

—CLA-アーカイブズ 6

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 2

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 2

目次

「大学評価と質保証政策の国際的動向」……………3

米澤彰純（独立行政法人大学評価・学位授与機構 評価研究部助教授）

「国立大学改革と今後の大学教育―京都大学を例として」…………27

高橋義人（京都大学大学院人間・環境学研究科教授）

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. 講演会「大学評価と質保証政策の国際的動向」

開催日時：2005年10月15日 13:00～15:00

開催場所：来往舎 103-104

講師：米澤彰純（独立行政法人大学評価・学位授与機構 評価研究部助教授）

2. 講演会「国立大学改革と今後の大学教育 ― 京都大学を例として」

開催日時：2005年10月15日 15:30～17:30

開催場所：来往舎 103-104

講師：高橋義人（京都大学大学院人間・環境学研究科教授）

大学評価と質保証政策の国際的動向

米澤彰純

(独立行政法人大学評価・学位授与機構 評価研究部助教授)

佐藤 米澤先生は大学評価・学位授与機構の評価研究部助教授でいらっしゃいまして、現在、SFCで教育評価論の授業も担当なさっていらっしゃいます。ご専門は大学の教育に関わる全般的な問題で、さまざまな調査や研究に携わっておられます。国際的な動向の中での大学の評価や位置づけのあり方、そしてその評価方法の指標化等についても総合的な研究をなさっている第一人者であり、しかも義塾に関わっておられるということもありまして、今回お呼びすることにいたしました。

今日は「大学評価と質保証政策の国際的動向」についてお話しいただく予定です。大学教育を国際的な評価基準に合わせると、質の評価がどうなるかという視点からお話しくださいます。

認証評価のスタート

お招きいただき、ありがとうございます。本日、もともといただいたご要望は大学評価とカリキュラムについて話すようにということだったのですが、私自身のキャパシティがそこまで及ばないということと、以前、私どもの研究部長の川口昭彦が教養教育という内容でお話させていただいておりますので、今回は国際比較に関してお話をさせていただきたいと思います。

皆さんもおそらくご存じだと思いますが、日本では2004年度から認証評価という制度が始まっておりまして、慶應大学でもおそらくそれに向けての準備を始めていらっしゃるかとだと思います。

認証評価とは、アメリカで言うア krediteーション (accreditation) にあたる制度とってよいと思います。この言葉は "credit" という単語に "a" をつけたもので、要するに大学として信用できるかどうかということを示すものです。それを定期的に調べるということで、7年に1度、大学に行って、



米澤彰純氏

その大学がきちんとした教育をしていて、学士や修士といった大学の学位が意味のあるものとしてきちんと発行されているかどうかということを調べる制度が始まりました。

いくつかの機関が文科省の認可を得て、認証評価をすでに始めております。そのひとつが私ども大学評価・学位授与機構ですが、私ども以外に昔からある大学基準協会などでも行っております。有力な私大は大学基準協会に行かれるところが多いのではないかと思います。この他にいくつか、短大のものや、私大協が母体となった日本高等教育評価機構などがありまして、同じマーケットをシェアしながら、大学側にそのどこかを選んでいただくという仕組みで認証評価という仕事を始めております。

慶應大学を含めまして、自己評価についてはすでにかなりやっておりますと思います。この自己評価を超えて、外部の第三者が評価をする。しかもこの外部評価が国の法律によって強制的に行われる時代に入ってきているわけです。

あわせて、理工系の先生方にはたいへん親しみがあると思いますが、日本技術者教育認定機構 (JABEE = Japan

Accreditation Board for Engineering Education)というものがございまして、エンジニアの資格を得るためのカリキュラムの評価を行っております。これは実は日本の認証評価の制度の枠外にございまして、あくまでエンジニアの方たちが自主的にやっていらっしゃるものです。この意味は、JABEE がアメリカの ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology) などが加盟しているワシントン・アコード (Washington Accord) という英語圏を中心としたエンジニア資格の国際条約に加盟していることにあります。日本で JABEE の認定を受けた工学部でエンジニアの資格を取りますと、それを使ってそのまま明日からオーストラリアやシンガポールで有資格者として仕事ができる、というような仕組みができています。

国立大学も 2004 年に法人化しました。国立大学では中期目標・中期計画というものを 6 年に 1 回出しまして、それについて年次評価として毎年達成度を評価しておりますが、それに加えて、6 年ごとにかなり大きな評価をしようということになりました。そのときには、特に教育活動と研究活動についてかなり詳しく評価する予定です。たとえば、研究活動で各大学に、実際のどの程度の研究を誰がどの程度しているのかといったところまで踏み込むかどうかなど、具体的にどうなるかはまだ決まっておりますが、そのレベルで国立大学の教育水準や研究水準を調べていこうという話が徐々に進んでおります。

大学評価自体の仕組みは日本の中でかなり発展途上ですし、世界的に見てもまだ試行錯誤の段階ですが、いろいろなことがすでに起きております。慶應大学はかなり積極的に取り組んでおいでだと思いますが、21 世紀 COE などの研究プロジェクトや、教育や現代ニーズに対してのグッドプラクティス (GP) などのプロジェクト資金を獲得するための評価があります。さらに国際戦略本部強化事業では、特にこの大学については国際的な戦略を立てることに関して文科省が支援しています。これは、それぞれのプロジェクトごとに、各大学がプロポーザルを出して、「私たちのところはいかに優れているか」という話をきちんとしたうえで評価されるという仕組みです。こうした動きについては、私どもよりも、大学にいらっしゃる方々のほうが身近に感じていらっしゃると思います。

さらに、いまお話ししました現在の段階での認証評価とい

大学評価と質保証政策の国際的動向

米澤 彰純

1

はじめに

▶ 本格始動を始めた、高等教育の評価

- 認証評価 (大学・短大・高専、専門職大学院)
 - ・ 2005 年 3 月 大学基準協会が第 1 回結果公表
 - ・ 2005 年度～ 大学評価・学位授与機構認証評価開始
 - ・ 2005 年 7 月 日本高等教育評価機構 認証
 - ・ 短大基準協会、日弁連法務研究財団
- 日本技術者教育認定機構 (JABEE)
- 国立大学法人評価
 - ・ 中期目標・中期計画／年次評価

2

● その他の評価プログラム

- ・ 21 世紀 COE
- ・ 教育 GP、現代 GP
- ・ 大学国際戦略本部強化事業 etc.

● 中教審答申「新時代の大学院教育」

- ・ 大学全体を組織体として評価する「機関別評価」に加え、大学院教育の専門性に沿った「専門分野別評価」を導入

3

うのは、主に機関別の認証評価でして、大学全体、たとえば慶應大学というところがどうなのかという評価法に加えて、専門分野別の評価もございます。専門職大学院、具体的には法科大学院につきましては、5 年に 1 度、さらに分野別に評価を行うという話も出てきております。いま、MBA などの専門職大学院には広げつつあるところで、今度の大学院に関する中教審の答申では、さらにすべての分野別評価の実施検討についても言及されております。機関ごとの評価に加えて、大学院に関してはさらに専門分野別に評価が

行われる可能性が若干あるわけです。このように、日本の大学評価は、さまざまな評価の仕組みが組み合わさって、多面的に行われているのです。

アウトライン

今日お話ししようと思っている内容は4点ほどございます。大学自体は日々努力なさっていると思いますが、いまの流れが大学の努力という部分だけから内発的に出てきたものだけではなくて、むしろ国際的な必要性から出てきたということもご理解いただくために、「世界における評価機関の発展と日本」という関係を見ていただきたいと思います。次に、「評価の実践から見える大学評価システムの特質と問題点」。後は「大学評価で、変わろうとしていること」、そして「評価を大学の自己改善のためにどう活かすか？」ということです。いずれも、機構の見解を代表するというものではなく、私の個人的な見解としてお話しさせていただきたいと思います。

【日本におけるアクレディテーションの受容】

■アメリカのアクレディテーション

先ほど2004年と申しましたが、実はそれよりもかなり早く、戦後すぐに大学基準協会ができました。この時点で日本のアクレディテーション・システムは始まっていたわけです。

アクレディテーションは、アメリカが最初に始めた仕組みです。アメリカの場合は、連邦ではなく、州が大学の行政を管轄するということになっております。したがって、たとえばネブラスカ州とサウス・カロライナ州ではまったく違う教育システムでして、50カ国あるのと同じような仕組みになっております。当然ながら設置認可のあり方も違ってありまして、ある州ではすごく簡単に大学になれるし、ある州では非常に難しいという仕組みです。しかし、学生だけを見れば、ニューヨーク州の人がニュージャージー州の大学に入るようなこともありますので、国としての学位の保証というものが必要になってくるわけです。逆に言うと、地方分権が進んでいて、大学がどんどんでしやすい仕組みなので、この中で抜け穴となるような大学が出てこないようにしていく必要もあります。特に既存のエスタブリッシュされた大学の間で、「悪徳商店をいかに追放していくか」「優良商店連合を作っていく」とい

うような趣旨で、このアクレディテーション・システムが自主的にできたという経緯がございます。

主に知られているのは機関別のアクレディテーション組織ですが、これは6つの地域別に、それぞれひとつの地域にひとつというかたちで存在しております。また、専門職については、ビジネススクールならビジネススクール、看護師ならナースィングスクールというように、それぞれの専門のアクレディテーション組織が存在しています。

アクレディテーションの定義ですが、実際には大学の専門

アウトライン

- 世界における評価機関の発展と日本
- 評価の実践から見える大学評価システムの特質と問題点
- 大学評価で、変わろうとしていること
- 評価を、大学の自己改善のためにどう活かすか？

4

日本におけるアクレディテーションの受容

5

米国のアクレディテーション (CHEA: Council of Higher Education Accreditation)

- United States Accreditation: Accreditation in higher education is a collegial process of self-review and peer review for improvement of academic quality and public accountability of institutions and programs.
- アメリカ合衆国のアクレディテーション: 高等教育のアクレディテーションは、学術的な質を向上させ、高等教育機関とプログラムの公的なアカウンタビリティ(説明責任)を向上させるための自己評価とピア(同僚)評価による「カレッジ的」なプロセス

6

性、そこでの自主性を担保しようということです。具体的には、大学については自分たちで自分たちの評価をまずしてもらおう。たとえばA大学とB大学は違う大学ですので、当然それぞれ考え方が違う。それを直接比べるのではなくて、あくまで専門性が高いわけですから、外から見る前にまず自分たちできちんと評価してもらって、そのうえで専門性がある同僚、大学の学者同士でこれを評価する仕組みを作ったわけです。このようにして、既存の大学がお互いの大学をボランティアに評価することによって大学の質を保っていく、あるいはひどい大学については認めない、ということをしていきます。

周期は団体によって違いますが、3年から10年ごとに定期的にやっていて、その中でまず協会としての基準を立てる。そのうえで自己評価をして、同僚評価をして、「合格」「条件付き合格」「不合格」という判断をしていくという仕組みです。

これは最終的には non governmental な仕組みですので、アメリカの連邦政府として直接的に責任を取るということはありません。しかし、この評価に合格したところが、事実上、そのまま学生の奨学金や教育ローンを得るための資格になります。したがって、アクレディテーションを受けていない大学では、学生が公的な奨学金やローンを得ることはできません。ということは、これは間接的にその大学に対して財政援助が出ないということと同じになりますので、これは大きなストレスになります。したがって、結果として金銭的な意味では半強制的な仕組みということです。かつ、アクレディットされていない大学を卒業するということは、本当に「いかさま大学を出る」のにかなり近い意味にとられますので、社会的に労働市場においても認められないということになりますし、大学院進学についてもこれを認めないというようなことになります。

ヨーロッパのアクレディテーション

2000 年前後になって、ヨーロッパでもアクレディテーションの制度が取り入れられるようになってきました。これらは、アメリカと同じような仕組みと言えば同じですが、違うような仕組みといえは違うものです。

実はすでに 1990 年代にドイツなどで、アクレディテーションを導入しようという動きは出てきています。日本では大学

➤ This quality review process occurs on a periodic basis, usually every three to 10 years. Typically, it involves three major activities:

➤ 質の評価のプロセスは、通常3－10年ごとに定期的に行われる。典型的には、3つの主な活動を含む。

7

- A self-evaluation of an institution or program using the standards or criteria of an accrediting organization 高等教育機関やプログラムについて、アクレディテーション機関の基準を用いて行う自己評価
- A peer review of an institution or program to gather evidence of quality
- 質についての証拠を集めるための、高等教育機関やプログラムに対する同僚評価
- A decision or judgment by an accrediting organization to accredit, accredit with conditions, or not accredit an institution/program.
- アクレディテーション機関による、高等教育機関・プログラムをアクレディット、条件付アクレディット、アクレディットしないという判断。

8

ヨーロッパのアクレディテーションの定義

- Szhwarz & Westerheijden (2004) : 「高等教育機関、様々なタイプの学位と教育プログラムに対する、組織的・システム化され実施される評価スキームで、個々の高等教育機関、様々なタイプの学位や教育プログラムの公式な認可 (approval) プロセスへとつながる公式の総合判定」
- ECA「提供される高等教育の機関やプログラムがある水準を満たしていることを示す、公的で独立した判定 (decision)」

9

を作るときの設置認可の制度がありますが、ドイツでも政府による設置認可の制度が大学の存立に大きな影響力をもってきました。この設置認可に替わって、事後評価、つまりアクレディテーションというかたちでやっていったほうがいいのではないかという話が出てきました。これはどうしてかと言いますと、ひとつは設置のときにやるだけより、定期的に評価をしていったほうがいだろうということ、もうひとつは、アクレディテーションはあくまで大学の先生を中心として評価をするということで、それだけ大学の自主性を認めるという

ことで、入っていったわけです。

たとえば、イタリアとイギリスではもともと大学の仕組みがまったく違います。イギリスでは3年でバチェラーが取れますが、イタリアでは90年代後半には8年かけてマスターが取れるかどうかで、卒業率は10%ぐらいしかなく、ほとんどは中退するというような状況でした。そういういろいろなタイプの違いを統一しようという話があり、ボローニャ・プロセスと呼ばれています。主にプログラムごとに「この大学のこの学位はこういうような意味があります」「これだけのことを勉強してこれだけの力があるので、これを証明して、次のところにいけます」というクオリティ・ラベルを作っていこうという運動が始まったわけです。

そうすると、論理的にはたとえばスペインの大学でマスターを取った後に、イタリアに行ってドクターを取るということが、それまでよりもスムーズに、国家的保証としてできるということです。実際には大学間でやっていたと思いますが、それをよりシステムとして支えていこうということです。そういうように、ヨーロッパも統合の中でアクレディテーションを作っていこうという話がだんだんにできつつあるということです。ここでの大きな違いは政府が関与しているということです。ヨーロッパではあくまで国が構造的に支えている仕組みということであり、一方、アメリカの特徴は非政府であるということです。日本の場合は、認証評価に関しては必ずしも非政府でなくもよいということで、私たち独立行政法人も参加しているわけです。

地域アクレディテーションと職業別アクレディテーション

いまお話ししましたアクレディテーションですが、実はすべての分野を、すべての機関についてやっているわけではありません。実際にアメリカに関して言えば、アメリカの地域アクレディテーションというのは、大学、つまり機関としてのアクレディテーションですが、これは事実上すべての大学が受けていることになっています。実際にはこれにもかなりの抜け道があり、たとえば神学校や米国からみたインターナショナル・スクール(つまり、米国以外のシステムに基づく教育を行っている機関)などのようなものは別枠です。それから国際的な教育機関、たとえば日本の大学のようなものももしあったとしたら、そういうところに対するアクレディテーションはまた別の仕組みになります。

職業別アクレディテーションというのは専門分野別なのですが、リベラルアーツに関しても当然アクレディテーションはあります。しかし、一般的にはどちらかというと専門職団体のアクレディテーションの方が主流でして、先ほど申し上げましたようなエンジニアやナースといった職業が先にあって、それに基づいたカリキュラムを作って、アクレディテーションをやっていくということです。つまり、職業資格に結びつくためにはこういうカリキュラムでなくてはいけないという専門職団体の要請に基づいて、大学が教育を行うという仕組みです。

日本ではロースクールが最近できましたが、米国と比べればこうした大学の正規課程を通じて確立された形で行われてきた職業教育プログラムの数はかなり少なく、薬学や医学などに限られています。アメリカでは社会福祉などいろいろな資格に関してアクレディテーションが行われているというのですが、逆に言えば、これら分野別のアクレディテーションがすべての大学のカリキュラムをカバーしているわけではないということにご注意ください。

地域アクレディテーションと職業別アクレディテーション

- CHEA <http://www.chea.org/>
- 地域アクレディテーション <http://www.chea.org/Directories/regional.asp>
- 職業別アクレディテーション <http://www.chea.org/Directories/special.asp>
- その他のアクレディテーション <http://www.chea.org/Directories/national.asp>

10

GHQ指導下での基準協会の発足

- 1947年大学基準協会が米国のアクレディテーションの仕組みを取り入れて、成立。
- 戦前にあった帝国大学、その他の旧制大学、旧制専門学校、旧制高等学校などを新制大学と短期大学の制度に統合
- 占領軍: 戦前の日本の問題点を、日本の教育に対する文部省の支配にあると考える→欧州大陸型の政府による大学設置認可の仕組みを、基準協会の「大学基準」によるものとして、非政府化
- 文部省による大学設置基準の省令化(1956)→大学基準協会はボランティアな性格へ

11

日本での基準協会発足

日本では1949年に旧制大学から新制大学に移行し、それまで専門学校レベルや高校レベルだったところが大学と名のようにになりました。「これはいかなるものか」という議論は当然あってもおかしくない話ですが、とにかくそういうかたちでアメリカ型の新しい私立大学を作ったわけです。

それ以前には、私立大学を含めて、基本的には政府の法令によって大学が認可されることになっていまして、設置認可に近い人たちです。大学令というのがあり、それに基づいて「大学というものはこうあるべき」「これだけのお金を積まなくてはいけない」といったことが決まっていて、これに基づいて認可されていたわけです。基本的には政府に認可権がありました。当時のアメリカの政務部は、文部省の教育支配を大きな問題としていて、学校教育に関しては軍国主義の源泉であるという取り方をしていますし、大学に関しても「大学であるかどうかを決めるのは政府ではなく、民間団体であるべきだ」という考え方を持ち出しています。そういうわけで、かなり変則的な人たちとして、大学基準協会という非政府団体の大学基準というものを使って、文部省が設置認可するという仕組みが一時的に敷かれました。

日本が政策としての自主権を回復した後に、文部省は大学設置基準というものを新たに作りまして、文部省の組織の中で設置基準が完結することになります。そういう中で、大学基準協会はボランティアな性格と言いますか、受けても受けなくても、法制上は問題がない、という仕組みになります。そこにはおそらくいろいろな理由があると思うのですが、最大の理由は、アメリカを中心として大学基準というものを考えたときに、当時のアメリカと日本の大学がおかれた環境を比較すると相当の違いがあったからだろうと思います。いろいろな証言を読むと、大学基準協会が米国や戦前の大学像を前提として新制大学を基準に照らして大学として認めるということをもとに行ったとすれば、おそらく日本の新制大学の多くは当時基準を十分に満たすような教育環境にはなかったのではないかと考えられるのです。たとえば、慶應大学の場合でも、戦後のいろいろな資料を読ませていただくと、かなりの校舎が焼けてしまっていたように、当時の日本の大学は決して恵まれた環境であったわけではありません。貧困な状況の中で大学を始める際に、その頃のアメリカの基準から言えば、日本の大学が受からないということは当然

あったのではないかと思うわけです。

実際には2000年から現在に至るまで、およそ4割の大学が大学基準協会の評価に合格しているわけですが、それ以外の6割は受からうが受からなかろうが、申請しようが申請しまいが、とにかく日本では大学として認められるという現状が続いてきたわけです。

自己点検・評価

日本では80年代から自己評価が始まっております。その後、91年に大学設置基準の大綱化がなされ、いわゆる一般教養や教養部のようなものを設ける設置基準上の必要がなくなりました。その一方で、大学の自己点検・評価による改善努力をするべきだという議論が始まりました。その中では、大学基準協会がいずれは自己点検・評価を束ねるかたちで第三者的な大学評価を行うべきである、というような期待は出ていたのですが、これは逆に言えば、あくまで非政府の組織ですので、期待以上にはならなかったということがあります。

その後、90年代に自己評価が急速に拡大いたしまして、

自己点検・評価

- 1980年代：バブル経済の中での「新自由主義」教育改革
- 臨時教育審議会：大学団体がメンバー大学を相互評価しアクレディテーションを実施することの重要性を指摘
- 大学審議会「大学教育の改善について」(1991)
 - 大学設置基準の大綱化
 - 大学は自己点検による改善を努力、社会的責任を果たすべき
 - アメリカのアクレディテーションのように、大学基準協会がそのシステムの構築に向けて積極的役割を果たすことを期待

12

- 1990年代：大学の自己点検・評価の急速な拡大
- 大学が組織する「外部評価」
- 大学基準協会による相互評価の取り組み
 - 1991年大学審答申に沿った流れ
 - 既存の会員校の再評価として位置づけ 自主的参加にとどまる
- 「行政評価」「政策評価」の枠組みからの圧力の増加
 - その時点では文部省は国立大学法人化に抵抗

13

大学基準協会もすでに基準を満たしている大学に対しても相互評価をするようになりました。アメリカの場合は昔から何年かに一度、定期的に評価をしていたのですが、大学基準協会は一度審査に合格したら、その後は評価がありませんでした。しかし、すでに一度受かったところに対しても、再度評価をしようという相互評価を始めたのです。

さらに、この話とは別の話として、主に国立大学の独法化に関して、あるいは現在の行政評価の話にも関わって、特に国立大学に対して、評価をきちんとして、それに基づいて予算編成をすべきだという議論がこの頃からすでに出ていました。実は当時の文部省は、国立大学の独立行政法人化に反対していました。そこで、「法人化しなくても、国立大学は大丈夫ですよ」ということを言うために評価を導入することを計画していました。これは、基準認定としてのアクレディテーションとは異なり、業績をあげているかを評価して、その結果と予算配分を結びつけようというものでした。

西欧における大学評価の発展

このような日本での変化は、ヨーロッパの動向と関連して生み出されたもので、まったく独立して起こったわけではありません。日本は80年代終わりから90年代初めはバブルの好況期でした。そのため、確かにその頃から行政改革の話は出ていましたが、それほど深刻な話ではありませんでした。この頃の日本はまだリッチで、その中でいかに世界の最高水準をめざすかという、むしろわりと楽観的な話だったわけです。当時、アメリカやヨーロッパは基本的には景気が悪かったので、現在の日本に近いような行政改革を進めていました。つまり、政府の予算がかなり厳しくなっている中で、特にヨーロッパの大学はこれから大衆化しなくてはならなかった。かつ、ヨーロッパには日本のような私立大学がないので、すべての大衆が公立大学に通うということを前提にやるという話になって、相当な財政難が予想されていたわけです。そしてこれを評価で支えていこうという話が出てきたわけです。

具体的に見ていただくと、イギリスの教育予算は90年代には多少停滞していますが、一般的には増え続けています(図15)。しかし、ひとり当たりには使えるお金と考えると、明らかに半減しています。進学率は当然上がっているわけですが、イギリスの教育水準はお金の面で見ると、明らか

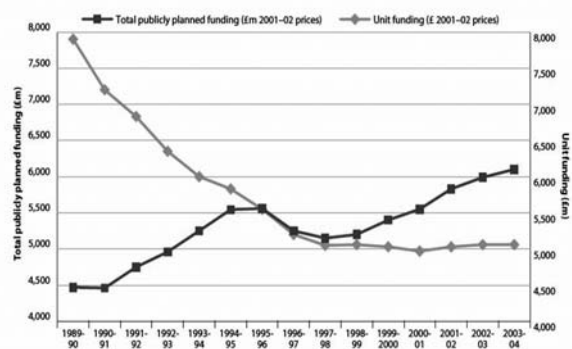
西欧における大学評価の発展

▶ 国家の大学への間接的統制手段として発達(1980年代後半)

- 大衆化による教育の質の低下と財政難
- 福祉国家化が大衆化に先行→私立セクター発達せず
- 評価政策の強化に基づく財政配分の効率化の追及
- イギリス、オランダ、フランスで1990年前後に評価機関が成立、現在はほぼ全欧州へ

14

Figure 3: Comparison of Total Publicly Planned funding for Higher Education (£million) and Unit funding (£) (1989-2003)



15

に落ちていると言わざるを得ない。の中で落ちていくのをどうやってとどめるかと言うときに「評価だ」というふうになったのではないかと、考えるべきではないかと思います。

英国の大学評価

業績評価が最も厳しく出たのがイギリスで、イギリスはいまの私どもの個別大学評価に対してかなり影響を与えているわけですが、ただ、イギリスなりの別のいろいろな文脈がありまして、それを理解しないと話がわかりにくいと思います。

ひとつは、日本やアメリカと違って、イギリスには External Examiner という仕組みがあります。たとえば、イギリスで化学の授業を受けたとしましょう。その場合に最後にはテストがありますね。すべてのところがそうだというわけではないのですが、基本的に授業をやった人だけでテストの採点をするということはあまりありません。イギリス的な仕組みの中では、必ず別の人が入って、テストを採点する。それによって客観性を保ちます。さらに、これは学士や修士など学位の授与でも同じです。たとえば、Oxford 大学の学位を出す

ためには、Oxford 大学の人だけで「卒業です」と認めるのはよくないだろうということです。必ず、たとえば Cambridge の人にも来てもらうということをしています。ロンドン大学にもカレッジがいくつかありますが、同じようにロンドン大学の学位を出すときには、たとえば Oxford 大学から来てもらうように、学位授与や試験の際には、必ず外部の大学の人に来てもらい、第三者が関わるという形式を取っています。日本でも博士号に関しては、学外の方をお願いすることもあると思いますが、イギリスではそういう仕組みをずっともっています。

したがって、論理的には、どんなに新しい大学でもどんなに古い大学でも学士という価値は同じであるということになります。これは聞いた話ですが、一般的にはいい大学ほど A で卒業する人が多くて、そうではない大学では C で卒業する人が多いなど、実際にはもちろん成績に関して大学ごとに基準が違ふと考えられるわけですが、ある程度標準化する力学が働いているようです。すなわち、日本に比べれば、学位の質に関する考え方が多少厳しいのだと思います。

さらにイギリスの場合は、92年にそれまでの専門学校(ポリテクニク)が大学に昇格しました。そうすると、ポリテクニクというのは基本的に教育機関なので、研究は行っていなかったものが、大学になって研究をするようになります。ポリテクニクだった大学も Oxford 大学も同じ大学なので、同じだけの研究費用をもらうだけの権利が存在することになるわけです。ただ、これはそれまではそうではなかったので、既存の大学、特にエリート大学にとってはこれは不利な仕組みです。

そこで透明性を高めるという意味で、研究を評価して、実際に研究しているところにお金を出しましょうという話になり、研究評価が導入されました。10～20%ぐらいの話なので、実は大学予算全体としては多くないのですが、その研究評価に基づいて配分されることになりました。ただ、本当にゼロの大学もあり、約25%の大学に75%の研究費が集中しています。

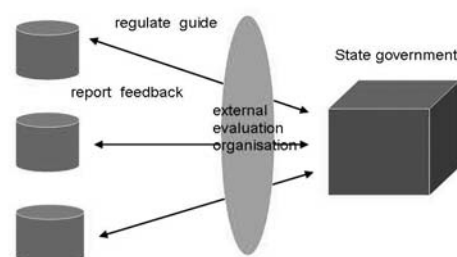
教育評価に関しては、むしろ旧ポリテクニクの方が基盤となって進んだ面があります。大学にとってはかなり抵抗がある話だと思いますが、イギリスの教育評価の仕組みの中では、分野別に教育プログラムを評価して、24点満点で各学科をランキングするということが行われていました。この

英国の大学評価(1990年代)

- External Examinerと、自律性の高い大学経営の長い伝統
- 1992年にポリテクニクが大学へ昇格
 - 大学間の研究・教育への考え方の違いが顕著に
- 大学評価システムの整備
 - 研究評価(RAE)と財政配分
 - 教育評価(分野別評価と機関別オーディット)

16

イギリスの評価システム



17

RAE 2001 facts and figures

- 3,204 nominations were received for panel membership from over 400 bodies
- 685 panel members were appointed
- Some 2,500 submissions will be assessed, covering the work of around 56,000 researchers
- Almost 250,000 pieces of research work are expected to be cited in submissions
- The first RAE was carried out in 1986. The current one is the fifth
- Approximately £1 billion of research funding is allocated each year using the results of the RAE
- Full details of the RAE are on the web at: www.rae.ac.uk

18

- 69分野ごとに研究ユニットを1から5*まで格付け
- 研究をアクティブにしているスタッフの研究業績を読んで審査。そのスタッフの割合も考慮
- Nationalな水準か、internationalな水準かを判定
- 結果は研究の財政配分と自動的に連動:75%の研究資金が約25%の大学に集中
- 結果は公表。政府以外からの資金獲得にも影響

19

ようなレーティングの結果、最低点に近いところは、そもそもこれは大学として機能していないということで、予算が全く与えられません。ただ、実際にはこのような教育プログラムが閉鎖へと進むことは、政府が強制するというよりも、大学が独自の判断で自主的に行うことのほうが多いようです。

さらに、大学が機関としてきちんと機能しているのかどうかをみるオーディットという制度も導入されています。日本の、特に国立大学の場合は、たとえばある A 大学でこの学科を作りたいというときには、その話が文科省や財務省までいって、何人増やしますという話などが直接的に決められます。イギリスの場合は、評価をする機関、あるいは財政配分をする機関 (external evaluation organization) が、何らかのかたちで真ん中に入って、こうしたことを決めており、政府の役割はかなり小さくなっています。日本の私学振興・共済事業団がかなりこれに近いと思います。

その中で、研究評価をしたときにどういうことが起きるかということですが、RAE の 2001 年度の facts and figures を見ると (図 18)、25 万件の論文を評価しているということです。イギリスでもすべての人ではなく、自分は研究していますとそれぞれの大学が宣言した「リサーチ・アクティブ」な人についてだけを対象に評価を行います。しかし、それでも、大量の研究者を巻き込んで論文の中身まで吟味して研究業績の評価をするわけですから、相当の重労働になるわけです。もちろん、すべての論文をゼロから読んでいるとは思いませんし、専門分野ごとに、ある程度有力な論文は評価が日ごろからなされることも事実です。そのような形式でそれぞれの大学の人が個々に評価されて、それに基づいて専門分野ごとの格付けが行われる仕組みになっています。

大学評価・学位授与機構による試行

このイギリスの仕組みにはかなりインパクトがありました。日本でもこういう仕組みは、特に国立大学にとってはいいのではないかと、こうした大学のパフォーマンスを評価するようなことをやるべきではないかという話が出て、大学評価・学位授与機構ができたわけです。

当然大きな副作用も想定されるので、私どもでは 3 年間 (実質 4 年間) 段階的な実施をし、ごく限られた数に関して、教育・研究の 10 の分野で実験的に調べさせていただきました。かつ、その段階で日本で評価する場合にはどうい

大学審議会答申 (1998)

- 大学審議会 (1998)『21 世紀の大学像と今後の改革方策』について (答申) — 競争的環境の中で個性が輝く大学 —
- 自己点検・評価の実施・公表を義務化
- 第三者評価の導入と資源配分への利用可能性
- 大学団体、学協会、大学基準協会等に期待
- 透明性の高い第三者評価を行うとともに、大学評価情報の収集提供、評価の有効性等の調査研究を推進するための第三者機関を設置する必要
 - ・ 大学共同利用機関と同様の位置付け (一国立機関)
 - ・ 主たる対象を国立大学とし、公私立大学については、設置者の希望による

20

大学評価・学位授与機構による試行 (2000-2003)

- 段階的实施、国公立に限定
- 分野別教育・研究評価、テーマ別評価
- 自己評価書に基づく評価
- 大学が定めた目的・目標に基づく評価
- 達成度を観点ごとに、段階で示す
- 研究評価の一部で、研究水準の評価を実施
- 異議申し立てを大学に保証
- 進化する大学評価: 意見を収集して対応

21

問題が起こるのか、試行錯誤しながら自己評価書を作っていくときにどういうふうにすべきなのか、異議申し立てとしてどういうことが起こり得るのかということなど、かなり経験を積ませていただきました。こういうことをやって、そのままいけば 2004 年から本格的実施ということだったのですが、国立大学が法人化されるなど状況がかなり変化したこともあり、現在は認証評価、あるいは個人評価という形式で行っております。

【状況の変化の中で】

評価 (質保証) 機関の世界への拡大

認証評価というところがわかりにくいのですが、ひとつはヨーロッパの動きがあります。図 23 はアメリカのマジョリー・ピース・レーンという方が、2005 年 3 月に作成したものです。すでに日本も含めて、世界の大部分で評価 (質保証) 機関というものが何らかのかたちで存在しています。なお、この図ではパキスタンが入っていませんが、パキスタンでも 3 月の時点ですでに評価機関が存在しています。このように、いまもさまざまな国や地域で評価機関が増え続けていると

言えると思います。

イギリス Lighter touch への転換

他方で、「評価というのは一体コストに見合うことをやっているのか」という、評価に対する見直しも進んできています。

イギリスの場合は、先ほど申し上げたように、研究評価についてはかなり厳格ですが、教育についても分野別にかなり厳格な評価が行われていました。たとえば、評価員が教室に入っていって、授業を直接見て評価するというようなこともやったのです。各大学の教育活動は、専門分野ごとに24点満点で評価されていました。もちろん、いい点数を取れば、大学は宣伝材料としてうまく使えるのですが、財政的な面からいえば、最適基準をクリアしていれば財政がもらえるわけで、20点だろうが、15点だろうが、財政的にはあまり大きな意味がないわけです。これは研究評価とはまったく違います。かつ、大学の教員たちにとっては、授業が覗かれるということには「教室に侵入されている」という気持ちにもなるでしょう。また、特に古い大学で、一流の先生が「私は世界の権威として〇〇学を教えている。評価員の君にこれがわかるのかね」というような考えを述べるようなことも当然あります。複雑で多様な大学教育を評価する能力が、そもそも評価機関にあるのかという話も当然あってもおかしくありません。

ということで、イギリスでは、特に一流大学がこれを拒否し、かなり大きな問題になりました。その結果、いまは事実上凍結されています。

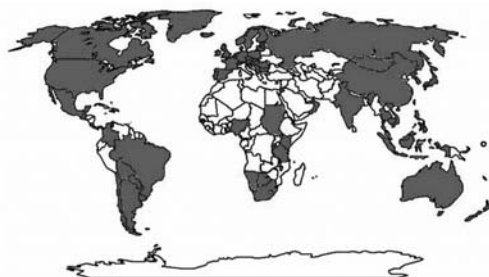
その結果、イギリスは教育に対する評価をより軽微なもの(Lighter touch)へと転換しました。つまり、「大学はそもそも自分たちで大学の教育の質を保証する能力がある」ということを大前提として位置づけた、あるいは「評価は大学がそもそもやるべきであって、外からされることではない」という考えに立って、機関全体が質を保証しているかどうかをチェックする、オーディット(監査)の評価を主体にする方向へと転換したのです。

研究評価に対しては、研究活動のマネジメントを評価することが大事であり、個々の業績のみを評価すべきではないという話も多少出たのですが、ただ、研究評価に関しては、財政配分とより直接的で大きな関連づけがなされているという違いがあります。その仕組みはどうあれ、いい研究

状況の変化の中で

22

評価(質保証)機関の世界への拡大



23

イギリス Lighter touchへの転換

- 分野別教育評価:各分野の教育を視察
 - 各分野を6分野4点満点で格付け→24点満点でランキング可能
 - 財政配分は、最低基準をクリアしていればもらえる→あまりまじめにやっても大学は儲からない。
 - 授業を覗くなど、明示的に教室に「侵入」している雰囲気
- ↑ 大学の反発: 現在は、機関のAuditへ、また大学と緊密に連絡・協力
- RAE: 次回は2008年
- RAEについても、評価のインフレが指摘され、よりマネジメントの評価を重視する方向が提唱されつつある

24

をすればお金がもらえます。このため、有力大学にとっては必ずしも損ではない仕組みであることもあり、次回は2008年に行う方向で、現在各大学で研究評価の実施に向けた対策が進められているところです。

この研究評価に関しての大きな問題は、評価のインフレが起きる可能性があることです。簡単にいえば、ルールに慣れると、いい点が取れる。一回目よりも二回目のほうがいい点数が取れるわけです。たとえば、grade5* は、1996年には6%だったものが、2001年には11%に増え、grade4以上が

過半数になってしまっています(図 26)。そうすると、お金も前回 grade5* ですぐもらっていたものを次も同じように保証していくと、研究への財政支出が限りなく膨らんでしまうことになりませんが、多少増えることはあったとしても国全体の研究予算には限りがあります。結局、全体がよくなったことを前提として配分額の見直しが行われ、たとえば grade3b から 3a に一生懸命頑張った上がったという大学は、昔は 1 ほどもらっていたのが、ゼロになったというようなことが起きてしまいました。大学での研究能力向上の努力がなされたにも関わらず、多少評価が上がったぐらいではかえってもらえるお金が減ってしまうようなことが起きてしまい、それが批判の対象になったのです。

ヨーロッパ次元での大学評価へ？

ヨーロッパでは 1999 年に教育担当大臣たちが署名して、魅力ある欧州高等教育圏を形成していこうというボローニャ宣言が行われました。その中で、一部の国でアクレディテーションを導入して、このことで教育の質の保証をヨーロッパ全体で行えるような形にしていこうという話が進んでいます。

ただ、先ほどイギリスの例で申し上げましたように、ヨーロッパの評価はもともと業績評価、パフォーマンス・アセスメントというところが主になって始まったものです。たとえば、日本がアジアやアフリカの某国と明日から単位の相互互換協定を結びましょうという話になったときに自動的に認められるかという、これは個々の大学の判断があると思いますが、そう簡単にはいかないと思います。それぞれの国の歴史があり、文化がありますので、簡単に認めることはできないでしょう。ヨーロッパにもそういう考えがあり、かつ国による設置認可がもともとある中で、なぜアクレディテーションが必要なのかという考えが出てきてもおかしくないわけです。アクレディテーションに対しては温度差がかなりあって、いろいろな例があります。したがって、何らかの評価は行われているのですが、それをもって「アクレディテーションが行われている」とは言い切れないわけです。

ただ、一部の国では European Consortium for Accreditation (ECA) というアクレディテーションの仕組みがスタートしています。一応、分野別のアクレディテーションと機関別のアクレディテーションの両方を認めることになってはいるのですが、どちらかといえば、ドイツやオランダなど

Grade	RAE 1996		RAE 2001	
	Number	%	Number	%
1	236	8%	18	1%
2	464	16%	140	5%
3b	422	15%	278	11%
3a	528	18%	499	19%
4	671	23%	664	26%
5	403	14%	715	28%
5*	170	6%	284	11%
Total	2,894	100%	2,598	100%

25

RAE Rating	Funding weights for:			Change in average unit of resource compared with 2001-02
	2001-02	2001-02 scaled for comparison with 2003-04 ¹	2003-04	
5*	4.05	3.357	3.357	+4.75%
5	3.375	2.798	2.793	+4.75%
4	2.25	1.865	1	-42.44%
3a	1.5	1.243	0	-100.0%
3b	1	0.829	0	-100.0%
2	0	0	0	Not applicable
1	0	0	0	Not applicable

26

ヨーロッパ次元での大学評価へ？

➤ ボローニャ宣言(1999)と欧州版アクレディテーション

- 欧州高等教育圏構想: 収斂と多様性とのか揺らぎ
- 国を越えて学位の質保証をしていこうという動き
 - ・ Quality Label: それぞれの教育プログラムがどのような中身であり、どの水準であるかを共通のフォーマットによるラベルで明らかにする。(分野別評価が前提)
 - ・ ENQAが「ヨーロッパ高等教育圏における質保証の基準とガイドライン」を提出(2005年 ベルゲン): 質保証の一般的なものとどまり、アクレディテーションには言及せず。

27

各国の評価機関の文脈は様々

➤ ENQA <http://www.enqa.net/>

➤ 国による温度差

- イギリス 分野別評価からの撤退
- フランス 独自の論理
- ドイツ プログラム別を始めたが、いつ終わるか分からない
- デンマーク 必要ない。設置認可で行く。
- フィンランド 国の設置認可・オーディットを読み替え

28

では細かい分野に分かれた教育プログラム別のアクレディテーションを進めていこうという考えが強いようです。各教育プログラムがどのような内容を教え、どのような能力を身につけさせているのかという情報を公表し、修士号などのそれぞれの学位資格の中身を評価し、それを各国間が相互的に認証し合います。具体的にはオランダで学士まで勉強した人が、明日からドイツの修士プログラムで勉強できるように保証していこうという仕組みです。ただこのECAにイギリスは参加していませんし、フランスから参加しているのはCTIというエンジニアの団体でして、全体としては、まだドイツ語圏プラスαに偏っているというような見方ができるのではないかと思います。

なお、オランダのアクレディテーションの仕組みは、図のようになっています(図30)。アクレディテーション委員会が上部機関として設けられているのですが、これ自体は評価しません。その下に、大学やポリテクニクというようにいくつかの専門団体があり、それぞれが評価することになっており、ひとつの機関で担っているわけではありません。

東南アジアの動向

さらに東南アジアを中心として、かなり大きな動きが起きてきています。これはもっと市場によった動きでございます。“The Rest of the World’s Top 40 Universities”(図32)を見ると、アジアの中では日本は国立大学を中心に高く評価されています。ただ絶対的に日本の大学が優れているわけではありません。北京大学がすぐ下に追いついてきているという感じになっていて、いつ抜かれるかはほぼ時間の問題にもなっています。日本の大学は特に国際化の点で決定的に立ち後れていて、外国人教員や外国人学生がずっと多いなど、北京大学のほうが国際化ははるかに進んでいます。それで「東京大学はどうするの」という話をしている状況です。都市国家であるシンガポールでは、当然、4～5割が外国人教員で、2～3割の学生は外から来ています。

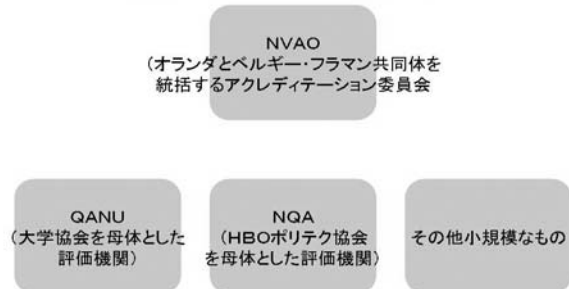
その中で、率直に言えば日本はかなり韓国と中国の教育政策を真似しているという状況で、グローバル化への対応について、特に重点的な大学に重点的に投資するための仕組みを作っているところです。韓国では、いま、留学生5万人計画を立てて進めている一方で、経営に関してはマッキンゼーなどがコンサルティング会社として入っていて、改革

European Consortium for Accreditation (ECA)

- アクレディテーションに特化したネットワーク
- 2007年末までに、アクレディテーションの決定を相互認定(Mutual Recognition)
- 17の基準によるCode of Good Practice(2004年12月): ENQA, INQAAHEに完全互換
- ECAのメンバー
 - Austria: AAC, Fachhochschulrat
 - France: CTI
 - Germany: Akkreditierungsrat, ACQUIN, AHPGS, AQAS, FIBAA, ZEV
 - Ireland: HETAC
 - Norway: NOKUT
 - Spain: ANECA
 - Switzerland: OAQ
 - The Netherlands and Flanders: NVAO

29

走り出したオランダ・ベルギーの「国際」アクレディテーション



30



31

THE REST OF THE WORLD'S TOP 40 UNIVERSITIES

RANK	NAME	COUNTRY	RANK	NAME	COUNTRY
1	Tokyo University	Japan	21	Osaka University	Japan
2	Australian National University	Australia	22	Curtin University of Technology	Australia
3	Beijing University	China	23	Chinese University of Hong Kong	Hong Kong
4	National University of Singapore	Singapore	24	Malaya University	Malaysia
5	Melbourne University	Australia	25	Hebrew University of Jerusalem	Israel
6	Kyoto University	Japan	26	Western Australia University	Australia
7	Monash University	Australia	27	National Taiwan University	Taiwan
8	New South Wales University	Australia	28	Massey University	New Zealand
9	Hong Kong University	Hong Kong	29	Sains Malaysia University	Malaysia
10	Sydney University	Australia	30	University of Technology, Sydney	Australia
11	Indian Institute of Technology	India	31	Otago University	New Zealand
12	Hong Kong University of Sci & Technol	Hong Kong	32	Seoul National University	South Korea
13	Queensland University	Australia	33	La Trobe University	Australia
14	Nanyang University	Singapore	34	Tohoku University	Japan
15	Tokyo Institute of Technology	Japan	35	University of Sci & Technol of China	China
16	RMIT University	Australia	36	Technion - Israel Institute of Technology	Israel
17	Adelaide University	Australia	37	Korea Advanced Institute of Sci & Tech	South Korea
18	Tsing Hua University	China	38	Tasmania University	Australia
19	Auckland University	New Zealand	39	Pohang University of Sci & Technol	South Korea
20	Macquarie University	Australia	40	Nagoya University	Japan

を進めています。韓国では現在、非政府団体がアクレディテーションをやっていますが、これについても国立の評価機構を作るのではないかと噂が流れています。台湾もかなり似た傾向があります。

さらに英語圏に近いシンガポールとマレーシアでは東南アジアでの教育のハブを目指しているのですが、それぞれ性格がかなり違っています。マレーシアに関しては、学位の保証という点では日本よりも徹底してしまっていて、もともとイギリスの植民地であることもありまして、特に私立大学と私立の高等教育機関はオーストラリアとイギリスの大学と提携しています。日本にテンプル大学ジャパンというのがありますが、このテンプル大学ジャパンや以前あったミネソタ大学秋田校では、1年次は日本で学ぶけれども、最終年度はアメリカに行って学位を取得するという仕組みで始められました。テンプル大学ジャパンは、いまでは、日本で4年間学べば学位が取れるようになりましたが、マレーシアではこれを96年度頃から制度として認めております。イギリス式ですから、3年で学士号が取れるのですが、最初の2年はマレーシアで学んで最後の1年をオーストラリアで学ぶというものだったのですが、3年間マレーシアで学んでイギリスやオーストラリアの学位が取れるということを始めています。これが始まると、今度は中国で2年間学んで、最後の1年をマレーシアで学ぶと、イギリスの学位が取れるという仕組みができるということで、何をもって学位とし、何をもって国とするのかは、かなりわかりにくくなっています。ただ、政府としてはきちんと保証することで、マレーシア全体の学位の価値を対外的に保証しようとしているわけです。

シンガポールでは、学部に関しては、オーストラリアのニュー・サウス・ウェールズ大学がシンガポールに作る第4の大学を除けば、3つの大学しかありませんでした。大学院レベルでは、世界のトップレベルをどんどん呼び寄せていこうという話があり、日本では早稲田大学が南洋工科大学とジョイントのMOTを作るという話が進んでいます。それプラス、実は民間の教育機関が通信教育のスクーリングを担っています。たとえば、オーストラリアのモナシュ大学の通信教育課程があります。これは主にインターネットで学ぶわけですが、どこにいてもモナシュ大学の通信教育課程が学べるわけですが、シンガポールではスクーリングをするサービスを開始し、事実上シンガポールで学校に行き、モナシュ大

韓国・中国・日本

- 世界化・全球化・グローバル化
- ソウル大学特別扱い・重点大学(北京・清華別格)・法人化による業績主義(大規模優遇??)
- BK21・211/985工程・COE21
- 留学生5万人計画・10万人計画達成
- 法人的経営・コンサルティング会社の導入
- 韓国も国立の大学評価機構設立??

33



34

マレーシア

- 国立大学一部法人化・企業的経営の導入
- 外国大学との提携 2+1から3+0へ
- INTI: <http://www.inti.edu.my/>
- アクレディテーション機関(LAN)による国としての私立・外国機関の質保証

35

シンガポール

- シンガポール国立大学・南洋工科大学
- シンガポール・マネジメント大学
 - Publicly Funded Private University (法人化)
- 世界トップ大学を呼び寄せる!
 - EDB(経済開発庁主導) http://www.sedb.com/edbcorp/sg/en_uk/index.html
 - Spring Singapore (経済開発庁傘下: 大学でない民間教育サービス機関の質保証)
 - TMC <http://www.tmc.edu.sg/>
- ニュー・サウス・ウェールズ大学(オーストラリア)が第4の大学創立へ

36

学の学位が取れるという形態に発展しています。

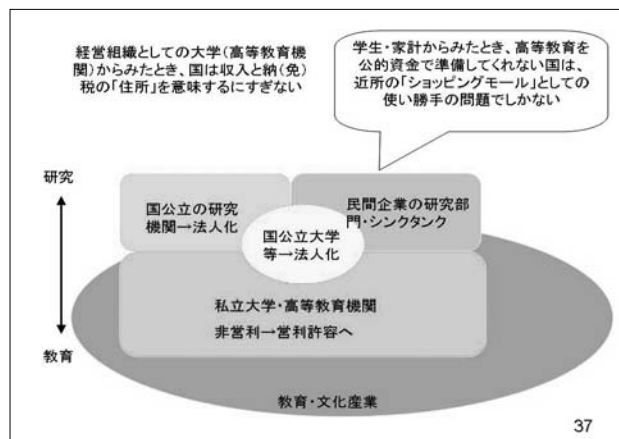
かなり特殊に見えるかもしれませんが、特にシンガポールなどアジアの国を見た場合に、すべてが法人化するかたちになっていて、大学自体にとって国の所属というものがかなりどうでもよくなってきています。そうすると、経営組織として見たときに、大学は「この国は学位を保証して、自分たちの信頼を高めてくれるかどうか」、あるいは「教育プログラムをやったら免税措置をしてくれるか」「学割を出してくれるか」といったようなことが重要になってきます。たとえば、テンプル大学にとって、日本に出るべきなのか、あるいは韓国に出るべきなのかは、それは選択の問題だと思います。

逆に学生にとっても、日本ではそうでもありませんが、マレーシアでは深刻な問題になります。自国で学ぶべきなのか、あるいはオーストラリアで学ぶべきなのか。これは完全にお金の問題や近さの問題になるわけです。そういうふうなことで選ばれるという状況が、日本のすぐそばまで本当に来ているし、日本の中にも一部存在しているという中で、では、日本はどうするかということになります。

現在の日本の仕組み

日本では市場的な圧力と、ヨーロッパを中心とした政治的な圧力の両方がありまして、その中で現在の大学改革を見ていくと、何が起きているかがわかってくるのではないかと思います。国立大学の法人化が起きて、認証評価が導入されて、株式会社大学が特区で認められて、外国大学日本校が公認されました。これによって、テンプル大学ジャパンは日本が正式に認めたアメリカの大学ということになっております。逆にいえば、これまで非公式に存在していた外国大学日本校の大部分がこの1年ぐらいで組織替えをするなり、プログラムを変えております。正式に認められたことによって、きちんと認められたところとそうでないところがはっきりしてきたということもできるかもしれません。

かつ、その他のさまざまなプロジェクト型大学評価が増加しているということは先ほど申し上げた通りですが、たとえば21世紀COEを見てみれば、これは順当に増えたわけではなくて、どこかでお金が減ったものがそちらに回ったわけであって、全体としてパイは変わっていないと思います。ただこれをやると、一般的には申請が採択されれば予算や名誉が与えられるということですので、何かを減らされたという



現在の日本の仕組み

その意味

38

2004年度以降の日本の大学改革

- 国立大学の法人化＜中期目標に基づく評価＞
- 「認証評価」の導入
- 株式会社大学の特区での認可
- 外国大学日本校の公認(2005)

その他、様々なプロジェクト型大学評価が増加中

- 財政配分へのリンクとして大学抵抗が少ない。
- ↑ あたればもらえる:「損失感」が生まれにくい。

39

実感はなく、抵抗感が少ないということです。本質的には評価と財政配分を長期的に結びつけるというのがもともとの判断なのですが、いまはどちらかというと、プロジェクト的にこういうことをやっているように思います。

その中で、第三者評価機関としてはふたつの仕事がありまして、ひとつは認証評価です。先ほど言いましたように、大学等の教育研究等の総合的状況に関する評価と、専門職大学院の教育研究活動の状況に関する評価を行って、かつ国立大学法人及び大学共同利用機関法人の教育研究活動に

認証評価については、いままであった設置認可制度がかなり緩くなり、たとえば学士(社会学)や学士(経済学)などを動かさなければ、その定員の範囲内で新しい学部や学科を作って、届け出をすればいいというふうに簡単になっています。その代わり、定期的な大学評価を入れていくということで、まだ数としては100に至っていませんが、評価がすでに公表され始めております。

- ・大学評価のための適切な基準を定めて公開すること
- ・適切な評価が実施できる体制が整備されていること。人
員的にはどうなのかということ
- ・定期的に評価を実施すること
- ・評価結果について一般に公表すること
- ・評価結果に係る不服申し立て制度を整備していること

自己評価書として何が出てきたかについては、これまで
はまったく外に出なかったのですが、これを公開するという

大学評価機関の評価の対象機関については、大学側が

評価機関を選ぶことが可能となっています。大学基準協会の会員校が大学評価・学位授与機構で受けてもかまいませんし、私大協の会員校が大学基準協会で受けてもかまわないということで、完全に市場競争の中で私たちは営業活動をしています。

さらに、制度的な問題については、これまでは完全に違法なものについては閉鎖命令だけではできたのですが、改善勧告ができるようになりました。

認証評価というのは、対外的にはアクレディテーションとしての機能をもっていると言えますが、ただ中味はきわめてドメスティックです。つまり対外的にアクレディテーションであるということの意味は、日本政府として、適切な評価プロセスを経て、これだけの大学がすべて国際的に恥ずかしくない質が保証されていますということをアピールする。これによって、外国の大学がその一覧表を見て、これだけの大学の卒業生ならうちで受け入れてもいいなということを決めるわけです。こういうことを世界のすべての国に対して、日本としてやりましょう、ということを経合を通じた呼びかけていこうという話になっています。まったく知らない国のこの大学が本当に存在しているのか、そしてその大学の卒業生が本当に勉強しているのかということが、世界的にウェブサイトを通じてわかるようなリストを作ろうということが、各国の協調の中で計画されています。

これに日本も乗ろうという話なのですが、では、大学の学位、具体的には大学を卒業しましたということが日本の中でどうなのかということについては、かなりドメスティックです。すべての会議は日本語で行われており、外国人の先生も参加されていますが、日本語の堪能な先生に限られます。評価基準も、当然、日本の基準で決めておりまして、かつプログラム別評価と専門職団体との問題は未整理です。つまり、アメリカではエンジニアに対してはJABEEがあるわけですが、JABEEは認証評価かというところではないわけです。

既存の評価制度や大学協会・団体との整合性を、競争原理や多様性の確保の論理の下で実現できるかどうか。具体的には「うちは厳しいですよ。でも、うちで受ければ本当に厳しい審査に通ったということでプラスになりますよ」という営業方法があるわけですが、反対に「うちは受かるようにやります」というやり方もあるわけで、まず本当に国として保証できるような仕組みと言えるのかどうかはまだわかりません。

認証評価

- 設置認可制度の見直し
 - 学部等の設置を認可から、一部届出制へ
 - ・ 授与する学位の種類・分野を変更しない場合
- 第三者評価による大学評価制度の導入
 - 定期的な第三者評価の実施(7年)
 - ・ 全学的な教育研究等の状況、専門職大学院の教育研究活動の状況について、文部科学大臣の認証を受けた評価機関(認証評価機関)による評価を定期的に受ける
 - 評価結果の公表
 - ・ 認証評価機関は、大学の求めに応じ、認証評価を行い、その結果を当該大学に通知、公表、文部科学大臣に報告
- 認証評価機関の認証
 - 複数の評価機関を想定
 - 一定の要件のもと、中央審議会の諮問を経て文部科学大臣が評価機関を認証、報告・資料提出・改善を要求、認証の取り消しができる。

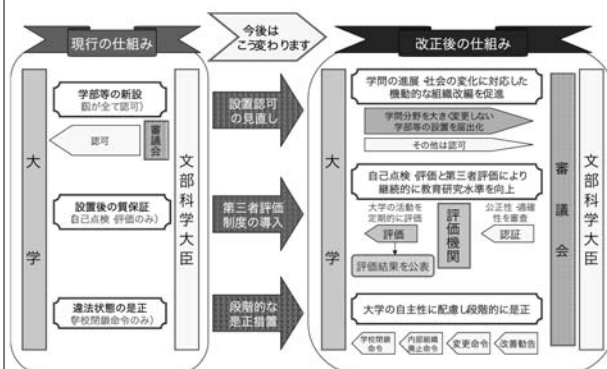
43

●機関認証基準

- ・ 大学評価のための適切な基準を定めていること
- ・ 適切な評価が実施できる体制が整備されていること
- ・ 定期的に評価を実施すること
- ・ 評価結果について一般に公表すること
- ・ 評価結果に係る不服申立て制度を整備していること
- 大学評価・学位授与機構の評価の対象
 - ・ 希望する私立大学については可能にする

44

大学の質の新たな保証システムの構築



日本の「認証評価」の文脈

- 対外的には、アクレディテーションの制度化(ただし、中身はきわめてドメスティック)
 - 言語の問題/評価基準の問題/プログラム別評価・専門職団体との問題の未整理
- 既存の評価制度や大学協会・団体との接合性を、「競争原理」「多様性の確保」の論理の下で、実現??
 - 実施の上では、多くの未知数の部分を抱えることに。
- 「質保証」の「質」とは何か?という議論を、これから始める必要。

46

そして、質の保証と言うときの「質」とは何かがまったくわかりません。つまり「ここまでは大学で、ここからは大学ではない」ということについて、これまではだれも話し合っておらず、これから話し合うわけです。アメリカの場合は違います。アメリカの場合にもかなりいろいろと問題はありますが、アメリカではもともとある大学が新規参入する大学に対して、「これは大学である」「これは大学ではない」というふうに徐々に質の基準を積み重ねてきたわけですが、日本の場合は、もうすでにたくさんの大学があって、「では、大学とは何なのか」ということをこれから考えていかなければならないわけです。

大学院に関しては、これから専門分野別の評価をするという話になりつつあるのですが、これは本当にできるのか。コストも考えなくてはいけません。かなり細かいことをいうと、たとえば「考古学のアカレディテーションとは何なのか」ということを本当にどういうふうにやっていくのかということについては、まったく話がされていません。あるいはその意味があるのかということも問われていません。

認証評価が護ろうとしているもの

その中で、認証評価が護ろうとしているものは何なのか、そこまでしてなぜ認証評価をしなくてはいけないかという話になります。

ひとつは大学の価値を護るということがあると思います。アメリカの場合は市場的な仕組みが実はかなり大学の教育の質を支えていて、アカレディテーションだけが支えているわけではございません。具体的には、州が違ってても教員が移動できることが大きなことで、たとえばミネソタ州としていい先生を確保するためには、隣の州に給料で負けてはいけません。給料で負けると、隣の州に流れていってしまうわけです。それがあって、たとえミネソタ州でも給与スケールをある程度市場ベースで運用しないとイケないということで、議員と直接に話していくらと交渉して、私はいくらなら来るといような話ができる余地がかなりあります。また、MBA プログラムをやっている学部と、学生があまり集まらない学部とでは、同じ大学の中でも給料は違うというように、州立大学の中でも行われています。

また、任期制の大学もありますし、シラバスもまったく違うぐらいいろいろなレベルがあって、どういう授業をするかと

新時代の大学院教育

- 実効性ある大学院評価の展開に向けた関係機関の取組の推進
- 大学院の専門分野別自己点検・評価の促進
- 大学院教育の質に関する積極的かつ有用な情報の提供の促進

47

「認証評価」が護ろうとしているもの

48

市場と政府の介入化にある米国大学

- 発達した教員「評価」市場
 - 教員の給与は州立でも「市場ベース」
 - 分野で給料違う
 - 任期制→テニユア（終身雇用権）→充実した年金と早期退職インセンティブ
 - シラバス・授業評価・TA制度の発達等
 - 支給されるのは教育費のみが通常。研究費は自分で稼いでくる。

49

州政府によるマスタープランやパフォーマンス・ファンディング

- California Master Plan
 - <http://www.cpec.ca.gov/>
 - University of California
 - California State University
 - Community Colleges
- South Carolina のパフォーマンス・ファンディング
 - <http://www.che400.state.sc.us/>
- ロックフェラー財団
 - <http://www.rockinst.org/publications/education.html>

50

いうことは契約になっています。かつ、研究費は自分で稼いでくるのが原則になっており、放っておいて研究費がつくことはありません。日本の大学はかなり恵まれており、大学で研究費をくれるのですが、アメリカではその仕組みが存在しないので、研究できるかどうかは、お金をもってくるかどうかというところにかなり直結しています。

実は、アメリカの州立大学では日本よりも評価が厳しく行われていて、かつ場所によってパフォーマンス・ファンディングという数量的なもので直接的にお金下るところまで入っているところがあります。かなり極端な例では、3、4年生に統一テストをやらせてみて、その結果によって、1～2%ほど予算が変わってくるというところもあります。

さらにランキングがあり、ランキングの中で特徴的なのは一流大学の中ではあまり差がないということです。かつその中で先生を回していたりして、それほど差ができないような仕組みができています。

また、日本のいまの首都大学東京や横浜市立大学などを見ていただくとわかりますが、国よりも地方公共団体のほうがずっとシビアです。アメリカでも州のほうがずっとシビアで、納税者が非常に近いわけですから、その中で教育価値をどう護るかということはアメリカの方が厳しいのではないかと思います。そういうようなところで、大学が自分たちの価値を護るかというときに、アクレディテーションがかなり明確に機能しており、大学が自分たち自身で教育の質を保証していかなければ、政府や市場が入ってくるという危機感をもってやっているわけです。実際にはもっと業績評価に近いことをやるべきだとか、もっと情報を公開すべきだなど、政府はアクレディテーションの団体に圧力をかけています。

評価を大学の自己改善のために活かす

日本の場合、では大学の自己改善のために評価をどう活かすかということですが、本質的な問題として、大学の市場は情報のない市場から情報のある市場に変わってきていると思います。いままで大学ランキングはありましたが、少なくとも90年代初めぐらいまでは偏差値一辺倒で、その時代には「某大学は偏差値75だから行きたい」というのが主流でしたし、かつ「偏差値75だからこの大学の先生になりたい」ということもあったわけです。そうではなく、もう90年代初めからは日本のかなりの大学にも新しい状況が出てきて

分類、ランキング

➤カーネギー分類

- <http://www.carnegiefoundation.org/Classification/>

➤US News and World Report

- <http://www.usnews.com/usnews/edu/eduhome.htm>

➤Center

- <http://thecenter.ufl.edu/>

51

➤アカウンタビリティは州やステークホルダーごとに対応

- 州立では、州の教育委員会や州議会の権限強い
- 研究費は、NSFや財団からとってきて、それに対してきちんと報告
- 大学の施設をつかってとった発明・特許は大学がインセンティブをつけつつ管理
- 学費は私立は一般に高額、能力ベースで奨学金。州は逆に、州民への割引や、ニードベースの奨学金を準備

52

最低保証とオーナーシップを支える米国のアクレディテーション

- 非政府での発展は、多分に偶然・アメリカ特殊の事情
- アメリカの高等教育が優れているとしたら、それは評価ではなく市場のおかげ。
- アカウンタビリティ・国際対応に関しては、アクレディテーション側に対応がもとめられている。
- 冷めている大学は、たぶんたくさんある。
- それでも、大学側がオーナーシップをとることに、大きな価値がおかれており、幾度も危機を乗り越えている。
- オーナーシップ感覚が、ボランティアを含め、評価の活力を支えている。

53

評価を、大学の自己改善のためにどう活かすか？

54

いるのだと思います。

第三者評価機関というのが、先ほど申しました自己評価書などを含めていろいろな情報を出していくことになる、これは熱意と時間的余裕のある人は、いま、その大学で何が起こっているかということについてこれまで以上に情報を得られるし、情報を出している大学と出していない大学とではかなり大きく違ってくると思います。

プロジェクト型の評価も増えており、GPなどをいくつ獲得しているかというのも大学にとっては大きな問題ですし、特徴のある教育が行われていることが世間に知られ、その大学で何をやっているかがよりわかりやすくなっている点は大きいと思います。

そうすると、昔から大学は学生がどう動くのか、あるいは政府がどう動くのかを気にしていますし、政府のほうも大学が動くかによって政策を変え、市場である学生も大学や政府の政策を見て大学を選ぶわけです。そのパワーゲームのようなものが変化してくる。具体的には、情報があるなしによって学生は大学を選ぶし、情報のあるところで政府は財政改革を行うし、大学はその情報をいかに作り出すかというところで勝負をかけることができるというように変化してきていると思います。

そのときに大学として「第一線でやっています」と言うためには、大学の本質的な分権的な行動を考えるしかない。最終的には慶應義塾大学の教育の質は個々の授業の質で保たれるわけです。個々の先生が慶應大学の質はこれぐらいなので、ここはクリアするというようなことを理解して、学生が安心して教育を受けて、卒業するというのが本筋なのです。あるいは、どんな大学でも学長室がないからといって、そのうえですべての授業の質を問えるわけではなく、あくまでも個々の構成員が大学の理念を理解して、どれだけ協力するかということにかかっているわけです。

自己点検・評価をどうやるかということで、ケルズの『大学評価の理論と実際』の図56を紹介しましたが、これは要するに、とにかく話し合えということに尽きます。いろいろなところに委員会を作って、きちんと自分たちの評価をして、involveされているかということが、学生までを含めてどれぐらいできるかということです。きちんと話し合っ、準備して、改革してくださいということしか、この図は言っていない。

私の個人的な意見としては、ひとつには自己防衛が大切

「情報戦」としての大学評価

➤ 情報のない市場から、情報のある市場へ

- 大学ランキング：偏差値一辺倒から多様化へ
- 第三者評価機関の生み出す情報
 - ・ 財政配分とマーケットへの呪縛とどう向き合うか？
- プロジェクト型評価：元気を出す刺激策
 - ・ これもまた、財政配分とマーケットの呪縛
 - ・ あるいは、作文能力の差か？

➤ 情報を、誰が生み出し、誰が利用するのかは、高等教育を巡るステークホルダー（大学・政府・市場）の間のパワーゲームを変質させる

55

自己点検・評価とは？ ケルズ『大学評価の理論と実際』東信堂 1998より

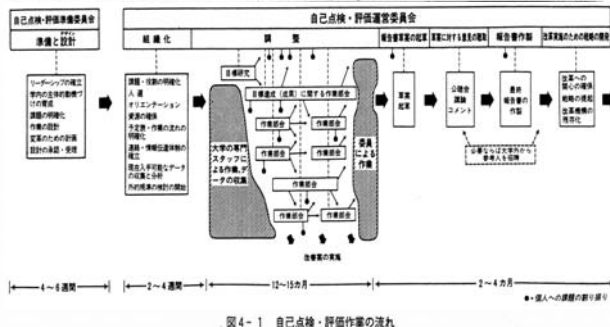


図4-1 自己点検・評価作業の流れ

評価の改革への有効活用

➤ 評価が始まる前に、改革の大半をおわらせておくこと！

57

- 自己防衛の大切さ：すべてをさらされても困る！しかし、うそはばれる。一外部の目が入ることを前提として日々の教育・研究活動を営むきっかけとする。
- システマティックに考える：本当の戦略は、もちろん秘密。ただ、考えて行動していることを示すことは大切→「寝たふり」文化からの脱却
- 大学改革は、コミュニケーションからしか進まない。そのため道具として使う。
- 学生・ユーザーの視点を忘れない。学生をどうインボルブしていくのか、学外の研究者・ユーザーをいかにインボルブしていくのか。
- 評価だけにたよらない。評価がいらないというのが理想。

58

だと思います。試行の段階でも、あるいは現在の段階でも、すべての大学の恥ずかしい部分がさらされても困るということです。ウソを書かれたらウソだと言うしかないわけですが、取り上げるメディアにしてもそれはマスコミの仕事であって、批判的に取り上げるのは彼らの使命だと思います。そうすると、ある極端なところが極端に誤解されて外に出たり、あるいは文脈を無視して外に出たりすることもあるわけです。したがって、むしろ外部の目が入ることを前提として、日々の教育・研究を営むきっかけとしていただければと思います。

システムティックに考えることも必要です。たとえば、慶應義塾がどう動くのかなど、本当の戦略はもちろん企業秘密ですし、本質的に外にさらす必要はないのですが、ただ、寝たふりや死んだふりをしているのではなく、あくまで「自分たちの大学はこう考えてこういう取り組みをしているんですよ」ということも大切だと思います。

大学改革はコミュニケーションからしか進みません。構成員の間にコンセンサスがなければ前に進まないし、コンセンサスがないということが評価において最も問題としやすいところではないかと思います。そして、すべての評価基準に学生・ユーザーの視点という項目があり、これは日本においては大きな課題です。すべての大学・学部が悩んでいるのだと思いますが、いかに学生を involve しているのか、あるいは学内の研究者をいかに involve し、大学の構成員の満足を得られる、開かれた仕組みにしようとしているかということを中心にシビアに考えていくことが必要かと思います。

さらに、評価だけに頼らないことです。評価がなくてもきちんとできるような仕組みが大学のなかに準備されていて、質が保証されていることが、理想に近いと思います。「そこまでやっているんですね」ということを評価機関の委員たちが感服する、ということになれば言うことはありません。そうであれば、評価委員としても満足がいきますし、文句もつきませんし、マスコミとしてもよく書いてくれることになります。

というわけで、ひとことで言えば、評価が始まる前に、改革の大半を終わらせておき、それで「私たちはもうできています。どうですか」というかたちで評価を受けるというように進んでいかなければならないと思います。

質疑応答

佐藤 どうもありがとうございました。国際的な関係から日本の大学がいま何をすべきかということを広い視点からお話いただきました。質問等ございましたら、お願いします。

横山 内容に関する質問ですが、ニュー・サウス・ウェールズ大学が第4の大学を作るというお話がありましたが、これはシンガポール国内での話ですか。

米澤 シンガポールには現在3つの大学があります。ひとつは非常に歴史のあるシンガポール国立大学で、ラッフルズカレッジからつながっています。それと、中国系でやはり歴史のある南洋工科大学です。両方とも英語で授業が行われています。中国系というのは、歴史の中で中国系の教育システム(旧南洋大学)の人たちが一部南洋工科大学に残っているという話なのですが、一度南洋大学をシンガポール国立大学に入れ込んで、その後再分類するといった複雑なことをして、中国色を消しています。

それに加えて、20世紀の最後の頃に、シンガポール・マネジメント大学という新しい大学ができ、これはパブリックリー・ファンディッド・プライベート・ユニバーシティと申しまして、プライベートな大学ではありますが、財政的には完全に国立と同じということです。授業料が非常に安くて、ほとんど国の財政でやっている大学です。

4つめの大学を作る際に、最終的にこれは海外の大学をどうやってシンガポールに入れるかという問題もありましたが、もうひとつ、シンガポールとしては実は大学をしっかりと管理したいわけです。シンガポールは人口約400万人、大阪市の夜間人口の1.5倍ぐらいですから、3つも大学があっただけで十分だと言えるわけです。そこで考えたのが、オーストラリアのニュー・サウス・ウェールズ大学に新しい大学をシンガポールの大学として作ってもらうことです。これは研究活動まで行うフルセットの外国大学シンガポール校です。

横山 モナシュ大学もオーストラリアの大学で、これはとても小さな大学ですね。

米澤 はい。モナシュ大学は正式にはシンガポールにはありません。マレーシアにモナシュ大学マレーシア校がありまして、これは実際には、サンウェイグループという地元のコングロマリットがあり、そこがもっているサンウェイカレッジと

いう大学のキャンパス内に、モナシュ大学との契約で作っているわけです。したがって、モナシュ大学はそこにキャンパスがあり、現地の人を雇っているわけですが、少なくともマネージャーレベルの人たちはモナシュ大学から来ていて、試験問題などはモナシュ大学本校と同じ、あるいは同レベルのものを使って、採点もできるだけモナシュ大学の人がやっています。かなりフランチャイズに近い大学です。

シンガポールでは正式には学部レベルでは外国大学を認めていません。そこで抜け道としてディスタンス・エデュケーションは認めるという話になっています。したがって、大学ではないのですが、民間の教育サービス機関がモナシュ大学と契約をし、モナシュ大学のディスタンス・エデュケーションのスクーリングをやっています。その民間の教育サービス機関がTMCという株式会社で、実際には日本の予備校に当たるものです。都心にあって、キャンパスがなくて、借ビルでやっていて、先生が増えれば増やすことができるのですが、そこでコンピュータを通じてオンラインの供給をしたり、コンテンツのスクーリングをやったりして、最後の試験はすべて本国に送られ、最終的にはモナシュ大学通信教育課程としての学士が授与されるという仕組みになっています。

これはちょっと複雑なのですが、日本の経済産業省にあたる経済開発庁と、国民教育省が別系統で動いており、経済開発省系の管轄下にあって、その教育知識サービス分野にあるのです。

横山 ニュー・サウス・ウェールズ大学に依頼したというのは何か理由があるのですか。

米澤 それはちょっとわかりません。これもおそらく経済開発庁ベースです。シンガポールの政権が、内閣レベルで、世界のトップレベルの大学を集めるということを打ち出しており、戦略的に外国大学を誘致していくということで、かなりの秘密主義です。マーケティングもかなりしてしまっていて、欲しいところはいつでも取るという感じで、交渉しています。最終的にニュー・サウス・ウェールズ大学をどうやって落としたかという話は一切公表されていません。

岩波 大学評価に関して、アメリカやEU、アジアなど地域別にいろいろな評価機構が設立されるということはよくわかりました。現在アジアの中でそういった統一評価機構を作

ろうという動きはあるのでしょうか。それから、評価機構を評価するということですね。つまり、地域ごとにさまざまな基準で大学が評価されているわけですね。そこで学ぶ学生たちはその評価に応じて、他大学や他地域に行って勉強することもある。そうすると、受けた評価がどういうものかという、整合性をもたせているのでしょうか。たとえば、EUではその部分かなりポイントになっていて、もちろん大学間の格差はあるけれど、それをどうにかしようということが始まったものだと思います。アジアではどうなのでしょう。あるいはアジアの学生がアメリカやヨーロッパに行くときにはどうなのでしょう。たとえば、慶應大学という大学があるということさえ知らない大学は海外にたくさんあると思います。そうした大学に、慶應の学生がボンと行ったときに、どれだけ慶應で勉強していたということを認めてもらえるのでしょうか。その現状についてはどうなのでしょう。こういうことは現場にいる者が聞いてはいけないのでしょうか、そのあたりを具体的にお教えいただけますか。

米澤 まず、ユネスコに地域条約というのがあり、これはアジア、太平洋地域の国々が国レベルとして署名して、学位互換を促進する条約です。これはかなりゆるい条約で、実際にはかなり個別のところできいることができますが、日本は批准していません。これは国策として、現段階では認めるべきではないということになっています。たとえば、中国は入っているというようなことがありますので、地域の話からいえば、この条約に入っていないことが、将来的には不利に働く可能性もあります。

もうひとつはアジア太平洋広域ネットワークというものがあり、これは大学基準協会や認証評価・学位授与機構など大学評価機関が地域で評価ネットワークを作っています。さらにこれの大きな母体としては、世界レベルで International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (高等教育質保証機関国際ネットワーク)という組織もあり、これには世界のほぼすべての国が入っております。

地域のものでボローニャ・プロセスなどが入っているヨーロッパと比べ、アジア太平洋はかなり多様です。パキスタンから日本まで、途上国から先進国まで、かなり広い範囲に入っています。正直なところをいえば、元イギリス植民地の英語圏中心で、いま、香港がプレジデントで、オーストラリアが事務局で、インドが会計という組織です。その間で学位の

相互認証をいかにするのか。評価機関の相互認証が進む状況ではありません。ヨーロッパでも簡単ではなくて、フランスとイギリスではそう簡単にはいかないと思います。

それ以外に、FTA でやるということはある国から持ちかけられたことがあります。それも FTA で認めてしまっているのかという問題があります。すべての学位が日本で認められることは本質的にはどうでもいいことなのです。どうでもいい、というのは、最終的には慶應大学がこの大学の学生を認めるのかという大学自身の問題だと思います。ただそれを認めたときに、日本がまったくコントロールできない状態ですべての国の学位を認めるということになると、日本はかなり慎重になります。これは日本だけではなく、たとえばマレーシアでは日本の大学をすべて認めてはいません。マレーシアが認める日本の大学は、マレーシアの人が実際に行って審査して決めるという仕組みを取っています。

先ほど言いましたように、ユネスコでガイドラインを作って、自主的に各国の政府が認めた学位のリストを評価し、相互評価することでやっています。評価機関が相互に認証評価してやるというのは、まだ少なくともアジアでは、相当の距離があるかなと思います。

この他にエラスムスという仕組みもあり、短期を中心とした留学の促進を行っています。また、ヨーロッパには、ECTS という単位互換の仕組みがありますが、このようなヨーロッパ全体としての単位の標準化は、あまり進んでいないのが実態です。日本の中でさえ、A 大学が B 大学の単位をすべて認めるかという、悩みますよね。それはおかしくないことで、イギリスのように大学間の格差が大きい中でやっていると、ドイツのように職業資格と結びついて、大学間の格差がほとんどなく、どの大学の卒業生もほぼ同じ学力であったということを前提として長い間やってきたところでは、大学の教育や単位互換などに対しての考え方がかなり違うという現実的な視点を捉えないと物事が進まないと思います。

岩波 地域や国で評価機構ができていながらもかわらず、最終的には大学間の協定によるんだというお話をうかがって、そのあたりにやはりギャップがありますね。

米澤 評価機関同士で仲良くして勝手に決めてはいけない感じです。大学評価・学位授与機構は国の機関ですからもちろん厳しいですし、大学基準協会にしても、日本政府が

認めない中で、「ある国の評価機関と相互認証を結びました」と言われても、政府が認めないならそれまでです。評価機関がイニシアティブを取るべきなのか、国がイニシアティブを取るべきなのか。国や評価機関がイニシアティブを取れば、大学は自主性を奪われたということになり、不満をもつだろうという話がありまして、なかなか思ったようにはいきません。逆に言えば、大学が決めるほうが健全なのかなと思うところです。また、単位の互換などについて、ヨーロッパ以上に大学間の格差が大きいアジア太平洋地域の中でいかに進めていくかという問題は、UMAPなどが努力を重ねられていらっしゃいますが、ヨーロッパのようにするのも問題が大きいかもしれませんし、アメリカにしても確かにアクレディテーションがあるけれど、実際に転学を認めるかといったことは各大学の判断によっています。そういう意味では評価機関はあくまで透明性を高める、つまりこれはきちんとやっているとすることを社会に向けてチェックできる仕組みを作るか、あるいはそうすることで、大学が刺激を受けて自主的に頑張ってもらう。このふたつを狙うしか役割はないのかなと思います。

大場 資料の No.32 の“The Rest of the World’s Top Universities”ですが、これはアジア地区に限っての話ですか。これは、たとえば国際化や学生数、外国人や女性教授数などといった評価基準をもとにしてランキングしたものでしょうか。

米澤 ご紹介したのはイギリスの“Times Higher Education Supplement”という雑誌が掲載した世界の大学ランキングです。これ以外に、もうひとつ上海交通大学が世界の大学ランキングを出しています。現在はこの2誌が世界で権威のあるというか、よく知られているランキングです。この他にゴーマンレポートもありますが、これはランキングの根拠をまったく明らかにしていないという、基本的な大問題があるため、あまり信用されていません。“Times Higher Education Supplement”は 50 % が peer evaluation で決まっています。残りのかなりの部分は、研究論文引用数や国際的な教員の数や学生数といった国際指標になっていると思います。世界全部が一応対象になっています。

ここで大きな問題とされているのは、peer evaluation の中味で、これは非公開です。だれが peer かかわからない。

一般的には、“Times Higher Education Supplement”というイギリスの業界誌を読んでいる人ということで、この購読者が中心だろうという話になっていて、そのためにオーストラリアが実はかなり影響力を持っているのではないかという話もあります。オーストラリアは大学の数が少ないわりにはかなり入っています。

ヨーロッパの大学はかなり苦勞していますし、またオーストラリア、日本、中国、シンガポールのようなところは大学の格差がはっきりしていて、いい大学と悪い大学がはっきりしているわけです。ドイツではいちおう建前としてかなりの部分まで大学は平等だということですので、トップ大学が99位に入るか入らないかというように苦勞しています。そのあたりは大きな問題とされています。アメリカが事実上20位までのほとんどを占めていて、5位と6位にOxfordとCambridgeが入っているくらいです。

上海交通大学は完全に入手可能な客観性の高いデータにもとづいてランキングを決めており、また、使われているデータは研究活動に関するものです。ネイチャーやサイエンスへの掲載数などを数量で決めており、ノーベル賞級の研究者という項目があったりもします。

村山 各評価機構がそれぞれの基準を持っているということですが、お金のこともあります、研究の質などは計りやすいのですぐに出てくると思います。日本の大綱化以降議論されているのは、大学には研究者はいるけれど、教育者はいないということです。具体的な評価基準として、たとえば教育の質の基準はどのようになっているのでしょうか。

米澤 認証評価は、主には教育に関する評価で、それに研究の要素を入れるか入れないかの判断が分かれています。私ども大学評価・学位授与機構の基準はウェブでも公開されていますが、たとえばアドミッション・ポリシー(入学方針)がきちんと明示されているのか、学生にきちんとそれが伝わっているのかということから始まって、その後、カリキュラムについて大学のミッションと整合性があるのか、ポリシーが明確で教員が適切に配置されているか、というような卒業目標が立てられているのか、ということについて、それを証拠立ててくださいというようなかたちでやっています。具体的にはチェックリストのようになっており、基準があって、なぜそれが必要なのかという主旨がありまして、それぞれに

ついて観点が10個から数10個あって、ここでもかなり細かいチェックがあり、こういうふうにやってくださいということが載っています。私たちとして気をつけていることは、あくまで数値的基準は出さないということです。どういうところに大学が満足感や達成感があって、どういうことを示しているのか、観点を示すことです。その証拠を示してくださいということです。

大学基準協会は同じような仕組みを持っているのですが、もう少し指標を使っています。これはA群、B群、C群という指標があって、C群は選択なのですが、A群とB群は基礎的な教員数などの評価で、C群は研究に関する指数です。私大連も実際にかなり重なっていることもあり、当然ながら研究大学も含んでいるので、むしろ教育の中に研究ということを含むかということで選択になっています。私たちも基準の選択的なものをもってまして、そこに研究活動というのを入れさせていただいています。必修ではないですが、必要であれば、研究についても、私たちは評価する準備がありますよということを示しています。ただそれも大学のミッションに基づいての、ということです。

村山 それは国際的にスタンダードな評価のやり方なのですか。

米澤 アクレディテーションに関しては、学位がきちんと内容を持っているかどうかということなのです。したがって、これは基本的にいろいろなパターンがあって、差はありますが、ほぼ同じです。大学基準協会も大学評価・学位授与機構もアメリカのアカレディテーションの基準を参考として認証評価基準を作っています。

村山 いわゆる職業別のお話がありましたが、たとえばエンジニアになるためには国際的な枠があると思います。大学を通過して職業につくといったときに、教員を養成するといったような枠の評価はあるのでしょうか。つまり、大学教員を、エンジニアなりナースなりと同じひとつの職業枠として考えると、大学にはそういう能力を持った人が集まってこなくてはいけないわけですが、それに対する認証評価を行う国際的な機関はないのでしょうか。そういう機関がないとしたら、結局は素人が大学に集まってきて「大学をどうしようか」と言っているのは、本末転倒なわけです。こういうふうな勉強を先にして、それから大学に集まってこない、実現する手前に障害があるような気がします。こういうことは国際的

に当たり前の状況なのか、あるいは日本だけが特殊な状況なのでしょうか。

米澤 国際的にはまずないですね。イギリスはほぼそれに近い考え方を持っていて、大学の教員免許を作りつつあります。これは大学の教員をこういうふうに教えるべきだという、1～2週間の短い期間のコースを作って、それを受けて修了資格をもらい、大学で教えてくださいという資格制度を今年からやり始めています。ただ、これはかなりよくやっている例です。

歴史的に見ると、ドイツなどは教授になるためのドクターの上の資格があります。後は、大学ごとですね。大学によっては faculty development の一環として、新任教員に対する研修を大学として行っています。

日本の場合はそこまでやっている大学はないでしょうね。私立で研修をやっている、その研修を受けないとなれないというところがあります。TA レベルではやっていると思いますが、すでに先生になっている方にそれをやるのは非常に

難しい。もうひとつ、日本の場合の大きな問題としては、社会人の先生が入ってくると、ますますやった方がいいと話が出ていますが、日本でそこまで具体的に教員資格を作ろうという話はいまのところはありません。

PROFILE

米澤彰純（よねざわ・あきよし）

独立行政法人大学評価・学位授与機構助教授。

専門分野は教育社会学。研究テーマは、①大学評価システムに関する国際比較研究、②私立大学の経済行動と高等教育政策、③東アジアのグローバル化と高等教育。おもな著書、論文等『大学評価ハンドブック』（共訳、玉川大学出版会、2002年）、『大学『評価』をめぐる日本の文脈』秦由美子編『新時代を切り開く大学評価：日本とイギリス』（東信堂、2005年）、『高等教育評価論』有本章・羽田貴史・山野井敦徳編『高等教育概論』（ミネルヴァ書房、2005年）ほか。

国立大学改革と今後の大学教育 ——京都大学を例として

高橋義人

(京都大学大学院人間・環境学研究科教授)

伊藤 京都大学大学院人間・環境研究科教授でいらっしゃいます高橋義人さんをご紹介します。高橋さんのご専門はドイツ文学で、「ゲーテと自然科学」という分野では日本の第一人者でいらっしゃいます。高橋さんからは京都の大学改革について、これまでは個人的にいろいろとお話をうかがっていたのですが、実際どのようにして大学改革に取り組んで来られたのか、一度きちんとお聴きしたいと思っていました。それに高橋さんが編集されている『人環フォーラム』に「大学はどうあるべきか」という特集も組んでいらっしゃることもありましたので、この機会にぜひいろいろ京都大学の事情をご紹介しますしたいと思います。

実は高橋さんと私とは同級生で、大学2年生のときから大学院博士課程までずっと一緒に大学生活を送ってきました。高橋さんは慶應の文学部の独文科の助手として4年間勤められた後、30年前に京都大学に赴任されました。慶應大学のご出身ですので、慶應大学に対するご意見、ご批判などもお聞かせいただければと思っています。

京大教養部の改組

私が慶應大学から京大に移りました理由のひとつには、私ははえ抜きの慶應ボーイということになっていただけに、このまま慶應にいたらいろいろとき使われるだろうなと思ったことがありました。その点、京大でしたら完全な外様ですから、研究と教育に集中でき、雑用からは逃れられると思ったのです。そういう、いま思えばけしからぬ気持ちで京都大学に来たのですが、ところが来てしばらく経つと、京都大学のはえ抜きの人たちよりも、外から来た人のほうが大学の抱えている問題点がよく見えるということに気づかされました。そして具体的な提言をしているうちに、だんだんいろいろな役に当たってしまい、当初の目論見がはずれて、研究や教育以外のところでこき使われるようになりました。



高橋義人氏

た。そういうわけで、京大の教養部が最初、人間・環境学研究科と総合人間学部になり、次いで人間・環境学研究科と総合人間学部とが合併するにいたった経緯もかなり知っています。

外から来ただけに、京大のことはある程度客観的に見ることができますが、同じことが慶應大学についても言えます。そういうことを踏まえてお話をさせていただきます。私が京大に移りましたのは1976年です。教養部でした。その頃から教養部の教授会では「教養部の改革」ということがずっと話に出てはいましたが、それが実現するまでにはずいぶん長い時間がかかりました。当時は文部省も教養部の改組ということを考えてはいなかったようです。しかし東京大学に教養学部という学部組織があるのをまねて、京大の教養部も教養学部にしようという発想が出てきました。また、そういう改善案を訴えていると、文部省から予算を取りやすいという事情もあって、初めのうちは皆、「教養部を学部に格上げすることは簡単にはできないけれど、まあ、方便としてやっておこうか」といった気楽な感じで改革案に臨んでいました。

ところがそのうち文部省自身が大学の改革に本格的に乗り出してくるようになりました。改革のひとつは、日本の主要な国立大学を大学院大学にすることであり、もうひとつは、さまざまな問題点が指摘されていた教養部を改組することでした。

先ほど申し上げたような事情で、昔から「教養部の改革」に取り組んでおりましたため、京大が全国で最初に教養部を改組することができました。最初は教養部を学部にするのではなく、教養部の一部の教官を独立研究科の大学院、つまり学部をもたない大学院に配置するという形が取られました。それが、大学院人間・環境学研究科です。最初はたった4人の独立研究科から始まりました。その後、さらに十数人が加わり、またさらに第三の段階ではそれに20人くらいが加わって、旧来の教養部と新しくできた人間・環境学研究科のふたつとなってスタートしました。実はこの人間・環境学研究科という名称は、文部省の提案によるものでした。「いまの時代は環境問題が大事だから、それをやったらどうですか」と提案されたのです。しかし「環境に関する学」ということをそのまま謳うと、なかなかその枠に入れない先生方もおられるので、当時の研究科長が機転を効かして、「人間」と「環境」の間に「・」を入れるよう、文部省と折衝してくださいました。来往舎という慶應大学のこの新しい建物とは比較になりませんが、当時の国立大学としては珍しく新しい立派な建物も作っていただきました。

しかし旧来の教養部と新しくできた人間・環境学研究科のふたつが並存するようになったため、旧教養部内には一種の格差が生まれました。その格差をどうにか是正したいという考えから、旧来の教養部が総合人間学部という新学部に変えられました。そして総合人間学部のスタッフには協力講座という形で人間・環境学研究科の構成員にもなっていただきました。その後、総合人間学部のスタッフは全員が人間・環境学研究科に移籍し、学部の本籍を置く人はゼロとなりました。人間・環境学研究科というかつての独立研究科は、総合人間学部という学部組織を持つ部局になり、学部と大学院とからなる総二階の組織が誕生しました。こうして旧教養部の改革は完成しました。

旧・教養部

こうしてかつての教養部はなくなってしまったわけですが、京大の教養部は実にいいところでした。第一に、とっても偉い先生がたくさんいらっしゃるのに、そうした老教授たちが私のような若手を大事にしてくださいました。そういうのもいい雰囲気がありました。「若い人はこれから勉強しなくてはいけない。だから雑用をしなくてもいいよ」と言ってくださるのです。京大に来たら、研究と教育だけしていればよく、雑用からは逃れられるという狙いが的中したと当時は思っていました。そして教養部があのまま続いたら、京大に来たときの私の夢は実際に叶えられただろうと思います。

第二に、雑用が少なかったため、時間がたっぷりあるというメリットが教養部にはありました。しかも教養部では一般教育科目や外国語科目を教えてさえいればよく、学問の枠に縛られませんでしたので、一風変わった研究、独創的な研究をされる個性的な先生方が多数おられました。いまの流行の言葉で言うと、「学際的」な研究、幅の広い研究をされる方が多かったのです。こういう自由な学風のなかで、私はのびのびと仕事をすることができました。

第三に、教養部は権威主義的ではありませんでした。これは、教養部が学部と違って講座制ではなかったことと関係があるでしょう。学部でも権威主義的ではないところがあるとは思いますが、小講座制はやはり上下の関係を生み出してしまいます。それに対して、年配のスタッフも若年のスタッフもみな平等であり、業績の多い人も少ない人も皆それなりにいい所を持っているのだという教養部での支配的な考え方には、慶應大学の校風、みな友だちであるという校風に共通するよさがありました。教養部はいまでこそ人間・環境学研究科と総合人間学部という組織に変わりましたが、かつてあったこの反権威主義的な暖かい雰囲気はできるだけ保持してゆきたいと、皆が多かれ少なかれ思っていると思います。かりに日吉が学部組織になるようなことがあっても、皆さんはいまのいい雰囲気を保持していこうと思っておられると思いますが、これは大学という象牙の塔のなかで生活する教師と学生の双方にとって、疑いもなく大事なことです。

教養部廃止のメリットとデメリット

では、こうして教養部が人間・環境研究科と総合人間学部という新部局になった結果、かつての教養部が有していた上述の3つの長所はどうなったでしょうか。

当然のことながら、教養部の改革を進めたのは、長老の先生方でした。しかし新しい部局になると、組織作りの仕事が増えるため、若い人は研究と教育だけしてくれればいいというわけにはいけなくなりました。雑用は大幅に増えました。

「学際的」な研究、幅の広い研究をされる方が多いという第二の特徴は、新研究科をつくる上でとても役に立ちました。私たちの新研究科や新学部は、既存の部局でなされていない学問をしなくてははいけません。ですから、従来の学問の枠からはみ出した研究をしていたという点が、新しい部局の魅力をつくることになりました。

問題は、権威主義的でないという特徴をどれだけ保持できるかでしょう。新部局をつくと、大学設置基準をクリアしなければいけません。「マル合」と一般に言われている資格を持っていないと、新部局のなかで責任のある仕事はできないし、「マル合」でない助教授は教授に昇格できないという新事態が生じました。そのため昇進人事の選考は相当に厳しくなりました。もちろん新任人事の場合もそうです。文系で言うと、著書がない人を採用することは難しい。そういう雰囲気になりました。だからかりにある若い人が、まだ著書もなかったり、博士号も持っていなかったりすると、「あなた、早く博士号を取りなさい」とか「早く本を書きなさい」という無言のプレッシャーを強く感じるのだそうです。そういうことは教養部時代にはありませんでした。しかし、そういうプレッシャーや外圧もある程度は必要でしょう。そうじゃないと、何の研究もしないで、遊んでばかりしているような人が出ないとはかぎりません。しかも、大学評価機構から定期的な評価を受けるようになったため、年に数本の論文を書かないと具合が悪くなってきました。これは、どの大学、どの学部でも同じだろうと思います。

教養教育の軽視

その後、京大だけでなく、その他の国立大学も次々に教

養部を廃止していきました。教育学部と合体するかたちで教養部が廃止される場合が多かったと思います。

しかしこうして教養部がなくなってゆくのとほぼ期を共にして、教養のない学生が増えるという事態が生じてきました。京大の場合では、教養教育が軽視されたために、教養のない学生が増えたのだと言われるようになりました。慶應大学の理念とも近いのですが、京大という大学の理念は、全人的な教養をベースにしたうえで専門の学問を追求することにあります。ところが教養部がなくなったため、幅の広い教養を持たず、専門のことしか知らない学生が増えてきた、と他部局から言われるようになってきました。しかし教養のない学生が増えるという事態は、実は教養部の廃止以前から見られた現象で、それが、教養部の廃止と結び付けられて間違って解釈されたのだと私は考えています。教養部がなくなったことと、教養のない学生が増えたことが完全に無関係だとは思いませんが、しかし教養のない学生が増えた原因としては、本を読まない学生が増えたこと、パソコンや携帯電話を通してしか他人と接せず、人々との付き合いのなかで自分の考えや自分の立場を確認することができなくなったことのほうが大きいのではないのでしょうか。

しかし教養というものが学生にとって大切であることは事実です。しかもその教養とは、大学の1～2年生の間だけで修得できるものではなく、大学生活の4年間、あるいは一生を通して身に付けなければならないものです。そして旧教養部から誕生した人間・環境学研究科や総合人間学部には幅の広いスタッフが多いという特徴を生かして、私どもの部局は教養教育に積極的に取り組んでいこうと思っています。しかしだからといって、他の部局が教養教育をしなくてもいいということにはなりません。

たとえば、どの学部の学生も卒業論文や修士論文を書きます。卒業論文や修士論文のような長い論文を書くということは、ひとりひとりの学生の生涯のなかでとても重要な意味を持っています。学生は、自分の卒業論文や修士論文のテーマが自分にとってどれほど大事なものであるかを確認しながら、論文を書き、書くことによって精神的に成長してゆかなければなりません。これが教養教育の中核にあるものです。したがって教養教育は、実はどの部局でもしなければならないものです。かりに学生を指導する教師が、自分の研究テーマが自分の人生にとっていかなる意味を持つかを

説明できないとしたら、その教師は学生に教養教育を与えることはできませんし、そもそも教師として失格だと言うべきでしょう。そして自分では教養教育を与えることができないでいながら、教養教育は旧教養部に委ねておけばいいなどと考えておられる方がおられるとしたら、それは大変な思い違いです。

私自身、慶應大学の出身なのでよく分かるのですが、慶應には学生ととてもよい人間関係を持ち、学生の教育にとっても熱心な先生方がおられます。こうやって学生の悩み、学生の質問に積極的に取り組むことが、教養教育の原点なのだ、と私は考えています。

教養についてはいろいろな定義がありますが、私は、教養とは、自分の人生を追求しながら、「自然」「人間とは何か」とは何か」ということを考えることだと考えています。しかもすべての学問の根底には「人間とは何か」「自然とは何か」という問いがありますから、大学で学問をするということは、実は教養を深めることでもあります。

ヨーロッパに大学ができたのは約900年前のことです。ゲーテの『ファウスト』第一部の冒頭でファウスト博士は、「ああ、これで俺は哲学も、法学も、医学も、そして余計なことに神学までも徹底的に学んだ。それなのに俺は昔よりも少しも賢くはなっていないではないか」という有名なくだりがあります。ここで言われている哲学・法学・医学・神学の4学問は、800～900年前にできて、19世紀にいたるまで、そのままの形で存続しつづけた大学の4学部に対応します。中世から近代に至るまで、大学にはこの4学部以外の学部はありませんでした。たとえばニュートンらの自然科学者は哲学部に属し、そこで自然科学を研究しました。しかし19世紀の半ばから20世紀にかけて理学部ができると、自然科学者たちはそこに移りました。第二次大戦後には世界中に工科大学ができ、工学という実学が重視されるようになりました。その後、経済学部や農学部や教育学部など、さまざまな新しい学部が誕生しました。そして今日では、エネルギー研究科だとか情報学研究科だとか生命学研究科といった新研究科が、雨後の竹の子のように生まれています。それとともに、従来からあった古い学部や研究科の相対的な地位も低下してゆきました。場合によると、古い学部や研究科のうちのいくつかが、そのうち統廃合されないとも限りません。今日は、大学の学部組織そのものが再編成されつつあ

る時代なのですから。

いま申し上げました4つの学部のうち、ヨーロッパでは哲学部が多分に教養部の働きを担っていました。哲学部は日本の文学部に当たります。そこでは、「人間とは何か」「自然とは何か」を考えることが重要でした。そしていずれの学部であろうとも、大学人は「哲学する」ことを求められました。たとえば法学部を例にとって見ましょう。法学部では、法哲学・法歴史学・法社会学という基礎法をしっかりと踏まえていないと、民法や刑法を本当に学ぶことはできません。哲学というものが法学部の根底にあるのです。

では、日本で文学部はどれほど教養部の役割を担っているでしょうか。担っているところもあるにはありますが、専門に特化している大学が多いと思います。たとえば哲学や文学は人生の意味を追求する学問ですが、大学の哲学の講義や哲学のゼミでは広義での人生論には目をつぶり、訓詁註釈ばかりしかしていない場合が多いと思います。教養教育は教養部に委ねられていましたが、その教養部でも訓詁註釈ばかりしかしていない授業が多かったのではないのでしょうか。しかもその教養部もだんだんと学部化・大学院化されてゆきました。そこに大きな問題があるのです。かりに本来の教養部が、人生の意味を追求しながら、「人間とは何か」「自然とは何か」を考えるところであるとする、と、教養部は他のすべての学部の学問をその根底で支えているものだということになります。しかし実際の教養部はそういう根本的な問いには取り組んでいませんでした。つまり教養教育は、実は教養部があった頃にも現実には行われていなかったのです。今日、教養ということの真の意味が問われています。そのような時代にわれわれが確認しなければなら「人間とは何か」ないのは、「自然とは何か」ということを考えずに専門の学問をしてはならない、ということだと思います。「人間とは何か」「自然とは何か」を考えながら専門の学問を深めることこそ、昔から学者に求められてきた基本的な姿勢でしたが、実際にそのような姿勢を持ちつづけている大学人は少なく、だからこそファウスト博士は学問に絶望したのでしょう。そしてこの悪しき事態は、実は今日、世界中でますます進行しつつあるのです。

本日、新横浜に来るまでの新幹線の車中で、ハイトラーという量子力学の専門家の本を読んでいた。それは、『自然科学は精神科学である』という変わった題の本でした。こ

の書名からも分かりますように、彼は「自然科学者も文系の精神をもって研究をしなければ、自然科学は早晚だめになる」と大胆に主張しています。日本の大学の理学部で量子力学を学ぶとき、教科書として選ばれるのは、ハイゼンベルグの本よりもハイトラーの本のほうが多いと聞いています。それくらいハイトラーは量子力学の泰斗として認められていましたし、量子力学に関する彼の教科書は多くの学生に歓迎されていました。それほど著名な物理学者でありながら、彼は、自然科学上の知だけでは世界の一部しか理解したことにならない、理系の学生も人文科学を学ばなければならない、と主張したのです。本日の話の文脈で言えば、理系の学生も教養や哲学を身に付けなければならない、と言っていたのです。

外国語教育の軽視

大綱化で、外国語を週に何コマ教えるかということも、各大学の裁量に任せられるようになりました。そのため、第二外国語はやらなくてよいとか、第二外国語は1回生(関西では1年生のことを1回生という)時だけでよい、といった大学が増えてきました。

京都大学の場合には、文系の学部は第二外国語を従来通り必修としています。しかし理系の学部の場合は違います。理学部では、第二外国語を最低2年間やらなくてはなりません。しかしかならずしも同一の外国語を2年間する必要はなく、たとえば1回生のときに英語とドイツ語の初級を、2回生のときにイタリア語とスペイン語の初級を習得してもいいというシステムになりました。ただ、そういうことをする学生はあまりいませんが……。このように理学部ではいまだに外国語教育を重視しています。それに対して工学部では、大綱化後の初期の段階では、3分の2ぐらいの学科が第二外国語は1回生まででよいとしました。その他の学科は従来通り2回生で中級を学ばなければならないとしていましたが、それも徐々になくなってゆきました。そのため、初修外国語、つまり第二外国語のウェイトがかなり低くなってゆきました。

教養部が人間・環境学研究科と総合人間学部という組織に変わると、ここに所属している教官は、これまでの教養科目よりも、学部と大学院での講義や演習を重視するようにな

りました。そうすると、一般教育科目が手抜きになりかねませんので、全学の取り決めで、私どもの部局では、外国語担当教官は週に4コマ、理系科目の担当者は3コマ、文系科目の担当者は2.5コマ持たなければならないと決められました。そのため、たとえば私の場合では、ドイツ語を週に4コマ教え、その他に大学院での講義と演習、学部での講義と演習をひとつずつ受けもっています。

授業負担に関しては、工学部の多くの学科が2回生での第二外国語を必修科目からはずしたために、私どもの労力はたしかに軽減されましたが、しかし当然のことながら、外国語に関する学生の学力は下がりました。

理系の学生と文系の学生の授業への取り組み方はかなり違います。理系の場合には学部や大学院で、数学はここまでするまでできなくてはいけない、実験はこのレベルまでできなければいけないなど、メニューがかなり細かく決まっています。学生はそれを順番にこなしてゆかなければなりません。ところが文系の学部にはそれほど明確なメニューがありません。文系で一番明確なメニューは語学です。語学では、自分がどこまででき、どこまでできないかがはっきりと分かります。しかも語学の予習・復習はかなり時間をとりますから、これがおろそかになると、それが他の勉強全体にも響き、勉強全体に対する熱意が失われていってしまいます。文系の学部での外国語教育は原則的に従来と同じなのですが、理科系で外国語の授業数が減ったためか、京大全体で語学を軽視する風潮が強まり、そのため大学院に入っても、翻訳書に頼る学生が非常に増えてきました。この現象は東大にも同じように見られます。英文・独文・仏文などでは英語やドイツ語やフランス語で修士論文を書かなくてはいけないので、そういうところでは外国語教育はいまだにしっかりしていますが、大学全般としては外国語のレベルがかなり下がり、それがいま京都大学における大きな問題になっています。

外国語教育は、学生にとって大学生生活のひとつの核をなすものでしょう。外国語を学習していると、他の科目よりもはるかに自分の能力の進捗具合が分かり、学んでいるという実感を与えられます。外国語を真面目に学習した学生とそうでない学生とでは、大学生生活の充実度がかなり違うはずです。

しかも外国語はコミュニケーションのための単なるツール

ではありません。学生は、外国語を通して異文化に接し、日本を国際的な視野のなかで相対化して捉えることができます。今日ではご存じのように国際化が進んでおり、学者も企業人も国際的な会議に参加しなければならない機会が増えました。EU では、すでに小学校の1年生から EU 内の言語のひとつが必修になりました。日本人も、明治時代のように、単に外国語の文章を読めるというだけでは不十分で、外国語で発表し、その発表に対して会場から出てくる質問に答えられなくてはなりません。要するに、「書く」「読む」「聞く」「話す」のすべての能力が養成されなくてはなりません。そういう方向に外国語教育をもっていかねばならないということが、いま日本中で強く意識されるようになりました。京都大学では、外国語のあり方を徹底的に検討し改善すべく、外国語再構造化委員会というものを設置し、新しいカリキュラムを提案しつつあります。

その中で出てきた案のひとつに、大学で学べる外国語のメニューをできるだけたくさん用意しよう、というものがあります。それまでの第二外国語といえば、ドイツ語・フランス語・中国語・ロシア語ぐらいしかありませんでしたが、これからは、従来、非常勤講師だけに頼っていた韓国語やイタリア語やスペイン語などの科目でも専任のスタッフを取ろうということになりました。従来の初修外国語のうち、ここ 10 年間で特に受講者数の減ったのがドイツ語であるため、ドイツ語の教員を減らし、その代わりに韓国語等の、これまではマイナーだった外国語教師を取ろうという計画が進行しています。

外国語教育法の改善策のひとつに、アメリカで主流になっているコンピュータを用いた CALL (Computer Assisted Language Learning) 授業の導入が挙げられます。CALL 授業に特に熱心なのが英語教室で、主として再履修クラスで CALL 授業を採用しています。自宅学習型の CD-ROM を学生全員に配り、学生はそれを使って自宅で勉強してくるシステムです。この CD-ROM はドリル形式になっており、ひとつの問題ができないと次の問題に進めないシステムになっています。ですから、学生は必死になって答えを見つけようとします。そうして自宅で学習しておかないと、頻繁に行われる試験でいい点がとれません。またドイツ語やフランス語は、自宅学習型ではなく、教室型の CALL 授業を採用しています。当初、こうした授業の進め方に対して、他

学部の中には「コンピュータに外国語教育を任せておいて大丈夫なんだろうか。手抜きしたいために CALL 授業をしているのではないか」と疑われた先生方もおられたようですが、それらの先生方がご自分でこの CD-ROM を使ってみられた結果、これをとてもよい教材だと認めてくれるようになりました。こうして CALL 授業は京大で認知されるにいたしました。文科省からも、CALL 授業を最も積極的に導入しているのは京大と名古屋大だけだ、とお褒めにあずかりました。

ただし教える方はそう楽ではありません。私もいま CALL 授業を担当しているのですが、教室ではあちこちから、「先生、わかりません」と手が挙がるため、TA 担当の院生を 2 ～ 3 人連れて行って、教室中をかけずり回っています。教える側としてはかなりハードです。くたびれます。ですから私は諸手を挙げて CALL 授業がいいとは言えませんが、しかしこういう新しい方法を導入することによって、従来の旧態依然たる教育法を刷新しつつあることは確かです。

実は私が願っているのは、慶應の SFC がやっているような能力別のクラス編成です。いまの京大のドイツ語の授業では、クラスに出来の悪い学生と出来のよい学生とが混在していますので、仕方なく平均値と思われるあたりに焦点を当てて授業をしています。それではやはり出来の悪い学生はついてこられず、出来のよい学生は退屈してしまうわけで、ご承知のように、かなり問題点が多いのです。一方ではできる学生だけを集めたクラスを作り、彼らの能力をできるだけ伸ばしてあげる。他方、普通のスピードでは授業についていけない学生に対しては、彼ら用のクラスを作り、ていねいに教えてあげる。こういうシステムが導入できればいいと思うのですが、しかし実現は困難です。本気でこのシステムを導入しようとすれば、これまでよりもはるかに多くの教員数が必要になるからです。そのため京大では、このシステムの導入は今後の検討課題となっています。

教養部の廃止後

教養部を廃止した後、一般教育科目をどうするかについて、京大のなかではずいぶん話し合いました。そこでさまざまな改善策が出てきましたので、その一端を紹介したいと思います。

一般教育科目は、A群科目、B群科目、C群科目の3つに分けられています。A群科目というのは、社会学や宗教学や人文地理学といった文系の一般教育科目です。B群科目は、物理学や数学や化学などの理系の科目です。これらの一般教育科目のうちのほぼすべてをこれまでは教養部だった人間・環境学研究科が受け持っていたのですが、しかし全学での申し合わせにより、一般教育科目を全学で担当することになりました。しかし現実には、他学部の多くはきわめて消極的でした。唯一積極的だったのは理学部で、B群科目ならわれわれも担当しましょうと言って、かなりのコマ数を負担してくれました。その際に、人間・環境学研究科所属のかなり多くの理系の教員が理学部に移籍しました。いまでは、B群科目の責任部局は理学部になっています。

理学部は賢い決定を下したと思います。これから先は部局の生き残り作戦が始まります。先ほどから申し上げているように、新しい研究科が次々に誕生してくると、不要と判断される部局も当然のように出てきて、場合によるとつぶされないともかぎりません。つぶされるとしたら、学生がいないところ、人気のないところですね。理学部の人気は衰えないかもしれませんが、教養課程の学生を多数かかえているというのはやはり強みです。いわば理学部は一般教育科目を人質にとったのです。慶應大学では理学部と工学部とは理工学部というひとつの組織になっているので、お分かりになりくいかもしれませんが、国立大学の法人化以降、工学部や医学部が外部資金をたくさん集めてくることができるのに対して、理学部のような、実際にすぐに役立つような学問をしていないところには、企業は資金を出してくれません。そういう状況も踏まえて、理学部は京大にとってどうしても必要な一般教育科目のうちのB群科目を率先して引き受けてくれたのかもしれませんが。同じことが人間・環境研究科と総合人間学部についても言えます。うちは、理学部以上に、1回生と2回生の学生を多数抱えていますので、ここはまずつぶされるおそれがありません。他の部局が一般教育科目の担当に消極的だとしたら、おそらくそこはよほど自信があるのでしょう。

C群科目は外国語です。C群科目を改革するために、先ほど申し上げましたように、外国語再構造化委員会を設置するとともに、CALL授業などが導入されました。

A群科目の改革については目下いろいろな案が出ていま

す。B群科目には理学部が協力してくれたのですから、A群科目についても他学部の協力が必要ですが、しかし、すでにお話したことからお分かりのように、この点については理解のある学部と理解のない学部とがあります。特に人間・環境研究科と研究内容が競合する学部に理解がないのが、私どもの悩みです。

国立大学の法人化

国立大学は2005年4月から国立大学法人となりました。これの持つ意味は当初に考えていたよりもはるかに大きくて、初期の段階では、国立大学が法人化されたら、われわれは自由にやれるようになるのだ、と楽天的に考えている人たちもいました。たとえば以前、一橋大学の教授がソニーの取締役になり、そのために大学をやめなくてはいけなくなるという事件がありました。そういう縛りは今ではなくなり、大学の教授であると同時に、会社の社長や副社長を兼業することは可能になりました。そういう意味では自由になったと言えます。

しかしそうしたプラス面はごくわずかで、実際には文科省から来る予算が大幅に制限され、研究活動にも大幅な支障を来すようになっています。法人化以降、私たちはこれまで以上に文科省に出向き、頭を下げて予算の増額をお願いしなければならなくなりました。その一例に、非常勤講師の予算のゼロ回答があります。非常勤講師に払う給与を文科省は出してくれなくなり、すべての部局で非常勤講師の予算がゼロになってしまったのです。だからといって、非常勤講師なしですますことはできません。そのためシーリングという制度を作りまして、現在ある専任教員のポストを全部は埋めずに、何パーセントかを空けておくようにしました。空いた部分の予算で、非常勤講師の給与に当てるためです。ですから、教授がひとり定年退官でやめたからといって、そのポストをすぐに埋めることはできなくなりました。そういうとても厳しい状況にいまの国立大学はあるのです。

ご存じのように、目下、日本の国家予算は借金づけになっています。借金を少しでも減らすため、予算の締め付けは地方自治体にも国立大学にも及び、大学の研究費は大幅に減額されました。そうすると、われわれは科研費を取るなど、外部資金を導入せずにはどうも研究することができな

くなりました。そこで外部資金を導入するために、相当の労力と時間を費やすようになってきました。悲情な状況ですね。

さらに、中期計画・中期目標というものを作らなくてはならなくなりました。これもなかなか厄介な仕事です。数年後の中期計画・中期目標を作るのですが、最初にあまりにも高い目標を掲げますと、それを数年で実現するのは困難なため、数年経過した段階での審査では、実現度が低いと見なされ、評価が低くなってしまいます。むろんあまり目標が低すぎても見っともないので、そのへんの兼ね合いが難しいところです。

予算の均等配分後

国立大学の間では、新構想大学、あるいは新構想大学院の会というのが年に1度開かれます。その会に10年前に私が行きましたときにすでに話に出ていましたのは、これからはもはや予算の均等配分はなくなるということでした。では、これからどうするかということがそこでいろいろと問題になりました。歴史的経緯を振り返ってみますと、いまから20数年前に文部省が出したのは、東大と京大の教官の給与だけを特別に高くするという案でした。当然のことながら、この案は他の国立大学の強い反撥にあいました。そこで文部省は次に、東大と京大だけではなく、旧帝大の教官の給与だけを高くする、と提案しました。しかし、それに対しても他の国立大学が反対しました。そういうことが繰り返された末に出てきたのは、21世紀COEプログラムでした。優秀なスタッフによる優秀な研究にだけ多額の予算を与えるというものです。

COEプログラムには慶應大学も参加していますので、皆さんも大体のことはご存じと思いますが、このシステムにはかなり弊害が多いと言われています。いい研究をするために多額の予算をいただくのですが、しかしCOEを獲得してしまうと、しょっちゅう国際会議を開かなくてはならず、その準備と後始末とで、COEのスタッフはかえって研究する時間がなくなってしまうのです。

私はCOEの理念そのものは悪くないと考えています。優秀な研究をしているグループに多くの研究補助金を与え、その研究をさらに伸ばそうという発想そのものは評価できるでしょう。しかしいまのCOEの実態は簡単には肯定できま

せん。

COEに落ちても、外部資金は積極的に導入しなくてはなりません。私立大学のなかには、科研費への応募を義務づけているところがあります。京大は自由な校風を旨としていますので、強制することはできませんが、しかしできるだけ多くの教師が科研費に応募することが望ましいのです。文科省のほうでは、たとえば各大学の各部局の科研費の応募率・採択率を見ます。あまりにも科研費の応募が少ない部局は公費だけで賄えられるほど公費が多いのだろうと見なされて、公費そのものが減らされてしまう可能性がないとは言えません。実際に科研費をあまりたくさんとっていない部局では、職員を減らされたり、優秀でない職員がまわされたりするような事態が生じています。

教員の見分け方

これからは大学が評価される時代です。京都大学は自由な校風を伝統的に尊重してきましたし、学問的な業績だけではなく、スタッフの人柄や社会的な活動も重視してきました。そのため、教育・研究しか評価しない評価システムの導入に対しては長いあいだ強く反対してきました。

しかし「自由な校風」を尊重する代わりに、教育・研究に熱心でない教師を野放しにしてきたという面もないとは言えません。また企業などでは「評価」は普通に行なわれていることなので、大学だけが「評価」に対して治外法権を守りつづけることはできないでしょう。

評価には3つのシステムがあります。第一は、自己点検・自己評価です。これは、各教師が自分のした業績を提出することです。第二は外部評価です。外部評価といっても、完全には本当の外部ではなく、他大学や企業の知人に大学まで来てもらい、自分たちにとってできるだけ都合のよい評価を下してもらうことが少なくありません。外部評価をしに来た人は、あなたの部局ではこういう点を直したら、よくなりますよ、と指摘する。それを文科省に伝え、予算をくれる可能性が高まります。直すべき箇所というのは、元々その部局が直したいと思っていたものだが、実際には予算がないので実施できなかった、ところが外部評価で、ここを直すべきだという判定が下ったため、予算を獲得しやすくなった、という場合も往々にしてあるのです。

したがって、外部評価は廃止される方向にあります。

そこで出てきたのが第三者評価という3番目の評価システムです。これは、大学評価・学位授与機構に代表されるような機関のスタッフが評価を下すことです。これは外部評価よりもはるかに公平ですが、しかし、実際に評価を下すのは生身の人間ですから、その人物が好む研究や大学には高い点数を与え、好まない研究や大学には低い点数しか与えないということもないとは言えません。

評価というのは難しいものです。たった3頁で立派な学術論文として認められる理系の論文と、80頁もあるような文系の長大な論文とが同じ尺度で計られてよいものだろうかという議論もあれば、論文が100ある教授の業績よりも10しかない教授の業績のほうが上であることだってあるだろう、研究のよしあしは量だけでは計れないという議論もあります。

そうすると、一番手っ取り早い評価は学生数と科研費をもとにすることだと思います。学生数とは、自分の指導下で卒論・修士論文・博士論文を書く学生数、博士号の取得者数、卒業生の就職先と就職率です。これは、学生による評価だと言うこともできるでしょう。学生が、「この先生は魅力的な先生だ」「講義がいきいきしている」と思ったら、その先生のところには当然多くの学生が集まります。学生は教師の研究内容や人柄も見て、指導教官を選ぶわけですから、学生数による評価は、ある程度、研究の質も見ていることになるかもしれません。

次に重要なのは科研費ですね。科研費の審査は学会に委嘱されて行われているので、当該学会は、応募者の研究を質と量の両面から判断します。大学評価・学位授与機構では、すべての研究者の学問分野をカバーできるわけではありませんので、科研費は研究者の研究を計るかなりいい尺度になります。

おそらく文科省や大学評価・学位授与機構も学生数や科研費の採択率などを見ると思いますので、われわれとしては積極的に学生を取り、科研に応募する必要があるのです。

学部・研究科の再編成

とにかく時代が急速に変わりつつあり、時代の要請に対応できるような新しい学部・研究科がたくさん生まれてきま

した。慶應のSFCが典型的で、「あんなものは失敗するぞ」と多くの人たちが思っていたのに、実際は大成功だったんですね。たとえば文科省の見方は当初かなりネガティブだったと聞いています。ところが、蓋を開けてみたら大好評だったので、態度ががらりと変わって、他の大学もSFC方式を見習え、と言うようになりました。

他方、学生数が減ってきていて、人気のなくなった学部や研究科は統廃合の対象になると考えておかなければいけません。慶應の場合は、当時の石川塾長が三田を改革しようと考えられたけれども、三田の動きが鈍かったので、藤沢をつくったのだと聞いています。その藤沢が大成功を収めたということになると、三田のほうも改革せざるをえなくなります。

もうひとつの典型的な例が早稲田大学の文学部です。早稲田には現在、第一文学部と第二文学部というふたつの文学部があります。しかしいま進められている改革案では、第一文学部はこれまで通りの文学部として残るものの、学生数は大幅に減らされる。これに対して、これまでは第一文学部よりも劣ると思われていた第二文学部が別の名前を冠され、メディア・スタディーズなど時代の要請に基づいた新しい講座や授業科目をたくさん抱え、第一文学部よりも多い学生定員を与えられることになるようです。こういったドラスティックな改革案の背後には、従来の文学部の人気がなくなったこと、またメディア・スタディーズやカルチュラル・スタディーズなどの、新しい学問に対応するような学部を設ける必要性が感じられるようになったこと、のふたつの事情があるでしょう。

ロースクールも、時代の大きな変化を表しています。多数の大学がロースクールをつくり、いわば法学部のロースクール化が進行しつつあります。学問という点では、これはマイナス面のほうが強いように思うのですが、しかしいまの日本社会は大学に対して、はっきりと目に見える形での社会貢献を求めており、法学部としても背に腹は変えられないといったところでしょう。要するに、大学には実学をしてもらいたいという了見の狭い発想に、大学は動かされているのです。そのため経済学部も実学をしなければならないような状況になり、あちこちでビジネススクールを作ろうという構想が持ち上がってきています。慶應大学には経済学部と商学部があります。慶應大学がどういう方針かは存じませんが、ビジ

ネススクールに向いているのは商学部でしょう。そうすると、経済学部はいっそうレーゾンデートルを問われるようになってきます。

要するに、大学はもはや学問の府ではなく、専門学校になりつつあるのです。こういった傾向をそのまま推し進めてゆくと、これからの日本ではもはや学者が育たなくなるでしょう。学問を取るか、社会的貢献を取るか、いま日本の大学はとても重要な選択を迫られています。

大学の自然淘汰の時代

皆さんもご存じのように、日本はいまや少子化の時代に入り、これほど多数の大学が存在している必要がなくなってきました。元々日本には他国よりもはるかに多くの大学があります。たとえばドイツの大学数は以前よりも大幅に増えましたが、それでも260強しかありません。他方、日本には大学は670ほどあります。2倍半もあるのです。もしも文科省が、日本には大学が多すぎると考えているとしたら、不要な大学はつぶそうとするでしょう。文科省の意図は何か。それをたえず先取りしながら、私たちはこれからの大学作りをしてゆかなければなりません。私たち大学人は今日、戦国時代を迎えています。そのことをしっかりと自覚しながら、生き残り策を考えてゆかなければならないのです。これを、とりあえず本日の話の結論としたいと思います。

質疑応答

伊藤 多岐にわたりいろいろなお話をさせていただきました。興味ある話題からでけっこうですので、ご質問なりご意見を自由に発言していただければと思います。

萩原 京大の場合は教養部という横断的な組織がもともとございました。それが横断的に教養教育を担っていました。東大には教養学部があって、これは通称L字形と言われていました。京大は教養部という横断的組織があって、さらに総合人間学部ができたと理解していますが、これはL字形と考えてもよろしいのでしょうか。

高橋 いいえ、違います。教養部は横断的な組織ではなく、独立した部局でした。またいまの人間・環境学研究科と総

合人間学部は総2階、あるいは総3階になっておりまして、全員が1階の一般教育科目、2階の学部の専門科目、3階の大学院の専門科目に従事しています。

萩原 教養部が解体した後の一般教育科目がどうなったかという問題を指摘され、この問題はまだ決着していないものの、A群、B群、C群という3群で京大の教養教育を担おうとしている、と言われました。そうすると、全体の理念の中でA群、B群、C群のコマ数の負担といった利害関係をいかに調節していくのでしょうか。旧教養教育は、外国語を含めて人文系・社会系・理科系という科目から成り立っているわけですが、その調整ですね。

高橋 A群科目、B群科目、C群科目についてそれぞれ全学的な委員会が作られておりますし、またそれら全体を統括するような委員会もあります。各教員の負担コマ数はそこで決められます。ただし基礎をなすのは、教養部時代にわれわれが負担していたコマ数から1を減じた数です。

萩原 旧教養部の中では人文系・社会系・外国語系・理科系・体育系が合わさったひとつの組織があり、教授会があって、そこで一般教育科目のあり方が議論されていました。それがなくなったわけですね。

高橋 それは、人間・環境学研究科の教授会と、先ほど申し上げた全学委員会でやっています。

萩原 その委員会は機能していますか。

高橋 はい、当初はわれわれの教授会以上の権限を持っているほどでした。そのため、最初に期待していた以上に多数のコマ数を押しつけられたのです。

萩原 外国語の教員というのは、慶應の場合、各学部に所属しているわけですが、京大の外国語委員会の場合は、横断的な組織ですか。

高橋 慶應の日吉と決定的に違うのは、京大には教養部というまとまった一部局が存在していたことです。私ども外国語の教員もそこに属していました。それは、教養部が人間・環境学研究科と総合人間学部になってからも変わりません。ただし全学的な委員会として、外国語のあり方を検討する委員会があります。それは各学部から1名の委員が出ている横断的な委員会で、日吉の組織とはまったく違います。

佐藤 私が知っている例では、九州大学では教養部を完全に解体して、人員を各学部貼り付けました。一方で、京大のように教養学部という名前ではないけれども、人間・環

境学研究科というような形で旧教養部のスタッフを残したところもあります。文科省もけっこう二様の政策を取っています。京大はそういう意味ではかなり得をした。九大はそれを目指しながら、最後に認めてもらえなかったのです。他方、慶應の日吉のような組織を取っているところは、知っているかぎり、慶應しかないのではないのでしょうか。

高橋 いいえ、他にも私立大学ではいくつも例があります。たしか阪大の場合も教養課程を担当する部局が作られたものの、そこにはたった一人しか所属せず、旧教養部の人たちはみな他学部に分属しました。分属には大きな問題があります。分属した人が一種の差別待遇を受けている大学と受けていない大学があるようです。たとえば以前教養部で化学を教えていた人が理学部に分属したとしましょう。そのときに、「あなたは旧教養部で一般教育科目の化学を教えていたんだから、この科目はこれからあなたが受け持ってください」と言われるところもあれば、あるいは「一般教育科目は皆で分担してやりましょう」とするところもあるでしょう。当然、皆で担当し、平等であるほうがいい。そうしたほうが部局の雰囲気をよくすると思うのですが、そう簡単ではないようですね。

京大の理学部の場合には、理学部に前からいた先生方も、理系の一般教育科目を多数担当し、理想的な形で改革が進みました。これは、理学部にとても理解があったからです。また、これまで教えていた専門科目の他に一般教育科目を教えなければならなくなったからといっても、多数の教官がいるので、実際には一般教育科目を教えるのは、一人当たり3年に1回くらいでいいのです。そして実際に1回生を教えてみると、けっこうおもしろいということにも気づかれます。理学部は、皆で公平にやりましょうという京大のいい理念を生かしていると思います。

萩原 理学部はうまい選択をした、と先生はおっしゃっていましたが……。

高橋 理学部は、3回生になってから自分のところに来るような理系の学生を1回生のときからきちんと教育し、いい学生を育てたかったのでしょう。理学部のなかにももしかしたら一般教育科目を蔑視していた人たちがいたかもしれません。ところが、実際に一般教育科目を教えてみたら意外とおもしろかったし、1回生から教えることの重要性がよく分かったのだと思います。学生の立場からしても、これはいい

ことです。この間まで高校生だった人たちが憧れの京都大学に入学して、そこでたとえば理学部の偉い先生の講義を聞くと、「さすがに京都大学はいい大学だな」と思うでしょう。そういうときの新入生の眼は輝いていますから、新入生相手に一般教育科目を教えると、教師自身が心を打たれることだってあるでしょう。そのことに関して思い出されるのは、東京大学の法学部です。東大の法学部では定年の1年前の教授にはかならず一般教育科目の法学か政治学を教えなければならない決まりになっていました。多分いまでもそうしていると思います。京大の法学部でもかつては同じことをしていました。ただし京大の場合には、大学紛争が始まり、そこで法学部の長老の先生方が学生たちから吊るし上げにあったので、やめてしまいました。私の自説では、一般教育科目というものは本当は学問を究めた長老が教えるべきなのです。奥の深い学問を新入生相手に平明に語るということは、若手の研究者には簡単にはできません。むろんこれは法学部に限りません。すべての先生が定年1年前に1回生を相手にして一般教育科目を担当し、学問の奥義を平明に語るというのはとてもいいシステムだと思います。学生もとても喜ぶでしょう。そういうシステムが導入されれば、新入生が五月病になるようなこともなくなるのではないのでしょうか。

佐藤 先生はずっと慶應におられて、その後、京大に移られたわけですが、慶應の歴史もずっと見てきておられると思います。いま、慶應日吉には教養研究センターができて、こうした研究会も立ち上げて、学部を乗り越えたところで連携しながら、どういうカリキュラムを提案していくことができるか、次の時代に通用し、かつ学生のためになるカリキュラムとはどういうものなのかということを考えて、いろいろな提案をしているところです。他大学がいろいろな改革を進めているというのに、慶應だけ何もしないで手をこまねいては、じり貧になっていくのではないかという危機感があるのですが、ただ、実は実際にどちらの方向にどう動いたらよいのかははっきりは見えません。また、3年後に創立150年を迎えるだけに、塾長や理事から大学の構造を根本的に変え得る提案もいくつかなされています。しかし、学部の中にいる者の実感としては、そこと学部のメンバーとの意識がかみあっているようには思えません。慶應のことをよくご存じて、かつ外に出られている先生からご覧になって、いま、われわれにとっては何が一番必要なのでしょうか。

高橋 私は慶應のよさはよく承知しているつもりですが、しかし慶應から外に出てみると、慶應はぬるま湯だと思えます。もう少し競争をし、他流試合をする必要があると思えます。慶應では、他大学では信じられないくらい、教員同士の仲もいいし、学生と教師の仲もいい。これは慶應の貴重な財産です。しかしこの楽しい雰囲気、いい雰囲気だけで満足していると、ぬるま湯に浸ってしまいます。京大の最大のライバルは東大ですが、東大を相手にしているだけでは一流にはなれません。欧米を相手にして国際的なレベルで戦いつづけなければなりません。つまり国際的に通用するような研究者になるという高い志、高い目標を持たなければならないのです。実現はたしかに困難かもしれませんが、私自身は、そのくらい高い目標を持って改革に臨んだほうがいいのではないかと考えています。

京大の場合で言いますと、時計台（事務事務部）から人間・環境学研究科に対して出される提案のなかにはとうてい呑めないものもあれば、許容範囲内のものもあります。80点以上の点がつくような案なら大歓迎ですが、許容範囲内の案ということは、60点くらいしかつかないということです。しかし60点で、決して満足はできないけれども、いまこの状況ではその案に乗ってしまったほうが得策だということが往々にしてあるでしょう。慶應大学創立150年を間近に控え、すでに建設的な案が出されているということであれば、これは日吉を改革するまたとない好機であると捉え、許容範囲内の案には乗ったほうがいいということだと思っています。そのへん、かなり思い切った政治的な決断が必要でしょうね。

岩波 先ほど、他大学との競争が足りないと言われましたが、それは教育としてという意味でしょうか。あるいはそれ以外の要素もありますか。

高橋 一般に言われていることを申し上げると、慶應は学生の評判が非常に高い。東大よりも京大よりもずっと高い。なぜだかは明白です。慶應の学生はみなお互いに仲良く助け合うでしょう。京大生も親切ですが、慶應ほどではありません。人の和を尊ぶという点では、慶應は日本一でしょう。企業では、自分は秀才だと威張っているような社員はむしろ邪魔なのですから、慶應のように、他の社員を助け、人の和を尊ぶような学生の評価はとて高くなります。企業のなかには「京大、東大の学生はいりません」とか、「秀才はいり

ません」とあからさまに言うところさえあります。

しかし、学問的な評価はやはり京大や東大には及びません。早稲田についても同じことが言えますね。ですから教授陣が東大出身者で固められている私立大学や地方国立大学、京大系の私立大学や地方国立大学のなかには、学生の評価はそれほど高くはないけれど、学者としての教員スタッフの質はすこぶる高い、と言われている大学もあります。

岩波 東大・京大に行く学生は優秀ですし、自分で積極的に勉強する学生が多いと思います。慶應の学生は優秀ですが、やはり自分ひとりでは対処できないところは、お互いに補ってという気持ちがあるので、色々な意味で助け合うのでしょうし、それが企業に行ったときに非常に好感を持たれるのだと思います。現在、慶應で働いている同僚を見ますと、とても教育熱心な方が多いと思うのですが、それがどのくらい外部に伝わっているのかなと思ってしまいます。つまり、学生は非常にいい、それは慶應での教育がとていいから、そうになっているのだという評価になっているのでしょうか。

高橋 いや、そうっていないんじゃないですか。そこは見られていないんだと思います。

佐藤 それは残念ですね。

高橋 慶應にはいろいろなタイプの先生がおられて、ほったらかしの先生もいれば、面倒見のいい先生もおられます。しかし比率としては、学生と付き合うのを好まれる先生のほうがはるかに多いと思います。私は慶應の出身なので、ほったらかしの先生が多い京大では珍しく面倒見のいいタイプだと言われています。「私生活の相談までのってくれる先生はそういません」と何度か言われたことがあります。それは慶應出身だからかもしれません。しかし学生の面倒見がいいからといって、残念ながらそれが学問的業績に反映するわけではありません。特に外部から見ると、教師の学問的業績しか見えなくて、教師が学生にどれだけ慕われているかどうかは分からない。大学評価機構はそういうところを見て、評価ポイントに入れるとよいのですが、実際にはなかなか評価しにくいんじゃないですか。

佐藤 先生に相談にのってほしいという学生もたくさんいて、相談にのっている先生もたくさんいらっしゃると思います。でもなかなかそういう部分は外からは見えない。一緒に働いている人には見えるのですが。

高橋 学生も相談相手を求めていますし、教師には本当は相談相手になる義務があると思います。私たちは学者であると同時に教育者なんですからね。私はしょっちゅう学生に言っているんです。「君らはぼくの子どもです。君らが大学を出てから活躍し、幸せになるのが、ぼくにする最大の恩返しなんだよ」と。私自身は、学生たちが何らかのかたちで「こういう人生でよかった」と思える方向に行けるように、学生のお手伝いをしているつもりですが、しかしとんでもないことに、学生の邪魔をしているとしか思えない教師がどの大学にもけっこうおられますね。

でも、こういう点を評価するのは難しいですね。米澤先生、評価できるんですか。

米澤 私どもでは、3日間かけてかなり密に見るんですね。実際に評価を担っている先生方の出身大学に関してはかなり偏りがありまして、私どものところには有名な国立大学の方が多数おられます。逆に、大学基準協会では先生方を二種類に分けておりまして、ひとつは経営の部分で成功なさっている私立の先生と、もうひとつは非常に教育熱心な先生が評価されるようです。学生の面倒を見ているか、あるいは学生が満足しているかなどということは、比較的すぐわかります。評価するときには、まったく予備知識がなくて行くわけではないのです。私どもは教科書をただ読んでいくわけではなくて、先生方がどういう研究をなさっているのかなど、実際にはかなり細かいところまで調べてから行きます。行った後も、朝9時から夜8時まで評価に当たるわけですが、場合によっては12時頃まで細かいところまでオフィシャルではない部分で話すこともあります。大学が望めば、終わった後に時間を設けて、「オフィシャルではこうですが、本当のところではわれわれはこう思っている、問題はこうだと思えますよ」というお話をすることもあります。学生の面倒見のよさが見えてないわけではなく、それは評価にも反映していると思います。そういう意味では、まったく官僚的なやり方をしているわけではありません。学生にも話を聞くのですが、学生にこういうことを言うんだよと言わせているなど感じられるところもありますが、正直に答えてくれる学生もいます。そのときには先生との信頼関係、大学の中での達成感、満足感などを見ます。いろいろなところを見れば、たとえば、基礎学力がなくて入った学生に対して先生がどのぐらい頑張っているかなども見てすぐにわかるので、学生との関係が

見えてないとは思いません。

伊藤 高橋さんは一貫校を出ていらっしゃるわけですね。一貫教育は、慶應義塾にとってはプラスの面、マイナスの面があると思います。一貫校のOBとして、この点をどのように考えていらっしゃいますか。また、一貫教育は国立大学にはない教育制度だと思います。国立大学とは違うネットワーク、「社中協力」のような慶應義塾のネットワークは広範に広がっています。先ほどの「なまぬるい」というご指摘は批判であるとともに、慶應に対する期待でもあると思います。私学と国立の関係や色分けについて、いま、外部からどうご覧になっていますか。

高橋 たしかに一貫教育にはマイナスの面もありますが、私はプラス面の多い教育制度だと考えています。慶應の場合は下の中学・高校から上へと上がってくることができますから、受験勉強がいりません。そのため遊んでばかりしている生徒も出てきて、それは一貫教育のマイナス面になりますが、私のように、受験勉強をする代わりに、青年時代の一番大事なときに好きな本を読みふける生徒もたくさんいます。受験勉強以外の勉強ができるわけですよ。私は高校時代に日本文学や世界文学の主たる作品、あるいは哲学書の主たるものを一通り読むことができましたが、それは一貫教育だからこそできたのだと思います。これはとても大きなメリットでした。それに対して京大生はみな受験勉強を経ています。たとえば私のところに、トーマス・マンをやりたいと言って指導を仰ぎに来た学生がいました。その学生に聞いてみると、実は『トニオ・クレイガー』や『ヴェニスに死す』のような短いものしか読んでいなくて、『魔の山』や『ファウストゥス博士』といった重要な長編はまったく読んでいない。『魔の山』や『ファウストゥス博士』も知らずに、トーマス・マンについて卒論を書くことはできないでしょう、と言わざるをえませんでした。受験勉強をしていたため、本を読む余裕もなかったのだと思います。そういう意味では、慶應の一貫教育には東大や京大では得られない可能性があると思います。受験勉強に苦しめられずに、生き生きと伸びるかもしれません。

伊藤 他方では、幼稚舎から大学まで何とかたどり着き、無事に卒業して、立派に社会で活躍している人も慶應の場合は多いですね。そういう学生たちもきちんとケアしていく。つまり学問的領域だけでない部分というのが、一貫校にはあるのではないかと思います。世界的な研究・教育の水準か

ら見ると、慶應は不可解な大学と見られるかもしれません。しかし、すべてを切り捨てていいのか。私学として、こうした点も慶應などは今後考えていかなければいけないと思います。つまり国立と同じ必要はあるのかということですね。

高橋 国立と一口に言っても大学によってずいぶん違います。人間は失敗することがよくありますし、恥ずかしい目にあうこともよくあります。でも、失敗したことを人前で隠さずに言った方が一般的にはラクになります。そういうことを学ぶのもかなり大事なことです。人間はかならずいつかは失敗するんですから。ところが東大や京大にストレートに入ってきて、それまで失敗したことがない学生のなかには、失敗しても失敗したと人前では言えない人が多数います。この点では、慶應の学生のほうが大人だと思います。秀才ほど、自分の失敗について語れず、そのため幅の広い人間になれなくなりがちです。もうひとつは礼儀作法です。「ごめんなさい」とか、「ありがとう」と言うことは、東大や京大の学生よりも、慶應の学生の方がはるかによくできます。こういう点も、慶應の目指す人格教育の大事な一部ですね。そういういい点はできるだけ伸ばしてゆかなくてはなりません。おっしゃ

るように、学問的な業績を見るだけでは不十分なこと、切り捨ててはならないことはたくさんあるのです。そして教育が、学問と人格形成の両方に関わることでであると理解されるようになれば、日本の大学ももっとよいものになるのではないのでしょうか。

PROFILE

高橋義人（たかはし・よしと）

京都大学大学院人間・環境学研究科教授。

専門分野はドイツ文学、哲学、神話・宗教学。ゲーテ自然科学の研究、キリスト教デモロジー（悪魔学）批判、古代ゲルマン信仰の研究等を通して、ヨーロッパ文化を批判的に再検討することを対象としている。おもな著書等『グノーシス 異端と近代』（共編、岩波書店、2001年）、『グノーシス 陰の精神史』（共編、岩波書店、2001年）、『色彩論』（完訳版、工作舎、1999年）、『魔女とヨーロッパ』（岩波書店、1995年）、『ドイツ人のこころ』（岩波新書、1993年）、『形態と象徴—ゲーテと「緑の自然科学」』（岩波書店、1988年）、『自然と象徴』（編訳、富山房、1982年）ほか。

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 2

2006 年 3 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 4-903248-07-0