

# 第16回京都大学全学教育シンポジウム

これからの共通・教養教育

報告書

2012



## 目 次

1.	開催の趣旨	1
2.	日程	1
3.	開会	3
4.	開会挨拶	4
5.	総長基調講演「京都大学の考える教養教育」	6
6.	報告1「共通・教養教育企画・改善小委員会の報告」	18
7.	報告2「高校の学習指導要領と入試制度」	30
8.	報告3「学業・成績評価の国際標準と通用性」	48
9.	パネルディスカッション「グローバルキャリアの中での語学力と教養力」	60
10.	閉会挨拶	107
11.	アンケート結果について	108
12.	参加者名簿	125

※ 部局名・職名は平成24年9月1日現在





## 1. 開催の趣旨：

平成8年に始まった京都大学全学教育シンポジウムは、これまで様々な教育課題を取り上げてきたが、法人化後は教育の質保証、自己点検・評価や中期目標・計画に関連した課題が主要なテーマになってきた。

昨年度は従来の全体会、分科会という構成を改め、基調講演、報告及びパネルディスカッションという全体会形式により、参加者全員が一堂に会して、問題を共有できるように企画した。今年度もこの形式を継承しつつ、報告とパネルディスカッションの数をスリムにした代わりに、一つの話題にしっかりと時間をかけられるような進行とした。

午前の部では、基調講演に続いて現在進められている共通・教養教育改革の検討、高校の学習指導要領と本学の入試制度、学業・成績評価の国際標準と通用性に関する検討を行う。午後の部では、グローバルキャリアの中での語学力と教養力についてパネルディスカッションを行う。

本学が来年度受ける予定の認証評価では、教育の質保証が大きな観点となっている。この問題への対応は、単に大学評価・学位授与機構への対応というのみならず、未来を担う学生の力をいかに引き出し、世界に誇れる京都大学の礎となるものである。このため、在学生の教育内容から高大接続という時間軸、そしてグローバル化の中での教育という空間軸を意識した構成とし、多角的に視点が深まるよう工夫した。多くの教職員の参加のもと、白熱した議論を期待したい。

### 【テーマ】

これからの共通・教養教育

## 2. 日程

【日 時】 平成24年9月12日（水）

### 【プログラム】

#### 総長基調講演

- ・ 京都大学の考える教養教育

#### 報告

- ・ 共通・教養教育企画・改善小委員会の報告
- ・ 高校の学習指導要領と入試制度
- ・ 学業・成績評価の国際標準と通用性

#### パネルディスカッション

- ・ グローバルキャリアの中での語学力と教養力

(参考) 全学教育シンポジウム開催一覧

	日程	場所	テ ー マ		参加者			
			主	副 (分科会テーマ)	計	教員	事務職員	
第1回	H 8. 8.28 ～8.29	比叡山国際観光ホテル	全学共通科目をめぐって	・一般教育科目の内容、学生集団の変化 ・学生の質の変化、教育上の難しい点 ・全学共通科目の具体的な問題点	・語学教育 ・教養教育とは何か	201名	185名	16名
第2回	H 9. 8.19 ～8.20	比叡山国際観光ホテル	教養教育について	・A群科目について ・C群科目について	・B・D群科目について ・人間形成と少人数セミナーについて	201名	186名	15名
第3回	H10. 8.20 ～8.21	ラフォーレ琵琶湖	学部教育から見た教養教育について	・少人数セミナーについて ・理科系の教養教育と基礎科目で何をどのように教育するのか ・外国語教育に何を求めるのか	・新しい教養教育創出にむけて	197名	182名	15名
第4回	H12. 8.30 ～8.31	大津プリンスホテル	京都大学における教育評価	特にテーマは設定せず、「京都大学における教育評価」をテーマに討論		125名	102名	23名
第5回	H13. 8.31 ～9. 1	大津プリンスホテル	京都大学における教育評価 (授業評価・成績評価等)の在り方	テーマ:教育実態とその改善 ・文系から見た全学共通科目の現状 ・理系から見た人文・社会・外国語教育の在り方 ・学生による教育評価 ・ファカルティ・ディベロップメントの在り方		178名	149名	29名
第6回	H14. 8.30 ～8.31	大津プリンスホテル	新しい教養教育の在り方 —基本理念・実施機構・教育評価—	・本学基本理念の教育における実現へ向けて ・高等教育研究開発推進機構の発足とその運営 ・成績・授業評価とファカルティ・ディベロップメント(FD) ・全学共通教育のカリキュラム ・教育の達成度の評価「京都大学卒業」とはなにか		240名	207名	33名
第7回	H15. 9. 5 ～ 9. 6	兵庫県立淡路夢舞台国際会議場, ウェスティンホテル淡路	京都大学における教育の“ミニマムリクワイアメント”をどう考えるか			240名	205名	35名
第8回	H16. 9. 9 ～9.10	兵庫県立淡路夢舞台国際会議場, ウェスティンホテル淡路	京都大学における教育の“質の保証”とは—教育の改善と評価の視点—	・学部教育における教育の達成度とはなにか(文系学部の場合) ・学部教育における教育の達成度とはなにか(理系学部の場合) ・教養教育の質の保証とそのためのシステム—全学出動体制は可能か— ・(特別分科会)国際交流の展開による国際的人材の育成		242名	210名	32名
第9回	H17. 9. 1 ～9. 2	兵庫県立淡路夢舞台国際会議場, ウェスティンホテル淡路	学部教育・大学院教育の質の改善と自己点検・評価	・学部専門教育・全学共通教育のリエゾン:理系の場合 ・学部専門教育・全学共通教育のリエゾン:文系の場合 ・2006年問題を視野に入れた教育課程の改善 ・学力差の拡がりにどう対応するか ・学部教育・大学院教育の自己点検・評価に向けて ・研究評価をどう考えるか		229名	199名	30名
第10回	H18. 9.14 ～9.15	兵庫県立淡路夢舞台国際会議場, ウェスティンホテル淡路	責任ある教育体制とは何か —京都大学における教育の将来像を問う—	・研究所・センターの教育参加に向けて—教育は権利か義務か?— ・理系教育における6年一貫教育の実現は?—理系における基礎教育科目と専門科目の融合— ・文系教育におけるA群科目の意味は? ・職員の教育支援の在り方は?		240名	193名	47名
第11回	H19. 9.6 ～9.7	兵庫県立淡路夢舞台国際会議場, ウェスティンホテル淡路	京都大学における教育の将来像を問う —第Ⅱ期中期目標の策定に向けて学部、大学院教育の現状と課題を考察する—	・自学自習を根幹とする京都大学の教育の現状と課題—文系学部・研究科における新しい教育のあり方を探る— ・自学自習を根幹とする京都大学の教育の現状と課題—理系学部・研究科における新しい教育のあり方を探る— ・学部教育における研究所・センターが果たすべき役割を探る ・京都大学における英語教育の現状と課題—グローバル化社会における英語教育のあり方を探る— ・学部教育における「国際教育プログラム」の現状と課題—世界的な教育・研究拠点としての国際交流のあり方を探る—		233名	200名	33名
第12回	H20. 9.12 ～9.13	兵庫県立淡路夢舞台国際会議場, ウェスティンホテル淡路	京都大学における教育の現状と将来を考察する —第Ⅰ期から第Ⅱ期へ向けて—	・全学共通教育の現状と課題について ・本学の教育の国際化に向けて ・教育における研究所・センターの役割について ・これからの職員の役割について		262名	211名	51名
第13回	H21. 9.24 ～9.25	時計台記念館	学士課程教育を再考する —第Ⅱ期中期目標・中期計画の実現に向けて—	・単位の実質化等について ・本学における全学共通教育の在り方について ・初年次教育について ・教育の国際化について ・情報教育の在り方について ・学生生活・学習支援の在り方について		235名	189名	46名
第14回	H22. 9.10	宇治おうばくプラザ	京都大学の直面する教育課題について～第2期中期目標・中期計画のスタートに当たって～	・全学共通教育の今後の展開について ・教育の国際化について ・初年次教育について ・少人数教育について ・学生の就学支援について		241名	192名	49名
第15回	H23. 9. 2	京都大学桂船井哲良記念講堂・船井交流センター	京都大学における教育の現状と今後を考える			219名 学外から6名	171名	42名

### 3. 開会

**司会（高等教育研究開発推進機構教授 加藤立久）** おはようございます。

開催時間が近づきましたので、本日のスケジュールをご案内いたします。

まず、淡路敏之 教育担当理事からの開会の挨拶の後、松本紘総長から「京都大学の考える教養教育」と題して基調講演をお願いします。続いて、情報学研究科 磯祐介教授より「共通・教養教育企画・改善小委員会の報告」について、法学研究科 木南敦教授より「高校の学習指導要領と入試制度」について、高等教育研究開発推進センター 飯吉透教授より「学業・成績評価の国際標準と通用性」について、ご報告していただきます。その後、12時5分から休憩となります。昼食は、お弁当を用意しております。1階の国際連携ホール又はこの会場にて、昼食をお取りください。

午後は、13時15分から「グローバルキャリアの中での語学力と教養力」と題して、パネルディスカッションを行います。

コーディネーターは高等教育研究開発推進機構 副機構長・多賀茂教授が務め、パネリストとして、法学研究科 横山美夏教授、医学研究科 武藤誠教授、工学研究科 長谷部伸治教授、高等教育研究開発推進機構 河合江理子教授、高等教育研究開発推進機構 池田聖子教授から、それぞれ話題提供を行っていただきます。

14時40分から30分間の休憩をはさんで、15時10分から、パネリストとコメンテーターの日本生命保険国際渉外担当部長 大久保亮氏、株式会社ヒア&ナウ 代表取締役社長 井上久美氏、松本紘総長と、会場参加者を交えた討論を行います。情報交換会は、17時15分から、「カフェ アルテ」で行います。以上が、本日のスケジュールとなっております。

みなさまにお断りを申し上げます。本日のシンポジウムにおきましては、ICレコーダーによる録音、速記者による記録をとらせていただきます。また、全体を通じて記録写真を撮らせていただきますので、あらかじめご了承くださいませよう、お願い申し上げます。

最後に、本日の進行役をつとめます、高等教育研究開発推進機構 教授の加藤立久と申します。シンポジウム終了まで、どうぞよろしく申し上げます。



**司会** ただいまより第16回全学教育シンポジウムを開催いたします。最初に、淡路敏之教育担当理事より開会の挨拶をお願いいたします。

## 4. 開会挨拶

教育担当理事 淡路 敏之



平成 8 年に始まり、今回で 16 回目の全学教育シンポジウムを始めるにあたり、一言ご挨拶を申し上げます。

まず、大学教育に対する社会の眼について触れさせていただきます。2011 年の朝日新聞社の「教育」をテーマにした「全国世論調査」では、「日本の大学は、世界で通用する人材を育てることができていると思うか」という設問に対しては、「できている」という回答が 26%、「できていない」という回答が 63%でした。また、「日本の大学では企業や社会が求める人材を育てることができていると思うか」という設問に対しても、「できている」という回答が 25%にとどまっています。同様な論調は日本経済新聞にも掲載されており、大学改革に関するページを特設しました。

昨年 7 月には産業労働人材育成円卓会議が設立され、オールジャパンの視点から、戦略的にグローバルイノベーションを創出し日本を牽引できる人材養成の好循環を構築して、日本のプレゼンスを高める等の教育改革を要望しています。論調は国際社会に通用できる多元的な知識を培い、活用できる人材の養成という点で共通しており、これは高校の新指導要領でも謳われているものです。

かように、大きく変化する社会において大学の機能の再構築や自律的に学び続けられる人材の養成が求められています。文科省関係では、平成 20 年の中央教育審議会「学士課程の構築に向けて」以降、平成 21 年の日本学術会議「学士課程教育の分野別質保証」における教養と専門教育との最適な組み合わせを重視した学士課程教育プログラムの確立、並びに本年 6 月の文科省「大学改革実行プラン～社会の変革のエンジンとなる大学づくり」では、学部・研究科のミッションの再定義も含めた機能化が、さらには 8 月の中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質の転換・・・」における生涯自主的に学び続けられる人材養成、換言すれば 10 年が賞味期限と言われる現状の専門知識や技術を乗り越えて自ら開拓できる人材とそれを支える教育システムの推進を謳っています。

学士課程教育とは従来、「学部教育」等といった「組織」に着目した呼び方が一般になされてきましたが、現在では、知識基盤社会において、新たな知の創造と活用を通じ、社会や人類の将来の発展に貢献する人材育成プログラム、国際的通用性のある大学教育課程の修了に関わる知識・能力を習得した証明として、大学が学位を授与するものであることが国際的に共通理解になっています。その学位を与える課程（プログラム）に着目して編み直したものが学士課程教育であるというように、「学士課程教育」の意味付けが補足的に拡充される状況にあります。極論すれば、(組織としての) 学部 = 学士課程というこれまでの構図が変わりつつあります。

さて、本学における全学共通教育におきましては、高等教育研究開発推進機構を中心に、カリキュラムを審議するシステム委員会や各専門委員会、科目部会において、システム委員会に設置された共

通・教養教育企画・改善小委員会の提言に基づき、新たな群の導入と科目の体系化・順次性、大括り化の検討が進められ、並行して各部局も卒業要件を検討されていると聞いています。また授業評価アンケートにつきましても、事務方の多大なご尽力により、KULASIS の機能として開発を完了、後はオープンするタイミングを待つのみとなったとのこと。着実に共通教育システムが卒業までの学士課程教育プログラムの一環として整備・改善されつつあると感じます。関係者に敬意を表しますとともに、連動して学部専門教育課程の改革につながることを期待し、全学的なご協力、ご尽力を賜れば幸甚です。

最後になりましたが、本シンポジウムの実施にあたり、林機構長をはじめ、全学共通教育関係者に謹んで感謝の意を表します。

**司会** それでは最初に、松本紘 総長から、「京都大学の考える教養教育」と題して基調講演をお願いいたします。よろしくお願いいたします。



## 5. 総長基調講演：「京都大学の考える教養教育」

総 長 松本 紘

皆さん、おはようございます。昨年に引き続き、桂キャンパスで全学教育シンポジウムを開催いたします。以前は淡路島で行ったこともあり、関係者のご努力で第16回を迎えることになりました。昨年、毎年出されるレポートの内容を実行に移して、全学共通教育あるいは学士課程の教育を改善する方向に踏み出しましょうと申し上げました。それを受けて、関係各位に大変な努力をしていただき、かなり前に進んだと感じております。



今日は、「京都大学の教養教育」という題で皆さんにお話をしたいと思っております。ふだん先生方は教育の現場で、学生と対峙しながら、どうやって人を育てようかということに心を砕いておられると思います。そういったことは十分承知しておりますが、私は今、少し離れた立場におりますので、その観点から考えていることをご紹介しますと思います。

まず、こちらをご覧ください。これはよく使われるスライドで、左下にアップルの創始者のスティーブ・ジョブズ氏が写っています。最近亡くなられましたけれども、彼はテクノロジーとリベラルアーツの交差点で仕事をしてきたと言っていました。技術的には最高のものでも、現代文明や社会のニーズを直感的に考えなければ、マーケットに受け入れられない、そのためにはリベラルアーツの知識が必要で、単に技術屋だけではいい製品はつukれないのだということを言っていました。日本の技術者も最近、ようやくその端緒を示すようになったと思っておりますが、そのために我々は教育で、こういった観点を学生諸君に伝えなければならないと思うところです。

社会情勢の変化につきましては、皆さんひしひしと感じておられると思いますが、日本社会だけではなく、世界中が非常に大きく変動しております。当然ながらこれからの若者は少なくとも30年、長い人で60年生きなければなりません。また、生き抜かなければなりません。つまり生存していかなくてはなりません。その間さまざまなことが起こるでしょう。私も70年近く何とか生きながらえてここまでやってまいりましたが、その間、社会情勢は大きく変化したと思っております。これからの変化率はもっと激しいと思います。複雑な課題が次々と浮かび上がっており、その課題解決がそう簡単に一人一人の研究者あるいは技術者だけではできないという状況になっております。

日本学術会議が、これからはサイエンス・フォー・ソサエティだということを声高に叫びました。しかし、専門家は、専門分野で競い合うには、それを細分化しなければならないジレンマがあり、専門化が進めば進むほど、社会の大きな問題に対して答えを出しにくい構造になっていることも指摘されておりますし、私もそう感じます。ですから、今世紀を支える若者を育てる立場にある私たちが何を考えればいいのか、どう考えればいいのかということを少し考えてみたいと思います。

今お話ししましたような、世の中の変化が激しくなった理由は単純です。それは昔、例えば紀元前1000年、紀元0年、紀元500年のときには、人間は1億人ぐらいしかいませんでした。世界中で1億人ですから、今の70分の1です。ですから、物事がゆっくり進み、自然破壊というものほとんどなく、自然からの恵みを使いながら技術を発達させ、本当に緩やかに物事が変化していったのです。ところが、産業革命の後、人間はいろいろなものを自分でつくり出すということに目覚めました。その

ために、人口は指数関数的に伸びております。つまり、物が豊かになって、文明が進むと、ますます変化率が上がっていくということです。21世紀に入って、20世紀よりもはるかに速い変化が起こるということをお我々は強く認識しなければなりません。

このような状況の中で、石油は、生産が消費に追いつかず、生産しようと思っても簡単に掘れるところに石油はなくなり、2006年が石油の産出量のピークで、今や生産量は大きく下降線をたどっております。また石油以外の資源についても、100年以内に銀、金、石油、鉛、銅、亜鉛、天然ガス、ウラン、モリブデン、タングステンといったいずれも身近にある生活を支える必要な資源が枯渇すると予想されています。このために代替物質あるいは新しくプロダクトする技術が必要ですが、その技術開発のスピードと悪化スピードとを比べると、明らかに悪化スピードのほうが速いのが21世紀です。

その中で我々は、どういう人材をつくれればいいのかということをお常に考えておかなければなりません。端的に言いますと、地球全体で、人類という生き物だけが猛烈に種の中で数を増やしております。現在人口は70億人で、50年後にはおそらく90億人、あるいは100億人になると言われております。このスライドは私がまだ現役だったころにつくったものですが、この時は先進国が10億人、途上国が50億人だったのが、50年たつとこれが90億人になります。生活水準は、我々先進国が途上国の10倍ぐらいいい生活をしてきたわけですが、今後おそらく彼らの生活水準もよくなってくるでしょう。地球全体に必要なマクロなバランスを考えると、消費生活物資の総量が50年たつと、必要量が2.5倍になります。2.5倍という生活物資を、我々は、いろんな問題を克服しながらやっていけるでしょうか。そのために専門を究めていただいているわけです。

ところが、専門家は専門ばかりに目をやりますから、マクロなことは忘れがちで、環境問題や、資源枯渇や、感染、パンデミックに対して発言が部分的にあるだけで、部分オプティマムを図ってやっても全体のオプティマムにはならないという大きな課題があります。

そこで、我々の後を継ぐ若い人たち、30年、40年の時代を生き抜く人たちにとってどういう教育をすればいいかということが大きな問題になります。日本の人口は減っておりますけれども、先進国でもまだアメリカは移民等を入れて増えておりますし、ヨーロッパも増えている国が多いです。世界全体としては爆発的に増えております。このような状況の中で、資源の枯渇の問題があつて、各国が資源の囲い込みをスタートしております。どの国も経済成長を目指すと言います。つまり、どの国も経済を成長させればいいのかという単純な豊かさの追求に走っております。そうするとどういうことが起こるかということは、普通に考えればすぐにわかります。どうしようもなくなる。どうしようもなくなることをどう解決するかということをお考える人材をつくらなければいけない。したがって、リベラルアーツを考えるとときには教育、日本、そして地球全体、つまり人類全体の現代文明を取り囲む状況をよく考えて、多様な問題に取り組めるようにすることが必要です。もちろん技量や知識がなければなりません、それだけではやっていけないということです。

学問は、学会に行けばよくおわかりのように、次々と新しいテーマが出てきて、その都度、専門家が現れ、新しい研究室が生まれます。かといって古い研究室はなくなりません。したがって、どんどん細分化が進みます。学問の細分化に関しての高校生の意識は、私は物理をやりたい、私は生物をやりたい、私は歴史をやりたい、という程度の意識しか持っていません。しかし、現実に大学に入りますと、京大は総合大学ですから研究室は非常に多くあつて、工学という大枠の中にも非常に多くの分野があつて、研究室が山のようにある。それぞれが先端で論文を發表し、新しい知見を積み上げる。これが研究という営み、本質的な部分ではあります。しかし、学生がすべての専門に知識を持つ

ということはありません。学問全体と知の樹に例えると、どこかの専門の枝葉のてっぺんにとまって、新しい知識を掘り出す、つくり出すという作業をおこないながら、全体を俯瞰するものを学ばせるにはどうやって教育するか、これが大変重要な問題になるかと思えます。

夏目漱石の「素人と黒人」という随筆があります。「黒人」と書いて「くろうと」と読ませています。「玄人」とは書いてありません。その中で、あるものを観察する場合に、第一に我が目に入るのはその輪郭であると言っています。仏像なら仏像を見た輪郭です。次にその一部、手なら手、眼なら眼、鼻なら鼻というところに目が行く。さらに鼻を見ますと鼻の穴が気になる。高さが気になってくるのです。漱石はまた、観察や研究の時間が長ければ長いほど、だんだんと細かいことが目に入って来る、ますます小さい点に気がつくと言っています。小鼻の中の穴の数は幾つあるか。なぜ左右が違うか。好奇心はどんどん尽きるところがありません。いわゆる黒人というものは、この道を素人よりも先へ通り越した者である。そればかりやっているわけですから当然です。そして、そこに彼らの自負が潜んでいるらしいと、少し漱石は嫌味を言っています。彼らの素人に対する軽蔑の念もそこから沸いてくるらしい。けれども、プロですね。彼らは彼らの経路を誤解して評価づけた結果にすぎない。自分たちは偉いというのは、それを誤解して自分たちが偉いと思ったにすぎない。彼らの経路は単に大から小に進んだだけである。浅いところから深いところに達しつつあるものでもなければ、上部から内部に突っ込んでいったものでもないというふうに切り捨てています。観察が輪郭に始まって、全体像を見て、一部に移っていくという意味を別の言葉であらわすと、観察が輪郭を離れてしまうということに帰します。つまり全体像が見えなくなる。離れるのは忘れる方向へと一歩近寄ると同然である。しかも一部に注ぐ熱心が強ければ強いほど輪郭の概念は頭を既に離れてしまう。彼が言っているのは芸術論なのです。しかし、科学や学問にも当てはまると思いませんか。

だから我々はどうすればいいかということを考える必要があって、そのためにはリベラルアーツ論が重要となってくるのです。これは皆さんが共有している話を私が繰り返しているにすぎないかもしれませんが、ますます複雑化する社会問題、例えば、領土問題一つにしても、原子力エネルギーの問題についても、誰も決定的なことは言えない。さまざまな要因が絡むからです。学問がますます専門化しているので、専門家は例えば原子力発電所の事故であっても、例えば、私は炉工学の専門家です。反応はわかりません。反応はわかりますが、廃炉についてはわかりません。私は原子核専門を学びましたけれども、核融合をやっていますから原子力発電のことはわかりません。私は理学を研究しているので、工学的観点からいう原子力のことはわかりません。このようになってしまっていて、全体的に原子力の必要性、あるいは問題点を大きく論じることから、ある意味では逃げようとしている姿勢が見えてきませんか。つまり、先ほどの漱石の言葉で言いますと、輪郭を見ようとしなくなるということなのです。

一方、グローバル化が進んでおり、それこそ複雑系の問題と同じで、ニューヨークで起こった小さな出来事がたちまち日本の経済に影響を及ぼします。北京で蝶が羽ばたくと、ニューヨークで嵐が起るという比喩があったと思いますが、つまり複雑系の本当にちょっとした事柄が、結果的に、違うカタストロフィにつながることもあるわけです。これはいろんな意味での文化、文明、経済、あるいは人の生き様がグローバル化したといえます。グローバル化というとすぐにビジネスのグローバリゼーションのことが頭に浮かびますが、そうではないと私は思います。

したがって、知識の全領域的地図が必要で、そのためには一般的な知識をいかに集積するか、逆に高度な知識を理解する上で一般的な知識はどう役に立つか、この両方の視点が必要です。一般的な知識



ばかりで、どの専門にも深く入り込んだことがない人は浅薄と言われてしまうと思います。両方のバランスについてをどのように興味を持たせるかということが教育の上で大変重要ではないかと思います。

また、社会や学問、そして世界における自己の位置づけ、自分をどう確立するかということに、教育という言葉は余り適当ではないかもしれませんが、人を育てるという意味で「育人」という立場から言いますと、自己の位置づけをどのように自覚をしてもらうかということが最も重要ではないでしょうか。そこがグローバル化の原点だろうと思います。知識だけではなく、対話力も当然必要ですし、課題をどう解決するか。これはどのように達成するのか、それぞれの先生の思いがすべて違うと思います。私の経験から申しますと、すばらしいアイデアを次々出してこられる方のお話を伺うと、その背景には専門だけではなくて実にさまざまな知識、経験をお持ちです。家の問題、人間関係、あるいは経済的な事情等々、その経験数や様々な場面に遭遇した人ほど想像力は高いように思います。芸術から音楽、体育、職業課程といったものの知識は普通、受験勉強に余り重きを置きませんが、そういうことにも興味を持って勉強してきた子が数学の分野ですばらしい実績を上げた例があります。音楽をやったがゆえに数学でひらめきがあったということと言われる大数学者もおられるようですが、興味を持っているあらゆる学問の数、経験の数、知識の数というものが想像力に必要な組み合わせを決定するのではないかと思います。n個の組み合わせは全部足し算すると2のn乗（べき乗）になるのです。知識のべき乗で変化しますから、創造力をめざす人はいろんなことにチャレンジしてほしい。チャレンジしておく必要があると思っています。

次の課題ですが、カリキュラムは様々なことを教えなくてはならないという一方で、単に教科を増やすだけで身につくかといえばそのようなことはありません。先ほど言ったように全体像が見えるということが大変重要です。これに関して私は「務本の学」という言葉を使っているのですが、ものの本（本質）を務むるの学。これは論語にある、儒教的な発想で使われた言葉ですが、この漢字だけを眺めると、ものの本質を追求する。全体を見てものの本質を追求する。務本の学こそ大変重要なことだろうと私は感じています。

そして、グローバル化といいますと英語です。当然、英語のTOEFLやTOEIC何点以上ということを行います、それだけでいいかということ、そうではないということは本学の先生方は皆さん強く認識しておられますし、私もそう思います。多言語との並習で哲学の多様性、つまり言語を学ぶということは言語の背景にある多文化を理解することにつながります。だから、たくさんの言語を勉強してみようということは多文化に接しようということにもなりますし、もちろん多文化に接する能力を増やしていくことにもつながります。その意味で、外国語はビジネスのために話せればいい、読めればいい、書ければいい、あるいは研究のために論文が書ければいいという問題ではないことは、言語を教えてください先生方の背景にあると強く認識しております。

最近、外国へ行かない日本人と言われておまして、外国へ行っている日本人は大きく減り、学生をどうやって留学に行かせるかということも問題として言われます。しかし、私も誤解しておりましたが、実はあまり減っていないそうです。西洋から東洋へ関心が移って、アメリカやヨーロッパの大学に行く学生は減りましたが、中国をはじめアジアに出向いている学生はかなり増えました。トータルとしてあまり減っていないということを最近本学のある人から教えていただきました。そういう意味で、学生は留学に行く気はあるのですが、そのような変化について、我々年配の者が少し違う視点でその現象を見ていないかということです。留学に行かせるというのは、単に学問をよその大学で

経験するだけではありません。そんなことは京大でできるでしょう。関東圏の高校生に話を聞きますと、関東にはあらゆる種類の大学がありますから、関東から出て、京大へ来る必要はないと多くの学生が感じているように思います。教育担当理事の淡路先生を筆頭に、私も含めて、関東の高校に行つて、高校あるいは大学教育というのは関東圏だけで閉じてしまうものではない。外国にいきなり行くのは大変かもしれないが、少なくとも日本には関西もあるし、九州もあれば、北海道もある。いずれ関東に戻るといふのは構わないけれども、そういうところで違う文化を学びなさいと言っております。留学についても経験知のレベルを高める必要があります。

魅力ある人間、実力ある人間は、質の高いコミュニティから生まれます。私は胸を張っていいと思いますが、京都大学は質の高いコミュニティだと思っています。学生が目を輝かせて、あの先生に会ってよかった、目から鱗が落ちたという人がたくさん、教員の中でも学生時代の経験を語られる方がおられます。教える先生の熱意。例えばこのスライドにはポケゼミの絵が下にかいてありますけれども、ポケゼミというのはその効果が大いにあるだろうと思います。研究の最前線で、なぜ先生がその問題に着目し、どういう方法でどのように毎日取り組んでいるのかという背中を見せる、あるいは語るということがいかに重要かということがわかります。

教養課程については、今、カリキュラムの見直しを進めていただいております。一方、組織については、現在、全学で一致協力して学部教育をおこなうとなっておりますが、外から見ると非常にわかりにくいところがあります。東大にあるような専門の教養学部ではなくて、全学で学生をしっかりと教えるという国際高等教育院をつくろうという取組みが行われております。昨日もその委員会がありました。いずれ私から現在どのようなディスカッションが行われているか、現状について、全学メールで発信をしたいと思っております。

現在、人間・環境学研究科及び理学研究科が教養教育の実施責任部局とする体制になっておりますが、それを改革し、国際高等教育院が企画と実施責任を一元的に負う体制に移行する方向で検討しております。現在は、高等教育研究開発機構で機構長のもとに、執行協議会、全学共通教育システム委員会、専門委員会科目部会を構成して、実施責任部局として人間・環境学研究科と理学研究科に教育の多くを行っていただいております。

国際とつけたのは国際化時代に対応できるような幅広い知識、日本文化もちろん、語学も含めて、幅広い国際的な視野を持つ国際教養人を本学から出したいという意味でこの名前が提案されています。教育院長のもとに、学部長で構成され、重要事項を決定する教養教育の協議会、それから企画評価委員会、評価専門委員会を設置します。これらは大変重要でして、実施科目やクラス、教育内容、成績評価等を行うのですが、各学部から責任のある人が、しっかりした意識でここに集まってもらわないといけません。高等教育院の組織については現在議論をしていただいておりますが、教養教育部、基礎教育部、外国語教育部で構成されます。これは名前が最終的にはどう変わるかわかりませんが、基本構想はこのようになっております。それぞれに部会があって、先生方に参加していただく予定です。国際高等教育院には専任教員を構成員として置きます。他部局を兼担する専任教員もいるかと思っております。それで、単に兼担で、ここには専任的にいろいろなことに直接タッチしませんが、教育にタッチするという兼担教員もいる。このようなイメージで恐らく構成されていくと思っております。このような構想を実施できる体制を各部局の教授会で集中的に議論していただくよう、お願いしたところです。繰り返しになりますが、構成員は、関係部局の推薦を受けて配置する専任教員、それから教育院独自の人事で配置する専任教員、それから兼任教員、それから非常勤講師、となっていくだろう

と思っております。

2枚ほどスライドをお示ししていますが、今、仮に中国の学生と京都大学の学生を比較してみたら、京都大学の学生がずっと勝っていると胸を張って言えるでしょうか。中国の大学は世界ランキング等で日本の上に入ってきてまいりました。あれはフェイクで、学長などの大学のトップだけだろうと思っていました。つまり、アメリカからたくさんの優秀な中国人研究者を中国の大学のヘッドに戻します。そうすると当然アメリカで研究していたわけですから共同研究者はアメリカ人、ランキングの上での国際的な配点は高くなります。当然そういった方々は英語をよく話します。語学も当然、英語という意味ではよくできる人たちが戻ってきています。そんなものだろうと思っていましたが、実はそうではないということを最近痛感するようになりました。私も立場上多くの大学をめぐる。中国の大学にも行ってまいりました。先週、蘇州で中国南部の五つの大学の学長とディスカッションをしてまいりました。各大学はすばらしい取り組みをしています。全球化時代、グローバル化時代に一流の人材をどう育成するか、いろんな角度からの取り組みを真剣にやっています。特に上海交通大学の学長はすばらしいアイデアの持ち主でした。一度行かれる機会があれば、ぜひ見てきていただきたいと思っておりますけれども、優秀な学生をちゃんと表彰して、トップ13人に対しては破格の処遇をしています。それに向かって多くの学生は努力をしております。

私は30年ほど前に世界銀行から、武漢大学で何か教えてこいと言われてまして、行ってきたことがあります。その帰りに北京大学へ寄りました。11月ごろだったと思いますが、寒さななかです。朝の5時半ごろ、目が覚めたので、薄暗かったですが、私は構内の池の周りの散歩をしました。そうすると、多くの学生が既に歩いているのです。図書館の前へ行きますと、当時30年前ですから電気事情もよくありません。しかし暗い電灯に数人が集まって、本を開けて英語を読んでいるのです。その後ろには、光の輪に入られなくて暗い中でずっと後ろに並んで、ちょっとの光で言葉の勉強をしている人もいたのです。こんな熱心な学生と、しかも優秀な人を集めていると思いますが、京大生を比べたら、これは太刀打ちできないと、そのときですら思いました。日本の学生は外国に比べて勉強する時間が極端に少ないということを指摘されて久しいですが、学生の間はしっかりと勉強して、課外活動も積極的に参加をして、力強い日本を引っ張るリーダーとなっていただきたいと強く願っているところです。これは学問の分野だけではありません。様々な分野でリーダーとなって卒業生を輩出する必要があると思っております。

日本の停滞は20年、30年続くのではないかと揶揄されておりますが、そのためには次の次の議論を今からやり、新しい時代に追いつく必要があります。自分の専門を継ぐ専門家をつくるということも部分的には必要ですが、もっと重要なことは、これまでも社会の中に次の時代を背負う多くの人材を輩出していかなければならないということです。京都大学という伝統ある大学が、今後も世界のリーダーを私たちがつくるのだという強い意志です。会社や官僚のトップの方を見ますと、京都大学の卒業生が減っています。少し寂しい気がします。会社のトップになることがリーダーとは限りません。コミュニティのリーダーも必要です。教員もそうです。研究者もそうです。トップを出すのだという強い意志を私どもは考える必要があるのではないのでしょうか。

以上で私の講演を終わります。どうもありがとうございました。

(拍手)

**司会** どうも松本総長、ありがとうございました。

何かこの際これを聞いておきたいということがございましたら、よろしいでしょうか。

では、基調講演にもう一度大きな拍手お願いいたします。どうもありがとうございました。

(拍手)

**司会** それでは次に、磯祐介 情報学研究科教授より、「共通・教育教養企画・改善小委員会の報告について」のご報告をいただきます。

磯先生、よろしく願いいたします。





# 京都大学の教養教育

—新しい取り組み紹介を添えて—

平成24年9月13日

京都大学総長 松本 紘

いつもテクノロジーとリベラルアーツが交わるころに  
こだわってきた。技術的に最高のものをつくりたい。でもそれは直感的でなければならない。これらの組み合わせがiPadをわれわれにつくらせたんだ。

今の日本の技術者からこの言葉はできるか？



GIZMODO

## 講演目次

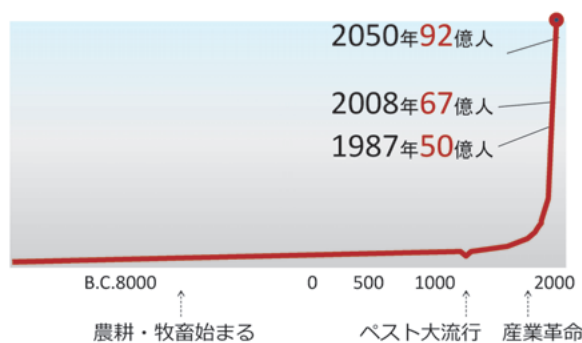


### 社会情勢の現状

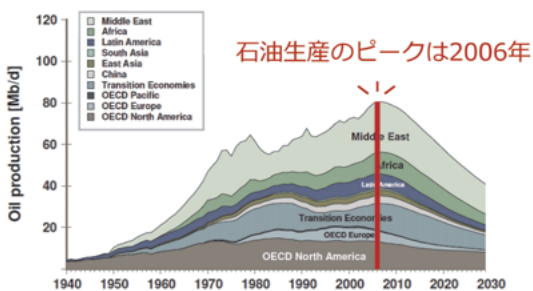
リベラルアーツ論の文脈  
複雑課題の解決と専門化の限界

リベラルアーツに対する考え方  
21世紀に求められるリベラルアーツ  
京都大学の取り組み

## 人口の爆発



## 資源の枯渇

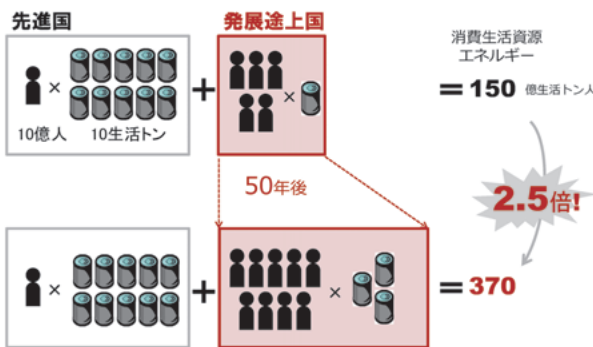


http://www.energywatchgroup.org/fileadmin/global/pdf/2008-03\_EWG\_Oil\_Report\_updated.pdf

## 資源の枯渇



## 地球が抱えるエネルギー問題



環境問題 environment

資源枯渇 energy

感染危機 pandemic

複合的原因  
犯人不在  
地球規模

## 地球が抱える問題

人口の爆発  
+  
豊かさの追求  
→  
資源の枯渇  
+  
環境問題

## リベラルアーツ総論 文脈

教育<日本<地球を取り巻く状況

多様な問題に取り組む人材  
を育てるため、  
リベラルアーツの強化は必須！

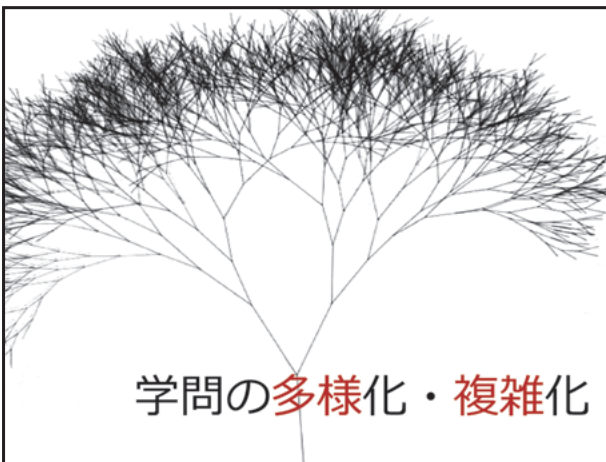
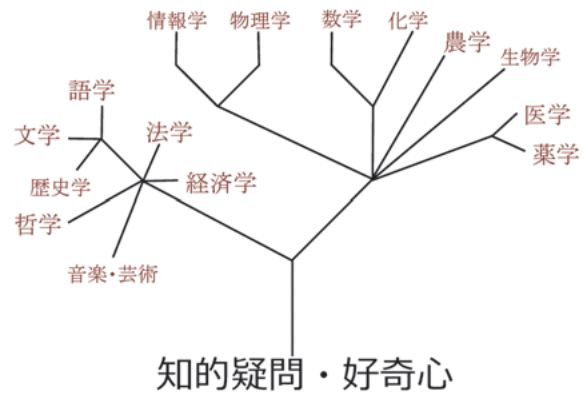
しかし、学問の細分化・専門化  
は・・・

## 講演目次

### 社会情勢の現状

リベラルアーツ論の文脈  
複雑課題の解決と専門化の限界

リベラルアーツに対する考え方  
21世紀に求められるリベラルアーツ  
京都大学の取り組み



### 「素人と黒人」夏目漱石 1867-1916

あるものを観察する場合に、まず第一にわが眼に入るのはその輪郭である。次にはその局部である。次には局部のまた局部である。観察や研究の時間が長ければ長いほどだんだん細かいことが目に入って来る。ますます小さい点に気がついてくる。



### 「素人と黒人」夏目漱石 1867-1916

いわゆる黒人というものはこの道を素人より先へ通り越したものである。そうしてそこに彼らの自負が潜んでいるらしい。彼らの素人に対する軽蔑の念もまたそこから湧いて出るらしい。



### 「素人と黒人」夏目漱石 1867-1916

けれどもそれは彼らが彼らの経路を誤解して評価づけた結果に過ぎない。(略) 彼らの経路は単に大から小にうつり進んだのである。浅い所から深い所に達しつつあるのでもなければ、上部から内部に突き込んでいきつつあるのでもない。



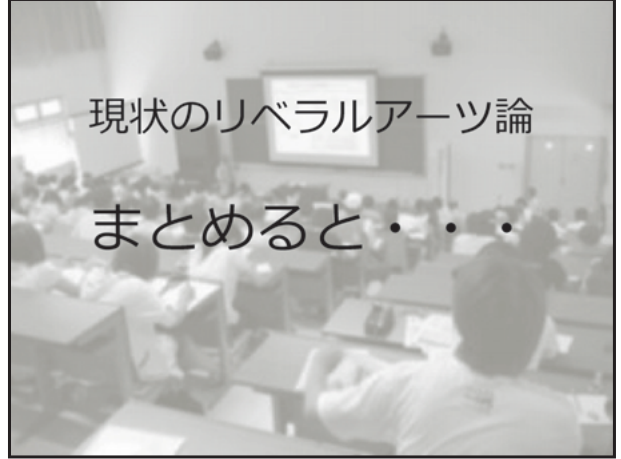
「素人と黒人」夏目漱石 1867-1916

観察が輪郭に始まって局部に移っていくという意味を別の言葉で現すと、観察が輪郭をはなれてしまうということに帰着する。離れるのは忘れる方向へ一歩近寄ると同然である。しかも**その局部に注ぐ熱心が強ければ強いほど輪郭の概念は頭を去るわけである。**



## 現状のリベラルアーツ論

### まとめると・・・

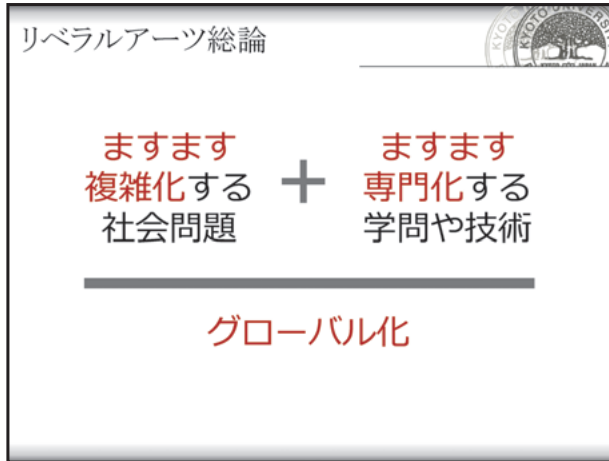


リベラルアーツ総論



ますます複雑化する社会問題 + ますます専門化する学問や技術

グローバル化



リベラルアーツ総論

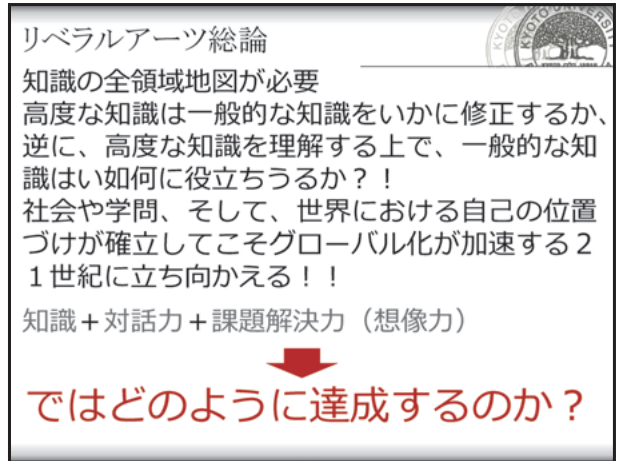


知識の全領域地図が必要  
高度な知識は一般的な知識をいかに修正するか、逆に、高度な知識を理解する上で、一般的な知識はいかに役に立ちうるか？！  
社会や学問、そして、世界における自己の位置づけが確立してこそグローバル化が加速する21世紀に立ち向かえる！！

知識+対話力+課題解決力（想像力）



ではどのように達成するのか？



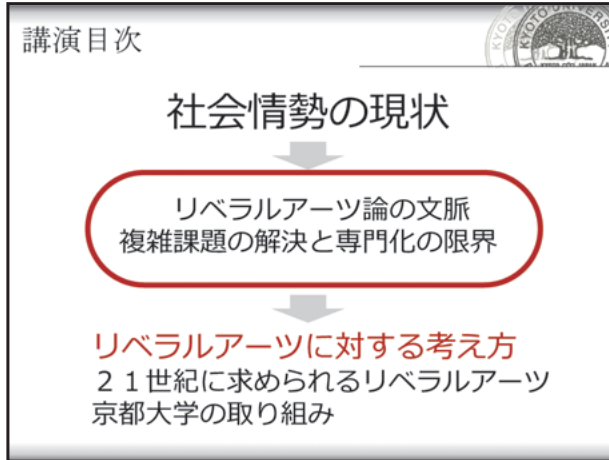
講演目次



### 社会情勢の現状

リベラルアーツ論の文脈  
複雑課題の解決と専門化の限界

リベラルアーツに対する考え方  
21世紀に求められるリベラルアーツ  
京都大学の取り組み

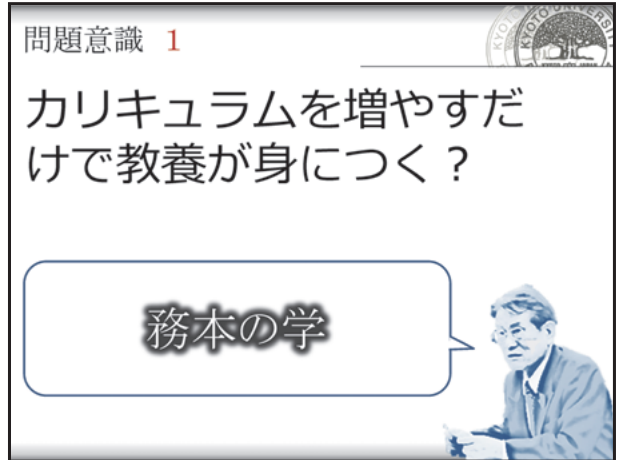


問題意識 1



カリキュラムを増やすだけで教養が身につく？

務本の学

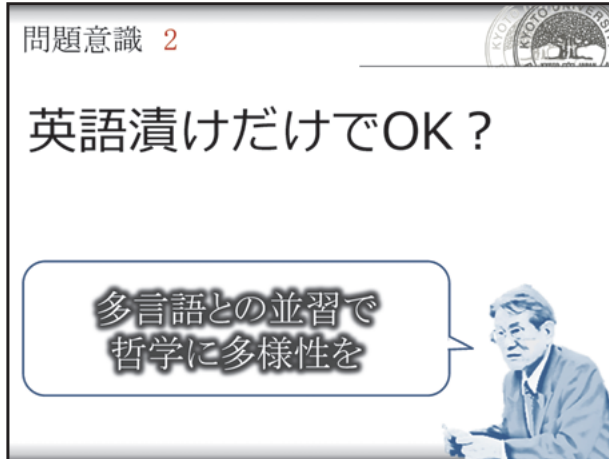


問題意識 2



英語漬けだけでOK？

多言語との並習で  
哲学に多様性を

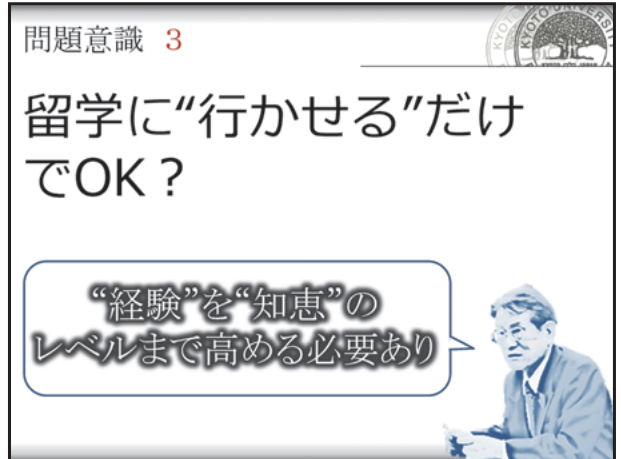


問題意識 3



留学に“行かせる”だけでOK？

“経験”を“知恵”の  
レベルまで高める必要あり

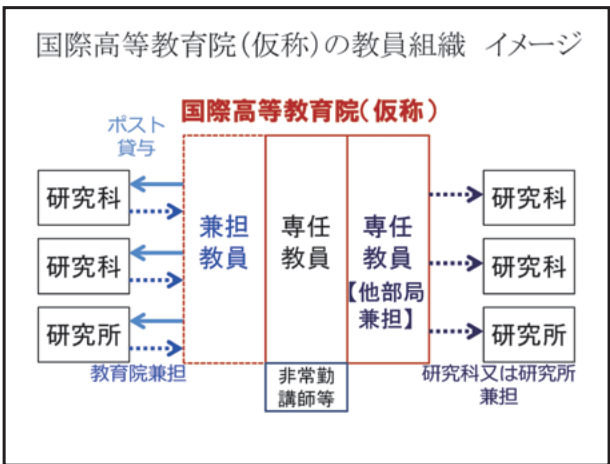
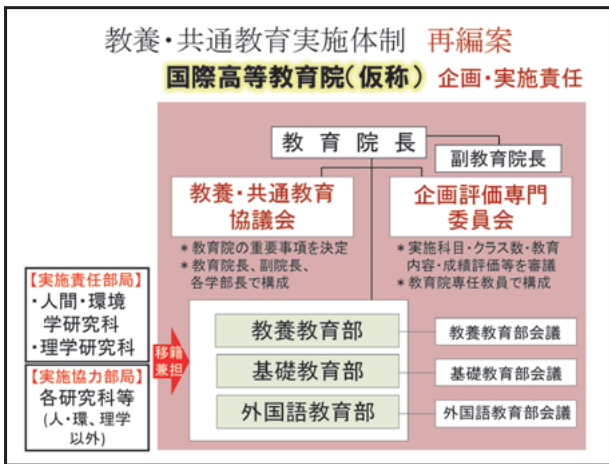
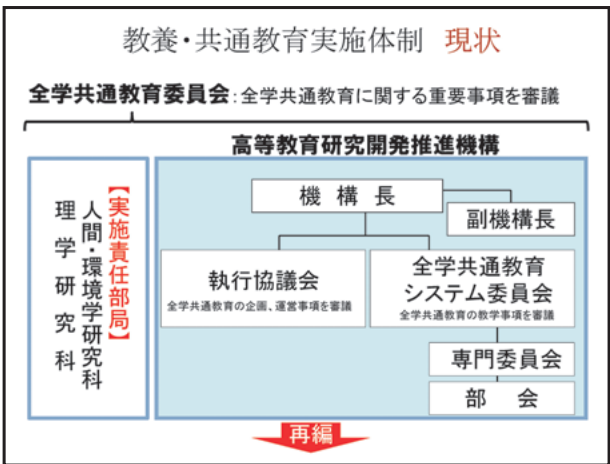






教養・共通教育実施体制 改革趣旨

人間・環境学研究科及び  
 理学研究科を実施責任部局  
 とする体制を改め、  
**国際高等教育院(仮称)**が  
 企画と実施責任を一元的に担う  
 体制に移行



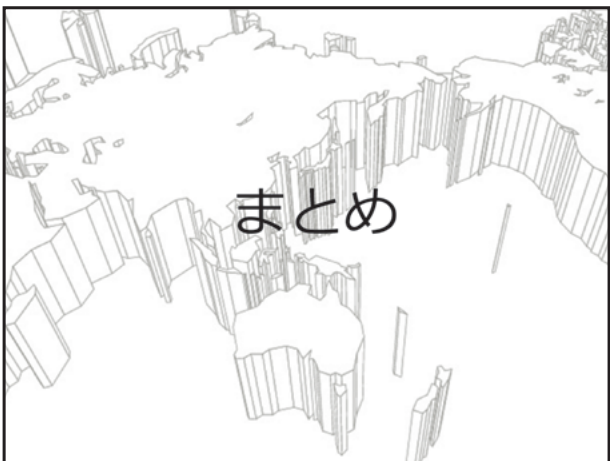
国際高等教育院(仮称)の教員組織

教養教育部      基礎教育部      外国語教育部

教員の構成

- \* 専任教員 (関係部局の推薦を受けて配置)
- \* 専任教員 (教育院独自の人事をして配置)
- \* 兼任教員 (元部局の推薦を受けて発令)
- \* 学内非常勤及び学外非常勤

※ 専任教員は、正規教員又は特定有期雇用教員(早期・定年退職教員の再雇用)とする。





# 仮に今、中国人と日本人を比較したら、我々は勝っているか？

浙江大学

上海交通大学

**一、全球化时代一流大学的人才培养理念和目标**

(一) 全球化时代的人才培养理念

- 全球化时代-知识经济时代
  - 知识为本、创新驱动、信息共享、终身学习
- 全球化时代具有不同于以往的人才需求
- 一流大学的人才培养理念与模式要适应全球化环境

**人才培养举措**  
1. 落实“三位一体”的人才培养理念  
培养创新型领袖人才

以“三位一体”的人才培养目标体系为导向

以学生为中心

知识探究 能力建设 人格养成

教学与科研结合 科学与人文结合 课内与课外结合

配置改革 个性发展

通识教育 实践教学

# 新時代に追いつくだけでなく、次の次の議論を今から！

研究を通じた人材育成とは、  
**研究者の生き様**を魅せること！  
そして、教員各自が  
**世界のリーダー**を育てる意識を！

伝統を基礎とし、革新と想像の魅力・活力・実力のある京都大学を目指して

京都大学 総長 **松本 紘**

## 6. 報告1：「共通・教養教育企画・改善小委員会の報告」

情報学研究科教授 磯 祐介

おはようございます。情報学研究科の磯でございます。

先ほど、ぼーっとしていると、私、ふだんの授業で学生がぼーっとしていると、君！、君！と言うのですが、私がぼーっとしていると松本先生が、お前こっちを見ておるかという視線で、「磯先生、去年はこうでしたか？」という念まで押されてしまいましたけれども、重要な方向性については淡路先生、それから松本先生、特に松本先生が京都大学はどういう教養（教育）をこれから考えるべきかの方向性をお示しになりました。私の役目といたしましては、その大きな方向を具体的にどのような形に施策として実現していくかということについてお話をするものと思っております。そのことについては、もちろん今日始まったことではありません。（教養教育の改善は）松本先生が総長になられてからずっと問題になっていることございまして、昨年の機構長である淡路先生から、総長がおっしゃる全人教育に向けた教養教育の実現について力を貸して欲しいという要請がございました。私にできることは限りがあるのですけれども、松本先生ともお話をしますと、松本先生が京都大学での教養教育の改革・改善に非常に強く取り組んでいきたいということをもつて知りましたので、私も微力なりとも改善への努力をしたいと考えて、この役を引き受けたわけでございます。



現在、（全学共通教育）システム委員会のもとに共通・教養教育企画・改善小委員会が設置されており、私は委員長を務めさせていただいております。私のほか法学部の洲崎先生、副機構長の多賀先生、鈴木先生、それから人・環の杉万先生、理学の平野先生、工学の引原先生というメンバーで、かなり突っ込んだ議論をいたしております。公の席ですと、京都大学の雰囲気としては他学部の事情に踏み込むことは中々しくいわけですけれども、ここは（少人数の）小委員会ですから、他学部批判とかの批評も含めて、突っ込んだ形で意見交換をしました。最終的には、もちろん報告書としては特定の学部を中傷したり、特定のものをどうするということは避けて、（具体的な事例を）できるだけ改善の方向へ向けるような形でまとめておりますが、この背景にはかなり突っ込んだ現状に対する理解があって議論は進みました。

それで、本来、謝辞というのは最後に申し上げるべきことと思うのですが、私、大体気楽にしゃべっていますとお礼をするのを忘れて行ってしまいますので、あらかじめ謝辞を申し上げます。これらの先生方には大変お世話になりました、本日私が申し上げることは、私の考えもございましてけれども、ここにおられる先生方、特に後で申し上げます「教養教育のこれからの在り方」ということでは、鈴木（晶子）先生から沢山の助言をいただきました。また、実際にその助言を実施するということとなりますと、現在はいわゆる文系の科目について話題になっている点が多いので、杉万先生には（小委員会）委員としてのお立場のみならず、人・環の調整にも多賀先生と一緒にご尽力いただきまして、実現可能な案、つまり一般的な案を出すことは簡単ですけれども、実現可能な案を出していくことが重要だと思うので、それについては杉万先生と多賀先生には大変お世話になっております。

それで、具体的な話題に移りたいのですが、私いつも、古い話（も含まれるの）ですけれども

も、大学設置基準の変遷をこういう機会にお話しすることにしております。

京都大学は「自由の学風」と言いますが、実は教員は案外自由な発想をしていません。研究においては自由な発想をしていますけれども、教育においては自由な発想をせず、自分が従来どういうものを受けたかという経験の上だけで議論をしていて、「本当は大学が今どうあらねばならないか」ということがよく分かっていないのではないかと私は思っています。私自身も分かっていなかったのですが、前回の認証評価の責任者の一人になりまして、色々なことを調べて、自分が全く分からないで発言していたということを恥じるとともに、重要なことはこのような機会に指摘しておく必要があると考えております。

実は大学設置基準は大きく“大綱化”によって変わってきて、これが旧設置基準からの大きな変化です。ここにおられる特に若い先生は別なのですが、一定年齢以上の先生方が受けられた教養教育は旧設置基準の枠組みの中で行われたものです。実は旧設置基準は箸の上げ下げまで指摘するような感じで、大学で開設する授業は一般教育と、外国語と、保健体育と、専門とに分けなさいということが決まっています、さらに一般教育科目については人文・社会と自然科学、この人文・社会・自然という3分野についてやりなさいと決められています。さらに語学ですけれども、この語学のことがこれから重要なキーワードになると思いますけれども、大学は外国語に関して2カ国語以上を開設しなさいと言っています。これは先ほど松本先生がおっしゃったように、英語だけではない多言語をやりなさいということは旧設置基準でも言われているのですが、実は、後でご紹介いたしますけれども、旧設置基準でさえ、卒業要件に要求する語学は1カ国語であるということに注意しておく必要があると思います。

保健体育、専門教育についても規定はあり、卒業要件として挙げてあります。なぜこの様なことを申し上げるかということ、大学というのは（私）塾ではなくて許認可事業になっておりますから、設置基準の中で我々は教育のデザインを自由に考えることとなります。つまり設置基準の中で自由に考えるのであって、ここからは出れないという制約があります。旧来の設置基準の中では、卒業要件の中に、一般教育については人文・社会・自然の3分野にわたって36単位以上取らないといけませんよ。それから、外国語については一つの外国語を8単位以上取らなければいけませんよ。そして、保健体育は実技を入れて4単位要りますよ。専門教育については76単位最低限要りますよというようなことが（細かく）決められていたわけです。

外国語の件ですけれども、実は二つ以上の外国語を要件とする場合にあっては、ここが重要なのですけれども、旧設置基準の枠組みの中では二つ以上の外国語を卒業要件とする場合は、外国語の一つについて、つまり一つはやりなさいと言っていますが、もう一つについては専門科目の単位とすることになっています。ですから、旧の細かい基準では、大学としては外国語を当然2カ国語以上開設しているでしょう。しかしながら、卒業要件に勘定するとき、外国語と分類するものと専門科目と分類するものとが有り、2カ国語以上の語学は専門科目として考えなさいというふうになっているということを、まず注意しておく必要があります。ですから、我々は自分が受けた教育を考えて、「外国語は何単位で何カ国語ね」と平素言っていますが、実は、こういう（旧の）枠組みの中で京都大学があえて教養科目として2カ国語を、その当時は、置いていたということでございます。

ただし、例外事項があって、旧設置基準の中で、医学部は2カ国語やりなさいということになっています。今度は現在どうなっているのでしょうか。この現在の設置基準、（大学は）許認可事業ですから決められた基準の枠組みの中で教育をやるわけです。比較のために（大綱化以前の）旧設置基準

を出したのですけれども、実は大綱化されたというのは次のような意味です。教育課程について、先ほどは自然科学をやりなさい、人文科学をやりなさい、(それらが)何単位要りますということが細かく書いてあったのですが、実は現行の設置基準ではそんなことは全くなくて、大学は、当該大学、学部、学科又は課程等の教育上の目的を達成するために必要な授業を自ら開設し・・・とあります。この主語は「大学は」でそして「開設し」なのです。大学は(科目を)開設するのですが、それはどういうことを考慮すべきかという、大学、学部、学科、課程の目的を達成するためにということで、従って教育の責任は大学が持っているわけです。本学にいと、ややもすれば、教育の責任を学部が持っていると思われがちですけれども、また実際に学部が課程としてやってるわけですけれども、先ほど松本先生がご指摘になったように、学部中心で考えるのではなくて「大学が」という視点です。設置基準自身がそもそも「大学がやりなさい」ということになっているという事実を、注意しておく必要があります。

その次に(現行の大学設置基準で要求されて)ありますことは、「体系的に教育課程を編成する」ことです。つまり教育課程は何であってもいいのではなくて、体系的なものでないといけないのです。この点が問題になるわけですが、大学は必要な科目を開設するのだけれども、しかもそれは体系的に教育課程を編成し得ることが要求されていて、認証評価で問われることは、極論すれば、この1点だけが問われてきます。そのためのエビデンスとしてあれをやりなさい、これどうですかと聞かれますけれども、この教育課程の体系的性が問われますから、これに対する答えをきちっと用意していないと、(評価上の観点などの)枝葉末端の観点に対して答えても、その(真に)問われているものに答えられないことになります。ですから、これから我々が平成25年度以降の教養教育をどうデザインするかという議論においても、当然この視点をもって論じる必要があります。

それから、教育課程の編成に当たっては、大学は専門の学芸とともに、幅広い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するということが求められていますから、当然、認証評価では体系的に編成されている教育課程は、教養であったり、総合的な判断力であったり、あるいは人間性を涵養するように配慮されているかが問われます。繰り返しますけれども、ここのところを誤解されますと、(安易な)傾向と対策のように、認証評価のこの観点があるからこう、この観点があるからこうという安っぽい議論になって、そうすると、エビデンスはたくさんあるのですが、論じている方向が全然違うということになります。実は私が前回認証評価の取りまとめをしたときにも、各学部で出している(観点に対するエビデンスとしての)資料は観点には答えているのですが、それをまとめると、要求されることになっていないわけです。大学の入学試験の国語の問題に倣うと、ここで著者はどう思いましたかという問に対して、全然違うことが書かれているという感じです。さらに課程の編成においては、必修科目、選択科目、自由科目に分けて、年次に配当しなさいということになっています。

それから、これはいろんなところで我々が(運営上の)しんどい思いをしているところですが、単位については、1単位の認定には45時間の学修を要すると規定されています。この45時間というのは、もちろん法律ですから45時間というのは、1時間は60分で、その60分×45を要して1単位とすることになります。ただし、もちろん大学での授業の前後には予習も復習もあるということになっていますが、本学は、世間では60分が1時間なのですが、45分を1時間としているので、これも突っ込まれると答えようがないところです。これは「従来例による」というような逃げ方をしているわけですが、いずれ成果が上がっていないとそこが突っ込まれてくるでしょうから、



我々としては「45分で60分分のことをやっているのだよ」ということがきちっと言えるようなことを準備しておくことも平素から必要でないかと思われます。

それで、これも後の話題と関係があるのですけれども、実は履修科目の登録の上限というものを決めろということが現在の設置基準で（努力目標として）決められています。私の理解では、法学部の専門課程以外、この基準を本学は満たしていません。法学部は専門科目についていわゆる「キャップ制」と言いますが、履修登録の上限を設定して適正に対応されておられます。しかし法学部以外の学部はそういうことをやっておりませんし、法学部も全学共通科目の部分については、そこはタッチできないからということでしょうか、キャップ制については細かくは決められていないというのが現状で、そういう意味では、設置基準で本学が一番アウトになっているのはこの箇所です。このキャップ制について、ただし、これは努力目標だよねという言い方をして、努力目標なのだからやらなくてもいいと言われる先生があるのですけれども、（私の気持ちは）「あなた本気で言っているのですか？」です。じゃ、この“努力”をエビデンスとして示せといたら何を出すのかということが課題です。「私共は努力しています」と（エビデンスも無しに）言うだけでは済まないわけで、やはり大学としてこういうものについて適正に対応していくということが望まれると考えます。

こういうことを踏まえた上で、設置基準では卒業要件は（最低）124単位だと書いてあります。では本学はこれに対して教養教育をどの様にやれと言っているかといいますと、まずは通則で記述しています。“通則”というのは基本的に設置基準の引き写しですから、ここに書かれているのは、設置基準を本学で単に確認するために書いてあるだけで、深い意味はありません。ただ、本学の事情を考慮した点は、実は科目の区分は開講科目による区分として全学共通科目及び学部科目があるということであり、全学共通科目と学部科目というのは“開講区分”であります。つまり学部が開講する科目か、あるいは全学で開講しているか、そういう区分を定めていることです。一方で教育目的と内容による区分として教養科目と専門科目がありますから、単純に組み合わせからすれば、マトリックスで言えば2×2のマトリックスができます。つまりその可能性として、全学共通科目の専門科目もありますし、それから学部科目としての教養科目もあるわけですから、ややもすると全学共通科目＝教養科目、学部科目＝専門科目というふうに非常に単純化されている方がいますが、これは（通則の）文章を正しく読めばそうはなっていないし、今後の議論をするときに非常に重要なことです。ですから、全学共通科目の教養教育、あるいは共通科目を論じるときは、それは（各学士課程の）教養教育科目として位置づけるべきものなのか、専門科目として位置づけるものなのか。あるいは、学部で開講しているけれども、当該学部科目は教養科目としてあるものなのか、専門科目としてあるものなのかを丁寧に考える必要があります。

さらに、京都大学の基本理念には非常に重要なことが書いてあります。「京都大学は、教養が豊かで人間性が高く責任を重んじ、地球社会の調和ある共存に寄与する優れた研究者と高度の専門能力を持つ人材を育成する。」ということで、理念の中に“教養が豊か”でということが謳われているわけです。我々京都大学の教員は、この教養豊かな人間性が高い、責任を重んじる人材をどのように育成するかということを平素の教育の中で実現するということが、当然求められています。

それから、（基本理念の）運営のところでは、「京都大学は、学問の自由な発展に資するため、教育研究組織の自治を尊重するとともに、全学的な調和を目指す。」ということが書かれています。ややもすると、研究組織の自治ばかりを言われる方がありますがけれども、この文章の「するとともに、」とここで点が打ってあるということは、「京都大学は」という主語に対して述語動詞を明確に考えま

すと「全学的な調和を目指す」わけです。決して各学部が学部の都合で、我々のところはどうか、それは自治権だというようなことではなく、もちろん、研究組織の自治ということは尊重されますが、大学全体の調和を目指す中で教養教育のあり方が論じられるべきものであるということを再確認させていただきたいと思います。

次年度からは具体的にはどうするかといいますと、現在は、(全学共通科目には) A、B、C、D、EXという五つの科目群がございます。一番わかりやすいところからご説明をすると、EXというのは単位互換科目でございます。それから、Dはいわゆる保健体育に相当するもの。Cは外国語科目でございます。またBは自然科学でございます。ではAは何かというと、本来のAは人文・社会科学であったはずなんですけれども、現状を見ますと、ここの中に教養教育の持つ問題点がすべて押し込まれているようです。その理由を考えますと、Aの中の科目は主として人・環が開講して下さっている人文・社会科学の“まともな科目”の他に、外国語でもなく、自然科学でもないものが入っているのです。つまりAの中に、本来Aであるべきもののみならず、非B、非C、非Dという科目が入っていて、それを卒業要件として各学部が認めています。学生が単位を自由に取り取る行動に出ますと、(卒業要件の必要単位を揃えるために) A、B、C、Dから(自由に)取るというふうになりますと、Aの中で比較的単位が取りやすいもの、あるいは友達と一緒に履修できるもの等の観点で取っていきまから、各学部が希望する教育から離れた行動に出ていることが散見されます。外国語ははっきりしていますし、Bについても自然科学ですから、多くのものが理系のクラス配当になっていて、別の問題点として文系向けの良い自然科学の科目がないという問題点はあるのですけれども、常にA群が悪い、と言われることとなります。A群で開講されている“全うな”社会科学、人文科学の科目が問題があるのではなくて、全く無いわけではないのですけれども、そうでないものが入っているという現状を直す必要があるということで、来年度からは資料のように致しました。

A、B、C、Dと(記号化)するから先ほどのようなことが起こりますので、きちっと(科目の)属性をはっきりさせまして、A、B、C、Dをやめて、人文・社会科学系科目群。人文・社会系科目群と書きましたら当然こういう科目しか入ってこないわけです。それから自然・応用科学ですが、工学が自然科学ですかという疑問になりますので、むしろ今は技術に関する授業もありますので、それは自然・応用科学という形のくくりに入れることにします。現在のB群科目はこういう構成ですので、これはほとんど現在のB群がそのまま移行するようになります。それから外国語についてははっきりしているわけですね。新たに導入したものが現代社会適応科目群と拡大科目群。この拡大科目群というのは、教養の中でも非常に進んだ内容のものであって、やったらいいかもしれないけれども教養としてのファンダメンタルじゃない科目とか、あるいは一般的に学生に一般知識として聞いてもらうのもいいかもしれませんが、先ほどのBじゃない、Cじゃない、Dじゃない、だからAだと言っていた科目は拡大科目群として扱うのがいいのではないかと。それから現代社会適応というのは、これは私が一番強く主張したのですけれども、これだけ高度に情報化した社会、あるいは法とか倫理とか、そのコンプライアンスとか、そういうものが求められる時代になりますと、卒業後の本学の学生が社会の中で生きていくためには、今、社会がどういうことを要求しているのかということをも身につけることも必要があるので、この科目群を置きましょうということです。具体的には現代社会適応科目群の中にはまずは情報系の科目。つまり卒業後に必要なものですから、一生必要なものというのは仕事においての情報と健康ということです。それから今、松本先生の基調講演にもありましたけれども、地球環境の中で地球人としてどう対応していくのかということをおぼ科目。それから法や倫理の

コンプライアンスの重要性が何かということをも身につけてもらうということ等が、大学での新たな教養教育として重要という位置づけをいたしました。

拡大科目群の中のスポーツ実習というのは、旧大学設置基準の中では体育実技も卒業要件に入れて実施しなさいということになっていましたけれども、スポーツ実習も色々なものがあるのですけれども、テニスとかサッカーとか娯楽的なものは体力増進のために学生がやってもらうことはいいですが、卒業要件として構成要素とするかということについては、これは少し考え直す必要もあるのではないかと私は思いますので拡大科目群に入れました。それから、いわゆる知の体系の問題です。（設置基準では）体系化されたカリキュラムを作れということになっています。もともとはポケット・ゼミは単位がなくて作ったものなのですけれども、途中の段階でA群、B群に分かれ、本来はポケット・ゼミを体系化していないことの良さがあったのに、（体系化されるべき）A群、B群に入れてしまいました。学生はそのA群、B群の単位のためにポケット・ゼミを取っているという誤った事情がありますから、そういうようなことはやめて、本来の目的のために、少人数の科目はここへ入れました。それから、こんなことも知っていたらいいよねという科目もありますが、「カルチャー一般」はいくら何でも（名称が）悪いのと違うかというご批判もありますが、むしろ学生がその科目はどういう属性のものであるかということが分かるためには、“一般科目”という名称してもよかったのですが、何が一般かわからないというご指摘もありましたから、カルチャーを理解するための一般的な、だからこれは文化一般科目と言ってもいいのですが、「カルチャー一般科目」ということにしました。それから職業支援に関係するものが幾つか全学共通科目の中で開講されているのですが、先ほどの通り、職業支援に関するものは自然科学じゃない、外国語じゃない、保健体育じゃないといってA群になっており、また学生がそれを取って必要なA群にしている現状があります。必要な科目なのですけれども、知の体系としてそれがA群かということが問題ですから、それは開講は必ず必要なんですけれども、これは今後は拡大科目の中でやりましょう。それから、このほかに国際交流科目という集中講義形式のもの。あとは従来ある単位互換のもの。こういうような形で群の分類をすると同時に、さらに重要なことは何かというと、この科目の大括り化です。

実は旧設置基準時代の最後に旧教養部で開講されていた「哲学」というのは、その当時ですから通年科目なのですけれども、「哲学」というのが7コマ開講されている状態でした。そうしますと、各クラスの内容は当然違うのですけれども、学生は空いているところで「哲学」を取っていたのが、今、整理されて前期・後期に分けて細かく“何とかの哲学”、“何とかの哲学”というふうになっていて、それが学生がまた取りやすいものを取ることによって、いわゆる偏重しているのが現状です。本来は、すべてのことが学習ができるわけではないのだけれども、人文・社会系科目の中で哲学も勉強して欲しいし、日本史学も勉強して欲しい、また西洋史学も勉強して欲しいのですが、今のように細分化をされて単位認定をするとそうはなりません。細分化するよりも関係科目を大括りにして、無理やり学生の履修をばらして、複数の分野から取らせていくことにしなければ、松本先生なんかは何回もおっしゃった俯瞰的というような理解には達しません。このために科目の大括り化をして、当然、大括り化をすると、どれがイントロダクションで、どれがアドバンスなものかという問題がありますから、階層性・順次性を明らかにし、と同時に、知の体系、あるいはこの階層性にそぐわないもの、そぐわないから開講させないという意味ではないのですけれども、まず主たるものと従たるものがある、主たるものは体系化されるものですから、そうすると、そぐわないものについては拡大科目群で開講してもらうということはどうかということにもなります。

実は小委員会の中で議論があったのは、例えば「京都大学の歴史」という科目があります。これは当然、京都大学の学生なんだから京都大学の歴史という授業は聞いて欲しい。自分が居る大学はどんなのか知って欲しい。しかし、教養教育の授業展開の中で知の体系と考えたときに、「京都大学の歴史」が幾らいい科目であっても、それを人文社会の科目と考えていいかという問題がある。ですから、この科目の階層性・順次性ということを重要にして、知の体系を考えると同時にバラエティーを持たすということが（新たな科目群導入の）今回の趣旨になって、これがその整理というふうに考えています。

そうしますと、各学部におかれましては、いわゆる科目群毎に卒業要件が設定されていますから、考えていただくこととなります。実はこのような大括り化で何が起こるかということ、現在の学生向けの時間割を見ていただいたら分かるのですけれども、分散していた学生が、ある時間帯へ集中して授業が破綻する可能性もあります。非常勤講師を削減して、そして現教員の授業を充実させていこう、それでクラスの大括り化を考えましたので、その前提として必要単位数の見直しの検討を行いました。

例えば今、A群科目について、理系学部は16単位を要求している学部が多いようです。この16単位を要求しているのは、講義科目ですと2単位が半期ということですので8科目を考えるのですけれども、今後はそれを精選して10単位でどうでしょうか。つまり、もっと端的に言えば、今のA群科目はいわゆる楽勝科目もあって構成されています。しかし、これからはちゃんとした人文社会の講義をやるので、それを前提に人文社会科学については10単位ぐらいで（各学部の卒業要件を）お考えいただけませんか。それから文科系の場合は、これはまだ進行中の話なのですが、「基礎情報処理」といって、京都大学が情報教育を今後どうするかを外へ示すということは重要なことですから、この科目を現代社会適応科目群に移行する。そうすると、文系の場合この科目がB群科目にあったわけですが、これを全学的に統一的な内容にすることを前提に、B群科目の要件を6単位ぐらいにして、そのかわり必ず現代社会適応から（何単位かを）取ってもらうような形にしていきたいと思えます。

実は、先ほど申し上げましたけれども、科目を整理していきますと、現在のクラス配当時間割からすると空き時間が限られているために、学生が特定の時間に集中して講義が破綻することが容易に想像できます。そうしますと、当然それは授業においては履修学生数の制限。また学生については、何科目取れるかということの履修登録制限が必要です。これが先ほど申し上げました設置基準の中で言われます履修単位の上限（いわゆるキャップ制）とも絡んでいる問題で、全学共通科目については今までこの問題については何ら手をつけなくてここへ来ています。これに手をつけなくて次の認証評価を迎えるということは、京都大学は（設置基準で要求される）努力目標に対して何もやっていないと言われ、「認証しない」ということはさすがに先方もけんかを売るのでなかったら言わないとは思いますが、非常に強い改善意見としてネガティブな評価を受けることになると思えます。この学生の履修登録については何らかの制限を考えたいと思っていますが、学部にはいろんな事情がありますので、一律に考えるのではなくて、各学部が対応できることを想定しながら、議論しております。

ここで各学部をお願いしたいことは、（現在の本学の学生は）個性も学力も多様化しているということをお考えいただきたい。非常に優秀な学生も沢山いるのですけれども、なかなかそうでない学生も増えているのは事実です。教員目線で、自分はこんな教養教育を受けた、自分はどういうふうに大学を過ごしたということで論じられる先生も多いですが、そんなことは忘れて下さい。そうでは



なくて、教員として学生をどうしていくか（を虚心に考えるべきです）。学生目線でというのは、単に学生が単位を取りやすい、取り難いかということだけではなくて、学生の力を考えて、学生をどう伸ばしていくかを考えるべきです。松本先生が基調講演で何回もおっしゃっていたことと思いますが、（本学での教育の）ゴールとして学生をどういう風に育てていくべきかを教員の一方的な視点だけではなくて、個々の学生の立場にも立って、目的を持った各学士課程教育。私がここで学部教育と書いていないのは、京都大学は学士課程をどうするかが問われているのであって、（形式的に組織としての）学部での教育が問われているのではないのです。これが実は非常に新しいキーワードだと思って、このファイルを既に作っていたのですけれども、先日から松本先生もそういうことを強調されているということを別ルートから伺い、ちょうど松本先生のお考えにも沿って議論ができたと思っております。たまには自慢をしておかんといかんので、自負！しております。

最後になりましたけれども、こういうようなことをしていくときに、京都大学において教員の意識改革が必要です。今までは、よい学生が来て、それを自由な学風で勉強させるという風にやっていたし、今後もある程度の学生はそうであるし、そうでなければならないと思います。しかし、現実には初等中等教育の持つ問題もありますし、入学試験の問題もありますし、（自由の学風に任せるといふ）それだけでは済まされないのです。まず本学が、本学学生に対して“入学したらしっかり学力をつけて出す”ということを各教員がお考えいただかなければ、何の制度をさわっても変わるものではないと思います。これを最後に強調して終わりたいと思います。どうもありがとうございました。

（拍手）

司会 磯先生、どうもありがとうございました。

非常に大切なご報告だったと思いますけれども、一言何か質問がある、どうしてもという方はどうぞ。

青谷（国際交流センター） 国際交流センターの青谷正妥と申します。

きょうここへ来るバスの中で、論文をレフリーが審査するときどういうふうに審査して、どんな素晴らしいレフリーと、どんなあかんレフリーがおるかという話をしていたのです。先生もご経験があると思うんですけれども。これは決して委員の方々に対する攻撃とかそんなことでは全くなくて、ただ単に事実として、この少人数であれだけ多くの科目を、やはり専門外の科目も当然出てくるわけで、仕分けされたときに、なかなか問題もあるのではないかなと思って。教員側からのフィードバックがあったときに、もう決めましたとおっしゃらずに、説明責任を果たしていただきたいなと思うことが過去にもございました。それだけです。ありがとうございました。

磯 どうも、先生有難うございます。小委員会で決めましたことは、こういう方向で議論をするという方向性で、個々の科目につきましては、今、先生がおっしゃるように、この小委員会は、専門性という意味では非常に偏っておりますから、方向を決めているだけです。個々の科目については、細かいことを今日は申し上げることでなかったので省きましたが、専門委員会が（全学共通教育システム委員会の）下にございます。ですから、人文社会の下では現在ある七つの系の中、複合を除きました六つを設けるとか、自然科学・応用科学の中には従来のB群の専門委員会を置くというような形にして、すべての科目について専門家のご判断をいただいて、それをシステム委員会で決めるという立場

をとっております。ですから、専門委員会から議論されて上がってきたものを、これはそこにおられる（機構長の）林先生もそうお答えになると思うのですが、最終的にはシステム委員会で各学部の委員も交えて議論するという事です。つまり、この（全学共通の）教育というのは受け手側の学部がどうするかということがありますから、学部としてどうか（が決定を左右します。）。そういう意味では非常に慎重に専門委員会の議論を経て、さらに学部の意見も踏まえて決定していくということでございますので、100%やっているかと言われると、常に完璧なものはないとかいうような通り一遍の回答しかできませんが、丁寧に行っているつもりですので、ご理解いただきたいと思えます。

**司会** まだまだご議論がございますでしょうけれども、磯先生、どうもありがとうございました。

それでは、次のご報告に移りたいと思えます。木南敦 法学研究科教授より、「高校の学習指導要領と入試制度について」というご報告をお願いいたします。

## 共通・教養教育企画・改善 小委員会報告

共通・教養教育企画・改善小委員会委員長  
磯 祐介(情報学研究科)

## 共通・教養教育企画・改善小委員会構成

委員長：磯 祐介(情報学研究科)  
副委員長：洲崎博史(法学研究科)  
委員：多賀 茂(副機構長、人間・環境学研究科)  
鈴木晶子(副機構長、教育学研究科)  
杉万俊夫(人間・環境学研究科)  
平野丈夫(理学研究科)  
引原隆士(工学研究科)

## 大学設置基準の変遷(1)

### <旧大学設置基準>(大綱化以前)

第十九条 大学で開設すべき授業科目は、その内容により、一般教育科目、外国語科目、保健体育科目及び専門教育科目に分ける。

2 前項に規定するもののほか、教育上必要があるときは、専門教育の基礎となる授業科目として、基礎教育科目を置くことができる。

(一般教育科目)

第二十条 大学は、一般教育科目に関する授業科目を人文、社会及び自然の三分野にわたって開設するものとする。

2 前項の授業科目は、一の学問分野に関するもの又は特定の主題を教授するため二以上の学問分野の内容を総合したものとす。

(外国語科目)

第二十一条 大学は、外国語科目に関する授業科目として二以上の外国語の科目を開設するものとする。(以下略)

## 大学設置基準の変遷(2)

### <旧大学設置基準(続)>

(保健体育科目)

第二十二条 大学は、保健体育科目に関する授業科目を開設するものとする。

(専門教育科目)

第二十三条 大学は、学部及び学科または課程の種類に応じて必要な専門教育科目に関する授業科目を開設するものとする。

## 大学設置基準の変遷(3)

### <旧大学設置基準(続)>

(卒業の要件)

第三十二条 卒業の要件は、大学に四年以上在学し、次の各号に定める単位を含む、百二十四単位以上を修得することとする。

- 一 一般教育科目については、人文、社会及び自然の三分野にわたり三十六単位
- 二 外国語科目については、一の外国語の科目八単位
- 三 保健体育科目については、講義および実技四単位
- 四 専門教育科目については、七十六単位

2 前項の規定にかかわらず、大学は、学部、学科または課程の種類により教育上必要があるときは、一般教育科目については同項第一号の規定により修得すべき単位のうち十二単位までを外国語科目、基礎教育科目または専門教育科目についての単位で代えることができる。

3 二以上の外国語の科目の修得を卒業の要件とする大学の場合にあつては、一の外国語の科目の単位は、第一項第二号の外国語科目についての単位とし、他の外国語の科目の単位(前項の規定によるものを除く。)は、第一項第四号の専門教育科目についての単位とみなす。

(以下略)

## 大学設置基準の変遷(4)

### <旧大学設置基準(続)>

第三十三条 前条の規定にかかわらず、医学または歯学の学部の卒業の要件は、大学に六年以上在学し、次の各号に掲げる授業科目(次項において「一般教育科目等」という。)について当該各号に定める単位を含め六十四単位以上修得し、かつ、別に定めるところにより専門教育科目を履修することとする。

- 一 一般教育科目については、人文、社会及び自然の三分野にわたり三十六単位
- 二 外国語科目については、英語及びドイツ語それぞれ八単位又は英語及びフランス語それぞれ八単位、合計十六単位
- 三 保健体育科目については、講義及び実技四単位

(以下略)

## 大学設置基準の変遷(5)

### <現行の大学設置基準>

(教育課程の編成方針)

第十九条 大学は、当該大学、学部及び学科又は課程等の教育上の目的を達成するために必要な授業科目を自ら開設し、体系的に教育課程を編成するものとする。

2 教育課程の編成に当たっては、大学は、学部等の専攻に係る専門の学芸を教授するとともに、幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するよう適切に配慮しなければならない。

(教育課程の編成方法)

第二十条 教育課程は、各授業科目を必修科目、選択科目及び自由科目に分け、これを各年次に配当して編成するものとする。

## 大学設置基準の変遷(6)

### <現行の大学設置基準(続)>

(単位)

第二十一条 各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。

2 前項の単位数を定めるに当たっては、一単位の授業科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもつて構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。

- 一 講義及び演習については、十五時間から三十時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。
  - 二 実験、実習及び実技については、三十時間から四十五時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。(以下略)
  - 三 一の授業科目について、講義、演習、実験、実習又は実技のうち二以上の方法の併用により行う場合については、その組み合わせに応じ、前二号に規定する基準を考慮して大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。
- 3 前項の規定にかかわらず、卒業論文、卒業研究、卒業制作等の授業科目については、これらの学修の成果を評価して単位を授与することが適切と認められる場合には、これらに必要な学修等を考慮して、単位数を定めることができる。

## 大学設置基準の変遷(7)

### <現行の大学設置基準(続)>

(履修科目の登録の上限)

- 第二十七条の二 大学は、学生が各年次にわたって適切に授業科目を履修するため、卒業の要件として学生が修得すべき単位数について、学生が一年間又は一学期に履修科目として登録することができる単位数の上限を定めるよう努めなければならない。
- 2 大学は、その定めるところにより、所定の単位を優れた成績をもって修得した学生については、前項に定める上限を超えて履修科目の登録を認めることができる。

## 大学設置基準の変遷(8)

### <現行の大学設置基準(続)>

(卒業の要件)

- 第三十二条 卒業の要件は、大学に四年以上在学し、百二十四単位以上を修得することとする。
- 2 前項の規定にかかわらず、医学又は歯学に関する学科に係る卒業の要件は、大学に六年以上在学し、百八十八単位以上を修得することとする。ただし、教育上必要と認められる場合には、大学は、修得すべき単位の一部の修得について、これに相当する授業時間の履修をもつて代えることができる。
- 3 第一項の規定にかかわらず、業学に関する学科のうち臨床に係る実践的な能力を培うことを主たる目的とするものに係る卒業の要件は、大学に六年以上在学し、百八十六単位以上(将来の薬剤師としての実務に必要な業学に関する臨床に係る実践的な能力を培うことを目的として大学の附属病院その他の病院及び薬局で行う実習(以下「業学実務実習」という。))に係る二十単位以上を含む。)を修得することとする。  
(以下略)

## 本学の「教養・共通教育」の規定(1)

### <京都大学通則>(抜粋)

第15条 教育課程は、教育上の目的を達成するために必要な科目を開設し、体系的に編成するものとする。

- 2 教育課程の編成に当たっては、学部及び学科の専攻に係る専門の学芸を教授するとともに、幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するよう適切に配慮するものとする。

第16条 科目の区分は、開講対象による区分として全学共通科目及び学部科目とし、教育目的・内容による区分として教養科目及び専門科目とする。

## 本学の「教養・共通教育」の規定(2)

### <京都大学の基本理念>(抜粋)

京都大学は、創立以来築いてきた自由の学風を継承し、発展させつつ、多元的な課題の解決に挑戦し、地球社会の調和ある共存に貢献するため、自由と調和を基礎に、ここに基本理念を定める。

教育

3. 京都大学は、多様かつ調和のとれた教育体系のもと、対話を根幹として自学自習を促し、卓越した知の継承と創造的精神の涵養につとめる。
4. 京都大学は、教養が豊かで人間性が高く責任を重んじ、地球社会の調和ある共存に寄与する、優れた研究者と高度の専門能力をもつ人材を育成する。

運営

7. 京都大学は、学問の自由な発展に資するため、教育研究組織の自治を尊重するとともに、全学的な調和をめざす。

## 平成25年度からの 共通・教養教育科目の編成方針(1)

### <大前提>

### 現行のA,B,C,D,EXの5つの科目群を廃止

## 平成25年度からの 共通・教養教育科目の編成方針(3)

- (5) 拡大科目群:  
スポーツ実習科目、少人数教育科目、カルチャー一般科目、キャリア支援科目、国際交流科目、単位互換科目
- (6) 自然・応用科学系科目群、外国語科目群:  
当面は現在のB群およびC群の科目分類等を概ね踏襲
- (7) 「人文・社会科学系科目群」および「自然・応用科学系科目群」では、基礎的あるいは重要な内容の科目について、過度な細分化を避けて可能な限り大括りの科目名で開講する。
- (8) 上記の「科目の大括り化」とともに、各科目間の階層性や順次性を明らかにすること。また知の体系的性、あるいは科目の階層性・順次性にそぐわない科目については、拡大科目群での開講とする。

## 平成25年度からの 共通・教養教育科目の編成方針(2)

- (1) 「人文・社会科学系科目群」、「自然・応用科学系科目群」、「外国語科目群」、「現代社会適応科目群」、「拡大科目群」の5科目群の導入
- (2) 人文・社会科学系科目群の科目設計では、人文科学と社会科学の根幹および基礎(ファンダメンタル)に係る内容の科目の開講に重点を置く。
- (3) 人文・社会科学系科目群:  
哲学・思想系科目、歴史・文明系科目、芸術・言語文化系科目、行動科学系科目、地域・文化系科目、社会科学系科目
- (4) 現代社会適応科目群:  
情報系科目、健康科学系科目、環境系科目、法・倫理コンプライアンス系科目等

### <学部への検討依頼事項> 卒業要件の抜本的な見直し

全学部共通: 外国語教育の在り方(指定と必要単位数)  
現代社会適応科目群の単位数の指定  
拡大科目群の単位数の指定

理系学部: 「人文・社会科学系科目群」の適切な配当  
A群科目の必要単位数が16単位の場合が多く見られるが、新たな科目群設計では現在のA群が整理されて人文・社会科学系科目群の質の向上が図られることを考慮し、10単位程度が適当か

文系学部: B群科目の必要単位数が8単位の場合が多く見られる。  
今後は「基礎情報処理」や健康科学・環境問題に関する科目が現行のB群から現代社会適応科目群に移行されることを考慮し、6単位程度が適当か

#### <学部での検討で特に注意を要する事項>

- ・旧A群科目が精選され、「人文・社会科学系科目群」の開講科目数は減少
- ・「ポケットゼミ」は拡大科目群での開講
- ・全学共通科目の登録コマ数履修制限(継続審議中)

→ 旧A群を「人文・社会科学系科目群」に単純に読み替えると、  
理系学部では学生の履修登録が困難になる??

個性も学力も多様化した本学入学者の実情を十分考慮し、また教員目線だけではなく学生目線にも立ち、「目的をもった学士課程教育」の充実のための卒業要件の在り方についての議論をお願いしたい。

#### <教員の意識改革の必要性>

学生の「自学自習」を本学の基本理念に掲げていること自体には意味が認められるが、これを論拠に学生を無責任に放置しているのではないか?

「本学は入学者に対してしっかりとした学力をつける」ことを教員自身が自覚すべきではなからうか。

(本学の掲げる「自学自習」を妨げるものではないはずである。)



## 7. 報告2：「高校の学習指導要領と入試制度」

法学研究科教授 木南 敦

法学研究科の木南でございます。スライドのかわりに袋の中に資料を用意しております。私は法学研究科法学部に勤めておりますけれども、本日のお話は、京都大学に置かれています入学者選抜方法研究委員会の委員長3期目であり、その職務の一部としての報告というためのものとして用意したものでございますので、決してこういうことを調べて職につけるような研究をしているものではありませんから、先ほどのお話であれば、素人が輪郭もかけていないという内容になってしまうかもしれませんの予めお許しください。

学習指導要領については、本日の資料7ページから先に、どんなものであるか、その変遷を示す表を用意いたしました。それで、これをご覧いただきますと、どんなふうに変わってきたのかよくわかると思われます。7ページの表の上に年度が書いてあります。昭和23年度から始まりまして、現在は、平成21年に告示され、24年度から一部実施されているものがございます。そして、実施年度が書いてありますから、先生方が高等学校に入学された時期はどんなものであったのかということが回想できるようになっております。8ページ以降には、それぞれの各指導要領で開設されていた全科目名がわかる資料を用意いたしましたので、それぞれの時代にどうなっていたのかということをござっと見ていただくことができると思われます。一目でわかると思うのですが、普通科というのが高等学校にあります、高等学校の普通科がこういうふうに変わっていったというのは、高等学校に行く人の数が変わって、高等学校に関する教育について多様化の方針が採用されたということがこれにあらわれているのではないかと一言で言うことができるのではないかと考えております。



それで、高等学校の学習指導要領と入試制度というのは、本日のこれからの共通教育と教養教育にどれくらい関係があるのかはわかりにくく、私もどういふふうにお話しするのか困っておりますが、まず、次の囲みを見てください（資料1ページ）。

### 高等学校 新学習指導要領 Q&A（教師向け）

#### Q （高等学校）問1-12

学習指導要領の改訂に伴うセンター試験の受験科目変更については、どのようになる予定でしょうか。

#### A （高等学校）答1-12

平成24年度の高等学校入学生については、センター試験は、新学習指導要領の数学及び理科に対応したものを受験することになります。このため、平成24年度高等学校入学生の募集が始まる平成23年度の早い段階までには、平成26年度中に実施される大学入試センター試験の受験科目が決まるよう、文部科学省高等教育局や独立行政法人大学入試センターとは十分に連携を図っていくこととしています。

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/qa/1284927.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/qa/1284927.htm)

文部科学省のウェブサイトをクリックしていきますと、高等学校学習指導要領Q&A教師向けというところがございまして、高校の先生ならば一般的に発しそうな問いを文部科学省の担当の方が予測されたものと思います。ここでは、学習指導要領の改訂に伴うセンター試験の受験科目変更についてはどのような予定でしょうか。このように、学習指導要領の改訂と来れば試験の科目がどう変わるのかというふうに考えて、それに対して回答するということになっているわけです。答えはこの囲みの中に書いてありますのでご覧ください。

この前提はどうなっているのかといいますと、大学入試センター実施試験大綱というのがございまして、その中に「大学入試センター試験は、高等学校の段階における基礎的な学習の達成の程度を判定する」ということを目的にしているとあります。そして、これを受けて、独立行政法人大学入試センターが実施要綱として発表するものの中に、次の2つの囲みに示されているように（資料1ページ）、「大学入試センターの出題は高等学校学習指導要領に準拠して行う」と決められているわけです。

#### 平成25年度大学入学者選抜に係る大学入試センター試験実施大綱

（平成24年5月31日付け 24文科高第237号文部科学副大臣通知）

「大学入試センター試験は、入学志願者の高等学校の段階における基礎的な学習の達成の程度を判定することを主たる目的とするものであり、各大学（短期大学を含む。以下同じ。）が、それぞれの判断と創意工夫に基づき適切に利用することにより、大学教育を受けるにふさわしい能力・適性等を多面的に判定することに資するために実施するものとする。」（「第1 実施の趣旨」より）

「大学入試センター試験の出題教科・科目等は、別紙のとおりとする。」（第2 出題教科・科目等より）（下線追加）

#### 平成25年度大学入学者選抜大学入試センター試験実施要項

（平成24年5月31日入試セ事一第23号 独立行政法人大学入試センター理事長通知）

「大学入試センター試験は、大学に入学を志願する者の高等学校の段階における基礎的な学習の達成の程度を判定することを主たる目的とするものであり、国公私立の大学（短期大学を含む。以下同じ。）が、それぞれの判断と創意工夫に基づき適切に利用することにより、大学教育を受けるにふさわしい能力・適性等を多面的に判定することに資するために実施するものとする。」（「1 実施の趣旨等」より）

「大学入試センター試験の出題は、高等学校学習指導要領に準拠して行う。」（「3 出題教科・科目等」より）（下線追加）

さらに、それではいわゆる二次試験とか、最近では個別学力検査と言うのですけれども、個別学力検査はどうするのかといいますと、次の囲みにありますように（資料2ページ）、文部科学省高等教育局長通知、最近では文部科学副大臣通知を見ますと、「各大学が実施する学力検査は高等学校学習指導要領に準拠し」とあります。そこで、この準拠ということが後で問題になってくるだろうと思いますが、それは先に置きます。

平成 25 年度大学入学者選抜実施要項

(平成 24 年 5 月 31 日付け 24 文科高第 236 号文部科学副大臣通知)

「各大学が実施する学力検査（以下、「個別学力検査」という。）は、高等学校学習指導要領（平成 11 年文部省告示第 58 号。以下、「学習指導要領」という。）に準拠し、高等学校教育の正常な発展の障害とならないよう十分留意しつつ、適切な方法により実施する。」

（「第 6 学力検査等 1 個別学力検査」より）（下線追加）

「個別学力検査を実施する教科・科目は、学習指導要領に定められている教科・科目の中から、高等学校教育に及ぼす影響にも考慮しつつ、大学・学部等の目的、特色、専門分野等の特性に応じ、各大学が定める。」（「第 6 学力検査等 1 個別学力検査」より）

学習指導要領において、履修という概念と修得という概念が分けて使われております。履修というのは、編成された教育課程において設けられる教科の科目について授業を受けることとなっております。つぎに、修得というのは、履修による成果が教科及び科目の目的から見て満足できると認められることによって、その教科科目について定められた単位を修得することということになりまして、その根拠になるような部分につきましては、学習指導要領の解説書、それから学習指導要領の記述を次の 3 つの囲み（資料 2、3 ページ）の中に入れております。

文部科学省・高等学校学習指導要領解説（平成 21 年 11 月、東山書房）

（高等学校学習指導要領（平成 21 年告示）の第 1 章第 2 款の 1 中の、単位に関して加えられる解説部分から）

各教科・科目及び総合的な学習の時間については、その目標と内容に応じた学習時間を単位数によって表している。すなわち、単位は、各教科・科目等についての学習時間を測る尺度として用いられるものであり、標準としては、1 単位時間を 50 分とし、35 単位時間行われた授業を 1 単位と計算することとしている。そして、例えば 4 単位と定められた科目の授業を受け（すなわち履修し）、その履修による学習の成果がその教科及び科目の目標に照らして満足できると認められたときは、その科目について 4 単位を修得したと認定することになる（総則第 6 款の 1）。（下線追加）

高等学校学習指導要領（平成 21 年文部科学省告示第 34 号）

第 1 章 総則

第 2 款 各教科・科目及び単位数等

1 卒業までに履修させる単位数等

各学校においては、卒業までに履修させる下記 2 か 5 までに示す各教科に属する科目及びその単位数、総合的な学習の時間の単位数並びに特別活動及びその授業時数に関する事項を定めるものとする。この場合、各教科に属する科目（以下「各教科・科目」という。）及び総合的な学習の時間の単位数の計は、第 3 款の 1、2 及び 3 の (1) に掲げる各教科・科目の単位数並びに総合的な学習の時間の単位数を含めて 74 単位以上とする。

単位については、1 単位時間を 50 分とし、35 単位時間の授業を 1 単位として計算することを標準とする。ただし、通信制の課程においては、第 7 款の定めるところによるものとする。

（以下、省略）



### 第3款 各教科・科目の履修等

#### 1 各学科に共通する必履修教科・科目及び総合的な学習の時間

(1) すべての生徒に履修させる各教科・科目（以下「必履修教科・科目」という。）は次のとおりとし、その単位数、第2款の2に標準単位数として示された単位数を下らないものとする。

（以下、省略）

### 第6款 単位の修得及び卒業の認定

#### 1 各教科・科目及び総合的な学習の時間の単位の修得の認定

(1) 学校においては、生徒が学校の定める指導計画に従って各教科・科目を履修し、その成果が教科及び科目の目標からみて満足できると認められる場合には、その各教科・科目について履修した単位を修得したことを認定しなければならない。

（中略）

#### 2 卒業までに修得させる単位数

学校においては、卒業までに修得させる単位数を定め、校長は、当該単位数を修得した者で、特別活動の成果でその目標からみて満足できると認められるものについて、高等学校の全課程の修了を認定するものとする。この場合、卒業までに修得させる単位数は、74単位以上とする。なお、普通科においては、卒業までに修得させる単位数に含めることができる学校設定科目及び学校設定教科に関する科目に係る修得単位数は、合わせて20単位を超えることができない。

（以下、省略）

皆様方の記憶にあると思われることですが、未履修問題がかつて話題になりました。未履修というのは授業をして受けさせてはいなかったということです。必履修といっても、その科目を学習させても単位を取らせる必要は全然ないわけですから、授業していなかったということを意味します。必履修科目については授業を開いて、生徒に出席を求めてなければならなくなります。しかし、出席を求めても、その単位の修得は必ずしも学校の定めるところによるわけですから、試験をやって不合格になったからといって卒業させないということには自動的につながりません。必履修というのはこのような意味を持っているということになります。

修得ということが単位の認定ということになります。そして、現在の制度では、74単位を各高校において定められたところから取得すると卒業できるという仕組みになっております。先ほど大学における1単位時間は60分かということが話題になりましたけれども、高等学校では1単位時間は50分というふうに学習指導要領に定められていて、中学校では45分と書いてあります。

ところで、昭和35年告示の38年度から実施されていた学習指導要領の時代には、高等学校で必履修科目以外に修得が必要とされる科目が定められていました。これは次の囲みの中に書いてありますが、38年4月から実施された指導要領では、すべての生徒に修得させる科目と書いてありまして、これについて満足のいく成果が出なかったら高校は出られなかった時代もあったことが分かります。これはきょうご出席の先生のうちで55歳以上の方々の高校生時代のことでして、昔は今と大違いということでした。

このように、現行では、生徒が必ず授業を受けるようにしなければならない必履修科目は最も少なくは31単位分です。卒業までに修得させる単位は74単位で、必履修が必ず卒業のときに合格しなければいけないという要件はどこにも書いていないということになります。そうであるからこそ、センター試験の科目というのは高校の先生にとって非常に意識されるものになると考えられます。

高等学校学習指導要領（昭和 35 年文部省告示第 94 号）（昭和 38 年実施）

第 1 章 第 2 節 全日制の課程および定時制の課程における教育課程

第 1 款 各教科・科目の履修

1 すべての生徒に修得させる教科・科目

下記の教科・科目をすべての生徒に修得させるものとする。

- (1) 国語のうち「現代国語」および「古典甲」または「古典乙Ⅰ」
- (2) 社会のうち「倫理・社会」および「政治・経済」を含めて 4 科目
- (3) 数学のうち「数学Ⅰ」
- (4) 理科のうち 2 科目
- (5) 保健体育の「体育」および「保健」
- (6) 外国語のうち 1 科目

2 普通科の生徒に履修させる教科・科目およびその単位数

普通科においては、原則として、下記の教科・科目とそれぞれ下記に示す単位数以上の単位数を含めて教育課程を編成し、すべての生徒に履修させるものとする。

（以下、省略。下線追加）

生徒がセンター試験を受けるならば、そこで受験する科目は高等学校の科目として授業をして、出席させて、修得させるようにしようということになります。また、個別学力検査につきましても、どうい科目が試験に出るのですかということをお早めに知りたいということになります。これにあわせて個々の高等学校における必修得科目を決めていくのが、普通科という高等学校の科における目的を達成するための適切な手段ということだす。普通科というのは、次の段階の学校に進学することを前提に置かれているわけですから、その進学を妨げるような教育課程を組むことはできないからだと考えられるからです。

それでは、次は、大学入試センター試験と個別学力検査というところで、準拠ということでもまず考えてみますが、準拠するとされているのですけれども、センター試験というのはどういレベルで準拠するののかというのは、センター試験の実施の課程の中でうたわれています。ここでは教科書というものが準拠の基準になるのだらうと思います。

学習指導要領にどんなことが書いてあるかを紹介しますと、例えば「世界史 B」という地理歴史科の科目には、「産業社会と国民国家の形成」という項目があり、「産業革命、フランス革命、アメリカ諸国の独立など、18 世紀後半から 19 世紀までのヨーロッパ・アメリカの経済的・政治的変革を扱い、産業社会と国民国家の形成を理解させる」と書いてあるのです。これに準拠して試験をつくるというのはどういことかということ、その間に中間項として教科書というのが出てくるのですが、教科書はいろんなものがあります。平成 24 年から実施された指導要領で、「地学」は地学基礎と地学という 2 科目の構成に変わりましたが、平成 25 年に地学という科目については教科書が 1 冊も商業出版社から出版されないようです。そもそも地学Ⅱという科目の教科書は平成 24 年に 8,000 冊も売れなかったようで、これでは採算がとれそうにありません。教科書がないということなら、どのように準拠されるのかということも非常に気になるところだす。

例 1

教科名	国語	地歴	公民	数学	理科	外国語	配点合計
センター試験	50		25	50	50	50	225
個別学力検査	150			300	300	275	975
							1200

例 2

教科名	国語	地歴	公民	数学	理科	外国語	配点合計
センター試験							110
	(200)		(100)	(200)	(200)	(200)	(900)
個別学力検査	80			120	120	120	440
							550

さて、準拠してセンター試験と個別学力検査という二つの試験をやると、配点を考えなければなりませんというのがあります。配点がどのように映るのかを次の例 1、例 2 を使ってみてみたいと思います（資料 4 ページ）。例 1 は京都大学の理学部の配点、例 2 は東京大学の理科 1 類から理科 3 類までの配点です。今年 8 月に九州で開催された高等学校の先生方との交流会で質問を受けたことから、この表をつくってみました。この表で「地歴・公民」という欄に、例 1 では 25 点と書いてありますが、例 2 では「地歴・公民」の 100 点はセンター試験の合計 900 点の一部となり、900 点を換算し 110 点にして、それが総点 550 点中の 110 点になると書いてあるわけです。両者を対比すると、実質的には地歴・公民で満点の値は、全体のうち 45 分の 1 から 48 分の 1 しかないのですが、例 1 を見たとたんに地歴を教えている先生は、何だ 25 点しか入れてくれないのかと見るわけです。これは、例 1 では点数の扱いが直感できることによります。こういうやり方は発表の仕方としてまずいと、そのときに思いました。例 2 は地理歴史の扱いが直感できないようになっていきます。計算してみなければわからないうえ、例 2 では、生徒も先生も 1 点でも多いほうがいいのかと感じやすくなります。こういう知恵も使わなければいけないということで、これは方針をプレゼンテーションするときに非常に重要なことです。京都大学としては、例 2 のような表示をするのが適切ではないかと思ったわけです。

最後に、「おわり」というところですが、大学入試センター試験というのはどんな動向にあるのかということです。それを大学入試センターの研究開発部の先生方の研究成果を利用してお話ししたいと思います。

今年度の高校基本調査の速報版によると、高等学校と中等学校、特別支援学校の高等部を足すと全国で大体 6,000 ほどになります。これを前提として、大学のうち学部というものに進学する人は卒業する人の 47.6%だとされます。

そして、新卒の中で、図 3（資料 4 ページ）を見ていただきますと、18 歳人口は変わりつつあるけれども、国立大学受験者層と呼ばれている人たちは新卒で 20 万人という数字が続いています。そして、この中の人が大抵センター試験でいわゆる 5 教科 7 科目を受験しています。この層が京都大学の入学者になる潜在的に一番広

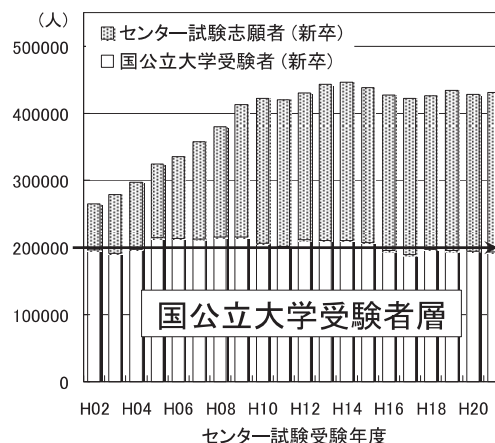


図 3. 高校新卒者中の大学入試センター試験志願者と国立大学受験者の推移

い層です。

図9（資料5ページ）を見ていただきますと、このうち2度目のセンター試験を受ける人、3度目のセンター試験を受ける人、2度以上センター試験を受ける人の数というのが減り続けています。これが18歳人口の減少とともに起こっていて、最初は10万人以上が2度目以降の受験者だったのですけれども、現在は6万人ぐらいと思います。

5教科7科目でセンター試験を受ける人がもう既にここまで減ってきているということです。ところが、センター試験の受験者数はふえてきています。ということは、5教科7科目型で受けない人がふ

えてるとしか説明できないというふうに説かれています。すると、そのような人たちにも点数が出るような試験問題がつくられるということになります。センター試験は、伝えられるところによると、100で言うと60の点が平均になるようなものが理想とされているというわけですから、試験問題については、受けた人の数がふえて、5教科7科目受けて国公立大学を目指す人ではない人がふえてきているわけですから、試験問題の性質も変わっていくということで、共通一次の時代と違ってきます。共通一次を受けた感触でセンター試験のことを論じると危険が多いだらうと想像されます。

もっと心配されているのは、5教科受験者は30万人で安定していたのが30万人を割ってしまい、そして、新卒20万人が大きく割り込む可能性もなきにしもあらずではないかと言われるのです（資料6ページ）。そうすると、大変困ったことになってしまうのではないかとということです。その辺について京都大学は既に大きな影響を受けているわけですが、もっと大きな影響を今後受けることが想像されますということです。別の研究によりますと、そうして5教科7科目も含めてセンター試験を受ける高校生は数少ない高校に集中しているといわれます。センター試験を受ける受験者が在学している高校というのは大体3850校あたりですが、実際はそのうちの3%ぐらいの高校に志願者全体の20%が集中しているといわれています。

こういうふうになってくると、センター試験の高得点しか当てにならないようになります。センター試験の高得点者が高等学校で学習することについて個別学力検査と連動するようにするしかなく、すなわち、個別学力検査をきちんとしなければ、センター試験の点数だけを判断材料として入学者を決定するのは難しくなっています。つまり個別学力検査も念頭において高校で勉強して、いろんな大学を選ぼうという人がたくさんいなければ、今までの入学者選抜の仕組みは成立しなくなります。

そこで、資料6ページの最後に荒井克弘先生の論説を引用しました。現在は大学入試センターの試験研究統括官ですが、荒井先生は、ここに書いてあることからわかりますように、個別学力検査をきちんとしましょうということをおっしゃっています。こういうふうにしていて、個別学力検査が高校教育に準拠して、どのレベルで準拠させるかということをお考え、大学のメッセージを送ってうまくいくというのです。こうして、個別学力検査のスコアとセンター試験の高得点の間のスコアというものの高めの相関というのが維持されていくと思います。

そして、こういう学力検査は直接には意欲をはからないと言われていています。この種の学力検査のメ

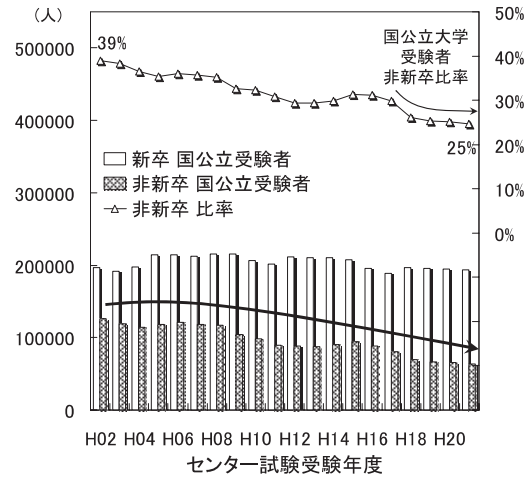


図9. 国公立大学受験者の高校新卒・非新卒別の受験者と受験率の推移



リットは、ともかく点数で決めるから、ほかの点ではいろいろな人が入ってくるということとされます。そこで、相当数は今のような試験で決めて、さらに違った方式で入学者を決めることが考えられます。また、高等学校できちんと教科・科目について学習するのが必要だというメッセージを京都大学だけが送ってもどうしようもない。京都大学だけが違うことをしてもうまく行かないためなので、やはり国立大学、あるいはその相当部分が同時に同じようなことをして初めて、高等学校教育における学習指導要領の内容に準拠して学習し、かつ、優れた学生を迎えることができるのではないかと考えております。

以上でございます。

(拍手)

**司会** 木南先生、どうもありがとうございました。

大変重要なお報告だったと思いますけれども、何かご質問がございましたら、どうぞ。よろしいでしょうか。この後、休憩時間もございますので、個別にいろいろとディスカッション願えればと思います。

どうも、木南先生、ありがとうございました。もう一度拍手をお願いいたします。

(拍手)

それでは、次のご報告に移ります。飯吉透 高等教育研究開発推進センター教授、「学業・成績評価の国際標準と通用性について」というご報告。飯吉先生、よろしく願いいたします。

1 はじめに

高等学校 新学習指導要領 Q&A (教師向け)

Q (高等学校) 問1-12

学習指導要領の改訂に伴うセンター試験の受験科目変更については、どのようになる予定でしょうか。

A (高等学校) 答1-12

平成 24 年度の高等学校入学生については、センター試験は、新学習指導要領の数学及び理科に対応したものを受験することになります。このため、平成 24 年度高等学校入学生の募集が始まる平成 23 年度の早い段階までには、平成 26 年度中に実施される大学入試センター試験の受験科目が決まるよう、文部科学省高等教育局や独立行政法人大学入試センターとは十分に連携を図っていくこととしています。

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/qa/1284927.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/qa/1284927.htm)

平成 25 年度大学入学者選抜に係る大学入試センター試験実施大綱

(平成 24 年 5 月 31 日付け 24 文科高第 237 号文部科学副大臣通知)

「大学入試センター試験は、入学志願者の高等学校の段階における基礎的な学習の達成の程度を判定することを主たる目的とするものであり、各大学(短期大学を含む。以下同じ。)が、それぞれの判断と創意工夫に基づき適切に利用することにより、大学教育を受けるにふさわしい能力・適性等を多面的に判定することに資するために実施するものとする。」

(「第 1 実施の趣旨」より)

「大学入試センター試験の出題教科・科目等は、別紙のとおりとする。」(第 2 出題教科・科目等より) (下線追加)

平成25年度大学入学者選抜大学入試センター試験実施要項

(平成24年5月31日入試セ事一第23号 独立行政法人大学入試センター理事長通知)

「大学入試センター試験は、大学に入学を志願する者の高等学校の段階における基礎的な学習の達成の程度を判定することを主たる目的とするものであり、国公立の大学(短期大学を含む。以下同じ。)が、それぞれの判断と創意工夫に基づき適切に利用することにより、大学教育を受けるにふさわしい能力・適性等を多面的に判定することに資するために実施するものとする。」(「1 実施の趣旨等」より)

「大学入試センター試験の出題は、高等学校学習指導要領に準拠して行う。」(「3 出題教科・科目等」より) (下線追加)

\* 京都大学大学院法学研究科・法学部

平成 25 年度大学入学者選抜実施要項

(平成 24 年 5 月 31 日付け 24 文科高第 236 号文部科学副大臣通知)

「各大学が実施する学力検査（以下、「個別学力検査」という。）は、高等学校学習指導要領（平成 11 年文部省告示第 58 号。以下、「学習指導要領」という。）に準拠し、高等学校教育の正常な発展の障害とならないよう十分留意しつつ、適切な方法により実施する。」

（「第 6 学力検査等 1 個別学力検査」より）（下線追加）

「個別学力検査を実施する教科・科目は、学習指導要領に定められている教科・科目の中から、高等学校教育に及ぼす影響にも考慮しつつ、大学・学部等の目的、特色、専門分野等の特性に応じ、各大学が定める。」（「第 6 学力検査等 1 個別学力検査」より）

2 高等学校学習指導要領における「履修」と「修得」

「履修」 編成された教育課程において設けられる教科の科目について授業を受けること。

「修得」 履修による成果が教科及び科目の目標からみて満足できると認められることによって、その教科及び科目について定められた単位を修得すること。

文部科学省・高等学校学習指導要領解説（平成 21 年 11 月、東山書房）

（高等学校学習指導要領（平成 21 年告示）の第 1 章第 2 款の 1 中の、単位に関して加えられる解説部分から）

各教科・科目及び総合的な学習の時間については、その目標と内容に応じた学習時間を単位数によって表している。すなわち、単位は、各教科・科目等についての学習時間を測る尺度として用いられるものであり、標準としては、1 単位時間を 50 分とし、35 単位時間行われた授業を 1 単位と計算することとしている。そして、例えば 4 単位と定められた科目の授業を受け（すなわち履修し）、その履修による学習の成果がその教科及び科目の目標に照らして満足できると認められたときは、その科目について 4 単位を修得したと認定することになる（総則第 6 款の 1）。（下線追加）

高等学校学習指導要領（平成 21 年文部科学省告示第 34 号）

第 1 章 総則

第 2 款 各教科・科目及び単位数等

1 卒業までに履修させる単位数等

各学校においては、卒業までに履修させる下記 2 か 5 までに示す各教科に属する科目及びその単位数、総合的な学習の時間の単位数並びに特別活動及びその授業時数に関する事項を定めるものとする。この場合、各教科に属する科目（以下「各教科・科目」という。）及び総合的な学習の時間の単位数の計は、第 3 款の 1、2 及び 3 の(1)に掲げる各教科・科目の単位数並びに総合的な学習の時間の単位数を含めて 74 単位以上とする。

単位については、1 単位時間を 50 分とし、35 単位時間の授業を 1 単位として計算することを標準とする。ただし、通信制の課程においては、第 7 款の定めるところによるものとする。

（以下、省略）

### 第3款 各教科・科目の履修等

#### 1 各学科に共通する必履修教科・科目及び総合的な学習の時間

(1) すべての生徒に履修させる各教科・科目（以下「必履修教科・科目」という。）は次のとおりとし、その単位数、第2款の2に標準単位数として示された単位数を下らないものとする。

（以下、省略）

### 第6款 単位の修得及び卒業の認定

#### 1 各教科・科目及び総合的な学習の時間の単位の修得の認定

(1) 学校においては、生徒が学校の定める指導計画に従って各教科・科目を履修し、その成果が教科及び科目の目標からみて満足できると認められる場合には、その各教科・科目について履修した単位を修得したことを認定しなければならない。

（中略）

#### 2 卒業までに修得させる単位数

学校においては、卒業までに修得させる単位数を定め、校長は、当該単位数を修得した者で、特別活動の成果でその目標からみて満足できると認められるものについて、高等学校の全課程の修了を認定するものとする。この場合、卒業までに修得させる単位数は、74単位以上とする。なお、普通科においては、卒業までに修得させる単位数に含めることができる学校設定科目及び学校設定教科に関する科目に係る修得単位数は、合わせて20単位を超えることができない。

（以下、省略）

学習指導要領では、高等学校では必履修科目は存在するが、その修得は必要とされていない。しかし、一時期、ある科目がすべての生徒に修得が必要とされていたことがある。

### 高等学校学習指導要領（昭和35年文部省告示第94号）（昭和38年実施）

#### 第1章 第2節 全日制の課程および定時制の課程における教育課程

##### 第1款 各教科・科目の履修

#### 1 すべての生徒に修得させる教科・科目

下記の教科・科目をすべての生徒に修得させるものとする。

- (1) 国語のうち「現代国語」および「古典甲」または「古典乙Ⅰ」
- (2) 社会のうち「倫理・社会」および「政治・経済」を含めて4科目
- (3) 数学のうち「数学Ⅰ」
- (4) 理科のうち2科目
- (5) 保健体育の「体育」および「保健」
- (6) 外国語のうち1科目

#### 2 普通科の生徒に履修させる教科・科目およびその単位数

普通科においては、原則として、下記の教科・科目とそれぞれ下記に示す単位数以上の単位数を含めて教育課程を編成し、すべての生徒に履修させるものとする。

（以下、省略。下線追加）

現行高等学校指導要領では、教育課程の編成に必履修科目はあっても、そのような科目の単位は必修得とされていない。



生徒が必ず授業を受けるようにしなければならない科目は最も少なくは 31 単位分であり、卒業までに修得させる単位数は 74 単位以上である。

高等学校において、相当数の生徒が大学入学を志願するとなると、大学入試センター試験の出題教科・科目と、各大学の個別学力検査の教科・科目が、教育課程の編成においておおいに注目され、考慮要素となる。

### 3 大学入試センター試験と個別学力検査

高等学校学習指導要領に準拠するとされる。どうしたら、それに準拠することになるのか。

配点はどのように映るのか。大学入試センター試験の地歴・公民から 1 科目（100 点満点）を利用するとする。

#### 例 1

教科名	国語	地歴	公民	数学	理科	外国語	配点合計
センター試験	50		25	50	50	50	225
個別学力検査	150			300	300	275	975
							1200

#### 例 2

教科名	国語	地歴	公民	数学	理科	外国語	配点合計
センター試験	(200)		(100)	(200)	(200)	(200)	110 (900)
個別学力検査	80			120	120	120	440
							550

例 1 は、配点上、地歴・公民の扱いが直感させるが、例 2 は、直感させにくい。

### 4 おわりに

大学入試センター試験の動向

（以下の図と文の出典は、内田照久・鈴木規夫「大学入試センター試験における中核的受験者層の歴史的遷移」大学入試研究ジャーナル No. 21 (2011) 所収）

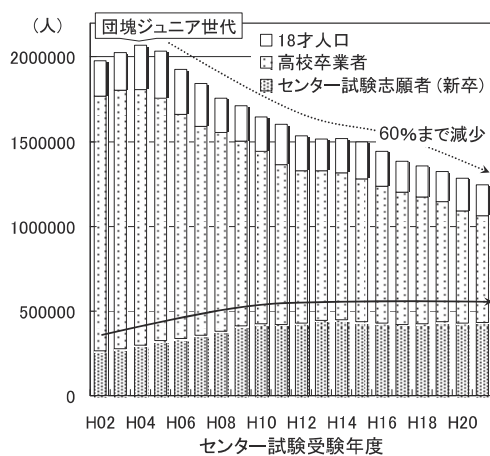


図 1. 18 才人口と大学入試センター試験の志願者の推移(新卒)

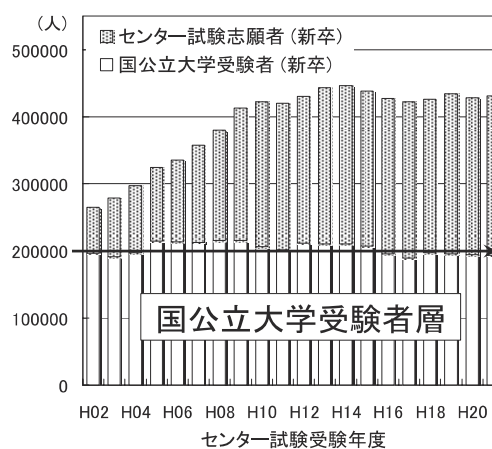


図 3. 高校新卒者中の大学入試センター試験志願者と国公立大学受験者の推移

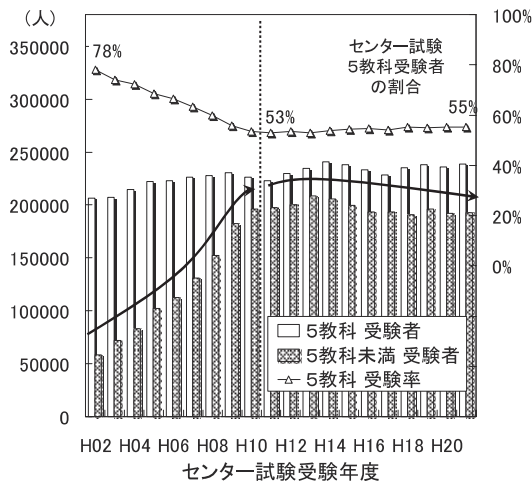


図 6. 高校新卒者中の大学入試センター試験の教科数別の志願者と志願率の推移

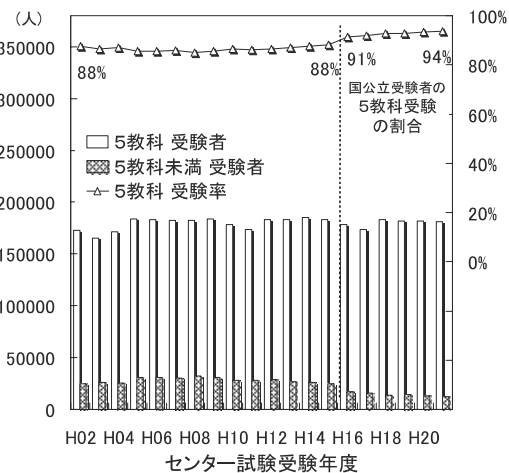


図 7. 高校新卒者中の国立大学受験者の教科数別の受験者と受験率の推移

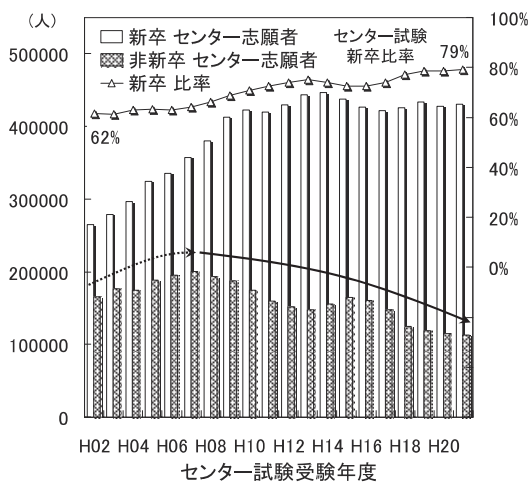


図 8. 大学入試センター試験の高校新卒・非新卒別の志願者と志願率の推移

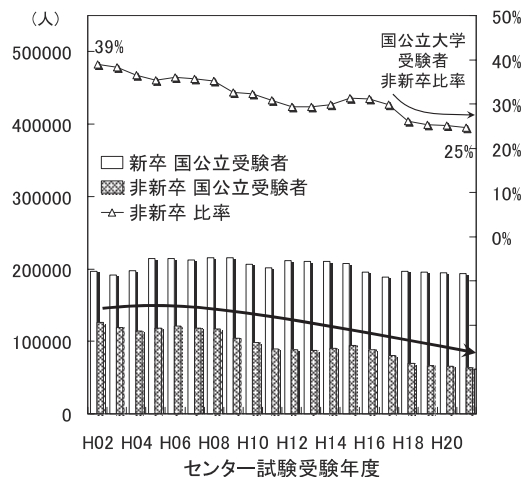


図 9. 国立大学受験者の高校新卒・非新卒別の受験者と受験率の推移

「大学入試センター試験において、高校新卒の国立大学受験者は、この20年もの間、20万人水準で安定的に推移してきた。彼らは事実上、センター試験の志願者の中核となる安定的な層を形成してきたといえる。

この中核的受験者層は、同世代コーホートの人口収縮に際しても減少することなく、また逆に私立大学の参入に伴うセンター志願者の漸次的な増加といった状況とも一線を画す、特異的に安定した特徴を持つ受験者層であった。さらにこの中核層は、5教科受験を基本としており、男女構成比もセンター試験全体の推移と比べると、相対的に安定している点でも特徴的であった。」

「中核的な国立大学受験者層は一定数のままで推移していたことから、自ずと志願者の増加分は私立大学の単願か、センター試験を受験しても大学に出願を行わない受験者群であることがわかる。

そしてその受験者群では、5教科未満の少数科目受験が多数派であることがわかった。」(88頁)

「従来から経験的に、センター試験志願者中の5教科受験者は、国立大学受験者とは

ば重なっており、近似的に扱うことができることが知られていた。そして、新卒、非新卒を問わない5教科受験者は、長い間30万人の水準で安定していた。

しかし、ここ数年、先に述べた非新卒受験者の減少によって、センター試験の国公立大学受験者はおおよそ30万人で安定しているという経験則は崩れつつある。」

「ここ数年の非新卒者の減少は、中核的受験者層の合格率の上昇にもリンクしていた。将来、この中核層の受験者数が20万人を大きく割り込むようになった場合には、構造的に不連続な次の異なるフェーズに至ると予想される。

そこでは入試を介した高校と国公立大学の接続バランスが変化することになる。受験者層が収縮するフェーズの到来は、これまで一定数の受験者を供給してきた高校側の供給のキャパシティが現状を割り込むようになることを意味する。すなわち、これまで維持されてきた進学校群や進学クラスの集合体が、総体として収縮することになる。そのような状況下では、国公立大学全体としてみたときに、入試の選別的な意味合いが低下していくことも予想される。」(89頁)

個別学力検査をどうするか。

(以下の文の出典は、荒井克弘「学習指導要領 vs 大学入試-その葛藤の軌跡といま」、東北大学高等教育開発推進センター編『高等学校学習指導要領vs 大学入試』(2012)所収)

「確かに、センター試験における科目のバラエティが増えたことは事実である。共通1次試験の頃、出題されていたのは5教科18科目に過ぎなかった。いまは、6教科29科目に増えている。このままセンター試験の受験科目のレパートリーが増え続ければ、個別試験の領分までセンター試験が食ってしまうことも考えられる。新教育課程の「理科」がその可能性を示唆している。「地理歴史」と「公民」についていえば、そうした傾向は共通一次試験の頃から存在した。4単位科目の「地理歴史」の科目を2科目、個別試験で解している大学はいまや東京大学だけになっているという現状もある。問うべきことは、大学入試の体制はそれで良いのか、ということであろう。

学習指導要領と共通試験、個別試験の三者で支えられてきた入学基準を共通試験1つに委ねてよいのかどうか、この点はおおいに議論する必要がある。」(29-30頁)

「第2に強調したいのは、個別入試の重要性である。試験問題を作り、入学試験を選抜で実施することは、高大接続の根幹であることを自覚しなければならない。欧米の大学では、各大学がハンドメイドの入学試験を実施するようなどころはないといわれてた。それは教育システムの基本設計の問題である。しかし、最近では、イギリスのオックスフォード大、ケンブリッジ大などでも、共通試験に加えて個別大学が独自の試験を加えるところが出てきた。従来と違って、新たな高大接続の方式を考えなければならないほどに大学進学者が増えてきたからである。個別試験を実施することで、たとえ、それがハンドメイドの試験でなくとも、各大学はそこに高校や受験生に向けての期待やメッセージを込めることができる。

試験問題を作るという作業は、高校教育を素材として大学教員がかれらのメッセージを組み込む過程である。大学教育が必要とする知識、能力がどのようなものであるかを伝える貴重な機会であり、学科試験は高大接続の貴重なメディアとなり得るのである。

しかし、伝統的な筆記試験が制約の多い評価方法であるということも、周知の通りである。旧体制への回帰を望んでいるのではなく、新しい「アドミッションポリシーを実現する」道を探ることが重要だと言える。」(30-31頁)

高等学校普通科における必修教科・科目の変遷

	(昭和23年度～)	(昭和26年度～)	(昭和31年度～)	(昭和38年度～) (昭和35年告示)	(昭和48年度～) (昭和45年告示)	(昭和57年度～) (昭和53年告示)	(平成6年度～) (平成元年告示)	(平成15年度～) (平成11年告示)	(平成24年度～) (平成21年告示)
10単位	国語 (9単位)	国語(甲) (9単位)	国語(甲) (9・10単位)	現代国語 (7単位)	現代国語 (7単位)	国語I (4単位)	国語I (4単位)	国語表現I又は国語総合 (1科目2/4単位)	国語総合 (2単位減可)
20単位	社会 (5単位)	一般社会 (5単位)	社会 (3・5単位)	倫理社会 (2単位)	倫理社会 (2単位)	現代社会 (4単位)	現代社会又は倫理及び政経 (4単位)	現代社会又は倫理・政経 (1科目2/4単位)	現代社会又は倫理・政経 (1科目2/4単位)
30単位	東洋史 西洋史 人文地理 時事問題 (1科目5単位)	日本史 世界史 人文地理 時事問題 (1科目5単位)	日本史 世界史 人文地理 (2科目6・10単位)	政治経済 (2単位)	政治経済 (2単位)	理科I (4単位)	理科I (4単位)	「理科基礎」又はB1を少なくとも1科目含む2科目	「科学と人間生活」を含む2科目又は基礎を付した科目から3科目
40単位	数学 解析(1) 幾何 解析(11) (1科目5単位)	数学 解析(1) 幾何 解析(2) (1科目5単位)	数学I (6又は9単位)	数学I (5単位)	数学I (1科目6単位)	保健 (7～9単位)	保健 (9単位)	保健 (7～8単位)	保健 (7～8単位)
50単位	物理 化学 生物 地学 (1科目5単位)	物理 化学 生物 地学 (1科目5単位)	物理 化学 生物 地学 (2科目6・10単位)	数学IIA 数学IIB (1科目4又は5単位)	基礎理科 物理I 化学I 生物I 地学I (計6単位)	芸術 音楽I美術I 工芸I書道I (1科目3単位)	芸術 音楽I美術I 工芸I書道I (1科目3単位)	芸術 音楽I美術I 工芸I書道I (1科目3単位)	芸術 音楽I美術I 工芸I書道I (1科目3単位)
60単位	体育 (9単位)	体育 (7単位)	体育 (7・9単位)	物理A 物理B (1科目3又は5単位)	物理 化学A 化学B (1科目3又は5単位)	保健 (7～11単位)	保健 (2単位)	保健 (2単位)	保健 (2単位)
70単位	(以下 選択科目)	(以下 選択科目)	「芸術」「家庭」「農業」「工業」「商業」のうちから6単位以上 (以下 選択科目)	生物 (4単位)	生物 地学 (2単位)	家庭一般 (女子のみ4単位) (以下 選択科目)	家庭一般 (女子のみ4単位) (以下 選択科目)	家庭一般又は総合・生活技術 情報A,B又はC (以下 選択科目)	家庭一般又は総合・生活技術 情報A,B又はC (以下 選択科目)
80単位				保健 (2単位)	音楽I美術I 工芸I書道I (1科目3単位)			(31/74)	(31/74)
85単位	(38/85)	(38/85)	(45/85)	英語A 英語B ドイツ語 フランス語 (1科目9又は15単位)	家庭一般 (女子のみ4単位) (以下 選択科目)	(32/80)	(38/80)		

本図においては、単位数の異なる科目による選択必修の場合、最小の単位数として棒状にした。  
 全日制・普通科において選択必修科目を最小単位数の科目により履修した場合の単位数については、図の下の( )書きの分子で示した。  
 (分母は卒業に必要な単位数)

図6 高等学校普通科における必修教科・科目の変遷  
 出典：文部科学省資料から作成



高等学校における各教科・科目及び単位数等の変遷

【昭和23年度実施】

【昭和26年度実施】

教科	科目	単位数	すべての生徒に履修させる科目
国	語	9	○
書	道	2～6	
漢	文	2～6	
社	会	5	○
東	洋史	5	
西	洋史	5	う1組
人	文地理	5	
時	事問題	5	
数	解析学(1)	5	う1組
幾	何	5	
解	析学(2)	5	う1組
物	理	5	
化	学	5	
生	物	5	
地	学	5	
体	育	9	○
音	楽	2～6	
図	画	2～6	
工	作	2～6	
外	国語	5～15	
農,工,商,水,家			
業			
普通科必修：6科目(38単位) 実業学科必修 普通教科：3科目(23単位) 各学科ごとに実習及び職業の関係教科が必修教科として掲げられている。 卒業単位数 8.5単位以上			

【昭和29年度実施】

教科	科目	単位数	すべての生徒に履修させる科目
国	語(甲)	9	○
語	語(乙)	2～6	
漢	文	2～6	
社	一般社会	5	○
日	本史	5	
世	界史	5	う1組
人	文地理	5	
時	事問題	5	
数	一般数学	5	う1組
解	析(1)	5	
幾	何	5	
解	析(2)	5	う1組
物	理	5	
化	学	5	
生	物	5	
地	学	5	
体	育	9～11	○
保	健	2～6	
音	楽	2～6	
図	画	2～6	
書	道	2～6	
工	作	2～6	
能	家	7～14	
家	族	2	
保	育	2～4	
家	庭	2～4	
食	物	5～10	
被	服	5～10	
外	国語	5～15	
農,工,商,水,家			
業			
普通課程必修：6科目(38単位) 職業課程必修 普通教科・科目：6科目(38単位) 職業教科・科目：30単位以上 (商業学科は、外国語10単位含む可) 卒業単位数 8.5単位以上			

【昭和31年度実施】

教科	科目	単位数	すべての生徒に履修させる科目
国	語(甲)	9～10	○
語	語(乙)	2～6	
漢	文	2～6	
社	会	3～5	○
日	本史	3～5	う2組
世	界史	3～5	
人	文地理	3～5	
数	数学I	6・9	○
数	学II	3	
数	学III	3・5	
学	応用数学	3・5	
理	物	3・5	
化	学	3・5	う2組
生	物	3・5	
地	学	3・5	
体	育	7～9	○
保	健	2	
音	楽	2・4・6	
美	術	2・4・6	う1組
工	芸	2・4・6	
書	道	2・4・6	
外	国語	3～15	
第	一外国語	3～15	
第	二外国語	2～4	
家	庭一般	4	○
農,工,商,水			
業			
普通課程必修：10～12科目(45単位～61単位) 職業課程必修 普通教科・科目：9科目(39単位～55単位) 職業教科・科目：30単位以上 (商業学科は、外国語10単位含む可) 卒業単位数 8.5単位以上			

※全日制普通科においては、「芸術科」「家庭科」「農業科」「工業科」「商業科」「水産科」のうちから6単位以上。

【昭和38年度実施】 (昭和35年告示)

教科	科目	単位数	すべての生徒に履修させる科目
国	現代国語	7	○
古	典甲	2	う1組
古	典乙I	5	
古	典乙II	3	
社	倫理・社会	2	○
政	治・経済	2	○
日	本史	3	○
世	界史A	3	う1組
世	界史B	4	
地	理A	3	う1組
地	理B	4	
数	学I	5	○
数	学IIA	4	う1組
数	学IIB	5	
数	学III	5	
学	応用数学	6	
理	物	3	う1組
理	理B	5	
化	学A	3	う1組
化	学B	4	
生	物	4	○
地	学	2	○
科	体	男9女7	○(定数7)
保	健	2	○
芸	音楽I	2	
芸	音楽II	4	
美	術I	2	
美	術II	4	
工	芸I	2	
工	芸II	4	
書	道I	2	
書	道II	4	
外	英語A	9	
外	英語B	1.5	
外	ドイツ語	1.5	う1組
外	フランス語	1.5	
外	外国語に詳しい他の科目		Iの科目から1科目
家庭	家庭一般	4	○(必)
家,農,工,商,水,家			
業			
普通科必修：男 17科目 68単位(定66)～74 女 18科目 70～76 職業学科必修 普通教科・科目：14科目(47～58単位) 職業教科・科目：3.5単位以上 (商業学科は、外国語10単位含む可) 卒業単位数 8.5単位以上			

【昭和48年度実施】(昭和45年告示)

教科	科目	標準 単位数	すべてのほかに 履修できる科目
国語	現代国語	7	○
	古典I甲	2	○
	古典I乙	5	○
語社	古語	3	○
	備前・北条	2	○
	日本史A	3	○
社会	地理A	3	○
	地理B	3	○
	地理C	3	○
数学	数学一般	6	○
	数学I	6	○
	数学II	4	○
学理	数学III	5	○
	数学IV	5	○
	数学V	6	○
物理	基礎理科	6	○
	物理学I	3	○
	物理学II	3	○
化学	物理学III	3	○
	物理学IV	3	○
	物理学V	3	○
生物	物理学VI	3	○
	物理学VII	3	○
	物理学VIII	3	○
地理	物理学IX	3	○
	物理学X	3	○
	物理学XI	3	○
保健	物理学XII	3	○
	物理学XIII	3	○
	物理学XIV	3	○
体育	物理学XV	3	○
	物理学XVI	3	○
	物理学XVII	3	○
音楽	物理学XVIII	3	○
	物理学XIX	3	○
	物理学XX	3	○
美術	物理学XXI	3	○
	物理学XXII	3	○
	物理学XXIII	3	○
外国	物理学XXIV	3	○
	物理学XXV	3	○
	物理学XXVI	3	○
家庭	物理学XXVII	3	○
	物理学XXVIII	3	○
	物理学XXIX	3	○
語社	物理学XXX	3	○
	物理学XXXI	3	○
	物理学XXXII	3	○
普通科必修	物理学XXXIII	3	○
	物理学XXXIV	3	○
	物理学XXXV	3	○
専門学科必修	物理学XXXVI	3	○
	物理学XXXVII	3	○
	物理学XXXVIII	3	○
卒業単位数	物理学XXXIX	3	○
	物理学XL	3	○
	物理学XLI	3	○

【昭和57年度実施】(昭和53年告示)

教科	科目	標準 単位数	すべてのほかに 履修できる科目
国語	現代国語	4	○
	古典I甲	4	○
	古典I乙	2	○
語社	古語	3	○
	備前・北条	4	○
	日本史A	4	○
社会	地理A	4	○
	地理B	4	○
	地理C	4	○
数学	数学一般	2	○
	数学I	2	○
	数学II	2	○
学理	数学III	3	○
	数学IV	3	○
	数学V	3	○
物理	数学VI	3	○
	数学VII	3	○
	数学VIII	3	○
化学	数学IX	3	○
	数学X	3	○
	数学XI	3	○
生物	数学XII	3	○
	数学XIII	3	○
	数学XIV	3	○
地理	数学XV	3	○
	数学XVI	3	○
	数学XVII	3	○
保健	数学XVIII	3	○
	数学XIX	3	○
	数学XX	3	○
体育	数学XXI	3	○
	数学XXII	3	○
	数学XXIII	3	○
音楽	数学XXIV	3	○
	数学XXV	3	○
	数学XXVI	3	○
美術	数学XXVII	3	○
	数学XXVIII	3	○
	数学XXIX	3	○
外国	数学XXX	3	○
	数学XXXI	3	○
	数学XXXII	3	○
家庭	数学XXXIII	3	○
	数学XXXIV	3	○
	数学XXXV	3	○
語社	数学XXXVI	3	○
	数学XXXVII	3	○
	数学XXXVIII	3	○
普通科必修	数学XXXIX	3	○
	数学XL	3	○
	数学XLI	3	○
専門学科必修	数学XLII	3	○
	数学XLIII	3	○
	数学XLIV	3	○
卒業単位数	数学XLV	3	○
	数学XLVI	3	○
	数学XLVII	3	○

【平成6年度実施】(平成元年告示)

教科	科目	標準 単位数	すべてのほかに 履修できる科目	教科	科目	標準 単位数	すべてのほかに 履修できる科目
国語	現代国語	4	○	外国	英語I	4	
	古典I甲	4	○		英語II	4	
	古典I乙	2	○		英語III	2	
語社	古語	4	○	国語	英語IV	2	
	備前・北条	4	○		英語V	2	
	日本史A	4	○		英語VI	2	
社会	地理A	4	○	家庭	英語VII	4	
	地理B	4	○		英語VIII	4	
	地理C	4	○		英語IX	4	
数学	数学一般	2	○	普通科必修	英語X	4	
	数学I	2	○		英語XI	4	
	数学II	2	○		英語XII	4	
学理	数学III	3	○	専門学科必修	英語XIII	4	
	数学IV	3	○		英語XIV	4	
	数学V	2	○		英語XV	4	
物理	数学VI	2	○	卒業単位数	英語XVI	4	
	数学VII	2	○		英語XVII	4	
	数学VIII	2	○		英語XVIII	4	
化学	数学IX	2	○	卒業単位数	英語XIX	4	
	数学X	2	○		英語XX	4	
	数学XI	2	○		英語XXI	4	
生物	数学XII	2	○	卒業単位数	英語XXII	4	
	数学XIII	2	○		英語XXIII	4	
	数学XIV	2	○		英語XXIV	4	
地理	数学XV	2	○	卒業単位数	英語XXV	4	
	数学XVI	2	○		英語XXVI	4	
	数学XVII	2	○		英語XXVII	4	
保健	数学XVIII	2	○	卒業単位数	英語XXVIII	4	
	数学XIX	2	○		英語XXIX	4	
	数学XX	2	○		英語XXX	4	
体育	数学XXI	2	○	卒業単位数	英語XXXI	4	
	数学XXII	2	○		英語XXXII	4	
	数学XXIII	2	○		英語XXXIII	4	
音楽	数学XXIV	2	○	卒業単位数	英語XXXIV	4	
	数学XXV	2	○		英語XXXV	4	
	数学XXVI	2	○		英語XXXVI	4	
美術	数学XXVII	2	○	卒業単位数	英語XXXVII	4	
	数学XXVIII	2	○		英語XXXVIII	4	
	数学XXIX	2	○		英語XXXIX	4	
外国	数学XXX	2	○	卒業単位数	英語XL	4	
	数学XXXI	2	○		英語XLI	4	
	数学XXXII	2	○		英語XLII	4	
家庭	数学XXXIII	2	○	卒業単位数	英語XLIII	4	
	数学XXXIV	2	○		英語XLIV	4	
	数学XXXV	2	○		英語XLV	4	
語社	数学XXXVI	2	○	卒業単位数	英語XLVI	4	
	数学XXXVII	2	○		英語XLVII	4	
	数学XXXVIII	2	○		英語XLVIII	4	
普通科必修	数学XXXIX	2	○	卒業単位数	英語XLIX	4	
	数学XL	2	○		英語L	4	
	数学XLI	2	○		英語LXI	4	
専門学科必修	数学XLII	2	○	卒業単位数	英語LXII	4	
	数学XLIII	2	○		英語LXIII	4	
	数学XLIV	2	○		英語LXIV	4	
卒業単位数	数学XLV	2	○	卒業単位数	英語LXV	4	
	数学XLVI	2	○		英語LXVI	4	
	数学XLVII	2	○		英語LXVII	4	

高等学校の各学科に共通する教科・科目等及び標準単位数

教科	科目	標準単位数	すべての生徒に履修させる科目	教科	科目	標準単位数	すべての生徒に履修させる科目
国語	国語表現Ⅰ	2	〓	外国語	オーラル・コミュニケーションⅠ	2	〓
	国語表現Ⅱ	2	〓		オーラル・コミュニケーションⅡ	4	〓
	国語総合	4	〓		英語Ⅰ	3	〓
	現代文	4	〓		英語Ⅱ	4	〓
	古典	4	〓		ライティング	4	〓
地理歴史	世界史A	2	〓	家庭基礎	2	〓	
	世界史B	4	〓	生活技術	2	〓	
	日本史A	2	〓	情報A	2	〓	
	日本史B	4	〓	情報B	2	〓	
公民	地理A	2	〓	情報C	2	〓	
	地理B	4	〓	農・工・商、水、家、畜、情報、福祉、理数、体、音、基、業	2	〓	
	現代社会	2	〓	普通科必修	3	〓	
	倫理・政治・経済	2	〓	1・3～1・4科目（31単位）	3	〓	
数学	数学基礎	2	〓	専門学科必修	2	〓	
	数学Ⅰ	3	〓	1・3～1・4科目（31単位）	2	〓	
	数学Ⅱ	4	〓	専門教科・科目：25単位	2	〓	
	数学Ⅲ	3	〓	（商業学科は、外国語5単位、他は、専門教科・科目と同様の成果が期待できる科目には、普通教育・科目5単位を充てても可）	2	〓	
理科	数学Ⅳ	3	〓	卒業単位数74単位以上	2	〓	
	数学Ⅴ	3	〓		2	〓	
	数学Ⅵ	3	〓		2	〓	
	数学Ⅶ	3	〓		2	〓	
学理	科学基礎	2	〓		2	〓	
	物理総合A	2	〓		2	〓	
	物理総合B	2	〓		2	〓	
	物理Ⅰ	3	〓		2	〓	
	物理Ⅱ	3	〓		2	〓	
	化学Ⅰ	3	〓		2	〓	
	化学Ⅱ	3	〓		2	〓	
	生物Ⅰ	3	〓		2	〓	
	生物Ⅱ	3	〓		2	〓	
	地学Ⅰ	3	〓		2	〓	
	地学Ⅱ	3	〓		2	〓	
	理科基礎	2	〓		2	〓	
	理科総合A	2	〓		2	〓	
	理科総合B	2	〓		2	〓	
科	理科総合C	2	〓		2	〓	
	物理Ⅲ	3	〓		2	〓	
	物理Ⅳ	3	〓		2	〓	
	物理Ⅴ	3	〓		2	〓	
	化学Ⅲ	3	〓		2	〓	
	化学Ⅳ	3	〓		2	〓	
	生物Ⅲ	3	〓		2	〓	
	生物Ⅳ	3	〓		2	〓	
	地学Ⅲ	3	〓		2	〓	
	地学Ⅳ	3	〓		2	〓	
	理科基礎	2	〓		2	〓	
	理科総合A	2	〓		2	〓	
	理科総合B	2	〓		2	〓	
	理科総合C	2	〓		2	〓	
保体	体育Ⅰ	2	〓		2	〓	
	体育Ⅱ	2	〓		2	〓	
	音楽Ⅰ	2	〓		2	〓	
	音楽Ⅱ	2	〓		2	〓	
	音楽Ⅲ	2	〓		2	〓	
	美術Ⅰ	2	〓		2	〓	
	美術Ⅱ	2	〓		2	〓	
	美術Ⅲ	2	〓		2	〓	
	工業Ⅰ	2	〓		2	〓	
	工業Ⅱ	2	〓		2	〓	
	工業Ⅲ	2	〓		2	〓	
	書道Ⅰ	2	〓		2	〓	
	書道Ⅱ	2	〓		2	〓	
	書道Ⅲ	2	〓		2	〓	
芸	英語表現Ⅰ	2	〓		2	〓	
	英語表現Ⅱ	3	〓		2	〓	
	英語総合Ⅰ	4	〓		2	〓	
	英語総合Ⅱ	4	〓		2	〓	
	英語総合Ⅲ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅲ	4	〓		2	〓	
	英語総合Ⅳ	4	〓		2	〓	
	英語総合Ⅴ	4	〓		2	〓	
	英語総合Ⅵ	4	〓		2	〓	
	英語総合Ⅶ	4	〓		2	〓	
	英語総合Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語総合Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語総合Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語総合Ⅷ	4	〓		2	〓	
術	英語表現Ⅳ	2	〓		2	〓	
	英語表現Ⅴ	3	〓		2	〓	
	英語表現Ⅵ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅶ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅷ	4	〓		2	〓	
	英語表現Ⅷ	4	〓		2	〓	

教科	科目	標準単位数	必修科目	教科	科目	標準単位数	必修科目
国語	国語総合	4	〓	国語	国語表現Ⅰ	2	〓
	国語表現Ⅰ	3	〓		国語総合	2	〓
	現代文A	2	〓		現代文	4	〓
	現代文B	4	〓		古典	4	〓
地理歴史	古典A	2	〓	地理歴史	古典講読	4	〓
	古典B	4	〓		世界史A	2	〓
	世界史A	2	〓		世界史B	4	〓
	世界史B	4	〓		日本史A	2	〓
公民	日本史A	2	〓	公民	日本史B	4	〓
	日本史B	4	〓		地理A	2	〓
	地理A	2	〓		地理B	4	〓
	地理B	4	〓		現代社会	2	〓
数学	現代社会	2	〓	数学	倫理・政治・経済	2	〓
	倫理・政治・経済	2	〓		数学基礎	2	〓
	数学Ⅰ	3	〓		数学Ⅰ	2	〓
	数学Ⅱ	4	〓		数学Ⅱ	3	〓
理科	数学Ⅲ	5	〓	理科	数学Ⅲ	4	〓
	数学Ⅳ	2	〓		数学Ⅳ	4	〓
	数学Ⅴ	2	〓		数学Ⅴ	3	〓
	数学Ⅵ	2	〓		数学Ⅵ	3	〓
保体	数学Ⅶ	2	〓	保体	数学Ⅶ	2	〓
	科学・人間生活	2	〓		理科基礎	2	〓
	物理基礎	2	〓		理科総合A	2	〓
	物理Ⅰ	4	〓		理科総合B	2	〓
	物理Ⅱ	4	〓		物理Ⅰ	2	〓
	化学基礎	4	〓		物理Ⅱ	2	〓
	化学Ⅰ	4	〓		化学Ⅰ	3	〓
	生物基礎	2	〓		化学Ⅱ	3	〓
	生物Ⅰ	2	〓		生物Ⅰ	3	〓
	生物Ⅱ	4	〓		生物Ⅱ	3	〓
	地学基礎	2	〓		地学Ⅰ	3	〓
	地学Ⅰ	2	〓		地学Ⅱ	3	〓
	地学Ⅱ	4	〓		理科課題研究	3	〓
	理科課題研究	1	〓		体育	7~8	〓
体育	7~8	〓	保健	2	〓		
音楽Ⅰ	2	〓	音楽Ⅰ	2	〓		
音楽Ⅱ	2	〓	音楽Ⅱ	2	〓		
音楽Ⅲ	2	〓	音楽Ⅲ	2	〓		
美術Ⅰ	2	〓	美術Ⅰ	2	〓		
美術Ⅱ	2	〓	美術Ⅱ	2	〓		
美術Ⅲ	2	〓	美術Ⅲ	2	〓		
工業Ⅰ	2	〓	工業Ⅰ	2	〓		
工業Ⅱ	2	〓	工業Ⅱ	2	〓		
工業Ⅲ	2	〓	工業Ⅲ	2	〓		
書道Ⅰ	2	〓	書道Ⅰ	2	〓		
書道Ⅱ	2	〓	書道Ⅱ	2	〓		
書道Ⅲ	2	〓	書道Ⅲ	2	〓		
外国語	英語基礎	2	〓	外国語	オラル・コミュニケーション	2	〓
	英語Ⅰ	3	〓		オラル・コミュニケーション	4	〓
	英語Ⅱ	4	〓		英語Ⅰ	3	〓
	英語Ⅲ	4	〓		英語Ⅱ	4	〓
家庭	英語Ⅳ	2	〓	家庭	英語表現Ⅰ	2	〓
	英語Ⅳ	2	〓		英語表現Ⅱ	4	〓
	英語Ⅳ	2	〓		英語総合	4	〓
	英語Ⅳ	2	〓		英語総合	4	〓
情報	英語Ⅳ	2	〓	情報	ライティング	4	〓
	英語Ⅳ	2	〓		家庭基礎	2	〓
	英語Ⅳ	2	〓		家庭総合	4	〓
	英語Ⅳ	2	〓		生活技術	2	〓
総合	英語Ⅳ	2	〓	総合	情報A	2	〓
	英語Ⅳ	2	〓		情報B	2	〓
	英語Ⅳ	2	〓		情報C	2	〓
	英語Ⅳ	2	〓		総合的な学習の時間	3~6	〓

## 8. 報告3:「学業・成績評価の国際標準と通用性」

高等教育研究開発推進センター教授 飯吉 透



おはようございますというか、だいぶお昼に近い時間になってしまいましたが、皆さんのランチの前にもう一つだけお話をさせていただきたいと思います。今、加藤先生からご紹介いただきました高等教育研究開発推進センターの飯吉と申します。よろしくお願いいたします。

アメリカに20年ほど居りまして、今年の1月に京都大学に着任させていただきましたので、まだまだ新参者であります。アメリカではMITで3年ほど、京大に着任する前ですが、全学的な教育イノベーションの創発を推進するアドバイザーのような仕事をしておりました。その前は、カーネギー財団という、カーネギー大学分類とか単位制度を考案したり、TOEFLとかGRE等で知られるエデュケーション・テスト・サービス(ETS)という機関を立ち上げたりした教育研究財団、「教育シンクタンク」と我々は呼んでおりましたけれども、そこで上級スタッフとして10年ほど働いておりました。そこでは、先生たちが持っている様々な教育の知をどうやってテクノロジーで共有し蓄積できるか、ということなどに取り組んでおりました。日本に帰ってきたのは、今日の話とも少し関係するところがありますが、外から見て、「日本の大学はもっと頑張ってもらいたい」という気持ちが非常に大きかった、ということがあります。よく大学ランキングで、例えばTIMESの国際大学ランキングでは、京大も含め日本からは2校が100位以内に入っていますが、これは総合力という観点から大学を見ているわけで、もし教育力だけでこのようなランキングがあれば、恐らく日本の大学はどれも200位以内に入らないのではないかと、というのが正直な印象であります。そのような経緯で、こうやって実績もポテンシャルもある京都大学というところにご縁をいただいて来たわけで、そこでまたこの全学教育シンポジウムのような教育を重視した素晴らしいイベントも長くお続けになられているということを知り、非常に感銘を受けております。

前置きが長くなりましたが、まずいかにもアメリカ的な感じのこのスライドの絵を見てください。先生がダーツをして学生の成績を決めている。多分、先生がダーツの名人だと全員Aになってしまうかもしれませんが(笑)。もちろん京大の先生がたは、皆さんお一人おひとりもっと素晴らしい成績評価をされていると思いますので、もちろんここで僭越なことを申し上げるつもりはありません。

今日のシンポジウムのテーマは「共通教育・教養教育」ということですが、京大のことをまだ勉強している最中でもありますので、前任のMITの話をしただけさせてください。

MITの学部生は、初年次は学部・専攻が決まっています。ですから、MITの学部生として全員入学させている訳です。そのような中で行われる共通教育・教養教育ですから、学生も教員も皆真剣に取り組めます。40年ほど前にジェローム・ワイズナーというMITの当時の学長の先生が、MITの教育、特に初年次教育についてですが、「消防ホースから水を飲むようなものだ」と言われました。それだけ飲み切れないほど、浴びせるように猛烈に学ばせる。その中で学生は、自分の適性であるとか、好きなもの、やっていけそうなものを選んでいくということで、まず教育を「浴びせさせる」ということが肝要だということです。自分のところにいい学生が来てほしいということで、各学部の



先生も大いに教育に力を入れます。

例えば、これは工学部の准教授の先生からお借りしてきたのですが、「工学デザイン基礎」という授業がある。これを何で僕が見つけたかという、この若い女の先生が、優秀な方なのですが、このような授業のポスターを自分で作られて、学内で貼って歩いていたのです。いかに自分のやっている授業が充実していて面白いかということ自ら宣伝していこう。いい学生に来てもらおう。もちろん授業の内容も素晴らしいのですが、このように先生たちもある部分で互いに競争している。自分がやっている教育について、できるだけ生徒に伝えたい。このような中で、当然ながら「評価」というものも大事になってくるのです。

環境としては、MITの学部生は、ほぼ全寮制に近いのですが、これが一番新しくできた寮です。この建物全体のデザインもすごいのですが、窓がかなり小さくて、30センチ四方ぐらい。都市伝説というか、大学伝説っぽいのですが、僕が聞いた話では、これは飛び降りできないようにするため、ということらしいのです。伝説だと思っていたのですが、実際副学長をやっていた人と話したときに、密かに「本当だよ」と言われていました。非常に競争が激しくて、学生はノイローゼになったり、非常に心理的に不安になったり、それぐらい猛勉強するのです。夜中もこういう寮の中でみんな喧喧諤諤（けんけんがくがく）と仲間同士でやっている。先生たちも頑張るし、学生たちも気が狂うくらい頑張るといふ環境の中で、成績評価はもちろん厳格になります。「厳格な成績評価」という言葉自体を僕は余り好きじゃないのですが、厳格というか「適切」にやられている。例えば、こんな話があります。MITに着任した時に、それ以前から付き合いのあった物理の先生に、「ちょっと部屋へ来てよ」と言われて行ったら、論文を見せてくれて、「凄い発見をしたので、ちょっと教育論文みたいにまとめてみたのだけれど」というのです。何が凄いかというと、どうも自分が教えている物理の授業で、宿題を学生たちがお互いに協力してインチキしてやっているらしい。僕はもう30年以上教えているから、そういうことをやっている学生はすぐわかるんだよね、と。それで密かにデータを集めて、疑わしい学生をチェックして、その学生たちが一学期間どういう風になっていくか、最後どのような成績を取るのかを自分で追跡研究して調べてみたところ、最後の期末テストで「C」や「D」を取る学生は、どうも学期中の宿題を自分一人でやらずにインチキをしている。だから途中は、中間のレポートとか宿題とかは満点に近くてすごくいいわけですが、これが学期末には、ぎりぎりのところまで落ちてしまうという話です。「これはすごいので、学生にも話したい」とご本人は思って、実際に学生にこのことを言っているらしいのですが、問題は、これをどこかに発表したいのだけれども、発表すると「MITの学生は、こんなにインチキをしているのか」という話になってしまって、大学のプライドを傷つけてしまうのでそれは厄介だと、その論文のコピーを僕に個人的にくれたのです。「王様の耳はロバの耳」みたいな話で、どこへ持っていけばいいのだろうと困ってしまったのですが、取り敢えず感慨深く読ませてもらいました。

ところが後日、The Chronicle of Higher Education というアメリカの名だたる高等教育新聞があるのですが、そこにこの話をこの教授ご本人が持ち込んだらしく、記事になっているのを見つけて、僕は「何だ、自分で発表しちゃったよ」とのけぞって驚いたのですが、「これほどまでに、MITはオープンなのだ」という逸話でもあります。

ここまでではアメリカの話で、文科省の文言に戻りますけれども、「厳格な成績評価」というのは、一体どういうところから来ているのでしょうか。「どうしても成績は、ある程度主観的な評価基準に抛りがちだ」ということは我々もよく解っているのですが、その中で責任を持った説明が自分で出来

るような採点や成績づけをしなくてはならない訳です。

次にお話しする点は、また後で少し戻ってきますが、やはり評価の質をどのように確保するかということに関してです。ただ最後にグレードをつける段になって気合いを入れて、「Aにするか、Bにするか、B+にするか」と悩めばいいということではないはず。当然、その前段階や前々段階に、講義を通して本当に何を教えたいのかをはっきりさせる必要があります。学習目標を明確に設定することも勿論大事ですが、学び方や研究方法などを身に付けさせたい、ということなどもあると思います。どのようなカリキュラムが適切かを考え、学生にこの授業では何をどのように学んで欲しいか、を伝え理解させる。これらをしっかり踏まえてこそ、「厳格で適正な評価」に取り組めるのだと考えます。

成績評価に関する議論の背景は、この2枚のスライドでお示ししている通りですが、この「教員間の共通理解の下、成績評価基準を策定し」というのも、実際になかなか日本の大学では容易に行えることではありません。特に京都大学のような大きな研究大学だと、教員の先生お一人おひとりが「一国一城の主」的な感じになっているので、「自分の講義のことなのだから介入しないで欲しい」という気持ちも強く、一緒に協力しながらやっていくことも言うほど簡単ではないでしょう。ですから、例えばこのスライドの第一点目の最後にある「成績評価の通用性を高めるために、第三者の参画を求める仕組み」についても、そのような形で「自分の成績評価が適正かどうか」を敢えて外部の眼で評価してもらおうということではありますが、これも相当の抵抗がありそうです。ただ、ご存知のように、アメリカでは例えばTA制（ティーチング・アシスタント制）が導入されており、ティーチング・アシスタントが試験やレポートの採点なども含めて学生の面倒を見るわけですが、このような場合に学生の成績評価の基準をしっかりと明確化できれば、言葉は少し悪いですが、TAに仕事の「下請」をしてもらえるわけです。このような中で、TAたちと先生がたが学生の成績や学びについて話し合う機会なども生まれ、「何が本当にいい成績評価なのか」という議論にもなっていく。これは勿論TAをやっている大学院生たちにとっても、FD的な意味で勉強になるということにも繋がります。

このように、学業成績の評価というものに対し、我々教員はどのように向かい合うべきかは、なかなか複雑で微妙な問題なのです。特に絶対評価では、これからお話しするGPAは絶対評価なのですが、例えば「学生の成績が悪い」のは一体どうしてなのか。「教え方が悪いから、よくわからない」のか、それとも「一生懸命教えているのに、学生がしっかり学ばないから」なのか。極論すれば、もし先生が完璧に教えて、学生が完璧に学べば、皆成績がAになっても構わない、ということなのか。もちろんその逆も然りということ。です。

アメリカで、僕は様々な大学の大量の先生がたとお仕事をしましたが、その中で「教室の中で、時として先生と学生が、悪の協定というか非常に罪深い協定を結んでいるように思える」ということを言われた先生がいました。これはどういうことかと言うと、要するに自分は教えているふりをしながら授業で手抜きをしているし、学生も学んでいるふりをしているけれども、最後の評価のところでは「お互い馴れ合いで、なあなあでいきましょう」というような暗黙の協定に基づいた「手ぬるい成績評価」をずるずるやっているのだけれども、実はお互い教える情熱も学ぶ情熱も持っていない。このような話を聞くと、やはり誠実に教え学び合うための契りを教員と学生が結ぶためには、しっかりと明示された成績評価の基準を双方が理解してから、教授・学習活動に入るということは、非常に基本的で重要なことであると思います。

もちろん成績評価に対する説明責任も重要であり、これは一人一人の教員の先生がたは当然のこと、

所属されている学部や大学としても、そういうものを非常に大事にするという姿勢を強く出していくことが肝要であります。

評価の厳格化ということに関して、例えば「4段階評価がいいのか、5段階評価がいいのか」は、例えば国際標準というようなことを考える上でも、実は全然大した問題ではないのです。例えば京大は現在GPAを使っていませんが、そのような成績評価をGPAに変換する場合にはどうすればよいか、という変換公式みたいなものはあります。ですから、例えばそういうものを使えば、ほぼあらゆる成績評価をGPAに変換することができます。しかし一番大事なものは、そもそもその素点となっているものが一体どこからどのように出てきたのか、ということでもあります。

「絶対評価と相対評価」の議論も、そのような意味ではどちらでもいい。どちらを使うにしても、しっかりとした明確な根拠があればいい訳です。ですから、いきなり「実は、統一された国際標準はない」という話になってしまって申しわけないのですが、例えばアメリカが中心となっているGPAは、絶対評価が基本であり、それからヨーロッパで主流のECTSは、相対評価が基本になっています。ですから、大雑把に言えば、大きく二つの国際的な標準があるのですが、それぞれ絶対評価と相対評価ということで大きく異なっていますので、その意味ではこれは絶対一緒にはならないだろう、と思われまます。

例えば「J国K大学の講義X」、「U国H大学の講義X」を考えた場合、この講義Xというのが同じ「物理概論」という授業だとしても、ここで各々の講義においてつけられた「A」という成績が一体同じ意味や価値を持つのかと言えば、恐らく答えは「ノー」でしょうが、これを「イエス」にするために、成績評価基準の国際標準化を図るのではないように思うのです。

これは先の磯先生のお話の中でもありましたが、「〇〇先生の授業はつまらないけれども楽勝だから取ろう」と学生が考える、ということは実際よくあることですが、この場合は「楽勝」と言って学生は勝っているつもりなのでしょうが、敢えて「負けるが勝ち」と書いたのは、「こんなことばかりしていたら、人間として負けていくぞ」という意味で、この逆は当然、「〇〇先生の授業は、良い成績を取るのが大変だけれども、力もつくし後々役に立つという評判だから取ろう」ということになります。我々の目から見ても、これは正論ということで、学生も後々感謝してくれるのではないかと思います。

こんなことを言ってしまうと元も子もないわけですが、もちろん「学生にしっかり学んでもらおう」という情熱があれば、例えば自分が料理人だとして、「おいしいものを食べてもらおう、栄養のあるものを食べてもらおう」と何か料理した場合、その料理に対するお客さんの反応は当然気になるわけです。もし、お客さんが顔をしかめながら食べていたり、残してしまったりしたら、それはやはり評価として気になるわけです。だから、「学生のより良い学びのために」ということを考えれば、当然ながら、評価は自然に付随してくるものだと思います。また、学生による授業評価というものもやっていますが、これにも色々な授業改善のためのヒントが隠されている。そこには、今後成績評価を改善していくことに役立つような「学生から教員への評価」も含まれていると思います。

次に、文科省も長らく力を入れている「単位制度の実質化」についてですが、これは包括的に取り組む必要があります。シラバスづくりは京都大学でも励行されており、先生がたもやられていると思いますが、もう少し徹底できるかもしれません。後で、どう徹底するのかという話を少ししたいと思います。あと Semester 制は、本学は既に取り入れています。あと キャップ 制については、GPAはまだ導入されていませんが、これからどうするのか。「厳格化と実質化」ということを考えれば、当

然一つの大きな可能性・方向性としてあり得るわけです。ただし、それによって学習時間が自然に増えていくのかどうかについては、この点だけを単独で議論してもあまり意味がないということは言えると思います。

シラバスについては、単に「授業のあらましを学生に説明するためのもの」と思われがちですが、この文科省の中央教育審議会の答申にも書かれているように、「国際的に通用する説明」が、シラバスの中でしっかりとされていることが大事です。つまり、いわば「厳格な成績評価」というのは、既にここから始まっているということです。日本で半ば「神格化」され、スーパースターのように見なされているハーバード大学のマイケル・サンデル教授も、彼ですらと言ったらいけないのですが、一見すると、ただバーっと大講義の授業を盛り上げて、サッサと格好よく帰っていく。まるで往年の「怪傑ゾロ」のような感じですが、当然ながら成績評価についてもしっかりと取り組んでいる訳で、彼の場合は、部隊のように数十人からなるTAチームを持っているということが知られていますが、このTAチームも多面的な成績評価を手伝っているということでもあります。

それからキャップ制ですが、これは京大で部分的に導入されてから既に何年も経っているようです。例えば、キャップ制が導入される前は、もともとは京大の文化に根差していたのかもしれないですが、幾つもの面白そうな講義を「全部取ってしまえ」という感じでつまみ食いをして、その中で自分が本当に興味を持ったものだけを取って、あとは捨てていくという、ちょっと「もったいない」感じの授業履修のやり方が多分横行していたということでもあります。このような「過剰登録」を防ぐためにも、例えば1単位についてこれだけの勉強時間を費やし、正課内・正課外でこれだけの学習時間を確保すべきだという話になってきており、その流れで単位数が規定されて、真っ当に勉強に取り組むためには1学期に大体何単位取れるようにするのがよいか、という議論になるわけです。

キャップ制が導入されないと、過剰な単位登録をして、3年間できたく全部詰め込んで、できれば「楽勝」で終わらせてしまい、あとは教養の授業科目で楽しそうなものを取るか、時間を就活に充てるとということも常態化する訳ですから、この辺はさすがに文科省も見かねて、1学期間に取れる単位数を限定するためにも、キャップ制を導入しよう、ということになる。

これは僕の個人的な興味も手伝ってネットで少し調べてみたところ、「京大.com」という京大生のためのオンライン・コミュニティサイトを発見し、ここに京大生だと思のですが、色々な書き込みがしてあって、その中にキャップ制についても書かれていました。今スライドでお見せしているのは、2006年頃のもので、色々興味深いことが書かれています。掲示板のタイトルが「キャップ制がキツイです」というものだったのですが、書き込まれたものを読んでいくと、例えば「もっと勉強したい人にとってはキツイ」とか、「そもそも登録をしないと勉強できないものか」など様々な議論がされていました。これを一つのきっかけとして、京大生も何故キャップ制が導入されるのかというような話に加わり、さらに反対している学生だけではなくて、しっかりとこのような制度の意味や意義を学生が理解し始めている。「これは素晴らしいな」と読んでいて思ったのです。

ところが、翌年2007年のものを見ると、タイトルが「キャップ制がヤバいです」となっていました。「何がヤバいのか」と思って読んでみると、留年する学生が増えてきていると書かれていた。このスライド下方の赤で囲ったところは、「キャップ制のせいで、最高でも124単位しか取れなくて」などと色々書いてあるのですが、要するに必然的に留年する学生が増えてしまったということです。このようなことを、「大学側・教授陣側は織り込み済みでやっているのではないか」という話も出ています。これらの議論はおそらく一過的なことであって、治療を受けるとその瞬間は急に体が反応し



て、ネガティブな反応が出てしまったりすることもあります。例えばそういうようなことも考えられるので、キャップ制導入に消極的になる必要はない、と個人的には思います。長い目で見れば、このような制度が何のためにあって、自分たちはどのように単位登録をして勉強に取り組むかということ、学生たちがしっかり自覚し、また教員たちもそれに十分に対応できれば、学生と教員の間に素晴らしい関係が築けるのではないかと思います。

それから、GPAについてです。GPAというと、「4、3、2、1」みたいな感じで成績評価をおこなうことと理解されていると思うのですが、実は評価が点数化されることよりも、一番大事なことがあります。例えば、現在の京大のGPAを用いない成績証明では、「不可」の成績がついてしまった授業については、基本的に登録されない仕組みになっています。ですから、かなり気軽に授業を取って、結局だめだったということでも、これは履修記録上「なかった」ことになるわけです。ところがGPAでは、基本的にそのような「不可」がついた授業も全部記録されていくということになっており、そういう謂わば不名誉な勉学の結果の記録もしっかりと残るようになっており、ここが一番大きな違いなのです。

それともう一つは、GPAによって全ての成績の平均値が出てくるようになり、卒業時だけでなく在学中も常に利用可能になると、これが一種のマーカーとなり、例えばGPAが「危険水域」に達すると、そこでフラッグを立てるようなことが考えられるわけです。ですから、例えば「D」というのは一応可とか、オーケーと見なされる成績ですが、普通はGPAであれば2.0、Cレベルぐらいないとだめで、しかも3セメスター連続してGPAが2.0を切っていると、これはアメリカの大学では当たり前なのですが、その学生に対して退学勧告がなされることになっています。

またもやMITの例で申し訳ないのですが、例えば同校のファカルティ・ハンドブックにも、GPAの定義や扱いについては、全て詳細に書いてあります。

日本でもかなりGPAの導入が進んできており、比較的新しい平成18年のデータでは、294校、つまり日本の大学の40%ぐらいが導入しているということです。このスライドの下の方に、GPAを導入するメリットや具体的な運用法が挙げられています。最も利用されているのは、授業料免除とか奨学金の対象となる学生の選考などに際して優秀な学生を特定することとか、あと、学業成績が危ない水域に入ってきている学生に対する個別の学習指導などのためのマーカーとしても使われています。

GPAの導入は国際的に広まっており、その背景としては、先ほど松本先生や磯先生から、色々とお話もありましたが、高等教育のグローバル化が進み、世界的に学生の流動性が高まり、ダブル・ディグリーやデュアル・ディグリーも珍しくなくなる中で、国際的な単位互換や成績評価の通用性の重要度も増しています。これらについては、ヨーロッパ圏は独自の進化を遂げているわけですが、その一方で北米を中心とする環太平洋諸国等で、GPAが普及しつつあるということでもあります。

ここに紹介しているのは、お茶の水女子大学の半田先生がやられた研究調査で、母数が地域によっては少ないので、参考程度にとどめておいていただければ結構なのですが、GPAの「大学全体で導入」が、アメリカでは9割以上、アジアでは8割以上と、かなり浸透しています。欧州は、「大学全体で導入」と「部分的な導入」を併せても4分の1弱程度。オーストラリアでは、約半分弱。欧州でも、例えばロンドン市立大学など幾つかの名門校では、GPAを採用するところも少しずつ出てきています。

「厳格な成績評価」を巡っては、『A』の重み」というものを、自分も教員として仕事をしながら常々感じます。「グレード・インフレーション」という言葉もありますが、このスライドのイラスト



にあるように、まるで風船のように膨らませた感じの「A」もあります。しかし、実際に社会に出ると、このような「A」は、ほとんど役に立たないというか、「破裂したバブル」のようなものです。そうではなくて、もっと質実剛健で重みのある、オリンピックの金メダルのような「A」が本当は欲しいわけです。

この「A」が一体何によってできているのか、成績評価の構成要素を調べる「成分分析」を通して、この「A」がどれだけの価値を持っているのかを明らかにすることが、実は我々の本当の力の入れどころなのだと思います。例えば「グローバル人材を育成する」ことが大事なのであれば、例えば自分の講義は、この専門分野の中においては基礎的な内容だが、授業の中で、例えばプレゼンテーション能力やコミュニケーション能力、協調性など、一般的にグローバル人材に求められるような能力や特性を育ててしっかり評価していることも含めた「A」なのかを考えることが、とても大事だと思います。知識習得の部分だけを、期末試験でスピーディーに評価して、「85点だから、まあいいか」というような評価モードから、我々は脱していくべきなのです。

GPAが導入されると、「A」よりももっと重いのは、実は「D」だと思います。「D」の重みというのは本当に大きくて、例えばMITでは、初年次教育で「D」を取ってしまった学生は、好きな専門に進めない。それから、MITには医学部はないですが、必須科目の一つである「基礎化学」だけが「D」だったから志望する医学部に進学できない、というような学生も出てきます。時として学校の成績というのは、その人の一生を決めていく、ということを我々は知っている訳ですが、GPAが導入されると、「D」もそれだけ重いものとして扱われていくということになります。

今回の報告のタイトル案としていただいたお題は「成績評価」ということだけだったのですが、敢えて「学業・成績評価」とさせていただいたのは、GPAに話題が集約されてしまうと、「大学入試改革は、秋入学がすべて」みたいな話と似てきてしまうという危惧が多少なりともあったからです。成績評価というのは包括的に、また多様な方法で多角的に行われるべきだと思いますし、京大ぐらいハイレベルの大学で優秀な学生が集まる場所では、ぜひ学生同士による Peer Review や Peer Evaluation を、もちろん Peer Instruction や Peer Learning などと併せて積極的にやらせていくべきだと考えます。教員には色々な仕事の負荷がかかるため、成績評価を厳格化するのも「きつい」と思いがちですが、どこかからか来るか来ないかもわからない助けを待つより、互助的關係・互恵關係を築きながら、教員と学生と一緒に協力していきながら創り上げていく評価というものではないかと思えます。

これが最後のスライドですが、よく言われるアドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーなども、このような枠の中で考えていくと、よく理解できるのではないのでしょうか。MITから移ることになった時に、「京大に行くのか。羨ましいね」とMITの先生がたにも言われましたが、世界に名だたる京大としてさらに躍進していくためには、ここで挙げているようなことを、どんどん世界に発信していくことが大事です。特に、京大はこういう価値を大切にしている、学生のこういうところを見て育てているのだ、ということの発信に是非努めていただきたいと思えます。幸いなことに本学では、例えばオープンコースウェアなどによる教育情報の発信なども充実してきています。文科省の推進する政策・制度を、「北風で、きついきつい」と言っているだけではなく、既に有る我々が誇れる京大独自の文化や価値観、志や情熱を活かすことで、どうやって教育の質を向上していくか、ということを常に考えて行動していかなければいけないのだと思います。

これで報告になったのかどうか甚だ心許ないですし、何か自分の意見を言わせていただいただけの

ような気もしますが、これで終わらせていただきます。どうもありがとうございました。

(拍手)

**司会** 飯吉先生、どうもありがとうございました。

ご質問がございましたらどうぞ。磯先生。

**磯** 情報研究科の磯です。質問ではなく、一つコメントがあって。M I Tからお帰りになった方に、非常に恥ずかしい話なのですが、本学のキャップ制は私が説明いたしましたとおり、法学部の学部科目に導入されているだけで、実は先生がお出しになった事例はとても口に出しにくいのですが、2006年に何をやったかという、二重登録を禁止したのです。二重登録というのは本学以外で聞かれない単語で、ここで説明するのもはばかれるのですけれども。ですから、とても（キャップ制と呼べるような）そのようなものではないので、ちょっとそこだけご注意申し上げたいと思います。

**飯吉** ありがとうございました。まさに新参者の不案内なところが出てしまい恐縮です。キャップ制は法学部にしか導入されていない、ということ存じ上げませんで、大変失礼しました。

**司会** どうもありがとうございました。ほかにございますか。

午前中、松本総長の基調講演から始まり、磯、木南、そして飯吉各教授からご報告いただきました。時間の都合上、議論をし合うところまではいきませんでした、非常に実質的な報告をいただいたと思います。もう一度この4先生に拍手をお願いいたします。

(拍手)

これで午前の部は終了いたします。午後は13時15分から開始いたしますので、それまでにこの会場にお戻りください。

なお、国際連携ホールのエントランス部分だと思えますけれども、そこで初修外国語、スペイン語担当の塚原准教授が初修外国語についてのブースを設けておりますので、もしもご興味のある方がおられましたらお立ち寄りください。お知らせしておきます。

## 学業・成績評価の国際標準と通用性

飯吉 透

京都大学 高等教育研究開発推進センター教授

京都大学全学教育シンポジウム 2012. 9. 12



“Getting an education from MIT is like taking a drink from a fire hose.”  
- Jerome Weisner (MIT President, 1971-1980)



**Hands-On ENGINEERING class for Freshmen!**

2.00a/16.00a Spring 2009  
Exploring Sea, Space & Earth:  
**FUNdaMENTALS** of Engineering Design

Prereq: 8.01, 18.01  
Units: 3-3-3  
Earn CI Credit  
Can substitute as pre-req for 2.00f

<http://web.mit.edu/2.00a/www>

Introduces core engineering themes, principles, and modes of thinking. Gain experience with fabrication and design for space/earth/ocean exploration-based projects. Learn more about the various engineering disciplines, including aero/astro, mechanical and ocean engineering.

...ENGINEER...DESIGN...  
...CREATE...  
...DREAM...PLAY...

Professors Alexandra Techet & Dava Newman



**THE CHRONICLE**  
of Higher Education

March 18, 2010  
**High-Tech Cheating Abounds, and Professors Bear Some Blame**

David E. Prieland, a physics professor at the Massachusetts Institute of Technology, has studied how students use online tools to cheat. He says students who copy homework do far worse come exam time.  
By Jeffrey R. Young

A casual joke on Twitter recently let slip a dirty little secret of large science and engineering courses: Students routinely cheat on their homework, and professors often look the other way.

“Grading homework is so fast when they all cheat and use the illegal solutions manual,” quipped Douglas Bressitt Jr., a teaching assistant in mechanical engineering at Tufts University. After all, if every answer is correct, the grader is left with little to do beyond writing an A at the top of the page and circling it. Mr. Bressitt, a first-year graduate student, ended his tweet by saying, “The profs tell me to ignore it.”

While most students and professors seem to view cheating on examinations as a serious moral lapse, both groups appear more cavalier about dishonesty on homework. And technology has given students more tools than ever to find answers in unorthodox ways—whether downloading

## 議論の背景(1)

- 「学生の成績評価の基準は、全学共通授業などの実施を通じて各大学等内では客観的基準が形成されつつある面もあるが、現状では、依然として担当教員の主観的な基準による判断に任されているなど、なお課題が多い。」(H9大学審議会「高等教育の一層の改善(答申)」)
- 「大学の社会的責任として、学生の卒業時における質の確保を図るためには、教員は学生に対してあらかじめ各授業における学習目標や目標達成のための授業方法及び計画とともに、成績評価基準を明示した上で、厳格な成績評価を実施すべきである。」(H10大学審議会「21世紀の大学像と今後の改革方策について-競争的環境の中で個性が輝く大学(答申)」)

## 議論の背景(2)

教員・学部・研究科のインセンティブ作りや支援体制確立が課題  
例: TAの活用

### 【大学に期待される取組】

- ◆ 教員間の共通理解の下、成績評価基準を策定し、その明示について徹底する。  
成績評価の結果については、基準に準拠した適正な評価がなされているか等について、組織的な事後チェックを行う。また、成績評価の通用性を高める方策として、当該教員以外の第三者の参画を求める仕組みを検討する。
- ◆ GPA等の客観的な基準を学内で共有し、教育の質保証に向けて厳格に適用する。  
GPAを導入・実施する場合は、以下の点に留意する。
  - 国際的にGPAとして通用する仕組みとする(例えば、評価の設定を標準的な在り方に揃える、不可となった科目も平均点に算入する、留年や退学の勧告等の基準とするなど)
  - アドバイザー制を導入するなど、きめ細かな履修指導や学習支援を併せて行う。
  - 教員間で、成績評価結果の分布などに関する情報を共有し、これに基づくFDを実施し、その後の改善に生かす。
  - その他単位制度の実質化に向けた諸方策を総合的に講じる。

(H20中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて」)



## 学業・成績評価にどう向き合うか

- ・学生の成績が悪い理由は：  
「教員の教え方が拙い？」vs.「学生がしっかり学ばない？」
- ・厳格な(適正な)成績評価は、「しっかりと学習目標(Learning Outcomes)の設定・明示」と「十分な教育的努力・学習支援」と併せて行われて、はじめて意味を成す
- ・評価に対する説明責任が重要(個々の教員・学科・学部・大学として)

## 学業・成績評価の国際標準・通用性を考える

- ・評価のフォーマット(例:4段階評価 vs. 5段階評価)が問題なのではない。これは、変換すれば済むこと。
- ・最も大事なのは、「何をどのように適正に評価したか」という基準と根拠があること。
- ・「絶対評価と相対評価のどちらが良いか」という議論も、それを前提でなされるべき。
- ・「J国K大学の講義X」と「U国H大学の講義X」の各々における「成績評価“A”」は、全く同じ意味や価値を持つのか？

## 何が本当に学生のためになるのか？

- ・「〇〇先生の授業は、つまらないけど楽勝らしいから取ろう(この場合は、「負けるが勝ち」?)」
- ・「〇〇先生の授業は、良い成績を取るのは大変らしいけど、面白くて力がつくという評判だから取ろう」
- ・「学生にしっかりと学んでもらうために、一生懸命教えよう」とすれば、評価について真面目に考えるようになるのは当然(形成的評価と総括的評価の双方とも大事)
- ・学生による授業評価・講義評価からのフィードバックを、より良い学業・成績評価を行うために役立てる

## 単位制度の実質化

- ・卒業要件単位数、各科目の単位数配当、履修指導と学習支援の在り方などの点検・見直し
- ・シラバス、セメスター制、キャップ制、GPAなどの諸手法を相互に連携させて運用
- ・点検・評価の目安として、具体的な学習時間を設定することも検討

◆ 学部・学科等の目指す学習成果を踏まえて、各科目の授業計画を適切に定め、学生等に対して明確に示すとともに、必要な授業時間を確保する。

シラバスに関しては、国際的に通用するものとなるよう、以下の点に留意する。

- ・各科目の到達目標や学生の学修内容を明確に記述すること
- ・準備学習の内容を具体的に指示すること
- ・成績評価の方法・基準を明示すること
- ・シラバスの実施が、授業内容の概要を総覧する資料(コース・カタログ)と同等のものにとどまらないようにすること

(H20中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて」より)

## あのサンデルも、真面目に成績評価をやっている

レポート(6~7ページ) x 2 : 各20%

期末試験 : 35%

授業参加 : 25% (評価無し)のresponse paper x 2を含む。コースのブログへの書き込みも含むことが可。)

## キャップ制について(1)

- ・単位の過剰登録を防ぐため、1年間あるいは1学期間に履修登録できる単位の上限を設ける制度
- ・1学年間におよそ年30週、1学期間で約30単位を修得することが標準とされ、大学の卒業要件は4年間にわたって124単位を修得することを基本とした制度設計
- ・しかし、学期末の試験結果のみで単位認定が行われるなどの理由から、学生が過剰な単位登録をして、3年で安易に124近くの単位を修得し、結果として45時間相当に満たない学習量で単位が認定されているという現象が発生

## キャップ制について(2)

- ・平成11年に、大学設置基準として、「大学は、学生が各年次にわたって適切に授業科目を履修するため、卒業の要件として学生が修得すべき単位数について、学生が1年間または1学期に履修科目として登録することができる単位数の上限を定めるよう努めなければならない」と規定

(以上、H20中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて」用語解説より)

## 「キャップ制がキツイです」

あ 2006/07/12(水) 22:31:20  
二回生で32単位しか取れないのは反対。  
各学期 専門8コマ 漢字3~4コマだと時間空すぎだと思ふ。  
登録しないで講義聴くだけだとやる気でないし。  
キャップ制をなくせば、もっと勉強したい人は勉強しやすくなるし、後で挽回しようって人も単位をとるんだからそれでいいと思う。  
真面目な人は4回生になる前に単位をほとんど集められて、好きな教養科目を受けたら、受験や就職活動に集中できると思う。

↑ 2006/07/12(水) 23:22:00  
>登録しないで講義聴くだけだとやる気でない!  
キャップ制が作られた大きな理由の1つは、講義を全く受けもしないのに、とりあえず履修登録をして、テストだけ運任せで受ける人が多かったから。  
そもそも履修登録すればマジメに講義を聴く人が増えるという考えが実情を捉えてない。

>キャップ制をなくせば、もっと勉強したい人は勉強しやすくなるし、マジメな人は単位や履修登録に関係なく勉強します。  
まあ、勉強した成果を単位として残したいという気持ちは理解できるように、増加単位として成績表に残るような制度がいいですね。

>後で挽回しようって人も単位をとるんだからそれでいいと思う。  
前述したようなコマを全部埋めて運任せでテストを受ける上回生が増えるだけ。  
教授には真実を採点する時間なんてありません。

>真面目な人は4回生になる前に単位をほとんど集められて、マジメな人は4回生になる前に単位を揃えますよ。

「kyoto-u.com 京大生のためのコミュニティサイト」掲示板より

## 「キャップ制がヤバいです」

ponn 2007/11/07(水) 16:08:49  
京都大学新聞に前期終了時に現4回生の留年確定者93人って書いてあった…  
たしか入学者って330人くらいだったよね???

↑ 2007/11/07(水) 16:15:34  
まじかよ。。。前期終了時???

あ 2007/11/07(水) 16:19:59  
前期終了時で留年確定ということは不本意留年ということだよな

ponn 2007/11/07(水) 16:24:11  
そう不本意だね。  
今年度開始時に7人だったらしいから、まだギリギリでがんばってる人もいるだろう  
から1/3は留年しそうな気が…

67人→93人(+26)→?

おいおい 2007/11/07(水) 17:09:56  
キャップ制のせいでも、最高でも12.4単位までしか取れない。で要卒は8.4単位だから、全て登録したとして7割取らないと卒業できない。  
にも関わらず、教授たちは6割ほどしか通さない。

これでは、全員がキャップギリギリいっぱい登録したとしても絶対に留年者が多数出ること。

↑ 2007/11/07(水) 17:19:32  
それは最初から分かっていることなんだから、  
教授陣もそれで構わないと考えてはじめてた制度だと思うけど。

「kyoto-u.com 京大生のためのコミュニティーサイト」 掲示板より

## GPAについて

**【GPA : Grade Point Average】**  
アメリカにおいて一般的に行われている学生の成績評価方法の一種。一般的な取扱いの例は次のとおりである。

- ① 学生の評価方法として、授業科目ごとの成績評価を5段階 (A, B, C, D, F) で評価し、それぞれに対して4・3・2・1・0のグレード・ポイントを付与し、この単位当たり平均 (GPA, グレード・ポイント・アベレージ) を出す。
- ② 単位修得はDでも可能であるが、卒業のためには通算のGPAが2.0以上であることが必要とされる。
- ③ 3セメスター (1年半) 連続してGPAが2.0未満の学生に対しては、退学勧告がなされる。  
(但し、これは突然退学勧告がなされるわけではなく、学部長等から学習指導・生活指導等を行い、それでも学力不振が続いた場合に退学勧告となる。)

なお、このような取扱いは、1セメスター (半年) に最低12単位、最高18単位の標準的な履修を課した上で成績評価し、行われるのが一般的である。

(H20中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて」用語解説より)

## Grades (From MIT Faculty Handbook)

**Description of Grading Criteria** – Classes are approved by the CoC to receive either letter grades or Pass/D/Fail grades, and grades can be assigned only by using the specified method. Check the bulletin or with the Academic Office before the beginning of the term if you have any questions about a specific class. Knowing the grading system before you teach a new class will affect how you assign and grade the class work.

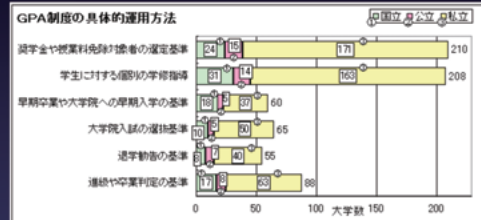
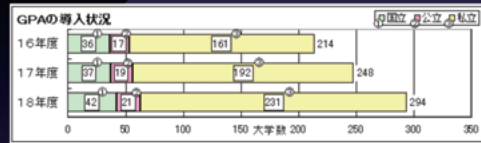
**Passing Grades.** Undergraduate and graduate students who satisfactorily complete the work of a subject by the end of the term receive one of the following grades:

- Exceptionally good performance demonstrating a superior understanding of the subject matter, a foundation of extensive knowledge, and a skillful use of concepts and/or materials.
- Good performance demonstrating capacity to use the appropriate concepts, a good understanding of the subject matter, and an ability to handle the problems and materials encountered in the subject.
- Adequate performance demonstrating an adequate understanding of the subject matter, an ability to handle relatively simple problems, and adequate preparation for moving on to more advanced work in the field.

Note that the MIT internal grading system includes plus (+) and minus (-) modifiers for use with the letter grades A, B, and C for all academic subjects (except advanced standing exams). These modifiers are included on internal grade reports. However, they are not officially part of student's grades, they do not appear on MIT transcripts, and they do not affect internally or externally reported grade-point averages.

- Minimally acceptable performance demonstrating at least partial familiarity with the subject matter and some capacity to deal with relatively simple problems, but also demonstrating deficiencies serious enough to make it inadvisable to proceed further in the field without additional work. Some departments require students with D-level performance in certain prerequisite subjects within the departmental program to do additional work, or to retake the prerequisite, before proceeding with the follow-on subject.

## GPAの導入状況と具体的運用法

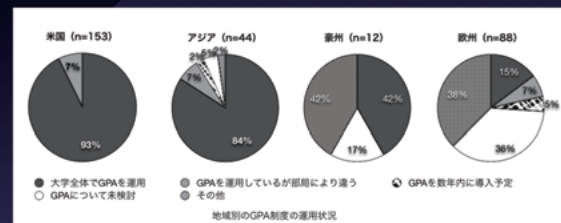


(H18文部科学省「大学における教育内容等の改革状況について」)

## GPA導入の国際的背景

- ・ グローバルな単位互換の必要性の高まり(国内も)
- ・ 世界的な留学生の増加
- ・ ダブル・ディグリーやデュアル・ディグリーの増加
- ・ 北米を始めとする環太平洋を中心としたGPAの普及
- ・ ヨーロッパ諸国における共通単位制度 (ECTS: European Credit Transfer and Accumulation System) の普及

## GPAの世界の地域別普及率



(半田明智, 2010)

## 「A」の重み



## 「A」の重み





「A」の重み



成績評価の「構成要素」や「成分分析」

「D」の重み

D

### より包括的な学業・成績評価に向けて

- ・ レポート、試験、出席
- ・ 積極的な授業参加（ディスカッション、グループ学習、プレゼンテーション、Minute Paper）
- ・ 学生同士によるPeer-Review/Peer-Teaching & Learning
- ・ パフォーマンス評価（評価基準表：観点 x レベル）
- ・ ポートフォリオ

### 世界に対する京大としての 教育の内容と質に関する説明責任

- ・ どのような人材を育てようとしているのか。そのために、どのように学生を選抜し、どのようなカリキュラムを策定しているのか。
- ・ これらを、Admission Policy、Curriculum Policy、Diploma Policyやその他の形で、学内外に広く周知することが大事。
- ・ 同様の考え方が、講義・コース単位でも必要。学部・研究科・講座のホームページ、シラバス、OpenCourseWare等を通じ、教育内容と質の国内外への発信に努める。
- ・ 「政策」や「制度」だけではなく、京大独自の「文化」や「志・誇り・情熱」によって支える。
- ・ 教員コミュニティにおいて、教育の内容と質について日常的に話し合える場や雰囲気づくりを。

## 9. パネルディスカッション：「グローバルキャリアの中での語学力と教養力」

◇コーディネーター	高等教育研究開発推進機構 副機構長	多賀 茂
◇パネリスト	法学研究科 教授	横山 美夏
	医学研究科 教授	武藤 誠
	工学研究科 教授	長谷部 伸治
	高等教育研究開発推進機構 教授	河合 江理子
	高等教育研究開発推進機構 教授	池田 聖子
◇コメンテーター	日本生命保険 国際渉外部長	大久保 亮
	株式会社ヒア&ナウ代表取締役社長	井上 久美
	総長	松本 紘



**司会** 予定の時間となりました。午後の部のパネルディスカッションを始めたいと思います。

コーディネーター 多賀茂 高等教育研究開発推進機構 副機構長とパネリスト並びにコメンテーターの方々による「グローバルキャリアの中での語学力と教養力」ということでパネルディスカッションをお願いしたいと思います。

なお、パネリストのお一人であります医学研究科の武藤先生の資料を1枚、今、事務のほうから皆様方に1人1枚ずつお配りしますので、資料の追加ということでお受け取りください。お願いいたします。

では、コーディネーターの多賀先生、よろしくお願いいたします。

**多賀** 高等教育研究開発推進機構副機構長を務めさせていただいております多賀と申します。よろしくお願いいたします。

きょう午前中の総長の基調講演、そして3人の方々からの報告からも皆さんお感じになられたらと思うのですが、今現在、京都大学を取り巻いている環境は非常に厳しいものがあります。世界的な状況、日本的な状況、大学間の状況、さまざまなことで今、京都大学は危機という言葉は使いたくはありませんが、非常に重要なポイントに来ていると思います。その中で、教養教育ないしは全学共通教育というものが持っている意味合いは非常に大きなものがあるのではないかと私は考えております。

本日の午後の部では、「グローバルキャリアの中での語学力と教養力」と題しまして、今進行中の教養教育改革が今後進んでいく中で、さらにどのような改革を行っていくべきか、どのような理念を持ってそれを推し進めていくべきかということを議論していきたいと思います。



京都大学は研究型大学というふうに言われておりますが、実は京都大学の宝物というのは研究者だけではありません。京都大学に毎年入ってくる3,000名ばかりの学生もまた京都大学の宝です。京都大学に入ってきた学生を、学士教育課程の基本的に4年という年月をかけて、立派な人間に成長させて送り出していく、これが、ただ研究だけではなくて、京都大学の大きな役割であろうと認識しております。

本日は、法学研究科、医学研究科、工学研究科、そして高等教育研究開発推進機構から合計5名の先生方に、まず前半部分で、ご自分たちが今後、教養教育ないしは全学共通教育というところでどのような教育がなされて

いくべきかということをご考えているかを、お話しいただきます。

そして後半部分では、実社会の中で、しかも国際的なレベルでご活躍されている2人のコメンテーターの方に来ていただいております。それぞれの先生方、そしてコメンテーターの方々の詳しい経歴のご紹介はその都度させていただきたいと思っております。

私が長々としゃべってもなんですので、早速、最初の報告者の方からお話をいただきたいと思っております。

まず1番目、法学研究科の横山美夏先生、よろしくお願いします。

横山先生は、法学研究科の中で、とりわけフランス法、そして民法、特に法学における所有という概念に関して詳しく研究をされております。先ほど話を聞きますと、あさってからまたフランスに半年ほど行かれるそうです。非常にうらやましい限りです。

では、お話をよろしくお願いします。

**横山美夏（法学研究科教授）** ありがとうございます。法学研究科の横山と申します。よろしくお願いいたします。

本日のテーマは「グローバルキャリアの中での語学力と教養力」ですが、私は法学部の一教員の立場から、まず法学・政治学教育の基礎としての語学力、教養力についてお話をさせていただき、その次に、キャリアのグローバル化あるいは社会のグローバル化が、キャリア形成に必要とされる語学力、教養力にどのような影響を与えるかについて考えてみたいと思っております。前半は法学研究科の学生に主に当たることだと思っておりますけれども、後半は文科系の学生にある程度共通する点があるのではないかと思います。

はじめに、ロースクールなどの開設に伴い、法学部の学生が一体どういう分野に進んでいるのか、法学部はどのようなふうな人材を輩出しているのかを確認するために、資料1として簡単なグラフをおつけいたしました。これは法学・政治学教育の目的を考えるための資料です。



これを見ますと、法学部の卒業生のうち、将来、法曹になるだろうという者が全体の約3割、研究者が1割、公務員が1割、企業が4割程度となっております。つまり、法学部の卒業生には、法学・政治学と直接関わる進路に進む者もいれば、法学・政治学を直接将来の仕事として携わらない学生も多くいるということになります。ですから、法学部の教育は、その道の専門家になる者のための基礎教育という面もありますが、そうではない、より広い目的を持つということになると思います。それが何かということを考えてみますと、私は、政治学、そして法学を学ぶ大きな意義は、社会におけるさまざまな問題を体系的、論理的に組み立てて考える、それを現実

に照らして問題の答えを出す力をつけることにあると思います。さらに、自分とは異なる考えを持っている人の考えについても同様に組み立てて、理解をし、それを反映させて自分の考えを練り直す、そのような人材を育成するというのが、広い意味での法学・政治学教育なのではないかと思えます。

まず、その基盤としてどのような語学力・教養力が必要かと考えてみますと、法学・政治学は社会を扱う学問ですから、歴史や社会に関するファンダメンタルな知見が必須と言えます。法学は直接的には日本法を扱うわけですが、日本の法律というのは、ご存知のように、フランスやドイツの影響を受けて明治時代に近代法がつくられ、その後、戦後には特に刑事訴訟法や憲法アメリカ法の影響を受けています。日本の法は、西洋のいろいろな法の影響を受けながら独自の体系をつくっています。したがって、外国でどのような歴史のもとに形成されたどのような考え方を自分たちが引き継いだのかということ、影響を与えた国々の考え方及びそれを形成した社会的・歴史的背景を理解することが、日本法を勉強する上では非常に重要です。

ところが、私は、3回生、4回生を相手にフランス法の授業を担当しているのですが、履修している以上ある程度フランス法に興味のあるはずの学生でも、フランス革命はいつ起こったか、ナポレオンの帝政とどっちが先かと訊かれて、ぼかんしたまま答えられない学生が、極端な話、いるというのが現実です。そこまでひどくなくても、歴史、特に近代史や現代史について、もちろん優秀な学生は非常に優秀ですが、ファンダメンタルな知見を持っていない学生もいるのが現実です。ですから、そういう意味では、特に近・現代史について、最新の知に基づくファンダメンタルな知見と、ものの見方を教育する必要があるというふうに痛感しております。

特に現代史は、学生に聞いても、高校での学習がとても手薄なことが多いようです。もちろん、大学における教養の授業は高校の歴史の授業とは違いますから、総花的に近代史などというものをやる必要はないと思いますし、ピンポイントのテーマをすごく深くやる授業もいいとは思いますが、現場の人間から言いますと、例えば、ヨーロッパ近代史ぐらいの幅のある科目で、高校生よりももうちょっとランクアップした、そのようなファンダメンタルな教養をつけさせることができればありがたいと感じております。また、テーマを絞る場合にも、そのテーマの背景になっている全体事情、一般事情ということに常に目配りをしていただければ、学生がピンポイントのものをピンポイントとして勉強するのではなくて、全体における位置づけがわかるのではないかと思います。

同じことは、哲学とか、思想とか、社会学とかについても言えるでしょう。もちろん、学年が進めば、学生自身が、自分で、こんなファンダメンタルな知見だけでは不十分だということで、さらに歴



史を学びたい、さらにほかのものを学びたいというふうに積極的になることはあると思います。しかし、それは自学自習の精神で、自分で学ぶ力を得た者が自分で学ぶか、それか他学部の聴講という形で果たされればいいのではないかと個人的には思っております。

語学については、日本法の継受という関係では、英語以外にフランス語、ドイツ語が非常に重要であると言えます。学部教育のレベルではドイツ語、フランス語を知らなくても日本法の勉強をすることはできますけれども、研究レベルになれば、英語だけではどうにもならない。ドイツ語、フランス語のどちらか一つは必ずできるということが必要ではないかと思っております。

語学力につきましては、次のグローバルキャリアとの関係で特に問題となりますので、そこでまとめてお話ししたいと思います。

では、2番目に、グローバル社会のキャリア形成と語学力・教養力ということですが、これはどの分野でも同じように、人の移動がこれから激しくなってきます。法学部の卒業生であっても、今までは日本の会社に派遣されるという形で、海外を回っているけれども、本分は日本にあるということが多かったと思います。けれども、これからは、アメリカの企業に勤めて、アメリカの企業から例えばインドに派遣されるという形で、日本とは全く関係ない形でのグローバル化が進むだろうと思います。また、日本にいたとしても、顧客層は日本人ばかりではなくなってくるでしょう。あるいは、日本で日本人と取引していたとしても、日本法だけが適用になるとは限りませんし、日本法そのものも世界の影響を受けて変わっていく。そういう本当に総合的な形でのグローバル化というのが今、進んでいると思います。

そうしますと、では日本で法学を勉強して、外に出て行って、日本で法学を勉強することにどういう意味があるのかということが、根本的に問題になります。私は、グローバル時代になっても、日本で法学・政治学を学ぶ大きな意味があると思います。なぜかといいますと、それは法学というもの、あるいは政治学というものが一つの知の体系として、先ほど申し上げましたように論理的な体系性を持っているからです。その論理の体系あるいは論理の組み立ては、実はフランス人にはフランス人のやり方が無意識のうちにありますし、日本人には日本人の組み方があります。同じ論理・体系といっても微妙に違います。ですから、それをお互いにぶつけ合うことによって、日本人がアメリカに行くと、アメリカ人じゃない発想で問題に対処できることにむしろ競争力がある。そういう意味で私は日本で法学・政治学を勉強する者は国際的に通用すると考えております。

そのためには、何よりも、今までは、「日本と世界」というと、日本から世界を見るという見方が主流だったのですが、これからは、世界から日本を見るという形での教養力というのが必要だと思います。資料2に、法学部でこんなことをカリキュラムポリシーとして挙げていますということをご参考までに載せておいたのですが、1のところのグローバルな視点というのは、まさにこのことだろうと思います。内から外ではなくて、外から内に。ただ、それをどうやって教養力として身につけるのか、具体的な方策はちょっと私自身わかりませんので、ここは先生方のお知恵をいただければというふうに考えているところです。

これに対して、はっきりしているのは、語学力の必要性です。語学力については、英語が必要だということがよく言われ、英語によるコミュニケーション能力の向上ということが言われますが、一番大事なことは、他の言語で体系的、論理的に自分の考え方を説明できて、他人の考えも理解できるという、その力だと思います。根本的には日本語力がまず必要です。日本語でまずそれができるか。その次に、外国語でできるか。発音が悪くても、ネイティブと同じような表現ができなくても、古くさ



い表現であったとしても、内容が通じればいいというふうに私は思います。それが一番大事だと考えます。それをどうやって身につけるかと、会話とかカンパセーションということがよく言われるわけですが、それですと、特に日本人同士でそれをやりますと、日本人は言語だけではなくて、相手の表情、それから場の雰囲気というものでかなり会話をしていると思います。そうではなくて、言語だけでお互いにコミュニケーションする力をつける。それは、異文化コミュニケーションとして、KUINEP などを使えばできる。でも、そのような環境をすべての学生に提供することは難しいとすれば、ライティングなどでもできると思います、自分の言いたいことを、テーマに沿って、例えば文芸批評のようなもの、自分できちんと論理立てて書くことができるか。それに対する反論を受けて、さらに自分で再反論ができるか。たとえば、そういう形が考えられるのではないかと思います。

もう一つ、語学力については、英語はもちろん必須ですが、京都大学が掲げている、各方面で指導的な役割につく人材を育成するためには、英語だけでは十分ではない。英語ができるのは当たり前かもしれないけれども、英語ができるというだけでは人材としての競争力は不足する。特に、英語が公用語ではない国や社会において、その国の言葉に近い言葉、その国の言葉ができなくても、そこに近い言葉ができるかできないかで、実質的な人間関係、交渉とか、さまざまな点での実質的な関係がよく築けるとするのは私自身も経験するところです。

国際会議におきましても、会議の最中はみんな英語でしゃべっているけれども、会議が終わってプライベートな話になると、えっフランス語を話せるの、じゃあという形で、より込み入った話をしてくれるということがあります。さらに、先ほど総長が異文化理解ということをおっしゃったのですけれども、異文化理解はとても大事だと思いますが、まず、議論、アーギュメントをするためのツールとしての言語としてしっかり身につけていくということ。そういうものとしての二つ目、三つ目の外国語ができる学生の育成を目標としては掲げていくということが必要なのではないかと思います。

そのために必要なこととして第二外国語の学習がとても大事だと思いますのは、単に二つ目の語学を学ぶというだけではなくて、英語という言語を相対化させて、言語というのはこういうものだ、言語を学ぶにはどのポイントをつかめばいいかを二つ目でよりわかるようになる。すなわち、言語を学ぶ能力を磨くために第二外国語の修得はとても重要なのではないかと考えるからです。であれば、学生がやる気があればですけれども、第三、第四と、あちこち世界を回って、今度はこの国に来たので、この国の言葉をちょっとやってみようかという形で言語をどんどん身につけていくことができる、そういう形になればと思います。そういう意味で、大学における初修外国語学習はとても重要であるとともに、学生に、何のために第二外国語をやるのかという目的をちゃんと説明して、学生が自己の目的に従って、単に何とか語がおもしろそうだからちょっとやってみようかなというのではなくて、自分の将来設計を見据えた選択ができるような情報提供をすることが必要ではないかと思います。

以上、雑ばくな話になりましたが、先生方のご議論に役立てていただければ幸いです。どうもありがとうございました。

(拍手)

**多賀** 横山先生、どうもありがとうございました。

次の発表に移ります前に、いろいろご質問があろうかと思いますが、それぞれの発表者の後に1回

ずつ質問の時間を設けていますと全体の進行が滞ることもございます。質問票が最初に配ったものの中に挟まれていたと思いますので、そこに関係する発表者のお名前と、どういうことを質問したいかということをお書きになって、後で提出していただくようお願いいたします。後半の部分のお二人の方からのコメントが済んだ後で、それらの質問票から、恐らくは全部にお答えすることは不可能かと思いますが、幾つかのご質問にお答えするという形で進行してまいりたいと思います。

と言いながら、最初に報告していただきました横山先生は、法学部のほうのご事情のため、前半部分でご退席されますので、今のご報告に対する質問は受けられないということになっておりますが、その点はご了承ください。

それでは、お二人目の報告に移りたいと思いますけれども、医学研究科から武藤先生に来ていただいております。武藤先生は薬理学をご専門とされています。京都大学医学研究科を卒業された後、14年ぐらいアメリカの大学研究所で研究を積まれ、そしてその後、東京大学などを経て、今、京都大学で研究を続けていらっしゃいます。とりわけマウスをもとにした大腸がんの研究では世界的な第一人者である方でございます。

では、武藤先生、よろしく申し上げます。

**武藤誠（たけとうまこと 医学研究科教授）** ありがとうございます。ご紹介にあずかりました武藤でございます。

きょうは思いもよらぬご指名ですが、私は実は、数年前に総長の命で京大本部に出来ました、教養教育と語学教育を改善するための委員会、最初は工学部の大嶋先生が委員長で、その後、赤松先生が引き継がれて報告書をまとめられました、その委員会のメンバーの一人でもありました。その中かなり私の意見も入っておりますけれども、その報告を基に、午前中に磯先生がかなり詳しくご説明になられたような改革が進行中であると理解しております。私がこれからお話しすることはその委員会報告とは内容的に少し違う、あるいは先ほどの磯先生のお話に入っていなかったような局面もありますけれども、決して反論ではございませんので、別の角度から補うという視点でお聞き頂きたいと思っております。

私の所属が医学部なので、タイトルは、「医学・薬学あるいはライフサイエンス系における教養教育と語学教育の理念と態勢」という形にいたしましたけれども、実質的にはほとんどの学部、特に理系の学部には共通するいろんな側面が含まれております。

現在の学部教育の理念、あるいは実態はどのようなものかということを考えてみますと、例えば医学部や薬学部の学部教育は、実は早い話が「国家試験予備校」という側面がございます、例えば医師国家試験、薬剤師国家試験を小学生は受けることができません。その理由は受験資格に医学部もしくは薬学部を卒業していることが義務づけられているからです。それは単なる講義だけではなく、演習と実習等のいろんな教育を受けて、全ての単位を履修した者にのみ国家試験の受験資格を与えるとこの格好になっております。そのところは以前の司法試験とは違いまして、小学生でも司法試験を受けて合格することができたと伺っております。司法試験の場合は、ただその後司法修習生になって修習をするというステップで裁判官なり検事になることが可能かどうかが決まるというふうに伺っております。（現在は法科大学院制度になり、これを修了しないと、司法試験の受験資格がない新しい制度に変更されている；この項事後追記）

このように、国家試験は国内の資格ですけれども、実際には国際化対応の必要性というのがござい

まして、例えば ICH (International Conference on Harmonization of Technical Requirements for Registration of Pharmaceuticals for Human Use 日米 EU 医薬品規制調和国際会議;この項事後追加) という、薬の承認を国際化するための多国間の動きが 1991 年以来続いております。それから、先ほどもちよっとお話が出ました EU の諸国は看護師などの専門家資格を標準化しておりまして、そういう資格



試験、あるいはその資格の基準は基本的に英語で書かれていると伺っております。ですから、第一項目だけでも国際化が必要であることが明白です。

更に突っ込んで言いますと、我々の学部にとっては、専門家養成という目的がありまして、大学院とその後の研究につながる高度の知識と技能の修得が必要です。今日の研究には国境はございませんので、そのためには共通語である英語でコミュニケーションできないといけません。即ち読んで、深く理解して、書いて、それから国際学会などでちゃんと発表し、質疑応答できる必要があります。自然科学なので、万国共通であると割合簡単に考えがちですが、それが英語で表現されるときには実際には非常に多くの文化的な背景をも背負い込んでいるという事実が現実にはございます。先ほどもちよっとお話がありましたけれども、同じ英語でも、米国の英語とヨーロッパの英語、イギリスの英語、オーストラリアの英語は、単に言葉が違うだけではなくて、背景になっている考え方が違っているということがしばしばあります。このことに気づいていない方々も結構多いですが、現実には問題になり得ます。後で時間があれば、そういう失敗談などもご披露したいと思います。

きょう申し上げたいことは、そういう現実的な諸事情の前に、目的の 0 に書いたのは、大前提として京都大学で大切な教育の目標が、将来の日本あるいは世界の指導者たる人格・教養を身につけた人間になる様な全人教育をすることです。もう少し平たく私なりに解釈をしますと、国際社会の指導層と対峙できる人格・教養・知識・技能を備えることです。更に砕けた言い方をしますと、外国へ出て行って、議論をして、負けないでちゃんと対等にやり合える人を養成することになるかと思えます。

それから、人格、教養の実態とは何かと云いますと、これは非常に難しいことになりまして、職業的な知識とは必ずしも一致しませんので、人格と一体化した知識、あるいは倫理観という風な言い方ができるかもしれません。ただ、人格や教養を標準化すること、あるいは画一化することとは非常に困難で、また、そういうことをやっても余り意味がありません。数値化をすることも非常に困難です。しかし、優れたもの、こういう意味で優れた人、あるいは優れた内容というのは、かなりの方が容易に理解することが出来るはずの性質のものです。個々人の問題意識、あるいは自発的な関与(パティシペーション)、我々戦後ベビー・ブーマーが学生の頃に、サルトルの実存主義として流行った言葉で言うとエンゲージメント(アンガジュマン)という単語がありますけれども、そういうものが非常に大きな前提になっている。そういう背景を踏まえて大学ができること、あるいはすべきことは何かということが議題ですが、これは私の意見だけではなく、先の委員会の意見でもあったし、先日、総長にお話を伺ったときにもご同意を得ていますが、最低限の線を確認するだけではなくて、京大のトップレベルの学生、それを 10% に設定するのか、25% に設定するのか、その辺は議論の余地がありますけれども、そういうトップレベルの学生をエンカレッジしていき、伸ばしていく。

そういう人たちをもっともっと応援する教育プログラムが必要になるのではないかと考えております。

その人格、教養の具体的な例を考えてみますと、一般教養、いわゆるリベラルアーツ、ヒューマニティーズと呼ばれているものが含まれます。あるいは理系科目で例えば専攻科で必須とされる教科をどうするかという問題も含まれます。すなわち同じ理系科目の中で何が必須で何が必須でないかという考え方は時代とともに変わります。私は医学部ですけれども、化学、物理は絶対必要であるという考え方がかなり前から浸透しています。米国の例を挙げますと、先ほどMITのお話がありましたけれども、今から20年ぐらい前にMITは方針を変えまして、工科大学にも拘らず、生物学（バイオロジー）を全学生の必修科目に指定しております。もし間違っておりましたら訂正していただきたいのですけれども、私の記憶が正しければそうです。もう一つの例として、DNAの二重らせん構造を発見したジェームスワトソン（James D. Watson）の『二重らせん』という本に書いてありますけれども、米国でも今から50-60年ぐらい前までは、生物学（バイオロジー）を専攻する学生が必ずしも遺伝学（ジェネティクス）を勉強しなくても大学を卒業できた。『こんな馬鹿げたことはない』とその本に書いてあります。生物学（バイオロジー）の教育において遺伝学（ジェネティクス）は極めて重要である。そういう考え方は時代とともに、あるいは現代生物学の進展とともに確立されて来たので、同じ理系の科目であってもどこまでを必須のものとするかは常に見直しを要するということであります。

一方、文系の科目について考えますと、例えば米国の一流諸大学の基準では、ギリシャ哲学とか、キリスト教の知識とか、近現代史などがあるわけで、京大生がそれらを共有できるだけの知識を身につけることも大切でしょう。これは絶対的なことを申し上げている訳ではなく、例えばということですから是非論はあると思います。東洋では、疑問符（クエスチョンマーク）をつけましたが、先ほどから出てきました、論語をちゃんと勉強すべきか、あるいは仏教哲学を勉強すべきかなども話題になると思いますし、私は東洋においても西洋においても、先ほどもお話のありました、近代史、現代史は極めて重要だと思います。

一方、語学教育は、英語に関しては我々の立場から専門英語ということになりますけれども、実際に専門英語として優れた英語を書くためには、英語の歴史や英語の背景もよく理解して、ある程度は比較言語学的な理解があった方が良い英語が書けます。それは第二外国語の教育とも関係があるわけです。東洋の言葉を教えるというのも一つですが、複数の西ヨーロッパ言語を勉強するというのも一つの有効な方法です。現代英語の成り立ちを考えますと、イギリスあるいは英語というのは非常にユニークな位置にありまして、ケルトから始まって、ゲルマン民族の大移動、それからデーン人（Danes）が入ってくる。キリスト教とともにラテン語やギリシャ語が入ってくる。そして1066年にはノルマンが攻めてきて、現代フランス語に一番近いフランス語系の言葉が朝廷の言葉になってしまうという歴史を持っています。そういう歴史を踏まえてゲルマン系の言葉やフランス語、ラテン系の言葉をある程度勉強しますと英語の理解にも豊かさと深さが増し、英語らしい表現ができるようになる。スライドに示したのはそういう意味でございます。

ただ、私が今回通して申し上げたいのは、最低限の卒業レベルの確保を目指すのではなくて、優秀な人を伸ばすということを京大はもっと力を入れたらいいのではないかと考えております。

もう少し具体的な話をしますと、一般教養の話、先ほどもお話ししましたけれども、マイケル・サnder先生（Michael Sander）の講義の話が出ました。赤松先生の委員会で議論をしたときに、こういう企画を京大でも



出来ないだろうかという議論をしましたがけれども、現実には難しいという話でした。一番の問題は、部屋がない。最大の講義室である法経一番教室は多くの講義で殆どの時間枠が詰まっているというお話だったのですけれども、それは考えようでありまして、私はできると思います。例えば、時計台ホールの2階と1階に立派なホールがあります。これはいろんな目的に使われていますけれども、毎日、日中も晩も詰まっているかという、そんなことはありません。ですから、そういう施設をどんどん使って、大きな部屋で行われる看板教授の先生のおもしろい話。別にマイケル・サンデル先生を呼ばなくても、京大にそういうレベルの講義ができる先生が少なくとも20人ぐらいはすぐ挙がってくると私は思っております。それから、理系の科目でも同じです。これはいろんな講義の仕方がありますがけれども、例えばリチャード・ファインマン (Richard Feynman) がカリフォルニア工科大学 (キャリテック CALTECH) で行った講義のシリーズが教科書になっているのを読まれた先生方は我々の世代に非常に多いです。また、米国人の同僚に国際学会で会いますと、現在生物学を研究している先生方、医学をやっている先生方が、『自分は学生のとときにファインマン教授の講義を受けて強い感銘を受けた』という人が何人も居ました。ですから、京大がそういう講義を提供することは不可能ではないし、教育として大きな価値があると思います。これも先ほどの話にもありましたけれども、MITのウェブサイトをみると、そこの看板教授による入門レベルの物理の講義というのがあります。この講堂のような大きな講堂に実験装置を持ち込んで、デモンストレーションスタイルの講義です。すばらしい講義です。そういうこともやろうと思えばできると思います。

文系の科目では、例えば西洋、東洋を合わせて現代文学。例えばイエール大学の非常に有名な看板教授の先生は中くらいの部屋で話をしますけれども、たくさんの道具立てを使うかという、使わないのです。私自身がそのビデオを見て、この女の先生の文学の講義はすばらしい講義ですが、ほとんど板書もしないのです。学生に話をするだけなのですけれども、その話が大変すばらしい、おもしろい文学の講義でした。日本でも例えば池上彰さんが現代史の講義をされています。これは信州大学でされたのを民放で放映されたシリーズを私は全部見ました。大変すばらしい講義です。あるいは経済学は京都造形大学が招いて行っています。(この項、一部事後修正) 私が学生のとときには実は京大文学部の出身で、竹取物語の専門家で私の記憶が正しければ坂倉先生という方がおられて、その先生は長い間米国の大学で日本文学を教えておられて、たまたま日本に一時帰国されたときに私はその講義を受けました。大変すばらしい講義だった。これから京大でそういう企画をやろうと思えばできるはずです。

それから、京大でちょっと強化してほしい分野には、例えばジャーナリズムがあります。日本の大学では東大でもジャーナリズムの学科はありません。東大に新聞研究所はありますがけれども、ジャーナリズムという学科はありません。また日本大学ではジャーナリズム学科というのがあるのですが、教育内容を見てみると、テレビのカメラマンを養成するとか技術系の話を中心ですし、米国に見られる様な質の高いジャーナリズムは実は日本に殆ど存在していないと私は思います。欧米の大学ではジャーナリズムは最も人気のある専攻の一つでありまして、大きな大学では殆どの大学にあります。そういうものは強化したほうがいいのではないかと。また、全く私の個人的な好みですがけれども、例えば音楽でも、音楽の演奏家を養成するようなものは京都大学の主流ではないと思いますけれども、音楽学 (ミュージコロジー) は例えばイエール大学にもありますし、内容も大変すばらしいものです。そういうものがあつたらいいなと思って、ちょっとスライドに書いてみました。

語学教育については、先ほど言いましたように専門英語だけではなくて、「豊かな英語」というの



はそういう意味であります。そのような教育が成功するためには単位認定の弾力化ということが非常に重要でありまして、楽勝科目だけを選択するというのではなくて、チャレンジングな科目を取った学生さんが非常に多くの時間と努力を費やして自分を磨く。それに対してかなり大きな単位を認めるという格好に変えた方がいい。例えば、私が学生のとくにもランゲージ・ラボラトリー（LL）というのがあって、英会話やドイツ語会話などがありました。ところが、それは夕方、他の講義が終わってからで、履修しても単位にはならない。「自分たちで自発的に勉強していることで、自分たちの身につくものだから単位にならなくてもいいじゃないですか」という説明でした。それは尤もな理屈のように聞こえるのだけれども、現実には他のどうでもいいような科目をたくさん取ってやっぱり単位数を確保しないとイケないという余計な負担（エクストラバードン）が出てくる。そういう状況はやっぱり改善すべきであると思います。

昨日までここにここまでスライドを準備して、今朝4時ごろに目が覚めて、同じ基本理念ですけれども、もう1枚追加させていただきました。ここまでは京大の中だけのことを述べました。しかし、京大の学内教育を越えて今後の検討課題として考えてみたいことがございます。一つは、きょうお話がありました入試改革です。例えば、近代史、現代史の積極的出題。京大や東大が入試に出せば、これは予備校も高校も必死になって教えます。入試に出さないから学生諸君は全然勉強しないし、高校も無視してしまうということです。先ほどお話がありましたように文科省の規定とか、それらとの整合性の調整も必要です。ですけれども、例えば英単語の制限というのは、私自身が入試委員になって、こんな馬鹿な規則があってよいのかとあきれてしまいました。文科省が決めた単語だけで英語の入試問題を作りなさいと指示されても、そんな問題は作れませんよ。ですから、一般的に使われているいろんな重要な単語がどうしてもかなり入ってくる。全部\*をつけて、下に日本語の意味を書かないとイケない。もし、文科省が指定した単語だけで出来たような英文があっても、それは全く死んだ英語（デッド・イングリッシュ）でありまして、入試問題としての意味がありません。そういうところは文科省に積極的に働きかけるといことをしたほうがいいのではないかと。

もう一つは、メディアによる発信というのはどういうことかということ、京大の通信教育ではないのですけれども、先ほど言った看板教授の講義みたいなものをテレビに乗せて、民放も活用して一般への発信と普及をする。例えば信州大学の池上彰さんの講義は民放で見られるわけです。それから京大のベスト・レクチャー・シリーズなどを社会や国へ発信することを積極的に考えるとよいと思います。これは実はつい先日、総長とお話をしたときに伺ったのですが、総長は日本の社会のいじめ問題を解決するために、個人の違いを認めて評価する教育、社会へ変えていくべきだということに仰って、私はすごく感激したのですけれども、京大から外部へ積極的に発信すると良いと思います。そういう電波塔みたいなものを造るといことも考えたら良いと思いますし、単位の認定と卒業に関しても、先ほど幾つかの問題をどうやって解決するかという話がありました。ですけれども、その中で出てこなかったことの一つは、学生がせっかく一生懸命頑張って京大に入っても、いろんな学生がいます。ですから、不適格学生の退路を上手に設定するといことも考えないといけないのではないかと。

それから、医学部でこれは非常に深刻な問題なんですけれども、医学部では専門課程に入ってから科目に全く選択の余地がなく、全て必修科目です。それらの試験を全てクリアして単位を取らないと卒業できないわけです。そうすると、試験に落第した学生を、卒業するまでに3回も4回も追試をして単位を出すという、言ってみれば馬鹿な労力を教員は強いられている。しかも我々は全く無償でそういう労力を提供しているわけなんですけれども、私共が京大からお給料をいただいているのは、1回

だけの試験をして、ちゃんと記述式の問題を出して、採点するところまではカバーされていると思いますが、出来の悪い学生というより、やる気のない学生に3回も4回も追試をするだけのお金はもらっていないし、予備校の教師でもない。そのせいで研究の時間も減る訳ですから、追試というのは有料化すべきだろうと思います。これは私立の医科大学では既に行われているわけです。この前聞いた笑い話では、ある私立医科大学では自動販売機があって、追試券を10回分買うと1割引とか、そういうのがあるぐらいだそうです。ですから、追試等は有料化することを検討すべきではないでしょうか。これにはもう一つポイントがありまして、本人ではなくて、その学生の経済的な責任者、保護者にその請求を出すということです。学生は自分で稼いでいるわけではないから自分で払えないと思うんです。そうすると、保護者、あるいは親、そういう人たちに学生が全然勉強していないということが早くわかる。こういう例もありました。追試、追試で卒業できないとって両親が学部長に会いに来て初めて、学生さんが毎朝自宅を出て行って、夕方きちっと帰ってくるから、てっきり一生懸命勉強していると思っていたら、全く大学には来ていなかったことが判明したというケースもあります。そういうことは早く察知するという意味でも意味がある。

例えばそういう具体的なことが幾つかありまして、これはきょうのテーマの学内カリキュラムの教養教育あるいは語学の教育と少し逸脱しますけれども、せつかく総長にも来ていただいておりますので、そういう方向も含めてご検討いただければ幸いです。

ちょっとオーバーしましたが、どうもご清聴ありがとうございました。

**多賀** それでは、3人目の報告者の発表に移りたいと思います。3人目は、工学研究科から長谷部先生に来ていただいております。長谷部先生のご専門は、先ほどお聞きしてもなかなか理解できなかったのですが、プロセスシステム工学というもので、社会の中でさまざまな物資や生産物が合理的に、かつ十分に流通していくようなシステムを考えていただいていると私は理解しました。

では、長谷部先生、よろしくお願いします。

**長谷部伸治（工学研究科教授）** ご紹介ありがとうございました。工学研究科の長谷部です。

私は全学の教育に関する委員会等に入って何かをしているというわけではありませんので、一工学教員の立場から、教養教育と国際化教育について私見を述べさせていただきたいと思います。

といっても、最近全学共通科目を教えているわけでもないのですが、現状を学生に聞いてみました。「全学共通教育とはどういうふうに考えていますか」と研究室の学生に聞いてみたのですが、理系科目は指定されている科目を取るだけ、他の科目を履修する余裕なんてありません、というのが共通した回答でした。文系科目は、空いてる時間に取れそうな科目で埋める。取れそうな科目、これは皆さんご存じのとおり楽勝科目と言われているものですが、それは何かと聞きますと、出席に関係なくレポートを出せばよい科目、逆に出席さえしていればよい科目、あるいは過去問を解いておけば単位をもらえる科目、ということです。1回生のときに必要単位をそろえることを最優先に科目を選択しており、先ほどお二人の先生方の話の理念とほど遠い非常に低次元の話になってしまい申しわけないのですが、納得いただける先生方も多いのではないかと思います。

文系の先生方には理解いただけないかもしれませんが、理系ではクラス指定科目が非常にたくさんあります。これ（Slide 3）は一例として見ていただきたいのですが、私の所属しております工業化学科1回生T15組の配当表です。クラス指定がこれだけ入っています。これだけ入っていますと、あとA群を入れていくと大体こうなるわけです。これだけ講義が詰まっていて、今日の朝の話じゃないで

すけれども、1時間の講義に対して1時間の予習と1時間の復習をやったら絶対寝る暇はなくなるわけです。ただ、これくらいの単位を学生はすらすらと取っていきます。そうしますと、1回生の間にA群16単位、B群30単位、C群8単位、D群2単位、専門7単位くらい取れて、合計で63単位が取れて1回生をクリアする。1回生をこういう格好でクリアしてしまいますと、2回生ではそのご褒美



が待っています。2回生のクラス指定科目として入っているのはこれくらいです(Slide 4)。

卒業要件はA群16単位ですから、1回生に16単位取ってしまったら、どこにも入れません。それからC群は卒業要件が10単位で、まだ1回生で8単位しか取っていませんから、どこかに2単位入れます。それからB群ですけれども、B群は卒業要件が28単位で、1回生で30単位取ってしまいました。そして、こういうところにクラス指定科目が入っているわけですが、こんなのは取りません。消えていきます。あとは専門科目です。T15組の場合、2回生に配当されている専門科目は7単位あり、それを入っていきますと、こういう格好で埋まる。そ

して、これだけの講義を2回生のときには取って終わります。

そうすると、学生からこんな不満が出てきます。「専門科目をある曜日にまとめてくれたら週休5日にできるのに」、「専門科目がパラパラと入っていますが、これは意地悪しているのですか」という話を聞きます。あるいは、「専門科目を前期か後期にまとめていただけると半年自由になって、例えば海外留学できるのですが」とか、「半年ずっと長期でどこかへ行けるのに、何でこんなばらばら入れるのですかね」という話です。結局どうするかというと、どこにも行くわけにいかないの、バイトに精を出す、サークル活動をする、家で夜中までネットゲームをする、という生活になってしまうわけです。では、卒業要件をなくしてもA群科目を取りますか、と聞いたら、「まあ取らないでしょうね。取ったとしても興味ある科目を取って、でも試験は面倒くさいから受けへんでしょう」という返事でした。

これ(Slide 5)は2010年度に出された京都大学の学士課程における教養共通教育の理念について書かれたものですが、この中に、教養共通教育の基本的な理念、目的が書いてあります。今朝も話があったかと思いますが、「自ら課題を設定し探求していく創造的な能力を涵養する」、あるいは「良識と深い洞察力、そして高い責任感・倫理観を養う」という内容です。ただ、学生はその必要性を感じていないわけです。必要性を感じていないので、どうしても受動的な立場になってしまう。強制的にでも講義を受けさせて、その講義の中で、ああそうか、私はこういうことをやらなければいけないのだということを感じて変わってくれば問題ないのですけれども、そこまで講義に期待できるか、ということになるかと思います。

一方、「工学部生にどんな教養を持ってほしいですかね」と専攻の教員にも聞いてみました。「余り何も考えていません」という回答がほとんどでした。これはあくまで一般教員の話です。一生懸命教育改革をやろうと思っている先生は一生懸命考えていただいているのですけれども、一般教員の意識とは差があると思います。何でもいから単位を取って、きれいな身で桂に来てほしい。4回生から桂キャンパスに来るのですけれども、桂キャンパスは吉田から遠いので、3回生までに単位を取っておかないと大変なんです。とにかく単位を残さずに桂に来てくださいという、それだけです。ただ、



専門の予備教育であるB群科目については、きちっとやっておいてほしいですねという話は聞きます。強いて言えばということですが、論理的な日本語の文章を書く能力、本が読める能力、プレゼンテーション力、コミュニケーション力、ディベート力、科学史なんかも勉強しておいてもらいたいですねという意見もありました(Slide 6)。ただ、こういう教育は大人数の講義に向かない科目ばかりで、少人数でやらなければいけない。逆に言うと、教養科目といっても、これは学部の教養科目にしたほうがよい科目ではないかという気がします。断片的な教養知識として何を身につけてほしいかということに対しては、教員側は余り興味がないというのが実態です。

そういう中で、学生の意識改革をどのように図っていくかですが、基本は教員側が教育の質を保証することだと思います。現在、磯先生が中心になって改革を進めておられますけれども、やっぱり教員側はきちっとした教育をしなければいけない。一方、学生に対しては、京都大学卒業のレッテルは意味を持たないということを早く認識させるべきではないかと思います。

例えば、これはあくまで空想ですが、卒業という考え方を改めて、十分能力がついたら学校を出ていくという仕組みはどうでしょうか。どの先生からこういう単位をもらいましたということだけは記録を出すわけですが、卒業なんていうのは京都大学は認定しません、ということをしたらどうなるでしょうか。就職の面接で、例えば、「あの先生の線形代数学の単位を取っているのですか。そうであれば、あなたの数学力は評価できますね。ちゃんと認めますよ」と。企業もそういうことを認めてくれたら、京都大学の卒業認定なんて必要なくなると思います。これは非常に怖い制度で、このシステムが実現しますと、教員のほうの質が問われることになります。だから、絶対に実現しないと思いますが、仮想的にでも学生にこういうことを考えさせてみたらいかがでしょうか。それでも勉強する気になるか。そうさせないと、いくらいい教育をしても、いい講義を提供しても、それが猫に小判になってしまう可能性があります。何かその仕組みを考えなければいけないと思います。

学生はばかじゃありませんので、常に何かの評価を最適にするように行動していると思います。問題は、最適にするための評価関数がちょっと我々が期待している評価関数と違っていただいでしょうか。単位を簡単に取れるという点が、評価の中で大きな重みを持って行動しているわけです。その軸を修正するにはどうしたらよいかですが、私は入学時には修正のしようがないのではと思います。その様に考えますと、1回生に全学共通科目として高い教養を身につけるための科目を取りなさいと言っても、本当に取るだろうかという気がします。1回生に対しては、実利のある教養科目の配当が適切であると思います。これは完全に私の個人的な意見です。

もう一つは、この評価軸を修正するためには、教員とのコミュニケーション、言い換えれば、教員が一生懸命学生の世話をするのが効果的だと思っています。こういうことを言いますと、学生を子ども扱いするのかとか、自学自習の精神はどこへ行ったのだ、と言われるかもしれませんが、私は今の学生は子ども扱いすべきだと思っています。今年、工学部では特定の科目をつくって、その科目については欠席率を出して、欠席の多い学生には連絡するというまるで高校か中学かということをやっていますし、成績の悪い学生に対しては成績表を親に送るということも始めました。こういうことをやらなければいけないというのは嘆かわしいかもしれませんが、現実はそのためのしかたありません。1回生のうちに対応しておいたほうが、4年間経って卒業できない学生に対応するよりも、よほど効果的、効率的だと思います。

もう一点、評価軸を修正させる方法として、諸外国の実情を知らせるといのは非常に効果的だと思います。先ほど総長が中国の浙江大学や上海交通大学の例を出されましたが、そういう外国の学生



は何をやっているのだということを知ることが学生には非常に刺激になって、勉強しなければいけないという気持ちを起こさせるのではないかと思います。

ということで、語学力のほうへ話を移させていただきます。昨年、大学院教育及び進路決定に対する意識調査というのを工学研究科で行いました。その中の一つの項目として、「現在の研究内容を英語で発表、討論するスキルを身につけていますか」というのがあり、その項目に対する結果がこのグラフ(Slide 9)です。順に、十分ある、かなりある、平均だと思っている、不足している、わからない、となっております。惨憺たるものです。総長が先ほど語学はしゃべれたらいいだけじゃない、もっと深いものがあると言われたわけですが、それ以前の問題のような気がいたします。これでは留学する気にもならない。何とか語学力をアップさせなければまずいだろうと思います。語学力のアップは学生の自主性に任せるのではなく、トップダウンで大学あるいは学部で戦略的に実施すべきではないかと思います。既に実施されているのかもしれませんが、例えば5年後、10年後の留学生の受け入れ数、学生の海外派遣数、学生の海外の大学院への進学数等の目標をつくって、それに向かって何かの戦略をつくっていく、その資金を手当てしていく必要があると思います。また、1週間に1回や2回の英語の講義で語学力がつくとは到底思えないので、やはり最終的には講義の英語化というのが鍵になってくるのではないかと思います。ただ、ここですぐ反論としてでるのが、講義の英語化による教育の質の低下です。いかに質を落とさずに英語化していくか、この戦略を練るべきではないかと思っています。

例えばです。ここで講義英語化推奨モデルと書きましたけれども(Slide 10)、例えば、まず大学院科目から始めましょう。大学院科目の何10%をいついつまでに英語化しましょう。それが済んだら例えば学部の専門科目に移りましょう、という具合に進めていく必要があると思います。ここで、理系と書いたのは、数式を使う科目のほうは英語化には多分なじみが深いだろうと考えたからです。こんな格好で、何年度までにこれぐらいの講義は英語化していくという目標をつくっていく。そして、次にその目標に対して、講義をどう英語化するかを考えて行きます。たとえば、資料は段階的にどのように英語化していくのか。最初は英語と日本語を併用したような資料から徐々に英語化していくとか、とにかく質を落とさないように英語化する方法論というのを考える必要があるのではないのでしょうか。もちろんすべての講義を英語化する必要はないと思っています。

さらに大事なことは教員へのサポート体制です。長期間海外在住経験のある教員ばかりではありませんので、教員が講義の英語化を進めていくことを支援する組織をつくって、そこが講義の資料の英語化等をサポートしていく体制が必要ではないかと思っています。

これまで話してきた内容は、皆さんどこかで聞いたことあるという話が多かったのではないかなと思います。実際私もつい最近まで知らなかったのですが、平成22年3月にこういう報告書(Slide 11)が出ておりますし、その後9月にも報告書が出ています。それから、アンケートのまとめは毎年出ています(slide 12)。2回生進級時とか、1回生入学時のアンケートとか、それからA群科目のあり方とか、こんな資料がいっぱい出ているわけです。教員宛に送られてくるのですけれども、読んでいませんよね。例えば、教養教育のあり方については2002年度に全学シンポジウムでやっているのですが、皆さん何か覚えておられますでしょうか。もちろん去年の分もきちっとしたシンポジウムの報告書として出されています。それ以外のものも高等教育研究開発推進機構のホームページからダウンロードできるようになっています(Slide 13)。でも、研究が忙しかったらなかなかダウンロードしてまで読むようなことはしませんよね。だけれども、何かやらなければいけない時期だろうと思います。誰が動

くかです。

今回このシンポジウムで何か話せ、と言われて、去年のシンポジウムの報告書を読んでいたのですが、その報告書の最後のほうにこんなことが書いてありました(Slide 14)。「ここで話し合われた内容がどのような形で大学の教育改善に反映されていくか、その仕組みがわからない。」「付議や報告の成果を教育現場で応用できなければシンポジウムを開催する意味はない。」「各学部で議論を継続すべき。」また、こんなのもありました。「私の周囲の教員は皆モバイルPCを開けて作業していました。」執行部の方をお願いしたいのは、今回の議論を教育改革にうまくつなげていっていただきたいなと思います。

これは私の最後のコメントですが、教育に対する考え方というのは多様でして、もちろん一つの意見が出てくれば反対意見もあるわけです。ただ、改革しようとしている人の足を引っ張ることはすべきでないだろうと思います。それから、自学自習の精神に富む学生が何か制約を受けるような形での改革ではないように望みたいと思います。それと、マスを考える必要があると思います。10人、20人に対して新しい取り組みをしましたというのは、文科省向けのPRとしては良いと思いますが、京大全体の教育の質の向上を図るためには、もうちょっとマス、1,000人単位ぐらいでできるようにしないとダメだと思います。ある取り組みを1,000人に実施すれば、それは全学に広がっていくだろうと思います。予算の問題等大変だと思いますが、是非多数人数を対象とした施策を考えていただけたらと思います。

雑駁な話ですが、これで私のコメントにかえさせていただきます。どうもありがとうございました。

**多賀** 長谷部先生、どうもありがとうございました。

既に3人の方から報告をいただきまして、脇で聞いていますと、突きつけられた問題は非常に大きくて、しかも相対立しているもののがかなりあるように思いました。例えば武藤先生のほうからは、10%ないしは25%程度の優秀な学生の能力をさらに伸ばすような方向を考えてはどうかという提言がございましたし、一方長谷部先生の側からは、最低限のレベルの学生をどう引き上げるのかというようなお話があったように思います。また横山先生からは、そして武藤先生もそうだったかもしれませんが、英語以外の、いわゆる初修外国語と言われるその他の外国語の学習がどれほど必要であるかというようなお話があったかと思いますが、長谷部先生のほうからは、少なくとも英語だけはちゃんと使えるようにしてほしいというような非常に悲痛な要請がなされていたように思います。今後、直接全学共通教育に携わっている人間だけではなくて、京大全体の教員・研究者が取り組まなければならない問題は非常に大きいかと思えます。

そんな中、機構の側で今年度3人の先生方を新たに迎えることになりました。お二人はこれから発表していただく先生ですので今から紹介させていただきます。もうお一方は英語のネイティブの方です。今までの教養教育の中での英語とは異なりまして、この3人の先生方には、とりわけ2回生以降、3回生、4回生も含め、さらには大学院生も含めた形で、先ほどちょうど長谷部先生が言われたと思うのですが、大学院に入ったときに、英語によるプレゼンテーション、討議能力に自信があると書いた学生がほとんどゼロだったと今の表で理解しましたが、そのような状態を何とか改善できないかというようなことで授業の計画を立てていただいております。この授業は今年度の後期から始まりまして、来年度から本格的に始動することになっております。そのお二人の先生に、これからどのような抱負を持って、あるいはどのような方針をもって授業を構築されていかれるのか、お話をいただきたいと思えます。

まず最初に、河合先生からお願いします。河合先生は、ハーバード大学を卒業後、フランス、ポーランド、そしてイギリス、その他の各国で金融関係、あるいは英語教育の問題点など、その他ずっと国際的な活躍をされてきた方です。よろしくお願いします。

**河合江理子（高等教育研究開発推進機構教授）** 多賀先生、ご紹介ありがとうございました。今、紹介を受けました河合江理子でございます。

今回のパネルディスカッションでは、グローバルキャリアの中での語学力と教養力がテーマですが、ちょうど今月号の日本語版のハーバード・ビジネス・レビューに類似のテーマで投稿いたしましたので、ご参考のために皆様のお手元に参考資料として配付させていただきました。

そこで述べさせていただきましたが、25年以上ヨーロッパで仕事をしてきて痛感するのは、高度な専門知識と同じように大切なことは、外国語で伝えたいことを明瞭に、簡潔に、論理的に説明する能力です。横山先生もおっしゃっていましたが、文法的に完全でなくても問題はありません。流暢に話しても論理的ではなく、内容がない人には仕事ができない、頭の悪い人というレッテルが貼られてしまうこともあります。もちろんグローバルキャリアの一言といっても職業によって必要な語学力は違います。私はロンドンでファンドマネジャーとして働いたり、スイスのバーゼルにある国際機関とか、パリのOECDで資産運用の仕事をしてきました。やはり国際機関で要求される英語の能力が一番高かったですが、議論するときにはもちろん間違いがあってもいいのですけれども、文章では誤りがあるはいけません。コンマ一つで議論になってしまう世界です。

今から本題の10月からの授業についてお話ししたいと思います。私は帰国子女ではなくて、日本の公立高校から直接ハーバード大学に行きました。それで英語で最初の年は非常に苦労したのですけれども、そうした経験を授業に反映していきたいと思います。受験勉強や大学で学んできた英語の知識、それを基礎として使える英語に変更するのが私の価値と考えています。もちろんここで目指しているのは、ただの英会話ではありません。特に意欲の高い京大生には、将来、国際会議で国益をかけて議論ができるぐらいの英語力を目指してほしいと考えています。

まず私がこちらでしたいことは、第1に、英語で理論的に話し、相手を説得する能力の強化です。人前で話す能力を高めるために、プレゼンテーションの講座を設けることにしました。プレゼンは前もって準備ができますし、自分のペースで発表する場ですから、ディスカッションやディベートの基本と考えています。このクラスでは理論的に話すこと、意見を述べたら根拠を述べて相手を説得する技術を修得します。ペアワークから始めて、グループでディスカッションし、失敗しても恥ずかしくないような教育環境で何度も練習することが上達の秘けつと考えています。習うより慣れろ、です。

2番目に大切に考えていることは、聞く力の強化です。私はハーバードに入学したとき、入学の受験のときに外国人留学生の英語の試験であるTOEFLの試験を受けてトップ5%だったのですけれども、最初の1年は授業がほとんどわからず、非常に苦労しました。ただ、大学での成績はよかったですけれども、それは授業でわからない部分を自分で勉強したこともあるかと思います。京大での授業はできるだけ英語で教える予定にしています。それもやはり皆さんに聞くのに慣れていただくこと。個々の単語がわからなくても、全体の意味を推測する能力が非常に高まることとなります。私は第二外国語がフランス語なんですけれども、フランス語で、パリで仕事をしていたときも、その能力は非常に役に立ちました。

このプレゼンテーションの講義のほかに、グローバルキャリア・デベロップメント（Global Career

Development) とイントロダクション・トゥ・ファイナンス(Introduction to Finance)という授業も設けました。



最初に、グローバルキャリア・デベロップメントという授業を簡単にご説明させていただきます。国際機関やグローバルな仕事をを目指す学生たちにMBA留学やキャリアパスを示すことを目的とした授業です。私自身の経験や、ノウハウや、失敗談や、転職の仕方などだけではなく、日本の大学を出て国際的に活躍している方々をお招きして、英語で学生と情報交換をしていく場にしたいと思っています。

もう一つの試みは、現在進行中の金融危機を題材にして、英語の雑誌、ザ・エコノミストですとか、ザ・ファイナンシャル・タイムズとか、マルチメディアを使って基礎的な経済や金融の理論などを勉強しながら、英語読解力、聞き取り能力の向上を目指します。一般教養としても経済問題を理解していくのは、これからの難しい社会で生き残って行く為には必要だと考えています。ここでも日本銀行や国際機関、また投資銀行の方にお話をさせていただき、学生にじかに現実起こっていることを伝えたいと考えています。

10月から授業を始めますので、先生方がやる気のある、興味のある学生に、こういった授業の情報を伝えていただければ幸いに存じます。自分の築いてきたグローバルキャリアを学生にシェアするチャンスを与えてくれた京都大学のために、学生のニーズや能力を確認しながら授業を進めていきたいと考えております。これからアドバイス等、よろしく願いいたします。

**多賀** 河合先生、ありがとうございました。

では、最後にもうお一方、池田先生からご報告をいただきたいと思います。池田先生は慶応義塾大学を卒業後、アメリカのサンフランシスコ大学を経て、観光、あるいはホスピタリティー業の国際的な場で活力されてこられました。そしてその後、大学での教育を通じ、英語の力を利用したグローバルキャリアについてずっと授業をなされてきました。そのノウハウをぜひ京都大学でも披露していただきたく、今回、京都大学へ来ていただきました。

では、よろしく願いします。

**池田聖子（高等教育研究開発推進機構教授）** ただいまご紹介いただきました池田聖子と申します。この8月から着任いたしました、まだまだホヤホヤの新米でございます。ご経験豊富な先生方のお話の後ですので、手短に私なりに、京都大学で今どのような英語教育が求められているのか、そして自分が目指したい授業がどのようなものかという二点についてお話し申し上げたいと思います。

今、英語が世界の共通語化しているような状況で、日本の教育は国民総バイリンガル化を目指すような方向に向かっています。それも自然なことかもしれません。ただ、国語が確立していて、世界のさまざまな言語から翻訳したものを読んでも、学問ができ、国民文学を保有している日本では、外国語を知らなくてもやっていけます。私たち日本人は、地理的条件や多言語国家の状況とは異なり、日本語以外の言語を使わずとも日常の生活に困ることはありません。私自身の専門外国語である英語に限って考えてみましても、本学の学生の中にも英語を本当に必要としない学生、必要としてい



ても修得に対する努力をしない学生、世界に伝えるべき研究やビジネスに従事するために英語を必要としている学生というように、英語に対する学生のニーズもさまざまです。本学を卒業したからとい



って、皆が研究者になるわけではありませんし、また、グローバル企業で仕事をするをを目指すわけでもありません。でも、京都大学に入ったということは、多かれ少なかれ日本のアカデミック及びビジネスを牽引して、世界で活躍する人材となるよう期待されているということなのだと思います。

そして、今、本学が目指すべき英語教育は、潜在力があり、やる気のある学生を対象に、徹底した英才教育を実施することだと思います。国際人として活躍する上で言葉を操る、特に世界の共通語となりつつある英語を自由に使いこなすということは非常にメリットがあることです。本学の学生もリーディングとライティングの能力はかなり高いレベルにあると伺っております。一般に

日本人は英語による読み書きにはとてもすぐれています。口に出して伝達することに抵抗を感じる人が多いようです。しかし、通訳者を目指しているのであれば、発音にこだわったり、完璧な英語を話す必要はございません。まず、自分の理論やアイデアを伝え、同時に相手の意見を知り、議論し合えるための共通のコミュニケーションツールとしての英語力の向上を目指すべきだと思います。

英語を教える者として、学生一人一人の専門分野すべてに対応することはできませんが、自分の考えを論理的に述べる訓練は、トピックが何であれ、さまざまな分野で応用できると思います。本学で目指すのは、説得力を持つアカデミック英語であり、世界で通用するビジネス英語の修得だと思います。

その目的にかなない、特に苦手とされる英語による発言力の向上を促すためにはどんな授業をしたらいいか。例えばプレゼンテーションやスピーチ、ディスカッションやディベート等の導入など、さまざまな方法があります。そして技術的なものを通り越して「考える」ということに焦点を当てて訓練することにより、研究者や企業人としてのファンダメンタルな能力が身についていくのだと思います。

次に、私がこの秋から教える予定の授業には、ディベートとかネゴシエーションなどが含まれております。ディベートのクラスでは、トーナメント方式のディベートというよりは、国際会議や討論などで必要とされる論理的・批判的思考を養うために、ディベートのテクニックをいかに活用していくかということに焦点を当てていきます。そして、英語ではごく自然に論理の展開に含まれている3段論法などの演繹的ロジックとか帰納的ロジックを比較しながら、どのように論理展開を進めていくかということ学びます。

また、交渉術の授業では、ケーススタディーなどにより交渉の主要コンセプトを理解すると同時に、実際に国際的なレベルで活躍されているゲストを招いて、交渉にまつわる経験談や問題提起などをしてもらつつもりでおります。また、ロールプレーなども交えて、質疑応答などの実践を経験する予定です。

さらに、特に力を入れたい授業がもう一つあります。それは国際人になるための準備と専門分野で使える英語をペアにした授業です。研究者であれ、ビジネスに携わる者であれ、世界というアリーナで対等に勝負ができる人材、そういう国際人が求められています。それには英語を話せることにも増して、世界の事情に目を向け、自国の文化や歴史、政治、その他もろもろの教養を身につけ、確固た

る自己のアイデンティティを忘れないことが肝要だと思います。

そういう観点から、*On Being a Savvy Cosmopolitan* という授業タイトルで、国際人を指すということの意義と実践を多角的視野で考えていきたいと思っています。禅寺で座禅を組み禅問答をしたり、国際的に活躍する芸術家たちと芸術談義にふけったり、フィールドワークやゲストとの対話、また言語的見地から考える国際化の現状など、さまざまなテーマを取り上げます。日本文化の単なる英語訳ではなく、日本文化を英語で考える試みをしてみようと思っています。それにより日本を外からの目線で見つめ直すというような疑似体験ができればよいと思っています。

以上述べましたような英語教育に対する私なりの抱負を持ちつつ、少しでも本学の学生の将来に役立つ授業をこの秋からやっていきたいと思っています。皆さんの温かいご指導、アドバイスをいただければ幸いです。ご清聴ありがとうございました。

**多賀** 池田先生、どうもありがとうございました。

休憩に入ります前に、京大の外部から、後半部分でコメンテーターとしてお二方の方に参加していただいております。そのお二方の紹介を今の時点でしておきたいと思っています。

まず井上久美さん、ちょっとお立ち願えますでしょうか。

井上さんは、慶応義塾大学を卒業後、長くアメリカで勉強された後、上智大学でも教授をなされてきましたけれども、とりわけ同時通訳の分野で日本の第一人者と考えられている人でございます。話を聞きましたところ、一昨日、APECの会議で同時通訳の大役を果たされて帰ってこられたところらしいです。その辺のご経験もまた聞かせていただきたいと思っています。

また、その後、2007年には株式会社ヒア&ナウを設立され、現在、代表取締役社長を務めておられます。この会社によって、企業内でのグローバル人材育成のプログラムを立てられまして、複数の企業の中で、どのようなグローバル人材が求められているのかというのを肌で感じておられる方です。後でそのあたりのことも詳しく話していただきますので、よろしく願います。

もうお一方は大久保亮さんです。大久保さんは、京都大学の法学部を卒業されました。そして現在は日本生命の国際渉外部長を務めておられます。聞きますと、もうかれこれ17年間ほど、金融とりわけ生命保険の取り決めをめぐる、イギリス、アメリカ、フランス、ドイツ、日本といった国々の間の力のせめぎ合いの中で、国際的に保険制度がすばらしいものになるように常に努力されているようです。それらの戦略がどれほどそれぞれの国でえげつないものがあったり、その裏をかくためにどれほどのノウハウが必要なのかということも非常におもしろく聞かせていただきました。後でまたそのような話をお聞きしたいと思います。大久保さん、よろしく願います。

では、加藤さん、この後のことについて願います。

**司会** この後、15時10分まで休憩といたします。多様な話題提供があり、皆様いろいろな質問とかコメントがおありかと思えます。休憩の後にパネルディスカッションの中で質問票に対する回答という形でディスカッションを展開したいと思いますので、皆様お持ちの資料の中に添付してございます質問票をご記入ください。その質問票に書いていただきまして、14時50分までにこの会場の出口あたりに、今、立っておりますけれども、回収ボックスというのをっております係員が立っておりますので、そちらのほうにご提出ください。ただし、先ほど多賀副機構長からコメントがありましたけれども、横山先生はご事情でこのままご退席されますので、質問票を書いていただいても回答できま

せんので、よろしくお願いいたします。

質問票を書いてくれた人だけではないのですが、1階の国際連携ホールでコーヒーを提供しておりますので、どうぞゆっくりとコーヒーを飲みながらディスカッションを展開していただければと思います。ただし、このホール内、会議場にはコーヒーを持ち込まないようにしていただきたいと思います。ご協力をお願いいたします。

それでは、休憩に入りますので、ご質問票のほうをよろしくお願いいたします。

(休 憩)

**司会** それでは、定刻 15 時 10 分を過ぎましたので、これからステージのほうに上がっていただきましたコーディネーター並びにパネリスト、コメンテーターの方々によるパネルディスカッションを開始したいと思います。

では、多賀先生、よろしくお願いいたします。

**多賀** どうもありがとうございます。パネルディスカッションの後半を始めたいと思います。

最初に、先ほど紹介させていただきました外部から参加していただいておりますお二人のコメンテーターからコメントをいただきたいと思います。では最初に大久保さんからお願いしたいのですが、今、総長のほうから、もし英語でやりたければ英語でやってもらってもいいのではないかという話がありました。部分的にでも、もし英語でないと表現できないようなことでもありましたら、ご自由にお使いください。

では、大久保さん、よろしくお願いいたします。

**大久保亮（日本生命保険 国際渉外部長）** ありがとうございます。

初めまして。日本生命の大久保と申します。実は余り日本語で、人前でしゃべるという経験がないものですからやや緊張しております。英語だとある意味演じていますけれども、日本語だとどうしてもシャイな性格が出てしまうので、冗談の一つも言えない感じで、ちょっと緊張しております。



私は日本生命に入りまして最初の5年間はいわゆるドメドメの仕事、販売部に在りまして、英語は全く使わないまま5年間を過ごしました。その後、フランスのアッシュセイという大学院に留学いたしまして、MBAとMSファイナンスのダブルディプロムも取りました。その後、ニューヨークの子会社のシンクタンクに出向いたしまして、5年間、米国とカナダの金融制度についての調査をいたしました。それから日本に帰りまして、今話題のIFRS、国際会計基準に関する働きかけをするワーキンググループに入りまして、IASB（国際会計基準審議会）との交渉をいたしました。その後、金融庁派遣でバーゼル BIS という国際機関に4年半ぐらい行っておりまして、そちらの保険監督者国際機構、IAISの事務局をやっておりました。私の主な仕事というのは、そこで150カ国の保険監督官を教育し、技術支援をする、ODAの一環でございました。帰国後、また日本生命

に入り直しまして、M&Aとか海外戦略を担当しました。さらに今やっていますのが海外の国際基準、保険の国際基準への対応でございます。かつては日本のルールは勝手にやればよいという風潮だったのですが、最近ではG20とか、いろいろグローバルなスタンダードの影響も受けますので、日本だけ見ているのでは実は日本のビジネスが見れなくなってしまいます。そこで外に出て行ってグローバルスタンダードを決める段階で勝負をかけようと、そういった動きが起こっております。そのような背景から国際渉外部長というタイトルをいただきまして、日夜飛び回って主張をしております。例えば、今年だけでも、5月で既にJALのダイヤモンド会員となる10万マイルを飛びまして、来月、今度はANAのダイヤモンド会員を達成します。これぐらい海外出張する生活をしております。

コメンテーターということですので、それぞれの方について簡単なコメントをして、それから、京都大学の卒業生でもありますので、自分の経験を簡単に説明したいと思います。

まずグローバルという観点から言いますと、横山先生がおっしゃっていましたが、これからはインターナショナルといっても国と国の取引だけではなくて、日本にある日本の保険に対する監督規制についても世界の影響を大きく受けておりますので、そういった意味でのグローバル化ができております。なので、外から内へ、内から外へ、両方考えないとやっていけない時代になっております。

語学力の必要性の中で論理的に考えるというところのご指摘がございましたけれども、私の感覚から言いますと、この論理的に考える力はネイティブ以上に日本人には求められます。なぜかと言いますと、例えば、国際会計基準の議論をみても、イギリス人とかアメリカ人が大体8割ぐらいしゃべっているのです。そこに何とか食い込もうとするのですが、機関銃のようにしゃべっているのだからなかなか食い込めない。そうすると、そこで我々が勝つためには何をやらなければいけないかという、彼らの30分間の議論を根こそぎひっくり返すような一言で流れをかえるわけです。柔道で言うと一本勝ちです。その意味では論理がとれていないと勝てません。そういった意味で、我々ノンネイティブはここに勝負をかけるべきだということが言えると思います。

次に、異文化の理解の中で第二外国語の重要性というのを語られていました。これはまさにそのとおりだと思います。よく思うのですが、英語を勉強することでアメリカナイズされる人というのが結構いるのですけれども、こんな方々は要りません。やはり日本のビジネスを踏まえた上で、その日本の国益をちゃんと損なわないようなグローバルスタンダードをめざしているわけですから、アメリカ人と同じことを言っている日本人には期待できないわけです。例えば、保険の世界ではアングロサクソンというか、イギリスやオーストラリアのビジネスモデルは日本の対極にありまして、どちらかという大陸のヨーロッパのほうが我々のビジネスモデルに近い。実はアメリカも近いので仲間なのですけれども、そういった中での議論がなされています。その中で我々が国際的にチームを組んでやっていく相手は大陸ヨーロッパであり、アメリカであり、カナダであるわけです。案件によっては実はイギリスと組んだりもするので、そういう状況の中で英語の文章だけ読んでいてはだめです。なぜかという、英語に訳されている時点でアングロサクソンに魂を売っている文章が多くて、それではだめなのです。そこを有益な情報を探しに行くにはフランス語なりドイツ語なり、そういった言葉がわからないとうまくいきません。会計基準などはフランスと非常に考えが近いので、EUとの交渉で私は英語を使うことはほとんどありません。そういった意味で第二外国語というのは非常に重要ですので、英語以外の語学ができる人たちが増えてくると非常にありがたいと思います。

武藤先生がおっしゃっていた中で、どういう教養が大事かというお話がありましたけれども、つい



去年にソウルで私が発表したときに、東洋思想といいますか、老荘思想の話をして、この金融危機を乗り切るために東洋哲学から何が学べるかというスピーチをしたらむちゃくちゃ受けまして、200枚ぐらいのビジネスカードが一瞬でなくなったぐらいの反響でした。こういう一見関係のない教養をいっぱい大学時代に学ぶのですけれども、これは役に立ちます。ただ、それを引っ張り出す能力がないというか、慣れていない人が多いので、そのブリッジをどうつけるかということがおそらく重要なのではないかと思います。

長谷部先生が言われていた中に、講義の英語化というのがありまして、これは非常におもしろいと思います。私は英語を使っていろいろやっているということで、英語で国際ビジネスとかコミュニケーションについてのゲスト講師をする機会があり、青学とか上智で教えているのですけれども、英語ということで日本人よりも留学生がいっぱい取ってしまっていて、留学生と日本人が半々になっています。私の講義では、海外から日本人が学ぶことに加えて、日本人から外国人が何を学べるかというところも主眼にあるので、そのバランスがとても役に立ちます。日本人が集まって英語でやっているとかちよっと違和感もありますので、そういった工夫があるといいかなと思います。外国人は積極的に質問をしますので、日本人もそういうのを見習って学んでくれればいいなと思います。インターナショナルミーティングの模擬体験みたいな、そういうところもあるのかなと思います。

あと河合先生ですけれども、私はバーゼルにいたときに河合先生も一緒にバーゼルにいらっしゃいましたので非常にお世話になりました。最近、日経ビジネスで連載されている記事の中に私の英語勉強法を取り上げていただいて非常に話題になりまして、Twitterとかで反響がありました。河合先生とは同じような体験をしていますのでおっしゃることが非常によくわかった気がいたします。

プレゼンテーションという観点で私自身がすごく思ったのは、日本人って結論を後回しにするのですけれども、英語人は結論を前に持ってきます。この差というのがすごく重要です。私もバーゼルに行ったばかりの頃には結論が後ろに来ることが多かったのですけれども、それだと英語人って、何が言いたいのだろうみたいな感じで、ずっと聞いてくれないのです。ですから最初に結論を持ってくるというのがあります。

それに関して例を挙げますと、例えば英語人に対して銀行保険販売の話をしたときなんかは、こんな出だしでした。

Recently banks are selling insurance over a bank counter. That raised a regulatory question. Who should regulate those activities? Is it bank regulators because it's a bank, or insurance regulators because it's an insurance activity? And I'm here today to give you a crystal-clear answer for this question. That should be insurance regulators. And I would spend next thirty minutes to persuade all of you in this room that this should be the only answer for that question.

これは私の英語人に対するときのプレゼンの最初でございます。それに対して日本で地銀さんに銀行保険販売の話をするときなんかはこうなります。私がニューヨークに住んでいたときに、カラオケに行こうと思って銀行にお金をおろしに行ったのですけれども、見たらATMで保険を買いませんかというメッセージが出て驚きましたというような話から入ったりします。こういった違いなんかも非常におもしろいのではないかと思います。

あとは池田先生が外国語という点でいろんな示唆に富む話を語られていましたが、ディベートのテクニックとか論理的に述べる訓練というのは特に重要だと思われまます。それに加えて発音にこだわる必要はないというご発言に関連して一つ言えることは最近はいろんな国の方々国際舞台に出てき

ているので、アメリカ人やイギリス人が有利とまでは必ずしも言えないというのがございます。最初バーゼルに行ったとき、インド人の英語が全くわからなくて、議事録をとれと言われて困ったことがありまして、仕方がないので、言いたいことを書いてメールで送ってくれと言ったのですけれども、そのうちだんだん慣れてきまして、今では 18 カ国の英語の物真似ができるようになりました。アメリカ人のためにインド英語やスイス英語を訳してあげたりすることもあるのですが、こういった意味では我々も多分アメリカ人やイギリス人にも対抗できるのではないかと思います。

最後に、個人の体験ですけれども、京都大学で、今回全学シンポジウムで呼ばれたというのは非常に光栄に思っております。私は法学部で国際政治学ゼミ、今は亡き高坂正堯先生を師と仰ぐ者なんですけれども、基本的に私がやっているのは法規制に対するロビー活動でございますので、法学部や国際政治学でやったことが活きるのは当然なんですけれども、実は英語の教員免許を取った関係で、教育学部と文学部でも増加単位をいっぱい取りました。そういった意味では、法学部の楽勝単位があったというのは非常にありがたかったので、そういうよきものも残していただいていた方がいいのかなとは思っています。

あと、自然教養の単位で、法学部で取れる科目が数学の歴史ぐらいしかなくて、つまらないので工学部 16 組で数学の単位も取らせていただきました。こういう一見関係ないようなものが実は私の仕事にはものすごく役に立ちました。国際機関での私の仕事は保険監督官の教育でしたから、教育心理学というのはものすごく役に立ちましたし、言語学の知識を活かしながら交渉もやっておりますし、あとは国際会計基準やアクチュアリー関係の議論を数学を知らない人がやるというのは本当に辛いんです。そういった意味で、いろんな勉強をしたという経験はすごく有意義だったと思うので、一人でも多くいろんなバックグラウンドを持った人がやってくるというのは歓迎いたします。

さらに言えば、何で経営とか経済が文系で、医学部が理系と決まっているのか、私としてはちょっとわからなくてですね、フランスなんかだと理系で相当数字に強い人たちが金融をやるとというのが当たり前になっているので、そのあたりがグローバルな競争力に反映しないように、どんどん理系の人に理系じゃない職業を選んでいただいて活躍してほしい。その時にバックグラウンドとなるような法律的な知識とか会計知識も教えておいていただくと非常にありがたい、そんなふうに思ったりいたします。

最後に、国際的に活躍する上で、今まで話した以外にもうちょっと必要だと私が思っているものがございます。一つはユーモアでございます。国際的にやっていくには、ユーモアというのは非常に重要なんですよね。私はいつもみんなが楽しみにしているぐらいにユーモアを入れることにしております。IASBのラウンテーブルでしゃべったときも 10 個ぐらいジョークを入れたんですけれども、そのうちの一つのジョークがすごく受けまして、FASB (米国財務会計基準審議会) のスタッフが、そのジョークを借りていいかしらみたいなの、そんな感じで仲よくなったりもしました。そういった感じなので、堅物に真面目な感じよりはちょっと砕けた感じもいいのではないかなと思います。

あとは、精神力、生命力みたいなものもあります。いろいろ海外を飛び回っていると何が起こるかわかりませんので、一々びくびくしてはやっていられないわけで、そういった意味では、おれがやんなきゃみたいな浪花節的なものとか、そういった気持ちがあるとすごくいいかなと。地球上に生きた証、足跡を残す喜びを感じるみたいな、そんなふうに感じられる若者をいっぱい育てただけだとありがたいと思います。

一応、私からは以上でございます。ご清聴ありがとうございました。

**多賀** 大久保さん、どうもありがとうございました。非常に楽しい話で、今、私たちが教えている京大の学生の中にも将来こういう人物が現れてくるかもしれない、あるいは大久保さん一人の個性なのかもしれないのですが、非常にユーモアがあり、かつ重要なテーマが隠されていたように思います。また後で議論を深めたいと思います。

では、続いて井上さんのほうからコメントをお願いしたいと思います。よろしくお願いします。

**井上久美（株式会社ヒア&ナウ 代表取締役社長）** ご紹介ありがとうございました。いつもはもうちょっと美声を誇っているのですけれども、実はウラジオストク・ショックで声がこんなになってしまいました。

まず最初に、現場でないとわからないということで、本日のテーマに関係していることだけを少しだけご紹介したいと思います。

私は先週、APEC・CEOサミットの同時通訳者としてウラジオストクに滞在しました。そこでさまざまなショックを受けました。まず、日本の存在感が非常に薄かったということ。そして、私が担当したセッションでは一度たりとも日本人が質問をしなかったということ。しかし、ロシア人や中国人がたて続けに質問をしました。プーチン大統領は2時間も遅れて登壇、1時間半もしゃべったのです。ロシア語の通訳がスピーチを英語にして、その英語から私どもは日本語に同時通訳しました。ロシアこそ環太平洋地域をリードし、インフラ等の経済基盤も整備されつつあるとのこと。なかでもプーチン大統領が強調したのは教育面でした。人材育成こそ国の礎であり、学際的なグローバル教育をするためにウラジオストク周辺の四つの大学を統合して大学を新設する。これが今回のAPEC会場となった極東連邦大学です。かなりの時間を割いて、国力を強化するためには、大学がいかに重要であるかを強調していたことが印象的でした。

そして、もう一つ本シンポジウムと関連しているセッションがありました。Education today, Success tomorrow という個別セッションでした。今どのような教育を各国が実施するかが国の未来を左右するという内容です。日本はイノベーションにおいて20年前は世界でトップ5に入っていたのに、今では20位以下という調査結果があります。我々は危機感を感じなければいけないと感じました。このセッションでは、OECD、PISA Education policyのspecial advisorや、オーストラリアのギラート首相が参加しました。PISAはご存じの方も多いと思いますが、世界各国の15歳を対象にした学習到達度調査で、問題解決能力が中心に測られます。日本のランクが低いので、文科省も対策を色々と議論しています。

このセッションで2点、非常に印象深かったことを紹介します。What is Learning? その答えは、Learning is activities. つまり、ラーニングとは座ってインプットするという受動的な営みではなく、体験すること、実際に活動すること、社会に貢献することを意味します。What is the purpose of education? 教育の目的は何?という質問に対して、OECDのPISA代表は、It is to be responsive to the labor market. 労働市場の要請に応えること、人材を提供することであると言っていました。

京都大学ではすばらしい専門教育を実施し、研究者を育成されています。学生たちに教養をインプットさせ、それを各自がどのようにして社会貢献につなげるのか、培った教養を目に見える形で生かすのか、そのトレーニングの場が日本の大学ではまだ余りにも少ないのではないかということを感じました。



そしてもう一点、ウラジオストク滞在中ショックだったことをお伝えします。かなりの数のボランティアが動員されていたのですが、そのうち私が出会った約 90%は英語があまりできない。そして情報共有がされていない状態でした。例えば I Dカードをもらうのに 2 時間以上待たされるという状況でした。チェックポイント、関所がたくさんあるのですが、誰も正確な情報を把握していない How long do we have to wait? と尋ねると、こちらの英語もなかなか通じないし、相手によって答えが異なります。世界では色とりどりの Englishes が話されています。ですから、正しい英語とか教養のある英語だけ知っていても役に立たない場合もあります。How many minutes WAIT? と、時計を指して何度も繰り返す、つながるための英語も話す必要があります。すると向こうが、Ah フィフティーン? と答えます。次に必要なことは確認です。One five or five zero? 「15 分、それとも 50 分?」そうすると、One five Ok. と言われたので 15 分待って、もう一度尋ねます。また、答えは 15 minutes. それで 3 回続いたのです。次に私よりもアグレッシブな同僚が、Tell me the truth! 「本当のことを言って!」と問い詰めると、1 hour と言われました。やっと I Dカードが到着したら、今度はどのバスに乗ったらいいのか尋ねても、誰にもはっきりしたことはわからない。ボランティアの 1 人はイエローバスに乗ればいいと言い、もう 1 人はブルーバス、ホワイトバスという声も…韓国の通訳者グループはイエローバスに乗って、ホテルへ行くのに 5 時間かかりました。協調性があり、言われたことを素直に聞くという態度は日本人の美德ですが、時と場合によっては裏目に出ることもあります。企業の研修をしていてもわかるのですが、5 時間の研修をやりますと言ったら、「先生、毎時間何をやるのか、細かなスケジュールをください」と言われることが多いのです。臨機応変にやるのは苦手、事前にきちんと決められていないと不安になるという日本人が非常に多いですね。すべてオーガナイズされていなければいけないのです。しかし、世界の舞台に出てみると、異なるルールで物事が進み、カオスがあたりまえの文化もあるわけです。大切なことは、予期せぬ状況が世界にはあることを肝に銘じ、日頃から、最適な道を探るために臨機応変に対応する力を身につけることです。異文化におけるさまざまな過酷な状況を疑似体験するプログラムを構築し、大学のカリキュラムの中に入れるべきだと思います。日本にいても、企業は学生生活とはまったく違う異文化であり、入社したとたんに過酷な状況に直面します。社会や世界の舞台に出る前に、大学は学生を準備してあげる責任があると思います。私は何十年も世界の修羅場をくぐってきましたが、今回のショックは格別なものでした。

予期せぬ出来事に直面したとき、まず最初に必要な資質は、冷静な情報収集能力です。一人からではなく、複数の人から情報を収集すること。その際、ハイエンドな英語だけではなく、相手に応じて、相手とつながるための英語をしゃべらなければいけません。二つ目は、言われた事をうのみにするのではなく、Why? を繰り返して質問し続けることです。次に、情報を verify (検証) することです。複数の情報のうち、どれが信頼できる情報なのかを判断するためには、sense of judgment を日頃から養っておくことが大切です。アラン・ブルーム教授は、教育の一番の目的は、better sense of judgment を培うことにあると言っています。幸福な人生を送るために必要な判断力を培うことこそ、教養であり、教育の目的であるといえます。



さて、ここでパネリストの先生方に対するコメントをさせていただきたいと思います。まず横山先生がおっしゃっていた、アメリカ英語ではなくて日本人の英語を使い、質の高いコンテンツが肝心だとおっしゃったことに同感です。

私はイギリスの大学院でも教えていましたし、OECD、ユネスコ、BISなどの国際機関で開催される会議の同時通訳も行っていますが、日本人がアクセントの強い口語体の米語で話したとき、怪訝な顔をされている光景を目にしたことがあります。「日本人はなぜ、アメリカナイズされた英語を話すのですか？」と聞かれたこともあります。欧州やアジアのエリートの中には、日本人が非常にアクセントの強い米語をペラペラと話すことを心よく思わない人もいるということを実感しました。

とはいえ、日本人がイギリス人の英語を流暢に話すことは難しい。解決策は、ジャパニーズ・イングリッシュをきちんと話すことです。一言ひとことゆっくり、はっきりと、相手の目を見ながら誠実に発音すると、好感をもたれます。キーワードは、Diversity & Inclusion です。世界やアジア太平洋地域の中の多様性を認め、みんな“仲間”に入れることによって、シナジーを生み出すというコンセプトです。個性や自己主張が強い国々が多い中で、多様な英語を話し、切磋琢磨して伝えあっていく力を養成しなくてはなりません。日本人の協調性や几帳面さや誠実さは、世界に誇れる資質として非常に信頼されています。

日本人に必要なグローバル教育の一環として、予期せぬことに対応する力や、リスク管理能力も教育していく必要があると思います。

次に、武藤先生がエリート教育を強調されましたが、私も非常に重要なことだと思います。ただし、それと同時に、もう少しその他の人たちも引き上げていただきたいと思います。私は乳がんの手術を受けた経緯から、聖路加病院のプレストセンターの中村清吾先生にお世話になっています。中村先生はさまざまな国際学会に出いらっしゃるのですが、こんなことをおっしゃっていました。「井上さんね、学会へ行くと嫌になることがあるんです。中国人の先生たちが先にどンドンしゃべっちゃって、日本人の先生たちがじっと待っていたら会議が終わってしまうことがよくある。素晴らしい内容を持っている先生なのに、何も言えずに帰国するのを見て悔しい思いをすることがあるんですよ。」日本の指導者層—エリートの方々も、時には、日頃の謙虚な？品性を少し脱皮して、国際舞台では積極的に発言することも学んでいただく必要があると痛感します。

次に長谷部先生の御発言に対してですが、厳しく現実を見ていらっしゃるなと思い、非常に共感するところがあります。実際に企業で研修をして、いろいろとヒアリングをしても、大学教育には全く期待していないという声聞こえます。学生からは、わくわくする授業が少な過ぎるという声もよく聞こえてきます。もちろん、これがすべてではないと思うのですが、何とかしなければいけないのは事実だと思います。

そういった意味で、高等教育研究開発推進機構の河合先生、池田先生が推進される、実質的なインプット、アウトプットまで行う教育と、日本のアイデンティティもきちんと学ばせるプログラムは、中身のあるアウトプットにつなげる能力を培うという点ですばらしいと思います。

さて、ここで一つ私のほうから提言したいと思うのですが、あと4分ですね。まず、日本の大学だけではなく、いろんな文献を読んでも、世界の教育会議、ユネスコの教育会議でも言及されている高等教育の問題は、組織のサイロ化現象です。サイロというのは縦割り組織を指し、「たこつぼ化」とも表現される現象です。企業も組織が大きくなるとサイロ化し、横のつながりが希薄になっていきます。Excessive specialization leads to extinction of the species. (過度な専門化は種の絶滅を招く) と、生物

学の分野でも言われています。専門教育を否定しているのではなく、専門分野間の風通しのよい学際的な連携が、組織の活性化において不可欠だということを申し上げたいと思います。京都大学において各分野の一流の研究者を培うことには大きな意義があります。それを土台にして、“共同参画型グローバル・プロジェクト”を立ち上げることを提案したいと思います。ヨーロッパでは **Renaissance University** という、多国籍・学際的な環境下で、学生を社会貢献型プログラムに参加させる構想があります。京都大学の卓越した国立大学としての地位と歴史を活用して、**Outcome-based project**—結果重視型—問題解決と社会貢献という、目に見える教育成果を生み出すプロジェクトを立ちあげることを提言したいと思います。学生たちの参加を必須にし、具体的な課題の解決に参画し、企画・実行に移す。例えば高齢化問題、少子化問題、環境問題等の、国が抱えているさまざまな課題を取り上げ、それに対するソリューションを考え、提案するのです。留学生を含む学生たちがイニシアチブを取って活動しますが、知性のバックアップは、京都大学の各学部の教授陣、及び、他大学、企業、政府等の学外の専門家です。各機関を結ぶネットワークは、京都大学がハブとなって構築します。京都大学の各学部の先生方がアドバイザー・レクチャーとして協力します。学生たちによる具体的成果が出せるかどうかには、知性の宝庫としての京都大学の名声がかかっているとさえいえます。学外との積極的な連携から生まれる知の統合により、革新的なアイデアを生み出していきます。その過程に学生が参画するのですから、この上ない学びの場となります。学内のサイロ化も防ぎ、風通しがよくなります。

学生たちは、留学生と一緒に、日本語も英語も駆使して協力し、決められた期限までに立案し、発表しなければなりません。行動に移すことが目的ですから、論文を発表しただけでは終わりません。目に見える社会貢献をするという **Outcome** (結果)を出して、やっと完成するのです。

プロジェクトの成果は必ず出版し、外部の評価を受けます。また、産官学の人材が参加する公の場で学生たちが発表する。そこでめちやくちやたたかれ、フィードバックを受けます。そしてその後、**improved version** を策定して、チェックを受け、実行に移します。実施プロセスをモニターして、改善しながらフォローしていく。結果を検証する。日本では、各種プログラムは実施されても、その成果の検証がおろそかだと言われています。実施したプログラムは必ず検証して、どれだけ成果を上げたかの評価を行います。そこまでやることをノルマにすると、学生は、これは単位のためじゃなくて、本当に社会貢献するためだという自覚を持ち、真剣勝負に臨みます。学問の場を、外部に対して **exposure** (暴露) し、評価と意見をしてもらいながら、革新・向上させていくことが、この上ない学びの機会となると思います。こういう場を京都大学ならつくることができると信じています。ぜひつくってほしいと願います。

それから、教育者も意識すべき、最近あちこちで使われている英語のキーワードを紹介します。**Humanize business**.リーマンショック後、それ以前の利益至上主義の結果、社会に対して全人格的な貢献を行い、人をハッピーにすることを忘れていたのではないかという反省から生まれた表現です。**humanize** (人道的で人にやさしい) が、サイエンスからビジネス、ありとあらゆる分野で提唱されるようになりました。

そして次に **design** という言葉も現代のキーワードです。**Design innovation** 世界の革新的な教育機関では、医学部であれ、理工学部であれ、**art & creative studies** を必修に組み込むようになってきています。医師の養成になぜアートかという、人と深くかかわる医師も、**creativity & innovation** の力が必要だという認識に基づいています。人にやさしい空間や自由な発想を促す場をデザインする。どうや

ったら人はもっと心地よくなるのか、ハッピーになるのか、そういったことを学習するためには、一見関係ないような、アートを学ぶことに意味があるのです。

大学の活性化において、ボランティア活動をもっと頻繁に義務づけることも重要だと思います。インターンシップ、留学経験も有意義ですが、留学生を交えて共同のプロジェクトに取り組む場をつくり、学生に engage（積極的に参画させる）ことが重要だと思います。先ほど申し上げたように、本格的な産官学をつなぐプロジェクトに取り組み、結果を出さなければいけない。それが評価されるということ。そして、それによって目に見える社会貢献ができるという体験をさせるということ。この経験こそが、かけがえのない教育効果につながると思います。

以上です。

**多賀** 井上さん、どうもありがとうございました。後半部分で提言された内容は、京都大学として非常に重い課題をいただいたように思います。というのは、従来、大学の自治という理念が、京都大学だけではなく、日本の大学全般を支配していたと思います。しかし、自治というのと閉鎖しているというのは全く別物だと思います。今言われたような、社会の中につながりを持ち、そしてそこが開かれていって、そして社会の人材と大学の中の人材、学生を社会と直接接触させる、そのようなプログラム、あるいは授業計画などが今後京大の課題になっていくかなと痛感しています。おそらく各研究科単位とか研究所単位ではそのようなことがなされているのだろうと思いますが、全学共通教育ないしは京大全体としても、このようなことを今後どんどん取り組んでいかないといけないだろうとっております。

そのあたりのことに関しては後で松本総長からもご意見をいただきたいと思いますが、その前に、会場の皆さんから先ほどいただきました質問事項に関して、前半部分で発表されました先生方から返答をいただきたいと思います。

まず最初に、横山先生はもうおられませんので、武藤先生からよろしくお願いします。

**武藤** 五つ六つご質問いただいておりますので、簡潔にお答えしたいと思います。

一つ目は先ほどお話がありましたセンス・オブ・ヒューマーということに関係がありますけれども、工学部の先生から、「同じ英語でも各国の文化を背負っているのご説明でしたが、具体的例、あるいは失敗話で解説していただければ幸いです」というご質問をいただいています。

幾つかありますけれども、例えば今、センス・オブ・ヒューマーというお話がありましたジョーク、例えばプレゼンテーションの時にジョークを言う。これが実は各国で少し状況が違う、特に我々の分野では違いまして、英国（UK）の場合、かなり内容とは無関係でもジョークを飛ばす方が多いのは事実でありまして、時にはそれがシック・ジョーク（sick jokes）の場合もございます。例えば皆さん方がテレビでご存じのミスター・ビーン（Mr. Bean）の話とか、そういう風な流れを見れば多少想像がつくのですけれども、イギリスには多少そういう傾向がある。

一方、同じヨーロッパの中で英語の会議があったとき、パリだとか、あるいはアムステルダムだとか、フランクフルトとか、そういう所は、英語で行われる会議ですけれども、実際にはあまりそういうジョークを言わないのが一般的な様です。

それで、米国の場合は実はその中間でありまして、ときどきジョークをいうというのが場を和ませるのに良いのですけれども、一般論として米国で非常に重要視されていることは、そのジョークというのは実体が伴っているときに評価される。ですから、非常に素晴らしい話をする先生が最後にちよ

っとジョークを言う、あるいは初めにちょっとジョークを言うというのはOKですけれども、しょうもないジョークを言って、その後のプレゼンテーションの話が全然おもしろくないというか、エキサイティングじゃない、こういうのは全然評価されません。

その辺のところは日本人にあまり理解されていない傾向がありまして、例えば皆さんがよくご存じの人で、マッケーン (John McCain) が大統領選挙に出たときの副大統領候補になったペイリン (Sarah Palin) という人がいました。その人が対ロシア外交の政策を質問されたときに、彼女はアラスカの知事だったので、『ロシアとの関係は絶対うまくいきますよ、だって私の庭からロシアが見えるんだもん』と、こう言ってジョークを飛ばしたのです。一時的に受けたように聞こえたのですが、このペイリンという人は政治家としての具体的な政策をきちんと語れなかったので、実体がない、サブスタンスがないということで逆に批判を買いました。米国での評価は大体そういう感じです。この様に、お国柄が変われば、同じ英語の会議でもジョークの位置づけが変わってくるし、私自身の経験では、ジョークをきちっと準備をして行って、写真まで添付してありましたけれども、その会の雰囲気は全然違って深刻だったので、直前にそのスライドだけを抜いたという経験もございます。これでご質問のお答えになっているかどうかわかりませんが。

それから、先生方のご存じだと思いますけれども、どの程度形式張るかは米国文化とイギリス文化あるいはヨーロッパ文化は非常に違っていて、米国は形式ばらず (インフォーマルで)、ファーストネームで呼んだりする。姓 (ラストネーム) で呼ぶと、かえって突き放したような感じで失礼になる場合がありますけれども、ヨーロッパでは逆のことも多いわけです。このことは私のように先生方から見たらアメリカナイズしている人間にも初めはわからなかったのですけれども、実はいろんな国の文化と比較すると、米国というのはある意味では非常に特殊な社会であると言えます。ですから、米国で通用することはむしろ国際社会では例外的であると考えたほうがいいかもしれません。

ただ、先ほどの井上先生のご発言に関連して一言つけ加えたいことがございます。先ほどから出てきているお話は例えば商取引 (ビジネス・ネゴシエーション) であったり、それから学会 (サイエンスのカンファレンス) だとか、そういう非常にのんびきならない真剣 (シリアス) な議論 (ディスカッション) の場合です。そのときに遠慮しているということは非常にまずいことなんですけれども、英語文化、特にアメリカの社会では何でもかんでもストレートに言うのかということ、決してそうではないのです。ここは非常に多くの方が誤解されていることであります。ビジネス以外のこと、対人関係、個人的な人間関係に関しては日本よりもはるかにお互いに気を遣います。決してスパッとノーと言わない場合が沢山ございます。

例えば、これはテレビドラマであったシーンですけれども、金曜日の夕食時にお父さんが高校生の娘に向かって、「あした一緒に映画を見に行こう」と言うわけです。そうすると、娘さんはボーイフレンドと遊びに行く予定をしているのでノーと言いたいのですけれども、せっかくお父さんが映画に誘ってくれた。そういう時にぴしゃっとノーと言うかということ、決して言わないですね。I don't know. と言うのです。ですからそういう意味で、英語文化の中で個人的な人間関係、あるいはソーシャルな状況の中では、お互いの気持ちをおもんばかる心遣いは日本よりもっと強いという事実は知っておいて頂きたいのです。この点で失敗した人をたくさん知っています。

そういうことなので、ビジネス・ネゴシエーション、あるいは政治的な会議、それはのんびきならない状況なので遠慮しないし、かなりストレートに、こういう言葉が適切かどうかわかりませんが、えげつないぐらいのやりとりがある。それは昔から知られていまして、ベルサイユ講和会議のときに、



日本は第一次大戦のときは戦勝国側だったにも拘らず、日本代表団は殆ど発言できなくて無視されたという有名な話がございます。(牧野伸顕は発言したのに無視されたと伝えられています。この項、事後追加) そういう事情もありますので、もちろん時と場合をわきまえることは非常に重要で、出るときにはスパッと言わないといけない。ですけど、それが人生すべての局面においてそうだと誤解されると困るので、その点はコメントしておきたいと思います。ただいまのは工学部の先生からでした。

それから国際交流の先生から頂いた質問で、「入試改革に絡んで、英語の運用力をはかる形式にしたり、あるいは一例として TOEFL で代用したりするのはどうでしょうか」というご意見を頂いておりますが、TOEFL というのは選択肢問題が主でありますので、話すとか、作文能力等はなかなか測れないと思います。これは私個人の意見として申し上げますけれども、センター試験の入試への採用のように足切りとして使うというのはいいかもかもしれませんけれども、TOEFL で英語力の評価を全て代用するのはちょっと問題があると思います。

それから、情報科学の先生から頂いているコメントで、「全学に 20 名ぐらいが存在するという看板教授の講義、ベストレクチャーのカリキュラム化はぜひ高等教育研究開発推進機構にお願いしたい」とのことです。これはコメントですので、お受けしておきます。

それから、「大学院生向けに同じ様なレクチャーは必要ではありませんか？」というお話がありまして、これは勿論できたらいいのですけれども、単位として扱うかどうかは少し議論の余地があります。私の観察では、大学院生は一般に論文を実際に書く段階になって、あるいは国際学会に行く段階になって漸く英語力を付けたいという思いが切実になってくる。従って上級英語などの講義は、大学院の上級で是非実行したら良いと思っております。

あとの質問は、「人文科学、社会科学、自然科学に共通する内容をどこでどのように教育すればいいのでしょうか？」というのを頂きました。「最近ニュースでもよく耳にする科学的方法もその一つです。科学リテラシーについてきちんと向き合う機会がないように感じます」というコメントがございます。

これは全く仰るとおりですけれども、実は「科学的方法論」というものを教えることができるかと考えますと、教える先生がなかなか居ないという事情があり、また、こういう内容を系統的に教えられても学生は恐らく非常に眠いだろうという気がしますので、私の考えはむしろ、例えばリチャード・ファインマンのようにノーベル賞をもらったほどの優れた先生が一般の学生向けに入門物理学 (Physics) の講義をすれば、その具体的な経験から学生さんは科学的方法論についても学ぶと思います。

ちなみに、ファインマンがなぜそういう講義をやったかという、当時、カリフォルニア工科大学 (CALTECH) では物理の入門コースの良い講義が無くて、非常に不人気で、学生の成績も悪くて、さんざんな状況下で、ファインマン教授が学長に頼まれて一肌脱いだのだという記録を私はインターネットで読みました。従って、科学的方法論はこうあるべきだという正面からの講義をするのも一つですけれども、具体的に素晴らしい講義を受けさせる、学生に見せる (エクスポーズしていく) ということが一番大事なのではないかと感じております。

それから、理学研究科の先生から、「ポケット・ゼミとは別に、1、2回生の自主ゼミ、学生自身によるゼミで、チューターをつけるような自学自習をカリキュラム制度的にもっと支援してほしい」というコメントがございました。

これは可能であればやっただらいいと思うのですけれども、一つ難しさがありまして、チューターがどういうクオリティであるかということに非常に大きな影響を受けます。チューターのクオリティが悪いと学生諸君は「思えば学ばざる」という感じになりまして、非常に偏った考えに陥っていることに気づかず、これでいけるのだという変な自信を持ってしまうという危険性がございますので、そのチューターの資格と精度をどうするかという懸案が解決されれば、これは非常にいい方法だと思っております。

それから、「大学院学位プログラムとして、武藤先生の言うグローバルリーダー育成が重要なのではないかと思います」というコメントを頂きました。これはご尤も、仰るとおりでございますが、大学院に入ると学生さんはかなり自覚が出てきますので、どっちかという、相対的にはそういう教育はしやすいというふうに考えております。

以上です。

**多賀** どうもありがとうございました。

続きまして、長谷部先生のほうからご返答をお願いします。

**長谷部** 私のほうにもいろいろご意見、ご質問をいただきましたので、それに答えさせていただきます。

まず、情報環境機構の先生から、「1,000人を対象とする施策を考える上で情報技術の活用は必須と思われるが、工学部工学研究科ではどのような情報技術の活用が教育の質向上のために用いられていますか」という質問を受けました。

報告の中で私は、「1,000人」と言ったのですけれども、プレゼンテーションの実習とかディベートに関する演習をやろうとすると、多くても20名ぐらいが限度だろうと思います。1,000人に対して20名のクラスで対応しようとする、50クラス必要となります。50クラス分の先生を確保できたらそれでやっただらいいわけですが、多分費用の面でできないと思います。だから何かそのための施策を考えてください、と提案をしたわけです。工学研究科では何をやっているのですかと聞かれて、大したことはしていないわけですが、一つ今やっていることに、ビデオ教材の作成があります。英語でのプレゼン能力を向上させるためのビデオ教材をつくりました。これは薬学と一緒にやっている教育プログラムの中でつくったのですが、そのプログラムが今年度で終わってしまいます。今年度まではJSTのお金がついていますので、それを使って外国人の講師を雇って、その方にプレゼンの仕方等を教えていただいているのですが、来年度からはそれはできなくなってしまう。けれど、こういう教育は継続してやっただらいいかなければ意味がありません。お金の切れ目が縁の切れ目にならないようにする必要があります。文科省の支援はみんなそうですね。5年ぐらいやったら、あとは自立しなさいと言われます。どうやって自立するのだ、と思うのですけれども、これは正規のカリキュラムに組み込むしかない、と思っています。だから、お金を使わずに多人数を対象に小人数クラス教育をやっていく方法としては、私はビデオ教材とか、eラーニングのそういうシステムをお金があるときにつくって、それを効率的に使っていく、そういう方法しか思いつきませんでした。

次に、「学生のグローバルキャリアの時代が来つつあることを意識していますが、どのようにすれば学生に意識、自覚をさせられると思いますか」という質問を受けました。私は、これはとにかく他の方と交流するしかないと思います。今の学生はすぐ横を見ているわけです。横を見て、周りの人間がこれぐらいのことをやっているから、これでいいやと思っているわけです。それにショックを与えるためには他と交流することが効果的だと思います。できれば海外に連れていく、あるいは東京大学に

連れて行って東京大学の学生と交流する。ただ、これができるのは、残念ですけども、研究室に配属される4回生以降で、それより若い学生に今述べたようなことをやっていくというのはなかなか難しいのかなという気がいたします。実は私の研究室では、講座旅行として先週、中国の浙江大学に学生を連れて行って、向こうの学生と交流してきました。それをやって帰ってくると、やっぱり学生は少し変わるのです。向こうの学生は英語でぺらぺらしゃべっているのに、我々は、ううっと、なかなかしゃべれない。交流会をやっても、向こうはしゃべるけれどもこっちはしゃべらないとなると、これは何とかしなければいけないなという気になります。やはり何とかそういう交流、海外でも国内でもほかの大学と意識的に学生交流をしていくことが必要かと思います。これは教員には負担になりますが、現状、教員の個人単位でやらざるを得ないだろうと思っています。

次に、「2回生の配当科目にすき間がいっぱいあるのは、これは1回生で不可になった人のためじゃないですか」という質問をいただきました。それもあると思います。ただ、時間がなくてスライドを抜いてしまったのですが、1回生で63単位を取れない学生も多くいます。工業化学科は2回生の後期にコース配属します。1回生と2回生前期合わせて38単位取ったらコース配属できるんです。その38単位を取れない学生が245名中15名から20名出ます。こういう学生にきちっと配慮していかなければいけない。これはそれこそ学生を子ども扱いしていると言われるかもしれないけれども、ちょっとケアして、できるだけ引き上げていくという施策をとらざるを得ないと思っています。

それから、「工学部は定点観測としてそういう単位を取れない学生を個人面談等をすると言っておられますけれども、そのときに何か注意することはありますか」という質問を受けています。これはやはり事情を聞く必要があります。単位を取れていない学生で、単にクラブが忙しくて単位を取れないとか、バイトばかりしていましたという学生はいいのですけれども、メンタルの面で問題がある学生が結構出てきていますので、そういう学生に対しては言葉遣いから気をつける必要があると思います。頑張れよと言うだけである意味でアカハラになると言われている時代ですので、そこは見きわめなければいけないだろうと思います。

次に、「学生はわかるから楽しい、学ぶのは楽しいということを伝えたいのですが、なかなかうまくいきません。何かお考えはありますか」とのご質問です。これは私的な経験で、自分の子どもに言われたのですけれども、何で大学の授業というのは最初からあんな難しいことをやるんやと。高校みたいに、まず講義で教えて、次に同じことを何か例題を教えて、その例題と似たような問題を宿題に出して、その宿題の解答をしてくれる。そういう高校のパターンですね。そういう形でやってくれたらもっとわかるのと言われて、私は自分の講義を5～6年前からそういう格好にしました。そして、評判がいいです。だから、やはりわからないと学生は楽しくないですね。だから、どういうふうに講義をわからせるかというテクニックが必要ではないでしょうか。1回生、2回生あたりは高校の授業のパターンの延長線上でやるべきではないかという気がいたします。

次に、「教養科目を1回生に集中せずに、3、4回生でも一定数履修するようにしたほうが学生の教養に対する動機にこたえられるのではないか」という意見です。私も全くそのとおりだと思います。ただ、学生は4年生になって単位が取れなかったらとみんな心配しますよね。僕は、せめて2回生、3回生ぐらいまでは教養といますか、今のA群科目と言われているものは残しておいてもいいのではないかなと思います。逆に、そのころになると初めて必要だということがわかってくるのではないかなという気がいたします。

あと、「縛りがなければ人は怠けます。学生をもっと縛れ」という意見がございました。それでも

いいですけども、一生大学にいるわけではないので、大学から出た瞬間に怠けられたら、これまた何をやっているのかわかりませんので、どこかで自覚させないとだめだろうと思います。高校までは縛られていて、大学に来て縛りがなくなって遊んでいたのが、今度、大学でずっと縛り続けると社会に出てから怠けるのかなという気がします。そういうことじゃなくて、どこかで、自分で何かしなければいけないのだという気にさせる、教員がそういうふうを持っていかなければまずいのだろうなと思います。

最後です。「卒業要件にA群科目が指定されていなかったら多分履修しなかったでしょうねと答えた学生にどう意見されたのですか。2回生の専門科目が毎日少しずつあるのは非効率と言われた学生にはどのように意見しましたか。」との質問です。学生には余り意見を言うておりません。本を読めと言ったくらいでしょうか。何でもいいから、とにかく本を読みなさい、そしたら少し人間が変わるでしょうと。

質問に対するお答えは以上です。

**多賀** どうもありがとうございました。

では、続きまして河合先生、よろしく申し上げます。

**河合** 再生研の方から池田先生と私に、理科系の研究者を目指す学生もついていけるような配慮、基礎知識などが勉強できるよう資料のあり方を明示していただけるかというご質問があったのですが、私たちのクラスはありがたいことに少数制で、たとえばプレゼンテーションでは10人ほどなので個別の指導もできますし、学生の基礎知識のレベルにあわせて柔軟に教え方なども工夫して対応したいと考えています。グループ別に分けてプレゼンテーションしてもらうことも考えているのですけれども、その際にも意欲とか、勉強に費やせる時間とか、知識、バックグラウンドを配慮して、グループ分けして、学生どうし競争しながら、学生のモチベーションを高くするようなことも考えています。

**池田** 次の質問も河合先生と私、両方に向けてなんですけれども、国際交流の先生からの「通じればよいではなくて、完璧しかないという態度でも当然欠陥だらけの英語になるのに、完全でなくてよい、慣れである等の発言はアカデミアでは危険ではありませんか。」というご質問にお答えします。

私も完璧な英語という言葉の使い方が不用意であったと思います。言語というのは、書き言葉と話し言葉には本当に大きな相違があります。ライティング・リーディング、特にアカデミックな論文を書いたり、ビジネスの契約書などを書くときには私も限りなく完全に近い文章を書けるように努力しておりますし、学生にもそれを求めたいと思います。ただ、同じ書き言葉でも、論文を書いているときと彼女にラブレターを書くときと、それは異なった文になります。ですから、目的に合ったものを書くことが肝要です。ただ、これから京大で書くものといったら論文が中心になると思います。それには、アカデミックな英語で限りなく完璧に近い文章を書いてほしいと思います。

ただ、スピーキングに至りますと、私たちが日本語を話しているとき、もちろん私もそうなんですけれども、後で自分のICレコーダの録音を聞き返してみると、何とひどい、「てにをは」もないような日本語を使っているのかと、赤面することが多々あります。英語でも同じことです。会議のときにみんなが熱が入ってくると、きっちりと主語、述語、目的語などを使っていない英語も飛び出すし、三単現なんて忘れてる人もいるし、単数・複数も忘れてる人もいますが、それでも通じます。それが完璧でない英語。でも、もっとコミュニケーションに重点が置かれています。一々考えて、この動詞の過去形は何だったかと思っているうちに、「ed」をつけちゃえ、それでも通じちゃうという臨



機応変なコミュニケーションレベルでは、決して完璧に話さなくても、肝心のポイントさえ間違いないように伝われば、例えば数字が15なのか50なのか、ワンファイブかファイブゼロかちゃんと言ってあげるといのように、言葉、カンバセーション、発言力に慣れることだと思います。

何か河合先生、つけ加えることはありますか。

私たちへの質問はそれだけです。もし皆さん、クラスのことでご不明な点がございましたら、どうぞ直接メールでいろいろ聞いてください。よろしく願いいたします。

**多賀** それでは、全体に対してというご質問もいただいております。それに関しては私のほうから簡単に答えたいと思いますが、大久保さんのほうで何かコメントがあれば。

**大久保** ありがとうございます。先ほどちょっと提言のところまで言う時間がなかったのですけれども、私からも提言がございます。その前に、本当に国際的に活躍するための語学力をもつ若者を育てるという観点から非常に重要なメッセージを言い忘れたのですが、私、京大にいたころ、英語はできませんでした。全く聞き取れず、全くしゃべれませんでした。リスニングは偏差値43。回答を全部(B)にしてみたら得点が上がったぐらいですから、それぐらいの英語力でございました。そこから今は国際的に議論ができるところまで持っていったのですけれども、そういった経験から二つの提言がございます。

一つ目は入試。私は受験英語はすごく得意で、駿台模試とかにも名前が載るぐらいだったので英語はすごく自信を持っていたのですけれども、なぜリスニングもスピーキングも全くできなかつたかといいますと、私の時代には少なくとも入試になかったからです。受験というのはそういうものなのですが、だから重要視していなかったので、文法完璧、読みも完璧、でもしゃべれない、聞き取れない、そういう人間ができて上がりました。

実は私は国際的に活躍したいという若手の英語教育もやっているのですが、そこでみんなグローバルにやりたいと言っている有名大学の卒業生たちに、it と that は両方「それ」と言いますが、どう違うのとか、go と come の本当の意味の違いは何とか、on ってどういう意味なのとか、とても基本的な中学英語の知識を聞いたところ、正しく答えられないのです。何でわからないかという、簡単過ぎて入試に出ないからです。逆に言うと、入試を変えることによって、いわゆるしゃべりにつながるような英語を受験生は勉強します。高校生は受験に出るものをやるのです。京大発で日本の英語の入試が変わるかどうかは別として、非常に意味のあることではないかと思います。

私はフランスの大学院に留学しましたが、フランス語で面接を受けなければいけませんでしたが、フランス語は面接の受け答えができるところまで2年で持っていきました。それは入試に出るからです。

もう一つは学習法。さきほど京都大学で教育学を受けたという話をしましたが、非常に尊敬する先生がいらっやって、安藤先生という方でした。そこで英語科教育法というのを学んだのですが、そのときに彼が言っていたのは、文法からまず入って、そこからやるとしゃべれるようにならないので、文法よりも先に、まず実際に言いたいことを言えるように中学生を指導していこう。しゃべれるようになってから文法を教えようみたいなのがありました。それはおもしろいなと思ったので、それを実践してみようと思ったのが実は私がフランス語を選んだきっかけでございます。英語もドイツ語も文法から入ったので、もうこれは手おくれだと思ったからです。ボンジュールしかわからないフランス語を全くゼロ発で始め、2年間で絶対マスターしよう決めました。次の日には飛行機の切符を予約してホームステイしまして、「地球の歩き方」だけ持って、そこに書いてある文

章の単語を入れ替えながら会話をして帰って来ようみたいな、そういうのをやりました。

一番のハードルは、フランス人というのは人の話を聞きませんので、私の言いたいことについても何の興味も持たないだろうということです。そこで聞いた話によると、フランス人というのは死刑制度が大嫌いだということで、日本人の多くは死刑は必要だと思っていると片言のフランス語で言ったら、何でやねんと聞かれ、1時間ぐらいディベートになりました。そういうことを繰り返しながら、言いたいことが言えるという状況に持ってくる。そういうのを繰り返していくことは有効でした。つまり、実はそういった手法は教育学には既にあるものなので、それを実践するだけだと思います。

これは英語に限る話ではなくて、日本人の学生は数式を解くのはうまいけれども、金融に応用しようとしたら数式を書けない人がいっぱいいるので、一般的に日本人というのは応用に弱いのではないかという気がいたします。なので、まず自分がやりたいこと、やらなければいけないことから掘り下げて学問に持っていくという順番を試すというのではないかと、これが二つ目の提言でございます。ありがとうございます。

**多賀** 井上さんは何か補足することはございますか。

**井上** 先ほど社会とのつながりということで、大学がハブとなってという構想を申し上げたのですが、学内でまずできることはということを考えたときに、京都大学には非常に優秀な留学生がたくさんおられるということなので、その辺の人材を生かさないことはないと思います。実在する課題を与え、現状を再現したロールプレイも交えながら、課題に対するソリューションにつながる議論を戦わせる。ディベートまでいなくても、学生は全員、充分なリサーチをしてからクラスに臨まなくてはなりません。そして一人一人が必ず、自分のアイデアを英語で論じます。いろいろな国籍の留学生がいるわけですから、色とりどりの英語をしゃべるので、それを聞き取るための必死の努力を要します。聞き取れなかったら、何度も聞き直して確認する。議長役を順番にやらせます。日本人学生が担当したり、留学生がやったりというふうに、順番に定期的に、たとえば月2回というペースで会議を開催します。いろいろな学部・学科の学生が混じって共通の課題に取り組み、ベストな解決策を提案していくことは、非常に有益だと思います。

参考に、イギリスのバース大学大学院での経験をお話します。外国語学部で日本語・英語の翻訳/通訳 Diploma/M. A. course を立ち上げてくれと依頼され、欧州で最初のプログラムを創設しました。コースの一環として、バース大学で月1回行っていたプログラムに、学生が欧州各国の代表と日本代表として参加する国際会議がありました。議長国をロテーションし、毎月、教育、経済、政治など、さまざまな分野のテーマを決めて各国代表が議論を戦わせるのです。例えば同棲結婚の可否というテーマを選ぶイタリア人学生議長もいました。出席者全員、事前調査を綿密に行い、考えをまとめておかななくてはなりません。日本人だけ黙ってしまうということはあり得ないのです。欧州勢にどんどん議論を進められてしまう過酷な現場で、なんとか自分の意見をしっかり発言しなくてはならない。同時に、相手が言っていることを聞き取って確認するのです。「こういうことをあなたは言っているのですね」と、真摯に尋ねる。

さきほど私は、ロシアで非常にアグレッシブなコミュニケーションをする必要があったと申し上げたのですが、肝心なことは、先ほど武藤先生がおっしゃったように、真摯に伝えあう熱意だと思います。Passion & compassion です。情熱—何かを伝えたい、聞き取りたいという情熱と、思いやり、共感力です。相手がどんなスタイルで、どんなロジックで話していても、それを何とか聞き取りたいという情熱を燃やし、何度も何度も粘り強く確認していくことです。相手に伝えたいときには、相手の英語

力を考慮して話す必要があります。例えば欧州大陸の場合には、地中海沿岸地域というのは非常に poor listeners が多いといわれており、10 自分がしゃべって 1 だけ聞いているということも人によってあります。彼らに対して通訳する場合には、1 の発言に対して、何度も繰り返して同じことを通訳しないと聞いてもらえない場合もあるのです。現場では、あまり人の話を聞かない人たちに対しては何度も繰り返す。それから、英語が得意じゃない人に対しては、その人にわかるような、シンプルで品性のある英語を一言一言ゆっくりと話します。留学生を交えて学生たちに“つながる”ための実体験をさせてあげてほしいと思います。これなら、より早く実現できるのではないのでしょうか。

問題解決力が日本人には不足していると言われていたので、ただディスカッションのためのディスカッションをして、みんな何となく英語で話せたと喜んだという自己満足に終わらないように、重要な課題、問題というものを見出し、具体的な結果を出させることが肝心です。さきほどから申し上げているように、どうしたら世の中に役立つ行動に移せるのか、どうしたら人をもっとハッピーにできるのだろうか、貢献できるのだろうか…という使命感を持って取り組ませることが重要です。そういう、passionate & compassionate な学生を育成することは、国の礎となる人材育成となると思います。英語がぺらぺら話せなくても、豊かな教養と伝えたい中身があり、情熱と意欲が満ちあふれている人は、世界とつながることができることを、私は目の当たりにしてきました。

**多賀** どうもありがとうございました。

ここで、全員ないしは一般的な質問という形で書いていただいています質問に対して少しお答えしたいと思います。

まず、エネルギー理工学研究所の方からは、積み上げ型あるいは詰め込み型の学習に疲れ果てた学生が現在多くて、脱落する者が多い。そんな中で、課題解決型の教育を学部の早いうちから示してやればいいのではないか。そのような提言をいただいております。

今の井上さんのコメントとも非常に重なるかなと思いますけれども、そうしたまさにアクティビティとしての語学力ないしは教養というものを授業にどう反映させていくかということ、全学共通教育だけではなく、学部の専門教育も含めて、今後、我々の課題とすべきことだろうと思います。

それから、高等教育研究開発推進センターの方からは、河合・池田両先生の後期からの授業は、プレゼンテーション能力等の学生の発信力を高めさせようとして、興味深く思いますが、一方で、日本語でもレポートを書く力、プレゼンテーションする能力を体系的に教える機会が必要ではないかという質問をいただいております。

これは私が思いますに、まさにこのあたりのことは人文社会学系、従来の A 群科目とされていたような授業で、とりわけレポートを課しておられる先生方や、あるいは授業中での発表を課しておられる先生方が心して教えるべきことではないかなと思います。午前中、成績の出し方ということいろいろ報告をいただきましたけれども、そんな中でも、例えば試験をして、あるいはレポートを出させて、それをどう学生に返してやるかという問題が非常に大きな問題として存在しております。今現在、学生からもらったレポートを返していない状況が非常に多いのですが、実はヨーロッパの大学、あるいはアメリカの大学なんかでは、それに対して細かくコメントがつけられて返ってくる。そこで、きょうの議論でも何回も出てきた言葉の一つで論理という言葉がございしますが、ここをこういう論理で書かなくてはだめだというようなレポート試験の評価の仕方、そういったことを我々教員一同もう一度、自分自身のために考え直す、あるいは学び直してみる必要があるんじゃないかなと思いました。

またさらに、生存圏研究所の方からは、同様の質問なのですが、今回のテーマに対して教育の仕組

みをどう改善するかについては具体的にご提案がなされていたが、個々の教員がどう改善するべきかについてはほとんど具体性がなかったように思う。仕組みがいくら変わっても個々人が変わらなければどうにもならないのではないかとのご指摘もいただいております。これはまさにそのとおりだと思います。今後、個々の教員が、今、私たちがあずかっている学生たちは私たちが若かったころの時代の学生とは全く違っているのだと、感性、学習能力、あるいは生命力、意欲、そしてその学生たちをはぐくんできた日本という社会も全く違っているのだということをはっきり認識しながら教育していく必要があると思うのです。ややもすると私たち自身が従来自受けた教育のままそれを継承してやっている、それが京大の伝統だと称してそのままやっているという場合が多いのですが、相手が違っているのだ、社会も違っているのだということをもう一度認識し直す必要があるのではないかと私は思っております。

それから、あとはお答えしにくいようなご指摘ばかりなのですが、例えば、それぞれの先生に求められるような語学力、教養力の中身、開講科目の構想は興味深いけれども、午前中の磯先生のお話も絡めて、そうした科目を全体としてどうカリキュラム化される予定なのかを聞きたいというようなご指摘を高等教育研究開発推進センターの方からもいただいております。これもまた今後の課題ですし、あるいはまた高等教育研究開発推進機構の先生からは、専門教育と教養教育、あるいは全学共通教育というのを分割してしまったおかげで、そのどちらもが中途半端になっているのではないかとというようなご指摘も受けております。

基本的に京都大学は、教養教育・全学共通教育を4年間の課程として位置づけておりますが、いろいろな各研究科・学部の事情によりましてそれはなかなか難しいことでもありますけれども、カリキュラムの作成、あるいは授業の編成の仕方などいろいろ工夫しながら、4年一貫して一人の人格を持った人間、教養を持った人間を育てるというシステムへ、これからさらに改善を進めていくべきだろうと思っております。

人格という言葉が午前中の報告、あるいは総長からの基調講演の中にもありましたが、教養を教えて自然と人格が涵養されるというわけにはいかないと思います。また一方で、アリストテレスやプラトンのような哲学者を呼んできて、京大生全員を人格者にすることとも不可能だろうと思います。大学において人格はどうやって形成されるかということは、どういうふうな授業をどういうふうにして学生にしているか。とりわけどういうふうな成績の評価のシステムをしているか。そして、どういうふうなプログラムをしているかということによって学生の人格が形成されていくのではないかと私は考えております。その面で午前中の三つのご報告、入試、成績評価、そして授業の編成、それら三つの問題は非常に学生の人間としての成長を考える上でも重要な問題だったと思います。

それでは、今までの議論、あるいは返答、その他いろいろ興味深い発言をいただきましたが、ここで、最後になりましたが、松本総長のほうからお考えをもう一度伺いたいと思います。よろしく願いします。

**松本** ありがとうございます。まずはこれまで、たくさんの先生方からすばらしい発言をいただきましたことに対して、大学を代表してお礼を申し上げたいと思います。

今日は教育に熱心な先生方が聴衆の中にお見えだと思えます。中には部局から行ってこいと言われて嫌々来た人もいるかもしれませんが。私も随分昔、研究所に在籍していたころに、行って来いと言われて来たことがあるのですが、おもしろかったと感じたり、あまりおもしろくないと感じたりさまざまでした。私は、最近は何年続けてこの教育シンポジウムに参加しておりますが、今日は大変すばら



しい内容だったと思いました。本学の各先生方が本当に動き出してくれた、少し山が動きかけたかなという感じがしています。

京都大学が京都大学らしくあれという話は、コメンテーター、パネリストの先生方から指摘をいただきました。私はみなさんの中で一番年齢が上ではないかと思いますが、自分の人生を振り返ってみると、誰でもそうかと思いますが、子どものころから自分に自信があったわけではありません。おそらく多くの学生もそうだと思います。初めから自分に自信があるという人はいないと思います。教育者は、その背中を少し押して、ちょっと自信をつけてあげることが多分重要なのだと思います。

今回は語学に焦点を置いて、併せて教養の話も行うということでパネルを組んでいただいたと思います。

私が大学に入った当時、一番ショックを受けたのは、周りに大変教養のある友達がたくさんいたということです。私は田舎に育って、田舎の高校を出てきて、あまり教養がなかったものだから、ギャップを感じました。子どものころには、体力にも自信がありませんでしたし、自分がどういう人間かが全く自覚ができませんでした。

私はそういうことをずっと感じておりながら大学に残ったのですが、私が強烈にこういうものが教育効果なのかと思った一例をご紹介します。昔、研究室に英語が全くできない学生が入ってきました。しかし、私どもの研究分野である宇宙科学は、国際会議で発表する機会が多くあります。学生に発表させるわけですが、英語の練習をしないと研究内容はいいものを持っているのに、話すことができないので、私も含めてみんなで、その学生に発表の練習をさせるわけです。20分ぐらいの発表であったと思いますが、30時間ぐらい同じ内容を何回も何回も言わせるのです。子どもみたいな話かもしれませんが、発音のRとL、さらにはWの発音もだめという指導もしますし、その英語は論理的におかしい、その発表方法では伝わらないなど、仲間みんなで、意見を言い合うのです。そうして発表に挑むと、それなりに効果があって、全く英語ができなかった学生が一人前に人前で英語を話すことができるようになるのです。

別の学生の例ですが、ある企業に入った後に、大学で何をしていたかと聞かれた際に、アメリカの学会で発表をしたと言ったところ、実際はそれほど英語がうまくはなかったのですが、いかにも英語ができると誤解されて、国際部に配属され、さらにはイギリス留学することとなりました。そうしますと、ますます英語に磨きがかかって、あっという間にその会社の代表的な国際ネゴシエーターになったと聞いています。

ここにおられる先生方は皆さん大変英語が上手ですが、初めから上手だったというわけではないと思います。私自身も英語を外国で勉強したことはありませんが、留学したときに自分の英語が意外と通じたことが妙な自信になって、そのうちにおだてられて、スタンフォード大学の近くの町で外国人向けの学校の英語の先生をやらないかと誘われてそれを引き受けていると、また自信ができました。そういうものであると思います。

教育というものはいろいろな方法がありますが、最近アカハラやパワハラということが言われるようになり先生方は叱りにくくなったかと思いますが、叱ってあげることも大変重要だという指摘もあります。私は空海の言葉が好きなのですが、「二つ叱って三つ褒め、四つを聞いて五つを教える。」若干自分なりに変えて表現していますが、空海はこのようなことを言っているのです。最初に叱ると書いてあるのが肝だと思います。やはり指導者である以上、注意すべきところは注意すべきで、その後、いいところを三つ褒めて引き出す。生徒の言い分も、教師のほうが先輩ですから経験豊かですが、若

い子から教師が学ぶものもあるので、四つは聞かないといけない。生徒からこうしてほしいという意見もしっかり聞いて、それで五つを教える。なかなか含蓄のある言葉だと私は思っています。

今日は、どのように京大の教育力を上げるかという話からさらにもう少し突っ込んで、大学はもっと情報を発信すべきではないかということをお話いただきました。まさしく私もそう思っています。

頂門の一針という言葉があります。頭のとっぺんに針を刺す、人の急所を突いた厳しい戒めのことです。政府あるいは企業のトップの方々に針を刺すのは、これは大学人でなければならないと思っています。そのような心意気を我々は失ってはならないのです。

最近専門的文化人が随分増えました。専門家は世の中に大学の数だけ、大学の中の研究室の講座の数だけおられると思います。一方、総括的な話をするのはテレビに出てくるタレント文化人という人たちです。これらの人はあまり信用できません。昔は総合文化人という方が京都大学にはおられました。京都学派と言われる人たちがしっかりと頂門の一針として政府や社会に対して情報の発信をしておりましたが、最近はその能力が少し失われているのではないかという話をいただきました。私もそうだと思います。

このような状況下で、京都大学は何もやっていないわけではなくて、今、全学共通教育で新しい試みをしております。拡大科目群の中に今言われたようなことも含めて位置づけたり、大学院の思修館というプログラムを走らせておまして、今、幾つか言われましたものを幅広くスタートさせております。

また、入学試験が重要だという話がありました。全くそのとおりで、現在京都大学では、入学試験について各学部長にお願いをして、淡路教育担当理事のもと、改革に向けて熱心に進めております。幼稚園、小学校、中学校、高等学校での勉強の仕方にも影響するような改革を京都大学が率先しておこなってまいりたいと思っています。

世の中全体がどうなっているかを琵琶湖に例えますと、琵琶湖の上では嵐が吹いている一方で、底に潜った魚は湖底付近でちょろちょろ泳いでいて、その魚は誰かということ、京都大学の学生であったり教員であったりする。そんな心配をしています。たまには湖面近くまで行って、嵐が吹いていることを認識しないといけないと思います。世の中の変化は猛烈に早く進んでいると私自身は感じ取っていますが、それを感じるようになったのは、外の人と接触する機会が著しく増えてからです。私はもともと本は余り読みませんが、本を眺めることが好きなので、いろんなものを眺めておりますが、最近経済成長や、社会成長だと言っているものが多くあります。単なる経済成長というのは、人類文明の滅亡に繋がるものですから、何のために成長をするのか、何の成長のための学問が重要かということをおもひで考えないといけないと思っています。

老子・孟子・孔子という思想家を生んだ中国と比べても、日本人が持っているよさは、一言で言うと論語に書いてある「恕」の心、「思いやりの心」です。西洋では、自分がして欲しいことを他人にするとはいいますが、東洋思想では、他人がしてほしくないことはするなと言います。少し表現は違いますが、そういう思いやりの心をベースに、こつこつと科学技術を進め、人々の平和を願うという我が国独特の文化は多分世界の中で1番だと思います。

世界によい影響を与えている国はどこですかというアンケートをとると、日本が1位です。一方、悪い影響を与えている国というアンケートでは日本が一番少ないのです。しかも悪影響と書いた国は中国と韓国だけです。他の国からはあまり悪くは言われていませんでした。このことに日本人は胸を張っていいと思います。

これからそういったものを学生諸君に伝えて、生命力、生存力、人間力をいかに教育するかを一人一人の先生方が十分に考えてやっていただきたいと思います。一方、必ず教えないといけない事項もありますから、仕組みも少し考えないと、一人一人の先生方に押しつけるのは難しいという気もしております。

ロシアのプーチン大統領が教育の重要性を強調したという話が先ほどありました。一方でアメリカのオバマ大統領も、教育改革に非常に熱心です。アメリカは調子が下降気味になると教育を持ち出します。ところが、日本の首相が、国際舞台で教育に関する政策を口にしたことはあまりありません。いろんなチャンネルで教育こそ重要だということを国際舞台で発言してほしいと働きかけているのですが、残念ながら、まだ聞いていただいております。

私ども大学人は、政府に向かって堂々と頂門の一針を打てるような発言を大学全体でできるように、研究力に加え、教育もきちんとしているという自信を持って今後進めていただきたいと考えております。

どうもありがとうございました。

**多賀** 総長、どうもありがとうございました。ただいまの総長のお話も含めまして、本日の後半のパネルディスカッションでは、さまざまな興味深い発言があつて、いろんな課題をいただいたように思います。今日この場に参加していただいた先生方は、ぜひとも各研究科・学部、あるいは研究所にお戻りになった際に、こういう熱い議論がなされた、このような提言がなされたということをご報告いただきますようお願いしたいと思います。そしてその後、京大全体で実り豊かな改善が行われていくように期待して、このパネルディスカッションを終わりたいと思います。

コメンテーター、パネリストの先生方、どうもありがとうございました

(拍手)

**司会** コーディネーターの多賀先生を初め、皆様のご努力下、素晴らしいパネルディスカッションができたと思います。どうもありがとうございました。

それでは、これでパネルディスカッションを終了し、最後に、林信夫高等教育研究開発推進機構長より閉会の挨拶をお願いいたします。

「グローバルキャリアのなかでの語学力・教養力

—法学・政治学教育と語学・教養—

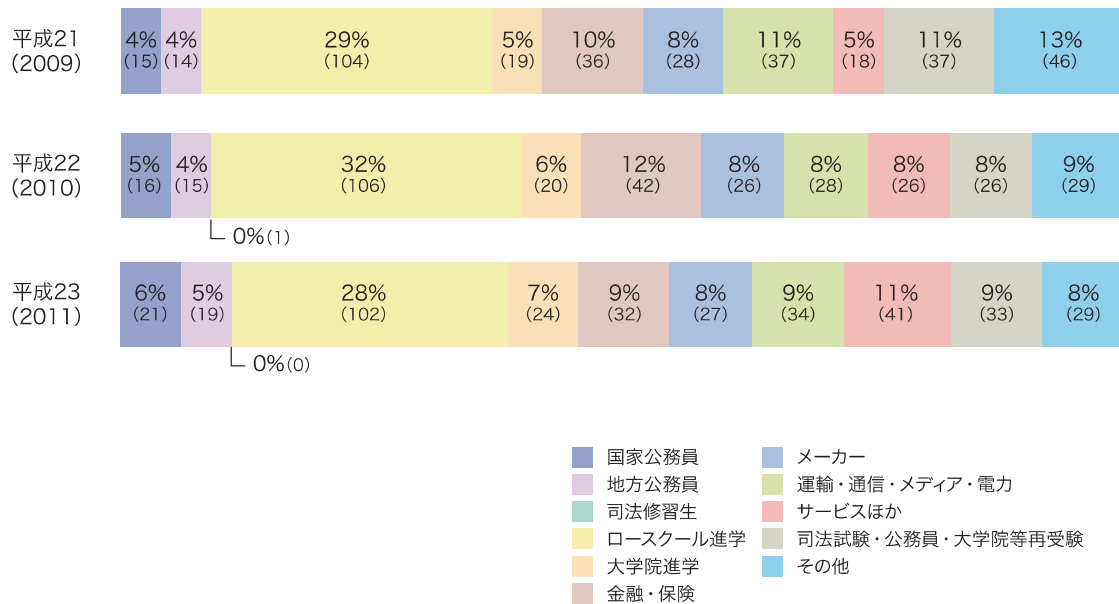
法学研究科 横山 美夏

はじめに

1 法学・政治学の基盤としての語学力・教養力

2 グローバル社会のキャリア形成と語学力・教養力

〔資料1〕法学部卒業生の進路



法学部・法学研究科概要 2011年版より



[資料2] 法学部のカリキュラム・ポリシー

- (1) 互いの文化を尊重し、グローバルな視点のもとで法と政治、経済及び社会の問題を捉え、人々の協調する平和な社会の実現に貢献できる国際感覚あふれた人材を育成することに重きを置く。
- (2) 人間、社会及び歴史に対する深い洞察力を育む教養教育の上に、国家と社会についての制度設計や組織運営に関する基礎的及び原理的知識を教授する専門教育を積み上げる。
- (3) 高度な学術研究や高度専門職に進む共通の前提となる法学政治学に関する基礎的、基本的な知識の着実な習得に重きを置いた専門教育を実施する。
- (4) 実社会において指導者の活動を行う際に基礎になる国際的視野を開くとともに、異文化理解能力及びコミュニケーション能力を養成する。
- (5) 自らの将来計画に基づいて自由かつ自主的に勉学に勤しむ自学自習の勉学態度を身につけさせる。

第16回京都大学全学教育シンポジウム・  
パネルディスカッション  
9・12・2012

-これからの共通・教養教育-

医学・薬学・ライフサイエンス系における  
教養教育と語学教育の理念と態勢

大学院医学研究科 遺伝薬理学  
教授 武藤 誠  
Makoto Mark Taketo, MD, PhD

医学・薬学・ライフサイエンス系  
における学部教育

- ・ <目的1> -minimal requirement-  
国家資格取得のための専門技能教育(国家試験予備校?)  
(医師国家試験、薬剤師国家試験等の受験資格には学部卒業が条件; 知識と実技習得を含む Cf. 旧司法試験と修習) 国際化対応の必要性: e.g., ICH, Cf. EU "standards"
- ・ <目的2> -professional education-  
大学院とその後の研究に繋がる高度の知識と技能の習得  
国際化対応の必要性: Research without borders  
共通語(英語)での communication (reading and comprehension; writing papers, and presentation in international meetings) with common values but with various cultural backgrounds.

医学・薬学・ライフサイエンス系  
における学部教育の理念

<目的0>

京大の教育の目標として、将来の日本・世界の指導者たる  
人格、教養を身につけた「全人教育」  
(国際社会で指導層と対峙してゆける人格、教養、知識、技能)

<人格、教養の実体とは何か?>

- ・ 職業的知識とは異なり、人格と一体化した知識(倫理観)
- ・ 標準化、画一化は困難であり、また意味がない
- ・ 数値化が困難、しかし優れたものは容易に理解される
- ・ 個々人の問題意識、自発的な participation (engagement)
- ・ 大学が出来る事、すべき事は、トップレベルの学生(10-25%)をencourage することで、そのための教育プログラムが必要

医学・薬学・ライフサイエンス系  
における学部教育の理念と改革

<人格、教養の具体例>

- ・ 一般教養 (liberal arts; humanities)
- ・ 理系科目: 専攻科では必須とされるものを見直し  
(e.g., Biology at MIT; Genetics in Biology; JD Watson)  
文系科目: (西洋) e.g.,ギリシャ神話・哲学、聖書、近現代史  
(東洋) e.g., 論語? 仏教哲学? 近現代史
- ・ 語学教育: 英語(専門英語、歴史、背景: 比較言語学)  
第二外国語(西ヨーロッパ語\* or 東洋語)  
\* ラテン語を含め、現代英語の理解に重要

基本理念: minimal requirement vs. higher levels for top students

医学・薬学・ライフサイエンス系  
における学部教育の改革に向けて

<人格、教養の具体例: 授業フォーマットの多様化>

- ・ 一般教養 (e.g., M. Sandel style; need large halls; possible)
- ・ 理系科目: 実験 demonstration-style (e.g., Feynman at Caltech; current lectures in Physics at MIT; theatrical style)  
文系科目: (西洋) e.g., 現代文学 at Yale 池上彰の経済学  
(東洋) e.g., 池上彰の現代史 (坂倉教授; 竹取物語)?  
日本(京大)で強化すべき分野: Journalism, musicology etc.
- ・ 語学教育: 英語(専門英語、米国と英国、豊かな英語\*)  
第二外国語(西ヨーロッパ語\* or 東洋語)  
\* 単位認定の弾力化: 短期留学、インターンシップ  
形式的単位数の判定法を変え学生側からの選択幅を広げる。

基本理念: minimal requirement vs. higher levels for top students

医学・薬学・ライフサイエンス系  
における学部教育に向けて

<人格、教養の具体例: 学内教育を超えて; 検討課題として提供>

- ・ 入試改革  
近代史、現代史の積極的出題(入試に出せば高校は教える)  
(例、 戦中諸事件の事実認識や領土の歴史の変遷・視点)  
文科省規定との整合性の調整(例、英単語制限の弾力的適応)
- ・ メディアによる発信  
Media Center からの京大通信教育と一般への普及(民放も活用)  
京大でのベストレクチャーシリーズ  
社会や国への発信  
(例、いじめ問題→個人の違いを認め評価する教育と社会へ; 総長)  
(例、社会の中の英語、日本語の中の英語を改革: 使用、発音、NHK etc. "Obama")
- ・ 単位認定と卒業認定  
不適格学生の退路設定  
追試の有料化、経済的責任者(保護者)への通知と請求、etc.

基本理念: minimal requirement vs. higher levels for top students

2012.9.12  
 全学教育シンポジウム  
 パネルディスカッション 資料 1

## 教養教育と国際化教育

- 工学部生と工学教員の立場から -

**工学研究科**  
**長谷部伸治**

## 現 状

研究室内の学生に聞いてみた  
**「全学共通教育をどう考えているか」**

理系科目：  
 ・指定されている科目を取るのみ  
 ・他の科目を履修する余裕無し

文系科目（A群）  
 ・空いている時間を**取れそうな科目**で埋める  
 ・出席に関係なくレポートを出せば良い科目  
 ・出席していれば良い科目  
 ・過去問を解いておけば良い科目

・1回生時に必要単位をそろえる

### 工学部15組1回生配当表

前期					後期						
月	火	水	木	金	月	火	水	木	金		
1	英語	物理基礎	英語	基礎物理化学	A群	1	英語	物理基礎	英語	基礎有機化学	A群
2	A群	スポーツ	中国語	基礎有機化学	積分積分	2	A群	スポーツ	中国語	基礎物理化学	積分積分
3	中国語	化学実験	工化概論	A群		3	中国語	物理実験	工化概論	A群	
4	線形代数		A群	自然現象数学		4	線形代数		A群		
5				基礎情報処理		5	基礎情報処理				

A群:16単位  
 B群:30単位  
 C群:8単位  
 D群:2単位  
 専門:7単位  
 合計:63単位

### 工学部15組2回生配当表

専門科目をある曜日にまとめてくれたら、週休5日にできるのに・・・  
 専門科目を前後期どちらかにまとめてくれたら、半年自由にできるのに・・・

前期					後期				
月	火	水	木	金	月	火	水	木	金
1	有機化学基礎			化学プロセス	1	英語		化学工学数学	反応工学
2	英語	物理化学基礎			2	基礎化学	流体力学	物理化学	
3	運動力学			基礎有機化学	3	力学概論			
4	熱力学			数値解析	4	計算機実習		数値解析	
5					5				

バイト、サークル活動家でネットゲーム

1回生 卒業要件  
 A群:16単位 16単位  
 B群:30単位 28単位  
 C群:8単位 10単位  
 D群:2単位 単位  
 専門:7単位 64単位  
 合計:63単位 (20単位)

### 学生の教養に対する意識

卒業要件になくともA群科目をとりませんか？

- ・多分取らない。
- ・興味のある講義を聴講する。ただし、試験は受けない。
- ・必要性を感じなければ、能動的な受講態度は望めない。
- ・講義内容で受講生の意識を変えられれば問題はないが・・・

**教養・共通教育の基本的な理念・目的\***

- ・多元化・複雑化する社会において自らの専門性を活かすことが求められるようになっており、そのためには開かれた知的姿勢をもって自ら課題を設定し探求していく**創造的能力を涵養**することが重要である。
- ・指導的な役割を担う人材には**良識と深い洞察力、及び高い責任感と倫理観**が必要であり、教養・共通教育においてそれらの育成を行うことが重要である。

\*「京都大学の学士課程における教養・共通教育の理念について」(概要) (2010.3.29)

### 一般教員の教養に対する意識

工学部生に持ってほしい教養とは？

- ・あまり考えていない
- ・何でも良いから単位を取り(A群)、きれいな身で柱に来てほしい
- ・専門の予備教育としての知識(B群)は必要

しつて言えば

- ・論理的な文章を書く能力、文章の読解力
- ・プレゼンテーション、コミュニケーション、ディベート力
- ・科学史、科学者倫理

大人教員が向かないものばかり

日本史、世界史、地理、経済学、法学、哲学・・・についての、「断片的な知識」を身につけさせる事に関しては、あまり関心がない。

### 学生の意識改革

教育の質は保証する。ただし、**京都大学卒業のレッテルが意味を持たないことを自覚させる。**

<空想ですが>  
 卒業という考え方を改め、十分能力が付けば大学を退学していく。  
 → どの先生のどの単位を取ったかで能力を証明

あの先生の線形代数の単位を取っているのだから、あなたの数学的な思考力は十分でしょう。

**教養・共通教育の基本的な理念・目的\***

- ・多元化・複雑化する社会において自らの専門性を活かすことが求められるようになっており、そのためには開かれた知的姿勢をもって自ら課題を設定し探求していく**創造的能力を涵養**することが重要である。
- ・指導的な役割を担う人材には**良識と深い洞察力、及び高い責任感と倫理観**が必要であり、教養・共通教育においてそれらの育成を行うことが重要である。

\*「京都大学の学士課程における教養・共通教育の理念について」(概要) (2010.3.29)

### 学生の意識改革

教育の質は保証する。ただし、**京都大学卒業のレッテルが意味を持たないことを自覚させる。**

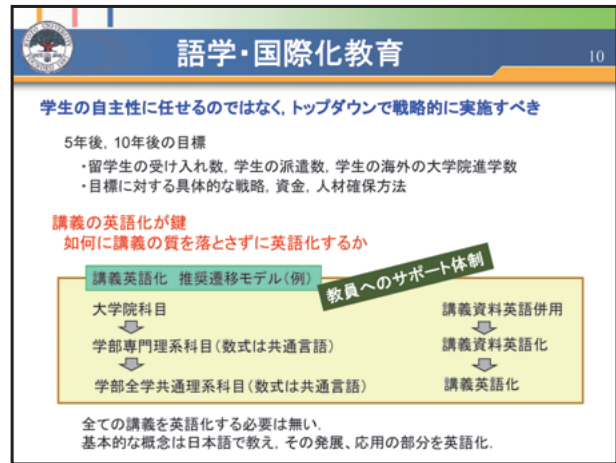
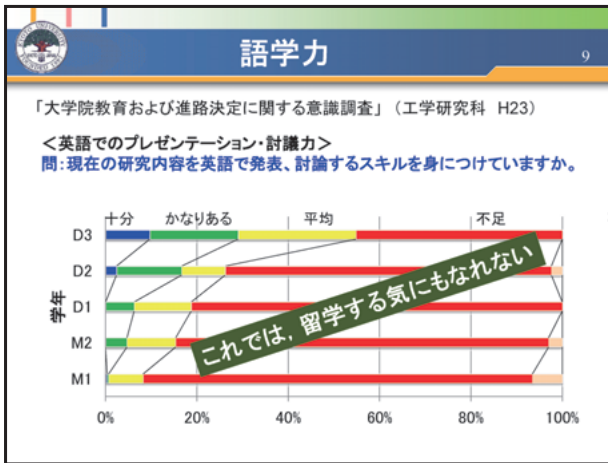
<空想ですが>  
 卒業という考え方を改め、十分能力が付けば大学を退学していく。  
 → どの先生のどの単位を取ったかで能力を証明

あの先生の線形代数の単位を取っているのだから、あなたの数学的な思考力は十分でしょう。

学生は常に「評価」を最適にするように行動している。

入学時の評価軸では、「実利のある教養科目」の配当が適切では  
**評価軸を修正させるためには、教員とのコミュニケーション(世話)が効果的**  
**評価軸を修正させるためには、諸外国の実情を知らせるのが効果的**

⇔ 学生を子供扱いするのかわ、 欠席率モニター  
 「自学自習」の精神は 親権者への成績送付



### 「京大の学士課程における教養・共通教育の理念について」(概要)

平成22年3月29日

学士課程における教養・共通教育検討会

はじめに

- 学士課程教育において様
- に開しては、
- 改善の取組を
- 育研究開発推
- 進められた検討を

平成22年9月30日

学士課程における教養・共通教育検討会検討報告書

はじめに

本検討会は、教養・共通教育に関し、現行の高等教育研究開発推進機構による検討の仕組みに加えて、各学部がその4年又は6年の教育課程において、学生にどのような教養教育を修得させるべきかを主体的に検討し、各学部における学士課程教育のあり方、教養・共通教育の位置づけを改めて考える契機とするとともに、京大における教養・共通教育の理念、あり方を検討するため、平成21年11月17日開催の研究科長部会において、その下に設置することが了承された。また、これと同時に本検討会の下に作業部会が設置された。

以降、検討会及び作業部会において検討を重ねるとともに、その過程において各学部に対する意見照会等を行いながら、報告書の取りまとめ作業を進め、平成22年4月13日開催の研究科長部会において、「京大の学士課程における教養・共通教育の理念について」を報告したところである。



### 終わりに 誰が動くのか

昨年度の全学教育シンポジウムの報告書より

- ここで話し合われた内容が、どのような形で大学の教育改善に反映されるのか、その仕組みがわからない。
- 付議や報告の成果を教育現場に活用できなければ、シンポジウムを開催する意味はない。
- 各学部で議論を継続すべき。
- 私の周囲の教員は皆モバイルPCを開けて作業してました・・・

教育に対する考え方は多様・・・ただし

- 改革しようとしている人の足を引っ張ることはすべきでない。
- 自学自習の精神に富む学生に制約を与えるべきではない

1000人を対象とできる施策を考える必要がある。



パネルディスカッション「グローバルキャリアの中での語学力と教養力」河合 江理子

Feature Articles | Part2\* Global Leaders

河合江理子  
Eriko Ishida Kawai

# Multicultural Communication in English



## 非英語圏のグローバル組織に学ぶ

# 英語公用語時代の 多文化コミュニケーション

日本企業のグローバル化が急速に進展している。人口減少、国内経済の長期的な低成長等を考えれば、成長を目指す企業としては、円高を利用し成長が望める国への投資や企業買収を行うのは当然のことである。しかし最大の課題は、海外企業を買収した後、それをどのように軌道に乗せるかにある。真のグローバル企業を目指すのであれば、経営陣が英語でコミュニケーションができれば、優秀な人材を引き止めておくことはできない。社員全員が英語を話す必要はないが、国際部門や海外子会社の経営部門に勤める者に高い英語能力は必須である。社内でコミュニケーションの壁があってはならないからだ。本稿では、主にヨーロッパで国際金融機関、世界有数のコンサルティング・ファーム、国際機関等に勤務した筆者が、グローバル社会で求められる英語能力、コミュニケーション能力とは何かを提示する。

79 Diamond Harvard Business Review October 2012

©Complot-Fotolia.com

October 2012 Diamond Harvard Business Review 78

Feature Articles | Part2\* Global Leaders



## スイスの多文化組織の例

スイスはドイツ、フランス、イタリア、オーストリア、リヒテンシュタインと接しており、公用語は4つに上る（ドイツ語、フランス語、イタリア語、ロマンス語）。それゆえ、スイスに本拠を置く国際機関やグローバル企業のトップの顔触れも多岐である。

**国際決済銀行 (BIS)**  
本拠地バーゼル（ドイツ国境）。1868年設立。専任支那人バブル・カワガキはスイス人。前職支那人マルコム・ナイトはカナダ人。前支那人アンリ・ユークロワはスイス人。

**ネスレ**  
本拠地ヴェヴェイ（フランス国境）。1866年設立。創業者ハインリッヒ・ネスレはフランス人。現在の創業者が、移住者。名前をフランス語で読みかえられた。前CEOポール・ムルグはスイス人。現会長・前CEOピーター・ブレンツはオーストリア人。同社ホームページには両者の使用可能な言語が表記されている。

**エフ・ホフマン・ラ・ロシュ (ロシュ)**  
本拠地バーゼル。1886年設立。創業者のフランク・ホフマン・ラ・ロシュはフランス系スイス人。現在のCEOのジャン・ルベはオーストリア人。前CEOのフランソワ・ブーメはオーストリア系スイス人。2002年に中外製薬を買収。ロシュ・グループとなる。

Multicultural communication in English  
英語公用語時代の多文化コミュニケーション

81 Diamond Harvard Business Review October 2012

る。自国中心の自明主義では時間がたかかります。急速に変わるグローバル社会での競争に勝つための鍵が、このようにある。欧米の大企業では英語が公用語として定められているが、公的なミーティングや議事録以外には、出資者の母語能力の状況によって話す言葉が自然な法である。国際会議であっても、出資者全員がフランス語を話せる人たちの場合であれば、フランス語で会議が進むこともある。同様に、取締役会がグローバル化して

「何をどう話すか」  
意見と根拠、その表現  
筆者の職務の大半は、英語を職業言語としてきた。経路コンサルタントとしてマウケンゼー・アンド・カンパニーの職務の大半は、英語を職業言語としてきた。経路コンサルタントとしてマウケンゼー・アンド・カンパニー

パリのパリ・オ・オイス、国際役員としてスイスの国際決済銀行(BIS)・フランスの経済協力開発機構(OECD)・ロンドンの金融機関アン・ド・マネジャー・ポランドのワルシャワで民間化基金の投資責任者など、主に国際的な組織を経験したが、要求される英語のレベルはそれらの組織で大きく異なっていた。しかし、最も大切なポイントが、「スイスの社会において、正しくきれいな英語を話すことは重要ではない。何をどう話すかのである。」

いる。本社に勤務する6人の社員が、ドイツ系スイス人以外の外国人であるから。グローバル社会で勝つためには、企業は、国籍、人種を問わず優秀な人材を世界中から確保し、幹部候補として

「何をどう話すか」  
意見と根拠、その表現  
筆者の職務の大半は、英語を職業言語としてきた。経路コンサルタントとしてマウケンゼー・アンド・カンパニーの職務の大半は、英語を職業言語としてきた。経路コンサルタントとしてマウケンゼー・アンド・カンパニー

パリのパリ・オ・オイス、国際役員としてスイスの国際決済銀行(BIS)・フランスの経済協力開発機構(OECD)・ロンドンの金融機関アン・ド・マネジャー・ポランドのワルシャワで民間化基金の投資責任者など、主に国際的な組織を経験したが、要求される英語のレベルはそれらの組織で大きく異なっていた。しかし、最も大切なポイントが、「スイスの社会において、正しくきれいな英語を話すことは重要ではない。何をどう話すかのである。」

「何をどう話すか」  
意見と根拠、その表現  
筆者の職務の大半は、英語を職業言語としてきた。経路コンサルタントとしてマウケンゼー・アンド・カンパニーの職務の大半は、英語を職業言語としてきた。経路コンサルタントとしてマウケンゼー・アンド・カンパニー

「何をどう話すか」  
意見と根拠、その表現  
筆者の職務の大半は、英語を職業言語としてきた。経路コンサルタントとしてマウケンゼー・アンド・カンパニーの職務の大半は、英語を職業言語としてきた。経路コンサルタントとしてマウケンゼー・アンド・カンパニー

「何をどう話すか」  
意見と根拠、その表現  
筆者の職務の大半は、英語を職業言語としてきた。経路コンサルタントとしてマウケンゼー・アンド・カンパニーの職務の大半は、英語を職業言語としてきた。経路コンサルタントとしてマウケンゼー・アンド・カンパニー

**Eriko Ishida Kawai**  
京都大学高等教育研究開発推進機構教授。京都大学附属高専校長。ハーバード大学卒業。INSEAD MBA取得。パリのマウケンゼー・アンド・カンパニー、ロシュのグローバル・ファンダメンタルズで民営化に携る。スイスのBIS（国際決済銀行）、フランスのOECD（経済協力開発機構）で職員任免基金の運用責任者。スイスで青年活用活動に従事。そのうち、現職。

October 2012 Diamond Harvard Business Review 80



## 10. 閉会挨拶

高等教育研究開発推進機構長 林 信夫



本日は、長時間にわたりまして、「これからの共通・教養教育」と題しました統一テーマのもとでご報告、ご議論にご参加いただきまして、心より感謝申し上げますとともに、本当にお疲れ様でした。

既にご案内のように、本シンポジウムは教育担当理事の主宰のもと、全学の協力をいただきながら、高等教育研究開発推進機構がマネジメントするという構成で現在まで続いておりますが、本日は、午前中の松本総長の基調報告に始まり、ただいまのパネルディスカッションにご参加いただいた方々のご協力を得て、すばらしい、しかし非常に重いテーマをご議論いただくことができました。

午前中につきましては、「京都大学の教養教育」と題する松本総長の基調講演がございましたが、これは一昨年、そして昨年の総長ご自身の基調講演、基調報告でご指摘されたことに基づきながら、さらに一步より具体化された形でお話しいただいたのではないかと理解しております。

そして、その中で話されました教養教育の改革・改善の具体化の一つとして磯教授のお話があり、そして、その磯教授のお話にあらわれていたような新たな科目配分とか、または新たな科目配置に基づく教養教育を受けようとして入ってくる新入生たちの入り口の話の木南教授からいただき、そして、そこで入ってきた人たち、学生たちの今度は成績評価の話を3人目の飯吉教授からいただいたという順番構成になっていたのではないかと理解しております。

そして午後には、つい先ほどまで皆さんにいろいろ議論に参加いただきましたので、特に私が言及するまでもないとは思いますが、グローバル化社会の中での語学及び教養という観点から、皆さんから非常に重要な指摘をいただいたところです。京都大学の外にいながら京都大学を見ていただいている方々からご意見をいただくというのは昨年からの企画になりますが、私たち京都大学の位置づけ、また位置というのを相対化するためにも、こういう外からの意見に謙虚に耳を傾けねばと思います。このようなご意見を踏まえながら、これからの私たちの共通・教養教育の進め方、または実行、実施に当たってそれを生かしていければというふうを考えております。

本日は、大変長い間、総長を初め諸先生方、または事務の方々、そして本日の会議を開催する際にご尽力いただいた特に事務の方々に心より感謝申し上げます、終わりの挨拶といたします。

本日は、どうもありがとうございました。

(拍手)

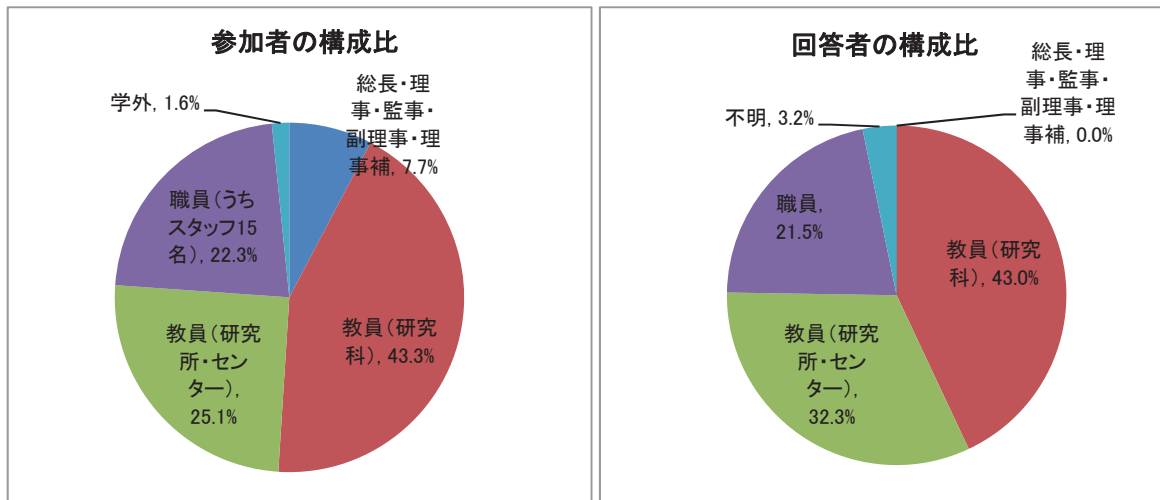
司会 どうもありがとうございました。これもちまして、第16回全学教育シンポジウムを終了いたします。

## 11. アンケート結果について

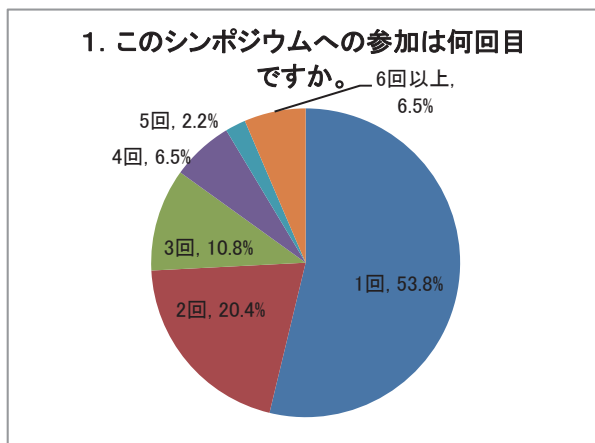
今後の改善に資するために、参加者全員にアンケート(内容は123ページ参照)を実施した。

○参加者数 247名

○アンケート回答数 93名 (スタッフを除くアンケート対象者 232名、回収率 40.1%)

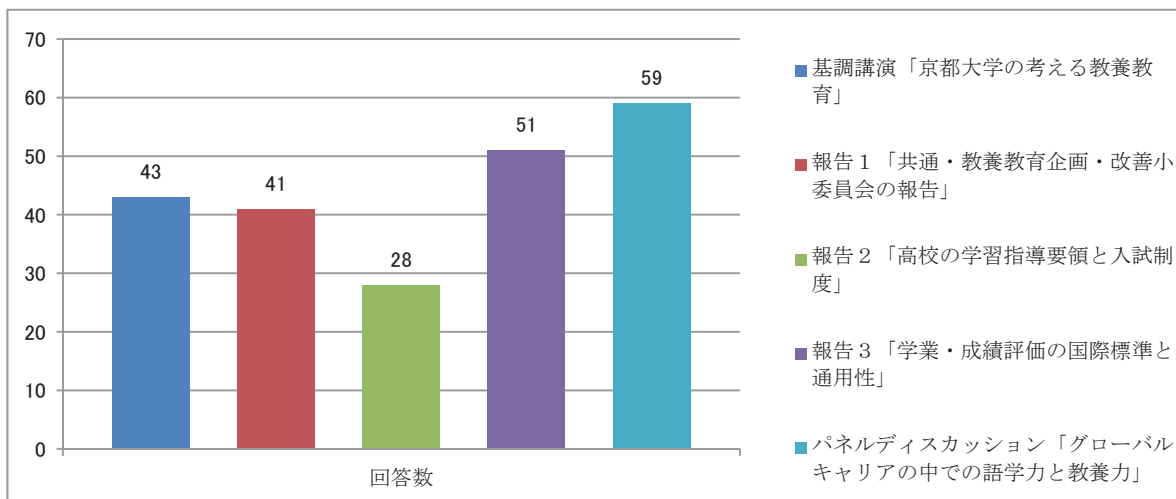


### 1. このシンポジウムへの参加は何回目ですか。



### 2. 今回のシンポジウムについて

① 良かったプログラムに  をつけてください。(複数回答可)





② プログラムの内容について、感想をご記入ください。

■教員(研究科)

① 良かったプログラム (複数回答可)					② プログラムの内容について、感想をご記入ください。
基調講演	報告1	報告2	報告3	パネル	
	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・外部からのコメントは大変に貴重で有益。</li> <li>・誰も異論のないような内容の話が多く、討論にならない。</li> <li>・グローバル化の中では、大学の独自性を打ち出さないと埋没する危険がある。今回、話のあった内容はどれも新規性を欠いていて、どの大学で行われていてもおかしくないものばかり。京大独自のスキームを出すことが大事。武藤先生のご提案のようにエリート校化するののも一つの独自路線として大いに評価できる。</li> <li>・「教養」については、河合先生の資料の中にある「インナーサークル」が重要。</li> </ul>
				<input type="radio"/>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今の国際社会の“風”が感じられた。</li> <li>・変わるべき方向性は明らかになりつつありますが、そのスピードが大切と感じます。</li> </ul>
<input type="radio"/>			<input type="radio"/>		総長のお考えがよく理解できた。多少(というか大いに)大胆であっても、やっていかねばならない改革だと感じた。ただ、これは社会との関係でもあるから、社会的要請を見誤らないようにしなければならないことも痛感。
			<input type="radio"/>		おっしゃっていることは、どれも正しく理想的ではありますが・・・という印象です。何事も反対する者は少なからずいるので、思い切った改革を実施することはOKだと思います。しかし、○年後までに××を達成するという目標をしっかり立て、実現できない場合は、元に戻すという(「さらなる改善」ではなく「元に戻す」)約束があればいいと思います。
					各報告が短時間ごとに種々の観点からなされ、課題問題のありかを把握するのによかった。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	これからの共通・教養教育という事で、大学で進めている改革についても説明が少しあったが、もっとその事について詳しく構想を教えてもらえればと思う。
				<input type="radio"/>	個別の必要性がかなりあぶりだされている感じがするので実際に対応に移すことが肝心に思える。
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		素晴らしい内容ですが、英語教育に偏り過ぎたお話しが多く感じました。
					長谷部先生が言われた様に、学生の動機付けが最も大切だと思います。武藤先生が言われたトップレベルの学生に対する教育、その成果にインセンティブをつけることが必要でしょう(選ばれる事、トップレベルと認められることは動機付けになるでしょう)。シンポジウムでは、小手先の技術論が多かった様に思います。キレイ事に聞こえました。
		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	トップレベルの学生を伸ばすのか、一般学生を引き上げるのか、講演者の意見も割れていた。たぶん両方必要であると思うが、武藤先生の「不適格学生の退路設定」というのも重要なことであろう。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			<input type="radio"/>	トピック・講師(パネリスト)の選出がよく、興味をおぼえた。自分でも考え直す良い機会となった。
		<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	よい学生を良くする仕組みを作っていくことが大事だと感じました。評価プログラムや教え方を工夫していくことによって、学生の意識が高まるような制度づくりを考えていく必要があるように思います。

① 良かったプログラム (複数回答可)					② プログラムの内容について、感想をご記入ください。
基調講演	報告1	報告2	報告3	パネル	
			○		<ul style="list-style-type: none"> <li>・制度設計など、細かい話が多かったが、結局それによって、どんな学生が輩出されるのか、理想の学生像が何か、という哲学がなかった(総長の話しに少しあったが、抽象的すぎた)。</li> <li>・基本的に学生を信頼していない(勉強しない、単位はギリギリ取れば良い)発言が多かったが、それは思い込みであろう。</li> <li>・文科省の方針や世間体を気にしてばかりで実質がなかった。</li> </ul>
○	○				<p>スライドを使わない形式の講演がいくつかあり、興味深かった。</p> <p>文系の講義はこういうものなのでしょうか。</p>
					<p>2年前に京大へ赴任した者で、コンテキストがわかっていなかったせいかもしれませんが、全くつまらない1日でした。これで何かが前へ進むとか良くなるとはどうも思えませんでした。</p> <p>お疲れ様でした。</p>
○	○	○	○	○	<p>内容は大変素晴らしいが、現状でも教員や学生の負担はかなりのものがある。教員の増員、待遇(負担)の改善、教員や学生をサポートする人員・組織の充実、そのために、どのように予算を確保するのかという議論も伺いたい。</p>
○				○	<p>外国語も必要だが、しっかりと日本語能力の方が重要である。その点、外国語 or 外国語に対する考え方が誤っているのではないか。</p>
○			○	○	<p>自分の中でも語学力は課題だったので、興味深く聞かせていただきました。細分化することで全体が見えにくくなるという話は、ずっしりと響きました。自分の方向性を見つめてみたいと思います。</p>
	○	○		○	<p>立派な話が多く聞けてたいへん参考になった。パネルディスカッションがもう少しディスカッションになれば、もっとおもしろかったように思う。</p>
	○	○	○	○	<p>全体的に大変重要な主題について討議がなされたものと思う。大きな制度設計の話、個別の提言、個々の教員の取り組みといった要素をどう組み上げていくかが難しいと感じた。</p>
	○	○	○	○	<p>報告1、2については、大学教育・高校教育の基本的ルール及びそれらの変遷を(再)認識できて非常に役に立った。報告3、噂程度の知識であった GPA の運用実態と問題点を知ることが知ることが出来た。学外者のコメント・意見が大変参考になった。</p>
○			○		<p>松本総長の基調講演とパネル討論でのまとめ、パネル討論自身が特に感銘を受けた。大変勉強になった。このシンポジウムの成果を具現化していくことが今後の課題と思う。</p>
○			○	○	<p>総長のお話しは、今後の日本・世界の中で、京都大学が果たすべき役割を大局的に捉えたもので、学生だけではなく我々にとっても身の引き締まる思いのするお話でした。飯吉先生のお話しは、成績評価の国際標準化という観点から、ぜひ京都大学でも取り入れていきたい内容に感じました。私個人が行っている講義でも、国際標準というべきものがあるのなら是非拝見したいと強く感じました。コメンテーター2人のお話は、民間から大学に求める内容で非常にレベルが高いものを感じました。実現するにはハードルは高いが、是非その提言を実現できるよう努力をしていければと思う。</p>
○				○	<p>午前と午後の内容に強い関連性がなかったと感じる。</p>

① 良かったプログラム (複数回答可)					② プログラムの内容について、感想をご記入ください。
基調講演	報告1	報告2	報告3	パネル	
	<input type="radio"/>				全学共通科目の編成方針に係る考え方の要点が短時間で把握できたのはよかった。
					13:15～14:40のは、パネルディスカッションではない。しかし、全体的におもしろかったです。
	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	他学部の状況は(特に理系・文系が違うと)非常に理解が難しいですね。例えば、私は工学部ですが、法学部が何を研究するか等、全くわからず、このままでは議論は困難です。
<input type="radio"/>				<input type="radio"/>	「小委員会の報告」で気になったのは、大学設置基準に従うことや認証評価で高評価を得ることが「京都大学における教育の目的」であるかのような視点が強調されすぎていることです。組織改革の必要性についても京大のビジョンやフィロソフィーとの連結性がはっきりとは見えませんでした。「拡大科目群」についてもネガティブな面を強調するのではなく、もっとアクティブな面を強調すべきでは？最近文科省から乱射されるようになってくる教育関係の大型プログラムに対しても、予算獲得が目的化して、京大のシステムが歪められるような提案が多すぎると思います。

■教員(研究所・センター等)

<input type="radio"/>				<input type="radio"/>	たいへん面白かったです。
					これからの教養教育について深く考えるための貴重な一日となった。教員自身が現状を学び、知識を実践することが重要となるだろう。
	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>		共通・教養教育の現状と将来像について具体的な報告をうかがうことができてよかった。
					画一的で、文科省の顔色ばかり見るような方向性の話が多く、本当に「京大らしさ」が出せるのか疑問に感じた(特に午前中)。
					どのような人材を育てたいのか、大変よくわかった。 どのような人材を育てたいのか、大変よくわからなかった。唯一井上さんの passion くらい。グローバルの基本となるものを語って欲しい。
					全体として、理念は悪くないと思うが、実際の改革の方向性は正しいとは思えない話が続いた。本気で理念を実現したいと思っているようには感じられなかった。
<input type="radio"/>			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	初めて参加しましたが、すばらしい意見の提案があり、とても有意義なシンポジウムだった。
				<input type="radio"/>	構成・時間配分は良かった。会場が遠くて朝は早かった。テーマが限られている分、集中的に問題を理解し、討論できた。学外からコメンテーターを招いた点も討論にプラスだったと評価する。
				<input type="radio"/>	個人的には非常に勉強になりましたが、テレビ会議の形で各地でも聴講出来る様にしたらよいのではないのでしょうか。
				<input type="radio"/>	パネルディスカッションで、コメンテーターの発言が興味深く、議論が有意義なものとなったと感じられる。
				<input type="radio"/>	本部や高等教育研究開発推進機構の方針が見えてきたのは興味深かったが、シンポジウム形式では、多くの出席者には実りがないのではないかと。

① 良かったプログラム (複数回答可)					② プログラムの内容について、感想をご記入ください。
基調講演	報告1	報告2	報告3	パネル	
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>			パネルディスカッションは多くのポイントがそれぞれから提示され有意義だった。
			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	新任教員でしたが、とても良かった。勉強になりました。
<input type="radio"/>			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	報告2については、高校の学習指導要領や入試制度に詳しい学内・外の方に話してもらった方がよかったのではないかと思います。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	具体的な改革の方向性が出ているので、過度に抽象的にならなかった。京大全体の方向性がわかったのはよかった。前半の報告も海外の事例等がわかり参考になった。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	2011年にくらべて、時間的な余裕があり、合間に情報をゆっくり噛み砕くことができた。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	非常にハイクオリティかつ刺激的な内容でよかったと思います。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	午前と午後でやや関連が弱い。
			<input type="radio"/>		それぞれの報告をまとめて考えるのは難しいと思われましたが、個々のテーマについて考える良い機会となりました。
			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	共通・教養教育についての現状、各部局の考え方、課題が理解できたことがよかった。
					午前中はただ話を聞くだけで、議論になる内容でもなかったもので、資料配布だけでよかった。午後は賛否がわかる内容を話された方もいたが、単なる紹介や一般的すぎる内容もあったのが残念である。パネルのコメンテーターの人はさすがに話がうまく、よい発表であったが、英語部分は何を言っているのかよくわからなかったもので、通訳があった方がよかった。
	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	教員の仕組みの話ばかりで、個々の教員がどう取り組むべきかがよくわからなかった。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	総長のお考えをうかがえて良かったです。「リーダー」というのは高いレベルの仕事をする人という意味で理解しました(私自身が偏屈でいわゆるリーダーには全く向かないので)。 各報告も京大の現状を知ることができて有意義でした。パネルディスカッションも非常におもしろかったです。自分の教育姿勢について反省しました。その一方で、専門を究めることも重要だと思っています。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>				自分がやってもきっとそうなるが、総花的ではあった。ただし、有用な情報は得られた。

#### ■職員

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>				秋期入学、ダブルディグリーについて、最近新聞紙面をにぎわしていたが、京大としてはすぐ回答せず、他の問題を含めて、今度考えていくというような立場だったと認識しているが、総長の基調講演を拝聴したことにより、その方向性の一端を垣間見たような気がします。
		<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	例えば英語教育についても発言者によって全く意見が異なっており、京大らしいといえばそれまでだが、この「まとまりのない多様な価値観」により、学生が何を信じ頼ってよいかわからなくなり、結果として楽勝科目に走らせている気もした。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	全体的にバランスがとれていて良かったと思われまます。



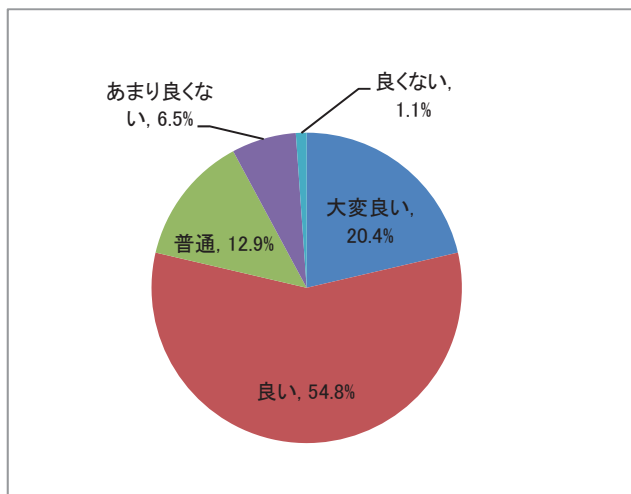
① 良かったプログラム (複数回答可)					② プログラムの内容について、感想をご記入ください。
基調講演	報告1	報告2	報告3	パネル	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	時代の流れの中で、非常にタイムリーでよい内容でした。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	パネルディスカッションでの外部の2名の話しが興味深くおもしろかった。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>				パネルディスカッションのパネリストの報告が多いように思います。「報告」と比して、コメンテーターの実体験に基づいたコメントは大変興味深いお話しでした。
	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>		パネルディスカッションはパネリスト同士あるいは会場ともっと意見交換をしてほしかった。
				<input type="radio"/>	午前中業務のため、参加できず、残念でした。グローバル化における全学教育の工夫、特に語学教育、教養教育の必要性について、ビジネス現場からの話も聞けて、非常におもしろく、興味深い内容でした。
				<input type="radio"/>	外部から来られた方の話がためになった。今回は学内の先生がメインで話をされたが、学外の方にもっと参加していただくべき。パネルディスカッションで対話が少ない。会場の質問対応は、質問を厳選するなど工夫すべき。グローバルの中での教養と語学の2つをテーマとするのは欲張りすぎ。どちらか一つにすべきだった。ゲストの方からすると、語学力に特化すべきだった。もっとパネリスト間での議論をしてほしかった。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>				参加者の関心によって、分科会とする方が討論が促進される。パネルのポリシーがわかりにくい。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	非常に勉強になった。ただ、報告の中で委員会等での検討の結果なのか、個人的なご意見なのか判断に迷うところもあった。
			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	パネルディスカッションについて。大学は教育をして社会に送り出す役目も持っている。その中で、社会人である大久保、井上両氏から社会人としての意見を聞いたのは大いに参考になりました。
<input type="radio"/>				<input type="radio"/>	総長のビジョンが理解できた点が評価できる、こういう機会が得られるのはよいと思う。能力、性格が異なる学生に、同一の手法で教育することが難しく、いつも手さぐり。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	社会に貢献する大学を目指す上で、これからの共通・教養教育をどのように発展させていくべきなのか。あるいは、進化できるのか。学内外からの発表者を通じて共通認識を深めるいい機会となりました。社会が求めるニーズとして、語学力・教養の備わった人材育成にクローズアップすることで、論点に大きなブレもなく、テーマに沿った情報提供があり、問題意識の共有化がはかれたと思います。散在する大学問題の中で、このように、あえて課題をしぼって、むしろ辛辣に向き合うことは非常に有機的であると感じました。
<input type="radio"/>				<input type="radio"/>	パネルディスカッションは大変よかった。大久保、井上両氏の洗練された提言内容をどう活かすか、あのようなクオリティの高い意見をいかに活かすか、聞きっ放しはあり得ない。

■ 不明

	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	総長の「少し背中を押してあげる」という指導のあり方について、とても感銘を受けました。京都大学は少しズレた位置から社会に高いレベルで対応や意見をすることが必要と教えられました。
--	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	---

### 3. シンポジウムの開催形式について

- ① 今年度は、分科会を設けず、基調講演・報告・パネルディスカッションという形式で行いました。この開催形式について、どう思われますか。



- ② ①にご回答いただいた理由をご記入ください。

#### 【大変良い】

- ・ 分科会形式では、情報・議論の共有集約がむずかしくなるため。[教員(研究科)]
- ・ 内容のまとまった話を密に(時間的に)拝聴させていただきました。[教員(研究科)]
- ・ 分科会の場合、時間不足と思われたから。各研究科でのフィードバックを考えた場合、内容が偏らないので。[教員(研究科)]
- ・ 深い内容のものをじっくり聞いた。[教員(研究科)]
- ・ 質問もでき、それに応えていただく中で、経験もふまえ、よりわかりやすかった。[教員(研究科)]
- ・ 以前に参加した折は、分科会形式だったが、議論が散漫であり有意義とは思われなかった。今回はパネルディスカッションのトピックとそれに関連した発表が興味深く、とても有意義だった。[教員(研究科)]
- ・ 特にパネルディスカッションが良かった。[教員(研究科)]
- ・ 全ての話が重要だから。[教員(研究所・センター等)]
- ・ いろいろな立場の教員の話が聞けたこと。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 色々聞くことができ、大変勉強になった。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 参加者全員が共通認識の元で、共通の話題等について共有できたことが良かったと思われまます。[職員]
- ・ 学外パネリストの実体験に則した意見、提言。[職員]
- ・ 全体的に色々な意見や情報が拝聴できる。[職員]
- ・ 外部ゲストの2人が素晴らしかった。それを受けた本学側の応答も素晴らしかった。とても有意義に感じられ、充実していた！[不明]

#### 【良い】

- ・ 焦点が絞れている。[教員(研究科)]
- ・ たまには違う形式もよい。[教員(研究科)]
- ・ 国際的なキャリアを積んだ先生方の国際的な視点に基づいた意見を聞けたため。[教員(研究科)]
- ・ 経験の異なるパネリストが京都大学全般の問題について、語るのは重要だと思います。[教員(研究科)]
- ・ 主題が明瞭であるように感じられた。[教員(研究科)]

- ・一つの話題について多角的視点、特に学外者の意見を聞いたことに大変意義を感じた。[教員(研究科)]
- ・パネリストとして学外の方を招待し、意見を伺えたこと。[教員(研究科)]
- ・関係の執行部の教員が全員揃っているところでの全体の討議は重要である。[教員(研究科)]
- ・分科会があった頃は、他の分科会の話が聞けなかったが、今回は全体の流れで聞いたので良いと思う。[教員(研究科)]
- ・GPA等、言葉は知っていても、具体的な内容を知らないものについて情報が得られた。[教員(研究科)]
- ・テーマにまとまりがあるから。[教員(研究所・センター等)]
- ・知識を広く共有できるように思います。[教員(研究所・センター等)]
- ・多角的な意見、考え方を聞くことが出来た。[教員(研究所・センター等)]
- ・大学の現状、今後の課題について、理解が進んだ。パネル討論では、特に初めの3人のご意見の違いが参考になり、立場や経験により見解が異なることで、考えが深まった。[教員(研究所・センター等)]
- ・総合的なテーマが聞けるため。[教員(研究所・センター等)]
- ・京大としての一体感が必要なため。[教員(研究所・センター等)]
- ・形式がバリエーションに富み、内容には一貫性があった。[教員(研究所・センター等)]
- ・内容が面白かったので。退屈だと辛いと思う。[教員(研究所・センター等)]
- ・質問票を通して会場とのやり取りがあり、それが各パネリストの見方によって料理されることで、テーマを多角的に考えることが出来る。[教員(研究所・センター等)]
- ・問題意識を広く豊かに出来た。[教員(研究所・センター等)]
- ・細分化しても発散し、集約できないと思います。[教員(研究所・センター等)]
- ・今回が初めての参加なので比較はできませんが、良い形式だと思います。[教員(研究所・センター等)]
- ・参加しなかった分科会での議論について、うまく共有できないので。[教員(研究所・センター等)]
- ・進行もスムーズで有意義な情報が得られた。[教員(研究所・センター等)]
- ・このシンポジウムに参加できたのが初めてなので、過去に比較する対象がないため。[職員]
- ・今回の内容が、方針の確認、知識の修得が中心であるため。[職員]
- ・分科会形式も悪くないが、1つのテーマで参加者全員が討論できる形式も、これはこれでよい。[職員]
- ・分科会形式だと参加したいものが、重なることがあるため。[職員]
- ・全体で相互間での意見交換が出来る。[職員]
- ・教員一人一人が考えることが重要である。パネルディスカッションは主題があつて良いと思う。[職員]
- ・参加者の意識に温度差があること。各分科会会場を担当するファシリテーターが不足することを示唆します。[職員]

#### 【普通】

- ・総合的な視点からの話が聴けるのは良いが、以前の分科会では、もっと突っ込んだ議論もあり、際どい発言もあつて、それなりの意義はあつたように思われる。[教員(研究科)]
- ・\* 学生の動機づけ(これが根本です)。  
\* 何の解決にもなりません(パネリストの言いたい放題です)。[教員(研究科)]
- ・6年前に参加した時は、テーマごとに小グループに分けてディスカッションをした。どちらもそれなりに有意義であった。[教員(研究科)]
- ・今回初めてなので、これまでのやり方と比較できないのでわからない。[教員(研究所・センター等)]
- ・分科会形式を知らないなので、答えようがない。[教員(研究所・センター等)]
- ・一長一短。深い議論ではないがよかった。[教員(研究所・センター等)]

- ・ 前回との比較ができないので、よくわかりません。[職員]

#### 【あまり良くない】

- ・ 若手教員も含めて全員で実施するべきかと。情報の全体共有が不可能。[教員(研究科)]
- ・ 出席者の参加意識が希薄になる。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 午前中は特に、単に制度の説明を聞いているだけの事が多く、文書配布で事足りたように思う。もっと議論になる内容にした方が良い。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 既述の通り。[職員]

#### 【良くない】

- ・ 寝てしまう。こういうやり方で教育ができると思っておられるのでしょうか。一から間違っていると思います。[教員(研究科)]

### ③ 今後、シンポジウムを開催するにあたっては、どのような形式で開催するのが望ましいと思いますか。

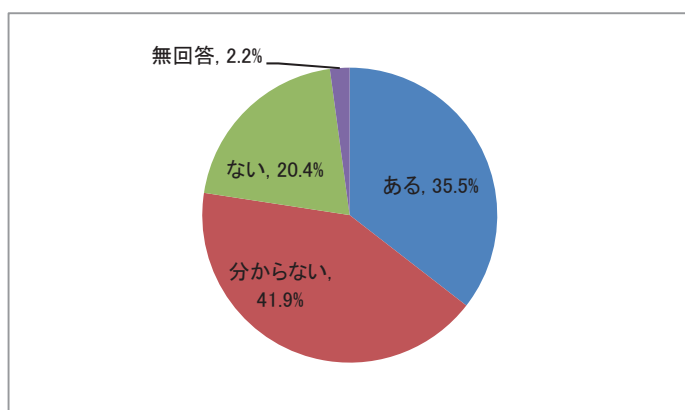
- ・ 今回のような形式が望ましい。[教員(研究科)]
- ・ 今回の形式がよいと思います。[教員(研究科)]
- ・ 今回のやり方。[教員(研究科)]
- ・ 今回と同様の形式。[教員(研究科)]
- ・ 今回の形式がよい。[教員(研究科)]
- ・ 今日の形式はよかったと思う。フロアからの質問処理など効率的に進められていたと思う。[教員(研究科)]
- ・ さらに多くの外部の方々にお話をお願いする。[教員(研究科)]
- ・ 今回の様。[教員(研究科)]
- ・ 以前は分科会に分かれていたのでそれも検討してもらえれば。[教員(研究科)]
- ・ 学外者(OB含む)のコメントーターの招待は来年度以降もやっていただきたい。[教員(研究科)]
- ・ 今回のように学外からのゲストを招くべき。[教員(研究科)]
- ・ 本形式でよい。[教員(研究科)]
- ・ 今回のパネルディスカッションは非常に面白く聞かせていただきました。様々な立場の方からの意見が聞ける場は、非常に良いと思う。学生の声も聞いてみたい。[教員(研究科)]
- ・ 特になし。[教員(研究科)]
- ・ 基調講演などの不要なものを減らして半日開催にするのが宜しいと思われます。[教員(研究科)]
- ・ 毎年形式を変える(それぞれメリットがあるから)。[教員(研究科)]
- ・ 形式はこれでよいと思います。各講演に対する質問時間は設けるべきだと思います。[教員(研究科)]
- ・ 参加型。[教員(研究科)]
- ・ スモールグループ、各メンバーの学び重視、到達度評価。[教員(研究科)]
- ・ もっと多くの京大の教員が参加できる形式が望ましい。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 今回の形式が良い。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 同様に良いと考えます。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 多くの参加者の中には、私のように部局からのノルマで出席している者もいる。参加することで理解が進むと共に、課題への取り組みを啓発された。ビデオ録画し、学生や教員、事務が見れるように公開してはどうか。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 今回と同様の形式。[教員(研究所・センター等)]



- ・現状でよい。[教員(研究所・センター等)]
- ・今回のように学外の方を招くと、新鮮かつ率直な意見が聞けるのでよいと思う。特に卒業生の意見は貴重ですね。[教員(研究所・センター等)]
- ・学外者のコメントは井の中の蛙にならない為にも必要だと思う。[教員(研究所・センター等)]
- ・今回の形式で続けて、より絞り込んで、会場との直接のやり取りの時間を設けてもよい。[教員(研究所・センター等)]
- ・わざわざ参加者のほぼ全員が桂まで来なくてはならない理由がよくわかりませんでした。百周年記念会館ではダメなのでしょうか？[教員(研究所・センター等)]
- ・拘束が長く、時間調整が難しいので、午後だけのような形式にはならないでしょうか。[教員(研究所・センター等)]
- ・シンポジウムテーマや議論のポイントなどを公募するのはどうか。[教員(研究所・センター等)]
- ・今回の形式でよい。[教員(研究所・センター等)]
- ・皆同じようなグローバルリスト達で予定調和的な感じだった。[教員(研究所・センター等)]
- ・以前、1泊2日のスケジュールであったと伺いました。泊まりがけで開催するのは良いと思います。[教員(研究所・センター等)]
- ・分科会形式。[教員(研究所・センター等)]
- ・議論が紛糾しかねないくらいの内容にした方が、わざわざ多くの教職員を召集している意味があるのではないか。[教員(研究所・センター等)]
- ・もっと少人数で、本当に興味がある人々で議論する。[教員(研究所・センター等)]
- ・今回のような形式を踏襲するのが望ましいと思います。[職員]
- ・主要なテーマに対するかかわりの有無・深さ・広さによって、形式を変えるのも一つの案かと思われます。[職員]
- ・今回の形式がよい。[職員]
- ・学生側からの意見も聞けるよう、学生代表者の参加(テーマによって)。[職員]
- ・ケースメソッドの理系科目への適用。[職員]
- ・土日開催にして、一般職員の参加を促す。[職員]
- ・合宿形式。[職員]
- ・今回のままでよい。但し、動画で収録して全教職員が観られるようにした方がよい。[不明]

#### 4. その他

##### ① 今回の討論内容を所属する部局で話合う機会がありますか。



##### ※「ある」と答えられた方にお尋ねします。それはどのような機会ですか。

- ・ 教務委員会。[教員(研究科)]
- ・ 系の教授会。[教員(研究科)]
- ・ 専攻会議等。[教員(研究科)]
- ・ 教務委員会。[教員(研究科)]
- ・ 教室会議。[教員(研究科)]
- ・ 教室会議。[教員(研究科)]
- ・ 講座のミーティング。[教員(研究科)]
- ・ 教室内の運営会議。[教員(研究科)]
- ・ 本研究科には、研究科教員にオープンな「研究科の将来を考える会」のようなものがあり、そこで話合うことは可能である。[教員(研究科)]
- ・ コース会議。全学共通科目の動向について特に注視している。[教員(研究科)]
- ・ 全学共通科目の卒業要件を検討する。その際にそもそも全学共通科目の履修をどのように考えるか、良い機会になると思う。[教員(研究科)]
- ・ 教員会議、専攻運営委員会で取り上げる。[教員(研究科)]
- ・ 全学共通改革(組織改革)についての専攻内会議など。[教員(研究科)]
- ・ 正式に話し合うことはなくても、何かのついでに話を聞くことはある。[教員(研究科)]
- ・ 教員会議。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 教授会。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 教授会で報告する。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 教授会、教員懇話会。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 会議で報告するはず。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 教室の教員会議などの機会。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 実際の改善は個々の教員の意識、取り組みの改善が必要である。これを実現するための機会。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 部局で行う月例会議で報告すると共に、関連する委員会で内容を検討してみたい。[教員(研究所・センター等)]

- ・ インフォーマルな場および部局会議。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 部門会議。雑談レベルでも。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 会議。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 月例会議。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 教員会議。[教員(研究所・センター等)]
- ・ グローバル人材育成に関する打合せ。[職員]
- ・ 学部教育制度委員会。[職員]
- ・ 教授会。[職員]
- ・ 部局内設置の教育にかかる委員会。[職員]
- ・ 学部の各種委員会で討論する。[職員]
- ・ 全学共通科目について、掛内で討議する際。雑談の際のトピックとして。[不明]

**② 今後このようなシンポジウムを開催する場合に取り上げるべき討議テーマについて、ご提案があればお書き下さい。**

- ・ 教育において京大の独自性を如何にして打ち出すか。21世紀に於ける「京大らしさ」。[教員(研究科)]
- ・ 各部局で行われているベストプラクティス授業の紹介など。[教員(研究科)]
- ・ 自己表現の手法。学生に極めて欠けているから。[教員(研究科)]
- ・ お話にもございましたが日本を含めた近現代史の教育についてはいかがでしょうか。[教員(研究科)]
- ・ \* カリキュラム設計の在り方(全体、個別の授業も含む)。
- ・ \* 授業アンケートの報告、あるいは学生の意識調査の報告。[教員(研究科)]
- ・ \* 教育の重要性を学生、将来の政治家や役人に分かってもらうこと。
- ・ \* 予算。[教員(研究科)]
- ・ 学生の動機づけです。
- ・ \* 初等、中等教育への働きかけ。
- ・ \* 日本という国に対する意識を持たせる。[教員(研究科)]
- ・ 学部、研究所が共通・教養教育にどうかかわるべきか。[教員(研究科)]
- ・ 学生のニーズを聞くと良い。[教員(研究科)]
- ・ 1,2回生までの単位取得とこの間の社会との関わり(例えばインターンシップの導入)。[教員(研究科)]
- ・ 教員の情熱。[教員(研究科)]
- ・ 日本の企業が行う「就職活動」が学業低下に及ぼす影響。先進国の中で在学中に長期の「就職活動」に没頭し、学業の停止を容認しているのは日本だけではないでしょうか？近頃の意識の低い学生は「当然」のことと認識しています。これでは中国の学生に勝てません。[教員(研究科)]
- ・ 京大教育の誇るべき点。改善すべき点。[教員(研究科)]
- ・ 本学の学生に対する奨学金制度の充実、海外留学制度の充実に向けての討議。[教員(研究科)]
- ・ 学生の意識調査のようなものを取り上げてはどうか。[教員(研究科)]
- ・ 各学部、研究科から見た必要な共通・教養教育の実際。
- ・ \* 学生から見た共通・教養教育に対する生の声。
- ・ \* 平成25年度からの新編成後の効果。[教員(研究科)]
- ・ 欧米と日本の大学の大きな違いは(卒業者数/入学者数)の値の違いだと思う。社会システムが違うので、簡単に同じには出来ないが、教育に対する影響は大きい。[教員(研究科)]

- ・ 教養教育のための財務や教員配置の問題についても、有力私大、欧米の大学との比較で議論してはどうでしょうか。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 「大学設置基準」などにどう対応するかではなく、それとは無関係に教育のあり方を議論し、本当の意味で「学生のため」を考えた教育方針を考えていくべきである。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 今回は共通・教養教育、学部教育がテーマで、キャリアパス、語学の話題を伺った。同様の課題は大学院教育でも討論され続けているので、折りがあれば、大学院問題に特化した話も考えていただきたい。[教員(研究所・センター等)]
- ・ ①学問の進展に伴う専門科目の高度化と基礎教育学力低下に伴う教養科目のレベルの低下のギャップをどう埋めるか。
- ・ ②就職活動の長期化に伴う授業、教育の崩壊。
- ・ ③単位認定の厳格化で退学者を増加させていることの是非。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 現在の学生像について分析することが今回の話の中で欠けている部分と感じた。この部分なしには現状の改革も充分実のあるものにならないのではないかと。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 対プレス対応(教育者・研究者)。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 今回のテーマの延長で、より具体的な議論をしたい。国際高等教育院という新しい器で、どんな共通・教養教育を展開していくのか。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 来年度であれば2013年4月から始まる予定の新組織の状況報告を含めたテーマで。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 教育の情報化。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 早急に取り上げるテーマがある時、シンポジウムの効力が生じるのであって、「シンポジウムがあるからテーマを…」というのは逆なのではないでしょうか。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 特になし。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 学生の課外活動の現状について。教員側にはほとんど情報がこないのでは。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 教員個々の教育スキルアップについて。[教員(研究所・センター等)]
- ・ シンポジウムにおけるこれまでの議論をフィードバックする仕組みについて。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 同テーマの経年変化をみるべき。[教員(研究所・センター等)]
- ・ キャリア教育。[職員]
- ・ 初年次教育。[職員]
- ・ 全教職員の共通意識を構成するためのFDのあり方。[職員]
- ・ 教職協働(教育における)。[職員]
- ・ 学問間融合。[職員]
- ・ \* リーダーシップ人材養成に繋がる入試制度の可能性。
- ・ \* 多様な人材育成に携わる教育実践報告。
- ・ \* 成績優秀者へ施す教育プログラムの構築の必要性。[職員]
- ・ キャリア教育。[不明]
- ・ 教養教育を実質化していくための動機づけや仕掛けについて。
- ・ \* 動画生放送、オリエンテーション、ガイドブック作成(東大「知の技法」のようなもの)。
- ・ \* 少人数ゼミ(ポケゼミとは違い、アカデミックな方向付け、動機促進を中心とする)。
- ・ \* 合宿セミナー、京都周遊 など具体案を検討。[不明]



### ③ シンポジウムについて、ご自由にご意見をお願いいたします。

- ・ 学生(教育の受け手)の参加を検討すべきと思われます。[教員(研究科)]
- ・ 学生に意欲を越えて情熱を植え付ける方法はないのでしょうか。これがすべての基本になるものとは思いますが。[教員(研究科)]
- ・ 学外の方の話が聴けたのがとても刺激的でよかった。学生の語学力の修得には、mentality のテーマが絡んでくると感じた。つまり、日本人性というものと語学力の修得に求められている在り方は、どこかで矛盾するところがあるように思う。[教員(研究科)]
- ・ 語学やディベート、プレゼンなどの授業は、やはり少人数教育が effective であり valuable だと思います。しかし定員削減が流行しているご時世で、どうすればいいですかね？助教や院生(TA)が単位認定できる仕組みを考えてはどうですか。←教育能力の高低はこの際目をつぶりましょう。[教員(研究科)]
- ・ 参加者がそれぞれどのようにフィードバックするかが大事。[教員(研究科)]
- ・ 会議中、PC 等でメール等を行っている方には、人の話を聞く資格はないと思います。多人数でよく目立つのも問題です。[教員(研究科)]
- ・ これだけ多数の貴重な教員を 1 日拘束して、それに見合うアウトプットがあるとは考えられない。今後の開催の継続について検討いただきたい。[教員(研究科)]
- ・ 会場の中では、モバイル PC は NG として欲しい。[教員(研究科)]
- ・ 河合先生、池田先生には、来年のシンポジウムで一年間実際に教育にあたった感想と意見を報告していただきたい。一般には見えない問題点とその解決策が示唆されるのではないか。[教員(研究科)]
- ・ 吉田で開催してほしい。教員ですが私自身は英語について自身がありません。教員向けの向上プログラムも是非検討してほしいと思います。[教員(研究科)]
- ・ なにか決定的に誤りな気がして…京大の外の人が聞いて、なるほど素晴らしい、自分も手伝いたいというような理念が語られているからですかねえ。[教員(研究科)]
- ・ 特別講義形式にして学生にも聞いてもらえるパートはできないか。[教員(研究科)]
- ・ 吉田キャンパスで開催してほしい。経済学研究科からの参加が少ないのはなぜ？あの部局(の学生)こそ教育問題を考えるべきだと思う。[教員(研究科)]
- ・ 教養を広く今からも学び続けたいと思いました。[教員(研究科)]
- ・ はじめは「行かされる」という感覚があったのですが、聴講しているうちに、楽しく学んでいました。ありがとうございました。[教員(研究科)]
- ・ 事務関係者を含め、大変お世話になりました。[教員(研究科)]
- ・ スタッフの皆さん、全講演者の皆さん、ありがとうございました。会場から前もって質問を集める方法は大変良かったと思います。[教員(研究科)]
- ・ 様々な課題、理想があると思うが、それをどう実施するのが非常に難しく感じる。まずは来年度からの編成だと思うが、まだまだ理想には程遠い。やはり教員個人の考え方を改革していくことが重要と感じる。[教員(研究科)]
- ・ 午前中にも一度、休憩を入れてほしい。集中力が持ちません。パネルディスカッションは有意義でしたが、なかなか実践にもって行くのは難しそうです。[教員(研究科)]
- ・ 執行部にいないためだが、農学研究科の実情を紹介する教員がいない点が気になった。[教員(研究所・センター等)]
- ・ 部局毎に半強制的に参加の割り当てを要求するのはやめてほしい。本当に興味を持っている人が参加するべき。[教員(研究所・センター等)]

- ・文科省の規定などにどう対応するかという事が意識されすぎていて、非常に「お役所」的な感じを受けた。このような教育改革を続ければ京大の良さはなくなると思う。[教員(研究所・センター等)]
- ・今回のシンポジウムに参加して、まずは研究室内の4回生、大学院生など身近な学生に対する教育、指導の改善から取り組んでいきたいと思った。[教員(研究所・センター等)]
- ・初めて参加し、有意義な時間だった。もっと多くの学内の人にも聞いてほしい内容だと思った。収録、公開は文字だけでなく、映像だと効果的ではないか。[教員(研究所・センター等)]
- ・英語の能力を高める事は結構ですが、理系においては、基礎科学の確立が第一であり母国語である日本語で行う方が良いと考えます。また日本語のレポートの質が現状で満足できるものであるかも疑問です。今回のシンポジウムとは意を異にしますが、もっと日本語の授業(作文、討論等)を設けても良いのではないのでしょうか。[教員(研究所・センター等)]
- ・どう議論を実行に反映させるのか。[教員(研究所・センター等)]
- ・大久保さん、井上さんのお話は是非、学部生、大学院生に聴いてほしい内容です。[教員(研究所・センター等)]
- ・午後のコーヒープレイクは、ちょっとしたお菓子もあると良いのでは。[教員(研究所・センター等)]
- ・今回程度のゆっくりしたペースが良い。[教員(研究所・センター等)]
- ・お話を伺えば、なるほどという点もありますが、先に述べたように共通の問題意識のベースの上に成り立つのが意義のあるシンポジウムなのではないかと思えます。[教員(研究所・センター等)]
- ・従来、グローバル化について、英語化と等価視するような言説が多く不満を感じていたが、今回のシンポジウムでは多言語化、多文化化の必要性が論じられていたことが有意義であった。[教員(研究所・センター等)]
- ・せっかく多くの教職員の時間を割くのだから、後で報告書を読めば事足りるものではなく、たとえまとまりがなくても、各自が議論に参加できるものの方が良いのではないかと思う。[教員(研究所・センター等)]
- ・このシンポジウムのお弁当代は運営費でまかなわれているのでしょうか？だとしたら他のシンポや、委員会のお弁当代でも運営費の使用を認めていただきたい。[教員(研究所・センター等)]
- ・教員の意識向上に役立つと思います。パネルディスカッションの質問を出しそびれました。[教員(研究所・センター等)]
- ・大変有意義であったと思います。参加させて頂いて大変勉強になりました。今後もこのようなシンポジウムを続けていかれることを切望します。[職員]
- ・PCの操作(シンポに関係ない)ばかりしていて、何をしに来たのか分からない人(教員?)がいたのは残念です。[職員]
- ・予め質問票にて、会場のリアクションをくみ取り、進行がスムーズであったと思う。[職員]
- ・このシンポもそろそろ転換期にきているのではなか。学務部担当で行うより、企画がする方が、視点がかわってよいのではないか。[職員]
- ・準備等ご苦勞様でした。[職員]
- ・吉田本部構内での開催。[不明]
- ・長谷部先生が言われる通り。ここで論じられた内容を今後どのように大学の教育改善に反映させるのか。具体的な成果までコミットしないと、やる意義はない。[不明]
- ・今回のシンポジウムを企画されました先生方、職員、ゲストの方々に本当に感謝いたします。ありがとうございました。[不明]

## 平成 24（2012）年度京都大学全学教育シンポジウムに関するアンケート

今後のシンポジウムの在り方を検討するために、例年アンケート調査を行っております。忌憚のないご意見・ご感想をお聞かせ願いたく、ご協力方よろしくお願いいいたします。

なお、ご提出は、会場出口の回収箱にお入れいただくか、後日、学務部共通教育推進課（内線：6690、FAX：6691）あてにご送付願います。（勝手ながら、集計作業の都合上、9月19日（水）までにお願いいいたします。）

※ 該当する職名に  をつけてください。

- 総長・理事・監事・副理事・理事補
- 教員（研究科所属）
- 教員（研究所・センター等所属）
- 職員

1. このシンポジウムへの参加は何回目ですか。（これまでに今回を含め、16回開催されています。）

\_\_\_\_\_回目

2. 今回のシンポジウムについて

① 良かったプログラムに  をつけてください。（複数回答可）

- 基調講演「京都大学の考える教養教育」
- 報告1「共通・教養教育企画・改善小委員会の報告」
- 報告2「高校の学習指導要領と入試制度」
- 報告3「学業・成績評価の国際標準と通用性」
- パネルディスカッション「グローバルキャリアの中での語学力と教養力」

② プログラムの内容について、感想をご記入ください。

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. シンポジウムの開催形式について

① 今年度は、分科会を設けず、基調講演・報告・パネルディスカッションという形式で行いました。

この開催形式について、どう思われますか。

- 大変良い     良い     普通     あまり良くない     良くない

裏面に続く

② ①にご回答いただいた理由をご記入ください。

.....  
.....

③ 今後、シンポジウムを開催するにあたっては、どのような形式で開催するのが望ましいと思えますか。

.....  
.....

④ 開催時期について、ご意見をお聞かせください。

適切である

適切でない → 具体的な開催希望時期をご記入ください。 \_\_\_\_\_

#### 4. その他

① 今回の討論内容を所属する部局で話合う機会がありますか。

ある     わからない     ない

※「ある」と答えられた方にお尋ねします。それはどのような機会ですか。

.....  
.....

② 今後このようなシンポジウムを開催する場合に取り上げるべき討議テーマについて、ご提案があればお書きください。

.....  
.....  
.....  
.....

③ シンポジウムについて、ご自由にご意見をお願いいたします。

.....  
.....  
.....  
.....

ご協力ありがとうございました。



## 12. 参加者名簿

所属等	職名等	氏名
総長	総長	松本 紘
理事（教育担当）	理事	淡路 敏之
理事（学生担当）	理事	赤松 明彦
理事（企画担当）	理事	江崎 信芳
理事（渉外担当）	理事	大西 有三
理事（総務・人事担当）	理事	塩田 浩平
監事	監事	江島 義道
情報環境機構長	副理事	美濃 導彦
高等教育研究開発推進構長	副理事	林 信夫
産官学連携本部長	副理事	牧野 圭祐
副理事（病院担当）	副理事	三嶋 理晃
副理事（桂キャンパス担当）	副理事	北野 正雄
副理事（宇治・遠隔地キャンパス担当）	副理事	川井 秀一
副理事（けいはんな学研都市担当）	副理事	遠藤 隆
総長室長	副理事	小寺 秀俊
理事補〔教育担当〕	理事補	高見 茂
理事補〔教育担当〕	理事補	森脇 淳
理事補〔教育担当〕	理事補	中村 佳正
理事補〔研究担当〕	理事補	榎木 哲夫
文学研究科	教授（研究科長）	服部 良久
文学研究科	教授（副研究科長）	川添 信介
文学研究科	教授	落合 恵美子
文学研究科	教授	永井 和
文学研究科	教授	松村 朋彦
文学研究科	准教授	久保 一之
文学研究科	准教授	緑川 秀樹
文学研究科	事務長	二塚 伸和
文学研究科	専門員	藤森 隆志
教育学研究科	教授（研究科長）	前平 泰志
教育学研究科	教授（副研究科長）	皆藤 章
教育学研究科	教授	鈴木 晶子
法学研究科	教授（研究科長）	村中 孝史
法学研究科	教授	伊藤 孝夫
法学研究科	教授	木南 敦
法学研究科	教授	服部 高宏
法学研究科	教授	横山 美夏
法学研究科	准教授	愛知 靖之
法学研究科	事務長	岡田 智恵美
法学研究科	掛長	井上 武男
経済学研究科	教授	宇仁 宏幸
経済学研究科	教授	江上 雅彦
理学研究科	教授	秋友 和典
理学研究科	教授	有賀 哲也
理学研究科	教授	堤 誉志雄
理学研究科	教授	中家 剛
理学研究科	教授	平島 崇男
理学研究科	教授	前野 悦輝
理学研究科	教授	嶺重 慎
理学研究科	准教授	高西 陽一
理学研究科	准教授	西村 進

所属等	職名等	氏名
理学研究科	講師	嶋田 知生
理学研究科	助教	井上 英治
理学研究科	助教	杉本 敏樹
理学研究科	助教	前里 光彦
理学研究科	主任	中村 義行
医学研究科	教授	岩井 一宏
医学研究科	教授	小西 靖彦
医学研究科	教授	菅 佐和子
医学研究科	教授	高桑 徹也
医学研究科	教授	武藤 誠
医学研究科	教授	中山 健夫
医学研究科	教授	古川 壽亮
医学研究科	准教授	岩隈 美穂
医学研究科	准教授	大塚 研一
医学研究科	准教授	小林 拓也
医学研究科	講師	小谷 泰一
医学研究科	助教	清川 加奈子
医学研究科	助教	松林 潤
医学研究科	助手	田中 真琴
薬学研究科	教授	高須 清誠
薬学研究科	准教授	中川 貴之
工学研究科	教授（副研究科長）	白井 泰治
工学研究科	教授	加藤 直樹
工学研究科	教授	岸 和郎
工学研究科	教授	木本 恒暢
工学研究科	教授	小森 悟
工学研究科	教授	酒井 明
工学研究科	教授	杉本 純
工学研究科	教授	辻 康之
工学研究科	教授	長谷部 伸治
工学研究科	教授	松原 厚
工学研究科	准教授	大下 和徹
工学研究科	准教授	黒瀬 良一
工学研究科	准教授	山上 路生
工学研究科	准教授	原田 英治
工学研究科	准教授	久門 尚史
工学研究科	准教授	水戸 義忠
工学研究科	講師	杉元 宏
工学研究科	講師	田中 秀樹
工学研究科	講師	中尾 佳亮
工学研究科	助教	小菅 真吾
工学研究科	助教	澤田 晋一
工学研究科	助教	矢田 陽
工学研究科	課長補佐	雪本 伸雄
工学研究科	掛長	泉 恵子
工学研究科	掛員	松山 耕治
農学研究科	教授	安達 修二
農学研究科	教授	祝前 博明
農学研究科	教授	植田 充美
農学研究科	教授	奥本 裕

所属等	職名等	氏名
農学研究科	教授	高野 俊幸
農学研究科	教授	野田 公夫
農学研究科	教授	宮川 恒
農学研究科	教授	村上 章
農学研究科	教育・研究協力課長	小西 昌宏
農学研究科	第一教務掛長	沖田 義孝
農学研究科	第一教務掛主任	松本 宗一郎
人間・環境学研究科	教授 (研究科長)	富田 恭彦
人間・環境学研究科	教授 (副研究科長)	杉万 俊夫
人間・環境学研究科	教授	奥田 敏広
人間・環境学研究科	教授	多賀 茂
人間・環境学研究科	教授	立木 秀樹
人間・環境学研究科	教授	西山 教行
人間・環境学研究科	教授	水野 尚之
人間・環境学研究科	教授	道坂 昭廣
人間・環境学研究科	教授	宮下 英明
人間・環境学研究科	教授	元木 泰雄
人間・環境学研究科	准教授	安部 浩
人間・環境学研究科	准教授	桂山 康司
人間・環境学研究科	准教授	木下 俊哉
人間・環境学研究科	事務長補佐	藤原 義久
人間・環境学研究科	総合人間学部教務掛主任	伊藤 幹太
エネルギー科学研究科	教授	前川 孝
エネルギー科学研究科	教授	馬淵 守
アジア・アフリカ地域研究研究科	准教授	古澤 拓郎
アジア・アフリカ地域研究研究科	助教	山田 協太
情報学研究科	教授 (研究科長)	佐藤 亨
情報学研究科	教授	磯 祐介
情報学研究科	教授	梅野 健
情報学研究科	教授	太田 快人
情報学研究科	教授	酒井 英明
情報学研究科	教授	田中 克己
情報学研究科	教授	田中 利幸
情報学研究科	教授	山本 章博
情報学研究科	教授	吉川 正俊
情報学研究科	准教授	浅野 泰仁
情報学研究科	准教授	高木 一義
情報学研究科	講師	川嶋 宏彰
情報学研究科	掛員	植出亮平
生命科学研究科	准教授	中世古 幸信
生命科学研究科	講師	高原 和彦
地球環境学学	教授	森 泰生
地球環境学学	准教授	清中 茂樹
公共政策連携研究部	教授	唐渡 晃弘
高等教育研究開発推進センター	教授	赤松 紀彦
高等教育研究開発推進センター	教授	飯吉 透
高等教育研究開発推進センター	教授	田地野 彰
高等教育研究開発推進センター	教授	松下 佳代
高等教育研究開発推進センター	教授	山本 行男
高等教育研究開発推進センター	教授	吉田 純

所属等	職名等	氏名
高等教育研究開発推進センター	准教授	久代 恵介
高等教育研究開発推進センター	准教授	酒井 博之
高等教育研究開発推進センター	准教授	田口 真奈
高等教育研究開発推進センター	特定助教	坂本 尚志
高等教育研究開発推進機構	教授	池田 聖子
高等教育研究開発推進機構	教授	加藤 立久
高等教育研究開発推進機構	教授	河合 江理子
高等教育研究開発推進機構	教授	小山田耕二
高等教育研究開発推進機構	教授	John Phillip, MATTHEWS
高等教育研究開発推進機構	教授	舟橋 春彦
高等教育研究開発推進機構	准教授	高橋 幸
高等教育研究開発推進機構	准教授	田中 真介
高等教育研究開発推進機構	准教授	塚原 信行
高等教育研究開発推進機構	准教授	山木 壺彦
化学研究所	准教授	若宮 淳志
人文科学研究所	准教授	矢木 毅
再生医科学研究所	教授	楠見 明弘
エネルギー理工学研究所	教授 (副所長)	水内 亨
エネルギー理工学研究所	准教授	笠田 竜太
生存圏研究所	准教授	三谷 友彦
生存圏研究所	講師	畑 俊充
生存圏研究所	助教	古本 淳一
防災研究所	教授	角 哲也
防災研究所	准教授	横松宗太
基礎物理学研究所	教授	早川 尚男
ウイルス研究所	教授	竹内 理
経済研究所	准教授	奥井 亮
数理解析研究所	教授	望月 拓郎
原子炉実験所	教授	森 義治
原子炉実験所	准教授	茶竹 俊行
霊長類研究所	准教授	川本 芳
東南アジア研究所	准教授	三重野 文晴
東南アジア研究所	専門員	上田 隆
東南アジア研究所	掛長	北山 広喜
iPS細胞研究所	教授	青井 貴之
学術情報メディアセンター	教授	牛島 省
放射線生物研究センター	教授	小松 賢志
生態学研究センター	教授	工藤 洋
地域研究統合情報センター	助教	谷川 竜一
こころの未来研究センター	教授	鎌田 東二
野生動物研究センター	准教授	中村 美知夫
低温物質科学研究センター	准教授	佐々木豊
フィールド科学教育研究センター	准教授	安藤 信
カウンセリングセンター	教授 (センター長)	青木 健次
学際融合教育研究推進センター	教授	櫻井 繁樹
学際融合教育研究推進センター	教授	惣脇 宏
学際融合教育研究推進センター	准教授	宮野 公樹
学際融合教育研究推進センター	特定助教	吉川 みな子
環境安全保健機構	助教	岡林 里枝
国際交流推進機構	准教授	青谷 正妥

所属等	職名等	氏名
国際交流推進機構	特定助教	西川 美香子
情報環境機構	教授	梶田 将司
情報環境機構	教授	土佐 尚子
情報環境機構	助教	平岡 齊士
総長室	担当部長	石崎 宏明
総長室	担当課長	山本 淳司
総長室	担当課長	坂本 雄美
総務部	総務部長	浅野 敦行
総務部	総務課長	鈴木 剛
総務部	秘書室長	永井 あつ子
総務部	主任	横田 俊之
情報部	部長	上條 春毅
情報部	情報推進課長	上原 孝俊
情報部	情報基盤課長	平野 彰雄
情報部	課長補佐	南 幸一
研究国際部	課長補佐	馬淵 光正
研究国際部	主任	飛田 絢子
研究国際部	掛員	濱田 千亜貴
研究国際部	掛員	寺尾 明紀
学務部	学務部長	小杉 信行
学務部	共通教育推進課長	中崎 明
学務部	教務企画課課長補佐	呑海 和彦
学務部	教務企画課教育企画掛長	嶋村 智
学務部	教務企画課教務掛長	田平 亜美子
学務部	教務企画課教育企画掛主任	大西 裕子
附属図書館	事務部長	栃谷 泰文
附属図書館	情報管理課長	加藤 晃一
附属図書館	掛長	赤澤 久弥
附属図書館	掛長	藤山 優美
附属図書館	掛員	北條 風行

■学外

日本生命保険	調査部国際渉外部	大久保 亮
株式会社ヒア&ノウ	代表取締役社長	井上 久美









第16回京都大学全学教育シンポジウム

これからの共通・教養教育

報告書

---

平成25年3月発行

編集・発行 京都大学学務部共通教育推進課

〒606-8501 京都市左京区吉田二本松町

Tel 075-753-6513, 6690

---