CLA-アーカイブズ 2

2005年度基盤研究
「慶應義塾大学の教育カリキュラム研究」
講演記録集 1

The Liberal Arts

The Liberal Arts

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

慶應義塾大学教養研究センター

2005年度基盤研究
「慶應義塾大学の教育カリキュラム研究」
講演記録集1

目次

「教養教育の将来を見据えて―次世代に何をどう伝えるか？」…3
遠山敦子（財団法人 新国立劇場運営財団理事長）
安西祐一郎（慶應義塾長）
伊藤行雄（本塾経済学部教授）

「大学カリキュラムにおける国際教育
―専門教育と語学教育の融合の問題」……18
出口雅久（立命館大学教授）

「大学カリキュラムにおける履修制度とGPA制度
―大学教育の質を確保するための戦略」……34
大西直樹（国際基督教大学教授）

慶應義塾大学教養研究センターで行われている基盤研究「慶應義塾大学の教育カリキュラム研究」は、大学の環境が変化するなかで、大学が次代に伝えていくべき知の体系および教養のあり方を再検討するとともに、現在慶應義塾大学で行われている教育カリキュラムの在り方を検証しています。その上で、今後あるべき大学カリキュラムに関する提言を行うことを目指しています。

現在までに、講演会・勉強会を企画し、現代の大学教育を巡る問題の論点整理を行っています。本書にはこれまでに行われた以下の講演内容を収めており、今後も継続的に報告書を出版していく予定です。

本書が、教養研究センターへの関心と理解を深める契機となるとともに、慶應義塾のみならず広くわが国において求められる新しい教養教育創出への一助となれば幸いです。

●採録内容

1. 特別公開対談「教養教育の将来を見据えて ― 次世代に何をどう伝えるか」
   開催日時：2005年7月4日　14:30～16:30
   開催場所：日吉キャンパス来往舎　シンポジウム・スペース
2. 講演会「大学カリキュラムにおける国際教育 ― 専門教育と語学教育の融合の問題」
   開催日時：2005年7月23日　13:00～15:00
   開催場所：セミナープラザ　クロスウェーブ東中野
   講　　師：出口雅久（立命館大学法学部教授）
3. 講演会「大学カリキュラムにおける履修登録制度とGPA制度
   ― 大学教育の質を確保するための戦略」
   開催日時：2005年7月23日　15:30～17:30
   開催場所：セミナープラザ　クロスウェーブ東中野
   講　　師：大西直樹（国際基督教大学教授）

教養教育の将来を見据えて
――次世代に何をどう伝えるか？

2008年に創立150年を迎える慶應義塾において、教育機関としての大学の使命とは何か、伝えるべき教養とは何か、そしてどのようにして次世代にその知見を伝えるのかという議論は避けてとおれません。

今回、日本の高等教育改革の牽引力としてご活躍されている遠山敦子氏をお迎えし、安西祐一郎塾長と21世紀の「教養」のあるべきビジョンを語り合っていただき、より広いパースペクティブから慶應義塾における教養教育のあり方を考え、さらには高等教育に関わる者の使命を考えたいと思っています。

（当日の配付資料より抜粋）

対談者

遠山敦子（とおやま・あつこ）

新国立劇場運営財団理事長。1962年東京大学法学部卒業。文部省教育助成局長、高等教育局長などを歴任。1994年文化庁長官、駐トルコ大使、国立西洋美術館長を経て、2001～2004年文部科学大臣。

研究テーマは教育行政。主な著書に『こう変わる学校　こう変わる大学』（講談社、2004年）、『トルコ　世紀のはざまで』（日本放送出版協会、2001年）、『現代フレッシュマン論』（東洋経済新報社、1983年）ほか。

安西祐一郎（あんざい・ゆういちろう）

慶應義塾長。北海道大学文学部行動科学科助教授等を経て、1988年慶應義塾大学理工学部教授。1993～2001年理工学部長・大学院理工学研究科委員長。2001年より現職。

研究分野は情報科学、認知科学。主な著書に、『情報の表現と論理』（共著、岩波書店、2003年）、『認知科学の新展開1～4』（共編、岩波書店、2001年）、『認知科学の基礎』（共著、岩波書店、1995年）、『認識と学習』（岩波書店、1989年）ほか。

司会

伊藤行雄（いとう・ゆきお）

慶應義塾大学経済学部教授。慶應義塾大学文学部独文学科卒業。1973年3月慶應義塾大学文学研究科博士課程単位取得退学。

現代ドイツ文学、特に詩人リルケに関する研究。最近はリルケと美術の関係を扱っている。著作・論文等：「パリのエピソードにみられる『マルテの手記』の作品構造」（藝文研究）、「リルケのフォーゲラー論」（日吉紀要ドイツ語・文学）、「東京―私の原風景」鼎談（三田評論）、「生と死と都市と」対談（読書のいずみ）、「知と創造のエロスをはぐくむチューリヒ」（三田評論）、詩集『球形の旅路』（書誌山田）、『リルケ全集』全10巻共訳（河出書房新社）など。

横山　慶應義塾大学教養研究センターの所長を務めております横山千晶と申します。本日は、この教養研究センター主催の特別公開対談に、たくさんの方々がご参加くださいましたこと、誠にありがとうございます。また、本日の対談のためにお忙しいスケジュールの中からお時間を割いていただきました遠山敦子先生、安西祐一郎塾長、司会を務めていただきます経済学部教授の伊藤行雄先生には心から感謝いたします。

この対談は、教養研究センターの基盤研究であります教育カリキュラム研究で行われた話し合いをもとに企画されました。教養研究センターは2002年に開所いたしました。まず開所のバックグラウンドを少しご紹介申し上げたいと思います。

教養とはどういうものかということを考えるときに、私たちの頭の中にすぐに浮かび上がるものは、次世代に伝えなければいけないいままでの知の蓄積、そしてあり得べき新しい知の構築です。では、そこにかかわってくる伝えるべき「知」とは、現代においていったいどのようなものなのでしょうか。

若い方々を目の前にしていますと、自然と想起されるものは、いま、時代が直面しているさまざまな危機的状況です。価値観が口では説明しきれないほど多様化しているこの時代の中で、若い世代がいかなる問題、あるいはいかなる危機的な状況に直面しても、いままで培ってきた知力を活かしながら、自分自身の将来を構築し、切り拓いていく。そうした構築力こそが将来に備える力となっていくのではないでしょうか。その意味で、「知」とは常に変わり行くさまざまな価値観を客観的に見つめ、分析する力といえるでしょう。

しかし、その変化と多様化のスピードは日々、増しています。つまりその時々、時代ごとの教養というものが実はあるのではないか。その結果、絶え間ない研究、そして話し合いがこの先必要になってきます。そういった時代の要請に対して設立されたのが、この教養研究センターです。

ただし、私たちが身をおいているこの時代を、私たちはマクロな視点から見つめなくてはなりません。知というものはまさに蓄積され、あるいは構築されるものと先ほど申しましたように、過去からの知を引き継いだ結果、現代があるのです。つまり、時代の中に根ざしている私たちの場所と、私たちの価値観を、過去の価値観と絶えず比較しながら、あるいは埋もれていたものを引き出し、新しいものを加味しながら、次世代に伝えていくことが私たちの使命でしょう。

横山千晶所長

そのために、この教養研究センターではさまざまな世代の人々が協力し合い、意見を交換しつつ、提案を実現してまいりました。その間もちろん国内・国外の大学や諸機関、たとえば韓国の大学、あるいはボローニャ・プロセスの関係者との話し合いも織り込んでまいりました。教養研究センターの教育カリキュラム研究には、そういった話し合いの内容も反映されているわけです。

本年度から教育カリキュラム研究の座長をお願いし、本対談の司会をしていただきます経済学部教授、および日吉メディアセンター所長の伊藤行雄先生に核になっていただき、現在、慶應義塾大学日吉キャンパスのカリキュラムのデザインと作成についての活発な議論が若い教員たちの間で展開されていますが、このカリキュラム研究の活動を通じて、わかってきたことがひとつございます。

慶應義塾大学の問題は、実は日本全体の問題であるという確信です。だからこそ先駆者のご意見、そしていま現在、こういった教育問題に携わっている方々のご意見をうかがって、自らの機動力にしていきたい。また、自分たちの研究したことを、全国の、あるいは海外の教育者たちに伝え、交流に役立てていきたい。もちろん学生の皆さんにもその成果をフィードバックし、知の継承の実践としたい。今回の対談は、これからご紹介する遠山敦子先生、安西祐一郎塾長、そして司会に伊藤行雄教授をお迎えして、そのような思いを実現に移す試みの、2005年度における第一歩なのです。

ではさっそく、お二人の対談者のご紹介を私のほうからさせていただきます。

遠山敦子先生は、現在、財団法人新国立劇場運営財団

理事長を務めていらっしゃいます。遠山先生は、一貫してこれまでのキャリアを教育に捧げていらっしゃったと申し上げても過言ではございません。文部省の高等教育局長、文化庁長官、駐トルコ共和国大使、国立西洋美術館館長を歴任なさったうえで、2001年4月から2003年9月まで文部科学大臣として教育改革に全力を尽くされてきたことは、皆さんの記憶に新しいかと思います。遠山先生の最も大切なお仕事は、これまでの受け身的な教育態勢を、国民一人ひとりが自ら考えたうえで一丸となって、積極路線に変えていくという意識改革へと導かれたことではないでしょうか。具体的には、上に従う教育ではなく、まず自ら考えて創造し、理想の方向に進んでいこうという、熱い思いを呼び覚ますことです。これは、国民、教員、学生一人ひとりの改革であったといえるでしょう。

同時に、カリキュラムおよび運営方法のある程度の自由裁量権を学校や大学に渡すことによって、私たちに責任感というものを意識させる。それもひとつ、先生のお仕事の中にあったと思います。具体的には21世紀のCOEプログラム、国立大学の法人化、任期制・候補制などの導入と改良があげられるでしょう。

先生が掲げた教育におけるモットーのひとつは「新しい時代を切り拓くたくましい日本人の育成」です。これは実は学生だけに向けられたものではなく、教員に、そして国民の一人ひとりに向けられたものでもあった。ひいては一人ひとりのいま、この時代に生きる人間に向けられたものであったと考えます。その呼びかけに応えて大学という機関も、人間を育て上げるという責任感に目覚めさせられたわけです。

教育とは人生の中のある一定の期間にだけかかわるものではない。人間として、あるいは生物学的なヒトとして、よりよく生きて、果たされた、あるいは果たされなかった理想を次世代に伝えていくこと。それが人間の人間たるゆえんだとすれば、教育とは人間・ヒトとして生きること、そのものではないか。そういったことを遠山先生は私たちに伝えようとなさった。その同じ理想のもとに、教養研究センターも今ここにある、と私は思っております。

さて、安西祐一郎塾長をここにお招きいたしましたのは、もちろん安西塾長の根底にある教育と人への思いが、遠山先生の思いとつながってくるからにほかなりません。1993年から2001年まで慶應義塾大学理工学部の学部長を務められたのち、2001年、慶應義塾長に就任されました安西塾長は、慶應義塾大学の17代目の塾長に当たられます。安西塾長の教育改革論の一部は、すでに理工学部において果たされております。たとえば、学部・学科の改組、大学院・専攻の改組、カリキュラム、入試、人事、運営組織のさまざまな改革、新分野の設置、研究センターの創設などを含む理工学部大学院理工学研究科の総合改革、これらを成し遂げるための原動力が、まさに安西塾長であったわけです。

その核心にあったものは何であったかというと、それは人への絶え間ない興味と思いやりであったのではないか、と私は思います。大学院時代には管理工学を専攻しつつ、人間そのものに対するご自分の突き動かされるような関心から、やがて認知科学やライフサイエンスの世界に入っていかれた安西祐一郎先生の歩んでこられた道そのものが、教育というものを見据える土台となったと思います。学生として、教師として、人と接する中で、自らの人間に対する目と教育に対する思いを自然に育まれていかれた、それが安西塾長です。

先生のこの教育に対する思いは「慶應義塾21世紀グランドデザイン」の基本方針を支える3つのキーワードの中に表されております。つまり、①感動教育実践、②知的価値創造、③実業世界開拓です。そしてその方針を実行に移す計画の一本の柱となる「総合先導プラン」に属する「教育先導」および「学術先導」の中に、この教養研究センターの設置と活動も位置しております。「教育先導」プランの事業のひとつは、学部や世代を超えて、学生の学びと経験に対する意欲を掻き立て、実行をサポートすることです。そのために慶應義塾は「慶應CanDoNet」を立ち上げ、たくさんの学生がそこに参加していますが、そのような活動の展開は、遠山先生の提唱なさった新しい学力としての学ぶ意欲、知的好奇心、そして課題発見能力ともかかわってくるのではないでしょうか。このような安西塾長の努力は海外からも高い評価を受け、2005年6月27日のフランス共和国政府教育功労章コマンドゥールの叙勲につながっております。

時を同じくして、文部科学大臣、そして塾長となられたおふたりは、いままでもさまざまな場で、あるべき教育について語り合っておられます。その一部は、安西塾長の著書の中でも紹介されております。しかしだからこそ、お互いの話し合いは、時を経るにつれて、大切な部分はより新しい光を帯び

て輝いてくるでしょうし、以前お考えになっていた理想が今ではまったく新たな局面を見せているかもしれません。慶應義塾は2008年に創立150年を迎えます。遠山元文部科学大臣、安西祐一郎塾長が火をつけてくださった、次世代に託すわれわれの夢というものは、ある時は胸躍るものでありながら、ある時は責任感として重く私たちにのしかかり、実現するに当たっては痛みさえを伴うものかもしれません。だからこそ、いま一度立ち止まって、自分たちの足場をしっかりと見つめてみたい。これこそがこの対談の主旨です。

本日は本当にたくさんの学生さんが来てくださっています。このような光景を目にしますと、あらためて、教育とは教える者と学ぶ者が協力しながら、絶え間なく考え、行為に移していく大きなサイクルなのだということに気づかされます。そのような総合的な学びの場として、今回の対談を位置付けたいと思っております。

少し長くなってしまいましたが、以上をもちまして、私の挨拶にかえさせていただきたいと思います。

いま、なぜ教養か

伊藤　遠山先生、安西塾長、本日はお忙しい中、教養研究センター企画の「特別公開対談」にご協力いただき、本当にありがとうございます。ただいま、横山先生からお二人の先生を詳しくご紹介いただき、教養教育全体について上手にまとめてお話しいただきましたが、今日はタイトルに従いまして、まず「教養」について、先生方のお考えをお伺いしたいと思います。

教養については、人によって考え方、捉え方は違っています。もちろん、共通している部分はたくさんありますが、なかなか明快な答えはございません。時代や地域によっても違うと思います。ただ、日本という国に住んでおりますわれわれは、日本の教育の流れの中で、どのようにこの教養という問題を考えていくのか、そのことについて今日はお話をお伺いしたいと思います。

皆さんもご存じのように、大学における教養教育は、1991年の大学基準の大綱化以降、大きな問題になってきております。国立大学の教養学部の解体などいろいろな問題と重なって、教養について省みられなくなった時期があったこともありますが、ただ専門科目が重要視される一方で、教養科目がいかに大事であるかということが語られてきたことも事実です。教養とは何か、教養教育はどのように考えるべきなのかということは、それぞれの大学で議論され、慶應義塾でも教養研究センターを中心に再三にわたって議論されてきております。実際にその点についてこれから先生方にお聞きするわけですが、教養が再びクローズアップされてきた理由は何なのか。たとえば、慶應の場合には専門教育が1、2年生におろされて、かなり早くから専門の授業が行われるように、専門教育を一段と重要視する傾向がある。しかし一方で、教養といわれている科目も展開されています。

戦前には、おそらくドイツ方式だと思うのですが、予科時代までに大体の教養教育といわれている科目を終えて、大学では専門教育を受けていました。それが終戦直後の新制大学の中で大学と予科が合併されて、アメリカのカレッジ方式の教養的な科目、リベラルアーツが導入され、大学1、2年生で集中的に一般教養といわれる科目が提供されるようになり、それ以降の学年で専門教育が行われるというシステムがかなり長い間続いていたわけです。ところが、1991年の大綱化によって各大学でカリキュラムを工夫できるようになってきたわけですが、そのあたりから教養科目に対する考え方が大きく揺らいできたというか、新たにきちんと考えなければならない状況に大学自体が追い込まれてきたわけです。

前置きが長くなりましたので、そのような歴史的な事実を踏まえながら、「いまなぜ教養か」というようなことを今日お話しいただければと思います。特に遠山先生には初等・中等教育の問題点についていろいろなところでお話しされた

伊藤行雄氏

り書かれたりして、高校までの教育についてもたいへんお詳しいと思います。まず、遠山先生からお話しいただきたいと存じます。

遠山　皆さん、こんにちは。遠山でございます。今日は教養教育の将来を見据えてということで、このような対談の機会にお招きいただきまして、たいへん光栄に思います。教養教育について論じる、しかもすぐれたリーダーシップを発揮しておられる安西先生の相手を務めさせていただくというのは、私にとってたいへん面映いと思うぐらいでございます。

でも、この問題にかなり長い間かかわって参りましたので、今日はできるだけ思うことを述べさせていただこうかなと考えております。

すでに両先生からきちんとしたプレゼンテーションがございましたが、まさに教養というのは一人ひとりがどう思うかということに関わってくるかと思いますが、やはりトータルな視点で言えば、教養というのは一人ひとりがどう生きるかを知るというのが、一番の中核的な目標になるのではないかと思います。

教養と言うと、いろいろな古典を知っているとか、博識であるとか、あるいはAを言えば、B、Cと述べることができる。そのような多彩な知識をもったものと思われがちです。そのこともちろん大事ですが、本当に大事なことは、自分が自ら自立して考え、行動し、そしてそのことについて責任を持つことができることです。そのためには高潔な精神が必要ですし、物事にチャレンジする精神も必要でありましょう。そして同時に、自らしっかりしているだけではなくて、他者のことも考えられる。そうしたトータルな人間の生き方の大事さを十分に知って、それを実現するために努力する。そのことが本当の教養ではないかと私は思っております。

そのことは、人類の歴史の中で常に人々が、あるいは特に知的な人々が考えて、今日まで来たのだと思います。それらの成果が、ギリシャ以来の哲学者の成果であり、倫理学者の成果であり、さまざまな知的な人々の著述として残されてきていると思います。ですから、人間の存在と広い意味での教養の必要性というのは、すでに表裏一体と言いますか、人が人として生きるためには常に教養が重視されていなくてはならないということです。

「いま、なぜまた教養か」ということでございますが、これにはいろいろな見方がございます。私は3つほどあると思います。ひとつは今日、特にこれからの21世紀の人類が抱えている課題を考えますと、あらゆる課題が地球規模化しております。人類が生存し続けられるかということを考えただけでも、エネルギーの問題、環境の問題、食糧の問題、人口の問題、それから感染症の病原体の問題もあります。そうしたことと同時に、それぞれの国家なり、宗教なり、民族なり、あるいは言語・文化なりといったものが複雑に絡み合っているという問題が見えてきております。これまでの世紀では、どちらかというと、国内のある閉じられた社会の中でのことを考えていれば済んだのですが、これからは国境を越えていろいろなことが見えてきて、しかも問題が複雑に絡んでいる。こうしたものを少しずつ乗り越えていくというのが、皆さん、若い人の将来に横たわっているんですね。そのことを考えますと、知の部分というのも単にひとつの専門だけでは十分ではないわけです。どうやっていくかというときに、幅広い知見というものを自らものにしているということがとても大事だと思います。

二番目は、21世紀というのは世界的に見ても、知的基盤社会といわれています。knowledge based societyですので、それぞれの専門分野でも最先端のすぐれた研究がどんどんなされて、新しい学問領域が開拓されていくかもしれない。そうであればあるほど、一人ひとりの専門の優れた研究者たちが、その分野だけでなくて、幅広い人類の抱えた問題、それから本当の意味での教養というものを持って、優れた研究をしていただきませんと、社会のためになる、あるいは人類のためになる優れた成果を上げられないわけであります。そういう意味でも、教養というものが本当に求められている、というのが第二点だと思います。

第三点は、今日も、これからも、高度情報化社会ということがどんどん進むと思います。皆さんの目の前にあふれかえるような情報がありますね。それらをきちんと選択できる能力。あるいはこれはいい、これはダメという判断ができる能力を持つことができるのが、本当の意味での教養ではないかと思っています。こうした3つの、いまなぜ教養か、なぜ教養がこれまで以上に大事になっているかということを、私なりに考えてみました。

そうしたことを乗り越えていく基本的な資質というものは、かつては家庭で親から子へ、あるいは学校で先生から生徒へ、あるいは地域社会でも、それは何も定義にもとづいた教

遠山敦子氏

養ではなくて、人の生き方としてしっかりと教えられてきたんですね。でもそこのところがちょっと最近はさまざまな角度から見ても弱くなってきているのではないかと思います。教養の本当の基盤を与えるべきところの衰弱と言いますか、そうしたことを考えますと、大学という知の伝達、体系的な知を教える場において、こういうものの大事さを教える。あるいはそういうことについて成果を上げる。その必要がいままで以上にあると、そんなふうに思います。

伊藤　ありがとうございました。いま、なぜまた教養か、という問題に対して 3 つの視点からたいへんわかりやすくおまとめいただきました。この問題につきまして引き続き安西塾長からお話しいただきたいと思います。

安西　第一に、遠山先生にはたいへんお忙しい中をいらしていただいて、私からも本当に感謝申し上げたいと思います。先ほどからありましたように、遠山先生は文部科学大臣として、またその前には文部科学省等において、現場で現実の問題として教育を捉え、また日本に本当に教育が必要だということを、時には机をたたいても、それを通してこられた。私は常々そういう意味でも尊敬申し上げております。そのことを申し上げたのは、教養ということを考えるときに、よく本を読めば教養が手に入ると言いますが、それとはまた別に、自分の想いと言いますか、自分の目標と言いますか、理念と信念があって、それを実践していく中での教養を身につけていくということがあるのではないかと思うのです。そういう意味でも、遠山先生は誠に教養深い方だと思います。

教養について、いまどうして教養かということをひと言で申し上げると、いまそれぞれの世代が、教員なども含めてですが、一般的に言って、自分は一体何だかがわからなくなってきている。そういう中で自分を本当に客体化できると言いましょうか、自分が何者であるかということを本当に捉えていくためには、これまでの人類の遺産である学問、それから現実のいろいろな体験といったことを、やはり融合して、自分の血肉にしていかなくてはならないだろう。たとえば、初等中等教育の問題にしても、学校に来ない子どもたちがいる。あるいは荒れる教室の問題が日本全国である。あるいはむしろ教育に熱心な家庭では、学校がちょっとでもおかしいなと思うと、保護者のほうが学校にクレームをつけてくるようなことも多々ある。人のせいにばかりして、自分が本当にどういう責任を持って何をしなくてはいけないのかがわからなくなりつつあるのではないか。

いまの学生たちは戦後をとっくに過ぎてからの生まれですが、アメリカとソビエトの冷戦が終わったのが 1989 年で、戦後からそれまでの間、受け身の生活、受け身の教育であってもやってこられた時代がありました。しかし、これは遠山先生も言われたように、その後、国際社会は非常に複雑化している。アメリカによる一極集中のグローバル化とともに、民族、国家、言語、文化、宗教、あらゆることが入り乱れて、多極化の現象が世界で起こっています。そういう中でこれからの人たちが、自分を何ものだと捉えていくのかということは、学校のキャンパスだけでなく、本当に自分でもって、自分を客体化できるだけの教養といわれることを身につけていかないと、本当には得られないと思うのですね。「いま、なぜ教養か」ということに答えるとすれば、こうなるのですが、これはいま遠山先生の言われたこととほとんど共通することだと思います。

伊藤　安西先生のおっしゃったことは、世界情勢をふまえて、複雑化する世界の状況の中で自分自身を見つめ直し、自己を確立していく。その中で世界の現象を熟慮し、的確に判断していく力、その力を基盤として将来を構想する力を持たなければならない。安西先生がおっしゃる「構想力」を身につけていかなければならないということですね。

安西　そのとおりです。

伊藤　現代は価値の拠り所が非常に混乱しております。世界の状況をどうやって見つめていくかという問いかけに対する答えは、大学教育の中で専門教育を受け、知識を修得し

ながら新たな世界像を構築していくプロセスの中で見つけることができるかもしれません。しかしながら、その価値なり、知識を追求するということは、その価値が本当に正当なものであるかどうかを判断していく力を持たなければならない。さらに、そのバックボーンとなる知識も必要になるわけですね。これまでの知の体系ではどうしても理解できない現状に直面して、何を基準にしてよいかわからないというときに、教養といわれているものの意味が出てくるのではないかと思います。

たとえば、遠山先生がかつてトルコ大使を務めていらっしゃったときに、お仕事などでいろいろな場所にご旅行されたりしていると思います。おそらく先生が受けられた教育というのは、ヨーロッパの知の体系を中心としたものではなかったかと思います。イスラーム圏などに行きますと、先生ご自身がそれまで持っていた知の体系というのが必ずしも通用しなかったのではないか。そうした経験を通して先生は、「価値観を固定的に考えないで、幅広く学ぶ」ということの大切さをご著書の中で指摘されていらっしゃいます。それは自分の「知の体系」の外にあった文化や文明を受け入れられる基盤を持たなければならないということだと思います。

これからの時代に必要な教養とは

伊藤　こうした問題についてもっと詳しくお伺いしていきたいところですが、時間的に制限がありますので、本日の二番目の問題についてお伺いしたいと思います。

これからの時代に必要な教養とはどんなものでしょうか？やや抽象的な問いかけで申し訳ありませんが、世界のグローバル化が進むこれからの時代に必要な教養をどのように考えていったらよいかという点です。

遠山　教養という場合に、「これからの時代に必要な」ということがあるのかどうか。あるいはもっと、人間の歴史の中で人々が蓄積してきたようなものの中核の部分を、常に人々は教養の中心として考えるべきかというようなことを考えますと、普遍的に必要なものと、新たな時代ということで今日必要になってきたものということに分けられるのかと思います。

いま、伊藤先生からもご紹介がありましたように、これまでの私の経験の中で一番の大きな刺激になったのが、トルコ大使をいたしましたときに、イスラームの文化圏に住んだということです。それまでは、ギリシャ・ローマから始まって近代の科学の知見というものがベースになった知の体系が私の中にあったのかと思います。それも大したものではございませんが……。でも、そうした守備範囲と申しますか、知の体系の外にあったイスラームの世界というものが、実は非常に豊穣な内実を持っているということがわかったんですね。このことはたいへんなカルチャーショックでありましたし、同時にこれまでの日本における教養の教育のあり方の中で、そういった分野、そういった大きな文化・文明に触れてこなかったような、そういうものがあるということを認知しただけでも、それはそれで、私にとってたいへんな学びの場でありました。

そんなことから考えると、私はできるだけまさに安西先生が言っておられます、CanDo と言いますか、自ら異なった組織なり、異なった文明なり、異なった職業体験なり、あるいは異なった学問領域に身をおいて、そこで新たな知見を広げていくことは、これからとても大切なのではないかと思います。いろいろな課題を解決するためには総合的な視野が必要だと言いますが、ただ本を読んで、ある自分の専門があって、それ以外にもこういう見方があるなというだけではなかなか問題は本当には解けないんですね。しかし、これまでの体験とは違った条件の中に身を置いて考えますと、問題点が一気にわかってくるということがあります。その意味では、体験を豊かにしていく。その中で教養と言いますか、新たな視点が形成されていくのは、私自身がとても実感したところです。そのような意味で、できるだけ複数の種類の体験を重ねていくことがこれからの課題だと思います。

ちょっと古い話になりますが、教養というものが問題になったのは、12 世紀のヨーロッパで大学が起きたころですね。リベラルアーツというものが本格的に考えられた時代だと思います。ヨーロッパで大学が創始された時代におけるリベラルアーツとは何だったかといいますと、それはラテン語でいうところのアルテス・リベラレスで、文法、論理、修辞なんですね。今日の言語能力に関わる問題です。もうひとつは自然科学について、天文学であり、幾何学であり、算術であり、音楽である。これはクアトル・リビウームといわれているようですが、そういったものがベースになっています。それが費えることなく今日まで脈々と来ている、人類の歴史とと

安西祐一郎氏

もにとぎれることなく重要性を保っているという面があると思います。それに加えて、今日、新たな教養の重要性という点から見ると、いろいろな体験をしてみたり、あるいは今日の国際化された世界を知るという点では、外国語能力やIT技術というものをツールとしてしっかりと持つことも必要なのではないかと思います。

伊藤　その点に関しましては、安西先生は繰り返し「語力」という言葉を使われています。単に語学教育ということではなく、語学を通して論理的な思考を発達させ、ものの判断力をつけ、他の国の文化や人々を理解していくひとつの手段である。それは語学だけではないという強い信念のもとに、「語力」という言葉を強調なさってきていると思います。

安西　これからの時代に必要な教養ということに含めて、「語力」という言葉を使っています。いま、遠山先生が学問の遺産と体験との両方が大事だとおっしゃいましたが、若い世代だけでなくて、年齢にかかわらず日本人にはその両方がもっともっと必要だと思います。特に若い世代にはもっと勉強してもらいたいし、これまでの学問を蓄積してほしい。一方で、もっと直接の体験をもってもらいたい。そういう意味では時間がないのです。時間を有効に使ってもらいたいなと思っております。

伊藤先生が「語力」という言葉を紹介されたので申し上げますけれども、語学を学ぶことと、それを自分の血肉にして、自分の言葉で何かを表現できるということはちょっと違うわけです。自分の思いをしっかり他者に、だれに対しても、初対面の人に対してもはっきりした言葉で表現していけるかどうかというのは、やはりいまおっしゃったような学問と体験の両方に拠っていると思います。

一方で、日本という国の特徴は、まずひとつは極東にあるということですね。海に囲まれていますから、いろいろな国の人たちとコミュニケーションをとる場が自動的に与えられているというわけにはいかない。2番目に、民族がいくつかしかない。たくさんの民族の人たちが混じり合って、ひとつの国になっているわけではない。それから3つめに日本語を母語、あるいは共用語としている国は世界中で日本しかないわけです。そういう意味で、日本というのは相当ローカライズされた国だと思ったほうがいいわけです。

そういうときに、先ほどから言われているような複雑化する国際社会の中で、いろいろな国の人たち、いろいろな民族、いろいろな言葉を喋る人たちが、たとえば私をどう思っているのか、私とどういうふうにコミュニケートしたいと思っているのかということを、はっきりこちらがイメージできるかというのは、やはり直接体験に拠るところが非常に大きいと思います。

シンガポールでいろいろなアジアの国の大学の学長と会う会合があり、それに出席して、昨日シンガポールから帰って来ました。そういう人たちとコミュニケーションをとっていくには学問も体験も必要なのです。両方をしっかりやっていくことが大事だと思いますし、語力というのはそういうところから出てくるのです。言葉が全然話せない人でも語力に満ちあふれている人はいますし、外国語がペラペラなのに語力のない人もいます。

大学で提供すべき教養とは

伊藤　では、3番目の話題に移らせていただきたいと思います。「大学で提供すべき教養とは？」というテーマです。これは教養研究センターの教養研究会などのここ数年の研究で、『教養教育グランド・デザイン』など各種の冊子として大学に提言として提出されています。ここで前半の話と関連するわけですが、教える側の姿勢あるいは教え方などの工夫というのでしょうか、そうした点を含めて、何かご提案のようなものがありますでしょうか。

「般教（パンキョウ）」といわれた時代には、かなり経験を積まれた年輩の先生が教養科目を受け持ち、学生はここから新しい知識を吸収していました。それがある程度機能し

ていた時代もあったと思うのですが、いまはなかなかうまくいっていない。たとえば、ドイツなどでは講義科目ではほとんど知識を得るものだけであって、実際に試験もないし、聞きたくなければ聞かなくてもいいわけです。でも聞かないと、自分がこれから進むべき専門のゼミなどの基本的な知識を修得することができないシステムになっています。

ドイツと日本とでは大学制度がまったく違いますが、これからの教養教育について大学はどのようなものを提供していくべきか。これは教養研究センターでも盛んに考えている点で、教養研究センターはすでにアカデミック・スキルズや、以前では学部がなかなか展開できなかったカリキュラムを積極的に展開してきた結果、各学部も現在では次々と単位を認めるようになってきました。前所長を中心にグランド・デザインを作っていただき、昨年度は基盤研究会が中心となり、慶應の日吉の現状を分析した厚い冊子「日吉設置学部共通総合教育科目の現状と問題点―将来への提言を含めて―」を出しております。今後われわれの課題として、グランド・デザインと現状分析をふまえて、より実現可能な教養教育を考えていこうと研究会を重ねております。各学部間のカリキュラムの共通化を進め、学部間の垣根をもっと低くしていく、あるいは完全に下げてしまうのかなど、大学の組織の面も含めて考えているわけですが、先生方には、「大学で提供すべき教養とは」という点に言及していただければと思います。

遠山　先生方がどういうふうに教えていらっしゃるかということでしたが、私はそういう知見を持っているわけではございません。皆さんの大学で『教養教育グランド・デザイン』というのをお作りになりましたね。私はこれを拝見いたしましたが、本当にすばらしいものだと思いました。正直に申しまして、これが実施されれば、現代における教養教育についての完璧なアプローチだなと思いました。ここでは知の体系を6つに分けて、科学知と社会知、文化知があり、その中心に身体知があって、全体を包み込む言語知と複合知があるとしています。そういった分析の上に、いろいろなレベルを考えて、それぞれの段階でふさわしいカリキュラムを組もうではないかという取り組みは、他の大学ではみられないものではないかと思います。

大事なのは、学生の皆さん方が、そういった膨大な先生方の努力の上にあるカリキュラムの中で何に食いついていくかだと思うんですね。ところが、その食いつき方というのは、いい先生のときと、それほど授業のうまくない先生もいると思います。でもね、うまくない先生でも一生懸命なんですよね（笑）。ぜひとも食いついて、そして何を言おうとしているのか、読み取ってあげてください。教える側よりも食いつく側の皆さんにぜひともってもらいたい信条だと思います。

私はいまから40年ほど前ですが、大学で教養学部に入りました。田舎の高校から出て参りまして、本当に茫然といたしました。たくさんの授業があるんですね。そして綺羅星のような先生方が教えておられるわけです。でも授業に行っても、なかなか感動しないんです。感動した授業はどんなものだったかと言いますと、これはある先生の授業だったんですが、話が上手だというのもあるのですが、自分の専門について本当に信念と確信を持って教えようとしていました。伝えようとしていることが知識の量ではなく、ものの見方を教えてくれるんですね。現代アメリカ史についての授業がそのひとつの例でしたが、その授業は聞いていて、目から鱗が落ちるようでした。「ああ、歴史の捉え方でもこういう捉え方があるのか」と。

そこで伝わってきたのは、先生の情熱であり、何とか学生たちに本当の歴史観を持てるようにしたいという思いです。現実のいろいろなことにわずらわされるのではなくて、歴史の中でその国がたどってきた意味づけを、文化的・社会的にいろいろな角度から切り取って見せたい。その先生の意欲というものを感じました。私は、大学の授業でもやはり教える側の情熱と、自分のやってきたことに対する信念をもって、そのさらに上に本当の知を学生に伝えたいという気持ちがあれば通じるのだと思います。そういう授業をもっともっと取ればよかったと思っているんですが、私の経験ではなかなかそういう機会がありませんでした。

ですから、すべての先生がそういう気持ちになれば、学生に訴えかけられるし、学生の側もただ受け身で見ているのではなくて、先生が何を言おうとしているのか、どんどんと食いついて質問をして、そしてその相互交流の過程で自らの教養といいますか、何か手応えが生まれてくると思うんです。

日本では一般的に22、23歳で大学学部を終えて、博士号まで行きましても26、27歳ですか。人生80年の時代で、

22、23年、あるいは26、27年ですべてを教えて外に出すなんて、先生も思わないほうがいいし、学生たちもそこで全部学び取ろうなんて無理なんです。学問はどんどん発達しますし。そうではなくて、何らか自分の拠り所になるものを見つけようという精神。教える側の先生方もとにかく「教養という豊かな海があって、どこでもいいからどの島でもいいから、そこに着いて、自らを深めていくと、人生が開けるよ」という謙虚さを持ちながら、そうして自分の専門だったり、人間性を通しての教育をしていただきたいと思います。そうすると本当のよい教養教育ができるのではないかと思います。

安西　遠山先生は授業がうまくなくてもと言われましたが、塾長としてはちょっと。授業はちゃんとやってもらいたいと思っております（笑）。

それはそれとして、教養研究センターの開所以来、またその前から、いろいろと積み上げてきてくださっていますが、やはり後に残るようにしてもらいたいということですね。

遠山先生と同じ、感動的な授業ということもありますけれども、断片的でない、言葉は悪いですが一種のカルチャーセンター的というのではない授業をやっていただきたい。学問の体験というものは相当深く、また広いものがあるので、それがしっかりと後に「そういうものなのだ」というしっかりした印象が残るようにしてもらいたいと思っております。

そういう意味では、教養教育というのは日本には実は根付いていないように思います。教養を身につけるには相当の時間を割いて勉強しなくてはいけない。それだけの勉強に値するものを人間はこれまでに作り出してきたわけで、そのことへの感覚を持って卒業してほしいなと思います。

また一方で、体験も非常に大事で、これはでき得ればですが、慶應義塾大学の学生に限って言えば、国際体験、あるいは国内でのいろいろな体験を積むだけの時間と場をできるだけ多く作っていきたいと思っています。

いま、ヨーロッパではボローニャ宣言以降、特にEUが拡大する中で、大学間の交流が国境を越えて盛んになってきています。むしろ1年は外国の大学に行かないと卒業できないというふうにもなりつつあるわけです。アジア諸国に目を向けると、中国の台頭もあって、大学の動きがきわめて活発になっている。国を超えていろいろな体験をすると申しましょうか、そういうことを特にトップレベルの大学は念頭に置くようになっています。

こういうことは一見普遍的な教養とは関係ないように見えるかもしれませんが、いま、世界の教育の流れはそういう方向にありまして、ぜひ慶應の学生がそういった直接体験を積んで欲しいなと思っています。いまおっしゃった学問の体系と直接体験の両方が皆さん一人ひとりの、血肉として融合していけば、それが、いまわれわれが思い描いているような教養ということになっていくのではないかと思っております。

伊藤　ありがとうございます。おそらく先生がおっしゃっている、いろいろな問題に直面したときに、熟慮して判断する力や、あるいは判断の基盤となるものの中に教養の意味を見出されていらっしゃるのだと思います。それにはより強い問題意識を展開し、発展させることのできる豊かな「創造力」と同時に安西塾長がおっしゃられる「構想力」のようなものを持たなければならないわけです。ですから、先生方の努力もさることながら、学生の皆さんが授業をどのようにして自分なりにおもしろく発展させていくか。先生を超える勢いで勉強していかないと、なかなかそうした世界の競争の中には入っていけないのではないかと思います。先生の教えてくれるものをただ知識として受け取るだけではまだまだ受け身でして、その知識をどのようにしてわが物にして発展させていくか。それは先生方がおっしゃった、世界に向けての慶應義塾の役割にも通じるお話ではないかなという感じがします。

勉強のしかた

伊藤　それでは、最後にお話いただけることがございましたら、お願いいたします。

遠山　いろいろとお話ししたいことはありますが、いまのIT時代の中で、皆さんの勉強のしかたでぜひそうであってほしくないやり方があるんですね。あるテーマがございますね。そうしますと、たとえばインターネットを通じて、いろんな論述が出て参ります。それを並べて自分が書いたような論文を作り上げるようなことは絶対にしないでください。最も教養に反するやり方です。

こんなことがあったんですね。もう30年前の話ですが、私が学術関係の仕事をしているとき、日本の海洋学を代表するような先生が、いまのドクターコースの学生たちは、だいたい海に出ないでコンピューターでシミュレーションして、そ

れが海洋学だと思っていると嘆いておられたんですね。私がごく最近、別の先生に聞いたところによりますと、何と、流氷の論文を書くのに流氷を見たことがない学生もいるそうです。その先生もたいへん憤慨しておられました。

これはIT時代に陥りがちな非常に大きな問題だと思います。それではものが絶対に見えないし、これまでのいろいろな知見を超えるような研究や発見はあり得ないですね。体験という言葉は広いのですが、自分できちんと足を使って、そのうえで収集した資料を使う。図書館に行ってきちんと資料を読むほうが、インターネットを使うよりは、よほどいいと私は思いますね。そのように汗をかいて、本当の知に至るということは、時代を超えて大切ではないでしょうか。その点は本当にお願いしたいと思います。

それからもうひとつは、国際化時代ですから、言語能力をきっちりと蓄えて、世界のいろいろな場に出て、自分の意見をしっかりと言う。そういうことがこれからのリーダーにはとても大事です。私は慶應義塾のような優れた大学の卒業生にはそういう能力はぜひもっていただきたいと思います。でも、人が語る中身の中に、日本の文化あるいは古典、芸術、仏像の美しさ、歴史の流れなどがきっちりと語られなければ、国際的には評価されないんですよね。その意味では、ITは使いこなすけれど、ITに使われない。言語はきちんと話す。でも中身のない言語を喋ってもしかたがない。その中身を整える。

本当の教養というのは、私はたくさんの努力がいると思います。しかし、学校時代の4年間に全部を身につけるのは無理ですね。私も大学4年間のときよりは、職業に就いて、いろいろな課題が出たときに集中的に勉強して、そしてそれを乗り越えてきた。そしてそこでまたひと皮ずつむけて大きくなったんだなと思いますと、人生を通して人は学び続ける。学ぶということで、自分の世界が広がる。そして社会のために何らかの役立つことができる。そういう気持ちをずっと持ち続けること自体が、まさしく「いかによく生きるか」であって、本当の広い意味での教養ではないかと思うんですね。

ですから、いまは日々、時間を惜しんで勉強してもらいたいと思います。そういう中で何らかの確信を持たれたうえで卒業された後に、ここで学んだことを思い返しながら、さらに新たな課題に直面したときに、それを乗り越えるための学びを続ける。そして成長して、それを還元し、さらに伸びていく。そういうことを人生の基本としてお持ちいただければ、人生は豊かになるのではないかと私は思います。よりよい人生を自分で作り上げることができるかどうかというのが、本当は教養があるかないかではないかなと思います。

安西　教養教育として何を教えたらいいのかとよく聞かれます。教養研究センターのこれまでの蓄積は非常に重要だと思います。自分としては4つ、やわらかい言葉で言えば、「歴史」「いのち」「ことば」「しくみ」ですね。それらは勉強するうえで本当に大事だなと思います。この4つを学ぶにはど

うしても学問と体験の両方が必要です。ぜひ時間を惜しんで、両方にいそしんでもらいたいと思います。

もうひとつだけ重ねて言っておくと、先ほどからもお話ししていますが、国際社会の複雑化・多様化ということがあります。一方、国内では高齢化社会です。若い人たちとシニアのジェネレーションが、どういうふうにコミュニケーションを取っていくのかという問題も出てきているわけですね。この中で、たとえばアジア諸国とのつきあい、あるいはヨーロッパ諸国とのつきあい、あるいは国内での世代間のつきあいなど、いろいろなことでいろいろ違う考え方を持っている人たちが、利害得失を超えてお互いに協力して生きていかなくてはいけない。そういう時代になってきています。もちろん昔からそうではありましたが、特にこれからはそういうふうになっていくわけです。協力して生きるということがどういうことなのか、ぜひ学問と体験の両方を通して学んでほしいと思っています。それは慶應義塾大学の学生だったら、きっとできると思いますし、これからの時代にはとくに大事なことになっていくだろうと思っています。

質疑応答

学生Ａ（法学部法律学科２年）　遠山先生のお話の中で、一人ひとりがどう感じるかということが重要だということがあったと思います。一方で、安西塾長がご指摘なさったように、自分だけではなく、人のせいにしてしまう傾向がある。機会がせっかく与えられても、それをちゃんと活かせなかったり、どう活かせばよいかわからなかったりする学生もいる。そういった状況の中で、お二人が理想となさるような教養教育を実現するためには、私たち一人ひとりが自らの教育の過程に責任を持つことが必要だと強く感じました。

私たちの中には、頭ではわかっているけれど、実践できない学生、本当にわかっていて実践したいと思っているけれども、膨大な情報があって、どうしたらいいかわからないという学生もたくさんいると思うんですね。そういった迷える学生たちに“この言葉があれば道が開ける”というような指針があれば、ぜひ教えていただきたいと思います。

遠山　そうですねえ。何がいいかなあ。一番は“志を高く”ですね。二番は“和して動ぜず”でしょうか。要するに、志を高く、自分の考えをしっかり持って、周りの意見もよく聞きながら、それにいちいち左右されることなく、自らの信念を持ち、それを行動に移すことができるということはとても大事な価値だと思います。それと先ほど言いましたように、学ぶということの楽しさを見つけて、学び続ける。そこで世界が広がっていく。そのあたりが私は人生を豊かに生きるコツではないかなと思います。

安西　先ほど遠山先生が、学校で勉強しただけでなくて、職業に就いてからひとつひとつ勉強していったと言われましたが、それはとても大事なことだと思うのです。いろいろ悩んでいる学生はすごくたくさんいて、この間も、1年生向けの講演をしたのですが、後で懇親会で一人ひとりと会うと、多くの学生が悩んでいる。「一体この学部に来てよかったのだろうか」「慶應に来てよかったのだろうか」「こういう分野は自分には合わないのではないか」「どうしてこんなところに来てしまったのだろうか」など、いろいろなことに悩んでいるわけですよ。けれど、ひと言で言うと、「その場を大事にしてもらいたい」。そこで勉強と体験をまともにしておけば、必ず後で役に立ちます。いまはいやだと思っても。

私は慶應のホームページの塾長のページに、自分の座右の銘として「一期一会」と書いています。これは茶道の言葉で、そのときの出会いひとつひとつを大切にすべし、ということです。意味は多少ずれていると思うのだけれど、やはりその場その場を大事にして、自分はこんなところに合わないのではないかと思っても、その場を大事にして、まともに勉強と体験を積んでおけば、必ず血肉になって、後で必ず役に立つということです。悩むのは当たり前ですから、その場を大事にしてもらいたい。

学生Ｂ（文学部４年）　先ほどのお話で、これからの複雑化する時代で協力して生きる、コミットメントして生きることが大切だとありまして、本当にそのとおりだと思います。教養教育が必要とされていくということはよくわかるんですが、一方で、格差が広がっていく日本社会という問題があると思います。日本人とひとくくりにできないところがあると思うんですね。たとえば先ほどおっしゃっていましたが、教養のある家庭に生まれた子どもと、所得の問題できちんとした教育を受けられない、あるいは受ける意志がないという子どものいる家庭もあると思います。そういう多様化している日本社会に対して、教養が大切なんだ、教養を身につけるべきだとい

うことを一方的にアナウンスするだけでは、どうしても十分ではないと思います。

私個人的には、動機づけと言いますか、教養を身につけることは楽しいこと、おもしろいんだということを気づかせることが大切だと思うんですが、気づかせるためにはどういったことをすればいいんでしょうか？

伊藤　これはおそらく遠山先生に先にお話をうかがったほうがよいと思います。遠山先生は初等・中等教育に長年携わっていらっしゃって、いろいろな改善策を出されましたが、われわれが報道を通してしか知らなくて、理解が行き届いていないこともたくさんあると思います。その中にご質問に対する答えがあるような気がします。

遠山　そうですね。質問のお答えとしてきちんと合っているかどうかわかりませんが、いまのお話ですと、初等・中等教育の段階でぜひとも身につけていただきたいと思って、朝の読書運動を始めたんですね。これは私が思いついたわけではなくて、その動きがあったものを大きくプッシュしたものです。子どもたちは朝、ともかくシンとして 10 分間本を読む。かなりの本が読めるんですね。いちいち感想文などは書かせないで、とにかく次から次へと読ませるんです。文字に親しんで、やはり古今東西のいい話も出てきますよね。そして体験学習。自然の中にできるだけ出て、人間の叡智を超えた優れたものやあるいは崇高なものに触れられるようにということですね。あるいは生物を飼ってみることなどをすすめました。

私は、教養というのは知識の量ではないと最初に申し上げました。要するに家庭が貧しいとか、あるいは本がたくさんある家かどうかということは本当は問題ではないんです。人がいかにしっかりと自分を律して生きることができるか。何を正しいと思い、何をしてはいけないかということがしっかりと身に付いていて、それが実現できるかどうかのほうがよほど大事なんです。これまでの話の中ではどちらかというと知識、あるいは大学での教養教育ということに重点を置きましたが、一番大事なのは精神、心の問題なんですね。たとえば格差とか貧富の差ということと関わりないんですね。

しかし、そこをいまの段階でどうやって気づかせていくかということは、社会の大きなテーマでありますし、やはり家庭に語りかけ、親御さんたちに語りかけていかなくてはいけないと思います。いろいろな問題が起きていますね。親が子を、子が親を殺める。これは動物にも劣るような、もう本当に最悪のことですね。こういったことをどうやって考えていくかということを、いま、安西先生たちとご一緒に、「心を育む総合フォーラム」などをやっています。

でも、たいへんにいいご質問だったと思います。漠然と教養教育と言うのではなく、何か本質的なことがあるんじゃないかという問題設定だったと思いますが、私たちはそういうふうに考えて、いま、取り組んでおります。

安西　遠山先生が「心を育む総合フォーラム」というのを始められまして、心の問題を大きく取り上げてくださって、たいへんに嬉しいなと思っています。荒れている家庭が多くなっているのは事実だと思います。そういうところをわれわれはいったい直接、体験として知っているのかということが大事で、そういうことを知らずに、ただ机の上だけでどうしようと言っていても何も始まらない。そういう意味でも直接体験をしていただきたいと思います。別に外国を見てきて欲しいとかそういうことだけでなくて、いろいろな場を知るということが一番大事だというふうに思っております。

不登校や家庭崩壊といった問題は結局は大人の問題で、親がどういうつもりで家庭を持っているのかということになってしまいます。また話は大きくなってしまいますが、その親の問題は、先ほど申しましたが、日本人が自分が何ものかわからなくなっていることにつながっているんですね。

それぞれの子どもたち、あるいは学生さんたち一人ひとりは必ずいろいろな能力を持っているんですね。ある意味で生まれながらの人もいるんですけれども。それが何なのか、どんな才能なのか、自分でもなかなかわからないんですよ。何十年も経ってから、自分にはこういう能力があったんだということがわかってくるようなことも、ずいぶんあるんですね。一人ひとりの人間は本当はいろいろな能力をもっているんだということを、なるべく早くから知らせてくれるような、そういう教育の場をぜひ作っていきたいなと思っています。微力ですが、コツコツやっていきたいと思っています。

佐藤望　本日は遠山先生、塾長とも、本当にお忙しい中をいらしていただいて感謝しております。私は今日のお話にたいへん感銘を受けた次第でして、特にわれわれがここで作ったプランを遠山先生が読んでくださっていたことを非常に嬉しく思いました。

遠山先生は、大臣だった時代にずいぶん勇気のある大胆な大学に関する政策を次々に出されました。本日の対談は、今後の大学をどうしていくかという基盤研究なのですが、大臣時代に世に言われるたくさんの“遠山プラン”を出された結果、いま、大学はいろいろな意味で尻を叩かれて、自ら変わろうと努力をしているわけです。遠山先生にどうしてもお聞きしたいと思ったのは、そうした遠山プラン後の大学を、いま、大臣の立場を離れて、どのように見ておられるのでしょうか？　こういう聞き方はよくないかもしれませんが、もし大臣をもう後4年、5年と続けていらっしゃったら、どういうふうにしただろうかといったところをお聞かせいただきたいと思います。

塾長には別のことをお聞きしたいと思います。私たちも、世界の慶應としていろいろなことを考えていかなくてはいけないと思っております。しかし個人的な考えですが、いまの慶應ではやはりスピードが遅いと思っております。大学が急にころころ変わるのはよくないと思うんですが、自分たちが置かれている立場がどうなっているかという認識が遅いのはいけないと思うんですね。その認識はきちんと早くして、変わるのはゆっくりでもいいんだろうときっと思います。塾長は、どういうスピードで変わっていかなくてはいけないと思っていらっしゃるのか。どういうプランで、慶應を、どこに、どういう早さで進めて行こうとしているのかということについて、差し障りのない範囲で語っていただきたいと思います。

遠山　いろいろな政策を一気にやらせていただきましたのは、やはり日本の存立に関して危機感があったからです。それはこれからの21世紀に日本が本当に世界の中で存在感を持った国として生き延びられるかと考えたときに、一番期待できるのは大学だと思ったからですね。そのことから見ると、日本の大学が世界に比肩し得る本当に優れた教育をしてくれているだろうかと思ったときに、どうもそうではない。伏線になりますが、戦後のアメリカの制度を入れたときにも実質は動かなかった。大学紛争でも動かなかった。大学審議会を作り、カリキュラムの大綱化を行ったけれども、なかなか動かなかった。ここはひとつ、大きく動いてもらう必要があるということでやりました。ただ政策を打ったということではなくて、かなり強い信念のもとに行ったと思っております。大きな扉を開いて、いま、各大学でご努力していただいていることをバックアップしています。ある意味で先生方を駆り立てて申し訳なかったかなぁと思いながらも、日本が大きく伸びていく、あるいはいま学んでいる学生さんたちが大きく伸びていくためには、どうしても必要だったと思っております。

そのときに各大学がどんなふうに努力なさるかについて、一定の方向づけをしないほうがいい。いまは混沌としていますが、多様な努力があって、その中でいくつかが生き残っていって、それらがリードして、また悩みながら他のところも伸びていくと思います。その意味では、私は多様性をあまり画一的に評価したり、A大学でやっているのにB大学でやらないのはおかしいのではないかという形でリードするのはよくないのではないかと思っています。

大臣として続けていたら……ということですが、それは私自身はやるべきことをやったと思って、辞職させていただきました。しかし、もしもというふうに仮定するなら、やはりそういう動きをもう少し加速したいと思っているだろうと思います。常に大学というのはユニバーサルなレベルで評価されてしかるべき存在であって、そのことが可能になっているかどうかということを常に問い続けただろうなと思っております。その意味では、たとえば世界の一級の研究者が日本に来て、ここで教える。世界の一級の資質を持った学生たちがここに来て学ぼうとしているか。さまざまな角度から見ると、まだまだご努力いただきたいというふうに思っております。

安西　慶應はどんなスピードで変わらなくてはいけないかというご質問でしたが、多分、本塾の、特に教職員の中で一番イライラしているのは私ではないかと思われます（笑）。本当にいらだっていまして、胃の検査をしたら、まったく正常で、何の問題もなかったんですが（笑）、これで胃潰瘍にならないほうがおかしいと思うくらい、いらだっております。その理由は、日本のこれからの未来を担う学生さんたちのために、もっともっと迅速に、特に国際的な視野を持っての教育の場、そしていま言われましたように、第一級の研究の場をもっともっと作っていかないと、慶應義塾は日本の原動力にはなり得ないからです。

1858年に福澤諭吉先生が開塾されてから、約150年近い慶應義塾の歴史があります。ですから、多様と言われましたが、そのとおりで、国の立場とはまた違った面で、慶應義塾は、きわめて自由な環境のもとで、結局のところは国を先導してきたという実績と誇りがあります。これをもっともっとイン

ターナショナル、グローバルな場所で展開していきたいというのが自分の想いなんです。でも、それにしては遅いので、いま猛烈に頑張っていますから、ぜひ協力してください(笑)。学生の皆さんも。

学生も一緒にやろうというのが、慶應義塾の「社中一致」の精神です。一人ひとりの体験は、私も含めて、限られていますが、それでもなお、いろいろな体験を積んでもらいたいと思うし、それを糧にしていってもらいたいと思います。残されている時間は本当に少ない。ぎりぎりです。私たちは頑張りますから、学生さんも一緒にやりましょう。

伊藤　ありがとうございました。最後に遠山先生にお尋ねしたい点は、やはり欧米、特にアメリカとの比較の中で、日本の大学への教育資金投入がかなり低いのではないかということです。これから少子化時代の日本を担っていく皆さんに、教育資金をどれほど投入していくのか。これもやはり重要な課題ではないかという気がしています。

遠山　いまの点は非常に大きな政治の問題になると思います。教育を軽視した国で栄えた国はないと思います。その意味で日本は残念ながら、財政の逼迫ということもありますが、教育や研究について、あるいはもっとトータルに言えば文化全体について大事にしていく必要があると思います。明日のGDPの増にはつながらないけれども、10年後、50年後につながっていくんですね。

それと大事なのは、学生さんや教員の方々の心を豊かにしていくには、もう少しいろいろな角度での財政面の投与が必要ではないかということは、もう確かだと思います。しかし、いま、現状の内閣の中にわが国はあるわけですから、そういう前提の上で、やはり私は慶應大学に非常に期待しているわけでして、個別の大学にこれほどコミットしていることはないわけです(笑)。その意味で、独立・自尊という明確な建学の精神が今日もなお生きていると思います。それに加えて、いまの塾長はさらに共生と感動(CanDo)という優れた価値を付加してやろうとなさっています。確かに大学の先生たちにもっと本気を出していただきたいという気持ちはよくわかりますので、ぜひそれお酌み取りいただきまして、先生方には頑張っていただきたいと思います。学生の皆さん、それだけ優れた学長を持ち、また歴史を持ち、そして自分で学ぼうと思ったら、本当に豊富にいろいろな学びが整えられているんですね。大いにどん欲に勉強していただきたいと思います。

安西　いまのお言葉に尽きると思います。遠山先生はもう20年も慶應義塾のバックアップをずっとしてくださっています。

ひとつだけ申し上げますと、2008年に慶應義塾は創立150年を迎えることになります。あと3年です。それに向けていろいろな計画が進んでいます。地道な積み重ねの連続ですが、慶應義塾が日本と世界の原動力になっていくように、これからしていきたいと思っています。とにかく皆で頑張っていきたい。頑張りたいと思います。

伊藤　長時間ありがとうございました。大学の中には皆さんの「知」を刺激してくれるすばらしい授業がたくさん行われています。大学の中でおもしろい講義やセミナーを見つけるというのはひとつの冒険なんですね。「知」への冒険はここから始まります。与えられるのを待つというのであれば大学である必要がないと思っています。ぜひ大学在学中に興味あるテーマをできるだけ早く見つけて、先生方がおっしゃっていたように世界に羽ばたくような人間になっていただきたいと思います。

大学カリキュラムにおける国際教育
――専門教育と語学教育の融合の問題

出口雅久
（立命館大学大学院法務研究科教授）

佐藤　最初の講演は出口雅久先生です。「大学カリキュラムにおける国際教育―専門教育と語学教育の融合の問題」というテーマでお話しいただきます。

出口先生は慶應大学大学院の法学研究科を修了なさいました。石川明先生のもとで学ばれ、現在は立命館大学の法学部教授を務めていらっしゃいます。学部の企画委員会の責任者でもあり、立命館大学におけるこれからの大学のカリキュラムのあり方等の検討において、重要な役割を果たしていらっしゃる方です。これまでも大学の国際交流と国際プログラムの立ち上げなどに深く関わっていらっしゃっていましたし、立命館アジア太平洋大学の立ち上げにも関わっておられます。また、慶應についてもある程度よくご存じですし、他の大学からの視点をいただけると思います。

先日の対談でも、塾長が国際的に通用する教育体制をいかに作り上げていくかということをかなり強調しておっしゃっていましたように、カリキュラムを組んだり、大学のレベルを考えていくうえで、国際的なスタンダードと教育の質をどうすりあわせていくかということが非常に大きな問題になっております。そういう点からも、出口先生から非常に参考になる重要なお話がいただけるのではないかと思っております。

出口雅久氏

立命館の国際教育

出口　立命館大学の出口でございます。今日は慶應義塾大学の教養研究センターの研究会にお招きいただきまして、誠にありがとうございます。私は立命館大学に勤めて今年で 15 年目になります。基本的には京都におりまして、ドイツに留学したりしたこともありますが、東京に来ることは研究会以外にはめったにございません。

大学機関としましては、カリキュラムのあり方というのは永遠の課題でして、私どもも見直し作業を 4 年間に 1 度しております。先ほどご紹介がありました法学部では、企画部委員長という執行部門に所属しており、同時に企画部の補佐もしております。現在は 2004 年の改革を執行しているところで、この後 2、3 年すると、次の改革を行うということで、本学では改革を行っております。

今日は特に「国際的に通用する人材の育成」という視点から、専門教育と一般教育との関係や、本学で展開しているような国際インスティテュートという社会科学系の 5 つの学部が共同しながら、国際的な教育を行っていくという、さまざまな学部との連携についてお話したいと思います。また、私の専門は法律学ですが、語学学習と専門教育を有機的な連関についてもご紹介したいと思っております。有機的な連関と言葉で言うのは簡単なのですが、実は難しいんですね。本学の事例を中心に、皆さまにご報告をしたいと考えております。

佐藤先生からご依頼がございましたときに、本学としましても是非一緒に勉強させていただきたいということで、私からもお願いいたしまして、本日は、本学の浅野課長と横田も参加させていただいております。どうぞよろしくお願いいたします。

私の専門は、民事訴訟法でして、現在は法科大学院の授業で、民事執行法保全やヨーロッパ法、比較法を担当しております。学部でも、民事訴訟法、民事執行法、保全法、そして後ほどお話しするフライブルク大学で5週間プログラムを実施する海外セミナーを担当しております。先ほどご紹介にありました通り、今年の3月までの2年間は国際部におりまして、京都・衣笠のキャンパスディレクターとして、留学生の受け入れや派遣プログラムの作成に従事しておりましたので、その経験について若干お話しさせていただきたいと思います。たとえば、これも後で説明しますが、今年の2月にボストン大学と交渉させていただきまして、72人ほどの学生を4週間派遣する、専門と語学をリンクさせたような海外セミナーというものを企画したこともございます。

そういうものを含めて、できるだけ具体的にお話をさせていただきたいと思いますが、特にこのボストンのプログラムなどは、最近われわれが作っているプログラムの特性を持っております。つまり、全学部で、場合によっては大学院生も対象にして、語学と専門教育をリンクさせた海外セミナー。単なる語学だけを勉強するというのではなく、専門教育に引き寄せた形式で、プログラムを展開できるかどうか。こういうことを主に考えながら、各研究機関と交渉して、プログラムを作っております。

そこで、まず、具体的にどんな海外プログラムを作っているのかということにつきまして、事務局のほうからいくつかプログラムの紹介をしたいと思います。

国際教育プログラムの概略

横田　立命館大学における国際教育プログラムには現在どのようなものが実際にあるかということにつきまして、簡単に概略をご説明させていただきたいと思います。

3つのカテゴリー

本学では、国際教育プログラムを、「1. 全学で募集する留学プログラム」、「2. 学部・機関が実施するプログラム」「3. 個別合意に基づく留学」という3つのカテゴリーで分けております。これはそれぞれ所轄といいますか、実際に学生、あるいは派遣先の大学との関係においてすべてセクションが別々になっているということで、こういうふうに分かれております。

1の「全学で募集する留学プログラム」ですが、こちらは本学の国際教育センターが窓口として実施をしております。こちらのプログラムにつきましても、さらに細かく3つのカテゴリーに分けられまして、4～5週間のショートステイということで、およそ1カ月間行われるプログラム。そして1セメスター留学ということで、10～13週かけて行われるプログラム。3つめが、ロングステイということで、1学年以上かけて行うプログラムです。この後にご説明いたしますが、それぞれ期間によって、目的やそこで行われるプログラムの中味も若干変わってきます。

2の学部・機関が実施する留学プログラムもございます。これにつきましては、最初にご紹介しました国際教育センターという全学が実施しているものではなく、各学部が独自に実施している、あるいは機関・センター等が主催するプログラムです。これには、学部が実施する留学プログラムと、国際インスティテュート海外スタディ、言語習得センターによるイマージョンプログラムというものがございます。

最後に個別合意に基づく留学ということで、こちらにつきましては、各学生が独自に海外に留学するということになっております。

留学プログラムのレベルと目的

続きまして、全学で行われている留学プログラムにつきまして、若干ご説明させていただきたいと思います。

留学プログラムのレベルと目的ということで、先ほど申し上げましたカテゴリーとは別の組み分け方をいたしますと、以下のような3つのカテゴリーに分かれます。ひとつめはイニシエーション型ということで、語学教育、あるいは入門的に語学を習得しながら専門のほうにも入っていこう、あるいはその足がかりとなるような形で行われているものです。これは語学力の増進と異文化体験が主要な目的となったものです。2番めにモチベーション向上型というのがあります。これは語学力を高めながら、外国語による講義を受講するというところまで上達するということが目的、あるいは目標になっております。3番めにアドヴァンスト型ということで、自分の専門分野を外国語で授業を受け、それを習得する。そういったレベルにつきまして、アドヴァンスト型では展開をしているということになっております。この組み分けそのものにつ

きましては、境界線そのものがあいまいなところもございますので、これから個別に説明させていただきますが、もし疑問等ございましたら、後ほどご質問いただければと思います。

①イニシエーション型

イニシエーション型は、語学力の増進と異文化体験を主要な目的とするプログラムですが、これには立命館・ボストン大学「英語研修」プログラムと異文化理解セミナー、立命館・昭和ボストン「文化・社会調査」プログラムがございます。

立命館・ボストン大学「英語研修」プログラムは、ボストン大学付属英語教育機関で英語によるコミュニケーション能力とアカデミックスキルの向上を目指し、集中的に学ぶプログラムということで展開をしております。こちらは立命館大学と立命館アジア太平洋大学から 50 人程度、夏に募集させていただいております。それぞれ派遣後に 1 クラス 12 ～ 17 名程度に分けまして、それぞれ語学の習熟度に合わせてクラス編成をいたします。そして、コア科目として、月曜日から金曜日まで午前中 3 時間かけて英語の研修を行い、週に 2 回、専門に応じて 2 クラスほど選択科目を設定しておりまして、そちらを受講するというかたちです。選択科目につきましては、「歴史的観点から見たアメリカ社会と文化」「歴史的観点から見たアメリカ政治と世界」のいずれかから選択するようになっております。これ以外にも、語学と選択科目を受講したうえで、留学の総まとめとなるようなレポートの作成、あるいはそれを発表し、ディスカッションする。その他に、休日等を使って、ボストン地域における博物館や裁判所等々の施設見学を行う。そうした施設等に行くことによって、先ほど申し上げたレポート作成の資料収集等の準備をしていくというプログラムになります。この単位は 2 単位で、教養科目として単位認定されております。

異文化セミナーは、世界 12 カ国・地域 13 大学を派遣先として実施させていただいております。事前・事後指導を立命館大学のほうで行いまして、現地で 5 週間の実施をします。こちらも先ほどのボストン大学「英語研修」プログラムと同じで、週 5 日間、午前中 3 時間を語学研修に当てて、週のうち 3 日間、午後から 1 時間を異文化理解の講義を受講することになっております。異文化理解の講義としては、それぞれの地域や国の社会・文化・政治・経済あるいは歴史事情等を中心とした講義を受講し、地域交流等をさせていただいております。

立命館・昭和ボストン「文化・社会調査」プログラムですが、こちらは今年の 8 月から実施をするプログラムなので、ここでは説明を割愛させていただきます。

②モチベーション向上型

モチベーション向上型プログラムには、立命館・ UBC ジョイント・プログラム、立命館・ワシントン大学「平和学」プログラム、立命館・マコーリー大学「日豪関係」プログラム、立命館・シモンズ・カレッジ「アメリカと東南アジア」プログラム、法政海外フィールド・スタディーズなどがあります。

立命館・ UBC ジョイント・プログラムは 1991 年から実施しておりまして、毎年 100 名前後を派遣しております。派遣につきましては、大体 2 回生が中心となります。このプログラムそのものは、カナダのブリティッシュ・コロンビア大学（UBC）と立命館大学が共同で開発した独自プログラムで実施されており、言語教育科目、カナダ研究、コア科目、正規開講科目（UBC で開講されている科目）を受講します。留学期間は 8 月末から翌年の 4 月下旬で、約 8 カ月間となります。単位認定につきましては、上限を 60 単位としまして、それぞれ単位認定を行っていきます。

立命館・ワシントン大学「平和学」プログラムは、ワシントン大学の海外スタディ・プログラムを担うセクションを実施機関としまして、実施させていただいております。このプログラムでは、海外の大学の授業への参加のしかたを学ぶ、正規科目を受講する力を養成するということで実施しておりまして、まず最初に 3 週間の集中プログラムを実施し、続いて秋学期のセメスターで学ぶというようになっております。こちらの派遣人数は約 30 名程度です。今年度の 3 週間の集中プログラムでは「歴史のなかのガンジー」を受講することになっておりまして、その後にディスカッション等を行っていくかたちになっております。秋学期では、「平和と紛争学」という科目を受講いたします。こちらも事前・事後指導を行いつつ実施しております。もうひとつ「非暴力と直接行動」という科目がございまして、こちらはこのクラスをワシントン大学の学生と一緒に受講するという形式をとっております。そこでワシントン大学の学生と一緒に討論し、そこでさまざまな授業の受け方、レポート作成等を学んでいくということで進められています。

続いて、立命館・マコーリー大学「日豪関係」プログラムは、マコーリー大学と National Centre English Language Teaching and Research とで共同で開発したプログラムです。このプログラムの特徴は、プログラムに参加した中で特に優秀な成績を修めた学生については、そのままマコーリー大学に交換留学生として立命館大学から派遣をするという点で、ふたつのプログラムがつながっていることになります。オーストラリアに留学をしたいと考えている学生につきましては、このプログラムを受講するように大学では呼びかけております。こちらも派遣は 30 名程度です。プログラム内容は、日豪の経済・歴史・外交問題等を題材として、現地の先生方をゲストスピーカーとして招きまして、講義をしていただいています。最初の授業では、オーストラリアの大学での学び方についてまずレクチャーをしていただいたうえで、その後、日豪関係についての内容に入っていくという形式をとっております。

立命館・シモンズ・カレッジ「アメリカと東南アジア」プログラムは、立命館・ボストン大学「英語研修」プログラムと同様に、立命館大学と立命館アジア太平洋大学から 30 名の学生を派遣する予定です。これは専門講義の内容を深めるために、ディスカッションクラスを設けて、かつフィールドトリップということで、月曜あるいは水曜午後に、それぞれ周辺の美術館や政府機関等々に訪れるということを、プログラムの内容としております。

こちらの資料不足でうまく説明できない部分もあるのですが、学部や教学機関が実施する海外スタディもあります。先ほど各学部で実施するものということでご紹介させていただきましたが、「法政海外フィールド・スタディーズ」という法学部が独自に実施している 3 週間の短期プログラムがございます。これはまた後でご説明いたします。

③アドヴァンスト型

アドヴァンスト型のプログラムには、立命館 UBC ジョイント・プログラム 2 年目派遣プログラム、交換留学、立命館大学・アメリカン大学学部共同学位プログラムなどがあります。

立命館 UBC ジョイント・プログラム 2 年目派遣プログラムは、先ほど紹介いたしました立命館・ UBC ジョイント・プログラムの 8 カ月間で、優秀な成績を修めた学生を対象としたプログラムです。

交換留学につきましては、立命館大学と学生交換協定を締結している、16 カ国・地域 43 の大学に、1 年間留学し、派遣先で各自の専門分野に応じた正規科目を受講するという形式になっております。

立命館大学・アメリカン大学学部共同学位プログラムですが、アメリカン大学と立命館大学が相互に単位認定をすることによって、最短 4 年間で日米ふたつの学士号を取得できるプログラムとなっています。具体的には、立命館大学で取得した教養教育科目 30 単位をアメリカン大学の General Education として単位の認定を行うということです。それからアメリカン大学で、2 回生から 4 回生までの間におよそ 90 単位を取得しますが、そのうち 30 単位を立命館大学の専門科目として振り替えるという形をとっております。帰国後、また立命館大学で 70 ～ 78 単位程度を取得しまして、最終的に両方の大学の学士号を授与可能な単位数になるという仕組みで実施しております。

プログラムの紹介は以上です。

奨学金

立命館大学では、基本的に各海外留学については、ほぼ全部について奨学金が支給されるしくみになっております。その中でも立命館・ UBC ジョイント・プログラム派遣奨学金は派遣者全員に給付されます。具体的な額は 30 万円ぐらいです。その後、派遣後に UBC で 1 学期の成績が優秀だった学生につきまして、約 20 名ほど選考いたしまして、およそ 10 万円程度の奨学金を支給します。また、2 年めの派遣プログラム参加者には、同じように 10 名以内ですが、学費の約 2 分の 1 程度の奨学金を給付することになっております。いずれもすべて重複して受給することが可能なしくみです。

立命館大学・アメリカン大学学部共同学位プログラム奨学金は、こちらも基本的に派遣生全員に給付するかたちになっております。プログラム期間が 2 年間程度ですので、全体として 240 万円程度を支給します。そのうえで成績優秀者について選考をいたしまして、20 万円の奨学金を給付しております。この場合は、当然ながらプログラムを途中でやめるということではなくて、必ずプログラムを修了することを前提として支給しております。

「立命館大学学生外国留学規程」適用者に対する奨学金は、上記ふたつのプログラム以外のところ、たとえば交換留学な

どに対する奨学金です。こちらは学費の 2 分の 1 相当額を支給します。

異文化理解セミナー参加奨励奨学金もございまして、セミナー参加者全員に 10 万円を上限に奨学金が給付されます。また、大学が実施する短期海外派遣プログラム参加者を対象とした立命館大学海外スタディ等奨学金もございますが、こちらは短期留学ということもございまして、期間や地域等がかなり多様なために、異文化理解セミナーと同様に一律ということにはなっておりません。10 万円以内での支給となっております。

国際インスティテュート

国際インスティテュートは、4 つのプログラムから構成されており、対象となるのは衣笠キャンパスの 5 学部の学生です。入学試験の際に、国際インスティテュートに入るための入試を行っています。「国際法務」プログラムにつきましては法学部に所属する学生、「国際社会」プログラムにつきましては産業社会学部と文学部の学生、「国際福祉」プログラムにつきましては産業社会学部の学生、「国際公共」プログラムにつきましては法学部、国際関係学部、政策科学部の学生が所属するというかたちになっております。これらの学生につきましては、2 回生次より英語による講義が開始され、その中で海外スタディということで、アカデミックラーニング、フィールドワーク、インターンシップといったカテゴリーでの海外での研修や実習を受けます。それぞれインスティテュート生の履修については、専門英語 12 単位＋日本語による専門科目 18 単位、さらに所属学部での履修 94 単位を取得して卒業する構造になっております。

また国際インスティテュート JWP 生というのもございまして、こちらの単位構造は専門英語 12 単位＋英語による専門科目 18 ～ 26 単位、海外留学による単位取得 24 単位以上、そして所属学部での履修 62 単位を取得して卒業するというしくみになっております。

おおむねこのようなことですが、先ほど最初にご紹介しました 1 タイプの「全学で募集する留学プログラム」では、年間で約 700 ～ 1000 名が何らかのかたちで海外に行き、留学体験をしています。

プログラムの特徴

出口　いくつか補足しますと、最初に出てきました立命館・ボストン大学「英語研修プログラム」ですが、今年は 2 月に派遣しました。

実は交換留学で学生を送っても、現地の大学ではいわゆる授業の受け方や準備のしかたなどを教えてくれないわけですね。そこでこのプログラムでは、たとえば経済学の授業を受ける時にはどのように準備するのか、あるいは授業の受け方などを含めて、英語学習の中に取り込んでもらうことにしました。いわゆる語学だけの勉強ではなく、海外の大学での授業の受け方をかなり主にしていただきたいということで、「英語によるコミュニケーション能力とアカデミックスキルの向上」というところに重点を置いたプログラムになっており、そこが異文化理解セミナー等とは異なっている点です。

ちなみに異文化理解セミナーには、2004 年度は 327 名が参加しまして、イリノイカレッジやオクラホマ、チューリンゲン、ウオーリック、モントレー、中国や韓国などに行っています。

立命館・UBC ジョイント・プログラムは、私自身も非常にすぐれたプログラムだと思っております。毎年 100 名程度を 15 年ぐらい派遣しておりますので、すでに 1500 名が、8 カ月間、ブリティッシュ・コロンビアで、寮に缶詰になってカナダ人の学生と暮らしながら、プログラムを受けたということです。

dual degree の立命館・アメリカン大学学部共同学位プログラムは非常に中味の濃いプログラムです。立命館で 2 年ないしは 2 年半勉強し、向こうでも 2 年ないしは 2 年半勉強するというかたちで、dual degree を取ってくるしくみで、かなり費用はかかりますが、就職は非常にいいプログラムのひとつであります。

それからもうひとつ、先ほど申し上げましたワシントン大学のプログラムは、私が実際にワシントン大学で国際政治や平和学を専門になさっている韓国系アメリカンのヤン先生とお話しして、平和学を中心に海外派遣プログラムを行うということで作ったものです。本学には平和ミュージアム等もございまして、こういうことに関心がある学生さんや教員もいるということで、今回、作ってみました。こういった内容で、しかも海外セミナーというプログラムは今まで他にはなかったと思います。マコーリーのプログラムは、その国と日本と

の関係ということが主眼となっています。シモンズの日本研究プログラムでは、シモンズの先生が日本に6月、7月頃に3週間ぐらいいらっしゃいまして、向こうの学生と、こちらの学生と両方で講義に参加し、ディスカッションをするというようなかたちで、向こうの学生とお互いに勉強し合うというかたちで、専門講義の理解を深めるというかたちになっています。これはこれからスタートするということで、新しい試みのひとつです。

また、学部では先ほど若干出ておりましたが、たとえば法学部ではワシントンD.C.のジョージタウン大学の語学学校と提携して3週間ぐらいのプログラムを実施しております。午前中は通常の英語の授業ですが、午後はフィールドトリップを中心に、あるいは向こうの研究所の方にゲストスピーカーとして来ていただいくというようなことをやっております。

以上、本学で行っているいろいろな海外プログラムの概略をお話しいたしました。

海外セミナーのコンセプト

出口　実はこの海外セミナーを作るときのひとつのコンセプトがあります。

今日はドイツ語の先生もいらっしゃいまして、申し上げにくい部分もあるのですが、私自身の意識の中に、いわゆるドイツ語離れをいかにくい止めるかということが最初からございました。東西ドイツが統一したときにはドイツ語ブームがわっと来たわけですが、その後はどうもずっと低空飛行を続けているようです。来年にはワールドカップがドイツで行われますので、それに向けて、現在ドイツの連邦保険社会保障省と結託しまして、「社会福祉の歴史展」を本学で8月にやろうと思っています。いずれにしても、このドイツ語離れをどうくい止めるか。残念ながらドイツ語の先生方と議論していると、ドイツ語中心に考えたプログラムという発想は出てくるんです。しかしそれだけではダメで、どうやって学生をドイツに引きつけるか。あるいはドイツに行かせて向こうの文化にいかに親しみを持たせるか。いずれにしても教会や宗教、芸術など、何らかの形でドイツの文化に触れさせるということが最初のコンセプトであり、スタートでありました。残念ながら立命館には独文学がありませんので、ドイツ語だけを勉強するというかたちでプログラムを提供しますと、だれも食いついてこない。食いついてこさせるためにはどうしたらいいかというのが出発点でした。ちなみに、異文化理解プログラムもございまして、こちらでは、チューリンゲンを提携校として、2、3月に5週間プログラムを行っています。これはどちらかといいますと、ドイツ語を中心に勉強するというしくみでやっております。

さて、フライブルク大学には、私が通算5年間ぐらいおりましたので、フライブルクの学長さんと相談しまして、私のほうからあえて英語でプログラムをやってほしいとお願いしました。それは次のような理由からです。ドイツ語で授業をやる場合に語学の授業はできると思いますが、何らかの形で専門とひっかけて授業をやっていかないと、プログラム自体がいろいろな時代の流れや変化に対応できません。学科でも広い意味で政治や経済、文化の基礎を学んでおくことは非常に重要だと思いますし、EU全体の流れやEU憲法の問題などもあると思います。そうは言っても、向こうに行っている5週間にたくさんの授業は受けられません。何らかの形で英語で授業をやってほしい。しかし当然ドイツにいるわけですから、ドイツ語もやってほしい。そこで午前中の9時から12時まではいわゆるサバイバル・ジャーマンをやります。午後は、その復習も兼ねて、フライブルクでしたら環境問題や福祉の問題を考えるためにも、現地のいろいろな福祉関係の施設を訪問したり、ドイツのソーラー施設などを見学するなど、ドイツの独特の文化を視察します。学生が非常に興味を持つのは、戦後補償でして、ドイツの戦後補償のあり方と日本のそれを比較するなど、レポートにする学生がかなりいます。

もう一点、私がお願いしたのが、ドイツからEUに目を向けるような内容を是非入れてほしいということです。たとえば環境問題というのは別にドイツの問題だけではなくて、いくらドイツが一生懸命にやっていても、隣国のフランスから煙が流れてきたら、シュヴァルツヴァルト（黒い森）のフランス側だけが枯れているというようなことになります。あるいはバーゼルで化学工場が爆発したら、下流のオランダのトマトがしょっぱくなったといったようなことは、皆さんもご存じの通りだと思います。環境問題だけでなく、外人労働者の問題などにしても、いずれもヨーロッパのテーマで、ドイツのテーマだけではないわけですね。ですから、そういうかたちでテーマセッティングをしていただいて、広い意味で、先ほど

申し上げたヨーロッパの不法滞在や移民の問題などになってきますと、国際人権を掲げるストラスブルクの人権裁判所もフィールドトリップとして考えられます。

ちょっと話が戻りますが、私自身、実はドイツ語で論文を書きましたし、ドイツの先生方ともドイツ語で交流しています。英語でプログラムを受講するということについては、ドイツ語の先生などからは問題提起というか、不満といいますか、いろいろとご意見がありました。また、この3月に奈良の国立高等研究所でフンボルト関係の連中が集まって議論したのですが、そのときのテーマが「ドイツ法は日本にとってどういう意味があるか」ということでした。ほとんどの出席者が否定的な考え方で、アメリカ法を勉強しに行くのが主流であり、いまではドイツ法は研究価値がないのではないかということでした。その席で私は発言したのですが、実はドイツ本国では先ほど申し上げたEU法の比重のほうがものすごく高くなっているんです。それはドイツ法の価値が下がったわけではなく、EU法それ自体の重要度が非常に増しているということです。ですから、ドイツ人の若手の教員自体がアメリカに行ったり、フランスやイギリスに行ったりして、あるいは日本に留学しているわけですが、そのときに多くの人は英語でもって論文を作成し、帰国後に教授資格論文に反映させているというような流れがあります。決してドイツ法そのものの価値が下がったのではなく、相対的に少し全体のバランスが動いてきている、と。私の知り合いのフライブルクのシュトゥルナー先生と、ハーバードロースクールのピーター・マーレ先生という方は、英語による500ページぐらいのドイツ法の入門書を作って、インターネットによる遠隔授業や集中講義をやりながら、ドイツ法の議論を英語を通じて浸透させようという試みをなさっています。地道な教育・研究方法ですが、かなり成果を上げてきています。

そういう状況をずっと見てきたわけです。そして、最終的にはやはりドイツでドイツ語を勉強する学生を増やしたいわけですが、そのためには、やはり英語で、世界の共通語でやっていくことが大事なのではないかと思うようになりました。実は英語を使って第3の文化圏について学習するというアプローチは、オランダや北欧、ベルギー、ルクセンブルグなどでは、ボローニャプログラムの前から始めており、それほど不思議ではありません。しかしフランスやドイツ、イタリア、スペインとなりますと、われわれ自身にもちょっと躊躇がありました。しかしご承知の通り、ボローニャプログラムが作成されまして、ヨーロッパでは単位互換が非常に重要になってきて、英語によるプログラムが今後加速するのではないかと思います。昔はフランスの大学で提携するときには、たいていはフランス語を成文にしないとサインしてくれなかったのですが、最近では英語でもサインしましょうというかたちでやっていただけるようになっております。

もう一度まとめますと、学生に初歩のドイツ語能力しかなくても、英語の能力がもしあれば、そういう学生をフライブルク大学海外セミナーに送るということです。中にはドイツ文化について吸収する学生もいますので、そういう学生を将来の交換留学の学生につなげていきたいということで、こういうプログラムを作ってみました。

オッツェンハウゼン

ご承知の通り、ドイツの場合は2月中頃までは大学が授業をやっていることもあって、2月にいきますと、学生寮に1週間ぐらい入れません。そこでその期間にヨーロッパ機関を視察するようなプログラムを作ってみました。最初の年に作ったときには、ほとんど毎日が移動で、違う国、違う街の、違うホテルに滞在するというものだったんです。たとえばフランクフルトに着いて、次にルクセンブルクに行って、ブリュッセル、ストラスブルクに泊まって、というものだったのですが、これですと、その1週間が非常に忙しすぎる。そこで考えたのがオッツェンハウゼンです。これについては後ほどご紹介したいと思います。

オッツェンハウゼンというはザールブリュッケンの奥まったところにございまして、アスコ財団によって運営されている教育研究機関です。かなり広い敷地を持ち、いわゆるEUについて、中学生レベルから社会人レベルまでに勉強する場を提供しています。私が視察に行ったときにはフィンランドの中学生が勉強会・合宿をされていました。今年の2月に私の学生と一緒にいったときには、いろいろな国からの歴史学の先生方が30人ぐらい集まって、「ヨーロッパにカイザーは必要か」というすごいタイトルで、ドイツ語でやりあっていました。ここでは講義をドイツ語だけでなく、フランス語や英語でも行っています。トリア大学やザーラント大学などヨーロッパの周辺の大学と協力関係を持って、中には理事の

方もいらっしゃいました。オッツェンハウゼンには地の利もありまして、ここからルクセンブルクの司法裁判所までバスで1時間、ブリュッセルまでが2時間半ぐらい、ストラスブルクまでが1時間半程度ということで、だいたい午前中の移動で現地に着いてレクチャーを受けて帰って来られます。ブリュッセルはちょっと遠いので、一泊することにしました。こうしたロケーションを活用して、後でご紹介しますフィールドトリップなどを行っています。

午前中はまず英語によるレクチャーを行って、午後はドイツ人のコーディネーターの司会のもとで学生同士がワークショップをします。最後に自分たちでたとえば安全保障なのテーマを設定して、自分たちの意見を簡単に英語でまとめて、2～3分のスピーチでプレゼンテーションをします。ですから、単にずっと講義を聞いているのではなく、レクチャーを受けた後で、5～6人のワーキンググループに分かれて、2時間ぐらいやります。それから最後に1時間半ぐらい時間をとって、プレゼンテーションをします。これは、全員何かしらひと言ずつ発言したり、場合によっては寸劇調にしてEUの経済問題などを議論するというかたちです。実際は語学の勉強ではないんですが、その中で表現力なども、私が見ているうえでは非常に身に付いているようで、1週間後にはプレゼンテーションが非常にうまくできるようになっているようです。達成感を得られるというか、非常によい刺激になっていると思います。

非常に大事なのが、講義するドイツ人の先生にとっても英語が母語ではないことですね。比較的ゆっくり、確認しながら話していただけます。ですから、ネイティブスピーカーがアメリカで行うような講義ではついていけない学生でもついていける。こんなふうに、先生も学生もお互いに外国語を使ってやり、ある程度時間をおいて確認していくという講義方法は、うちの学生にとっては非常にメリットがあると思います。

テーマには、ヨーロッパの制度全体、あるいはヨーロッパのアイデンティーの問題、経済問題、EU憲法、安全保障などがございまして、そのテーマと完全には一致はしないのですが、事前に研修をやった後に視察を行います。たとえばヨーロッパ司法裁判所をやった後に、実際の施設に視察にいくというのが本来の大事なスケジュールです。なかなか訪問期日の問題があって、うまくいっていない場合もありますが……。今回はルクセンブルクの司法裁判所に行きました。説明していただいたのがイギリス人の方で、1時間ぐらいレクチャーしていただきました。ひとつのメリットは、自分自身がヨーロッパ司法裁判所はどういう仕組みで動いているかをまず勉強した後で、実際に現場に行ってその場を目にするということです。学生が体感できることですね。また、公の機関はこういうレクチャーもボランティアでやってくれるということも、メリットのひとつですね。大学の先生を呼んでお願いすると、数万円はかかります。コストを削減するためには、こういう公的機関をうまく利用するということもあると思います。

いま申しましたように、EUでは加盟国から派遣されたいろいろな広報官がいますので、非常に熱心に対応していただけます。そのときの説明も英語です。実はイギリス以外の国の人にとっては英語は母語ではないのですが、英語ですべて説明してもらえます。全員が、ある意味では外国語で接してもらえるので、そういう意味では非常にいいと思います。国際インスティテュートの場合は、だいたい2回生から3回生に上がるときで、20歳か21歳ぐらいの学生がこのプログラムに参加しているので、それほど英語力のレベルは高くないんですが、具体的なテーマをセッティングしていますので、何について話されるか、前もってだいたいわかっているということもあって、理解度が比較的高くなります。今年の2月の学生はレベルが比較的高かったので、うまくいきました。そういう具体的な機関や施設を訪問して、担当の職員に直接質問することでよって、講義の中の抽象化されたテーマについて、学生が具体的なイメージをつかむことができる。また、こうした公的機関ではパンフレットが21カ国語に翻訳されていますから、英語のパンフレットを持ち帰って、レポートの材料にできるということもメリットのひとつになっております。

このプログラムの流れは、法律・政治・経済・文化の側面から、ヨーロッパを代表するような研究機関の講義を受けて、実際に施設を訪問して、いかにしてヨーロッパが共同体として運営されているかを体験していくことです。それから、事前にいわゆる専門知識を入れておくことも大事です。事前講義も数回やりまして、EUの機関、裁判所の制度、テクニカルタームなどはあらかじめ勉強しておきます。たとえば、大阪・神戸のドイツ総領事などにも協力していただいて、本学

までお越しいただいて、広報ということで、ボランティアで少し授業をしていただいております。

これは5週間のプログラムですが、オッツェンハウゼンでの滞在は1週間でして、その後4週間はフライブルクです。フライブルクでは、先ほどのサバイバル・ジャーマンと、EUとドイツの問題点などいろいろなテーマをピックアップしてもらった英語による講義という仕組みで、事前講義とプレゼンテーションとレポート提出を入れて、4単位です。しかし、これはかなり中味の濃い4単位です。通常われわれがやっている4単位から比べると、2～3倍ぐらいはあると思っておりまして、私はもうちょっと単位を与えてもいいと思っておりますが、いろいろ時間などの制限があるので、そうはいきませんが、やっている中味から判断すると、6単位以上には相当すると思います。

実はこのオッツェンハウゼン、学生にはもったいないぐらいの施設です。朝昼晩と贅沢な食事が出ますし、トリアが近いということは、モーゼルワインがあります。もともとフランス圏ですので、いわゆるドイツとは違う食文化に入っていまして、私どもが「学生には贅沢なのでもう一ランク下げてもいい」と言いましたら、所長曰く「それを下げたらここに来る意味がない」と。それで仕方なく、この形になっております。

今日のテーマは「大学カリキュラムにおける国際教育」ということで、本学の国際プログラムをご紹介申し上げました。中でもこのフライブルクのプログラムは私自身が数年前から企画をしたもので、実はこのプログラムに参加後、ドイツに留学したいと言ってきている学生も出てきておりまして、それなりの狙ったような成果は出ていると思っています。

本当にまとまりのない話で申し訳なかったのですが、何かございましたら、ご質問ください。

質疑応答

留学プログラムの教育効果

佐藤　ありがとうございました。立命館大学は、ヨーロッパやアメリカとの交流において、いろいろな意味で注目される動きをなさっています。そういう国際的なスタンダードの中で、大学の教育の質をどういうふうに確保していくか、これからのカリキュラムを考えると、たいへん重要な問題だと思います。われわれが先日ボローニャ・プロセスの話をドイツ大学学長協議会のヴァーラスさんに来ていただいてお話いただきまして、その中でいくつかケースを示していただきました。これなら慶應もやっているなという部分もあれば、これはとてもかなわないなという部分もあると思うのですが、具体的な部分に関して質問がありましたら、どうぞ。

岩波　私もドイツに長く留学しておりまして、先ほどフライブルクで「ヨーロッパにカイザーは必要か」というシンポジウムのようなものが開かれていたとおっしゃいましたが、まさにそういうようなことを専門としております。所属は理工学部で、歴史が専門ですが、ドイツ語教員として学部の教育に関わっております。

出口先生のお話、たいへん興味深く拝聴させていただきました。慶應義塾でも英語での研修プログラムというのは学部を超えて存在しておりまして、フランス語の研修など始まっておりますが、その他の外国語に関しては、キャンパスあるいは学部を閉じた形で行われている場合が少なくないと思います。私が所属する理工学部の学生は、修士レベルでも海外の国際会議で発表するときには英語でするわけで、英語で研修するということも視野に収めてそういうものを早く、かつ多言語で具体化しようという気運が高まっています。ただし場所は交換留学先であるドイツの大学にしたいという話をちょうどしていたところでお話をうかがったので、たいへん参考になりました。立命館大学ではドイツに関してはもうすでに3つの海外研修があり、ひとつめはチュービンゲン大学での語学研修、そしてふたつめがこのフライブルクでの大学海外セミナーということで、出口先生をはじめ、だれかが本当に献身的に準備しなければこういうことは実現しないと、まさに身を以て実感しております。さらに、それに付随するかたちでオッツェンハウゼンの春期アカデミー、これもフライブルク大学での海外セミナーにリンクさせる形で、視野を広げたうえでフライブルクに行くという意味で、非常に効果的なプログラムだと思います。

質問したい点が2点ございます。まずこのプログラムは各学部ごとに閉じたものではなくて、学部を超えて開かれているものだと理解してよろしいのでしょうか。だとすれば、学部からのサポートはどういうふうに得ていらっしゃるのでしょうか。

もう一点は、これからこういうものを実現しようとするものにとっては、学部にしても超学部にしても、やることの意義を

説得していくうえで大事なのは、受講者の教育効果はどうかということを、ある程度提示できるということだと思います。その点について、これまでどのように進めてこられたかということと、実際に長い間おやりになっていて、受講者の教育効果はどのように表れているか。先ほど受講後に長期留学希望者が出ていらっしゃるということでしたが、そのほかに会議等で説得できる理由として何かいい材料があれば、ぜひ教えていただきたいと思います。

出口　チュービンゲンの異文化理解プログラムは基本的にはすべての学部に開かれています。ですから社会科学系、あるいは理工学部の学生も参加できます。ただ理工学部は行く人がめったにいませんが、たまに出てきます。おそらく慶應もそうだと思いますが、補講をやっているときにドイツ語をやっている学生が何人かいる場合には出てきます。立命館宇治ではドイツ語をやっていますので、中には高校生でドイツ語検定3級ぐらいを取っているという学生は是非行きたいということで、理工学部でも出てきます。

一方、フライブルクのプログラムは、国際インスティテュートに所属している学生だけが参加できるものです。これは衣笠の5つの学部の学生からこういう国際法務プログラム、国際社会プログラム、国際公共プログラムなどを作って、法学部でしたら、国際法プログラムの中に入ります。詳しくお話しますと、6、7年ぐらい前になりまして、臨定をどういうふうに恒常化するかというところから実は発したプログラムです。外部の先生方にできるだけ授業をお願いしたいということもありまして、ある学部に所属しているのだけれど、ある単位は共通で、他の学部の授業を受講して取れるというようにしました。ですから、それまで法学部には英語力のあまり高くない学生が結構たくさん入っていたのですが、国際インスティテュートを作ってからは、比較的国際関係学部に近いレベルの学生も入ってくるようになりました。なぜかというと、法学部に入れば、国際関係学部の授業もかなりたくさん取れますから。そしてその中で、ある程度完結して授業を受けられる。国際インスティテュートに入っていないと、このフライブルクの海外セミナーは取れません。リミットを特色として国際インスティテュートを作っていますから、それを全部開いてしまうと、国際インスティテュートにメリットがなくなってしまいます。それではいけないということです。ただ、たまたま定員がちょっと割れているときなどは、他にも少しオープンにします。前回は大学院生をひとり、しかも一度学部のときに行ったけれどもう一度行きたいという学生を連れて行きました。

説得の材料ですが、まず、かなり広い層の学生に対して、教育目的を上げるためのプログラムを提供することはものすごく難しいということですよね。まったく違う関心を持った300人、あるいは400人の学生がいるわけですから。つまりある意味では、国際インスティテュートの中で、国際的なテーマ、それも法務関係、文化、社会の問題はまったく違うわけで、それをある程度絞って授業を展開すると、当然教育効果は他のものよりはあがります。実際にこの国際インスティテュートのプログラムで行った学生は、通常の一般の大講義で教えている学生とは違いますね。意識が高いです。そういう効果があります。ただ、その後学生がどのように発展していっているかは、個人によって違います。先日優秀者に与える奨学金の面接を行いましたが、その中にはこのプログラムに参加した学生がかなり入っていました。そういう間接的な効果はわかりますが、私はすべてを把握していませんので、課長から何か実際の数字や傾向があればご紹介ください。

浅野課長　これはどこの大学でもそうだと思うのですが、インターンシップやボランティアや海外留学などいろいろなプログラムができています。その場合に、専門と教養の関係を含めてどう考えていくのかということが、多くの大学で議論になっているかと思います。本学の場合もやはりそうでして、いろいろな新しいプログラムを作ったときにそれに乗るのか乗らないのかということがかなり大きな議論になってまいります。その中で国際化のプログラムに関しては、全学的に国際教育の機構を立ち上げておりまして、そこが大きく展開する場合の中核部隊として動いていますので、各学部で、学部の専門に特化した形で教育のプログラムを作る以外の、ここで言うと、たとえばイニシエーション型「学部の専門を海外で学ぶ」など以外のプログラム以外については、全学一緒にやりましょうという基本的な考え方が定着しております。そこの部分に敢えて法学部が乗らないということになると、なぜ法学部は乗らないのかという説明責任を学生に対して求められるような状況があります。基本的には、全学部がそこには乗るんだというような合意があるのかと思います。

出口　立命館では学生に全体の 20 %を留学させると言うことを、皆の前で約束しました。20 %というと、2000 人を海外に送るということです。これはたいへんなことなんです。いま、確か 1000 人ぐらいが留学しましたが、この 2 倍の学生を何らかの形で送らなければいけない。笑われる先生もいらっしゃるかと思うのですが、私はこんなプランを真剣に考えているんです。たとえば、うちのラグビー部やアメフト部があります。アメフト部なんかオクラホマ大学に合宿に行っているんですよ。実際に合宿をやっているんだったら、朝の 1 時間でも 2 時間でもサバイバル英語を教えてもらえと言っているんです。もしかしたらスポーツや芸術や、いわゆるそういう同好会の活動も含めて、海外の教育を考えないと、とてもじゃないですが、2000 人を海外にまともなプログラムで送るというのは難しいと私は思います。音楽や芸術のプログラムはできると思うんですよ。ボストンには美術館もありますから、是非やろうと思っているんです。実際、昭和女子大では学芸員養成のためのプログラムをもっているんですよね。15 人ぐらいで、学芸員の人にレクチャーをしてもらい、ボランティアでインターンシップをやる。そういうプログラムを作っていかないと、とてもじゃありません。こういう教育プログラムで乗ってくる学生の層は限られていますからね。

岩波　とてもうらやましいような状況で、全学で乗るのが当たり前で、むしろ乗らないほうが説明責任を課せられるなんて、まだまだ遠い先のことだと思います。

出口　そうですね。多くの学部で独自に作っているところもあります。ただ問題は、独自にやると、職員やその担当教員がそうたくさんいるわけではありませんから、国際部のようなところで作っているものに乗っかるほうが学部としては楽ですね。ただこまめにやりたいとか、少し自分たちの意見を反映させたいときには、各学部で作ってもらったほうがいい。ただしそれほどたくさんはできません。しかも学生が 50 人行った時には、教員が当然ついていかないわけにはいきませんから、そのあたりがちょっとたいへんですね。また、担当教員が留学に行ったり、あるいは他の大学に移ったりして、いなくなった時に、どうするかといった問題もあります。国際部のようなところでやっていったほうが当然継続性はあります。

岩波　ありがとうございました。

英語による講義

太田　以前法学部に所属していまして、いまは総合政策学部にいます太田です。法学部では密度の濃いドイツ語コースがありまして、たとえば東京にある EU の事務局などを訪れて、話を聞いて、ドイツ語でレクチャーしていただいた後、インタビューするといったことが、法学部のプログラムの場合には可能です。反面、法学部でうまくいかないのは単位の問題でして、海外研修がこういう単位として認められるプログラムとはなかなかなっていません。現在はある特定の先生が頼りでやっていただいているという現状になっています。

いま私が所属していますのは湘南藤沢キャンパスというところで、ここには総合政策学部と環境情報学部の 2 学部があります。ここにもドイツ語のプログラムがあるのですが、ここの学生の場合は興味対象が非常に多方向に向いていて、工業デザインに興味がある者、都市計画に興味がある者、言語教育に興味がある者などさまざまです。湘南藤沢キャンパスの場合には、海外研修は非常にうまくいっていて、学生が自分でホームページで見つけて応募するという形になっていて、単位としても認められます。ただ、初級・中級の学生の場合はうまくいっているのですが、逆に上級生向けには興味の対象があまりにも拡散しすぎていて、こういうことはできないんですね。

法学部のようなスタイルのプログラムにとって非常に参考になる興味深い事例としてお聞きしたいのですが、英語と組み合わせるという発想はわれわれはあまりしてきませんでした。このあたりをもう少し詳しくお聞かせいただけますか。

出口　フランスでも最近英語で講義をやるようになってきていて、フランスのある大学でもアメリカ人やカナダ人向けに英語による授業をやっているんですね。まだ実現しておりませんが、そこにうちの学生をたとえば半年間派遣させてもらうというプランがあります。そうすると、フランス語で授業を受けたくて、その能力がある学生は当然フランス語で授業を受けるのですが、そこまで能力がない学生は英語のプログラムに入れさせてもらう。そういうことをフランスもやっています。

以前は、ドイツ語なりフランス語だけを勉強するという方法でやっていましたし、それでよかったと思うのですが、いまは EU を研究するためには英語は必要だと思います。新

しく加盟した10カ国にはフランス語やドイツ語をやらない国も入っていますから、EUでも英語でやるしかないでしょう？　ちょっと前まではブリュッセルもフランス語が主流だったようですが、ポーランド人が入ってきたら、やはり英語でやるしかないようです。ハンガリーもドイツ語はできるのでしょうが、やはり英語です。僕自身は英語がうまいわけでもなんでもないのですが、それなりの手段としてはしょうがないことだと思っています。

ただ英語だけではないんですね。英語をやりながら、自分のバックグラウンドはドイツ語やフランス語で、2カ国語を使って勉強していくという仕組みのほうがいいと思います。英語だけでやっていると、また、本当の地域のことがわかりません。やはりその国の言語をやらないと、現地のことはわからないと思います。だからそういう学生、あるいは研究者を育てていかないといけないと思います。

私も実はアメリカに半年間おりまして、13、14のロースクールをずっとまわったことがあります。半年で何がわかるかと思われるかもしれませんが、ハーバードに3カ月いて、UWに3カ月ちょっといて、そうするとドイツ語を話す研究者がロースクールにもいるんですね。もともとドイツ系かユダヤ人だった方だったり、特にEU法や法制史などをやっていたりする方がいる。ほとんどの人がドイツ語かフランス語ができます。半年間での発見でしたけれど、実はアメリカのロースクールの基礎を作ったのは150人ぐらいの、当時、第二次世界大戦時に亡命したドイツ人だと言われています。

多言語でやっていくということも今後は必要があると思って、先ほどちょっと説明しました。英語でもってドイツ法を説明しようという方はあまりなかったと思うんです。ドイツ法はドイツ法だ。なぜ英語で説明しなければいけないんだ、と。でも、アメリカ人は英語で論文を書けば読んでくれるのですが、ドイツ語やフランス語で書いても読んでくれないわけですよね。逆は読むんです。フランス人でもドイツ人でもいい論文だったら、英語で書かれていても読む。だから一方通行なんです。日本人もそういうところがあります。そういう発想があって、あのプログラムも敢えてドイツなんだけれど、英語でやるということにしました。EUは皆英語でもってやっているわけですよね。資料も全部英語になっていますし。言語を勉強するうえでは、いい。ヨーロッパというのは、特にEUについて勉強するには、資料があるんですね。そういう意味では使い方によってはメリットがあるのではないでしょうか。あれだけお金をかけているんだから、そうした資料を使わないということもあって、そういうプログラムにしたんですけれどもね。

太田　おそらくこういうプログラムを実施するに当たって、注意するべきところは、英語をやればいいんだというふうに、英語をやればヨーロッパに行ってもどこでも通じるんだといった誤った認識にもっていかないようにすること、あるいは逆にヨーロッパの体制に目を向けさせることが大事なんだと思います。このプログラムを通じて、今度ドイツに留学したいという学生もでてきたとおっしゃっていましたが、そういう意味で、とてもいい最初の足がかりだと思います。

出口　そうですね。学生に関心を持たせるというところが出発点でしたから。10年ぐらい前からドイツ語をどうするかということがありまして、最終的にはそれは個人でやるしかないんですが、あまりにもドイツに交換留学する学生が減ってきてしまいまして、何とかしなければいけないというのが出発点でした。後は、高校でドイツ語を勉強していた学生をどう誘導するのかということもありました。

同時に、一度ドイツに行かせて関心を持った学生をどうしていくかということもあります。最終的には1対1で翻訳作業をするなどしないと、会話だけできても、専門書は読めません。やはり2、3年一緒に勉強していかないと無理ですから。ただそのきっかけさえも、ここ数年間、特に法学部では減ってきていました。それを何とかしようというのがありました。そこから研究者が育ったかというと、まだそこまでは行っていません。まだ3年しかやっていませんし。5年ないし10年程度はやらないと結果は出てこないと思います。

ただできることなら、オッツェンハウゼンのようなプログラムをその他のいろいろな大学や研究機関と一緒にやりたいと思っています。というのは、ヨーロッパの問題というのはひとつの大学だけで扱うのは無理だと思うんです。たとえば、修士論文や博士論文を書きたいというような院の学生を20人ぐらい集めて、専門家を呼んで研究会をやったら、ものすごくいいと思います。もしもドクターを目指す学生が20人集まって、ひとつのテーマで研究会をやったら、向こうの研究者も非常に関心を持ってくれると思います。場合によっては奨学金の推薦を書いてもらえるようになるなど、将来もっていけたらいいですね。というように、ひとつの大学ではでき

ないようなことを、ドイツのオッツェンハウゼンのような公的機関でお互いにやってみるなどのしくみは今後やったほうがいいと考えています。

単に自分の大学だけが、というのではなくて、それでは研究が立ちゆかなくなるからです。特に法学部は危機的な状況に陥っている。ロースクールができて、古い大学院には研究者養成は果たせない。ロースクール経由ではないと、研究者になれない。すると、学部の 4 年間のうちに基礎的な語学の素養を含めて、専門書を読めるような教育をしないと、次のロースクールの 2、3 年間、おそらく司法試験までは、外国語なんかは一切勉強しないですから、そうすると今までの法学研究を支えてきた外国語の研究がちゃんとできるかは、どこの大学でもどうしようかという壁にぶち当たっていると思います。だからこそ、僕はできたら、マスターに入る前の夏休みや最後の期間にこういうプログラムに参加して、ロースクールに入る仕組みも考えていかないと、研究者育成がおそらく難しくなってくると思っています。

プログラムのデザイン

太田　もう一点、異文化理解セミナーについておうかがいしたいと思います。午前中に外国語のスキルのトレーニングをして、午後に社会・文化・政治・経済・歴史事情等の異文化理解の講義と地域交流となっています。この午後の部分のデザインをして担当するのはどちらですか。

出口　たとえばチュービンゲンのプログラムはチュービンゲンの日本語学科の先生にも入ってもらいます。また日本語学科の学生さんにもチューターのようになっていただいています。

太田　目標設定やどういう授業をしてくださいということをリクエストするんですか。

出口　うちの国際部のほうから申し出ます。学生にもアンケートを取りますから、授業の内容など改善してほしいということがあれば伝えてということで毎年やっています。

太田　それは立命館だけではなくて、他の大学の学生も参加しているのでしょうか。

出口　いや、うちの学生だけです。プログラムの中にはいろいろな大学の学生がまじってというのもあります。新しく作るワシントンのプログラムなどは、向こうの学生と一緒に受講します。異文化セミナーについては、一応うちだけの、ということでお願いしています。当然向こうの大学にとってはそれなりの経済的なメリットがあります。われわれはそれなりに支払いますので。ドイツの場合は他の国と違って比較的安いんですね。これが英語圏になると、イギリスやアメリカは大体 1.5 倍かかって、同じ期間のプログラムででも、ドイツが 30 万円なら、50 万円近くはかかります。

太田　というのは、昨年出張でいろいろな大学の海外研修先に行って、どういうプログラムを、どういうコンセプトでやっているのかと、聞いて回ったのですが、大学によって非常に意識の差が大きくて、非常によく考えて研究に基づいたことを実践しているというところもあれば、既成の教科書を適当に与えているということもあります。こちらがこういうプログラムを提供したいということを、どこまで実現できるのかというところをお聞きしたかったんです。

出口　先ほどのチューリンゲンのプログラムも国際部がやっていますが、相手校の日本語学科の先生とのつきあいでもってうまくいっているところがあります。実は今度ケルンの大学と協定を結びましたが、先方には熱心な先生がいらっしゃるので、交流するときに非常にいいと思います。是非一緒にプログラムを作るとかね。慶應の学生半分で、ドイツの学生が半分のプログラムを作るとかね。ただ受け身で講義を聞くだけでなく、向こうの日本語学科の学生と一緒にワーキンググループを作って何か共同作業をするほうがいいと思うんです。一緒に勉強し合うようなプログラムを作ったらおもしろいんじゃないかなと、前から思って、私がタッチしたのはできるだけそういうふうにしているんですけれどね。ワーキングにグループにすると、何時間が何単位に相当するという計算法があるのですが、あまりそこを言わないようにして、そこをぴしっとするためにレポートを書かせて単位数の中に加算するようなしくみを作っていけばいい。最終的にペーパーで書けるかどうかが、ある意味で実質的であり大事なことですから。

佐藤　以前慶應の法学部部長をされていて、いまは政府の研究機関にいらっしゃる黒田先生が、『“ 専門教育の空洞化 ” が深刻なんだ」と、シンポジウムでおっしゃったことがありました。そのときにはその意味がよくわからなかったんですが、出口先生のお話を聞いていてわかったような気がします。結局、ロースクールができてから、実務主義じゃないと、アカデミックのほうにも行けなくなってきていて、おそらく商学

部でも会計士という資格制度などができて、実務やビジネスと関わりが重視されている。そういうところができないと、旧来的な学問体系の中で教えていっても、一体何ができるのか。そこでは専門家も育てられなければ、将来の学者になっていく人も育てていけない。そういう曖昧とした危機感を持っていているわけですね。われわれ教養研究センターは学部の1、2年次のところを扱っているのですが、われわれがそこのことだけを言っていても、大学教育はそれ以上先に行けないんじゃないか。国際的視野や専門的なことと少し関わりながら、教養教育の全体を考えていかないとだめなんじゃないかということが、この研究会の最初のところの発想だったんです。

出口　でも、研究者になるための教養というのもあるんですよね。自分のことだけをやっていればいいというのが、いままでの修士課程や博士課程のやり方でした。でも、実際に自分で授業を担当したら、そうはいかない。僕は自分の専門の民事訴訟法とは全然関係ないヨーロッパ法や比較法を、いま、ロースクールでも教えているんですよね。だから本来、教養というのは1、2回生とは限らないわけで、マスターコースの特化であるはずなんだけれど、いままではそれが何か関係なかった。それからハンブルクに新しくサイト？が献金して作ったロースクールがあるんです。そこでも、水曜の夕方には必ず演出家や指揮者などを呼んで、芸術・文化についての勉強会をしています。日本のロースクールでそんなことを考えているところがないんですよ。全部リーガルクリニックだの、実務教育に流れちゃって……。じゃあ、実際のお客さんがどういう人かというと、たとえば知的財産関係だったら、日本の文化や芸術、ユニセス関係者などをお呼びして議論しなければいけない。どんな公的な問題があるかとかね。日本の専門大学院になるとそういうことが全然ない。狭いんですね。まったくやっていない。その全部はできないにしても、大学院には大学院の教養というものが本来はあるんではないかと、僕は素人なりに考えているんです。

国際センター

佐藤　今日おうかがいした話は、慶應で言えば、国際センターの事項ですよね。どうなっているんですか？　いろいろとやってはいるけれど、学部のカリキュラムとの絡みというところではあまり見えてきませんよね。

岩波　いえ、それは学部によって違うんじゃないですか。国際センター主体になっているのではなくて、学部が国際センターに働きかけて、国際センターにやってもらっているという学部もあると思います。まさに理工学部の、先日小尾さんが説明していたようなもので、待っていても来ないということですよね。

佐藤　商学部を見ていると、学生がそれぞれ受けて、単位を取ってきたら、それを学部開設の科目の単位として認めるか認めないかというだけのようですが。

石井　いや、そんなことはないと思います。国際センターがそれなりのプログラムを立ち上げていて、外国語教育研究センターでも語学を中心とした海外研修を行っています。これらセンターで設置したものを各学部に「こういうものがありますけれど、いかがでしょうか？」と尋ねます。それに対して各学部は「こういう単位で認めましょう」「いやうちはけっこうです」と答える形になっている。国際センターはかなり力を入れて、自分たちでも授業をもって取り組んでいる。

佐藤　どういう単位になっているんですか？

石井　各学部で対応がさまざまで、自由科目扱いにしかならない場合もあります。

金田一　来年から単位を認めるという動きもあります。

佐藤　そういう議論と、ここでの話は絡めなくていいのでしょうか。

金田一　そういう意味で言えば、いま外国語教育研究センターではショートステイの海外研修をいくつか進めています。

　ひとつ、非常に基本的なことをお聞きしてもいいですか？　これは浅野さんにお聞きしたほうがいいのかもしれませんが、こうしたショートステイのものをやろうとすると、いくつか問題がありまして、たとえば教員が5週間同行しなくてはいけないのかという問題があります。あるいは評価の仕方の問題。卒業単位とするときに、相手の大学に任せてしまうのか、あるいは自分のところできちんと評価するのか。そしてレポートを出させるようなことをするのか。それから旅行業者への委託の問題。行く前と行った後のケアはどの程度するのか。こういう問題について、簡単で結構なので教えていただければと思います。

出口　業者委託は、最近テロの問題もあって重要だということで、うちではJTBにお願いして、ネットワークを使っています。旅券の手配から全部お願いすると、業者の保険のネ

ットワークに入って利用できるので、事故が起きたときには、JTB の世界各地にある各支店を通じて連絡を取れるというメリットがあります。去年ぐらいからそういうことを考えて、現在はそのようにしています。

それから、国際インスティテュートの場合は教員がついて行くのですが、行っても最初の 1 週間だけで帰ってきまして、べったりは行きません。海外セミナーについては、英語圏以外は職員がついていく場合があります。フランス語圏やスペインなどは行っていますね。英語圏は外そうということです。教員をつけると、どうしても費用を上乗せしなくてはいけなくなります。その分ケアされているから仕方がないと言えば仕方がないのですが、費用を抑えるためには教員は外したほうがいいということです。それから 10 年近くやっていますから、向こうの大学ともある程度の信頼関係がありますから、英語圏ならまあ安心できるだろうということでやっています。

評価ですが、これは異文化理解セミナーでも事前授業とレポートも書かせています。海外セミナーも私のフライブルクのプログラムも事前授業と事後のプレゼンテーションとレポートを書かせています。それから向こうでの出席内容なども一応向こうから報告をいただきますが、担当教員をつけて、その担当教員が判断しています。一般的にはそれほど厳しくやるよりも、鼓舞するといいますか、奨励するようにしますね。「二度と行きたくない」となったら、逆効果ですので、できるだけ、課題のセッティングも自由にしますが、もしできそうもない難しい課題が出てきたらこういうふうにしろと私のほうから言うようにしています。

金田一　このショートステイには毎年何人ぐらい参加していていますか。

出口　13 大学に 327 人送っています。およそ 1 大学に 25 ～ 20 人の間ですね。

岩波　それに関連してですが、フライブルクとオッツェンハウゼンは教員はどういう形でつくのでしょうか。

出口　海外セミナーは 1 週間から 10 日ぐらいですね。最初の 1、2 日間ぐらいはフライブルクに行って、というかたちです。それ以上は行かないし、出張費もつきませんので、それ以上行く場合には他の資金か何かで工面します

岩波　教員は何人ぐらい？

出口　学生が 25 人ぐらいで、教員はひとりですね。フライブルクには日本語学科がないんですが、いろいろな大学に留学している学生もいて、ちょっと日本語ができる学生がついてくれたりしていますし、オッツェンハウゼンには、近くにトリア大学の日本語学科があって、そこの学生が 1 週間びっちりつきあってくれました。ですから、日本語学科がある大学はお互いに勉強できるというメリットもありますし、それから前にいた学生が来てくれてダイレクトに教えてくれるというしくみを作るといいと思うんです。英語圏以外の国の大学で日本語学科がないとなかなかしんどいかもしれませんね。日本語学科があったほうが作りやすいですし、向こうも日本に対して関心を持っていますから。

Dual degree プログラム

大場　ひとつ気になったところがありましたので、質問したいと思います。アメリカン大学の dual degree のプログラムですが、たとえばアメリカン大学で経済学部で、立命館大学では法学部というのはかなり難しいですよね。

出口　dual degree は法学部はほとんどやってないですよね？　dual degree はほとんど国際関係学部ですね。

浅野　国際関係学部だけではなく、他でも若干出てきましたが……。

出口　やはりほとんどが国際関係学部ですね。法学部では今度ロースクールができましたから、向こうのロースクールとやろうと思えばできなくはないですが。これまではこちらは undergraduate で、むこうは graduate school ですから、そういう意味でロースクールはどうしても仕組みが違いますし、授業料も違いますから。

大場　ということは日米で同じ国際関係学部で、ふたつの大学を卒業したということになるわけですか？

出口　そうですね。

大場　アメリカン大学の学位取得のための条件はどうなっているんですか？

浅野　基本的に向こうの学生と一緒ですね。立命館で取った 30 単位をもっていって、それを読み替えてもらう。残りの足りない分はアメリカン大学で取得する。

大場　ということは、卒業はアメリカでも日本でもどちらでもいいんですか？

浅野　いえ、基本的に履修モデルとしては、半年間立命館で学んだ後、アメリカに 2 年間行きます。その後、立命館に戻ってきて 1 年半学習して卒業します。4 年間で両方の学位

を取るということです。

出口　これは高校生の入試のところで、特別入試をやります。アメリカンの dual degree のためのまったく別の入試です。

PROFILE

出口雅久（でぐち・まさひさ）

立命館大学大学院法務研究科教授。
専攻分野は民事訴訟法。
立命館アジア太平洋大学や大学の国際交流・国際プログラムの立ち上げなどに深く関わる。現在、法学部の企画委員会の責任者として、今後の大学カリキュラムのあり方等の検討において重要な役割を果たしている。

大学カリキュラムにおける履修登録制度とGPA制度
――大学教育の質を確保するための戦略

大西直樹
（国際基督教大学教授）

佐藤　後半は大西直樹先生にお願いしたいと思います。

大西先生はICUの教授を務めていらっしゃいまして、ご専門はアメリカ学です。『教養教育のグランド・デザイン』を作るときには、1年半にわたってメンバーとして関わっていただきました。その際にもGPAの問題について何度か講演をしていただいたのですが、大学が責任をもって教育をしていくために、履修登録や成績評価、アドバイザー制度をどうしていくかは非常に重要でして、くり返しになる面もありますが、その点についてもう一度きちんと考えてみる必要があると思います。今回、先生にはわれわれの報告書も読んでいただいていますので、そうした見地からお話をいただきたいと思います。

では大西先生、よろしくお願いいたします。

大西直樹氏

根本を変えなければ大学改革は空しい

大西　ICUの大西です。私はさしあげる資料はありませんので、フリートークの形式でお話申し上げたいと思います。

言いたいことは非常に基本的なところに戻ってしまいます。それは、ちゃんとした教育をしようじゃないかということです。つまり代返であるとか、コピーノート、過去問などで単位が取れるような制度はもうやめにしたほうがいいんじゃないか。簡単に言えば、「楽勝クラス」というものがあるということをどういうふうに考えているかということです。こんな当たり前のことがなぜ放置されているのか。日本では大学に登録している学生全員がその大学の授業に出席すると、教室に入りきらないとよく言われますが、出席率が平均30％というようなことでいいのかどうか。そういう非常に根本の当たり前のことをちゃんとしなければ、大学改革はまったく空しい。そういうところが肝心だと思います。結論はこれで話は終わりです（笑）。

私はいま、サバティカルリーブでして、去年の9月から今年の8月31日までが特別研究休暇です。このサバティカルリーブも、日本の大学はちゃんとした制度として真剣に考えなければいけないと思います。サバティカル（sabbatical）。サバス（sabbath）とは、月・火・水・木・金・土と働いたら、日曜日は休む安息日のことです。そのように、6年間働いたら、7年目は勉強をしなさいということです。休まないで勉強をするんですね。1年間何をやってきたか、あとで報告書を書かなければいけませんから、遊んでいるわけにはいきません。まあ、一生懸命いろいろなことをしてきたわけです。私は過去の6年間、学科長を2期2年、その前に学長補佐を2年やっていましたから、6年間地獄の日々でありまして、本当に消耗しきって、もうダメじゃないかというギリギリのところまで落ち込みました。これは俗に言うミッドライフ・クライシスでして（笑）、学問も遅れるし、新しく勉強は進まないし、学内政治の中でいろいろ攻撃を受け、さんざんなめにあったのです。ですけれども、リーブは本当にありがたいもので、早く外国に出ればよかったなと思いました。なかなか事情が許さなかったのですが、2カ月だけコロンビア大学に行くこととなり、ニューヨークに着いた途端にすぐに元気に

なってしまいました(笑)。やはり環境を変えることがいかに大事かということだと思いますね。

それでどうでしょうか、皆さん。大学改革というものが進んでいるわけですが、最近大学でどういうような雰囲気を感じておられるでしょうか。私は、駆け出しの頃、よくもちょっとしたことですぐに休講にしたなと思い出しますけれど、最近は休講はしてはいけないというか、休講したら、必ず後で補講をするということがありますし、学生さんの雰囲気もずいぶんと変わったのかなと思います。

今日はGPAなどについてお話しするわけですが、ICUには他に問題がないわけではなくて、もうたいへん深刻な問題に悩んでいます。私はちょうど1年間リーブだったので教授会には出なかったのですが、職場の仲間が電話などで「たいへんなんだよ。いいときにいなかったね」というような話をチラチラとしてくれまして、帰るのがイヤなんです。少子化という2006年問題に直面して、受験生がずっと減ってきているわけですね。ドラスティックに急激には減らないんです。毎年1%ずつ少しずつ減っているんですが、心配になってきて、ICUではついにセンター試験導入を決意しました。ICUがセンター試験を導入するなんてどういうことかという批判もあります。

一方、教員は出前授業に出かけます。僕なんかリーブなのに、高校を6校回って、そこで授業をして、「ICUはこんなに変わった大学ですが、皆さんどうでしょうか?」というような話をするわけです。ICUだけでなく、いろいろな大学と一緒にパネルなど組みながらやるわけで、お互いに競争しながら話をするのですが、何と言っても慶應大学の名声は津々浦々にまで浸透しておりまして、しかも早稲田よりも慶應だという人が圧倒的に多いのです。

ですから、くり返して言いますが、慶應大学が変われば日本の私学は変わるんだ、ということです。慶應が変われるかどうかによって、日本の私学の実力がどうなるかが変わる。皆さんの両肩にかかっているんです。そういうような状況なのです。

私はこのグループの皆さんに対して、たいへんな尊敬をもっています。暑い夏に合宿をして、私どもをお呼びくださって、いろいろと話を聞くというようなことをやっている熱心な教員集団があるということは、すばらしいことで、私はたいへんに勇気づけられます。

ICUはいろいろな問題があると言いました。それについてはお聞き下されば、何でもお話しいたしますが、今日は慶應大学の改革について耳障りなことを少々言うつもりもあります。それは尊敬心のなせる技だと理解していただきたいと思います。

Liberal arts 教育

大西　教養教育とは何かといろいろと言われておりまして、いろいろな考え方があります。ドイツに原型があって、日本の旧制高等学校がそれを取り入れたということもありますが、私は自分の経験から、アメリカのsmall liberal arts collegeの教育に原型があると思っております。そこはnon governmentです。政府からの資金援助を受けない。そしてnon graduate schoolで、大学院を持たない。さらに教員対学生の比率が1対10を切るというような少人数制で、トップ60校ぐらいは実にハイレベルな教育がされている。そういう大学に私は関心があるというか、日本の大学が目指すべきものだと思っています。faculty developmentなど、最近片仮名で言われる大学改革はすべて、そこで始まっているわけです。GPAもそうですし、course evaluationもそうです。それはアメリカの大学教育に大きく貢献しています。

教養教育が目指すものは何か。今日の話に副題をつけるとすれば、それは「not what, but how」となります。「何を」ではなく、「どういうふうにするのか」が問題なのです。それは教わる学生のほうにも、教える教員のほうにも言えることですが、教養教育の目指すものは、ある教養の総体があって、その教養を身につけるというものではないはずです。そうではなくて、どのような問題がそこにあるかと発見する能力を作り上げる。つまり、「何を教える」のではなくて、「どういうふうに学ぶ」か。なぜこうなのかということを授業の中でコンスタントに学生に問い正していって、学生はそれに対して、いままで持っている前提を一度取り払って、「本当になぜなんだろう?」と考えるような、そういう授業をするべきだと思います。それが大事です。

ですから僕は、極端に言うと、教養教育において何を教えるか、科目をどうするかというのではなく、どんな科目でも、どういうふうに考えるべきかということを重点的に考えさせる、その教え方の問題だろうというふうに理解しています。

だから what ではなくて、how なのです。そうやってできあがる学生が卒業するとどういう人間になるかというと、いわゆる全天候型。どんな天候でも飛んでいける戦闘機のように、雨でも風でも構わずに行って仕事ができる、そういう学生だろうと思います。

しかし、そういうような教育は即効性がないのです。すぐに効かない。そこで身につけたライフスタイルや考える習慣が実を結ぶまでには時間がかかります。だから遅効性です。その学生はたぶんフレクシビリティをもつでしょう。いろいろなものに対して自由に対応できる。こういう利点があるとともに、弱点は、いろいろなことを知っているかもしれないけれど、底が浅い。即戦力にならない。会社に入ってもすぐに使い物にならない、あるいは専門性に欠けるというような批判を受けることもあるだろうと思います。

先ほど法科大学院の問題もありましたが、undergradugate は liberal arts で十分にやって、学部を卒業してから medical school や business school などでやるというのがアメリカの大学院のやり方なのに、日本では、教養教育の抜けた法科大学院というものができてしまったというところにたいへんに大きな欠陥があるわけです。教養教育の欠けた法律や医学の専門家ができていくことに対して、深い心配があるわけです。小さい liberal arts college に行きますと、学部のときには英文学とか音楽を専門にしている人が、law school に行ったり、medical school に行くわけですから、身につけている教養は豊かなものです。ですから医者でも、法律家でも、どこかのパーティーで会えば、楽しい話ができるわけですけれど、日本人の学者はどちらかというと壁のシミのようになって立ち竦んでいる人が多いわけですね。

さて、その教養教育は日本ではどういうふうに行われたか。札幌農学校のクラークという人にその原点があるだろうと思います。札幌農学校は農学校なので、農業の肥料の使い方や植物の生育のさせ方などはもちろん勉強しますが、歴史であったり、文学であったり、宗教であったり、そういう全然違うこともしっかりと教えているのです。ちょっと引用しますが、「内村鑑三がアーマストに留学当時、学長のシーリーは彼に対して『アーマストはその学生にひとり自ら如何にして考うべきか、how to think を教えるを以て目的とす』と語ったと言われてますが、この農科大学におけるクラークの精神も全くそれと相等しく、学生は明らかに考えるということを教えられ、それこそ教育なるものの神髄・エッセンスである」と、こう言っているのが何と 1873 年なのです。1873 年ですよ。教養教育が何か。いまは 2005 年です。アーマストや札幌農学校でこういうことを言っていたことを、われわれはいまになって取り上げている。そこにやっと追いついているという状況なわけです。

学生の授業評価とその公開

さて、もう少し日本の問題に引きつけますが、皆さんも大学生だったときがあると思いますので、ちょっと思い出していただきたい。大学に入った 4 月、5 月はどんな感じだったでしょうか。

私は東京の都立高校を出まして、浪人しまして、第 3 志望だった ICU に入ったわけですが、普通、私は想像するに、受験勉強を終えて、大きな大学に入った学生さんはどんな感じを持つのだろうか。おそらく教授と直接言葉を交わす機会はほとんどないでしょう。そして、たとえば英語のクラスや、いわゆる一般教養と昔言われた大きなクラスがあるわけです。何週間かするうちに「なんだ、クラスってのは出なくてもいいんだ」と思う。そして教員との接触はほとんどもてない。友だちはいる、クラブ活動もあるとなるのでしょうが、5 月ぐらいにはおそらくそれらがもやもやとした形で、まだ居場所がないですから、いわゆるもう最近は使われないかもしれませんが「五月病」ということが言われた時期がありました。つまり大学の中に自分の居場所がないわけです。それでクラブ活動にそれを求めたり、アルバイトをしたり、その中で社会性を身につけていくわけです。

授業に関して言えば、大きな授業ですから、出席を取るにしても、だれかに頼んで代返をするとか、ずっと授業には出なくていいから、最後に試験はどうするのかというと、過去問題をちょっと調べればよくて、そのためにはノートをコピーすればいいんだというようなことを身につける。つまり大学の授業の消化はつじつま合わせで、その科目がおもしろいかどうかということはまったく遠くにある。特に一般教養はそうだという 1 年次、2 年次を過ごすわけです。だからクラブ活動とアルバイトを中心にスケジュールを組んで、それに専念するわけですね。

もちろん、いわゆる専門課程に入れば、いろいろなゼミも

あるわけですから、集中したすばらしい授業とふれあうことができるわけですが、そのころには就職活動もあって、ちょっとかすっただけで大学を出てしまうということは、かなりの確率で行われていたわけですね。

そういうことがおかしいということはすでに言われていて、改革の必要性が叫ばれてもう20年になります。学生が授業の評価をしたい、それを公表したい。そういった動きがどの大学で起きていて、たいへんな数の大学ではすでに学生による授業評価を実施しています。

だけど、それはちょっとおかしいのです。文部科学省のウェブサイトで高等教育のページを見ると、セメスター制は全国で何校やっている、シラバスは何校やっているという統計が出ています。それによると、いわゆる学生による授業評価にしても、何百校もの大学がやっているのです。でも、その多くの大学は授業評価を公表していなくて、教員が自分のためにただ見るだけで、何の変化も起こらないということもあるわけです。学生のコメントが非常に無責任なところもあるので、授業評価などは役に立たないと言っている先生もいるくらいです。

問題は、学生の授業評価は公表しなくてはいけないということです。どの先生の授業評価にしても、だれもが読めるようにしなくてはいけない。その人が助教授から教授になるときの昇進評価に使われるのではないかなどいろいろな懸念があって、なかなか公表はされないのですが、そうではなく、自身の授業の改善のためにだけに使うし、そのためだけにだけ公表するという名目で公表しているのが、ICUです。

また、中には「授業評価の公開なんて私は絶対にイヤだ」という人もいるわけです。嫌な人は嫌でいいですよと、そういう人には「私は学生による評価を受けません」と言わせるわけです。何人かの先生は学生による評価を受けないんです。そうすると、「なぜあいつはしないんだ。おかしいじゃないか」という雰囲気が出てきて、学生も「なぜしないんですか」と疑問視することになるので、だんだんと居づらくなってきます。ですから、これがひとつのキーポイントです。だんだんと、じわじわとやっていけばいいのです。初めに猛反対をする人は必ずいるのです。

授業評価についていえば、学生の評価だけでなく、学生が文章で授業に対するコメントを書くと、とてもおもしろいですね。そのコメントに対して教員は腹が立ちますから、「実はそういうつもりではない。君は間違っているんだ！」と、それに対するリスポンスができるようにすると、これは大変ですが、いちばんいいと思います。

いろいろな改革の中でもいま注目してみているのは、こういった授業評価やfaculty developmentで先生方がたいへんに忙しくなって、ご自分の研究ができなくなって、そして中年を超えたりすると、ミッドライフ・クライシスに落ち込んでいく人が出てきます。そういう人を何とか救わなくてはいけない。これもfaculty developmentのひとつです。心理学の人たちによるケアも必要なんだという最新の論文も『大学時報』に発表されていますので、お読みになるといいと思います。

カリキュラム改革もなされました。ですから、昔あったような「文学概論」の「概論」というような言葉が消えたわけです。本質的なタイトルになりました。いただいた資料もとてもおもしろくて、慶應の授業科目名も、朝日カルチャーセンターと比べてもいいかなというくらいの魅力あるタイトルになっていると思います。

いちばん最初の頃には、教養教育はarts and sciencesと言ったと思います。artsとsciencesを一緒に勉強するんです。それがhumanities、natural sciences、social sciecencesの3本柱になって、いまはその中がもっとごちゃごちゃにまじって、interdisciplinaryになっています。gender studiesやarea studiesなど、それぞれおもしろいトピックで授業をしているわけですが、こういう新しい知識の構成を学生に提供すると、教養教育の改革が進んだかというと、僕はそうは思わないのですね。確かにおもしろいだろう。しかしそれは朝日カルチャーセンターに行くのと、どう違うのか。その区別をしなければいけないわけで、聞いている話がおもしろいだけだったら、大学でやる必要はないんです。そこに、これからお話しするGPAの意義があるのです。

学生の苦情に対して

最近私が感じるのは、ICUでは休講はほとんどなくなったのですが、学生がいろいろと言って来るようになったことです。「私の成績はこんなはずではない！」というようなことがよく出てくるようになりました。同志社大学でもそうした学生の

成績やクラス、授業に対する苦情を受け入れるセクションができたということで、これは非常に重要だと思います。

「私と同じ授業に出て、あの人は私よりもっと休んでいるのに、あの人がAで、どうして私はBなの？」というようなことが出てくる。それはAやB、C、Dという成績の違いが大学生活に微妙に影響してくるからです。なぜかというと、GPAのポイントが問題になってくるからですね。GPAが3.0じゃなくて、2.9だった。そのために留学ができないとかいう問題になりますから、学生たちは必死にGPAを守ろうとします。ですが、それに対して先生たちはちゃんとした成績を出す基準を持っていて、学生が「私はBじゃなくてAです」と、文句を言いにきたときに、「あなたはここがダメだからBです」と言える了見を持っていなくてはいけないのです。

Aをつけるのは簡単です。Bをつけるのはもっと簡単です。でもDをつけるのは難しい。Eというのは落第ですね。もっとも難しいです。「全部のクラスに出席して、試験も出しているけれど、試験を採点したらダメだったから、Eにしました」ということが言え切れなくてはダメなのです。

ちょっと先回りしましたが、つまり魅力があるカリキュラムができあがって、新しい知識の構成、さまざまなおもしろいinterdisciplinaryな視点を盛り込んだ授業があっても、どう教えるかが変わらなければ、学生の対応の仕方はまったく変わりません。つまり保険登録であり、代返であり、ノートコピーであり、過去問で十分に成績が取れるんです。おもしろいから、クラスに出るので、出席率は上がります。昔よりも学生さんの出席率はよくなっていると思いますが、いま言ったいくつかの悪しき習慣が変わらなければダメなんです。それができないようにする。つまり楽勝クラスをなくしていくにはどうしていけばいいか。それこそ最大の課題です。

これは6月21日付の朝日新聞ですが、同志社大学や早稲田大学、慶應湘南藤沢キャンパスなどいろいろな大学が、楽勝科目を払拭するためにいろいろな努力を始めたと書いてあります。当たり前のことです。楽勝クラスがあってよく平気だったと思いますね。いま、ここで名前が出たような大学ではそういったプロジェクトがスタートして、良い方向に向いていくと思います。しかし少子化でいろいろな学生が入ってくる、もう少し低レベルの大学では楽勝科目をなくすのはちょっと難しいのではないかとも思いますが、その話はここではちょっと置いておきますけれど。

GPA制度

さてGPA制度です。GPA制度の広がりというのは、ここ4、5年の間に変化を見せていまして、私がこの会の前身で説明させていただいたときのことを考えると、ずいぶん変わってきたなと思います。GPAとは何かという説明をさせていただいたことを思い出しますが、いまでは何と日本の大学のうち、平成12年が67大学、13年が88大学、14年が146大学、15年が163大学、そのうち私立大学が124校がGPA制度を取り入れています。そこまで文科省のホームページに出ています。それから2年経っていますから、180校とか200校ぐらいにはなっていると思います。そのぐらいの勢いで広まっている。

しかし、先ほど言いましたように、学生による授業評価をやっているのが何校というのと同じことでありまして、GPA制度を取り入れているということについて、文科省は非常に簡単な見方しかしていません。つまり4・3・2・1・0というように数値化して成績を出しているかどうかということだけなのです。そこだけしか見てない。それだったら、われわれはそういうことはやっていたわけです。日本の小中学校は5・4・3・2・1ですよね。あれですよ。A・B・C・D・Eじゃないだけです。それで中学校から高校に行くときや、高校から大学に行くときに、総点平均を出して、たとえば「4.5ぐらいじゃないと、うちの大学には入れません」というように、OA入試などでは導入していると思います。それと大差ないのです。

GPAというのは目的ではなくて、単なる手段です。GPAで出てきた数字を使って何ができるかというところこそが問題であって、数値化するだけだったら、それはGPA制度の目的から外れていることなんです。点数で出てきますけれど、その点数を使いながら、学生が自分のいまの成績の現状と、将来をどうするかということを考え、それに対して教員の側がアドバイザーとしてこうしたらいいとか、こうしないほうがいいというようなことをいろいろとアドバイスできる体制がないといけないと思います。

これはアドバイザー／アドバイジー・システムだとずっと言われていますが、だいたいひとりの先生に対して学生がマキシマムで30人ぐらいならやっていけると思います。80人になるとできないですね。ICUでは20人と言われていま

すが、僕みたいにリーブで休んでいる人もいますから、そうした人を除くと、もっとたくさんの学生、30 人に近いぐらいの学生を持っていると思います。それでもアドバイザーとアドバイジーの関係は、年に最小限 3 回は会わなくてはいけないことになっています。学期の最初の登録のときに、前学期の成績を見ながら、「君は○点だから、こうしたらいいだろう」というような話をし、そのときに成績をもらうわけですが、先生から手渡す。そしてその成績に、今学期はこういう科目を取るということを書いて、そこにアドバイザーのサインをしてもらう。それを年に 3 回やるわけですね。1 年生の初日から、まあ、自分の担任といろいろと相談しながら、そのときには「君はアルバイトのしすぎだよ。週に何日来ているの？」とか、「クラブ活動を 4 つもやっちゃあダメじゃないの。まあせいぜい 2 つにしなさい」といった話もするわけです。

GPA 制度にはアドバイザー制度が必要である。そういうことを言うのは、少人数教育というところにどうしてもいかなくてはいけないと思うのです。とはいっても、大きな大学が簡単に小さくなれるわけではないので、たいへん難しいことだと思います。しかしアドバイザー／アドバイジー・システムが作れなければ、履修に関して相談できる先生がいたり、相談できる部署が作って、学生が相談に行ける窓口を作る可能性があるのではないかと思いますね。

登録制度とクラスサイズ

さて、今日いちばんお話したいのは、登録制度の問題です。日本の学校の登録制度は相当におかしなものだと常々思うのです。相当改革が進んでいますが、保険登録といわれるような、たくさん登録して、途中で落としていっても成績には響かないということが広く認められているということです。これはおかしい。ある学期の登録単位のマキシマムを決めて、何単位以上は取ってはいけない。もし 124 単位で卒業するとすれば、それを 1 学年の 4 で割って、前期と後期で 2 で割ると、15 か 16 単位になるはずです。それを 2 で割ったとすると、7、8 コースになるわけです。このぐらいを上限にして、それ以上は登録してはいけないということにする。それから、取ったコースは途中で投げ出してはいけない。投げ出すと、E がつくよと。E がつくと、GPA は非常に落ちていくよということを言わなくてはいけない。

でも、途中で放棄したくなるほどひどい授業もあるかもしれません。ですから、初めの 1、2 週間なりの予備登録時期にいろいろなコースに出て、その 2 週間ぐらいを過ぎたら最終決定をし、最終登録をする。そういう準備段階、予備登録という試行期間が必要なのです。教員はそれを覚悟で、初めの 1 週間とか 10 日は導入的で曖昧な話をしておいて、「はい、これでいきます」と決まったら、そこからは本気でスタートする。でも始めるときには、自分のクラスを履修する学生はだれかという enrollment list が必要です。これが大事ですね。自分のクラスに何人いて、何という名前の学生なのか。こういうリストがあるべきなんです。そうすれば、そのリストを見ながら、授業中に「○○君」と指していける。

こういう登録制度を持てば、また GPA 制度も生きてくるんですが、このことができなければ、先ほど言ったような内容がいくらおもしろくても、学生の勉強に対する態度はまったく変わりません。ただおもしろい授業だけに出ることになります。

それからクラスサイズの問題があります。クラスのサイズはどのぐらいが上限かということを決めなければいけないと思います。私がこういう話をしましたら、あるとき、A 大学の方が「うちは 1400 人のクラスを持っています」とおっしゃったんです。そして「すごいですね」と言ったら、R 大学の方が「うちは 1600 人です」とおっしゃった（笑）。もう数年前のことでその後改革されたと思いますが。しかし、1400 人のクラスはちゃんとしたクラスにはなっていません。一体 1400 人のクラスの採点をだれがどうやってするんですか。試験はどうやるんですか。1400 人の試験を夏休み前にやるのを想像してみてください。それは穴埋めであったり、○×であれば簡単にできます。でも仮にひとり 5 枚のペーパーを出してくださいと言ったら、ものすごいことになってしまいますよね。そんな論文をいちいち読んでいる一般教養の先生はなかなかいないわけですよね。だから、1400 人を超えているコースは一体どんなテストをして、どんな成績をつけ、学生はどのぐらい出席しているのか。これをちゃんと調べたら、茫然とする事実が出てくるのではないかと思います。

試験と成績評価

では、試験はどうするかという問題なんですが、やはり学生には writing、文章を書かせなくてはいけないと思います。知識を覚え込ませるのではなく、論述させなくてはいけない。

私も ICU で「Introduction to American Studies」という授業を持っていますので、どういうテストをしたらいいのか、考えました。学生は 150 人です。1 回だけのテストもまずい。何回もテストをしたほうがいい。期末もやらなくてはいけない。そこで毎回の授業に重要なキータームを 5 つぐらい、前もって自分で作っておくわけです。1 学期にすると、そのキータームは何十個にもなります。テストでは、その中から本当に大事そうなものを選んで、ランダムにリストを作って、学生には「ここにあるたくさんの言葉の中から、5 つ選んで、自分で勝手に文章を作りなさい」。そういう設問を 4 つ課しました。ということは、あるストーリーを授業から作り出して、そこでその言葉をちゃんと使えなくてはいけないということです。それにはクラスに出ていて、ディスカッションがわかって、そこでの言葉が使える。1/2 ページぐらいの文章を 4 つ、つまりひとり 2 枚ぐらい書かせるんですが、そのようにすれば、穴埋めのテストや○×のテストよりも非常におもしろい、学生の頭を使わせる試験ができるのではないかと思います。人数が多くても文章で書かせる試験をすることはできるということです。そういうことを考えると、クラスサイズはせいぜい多くても 200 ～ 250 人ではないかと思うのですが、そこらへんをなんとかできないものでしょうか。

成績をつけるのはもっとたいへんです。ICU でも 1 クラスの学生数が 150 人を切ったのはここ 20 年ぐらいのことでして、以前は別にそんなことは何も言わなかった。有名な学外からの先生が非常勤でいらっしゃると、そこに学生が集中することがありました。アメリカ文学の重鎮といわれる先生がいらっしゃいまして、私は助手をしていました。その人の授業に登録する学生は 200 人以上いました。彼がとうとうと喋ってもよくわからないような授業ですから、2 週間目から出席者は 30 人を切って、期末に「○○についてのレポートを書け」という課題が出ると、学生はいろいろな本から写して書くわけですから、その量たるやすごいものです。「さて、大西君、成績をつけましょう」。彼は積み上げられたレポートをぺろっと見ながら、「A、A、A ……」と 90 %以上に A をつけるわけです。「先生、それはないでしょう」と私が言うと、「自分は S 大学で教えているけれど、S 大学にはこんなによく書いてくれる学生はいない。だから A なんだ」とおっしゃるのです。仕方がないから、それはご苦労様でしたというだけでした。当然、楽勝クラスとして有名になりますから、次の年も同じことが起こるわけです。

クラークやシーリーが言っていたことではないのですが、知識量として何を覚えたのかではなくて、どのように考えるかと言うことをチェックするのだとしたら、こういう試験が試験になっていないことは明らかです。ある大学では先生が自分の顔写真を他の写真と一緒に入れて、「私はだれでしょう?」とやっている変わったところもありますが（笑）、そこまで教員と学生との交流がないのです。知らない人になってしまっている。

さらに、A、B、C、D、E をどう配分するかという配慮もないわけで、これは相対評価か絶対評価かということなのですけれども、その先生のクラスでは、結局はレポートを出せばそのまま、百科事典を 20 ページ写しても合格ですよ。「このエネルギーと努力で、十分 60 点いっている」とその先生はおっしゃるわけです（笑）。それから逆に言えば、有名な国立の T 大学などはそうですが、「難しい試験に合格して入ってきた学生はみんな優秀ですから、みんな A です」というのもおかしいですよね。試験の成績の付け方はたいへん難しいのですが、通常は、A、B、C、D、E の配分ががなだらかな曲線になるようにします。A は outstanding で非常に目立つほどよい、B はかなりよい、C はまあまあ、D はやっとよろしいというように成績をつけて、学生が文句を言いに来たら必ず答えてやれる自信を持つ。そういう採点の仕方がいいと思います。

慶應の問題点

こういうふうに思いながら、私は慶應大学のレポートを拝見させていただきました。非常に細かく、ていねいな調査をされていて驚きました。しかし、これはどういうことなんでしょうか。ちょっとうかがいたいと思います。

たとえば 14 ページの表に、2003 年の法学というところに、総履修者 1792 人、履修者数を設置コマ数で割ると 199 と

書いてあるんですが、この総履修者数は法学に限らず、表の下を見てもものすごく数が多いわけですが、このクラスサイズはどれぐらいで、落第者はどれくらいで、A はどれくらいなんですか。それを公表するといいと思うのですが……。ICU の場合は、教員の名前は出しませんが、すべてのクラスについて A は何人、B は何人で、クラス全体の GPA は何点というように出します。そうするとわれわれの文学系はすごく厳しいけれど、国際関係学科はすごく甘い、というような傾向が出てきます。なぜでしょう？　国際関係学科は国際派の人が多くて、実務畑出身の人が教えています。そういう方たちは教育的配慮よりも、先ほどの先生ではないですが、安易な A が多くなってしまうのです。

そうしますと、学内で皆で同じベースで競争している、留学に行ける資格とか、教職や学芸員などの資格を取るとかのときに、国際関係学科の人だけ有利になってしまうことがあるんです。それはまずい。ですから毎回成績をチェックして、「あなたは甘すぎませんか」ということを全体が言う。先ほどの話ではないですが、そんなことは初めてで、慣れませんから、反対があるのは当たり前です。50、60 歳になって初めて学生に滅茶苦茶なことを言われたくないというようなこともあるんですから、反対はあるんです。でも、数で、全体でじわじわと攻めていけば、「自分が 150 人のクラスで 120 人に A を出していたのか。それは学生からも恥ずかしいと思われるし、教員仲間からもおかしいと思われる」という無言の圧力を感じるようになります。そうすると、だんだんと落ち着いてくるのです。

お配りした『大学時報』No.298 をご覧ください。フェリス学院大学の宮坂先生が GPA を取り入れた経験を書かれています。たいへん役に立つと思います。また聖学院大学での経験も紹介されています。これらを読むと、徐々に成績が落ち着いてくる。いままでの楽勝クラスがだんだんと解消されてくる。クラスサイズも平均化されるというようなことが書かれていて、非常にいいことじゃないかなと思います。

宮坂先生の文章の中で（p.32）、「学生の登録単位数が、全体で 4 %減っている」ということは、保険登録がなくなって、真剣に取ろうとしているということですね。「履修者 200 人を超える大人数科目が 11.4 %減り、300 人を超える科目が皆無になった」、「逆に、修得した単位の割合は、学生数一人あたり 2.75 %上がった」。履修した科目は必ず取っているということですね。「2002 年度入学 1 年次生は、履修登録し単位の 90 %以上を修得している」。つまり登録したものは必ず単位を取っているということですね。この時期はフェリスはまだ導入したばかりですから、4 学年全部でまだ行われていないと思いますが、しかしこういうふうに全体の雰囲気が変わってくるのです。

それから、聖学院では、受講単位数上限の見直しということが書かれています。この先生も徐々に替わっていったと書かれています（p.54）。p.53 には、A、B、C、D、E の成績の付け方の理念的なグラフも掲載されています。

このように GPA 制度は慣れないと、というか初めて導入すると、反対したくなるような制度です。ですけれども始めて 2、3 年経てば落ち着きが見られますし、導入して後悔することのない制度です。

いまの私の問題は、こんなにたくさんの大学が GPA 制度を取り入れながら、本来の取り入れ方をしていない大学がたくさんあるということです。たとえば、落としたコースは勘定に入れないというようなことをやっている。取ったコースだけで GPA を計算するなら、必ず高い GPA になるわけです。3.7 とかになっちゃうのです。これは海外と話をするときに大変な問題です。3.4 ぐらいで非常にいい成績だと思うのに、3.7 とか 3.6 という成績の学生がバラバラといるような大学だと、これは非常にすばらしい大学だと思ってしまうでしょう。しかし、交換留学で学生が実際に向こうに行ったら、まったく成績が取れないわけです。そうするとこの GPA は何なんだろうとなってしまう。「あの大学の GPA は 80 %の値で考えなくてはいけない」という評判にすでになっています。ですから、必ず取れなかった分を分母にいれなくてはいけません。分母に入れて、取った単位を足して、それで割らなくてはいけないのです。ですから、文科省がたくさんの大学が GPA 制度を取り入れていると言っても、眉唾にすぎません。

動き出すことが肝心

さて、今日用意してきた話はこのぐらいですが、最後に言いたいことは、教員集団というのはたいへんにひとりよがりなというか、一匹狼な人が多くいて、新しい制度に心を開けない人が必ずいます。勝手にやってくれという態度になると

思いますが、そういう場合は「勝手にやらしてもらいます」ということで（笑）、実施すればいいのです。とにかく動き出すことが大事だと思います。そして動き出して、動きながらどんどん変えていけばいいので、授業評価の項目を毎学期ごとに変えてもいいし、毎年変えてもいいと思います。

インターネット上でどこかの教育会社が勝手に大学の○○先生の授業評価というものをやっている。驚いてしまいました。僕の授業もちゃんと評価されています。だれがどうやって運営しているかはしれませんが、学生がそのインターネットに登録して送るのでしょうね。学校がやるよりも先に授業評価ができています。

だから大学はむしろ自分のしっかりとした了見をもって、授業評価をやっていかなければ、商業ベースのものに負けてしまいます。そういうところから楽勝コースのようなものができあがってしまうわけですから、大学が率先してやっていかなくてはいけない。

以上です。むしろ皆さんからいろいろなお話をうかがいたいですし、質問があればどんどんお寄せください。どうもありがとうございました。

質疑応答

成績の付け方

太田　聞き逃したかもしれないのですが、評価に関して、国際関係学科の場合、甘いということがありましたが、それでちょっと困るということがありますか。

大西　はい、あります。というのは、問題の出し方が非常に安易なんですよね。「○○についての」というようなエッセイを書かせると、何でも書けるでしょう？　だからもう一歩、「○○が△△であるのはなぜか」というような問題にしてもらいたいのに、実務的なところから入ってきた方々は教育者としてのトレーニングを受けていなくて、現場の話をうまくできればいいと思っているからです。だからそういう試験をする。学生は量があればいいと思って、たくさん書くわけですから、先生としてはそれに対して「それはおかしい」と言えないんですね。そうすると、すごく高い評価になってしまうのです。

太田　私は湘南藤沢キャンパスに所属しているのですが、湘南藤沢では授業評価とか、成績の付け方など、いろいろとやっています。授業評価についてはインターネットで公開されるので同僚が見られるんですが、成績評価については、湘南藤沢キャンパスではA、B、Cが合格で、Dが不合格ということで、Aが20％、Dは上限20％までと決まっています。そうでないと、必ず事務から説明を求められるんですね。そうすると、相対的にAとDはそんなに数を出せないわけです。しかし他学部ではそうではないので、たとえばオールAを取る学生は湘南藤沢キャンパスからは出にくいとか、いろいろなところで成績を出すにあたって不利だということになります。そういう意味ではわれわれはいいことを先駆けてやっているんだという気持ちはあっても、実際に足並みが揃わないと、学生が不利益を被ることがあるという問題があります。

大西　たとえばクラスで授業があれば公平な試験がありますが、フィールドスタディーズとか、伝統的な授業の形態じゃないものもありますよね。そういうときにどうするかというのはなかなか困難で、体育の授業で成績をつけるのはたいへんですよ。私自身、苦労しました。アメリカから来た学生で、奨学金を得てメディカルスクールに入りたい。ここまですべてAなんですよ。でもICUの体育だけがBなんです。彼女は初めて剣道の授業を取ったら、79点だったのです。それでBなんです。彼女が「大西先生、どうしてBなんですか」というから、剣道の先生にかけあったのですが、「彼女の剣道は79点だ」と（笑）。どうして数字になるのかなと。しかし、結局、彼女の成績はそれだけがBでした。アメリカでの成績もすべてAなんですよ。でもメディカルスクールに入れてよかったんですが。体育の成績の付け方は難しいんじゃないでしょうか。複雑な思いをしました。

村山　体育をやっている村山と申します。以前から先生のお話を漏れ聞いているところによると、体育という科目は教養に生き残れないなと思っていました。

いまのお話とつながるんですが、相対評価をするという、一定数必ず合格者が出るというような考え方ですね。たとえば成績はAがつかなくても、単位は取れるだろうという性格の科目、不合格はないような科目は教養にそぐわないのでしょうか。ちょっと極端な言い方ですが、評価項目に、記述・論述をさせて評価しづらいような科目は、教養としてはいらないのでしょうか。評価をするうえで、あるスタンダードを考えようとすると、外れてくるものがたくさんあるんだろう

と思うのですが、いま実際、慶應の総合教養科目の中でバランスが取れているだろうか。はっきり言ってこのあたりはいらないと思われているようなものはないだろうか。そこを率直におうかがいしたいのですが……。

大西　どのクラスも必ず落第者を出さなければいけないということはないと思います。それで僕がつける場合は、出席が非常に足りないとか、試験だけに出てきているとか、やはりEをつける場合には自信を持ってつけますね。でもあるレベルに達していると思えば、Eはつけませんね。ですからEは相当厳しいです。体育については、複雑な思いを持っているので簡単には言えませんけれど、アメリカの大学では体育の単位はなくて、先生はたくさんいるのですが、フットボールをやってくれたり、サッカーをやってくれたり、皆がそこに集まって楽しむクラブ活動的なものになっています。日本ではちゃんと単位を取るようになっているのですが、成績の付け方の大きな要素は、出席しているかどうかがかなり厳しく問われます。3回以上休むと、すごく悪いですね。その他いろいろあると思いますが、体育は必ず出席しなくてはダメだよということを私は学生に言うようにしています。それぐらいしかお答えできません。

近藤　体育はP/Fがいいんじゃないかと、以前の「教養教育研究会」での大西先生との話し合いの中でGPAの関連のときに話題となりましたよね。

大西　Pass & Failですね。

近藤　その内容を体育研究所で話をして実施しました。Pass & Failですべて行うのではない。これはなかなか難しいことで、ABC方式の授業とP/F方式Cの授業の違いを明確にしなければなりませんでした。ABC方式だと、アカデミックなところ、知的なところ以外は評価できないだろうという考えが基本にありました。しかし、たとえばスキーでは、スキルだけじゃなく、生活の部分もあるだろう、と。24時間全部が評価の対象になる。そうすると、そこはrequirementの基準があって、合格・不合格にするのがよいという発想になりました。それ以外のところもやはり出席重視なのですが、技能点とか理解点として点数化します。いまGPAなど成績が公開されるようになれば、体育科目、とくに実技では数字の根拠を出せるようなシステムを作る必要がありますが、ここ2年ぐらいの間にそれを作ったんですね。そういうところでもいろいろな話があります。「出てこなかったらDだけれど、みんな一生懸命がんばっているからAだよ」という先生もいるんです。おそらく分布を見ると、AかDかという極端分布になっています。だったらP/Fと同じじゃないかということになってしまうんですね。そこは教員の良識で、教員がそこでどうやって採点をするときの点数の付け方をするのか。excellentでなければAはやらないというタイプの教員もいる。そのへんが問題になってくる。そのへんの歯止めとしては、SFCのようにAは20％とすれば、どうにかしてやるわけですね。SFCのやり方は出席は○をつけるけれど、その日のよくできた学生は二重丸とか、ちょっと悪かった学生は三角にするとか、その記号でグラデーションをつけている。そういうふうにしていると聞いています。いずれにせよ、教員が個別の基準で採点すると、その基準の違いによる問題が出て来てしまいます。しかし、授業評価の公開や人の目に見えるようになってくると、自然に修正されてくるのかなと思います。

あともう一点、「アカデミック・スキルズ」という科目があって、複数教員が担当しています。この科目の評価をつけるときに先生方のディスカッションがすごくなるんです。これを厳しく見るか、あるいはよく見るかと……。しかし、けっこう厳しく見るほうに傾きがちです。最終的にこれは厳しすぎるから、もう少しシフトしてあげようという感じになる。皆で話をしたりしたほうが、見る目が厳しくなるんだなというのが実感です。複数教員で見るというのは、このクラスで自分も2年ほど経験していますが、他の先生方の評価方法も勉強できてよかったと思います。

大西　オムニバス形式ですか？

近藤　いえ、オムニバスではなくて、1クラス20人の少人数クラスに対して、3、4名の教員がつきっぱなしで半期やります。

横山　ICUの学生さんの人数がいまどのくらいか、私は把握していないのですが、アメリカ式のsmall liberal arts collegeですよね。いま、慶應が抱えている問題は、先ほど先生のご指摘にもあったように、学生の人数がなんといっても多いということなんです。

そして、慶應の日吉キャンパスに限って言いますと、クラスは二極化しています。ひとつは少人数セミナーで、少人数できめ細かく指導する科目が充実する反面、700人というような大人数の講義もあって、実に極端です。専門分野の必

修クラスがどんどん日吉に増えてきています。そんな中でやはり考えるということと、自分で物語をかたち作るという能力は、先ほど先生もおっしゃいましたが、落ちてきていると思います。これは実は高校で勉強していなければいけないのですが、やらずに大学に来てしまう。入試の内容も考えなければいけないところに来ていると思います。

いまひとつ気をつけていかなければならないと思うのは、学事センターで導入したマークシートの機械の使い方です。これは先生が思っているのとはまったく違う方向で、大人数の教室であればあるほど、評価にマークシートがそのまま使われるという事態が起こってきます。これが蔓延するとますます記述式の試験はなくなるわけです。また、公平に見ようと思うと、マークシート方式の選択肢問題に頼らざるを得ない。私たちの中で考えなければいけないのは、たとえばクリティカルシンキングというものをどうやって学部の少人数制クラスで教えつつ、それを大人数の教室にも活かしていけるかということですね。

もうひとつ、これは私たちの認識の中で変わってきているのが、先生が先ほどおっしゃったオムニバス授業です。これまでのオムニバス授業というのは、各先生が自分の担当授業にだけ出て行って、各自やったらやりっぱなしだったのですが、最近では慶應も変わってきまして、3、4 人のコーディネータを立てて、そのコーディネータの先生方が毎回必ず講義に出て、学生と一緒に授業を受け、試験のときも話し合いながら点数をつけるというやり方が増えてきています。そういったオムニバスのやり方にしても議論の余地があります。先生がおっしゃったことはまさにたくさんの問題点を含んでいると思います。

大西　教員が 3 人も一緒に授業に出ていると、学生もおもしろがりますよね。先生が先生の授業を聞いているというので。アメリカの大学ではよく、どのクラスにどの教員がいきなり出ても構わないというスタイルを作っています。それはたいへんなことだと思いますが、実際にはそう多くは起こっていません。ただ尊敬している先生が講義をしていると、若い先生が聞きに行くということはよくありますから、もっと相互にオープンでやったほうがいいなと思います。それから、少人数とか大人数、テストの仕方の問題なんですが、いま人口が減っているわけですから、大学をもっとダウンサイジングしていってもいいと思います。それはわれわれが言っても仕方がないし、言っているとクビを切られちゃうかもしれませんので、言えませんが（笑）。大きいのが大学だと、高校生は思っていますよね。大学は大きくなきゃいけないと。そうじゃなくて、逆に大学は小さくなくてはいけないということを、言わなきゃいけない。

出口　われわれは入試だと委員会を作って、対社会的にも総長などが責任者になって試験問題を作成しますよね。大学院の入試や、日頃の試験になると、責任者を出して終わりという形式で、あまり同じ担当の先生方でもどういう問題を出したのかということが、その年の終わりにはわかるんですが、出すときにはコーディネートするということをあまりしないんですね。実はそれで大学院の入試などでは、こんなものを出してわかるのかなというような問題が後から見るとあるんですよ。小さな規模の大学の場合には、教学目的のために、試験をお互いにということがあるんでしょうか。

大西　やればできるんでしょうけれど、おそらく忙しいということもあって、やっていませんね。

出口　本当はやったほうがいいと思うのですが。少なくともある程度の、たとえば民法の先生の間だけでもやるべきだと思うのですが、どうもやっていないですね。

大西　試験を返すことを義務づけていますから。いろいろな問題が発生するのです。来年のために他の学生が盗んでいくようなこともありますから。私が科長だったときに他の先生方がどんな試験をしているのかをチラチラと見ると、○×式や穴埋め式の試験をしている人もいて、とても残念に思いました。結局教員は本を書いて業績を上げなくてはいけませんから、なるべく教育にはエネルギーを消費したくないですよね。早く夏休みが来て、どんどん勉強したいと思う 1 学期の終わり頃に、山のように積まれたレポートや解答用紙を見たくないわけです。その気持ちはよくわかる気もするんですが。それはご本人の熱意に頼るしかありません。でもインターネットというのはすさまじいもので、どの大学の問題がどうだとか出てきますし、かなり過去の問題をそのまま使っているところもあります。

石井　われわれの学部では、ひとつの必修科目について 1 年生 1200 人に対して、共通テストを作って授業を展開しています。専任 18 人が担当しています。GPA と相対評価についてですが、実は慶應でも GPA は出しているんです。しかしながら、何に対しても使ってないません。公表もしてい

ません。学生それぞれに与えている成績表ではなくて、学校側が管理している成績表にGPAは載っています。学部によって多少違うのですが、昔は試験をしなかったら、星印といって評価を与えていなかったのですが、これはもう行われてなくて全部Dが与えられています。そのうえでGPAが計算されています。GPAを使っていないというのは残念な状況ですが、それでもGPAを実際に使う・使わないという全塾レベルでの議論をしたことがあります。そのとき、いつも出てくるのが相対評価の問題なんです。ほとんどの人が相対評価をしなくてはいけないという話をします。個人的には、相対評価とGPAはまったく関係ないことで、相対評価は行うべきではないと思っています。なぜ、GPAを導入したときに相対評価をやらなくてはいけないかという話になるかというと、相対評価を入れない限り、楽勝科目が増えてしまう。または楽勝科目に人気が集中してしまうからです。楽勝科目を防ぐために、どうしても相対評価をやるという、ある意味では無意味な話になってしまう。大西先生にはぜひ相対評価がGPAと関係していて必要かどうかということをお聞きしたいと思います。少なくともICUで僕が教えている科目については、相対評価で成績をつけてくれと言われたことがないので、多分義務づけはしていないと思うんですがいかがでしょうか。

大西　つまり、目安として先ほど言ったこういうラインはありますが、何%というようなことは考えていません。優秀な学生が集まったときには、ちょっとAが多いときもあります。Aが何%、Bは何%と決めて、ということだと相当イヤだなと思いますね。

石井　GPAを使って相対評価をするのは楽勝科目を増やさないためだとよく言われるのですが、そこにフォーカスをもってくるのではなく、やはり大西先生のお話ではないですが、まず楽勝科目を減らすということを最初に考えるべきなのかなと思います。

大西　そうですね。

近藤　今日大西先生が最初にお話ししてくださったように、やはりGPAというのは、その裏にある、たとえばチュートリアル・システムや取り捨てをなくすといったところに、どのくらいのエネルギーを注げるか、そして、学生と教員とのコミュニケーションがいかに図れるかが大切なことだと思います。しかし、いまの慶應日吉キャンパスには5千数百人以上いるわけですね。専任教員が2百数十名いても、とてもじゃないけれど、そんなことはできない。そうすると、大きな大学でそういう細かいフォローワークが可能かということが大きな問題となります。

先生方も目を通されていると思いますが、教養研究センターでFDセミナーのときに、桜美林大学の諸星先生に来ていただきました。諸星先生もICUのご卒業で、アメリカでも勉強されています。やはりGPAの話などをされて、非常にうまくいっているようなお話でしたが、後で桜美林の別の先生にうかがったところ、実際はひとりの教員が70～100人の学生をもたなくてはいけない。4月の入学式から5月の連休の間にひとりずつハンコを押して行かなくてはいけない。そうすると、授業をやっている間に、先生が学生に追いかけられるんです。とにかく何でもハンコをもらわないと、履修することができないからです。すさまじい状態で、本当にそんなにきめ細かい対応ができなくて、困っていると言う話でした。

大西　そう思いますが、アメリカのsmall liberal arts collegeではうまくいっていると思いますが、もう少し大きな規模のstate universityを考えてみても、ちゃんとGPAは当たり前のように出していますよね。ただアドバイザー／アドバイズィーのシステムはもうちょっと専攻が決まった場合にあるものですが、彼らは成績をアドバイザーからもらうわけではなくて、郵便で来る。ただ他大学でも、たとえばコロンビア大学でも学生数は2万6,000人余りで、アメリカにも大規模大学はあるわけですが、そこでもGPAは問題なく機能していると思います。

横山　私もそれほど詳しくはありませんが、おそらくアメリカでは、やはりadministrationの中で学習アドバイスや進路指導の専門の方たちが何人もいるということがあると思います。そういうことではアメリカでは教員の負担は少ない。

大西　そうかなあ。でも卒論などはじっくり……。

横山　ええ、アカデミックな部分、ハイレベルでは本当にそうなんです。本当に日本の大学の教員以上にたいへんだと思いました。あとは試験でも○×式のテストはやらない。ほとんど記述式ですよね。小論文もかなり課されるし。それで教員は大変だと思ったのですが、やはりadministrationの専門家がいるという意味では日本の大学とはまったく違って、教員と同じレベルの、スタンダードの高い方たちを何人も抱

えている。それだけ liberal arts というものが教育界の中で分野として成り立っているということもありますが、日本の場合はそこの専門家がいないわけで、立ち後れていると言えます。

大西　そうなんです。それで諸星さんが、そういう administration の専門家を養成する大学院を作って、すでに何回生か卒業していると思いますが、相当遅れているのは事実です。それから、アメリカの大学の教員の給料は安いですよね。夏は給料が出ないですから。有名教授はたくさんもらえますが、普通の人はそれよりもずっと低い。それはなぜわかるかというと、学会の会費が給料ベースで変わってくるんですが、日本人はだれでも最高額になりますね。アメリカではそうではなくて、だからサマースクールで教えて稼ぐというような。ですから日本の教員はかなり恵まれているのだけれど、それほど仕事はしていない（笑）。

教育へのアシスト制度とティーチングスタイル

出口　私がドイツに留学して勉強していたときに、もともとは理系の発想でしょうが、いわゆる研究所やインスティテュートの中でも、教育助手から始まって、研究助手、筆頭助手、ドクターもっていれば Habilitation（教授資格論文）を書くというしくみで、教育も研究も進めていくというものでした。日本は残念ながら一部だけドイツから入れたので、理系はそういうしくみになっていて、いわゆる研究室と称して、そこに大学院生がたくさん張り付いていて、理系の先生方は学会に発表しながら、毎日実験は続いていると。社系だと、ワンマンカーというか、手紙を書くというと自分で書き、コピーも自分でしなければいけないんですね。もちろん科研費で取った大学院生がいれば、理系のようなことができますが、日本の大学の場合研究はまだしも、教育となるとすべて教員がするというしくみが中心です。立命館でも、TA をつけたり、education student をつけたりしてやっていこうというしくみはあるんですが、ICU はどうですか？　教育に関するアシスト制度というのはありますか？

大西　それは未発達ですね。クラリカル・アシスタントと呼んでいますから。彼らはティーチングには関わらずに、教材を運んだりというようなことはするのですが、博士課程の人が TA としてクラスでレクチャーしたりというのは、まだほんの少ししかしていません。給料もそんなに払っていませんよ。それは 300 人のクラスもハーバードにもありますが、そこには TA が 10 人ぐらいいて、300 人をその 10 で割って、30 人ぐらいのグループでディスカッションしたりしているわけです。そういう TA に対する、ちゃんとした給料を払える。それでマンモス大学も動いていけるわけです。

出口　もう一点、いいですか？　以前から自分で考えていたことなんですが、日本では大学教員になるために教職課程がないんですね。

大西　そうなんですね。

出口　そしていきなり大学院生の身分から、専任講師になって、4 月 1 日からいきなり 3 科目教えろ、シラバスを作ったこともないような科目を教えろといわれる。特に後期博士課程では事実上もう教えてもいいくらいの学生なわけですよね。だから課程博士号を渡しているわけですからね。なぜ大学院の教職課程がないのでしょうか。これについてはいかがでしょう?

大西　結局ティーチングスタイルをどうやって身につけるかなんですよ。それがない。それは日本の場合は、自分が習った先生のティーチングスタイルなのです。その人がもし東大のある専門家であれば、そのティーチングスタイルが自分の受け継ぐティーチングスタイルである、ということに無意識になるわけです。ICU ではもっとクラスディスカッションしてくれ、あまり教えないで皆で話し合うようなティーチングスタイルにしてくれ、not teaching, but learning というようなことを言っていますが、50、60 歳にもなった大教授が急にそんなことはできないですよ。だから僕は liberal arts college というのは、口はばったいですが、スモールサイズでやっているのは ICU しかなくて、そこの教員が騒いでも、どうしても少人数ですから、他の東大や早稲田から来た方に ICU 式でやってくださいと言っても、直らないですよね（笑）。だから liberal arts スタイルのティーチングスタイルは広がっていかないのです。そうすると東大本郷の 101 番教室というような 500 人入るようなところで、ひとりの先生が講義をやって、学生は皆びちっとノートを取るというような、あれが授業だと思っている人がほとんどなんです。それでいて、ICU で育った人が ICU で教えるのはよくないと言われたりして。困っちゃうんですよ。そういう意味ではいろいろな問題があります。

石井　ロースクールの学生は ICU 出身の学生が中心で、非常に優秀な、英語とフランス語を両方できるのがいますよ。

大西　ICU の学生が非常に優秀だということはないと思います。ちゃんと教えればだれでも優秀になると、僕は思うんです。それなのにちゃんと教えていない。ポテンシャリティはあるのに、遊ばせて、そのまま通過させちゃっているのですよ。日本はすごくもったいないことをしていると思う。つかまえて、集中的に訓練をすればいい。日本の学生は大学が訓練の場だと思っていないんですよね。好きなことを好きにやれる場だと思っていますから。本当に課題をこなせるかどうかということをやらせる 4 年間があれば、伸びる人はたくさんいると思うのに、それを大学はやっていないのです。「日本の大学教育は空からぼーっと種を蒔いて、勝手に生えろというぐらいしかやっていない」ってだれか言っていました（笑）。それを、牛にビールを飲ませたり、マッサージしたりするようにやれば伸びるだろうし、またやれる力も十分にあると思うのに、制度的にできていないのです。この制度の問題は残念ながらドイツ方式をマネしたところにあると思うのです。ドイツの大学の抱えている問題はやはり、すべての学生が来れば教室に入りきらないということが直せないわけでしょう。ですからアメリカのモデルに立ち戻っていかなくてはいけないと思います。

石井　授業料を上げなくてはいけないですね。

大西　そうかもしれません。ドイツは授業料はなかった。昔は無料だった。

出口　いまも無料ですね。ただまあ、さっきあげたシモンズカレッジとかボストンカレッジの授業料は 300 ～ 350 万円ですから、それを日本の undergraduate に入れられるかですよね。入れたら、それは当然、先生がおっしゃっているようなことはどこの大学でもできるかもしれませんが。

大西　それはそうですよ。そこの意識の違いでしょうね。僕の友だちは、高い金を払って息子をアメリカの liberal arts college に入れたのに、まだ仕事がないと。「お前の教育に高級車 4 台分の金をつぎこんだようなもんだ」と言ったそうです（笑）。でもそれでも我慢してやらないと。効果はゆっくり出てくるものですから。それを期待して liberal arts college にやるわけですよね。親は、ハーバードやプリンストンのような大きなところで TA に教えさせるようなことは許せない。そんなひどいことはしないでくれ。先生がひとりひとりのペーパーを見てくれる liberal arts college にやりたいという人がたくさんいるわけですよ。たくさんでもないけれど、60 校×2000 人とすれば、毎年それぐらいはいるわけですよ。

その人たちが大学院に入ったときに伸び方がすさまじい。統計的にノーベル賞を取った人で liberal arts college 出身者は多いのですよ。それはやはり発想の仕方を訓練されたからで、初めからスタンフォードのような大きなところに入って、そこで科学などをやった人もノーベル賞を取った人ももちろんいるけれども、liberal arts college で西洋古典学をやった人が後で専攻を変えて大成するというようなことがよく起きています。ですから、教育はお金がかかるんだと思い直さなくてはいけないのです。それは日本では教育がタダであるというドイツ的な伝統を背負ったのでしょうから、そこからのシフトがなかなかできない。

仮登録と administration

石井　質問と言うよりも、アドバイスをいただきく思います。私の所属は経済学部ですが、2005 年度からのカリキュラム改革を検討しているときに、ICU もやっているような、仮登録方式で履修のキャンセルを許すという方法の導入を検討しました。改革をやっている委員会と執行部では承認されました。通年が普通だったのですが、通年半期制という形で、秋学期からは新たな登録はしないのですが、春に登録をして、1 カ月くらいたってからキャンセルを認めるというシステムを考えました。履修上限があるので、キャンセルした分と履修上限とのギャップを秋学期の初めに埋めることができるというシステムです。さらには、秋学期が始まってからも履修を希望しない授業はキャンセルを認めるというふうに、登録で言えば、4 回手間がかかるのですが、学部の上の方ではこのシステムの導入ということで合意しました。ところが、これを実行に移そうとしたら、事務処理などの問題で一部の科目についてのみ行われることになってしまいました。

大西　それはコンピュータでやるんですか？

石井　ええ。このシステムを完全な形で導入するには、新たにソフトを開発しなくてはいけないとも言われました。

佐藤　コンピュータでやっていても、実際にはどうしても手作業の部分が出てしまうのです。2000 人の履修登録をふたりの職員でやるのは無理ですよ。だから半期制も無理。2 回登録をやって、成績を 2 回出すというのも、いまでも十分たいへんで、4 月頃には彼らは泊まり込みみたいな状況になっている。夜の 10、11 時でも毎日電気がついているんで

すよ。

石井　それはわかります。でも、現場でやっている人間が一度は「大丈夫、やりましょう」と言ってくれたのに実行できなかった。

佐藤　商学部でも同じようなことがありました。現場でやっている人は自分たちの理由で改革を止めたくないし、やれるのだったらやりたいというように燃えているけれど、上の人の頭が固いとかじゃなくて、やはりシステムとして無理なんだと思います。

石井　ですので、アドバイスをいただきたいんです。

大西　ICU は学生が 2800 人います。それで 3 学期制ですから、年に 3 回登録して、年に 3 回成績を出します。教務課の職員は 4、5 人ですよ。でも、コンピュータで処理しています。もうひとつ、たとえば 150 人でマキシマムですから、一般教養だと、あのコースを取りたいとか、450 人が押し掛けて取れないというようなことがあるので、第一候補、第二候補というように学生のチョイスをさせて、そして登録させて、コンピュータがくじ引きをして発表するということを毎年やっています。それを作る時はたいへんでしたけれど、やったら、毎年ちゃんと機能しています。ただ、学生によっては「同じ授業料を払っているのに私は 3 回リセットされて、あの先生のクラスが取れなかった」と怒る人はいますけれど。そういう問題はありますが、かなりコンピュータがあれば何とかなるんじゃないかと思いますが……。

石井　ICU とは違うかもしれませんが、私は、1982 年にアメリカの大学に入ったときにはすでに授業をキャンセルすることが自動でできました。いまは 2005 年でしょう？　いまだにできてないのはおかしくてしょうがない。

近藤　それは文化があるからでしょう？

石井　私が言いたいのは、本気になって実行しようと思えばできるはずなのに、それができないことに納得がいかないということです。

大西　上智大学を調べたらいいと思いますよ。上智大学は途中で登録システムなどいろいろ変えましたからね。

横山　アメリカの大学は根底から変わってきていますよね。1 単位につきいくらというお金を払うわけですから、学生も真剣です。いまの日本のように授業料をパッケージで売ってるのとは違うわけです。

佐藤　そうですね。卒業証書が分割払いですから。

横山　そういったことも考えないと、GPA の話は話にならないんですよね。こうなると事務サイドと協力しなくてはいけない。

近藤　いまの横山先生の授業料の話になると、カリキュラムとは違った営業上の問題になるから、また違った話になるでしょう？

横山　授業料をパッケージで売るとシステムはまったく変えられないんですか。きちんとしたシステムを作らない限りは、取り捨てを防御することはできないんです。私はアメリカ方式がすべていいとはまったく思っていませんが、だけれどもアメリカも問題を解決するために、いろいろなことをやってみているという精神がありますよね。GPA は少なくともアメリカ方式なわけですから、私たちもその歴史を知って、いいところはやはり学ばなければいけないと思います。だから職員さんが持っている問題を私たちが知ることは絶対に必要です。先ほど言ったように administration の人たちの声を聞いて、一緒にやっていくということがいちばん大切なんですよ。

近藤　タイミングを間違えると、たいへんなことになるけれどね。やはり、職員の人たちが入ったところでその話はスタートしないと、われわれの話が先に行っちゃって、職員の人たちが後に来るようなことになると、まずいと思うんです。それはおさえておかないといけないでしょう。

佐藤　大学へのインターネットの導入などは銀行の ATM と同じで、先にやると決めてから、プロセスをちゃんと踏まないでやると、やはり事故が起きるわけです。

石井　最近は「こういうことをやりたい」と言うと、「わかりました」といろいろと考えてくれるようになりました。

大西　どんどん大学も国際交流をして、アメリカに留学したことのある学生もたくさんいるわけですから、じわじわと日本の大学はこういうことを変えたらいいと思っている学生も多いと思いますよ。だから学生はいろいろと文句を言ってくるわけですよ。そして授業料が高いと、「こんなに払っているのにどうしてこんなにつまらないの」と言うコメントになってきますから、安ければいいというわけではないと思います。

石井　われわれも値上げしないと（笑）。

佐藤　黒田さんがやはり学部学生を 3 割減らして、授業料も上げざるを得ないという方向を出していましたよね。

大西　さっき文化が違うとおっしゃったのは本当だと思うんですよ。アメリカの大学の金持ちぶりっていうのはすさまじい

わけです。土地もたくさん持っているし、それを貸したお金でどんどん儲けて、奨学金制度もすごく大きいから、ああいう高い授業料でもやっていけるわけです。ところがわれわれは資金がなくて、ファンドを持っているといっても、株で大損してますから、じり貧ですよ。日本の大学は受験料でマネージしてるわけですから、自転車操業ですよね。僕はテキサスのライス大学に行ったら、ベトナム戦争以前は学生の授業料はタダだったそうです。それほどオイルマネーで儲けてたんですね。そのぐらい金がないと教育はできませんよ。

出口　ヨーロッパでは教育を受ける権利の問題がありますから。そこはちょっと発想が違うと思います。ドイツでは教育にもしお金を取ると、憲法裁判になっちゃうわけですよ。だから日本でも義務教育をどうするかと自民党がいろいろと言っていますが、あれ全部通るかという議論になるとどうでしょうね。まだ高等教育はいいと思うのですが……。

学生のレベルとのギャップ

鈴木　法学部の鈴木です。話題を変えてしまうかもしれないのですが、アメリカの大学が考えているような方向やビジョンはいいと思うんですが、あまりにも自分がいるところと環境が違いすぎるというか、先生がおっしゃたように「どういうふうに考えるか」を教えるということを、日本の私立大学でやろうと思うと、まずその前提になる部分をどうクリアしたらいいかということに、僕なんかは直面してきたと思うんです。

たとえば、大西先生はイントロダクションとしてのアメリカンスタディーズを教えていらっしゃるということですが、僕もそういうことをやり始めて、わかったことというのは、履修者の質が一様じゃないということです。付属校から来たのもいれば、帰国子女もいる。日本史受験の子もいれば、世界史受験の子もいる。そういう一様じゃない履修者に対して、こっちが喋っても、ボキャブラリーがわからないという部分すらあって、そこのところをある程度均質化というと変ですが、先生のお話で言うなら、what の部分をまずクリアしないと、how にいけないというところがあるんです。

さらに高校までの課程がどんどん簡素化されています。いわゆるアメリカ研究の最先端の部分と、高校出たての学生がもっている知識のギャップが年々広がっているような気が、僕はするんですね。そういう状況の中でどうやって、how の部分にできるだけ学生を長く触れさせるかということを考えようとすると、非常に逆説めいたことになってしまうのですが、what の部分をいかに効率的にやるかということを考えざるを得ないというところがあって、そこのところをできる限りうまくクリアしないと、how のところにいけない、そういうパラドックスがあるんじゃないかと思います。だから how の部分をわれわれは考えていればいいわけではなくて、ある意味では大学で学ぶための基礎体力が欠けているようなところがあるんで、そこの部分の尻ぬぐい的な部分がこれからどんどん比重としては増すんじゃないかという感じを持っています。

これは英語教育についてもそうで、リスニングをやらせようとすると、リスニングを学校をやってませんという子が 90 %いるんです。だから、たとえば castle と書いて、なぜ t の音が聞こえないのか、それは破裂音が 2 回続くと前の破裂音が聞こえなくなるのよとか、そういう単純なことさえ習ってないんです。こんなことは中学・高校段階でクリアしておいてねというようなことなのですが、そういうことを知らないで大学に来ている。そういう子たちにリスニングのもっと高度なことをやっても、消化不良を起こすだけなんです。

結局大学生と、われわれが本当に教えたいと思っている理念や教育というようなもののギャップというか、ミスマッチが日に日に広がっていて、われわれとしては、まずそのミスマッチの部分を自分たちで何とか、自分たちの教育がまずはできるようにしなくてはいけない。だけど、それが大学教育の本筋じゃないので、そこの部分を効果的に短い時間でやるかということをあわせていかないといけないのかと思っているんですが……。

大西　いま、高校生の学力低下という問題がありますよね。僕は教養は what、つまり知識の総体ではなくてと言いましたが、おっしゃるのはいわゆる cultural literacy ですよね。でも、アメリカ学という学問は高校ではなくて、世界史の中でもアメリカ史の部分は 100 ページのうちの 4 ページぐらいしかありませんから、ほとんど高校生はアメリカのことを知りません。僕は 150 人の学生に、南北戦争は英語で何というのかと聞くと、「south north war」って答えるんですよ。そういうレベルですよ。でも僕は、何か一回でもこれはおもしろいと思わせれば、後は自分で吸収する力はあると思います。総体としてこれを覚えろと言うと、覚えないのです。でもおもしろい出来事とか、こんな見方もできるんだよとこれまで

の固定観念をひっくり返してあげると、目が覚めたような思いで勉強を始める。そうすると、覚えることは自動的に覚えていきます。

佐藤　一般的に言われることは、アメリカの高校のレベルは日本の高校のそれよりも非常に低い、と。でもアメリカは liberal arts に入ったら 4 年間で、一流の大学教育が受けられるようなレベルまで、高めるメカニズムを持っている。

大西　本当にそう思います。

佐藤　ゆとり教育の新課程で学んだ学生が 2006 年からもう入って来てしまうので、どうするかという問題は確かにありますよね。

大西　日本の高校まではそれでも文科省検定の教科書でやっているんですから、やっぱり均一ですよ。アメリカの高校生は実質的にも教育配分が全然違います。名門大学でもわざと多様性のために、コミュニティーカレッジから人をひっぱったり、アフリカンアメリカンの人をたくさん取ったり、いろんな人がいるのです。ですから、そういう意味ではリテラシーが問題になって、そういっているのだと思います。

でもアメリカの大学の 1 年次にやる勉強量はすごいですよね。たとえば 1 週間 1 科目 300 ページぐらいの勉強ですから、4 科目取ると 1200 ページぐらい読ませて、10 日に一度ぐらいはレポートを書かせる。だから学生は本当にどこにも行けない。図書館と教室と自分の部屋。大学の周りにすら遊びに行けないという圧力の中の 3 カ月を 2 回過ごす。後は遊んでいるのだけれど、あのプレッシャーは本当にノイローゼになるぐらいです。それをくぐり抜けられる体力がある人を大学は選んでいるのでしょうね。途中で辞める人もぽろぽろいますけれど、その訓練は本当にすさまじいです。

僕たちも、一回、自分の科目について、学生が自分の部屋で予習したり、読んでくるページは何ページぐらいかを考えてみるべきかもしれません。ほとんどそういう考え方はしていませんよね。先生によっては自分で書いた教科書を教室で 2、3 ページ学生と一緒に読む。教科書を朗読しちゃう、そういう先生もいるわけです。

だから日本の大学にシラバスはあるけれど、そのシラバスに基づいて、この授業のためにはこの本を読んでおくことというようなことがないんです。シラバスではなくて、授業の概要、コース内容を紹介しているだけであって、本来はこの授業の科目のためにはある本の何ページから何ページを読んでおくべしというようなことが書いてあるシラバスでなくてはいけない。そして図書館にリザーブブックがあって、皆が読むことができるようになっている。どの大学でもこんなに厚いシラバスを印刷して出していますが、あれはそういう意味では教育には役立たない。だからどんどん改革していくことが必要です。

PROFILE

大西直樹（おおにし・なおき）

国際基督教大学教養学部人文科学科教授。
専攻分野はアメリカ文学、アメリカ学。
1988 **年と** 1996 **年、**Visiting Scholar **としてハーバード大学へ。アメリカのリベラルアーツを研究。**
日本アメリカ学会常任理事。

慶應義塾大学教養研究センター
2005 年度基盤研究「慶應義塾大学のカリキュラム研究」
講演記録集 1

2006 年 1 月 31 日発行
編集・発行　慶應義塾大学教養研究センター
代表者　横山千晶

〒 223-8521　横浜市港北区日吉 4-1-1
TEL　045-563-1111（代表）
Email　lib-arts@hc.cc.keio.ac.jp
http://www.hc.keio.ac.jp/lib-arts/

©2006 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 4-903248-03-8