

10. 特別講演：「リベラルアーツと大学教育」

東京工業大学 教授 上田 紀行



どうぞよろしくお願いたします。上田でございます。

きょうは京都大学でお話しさせていただくということで、ある意味で気分が相当アップしてまいりました。私は東京生まれの東京育ちですけれども、京大というのはずっと昔から本当に学問をやっている大学だということで頭の中に刻まれておりまして、常に憧れの対象としてありました。そういう意味では、そこでの教育改革であるとか、そこでの本質的な教養とは何かという場に立ち合わせていただくというのは私としても本当に喜びであるところでもあります。

あと、この全学教育シンポジウムというのはもう 17 回も開かれているということを知りまして大変私はびっくりしたとともに、感動する思いであります。それがどの程度の規模で、あるいはどの程度の真剣さで、あるいはどの程

度全ての教員に浸透する形でなされていたのかどうなのかというのが知りたいところではありますけれども、しかしながら、少しでも教育をよくしていきたいというその試みがずっと続けられているという、そのことにまずは敬意を表したいと思います。

さて、きょう私に与えられたのは「リベラルアーツと大学教育」という題でありますけれども、東工大にリベラルアーツセンターというセンターが 2 年前にできました。私は東工大に 15 年おりますけれども、文化人類学の教員として、川喜田二郎先生の 3 代後の文化人類学の教員ということになります。私が赴任したときにちょうど東工大に大学院ができました。社会理工学研究科という文系と理系の両方を融合する文理融合ということを目論んでつくられた大学院の中に専攻が 4 つあるのですが、価値システム専攻というところに赴任して教えてまいりました。大学院教育をやりながら学部の一般教養も教えるということでもあります。

その文系と理系を融合する文理融合の大学院ができたという背景には、東工大という理工系大学の理系の知だけではどうにもならない。そして、その大学院ができる寸前に起こりましたオウム真理教の事件であったりする。ある限定された中での合理性であるとか効率性というものに関しては非常によくできた学生なのだけれども、それが別の合理性というのを見せられてしまって、そしてそこで洗脳されてしまうと何をやるかわからない。そういったものを改善するというのも 1 つ、その裏側にあった形で、私の赴任した社会理工学研究科というのができたわけです。

しかし、このたびそれに加えてリベラルアーツセンターというのをつくって、リベラルアーツをやらなければいけないのだというのは、単に文理融合というもの以上にリベラルアーツというものに何ものかの期待というものが東工大の中でも寄せられていると思います。ちなみに、最初に断っておきますと、私がこれから言うことが東工大の公式見解では全くありませんので。実は京都大学でもそうだと思いますけれども、誰かが教養教育はそうだと言っても、必ずしも合意はとれていないと思うのです。あと、リベラルアーツとかそういうものはダイバーシティ、多様性が重要ですから、ある人はこう思う、この人はこう思うといういろんな多様性を持った人が、しかしながらある方向性は定めているけれども、そこではこのやり方が、これだけが正しいのだということは絶対あり得ない。あるいは、これだけが正しいということを定めてしまったときに、まさにそれは芽を奪って、それが死んでしまうというような魅力のなさにつながっていくと思います。ですから、植松

先生から委嘱されたときに、私は東工大を代表しては絶対行けないのでというふうに申し上げたのですが、あなた自身の考え方を存分に言ってもらえればいいと言われましたので、お引き受けした次第です。

さて、教養教育、京大の教育シンポジウムに今伺っております。京大の教育の質をどういうふうに高めていくのかということをやっているのです。しかしながら、私は京大の人間ではないので雇用という意味では京大が潰れようが何だろが構いません。だけれども、京大が潰れて困るのは、京大の先生にとって困るのではなくて、日本社会全体が困る。あるいはこの世界に生きている人々が全体に困る。そういうことなのではないかと思っております。つまり教養教育を考えるというのは、大学がもう一回発信力を取り戻していく中で、この日本という社会をどういうふうにしていくのか、あるいはこの世界にどういうふうに関与していくのかという大きな見方というものを獲得するためにこそリベラルアーツが今、再考される意味があるのではないかと思います。この国はどのような人材を求めているのか、あるいはその人材が 21 世紀社会においてどういうふうな貢献をしていくのかということです。

きょう、アメリカの大学のお話もしますが、ハーバードとかMITに行って私が一番衝撃を受けたのは、私たちの大学のミッションは、よりよい世界を生み出すことだということに、どの大学の人も言っていたということです。私たち東工大にせよ何にせよ、社会のお役に立つ大学になりますというふうに言ってきたのです。つまり社会の需要があって、それに応えていく大学が私たちの大学なのです。となると、主体は社会のほうにあって、社会ではこういうような需要があるので、その需要に応えなさいということになります。そして需要に応えていけばお金が入ります。そこで私たちの知識とか、あるいは技術売ってたくさんお金をもうけて、そして需要に応える大学というものがオーケーなのだ。そこではほとんど価値判断は必要ありません。社会が求めていることに関してこの技術を供与するということです。ところが、21 世紀のよりよい社会を創造していくと言ったときに、つまり主体が大学のほうにあって、何か新しいものをクリエートしていくというふうに言った途端に、よりよき社会とは何なのかとか、あるいはこの技術というものはよりよき社会を生み出していくが、そこで格差が広がっていく。それに関しては果たしていいのかとかいった議論が必要になります。つまり私たちの中に何かクリエーションしていく、私たちのほうに主体があると言った途端に、私たちが何がよきものなのかとか、何が正義なのかとか、私たちは文明の中でどういう位置にあるのかとか、そういうことを考えなくてはいけなくなるわけです。社会のお役に立つ、社会の方がこういうことを求めているので、それに対して需要に応えると言っている限りは、私たちはほとんど正義であったり、あるいは文明であったり、そういうものを考える必要はありません。しかしながら、今、私たちが問われているのは、大学人が文系の人間であろうが理系の人間であろうが、新しい社会、よりよき社会をつくっていくことに貢献するというそのことを引き受けて、であれば、よりよき社会とは一体何なのかというようなことを考え、そういう基盤を大学が果たして提供できるのかということなのではないかと思います。

私の『生きる意味』（岩波新書）という本ですけれども、この本の中で私が書いたことは、日本人は果たして生きる意味を自分で創造していける国民なのだろうか。日本人は人の目をものすごく気にします。これは文化人類学でルース・ベネディクトが既に「日本は恥の文化だ」と言ったところで明らかにしたところでもあります。その人の目をものすごく気にするように育てられた日本人に非常に強い評価システム、成果主義が日本の中に入ってくる。人の目を気にする人たちに対して評価システムだけを入れていく。そのときに果たしてどういうことになってしまうのかということを書きました。結局のところ、そこでのいい評価が取ればいいのか、いい成果が取ればいいのか、みんなからいい人だと思われればいいのかという人材が生み出されていくのですが、それ

では結局のところ、その社会のシステムに隷属する人間なのではないかというようなことを書いたのです。

そして、この本の最後のほうでちょこっと、そういうものを打ち破っていくためにはどうしたらいいかという方策を書いた中で、もうからない学問を大切にしなければだめだということを書きました。東工大にいますと当然、文系や理学部の先生は余りもうからないのですけれども、工学部の先生はものすごくもうかる大学で、そういう中で 15 年もいたという部分もありますけれども、私のやっている文化人類学なんて本当にもうからない。数学とか物理をやっても余りもうからないと思いますけれども、それをやることにどういう意味があるのかということを考えなければいけないのではないかと思います。この本は幸いに大学入試でよく出たりとか、今、高校の国語の教科書に 2 社ぐらい掲載されております。そういう意味では、もうかるもうからないではなくて、自分の中から何をオリジネートしていくのかという、その知が問われているのではないかと思います。

私が今考えているのは、リベラルアーツというのは単なる昔の教養教育の焼き直しではないということであります。リベラル（自由）なアーツ（技）です。これは語源的にはギリシャで、まさにソクラテスの時代とかに、奴隷民から自由民になっていく。何かの奴隷になって使われている人間ではなくて、まさに自主性を持って考える主体である、リベラルアーツを獲得して自由になっていくというその動きを指す言葉なのです。私たちは教養という言葉ではなくて、リベラルアーツという言葉を使っている。そのことに関して明示的に意識はしていないのですけれども、どこかでリベラル、私たちを解き放っていくという語感に惹かれているような気がいたします。

一つ具体的なお話をさせていただきます。リベラルアーツが求められているということは現状がリベラルでないというある危機を反映しているわけですが、そのお話をさせていただきますと、この『生きる意味』を 2004 年に書いて、その後ちょっとスタンフォード大学に行っていたのですけれども、東工大に帰ってきて 2006 年、そのころが一番ある意味で成果主義への風潮が強まっていたときでした。そのときに「使い捨て」という言葉がはやっていたので、私は東工大生で 200 人ぐらいの一般教養の授業を持っていますけれども、人間が使い捨てだと思う人は手を挙げてというふうに言ったら、半分が手を挙げました。20 歳前後の学生たちの半分が人間は使い捨てだと思っている。これって一体何なのだろうと思いました。

私は毎年、似たような質問、アンケートを学生にとっています。それはこういう質問です。あなたが就職しました。そしてあなたは化学系の会社に就職して、東南アジアの工場に配置されました。その工場からは毒液が排出されているということをあなたは知りました。そして下流では赤ちゃんが死んだりとか、水俣病みたいなことが起こっている。そしてあなたはその工場長に掛け合いました。これはまずいですよ。どうにかしなければいけない。工場長は、いや、そんなこと、こんな工場にいる俺たちが言えるあれではなくて、本社人間が決めることだろう。そもそもそんなことを言ったら本社人間にどう思われるのだよ。コストカットのためにわざわざ東南アジアまで出てきているのだから、いつか見つかるかもしれないけれども、そのときまで黙っていなければだめだよと言って、あなたは八方塞がりになりました。さて、あなたはどうしますか。1、名前を出して告発する。上田はこういうことを発見しましたといってどこかに告発する。2、名前を出さずに、どこか web とかにチクる、リークする。3、何もしない。

2006 年の使い捨てが半分だと言った学生たちの 200 人はこういう答えをしました。1 番目、名前を出して告発する。200 人のうちの 3 人です。名前を出さずにどこかにリークする。200 人のうちの 15 人です。180 人は何もしない。私はそのときにもう日本は敗戦を迎えたというふうに思いました。東工大というこんなすぐれた大学にこんな高い偏差値を持って入ってきた子たちが、自分

の工場が毒液を流していて、下流で人が死んでいたりするのに、200 人のうちの 180 人が何もしないという人間をリベラル、果たして自由な人間だというふうに呼べるのかということです。この人たちは正義というものが何なのか、あるいは人間が言論の自由というものを獲得するためにどれだけ血を流して今のこの民主主義社会と自由な社会をつくってきたという歴史を果たして知っているのか。あるいは人の苦しみというものが何なのかという、あなたたちが学んでいる物理とか数学とか工学とかいうものと同様に重要なことについての知見というものがないうまに、あるいは人間の勇気であるとか、生きていく力というようなもの、そのことがどれだけ重要なのかということを見過ごしたまま育ってきて、そして、なおかつ東工大でもそのような状況になっている。私はそのときに本当にこれは終わったなというふうに思ったのです。

先ほどオウム真理教の事件が文理融合というものの遠因であるというふうに言いました。私はわかっても何も言わないというような人間の劣化の先に、私は東京におりますので東日本大震災、そして原発の事故というものを考えます。私は昨年パリに行って、国際会議で原発事故についての発表をしましたけれども、そのときにその場の聴衆がフリーズしたことがありました。

それはこういうことです。ヨーロッパの原発には全部ベントフィルターがついています。事故が起こってベントせざるを得なくなったときにそこで放射能を回収するフィルターがついているのですが、日本の原発には1つもついていない。チェルノブイリで爆発したときに、欧州の原子力関係機関、あるいは電力会社の人たちは、やばい、こんな過酷事故が起きるのだといって急いで全部の原発につけました。フランスはその後3年でつけました。しかしながら、日本では欧州でそのことをやっているのを知っているのに、どこも1つもつけなかった。もちろん原子炉の形が違って水を通す形になっていますから、何もないところでのベントフィルターは必要でないかもしれない。しかしながら、つけておいたほうがいいというのは明らかで、低コストでそのフィルターをつけるということは安全性のために重要であるということは誰にもわかることで、今回の新しい規制案の中ではベントフィルターをつけることになっています。

なぜ付けなかったのかと原発を作っていた会社の非常に高い地位のエンジニアに私は聞きました。そしたら、これまで原発は100%安全だというふうに言っていたから、ベントフィルターをここでつけることになったら過酷事故を想定しているのかということになって、原発は100%安全じゃないということを言うことになるので怖くてつけられなかったのではないかといいます。人の目が怖くてつけられない。つまりそこでも、知ってはいたのだけれども、つけられない。

私はそういうような時代の中において、本当に人間が自由であるということはどういうことなのか。アリストテレスが人間は社会的動物であると言っていますが、その社会的動物であるという原点、つまり私たちはどんな学問をやっても、この社会の中でやっている。そしてこの学問というのは、この社会をよりよきものにするためにやっているという、その社会的動物であるという原点に立ち戻るのがリベラルアーツなのではないかというふうに思っております。

リベラルアーツセンターには池上彰という皆さんもご存じのジャーナリストも教授に来てもらって、さっき電話が入りまして、きょう京大で話をするのだと言ったら、今、京都で集中講義しているから僕も行くか。何時からなの。1時半。じゃだめだよ、まだ集中講義の途中だ。終わってからシンポジウムには顔を出してよと言ったら、もちろん行くよとか言って。でも、桂だよと言った途端に、だめだ、時間の都合がつかないとのことでした。

さて、もちろん外国語教育の拡充をこれから東工大でもやります。しかし、幾ら英語がしゃべれても、話す内容がない学生を育てても何も話せないです。池上さんがよく言っていますけれども、先進国の首脳会議とかでいつも日本の首相は端のほうにいます。あれは英語をしゃべれないから端にいるのじゃなくて、話す内容がないからだと言うんですね。フランスなどは高校から哲学をみつ

ちりやりますし、ミッテランとか欧米の人たちは、キリスト教は何なのかとか、哲学的なことを語っているのだけれども、英語はしゃべれるのだけれども、そのサークルの中に入ってそんな哲学的なことを言われたり、日本の首相に仏教というのは何が一番根本なのですかと聞かれて答えられる人がいるのか。そういうことが怖くて輪の中に入れない。

これは私がスタンフォードに行ったときにも全くそうです。先ほど総長先生がおっしゃったように、いろんなところでのいろんな多様な会話というものがあって、その内容についていけなければ、人間として認められない。スタンフォードとかでも、どんな下手な英語でも語る内容があれば言えるし、他の人も聞いてくれます。もちろん英語教育はするべきなのだけれども、その英語教育の向こう側にどれだけの人間性があるのかが問われています。小粒な人間がどんなことをやったってしゃべれません。もっと人間としての幹を太くして、人間的に魅力があって、どんな下手な英語でも、こいつの言うことは聞かなければいけないなということが重要で、私は京都大学というのはそういう学生をこれまで生み出してきた、あるいはこれから生み出していく大学なのではないかなと買いかぶっているようなところがあります。まず話す内容プラス英語教育という、そのことをぜひやっていただきたいと思う次第であります。

では、こちらのパワーポイントをご覧ください。

まず私がこう言っても、皆さん、そんなこと言ったって日本の若者とか学生というのは、あなたが考えているほど世界とは違わないんじゃないかとおっしゃるのではないかと思ひまして、ちょっとパワーポイントを用意してきました。

ええっと、スライドは出ますでしょうか？実は今、私はブラジルにいて調査をしているところでした。2週間ぐらいブラジルで、文化人類学的調査をやっているはずだったのですが、植松先生から電話がかかってきて、ここに来いと言われて、それで1週間に短縮して帰ってきています。だから、きょうのこのシンポジウムが成果のないものだったら、相当がつくりきます。前半の松本総長先生の気概のあるお話で3日分ぐらいは元を取ったなという感じなのですが、まだ1週間分ぐらいありますので、これからのシンポジウムとかで本当に学んで帰りたいなと思うところです。

スライドは出るでしょうか…。京大も意外と（笑）。東工大も私なんかはトウキョウ・インスティテュード・ローテクノロジーと言っているのですが、教室も古くて、こういうものは意外とだめなんです。赴任したときは、ボタンを押すとスクリーンとかがシャーと開く、SF映画みたいなところで講義するのかなと思ったら、自分で投影機を持って一々ピント合わせしてやらなければいけなくて、これはどうかなと思ひましたけれども。

では、時間があまりありませんので、本当は日本の若者気質について語ってからアメリカの大学報告をして、最後にまとめのほうに行く予定でしたけれども、最後のまとめのほうを先に行きます。

私が考えるこれからの教養教育というのには4つのCが必要なのではないかと考えています。先ほど松本先生は3つのKとおっしゃいましたけれども、私は4つのCを申し上げます。1番目のCがコミュニケーションです。いわゆる昔の教養主義というのはほとんどコミュニケーションの必要がなくて、カントとかヘーゲルとかいわゆるデカンショみたいなものを読んで、それを学んでいけばよかったのです。ところが、今、東工大生、あるいは京大生もそうかもしれないけれども、「君は何も言わないけれども、意見はあるの？」と聞くと、「いや、意見は持っているけれども言わないだけです」。言わない意見というのは意見というのか。意見というのは自分が身をさらしてこういうことを言っているのだ、お前に伝えたいのだという志向性みたいなものがあって意味が形成されるわけで、その志向性を欠いて、ただ意見だけを持っていますというのは意見と言わないわけです。あと知識というのも、ただ僕は持っています。でも誰にもそれを伝えない。禅問答みたいになっちゃいます。コミュニケーションがまず必要ではないか。

2 番目がコミットメントです。まさにその状況にかかわっているかどうか、それとも評論家的に僕は何もかかわらないけれども、こういうことはわかっているのだよと言うのかということ。私はテレビ局のディレクターとかが同級生でたくさんいますけれども、新橋、ここは京都ですので河原町でもいいけれども、そこでよく酔っ払いのおっさんとかに、安倍政権はどう思いますかとか聞いていたりしますよね。そうすると、みんなものすごくまともなことを言うのです。安倍政権はここが懸案だねとか。だけど、じゃあ、あなたはその状況に対してどうしますかというふうに言ったときに、誰も何も言えない。評論家として、コメンテーターとしては何か言えるのだけれども、でも、あなたがかかわってそれに対してどういうふうにしますかと聞くと、いや、別に俺1人でできることは何もないからな…で終わる。そのコミットメントのなさというのはこれからの教養としては落第なのではないのかなと思います。

3 番目がクリエーションということです。全ての教養とか知というものは過去に全てできてしまっていて、私はそれを学ぶだけなのだ。もう過去の時代にそれはあるのだというのではなくて、それをどういうふうに創造というものにつなげていけるのかということが3番目だと思います。

4 番目がケアです。ケアがここに入ってくるというのは非常に不思議な感じがするかもしれませんが、でも、今、そのケアをするというのは、例えば老人をケアするとかいうような意味合いだけではなくて、それも含めて、どのようにその状況に寄り添って、そして他者に共感しながらそれを変えていくことができるのかというのをケアと読み込んでおります。社会学とかフェミニズムをやっている方ならばよく知っているのですけれども、キャロル・ギリガンという女性の倫理学者、心理学者がいます。彼女が『もうひとつの声』という非常におもしろい本を出しています。それは男性的なものの考え方と女性的なケアのものの考え方というものについて我々に多くのものを教えてくれます。それはハーバード大学のローレンス・コールバーグという教育学者との論争です。

コールバーグはこういう実験をしたのです。男の子と女の子を集めて、男の子と女の子とどっちが道徳性の発達段階が高いのかという実験をしたのです。物語をその子たちに聞かせるのです。こういう物語です。ハインツという男の人がいます。ハインツの奥さんは、がんで死にかかっています。お医者さんは最近売り出された特効薬を使うしかないと言っています。その薬の開発者は開発費の10倍の値段をつけているため、薬はとても高価です。ハインツは募金を集めましたが、値段の半分しか集められませんでした。ハインツは開発者に交渉しましたが、いい答えは得られませんでした。ある日、ハインツは愛する妻のため、薬のある倉庫に忍び込み、盗み出しました。さて、ハインツが奥さんのために薬を盗んだというその行為について、それはいいことなのか悪いことなのかということ子どもたちに尋ねて、そしてコールバーグはそれを発達段階、どのぐらい概念性が発達しているのかということで統計をとったところ、やっぱり男の子のほうが発達が非常に早く、女の子は劣っているという論文を書いたのです。

例えば男の子はどういうふうに言っているのかというと、男の子では、「これは正しい。開発者の所有権と奥様の生存権とどちらが高いかという問題だから、生存権のほうが高いので、これは絶対的に正しい」という子が小学校5年生とかでいて、さすが男の子はすごいねという話で、そのほうが発達段階が高いということになっているわけです。

ところが、コールバーグは発達段階が低いと思われる女の子たちがどういうふうに考えていたのかというのを綿密に調べてみると、どうも違うのではないかと思います。女の子は例えば「製薬会社をちゃんと説得する方法はないものだろうか。もっとお金を集めることができないのだろうか。奥様のためにと盗みを働いた夫が捕まったら、自責の念にさいなまれた奥様はますます病気が重くなってしまわないか」。つまり与えられた条件の中で全ての人が傷つかずに、どういうふうにしたらいい回答が導いていけるのかという非常にプロセス的思考を行っているがゆえに

結論が出ないというふうに逡巡しているわけなのです。どちらの答えのほうがコミットメントがあるのか。どちらの答えのほうが現場の社会に行ったときにいろいろなことを生かして、その場というものを活性化していくのか。もちろん生存権と所有権というような概念化をしていく知というのは絶対的に必要です。それは必要なだけでも、それを持ちながら、その現場の中でいかにそれを生かしていくかというような4番目のケアの視点というものがリベラルアーツには必要なのではないということなのです。

さて、プロジェクターが復旧したようですので、さきほどスキップした統計を見てみたいと思います。

これは「高校生的心と体の健康に関する調査」ということで、2010年に日本とアメリカと中国と韓国の4つの国で1,000人ずつ集めてアンケートをとったものです。まず「私は先生に優秀だと認められている」という問いに対して、韓国は「全くそうだ」と「まあそうだ」で40%ぐらい。中国が50%ちょっとぐらいです。アメリカに至っては87%なのですが、日本は18%ぐらいです。

「親は私が優秀だと思っている」は、韓国は80%ぐらい、中国は90%ぐらい、アメリカは93、4%あります。日本は30%ちょっとぐらいです。ものすごく端的に差が出ています。親や先生は私が優秀だと思っている高校生が日本でこれだけ少ないということです。さて、「自分が優秀だと思うか」ということに関して、韓国が「全くそうだ」「まあそうだ」が50%弱ぐらい。中国が70%ぐらい。アメリカが90%で、日本は15%。「私は価値のある人間だと思う」、これも韓国は75%ぐらい。中国が90%弱。アメリカが90%強で、日本は35%です。

国際化とか言うのですけれども、それは英語の問題だけではないということがこれでよくわかっていただけたと思います。僕は若干アメリカ人もまた妙だなとも思うのですけれども。しかしいずれにしても、外国に行ってこんなに自分は優秀だと思っている人たちと一緒に、優秀でないと思っている僕たちが話したときにどういうコミュニケーションになるか。これは東工大生に聞いてみたのですけれども、似たような傾向なんですよ。それでどうしてそうなるのか？と聞いたら、だってこれは日本の謙譲の美德っすよ。自分が優秀だと言ったらいじめられちゃうじゃないすかみたいな。だけど、「自分が価値のある人間だと思う」も35%しかいない。46%が「余りそうではない」17%が「全然そうではない」。ここに丸をしている高校生の気分を考えると、ものすごく暗澹とした気持ちになります。

日本では教育者や親は子どものことを褒めていないのです。何でアメリカ人が自分は90%も優秀だと言っているかという、アメリカに行くとき親は学校の成績以外のことでいろんなことを褒めています。この前、学芸会に行ったら、お前のスピーチは本当によかったね。お母さんは本当に誇りに思ったよとか、お前のギターを聴いたらお父さんは本当に誇りに思うよ。つまり多面的に褒めているわけです。ダイバーシティで多面的に褒めている。日本は優秀かどうかというのは東大とか京大とかに来るかどうかだから、東工大にまで来ても周りの人間と比べると僕は優秀じゃないので、優秀じゃないと平気で言います。こういうのをどういうふうに考えたらいいのか。

あと、PTAの会合とかで講演するとどういうことになるかという、親たちは「じゃ、やっぱり子どもは褒めたほうが伸びるのでしょうか」と聞く。つまり褒めたほうが伸びるのか伸びないのかで褒めようか褒めまいかを決めているのです。アメリカに行くとき、本当に子どもがギターがうまいので親は誇りに思っている。あんなに優しく誰そのボランティアをやっているお前のことを私は誇りよと本当に親は誇りに思っています。伸ばすために誇りに思っているのじゃなくて、本当に誇りに思っている。それは決定的に違うわけです。つまり子どもたちを伸ばす、それも一元的な評価軸において優秀な人と優秀でない人を分別するというこのために伸ばすということをやっている限りは、日本ではこのようなことになる。いろいろな世界に目を開かせるという多様性があるって、

その中で何か1つでも自分を支えるものが見つければ、誰だって優秀で、それでいいじゃないか。生きていて本当によかったなあと言える社会になるのかどうなのかということが問題なのです。

ただ、考えようによっては、大して優秀だと思わなくても幸せそうに生きている日本人のほうがアメリカ社会でいい。逆にアメリカみたいに私は価値があると無茶苦茶思わないと生きていけない人間よりはいいという説もあるかもしれません。ですが、そのことを含みながらも、やはり日本の学生たちのある種の抑圧感、自信のなさはとても気になる場所であり、リベラルアーツセンター教育は、学生たちの自己信頼を取り戻す、エンパワーの要素をもつことが、強く要請されていると思うのです。

今度は、アメリカの3つの大学に池上彰教授とともに視察に行きましたので、こちらもスライドを映しながらご報告したいと思います。マサチューセッツ工科大学(MIT)とハーバード大学とウェルズリーカレッジへ行きました。東工大で教えている私にとってはMITが一番刺激的なところがありました。まず、どこが教養教育の主体であるかといいますと、この場合の教養教育は狭い意味での教養教育で、人文社会の教養教育ですということですが、School of Humanities, Arts and Social Sciences、略称SHASSがそれです。そこは学部も大学院も持っているところなのですけれども、例えば言語学のノーム・チョムスキーとか、そうそうたる教授たちを抱えているその大学院が一般教養も担っているということです。それで重要なのは、そこにはディレクターがいる。そこのディーンなのですけれども、私たちのMITでの文系の一般教養教育は私が担っているのよというディレクターがちゃんといるわけです。そして、その人文社会棟、これはものすごい人通りがあるところなのですが、その一体がインスタレーションになっています。この一番左がそのディーンの女性の方なのですが、私が皆さんを教養の世界に案内します、さあようこそと言っているのです。またフィロソフィ(哲学)とかアンソロポロジー(人類学)とか、学問分野ひとつひとつのきれいなパネルが廊下のところに並んでいるのです。そして大きなパネルが張ってあって、greater ideas change the worldと書いてあるのです。これってカッコいいと思いませんか。

「偉大な思想が世界を変える」というわけですね。これはそのパンフレットですけれども、まず全ての分野が美しく並んでいまして、そこに書いてある言葉がまたカッコいい。「判断、統合、ほかのものの考え方を理解すること、私たちのSHASSは、あなたたちMITの学生がグローバルリーダーシップの質を発展させる、なくてはならないものなのです」と書いてあります。ものすごく誇り高き教養教育を打ち上げているということです。

そして、私たちが非常に印象を受けたのはコミュニケーションプログラムです。どういうものかといいますと、例えば私が文化人類学の科目を持っていて、ほかに文化人類学の先生がいるとしまして、文化人類学の一般教養科目が8つあるとします。そうすると、その8つの中に2つのコミュニケーションプログラム科目が含まれている。文化人類学を教えながらコミュニケーション能力もそこで磨いていくというプログラムになっているのです。コミュニケーションプログラムには2種類ありまして、ライティングとプレゼンテーション。つまり文化人類学の授業をやりながら、徹底的にそこでは書かせますよという授業とか、そこでは徹底的にオーラルプレゼンテーションを磨きますよというような授業がある。ところが、文化人類学の先生はコミュニケーションの専門家ではないわけなので、その授業は私とコミュニケーションの専門家の2人が合同でやることになっていて、大学内のコミュニケーション・デパートメントというところに30人、常勤、非常勤の専門コミュニケーション・インストラクターが勤務していて、その人と合同でやって、そして書いた作文とかはその専門家がチェックして、もっとこんなに書けばいい作文になりますよというのをやってくれるということです。あとプレゼンテーションのときもそのコミュニケーションの専門家が常任等でやってくれるということです。それを一般教養の文系科目で必ず1つずつ取らなければいけない。

あと、それが教養科目だけではなくて専門科目、つまり電子工学とか、あるいは機械工学のところに行っても、そのデパートメントで1つずつ指定されていて、だから電子工学や機械工学に進学しても、そこで論文の書き方とか、プレゼンテーションの仕方というのをその後期の課程の専門科目でも1つずつ取らなければいけないということなのです。何でこんなことをやっているのと聞くと、だって自然科学は何をやろうが、結局、最後はコミュニケーションだよ。社会に出ていって人を説得できない、人に説明できない、そんな人間は社会を動かしていくことができない。だから、うちは徹底的にコミュニケーション能力を学ぶのだというふうに言うのです。

あと、学生を低開発国に出す d-lab というプログラムも注目すべきものです。例えばコンピュータもないようなところで、そこで水を灌漑するのにどうやったらいいかというのを徹底的に考える。そうすると、その子たちは、ここにあるファシリティ、人的ファシリティとかローテクなファシリティを使って、いかにそこを発展させるかというのを学んでいく。その子たちが帰ってきたときにはもう人間的な成長が違うというのです。

MITの先生に、何でそんなに人文社会系統のことをやるのですかと聞いたら、印象的な言葉はこうでした。僕たちがやっている自然科学のほうは知識は大体5年で陳腐化する。5年前のことを言っていたらもうアウト。だから、日々カッティングエッジでやっていかなければいけない。だから、今の自然科学のことを暗記させたら5年後には役に立たない。5年後に卒業生が知識や考え方をリニューアルをして、最前線でいられるというその能力のほうを身につけさせるのだから、今のことを暗記させてもだめで、常にフレキシブルで、どんどん生まれ変わっていく能力こそが必要だ。世界に好奇心があって、それをもう一回インテグレートしていくことができる人材を育てるのだ。仏教って何千年あるのか、キリスト教って何千年あるのか。そういう何千年たっても残っているものというのはちゃんと学ばなければだめなのだ。あと、世界に出ていくときにみんながシェイクスピアを読んでいるのに、シェイクスピアのことも知らないという人間が数学のことだけ話しても信用されるか、おまえ人間なのかって言われるでしょう。当たり前だろう、だって私たちは社会の中で活躍するのだからと言うわけです。

さて次はハーバードです。教養課程は8つのコースの中から1つずつ選ぶのですが、カリキュラムはさておき、私たちが一番衝撃を受けたのはこのボックスセンターというところです。“Derek Bok Center for teaching and learning.” 一見ふつうの教室の写真ですが、手前側がガラス張りなんです。そこからビデオで全部授業を撮るわけです。それで自分の授業のどこがわかりにくいのかとか、あのとき学生の質問にちゃんと答えなかったとか、板書のやり方がいかに悪いのかというのを後でインストラクターと一緒に見る。ハーバードにせよ、MITにせよ、全ての授業評価というのは全ての学生にも、全ての教員にも公開されています。またテニユアシステムですから、授業評価の悪い人はテニユアが取れないということになっていきます。ですので、授業評価が悪い先生とかは悩んでしまうわけです。その人のためにこのボックスセンターというところがあるわけですが、ここに行ってインタビューを受けたりすることは学科主任とか誰にも知られないのです。知ってはいけないのです。だから、学部長とかも誰も知らないところで、完全秘密厳守でここに駆け込み寺みたいに行くわけです。でも学生にばれてしまうから、学生がツイッターしたらわかっちゃうかもしれない。いずれにしても、このセンターには授業を改善する専門家がいて、あなたはもっとこういうふうにしたらい授業になるよと言うのです。これは日本の大学でも必要な組織ではないでしょうか。私がハーバードやMITから帰ってきて、学生に向かって、きみたちもコミュニケーション能力を磨かなければだめだよ、MITはこういうことをやっているのだよと言ったら、学生が「はい」と手を挙げて、「まず先生たちからやってください」。これはきつかったな。皆さまにそれ以上は言いませんが。

最後にウェルズリーカレッジ。これはオルブライト、ヒラリー・クリントンという2人の国務長官を出したので有名な女子校です。この女子大はものすごくきれいなところで、公園の中にキャンパスがあるという感じです。そしてこの写真で真真中に池上さんがいて、私がいて、左側に黒人の学生さんがいて、彼女が案内してくれたのですが、ものすごく優秀で、ほんとに頭いいなという感じでしたけれども、彼女は神経科学をやっているということでした。

この大学の教育の特徴は、安直に役に立つこと、直接職業に結びつくことはあえて教えないということです。だから経済学科はあっても経営学科はない。経営学科をつくれという圧力にも徹底的に抵抗した。つまり、ここでは人間としての根本のところを学ぶ。例えば経営学科をつくらせると、金がもうかるのがいいことだというのが正解になってしまうから、金さえもうかればいいのだというふうになってしまうと原理的なことを考えなくなってしまいます。だから、徹底的に原理的なことだけを考える。そういう子が次のどこかの大学院へ行けばものすごく伸びるということを本当に徹底して考えているわけです。本当にそれはそれで、我々は評価される、金がもうかるということになるとその先のことを考えなくなるので、まあ、それはいいじゃんという話になって、脳の皮は非常にしわが浅くなります。でも、そうではないことを徹底的に学ぶ。卒業生の80%が大学院に進学するといいます。先ほどの黒人の学生さんも、神経科学を卒業して、これからハーバードのメディカルスクールに行こうかと言っていました。

また、注目すべきはインターン制度です。学生の91%は卒業までに何らかのインターンを経験する。インターンの受け入れ先は近くのボストンから、遠くの外国、アジア、アフリカまでもあり、人権問題・人口問題・環境問題などのNPOや研究機関、会社などいろいろあります。日本もフジテレビとかに来ていたか言っていましたね。

さっきの黒人の女の子ですけれども、私は3つ行っただけ。マリと南アフリカとパリにもう行きましたと言っていて、うわあ、それってすごくお金がかかるねと言ったら、全部ただなんです。旅費とか滞在費は大学が全部出してくれますので、すごく勉強になりましたということです。学費は1年5万ドル、500万円ぐらいですから高いですよ。だけど実際の教育費は1人に年10万ドルかかっている。多くは同窓会からの寄附でその10万ドルを賄っているということです。私も娘はこの大学に入れたいと思いましたね。こんなにやってくれる大学だったら。ただ、5万ドルはちょっと出せないで、娘が18歳ぐらいになったときに私は失業して、失業者はただで入れるので、ちょうどそのころ私は東工大を退職になりそうなので、娘が点数が取れるかどうかは問題ですが、この大学にほんとうに入れたいなと思ったことでした。

さて、以上3つの教育機関の共通認識はこうです。現代社会に起こっているさまざまな科学技術に起因する問題は、社会の問題であり、人間の問題として人間的な解決をしなければいけない。5年間をめどに全く新しい知識を必要とする急速な技術革新の現代では、リベラルアーツ教育は時代の変化に対応する知識の基盤形成を担う。あと共通しているのは diversity、communication、critical thinking です。多様性、コミュニケーション、そして、とらわれない思考ということです。ウェルズリーとかもどのぐらいダイバーシティがあるのと言ったら、全米50州の中で来ていない州はノースダコタだけだと言いましたから、あとAO入試ですから、ダイバーシティが確保されるように学生を集めるのです。自分の言っていることが通じないダイバーシティの中でコミュニケーションをしなければいけないということを徹底的にやる。あと critical thinking、とらわれない思考をしていくということを中心にするということです。

あと、どの大学においてもリベラルアーツ教育における教員の情熱が非常に強調されていました。パッション、パッションというのを何回聞いたことか。やはり教育の核は情熱なんですね。

もう時間が来てしまいましたので、さっき4つのCということ再度思い出してみますと、コミ

コミュニケーション、コミットメント、クリエイション、そしてケア、その考え方がアメリカの中でも実践されているのではないかと思います。

そしてもう一回言わなければいけないのは、日本の学生さんたちの自己信頼の低さ。あと、私はほかの人と交換可能で、別に私でなくてもいいのだ、俺みたいな人間はどこにでもいるし、俺なんか大して優秀な人間ではないのだと思ってしまう彼らに、どれだけあなたは世界を変えていく力があるのかということを実際にわかってもらえるのか。そのことがわかって、英語ができて、そして世界に出ていってもらわないと、大して優秀でない人間が、何もできない人間がそこそこのところの地位を求めていきましょう、そういうようなあり方でこれからの日本人でいいのかということがあります。

最後に、私は東工大において川喜田二郎教授の3代後の文化人類学教員だと言いましたけれども、もう1人、京都大学と東工大をつないでいる1人の偉大な人間の言葉を引用して終わろうと思います。それは永井道雄です。京都大学に社会学の助教授として10年ぐらい勤めて、その後で東工大に来て12年間勤め、その後で朝日新聞社に行き、そして文部大臣になりました。この永井道雄は京大の専門的な教育社会学の部署から東工大の一般教養、当時は大学院がなかったので一般教養に移ってきたのです。しかしながら、彼はこの『大学の可能性』、昭和45年に出た本の中で、これからの教養教育というものについての非常に高い理念を述べています。

ちょっとだけ紹介しますと、「教養教育、その教養課程の設定の仕方は多様でなければならない。固定の学生というものも1つの方法でしょう。学生が合宿して人生について、歴史について語り合い、身をもって生きていくことをともに考えることも大事です。1つの専門を掘り下げ、その中で考え方、見方を探求するという方法もあります。新しい科学の方法、体系について徹底的に学ぶことも大事です。大学の経営に学生とともに参加し、現代社会にこれを考慮するムードがあることをもう1つの方法と考えてよいでしょう。そして何より大事なことは教養課程の担当者は教養の探求者であり、それなりの教育を受け、その職にある者として自信を持っていなければなりません。ところが、事実上の教養課程は全く以上の原則に反するものです。教養課程について全国画一的な基準があり、まるで味の悪い定食のように何を口にすべきかがあらかじめ決められています。そればかりか、単位制度があり、味のよし悪しにかかわらず定食の量が決められています。教養担当者には大学院担当のような手当もなく、研究費、教育費もわずかです。その結果、私が見聞した全国各地の大学では、教授が教養課程を担当することは専門課程の登竜門と考えられがちです。野球の2軍のような意識がこうして生まれます。基準が画一的であるために多様な計画が生まれる余地は少なく、しばしば指摘されるように高校の課程の繰り返しや入門学講座の形をとることが少なくありません」

永井道雄は教養課程を教えることのほうが専門課程を教えることよりも実は重要であり、そして難しいことなのだというようにこの本の中で繰り返し述べています。私は今回、この京都大学でお話しさせていただくに当たって、まさにその難しい教養課程ということに新しい試みで切り込んでいこうというところにこの大学の大きな大きな気概を感じます。

そして、永井道雄はさらにこう言っています。「求められる大学について。大学における研究と教育を通して私たちが人間らしい人間になることを私は切望します。人間らしい人間が何を意味するかは検討を要することですが、とにかくここで強調したいのは、人間がほかの何者かの道具であったり手段であってはならないということです」人間はほかの何者かの道具であったり手段であってはならない。しかしながら、非常に過酷な評価主義の中で、私たち教員もそうだし、学生もそうだし、私たちがシステムの中の何かの道具であったり、何かの手段であったりという、その意識というものを強く強くこの十数年、あるいは20年ぐらい私たちの大学では植えつけられてきたと

思うのです。リベラルアーツというのはまさにそこから、私は何者の道具であつたり手段ではなくて、私自身の主体というものが何かを発信していくものなのだ。そして、この社会というものをよりよきものにしていくのだと問い直す動きなのです。その動機づけがあつてその後の学問があるというふうに私たちの大学教育というものを再編することができるかどうか。

私たちのリベラルアーツセンターは、人間としての根っこを育てるということをミッションに掲げております。そういう根太い学生、本当に幹の太い日本人をつくっていく。そして、そこから本当の意味でのクリエイションが生まれていく。そういうリベラルアーツ教育がこれから求められている。そうでなければ、この大学というものの本当の意味での存在価値というのがなくなってしまうのではないかと。

きょう京都大学でお話しさせていただくに当たって大変僭越なことを申し上げましたが、京大の改革に資するものになれば大変うれしいと思っておりますし、午前中から聞かせていただいて、これからもシンポジウムに出させていただきますので、こちらの京大での取り組みも多く勉強させていただいて東工大に持ち帰っていきたいと思います。どうもありがとうございました。

(拍手)

司会 先生、どうもありがとうございました。

今のご講演を受けて次のパネルディスカッションでパネリストにいろいろ議論していただきますが、特に今ここで何か質問したいという方はおられますか。

時間が余りありませんので、もしどうしても聞きたいということがありましたら、パネルディスカッションのフロアからの質問という形でお願いしたいと思います。

先生、どうもありがとうございました。

(拍手)

司会 では、ただいまより 14 時 50 分まで休憩とします。

(休 憩)

高校生の心と体の健康に関する調査概要

目的: この調査は身体活動、食生活、喫煙や飲酒の経験、ストレスや人間関係のあり方などを通して、高校生の身体と心の健康の実態を把握するために実施する。それにより、青少年の健康づくりに有効な情報を提供することが本調査の中心目的である。また、この調査は、アメリカ、中国、韓国でも実施され、諸外国と比較することで、日本の子どもたちの特徴をいっそう鮮明に把握することを目指している。

調査方法	日本	アメリカ	中国	韓国
実施時期	2010年9月～11月	2010年9月～10月	2010年9月～11月	2010年6月～7月
調査学校の数	10校	13校	10校	121校
調査地域	香森県 宮城県 茨城県 埼玉県 東京都 神奈川県 静岡県 岐阜県 福岡県	Durham, NC DeWitt, NY Kansas City, KS Chicago, IL Agoura Hills, CA Indianapolis, IN Charlottesville, VA Idaho Falls, ID Liberty, MO Eugene, OR Gallup, NM Tulsa, OK	北京市 上海市 西安市 湖南省衡陽市 重慶市 遼寧省阜寧県	ソウル市 仁川市 木田市 蔚山市 釜山市 京畿道 忠清道 全羅道 江原道 慶尚道
調査方法	集団質問紙法	集団質問紙法	集団質問紙法	集団質問紙法
サンプル数	1,113票	1,011票	1,176票	3,833票

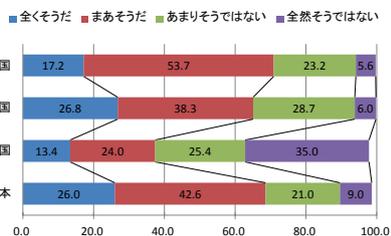
調査対象者の属性	日本	米国	中国	韓国
性別				
男	53.6	45.0	48.3	51.0
女	46.3	54.4	51.4	49.0
無回答	0.1	0.6	0.3	0.0
学年				
高1(米:10th)	40.2	29.6	36.0	34.9
高2(米:11th)	33.2	33.0	29.0	33.1
高3(米:12th)	26.6	36.5	34.8	32.0
無回答	0.0	0.9	0.3	0.0
学科				
普通科	79.9	100.0	79.8	71.5
専門学科(職業学科)	20.1	0.0	20.2	28.5
無回答(人)	1,113	1,011	1,176	3,833

調査の協力機関
上海社会科学院青少年研究所／韓国青少年政策研究院

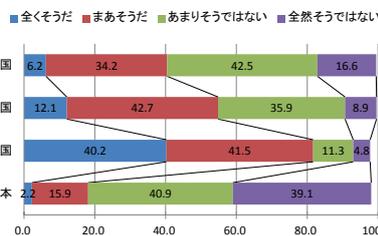
調査内容
運動／体型とダイエット／食事と睡眠／喫煙と飲酒の経験／健康と衛生に対する態度／情緒とストレス／自分の性格評価と自己意識／他者との関係性

資料：高校生の心と体の健康に関する調査報告書
財団法人 一ツ橋文芸教育振興会
財団法人 日本青少年研究所

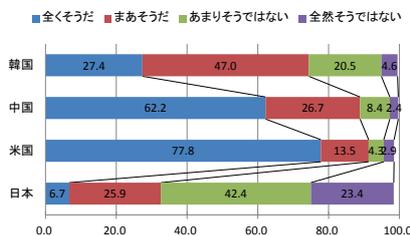
友だちが私をどう思っているか気になる



私は先生に優秀だと認められている

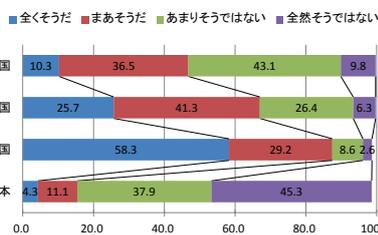


親(保護者)は私が優秀だと思っている

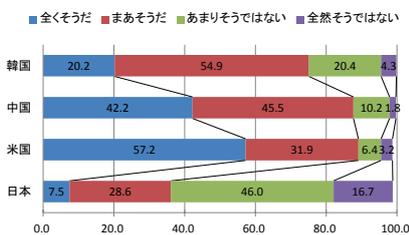


出典：高校生の心と体の健康に関する調査報告書

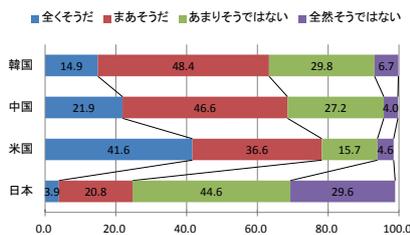
自分が優秀だと思う



私は価値のある人間だと思う



私は自分に満足している



出典：高校生の心と体の健康に関する調査報告書

リベラルアーツ教育機関視察報告

マサチューセッツ工科大学
ハーバード大学
ウエルズリーカレッジ

1) マサチューセッツ工科大学

- SHASS: School of Humanities, Arts & Social Sciences
- 人文・芸術・社会科学学部 (SHASS: School of Humanities, Arts & Social Sciences) は、基礎教育課程の一部としての HASS (文系) 必修プログラムを担っている。数学・自然科学 (たとえば物理学、生物学など) の必修科目はそれぞれの学部が担当して基礎教育課程 (リベラルアーツ & サイエンス) 全般をカバーする。
- Office of Dean for undergraduate education は各学部にある undergraduate プログラムを統括している。
- SHASS は学科棟 1 階ロビー全体を使って人文・芸術・社会科学各分野を紹介する大規模なインスタレーションをしている。デザイン的にも美しく、学生への訴求力がきわめて大きいものであった。



MIT: カリキュラム

- SHASS の HASS (文系) プログラム必修 8 科目は卒業必要条件 32 科目の 25% を占める。
- 幅広く学ぶ: distribution: ① Humanities、② Arts、③ Social Sciences 1 科目ずつ計 3 科目履修する。
- 集中的に学ぶ: concentration: 同系統の科目を集中的 3~4 科目履修する。
- 自由選択: elective: 1~2 科目を選ぶ。

MIT: コミュニケーションプログラム

- 基礎教育課程の内にはコミュニケーション能力を鍛える Communication Intensive HASS、ライティング能力を高める Communication Intensive HASS Writing が付加されたプログラムがある。
- 学生は HASS の必修科目と各自の専攻における専門科目のなかから Communication Intensive (CIM) と Communication Intensive Writing (CIMW) プログラムを各 1 科目ずつ、また、各時の専攻における専門科目の中から各 1 科目ずつ、合計 4 科目のコミュニケーション科目を履修する。
- CI のついたプログラムは、学科の担当教授のほかにもコミュニケーション専門のインストラクターがつく。MIT には約 30 名常勤・非常勤の専任コミュニケーションインストラクターが勤務している。

MIT: d-lab-新しい取り組み

- d-lab (Development Through dialogue, design and dissemination) (<http://d-lab.mit.edu/>) は MIT の学生が開発途上国の開発に関わるときの米国流のハイテク開発援助ではない新しいアプローチである。
- 現地の人びとと話し合い、彼らのニーズにあったシステムをエンジニアリング + ローテクノロジーアプローチを試みる。例えば、トウモロコシの種を芯から外す作業を自転車の動力を使って行なう。
- 多様な人びとの言葉や文化を理解してデザインしなければならない。D-lab では開発援助にリベラルアーツの知識とコミュニケーション能力を必要とする。

2) ハーバード大学

- カリキュラム (Gen Ed) について
- General Education (Gen Ed) は 8 つの分野で構成されており、必要履修科目 32 科目中 8 科目、全体の 25% を占める。8 コースあるのは 4 年間 8 学期のうち 1 学期辺り 1 科目の計算である。8 コースは以下のとおり
- Aesthetic & Interpretive Understanding (A&I)
- Culture & Belief (C&B)
- Empirical & Mathematical Reasoning (EMR)
- Ethical Reasoning (ER)
- Science of Living Systems (SLS)
- Science of the Physical Universe (SPU)
- Societies of the World (SW)
- United States in the World (US/W)
- 学生は GEN ED の 400 のプログラムで構成された 8 コースから 1 科目ずつ履修する。

ブックセンター

Derek Bok Center for Teaching and Learning



ブックセンター Derek Bok Center for Teaching and Learning

- Derek Bok Centerは、守秘義務と中立を堅持しつつ学生の授業評価の取りまとめと教員の教授法向上、精神面と様々な方法で支援している。
- ブックセンターは、若い新任教員や外国からの客員教員へのアドバイスをこなす。
- 自分の授業評価が悪かったり、講義スタイルに疑問を感じている教員は、学科長等にまったく極秘にセンターを訪ね、援助を得られる。センターには講義の様子をビデオ撮影できる教室が二つあり、教員は自らの講義ビデオを見ながら専門家のカウンセリングを受けられる。

3) ウェルズリーカレッジ



カリキュラム・教育方針

- カリキュラムは、Distribution: ① Humanities & Arts, ② 社会科学, ③ 数学と科学から3科目ずつ計9科目履修する。他にコミュニケーションプログラム1科目を履修する。Distribution 終了後overlay program、専攻科目へと進む。
- 安直に役に立つこと、直接職業に結びつくことは敢えて教えない。経済学科はあっても経営学科はない。経営学科を作れという圧力にも徹底的に抵抗した。
- 学生はウェルズリーカレッジの4年間にリベラルアーツ&サイエンスを学んだ後、多様な選択肢の中から進路を選択する。大学院進学率は、卒業後10年間で80%を超える。

インターン制度・留学

- 学生の91%は、卒業までにインターンを経験する。インターン受け入れ先は、近隣、ポストンから世界各地のNPO(人権問題、貧困問題、環境問題など)や、研究機関(有機農法)、企業(経済団体、報道機関)などがあ
- 学生は旅費、滞在費など負担なしにインターンに従事出来る。2010年の記録では、300名の学生が世界35カ国76インターンシッププログラムに参加している。

学費・同窓会

- 学費の上限は5万ドル(状況に応じて様々な奨学金制度がある)
- 実際の教育費は10万ドルかかっている。
- カレッジの経費の多くは同窓会などからの寄付で運営されている。同窓会はカレッジ経営に大きな影響力を持っている。卒業生にはマデレーン・オルブライト、ヒラリー・クリントンがいる。

三教育機関の共通認識 リベラルアーツ教育の理念とミッション

- 現在社会に起こっている様々な科学技術に起因する問題は、社会の問題であり人間の問題として人間的な解決をしなければならない。
- 常に(5年を目途に)まったく新しい知識を必要とする急速な技術革新の進む現代では、リベラルアーツ教育は時代の変化に対応する知識の基盤形成を担う。

- diversity(多様性)、communication(コミュニケーション)、critical thinking(とらわれない思考)が大切である。学びの場自体にdiversity(多様性)を確保し、その中でcommunication(コミュニケーション)を徹底的に磨くことで、社会における多様性を理解するとともに、critical thinking(とらわれない思考法)身につけることを目的としている。
- どの大学においても、リベラルアーツ教育における教員の情熱が強調されていた。教員は学生がリベラルアーツに関心を持ち、楽しく学ぶための工夫をしている。

11. パネルディスカッション：「教養教育の理念と京都大学の教育改革」

◇コーディネーター

◇パネリスト

国際高等教育院	教育部長	三輪	哲二
東京工業大学	教授	上田	紀行
内閣府総合科学技術会議	議員	久間	和生
人事院事務総局	総務課長	嶋田	博子
	総長	松本	紘
国際高等教育院	教育院長	北野	正雄
国際高等教育院	教授	高橋	由典
理学研究科	教授	中家	剛



司会 それでは、ただいまからパネルディスカッション「教養教育の理念と京都大学の教育改革」ということで始めさせていただきます。

コーディネーターの三輪先生、よろしくお願いします。

三輪 それでは、パネルディスカッションを始めさせていただきます。

私は司会をさせていただきます国際高等教育院教育部長の三輪と申します。よろしくお願いします。

本日のテーマは「教養教育の理念と京都大学の教育改革」ということであります。午前中に、ここで言っている教養教育とは何だろうかという話をパネリストの間でしまして、私が初めにちゃんと定義を与えるみたいなことでその時の話は終わったのですけれども、やはりそんなものは全く必要ない。話をしていく中でそれが何かということがおのずと浮かび上がってくると思います。つまり、この教養教育と言っているのは基礎教育、教養教育、外国語教育といった意味での教養教育なのか、全部を合わせた意味の教養教育なのか、その辺は私が定義する必要はないものと思いますので、よろしくお願いします。また、京都大学の教育改革というときに、教育改革といったら大学院から何から全部含むのかということになりますが、もちろんきょうの話は教養・共通教育が中心ではありますが、そこだけを切り離すということも当然できないわけでしょうから、その辺もこれだと決めつけずにお考えいただいたらいいのではないかと思います。

それでは、パネリストの皆様を紹介させていただきます。お一人ずつ簡単に自己紹介あるいは一言ということをお願いしたいと思います。



それでは、松本紘京都大学総長からお願いします。

松本 松本です。きょうの冒頭で申し上げましたように、このシンポジウムに限りませんが、教育ということについて大変重要だという認識を年々感じるわけです。ですから、きょうのパネルを含めまして、教養教育、京大の教育改革ということに議論を期待しているところでございます。よろしくお願いします。

三輪 続きまして東京工業大学教授の上田紀行先生です。

上田 先ほど相当ほえましたので、これからは私、東工大にたくさんのお土産を持って帰りたいと思っております。どうぞよろしくお願いします。

三輪 それから人事院事務局総務課長の嶋田博子さんです。よろしくお願いします。

嶋田 人事院の嶋田でございます。

自己紹介させていただきますと、私は 1986 年に京都大学法学部を卒業いたしまして、人事院に入りました。現在は官房の総務課長をしておりますけれども、直前のポストが国際課長、90 年から 92 年にイギリスのオックスフォード大学に行政官として留学、それから 2000 年から 2003 年まで外務省に出向して、ジュネーブの日本政府代表部で、先ほど総長からお話がありました国際公務員として日本人をふやす仕事をしておりました。そういったご縁で今回お声掛けいただいたのではないかと思うのですが、上司にこういったお話をいただいたと報告しますと、「人事院の立場を離れて、京大のOGなのだから、日ごろ思っていることを話せばいい」というお墨付きを受けましたので、きょうは行政からといいますよりも、京都大学の卒業生として、学術ではない世界に進んだ者の個人的な思いも含めてお話ができたかと思えます。よろしくお願ひいたします。

三輪 続きまして内閣府総合科学技術会議議員でいらっしゃいます久間和生さんです。

久間 久間でございます。よろしくお願いします。

私はこの 2 月まで三菱電機におりました。3 月から国家公務員として、内閣府総合科学技術会議議員を務めています。産業界はもちろん、国家としても、喫緊の課題は、安倍総理がおっしゃる経済再生と経済成長ですが、これを継続的に好循環させるために最も重要なのは人材です。人材をどう育成するか、どう発掘するかは非常に重要な課題と思います。単に専門教育を強化すればいいというわけではなくて、教養教育と専門教育とをどう抱き合わせるかという課題と、社会に出てからエネルギーを発揮できる人材をどのように育成するかという課題がポイントになると思います。

後で私の考え方を 10 分間ぐらい頂いて、パワーポイントを使って説明させていただきます。よろしくお願ひいたします。

三輪 ありがとうございます。

それから、理学研究科教授の中家剛さんです。

中家 こんにちは。京都大学の理学研究科で、物理をやっている中家です。

専門の研究はニュートリノという粒子を研究しています。ニュートリノ研究というのは非常にグローバルで、世界スタンダードで研究を進めています。そういう意味から、いろいろ上田先生の心配されていたようなことに関しては、少なくとも我々のグループから出ている卒業生というのは世界中の各種の研究のたねになっており、50 年後、100 年後の自然科学の発展においてプラスになり、人類の英知をさらに広めていくことになっていくことに貢献すると思えます。ちょっと大きいことを言いました。

三輪 それから、続きまして国際高等教育院教授の高橋由典さんです。

高橋 こんにちは、高橋です。

私は人間・環境学研究科を併任しております。1984 年に社会学の教員として教養部に着任し、それ以来、教養教育にずっと携わってきました。ですので、今日もその立場からお話しできればい

いかなと思っております。よろしくお願いいたします。

三輪 最後に、国際高等教育院の北野教育院長です。

北野 北野でございます。一応、国際高等教育院長を拝命しておりますけれども、本籍というかもともとは工学部でして、工学部長・工学研究科長を務めさせていただいております。決して教養教育の専門家というものではない者が委員長をやるということはちょっと座りが悪いのですが、私自身1年生の授業というのは20年以上やっています、学生さんの気質の変化とか考え方は比較的わかっているつもりで、できるだけ学生目線でいろんなことができればいいかなというふうに思っております。よろしくお願いいたします。

三輪 ありがとうございます。

さて、パネルディスカッションの進め方についてお話しさせていただきます。今から2時間程度を予定しております。前半のテーマとしましては「教養教育の理念と実践」ということで、この前にありました上田先生の特別講演をベースに、さらに高橋先生、中家先生の発表をしていただいて、それに対して順次討論していただくというふうに進めたいと思います。最初はまず北野先生に口火を切っていただいて、その後、高橋先生、中家先生に続いていろんな方にお話ししていただくということです。

それで後半ですが、「国際人の養成における教養教育」というテーマとさせていただきます。後半では、同じように久間議員、それから嶋田課長に発表していただいて、そのお話をベースに、ほかの先生方に討論していただきたいと思います。

それでは、北野先生からよろしくお願いいたします。

北野 まず口火を切らせていただきたいと思います。

きょうは上田先生のお話を聞いて、本当にいろいろ情報をいっぱいいただきました。システムの不調でご迷惑をおかけしましたけれども、かえって印象に残って、我々の心にしっかり残ったような気がします。言い訳ですけども、おわび申し上げます。

先生のお話の中で、学生さんの気質というか、姿勢というのが一番気になるところで、学生の悪口ばかり言うのはあれなのですけれども、そこを少し踏まえて、高校を終わって入ってきた若い人たちの気持ちをどう切り替えていくか、あるいは眠っているものをどうやって引き出すか、最終的には中家先生が言われているようにすばらしい研究者あるいは社会人になってもらうという、そこへつないでいくのが我々のミッションかなと思っています。

今の高校生あるいは大学1年生を見ていると、個人主義になっていて、余り社会に貢献するのだとか、そういうことはかっこう悪いから言わないというより、本当にそんなことを思っていないような気が私はしています。国際化という中で世界に通用するリーダーというキーワードが出てきますけれども、恐らく今の1年生ぐらいには全員腑に落ちない。先生は何を言っているのですかと多分言われるような気がしています。ですから、結果的にはそうなるはずなので、そこをうまくとつないでいかないと、高校から卒業できればいいと思って低空飛行で何とか乗り越えようとして入ってくる学生に、いきなり世界を牽引するリーダーだと言ってもなかなか伝わらないような気がします。

もう1つは、反教養主義といいますか、いわゆる教養と言っているものに対してかなり反発というか、そんなものは関係ないのだというような気分も持っているような気がします。本を読んでいますかと聞いても、ほとんど読んでいない。何かそういうことは余りかっこういいと思っていないし、そういう意味では話の共通点を探すのが非常に難しい状況です。ですから、そういうところから1年、2年の教育というのは恐らく考えていかないといけないというふうに考えています。

それとちょうど逆のこととして、自分に対する評価というのはやはり点数主義でして、自分がす

ぐれているかどうかというのは、偏差値が幾らであるとか、どこの大学に入ったとか、外的なレッテルに対して非常に弱いというのが今の学生の気質かなというふうに思っています。偏差値というものを我々が使ってきたツケがまさに回ってきているわけで、それをどうやって取り除いていくかというのが大学の責任かと思っています。

今、GPA等も導入されようとしていますけれども、下手をすると第2の偏差値という使い方をされて、大学でも相変わらず点取り虫ということに終わってしまうかもしれないので、そのあたりは十分考えていかないといけないかなというふうに思っております。

ちょっと学生さんの悪口なのですけれども、我々のミッションとしては入り口、出口というところでどれだけプラスするか、気分を変えられるかということが勝負になりそうな気がしますので、あえて言わせていただきました。

以上です。

三輪 ありがとうございます。

それでは、引き続き高橋先生にお願いいたします。

高橋由典（国際高等教育院教授） では、始めさせていただきます。



お手許に「教養教育についての私の考え」というA4で裏表2枚のものをおもちだと思います。この資料に沿ってお話をしますので、それをごらんになりながら聞いていただければと思います。

【前提】と書いてあるところから始めますが、今からお話することはもちろん私個人の考えでありまして、国際高等教育院の考えを代表するものではありません。

私はどちらかというとい国際高等教育院の会議の中では逆風を感じることが多いのです。教養教育について議論をしているときに逆風を感じるというか、少数派になるというか、あるいはみなさんからは異物視されているというような感じをもつことが多くて、そのような逆風の中で教養教育を考えているのですけれども、そういう者であるにもかかわらずこう

やって話す場を与えていただきましたこと、企画していただいた先生方には感謝したいと思います。

どうして逆風を感じてしまうかということ、国際高等教育院というのは教養教育についての管理業務を行う組織です。私ももちろんそういう仕事をしているわけですが、私個人は、先ほど申し上げましたように教養教育の担当者でもあります。担当者というのは要するに管理される側でもあるわけです。管理業務を行いながら、同時に管理される側でもある。そのポジションがほかの先生方とずいぶんちがっていて、議論するときには教育担当者であるという側面が強くと出ると、どうしてもちょっと齟齬を来すとか、あるいは私個人からいけば逆風を感じるといふ議論の成り行きになってしまうのではないかと思うのです。今日は、しかしながら、授業担当者としての私がどのように教養教育を考えて、それをしているのか、あるいは何がその中心であるのかといったようなことを率直にお話し申し上げたいと思います。

【前提】の2番目のところですが、私がこれからする話は、制度についての提言を一切含んでおらず、単に理念あるいは抽象的なレベルの話にすぎません。私は個人的には、教養教育をどう考えるか、その中心には何があるのかといったことを考えることが、制度設計においても重要な意味をもつというふうに思っております。しかし、とにかく、今日の話は具体的な提言は含まない。

それから、教育担当者としての実感に基づく話をしますが、それは別に教育担当者の集団として

の意見を代表するものではありません。あくまで私の個人の考えであるということを念押ししておきたいと思います。

資料の【出発点】というところに入ります。教養教育というのを教育の担当者の観点から、一体何が不可欠であるのか、それがないと教養教育が死んでしまうものとは一体何か、何が中心であるのかといったようなこと、そういう問いを立てて考えてみたいと思います。

最初に、教養教育というのは、先ほど三輪先生のお話にもありましたけれども、いろんな定義があるわけで、それを京都大学以外の場にも通用する、一般的なこととして語ることはなかなか難しいのです。教養教育とは何かというのはなかなか難しい。ここではごく形式的に理解しておきたい。教養教育を、お手許の資料の2に太字で書いてあるようなことと理解をして、そこから話を始めたいと思います。

教養教育というのは要するに、学術の専門家と、その人と同じ専門に行く可能性のほとんどない学生との間でなされる教育です。語る人間と同じ専門に行く可能性のほとんどない、すなわち一般市民の代表のような学生を相手に行われる教育、これが教養教育だというふうに（事実在即して）理解して、始めたいと思います。

この理解に立ちますと、教養教育の場というのは、これは私が常々言っていることなのですが、講義を聞いている学生さんにとっては一生一度の機会、その学問について専門家の話を聞く機会としてはおそらく一生に一度だと思うので、その機会をととても大事に考えておきたいというのが私の基本的なスタンスです。

3に行きます。教養教育というのは学部専門教育とはちがって、何がその本質であるかということについては意見が多様です。学部専門教育というのは理解しやすく、専門家になるための、あるいはなりたいたいと思う人が、その専門家になるための手段として受ける教育である、といってよい。目的・手段の枠組みで理解すると片がつくような教育だと思いますが、教養教育というのはそういうわけにいかないですね。先ほど申し上げましたように、まったく専門家になる可能性のない学生さん相手に、一体何が教育としてありうるのかということが問題になるわけであります。

4に行きます。もちろん教養教育を、たとえば卒業に必要な単位が学部で決められているから、それを与えるために授業を行わなければいけないとか、あるいは学生さんに知識を身につけてもらわなければいけないから行うのだとか、あるいは教員サイドでいえば給料をもらっているからやるのだとか、そういうたぐいの理解というのがありうると思いますし、実際のところ教養教育を外側から見たらそのとおりのわけです。単位を発給する場であることはまちがいない。ですけれども、そうした理解では、あたりまえですが、その場をダイナミックに動かしていく力は全然わからないし、そういう理解だけではその教育の場を本当に生かすことができないというふうに思います。

その教養教育、先ほど申し上げた専門家と非専門家の間で行われる教育において、それをダイナミックに動かしていく力とは何かというと、教員サイドでいえば、それは「語る意欲」です。先生が相手である非専門家に語る意欲、私は話したいのだ、私の専門である学術をこの人たちに話したいのだという意欲によって支えられていく場であると思います。教養教育の場は、つまり外側から支えられる場ではなくて、内側からその当事者がつくっていく場である、という要素がすごく大きいと思います。教員というのは学生とともに授業をつくっているわけであり、その人が当事者として支えていくわけです。専門教育の場はそうではなくて、あらかじめ決まっているという要素が非常に大きい。先ほど申し上げましたように、目的・手段の枠組みででき上がっていて理解することが容易ですけれども、教養教育の場はそういう自明な枠組みはなくて、語る意欲によって支えられていると思います。

その語る意欲はどこから出てくるかということが問題であります。今、資料の6です。語る意欲

というのはどこから出てくるか。素人相手に、あるいは一般市民相手に話をすることに教育的あるいは学術的な意義があるというふうに思っていなければ、語る意欲は出てきません。この話には何か意味があるのだ、こういう専門の話を初めて聞く学生さんたちに語ることに意味があるのだと思うときに、語る意欲が産出されてくるというふうに思います。

そうすると、その教育的ないし学術的意義というのは一体何かということになります。(7 になりますが) それを考えると、語られる内容と、学生さんたちの持っている、あるいは生きている常識の世界との落差、これがカギになると思います。教養教育に教育上・学術上の意義があるとすれば、それは学生さんたちが生きている常識の世界と学術の専門家が生きている学術の世界との落差がすごく大きいこと、これがポイントであろうというふうに思います。

8 に行きます。この「落差」を学生さんの側から見てみましょう。要するに学生さんたちは、自分の目の前で語られる学術の知にふれたときに落差に驚くわけです。自分たちが常識で思っていることとはちがうことが提示される。この落差が彼らにとって刺激的なのだと思います。8 に「ふだん考えていることとはまったくちがった見方で面白い」とか、「常識では考えもつかない」とか、「目からうろこが落ちた」とか、「高校までは思ってもみなかったことを知って面白かった」とかという評語がよく出てくるのはこのためだ、と書いてあるわけですが、落差を経験するというのはいふことなのです。

これはもちろん私が勝手に言っているわけではありません。そのことを示すという意味で、資料3 ページの一番下から4 ページ全部にかけて、今年度の私が担当した授業について学生が書いた感想文を抜粋して載せてあります。要するにほめ言葉、先生の授業はすごいですねという内容の感想文をピックアップしてここに並べているわけで、とても趣味が悪い。嫌味この上ないですし、私の美学にも反するのですが、証拠のないことを言っていると言われるのもしゃくなので、こういう評語が一般的に起こるということのデータとして、私個人のことは無視してごらんいただければと思います。パラパラ見ていただくだけで十分です。

落差の経験というのは、専門教育より教養教育においてより強く、より甚だしいかたちで起こりやすいですね。それはそうですね。常識と学術の落差というのは専門教育における学術内部の差異よりか大きいわけですから、その驚きとか刺激というのは大きいにちがいない。

9 に行きます。教養教育を担当する専門家の意欲というのは、要するに聞く側の落差をどのくらい彼らに体感させられるか、体感してもらおうかということにあるのだらうと思います。落差を知るといふのは、単に学生さんがこれまで知らなかったことを知る、歴史や文学や社会科学の新しい知識を単に身につけるといふことを意味しない。そういうことではないですね。私のイメージでは落差を知るといふのは、これはすごいねというかたちで知ることです。こんなことが考えられていたんだね、そうなのか、そうだったのかというかたちで知ることを意味する。すなわちそれは、素朴な言い方ですが、「心が動く」ことを伴う知り方です。そういう知り方で知るといふことがとても大事だというふうに思います。心が動く知り方というのを私は「深く知る」といふふうによびたい。非専門家としての学生さん相手に話をするというのはいふ意味での深く知る、若い知性が深く知る、その現場に立ち会うことにほかならないですね。これが教養教育の醍醐味であるというふうに思います。教養を身につけるといふのは、何もたくさんの知識を身につけることではないのです。深く知るという経験をどのくらいするかということがとても大事なことだらうと私は心底思います。「深く知る」ことを伴わない、単に知識を身につけるといふ意味で身につけられた教養は空虚であります。

最後の10です。教養教育をこういうふう考えたときに、教員サイドとして何が大事かということを考えます。そうすると充たすべき条件が3つほどあることに気づきます。

1 つは学術の中身の問題です。要するに落差を提示しうるほどの学術を、専門家として日々研究に邁進することの結果として身につけているか、用意できているかという問題です。学術の研究の現場にいななければなかなかそれはできない。教養教育においては専門の中身を話すことはあまりないかもしれないけれど、しかし、そういう研究の現場にいることによって教養教育における話のコンテキストをうまく設定することができる。学生さんに話に乗ってもらうことがより容易になるということが、すごく大きな利点です。やはり学術の専門家でないとはできない。

それから2番目は、学生さんのことをよく知るといことです。学生さんは非専門家であって、専門家になる可能性はほとんどない。彼らは何者かは教員サイドにはまったくわからない。相手がわからなければ、有効なコミュニケーションは行えない。だから彼らは何を考え、何に興味をもち、私の話の何にそっぽを向くのかということをよくリサーチする必要があります。いろいろな仕方でもリサーチしていくこと、そして彼らのことを可能な限り知っておくということが大事です。

3番目には、その学生さんにきちんと届く言葉をもっていること、あるいはその種の言葉を鍛えていることです。これもとても大事です。

専門家が学生さんの前にいるということ、ただそれだけで教養教育が成立すると思ったら大まちがいであって、やっぱりさっき述べた意味での語る意欲をもち、しかし同時に語る言葉ももっており、かつ相手をよくわかっている。そういう関係の中で行われるのが教養教育であると私は確信します。

先ほどの上田先生のお話を聞いて私なりに考えたのですが、教養教育つまり落差の教育というのは、常識や先入観の世界に住んでいる人すなわち学生をそこから解放する教育なのではないか。リベラルアーツは、リベレイティング・エデュケーションなのではないか。そのようなことを考えました。

以上です。

三輪 ありがとうございます。

それでは、引き続いて中家さんをお願いします。

中家剛（理学研究科教授） 先ほど自己紹介しました理学研究科の中家です。

今回、「教養教育の理念と京都大学の教育改革」という大それた題なのですが、これを話せるかどうかは別なのですが、暗くなると寝そうで、上田先生ほどトークも上手じゃないので皆さん寝ないようにしてほしいです。あと、ちょっと失礼なことを言うかもしれませんが。

このシンポジウムですが、この5年間のうち3回ぐらい参加しているのですが、昨年度、結構違和感を感じました。感じた違和感の1つというのは、学生は勉強しないという立場に立ってプログラムを組もうとしている感じが、少なくとも昨年はしたわけです。これは、この中でどれだけ1回生、2回生のことを教えている先生方がいるかわからないのですが、僕は1回生の前期、4月からの講義を受け持っています。1年生の4月に最初に新入生と会ったときの彼らのフレッシュさと目の輝きというのはすごいです。非常に期待を持って来ている。その人たちに最初から授業にでないという前提に、講義を取らないという前提にするのは間違っていると思うのです。確かに講義によっては学生というのはゴールデンウィークを明け、梅雨ぐらいになるとどんどん減っていくということが事実です。それは学生に問題があるのか？僕はどち



らかという教員の教え方や先ほど言った教養教育の授業のほうに問題があるのではないかと？講義は学生に単位を取らせるためだけのものではないのだと思います。その意味から、教養教育の理念と京大の教育改革というのを見てみたいと思います。

先ほど寝ないよと言ったのは、松本総長がいるのであれなのですけれども、一体教育改革は必要なのだろうかということ、できれば会場の方にも考えてもらいたいと思っています。こんなことを大学の講義で言うと、改革なんて必要ないというほうの人が圧倒的に多いんです。何もするなという話は多分しょっちゅうあると思うのですけれども、これを学生や卒業していった人たちと考えた中で話してみます。

京大が育てるべき人材とは、先ほど 50 年、100 年、もしくはもっと先の人類が希望を持って生き続けるためには、知識の創造というのが必要である。いろんな学問のことは言えないので、僕は理系（物理）の大学院生、研究者を対象に検討させてもらいます。それ以外の人文系のところはわかりません。物理というのは国際基準で自然を開拓できる人材というのを目指します。新発見というのはディスカバーというように、今まで自然で見えていなかったことが見えてくる。そういうことを見つけられて、人類にはまだまだ知らなかったことがある。だからこそ我々は次のことに向かっていくのだということだと思います。もちろんそういう人材がすべて研究者になるわけではない。ときには価値観が変わり、グローバルに国際社会で活躍し別の分野に進んだり、先端理科教育ができる人材、もっと次の世代を育てたり、あるいは社会、企業、行政とかで理系の素養を持ち活躍する人材、こういう人が育っていくのだと思、今、京大で教育をしています。

ちょっと簡単に言ったのですが、自分のバックグラウンドを話させてもらいますと、私は物理で、特に素粒子実験という研究をしています。これは世界共通のスタンダードで、さっき話した英語教育については、非常に楽なのです。物理のスタンダード、素粒子実験のスタンダードは世界で唯一なので、どこに行ってもこの話ができる。その素粒子実験は大型加速器、大型測定器、国際共同研究、これが日常茶飯事なのですが、私はニュートリノ実験というのを日本で行っています。これは日本主体の実験で、参加者は外国人が多いです。日本で行われている研究で、世界 11 カ国から総勢 400 名、うち日本人は 80 名です。この施設がないと今言ったニュートリノの研究ができないので、世界中から集まる。ここで我々の大学院生というのは世界の一線に入っていくって、共通言語はもちろん英語です。うまい下手は関係なく英語で話して、このスタンダードのもとで話しています。

また、これは私の研究室の准教授の人がやっていますが、例えば LHC/ATLAS 実験、ヒッグス粒子の発見は総勢 3,000 名が世界から集まっていて、この中で日本人は 110 名集まってやっています。私の海外経験というのは、米国 5 年在住で、フェルミ国立加速器研究所に 2 年、シカゴ大学に 3 年で、その後、京都大学でも国際共同研究でいろんな研究をしています。

ここでちょっと確認したいのですけれども、先ほど新しい知識の発見。一番おもしろいのは何かと言いますと、常識が変わることがおもしろい。自分の中の常識が変わることがおもしろいと思うのですが、ヒッグス粒子の発見というのはかなり大きなニュースだったのですけれども、どれぐらいの方が知っておられますか（皆さんに手を挙げてもらった）。

これはさすがにたくさんの方が知っておられますね。

ヒッグス粒子の発見のすごかったところというのは何かというと、物理の中では当たり前なのかもしれないのですけれども、例えば氷が水になり、水が水蒸気になることを物理の言葉で相転移と言います。ヒッグス粒子の理論の後ろには、我々を満たしている真空というのが相転移をして、ある状態が変わるのだということを示した。その結果として出てきた粒子だということで、実は何もない真空というのが相転移を起こすのだよということをはっきりと確かめた証拠でもあります。宇宙 137 億年の歴史もそうですが、そういうことが科学として人間が認識できるということが自然科

学のすごいことだと思って、経済には直には役には立たないかもしれないのですが…。ただし、この研究の行われている研究所ではインターネットの World Wide Web が開発されて、国際共同のそういうことから出てきています。だから、完全に経済活動に貢献していないかという、多分、放射線検出器とか含めていろいろと貢献が行われていると思います。

最初に、教養教育は必要か？僕は改革前なので、教養学部が存在するときに教育を受けたので、退屈な教養教育でした。だから、「必要なのかな？」とずっと思いながら育ってきたのですが、理系のうちの研究室に関係する大学院生やそこを卒業していった研究者を対象に検討してみましよう。ここで言う教養教育は、三輪先生の定義とちょっと違うのは、人文系科目と語学と理系の非専門科目、つまり自分の専門科目は入れていません。現状の京大の教養教育は現役の大学院生または卒業した研究者についてどう映っているのかというのを調べてみました。

素粒子実験に関係する大学院生、研究生、研究員から教授まで 29 名にちょっとアンケートをしてみました。比率はこんなものです。院生 19 名、研究者 10 名、京大学部卒 26 名、他大学卒が 3 名。かなり京大色が濃くなっています。人文科目が必要だと思う人は、僕の予想に反して 24 名が必要だと答えています。人文科目が必要だというのが 24 名、不必要が 4 名なのです。だから、かなり必要だと思っているのですけれども、次のギャップが問題で、じゃ役に立ったのかという途端に、29 名の約半数しか役に立っていると思っていない。必要だとは思っているのだけれども、それを受けた結果、それが役に立っていると思っているのはこれぐらいです。ここは失礼なことを言うのですけれども、一番問題なのは語学教育です。理学部ではしょっちゅう語学の話が出てくるのですけれども、語学は必要だという方は非常に多いのです。皆、語学をやりたいと思っているのです。25 名がやはり必要だと言います。ところが、役に立ったと考える人は減ってしまって、12 名になってしまうのです。実は役に立たないと考える人のほうが多いのです。理系の非専門科目に関しては必要 27、役に立つ 21 で、これはかなり学生のデマンドと合っていると思います。逆に言うと、理系の物理の学生に対して、この人文系科目及び語学をどうするかというのは、国際高等教育院や京大全体で考えていくことだと思っています。

教養改革は必要かという話があります。ここの中で教養改革は必要だと思われる方はどれだけいますか。

大体 50% ぐらいですかね。

これはなかなかおもしろい統計になりまして、改革が必要かというのを聞いてみると、必要 9 で、必要ないが 13、わからないが 7 なのです。皆さん一生懸命、改革が必要と言いながら、京大内にいる周りの人たちに聞いてみればそんなに必要ないよと言う人が多く、これは物理の教授会でもそれに近い雰囲気です。ただし、おもしろかったのは、京大学部卒の研究者、つまり京大を出ている人を対象とすると、8 人いたのですが、必要と考える人が 6 人なのです。京大のほぼ同じ教育を受けてきて、8 人中、出て行った人の 6 人は何か京大の教養教育は変えないといけないと思っている。逆に京大学部卒の京大院生、現在残っている人に聞いてみると、18 人中、必要だというのは 3 人しかいない。つまり京大の中に残っている限りはなかなかこの教養改革というのは必要だと思っていない。これは実際自分の周りでもふだん接している学生との雰囲気でもそうなのです。ただ、出ていったときに見直してみると、何かもうちょっとすべきだった。これはさっき大学内においても改革の必要性はわからない。余計なことはしてくれるなという先生が周りにはいっぱいいます。北野先生とかも多分苦労されていると思います。そういう方がいっぱいいます。大学外で必要というのが認識されている。つまり大学内外をつないだ議論及び調査が必要なのだと思います。

ここでちょっと話は変わるのですが、三輪先生から与えられたミッションで僕が考えたことプラス自分の周り人間と相談して見つけてきた考えです。

じゃ国際的に活躍する人材に必要なこと、これは後半のセッションにつながるのですが、我々国際共同研究、世界いろんなところを飛び回って、例えば一番忙しい IPMU というところの機構長は年間 30 マイル飛行機で飛ぶぐらい、いろんな世界が狭くなっています。そのときに何が必要なのだろう。これは上田先生の話とかなりかぶるかなと思いますが、理系の人間で一番欲しいのは芯、専門性です。コアを持つべしです。専門性があれば何とかなるケースが多い。つまり自分が発信するものを持っている限りは、英語が下手でも何とかなっていく。だから先ほど国際共同研究で学生に言うのは、必ず向こうが聞きたくなるような自分が発信できるものを持って、ということがまず第 1 に教育していることです。もちろんこれだけでもいいのですが、これだけだと確かに完璧ではないので、コミュニケーション能力とツールということで語学が必要になってくる。教養教育の意味ということで、役に立たなくては意味がない。受験英語の弊害なのか、語学は必要だと思っているけれども、これから変わっていくかもしれませんが、それが役に立ったと思っている人が非常に少ないというのが現代の京大の状況だと思います。ここを何とかしたい。英語教育が役に立たなくては意味がない。

そして次に、これもさっきの上田先生と若干関係するのですが、異なった価値観の人材を知るべし。多様性というものを受け入れる俎上を持っていないといけない。発信だけしていたら、院生ぐらいの間はいいのですけれども、やはりそこからどんどんやっていくときに問題になる。これは教養教育の意味の 2 であって、教養教育の経験が生きてくるのかなと思っています。ただし、一番大きなのは芯を持つべし、その専門性を教育するということが学部の方のミッションではあると思っています。

その他感じたこと、これも若干重なりますが、教育での自主性、独立性を育てていくということは非常に大事だと思います。外国の大学の大学院生もたくさん入っていて、だんだん育っていくのですけれども、日本の京大の院生との最初の違いというのは、ここの自主性、独立性が最初、若干乏しいということです。ただ、これは国際研究でもまれていくと京大生の場合にはだんだんとやれていっているのですが、なかなか受験で育たないところだと思います。ちょっと教養教育とは外れるかもしれませんが、グローバルな人材を育てるときに教育で何とかこの自主性、独立性が育つわけです。

型にはまった講義をふやすだけではだめで、どんどん講義だけがふえていって、やはり実践形式の講義やゼミや演習の活用だったり、あるいはこれは昨年思ったことなのですが、暇にさせる、考えさせることも重要。さっきのインターンシップとかもそうですが、何かを話して別のことを考えさせること。これはさっきの外国人と比べて日本人のちょっと悪いところですが、教員も含めてそのようなのですけれども、忙しく振る舞う傾向が結構あります。忙しい中にいて安心するというのですか、俺は忙しいからできないとか、俺はこれだけやっているのだという、そのやっている度だけをアピールするのですけれども、これは結構いろんな世代、若い世代から上の世代まで、忙しいということに安心する傾向があるように思います。

あと、さっき上田先生が言った褒めること、評価することも必要です。これは少なかったですね。実際、日本人は褒めたり評価していることが少ないと思います。特に大学に入ってきた時点において、学生が褒めたり評価されたりすることは単位以外に何かあるだろうか。高校までは偏差値だったり、中間・期末テストとか実力テストとか何かあって、自分の立ち位置が常にわかっている、君はえらいね、君はえらいねという人が京大に来ているわけです。ところが、京大に入った途端に、その人たちのすごいところを褒めることがあんまりなくなって、どちらかというと僕はだめなんだというか、褒められなくなってくる。これが教養教育で 4 月には目の輝いていたたくさんの学生が、2 年生ぐらいになってくるとだんだん来なくなったり、授業を受けなかったりするケースかな

と思います。大学の講義や評価で褒めるケースは非常に少ないと思います。これは僕も含めて教員は常に考えていることだと思っています。

だんだん終わりですが、あと教養教育を考えたときに、非専門家による教養教育、勝手なコメントで保証は全くないのですけれども、専門家に対する教育と非専門家に対する教育は同じである必要はない、これは当たり前ですね。ということは、内容だけでなくて動機づけにおいても何を学ばせるか、これも同じである必要はない。そのときに常に専門家が教えるのがいいかどうかということを僕は疑問に思います。例えば英語教育です。文学部の英語の先生が理系の学生に教えているのがいいのかというのはわからなくて、ツールとしての英語習得というのは大事になってくるので、理科教員による英語教育だったり、研究の場での英語の実践教育みたいなものがふえてくるといいのかなと。あと同じことは、数学は、三輪先生の前ですが、物理においても専門家が教えると大概難しくなり過ぎるのです。ここで文系の学生が物理を受けたとしても、先生は勝手に何か難しいことを言っている、ついていけないけど勝手にずっとしゃべっているということもあると思うのですが、これはよく聞く話です。物理がわからない、難しいと感じたことのある教員のほうが、実は物理を専攻しない人にはうまく教えられるケースというのが存在すると思います。高校までは数学・物理を教えているのは、ある意味では非専門家です。

これは最後のページですが、大学の教養教育改革というのは必要であろう。各分野で要求が異なるだろうから、形式、外枠、組織論の改革だけではなくて、中身をどう変えていくかというのを常に議論する必要がある。

あと、これも松本総長以来、皆さん非常に苦労されているところだと思いますが、創造には古いものを放棄する必要がある。それがない限り、ずっと上積みしていっても歴史のある組織では難しい。積み重ねていくだけではいずれ崩れることがあるので、ここがいろんな改革ということで大変なことなのだろうと思います。

あと他分野への提言も重要で、例えば物理の教育を変えていくときに物理に対してコメントを外から言ってもらわないとわからない。これは大学の教員で入試何とかで集まっても、他分野の人のところにはなかなかコメントを言えないですね。ただ、教養教育を本当によくするためには、他分野への提言を言っていける機会というのをちゃんとつくっていったほうがいいと思います。

非専門家向けの物理教育に何を期待するのか。これは自分に対する自問自答ですが、もし僕がやるときには一体何を皆さんから期待されてやるべきかというのは、ちゃんと相互にコミュニケーションしてやっていく必要があるかなと思います。

まとまりのないスライドでしたが、以上です。

三輪 どうもありがとうございました。

それでは、きょうまだお話ししていないということで、久間議員のほうから続いて口火を切っていただこうかと思えます。よろしくお願ひします。

久間和生（内閣府総合科学技術会議議員） 後程、まとめてお話しさせていただきますが、私は東工大出身でして、私が学生のころの東工大には、川喜田二郎先生、永井道雄先生、永井陽之助先生、それから宮城音弥先生など、影響力のある教養の先生がたくさんいらしたのです。当時と比較すると、東工大を含めて、今の大学は大分変わってしまったのではないかと思います。ただし、東工大には、上田先生が来られて、教養教育を再構築されているので、非常に頼もしく感じております。

大学の大学たる所以は何かというと、単に専門分野を教えるだけではなくて、教養を教えることです。教養を教えることが教育に求められる1つです。もう1つは研究する場であるということです。専門教育だけでなく、教養教育と研究、これらが大学の重要な役割だと思います。



今、教養を教える意識がなくなってしまうのではないかと。また、研究に対しても、一部の先生はご自身の論文の数を増やすためのみに、学生さんを使っているのではないかと危惧しています。大学における教養教育に対する熱意が欠けているので、今回の京都大学の活動は非常に大切だと思います。

私の息子は高校から慶応に行かせました。過度な受験勉強の弊害が気になったためです。感性を磨くべき高校時代に受験勉強にのみ明け暮れる生活を課すと、希望大学に合格することのみが、人生の目的になってしまう、また、大学1年生のうちに2年分の単位を取得して、2年目は遊ぶとかいう学生もいると聞いています。これは由々しき問題です。社会人

になってから自分は何をするかという意識を持ち続ける人生が理想です。自分の息子には、そのような理由で、大学の入学試験が不要な慶応高校に入れて、自由な高校生活を過ごさせました。高校時代には、卒業してから役に立ついろいろな社会勉強をしたようです。

慶応高校の入学式に行ったとき、当時の塾長は鳥居先生でした。鳥居塾長がおっしゃった2点が記憶に残っています。1つ目は、これまで、君たちは数学、英語、国語ができることがえらいと言われた。けども、これからは高校3年間で感激を幾つ作るかが重要なのだ。それは勉強で1位になってもいいし、スポーツで1位になってもいい、社会貢献でもいい。こういう感激を3つ4つ作れというふうにおっしゃいました。それから2つ目は、皆さんは慶応大学に進学するだろうけれども、慶応大学を出た後、社会に出てからエネルギーを発揮する、こういったことを頭に描いて勉強しなさいということをおっしゃったのです。

それで、私は高校の卒業式にも出席しました。そうすると、成績がクラスで1番の学生はもちろんですが、神奈川県での体育大会、例えば野球であるとかクラブ活動で活躍した学生や、ボランティア活動した学生も同じレベルで表彰しているのです。皆勤賞も表彰していました。慶応高校の卒業生がその後どれだけ活躍しているかは別にしまして、そのような教育方針が必要だと思います。

それから、もう一つ、事例を紹介しましょう。私の父は京都大学出身でして、水俣病を発生させてしまったチツソという会社に勤めていました。私の父は、当時、水俣病患者に対する担当部門に対して、一貫して責任を果たすべきと主張したそうです。京都大学卒業生らしいなと私は尊敬していました。これは人間として非常に重要なことです。自分は何のために生きているか、正しい科学技術をどうやって遂行するのか、どういう社会を構築していくか、国民生活をどうやって豊かにするか、どのように世界に貢献するか、こういったことを考えることが人間として必要だと思います。これらが教養教育の基本ではないでしょうか。

私が東工大にいたときには、先ほど申し上げた多くの大先生が社会科学の分野にいて、専門のほうでも川上正光先生とか、西巻先生とか、その後、末松安晴先生とかも出てこられて、科学技術の授業の中でも、教養教育もして頂いたわけです。どの先生から何を学んだかということは、はっきり覚えていませんけれども、教養と基礎学力の重要性、社会の中の自分、それから世界の中の日本といったことを考えて研究活動をやるようにというようなことを教えられたと思います。

教養教育に関して、先ほど上田先生からご紹介のあったMITとかウェルズリーで行われている、教養を自然に身につけさせるような教育手法は素晴らしいと思います。けども、プレゼンテーション能力のようなスキルも重要ですが、何といても、コンテンツが最も重要で、これらを抱き合わせて教育する仕組みを、ぜひ京都大学で作っていただきたいと思います。

後でまたお話しさせていただきます。

三輪 ありがとうございます。

それでは、嶋田課長からコメントをいただきたいと思います。

嶋田博子（人事院事務総局総務課長） お三方から大変有意義なお話を伺わせていただきまして、目からうろこの部分もございますし、それから、ふだん自分が思っていることと重なることが多々あって意を強くした部分と、いろいろと大変興味深く聞かせていただきました。

感想めいたことを申し上げさせていただきますと、まず上田先生から4つのCということで、特にその中でコミットメント、ケアといった部分が印象に残ったのです。不正が行われているときにどうするのかといったアンケートに対する学生さんの回答のお話がありました。実は、私どもが相手にしております行政官についても、かなりそれに近い傾向があるのが最近の実態です。

この4月、総合職に合格した各省のキャリアが集まった研修の中で、本省課長を囲む座談会と申しますか、少人数ずつが集まっているいろんなことを話す合宿があったのです。そのときに話のイントロ的に、「皆さん企画担当・政策担当の行政官として、日本全体としてどんな方向を目指すの。どういうことを考えているの？」という、我々にとって非常に当たり前の問いをしたわけです。それに対してぼかんとしていて反応が鈍い、しーんとしている。こいつ何を言っているのだという顔で私のことを見ている、口火を切ったのがいわゆる巷では一流官庁と言われているところの1年生ですけれども、「そういうことは僕たちが考えることじゃないのだと思います」と言われました。「そんな大それたことは僕たちが考えることじゃないと思います。選挙とか政治で決まったことをきっちりやっていくことが我々行政官の役目だと思います」と言われて、みんなでうなずいている。言葉の端々に、お前みたいな行政官が古いんだよということが伝わってきまして非常にショックを受けたことがございます。

それがことし初めて感じた出来事ですけれども、このほか、私は10年以上、総合職、昔のI種の人物試験官をやっておりました。そういったときにも一般的な問いとして、「行政官として何がしたいの」と聞くのですけれども、「自分は調整役としていろんな調整ができた、そういう能力を生かせると思う。行政は調整だから」ということを言う学生さんが非常にふえています。「わかりました。調整するとき、じゃ、何をあなたは判断の基軸として調整するのですか」と聞くと、ぼかんとしている。「基軸って何ですか」と。「基軸がなければどう判断するのですか」と聞き直すと、「いろんな方の意見を聞いてまとめていく」と言われ、「じゃ、多数決なのですか」と聞くと、「まあやっぱり多数の意見じゃないですか」とおっしゃる。私もそういうときに意固地になって、「じゃ、例えば、少数派の人が非常に辛い思いをすとか被害を受ける、でも過半数の人がそれでプラスだったら、あなたはそれでいいと思うのですか」。そこまで言われるとさすがに受験生のほうも気がついて、「そういうときに許されないこともないわけじゃないと思いますけど」ぐらいのことが返ってくるのですが…。世間的にはそうそうたる大学、京都大学もちろんその1つですが、そこを出て、人物試験まで来た最終段階の学生さんたちがそういうことをおっしゃるので、若干危機感を感じていたことがございます。

その中で、高橋先生のお話では、教養教育の定義として、「一般の市民に対して専門家が教えていく」という整理をしてくださったわけです。学生に対して、大学で何を勉強してきたのかと私は



ずっと憤りを感じてきたのですけれども、そういった人間としての感性は、専門教育ではなくて、むしろここでおっしゃるような「必ずしも専門家になるわけではない一般市民も含まれた相手への教育」という意味の教養・基礎教育の中で養っていただくものかなという思いを抱いたところがございます。

この辺の私なりの思いはまた後で述べさせていただきますけれども、その点に関して中家先生もおっしゃいました「教育を通じて自主性や独立性を育むべし」、心強くお聞きしたところがございます。京大らしさというのは自由の伝統ですが、放任しておけばそういった批判的な精神とか、判断の基軸とか、自主性とかが育つかというと、やはり教育を通じて育てていただくべきものと思っております。お三方の発表を聞きまして非常に勉強になりましたし、後で詳しく発表の中でも触れたいと思います。

ありがとうございました。

三輪 ありがとうございました。

それでは、これまで上田先生に対して幾つか話があったと思いますので、上田先生のほうからお願いいたします。

上田 そんな優秀な上級公務員の方々がそんな状態なのだということで、私の講演の内容は確証されたのですけれども、より絶望感が深いというか、そういう感じがしています。

僕はやっぱり大学の教育というのは、学生の何ができるかという可能性を導いていくものだと思うのですが、ただ、現実には僕たちが行っている教育の多くはそこに注意が向けられていない。かつて私も理系で大学に入りまして、数学の講義で最初 ϵ 、 δ など一つもわからないまま1学期を過ごして、もうあかんと思って文転してしまったのです、1年留年しましたけれども。そのときの理系の授業もそうだし、文系の授業でも感じていたのは、俺がこの授業に来ていても来ていなくても全く同じ授業が進行している。つまり僕はこの世の中に何も寄与していなくて、俺がいてもいなくても全く同じ授業が進み、全く同じように社会が動いていき、結局俺なんていてもいなくてもこの社会に何の影響も与えず、この社会は既定の路線どおり進んでいくのだということでした。私自身のここにいることの意味のなさというのをずっと感じながら大学1年、2年といて、そこで1年留年してインドとかいろんなところに放浪旅行をしていくと、毎日、自分の行動というのは外界にいるんなことを引き起こしていくわけで、あといろんな友達に会ったりとか、物には定価がないから値切らなければいけなくて、とにかく世界とも人間ともやり合わないとだめだ。俺の行動が世界の次の瞬間を決めていくのだなという、そのことに目覚めたことによって、それまで私はカウンセラーに通っていたのですけれども、回復していったということがあります。

2004年に東工大が初めて授業評価を導入したときに、みんな先生に点数をつけさせたのですけれども、そのときに意外なことに私が1位になって、私はベスト・ティーチャー・アワードをもらって、びっくりしたのです。それまで東工大の中で文系の教員ということもあり、非常に疎外感が大きかったので、こんなに評価されているとはと。ただ、選択授業ですから、私の授業を選択している学生は私にすごくいい点数を与えているけれども、それ以外の人たちは変な人間、変な授業だなと思っていたとは思うのです。だけど、そこで僕が授業で何を徹底的にやっていたかということ、200人ぐらいの大教室であっても、何回かに1回は少人数に分けて徹底的にディスカッションしたり、役を与えていろんなことをディベートするというのをやっていたのです。そうすると、自分が言った意見に別のやつが俺はそんなこと考えていなかったよとか言われると、その授業の中で私が何か社会に投げかけたらば変化があるのだということが分かってくる。もちろん ϵ 、 δ のあの授業の中で何か一人一人が変化をもたらすというのをわからせるのは非常に難しいと思うのだけれども、それにしたって、変化をもたらす中での最初の代数なんだとかいうふうに言ってもら

えれば、私もあんなにひどいことにはなっていなかったかなというところがあります。僕たちはそういう、世界を変えていける力をもった人材というものを生み出していくのだということの合意が必要なのではないか。

さっき、上流の工場から毒が排出されたことを知り、あなたはどうかというアンケートの話があったのですけれども、それを原発事故の後にやってみたのです。原発事故が2011年の3月にあって3ヶ月後の6月。大体6月にその授業をやるのですが、そうしたら200人のうち、名前を出して告発するが30人、名前を出さないで告発するが100人になりました。130人が何か行動をとる。そして70人が何もしないだったのです。その次の年、2012年、私は絶対揺り戻しが来るなど思いながら、若干びびりながらその質問をしたらば、名前を出して告発するが50人、名前を出さないで情報を出すのが120人。200人のうち170人が行動を起こして、30人が何もしないとなった。何もしない30人が、えっ、俺たち少数派なのといって周りを見回した。つまり、あの事故を見て結局のところ、知っていても何も言わないを選択するということが大きな意味でどういう帳尻になるのか、だから、そこで自分たちがあることを知っていたり、自分たちが判断するということが、私たちの小さな世間の中でどういうふうに評価されるかとかそういうことではなくて、より大きな社会にこれだけつながっているのだと分かってきたと思うのです。私が今やっていることが大きなものにつながっているというこの感覚こそがコミットメントのきっかけなわけですけれども、それを大学教育の中でどれだけ持つことができるのかを考えさせられました。逆に言えば大学の授業の中でやれることことは少ないのかもしれないけれども、しかし、例えばウェルズリーにせよ、MITにせよ、そういうインターンシップとかをやっているというのは、まさに大学にいるこの瞬間の中にもそのつながりがあって、あなたは大学の中でもはや世界のフロンティアとしてあるのだ。大学の一瞬一瞬の中でも何かを変えるという種があり、まさに変える瞬間の中にいるのだという、その意識を持てるかどうかということなのじゃないかと思います。

我々教員にとって、できのいい学生はすごくやりやすく、何か言ったらちゃんと答えてくれる。それで、何かあんまり不平不満も言わずやる。いつの間にかそういう学生がいいなと思ってしまっているところがあるのだけれども、でも育てるべき人材というのは問いを持つ。何かこっちが問いを与えたらエレガントに答えてくれるという人材ではなくて、徹底的に問いを持つ人材こそ大学では育てなければいけないと思うのです。

同僚がニューヨークの大学に行って、そこにはノーベル賞受賞者がばんばんセミナーで来るそうです。彼にノーベル賞受賞者とほかの人とどこが違うのと言ったら彼が、うーんと悩んで、でも違うんだよな、全然違うんだよな。どこだろう。みんなできがよくて、すごく頭がいいんだけど…。で、最後に言ったのが問いを持っていることだと。何でこんなことを考え、こんなことを解明しようと思ったのだろう。この問いのオリジナリティを持ったということがその人を徹底的に抜き出したものにしているのだ。普通の人間はそこに問いがあるということがわからない。結局、問題は問いなんだよというふうに最後に言ったのです。誰かが与えた問題を解くというのはまだ学問の本当に中途のところ、目指すべきは自分の問いを持つということなのです。

東工大に入ってくる学生さんもあるときから変わったのは、入試に出る科目しか勉強してこなくなったということです。コストパフォーマンスのことを考えて。僕の時代なんかはやっぱり高校での席次で社会とか古文とかそういうのも全部足して1番とか何番とかやっていたのだけれども、この頃は結局のところはやっぱり東工大の場合は数学と物理と英語しかやってこない。ほかの科目とかを高校で何でやらないのだとか例えば古典の先生が言っても、源氏物語なんて読むよりも、先生も何とか高校から1人でも多く東工大に入ったほうが担任としての評価が上がるっしょ。だから、源氏物語なんて読んでいるよりも、数学とか物理に特化したほうが先生にもいいんじゃないの、み

たいな雰囲気になって、それに先生がノーと言えないという雰囲気ですね。そういう子たちというのは何か問いが与えられれば解くのはエレガントなのだけれども、そもそもこの 21 世紀において何が一番この世界で問題なのか、あるいは人生を生き抜く中で何を問いとして生きていくのかという、人間として一番の基盤となるべきところがスカスカになってしまうので、やっぱり非常に弱いわけなのです。

だから、先ほど来、高橋先生がギャップと言ったけれども、ギャップとか落差というのは、この世界で生きていてまったく見えていないところがあるじゃんみたいなことが突きつけられるわけで、そういう意味で大学教育というのは全く抵抗なくすすつて行くものではなくて、あるところでいろんなギャップがあったり、いろんな屈折があったりしていくものではないか。ただ、屈折したときにそのフォローがあるということがあるべきだと思うのですけれども、そういうあり方なのじゃないかなというふう感じた次第です。

もうちょっと言いたいことがあったのですけれども、またそれは後ほどということで。

三輪 ありがとうございます。

それでは、松本総長に続けていただきます。お願いします。

松本 いろいろありがとうございました。パネリストの方々のお話、大変それぞれ味があったと思います。上田先生の先ほどの講演に続いて、今のコメントも大変新鮮であったと感じています。特に京都大学の先生にとっては新鮮であったのではないかと思います。こういう話し方をする人はあまりいませんし、私の知っている範囲では慶応大学の村井純さんという情報の先生が全く同じ話し方をします。言葉遣いも「俺」と言いますし、非常にユニークで説得力があると思いました。こういうものを身につけることも教養の一部かもしれません。

ここにおられる先生方は、京都大学で教鞭を取ったり、あるいは庶務として学生の面倒を見たりされていますが、恐らく教養を語れば一人一人違うことをっしゃると思います。ただ、こういうシンポジウムで場を設けて議論するということが大変大きな意味があると思っています。細かい話をするよりも教養の本質は何かを議論するということがふだん余り機会がないことなので、大変いい話をさせていただいたと思っています。

私も 50 年ほど前にこの大学に入学して、京都大学の場にたまたま迷い込んだわけですが、すごい学生さんが周りにいるというのが最初の印象でした。これが田舎から来た学生にとっては第 1 の落差でした。それから、先生の話聞いて、これまたすごい先生がいるなという印象を持ちました。ただし、私は電子工学だったのですが、理系の先生の話はすごいと思ったことは一度もありませんでした。教科書に書いてあることですよという感じを漠然と持ちました。それに対してそれ以外の、私たちが普通、高校の延長線上で聞けなかったような話をされた先生の話は非常に新鮮であったと記憶しています。しかし、重要なことはそういう場を大学が提供するということです。教員同士もそうですし、学生と学生もそうですし、そういうものが 1、2 回生として最初に目にするとところが国際高等教育院の周辺で教えておられる先生方であり、その場であると思います。これをしっかりしないと全人的ではない人、要するに学問は非常にできるし、数学もできるし、物理もできるし、科学もできるし、それぞれの業界ですごい発表をされるが、何か個人的には全く魅力がないねという人ができてしまうおそれがあります。やっぱり人間として魅力があるよねというのは、近づきたいと思う最初のモチベーション、これはずっと私にとって変わりません。

いろいろな方々とお話をしていると、その人の持っている長所は皆それぞれあります。すごいな、この点はすごいと思うのが私にとってはいつも新鮮です。自分の知っている知識の範囲の中でお話をされている方はまあまあかなと。国際団体にも私はいろいろと行かせていただく機会がありましたが、そこで話をして感じたことは、まさしく上田先生が先ほどおっしゃった、日本人の方々は

学会の発表は上手だし、学問的には敬意を表されているのですが、そのほかのことは全く知らないか、しゃべらない人たちという特異な目で見られるということです。私はおしゃべりなほうですから普通に行動できたと思いますが、そこは残念だと思ったことがあります。せっかく日本人がいいものを持っているのにしゃべらない、スピークアウトしない、あるいは持っていない、少ないということに印象づけられました。したがって、自分の研究をしながら、ぼちぼちですが、少しずつほかのことに興味を持って、いろいろなことを考えるようになりました。その結果、教養の重要性というのはだんだんと時間がたつにつれて必要性を感じています。

現在、大変多くの方々が教養教育の重要性、あるいは人間としての基盤教育の重要性ということを主張されるようになりまして、大変うれしく思っています。教育というのは非常に難しいのですが、怒られたこともよく覚えています。私も中学時代、立たされました。怒られたことは覚えています。褒められたこともよく覚えています。褒めることの重要性は上田先生からお話がございました。まさしくそうだと思います。日本人の中にもそれが既にあったことだと思いますが、吉田松陰は怖いだけで知られていますけれども、彼も褒めていましたね。それから山本五十六という人がいまして、彼も人を褒めることがいかに重要かということを行っています。「やってみて、言って聞かせてさせてみて、褒めてやらねば人は動かじ」と彼は言っています。まさしく学生一人一人のいいところを見てやるということが教員としての、あるいは指導者としての立場ではないかと思えます。

それで、専門と教養、あるいは共通科目の違いというのは意識しながら講義をしたり、講演されていると思うのですが、専門に行きますと、よく聞く専門バカになりがちです。それぐらいたくさん今の専門を身につけないと専門家と言ってもらえない。あるいは専門分野で世界と競合する仕事はできないということになりまして、どんどんのめり込む方向に行きがちです。今、教えていることがずっとそのまま役に立たないという話は先ほど上田先生にさせていただきましたが、これは基礎をちゃんと教えておけば、5年でも10年でも応用がききます。京大では基礎的なことをしっかり教えるというのは僕ら学生のころに教えてもらったことでした。ところが、現在は専門が分化しましたので、専門ごとの応用に近いようなところを教えるようになりますと、数年たつと役に立たない。それに加えて、教養というか、社会を見る目がなければ、あるいは社会とコミュニケーションする力がなければ、新しいものが入っていない。これは多くの方々がおっしゃっていることです。

アメリカの工学関係で最近、伸びてきているのは Franklin W. Olin College of Engineering。オーリン・カレッジという小さな大学ですが、テクノロジーを教えます。これは普通の工学部と一緒にですね。ところが、これだけでは足りません。必ず教養と一緒に教えます。それから、さらに起業精神を教えます。この3つをこの大学の目標にしています。それが全米の工学アカデミーで評価されて1番になりました。小さな大学ですが、それぐらい現在の産業界、あるいは社会の変動に対してフォローできる人間は専門知識だけ教えてはだめだということがある。それが4年間教養を教えるような大学でも認識されるようになってきたわけです。競争の激しい社会ですが、これは重要だと認識されていると思います。

結局は、どのような専門につこうと、先ほど中家先生の統計にありましたが、大学の中で自分の専門をやっている人は余り教養の必要性はなくて、その専門で勝負ができますからそれができるのですが、大多数の学生は学外に出ていきます。いろんな職業につきますから、そういうことを意識して教育すべきだというお話は何人かの方がされました。全くそのとおりだと思います。結局は、学問的な考え方を身につけて社会で生き抜いていくということは何か。学問とはと言われますと、私は「真理をめぐる人間関係である」と思っています。それぐらい人間を思いやる。ちょっと余談になりますが、先ほどコミットメントとかケアという話をされましたが、「怨（じよ）」という言

葉があります。相手を思いやるということがいかに人間社会で重要かということは言うまでもないことだと思います。そういうものを教えて、国際社会の中で日本人のいいところ、自分の持っているいいところを押し出せるような人をできるだけ育てる。もちろん専門も身につけていただきたいと思いますが、そういう大学教育であってほしいと、そんなふう強く感じたところです。

教え方について、私も教員をしていたときには大変困りました。免状を持っているわけではありませんが、教え方を誰も教えてくれませんから、我流でやってきました。私はできるだけ英語で授業をしようと思って、担当の許される範囲ではほとんど英語でやってまいりました。英語で授業をしますと、自分の頭脳を直接刺激しませんから言いたいことを結構言えるということがありまして、日本語でお前バカだなと言ったら相手は気分を害しますが、同じ内容を英語で言うと、こちらの頭脳を刺激しないので言いやすい、そういうことがあったかと思えます。いろいろ教え方で、試行錯誤したのですが、これでいいのかという気持ちはずっと持っていました。

それで、長尾前総長がT I D Eプロジェクトという遠隔講義プログラムをおつくりになって、日米間で英語の授業をやりましょう、交換しましょうという話があり、私も頼まれて引き受けました。大変自分にも参考になりましたし、そのときに高等教育研究開発推進センターの先生が来られて、私の授業をビデオに撮って、ああだこうだと採点する。採点すると言われたときにはむっとしました。何故で採点されるのかと思いましたが、後で見せてもらうと非常に役に立ちました。先ほどのボックセンターか、あれと似たようなことを京大も何回かトライされて、これもいい経験になりました。そういうことを一人一人がやるということが重要ではないか。いい経験をさせていただいたと思いますが、U C L Aの学生さんと教授と京大の学生とでやらせてもらったのですけれども、本当にいい教育に対するフィードバックになったと思えました。

そのときに感じたことは、一般的な物理なら物理を教えられますのですが、それだけ言っても学生の目は輝かないのです。なぜこれをやるか。どういう先を目指してこういうことを勉強していくかというパーソナルなインプレッションや、1点だけずっと深く考えていったこと、あるいは強い希望を持っていることを伝えるときは学生のリアクションがいいのです。ですから、先生方がおっしゃることはそのとおりだと私も経験上思っています。だから、教育というのはシステムティックに教える必要性と、それから情熱をぶつけられる幅とパッションの両方が必要だということを今回強く思ったわけです。

先生方、大変ありがとうございました。まだこれからいろいろ議論していただくとと思いますが、京都大学の教育に対する改革という言葉を使っていいのか、改善と言ったほうがいいのかわかりませんが、随分長らくやってきて一番重要なことは、組織的に全部を見るということが割合欠落していたような気がするのです。一人一人のマインドだという話はよく理解できますが、それだけでは必ずしも全体としてのパフォーマンスが上がらない。学生をちゃんとケアしてあげられないということがありますから、相互関係、議論する場というのは大変重要ですし、全体的に見ていただく企画評価専門委員会、国際高等教育院の企画調整機能というのは大変重要だと思っているところです。

以上です。

三輪 ありがとうございました。

それでは、ここまで私が予定した前半ですけれども、皆さんたくさん話していただいたので時間が押しておりますけれども、引き続いて後半のほうに進みたいと思います。それではまたスクリーンを使いますので、久間議員のほうからお願いいたします。

久間 私もほかの先生方と同じように、この発表内容は私の個人的な見解でありまして、総合科学技術会議の見解ではありません。私は産業界出身という立場から、主にイノベーション創出に必要な人材に関する話をさせていただきます。

このパワーポイントは、前半のパネル討論会の前に話したほうがいい内容ですけれども、新しい価値を創造し、イノベーションとして結実させる。そのためには人材が非常に大切で、一人一人が知識を持っていてはいけない。知識にも松本先生がおっしゃる基礎学力と、上田先生がおっしゃる教養があります。これはみんなが持たなくてはいけない基盤なのです。これらの基盤を教えるのが大学の一つの大きな役割であって、学生さんはその過程で、自分は何のために生きているか、何のために勉強するのか、どういった社会をつくっていくのか、そういったことを考えながら勉強する。それらの基盤を身につけることがまず基本だと思います。ただし、知識はナレッジにすぎない。これだけ持っている人のことを、私は人間図書館と呼んでいるのですが、単に知識を持つだけではダメです。知識を知力に変える力が重要で、ここで様々な能力開発やリテラシーが必要になるわけですね。いろんな意味での教育、例えば、コミュニケーション能力も必要だし、プレゼンテーション能力も必要だし、語学も必要です。それからいろいろな体験をさせることも必要です。昔、英国ではグランド・ツアーというのがあったという話があります。これは、大学を終えると、英国からフランスへ行ったり、イタリアへ行ったりして、基本的には、現場を知るところを目的としたものです。こういうグランド・ツアーや、現在ではインターンシップが、現場を知るための重要な経験だと思います。それから、人材流動化が重要です。異分野融合の場や、オープンイノベーションの場でいろんな考え方の人と触れ合う。それによって刺激を受けて、新しい発想が出てくる。そういうことを重ねることによって、知力が磨かれる。知識を社会や産業に還元する発想力が出てくるのではないかと思います。

そういったイノベーションの芽を創造する人材が不可欠ですが、産業界から見ると、これだけではだめで、そういったイノベーションの芽を探して社会実装までデザインする、いわばプロデューサー的な人材も必要です。つまり、先ほど言いましたように、知識から知力へ、そして知力からイノベーションを創造する人材です。そのためにはリテラシーの教育も必要です。

上田先生が素晴らしいなと思ったのは教育のシナジー効果を生み出していることです。例えば、英会話だけ勉強させても、学生さんは興味を持たないのです。毎日ヒアリングを繰り返しても上達しない。だけど、興味を持っている技術教育と英会話を連動させて教育すると英会話能力が上達する。目的を明確にしたり、興味を持たせることが特に重要なのです。シナジー効果をうまく活用することにより、大きな成果が出てくるのではないかと思います。

次に、最近話題のイノベーションについて話します。これも私が三菱電機の先端技術総合研究所の所長時代、つまり10年ぐらい前に作成したのですが、イノベーションには、持続的イノベーションと破壊的イノベーションの2つのタイプがあります。横軸が時間で、縦軸が製品の性能やコスト削減を示しています。これが持続的イノベーション、つまり強い事業をより強くするためのイノベーションです。国のレベルで言うと、強い産業をより強くすることです。野球でいえば、こつこつとヒットを打つ、そういった研究開発です。しかし、ある日突然、破壊的イノベーション、つまり、製品のパラダイムシフトを起こすようなイノベーションが出てきます。持続的イノベーションのみをやっている企業は、ここで事業を失ってしまう。破壊的イノベーションの例としては、インターネット、GPS、それから薄型液晶パネルやハイブリッドカーもあります。問題は、国レベルでも、企業レベルでも、限られた予算をこの2つのイノベーションに、どのようにバランスよく投資するかということです。

イノベーションとは、発明・発見に基づいて新しい製品、新しい生産技術、新しい市場を開発・開拓して、産業や社会に大きな変革を与える行為です。ですから、教育においても、持続的イノベーションが得意な卒業生を例えば7割、8割、一方、破壊的イノベーションが得意な学生を2割か3割育成するという戦略が必要です。比率は大学によって変える。例えば京都大学なんかは、破

壊的イノベーションが得意な人をたくさん育てて欲しいですね。そういう教育が必要ではないかと思えます。

ここには、イノベーション創造のプロセスに関する私の考え方をまとめています。新しい価値を創造するには、まずニーズを知らなければいけないということが産業界からの言葉です。それから、現代は、だんだん1つの分野からイノベーションを起こすのが困難な時代になってきたので、異分野融合が必要です。色々な分野の人の考えを融合することによって新しい価値が創造される。それから、何といても教養が必要です。こういうものから新しい価値が創造されるのです。基本的には個人の力が非常に重要です。次に、独創的アイデアを製品化するには、プロトタイプの開発が必要になります。このプロトタイプをつくるためには、確立した技術ばかりでなく、先端的な技術のシーズが必要なことがあります。もちろん、プレゼンテーション能力やコミュニケーション能力も必要です。要するに、画期的なアイデアがあっても、自分一人ではイノベーションを創造できないということです。プロトタイプができたなら、次は事業化ということで、製品企画、電子工学や機械工学等の要素技術、生産技術などの技術のインテグレーションや、知財、国際標準化等の活動も必要になる。一般的には、こういうプロセスを経て、製品というイノベーションに発展していく。最後は組織の力が必要です。

イノベーションを創出するには、多様なプロフェッショナル人材を意識して育てていかないといけないと思えます。特に、イノベーションの芽を創造する人材と、そのような芽を発掘し、実用化まで仕上げるプロデューサ人材、これらが最も重要な人材です。この2種類の人材が日本は不足している。それから、企画立案とか、電気、機械、化学等の個別技術のプロ、生産技術のプロ、知財・標準のプロ、多様なプロフェッショナルです。こういった多様な人材を育てることが重要だと思えます。

過去に成功した人材の例を挙げます。1つはソニーを創業した井深さんと盛田さん、このお2人は、2つの重要な役割を見事に分担したのです。井深さんはイノベーションの芽、盛田さんはプロデューサー、2人でソニーをつくり上げた。アップルのスティーブ・ジョブズは、私が知っている限りでは、2つの役割を1人でやってのけたのではないかと思えます。

次に、私の経験をお話しましょう。私はカリフォルニア工科大学に客員研究員として在籍していました。アムノン・ヤリフという光エレクトロニクス分野では、極めて著名な先生の研究室です。ここには、常に8カ国から10カ国ぐらいの国から、非常に優秀な研究者や学生が集まっています。まさに、オープンイノベーションの場です。ここで、技術や文化の異分野融合を経験し、帰国後、人工網膜チップというデバイスを考案して、開発し、事業化しました。このデバイスは、生体の視覚機能を模倣したイメージセンサーです。これを開発して、自分で事業部に行って、世界で初めて携帯機器にカメラを搭載しました。1998年に任天堂のポケットカメラに搭載し、1999年に携帯電話にオプションカメラとして搭載しました。今では、携帯電話やスマートフォンにカメラが搭載されているのは当たり前ですが、当時はオプションカメラとはいえ、画期的でした。

カリフォルニア工科大学での経験をもっと少しお話ししましょう。オープンイノベーションの場でディスカッションに参加するには資格があるように思えます。まず、周りから興味を持たれる得意技を持っているかどうかです。これが最も重要であります。2つ目は、基礎学力が必要です。コミュニケーション能力も必要です。この2つは何かかという、周りの人の話を聞いて、理解して、それに対してコメントを与えたり、あるいは自分の技術と相手の技術を融合させることによって何か新しいことを提案する能力、それから自分の成果やアイデアをプレゼンテーションしてPRする能力です。それから語学力です。やはり、英語はできるに越したことはない。ただし、英語は70点でも、自分に得意技があれば、周りが寄ってくるものです。やはり、中身が最も大切だということです。

それから、人間性が重要です。人の考えているアイデアを盗んではいけません。人のアイデアは人のアイデアとして尊重する、自分のアイデアは自分のアイデアとして主張する、こういったことを自然にできることがグローバルで活躍する、あるいはオープンイノベーションで活躍できる条件であると思います。

まだ、お話したいことがあります、時間の制限がありますので、とりあえずこれで私のプレゼンテーションを終えさせていただきます。どうもありがとうございました。

(拍手)

三輪 ありがとうございました。それでは引き続いて、嶋田さんをお願いします。

嶋田 それでは私のほうからは、公務サイドとして、グローバル時代にどういった能力が求められているか、そのために教養・共通教育とどんな連携ができるのかといった観点からお話をさせていただきたいと思います。流れとしては、中央官庁における採用育成の現状、実際の育成とニーズのギャップ、大学との連携に向けて行政側がどういう取り組みをしているのか、それに向けてどんな形の連携ができるのかといったことをご説明できればと思います。

まず、現在の採用・育成の現状ですけれども、これまで役所については国際担当と非国際担当というような区分が何となくあって、国際担当でないほうが主流だ、エリートは国際担当じゃなくていいのだというところがなきにしもあらずでしたが、ご案内のとおり政策課題は現在ほとんどが地球規模になっております。経済・金融はもちろんですし、食糧とか、疾病とか、そういったことも含めて政策課題が国内だけでは解決できない状況になっております。ですから、今までのように国際担当とそうではないといった仕分けは意味をなさなくなっている。

それと並行して、外交官になるための外務Ⅰ種というのがございましたが、これが平成13年度から国家Ⅰ種に統合され、同じ試験の中から外務省に行く、財務省に行く、経産省に行くということで、境が消えたというのがございます。それから、私が採用された1986年ですと、同期の半分以上は研究職で、むしろ研究所に行く国家Ⅰ種の合格者が多かったのですけれども、ご案内のとおり独立行政法人化が進みましたので、現在は研究職という形の採用が非常に減っております。もちろん理工系の方の採用も多数ありますけれども、そういった方々も研究ではなくて政策担当をいただいているという状況にあります。ですから、すべての省庁で、政策を担当する人間にはグローバル対応が不可欠な要因になっているのが現状です。そういった現状の中で、各省とも育成のやり方としては、幹部候補には海外留学プラス海外勤務をさせることで、昔はどちらかというところ「海外に出てくる」程度だったものが、世界規模での政策対応能力をつけて、海外人脈もつくってくるといったことが期待されております。

もう1点として、最近の変化ですが、公務員制度改革ということで、政治主導のもとで公務はどうあるべきかといった模索が続いております。こちらは法学部の土井先生にもいつもいろいろとご指導いただいております。これまで行政官が政治家的な役割を担っていた部分があったわけですが、今後は専門家として政策アドバイスがきちりできるような役割を果たすべきだという議論がございまして、内輪で評価するだけではなくて、世界標準で通用するような高い政策能力が大切になってくる。実際には逆の方向の動きもありますので、ここでは深入りはしたくないのですが、こういった方向がある中で、実態としてはなかなかうまくいっていない状況にございます。

1点目、行政官の長期在外研究員の派遣者数です。各省の若手が2年間、英米を中心に大学院に派遣される制度なのですが、近年、急に予算枠が広がってきました。私は派遣を担当する課の課長として、各省からの応募者の審査をしておりましたけれども、人数の方は頭打ちというよりも最近

どちらかというマイナス傾向にある。どういうことかといいますと、内部の審査に受かったとしても、有名大学院に入学できない、入学許可がおりない行政官がふえている状況にあります。語学力の問題、専門能力の問題、多々あります。それから、やっと留学した後でも、非常にメンタルの不適応が多い。それから不用意な言動、無神経な言動をすることによって友達をつくるどころか周囲から孤立をするといった事例もふえてきております。

実情 2 ですけれども、世界各国に 204 ほど在外公館がございます。在外公館に勤務する外交官の身分を持っている者の 4 分の 1 は各省からのアタッシェです。私もジュネーブの日本代表部に出向しており、そういった実務を行う者が各省の行政官なのですが、実際に仕事ができるかということになりますと、なかなか国益を背負って仕事を果たせる状況にない。理由は後でご説明します。

それから、総長のお話にもございましたように、ジュネーブにおりましたときに、国際機関に勤務する国際公務員となる日本人をふやしたり、昇進させたりするお手伝いをしていただきましたけれども、この数が最近余りふえていない。それに対して中国とか韓国あたりは非常に数もふえておりますし、主要なポストを取ってきている。その意味で、情報収集とか影響力でおくれが出ているというのが実態です。

こういった現状に対する問題意識をまとめますと、政策規模が地球規模化するにもかかわらず、1 つには語学力が弱い。語学が全てではないのはもちろんですが、政策担当官である限り、言葉ができなければスタート地点に立てない。特に問題になっておりますのが、日本人は読み書きはできるというのは全くの幻想で、特に大量に読んで大量に書く、迅速に書くということが、有名大学を出て優秀な成績で通った行政官でもできない人間が多いということです。日本人は会話ができないのではなくて、言いたいことを書けない、書けないからしゃべれないのだと個人的には思っております。英語でそういった実態ですから、ましてやそれ以外の現地言語などなかなか習熟しない実態にあります。

それからもう 1 つ、先例のない案件対応の弱さ。知識が急速に陳腐化する時代にあって、持っていた知識では対応できないわけですから、常に吸収し続けなければいけない。その際にも正解を効率的に求めようという姿勢では、正解がない課題に対して自分で方向を見つけていかなければいけない状況に対応できないことが露呈しております。

2 番目として、交渉や情報収集は海外も含めた相手なのですけれども、そういったところで人間関係をつくる力の弱さが出ているところです。仲間内の論理とか価値観にとらわれて、先ほど申し上げた非常に無神経な振る舞いをしてしまう。本人はそのつもりはないのに、そういったことをしてしまう。それから、世界の共通常識である哲学とか、歴史とか、自然科学等への無関心。先ほど上田先生のお話にもありましたけれども、だから話題にもついていけない。

こういった中で何が今後できるのかということで、行政側としては、スキルの引き上げの観点、それから人間的素養の引き上げの観点からいろいろな取り組みをしている状況にあります。

まず 1 つ目、採用試験の英語試験の活用で、既にお話があったわけですがけれども、平成 27 年度、再来年度から総合職試験に TOEFL 等の英語試験を活用しようということを申し上げております。これは人事院が主体的にと申しますより、いろんなところからのご要請があって、それに対してイエスと申し上げた実態がございます。TOEFL とか英語試験自体が適切な手段かどうかというのはわかりません。ただ、英語は単なるスキルですけれども、そのスキルが足りないためにいろいろとトラブルが起きている実態に対する危機意識や苛立ちがあることは間違いないと思います。

それから、各省横断研修というのをやっておりますけれども、その中で、知識の教え込みではなくて、いろいろな観点からの思索とか、あるいは国際的な観点からの知見や最新の自然科学も含めた課題に対して専門家が最新事例を講義するとか、そういった形での研修も強化しているところで

ございます。

ただ、そういった研修とか業務上の訓練で各省が刺激をしたとしても、結局は各人の個人個人のアンテナと、そのアンテナにかかった課題について自分自身で継続的に自己研鑽していくことでしか対応できないということも明らかです。そのためには、役所に入ってから刺激を与えるのでは間に合わない。もともとそういう土台をつくってきていない人についてはどんな刺激を与えても無駄だと認識するようになってきてまして、この観点から、大学教育との連携が可能ではないかと考えます。特にスキルの面、それから人間的感度の両面で、本人の生涯にわたる自己研鑽を可能にするような土壌を学生時代に何とか醸成していただけないだろうかというのがお願いでございます。

今後の基礎教育と人事行政との連携に向けてということで、先ほど総長のお話にもありましたけれども、京都大学の卒業生の大半は公務も含めた実務界に行くはずで、その意味で、職業人育成を見据えた体系的な教育もお願いしたい。自主性、それから批判的精神は、京都大学が非常に大事にしてきた理念だと思いますけれども、放置していればそういったものが自然に育っていくということではないと思います。特に最近の若い人、高校生については、放っておけばそういった意識が醸成されるものではない。ある程度無駄がないとだめというのはおっしゃるとおりだと思います。ただ、自分が何をしているかわかった上での無駄と、何もわからないから安易に過ごしてしまう無駄というのは別物だと私は思います。このために、自由の伝統を堅持しながらも、各人の覚醒への刺激が必要ではないかと考えておりまして、大学から学生に教え込むのではなくて、学生自身に、自分たちが今どこにいて、今後どこに向かうべきか、何をすべきなのかということを考えるためのお手伝い、見取り図と個別の助言の提供をお願いできればと思います。

具体策については私が申し上げる立場にはありませんけれども、先ほど来アメリカの大学の例が出ておりましたので、私が在籍しておりましたオックスフォード大学などを見ながらこんな例があるのかなということも挙げております。

3つほど挙げさせていただきたいのですが、スキルという意味では外国語の迅速な読み書き能力です。私自身は学生時代に教養の語学だけでは通用しないなと思ったこともあって、語学学校に行っておりまして、会話とかは語学学校に任せてもいいのじゃないかと思っております。ただ、自分では勉強していったつもりだったのですが、留学して思い知らされましたのは、政治哲学の教員に「お前の文章は言っていることはわかるけれども、エレガンスがない、説得力が弱い」と繰り返し言われました。これは理系と文系では違うのかもわかりませんが、政策担当を行うことになれば、英語に関しても格調みたいなものを問われます。そういった部分はやはり語学学校では学べない部分かと思えます。大学が背負うべき語学教育ということで意識していただければありがたいというのが1点目。

それから2点目、これも総長のお話にあったと思いますけれども、いろんな専門の方々が混じり合っている議論をする場は非常に大事だと思います。イギリスの場合にはアメリカと違っていて大学で教養課程というものはありませんが、オックスフォードの場合ですとカレッジ制をとっております。ですから、学部の枠組みよりはどのカレッジに所属するかが大事で、そこが生活の場でもあるわけですが、いろんな専門の方々からの刺激が受けられる非常におもしろい場だなと思ったところです。

それから、人間的感度についてですけれども、特に他者の痛みへの共感とか想像力、それから多様な価値観やみずからの限界の受容ということで、1つは、いろいろな本を読み、いろいろと議論することが大事だと思います。自分の教養部時代を考えますと、時間的な余裕もたくさんありましたし、他方で遊ぶお金がなかったので、山ほど本を読んでいたという記憶があります。それ自体非常にありがたい経験と呼べるのですが、そのときに、こんな本を読むといいよというリーデ

イングリストといいますか、そういうものをもし与えられていたら、もっと貴重な機会だったの
と思います。それから私たちのころにはアドバイザーのような人もいなくて、放ったらかされてい
た感じもあるのですけれども、先ほどポケット・ゼミのお話もありましたが、1年生に入ったとき
から、必要があれば人生とか社会とか職業とか、そういったことについてアドバイスが得られる個
人メンターなどがあると、非常に本人にプラスになるのではないかと思います。

最後のほうは非常に雑ぱくでございますけれども、とりあえず私の発表とさせていただきます。
どうもありがとうございました。

(拍手)

三輪 どうもありがとうございました。ちょうど予定の終了時刻になっているということにな
りましたので、ここでフロアのほうから、ご意見をいただこうかと思いますが、どうでしょうか。

谷誠（国際高等教育院） 国際高等教育院の谷と申します。本日は大変貴重なお話をうかがい、
ありがたく勉強させていただきました。

国際高等教育院でも議論をしておるわけでございますが、ご指摘がなかったように思ったことは、
新しい目を輝かせてくる1回生の学生に対して、今、嶋田さんが言われましたようなことと関連し
ますが、また、我々の責任が大きいわけですが、うまい対応ができにくい状況があるかと思
います。日本の状況に関して、これまでの高度成長期に公害問題などがあって、我々の頃は紛争で
もめて、それに対するかなり社会的なことに対する反発があったと思います。あるいは戦前であり
ますと、高等学校のときに弊衣破帽といいまして非常に重要な社会的議論ができた。そういうこと
に関しまして、今の学生さんは、もっと厳しい状況に置かれているように感じております。と申し
ますのは、我々のときには大学の間社会へ反発をして、それに対してある意味で転向して社会に出
ていくということがあり、そこで学ぶということ、そのようなことが流れとしてございました。そ
れがよかったことかどうかかわからないのですけれども、今はもっと先ほど上田先生が言われたよう
に人口が減ってきて、かなり社会的に厳しい環境状況、また深刻な地球環境の問題があり、その中
で若い人たちがどうやってそれに対応していくのかということに腐心しているというふうに感じま
す。その中で、大学入試というのは正解を求めることでございますから、それに関して答えを出す
ようにやっていく。そしてまた、大学へ来て就職活動がかなり厳しい状況の中で、社会、会社のほ
うに沿うように、あるいは省庁の面接に沿うようにということになってきますと、その中で自己を
発信していく機会が持てずに、ずっと社会に沿うだけという形になってくることがあると思います。
京都大学はどのようにそうした受け身を壊していくか、そういうことが1回生について、やはり改
革としての非常に重要な部分だと思います。

私も英語があんまり得意でないので、語学のことで厳しく感じましたけれども、やはり英語をや
らないかなというふうに学生が受け止める雰囲気づくりが重要かと思います。英語をしっかりや
れよということを言っても、学生さんはかえってそんなふうには受けとめてくれない。社会環境が
厳しい状況の中でどういうふうに自分から発信できるか、が自覚できれば、おのずから英語に取り
組むと思います。解答のない問題に対する議論をキーワードに我々のほうで議論しているとい
うことがございますので、ちょっとその辺のことを申し上げました。ありがとうございました。

三輪 ありがとうございました。ほかにありますでしょうか。

喜多一（国際高等教育院） 国際高等教育院の喜多と申します。

随分この会場の席が空いているのですが、この席には学生が座っているのだと思ひまして、悪
口ばかり言われていてかわいそうだなと思ひつつ、1つ言いたいのは、今の学生さんは卒業して

から社会に出るのではないという発想を持たないといけない。多くの学生さんはNPOで活動されたり、ビジネスを起されたりしています。実際そういうことが起きている。インターネットがあるおかげで世界中で活動することができる。そういう状況の中で、しかも厳しい社会環境を感じながら動いておられる。その中で新しい教養教育をどうつくるのか、あわせていろいろご意見をいただければと思います。

三輪 ありがとうございます。ほかに、どうぞ。

武藤誠（国際高等教育院） 国際高等教育院の武藤と申します。3月まで医学研究科の教授をしておりました。

たくさんお伺いしたいことがあるのですけれども、非常にストレートに最も大事だと感じていることについてご意見を伺いたいです。特に上田先生にお伺いしたいのです。

先ほどいろいろお話がございました人間的感度の土台部分という言葉がございましたけれども、教養教育の中で、語学教育や基礎教育はちょっと置いておきまして、いわゆる教養教育ということ考えたときに、おもしろい題材はたくさんございます。びっくりするような話を聞くことも大変すばらしいと思うけれども、題材としまして、例えばギリシャ神話や、旧約聖書や、古事記などの古典に始まっておもしろいことは沢山ございますけれども、私自身は人間的感度の土台部分ということ考えたときに最も重要なことは、学生諸君が大人になるという過程の中で自己の解放と確立、それから人権意識などの、歴史的にはルネッサンス以降の人間の新しい価値観ということについて、実は日本の高校までの教育では欠失している部分がかかなり大きいと感じております。あるいは社会経済的にいいますと、それは近現代史であったり、postimperialism といいますか、2回の大戦を通して帝国主義という経済形態が崩壊して、新しい国際化、グローバリズムとともに新しい経済形態が世界を支配しつつある状況の中で、どのようにして現代に合った教育をするか。例えば東京工大では池上彰さんを招聘してというか、正式に引っ張ってきて（私は京大に引っ張ってきた方がよかったですと思うのですが先に取られてしまったと思うのですけれども、池上先生が信州大学でなされました現代史の講義を全部拝見しました。大変すばらしい講義だったと思います。）現在の大学で必須な教養教育として、恐らくそういう努力をされているのではないかと思うのです。単に池上先生がジャーナリストであるからということではなく、明確な目的をもった人事ではないかと想像しました。

やっぱり教養教育の根幹をなす土台部分というのは、現在の我々の、高度な工業化社会の前提条件はそういう人権とか、人間の目覚めとか、希望とかが前提になっていると思うのです。それがきちっと確立されることは極めて重要です。なぜかといいますと、ビジネスや研究をする上で世界中の人々と仲よくやることは極めて重要なのですけれども、仲よくやるということは、その全ての人たちのばらばらの価値観を受け入れるということではないので、自分たちの立ち位置というものがしっかりしないといけない。そのためには今申し上げたような人権や自由な経済活動を認めないような国家だとか、あるいは一部の暴力的なセクトだとか、政治団体とかいうものがあって、大きな国際的な問題にもなっている部分もあります。しかし、今日の国際化した経済社会の中では当然そういう人たちともつき合わないといけないという状況に置かれている。

したがって、先ほど嶋田先生のお言葉では人間的感度の土台部分になるというところをきちんと大学へ入ってから教えるということに対して、東工大ではいろんな努力をされているのではないかと、そこら辺についてご意見、戦略といいますか、施策についてお聞かせいただきたいということが1つのお願いでございます。

三輪 上田先生、お願いします。

上田 すばらしい質問をどうもありがとうございます。まさにおっしゃるとおりで、池上さんを

東工大に呼んだというのは、学生の多くは一体どういうところに立脚して今のこの社会があるのかということを経典史的にも知らないわけだし、明治維新からこちら側も知らない。それで何かものすごくニュートラルな形で我々が今いるかのような幻想を抱いているのだけれども、それが何によって築かれたのかということを経典していただく、そのことがすごく大きな狙いとしてありました。

私が欧米の大学とかに行くと、キリスト教社会だったりすると明らかにキリスト教会との関係、自分がキリスト教で行くのか、あるいはキリスト教会への反発で行くのか、根底で問われている軸としてあると思います。つまり弁証的に言えば1つこれをせねばならないという命題があり、それへの反発がありという、何かある軸というものが既にこの社会の中であって、そこでの緊張関係の中で自分の立ち位置というものをみんな模索しているわけですね、それに行くにせよ、反発するにせよ。それはイスラム社会においてもそうですし、あるいは仏教社会においても、例えばタイとかに行くと、あの仏教社会の中でどのように仏教と自分を関係づけていくのかという、常に自分が立っているところで、ある原理原則とか、人間としてこうあるべきだというものの緊張関係の中にあるのですけれども、私たち日本というのは幸か不幸かというか、私たちは骨の髄まで絶好調の経済成長の中で教育を受けてきて、そして北野先生は全共闘世代だとおっしゃって、当時はそういう軸があったのだけれども、その後はその軸がなくなり、何かとの緊張関係の中で私があるという感覚がない状況であります。

リベラルアーツ教育の中でも、何でもかんでもおもしろいものをつまみ食いというのではなくて、私たちが、この文明の中でどういう軸があって、それにどういうふうに相対するのかというある意味での大きな文明観というか、歴史観のようなものというものは中核として必要なのではないかなというふうに思っております。お答えになっているかどうかわかりませんが。あるものへの反発でもいいのですけれども、反発があればそれを越えていこうという次のものが出てくるのですけれども、その反発、越えるべきものすらわからない。何となく漫然に自由だといって投げ出されているという感じがあるので、私は今のこの時代、この歴史性、この現代性というものは何なのかという、そこのところは絶対リベラルアーツ教育の中で中核になるのではないかと思っております。

三輪 どうもありがとうございました。

かなり時間が来てしまいましたので、この後、懇親会がこの建物の別室のほうで続きますので、どうぞパネリストの方々とそれぞれの方がお話しいただきますようお願いいたします。ただ、残念ながら、松本総長はこの後ご用事があるということなので、最後に一言、松本総長からいただいて、この会をおしまいにしたいと思います。

松本 いろんなご意見、自由に懇談できる懇親会に出席ができなくて申しわけなく思っております。

パネリストの先生方、ありがとうございました。特に外部から来ていただいた先生方、そして国際高等教育院の中で教育を熱い目で見えていただいております先生方に敬意を表したいと思いますし、お礼を申し上げたいと思います。

日本には人材しかないのです。新しい価値をつくらなければ、このグローバルの激しい時代に日本国が立ち行かないということも皆さんは同意されると思います。そうしますと、今までうまくいっていたという日本の経済界もそうですし、社会もそうでしたが、私が最初人口の絵を見せましたとおり、人口に比例して日本が没落するという危険性ははらんだ中で、どういう人をつくろうかということを経典も大事にしながらみんなで考える機会じゃないかと思うのです。専門教育の教育、教養・共通教育の改革、改善ということを経典大学としてはぜひ進めていかなければならないと思っております。どうぞよろしくお願ひいたします。どうもありがとうございました。

三輪 パネリストの皆さん、ありがとうございました。

(拍手)

司会 皆様、どうもありがとうございました。それでは、パネルディスカッションを終了いたします。

最後に、村中孝史 国際高等教育院教授より、閉会のご挨拶をお願いします。

2013.9.6.

教養教育についての私の考え

高橋由典

【前提】

○以下に述べる教養教育についての考えは、国際高等教育院全体のそれを代表しない。
○以下に述べることは、あくまで理念の次元での話であり、それを実現するための制度についての提言を含んでいない。
○教育担当者としての実感に基づく話ではあるが、あくまで個人の考えであり、教育担当者集団全体を代表する考えではない。

【出発点】

- 1 教養教育を教養教育の担当者から語ってみる。この観点から、教養教育において不可欠なこと、それが無いと教養教育自体が死んでしまうもの、教養教育の中心にあるものは何か、という問いを考えてみる。
- 2 教養教育という言葉でどんな教育が含意されているか。教養教育とは、学術の専門家と、その人間と同じ専門に行く可能性のほとんどない学生(つまりは一般市民の代表)との間でなされる教育である。

【教養教育の場を支える力はどこから来るか】

- 3 その教育は、(学士課程教育というなら)学部専門教育、つまり学術の専門家と専門家予備軍(あるいはそうありたいと思っている者)の間でなされる教育とは明らかに異なる。専門教育は目的・手段の枠組みで容易に理解できる。理解に何の困難もない。
- 4 教養教育についてはどうか。学術の専門家と一般市民の代表の間に入ったような教育の可能性があるのか。その場を制度的に理解することは容易。学

1

部が定めている教養教育の単位を認定する場(学生からいえば、単位を獲得する場)。あるいはその仕事によって給料を得る場。こういう定義によれば、語り手と聴き手の外にある力(制度や給料)がその場を支えている、ということになる。ただ、この了解だけでは、その教育の場をダイナミックに動かしていく力は産出されない。「必要に応じて」語る態度しか出てこない。

5 教育の場をダイナミックに動かしていく力とは、教員サイドに即して端的に言えば、語る意欲である。語る事柄に即して(「必要に応じて」ではなく)語りたいたいという意欲。この話は面白いからぜひ君たち(学生諸君)に聞いてほしい。こうした言葉で表現されるような意欲である。これがなければこの教育は成り立たない。どういときに語る側に意欲が出てくるか。教養教育においては、教員の側の意欲の出現は、少しも自明のことではない。一方に語る専門家がいて他方に聴く非専門家がいたら、そこに意欲が自動的に生じるものではない。また4で述べたように、制度的な枠組みによる保証によって生じるものでもない。

6 意欲のある発話がなされるのは、いうまでもなく、語る側が自分の語ることに意義があると確信できるとき。素人相手に話をするこれ自体に、教育上・学術上の意義があるとみなしうるとき。その確信があるがゆえに、自ら進んでこの場に参入し、この教育の場を自ら動かす力が出てくる。すなわち、外から与えられる定義とは無関係に、自分なりに定義できることが重要なのだ。その場を外力によってではなく、自分自身によって支えることができるときに初めて、意欲ある語りが出現する。専門教育にはこんな苦労はいらない。あらかじめ場は定義され、それに沿って行けば、意欲も引き出される。

【学術の知と常識の落差：深く知ること】

7 しかしそれはどんな教育上・学術上の意義なのか。教養教育においては、聴き手の知と語り手の知の落差は大きい。この落差および語り手と聴き手の遠さが、教養教育の特色。教育上・学術上の意義はここに関係する。

8 上記の意義を考えるために、聴き手である学生の経験に目を向けよう。聴き手は常識や月並みな世間知の中で生きている。学術の知に接するとき、彼らは学術の知と常識の落差をもちに経験する。「ふだん考えていることはまったくちがった見方で面白い」、「常識では考えもつかない」、「目からうろこが落ちた」とか、「高

2

校までは思ってもみなかったことを知って面白かった」とかの評語が、よく聞えてくるのはこのためである[※]。この経験は専門教育には起こりにくい。語る者(専門家)と聴き手(専門家予備軍)の間は相対的に近く、教養教育におけるような劇的な落差の経験は経験されにくいのだ。話の中で問題にされる差異も相対的に小さい。専門家業界(学界)内部での差異であり、それは業界(学界)と世間との差異ほど大きくはない。

9 教養教育を担当する専門家の意欲は、聴く側の落差の経験に由来する。聴く側がこの学術の知と常識の知の落差を体感すること、そこにこの教養教育という教育形式の、他にはない固有の意義がある。落差を知るとは、単に歴史や文学や社会科学の知識を身につけることを意味しない。それは、「これはすごいね」、「こんなことが考えられていたんだ」、「ああそうなんだ」といったかたちで知ることの意味する。単に知るのではなく、「心が動くこと」が伴う知り方である。学術の知はバカにできない、面白い、すごい。そのようなかたちで学術にふれる。そのことを「深く知る」とよびたい。非専門家としての学生相手に話をするということは、若い知性が「深く知る」現場に立ち会うことにほかならない。これが教養教育の醍醐味である。深く知るといふ経験をどのくらい与えられるかが、教養教育のカギになる。たくさんの知識を身につけ、たくさんの事実を覚えこんで立派な「教養ある」(?)学生になったとしても、「深く知る」経験がなければ、その「教養」は空虚である。

10 前述の教育上・学術上の意義についての納得を前提にしたうえで、この経験、「深く知る」の経験を実現するための教員側の条件を考えてみよう。それは、①「落差」を提示するほどの学術の中身を用意できること(何度話しても面白い、自分にとって興味が尽きない、つまり古びない、中身の濃い話を用意できること)、②聴き手が(語る者自身と同じ専門に進む可能性のほとんどない学生であることを徹底的にわきまえること(身勝手な理屈はこねないこと)、③そうした聴き手に届く言葉を鍛えること、の三つである。

参考

高橋由典「教養教育について今考えること」(安達千季ほか編『ゆとり京大生の大学論』ナカニシヤ出版、2013年、所収)

※今年度前期「社会学Ⅰ」の最終授業時に、出席者に匿名で授業の感想を書いてもらった。その中から、本文中で述べているような類の感想を書いてきたものを

3

抜粋して、以下原文のまま示す。

- ・「ほとんど毎回の授業で、ハッとさせられるようなことを聞くことができ、とても楽しかったです」(法1)
- ・「常識の裏をかくような思考法に驚かされました」(法1)
- ・「知識だけを断片的に言われるのうんざりだったので、こうした論理的で筋の通った一連の話は非常に楽しかった」(理1)
- ・「自分の経験の何に、その理論で説明しようものが見当たると、なかなか楽しかったです」(文1)
- ・「日頃考えていたことを体系的に説明されて、何か変な面白さを感じるとことも時々ありました」(工1)
- ・「『なるほどそういうことか』あるいは『自分はそうは思わない』など、考えながら時間を過ごすことができました」(理1)
- ・「各回の講義の中で、自分のいる社会で当然だと思っている、もしくは意識していないような事項を先生が提示・検証されることで、いちいち何かしらの発見があって、ただ『なるほど』と思えて講義自体が非常に楽しかった」(医1)
- ・「高校では絶対にやらない内容で新鮮だった」(法1)
- ・「そういったこと【講義内容のこと】について今まで考えたことはほとんどなかったんで、今後自らの行動に葛藤が生じたら、この授業で考えたことを思い出して冷静に対応したいと思います」(工1)
- ・「この授業では日常的な事例と結びつけ、また生徒の体験を問うなどして【社会学が】僕らにとって身近なものでもありと考えさせてくれました。したがって自分のことを照らし合わせるなど思考しやすかったです」(総3)
- ・「自分が普段意識していない空気のような社会を一步離れてみると、当たり前のことでも当たり前でなくなると、面白かったです」(経1)
- ・「本やネットにない情報が独自の視点で語られていて面白かった」(法1)
- ・「いままでは無意識に通り過ぎていた事象を留意して(主観的に)深く考えることができるようになったと感じる」(農1)
- ・「日常の出来事を日頃考えないような視点から眺めた話は新鮮でした」(教1)
- ・「考え方がいまままで培ってきたものとまったく違ったり、新たな角度から切りとることで知らない解釈が生まれたり、と目からウロコの講義内容ばかりでした」(法1)

4

教養教育の理念と 京大の教育改革

中家 剛 (京都大学 大学院理学研究科)

13年9月6日金曜日

京大が育てるべき人材

- 理系 (物理) の大学院生・研究者を対象に検討!
- 物理を国際基準で開拓できる人材 (研究者養成)
 - 新発見に向けて
- グローバルに国際社会で活躍できる人材
- 先端理科教育ができる人材
- 社会 (企業、行政、etc..) で理系の素養を持ち活躍する人材
- 他・・・

13年9月6日金曜日

バックグラウンド

- 物理、(特に素粒子実験)
- 世界共通のスタンダード
- 素粒子実験
 - 大型加速器、大型測定装置、国際共同研究
 - T2Kニュートリノ実験 (日本主体)
 - 世界11カ国参加: 総勢400名: 日本人80名
 - 大学院生から世界の一線へ (注) 共通言語は英語
 - LHC/ATLAS実験 (ヒッグス粒子発見)
 - 総勢3000名 (日本人~110名)
- 私の海外経験: 米国5年在住。その後も、国際共同研究の日々。
 - 米国フェルミ国立加速器研究所: ~2年
 - シカゴ大学: ~3年

13年9月6日金曜日

教養教育は必要か?

- 理系 (物理) の大学院生・研究者を対象に検討!
- 教養教育
 - 人文系科目
 - 語学
 - 理系の非専門科目 (基礎教育?)
- 現状の京大の教養教育は現役の大学院生・研究者 (博士 研究員・助教・准教授・教授) にどう映っているのか?

13年9月6日金曜日

アンケートを実施

- 素粒子実験に関係する大学院生・研究者 (研究員~教授) : 29名
 - 院生: 19、研究者: 10
 - 京大一部卒: 26、他大学卒: 3
- 人文系科目
 - 必要: 24 不必要: 4
 - 役に立つ: 15 役に立たない: 10
- 語学
 - 必要: 25 不必要: 4
 - 役に立つ: 12 役に立たない: 13
- 理系の非専門科目
 - 必要: 27 不必要: 2
 - 役に立つ: 21 役に立たない: 3

13年9月6日金曜日

(京大に) 教養教育改革は必要か?

- 改革は必要か?
 - 必要: 9 必要ない: 13 分からない: 7
- 京大一部卒の研究者を対象とすると: 8人中
 - 必要: 6 必要ない: 1 分からない: 1
 - どのような改革を必要としているかは未調査
- 京大一部卒の京大院生を対象とすると: 18人中
 - 必要: 3 必要ない: 11 分からない: 4
- 大学内でも、改革の必要性は分からない?
- 大学外で、必要性を認識する?
- 大学内一外をつないだ議論、調査が必要か。

13年9月6日金曜日

国際的に活躍する人材に必要なこと

- 芯[コア]を持つべし (専門性)
 - (秀でた) 専門性があれば、なんとかなるケースが多い。
- コミュニケーション能力 (語学) とツール
 - 教養教育の意味1
 - 役に立たなくては意味がない → 受験英語の弊害?
- 異なった価値観の人材を知るべし (多様性)
 - 教養教育の意味2
 - 教養教育の経験が生きる。

13年9月6日金曜日

その他感じたこと

- 教育で自主性・独立性を育むべし (外国の大学の学生との違い。受験で育たない)
 - 型にはまった講義を増やすだけでは駄目。
 - 実践形式の講義、ゼミ、演習の活用
- 暇にさせる (考えさせる) ことも重要。(日本人は) 忙しく振る舞う (忙しい中において安心する) 傾向あり。
- 褒めること (評価すること) も必要。大学の講義や評価で、褒めるケースは少ない。

13年9月6日金曜日

非専門家による教養教育

- 勝手なコメントです。保証無し
- 専門家に対する教育と非専門家に対する教育は同じである必要はない
 - 内容だけでなく、動機付けにおいて。何を学ばせるべきか？
- 英語教育
 - ツールとしての英語習得
 - 理系教員による英語教育
 - 研究の場での実践教育
- 数学・物理
 - 専門家が教えると難しすぎる？（よく聞く話）
 - 例：物理が分かっていない人、難しいと感じたことのある教員の方が、物理を専攻しない人にはうまく教えられることもある。
- 高校までは、数学・物理を教えているのは、ある意味、非専門家。

9

13年度9月6日金曜日

京大の教養教育改革？

- 各分野で要求は異なるだろう。
 - 形式（外枠）の変革だけでなく、中身をどう変えていくか。
 - 創造には、古いものの放棄も必要。（歴史のある組織では難しい）。積み重ねていくだけでは、いづれ崩れる。
- 他分野への提言も重要
 - 例：非専門家向けの物理教育に何を期待するか？

10

13年度9月6日金曜日

教養教育の理念と京都大学の教育改革 「国際人の養成における教養教育」

イノベーション創出に必要な人材

2013年9月6日
総合科学技術会議 常動議員
(三菱電機株式会社 非常勤顧問)
久間 和生

※ 発表内容は個人の見解であり、総合科学技術会議の見解ではない。

知識から知力へ、知力から価値創造へ

新しい価値の創造 イノベーションの結実

【知 力】 ※知力…知識のはたらき 【広辞苑】

- 知識を社会・産業へ還元させる力
- 考える力、発想力
- ⇒イノベーションの芽の創造へ
- ⇒基礎～社会実装までのデザイン力

【知 識】 ※知識…ある事項について知っていること 【広辞苑】

- 基礎学力
- 科学と技術、科学技術史…
- 教養(世間知)
- 政治、経済、宗教、歴史、文化…
- 世界の中の日本、社会の中の個人を知る

【リーダーシップ・組織力を培う】

- コミュニケーション能力
- 伝える、獲得する力
- プレゼンテーション能力
- 賛同者、仲間を得る力
- 語学力
- 世界へ発信する力

【知識を知力に変える】

- ニーズに対する態度
- 現場での経験、インターンシップ制度
- ※古くは英国のグラントナー
- 異分野融合
- 人材流動化、オープンイノベーション
- ～学びで思わなければならない～

【知徳とは】

- 正しく生きるため、
- 新しい科学技術を遂行するため、
- 正しい社会を構築するため、
- 強い産業競争力を築くため、
- 国民生活を豊かにするため、
- 世界に貢献するため、…
- の素養

持続的イノベーション・破壊的イノベーション

- イノベーションとは、発明・発見に基づいた新技術・新製品・新市場を開発し、産業・社会を大きく変革する行為である
- イノベーションには**持続的イノベーション**と**破壊的イノベーション**がある
- 2つのイノベーションの配分バランスをとることが重要である

製品ライフサイクル

イノベーション創造のプロセス

イノベーション創出に必要な人材育成

- イノベーションの芽を創出するも人材、事業に結実させるも人材
- 均一的な人材ではなく、多様な人材を戦略的に育成する
- 特に、イノベーションの芽を創出する人材と事業を牽引するプロデューサーが重要

職①「リーダー」 井深 大氏:イノベーション人材
 豊田 昭夫氏:プロデューサー
 職②「アップル」 スティーブ・ジョブズ氏:イノベーション人材+プロデューサー

付 録

経済再生・経済成長のサイクル

イノベーション創出により、持続的経済成長を実現

3つのイノベーション

※ ●: Advanced technology using
 ■: Advanced research based

イノベーション創出事例 (光ニューロチップ・人工網膜LSI事業化)

カリフォルニア工科大学での研究

- 1985-1986年、カリフォルニア工科大学Amnon Yariv研究室に客員研究員として滞在
- 超一流、異分野、異文化の研究者と交流(異分野融合、**オープンイノベーションの礎**)

【参加資格】
 得意分野の専攻、英語力、コミュニケーション能力、プレゼンテーション能力、意欲、人間性etc.

光ニューロチップ・人工網膜LSIの考案、開発、事業化

- 帰国後、光ニューラルネットワークの研究開始
- 異なる一流大学、異なる分野(光エレクトロニクス、LSI、画像処理アルゴリズム、脳科学...)の優秀な人材を集め、開発チームを構築
- H/WとS/Wとを融合した光ニューロチップ、人工網膜LSIを開発、事業化

世界で初めて携帯機器に搭載

人工網膜チップ(生体の視覚機能を模倣したCMOSセンサ)

1998年2月: Pocketカメラ (長天巻)

1999年4月: モノクロARカメラ (128×128画素)

2001年8月: カラーARカメラ (70,000画素)

9

グローバルオープンイノベーション事例

Mitsubishi Electric Research Laboratories (MERL)
 三菱電機米国研究所

MERL概要

- グローバルR&D北米拠点としてケンブリッジ(MITの隣)に設立(1991年)
- 世界の頭脳を活用
 - 米国、欧州、ロシア、中国、日本、韓国、インド、トルコ、等
- 研究分野: メカトロニクス、情報/画像、信号、データ/処理、通信等
- 社員75名、研究員55名(PhDが9割)、インターン年間50名以上

多くの国から多様な価値観・バックグラウンドをもった研究者が集結
 異分野の研究者の交流・オープンイノベーションを促進(Lunch/Tea time meeting他)

研究開発事例(DiamondTouch table)

- 同時に操作する複数ユーザの識別が可能な世界初のテーブルトップインターフェース(2001年)
- HMI研究者と電気工学研究者の協働による発明

MERL研究者採用のポイント(10人以上で終日面接)

- 高い専門能力
- 自分の考えを論理的に分かり易く伝えられるか
- 他の研究者とコラボレーションできるか など

DiamondTouch table

10

新たなビジネスモデルの構築①

■ **コンポーネントビジネスから、ソリューションビジネスへ**
 ~顧客ニーズの先をみた課題解決~

ソリューション提供モデル創出

一流のハードウェア(H/W) (性能、コスト、品質)	ソリューション提案
「力」の世界	「技」の世界

顧客が求めるもの「先」を競む

一流のハードウェア + ソリューション提案
 「力」と「技」の世界(付加価値のワンレイヤー上位へのシフト)

上位レイヤー

アプリケーション システム ドライバ(S/W,H/W)	アプリケーション システム ドライバ(S/W,H/W)	設計 ツール
コンポーネント(デバイス)ビジネス	システム/ソリューションビジネス	ビジネス範囲例

高付加価値事例

- 駆動制御アルゴリズム
- 省エネ制御アルゴリズム
- 表示アルゴリズム
- 診断・修復アルゴリズム
- フレキシブル整合回路

11

新たなビジネスモデルの構築②

■ **国際標準化戦略の活用とパッケージ型ビジネスへ**
 ~上流域からの標準化・規制適合と、ライフサイクル全体の課題解決~

メンテナンス(社会インフラ設備)

スマートコミュニティ(xEMS)

「スマート」の定義が異なり評価基準があいまい
 何がスマート?

日本から、「スマート都市インフラ評価指標」を国際標準として提案中(ISO/TC268/SC1)

指標明確化で受注確度向上

設備構築 + 製作 + 設計

運営・メンテナンスまでをパッケージ化
 顧客(新興国等)に経験・ノウハウが無くても事業拡大

ライフサイクル全体のパッケージ化

12

グローバル時代に求められる 行政官の能力

～教養・共通教育との連携の観点から～

2013年9月6日
京都大学全学教育シンポジウム

人事院事務局 総務課長

嶋田 博子
(Hiroko SHIMADA Logie)

※ 発表中の意見にわたる部分は個人の見解であり、人事院の見解ではない。

発表の概要

1. 中央官庁における採用・育成の現状
 - 国際業務の日常化と人材とのギャップ
 - 「語学力+人間関係構築力」に弱さ
2. 大学との連携に向けて
 - 行政側の取組例
 - 本人の感度と生涯研鑽がカギ～土壌は大学時代に
3. 教養・共通教育への期待
 - スキル&人間的感度の双方を
 - 放任でも画一化でもない、「見取り図の提供」を

1. 中央官庁における採用・育成の現状

採用をめぐる情勢

- 地球規模課題の急増
 - ～ 国際基準との調整、国際交渉が各府省の通常業務に
(経済、金融、疾病、テロ、食糧、輸送、防災、サイバー-etc)
 - 「国際担当」の消滅
- 外務I種の廃止
 - 国家I種への統合(平成13年度)
 - (平成24年度から総合職試験に改編)
- 独立行政法人化の進展
 - 研究職採用枠の大幅減少(理工系も政策担当部門に)

全省庁で政策担当官にはグローバル対応が必要に

入省後の育成の方向

- 幹部候補生: 国際的知見の醸成
 - ・海外留学(長期在外研究員) プラス
 - ・海外勤務(在外公館、国際機関等)
 → 単なる「海外経験」から
「世界規模での政策対応能力」「海外人脈の形成」を目指す
- 公務員制度改革: 役割の再定義
 - 「政治家的官僚」から「政策アドバイザー」へ
 → 「内輪の評判」だけでなく
「世界標準で通用する高い政策能力」が重要に

しかし、実態は・・・

予算枠は広がるも、有名大学院に入学できない行政官が増加

実情1 行政官長期在外研究員派遣者数の推移



(注) 平成24年度は、博士課程への派遣3人を含む。

留学後のメンタル不適應、周囲からの孤立も増加

実情2

在外公館勤務の外交官の1/4は各省アタッシュェ
～ 実務で通用する者ばかりではない



国際機関に勤務する日本人数も横ばい ～ 情報収集、影響力で遅れ

現状に対する問題意識

1. 政策課題は世界規模化、しかし・・・
 - 語学力の弱さ
 - ・「読み書きならできる」は幻想(大量・迅速に書けない)
 - ・英語以外の現地語に習熟する者は稀
 - 先例のない案件対応の弱さ
 - ・知識は急速に陳腐化、吸収し続ける能力がカギに
 - ・正解を効率的に求めようとする姿勢では限界
2. 交渉や情報収集は海外相手、しかし・・・
 - 人間関係構築力の弱さ
 - ・仲間内の論理・価値観へのとらわれ
 - ・世界共通常識(哲学、歴史、自然科学等)への無関心

2. 大学との連携に向けて

行政側の取組の現状(一例)

- 1 スキルの引上げ
 - ・語学力 → 採用試験見直し
 - ・現代の「そろばん」 → 各省研修や共通研修
(統計学、IT、国際法、企業会計等の基礎知識)
- 2 人間的素養の引上げ
 - ・歴史的常識、国際的常識 → 行政フォーラム強化
 - ・哲学/普遍的名著の理解 → 局長級など幹部研修強化
 - ・異なる世界・人々の受容 → 国内研修の国際化

取組例1 国家公務員採用試験への英語試験の活用

平成25年3月 第4回産業競争力会議への人事院提出資料より

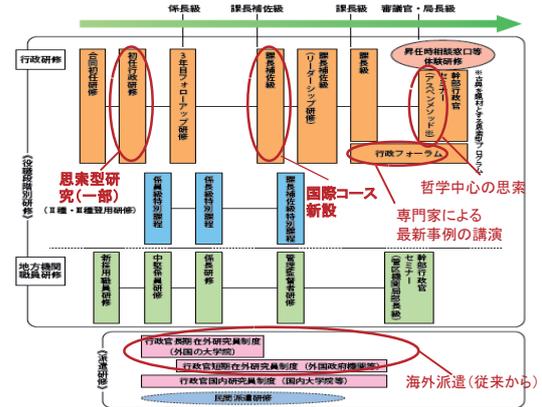
【現状】

- ・行政の国際化を踏まえると、英語能力の向上は重要な課題
- ・平成24年度の取組
 - 英語出題の強化(総合職試験)
 - ・第1次試験(基礎能力試験)における英語の出題割合の増加
 - ・第2次試験(政策課題討議試験・政策論文試験)における英文資料の使用
 - 英語による研修の実施
 - ・行政研修(課長補佐級)国際コースの実施
 - 受職申込時における英語試験のスコアの申告(総合職試験)
 - ・各府省の採用面接時における活用

【見直しの方向】

- ・採用試験において外部英語試験を活用
- ・英語試験の種類・活用方法等を検討、受験者への周知と受験準備期間の確保等を考慮して、平成27年度の総合職試験を目途に導入

取組例2 役職段階別横断型研修における国際・思索プログラムの強化



■ 各省庁

政策担当者にふさわしい資質を見定めて採用
業務上訓練(OJT)や研修で継続的に刺激

他方、必要なスキルや素養は常に変化
最後は各人のアンテナと継続的な自己研鑽に依存
～ 土台がない者では間に合わない

■ 大学教育との連携

スキル、人間的感度の両面で
生涯にわたる自己研鑽を可能にする土壌作りを期待

3. 教養・共通教育への期待

教養・基礎教育と人事行政との連携に向けて

学生の大半は実務界へ
→ 職業人育成を見据えた体系的プログラムも必要
本人に丸投げでは意識は高まらない

「有為なムダ」と「無知によるムダ」とは別物

自由の伝統を堅持しつつ、各人の覚醒への刺激が必要

∴ 大学から、学生自身に

- ・どんな時代に生きているのか(Where are we?)
- ・どこに向かうべきか(To where should we go?)
- ・そのために何が 필요한のか(What is required?)

を考えさせる 見取り図と個別助言 の提供を

英大学などの実例を踏まえて ～ いくつかのヒント?

■スキル:

- ・外国語での大量・迅速な読み書き能力 e.g. 語学学校との連携
- ・専門分野以外の「最新常識」の基礎
e.g. 知見の意義のわかりやすい説明 e.g. 専攻が異なる者が日々接する社交の場

■人間的感度:

- ・歴史的・地理的常識 e.g. 古今東西の名著リスト、対話・討論の場
- ・足腰の強い思考力
- ・他者の痛みへの共感・想像力 e.g. 海外経験の奨励
- ・多様な価値観や自らの限界の受容 e.g. 留学生との交流の場 e.g. 負の歴史や事例への意識喚起

+ 入学時からの個人メンターによるきめ細かな意識啓発

— ご清聴有り難うございました

12. 閉会挨拶

国際高等教育院教授 村中 孝史



村中でございます。大学改革担当をしております。最後にご挨拶申し上げたいと思います。

本日は、最初に松本総長からご講演いただいたあと、国際高等教育院のほうから現在の議論の状況のご説明をいただきました。また、パネルディスカッションの前に東京工業大学の上田先生にご講演いただき、パネルディスカッションでは、人事院から嶋田課長、それから内閣府総合科学技術会議から久間議員に加わっていただき、理学研究科の中家教授、国際高等教育院の高橋教授、それから教育院長の北野教授に参加いただいてディスカッションをいただきました。非常に多くの論点、それからご希望等が出てきて、議論しないといけない課題がたくさんあることがわかったと思います。

国際高等教育院をつかっていこうというのは、学生が変化し、また社会からの要請でありますとか、学生が出ていく環境がいろいろ変化していく中で、それに対応して教育を変えていかないといけないということを背景にしています。それが我々の社会的責務であろうということで、こういう形での改革を進めてきたと私は理解しております。変化への対応というのはなかなかしんどいことでございます。年をとってくるとふだんの生活も変えたくなくなるわけです。変えるというのは非常に難しいのですけれども、しかし、変えるということは一方で新しいものをつかんでいくことであつて、夢を育むことでもあると思います。

最近の企画評価専門委員会の議論をいろいろ見ておきますと、皆さんの目が生き生きとして、活発な議論をされています。私は非常に楽しく参加させていただいております。

翻って学生を見ますと、学生は大学というところはどんなところなのだろうかと、目を輝かせて入ってくると思うのです。そのときに、やはりそれに十分我々が応えてあげられるようにしておくということが私たちの重要な責務であろうと考えております。

ぜひともそういう期待に応えて、国際高等教育院が今後十分に議論を尽くすように希望しています。そして国際高等教育院は、最初のスライドにございましたように、全学に開かれ、かつ全学に支えられた組織でなければ機能を十全に発揮できませんので、きょう各部局から皆さんご参加いただきました。今後、実施段階に至りますと、皆さんにはさらにご協力をお願いしないといけませんので、あわせてここでお願いしておきたいと思います。

本日の会議に当たりましては、事務局の皆さんにもいろいろとご苦労いただきました。また、国際高等教育院のほうでもいろいろとご検討いただきました。お礼申し上げたいと思います。どうもありがとうございました。

(拍手)

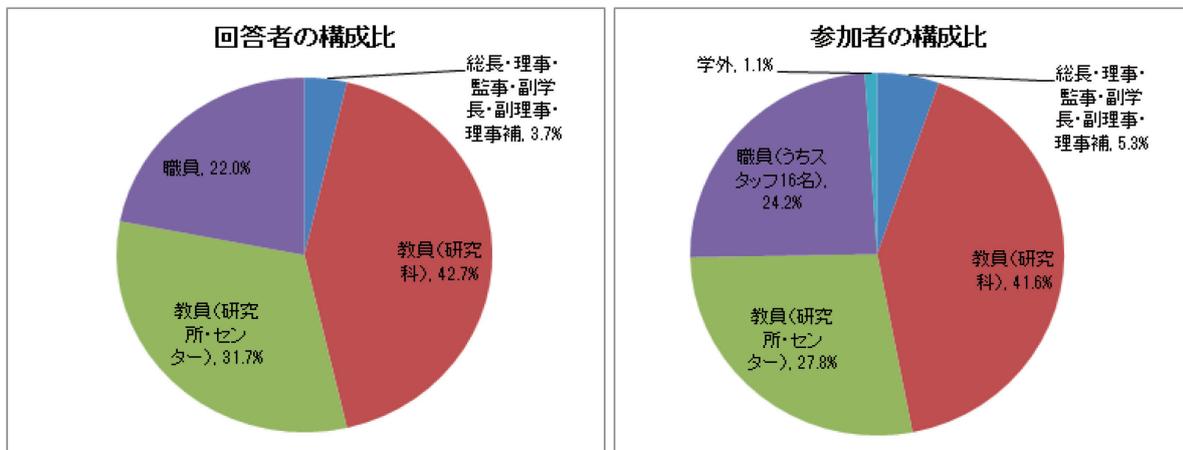
司会 村中先生、ありがとうございました。

それでは、これをもちまして第17回全学教育シンポジウムを終了いたします。

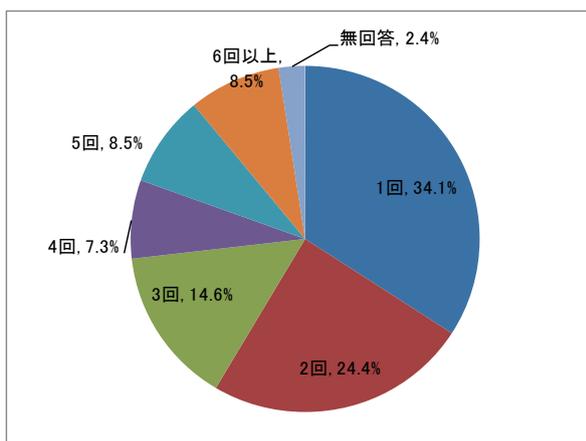
13. アンケートの結果について

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 113 ページ参照)を実施した。

- 参加者数 281 名
- アンケート回答数 82 名 (スタッフを除くアンケート対象者 262 名、回収率 31.3%)

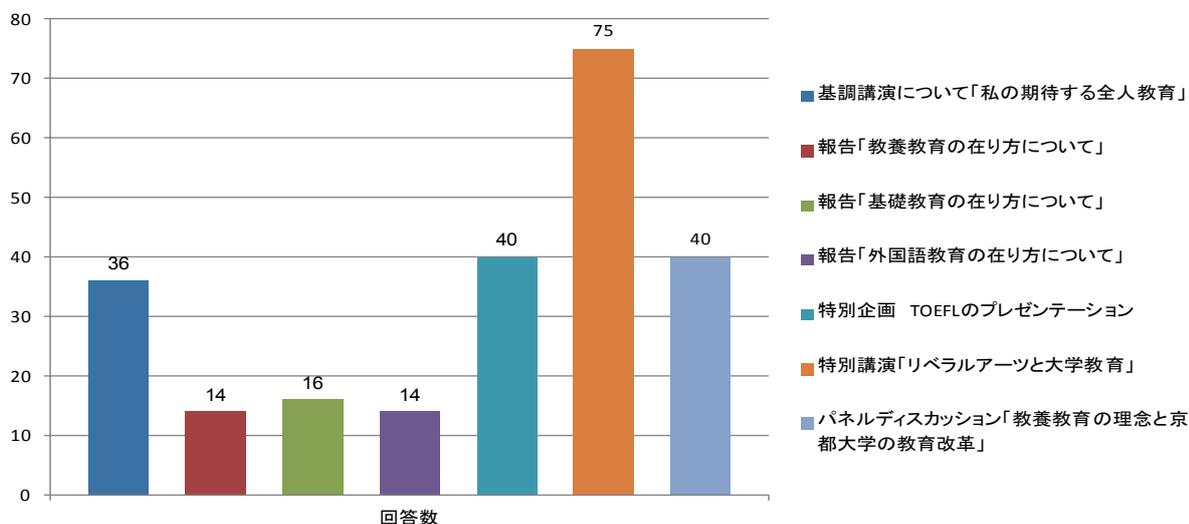


1. このシンポジウムへの参加は何回目ですか。



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。

■総長・理事・監事・副学長・副理事・理事補

① 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	報告教養	報告基礎	報告外国語	特別企画	特別講演	パネル	
	<input type="radio"/>	講演内容は、タイミングの良いテーマ設定でした。					
<input type="radio"/>	時宣を得た適正な構成であった。						
<input type="radio"/>						<input type="radio"/>	上田紀行氏の話は面白かった。パネルディスカッションの時間が短かった。

■教員(研究科)

						<input type="radio"/>	幅広い視点から教養教育についての話題が提供されており、本学の教育に対する熱心さ真剣さが伝わってくるシンポジウムであった。今後どのように全学共通教育を変えていくのか、もしくは良いところを残していくのか、その方向性を示すにふさわしい内容であったと思います。
						<input type="radio"/>	英語、英語というより、話す中味が大事という上田講演に共感。英語で教えるということについても、教える中味が問題。外国人であればいいという今の進め方は疑問。中味こそが京大らしさではないか。全体としては、いろいろ刺激になった。
					<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	前半の報告については、高等教育院による共通教育の改革の方向を簡潔に説明してくれたので役に立った。TOEFLのプレゼンテーションと共に時宣を得た企画だったと思う。パネルディスカッションはパネリスト各々のコメントが中心で、パネルとしての意義が感じられなかった。上田紀行さんの講演はおもしろく、いろいろと考えさせられた。
					<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	非常に勉強になった。とくに、上田教授の特別講演では、教養がどうあるべきか、という長く考えてきた問いに、多くのヒントを与えてくれるものであったと思います。また、パネルディスカッションでの高橋教授が言われた「落差」ということもよく考えたいものでした。
<input type="radio"/>					<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<ul style="list-style-type: none"> ・大変勉強になりました。ただ、大学だけで行える事は限界が有る様に感じました。初等、中等教育などの影響が多く有ると思います。 ・国際化の点で輸出入のGDP比を出していましたが、間違っています。米国などの先進国では内需が多く輸出入は相対的に少なくなる物です。中国などの発展途上国、発展途上だったかつての日本では輸出入の割合が多くなります。 ・海外ではこうだからこうあるべき論はどうかと思う。 ・学生が「英語で学ぶ」には教員の英語力の向上も必要だと思うのですが、教員のための教育システム等(教員に対する英語教育など)の取り組みは有るのでしょうか？外国人教員の雇用では持続的ではないと思います。 ・「目を輝かせて」について:個人的経験では大学に専門性を求めているのに1,2年はほとんど専門科目が無くがっかりした覚えがあります。

① 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	報告教養	報告基礎	報告外国語	特別企画	特別講演	パネル	
					<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	上田先生の講演が、世界のトップ大学が教養教育に対してどのような姿勢、意識で行っているのか、教養教育で何をを目指すのか、という点が明らかになって有意義だった。また、学生を学力だけで評価せず、本人も自覚していない優れた点を見つけてのばしていくよう、今後心がけようと思った。高橋先生の講演も、学部科目を教えるうえで、留意しておくことを気づかせていただいた。
<input type="radio"/>							基調講演:短い制限時間内によくまとまった内容であった。 報告:①検討された内容の質の高さは評価できるが、全ての視点で欠落しているのは、受講する立場の学生からの視点です。これが反映されないと、持続性を欠くプレゼンターも含む教員が”受講”体験をされて(事務の方も)学生の視点、視線を持ってシステムを評価して欲しい。 ②そもそも、決められた時間でプレゼン出来ない方々に教育論議は出来ないのでは！ 特別企画:素晴らしいプレゼンでした。分かりやすく準備されています。内容も良かったです。 特別講演:これも大変興味深く、素晴らしい内容とプレゼンでした。 パネルディスカッション:パネルディスカッションでパワーポイントを使うセンスがとても悪い(その準備etcにも時間がムダになる)。何故、配付をする事により、中断をさせない配慮が出来ないのか?それぞれの方が自己満足とするパネルから、新しい視点は出ない。
					<input type="radio"/>		上田さんの講演、高橋さんのお話は、教養教育とは何かについて考える上でとても有意義でした。
					<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	最近知った東工大の教養教育の哲学の一端に触れることができよかった。教養に関する議論、大変おもしろく聞かせてもらいました。
					<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	正直あまり気のりせずに来ましたが大変いろいろ考えさせられよかったです。理研などの研究所に在るのではなく大学という教育機関に在るということ、改めて意識させられました(すみません全体の感想になってしまいました)。しかし、教育の改革をやるには、まず教員をもっとなんとかしないと?とも思います。
					<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	学外の人を呼ぶのは良いと思いました。
<input type="radio"/>						<input type="radio"/>	興味深い情報が色々得られたものの、議論の掘り下げに若干の不満を覚えた。京大教養教育や日本の大学教育の持つ問題点の認識に関しては十分なものが感じられたが、その一方でそうした問題点の根がどこにあるのか、大学教育の範囲内では処理できないような、日本社会そのもの、あるいは、日本人の価値観や、更にはそのベースとなる宗教等の問題にまで立入ることなしには、解決への糸口を見出すのが困難ではなかろうか。
					<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	教員以外からの話は刺激になります。
<input type="radio"/>	フロアからの意見がもう少し聞けるとよかった。						

① 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	報告教養	報告基礎	報告外国語	特別企画	特別講演	パネル	
					○	○	<ul style="list-style-type: none"> ・前半は一般的な内容なので全学に資料を配付していただく形でもよかったように思います(議論の余地がなく決まったことの報告なので) ・TOEFLの説明長すぎる(細かすぎる) ・東工大の上田先生のお話がとてもよかった。逆に京大が心配になった ・中家先生と嶋田博子先生の話もおもしろかった。保守的な工学部の先生よりも率直な理学部の先生が改革をしてくれるといいと思った
					○		<ul style="list-style-type: none"> ・パネルディスカッションはパネリストの人数が多い割には時間が短すぎる ・挨拶等、形式的な部分が長すぎる
				○	○	○	「教養教育(リベラルアーツ)の軸が必要」に同感。
○				○	○		今回のシンポジウムのようなテーマには学部生にも参加してもらおうと面白い(有意義)でしょう。
					○	○	上田紀行氏の特別講演と、パネルディスカッションの高橋由典氏の発表が特によかった。それ以外の講演、発表、報告などは、上記の2つの内容の水準には及んでいなかったが、情報としてはそれなりに役に立った。
					○	○	教養教育について絞った話題であったので参考になったと思います。人間性の土台形成を行うのが大学の1、2回生の時期だけにはないので、小・中・高の教育も通して考えることも重要であると思いましたので、文部科学省からのご参加もあればよかったところもあるのではないのでしょうか。
○					○	○	基調講演は今回のテーマに合っており、大学の姿勢を示すよいものであった。パネルディスカッションも有効であったと思う。ただもう少し floor からの意見や質問の時間があつたらよかった。
○	○	○	○	○	○	○	教育について考える場自体は貴重なものかと思います。しかしこのような大規模な場だけで議論を実質化することは難しいという感触をもちました(当然だと思います)。「机上の議論」(3つのKの1つ)に終らせないようにするためにもう少し議論の機会を増やすことはできないかと考えます。小規模な場でも日常的に気軽に議論できる場があるとよいと思います。
○			○	○	○		学外の専門家の先生の話は大変参考になりました。

■教員(研究所・センター等)

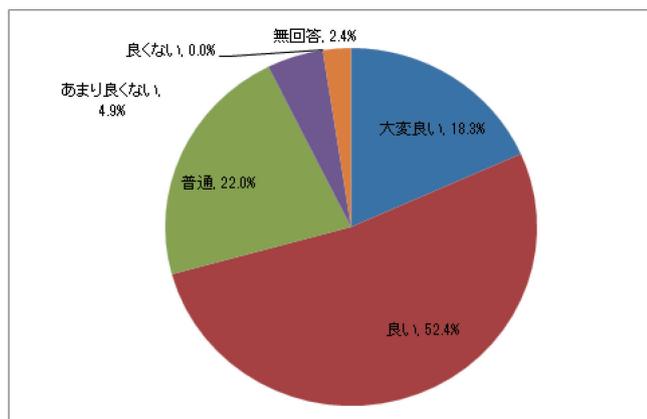
① プログラム (複数回答可)							② プログラムの内容について、感想をご記入ください。
基調講演	報告教養	報告基礎	報告外国語	特別企画	特別講演	パネル	
<input type="checkbox"/>					<input type="checkbox"/>		パネルは盛りだくさんすぎ(欲ばりすぎ)。もう少しテーマをしぼるべき。
<input type="checkbox"/>					<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	背景知識として報告のような形は必要だと思いますが、事前配付資料のような形で十分な内容であれば時間をかけて(さらに延長してまで)説明する必要はないと考えます。内容としては、テーマを深掘、展開できるような、更には、大学内部だけでなく、外の知見を聞けるような場として活用する方が良いと考えます。
<input type="checkbox"/>	どの企画も熱のこもったもので素晴らしい講演、報告でした。						
<input type="checkbox"/>					<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	パネラー同士、聴衆との意見交換・議論・フィードバックがもう少しあれば更に良くなると思います。
<input type="checkbox"/>					<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	研究所では大学院教育が主で1, 2回生とはポケゼミとわずかな授業程度なので、低学年教育については知らないことも多く興味深かった。
				<input type="checkbox"/>			TOEFL についての金丸先生の話が大変わかりやすく、ためになった。
					<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	いろいろ興味深い所見を提示頂いたと思います。
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		・総長、北野教育院長、各副院長のWG報告の一連のプレゼンテーションが、教養部廃止から国際高等教育院設置までの経緯がまとめて理解できた。意義があった。 ・さすがに、上田紀行先生の講演には感動した。
<input type="checkbox"/>	たいへん興味深い内容でした。国際高等教育院がこの議論をどう受けとめるかが大事だと思います。						
<input type="checkbox"/>					<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	特別企画:簡潔でわかりやすかった。 パネルディスカッション: 人事院の方の話が参考になった。
<input type="checkbox"/>	それぞれの講演は面白く、よく現状が分かりました。充実した program と思います。						
					<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	報告については単に報告に止っているので、もう少し議論の場を設けるなり、工夫が必要であろう。
					<input type="checkbox"/>		創造性を育む上において、入試がボトルネックとなっている指摘に共感した。
<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>	正直いって高等教育院における議論の浅さ・狭さにつかりした。大学に入学する学生がどうい う環境で育ち、どのような状態にあるのか本気で調査学習してから議論されているのであろうか。 それなくして、大学卒業生かくあるべし、から逆算して並べたカリキュラムでは、入学して1年以 内に多数の学生がおちこぼれている現状を変えられない。

■職員

① 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	報告教養	報告基礎	報告外国語	特別企画	特別講演	パネル	
				<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		上田先生の講演がたいへん興味深かった。リベラルアーツの定義や海外の事例など知ることができてよかった。
					<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<ul style="list-style-type: none"> ・専門家が専門に進まない可能性の高い人に教えるのが教養教育というのが印象に残りました。事実ではありますが、そこまで意識してこなかったように思います。確かに専門教育より教養教育への先生方の意欲は低めのように感じるので、そういった事実の結果かもしれません。モチベーションの維持あるいは向上のための「しかけ」が必要と思いました(意識改革だけでなく)。 ・教職科目とまでは言いませんが、本学のセンター(機構)やボックセンターのようなところで、自分の授業の練り直しをする機会は新しく本学にきた教員全員に(数か月か数年後にほぼ義務として)与えられて良いのではと思いました。
<input type="radio"/>				<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		上田先生の話が有意義だった。
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	上田先生のお話が大変有意義でした。
					<input type="radio"/>		良い組み立てだったと思いますが、午前中の報告の内容(理念・目的・趣旨など)が少し理解しづらかったです。午後のパネルディスカッションは、参加者のミニ講演で終わった印象です。もうすこし、教育改革をテーマにした議論をお聴きしたかったです。
<input type="radio"/>	今年国際高等教育院の発足年ということもあり、国際高等教育院の持つ役割、目指す方向を知るために、それぞれの報告は有効であったと思う。特別講演の上田先生の話はとても興味深かった。						
					<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	教養・共通教育の課題と今後の方針を分かり易く説明いただきました。
					<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	教養教育の必要性・重要性が改めて再認識しました。教員の個人の情熱も必要ですが、組織で取り組むことも重要です。
					<input type="radio"/>		全てのプログラムについて、今回は新鮮さがありました。しかし、人に聴かせる話としては、内容は他にしても東工大の先生の話し方は学ぶべきだと思います。学生に対する教え方、自己満足ではない教え方は再考すべきだと思います。今回は高等教育院の報告があり、本当に参加してよかったです。1つずつの時間がもう少し長ければ、もっとよかったと思います。
				<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		特別講演の内容が大変興味深かった。システムとして動いているようなアメリカの大学(大学ランクが上位ではあるが)の基本にある考えが重要であった。

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】

- ・全員が同じ内容を共有できる。分科会は当たりはずれがあると思う。[総長・理事・監事・副学長・副理事・理事補]
- ・全体で同じ問題を共有できて、休憩時間等にも同じ課題で話しあえる。[教員(研究科)]
- ・但し、パネリストの方以外からの発言をすい上げる時間がなくて残念だった。[教員(研究科)]
- ・以前に参加した分科会(方式)が、いまいちだった。[教員(研究科)]
- ・議論を全体で共有できる。[教員(研究科)]
- ・気楽に参加できる。[教員(研究所・センター等)]
- ・参加者間で話題を共有しやすい。[教員(研究所・センター等)]
- ・参加者が共通で問題に取り組むことができる。[職員]
- ・分科会に参加したことがないので、今回の内容で満足した。[職員]

【良い】

- ・わかりやすい。問題を的確に捉えている。[教員(研究科)]
- ・参加者が一つのテーマに集中できるので一括形式はこのようなシンポジウムにふさわしいと思う。[教員(研究科)]
- ・報告、講演、パネルディスカッションという流れで分かりやすく、良かったと思います。[教員(研究科)]
- ・せっかく一同に会える機会なので全員が同一の議論に参加するシステムの方が望ましい。[教員(研究科)]
- ・ストレスを感じない。[教員(研究科)]
- ・基本的課題について意識を深めることができる。技術的、細分化された議論はほぼ無意味である。[教員(研究科)]
- ・今回すばらしい講演を頂いた上田先生の提供された話題を題材に議論を進められたため。[教員(研究科)]
- ・全体的な集中度が高まる。より充実したプログラムが組める。参加する教員の負担の軽減となる。[教員(研究科)]

- ・分科会形式では議論の全体が見えにくい。[教員(研究科)]
- ・1日という時間内で開催するのであれば、話題を分散しない方がよいのではないか。[教員(研究科)]
- ・国際高等教育院の立ち上げの時期なので。[教員(研究科)]
- ・かるくてよい。[教員(研究所・センター等)]
- ・分科会で分れた形で参加することなく、全てに続けて参加できる方が良いと考えます(分科会形式に参加していないので適切な意見かどうか分かりませんが)。[教員(研究所・センター等)]
- ・話がばらばらでなく本質が分かるため。[教員(研究所・センター等)]
- ・(基調)話が明快でわかりやすかった。(TOEFL)重要性は認識しながらもよくわからなかった TOEFL について知識を得られた。(パネル)多様な意見の対立が興味深かった。[教員(研究所・センター等)]
- ・全体構想がよく理解できた。しかし進行がうまくなかった。[教員(研究所・センター等)]
- ・分科会は必ずしも盛り上がらなかった。[教員(研究所・センター等)]
- ・上田教授の話が最も新鮮だった。[教員(研究所・センター等)]
- ・今回は教育院からの理念、方針を述べる必要があったから。[教員(研究所・センター等)]
- ・大きなテーマが設定されたため1会場での実施が適切だと思いました。[教員(研究所・センター等)]
- ・全員で議論を共有できるのがよい。[教員(研究所・センター等)]
- ・まとまりのある討論が促進されるから。[教員(研究所・センター等)]
- ・本部主導で行われている改革とやらが、どれほど形だけのものであるのか良くわかった。京大に不足しているのはタレントある人材である。[教員(研究所・センター等)]
- ・今回の目的として国際高等教育院の発足に際して情報共有及びディスカッションという意味合いが強いのと思うので、全員同じプログラムが適切と考えました。[職員]
- ・テーマ設定に合う開催形式だと思います。[職員]
- ・分科会方式もよかったけれど、全体の意見交換が聴けることができよかった。[職員]
- ・いろいろな意見や説明が参考になった。ただし、大学の先生や研究員サイドだけでは、教養のあるべき姿が偏っているところもあると思う。[職員]
- ・個別の問題より、大きな流れを考える機会であると思う。[職員]

【普通】

- ・いろいろあっていいので、これはこれでいい。[教員(研究科)]
- ・議論する内容があれば分科会が適当だが議論の余地がなければ分科会はなくてもよい。[教員(研究科)]
- ・話が具体的でよい。[教員(研究科)]
- ・シンポジウムの目的と成果をどう視るのが問題かと思えます。[教員(研究科)]
- ・初めてなのでよくわかりません。[教員(研究所・センター等)]
- ・標準的であるから。[教員(研究所・センター等)]
- ・意見交換の場が少ない。[教員(研究所・センター等)]
- ・シンポジウムの目的が「伝える」ということであれば、これでいいと思う。[職員]

【あまり良くない】

- ・講演を訊いて、参加者の側も、いろいろ発言したい事があったと思う。それらを討論する分科会は必要だと思いました。[総長・理事・監事・副学長・副理事・理事補]
- ・講演・報告は役に立ったが、やはり話を聞くだけではなく、意見交換ができる分科会がある方がよいと思う(分科会方式の際に参加していないので比較できないが)。[教員(研究科)]
- ・分科会で討論することで他の先生方を知る良い機会になると考えられるので。[教員(研究科)]

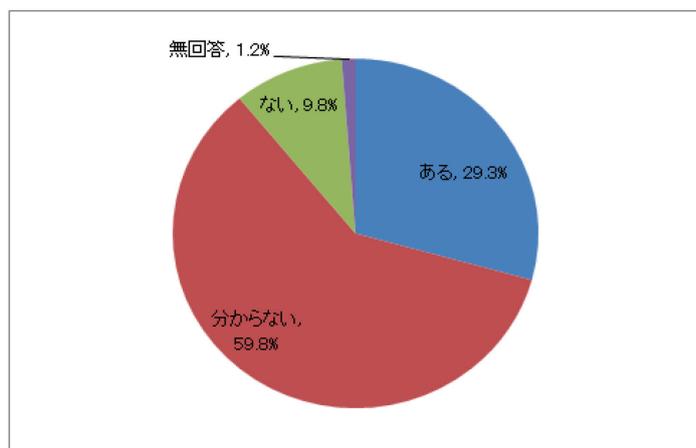
・パネルディスカッションがディスカッションになっていない。[教員(研究所・センター等)]

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。

- ・学生の参加するシンポジウムもたまにはあってよいのではないか。[総長・理事・監事・副学長・副理事・理事補]
- ・学生の代表も入れる。[教員(研究科)]
- ・隔年ぐらいで分科会形式と全体会形式とを交互に開催してはどうか。[教員(研究科)]
- ・分科会があるなら参加したい。事務職員が勤務の一環として(例)。[職員]
- ・合同で行う、と言いますか、ポスターセッションのようなものもありかと思います。[教員(研究科)]
- ・今回のような形式で OK。[教員(研究科)]
- ・どんどん外部講師を呼んでほしい。[教員(研究科)]
- ・基本的に本年の形式が良い。とくに分科会は参加者の負担のみが大きく益はないので設けるべきでない(分科会は百害あって一利なし)。[教員(研究科)]
- ・なるべくコンパクトな形で(以前の1泊2日方式よりはよくなったと思いますが)。[教員(研究科)]
- ・臨機応変に。[教員(研究科)]
- ・同じでよい。[教員(研究所・センター等)]
- ・今回の形式が望ましい。[教員(研究所・センター等)]
- ・分科会との併用。進行方式の十分な熟達。[教員(研究所・センター等)]
- ・今年度は教育院の発足で例外的だったが次年度からは、各学部の意見をもっと聴く機会を作るべきだと思う。[教員(研究所・センター等)]
- ・開催内容、目的に応じて適切な方法を取るべきかと思います。[教員(研究所・センター等)]
- ・今回のような形で良いと思います。[教員(研究所・センター等)]
- ・昨年のような会場からの質問を様式に記入させることやツイッターなどで受けつけるようにすればよい。[教員(研究所・センター等)]
- ・この形でよい。[教員(研究所・センター等)]
- ・シンポジウムの目的・内容による。全体での議論や共有を目的とするのであれば今回の形が良いと思います。[職員]
- ・テーマによるのではないか。今回のような広義では、今回の方式がよかった。[職員]
- ・より多くの議論を引き出すためにポスターセッションのようなことができないかと考えます。[教員(研究科)]
- ・特になし。[教員(研究所・センター等)]
- ・現場の声を必要とするのであれば分科会は必要。この機会を利用するのであれば、教員と職員混在の分科会で議論する場を設ける。[職員]
- ・シンポジウムを受けて、小グループ討論をするような形式。[総長・理事・監事・副学長・副理事・理事補]
- ・会場意見も含めたちゃんとしたパネルディスカッションに。[教員(研究所・センター等)]

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。

- ・学部教務委員会、学科教務委員会。[教員(研究科)]
- ・教室会議、教授会など。[教員(研究科)]
- ・教授会及び関係の諸委員会。[教員(研究科)]
- ・教授会をはじめとして日常的に議論できる場はあるかと思います。[教員(研究科)]
- ・教務委員会等。[教員(研究科)]
- ・国際高等教育院の先生方とのディスカッション等。[教員(研究科)]
- ・部会。[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)]
- ・今回のテーマの中心の組織に所属するため。[教員(研究所・センター等)]
- ・所員会議。[教員(研究所・センター等)]
- ・全学共通科目の運営についての協議。[教員(研究所・センター等)]
- ・定例ミーティング。[教員(研究所・センター等)]
- ・部局のミーティング。[教員(研究所・センター等)]
- ・用務(国際高等教育院)。[教員(研究所・センター等)]
- ・学生の初年次教育の在り方を検討する時。[職員]
- ・教員等会議。[職員]
- ・教授会など。[職員]
- ・特に「機会」というものではなく、日常です。[職員]
- ・チームに報告し、今後の意識改革や実務に直接役立てたい。[職員]

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。

- ・教養教育→専門(学部)教育→専門(大学院)教育の連動。大学院における京大共通教育(特に他大学学部からの new comers に対して)。[総長・理事・監事・副学長・副理事・理事補]
- ・学生側からの”まじめな”提案。[教員(研究科)]
- ・各学部の考えとのすり合わせ。[教員(研究科)]

- ・今回は組織改革やカリキュラム改革が中心であり、どちらかというと教育サイド、教員がどうあるべきかという話であったように思います。できれば、もう一つの席である学生同士をどう結びつけ、学びに向かわせるかといった学生同士の交流と教育というテーマについて議論を行うことを提案します。[教員(研究科)]
- ・今回のテーマは継続的に取り上げてほしいものと思います。[教員(研究科)]
- ・入学試験改善による”期待される京都大学生”の選抜。[教員(研究科)]
- ・* 京都大学の自由な学風を残しながら国際的な成果を上げていく方法について。
 - * 教員の教える熱意、学生の学ぶ熱意を上げる方法について。
 - * そのための人事のあり方について。[教員(研究科)]
- ・* 今回のテーマにあるような改革を実行する際の、予算、教員の負担、教員数を増やす必要性、教育業績の評価等、大学の運営に関する具体的な話。
 - * 今現在の学生が昔の学生と比べて良いところ[教員(研究科)]
- ・高大接続について、とくに昨今の入学者の学力低下についての現状調査とその対策について。[教員(研究科)]
- ・あと何回かは、教養教育。[教員(研究科)]
- ・* 大学で研究を行う意義について…On-the-research-training の重要性(非教育研究機関との役割の違いについて)。
 - * 小中高教育に対する改善に関する発信の必要性。[教員(研究科)]
- ・「役に立つ」とは何か(教養教育、特に人文、語学に対してよく言われる批判だが、その内実は案外あいまいのように思われる)。[教員(研究科)]
- ・* 外国人教員 100 名雇用による英語教育について(専門教員による英語で学ぶ専門教育への接続(全学教育として))。
 - * 国際的人材を育てる=全学教育と専門教育への接続。[教員(研究科)]
- ・教員の業務の多様化に対する対応。[教員(研究科)]
- ・教育についての文部科学省の方向や姿勢に対する大学教育のあり方についての議論もあっていいのではないのでしょうか。[教員(研究科)]
- ・* 高大連携-高等学校の先生方との議論。
 - * 他大学との合同シンポジウム。[教員(研究科)]
- ・教え方の改革、改善。[教員(研究所・センター等)]
- ・* 授業内容の評価方法、教育貢献に対する教員評価のあり方。
 - * 学生を顧客とみた場合の顧客満足度(CS)向上の方策。
 - * 教育内容に対する外部の視点の導入、見える化。
 - * 他大学との合同シンポジウム。[教員(研究所・センター等)]
- ・外国人教員がなぜ「100人」必要なのか？他の方法はないのか？[教員(研究所・センター等)]
- ・大学科制とリベラルアーツ。[教員(研究所・センター等)]
- ・システムやカリキュラムの話についてはかなり議論されたと思いますので、授業の方法論とかもっと教育に役立つ話をして欲しいと思います。[教員(研究所・センター等)]
- ・数グループの視察団を海外も含めて異なる国の異なる大学へ送って、各グループがリベラルアーツに関する視察報告を行う。[教員(研究所・センター等)]
- ・極めて多くの課題が教育にはあります。討議テーマそのものを付議する場を FD 委員会で持つてはいかがでしょうか。[教員(研究所・センター等)]

- ・* 入試のあるべき姿を討論する場。
 - * OB からのフィードバックを取り入れる討論の場。[教員(研究所・センター等)]
- ・新入生はなぜキラキラした目を失っていくのか、真剣に討論する会を持つてはいいかがか。[教員(研究所・センター等)]
- ・国際高等教育院の状況共有、議論→全学にかかわる「教養教育」を扱うのであれば全体での討議の場は必要と思うため。[職員]
- ・教員の教育評価について、是か非かを問う。[職員]

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。

- ・フロアとの議論、討議の時間が少しすくなかった。[総長・理事・監事・副学長・副理事・理事補]
- ・今回ご参加できなかった先生方にも、今日の議論の中身が伝わるような広報、報告がなされることを期待します。教育に対する考え方が広く全学で共有されることが重要であると思っています。[教員(研究科)]
- ・高等教育院の改革や外国人教員 100 人採用などの問題がある中で、これらの問題がほとんど取りあげられず、これからの教養教育の「理念」(もちろん大事だが)が扱われたところに少々違和感を感じた。これはこれで、予想以上には役に立ったが。また質疑応答の時間がほとんどなかったのは残念。[教員(研究科)]
- ・「学生」をどう捉えるか、ということで様々な立場があるのだということを強く感じました。[教員(研究科)]
- ・吉田キャンパスでやってほしい。吉田と桂で隔年とか。[教員(研究科)]
- ・議員や人事院の人でなく、企業や国際機関の採用担当者を招いた方が良かったのでは。[教員(研究科)]
- ・誰でも急に入れるように何年かに一度は吉田キャンパスでも開催するのはいいかでしょう(過去にあったかも知れませんが)。[教員(研究科)]
- ・教育について考えるいい機会になっていると思います。[教員(研究科)]
- ・他大学や外国大学の教養教育の実態がわかるのは良いですね。[教員(研究科)]
- ・財界、官界等から幅広くパネリストを呼んだのは正解だったと思う。必ずしも鋭い分析が見られたわけではないとしても、大学外からの声が聞かれる機会は貴重であるように思われた。[教員(研究科)]
- ・* 休憩時間が多すぎる。
 - * 開始時間を遅く、終了時間を早くしてほしい。
 - * せめてアンケートで提示された課題(100 人の外国人の雇用への賛否、TOEFL 導入への賛否)への意見をきく項目を設け、集計して参考資料にするなど参加する意義を作してほしい。
 - * 時計台でシンポジウムを実施してほしい。[教員(研究科)]
- ・学内限定で映像を配信してほしい。[教員(研究科)]
- ・教育だけでなく京都大学(研究含め)のすすむ方向についてのテーマがあってもよいと思う。[教員(研究科)]
- ・大学での教養教育の重要性を再認識するとともに、それだけで全てを解決することの難しさも感じた。大学入学以前にもっと大きな問題あり。[教員(研究科)]
- ・* 全学教育シンポへの出席が、教員にとって単なる余計な雑用にならないような配慮が必要。
 - * 教養教育については、学生の啓発も必要ではないかと思われる。[教員(研究科)]
- ・今回はフロアの参加者からももっと意見が出せるような時間配分の配慮が少なかったと思います。←受動的にお話を聴くためだけに皆さん集まった訳では無いので(せっかくこれだけの人が全学から集まった機会が十分には生かされていない?)。企画運営ありがとうございました。[教員(研究科)]

- ・企画段階でより多くの意見を反映できるようにするとよいと思います。[教員(研究科)]
- ・FD としてとても役に立ちました。新たに准教授になられた方、外部等から来られた教授の方には少なくとも一回は必ず出ていただいた方がよいかと思いました。企画、運営有難うございました。[教員(研究科)]
- ・部屋冷房しすぎ。フロアは暗くしない方がよい(画面のあるステージだけ暗くすればよい)。[教員(研究所・センター等)]
- ・とても有意義なシンポジウムだと思いましたが、本来このような場に参加すべき変化を受け入れない教員の方々が参加されないのは残念でした。議論だけで終わらせるのはもったいないと思います。[教員(研究所・センター等)]
- ・*①会場との議論が少ない。
*②学者、教員からの一方的な話ばかりで学生の視線が一切入っていない。何のための教育改革なのか不明。[教員(研究所・センター等)]
- ・総長の考え方やモチベーションを聞くことが出来て良かった。[教員(研究所・センター等)]
- ・教育・授業のプロとも言える国際高等教育院の先生方でさえ講演の時間枠を守れないことが興味深かった。[教員(研究所・センター等)]
- ・閉会時間をキャンパス間連絡バスの時刻に合わせてほしい。今回桂→宇治のバスの最終は4:40pm 発で、PD 最後まで参加できなかったため。[教員(研究所・センター等)]
- ・毎回、「報告書を作っておしまい」というのだけはやめるべき(総長の基調講演にもありましたが、昨年までは毎年同じ事の繰り返しだった)。[教員(研究所・センター等)]
- ・実施目的をもっと明確にして成果を評価すべきと感じます。学生にもぜひ参加してもらいましょう。[教員(研究所・センター等)]
- ・準備された皆様のご尽力に感謝します。[教員(研究所・センター等)]
- ・もう少し時間的にコンパクトにまとめた方がよいのではないかとされる。[教員(研究所・センター等)]
- ・上田氏の話には感銘を受けた。京大にはなぜこんな人材がいないのか。[教員(研究所・センター等)]
- ・数年ぶりに参加しましたが、先生方の想いを受け取ることができました。貴重な機会を設けて下さり、ありがとうございました。[職員]
- ・今後も継続して、有意義なシンポジウムを開催して下さい。[職員]
- ・教務系職員として、今後の改革にどのくらいサポートできるかが不安になることがあります。[職員]
- ・教養教育について、理系中心になっているように思われた。[職員]
- ・国際化。[職員]
- ・事務職員の立場で参加いたしました。もっと多くの事務職員が学生の教育に関心を持つことが必要であると同時に、教員の方々の教育に関する昨今の情勢についての啓発をお進めいただくことが京大の将来に良いことと思います。今後とも、どうぞよろしくお願ひいたします。[職員]

平成25（2013）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ひいたします。

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、吉田南構内共通事務部教務課企画調整掛（内線：6690、FAX：6691）あてにご送付願ひます。（勝手ながら、集計作業の都合上、9月13日（金）までにお願ひいたします。）

※ 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、17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）

- 基調講演について「私の期待する全人教育」
- 報告「教養教育の在り方について」
- 報告「基礎教育の在り方について」
- 報告「外国語教育の在り方について」
- 特別企画 TOEFL のプレゼンテーション
- 特別講演「リベラルアーツと大学教育」
- パネルディスカッション「教養教育の理念と京都大学の教育改革」

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。

14. 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・図書館担当）	理事	赤松 明彦
理事（総務・企画・情報環境担当）	理事	江崎 信芳
理事（渉外・産官学連携担当）	理事	小寺 秀俊
理事（病院・国際担当）	理事	三嶋 理晃
監事	監事	江島 義道
副学長（大学改革担当）	副学長	村中 孝史
副学長（男女共同参画担当）	副学長	稲葉 カヨ
理事補（教育担当（基金担当））	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（総務・企画担当）	理事補	潮見 佳男
理事補（総務・企画担当）	理事補	石川 裕彦
理事補（財務・施設担当）	理事補	寶 馨
文学研究科	教授	板倉 昭二
文学研究科	教授	上原 麻有子
文学研究科	教授	杉本 淑彦
文学研究科	教授	増田 眞
文学研究科	教授	横田 冬彦
文学研究科	教授	横地 優子
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）	鈴木 晶子
法学研究科	教授（研究科長）	山本 克己
法学研究科	教授（副研究科長）	松岡 久和
法学研究科	教授	唐渡 晃弘
法学研究科	教授	塩見 淳
法学研究科	教授	服部 高宏
経済学研究科	教授	西牟田 祐二
経済学研究科	准教授	高野 久紀
理学研究科	教授	國府 寛司
理学研究科	教授	鹿内 利治
理学研究科	教授	中家 剛
理学研究科	教授	前野 悦輝
理学研究科	教授	吉川 謙一
理学研究科	准教授	足立 俊輔
理学研究科	准教授	荒木 武昭
理学研究科	准教授	植田 浩明
理学研究科	准教授	栗田 光樹夫
理学研究科	准教授	堤 浩之
理学研究科	准教授	成瀬 元
理学研究科	講師	田川 義晃
理学研究科	講師	常見 俊直
医学研究科	教授	岡 昌吾
医学研究科	教授	黒木 裕士
医学研究科	教授	佐藤 俊哉
医学研究科	教授	清水 章
医学研究科	教授	高橋 良輔
医学研究科	教授	村井 俊哉
医学研究科	教授	若村 智子

所属等	職名等	氏名
医学研究科	准教授	笹沼 博之
医学研究科	准教授	竹松 弘
医学研究科	准教授	錦織 宏
医学研究科	准教授	濱崎 洋子
医学研究科	准教授	福井 巖
薬学研究科	教授	竹本 佳司
薬学研究科	教授	中山 和久
薬学研究科	准教授	中津 亨
工学研究科	教授（副研究科長）	白井 泰治
工学研究科	教授（副研究科長）	吉崎 武尚
工学研究科	教授	伊藤 紳三郎
工学研究科	教授	稲室 隆二
工学研究科	教授	大嶋 正裕
工学研究科	教授	加藤 直樹
工学研究科	教授	川上 養一
工学研究科	教授	北村 隆行
工学研究科	教授	佐藤 啓文
工学研究科	教授	白土 博通
工学研究科	教授	杉野目 道紀
工学研究科	教授	辻 康之
工学研究科	教授	土居 伸二
工学研究科	教授	中部 主敬
工学研究科	教授	蓮尾 昌裕
工学研究科	教授	原田 和典
工学研究科	教授	松坂 修二
工学研究科	教授	邑瀬 邦明
工学研究科	教授	米田 稔
工学研究科	教授	和田 修己
工学研究科	准教授	山上 路生
工学研究科	准教授	下間 靖彦
工学研究科	准教授	杉山 和彦
工学研究科	准教授	長嶺 信輔
工学研究科	准教授	濱田 昌司
工学研究科	准教授	横峯 健彦
工学研究科	講師	田中 俊二
工学研究科	助教	市川 和秀
工学研究科	助教	大西 正光
工学研究科	助教	田中 一生
農学研究科	教授（研究科長）	宮川 恒
農学研究科	教授	天野 洋
農学研究科	教授	飯田 訓久
農学研究科	教授	伊藤 順一
農学研究科	教授	小川 順
農学研究科	教授	白岩 立彦
農学研究科	教授	谷 史人
農学研究科	教授	藤原 正幸
農学研究科	教授	本田 与一
農学研究科	教授	保川 清
人間・環境学研究所	教授（研究科長）	富田 恭彦
人間・環境学研究所	教授（副研究科長）	杉万 俊夫

所属等	職名等	氏名
人間・環境学研究科	教授	齋藤 治之
人間・環境学研究科	教授	新宮 一成
人間・環境学研究科	教授	高崎 金久
人間・環境学研究科	教授	津江 広人
人間・環境学研究科	教授	西山 教行
人間・環境学研究科	教授	廣野 由美子
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	木坂 正史
人間・環境学研究科	准教授	佐野 亘
人間・環境学研究科	准教授	日置 尋久
人間・環境学研究科	講師	藤田 糸子
人間・環境学研究科	助教	安藤 哲郎
人間・環境学研究科	助教	金丸 敏幸
エネルギー科学研究科	教授 (副研究科長)	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	中溝 和弥
情報学研究科	教授 (研究科長)	佐藤 亨
情報学研究科	教授	梅野 健
情報学研究科	教授	加納 学
情報学研究科	教授	田中 克己
情報学研究科	准教授	青柳 富誌生
情報学研究科	特定准教授	浅野 泰仁
情報学研究科	特定准教授	Adam Jatowt
情報学研究科	講師	細川 浩
生命科学研究科	教授	井垣 達吏
生命科学研究科	准教授	千坂 修
総合生存学館	学館長	川井 秀一
総合生存学館	教授	惣脇 宏
地球環境学堂	教授	柴田 昌三
地球環境学堂	教授	舟川 晋也
公共政策連携研究部	教授	建林 正彦
経営管理研究部	教授	澤井 克紀
化学研究所	教授	中村 正治
人文科学研究所	准教授	伊藤 順二
再生医科学研究所	教授	河本 宏
エネルギー理工学研究所	准教授	門 信一郎
生存圏研究所	准教授	梅村 研二
防災研究所	教授	松浦 純生
防災研究所	准教授	宮澤 理稔
基礎物理学研究所	教授	遠山 貴巳
ウイルス研究所	准教授	大塚 俊之
経済研究所	教授	西山 慶彦
数理解析研究所	准教授	河合 俊哉
原子炉実験所	教授	川端 祐司
原子炉実験所	教授	鈴木 実
霊長類研究所	准教授	平崎 鋭矢
東南アジア研究所	教授	河野 泰之
iPS細胞研究所	教授	藤淵 航
学術情報メディアセンター	教授	壇辻 正剛
放射線生物研究センター	教授 (センター長)	高田 穰

所属等	職名等	氏名
生態学研究センター	准教授	酒井 章子
地域研究統合情報センター	助教	福田 宏
高等教育研究開発推進センター	教授 (センター長)	大塚 雄作
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	山本 行男
高等教育研究開発推進センター	教授	吉田 純
高等教育研究開発推進センター	准教授	桂山 康司
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	特定助教	田中 一孝
総合博物館	教授	岩崎 奈緒子
低温物質科学研究センター	教授	佐々木 豊
フィールド科学教育研究センター	助教	小林 志保
こころの未来研究センター	教授 (センター長)	吉川 左紀子
こころの未来研究センター	特定准教授	内田 由紀子
こころの未来研究センター	特定准教授	熊谷 誠慈
学生総合支援センター	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	准教授 (総長学事補佐)	宮野 公樹
学際融合教育研究推進センター	特定准教授	木村 祐
国際高等教育院	教育院長	北野 正雄
国際高等教育院	副教育院長	土井 真一
国際高等教育院	副教育院長	喜多 一
国際高等教育院	副教育院長	津田 敏隆
国際高等教育院	教育部長	三輪 哲二
国際高等教育院	教授	天野 恵
国際高等教育院	特定教授	伊藤 信行
国際高等教育院	教授	岩井 茂樹
国際高等教育院	特定教授	植松 恒夫
国際高等教育院	准教授	菊谷 達弥
国際高等教育院	教授	久保田 洋
国際高等教育院	教授	下林 典正
国際高等教育院	教授	杉山 雅人
国際高等教育院	教授	須田 千里
国際高等教育院	教授	多賀 茂
国際高等教育院	教授	高橋 由典
国際高等教育院	特定教授	武藤 誠
国際高等教育院	教授	田島 敬史
国際高等教育院	教授	谷 誠
国際高等教育院	教授	馬場 正昭
国際高等教育院	教授	宮本 嘉久
国際高等教育院	教授	加藤 立久
国際高等教育院	教授	小山田 耕二
国際高等教育院	教授	John Philip, MATTHEWS
国際高等教育院	教授	舟橋 春彦
国際高等教育院	准教授	高橋 幸
国際高等教育院	准教授	田中 真介
国際高等教育院	准教授	山木 老彦
国際高等教育院	特定外国語担当准教授	殷 文怡
環境安全保健機構	准教授	平井 康宏

所属等	職名等	氏名
国際交流推進機構	教授	森 純一
国際交流推進機構	准教授	青谷 正妥
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	高野 潔
情報環境機構	教授	斉藤 康己
情報環境機構	教授	土佐 尚子
附属図書館	図書館機構長	引原 隆士
附属図書館	准教授	北村 由美
産官学連携本部	准教授	金多 隆
総長室	室長・担当部長	岡本 任弘
総長室	担当課長	山本 淳司
総長室	室長補佐	中尾 浩行
総長室	秘書室主任	若月 和也
情報部	情報部長	川内 享
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
総務部	部長	石崎 宏明
総務部	人材育成室長	永井 あつ子
総務部	企画課課長補佐	高橋 裕幸
総務部	企画課専門職員	江田 修身
文学研究科	専門員	藤森 隆志
法学研究科	事務長	森 勝二
法学研究科	掛長	中山 明美
経済学研究科	教務掛主任	中村 大輔
理学研究科	副事務長	横山 陽一
理学研究科	掛長	江崎 文俊
薬学研究科	部長	乾 和己
工学研究科	事務部長	小西 康行
工学研究科	教務課長	小島 光明
工学研究科	学術協力課長	鈴木 晴治
農学研究科	教務室長	小西 昌宏
人間・環境学研究科	事務長	二塚 伸和
人間・環境学研究科	総合人間学部教務掛主任	伊藤 幹太
アジア・アフリカ地域研究研究科	専門員	上田 隆
情報学研究科	教務補佐員	池辺 理香
総合生存学館	事務長補佐	大西 伸広
総合生存学館	職員	川口 郁人
地球環境学堂	教務掛長	廣瀬 泰子
宇治地区事務部	事務部長	田村 京市
宇治地区事務部	総務課長	岡田 智恵美
宇治地区事務部	掛長	小寺 裕之
宇治地区事務部	主任	松永 倫紀
宇治地区事務部	掛員	北村 加奈
研究国際部	主任	飛田 絢子
研究国際部	職員	濱田 千亜貴
学術研究支援室	特定専門業務職員	山本 祐輔
学術研究支援室	特定専門業務職員	杉坂 恵子
学務部	学務部長	土生木 茂雄
学務部	学生課長	齋喜 徳史

所属等	職名等	氏名
学務部	教務企画課長	岩井 信孝
学務部	課長補佐	荒谷 裕美
学務部	課長補佐	呑海 和彦
学務部	教育企画掛長	大西 裕子
学務部	特定職員	星合 千津
附属図書館	事務部長	栃谷 泰文
附属図書館	情報サービス課長	叶井 貫一郎
附属図書館	情報サービス課資料運用掛員	田中 洸司
吉田南構内共通事務部	部長	上條 春毅
吉田南構内共通事務部	総務課長	富坂 進
吉田南構内共通事務部	教務課長	中澤 和紀
吉田南構内共通事務部	専門員（国際高等教育院担当）	中崎 明

■学外

東京工業大学	教授	上田 紀行
内閣府 総合科学技術会議	議員	久間 和生
人事院事務総局	総務課長	嶋田 博子



第 17 回京都大学全学教育シンポジウム
国際高等教育院の発足と教養・共通教育
報告書

平成 26 年 3 月発行

編集・発行 京都大学吉田南構内共回事務部教務課

〒606-8501 京都市左京区吉田二本松町

Tel 075-753-6690, 6513
