるというメリットは確かにあった。

1回目の全体発表が終わったところで、授業スケジュールはほぼ半ばを迎える。再度グループ毎の＜ディスカッション＋作業＞に戻るが、この段階に至って他人との比較が十分になされているため、かなり客観的に自分の作品を眺められるようになっている。2回目の全体発表では、レベルアップした作品が並ぶ。それと並行して、他人の作品に対する学生のコメントも的確なものとなっている。

2回の全体発表を経て、最終作品は、授業終了後2週間ほどで提出という運びになる。三段跳びではないが、この最終作品で学生は確実に飛躍を遂げるようだ。それは、1回目から2回目の全体発表で見せた進歩よりはるかに大きく、別の作品といって良い程に改良が加えられていることが多い。

広告やデザインへの関心からこのセミナーを希望する

学生がいる反面、論文主体の他のセミナーに比べ（書く量が限られているので）負担が少ないという予想から本授業を選択する場合もある。しかしながら、限られた字数のもとで十全な表現をすることは決して楽なことではない。学生達がそのことに気付く頃には、新しい表現を作り出すおもしろさに目覚める者も多く、結果的に多くの文案を試みることになる。したがって、最終的に各人が書き下ろした文章の総量はかなり多い。また限られた枠内での表現に伴う一字一句の重みが、言葉への感覚を磨くことにつながったようだ。

結果としてみれば、最終作品のレベルはデザイン面でもそれなりに高いレベルを示していると思われるが、言葉の問題と絡めた紙面のデザイン処理についてどのように教えるべきかが、今後の課題である。

1-9-2 2011年度春学期総合教育科目「文学Ⅰ」および同年度秋学期総合教育科目「文学Ⅱ」において実施したプロジェクト「瞑想と文学」

【プロジェクト担当者氏名】 熊倉敬聡

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

2011年度春学期総合教育科目「文学Ⅰ」および同年度秋学期総合教育科目「文学Ⅱ」としてプロジェクトを実施した。まず、前者「文学Ⅰ」は、副題を「言葉と瞑想的体験」とし、以下のコンセプトで行った。瞑想という、言語を絶する体験を、あえて言語化し、文学的営為の源泉の一つを体感してもらうとともに、その体感を他者とシェアし、体験の共通点と異質点を互いに認識しあうことにより、他者の「他者性」とのコミュニケーションを実感してもらう。具体的には、一人で「食べる」「歩く」「坐る」などの日常的動作そのものに集中し瞑想した体験を、事後的に言語化してもらう。あるいは、二人ペアで「聴く／聴かれる」「触る／触られる」という他者への働きかけ／働きかけられそのものに集中し瞑想した体験を、事後的に言語化してもらう。双方ともに、言語化した体験を、4人の小グループでシェアしながら、全く同じ行為をしているにもかかわらず、人によって感じ方、言語化の仕方が異なることを分ちあってもらい。最後に、その小グループでシェアした内容を、クラス全体にフィー

ドバックしてもらう。

後者「文学Ⅱ」は、副題を「日々。生きる現代文学」とし、以下のコンセプトで行った。詩人上田假奈代をゲスト講師として招き、彼女のファシリテーションのもと、各回異なったテーマ・形式により、詩を創作するワークショップ的授業。上田は、詩人としての活動として、文筆だけでなく、大阪の釜ヶ崎にて「こえとことばとこころの部屋：cocoroom」を運営し、社会の「どん底」で生きる人々との出会い、その出会いから発出する実存的火花をも、創作行為とみなす。そのような創作行為の片鱗を、日吉の教室にて学生たちに体験してもらう。具体的には、二人ペアで、相手の目を見つめあう、体の部位についてインタビューして詩を書く。あるいは、一人で、キャンパス内の気になる場所について、自分の名前について詩を書く。あるいは、10人程度のグループで「連詩」を創作する。さらに、各自が創作物を朗読して、他者に伝えるという行為を通じて、「詩的コミュニティ」の醸成を志した。

【プロジェクトの設定目標】

「文学Ⅰ」では、受講者たちのほとんどが瞑想の未経験者のため、坐禅など本格的瞑想による精神的深みの探究よりも、まずは瞑想という行為それ自体に慣れ親しんでもらうように心がけた。原則として、各回の開始時に5分程度の座る瞑想から入り、心の状態を調べたのち、メインの瞑想的行為を行ってもらった。メインの瞑想も、未経験者でも入りやすいように、「食べる」「歩く」「聴く」などの日常的所作の瞑想に限った。事後的な言語化は、あえて「文学的」ないし「詩的」工夫をすることなく、瞑想における体験をなるべくそのまま言葉にしてもらうよう指導した。この「文学Ⅰ」では、あくまで瞑想というある意味で言語を絶する経験を、あえて言葉にするという言語化の「初動」に集中してもらいたかったがゆえである。また、その瞑想と言語化の体験を、単に個人内に「閉じた」出来事で終わらせるのではなく、それを他者と分ちあうことで、本源的な「他者性」に立ち会うことも企図した。

「文学Ⅱ」では、「文学Ⅰ」に比して、むしろ「詩的創作」という言語化の異なる位相の実践に狙いをおいた。

ここでも創作行為の原点に、他者を「見つめる」「聴く」、あるいは自分の名前について振り返る、場所を「感じる」等々の瞑想的行為を設け、しかし今度は、その体験をそのまま言語化するのではなく、「詩的」言語化という art を介在させた。そして、このたびも、その詩的言語化の体験を個人内に閉じることなく、他者に向けて朗読することにより、その体験の相互の共有をはかり、他者の詩的体験への理解を促すとともに、複数回の授業を通して、「詩的コミュニティ」の生成をも企図した。上田の Cocoroom での活動とも共鳴しあうかのよう。

【到達度】

①アンケートは実施した

②どの程度目標に達成しましたか

授業の内容が内容のため、数値化はしがたいが、「文学Ⅰ」に関しては、アンケートを読む限り、すべての目標をほぼ達成したように見受けられる。

③むずかしかった点

上記の目標に関しては、特に難しい点はなかったが、あえて挙げれば、ほとんどの学生が、瞑想の未経験者であったために、瞑想的体験の「入口」には導けたかもしれないが、瞑想の本来の深みの経験へは踏み入れることができなかった。1・2年生向けの総合教育科目では、そもそもそのような本格的瞑想は不可能であろうし、また必要もないであろう。

【今後の課題】

①教える側の成果

「文学Ⅰ」に関しては、仮に教育 GP の活動に参加していなくても十分実現できたと思うが（予算も全く使用していない）、「文学Ⅱ」に関しては、上田講師が大阪在住であったために、招聘に必要な交通費・宿泊費・講師料を GP の予算から得たことは非常に大きかった。

内容に関しては、言語に非常に深く依存する大学という知的環境にあって、瞑想という「非言語的」的体験をめぐる授業を行えたことは、従来の大学的知へのオルタナティブな実践を提示しえたのではないだろうか？しかも、その「非言語的」（「非大学的」）体験を、あえて「言語化」することを通して、大学的知へと再接合しつつ、

その知の在り方そのものを、根本的に問う経験を、学生たちにもたらしえたのではなかろうか。

②教える側の課題

自分のプロジェクト内では、特に課題はないが、同一セクションのプロジェクトどうしの実質的な相互作用、共同作業などがほとんどなかったため、他のプロジェクトからの触発やフィードバックがほとんどなかった。

また、全体としては、あまりに多くのプロジェクトが林立しているために、それら一つ一つの現場に臨むことはおろか、全体の活動を把握することが非常に難しかった。唯一の機会は、中間報告会だった。

③今後につなげていくための工夫・計画など

②に記した課題を解決するには、1) 少なくとも同一セクション内で定期的にミーティングを開き、互いの活動に関する情報交換を行うとともに、協働の可能性を模索する機会を設ける。2) プロジェクトの数をもう少し絞り、各担当者が他のプロジェクトの現場に臨めるようにする。

自らの教育的実践に関しては、来年度もまた、「文学Ⅰ」「文学Ⅱ」で、同一のテーマで授業を行っていく計画である。ただし、後者に関しては、おそらく上田講師を大阪から招聘する予算がないため、熊倉が単独で同種の内容の授業を試みる予定である。

1-9-3 「ハワイの歴史を学び、フラの言葉を学び、フラを踊るワークショップ」

【プロジェクト担当者氏名】 迫 桂

【プロジェクトの概要・活動の具体的な内容】

「ハワイの歴史を学び、フラの言葉を学び、フラを踊るワークショップ」を 2011 年 5 月 7 日（土）10 時～15 時（来往舎シンポジウムスペース）に開催した。

フラを通して創造的な言語・身体的表現を体験することを目的として、東京大学大学院教養学部矢口祐人准教授とフラダンサー・ハワイアンシンガーで古賀まみ奈氏のお二人を講師として招き、一日ワークショップを行った。二部構成で、午前の部は矢口氏のハワイとフラの歴史的・文化的背景についての講義を受けた。また、古賀氏による実演が行われ、矢口氏がハワイ語の歌詞と振付

の意味を解説くださった。午後の部では、古賀氏の指導のもと、参加者が即興でフラを一曲学んだ。その後グループごとに創作を試みた。フラの伝統的な歌詞と曲を古賀氏が解説下さったあと、その一部の歌詞に合わせる振付を自分たちで自由にアレンジした。最後に、各グループの創作作品を舞台上で発表した。

【プロジェクトの設定目標】

- ・ハワイの歴史的背景をふまえ、フラの発展の歴史や文化を学ぶ。
- ・歌詞と身体の動きを連動させた表現芸術としてのフラの身体的側面と言語的側面に注目し、身体表現を得た言葉の豊かさの可能性を発見する。
- ・創作活動を通して、自らの身体的表現能力を探究する。
- ・集団で身体表現を行う喜びを発見する。

【到達度】

①アンケートは実施した

②どの程度、目標に達成しましたか

ワークショップの重要な目的であった創作活動は、知らないもの同士、年齢もバラバラのグループで上手くまとまるか心配したが、参加者は自由に想像力を働かせ、楽しく取り組んでもらえたようだった。各グループの考えた振付も個性的なものになっていた。この創作活動は、言語の意味について深く考え、それに自分独自の新たな表現を与えるという体験につながったといえる。

一般的にはあまり知る機会のないハワイとフラの歴史を学ぶことによって、言語・身体表現芸術としてのフラの深みが理解でき、関心がより強まったという声が聞かれた。

③むずかしかった点

参加者の満足度は全体的に高かったが、大半が学外の一般の参加者で、すでにフラを学んでいる人だった。フラ＝女性というイメージが強いせいか、参加者が一人を除き、全員女性だった。

【今後の課題】

①教える側の成果

- ・他学部の先生方と知り合う機会になった。また、いろいろな場面で、他の先生方の大学教育に対する考えを

聞くことができ、自分の教育活動について振り返る機会となった。同時に、日々の教育活動（授業）を客観的に大学教育という大きな枠で捉えることができた。

- ・他の先生方の活動に参加することで、学生との関係の築き方などについても学ぶことができた。
- ・自分が実際の教育現場で困っている事柄について、助言を求める機会に恵まれた。
- ・普段の授業と違い、少人数で集中的に行われる活動の中で、個々の学生とじっくり接することができた。通学部の学生とは異なる層の、通信教育の学生と接することができた。

②教える側の課題

所員でない教員と学生、両方に対する働きかけが難しいと思った。教養研究センターをプラットフォームとして学部の枠を超えて、長期的な教育活動を展開できることは、とても幸運で価値あることだと思うが、これをより「全学的」に展開できるともっとよいのではないかと思った。例えば、プロジェクトの企画を公募し、より広く案を求めれば、より多くの教員が研究センターの活動に参加するきっかけとなるのではないか。（すでにこのようにされていたら私の認識不足かもしれない。また、学内の諸事情や、枠を広げてしまうことによる不都合や短所について私の理解が十分でない部分があるかもしれない。）

学生の参加が全体的に少ない印象を受けた。（ただ、GPの趣旨からすると、単に参加者数が多ければよい、というわけでもないが）。これは、周知が不十分なのか、企画の内容が学生の関心と合致していないのか、単に学生が忙しすぎて時間を割きたがらないのか、よく分からない。二点目についていえば、学生が自覚的に求める内容のものをひたすら提供するのがGPの意義ではないと思う反面、企画の段階で学生の関心などを組み入れられる仕組みが多少必要のように感じた。

③今後につなげていくための工夫・計画など

学生が自覚しているニーズと、教員が認識する学生の潜在的なニーズを両方くみ上げた内容のものができるとよいと思う。ただ、学生は一律ではないので、多数の学生のニーズに応えるべきか、ニッチなニーズに応えるべきか、という点も課題になるかもしれない。

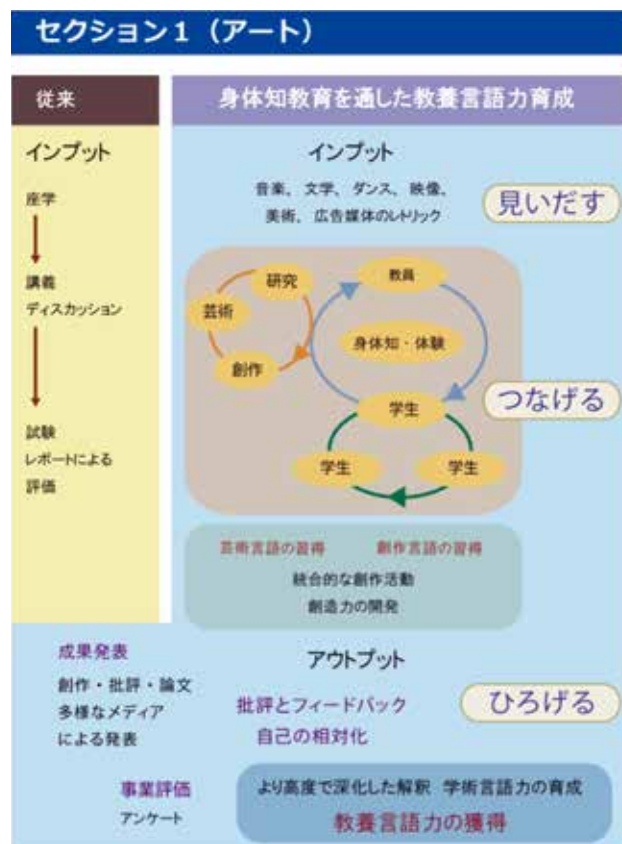
V. 総括・評価

従来型の教育メソッドと比較対照して明らかになったことは、本取り組みにおいては、学びの過程が幾層にも重なり、循環しながら学びを深めている点である。総括を図としてまとめたので、図の流れを補足しつつ、アート・セクションの成果と課題をまとめたい。

1. 正規カリキュラムの中での実験的試みと成果

教育 GP の採択以降、「身体知——創造的コミュニケーションと言語力」は夏の集中講義として開講され、2012 年度からは、あらたに教養研究センター設置科目として「身体知・音楽」が開講されている。正規科目の中で身体知教育を企図して実施された授業には、本センター設置の「アカデミック・スキルズ」の映像制作の他、「文学Ⅰ、Ⅱ」による朗読を通じた創作、「英語ドラマ」や「シャロットの女」がある。上述したように、いずれの取り組みも「精読」をキーワードとしてテキストをあらゆる角度から眺め、ディスカッションをしながら文字を立体化させ、イメージ化させていく手法である。いずれの授業においても、最終的に創作という成果物が課せられているため、受身の参加、受身の読みでは創作することはできず、必然的に学生自身によるテキストの反芻的精読が伴うのである。精読の「読み」は個々人の感性、それまでの体験、価値観、知識によって異なるベクトルをもつが、精読作業を個人レベル、そして自分の読みと他の学生や教員の読みの交換・ディスカッションを通して読みを相対化させる作業を繰り返すことによって、共感と発見、反発と修正を繰り返し、答えのない設問という自由さの中で、答えのない設問ゆえの独創性を発揮できる領域へ学生を導き入れることが可能になるのだ。ここで終わるわけではないのが、この取り組みの「しつこさ」、いや「ていねいさ」である。

図にもあるように、インプットの段階で創作へのステップを想定しながら、多様なメディア（文字テキスト、音楽、絵画、映像、舞踏、教員・学生からの相互の言語・非言語の情報）を通じたインプットが行われる。そこからテーマを「見いだし」、さらに身体知・体験を通して自分の読みを深める。それぞれの段階で、インプットと受け手のチャンネルが複数あることが特徴である。さら



に、学びのインプットと成果のアウトプットがそれぞれ循環しながら、「見いだした」テーマを「つなげ」、統合的な創作活動をおこなうことで、想像力を活性化し、創造力の開発へつなげ、芸術言語および創作言語の習得に至る。成果発表として、論文やレポートによって学術言語を鍛えるのみならず、創作物を生み出し、合評会や公開報告発表会を経ることによって「ひろげ」、批評とフィードバックを得て、自己の相対化が可能となり、さらに本プロジェクトの最終的な目的である教養言語の獲得へとつながっていくのである。このようにアウトプットにおいても、創作を発表して終わるのではなく、創作を相互に批評し合い、学部内外の学生、OB・OG など、さらに外部講師などからの批評、コメントを得ることによってより高度で深化した言語力の育成の循環を達成できるのである。アンケートで際立っているのは、いずれの取り組みにおいても、学生が達成感をえることができた、という記述が多いことである。教育に教員と学生が真摯に、かつ楽しく関わることによって生まれる充実感、教育 GP を通して得ることができた、なにものにも代えがたい最大の成果であったといえる。

教員の声には、「知識と分析のみを教えるのではなく、身体や情動を巻き込んだ形での授業運営体験は、もちろん外国語を初めとして種々の授業でこれまで体験してきたが、本プロジェクトにおいてはその深度が異なり、新しいチャレンジとなり、教員として大きな刺激を受けた」（「身体知——創造的コミュニケーションと言語力」）や「実験的な文学作品を授業で取り扱う場合、レクチャーや解釈といった手法以外に、学生たちによる朗読が有効な方法であることが確認された。また、ワークショップを通じて、学生たちの言語芸術理解のみならず実行力、コミュニケーション術における達成感をあらゆる場面・段階において実感することができ、指導する側にとってひとつのモデルとなった」（授業「文学——読書から朗読、そして創作へ」と松田正隆氏朗読劇ワークショップ「都市日記 慶應日吉キャンパス」）、「映像制作の実践を大学の教養教育の現場に導入するための一つのモデルを提供することができたと考えている」（「アカデミック・スキルズⅢ、Ⅳ——批評、創作、コミュニケーション」）など教員側も手応えを感じる取り組みとなった。

2. 公開ワークショップの効果と課題

正規授業内で実施した取り組みと単発のワークショップとでは、おのずと効果に差異が生じるのは当然であろう。正規授業の場合は、集中講義型や通年型のいずれの形式でも、回数を重ね内容を深化させる時間が設けられているため、教員・学生双方の達成感を数値化できたといえる。他方、単発のワークショップ企画では、社会で働く人々に参加していただいたことによって、学生が世代の異なる社会人から刺激を受け、意思疎通をする様子が看取でき、さまざまな学びがあったことを示すアンケートの記述がみられた。

ただし、参加者の比率において学部生が一部に限られ、単なるイベントとして学外の人が多く参加する企画となることもあり、その場合は企画自体が一過性になり、効果をはかりにくい側面があった。その反面、学外に開くことによって、教員はより開かれた聴衆への対応に工夫を施し、参加した学生はより多様な反応、価値観に触れあうことができる。またアンケートに記された記述式回答には示唆的な内容も多く、教員にとっては勇気づけら

れたり、考えさせられる内容もあった。実社会との接点が存外少ない教員と学生にとって、公開ワークショップという形式は多様な学びの場となることは否定できない。以前の「教養課程」に職を得ている教員の大半が文学を専門とする教育環境において、伝統的と思われる文学テキストの精読という手法を身体知という観点と組み合わせることによって、新たな教育の地平線を拓いた。すなわち、文学素材を活用する教育の可能性が今回の取り組みにおいて開けたといえる。

ワークショップを実験的な取り組みの端緒として位置づけ、フィードバックをさらなる取り組みに生かしつつ、学内のプログラムに生かしていくという循環性を残しておくのは教育プログラム作成のためには、有意義かもしれない。またワークショップ以外の場でも、学生の成果発表会にはOB、OGなどを招き、あるいは学内外の教員の取組に参加し合うことで、教育の評価の相互乗り入れをしやすい環境を築き、教育の質を高めることにも自然とつながるであろう。

3. 学生へのあらたな「気づき」の教育効果

「身体知——創造的コミュニケーションと言語力」（2010年8月開催の集中講座）のアンケートには興味深い結果がある。授業への満足度は初日から高いが、「言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力などが身につきましたか？」との問いに対する回答が、最初の2日間は「強く思う」の答えが5名、「どちらかといえば思う」が11名であったのに対して、最後の2日間では回答数が逆転し「強く思う」の答えが12名、「どちらかといえば思う」が2名となっている。この変化は身体知を経た授業の試みが確実に学生の言語力習得に有効であったことを示す有意な回答といえるであろう。また「シャロットの女」の3日間にわたる夏のワークショップでは演劇のプロの指導の下、輪読という手法で、グループごとに人に聞こえる音量の声で詩を読み上げる行為を繰り返した。その結果、記述アンケートには「大きい声で人前で話すと、自分に自信がついた」「意見を持つことによって、発言が有意義に行えた」「場面に応じた言語表現を選択することの重要性がわかった」と言語能力の向上と自己認識の向上のプラスの相関関係を

示す回答がみられた。創作を個人でおこなう「文学Ⅰ、Ⅱ」「シャロット」プロジェクトや夏の「身体知」、創作をグループで行う映像制作や英語ドラマ、「シェイクスピア」ワークショップシリーズなど、創作に向けてまたさらなる個々人の学習が求められる。テキストに立ち返り再び反芻的な精読や異なる知識の獲得を経て、ようやく独自の解釈を物語化し、言葉を紡ぎ始めなければならない。その苦労の中で学生は明らかに言葉を身体化させることができるようになるのである。

一人で創作する活動に比して、英語ドラマと映像制作においては共通する別の成果がみられた。ひとつは他者との関係に気づき、関係性を築くことが両取り組みに不可欠な要素であり、したがって、協働力の構築につながったことである。さらに、英語ドラマの担当者のことばを借りれば「演技の中で他者との関係性を作り上げながら、せりふを生かしていくという複数の行動を同時に行うドラマの手法は、言い古された表現ではあるが、言葉を生きたものとし、それだけ身体の中に根付かせる力があり、真の意味でのコミュニケーション能力」（横山千晶担当）につながることが、アンケートによっても裏付けされている。映像制作を通した言語力の育成の取り組みにおいても、同様に学習者と創作対象の動的な関係に着目している。映画を作ることによって、通常の講義型の授業では明るみにならなかった様々な関係性が浮かび上がり、自分と映画との一対一の間を保つのではなく、「関係性が動いていく過程においてこそ、対象の認知の仕方もまた徐々に変わっていくと考えられる」のではないかと指摘がある。すなわち、「新しい批評的な視点がもたらされたり、あるいはより主体的な思考力や判断力が生まれたりといった変化があり、当然そこでは、映像に対するリテラシーもまた育まれていくと考えてよい。」つまり、「対象関係のみならず、対人、対自己関係といった多層的なリテラシーの書き換えが、学習者の中に起こっているのではないかと考えられる」（坂倉杏介・佐藤元状、学会報告原稿より）のである。

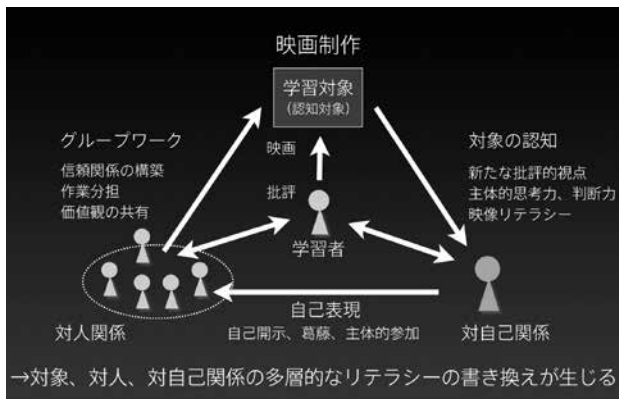
学生は単独で最終的な創作活動をおこなったが、作品完成に至るまでに辿る学びの過程は上記のような多層な書き換えが生じているといえる。

映像制作のすごみは単独の創作活動ではないゆえの強

みである。グループ学習という言葉でイメージされる学習行為をはるかに超えた、教室内外での活動が求められる。調査と撮影、撮影に求められる技術とシーン作りは精読の立体化と動きの創造である。2011年度の活動では村上春樹の短編を読み込み、解釈をグループでまとめ、脚本を制作し、学生自身が演じ、それを撮影し映像を編集し、上映するという何重にもわたる創作工程を経た。その創造のためには学生間の読みの一致、読みを撮影に生かす技術、それを支える専門家の指導と教員のサポートが不可欠であろう。読みの一致には、繰り返し行われる言語・非言語のコミュニケーションが求められるのである。これはまさに、「シャロットの女」シリーズの第4回ワークショップ「創作のための情報編集術」において、コンテンツ業界のプロデューサーが開示した作者とのやりとりで求められる言語・非言語のコミュニケーションに符合している。循環型の教養言語力育成のプログラムの形が姿を表しているといえる。

映像制作に携わった学生がもらした感想に、ひとつのシーンの撮り方、登場人物のことば（脚本制作）をめぐり、すくなくとも数週間24時間体制のメールのやり取りが続き、価値観が衝突し、それまでの自分の価値観を傷つけられ、大変苦しい思いをしたということばがあった。しかしながら、最終的に映像を作らなければならないという明白な共通目的があるため、学生間の協調という名の妥協がもとめられるのである。妥協は必要である。折り合いをつけるということばで言い換えられるのかもしれない。社会で求められることは、実は多様な価値観のせめぎ合いの中で、相手を説き伏せるだけでは説き伏せた者の一方通行であり、説き伏せた者と説き伏せられた者の逆転の繰り返しがなされることによって、より創造的な価値観と創造的な結果が生まれてくるのであろう。その点で本取り組みは大学の場においてなされうる最大限の（と書いてはやや大げさかもしれないが、少なくともそのように当事者には感じられる）、社会への橋渡しをする「極限状況」を文字とコミュニケーションを通して行っているのである。

「シャロットの女」の最終成果報告会に参加くださった大学OGのコメントは、文学のテキストに隠された象徴を読み解き、創作をする中で展開する学生の思索の過



(坂倉杏介・佐藤元状、学会報告原稿より：2011年7月2日
豪日交流基金助成・オーストラリア学会主催シンポジウム
「多文化社会におけるマルチリテラシー」)

程を評して、その学びの有意性を指摘している。「シャロットの女」は19世紀の詩人による作品であるが、その詩の精読から創作へ導くプログラムの中で学生が完成させた作品の発表には、「現代社会の個別に見える人々や諸事象を共通する要素で抽象化する＝他者との共感によって自己を捉える見方への変化」が観察されたこと、さらに「従来の見方の盲信に懐疑を投げかけ…時代・場所・具体的な人物設定など写実性を排除した手法をもちいることによって、自分が観察した社会を分析している」点から、学生が創作を通して自分なりの新しい視点や方法の発見があったのであろうとコメントされた。つまり、文学テキストの精読と創作によって芸術言語力のみならず、社会言語知を体得しているという指摘である。さらに、本テキストの中に登場するいくつかの象徴的な存在について授業内でも頻繁に議論が展開したが、最終報告会の段階で学生がいかに象徴を解釈し自分の思いを作品に投影させているかが観察できた。この点に関して、同じく報告会参加者のOGから文学テキストを素材とする「象徴」の効用について、「言いたくても言えないこと、言いにくいことを伝えるのに有効な言語」であり、「神話や民話の理解は異文化理解を助けますが、個々の人間もまた、たとえ同じ日本人で同じ日本語を用いても、一人一人が異なる歴史、異なる問題を内包しているという点においては、違う言語を話す「異文化圏」です。そういう「異文化」どうしが、塔・鏡・織物・川……といった象徴を使って自己表現をし、共感できる、そのような場を見せてもらった気がしました」とのコメントをいた

だいた。このような「象徴」の読み解きを学部内外のいろいろな人と交換し合う「ひろば」を設けることこそ、「専門課程ではない、教養研究センターのような立場からカバーすることの意義がある」を評価していただけたのは望外の幸せであった。また、心の問題を扱うにも有効な手法だという指摘もあった。カウンセリング機関は学内にもあるが、正面から「心の問題を話そう」となると話しづらいことも“Lady of Shalott”のような題材を紹介することで不思議と「言いたくても言えないこと」が言い合える、そういう効能もあるのではないかという指摘もあった。本プロジェクトにコメントを寄せていただいたOGは学部時代に今回扱った作品を学んだ経験があったため、学生の発表にもより深い理解を示す特殊な立場ではあったとはいえ、文学テキストの象徴性、あるいは、きわめて単純化すれば、虚構性がフィルターとなり、自己の抱える問題を虚構にくるみ自己表現が可能となるのである。

最後に、学生作品をまとめたセクションVの「発信・評価・コミュニケーション」の活動として企画された編集スキル（エディティング・スキル）のプロジェクトの成果をアート・セクションとの関わりで付け加えたい。

編集スキルの活動では学生による雑誌編集に加えて、法学部の人文科学特論の「現代詩から＜ことば＞を考える」と題した研究会の中で作られた学生の詩作を一冊の詩集『サンマルヨン』としてまとめる作業もおこなった。編集された＜ことば＞は、珠玉の詩集として教育GP終了年の2012年3月に世に問うことができた。アート・セクションの詩創作も『声と心動』として詩集となったが、『サンマルヨン』に添えられたあとがきは担当教員笠井裕之の素直な学生の成長への驚きである。「詩のことばの根源的な生命力に触れること。ときに美しく、ときに破壊的で、つねに不可解な現象でありつづける、詩のことばの多様なあらわれに目を開くこと。」それを教員は期待し、それに学生は応えた。提出の回をかさねるたび、「どの作者のことばも驚くほど変化を遂げたことだ。それは作品の優劣とは別のところで、彼らがことばと真剣に格闘し、その都度、全力で工夫を凝らしたこと物語っているだろう。」本教育GPの事業は、「教養言語力」とはなにか、との定義はゆるやかに共有されつつ、

各教員は学生のことばを手のひらに載せ、ことさら言葉に目を向け、学生がコトノハを紡ぐさまを目にし、活字化される作業を体験・共有できたことは、まさに教養言語力育成の珠玉の成果と言えるのではないだろうか。教育GPに関わった教員、学生は、さまざまな体験を通して、体力的にも知力的にも辛い思いもしつつ、それらの壁をおのおの乗り越えることでおそらく成長した。外部評価員の方から、自己変容ということばが口について出されたのは、まさにそのような様子が大学外に伝わった瞬間であった。

4. 教員による成果 教員へのあらたな「気づき」の効果

FDのためのFDではなく、プロジェクトをベースに実行していく中で、授業運営へ関心を向け、工夫を行うというごく自然な効果があった。教員にとっては文学の題材を創造的に教室で扱う可能性を実感するきっかけとなった。各取り組みの中で、手応えを感じた教員が多い。担当教員以外にも公開ワークショップを通して、学内外の人的ネットワークができ、さらなる教育の取り組みへと広がっている。参加した大学講師から本取り組みをほかの授業で応用したことにより、積極的な授業運営が可能となったとの報告も受けている。教育GPの援助のおかげで通常予想していなかった学外の講師を招聘することが可能となり、授業形態以外の公開ワークショップを企画することによって、様々な講師から教授方法のヒントを学ぶことができた。学生が活動を楽しむ様子に接し、ワークショップの方法を教室に生かしたいという教育への新たな関心が生まれた。またさまざまな企画を打ち出す中で、まとまったプログラムを作成したため、一作品をシリーズで授業展開する効果を実感できた。

さらに、教員以外に外部講師のような方が教室に存在するのは、通常の間人間関係では縦か横の関係だが、縦系でも横系でもない斜めの系の可能性を開き、学生にとって、「斜めの系を通して卒業前に社会と接点を持てることは有意義ではないか」との観点からの評価もあった。

文学のテキストの身体感覚を覚醒させる精読と創作を繰り返すことで、自己と他者、そして自己との対話がうながされる。テキストの「象徴」をめぐる議論にも見られるように、文学を素材に言語力を育成する本取り組み

が有効であることを、当事者以外から評価されたことは今後の励みとなった。また単に文学の授業としての効用のみならず、「その他への取り組みへの発想の参考になった」などの感想から今回の取り組みの応用の可能性を示しているといえる。

5. 課題と成果

5-1 刊行物・学会発表・カリキュラムなどの成果

上述のように本事業は教員・学生共に大きな手応えを感じた反面、身体的負担、時間的な負担が非常に大きいことも確かである。このような取り組みを継続させていくためには、ある程度の人的リソースの確保、仕組み作り、教材の制作と共有が必要であろう。実質2年半にわたり、さまざまなプロジェクトに関わり、経験・知見をまとめ、広げることが可能な段階となっている。すでに初年次教育学会で、横山・武藤はワークショップを行い、坂倉、佐藤は学会で報告をしている。身体知の授業への応用をまとめ、武藤の取り組みは2010年には『『チャタレー夫人の恋人』と身体知：精読から生の動きの学びへ』（筑摩書房）として結実した。教養研究センターは選書を出版しているが、教育GPに派生する刊行物がすでに2冊まとめられ、授業の教材として活用されているのは特筆すべき成果といってよいだろう。『身近なレトリックの世界を探る—ことばからこころへ』（金田一真澄著2010年）、『汎瞑想——もう一つの生活、もう一つの文明へ』（熊倉敬聡著、2012年）。また、実質2年半の教育GP実施期間内に、「身体知」科目が正規科目として設置され、通信課程を含むすべての学部に開放されたことは大きな成果である。また「身体知・音楽」も2012年度から本センター設置の正規科目となった。

5-2 課題

本取り組みをどのようにつなげ、広げていくのか、という問いに対して、ひとつは正規の授業化することによって、より大学のカリキュラムに組み込む方法がある。

正規科目となることは、より多くの学生に知られ、関心を抱く学生が増えることによって、本取り組みの意義を伝える学生を増やすことはできる一方、科目の選択肢のひとつとして単位取得を目的に履修する学生も含まれ

る割合が増える可能も高くなる。身体知を用いる授業はいずれも学生による能動的な関わりを求め、成果を求める授業形態である。教員の心身の負担もさることながら、学生側のコミットメントが求められるがゆえに、単位目的の学生にとっては負担が大きすぎる授業となり、学生間の意識の差を指摘する企画担当者の声が複数聞かれた(文学Ⅰ、Ⅱ、音楽、英語ドラマ)。クラス運営を任される教員にとっては、内容とは異なるマネジメント能力、ファシリテーター役の教員像も求められることになり、「教育 GP」とは「教員 GP」であることがわかる。通常の授業運営でももちろん、このマネジメント能力が問われるのではあるが、今回の取り組みでは上記でも繰り返し述べたように、通常の授業運営以上の教員側のコミットメントが必要であるため、対象の学生の履修動機にばらつきがあると心身の負担はさらに大きくなることは予想される。

この点で、課題としてあげられた別の観点、担当者同士のネットワークができ、担当教員が学べたと回答する一方、他のプロジェクトの進行状況などの意思疎通がほとんどなされなかったことが反省材料として複数教員から指摘されている。おそらく、セクションごとに定期的な意見と情報の交換の場を設けることが望まれたのであろう。とはいえ、本取り組み自体が上記の報告書からも明白なように、各企画担当者にとって、企画、申請書類作成、報告書類申請、広報書類の作成から講師の選択、交渉、連絡と、ほとんどプロダクションのような仕事を各人が単独で行わなければならない中、さらなる会議はおそらく過重負担と担当者には映る可能性がある。そのような負担感を削減するための工夫を組み合わせることが必要であろう。

単独のプロジェクトでも各セクションで共同チームの構成、手法の共有、機器の共有、講師の乗り入れなど、人的物理的な乗り入れが多少なりとも負担の軽減になるかもしれない。また教養研究センターの Web 上や icloud などの情報共有ツールを活用することが、あるいは今後の必要書類書式を各プロジェクトごとにタイトルのみでもバックで準備していただくなども可能であれば軽減できたかもしれない。チームティーチングなどで成果を挙げている取り組みでも、外部講師の専門的

な知識・技術に裏付けされたアドバイスは、学生にとっても極めて効果的と捉えられており、(映像制作クラスにおいて、全員が「役に立った」と回答、文学Ⅰ・Ⅱの演出家の指導なども同様)、予算の縛りはあるが、教員が取得できない専門知識を備えた外部講師を招聘していくことは対教育効果を考慮すると、選択肢の一つとして残しておくのも一案かと感じた。

いずれにせよ、アート・セクションにおける取り組みは、知識と分析のみを教えるのではなく能動的な学びの方法として、循環型の教養言語力育成のプログラムのモデルを提示できたのではないかといえる。すなわち、学びの情報のインプットにおいては、座学では言語に特化され言語知に偏りがちであるが、本事業においては、情報伝達のメディアは縦割りではなく相互の関連をつけ、インプットのメディアも多様であり、「教える人員」も多様である(38 頁図参照)。メディア相互をつなげることによってインプットの量、質を広げ、高めることができる。今後、教員同士の連携と専門家にも時に応じて協力を仰ぎつつ、五感を用い、より身体知・体験の学びを通して知識・理解を深化させ、芸術言語を習得し、さらにみずからの解釈を創作に置き換えることによって深めていく。これによって創作言語をえて、アウトプットの段階に至る。成果を公表する中で、これに対する批評とフィードバックを得て、自己の客体化と参加者同士の内部評価やポートフォリオによる自省の経過をたどり自己知を獲得できる。それは教員からの上から下への評価ではない、より自己発生的な評価がプロセスを重視しながら、自己の質的評価にもつながっていくのである。教員自身の評価も学生の成果内容という質的評価に加え、自らの授業への量的成果(アンケートによる数値化)によっても確認できるシステムとなると考えられるであろう。

セクションⅡ：フィールドアクティビティ

熊倉敬聡（理工学部教授）、武藤浩史（法学部教授）

I. セクション趣旨

セクションⅡ「フィールドアクティビティ」は、フィールド活動を中心とする身体知教育型授業を通して、主として社会システムについての知識・理解を深めるもので、協働開発を通じて学術言語力とメディア言語力育成を目指す。具体的には、本大学に縁の深い地元（日吉キャンパスのある横浜市港北区日吉地域）、近郊（川越）、地方（飛騨高山、八丈島）、東京（都市公共空間）の4つを主要拠点として、それぞれに活動を行う。また、その準備作業として、関係する学生に、関連の身体知ワークショップに参加させる。

以下の4つのサブセクションに分かれる。

1. 「地元・横浜市港北区日吉地区（その1）——社会学のフィールドワーク」の内容と目的は、岡原正幸担当の授業の内、1～2年生を対象とする文学部設置授業「社会学Ⅰ」を中心の場として、学生に社会学的な実践にとって必要な社会調査におけるフィールドワークに関する初歩的な「身体知」的訓練を行い、身体的な出会いの現場にある問題性を感受してもらい、教養言語力の基盤を作ることである。

2. 「地元・横浜市港北区日吉地区（その2）——地域との対話」では、本学商学部の1～2年生を対象とする問題発見・解決提案型セミナー「総合教育セミナーD——地域との対話」（牛島利明、柏崎千佳子担当）を主な舞台として、日吉というフィールドでの調査・交流・活動経験を通じて、異なる立場の人々との対話・協働を通じて地域社会の問題を発見し、解決策の提案・実践・評価を進めるために必要な教養言語力を持った人材を育成する。

3. 「地方——飛騨高山プロジェクトと本大学地方キャンパス」では、長田進担当の経済学部設置科目「自由研究セミナーab」を主たる場として、高齢化と地域社会リーダーの不足などの悩みを抱える日本の地方都市の中から、東京都八丈町（八丈島）、埼玉県川越市、岐阜県高山市をフィールド活動の地を選び、現地を体験し問題解決提案を行う授業を展開する。フィールドワークに基づく論文執筆などの活動を通して教養言語力を鍛える。

4. 「首都圏——都市公共空間」では、武山政直担当の経済学部設置科目「研究会ab」を主たる場として、都市

の公共空間を中心に情報メディアと生活行動との関係をテーマにフィールドワークを行い、次に企業や自治体と協力して、改善案、新規メディアの提案を目標として実学プロジェクト型授業を実施し、都市作りを考える。

また、3と4のプロジェクトは本学のキャンパス外コミュニティスペース「三田の家」を活用して、セクションⅡとセクションⅢ「コミュニティ」の連携を図る。さらに、分類的にはセクションⅢ「コミュニティ」に含まれる本学の横浜コミュニティスペース「カドベヤ」の活動にはフィールドワーク的要素が含まれており、もちろん他セクションとも様々な形で繋がるものの、セクションⅢとの連携がとりわけ強いことを付言しておきたい。

Ⅱ. メンバー

リーダー：熊倉敬聡

岡原正幸、牛島利明、柏崎千佳子、長田進、武山政直、種村和史、手塚千鶴子、羽田功、不破有理、横山千晶、田上竜也、原田亜紀子、武藤浩史

Ⅲ. 活動一覧

巻末資料の活動一覧表を参照されたい。

Ⅳ. 各プロジェクト報告

1. 「地元・横浜市港北区日吉地区（その1）——社会学のフィールドワーク」

2010年度と2011年度の2年間にわたり、日吉設置の総合教育科目として開講される「社会学Ⅰ」（春学期、岡原正幸担当）にて、フィールドワーク実践を実地的に行った。フィールドワークに関わる、観察や聞き取りなどをグループに分かれてそれぞれゲーム的な形式で模擬的に行った後に、ゲストへの聞き取りと日吉地域を主題にした自主企画のフィールドワークを行ってもらい、結果をプレゼンテーションしてもらった。ゲストは2ヵ年とも障害者の性をテーマに活動する頸椎損傷による障害をもった熊篠氏である。学生にとって、「障害」および「セックス」といういずれも日常的な身体知では対処しにくいテーマであり、インタビュー自体がかなりの負荷をもつように設定した。そこでは他者への敬意と距離感を計りつつ自分の関心で調査を進めることの醍醐味が体

験されるように仕組まれた。その成果は日吉を題材にした自主調査において日吉に生活する人々への取材が土台にされて実践されたことに現れた。

具体的なプログラムについては次の通りである。

①「観察」実験

2010 年度：参加者は 4 人ずつ 4 つのグループに分かれ（KEIO とそれぞれ命名）、I と O のメンバーには、日吉の家（和室）で 20 分間何をして構わないと指示する。K は和室内に入ること許され、I と O の行動の観察（フィールドノートに書き込む）をする。E は和室の外で、K と同様の観察を求められる。観察後、自分のフィールドノートにメモした事柄を発表する。

2011 年度：4 つのチームに関する不確かな情報を設定し観察してもらう。K と I は階級社会らしく、3 つの階層に分化（貴族、平民、奴隷）しているらしい。E と O については平等な社会でカップルが作られるらしい。ただしカップルは性、年齢、人数が関係しないようだ。この前提で、①相手の集団のメンバーの記述、②相手の集団の行動の記述、③上記の予備知識からの推論（証拠、発言、写真など）を行う。各チームは日吉キャンパスのどこへでも移動できる。また、写真などの情報は、携帯電話より、即時に授業用のホームページにアップしてもらう。結果は各チームにより報告させ、事実との照合を行う。

②「聞き取り」実験

2010 年度：4 つのチームで、K に O が、E に I がインタビューする。インタビューされるチームは、二人もしくは三人のペアになる。インタビューするチームは事前にリサーチで明らかにしたいことを決める。O は「宗教

観」について、I はペアがそれぞれ相手をどう価値付けているかについて質問する。インタビューされるカップルは、全くの想像で、自分たちのライフスタイル、人間関係、年齢、職業などを設定しておく。学生自ら設定したペアは、「ゲイのカップル、外国人」、「幼なじみの三人組、内ふたりはつきあっている大学生」、「同居する嫁と姑」、「会計事務所の先輩後輩」などである。

各ペアに 15 分程度の聞き取り（聞き取る側のスペースに相手を招き入れるという設定）を行う。挨拶から、終了の感謝の言葉までを実践し、ペアチームで空きの人たちが、ビデオとデジカメでの記録をとる練習をする。

2011 年度：震災による授業回数の減少の影響で、上記実験は省略し、実際の聞き取り作業に取り組んでもらった。

③調査の暴力に関する実験

リサーチの恣意／主観／主体性について体験するように設定した課題で、「日吉の学生の○×を見つける」作業を行った。4 つのチームは、○と×に分かれる。日吉の学生は「素晴らしい」あるいは「駄目だ」を立証するようなデータの採取を個々で行う。携帯カメラによるリサーチ（写真は各人 10 枚程度は撮る）、リサーチの結果を、ポストカードサイズの両面でレポートする、片面は写真だけ、もう片面の半分に文章（もう半分は言うまでもなく宛名）を書く。

④障害と性（ゲストへの聞き取り作業）

NPO ノアールの熊篠慶彦氏をゲストに招き、各チームが 20 分程度で聞き取り作業を行い、その成果をプレゼンテーションする。各チームは事前に熊篠さんについての情報を集め、障害や性について、チームとしてどの



ような態度で臨むかを考えてもらう。その際には、「聞き取り調査の報告書のフォーマット」として以下の項目について明らかにするように求めた。

- * 聞き取りの相手が誰か
- * 聞き取りをするチームのメンバー
- * 調査の日時
- * 調査のテーマ『～に関する聞き取り』
- * 調査の主旨（なぜそのテーマを問題にするのか）
- * 聞き取り内容の全体（要約）
- * 聞き取りからチームあるいはメンバーひとりひとりが考えた事柄（結論）
- * 参考資料

⑤自主企画調査

まったく自由に「日吉」をテーマに調査する。

社会調査としての意義を問うことはなく、それぞれが知りたいこと、関心のあることで、リサーチの企画、実践、報告を行う。

⑥結論

授業としては少人数の実習形式およびグループワークであるため、学生の関心は高く、参加意識も反応も高く、効果的な学びの空間が成立したと思われる。しかし、半期で週一回の実践は、フィールドワークを行うには余りにも拡散的で、学生が自分の身体で捉えた事実を消化し吟味し反芻するには無理があったように思われる。調べるという行為の前に、自分の身体を丸ごと相手に差し出すという契機が、フィールドワークのリアリティとアクチュアリティの土台になるべきなのだが、その深度まで学生が立ち入ったかは疑問として残る。とはいえ、障害と性というテーマの選択は短時間にもかかわらず、身体

性の困難を実感するには十分だったようで、それは日吉地域の様々な人への関わり方に学生が慎重であったことに活かされていた。

尚、本プロジェクトのホームページは次のとおりである。種々の実践の簡単な説明と報告が掲載されている。

- 1 観察 <http://keiofieldwork.jimdo.com/> 授業プログラム -2010-s/ 観察 /
- 2 聞き取り <http://keiofieldwork.jimdo.com/> 授業プログラム -2010-s/ 聞き取り /
- 3 分類の恣意性 <http://keiofieldwork.jimdo.com/> 授業プログラム -2010-s/ 分類の権力 /
- 4 ゲストへの聞き取り <http://keiofieldwork.jimdo.com/> 授業プログラム -2010-s/ 特別講師 /
- 5 日吉調査 <http://keiofieldwork.jimdo.com/> 授業プログラム -2010-s/ 自主企画調査 /

2. 「地元・横浜市港北区日吉地区（その2）——地域との対話」

本プロジェクトは、本学商学部の1～2年生を対象とする問題発見・解決提案型セミナー「総合教育セミナーD——地域との対話」（牛島利明、柏崎千佳子担当）をコアとし、それを、そこで扱うテーマをより深め・広げるための短期型ワークショップやイベントと組み合わせたプロジェクトであった。コアとなる「地域との対話」は、キャンパス近隣の日吉や元住吉などをフィールドとして、学生自身が調査や体験・観察を通じ、商店街の活性化、障害者支援、地域コミュニティのあり方など、地域の抱えるさまざまな問題を発見し、調査や観察・体験に基づいた考察・提言を行うことを目的とした履修者20名程度の少人数制セミナーであった。

この「地域との対話」では、毎年(1)商店街と地域コミュニティ再生、(2)多様性を受容する地域社会の創造という二つのグループに分かれ、フィールドでの調査や体験・活動を行ってきた。それぞれのグループは、ビジネスと福祉（障害者支援）という異なる視点から出発するが、それぞれの成果を授業内で相互に発表・討論することにより、最終的には、新しい地域社会のあり方について、両者の視点を兼ね合わせて考えさせることを目指した。

そして、コアとなる「地域との対話」と関連して、(1)



フィールドでの調査や活動、成果の発信を支える身体知スキルや言語力を養成すること、(2) セミナーで取り上げるテーマをより深め・広げる機会を提供することの2点を目的として、学外の専門家や当事者の協力のもとで履修学生以外にも公開する各種のワークショップ、イベントなどを開催した。(右図)

地域との対話セミナーの一つ目「商店街と地域コミュニティの再生」では、主にモトスミ・オズ通り商店街振興組合の協力により共同プロジェクトを行い、元住吉地域をフィールドとする学生の取材（成果の発信を前提とした対面による情報の収集と編集）や消費者、店舗への質問紙調査、イベントへの参加・協力体験を通じて、地域住民が商店街に求めるものは何か、商店街は新しい地域コミュニティの核としての役割を果たすことは可能なのか等の課題について、考察した。各年度のテーマは次の通りである。

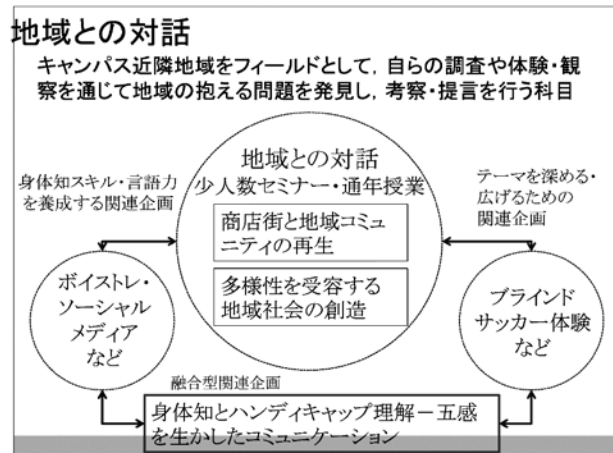
【2009 年度】 地域施設における障害者の就労支援と報酬向上についての調査・提言。

【2010 年度】 ノーマライゼーションをテーマとして、福祉作業所製品の企画提案と販路拡大のための調査・企画、障害者によるキャンパス内でのアルミ缶回収活動の支援など、施設と大学キャンパスを結ぶ新しい取り組みの実現。

【2011 年度】 障害者スポーツ、とくにブラインドサッカーに焦点を当て、スポーツを通じた地域における視覚障害の理解・交流を目指す活動の展開。

二つ目のテーマ「多様性を受容する地域社会の創造」では、主に地域における障害者の生活・就労支援や社会参加に注目し、「障害者と健常者の相互理解を推進するために自分たちにできることは何か」という問いを掲げて、学生自身が障害者について知ること、および地域の人びとに障害者について知ってもらうことを柱として調査・活動を行ってきた。

具体的には、日吉地区で障害者支援施設を運営する「NPO 法人活動ホームしもだ」のバザーや旅行へのボランティア参加、職員への聞き取りを通じて地域で生活・就労する障害者の実態を知るとともに、障害者によるキャンパス内でのアルミ缶回収活動の支援など、施設と大学キャンパスを結ぶ新しい取り組みを実現するための



地域との対話



来街者調査風景



バザー参加

活動を行った。各年度の活動は次の通りである。

【2009 年度】 地域施設における障害者の就労支援と報酬向上についての調査・提言。

【2010 年度】 ノーマライゼーションをテーマとして、福祉作業所製品の企画提案と販路拡大のための調査・企画、障害者によるキャンパス内でのアルミ缶回収活動の支援など、施設と大学キャンパスを結ぶ新しい取り組みの実現。

【2011 年度】 障害者スポーツ、とくにブラインドサッカーに焦点を当て、日本ブラインドサッカー協会などの協力を得て、スポーツを通じた地域における視覚障害の理解・交流を目的とする活動の展開。視覚障害を持つ選手との交流、インタビュー、神奈川県内で活動するブラインドサッカーチームブエンカンビオの練習への参加、日吉台小学校における同校児童と保護者を対象とする「ブラサカ体験会」の開催など。

以上のような「地域との対話」セミナーによる取り組みは、20 名程度の少人数の学生を主体とする授業科目としての活動だが、授業時間の中では十分にフォローできない身体知スキルや言語力の養成、またより深いテーマの掘り下げや周辺の問題についての理解を広げるため、学外の専門家や当事者をお招きした公開型のワークショップやイベントを企画した。

たとえば、ワークショップ「表現とコミュニケーションのためのボイストレーニング」では、コミュニケーションにおいて見過ごされがちな「声」の持つ力や魅力に注目し、参加者が持つ声の力を引き出すための基礎的

なレッスンを行った。

また、連続ワークショップ「ソーシャライズ！自分の旗を立てる」では、3 回にわたって新進気鋭のソーシャルメディア・コンサルタントやソーシャルメディア・リクルーティングの専門家を招き、社会について何らかの問題意識を持って行動している学生、また、一般的な就職活動の方法によらず、自らの問題意識に根差した仕事を主体的に選択したいと考えている学生を対象に、ソーシャルメディアを積極的に利用して情報や意見を発信して社会に働きかけ、活動の場を獲得する方法を考え、実践に結びつけるための講座を開催した。

次に、「地域との対話」で扱うテーマを深め、あるいは広げるための対話や体験の機会を提供する企画の例としては、日本ブラインドサッカー協会事務局長である松崎氏を講師にお迎えした「ソーシャルスポーツ・マネジメントーブラインドサッカーから考えるスポーツの社会的価値」がある。このワークショップでは、視覚障害者のみへの価値提供を超え、晴眼者に対しても事業を展開しているブラインドサッカーの取り組みから、晴眼者を対象とする事業展開が障害者スポーツにもたらすこと、また、スポーツの社会性・事業性とそのマネジメントについて、ワークショップ形式で参加者とともに考えた。また、2010 年、2011 年に開催したスポーツイベント（2）「KEIO フットサルアドベンチャー」では、フットサル大会の開催とともにブラインドサッカーの観戦・体験を通じて、視覚障害者と晴眼者との交流の場を創出することで、視覚障害を多面的に理解すること、また、視覚以外の感覚を用いたコミュニケーションを通じ、晴眼者と



ブラサカ体験会



ボイストレーニング・ワークショップ

視覚障害者との交流空間を創出することを目指した。

スキルや言語力養成とテーマの理解を融合させたタイプの企画としては、連続ワークショップ「身体知とハンディキャップ理解－五感を生かしたコミュニケーション」がある。ブラインドサッカーの選手や講師を招き体験講座を行い、(1)あえて視覚情報を閉ざすことによって感じられる感覚を体験することにより、より深く「身体知」を意識し、(2)また「障害者理解」を体験する機会を提供することを目的として、環境認知、コミュニケーション、チャレンジ精神をテーマとする連続ワークショップを開催した。

3年間のプロジェクトを通して達成された成果として、まず言語力の養成という面では、履修者がフィールドでの実践を通じてインタビュー・質問紙調査などの基礎的な技法を習得することができたこと、また、既存調査の結果や分析を批判的に吟味することのできるリテラシーを獲得できたことがあげられる。

また、身体知面での気付きという点でも、履修者・参加者が視覚以外の感覚の役割やそれらを用いたコミュニケーションの重要性を再認識し、さらにコミュニケーションによって支えられる「信頼」の役割を発見した点が大きな収穫であったと言える。

さらに、子育て世代、高齢者、店舗経営者、障害者などへの取材を通じて地域社会が多様な人々から成り立っていることに気付き、それぞれの主体の利益を調整することの難しさと重要性を学ぶことができたという点も成果としてあげられる。

特にブラインドサッカー選手を始めとする障害のある人たちとの交流は、学生がそれまで抱いていた「障害者」のイメージを揺さぶり、漠然とした「障害者」カテゴリーではなく、それぞれ個性をもった人として接することの重要性を認識したという点で、非常に大きな教育的なインパクトがあったと評価できる。

しかし、3年間の実践の中で、課題も浮き彫りになった。たとえば、言語力の養成という面では、フィールドでの活動や体験の成果をどのように「言語化」していくか、とくに、学生が執筆する報告書において、体験・活動報告と分析・考察をどのように接合すればよいか、その方法について、よりきめ細かい助言が必要と感じた。

また、授業運営という面でも、地域との連携という観点からすれば、大学として継続性のある活動ができることが望ましいが、少人数セミナー授業の枠組みでは、履修者が毎年入れ替わり、扱うテーマも必ずしも同じでないことなど、運営上、容易でない面があった。

本来は、学生がフィールドワークを通じて具体的な問題を発見することが理想だが、この点を重視すれば、具体的な調査・活動のスタートは遅くなり、年度内で調査や活動を完結させることが難しくなるということもある。

これらの課題を乗り越え、継続的にセミナーの効果を上げていくためには、さらに調査・活動フィールドとの関係性の構築と維持の方法、指導方法の確立などを考えていく必要があると思われる。

3. 「地方——飛騨高山プロジェクト他」

本プロジェクトは、長田進担当の経済学部設置科目「自由研究セミナー ab」(主として1,2年生対象)を場として、大学キャンパス外での実地調査の手法を学ぶ機会を設けた。2006年度から岐阜県高山市の調査旅行を企画しているが、2009年度から2011年度にかけては、それに加えて以下の活動を行った。

【2009年度】1) 通常行う高山市の調査に加えて、

2010年2月開催の八丈島での現地の観光業に關係する人々との意見交換会を含む調査を実施した。

ここでは、教員がサポートの立場をとることに徹した上で、学生に企画から現地の聞き取り対象者との事前打ち合わせなどの業務を依頼した。



八丈島聞き取り・意見交換会

【2010 年度】1) 東京近郊の調査体験として、埼玉県川越市の調査を行った。新年度開始早々の企画として、従来の授業の枠では、日吉キャンパス近くの調査+夏の合宿という形で調査日程を組んでいたが、調査技法を学ぶ機会を拡張した。

2) 2010 年 8 月に岐阜県高山市にて調査合宿を行った。ここでは、外部講師を招へいし、安全性の確保に徹するとともに、背景知識を深化させた。

【2011 年度】1) 高山市の調査を高山市中心市街地から丹生川地区へと舞台を移して、現地の方々と共同でまちづくりに向けた調査を行った。

2) 「アカデミックスキルズⅢ / Ⅳ」を開講することで、実地調査の技法の習得を全学部の学生を対象とする形で開講した。

3) 和歌山大学経済学部足立基浩研究室と、まちづくり活動に学生が参加することについて意見交換を行った。(これは、2010 年度に行う予定としていた事業を行った。)

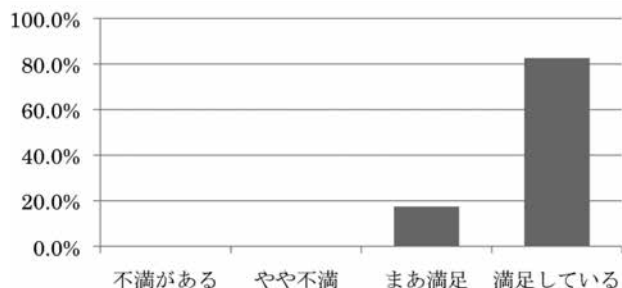
本プロジェクトは、大学キャンパスの中の世界と外の世界をつなぐ事業を展開するという大きな教育目標を掲げている。大学キャンパスの外で調査を行うためには、キャンパスの中で各種の調査技法の習得に努めることが重要であると、位置づけた。また、キャンパス外のフィールドで出会う人たちとのコミュニケーションを通じた学生たちのコミュニケーション力育成についても、大きな目標を達成するための小目標と位置付けている。そして、キャンパスの外で体験をしたことを、大学に持ち帰り、学問を学ぶことを促進させるということが重要な目標となっている。

以下は、評価と振り返りである。

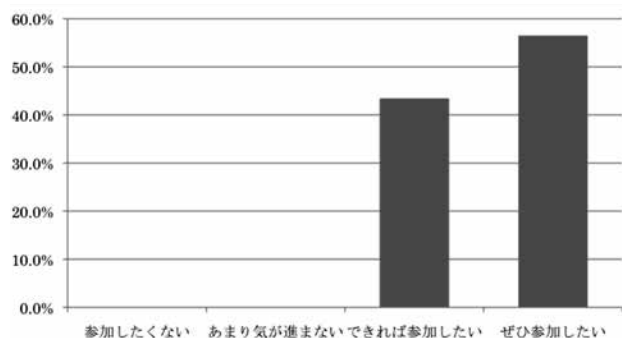
まず、以下のとおり、実施した学生アンケートにより、学生の満足度の高さが確認された。

アンケート

Q1：この授業に満足していますか？



Q2：同種の試みにまた参加したいと思っていますか？

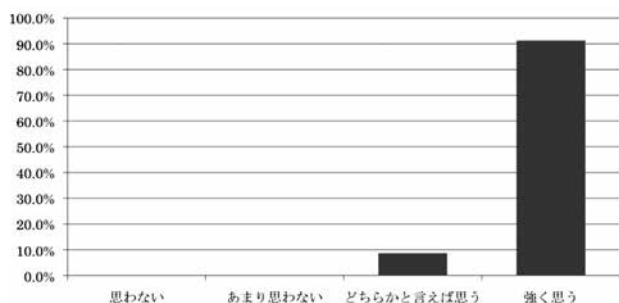


川越市フィールドワーク

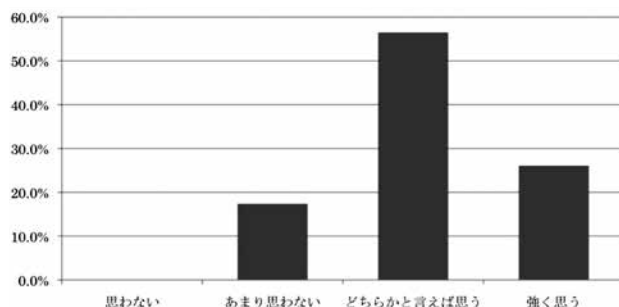


高山市飛騨センターにて

Q3：このように、参加・体験型の授業を大学教育に積極的に取り入れるのは、教育的または社会的に意義のあることだと思いますか？



Q4：今回の授業を通じて、言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力は身についたと思いますか？



しかしながら、問題がないわけではない。問題点としては、次のようなことが挙げられる。

①実際にフィールドで活動することで、学生は楽しんだと思われるが、その活動から、大学での学びへとつなげるための仕掛けが不足していると感じている。したがって「楽しかったね」のレベルにとどまっている学生が多いと思われる。

②この種の実験授業に参加する学生は元来が積極的な学生であり、そのような学生は、ひょっとしたら、今回のGPによる事業の有無は関係ないのではないかと考える時がある。これは、たくましい学生の集まりで有意義な時間を過ごしたといえるが、彼らの能力を伸ばすために今回のプログラムがどの程度寄与しているかについて考えてみる機会が必要だと思った。

教員側の成果と課題としては、次のようなことが挙げられる。

成果：他分野の教員との交流を行いやすくなり、彼らから刺激を受けることを通じて、自分の教育活動について見直しを行うことができた。通常ならば、自分の教育活動について、他の教員が行う教育活動と比較して考える機会は多くない。それは、自分の専門領域の学問的なマナーを持ち込むことが多いからだ考える。GPの取り組みということになると、他の分野の教員との意見交換の機会を持つことが多くなる。「なぜ、今回の活動を行うのか？」に始まり、教育に関する諸活動の根本にある問題意識などを意見交換することを通じて、結果として、自分の教育活動に対する問いかける契機となった。

このような、教育に関する自分への問いかけに加えて、教育における実際の試みを通常よりも恵まれた環境の下で行うことができた。私は、通常は総合科目として大人数を対象とした講義が中心となっており、個々の学生とのつながりを持つ機会は少ない。それが、調査に関する実習を増やすことで少人数制の授業を充実させることが可能になった点は大きい。通常は、時間と金銭の両面から合宿を一年間に一度行うことが限界であったものが、多彩な活動を行うことができたことは、教員にとっても、学生にとっても重要である。少人数制の授業は教員と学生の双方向のコミュニケーションを確立しやすい点に大きな魅力があり、また、実習を通じて技術の伝授は行いやすくなったと感じる。

課題：これは先の成果と矛盾していると思われる可能性があるが、教育GPの事業においては多くの教員が関係しており、意見交換を行う機会を持ったものの、それ以上の関係へと発展させることができたかというとはなはだ心もとないことを告白しておく。それは、多くの事業が多くの教員によって行われているので、他の教員の試みに参加しようとしても、実際には自分の活動が入っているために参加できない、などの事情があり、他の教員とのコラボレーションを展開することを実際に行うことが難しかった。

事情の汎用性を高めるためには、案外、大学内部の各種のリソースの把握と整理が重要だと思う。上に挙げた、多くの事業の開催が重なっていたことに関連した内容として、参加者を求める取り組みなどについて事前のスケジュール調整などの役割が予想以上に重要だと感

じる。今回の GP の活動が、積極的な活動をしている教員を中心とするボトムアップ的な活動の結果、大きなプロジェクトになったと理解しているのでなおさらである。(ボトムアップ的アプローチをとれることが慶應の強みだとは思いますが、重複する活動を案外気づいていないなどの点で、この恵まれた点について活かし切れていないという感想を持っている。)

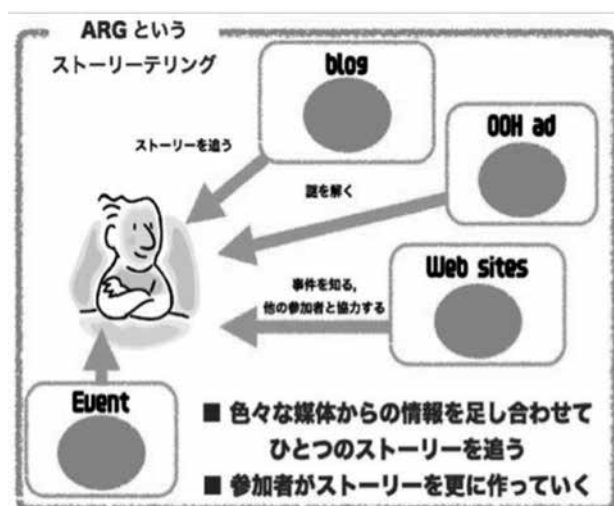
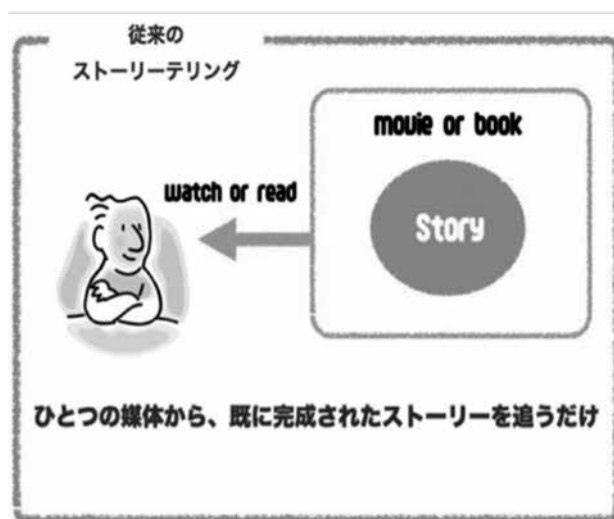
今後の計画：2011 年度から、教養研究センター設置講座「アカデミックスキルズⅢ」、「アカデミックスキルズⅣ」担当教員として、実地調査に関する講座を（共同で）運営しているが、目下のところ、この始まったばかりの講座について、運営していくための手法を確立していくことを考えていきたい。今年度の場合は、5名の履修者だったため、マンツーマン形式で進めることができたが、もう少し履修者が増えた時に対応可能な授業の進め方を検討している。(現在のところは、メーリングリストなどを通じて対応している。)

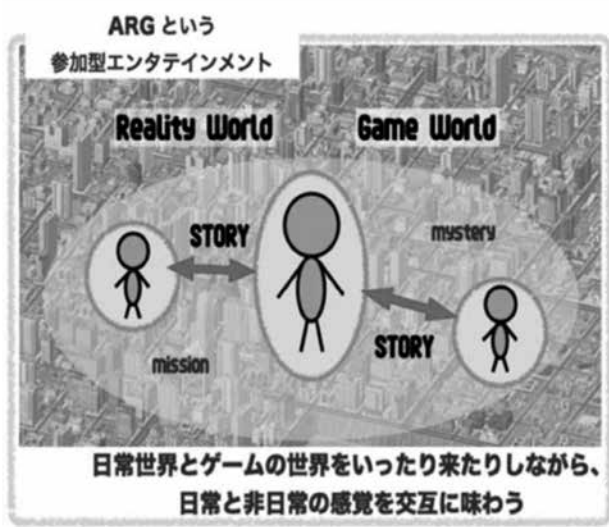
また、慶應義塾大学に限らず外部の大学との連携を通して、交流のきっかけづくりを学生の成長に繋げてゆきたいと考えている。(2011 年度の和歌山大学足立氏との意見交換はその発展に向けた第一歩と位置付けている。)

4. 「首都圏——都市公共空間」

2010 年度に、武山政直担当の経済学部設置科目「研究会 ab」において、都市メディアデザインのためのフィールドワークと物語言語の習得法開発と繋ぐ試みが実施された。主たる対象は、本学経済学部 3、4 年生で、3、4 年次に、1、2 年生の経験をどのように発展させるのかという問題に関してのパイロット的試みとなった。プロジェクトの目的は、多様化する多数のメディアを活用して、新しい学びの場として活用可能なモデルを構築することである。具体的には、都市を一つの舞台に見立てて、その場を学びの場に変えるための試みを行った。単に現場に出かけるのではなく、ブログやウェブサイトなどインターネット空間を広がる様々な場所を活用して、以下に図示するように、双方向的な方法で、実際のストーリーや世界観を作り上げた上での、積極的な働きかけを実験的に行った。

尚、その準備的イベントとして、2009 年度末（2010 年 2 月～3 月）に、本学キャンパス外コミュニティスペース「三田の家」にて、メディアデザインワークショップシリーズを開催した。第 1 回「仕事について考える：メディアジャーナリスト編」、第 2 回「イベント・プランニングの言語：フリーランスプランナー編」、第 3 回「仕事のコレクション：仕事メディアデザイナー編」（以上 2 月開催）、第 4 回「オンラインでヒトのライフスタイルを変える：ウェブプランナー編」、第 5 回「料理、デザイン、言語とヒトを結ぶ：空間プロデューサー編」、第 6 回「経験をプレゼントする：エクスペリエンスデザイナー編」（以上 3 月開催）の全 6 回である。





5. キックオフ・セミナー1「フィールドワークの現在～世界をキャンパスにする～」

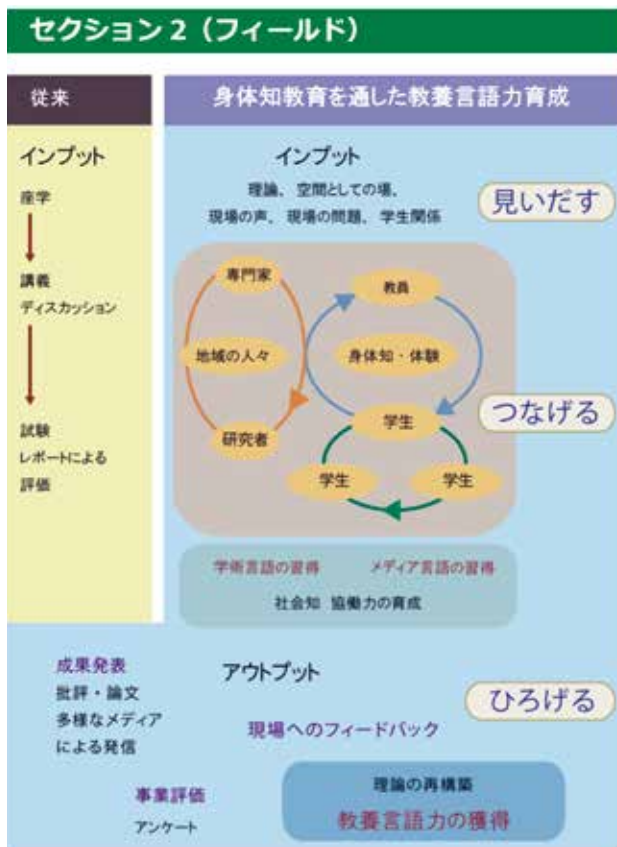
2010年3月2日（火）18：00～20：30に、日吉キャンパス来往舎シンポジウムスペースにて、フィールドアクティビティ関係のキックオフイベントとして、キックオフ・セミナー1「フィールドワークの現在——世界をキャンパスにする～」を開催した。実際にフィールドワークを教育現場に取り入れている教員たち、牛島利明（商学部）、岡原正幸（文学部）、長田進（経済学部）、坂倉杏介（グローバルセキュリティ研究所）、武山政直（経済学部）をパネリストに迎え、横山千晶（法学部）の司会で、それぞれの実践例を通して各学問ディシプリンの中でのフィールドワークの意義とそのメソッドを紹介した上で、意見交換を行い、教育現場での可能性、とりわ

けフィールドワークが教養言語力育成にどのようにかわることができるのかを探った。詳しい内容は、本取組2009年度末シンポジウム報告書『「身体知教育を通して行う教養言語力育成」——2009年度シンポジウム報告書』（<http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/journal/cia24.pdf>）の3～36頁に収められている「キックオフ・セミナー1 フィールドワークの現在——世界をキャンパスにする」をご覧ください。

V. 総括・評価

セクションⅡに属する各プロジェクトの報告からは、「フィールドアクティビティ」型身体知教育が、体験型の授業によって大きく力を伸ばす学生のニーズに応え、本大学カリキュラム内の不足部分を充実させることが分かった。講義から試験に至る単線型で知識量を問う従来型の教育がなく、体験型の身体知教育に備わるものは、双方向のコミュニケーションと学びの豊かな形である。以下に図示するように、教員と学生、学生同士、そして、「フィールドアクティビティ」の場合には、とりわけ、教員と学生と地域の人々との交流を通して、問題意識を育み、教養言語力を育成するというモデルになる。また、学生は、そのコミュニケーションの中で、自ら問題を「見だし」、「つなげ」、それを「ひろげ」てゆくことになる。

しかしながら、短期的視点に立つ場合、レポートや論文の添削を併せ行ったとしても、身体知教育が教養言語力育成に即席的な効果を持つかどうかと問えば、答えはネガティブなものになるであろう。特徴的なのは、セクションⅡのプロジェクト3「地方——飛騨高山プロジェクト他」（長田進担当）で行われた学生アンケートの「Q4:今回の授業を通じて、言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力は身についたと思いますか?」で、学生の回答は「どちらかと言えば思う」が最も多く、次いで「強く思う」が来て、また「あまり思わない」という答えも少数あり、先行する3つの問い、「Q1:この授業に満足していますか?」、「Q2:同種の試みにまた参加したいと思っていますか?」、「Q3:このように、参加・体験型の授業を大学教育に積極的に取り入れるのは、教育的または社会的に意義のあることだと



思いますか？」に対する学生の熱狂的な肯定的反応と比較すると、それらとの差異が目立つことである。つまり、学生にとって、身体知教育そのものの意義は火を見るよりも明らかであるものの、その教養言語力育成への効果に関しては、少なくとも即効的な何かを強く感じ取ったというわけではないようである。ただ、だからと言って、その有効性が否定されたというわけではない。身体知教育と言語力育成をどのように繋げ、どのようにカリキュラムの中に組み込んでゆくかは、さらに探求すべき課題として残る。

尚、本取組の中核を成すこの問題に関しては、本最終報告書のセクション V 「発信・評価・システムデザイン」の最後で、丁寧に考察する予定である。

セクションⅢ：コミュニティ

横山千晶（法学部教授）

I. セクション趣旨

セクションⅢ「コミュニティ」は、他のセクションと連携、連動しながら、コミュニティ作りを通して、主に社会についての授業を行い、創造力開発とともにメディア・芸術言語力を育成することを目指す。具体的には、実際にフィールドに出ることにより（セクションⅡ）そこで、自ら見つけ出した問題に創造的に（セクションⅠ）関わることで、住民や社会で活動する様々な当事者との連携（セクションⅣ）のありかたを模索し、問題解決へと協働で向かうことを試みる。同時にそこでのプロセスや問題解決のメソッドを常にさまざまな方法で発信し、当事者とのディスカッションを通して見直し、その中で新たなコミュニティを共働で作り上げ、そのコミュニティを教育の場として活用していくことが本セクションの最終的な目標となる。

ここで「コミュニティ」という言葉を使うときに、大学教育の中での意義と定義を確認しておく必要がまずあるだろう。学生にとって自己を表現し、発信できる可能性も場所も非常に多様化している現状の中で、家庭や大学のクラスのみならず、クラブやサークルの課外活動、アルバイトやボランティア活動、同時にソーシャルネットワークサービスに代表されるインターネット上でのさまざまなヴァーチャル・コミュニティなどのすべてが大学生にとっての居場所となる。それぞれのコミュニティで学生たちはその場に集った人との関係性、そして自分に与えられた役割を理解し、発言の上でも行動の上でも臨機応変に行動する能力を要求される。学生たちが場面に合わせて異なった自分を表面化しながら同時に多くのコミュニティに属している時代が、21世紀といえよう。同時に学びの場としての大学の中でも同じ多様化がおこっている。すでにそこで個人の作業に限られず、協同作業の導入が目覚ましい。双方向性の授業スタイルがCALL 教室などで実践される中で、自律学習としてのクラス時間外の学習サポートがインターネットを通して行われるようになっている。また、留学やインターンシップやフィールド・アクティビティなど、教室という箱の中で学んだことを教室の外で実体験する、そしてその体験を再び座学に戻すという授業形態も積極的に大学の中に取り入れられるようになった。副専攻やダブル・ディグリーなど、学びの内容と形態そのものも多

層化している。つまり大学そのものが多用な学習の場所を学生に提供している現状は、大学生たちが主体的に自分の属する場所を選びとり、結びつけ、そこから協同関係を作り、問題を共に解決しつつ、新たなコミュニティを築いていくことを暗黙裡に学生たちに要求していることになる。

本セクションの取り組みはこのような広い意味での学びの場の創造を学生たちが自らの手で作り上げていくことを目指している。そのために、いくつかの地域をあらかじめ選び出し、そこで活動する住民や社会人との協働の下で、教育モデルを構築していった。

II. メンバー

リーダー：横山千晶

長田進、熊倉敬聡、坂倉杏介、篠原俊吾、武山政直、種村和史、手塚千鶴子、原田亜紀子、不破有理、武藤浩史、黒沢美香（ダンサー）、木檜朱実（ダンサー）、岡部友彦（コトラボ合同会社代表）

III. 活動一覧

巻末資料の活動一覧表を参照されたい。

IV. 各プロジェクト報告

【2009 年度】

1. キックオフ・セミナー

シリーズ「コミュニティを創る・コミュニティを考える」

コミュニティ作りの先駆者、実践者の方々をおよびして、講演、ディスカッションを行うことにより、慶應義塾大学でのコミュニティ創造を通した言語力育成プログラムの構築準備を行った。スケジュールは以下の通り。

2010 年 1 月 12 日

NPO 法人「ココルーム」代表：上田假奈代氏による講演とディスカッション「From 釜ヶ崎 こえとことば ところをつなぐ試みについて —— “ココルーム” の活動、“ココルーム” の人々」

2010 年 2 月 3 日

NPO 法人「さなぎ達」代表の山中修氏と川崎泉子氏の講演とディスカッション「From 寿 さなぎ達の活

動と寿町」

前者では、大阪の西成地区でアートを使ったまちづくりを展開している上田假奈代氏を迎えて、アートの可能性についてお話しいただいた。後者は横浜の寿地区で活動する NPO 法人「さなぎ達」の理事長と職員をお招きし、寿で展開されている「みまもりボランティアプログラム」についてお話しいただいた。

2. キックオフ・セミナー「コミュニティ・アートと言語力育成」

3月20日15時～18時 慶應義塾大学日吉キャンパスにおいて、コミュニティ・アートの諸領域の第一線で活躍する関係者を招いて、キックオフ・セミナー「コミュニティ・アートと言語力育成」を開催した。講師は、神戸を中心に関西でコミュニティ・ダンス活動を展開する「DANCE BOX」代表大谷燮氏、障がい者を含めた歌と踊りとコミュニケーションの表現活動を進める表現クラブ「がやがや」代表小島希里氏、慶應義塾大学「三田の家」において「歌の住む家」で集団作曲を行う「即興カラメル団」の赤羽美希氏と正木恵子氏が務めた。

3. 寿コミュニティ・プロジェクトのスタート

地元社会を知り、住民と共にさまざまな切り口からコミュニティを形成し、その過程で学生の協働力・創造力・リーダーシップの開発とともに、メディア・芸術言語力の育成の拠点として、横浜市中区寿エリアに拠点を設けることを目指した。またその地域で活動する NPO や社会起業家と協力しながら、協同で新しい教育コンテンツを開発した。

2009年5月 コトラボ合同会社との協力体制構築

2009年10月 NPO 法人「さなぎ達」との協力体制構築

2009年12月 「カドベヤ」の場所の選定。入居

4. コミュニティ菜園プロジェクトのスタート

植物や農業をキーワードにした、三田キャンパス立地地域の多世代・多文化の交流の場の創出を通して、地域コミュニティの形成とともに、大学との連携事業ならではの新しい「学び」の形を探るために、「芝の家」を中



ココルームの上田假奈代氏による講演



NPO「さなぎ達」代表の山中修氏と川崎泉水氏の講演



キックオフ・セミナー「コミュニティ・アートと言語力育成」

心としてコミュニティ菜園プロジェクトをスタートさせた。本年度は、町会、老人会など地域の関係者との企画調整を行い、緑をキーワードにしたコミュニティ形成の準備を行った。具体的には1月23日には、「芝塾：芝の家コミュニティ勉強会」との共催で、「植物が育む多世代交流のコミュニティづくり」と題したレクチャーを実施。廃校の校庭で親子が畑づくりを楽しむ、にしすがも創造舎の「グリグリプロジェクト」の事例を聞きながら（講師：五十嵐洋子氏／NPO法人「芸術家と子どもたち」）、芝地区の多世代交流を育む「緑」の活動のアイデアを話し合った。2月にも、引き続き勉強会を実施し、プレ・フィールドワークなどを重ねながら、3月～4月の「種まき」に向けて、活動のコアとなるメンバーを募った。

具体的な勉強会は以下のようなスケジュールで行った。

2010年1月23日 芝塾：芝の家コミュニティ勉強会
「植物が育む多世代交流のコミュニティづくり」

2010年2月20日 芝塾：芝の家コミュニティ勉強会
「まちのキーパーソンに会う～みどりを通したコミュニティづくりに向けて」

2010年3月13日 芝塾：芝の家コミュニティ勉強会
「ハーブの力で健康づくり コミュニティづくり」

芝の家のウェブサイトでその様子を見ることができる。

<http://www.shibanoie.net/>



芝の家コミュニティ勉強会の様子

5. コミュニティと包括的な社会の意味を考える映画上映会

ジグムント・バウマンのことは借りれば、コミュニティとは他を排除する同質グループの形成でもある。しかし、21世紀においてはよりインクルーシブなコミュニティを目指す必要がある。その意味でキックオフ・セミナー以外にも様々な勉強会や映画上映会を行った。具体的には以下の取り組みである。

2009年11月2日 映画上映会1:講演会「働きながら、世界のために」、映画上映会「エマニュエルの贈りもの」世界的に著名な障がい者アスリートであり、ガーナのエマニュエル教育基金（Emmanuel Education Fund, Ghana）の創設者でもあるエマニュエル・オフィス・エボア氏を招き、同氏の活動を記録したドキュメンタリー映画の上映会、および学生と同氏との交流会を開催した。また、日本でエボワ氏の活動を支援するNPO法人メンバーの講演により、ビジネスパーソンが仕事と両立しながら活動に取り組んだ経験から学び、将来のキャリア像について学生とともに考える時間を設けた。

映画については以下のHPを参照のこと。<http://www.emmanuelsgift.jp/>

【2010年度】

1. 寿プロジェクト——授業「みまもり・ききとり・ものがたり」、および「動く教室」の開始

2010年4月に「カドベヤ」を改装し、ワークショップなどが行える場所に整え、拠点として開くこととなった。改装には学生たちも参加。専門家やアーティストたちのアドバイスや意見に従って作業を行った。この拠点をもとに、以下の二つのプロジェクトが発信されることとなった。

1) 法学部人文科学特論「寿プロジェクト みまもり・ききとり・ものがたり」の開講

大学の外に出て、その地域で展開されている活動に積極的に参加することから社会の成り立ちを体で学び、コミュニケーション能力を培うことを目標とする授業を法学部の少人数科目として設置した。「物語の作成（コミュニケーション能力の育成）」と「自ら社会を知る（テーマの設定とリサーチ）」を学びのキーワードとして、活

動のフィールドは高齢の独身者が多く住む横浜市寿地区に定めた。内容は、2009年度のキックオフ・セミナーに来ていただいたNPO法人「さなぎ達」の展開する「みまもりボランティアプログラム」の活動へ参加することを通してフィールドワークを行い、共有される他者の人生の物語化を試みることで、他者とのコミュニケーション力と密接に結びついた言語力を育成することを目指した。同時に寿を含む横浜という港町そのものを自らの視点でリサーチし、コミュニティについてより深く探究する調査能力の養成も行った。履修者は、この二つを通して、広く地域を活動の舞台として、知識と心とからだを総動員した社会体験、リサーチ、そして言語体験を身に着けていった。授業を行う上での協力者としてNPO法人「さなぎ達」のみならず、コトラボ合同会社など、社会起業家の方々にもGPメンバーとして、講師やアドバイザーを務めてもらった。2月の授業の最後には「物語」の発表を、寿地区の方々をお呼びして「カドベヤ」で開催した。

2) カドベヤ「動く教室」の開始

6月より、毎週火曜日に「動く教室」を開催開始。「踊り」をこころとからだの健康増進という大きな枠組みの中で捉え、日本舞踊やコンテンポラリーダンスなど、複数分野の一流の踊り手たちが慶應義塾大学の講師陣と協同で地域に根ざした新しい形のワークショップを試みることで、寿地区の住民、近隣の住民、横浜で活動する様々な人々が一つ屋根の下に集まる新しい交流場所の創設

を目指した。また単に「動く」のみならず、言語によるコミュニティ・アートの講義とディスカッションも交えながら、言葉と身体の関係性を探った。2010年度は以下のセッションに分けて活動を行った。

- ・セッション1「ゆっくり強い和の動き」
- ・セッション2「ひろがる体」
- ・セッション3「からだとことば」

それぞれのセッションは担当講師が決まっており、講師陣は基本的に本活動のすべてに参加して、活動のプロセスを共有した。その過程で2010年はセッション1～3が共同でオリジナルな「健康体操」の「愛と戦いのんだんだレゲエ」を作り上げることを目標とした。この体操は、この地域と界限に住む様々な人々がともに集い、障がいのあるなしに関わらず共にからだのことを考え、楽しみを分かち合えるような場作りの仕掛けとなった。

同時に「動く教室」ではともに食べることを重要視している。寿地区ではそのほとんどの住民が独居であるため普段から個食生活が中心になっている。ともに食卓を囲むことで自然と会話が触発されていく空間を共有することを目指した。食事の内容も、「健康スープ」として野菜中心のスープを毎週供したが、寿地区の住民が進んで台所に入ってくれることも多く、それぞれが役割を見つけていくことができた。



カドベヤ



「動く教室」でのダンスワークショップ

2. 「カドベヤシンポジウム」新人H ソケリッサ!を迎えて

慶應義塾大学のキャンパス外拠点「カドベヤ」で開催されている「動く教室」のワークショップを通じて見出された、アートとことばが多様な人々に及ぼす直接的、間接的、相互作用的な影響や効果を検証し、課題を抽出することで、今後の展開と可能性を探るために、実技とディスカッション・ミーティングを開催した。パネリストとして、カドベヤでワークショップを担当する舞踊アーティストと、ホームレスによるダンスグループ「新人H ソケリッサ!」の主宰者・振付家とダンサーをお招きした。最初に、ソケリッサ!とカドベヤのメンバーによる、ダンスのデモンストレーションを行って理解を深め、テーマを多角的に掘り下げ、多様な視点から議論を展開した。議論には寿地区の参加者も加わり、アートとコミュニティの可能性について意見交換を行ったのち、実際に「踊り」の交換も行った。

3. 国際デザイン史学会での発表

2010年9月21日、ベルギーで開催されたThe International Committee for Design History and Design Studiesにおいて、カドベヤと寿での活動について発表した。

Chiaki Yokoyama, “New Yokohama, New Face: Kotobuki District and its New Movement”



「動く教室」でともに食べる

4. コミュニティ菜園プロジェクト

2009年に続く、プロジェクト。まず4月上旬には大学において、プロジェクトメンバーを募集し、ついで4月11日(日)には「夏の花、野菜の植えつけ会」を実施。5月2日(日)、16日(日)の「夏の花、野菜の植えつけ会」では大学生メンバーも増えた。この日はまちかどの雑草が生え放題の防火水槽にハーブの寄せ植えを行う。

きれいに植栽された後はポイ捨てがなくなったという嬉しい効果も上がる。また6月には慶應義塾大学薬学部の実験植物園と、見沼田んぼ福祉農園(ともにさいたま市)へ研修も兼ねて遠足に出かけるなどのイベントも開催。8月28日、11月27日には収穫物を使って料理会を開催した。菜園を中心にコミュニティが育っていく様子が手に取るように分かった1年である。何か育っていくものを皆で温かく見守ることのコミュニティへの効用が確認されたと言えよう。

5. 他地区での活動に参加し、意見交換を行う

セクション・メンバーの数名が当事者研究を行っている北海道の「べてるの家」を2011年2月に訪問し、障がいを持つ人々が、自ら支え合ってコミュニティを作り上げるメソッドを学んだ。また神戸市長田区でダンスを通じたコミュニティ・アートのありかたを探っているNPO「ダンスボックス」を研究メンバーが訪れ、ワークショップの様子を拝見し、意見交換を2月に行ったほか、3月11日に横浜で行われた第1回「寿お泊りフォーラム」、3月18～20日に鳥取で行われた全国アートNPOフォーラム「トットリデハッター」にメンバーが参加し、震災後のアートとコミュニティのありかたについて意見を交換した。

また3月20日には松江の「しいの実シアター」を訪れ、劇場と地域の関係についても視察を行った。

【2011 年度】

1. 寿プロジェクト——授業「みまもり・ききとり・ものがたり」の継続、「人文科学研究会」の開始、および「動く教室」の継続

1) 人文科学特論と人文科学研究会

2010 年に続き、法学部人文科学特論「寿プロジェクト——みまもり・ききとり・ものがたり」を開講し、大学の外に出て、その地域で展開されている活動に積極的に参加することから社会の成り立ちを体で学び、コミュニケーション能力を培うことを目標とする授業を法学部の少人数科目として設置した。同時に、3、4 年でも継続して寿地区に関われるように、新たに「人文科学研究会」を三田に開設し、隔週でカドベヤを使ってまちづくりのさまざまな理論を読み解き、同時に実践を行う場を寿地区に求めて、町の内包するさまざまな問題点とその解決を探る作業を進めた。5 月にはカドベヤにてこのふたつの授業の合同合宿を開催し、意見交換を行った。

カドベヤ「動く教室」シーズン3
秋・冬のスケジュール (2011年10月~12月)

食欲の秋、踊る秋、パーティの冬!

言葉を使わなくても、無理しなくても、一緒に動いているだけで、気持ちはほぐれる。
「カドベヤ」は動いて、笑って、食べてつながる、そんなみんなの居場所です。

10月の第1火曜日から毎週火曜日開催
土曜日は10月と12月に1回
もちろん健康スープつき!

お見逃しなく!!

参加費 どのワークショップも参加費は健康スープもついてワンコイン(500円)!
健康スープとワークショップで使うものの材料費をふくみます。(※健康スープは火曜日の夜のみ。)
生活保護受給者のみなど毎週参加しにくいけれど、経済的に苦しいという方々、特別補助があります。先にお知らせいただき、ご相談ください。

参加にあたって、予約は不要、ぶらりといつでもいらしてください
・リラックスできて、動きやすい服装でご参加ください。カドベヤには狭いけれど、着替える場所もありますので、仕事帰りでも大丈夫。

・見学は無料です。まずは見学してから…という方、気軽にお願いします。
・体やこたえを使ったこんなこと、あんなことをやってみよう! という方。
ぜひともご希望をお寄せください。一流講師陣で一流のメニューを考えます。

お問い合わせ
・質問、その他、まずはメールで気軽に問い合わせください。
chacky@law.keio.ac.jp (横山千晶) まで

まずはブログで最新情報チェック!! スケジュールや講師、内容など詳しい情報満載です!
<http://ameblo.jp/kadobeya2010/>

カドベヤ
〒231-0868
横浜市中区石川町5-209-3-1F

横瀬・高津・石川町駅 石川町駅南口より徒歩6分 / みなとみらい線 元町・中華街駅南口より徒歩20分
JR石川町駅南口(南口)を出て、高津道路の高架を右に見ながら川沿いに真っ直ぐ、コイズミ花店の見える2つ目の信号を渡って、立派なモツ屋の次の駐車場で次の角、内田内科クリニックの手前、「南沢」の標識のすぐ左です。

カドベヤ「動く教室」シーズン3のチラシ

2) カドベヤ「動く教室」

去年に引き続き、カドベヤ「動く教室」を火曜日に開催した。2011 年度からは土曜日にも月1~2回の割合で開催した。

同時に4月にブログを開設し (<http://ameblo.jp/kadobeya2010/>) 広報と記録のために活用することとなった。

昨年の活動の成果発表として5月11日には慶應義塾大学日吉キャンパスにて「DANCE LIVE 先ず獣身を成して後に人心を養う」を開催した。おりしも3月11日は東日本大震災が起これ、カドベヤ「動く教室」の参加者の中にも東北に住む家族や親戚を多数亡くした人もいた。そういった中での居場所としての「カドベヤ」の存在は大きく、震災の直後だからこそ、このダンスイベントはアートの力の重要性を確認する契機ともなった。もちろんイベント開催中の災害時の避難対応の確認と注意の喚起は最重要事項としてイベントの開始前に会場で呼びかけられた。

イベントでは、カドベヤ「動く教室」の講師の一人であり、本事業のメンバーでもあるコンテンポラリーダンサー黒沢美香氏が総監督を勤め、出演に黒沢美香 & ダ

DANCE LIVE
先ず獣身を成して後に人心を養う
(黒沢美香)

先に獣のようにたくましい精神・肉体を身につけること
その上で学問を通じて人としての見識と知識を広めるべし

2011年5月11日(水)
18:18 スタート
慶應義塾大学 日吉キャンパス
来往舎イベントテラス
入場無料・予約不要

新入生のためにこんなにまでしてやるイベントとはこれだ

芸術監督: 黒沢美香
出演: 黒沢美香 & ダンサーズ
身体知: 慶應学生ダンサーズ
慶應横浜カドベヤダンサーズ (カドベヤーズ)
fob (演奏)
岩佐紀真 (歌)
照明: 曾我園
音響: サエクスユキオ

「DANCE LIVE 先ず獣身を成して後に人心を養う」のチラシ

ンサーズ、そしてカドベヤ「動く教室」の参加者（カドベヤーズ）、ならびに本 GP 事業の一環として取り組まれている慶應義塾大学教養研究センター設置講座「身体知」の履修者の大学生たちによって組まれた「身体知」慶應学生ダンサーズが出演した。クライマックスはカドベヤで生まれたオリジナルの歌とダンス「愛と戦いのんだんだレゲエ」で、会場の人々を巻き込んで熱気あふれる舞台となった。

また 2012 年 3 月 18 日には教養研究センターと地唄舞普及協会の共催で行われたみちのく伝統文化伝統芸能支援公演「土海森命」にて「カドベヤ」の参加者も自分たちの踊り「愛と戦いのんだんだレゲエ」を披露し、東北からの皆さんと、小学生と一緒に踊りで震災後の絆を確かめ合った。



「身体知」学生ダンサーズのダンス

2. 芝の家「菜園プロジェクト」

2010 年度の取り組みを踏まえて、種付け、栽培、そして収穫を通したコミュニティ作りを行っていった。2011 年はこのプロジェクトが芝の家を中心にして地元に着定してきた感があり、内容も非常に充実した。スケジュールは以下のとおり。

2011 年 5 月 8 日（日）、15 日（日）

「朝顔とゴーヤーの植え付け会」。自宅で余っている植木鉢を持ってきてもらって余った朝顔の種をまく。

2011 年 7 月 16 日（土）

前月のコミュニティ講座で、限られた予算の中でどのように種苗や園芸用具費を購入していくかが話題になり、ご近所から株分けや挿し木で分けてもらう案が出された後の菜園活動ということで、この日はさっそく、近所の方から君子蘭の株分け、アジサイの挿し木などをいただく。



三田キャンパスで開催された「土海森命」



「愛と戦いのんだんだレゲエ」を皆で踊る
（慶應義塾大学来往舎イベントテラスにて）



小学生たちが踊る「んだんだレゲエ」（「土海森命」）

2011 年 9 月 17 日（土）

「生姜料理会～生姜ご飯で元気になる～」を開催。

2011 年 10 月 23 日（土）

「いろはにほへと芝まつり」に参加。昨年同様のエンドウ豆の種まき体験のほか、今年はプロジェクトで育てたハーブを練り込んだクッキーを作り、販売。

2011 年 11 月 6 日（日）

「チューリップの球根植え付け会」実施。写真（下）はガーデニングが趣味の杉山実行委員長から植え方を教わっているところ。

2011 年 11 月 13 日（日）

メンバーの大用さんの畑（浦和）へ遠足。芋掘りをお手伝いする。お土産に何種類ものサツマイモをいただく。

2012 年 2 月 6 日（火）

この季節は土いじりなどの作業が少ないため、菜園プロジェクトで育てたハーブ三種を使っのパン作りを開催。「香りに癒される」「みんなで作るのが楽しい」等の声に参加者から寄せられた。菜園プロジェクトへの興味も高まり、またやりたいとの感想も寄せられた。

また本年度もコミュニティ講座を開催し、菜園プロジェクトで培ったコミュニティを、互いのみまもりにつなげていく勉強会が開かれた。スケジュールと内容は以下のとおりである。



コミュニティ菜園プロジェクト「植えつけ」の様子

2011 年 6 月 11 日（土）

「コミュニティ講座～花づくりで広がる地域の見守り～」を開催。防犯まちづくりがご専門の樋野公宏氏（独立行政法人建築研究所 住宅・都市研究グループ主任研究員／筑波大学連携大学院准教授）に、花づくり活動を通じた子どものみまもり活動の事例紹介と活動を継続していくヒントをいただく。

2012 年 2 月 18 日（土）

「コミュニティ講座～認知症の人と共に暮らす～」を開催。講師は長年に渡って認知症の患者さんと向き合ってきた佐々木健氏（きのこエスポアール病院（岡山）院長）。65 歳以上の 10 人に 1 人がと言われる認知症について理解を深め、自分や家族が認知症になっても暮らし続けられるまちづくり、家族が認知症になったとき身内だけで抱え込まずに、まわりにもみまもってもらえるまちづくりのために、プロジェクトとしてできることを考える契機とした。

3. 消費文化史研究会の国際学会での発表

2012 年 3 月 27 日、明治大学で開催された History of Consumer Culture の国際学会において、カドベヤと寿での活動、およびまちづくりにおけるアートの効用について発表した。

Chiaki Yokoyama, “Art for City Making: its Role in Creative Economy”

4. まちづくりのための意見交換とフィールドワーク 北九州市訪問

2012 年 2 月 8 日から 9 日まで寿地区のカドベヤ運営に協力している NPO アクションポートの鳩間康裕氏と浜野日出男氏、セクションリーダーの横山千晶の 3 名で北九州市を訪問した。横浜市が NPO 法人アクションポート横浜を仲介に、横浜市都市整備局と株式会社 NTT ドコモによるコミュニティサイクルの協働社会実験「Baybike」の運営をはじめて約一年を迎えようとしている。今回の訪問では、コミュニティサイクルのまちづくりへの貢献に関して、情報を得るためにエコロジー都市として活発な動きを見せる北九州市に赴いて関係者のお話をうかがい、市の試みを視察した。初日は北九州市建築都市局計画部



振り返りの会の様子



小倉市：歩道上に歩行者と区別した自転車専用路

都市交通政策課の働きと目指すところをうかがい、NPO 法人タウンモービルネットワーク北九州が設置・運営するレンタサイクルを借りて街を回ることにより深く町の作りとレンタサイクルの関係性を実感することができた。2日目の9日はNPO 法人タウンモービルネットワーク北九州の理事長、植木和宏氏を事務所に訪問し、まちづくりと交通の問題、より包括的な社会を作る上でのレンタサイクルの位置づけなどのお話をうかがうことができた。今後の横浜へのまちづくりに応用する所存である。

V. 総括と評価

1. 事業評価について

寿地区での活動

1) カドベヤと「動く教室」

アンケート

「動く教室」では毎回参加者の満足度と教育的な意義に関してアンケート調査を行った。2010年6月から2011年3月までの集計は以下のとおりである。

- ・参加者の満足度 (3.9/4点)
- ・大学の教育・社会活動としての意義があると思うか (3.9/4点)

気づき

また、参加者の間での気づきやコメントでは以下のような点が挙げられた。

- ・偏見の払拭 (石川町の住民)

「石川町5丁目に住んでいながら川の向こう側の寿には足を踏み入れたことは全くなかった。特に震災の時に家族を亡くした寿地区の住民を『動く教室』でみまもれたことから、この場所の意義を深く感じた。」

- ・楽しさ・やりがい (寿地区からの参加者)

「何か自分でもできるという実感がある。」

- ・稀有な場所 (講師としての参加アーティスト)

「これほどいろいろな人が集まる場所は非常に稀有。ありえない空間となっている。」

2) 人文科学特論の履修者

「みまもり・ききとり・ものがたり」の授業に参加した学生たちは、時間をかけて町と人にかかわることで、様々な自己発見、他者発見を認識した。ポートフォリオを通じて学生たちが指摘したのは以下の2点である。

- ・「自立」の見直し

「ここでしか生きられない人々を受け止めるコミュニティと制度は必要であるということを強く感じた。自立とはただ就労すればよいというわけではなく、異なった自立のありかたがあると感じた。」

- ・他者を通して自分を見る目

「みまもりを通して相手の方から学ぶことが非常に多かった。またペアでみまもりをする中でパート

ナーとのやり取りも面白かった。」

人文科学特論では毎回ポートフォリオを提出してもらった。その積み重ねもまた自己の発見であり、他者の発見の過程である。ここでは2010年度のポートフォリオの例を最終ページの一つ上げておきたい。これは11月に入り、いよいよ物語の作成に入った時のものである。(67頁、資料1を参照のこと。個人情報のため、学生の氏名は削除、文中の個人名は仮称にしてある。)

芝の家「菜園プロジェクト」での気づき

「菜園プロジェクト」では参加者により、以下の点が活動の中での気づきとして挙げられた。

1) 世代間の交流の重要性

3年間の活動を通して、家の外と内を結ぶ縁側が姿を消した都会のまちなかでは、路地でのコミュニケーションに園芸が一役買うということを実感できた。昨今の家庭菜園ブームも手伝ってか、「芝の家」の外で土いじりをしていると、通りすがりの方から声をかけられたり、育て方を教えたり教わったり、「ご苦労さま、ありがとう」と声をかけてくれる人がいたり。土いじりという屋外での活動が、町中のコミュニケーションのきっかけとなっていることがわかった。

また、親や祖父母同士が知り合いでも、子どもや孫のことは同じ地域に住んでいても知らないまま、という中で、世代を問わずに楽しむことができる植物の栽培を通じて、地域の大人と子どもが顔見知りになる機会ともなった。

2) 地域への愛着

自分で種をまいたり球根を植えたりした植物はとても愛おしい存在であり、まちを歩けば自分が植栽に関わった花があちこちに咲いているというのは想像以上にうれしいものであることを参加者は実感した。こうして植物を通して自分とまちの新しい関係ができることで、土地への愛着が培われ、コミュニティ造成がなされていくのであろう。またこういった動きが景観の向上にもつながっていくのだと分かった。

3) 「学びの場」としての菜園プロジェクト

いろは通りに点在する「みどりの里親」宅の軒先が主な活動の場となったため、学生メンバーにとっては、作業中に雨が降ってきたら雨宿りをさせていただき、作業後にはお宅に上がってお茶をいただくなど、住民の生活の場ならではの、あたたかな交流に触れる機会が提供された。学生メンバーの一人は、「普段の生活の中で、近所のお宅にお邪魔させていただくような親密な関わり方はこれまでほとんど経験したことがなく、とても新鮮な体験でした。里親さんの家をまわるうちに、そうした関わり方がごく自然なものとして、自分の中にも馴染んできたような気がします」と述べている。こうした地域活動体験の中でメンバーは、他者との共同作業の難しさと喜びを知り、世代や立場の違う人との間で自己を表現する能力を向上させるなど、座学では得ることのできない身体的な学びを実践しているとわかった。

2. 総括

1) 今後への期待

既存の壁を越えるコミュニティの形成

はからずも今回「寿地区」と「港区三田」という場所柄も構成員も異なる町をフィールドとしたものの、その中であぶりだされるものは、その規模はそれぞれだが、現代社会の中での人々の分断である。今回の事業の取り組みは、この分断をある意味でつなげあわせ、またすでにあるコミュニティの中に新たに入っていくという意味では非常に介入的な作業となった。

今回はその介入のツールとして

- ・誰でもがともに関われる「動くこと」、「食べること」そして「育てること」というコンテンツを考える。
- ・同時に必ずリサーチを行う。リサーチの結果は共有する。
- ・既存のコミュニティに入っていくためのコミュニケーション能力と関係性の構築に時間をかける。

の3点に基軸を置いて教育事業を行っていった。

今回事業を行って特に重要と思われたのが3番目のコミュニケーション能力と関係性の構築である。たとえば「菜園プロジェクト」では植物係をはじめとした「芝の家」

スタッフと子どもたちはときどき、「みどりの里親」に預けた植物の様子を見て回るようにしている。見回り中に、みどりの里親はもちろん、買い物や帰宅途中の住人と、挨拶を交わし、立ち話をするという何気ない場面の中に実は、関係性が構築され、高齢者、特に独居の方々のみまもり活動につながる基盤がある。その基盤の仲介が「植物を育てる」というコンテンツとなっているのである。

また寿地区での試みもまずは居場所をコミュニティの中に設け、「毎週火曜日の動く教室」という、一回限りのイベントに終わらない継続性を打ち立てることにより、少しずつ既存のコミュニティの中に浸透していく方向をとった。そして新たに大学という団体が町の中に入っていくために、すでにコミュニティの中で活動を行っている社会起業家とNPO団体を協力者としたのである。協力者であるコトラボ合同会社とNPO法人「さなぎ達」は単に外枠を整えてくれるのみならず、講義やみまもり活動などの教育内容にも関与してもらっていることから、実際に大学生たちの教育者でもある。同時にこれらの協力者との関係も一回限りの講演会には終わらない。関係性の構築とは単に町の人々のみならず、これらの大学の外の「教育者」たちとの関係性の構築でもある。「菜園プロジェクト」でも町の人々が数々の勉強会を通してそのまま学生たちの教育者でもあるということで、同じ関係性を見ることができだろう。

新たな世代間交流の可能性

1点目にあげたこととも通じるが、今後の孤立社会、無縁社会、高齢化社会の中でこのようなコンテンツを通じた世代間交流は「みまもる」という活動の敷衍につながるであろう。ただしここで特筆しておきたいことは、みまもる側も同時にみまもられているということである。みまもり活動を通じて学生は多くのことを学び取る。たとえば資料1のポートフォリオでの物語りが語るように、学生はみまもりのお相手の話を非常に注意して聞きながらも「語る」ということを通してすでに書いている本人が、みまもりの相手から導かれていることも見て取れる。菜園プロジェクトでは、その点はますますはっきりと現れている。おそらく今後の社会は、世代を超えた交流を包括するコミュニティのあり方を模索するであろう。

2) 今後の課題

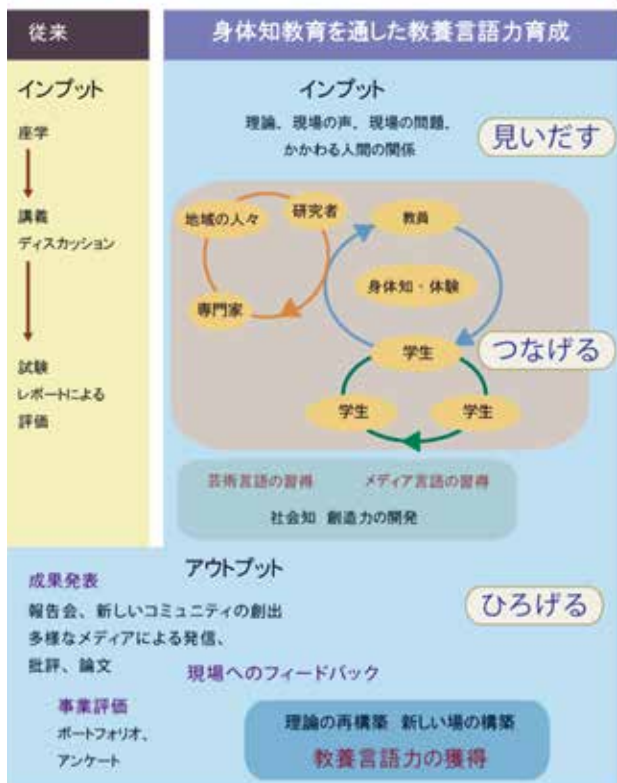
しかし、課題も多い。ここではいくつかの点に絞って考えてみたい。

継続性の問題

もっとも大きな点はGPの終了後の継続性の問題である。GPの終了と同時にカドベヤの運営支援も終了することとなった。今回慶應義塾大学そのものが運営からは手を引くとなったその要因はいくつかあるであろう。まず教育的な波及効果がすぐには現れないことである。現在このカドベヤをはじめとし、寿地区で授業を展開しているのはまだふたつに過ぎない。またその双方ともが法学部という限定された学部設置であることから、全学部への広がりが今のところ果たされていないという事実も大きい。寿地区は日吉キャンパスからさえも少し遠いために、学生に対する実際の導線が引きにくいということもある。また、寿地区という場所の特殊性もまた、大学がかかわっていく上でのリスク要因であることは間違いない。町という大きなインフラを前にしたときにその中で露呈される問題はPDCAサイクルを通じてすぐに解決できるものでもなく、社会連携・地域貢献的な見方からしても、短期ではその目標は達成できないであろう。

ただし町にかかわるということは継続性の問題でもある。そのしぶとさこそが今後の大学教育とPDCAサイクルの見直しを迫るものとなるのではないだろうか。寿のような町にかかわることは、大学の意義そのものを問われる経験でもある。あえて町の抱える社会問題に介入していくことで、今まで蓄積されてきた（はずの）学問の実学としての有効性に対峙することは、学生のみならず研究者や教育者にとっても、ことによると、大きな、時として背筋が寒くなるような挑戦である。どのようにその挑戦を受け止め、その解決へのプロセスを当事者たちと一緒に進んでいくのか、ということを教育者自身が体験し、その足掻きを学生とともに味わうことのみでも大きな教育的意義があるのではないかと現段階では考える。その中で大学という教育機関がそれそのものでは完結するものではなく、多くの外部との関係性（つなげること）の中で自己の立ち位置を確かめていく必要もでてくるだろう。

セクション3 (コミュニティ)



大学の中でのコミュニティ教育の見直し

大学の教育事業の中で、社会連携・地域貢献はすでに一定の位置を確立してきた感がある。civil engagement という言葉が指すように、それらの教育事業は大学生も一人の市民としてなんらか役割を担うものである、ということを知っているのである。その意味で今一度大学がコミュニティにかかわり、社会と連携し、地域に貢献することの意義を見直す必要がある。まずコミュニティ活動は福祉的なボランティア活動ではない。1) でも述べたとおりであるが、活動をする側は、同時にその対象から多くのことを学び取り、それはまた、活動者の精神性や実存性をも大きく揺るがしかねないほどの影響力を持つこともある。コミュニティにかかわるということは常に身体性と精神性を伴うものであり、単なるフィールドワークとは異なる部分である。ここでは「対象の利益となるようにうまくやってあげられたのか」ではなく、「自分がその対象と一定の関係性を構築でき、また無理のない形で何かを学ぶ取ることができたのか」ということである（みいだす）。その目標を達成するために必要とな

るのが、1) の「既存の壁を越えるコミュニティの形成」でもあげた3つの要因であるが、ここにいまひとつ付け加えたいのが、介在する教育者の役割である。教育者はこの関係性のリエゾンとなる立場である（つなげる行為）。昨今は海外でのボランティア活動を社会連携や地域貢献ととらえ、センターや旅行会社にまる投げする例も見られるようだが、まずは目に見える連携が体と心を通して計られるのか、ということを教育者自身が臨場感を持って計測する必要があるだろう。

教育者、学生にとってのコミュニティ教育の見直し

以上のことから最後に浮上すべき問題は、コミュニティ教育とは専門的な分野として分離されるものではないということである。すべての学問領域は何らかの形で葛藤や価値観の違いの中から浮かび上がってくる問題を扱っている。そしてわれわれは常に何らかの点でバーチャル、ノン・バーチャルなコミュニティに対峙しているわけであり、その対峙している相手を可視化してとらえる経験は、震災以後様々な問題が不可視化している今日ではますます重要になってくるであろう。つまり、各領域にかかわる研究者たちが、フィールドワークやコミュニティに関わる教育を専門領域の中に閉じ込める学問的な見方を自ら壊し、参画することで「拡げる」方向に変えていくことが教育の見直しにつながっていく。そのためには「コミュニティ」を介在して、すべての学問領域が互いを見出し、つながっていくことは今後、大学が社会の中に位置する機関として、そして学生たちをcivil engagement の名のもとに育てていく上での必須の条件であることは今回のGP事業参加者の実感として記しておきたい。civil engagement とはそもそも特別な教育事業ではなく、そのengagementの濃淡にかかわらず、すべての人間が生きていく上での基本であるからだ。

(資料1) 人文科学特論のポートフォリオ
人文科学特論——寿物語プロジェクト（みまもり・きき
とり・ものがたり）ポートフォリオ（みまもり用）

日付：11月2日 氏名：_____
みまもりパートナーのお名前：_____
みまもりのお相手のお名前：小山さん（仮称）

記録：今日のみまもり活動・フィールドワークの中で自分が感じたこと、発見など、自由な形式で書いてください。

小山さんは80歳の男性である。糖尿病の症状で目があまり見えない。薬を服用して調子のいいときであれば時計の針や万歩計のメーターを読むこともできるが、見えにくい時はほとんど何も見えないという。

小山さんの日課は散歩である。わりと遠出する。それに早い。私もついていくのがやっとだ。目が見えにくいのに早足で歩くのは、少し勇気がいる。道の向こう側からも人が来るし、後ろから自転車で追い越してくる人も。多くの人は杖をついている小山さんに道を譲ってくれるが、時には友達との会話や携帯の画面に気をとられて小山さんに気がつかない人も。道に何か落ちているかもしれないし、道がいつもと同じとは限らない。道ゆく人がみな親切とも限らない。「偉そうに歩くんじゃない」となじられたことだってある。それでも彼ははずんずん歩く。まるで周囲の些事には興味がないというふうに、彼の早さで、彼の歩き方で、彼の行きたいところに、ずんずんと進んでいく。サングラスの隙間から覗く小山さんの目は、道のずっと先、どこか遠くを見つめているようだ。

10代。友達と小さなボートで沖に出た。「一寸法師だ」などといってふざけあって海に出て、帰れなくなったところを通りかかった船につないでもらって陸に戻った。海に出るのが好きだった。それに走るのも大好きだった。その頃から人より脚が強かったのかもしれない。そして戦争が終わったのも、小山さんが10代の頃のことである。

20代。建設業に就いた。たくさんの建物を建てた。空襲で焼き払われた東京にとって、建設は復興のための急務だった、そういう時代であろう。そうした時代的要

請の中で、小山さんは大工として働いた。もっとも彼自身はそんな国や時代の大きな変化には無頓着だったかもしれない。やるべきことをやっているなかで、自然と社会の必要を満たしていたのかもしれない。こんな話も聞いた。大きなビルを建てる時には当然、かなり高い所で働かなくてはいけないこともある。危険な仕事だ。下を見下ろせば人間がアリのように見えるほどの高さで作業をするのである。こういう仕事は、少し多めの給料が支払われても誰もやりたがらないものだ。しかし、誰かがやらねばならない。そんな時は小山さんがすすんで高所での仕事を引き受けたという。「やらないでいるといつまでも怖いまだ。だけど、一度思い切ってやってみればあとは怖くないもんだ。」

30代。漁師として船に乗った。60を過ぎるまでこの仕事に従事することになる。海の話をするときの小山さんは少し饒舌になる。鮭の話、嵐の話、クジラを獲った話、船酔いの話、海の話は枚挙に暇がない。小山さんの散歩道には必ず休憩スポットがあって、山下公園に行くコースの休憩所は、船が出入りする港のすぐ脇のベンチである。船の音や海からの風を近くに感じながら海の話をするのである。海が本当に好きなのだ。

小山さんはお酒もたばこも飲まない。30歳くらいから急に好きでなくなったのだと言っていた。急にとは言っていたが、30歳前後といえば丁度彼が船の上で働き始めたころである。それからは、酒の代わりに海の荒波に酔いしれ、タバコの煙の代わりに海の潮風を吸ってきたのだろう。酒もたばこも要らないはずである。

いま。船を降りて陸に戻った小山さんは散歩を日課として生活している。雨の日でも散歩を欠かすことはない。最初いっしょに散歩したとき、彼の役に立とうとして、私は近くにある建物やその先の道について教えようとしたのだが、私が教えるまでもなく彼は「ここが裁判所だな」とか「次の次を右に曲がるんだ」などとちゃんと周りの状況が分かっているようであった。彼は自分がどの道にいるかも、次どの道を行けばいいのかも十分に知っているのである。

セクションⅣ：コミュニケーション

手塚千鶴子（日本語・日本文化教育センター教授）、横山千晶（法学部教授）

I．セクションの趣旨

セクションⅥ「コミュニケーション」では、主として臨床心理学的視点にアートや身体技法をとり入れ、学生参加型の対自、対他のコミュニケーション学習を通して、自己システムについての授業を行い、芸術言語力と協働力を育て、学生達が自己システムとの連関と自己理解、全体性の回復を志向する。より具体的には、知的レベルにとどまらない自分と他者についての気づきを獲得し、自分を開き自分と他者とのコミュニケーションへの動機づけを高め、多様なコミュニケーションの可能性に開かれ、ある種の対自、対他のコミュニケーション力の養成をめざす。

「コミュニケーション」では、多様なプロジェクトが、学内外で展開されたが、必ずしもすべてがあるグラウンド・デザインに沿い企画されたわけではない。大きな目標は、芸術言語力、協働力、表現し伝える力としての言語力の養成だが、気づきや自己理解を育み、他者とふれ、つながるという、対自、対他のコミュニケーション体験とその力の育生をめざす。手法としての臨床心理学やその他のアプローチ、アートの自己表現や身体とのかかわりかた、対自と対他のコミュニケーションのバランスなど、力点は異なるが、以下の5つのサブ・セクションに分類される。

1. は身体知実験授業。すでに2006年より実施されてきた身体知実験授業に、「教養言語力育成」という新たな味付けを施したワークショップ形式の数回のセッションから構成される授業。武藤、横山、熊倉、手塚がコーディネートし、臨床心理学的視点に、アートや身体を通す手法を用いた授業である。2. 単発のコミュニケーション・ワークショップ。手塚、武藤、横山がコーディネーターで、アートの自己表現あるいは身体とのかかわりを、臨床心理学的アプローチまたは異文化コミュニケーションのアプローチを援用して深め、コミュニケーションに主眼をおく。3. は臨床心理的色彩の濃いワークショップ。エンカウンター・グループ、カラージュ療法や内観など臨床心理的手法をメインにすえたワークショップ。コーディネーターは坂倉のものと、手塚、武藤、横山がつとめる。4. 教職員サポート活動。1から3とは趣を異にし、教職員間のコミュニケーション支援

の一端で、種村がコーディネーターである。5. セクションⅢとの連携。「コミュニティ」のセクションの一環として開講された授業「寿プロジェクト」の中に数回コミュニケーションの授業を取り入れ、コミュニティづくりの基礎とした。

本セクションは、自己についてアートの自己表現をとり入れ、自己や他者とのコミュニケーションを体験し、気づきを育てる点で「アート」セクションと共通する。しかし本セクションは「アート」セクションで取り組んでいる学術言語力の養成の基礎を形成している部分といえる。この基礎を経て、各セクションでの学術言語力の養成につなげていく。つまり、自分や他者が生きるとは何か、コミュニケーションとは何か、その根源は何か、豊かなコミュニケーションを生む、あるいはそれがもたらすものは何かという問いの考察を行いつつはぐくまれる自分や他者とのコミュニケーション力は、すべての学びの土台であるからである。

また上記の趣旨や目標実現のため、アートの自己表現や身体を通す手法をもちい、参加型の活動で、感じることからはじめ、大学で使うことの多い左脳だけでなく右脳も大いに使い、言語と非言語、無意識と意識、自己と他者との往還を促すような学びの組み立てを行ってきた。

II．メンバー

リーダー：手塚千鶴子

大出敦、笠井裕之、菊住彰、熊倉敬聡、坂倉杏介、高山緑、種村和史、武藤浩史、村山光義、横山千晶、吉田恭子

III．活動一覧

巻末資料の活動一覧表を参照されたい。

IV．各プロジェクト報告

1. 身体知実験授業（学内）——「体をひらく・言葉をひらく」、「心をひらく・体をひらく」

二つのプロジェクトは、2004年に教養研究センター基盤研究「身体知プロジェクト」が研究開始され、2006年より展開されてきた身体知実験授業「体をひらく、心をひらく」シリーズに、「教養言語力」育成という新側面を加えた発展系の授業である。教育G P以前の身体知実

験授業では、今ここでの体験、感じを心身で受けとめ、気づきの醸成をめざし、呼吸法、ダンスムーブメント、描画、コラージュ、音楽等アートの自己表現をもちい、ゆるやかな構成でのプロセス志向の授業で、身体知的学びを育み、ペア・ワーク、朗読、劇制作、振り返りなど、言語化もくみこまれたが、無理な言語化を焦らないスタンスもあった。そこで今回は言語化への努力をさらに推し進めた。

1) 2009 年 身体知実験授業「体を開く、言葉を開く～私達の物語をつむごう」

- ・日吉、2009 年 10 月 28 日～2010 年 1 月 20 日
- ・7 回の授業と振り返り研究会を開催した。
- ・参加者は、学部生、卒業生、通信生、教員以外に一般の参加者もいた。
- ・講師には学生相談室カウンセラー菊住彰氏、造形作家の菱山裕子氏、ダンサーの黒沢美香氏をお迎えした。

2009 年度の身体知実験授業「体をひらく・言葉をひらく～私達の物語をつむごう」(副題：身体アート表現を介しての言葉磨きと協働力養成)は、振り返り研究会をふくむ全 8 回の日吉での授業で、詳しい報告は教養研究センターアーカイブズ 23 号 (<http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/journal/cia23.pdf>) をみられたい。臨床心理士である学生相談室カウンセラーや学外からダンサーや造形作家を迎えての授業である。学生をメインに、教員や一般参加者の参加があった。

既存の物語をもとに、グループで身体とアートの表現を取り入れ、書き換えふくらませ、創作作品に作り変えるという、言語と非言語の往還を伴う創作活動を通して、対自、対他のコミュニケーションを体験し、参加者の気づきと成長、そこでの芸術言語力、協働力の養成をめざした。

臨床心理学的視点を、最初の二回のセッションで身体知的ワークショップ(対自的コミュニケーション力としての身体的気づきを育むボディワーク、対他的コミュニケーション力としての聴くこととアサーションを育む)で導入し、参加者の身体知的感受性を高め、後続のグループでの創作活動を促進できるコミュニケーショ

ン力を準備し、後半で物語をドラマ化する過程にダンサーと造形作家にコンサルタント、ファシリテーターとして加わっていただき、4 つの創作作品を完成、発表会、最後に振り返り研究会という流れであった。

アイデンティティの悩みなど若者のテーマを反映した作品群、発表会での熱気から、皆と協働での自己表現や物事を達成する醍醐味を味わい、真剣に自分の課題と向きあい、気づきや自己理解、他者とつながる体験をしての成長がうかがえる。言語力がついたかについては、満足度や気づきに比べやや低い。

振り返り研究会で、発表会後の質疑応答で「作品の心とは」と問われ、何人かの学生達は「ご想像にお任せします」と答を濁したが、解釈や分析など言語化しての議論の必要性が指摘され、楽しい体験からどう言語力をひきだし養成するのか ga

授業の組み立て方の課題である。最初の 2 回の臨床心理的セッションが、その後の創作活動を促進しえたかについては、やや否定的な反応も多く、これも授業展開や構成での課題である。

2) 2010 年 身体知集中実験授業「心をひらく・体をひらく：初心者のための瞑想入門」

- ・日吉、2010 年 10 月～2011 年 1 月(計 5 回、振り返り 1 回)
- ・講師：文学部の檜尾直樹教授
- ・コーディネーター：熊倉敬聡(理工学部)、手塚千鶴子(日本語・日本文化教育センター)、武藤浩史(法学部)、横山千晶(法学部)
- ・特別講師：本山一博(玉光神社宮司)、峯岸正典(長楽寺住職)

単に座禅を組んで瞑想を行うのみならず、呼吸、歩く、食べるなどの日常的な営みを見直す作業を通じて、自分の内面と向き合う作業を展開していった。

最後の振り返りの会では今までの内的な経験を互いに言語化してディスカッションを行った。

アートの自己表現はないが、身体としっかりかかわる 2010 年度秋学期「身体知集中実験授業 心をひらく・体をひらく：初心者のための瞑想入門」は、学内外から瞑想の実践者、エキスパートを招き、基本の「目を閉じる、



「食べる」瞑想

二つの授業を通し、身体知実験授業で、言葉で自分を表現しつたえる言語力が、数回のセッションできちんと身につけられたのかでは留保がある点と、そうした言語力をつけるための授業の組み立て方、言語化をうながす仕組みが課題である。

2. 単発型コミュニケーション・ワークショップ（学外と学内）

1) 2009 年度プロセスワーク・ワークショップ『「私」と出会う』

3 月 22 日 14 時～17 時に、多摩川の「スタジオ いずるば」にて、「言葉と身体」ワークショップ第 2 回として、講師にプロセスワーク・ファシリテーター伊藤貴子氏と平井みどり氏を講師に迎えて、ユング心理学系プロセスワークのワークショップを行った。身体の声に耳を傾けながら自分の心を見つけるとともに、イメージを言語化する練習を行った。コーディネーターは横山千晶、黒沢美香、木檜朱実、武藤浩史が務めた。このワークショップの中で自分のネガティブな部分にも向き合い、また受け入れていく作業を行っていった。

2) 2010 年度「怒りと葛藤に創造的にむきあうワークショップ（初級編）」

2011 年 3 月 5 日の午前と午後の、日吉で各 19 名ずつの参加者による二つのセッションから構成され、両方とも参加者が多く、アンケートの合算は 20 名分である。講師は臨床心士の佐藤仁美氏と異文化コンサルタントの山本薫氏である。

一日の単発での、コミュニケーション力養成を意識した、臨床心理学的視点とコミュニケーション学のアプローチからのワークショップである。

日頃言語化を抑え内にしまいがちで、否定的感情の怒りと、対人葛藤をテーマに、午前は「自分の怒り・葛藤傾向に気づく～自分や他者をとおして～」として臨床心理的に対自的コミュニケーションを中心に、コラージュを表現媒体に、非言語と言語の間をいきつもどりつしながら、怒りを受け止めまた効果的に対応しえる道の模索を目的とした。午後は、「怒りのようなもの」とうまくつきあうコミュニケーション実習として、怒りや葛藤の際の自分と相手に共に配慮した効果的、創造的なコミュニケーションを体験し、模索することを目的とした。前者に臨床心理士を、後者に異文化コンサルタントの学外講師を迎えた。

アンケートや観察からみえる共通の成果は、楽しく満足する体験となり、多くの参加者に自分や、他者についての気づきが生じ、対自、対他のコミュニケーションでの気づきの獲得ができたことである。またこの種のワークショップが教養言語力を育成する試みはかなり効果的というワークショップの有効性については、高い評価だが、言語力が実際についたかを問う、微妙に違う 3 通りの設問への回答は、平均すれば肯定的だが、満足度、気づき、有効性に比べ、回答にばらつきがあり評価が下がる。

3) 2011 年度「自分との対話、他者との対話をゆたかにするコミュニケーション・ワークショップⅠ——一本線からはじまるコミュニケーション」、「自分との対話、他者との対話をゆたかにするコミュニケーション・ワークショップⅡ——コミュニケーションをコミュニケーションする」

2011 年 5 月 21 日と 28 日に、単発の「自分との対話、他者との対話をゆたかにするコミュニケーション・ワークショップ」を、21 日が 3 月と同じ臨床心理士の佐藤仁美氏と 28 日は異文化コンサルタントの山本薫氏を迎えて各 1 日のワークショップを行った。21 日は、「一本線からはじまるコミュニケーション」、28 日は「コミュニケーションをコミュニケーションする」で、三田で実

施。前回の反省をふまえ、より言葉を用いる時間や方法に工夫を加えた。

前者の目的は、アートを用いた臨床心理的ワークショップでその面白さを体験し、非言語的コミュニケーションの重要性とそれを言語につなぐことを学び、かつアートの媒介なしに、日常に生かせる新たなコミュニケーションの可能性を模索することで、参加者は16名であった。後者の目的は、コミュニケーションの基礎概念を知的に学ぶだけでなく、心と体を連動させ五感で感じ内省し聞き伝え合い、言葉にし、トータルな対自、対他のコミュニケーションを体験し、日常のコミュニケーション向上への手がかりをえることで、参加者は24名であった。

「一本線からはじまるコミュニケーション」は、グループ活動で、大きな模造紙になぐりがきの一本線からはじめ次第に描画を順番でえがき（グループ・スキグル）、それをもとにしたストーリーづくりをグループ全員で行

い、最後に各グループ毎に思い思いの方法で発表しあい、まとめと振り返りを行った。「コミュニケーションをコミュニケーションする」は、コミュニケーションを自分、他者、環境に眠る「宝探し」の旅と位置づけ、動物に例える比喩的自己紹介、人の話を背中合わせに聴いて書きとめ伝えあう、緊張弛緩と連動させた人とのつながり方の違いを実感する対人関係シュミレーション・ゲームなど、様々なモードの、コミュニケーション、自分や人とのつながり方を学び、傾聴、内省、伝えあい等、コミュニケーションの基礎を学んだ。

各ワークショップ後多くが参加した懇親会での熱気にみちた発言から、対自、対他のコミュニケーションの学びの充実感、新たな学びの驚きとよろこびが実感される。アンケート結果も、それを裏付けこれまでと共通したパターンがある。圧倒的に高い満足度と、教養言語力養成する試みとしてその有効性を高くみている。言語力そのものについての3つの設問にはやや控えめな評価で

文部科学省大学教育推進プログラム「身体知教育を通して行う教養言語力育成」事業

怒りと葛藤に創造的にむきあうワークショップ（初級編）

みなさん、怒りや葛藤という、逃げだしたくありませんか？
わたしたちにとり苦手なテーマに、言葉だけでなくアートや身体なども創造的に使いながら、新しいアプローチを試みるワークショップです。怒りや対人葛藤についての自分の感じ方やくせに対する気づきを深め、自分自身との対話、他者とのコミュニケーションをより効果的に行うためのスキル獲得をめざします。素晴らしい講師の先生方の指導のもと、参加者どうしの学びも力にして、きっと貴重な体験を得られるでしょう。
みなさんの参加を心からお待ちしています。

日 時：2011年3月5日（土）
【スケジュール】
10:00～13:00 ワークショップ1
講 師 佐藤仁美（放送大学准教授 臨床心理士）
「自分の怒り・葛藤傾向に気づく～自分や他者とおして」
13:00～14:00 お昼休み
14:00～17:00 ワークショップ2
講 師 山本 薫（異文化コンサルタント、心体運動コーチ）
「対人関係での「怒り」のようなもの」とうまくつきあうコミュニケーション実習」

場 所：日吉キャンパス来客室 1F シンポジウムスペース
対 象：学生（学年年齢不問）、教職員、一般の方
参加費：無料

コーディネーター：手塚千鶴子（日本語・日本文化教育センター）・
横山千晶（法学部）・武蔵浩史（法学部）

応募締切：2011年3月2日（水）12時（定員20名）
申込方法：教養研究センターHPから応募用紙をダウンロードし、メールにてお申し込みください。
<http://lib-arts.ho.keio.ac.jp/>
また二つのWSへの参加をお勧めしますが、どちらか一つの参加も可能です。

申込先：lib-arts-staff@dst.keio.ac.jp
受講者発表：2011年3月3日（木）メールにてお知らせします

留意事項：応募者多数の場合、書類選考させていただきます。また授業の様子を収録させていただきますので、ご了承ください。

問合せ先：手塚千鶴子 ctezuka@ho.keio.ac.jp
主催：慶應義塾大学教養研究センター 教養研究センター tel: 045-566-1151 e-mail: toiawase-lib@dst.keio.ac

「怒りと葛藤に創造的にむきあうワークショップ（初級編）」チラシ

文部科学省大学教育推進プログラム「身体知教育を通して行う教養言語力育成」事業

「一本線を描くことから始まるコミュニケーション」

～グループ・スキグルと連物語を通して～

スキグルとは、イギリスの小児科・精神科医：ウィニコット(D.W.Winnicott, 1896-1971)の提唱した、相互になぐり描きをし、互いの線にイメージを投影して、描き加えて絵にするものです。このワークショップでは、グループでスキグルを行い、完成した1枚の絵に皆で物語を紡いでいきます。自他と対話を繰り返し、非言語的・言語的コミュニケーションの楽しさと難しさを体感しながら、自身のコミュニケーションパターンにふれ、日常のコミュニケーションにつなげ生かす試みを行います。参加者どうしのダイナミックな学びとともに貴重な経験となるでしょう。
皆様の参加をお待ちしています。

日 時：2011年5月21日（土）10:30-16:30
場 所：慶應義塾大学 三田キャンパス新南校舎 4階 441教室
講 師：佐藤仁美（放送大学准教授 / 臨床心理士）
対 象：学生、教職員、一般の方（年齢不問） 参加費無料

申込方法：教養研究センターHP から応募用紙をダウンロードし、メールにてお申し込みください。 <http://lib-arts.ho.keio.ac.jp/>

申込先/問合せ先：手塚千鶴子 ctezuka@ho.keio.ac.jp
応募締め切り：2011年5月18日（水）16:00 定員30名
受講者発表：2011年5月19日（木）メールにてお知らせします。

コーディネーター：
手塚千鶴子（国際センター非常勤講師）、横山千晶（法学部教授）、
武蔵浩史（法学部教授）

留意事項：応募者多数の場合、書類選考させていただきます。
また授業の様子を収録させていただきますので、ご了承ください。

主催：慶應義塾大学教養研究センター
tel: 045-566-1151 e-mail: toiawase-lib@dst.keio.ac

「一本線からはじまるコミュニケーション」チラシ

ある。しかし自分や他者についての気づきはかなりある。また今までとは異なる創造的で多様な自己表現やコミュニケーションへの関心、試みへの意欲が高い。

単発ワークショップでの最大の課題は、一般参加者が多く、高い満足度をはじめ成果にもにもかかわらず、学生達をよびこめなかった点と言語力そのものをどうつけるかである。

3. 臨床心理的色彩の濃い自己と他者にふれるワークショップ（学内外）

以下3つのワークショップは、プロセス志向の非構成的エンカウンター・グループ、日本発の心理療法である内観、コラージュ療法をもちいて、深く自己と他者にふれあう体験と、そこでの成長をめざす。

1) 非構成グループエンカウンター

2010年9月12日～16日、清里・清泉寮で4泊5日の集中型合宿形式の非構成エンカウンター・グループを開催した。コーディネーターは坂倉杏介氏、ファシリテーターには、橋本久仁彦氏（カウンセラー／プレイバックシアタープロデュース）を迎え、20代から50代まで多世代の参加者による構成されない自由な対話の場となった。参加者同士の真摯な対話を通じて、座学形式の講義では得られない深いレベルの言語表現力の醸成につながることが、参加者のアンケートなどを通じてわかった。学内外の多様な世代の参加者13名が参加。

この合宿は自分のその時の瞬時の感情への感受性を高



スキュグルの作業

め、どんな学びの場でも、他者と信頼できる関係を構築できる力、つまり対自的、対他的コミュニケーション力の基礎の養成である。

決められたテーマ、スケジュールや方法に縛られず、その場での感覚や感情に気づき、味わい、伝えるプロセスを、密度の高い合宿で体験し、深い学びが生じた。アンケートにもその点が反映され、圧倒的に高い満足度、自分や他者についての高い気づきが確認されたが、教養言語力を養成することへの有効性や、実際に言語力がついたかでは、双方やや控えめな評価にとどまる。「言語力を育成するには、もっと構成された授業の方がよいと思います。」などのコメントもあり、プロセス志向で、非言語を大事にする臨床心理的アプローチをとる「コミュニケーション」プロジェクト共通のジレンマである。

2) 授業での特別ワークショップ

以下の二つは、学内と学外別々のコンテキストで、アートの要素も入る短いワークショップである。自分にふれ、新しい自分にであう、他者とのふれあい、対自と対他のコミュニケーション体験とそこからの気づきの獲得を共通目的とする。ファシリテーターは手塚が務めた。

法学部人文科学研究会での特別ワークショップ

三田で2011年12月19日、武藤と横山の法学部合同ゼミ授業の一環として、15名の学部生を対象の内観ワークショップと、2012年1月10日、カドベヤでの、「動く教室」での12名前後のコラージュ・ワークショップを行った。



参加者による自由な対話（グループエンカウンター）

前者は、自分にとり大事な人との関係を過去からふりかえる内観のミニ版（20分ほど）を子供時代の母についてしてもらい、イメージや感想を絵で描き、ことばでシェアし、数人が最後にクラスで発表という流れ。母とのつながりや感謝の確認、自己認識の再編成など肯定的な面だけでなく、母との葛藤など否定的テーマにもとりくみ、短い時間の中で深い気づきを得ている。個性的な絵、生き生きとした発表が印象に残るが、アンケートでは、「満足」と「まあ満足」が8名、7名に分かれ、大学教育にこうした授業を取り入れる教育的意義を高く評価しつつ、言語力が身についたかではやはり控えめである。

カドベヤ「動く教室」でのワークショップ

カドベヤ（セクションⅢを参照のこと）では、コラージュという手軽なアートを通し、まずは楽しい自己表現を体験し新しい自分や他者にふれることをめざした。雑誌等から、動物、人間、風景等テーマごとに切り出した切片をテーブルに並べ、「2012年の抱負、夢」または自由テーマで、好きな切片を選びカットし、台紙にはりシェアリングを行った。

コラージュに取り組む熱心さ、個性の爆発した作品群、シェアリングでの嬉しい驚きと興奮から、自己表現の楽しさ、気づきと、新しい自分や他者の発見を伴った、豊かなコミュニケーションを生んでいたことがわかる。

これらのワークショップで、深い体験がうかがえるが、それがしっかりとした言語力の養成にまではつながらなかった。むしろ豊かな対自、対他のコミュニケーション体験で、言語力やコミュニケーションの根源にある、自己を表現する楽しさ、自分の感覚や感情にふれ、他者とシェアする楽しさがあったと思われる。内観ワークショップを除き、学生をどう呼び込むのかの課題はまだ残る。

4. 教職員へのサポート

近年、大学に対して教育の充実を求める動きが強まっている。情報技術や教育政策など大学教育を取り巻く環境も激変の最中にある。このような中で、大学教員も新しい状況に柔軟に対応できるように心がけておく必要がある。

慶應義塾には、新たな状況に対応する知識と経験および設備が様々な部署、様々な人材の中に様々な形で蓄積されているが、情報の共有が足りないため個々の教員たちに十分に活用されているとは言えない。このような状況を改善するために、教養研究センターでは、「教員サポートワークショップ」を開催し、研究教育に資する様々な知識とスキルを紹介している。本特色GPでは「教員サポート」の枠組みの中で、現代の学生の置かれている精神状況についての理解を深めることを目的に、学生の相談の窓口となっている学生相談室の協力を得て「学生を知る、学生相談室を知る」という活動を行った。

2010年1月14日（木）には、学生相談室カウンセラーの菊住彰氏を講師に招き、「“学生の悩みについての悩み”を解消するために——教員と学生相談室との連携について」と題する講演会を開催した。

学生の多様化に伴い、精神的その他の理由により様々な困難に遭遇する学生が増えているが、カウンセラーならざる教員が相談を受けてもうまく対応できず、「学生の悩みについての悩み」を抱えるケースが増えている。本講演では、教員ができることとできないことをどこで線引きすればよいか、その上で教員はどのようにして悩める学生を学生相談室に誘導していけばよいのか、具体的な事例を紹介しながら説明がなされた。講演終了後には、参加した教員から自分の遭遇した事柄に基づいた活発な質疑応答がなされ、関心の深さが窺われた。

2011年1月14日（金）には、学生相談室カウンセラーの讃岐真佐子氏を講師に招き、「学生相談室から垣間見る昨今の慶應生の姿——同質集団の中の孤独——」と題する講演会が開催された。カウンセラーとして日頃学生と接する立場から感じ取られた、最近の慶應義塾生の精神的な変化の様子が紹介された。男子学生が、友人と「群れ」ていなければ安心できず、まるで女子中高生と同様の友人とのつきあい方をするケースが目立つようになったこと、男子学生の中に、親との距離が近すぎ、親は子離れできず、子は親離れできないというケースが増えていること、女子学生の中で、家族の介護を一身に背負ったり、家庭を支える役割を肩代わりし精神的に疲弊する女子学生がみられるなど、豊富な例に基づき慶應義塾大学生の実態が報告された。

このような学生相談室との連携により、教職員は授業の中での接触からだけでは知ることのできない学生の実像についての認識を深めることができる。また、教員が手に負えない学生の悩みに接した時に、それを抱え込むことなく、専門家に橋渡しすることによって、学生のためによりよいサポート体制を構築することも可能となる。これを通して学生とのよりよいコミュニケーションを図り、大学の教育力を高めることが期待できる。

5. 寿プロジェクト「みまもり・ききとり・ものがたり」——セクションⅢとの連携

セクションⅢ「コミュニティ」の中での事業として取り組まれた法学部設置科目「人文科学特論——みまもり・ききとり・ものがたり」の授業の一環として、コミュニケーションのワークショップを定期的に行った。

この授業は2010年より本教育事業のコミュニティ・セクションの中で行われたものだが、学生自らが主体となって、社会を学びの場として活用し、そこから新たなコミュニティ創造を経て学術言語力を培っていくというものである。セクションⅢでは、特に異世代間のコミュニティにおける交流を目指したということもあり、その基礎としてのコミュニケーション養成が必要となった。そのためのワークショップは以下のように行われた。

【2010年度】

5月18日 対自の身体知体験授業

ここでは自分の体に意識を向けながらストレッチや呼吸、歩くという作業をはじめとし、自分の体に向き合う作業を行った後、「私」と「私の居場所」をキーワードに自分を語るという自己に向き合い、向き合った自己を他者へと開くという作業を行った。ポートフォリオには新たな自己の発見があったことを記録する学生が多かった。

6月1日 ペア・ワークによるブラインド・ウォーク、その後、アクティブ・リスニングについて話し合い

ペアになって互いの身体を意識するコンタクト・インプロビゼーションの身体知体験ワークショップを行った。その後ペアになってブラインド・ウォークを

行った。他者への信頼のみならず、五感で自分の周りを感じるというバリアフリー体験でもある。戻った後で、アクティブ・リスニングを学ぶために読むことを宿題にしていた鈴木秀子『愛と癒しのコミュニケーション』の感想を述べ合う。賛成、反対それぞれの意見が飛び交う。以下、ある学生からのポートフォリオを引用する。

僕が本の感想を述べた後、僕に武藤先生はあまり悩みについて友達と話し合ったことがないんじゃないか的な意見をくれた。あのあとちょっと考えてみた。その時、僕は友達の悩みは聞くことはあるけど、逆に自分の悩みを聞いてもらったことはないことに気付いた。正直言ってゼロに近い。もちろん表面的には悩みを友達に打ち明けることはあるが本当に悩んでいることは打ち明けたことがない気がする。僕は結構いろいろ悩むのだが、悩みをうちあけると自分のウィークポイントとか弱みを見せてしまっている感じで悩みをうちあけないのかもしれない。打ち明けたら楽なんだろうなと思う時もあるのだが。

アクティブ・リスニングについて考える中で対自のありかたについても思いをはせた様子がよくわかる。

10月12日 様々な会話のありかたを考えるワークショップ

後期はまず「会話」というものについて考えることから始めた。自分が普段人と話す時はどんな会話の方を意識しているのか、どのような会話のありかたを自分は目指しているのか、ということを教員のエチュードを交えながら考えた。ポートフォリオでは「ニュアンス」や「場の空気」によって会話を進めている自分に気が付いたという意見も見られた。この時代の会話のありかたを如実に表わしている。

【2011年度】

2011年は2010年の様々な試みを軸として、アクティブ・リスニングやインナーワークを授業の中に組み込んでいくことでコミュニケーションについて考える授業を

目指した。これは、震災の影響で授業の開始が遅れたために前期の準備期間が短縮され、みまもり活動にすぐに入ることとなったことも影響している。

5月24日 コミュニケーションに関するディスカッション

ここでは徹底的に自分の考える「コミュニケーション」について話し合ってみることから始めてみた。やり方も教えず、意見が出てくるのをただ待つという90分の授業はなかなか大変だったようである。心から楽しんだ学生もいれば、以下のようにポートフォリオで正直な不安を語ってくれた学生もいる。

正直、不安でした。というのも、毎回ディスカッションをする時は落としどころを自分の中で決めて進行していくようにしているのですが、今回「コミュニケーション」という漠然としたテーマであったため、皆がどのような意見を持ってくるか想像がつかず、落としどころも何も…という状態から始めたからです。

あと、まとめであったように、コミュニケーションには母子関係のようなものと場を盛り上げたりするものなどがあるということが、議論中はっきりしていなく、「コミュニケーション」に対する認識のずれを他者に対しても、自分自身に対しても感じながら議論を進めていきました。

5月31日 コミュニケーションの身体ワークショップ (コミュニケーションについての説明、体で自己紹介、自分を動物に例えるのなら、揺れる自分と体で場を感じるワークショップ)

去年に引き続き、ペア・ワークによるストレッチ、その後自分を動物に例えて動いてみる、からだを揺らしながら、その場を感じるというワークショップを行った。

6月14日 対他のワークショップ

すでに寿でのみまもりが始まっているために、その振り返りを授業の中で行った後で、ペアになってブラ

インド・ウォークを行った。去年と同じく、学生たちには新鮮な発見があったようである。以下ポートフォリオに寄せられた学生の言葉を引用する。

五感を解放することが出来ました。

例えば、皮膚の感覚。ある空間から別の空間に入ったことが、空気の重さや、風の感じや、温度でわかるのです。木陰に入ると、少し涼しく、空気が柔らかい感じがします。普段目が見える時は、視覚に頼っているため、こういう情報を無視してしまいます。そのため、例えば空間というものはドアなどの仕切りで、目に見える形で区切られ、閉じられているものだと考えがちです。しかし、実際はそうではない。例えば、目が見えない方が建築を行ったらとても素晴らしい建築物が出来そうです。風や、温度や、部屋の空気の質感を微妙に変えて、リビングでは楽しく会話できるように、寝室ではゆったりできるように、などのようにできるかもしれないって考えたりするのが楽しかったです。

もちろん普段気にしないような、段差はもちろん怖かったですし、途中でベンチに座らせてもらった時も怖かったです。

地面の感触で何処にいるのかを特定できる自信があったのですが、足の裏の感覚は全く当てにならなかったです。手の感触も同様にかかなり鈍かったです。木を触らされているのに、初めは壁だと思っていました。

以上のような試みを通じて、対自・対他のコミュニケーション能力を構築していき、それをみまもり活動の基盤としていった。

V. 総括・評価

Ⅳ. においてのある程度の評価、考察をふまえ、全体としての総括を以下にまとめる。

1. 参加者アンケートの総括

コミュニケーションの事業で行った事業評価アンケートを総括すると以下のようにまとめられる。

- 1) 参加しての主観的な満足度 ◎
- 2) 自己表現、他者とつながる驚きや喜びを感じた ◎
- 3) 学びがあったとの感触がある ◎
- 4) 気づき、洞察があったか 自分について ○～◎
他者について ○～◎
- 5) コミュニケーションの可能性へひらかれる ◎
- 6) コミュニケーションへの動機づけが高まる ◎
- 7) 対自的コミュニケーション力は身に付いたか ○
- 8) 対他的コミュニケーション力は身に付いたか △～○
- 9) 協働力は身に付いたか △～○
- 10) 芸術言語力は身に付いたか △～○

2. 総括

以下、この結果に基づいて総括を行いたい。

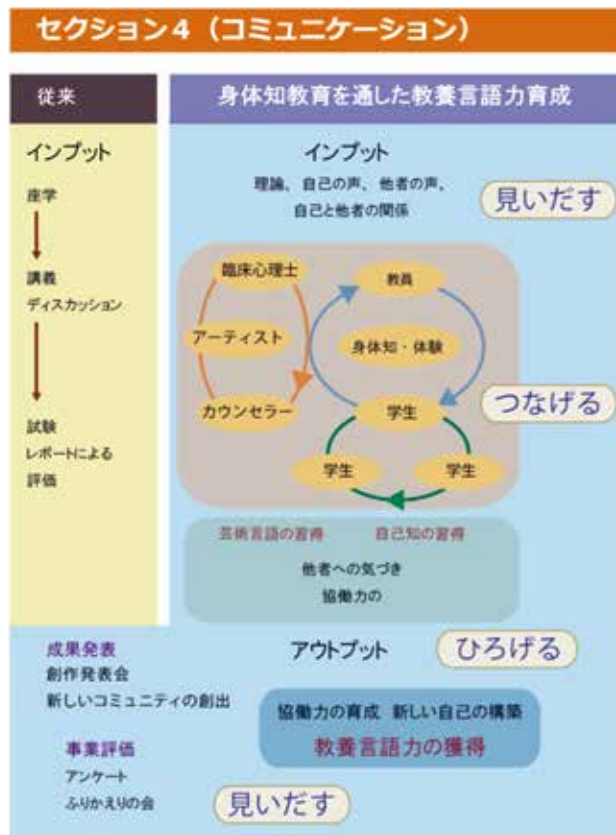
1) 自己についての学習とコミュニケーション力

多様なアプローチ、モード、深さでの対自的、対他的コミュニケーション、そこでの心身のつながる体験をつなげ、自分にふれ向き合い、他者とのかかわりの中で自分をみつめなおし、気づきをはじめ、自己理解、自己の全体性を回復するという意味での、自己についての学びを、明晰に言語で表現しえないものもふくめ、獲得したと思われる。

また対自、対他のコミュニケーションを通し、自分や他者についての気づきを沢山得るだけでなく、アートや身体を通すという未経験で多様なモードのコミュニケーションにふれ、そうした新たなコミュニケーションの可能性に関心や興味、試してみたい動機づけを得られ、多少対自的、対他的コミュニケーション力を育めたのではないだろうか。

2) 言語力

しかし対自、対他のコミュニケーション力をしっかり



身につけることができたかといえ、評価は慎重にならざるをえず、それは、言語力についてもいえる。

各プロジェクトが、参加者には高い満足感、充実感のある体験であったにもかかわらず、それが言葉を用いて、自分を表現し、発信し、伝える言語力のしっかりとした獲得にはかならずしもつながらなかったのである。本セクションでは、言語と非言語の往還をとりいれたが、プロセス志向で非構成的要素の強い臨床心理的視点からの身体やアートの表現をもちいる授業展開のなかで、どう言語化の仕組みをうまくとりいれるかが、今後の課題である。

3) 教養言語力

教養言語力を養成するのに、ここでとりあげたような授業やワークショップなどのプロジェクトの有効性を、一貫して多くの参加者が認めており、それだけ高い期待をかけられていることがわかる。

そのなかの芸術言語力を評価する設問は、全プロジェクトがすべてアートの自己表現をふくむものではないので、すべてで問われたわけではないが、2. の単発ワー

クショップについては、動機づけをみる「さまざまな創造的自己表現のこころみをつづけてみたいとおもいますか」、また関心をみる「芸術といったものを理解、鑑賞することへの興味を感じられましたか」と、力がついたかどうかの「広く創造的な試み（芸術）を用いて自分を表現する力がついたと思いますか？」の3通りか、あるいはそのバリエーションを聞いている。共通する結果は、動機づけと関心が相当高く、芸術言語力それ自体がついたかでは微妙に低い。そこで芸術言語力がついたとまで明言できないが、その方向への歩みを進めているといえよう。

協働力では、協働力そのものがついたかを直接的に問うのではなく、「他の参加者と協力して活動できましたか」と「はなしあいでは、建設的な議論に参加できましたか」の設問があるが、すくなくとも行動面では協働的にうごけたという結果である。

4) 課題と今後に向けて

臨床心理的視点、アートの自己表現や身体をとおすことは、言語知が優位を占める大学での学習でないがしろにされがちな、言葉以前の根源的自己にふれる深い体験をもたらすが、そこでの学びを、言語化、血肉化させた学びとして、言語力、教養言語力を養成するには、「身体知を通しての教養言語力」というコンセプトに帰属する自己矛盾のジレンマがある。

これとどう取り組み、どう言語力につながる営みを効果的に埋め込み、どう授業の流れを効果的に構成していくのか、更なる挑戦である。その意味では、瞑想入門の授業の後、瞑想を学部での授業にとりくむ試みが、檜尾、熊倉氏でなされていることは心づよい。（熊倉氏は2012年3月には教養研究センター選書として『汎瞑想——もう一つの生活、もう一つの文明へ』を出版している。）

例えば、シェアリング、振り返り、時に分析、考察にたっぷり時間をとり、内省レポートやポートフォリオを書かせ、参加者が常に自分の歩みや課題をモニターすることなども一つの方法である。

あるいは、実際の授業やワークショップ場面で生じたコミュニケーション上の問題、意見の衝突などをその場でとりあげ、対他的コミュニケーションの効果的なやり

方を、ロールプレイや議論で探索することも考えられる。ただアートの自己表現を通してのアウトプットがゴールの授業では、途中でタイム・アウトして、そうしたコミュニケーションの問題を、メタ的に扱う工夫は困難かもしれない。

そして「コミュニケーション」のセッションでの最大の課題は、「体をひらく・言葉をひらく～私達の物語をつむごう」の身体知実験授業と、既存のゼミの一環としての「内観ワークショップ」を除き、他は、学生の参加がごく少なかったことで、学生達へのニーズ調査、広報案内での工夫が望まれる。

セクションV：発信・評価・システムデザイン

大出敦（法学部教授）、武藤浩史（法学部教授）

I. セクション趣旨

セクションV「発信・評価・システムデザイン」は、セクションIからIVの成果を統合的・戦略的に発信するとともに、本取組の評価方法を含めた全体のシステムデザインを研究・検討し、提言を行う。具体的には、実験授業「エディティング・スキルズ」を立ち上げて、雑誌作り・本作り・インターネット発信などの発信編集スキルを習得させ、成果を発信する。外国語学習とも連携した雑誌作りを行って、外国語を通した語力教育とより一般的な語力教育の統合をも試みる。また、システムデザイン・マネジメント研究科教員の協力を得て、「身体・言語・文化デザイン研究会」を発足させ、同時進行的に、評価方法も含めて本取組の成果を社会に発信・還元するシステムのデザインを行う。

IからVのセクションで実施された授業については、セクション間の相互協力の下、3年間きちんと評価を行い、最終年度に身体知教育の方法を用いた教養言語教育のモデルを提示する。

セクションVは、「編集・発信」、「評価」、「システムデザイン」という3つのサブセクションに分かれる。

第一は、編集という本あるいは雑誌を作る行為を通して言語力を高め、獲得された編集力と言語力——すなわちメディア言語力——を用いて本取組の効果的な成果発信を探る試みである。具体的には、それはまず、実験授業「エディティング・スキルズ」として展開され、「エディティング・スキルズ」と関連しての成果発信に結実する。

第二は、各セクションの活動および成果の評価である。本セクションに所属する「教育評価創造委員会」は、下部組織として参加学生の自己評価を含めた評価を考える「学生ポートフォリオ&アンケート作成小委員会」と参加教員の自己評価を含めた評価を考える「教員アドバイザー小委員会」を持ち、二か月に一度のペースで会合を開き、本取組にふさわしい活動評価の在り方を探った。また、外部評価委員会は、2年目の2010年度末（2011年3月）と最終年度である3年目の2011年度末（2012年1月）に、それぞれ中間報告会と最終報告会を開き、大学の外から外部評価委員を招いて、外部評価を実施した。

第三には、本取組活動全体を評価した上で、「身体知教育」と「教養言語力育成」をキーワードとする新しい

教育システムのモデルをデザインする。そのために、「身体・言語・文化デザイン研究会」を立ち上げ、本取組全体リーダーと各セクションリーダーから構成される統合企画ボードとも連携しながら、二か月に一度のペースで勉強会を開いてきた。授業運営と成績評価の問題から、政策提言、システムデザインに至る諸課題に取り組んだ。

II. メンバー

リーダー：大出敦

井上逸兵、笠井裕之、金田一真澄、熊倉敬聡、手塚千鶴子、不破有理、前野隆司、武藤浩史、森泉、横山千晶、吉田恭子

III. 活動一覧

↓を参照されたい。

IV. 各プロジェクト報告

1. 編集と発信：実験授業「エディティングスキルズ」

まず、活動をリスト化し、その後で、説明を行う。

【2009年度】

1. DTPのワークショップ。慶應義塾大学出版会の協力のもと、パソコンを使つての編集作業の一連の過程を実体験した。
2. 法学部フランス語ニュースレターの編集。法学部フランス語の既習者インテンシヴ・コース（2年）、未習・既習者インテンシヴ・コース（3年）と人文科学研究会（フランス）で学生が作成したフランス語の記事・レポートを編集した。

【2010年度】

1. 手づくり本のワークショップ。装幀家の田中栞氏を講師に招いて、実際に自分たちの手で本を作ってみることで、本の仕組みや製造工程を理解できるようにし、本の持つ物質性を実感させた。
2. DTPのワークショップ。前年度同様、慶應義塾大学出版会の協力のもと、パソコンを使つての編集作業の一連の過程を実体験した。
3. フォレスト・ガンダー翻訳詩集の編集・出版。アメリカの詩人、フォレスト・ガンダーを日吉に招い

でのセッションⅠでのワークショップに関連して、彼の翻訳詩集の編集を行った。

4. 法学部フランス語ニュースレターの編集。前年度同様、法学部フランス語の既習者インテンシヴ・コース（2年）、未習・既習者インテンシヴ・コース（3年）と人文科学研究会（フランス）で学生が作成したフランス語の記事・レポートを編集した。
5. 手づくり本展示会（日吉メディア・センターとの共催）。手づくり本のワークショップを踏まえて、実際に自分たち自身で手づくり本を作り、その成果を日吉図書館1階の展示スペースで展示した。
6. 「ブックフェア」の開催（大学生協書籍部との共催）。大学生協書籍部と共催して、学生自身が選んだ書籍を展示し、販売した。テーマは「恋愛×〇〇」で、〇〇の部分の学生個人が考え、自分の推薦する本を選んだ。
7. 雑誌「ばら☆ばら」の編集・執筆。学生自身が自分たちで記事内容を決め、執筆。一種のミニコミ誌を作成した。しかし最終段階で東日本大震災が発生し、完成させることが困難になり、次年度に刊行を見送ることになってしまった。

【2011年度】

1. 手作り本のワークショップ。前年度と同様に装幀家の田中葉氏を講師に招いて、手づくり本の制作のワークショップを行った。
2. DTPのワークショップ。慶應義塾大学出版会の協力のもと、パソコンを使つての編集作業の一連の過程を実体験した。
3. 雑誌「ばら☆ばら」の編集・出版。前年度の学生が残した原稿等を使って、DTPのワークショップで獲得した技術に基づいて雑誌「ばら☆ばら」を編集し、刊行した。
4. 雑誌「ばら☆ばら」の電子書籍化とホームページの構築。雑誌「ばら☆ばら」の編集と同時に、同雑誌の電子書籍化を進める。また電子書籍化したものを公開するために、エディティング・スキルのホームページを開設、拡充した。
5. 三田祭でのエディティング・スキルの成果発表。これまでの成果（手作り本、雑誌「ばら☆ばら」、

iPadによる「ばら☆ばら」の公開）と活動内容を示したパネルの展示。エディティング・スキルの活動の広報を行った。

6. 「詩集」の編集。法学部設置科目「人文科学特論」（朝吹亮二・笠井裕之担当）で学生が作った詩をエディティング・スキルズでとりまとめ、詩集「サンマルヨン」として出版した。
7. 雑誌「ばら☆ばら」第2号の編集・出版。雑誌「ばら☆ばら」第2号を、次年度の新入生への活動紹介も兼ねて編集、出版した。

「エディティング・スキルズ」を立ち上げたのは、2009年度の秋である。担当教員は、大出敦、笠井裕之、吉田恭子の3名である。まず、手始めに、法学部フランス語インテンシヴ・コース履修者と人文科学研究会（フランス）の履修者が毎年発行してきたニュースレターの編集部門をそれぞれの授業から切り離し、この第Ⅴセッションの実験授業として、学生に編集させた。そのために、慶應義塾大学出版会の協力をあおぎ、編集ソフト（Adobe社「In Design」）の使い方を軸に据えた編集の基礎を習得するワークショップを実施した。その上で、実際にニュースレターの編集を行った。まず最初の作業として、学生に書かれた原稿を精読させ、文章が正確か、表現に誤りがないかを点検させた。情報に誤りがあれば、正しい情報は何か、もっとふさわしい文章表現は何かを探させ提示させた。すなわち、校正の徹底である。その目的は、普段、何気なく書き流したり、読み流したりしていた書く行為、読む行為に対する意識を高めることであった。

次に、学生に求めたのは、紙面構成、つまりレイアウトに関して、試行錯誤することだった。記事は、フランス語と日本語で書かれたもので、アカデミックなフランス語によるレポートと比較的エンターテインメント性の強いフランス語と日本語の記事が混在している。これらにふさわしいレイアウトを考えるということは、書かれた記事を編集者なりに解釈した上で、それにふさわしいデザインを考えることになる。つまりレイアウトは、編集した学生の読書体験が反映されたひとつの解釈でなければならない。この読書行為＝解釈が本文と一体になって

初めて分かりやすく読みやすい記事になり、と同時に、メディア言語力を高めることになると考え、学生に何度も議論を行わせ、試行錯誤をさせた。

2009年度は半年間の試行期間であり、このニュースレターの編集が中心だったが、2010年度は、年度初めに「本当に本が好きになるために」と題して新たに学生に呼びかけ、その結果20数名の参加を見た。ワークショップ等を交えながら、原則として木曜日の5限終了後を活動日時として、定期的に集まり、実験授業を展開した。

春学期は、まず物質としての書物に焦点を当て、数回にわたる書物に関する講義から始めた。各教員が、中世のインキュナブラ、活版印刷、現代の前衛まで、書物の形態という点に主眼を置いて講義し、学生には、書物がわれわれがすぐに連想する冊子体のもの以外にもさまざまな可能性があるということを認識してもらった。学生たちは、その後、自作あるいはお気に入りの作品の装幀、製本をする予定になっていた。そのためにも、これらの講義を通して、書物に関する固定観念を崩す必要があった。

実際の本作りに入る前に、数度にわたってワークショップを開いた。一つは前年同様、慶應義塾大学出版会の協力で、編集ソフトの使い方のワークショップを実施した。もう一つは装幀家で製本家でもある田中栞氏を講師に招き、実際に自分たちでハードカバーの本を作る手作り本のワークショップを行った。田中氏にはその後もアドバイスを頂きながら、学生たちは自作やお気に入りの文学作品を好きな形で本にしていた。その成果は、同年秋学期に、日吉メディアセンターの1階の展示コーナーで披露した。おそらく春学期の「書物とは何か」というテーマに対して、書物は作品を反映したもの、すなわちひとつの解釈であるということを意識できたと思われる、「講義—ワークショップ—実作」という授業の流れは成功した。

秋学期は春学期と異なり、いくつかのグループに分かれて、複数の作業を同時並行的に行う予定だった。すなわち前年度同様、法学部フランス語インテンシヴ・コースのニュースレターの編集、自分たちの企画した雑誌作り、生協書籍部と提携したブックフェアの開催である。結果として、この実験授業に参加したほぼすべての学生



DTP のワークショップ



手作り本の展示

がこれらすべての企画に何らかの形でかかわることになった。

日仏語のニュースレターの編集は前年同様に行った。他の2つの企画は今年度から新たに行われた。学生は、雑誌作り（タイトルは「ばら☆ばら」、特集は「乙女」）を通して、企画・立案から編集・レイアウトといういわゆる雑誌編集の流れを一通り経験した。言語力という観点からすると、自分たちの興味をいかに他人、つまり読者に伝えられるか、そのためにはどのような文章を書けば分かってもらえるのか、という問題に避けがたく直面し模索することで、独りよがりでない分かりやすい文章が書けるようになることを目的とした。

もうひとつは2011年1月に行った生協書籍部でのブックフェアである。学生たちは、どんなテーマのブックフェアにするか議論を重ね、最終的に「恋愛×○○」に決定した。「○○」の部分に、それぞれの学生が自分のテーマを入れることになり、「恋愛×純愛」や「恋愛×禁断」などといったテーマで各自推薦する本を10冊程度選ん

春学期は、製本と編集の基礎体力をつけることを目標としていたのに対し、秋学期は学生たち自身が企画・立



最後に、エディティングスキルズ担当教員の協力も得て作成した本取組のウェブサイトを紹介したい。サイトのアドレスは <http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/gp/> であ



「フォレスト・ガンダー翻訳詩集」、雑誌「ばら☆ばら」他

る。当サイトは、「ホーム」、「プログラム概要」、「活動計画」、「プロジェクト紹介」、「スタッフ紹介」、「お問い合わせ」の5部から構成される。「ホーム」では、プログラム全体の基本趣旨とイベントスケジュールが紹介される。「プログラム概要」では、基本趣旨の紹介に加え、各セクションに分かれての活動が紹介される。「活動計画」では、年度毎にクロノロジカルに取組内容を紹介した。「プロジェクト紹介」には、3年間で150前後に至る各プロジェクトの紹介と詳細な活動報告を掲載している。「スタッフ紹介」は取組のメンバーを、「お問い合わせ」は本取組に関する問い合わせ先を掲載している。

ウェブサイトの構築は、次の「評価」セクションとも関係を有する。「活動概要」と活動「報告」のウェブサイト掲載のために、参加教員に事前に「プロジェクト概要」を、そして事後に「活動詳細報告書」を執筆してもらうことで、担当プロジェクトの意義の確認と振り返りに伴う自己評価を促すことになる。

2. 評価：評価の体制と活動

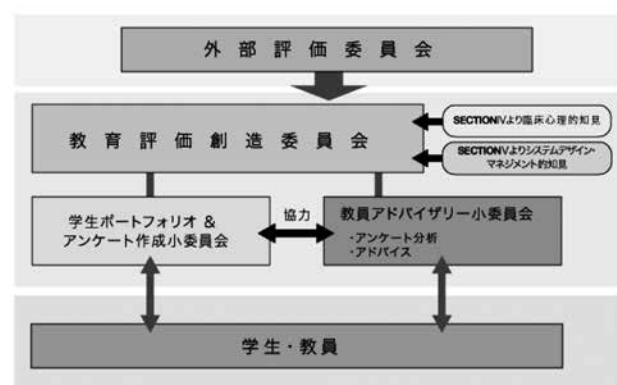
①セクションVの目的として、「本取組の評価方法を含めた全体のシステムデザイン」の研究・検討・提言がある。すなわち、評価方法は最初から定められているのではなく、取組を実施しながらそこからのフィードバックを活かして同時進行的に構築してゆくことが求められている。

その構築のための評価体制は右図の通りとなる。

この評価体制の図の中で中核を成すのは、教育評価創



ウェブサイトの構築



学生から自己評価も含めたアンケートをとり、その分析と自己評価に基づいた振り返りを教員が行い、さらに外部評価委員会が評価する。
また、効果的なFDの実現のため、明るく建設的な雰囲気の中で評価が行われるように、本取組に対して、SECTIONIVの臨床心理学者とSECTIONVのシステムデザイン・マネジメント研究者により提言をもらいその知見も生かす。

評価体制

造委員会である。同委員会は評価方法の取りまとめを担当し、下部組織として学生ポートフォリオ&アンケート作成小委員会と教員アドバイザー小委員会を有する。前者は学生の評価——授業・ワークショップアンケートと自己ポートフォリオ作成を扱う——に関わる問題を提起・解決し、後者は教員の評価——学生授業・ワークショップアンケートの解釈と自己評価——についての研究・普及活動を進めた。教育評価創造委員会は、後述する身体・言語・文化デザイン研究会とも緊密な連携をとりながら、学期中には2ヶ月に一度の割合で会合を持ち、評価方法の構築を試みた。その際に、主として参考にしたのは、次の3つである。まず、第一に、評価に関して専門知と実践知を有する研究者と実践者を大学内外より講師に招いた。塾内からは西山敏樹氏（大学院システムマネジメント研究科特任准教授）に、塾外からは小島佐恵子氏（北里大学講師）に、海外からは来日中のMat Peacock氏（Streetwise Opera：英国慈善団体）に話をうかがい、知見を深めた。次に、セクションIV「コミュニケーション」に属する臨床心理学系教員（主に手塚千鶴子氏）の知見と本セクションに参加する本学システムデザイン・マネジメント研究科教員（主に前野隆司氏）の知見を活用した。これらの研究者・実践者の意見を元に、授業・ワークショップアンケートと学生ポートフォリオシートのたたき台を作り、実際の授業とワークショップで用い、そのフィードバックも参考にして、同アンケートとポートフォリオシートを完成させた。教員の自己評価については、担当教員に「担当プロジェクト報告書」書式を作り、次の項目について自由記述で評価してもらった。「プロジェクトの概要・活動の具体的な内容」、「プロジェクトの設定目標」、「学生の到達度」（①アンケート実施の有無、②目標の達成度、③困難だった点）、「今後の課題」（①教員にとっての成果、②教員にとっての課題、③今後の継続のための工夫・計画）の計8項目である。

また、教育評価創造委員会のサポート役として、外部評価委員会を立ち上げ、外部評価委員を招いて、2010年度末（2011年3月31日）と2011年度末（2012年1月21日）にそれぞれ中間報告会と最終報告会を実施した。中間報告会の外部評価委員は川島啓二氏（国立教育

政策研究所高等教育研究部総括研究官）、最終報告会の外部評価委員は同じ川島氏に加えて、菅原幸子氏（横浜赤レンガ館一号館館長）、香取早太氏（株式会社JTB法人東京コミュニケーション事業部）の計3氏である。外部評価委員には、大きく7つに分けた諸項目について記述をお願いするとともに、7つの大項目に関しては、それぞれ「A 当初の目標に到達している；A- 当初の目標をほぼ到達している；B 当初の目標に到達していない点があるが、満足すべき成果を示している；B- 当初の目標に到達しておらず、欠けている部分がある；C 当初の目標に到達しておらず、大いに改善すべき点がある」の5段階評価をお願いした。7つの大項目（とそこに含まれる小項目）は次の通りである。

1. 「身体知教育を通して行う教養言語力育成」事業の概観について

- (1) 事業の意義について
- (2) 組織（5つのセクション）の構成について
- (3) 3年間の取り組みについて
- (4) その他のコメント
- (5) 総合所見（A、A-、B、B-、C）の5段階評価

2. セクション1（アート）について

- (1) セクションの全体の研究活動の中での位置づけと意義
- (2) 事業の目的と内容について
- (3) 成果と課題について
- (4) その他のコメント
- (5) 総合所見（A、A-、B、B-、C）の5段階評価

3. セクション2（フィールド・アクティビティ）について

- (1) セクションの全体の研究活動の中での位置づけと意義
- (2) 事業の目的と内容について
- (3) 成果と課題について
- (4) その他のコメント
- (5) 総合所見（A、A-、B、B-、C）の5段階評価

4. セクション3（コミュニティ）について

- (1) セクションの全体の研究活動の中での位置づけと意義

- (2) 事業の目的と内容について
- (3) 成果と課題について
- (4) その他のコメント
- (5) 総合所見（A、A－、B、B－、C）の5段階評価
- 5. セクション4（コミュニケーション）について
 - (1) セクションの全体の研究活動の中での位置づけと意義
 - (2) 事業の目的と内容について
 - (3) 成果と課題について
 - (4) その他のコメント
 - (5) 総合所見（A、A－、B、B－、C）の5段階評価
- 6. セクション5（発信・評価・システムデザイン）
 - (1) 発信の方法とその有効性について
 - (2) 評価方法の妥当性について
 - (3) システムデザインの有効性について
 - (4) その他のコメント
 - (5) 総合所見（A、A－、B、B－、C）の5段階評価
- 7. 全体に対するご意見
 - (1) 総合評価（A、A－、B、B－、C）の5段階評価
 - (2) 総合所見（特に次の点を考慮しながら）
 - 1) 身体知教育の可能性について
 - 2) 身体知と言語力育成を土台にしたリーダーシップ育成に関する将来性について
 - (3) 現時点での成果と課題について
 - (3) その他自由なコメント

5段階評価については次の通りの結果を得た

最終報告会外部評価			
	川島啓二氏	菅原幸子氏	香取早太氏
概観	A－	A－	A
セクションⅠ	A－	A－	A
セクションⅡ	A	A－	A
セクションⅢ	A	A－	A
セクションⅣ	A－	A－	A
セクションⅤ	A－	B	A－
総合評価	A	A－	A

記述も含めた外部評価全体に関しては、巻末の参考資料をご覧ください。

次に、出来あがった授業・ワークショップアンケートの内容を紹介したい。アンケートは Full Version と Shorter Version の2種類を作った。Shorter Version はさらに「学生用」と「公開ワークショップ用」の2つに分かれる。

Full Version は15の質問項目から成り、すべての項目について4段階評価と任意の記述を求めている。

- 1 今日の活動は楽しかったですか？
 - 2 今日のワークショップに満足していますか？
 - 3 自分（の体や心）について気づいたことや発見がありましたか？
 - 4 他人や社会について気づいたことや発見がありましたか？
 - 5 自分らしく活動できましたか？
 - 6 他の参加者と協力して活動できましたか？
 - 7 話し合いでは自分の意見をきちんと相手に伝えることができましたか？
 - 8 話し合いでは建設的な議論ができましたか？
 - 9 今日の活動を通じて言語で伝える力がついたように感じられますか？
 - 10 芸術的な表現を理解し、芸術を鑑賞する力がついたように感じられますか？
 - 11 文学、ダンス、絵画、音楽などの芸術を用いて自分を表現する力がついたように感じられますか？
 - 12 自らテーマをみつける力がついたように感じられますか？
 - 13 論文やレポートを書く力がついたように感じられますか？
 - 14 この活動の中で、自分で考えたこと、感じたこと、調べたことをまとめて、多くの人々に広く発信する力がついたように感じられますか？
 - 15 このような参加・体験型の授業を通して言語力を育成する試みは効果的だと思いますか？
- その他、自由記述

満足度と身体知的気づきの有無を訊くことで身体知教育の意義を確認し、自分らしい活動が出来たかと他人との協力関係が上手く行ったかを訊くことで創造力と協働力を刺激できたかを確認し、続いて教養言語力育成のために有効であったかを、その全体と部分（学術言語力、

芸術言語力、メディア言語力)の双方を訊くことで確認するアンケートである。長所として丁寧さと緻密さを特徴とするが、現場から指摘された短所としては、くどくて回答は面倒で時間がかかり使いにくいという点が挙げられる。

Shorter Version (学生用) は次の 5 項目から成る。

1. どのような興味や期待があって、この授業に参加しましたか？ (記述)
2. この授業に満足していますか？ (4 段階評価と記述)
3. 同種の試みにまた参加したいと思いますか？ (4 段階評価と記述)
4. このように、参加・体験型の授業を大学教育に積極的に取り入れるのは、教育的または社会的に意義のあることだと思いますか？ (4 段階評価と記述)
5. 今回の授業を通して、言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力などが身についたと思いますか？ (4 段階評価と記述)

その他、自由記述

参加動機を訊き、まず身体知教育に対する満足度を確認した後で、大学で身体知教育をやることの教育的・社会的意義を訊き、最後に身体知教育の教養言語力育成に関する有効度を測るというように、要点に絞って簡潔に問うアンケートである。もっと詳細に訊いた方が統計的に望ましいとする専門家の意見があったが、実際に使用した参加教員からはこちらの方が使いやすいという意見が多かった。

その他に、学生以外も対象とする公開ワークショップも数多く実施したことから、学生用 Shorter Version に準ずる内容の公開ワークショップ用 Shorter Version を作成した。次の 5 つの質問項目から成る。

1. どのような興味や期待があって、この企画に参加しましたか？ (自由記述)
2. 今回の企画に満足していますか？ (4 段階評価と記述)
3. 次回もまた参加したいと思いますか？ (4 段階評価と記述)
4. このように、学生と一般の人たちが交われる拠点を設けて、さまざまな催しを行うのは、教育的ま

たは社会的に意義のあることだと思いますか？ (4 段階評価と記述)

5. 今回の企画を通して、言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力などが身についたと思いますか？ (4 段階評価と記述)

その他、自由記述

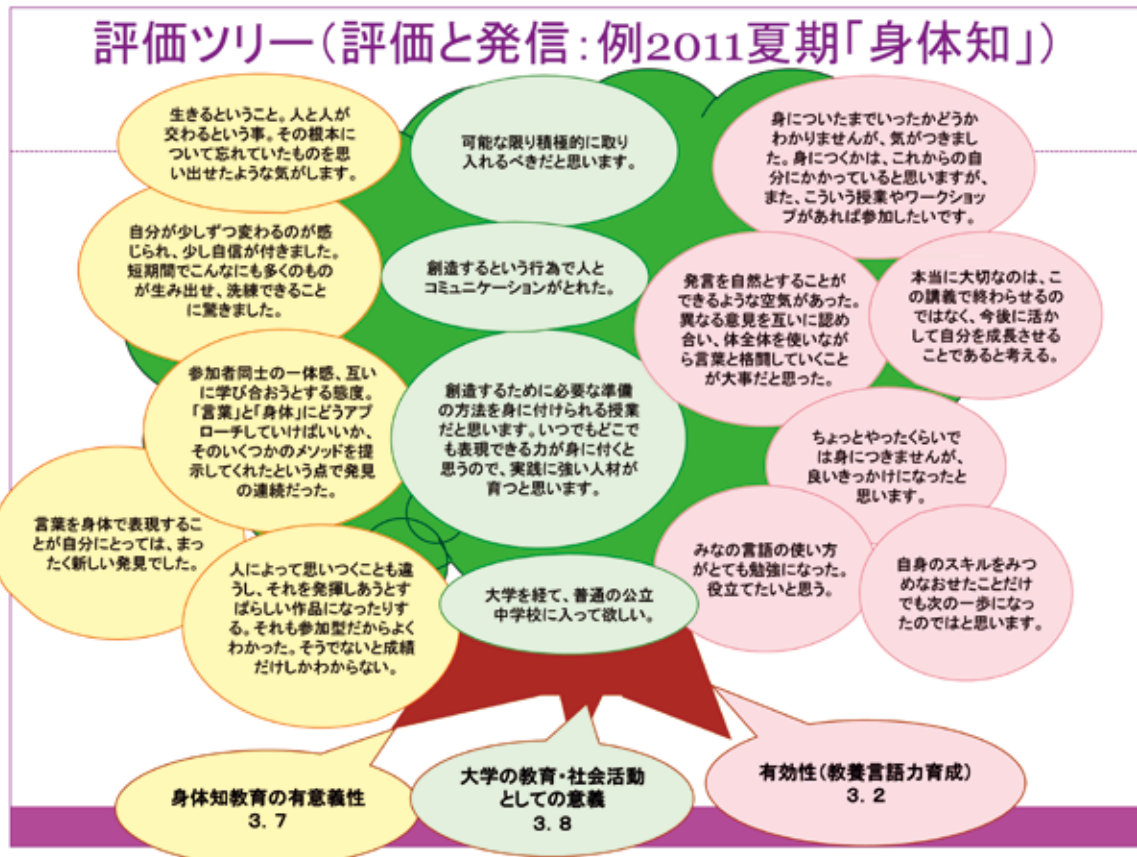
Full Version と Shorter Version の 2 つに分けた理由は、学的精密性を求める姿勢と現場教員の声の間での調整の結果である。教育評価創造委員会での議論は、アンケート作成において学的精密さを追究することを軸に展開した。しかし、これを実際に用いた教員からは、長く精密なアンケートは煩雑で使いにくく記入に時間も取られることから、かえって使いにくいという声が出た。委員会では、確かに学的厳密さは大切だが、評価はよりよい教育のための評価であって評価のための評価であってはいらないと判断し、Full Version と Shorter Version の 2 つを作って、プロジェクト担当教員がそのプロジェクトにふさわしい選択が出来るようにした。また、それぞれのアンケートの骨組は尊重してもらいながら、担当教員がその場に応じてふさわしい変更を加えることも認めた。

そのため、アンケート結果をまとめる際の方法に工夫が必要になった。これも委員会で議論したが、結論としては、大きく「1 身体知教育は有意義か」、「2 それは大学の活動として教育的・社会的に必要か」、「3 それは教養言語力育成に有効か」の 3 点に絞って、本取組の趣旨の太い骨組を示すことにした。

総合平均は、以下の結果となった。

1. 身体知教育は有意義か 3.7
2. それは大学の活動として教育的・社会的に必要か 3.8
3. それは教養言語力育成に有効か 3.2

数値化 (= 量的評価) は以上の通りだが、アンケートの記述部分 (= 質的評価) をどのようにまとめるかについては、教育評価創造委員会で議論した。その結果、英国の慈善団体 Streetwise Opera が採択している評価ツリーの形式を用いて、量的評価と質的評価が一目で分かるようにするのが、評価を分かりやすく明晰なものとして効果的な成果発信を行うとともに最終的なシステムデザインにつなげるためにも、最善の選択であるということになった。



評価ツリー

次に、評価ツリーを示そう。

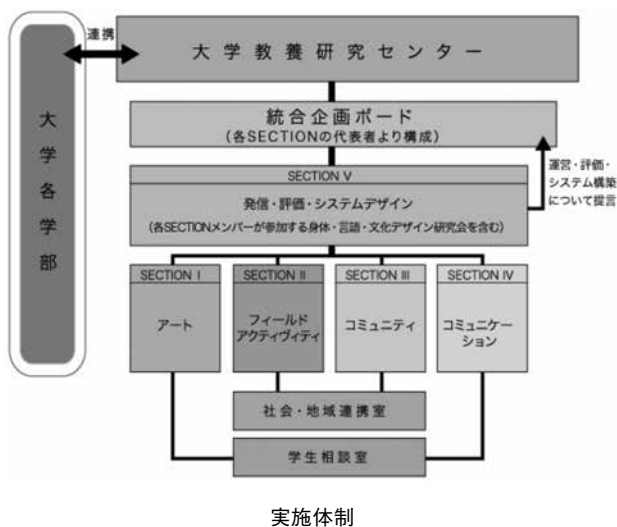
評価ツリーとは、このように、樹木(ツリー)の形を取り、根っこの部分に量的評価を示すと同時にその上の幹と葉の部分に質的評価記述を示して、量的と質的の双方を分かりやすく図示する工夫である。尚、左側コラムには「身体知教育の有意義性」に関するコメントを対応させ、中央のコラムには「大学の教育・社会活動としての〔身体知教育の〕意義」に関するコメントを、右側コラムには身体知教育が教養言語力育成にとって持つ「有効性」に関するコメントを対応させている。

この方法ではっきり分かるのは次の2点である。

1. 身体知教育そのものの意義は、これからの大学教育により必要になるタイプの授業として高く評価された。
2. しかしながら、教養言語力育成の手段としての有効性に関しては、「教養言語力育成のための有効性」評価平均が3.2と、「身体知教育の有意義性」評価平均3.7、「大学の社会・教育活動の意義」評価平

均3.8に比べて低いことが気になる。もっとも、参加者のコメントを見れば、右の「有効性」に関するコラムで「気がつきました」、「良いきっかけになったと思います」、「本当に大切なのは…今後活かして自分を成長させることであると考えている」などの発言が多数あることから分かるように、自らの言語力への気づきや言語力強化への動機づけになっている。つまり、「身体知教育を用いた教養言語力育成」は、「参加者に教養言語力の大切さを気づかせる」という点では大変有効であった。ただ、それが結実するためにはより多くの時間が必要になることも分かった。結論として、「身体知教育を後いた教養言語力育成」は長期的視点で運用し、短期的な「スキル」重視の言語教育と相補的に活用することが望ましいと言えることができる。

これらの結論は、次項「システムデザイン」でも活かされるであろう。



実施体制

V. 総括としてのシステムデザイン

1. システムデザインⅠ：その体制と活動

セクションⅤの目的の一つとして、「全体のシステムデザインを研究・検討し、提言を行う」ことが挙げられる。

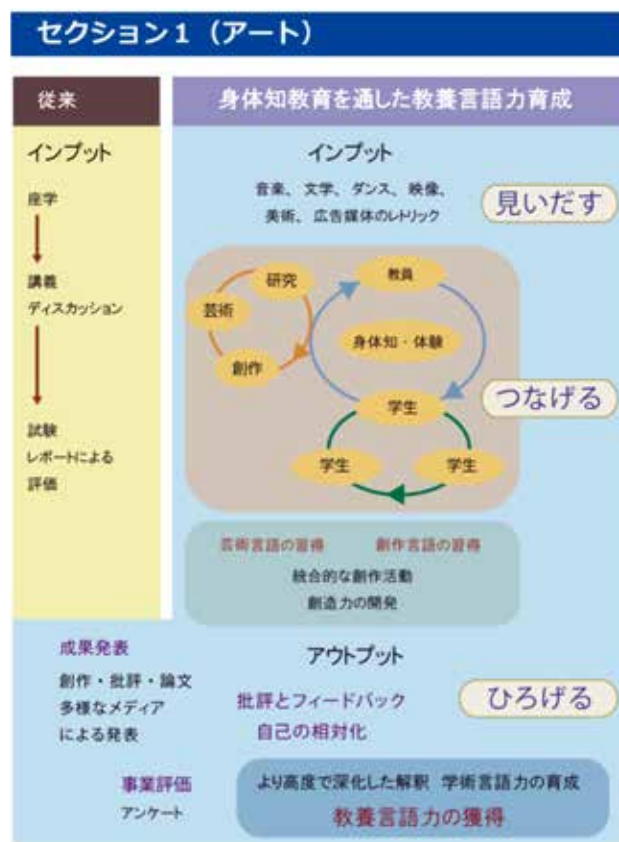
そのための作業については、以下に示す「実施体制」のセクションⅤ「発信・評価・システムデザイン」内にある「身体・言語・文化デザイン研究会」が中心的役割を担い、隔月に研究会を開催した。

2. システムデザインⅡ：授業運営と成績評価

本取組の評価を通して見えてきたのは、新しい種類の授業運営と成績評価にもつながる、次のような身体知教育システムの可能性である。もう一度、セクションⅠからⅣの末尾で示された学習モデルをご覧ください。（ここでは、その内、セクションⅠのものを再掲載する）

①授業運営：上図からも分かるように、身体知教育を通して行う言語力育成は、通常の「座学」の授業と異なり、言語と非言語体験の双方が交錯し、教員・学生間や学生相互の複雑なコミュニケーションが発生する。この新たな人間関係やそこから生まれる新たな気づきを活用した授業運営や成果のみでなくプロセス重視の成績評価が求められる。それが新しい授業評価やシステム作りにもつながる。

②成績評価：そのため、成績評価は、①で述べた密な人間関係を活かした多面的なものが望ましい。従来型の教員側評価だけでなく、学生のアンケートやポートフォリ



学習モデル（セクションⅠ）

オおよび学生同士のピア評価を重視して、創造力や協働力の振り返りを重視するのが望ましい。また、学生の成果を外部に公開し、それについて外部者から評価を得られれば、客観的な成果評価ができ、学習プロセスと最終成果の双方のバランスの取れた成績評価が可能になる。この種の成績評価はそのまま授業評価として活用することもできる。成績評価をすることが授業評価に結びつき、常なる教育改善のサイクルが自ずと確立される。

きめ細かい授業運営と成績評価システムの構築を基盤として、さらに、次のような教育的展開が望ましく、すでに、本取組後に、その第一歩は踏み出されている。

3. システムデザインⅢ：身体知教育と大学カリキュラム

③既に述べた通り、アンケート評価の総合平均は、

- 1 身体知教育は有意義か 3.7
- 2 それは大学の活動として教育的・社会的に必要か 3.8
- 3 それは教養言語力育成に有効か 3.2

となる。その含意については、すでに、「身体知教育を後いた教養言語力育成」は長期的視点で運用し、短期的

な「スキル」重視の言語教育と相補的に活用することが望ましい、という結論に達している。

長期的な視点に立ち、プロセスを重視して性急に測定可能な結果を求めない身体知型教育と、短期的な目標を設定し、測定可能な技能・能力を求めるスキル知型教育のバランスと相互連携こそが、教養言語力育成には必須である。外部評価委員の川島啓二氏からは、キーワードは「自己変容」ではないか、という意見を賜った。言い換えれば、自己が変わり、学ぶ対象との関係が変わり、学ぶべき科目が、身につけるべき能力が、他人ごとでなくなるということだろう。それとの関係を主体的に、積極的に受け入れ直すようになるということだろう。気づきと姿勢が身にそなわるということだろう。それが、スキル知型教育ではなかなか身につかない、「生きる力」につながる「学ぶ力」なのだろう。

本学では、本取組の成果を受けて、様々な試みを展開中である。大学教養研究センターの設置講座として、2010年度に「身体知」と「アカデミックスキルズⅢ、Ⅳ(映像制作)」を立ち上げ、2011年度には「アカデミックスキルズⅢ、Ⅳ(フィールドワーク)」を開始した。これらは、本取組終了後も、極東証券寄附講座として、継続されている。また、2012年度には、住友生命寄附講座「身体知・音楽」が始まった。すべて、本学卒業単位が取得できる正規授業である。同様に、本取組内のフィールドアクティビティ系の正規授業科目は2012年度も継続して実施される。その他には、2012年度本学未来先導基金の支援事業に採択された「庄内セミナー」が本学鶴岡キャンパスを拠点とする合宿形式で教育を行う身体知型実験授業で、今後の展開が期待される。さらに、本学大学教養研究センターとシステムデザイン・マネジメント研究科が連携して体験型学びのモデルを作ろうという動きがあり、これもまた今後の展開が期待される。

卷末資料

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム
慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」活動一覧表

● 2009 年度

セクション名	11 月	12 月	1 月	2 月	3 月
Section I アート	映画上映会 2:「アリ地獄のような街」	日吉映像フォーラム: ショートフィルム + ティーチ・イン	カルテット・エクセルシオ演奏会 (実験授業「音楽の構造的聴取」成果発表会) 狂言と言語力ワークショップ: 笑いの古典を体験!	シリーズ「シェイクスピアを遊ぶ!」:「ロミオとジュリエット」の身体と言語	ひとり語りワークショップ 全体シンポジウム: 身体知と言語 シリーズ「身体と言語」ワークショップ 4: ことば→からだ、からだ→ことば 折田克子・川村浪子「身体知とダンス」講演会
Section II フィールド・アクティビティ				メディアデザインワークショップ・シリーズ@三田の家: 第 1 回「仕事について考える: メディアジャーナリスト編」 メディアデザインワークショップ・シリーズ@三田の家: 第 2 回「イベント・プランニングの言語: フリーランスプランナー編」 メディアデザインワークショップ・シリーズ@三田の家: 第 3 回「仕事のコレクション: 仕事メディアデザイナー編」	キックオフ・セミナー 1: フィールドワークの現在～世界をキャンパスにする～ メディアデザインワークショップ・シリーズ@三田の家: 第 4 回「オンラインでヒトのライフスタイルを変える: ウェブプランナー編」 メディアデザインワークショップ・シリーズ@三田の家: 第 5 回「料理、デザイン、言語とヒトを結ぶ: 空間プロデューサー編」 メディアデザインワークショップ・シリーズ@三田の家: 第 6 回「経験をプレゼントする: エクスペリエンスデザイナー編」
Section III コミュニティ	映画上映会 1: 講演会「働きながら、世界のために。」、映画上映会「エマニュエルの贈りもの」		芝塾: 芝の家コミュニティ勉強会:「植物が育む多世代交流のコミュニティづくり」 「コミュニティを創る・コミュニティを考える」第 1 回講演とディスカッション:「From 釜ヶ崎: こえとことばとところをつなぐ試みについて」- “コロール” m p 活動と人々 -	芝塾: 芝の家コミュニティ勉強会:「まちのキーパーソンに会う」 「コミュニティを創る・コミュニティを考える」第 2 回講演とディスカッション: From 寿: 見まもり、語り、歴史を刻む - 横浜ドヤ街「さなぎ達」の活動 -	芝塾: 芝の家コミュニティ勉強会:「ハーブの力で健康づくりコミュニティづくり」 キックオフ・セミナー 2: コミュニティ・アートと言語力
Section IV コミュニケーション	身体知実験授業「体をひらく、言葉をひらく」わたしたちの物語をつむごう～身体アート表現を介しての協働力養成～ (10 月～2010 年 1 月)		教員サポート「“学生の悩みについての悩み”を解消するために一教員と学生相談室との連携について」		「プロセスワーク・ワークショップ「私」とであう」
Section V 発信・評価・システムデザイン	編集スキルズ授業	身体・言語・文化・デザイン研究会 教育評価創造委員会		身体・言語・文化・デザイン研究会 教育評価創造委員会	

〈文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム
慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」活動一覧表

● 2010 年度

セクション名	4 月	5 月	6 月	7 月	8 月	9 月
Section I アート			カドベヤ「動く教室」(2010 年 6 月～2011 年 3 月) 「世界の今に目を向けるための映画上映会」 その 4 藤原敏史監督作品「ぼくらはもう帰れない」"	カドベヤ「動く教室」番外編「私の哀しみと出逢う」 狂言と言語力「MOTONARI OHKURA'S THIS IS KYOGEN (言葉×身体×感性)」 シリーズ シェイクスピアを遊ぶ! 第二弾『ロミオとジュリエット』と『ハムレット』リミックス 古典に親しむワークショップその 2	「世界の今に目を向けるための映画上映会」その 5 夏期集中講座「身体知——創造的コミュニケーションと身体知」	実験授業「アートと文学——ワークショップ Alfred Tennyson “The Lady of Shalott” の創造的解題: 英語版創作をめざして」
Section II フィールド・アクティビティ	文学部「社会学Ⅰ」(4 月～7 月) 商学部「総合教育セミナーD」(4 月～1 月) 経済学部「自由研究セミナー」(4 月～1 月) 経済学部「研究会(ab)」(4 月～1 月)		社会学のフィールドワーク——活動／障害・性・生への参与観察"			地域との対話「表現とコミュニケーションのためのボイストレーニングワークショップ」
Section III コミュニティ	「芝の家」コミュニティ——菜園プロジェクト 寿プロジェクト「みまもり・ききとり・ものがたり」の授業開始 寿地区にカドベヤ開設 法学部「人文科学特論Ⅰ・Ⅱ」(4 月～1 月)		カドベヤ「動く教室」開始(毎週火曜日開催)			
Section IV コミュニケーション			教員サポートリテラシーワークショップ			「非構成グループエンカウンター」合宿ワークショップ
Section V 発信・評価・システムデザイン	身体・言語・文化・デザイン研究会 教育評価創造委員会	実験授業 エディティンクスキルズ(4 月～1 月)	身体・言語・文化・デザイン研究会 教育評価創造委員会			

10月	11月	12月	1月	2月	3月
「現代詩と翻訳」および「日吉国際詩祭」 実験授業「自由研究セミナー：アーサー王伝説解題から創作へ——シャロットの女」における身体的な空間実践（タブローから動きへ、バレエ的表現）講習会 その2	アーサー王 ワークショップ 第3弾 テニス「シャロットの女」 創作のための物語分析 古楽器で奏でるバロック時代のトリオ・ソナタ	身体知を通した文学教育（「文学Ⅱ」） 「世界の今に目を向けるための映画上映会」その6 身体知を通した文学教育（「文学Ⅱ」）	アーサー王 ワークショップ 発表会 慶應義塾コレギウム・ムジクム演奏会 HEREing/Loss（寿でのアートプロジェクト）	「世界の今に目を向けるための映画上映会」その7 英語ドラマ公演 Blithe Spirit	シェイクスピアを遊ぶ！第3弾「夏の夜の夢」を歌おう
		デザイン講演会／社会学研究会 岡原正幸		イベントプランニングの言語：ワークショップ メディア・デザインワークショップ@三田の家	
				「べてるの家」訪問	「カドバヤシンポジウム」新人H ソケリッサ！を迎えて コミュニティ・アートの現場を訪問 全国アートNPOフォーラム「トトリデハッター」参加と「しいの実シアター」訪問 第1回 寿 お泊りフォーラム参加
身体知実験授業「心をひらく 体をひらく 瞑想入門」（2010年10月～2011年1月）			教員サポート「学生を知ろう、学生相談室を知ろう、学生相談室から垣間見る昨今の慶應生の姿一同質集団の中の孤独ー」		「怒り」と「葛藤」に創造的にむきあうワークショップ初級編
身体・言語・文化・デザイン研究会 教育評価創造委員会		身体・言語・文化・デザイン研究会 教育評価創造委員会			本取組中間報告会

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム
慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」活動一覧表

● 2011 年度

セクション名	4 月	5 月	6 月	7 月	8 月	9 月
Section I アート	カドベヤ「動く教室」(2011 年 4 月～2012 年 3 月) 「瞑想と文学」(授業「文学 I, II」)(4 月～2012 年 1 月)	長編映画ワークショップ 1 (5 月 18 日～7 月 13 日) ワークショップ「フラと身体・言語表現力」 ハワイの歴史を学び、フラの言葉を学び、フラを踊るワークショップ カドベヤ「動く教室」成果報告会	実験授業「自由研究セミナー：アーサー王伝説解題から創作へ」——公開セミナー「シャロットの女」の心理構造を読む 授業「文学——読書から朗読、そして創作へ」Hiyoshi Poetry Reading IV (2011 年 6 月～7 月 4 日)	授業「文学——読書から朗読、そして創作へ」松田正隆氏朗読劇ワークショップ「都市日記 慶應日吉キャンパス」	「世界の今に目を向けるための映画上映会」その 8 アカデミック・スキーズ映像祭+世界の今に目を向けるための映画上映会 夏期集中講座「身体知——創造的コミュニケーションと言語力」	長編映画ワークショップ 2 (2011 年 9 月 28 日～)
Section II フィールド・アクティビティ	文学部「社会学 I」(4 月～7 月) 商学部「総合教育セミナー D」(4 月～1 月) 経済学部「自由研究セミナー」(4 月～1 月) 教養研究センター「アカデミックスキルズⅢ・Ⅳ」(4 月～1 月)		「社会学のフィールドワーク——当事者フィールドワーク」熊篠慶彦氏へのインタビュー実践『社会学 I』 ソーシャルスポーツ・マネジメント——ブラインドサッカーから考えるスポーツの社会的価値	連続ワークショップ ソーシャライズ！自分の旗を立てる (2011 年 7 月～2012 年 1 月)		
Section III コミュニティ	寿プロジェクト「みまもり・ききとり・ものがたり」法学部「人文科学特論 I・II」(4 月～1 月)		芝の家 コミュニティ講座			
Section IV コミュニケーション	メディアセンター・サービス活用術	自分との対話、他者との対話を豊かにするコミュニケーション・ワークショップ I <一本線を描くことから始まるコミュニケーション> 自分との対話、他者との対話をゆたかにするコミュニケーション・ワークショップ II <コミュニケーションをコミュニケーションする>				
Section V 発信・評価・システムデザイン	身体・言語・文化・デザイン研究会 教育評価創造委員会	実験授業「エディティング・スキルズ」製本教室 1 洗練された言語力を養う—レトリックとデザイナー—(2011 年 5 月～7 月)	実験授業「エディティング・スキルズ」製本教室 2 身体・言語・文化・デザイン研究会 教育評価創造委員会			

10月	11月	12月	1月	2月	3月
筑前琵琶と語りの世界 ー音の力、ことばの力ー 創作のための情報編集術「作家（ストーリーアーキテクト）×プロデューサー」真剣勝負	「小編成器楽・声楽アンサンブル実践と言語知の獲得」（小編成器楽実験授業）成果発表演奏会 長編映画ワークショップ中級編アカデミック・スキルズ3・4	身体知を通じた文学教育（「文学Ⅱ」） 英語ドラマ公演 Come Blow Your Horn シリーズ「シェイクスピアを遊ぶ！」第4弾「十二夜でクリスマス・イブ」	「小編成器楽・声楽アンサンブル実践と言語知の獲得」（バッハ「ロ短調ミサ」プロジェクト） アーサー王研究会公開発表会		
スポーツにおけるコミュニケーションについてのワークショップ、ブラインドサッカー体験企画「KEIOフットサルアドベンチャー 2011 Imagine the Blind」 スポーツにおけるコミュニケーションについてのワークショップ、ブラインドサッカー体験企画連続ワークショップ「身体知とハンディキャップ理解～五感を生かしたコミュニケーション～」	フィールドワーク追加授業（高山市）				
寿にて読書会「深読みサロン」開始					
	教員サポート 日吉 ITC 情報ネットワーク環境の変更説明会	内観ワークショップ	コラージュ・ワークショップ カドベヤ「動く教室」		
身体・言語・文化・デザイン研究会 教育評価創造委員会		身体・言語・文化・デザイン研究会 教育評価創造委員会			

慶應義塾大学教養研究センター主催

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業【テーマ A】

大学教育推進プログラム

慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」

2011 年度末最終報告会

2012 年 1 月 21 日(土) 13:00～18:00

慶應義塾大学日吉キャンパス来往舎 1 階 シンポジウムスペースにて

目次

あいさつ	長谷山彰（慶應義塾大学常任理事）	2
あいさつ	不破有理（慶應義塾大学教養研究センター所長、経済学部教授）	4
全体総括	武藤浩史（事業推進責任者、慶應義塾大学法学部教授）	5
セクション 1：アート	不破有理	9
セクション 2：フィールドアクティビティ	武藤浩史	16
セクション 3：コミュニティ	横山千晶（慶應義塾大学法学部教授）	22
セクション 1～3 質疑応答		30
セクション 4：コミュニケーション	手塚千鶴子（慶應義塾大学日本語・日本文化教育センター教授）	32
セクション 5：発信・評価・システムデザイン	大出敦（慶應義塾大学法学部准教授）・武藤浩史	38
セクション 4～5 質疑応答		46
外部評価員のコメント		
川島啓二（国立教育政策研究所高等教育研究部総括研究官）		
香取早太（株式会社 JTB 法人東京コミュニケーション事業部教育事業局マネージャー）		
菅原幸子（横浜赤レンガ倉庫 1 号館館長）.....		48
全体ディスカッション		54

あいさつ

長谷山 彰（慶應義塾大学常任理事）



皆さん、こんにちは。本日は天候も悪しく、寒い中、また足元の悪い中をお集まりいただきまして、ありがとうございます。教養研究センター主催の大学教育 GP「身体知教育を通して行う教養言語力の育成」、そのプロジェクトの成果の最終報告会ですが、教養研究センターはご承知の通り、2002 年の設立以来、教養および教養教育に関する総合的な研究、成果の発信、そして教育実践を目的に活動が続けてまいりました。10 年経過いたしました、その活動も新たな段階へ移りつつあります。2010 年度のセンターの活動報告書に載せられております不破所長の言葉をお借りいたしますと、活動の軸足が、教養そのものの議論、教養を問うということから、具体的な教育プログラムの策定、実践へと新しい段階へ入っているということです。

この 10 年、センターのスタッフの先生方は非常にユニークな試みを常に実践してこられました、その中でも「身体知」ということがキーワードになっていたと私は理解しております。従って、この身体知教育はこの 2009 年プログラムから急に始まったものではなくて、2005 年の基盤研究、身体知プロジェクト以来、継続的に研究会、実験授業を重ねてこられた、その基盤の上に今回の教育 GP の採択と活動が展開したと思います。

実は「身体知」ということで申しますと、このキーワードに象徴されるような教育は、慶應義塾におきましては創立者の福澤諭吉以来の教育理念であるといえるかと思います。福澤は書物を読むだけの座学に偏ることを極端に嫌った人物でした。有名な「先ず獣身を成して後に人心を養え」という言葉ですとか、あるいは明治元年という早い時期の慶應義塾の学則には、「午後晩食後は、玉遊びや木登りなど、ヂムナスチックの法によりて、勉て身体を運動すべし」と定めるなどしており、心身のバランスの取れた人材の育成を目指しました。

日本の教育は受験教育が盛んになってから、座学中心の学習になっておりましたけれども、近年ではまた知識習得型の学習から課題解決型の学習へといわれ、それから世界へ飛び出して未知のさまざまな困難と闘えるタフな人材の育成ということが叫ばれるようになっていきます。

自画自賛をお許しいただければ、慶應義塾は 150 年間、そうした正課と課外のバランスの取れた教育、深い教養に根差した専門をもつ人材の育成を目標にしてきたと自負しております。そうした義塾の教育

の特色を最も色濃く現わしているのが、実はたくさんの学問分野の教員が集う、いわば多文化共生の日吉キャンパスで展開されている教養研究センターの活動であろうと感じております。

本日はこの後、教養研究センター、そしてこの教育 GP の活動として実にさまざまなユニークな活動が紹介されると思いますので、おそらく外部評価委員の先生方に一見混沌というような外貌を呈してしまうかもしれませんが、子細にご覧いただきますと、そこには慶應義塾が守ってきました教養教育、人材の育成という理念、それから厳しい学問的な議論の上に立った教養研究センターのスタッフの教養教育に関する共通の理解、理念というものを通奏低音のようにお聞き取りいただけるのではないかと思います。

最後に、本日わざわざお越しいただきました3人の外部評価委員の先生方に、どうぞ忌憚のない厳しいご意見をちょうだいいたしまして、今後の教養研究センターの活動の向上に活かしたいと思っております。また、ご参集の皆様のご協力を得まして、本日の報告会が実り多いものになりますことをお祈りいたしまして、私の御挨拶といたします。ご清聴ありがとうございました。

あいさつ

不破有理

(慶應義塾大学教養研究センター所長、経済学部教授)



皆様、こんにちは。教養研究センター所長の不破です。今日は本当にお寒い中、お集まりいただきまして、ありがとうございます。

2008年に教養研究センターは外部評価を受けました。そのときのキーワードが「見い出す、つなげる、ひろげる」でした。そのキーワードを考案されご発表いただいた方々も今ここにいらっしやると思います。「見い出す」は新しい課題、いろいろな関係を見い出していく。「つなげる」は、それをお互いつなげていくことです。義塾には、大きく、自由な気風がございましたが、ややもすると独自の気風をそれぞれのキャンパスで保ち、相互不干渉のきらいがあります。日吉のキャンパスにおいても、自由が許されているのは素晴らしいことですが、いろいろな課題をお互いが抱えているだけでなかなか共有できない状況があるように思います。この教養研究センターにおいて、さまざまなプロジェクトを通してつなげ、お互いに解決し合っていく、そしてその結果を広げていく場として機能できればとの思いからこれらのキーワードが提示されたのかと思います。

そのような思いを実施していくためには、さらに別のキーワードがあると思います。センターが長年培ってまいりました「身体知」がそのキーワードのひとつです。より素晴らしい研究、教育に還元をしていくようなプログラムを、この助成をいただいたことをきっかけに、つなげていきたいと考えております。

最終報告会という言葉はややもしますと、「報告して、ほっとして終わり」という語感があるように思いますが、むしろ、これから続けていくことが大事だと思います。10年という区切りを過ぎて、次の段階、次の10年、15年に向けて進んでいくための素晴らしい支援をいただいたので、ここで得た知見をさらに深めて、実践に向けて動きだしていきたいと思っております。この報告会は、そのためのフィードバックをいただく貴重な機会だととらえておりますので、皆様の忌憚なきご意見、フィードバックをいただければと思います。よろしくお願い申し上げます。

全体総括

武藤浩史（事業推進責任者、慶應義塾大学法学部教授）

取組概要

それでは、全体の総括として、まず慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」の取組概要についてお話しいたします。

本取組は、社会の先導者に必要な言語力は実体験を通してリーダーシップスキルと合わせて育成されなければいけないという考えの下、慶應義塾大学で教養研究センターを中心として開発した身体知教育（身体的気づきを導く体験型授業）のノウハウを活用して、芸術、フィールドアクティビティ、コミュニティ作り、コミュニケーション、本・雑誌作りなどの体験型授業によって、優秀な大学生にふさわしい言葉の力＝教養言語力を習得させる教育モデルを提示かつ実施するものである。

前半部分は慶應義塾の建学の精神につながるものです。慶應義塾の学則の初めに社会の先導者をつくる、社会のリーダーをつくるという文言があります。これが慶應義塾の使命です。そのために社会の先導者に必要な言語力を、実体験を通して、リーダーシップスキル、コミュニケーションスキルなどと合わせて育成するのが本取組の主目的です。ですから、建学の精神を言語力、実体験とつなげて達成しようとするものです。

教養研究センターで、2005年以來開発してきました身体知教育を簡単に言いますと、「身体的気づきを導く体験型授業」となると思います。このノウハウを活用して、さまざまなセクション、芸術、フィールドアクティビティー、コミュニティー、コミュニケーション、本、雑誌作りなど、体験型授業によっていわゆる基礎的な言語力

に留まらない優秀な大学生にふさわしい言葉の力を「教養言語力」と名付けています。これを習得させる教育モデルを提示し実施する。これが本取り組みの目的の概要です。

教養言語力と「社会の先導者」

この「教養言語力」とは何か。本取組で、教養言語力はさらに、学術言語力、芸術言語力、メディア言語力と分かれています。

学術言語力は、大学での勉強の中心になる、自らテーマを見つけ、調べ、そして論文を書く力です。

芸術言語力は、芸術という偉大な文化遺産につながる言語力です。

メディア言語力は、単なる狭い意味でのメディアではなく、広く発信する力です。

学術言語力は緻密な思考が求められます。芸術言語力にはある種の深さが求められます。メディア言語力は簡単に言ってしまうと、分かりやすさが求められます。誰が読んでも分かりやすく、きちんと伝える、そういう力です。教養言語力はこの3つが必要なのではないかと考えました。

この「教養言語力」を育成する段階で、さまざまな授業を行う。そのときに大切なのは次の2点です。創造力と協働力。つまり、1人で何かを作り出す力、そして同時に他者と一緒にコミュニケーションを取りながら物事を進めていく力、この2つです。

これとつながるのは自己システム知と社会システム知です。自己というのはどういうシステムなのかを知る、社会とはどういうものなのかを知る、この2つが必要であろう。創造力と協働力、両方必要であろう。自己システム知と社会システム知、両方必要であろう。これを体験によって学ばせながら言語力を付けていこうと。そうすれ

ば、言語力とリーダーシップの両方が学べる、そういう一石二鳥の豊かな教育ができるのではないかと考えて、このプロジェクトをまとめてみました。

5つのセクション

「身体知教育を通して行う教養言語力育成」のセクションは5つに分かれます。「アート」、「フィールドアクティビティー」、「コミュニティー」、「コミュニケーション」、それから最後にまとめとして、「発信・評価・システムデザイン」を作りました。1、2、3、4が4つの柱で、その上にセクション5の「発信・評価・システムデザイン」が乗っているとのお考えいただければ、よろしいかと思います。

セクション1の「アート」は、芸術を通して自己についての授業を行い、創造力開発とともに、芸術、学術言語力の育成を目指します。

セクション2「フィールドアクティビティー」は、フィールド活動を通して、キャンパスの外に出て、主に社会についての授業を行い、協働力開発とともに、学術、メディア言語力の育成を目指します。

セクション3「コミュニティー」は、コミュニティーづくりを通して主に社会についての授業を行い、創造力開発とともに、メディア、芸術言語力の育成を目指します。

セクション4「コミュニケーション」は、コミュニケーション学習を通して主に自己についての授業を行い、協働力開発とともに、学術、芸術言語力育成を目指します。

厳密に言えば、4つにきれいに分けられる問題ではないのですが、それぞれのセクションの役割が、自己についての教育なのか、社会についての教育なのか、創造力が重視されるのか、協働力が重視されるのか、を意識することで、バランスのいい活動を行っていこうと考えました。

セクション5「発信・評価・システムデザイン」は、1から4までの成果をまとめ、発信し、そしてそれを評価し、システムデザインをする統括的なセクションです。

発信するためには編集スキルが必要であるという考え

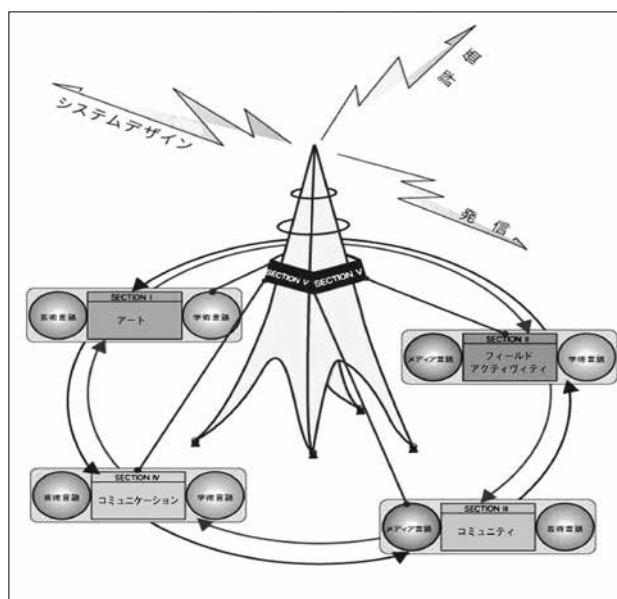


図1 各セクションの役割と連携

の下に、雑誌作り、本作りなどの発信、編集スキルを学ぶ「エディティングスキルズ」という実験授業を立ち上げまして、まず編集の勉強をします。これに基づいてセクション1から4までの成果を統合的、戦略的に発信します。ですから、発信とあるのは編集、発信の両方が含まれています。と同時に、評価方法のシステムデザインを行います。ここでは身体・言語・文化デザイン研究会を発足して、評価デザインの勉強を行ってきました。そしてそれに基づいてシステムデザインを行うというのが目的です。

ヴィジュアル化すると、図1のようになります。タワーに相当するのがセクション5です。このタワーからいろいろな発信をする、評価をする、最終的なモデルを構築するという形で、セクション5の統括的な機能が分かるようになっています。

実施体制

実施体制は、全学的な試みですが、拠点になっているのは慶應義塾大学教養研究センターです（図2）。ここをハブとして大学の各学部と連携します。と同時に、教養研究センターの中に統合企画ボード、統合的な機能を持つ委員会をつくり、ここに各セクションの代表者を入れ

ます。そして、統合的な機能を持つセクション5の中に、身体・言語・文化デザイン研究会をつくって、統合企画ボードと連携しながら評価、システムづくりを考えていきます。その下に各セクションがあり、また慶應義塾の機関である社会・地域連携室、学生相談室とも連携しながら話を進めていく、そういう形であります。

評価体制

評価体制については、図3をご覧ください。一番上にあるのが外部評価委員会で、ここを通して今、外部評価委員の方をお招きして、最終報告会を行っているわけです。その下には、教育評価創造委員会をつくって勉強会を行ってまいりました。その中に、学生ポートフォリオ & アンケート作成小委員会、つまり学生の側で評価をどうさせるかを考えるグループと、教育アドバイザー小委員会、つまり教員が自らの取り組み、あるいは自らの活動をどう評価するかを考えるグループ、その2つがあります。ですから、図2の実施体制の中に、図3の評価体制があり、そこを通して最終的な報告をする。それが今日の最終報告会です。

活動内容

活動一覧（巻末）をご覧ください。

2009年度は、秋から予算が使えるようになり、11月から活動が開始されました。準備と始動とありますが、秋からということなので、単発的なイベントが多いです。それでもセクション5で編集スキルズの授業を始めたり、セクション4で身体知の実験授業をやったりしています。身体・言語・文化デザイン研究会も始めています。あるいは、3月には、全体シンポジウムを行いました。こういう形でさまざまなイベントを行い、準備を行ったのが2009年度の活動の要約です。

2010年度は、イベントが増えているのがお分かりになるとと思います。イベントが増えているだけではなく、授業の中に組み込まれているものが多くなります。2010

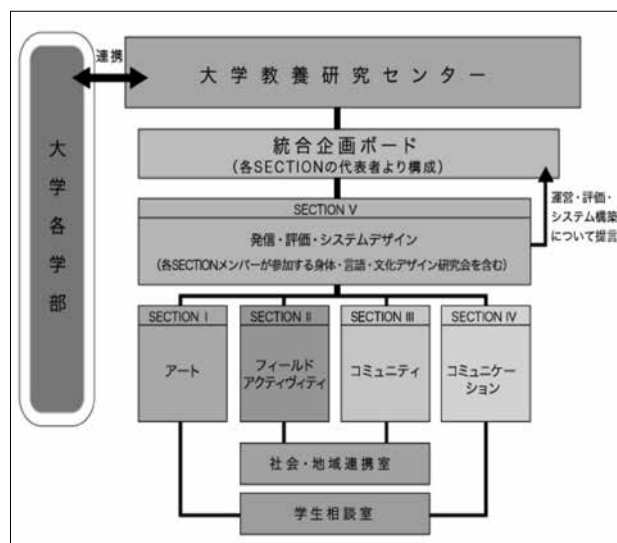


図2 実施体制

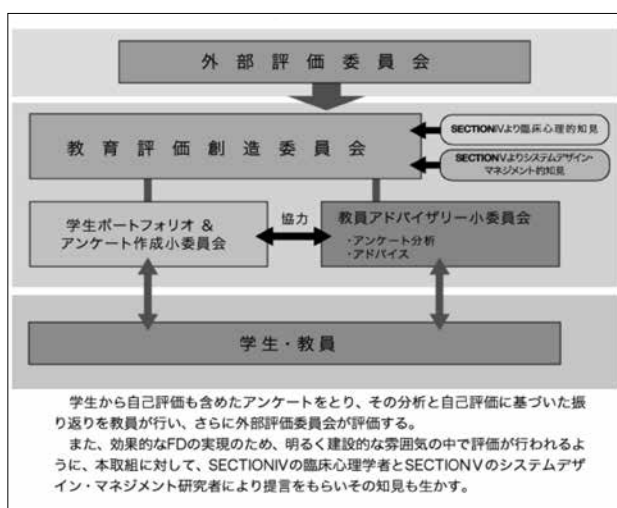


図3 評価体制

年度の「本格的活動と成果の発表」として、例えばフィールドアクティビティのセクションの4月を見ると、文学部「社会学1」、商学部「総合教育セミナーD」、経済学部「自由研究セミナー」、同「研究会」の4つの授業、あるいはコミュニティを見ると法学部「人文科学特論」が始まります。

「エディティングスキルズ」の実験授業も2010年度は1年を通してやりました。あるいは横浜にカドベヤという地域交流の拠点を作りまして、そこでいろいろな地域交流のイベント、動く教室を毎週やりました。学生と地域の人たちとで体を動かして交流をするコミュニティスペースをつくり、そこで一般公開のイベントを行うと同時に、前述の「人文科学特論」において、高齢

者の見守りをするという授業を始めました。

8月には、夏期集中講座として、「身体知」という授業をアートのセクションで行いまして、文学作品をもとにさまざまな身体ワークショップを行い、最後に創作をし、その成果をシェアする授業を行いました。2010年度に初めて、正規の授業として、実施されました。

そして、3月は、本取組の中間報告会を行いました。その際に、今日も評価委員としていらっしゃっている川島先生にもご意見をいただきました。

2011年度は発展的継続という形で、基本的には2010年度と同様の活動を行っています。それらが蓄積されて、今日の最終的な報告会につながっています。以上、簡単ではありますが、3年間の活動の大きな流れを紹介いたしました。



武藤 浩史氏

セクション1：アート

不破有理（慶應義塾大学経済学部教授）

セクション概要

「アート」のセクションには、いろいろな先生方にかかわっていただきました。アートセクションにおいて実施いたしました、実に多種多様な活動の一端を、以下ご紹介いたします。

「筑前琵琶と語りの世界」（図1）は幽玄な琵琶の語りを通して、そして「都市日記：慶應日吉キャンパス」（図2）ではキャンパスに学生による創作詩の朗読を通して、言葉の力を日吉キャンパスに注ぎ込む取り組みを、吉田恭子先生が担当してくださいました。「Hiyoshi Poetry Festival 国際詩祭」では、多言語の詩を詩人や学生や教員が朗読するオープンマイクで詩言語が放つ音の力を実感する場となりました。

そして文学古典の世界では、シリーズものでシェイクスピアを行っています。開催したワークショップのいろいろなチラシがまとめられていますので、ご参照ください。日吉の音楽も特色ある授業を展開していることはご存じかと思いますが、定期コンサートを年4～5回開催しています。今年は古楽器によるバロック時代の曲トリオ・ソナタを当時の演奏を楽譜から解釈し演奏、1月にはJ. S. バッハの口短調ミサ曲という大曲を解釈し、通して演奏しました。古典が伝える言葉の力、音の力を、ジャンルを超えた取り組みで行いました。

アートセクションの目的は文学、映像、演劇、古典、音楽などを通して、主に自己についての授業を行い、創造力開発とともに、芸術、学術言語力の育成を目指すというものです。その流れをチャートにも示してみました



図1 筑前琵琶と語りの世界



図2 都市日記 慶應日吉キャンパス

（図3）。

まず従来型と身体知を介した教養言語力について分かりやすく単純化いたしました（図4）。従来型が直線型であるのに対して、本取り組みである身体知を介した教養言語力の育成は、担当者においても複数、そしてインプットの部分でも多様なジャンルの情報、知識、視点の提供という形でつなげていき、さらに身体知、体験を通してながら広げて成果を出すという経路をたどります。

さらにその成果に対しての評価は、定評評価に対して、成果発表の後に、フィードバック、アンケート、そして文学や映像の授業では、創作を発表します。それを公開にすることによって、単なる授業内部での論評だけではなく、学内外から論評をいただき、教員同士、学生同士が批評し合い、さまざまな効果が生まれてくることを全体として考えています。

事業内容

次に、事業内容の紹介として、今回は時間も限られますので具体的に3つほどお示ししたいと思います。

(1) と (3) は教養研究センターが設置している身体知、そしてアカデミック・スキルズの批評と創作、(2) は私が担当しております経済学部設置の自由研究セミナーです。それを実験授業的に位置付けて身体知的な試みを取り入れました。

教養研究センターの夏季集中講座「身体知」は、武藤、横山、佐藤元状に、更に外部から古屋和子（ストーリーテラー）、神田陽子（講談師）、黒沢美香（ダンサー）を講師に迎えて、6日間の集中講義を行いました。2日ずつ解釈、そして身体を通し、創作、成果という流れですが、ここで特徴的なのは、参加者は通学生、通信教育課程（社会人）、世代の異なる学生間の協働ディスカッションという形で、いろいろなフィードバックができる点です。

その結果、授業で行ったアンケートで「言語によるコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力は付きましたか？」という問いに対して、6日間でどちらかといえば、というものから、強く思う、という確信に近い実感を持つ変化を見ることができました。

2つ目の取り組み、私が担当した授業をご紹介します。「精読から創作へ」という取り組みはシリーズの

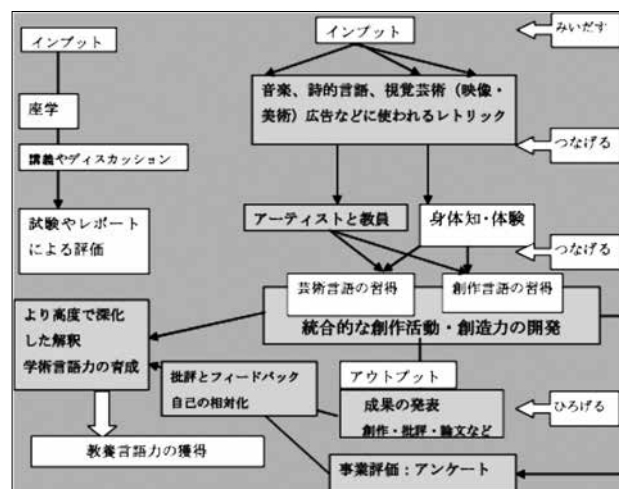


図3 従来型と身体知を介した教養言語力育成の比較

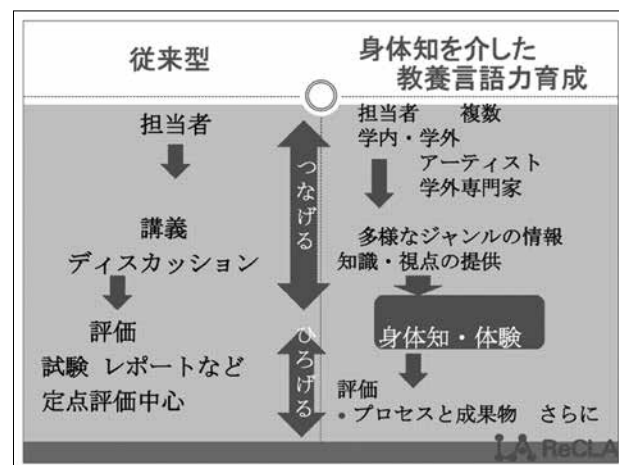


図4 従来型（直線型）と身体知の流れ

ワークショップ全5回+通年半期授業という形で行いました。2010年に初めて実施した3日間のワークショップ、ならびについて先日終了いたしました成果の公開報告書、報告会から見てくる実感をお話いたします。

まずワークショップについては全5回実施しました。まず全体の流れを追いますと、2010年度は3回、初回は3日間にわたる集中ワークショップ、2回目は先ほどDVDで流しておりました笠井叔さんによる、身体と言葉を結ぶオイリュトミーによる表現技法、そして3回目はストーリーアーキテクトの小関章ラファエルさんに、創作をするための方法論、構造分析を創作に結び付けていく手法を学ぶというワークショップを実施しました。今年度は、臨床心理士を講師にお招きし、臨床心理と神話的な接近方法で英詩「シャロットの女」を分析し、自己を深化させる方法を学ぶ。そして、積み上げてきた情

報をどのように創作のために整理をしたらよいのかという情報編集方法を、現代のコンテンツ業界のプロデューサーとのコラボで、直接目の前に見せるという画期的なことをやってみました。

このプロジェクトの設定の目標は、まず精読、朗読、それから創作、演出という形で、文学の読解と批評を交互に行っていく。そして、言語と身体を用いて気づき、表現し、学生の能動的な発話、発表の場をつくる。そして作品の理解を深めていくことにさらにつなげていく循環を作ります。

一貫してテキストとしたのは「シャロットの女」という19世紀の英国詩人テニスンによる作品です。スライドにあげた絵画「シャロットの女」は19世紀の絵画でよく知られた作品です(図5)。死出の旅に出ようとする場面を描いた「シャロットの女」ですが、英語のテキスト、日本語のテキスト、日英対訳版があります。これを読み、読んだイメージを絵に描く。理解したものを視覚化していく。そしてそれを、お互いにディスカッションをしていくことで、頭の中で理解したものを伝える力、そして可視化した自分の絵を通して伝え、お互いに語ることによって、他の人の考え、見方、表現に気付いていく。さらに分析をしながら創作をし、フィードバックを受けていくというプロセスを経ます(図6)。

徹底分析の方法を、テキスト徹底分析、身体知、学術的な知という3つの段階をスライドに示しながらお話したいと思います(図7～9)。

徹底分析はどういうことをしているのかと言いますと、まず単純に言葉にこだわることです。言葉の使われ方、イメージ、季節、登場人物、場面を徹底的に分析シートを用いながら、各担当者が発表し、議論し、コメントをしていく。そして理解したものをさらに身体的に五感を用いて、目で読んだテキストを口で読み、リズムを使い、韻律を理解し、身体で読んでいく、場を想像していく。さらに絵に描くことで場を想像し可視化していく。この作業によって、文字に隠された意味がだんだんと明らかになり、自分の理解を顕在化させていくことになります。そして学術的な知を使うというのは、従前型と同じことですが、疑問に思ったことを調べて、想像し、まとめる。春はプレゼンとレポート、秋は創作で、まとめていきま



図5 ワークショップ『シャロットの女』

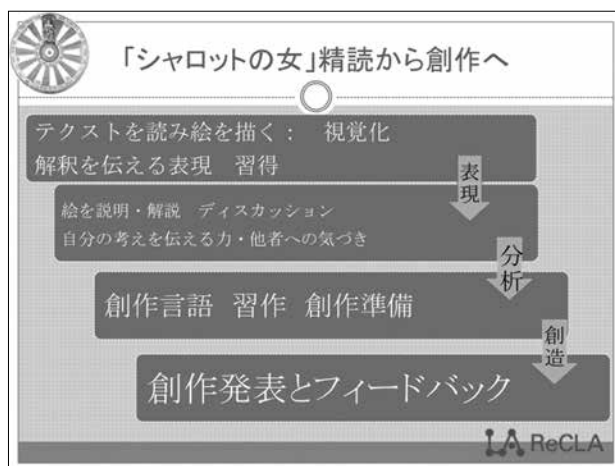


図6 精読から創作への流れ

す。

この結果、ディスカッションを通して自分の相対化、解釈を言葉で伝えることのみならず、伝えることによって自己の相対化、そして他者からの多様な視点を共有していくことになります。

下記が公開発表会のポスター情報です。発表者名にペンネームを使ってよいことにして、好きな名前を付けてもらいました。

秋学期の後半の数週間で作品にまとめ、作品を書籍形式に編集ソフト In Design を用いて冊子体に作りあげます。そして自分の創作を作者の視点から解説する口頭発

表を公開で最後に行いました。

アンケート結果から、2010年夏に開催の3日間のワークショップではさまざまな自己の気付きがあり、多様な読み方を交換しあうことで、新たな発想や視点をえることができたり、あるいは自分の弱点を発見したり、自己認知がはっきりとしていくことが分かります。同時に、自分の読みを可視化した絵をみんなの前で発表するというのは単純なことのようですが、他の参加者にわかりやすく説明する必要があり、意義深い活動となりました。自己認識の向上と言語能力の向上は相関していることが、記述式の回答で明らかになりました。協働でワークショップのときに一緒に群読をし、最終的にグループ固有の「シャロットの女」を作ることになったので、協働力を養い、みんなと一緒に表現できるようになります。

教える側も学ぶ側も、教え学ぶという作業を通して、どのような成果があったのかと申せば、私はこの支援をいただいたおかげで、文学素材を創造的に使えるという実感を持つことができました。そして、助成金のおかげで外部講師に依頼することができ、新しい教授法のヒントが得られたこと、そして、なんと言っても学生が授業を楽しんでいる。その楽しんでいる様子を見ることによって、教室に、教育に何か生かしたいという気持ちが新たに生まれ、教育へのインセンティブを得たという、教える側にとっての効果もありました。このワークショップに参加した他大学の先生方も、文学を用いた授業に応用したというフィードバックをいただいています。

学生側のポイントでは、いろいろな人から複眼的アドバイスをもらえること、また言語で伝える力については、文章で頭の中のイメージを表現する力がついたり、思っていることを視覚化して文字化できる力がついたとの記述回答をえることができました。

テーマを見つけるヒントに関しては、読むことから具象を省いてモチーフを抽出して別の世界をつくるという、創作の方法のみならず、具象を抽象化していく、その思考方法と構成力を身に付けられた実感をえたという学生の嬉しい回答記入もありました。

芸術言語に関しては、今まで読んでいるときには見逃していたものを、細かい点について注意を払い、表現の

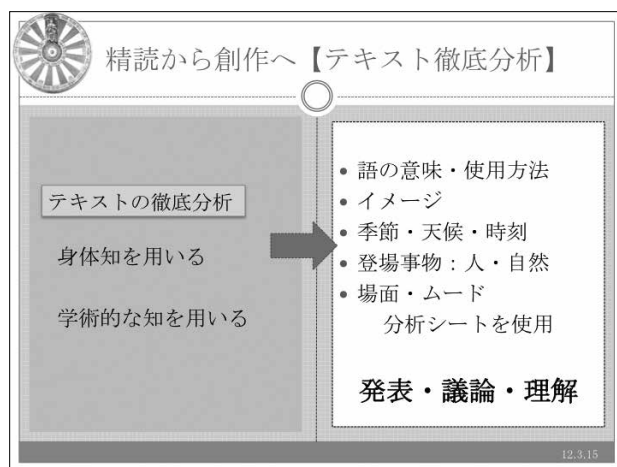


図7 テキスト徹底分析

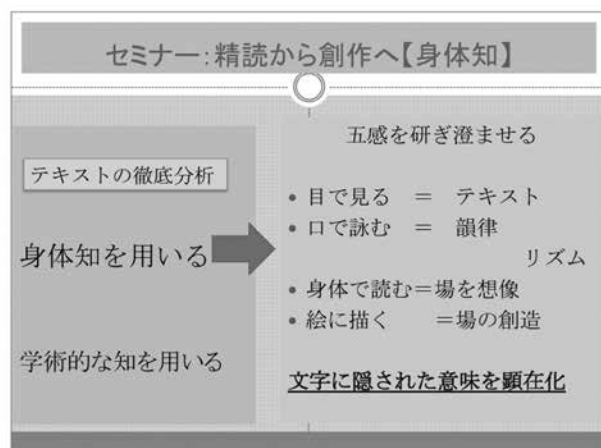


図8 身体知

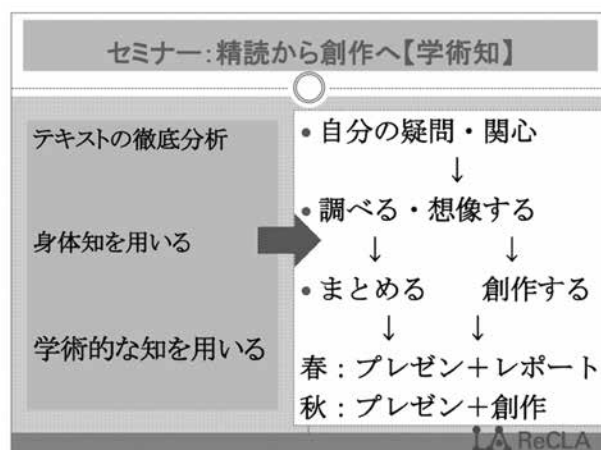


図9 学術知

みならず大きな構図を考え、疑問をもち、ある特定の言語、表現を用いている理由は何だろうと考えるようになったそうです。創作を意識に置くことによって、受動

科目・クラス		内 容
アカデミック・スキルズⅠ・Ⅱ	知の基礎を築く	「自ら考え、調べ、論ずること」の体得をしながら、学問的・知的作業のためのスキルの習得を目的とします。研究テーマの決め方、情報の探し方、まとめ方、論文の書き方、プレゼンテーションの手法などを学びます。
	知の基礎を築く ＜英語版＞	基本は上記のクラスと同様です。加えて、自分の考えを、調べた資料をもとに、英語で論ずるにはどうすればよいのか学びながら、自分で見出した問題について英語で論文を完成させることを目指します。
アカデミック・スキルズⅢ・Ⅳ	読書から批評へ	具体的な作品—文学作品、哲学書、社会科学の本、新聞—を使って批判的な読解を探っていきます。これに当たって、さまざまな方法論の可能性も探ることになります。
	批評と創作	すぐれた文学作品や映像作品を対象に批評のレッスンをを行うと同時に、創作にも力点を置き、グループまたは個人が演劇や映像の芸術作品を作り上げます。
	実地調査の手法	フィールド調査の技法を学び、身に付けることを目指します。現場の見学に始まり、観察調査、追跡調査等を行うことは、問題を精緻に捉えることにつながります。

図 10 アカデミック・スキルズ授業構成

的な読者から創造的、能動的な読者になっていく様子をはっきり見て取ることができたのは教師冥利につきます。また創造するものが文学というフィクションであるが故に、そのフィクション性に託して心の闇に光をあて、心の悩みを発話していくことができる。そういう思わぬ効用もあります。

3 番目は「アカデミック・スキルズ」の取り組み例です。この「アカデミック・スキルズ」は、教養研究センターが誇る科目で、テーマを自ら設定して調査、分析、論文を書くというアカデミックな基礎力をつけ、その発展編として「批評と創作」という科目があります（図 10）。

ここでは文学、映像を対象に批評のレッスンをし、それをまた創作に力点を置いてグループまたは個人で行っていく。今回の目標は、以下の 3 つ、すなわち、1 映画の物語および論理に対する批判的な考察力、2 脚本の制作、および映像化を通じた想像的な創造力の育成、3 グループワークによる円滑なコミュニケーション能力の育成の 3 つです。

これをクリアするためには主に 3 つの課題があります。即ち、技術的基礎力の不足、時間的制約、人間関係を作る難しさです。技術的には映像制作の経験がない普

通の大学生にどのような技術的な基礎を与えるのか。そして半期ごとの成果を出さなくてはならない。グループワークが苦手な学生たちにどのように対処していったらよいのか。これらの課題に対して、専門家のビデオアーティスト、劇作家で脚本家の講師の方々、そしてプロトタイピングをしっかりと導入することによって段階的な学習プロセスができました。

プロトタイピングは佐藤元伏先生、坂倉先生、横山先生のお三方の共同によって作られたものですが、ステップ 1、2、3 がありまして、導入の部分でチームをつくる。人間環境をつくる。これが 2 週間。そして映画制作のための基礎体力、枠組作りとしてプロトタイプをつくり、脚本を作る。その後にいよいよ作品を 8 週間かけて作るという流れになります（図 11）。

簡単に申し上げると、導入のワークショップを行い、上映会を行い、クラスで振り返る。その次に脚本の制作をして撮影、編集の基礎を磨き、最終的な作品制作を行う。技術を教える専門家による指導、そしてストーリーを作る、習作を作る。そしてこのような映像づくりのプロトタイプを身につける、写真を撮ることだけから、動画ではなく写真をつなげてストーリーを作っていく。素人でも写真は撮れるので、写真を撮影するところから始まっていきます。

秋学期の活動内容ですが、今回は村上春樹の短編を精読し、それをグループディスカッションし、そこから得た理解を脚本化します。そこに面白い課題が出されました。動機ではなく、物で人を動かすことを意識しながら脚本を作りなさいという課題です。それを視覚化する。絵コンテを作り、ショットを確定し、撮影し、さらに編集して発表し、それについてまた振り返りをするという何重構造にもなった学習形式です。

これを私が行いました「シャロットの女」の実験授業の流れと比べてみましょう。まず小説・作品の精読から始まります。テニスンの「シャロットの女」は19世紀の作品ですが、それをもとに夏目漱石が『薔露行』という作品を書きました。つまり、漱石自身が作者となって前の作品を読んで作ったわけです。読み合わせをもとに、グループディスカッションを行い、習作をします。習作は漱石が典拠にした作品を翻案します。そして企画を立て、ディスカッションをし、執筆をし、最終的にInDesignという編集ソフトを使って「文庫」版に落とし込みます。発表会では、複数の教員のみならず、学外からのお客様、OB、OGが駆け付けてくださって、ご自分の学部時代の読書経験から、いろいろなフィードバックをいただける。それによってまた新たな気付き、考えていく形が見えていきます。

この一連の学習要素が映像制作と似たような形で、重層的に動いている様子が春学期の授業の場合でも見てとれると思います。なにが見えてくるかと申しますと、従前型の直線的な学習方法、すなわち学習者がテキストを見て何かを考え、それにもとづき書いた論文やレポート、試験などによって評価されて終了という直線型の学習方法ではなく、作品・テキストの解釈を共同でまとめあげ、作品にまとめあげる工程に着目しますと、映像の場合あるいは文学のいずれの場合でも、その創作にいたる過程は同じようなパターンを繰り返していることにお気づきかと思います。この映像制作プログラムとしての図式化されたプロトタイピングの中に当てはめて考えることができると思います（図11、12）。

協働作業には対人関係をも築かなくてはならない。ディスカッションや特にグループで作らなくていけない映像ですと、役割分担が肝心です。またいろいろな価値

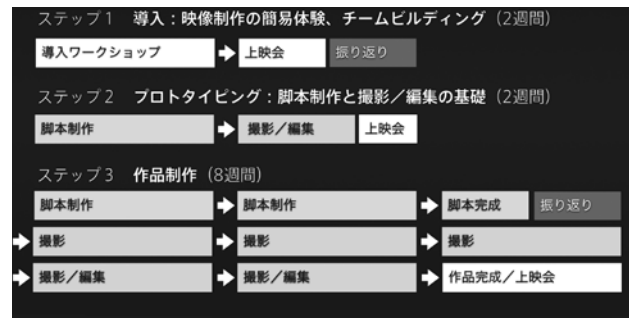


図11 「創作と批評」の3ステップ

観の共有、あるいはぶつかり合っても、そこでどう乗り越え、自分自身に向き合えるのか。チームのメンバーに自分の考えを伝えて、折り合いを付けて作っていく、この組み合わせの循環が行われなくてはならないのです。

論文は自分でテーマを見つけてロジカルに論を組み立てていく、それ自体も習得するのは難しい学術知です。しかしながら、それだけではなく、映像を共同で制作する作業をおこなうことで、学生は様々なことを学んでいます。アンケートには、「現実世界は論理だけではないということに気付いた」、「不一致があって、難しいけれども、まとめていくのが面白い、価値観がぶつかり合うことができた」との回答が寄せられました。生ぬるい空気を読んで意見を述べるのをやめるのではなく、とにかく作品を完成させるという明確な目標設定があるので、みんなが本音を言い合わなければならない状況であったこと、しかしながら、映画というフィクションがフィルターとして機能し、それによってある意味、価値観同士がぶつかっても、何かセーフな部分が文学とか映像にはあると私は思います。いろいろな意見を共有し、いろいろなことに気付き、そして人間関係の調整方法を考えるようになります。

その結果、アンケートの数値あるいは記述回答、振り返りの内容から言えることは、主体的な思考や判断力が鍛えられていることです。技術面では映像制作のリテラシーを習得し、それに加えて思考力や判断力、リアリティーと虚構を創造する方法を学ぶことによって現実を相対化する力を獲得します。そして、グループ作業を経る、あるいはディスカッションを経ることによって対人関係も学んでいく。そして本音で価値観をぶつけ合うことができる。それを創作に昇華していった、人間関係の

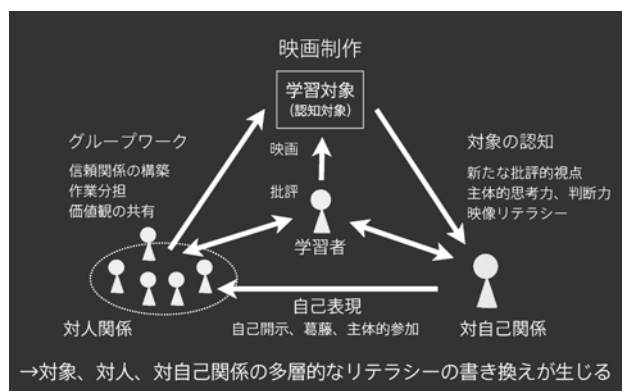


図12 新たな教育プログラム化へ

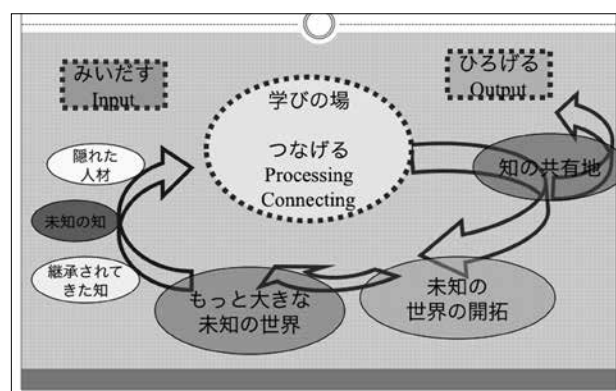


図13 教養研究センター 10年に向けて

調整方法を学び、そしてこのようなことを行う基本はすべて言語活動にあるのです。こうした相互交換を行うことで可能になる多層なりテラシーがまさに言語の訓練となります。体験を経ながらつくる創造的な言語が、映像、文学の創作においても、学術言語へ還元されていく可能性が見えてくるのではないかと思います。

教養研究センター 10年に向けて

教養研究センターの外部評価は、見いだす、つなげる、広げるという連関ですが、これは10年過ぎて、今後のためにも、見いだすとは個人が見いだす課題であると同時に、こういう手法を使うことによってセンターが課題を見だし、それを学びの場でつなげ、その方法論を広げていくことができたかと考えています。

このような回路（図13）で従前型とは違うインプットとアウトプットに至り、そしてフィードバックして、教養言語を獲得していく流れを評価いただければと思います。ありがとうございました。

セクション2:フィールドアクティビティ

武藤浩史（慶應義塾大学法学部教授）

セクション2 概観

セクション2の「フィールドアクティビティ」の発表をさせていただきます。まず、セクション2の概観を説明し、それを踏まえて、事例報告を行い、振り返りを行った後で、今後の課題をお話しします。メンバーは次の通りで、熊倉敬聡先生がリーダーとなっております。

セクション2「フィールドアクティビティ」メンバー

リーダー：熊倉敬聡

長田進、柏崎千佳子、種村和史、手塚千鶴子、羽田功、牛島利明、不破有理、横山千晶、田上竜也、武山政直、岡原正幸、原田亜紀子、武藤浩史

次に目的です。これは文科省に提出した申請書の内容を写したものです。

フィールド活動を中心とする身体知教育型授業を通して、主として社会システムについての知識・理解を深めるもので、協働力開発を通じて学術言語力とメディア言語力育成を目指す。具体的には、以下の1から4に示されるように、本大学に縁の深い地元（1. 日吉キャンパスのある横浜市港北区日吉地域、2. 同キャンパスのある横浜市）、そして首都圏と地方（3. 首都圏の都市公共空間、4. 八丈島、飛騨高山など）の4つを主要拠点として、それぞれに活動を行う。また、その準備作業として、参加学生にはフィールドワーク調査技法の実験授業を行って基本スキルを習得させると同時に、臨床心理学系のセクション4の協力を得て、他者との協働作業とな

るフィールドワークに不可欠な心理学的なメタスキル（対人・対自己関係の意識化と育成）を習得させる。フィールド活動のテーマは、セクション3のコミュニティ作りを念頭に置いたものとして、連携を図る。

まずは日吉キャンパスとその周辺、そして横浜、また、首都圏と地方、というような軸を設定して、活動を行いました。そのための準備作業としてフィールドワーク調査技法の実験授業がありました。また、コミュニケーションのワークショップをしたり、「ボイトレ」といって、ボイストレーニングの授業なども行いました。

とにかくフィールドに行くことは、自分の肉体でその現場の人たちとお話する、コミュニケーションを取ることですから、さまざまな身体的なスキルが役に立つわけです。ですから、そういったコミュニケーション・スキルを合わせて習得する必要があります。臨床心理学系の心理学的なワークショップなども行いました。

ですから、ここではセクション4の「コミュニケーション」と連動しています。セクション2「フィールドアクティビティ」は、セクション4「コミュニケーション」と連動をしたり、あるいはセクション3の「コミュニティ」作りとも連動しながら活動を行いました。

従来型座学と身体知教育を比較をすると、要するに従来型座学は話を聞いて、記憶して、試験で問題に答えて、評価されるわけですが、この身体知教育ではもっと人間関係が豊かに、密に、複雑になりますので、そこではこれまでの評価では不十分なのではないかという問題が立ち上がります。そして、複層的といいますか、複眼的といいますか、人間の複雑なコミュニケーションを考慮に入れた評価をする必要が生じます。その辺の問題が成績評価、事業評価、そして事業改善の方法と実はつながっ

ていくのですが、それについては、また後にセクション5のところでお話します。

主たる活動

セクション2「フィールドアクティビティー」の主たる活動は既にある授業内で行われました。つまり、何か一般公開のワークショップであるとか、実験授業であるとかではなくて、既設の授業の中で行い、その成果を最終年度に教養研究センター設置「アカデミック・スキルズ3, 4」というフィールドアクティビティーに特化した授業開設という形に結実させました。つまり、各学部既設の授業の中で、いろいろ試みを行い、それをもとに教養研究センターで新しいフィールドアクティビティーに焦点を当てた「アカデミック・スキルズ3, 4」を開設したというのが3年間の形式的な大きな流れになります。

具体的な各プロジェクトは次の通りです。

- ・社会学のフィールドワーク（岡原正幸「社会学Ⅰ」文学部、1・2年生）
- ・地域との対話（牛島利明、柏崎千佳子「総合教育セミナーD」商学部、1・2年生）
- ・現場に出て、地域振興の問題を考える（長田進「自由研究セミナーab」経済学部、1・2年生）
- ・実地調査の手法（長田進他「アカデミック・スキルズ3, 4」教養研究センター、1・2年生）
- ・都市メディアデザインのためのフィールドワークと物語言語の習得法開発（武山政直「研究会ab」経済学部、3・4年生）

(1) 社会学のフィールドワーク（岡原正幸「社会学Ⅰ」）

主な対象：全学部の1, 2年生

目的：実習中心の内容で講座を展開することで学問的な理解を深める。（「フィールドワークのマインドとエモーションとグラマーをそれぞれ自分自身の身体に内在化することが目的です。」）

活動内容：

- ・専攻が確定していない1, 2年生に対して、総合科目として設置されている「社会学」の授業を実習中心に編成する。
- ・社会の様々な場所で活動している人との意見交換。
- ・調査技法取得のための実習。

HP：<http://keiofieldwork.jimdo.com/>

この授業は全学の1～2年生を対象に教養科目として設置されている「社会学Ⅰ」で、こういうフィールドワークの基礎を教える授業であります。授業では、まず何かゲームの形でフィールドワークのワークショップ的なことを行います。そこでフィールドワークの練習をしてから、実際にフィールドに出るのです。フィールドは、これは日吉の授業ですので日吉が多いかと思います。活動内容は詳しくはホームページをご覧ください。

授業の内容についてですが、まず社会学的な実践にとって必要な社会調査におけるフィールドワークに関する初歩的な訓練を行う。他者を調べるということの身体性や関係性をふまえ、そこにある具体的な出来事へと学生の関心を方向づけ、身体的な出会いの現場にある問題性を感受してもらう。その際、身体と身体の出会いを作る土台となる身体知を醸成し活性化させることで、教養言語力の基盤を作る。最終的には何か言語化するけれども、その前にまず身体的な気付き、コミュニケーションの力を付ける。

フィールドワークにかかわる観察や聞き取りなどをグループに分かれて、それぞれゲーム的な形式で模擬的に行った後で、ゲストへの聞き取りと日吉地域を主題にした自主企画のフィールドワークを行う。岡原先生は「障害者の性」を研究のテーマの1つとされていますので、頸椎損傷による障害を持った方をゲストに招いて、聞き取りを行うというなど、さまざまな体験をさせながら、実際のフィールドワークにつなげていくということです。

この試みを振り返ると次のようになります。学生の関心は高く、参加意識も反応も高く、効果的な学びの空間が成立したと思われます。「障害と性」というテーマの選択は短時間にもかかわらず、身体性の困難を実感するには十分だったようで、実際にそういう当事者の方に聞き取りを行いました。こういう体験をすることによって、

効果的な学びの空間が成立します。その効果というのは、日吉地域のさまざまな人へのかかわり方に学生が慎重であったことに生かされていたということです。この「慎重」だったというのは、ここではいい意味です。こういう形でさまざまな模擬体験をすることによって効果があったという話です。

(2) 地域との対話（牛島利明、柏崎千佳子「総合教育セミナー D」）

主な対象：商学部 1, 2 年生

目的：立場が異なる様々な人々との対話を通じて、必要なコミュニケーションスキルを養成することで学術的言語力やメディア言語力を身に付ける。

活動内容：

- ・大学周辺の横浜市の日吉・川崎市の元住吉での活動に対して調査を行う。
- ・調査技法取得に関係するワークショップを開催。

次に商学部の「総合教育セミナー D」で行われてた「地域との対話」という牛島先生と柏崎先生の授業です。主な対象は商学部 1～2 年生ですが、他の学部 of 学生も取ることができます。

具体的に言うと、図 1 の中心の円を見ていただきたいんですけど、まずは「商店街と地域コミュニティの再生」という部分があり、ここでは、商店街とフィールドワーク、インタビューなどを通して、商店街のフィールドワークを行います。もう 1 つは「多様性を受容する、地域社会の創造」というセクションがあり、これは商店街ではなくて、NPO 法人の障害者施設が舞台になっています。

この 2 つを柱として、これに身体知スキル、言語力を養成する関連企画があります。「ボイストレ」というのはボイストレーニングのことです。声、話し方を学ぶワークショップ、それから、ソーシャルメディアの使い方についてワークショップを行いました。コミュニケーションのワークショップ、あるいは発信のワークショップを行いました。

また、図 1 の右側を見ていただくと、「ブラインドサッカー体験」、目の見えない方のサッカーというのがあり

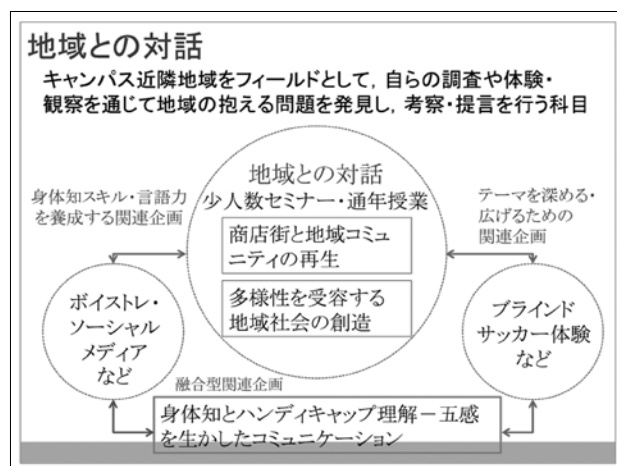


図 1 地域との対話

まして、それを実際に参加者が体験してみます。これは生々しい身体的な体験ですから、そこから社会について考える、あるいは身体感覚について考えるということが起きてくると思います。社会と身体と両方について考えるという、いわゆる従来型のフィールドワークに、こういう身体知的なワークショップを組み合わされました。

・商店街と地域コミュニティの再生

商店街での活動は、東急東横線元住吉駅（日吉からひと駅）のモトスミ・オズ通り商店街と共同プロジェクトです。具体的には、地域住民が商店街に求めるものは何か、商店街は新しい地域コミュニティの核としての役割を果たすことは可能なのかなどの課題が与えられ、元住吉地域をフィールドとする学生の取材（成果の発信を前提とした対面による情報の収集と編集）や質問紙調査、イベントへの参加・協力体験を通じて、考察を行います。詳細は次のとおりです。

【2009 年度】店舗評価における消費者と店主の認識ギャップの測定、商店街メルマガ配信システムの評価と改善策の提案・実行。

【2010 年度】消費者の地域情報ニーズについての調査。商店街のメルマガ、デジタルサイネージを利用した情報発信の提言。

【2011 年度】東日本大震災時の元住吉周辺の状況について、商店・消費者双方を調査し、災害発生時

に商店街が求められる役割を考察することを通じ、地域社会における商店街の機能について提言。

・多様性を受容する地域社会の創造

次は地域との対話ということで、NPO 法人活動ホームしもだという、この日吉の近くあります障害者の福祉作業所ですが、ここの共同のプロジェクトを行いました。

障害者と健常者の相互理解を促進するために自分たちにできることは何かという問いを掲げて、調査、活動を進め、福祉作業所の製品の企画、提案、販路拡大のための調査、企画を行ったり、ブラインドサッカーなど障害者スポーツを通じて、地域における視覚障害の理解、交流を目指したりしています。詳細は次のとおりです。

【2009 年度】地域施設における障害者の就労支援と報酬向上についての調査・提言。

【2010 年度】ノーマライゼーションをテーマとして、福祉作業所製品の企画提案と販路拡大のための調査・企画、障害者によるキャンパス内でのアルミ缶回収活動の支援など、施設と大学キャンパスを結ぶ新しい取り組みの実現。

【2011 年度】障害者スポーツ、とくにブラインドサッカーに焦点を当て、スポーツを通じた地域における視覚障害の理解・交流を目指す活動の展開。

この商店街の対話と障害者関連の施設との連携が2本柱となっております。図3はNPO 法人活動ホームしもだとのイベントの販売の手伝いをしているところです。

このようなフィールドワークをしながら、商学部のプロジェクトでは、「地域との対話」関連プロジェクトとして、表現とコミュニケーションのためのボイストレーニングをしたり、ソーシャルメディアの使い方、ソーシャルメディアを積極的に利用し発信する、ワークショップを行ったりもしました。

(3) 現場に出て、地域振興の問題を考える（長田進「自由研究セミナー ab」）

主な対象：経済学部 1, 2 年生



図2 商店街との対話



図3 障害者関連の施設との連携

目的：

- ・ 実地に出かけて調査することの重要性を学ぶ。
- ・ 大学での学問が実地でどのように生かされるのかについて実感することを目指す。

活動内容：

- ・ キャンパス近辺、東京近郊の都市、地方の都市と異なる地域に出かけて行つての観察。
- ・ 大学内での調査を行うための技法の習得。
(文献探索などの基礎技術、実地調査のための心得などの確認)

次は長田進先生が中心になって行つた「現場に出て地域振興の問題を考える」です。これは先ほど申し上げたように、キャンパス近辺、東京近郊の都市などにも行きますけれども、特に地方の都市に出掛けて、そこでフィー

ルドワークを行う授業です。

そして、目的の2番目、「大学での学問が実地でどのように生かされるかについて実感することを目指す」とありますが、キャンパス内でのアカデミックな試みが実地に行くと、どうつながるのか。あるいは実地での体験がアカデミックな活動にどう還元されるのか。また、相互にいかに関係し合うかということの意識が長田先生の中に強いということですが、これはなかなかチャレンジな問題であります。

この授業では八丈島、川越市、日吉、その後、ワークショップも挟みながら高山市でフィールドワークを行い、そして2011年度は「アカデミック・スキルズ3,4」を、長田先生を中心に複数の教員で開講いたしました。これはフィールドワークに特化した授業です。引き続き、高山市のさらに丹生川地区、また和歌山市との交流などを続けています。

八丈島の写真を見ると、とても楽しそうですね。この「楽しそう」という部分には、少しある種の功罪というか、その長所とともにやはり危険性というものもあると思います。しかし、とにかく八丈島聞き取りなどの調査を行い、アンケートからも学生は非常に楽しんでいるということはいくつか分かりました。

(4) 学部横断フィールドアクティビティ教育（長田進他「アカデミック・スキルズ3、4」）

主な対象：全学部学生

目的：

- ・全学部学生を対象とした学部横断的な授業を立ち上げて、「フィールド系」複数の教員により、きめ細かい指導を行う。
- ・文献リサーチなどアカデミック・スキルズの基本と実地調査を結びつけ、前者の一部として後者を教える。

活動内容

- ・キャンパス近辺、東京近郊の都市、地方の都市と異なる地域に出かけて行っの観察。
- ・大学内での調査を行うための技法の習得。
(文献探索などの基礎技術、実地調査のための心得などの確認)

長田先生を中心に、2011年度から「アカデミック・スキルズ3、4」という授業を開講しました。今まで紹介した授業と違うのは、全学部学生が対象だということです。今までも、他学部の学生が授業を受けることはできましたが、主として商学部の授業、経済学部の授業、文学部の授業という設置科目でした。それに対して、「アカデミック・スキルズ」は教養研究センター主催で学部横断的ですので、全学を対象として行います。複数の教員によりきめ細かい指導を特徴とします。文献リサーチなど、アカデミック・スキルズの基本と実地調査を結び付け、前者の一部として後者を教えます。

(5) 都市メディアデザインのためのフィールドワークと物語言語の習得法開発（武山政直「研究会ab」）

主な対象：経済学部3・4年生（1・2年生の経験をどのように発展させるのか？）

目的：多様化する多数のメディアを活用し、新しい学びの場として活用可能なものをつくる。

活動内容

- ・都市を一つの舞台に見立てて、その場を学びの場に変えるため試みを行う。
- ・単に実地に出るのではなく、実際のストーリーや世界観を作り上げた上での積極的な働きかけ（実験的）。

これは3、4年生を対象とした身体知と言語教育の発展版の試みでした。経済学部の研究会を舞台に、2010年度に行いました。

振り返りと今後の課題

プロジェクトの目標設定と課題に関して、「アカデミック・スキルズ3、4」を担当された長田先生の振り返りをみていきましょう。プロジェクトの大目標は大学キャンパスの中の世界と外の世界をつなぐ事業を展開することです。そしてキャンパスの外のフィールドで出会う人たちとのコミュニケーションを通じた学生たちのコミュニ

ケーション力の育成を、大目標の中の小さな目標として位置づけています。

学生の到達度に関しては、アンケートを見ると、やはり学生は有意義な活動として感じたということが分かるのですが、あえてそれを厳しい見方をすれば、「楽しかったね」のレベルにとどまっている学生がいるということです。大学教育としてはやはりここが最後の目標ではありません。だから、導入としては良いのですが、もう一歩深めるということに関して、何か工夫が必要なのではないかと思います。

また、この種の授業に参加する学生は元来が積極的な学生であり、「好きなやつが来て楽しんでいるんじゃないか」ということです。そうすると、それ以外の学生、コミュニケーションの苦手な学生、外に出るのが苦手な学生、こういう学生をどうするべきかという問題が残ります。

最初の不破先生の発表で、「身体知教育の現場ではどうということが起こるか。普通の座学の授業とは違ってどうということが起こるか」ということに関して、かなり詳細な説明があったと思います。そして、これについては我々も実際にやってみてたくさんの発見がありました。これをどのように手法として、あるいはモデルとして、システムとしてまとめていくかということが課題だと思います。

それについてはセクション5の最後のところで、またお話ししたいと思います。課題に十分応えられているかということに関して、少なくとも回答の半分ぐらいまではきているかなという気がしています。

とにかくいろいろな授業でフィールドワーク的な試みが3年間行われました。しかし、厳しい目で見ると、こういうことがあって、これからどういうモデルづくりをしていくかということまでは、我々は気付いた。それを今、始めつつあるところだと思います。セクション2の「フィールドアクティビティー」については、最終年度で教養研究センターの「アカデミック・スキルズ3、4」を立ち上げたというところが、この具体的な成果と考えています。以上です。どうもありがとうございます。

セクション3：コミュニティ

横山千晶（慶應義塾大学法学部教授）

セクションの概要

次はコミュニティ・セクションになりますが、最初にGPリーダーの武藤からお話がありましたようにそれぞれのセクションは、ばらばらに活動しているわけではなく、補完し合って活動を展開してまいりました。特にこのコミュニティに関しましては、フィールドアクティビティ・セクションの活動をもとに始まった部分も多いので、セクション2で出た課題をもとにコミュニティへと連結して聞いていただければ幸いです。

セクション3のリーダーは横山千晶が務めさせていただきました。メンバーは次の通りです。

セクション3「コミュニティ」

リーダー：横山千晶

【学内】長田進、熊倉敬聡、坂倉杏介、篠原俊吾、武山政直、種村和史、手塚千鶴子、原田亜紀子、不破有理、武藤浩史

【学外協力者】黒沢美香（ダンサー）、木檜朱実（ダンサー）、岡部友彦（コトラボ合同会社代表）

事業内容ですが、実はこの「コミュニティ」活動に関しては、慶應ですでに蓄積があります。今日もこちらにいらしている熊倉敬聡先生、羽田功先生、このお二人を中心にして、教養研究センターの立ち上げのときからフィールドワークやコミュニティづくりをテーマとした活動を展開してまいりました。その上でのGPですので、その辺りの簡単な説明をした上で、今回はその中から「芝の家」と「寿」の2つの「コミュニティ」を取り上げさせていただきます。それぞれの目的と成果、課題、今後の展望をテーマに話を進めさせていただきます。

メンバーとしては、セクション2「フィールドアクティビティ」のメンバーの長田先生、武山先生をはじめとして、「フィールドアクティビティ」のリーダーでもありました熊倉先生、そして「コミュニケーション」のセクション4のリーダーの手塚先生が入っております。一貫校の方でもコミュニティのありかたに関しては、活発な活動が行われておりまして、原田亜紀子先生から多くの知見を示していただきました。

また、今回のコミュニティづくりの大きな特徴は、セクション1「アート」での知見、そしてセクション2の「フィールドアクティビティ」の成果を参考にしながら、横浜在住のアーティストの方たちや社会起業家の方たちも、メンバーとして協力していただいています。

活動内容と目的

2009 年度：準備とキック・オフ

- ・シンポジウム・シリーズ「コミュニティを創る・コミュニティを考える」
- ・横浜市中区寿地区に「カドベヤ」設立

2010 年度：活動開始・発信と意見交換

- ・「芝の家」での「コミュニティ菜園プロジェクト」
- ・「カドベヤ」での「動く教室」
- ・他地区でのコミュニティ活動への参加と意見交換、学会での発信

2011 年度：発信とアカデミック・コミュニティの創設

- ・「動く教室」の成果発表『DANCE LIVE 先ず獣身を成して後に人心を養う』
- ・読書会「Yokohama 深読みサロン」の開始

2009年度は準備とキックオフ・イベントとして、シンポジウムを行いました。1つは「コミュニティを創る、コミュニティを考える」をテーマとしました。ここでは「芸術を使ってコミュニティを創造できないか」という非常にスペシフィックな提案をもとに行いました。芸術を使ったコミュニティづくりは実際に今日外部評価委員としてこちらにいらしている菅原幸子さんも携わっている横浜市の事業のひとつでもあります。菅原さんにはGP以前からの身体知教育のありかたでも多くのアドバイスと協力を得ました。そういった活動をもとに、今度は大学を基点とした創造的なコミュニティをつくっていけないかということを模索しました。そのためにいくつかのシンポジウムや勉強会を開催したのです。同時に2009年度は横浜市中区寿地区に「カドベヤ」というオルタナティブスペースをつくる準備を行いました。この場所は2010年4月に開設され、6月からに身体を使った交流活動が開始されます。

「カドベヤ」の先輩としてすでに2008年度にスタートしていた「芝の家」では、さらに教育の新しいありかたを目指したコミュニティ菜園プロジェクトが立ち上がりました。これもひとつの創造的な活動ですが、同時に「アート」を使ったコミュニティ活動が昨今海外に負けず日本でも盛んに行われています。実際にそういった地域を訪問して活動に参加したり、意見交換を行ったり、あるいは海外で開催される国際学会で自分たちの行っていることを発表してアドバイスをいただいたり意見交換を行うという準備と活動は2010年の春から2011年度を通して行い続けました。

活動成果の発信については、文字媒体だけではなく体で表現することをテーマにいくつかのイベントを開催しました。また同時に、「カドベヤ」では身体活動だけでなく一般の人たちがアカデミックな活動を行えるように、2011年度には読書会も始まっています。このような準備と活動、意見交換や発信を行い、新しい持続可能なコミュニティを創っていくことがこのセクションのテーマとなりました。

セクションの目的は2009年度に出しました調書の中に出ている通りですが、まずは「コミュニティづくり」です。コミュニティづくりという活動を通して、キャン

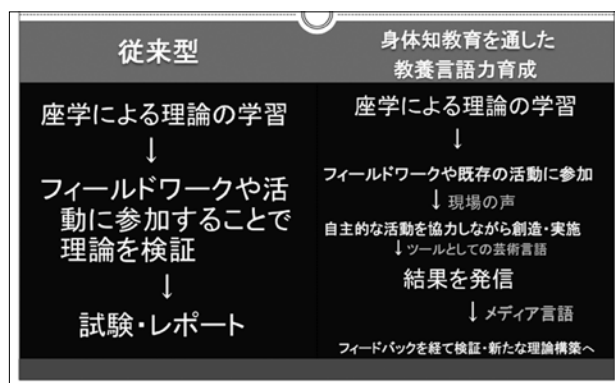


図1 従来型と身体知教育の比較

パスを出て社会についての授業を行い、創造力の開発とともに、メディア・芸術言語力の育成を目指すということです。

従来型の授業と今回の身体知教育を通した教養言語力育成とを比較すると、ここでも教養研究センターのキーワードである、「見いだす、つなげる、広げる」ということが大きなポイントとなってきます。まず、従来型については、先ほどのセクション2の紹介で武藤から説明がありましたけれども、座学による理論を学習し、実際にフィールドに出掛けていって人々の声の聞き取りを行ったり、実際に行われている活動に参加することでその理論を検証して見直すということが中心となります。そして、検証したことを持ち帰って試験やレポートに落とし込むということでした。

いくつかの学生の声の中で出てきているのが、「実際に創造的な活動を自分たちが行えなかった」ということで、これがひとつの大きなポイントです。長田進先生の学生さんたちがおっしゃっていましたが、ここからまさに次のステップがコミュニティづくりの現場へとつながっていくのだと考えております。

つまり、前半の部分は従来型とまったく一緒ですが、実際に座学で学んだことを聞き取りを行った際の現場の声というものとつなぎ合わせた上で、今度は自分たちが自主的に自らの創造力を発揮して活動を企画し、コミュニティの人々と協力しながらそれを実施するということです。

その手法はさまざまでしょうし、他の大学でも「シビル・エンゲージメント」といった形でこういった教育事業を始めておりますが、私たちの目標は、セクション1

で身に付けた芸術言語を使って何か創造的な企画をたて、それを実際に行った成果を発信することで、メディア言語をツールとして使える能力を構築していくということです。

そして、現地あるいは外部者からのフィードバックをもらって、新たな検証と新たな理論構築を行う、という循環を築き上げていくことがシステムの目標となります。そしてそのためにあるのがコミュニティ活動であるわけです。

事業例

(1) 芝の家「コミュニティ菜園プロジェクト」

先ほど、慶應では長らくこういった試みがすでに行われていると言いましたが、そのひとつの例として、2006年に活動を開始した「三田の家」があげられます。これは三田キャンパスのすぐ近くの民家を学生たちが自ら改造したもので、さまざまな活動の拠点となっています。かわる先生方が日替わりで授業をこの場所で行うだけでなく、町と大学の間にあるインターキャンパスという名にふさわしく、授業も含めすべての活動は外にも開かれています。つまり、先生方は普通の授業を行います、そこに加わってくるのは大学生だけでなく、地元の人であったりと、興味がある人たちが自由に入ってくる。授業以外の活動も行われていますが、この形式のもとで色々なネットワークができていき、様々なコミュニティ活動が展開されていくという仕組みです。

そしてその知見をもとに、2008年に「三田の家」のすぐ近くにできたのが「芝の家」です。ここでの事業は港区の委託研究事業として行われていますが、スライドを見てお分かりのように昭和を思わせる縁側を持つ家造りになっておりまして、ここでも学生だけでなく、小学生やお年寄り、地元で働く人々がお昼を食べるためにちょっと立ち寄ったりと世代を超えた人々が集まってお互いをみまもりつつ、さまざまな活動を展開していく、という場所になっています。

キーワードは「昭和の地域力再発見事業」です。映画でも有名になった『3丁目の夕日』ではありませんが、やはり東京タワーの根元にあるこの地域は、まだまだ昭



図2 これまでの試み「三田の家」(2006年9月活動開始)



図3 芝の家(2008年10月オープン)

和のころの密なコミュニティのにおいが残っており、慶應義塾大学もその中にあるということです。このように、コミュニティづくりは慶應義塾の教育事業の目玉です。三田・日吉の先生方でこの「三田の家」と「芝の家」で事業を展開している方たちの多くが、このGPのメンバーになっていただいています。

その「芝の家」で、このGPを使って行われたのが「コミュニティ菜園プロジェクト」です。プロジェクトリーダーは坂倉杏介先生です。

プロジェクトの概要は、地域住民や学生、そして卒業生の協働による菜園を作る実践的コミュニティの形成です。「芝の家」をベースにしますが、ここでの目的は、「共に育てる、共に学ぶ、共に楽しむ」という3つの活動を経て、コミュニティの創造を行っていくということです。育てた植物は、地元の人たちに「緑の里親」として引き取ってもらいますが、その際に育てることを中心にした学びの勉強会を行います。そして、最後は収穫祭などで皆で育てたものを楽しむという循環を作っています。

ここでのコミュニティづくりは多世代、多文化の実践的なコミュニティづくりです。大学の中だけでなく、三田の地元でも同じですが、どうしても同世代や同じ文化を共有する人々が集まってしまう。そういった同質的なコミュニケーションを見直して、他者との共存の在り方を探る。また何かをツールとして自己を生き生きと表現できる場づくりを行っていく。そのために今回は「育てる」をキーワードにして菜園がツールとなったのです。実際に「芝の家」の在り方、「昭和の地域力再発見」を基本としつつも、それをどうやって教育に結び付けるかが、今回の菜園プロジェクトの大きなテーマとなりました。

この事業は2009年度から始まって2011年度にわたって現在も行われているもので、もうすぐ今までの成果をまとめた報告書が出る予定です。今までのアンケートやフィードバックを見ると学生間だけではなく、世代間のコミュニケーションが見事に図られ、菜園を媒介としたコミュニティづくりが実現していることがわかります。

参加した学生たちは卒業生、学部生だけではなく高校生も含まれています。慶應の女子校が近くにあり、その生徒たちもかかわっており、非常に地域への愛着がわいたということが、はっきりとアンケート調査の中に出ております。あともう1つは物を育てる活動や、勉強会を通じて意見交換を行うことで、自己表現力が上がった、と学生たちが考えていることも調査によってわかってきました。

これからも菜園プロジェクトは続けていきますけれども、坂倉先生の言葉によると、この三田界限にも高齢者が増えてきているので、そういった高齢者のみまもり、つまり花を引き取ってもらおうと同時に、その家庭や住民をみまもっていくというみまもり事業にもつながるだろうし、あるいは花というものを通じて、大学のある地域の景観の向上にもつながっていくだろうということです。

このように「三田の家」や「芝の家」では日常的にさまざまな活動が行われていますので、そういった活動を積極的にリンクしていくことで、教育プログラムをさらに発展させていく方向性を見つけていくことが、今後の目標となるでしょう。

(2) 寿プロジェクト「みまもり」と「動く教室」

さて、「三田の家」は2006年度にできました。そして「芝の家」が2008年度に立ち上がりました。どちらも三田界限を中心に新しいプロジェクトが発展していったわけですが、そのまた2年後にできたのが「カドベヤ」です。共有しているアイディアは同じです。未来型の活動、高齢者を含めた住民のみまもり、地域への愛情。これらを土台にして選ばれたのが日吉キャンパスに近い横浜市中区の「寿地区」です。

今回のGPでは寿地区を中心にしたプロジェクトも展開されました。ここでは大きく分けて2つの事業があります。1つは寿地区に在住する高齢者のみまもり活動です。そしてもう1つがカドベヤで展開される「動く教室」という身体活動です。プロジェクトリーダーは事業リーダーである武藤浩史と、横山千晶ですが、先ほどもお名前を挙げました熊倉先生、そして菜園プロジェクトの坂倉先生などのアドバイスやご注意を得ながら事業を進めてきました。

プロジェクトの概要や活動の具体的な内容としましては、独居老人がほぼ人口の大半を占める寿地区、そこを中心としたコミュニティ創造の活動を行う、ということになります。そのために寿地区とその外側にある近隣地区を結ぶオルタナティブスペースを設け、そこを活動の拠点として、寿地区だけではなくその界限を含めた町と人のことを学んでいく。と同時に、さまざまな人々が集まり、事を起こす拠点としてカドベヤで活動を行っていくというものです。

横浜という町は、ご存知の方もおられると思いますが、「創造都市（クリエイティブ・シティ）」を目指すまちづくりを展開してきました。本日外部評価委員としてお越しくださいました菅原幸子さんもその担い手のおひとりです。市民の創造力を町づくりの基点としようというスタンスです。その創造性がよく表れている部分が横浜のみなとみらい構想です。しかしそのある意味光り輝く創造性の裏にはもちろん陰の部分が存在します。それが例えばその昔「青線地帯」として知られた黄金町であったり、ドヤ街として知られる寿地区なのです。寿地区は、その昔日雇い労働者の町であり、高度成長期のころは日雇い労働の方たちでにぎわった場所です。ところが今で

は不況のあおりや労働力の確保の方法が大きく変化したために、日雇い労働者の町から福祉の町に変わってしまいました。日雇い労働者のための簡易宿泊所が生活保護受給者のための住処となっているのです。今では200メートル×300メートルというそれほど大きくない地域に三畳一間の部屋が並ぶ簡易宿泊所がおよそ120軒立ち並んでおります。

ここにおよそ6,500人以上の人々が住んでおり、そのおよそ半数が65歳以上の独居老人です。そして、今ではこの簡易宿泊所は、そのままそういった方たちの終の住処となっています。見取られることもなく孤独死される方が毎年数多く出る地域でもあります。

さて、この事業で目指したものは、先ほどの「芝の家」と相通じるものがあります。多世代・多文化の実践コミュニティづくり、同世代・同文化のコミュニケーションの見直し、他者との共存の在り方を考える、そして自己だけでなく他者も生き生きと自己表現できる場をつくるという点です。しかしここでつけ加えなければならないのは、この寿地区の特殊性です。

まず住民のほとんどが生活保護受給者であり、その多くが先ほどの岡原先生のお話の中でも触れられましたが障がい者です。障がいを持つ方々は、身体障がいだけでなく、精神障がい、知的障がいなど複数の障がいを抱えた人々もいます。同時にアルコール依存、ギャンブル依存、ドラッグ依存に苦しむ人々もおり、読み書きがそれほどできない方々のための識字学校もあります。同時に先ほどもご紹介した通り、寿は高齢者が多い町です。

ここからもわかるように寿地区は格差、そして高齢化が生み出した町でもある、ということから私たちの将来を見る生きたテキストともなりえる場所なのです。続いてどのようにしてこの町から学んでいくのかということが、私たちの課題となりました。

まず、授業の中で寿を取り入れていきました。法学部設置の「人文科学特論」の中で独居老人のみまもりを行いながら、同時にそのお相手から多くを学んで、何か物語を作っていく、つまり創作ですね。この試みをNPO法人「さなぎ達」の協力を得て始めました。これが「寿みまもり・ききとり・ものがたりプロジェクト」です。

この授業ではフィールドワークにおける学生たちのリ



図4 横浜「寿地区」町並みと簡易宿泊所

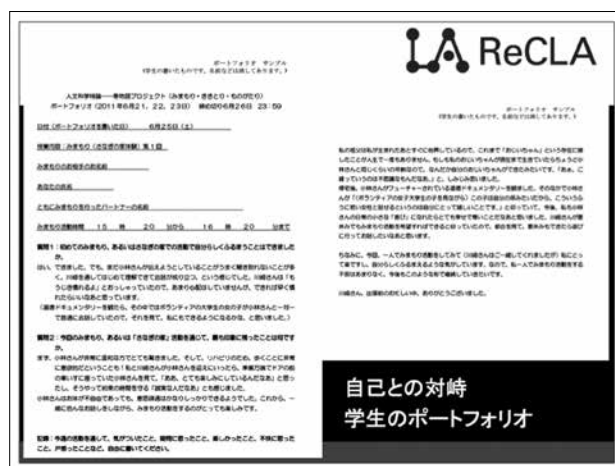


図5 学生の見守りポートフォリオ

スクマネジメントを徹底し、学生たちがこういったお年寄りたちと、町に向き合うことによって、自分の中でいう変化が起こるかということを感じの面からも振り返ることができるように、一回一回の活動記録をポートフォリオの形で蓄積していきました。これをNPOの協力者と、授業担当者の武藤と私の方でシェアしながら、何か問題があるときは学生一人一人に対処できるような形式を取っていきました。また、学生たちの中でも自らの「気づき」、自分たちの町や人とかかわりの変化や成長の様子を、あとでこのポートフォリオの中で見返ることができるような仕組みにしました。

続くもうひとつの活動が、オルタナティブスペースを寿地区の近くに創るという作業です。これが「カドベヤ」として結実しました。ちょうど中区と南区の境、また寿と近隣の住宅街の境、道が折れ曲がる角っこにあるとい

うことで「カドベヤ」という名称が付きしました。こちら
も事業の協力者であるコトラボ合同会社との協力で、場
所を見つけることからデザイン、建設まで行っていました。
オープンが2010年4月のことです。住んでいる
ところ、立場に関係なく、だれでもが集まれる、オルタ
ナティブスペース、交流の場所として私たちはこのカド
ベヤでの活動を展開していくことになりました。

これらの活動を開始するためにはもちろんさまざまな
準備が必要でした。寿地区に入っていく前に、協力者
として、コトラボ合同会社とNPO法人「さなぎ達」に
事業に加わってもらうことをお願いしました。そして、
2009年度の終わりには、すでに大阪の釜ヶ崎で、ア
ートを使ったコミュニティづくりを行っている「ココロ
ム」の上田假奈代氏や、協力者でもあるNPO法人「さ
なぎ達」の理事長、山中修氏と「寿みまもりボランティ
アプログラム」の担当者、川崎泉子氏をお招きして、「コ
ミュニティを創る・コミュニティを考える」というシ
リーズでの公開セミナーを開催すると同時に、「コミュ
ニティ・アートと言語力」というキックオフ・シンポ
ジウムで、実際にアートを使いながらコミュニティづく
りを展開している方々をお招きしてシンポジウムを行い、
さまざまなリスクとその対処の仕方についても学ばせて
いただきました。

それらの準備期間を経て、2010年度の春にこのオル
タナティブスペースが立ち上がり、授業も開始となった
のです。「カドベヤ」での活動はどのように開催してい
こうかと、話し合った結果、地域住民、寿住民、学生た
ちと一緒に集まって交流できるそのツールを「共にいて、
ともに動く」ことにしました。つまり、言語だけではなく
身体を使って人々が共に集まる。そこからやがてコ
ミュニケーションが生まれていく、という考えです。こ
れは横浜市が取り組もうとしている創造都市のありかた
とも関連しています。

こうして毎週火曜日に横浜や東京在住のアーティスト
たちの協力を得ながら、「動く教室」が2010年の6月か
ら始まりました。ここではさまざまな体を使ったイベ
ントを行い、それが終わった後、みんなで「食べる」こ
とを介して交流しています。本当にさまざまな方々がこ
れまで参加してくださいました。重度の障がいがある方、



図6 カドベヤ (2010年4月開設)

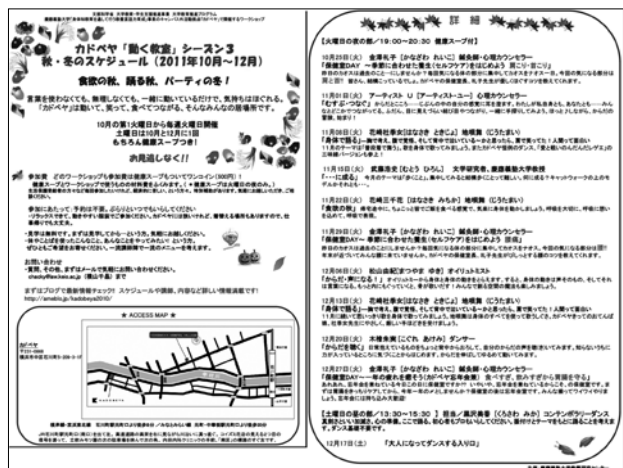


図7 カドベヤでのイベントチラシ

ホームレスの経験者も、ホームレスの方もいます。ただ
参加者は自分たちがどういう人間かということを話さず
とも、とにかく集まって、まずは体を動かして一緒に食
べましょうというところからすべてを始めました。寿の
方々は孤食で、ほとんどがお弁当で生活しています。い
や、寿の方でなくても最近は孤食ということが増えてい
るのではないのでしょうか。食べている時は皆、幸せな気
持ちになります。そんな中でだんだんと言葉が出ない人
たちも気持ちがほぐれていく。こういった仕組みの中で、
新しいコミュニティづくりはまだ実験段階です。しかし
実際に手応えを最近感じるようになってきました。

もちろんその過程でいろいろな交流も行いまして、例
えばホームレスやホームレス経験者たちでつくり上げた
ダンスグループの「新人H ソケリッサ!」をおよびし
て、2011年の3月終わり、震災の後にシンポジウムを



図8 カドベヤで生まれたダンスの公開イベント「先ず獣身を成して後に人心を養う」

行いました。寿からも数名参加してくれました。その後2011年5月11日に新入生歓迎行事のダンスイベントの中でこのカドベヤででき上がったオリジナルなダンスを発表するという機会をいただきました。このダンスイベントでは先ほど長谷山理事のお言葉にもありましたけれども、福澤諭吉の有名な言葉、「先ず獣身を成して後に人心を養う」を、そのままタイトルにしました。どんな身体でもいい。まずは自分なりの健康な体を目指そう。その後、人の心が養われるんだということを実際にこのカドベヤを通じて私たちも実感している毎日です。

この「動く教室」については参加者の満足度は非常に高くアンケート調査では、満足度が3.9点です。またこの活動の大学教育や社会活動としての意義に関しても、3.9点というポイントを出しています。参加者の間での具体的な気づきとしては、まずはこの寿のすぐ近くに住んでいながら、寿に一步も足を踏み入れたことがないという方たちから、偏見が払拭されたという意見が挙げられました。実際に寿地区からの参加者からは、「やりがいを見つけた」、「やっと自分の居場所を見つけた」という声も出ました。

また、学生たちにとっては、生活保護法という法律の中でいわれている自立の意味をもう1回見直さなきゃいけない、とかみまもり活動で、他者を通して自分を見るという目も養われたという声が聞かれました。

「芝」、「寿」共通の課題

- (1) 学習測定の方法
- (2) カリキュラム化の際のプログラム・デザイン
- (3) 地域との協力体制と信頼関係の構築
- (4) 学生の関わり方

さて、芝と寿にもまだまだ課題はたくさんです。まずは何と言っても学習測定の方法がまだ確立しておりません。そしてこの活動をカリキュラム化していくときのプログラム・デザインがこれから重要になってくるでしょう。そして地域と協力体制や信頼関係を構築するときは、寿の場合も時間がかかりましたので、これを一般のほかの地区へと敷衍していくときの構築方法もモデル化していく必要があるだろうと思っています。

また、学生のかかわり方ですが、芝や三田の場合はキャンパスのすぐ近くですが、寿の場合は日吉からも遠いので、授業以外ではなかなか学生たちに積極的にかかわってもらえないという問題がありました。そして、いったい地域活動についての大学教育の在り方とは何なのか、という基本的な問題があります。慶應義塾には慶應義塾としてのスタンスがあるでしょう。その確立は重要だろうと思います。

今後の展望

さて、最後に今後に向けての提案で締めくくらせていただきます。実際にコミュニティづくりの中でのキーワードには、やはり高齢化社会が間違いなく出てくると思います。そして、大阪や横浜中区のみならず、私たちの大学がある港北区でも今、生活保護家庭が増えてきています。そういった意味で格差社会や福祉政策、自立援助の在り方そのものの現場に、学生たちが実際に触れていくということは、これはある意味では重要になってくるのではないかと思います。

あと、一般に今ではシビル・エンゲージメントとはボランティア、福祉的な見地からとらえられますが、私たちはGPを通して他の見方を提示したいと考えております。つまり、ボランティアとか福祉的な見地という上から下への一方通行的な見方ではなく、双方向のみならず多角的にいろいろな人々がかかわって互いが教育し合えるプログラムこそが真のシビル・エンゲージメントではないかと思っています。

そのためにはまず学生たち、あるいはかかわる教員たち、そして最終的には大学そのものが、何のために自分はこの地域にかかわるかという意識構築を、教育プログラムを培う前には絶対に行っておかなければいけないと思います。同時にこの意識構築は、今後さらに大きな教育プログラムへと作り込んでいく上での課題となり、また私たちが実際に現在他でも行われている高等教育の中でのシビル・エンゲージメントのありかたについて問いかけたいと思っていることの核心です。以上が「コミュニティ・セクション」からの報告です。どうもありがとうございました。



横山 千晶氏

セクション 1 ～ 3 質疑応答

川島 シビル・エンゲージメント、結構深い話だと思います。大学教育と一種の社会政策的なかわりを自覚的に行っている大学は慶應以外でありますか。

横山 寿地区だけではなく、山谷や釜ヶ崎でも大学がかかわっています。寿に関しては明治学院や桜美林、中央大学の学生たちが入っています。寿ではさまざまなNPO団体が活動を展開していますので、それらの活動に加わるという形でかかわっているようです。

これからはこのカドベヤができましたので、そこを拠点にして複数の大学による協同ゼミなどを立ち上げていこうと考えているところです。かかわっている大学が共に学び合えるような場所として、この寿、カドベヤを利用できないかというわけです。まずこの4月からは立教大学の社会学部のゼミと慶應義塾の法学部の学生との共同ゼミを開始する予定です。

川島 コミュニティをつくるのはいったい誰なのか。全般的にこの取り組みに対して深い敬意を表している上で伺うのですが、これは一種のコミュニティに対する介入ですよ。それを大学の教育プログラムの中で抱え込むというか、担うことについて、どうお考えになっているのかを教えてください。

横山 介入という意味ではおっしゃる通りです。ですから時間もかかりました。こうした閉鎖社会の中に大学が入っていくことは、介入以外の何物でもありません。いわゆる教養教育を中心とする大学が入っていくことに関しては、「何をしに來たのか」という目で見られ、こちらの意図をわかってもらうことが大切でした。

私も武藤も法学部で教鞭をとっていますので、生活保護法が今問題になっていることも自立支援というものも法学部の学生にとっては耳慣れたものです。ただ、実際

の現場を見ている学生は非常に少ない。ですから学生を寿で学ばせる意義をまず分かってもらう必要があった。そのためにはそこで社会起業家として活動の場に寿地区を選んでいる人やそこで福祉的な活動をしているNPO団体に協力者としてその意義を分かってもらうことから始めました。

これらの協力者たちは、新しい居場所を住民の人たちに与えることができれば、それが1つの自立のプログラムにつながるかもしれないと考えてくれました。

寿の真ん中にどうしてこのオルタナティブスペースができなかったかということ、寿の外の人たちがなかなか入ってこれない。同時にやはり寿は福祉の町ですので、地代が高くて物件がなかなか見付からなかったということもあります。同時に寿の住民の生活サイクルが朝早く夜早いということもありました。大学のカリキュラムが終わった後の活動になる6時以降だと、5時に夕飯を食べてはやめに寝る寿の人たちの生活を乱すことにもなります。そこで寿の外に居場所をつくることで、教育プログラムを展開し、寿の人たちの自立の橋渡しの場所として認めてもらうために、およそ1年間ぐらいかけて話し合いと準備を行いました。

町への介入でもあります。学生にとっても町の人々にとっても、何らかの意義があることを認めてもらったという経緯があります。

川島 僕が言いたかったのは、教育的にある意味で教材として最適の対象だったからということなのか、それとも大学教育に対する見方そのものに対して、社会的なかわりみたいなものを教育が担っても構わないという考え方から出発されたのかということです。

横山 そのどちらもです。町は素晴らしいテキストなのです、本当に。その点は間違いありません。その意味で、

私は大学は町に学ぶと同時に町の、社会のありかたそのものにもっと深くかかわっていく必要があると思っています。本当に強く感じています。

武藤 補足になるかどうか分かりませんが、このシビルエンゲージメントの話では、従来の大学、桜美林とか明治学院は福祉団体の既存の活動の中にボランティアとして入っているものが多いという私は印象を持っています。

それに対して、ここではコミュニティスペースをつくって、そこで何か体を動かし、共に動き、共に食べることをやっている点が新しいことと思っています。それは川島先生がおっしゃったコミュニティをつくるのは誰？ というお話ともつながっています。そこにあるコミュニティがうまく機能するために、どういう出来事があつたらいいか、そういう発想です。そうすると、体を動かす場所があつた方がいい。そして共に食べる場所があつた方がいいという形で、このスペースをつくったと。そうすると、コミュニティスペースがある程度機能し始めると。

学生は授業で来る。ただ授業以外では学生は、寿には1時間かかりますから来ません。それをどうつなげるかが今後の課題です。寿地区というある種の特殊な地区に大学教育で入っていくことは、これまでもあつたけれども、そこで身体知教育のプロジェクトをやらせていただくことによって、新しい入り方の模索ができたのではないかな。

菅原 今までのプレゼンテーション全体についての質問です。このGPプログラムが今年度最終ということで総括をなさっていますが、来年度以降はどのようなものか。長い目で育てていくべきプログラムが多数ある中で、実質2年半の助成事業の中で出来た芽が、4月以降、どう進められていくのかを前提として、知りたいのですが。

武藤 本来は2年半、ご援助いただいて、その成果は大学のカリキュラムに取り入れていただくというのがこのプロジェクトの趣旨です。ただ大学もお金のことが絡むと難しい問題があります。

1つ言えるのは、2年半で、我々はいろいろな方と出会って、ワークショップをやっていただいて、いろいろなことを学ぶことができた。そういう意味で教員全体の

スキルが上がったと言えると思います。ということは、外部からの援助はなくてもできるようになっている部分があります。

今後文科省の援助が大学当局の援助に変わるのとは難しいと思います。ただ一部の援助は、ぜひしていただきたいし、例えば教養研究センターを通じての援助となる場合もあると思いますが、同時に目に見えない形のスキルの蓄積はあると思います。お金がなくなって困るというデメリットと、自立できたことのメリットの両方を今の私たちは抱えています。

不破 自分の「アート」のセクションのことを申し上げれば、いろいろなプロジェクトを通して、いろいろと学ぶことができて、授業の様々なアプローチの仕方や方法論を学ぶことができたと思います。

同時に、発表でも申し上げたように、評価、授業内外の相互作用という効果を得るためにはプロセス重視というキーワードがあつたと思いますが、教員と学生という通常の1:1のみならず、アカデミック・スキルズのように、複数の教員が学生に与えることは教育上の相乗効果があると思います。つまり大人が複数、教育の現場に同席していることによって、社会の価値観を持った者が教室内にいて、教員同士が教室内の議論に対してコメントを言い合うことになり、あるいは1つのものに対しての異なる評価をしたり、というようにさまざまな考え方があり得ることを授業内で学生も教員も体得できるのは大きいと思います。また学生が自分の作品や発言は、この先生からは好意的に評価されるけど、あの先生にはあまり評価されないこともある、という評価を絶対化しない方法もあり得ることを学ぶことは、人的に2人以上いる環境によって効果的に醸成されると思います。そこまでぜいたくを言うてはいけないのかもしれませんが、方法論的なスキルを外部講師から学び磨いただけではない教育効果は、やはり複数の教員担当のメリットは強く感じました。

武藤 横浜市の支援が必要になってくるときもあると思います。今日のプロジェクトの宣伝をよろしく願います。

セクション 4：コミュニケーション

手塚千鶴子（慶應義塾大学日本語・日本文化教育センター教授）

セクション 4 の概要

セクション 4 は「コミュニケーション」です。私、手塚をリーダーとして、メンバーは次の通りです。

セクション 4 「コミュニケーション」メンバー

リーダー：手塚千鶴子

大出敦、笠井裕之、菊住彰、熊倉敬聡、坂倉杏介、高山緑、種村和史、武藤浩史、村山光義、横山千晶、吉田恭子

年度ごとの活動としては、2009 年度はスタートの年で 2 事業（学内実施 2）、2010 年度に 6 事業（学内実施 5、学外実施 1）、そして 2011 年度に 7 事業（学内実施 6、学外実施 1）を実施いたしました。日吉キャンパスがメインですが、三田や学外での合宿等も行ってきました。

セクションの目的は名前の通り「コミュニケーション」ですが、これは対自つまり自分と、そして対他、他者との両方のコミュニケーション学習を通して主に自己についての授業を行い、実験授業や単発のワークショップという形もありますが、臨床心理学的な視点からの自己システム、そして無意識と意識とか、知られてなかった自分との関連付けや自己理解をすること。それから、今まで場合によっては抑圧されていたり、気付いてなかった自分、あるいは自分の中の頭と心と体といったような、人間としての自己の全体性の回復を志向し、その結果を通して、主として協働力、芸術言語力の養成をすることを目的としております。その意味では学術言語力の方は、このセクションではあまり重きを置いておりません。

その具体的な目標を「自己とコミュニケーション」ということに落としてみますと、自分について、それから

他者についての気付き、あるいは洞察といったこと、そして何よりもコミュニケーションへの動機付けを高める。また、コミュニケーションといっても、いろいろなアプローチ、可能性、多様性がありますので、そこにひらかれることを目標として、実践的なコミュニケーション能力を養成することを考えております。

具体的な方法としては学生参加体験型のワークショップを中心にして、教養言語力のプログラムですので「言語と非言語」、「無意識と意識」、それから論理的な思考の中心、あるいは言語化する「左脳」とアートとか身体での感受性を高めるような「右脳」、その両方との関連と往還、そして身体を通すこと、あるいは「アートの自己表現」があります。より具体的にはコラージュであったり、絵を描いたり、あるいは瞑想呼吸というものを用いました。

他のセクション同様に、ここまでをまとめますと、自分に気付いたり、他者との関係の中で他者に気付いたり、またお互いに自分の中でのつながりを発見したり、他者とのつながりを発見したりということで、そこを通して芸術言語の習得、それから自分に対しての自己理解を深めることをやってきました。そのプロセスの最後の方で創作作品をアウトプットとして出すということも行っております。ただすべてのプログラムで作品を作るわけではありません。そういうことによって、自分自身というものを広げる、あるいは他者とのつながりを広げるということをやリ、最後に自分と他者への気付きを自分の中に定着するために、振り返り、あるいは言葉での振り返りやアンケートなどを行います。これらがループのように関連して、それがまた協働力の育成や新しい自己の構築へと関連するような形を考えております。

事業内容

(1) 2009 年度秋 身体知実験授業「体をひらく言葉をひらく——わたしたちの物語を紡ごう～身体アート表現を介しての協働力養成～」

会場：日吉キャンパス来往舎

日時：2009 年 10 月 28 日～2010 年 1 月 20 日（7 回の授業と振り返り研究会）

参加者：学部生、卒業生、通信生、教員、一般の参加

講師：菊住彰（学生相談室カウンセラー）、菱山裕子（造形作家）、黒沢美香（ダンサー）

この身体知実験授業は教養研究センター主催で 2006 年から行ってきた実験授業です。造形作家とダンサーのお二人の講師のほかに、カウンセラーの菊住彰先生にもご参加いただき、最初に臨床心理学的な視点から自己に開かれ、他者に開かれるための感受性とか、想像性開発のためのワークショップを行いました。

内容的には参加者が自分の気に入っている物語（童話、小説）の書き替えをグループで行うというプログラムです。言葉の書き替えだけではなく、そこに衣装であるとか道具とか、そういうものを入れて行きますので、身体や五感に開かれる感受性と気付きを生みます。まずは対自的コミュニケーションですね。それから相手とのま

なざしや身体など、言葉抜きのアプローチも取り入れて、相手の話をよく聞き思いを伝えるという対他的コミュニケーションを磨き、それを第 1 段階として、いろいろなプロセスを経て、たとえば身体ムーブメントを使って物語をどう表現していくかを考えたり、物語の書き替えを小道具、背景、衣装、さらに音楽を入れて話をふくらませ、ダンサーや造形作家の力も借り、グループごとに創作作品として完成させ、発表会、最後に振り返り研究会を行ってディスカッションをしました。



図1 2009 年度身体知実験授業チラシ



図2 実験授業ワークショップ（左：物語を書き替える、右：身体ムーブメントでの表現）

(2) 2010 年度秋 身体知実験授業「心をひらく 体をひらく——初心者のための瞑想入門」

会場：日吉キャンパス来往舎

日時：2010 年 10 月～2011 年 1 月（計 5 回、振り返り 1 回）

コーディネーター・講師：榎尾直樹（文学部教授）

特別講師：本山一博（玉光神社宮司）、峯岸正典（長楽寺住職）



図3 2010 年度身体知実験授業での座禅

次にご紹介するのは 2010 年の身体知実験授業です。瞑想入門ということで、これは本格的な瞑想を学ぶため、特別講師としてお寺のお坊さんや神社の神主さんをお招きして授業を行いました。

「瞑想」に理論的なことと実践、その両方からアプローチして、しかも単に座禅を組んで瞑想を行うのみならず、呼吸をする、歩く、食べるなどの私たちの日常的な営みを見直す作業という形で、自分自身と向き合う作業を展開。呼吸に気付くことによって自分に対する気付きが生まれます。やはり最終回には振り返り会を行い、今までの内的な経験を互いに言語化してディスカッションを行いました。

(3) 「怒り」と「葛藤」に創造的に向き合うワークショップ

会場：日吉キャンパス来往舎 1F シンポジウムスペース

日時：2011 年 3 月 5 日（土）

講師：佐藤仁美氏（放送大学准教授、臨床心理士）、山本薫氏（異文化コンサルタント、心体運動コーチ）

これは単発のワークショップで、2010 年度の春に行ったものです。「怒り」と「葛藤」というのはオープンなコミュニケーションが非常に難しいテーマですが、それをアート、あるいはコミュニケーションでも、新しいアプローチからやってみようと思いました。内容で午前、午後と分けたのですが、特に午後の実習は「怒りのようなもの」と付き合う「対人コミュニケーション実習」ということで、普通、怒りや対人葛藤にあるときは、相手

のことを思う気持ちは少なくなって、自分が正しいという思いで爆発するわけですが、そうではなくて自分と相手にともに配慮したコミュニケーションの取り方の可能性を、言葉だけでなく、指を使ってのコミュニケーションとか、あるいは言葉に身体を同調させるようなゲーム体験をしたりして、最後に振り返りを行いました。

(4) 自分との対話、他者との対話をゆたかにする

コミュニケーション・ワークショップ1「一本線から始まるコミュニケーション～グループ・スクイグルと連物語を通して～」

会場：三田キャンパス

日時：2011 年 5 月 21 日

講師：佐藤仁美氏（放送大学准教授）

次は、これも 2011 年度になりますけど、自分との対話、他者との対話を豊かにするコミュニケーション・ワークショップです。メンバーは 1 本線を大きな紙につぎつぎに書いていきます。その後、今度はそこに絵を付け加えていって膨らませ、ことばでストーリーをつむぎ、最後にグループ毎に全員で、語りと絵で発表し、言語と非言語で自分と他者との対話を往還するコミュニケーションを体験しました。そして最後にはグループごとに、ドラマまではいきませんけれども、語りと多少の動作を付けて発表するという形です。言語と非言語、両方の往還するコミュニケーションという面白いアプローチを体験しました。



図4 コミュニケーション・ワークショップ

その他、まだいろいろな活動を行いました。「ピアによる学習サポートと教職員同士のサポート」として、ピアメンバーによる学生の学習相談や、教員サポートのために学生相談室のカウンセラーの先生などをお招きして、どのように学生とコミュニケーションを取ったらいいかというシリーズでお話をいただいております。

(5) その他

それから2010年には学外で3泊4日のインテンシブな合宿ワークショップ「非構成グループエンカウンター」（講師：橋本久仁彦）を行いました。これもかなりインパクトがあったようです。それからカドベヤの「動く教室」の一環として、コラージュを使ったワークショップ、法学部の合同ゼミの一コマで「内観ワークショップ」なども行いました。内観というのは、日本初の心理療法で、自分を振り返る、他者との関係を振り返るという自己内省法です。

成果

- (1) 参加しての主観的な満足度 ◎
- (2) 自己表現、他者につながる驚きや喜び ◎
- (3) 学びがあったとの感触 ◎
- (4) 気づき・洞察：自分に対して ○、気づき・洞察：

他者に対して △

- (5) コミュニケーションの可能性へとひらかれる ◎
- (6) コミュニケーションへの動機づけが高まる ◎
- (7) 対自的コミュニケーション力 ○
- (8) 対他的コミュニケーション力 △～○
- (9) 協働力 △～○
- (10) 芸術言語力 △～○

これまでの成果を一覧にまとめました。全体として見た場合に、上の方からポジティブな評価になっていますが、非常に主観的な満足度、参加してよかった、あるいはこんな自己表現を自分ができたとか、連帯感とか、他者とつながった感覚があったという驚きや喜び、学びがあったという感触に関しては、二重丸を付けてもいいかなと思います。ただし、これらについてはまだ数値的な分析、言語化は進んでいない部分もあります。

それから、気づきや洞察については、自分に対して、あるいは他者に対して、どちらかという自分に対しての方が多いかと思いますが、それはテーマ、授業によって異なります。そして「可能性」、さまざまなコミュニケーションのアプローチ、やり方があるという可能性や多様性がひらかれるということ、コミュニケーションに対して今までの苦手意識から、むしろいろいろやってみたいという、非言語的なもの、身体に集中するということも含めて、いろいろやってみたいという思いは非常に

強く、ワークショップの後に懇親会を開くと、1時間半～2時間の懇親会では話が終わらないことがほとんどです。言語化は難しく、何がなんだか分からないのだけど、すごくいい体験をしたという共感があるのです。

それを実際に「使えるコミュニケーション力」として考えるには、まだちょっと弱くなるのかなという評価です。実は今日も、アンケートを見直してみたところ、だいたいマルだけど、ちょっとマイナスぐらいの感じかなという感じなので、多少抽象的な表現でコミュニケーションをとらえた場合、なかなかそれ自体が何かということが難しいと思いました。その点はちょっと評価が下がるけれども、身体知的なコミュニケーションのベースになるところでは、非常に大きな刺激を受けたのではないかなと感じています。それが実践的に使えるものとして定着するだけの力があつたかどうかという、ワークショップや事業の長さとかいろいろなこともありますが、全体的にそういう感触を持っています。

課題

- (1) 学部生を呼びこむ困難と広報の課題：リピーターが多い、通信生や義塾出身者は興味大
- (2) 一番コミュニケーション力を必要とする学生にどうアクセスするか
- (3) 言語化されにくい学びを言語化する工夫
- (4) アンケートの内容や、使い方の工夫
- (5) 授業への反映の仕方：基本的なコミュニケーションの課題を、各授業でどうあつかうのか
→瞑想の実験授業から発展した「文学と瞑想」などの取り組み（セクション1「アート」）

課題については、ここまであまり説明はしてきませんでしたが、事業内容の(1)の身体知の実験授業「体をひらく言葉をひらく—わたしたちの物語を紡ごう」の連続授業のときには、学部生もかなり多かったのですが、その中でもリピーターが多くて、それまでに身体知の実験授業とか、これにかかわっているプロジェクトに参加している学生がほとんどでした。むしろ、「コミュニケー

ション」というテーマに興味を示したのは、通信教育部の学生や通信出身の現在、社会人として働いている方とか、義塾出身者です。単発ワークショップの場合にはさらに大人の方がその日飛び込みで入ってきたりということもあり、むしろ不思議だったんですが、学部生を呼び込むにはどうしたらいいかという広報の課題があります。

一番コミュニケーション力を必要とする、多少内面的な課題を抱えていたり、人との付き合いがうまくできないような学生に、どうアクセスしたらいいかなという課題もあるように思いました。

それからアンケート等で言語化して振り返りをきちつとされている方もいるのですが、感触として何かを学んだという感じはあっても、それを言語化するのは難しい場合もあるので、言語化されにくい学びを言語化する工夫、今後に向けてかかわってきますが、アンケートの内容や使い方にも工夫が必要かと思います。

最後に、実験授業とか単発ということではなくて、これらをどうやって大学の正規の授業に反映していくかという課題。たとえば瞑想の授業を企画していただいた熊倉敬聡先生は、ご自身の「文学」の講義の中に瞑想的なアプローチを取り入れているということですが、コミュニケーション上の課題を実際の授業でどう扱うかは、今後、課題として出てくるのかなと感じました。



手塚 千鶴子氏

問い

身体知実験授業「体をひらく言葉をひらく—わたしたちの物語を紡ごう」では、最終的に創作作品というアウトプットを出して、それを発表して振り返りを行いましたが、アウトプットを出すという目標がある場合に、学生たちが乗ってくると、その創造性は見事に発揮されていくのですが、その流れを阻害しないで、でもよくその状況を見守り、観察していますと、いろいろな葛藤や意見の食い違いですとか、いろいろなものがあります。

それらを実際にそこで取り上げるチャンスがなく過ぎてしまっているのも、むしろそういうプロセスの中で、何かうまく実践的な他者とのコミュニケーション力養成につなげていけばよいのかなと思いました。ただし、それは「教養言語力」という言葉で、概念としてくれるようなものかどうかということがあります。

自律的な学習を促進するために、最初に参加者たちに自分の持っている、たとえば教養言語力の中の、どれに関してどういうレベルまで伸ばしたいのかという自己評価と目標設定をさせ、毎回のセッションでは成果を振り返りながら、最終セッション、あるいは事業後の振り返り研究会を行う場合には、最初の目標と照らし合わせてどうだったか、を評価させる仕組みをしたら、より一層参加者の学びが促進されると考えております。

今後に向けての提案

- (1) 多様な参加者による学びの促進力に注目
- (2) 現存の授業に、教養言語力の視点やアプローチをとり入れる
- (3) モチベーションをあげ、自律的な学習を促進する工夫

多様な参加者というのは、先ほど申し上げたように通信教育部の学生や一般参加者です。慶應には留学生で日本語のできる方もたくさんいらっしゃるのも、そういう多様なバックグラウンドを持った人たちが参加することによって、いろいろな気付き、多様な視点、学びが促進されるので、そういう部分にも注目していきたい。

それから瞑想を文学の授業の中にとりいれたり、内観ワークショップを合同ゼミに取り入れたお話もしましたが、さらに、既存の正規の授業の中に、自己あるいは他者への気付きを増進しコミュニケーション力のもとになる力を付ける視点やアプローチをとり入れたい。

最後は、参加者たちの学びのモチベーションを上げて、

セクション5：発信・評価・システムデザイン

大出敦（慶應義塾大学法学部准教授）
武藤浩史（慶應義塾大学法学部教授）

セクション5の目的

武藤 引き続き、セクション5の発表をさせていただきます。セクション5「発信・評価・システムデザイン」は、セクション1から4を統合するようなセクションです。そして、その目的は「雑誌作り、本作りなどの発信編集スキルを授業で学習し、セクション1から4までの成果を統合的・戦略的に発信する。と同時に、身体・言語・文化デザイン研究会を発足し、評価方法も含めて本取組の成果を社会に発信・還元する新しいシステムのデザインを行う」ということです。

「エディティング・スキルズ」の実験授業ならびに、7頁の図2「実施体制」、図3「評価体制」にもある「身体・言語・文化デザイン研究会」および「教育評価創造委員会」という勉強会を隔月で開催してきたというのがおよその3年間の活動内容です。「エディティング・スキルズ」についてはセクション5のリーダーの大出が発表し、残りの部分は私が話します。

セクション5「編集・評価・発信」

リーダー：大出敦

不破有理、熊倉敬聡、横山千晶、手塚千鶴子、
金田一真澄、井上逸兵、前野隆司、森泉、武藤浩史

編集から発信へ

大出 それでは第5セクションの「発信・評価・システムデザイン」のうち、発信に関する活動について私から報告させていただきます。各セクションのさまざまな成果を発信する役割がこの発信ということですが、通常で

すとそれぞれのセクションの成果物を教員が業者なり何なりに発注して世に問うていくのが通常のことと思います。しかし、今回この教育GPの中では、これも教育プロジェクト・教育プログラムの中に組み込んでしまったのが1つの特徴として挙げられると思います。つまり、各セクションの成果を社会に発信するときに、その発信の手続きをする、具体的には編集作業等になるのですが、これを学生自身の手で行うことで学生のメディア言語力を養成しようと考えたわけです。

実験授業「エディティングスキルズ」

編集・出版・販売という原稿から流通するまでの一連の過程を体験→メディア言語力の育成

- ・手づくり本制作のワークショップ
- ・雑誌の編集（慶應義塾大学出版会の協力）
- ・生協書籍部でのブックフェア

各セクションの成果を学生が発信するために必要なものは編集のスキルだということになりまして、その編集スキルを養成するために「エディティング・スキルズ」という実験授業を立ち上げました。2009年度は「編集スキルズ」という名前でしたが、2010年度、2011年度は「エディティング・スキルズ」という名前に変え、週1回の授業の形で展開していきました。

活動内容を簡単に申しますと、基本的には編集、出版、販売という一連の流れを学生に疑似体験させることです。そのために行ったワークショップや授業の活動の主なものは次のようなものです。まず、本がどういうふうになられているのか、あるいは本という物質はどのようなものなのかを体験させるために、自分たちで本を作らせる手づくり本の体験をさせました。

その後に、慶應義塾出版会の協力で、DTP（デスクトップパブリッシング）の実習を行い、どうやって雑誌なり本なりをレイアウトしていくのかをパソコン上で学び、さまざまな雑誌や本を実際に作らせた。

そのほか、活動を通じてでき上がった成果物を発表しようという話になり、2010年度は日吉図書館において手づくり本の展示会を行いました。2011年度は慶應の学園祭である三田祭にブースを借り、成果を発表しました。以上が一連の流れの中の編集・出版の部に当たります。

その後の販売ですが、実際、学生が作ったものを販売するのはいささか無理がありますので、大学生協の書籍部と提携して学生主体のブックフェアを開催しました。その際に、自分たちが推薦した本の紹介文を作ったり書評を掲載したりして、自分の言いたいことを相手に分かりやすく伝えるメディア言語力の養成の試みにあてました。

そうしたものの具体的な活動を図1に示しておきました。左上からいきますと、手づくり本の制作、それから隣がDTPの実習です。その下が手づくり本の展示。その隣はブックフェアです。

エディティング・スキルの活動の中心となったのは『ばら☆ばら』という雑誌の編集です（図2右）。教員としては同人誌を作ってみようという提案したのですが、同人誌は今の学生に想像がつかないらしく、フリーペーパーのようになってしまいました。

ところで、このセクション5の本来の機能は、各セクションの成果物を公表することです。そのために編集スキルを磨くことを目指したわけですが、そうした観点からしますと、フォレスト・ガンダーの対訳詩集（図2左、セクション1「アート」の成果を発行）を我々の手で出したことが、本来の機能を果たしたものの例であると言っていきたいと思います。

こうした「エディティング・スキルの」の実習は、基本的なスキルを学生たちに与えた後は、学生が主体的にプロジェクトを立ち上げて、自分たちで考え、自分たちでものを作っていくことになっていきます。先ほどセクション1から言われてますように、「見いだす」、「つなげる」、「広げる」ことと結び付けますと、自分たちでや

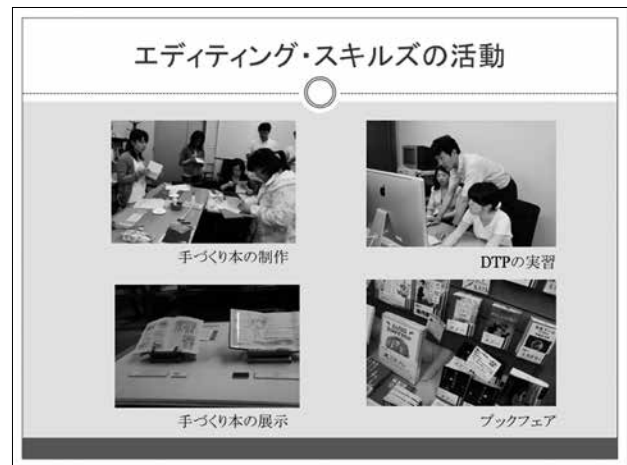


図1 編集・出版・販売の過程を体験する



図2 成果を雑誌、書籍の形で発信する

りたい企画を見いだして、スキルをもとにしてつなげて、公表という形で広げていくということになると思います。

しかし、問題がなかったわけではありません。一番大きな問題としては、スキルと想像力をうまくリンクできなかったことです。まだスキルを身に付けたばかりなので、そのスキルをうまく使って想像力と結び付けるのが難しい。学生が主体的に何かを考えたときに、我々教員側の方である程度インプットというか、コーディネートしてあげないと想像を開花するのが難しかったという点が、反省点としてあるのではないかと思います。

セクション5としては、各セクションの成果を発表するという、本来の機能をうまく果たせなかったことが大きな反省点として挙げられます。原因は2つあると思います。ひとつは学生がスキルを身に付けるまでの時間が



大出 敦氏

かかるということ。もうひとつは、学生の構成とキャンパスの問題です。学生は単年度で代わっていきますので、上級生になって三田キャンパスに移動してしまい、日吉にノウハウが蓄積されることがない。先輩から後輩にノウハウが蓄積されていくことがないので、常に振り出しに戻ってしまいます。そのため毎年毎年スキルを身に付けるまでの時間がかかってしまい、本来の機能を果たせなかったのが、大きな問題でした。

来年度以降も各セッションでさまざまな活動が展開されていくと思うのですが、セッション5としてそれらをどう発表していくのが、今後の最大の課題になると思います。「エディティング・スキルズ」の授業は、来年度も実験授業という形で継続しようと考えています。学生がどのように主体的に動いていけるか、どう我々がコントロールあるいはコーディネートしていくか、という課題を解消していく必要があると思われます。

以上、簡単ですが、発信の部分の報告を終わらせていただきます。

評価

武藤 次は評価になります。先ほどご紹介した研究会、委員会で勉強会を続けてきました。身体・言語・文化デザイン研究会、それから、教育評価創造委員会です。講師をいろいろな方——学内から西山俊樹さん、学外から北里大学の小島佐恵子さん、イギリスの慈善団体ストリートワイズオペラ（Streetwise Opera）のリーダーのマット・ピーコック（Mat Peacock）さん等——からいろいろな評価方法、プロジェクト評価についてお話をお聞きし、どういうものがあるのか、実際に現物を作ってみて考えてみました。

その結果、1つの評価方法として「履修学生の評価」と「一般参加者の評価」があります。アンケートあるいはポートフォリオ（自己評価）を使いました。また、参加教員の自己評価については、担当プロジェクトについて報告書を書いてもらい、このプロジェクトについて教員としてどう思うかを書いてもらいました。さまざまな立場からの参加者の評価を書いていただいたのですが、一番時間をかけたのは、アンケートをどういう内容にするかという話でした。専門家の方の意見を聞くと、「精密に細かく聞いていくのがよろしい」と。それはよく分かるのですが、現場の声を聞くと、「こんな細かいことにいちいち答えるのは面倒である」と。振り返りに時間が取られて授業を阻害するという現場の声もありまして、板挟みになりました。もうひとつは質的評価にするか量的評価にするかという問題がありました。結論としては折衷的なやり方を選択し、量的な評価、つまり4段階で評価し、かつコメントをいただいて質的な量の評価をコンバインしました。

アンケートについてはフルバージョン（完全版）とショーターバージョン（短縮版）を両方ホームページに載せて担当教員に選んでもらい、必要があったら書き替えてもらうようにしました。完全版は質問項目が15（図3）、短縮版は質問項目が5（図4、5）。「今日の活動は楽しかったですか」からはじまって「このような参加体験型の授業を通して言語力を育成する試みは効果的だと思いますか」「話し合いでは自分の意見をきちんと相手に伝えることができましたか」「自分らしく活動できまし

たか」といった質問項目があり、このプロジェクトのキーワードである身体知、教養言語力育成、そして創造力、協働力などについて参加者の評価を細かく聞けるようにしました。

短い方は、図4が学生用質問事項です。1が動機で自由記述です。2と3は「この授業に満足していますか」「同種の試みにまた参加したいと思いますか」という満足度を聞くものですね。4と5は「このような授業を大学教授が積極的に取り入れるのは教育的または社会的に意義のあることだと思いますか」。つまり大学教育として、教育的、社会的に意義があるかどうかについて聞いてみました。5番目はさらに教養言語力について「今回の授業として、言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力などが身に付いたと思いますか」。このプロジェクトの根幹を成す身体知教育の意義、そしてそれが大学教育にとって意義があるか、教養言語力育成に役に立つか、を聞いたものです。短縮版2(図5)は、公開ワークショップに参加する一般の方々用です。その方に同じようなことを聞きました。

こうして完全版と短縮版のひな型をそれぞれの担当講師に必要だったら変えてくれということで自由に使ってもらいました。

「教育GP、身体知教育を通して行う教養言語力育成アンケートデータ一覧」(図6)があります。この評価の最後、身体知教育は有意義か、大学の活動として社会的、教育的に必要なか、教養言語力育成に有効か、この3つに絞ったアンケートデータとしてまとめました。

「アンケートデータ一覧」には満足度と書いていますが、これらは4点満点です。数値的には、参加者が有意義と感じるかかどうかは3.7、大学の教育・社会活動として意義があるかは3.8、教養言語力育成としての有効性に関しては3.2という評価でした。評価ではこういうことになります。

この評価を発信する際に工夫をしたのが評価ツリーです(図7)。イギリスの慈善団体ストリートワイズオペラがこういうものを作っていたので、それを参考にさせていただきました。一番下が量的な評価です。身体知教育の有意義性3.7、大学の教育・社会活動としての意義3.8、身体知言語力育成にとっての有効性3.2で、一

• Full Version 15の質問項目

- 1 今日の活動は楽しかったですか？
- 2 今日のワークショップに満足していますか？
- 3 自分(の体や心)について気づいたことや発見がありましたか？
- 4 他人や社会について気づいたことや発見がありましたか？
- 5 自分らしく活動できましたか？
- 6 他の参加者と協力して活動できましたか？
- 7 話し合いでは自分の意見をきちんと相手に伝えることができましたか？
- 8 話し合いでは建設的な議論ができましたか？
- 9 今日の活動を通じて言語で伝える力がついたように感じられますか？
- 10 芸術的な表現を理解し、芸術を鑑賞する力がついたように感じられますか？
- 11 文学、ダンス、絵画、音楽などの芸術を用いて自分を表現する力がついたように感じられますか？
- 12 自らテーマをみつける力がついたように感じられますか？
- 13 論文やレポートを書く力がついたように感じられますか？
- 14 この活動の中で、自分で考えたこと、感じたこと、調べたことをまとめて、多くの人々に広く発信する力がついたように感じられますか？
- 15 このような参加・体験型の授業を通して言語力を育成する試みは効果的だと思いますか？
- その他、自由記述

図3 アンケート(完全版)

• Shorter Version (学生用)5つの質問項目

- 1 どのような興味や期待があって、この授業に参加しましたか？(自由記述)
- 2 この授業に満足していますか？
- 3 同種の試みにまた参加したいと思いますか？
- 4 このように、参加・体験型の授業を大学教育に積極的に取り入れるのは、教育的または社会的に意義のあることだと思いますか？
- 5 今回の授業を通して、言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力などが身に付いたと思いますか？
- その他、自由記述

図4 アンケート(短縮版1)

• Shorter Version(公開ワークショップ用)5つの質問項目

- 1 どのような興味や期待があって、この企画に参加しましたか？(自由記述)
- 2 今回の企画に満足していますか？
- 3 次回もまた参加したいと思いますか？
- 4 このように、学生と一般の人たちが交わる拠点を設けて、さまざまな催しを行うのは、教育的または社会的に意義のあることだと思いますか？
- 5 今回の企画を通して、言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力などが身に付いたと思いますか？
- その他、自由記述

図5 アンケート(短縮版2)

番下が量的なものですけれども、参加者の皆さんにたくさんコメントをいただきました。それを質的評価として上の方に書いています。2011年の夏期集中授業の「身体知」という、文学作品を通して身体知教育を行い、最後は学生に創作させるという授業です。

左側のコラムは全体のコメントで、満足度と言えそうです。「生きるということ。人と人が交わるということ。その根本について忘れていたものを思い出せたような気がします」、「自分が少しずつ変わるのが感じられ、

4点満点

日付	イベント名	履修学生・参加者満足度	大学の教育・社会活動としての意義	有効性(教養言語力育成)
2010/4~7	「洗練された言語力を養う」レトリックとデザイン	4	3.9	—
2010.5.26	社会学Ⅰ「NPO活動家に聞く」	3.5	3.7	3.2
2010.6.14	アカデミック・スキルズⅢ	3.6	3.9	3.5
2010.7.4	私の哀しみと出逢う	3.2	4	—
2010.7.17	『ロミオとジュリエット』と『ハムレット』リミックス	3.9	3.7	3
2010.7.18	『ロミオとジュリエット』と『ハムレット』リミックス	4	3.9	3.2
2010/8/9~8/14	夏季集中講座『2010身体知』	4	4	3.5
2010.8.17	身体知ー創造的コミュニケーションと言語力	3.8	3.8	3.5
2010/9/6~9/8	アーサー王ワークショップ1テニスン「シャロットの女」	3.9	3.9	3.1
2010.10.14	初心者のための瞑想入門	3.6	—	—
2010.10.27	アーサー王ワークショップ2テニスン「シャロットの女」	3.9	3.9	—
2010.10.27	Hiyoshi Poetry Festival 朗読ワークショップ	3.5	—	—
2010.10.28	初心者のための瞑想入門	3.7	4	3.7
2010.10.29	Hiyoshi Poetry Festival 朗読ワークショップ	3	—	—
2010/11-2011/1	アカデミック・スキルズⅣ	3.5	3.8	3.2
2010.11.11	初心者のための瞑想入門	3.5	3.7	2.8
2010.11.26	初心者のための瞑想入門	3.4	4	4
2010.12.2	「文学授業」身体知ワークショップ	3.5	3.2	3.5
2010.12.9	初心者のための瞑想入門	3.5	3.6	3.3
2011.1.7	商学部総合教育セミナー「地域との対話」	3.1	3.7	2.7
2011.1.13	初心者のための瞑想入門	3.7	3.8	3.1
2011.1.20	「体をひらく、言葉をひらく」振り返り会	3.6	—	—
2011.2.5	世界の今に目を向ける映画上映会その7	3.4	4	2.3
2011.3.5	怒りと葛藤に向き合う	3.6	3.8	3.2
2011.3.6	シェイクスピアを遊ぶ第3弾！	3.6	—	3.8
2011/8/22-8/24	自由研究セミナー	4	3.9	3.8
2010/6-2011/3	動く教室	3.9	3.9	—
2011.5.7	ハワイの歴史を学び、フラの言葉を学びフラを踊るワークショップ	4	4	3.3
2011.5.11	DANCE LIVE	3.8	3.4	3.7
2011.5.21	自分との対話、他者との対話を豊かにするワークショップⅠ	3.8	3.8	2.6
2011.5.28	自分との対話、他者との対話を豊かにするワークショップⅡ	3.8	3.7	3.3
2011.8.5	アカデミックスキルズ作品上映会	3.4	3.8	2.8
2011/8/11-17	夏の「身体知」	3.7	3.7	3.4
2011.10.1	創作のための情報編集術	3.7	3.5	2.8
2011.10.28	筑前琵琶と語りの世界	3.8	3.7	2.8
2011.12.15	文学Ⅱ	3.6	3.8	3.1
2011.12.18	内観	3.5	3.9	2.8
2011.12.23	シャイクスピアを遊ぶ！第4弾～「十二夜」でクリスマス・イブ～	3.8	3.3	3.1
2011.12.24	シャイクスピアを遊ぶ！第4弾～「十二夜」でクリスマス・イブ～	3.9	3.7	3.2
2012.1.13	Lady of Shalott学生による創作発表会公開報告会	—	4	—
2011.4.6	動く教室	3.9	3.9	—
	平均	3.7	3.8	3.2

図6 教育 GP「身体知教育を通して行う教養言語力育成」アンケートデータ一覧

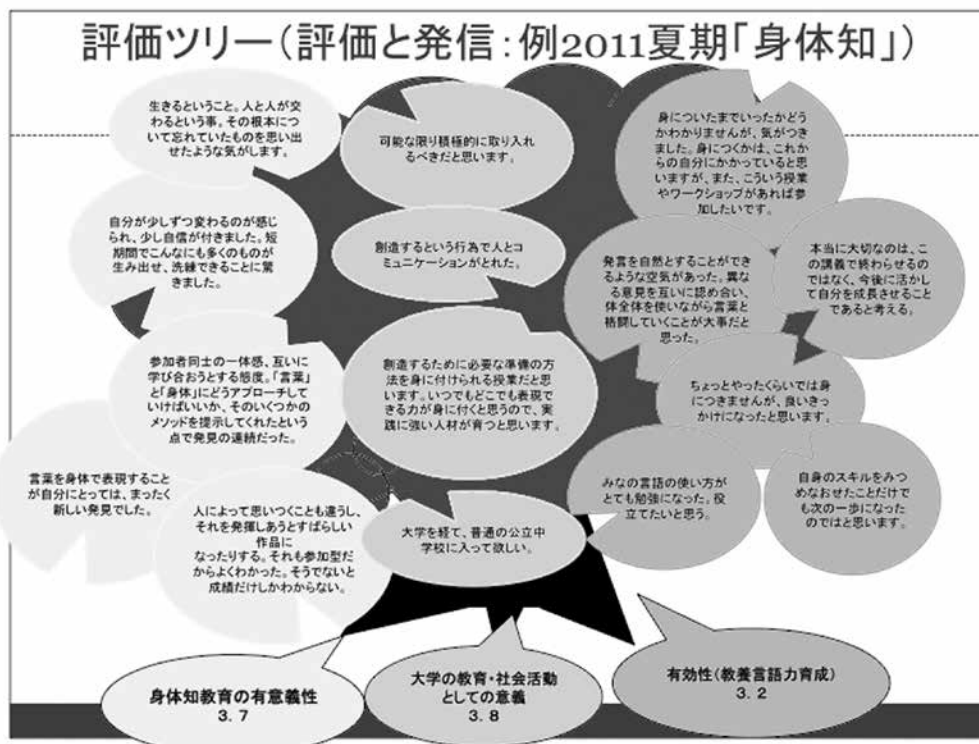


図7 評価ツリー

少し自信ができました。短期間でこんなにも多くのものが生み出せ、洗練できることに驚きました」、「参加者同士の一体感。互いに学び合おうとする態度。言葉と身体にどうアプローチしていけばいいか、そのいくつかのメソッドを提示してくれたという点で発見の連続だった」、「言葉を身体で表現することが、自分にとってまったく新しい発見でした」などなど。身体知教育の有意義性はこういう形で確認できたと思います。

大学としてこういう身体知教育に意味があるのかということに関しては、その真ん中の列をご覧ください。この質問に対してのコメントには「可能な限り積極的に取り入れるべきだと思います」、「創造するために必要な準備の方法を身に付けられる授業だと思います。いつでもどこでも表現できる力が身に付くと思うので、実践に強い人材が育つと思います」など。これは慶應義塾の理念である「社会の先導者をつくる」とつながると思いました。「大学を経て普通の公立中学校に入ってほしい」などのコメントもいただきました。

図7の一番右側列は、教養言語力育成としての身体知教育の有効性を問う質問への答えです。これが結構面白い。「身に付いたまでいったかどうか分かりませんが、

気が付きました。身に付くかはこれからの自分にかかっていると思いますが、またこういう授業が、いや、ワークショップがあれば参加したいです」。「発言を自然とすることができるような空気があった。異なる意見を互いに認め合い、体全体を使いながら言葉と格闘していくことが大事だと思った」。「本当に大切なのは、この講義で終わらせるのではなく、今後に生かして自分を成長させることであると考えます」。「ちょっとやっただけくらいでは身につきませんが、良いきっかけになったと思います」。「皆の言語の使い方がとても勉強になって役に立ったと思う。自身のスキルを見つめ直せたことだけでも次の一歩になったのではないかと考えます」。

まとめると、気がつきがあった、動機付けになったということです。教養言語力育成という点において、ただか1週間ではそんなに簡単に、つまり教養言語力は中上級レベルの言語力なので、そう簡単に身に付いたとは言えないけれども、ある種の気がつきがあった、動機付けがあったということではないかと思います。

結論めいたものを申し上げますと、身体知教育の意義はこれからの大学教育により必要になるタイプの授業として高く評価された。全体的な満足度が高かった。これが

大学教育として意義があると確認された。質的量的両面から確認されたと言えるでしょう。

しかしながら、次のことは付言しなくてはなりません。教養言語力育成の手段としての有効性に関しては、これについての評価平均が3.2で、ほかの項目に比べると低くなっています。参加者のコメントを見れば、自らの言語力への気付きがある。言語力強化への動機付けになっており、含みとしてあるのは、それが結実するためにはより多くの時間が必要であるということです。短期的にやっただけで身に付くものではありません。

そこから導かれる結論は、「身体知を用いた教養言語力育成は、長期的な視点から活用することが望ましいだろう」ということです。「長期的」とはどういうことかという、短期的にはスキル重視の言語教育があるからです。例えばレポートをこのように書きなさい、そのときのパラグラフの構成は、という技術的な指導は、例えば教養研究センター設置「アカデミックスキルズ1・2」でやっています。こういう授業も大学として充実させなくてはならない。

しかし同時に、こういう具体的なスキルだけでは、学生を小さくまとめてしまう危険性があります。豊かな言語力を持つためには豊かな体験が必要です。そのために身体知教育が必要なのです。それは長期的に行っていく問題であって、短期的に獲得できるスキルと、身体知教育を用いて育んだ教養言語力は、相補う形で活用するのが望ましいのではないかと思います。簡単に身に付くものではないことが分かったことは我々の発見でした。

同時に、参加者には気付きがあったと思います。その気付きがあることが、手塚さんがワークショップの後で参加者にある種の高揚感があったと言われたこととつながると思います。これまでの大学教育の中でこういう身体知教育、言語力、身体知的な言語力教育を入れていくためには、こういう視点から導入していく、あるいはこういうコンセプトで導入していくのが必要ではないかと私は思いました。

システムデザイン

最後にシステムデザイン、運営・評価システムづくり

です。例えば卒業単位何単位で、数値的にこういうものをやればいいという形にするのも1つの手ですが、そういう結論にはしませんでした。むしろこのシステムの根幹になる、システムを基礎付けるような授業運営、評価運営についてお話ししたいと思います。

「本取組の評価を通して見えてきた新しい種類の授業運営と成績評価にもつながる次のような身体知教育システムの可能性」が感じられたということです。

アートのセクションで不破さんがおっしゃったこととも関係し、私が「全体総括」で予告したこととも関係します。授業運営が通常の授業とは異なり、言語と非言語体験の双方が交錯し、教員学生間や、学生相互の豊かなコミュニケーションが発生するタイプの授業は、そこに新たな人間関係や新たな気付きが生まれるわけです。これを活用した授業運営や成績評価が必要であると考えます。

単にテストで何点取った、どういうレベルまで到達したかという成果のみでなく、プロセス重視の成績評価が必要です。それが単に成績評価だけに留まらず、新しい授業評価につながっていく。そして、成績評価と授業評価がつながって、システムの基盤をつくる。この新しい人間関係や気付きやらが出てくる授業の成績評価はどうあるべきか。簡単に言えば、1で述べた密な人間関係を生かした多面的なものが必要であろうと。従来型の教員側評価だけではなくて、学生のアンケートやポートフォリオ、学生同士のピア評価を重視するのがよいのではないかと。

毎回「人文科学特論」でポートフォリオ（学生の自己の活動の振り返り）を書かせています（25頁図5）。学生が授業に対してどう思うかだけではなく、自分のやったことをどう振り返るか。学生同士でどう評価するか。そこから、創造力や協働力、自分らしく活動できたか、あるいは他者とよく活動できたかの振り返りも重視する。と同時に、その学生の成果を外部に公開し、外部からの評価が得られると、客観的な成果評価になりますから、そういうことも取り入れて、学習プロセスの評価と最終成果の評価の両方のバランスの取れた成績評価が可能になる。

この種の成績評価をすると、学生が授業に対してどう

思っていたか、どう感じたのか、あるいはその授業内の自分の活動をどう感じてどう評価するのかに関する細かい情報が得られます。それはそのまま授業評価に結び付き、それを参考にして新たに教育改善ができる。そういう形で教育改善のサイクルが定着するのではないかと考えます。

身体知教育の新しい授業形態、そこに生まれる新しい気づきやコミュニケーションや創造力、共同力の発揮は多面的に評価して授業改善に結び付き、きめ細やかな教育の可能性がここに感じられるのです。

性急に量的な評価をするのではなく、こういうものが大学に定着すれば、自然に授業が改善できていく雰囲気ができる、構造ができるのではないかなと思います。この点をシステムづくりの結論とさせていただきたい。評価、システムについては図式化するのも分かりやすいとは思いますが、あえてこれを結論としたいと思います。ご清聴どうもありがとうございました。

セクション 4～5 質疑応答

香取 「カドベヤ」、「芝の家」、素晴らしい授業だと思います。一方、社会全体に対しての例えばプロモーション、地域に対してのお知らせを積極的にはやってもらっちゃらないのでしょうか。例えば芝の家は、外側に対する発信部分はどうされているのか。

また、最後のアンケートの中でポイントをお付けになっていますけれども、授業を受ける前と事後にアンケートを取るなど、前と後で何かされているのでしょうか。

武藤 三田の家の活動が広く知られるようになって、港区がそれに注目して、港区と大学で、港区の委託事業として芝の家が生まれたのです。カドベヤは結構宣伝したと思いますが、石川町にありまして、石川町の町内会にお邪魔して宣伝したり、地域のコミュニティーセンターで話したり、地道にやっています。

横山 「芝の家」も「三田の家」もホームページが充実していますし、積極的にメールなどで発信とイベントへのお誘いをしています。「カドベヤ」は場所柄、また少し違ったアプローチをとっています。発信に対しても、地域から自発的に発生していくのを待つ。それに徹しようと思っています。カドベヤに関しては、対外的にはブログを開いていますが、このブログというものを私個人は発信法としてはそれほど信じておりません。表面的なきれいさだけに終わってしまいがちです。ですので、まずは口コミで地道にやることで、地域に根付いていけるかどうかを試してみようと。

ただ、寿の住民の人たちが何かイベントをやりたいと言ったときに、協力して、広く発信していくことはこれからも続けていこうと思っています。それはそれで積極的に外に発信していきますが、「寿発」を発信のキーワードにする気はないのです。「カドベヤ発」なのです。寿

という場所をある意味で取りこみながらもこの場所を横浜の一部としたいのです。これもひとつのコミュニティづくりのやり方です。ここでは、あえて地道という道を取っています。

武藤 寿地区は有名で、いろいろな団体が町づくりの観点でかかわろうとする。

横山 実は以前に失敗したことがありまして…。事業を開始しようという矢先に新聞社も追ってきて、某紙の社会面に記事としてかなり大きく載せられてしまいました。

そのタイトルで踊ったのが「慶應生ドヤ街へ」という文言だった。しかもその新聞記者は長年寿地区で活動をしていて、この町の状況を知っているはずの人でした。こちらもガードが甘かったのです。私たちはあの地域を「ドヤ街」という言葉では呼ぶ気はないのです。これから一緒に活動をしていこうとする人たちにとって、これはいい思いで受け入れられるはずはありません。最初から痛い思いをしてしまった。かつ、長いことその寿地区で活動していたメディアがそのようなセンセーショナルな発信の仕方を取ったことそのものが、発信の在り方を問うことだと思いました。当然新聞社には抗議をしました。

派手な発信は、それもそれでひとつの在り方ですが、かえって目立たずに何ができるかを考えています。

手塚 「芝の家」と兄弟みたいな「三田の家」で、月曜日に小さな国際交流ということで、留学生と日本人学生、地域の人、社会人、卒業生が集まって、いろいろなことでやっています。広報として「三田の家」のホームページがあると同時に、「Facebook 三田の家」を作りまして、今350人くらい「Facebook」に載っています。スタッ

フが5人くらいいますが、狭いところですけど、多いと40人くらい、少なくとも12～13人くらい毎週集まっています。積極的な公募をしなくても、地道な、何か面白そうなことがあそこに行けばあるよというクチコミ的な感じ、また「Facebook」があることで広がっている感触は持っております。

評価の際のアンケートは私たちの場合は特にはやってないのです。それもひとつの課題という意味も含めて、先ほど提案させていただきました。

横山 補足です。授業が始まる前と後での評価はやらなければいけないと、以前の評価研究会で言われていました。しかし授業によってはやっていますけれども、まだ数は少ないので、今後は行っていこうと思っています。プロセスごとの評価と学生間評価に関しても授業によってはやっています、例えばレトリックの授業を持たれている森泉先生は、積極的にピアによる評価もやっていますし、セクション1で説明がありました映像の授業では、学習のプロセスを経るごとに学生の変化をポートフォリオによって見えています。

菅原 アンケートに関して質問です。学生のアンケートは授業が終了した直後に取っているのか、必ず出すようになっているのか、それとも任意なのか、回収率がどのくらいなのか、お伺いしたいと思います。

武藤 回収率は80～90%くらいですか。必ず出さない学生がいますから。参加した6日間の授業であれば、最終日の終わった後、あるいは1日であればその後、直後が普通です。

手塚 その場で書いてもらう時間があるときもありますし、次回持ってきてもらう、あるいはメールで送ってもらうときもありますね。

不破 アンケートに関しては、今回の支援のおかげで、アーサー王研究会ではホームページを作りました。GmailのGoogleドキュメントという形式で、ワークショップが終わった際に複数のPCを置いておいて、そ

の場で打ち込める形式で自動集計できるアンケート回答方式を採用してみました。いつも事務の方にお手数いただいて、集計に時間がかかり、文字を入力するのが大変な作業なのですが、これからは既製品のシステムでありますので、それを活用していく。アンケートによる学習のプロセスワークが重要であるならば、そういう形式を活用すると思います。

外部評価委員のコメント

川島啓二（国立教育政策研究所高等教育研究部総括研究官）

香取早太（株式会社 JTB 法人東京コミュニケーション事業部教育事業局マネージャー）

菅原幸子（横浜赤レンガ倉庫 1 号館館長）

川島 今日はお話をありがとうございます。素晴らしい取り組みであったと思います。

今、教育の質保証、教育のインフラを整備するという話がいわれています。それは形式的な話が多いですが、シラバスをちゃんとしましょう、3つのポリシー、カリキュラムマップとかいろいろ言われていますけれども、今日のお話は教育のコンテンツの話そのものでした。そういう優良なコンテンツを発信していくことが、この間の教育改革の中で少なかったと思いますので、その意味でありがたい話でした。

なぜこういうことが可能なのか、ほかの大学ではほとんどされてないのになぜ慶應だけなのかを考えてみたときに、先生方は気付いていらっしゃるのかもしれないけれども、先生方の間にコミュニティがベースとしてあることを想像しました。つまり、こういうプランなり活動なりがここまで実質的に可能ならしめている基礎的な条件、基盤は何かを考えたときに、普段からいろいろ話して意志疎通だとか意見交換を密にされていると想像します。

2つ目は、プロセス重視と武藤先生がおっしゃいました。それは考え方によれば今の教育改革のアウトカム重視とコントラストを持つところがあって、それはそれで面白いと思いました。つまり今の学士力ストーリー、学士課程教育改革のストーリーは、各授業レベルにおいてもプログラムレベルにおいても到達目標を明示して、その到達目標にどれだけ達成できたかで成績評価をして、PDCA サイクルを回しなさいという、絵に描いた話です。それなりに合理性はあると思いますが、プロセスに評価の重心を置こうというのは、新しい試みであるので、私

は面白いというか、感覚的に合うとは思いました。

3つ目は、身体知という、身体知を通しての言語力養成は、特別なものとしてお考えになっているのか。つまり、身体知を通しての言語力養成を標榜する特別の教育プログラムなり授業なりをやらなきゃいけないものなのか、それともそもそも学びはそういうものだと、だから学び全体に対して視野を持ちながらこういう活動をなさっているのか、それとも今までの学びは学びとして、それとは別の味付けの学び、身体知に基づく教育をオルタナティブとして考えているのか、あるいは学びの本質はそこに行くとお考えになっているのか、を伺ってみたいと思います。

ただ、さはさりながら、身体知を通しての言語力養成はいまだによく分からないところがあって、どういう意味で身体知を使っておられるのか。よく思想とか哲学の方でいわれる身体知とは違う文脈で使っておられることは分かったのですが、それにしても例えば単なる体験だとか実践とか、別の前提とかカルチャーを持つ人間との対話、現場とか状況の中で得られる知識が身体知なのか、いろいろたくさん入っていると思ったわけです。武藤先生が、身体的な気付きに基づいてという定義をされましたが、その身体的な気付きというのは、普通の気付きとどう違うのか。

今、教育改革の中でいろいろリフレクション、振り返りといわれて、振り返りを通しての気付きは言葉としてはよく使います。その気付きと身体的な気付きはどう違うのかが、よく分からない。体験と身体知ってどう違うんですか。体験学習はいろいろ教育改革の文脈でも議論されているので、そことの違いみたいな点を伺えたらな

と思いました。それが4つ目です。

5つ目は、最初に質問させていただいたことでもあるのですが、大学は冒頭に申し上げましたように質保証ということでいろいろやっていますが、そういう小手先だけでは済まなくなっている危機がもう口を開けて待っているかもしれない。大学の中で、生きている社会システムの変化みたいな部分と大きくかかわっていると思うのですが、今回の取り組みにはそういう変化へのまなざしが感じられます。

どういうことかという、大学はもっと社会に開かれなければいけない、大学は社会貢献しなければならないと言いますね。それは、大学を前提に考えています。大学はまずあると。大学の存在を疑わないわけです。その大学が社会、あまり象牙の塔みたいにしておくのはよくないから、社会と風通しをよくしましょう、社会に対して出て行きましょうと。あくまで大学の存在そのものは疑わない。おそらくこれから大学が実際に直面していくのは、社会の方が大学を値踏みしてくる、社会にとって大学がどう役に立つのだという評価かもしれない。

過日政策仕分けがありました。そこでは、文科省とか大学関係者がいろいろやってきた質保証は一顧だにされてない。何も認めてくれてないということがあって。社会の方が大学に対してはその社会資質の機能の中でどういう意味があるのか、言ってみれば並べ替えみたいなのをされちゃう可能性は、少なくとも論理的というか、物事がどういうふうに行き着いていくかということをいろいろシミュレーションして考えていくと、そういうシナリオがあり得ると思うんですけれども。

そういうふうを考えていったときに、例えば横山先生の試みですけれども、これを教育として考えているのか、それとも社会政策の一翼を担うようなスタンスで考えているのかという質問を私はしたかったですけれども。かわり方というのは、教育の一環としてかわるというのと、もう1つやり方があると思うのですね。その分かれ道、どっちがいいとか、どっちが正しいという話ではなく、そういうふうに大学はいったい何なのかという考えを整理していく上で、1つの重要な例を出していただけるのかなと思いました。以上です。



川島 啓二氏

武藤 ありがとうございます。川島さんの質問に対して私なりに答えると、まずこのプログラムの位置付けは、オルタナティブなものとして考えるのか、普遍的なものとして考えるのか。

私の結論、いわゆる短期的なスキル重視と相補的に考える必要があると話しましたが、そこに関連してくると思うのですが、ある種のオルタナティブ、だから両方必要だと思っているんです。今までの座学的なもの、数値化できるようなスキル、具体的に何か教えられるスキルを教える必要はあると思うんです。身体知があってそれを言語力育成に結び付ける、ここがこの取組の特徴だと思うけれども、これを思い付いたのはいわゆる基本的なライティング、アカデミック・スキルズと教養研究センターやっていますけれども、その授業の基本です。学校の勉強の基本を教える、そしてうまく調べてうまくまとめる、そういう授業を学生に教えていると、それなりの効果はあるわけです。

でも、出てきたものがまとまっているというか、同じようなものが金太郎あめみたいに出てきて、それはそれなりに評価できるけれども、その先に行けないのではないかと。もう少し型破りな人間、予測の付かない人材を輩出する。社会のリーダーはそういうところから出てくるので、そういう人間を刺激する授業が必要と思ったんです。その意味で教養言語力というのは基礎言語力の先にあるもの、基本のノウハウがあれば教えられるスキル

の先にあるものを教えるためのやり方として、この身体知教育というものを立てたわけです。

それがもう1つのご質問、身体知の意味がよく分からないことも関連してくると思うんです。怪しげなキーワードを戦略的に使ったということです。身体知はこの教育研究センターの中でいろいろな方と散々議論した。議論して出た結論はみんな違う意味で使っているということです。統一された結論は出ないことが分かりました。そこであえて体験型の授業であると身体知を単純にシンプルに定義して進めることにしました。

それでは、体験型にすればいいと思われると思いますし、確かに体験型とかぶさる部分がありますが、しかし、このアクティビティーの中の風変わりなところは、アートを使って『シャロットの女』で怪しげなことをやっている人とかがいることです。これは単に体験というのではなくて、深い体験に導くものではないか。茂木健一郎がアハ体験と言う。あ、こうなんだと気付くことで才能のある人間は前に進んでいく。そういう形の気付きは、単にスキルのものをやって体験をして、あ、こうなんだという気付きとは違うような気がするんです。

その違いは説明しづらいので、その辺は論理的にはあいまいにして、身体知なんていう怪しげな言葉で、戦略的に、ごまかしています。

菅原 今日はありがとうございました。貴重なお話をお伺いできました。私も事業の企画や運営に携わっているものですから、これだけバラエティに富んだものを企画、実践されている、大変な力が必要だと思います。担っていらっしゃる先生方は素晴らしいと思いました。

資料をいただいて、身体知教育を通して行う教養言語力養成とはどう考えたらいいのか。この場で具体的なお話を伺う前は、単純に身体知教育は座学ではなく体験であり実践かなと思ったのですが、今日の話をお伺いして語感的には体験とか実践というよりはむしろ作業といえますか、実際手を使って触れてみるという意味での身体知という言葉が私にはなじむと感じました。そういった作業による経験を積んだ上で身に着ける課題解決ができる人材の骨づくりのようなものが、教養言語力なのではないかと思いました。解釈が違えば申し訳ありません。

セッションごとに気が付いたことを述べさせていただきたいと思います。

セクション1の「アート」ですが、これは素材をビジュアル化するなり解釈をして、自らの体で表現し、それをお互いに見て、それに対するコメントで他者との関係性に気付いていくということですが、小学校低学年だとやっていますね、教科書を読んでそれを絵に描いたり、お芝居にしてみたり、友達の発表を聞いたり、自分が発表してみても感想を言ったり。小学校と例えたら申し訳ないのですが、そういう教育課程は、なぜか中学校と高校では、抜け落ちていることにあらためて今気付いて驚きました。18歳の学生にとってはもう一度、18歳という年齢で体験することが貴重だと思います。

セクション2の「フィールドアクティビティ」。長田先生自身の評価にもありましたが、「楽しかったね」というレベルで終わらないようにするのは、確かに重要なことですが、楽しいということも必要な要素ですね。最初の目的や目標の提示の仕方強くテーマが打ち出されていれば、楽しいだけでは終わらない学生も、現われてくるのではないかと思います。

それからコミュニケーションが苦手な学生は参加し



菅原 幸子氏

ないという指摘では、セクション4で手塚先生もおっしゃっていました。こういうコミュニケーションのレッスンが一番必要な学生が実は参加しないというのは、確かにそうですけれども、そういう学生だからこそ参加してほしい、実現することを期待したいと思っています。

セクション3の横山先生のカドベヤのお話、私も横浜で仕事をしているので、寿町のことは多少知っています。寿で何か事を始めることに対して、デリケートな問題が多くある中で、多くのNPOが慎重に慎重に関係づくりに細心の注意を払った上で、寿の中に入っています。オープニングのときに、確か朝日新聞横浜支局の記事が社会面に大きく載りました。先生たちにとってはマイナスだったことに今気付きました。カドベヤの運営の仕方の模索を続けていくことはとても深い経験になると思います。例えばあそこのコミュニティに外からの人間が入っていくことに対して、異を唱える人はいると思いますが、もともとコミュニティがない地区なので、新しい考え方、新しい人材は必要なんです。その人たちが入って行くにはいろいろな方法があり、その中で効果的なもの、人を傷つけないやり方を探していく、頭を悩ませて進めていかれると思いますが、先生たちのそういう姿を学生が知ること重要なことと思いました。

これからどういう形で継続されていくか、せっかく関わったのであれば長期で関わりが持てるようなやり方をしてほしい。外から来た人に対する内部の人の冷たい目は、「結局終わったら帰っていく人じゃないか」というところでしょう。現実的な問題のハードルが高いと思いますが、長い目で関わっていただければと思います。コミュニケーションに関しては、必要な学生にどうやって情報を伝えるか、参画を促すかということだと思います。

セクション5で、本を作る実践をなさったということですが、すてきだなと思ったのは、一連の長い流れを完了させるということは有益だからです。最近私が今勤めているところで学生のフリーペーパーの大会がありました。確か慶應義塾大学もその中に入っていたと思いますが、いくつかの大学が自分たちが作っているフリーペーパーを紹介するコーナーと、シンポジウムをする企画でした。

本を作る、雑誌を作る、フリーペーパーを作るという

のは、取材であり、編集であり、あと、営業であり、そのフリーペーパーを置いてもらう、いろいろな商店街に行ってフリーペーパーを置いてもらうという足で営業していくなど、いろいろなタイプの作業がかかわるものなので、学生にとってはいい経験になるとそのときにも思いました。同じようなことを今回のこのエディティングスキルの活動でも感じました。こういう切り口で学生の経験が深まることは素晴らしいと思います。

評価のことですが、学生側の評価は高いと思います。私たちもよく評価を受けますが、これくらい高いと次が困るなというくらい高いと思いました。多少無責任な言い方をしてしまうと、授業が終わった直後にアンケートを取られているということですが、2カ月とか3カ月とか時間を空けてもう1回アンケートなり参加された学生の座談会などをするのもいいのではないかと思います。

基礎体力を身に付けていくための身体知教育では、その場で分からなかったことも何カ月かたってほかの経験をすることで、あのときの経験が生きているという形で、振り返ることでもできるのではないかなと思いました。ただ、アンケートが毎回、毎回すごく負担になっているということなので、さらにもう1回取ったらいかがですかとはとても言えませんが、そのようなことを感じました。

全体を通してですが、多彩なプログラムでこれだけのことを3年間続けてこられたことは大変なことだと思います。アートイニシアチブとしての大学の存在というのは、確かにあると思っており、横浜でもいくつかの大学が素晴らしい企画展を開催したり、演劇の公演をやったり、今回の教育としてのアートの使い方とは違いますが、私のような仕事をしている者としては、大学とこれからいろいろな形で連携をして、大学の素晴らしいリソースを地域に活かしていけたらと思います。ありがとうございました。

武藤 どうもありがとうございました。菅原さんがおっしゃるように、時間がたつて振り返るとかアンケートを取ることは理想的です。前に身体知の実験授業ではやったこともあるのですが。ありがとうございます。それでは香取さん、お願いできますでしょうか。

香取 どうもありがとうございました。全体として素晴らしい内容を聞かせていただきました。私はもう一般の社会人でありますので、その様な立場でお話をさせていただきたいと思います。

なぜJTBの人間がここにいるのかと不思議に思われる方もいらっしゃると思います。JTBは2006年に分社化をいたしまして、いわゆるソリューション営業的な法人営業に特化する形で、私が在籍しておりますJTB法人東京という会社ができました。そこでコミュニケーション事業を中心に、今まで旅行業としていたドメインを、旅、観光を軸に、新しい社会連携を含めた交流文化産業に拡大をいたしました。JTBのキャッチフレーズもトラベル・アンド・ライフということで、例えば全国にJTBの支店はたくさんあるのですが、その地元の地域を着地型で活性化していくサポートも始めました。

そのコミュニケーション事業の中で私は大学との産学連携を担当しています。産学連携としては横山先生、長田先生にご参加いただいた、大学生観光まちづくりコンテストを昨年開催させていただきました。このような観光人材の育成も担当していますので、今回の発表は本当に興味深く聞かせていただきました。



香取 早太氏

1番から順を追って感想という形でお話させていただきます。

アートの部門では、私もいろいろな企業の役員にお話を聞いている中で、インパクトに残っている方がお1人いらっしゃいます。本田技研のマーケティング系の常務で、イノベーションを起こして世界のホンダの中核を担った方です。脳科学を進んで勉強された方で、暗黙知のRモードをLモードに変えることがいかに、ひらめきという社会的なイノベーションを起こす元素だというお話を聞いたことがあって、その事を思い出しました。いわゆるアートで学んだRモードのインプットをアウトプットすることによって、新しいものが生まれてくる。

フィールドアクティビティーに関しては、私もいろいろ地域支援をしていますが、社会性のあるテーマがたくさんあって勉強させていただきました。私どもは、観光といってもすごく幅が広く、人を交流させるような、交流人口を上げるようなことをやっていますけれども、参考にさせていただけるような事例がたくさんあったと思います。

コミュニティでは大きなインパクトを受けました。カドバヤは腫れ物に触るような、社会的に誤解されてしまいかねないし、活動を、新聞記者が間違った報道をされたお話もありましたが、そういう部分では本当に地道に活動がここまで根付いてやってらっしゃるということに驚きを感じまして、今後も非常に継続してやっていただきたいという気持ちになりました。

コミュニケーション、これは1、2年次の学生さん向けのプログラムです。私どもも新入社員をたくさん受け入れています、学生が変わってきているとか、コミュニケーション能力の不足とかがよくいわれます。人と対話したり、人から感じ取る力は、今の学生さんたちは携帯電話でメールができる社会に生まれたわけですから、僕らの世代とははるかに違う環境で育ってきていますので、今の子どもたちはたぶんコミュニケーションの手段も変わってきている。手段が変わってきていますので、人とのコミュニケーションの勉強をするのは意義があると思いますし、必ず社会人になるときに役立つというところで、素晴らしいと思いました。

評価とかプロモーションについては、私どもの教育事

業の中で中学高校の修学旅行を取扱いしています。学校の中では修学旅行だけではなくて文化祭、体育祭など、行われているさまざまな行事がありますが、その行事が生徒さんに与えている、例えば積極性が上がったとか、国際性が身に付いたとか、そういう指標をサーベイするシステムを現在学校向けに販売しています。高校の修学旅行というとみんなで行って、班別に分かれてみたいという画一的な内容が多いのですが、事前事後のサーベイを通じて生徒の成長が分かる。私どもは事前事後とやっていただきたいのですが、先生方のお手間があるので2回はできないと、1回しかサーベイしていない学校が9割5分ぐらいです。

今150校ぐらいの高校にそのシステムを活用して、各行事がどのように生徒さんに効果を与えているのかを調べています。事前事後で、自分たちで自分達の行事を評価するシステムなのです。今回の場合も学生さんがここを期待してこういう講座を受けた最初の自分の状態を指標として図って、事後のここが自分として伸びたという部分を自覚した方が、モチベーションという部分でも学生がプログラムに参加して自分はどう成長したのかが見える部分があると思います。私どもの課題でもありますが、2回ぐらいアンケートを実施していただいた方が効果的と感じました。以上でございます。ありがとうございました。

武藤 川島さん、菅原さん、香取さん、それぞれ貴重なコメントをありがとうございました。これをまた生かして今後努力してまいりたいと思います。

全体ディスカッション

武藤 この身体知というのは、2002年に報告書が出された本大学の文科省委託事業「教養教育グランドデザイン」で出てきた言葉です。その時の中核メンバーで、この教養研究センターの初代所長でもある羽田功先生に、ご意見をいただければありがたいです。

羽田 どこかで話を求められると思っていましたが、本当は話しにくい立場です。セクション2に名前だけ挙がっていますが、この3年間私はこのGPにかかわっていませんでした。前の学術フロンティアを2期8年間やったとき、2回最終報告会をやり、いろいろなご意見を受けたたり批判あるいは建設的な批評をいただいたりしてきましたので、3年間の皆さんのご苦労はよく分かりますし、それを直接かかわってなかった人間が、今日の報告会の話だけでああだ、こうだ言うのと、何も分かってないじゃないか、と思われるかもしれません。

昔の話は置くとして、身体知のことは定義が何かも含めて難しいので、取りあえず身体知のことは置かせてください。議論がややこしくなってしまうので。

今日お聞きしててまず最初に思ったのは、今日の報告会はいったい誰に向けての報告会なのかということです。残念ながら最後まではっきりしませんでした。つまりGPであれば文科省に最終的に報告を出すのが筋なのでしょう。武藤さんの説明された全体のプロセス、組織図でいうと5のシステムですね、評価、発信、システムデザイン、ここがそのほかの4つを統括して、統合研究（企画）ボードに提言を出すという形の組織図が描かれていたので、そういう形を取るのかと思っていましたが、どうもそうではない印象が強いです。

それでは外部の評価のお3人の先生方に向けてなのか。たぶんこれもちょっと違う。それでは、長谷山理事に向けての報告会なのか。これもよく分からなかった。なぜかという、今回の3年間の活動を5のセクション

が何らかの形で統合していく場合には、最終的にこの活動全体を1つのまとめた形で、つまりある種の政策提言的なものとして提示する必要があるのではないかと思ったからです。その部分は今日のお話を聞いている限りではなかったと思います。

つまり何をやった、かにをやったというセクションごとの報告を受けた。ひとつひとつはすごく面白いですね。ご苦労の多い活動がたくさんあったこともよく理解できました。ただそれをどういう形で1つにまとめるのか。もちろんそれをあえてしない、という考え方もあるとは思うのですけれども。

最初の目的に書いてあるのが、教育言語力と社会の先導者、つまりリーダーの要請です。この2つのキーワードの下で3つの言語力と創造力、協同力、システム知の3つの必要性が謳われている。これがリーダーにとって必要な条件だろうというお話でした。私は福澤の文明塾のコーディネートをしていますが、目指している方向性は基本的にはまったく同じです。つまり将来のリーダーをどういう形で養成するのか。それに必要ないろいろな条件などを加味したプログラムを作ってやっています。組織が違うので文明塾の方のやり方がいい、悪いということではないんですが、文明塾の場合は、社会のリーダー、先導者の養成を目標に掲げた段階で、必要な条件がそろったときにはそれをどういう形で総合した形のプログラムを作るかに腐心しています。

今回のGPに即して言えば、上に挙げた複数の条件が並んでいるということは、1つだけでは足りないわけです。この3つが並んでいるということは。それが総合的に一人一人の学生に伝わっていくような形のプログラムを工夫していく。そのためにいろいろな実験授業や実践的な作業をされたのだと思います。それだけになおさら次のステップが今ひとつ見えないというのが私の今日の印象です。最後の5のところの評価に関しても、授業運

営にせよ、成績の評価にせよ、全体的な授業改善につながる多様な試みはすごく大事だと思うんですけども、もう1つ踏み込んで、例えば教養研究センターでもこういった形の総合的な授業モデルができるという形の提言をしないと、それこそ慶應義塾の中だけを考えても、学校自体が反応を示してくれないのではないかな。

このまま自然にやっていけばじわりじわりと広がっていくという考え方、戦略もあるかもしれませんが、経験的に言って、とんでもない数の授業が展開されている現状にあって、ゲリラ的にいろいろなところに多種多様なものを点在させて、最終的にそれらが浸透力を持ってしっかりと他に伝わっていくのかは疑問です。ここは何かの戦略を立てないと難しいという気がしているの、そういった意味での相補性、プログラムの統合みたいなことを、これから先の課題として考えていただければという印象を持ちました。以上です。

武藤 ありがとうございます。とても面白いコメントでした。先ほどご紹介した私たちの最後の結論で政策提言をしなかったのは、ある程度確信犯的なものです。それは、横山さんと不破さんに影響された結論です。

つまり、私はある種のシステムデザインをするのだから、政策提言のようなものを考えていたんです。ところが、2人の女性から、何か違うんじゃないかという反応がありました。お2人が重視するのは、丁寧な授業運営です。丁寧に授業運営をして、授業評価をして、成績評価をして、それが自然に教育改善に結び付いていくサイクルの築き方をこの3年間で見つけたということで、2人の話が盛り上がっていました。

そこで、私は、ああ、そうか、女性はどういうところに気が付くのか、と膝を打ったわけです。つまり何か政策提言みたいなことが、頭の中にあったんですが、横山さん、不破さんのこういうミクロな結論の方が面白いのではないかな、自分にとっては縁遠いものだったので、お2人が最後に達した結論が面白かった。そこで、確信犯的に、最後にミクロな結論を提示しました。

不破 確かに、ここ数日間詰めている間にこのプログラムの過程を図式化しているうちにこういう結論に辿りつ

き、実感がわいてきたのです。実質2年間の実験授業の経験をした中で今回の身体知的な観点を通して学習を深めるプログラムができそうという現場の感触ですね。私から言わせていただければ、そもそもこれを申請して出された段階のシステムづくりがあったはずだったように思いますが、そうではなかったのでしょうか。ただ、私として考えたのは、この身体知を通して教育を行い、それによってどのような大学生を育てていけるのか、あるいはどのような大学にしていきたいのかというようなお話しにつなげていきかけたという気がします。

教育への危機感を文科省も日本も抱いていると思います。いろいろなキャッチフレーズ、たとえば学士力とかいろいろな言葉が産業界や国から出されてくるのですが、そのようなターゲットをつくってもそれに向かってどうやって積み上げていくかという方法論が実際には重要だと思います。と同時にもしかしたらおこがましいかもしれませんが、慶應だからこそやらなきゃいけないような教育が、あるいはできることがあると思いました。「課題を発見できる力」という言葉で問われる能力をもつ人材の育成ですね。

しかし、課題を発見するためには何が問題かが分からない限り課題は発見できないと思います。私はこの教養研究センターが日吉という、専門課程ではない地の利を生かして、「知」の土台の部分をつくっていかなくてはいけないと信じています。そのために文学周辺を例に挙げて今回お話ししたのは、従来型の教育ではインプットの部分で、スキルも必要だし、知識も必要です。普通はスキルと知識のインプットをすることで終わり、そこで成果が問われるのですが、それにひねりを加えてこのプロジェクトで今回重要だと思ったのは、創造力を絡めている点です。創造力をプラスし、それに対してのフィードバックまで、らせん階段を上り続けるように、段階をいくつも踏んで多層的にテキストの意味を追求して、しつこいまでにお互いに講評し合い、そして自分と向き合ってことばを生み出していきなさいと学生を創作者に仕立てていくのです。創造というものを経ることによって習の深みに辿りつけるのではないかな。それによって初めて、テキストの読みや、あるいは身の回りに起こっていることを能動的に認知することができることにもつな



がっていくのではないかと感じています。また、今までなら家庭で行われてきたことや、一緒に子供たちが遊んだりする中で学んだことができなくなっているのではないかという、日本全体の持つバーチャルなものへの依存に危機感を私は持っています。今回の教育 GP で身体知という言葉が私はキーワードになると思ったのは、定義が違うままよく走っていると言われるかもしれませんが、私はバーチャルなものを身体知という言葉を通してもう一度身体に還元させる。当たり前であった身体感覚を意識的にとり戻す教育の必要性を感じたからです。

私の川島さんのお尋ねに対しては、自然にラーニングというのはそういうものだったはず、学校で学ぶことプラス、学校でもお互いけんかをしたりしながら学んでいくものがあつたはず。それがオブラートに包まれた人間関係になってしまっていると思うのですね。それを取り払うためにも、逆にバーチャルなものを介することで本音を、自分の考えを言える場ができるのではないかと、思ってきたのです。学生に創作を課すプログラムを担当するなかで私が学んだことです。

アート・セクションにはいろいろな活動があつたので、さまざまな活動の報告を拝見する中で見えてきた範囲で

整理をしてみました。すると、その中でシステムらしきものがプログラム構築につながる共通パターンが顔をのぞかせるような予感がうまれ、単純ながら、それを図示化したわけです。おそらくいろいろなことが動いていたので、他のセクションと全体としてどのようにつながってくるかはまだ見えてこないものの、同様の図示化を試みると各セクションに共通のパターンがあるように感じました。循環型学習の授業モデルができる可能性はあると思います。教育 GP の目的は教育にしっかり向き合う機会と方法を得ることだと思います。私のメッセージとしては、教養研究センターの活動は開設 10 年になりますが、この場で評価をしていただいて、フィードバックをいただいた結果は、文科省ではなく、慶應義塾も重要ですが、先生方に伝えていきたい。お互いの教育への共通項をつくっていくための場、きっかけになればいいのではないかと報告会の位置付けを考えています。

横山 川島先生がおっしゃった、「社会が大学を値踏みする」ということを、これほど実感した 2 年半はありませんでした。町の中にコミュニティづくりで入っていくときに、まず一蹴されるわけです。いかに大学が期待さ

れてないかという洗礼みたいなものを頭から浴びせられた。「あなたたちに何ができるの」ということを何度も言われ続ける。しかもそれは学生に対してだけではなく、教員に対して言われている言葉なのです。実際に今回のGPの過程で企業メセナの方たちとも何度か話す機会があったのですが、「大学の先生方は口先だけでは何とでも言うけど自分からは絶対手を汚そうとしない」と言われました。これはこれで真実なのだと思います。あとは継続性ですね。お金が尽きたら、この3年の資金提供が終わったらそれですべてが終わりなのか。大学はそうのようにしか見られていない。

同時にPDCAサイクルをこの3年間で一巡させるのは難しいと思います。たしかにこの3年間で提言は正直言って難しい、3年では教育成果ははっきり見えてこない。それぞれのプロジェクトの関係性もまだ見えてこないしどうつなげたらいいのかは今後の課題です。ただ分かったのは次のひとつ。おそらくこれから学生たちは、「大学には期待していない」と明言する社会の中に出て行かなければいけない、ということです。

羽田先生は三田の方でリーダーを養成する福澤記念文明塾を仕切っていらっしゃいます。その土台を私たちはこの日吉でつくっていかなければいけないわけですが、その意味でも若いときにまず自分が行っていることを外に発信して冷や水を浴びせられることは大切だと思います。これは授業評価ともかかわってくるのですが、私たちが教員として学生を評価をするときは、どうしてもプロセス重視になる。学生がこれだけ頑張ったとか。最近はシラバスの中に必ず評価基準を出さなければいけない。文科省に言われている通りです。それぞれのシラバスで何をどのようにやるかも学生に提示しなければいけない。シラバスの書き方が教員サポートの中で取り上げられる時代です。いわゆる「平常点」というのがこのプロセスの部分になるのでしょうか。

ところが、ここが社会の見方と異なるところです。私たちにとってみたら最後のアウトプットはだめだったけど、頑張ってきたところを評価に入れてあげたい、という具合になる。これはこれで非常に正しい見方だと思います。そしておそらくそれが教員からの評価だとしたら、アウトプットをピュアな形で見ていただくためにはメ

ディア、様々なメディアを通して発信して、外から見ていただくしかない。そういうふう考えたんです。私たちはあえて、学生たちにアウトプットを1、2年のときから外に向かって行わせる方法も模索しました。

ここでは、プロセスを知らない方たちができたものだけを見て率直な意見を言うてくださるので、それがフィードバックにもなるし、教員たちや学生にとって最も公平な判断材料となる。システムデザインを考えるときに思ったのは、評価はそれが最終ではなく、サイクルの中の1つにすぎない、ということです。いわゆる今までのPDCAサイクルの中で本当にその循環が可能なかどうかは今までずっと疑問だったんですね、要するに、大切なのはコンテンツです。そのサイクルを可能にするような、自発的に学生がサイクルを生み出せるようなコンテンツが必要なのです。それが身体知を通した教育なのだと思います。そして不破さんもおっしゃったみたいに、私はこの報告会は教員に向かって行ったつもりです。

佐藤望 今回GPの最後の年に、大きなプロジェクトとしてバッハのロ短調ミサ曲全曲演奏を学生ともしに行った。これは今までの音楽の教師をやった中で一番苦しかった。ここから学んだことは、いかに学生、身体知とか何とかいろいろな理念をつくったり、システムをつくったり、メソッドをつくったり、僕も身体知のプロジェクトをこの教養研究センターができたときからかかわってきたが、そうした机上のものがいかに空しいかを思い知った。今回ほど教育を行うことについて自分自身を揺さぶられた経験をしたことというのはなかった。

教育に携わるというのは、学生の現在生活や将来に介入することであり、その覚悟が問われた。つまり90分間の15回だけの時間を教室で過ごすだけでは、武藤さんがGPの全体目標として提案をかけたような理想は、非常に限られた形でしか起きない。それを実のあるものにしていくためには、理論的な裏付けと実践的な経験をさらに広げていって生身の学生とぶつかり、学生の人生そのものとかかわっていくことが重要だと思う。このGPのプロジェクトはこうしてふり返ると、より良い教育の評価基準ができたのか、今回の成果が次の何かにつながったか、全体的なプロジェクトとしてどうだった

のか、いろいろ反省することは多いと思う。それに関していろいろネガティブなことが言えるだろうが、教育の現場で学生とぶつかりあうことで、学生も自分も生き方そのものが問われる、そういう総体が今回の研究で「身体知」という言葉で表されたものであり、それこそが一番大事で、そこを忘れてはいけないと私は今回実感をしました。

口短調ミサ曲のプロジェクトのアンケートに、ある学生がこう書いてくれました。「大げさな表現かもしれませんが、これまで人生で取り組んだものの中でも最も充実して、最も多くを学び、多くの失敗を経験し、多くのことを自主的に考え、成長できた体験で最高の体験でした。3月11日の直前にはオケを始動し、震災の日にもこの練習が行われていました。ある意味では震災の日から本当の意味で始動したと言えるかもしれません。あのときはのどかな田園風景が一瞬にして津波に飲まれた映像に日本中が立ち尽くしました。そんな中、我々は250年よりも上も変わらぬ価値を保ち続けた大曲に一年弱取り組み、震災への思いや平和への思いを込めて2回の演奏会で成果を出し切りました。これまでの時間で私の生涯の宝です。このプロジェクトを支えてくださったすべての方々に一生感謝したいと思っています。ありがとうございました」と書いてくれました。

つまり授業評価が何点で、満足度が何パーセントになることよりも、そういう本当の意味での魂が揺さぶられる経験が大事にできる教養研究センターの活動をこれからも続けていきたいと思う。私はちょうど今教員人生の約半分くらいのターニングポイントを迎えていますけれども、教育評価や教育メソッド、教育の理論的体系化をつくることももちろん大切ですが、最も核の部分が何かを、このプロジェクトから学ばせていただいたということを一言言いたいと思います。

手塚 パワフルな意見が続いた後でトーンダウンするかもしれませんが、私は普段は留学生と日本人と一緒につたない英語で日本人の心理学とか異文化コミュニケーションについて語り合い、学び合う授業をやっています。その中に自分とのコミュニケーション、他者とのコミュニケーション、その両側面がうまく取り込めるような授

業を展開しています。これはある意味で体験型であり、先ほどリフレクションと身体知的な気付きとどこが違うのかというお話もあったと思うのですが、そういう多様な背景を持った人たちが学生で、しかも多様な教材を使うのです。硬いデータも使えば、おとぎ話も使い、内観を体験させたり、絵を描かせたり、コラージュをやらせたりという体験をさせています。

その中で感じるのは、学期初めに来たときには不安があったり、英語でしゃべろうと思うともう心臓がばくばくしちゃうと言っていた学生が、インタラクティブな学生同士と教員との交流の中で、総体的にすごく成長したなという思いをこちらもち、学生自身も自分を振り返るようなレポートを出してくる。そういう体験をしている。そういうベースがあったので、身体知の実験授業とかいろいろなことにかかわってきました。

その意味でいうと、単純な気づきより、揺さぶられるような、感動を伴うような、身体が震えて泣きだしたりする学生もいるのですが、そういう気づきの大きさというんでしょうか、そしてそれを体験のままにするのではなくて、それをきっかけにさらに人とつながり、自分とつながり、そうして大きな生きる力になると思います。これがどういう世の中になるか分からないような社会を生きていくための、コミュニケーション力となり、自分で問題を発見する力ともなっていくのだと思うのですけど。

それを13回、15回の授業でできているかということ、そこまではすべての学生については言えないのですが、実験授業みたいなものも大切ですが、既存の授業の中で、そういう視点を持って今現在の授業を膨らませていくことができたらいいなと一方で思いながら、佐藤先生がおっしゃったように、一度でもものすごく揺さぶられてエネルギーも必要です。そこがジレンマなんですね。また、例えば授業モデルとして提言なり何なりをすることも大切ですが、今の先生方の忙しさを考えると、提言をしてそこまでの覚悟を期待していいものかどうか。

横山先生がおっしゃった、それから川島さんがおっしゃった大学が値踏みされること。私も危機感があります。自分が教員として将来に向けての力を持った学生を輩出するために、どれだけのことをやっているのかと問

われた場合、あるいは自分に問い掛けた場合に、大丈夫と言えるかどうかという意味で、値踏みされているという感じは、横山先生がおっしゃったこととはニュアンスが違うかもしれませんが、感じています。いろいろな大学から、いろいろな国から来ている学生を見ていると余計そう思います。

もう1つ、川島先生から、オルタナティブとしての身体知の教養言語力を、教育の本質として頭に描かれているのかというお話がありました。不破先生からもお話があったように、昔、あるいは若い教育の中にはあったかもしれないけれど、今のデジタル化された社会の中で、大事なことが抜け落ちているという意味では、私はオルタナティブであると思います。相補的に具体的なスキルを付けることも大事だとは思いますが、生きていく上での根幹になるようなものとして、身体知は教育の本質にかかわる部分という印象を個人的には持っています。

大出 私は個人的な印象だけです。この今回の教育 GP、身体知を通して行う教養言語力に、何でかわり合ったのかということ、実際の体験もそうですが、今の学生の問題ですけれども、どうも言葉が確立されてないのですね。言葉が確立されていない。どうして言葉が確立されてないかということ、どうも言語体験をしてないという気がするのですね。

僕は文学部の人間なので、僕の一番の言語体験というのは文学作品を読むことですけれども、そういうレベルから言ってもあまり本を読んでなさそうだと。しかもそれができる学生であっても、教科書レベルのもの、あるいは受験に必要な本は読むのですが、自ら選んで読んでいった読書体験というのは、聞いてみると童話で終わっている学生が多いのです。自らの意志で選択していったものというのは。

ですからエディティングスキルズでも本好きの学生が集まってきたんですが、聞いてみると面白いんです、どんな本を書いてみたいと聞くんですね。そうすると、全部とは言いません、でも何割かは童話と言う。男子学生、女子学生共通です。男子学生で茶髪にしていってエレキギターを弾いているような学生も、何を書きたいと聞いたら、童話なら書けますと言うのです。

童話が書きたいと言うのですよ。おそらく自ら選んだ読書体験が童話で終わっているからではないだろうか。童話が悪いとは言いません、童話はかなり深いものがあると思うんですが、子供のころに読んだ童話体験で終わっていると。そういう意味では言語体験は少ないのではないかと。

そのことによって何が起きているかということ、主体性の確立が遅れているのではないかという気がします。そこで、エディティングスキルズは、さまざまなレベルの言語体験をさせてみようかという話になったのです。自分で編集する、記事を書いてみる、考えてみる。雑誌を作る人が、ロッテのチョコレートがいいか明治のチョコレートがいいかみたいな記事から、一応詩を書いてみたり小説みたいなものを書いてみたりという学生もいるんですが、いろいろなものを書かせてみたんです。自分で好きなように書いてみなさいと。自分たちはそれで検討し合って、批評し合っているんです。クリティカルリーディングをし合って、それで記事に仕上げて、それを持って行って、これでいいかと、いろいろ承認を取ってこなくてはならないわけです。生協のブックフェアでいえば、訳の分からない独り言みたいなことを書評で書かれても困るわけです。生協さんからすれば売りに貢献してもらわないと困るわけです。売りに貢献してくれるような文章を書いてもらわないと困るわけですから、そういう意味では小説を書くのとは別のレベルの言語体験をしなくてはならない、いろいろな言語体験をすることによって主体性というものを確立とまではいきませんが、主体性というものがあるようになってくるという気がします。

スキルはあっても創造力と結び付かないのは、その創造力は言語にかかわっているのが多いと思うんです。それがうまく結び付くと主体性が生まれてきて、基本的には主体的な動き方ができてくる気がするんです。でもそれがうまく結び付かない。スキルはあっても創造力がない、創造力はあるけれどもそれをうまく表現するためのスキルがないという、アンバランスがあると主体性がうまくいかないのではないかと。

そのスキルと主体性をうまく組み合わせることがエディティングでできればいいと、この2年間半にいろい

ろ試みてみた。それが成功したかどうかは分かりません。分かりませんが、参加した学生たちは4月の段階の何となく素朴なというか、ナイーブな状態からレベルは上がっていった印象は持ちます。

武藤 ありがとうございます。

キーワードのシステムづくりとは何なのか、を根本的に考え直してみると面白いという気がしました。我々が何か面白いことをやってきたことは分かっていたかと思っていますけれども、それを次にどうつなげるかということで、まず川島さんが質の保証の問題で、本取組はインフラではなく、コンテンツ中心なので面白いとおっしゃってくださったけれど、それは文科省が大学教育のシステムを整備するに当たって、どういう視点からアプローチするかという問題だと思うのです。インフラの観点からシステムを整備すると、何かそこに抜け落ちてしまうものがある。そういう意味でインフラ的なシステムには有効性があると同時に限界がある。また、羽田先生がおっしゃったような、政策提言という形で最終的な結論が出るようなシステム観もあると思います。

もともとこの取組は、どういうシステムをつくるか、をあえて確信犯的に決めないのがこの本取組の特徴で、申請書にもそのように書いています。最終的なゴールはつくらなかったんです。ゴールは取組を進めながらつくりますよというのが我々が申請書に書いたことです。そこで最後にこのシステムを結論の部分で考えるに当たって、私の考えていたシステム観と不破さん、横山さんの考えているシステム観が違うのが面白かった。

いろいろなやり方があることを確認できただけでも、私としては面白かった。アプローチの多様性、システムに対する考え方の多様性を、あらためて確認できたことが面白かったと、30分ぐらいの皆さんのお話を聞いていて思いました。

5時間以上皆さん、本当に長い間ありがとうございます。特に外部評価委員のお三方、本当に感謝しております。それではここで終わりにしたいと思います。どうも皆さん、ありがとうございました。

『身体知教育を通して行う教養言語力育成』 成果報告会 外部評価

以下は、慶應義塾大学教育事業『身体知教育を通して行う教養言語力育成』成果報告会に出席した3名の外部評価委員より頂いた外部評価である。

外部評価委員

- ・川島啓二（国立教育政策研究所高等教育研究部総括研究官）
- ・香取早太（株式会社 JTB 法人東京コミュニケーション事業部教育事業局マネージャー）
- ・菅原幸子（横浜赤レンガ倉庫1号館館長）

各項目の総合所見については、次の基準を参考とする。

- A 当初の目標に到達している
- A－ 当初の目標をほぼ到達している
- B 当初の目標に到達していない点があるが、満足すべき成果を示している
- B－ 当初の目標に到達しておらず、欠けている部分がある
- C 当初の目標に到達しておらず、大いに改善すべき点がある

1. 「身体知教育を通して行う教養言語力育成」事業の概観について

(1) 事業の意義について

【川島啓二】

身体知と言語能力の養成を結びつけた大変意欲的な取り組みであると高く評価できる。現在の大学教育改革では、学士力など求められる能力のカタログ化は進行しているが、能力獲得のためのユニークな実践的方法と結びつけた取り組みは少ないからである。

【香取早太】

社会から求められているリーダーシップ養成において、素晴らしい意義を感じる。特に初年次教育を含めた教養課程でこのプログラムを受けられるというメリットも高い。

【菅原幸子】

「身体知」や「教養言語力」の定義づけについては多様な解釈が可能とは思いますが、全体の報告を通して「作業を通して獲得する、社会課題に立ち向かっていく人材の骨格づくり」ではないかと感じました。その要素として「アート」や「コミュニケーション」に着目し、極めて濃厚な事業プログラムを継続実施している取り組みには強い関心と敬意を感じました。

本来であれば、中学・高校などそれ以前の世代にとっても必要な教育課程ですが、それが現状では欠落していると言わざるを得ません。大学がこの事業に真剣に取り組むことで、「身体知」の必要性への認知が少しでも高まることを期待しています。

(2) 組織（5つのセクション）の構成について

【川島啓二】

率直に言って、セクションの位置づけがやや不明瞭に感じられる。創造力－協働性、自己システム－社会システムという2つの軸を縦横にした位置関係が想定されているが、例えば、コミュニティが創造力&社会システムに位置づけられるというのはわかりにくい。何故「協働性」のエリアではないのか？アート以外の3セクションは、す

べて創造力と協働力に関わっているのだと思う。何を回路にして関わっているのかということではないのか？言葉、活動、関係性といったように。

【香取早太】

組織構成については適当で特に外部に発信できるものが多いのが良い。

【菅原幸子】

各セクション間の融合も図られており、細分化による弊害も感じられません。各セクションのプログラムの履修学生数および複数のセクションに横断的に関わった学生数、特にセクション5で編集を通じて成果発信を行った学生数や成果などが分析できると今後のシラバス検討に反映できると思います。

(3) 3年間の取り組みについて

【川島啓二】

質量ともに十分なプログラムが提供されたと判断される。一部の教職員だけではない多数の人々の共通認識と周囲の理解がないと達成されえないプログラム群といってよいだろう。これだけの広い範囲の教員間の協働関係は、他大学ではなかなかみられない。

【香取早太】

3年間で質量ともにコンテンツが増えて幅広い学習をできるプログラムに成長できたことに敬意を表したい。

【菅原幸子】

限られた期間での取り組みではありましたが、本事業に先立つ「三田の家」や身体知の実験的授業などの基盤があるからこそ、実質2年半をフルに活用できたのではないかと思います。コミュニティに関わる取り組みは継続することが重要であり、起動させた責任も生じてきます。学内にとどまらず、NPOや地元団体との関係づくりが重要な分野です。

(4) その他のコメント

【川島啓二】

特になし。

【香取早太】

社会に対する発信をもっと増やして、企業や自治体からの外部資金を調達するなど、補助金が得られなくなった後の今後の継続を進めてほしい。

【菅原幸子】

「実際に現場を見てみたい」と思うプログラムばかりでした。外部評価委員は早めに委嘱し、報告会の前に現地を見てもらう方が良いでしょう。また、そもそも「GPプログラム」とは何か、大学の正規授業との関係はどのようなかと言った事前説明も必要です。

(5) 総合所見（A、A－、B、B－、C）の5段階評価

川島啓二	香取早太	菅原幸子
A－	A	A－

2. セクション1（アート）について

(1) セクションの全体の研究活動の中での位置づけと意義

【川島啓二】

自己について学び、創造力開発をはかるという位置づけは、よく理解できる。特に文学においては、言語→身体知→言語という循環が作られるので、本取り組み全体にとってみても、象徴的なものであろう。

【香取早太】

芸術という感覚を研ぎ澄ます要素の強い項目を入れることにより、事業の全体の奥行きや深さを作っている存在であり、文化的な面でコンテンツメイキングを幅広くできる項目である点に意義を感じる。

【菅原幸子】

身体知として最も分かりやすく、学生も参加しやすいセクションです。ここを導入にして、他のセクションへのアクセス拡大も期待できるので、発信性の強いプログラムが揃っていることが重要です。

(2) 事業の目的と内容について

【川島啓二】

芸術・学術言語力の育成をめざすという目的に照らして、多様なプログラムが準備されており、目的と内容に齟齬はみられないと思う。

【香取早太】

創造力を上げる事や芸術言語・創作言語の習得に寄与する点において芸術の存在は大きい。特に脳科学的に文章というLモードのインプットからRモードに変換して様々な創作につなげていくこの授業の内容はイノベーションを起こす脳をつくる源泉になると思われる。夏期集中講座において世代の異なる学生間の協働作業を行っている事や芸術関係者との外部的な連携も良いと思う。学外に対する告知活動や宣伝を通じて、公演等につなげていく事も重要である。

【菅原幸子】

「芸術を通して自己を学び、創造力や芸術・学術言語力を育成する」という目的は正にその通りですが、履修を考えている初年度の学生にとっては、イメージが掴みにくいかも知れません。

内容も、文学、古典、音楽、映像と幅広く、そこに多彩なゲストアーティストを招き、ダンス、朗読、演技などの要素（＝関わり方のヴァリエーション）を組み込むことで新たなアプローチが生まれています。

(3) 成果と課題について

【川島啓二】

映像のリテラシーやコミュニケーションの実際など、所期以上の成果がえられているのではないか。言語の交換が幾層にもわたるという認識への到達（学生）は印象的であった。

【香取早太】

成果として教員の方々のFDを強化できた点と学生の鋭い観察眼を含めた感受性を強化できた点が素晴らしい。

【菅原幸子】

アンケート結果でもコミュニケーション力、協働力の向上を自覚する学生が多く、成果を上げています。一方でこういった力は短期間で身につくというよりは、様々な経験を積んで獲得していくものですので、今回の授業を気づきの好機として、次のステップを踏んでもらいたいと思います。

教える側の成果も大きかったことを実感しました。

(4) その他のコメント

【川島啓二】

特になし。

【香取早太】

特になし。

【菅原幸子】

特になし。

(5) 総合所見（A、A－、B、B－、C）の5段階評価

川島啓二	香取早太	菅原幸子
A－	A	A－

3. セクション2（フィールド・アクティビティ）について

(1) セクションの全体の研究活動の中での位置づけと意義

【川島啓二】

社会システムについての知識・理解を深めつつ、協働力開発をめざすという位置づけは理解できる。展開されている教育内容についても、その趣旨に添ったものと判断される。

【香取早太】

学生を育成する部分での地域連携は国策連動という点でも必須であり、多数の学部が各学問のリソースを基にこのような活動を進めるのは各項目の中でとても意義を感じる。

【菅原幸子】

「フィールドアクティビティ」は、ひとつのセクションとして掲げられるよりも、身体知の手法として各セクション共通の基盤であると考えていましたが、纏まった報告を聞いたことで、テーマにもなりえることを知りました。特定のノウハウが存在せず、対象との関係性の問題ですので、今後も様々なアプローチ方法が開拓され、事例が整理されることを期待します。

(2) 事業の目的と内容について

【川島啓二】

協働力の形成という目的に照らして、フィールドワークの特徴を十分に生かした取り組みであると判断される。しかも、調査技法など基本的な方法論をおろそかにしていない点は高く評価される。

【香取早太】

社会背景やシステムを理解して協働力を育てるという点で深い社会理解と連携をする趣旨を明確に持っている点が良い。

【菅原幸子】

「社会を知ることで協働力、学術言語力、メディア言語力を養う」ことが掲げられていますが、地元商店街、地域のNPO、遠隔地など様々なフィールドが用意されており、関わり方も調査やイベント参加、疑似体験などを含み、参加した学生にとっては深い体験の機会となったと感じました。特に卒業後、ソーシャルビジネスやNPOを起業する学生が増えていることから、在学中の課程として今後も更に重要性が増す事業です。

(3) 成果と課題について

【川島啓二】

もともとフィールド志向の強い既設科目の中での取り組みを再構成することによって展開されており、事業の目的・内容との親和性は高いと思われる。複数学部に跨るプログラムが展開されており、その多様性は注目すべきものがある。「障害者と性」という重いテーマを学生に与えたのはどうだったのだろうか。ケースとして学生の態度や行動の変容につながったという総括と、モデルとして概念化できることとは必ずしも同じではないだろう。翻って、それは外部からの評価の困難さを思い知らされるものだと思う。

【香取早太】

各フィールドにおいて成果が出ているものの中でコミュニケーション能力の育成が挙げられる。課題としては各学生がこの授業に入る前の状態と終了した状態でどのように成長したのか計っていない点があった。このような自己評価を行って学生が自分の成長を感じることでできるシステムをとったほうがよりよく感じた。

【菅原幸子】

「楽しい体験に留まっているのではないか」「積極的な学生ばかりが参加する」といった問題提起がされていたが、最初に目的や目標を明確に提示することが重要です。

学部横断型である点については、成果や分析をお聞きしたかったと思います。

(4) その他のコメント

【川島啓二】

この取り組みが、授業評価・授業改善に繋がるものだと後で気づいた、とのコメントが最終報告会で聞かれたが、授業改革を基調とする本取り組みにおいて、この観点は大変重要であると思う。まさに授業というフィールドで、評価対象を彼岸の客体としてではなく、自らの身体性と関連づけられたものとして、どのように評価しうなのか、もっと詳細を聞いてみたい。また、授業を受けての学生の状況についての、教員による省察や自己反省も大変率直なもので好感が持てた。

【香取早太】

特になし。

【菅原幸子】

特になし。

(5) 総合所見（A、A－、B、B－、C）の5段階評価

川島啓二	香取早太	菅原幸子
A	A	A－

4. セクション3（コミュニティ）について

(1) セクションの全体の研究活動の中での位置づけと意義

【川島啓二】

社会についての授業で創造力開発を図るという。コミュニティ作りなのだから、なぜ協働力ではないのか、という疑問が残るが、コミュニティを新たに創っていくところから創造力開発であると理解したい。

【香取早太】

フィールドアクティビティーと比較してより深く地域に入り込み活動をするこの項目は社会的な意義では一番高

いと感じる。

【菅原幸子】

大学外活動としてはセクション2と共通ですが、拠点を構えての長期間の活動として、特徴づけられています。

(2) 事業の目的と内容について

【川島啓二】

社会についての学びと創造力開発を繋ぐ環として、新たなコミュニティ作りの試みを設定していることに注目したい。これは、介入的行為であるだけに、様々な評価があり得ると思われるが、その挑戦的な姿勢は評価されるべきだろう。

【香取早太】

他世代多文化というダイバーシティーを目指した点とそのコンテンツと構想、実践ともに素晴らしいものであった。

【菅原幸子】

寿町（カドベヤ）は、「教養課程として大学が取り組むべき範囲なのか」といった意見を受けがちな事業ですが、大学だからこそ制限なく様々な事象を学術的視点で捉え直してもらいたいと思います。GPの意義を発揮できる分野だと思います。

(3) 成果と課題について

【川島啓二】

報告を聞く限り、コミュニティはうまく機能しているように看取される。特に、集まるためのツールとして、芸術を位置づけていることに驚かされた。アイデア、着想、意志、実行力が連動して初めて可能になる試みだと思う。学生の成長や変容について語られるところがもっと欲しい。

【香取早太】

やはり学生のコミュニケーション力向上と学生が大学の地元地域や社会支援課題の多い地域に密着した活動で他者との共存のあり方を学んだ点が大きい。

【菅原幸子】

寿町での取り組みは極めてチャレンジングで、勇気のある選択ですが、カドベヤというスペースで、健康やコミュニケーションに主眼をおいたソフトが組み合わせられていることで突出した感じになりません。また、必然的ではありますが、地元をよく知るNPOと協働していることが活動の支えとなっています。

細心の注意、気配りが必要な活動ですが、悩みながら、試行錯誤しながらのアクションは、その姿そのものが学生の鋭敏な知覚を養い、学習の糧になると感じました。

(4) その他のコメント

【川島啓二】

「みいだす」「つなげる」「ひろげる」というコンセプトが、本当によく見える取り組みだと思われる。

【香取早太】

特になし。

【菅原幸子】

特になし。

(5) 総合所見（A、A－、B、B－、C）の5段階評価

【川島啓二】	【香取早太】	【菅原幸子】
A	A	A－

5. セクション4（コミュニケーション）について

(1) セクションの全体の研究活動の中での位置づけと意義

【川島啓二】

自己システムと協働力開発という軸の位置づけは妥当であると解される。方法的には臨床心理学的アプローチをとることが、本取り組み全体の中ではユニークな位置づけになっていると思われる。

【香取早太】

臨床心理学的な自分と他者の相関について学べる点が意義深い。セクション1とも連動するが人間の五感を研ぎ澄ます点ですぐに成果が表れやすい気づきの多いセクションであると感じる。

【菅原幸子】

こちらもテーマとしては身体知の通奏にあたりますが、学生、教員サポートのプログラムが用意されているのが特徴で、学習活動全般の基盤プログラムとなっています。

(2) 事業の目的と内容について

【川島啓二】

気づきと洞察、動機づけといった目標に対して、参加体験型ワークショップを配しており、そこに身体や五感を通しての体験や表現といった構造になっている。その仕組みは極めて妥当であると解される。

【香取早太】

自己システムを理解するという本質的な人間を理解する目的が明確で内容も練られたものであった。対人コミュニケーションという面でも学ぶ点が非常に多い内容。

【菅原幸子】

アートワークショップに臨床心理的な要素を取り入れているのは、大学らしくて大変興味を持ちました。

事業報告では触れられていませんでしたが、ピアサポート、ピアメンターなど日常的な活動の場が用意されている点も特徴的で優れていると感じました。

(3) 成果と課題について

【川島啓二】

主観的な満足度や自己表現、学びの感触などの成果に比して、協働力や芸術言語力といった、本取り組みのメインの成果がそれほど高くないのは、どのように理解したら良いのだろうか。リピーターが多いという点とあわせて、企画側の意図と学生の受け止め方に、ひょっとしたら齟齬があるのかもしれない。（その齟齬自体が悪いとは、あながち言えないだろうし）

【香取早太】

自分を開放したりコミュニケーションの動機づけという面で参加者から自己評価がでている点は大きな成果。課題は当授業（セクション）の学部との連携と履修者集め。

【菅原幸子】

アンケートでも事業目的に合致した結果が出ているので評価できます。可能であれば、しばらく時間が経過してからインタビューなどで、その後の生活への浸透を図ることが出来ると良いと思います。

学部生の参加が少ないことも課題として挙げられていましたが、どのような告知を行っているのか、また、大学の授業なので広報という考え方が相応しいかは分かりませんが、授業の案内方法には工夫が必要です。

(4) その他のコメント

【川島啓二】

特になし。

【香取早太】

特になし。

【菅原幸子】

特になし。

(5) 総合所見（A、A－、B、B－、C）の5段階評価

川島啓二	香取早太	菅原幸子
A－	A	A－

6. セクション5（発信・評価・システムデザイン）

(1) 発信の方法とその有効性について

【川島啓二】

学術を基本とする大学における取り組みとして編集スキルの学習と、それに基づく成果の発信は妥当なものとして判断されるし、受講者の声からもその有効性が認められる。

【香取早太】

本というメディアを作らせる以外にWEBやSNSなどITを入れた内容にしたほうがよりよかったのではないかなと思う。いかに社会に発信する事が難しいかを実体験する意味でももっと様々な発信が必要と感じる。

【菅原幸子】

「エディティングスキルズ」は、学習プログラムとしてはユニークであり、メディアに強い学生の特性を、編集・出版・販売といった一連の作業に結びつけることは、発信力や共感性の養成に有効です。

「セクション1から4までの成果を統合的・戦略的に発信する」という目的を達成したかについては、事業報告の範囲では知ることが出来ませんでした。

(2) 評価方法の妥当性について

【川島啓二】

アンケートの項目を見ると、学生の達成度を調べようとしているのか、プログラムの有効性を調べようとしているのか、やや曖昧なところがあるのではないかな。

【香取早太】

ステップアップシートのような自己評価をできるシステム導入が必要ではないかなと思う。受ける前、受けている

最中、受けた後という3回自己の変化を感じることでできる仕組みを取り入れた方が得策。

【菅原幸子】

評価については、恐らく多くの団体にとっても悩みの種だと思いますが、報告されたアンケート結果から、学生の達成感や充実感は十分伝わってきました。定量評価が馴染まない分野だとは思いますが、多様な価値観やバックグラウンドを持つ学生たちが参画することで学習効果が上がるケースが多いので、参加者数等の数値的評価も必要です。

(3) システムデザインの有効性について

【川島啓二】

身体知教育は「場」の持っている規定力が、学習の効果に大きな影響を与えるものだと思う。その意味からも、学生によるピア評価や外部者からの評価を取り入れて、「密で多面的な」評価を志向しようとする姿勢は理解できる。ただ、成績評価といった場合、場の当事者間の関係性の表現ということにとどまらず、対外的に学生の達成度を証明しなければならないわけだから、そのところの折り合いはどうつけるのか？関係者評価は「客観的」にはなりえず、むしろ、それゆえにこそ意味があるのではないだろうか。

【香取早太】

社会に発信するという面で素晴らしい。

【菅原幸子】

事業報告で整理されている内容に追加し、GPプログラムとして社会発信、教育改革、将来的な他大学への影響などを推量できる仕組みが何等か必要です。

(4) その他のコメント

【川島啓二】

構想が意欲的過ぎてコメントが難しい…。

【香取早太】

特になし。

【菅原幸子】

特になし。

(5) 総合所見（A、A－、B、B－、C）の5段階評価

川島啓二	香取早太	菅原幸子
A－	A－	B

7. 全体に対するご意見

(1) 総合評価（A、A－、B、B－、C）の5段階評価

川島啓二	香取早太	菅原幸子
A	A	A－

(2) 総合所見（特に次の点を考慮しながら）

1) 身体知教育の可能性について

【川島啓二】

学術の世界は、長らくロゴスの展開とその厚みによって支えられてきたのだと思う。この学術の世界を、今日的な文脈で再定位する試みとして、身体知教育には大いに期待したいし、本取り組みは、そのキックオフとして十分な成果をあげていると思う。これだけの広範な領域の大学教員が、概ね自主的に（少なくともそのように見える）このような取り組みに加わって活動していること自体、現代日本の大学で見られるシーンとしては極めてユニークなものであろう。その意味で、つまり大学教員の自己変容のケースとしても、大変注目すべき成果である。だが、学生についてはどうか。身体知教育は「身体的な気づき」を重視するという。気づいてどうなるのか。そこでは行動変容が目標として措定されるのではなく、言語力の開発が目指されるのだという。その答えは、次のリーダーシップ養成の問題に繋がるのかもしれない。

【香取早太】

書面からのLモードインプットで行っている従来の授業に対しこのような授業の手法を大学が開発する意義は大きい。

【菅原幸子】

ゲストアーティストの選定や教員とのコラボレーションによって更に多くのモデル事業が制作できると思います。また大きな大学の場合、教員の活動領域を十分把握できないという問題があるようですが、異分野の教員同士のコラボレーションなど内部資源の活用を図るための情報収集、プラットフォームが有効です。

今回の事業報告枠外ですが、同一テーマを文化人類学と自然科学からアプローチした2010年度「生命の教養学」講座はとても興味深いものでした。「文化芸術と科学」など大学の専門性を活かした独創的な事業が更に誕生するのではないのでしょうか。

2) 身体知と言語力育成を土台にしたリーダーシップ育成に関する将来性について

【川島啓二】

リーダーシップ養成という観点は、本取り組みの意義の中で重要な環を形成するのかもしれない。本取り組みでは、（私の理解では）「場」における他者からのメッセージを受けとめ、それに反応する身体性を確認したり、その関係性の中から言葉を紡ぎ出し、それをまた「場」に投げ返していく言語力が問われているのだと思う。通常、リーダーシップといえば、論理性、統率力、決断力といったカタログ化された諸能力が列挙されることが多いが、身体的な気づきから出発するリーダーシップは、「場」との相関によって支えられているだけに、高い統合性を期待できるのではないか。

【香取早太】

このような能力を習得した学生はリーダーシップやイノベーションにつながる人材になる可能性が高く、将来必ず大きな存在になる事は間違いないと思う。

【菅原幸子】

この授業を通して漠然としてでも掴んだ感覚をベースにどのように現実社会を見つめていけるかということが最終的な目的になると思いますが、そのための導入としては魅力的な事業プログラムが用意されていると思いました。

3) 現時点での成果と課題について

【川島啓二】

これだけの活動実績と学生からの高い評価を得ているのだから、その成果の高さは言を俟たない。もう少し、社会的にアピールしても良いのではないか。また、今後、正課の授業として展開する取り組みもあるようだが、学部や大学全体の教育目標との整合性が課題となろう。

【香取早太】

教養研究センターの授業という事でどのぐらいの比率の学生が受けているか不明だが全学生の教養課程の必修として導入して多くのデータや知見を蓄積できる全学的な取り組みとして社会に発信して欲しい。

【菅原幸子】

各セクションの成果については前掲のとおりです。今後の課題としては、継続する方法、学内の関心喚起、成果の社会的発信だと思います。

(3) その他自由なコメント

【川島啓二】

はたして、本取り組みは、PDCA サイクルや目標管理主義といった枠組によって強く規制される GP 事業によってなされるべきだったのだろうか？ 取り組みを概観し、その歩みの説明を聞いて感じることは、教育的な働きかけとそれによる反応が、設計から評価にいたる枠組の中で踟躇する姿である。GP 事業が、本取り組みのきっかけになったことは高く評価されてしかるべきだが、補助事業終了を契機に全体枠組の再構成をも視野に入れてもよいのではないか。

最後に、「身体知」を標榜する取り組みの評価にあたって、評価者の「身体的気づき」を伴わずにその責めを塞ぐことには、忸怩たる思いを禁じえない。私の評価は、その射程にとどまることを申し添えておきたい。

【香取早太】

今回は産業人の素人としてたくさんの事を勉強させて頂きました。慶應大学の先進性や教員の先生方の熱意にも感動いたしました。是非この活動の継続を期待します。

【菅原幸子】

文化芸術の振興、特に社会との関係づくりに関わっている立場の者として、今回の取り組みは大変興味深く、かつ勇気を得ることができるものでした。学内の関心がどのような感じであるかが気がりではありますが、参画教員の皆さんの熱意と不断の努力が感じられる事業報告でした。大変勉強になり、感謝しております。

教育 GP 関連イベントチラシ、ポスター

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム 慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成プログラム」

シリーズ「身体と言語」ワークショップ4

ことば→からだ、 からだ→ことば

日時 2010年3月28日(日) 13:00~17:30
会場 慶應義塾大学 日吉キャンパス
来往舎1階 シンポジウムスペース
参加費 無料
定員 20名 ※定員になり次第、締め切らせていただきます。
申込先 慶應義塾大学教養研究センター
toiawase-lib@adst.keio.ac.jp

人が生きてゆく上で欠かせず、これから教育の現場でますます重要になってゆくであろう2つのもの、激しく異なりつつも根っこで繋がっている2つのもの、つまり身体知と言語知の、真実とあるべき相互関係を、ワークショップ形式で追求します。

言語の側からダンスに魅かれる文学研究者と踊りの側から言語に魅かれるダンサーの協働(あるいは異種格闘技)の試みとなります。

両者の関係のあるべき姿も含めてその意義を、異なった領域の研究者と芸術家が語り合い、体験することにより、探求します。

講師 武藤浩史(文学、慶應義塾大学法学部)
木村朱実(ダンサー)

コメンテーター 黒沢美香(ダンサー)
手塚夏子(ダンサー)

主催 慶應義塾大学教養研究センター
〒223-8521
横浜市港北区日吉4-1-1
045-566-1151
toiawase-lib@adst.keio.ac.jp
http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/
http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/gp/

イラスト原画 矢野宇一郎

頭と体の両方を使います。
ダンス未経験者も歓迎です。
動きやすい服装でお越しください。

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム 慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成プログラム」

アーサー王 ワークショップ

King Arthur: Workshop

テニス「シャロットの女」を読んで、体感して、作ってみよう
Reading and Creating Alfred Tennyson, "The Lady of Shalott"



塔から聞こえる不思議な歌声、
外界を見てはいけないという呪い、
鏡をみつめ鏡を織り続ける女、
ランスロットの姿におもわず振り返った女の運命は...

美しくも、摩訶不思議、「なぜ？」がたくさん詰まった171行の詩、
この夏、みなさんも「シャロットの女」を体験してみませんか？

～詳細～

日時: 2010年9月6日～2010年9月8日 (3日間)
場所: 慶應義塾大学 日吉キャンパス 来往舎 大会議室
定員: 20名 (十見学者 大歓迎)
講師: アンディ・リンチ/小園草ラファエル/瀬戸口 都

本ワークショップは五感を十分に用いて文学作品に向かい合い、表現する試みです。
豪華な講師陣をお迎えして、作品の分析から創作へ展開する、勇躍この機会をお見逃しなく!!
参加希望者多数の場合は人数を制限させていただくこともあります。見学は自由です。

申込方法: プログラム予定・講師の紹介は次ページをご覧ください

MOTONARI OHKURA'S THIS IS KYOGEN

言葉 × 身体 × 感性

2010年7月2日(金) 18:00開場/18:30開演
慶應義塾大学日吉キャンパス 協生館藤原洋記念ホール

プログラム
一、プレトーク
石川透 文学部教授

二、狂言実演
「盆山」大藏基誠 他

三、狂言体験&質疑応答

大藏基誠プロフィール
能楽師狂言方大藏流 25 世宗家大藏備太郎の次男。
祖父の彌右衛門、父の彌太郎に師事。
平成 16 年に「約紅」を彼が全員の能楽堂や海外で
公演を主宰する他、学校狂言などを通して
能楽の普及に取り組んでいる。
平成 22 年より奈良市観光大使。

「盆山」
ある男が最近流行の盆山がどうしても歌しくなり、顔見知りのお客に座りに入ります。
座敷には盆山の歌々。男がどれを盗もうか物色していると、家の主人が物音に気づいて
やってくる。慌てて盆山の間に隠れる男。盗人の正体を見破った主人はいたずらして
やろうと、隠れているのは大だ。獲だと言います。男は次々と動物の鳴き声を真似て
窮地を脱しようとするが、しまいは「あれは猫だ」と言われて...

申込方法
氏名・申込人数・メールアドレス・電話番号を明記の上、
toiawase-lib@adst.keio.ac.jp までメールでお送りください。
入場無料です。どなたでもお申し込みいただけます。
※定員 200 名に達し次第、受付を締め切らせていただきます。
但し定員に満たない場合には当日参加も受付可です。

主催・お問合せ先
慶應義塾大学教養研究センター
toiawase-lib@adst.keio.ac.jp
TEL: 045-566-1151




文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム 慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成プログラム」

シリーズ「シェイクスピアを遊ぶ!」第3弾

～「夏の夜の夢」を歌おう!～

◎日程 3月6日(日) 14時半～18時
◎場所 日吉キャンパス 来往舎
シンポジウムスペース
◎参加無料

そろそろ春も来て恋の予感!
シェイクスピアの恋愛指南はちよっぴり
甘くてかなり辛い?

『夏の夜の夢』...シェイクスピアのファンタジーの世界では人間も妖精もおまけに
ロバだって落ちてしまう!
ただどきどきで愛しているといっていたはずが愛という心の裏切り。
でかいたった彼女もいったん怒ると、さあたいへん...
なんだどこかで聞いた話。甘いはずの恋愛もほんとは結構怖いかも。

そんな不思議でおかしくて誰もが身に覚えのある愛の物語を一緒に
今回のワークショップ。キーワードは「音楽」。アーティストの中ムラサトコ
をお迎えして、演じて詩にしていって歌も作って きてしまおうという程
らずの欲張りワークショップです。春の
日曜日、シェイクスピアを選びつくしましょう。

～詳細～

講師	問合せ先・申込方法
中ムラサトコ(アーティスト) 井出 新(文学部) 武藤浩史(法学部) 横山千晶(法学部)	主催: 教養研究センター TEL 045-566-1151 参加希望者は chacky@law.keio.ac.jp (横山宛)までお申し込みください。

◎お願い
◎動きやすい格好で参加ください。
◎楽しく遊ぶために、ワークショップ、シンポジウムの前
にできるだけ英語か日本語でシナリオを読んでおくれ
ることをお勧めします。もちろん日本語だけでも大丈夫
です。

参考
(日本語)
ちくま文庫 『夏の夜の夢・間違いの喜劇』松岡和子訳
新潮文庫 『夏の夜の夢・あらし』福田恒任訳
白水社 『夏の夜の夢』小田島雄志訳
(英語)
Penguin Shakespeare A Midsummer Night's Dream

今までのシリーズに出られなかった方も奮ってご参加ください!

Hiyoshi Poetry Reading IV

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業【テーマA】大学教育推進プログラム 慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」事業



水に書く

クラーク・ランバリー（北フロリダ大学准教授）インスレーション・レクチャー・パフォーマンス
「文学」：読書から朗読して創作へ クラス
＆オープン・マイク参加者



空に書く

オープン・マイク参加者募集
学生・教職員・一般のみならず
自作・多作。言語不器
詩の朗読だけでなく
パフォーマンスもOK！
希望者はだれでも参加できます
7/14 18:00 来場者1Fに集合！！

2011. 7. 11～14 インスレーション（来場者1Fイベントテラス）
2011. 7. 14 10:45～12:15 レクチャー（通訳付・独立館0410）
2011. 7. 14 18:00～20:00 朗読会（来場者1Fイベントテラス）
入場無料・事前申し込み不要
会場 慶應義塾大学日吉キャンパス（東急東横線日吉駅下車すぐ）
主催 慶應義塾大学教養研究センター toiwase-lib@edst.keio.ac.jp / 045-566-1151

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム
慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」

キックオフ・セミナー1

フィールドワークの現在 ～世界をキャンパスにする～

日時 2010年3月2日（火） 18:00～20:30
会場 慶應義塾大学日吉キャンパス
来場者シンポジウムスペース
東急東横線・東急目黒線・横浜市営地下鉄グリーンライン 日吉駅下車徒歩1分

慶應義塾大学のフィールドワークを考える！

いまや学生が学ぶ場所は大学構内という限られた場所だけではなく、情報に溢れる時代だからこそ、得た知識や情報を自らのからだで確かめること、あるいは体験を通して生きた感動や疑問を言語化し、互いに吟味することにより深い理解へと導くことは、21世紀にもっとも重要な学術スキルのひとつとなりつつあります。慶應義塾大学でもさまざまな分野の教育者・研究者がキャンパス外の「現場」をそのまま研究と教育の場として活用しています。そして分野と目標が変われば、おそらくそれぞれの活動の意味も、意義も異なってくるはず。

このシンポジウムでは、現在教育の場として、そのような「フィールド」を縦横無尽に飛び回っている新進気鋭の研究者の方々をお招きして、各自の抱く「フィールドワーク」の意味と意義を持ち寄ってみたいと思います。その過程で慶應義塾大学でのフィールドワークの『今』と、『これから』の可能性が見えてくることでしょう。学生の皆さんにもぜひとも積極的に参加していただきたいセミナーです。

スピーカー
牛島利明（商学部教授）
岡原正幸（文学部教授）
長田 進（経済学部准教授）
坂倉香介（教養研究センター特別研究講師）
武山政直（経済学部教授）
司会 横山千晶（法学部教授）

主催
慶應義塾大学教養研究センター
〒223-8521 横浜市港北区日吉4-1-1
045-566-1151
toiwase-lib@edst.keio.ac.jp
http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/
無料・事前申込不要です。

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム 慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」事業関連企画
クラシック・コホハム 2010 大学連携コンサート

慶應義塾 コレギウム・ムジクム 演奏会

2011年1月12日（水）
18:30 開演（18:00 開場）
慶應義塾大学日吉キャンパス
協生館 藤原洋記念ホール

シェッツ：《マニフィカト》
ハイドン：《天地創造》第2部・第3部より 他

ソプラノ：渡佐間成美 テノール：大島 博 バス：井口 達
慶應義塾コレギウム・ムジクム合唱団 指揮：佐藤 望
慶應義塾コレギウム・ムジクムオーケストラ 指揮：石井 明

入場無料・事前申し込み不要（当日先着300名）

主催：慶應義塾大学教養研究センター/日吉音楽学研究室 協力：NPO法人横浜音楽協会
お問い合わせ：慶應義塾大学日吉音楽学研究室 045-566-1359 <http://musicology.fbc.keio.ac.jp>

慶應義塾大学教養研究センター日吉行事企画委員会 2011年度 秋 公募企画

ブラインドサッカー ワークショップ

～五感を生かしたコミュニケーション～



まだ知らない「学び」がある。

日ごろ、人間が情報の8割を得ている「視覚」。その感覚を奪うことで、さまざまな気づきと学びが生まれます。

本講座では、ブラインドサッカーを利用した連続ワークショップを通じて「環境認知」「コミュニケーション」「チャレンジ精神」「障害者理解」の4つのテーマについて、自らの身体をつかって学びます。

講師にはブラインドサッカー日本代表 落合啓士選手、JBFA 事務局長 松崎英吾氏らをお招きし、全員参加型のプログラムを実施いたします。

<日時・場所>
10月4日/13日/20日/25日(全4回)
慶應義塾大学教養研究センター日吉行事企画委員会
19:00～21:00 日吉キャンパス来場者

<主催>
慶應義塾大学教養研究センター日吉行事企画委員会

<企画運営>
KEIOフットサルアドベンチャー2011実行委員会

<参加者数>
先着30名（どなたでもご参加いただけます）

<参加費>
無料

<詳細>
<http://blindsoccer.jimdo.com/>

参加申し込み

【期間/参加基準】9月30日(金)/全4回参加できる方を優先して受け付けます。
【方法】氏名・年齢・職業・電話番号を明記の上、メールでお申し込みください。
件名：「ワークショップ申し込み、〇〇(氏名)」
アドレス：HAPP.blindsoccer@gmail.com

講座内容

身体知とハンディキャップ理解 - 五感を生かしたコミュニケーション

第1回 - 環境認知

10月4日(火) 19時~21時

「目が見えなくても壁や空間が分かるのはなぜだろう?」実際にアイマスクをして、さまざまなワークを行う中で、目くら私たちがどのような感覚を使って生活し、環境を認知しているのかを学びます。

▶【ワーク事例】ブラインド・スペース
アイマスクをつけた状態で、閉ざされた空間と開かれた空間で、どのように感じ方が異なるのかを体験を通じて考えます。

第2回 - コミュニケーション

10月13日(木) 19時~21時

わたしたちは日常生活の中で、自らの感覚だけではなく、まわりの人間とコミュニケーションし、情報を補っています。今回もアイマスクを利用したワークを通じて、「コミュニケーション」を見つめ直し、その本質について学びます。

▶【ワーク事例】コミュニケーション・グリッド
参加者全員でアイマスクを装着しグリッドワークをするワークです。それぞれの声をそれぞれが必要としているため、お互いの相互作用が重要です。

第3回 - チャレンジ精神

10月20日(木) 19時~21時

第1回「環境認知」、第2回「コミュニケーション」の講座では、「外部からの情報」について考察しましたが、第3回の講座では、「内省的」な部分に焦点を当てます。アイマスクを利用したワークを通じて、自分の感情に向き合います。恐怖や不安、そしてその先にある喜びや感動を感じます。

▶【ワーク事例】ブラインド・ダッシュ
アイマスクをつけて、20mほどの全力ダッシュに挑戦します。目視で安全を確認できたとしても走り続けることができない理由や、どのように走ることができるのか、体験から考察を深めます。

第4回 - ディスカッション

10月25日(火) 19時~21時

第1回から第3回までの体験講座で学び、10月22日(土)に慶應義塾大学日吉陸上競技場で開催されるブラインドサッカー-日1関東リーグおよびブラインドサッカー体験会に参加した後、再び来場者に集い、参加者、選手、講師を交えてディスカッションします。

芝の家 昭和の地域力再発見事業拠点 <http://www.shibanoie.net/>

【芝家:芝の家コミュニティづくり勉強会】

16時半~18時半
終了後に懇親会を行います。

植物が育む 多世代交流の コミュニティづくり

2010年
1/23
(土)

講師 五十嵐洋子さん (NPO法人芸術家と子どもたち)

聞き手:坂倉各介(慶應義塾大学教養研究センター特別研究講師/芝の家)



芝家の今回のテーマは「植物とコミュニティ」。廃校の校庭で親子が畑づくりを楽しむ、にじすかも創造舎の「グリグリ・プロジェクト」のお話を聞きながら、芝地区の多世代交流を育む「緑」の活動のアイデアについて、みなさんとともに話し合います。

本企画は、文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム「身体知教育を通して行う教養言語力育成」の一環として開催されます

対象 コミュニティ活動に興味ある方ならどなたでも歓迎です 費用 無料 懇親会参加費は別途 定員 30人 主催 芝の家 慶應義塾大学 教養研究センター	申し込み・問い合わせ先 氏名、電話番号を添えて、次のいずれかの方法でお申し込みください。 1) 電話・FAX 2) E-mail [電話・FAX] 03-3453-0474 電話での申し込み、お問い合わせは、 月・火・木曜日 11~16時 水・金・土曜日 13~18時 [E-mail] mita@feel.ocn.ne.jp	会場案内 芝の家 (東京都港区芝3-26-10) 交通案内 JR山手線・京浜東北線「田町」駅、都営地下鉄浅草線・三田線「三田」駅、都営地下鉄大江戸線「有明」駅、都営地下鉄三田線「芝公園」駅より徒歩10分
--	---	---



文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム
「身体知教育を通して行う教養言語力育成」関連プログラム

表現とコミュニケーション のためのボイストレーニング ワークショップ

2010年9月4日(土) 10:00~17:00

慶應義塾大学日吉キャンパス
協生館地下1階 エクササイズスタジオ

塾生対象(要事前申込み 定員 25名)

講師:三上雄三(ボイストレーナー)

「声」は自分の考えや感情を表現するための重要な力です。日常生活におけるほとんどの場面で声が他者とのコミュニケーションを支えていることは言うまでもありません。アカデミックなプレゼンテーション・討論においても、声が聞き手の印象や議論の内容に影響を与えることが少なくありません。しかしながら、場面に応じた適切な声の出し方や使い方について考え、学ぶ機会はほとんどないのが現状です。そこでこのワークショップでは、声の持つ力や魅力を知り、参加者の皆さんが持つ声の力を引き出すための基礎的なレッスンをを行います。

参加申込み方法:

参加希望の方は、所属学部・学年・氏名・連絡先アドレス・電話番号を記載して下記までメールでお申し込み下さい。

慶應義塾大学商学部 牛島利明 (ushijima@fbc.keio.ac.jp)

講師略歴:

2004年商学部卒業。日本ものづくり大賞受賞のベンチャー企業を経て、外資系コンサルティングファームに勤務。塾生時代は演劇サークルに所属し俳優として活躍。現在も劇団に所属し、芝居やバレエなど多方面で活躍中。社会向けのボイストレーニング研修などに携わる。

芝の家 昭和の地域力再発見事業拠点 <http://www.shibanoie.net/>

【芝の家 コミュニティ講座】

6月11日(土) 17~19時 (終了後に懇親会を行います。)

花づくりで広がる 地域の見守り

講師 樋野公宏さん

・独立行政法人建築研究所 住宅・都市研究グループ 主任研究員
・筑波大学大学院システム情報工学研究科 准教授(建築学専攻)
・東京都市大学・防災政策本部「防災まちづくりデザイン・ワークショップ」委員
・愛知県安城市、兵庫県神戸市などで、花づくりを通じた登下校時の子どもの見守り活動を提案、実施。



まちの防犯や地域の見守り活動に、植物や園芸を活かしませんか?

植物の世話を通して、地域コミュニティづくりに取り組む事例から、景観の美化や趣味にとどまらない花づくりの効果や可能性を考えます。芝の家のコミュニティ家園プロジェクトの取り組みもご紹介します。

お子さん連れもOKです。
静かに過ごしてね。

本企画は、文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム「身体知教育を通して行う教養言語力育成」の一環として開催されます

対象 コミュニティ活動に興味ある方ならどなたでも歓迎です 費用 無料 懇親会参加費は別途 定員 30人 主催 芝の家 慶應義塾大学 教養研究センター	申し込み・問い合わせ先 氏名、電話番号を添えて、次のいずれかの方法でお申し込みください。 1) 電話・FAX 2) E-mail [電話・FAX] 03-3453-0474 電話での申し込み、お問い合わせは、 月・火・木曜日 11~16時 水・金・土曜日 13~18時 [E-mail] mita@feel.ocn.ne.jp	会場案内 芝の家 (東京都港区芝3-26-10) 交通案内 JR山手線・京浜東北線「田町」駅、都営地下鉄浅草線・三田線「三田」駅、都営地下鉄大江戸線「有明」駅、都営地下鉄三田線「芝公園」駅より徒歩10分
--	---	---

キャンパス外活動拠点「カドベヤ」で開催するワークショップ

慶應 「動く教室」 ～体と頭を刺激する健康コミュニティ～

★全体趣旨★

「踊り」をこころとからだの健康増進という大きな枠組みの中で捉え、複数の分野の一流の踊り手たちが慶應大学の先生たちと手を組んで、新しい形のワークショップを試みます。
楽しい、嬉しい、ハッピーを基調としますが、「踊り」には、楽しみを包みこむ力も、厳しさを乗り越える力も備わっています。QOL(クオリティ・オブ・ライフ)を高めます。
また、かけがえのない体の一部である頭も刺激するために、ことばの力も借ります。
しかし、頭を使う場合も必ず体によいようにします。
そして、体を動かしながら頭を動かすことで世の中を動かします。「動く教室」と呼ぶゆえんであります。踊りの経験の有無は問いません。初心者大歓迎です。

セッション①「ゆっくり強い和の動き」

丹田(おへその下で人間の身体を支えている、からだの中心)を意識することで、安定した体を作ります。
しずかな動きですが、体の中はたつぷり動きます。
呼吸をコントロールし、ゆっくり動きながら、自分の体と対話しましょう。

こころとからだの健康増進

セッション②「ひろがる体」

また明日も生きるための体操です。体を伸ばし引き張り、刺激をあてて自分自身を観察し調整します。
ゆっくり生成を知覚します。
体が整頓された立ち上がり新しい身体を確認し、動いて試みます。

セッション③「からだことば」

ことばを使ってからだを考えます。からだを使ってことばを考えます。踊りの社会的意義を考えたり、体にいい読書を聞いたり、体の動きにことばを「ふりかけ」たりします。

スケジュール詳細は2ページ目をご参照ください。

プロセスワーク ワークショップ 「私」と出会う

日時 2010年3月22日(月・祝)
14:00～17:00

会場 いずるば
東京都大田区田園調布本町30-8
東京多摩川緑道駅より徒歩5分

講師 伊藤貴子(カウンセラー)
平井みどり(認定プロセスワーカー)

参加費 無料

定員 20名
※予約制です。
定員になり次第締め切らせていただきます。

申込先 慶應義塾大学
教養研究センター
toiawase-lib@adst.keio.ac.jp

■持ち物
ご自身で使いたい、クッション・毛布・マシナリなどがあればお持ちください。
簡単な図を描くのに使えます。なお、こちらでもご用意しておりますので、特に持参しなくても大丈夫です。

■参考資料
「うしろ向きに飛ぶ」アール・ドナルド・エイミー・ミズデル(春秋社)
「自分さけしの瞑想」アール・ドナルド・エイミー・ミズデル(地湧社)



当日のお問合せ先 090-8490-5439

「私」って何だろう?
「男です」「背が低いです」「会社員です」「若いです」...など。
あるいは「内向的です」「柔軟です」「意志が強いです」「表現は不得意です」...などなど。
人はそれぞれ「自分ってこんな人」って思っているけれど、「私」は、私の知らないところで、いろんな「私」を表現している。そんな「私」と出会うしてみませんか?
今回、この「私」と出会うために、プロセス指向心理学(プロセスワーク)の手法を使って取り組んでみます。

伊藤貴子(タコ)
竹内敬孝氏主催の「竹内演劇研究所」で学ぶ。その後即興舞踏をへて即興で歌うことを開始。そののち、プロセスワーク心理学と出会い、現在、米国プロセスワーク研究所のディプロマプログラム後期課程学生。また精神科のクリニックで心療カウンセラーをおこなう。最近では、「シャーマン」ワークと題した、声と変性意識を使ったワークショップを開始。
(即興の唄: YouTube→Tako/Journey)

平井みどり
自分の語だけでなく、こころやからだ、まわりの出来事からの気づきを大事にし、より深い部分の自分とつながり生きることが追求しています。そして、自他の違いを尊重しながらも、私たちはあるレベルで常に隣り合っている世界をともに創造している感覚を大切にしたいと社会に貢献したいと思っています。
認定プロセスワーカー、プロセスワーク修士、義理と組織変革ファシリテーション修士
(米国プロセスワーク研究所)

主催
慶應義塾大学教養研究センター
〒223-8521 横浜市港北区日吉4-1-1
045-566-1151 http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/
toiawase-lib@adst.keio.ac.jp



心をひらく 体をひらく ～初心者のための瞑想入門～



私たちは、日々、メールやネット、あるいはマスメディアが流す「情報」を浴びつづけている。情報中毒といっても過言ではありません。瞑想は、そうした「情報中毒」から心と体を解き放ち、精神の集中力を高め、今こに生きる輝きをとりもどす技術・知恵なのです。呼吸する、歩く、座る、立つ、食べることそのものを瞑想してみましょう。日常は単なる「日常」であることをやめ、一瞬一瞬が新たな発見・出会いの機会となることでしよう。素晴らしい講師の方々が、その手ほどきをして下さいます。

★スケジュール★

- 第1回 10月14日(木) 目を閉じる、息をする
- 第2回 10月28日(木) 歩く、食べる
- 第3回 11月11日(木) 座る、立つ
- 第4回 11月26日(金) 本山一博先生をお迎えして:「瞑想」とは何か?
- 第5回 12月9日(木) 家岸正典先生をお迎えして:「坐禅」とは何か?
- 第6回 1月13日(木) 授業全体のふりかえり

時間: 18時30分～20時30分

場所: 日吉キャンパス内 ※詳細は通ってご連絡致します。

講師: 榎尾直樹(文学部) 本山一博(玉光神社権司) 家岸正典(長楽寺住職)

コーディネーター:

熊倉敬聡(理工学部) 手塚千鶴子(日本語・日本文化教育センター)
武藤浩史(法学部) 横山千晶(法学部)

申し込み方法: 教養研究センターHPから応募用紙をダウンロードし、メールにてお申し込みください。なお、応募用紙は、来校生1階受付でも入手できます。

定員: 15名(慶應義塾の塾生であるなしを問いません)

応募締切: 10月6日(水) 12時

受講者発表: 10月8日(金) メールにてお知らせします。

留意事項: この実証授業は課外授業であり、単位にはなりません。応募者多数の場合は、書類選考させていただきます。授業の様子を収録させていただきますので、ご了承ください。



教員サポート・ワークショップ

“学生の悩みについての悩み”を 解消するために

——教員と学生相談室との連携について——

学生から、とても個人的な悩みを相談されて困ったことはありませんか?

授業態度を注意したら、精神的な問題を抱えていたことがわかってあわてたことはありませんか?

悩んでいることがわかっているのに、聞けないもどかしさを感じることはありませんか?

学生相談室があることは知っているけれども、どのように学生に紹介したらよいかわからないということはないでしょうか?

学生の多様化が進む今、カウンセラーならざる教員として適切に学生と関わっていくために、できることできないこととの境目を知り、学生相談室とうまく連携することが大切です。本ワークショップでは、カウンセラーの立場から、教員としての学生への関わり方をアドバイスしていただくとともに、みなさんが学生を指導する中で出会った悩みや苦悩について、いっしょに考えていきたいと思います。

講師: 菊住 彰(日吉学生相談室 カウンセラー)

司会: 鈴木直樹(経済学部教授)

日時: 2010年1月14日(木) 18:15～19:45
場所: 日吉キャンパス来校舎1F シンポジウムスペース
対象: 教員(非常勤を含む)

主催: 教養研究センター

お問合せ: 内線 33006 toiawase-lib@adst.keio.ac.jp



実験授業 エディティング・スキルズ ～ほんとに本を好きになるために～ 説明会

日時：4月27日(水) 第5時限(16時30分～)

場所：日吉キャンパス来往舎1F 101/102

編集と製本の基礎を楽しく学びながら、春学期はひとり1冊の「手づくり本」を制作、
秋学期はDTP(Desktop Publishing)の実践を通して小冊子を発行します。

本が好きな人、もっと本を好きになりたい人、ぜひ参加してください！

今年度はおもに水曜5限に活動する予定です。

HPはこちら <http://editingskills.net>

担当者：大出 敦(法学部)・笠井 裕之(法学部)・吉田 恭子(文学部)
小磯 勝人(慶應義塾大学出版会)

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム
慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」エディティング・スキルズ・プロジェクト

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業 大学教育推進プログラム
慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」
エディティング・スキルズ・プロジェクト

実験授業「エディティング・スキルズ」 ～ほんとに本を好きになるために～ 説明会

日時：5月12日(水) 12:20～13:00

場所：日吉キャンパス来往舎1F
シンポジウムスペース

編集と製本の基礎を楽しく学びながら、
春学期はひとり1冊の「手づくり本」を制作、
秋学期はDTP(Desktop Publishing)の
実践を通して小冊子を発行します。

本が好きな人、
もっと本を好きになりたい人、
ぜひ参加してください！

授業の定員は
15名程度。
興味のある方は
必ず出席を！

担当者

笠井 裕之(法学部)・大出 敦(法学部)・吉田 恭子(文学部)・
小磯 勝人(慶應義塾大学出版会)・奥田 詠二(慶應義塾大学出版会)

あなたなら
どんな本を作りますか？

手作り本の 世界

慶應生のつくった
本を展示します！



2010年12月13日(月)～12月22日(水)

慶應義塾大学日吉図書館1階

主催：慶應義塾大学教養研究センター

実験授業 Editing Skills

★ [twitter@editingskills](https://twitter.com/editingskills) ★ editingskills.net ★

協力：慶應義塾大学日吉メディアセンター

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業プログラム

慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」事業

アンケート（完全版）

文部科学省 大学教育推進プログラム【A】

慶應義塾大学

「身体知教育を通して行う教養言語力育成」

今回の催しは、文部科学省に採択された慶應義塾大学の教育プログラム「身体知教育を通して行う教養言語力育成」の一環として行われます。

まず、このプログラムの目的を以下に簡単に説明いたします。

①「身体知教育」とは、これからの大学教育に益々必要になってくる、学生が受け身の姿勢を捨てて積極的に授業に参加する体験型教育のことです。

②「教養言語力」とは、慶應義塾大学の学生が在学中に獲得しておくべき社会のリーダーにふさわしい高度な言語力のことで、創造的に言語を駆使する力である芸術言語力、自ら発見したテーマについてきちんと調べてきちんとまとめる学術言語力、自分で考え感じまとめたことを広く分かりやすく発信するメディア言語力の三つから成ります。

③つまり、本プログラムは、学生が積極的に参加する体験型教育を通して、社会のリーダーにふさわしい言語力を身につけるための教育実験です。

この試みの成功のためには、参加した皆さんの意見・感想がとても大切です。ぜひ、アンケートへのご協力を、どうぞよろしくお願いいたします。

なお、個人情報の取り扱いには十分気をつけさせていただきます。いただいた情報に関しましては、あくまで統計的に解析し、個人が特定されないように心がけてさせていただきます。

慶應義塾大学教養研究センター

<http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/>

Tel: 045-566-1151

今日の授業、ワークショップに参加して【参加者アンケート】

この調査は今回参加していただいた実験授業（ワークショップ）について皆様方の率直な意見をいただき、効果を測定し、今後の授業開発に役立てるためのものです。よろしくご協力のほど、お願い申し上げます。（なお、今回の催しの趣旨と目的については左ページの説明をお読みください。）

1. 今日の活動は、楽しかったですか？ （該当する部分にマルをお付けください。）

詰まらなかった やや詰まらなかった まあ楽しかった 楽しかった

--	--	--	--

（コメント _____ ）

2. 今日のワークショップに満足していますか？

不満がある やや不満 まあ満足 満足している

--	--	--	--

（コメント _____ ）

3. 自分（の体や心）について気づいたことや発見がありましたか？

気づいたことや発見がなかった あまりなかった 少しあった 気づいたことや発見があった

--	--	--	--

（さしつかえなければ、具体的にお答えください）

4. 他人や社会について気づいたことや発見がありましたか？

気づいたことや発見がなかった あまりなかった 少しあった 気づいたことや発見があった

--	--	--	--

（さしつかえなければ、具体的にお答えください）

5. 自分らしく活動できましたか？

まったくできなかった ややできなかった ややできた よくできた

--	--	--

(コメント)

6. 他の参加者と協力して活動できましたか？

まったくできなかった ややできなかった ややできた できた

--	--	--

(コメント)

7. 話し合いでは、自分の意見をきちんと相手に伝えることができましたか？

まったくできなかった ややできなかった ややできた できた

--	--	--

(コメント)

8. 話し合いでは、建設的な議論ができましたか？

まったくできなかった ややできなかった ややできた できた

--	--	--

(コメント)

9. 今日の活動を通じて、言語で伝える力がついたように感じられますか。

まったく感じられない あまり感じられない やや感じられる 非常に感じられる

--	--	--

(コメント)

10. 芸術的な表現を理解し、芸術を鑑賞する力がついたように感じられますか？

まったく感じられない あまり感じられない やや感じられる 非常に感じられる

--	--	--

(コメント)

11. 文学、ダンス、絵画、音楽などの芸術を用いて自分を表現する力がついたように感じられますか？

まったく感じられない あまり感じられない やや感じられる 非常に感じられる

--	--	--

(コメント)

12. 自らテーマをみつける力がついたように感じられますか？

まったく感じられない あまり感じられない やや感じられる 非常に感じられる

--	--	--

(コメント)

13. 論文やレポートを書く力がついたように感じられますか？

まったく感じられない あまり感じられない やや感じられる 非常に感じられる

--	--	--

(コメント)

14. この活動の中で、自分で考えたこと、感じたこと、調べたことをまとめて、多くの人々に広く発信する力がついたように感じられますか？

まったく感じられない あまり感じられない やや感じられる 非常に感じられる

--	--	--

(コメント)

15. このような参加・体験型の授業を通して言語力を育成する試みは効果的だと思いますか？

まったく思わない あまり思わない やや思う 大いに思う

--	--	--	--

(コメント _____)

以下は自由記述です

◇ 今日の活動で印象に残ったことは何ですか？

◇ もう一度、本日の活動を自分がやってみるとしたらこうしたい、ということがあれば書いてください。

◇ その他（よかった点・改善すべき点などなんでも自由にお書きください）

・該当するものにまるをつけてください。

・この授業についてどこでお知りになりましたか？該当するものにまるをつけてください。

- ・今後慶應義塾大学教養研究センターのイベントに関するお知らせをご希望の方は、よろしければご連絡先メールアドレス（もしくは住所）と氏名をご記入ください。

氏名：

ご協力ありがとうございました

慶應義塾大学教養研究センター
<http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/>

アンケート（短）

【参加者アンケート】

1. どのような興味や期待があって、この企画に参加しましたか？（自由記述）

2. 今回の企画に満足していますか？

不満がある やや不満 まあ満足 満足している

（コメント _____）

3. 次回もまた参加したいと思いますか？

参加したくない あまり気が進まない できれば参加したい ぜひ参加したい

（コメント _____）

4. このように、学生と一般の人たちが交われる拠点を設けて、さまざまな催しを行うのは、教育的または社会的に意義のあることだと思いますか？

思わない あまり思わない どちらかと言えば思う 強く思う

（コメント _____）

5. 今回の企画を通して、言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力などが身についたと思いますか？

思わない あまり思わない どちらかと言えば思う 強く思う

|-----|-----|-----|

(コメント)

以下は自由記述です

◇ 今回の企画で印象に残ったこと、発見したことは何ですか？

◇ その他（よかった点・改善すべき点などなんでも自由にお書きください）

◇ 最後にあなたについて教えてください.

・該当するものにまるをつけてください。

慶應義塾内 (1. 大学生 (通学生) 2. 大学生 (通信教育課程) 3. 大学院生

4. 教職員 5. その他[])

慶應義塾外 (5. 大学生 6. 教育関係者 7. ダンス関係者 8. その他)

・この授業についてどこでお知りになりましたか？該当するものにまるをつけてください。

1. ポスター 2. ちらし 3. 慶應義塾大学研究センターHP

4. 慶應義塾大学 HP 5. 授業内 6. 友人・知人から聞いた

7. その他 ()

・今後慶應義塾大学教養研究センターのイベントに関するお知らせをご希望の方は、ご連絡先（メールアドレス、住所）と氏名をご記入ください。

連絡先（メールアドレス、住所）:

氏名：

ご協力ありがとうございました

慶應義塾大学教養研究センター
<http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/>

アンケート（学生用）

【参加者アンケート】

1. どのような興味や期待があって、この授業に参加しましたか？（自由記述）

2. この授業に満足していますか？

不満がある やや不満 まあ満足 満足している

--	--	--	--

（コメント）

3. 同種の試みにまた参加したいと思いますか？

参加したくない あまり気が進まない できれば参加したい ぜひ参加したい

--	--	--	--

（コメント）

4. このように、参加・体験型の授業を大学教育に積極的に取り入れるのは、教育的または社会的に意義のあることだと思いますか？

思わない あまり思わない どちらかと言えば思う 強く思う

--	--	--	--

（コメント）

5. 今回の授業を通して、言語を用いたコミュニケーション力、交渉力、表現力、発信力などが身についたと思いますか？

思わない あまり思わない どちらかと言えば思う 強く思う

|-----|-----|-----|

(コメント)

以下は自由記述です

◇ 今回の企画で印象に残ったこと、発見したことは何ですか？

◇ その他（よかった点・改善すべき点などなんでも自由にお書きください）

◇ 最後にあなたについて教えてください。

・該当するものにまるをつけてください。

慶應義塾内 (1. 大学生 (通学生) 2. 大学生 (通信教育課程) 3. 大学院生

4. 教職員 5. その他[])

慶應義塾外 (5. 大学生 6. 教育関係者 7. ダンス関係者 8. その他)

・この授業についてどこでお知りになりましたか？該当するものにまるをつけてください。

1. ポスター 2. ちらし 3. 慶應義塾大学研究センターHP

4. 慶應義塾大学 HP 5. 授業内 6. 友人・知人から聞いた

7. その他 ()

・今後慶應義塾大学教養研究センターのイベントに関するお知らせをご希望の方は、ご連絡先（メールアドレス、住所）と氏名をご記入ください。

連絡先（メールアドレス、住所）:

氏名：

ご協力ありがとうございました

慶應義塾大学教養研究センター
<http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/>

慶應義塾大学教養研究センター主催

文部科学省 大学教育・学生支援推進事業【テーマ A】

大学教育推進プログラム

慶應義塾大学「身体知教育を通して行う教養言語力育成」最終報告書

2012 年 11 月 26 日発行

編集・発行 慶應義塾大学教養研究センター

代表者 不破有理

〒 223-8521 横浜市港北区日吉 4-1-1

TEL 045-566-1151 (代表)

Email lib-arts@adst.keio.ac.jp

<http://lib-arts.hc.keio.ac.jp/>

©2012 Keio Research Center for the Liberal Arts

著作権者の許可なしに複製・転載を禁じます。

ISSN 1880-3628

ISBN 978-4-903248-41-7

