CLA-アーカイブズ 1

ヨーロッパの大学改革と日本の大学

European Higher Education Reform and Japanese Universities

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

学術フロンティア「リベラル・アーツ教育のモデル構築」プロジェクト

公開セミナー
「ヨーロッパの大学改革と日本の大学」

2005 年 3 月 29 日（火）13:00 ～ 16:00
慶應義塾大学日吉キャンパス来往舎 1 階　シンポジウムスペースにて

Program

13:00~	あいさつ	横山千晶
13:05 ～	基調講演「ボローニャ・プロセスの背景とその衝撃」	マライケ・ヴァーラス
14:05 ～	意見交換「EU －慶應義塾大学の国際交流」	小尾晋之介
14:35 ～	休憩（15 分間）	
14:50 ～	全体討論	司会　佐藤　望
16:00 ～	閉会のあいさつ	湯川　武

概要

（当日の配付資料より抜粋）

ボローニャ・プロセスとは, ヨーロッパ統合の流れを受け、ヨーロッパの大学の統一化を目指した協定である。この協定に基づき2010年までに各国は、「欧州高等教育圏」の確立を目指している。ヨーロッパの大学は現在、歴史的・文化的背景の違いを乗り越え、アメリカとは異なる道を模索しつつ、教育・研究の国際競争力を高めようとしている。グローバルな基準に基づく大学教育の再編という問題は、アジアの大学、そして日本の大学にも決して無関係ではない。

本セミナーでは、ドイツ大学学長協議会のマライケ・ヴァーラス氏の講演を聴き、意見交換を行う。ドイツ大学学長協議会（HRK: Hochschulrektorenkonferenz）は、教育行政が地方主権で行われているドイツにおいて、国全体の大学行政への提言機関として大きな役割を果している。同協議会は、ボローニャ・プロセスをめぐる欧州の大学改革の動きについて、ドイツの政策決定の中心を担っている。その現場に携わるヴァーラス氏との意見交流は、日本の大学の今後の行方にも貴重な指針を与えてくれるであろう。

講師

マライケ・ヴァーラス（Marijke Wahlers）

ドイツ大学学長協議会アジア・オセアニア担当主幹

専攻分野：言語学および日本研究

母国ドイツをはじめイギリス、日本、アメリカ合衆国で学ぶ。日本では熊本大学に1996年から2年間教師として籍を置いている間、講義を担当する以外に学生活動の支援および県の国際関係の業務に携わる。
現在はドイツ大学学長協議会の代表のひとりとして、高等教育における国際間の交流、国家間の政策決定やコンサルタントとして活躍している。

ディスカッサント

小尾晋之介

慶應義塾大学理工学部機械工学科助教授

専攻分野：流体工学・流体力学

理工学部国際交流委員会委員長として学術交流プログラムの企画運営に関わるほか、義塾交換留学生委員会、夏季在外研修プログラム運営委員会などに参加。（独）国際協力機構（JICA）アセアン工学系高等教育ネットワーク国内支援委員。1986～88年DAAD給費留学生、1988～91年Erlangen大学助手。工学博士（Dr.-Ing., Erlangen大学）。

司会

佐藤　望

慶應義塾大学商学部助教授

専攻分野：西洋音楽史

教養研究センター立ち上げの基礎となった教養研究研究会（2001年1月～2002年3月）のメンバーとして、高等教育における教養教育モデル構築研究に携わる。現在、教養研究センターのコーディネーターとして、教養教育のカリキュラム研究および身体知を中心とした教育のあり方について、積極的な研究活動と実践を展開している。

はじめに

大学教養研究センター所長　横山千晶

ただいまご紹介に預かりました教養研究センター所長の横山千晶でございます。本日は春休み最後のお忙しい中、数多くの方々のご出席を賜りましたこと、深く御礼を申し上げます。特に講師でいらっしゃるマライケ・ヴァーラスさんにおかれましては、台湾にご出張後、一度ドイツに戻られて、またアジアにとんぼ返りという、まさに世界をまたにかけての過密スケジュールを組まれて、慶應義塾大学にお越しいただきました。心より感謝するとともに大変うれしく思います。もちろん、そのようなヴァーラスさんでいらっしゃるからこそ、つぶさに教育の今・現在を世界的な観点からご覧になっておられるわけでもあります。私たちは今回ヴァーラスさんの視点をお借りして、少しでもこのダイナミズムに触れると同時に、その世界の動きをどのように私たち自身の将来に反映していけるのか、考えてみるよすがとさせていただきたいと思います。

教育の国際化、異文化の交流というテーマはなにも今に始まったことではありません。現在数多くの日本の大学が、海外の大学と学生レベル・研究者レベルでの交流を行っており、共同研究や国際シンポジウムの数の多さはこの交流の盛んな様子を如実に伝えております。

ただし、どの程度まで、こと「教育」に関して私たちが国際的な観点から共通の地場を築き上げてきたのだろうか、ということになりますと、話はまた別になってきます。実は 21 世紀の「教育」の将来とは、この地場と地場のぶつかり合い、融合、その上でお互いの「知の足元」を広げることにこそかかっているのではないでしょうか。それぞれの文化にはそれぞれの価値観があり、お互いに次の世代に伝えたいこともさまざまです。同時に私たちの価値観というものは、自ら築き上げたものでありながら、絶え間なく他からの影響を受け入れ、受け続けてきた結果でもあります。

たとえば日本のリベラルアーツ教育は、ヨーロッパの影響を受けた上で、戦後アメリカの教育システムを手本としつつも、根底にはそれまでの儒教的・孔子的思想を色濃く残してきましたし、現在のさまざまな文化研究は、欧米の理論に多大な影響を受けています。しかしながら、そのような要素に常に私たちは批判を加え、自分たちの価値観を加味しながら独自の教育体制を築き上げてきました。教育の基礎を形づくる価値観とは、常に異なった要素をぶつけ合いながら、新たに生まれ変わっていくものです。そしてその中で残され、伝えられていくものがそれぞれの文化を作り上げているのだといえましょう。

横山千晶所長

教育の国際化は単なる政治的な動向とは一線を画すものですし、画すべきものでしょう。それは、あえて異なる価値観を互いに披露し、ぶつけ合うところから始まると思います。そのためには国を越えていったい次世代になにを伝えるべきかを教育者自身が話し合う必要があるでしょう。同時に若い学生たち自身が、お互いの価値観をなんの規制もなく生でぶつけ合う場を教育機関が提供する必要もあります。もちろん、国内の大学間の改革も必要です。カリキュラムの柔軟性、遠隔授業の充実、言語教育の充実など課題はまだまだ山のようにあります。本日は国際センター副所長の小尾晋之介先生にもご出席願っておりますが、現在慶應義塾大学では藤沢キャンパスを中心として、韓国の延世大学、中国の復旦大学との三大学間での単位互換化を進めています。このような知のネットワークをさらに広げていくことが私たちの目標のひとつです。

今回マライケ・ヴァーラスさんは EU として大きく動き出している欧州での大学改革について、先駆者の立場から私たちに多くのことを教えてくださることでしょう。引き続き活発な質疑応答やディスカッションを期待しています。

3 月も終わりを迎え、新学期も目の前です。本日のセミナーが心機一転して新しい教育のスタートを切る幕開けにふさわしい催しとなることと信じています。

The Bologna Process:
Background and Impact on Japanese-European Higher Education Cooperation

ボローニャ・プロセスの背景とその衝撃
—— 日欧大学協力への可能性に向けて ——

Marijke Wahlers
マライケ・ヴァーラス
（ドイツ大学学長協議会　アジア・オセアニア交流担当主幹）

1. The Bologna Process: Background and Current Status

The term “Bologna Process” is often being used synonymously with the introduction of a system of Bachelor’s and Master’s degrees at higher education institutions in Germany. In fact, the process is turning out to be a far more complex and more comprehensive project than was probably intended by its founders seven years ago.

It all started in 1998 when the French, Italian, German and British ministers in charge of higher education signed a declaration on “the harmonisation of the architecture of the European higher education system” at the Sorbonne in Paris. Meanwhile the process has — within the relatively short period of five years — grown to involve 40 European countries. Still more countries are expected to join at the next Ministerial Conference in Bergen in May 2005. As a voluntary commitment of 40 states, the Bologna Process is a unique experiment, attentively followed by other world regions.

Now, what exactly are the aims of the often cited Bologna Declaration?

1. ボローニャ･プロセス：その背景と現状

「ボローニャ･プロセス」という言葉は、ドイツの高等教育機関に学士・修士の2段階学位制度を導入することと同義でよく用いられます。しかし、このプロセスは7年前に提唱者が意図したものより、はるかに複雑で包括的であることがわかってきています。

すべては1998年、フランス、イタリア、ドイツ、イギリスの高等教育担当閣僚がパリのソルボンヌで「欧州高等教育システムの構造の調和」をめざす宣言に調印したことから始まりました。このプロセスは、5年という比較的短い期間で欧州40カ国に広がり、2005年5月に、ノルウェーのベルゲンで行われる次回の関係閣僚会合には、それ以上の国が参加するとみられています。40カ国が自発的に参加したボローニャ・プロセスは、ユニークな試みであり、諸外国も注視しています。

それでは、よく引き合いに出される「ボローニャ宣言」の目的とは、具体的にどういったものなので

Marijke Wahlers 氏

The Declaration of Bologna calls for the implementation of the following reforms within national higher education systems until the year 2010:

- adoption of a system of easily readable and comparable degrees;
- adoption of a system with essentially two main cycles;
- establishment of a system of credits, such as ECTS;
- the promotion of mobility for students, teachers, researchers and administrative staff;
- the promotion of European co-operation in quality assurance; and
- the promotion of the European dimension in higher education.

しょうか？
ボローニャ宣言は、2010 年までに欧州各国の高等教育システムを以下のように改革することを求めています。

・理解しやすく、比較可能な学位システム
・学士・修士の 2 段階学位体系
・ ECTS（欧州単位互換制度）など、単位制の確立
・学生、教員、研究者、職員の相互移動可能性（モビリティー）を促進する
・質の保証のための欧州域内協力の推進
・高等教育における欧州的視点を促進すること

As already mentioned, only the Ministers of France, Great Britain, Italy and Germany signed the initial Sorbonne Declaration in 1998. But already one year later, in 1999, 25 countries joined the process and signed the Bologna Declaration. At the 3rd Ministerial Conference in Prague in 2001 4 further countries and at the 4th Ministerial Conference, which took place in Berlin in 2003, 7 further countries joined, so that now the Bologna Process comprises as many as 40 European nations.

すでに述べましたように、1998 年に最初のソルボンヌ宣言に調印したのはフランス、イギリス、イタリア、ドイツの閣僚のみでしたが、そのわずか 1 年後の 99 年には 25 カ国が参加してボローニャ宣言が採択されました。2001 年の開催の第 3 回プラハ関係閣僚会合ではさらに 4 カ国が、2003 年の第 4 回ベルリン会合では 7 カ国が加わり、現在の参加国は 40 カ国に膨らんでいます。

There was a consensus among all actors involved about the main goals of the Bologna Process: mobility, employability, comparability and competitiveness. Looking at the amazing momentum the process has gained within Europe, one may wonder why there was a need for Europe’s universities to get involved in the reform process in the first place. In fact, pressure for reform came from two sides:

参加者は、ボローニャ・プロセスの主要目標がモビリティ（移動性）、エンプロイアビリティ（雇用される能力）、コンパラビリティ（比較可能性）、競争力である点で一致しました。このプロセスが欧州域内で急速に広まったことを見るにつけ、そもそもなぜ欧州の大学が改革プロセスに関わる必要があったのか、不思議に思われるかもしれません。しかし、2 つの面から改革を促す圧力が生じていました。

First and foremost, pressure had been rising within the national systems: Increasing international competition, on the one hand, and decreasing state funding for universities, on the other hand, had created a growing awareness among national governments and universities

まず、何よりも国内制度面からの圧力がありました。一方では国際競争が激化し、他方では大学への国の財政援助が減少するなか、各国の政府、大学とも、21 世紀に競争力を維持するためには高等教育システムの改革が必要だという認識が高まっていました。

that higher education systems needed to be reformed in order to be competitive in the 21st century.

Secondly, the various European mobility programmes, e.g. SOCRATES/ERASMUS, had shown that the growing tensions between national education systems and the internationalisation of higher education — with degrees being awarded and accredited nationally, but graduates being employed at a European or labour market — had to be alleviated, if Europe's universities wanted to remain attractive attractive to students and researchers worldwide.

第二に、「ソクラテス（SOCRATES）計画」「エラスムス（ERASMUS）計画」などのさまざまな欧州学生交換プログラムを通じて、国の教育制度と高等教育の国際化との矛盾点を解消していく必要性が認識されていました。欧州の大学が、今後も世界の学生や研究者に魅力的であろうとするならば、学位は国ごとに付与、認定されながら、卒業生は欧州の労働市場で雇用される、という矛盾を解消する必要がありました。

It is noticeable that the Bologna Process started as a top-down process, i.e. from the governmental level. But universities had realized early on that they had to get involved in the process if they wanted to have a say in the future development of European higher education. They organized themselves through the national rectors' conferences, such as the HRK in Germany. Many of the reform measures that are being discussed in the framework of the process had already been advocated by national rectors' conferences a long time ago. At the European level, the European University Association (EUA) acts as the "voice" of the universities towards governments and politics.

ボローニャ・プロセスはトップダウン、すなわち政府レベルから始まったのは確かです。しかし、大学も早い段階から、欧州高等教育の将来的発展に関与したいのであれば、このプロセスに関わる必要があることを理解していました。そのため、大学は自らドイツの大学学長協議会（HRK）のような国ごとの学長協議会を組織しました。現在、プロセスの枠組みの中で話し合われている改革の多くは、こうした各国の学長協議会がかなり前から提唱していたものです。欧州レベルでは、欧州大学協会（EUA）が政府、政界に大学の「声」を伝える存在となっています。

Considering the top-down approach the reforms take, it does not come as a surprise that the awareness of the process among its stakeholders decreases from top to bottom: While national governments and rectors' conferences are very aware of the developments associated with the process, less than half of all academics are "reasonably aware" and 30 per cent are "not very aware" of the process. Awareness is decreasing even further among students and administrators. It will be essential for the successful implementation of the Bologna reforms to bridge the existing information gap. The continuous dissemination of information to all

改革がトップダウンで実施されていることから、プロセスに対する理解が、大学組織の下部にいくにつれて薄まるのは止むを得ません。各国の政府と学長協議会は、プロセスに伴う動きをよく理解していますが、教員のうち「まずまず理解している」のは半分以下で、30％は「あまり理解していない」ようです。学生や職員ともなれば理解度はさらに落ちます。ボローニャ改革を順調に実施に移すには、そうした情報ギャップを埋めることが不可欠となります。プロセスの成功には、すべての関係者に繰り返し情報を提供していくことが欠かせません。

stakeholders is crucial for the success of the process.

But what is the current status of the reform process in Europe? A survey carried out in 2003 revealed considerable progress in the creation of more transparent and compatible structures within the national higher education systems. At the same time, it observed considerable differences with regard to the status of implementation, firstly between countries and secondly between national rhetoric and institutional realities.

では、欧州の改革プロセスの現状はどうでしょうか。2003年の調査では、国の高等教育システムはより透明で等質的な制度の創設という点で大きく前進したことがわかりました。しかし実施の状況に関しては、まず国ごとにばらつきがあり、そして国の中でも建前と大学の現状との間に大きなずれのあることが判明しました。

Three main goals are perceived as the true driving forces behind the process: Enhancing academic quality was perceived as *the* goal of the Bologna Process. It was underlined that one needed fundamental reforms, going far beyond a mere re-labelling of degree programmes, in order to achieve this goal. A second important goal, as listed by the respondents, was to prepare graduates for the European labour market. 91 per cent of heads of higher education institutions in Europe regarded employability as very important when re-designing curricula. 70 per cent of higher education institutions said they tracked employment of some or all graduates. It was seen as the core challenge of curricular reform how employability could be achieved, while, at the same time, enhancing academic quality. A third important goal was to increase the competitiveness and attractiveness of national higher education systems within a global higher education market.

プロセスを動かす真の原動力として、3つの目標が想定されています。ボローニャ・プロセスでは、学問的な質の向上が目標に挙げられました。特に強調されたのは、目標達成には学位取得課程の単なる焼き直しではない抜本的改革が必要だという点でした。2番目の重要な目標は、回答者が挙げたように、卒業生を欧州労働市場の対象として育成することでした。欧州高等教育機関の責任者の91％が、カリキュラムを見直す際にエンプロイアビリティが非常に重要だと考えていました。また、高等教育機関の70％が、卒業生の一部ないし全員の雇用状況を追跡していると答えました。学問的質の改善を図りながら、エンプロイアビリティをいかに確保するかがカリキュラム改革の中心課題と見なされていたのです。3番目の重要な目標は、グローバルな高等教育市場における欧州諸国の高等教育制度の競争力と魅力を高めることでした。

With regard to the reform of degree structures, 80% of the Bologna countries are either introducing the two-tier system, often with a fixed deadline, or have the legal possibility to do so. The remaining 20% are planning the introduction.

学位体系の改革については、ボローニャ・プロセス参加国の80％が一定の期限を設けるなどして2段階学位制度を導入準備中であるか、法的整備の可能性があると答えています。残り20％は導入を計画しています。

At the institutional level, 53 per cent of higher education institutions already offer degrees in a two-tier structure or are currently introducing them. 36 per cent are planning

機関レベルでは、高等教育機関の53％がすでに2段階制度に基づいて学位を付与しているか、現在、導入準備中です。また、36％が導入を計画しています。制度改

the introduction. Only 11 per cent of universities see no need for structural reform. While these results give reason to take an optimistic view of the success of the reform process, one needs to take a close look at the actual reforms being carried out. There is a risk that new degree structures are being introduced in superficial and incompatible ways, by “putting old wine in new bottles”. To achieve a system of “easily readable and comparable degrees” more than re-labelling is called for. This is why all European countries are currently developing so-called qualification frameworks.

革の必要性がないとみている大学は11％にすぎません。この結果を見ると、改革が順調に進むと楽観視したくなりますが、改革が実際にどう進むかを注意深く見守る必要があります。新たな学位制度が、「新しい瓶に古い酒を詰める」だけの表面的で統一性のない形で導入される恐れがあるからです。焼き直しではない「理解しやすく比較可能な学位」制度を確立することが重要です。このため、欧州諸国は現在、いわゆる資格認定の枠組みを開発しています。

The survey also showed that ECTS is clearly emerging as the European credit system. In many countries it has become a legal requirement. Other countries with national credits systems are ensuring their compatibility with ECTS. Meanwhile, universities are using ECTS not only for credit transfer for study abroad periods, but also credit accumulation at the home institution. An agreement on the number of credits has already been reached: A student is usually awarded 60 credits per semester, i.e. for a B.A. level degree he or she would need 180-240 ECTS credits and for an M.A. level degree 90-120 (60) credits.

調査ではまた、ECTS（欧州単位互換制度）が欧州の単位制度として浮上していることが明らかとなりました。多くの国ではそれが法的要件となっています。自国の単位制をもつそれ以外の国は、ECTSとの統一性を確保しようとしています。一方、大学はECTSを留学期間の単位移転のみならず、母校での単位累積にも活用しています。単位数についてはすでに合意をみています。すなわち、学生は通常、学期ごとに60単位を与えられるため、例えばB.A.レベルの学位取得には180～240のECTS単位が、またM.A.レベルでは90～120（60）の単位が必要になるというものです。

Nevertheless, there is still a lot to do: While higher education institutions are rather optimistic with regard to the smoothness of recognition procedures of study abroad periods, students’ experiences contradict this. Almost 90% of the students’ associations in Europe report occasional or frequent recognition problems after study abroad. At many universities the use of ECTS is still not integrated into institution-wide policies or guidelines and its principles and tools are often insufficiently understood. The basic principles and tools of ECTS (“key features”) have to be conveyed to academic and administrative staff and students. Support and advice is particularly needed regarding credit allocation related to learning outcomes, workload definition, and the use of ECTS for credit accumulation.

とはいえ、まだやるべきことが山積しています。大学側は海外留学期間の円滑な認定手続きについてはやや楽観的ですが､学生の経験からするとそうでもないようです。欧州の学生団体のほぼ90％が、海外留学後の認定面での問題を時折ないし頻繁に報告しています。多くの大学では、ECTSの活用が大学全体の方針やガイドラインにまだ組み込まれておらず、その原理と方法に対する理解も不十分です。ECTSの基本原理と方法（「主要事項（key features）」を教員や職員、学生に周知させる必要があります。特に、学習成果に関する単位配分、学習量の範囲、単位累積のためのECTS利用に関して支援態勢とアドバイスが必要です。

Seven years into the process, it has become clear that conflicting agendas are emerging from the creation of a European higher education area. These conflicting agendas exist at the European, national and the institutional level:

ボローニャ・プロセスの開始から7年、欧州高等教育圏を創設するうえで矛盾する議題が浮上しています。これらの矛盾は欧州、国、教育機関の各レベルに存在します。

In the beginning of the process, the aspect of competitiveness was strongly emphasized: Europe's higher education institutions were to focus even more on research and technology transfer, creating centres of excellence within a globally competitive market. Some years into the process, however, the social dimension of the Bologna Process has come to the fore. Against the background of an ongoing discussion about higher education as a public task, ministries and universities agree that higher education is a public responsibility and that there is a continuing role for state support. The social dimension of the process is now being regarded as critical, especially among students. Access to higher education and the promotion of lifelong learning are two important goals in the social agenda. This social dimension of the process sets a counterbalance to the pure competitiveness agenda. The question is how to make these two values compatible, at the national, regional and institutional level. Universities have to be aware that any decision will have to be taken in the light of these two conflicting agendas.

開始当初は競争力に重点が置かれていました。欧州の高等教育機関が重視したのは、研究と技術を移転し、グローバルな競争市場における先端的な中核研究拠点を構築することでした。しかしそれから数年たち、ボローニャ・プロセスの社会的側面がクローズアップされるようになりました。高等教育を公共の義務としてとらえる現在の議論を背景に、関係閣僚と大学は、高等教育が社会的責務であり、国を支える役割を継続的に担うという点で一致しています。ボローニャ・プロセスの社会的側面は現在、特に学生の間で重要なものと見なされています。高等教育の機会と生涯学習の促進は、社会的議題における2大目標です。純粋な競争力の問題とうまく釣り合うように、この社会的側面が強調されている格好です。焦点はこの2つの価値を、国、地域、大学のレベルでどのように一貫性を持たせるかという点です。大学は、どんな決定でもこの矛盾しあう2つの議題に照らして行う必要があるということを理解すべきです。

Summarising the outcomes of the survey one can say that in order to make Bologna reforms innovative and sustainable they have to be integrated into the core functions and development processes of higher education institutions. They should be regarded as reference points in the general discussion on quality development rather than prescriptions and additional regulations. The process can only be successful if university staff, professors and lecturers, the "backbone" of each and every university, are further committed to the process. Furthermore, the reforms have to be reflected in the funding and funding

調査結果をまとめると、ボローニャ改革を革新的で持続可能なものとするためには、これを高等教育機関の中核機能と発展過程に組み込む必要があるということができます。改革を対症療法や追加的な規制ととらえるのではなく、質的開発に関する全体議論の基本的立場と考えるべきです。改革プロセスは、各大学の「屋台骨」である職員と教授・講師がさらに深く関わってこそ成功します。また、財政と財政構造にも改革が反映される必要があります。最後に、しかし軽んじてならないことは、法改正によって本格的な学問的目標を達成し、大学の現状を変革していくには十分な時間が必要だという点であり

mechanisms. Last, but not least we have to allow for enough time to transform legislative changes into meaningful academic aims and institutional realities.

ます。

2. Impact on the German Higher Education System and Individual Universities/Faculties

２．ドイツの高等教育制度と個々の大学／学部への影響

Now, what is the current status of reform in Germany? In Germany, roughly 2 million students study at approximately 300 institutions of higher education. Approximately 3/4 of the students study at the (comprehensive) universities and about 1/4 are enrolled at the so-called universities of applied sciences.

次に、ドイツにおける改革の現状についてみていきます。ドイツでは現在、約 200 万人の学生がおよそ 300 の高等教育機関で学んでいます。学生の 4 分の 3 程度が（総合）大学、4 分の 1 程度がいわゆる応用科学大学で学んでいます。

Already in the mid-90s efforts to reform the German higher education system increased. This was due to a growing awareness of existing deficits in the system, on the one hand, and to an increasing pressure for integration and cooperation in the field of science and education at a European level, on the other hand. Already in the 1960s discussion on reform measures were based on the following observations:

ドイツでは、すでに 90 年代半ばに高等教育制度改革の動きが強まっていました。これはひとつには制度の財政逼迫が問題となっていたこと、また欧州全体で科学・教育分野における統合、協調の動きが強まっていたためです。すでに 60 年代から、以下のような問題意識に基づいて改革の議論がなされていました。

1. Since student numbers were endlessly rising, while financial support from the government was frozen or even declining, it became obvious that reforms in research, teaching and management of universities were unavoidable if a loss of quality in study programmes was to be prevented.

１．政府の資金援助が凍結あるいは後退する一方で、学生数が増加の一途をたどっていたため、学習プログラムの水準を維持しようと思えば、大学の研究、教育指導、管理体制の改革が避けられないことは明白だった。

2. Heterogeneous reasons for studying, a high average duration of study and high drop-out rates among students led to the awareness that traditional degree programmes had to be adjusted to the needs of today’s society.

２．複雑多様な大学志望動機、長すぎる学生の平均在学期間、中途退学率の高さ、といった問題を背景に、従来の学位制度を今日の社会的ニーズに合わせて見直す必要があるとの認識が強まった。

3. In view of increasing globalisation study programmes had to be adapted not only to the national, but also to an international labour market. Obstacles to mobility had to

３．グローバリゼーションが進むとの見方から、学習プログラムをその国のみならず、国際的な労働市場に適合させていく必要があった。モビリティに対する障害を取

be diminished.

り除くことが求められた。

The reforms that have been tackled since the mid-90s comprise all fields:

90年代半ば以降に実施された改革は全分野に及んでいます。

1. The funding system of universities has been reformed and is being reformed. Funding provided by governmental bodies for research and teaching at universities is increasingly linked to performance. Also part of the salary of professors is now performance-based. Universities are expected to acquire a larger part of their budget through third-party funds, e.g. for research projects and through the provision of consulting services and the like. In the near future, also students will have to contribute to higher education by paying tuition fees.

１．大学の財政システムが改革され、現在もその動きが続いています。大学の教育研究費に対する政府機関の補助金は成果主義に傾いています。また、教授の報酬の一部も成果主義で決められます。大学は今後、例えば第三者の研究プロジェクト資金やコンサルティング業務の提供などを通じて予算の相当部分を確保することになるでしょう。近い将来、学生にも授業料を支払って高等教育に貢献してもらうことになるでしょう。

2. The autonomy of universities is increasing. Not the government, but the university leadership determines management structure and profile of the individual institution. In many cases, a university council or university board has been established, which either gives advice or even has decision-making power.

２．大学の自治権は強まっています。個々の教育機関の経営構造と個性を決めるのは大学のリーダーシップであって、政府ではありません。学内に、助言したり意思決定の権限さえもつ協議会や理事会を設けている例も多くあります。

3. The state recognition of new degree programmes is gradually being replaced by a science-led system of quality assurance. A system of accreditation of study programmes was introduced in 1998, which is currently only applied to the new B.A. and M.A. programmes. Accreditation aims at assuring a basic quality standard. Furthermore, a system of evaluation has been introduced. Evaluation aims at formulating recommendations for the improvement of quality. The implementation of these recommendations is laid down in target agreements between faculty and university leadership.

３. 新たな学位プログラムを国が認定する手法に代わり、科学的な学力評価システムが浮上しつつあります。学習プログラムの認定（accreditation）制度は98年に導入されましたが、現在は新しいB.A.、M.A.プログラムにのみ適用されています。認定の目的は基本的な質の水準の確保にあります。また、質の改善への提言を方式化する目的で評価制度も導入されました。こうした提言の実施をたたき台に、学部と大学指導部がめざす合意が形成されています。

4. German universities are becoming more international: English-language degree programmes are being established and cooperation with universities in all

４．ドイツの大学はいちだんと国際化しています。英語の学位取得プログラムを設置し、二国間、多国間の共同履修課程を導入するなど、世界中の大学との提携例も増

parts of the world is ever increasing, for example through the introduction of joint binational or multinational study courses.

えています。

5. Last, but not least, the “Bologna reforms” are being implemented.

５．最後になりますが、「ボローニャ改革」が実施されているという点は重要であります。

Now, what is the impact of the Bologna Process on the individual universities and faculties? The Bologna Process calls for a comprehensive reform of both, study structures and curricula:

次に、ボローニャ・プロセスは個々の大学、学部にどういう影響をもたらしているのでしょうか。ボローニャ・プロセスは、学習体系とカリキュラムの双方に包括的な改革を求めています。

・Clearly, the biggest challenge is the implementation of the two-tier degree structure. According to the current discussion, the change applies to all faculties including teacher training. Even in law and medicine the discussion on the introduction of a two-tiered system has begun.

・最大の課題が２段階学位制度の実施であることは言うまでもありません。現在の議論によると、教職課程を含む全学部が改革の対象です。法学部や医学部でも２段階学位制度実施の議論が始まっています。

・The second fundamental change is the modularisation of degree programmes which calls for the introduction of exams concurrent with the semester schedule and the implementation of the European credit transfer system. In modularised study courses, the qualification profile of the individual graduate is in the focus of attention, i.e. the skills and competencies that he or she shall have acquired upon graduation. The respective qualification profile defines the goal for each module. ECTS expresses the student’s workload in order to achieve these goals. A successful implementation of these reforms presupposes an intensive discussion among all faculty members, which is not always easy.

・２番目の抜本的改革は学位プログラムのモジュール化です。これは、学期と一体化した試験の実施と欧州単位交換制度の実施を求めるものです。モジュール化された履修課程では個々の卒業生の資格内容、すなわち卒業時に獲得する見込みのスキルと能力が重視されます。それぞれの資格内容によって各モジュールの目標が決められます。ECTS では、この目標を達成するため学生の学習量を発表しています。改革を順調に実施するには全教職員の議論集約が必須ですが、これが一筋縄ではいきません。

・A central goal of the new degree courses is employability. This is especially true for the Bachelor degree. In order to enhance the employability of graduates, practice-oriented modules, such as computer skills, languages and internships shall be integrated into the new curricula.

・新しい学位取得課程の主たる目標はエンプロイアビリティです。特にこれは学士号についていえます。取得者のエンプロイアビリティを高めるため、コンピュータ・スキルや語学力、インターンシップなど実学志向のモジュールが新しいカリキュラムに組み入れられます。

The change to a two-tier system provides a wide variety of study opportunities, not only for young high school

２段階制度への移行によって、若い高校卒業者のみなら

graduates, but also for mature students who have already gained experience on the job.

ず職業経験をもつ成人学生にも広範な学習機会が与えられるようになっています。

In the summer semester of 2005 roughly 3,000 Bachelor and Master programmes will be offered at German higher education institutions. In comparison with the absolute number of 11,280 degree programmes in Germany, the new degree programmes make up just 26% of all programmes.

ドイツの高等教育機関では、2005 年夏学期におよそ 3,000 の学士、修士プログラムが設けられます。ドイツ全体の学位プログラムが 1 万 1,280 であることから、この新規分は 26 %を占めるにすぎません。

The implementation of the new programmes is most advanced in the agricultural and nutritional sciences and forestry, with over 45% of all programmes having been converted to the new structure. They are followed by law, economic and social sciences and engineering which have converted 39% and 37% of their degree programmes respectively. Mathematics and natural sciences with 27% and medical sciences and nursing with 25% reach a midfield position. At the lower end, humanities have only converted 14% of all programmes and arts and music even only 7% so far.

新規プログラムの実施は農業、栄養、林業の各学部で最も進んでおり、すでに全体の 45 %が新しい履修体系に変更されています。次いで比率が高いのが法学、経済、社会学部の 39 %、工学部の 37 %です。数学、自然科学が 27 %、医学部、看護学部が 25 %と中間的な位置にあります。移行が遅れているのは現時点で 14 %の人文科学、 7 %の芸術、音楽学部です。

The new degree programmes are offered at all types of higher education institution. Relative to the absolute number of study programmes the degree of implementation is roughly the same. The German universities, represented through their rectors and presidents joined in the HRK, repeatedly expressed their support of the Bologna Process. However, certain impediments slow down the implementation of reforms:

新学位プログラムはさまざまな高等教育機関で採用されています。学習プログラムの絶対数と比べた実施の割合はどこでもほぼ同じです。学長や理事長が HRK に参加しているドイツの大学はボローニャ・プロセスへの支持を繰り返し表明していますが、いくつかの障害が改革の実施を遅らせています。

1. Among university staff and students, there is still a lack of awareness about the process. HRK tries to actively promote the goals of the Bologna Process and has established a so-called Bologna Service Unit which supports its member institutions.

１．大学職員、学生の間ではまだ改革に対する認知が低い。HRK はボローニャ・プロセスの目標を積極的に伝える努力をしており、加盟教育機関をサポートするいわゆるボローニャ・サービス・ユニットを立ち上げました。

2. German employers have to express their support of the reforms still more clearly. It is essential that the new

２．ドイツの企業経営者はもっと明確に改革への支持を表明する必要があります。新しい学士号取得者が求人市

Bachelor graduates are welcomed on the job market. It is encouraging to see the results of recent studies on this issue.

場で歓迎されることが不可欠です。この問題に関する最近の調査結果には期待がもてます。

3. The implementation of the reform goals requires not only time and energy, but also sufficient financial support. The government has so far not provided the necessary funds.

３．改革目標の実施には時間と労力が必要ですが、十分な財政支援も欠かせません。政府は現在、必要な資金を提供していません。

3. Impact on Japanese-European Cooperation

３．日欧協力への影響

What are the implications of the reforms described above for Japanese-European cooperation in higher education? Universities in Japan are also undergoing radical change so clearly, Japanese-European cooperation will be influenced by these processes.

上述の改革が日欧大学協力にどう影響するのでしょうか？日本の大学も明確に抜本的改革の道を歩んでおり、日欧の協力態勢はこうした改革の影響を受けることになります。HRK の見方は以下のようなものです。

It is HRK’s point of view that:

1. The creation of a European Area of Higher Education and Research will make Europe’s universities more attractive partners in worldwide collaboration in higher education.

１．欧州高等教育圏の創設により、欧州の大学は世界的な高等教育の連携において魅力的なパートナーになる。

2. The progress made in creating a European Higher Education Area must be accompanied by a continuing policy of maintaining worldwide cooperation between universities to support and promote the mobility of students and researchers.

２．欧州高等教育圏の創設は、世界の大学が協力関係を維持し、学生と研究者のモビリティを支援、推進するという一貫した方針の下に進める必要がある。

3. Regional cooperation in higher education between Europe and Asia-Pacific does not replace, but rather complement bilateral ties between individual countries and individual universities, strengthening universities through international networks and strategic alliances.

３．高等教育における欧州とアジア太平洋地域の地域間協力体制に変化はないが、今後は国や大学同士の二者間の提携関係を補完し、国際的なネットワークや戦略的提携を通じて大学を強化するものという意味合いが強まる。

Let us consider cooperation between Germany and Japan as an example: German universities are very active in

ドイツと日本の協力関係を例にとってみます。ドイツの大学は国境を越えた提携には非常に熱心です。アジア太

international collaboration. In the Asia-Pacific region alone, there are currently 1,200 cooperative links. With 272 cooperative links Japan is the second-most important partner for German universities in Asia, after China.

平洋地域だけでも現在、1,200 件の提携例があります。このうち日本は 272 件と、ドイツにとってアジアでは中国に次いで 2 番目に重要なパートナーです。

In 2001 51,900 German students studied abroad, either in the framework of existing university partnerships or as so-called free movers. Thus, Germany is one of the most important sending countries in the international mobility market. For the largest part, German students study in one of the European countries, but also North America is an attractive study destination for German students.

2001 年に海外で学んでいたドイツ人留学生は、現行の大学提携に基づくもののほか、いわゆる「自費留学」なども含め 5 万 1,900 人でした。つまり、ドイツは「留学生を送り出す」国々のひとつとして、国際的な「モビリティ市場」で重要な地位を占めています。欧州各国で学ぶ学生が最も多いですが、北米もドイツ人学生には人気が高いです。

In 2003 227,026 foreign students came to Germany to study. This makes Germany the second-most important host country for international students, after the USA. Great Britain and France are No.3 and 4 on the list with almost equal numbers of foreign student intake. The largest number of foreign students in Germany comes from other European countries, followed by students from Asia, especially from China.

2003 年にドイツに留学した外国人学生は 22 万 7,026 人でした。つまり、ドイツは留学生の受け入れ先としてアメリカに次ぐ重要な国であります。イギリスとフランスはほぼ同数を受け入れてそれぞれ 3 位、4 位でした。ドイツへは欧州諸国からの留学生が最も多く、次いでアジア、特に中国からの学生が多いです。

Looking at the mobility figures between Germany and Japan one gets the impression that mobility obstacles exist: Even though both, German and Japanese students are fairly mobile, only 2,382 Japanese students chose Germany as the location for their study abroad period in 2002, compared to 20,000 students from China. Figures on the influx of German students to Japan appear to be difficult to attain. According to official statistics, 255 German students studied in Japan in 2001. Even though this figure seems to be a little too low, it becomes clear that Japan is a less attractive destination for German students.

ドイツと日本のモビリティの数字を見ると、障害があるとの印象を受けます。2002 年のデータではドイツ人学生、日本人学生ともにモビリティは高いですが、ドイツを海外留学先に選んだ日本人学生はわずか 2,382 人と、中国からの留学生 2 万人を大きく下回りました。一方、日本へのドイツ人留学生のデータは入手困難のようです。政府の統計では、2001 年の在日ドイツ人留学生は 255 人でした。この数字は低すぎるとしても、ドイツ人学生にとって日本はそれほど魅力的な留学先でないことがわかります。

Figures on the mobility of researchers are more encouraging: In 2002, 409 Japanese scientists supported by a grant chose to spend their research semester in Germany. This ranks Japan as number 9 among the home countries of foreign researchers in Germany. Among

研究者のモビリティの数字にはこれより期待がもてます。2002 年、助成を受けた日本人科学者 409 人が研究学期先にドイツを選びました。このため日本は、ドイツへの海外研究者派遣国としては 9 位となりました。博士課程修了者では日本は 5 位、上級科学者では 7 位となっ

post-docs Japan even ranks number 5 and among senior scientists number 7. Also figures on mobility from Germany to Japan are very positive: After the USA, Great Britain, France, Russia and Italy, Japan came in as the number 6 host country for German scientists supported by a research grant. Among German graduates Japan was ranked number 5 and among senior scientists even number 3, after the USA and Russia.

ています。ドイツから日本へのモビリティの数字もかなり明るいです。研究助成等支援に基づくドイツ人科学者の受け入れ国として、日本はアメリカ、イギリス、フランス、ロシア、イタリアに次ぐ6位です。ドイツ人博士課程修了者の受け入れ先としては5位、上級科学者ではアメリカ、ロシアに次ぐ3位です。

Thus, a profound interest in the partner country seems to exist. However, especially in the early stages of a scientific career, i.e. among students and graduates, obstacles, such as the language barrier or financial constraints, do not recommend the partner country as an ideal location for an extended study or research abroad scheme.

このようにドイツの関心は強いようにみえます。しかし、特に学部学生や学士など科学者をめざす若手を中心に言葉の壁や財政面での制約といった障害があり、そのためドイツにとって日本は、海外での長期的学問、研究スキームの場として理想的とはいかないようです。

How can we facilitate the mobility of students between Japan and Germany? In my opinion, the existing modes of cooperation have to be adjusted to the changed framework conditions in both countries: As study programmes are getting shorter and more intensive, the effectivity and the attractiveness of study abroad schemes can be enhanced in a number of ways:

それでは、どうすれば日独学生のモビリティを促進できるのでしょうか。私見では、両国の改革の枠組みに合わせて現在の協力関係を調整すべきだと考えています。学習プログラムは短期でより集中的になっているため、さまざまな方法で海外学習スキームの効率化と魅力を高めることができます。

1. Clearly structured information on the higher education system and study abroad opportunities in the partner country has to be further disseminated. The set-up of a Japanese-language Website www.campus-germany.de, supported by DAAD and Deutsche Welle, is an important step in this direction. Hopefully, also the German Year in Japan will deepen the mutual understanding between both countries.

１．高等教育制度とドイツでの留学機会について、わかりやすく系統だった情報をさらに広めていくべきです。ドイツ学術交流会（DAAD）とドイチェ・ヴェレ放送局の支援による日本語ウェブサイト（www.campus-germany.de）の立ち上げは、その重要な一歩であります。また、「日本におけるドイツ年」も両国の相互理解を深めるでしょう。

2. In order to overcome the language barrier, it would be advisable that universities in both countries offer more English-language study programmes. At the same time, opportunities for the study of German or Japanese respectively should be amply provided. Due to the

２．「言葉の壁」を克服するには、両国の大学が英語学習プログラムをもっと増やすことが望ましいでしょう。また、ドイツ語、日本語それぞれの学習機会も豊富に設けるべきです。欧州諸国が2段階学位制度を導入しているため、国際的に通用する学習プログラム、特に修士レ

introduction of the two-tier study system in the European countries, the demand for internationally compatible study programmes, especially at the Master's level, will surely increase in the foreseeable future.

ベルのプログラムの需要は今後、確実に増加するでしょう。

3. Study abroad periods can be made more effective by better integrating them into regular degree programmes at the home institution. After completion of a study abroad period, credits or degrees awarded abroad should be recognized at the home institution. HRK has a long-standing experience in this field and has closed framework agreements on the recognition of degrees with several countries.

３．留学期間は、母校の通常の学位取得課程にうまく組み込めば、さらに効果的となりえます。留学期間終了後、留学先で取得した単位や学位を母校で認定すべきです。HRK はこの分野で長い経験を有しており、数カ国で学位認定の枠組み協定を結んでいます。

4. Japanese-German cooperation in higher education would be taken a step further by establishing integrated study periods or joint study programmes (joint degrees, double degrees) between universities in both countries. The success of such programmes can be observed in the European higher education area: Joint degree programmes are highly attractive to qualified students as they improve their chances on the (international) job market.

４．両国の大学協力は、大学間で留学期間の統合や共同学習プログラム（ジョイントディグリー、ダブルディグリー）を実施すればさらに一歩進むでしょう。こうしたプログラムの成功例を欧州高等教育圏にみることができます。ジョイントディグリー・プログラムは、優秀な学生にとっては（国際的な）求人市場での就職機会が広がることから人気が高いです。

5. If both, Japan and Germany are to continue the reform of the doctoral study period, even joint doctoral programmes, such as co-tutelle de thèse agreements and joint graduate schools, seem feasible.

５．日本とドイツが引き続き博士課程履修期間の改革に取り組めば、co-tutelle de thèse 協定や共同大学院のような共同博士課程の実現も視野に入ってくるでしょう。

All these measures can help to especially support the exchange of young scientists between Germany and Japan.

こうした施策は特に、ドイツと日本の若手科学者の交流支援に役立つ可能性があります。

In conclusion, I would like to present two promising examples of cooperation between a German and a Japanese university. Both partnerships are based on the principles I have just mentioned. The first example I would like to mention is the university partnership between Waseda University and the University of Bonn.

最後に、ドイツと日本の有望な提携例を 2 件、ご紹介します。2 件とも今、私が述べた方針に基づいたもので、ひとつは早稲田大学とボン大学の提携であります。提携が始まったのは何年も前の 1960 年です。両大学は学生、科学者の定期交換に加え、現在ではより総合的で高度なレベルの協力体制を築くことで合意しています。いわゆ

The partnership started many years ago, in 1960 to be exact. On top of the regular exchange of students and scientists both universities have now agreed on a more integrated and sophisticated level of cooperation: Under the so-called TSA label (Thematic Studies Abroad) Waseda offers integrated study semesters at the University of Bonn. Credits awarded during the Bonn study period will be counted towards the regular Waseda degree. Hopefully, the scheme will be extended to include integrated study abroad semesters for Bonn University students at Waseda in the near future.

るTSA（テーマに基づいた学習）の名称で、早稲田大学はボン大学に統合学習学期を設けています。ボン大学での留学期間内に取得した単位は、早稲田大学での通常の学位取得の算定対象となります。できれば近い将来、このスキームが早稲田で学ぶボン大学学生の統合留学学期を対象とするまでに広がればと願っています。

My second example relates to a new and promising university partnership between University of Applied Sciences Trier and Ritsumeikan Asia Pacific University in Beppu. Just recently, the two universities have closed a partnership agreement which includes the establishment of a double degree programme, an International Master Programme in Material Flow Management. The degree programme can be completed with two degress, a Master of Engineering, on the one hand, and a Master of Business Administration, on the other hand. The degree programme, which is supported by DAAD and the Federal Ministry of Education and Research and which will start in WS 2006/2007, will be open to students from all over the world.

2例目は、トリア大学（University of Applied Sciences Trier）と別府にある立命館アジア太平洋大学の有望な新大学協定です。両大学はごく最近、ダブルディグリー・プログラムである「材料フロー管理の国際修士プログラム（International Master Programme in Material Flow Management）」の立ち上げを含む協定を締結しました。この学位取得課程は、工学修士と経営管理修士の2学位をとると終了できます。DAADと連邦教育研究省が支援し、2006年／2007年冬学期に始まるこのプログラムは、世界中の学生が対象となります。

These examples conclude my presentation. Thank you very much for your attention.

これをもちまして私の講演を終わります。ご清聴、ありがとうございました。

Useful Links

・www.bologna-bergen2005.no
・www.bologna-berlin2003.de
・www.eua.be
・www.hrk.de

参照リンク

・www.bologna-bergen2005.no
・www.bologna-berlin2003.de
・www.eua.be
・www.hrk.de

EU－慶應義塾大学の国際交流

小尾晋之介
（慶應義塾大学理工学部助教授／国際センター副所長）

ご紹介にあずかりました、慶應理工学部の小尾と申します。私は理工学部で、学術交流プログラムにかかわる業務を担当しており、その周辺の情報に明るいものですから、最近の理工学部、あるいは大学院の理工学研究科のプログラムについて、実際に行った結果と経緯、それからどんな問題があるかということを、私の私見を交えながらお話をさせていただきたいと思います。

大学でございますので、国際的な付き合いというのはあって当たり前ということだと思います。大きくは研究部門と教育部門とに分けてお話させていただきます。

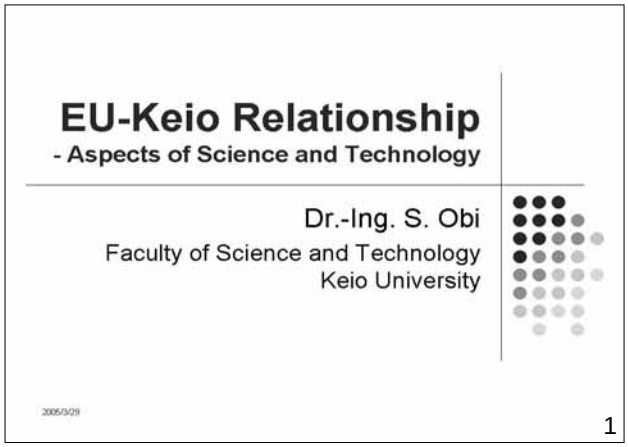
さまざまな形態の国際交流――研究部門と教育部門

まず研究部門ですが、ほとんどが個人的なベースで、学会の場で、あるいは人を通じて紹介された研究者同士が情報交換をするといったケースが多いと思います。こういう場合は、大学で見ている国際的な交流というような統計にはまったく表れてきません。私自身も、理工学部の中でいろいろな話は聞くのですが、実際に何人ぐらいの人が、どの国のどういう大学とどういう共同関係にあるということは、まったく調べてもございませんし、ひとりひとりに聞いたところで、なかなか分かりにくいところがあります。

実際に行われている形態としては、教員同士が訪問をするというほかに、研究室にいる大学院生、修士課程も博士課程も含めますけれども、それらの人たちが場合によっては2カ月、3カ月といったタームで行き来をしているという話は時々伺うことができます。

こういった研究を中心にした交流に関しては、特に大学ですと組織的にサポートしなくても、ご自分たちで予算を取り、個人ベースで進める方々が多いので、比較的問題は少ないかと考えます。私が大学としてきちんとするべきだと思うのは、教育に関する方のプログラムです。これに関しては、放っておくとやはり進みませんので、いろいろなスキームをつくり、魅力的なプログラムを提供して、できるだけ多くの学生が参加するような方法というものを進めるべきだろうと思います。

図2に書きましたように、まず大学、あるいは学部同士の付き合いをきちんとしなければいけません。普通、プログラムの内容に関してはあまりがちっとしたものにしてしまっても効果が薄いという場合もありますので、場合と状況に応じて短期、中期、長期といった期間で、いろいろな分野で、たとえば授業中心であったり、あるいは研究のプロジェクトを共



小尾晋之介氏

同でやったりといった活動がよいだろうと思います。最後にディグリーを与えるかどうかということも含めて、いろいろなメニューを用意しておくということが、ストラテジーとしては重要かと思います。

学生交流の問題点

現在、慶應に限らないと思いますが、いろいろな学生交流に関しては問題がございます。図3に示しました数字は、慶應に関しての数字です。慶應の学生数は、学部と大学院を合わせて約3万2千人います。そのうちの外国人の人数はたったの636人（国際センターの統計で把握している限りですが）で、数パーセントにも満たない現状で非常に少ないわけです。

一方、慶應の学生の中で、やはり大学が把握している数ですが、何らかの形で外国へ出掛けていく人は1年間に143人で、これも非常に少ないと思います。時々新聞などに、日本の大学の留学生数とか大学生交流の数というものが統計で出ることがありますが、慶應はトップ10にまったく入らない状況だということです。世間では、慶應はわりと国際派が多いというような言われ方をしますが、学生の教育に関しては非常に立ち遅れているのではないかと思います。

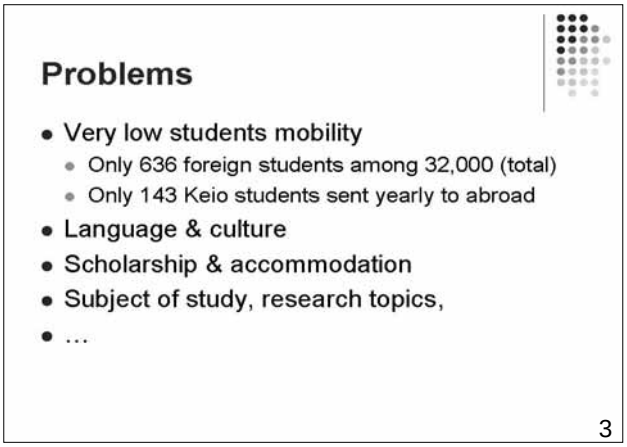
これは一般的に、日本の大学どこでもあることだと思いますけれども、やはり大きな障害は言葉であるとか、あるいは日本固有の文化であるとか、それから日本はたいてい物価が高いので、経済的なサポート。そして、特に首都圏に関して言えば、宿舎を探すのが非常に難しい。こういった万難を排してでも参加しようというような魅力的なプログラムがないというのが一番の問題だろうとは思いますが、いずれにしても、いろいろな場面での問題はたくさんあるわけです。

理工学部理工学研究科の「国際コース」

これらの問題は何年も前から指摘されていることでして、そうは言ってなかなか打開策がなかったところで、慶應大学理工学部理工学研究科で、先端科学技術国際コースというものを一昨年の9月にスタートしました。これは、簡単に言ってしまえば、いままでやっていた日本語のマスターの授業を一部英語で行うということで、日本語の分からない外国人留学生も聴くことができるというものです。

だいたい大学院の講義が二百数十ある中の、約60がいま英語で開講されています。その60をカテゴライズしたものですが、「ナノサイエンス」「電子・情報」「機械と製造」「計算機・通信科学」、それから「環境とマルチスケール・ダイナミクス」になります。一応いろいろな授業の中でカテゴリーをつくって、このようなコースを5つ立ち上げたということです。

それをつくるときに非常に考えましたのは、先ほど問題に挙げた部分でして、英語でやるということでまず言葉のことがありました。それから、文科省の国費留学生の枠を毎年10名いただきまして、これが非常に役立っています。そのほ



かにも、プライベートな奨学金があります。それから、あまり世間では問題にならないのですが、これまで留学生の入学試験というと、留学生自身が日本へ来て問題を解いて、場合によっては面接をして帰国します。合格する、しないにかかわらず日本に来なければいけないというケースが多かったのですが、それをやめまして、完全に書類だけの出願方式にしました。これは、実はアメリカの大学院がすでに昔からやっている方式を採用したもので、これに関しても慶應でやる場合にも、アメリカの大学とアドミッションの時期を合わせて行うことにしております。

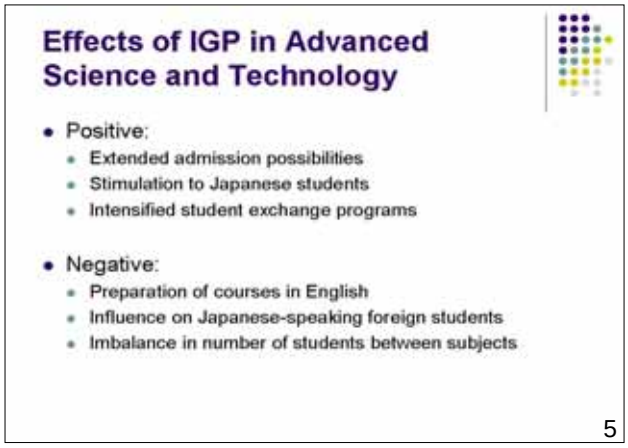
日本のカルチャーに慣れるという意味で、最初にイントロダクトリー・プログラムという導入用のプログラムを用意し、いくら英語で授業ということでも日本で生活しますので、最低限日本で生活できる程度の日本語の授業を用意しました。また、企業などにインターンシップを用意しています。日本の場合は、大学院ですと研究室に入りますので、そうすると、研究室の学生なり、あるいは教員から非常にきめ細かい指導を受けることができる点はよいことです。

それから、最後に書いてありますように、大学当局に非常に強く要望して、日吉地区に留学生が中心に入れるような寮を増やしてもらいました。そのせいで、だいぶ先ほどあげた問題は解決されつつありまして、キャンパスにも何となく国際色が出てきているというところでございます。

「国際コース」の長所と短所

それを進めていく上で、いい点もあれば悪い点もございまして、いい点は非常に多くの、多様な国から留学生が来る可能性が高くなりました。これまでは韓国、中国など、漢字圏の国が中心でしたけれども、ASEAN、アメリカ、ヨーロッパなど、非常に多彩なアプリケーションが来ています。

そして、彼らが聞く授業は、国際コースといっても外国人を隔離しているわけではなくて、あくまでも日本人の学生がいままで受けていた授業を英語にするということですので、クラスでは日本人の学生と外国人の学生が一緒にいて英語で授業を聞くということになります。日本人の学生にとっては、そういうことで英語はできないといけないものだということになりますし、留学生たちと交流することで、日本人の学生もじゃあ、外国に行ってみようかというような刺激を期待



することができます。

3つ目に書いてありますように、その他のいろいろな学生交流プログラムは、英語の受け皿ができたということで、非常にやりやすくなったという点がございます。これは、この後で、また述べさせていただきます。

一方、欠点としては、英語で授業を準備するということで、日本人の学生も英語で授業をしてもかなり付いてはくるのですが、やはり、どうしても専門的な知識まで英語でやられるとかなわないというようなこともあって、多少日本語で補習をするとか、補助的なプリントを配るとか、いろいろな手当てをしています。それさえすればできるということでもありますので、それほど大きな障害ではないのです。

ひとつ気になりますのが、日本に留学をしたくて、日本語を一生懸命に勉強した留学生というのが、ある程度はいるわけでして、そういう人たちが「留学生はみんな英語でいいです」と言ってしまったことで困惑しまっているという感があります。その辺のケアは注意しなければいけないかなと思います。

それから先ほど申し上げた5つの分野で立ち上げて、それぞれの学生をお世話しているのですが、やはり学生の興味は一番、特にアジア系の学生はコンピュータに非常に興味がありまして、たとえば、「ナノサイエンス」という分野ですと、なかなか、まだまだアジア系の国では、きちんとした学問としては立ち上がってきていませんので、やはり即就職につながるようなコンピュータ、あるいはメカニクスといったところに注目があるようです。こちら側としては、そういうことも見越してコースを作ってもいいんですけれども、そういうふうにするか、あるいはこちらのポリシーを貫くかというところが、毎年悩むところではあります。

日本の修士課程と EU の Master Course

一方、マスターのレベルが、主にわれわれの学生交流の関心事でございまして、先ほどのご紹介のあったソクラテスとかエラスムスというのも、たいていが学部レベルの学生の交換に関することで、日本の学校がそういうシステムをやろうとすると、日本のマスターレベルの学生と、EU の学生の交換ということになろうかと。それを行う場合に、やはり EU と日本の教育制度とでは、非常に違いがあるということを認識しないといけないことだろうだと思います。

修士課程に関していえば、似ているところは、2 年間だということだけでして、あとは EU では、たとえばわれわれの理工系の分野に関して申しますと、きちんとエンジニアを育てようという思想で行っているのに対し、日本ではリサーチャー（研究者）を育成し、企業も研究者を取ろうという考え方がいまだに強くて、研究中心という意識が強いと私は思います。当然、EU 側ではそうしますと教育はコースワークが中心で、日本の場合は研究室に立てこもって、日夜、実験や計算をずっとしている、授業に行く暇があったら研究しなさいというような状況です。

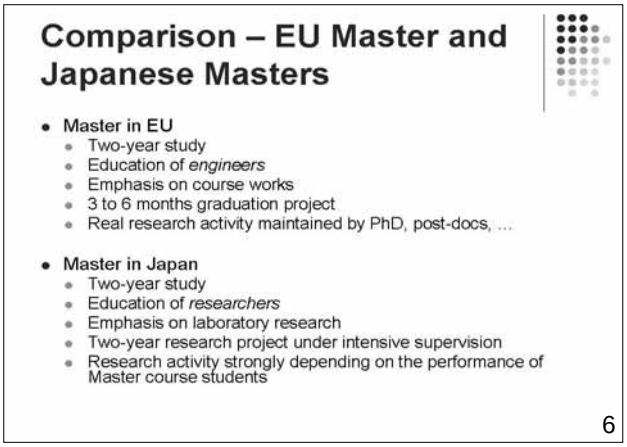
EU の側ではグラデュエーション・プロジェクトが一応あるのですが、3 カ月から、ドイツのディプロムエンジニアでも、せいぜい 6 カ月程度でひとまとめにして論文を書いて終わります。日本の場合、2 年間は研究して、悪い言い方をすれば教授の手足となって研究をしています、当然、研究活動の主な担い手というのは、日本の場合には修士課程の学生がすることになりまして、ヨーロッパの場合は、博士課程の学生さん、と言っても給料を払って雇っている学生さんや助手さんなど、研究者としてトレーニングをされてきた人たちが研究に携わっています、

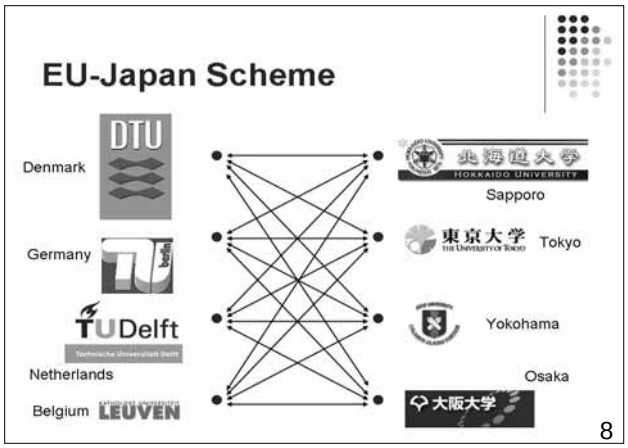
日本のシステムが一概に悪いというわけではございませんで、こういう方法で非常に伸びる学生もありますし、国際会議などに行って、マスターの学生が発表するなんてことは、ほかの国ではとても考えられないことなのに、日本人は堂々と発表をするというケースもよくあります。そうすると「日本人の大学院生は優秀だね」と言われることもあるのですが、全体的に見ると、どうも研究者になり損なった人が就職していくといったような見方があるような気がしています。この辺は EU と日本の学生交換の上では頭に入れておかないといけないことかなと思います。

日本- EU 間の学生交流パイロットプログラム

そういう問題を抱えながらもいま、慶應大学がかかわっております、EU との学生交流パイロットプログラムがございまして、それについて簡単に述べたいと思います。これは、EU 側の 4 大学と日本側の 4 大学で、それぞれに共通してアプリケーションを出しまして、EU 側は EU が予算を、日本側は文部科学省が予算を組んで、それぞれに設計工学、製造分野についての学習が行われています。

これは EU と日本の大学と、先ほど申し上げたような違いはありますが、それぞれの学生の派遣に関しましては、研究室での研究中心の滞在であったり、あるいは授業を受けたりと、どちらの場合もあり得るような交換をしております。そして、5 カ月あるいは 10 カ月という期間の派遣をするということになっております。





日本人の学生に関しては、EU 側の大学 2 カ所を必ず回っていくという決まりになっておりまして、EU 側の学生に関しては、そういう義務はございません。昨年度始まったのですが、各大学からだいたい平均して 4 名派遣して、全体で 16 人の学生が双方から出て行くということです。

それぞれの予算立てに従って、旅費と生活費、学費などがカバーされるということになります。模式的に書くと(図 8)、左側に EU の大学のデンマーク、オランダ、ドイツ、ベルギーがありまして、それぞれの大学がこのように個別に日本の大学 4 校と学生交換を行います。どの学生が、どの大学の、どの研究室にいるということは、ある程度のマネージをしないといけないのですが、1年目がだいたい終わって、2 年目の募集がこれから始まるところですが、参加した学生の評価は非常に高くて、何とかずっと長い間続けてゆくことができればよいと思います。

また、これをすることで双方の大学院教育のうちで、やり方が違う、考え方が違うということは、多くの人たちに徐々に浸透していきますので、そういったことを参考にしながら、それぞれの国の教育システムについてもう一度考え直すというような効果が期待されるかなと思っております。

慶應-グランド・エコール間のダブル・ディグリー・プログラム

最後にもうひとつ。最近、慶應が始めましたダブル・ディグリー・プログラムについてご紹介いたします。これは残念ながらドイツではなくて、フランスのグランド・エコールのひとつなのですが。グランド・エコールというのは、大学と並行してできている高等教育機関です。

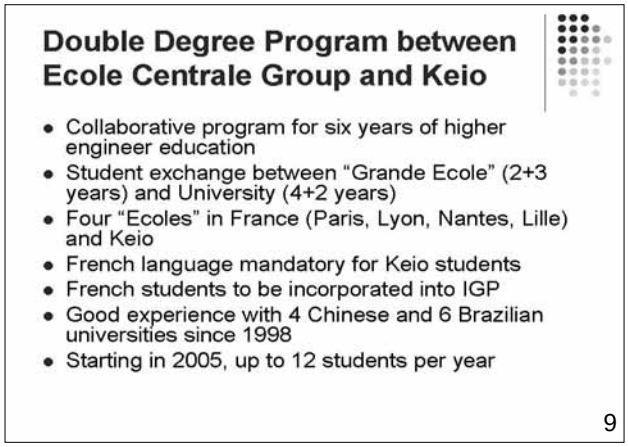
フランスの大学はドイツの大学のように入学試験がないことに対しまして、グランド・エコールの場合は、競争率が約 10 倍と言われていまして、入学試験を受けないと入れません。グランド・エコールの中には、有名なエコール・ポリテクニークや、あるいは日産の社長のゴーンさんが出たようなエコール・デ・ミーヌなど、トップクラスの教育機関がありまして、フランスの官僚、政治家、企業のトップ、そういった人たちがほとんどグランド・エコールの出身です。

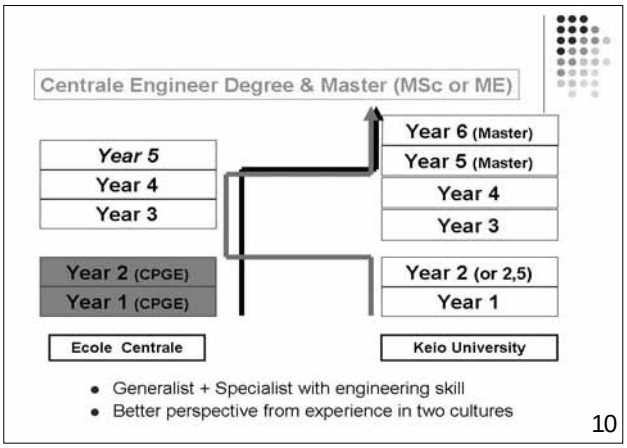
グランド・エコールと一口に言いましてもいろんな分野があるんですが、今度、慶應と組みになりますのが、エコール・セントラルというグループでして、こちらはエンジニアの教育を中心に行っているところです。グランド・エコールというのは、2 年＋3 年という教育プログラムに対して、慶應では 4 年の学部＋2 年の大学院で、これは一見すると、難しそうに見えますが、比較的スムーズに学生の行き来ができるような期待を持っています。

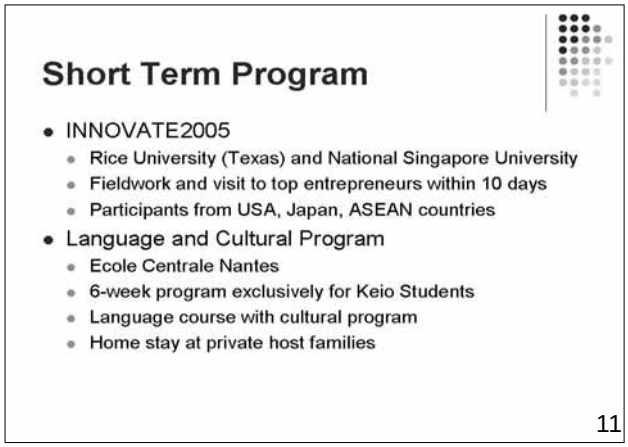
慶應の学生がフランスに行きますと、フランス語で授業を受けないといけない。フランス人の学生が慶應にきますと、先ほど申し上げた国際コースになりますので、そういう意味では受け入れる方は日本語の授業をしなくていい、日本語のトレーニングをしなくていいという点で、負担が比較的少ないです。

フランス側の経験によりますと、中国の 4 大学、清華大学、上海交通大学、西安交通大学、西南交通大学というトップクラスの大学、それからブラジルの 6 大学と、すでに数年前から交流を始めていまして、たとえば、中国からはすでに 150 人以上の学生を受け入れているそうです。

この協定は、つい最近、慶應が協定書にサインをしまし







て、今年の秋には、さっそくフランスから学生が3人来る予定です。来年以降、慶應からは学生を派遣しますが、この12人程度を最大でやりたい。この12という数字にはあまり意味はなくて、この数字が独り歩きしないように注意しないといけないのですが、それほど多い人数ではないということだけを覚えておいていただければ思います。12というのは相手が4校ですから、1校当たり3人ということだと思いますが、これは私の印象ではありますが、慶應から12人もフランスに行って、フランス語で勉強をするという学生がいるかというのも、ちょっとそれも疑問ではありますので、まだこれは分かりません。

この仕組みを図で書きますと(図10)、左側がフランスの学校、右側が慶應大学です。お話しましたように、グランド・エコールは2年間プラス3年間という教育体制ですが、エコール・セントラルの3年間で、最後の学年をスキップして、慶應のマスターに入ります。慶應のマスターを2年間修了しますと、慶應のマスターの学位と同時に、フランス側のセントラル・エンジニア資格というのが付与されます。

慶應の学生にとっては、1～2年あるいは3年目の途中まで終えた時点でフランスに行きまして、フランスで2年間すごした後、慶應に戻りまして修士を2年間終えます。そういうプログラムに沿っていきますと、慶應の修士と一緒にフランスのプログラムも終わっているとみなされます。

このエコール・セントラルというのは、エンジニアとしても比較的視野の広いエンジニアを育てたいという希望があります。そして、ふたつのまったく違った文化の中で学ぶということで、非常にパースペクティブに富んだ人材が持てると。関係者のお話では、これまでにフランス人学生に対して行ったダブル・ディグリーの結果、卒業生の約6割はフランス、3割程度は相手国、残り1割ぐらいはまったく違う第三国に行くそうです。

フランスに就職した人たちもすぐに外国に派遣されるケースが多く、非常に国際的な人材を輩出するのに効果的だというお話です。そういうフランス型としての実績のあるやり方に慶應が乗っかったという形になります。

最後に、ショート・ターム・プログラムの紹介をいたします。図11にあるように、アメリカのライス大学とシンガポール国立大学、それに慶應大学も一緒に参加していますが、10日間程度のコースの途中に、フィールドワークや企業トップを訪問するといったものです。一方、語学、文化だけのプログラムもありまして、これはいま出てきましたエコール・セントラルでずっと行っていることですが、こういうことに参加することで、異なる文化を吸収するきっかけを持った学生を毎年何人か輩出できるということです。

まとめ

お話をまとめさせていただきますが、EUとのコラボレーションというのは、今後もどんどん増えると思います。ただし、増える場合にも、数が増えた時点でやはり質的にも変わっていかないといけないということはあるものですね。ショート・ターム、ミッド・ターム、ロング・タームというふうに便宜上で分けてございますが、いま、最後に申し上げたような語学研修や、あるいは企業トップ訪問や、現地の学生と触れ合うといったようなことは、外国に行ってみると面白いことがありそうだということで参加のためのプログラムとしてのキーにすぎないだろう。これで、外国のことが分かることはあり得ないわけでして、これによってもっと見たいという希望

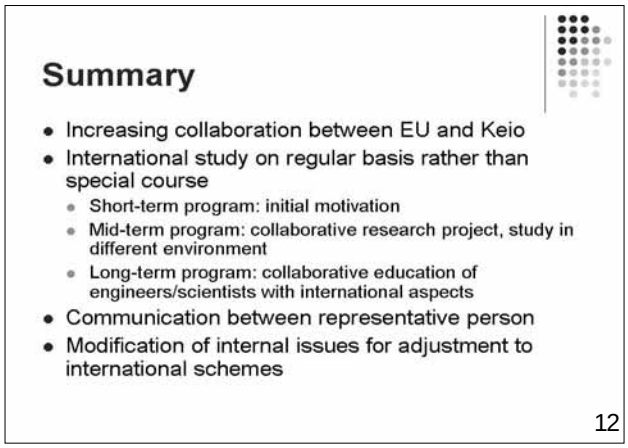
のきっかけに使えばと思います。中期的なというのは、数カ月程度のものですけれども、これはさまざまな形態がありまして、研究を目的で行く場合でもよろしいですし、あるいは、そこの大学でしか受けられない講義を1学期だけ受けるといった、そういったやり方があるかと思います。

最後に、先ほど申し上げたダブル・ディグリーは、2年間の派遣で両方の学位を取るということですから、非常に長期的な視野に立ったものです。これに関しては、まだ成果が出ていないような感じですけれども、長い目で評価できればというふうに思っています。

私の個人的な感想にもなりますが、こういったプログラムがうまくいく場合と、いかない場合と今までもいろいろとございまして、協定はあるけれど動かないというようなことが、よくございます。こういうものをちゃんと進めるには、やはり一番先頭に立つというか、調停役というか、相手側と一番近いところにいる人間が、どれだけ熱心にその活動を支援するかが、非常にキーになっていまして、仕組みだけを作っても動かないということは非常によくあることです。

たとえば今回、ダブル・ディグリーが動くようになりましたのも、エコール・セントラルと長いこと個人的な信頼関係を築き上げてきた成果で、それでじゃあ、ここだったらということで、ようやく踏み切れたということですので、研究を通じてでも、教育を通じてでもいいんですけれども、代表的な人間個人の強いモチベーションでもってプログラムを運営するということが、まだ欠かせないような状況です。

こういった国際交流というのは、いかにも相手との交渉事というようなイメージがございますが、実は、相手との交渉よりは学内の調整の方がよっぽど難しいところがございます。というのは、「協定を結びましょう。学生を交換しましょう」と、それぞれの代表者は、そういうつもりの人たちが出てくるわけですから、そこの話は非常にスムーズに進むんです。ところが、それを学内に持ち帰ってからどうやって進めるかということが、8割方は、そちらの方にエネルギーを使わないといけないところがございます。EUの中で、あるいはドイツの中でも、いろんな大学でまだまだ知らない人ばかりというお話がございますけれども、それは、おそらく端的に言って進めたいというところと、別にいいんじゃないかという人たちの温度差が広まっているんじゃないかということの表れではないかなと思います。



慶應義塾の場合も、私は理工学部の話をほかのキャンパスの方にすることはめったにないんですけれども、おそらく理工学部でこういうことはあることも、なかなか知られていないこともありますし、われわれも他キャンパスの事情がなかなか分からない部分もあるのですが、何しろ学内の、あるいは日本の教育システムを、この機会にどうやって方向に持っていくかというふうにも、こういった国際プログラムを利用していただきたいというふうに思います。長くなりました、どうもありがとうございました。(拍手)

全体討論

司会　佐藤　望
（商学部助教授）

佐藤　それでは後半のディスカッションを続けたいと思います。ヴァーラスさんからはヨーロッパでの枠組みとドイツの現状についての話をしていただき、小尾先生には慶應の、とりわけ理工学部を中心とした取り組みについてお話をいただきました。われわれのこのプロジェクトの中では主に日吉キャンパスを基点として、大学がさまざまな学問の領域とか知識をつなげていきながら、どのような教育研究を広めていくことができるかということが重要なことでして、そのことは教養研究センターの大きなミッションなわけです。

それで私としては、このディスカッションを続けていくに従ってふたつのことを中心に話したいと思います。ひとつは、トップダウンの改革の理念はなかなか末端の教員の意識にまでいきわたらないという問題です。「ボローニャ・プロセス」に関して、ドイツでは、そのような問題のあることが指摘されました。国レベルよりももっと大きなヨーロッパというレベルで打ち立てられたという指針であるわけですが、なかなかドイツではそれにもとづく改革はなかなか進まないし、教員の末端の意識もまだそこまではいかないということでした。

それはまさにわれわれの国でもまったく同じです。文科省がいくら笛を吹いて、いろいろな改革プログラムを持っていっても、何かわれわれ末端で働く者との意識の温度差というのが非常に大きいわけです。小尾先生が、結局どんなプログラム立ち上げても、そこでコーディネートをする人たちがかなりのエネルギーを持って熱心にやっていかないと、そのプログラムは成功しないのだということを、最後におっしゃったことは、この点から見て非常に印象的でした。つまり、上からの改革とそれから下からの意識をどうつなげていくかという問題です。

司会　佐藤望氏

それからもうひとつは、「モビリティー」ということでキーワードになっていたと思うんですけれども、つまりこれは、ひとつの国際化が広がっていく中で何らかの与えられた基準をただ受け入れるだけではなくて、お互いの価値を認め合うような、そうした移動の可能性というのをどういうふうに確保していくかということです。国際間でのモビリティーということは、さまざまなプログラムで進んできているわけです。しかし、われわれはよく考えてみたら、今日小尾先生がおっしゃったような他学部の取り組みを、われわれは恥ずかしながらほとんど知りません。つまり、学内でのモビリティーというのもまったく確保されていない中で、何がドイツと日本とか、アメリカと日本とか、そういう何か大きなことが言えるのかという印象を持ちました。

中世の大学には各地に移動する学生がおり、移動する学生たちがよその大学で起きていることを伝えながら、ヨーロッパの学問が発展していきました。移動する学生というのは大学の文化を変える上で非常に大きな役割を果たすと思います。

ディスカッションでは、このモビリティーの問題と上からの改革と下からの意識の関係についてを中心に話したいと思います。

ヴァーラス　私は小尾先生のコメントに大変強い感銘を受けた次第であります。特に理工学部におけるこの一連の交換の成果ということについて、大変私は感銘を受けました。

モビリティーということに関して言えば、この両国、ならびに両地域間においては比較的短期間、すなわち３～４週間程度の定期的な学生交換プログラムというものはすでに整備されていると思います。しかし、おそらくいま、こうした学生交換プログラムを、すなわちディグリー（学位）が伴うような形、総合的なプログラムとして発展させることが、一番有益なのではないかという考え方がもっとも有力になっているのだと思います。

また、小尾先生がおっしゃった通り、確かにこれらのプログラムを成功させるにはプログラムに十分コミットし、そして責任を抱いて関わるキーパーソンズが両方に必要です。それに加えてしっかりとしたストラクチャーというものも必要だと思います。

お話を伺って、この慶應におけるプログラムが非常に素晴らしいと思いましたのは、日本の一般の学生さんと、それからこういった外国人の留学生との間にかかわりがあるということです。と言いますのも、ドイツでは最初この種のプログラムを立ち上げた段階で、外国人の学生たちはどちらかといえば、別と言いますか、隔離されてしまった。すなわち一般の学生となかなか交わる機会がなかったという問題があったのです。

それからトップダウン、またボトムアップ・アプローチという点について申し上げますと、申し上げた通り欧州では、これはトップダウンのアプローチが採られたわけです。従って中にはこのプログラムに対して批判的な声も上がっていました。これは上から押しつけられたものであるという話があったのですけれども、しかし逆に閣僚たちがこのような動きを取られなければ、このプロジェクト自体がもしかしたら始まっていなかったという見方もあると思います。

もうひとつ大切なのは、将来学生を雇用する経営者の方々との対話を強化するということが求められていると思います。すなわち経営者として将来どのような学生を雇いたいのか。改革については、有効であると考えているか。そういった会話も今度必要になってくると思います。経営者が改革の方向性を納得しなければ、せっかく行われた改革もまったく無意味のものになってしまうと思います。

とは言うものの、労働市場に対する人的資本としてのみ学生たちを教育すればいいということでもないと思います。当然カリキュラムの中には、社会的なスキルといったような側面もある程度は組み込んでいく必要があります。そこで私は皆様にお尋ねしたいのですけれども、逆に日本においてはこういった経営者の方々との交流はどうなっているのでしょうかということです。

たとえば大学において、このような国際的な側面を持つプログラムをカリキュラムの中に導入されたと、それに対して経営者側の評価はどのようなものであるのか、そういった経営者の声についてどのように感じておられるかということを伺いたいと思っております。

佐藤　どうもありがとうございました。日本における経営者との対話ということに関してはという質問がありましたけれども、少なくても20年ぐらい前は、大学というのは非常におおらかなところでして、学生は好きなことをやって、いわば遊んでいたわけですね。職業的なスキルというのは会社が教えるから、大学では余計なことを教えてくれるなというのが一般的な認識であって、大学を出た人が企業戦士となって働くためには4年ぐらいの遊びの期間があってもいいだろうというのが、何となく社会の認識であったような気がします。逆にいまこういった不況の時代を越えた日本の社会というのは、経営者は即戦力をくれというようなことを非常に強調するようになっている。

小尾　いま、佐藤先生がおっしゃった、大学で余計なことを教えてくれるなというのは、比較的、特性を端的に表しているのではないかと思います。われわれがこのような国際的なプログラムを作りましたといって、企業の方にお話をすると、おそらくトップの方の方は素晴らしいですね、ぜひやってくださいとおっしゃるのだろうと思います。ところが、実際にこういうプログラムを運営する際の一番の障害は、特に最終学年に近い学生を外国に派遣するときに、彼らの就職活動と時期がダブってしまう。それが一番の障害なんです。何しろ学生が行きたがらない。興味はあるけど行かない。行くと非常に不利になる。それが一番の問題だなと思います。

早期の採用活動はやめてくださいと企業の方に言っても、たぶんやめないと思うんですね。これは日本の企業が、やはり長い目で次の世代の人材を育成しておこうという意識が非常に欠けている部分だと思います。そういう意味で現在のままで、日本の企業に採用活動は高等教育が終わってからにしてくださいというのは、ちょっと難しいなという気がします。

フランス、あるいはドイツも同じですけど、高等教育を見て非常にうらやましいと思うのは、インターンシップを本当の意味での教育プログラムとして生かしているわけですね。たとえば、今度協定を結んだダブル・ディグリーのエコール・セントラルでは大学でインターンシップを必ず2回するとか、たとえば6カ月間企業に研修に行けるわけですね。その間企業は学生が来たけれども、一応アルバイトのように使って、それなりの仕事を与えて仕事をする。それで学生の方はその企業に就職する、しないにかかわらず、その企業のことを学び、企業の方は、この学生は自分の会社に就職する、しないにかかわらず従来の学生や大学のことを知る、そういう関係がすでに出来上がっているわけですね。

それで日本でインターンシップというのは最近立ち上がっ

てはいますが、あれは簡単に言えば就職活動の前倒しにして、まったくそういった人を育てる意味でのインターンシップではない。また、大学と企業との対話の努力もあまりありません。国際教育の価値が企業のなかで認められるには、やっぱり国際教育を受けたことがある人が増えないことにはだめだと思います。

そのために長い時間がかかりますけれども、少しでも多くの日本人の学生が外国の様子を見て、日本のことを外から見て、それでどうしたらいいかということを真剣に考えるような機会を持たないといけません。国際的な即戦力となる人材を出すというところにはまだ届いていません。

佐藤　大学がどういう人材をつくるか、また、どういう知識を身に付けたらいいかというのは、大学が常に考えていなきゃいけないことだと思うのですが、このあたりについて、近藤先生はいかがお考えでしょうか。

近藤　近藤と申します。教養研究センターの副所長を務めています。また、所属は体育研究所です。

いまの大学で何を教育するかということが、話に出てきていると思うのですが、私は教養研究センターの設立以前に教養教育研究会という研究グループに所属しており、そこでいろいろ勉強させていただきました。明治期に日本の高等教育ができたときというのは、どちらかというとドイツをモデルとした、いわゆる職業に直結するような教育を中心にやってきて、どちらかというと文学とか法学とか経済は、どちらかというとあまり優遇されていなかった。ところが、慶應創始者の福澤諭吉は、そこで文経法、すなわち、文学部と経済学部（当時は理財部）、それに法学部をつくり、そこで教育を始めました。そこには比較的裕福な家庭の子弟も多く、エリート的階層から来ている子どもたちに、どちらかというと社会科学を中心にしたリベラル・アーツ教育を福澤はやっていたんだという見方を天野郁夫さんという高等教育の研究家の方が言っています。しかし、戦後、日本が敗戦した後にアメリカ・スタイルの教育システム、すなわち 6・3・3・4 制が導入されました。

これはアメリカの半分押しつけのような形で、高等教育ではアメリカ型のリベラル・アーツ教育が導入されました。ところが、日本では従来からドイツ的な職業教育中心の考え方が強かったところへいきなりリベラル・アーツ型の教育システムを入れ込んで、しかもそれを大学の 1 年生、2 年生はそれをやりなさいということを押しつけたという事情があります。このことが戦後の教養教育部門の空洞化が起きてしまった原因であるという指摘があります。それが 1991 年の大綱化によって各大学がそれぞれ自分たちで決めたシステムで大学のカリキュラムを組んでよいことになり、各大学は独自にさまざまなカリキュラムを組みました。

慶應の場合は従前の形とは変わらないような形で、専門の科目が下に降りてきたり、あるいは教養の授業を 3 年生、4 年生、あるいは大学院でも取れるような形を取って来ています。

近年、いわゆる法科大学院であるとか、さまざまなプロフェッショナル・スクールができてきました。そういう現象が起こってくると、大学の学部教育と大学院教育がどうつながっていくか。また、大学院の教育内容は職業教育なのか、ある

いは研究者の再生産なのかという問題が出てきます。あるいは学部を卒業してその後社会に出る場合、ジェネラリストとして必要な教養を身につけて社会に出ていくべきなのか。そういう問題がやっと見えかけてきたところだと思います。

そこで質問ですが、ドイツの大学は従来、ディプロームはかなり研究職的なタイプであるという感じで、専門家養成という意識がある程度あると思うのですが、それがバチェラー、マスターのディグリーになったときに、アメリカの影響のようなものを受けているのか、その意味はどのようなものなのかということをお聞きしたいと思います。

日本の中では現在も、職業教育なのか、それとも教養教育をやるのかということが混沌としています。どちらかというと理工学部とか、あるいは医学部というのは職業にダイレクトに結びつきますが、社会科学系の学部ですと、別に法学部を卒業しても、商学部を卒業しても、経済部を卒業しても、就職をするときはどの学士の学位を持っているかというのはほとんど関係ありません。それは社会科学を中心としたリベラル・アーツ教育をやっていると考えることもできるわけです。

将来的には、さまざまな国家資格につながるような形で専門大学院というのが出てくるかもしれません。ドイツの場合は現在ディプロームを取って、その後博士コースへのつながりがありますが、バチェラー、マスターというようなアメリカ型の形ということは、専門教育をある部分のリベラル・アーツ教育の方に中心をシフトさせるということがあるのか、お聞きしたいなと思います。

これは大学進学率の増加とも関係あると思います。そのこともあわせヨーロッパの状況を伺いたいと思います。

佐藤　ありがとうございました。答えを言っていただく前にひとつだけ注意していただきたいのは、リベラル・アーツという言葉です。これは場合によっては文学研究を指すということもあって、少し誤解を呼びやすいので、ここで定義をはっきりさせておきたいのですが、われわれはリベラル・アーツというのは非常にジェネラルな意味で使っています。中世的な意味でのあらゆる学問を包括する自由なリベラル・アーツの考え方に非常に近いです。ある専門教育をやる、ある職業教育やるのではなくて、それに入る前、あるいはそれと並行しながらやるような自然科学や、社会科学、それから人文科学すべてを含み、さらにそれを統合するような知識を含んだような形のリベラル・アーツということであるということを少し確認をしておきたいと思います。それで少しヴァーラスさんお願いします。

ヴァーラス　いま先生がおっしゃった点は、欧州全体におきましても、またドイツにおきましても、大きな議論を呼んでいます。私が一番よく知っておりますのが、ドイツの事情でございますので、ドイツについて絞ってお話します。

ドイツでは、2段階制度を取ったからといって、いままで非常に長年かかって培ってきた教育の方向性そのものを変えようという意図はございません。

つまり、大学では各専攻の専門的な教育をやるということを捨てるということはなく、2段階制度の導入によって、学部においてリベラル・アーツ、一般教養的な教育をする方向に変えていこうというものではないということなんです。

いずれにいたしましても、ドイツにおきましては、これまでもそうなんですが、一般教養については、高校を卒業した段階でもうすでに修了しているべきであるという考え方がございます。大学においては、より専門性の高い教育をしなければならないという考え方が、今回の2段階制度の導入によって変わったわけではありません。

これまで長年かけてやっていたプログラムは、修了した学生がみんな研究者になるということを前提とする面がありました。2段階制度は、本人が希望するならば、そんなに長い年月を費やす前に、早い段階で雇用の機会があってもいいのではないか、という考えに基づいています。

もちろん研究者になりたい、科学者になりたいということであれば、さらに学業を続けて修士課程に入るということになるわけですけれども、必ずしも全員が5年、6年、7年という長い時間を学生として過ごさなくてもいいのではないか、という考え方が今回の制度の導入の背景にはあるわけであります。

その際に重要になってまいりますのが、学士課程をどういう目的のためにやっていくのかという、その学士課程の位置付けというのが重要になってまいります。これまでは少なくとも5年ということを前提としたカリキュラムだったわけでありますけれども、今回学士と修士に分けたということで、学生によっては学士だけで終わる学生も出てまいりますから、学士のカリキュラムだけでいかに意義のある、有意義なカリキュラムを組んでいくかということをいろいろな学問分野で考えていかなければならないわけでございまして、そこが

今回改革の中では重要なポイントとなっています。

もちろんその改革を行う際には、どのような改革でもそうですけれども、これまでうまくいっていたものについて改革の名の下にすべて変えてしまう必要はないわけで、いままで成功してきたいい側面というのは生かしながら、いかにより改善するというふうに改革を行っていくかということが重要になってくると思います。それでもちろん学士と修士に分けられる学問分野だけではないかと思いますけれども、これまでの改革の流れを見ておりますと、ほとんどの学問分野におきましては学士と修士という2段階制度が導入されていくことになると見ております。

境一三　外国語教育センター・副所長で、経済学部で独語を教えている境と申します。ドイツの大学制度のひとつとして、従前から国家試験を以って大学卒業試験とするという専攻があります。つまり教員、医師、それから法律家は国家試験を通って初めて大学を卒業したということになる制度があるわけですけれども、先ほどのスライドを拝見していましたら、私の見間違えでなければ、確か法律とか医学にも一部バチェラー、マスターの制度が入ってきているように見えます。

そういう従前からの国家試験シュターツエクサーメン（Staatsexamen）科目に関しては、そのバチェラー、マスター制度とどのような関係にあるのか、つまり新しい制度を入れたことによって、古い制度とどのような互換性が確保されたのでしょうか、それがこれからどのように機能するのでしょうか。たとえば医学でもマスターで出る人も出てくるのか。それともやはり医学の場合は必ず国家試験を受けなければならないのか。もうすでにバチェラー、マスターが導入されていることは、バチェラーのまま出る人もあるのかもしれませんけど、いったい医者になるためにはどうしたらいいのか、国家試験は残ると考えてよろしいのでしょうか。

ヴァーラス　実は、この点についてはまだ議論が継続中ということで明確な結論というのはまだ浮かび上がっておりません。ご指摘の通り、確かに法律、医学、並びに教師・教育、この3つの分野については、ご指摘の通り国家試験をもって大学卒業となります。

また、このような改革を遂行するにおいては、当然、政府の同意が必要になります。といいますのは、こういった一連の教育の改革を導入するということは、いままで政府が担っていたその権限を一部彼らが譲渡しなければならないということになるからです。

境　一三氏

いずれにしても、現在ドイツでは一般的な傾向として政府、地方自治体は、高等教育の分野からその役割を徐々に減らしつつあります。地方としてコントロールするのではなく、どちらかといえば認定、評価中心のシステムに改革をしようというのです。それは国家試験が卒業に相当する3つの分野に関しても同様です。

2段階制度が最も進んでいるのは、おそらく教員養成の分野でしょう。ここでは相当程度、学士と修士号、この2段階制度のパイロット・プログラムがすでに行われております。とはいうものの、ドイツではひとつの統一の制度があるわけではなくて、それぞれの地方というものは、それぞれ異なった状況になっておりますし、また高校、大学はそれぞれ異なった考え方も持っております。ですので、いまわれわれはそれぞれの州、そして大学において、いまどういう動きになっているのかということを見守っている段階であります。おそらく一番いい形で、この2段階制度をどうやって導入したらいいのかという動きがこれからも続くと思います。

ただ、全体的な可能性としては、いずれ国家試験というものが廃止されて、この2段階制度の体系に移行するのではないかと見る動きもあるようです。ただ、法律とそれから医学、これについては、とにかくまだ、特にどうなるということを申し上げることはできないと思っております。いまのところ、何らかの中間的なシステムが、このふたつの分野には引き続き適応されるだろうということが想定されます。

先ほど、あるチャートでいろいろなプログラムをご紹介いたしましたけれども、ある分野で、あるコラムである欄で、医学、そして看護というふうに書いてありますけれども、これのほとんどの実態が看護の方になりますので、医学はほとんどかかわっていないと考えていただいてよろしいと思います。

中山純　経済学部の中山といいます。関連した質問をひと

つさせてください。いままで国家試験は、各大学のその授業を担当した教官が試験をするのではなくて、その国家試験委員会の人たちが出題し試験をしていたと思うんですけれども、やはり教育を担当する人と、資格を認定する組織が一応別立てになっていたと思うんですが、今度の資格制度を導入したときに、学士号を認める実質的な形は、どういう形だと思いますか。学士号を具体的に試験をするのか、その試験をするときに、個々の大学を越えた、たとえば州単位の試験委員会みたいなものを組織するのか、それとも日本やアメリカの大学がやっているように、学士号に関しては、それぞれの大学に許可されるのか、その辺のところはどうなるんでしょうか。

ヴァーラス　これについても、まだ動きがいろいろな進展している段階ですので、はっきりとした結論を申し上げることはできません。もちろん今後、国家試験が今後どうなるのかということにも、もちろん左右されるかと思います。

ここで大変重要なポイントとなるのは、この認定プログラムが導入されることだと思います。アクレディテーション、認定の手続きにおいては、まずその認定のスタンダードについては、大学のその他の先生方による評価のフィールドが組み込まれることになります。

場合によっては、その認定の委員会にその州の代表がかかわりたいと思うかもしれませんし、また理事会などに参加したいという彼らの意向があるかもしれません。最終的にはその州がどの程度のコントロールをあきらめる用意があるかということに相当左右されていくと思っています。

佐藤　ありがとうございます。ちょっと職業教育の話にかなり進んでしまっていますね。バチェラー・オブ・アーツ導入の考え方には、もともとリベラル・アーツ教育と職業教育をジョイントさせるかということがあったと思うんですけれども、ジョイント・ディグリーとか、それからダブル・ディグリーのような制度というのは、現代の UCTS のモジュール化された課程のシステムのなかではどのように影響されているのでしょうか。

ヴァーラス　この 2 段階制度になった場合、どちらかといえばたとえば、これが主な専攻で、これが副次的な専攻であるというような考え方から徐々に離脱していくのではないかと思われます。大学における単位はすべてのモジュールというものになっていくのです。たとえば、ひとつのモジュールは講義、セミナー、試験というような形で組み合わされることになります。

各プログラムは 8、9、ないしは 10 のモジュールによって構成されていくことになりますし、また、その組み合わせも学生の志向によっていろいろと変えることができる、学生の関心のある分野に基づいて、異なったモジュールの組み合わせが可能になるという考え方になります。

また実際に、この UCTS にもとにあって、ひとつのモジュールを成功裏に履修したということが認められるために、何モジュールを取らなければならないということが規定されているわけです。単位を得るためには、ひとつのモジュールを終了するには 4 〜 5、ないし 6 つの単位が必要だということが、各モジュールについて、UCTS のもとで規定されているわけです。

現在 1 年においては、その 60 の単位が必要であるということが規定されています。これがすでに、このシステムの一部になっているわけです。とはいうものの、グレードそのものは引き続き付与されることになります。この単位は、あくまでも学生にどの程度負荷が掛かっているかを示すにすぎません。

単位に加えて 6 の段階で成績が付与されます。1 が一番よく、5、ないしは 6 は落第ということになります。

今回このような制度を導入いたしましたのは、やはりより柔軟な履修課程にしたいと考えたことがあるわけです。すなわち学生のニーズに応えるために、よりフレキシブルなシステムが必要であろうということです。これはいまのところ、大変成功裏に進んでいると思っております。

岩波敦子　まずこのボローニャ・プロセスを推進していく上でのサポート態勢について質問します。

岩波敦子氏

先ほどお話の中で、ボローニャ・サポート・ユニットというものがつくられ、サポート態勢を整えられているというお話をなさっていましたが、学内での意識改革に対してボローニャ・サポート・ユニットがどういう機能を果たしてい

るのでしょうか。

それから大学間での調整窓口として、このボローニャ・サポート・ユニットというものがどう機能しているのでしょうか。ヨーロッパの大学には、もともとモビリティーの高い大学、あるいは国がございます。それに対して、日本もそうですけど、大学間の格差が非常にある国もあると思うのです。

そうした中で単位をモジュール化し互換していくには、いろいろ煩雑な手続きがありますし、文化的背景ということも考慮に入れていかなければいけないと思うのです。

それから3つ目としまして、先ほどヴァーラスさんのお話にもありました、企業との対話窓口の役割をこのユニットが果たすことがこれからあり得るのかという点です。財政的支援が少ない中で、実際にはどう動いているのかということをお聞かせ願えればと思います。

ヴァーラス　まず1点目のモビリティーが、これまでヨーロッパにおいては比較的高かったということで、高等教育機関の間の格差があるのではないかというご指摘でございますけれども、それはまさにその通りです。

EHTS を導入したからといって、必ずしも自動的に単位を互換するのかというとそうではありません。やはりどういうパートナーシップを高等教育機関がそれぞれ率先していくかということが極めて大切です。大学が自分のパートナーとなるべき教育機関はどこなのかということを、慎重に見極めて選んだ上で、選んだパートナーとの関係を深めることによって、お互いの信頼関係を築いていくことが重要になってくると思います。

数多くパートナーシップを組んで、数多くの高等教育機関に自分のところの学生を派遣するようなことではなくて、自分のパートナーとしてふさわしい高等教育機関はどこかということ、自分と同等のところを選ぶということが重要になってくると思います。

先ほど小尾先生の方からも慶應大学とグランド・エコールとの間でのパートナーシップをここまで育ててくるに当たっては、やはり個人的な関係の構築も含めて、信頼関係の調整が必要であったということがご指摘がありました。そういった積み上げのプロセスを使っていくことがとても重要になってくるかと思います。

学生を派遣しましても、相手校でまったく同じ中身の教育をしてくれるということを期待するのは無理でございます。たとえば先生方の中には、自分は3年生に対しては、これとこれを教えているから、相手校においても、これとこれを教えてくれなければ帰ってきてもその学生には単位を与えない、認めないという先生もいらっしゃいますけれども、そういった考え方については、この際改めていただかないと国際化などというものはまず進まないのではないかと考えております。

3番目にボローニャ・プロセスにおける人材面、それから財政面での資源不足、リソース不足という点でございますけれども、確かにこれは、この改革を進めていく上での極めて大きな問題で、ヨーロッパ全体でも、またドイツでも、改革の大きなネックになっています。

ただ、私どもこの HRK（ドイツ大学学長協議会）におきましては、そういった厳しい中におきましても、何とか資金の手当てをいたしまして、HRK の枠組みの中で、このボローニャ・サポート・ユニットというものを立ち上げ、各教育機関における改革の実践、これを支援しています。

これまでのサポート・ユニットの活動状況ですが、改革のさまざまな側面について、セミナーや講演会、ワーキンググループという形での活動をしています。たとえば、UCTS をどう個々の大学で導入していけばいいのか、ディプロームや成績証明についてですとか、この2段階制度の導入についてです。それぞれの側面で改革を積極的に進めている先進的な大学というのはやはりございますので、そういった高等教育機関の方々においでいただいて、それぞれのケースについてお話いただくというかたちで行っています。

それからこの HRK の加盟高等教育機関が 262 機関ございますけれども、各高等教育機関からおひとり窓口になってくださる方をご指名いただきまして、これらの方々とのネットワークづくりを進めております。

このボローニャ・プロセスを進めていく上で、いろいろな障害や問題というのが出てきます。それぞれの高等教育機関がどのような形でそれを解決し乗り越えていけるか、さまざまな形の情報交換に、このネットワークを役立たせようと考えています。

それから私どもの方では、連邦政府の資金をいただきまして2年間にわたって、いろいろな高等教育機関の先生方20人を、いろいろな高等教育機関に派遣して実際にそれぞれの高等教育機関でどのような改革が行われているのかと

いうことを見ていただいています。今後、このようなやり方でもう少し連邦政府の方から資金を手当てしてもらうことができればと思っております。

やはりドイツの事情といたしましては、これまでずっと高等教育とは州の管轄、専管事項であるということでやってきた経緯がございまして、連邦政府がこういったプログラムに資金を出すのはけしからんではないかという州側の反発もあります。実際にある州の高等教育担当の大臣が裁判所に訴えを起こしており、連邦政府の介入は不当であるとしています。大学改革がこのようなパワー・ゲームの材料として使われてしまっているということは不幸なことであると思っております。まだこの裁判の結果については見えてきておりませんが、パワー・ゲームに利用されてしまうことによって、連邦政府からの資金が受けられなくなるということをわれわれとしては危惧しています。

企業に対する窓口としての調整的な役割も、このサポート・ユニットが果たしてくれるかどうかというお尋ねがございましたけれども、対企業、対雇用主という意味では、このHRKの理事会ですとか、理事長、あるいは副理事長が企業との対応を進めるとういことでございまして、サポート・ユニットの方は特に企業は下調整の役割を担っていません。

それからもうひとつ申し上げておかなければならないのは、このボローニャ・プロセスに対する考え方ですけれども、総合大学なのか、それとも専門大学なのかによりまして、ボローニャ・プロセスに対する温度差というのがあるということも申し上げておかなければなりません。

その専門大学（Fachhochcschule）の方は、いままで専門大学が付与してきた学位というのは、総合大学が付与していた学位とは別物という位置付けでした。ボローニャ・プロセスの2段階制度が導入されることによりまして、専門大学が付与する学位と総合大学が付与する学位が同じレベルであるとみなされることになります。

もちろん学位の中身は違います。専門大学が付与する学位の中身というのは、どちらかというと実学志向であって、理論志向ではないという中身的な違いはあります。どちらの学位も同じレベルであるとみなされるということで、専門大学の方がどちらかというと、特にこのボローニャ改革プロセスに対しては、非常に積極的で熱心です。いままでは専門大学の修士課程というのは設けられなかったんですけれども、修士課程が設けられることになるということで、非常に熱心に取り組んでおられます。

佐藤　ひとつだけタームの説明をしますと、Fechhochcschuleというのは英語でUniversityfor applied scienceと訳していますが、専門実業大学のことです。日本でいうところのマテリアル・サイエンス、応用学問ということで、あるいは実業を教えるという、そういう技術学校です。

大谷　理工学部所属の大谷と申します。ドイツの大学の特質についてお聞きしたいのですが、いま、前の質問にありましたリベラル・アーツといわれる教養的なものは高校まで、19歳までで一応終えて、それから専門の大学、つまり組織がバチェラー・システムになろうが、ディグリー・システムであろうが、やはり専門教育という方向性は変わりませんという説明をお伺いしたと思います。

大谷弘道氏

私たち日本のことを振り返りますと、実は大学の役割はものすごく変わってきていると、私たちは認識しています。むしろ社会の多様化に柔軟に対応できる人間を育てる、幅広い人間を育てることを目指す結果、リベラル・アーツ的なものをどうやって大学の中に取り入れたらいいんだろうかに関心が向いている。むしろ専門教育の難しさというものにわれわれは直面しているんじゃないかと思うのです。

それがどこから出てきたのかというのはいろいろあると思うんですけれど、事実、豊かな社会で育った若者たち、成熟しない若者たちが大学に押し寄せてきて、大学でわれわれはそういった学生たちに対応するという現実があります。そういう問題というのはドイツではどうなんでしょうか。はっきりとリベラル・アーツ的なものは19歳で終わりと言えるような状態なんでしょうか。

ヴァーラス　リベラル・アーツという言葉をお使いになったんですけれども、ちょっと正しい認識なのかどうかを確認させていただきたいと思いました。すなわちいま、日本においてはたとえばひとつの分野だけに特化する学生ではなく、社

会におけるさまざまな必要な、社会的なスキルですとか、より幅広い知識を持った学生を育てたいという意味においていま、日本が取り組んでおられると。すなわち社会的な知識、そして社会的なスキルを持った学生を育てる意味でリベラル・アーツを組み込もうとしているというふうに理解したんですけれども、そういった意味でよろしいでしょうか。

大谷　リベラル・アーツというのをどういった意味でいったらいいのか分からないのですが、そのスキル、スキルという、スキルはものすごく重要ですが、その一方で、人間そのものの教育というのが非常に求められている。基本的な考え方、考える力をどう身につけさせるかということです。

ヴァーラス　そういった意味では分かりました。いま、同じことを考えていると感じました。現在、大学におけるプログラムが全体的にどうなっているのかといえば、たとえば理工系であるならば、理工系を履修される学生たちは、あくまでもその理工系関連のものを勉強するわけであって、たとえばその課程の中に20世紀の歴史といったものは履修しなくていいということをわれわれでも考えているわけです。これはアメリカとは違うということになります。

重要なのは、たとえば工学部の学生さんであるならば、たとえばその主たる科目に加えて心理学ですとか、それから社会学、そういったものについても勉強をするということが肝要なのではないかと感じます。たとえば機械をどうやって作るのかということにかかわる科目に加えて、人間がその作った機械をどのように活用するのかということを理解する上で必要な科目も履修する必要があるという考え方なのだと思います。そういった関連のテーマ、すなわち科目まで勉強をするということであり、これが現在、このプログラムの中に取り込まれつつあるということです。

もうひとつは、実務経験というものが大変重要視されつつありますので、たとえば論文を書く段階になって、インターンシップを経験するということも、このプログラムの重要な一部となっております。おっしゃった通り、やはり大学では単に専門単科だけを育てないということが重要だと思っております。そういった意味ではアメリカではたとえば1年目、幅広く科目について履修をすることが必須となっているわけですけれども、それとはちょっと異なった制度に現在なっていると思っています。

現在、ドイツではそもそも社会としてどうやって若い人を教えるのか、教育はどうあるべきなのかということについて大変幅広い議論が行われている最中です。実は、このいわゆるピサ・スタディーという子どもの学力の国際比較研究が行われたんですけれども、ドイツは残念ながら、その中であまりいいスコアが得られていません。それにしても社会の果たす役割、また学校の果たす役割、また親の役割というものについて現在は大変な議論が行われています。

もうひとつ、その流れの関連で出てくるのが生涯教育の問題だと思います。すなわち大学を卒業した段階で、教育が必ずしも終わるわけではない。すなわち人生の、それ以降の段階において、さらに勉強が必要になることもあるであろうということを考え、生涯教育というものもひとつの要素として浮かび上がってきております。

境　大谷先生がおっしゃったことに関連してですが、私自身は、この30年間ドイツの学生と付き合って、その変化を見てきております。以前はドイツの大学から日本に帰ると、ああ、子供ばっかりいるところに戻ってきたなという感じがしたんですが、最近ではほぼ同じような感覚なんですね。ドイツの学生も非常に幼児化して、日本の学生とほとんど変わらなくなっているというような印象を受けています。

すなわち何が一番問題かというと、学生の社会化（ソーシャリゼーション）が非常に遅れている。それでつまり以前でしたら、大学に入った時点で大人として教育を始められたんですが、現在ではなかなかそれが成り立たない状況になっている、ということが日本でも、またドイツでも見られる。しかし、その現象は日本ではかなり以前から見られたので、それに対応する対策がそれなりに取られて、それからまた先ほど大谷先生がおっしゃったような、人間を教育するといったことも、そういった状況を踏まえて私たちが議論をしてきているところだと思います。

一方で先ほどのお話を聞いていますと、ドイツでは基本的に大学の役割は変えない認識であるというようなお話でしたが、それで果たして成り立つのかなという感想を持っています。大学というのは、こういうものだという理念がずっとドイツではあって、それはそれでいいんですけど、その理念はそのまま今後も通用し得るものなのか。そして、その理念に対応するシステムをずっとドイツの大学は持っていたわけですけど、それはたぶん今後成り立たないだろう。だからこそいま、いろいろな改革が行われているんだろうと思う

んですけれども、その理念そのものも、社会の在り方や取るべき姿によってかなり組み換えていかなきゃいけないんじゃないかなというのが私の感想です。

ヴァーラス　まったくおっしゃる通りだと私も思います。大学というのは、そもそも変化に対応するのが非常に緩慢たれというふうに私も思っておりますし、また変化するまでには時間がかかると思っています。しかし、何よりも大学が自らの役割を変えつつあるのだということを理解する、そのペースも大変緩慢であるといわざるを得ません。

たとえば外国の学生さんがドイツにやってくると、彼らがなかなかドイツの制度に慣れないでいる。しかしながらいままでの大学の姿勢というのは、とにかく慣れてもらわなきゃ困るというものであったと思います。どちらかといえば学生たちは放任されている、放っておかれる状況で、とにかく自分で頑張りなさいと、そもそもこういうものなんだというような姿勢が大学側にあったと思います。

すなわち、このやり方で生き延びるか失敗するかのどちらかしかないんだというのがいままでの姿勢だったわけですが、もはやこれが正しい姿勢とは言えないというふうに思います。大学としても徐々にその状況に合わせて、自らも対応をしなければなりません。そして変っていかなければならないということだと思います。ただ、それが必ずしも大学のカリキュラムの問題というよりは、大学自らの姿勢の問題です。すなわち、いかに学生たちに物事を教えていくのか、また先生と学生たちのかかわり合い、学生に対する先生方の姿勢、どちらかといえば、この後者の方の問題であるというふうに感じます。

佐藤　ありがとうございました。私たちが話そうとしたことというのは、大学システムのことであり、カリキュラムのことであり、それから社会的な流れのことであるというわけですけど、その中にわれわれが、人間も相手にして、人間を教え、育てているのだという大事な視点が最後に出てきたというのは、非常に今日のシンポジウムの有意義な成果だったのではないかというふうに思います。

最後にリベラル・アーツ教育モデル構築研究のリーダーでもあり、フロンティアのリーダーでもある湯川先生に最後の言葉をいただきたいと思います。

湯川武　ヴァーラスさん今日はありがとうございました。小尾先生もありがとうございました、佐藤さんもご苦労さま。

湯川武氏

いま、最後に佐藤さんが締めてくださったように、ヨーロッパ、そしてドイツを中心とした大学の制度の話、改革の話が中心で、これはこれで非常に私は貴重な経験だったと思います。なぜかというと日本の大学で何かあると、いつもモデルはアメリカしかないんです。アメリカではこうやっている、アメリカではと。たとえばヨーロッパで大学の歴史がもっともっと古い、ヨーロッパではどうなっているのかという、あまり個別には知っている人もいたかもしれませんけど、それが話題に上ることはなかったと思います。

このヨーロッパで変わりつつあるというのは何か新聞で見たことがあるという程度だったんですけど、今回の議論は今後、われわれがいろいろなことを考える上で大きな示唆を与えてくれると思います。さらに最後に話が煮詰まってきて、じゃあ、大学の教育というのはいったい何だろうといって、いわば大学にかかわる人間の、対話がお互いにできたことは大変によかったことじゃないかと思います。

それからもうひとつ、今日問題提起されていた大きなものは、教育の交流、つまり私たちがお互いに対話をしていろいろなことを学ぶことで、本当に現場で教育の交流をどうすればいいかというものをヴァーラスさんからもお話がありましたし、小尾先生からも実は言われて、これはいろいろやっていくんだけど、結局は、そこにかかわる人たちが、本当に熱意を持って動くようにする、システムというのは、むしろそれを支えるためにつくっていかなきゃいけないので、何かシステムをつくれば動くのではなくて、まず、そういう人間の動き、運動がなければいけないんだということもよく分かりました。

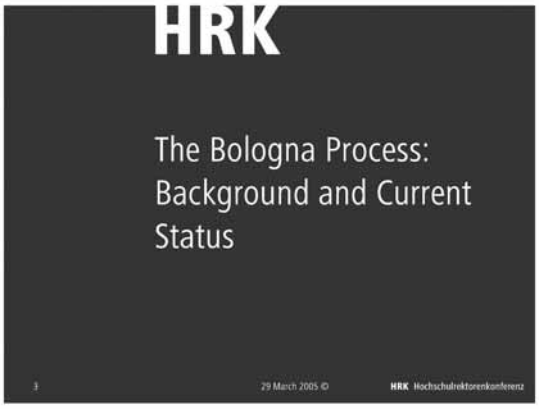
本当に聞いていて、だんだんと話が面白くなってきて、まだまだこれから、こういう交流が深められていければ、まさに目的にかなうんじゃないかと思います。ヴァーラスさんどうもありがとうございました。

佐藤　皆様、どうもご参会ありがとうございました。(拍手)

Overview

- The Bologna Process: Background and Current Status
- Impact on the German higher education system and the individual universities/faculties
- Impact on Japanese-European Cooperation

2 29 March 2005 © HRK Hochschulrektorenkonferenz



The Bologna Process: Background and Current Status

Main Points of the Bologna Declaration

- A system of easily readable and comparable degrees
- A system with two main cycles
- A system of credits
- Promotion of mobility
- Promotion of European co-operation in quality assurance
- Promotion of the European dimension in higher education

4 29 March 2005 © HRK Hochschulrektorenkonferenz

The Bologna Process: Background and Current Status

Stages of the Bologna Process: The European Higher Education Area

5 HRK Hochschulrektorenkonferenz

The Bologna Process: Background and Current Status

Why Bologna?

There is consensus about the main goals of the process:

- Mobility
- Employability
- Comparability
- Competitiveness

6 29 March 2005 © HRK Hochschulrektorenkonferenz

The Bologna Process: Background and Current Status

The System of Actors and Awareness of „Bologna"

- national governments
- rectors' conferences
- heads of institutions
- academics
- students
- administrators

7 29 March 2005 © HRK Hochschulrektorenkonferenz

The Bologna Process: Background and Current Status

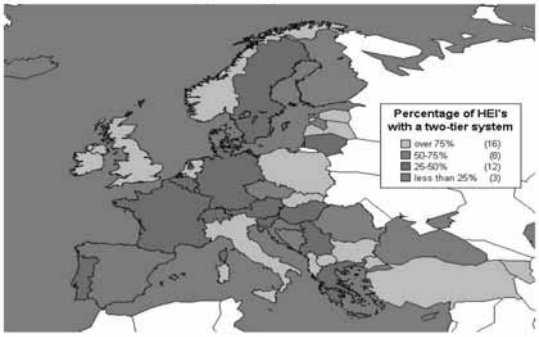
Which goals are the driving forces of Bologna?

1. Enhancing academic quality
2. Preparing graduates for the European labour market
3. Competitiveness and attractiveness of the national systems of higher education

8 29 March 2005 © HRK Hochschulrektorenkonferenz

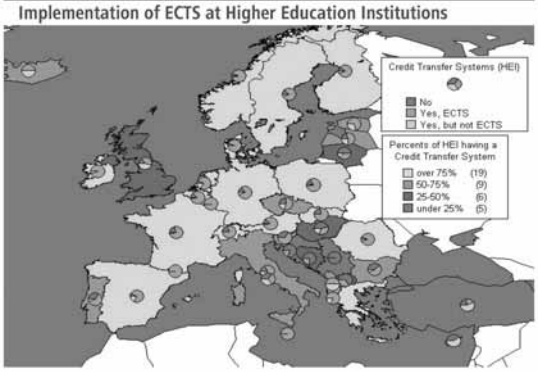
The Bologna Process: Background and Current Status

Bachelor/Master at European Higher Education Institutions



The Bologna Process: Background and Current Status

Implementation of ECTS at Higher Education Institutions



The Bologna Process: Background and Current Status

Conflicting Agendas in European, National and Institutional Policies

Competitiveness Agenda:

- Aiming at concentration of excellence and creating critical masses with optimal conditions
- Competition for funds with „winners" and „losers"
- Internationally oriented

Social Agenda:

- Access to higher education
- Life Long Learning
- Regional focus

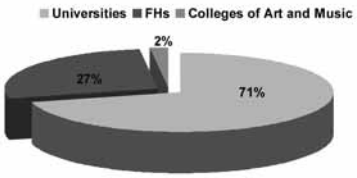
HRK

Impact on the German Higher Education System and Individual Universities/Faculties

Higher Education Reform in Germany

Higher Education Institutions in Germany according to Student Numbers

2,026 Millionen Studierende (WS 2003/2004)



Higher Education Reform in Germany

The National Reform Agenda

Current situation of German higher education:

- Universities are trying to maintain quality while student numbers are rising and governmental support is decreasing
- Student backgrounds are increasingly heterogeneous
- Both, average duration of study and drop-out rates are high
- International compatibility of degrees is low

Higher Education Reform in Germany

The National Reform Agenda

- Reform of university funding (research and teaching, staff, especially salaries of professors)
- Increased autonomy of higher education institutions and implementation of new quality assurance procedures
- Increasing internationalisation of German higher education
- Implementation of the „Bologna reforms"

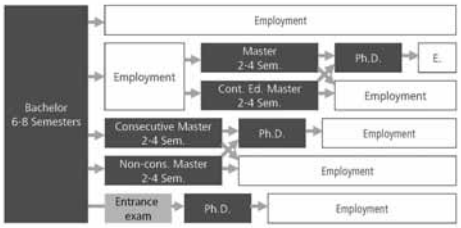
Higher Education Reform in Germany

Implementation of the Bologna Process

- Fundamental reform of study structures and curricula
- Complete change to B.A./M.A. structure
- Implementation of study modules, ECTS und exams concurrent with study periods
- Employability as an explicit goal

Higher Education Reform in Germany

The Potential of the Two-Tier System: A Wide Range of Study Opportunities



17　29 March 2005 ©　HRK Hochschulrektorenkonferenz

Higher Education Reform in Germany

Bachelor and Master Programmes SoSe 2005

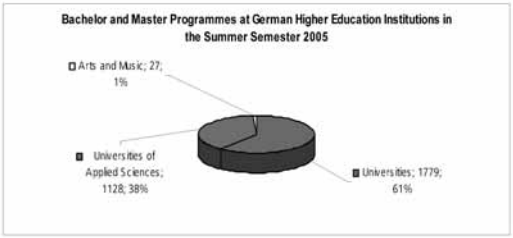
	SoSe 2005			
Subjects *)	BA	MA	BA/MA together	%
Agricultural Science, Forestry, Nutritional Science	31	57	88	45%
Medical Science & Nursing	64	101	165	24%
Engineering	335	397	732	37%
Arts and Music	42	32	74	7%
Mathematics & Natural Sciences	327	255	582	27%
Law, Economic & Social Sciences	300	500	800	39%
Humanities	435	277	712	14%
Total	1453	1481	2934	26%

*) A degree programme can be assigned to several subjects.　Source: HRK - Hochschulkompass

18　29 March 2005 ©　HRK Hochschulrektorenkonferenz

Higher Education Reform in Germany

Bachelor and Master according to Institutional Type SoSe 2005



Source: HRK - Hochschulkompass

19　29 March 2005 ©　HRK Hochschulrektorenkonferenz

HRK

Impact on Japanese-European Cooperation

20　29 March 2005 ©　HRK Hochschulrektorenkonferenz

Impact on Japanese-European Higher Education Cooperation

Implications for Cooperation Between Europe and Asia-Pacific

In HRK's point of view:

- European universities are becoming more attractive partners
- European cooperation must be balanced with worldwide higher education cooperation
- Regional cooperation does not replace, but complement bilateral ties between individual countries and individual universities

21　29 March 2005 ©　HRK Hochschulrektorenkonferenz

Impact on Japanese-European Higher Education Cooperation

Cooperative Links

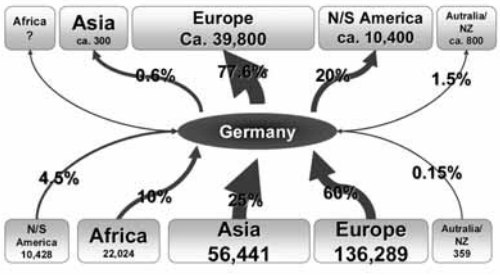
Approximately **1,200 cooperative links** currently exist between higher education insitutions in Germany and Asia-Pacific.

168 links with Australian universities
383 links with Chinese universities (incl. Hong Kong)
73 links with Indian universities
46 links with Indonesian universities
272 links with Japanese universities
83 links with South Korean universities
19 links with Malaysia universities
13 links with Mongolian universities
16 links with NZ universities
27 links with Taiwan, R.O.C. universities
52 links with Thai universities
39 links with Vietnamese universities

22　29 March 2005 ©　HRK Hochschulrektorenkonferenz

Impact on Japanese-European Higher Education Cooperation

Student Mobility (HIS, 2003)



23　29 March 2005 ©　HRK Hochschulrektorenkonferenz

Impact on Japanese-European Higher Education Cooperation

Mobility between Germany and Japan

Students

- 2,382 Japanese students at German universities in 2002
- 255 German students (est.) at Japanese universities in 2001

24　29 March 2005 ©　HRK Hochschulrektorenkonferenz

Impact on Japanese-European Higher Education Cooperation

Mobility between Germany and Japan

Researchers

- 409 supported Japanese scientists in Germany in 2002
- 188 supported German scientists in Japan in 2002

Impact on Japanese-European Higher Education Cooperation

How can we facilitate the mobility of students?

- Offer clearly structured information
- Offer English-language degree programmes
- Enhance mutual recognition
- Develop joint degree programmes
- Develop joint doctoral programmes

Impact on Japanese-European Higher Education Cooperation

Best Practice Example

Cooperative link between **University of Bonn** and **Waseda University**

- Partnership since 1960, formal agreement since 1998
- Regular exchange of students and scientists
- Additionally, Waseda offers Thematic Studies Abroad periods integrated into the regular degree programme

Impact on Japanese-European Higher Education Cooperation

Best Practice Example

Cooperative link between **University of Applied Sciences Trier** and **Ritsumeikan Asia Pacific University (APU)** in Beppu

- New partnership, formal agreement in March 2005
- German-Japanese degree programme: International Master of Material Flow Management
- Double degree (M.Eng. and MBA)
- Starting from WS 2006/2007
- Supported by DAAD and BMBF
- Open to students from all over the world

慶應義塾大学教養研究センター公開セミナー

ヨーロッパの大学改革と日本の大学

2005 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/

©2005 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。