

大学教育の目標とその達成(1)：体験論と学問的論拠*

岡部光明

【概要】

大学は、先端研究を担うほか、将来における一国の中核的人材を養成する社会的組織である。そのあり方を考える場合には、学生が大学で学び身に付けるべきことは究極的に何なのか、そしてそれをどのようにして学生に身に付けさせるべきか、という二つの原点に立ち返って考えることが大切である。本稿は、筆者の国内外で大学教育に関わった体験、ならびに関連する学問領域（教育学、心理学、人格形成論、経済学など）の動向を踏まえて大学教育のあり方を考察したものである。

その結果、(1) 大学教育の目標は三つ（日本語力、インテグリティ、向上心）に集約できる、(2) そうした整理の仕方は関連する学問分野の最近の研究動向（批判的思考力や非認知能力の育成重視）に照らしても整合的といえる、そして (3) そうした視点とその実践結果は筆者が接してきた学生諸君の声からも支持されている、などを主張した。

キーワード： 日本語力、インテグリティ、向上心、批判的思考力、非認知能力、
人的きずな、タームペーパー

* 本稿は「ビジョン研究会」（座長 久水宏之氏）の第49期第5回会合（2018年9月19日、於日本プレスセンタービル大会議室、東京都中央区）において発表した内容を大幅に拡充して論文としたものである。座長をはじめ、研究会参加者（客員教授などの資格で大学に関係される方も少なくない）から有益なご意見をいただいた。また、筆者がかつて慶應義塾大学ないし明治学院大学で担当した研究会（ゼミナール）に所属した学生諸君（A君、B君、Cさん、Dさん、E君）にも書面の引用を承諾して下さったことに対して感謝したい。本稿は、読み易くするため文面を「です・ます」調で統一した。本稿は明治学院大学・学術論文公開ウェブサイト<<https://meigaku.repo.nii.ac.jp/>>から全文ダウンロード可能である。なお、大学生は、より具体的に何を、そしてどのような制度的アレンジメントによって学ぶべきかについては、本稿と相互補完的な関係にある別稿（岡部 2018b）を参照されたい。

はじめに——本稿の視点

大学は、将来における国の中核人材を養成する大切な社会的組織です。このため、日本の大学が世界の大学ランキングにおいてどのような評価を受けているかが大きな関心事になっています¹。一方、国内では、文部科学省による通達主義的な大学行政への批判、少子化が進むもとでの各大学の生き残り作戦の展開、入試における民間英語試験結果の採用などの入試改革、学生の就職活動スタート時期の見直しなど、大学に関連する話題は尽きません。

しかし、大学を考えるに際しては、常に二つの原点に立ち返ることが不可欠だと私は考えています。第一に、学生が大学で学び身に付けるべきことは究極的に何なのか、です。そして第二に、それをどのようにして学生に身に付けさせるべきか、という問題です。この二つの視点を踏まえたものでなければ、いかなる議論も空疎なものにとどまらざるを得ません。

本稿は、この二つの問題に対して私がこれまで大学教員としてどう考え、その責務を四半世紀に亘りどのように果たしてきたかを体験的に述べるとともに、大学教育論、心理学、人格形成論、経済学など関連分野における議論を踏まえつつ大学教育の本来的なあり方につき私見を述べたものです。

本稿の要旨は三点です。すなわち (1) 私の体験を踏まえると大学教育の目標は三つ（日本語力、インテグリティ、向上心）に集約できる、(2) そうした整理の仕方は関連する学問分野の最近の研究結果に照らしても概ね整合的といえる、そして (3) そうした視点とその実践結果は私が接してきた学生諸君の声に照らしても妥当なものとして支持される、この三つです。

1. 大学教育の基本認識

まず、教育、あるいは大学教育についての基本認識ですが、私は三つを大切なことと考えています。一つは「教育とは、学校で学んだことを全部忘れた時に残るもの」というアインシュタイン(21世紀最大の物理学者)の言葉を忘れることができません。この理解によれば、学生にとって身体に染み込んだ永続性のあるものこそが教育の真

¹ 例えば、英国の教育専門誌 *Times Higher Education* (THE) が世界大学ランキング (2019年版) を発表したことを受けて「100位以内には日本から東京大が42位、京都大が65位に入り、ともに順位を上げた」などと大きく報道されている(朝日新聞、2018年9月27日朝刊)。順位を上げたことと、東大ですら世界では42位にとどまっていることのいずれを問題にするか、これが一つの大きな論点である。

の成果である、とされています。これは教育の究極の定義ともいえるものであり、当然、大学教育についても妥当します。

二つ目は、大学教育には、初等中等教育にはない格別な側面があることです。それは (1) 対象となる学生 (標準的には 19 歳から 22 歳) にとっては学力、能力、感受性などの面で大きく飛躍する時期の教育であること、(2) この時期に形成される友人関係はその後の人生において貴重な資産となること、さらに (3) この時期は集中して教育を受ける人生最後の機会であること、です。

三つ目は、より実体的なことですが「大学生は『3つの顔』を併せ持つ」という認識が必要なことです (Light 2001 : 104 ページ、岡部 2013b : 序文 v-vi ページ)。それは下記の3つです。

- ・若き研究者 (young scholar) としての学生
- ・良き市民 (good citizen) としての学生
- ・一人の人間 (human being) としての学生

第一は「若き研究者としての学生」です。学生は、専門的な学問に触れるとともに、学んだ成果をタームペーパー (term paper: 学期論文) や卒業論文として結実させることが求められるため (若き) 研究者に他なりません。二つ目は「良き市民としての学生」です。学生は一人の市民ですから、大学教育を通じて社会のより良い市民になることも大学教育の視野に入れる必要があります。三つ目は、学生は一人の人間でもあるので、大学教育を通じて人間的にも成長する教育が求められます。

つまり大学教育は、これら三つそれぞれの面で学生の潜在能力を引き出し、向上させ、あるいは薫陶することに他ならないのです。ここに大学教育の大きな特徴があり、そしてその成果もこの三面に照らして評価することが必要です。

本稿では以下、私が大学教員として現場で教育に取り組んだ経験をなるべく具体的に述べるとともに、その過程において上記三つの視点が有用と考えるにいたったこと、そしてその視点は近年の教育論や幸福論などの流れに照らしても無理がない認識であることを示し、議論の叩き台を提供することにします。

2. 大学生が習得すべき力量

さて、大学生は在学4年間でどのような力量を習得すべきでしょうか。これに関して近年、二つの視点から議論されることが多くなっています。

学士力

まず一つ目として、「学士力」という言葉があります。これは、大学の学士課程（学部教育）において学生が身に付けるべき能力として文部科学省が言い出した発想です。ここでは四つの側面が述べられています（**図表1**）。第一は「知識・理解」であり、知識を獲得してそれを理解することです。二つ目は「汎用的技能」であり、コミュニケーション・スキルなど各種技能を修得することを指しています。三つ目は「態度、志向性」であり自己管理能力などが含まれます。四つ目は「総合的な学習経験と創造的思考力」であり、そこまで大風呂敷を広げるならば、それは御もつともと言う他ありません。

図表1 「学士力」とその内容

<p>1. 知識・理解</p> <ul style="list-style-type: none">(1) 多文化・異文化に関する知識の理解(2) 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解 <p>2. 汎用的技能</p> <ul style="list-style-type: none">(1) コミュニケーション・スキル(2) 数量的スキル(3) 情報リテラシー(4) 論理的思考力(5) 問題解決力 <p>3. 態度・志向性</p> <ul style="list-style-type: none">(1) 自己管理能力(2) チームワーク、リーダーシップ(3) 倫理観(4) 市民としての社会的責任(5) 生涯学習力 <p>4. 統合的な学習経験と創造的思考力</p>
--

(出所) 文部科学省 (2008)。

社会人基礎力

もう一つとして、経済産業省が主張する「社会人基礎力」があります。これは「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」を列挙したも

のです。学生は大学を卒業すればほとんどが社会人になるので、確かにそれこそ学生が身につけるべき基礎的な力量だと考えることができます。社会人基礎力は、**図表 2**にあるとおり (1) 前に踏み出す力 (アクション)、(2) 考え抜く力 (シンキング)、(3) チームで働く力 (チームワーク)、の三つの力量に整理されています。

より具体的には、例えば (1) のアクションについては、主体性、働きかけ力、実行力が指摘されており、(2) のシンキングについては課題発見力などが、そして (3) のチームワークについては随分数多くあり、発信力、傾聴力、柔軟性、状況把握力、規律性、ストレスコントロール力の 6 つが列挙されています。

半分冗談として半分真面目に言いますと、チームワーク力にはこの他にも付け加えるべき項目があるのではないのでしょうか。例えば「パワーハラスメント回避力」です。これらもチームで働くうえで不可欠の力である（しかし最近企業などの組織においてその欠如に伴う問題が頻発している）ので加えるのが望ましいという議論も十分可能です。このように該当項目をどんどん並べて行くことができますが、それが必ずしも良いアプローチとは思いません。なぜなら、「〇〇力」を沢山並べて行けば、議論はリスクが少ないものになりますが、それに伴って発散的になるだけだからです。またそこでは「〇〇力」をどのようにして身につけさせるかの議論はほとんど欠如しており、実効性のある大学教育論にはなりえません。

そこで本稿では、上記の発想とは逆のアプローチを取ってみたい。すなわち「〇〇力」を数多く列挙するのではなく、逆に本質的に重要な力量は何かに着目するかたちで項目数を絞り込み、その上で学生にそれをどう学ばせるかを一体的に考える、という視点です。そこで、次にこうしたことを意識してきた私の教員体験を述べることにします。

3. 私の大学教員体験：にわか大学教員として出発、そして専任教員 20 年

私の職業人生は二つに分けることができます。前半は、大学を卒業（1968 年）したあと大きな組織（日本銀行）の中で働いた 20 年です。そして後半は「にわか大学教員」として出発し、その後に専任教員になるという大学教員の仕事でした。この路線変更は、1990 年秋学期に突如米国ペンシルベニア大学の客員講師として「日本経済論」の講義をする機会を与えられたことによるものでした。これが、私にとって大学教員として研究と教育にたずさわる第二の人生の幕開けとなったのです。

図表2 「社会人基礎力」とその内容

分類	能力要素	内容
前に踏み出す力 (アクション)	主体性	物事に進んで取り組む力 例) 指示を待つのではなく、自らやるべきことを見つけて積極的に取り組む。
	働きかけ力	他人に働きかけ巻き込む力 例) 「やるうじゃないか」と呼びかけ、目的に向かって周囲の人々を動かしていく。
	実行力	目的を設定し確実に行動する力 例) 言われたことをやるだけでなく自ら目標を設定し、失敗を恐れず行動に移し、粘り強く取り組む。
考え抜く力 (シンキング)	課題発見力	現状を分析し目的や課題を明らかにする力 例) 目標に向かって、自ら「ここに問題があり、解決が必要だ」と提案する。
	計画力	課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力 例) 課題の解決に向けた複数のプロセスを明確にし、「の中で最善のものは何か」を検討し、それに向けた準備をする。
	創造力	新しい価値を生み出す力 例) 既存の発想にとらわれず、課題に対して新しい解決方法を考える。
チームで働く力 (チームワーク)	発信力	自分の意見をわかりやすく伝える力 例) 自分の意見をわかりやすく整理した上で、相手に理解してもらうように的確に伝える。
	傾聴力	相手の意見を丁寧に聴く力 例) 相手の話しやすい環境をつくり、適切なタイミングで質問するなど相手の意見を引き出す。
	柔軟性	意見の違いや立場の違いを理解する力 例) 自分のルールややり方に固執するのではなく、相手の意見や立場を尊重し理解する。
	状況把握力	自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力 例) チームで仕事をするとき、自分がどのような役割を果たすべきかを理解する。
	規律性	社会のルールや人との約束を守る力 例) 状況に応じて、社会のルールに則って自らの発言や行動を適切に律する。
	ストレスコントロール力	ストレスの発生源に対応する力 例) ストレスを感じるがあっても、成長の機会だとポジティブに捉えて肩の力を抜いて対応する。

(出所) 経済産業省 (2006)。

日銀における20年余りの勤務経験は、組織の色々な階層で働くことによって多くのことを学ぶ良い機会であっただけでなく、経済の実体分析ないし理論的研究を主たる任務としていたことから、職業人生の後半の展開にとって非常に大きな力となりました。以下では、第二の職業人生として既に25年を超える大学教員の経験を得る過程において、私が大学教育についてどのような認識を得ることになったかを順次述べることにします。

ペンシルベニア大学は、私にとって懐かしい大学でした。なぜなら日銀入行3年後にこの大学に派遣留学させてもらい、1973年にMBA(経営学修士)を取得した大学だ

ったからです。同大学はアイビー・リーグ (Ivy League: アメリカ東部の名門8大学によって構成される大学連盟)²の一つです。私の授業を履修した学生は約50人いました (図表3)。この時には、まず学生に満足してもらえる授業、すなわち講義内容 (日本経済の実像) を的確に理解してもらえる授業をすることに全力を集中しました。だから、大学教育の望ましいあり方如何といった問題意識はなく、またそうしたことを考える余裕も全くありませんでした。

図表3 にわか大学教員として出発 (1990年)
(米ペンシルベニア大学で客員講師として「日本経済論」を担当)



日銀時代には、経済動向の調査や分析をしたり、国内外の学会に参加したりする経験が少なからずありました。しかし週2回、初めて米国の大学で講義をするというのは非常に厳しい経験でした。学期初に配布する「授業シラバス」(各回の講義内容や必読論文名などを記載した授業計画書) や履修者に読ませる論文集 (reading pack) の作成、そして自分が使う講義ノートを作成 (結局500枚を超えるものになった) など自転車操業の状況が続き、かつての大学受験勉強時に経験した以上の努力を余儀なくされました。なお、授業では図表3にあるとおり、大きな黒板をフルに使って行うのが当時から一番効率的だと思い、その後もずっとこの講義方式を踏襲しています。

この授業の評価は一つ客観的な数字によって判断することができます。それは「学生による授業評価」 (class evaluation) です。アメリカの大学では、全ての授業に

² アイビー・リーグに所属するのは、Brown, Columbia, Cornell, Dartmouth, Harvard, Pennsylvania, Princeton, Yale の8大学である。

においてその最終回に履修者がアンケート用紙に匿名で回答するかたちの調査が行われ、その集計結果が学内掲示板や印刷物として公表されるからです。このため、それをみると全ての授業につき学生による評価が分かるわけです。私の授業については幸いにも「授業内容」「講義担当者に対する評価」「わかり易さ」などいずれの面でも、同大学経済学部の全授業の平均点よりも高い評価を受けることができ³、学生諸君が好意的に評価してくれたことがわかったので努力が報われたと感じました。

これが起点になり、翌年はプリンストン大学（大学院）で客員講師として類似の授業を担当する機会が与えられ（**図表 4**）、その後オーストラリア（シドニー所在）のマックオーリー大学における専任教員（上級教授兼日本経済研究所長）を経て 1994 年に慶応大学（総合政策学部）に着任しました。このような経緯を経て結局三つの大学（マックオーリー大学、慶応大学、明治学院大学）において合計 20 年間、専任教員として務めました。

なお、先ほど述べた「学生による授業評価」の制度は、米国では昔からある制度ですが、日本では慶応大学藤沢キャンパス（SFC）がその創設時（1990 年）に初めて導入して大きな話題になり、いまでは多くの大学で義務化されています。ただ日本では、調査結果はあくまで教員が自分の授業を改善するための手がかりとして位置づけられており、授業毎の集計結果を（学内においてすら）公表している大学は皆無のようです。

図表 4 その後、米プリンストン大学（大学院）でも同様の講義（論文指導を含む）を担当（1991 年）

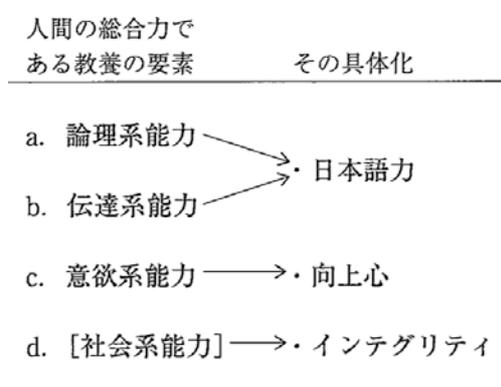


³ アンケート調査では各項目が 5 段階（1 点～5 点）評価となっており、全授業の平均はそれぞれ 2.86、2.96、2.76 であったのに対して、筆者担当の授業はそれぞれ 3.2、3.1、2.8 であった。

4. 経験と研究から導いた大学教育の三目標

大学での専任教員を20年間経験する過程においては、大学教育のあり方につき、例えば講義やゼミナールにおいて自分なりに種々の工夫をする、それに対して学生からフィードバックしてもらい、大学教育の本来的なあり方を研究する、海外の著名大学（プリンストン大学やオックスフォード大学）に出向いて調査するなど、色々な努力を自分なりにしてきました。そして、こうした経験や調査、研究を総合すると「大学教育には独立性の強い三つの目標がある」と整理できるのではないかと考えるようになりました。それは、**図表5**のようにして導出したものです。

図表5 大学生が身に付けるべき三つの技量：その導出



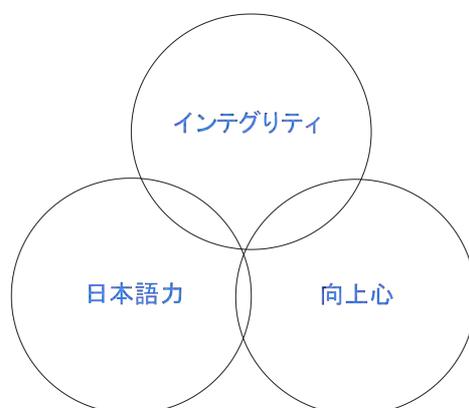
(出所) 岡部 (2013b : 16 ページ)。初出は岡部 (2013a : 102 ページ)

まず、大学教育学の泰斗である金子元久教授（元東大教育学部長、現筑波大学）は、人間の総合力としての教養には三つの要素、すなわち論理系能力、伝達系能力、意欲系能力がある、と主張しています（金子 2017）。こうした個人的能力に加え、私はさらに「社会系能力」を独立した一つの重要な要素として追加するべきだと考えました。すると合計四つの要素になります。

しかし、金子氏の言う論理系能力、伝達系能力という二つの能力は、具体的には両者合わせて「日本語力」という一つの能力にまとめられるのではないかと判断しました。そして、意欲系能力というのは、自分を向上させる意欲を持っていることであり、これは一つの独立した能力です。さらに「社会系能力」のエッセンスを具体的にいうと、それは「誠実さ」と言えるのではないかと考えることができます。このように整理すると、大学生が身に付けるべき技量は結局「日本語力、インテグリティ、向上心」の三つであると理解できるのではないかと（岡部 2014）。これが私の結論です。

それは図表 6 のように示すことができます。

図表 6 大学生が身に付けるべき技量：三つに整理



(出所) 岡部 (2013b : 14 ページ)。初出は岡部 (2013a : 101 ページ)

大学教育の三目標

これら三目標の内容を具体的にいうと、それぞれ次のことを意味しています。第一番目の日本語力は、言葉を適切に使う力です。すなわち、明晰な (clear)、正確な (precise)、効率的な (efficient)、そして品格のある (decent) 日本語が使用できるようになることです。

第二のインテグリティ (integrity) は、日本語では正直さ、誠実さ、完全性などの概念が当てはまると思います。なお、先般この研究会のあるメンバーから「インテグリティの日本語として『高潔性』という表現もありうるのではないか」というご意見をいただきました。確かにそれも一つの表現としてありうると思います。ただ「高潔性」というと何か道徳的に高貴であり凡人には近寄りがたいというニュアンスもあるように感じられます。英語のインテグリティは、後述するように (図表 9) 「言うことと行うことが一致していること」が原意であり、高潔性よりもいまま少しゆったりした概念だと私は理解しています。

第三の目標は、向上心すなわち上記二つの力量を含め自分を常に高めようとする態度が身につけていることであり、現在保有する個人の力量 (静態的力量) をさらに引き上げてゆくという姿勢 (動態的力量) だということです。

大学教育の目標をこのように三つに集約して理解すると、理論的にもうまく整理できるのではないかと考えています。

5. 三目標それぞれの理論的根拠

以上の三つの目標につき、その妥当性を確認するため関連分野の研究をここ数年行ってきました。その過程において納得したことのほか、新たに気付いたことも含めて以下、多少敷衍して説明いたします。

(1) 日本語力、そして批判的思考力

まず日本語力ですが、人が考えること（思考）は、絵画、彫刻、音楽といった芸術の場合⁴とは異なり、すべて言葉によってです⁵。言葉は論理力、そして表現力（口頭表現、文章表現の両方を含む）の基礎になっています。そして言葉は、研究能力の要件の一つでもあります。なぜなら、研究活動においては、いわゆる文系理系のいかに拘わらず、概念の規定、論理の展開、そして最終結果を報告する論文の作成などはすべて言葉によって表現するからです。このため、言葉を使う力をしっかり備えていることは、研究能力の基礎条件にほかなりません。

また日本語は、言語学的にみても、他の言語に比べると「漢字かな交じり文」という効率の良い言語である（鈴木 2014：203-204 ページ）うえ、漢字からなる専門語は分かりやすい（鈴木 2009：27-28 ページ）などの特徴があります。日本人である以上、こうした日本語の習得が何よりも必要と考えられます⁶。

なお、我々は日本語を「小さな言語」だと考えているかもしれませんが、実はそれは大きな勘違いであることを改めて知る必要もあるのではないのでしょうか。世界には70億人が住んでいて、使用言語は約6000種類あるとのことですが、その中で1億人以上によって使われている言語はわずか10前後しかありません（鈴木 2009：13 ページ）。日本語はその一つなので、実は大言語であることを（再）認識し、その操作能力を向上させることが必要だと思います⁷。

言葉の修得こそ大学教育の核心である、と私が考えるようになったのは、プリンス

⁴ ただ、芸術といっても、むしろ文学や詩歌などの文芸（言語芸術）においては、ことばの役割が当然重要である。

⁵ 言葉は、この世の万物を表しているともいえる。ちなみに、キリスト教の聖書では「万物は言葉によって成った。成ったもので言葉によらずに成ったものは何一つなかった」という表現がある（『ヨハネによる福音書』1章2節—3節）。

⁶ 鈴木（2009）は、日本語を学習効率の悪い不完全で遅れた言語だという根拠のない思い込みを払拭する必要があることを強調している（同 250-251 ページ）。

⁷ さらに日本語は、使いつけると柔らかい人になる、礼儀正しくなるなどの効果（日本語の量をフランス語の動詞タタミゼにした「タタミゼ効果」）を持つので、その面からいっても世界に広げる価値があるという主張（鈴木 2014：52-66 ページ）もある。

トン大学で一年間教壇に立つ経験をした際に同大学の教育理念に深く感じ入り、さらに後年、同大学における教育のあり方を詳細に調査する機会を得たこと（岡部 2005）に基づくものです。プリンストンでは、学部学生が「分析的かつ論理的に考え、口頭表現と文章表現の両面において効果的な表現能力を身に付けること [など] を基本的な教育目標としている」（McCleery 1986 : 39-40 ページ）のが大きな特徴です。つまり「学生が明晰に考え、明晰に話し、明晰に書く能力を学部教育の究極目標の一つとして重視している」（岡部 2013b : 序文 vii ページ）といえます。言葉の力がすべての基本であり、それを身につけることを大学の学部教育の核心に据えるポリシーをとっているわけです。

換言すると、母語 (mother tongue) の素養こそが教養にとって最も基本的な条件であって「言葉は教養のバロメーターといえる」ので、それが大学教育の第一目標とあってよいのではないかと、というのが私の考え方です。こうした理解は、学生の側からみても支持されています。ちなみに、アメリカの大学生の場合、指導教授から教わった最も重要なことの一つは教員が言葉（英語）を正確に使用する姿勢であり、論文や討議においてどのような用語を選んで使うかによって分析の深さに差異がもたらされるとともに思考を明確化できることを学生は教員から学んだ、とする報告 (Light 2001 : 105-107 ページ) があります。なお、日本の大学生を対象とする調査をした場合、このような結果が報告される可能性があるかどうかは分かりませんが、もし大学教員が日本語力の向上が大学教育の核心であるという姿勢で臨む場合には、学生がそれに気付く可能性は確かにあると考えています⁸。

批判的思考力

ことばに関してさらに議論を進めると、研究や教育において最近強調されている「批判的思考」あるいはクリティカル・シンキング (critical thinking) という概念に対して言葉は密接に関わってきます⁹。これは、大学教育を語るとき最近必ず出てくる重要な概念です。批判的思考ができることも、実は日本語力と一体化した能力

⁸ 後述するように、筆者が担当したゼミナール在籍生の B 君のコメント (32 ページ) を参照。

⁹ 批判的 (critical) という言葉には、英語でも日本語でも「他者や対象を否定的に評価する」というニュアンスがある (楠見 2011 : ii ページ ; Bassham et al. 2008 : 1 ページ)。このため日本語では「論理的思考」「ロジカル・シンキング」などと表現されることもある。しかし、その場合には、批判的思考の本来の幅広い意味 (例えば、熟練した観点から判断することや、自分自身も批判の対象とすることも含むこと) が無視されてしまう。このため、本稿では「批判的思考」と表現する。

という面があるのです。

では、批判的思考力とは、どういう力量でしょうか。それは、一言でいうと、文章や情報を客観的に読み解き、理解し、判断を加え、そして結論を導くという一連の思考過程、あるいは能力を指しています。

よりていねいに説明すると、**図表7**のようになります (Bassham et al. 2008 : 1章)。すなわち批判的思考とは、明確な知的基準に基づく「秩序立った思考」(disciplined thinking) のことです。これをより厳密かつ具体的にいえば、次のことがらを可能にする幅広い認知機能 (cognitive skills) と知性 (intellectual dispositions) を持っていること、ということが出来ます。具体的には、(1) 論点を効果的に識別し、分析し、そして議論を評価して結論を導く技量、(2) 自分が持つ偏見や先入観を発見して克服する技量、(3) 結論を支持するための積極的な理由を考案して提示する技量、そして(4) 何が正しく、また何をすべきかを合理的かつ理性的に決定する技量、などを備えていることです。

その場合に充たすべき基準としては、明快さ (clarity)、的確さ (precision)、正確さ (accuracy)、一貫性 (consistency)、公平性 (fairness) などがあります。逆にいえば、混乱 (muddled)、曖昧 (vague)、不正確 (inaccurate)、一貫性欠如 (inconsistent)、偏見 (biased) などは、いずれも批判的思考から遠い状態です。

そして、批判的思考を妨げるものとしては、自己中心主義 (egocentrism)、所属集団中心主義 (sociocentrism)、妥当性を欠く前提 (unwarranted assumptions) や固定観念 (stereotype)、相対主義的思考 (relativistic thinking: 客観的または絶対的な真理はないという考え方)、願望的思考 (wishful thinking) などが指摘されています。

このように考えるならば、批判的思考ができる人とは次のような性格的特性を持つ人だと理解できます。すなわち、(1) 秩序立った思考 (明晰さ、的確さ、正確さ) を重視する姿勢、(2) それを妨げる要因 (自己中心的な発想、願望的思考など) に対する敏感さ、(3) 正直さと知的謙虚さ、(4) 異なる意見に耳を傾ける心の広さ、(5) 信念に反する発想も公正に評価しようとする知的勇気、(6) 真実を求める心、(7) ものごとを深く追求しようとする知的忍耐力、などです。

図表 7 批判的思考 (critical thinking) の意義

<p>批判的思考の定義</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・明確な知的基準に基づく「秩序立った思考」 (disciplined thinking) のこと。 ・より厳密に言えば、次のことがらを可能にする幅広い認知機能と知性を持っていること。 <ol style="list-style-type: none"> 1) 論点を効果的に識別し、分析し、そして議論を評価して結論を導く技量。 2) 自分が持つ偏見や先入観を発見して克服する技量。 3) 結論を支持するための積極的な理由を考案して提示する技量。 4) 何が正しく、また何をすべきかを合理的かつ理性的に決定する技量。
<p>批判的思考にとっての基準</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・明快さ ・的確さ ・正確さ ・一貫性 ・公平性
<p>批判的思考を妨げるもの</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自己中心主義 ・所属集団中心主義 ・妥当性を欠く前提 ・相対主義的思考 ・願望的思考
<p>批判的思考ができる人とは</p>	<p>次のような性格の特徴を持つ人が該当。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・秩序立った思考 (明晰さ、的確さ、正確さ) を重視する姿勢。 ・それを妨げる要因 (自己中心的な発想、願望的思考など) に対する敏感さ。 ・正直さと知的謙虚さ。 ・異なる意見に耳を傾ける心の広さ。 ・信念に反する発想も公正に評価しようとする知的勇気。 ・真実を求める心。 ・ものごとを深く追求しようとする知的忍耐力
<p>批判的思考が大切になる場面</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・大学における学修 ・研究活動や論文執筆 ・社会における一般的な職場 ・個人の人生 ・民主主義の機能 ・生活の豊かさ向上

(注) Bassham et al. (2008 : 1 章)の記述をもとに筆者作成。

批判的思考が大切になる場面は、人間の生活全般に亘って非常に数多く存在します。例えば、(1)大学における学修 (各種の知識や情報の習得、自己の判断形成) のほか、(2)研究活動や論文の執筆、(3)社会における一般的な職場 (そこでは思考力、伝達力、創造的発想力、問題解決力などが重要)、(4)個人の人生 (各種の意思決定に際して注意深く明快かつ論理的な判断が重要)、(5)民主主義の機能 (市民一人一人の良い判断があってはじめて民主主義プロセスが有効に機能する)、(6)生活の豊かさ向上 (各種の偏見から開放され個人の自由とリベラル・アーツ教育がその究極的目標を達成する)、などです。

つまり、批判的思考力（クリティカル・シンキング）は、個人が身につけるべき汎用性を持った基本的な力量だといえます。このため、これこそ学生が大学時代に身につけるべき技量に他なりません。そして、その基礎は上記の説明から浮かび上がるとおり言葉（日本語力）にあり、それ一体になっているといえます。だから、批判的思考は、まさに大学教育を受けるという意味そのものに他ならないのです（Bassham et al. 2008: 1 ページ）。換言すると、大学教育の主な目的は「どんなことを考えるのか」（what to think）ではなく、「どのような考え方をするのか」（how to think）を修得することなのです。つまり、誰にも頼らない、自律的な考え方や学び方ができる人になること、それが大学教育の基本的目的といえます（同）。

ちなみに、プリンストン大学は米国の大学評価において長年トップの評価を得ています（**図表 8**）¹⁰。その大きな理由は、上記のとおり同大学では言葉の重要性を掲げ、その向上にこそ大学教育の本質があるとしている点にあります（McCleery 1986 : vii ページ）¹¹。因みに、米国のケネディ大統領は、生育地ボストンにあるハーバード大学を卒業していますが、実は第一志望はプリンストン大学であり現に同大学に入学しています。しかし一年次に体調を崩したので、地元ハーバードに転校せざるをえなかったわけであり、第一選択はプリンストンだったのです¹²。

（2）インテグリティ

さて、大学教育二つ目の目標はインテグリティです。私は敢えてこれをカタカナで表現していますが、それはこの概念を既存の日本語で表現するとかなり一面的になってしまうからです。それをご理解いただくために、インテグリティの構成要素を示した**図表 9**をご覧ください。

インテグリティは複雑な概念ですが各種の文献（英語論文）をもとに整理すると、それはこの図で示したように三つの要素になる、というのが私の理解です（岡部 2013b : 107～113 ページ ; 同 2017a : 340-344 ページ）。

¹⁰ ただし、調査年によってはハーバードとトップの座を分け合うこともある。

¹¹ McCleery (1986)は、プリンストン大学の関係者（元学長、学部長、現役教授など）25名が同大学の学部教育の理念と実際を多面的に語った記録であり、同大学がなぜ非常に魅力ある大学とされるのかが良く理解できる。

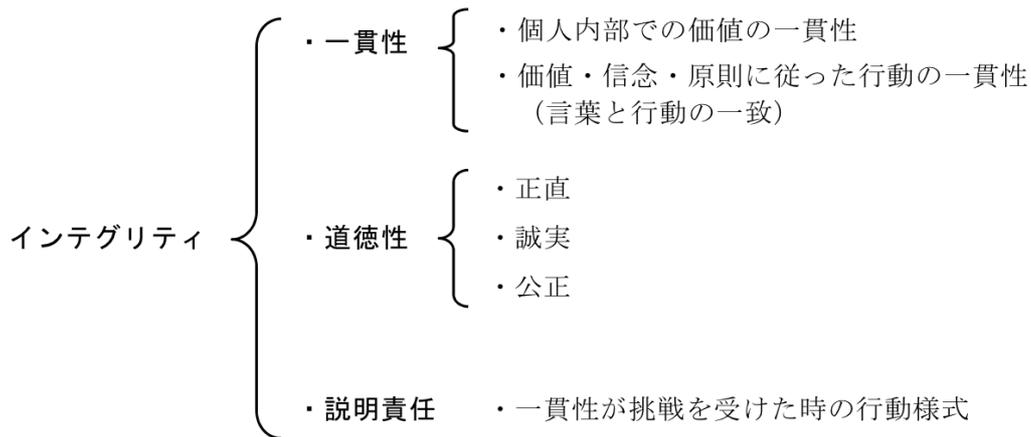
¹² <https://blogs.princeton.edu/mudd/2013/11/john-f-kennedys-princeton-university-undergraduate-alumni-file/>

図表 8 米国の大学ランキング（上位 50 大学）

Rank	School (State) (*Public)	Overall score
1.	Princeton University (NJ)	100
2.	Harvard University (MA)	98
3.	University of Chicago	96
3.	Yale University (CT)	96
5.	Columbia University (NY)	95
5.	Massachusetts Inst. of Technology	95
5.	Stanford University (CA)	95
8.	University of Pennsylvania	93
9.	Duke University (NC)	92
10.	California Institute of Technology	91
11.	Dartmouth College (NH)	90
11.	Johns Hopkins University (MD)	90
11.	Northwestern University (IL)	90
14.	Brown University (RI)	86
14.	Cornell University (NY)	86
14.	Rice University (TX)	86
14.	Vanderbilt University (TN)	86
18.	University of Notre Dame (IN)	85
18.	Washington University in St. Louis	85
20.	Georgetown University (DC)	80
21.	Emory University (GA)	78
21.	University of California–Berkeley*	78
21.	Univ. of California–Los Angeles*	78
21.	Univ. of Southern California	78
25.	Carnegie Mellon University (PA)	76
25.	University of Virginia*	76
27.	Wake Forest University (NC)	75
28.	University of Michigan–Ann Arbor*	74
29.	Tufts University (MA)	72
30.	New York University	71
30.	U. of North Carolina–Chapel Hill*	71
32.	Boston College	70
32.	College of William & Mary (VA)*	70
34.	Brandeis University (MA)	68
34.	Georgia Institute of Technology*	68
34.	University of Rochester (NY)	68
37.	Boston University	67
37.	Case Western Reserve Univ. (OH)	67
37.	Univ. of California–Santa Barbara*	67
40.	Northeastern University (MA)	66
40.	Tulane University (LA)	66
42.	Rensselaer Polytechnic Inst. (NY)	65
42.	University of California–Irvine*	65
42.	Univ. of California–San Diego*	65
42.	University of Florida*	65
46.	Lehigh University (PA)	64
46.	Pepperdine University (CA)	64
46.	University of California–Davis*	64
46.	University of Miami (FL)	64
46.	Univ. of Wisconsin–Madison*	64
46.	Villanova University (PA)	64

(出典) *U.S. News & World Report*, Best Colleges 2018 Edition, 70 ページ。

図表9 インテグリティの意義：構成要素



(出所) 岡部 (2017a) 341 ページ、図表 11-2。

第一の要素は一貫性です。これには幾つかの側面があり、まず個人内部における価値、原則、コミットメントが首尾一貫していて矛盾がないことです。そして行動も価値や信念に従ったものであること、つまり言葉と行動が一体化していることが必要になります。さらに欠かせないのは、他者が目の前にいない場合でも同様に忠実な行動ができることが重要です。

第二の要素は道徳性です。インテグリティは強い道徳律を中心に持っています。他者のみならず自分自身に対しても嘘をつかないことを意味しています。正直、誠実、公正というのが中心的要素になっています。

第三は説明責任です。もし一貫性を維持できないような場合、何故できないのか説明する責任があるということであり、これもインテグリティの一要素になると私は理解しています。

インテグリティにはいろいろな種類があります。個人としてのインテグリティ (personal integrity) をはじめ、研究者としてのインテグリティ (academic integrity) すなわち他人の業績や論文を引用する場合には必ず出典を明示すること、さらに組織としてのインテグリティ (organizational integrity) など適用範囲は広範に亘ります。つまりインテグリティは、良い社会人、良いリーダー、良い組織にとって不可欠な要素なのです。

日本では、個人は正直であっても、組織や企業は必ずしもそうではないことがよくあります。電車の中でサイフを落としても、幸いにも誰かが拾ってくれて落とし主に返ってくる場合が多いのですが、その一方、企業や組織にはインテグリティの概念が欠

落している場合が多く、いろいろな業界で多種多様な形で問題を発生させています。例えば最近では、スルガ銀行の組織ぐるみの不正融資がその例です。また政府の障害者雇用者数の水増し、東芝の組織ぐるみの不正会計、神戸製鋼所など多数の企業における品質データ改ざんなど、枚挙に暇がありません。インテグリティの欠如は、短期的には得をしたように見えても、長期的には必ず首を絞める結果になることを知っておく必要があります。

日本では営利企業、非営利組織とも、今後インテグリティの概念を深く浸透させることが重要な課題であり、また大学教育においても、さらにいえば人間の幸福にとっても見逃せない要素になります（岡部 2017a : 362-367 ページ）。このため、インテグリティの重要性を営利企業について書いた論文（岡部 2017b）を昨年日本金融学会で発表しました。それに対して、指定討論者の花崎正晴教授（一橋大学）から「本論文はコーポレート・ガバナンス論の新たな境地を開くオリジナリティーの高い有意義の論文であると高く評価できる」との評価いただきました。また非営利組織の場合も、そのガバナンス構造は営利企業とかなり異なるものの、インテグリティが重要な組織基準になる（その重要性は営利企業の場合よりもさらに大きい）ことを主張する別論文（岡部 2017c）を昨年日本 NPO 学会で発表しました。

なお、インテグリティはどのようにして成立し維持されるのか。簡単に言うと、それは徳倫理（virtue ethics）に合致するので第三者からの信頼感をもたらすと理解できるからです。それだけでなく、一貫性のある行動はまわり回って自分自身のためになるからでもある、という説明が理論的に可能です¹³。

インテグリティを学生に体得させる方法：一つの事例

学生にインテグリティの重要性を体得させるには、どうすればよいでしょうか。それは容易なことではないかもしれませんが、プリンストン大学では、非常に興味深いユニークな制度を確立することによって対応をしています。それは、学期末試験において、何と試験監督を置かないで試験を実施するという方式（試験監督不在の honor system）を採用することによってです。

これを知ったとき私はとても驚いたのですが、同大学はこの制度を約 100 年も前か

¹³ その一つの証明は、シェリング・モデルを応用することによって可能である。岡部（2017a : 344-364 ページ）を参照。

ら採用しているのです。その制度が果たしてどのようにして機能しているのか、また同大学がなぜそれを誇りにしているか、などは別途詳細に紹介した（岡部 2005）のでここでは省略しますが、それを表わす一つの象徴的かつ具体的なことをここで紹介しておきます。すなわちプリンストン大学では、学期末試験（通常は問題用紙が1枚、それとは別に10ページほどの解答用紙の冊子を配布することによって実施される）において、解答用紙の表紙下方に次の1文を学生が自筆書きして署名することが義務付けられているのです。——「私はこの試験中に、他人に手を貸したり、他人から手を貸して貰ったりしていないことを私の名誉にかけて誓約します。[署名]」¹⁴ このユニークな学期末試験制度は、幸いにもよく機能しており学生にインテグリティを体得させる一つの有力な制度になっています（岡部 2005）。

なお、インテグリティという概念は、日本国内ではまだ余り普及していませんが、国際的には職業人や各種組織にとって重要な要素として広く知られています。ちなみに、代表的な国際機関である国連（国際連合：United Nations）は、組織として三つの価値を重視することを標榜しています。すなわち、専門的能力（professionalism）、インテグリティ（integrity）、多様性の尊重（respect for diversity）、の三つです。国連がその主要スタッフを国際的に公募する場合、このことを明記していることから分かるとおり、インテグリティは国際性をもつ価値なのです。

（3）向上心、そして非認知能力

さて大学教育の三つ目の目標は、向上心です。それは端的にいえば自分を常に高めようとする態度です。ただ、それには幾分ややこしい側面があり、具体的にどのようなことがらが含まれるのかについては様々な議論が可能です。そうした状況下、近年、「非認知能力」（non-cognitive skill）と称される技能が各種学会で活発に議論されるようになってきている状況を見て、向上心はほぼこれに該当するのではないかと私は考えるようになりました。

ただ、非認知能力というのは、極めて分かりにくい専門用語です。なぜなら「認知能力」（cognitive skills）という言葉自体が日常的な言葉でないうえ「認知能力で

¹⁴ 自筆記載と署名が求められる英文は次の通り：“I pledge my honor that I have not violated the honor code during this examination. [Signature]”

ない能力」という風に定義されているからです¹⁵。このため、より平易で具体的な表現に変えるべきだとして、国際機関の報告書では一貫して「社会的・感情的能力」(social and emotional skills) という表現を使っている場合 (OECD 2015) もあります。ただ、国内外の学会では、色々な経緯があって引き続き非認知能力という用語が一般に使われ、重要な概念として多くの研究がなされています。

非認知能力の内容

そこで、非認知能力の意味を明らかにするため、まず認知能力と非認知能力に分けて理解してみたい。

認知能力とは、理解、判断、論理などの知的能力を意味しています。具体的には、学力テストや知能 (IQ) テストで判断可能な能力のことです。精神医学的には「知能」に類似しており、心理学的には知覚、判断、想像、推論、決定、記憶などの機能を指しています。ハードスキル (hard skill) とも言われます (Gutman and Schoon 2013 : 2 ページ)。

これに対して非認知能力は、学力テストや知能 (IQ) テストでは測定できない個人の属性 (personal attributes) を広く指しています。ソフトスキル (soft skill) またはライフスキル (life skill) とも称されています (同 7 ページ)。それは、例えば「人生を成功に導く態度、行動、戦略などの能力」とされ、具体的には図表 10 のような項目が挙げられています。しかし、この場合、多様な項目が系統性なく列挙されており、明確な全体的イメージを把握することができません。

このため、これらを上手くまとめて表現する試みが幾つかなされてきました。その一つの結果が図表 11 で示したような整理です。ここでは「非認知能力とは“OCEAN”である」という理解方法が提案されています。すなわち、非認知能力を構成する個人の性格的な特徴は、開放性 (Openness to experience)、誠実性 (Conscientiousness)、外向性 (Extraversion)、協調性 (Agreeableness)、情緒安定性 (Neuroticism; Emotional Stability) の 5 つの重要な要素 (“Big Five” personality traits) であり、従ってそれらの頭文字をとって “OCEAN” という語呂合わせ (5 つの要素) によって理解できる、という主張です。しかし、それでもまだ整然としていません。

¹⁵ ちなみに、大学には「非常勤講師」の制度がありますが、これは常勤講師 (専任教員) でない講師であることから直ちに理解できます。なぜなら、この場合には「常勤講師」の意味が明瞭だからです。

図表 10 非認知能力(1) : 人生を成功に導く態度、行動、戦略などの能力

スキルないし能力	その内容
意欲 (motivation)	自発的、積極的に行動しようとする本源的な力。
目標設定力と工程管理力 (meta-cognitive strategies)	目標の設定、進捗状況の管理、直面する課題の解決、自分の強さと弱さの理解といった一連の力量。
社会的能力 (social competencies)	個人が他人の力を結集して目標を達成する力量。リーダーシップ、社会的スキル (コミュニケーション力、共感力、協調性) など。
自己認識力 (self-perceptions)	自分の能力についての自覚、自信。過去の経験に基づく判断、または将来特定の責務を果たす上での予想。
復元力と事態対処力 (resilience and coping)	挫折から立ち直る力 (復元力)。ストレスや難局に立ち向かう力 (事態対処力)。
自制心 (self-control)	自分の感情や行動を自分で制する力。自己規律力 (self-discipline)。克己心。
忍耐力 (perseverance)	目的達成に向けて粘り強く取り組む力。気概 (grit)。
創造性 (creativity)	新規性のある考え方あるいはモノを生み出す力。

(出典) Kautz et al. (2014) および Gutman and Schoon (2013)を踏まえて筆者が作成。

図表 11 非認知能力(2) : 個人の性格的な特徴

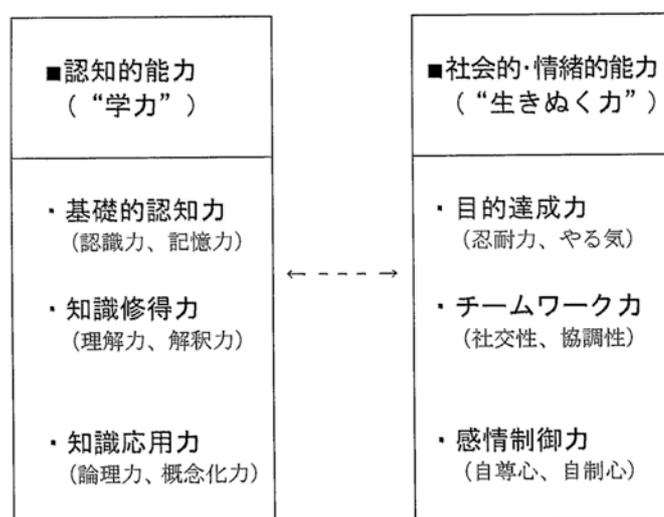
英語表現の頭文字	構成要素	その内容
O	開放性 (Openness to Experience)	知的好奇心の強さ。新しい感覚的、文化的、知的な経験を積極的に受け入れようとする態度。
C	誠実性 (Conscientiousness)	真面目で責任感が強く、努力して自己を向上させようとする態度。
E	外向性 (Extraversion)	関心や気持ちが自分の経験よりも外部の人や自分以外の世界に向いており、社会的で活動的なこと。
A	協調性 (Agreeableness)	周囲に共感を示すとともに、周囲と協調し、自分本位でない行動ができること。
N	情緒安定性 (Neuroticism ; Emotional Stability)	情緒安定性とは、気分の急変がなく感情面での反応が予測可能で一貫していること。神経症傾向とは、感情がいつも不安定で精神的緊張があること。

(注) 1. 個人の性格的な特徴を表わす上記5項目は、人格を構成する基本的要素とされ、英語表現における5つの頭文字をとった頭字語の“OCEAN”あるいは“Big Five”と称される。

(出典) Kautz et al. (2014 : 10 ページ) の図表 1 を整理して筆者が作成。

このため、さらに単純化すれば図表 12 のように整理できるのではないかと私は考えています。つまり、認知能力とは広い意味での「学力」であり、それ以外の能力として「生きぬく力」があると大きく区分する、そして前者が認知能力であり、後者が非認知能力に該当する、というふうに理解するわけです。ここでいう「学力」には基礎的認知力、知識取得力、知識応用力が含まれます。一方、「生きぬく力」は目的達成力、チームワーク力、感情抑制力を含んでおり、まさにライフスキルです。だから、この二つの力量が車の両輪となって機能すること（相互に補完すること）によって人は良い仕事ができる人生が豊かになり、それがまた社会の進歩にもつながることになります。

図表 12 豊かな人生と社会の進歩にとって求められる二つの能力

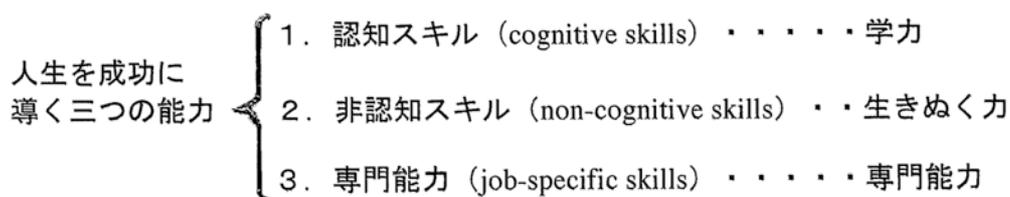


(注) 1. OECD (2015) 図表 2-3 を踏まえて筆者が作成。
2. “学力” および “生きぬく力” は筆者による表現。

さらに議論を進めると、この二つの能力にとどまらず、図表 13 で示したように「専門能力」をも加えた三つの能力として整理することが可能かもしれません。その場合には、認知スキル、非認知スキル、専門能力の三つの能力が個人の人生行路を左右することになります。そして、それらの潜在能力を顕現化させることが人間の幸福¹⁶につながるのではないかと(図表 14)というのが、現時点における私の推論です。この点、今後議論を詰めて行きたいと考えています。

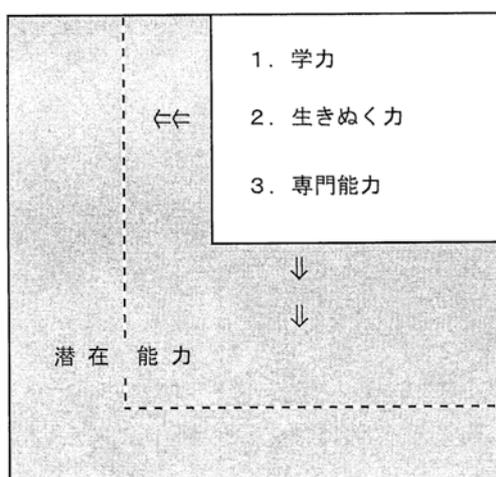
¹⁶ 「幸福とは何か」は大問題であるが、心理学において有力なのは、幸福には段階(深さの程度の差異)があるとする考え方である。そこでは(1)気持ち良い生活(pleasant life:モノの充足)、(2)良い生活(good life:生活や環境についての満足)、(3)意義深い人生(meaningful life:生きがい)という区別があるとされる。なお、幸福についての幅広い議論は、岡部(2017a:6章および7章)を参照。

図表 13 個人の人生行路を左右する力量



(注) Gutman and Schoon (2013) および、Kattan (2017) をもとに筆者作成。

図表 14 現実の能力と潜在能力



(注) 筆者作成。

非認知能力について明らかになったこと

以上、非認知能力の概念とその具体的内容を述べましたが、それに関する実証研究もいま世界中で進行しており、各種知見の蓄積が進みつつあるようです。とくに、上述した各種スキルを実際にどのように測定するかという問題（測定尺度の開発）は、シカゴ大学の経済学者ヘックマン（2000年にノーベル経済学賞を受賞）をはじめ心理学者も加わって種々の研究がなされており、その結果、これまでに概ね次のようなことが判明しています（Kautz et al. 2014）。

すなわち（1）人が置かれた状況の如何に拘わらず（例えば人工知能が発達した状況下でも）上記二つの能力の重要性は変わらない、（2）これらの能力を具備している場合、意義ある人生の展開を予測することが可能である（つまりこれら二つの能力は意義ある人生の前提状況になっている可能性が高い）、（3）非認知能力は生まれつき

の性格や遺伝子によって定まるものではなく、教育や訓練によって育成可能である、
(4) 非認知能力が向上すれば、人々の社会的包摂 (social inclusion) を進めることができ、経済的および社会的流動性、経済面での生産性、そして幸福度 (well-being) が高まる、などです。

こうした実証結果は何を示唆しているのでしょうか。まず上記 (3) は、教育が大学教育を含めて人生を充実させるうえでいかに重要かを示しています。そして (4) は、非認知能力の向上 (それは潜在能力の開放という側面を持つ) が図られるならば、アマルティア・セン¹⁷が展開する潜在能力論 (capabilities approach)¹⁸が示唆するように、それが真の幸福 (well-being、善き生) につながるという主張¹⁹とも整合的な結果になっています。それはまた、人間は不可避免的に三つの「ち」(血、地、知)²⁰による制約を受けているが、そうした状態から解放されて潜在能力を顕現化できるならば幸福が実現できるとする一つの実践哲学 (高橋 2011 : 143-146 ページ)²¹の発想とも軌を一にしているのではないかと私は考えています。もっとも、この点は興味深い研究テーマであるだけに、今後さらに深い検討が必要だと思えます。

このように、大学教育における「向上心」は、より広い次元にまで発展させることができる大きなテーマにつながっているのです。

(4) 大学教育三目標の学問的な表現

以上、大学教育の三目標につき角度を変えて述べましたが、その結果を別の言葉で表現し直すならば図表 15 に示したような各種表現も可能ではないかと考えています。すなわち、ある程度具体化した本来的な目標として当初提示したのは、日本語力、インテグリティ、向上心の三つでした (同図(1))。そして、この三つは、より平易に表現することができる一方、逆に、より難解な学問的表現をすることもできることが分かります。

¹⁷ インド出身の経済学者、ハーバード大学教授。1998年にノーベル経済学賞を受賞。

¹⁸ 詳細は、岡部 (2018a) を参照。

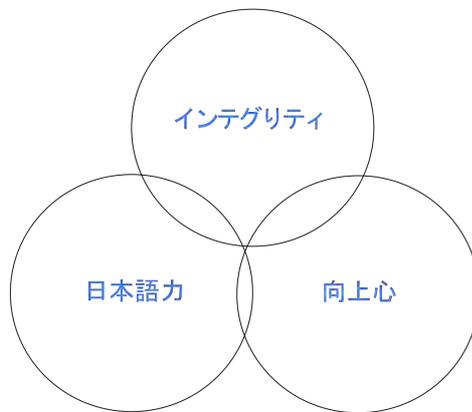
¹⁹ 幸福観に関するセンのこうした思想は、国連の「人間開発指数」として具体化されている (岡部 2017a : 172-178 ページ)。

²⁰ 岡部 (2017a) 405 ページの脚注 10 を参照。

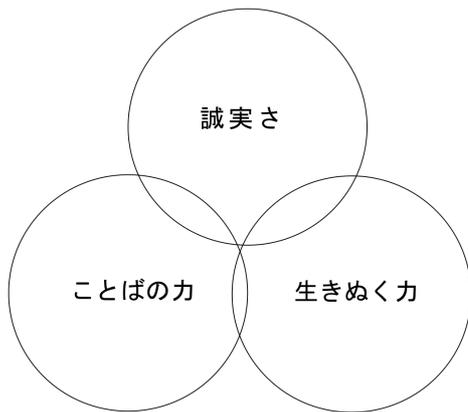
²¹ それは魂の力を開放することであるとして、高橋 (2011 : 143-146 ページ) はこの実践哲学を「魂の学」と呼んでいる。

図表 15 大学教育の三目標：各種の表現方法

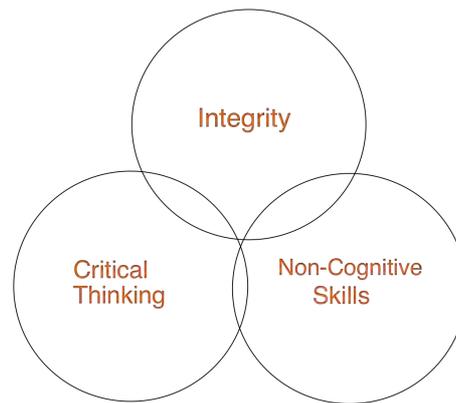
(1) 本来的な表現



(2) 平易な表現：



(3) 学問的な表現：



(注) 筆者作成。

まず、三つをさらに平易に表現すると、それぞれ、ことばの力、誠実さ、生き抜く力、になります(同図(2))。そしてこれらの語呂を合わせた表現をするならば、それぞれ学力、社会力、生活力ということもできます。逆に、最近の学問的な表現を借りるならば、それぞれ、クリティカル・シンキング(言葉の力)、インテグリティ(誠実さ)、ノン・コグニティブ・スキル(非認知能力、生き抜く力)というように対応させることが可能ではないでしょうか(同図(3))。これが最近到達した私の仮説です。

6. 私の大学教員体験(続) -教育面における私の職務遂行の実際

以上が私の大学教育論ですが、次にそうした考え方をどのように反映させて学生諸君に接してきたか。次にその一端をご紹介します。

大教室や中教室の場合²²

大学での授業という場合、それは大教室や中教室の場合と、ゼミなど比較的少人数の場合があり、両者の間には大きな差異があります。まず大教室や中教室における授業の場合、私は必ず挨拶から始めます。「おはようございます。今朝は富士山が見事な姿を見せてくれていますね。皆さんを励ましているようです。さて今日の授業は～」とか、「今日は朝日がキラキラして気持ちのよい朝ですね。松尾芭蕉の『奥の細道』にこのような俳句があります。『あらたふと青葉若葉の日の光』～」といった具合に始めます。これは、学生諸君と私が心を一体化するとともに、勉強モードに切り替える上で大切だと考えているからです。

また講義においては、論点の明確化、論理的な説明、講義スピードの適正化と効率化に最大限心がけました。このため、毎回、A4サイズのペーパー1枚のハンドアウトを配布する、そしてそれは講義の要約ではなく図表やデータなど黒板に書くための時間節約のためのものとする、というのがポリシーでした。

そして、現在では大学教員ならば殆ど全ての講義で使うパワーポイント（スクリーン画像）は決して使わず、板書だけによって講義を進めるという方針も貫きました。なぜなら、画面を次々に見せられると学生はどうしても受け身になってしまうのに対し、板書ならば履修者と一緒に考えながら話を進めることができ、講義のテンポも丁度良いからです。

さらに、学生との質疑応答を特に重視しました。私が質問を投げかける場合、アメリカの大学で経験した学生や、アメリカから日本へ留学してきている学生の場合は、すぐに多くの学生が挙手するのですが、日本の学生は質問をすると（当てられると困ると考えているのでしょうか）顔を下向けてしまうので、対話的な授業になりません。このため、私が担当した授業では、質疑応答に積極的に応じた学生にはポイント加算してそれを最終評価に多少反映させる方式を採用しました。

ゼミナールなど少人数クラスの場合

一方、少人数（10～20名）のゼミナールでは、タームペーパー（毎学期作成する小さい研究論文）の作成を重視しました。これはいわゆる「レポート」とは全く異なるものです。レポートの場合は、適当な書物やインターネットで情報を集めて適当にま

²² 以下は、岡部（2009）からの引用である。

とめれば良いのですが、タームペーパーは小規模ながら一つの学術論文であるので、その形式を厳格に備えている必要があります。

タームペーパーを課すのは、研究能力、論文構成力、アカデミック・インテグリティの体得、文章力などを鍛えるとともに、論文の「概要」を1枚の用紙に書く力を養成するためでもあります。とくに概要は、ビジネスの世界でもエグゼクティブ・サマリー (executive summary) を書く上で必須の能力になるので、その文章を徹底的に練って書かせるよう指導してきました。こうした学期論文の執筆は、学生にとって前述したクリティカル・シンキングを身につけるうえで大切な取り組みであるほか、締切日を厳守する、自己規律を身につける、などの上でもとりわけ重要な教育手段だと考えています。

学期末にでき上がった各自のタームペーパーは、それを的確に口頭発表することも重視しました。そのための研究合宿を従来から学期末に1泊2日で行ってきました (図表 16 を参照)。発表と討論の仕方は本格的に各種学会のスタイルを適用しました。すなわち、効果的な配布資料を準備させる一方、持ち時間を厳守することも鍛錬して身につけさせました (制限時間が切れるとベルを鳴らして警告するなど)。そして「あなたが規則を守れば、規則はあなたを守る」²³ということが社会生活においてなぜ大切なのかを体得してもらうため、それをゼミナールのモットーとして掲げました。

こうした過程を経てでき上がったタームペーパーは、本格的な論文になっているものも少なくありませんでした。慶応大学 SFC には、そうした論文を印刷して刊行してもらえる「優秀論文制度」があるのでそれを活用、また私のウェブサイト上でもそうした論文を公刊しました。ちなみに、慶応時代 (14 年間) に私のゼミ学生が書いた優秀論文約 50 本は、現在も私のウェブ上で本文を全文閲覧可能であり²⁴、中には研究者によって引用されている場合もあります。

また折りに触れて、勉学の仕方や生き方について直接的な説教もしています。例えば、大学院生を含む研究会の場合には、研究を成功させる三つのポイントとして (1) 継続は力なり、(2) 量は質に転化する、(3) すべてのことに時がある、といったことを強調しています (岡部 2013b : 175-186 ページ)。自分がやっていないことを述べても説得力がないので、私がやっていること、そして大切だと納得していることを学生諸

²³ この標語は、筆者が小学生の時 (今から 60 年以上前) に交通安全の標語として掲出されていたものであり、社会生活一般において大切な行動指針であると思う。

²⁴ <http://www.okabem.com/paper/index.html>

図表 16 ゼミナールの研究論文発表会
(各自のタームペーパーを発表するための合宿、慶応大学時代 2004 年)



君にアドバイスしているわけです。岡部ゼミ生の相互間で密接な関係を維持するという点では、現役ゼミ生相互間にとどまらず現役ゼミ生とゼミ卒業生の関係も含めて緊密な人間関係を維持増進するうえで自分なりに心を砕きました。

以上述べたような私の教育方針に共感する学生諸君が少なくないと見えて、幸いにも、慶應時代・明治学院時代を通じて、毎学期、岡部ゼミに1～2名の新規参加者が加わった一方、当ゼミから他ゼミへ移籍（流出）した学生は皆無でした。

7. 大学教授の三条件

では、大学教育を担当する大学教員にはどのような条件が求められるのでしょうか。これも私が常に考えてきたことです。大学教授は、一見気楽な職業のように見えます。しかし、上述した三つの力量を学生に付けさせるという困難な職務であることを考えると、大学教員（専任教員）は三つの条件を充足する必要があるのではないかと考えるようになりました。これが私の結論です²⁵。

大学教授は不思議な職業です。まず、恵まれている要素が非常に多いことです。講義は多くても週2～3日に過ぎず、長い夏休みも享受できます。つまり就業時間の規定は事実上なく、他の職業に比べて自由時間が格段に多い。さらに、教育に関わる職業でありながら、初等中等教育のように教員免状の取得が必須であるわけではなく、公的な資格認定の制度があるわけでもありません。教育概論の履修や教育実習といった

²⁵ 以下は岡部（2002）に基づく。

経験が求められる訳でもない。ただ一つ、博士号を持っていることが必要条件かもしれませんが、これとて必須ではありません。半分冗談ですが、博士号は「足の裏にいたご飯粒のようなものだ」とよく言われます。取らなければ気持ちが悪い、しかし取っても食べられない（食べて行けない）という訳です。

さらに、大学教員は若い世代を相手にするので、常に若々しい気分でいられます。そして大学キャンパスはたいてい緑の多い広々としたところにあり、職場環境としても恵まれています。そして一般企業の場合とは異なり、定年前に「肩叩き」によって退職を求められることがないし、社会的信用も高いといえましょう。

さらに一般の人が聞いて驚くのは、ほとんどの大学でサバティカル・リーブ (sabbatical leave: 研究休暇) という制度があることです。これは、6年間継続的に職務を果たせば7年目は丸1年間、研究休暇が与えられるという制度です。この1年間は担当授業を全くする必要がないし、学内の会議に出る必要も一切なく、また国内に居ようが海外に出かけようが全く自由です。それでいて給料とボーナスは100%支給されるのです。しかし、希望すれば誰もが直ちにこの職業に就ける訳ではありません。というのは、前提とされている条件があるからだと思います。

探究心

その第一は探究心だと思います。社会現象や物事について、従来とは異なる新しい視点、あるいは最も深いところから見極めようとする姿勢、あるいは誰も考えつかないような新しい知見を得ようとする姿勢が重要なことです。新しい切り口を発見しようとする姿勢です。逆に言いますと、社会科学の場合、社会の状況をその時々にとらえてを合わせて器用に解説するのは評論家やジャーナリストの仕事であり、研究者の仕事ではありません。探究心があれば、それは学術論文に結実するはずですが、頭の中に漠然としたイメージを持つにとどまるのと、それを論文として完成させるのでは格段の隔たりがあり、学会や社会に対する貢献度も異なってきます。大学教授の仕事の大きな部分が論文で評価されるのは、けだし当然だと思います。

教育心

第二は教育心です。当該分野の高度な知識を学生に伝授するだけでなく、人間として社会に生きていくうえで探究心が重要であることを学生に心底から納得させ、また

学生が自分の頭で考える習慣を付けさせようとする姿勢を持っていることです。これが教育心だと思います。学生の教育に対する情熱と責任感といっても良いでしょう。学生は、教員自らが研究者としての行動を実践していることを見せられて初めて、これらを納得する、つまり「学生は教員の後ろ姿を見て学ぶ」ということを教員自身が知っていることが条件だと思います。

自己規律力

第三は自己規律力が重要です。この点は従来あまり述べられていませんが、自分自身の行動を、職務遂行に向けて自ら責任を持って完全に管理できること、これが自己規律力であり、その力量を身につけていることが条件になると思います。聖人君子になることが要求されているわけではありませんが、大学教授は一般企業のような就業規則や社訓といった面からの規律付けが乏しいので、自分自身の羅針盤を持ち、それに従った行動ができることが求められていると思います。

私は、研究者としてみた場合、謙遜でなく三流に過ぎないと自覚しています。ただ、教育者としては、誰にも負けなだけ努力してきたつもりなので、それより多少上の評価がもらえるかもしれない、という気持ちは幾分あります。

8. 私の職務遂行に対して学生からもらった声

大学教育論に関する私の考え方や職務遂行を学生諸君はどのようにみていたでしょうか。大学教員をしていけば、学生諸君とのやり取りは、教室やゼミナール（研究会）における対話から始まり、日常的な電子メールによるやり取り、卒業時の寄せ書きや文集を通じての感想受領、そして卒業後には手紙の授受など、数えきれないかたちがあります。

岡部ゼミナールを履修して卒業した学生は、慶応では約 220 名、明治学院では約 60 名に達しています。ここでは、そのうちの 4 名とのやり取りを引用するかたちで私が接してきた学生の意見をご紹介します²⁶。

[A君のケース]

²⁶ A君の文面は岡部（2006）から、またB君、Cさん、Dさんの文面は岡部（2009b）からそれぞれ引用したものである。

まず一人目はA君のケースです。A君は今から13年前の2005年に慶応大学総合政策学部を卒業し、現在は金融業の仕事に就いています。彼の経験と感想をご紹介しますのは、前述した「若き研究者」「日本語力」という点に関連しています。

同君は、卒業して就職した1年目の秋に、何と日本金融学会で一つの論文を発表したのです。その論文は「金融部門の進化と経済発展—多国データを用いた実証分析」と題するものであり、形式的には私との共著論文（岡部・光安 2005）になっていますが実質的には彼が4年生の秋学期に書いた論文です。

発表当日、この論文の指定討論者であったの堀内昭義氏（東大教授、日本金融学会会長）から次のようなコメントを頂きました—「金融部門も、銀行と資本市場の貢献度が経済発展の段階に応じて異なるという発見は非常に興味深い。私はこの論文の議論に多くの共感を思えるし、幾つか教えられる点も発見できた」と。学部課程を卒業したばかりの人が、在学中に完成させた論文をこのように学会で発表できたことは、私にとって非常にうれしいことでした。彼が2年次の時に書いたタームペーパーは、ほとんど論文の体を成していなかったことを考えると、2年余りの間にこれほど成長できるのかと驚くばかりでした。A君のこの学会報告のことを、私は当時のゼミ生あてにメール連絡しました。それに対してA君はゼミ生あてに次のようなメールを発信してくれました。

「私からも感想を含めて3点報告したいと思います。(中略) 学会の感想ですが、書物でしか見たことのないプロの学者の真剣勝負を間近で見られたことは貴重な経験でした。ただ一方で、全く手が届かない別世界ではないとも思いました。むろん、分析手法等については高度なものが多いのですが、例えば、発表のスタイルは岡部研究会の合宿のそれと全く同じであり、やってきたことは間違いじゃないという自信につながりましたし、それは現役の皆様の自信にもなると思います。(以下略)」

実はこの論文には後日談があります。上記の学会発表から10年を経過したとき(2015年)、彼から次のようなメールをもらったのです。

「2005年に学会で発表した岡部・光安 [=A君] 論文が『2014年通商白書』に引用され、その中で『金融制度と経済成長を分析した代表的な論文』として紹介されていますのでご報告いたします。由緒ある通商白書で扱われること自体、たいへん名誉なことだと思っております。我々の論文は、学会報告後に大阪大学など

幾つかの大学で、開発経済学の分野において追加検証が行われ、実証研究やモデルの精緻化などが試みられましたが、結果的に我々の論文の結論に大きな影響を与えるものではなく、むしろ結論を補完する結果になっています。(中略)

この論文が白書で言及された旨を両親にも報告したところ、『大学で素晴らしい先生に出会うことができたお陰で今の自分があるのだから、岡部先生に出会えた幸運に感謝しなさい』ということでした。その通りだと思います。」

この論文の著者がもし大学院生であったなら、学会発表は特別なことではありません。しかし学部学生であったことに大きな意味があります。このケースは、学生は「若き研究者」として育てなければならないという私の考えを反映した実例かと思えます。

[B君のケース]

二人目はB君の感想です。B君は私が明治学院大学に移ってから担当したゼミの学生であり、2009年3月に卒業し大手機械メーカーに就職しました。以下は卒業直後の4月末に彼からもらったメールです。

「岡部先生、4月1日から14日までの間、新入社員研修のために大阪[本社所在地]に滞在し、東京に戻ったところです。岡部ゼミで学んだことが新入社員研修で役に立ったという報告を、先生に是非差し上げたいと思い、このメールを書いています。(中略) 第二に、プレゼンテーションを上手にこなせたことです。ビジネスマナー講師の方も、人事部長も「B君が抜群に上手い」という評価を下さいました。(中略) 第三に、比較的丁寧な言葉使いが身に付いていたことです。研修中は「ヤバイ」「～みたいな」「マジ」といったいわゆる学生言葉を使うことは禁止されていました。そして私は、全研修生のなかで最も学生言葉を使わない社員だという評価をもらったのです。

これらの事実が示唆するのは、岡部ゼミで努力した日々が知らぬ間に私に社会人としての資質を与えてくれたこと、そして大学時代の努力が他者から認められたということです。この研修の14日間は自分の中に社会人としての意識を醸成すると同時に、岡部ゼミで過ごした時間の充実度を再認識する期間でもありました。」

B君のメールからは、明晰な日本語を使う能力を高めること、そして分かり易い発表をすることを重視して学生を鍛錬したことを感じていただけないかと思

ます。

[Cさんのケース]

三人目はCさんの感想です。CさんはB君と同様、私の明治学院大学時代のゼミ生であり、卒業式（2009年3月）の翌日に次のようなメールをくれました（現在は大手旅行代理店に勤務）。

「岡部先生、卒業できた喜びと、これまでの感謝の気持ちをお伝えしたいと思い、このメールを差し上げます。昨日の卒業式で、国際学部総代として卒業生のうち最初に卒業証書を手にすることができたことをうれしく思います。総代になれたのは、岡部先生のゼミに所属できたからこそだと思っています。（中略）無事に卒業論文を書き上げることができ、しかも優秀卒業論文に選んでいただけたのは、締切日間近に慌てて仕上げるということがなかったからです。春学期のタームペーパー、秋学期のタームペーパーという形で、着実に進めることによって卒論を完成させたからこそそれは無理のない作業となり、また推敲を重ねることもできました。（中略）

ゼミを通じて学んだこと（話し方や考え方）は私を人間的に成長させてくれました。また社会人としてどのように仕事と向き合いそして人と接していけばよいかに直接かかわることも数多く教えていただきました。ゼミ在籍はわずか1年間でしたが丁寧なご指導をいただき、本当にありがとうございました。直接お会いしてしっかりとお礼を申し上げられずに申しわけありません。」

Cさんは、ゼミでの勉学を通して日本語力のほか人間としての総合力の大切さを身につけることができたようであり、また学業面でもすばらしい成果を修めてくれた例です。なお、私は明治学院大学の国際学部にて5年間在籍しましたが、この間に幸いにも学部卒業生総代を二人出すことができました。なお慶応時代にも首席卒業生を一人出すことができました。ちなみに、これら3名はみな女性でした。

[Dさんのケース]

四人目はDさんのケースです。Dさんは慶応で私のゼミに所属した学生であり1998年3月に卒業しました。卒業後ある大学で経済学博士号を取得、その後、都内のある大学で経済学の准教授を務めたあと現在は教授に昇進されています。以下はDさんが

書かれた「タームペーパーの思い出」という表題のエッセーからの抜粋です。

「学期末の試験期間中のある夜、一本の電話が掛かってきました。それは、岡部先生からであり、私のタームペーパーを研究会優秀論文に選ぼうと思っているので、期末試験が終わったら修正作業をしましょう、というお電話でした。後日『修正』の意味さえ分からないまま、優秀論文に選ばれたうれしさだけで先生の研究室に伺いました。

呑気だった私も、先生が準備されていた（修正の書き込みで）真っ赤になったタームペーパーを見た瞬間、事の重大さに気づきました。先生から修正箇所をひとつひとつ教示される度に、自分の初稿のひどさを感じ、穴があったら入りたいとはこのことかな、と思いました。

タームペーパーの一連の作業を毎学期繰り返すうちに、苦しくも楽しい世界にはまっていくことになりました。月日が経ち、まさか自分が大学で教鞭をとる立場になるとは。そして岡部先生の教育が如何に素晴らしいものであったか。

以前の私にとっては、タームペーパーは大変ではあったが充実した学生生活の思い出でした。自分が逆の立場になったいま、学生のレポートを、真っ赤になるまで修正してあげられるのか。授業期間後の夏休みや春休みは、先生にとって重要な研究期間であったはずです。貴重な時間を割いて、毎学期タームペーパーの修正を教示され続けてこられた岡部先生の学部学生に対する熱心なご指導に感謝するのみです。（以下略）」

Dさんの感想は、学部教育において私が重視していたタームペーパー執筆がいかに大きな教育的意味を持つか、そしてそれが学生にとってその後の人生の思い出になるかを示していると思います。

[E君のケース]

五人目そして最後はE君のケースです。E君は慶応で私のゼミに所属、2005年3月に卒業したあと金融界に入り、東京駅に近い日本の金融街で働いています。以下は、私が慶応大学を退任する機会に元ゼミ生の諸君が作ってくれた随想集からの抜粋です。

「先生が慶応 SFC から明治学院大学へ移られるとお聞きした時、正直少し寂しい思いがしました。自分の大学生活を振り返ると、すぐに浮かんでくるのは岡部研

究会のメンバーとともに共同研究室で過ごした日々ですから、その部屋が SFC からなくなってしまおうのかと思った途端に妙にセンチメンタルな感情が湧き上がってきたからです。しかし、よくよく考えてみると、その部屋自体はいまさほど重要なものでないのかもしれませんが。

在学中に岡部研究会で共に議論したメンバーとは卒業後も連絡を取り合っていますし、彼らや岡部研の諸先輩方と杯を酌み交わすこともしばしばです。思い出話に花を咲かせることもありますし、現在自分たちが関わっている仕事について意見を交換することもあります。ですから、日頃は見えない『岡部研』というものがちゃんと各人の中に存在していることが分かりました。(中略)

岡部研で学んだことを思い起こせば、それは単に経済学や金融論の知識を超えた普遍的なスキルであったと確信しています。いつか先生がおっしゃった『物事の本質を理解する力』、岡部研での日々はこの力を鍛えることの連続だったと思います。(中略) 社会人となったいま、このスキルが如何に重要か日々身を持って実感しております。本当にありがとうございました。」

E君の感想は、岡部研究会に在籍することによって批判的思考力や向上心を身につけることができただけでなく、その場は学生時代を超えた人的結びつきをもたらしたかを示しています。

学生諸君の感想から浮かび上がるメッセージ

以上5名の卒業生による声は、幾つかの重要なメッセージを発していると思います。すなわち(1)ゼミにおいては、学生のゼミ在籍期間の長短を問わず学生は色々なことをほんとうに学び、そして成長する、(2) 学生時代に学んだことは、直ちに役立つ場合があるだけでなく、長年を経てからその真価が現れるケースも多い、(3) 大学(とくにゼミナール) は単に学問を学ぶ場であるにとどまらず、永続性のある人間関係を形成するうえでも大切な場である、などです。

これらを体験できる大学教員という職業は何とありがたく恵まれた職業かと思えます。それは私にとってまさに天職でした(図表 17)。

図表 17 岡部ゼミナール卒業生の会合
(慶応大学を退職する 2007 年に卒業生が企画してくれたもの)



大学教育については、以上述べたことのほか、望ましい仕組みなど、幾つかの大切な論点がなお残されていますが、時間が尽きたので割愛します²⁷。ご清聴ありがとうございました。

【引用文献】

岡部光明 (2002) 「大学教授の三条件」、『大学生の条件 大学教授の条件』3章、慶應義塾大学出版会。〈http://www.okabem.com/essay/professors_requirement.pdf〉

岡部光明 (2005) 「米国プリンストン大学における学部教育について—その理念・制度的特徴・SFC への示唆—」、慶應義塾大学湘南藤沢学会リサーチメモ RM2004-12。〈<http://www.okabem.com/book/princeton.html>〉

岡部光明 (2006) 『私の大学教育論』慶應義塾大学出版会。

岡部光明 (2007) 『日本経済と私と S F C—これまでの歩みとメッセージ— (慶應義塾大学最終講義)』慶應義塾大学出版会。

岡部光明 (2009a) 「良い授業に向けて—私の五原則—」、明治学院大学『2009 年度 明治学院大学 授業評価報告書』81-82 ページ。〈http://www.okabem.com/essay/Good_lecture.pdf〉

岡部光明 (2009b) 『大学生へのメッセージ—遠く望んで道を拓こう—』(日本図書館協会選定図書)、慶應義塾大学出版会。

²⁷ これらの点については、別稿 (岡部 2018b) を参照。

岡部光明（2012）『現代経済学を超えて—私の経歴と考え方の発展—（明治学院大学最終講義）』慶應義塾大学出版会。

岡部光明（2013a）「大学学部教育における新しい3目標の提案—日本語力、インテグリティ、向上心—」明治学院大学『国際学研究』43号。<<http://hdl.handle.net/10723/1318>>

岡部光明（2013b）『大学生の品格—プリンストン流の教養24の指針—』日本評論社。

岡部光明（2014）「大学でほんとうに学ぶべき三つのこと」、東京大学経済学部『経友』188号、2月。<<http://www.okabem.com/essay/princeton.pdf>>

岡部光明（2017a）『人間性と経済学—社会科学の新しいパラダイムをめざして—』日本評論社。

岡部光明（2017b）「効果的なコーポレート・ガバナンスにとっての一要素—インテグリティの意義と役割—」日本金融学会2017年度春季大会発表論文。<<http://hdl.handle.net/10723/00003365>>

岡部光明（2017c）「非営利組織（NPO）ガバナンスの一要件：インテグリティとその機能」日本NPO学会2017年度大会発表論文。<<http://hdl.handle.net/10723/00003366>>

岡部光明（2018a）「アマルティア・センの潜在能力論とその発展的応用」、明治学院大学・学術論文公開ウェブサイト。<<http://hdl.handle.net/10723/00003411>>

岡部光明（2018b）「大学教育の目標とその達成（2）：教育方法と制度のあり方」、明治学院大学・学術論文公開ウェブサイト。<<https://meigaku.repo.nii.ac.jp/>>

岡部光明・光安孝将（2005）「金融部門の深化と経済発展—多国データを用いた実証分析—」慶應義塾大学大学院21世紀COEプログラム、総合政策学ワーキングペーパーシリーズ、第69号。<<http://www.okabem.com/pdf/B7.pdf>>

金子元久（2007）『大学の教育力—何を教え、学ぶか—』ちくま新書679、筑摩書房。

楠見孝・子安増生・道田泰司（編）（2011）『批判的思考力を育む—学士力と社会人基礎力の基盤形成—』有斐閣。

経済産業省（2006）「社会人基礎力に関する研究会」中間取りまとめ報告書。<<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/chukanhon.pdf>>

鈴木孝夫（2009）『日本語教のすすめ』新潮新書333、新潮社。

鈴木孝夫（2014）『日本の感性が世界を変える—言語生態学的文明論—』新潮選書、新潮社。

高橋佳子（2011）『魂の発見—時代の限界を突破する力—』三宝出版。

文部科学省（2008）「学士課程教育の構築に向けて」中央教育審議会答申。<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm>

Bassham, Gregory, et al. (2008), *Critical Thinking: A Student's Introduction*, 3rd ed.,

McGraw-Hill international edition.

Gutman, Leslie Morrison, and Ingrid Schoon (2013), “The Impact of Non-cognitive Skills on Outcomes for Young People: Literature Review,” Institute of Education, University of London. <https://v1.educationendowmentfoundation.org.uk/uploads/pdf/Non-cognitive_skills_literature_review_1.pdf>

Kattan, Raja Bentaouet (2017), “Powered by Education, East Asia is Getting Ready for the Fourth Industrial Revolution,” The World Bank. <<https://blogs.worldbank.org/education/jobs/education-east-asia-fourth-industrial-revolution>>

Kautz, Tim, James J. Heckman, Ron Diris, Bas ter Weel, Lex Borghans (2014), “Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success,” NBER Working Paper 20749, National Bureau of Economic Research. <<http://www.nber.org/papers/w20749>>

Light, Richard J. (2001), *Making the Most of College: Students Speak Their Minds*, Harvard University Press.

McCleery, William (1986), *Conversations on the Character of Princeton*, Princeton University.

OECD (2015), *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, OECD Skills Studies, OECD Publishing. <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264226159-en>>