

## 大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会（第4回）議事要旨

### （開催要領）

- 1 日時：平成20年12月19日（金）10：00～12：00
- 2 会場：日本学術会議 大会議室
- 3 出席者：北原委員長、高祖副委員長、藤田幹事、本田幹事、尾浦委員、  
小林（信）委員、小林（傳）委員、長谷川委員、広田委員、松本委員、  
森田委員、山田委員

オブザーバー：有本 章 比治山大学教授  
大橋秀雄 日本技術者教育認定機構会長、工学院大学理事長  
増淵幸男 上智大学教授

事務局：廣田参事官

### （議事）

北原参考2について、我々の委員会に対して工学系の方からコメントがあり、ワシントンアコードを大いに参考にしてほしいということだった。私も、前にJABEEに関わっていたこともあり目を通して見たが、たしかにそこには outcome statement と engineering technician education ということで、どういう技術者であるべきかという、生涯にわたって自分を磨いていくような姿勢を重視してやるべきだというようなことが書いてある。我々が分野別で工学系のことを考えるときには非常に参考になるのではないかと思っているので、大橋先生にもお力添えをいただければと思っている。

これからも色々コメントが出てくると思うが、適宜ここで紹介させていただきたい。

#### 1 講演「大学における「教養教育」の可能性」（小林 傳司 委員）

小林（傳））まず、私がなぜこういうことを語るかという背景からお話したい。私自身は理学部の出身者で、高校時代は文学部に行くか理学部に行くか迷っていた。結果的に理学部に進んで、実験科学者の道を志したのだが、自分には向いていないと

いう側面があり、やめた。大学院では科学を実践する側ではなく、科学について考える側という形で、科学哲学や、科学技術論、科学技術社会論のような分野に移動していった。私は1973年に入学したのだが、大学院の頃になると、当時はオーバードクター問題というものがあって大変就職に苦しみ、定職に就けたのは33歳だった。そのときには教員養成系の大学で理科教育講座に何とか就職した。そのことを通じて、中等教育に対する大学の役割というものについて、現場で様々な経験をしたように思う。そのあと私立文系の大学に移り、途中で大綱化されたが、当時の一般教養で文系の学生に対して科学技術を教えるという部門にいた。そのころから科学技術と社会の問題ということに非常に強い関心を持っていたので、徐々にそういう方向に自分の研究は変わっていった。それで、科学技術社会論学会というものを、前回お話をされた小林信一先生と一緒に2001年に立ち上げた。2005年に大阪大学にコミュニケーションデザイン・センターを作るということで、そこに移った。大阪大学の教育システムの中で一番問題なのは、総合大学といいながらそれぞれの研究科・学部が非常に縦割りになっているということ。そこで、これではまずいだろう、大学院の卒業生というのは社会では専門家としての役割を果たすはずであるので、その専門家としての役割を果たす人材が、社会の色々な人々とコミュニケーションする能力を持ち、信頼される専門家にしていかないといけない、そのためには、研究科横断型で大学院生を対象とした教育システムがいるだろうということのできた組織。基本的にはコミュニケーション教育をやっているが、依然としてビジュアル系のプレゼンテーション技能を教えるようなところだと理解されている。しかし、全くそうではないということ、これは後からまた申し上げたい。

議論の前提だが、教養については、たくさんの偉い先生方が色々なことを書いておられて、教養の定義を言い出すときりが無い。そこで、さしあたり非常に暫定的な定義を資料2に述べておいた。それは、佐藤卓巳さんが書いておられてなるほどと思ったものだが、教養というものは、教育から選抜機能を抜いたものだという言い方をされておられて、これは非常に広いのだが使い勝手はわりとよろしいのではないかと思った。この選抜機能を抜くということによって、実はこの委員会のミッションと正面からぶつかる可能性がある。つまり、こういうものを厳格なる成績評価によって評価するということあまりなじまない。一生を通じてしかその価値は分からないという部分がどうしても教養にはつきまとうということをやわざるを得ないと思う。これが一つ目の前提。

二つ目は、大学はどういう組織であるかと言うと、歴史を見るとすぐ分かるように、大変保守的な組織。ですから、例えば今人文学と言われているもの、理学部のサイエンス、工学部の工学、こういったものはことごとく大学の外で発生している。そして大学はそれに対して非常に遅れて徐々に、しかしちゃんと取り込んでいくというタイムラグを持っている。そういう意味では、不易と流行と書いたが、大学の外側の社会で起こっていることをやはり見ている。そして、それを取り込むときはやや保守的に対応しながら取り込んでいる。そしてそれを取り込むと、大学の中で

きっちりと学問化していく。そういうことを繰り返してきた組織のように思う。そういう意味では、社会にリアルタイムに追従することが大学にとって本当にいいことかどうかは微妙だが、さりとて、それを全く無視するということは、大学にとって致命的、その微妙なバランスが常に問われるような組織だろうと思っている。

それから、これは皆さんご承知のように、大学は、日本もそうだが先進国はマス段階からユニバーサル段階に到達していて、50%の進学率を誇る。そうすると、教育のスタイルというものは、マス段階以前とは変わらざるを得ないということは当然。

そこでの教養ということになるわけだが、いわゆる西洋古典を中心とした読書を通じての人格形成は、長らく伝統的な「教養主義」という形で大学の中で共有されていたし、大学のみならず社会の中でも共有されていた。これは大体 1970 年頃に崩壊したと思うが、私が子どもの頃だとまだ家の中に国民百科事典といったものを買ったり、文学全集を買ったりという、そういうものを読まなくても買ってみようというような中産階級の家族がたくさんあったと思う。しかし、今そういうことはほとんどないだろうと思う。ただ、新たに古典に対する欲求が復活している側面は現在あるが、全体として、70 年以前の教養主義というものは、大学の中から消えていったように思う。私はそのぎりぎりのところで大学に入学しているので、大正以来の教養というものがまだ少し私の中には残っている。それで、そういうものは読んでおかなければいけない、大学生である以上は読まなければいけないという感覚を私は持っていた。そういう意味では、知的エリートの勲章としての教養というものがあつたが、それはもう崩壊しただろうと思っている。

都市と農村の格差の縮小については、これはもう、かつての教養を支えるときに、都市の中の教養があり、農村出身の若者たちが都会の中でそれに触れるという構造があつたが、今はそういう格差はなくなつただろうと思う。

そして、豊かさが実現していくのはやはり 70 年代だが、かつての刻苦勉励主義は明らかに衰退した。

それから、教養というものが職業においてほとんど威信効果を失って、社会の中でもう少し科学的というか、テクニカルなマネジメント的な形の、経営管理工学的なものが重用されるようになった。そうすると、教養知から専門知へのシフトが起こってくると思う。これは現在も続いていると思う。

そこで、現在の「教養」なるものの可能性があるのかということになるわけだが、ここでまた定義のようなものを私の方から言わざるを得ない。今日の話は色々な方々のお書きになっている本を私なりに組み込んでいるので、いちいち引用の形でお名前は挙げないが、決して私のオリジナルではないということを申し上げておく。多くの方の業績に負っているのだが、やはり教養というものは文化の教育という側面があると思う。そして、その中には三つの機能があるという議論があつて、私はこれに賛成している。それは、適応・超越・自省の側面。適応というのは、やはりこの社会の文化的価値や社会の状況に適応するための能力という意味で実用主義

的な傾向を持つだろうと。これはもう少し広げると、職業との接続を意識するような側面が出てくる論点だと思う。しかし他方で、現状に対して理想の観点から物申すという理想主義的な側面を大学は常に持っているのも、そういう理想主義がもう一つある。これは極端に走ると極めて破壊的な効果を持つ可能性もあるが、しかし、理想というものを掲げるといことは、人間にとってはかなり本質的な側面であると同時に、実用・理想だけではうまくいかないわけで、「自省」と書いたが、これは疑う精神で、そういうことを語っている私は一体何者なのだ、こんなことを言っているけれども本当にそれでいいのだろうか、あるいは自分の専門分野は立派だと思いが本当にそうなのかという、どこかで自分のやっていることをもう一つの目で眺めるような感覚。これは批判主義と呼んでいただいてもかまわないが、そういった三つの側面が合わさって、教養というものはダイナミズムという形で動いているのだろう。だから、この三つのバランスを常に意識しておかないといけなくて、どれか一つでは成り立たないのではないかと思っている。

そういう点で、現在の教養教育に関してわりと通説という形で最近出てきているものは、1年生2年生、あるいは学部は教養教育にして、大学院は専門教育にするという、分業という議論がかなり多いが、私はこれを疑いたい。以下、いくつか問題提起ばかりで明確に体系化した論点の提起ではなく、抜け落ちていくところがあるが、今日は問題提起にさせていただく。

一つは、大学院と学部の振り分け・分業はそんなにまっとうなことなのかということ一度考えてみる価値がある。特にこれは、昼に強く夜に弱い日本の専門家というちょっと刺激的なことを書いたが、海外で学会が行われるとき、昼間のセッションは自分の専門の分野が語られるので十分に準備をし、英語で話す。そして、その後夜になると、日本人だけ集まってどこかに行ってしまう。これは非常に評判が悪い。わざわざ外国の地に集まって議論するとき、一番大事なのは実は夜のセッション。そこで、あの発表をしたこの人はどういう人間であるかということをお互いに探り合っているようなところがある。そこでは専門以外の話をしているわけで、政治や経済や芸術の話をするときに、ほとんど語るすべ、能力を持たない専門家を作り出してきているのではないか。これは、私は日本にとって非常に危険なことではないかと思う。そういう意味で、学部のときの教育と大学院が切れているということは間違っていて、私が必要だと思う教育というものは、大学院に至るまで必要な何かという形で考えるべきではないかと思う。この意味で、大学教育の幹としての「教養」教育という言い方をしておく。ただし、分量の問題があるので、最近私はサプリメントとも言っている。実際、表現する言葉がなく、昔の教養のイメージが出てきてしまうため、「教養」という言葉が良くないと言われるので、代わりに言葉を作らなくてはいけないのではないかと本当に思うが、今日はとりあえず「新教養」という言葉を出している。

これからかなり大事になってきて、しかし主題的に論じられてこなかった部分を挙げてみた。一つは市民性という言葉。これがアメリカのリベラルアーツとかヨー

ロッパの後期中等教育などで大変重視されていると言われている。これをもう少し具体的に言うと、政治的判断力を持って、社会の運営に対して能動的に参加していくような人々というような言い方になるだろう。もう少し人文学的に言えば、社交性、つまり、自分とは全く異なるような背景・価値観を持った人々の間で、開かれた態度で交流する能力。これを私はコミュニケーション能力だと思っているが、そういう意味でプレゼン能力ではないと言ったわけだが、こういったものが必要になる。この点で、視野の拡大という方向性を教養は持っている。専門は視野の縮小・限定になるが、やはり教養は視野の拡大の方向、他者の声を聞く反省能力、他の分野、大学の外の声を聞くということが大事になるだろうと思う。

もう一点、科学技術リテラシーそして社会リテラシーと書いた。これは、多くの教養についての著書を書いておられる方は文系の方が非常に多いということ。そして、共通していることは、サイエンスとテクノロジー、科学と技術については極めておざなりなことしか書かれていない。しかし、現在の我々の社会で、科学技術は非常に大きな存在なので、これを教養の仕組みの中に取り込まなければほとんど意味を成さないと思う。ところが科学教育・技術教育になると、ほとんど技術教育はないに等しいわけだが、専門基礎科目的でないものが非常に少ない。というか、文系に対しても科学の基礎的知識を教えるための教育はある。それは、体系化された専門分野を少し薄めたような、あるいはちょっとわかりやすくしたような形で、しかし科学の中身を教えようという教育になっている。それは現在の高校教育の構造から言うとももちろん必要だが、それだけでは不十分だと思う。やはり、これだけ我々の社会の中で大きな役割を果たしている科学技術が、社会的文明的にどういう意味を持っているのかということを考える習慣を文系の人も理系の人も持つべきだろうと思う。そういったタイプの教育が非常に重要である。それは、文系の人たちにとっての科学技術リテラシーの側面からも語れる。しかし他方、理系の人たちは、自分の研究が社会の中でどういう位置を占めているかということのを常に考えるということのをこれから求められていく。そういう意味で、社会を知るリテラシーを理系の人たちはもう少し持つべきだということのを、大学院生などを見ていて感じる。そちらを社会リテラシーという。この両方がこれから必要だろうと思っている。

次が一番問題。情報・メディアリテラシー。これはパソコンの能力の話ではなく、お気づきの方も多いと思うが、40代以下は新聞を読まない。それは、私のような世代にとっては理解しがたいくらい違和感のある感覚だが、現実には新聞を読まない。では愚か者であるかということを決してそうではなく、極めて高度な情報収集能力を持っているし、知的な議論を十分にしている人が多数いる。つまり、新聞を読まない知性というものが、どうやら現実には存在している。これは1970年代以降徐々に出てきたものが、最近90年代以降急激に増えたのだと思う。それは裏返すと、当然彼らは新聞を読まないが、漫画は読んでいる。1970年くらいから大学生が漫画を読むようになっていく。私も読む。漫画を読むことを忌み嫌い、これは知的墮落であるという感覚自体がかつての教養のイメージだが、現在はもう成り立

たないと思う。漫画家として売れ続けるための競争率は、エリート大学の教授になるよりはるかに難しい。そのくらいの競争率の中で漫画家は活動している。そして、すべてとは言わないが、大変高度な知的なエンターテインメントのようなものを、表現も含めて漫画はたくさん作っている。そういったものを読みこなしながら、片方でアリストテレスを読んでいるような若手の研究者をたくさん知っている。そういう点で、漫画を読む知性の可能性というものを、もうそろそろ保守的な大学の組織でも30年、40年たったのだから、考えてもいいのではないかと思う。それと並んでネットを使いこなす知性。これは大事なこと。ネットを使いこなすリテラシーは、どうも私以上の世代にはないが、若い世代にはあるようで、そういう点で、ポピュラーカルチャーや美的なもの、芸術的なものに対する論点もここに付け加えた方がいいかもしれない。

知識だけではなく、スキルあるいはコンピテンス、これも最近強く言われていることで、その論点は何かということ、結局のところマネジメント力という、非常に汎用性の高い能力だろうと思う。時間や組織をマネジメントするような力。あるいは、経団連などの報告書の社会人基礎力で念頭に置かれているようなタイプのものだと思う。それを大学の中でどうやって育成するかは課題になってくるだろうと思う。さらにもう少し言えば、これから生涯学習社会として、大学で学んだ知識がすぐに更新されていく中で、知へのユニバーサルアクセスが必要になる。知識を身につけることではなくて、知識の獲得の仕方、あるいは学び方を身につけるということの方が生涯を通じて大事になるだろうということ。そういう意味では、Teaching から Learning へという流れが出てきているのだろうと思う。このくらいの論点を取りあえず問題提起として挙げさせていただいた。

課題について、まず専門教育との関係は大変重要な問題。それから、このような新しい教養というものが、大学の中で威信を持つにはどうしたらいいかということ、結構厄介な問題。やはりある程度の威信がなければ大学の中に定着していかないということ。それから、もう一つ付け加えないといけないのは担い手の問題。そういう教育を受けたことのない人間が教育をしている世界の中で、誰がこんなことを教えるのかという問題は、非常に厄介な問題。それから組織ということで、担い手の問題は、人と組織の問題が現実的には大きな課題として残るだろうと思う。

5番目のところで大阪大学でのアンケートの紹介というのは、これはやや理系的にパワーポイントでやりたいと思う。今日は分離融合型の発表を目指しているので、人文的なレジュメ型から今度はパワーポイントで。

スライドの2ページ目、これは最近の報告書。新しい部分だけでこんなにたくさん出ている。経済産業省が出された社会人基礎力は、前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力という形でまとめられている。これは大学の中では非常に評判が悪い表現。つまり、このような表現をすると大学の中ではどうも何か嫌な感覚を持つ。大学というものはそういう組織。しかし、そこでおっしゃっていることは、私は広い意味でのマネジメント能力が大きいと思う。

近年の様々な文章の中から教養のイメージを取り出してみると、たくさん色々並べたが、こういう項目が大事だと言いつけている。そういうところでもスキル系のものは結構入ってきている。それから市民性、批判的思考、コミュニケーション。しかし、コミュニケーションもやはりプレゼンテーションというものが非常に多いのだが、私は社交性の方が大事だと思っている。芸術、マネジメント力、幅広い知識という感じになっている。

大阪大学は、大学院まで教養は必要だろうということで、学部3、4年生と修士のところまで一貫して、1、2年から修士までの教養教育を構想しようとして今考えている。その3年生、4年生の部分と大学院の修士の部分で高度教養という言葉を使って差別化している。それで学生と教員に対してアンケートをした。今年の6月から9月までで、対象は3、4年生と修士、教員。ネットでやったのだが、回答数は3、4年生が大阪大学は8,000名いる中で974名。大学院生修士課程は4,800名いるが707名。教員は約3,000名いるが370名ということで、なかなか回答してもらえない。

高度教養教育の定義として、「一定の専門的知識を身につけ、社会に間もなく出て行く学生に対して、専門教育以外に必要な知識や能力を与える教育」という非常に広い定義をした。これをこれからやっていきたい。知識系のものと能力系のもの2種類で問いを作ってみた。

まず知識系のもの。十分に練りこまれ考え抜かれた項目ではないが、委員の中で大事だと思われたもの、項目数をあまり多くすると書いてもらえないということがあるということ念頭に選んだもの。いくつか特色は入れてある。例えばNPO・NGO、労働、安全・安心、大学の歴史など、委員の中でちょっと入れてみようということで出てきたものと、比較的定番的な問題のもの。それから、ポピュラーカルチャーの歴史や理論という形で、漫画を読むことを測るといったことを試みた。

スライドの8ページが結果だが、水色の矢印は教員が優位なもので、緑は学生が優位なもの。それを見ていただくと、教員はやはり現在の流行の重要な問題についてはわりと反応している。大学の歴史や社会との関係といったものにも反応している。科学技術と社会の関わりについては非常に反応しているが、逆に教員が反応しなくて学生が反応するものは、企業ベンチャーや知財、デザイン、芸術、それからポピュラーカルチャーも非常に低い。また、色々な報告書で市民性という話が出ているにもかかわらず、NPO・NGOについては結構低い。これが大阪大学だけの特性かどうかということは、比較してみないと分からない。

文系と理系はどうかというと、水色の矢印は理系が優位。そうするとやはり、環境問題や安全・安心は理系優位になるが、社会科学的問題については文系が優位になるという、予想どおりの結果。科学技術と社会との関わりについては理系が優位になる。しかし、NPO・NGOについては文系の方が関心が高い。ちょっと面白いと思うのは、企業とかベンチャーとか知財になると、やはり理系がくる。芸術、ポピュラーカルチャーというのは、文系ということで、あまり驚くことではない。分野

の理系文系の対応が見えてしまうという気がする。

全体としてメディアの影響が非常に強いだろうと思う。これは、環境とか科学技術と社会、企業の役割、知財、起業は高い。意外と低いと思ったものは大学の歴史、ジェンダー、労働、NPO系。学部生と院生の差は非常に少ない。教員と学生だと、教員はアジア、安全、大学の歴史、アジア異文化。学生はベンチャー、デザイン、ポピュラーカルチャーというところにわりときている。理系と文系とは、性格とほぼ対応しているということ。

スライドの11ページはコンピテンス、能力の方。これも最近の教養系の報告書にあるような項目を大体挙げている。数理的思考能力とか調査研究リテラシー、プレゼンテーション技能、異なる専門分野の間のコミュニケーション能力、市民とのコミュニケーション能力、外国語、古典、それからこれはわざと入れたのだが、すぐに役に立たないことにも取り組む能力。それから、学問の社会的責任、市民としての社会的責任、感性、議論、多様性・チームワーク、リーダーシップ、課題発見、こういったところを挙げている。

結果はなかなか面白くて、学生が水色の矢印だが、圧倒的にプレゼンテーション能力にくる。最近の就職戦線でコミュニケーション能力ということを言われているので、非常に実用主義的にプレゼンテーション能力というところにくる。ところが、専門家との間のコミュニケーションや市民とのコミュニケーション能力に関してはほとんど問題意識を持っていないということがわかる。それから、すぐに役に立たないことや古典を読み解く能力は全然だめ。私はここにくることをかなり期待したのだが、やはり昔の教養主義はもうなくなったのだということがよく分かった。学問の社会的責任、市民としての社会的責任は、教員は少し反応するが、学生はほとんど反応していないというところが特色ではないかと思う。リーダーシップのところは、教員は低くて学生は高いがなぜだかよくわからない。

次のスライドで文系と理系を比較したが、ほとんど変わらない。ちょっと変わるとすれば、古典に関してはまだ文系の中に少し反応する人がいるというところ。

全体として、非常に実用主義的で、市民としての社会的責任とか、学問の社会的責任、古典、役に立たないこと、感性には反応してこない。市民、古典、役に立たないことといった事柄に教員は反応する。感性、リーダーシップには教員は反応しない。文系と理系ではあまり差がない。

これからの課題だが、やはり Teaching から Learning へということで、我々の大学の中で考えないといけないと思っているのだが、授業形態をどうやって多様化させていくか。それから、コンピテンス系の科目と知識系の科目のバランスをどうするか。そのためにどんどん新しい科目が作ればいいが、そんなことはできないので既存の科目の再編と若干の新設で対応せざるを得ない。それから、アンケート結果の生かし方については、我々は決して顧客対応をしようとしているわけではない。つまり、反応が少なくてもやらなくてはいけない、我々が考えることは提供しようということ。例えば、市民性の部分は問題だと我々は考えている。それから、大学

院教育は複線化、あるいは再編することがこれから必要になるかもしれない。1、2年次の教養教育と接続して、全体としてのストーリーを作らなければならない。もう一つは、これだけ学際的な分野が広がってくると、例えば工学部に入学して生命関係の研究をするということが起こってくる。ところが、高校で生物を学んでいない。そうすると、1、2年の教養科目を学部生や院生が自由に取れるという仕組みを作らないと回らなくなると思うし、私はそれが非常に必要なことだと思っている。そういう意味で、1年生から大学院までを見通した教養教育、新教養というものを構想する時期がきていると感じている。

最後に、大学とはなんだろうということで、デレク・ボックというハーバードの学長が言っているが、大学の重要な役割の一つというのは社会の偵察者であるということ。どうしてこういうことができるかということ、様々な知識・情報が集まり、過去からのストックがある組織だから。また、頭脳労働に集中できる空間と時間が確保された組織であるというのは、ちょっと最近は嘘だろうと思うが、そのように言われている。それから、営利企業等の個別利害を超えた価値中立性を実現しようとする空間だということ。ところが、レイチェル・カーソン、環境汚染問題を言った人。ラルフ・ネーダー、消費者運動・市民運動を行った人。マイケル・ハリントン、アメリカで労働格差の問題に取り組んだ人。ベティ・フリーダン、ジェンダー問題。こういった、現在大学でも真剣に取り組むことになった問題を最初に提起した人はみんな大学の外の人だった。これをデレク・ボックはさびしがっているわけだが、しかし外のところでの動きを今大学は取り込んだというところが大事。それは冒頭に言ったように、やや保守的な組織だけれども、大学の外の動きに目を凝らし、それを中に取り込んで学問化していく。そういう機能を大学は持っているということで、こういう機能を働かせるために、先ほど言った三つ、実用性と理想主義のような問題と懐疑精神のバランスを大学教育の全体の中でどう組み込むかということが、これからの新教養教育の可能性ではないかと思っている。

## 2 講演「グローバル化時代の大学教育

－アメリカの大学及びICUの教養教育を中心に－(藤田 英典 幹事)

藤田) 今日教養教育について報告することになり、また、この委員会でも幹事をおおせつかっているが、率直なところ、いささか戸惑っている。というのも、初等中等教育については、この20年ほど多数の本や論文を書き、改革や政策についても色々発言してきたものの、大学教育・高等教育を専門にしてきたわけではないからである。高等教育に興味がなかったというわけではないし、行きがかりで若干の論文を書いたり講演や話題提供をしたりしてはきたが、なぜ専門にやらなかったかということ、名古屋大学時代に潮木守一先生と天野郁夫先生という日本の大学・高等教育研究の大御所二人と同じ職場で、その下に助教授でいたので、3人しかいないスタッフの中で私も高等教育をやるということはバランスを欠くと考えたからである。そのようなわけで、様々な政策文書もよく見ておらず、この委員会のメンバ

一になることも、今日報告することも適任かどうか心許ないが、学術会議の教育学分野の会員は4人しかいないこともあって、お引受けした次第である。そういうわけで、名古屋大学時代から天野先生・潮木先生の影響を強く受けているので、今日の話も、お二人の先生方の書かれたものや講演などの内容と重なる部分も多いと思うが、これまでの経験や私なりに必要に迫られて書いたり話したりする際に調べ考えたことを含めて、今日は報告させていただく。

タイトルは「グローバル化時代の大学教育」としているが、グローバルはグローバル化とローカリゼーションを合わせた言葉で、皆さんもご存知のところだと思うが、あとで説明する。アメリカの学部教育・教養教育とICUの教養教育を中心に紹介したいと思うが、構成は、教育改革の時代、学部教育改革、ICUの教学改革、グローバル化時代という順でお話する。

まず、高等教育改革の背景については、変動社会における趨勢的变化として、ICT化、グローバル化、知識社会の進展という流れがあることはいうまでもないが、技術革新・知の再編、市場のグローバル化、民主主義・生涯学習の三つは、今後とも逆行することはありえない変化として前提にせざるを得ないと考えている。私は特に初等中等教育については社会の変化や改革動向には遅れて対応する方がよいと考えているが、先ほど小林先生も言われたように、高等教育や大学については、積極的・先導的に対応する必要がある側面と遅れて対応する方がいい側面があると考えている。いずれにしても、社会が大きく変化していることは確かであるから、その変化の中で、今述べた3つの変化については、きちんと対応しなければいけないトレンド的な変化として押さえておく必要があるだろう。それから、高等教育の拡大とイデオロギーの変化、パラダイム・シフトも押さえておく必要がある。クローズド・システムからオープン・システムへというパラダイム・シフトは、組織論で1960年代から言われてきたことだが、後でお話する。

初等中等教育については80年代から世界的に再構造化の時代に入っているが、大学教育は80年代の後半を境にして世界的に大きな変化・改革が始まったと言っているように思う。その改革は、教育、研究、経営、評価などすべての側面で進んでいる。2ページの下のスライドの一番下に成果主義(OBE)と書いてあるが、OBEはoutcome based educationで、欧米諸国では盛んに使われている概念である。私はこの動きには非常に大きな危機感を持っている。この方向に過度に突き進んでいくと、初等中等教育はもちろん、大学教育・高等教育も、ゆがんでいくと考えている。

学部改革の目的については、スライドにあるように、学部教育の適切性・卓越性・魅力・市場的価値・説明責任、大学としての生き残りなどが重視されている。これは多くの先進国が共通に抱えている課題・関心と言える。黄金時代とも言える右肩上がりの拡大の時代が過ぎ去り、若年高等教育人口も縮小する中で、必然的にこれらが課題となってきたということを押さえておく必要がある。

改革の目的・関心とも重なるが、背景については、学生の多様化：学力・興味関

心・生活様式の多様化、グローバル化と知の再編、説明責任と質の向上、若年高等教育人口の減少、大学設置基準の大綱化とそれ以降の大学政策などが重要である。

改革の具体的な内容としては、組織改革、カリキュラム改革、授業内容の再編・更新、教授学習方法の改善、ガイダンスなど色々な改革が進んでいるが、詳細はスライドをご覧ください。世界的に共通の方向で改革が進んでいると言っていると思う。

次に、学部教育の在り方については、19世紀以降基本的に2つのモデルがあったと言われている。ヨーロッパ大陸型：専門教育中心と、アングロサクソン型：一般教育/教養教育重視がそれである。戦後の日本は両方の要素を取り込んできたが、大綱化以前はそれが基本的な枠組み・しぼりになっていた。大綱化によって、そのしぼりが取り払われ、改革が大きく進むことになった。日本だけのことではないが、特にカリキュラム面では、一般教育と専門教育のバランスや実施形態をはじめ様々な課題が指摘され、改革が進められるようになった。一般教養教育については、アメリカにおいても寄せ集め、魅力の低下、形骸化等々の批判が繰り返し言われてきたが、先ほど小林先生も指摘されたように、学生の学力・興味関心の多様化が進んでいるし、グローバル化、多文化流動社会、知の再編などにも適切に対応していくことも重要である。もう一方で、専門的・実用的知識に対するニーズも増大している。それから、日本でもそうだが、特にアメリカでは、例えばハーシュの「カルチュラル・リテラシー」やアラン・ブルームの「アメリカン・マインドの終焉」に代表されるような文化的・道徳的退廃に対する関心の増大ということも教養教育の改革、学部教育改革の背景にあると言える。

そこで次に、学部カリキュラムの3つの概念について、アメリカの20世紀以降の大学の場合を踏まえて、私なりに理解したところを紹介したいと思うが、その前に、カリキュラム編成についていくつか対立する考え方を確認しておく。第1に、幅広さを重視するのかコアを重視するのか、それとも専門教育との絡みもあるがコンセントレーションを重視するのかという点で、考え方は揺れ動いてきたと言っていると思う。第2に、系列別選択必修を含む必修重視か選択重視かという対立もある。資料に書いてある shopping mall は、大学教育に関して使われた表現ではなく、1970年代からのアメリカのハイスクール改革に関して言われたものである。shopping mall high school というタイトルの本も出版されたが、カリキュラムの多様化、選択の拡大が進められ、600 くらいの科目を提供するハイスクールも出現した。大学教育についても、非常に多様な科目が提供されるようになったことはご存知のとおりだが、そういう多様化・多彩化が進む中で、高校教育のコア、大学教育のコアは何か、そのコアは担保されているのかが改めて問われているのだと思う。それから、先ほど小林先生も言及されたが、古典重視なのかディシプリン重視なのか現代的リリバンス重視なのかというところでも、考え方は分かれている。そういう考え方の違いがあることを前提として、Liberal Education と General Education と Core Curriculum という3つの概念・考え方について整理しておく。Liberal

Education は、教養教育と一般に訳されているが、いわゆる自由 7 科の系譜で考えてきた人たちが好んで使うようで、主として「自由な精神を育む知的教養」の育成ということを重視する傾向がある。それに対して、一般教育と訳されてきた General Education は、基本的には「非専門的学習」の重要性を強調する傾向にあるが、「現代の社会・世界・生活・環境に関わる学際的・総合的視座、民主主義社会における市民性・社会的責任・自己啓発のための総合的・統合的学習」といったことを強調する傾向にあり、その点では Liberal Education より狭い意味になっているようにも見受けられる。他方、Core Curriculum は、特に第二次大戦後盛んに使われてきたが、用語としては、General Education Core、Liberal Education Core、University Core、Common Core、Basic Studies、Cultural Core 等々、大学によって多様な表現が使われている。いずれにしても、Core Curriculum を重視する人たちは、専門教育・継続教育のための基礎的知識・技能 (literacy) をきちんと身につけること、教養ある市民としての基礎的教養を身につけることを重視する傾向が強いようである。

以上の諸点を前提にして、アメリカの大学におけるカリキュラム改革について、コロンビア大学、ハーバード大学、シカゴ大学の場合を紹介したい。これらの大学はアメリカの大学のカリキュラム改革で 20 世紀を通じて最も注目されてきた大学だと言えるが、その改革の展開と特徴をスライドに簡単にまとめておいた。いずれにしても、スライドに Swinging Pendulum と書いてあるように、教授会構成員の世代交替が起こると改革の動きが出てきて、それまでとは逆の方向に振り子が揺れるという印象がある。

コロンビア大学の場合、括弧してコロンビア・カレッジと書いてあるように、コロンビア大学の一般教育は全学共通のコロンビア・カレッジで行われている。この方式は、日本の大学設置基準大綱化前まで国立大学で一般的であった教養部方式と同種のものと言える。1919 年にコア科目が導入され、現代文明、人文学 A、人文学 B がコアになるが、その後も幾度か改革され、1990 年には大幅なコア・カリキュラム改革が進められ、学部教育の履修要件は資料に挙げたような構成になった。小規模セミナー形式のコア・カリキュラムと、メジャーないし Concentration プログラムを組み合わせるという方式で、コア・カリキュラムは現代文明 (経済学・政治学・哲学・歴史学)、Literature Humanities、Art Humanities、Music Humanities、文化、科学、論理学・修辞学、外国語、体育というような構成になって現在に至っている。

ハーバード大学の場合も、コロンビア大学と同様、一般教育は全学共通のハーバード・カレッジで行われている。1945 年に Red Book Report が学長コナントのリーダーシップの下に作られた。これはアメリカの戦後のカリキュラム改革に大きなインパクトを与えたが、人文・社会・自然の 3 系列重視、古典重視、自由な民主社会の多様性と創造性を重視するという点が特徴となっている。ところが約 30 年後の 1979 年には Core Curriculum 改革が行われ、さらに 97 年には再度 Core Review

Committee が設置され、報告書が出され、2005 年には再度 General Education の改革委員会の報告書が出る。この 2005 年の報告書では、General Education の履修要件として、Arts and Humanities 3 科目、Study of Societies 3 科目、Science and Technology 3 科目を設定し、諸領域の統合的・概括的導入と概念的枠組みの習得を目的として行うものとされている。加えて、1 年次の effective writing と、外国語、国際経験などが重視されている。effective writing は、論文やレポートをきちんと書けるようにするためのものだが、これは、ハーバード大学においてさえ、基本的な知的スキルのトレーニングが必要だとの認識が強まってきたことを示すものとして、興味深い。

シカゴ大学では、1930 年に Hutchins 改革として知られる有名な改革がなされたが、1965 年にラディカルな教学組織の改革がなされた。この Levie' s reform では、カリキュラムの内容もさることながら、どういう組織で教えるかということが重要だとして、それまでの 4 graduate divisions (4 研究科) と college division という教学組織を Collegiate divisions に再編した。それまでは、大学全体の college division という、ハーバード大学のハーバード・カレッジ、コロンビア大学のコロンビア・カレッジに相当するものがあつたが、その College division を 4 つの研究科に附設する Collegiate divisions に変え、研究科別に教養教育、学部教育を行うことになった。その後さらに 1999 年に Undergraduate curricular reform が行われ、全学的に学部カリキュラムの内容が変わった。この改革で、履修要件は 42 クォータとされ、その内容は General Education が 15 クォータ、Concentration が 9~19 クォータ、選択が 8~18 クォータとなった。General Education Core の内訳は、人文学 6 クォータ、科学 6 クォータ、社会科学 3 クォータとなっている。社会科学 3 クォータは少ないのではないかと奇異に感じられるかもしれないが、他の諸科目には社会科学系列の科目が多いとの判断によるようだ。

以上のように、これら 3 大学だけを見ても、学部教育改革の動きは大学によって多様であることが示唆されると思うが、加えて、Swinging Pendulum のように行きつ戻りつしてきた感がある。とはいえ、次の 2 点を確認することができるように思う。第 1 は、これら 3 大学とも、依然として人文・社会・自然科学という 3 分野を学部教育のコアとして重視しているということ、第 2 は、知的・学問的な基礎的リテラシーの育成と、グローバル化する多文化流動社会への対応という点での新たな科目の開設が拡大しているということである。

そういったことも踏まえて、次に、広い意味での一般教育、4 年間の学部教育はアメリカではどのように行われてきたかを別の角度から考えてみたい。ここでは、学部教育・一般教育改革の主要課題を、教育目的、アプローチ、内容領域の 3 つに分け、さらに、それぞれについて、概ね対応すると考えられる 3 つの要素・考え方を分けてみた。まず教育目的としては「教養人の育成」ということが掲げられてきたと言える。とはいえ、先ほど小林先生も言われたように、日本語の「教養」をどう英訳するかは難しいし、「教養」という日本語に対応する英単語はないと思う。

いずれにしても、ハーバードのレポートでは Educated Person という表現が用いられているが、これは3つの要素に分けられる。一つは「知的教養」で、レポートに出てくる表現では、To liberate the mind for academic learning となっている。二つ目は「市民形成」で、一つ目の「知的教養」の表現に合わせて言えば、To liberate the person for a responsible citizen と言えるものである。三つ目は「人間形成」で、同様に、To promote personal development と言えるものである。2番目と3番目の「To liberate」、「To promote」はレポートのままではないが、「responsible citizen」と「personal development」はレポートに出てくる用語である。

アプローチについては、専門分化の限界を超えるためにということが基本になっているが、ここでも3つのアプローチを区別することができ、それぞれ上記3つの目的に対応している。教育目的として知的教養を重視するところでは、基礎的知識・技能、Foundational knowledge and skills が重視されている。市民形成のところでは、文化的遺産と現代の諸問題、Cultural heritage and Contemporary issues、人間形成のところでは、参加的・統合的学習、Participatory and integrated learning といったものが重視されているようである。

内容領域も同様に3つに分けることができ、それぞれ、目的、アプローチと対応していると言える。知的教養が重視されるところでは幅広い学問的基礎と知的技法の学習が重視され、市民形成では歴史的・文化的・領域的な多様性が重視され、人間形成が重視されるところでは教室外での多様な学習や経験が重視されている。以上が、アメリカの学部カリキュラム改革の特徴についての私なりの理解である。

次に、ICUの教学改革について簡単に紹介する。資料の図表はすべてICUのHPからコピー&ペーストしたものである。ICUは設立当初から教養教育を重視してきた大学として知られているが、2008年から学科制を廃止して、デパートメント制にするという改革を行った。入学の時点では department、専攻分野を決めずに入学者を受け入れ、入学してから、どの分野に進むかを徐々に検討し、3年次に31の department（メジャー等）を選択・決定するシステムにした。あわせて、メジャー／マイナー制を導入したが、メジャー1つの場合には、例えば生物学というように1つの分野を選ぶわけだが、ダブルメジャーの場合には2つの分野を選び、そして、メジャー・マイナーの場合には1分野をメジャーとし、もう一つの分野をマイナーとして選ぶというものである。

4年間の履修概念図は、スライドのとおりだが、ICUの場合、1年次にELPという英語学習、あるいは non-Japanese の学生や帰国生で日本語が必ずしも十分でない学生には JLP という日本語の特別学習を課しているのが、これが1年次に非常に大きいウェイトを占めている。学部共通のコース（科目）が2年次、3年次と徐々に減ることに伴って、メジャー・マイナーの科目のウェイトが徐々に増える。英語教育、日本語教育を取らなくてもいい学生は、1年次からメジャー・マイナーの科目を履修することができる。そして、4年生のときに卒業研究を履修する。

このような改革をしたが、問題・課題がないわけではない。学部教育の改革は、

日本の大学に限らず、構造的な難しさがあると思う。その難しさは、多様化する教育課題と4年制という制度的制約との矛盾に根ざすものである。4年制を基本にしているのに、これを崩すことがない限り、4年間の中に教養と専門をどのように組み込み充実していくのかは容易なことではない。アメリカの場合には専門教育は大学院で行うことが基本になっているし、そのために大学院ではコースワークが非常に重視されている。人文社会系だとセメスター制の場合76単位、クォータ制の場合には108単位が必修になっており、そのコースワークで専門基礎から高度なところまで大学院で学習することになっている。そういう仕組みに移行していくのか、それとも現在の仕組みを維持するのにかによって、どう改革・改善していくのかという課題は当然違ってくる。他方、ヨーロッパの場合、特に大陸型の場合、学部教育も専門中心に編成されてきたが、今その在り方が再検討され始めている。現在進められているボローニャ・プロセスが始まる前に、フランスで英独仏イタリアの文部大臣が集まってソルボンヌ宣言を出したが、その前にフランスではアタリ報告が出ていて、その報告では学部3年、修士終了までに5年、博士終了までに8年という提案をしている。これは、アメリカの場合で言えば、学部が4年で、それに博士号取得平均期待年限も4年となっているから、学部から博士号取得までを通算して8年というアメリカ型のシステムに対応するものと見ることもできる。このような構想が1998年に出ているが、ソルボンヌ宣言やボローニャ・プロセスでは、高等教育体系（高等教育の種別とそれぞれの年限や大学院の仕組み）が国によってまちまちであることもあり、年限の区切りについては一切入らなかった。したがって、その点については、各国の伝統や実態を踏まえて、どうするかは各国の自主性に任されていると考えられるが、科目・単位や学位水準については共通性・互換性を確保すべく改革が進められており、そして、その年限と水準についてはアメリカ型に近いものが想定されているように見受けられる。

いずれにしても、日本をはじめ、特に英語を教授言語・公用語にしていない国においては、外国語教育・英語教育は大学教育でも非常に重要なウェイトを占めている。ICUの場合、特に1年次は英語学習が大半となる学生も少なくないが、4年間という年限の間に、英語・外国語に加えて、一般教育と専門教育をどのように組み合わせ充実させていくのかという課題、さらには、近年ニーズ・関心が強まっている多様な体験学習・キャリア教育や職業に直結する実学的な内容をどう位置づけていくのかといった問題も含めて、容易に結論の出る問題ではない。小林先生も言われたように、大学院も含めて考えることも必要だと思うが、大学院に進学しない学生が過半数を占める現状を踏まえることも重要であるから、当面、国レベルでの方針の検討に当たっては、大学院進学者の増加ということも踏まえつつ、学部教育という枠内で考えることになるのだと思う。

関連して、もう一つ重要なのは、教養教育理念と現代的諸要請にどう対処し充実するかや、Core consistency/Relevanceをどう確保していくのかという問題である。特にICUのようなやり方の場合には、この問題は重大であり、また、今回の改

革では各学生が自分なりの履修計画を立てることの重要性が以前にも増して強まるから、ガイダンスが非常に重要になってくる。そうなると、教員も忙しくなる。それから、最近では就職活動によって3年秋から授業が攪乱されているので、このような状況ではカリキュラムをいくら整備してもうまくいかないといったことも、検討すべき課題であろう。この点については、大学サイドの問題というより、企業サイドの問題であるから、かつてのような就職協定をやってもらうのか、あるいは、企業説明会などは週末や冬季・春期の休みの時期に実施するなど、企業サイドが自主的に節度ある行動をすべきであろう。

以上の諸点を踏まえて、グローバル化時代における大学4年間の教育、あるいは教養教育をどのように考えていく必要があるかということについてお話したい。周知のように、大学の二つの原型は、学生のギルドとしてスタートしたボローニア大学と、教授のギルドとしてスタートしたパリ大学にあると言われるが、そういう歴史的経緯からも教育機能の点からも、大学という組織は、基本的には教授と学生から成り立っており、この基本は現在も変わっていない。もう一方で大学の主要機能については、教育と研究が2大機能だとして、特に19世紀ドイツの大学をモデルとして言われてきたが、教育面では、教授中心の教育は、現在は学生中心の教育にシフトし、研究面では、象牙の塔的研究の在り方から社会・市場に開かれた研究にシフトしている。それに対応して、組織面・教学面・機能面においても変化が起こり、その変化に対応して改革していかなければならないということになっている。大学の大量化と学生の多様化にどう対応するかという課題のほか、クローズド・システムからオープン・システムへの変化にも対応する必要がある。このオープン・システムへの変化は、ステークホルダーの多様化ということでもあるが、大学の顧客や組織構成員というのは教授と学生だけではなくて、卒業生や将来入学を希望するかもしれない子どもたちとその保護者、大学に様々な利害関心を持つ人びとや組織・団体、種々の期待や信任を寄せ、あるいは評価する世間・社会も、大学という組織に連なる周辺的な構成員として捉える必要があるという考え方に立つもので、大学という組織が、そういうオープン・システムたらざるをえない状況になっているということである。そういう状況になってきたからこそ、ステークホルダーが多様化してきたのであり、社会的・文化的な機能・貢献の重視・拡大ということも強調されるようになってきたのだと言える。

そういった諸々の変化とそれに伴う課題を考慮し必要な対応をしていくことは重要だが、それらを踏まえてもなお、学部教育、大学教育の機能としては、次の5つを確認しておくことが重要だと思っている。一つは教養教育 liberal education をどう充実するのか。二つ目は学術専門教育 Academic education をどう充実するのか。三つ目は職業教育 Professional education をどう充実するのか。これには多様な職業に直結する実学的な教育や、コンピューター・リテラシー、コミュニケーション能力等各種の共通基礎的なスキルも含まれる。それから、四つ目に、近年、e-learning など遠隔教育が拡大しており、その動向は今後さらに進むであろうが、

それでも、少なくとも向こう 50 年くらいは大学が学生生活の場であることに変わりはないと考えられるので、キャンパス・ライフ、カレッジ・ライフと言われる学生生活をどのように豊かなものにしていくのかということも重要である。五つ目に、学位や資格についてどうしていくのか、その水準や質をどのように設定し、確保していくのかという点も重要である。

以上のようなことを踏まえて、次に、上記5つの機能を中心に大学教育の意義について、アンケート調査の結果を紹介する。少し古いものだが、1998年と2003年に総務庁、現内閣府が行った『世界青年意識調査』のデータを分析したものである。スライドは英語表記になっているが、数年前に国際会議で使用したものだからである。教養教育の指標としては「一般的基礎的知識の取得 general basic knowledge」、学術専門教育の指標は「専門的知識の取得 professional expertise」、職業教育については「職業的技能の取得 professional skills」、学生生活については人間形成面の指標として「友情を育む forming friendship」という質問項目を使っている。それに加えて、日本やアメリカでは、大学はレジャーランド化しているとも言われてきたので、その指標として「自由な時間を楽しむ enjoying free time」という質問項目を用いている。学位・資格の指標としては、「学歴・資格の取得 academic certificates/credentials」が重要かどうかという質問項目を用いている。

9ページの下のスライド①は、それぞれの国の高等教育を受けた人たちがどのように大学教育の意義を評価しているのか、その評価結果をプロットしたものだが、日本と韓国は似ていて、general basic knowledge は 40%と低く、professional expertise も調査対象国の中では平均的だが、少なくとも日本は高いとは言えない。

次のスライド②は、professional skills と academic certificates/credentials についてプロットしたものだが、イギリスとアメリカは両方とも非常に高く、途上国も大体高いが、日本は学歴社会とか学歴主義とか言われている割には、こういう点を大学教育の意義として必ずしも評価しておらず、professional skills に対する評価も低い。

次のスライド③は、enjoying free time と forming friendship について示したものだが、イギリスは両方とも最も高いところにきているが、それに比べて日本は、friendship は高いが、enjoying free time は 30%で意外と高くない。いずれにしても、学生生活を楽しむという側面は、経済発展が進むほど高くなる傾向がある。

『世界青年意識調査』は5年毎に行われてきたが、2003年から対象国を減らしたので、2003年でのデータを用いた次のスライドでは、関連する諸項目を含めて、correspondence analysis をおこなった結果である。傾向的には日本と韓国が似ていて、ドイツが日本の対極にあり、スウェーデンとアメリカは Dimension 2 では両者の中間にあるが、Dimension 1 では左右にやや分かれている。アメリカは、personal touch with teachers 教師との関係や enjoying free time 自由時間を楽しむという傾向が強い結果になっている。

以上のことを踏まえて、最後に、現代のように流動化しグローバル化が進む時代

において、教養教育や学部教育をどのように考えていくかということについて、私見を簡単に紹介したい。まずグローバル化については、人・モノ・金・文化のグローバルな移動と相互作用の拡大が進むというトレンド的な変化を指して使われていると思うが、それに加えて、環境破壊・温暖化や SARS をはじめとする新型感染症やテロなど New threats とされるものをはじめ、国際的な協力・協調により解決すべきグローバルな諸問題の増加も重要である。それに対して、特に教育において重要なことは、知識・技術・資格・規範のグローバル・スタンダード化が進むという点にある。これが決定的に重要で、大学改革でも初等中等教育の改革でも、このグローバル・スタンダード化の傾向と影響は無視するわけにはいかないことだと思っている。EUにおけるボローニャ・プロセスはその典型的な例と言える。域内の交流・移動性の促進を目的として、エラスムス計画・ソクラテス計画が始まり、さらにボローニャ・プロセスでは、EU 諸国の大学間の単位の互換性を高めるために European Credit Transfer System が構築され、また、学位の同等性の確保が強調されている。こういった一連の動きは、EU における移動・交流の促進と大学教育の質向上を目的にしているが、私の印象では、明示的に言われていないにしても、その改革のモデルはアメリカの大学教育・研究システムにある。中世以来の大学の歴史では、ヨーロッパの方がアメリカよりはるかに早くから発展し、豊かな伝統を持っているが、その豊かな伝統と蓄積に基づくシステムを変え、アメリカ型に近いものへと再編している。それは、大学教育や学位制度や研究システムがグローバル・スタンダード化していることの表れと言えるが、それだけでなく、アメリカ型がそのグローバル・スタンダードになりつつあるということでもある。そして、もう一つ重要なのは、英語が教授言語・研究言語の標準として優越化しているということである。そういうグローバル・スタンダード化が歴史の大きな流れとなっている。そして、それに伴って、留学生の英語圏への集中が起こっている。例えば、この2、3か月、私のところにもイギリスその他から留学生勧誘の案内がいくつも来ている。修士の特別プログラムを創設したので学生に宣伝してほしいとか、奨学金プログラムを作ったから紹介してくれとか、昨日も大学院博士課程の特別プログラムを作ったから宣伝してくれといったメールが来ている。こうした動きにどう対応するのか。3日前まで北京に行っていたが、中国では、従来、トップクラスの生徒は北京大学、精華大学、人民大学に進学するのが一般的であったが、最近は、それら三つの大学に加えて香港大学に行くケースが非常に増えていると聞いた。香港大学では基本的に英語で授業が行われているので、大学院進学や国際的な舞台での進路を希望するなら、その方がはるかにいいと考える優秀な学生が増えているということが話題になっていた。

もう一方で、ローカリゼーションと言える動きが盛んになっていることも確かである。ローカルは、ここではグローバルの対語として用いているが、私は、人々が所属・生活・参加・想像・継承する集団・文化・世界と定義している。その文化には、エスニック・カルチャーも地域文化や国民文化も含まれる。社会についても同

様で、地域社会だけでなく、国民社会もローカルに含まれる。そういう多様なローカルの価値・自律性の尊重と平和的共存・相互交流の促進やローカルの活性化と持続的発展への関心の増大という動向が、ローカリゼーションである。この動向はEUが形成される過程でも見られた。それは、例えばイギリスやフランスが覇権を競い合ったことや、ナショナルな伝統・文化の維持への関心が強まったといったことにも表れている。

グローカリゼーションは、そういうグローバリゼーションとローカリゼーションの同時進行と相互作用の拡大と定義できるが、そこには、グローバリゼーションのローカルな世界への浸透と、ローカルな文化のグローバルな世界への反照という二面性がある。ここで重要なことは、単にグローバル・スタンダード化が進むというだけでなく、ある特定のローカルなカルチャーやシステムがグローバル・スタンダードになっていくという側面もある。先ほども言ったように英語が国際的な実用言語として優越化する傾向にあり、英語圏への留学生の集中が起こっている。大学改革やこの委員会の課題でもある質保証という点でも、ボローニャ・プロセスやイギリスのデアリング・レポート以降の改革、ベンチマーク・システムが日本でも主要な参考事例として検討されている。先程も述べたようにボローニャ・プロセスはある意味でアメリカ型をモデルにしていると言えるが、その一方で、質保証という点では、アメリカの動向よりもイギリスの動向が注目されている。そうしたモデル探しにどの程度実質的な合理性や適切性があるかは十分に検討しなければならないが、いずれにしても、ある特定のローカルな文化やシステムがグローバルに大きな影響を持つようになってきている。私自身は、サッチャー改革以降の「評価国家」と批判されてきたイギリスの過剰な評価・査察システムには疑問を持っているが、いずれにしても、そこには Power Politics あるいは Cultural Politics と言える政治的なダイナミズムがある。国際政治の舞台では従来から日本のアジェンダ・セッティング能力は低すぎると言われてきたが、このような大学改革や教育改革の世界においても、同様のことが言える。初等中等教育の改革では、大勢としてはアメリカやイギリスがモデルにされてきたが、本当にそれでよいのかは非常に疑問のあるところである。他方、大学改革では、学位制度や教育・研究システムはアメリカ型がモデル化していると言えるが、質保証や評価という側面でのQAAだけでなく、国立大学法人化がそうであったように、大学運営面でもNPM (new public management) といったイギリス発の考え方と方式が世界を席卷しつつある。そのすべてを否定すべきだとは思わないが、何をどのように取り入れ、どのように合理的かつ適切な仕組みにしていくのかは、ローカルな国や地域の権限と責任に属することである。それと同時に、他国のシステムや考え方を単に受け入れるだけでなく、自分たちのシステムや考え方を世界に向けて発信していくことも重要である。アジェンダはこちらから出すというくらいの気構えを持ってこの委員会をやっていくことができると個人的には思っている。必ずしも日本である必要はないが、アジア的なものも含めてより適切なモデルを提起していくことができると思う。

最後に、グローバル時代に期待される大学教育の役割は何か、Educated Personとして何が期待されるのかということについて簡単に述べておきたい。十数年前から言ってきたことだが、この点では、重なり合う二つのエリート性の育成、専門的エリートと市民的エリートを育成することが、大学の基本的役割であると考えている。この二つを十分に果たすことのできる仕組みとカリキュラムと指導ができていれば、大学教育はそれで十分成果をあげていると言えるというのが私の素朴な考え方である。専門的エリートは、専門性と専門職倫理を備えた人材で、大学はその育成という点で最善の教育を提供することが重要である。分野別質保証の仕方を考える際、この側面では、専門性と専門職倫理をどのように育成していくことができるのかという点が重要である。もう一つは、市民的エリートと呼んでいるが、多様な社会活動に参加・協働し、それぞれの生活・活動の場においてリーダーシップを発揮することのできる責任ある市民の育成である。これは先ほど小林先生が市民性ということで強調されたことにつながると思うが、実は、この市民的エリートという言葉は、東京大学の大学憲章にも入っている。大学憲章を作成するに際して、エリートの育成ということ盛り込みたいという意見があったのだが、エリートという表現は特権的響きがあるのではないかとの意見もあり、どうするか議論になっていたところ、当時の教養学部長の先生が私の使っている「市民的エリート」という表現がいいのではないかと提案され、憲章に入ることになった。それは、専門職倫理を含む優れた専門性を備えた市民的エリートの育成が重要だとの考えに立つものであると、私は理解している。いずれにしても、大学教育がユニバーサル化し半分以上が大学教育を受けようになっても、基本的に大学教育が目指すのは、そういう専門性と市民性を兼ね備え、その両面でリーダーシップを発揮できる基礎的な能力と素養、大学教育にふさわしい知性・専門性と良識・判断力・実践力を育成することにあると考えている。用語はともかく、そういうことを基本にし、その内実を深める議論が重要なのだと思う。そういう大学教育の基本的なミッションにかなうような学部教育・教養教育・専門教育をどのように充実していくのか、その質保証をどのように図っていくのか、そのための合理的かつ適切なデザインを検討・提案することが求められているのだろうと思う。

### <質疑>

藤田) 補足したい。ここに持ってきたのは、ハーバード大学・学部教育の授業評価ハンドブック Course Evaluation Guide (A 5 約 5 cm の厚さ) である。最近と同大学 HP にも載っているようだが、毎年こういうものが出ている。先ほど紹介したようにカリキュラム改革は周期的に行われてきたが、基本的に重要なのはどういう授業が行われているかであろうから、これも、質保証の一つの方法だと言える。長年にわたって、任意団体による周期的な認証評価 accreditation や、こういう授業評価などを行ってきたアメリカの大学が、イギリス流の質保証のようなことをやるとは考

えにくい。そういう点で、教養教育にしても学部教育にしても、何をどのように質保証するかという、そのやり方については、色々な仕組みがあるのだろうと強く感じている。

- 日ごろから高等教育を研究している中で問題だと思っていることを、お二人のお話の中で確認できた。藤田先生のお話はアメリカの大学を中心にお話いただいたが、教養教育という点から見たときに、非常に私自身、アメリカの高等教育を見ていてわかりにくいと思うことがいくつもある。例えば、ハーバード大学やコロンビア大学の教養教育のカリキュラムは非常によく洗練され、何回も手直しされてきたというのはわかるが、これらの大学の特性というのは、やはり多くの学士課程を卒業した学生が非常に高い確率で大学院に進学していくこと。したがって、そこでの学びというものは、大学院で専門教育を受けるための非常に高度な教養教育。他方、カリフォルニア州は当然ながらすぐれた大学があると同時に、コミュニティ・カレッジなど、大衆的な大学も存在している。ただし、ここは非常に優れた単位互換のシステムを持っていて、コミュニティ・カレッジから UC システムあるいは Cal State システム、Cal State システムから UC システム、私立は除いているが、そういうものがある。そうすると、それがどういう意味を持っているかと言うと、いわゆる一般教育の部分を共通にして、例えばコミュニティ・カレッジで学んだ者も、UC バークレーの一般教育として換算していくというシステムがとられている。実際に大学で行われている教養教育の一般教育の部分を見に行くと、中等教育の4年次といった感じの一般教育が一つの教養教育として扱われているような感じもした。そうは言っても質の保証というのはきちんとあるので、UC に転学したとしても十分に卒業できるわけだが、そうしたときに、日本で教養教育をある程度考えたときに、どこに目標を置くかということが非常に見えてきにくい気がする。というのは、日本の大学もアメリカ以上に多様化しているので、一律に教養部分と言ったとしても、どこをどうするかということが非常にわかりにくいということがある。

もう一点は、小林先生のプレゼンテーションからわかったのだが、大学教員がリーダーシップの育成が難しいという点が提示されていた。これを考えてみたときに、私自身は研究でアメリカと日本の大学生調査を比較して、自分でやっているものと向こうのデータを合わせているが、アメリカの大学の場合はやはりインターンシップと外を使いながらリーダーシップを育てている。そうすると、日本で実際にインターンシップを経験したという学生の生活行動・学習行動のデータを見ると、アメリカが20%のところ日本は4%くらいなので、そういう外との力をどう取り入れていくかという部分を抜きにしては考えられないが、日本ではなかなか進展しないという状況がある。このような外とのネットワークの中で連携するにはどうしたらいいか。

藤田) 教養教育を含めて学部教育は、アメリカと同様日本も非常に多様化しているが、

基本的には要素と水準を区別する必要があると思う。要素については、何が重要かという点で、基本的に共通の理解というか、ある程度共通の枠組みができています。それは、ご指摘のような単位互換システムに具体化しており、それぞれの科目の内容について互換性があるということが前提になっている。ところが、水準については、学生の質も授業レベルも多様で、各大学がそれぞれに成績、グレードをつけているので、一律のコントロールは行われていないと思う。とはいえ、基本的にはきちんとした一定の内容が提供され、それを学習し、それなりの成績を取ったということでトランスファーが可能になっているのだから、日本の場合にもトランスファー・システムの構築・拡大と履修科目・単位の互換性をいかに高めていくかが課題なのだと思う。そのためにもシラバス等の公開が必要になってくると思うし、EUのボローニャ・プロセスでも、単位互換システムの構築が真っ先に具体化されたのだと思う。

2点目のいわゆるインターンシップや外との関係をどうやって充実させていくかということについては、ご指摘のように、リーダーシップ育成や先ほど小林先生が言われたコンピテンシーの育成は大変重要な要素だとは思いますが、二つ難しさがあると思う。一つは、インターンシップをはじめ学外でのかなり長期間の学習・体験活動についての位置づけの問題である。ハーバード大学をはじめかなりの学生が大学院進学する大学の場合とそうでない大学では事情はかなり違うと思うが、いわゆるトップクラスの大学の場合は、どちらかというとい国際経験といった性質のものが多。それに対して、コミュニティ・カレッジや平均的な多くの州立大学・私立大学などで見られるものには、地域やローカルなところでのインターンシップが多い。いずれにしても、日本のシステムとの違いの一つは、日本の場合、入学したら基本的には4年間で卒業することが前提となっていて、ポジティブな目的があって途中休学するとかインターンシップその他の体験活動で1学期以上抜けるということがほとんど慣行としても norm としても定着していない。そういう点で、学生・保護者・社会一般の意識も重要だが、特に大学内部でも、そういう norm と慣行を適切に変え、弾力化していけるかが課題だと思う。もう一つは、日本の企業や受け入れ先になる側の態勢、枠組みの問題がある。最近はかなり変わってきたとは言っても、まだまだ欧米のように自由にそういった学生が入っていける組織になっていない。その2点で、日本の社会がどう変わっていくか、大学がそういう弾力性をどれくらい許容できるかが重要なのだと思う。それはライフスタイルや雇用慣行など様々な側面での norm や仕組みも絡んでいると思うので、なかなか難しいとは思。ただ、ICUでもサービスラーニングというものがあって、あちこちの大学でもかなりやっていると思うが、地元の商店街の町おこしや村おこし等も含めて、色々なプロジェクトを組んでやっている。徐々に広がってきていると思うが、授業との兼ね合いを考えるとやはり難しさがあると感じている。

小林（傳） 2点目についてお答えしたい。大変難しいと思うが、藤田先生がおっし

やったとおり、多くの大学が地域コミュニティのところに学生を出すといった活動を支援することを始めている。私どもも、国立大学が作らなければならない次期中期計画の中で、インターンシップや学外での活動を評価するような仕組みを作ろうということで動いている。実際我々のセンターの科目というのは、ひたすらディスカッションばかりやっているとか、異なる研究科の学生を集めるような授業で五日間くらい朝から晩までディスカッションをさせているのだが、それがきっかけで、学部・学科・研究科を超えたつながりができて、授業が終わった後もこのネットワークがもったいないということで、これを基に自主的に何かやりたいと言い出す。これをサポートする仕組みということで、支援するということも始めている。したがって、単位化すればいいということでもなく、単位化しなくても学生がそういう活動をするような仕組みを支援するような大学の風土を作っていくことも重要。しかも、現在の学生はそういうことに非常に飢えている。残念なのは、我々はそんなことは教師に言われなくてもやるものだと思っていて、教師に言われたらやらない、という気概でいたが、今は、こうやったらできる、こんなふうにやってみたらと言うと「あ、そうですか」と言ってやりだす。そしてやりだすと結構楽しくて、がんばってやっている。やはり、やらせることによってしか学べない部分はあるが、同時に非常に危険な部分も含む。というのは、その類のことが非常に上手な集団が大学の中に入り込んでいる。それは、カルトと言われる集団で、そういう集団はそういうコーディネートをやるプロ。そこが現在の大学にとって非常に難しい問題で、学生の自由な活動の場で学生が自主的に活動するということを推進したいが、そのコアになるところにカルトが入り込むということが起こっている。カルトかどうかという認定もなかなか微妙だし、言論の自由の問題など色々あるので、そこを教育の観点から調節するのは難しい。そういう問題も含めて、大学は取り組まないといけないだろうと思っている。

- その次の議論にもなるが、大学と社会とのかかわりの中で、大学が産業界や地域等、ある種の教育理念を共有してそういう場を設定していく形が必要ではないかと思う。
- 小林先生がおっしゃった、一年生あるいは学部が教養教育をやって、大学院が専門教育という今の分業が疑問だということに私も賛成。質問は、どのような教員がそれを担うかということ。私の経験から言うと、非常に教養的なものを学生さんに提示するということは能力がいると思う。というのは、教養教育と称しながら、その授業がやたら難しいものを提示したり、あるいは偏っている内容を強調してみたり、自分の分野を先例的に殊更にやってみたりしている授業が見受けられる。そうすると学生さんはとまどって嫌になってしまう。そこには研究至上主義があり、大学の先生は、いい研究をしないとだめだというプレッシャーが常にあって、そのことがちらついているから研究以外のことを含めた大きな枠組みで教えるというこ

とが不得手な人が増えてしまっている。大阪大学では、教養教育を教える側の人に対する教授法、どのようにして教えたらいいかということの議論、FD、教授法改革についてどのように取り組んでいるのか。

小林（傳） 永遠の課題だと思う。FDは義務化されているので当然やっている。全学レベルのものと各部局・組織のところでやるものがある、ちゃんとやりましょうということになっている。ただ、おっしゃるとおりかなり濃淡があり、おっしゃられた課題は私の頭の中にも色々事例が浮かぶような状況ではある。これは時間のかかることではあるが、大学の理事というか執行部、総長を含めた本部からはかなり強いメッセージは出ている。学内的にそういうものを評価する仕組みは作ろうという形で一部できており、教育で優秀な人間に対しての賞を学内的に作っている。ただ、私どものセンターは小ぶりのセンターなので、授業を相互に見合っ、経験を共有し、開発をしてきたという気分。2005年からスタートしているから、非常に自主的なFDができていたわけだが、10年後もそれができるかと言うと、多分そうはなくなってくる。そこの仕掛けは必要だと思う。学生はこういう授業を受けたかったと言いながら、同時に、自分たちよりも先生の方にこういう授業を受けさせた方がいいのではないですか、と口々に言う。それが一番難しいので、君たちが将来先生になったときにこういう感覚を持った人になってくれれば大学は少し変わるのではないかと、と言うと、何年待つのですか、と言われるのだが、それが正直なところ。

- 学生さんの評価は時々辛らつに出てくることもあるが、それを大学人はできるだけ取り入れる姿勢を見せないため。ただ、それをどうシステム的に取り入れていくかは難しい。
- 先ほど小林先生がおっしゃったように、大学がそういうことが大事だとメッセージを出していくことが重要。専門を一所懸命やった先生にあれもやれ、これもやれということは大変だと思うが、それが大事だということが大学で共有されていることが重要。概念の共有が一番大事ではないかと思う。
- 学部教育の改革はきわめて大事だが、日本における大きな問題の一つは、学部間の壁というもので、私の大学では、総長のリーダーシップをもってしても、学部教育の改革にはなかなか手を突っ込めない。各学部間で足並みをそろえて改革をしていくことの難しさを特に国立大学法人では抱えている。垣根を低くする第一歩が例えば授業科目番号とか、横のつながりを出していくことだと思うが、その点についてご意見を伺いたい。

藤田) 授業のシーケンスと横の広がり・つながりに関しては、基本的にカリキュラ

ムは各学部が編成することになっているが、レベル別の授業科目番号の設定や履修要件の明示などは一つの方法で、アメリカの大学では一般化しており、ICUでも実施されている。先ほどの調査でも教養的な要素を30%くらいは設けているが、そうした科目だけでなく、他の科目も含めて、科目番号制や履修要件の明示などにより、基本的には全学的に色々な科目を取れるような仕組みにしておくことが重要だと思う。ただ、学部間では時間枠さえも一致しておらず、一限目が同じ時間に始まるわけではないといったこともある。これもある程度調整しないことには他学部の授業は取りにくい。そうした調整と合わせて、100番台 200番台 300番台等のレベル別の科目番号を設定し、カリキュラムの系列化・構造化を図ることが必要な時代になっていると思う。

小林（傳）大阪大学の場合には、1、2年は全部共通になっているが、大学院に関しては研究科横断型で履修できる副プログラムを走らせた。それから、我々がやっているようなコミュニケーションデザイン科目は全研究科の学生混成でやるというコンセプトで、それを取得した場合には研究科が一定単位数を卒業・修了要件単位数に認めるという合意をとった。そういう意味では壁は少しは低くなっているわけだが、時間割は大変だった。時間割に関しても全学的に委員会を作って、それぞれの研究科に必修科目を置かない時間帯を作り、そこに我々の教育科目を置いた。その合意を取るのにかなり時間がかかった。問題は、学部の3、4年生のところの結果的に一番硬くなっていること。そこをこれからいじろうと思っている。何より大事なことは、学生から見たときに、どこに自分が取ってもいい科目があって、自分の興味がある科目があるかということを見出すことが大変難しく、他の研究科のこの科目があるということを知ることが非常に難しい。それが学生側から見たときに発見できるような仕組みを作っておかないと、ただ「取れる」ということを言うだけでは、学生は動かない。学生から見て、自分の興味があるあの研究科・学部のあの科目は取っていいということが見えるような仕掛けを作らないと横串が入らない。もっと硬い串を入れるのであれば別だが、緩やかな串にしようとするのであれば、そういう工夫がいて感じている。ウェブでシラバスを載せているので、その科目にあるいくつかの言葉のフラッグを立てて、そのフラッグで検索すると、自分の属している学部以外の学部でも同じフラッグが立っている科目が出てくるというような仕掛けをしようというのが今のアイデア。

藤田) 補足させていただく。ICUの場合は、通常70分単位で組んでいる時間帯と、ロングという縦に続ける授業があり、曜日が決まっている。したがって、例えば理系と文系によって一時間の設定の仕方が同じだと困ることが仮にあるとすれば、時間割のフレームワークが違う曜日を設けるなどの合意が形成できれば、これも一つの解決策かもしれない。

### 3 今後の進め方について

#### ◇ 分科会の設置提案について

北原) 資料の5をご覧ください。今回までブレインストーミングをやってきたが、まずは3つ分科会を作る必要があると思っている。

最初は具体的な質保証枠組みを検討する分科会。英国のやり方等を検証すると同時に、日本にふさわしい方式があり得るのではないかとということで、それも含めて質保証の枠組みを検討したいと思っている。大変だと思っているのは、分野をどの様に考えたらいいのかということ。元々分野別質保証の在り方の話が出てきたのは、色々な分野があまりにも多様化してきたので整理しなおすこと。そこで色々な新しい動きを縛らないような形での分野の選定があるのかどうかを考えること、この辺が課題になると思う。おそらく、考えやすい分野をまず選定して、そこでの議論で分野別の教育のゴールを考えることによって、多様化しているものに対する一つの方針が出てくることを期待している。そこでは、学協会との連携体制を作っていくことや、協力のルール作りも含めて考える分科会になる。

次に、今日議題になった教養教育／共通教育に関する問題を検討する分科会。これは学士課程教育の在り方に関して非常に根本的な考え方なので、ここで明確にしたいと考えている。先ほどのお話にもあったように、教養教育のゴール、アウトカムを明確にして、教養教育の在り方の枠組みを考え議論していきたい。

3番目、大学と職業との接続に関する問題を検討する分科会。これは前回、大学と社会とのマッチング、ミスマッチを含めてそこをどうするかという話があったが、今日の議論でも、大学の外での経験、外も巻き込んだ大学の在り方、リーダーシップも含めて外の力をどうやって取り込んでいくかという話があった。外との教育によって、学生たちが社会に出て行ったときに矛盾なく力を発揮できるような大学の在り方を考えたい。ここではすでに色々やっている経産省・産業界等も含めてご協力をいただいで検討したらどうかと思っている。

このような3つの分科会をこれから早急に作りたいと思っている。

#### ◇ 今後のスケジュール等について

廣田) 資料6をご覧ください。委員の方々には、各分科会のどれかにご参加いただきたいと考えている。希望を取らせていただいで、できれば1月の幹事会にお諮りし、分科会の設置と委員を決めたい。それから会議の日程調整を行うと、実際に活動に入っただけなのは2月以降だろうと思う。2月、3月、4月、5月くらいまで分科会を開催していただき、その間に英国など海外の実情調査や、分野選定のための基礎調査も並行して行う必要があるだろうと考えている。適当な時点で、学術会議の中で中間的な報告をしていただき、また、最終取りまとめをする前に公開シンポジウムを行っていただくのが有意義ではないか。そして、5月から6月くらいにこの親委員会で審議結果の取りまとめを行っていただくというスケジュールを作成してみた。ただ、取りまとめ後も親委員会自体は引き続き存続して、個別の学

問分野別での審議を統括していただく。5月、6月に取りまとめが出て、その検討の受け皿を整理したり、日程調整等をしていたりすると、実際分野別の審議が始まるのは8月くらいになるのではないかと。色々な分野の全体を第1グループ・第2グループの2つに分けて、1年目と2年目のそれぞれで審議を進めていただくことを想定している。

北原) 今後の進め方について、1月9日までどの分科会でご活動いただけるか決めていただきたい。新たに委員を追加することも考えているので、こういう方面で専門的な見識をお持ちの方をご存知だったら、役員に推薦していただけるとありがたい。

役員の中で、誰がどの分科会についてハンドルをするかという心積もりとしては、質保証枠組みの分科会は私が主査を担当しようと思っている。教養教育／共通教育の分科会については藤田先生にお願いしようと思っている。職業との接続の分科会については高祖先生にハンドリングをお願いしようと思っている。分科会の動かし方だが、最初が大事で、どういうミッションでやるかをきちんと明確にしてスタートしないとあとで混乱するので、そのことを各分科会の最初にきちんとやるのが第一、かつ、それぞれの分科会の議論が他の分科会と密接に連絡を取って、うまく連携しながら進めることが一番いいのではないかなと思う。そういう形で今後進めていきたい。場合によっては、あるところで公開シンポジウム等をやって、中間報告の形で一般の方々にも聞いていただく形をとりながらまとめていってもいいかなと思っている。

廣田) 三つの分科会については、お一人でたくさん所属されてしまうと定足数を集めるのが大変だということがあるので、原則一人一つに所属していただくことを考えているが、他の分科会についても、ご都合がつけば自由に出ていただくということで、できるだけ閉鎖的でない形でやっていただければと思う。ただ、事務的に旅費・手当を支給させていただく関係から、分科会の委員の方々に日程調整をさせていただいて開催日を決めさせていただいたら、他の方々にはすぐに連絡し、おそらく一両日中くらいにご出欠のお返事をくださいということにさせていただかざるを得ないと考えている。もちろん、旅費・手当関係なくということであれば、極端な話、当日突然来ていただいても問題はないが、この点をお含み置きください。

北原) この三つの分科会を設置することについては皆さんよろしいか。

各委員) 了。

北原) では、そういうことで準備させていただくので、皆さんどれか一つに参加していただくことに加えて、こういう人がいいのではないかとということについては、推

薦していただければと思う。

また、幹事の方では英国の調査をどのように進めるかということについて、年明けに議論して実施したいと思っている。

以上