



東北大学大学院教育学研究科
東北大学大学院教育学研究科教育ネットワークセンター

国際的共同学位の構想

国際化時代に対応した人材育成

ASIA JOINT-DEGREE PROJECT

2013年 3月



はしがき

ここにお届けする報告書は、東北大学大学院教育学研究科において、2012年9月19日に開催された国際シンポジウム「国際的共同学位の構想：国際化時代に対応した人材育成」の記録です。現在、東北大学大学院教育学研究科では、2011年度から2015年度までの予定で、文部科学省から支援を受け、アジア共同学位開発プロジェクトに取り組んでいます。このシンポジウムは、アジア共同学位開発プロジェクトの活動として行われたものです。

東北大学は1907年、日本で3番目の帝国大学として創立されました。創立以来100年にわたり、「門戸開放」を校訓の一つとしてきました。東北大学では、先行した2つの帝国大学とは異なり、広く学生を募ってきたのです。

じっさい、東北大学は日本で最初に女子学生を受け入れた大学でした。またアジアからの留学生に対しても門戸を開いてきました。中国の文学者・魯迅はあまりにも有名ですが、他にも帰国後、哲学や数学、あるいは工学などの分野で祖国のために貢献した数多くの留学生が学んだ大学でした。こうした伝統は今日においても脈々と継承されています。

この伝統を基盤として、東北大学大学院教育学研究科はアジア共同学位開発研究に取り組むことになりました。アジアの学生たちが共に集い、時には葛藤しながら、アジアの新しい時代の開拓者となる。私たちは教育分野における高度専門職の育成をミッションとしておりますので、とりわけ教育分野における開拓者を育てたい。そのさい、共同学位（ジョイント・ディグリー）というシステムを通して、次世代リーダーを育てたい。そのようなビジョンを私たちは持っています。

共同学位（ジョイント・ディグリー）は、複数の大学が協力しながら、新たに一つの大学を生み出すような作業を要求します。たとえば、教育理念、教育課程、教材開発、教育方法、教育評価の共同開発に取り組まなければなりません。さらに入学者選抜や卒業認定など、入学から卒業まで一つひとつの事柄において、すり合わせをしていかなければなりません。その結果として、学生には一つの学位記が授与されるのです。

私たちの、このような観点からすれば、従来の「共同学位」は単位互換制度のバリエーションと言っても過言ではないでしょう。東北大学大学院教育学研究科で取り組んでいる共同学位開発研究は、ジョイント・ディグリーがいかなる条件の下で成立しうるのか、その基礎的条件を探ることを目的としています。

さて、このシンポジウムでは、新たな時代の人材育成について、つまり共通の教育理念設定の可能性について探ることを目的としました。シンポジウムに先立って、ドイツ・カッセル大学の Ulrich Teichler 先生に基調講演をいただきました。ヨーロッパにおける国境を越える共同教育プログラムの現状と課題は、これから共同学位の創設を目指す私たちにとって、一つの参考事例となりうるでしょう。

この会議には、北京師範大学、南京師範大学、杭州師範大学、ソウル国立大学、高麗大学、国立台湾師範大学、国立政治大学の先生方に参加していただきました。それぞれの立場からご提案とご議論をいただきました。先生方には、改めて御礼申し上げます。

最後になりましたが、この報告書を手になされる方々には、是非忌憚のないご意見、ご批判をいただければ幸いです。今の私たちは、地図を持たない旅人のようなものです。暗闇の中を手探りで進んでいる状態です。いろいろな観点から助言を頂けると幸いです。」

2013年3月18日

東北大学大学院教育学研究科副研究科長
アジア共同学位開発プロジェクト・リーダー
上埜 高志

目次

はしがき

第一部

- 開会の挨拶 東北大学大学院教育学研究科長 本郷 一夫…………… 1
- 基調講演 高等教育における流動性
—ヨーロッパの経験から—
カッセル大学 Ulrich Teichler…………… 3

第二部

- 本会議のテーマについて 東北大学 清水 禎文…………… 25
- 講演1 東北大学大学院教育学研究科における新たなビジョン：KASP
東北大学 本郷 一夫…………… 27
- 講演2 国際的卓越性を求めて：ソウル国立大学の現状と未来
ソウル国立大学 朴 成 春…………… 31
- 講演3 「大部制」改革における人材養成の国際化
—北京師範大学教育学部のケース—
北京師範大学 高 益 民…………… 37
- 講演4 NNUにおける国際教育 - 現状および将来の開発計画
南京師範大学 傅 宏…………… 41
- 講演5 展望とカリキュラム改革：国立台湾師範大学の変革における経験
国立台湾師範大学 黄 純 敏…………… 45
- 講演6 国立政治大学におけるコア・コンピテンスの学習成果および多面的な評価
国立政治大学 陳 幼 慧…………… 51
- 講演7 教育改革：適応性の高い未来の教員を育成するためのボトムアップ手法
国立政治大学 洪 煌 堯…………… 57

資料編

シンポジウム招へい者一覧	63
報告資料（パワーポイント）	65
写真集	107
あとがき	112

第一部

開会の挨拶

基調講演

高等教育における流動性
—ヨーロッパの経験から—

開会の挨拶

東北大学大学院教育学研究科長
本郷 一夫

おはようございます。東北大学大学院教育学研究科へようこそお越しくださいました。本シンポジウムへのご出席に感謝いたします。

大学院教育学研究科では、2011年から2016年にかけて5年間、アジア共同学位開発プロジェクトを実施いたします。本プロジェクトの目標は、グローバルな視点を持つリーダー、言い換えれば国際的な考え方のできる教育専門家を育てる進化型共同学位プログラムを確立することです。今回は、国際共同学位に関する第2回シンポジウムとなります。昨年12月には、共同学位の設計について話し合いました。そこで重要な疑問が呈されました。すなわち、「共同学位プログラムにより真に高質な教育を提供することができるのか」というものです。その答えは「イエス」です。我々はそう考えています。

我々は、3種類の教育リーダーを育てます。一つ目は、現在の教育問題を正確に分析する教育研究者、二つ目は様々な情報を整理して新たな教育政策を生み出す教育行政関係者、三つ目は教育問題を認識し、教育における責任を現場で実践する教員です。

我々は、教育専門家にはいわゆるKASPが必要だと考えています。KASPとは、まず知識(Knowledge)の「K」、すなわち教育に関する高度かつ専門的な知識です。2番目は態度(Attitude)の「A」、すなわちアジアの文化に共感する態度です。3番目はスキル(Skill)の「S」、すなわち教育研究スキルを獲得することです。4番目は実践(Practice)の「P」、すなわち国際的な人脈を形成し、情報を管理する能力です。本プロジェクトは、東北大学だけで成し得るものではありません。本プロジェクトの成功には、東アジアの優れた大学との協力が不可欠です。

本日は、共同学位プログラムについて徹底的に話し合い、その話し合いを通じて高質な教育を行うためのより良いカリキュラムを作りたいと思います。皆様のご協力にあらかじめ感謝を申し上げます。本当にありがとうございます。

高等教育における流動性
—ヨーロッパの経験から—

カッセル大学 Ulrich Teichler

皆さん、おはようございます。今回、東北大学にお招きいただき、学生の流動性に関する欧州での経験について、ここで皆さんとお話できることを大変光栄に思います。清水先生、親切なご紹介を本当にありがとうございます。これまで29年間、学生の流動性に関する研究プロジェクトに取り組んで参りました。皆さんご存じの通り、学生の流動性に関する共同プログラムの多くは欧州から始まりましたが、世界中に拡散するに従い、突如として別のかたちに生まれ変わるのも当然なことです。

最初に、欧州についてお話するのは容易ではないと申し上げなければなりません。なぜなら、欧州は極めて多様だからです。約50の異なる国が存在し、異なる言語を有しています。時に米国を訪れると、米国の人々は「まるで米国のようですね。米国には50の州がありますから」とおっしゃいます。私は、「いやいや、全く異なります」と申し上げます。米国では、フロリダ州から来た教授がカリフォルニア州で教授になりたい場合、CV（履歴/経歴書）を送るだけで済みます。しかし、ポルトガルの教授がフィンランドで教授になりたい場合、ポルトガルの教授からCVが送られてきてもそれを理解する人は誰もいません。このような場合、まずは全く異なる国の制度について説明書を送らなければなりません。このように極めて多様です。共通点を語るのは容易ではありません。

しかし、流動性に対する欧州の対応が発展したことも事実です。けれどもやはり、慎重さを要します。欧州ではあらゆる種類の流動性が認められるわけですから。世界には、できるだけ多くの学生を受け入れたがる国々もあります。そのような国では、学生の受入れに主眼が置かれ、学生を国外に出すことにはほとんど関心を示しません。学生の大部分は学位のための流動であり、これに伴う学習プログラムを求めています。米国、オーストラリア、英国はこのような国としてしばしば挙げられています。英国は欧州にあります。つまり、欧州でも事情は異なるわけです。

英国では、学生のほぼ20%が留学生ですが、英国人学生で海外へ行く割合は2%未満です。これは、私が欧州の主要な対策としてお話ししたい理念とは全く異なります。欧州の流動性について語る際に、エラスムプログラムが取り上げられることが多いでしょう。短期流動性、すなわち半年から1年、外国で学ぶことを支援するプログラムです。また、ボローニャプロセスについて耳にされることも多いでしょう。欧州で再構築した学習プログラムであり、主要な論点は、学生の流動性を促すためにはこのような再構築が必要になります。これらは極めて異なるものであり、互いに全く関係がありません。しかし私は、1つだけ共通点があると考えています。欧州での「一時的流動性」、すなわち半年や1年、また1年を超える短期の流動性はよいとしましょう。しかし、こうしたプログラムをおして欧州全ての大学で学位を取得することはできません。

第二は「水平的な流動性」です。すなわち1つの大学から質が同じ他国の大学へ進むパターンです。はるかに質の高い大学へ行くわけではありません。そこで問題となるのは、

水平的な流動性において外国で学ぶことは、垂直的な流動性で学ぶものとは全く異なるということです。水平的な流動性では、同様の質でありながら、対照的なものを求めます。垂直的な流動性では、質の低い自国から、質の高い他国へ行きたいと考えます。

第三は、主な理念が国外への流動性、すなわち外への流動性である点です。理念上の主な問題は、学生が世界をより良く理解するためにはどうすればよいのかという点です。多くの人を国内に呼び寄せればよいというわけではないのです。もちろん学生を国外に送り出す場合には、相互受入れもあるでしょう。しかし理念上の主意は、外への流動性にあります。自国民が世界を理解しなければなりません。これらは、いわゆる欧州内の流動性に関する3つの基本理念です。

今日では、具体的かつ定量可能な標的についてしばしば取り上げられます。様々な欧州諸国の大臣が合意し、2020年までに学生の20%が学習修了時に外国、つまり他国で短期間または長期間学び、他国を経験したことがあると言えるようにしたいと述べました。これは大きな目標ですが、20%でさえも少ないことがご理解いただけると思います。これについては、後にダブル・ディグリープログラムとジョイント・ディグリープログラムについて話す際に取り上げますが、100万人に1~2人程度でしょう。

これまで、大多数の学生の経験についてお話したわけではありません。あくまで少数に過ぎません。欧州では、欧州の学生のさらなる流動性を求める動きが、1970年以降約40年にわたり続いています。しかし、だからといって新たな動きというわけではありません。一部の歴史学者により学籍簿の統計に基づき、欧州全体を見渡して500年前から、おそらく学生の10%が今日の国家の定義に基づく他国へ出ていることが示されています。極めて高い割合です。世界中で何人の学生が国外で学ぶかご存じですか。今日では2%です。誰もが流動性について話すにも関わらず、実際に国外で学ぶ学生はさほど多くないのです。50年前には、30万人の学生が国外で学んだことを示す統計結果があります。現在では300万人、10倍です。ただし、世界の総学生数も10倍に増えています。国外で学ぶ学生の比率は、増加していないのです。常に限定的に取り上げられるため注意を要しますが、500年前には、欧州では、現在より流動性が高かったわけです。

それに加え、流動性とは学ぶ国を変えるという問題でもありますが、同時に大学を変えるのかという問題でもあるのです。世界中の多くの国の大学は、学生は囚われるものだと考えます。入学したら、4年間在籍するものとみなすのです。そうでなければ、学位を取得できないからです。

しかしドイツの場合、理解が異なります。学期ごとに大学を変えることができるのです。たとえば私の兄の場合、教員になりましたが、彼はドイツ語圏のドイツ、スイス、オーストリアなど7つの大学で6年間学びました。私はそうしませんでした。なぜだと思いませんか。私は教授から面接などの良い仕事を与えられていたので、大学を変更しなかったのです。そうでなければ、やはり他の大学に行っていたでしょう。したがって、国際的な流動性とは、国内での流動性を求めるかという問題にも幾分関係すると思います。つまり、これも流動性の1つの経路なのです。

もう一つの経路ですが、第二次世界大戦後、世界中の多くの人々が、人々はなぜ互いにそれほどひどいことができたのであろうと嘆きました。おそらく、お互いに理解し合っていないからです。流動性は、理解を深めるための1つの方法となり得ます。他国の人と出

会い、友人になったら、他国の人々をより深く理解することになります。したがって、流動性が高くなると相互理解が推進されると考えました。しかし、これは大それた希望でした。誤っていたと申し上げます。流動性に関する研究から、外国で学ぶ学生は選ばれた一部の人々に過ぎず、外国で学びたいと思わない人々に比べ、国際的な理解力は高いのですが、学んだ相手国に対する共感が高まるわけではないことが示されています。学んだ相手国に対する好感が以前より高まった割合は、3分の1であることが示されています。3分の1の見解は変わらず、3分の1は学んだ相手国を嫌いになっています。したがって、慎重にならなければなりません。流動性はあらゆる物事を解決する奇跡だと言いますが、必ずしも事実ではないのです。

米国では、第二次世界大戦以降、一時的流動性に関して積極的でした。大部分は3年生の時であり、「外国で学ぶ第3学年」と呼ばれました。しかし、世界中の他国で学ぶ300万人の学生を見ると、学位取得に流動的な学生数は、200万人を超えていると言わなければなりません。これは、プログラム全体の学位流動性と垂直的な流動性です。より質の高い国へ行くというのは、最もよくある流動性型です。一時的流動性、水平的な流動性は、世界的に見て少数派モデルです。申し上げた通り、初期は米国人が流動的であろうと努めました。その後欧州で増加し、基本的に主として欧州のアイデアとなりました。現在では、米国で短期外国留学する学生は極めて少なくなっています。正確には存じませんが、おそらく水平的な流動性として外国へ行く米国人は0.2%か0.3%ですが、一方欧州ではほぼ10%です。今日では、学生の流動のパターンが変化しています。

ここで申し上げたいのは、世界には多くの国際機関があり、多くの欧州機関があり、欧州連合はその1つに過ぎない点に注意していただきたいということです。そして、それらの機関が流動性に関心を抱き始めたのは、比較的最近であるという点です。かなり以前に欧州評議会を始動しましたが、これは欧州における比較的緩やかな文化的協力機関です。当初は、学生の流動性を大いに推進しました。また流動性を推進するフェローシッププログラムの多くは、各国から長期的な資金提供を受けていました。1950年に設立された欧州連合が本エラスムスプログラムを創設したのは、わずか20年後です。それから、ここでローニャプロセスについてですが、これらは各国の大臣の協力によるものです。各国の大臣は、欧州連合のルールの下で意思決定を行いたくないと主張します。これが、各国の大臣間で生じた問題です。もちろん、ここで話し合っている点に関し、欧州連合の関与は極めて重要であると言えます。しかし申し上げた通り、欧州連合が関与していたのは1970年代のみです。そこで自らに問いかけます。約40年間、これほど多くの学生が流動してきたのに、いったいなぜ我々はなお議論し、なぜ欧州連合は関与したのかについてです。

当時、人生が今より国際的になるのだから、多くの人々が他国を理解すべきであるというアイデアが広がりました。次第に、1960年代から1970年代にかけて、世界中の多くの国々に学生が拡散しました。たとえば日本では、学生が最も急速に流動しましたが、他の国々でも同様でした。この新たな学生たちが、実際に従来の学生より流動的であるのかという懸念がありました。突然、より多くのプログラムが必要であると言われました。過去に欧州では、学生の流動性は個人的な問題であると言われていました。私も大学時代には、海外の大学で学びたかったのですが、しかし、留学事務局に行くことはありませんでした。

私自身がオックスフォード大学で学びたいという書状を書き、オックスフォード大学から返信をいただきました。これが普通だと思っていました。これが欧州では伝統的なことであり、海外の大学への留学は個人的な問題でした。しかし流動化が大衆化になると、人を流動化すべきであると唐突に主張するようになりました。新たな学生は、世界を相手にする方法を知らないであろうから、留学事務局を拡大すべきであり、学生の流動にともなうプログラムが必要であると考えたのです。

これが1つの理由です。したがって欧州連合は、高等教育に関して初期20年間は積極的でなかったと言えます。科学、職業訓練、農業に関しては積極的でしたが、高等教育に関してはそうではありませんでした。各国は、教育全般および高等教育は完全に国家の問題であると主張しました。欧州連合が高等教育にも関与することに合意したのは、1970年代になってからです。ただし、国家がやらないことをやる、という前提でした。そこで、多数の学生の流動性というアイデアは、おそらく新しいであろうと考えました。

国外で学ぶ外国人学生の流動性については、すでにお話ししましたが、私が申し上げたいのは、何について話しているかに注意すべきであるということです。また、これまでに使用したいいくつかの用語についてご説明したかったのです。

まず、統計を見て何らかの論文をどこかで書き、又は読む場合、300万人の学生が影響を受けます。これは流動性とは言えません。単なる外国人学生、または留学です。しかし時に、「流動性が高まり、外国人学生が300万人に達する」という報告を目にすることがあります。これはナンセンスです。たとえば日本には、在日中国人がいるのですから。日本で生まれ、日本の学校に通っていて、大学も日本の大学に進学しても、これは流動性、つまり国際的な流動性ではありません。国外という意味ではそうですが、流動性という意味では違います。一部の欧州諸国では、流動性と国籍の両方に関する統計があります。欧州では、外国人学生の25%が流動的な学生ではないことが示されました。これらの学生は、その国に住み、自分が教育を受けている国で可能な学校に通っているのです。また、流動的な学生の10%程度は外国人ではないことがわかっています。これらの学生は外国に住み、学ぶために祖国へ戻っているのです。したがって、流動性と外国人であることは明確に違います。しかしこれまでは、大部分の国では外国人学生に関する統計のみがあり、何人が外国で学ぶかを国別で算出することができるのみでした。これは異なるものだと思います。

時に、「国際的な学生」という用語を用いる場合があります。これは極めて紛らわしいと思います。国際的な学生とはどのようなもののでしょうか。外国人学生ということでしょうか、それとも流動的な学生ということでしょうか。誰にもわかりません。そこで私はいつもこう言います、「国際的な学生」という言葉は忘れましょうと。この言葉は混乱を招くだけで、事態を明確にすることはないからです。

次に、一時的流動性と学位流動性とは違います。たとえばここで取り上げているこれらの欧州のプログラムでは、たとえば課程修了証(diploma)は一時的流動性に関するものであり、学位流動性に関するものではありません。

それから、先ほど申し上げた通り、垂直的な流動性と水平的な流動性とは区別します。政治的に慎重な表現が求められるため、公的な統計には示されていません。しかし、そこには劇的な違いがあります。高い水準の学習を求め、権威ある学位を取得するために、教育水準がさほど高くない国から教育水準が極めて高いと思う国へ行く場合、これを垂直的

な流動性と呼びます。その場合、受入れ国で目標を達成するために、過去を忘れたいとさえ思うでしょう。

一方、水平的な流動性とは、1つの大学から質が同程度の他の大学へと行くことを意味します。期待する内容は全く異なり、より権威ある肩書きを求めるのではなく、またより高質な教育を求めるのでもありません。それでは何を求めているのでしょうか、なぜそうするのでしょうか。自国とは異なる、貴重な経験を得たいと考えるのです。それからもちろん、中または外への、すなわち国内または国外への流動性についても注目すると申し上げました。統計についてはすでにお話ししましたので、ここでは繰り返しません。

皆さんの多くは、時にこれら全ての欧州のプログラムについて、また欧州の現状についての説明を読むことがあると思います。これらは極めてわかりづらいと申し上げます。たとえばEUでは、わずかに変更されただけのほとんど同じプログラムの名称を5~10年ごとに変更します。政治家が、次の選挙活動のために新たな名称を発明したがるのはご存じでしょう。これが安定性に欠ける原因です。これらは1976年に始動され、共同学習プログラムと呼ばれ、主としてカリキュラム開発に関するものでした。その後、このエラスムスプログラムが公式に採用されました。これは、半年または1年の奨学金に関するものでした。その後、ソクラテスプログラムと改名され、他の教育分野も含め、エラスムスの名称を廃止しようとしたのですが、私はブリュッセルで、名称を維持しようとして懸命に闘いました。政治家は常に変えたがるが、エラスムスという名称を維持しろと主張しました。そして最終的に彼らは妥協し、「わかりました、この高等教育部門をエラスムスと呼びましょう」と言いました。このようにして、この名称は残ったのです。

2007年には生涯学習プログラムと改名され、再度エラスムスはサブプログラムとなりました。現在また改名しようとしています。ERASMUS For All (全てのためのエラスムス) プログラムと呼ぶべきです最大目標は20%であると申し上げました。20%が全てでしょうか。わかりません。私にはわからないのです。20%が全てであるか否か、学生時代を思い出さなければなりません。しかしいずれにしてもこれは、ある種の政治的プロパガンダであることがわかると思います。

しかしこれらのプログラムでは、強調される点が若干変更されていることがわかると思います。最初の共同学習プログラムでは、カリキュラム開発に主眼が置かれました。そしてこのエラスムスプログラムの場合、やはりカリキュラム開発ではありますが、学生の流動性やスタッフの流動性などのために、より多くの奨学金を設けたいと考えました。これらは別物であることがお分かりいただけだと思いますが、今回のERASMUS For Allでは、修士課程全体を他国で修めようとする学生のために、さらに貸付け制度まで含めたいとしています。これは全く新しいものです。

注意していただきたいのは、先ほど申し上げた通り、エラスムスの理念とボローニャにおける欧州内流動性は、短期的かつ水平的なものだということです。しかし、全課程に対する貸付け制度は別物です。全く異なります。また、エラスムス・ムンドゥスはエラスムスとは全く関係ありません。エラスムス・ムンドゥスは垂直的な学位プログラムであり、欧州の2カ国以上に留学し、全課程の学位を欧州で取得するよう教育水準の低い国々から人々を招聘するものです。エラスムスとは全く関係がありません。このプログラムを世界の他の国々で有名にするための、プロパガンダ用トリックに過ぎないと言えるでしょう。

エラスムスは有名ですから、それに似たものと受け止められるためのトリックです。しかし、これらは似たものではありません。全く似ていないのです。互いに全く関係ありません。したがって、時に紛らわしい点に留意しなければなりません。

それでは、流動性を含み、エラスムスとは名前が異なる他のプログラムを見てみましょう。詳細は取り上げませんが、LINGUA、LEONARDO、TEMPUS などがここに示されています。

ここに簡単な統計が示されています（スライド 14）。国外で短期間学習するために、欧州連合から資金を得た学生数です。前のプログラムで申し上げた通り、これは主としてカリキュラム開発に関するものでした。わずか 2,000 人の学生フェローシップでした。やがて 200,000 人を超えるほどに増加し、2020 年までに 350,000 人に達すると考えられています。ここに小さな数字が示されていますが、これはジョイント・ディグリープログラムまたはダブル・ディグリーを求める人々のための特別給付金の割合です。ジョイント・ディグリーおよびダブル・ディグリーを求める学生のための特別なフェローシップの割合は、全体の約 1%に過ぎないことがわかつています。

今回取り上げられている数字を簡単に見てみましょう。欧州では、第 3 期教育を受けた学生数はほぼ 2,000 万人、そのうち 150 万人が外国人であり、その割合は 7%です。これが最新の統計です。しかし、流動的な学生は外国人学生の 4 分の 3 に過ぎず、すなわち 5%程度であり、さらに欧州のこれらの流動的な学生のほぼ半数は他の欧州諸国から来ており、残りの半数は世界の他の地域から来ています。

すでに申し上げた通り、流動的な学生の一部は外国人ではありません。数年前には 16 万人でした。現在、エラスムスで学ぶ学生は 20 万人です。ただし、これらの数字を見ると、エラスムス・フェローシップを受けた学生は、全体のわずか 0.7%です。しかし、学生は平均 4 年間学ぶと推算されるため、0.7%がいずれかの年度に国外へ出るとした場合、4 年間では、欧州の学生の 2.8%がエラスムス・フェローシップを受けると言えるでしょう。

このようなボローニャプロセスから、さらなる流動性へと至るか否かについては多くの議論がなされました。世界の他の地域から来る学生の数および割合は、約 2.4%から 3.7%に増加しましたが、欧州内ではほとんど変化しませんでした。流動的な学生の数は、3%から 3.3%に増えたかもしれません。しかし、一時的に流動的な学生数がわかる人は誰もいないと申し上げなければなりません。UNESCO や OECD などの国際機関は、学生の一時的な流動性に関する情報を各国機関は収集しておらず、学位流動性に関するデータのみを公的統計に示していると述べています。一時的流動性を含めているのは、一部の国だけです。しかし、世界中の一時的に流動的な学生数を示す統計はありません。そこで欧州では、卒業生に協力を求めています。米国の状況は知りませんが、OB/OG の協力と呼んでいるのではないのでしょうか。職を得るまでにどの程度の期間が掛かったのか、どのような職に就いたのかなどを尋ねます。また外国へ行ったことがあるかも尋ねます。学生期間中に外国へ出たことがあるかを尋ねます。申し上げた通り、おそらく 10%から 13%の欧州の学生は、短期または長期のいずれかの国際的な経験を国外で積んでいると推定されます。また最初に申しあげた通り、これを 20%まで引き上げようという新たな目標があります。

エラスムスが始動したときの理念は、どのようなものだったのでしょうか。申し上げた通り、第一に、個人ではないという理念です。留学に行きたい人は誰でも行けますが、集

約的に大学や学部が協力するのです。第二に、経済的支援を受ける場合、集約的な数字のみが示されるという理念でした。エラスムスの場合、補助的な助成金を受けます。学ぶための資金ではありません。他国で暮らすことにより、自国よりどれほど多くの費用を要するかの推算値を申告できるのみです。そして、国外で暮らすための追加費用を補てんすべき概算額のみを受け取ることになります。また、エラスムスの流動性とは契約であり、国外で授業料を支払うことはありません。

したがって、我々が米国人から学んだとしたらそれは結構ですが、多数の学生を送り込みたい場合、いわゆる留学の組織化が必要です。留学するために支援しなければなりません。どのように現地へ行くかを伝え、事前に事務局との連絡をとって円滑に進むように図らなければなりません。時には、受入れ国での宿泊先を手配するなどの手助けをしなければなりません。これを留学の組織化と呼びます。しかし、私が新しい思った点は、欧州では米国とは異なったかたちでエラスムスなどが始動したことです。私はこれを通常「カリキュラムの統合」と呼んでいます。すなわち、一定期間外国で学ぶ場合、何が大切であるかについて、提携機関の間に理解が必要であるということです。なぜなら、ご承知の通り大学にはカリキュラムがあり、4年間にわたり、この課程を履修しなければならないといった具合に定められているからです。私が学生を外国で学ぶよう促す場合、国内で私の課程を全て履修する必要がないことを伝えます。4年間の学生期間中、1年間は国外で学ぶのですから、国内の課程は4分の3のみを履修し、4分の1は国内で履修する必要がありません。ご存じの通り、全ての教授は学生が国内で全課程を履修するよう求めます。そのため、理解を得ることは大変困難です。私の場合、私の課程の4分の1を履修しないことを学生に許可します。なお大学の学位を授与するのはカリキュラムに関する問題です。しかしこれは同時に、学生が他国で学んだことが、自国で履修しない4分の1の課程と同程度の価値があると信頼するかどうかという問題でもあります。カリキュラムの統合に関する大きな問題です。また、意見が分かれるところです。国外の課程が自身の課程と極めて似ていると言う教授もいます。そういうこともあるでしょう。一方、そうではなく独創性の上で対照的であると言う教授もいれば、別の専門分野であると言う教授もいるでしょう。

カリキュラムの統合において主に複雑かつ困難な課題は、カリキュラムのどの部分が同等であり、交換可能であるとみなすかという問題だと思えます。もちろん、ジョイント・ディグリー及びダブル・ディグリープログラムにおいては、他に比べてこの点が真剣に討議されました。主な課題は、受入れや学費の問題などではなく、実際にはカリキュラムであると考えます。

欧州では、エラスムスプログラムに関して議論がありました。エラスムスの成功とは何でしょうか。カリキュラムの統合ではなく、認定であると言われました。認定とは、短期流動性の成功を意味します。原理的には、学生が1年間国外で学ぶ場合、国内で学ぶ期間が1年短くなりますが、同じ学位を得ることが認められるということです。この点は疑問です。いずれにしても、カリキュラムの統合が、国外で学んだことを100%認定することを意味すると言えるでしょう。我々はエラスムスの学生に対し、国外で何を学んだか、国内と比べて優れていたか、同等なのか、または劣っていたのかを尋ねました。その結果、学生の半数が「国内より優れていた」、4分の1が「同等であった」、4分の1が「劣っていた」と答えました。しかし平均して、学生の視点からは国外でより多くを学びます。そこ

で、エラスムスプログラムにおける認定はどうなっているのかに注目しました。認定率の平均は75%でした。

その後、別の質問を行いました。学位を得るために、何年間自国で学ばなければならなかったのかと。認定率が75%であったなら、国外で1年間学んだのであれば、おそらく3カ月以上学ばなければならないと思うでしょう。しかし留学した学生は、3カ月ではなく6カ月以上学ばなければならないと語りました。認定されていても、それが真に認定されていない場合もあるのです。国外で受講した課程を認めるとは書くでしょう。しかし、それでもなお、国内で受講しなかった特定の課程を追加で受けなければならないと言われます。

このように、認定の定義によっては、この点に関する認定率が75%または50%と言うことはできますが、決して完全ではありません。このような認定に関する問題は、一時的流動性の成功に関する最良の基準だと思えます。いわば学生が優れた教育を受けるか、また教授が自国での学習プログラムと国外での学習との交換を容認するかという問題なのですから。

スライド16から19は我々が実施した様々な調査のリストを示しています。細部に触れるつもりはありません。最終的に、ダブル・ディグリーおよびジョイント・ディグリーの問題に触れたいと思います。申し上げた通り、欧州では、米国では留学の組織化は大いに進んでいても、カリキュラムの統合はさほど進んでいないと感じています。欧州では、自国で特定の課程を履修し、または特定のコンピテンスを有すべきであると考え、国外で学んだ場合、同等の価値の教育を受けたかを確認したいと考えます。そのため、この点を明らかにしなければならないのです。今日、エラスムスで何をしたいかを学生は選ぶことができますが、まず担当教授の元を訪れ、「国外でこれらの課程を履修したい」と伝えなければなりません。その後、担当教授が「交換可能である」と言った後、受入れ機関に対し、「これらの課程を履修したいが可能であるか」という問い合わせ状を書きます。最終的には、学生と自国大学の担当教授、受入れ国大学の担当教授間で学習合意と呼ばれるものに達した段階で終了とされます。これは、各学生個別のカリキュラムであり、100%認定される可能性があります。このような手順が必要です。複雑に見えますが、これにより実際に認定する価値があり、リスクがそれほど高くないからです。

ジョイント・ディグリーおよびダブル・ディグリーと言う場合、カリキュラムの統合や認定を意味するわけではありません。これらはジョイント・ディグリーやダブル・ディグリーがなくても実現できます。エラスムスにおける数十万におよぶ全ての流動性に関し、100%の認定を得たいわけです。100%の学習合意を得たいのです。ジョイント・ディグリーおよびダブル・ディグリーとは、学生が後にどのような証書を得るかという問題に過ぎません。もちろん、認定の問題がうまく解決されたならば、極めて高度に洗練された証書を授与するだけでしょう。しかしそれ以外の場合、ここで議論している大部分の問題は、ジョイント・ディグリーおよびダブル・ディグリーとは何の関係もありません。これはカリキュラムの統合です。しかし我々にとって、ジョイント・ディグリーおよびダブル・ディグリーとは、最終的にどのような証書を取得するかという問題に過ぎません。

国内の証書を取得し、そこに留学について全く書かれていない場合もあります。そこで、欧州ではある試みを実施しました。国内の学位証書と共に、いわゆる課程修了証補遺書を追加で授与します。これは、米国の制度、カリキュラムなどに関する詳細な情報を提供す

るものであり、米国における記録の写しとは異なります。米国にはこのような証書はありません。また同時に、各学生に関する証書でもあります。

また時に、その学生が国外の大学で学び、このような分野でこのようなことを学んだなどと記した国または個人の書類があります。しかしそれでは、通常の学位に示されないものが記されているのに、公的な追加証書を授与することになります。学位証書と同時に、特殊な証書を授与されるのです。

そこで、より良い証書の次の段階がお分かりいただけると思います。いわゆる流動性のより良い記録とは、ダブル・ディグリーということになるでしょう。つまり、国内で学んだ大学と国外で学んだ大学の両方が学位を授与するということです。たとえば、ドイツの建築家がドイツの大学からフランスの大学へ1年以上、場合によっては2年間留学した場合、ドイツの建築学に関する証書と同時にフランスの建築学に関する証書を授与されるということです。時に別々に学位を得るということです。さらに、両大学が署名した共同証書を追加で授与します。最終的に、ジョイント・ディグリーという1つの文書があり、2つの国の学位に相当するものになります。

欧州の多くの人々は、ジョイント・ディグリーとダブル・ディグリーの違いはそれほど重要ではないと考えています。それは、欧州には、証書は1枚あれば十分であるという考え方が根付いています。労働市場では、学生が提示する証書を理解できないからです。建築学を一部フランスで学び、一部ドイツで学んだ場合、フランスとドイツで建築家になる上で問題はないはずで、フランスで建築家を雇用する機関がドイツの証書を理解すれば、ダブル・ディグリーもジョイント・ディグリーも必要ないでしょう。しかし、労働市場が理解せず、またはおそらく受け入れない場合にのみ、ダブル・ディグリーやジョイント・ディグリーが必要となるでしょう。しかし、労働市場での受入れに関しては、ダブル・ディグリーとジョイント・ディグリーのいずれを持っていても差はありません。フランスの雇用者に関しては、証書が2枚であろうと、1枚であろうと差はありません。ただきちんと認定された証書でありさえすれば、フランスで建築家として働く準備ができています。ジョイント・ディグリーとは、一種の単なるおまけ、見栄えがする飾りだと言えるでしょう。しかし労働市場の論理からみると、差はありません。

また欧州では、初期学習、我々の古い教育制度、言い換えれば学士課程や時に修士課程におけるダブル・ディグリー及びジョイント・ディグリーに関して、主として議論を重ねてまいりましたが、博士課程については議論されませんでした。これはなぜでしょうか。博士課程について考えた場合、博士号取得者を雇用する人々は、外国の学位を理解し、外国の学位の取得は当たり前であると考えています。博士号取得者の就くような職業において、自国内でも受け入れられるだけの証書がなぜ必要でしょう。そのため、欧州で博士課程に関し、ジョイント・ディグリーまたはダブル・ディグリープログラムがあるか否かは私にはわかりません。欧州では、学术界を理解しない雇用者のために、ダブル・ディグリーおよびジョイント・ディグリーが必要であると考えています。しかし、博士号取得者の雇用者は学术界を理解しています。そうでなければ、博士号取得者の雇用者にはならないはずで、そのため、現在博士課程に関するプログラムがあるか否か、私にはわかりません。

スライド23～24のデータを見てください。なぜダブル・ディグリーまたはジョイント・

ディグリーに合意できないのかを取り上げる場合、関係者はカリキュラムの問題に懸命に取り組まなければならないと考えています。そうでなければ、つまり極めて詳細な計画があり、この点が等価値であり、このような理由でこの差異や類似性は受け入れられると説明しなければ、National Supervisor Agencies Accreditation などの認定機関は受け入れないでしょう。

第二に、この点に関する安全策として、カリキュラムの問題に関する真の協力合意契約を結んでいるのかという問題があります。

わずか2名程度の学生のためにそうするという大学はないでしょう。大変な手間がかかりますから。学生数が多い場合、そのような場合にのみ、このような契約が結ばれると言えるでしょう。

そこで通常、外国で学ぶ機関が極短期である場合、受け入れられないと言えるでしょう。通常、欧州では留学期間は最低1年間とされます。それより短い場合、ダブル・ディグリーは不可能であると思います。

申しあげた通り、何が実際に同一であり、類似しており、対照的であり、または補完的であるかに関する理念は異なる可能性があります。しかし自動的なシステムがあれば、学業成績が良ければ誰でも認め、ごく一部のみにジョイント・ディグリーを授与するというさらなる選択をする必要はありません。

最終的に、これらのことをどのように統一するかについて、定期的に何らかの調整を行う必要があると言えます。

ダブル・ディグリープログラムは、かなり初期段階から大変な支援を受けていました。この種のモデルが欲しかったからです。しかしその後、大規模なエラスムプログラムになり、この問題を気にかける人はいなくなりました。しかし現在、再びこのダブル・ディグリーおよびジョイント・ディグリーについてももう少し進めようという新たな活動が生まれています。

すでに25年前には、ここでのネットワークに何が起こったのかについて調査が行われ、共同学習プログラムが実施されました。これらは、早期としては極めて野心的なプログラムであり、最盛期にはほぼ30%が2つの学位、すなわちダブル・ディグリーを取得していました。しかしその後、衰退しました。現在では、新たな学習を求める試みとして、ジョイント・ディグリーまたはダブル・ディグリーに関し、欧州で併せて500程度のプログラムを擁しています。さほど多くはありません。全体で10万を超えるプログラムがあります。数ではありますが、調査できたプログラムには、もちろんそれらが含まれています。多くのプログラムには、これが組み込まれていたことが確認されています。理念が完全に異なることは、ご理解いただけたと思います。10%は、国外で学ぶ内容がほとんど同一であると言います。異なる、対照的である、同一であるが、たとえば他の専門領域が強調されるなどの点で異なるという人もいます。30%超は、プログラムに参加する全学生は、この期間国外で学ばなければならないと言います。しかしほとんどの場合、このプログラムに参加する学生数はさほど多くありませんでした。ここに示されていますが、15名でした。自国からは平均15名、他国からは9名でした。そのため、すばらしい成功であるとは申し上げることができません。

これまで申し上げたことをここで繰り返すことはいたしません。ただ、はっきりと申し

上げたいのは、ダブル・ディグリーおよびジョイント・ディグリーに関して私が示した推定値は、現在国外で学ぶ学生の100万分の1に過ぎないであろうという点です。4年間学ぶ場合、対象となるのは100万分の0.4になるでしょう。したがって、ごく少数に過ぎません。しかし申し上げた通り、欧州の教授の大半は、カリキュラムの統合が必要であり、100%認定されることがすばらしいと考えています。以上が要点であり、ジョイント・ディグリーおよび学位プログラムとはすばらしい証書です。ご清聴、本当にありがとうございました。

【質疑応答】

清水： Teichler 先生、本当にありがとうございます。討論の時間は5分です。ご質問やご意見がございましたら、挙手をお願いします。谷口先生、どうぞ。

谷口： 今の話は非常によく分かったのですが、われわれの間でカリキュラムを開発するときによく話題になるのが、教育の分野で今おっしゃったことが可能なのかということです。政策も歴史的背景も随分異なる教育の開発研究で、流動性を持って学生を育てられるのか否かということですが、その点についてご意見を伺えればと思います。

Teichler： たとえばエラスムスプログラムは、このように世界的に大規模なプログラムですが、教育が流動性において過小評価されていることを申し上げたかったのです。しかし、当然ながら統計的なものであり、教育と教員研修とを合わせたものです。世界中の多くの国では、それぞれ多数の国内規制があります。そのため、どうすれば交換プログラムを実現できるかを理解することが困難なのです。規制の問題だけではなく、実質的な問題でもあります。多くの場合、国の制度を理解することが極めて有用です。

イスラエルで教授になりたいという教授を評価するために、イスラエルの大学から依頼を受けたことについてお話ししなければなりません。この人物は生涯を米国で過ごし、イスラエルの学校については何も知りませんでした。イスラエルの教育制度における教授になりたかったのです。私はその大学に返信し、評価を断りました。外部から見ると、国内の制度に関して子供から伝え聞く情報以外、現在の情報が全くない国の教育において、教授になれるなどとは理解できなかったためです。教育が難しいといわれる所以です。しかし、ここで修士課程について議論する場合、それが何であるか、また誰が国外で真に学ぶことができるか、そしてより良い教育を受ける可能性があるかについて話し合い、主張することができると思います。したがって、たとえば対照的な要素について主張したい場合、自身の制度を十分に理解するためには、5つの異なる学校制度を知るべきです。または、教育の定量手法を知らないと主張することができません。これは、計画された対照物として、同様の別のものと交換可能であり、その結果、意思決定を行うことができます。しかしその後、いわゆる定量的手法を採用したかったのだとわかります。その後、1つの提携先が最初の学期の課程を提供し、次の提携先が次の学期、3番目の提携先が第3学期を提供することがわかります。カリキュラムの調整とは、代替として何を受け入れるかについて、共同で合意しなければならないことを意味します。第二に、同段階でなければな

りません。このようにして、特定の段階について合意するために、国内の課程を連続した課程として完全に改造しなければなりません。1970年代の最初の段階では、通常、カリキュラムの一種の再調整に要する期間は、5年間をはるかに超えていました。これらのプログラムでは同じ期間であることがすばらしい交換条件であると、私は思います。流動性に関心のない自国の人々も説得しなければならないからです。カリキュラムが流動性をさらに促進するように、自国のカリキュラムを変えましょう。しかしここで、教育は困難な領域であると思うのです。これを達成するのは、容易ではありません。

清水： 黄先生、どうぞ。

黄： Teichler 先生、ご講演ありがとうございました。1つ質問があります。先生のご見解およびご経験から、韓国、中国、台湾、日本などの東アジアの大学では、どのような文書もしくは証書、または学位を発行すべきであると思われますか。よろしくお願ひいたします。

Teichler： ありがとうございます。難しいご質問だと思います。中国は10回、韓国は10回、台湾は3~4回、そして日本には50回ほど訪れるすばらしい機会を得ました。しかしなおお答えにくいのは、まず学位の公的承認または付与に関し、国によるカリキュラム管理の利害があり、実質がそれほど重要ではない可能性があるためです。単に誰が管理し、監督し、承認するかという伝統に過ぎません。この場合、合意に至るのは困難でしょう。

また、一部の国々、すなわち欧州諸国の多くがそうですが、専門機関により管理されていることがわかります。英国では、技術者のカリキュラムは、大学ではなく技術者が管理しています。専門家による機関であり、政府機関ではなく、大学でもありません。しかし当然ながら、大学はカリキュラムを設計できますが、技術者が「我々がカリキュラムを検証します。意向に沿わない場合、英国で技術者としての肩書きを使用するために、追加の検証を受けなければならなくなります」と言った場合、それでは変更しなければならないという巨大な圧力がかかり、困難になるため、英国の技術者はフランスの技術者とは異なります。そのため、学位を得ることはほとんど不可能となります。

私は交換留学の専門家と共に、今では欧州で文書を読む機会がある誰もが知っている論文を書きました。課程修了証補遺書 (Diploma Supplement) と名付けられました。私は、ダブル・ディグリーなどを授与するよう全専門家機関、全政府機関を説得できるとは信じていません。しかし、国内の文書は理解されません。ドイツの証書を持つ人がフランスで職を求めると、「意味が分かりません」と言われます。国内の文書、すなわち大学から提示される文書は、大抵の場合、極めてばかげたものです。透明性などありません。象徴に満ちていますが、透明性は全くありません。極めて良くないことです。学位を授与する全ての大学の伝統にとって、恥ずべきことです。知識に基づき、空虚な象徴を示した文書を授与することは、恥ずべきと言わざるを得ません。しかも世界の大学の90%は、透明性のためではなく、単に象徴的な権利のために、恥ずべき文書を授与します。

しかし申し上げた通り、米国の場合と同様に単に記録の写しを提出すれば、カリキュラムの論理や機関の種類などがわからないために、これらを読まない可能性もあります。そ

のため、流動性に関する専門家と2日間膝を突き合わせ、課程修了証補遺書のようなものが必要であるという結論に達しました。卒業した大学から、国際的かつ読解可能、しかも透明性がある自己申告書のようなものが授与される必要があります。大学側は、わかりました、ばかげた象徴的な文書の他に、さらに卒業時に、世界中の誰もが主旨を理解できる文書をあらゆる学生が取得できるようにします、と言います。どのような機関が国内にあり、そのどこに私は属しているのでしょうか。この中で、私の教育カリキュラムの論理とはどのようなもののでしょうか。カリキュラム内で、学生にとってどのような選択肢が可能であり、証書を手にしたこれらの学生は、どのような選択肢を手にしたのでしょうか。すなわち、国家制度についての説明、高等教育の種類についての説明、カリキュラムについての説明、そして学生の選択についての説明です。

これが我々の考えでしたが、極めて有名になりました。欧州の高等教育に関わる全ての機関が、課程修了証補遺書とはすばらしいアイデアであり、課程修了証に、そしてこのボローニャ文書にも記入し、あらゆる学生がこれを入手すべきであると主張しました。我々は、25年前にこれを発表しました。一方、取得した学生は50%を超えていると思います。もし100%が取得しているなら、私はすでに疲れ果てているはずですが、そうはならないでしょう。この導入には長期を要しますが、優れた実際的なアイデアであると確信しています。研究者らは研究報告書を書くだけではなく、時にすばらしい実際的なアイデアを思いつくことができます。

認定の論理、交換の論理から見て、素晴らしいことだと思いますし、また実際にあらゆる学生に授与されるべきであると思います。しかし申し上げた通り、ダブル・ディグリーおよびジョイント・ディグリーの観点から見ると、国外で学ぶ部分が極めて重要であるため、他の国でもこれを受け入れるべきであると言わざるを得ません。教員研修についてはどうでしょう、どのような条件下で行われるのでしょうか。私なら、一人の人物が韓国と日本の両方で教員になることを受け入れるでしょう。どの程度の共同学習プログラムが実施されているのでしょうか。おそらく互いの国で50%ずつの場合にのみ、皆さんはジョイント・ディグリーを受け入れるのでしょうか。たとえば学生が自国では25%しか学んでいないのに、自国の教員として受け入れるとなぜ言わなければならないのでしょうか。皆さんの国では、両国で完全な専門学位を認定する上で、そのような短期では受け入れないと思います。私にはわかりませんが、これは一時的な私の仮説であり、皆さんは部外者として私にお尋ねになりました。もしも、より良い解決策に至り、25%で十分であるとおっしゃるのであれば、お祝いを申し上げますが、難しいと思います。互いの国で50%ずつ学習する場合、ダブル・ディグリーやジョイント・ディグリーのみが実施されると思います。私にはわかりませんが、そうでなければ喜ばしいことです。皆さんの結果が私の予想よりすばらしいものであれば、お祝いを申し上げたいと思います。

清水： 陳先生、どうぞ。

陳： Teichler 先生、ありがとうございます。すばらしいご講演でした。事実、学生が留学する際の履修を認めるための文書に、私は毎日署名しなければなりません。私の理念なのですが、学生にとって面倒なことにならないように努めるようスタッフにも言っていま

す。なぜでしょうか。我々は課程については履修時間を計算することができますが、おっしゃる通り、自宅での学習時間を計算することはできません。しかし、海外でははるかに多くの非公式な教育が行われているとお考えでしょうか。

Teichler： ご質問は、認定に関して大変重要な問題であると思います。細部にわたって管理することによってのみ、認定できると言う人もいます。つまり、あらゆる課程について同等であるか、国外でいくつの課程を履修したか、それらが自国の課程と同等であるか、そして学習時間、すなわち履修に要した時間や自習した時間を問い、評価尺度を問うというやり方です。あらゆることを細部にわたって比較しなければなりません。カリキュラムの統合を展開する場合、将来的に異なる制度を導入したいと思っても、この種の梗概を作成しなければならないと思います。しかし何よりもまず、教授間の信頼関係を築かなければなりません。これが最初の問題です。

国外で学ぶことが自国で学ぶことと同等の価値を持つという点において、教授間に信頼関係を築くことは不可能であると思います。教授に信念があるとすれば、それは学生が能力を高めるためには、自身の課程を履修しなければならないというものであり、教授間の信頼関係を築くということは、そこに関わった者だけではなく、あらゆる学位、あらゆる学部の教授間に信頼関係を築くことを意味するからです。それが信頼関係であり、特定の課程は履修しなくてもよいというものですが、1つの管理方法は、学生を一つひとつ詳細に見ることであったと申し上げました。しかし時に、より高い柔軟性を受け入れるという決断を下し、表明することもあります。学生が、国外では自国の4分の3の課程しか履修していなくてもよいのです。なぜでしょう。授業以外で大変多くを学ぶからです。100%のコンピテンス水準を身に付けるために、100%の課程を履修する必要はありません。しかしこれは1つの決断です。共同で下すべき決断なのです。また、受入れ先機関の全ての課程が優れていると信頼するのか、と自問するでしょう。

欧州の教授はしばしば、担当学生が国内外を問わず必須である課程をとらないと言います。我々はこれを認定しないでしょう。選択制であるならば、それほど重要ではないため、これを認定しないのです。このように本当に様々な場合がありますが、「わかりました。まずは全ての提携先の詳細な梗概から始めましょう。そして相互評価を行います」と皆さんはおっしゃると思います。全てを受け入れるのか、それとも一部が弱いと考えるのか、それにより、どの課程と交換したいのかを述べ、国外での評価手法について示すでしょう。したがって、エラスムスでの理想は、学生が留学において選択できるようにすることです。同じ大学の全ての学生が、同じ提携機関で同じ課程を履修する必要はありません。選ぶことができるため、異なってくる可能性があります。その結果、履修する課程が少なくなる場合もあります。ただし、学生は自分だけで決めて選ぶべきではありません。その結果、教授に50%しか認定しないと突如言われることになりかねません。これが、私が申し上げる学習合意という考え方です。学生は、受入れ先機関で提供される全ての課程について、その1年前には情報を入手すべきであると教授らは主張します。それにより、学生は履修課程の選択について検討を開始し、国内の教授に指導教官となってもらい、「妥当な選択ですね。これが実現されれば、全て認定しましょう」と言ってもらえるべきです。しかしおそらく、必要とされる課程が存在しない場合や、期待とは基準が異なる場合もあるでしょう。

そこで、この学習合意が役に立ちます。相手側大学の交換留学担当の教授に連絡し、「私は何某という学生であり、学習についてこのような暫定案を考えています」と伝えます。するとその教授は、これに対して「いいえ、この課程は実施されません。またこの課程は初学者のみを対象としています。誤解されていますよ」と答えます。このようにして、各学習計画を修正するのです。しかし、そのように学生の学習計画が成功し、両国から承認されると、認定プロセスは多かれ少なかれ自動化され、すなわち国外の証書を入手できるようになるというアイデアが根幹にあります。自国へ帰ると、「よろしいでしょう。第3学期の学習内容を終えましたね」と認められます。しかし、私も先生がおっしゃった通り、一人ひとり学生を見てやり、全員のための規則を設けないほうが良いと思います。

清水： 陳先生、ありがとうございます。他にご質問やご意見はございますか。Hong 先生、どうぞ。

洪（煌）： Teichler 先生、素晴らしいご講演をありがとうございます。先生のお話から多くを学ばせていただきました。ジョイント・ディグリーや学習プログラムに関する学生の流動性に加え、欧州では、教職員の流動性や教職員の交換に関する機構やモデルもございますか。

Teichler： 申し上げた通り、議論全体は学生とカリキュラムの統合に集中し、わずかな費用で実施されました。私は、東北大学が文部省から十分な資金を獲得され、1 時間半程度皆さんとお話するためだけに私をご招待いただいたことに、大変感銘を受けています。しかし、彼らがこれらの共同学習プログラムを始動した際、欧州委員会が新規学位プログラム始動のために拠出した金額は、ネットワーク全体に対してわずか1 万ドル程度でした。1 回の会議、1 回の会議用の旅費に十分な額という意味であり、もし電話会議を行うと、当時電話代は大変高額でした。この程度、これが全てでした。すなわち、資金の99%は名ばかりのものであり、そのわずかな資金で自らを変えなければならなかったのです。これが根本的なアイデアでした。しかし当時から、様々な目的において、教員に流動性があれば素晴らしいであろうという考えは常にありました。

まず、非流動的な学生もその国について何かを知ることであります。国際化のためのカリキュラム変更に同意すると、非流動的な学生も国際化の一部を身に付けるよう願うでしょう。教職員の流動性は第1のアイデアです。

第2のアイデアは、自ら担当する学生を監督できるということでした。担当学生が国外にいる間に問題が生じた場合に、支援することができます。自分が現地にいる間に、担当学生を助けることができます。これがもう一つの目的です。それから、さらに多くの目的を挙げることもできます。しかし、教授が半年間いなくなり、通常の課程を教えなくなる状況を受け入れることは、大学にとって極めて困難であり、全く同じ経歴の教授をもう一人見つけることもおそらく困難であろうことが明らかになりました。これではほぼ実現できません。そこで大学側は、学術的流動性は素晴らしいが、ほとんどの場合実現不可能であると主張しました。研究のためのサバティカル休暇という伝統があり、実現可能であると考えられているのに、驚くべきことです。教育の中断は、教育の流動性と同様です。し

かしなお、流動性は実現不能であると多くの教授は主張します。どういうことでしょうか。教員の流動性にエラスムス助成金が提供されると、教員たちは国外滞在の最短期間について尋ねました。当初、欧州連合では最低1カ月と言われました。教授が1カ月以上国外に行く場合に要する追加費用のみが提供されるというものです。しかし、この制度は廃止されました。私は調査を行い、その結果、学生や教授はこの助成金を受け、1カ月ではなく平均7日間滞在していたことを欧州連合に伝えました。これは大変なスキャンダルで、議論が沸騰しました。しかしその後何が起こったかという、単にエラスムスにおける教員の流動性の99%がボランティアであり、国外での追加課程となるにもかかわらず、完全には代替課程にならないという理由によって、最短期間を短縮しました。1名の教授が国内から消え、別の教授が代わりに来ます。この方法は、欧州では99%の場合において複雑過ぎると判明しました。毎年2万人の教授が、エラスムスの支援により国外へ出るというすばらしい統計結果があります。これは大変な規模ですが、私の話を考えてみてください。たしか2万人だったと思います。この2万人のうち、1万9千人程度がボランティアで1週間余分に働くわけです。これは成功と呼べるでしょうか。成功です、私が考えていたよりは成功したと思います。しかし、教員の定期的な交換という理想にははるかに及びません。

清水： ありがとうございます。次の質問はございますか、朴先生、どうぞ。

朴： 国外の別の大学へ行くのは、どのような学生なのか、もう少し教えていただければと思います。ジョイント・ディグリープログラムについて考えるに当たり、まず検討すべき最も重要な点は、誰がこのプログラムを利用するのかということです。欧州諸国では、どのような学生がジョイントまたはダブル・ディグリープログラムに参加するのか伺いたいと思います。どのような学生が、どのような理由で、さらなる教育を求めて他の大学に行ったのでしょうか。

Teichler： わかりました。前に申し上げた通り、このエラスムスプログラムが開始される前にも、ある種の流動性はすでにありました。多かれ少なかれ、個別の流動性と私は呼んでいました。この個別の流動性を持つ学生の親は高等教育を受け、高収入であり、また平均より成功していました。いずれにしても、留学する学生は相対的にエリートであったと言えます。しかし、エラスムスの考え方とは平均的な学生の留学成功、すなわち誰もが留学できるというものでした。

そこで現実を見ると、当然申し上げた通り調査を行ったわけですが、その結果、完全に平均的ではありませんが、劇的な差はありませんでした。たとえば欧州では、よくわかりませんが、たとえば30%の学生の親が大学に行っているとします。欧州で平均30%とすると、おそらくエラスムスでは35%でしょう。正の淘汰とは言えますが、その差は小さいのです。親の収入を見ると、おそらくエラスムスに参加する学生の親の場合、欧州の平均的な親の収入より5%多いでしょう。わずかに正の淘汰ではありますが、その差は小さいのです。あるいは階級を見た場合、やはり優れています。したがってやはり、やや正の淘汰ではありますが、ごくわずかな差です。大きな成功です。エラスムスの目標は、エリート

層を拡大することではなく、平均的な学生が世界に向けて視野を広げるよう可能な限り促すことであると、私は常に申し上げています。我々の目標はわずか20%に達しようとしているに過ぎませんが、なお平均という理念があるのです。また我々は、学生のその後の収入について調査を行いました。エラスムスに参加した学生の収入は、平均的な学生よりさほど多くありませんでした。国際的コンピテンスを要する仕事についている例は多いのですが、必ずしも高いレベルの職業に就くわけではありません。日本や韓国には、国際性のある人に最善の職位を与えない企業もあります。国内でうまくやる人に最善の職位を与える場合が多いのです。エラスムスでは、劇的なキャリアの向上を約束できるわけではありませんが、非流動的な学生に比べ、真に国際的な職務に就く可能性が2倍になるとは言えるでしょう。

国際的な意味で偏見なく、理解を示し、関心を持つように、平均的な大学卒業生を変えろという考えでした。これはアイデアに過ぎませんでした。完璧である必要はなく、ただし近いものでなければなりません。

洪（勳）： ご講演、ありがとうございます。私の見解では、国際理解を促すよう EU での学生の流動性を高めるために最も重要な点は、教育における価値観と信念とを共有することだと思います。国際協調を通じての EU の成功例はございますか。

Teichler： 何が最も重要であるかを申し上げるに留めておきましょう。戻ってきた学生を見ると、その90%が大変満足しています。これはすばらしいことです。教授は常に1つの真実を学生に伝えますが、私の理解ではもし流動性があれば、真実は1つだけではないことがわかるようになります。私は、1人の教授だけを信頼することはしません。人生には多くの解決策があることを理解しています。流動性の人気は大変高くなったため、気が進まず、自分の授業を履修した学生にのみ学位を授与したいと主張していた教授でさえ、学生の間でのこの人気に突如気付きました。成功事例がないのは、これが理由です。つまり、よくわかりませんが、学生の大規模な流動性の70%の事例は、基本的に成功事例とみなされています。トラブルを抱える学生もいるでしょう。一部の学生は、機関との間に問題を抱えたり、健康に問題を抱えたりするでしょう。当然、失敗は常につきものです。しかし全体において、大きな例外の問題ではなく、優良事例の問題なのです。

現在では、比較的当たり前の事象となっています。なぜなら申し上げた通り、カリキュラムの完全な入替えが必要であるとは基本的に想像しなかったからです。しかし、まず認定から取り掛かりました。自身のカリキュラムを続けたいならそれもよいでしょう。ただし、学生が別のことを学んだ場合にも、自身のカリキュラムを履修した場合と同等の価値があることを受け入れましょう。その時点で私は了承することができます。突然、多数の教授が了承するという劇的な変化がありました。このような事態は考えもしませんでした。私はこれを受け入れます。しかし申し上げた通り、たとえば選択科目だけにするなど、それぞれ異なる戦略があります。交換できる点について受け入れると言う者もいるでしょう。多様性があるのです。

もちろん、現在ではおそらく、国外で学生が通常の学業に従事した場合、100%認定する交換留学の事例は、30%程度であると言えるでしょう。これは、本当にすばらしい成功で

あると思います。しかし、大学つまり我々や我々の学部が、真にカリキュラムを認定する例は、10%未満でしょう。他の人々にとって認定が容易になり、このようにして外国人学生にとってさらに開かれた環境が整い、おそらくこのようにして我々自身の学習プログラムの新たな国際的理念が築かれるでしょう。まだ少数に過ぎません。しかしここでは、大学について個別に触れることはいたしません。真に大規模な現象となっています。

清水： 高先生。

高： スピーチありがとうございます。先ほど先生は、エラスムス・ムンドゥスはエラスムスと関係ないということをおっしゃいました。北京師範大学は今エラスムス・ムンドゥスに参加しています。今年には既にヨーロッパで学生を募集して、来年、学生たちは北京師範大学で勉強するという約束をしました。エラスムス・ムンドゥスがヨーロッパ以外の学生の勉強の質を高めるという意図があると先生はおっしゃいましたが、それ以外にどのような考えがあるかお聞きしたいと思います。

Teichler： 第一に、エラスムス・ムンドゥスは学位プログラム全体の設計に関するものです。一時的流動性には、設計に関するより多くの事項が含まれるでしょうが、必ずしもそうとは限りません。認定に関するものです。

第二に、エラスムス・ムンドゥスプログラムは当初、欧州外から人々を招聘したい意向を伝えるために開発されました。望ましくは水準の高い機関から、しかしおそらく留学先の欧州の機関ほど水準が高くない機関から、人々を招聘するためのものでした。また、高い教育水準に追いつくという要素もありました。

第三に、エラスムス・ムンドゥスの根本理念は、学生が欧州に留学する場合、欧州の1つの大学を知るだけでなく、2つの大学を知ることができれば素晴らしいであろうというものでした。この点はエラスムス・ムンドゥスの特殊な点です。これは完全な学位プログラムであり、垂直的な流動性の可能性を持ち、そして実質的には、自国の大学と受入国の大学とで最低3つの大学で学ぶというものでした。

しかし当然ながら、エラスムス・ムンドゥスプログラムはエラスムスプログラムに含まれ、多様性があります。了承する者もいるし、また欧州外の大学での一時的な学習期間も含めようとする者もいます。ただし、これは全エラスムス・ムンドゥスに課せられた規則ではなく、時に起こる事例に過ぎません。

清水： 本郷先生、どうぞ。

本郷： ありがとうございます。一つ質問があります。カリキュラムの統合が、学生のモビリティにとっては必要だということは理解しました。ただ、カリキュラムを統合してしまうことは、ある意味で大学の独自性を失わせるということになるのではないのでしょうか。例えばドイツの調査でも、学生の意見としてそのような意見が出されていたようなものがあつたと記憶しています。

もう一つは、カリキュラムの統合によって、いわゆる水平的なモビリティの魅力を失わ

せるというような側面も出てくるのではないかと思います。むしろ、それぞれの大学が独自のカリキュラムや独自の教育内容を持っていることが、水平的なモビリティの魅力を増すという側面もあるのではないかと。その点で、どの程度カリキュラムを統合していくか、あるいは、どの程度それぞれの大学が独自性を持つかということは、なかなか難しいところがあるのではないかと感じましたが、その点についてはどのようにお考えでしょうか。

Teichler : 学期カリキュラムの統合を利用するという事は、国外での学習により国内での学習の一部を置き換えることができるという、ある種の安全策であると考えます。これが統合です。ルールであり、単に偶然に起きる出来事ではないのです。通常状況下において、何かと代替できるという理解があるということです。これが、カリキュラムの統合です。しかし現在、代替として何かを受け入れる際の理由が、完全に異なる可能性があり、全く同一のものしか代替し得ないと言う人もいます。たとえば、工学の場合、共に学ぶ上で、国外で学ぶことと国内で極度の類似性を求めるでしょう。その結果おそらく、統合という言葉が均質化と誤解したのでしょう。当然ながら、国外で同一の学習をするのであれば、なぜ国外で学ぶのでしょうか。全く魅力がありません。留学するためには、最低限の対照性が必要です。

しかし、それはいったい何かと問うでしょう。国外には別の専門分野があるのでしょうか。国外には他の手法があるのでしょうか。私にはわかりません。1つ例を挙げましょう。たしかフランスの物理の学生だったと思いますが、90%の時間を教室と図書館で過ごし、10%の時間を実験室で過ごします。一方スウェーデンの学生は、30%の時間を実験室で過ごします。私にとって、カリキュラムの統合とは、学生が30%の時間を実験室で過ごしたとしても当然のことであり、教室で過ごす時間が20%多い場合と同等の価値があると、フランスの教授がみなすことだと思います。これは、統合に関する重大な決断です。そこで、どの程度対照的なのか、どの程度の対照性まで実際には受け入れるのかという問題が生じます。「どの程度まで」という点に関しては、補完的であるという意味で受け入れると言う人もあれば、他の専門性や類似性について問題にすると言う人もいます。これらは、あくまで表現の例に過ぎません。提携先と共に個別の理念を開発し、それに基づき、相手側の課程が同等であることを受け入れると表明しなければなりません。

これに基づく基準は、プログラムごとに異なる可能性があると思います。また、学問に関する伝統は異なります。専門教育の伝統も異なります。私自身は社会学領域の出身であり、各国の必須規制が比較的少ない領域です。そのため、極めて横断的な新規統合モデルを実施することができます。そこで私は異を唱えました。欧州における工学は、最も困難な分野でした。基準や類似性について語りたがり、そのため、国外の課程がほぼ同一であるかどうかを確認するために多くの時間を費やします。しかし、そのような分野においてこそ、独自の方法を見出さなければなりません。ただし、統合を均質化であると誤解してはなりません。

清水 : 本当にありがとうございます。最後の質問です、李先生、どうぞ。

李 : ご講演、ありがとうございます、本当に興味深いお話でした。私が伺いたいのは、

言語についてです。欧州では基本的に、異なる言語を用いています。ドイツ人はドイツ語を、英国人は英語を、また一部の国ではスペイン語などを使っていると思います。ダブル・ディグリープログラムまたはジョイント・ディグリープログラムを実施する場合、それが一種の問題になると思います。ある種の要件を課す必要があります。たとえば日本で勉強したい場合、日本語を話す必要があります。ダブル・ディグリーを取得する場合、日本語ができて、同時に韓国語もできて、または中国語もできる必要があると思います。エラスムスでは通常、このような要件にどのように対処してきたのですか。私は英国について興味があります。英語はできますが、ドイツ語ができないため、留学に送り出しません。ドイツ語圏の人はおそらく英語が上手なため、オーストリアなどの多くは学生を容易に他国へ送り出しているのだと思います。この種の問題を克服するために、欧州ではどのような解決策または代替策が講じられているのでしょうか。

Teichler: 興味深い論点です。欧州では、完全な学位プログラムのために様々な欧州諸国に留学した場合、歴史的にこれらの学生は当地の言語を学ぶであろうと想定していました。たとえば陳先生はドイツの大学から学位を取得し、ドイツ語を完璧に話します。おそらく私より上手でしょう。これは、自身の母国語より正確に学ぶからです。また、清水先生もドイツ語が大変お上手ですが、これは学位のための学習によるのでしょうか。

半年や1年の一時的な学習のために、皆さんは新たな言語を学びますか。これには、より微妙な問題が含まれています。実際に数年にわたる我々の調査によると、プログラムの実施期間が長いほど、異なる国でより多くの大学が英語を導入したことが明らかになりました。欧州で英語を学ぼうと思うなら、英国へ行かない方がいいと思います。私なら、スウェーデンかデンマークへ行くよう助言するでしょう。英国より優れた英語を学ぶことができるでしょう。英国では、他の外国人学生に出会うだけだからです。外国人学生の数が本当に多く、それに囲まれていると、英語を学び、改善することを忘れます。一方、デンマークやスウェーデンに行くと、きちんとした完璧な英語教育を受けるため、英国に留学して半端な英語を話す人々と共に寮に滞在するより、正しい英会話の機会をはるかに多く得ることができます。皆さんもお分かりだと思います。広く知られるようになっていますから。

最新の数値は知りませんが、現在、おそらくエラスムスに参加した学生の50%は英語でこれらの課程を履修し、おそらく30%が自分にとっての外国語で履修し、当然その一部は自国語の課程を履修していると思います。なぜならやはり、ドイツとオーストリアなど同一の言語を有する国があり、同一の言語を話すために混同されます。しかし原則的に、欧州連合には理想があり、あらゆる欧州人は少なくとも3カ国語を話すべきであるという契約および宣言があります。自国語、そして英語はもはや外国語ではありません。マクドナルドで注文する際に必要な世界的な通語ですから。それから、個性を育み、学習に関する契約を容易にする一環としてのもう1つの外国語です。学生が「私は1年以内に留学したいと思います。1年間、留学したいと思います。そしておそらく、うまくやるために必要な受入れ国の言語についての課程をすでに履修したはずであると思います」と主張しても受け入れられる理由です。そこで、国による違いがあります。北に行くほど、英語による履修課程を提供する可能性が高くなります。しかしイタリア、ポルトガル、またはスペイ

ンでは、英語による課程を提供する用意がある大学は多くありません。残念ながら、エラスムスでの認定率は、わずか75%であると言わざるを得ません。最大の問題は、英語の履修課程がない国に留学する人々がいることであり、言語を理解しようと試みても、100%成功するとは限らないことです。申し上げた通り、これは南欧諸国に多く生じます。

完璧な解決策はありません。私は、異なる国から来た学生に対し、高等教育の課程を実施していましたが、この修士課程は英語で実施しました。しかし、学生の90%は、カリキュラムの一環ではないですが、さらにドイツ語の課程を履修しました。ドイツで2年間修士課程を履修するのであれば、もう1つ言語を学ぶべきであり、言語をとおしてその社会について理解すべきだからです。カリキュラム外の追加学習ですが、90%はこれを履修し、その一部、おそらく20%は、少なくとも留学期間中に、またはどこかで定期的な職を得る前後に、パートタイムの仕事を得る程度には上達しました。

清水： 皆さんにはなお多くのご質問やご意見があるかと存じますが、本基調講演の終了時間が参りました。Teichler先生、本当にありがとうございました。

第二部

本会議のテーマについて

講演 1

東北大学大学院教育学研究科における新たなビジョン：KASP

講演 2

国際的卓越性を求めて：ソウル国立大学の現状と未来

講演 3

「大部制」改革における人材養成の国際化
—北京師範大学教育学部のケース—

講演 4

NNU における国際教育 - 現状および将来の開発計画

講演 5

展望とカリキュラム改革：国立台湾師範大学の変革における経験

講演 6

国立政治大学におけるコア・コンピテンスの学習成果および多元的な評価

講演 7

教育改革：適応性の高い未来の教員を育成するためのボトムアップ手法

本会議のテーマについて

東北大学 清水 禎文

東アジア諸国では、高等教育は過去 10 年間に大幅に変化しています。今後、おそらく予期せぬ速度でさらに変化するでしょう。今後、この地域での高等教育はどのような姿になるのでしょうか。これは、この国際シンポジウムの背景にある方向性を示す問題です。

これらの変化に伴い、新たな修士レベルの教育および研究を開発する必要があります。将来の変化に関し、全体像を描き、予見することは容易ではありませんが、「学習成果」という概念がヒントを与えてくれると思います。

本日、我々は学習成果について多くの議論を行います。時に包括的コンピテンス、中核的スキル、21 世紀型スキル、エンプロイアビリティなどとも呼ばれます。国際化が急速に進む中、従来の方法により知識を伝えるだけではなく、価値やスキルについても教育するよう求められています。これらは近い将来、社会の一員としての基本要件となると思います。

昨年 12 月に東北大学で実施された国際会議において、国際協調に基づくジョイント・ディグリープログラムの可能性の追求を互いに開始しました。当時、KASP、すなわち知識、態度、スキル、実践という新たな展望を提示いたしました。同会議では、急激に変化する世界に対応するために、教育刷新および修士レベルでの研究に関する新規アイデアおよび手法に焦点を当て、意見交換を行いました。

我々のプロジェクトの目的は、ジョイント・ディグリープログラムの確立です。流動性を強化することになると思います。Teichler 先生の講義によると、流動性は必ずしも良い点ばかりではないようです。同時に否定的な側面もあります。しかし、学生だけではなく教員の流動性も高めると思います。けれども我々の最終目的は、この地域に開かれた学術的協調制度を構築することです。

大学の使命とは、これまでも、また現在も、新たな知識を生み出すことであると思います。そのためには、開かれた環境が必要であり、時に国境を超える必要があります。象牙の塔の閉鎖的な環境からは生まれません。講演者の皆さんに、それぞれの機関における新たなアイデアや最先端のアイデアについてお話しいただきたいと思います。開かれた環境を構築するための具体的な手掛かりやヒントをいただけることと思います。

ここで皆さんに 3 つの質問がございます。第一は、皆さんの機関や大学における新たな構想についてです。我々の大学院では、KASP、すなわち知識、態度、スキル、実践という展望を掲げています。たとえば前回の会議では、北京師範大学は APIC モデルについて発表され、ソウル国立大学はグローバル教育の展望を示されました。それはどのようなもので、どのような目的があるのか。これが最初の質問です。

第二の質問は、皆さんの新たな展望の背景についてです。KASP の設計に関しては、少なくとも 2 つの理由が挙げられます。1 つめの理由は今年の地震です。地震の後、スクールカウンセラーを含め、多数の専門家が被災地域を訪れました。その一部は、十分なスキルや共感を示す態度に欠けていたために、被災者を支援できなかったとされています。

専門知識は基本要件ではありますが、現場で専門家として活動する上で、それだけでは十分ではありません。

2 つめの理由は、国際化が進む状況です。世界の未来がどのように変化するかは、誰も想像できません。しかし、我々の貧しい想像力を超えて変化することでしょう。そのような世界において、我々は従来の広範な知識を学び、記憶するだけでなく、他の人々と協力して新たな知識を創造すべきです。第二の質問は、皆さんの展望の背景がどのようなものであるのかというものです。

最後の質問は、学習成果をどのように測定し、評価するかということです。知識に関しては、成果を測定することができます。しかし、学習者のスキルや価値を測定し、または評価することは困難です。たとえば、コミュニケーションスキルは重要な役割を果たすと我々は考えています。単に言語を用いるだけでなく、はるかに広い意味においてです。どのようにして広範なスキルを発達させ、どのようにそれを評価または考査するのでしょうか。

今回の会議が、これらの新たなアイデアや構想に関する議論を通じ、相互協力関係を築く一助となればと願っています。信頼できる安定したパートナー関係を構築するためには、互いの研究、教育、課題について常に話し合い、意見交換を行わなければなりません。このようなコミュニケーションがなければ、共同プログラムなど想像することすらできません。本会議が、お互いの国際協調に基づくジョイント・ディグリープログラム開発の次のステップになることを願っています。

それでは、アジア共同学位開発プロジェクト東北大学のアウトラインと今後の構想について、お話をさせていただきます。昨年のシンポジウムでもお話ししましたが、今日は新しい先生方も来ておられるので、重複する部分があるかと思いますが、最初にわれわれのアジア共同学位開発プロジェクトの概要についてお話しさせていただきます。

このアジア共同学位開発プロジェクトを開発するという構想に至った背景には、国際水準のアウトカムの質の保証、すなわち質の高い大学院教育を作り上げるという目的があります。その意味で、アジア共同学位開発プロジェクトは、このプロジェクトの目的でもあります。むしろ質の高い教育を保証するための手段であるとわれわれは考えています。質の高い教育を保証するという観点から、研究・教育の交流を進化させるということも考えています。一つは研究者の交流、もう一つは学生の交流、そしてそれらを通じた国境を越えたネットワークの形成です。

国際共同学位と考えたときに、なぜアジア、とりわけ東アジアを中心とするのかという背景について、簡単にお話ししたいと思います。まず、アジア、とりわけ東アジアからの留学生が今までも日本に多く来ており、これからも多くの留学生が来ると予想されることです。二つ目は、東北大学における学生の割合も圧倒的にアジアからの学生が多いということです。三つ目は、留学生の数の多さだけでなく、多文化共生社会の創成という点から、新しいアジア、新しい東アジアをつくっていくことが求められてきているのではないかと思います。ヨーロッパが多様な社会であるのと同じように、アジアも、共通の価値観を持ちながらもそれぞれの多様性を持っています。それを合わせた、共通性と差異性の両方を理解したような多文化共生社会の形成がこれから一層必要になるだろうと考えています。そのためには、東アジアを中心として、さらには ASEAN 諸国とも連携しながら、教育をリードしていく新しいリーダーをつくっていくことが必要ではないかと考えました。

それでは、どのようなリーダーが求められているのかという点についてお話しします。冒頭のあいさつでも触れましたが、大きく 3 種類のリーダーを考えています。

一つ目は、教育研究者です。このプログラムは修士の学位のプログラムですので、修士を出てすぐに研究者とはなりません。将来の研究者の基礎を作るという意味での研究者の養成になります。

二つ目は、アジアの文化、アジア特有の問題を理解した上で、新しい教育政策を作っていく教育行政関係者です。

三つ目は、リーダー教員です。これはなかなか難しい問題を持っていると思います。従来、教師はそれぞれの国の価値観を反映し、それぞれの国で独自に養成されるという側面を持っていました。今でもそのような特徴があると思いますが、これからは自分の国の価値観だけでなく、東アジア、あるいは世界のさまざまな価値観や文化に精通した上で教育に当たるようなリーダー教員が一層求められるようになってきているのではないかと考えています。

このような3種類の教育専門職を作るに当たって、われわれはKASPの四つの能力を重視したいと考えています。重要性の順番ではありませんが、1番目はKnowledge（知識）です。幅広く深い知識、高度な知識が専門家には当然のことながら必要となるということです。

2番目に挙げているのはAttitude（態度）です。これは極めて重要な概念だと思います。先ほど申し上げたように、東アジアには共通の価値観もありますが、一方で多様性や差異性もあります。その両方に気付いて、お互いの文化を尊敬する態度を身に付けることが、国際共同学位の中心的な概念になるかと思います。国際教育指導者というときに、Global Professionalsという言い方が簡潔で分かりやすいかもしれませんが、われわれは態度を重視して、少し長い表現ですが、Internationally Minded Educational Professionalsという表現を用いています。

3番目に挙げているのはSkillです。この中には、リサーチスキルだけでなく、言語の習得が必要だと思います。後ほど紹介する今年度行われたサマープログラムでは、英語を用いて授業を行いました。共同学位でも、中心的な共通言語は英語になるだろうと考えていますが、それに加えて、それぞれ国の言語を学ぶことが、それぞれの国の文化、あるいは生活を学ぶことにもつながりますので、英語と自国の言語と他国の言語の三つを学ぶことを考えています。

4番目はPracticeという表現にしてあります。ネットワークの形成、情報をマネジメントする力、その中の、情報を受けて整理するだけでなく、情報を世界に発信する力をここではPracticeとまとめています。

現状では、こうした人材を養成するシステムはありません。それぞれの国で、研究者、教育行政者、教師は養成してきていると思いますが、ここで構想している、東アジアを拠点として東アジアの教育をリードするという視点での教育専門者は現在いないので、これからつくっていくことが喫緊の課題であろうと考えています。

これがジョイント・ディグリーのカリキュラム構成の概念図です。ここをどのように作っていくか、あるいは午前中の議論にもあったカリキュラムの統合という観点から、どこをどのように擦り合わせていくかということが、今日、それから今後の課題になってくると思います。

一番下にある準備段階や基礎的な教育理論については、それぞれの国で学ぶことが考えられます。もちろん他の大学に移動してからも学ぶ機会は与えられると思いますが、基本的に私が考えているのは、それぞれの国、それぞれの大学で学ぶということです。

次の研究方法（Research Methods）とフィールドワークという点が、他の国、他の大学に行って学ぶときの一つのポイントになります。あるいは、他の大学、他の国で学ぶからこそ学べる、自分の国では学べない重要なポイントになるのではないかと考えています。

この点について、今年度Research Methods、Fieldwork and Survey、それから下の基礎的な理論も対象ですが、8月22～29日の8日間、東北大学においてサマースクールが開かれました。ここではアジアの子ども、アジアの学校というテーマで授業が行われました。この中には、それほど多くはありませんでしたが、日本の学校を見学するというフィールドワークも組み込まれていました。今年度のサマースクールの特徴として、中国、韓国、台湾、日本の学生がともに学ぶだけでなく、それぞれの国から教授に来ていただいて、授業も

担当していただいたところがありました。

午前中の議論にあった、学生のモビリティだけではなく、教員のモビリティという観点からも、このようなサマーコースや授業計画をこれからさらに検討していくことができるのではないかと思います。

これはサマーコースの例です。あとはサマーコースというよりもパーティや観光など、いろいろな内容が含まれています（スライド 5~7）。

来年度以降サマーコースをする場合、あるいは、例えば東北大学に来ていただいて、半年ないし1年学んでいただく場合に、どのような授業が可能かというとき、通常のコースワークも用意しますが、先ほどから申し上げているように、一つのポイントはフィールドワークであろうと考えています。これに関連して、東北大学の教育学研究科では昨年、震災子ども支援室（Child Support Room）をつくりました。これは震災で親を亡くした子どもへの支援を10年間にわたって行う支援室です。専任の心理士と保健師が常駐しています。仙台がある宮城県では、親を亡くした子どもが今年4月時点で1009人、隣の岩手県、福島県を合わせると1500名という数になっています。このような子どもたちを支援していくことが重要な課題になってきています。

これはイメージ図です（スライド 9）。10年間の支援というと、5歳の幼児が15歳の高校生、10歳の小学生が20歳、日本でいうと成人になり、18歳の高校生は28歳になって、もしかすると結婚して子どもがいるかもしれません。このような、少なくとも10年間にわたる支援を行っていくことを考えています。

これは2012年9月8日の宮城県と岩手県の様子です（スライド 10）。南三陸は、津波で流されたために家がほとんどありません。私は9月6日に台湾から戻って、その2日後にこちらに行きました。気仙沼では、船が陸地に流されたままです。

これは陸前高田です（スライド 11）。これは海から1km以上離れた高校です。これが高校の内部ですが、このようなところが全部3階まで流されたような状況がまだ残っています。3階建てのスーパーマーケットの屋上まで津波にのまれました。

こういったフィールドに対して、東北大学大学院の七つのデパートメントが協力して研究や支援を行っています。フィールドワークにおいても、七つの教育学研究科のデパートメントと協力して、観察、インタビュー、質問紙調査、ディスカッションを行うことで、地域の再生、学校の再建、災害教育、学力の向上、心理的な支援といったさまざまな分野の研究と教育について学ぶ機会が得られるのではないかと考えています。

このような Joint-degree Program、フィールドワーク、さまざまなコースワークを支えるものとして、図に示してあるような教授会、プロジェクトを構成しています（スライド 13）。

あとは見ていただければいいと思います。震災前の予算は5億6400万円でしたが、震災後は少し減らされてきています。

先ほど申し上げたように、5年間でプロジェクトを遂行していきます。今年は2年目です。5年間で終わった後も、このプログラムを継続していきたいと考えています。

最後に、各大学とはいろいろな形で連携したいと思います。一番簡単なレベルは Exchange です。それから Students Exchange、ダブル・ディグリー、ジョイント・ディグリーといったさまざまな水準で連携しながら、プログラムを作っていきたいと考えています。

以上です。ありがとうございました。

【質疑応答】

清水： ありがとうございます、本郷先生。2 分間ありますが、ご質問は。黄先生、どうぞ。

黄： 本郷先生、AJP プロジェクトについて明確なアイデアと概念をご説明いただき、ありがとうございます。私は、東北大学の KASP という新たな展望に全面的に同意いたします。態度に関してですが、先生はアジアの理解について触れられました。しかし、各国間の相互関係において、友好的な環境を築く態度のほうが、知識より大切であると思います。互いの文化について理解を深めることに焦点を当てる必要があると思います。そうすれば、相互にさらに友好的な環境を築くことができます。それについてご意見を伺いたいのですが、よろしいでしょうか。

本郷： まさにそのように考えています。お互いの文化を理解するとともに、尊敬、尊重する態度を持っていくことがこのプログラムの成功の重要な鍵だと考えています。

清水： 高先生、どうぞ。

高： また具体的な質問ですが、今回のサマーコースの学生は何名集められましたか。

本郷： 今回は初めてだったので、関連する大学に2名ずつ学生を送っていただきました。日本人の学生は若干少なかったのですが、来年度はもう少し多くの日本人の学生が参加して、20名程度のサマーコースを開講できればと考えています。ありがとうございました。

清水： 次の講演者はソウル国立大学の朴成春先生です。表題は「国際的卓越性を求めて：ソウル国立大学の現状と未来」です。

皆さん、こんにちは。これまでのご講演、本当にありがとうございます。共同学位開発プログラムがどのようなものであるかを理解する上で、大変参考になりました。より高位の大学、21世紀の大学へ向けてのソウル国立大学の取り組みについて発表いたします。

まず自己紹介をいたします。朴成春と申します。ソウル国立大学の助教を務めています。この大学に務めるようになったのは最近です。まだ2年目です。これまでソウル国立大学がどのような進捗を遂げたのかについて、学ぼうと努めています。ソウル国立大学について、私は、学生が21世紀の世界的リーダーとなるための準備に懸命に努力をしているという印象を受けました。

私の講演の表題は「国際的卓越性を求めて：ソウル国立大学の現状と未来」です。ソウル国立大学とその師範大学がどのような試みを実施しているのかについて、概要をご説明いたします。その後の討論において、洪勳基先生がさらに詳細な説明を付け加えてくださるでしょう。

私の講演は、6つの部分から構成されています。韓国での課題とはどのようなものでしょうか。我々が教育について考える場合、目標を定めます。まず問題や課題を特定しなければなりません。韓国におけるグローバルな課題について、また韓国がグローバリゼーションへ向けてどのような試みを行っているのかについて、少しお話ししたいと思います。第三は、韓国における教育の役割についてです。第四は、ソウル国立大学の試みについてです。第五は、師範大学の試みについてです。最後に、共同学位プログラムの考察について、皆さんと議論させていただきたいと思います。ソウル国立大学についてお話しする前に、この考察についてお話しいたします。

共同学位プログラムの考察について。今回の発表の準備をしていたとき、まず思い浮かんだのは、このプログラムに興味を示すのはどのような人であろうかという点でした。私は、このプログラムについて学び、プログラム構築へ向けての教職員の多大なる努力について知りました。しかし私は、誰が共同学位を必要とし、なぜ共同学位が必要であり、共同学位によって何を達成したいと考え、またこのプログラムが学生のニーズをどのように満たすのかについて考えたいと思いました。

このすばらしい共同学位プログラムに至るまでには、多くの根拠があると考えています。しかし同時に、誰がこのプログラムに関心を持ち、それはなぜなのかなど、心から知りたいと考えています。後ほど、この問題について再び取り上げます。

朝鮮半島におけるグローバルな課題とは何でしょうか。朝鮮における課題と言えば、何が心に浮かびますか。私には、これから申し上げる4つのことが思い浮かびます。冷戦による影響、これは朝鮮半島では深刻な問題です。第二次世界大戦後、朝鮮半島は北朝鮮と韓国の2つの国に分断されました。多くの場合、我々はこの状況についてあまり深刻に考えないよう努めますが、グローバルな課題です。朝鮮国境内に留まりません。東アジアの多くの国々や、世界の他の多くの地域に影響を及ぼします。

また、多様性も韓国におけるグローバルな課題であると考えます。韓国では、婚姻や労働市場によるものなど、多様化が迅速に進んでいます。そして多様性とは虹のように多彩であるべきですが、時に多様性に直面すると、不平等な多様性、または多様な不平等といったものを多く見かけます。韓国がより豊かな社会、もしくは国へと変化するに従い、このような多くの課題に直面します。

3 番目は社会正義の課題です。多数の政治的主張や文化的主張があります。マイケル・サンデルの著書「What's the Right Thing to Do. (邦題「これからの「正義」の話しよう)」が翻訳され、ベストセラーになりました。社会正義は、明らかに朝鮮半島におけるグローバルな課題です。

持続可能な発展もまた課題です。経済的、文化的、政治的、環境的に、韓国社会はこれらの課題に直面しています。1 番目の冷戦による遺産を除き、多様性の課題、社会正義の課題、持続可能性などの課題には、世界中のあらゆる国が直面しています。

韓国の教育においては、統一や多文化のおよびグローバルな国籍について子供たちを教育し、社会正義や持続可能性について教育します。我々はこの種の目標を持っています。教育は、我々の社会が直面するグローバルな課題を修正し、解決する必要があります。

韓国は、どのような試みを行っているのでしょうか。これは、gapminder.org と呼ばれるウェブサイトから抜粋したものです(スライド 6)。全ての点を合計すると 200 個ありますが、それぞれが国を表しています。点の大きさは、人口を表しています。ご覧の通り、最大の赤い点は中国を表します。これが日本、そして米国です。X 軸は GDP、すなわち経済成長を示し、Y 軸は平均余命を示します。プレイボタンを押すと、赤い点の軌跡が 1800 年から 2011 年にかけての韓国の歴史を示します。このような状態から、その後上昇します。ここで朝鮮戦争が起こっています。その後、驚くべき顕著な発展を遂げました。韓国がどのように発展してきたかを示しています。これは、グローバリゼーションへ向けての試みです。朝鮮半島を超え、世界のリーダーと成るに至りました。

朝鮮戦争後、韓国は世界最貧国の 1 つになりましたが、現在、21 世紀においては、すなわち 2011 年や 2012 年には、これらの先進諸国に迫っています。この種の発展の最も重要な一因は、教育であると思います。

ニューズウィーク誌の 2010 年度世界最高の国ランキングによると、韓国は世界第 15 位とされ、教育ではフィンランドに次いで第 2 位でした。

バラク・オバマ大統領は、韓国における教育が優れていることについて、数回にわたり言及しています。

これ(スライド 10)は PISA を示し、OECD 諸国における教育の成果を比較したものです。これを見ると、韓国は第 2 位とされています。

またこの統計には、アジアの他の多くの諸国に比べ、韓国の教育がいかに優れているかが示されています(スライド 11)。

ソウル国立大学は韓国で最も権威ある大学、または最高の大学で、国を良くしようと努力しています。国の基幹大学であり、国内 1 位の大学です。ソウル国立大学に入学できる高校卒業生はわずか 0.1%であり、国内第 1 位にランキングされています。

これ(スライド 15)もまた、ソウル国立大学が世界的リーダーシップへ向けてどのような試みを行っているかを示しています。2004 年から 2012 年にかけて、ソウル国立大学の

順位は高まりました。昨年、世界の大学ランキングで第 42 位とされたことを祝しました。2、3 日前の新たなニュースリリースで、2012 年にはソウル国立大学が第 37 位にランキングされたことが発表されました。

スライド 16 は提携大学の数です。ご覧になると、ソウル国立大学が世界中の大学と 253 件の協定を結んでいることがご理解いただけると思います。学部レベルの協定数はほぼ 500 件であり、研究機関との協定も結んでいます。全て合計すると、他の教育研究機関との関係は、ほぼ 1000 件に達します。

交換留学生の数は増えています。2010 年の交換留学生の数は 488 人でしたが、さらに増えると確信しています（スライド 17）。

スライド 18 には、外国人学生に関する情報が示されています。ご覧の通り、国内に来る外国人学生は増加しています。多くの学生がソウル国立大学に来て、教育を受けています。外国人学生の登録総数は 2779 人でした。3000 人近くの外国人学生が、すでにソウル国立大学で学んでいます。中国、台湾、日本から、多くの学生が来ています。すでにこの種の人材、学生をキャンパス内に擁しています。皆さんの大学のキャンパスでも、他国からの多数の学生が学んできたはずですが、ご覧の通り、アジア、欧州、北米、それにここに示された国々です。

英語による講義に関しては、英語で行われる講義の数は増えています。2011 年春には、781 課程が英語で行われ、国内外の学生が英語で履修することができるようになっています。すなわち、課程の 15.6%は英語で行われました。これもまた、ソウル国立大学が学生を世界的リーダーに育てるために行っている試みの一つです（スライド 19）。

これらは、英語で行われ、また国際的卓越性に関わる課程の一部です（スライド 20）。グローバルな課題と倫理的思考、これは毎学期私が担当している課程です。グローバルファッション産業、グローバル教育における協力、グローバル事業戦略、グローバルな都市計画、グローバルインターンシップ、グローバルな環境の変化などです。これらの課程の表題を読んでいただくと、多くの異なる主要分野におけるグローバルな課題について教育しようという我々の試みをご理解いただけると思います。

ソウル国立大学には、16 の学部と 1 つの大学院、9 つの専門職大学院があります。またソウル国立大学は、米国のロサンゼルスと中国の北京にも事務局があります。ソウル国立大学ではこのような試みを行っています。国際的な事務局を設立し、外国人学生の募集を試みています。さらにソウル国立大学では、多数の奨学金を提供しています。師範大学にも独自の予算が割り当てられています。師範大学の外国人学生向けの奨学金については、洪先生がよくご存じだと思います。これらは、他国から来る学生のための奨学金です（スライド 23）。基本的にこれらの 3 種の奨学金では、航空運賃、生活費、授業料、月額給付金など、ほぼ全ての費用が支給されます。

師範大学の試みについてですが、師範大学の使命は、21 世紀へ向けての学生の教育であり、共同学位プログラムと同様の理念です。すでに 21 世紀に入っているのですから、21 世紀について考えているわけです。師範大学では、東アジア諸国の中心として、学生が教育研究における世界的リーダーとなるよう推進しています。また、コミュニティーおよび国際社会の両方を導く教育の実施を目指しています。ソウル国立大学師範大学のこれら全ての使命について検討すると、共同学位プログラムと調和することができます。

長い歴史がありますが、ここでは4つの項目を選びたいと思います。外国語としての韓国語教育プログラム。韓国のテレビドラマやK-popは、特に東アジア諸国ではかなり人気があります。韓国文化を理解するために、多くの学生が韓国語を学びに来ています。我々は、外国人に韓国語を教えるための新たな課程を開発しました。また、多文化教育センターも創設しました。韓国社会が直面している変化も反映されています。さらに、国際的な教育連携を促すための学際的プログラムもあり、修士課程と博士課程が実施されています。体育教育科には、国際スポーツ運営専攻科もあります。

師範大学には15の学科があります。ここ東北大学の教育学部は、ちょうど我々の大学の教育学科と似ています。教育学科もありますが、同時に国語教育科、英語教育科、独語教育科、社会教育科、歴史教育科もあります。全て教科に基づいています。教育理論および研究と、全て教科に基づいた教育科との組み合わせです。15の学科に加え、さらに7つの学際的課程もあります。その課程の1つは、国際的な教育連携と呼ばれています。

研究機関についてですが、師範大学には多数の研究機関があります。その一つに多文化教育センター（Center for Multicultural Education）と呼ばれているものがあります。またこのセンターでは、社会の変遷を反映し、師範大学とソウル国立大学では社会のニーズに対応するよう努めています。

さらに、学部長の下に複数の委員会があります。その一つは、国際協調に基づくグローバルイニシアチブ委員会（International Cooperation Globalization Committee）です。同委員会では、他の多数の大学や機関と学部レベルでの連携を図っています。

韓国、ソウル国立大学、そしてソウル国立大学の師範大学では、学生が世界的リーダーになるよう推進するために、これらの試みを行っています。

これらの試みに関連して、我々は、共同学位プログラムのどのような点について検討すべきかを考えなければならないと思います。だれが共同学位を必要とするのでしょうか。東アジア諸国のグローバルな課題または地域的な課題に関心を持つ学生は、特に教育問題に関心を持つでしょう。東アジアのグローバルな教育問題とは、どのようなものでしょうか。共同学位プログラムを構築するためには、まずこれらの課題を特定しなければならないでしょう。

この「なぜ」という点について考えてみたいと思いました。一部の学生が、ソウル国立大学、東北大学、南京師範大学などの大学の共同学位プログラムに参加したいと考えた場合、つまり共同学位を取得したいと考える場合、なぜ就職先やその他の可能性と同様に共同学位を必要とするのでしょうか。私は、東アジア諸国における社会問題または教育問題の世界的な専門家または地域の専門家となるためであると考えます。米国、カナダ、英国、または世界中の多数の国々の他の大学の他の学生に対抗するためには、他の機関とは異なる一種の専門知識が必要でしょう。このような学生に提供できる最善のものとはどのようなものであるかを見出さなければならないでしょう。

これらの学生は、共同学位プログラムによって何を達成したいのでしょうか。おそらく言語や文化に関するコンピテンスでしょう。また世界的リーダーシップや良い職を求めているかもしれませんし、インターンシップの機会を求めているのかもしれません。学生が卒業後に適切に活用できるものを提供しなければなりません。これらのインターンシップの機会により、このような試みを開始することができます。南京師範大学と同時に東北大

学との共同学位プログラムがあれば、素晴らしいと思います。学生は南京、北京、またはソウル国立大学でインターンシップの機会を得ることができるのですから。

プログラムが学生のニーズを満たすには、どのようにすればよいでしょうか。学術的インフラを構築する必要があります。また、経済的基盤の問題もあります。学位プログラムが1つだけの場合より、余分に費用を要するでしょう。プログラムにより、さらに多くの奨学金や給付金などを提供する必要があります。

これで私の講演は終了です。ありがとうございました。

【質疑応答】

清水： 朴先生、本当にありがとうございます。先生が講演で示された4つの質問は、我々にとっても極めて重要です。大變的を射たご指摘だと思います。

ご質問はございますか、黄先生、どうぞ。

黄： 朴先生、まずご講演、ありがとうございます。国際的な教育連携を含め、ソウル国立大学における学際的プログラムについてご説明くださいました。このプログラムにどのような分野が参加し、このプログラムにおいてどのような教職員が指導を行い、どのような学生が国際的な教育連携に関する授業を受けるのかについて、教えていただければと思います。

朴： ご質問、ありがとうございます。洪勳基先生、よろしければこの質問にお答えいただけますか。

洪（勳）： そのプログラムは、3~4名の教授が担当しています。また、政府、特に教育科学技術部から一定の支援を受けています。上級公務員は資金提供を受けます。全国で推進するために、韓国研究基金からの資金提供も受けています、通常、博士号を求める大学院生を招聘し、プログラムに参加させます。また、同プログラムの教授陣は、学生が国内の標準カリキュラムを受け、指導を受けるよう助力します。これらの教授陣が学生を指導します。最近、ある教授が確かブルキナファソという国から高額を提示されました。確かブルキナファソという国であったと思います。

黄： アフリカの国ですね。

洪（勳）： そうです、アフリカです。これらの教授陣は、極貧国であり、自国の標準カリキュラムを持たない数カ国を支援しています。つまり、カリキュラムに則った教育ということですが、教科書さえない場合もあります。そこで教授陣は、国の教科書を作る助力をしているのです。

朴： 教育学科の教職員3、4名が協力して、学生や人々との関係を構築しています。特に後進国や発展途上国では、ネットワークを構築し、このグローバルな社会のより良い一員

となるために、互いに協力し合っています。またインターンシップの機会も多数あります。

清水： 多くの質問があるかと思いますが、時間は限られています。朴先生、本当にありがとうございました。

「大部制」改革における人材養成の国際化
—北京師範大学教育学部のケース—

北京師範大学 高 益 民

北京師範大学の高益民と申します。国際会議のときは言葉が非常に大事ですが、私は英語が話せないで、日本語で発表します。 昨年は最初の会議で、北京師範大学教育学部の APIC のビジョンを副学部長の李先生が発表しました。今回、私はその背景について説明したいと思います。

まず背景です。北京師範大学は総合大学ですが、師範大学なので教育大学でもあります。もともと教育学部があって、基本的の中・高等学校の教師を養成するためのコースでした。今、中等師範学校は廃止されたので、教育学部で学部生を募集して教育学を教える必要はないのではないかという主張があります。

それから、わが校の場合、修士課程と博士課程の学生は全体の 4 分の 3 になり、学部生は 4 分の 1 に過ぎないという状況の中で、学士課程を廃止した方がいいのではないかという声もあります。

また、卒業生を対象にしたいろいろな調査においては、今は中学校の先生として働いている人に、学問が役に立ったかを聞いた調査があります。その結果、数学や化学などの教科は生かされていましたが、教育学はほとんど応用されていないということがありました。これはわれわれ教育学部にとって、大きな課題です。

北京師範大学は、京師大学堂の一部から分離された北京高等師範学校が昇格した学校です。一応総合大学ですが、総合的研究大学を目標とするために、伝統のある教育を廃止することはとても考えられないという決断がありました。廃止するよりは、むしろ教育をもっと大事にして発展させていこうという考え方があります。廃止するのではなく、発展させるためにどのような人材をどのようにより良く養成するかということを考えています。

このときに、もう一つのことがありました。われわれは「大部制」と呼んでいます。20 世紀中期まではアメリカの影響を受けて、系 (department) から学院 (college)、大学 (university) まで、三つの構造から成っていた大学系統でした。20 世紀中期以降は、ソ連の形態を倣って、系が中心になって、それから大学という二部構想になりました。

改革開放後はまた三つになりましたが、実質的に今の学院の多くは系そのものが昇格したものです。系は細分された単位です。例えば日本の場合、工学部や理学部などいろいろありますが、中国の場合は、生物は生物系、化学は化学系、数学は数学系というように細かく分けられていました。従って、系がそのまま学院になると、学院が膨張していきます。

北京師範大学では学院が拡大され、50 以上の学院レベルの行政単位があり、管理上、非常に大きな問題となっています。例えば学長がすべての学院の長を招集して会議をすると、50 人もいるので、1 議題で 1 人 5 分ずつしゃべっても 250 分、4 時間にもなるため、何も決められないまま終わってしまいます。そこで、大きな学部を作ることになりました。例えば北京師範大学の教育の場合は、教育学院、教育管理學院、教育技術學院、首都基礎教育研究院、首都教育経済研究院、農村教育・農村発展研究院、高等教育研究所などを合併

して一つの大きな学部にしたらどうかという考えがありました。そこで2009年、実験的に教育学部が成立しました。

教育学部は、七つの部門から成ったものなので、普通の学院よりは本当は高く格付けられるはずでしたが、さまざまな要因で結局ほかの学院と同格でとどまっている状態です。また、実験なので、例えば先ほど申し上げたように、生物、化学、物理なども合併して理学部になった方がいいのではないかと思っていましたが、慎重にやっということうことで、取りあえず教育だけでやっということうことになりました。従って、今は学部が一つしかありません。今や教員が270名ぐらいの大きな学部になりました。新しい予想外の課題も噴出しましたが、その良さとして、全学部が一体となって教育システムを作ることができるようになったことがあります。

大きな学部になったことをきっかけに、前から存在していたさまざまな課題を解決するきっかけにしたいと思います。例えば昔は細分された行政単位で教えられていたので、分野として非常に狭かったのです。日本の講座制ほどではないでしょうが、細かく分けられていました。各分野の連携が必要だったのですが、今、大きな学部になったことでそれが可能になりました。

それから、学科や専攻などの重複が非常に多かったのです。例を挙げると、教育経済学が教育学院にも教育管理学院にもあったり、高等教育学が教育学院にも教育管理学院にも高等教育研究所にもあったりしました。それを一つにすることも可能になったのです。当然、教育資源の無駄遣いもありました。いろいろなところで同じことをやっていることは無駄でしたが、大きな学部になったことで整理できるようになりました。

ここでは、以下のような五つのタイプが養成できると認識しています。まず、基礎教育、つまり幼稚園、小学校、中学校、高等学校の優れた先生です。それから研究者です。また、教育技術学院は、例えばマスメディアを教育にどのように応用するか、インターネットをどのように使ってやるかという開発のための専攻でしたから、教育技術エンジニアも養成できます。それから、教育行政官も養成します。特に国際教育事務の専門家を養成することを目標にしようと考えています。

それでは、以上のような五つのタイプの人材はどのような資質を持つことが望ましいかと考え、本郷先生がおっしゃったKASPと似たようなAPICを提言しました。

AとはAcademicのことです。つまり、しっかりした学問的基盤を作りたいということです。北京師範大学はもともと研究大学なので、これは今までやってきたことだったため、特に新しいことはせずに済む感じでした。しかし、昔は必修科目が全部分けられていたのですが、今、学部は統合して作ります。例えば学部生の第1～3学期までのカリキュラムは全部統合します。大学院の必修科目も学部が統合して作ります。また、選択科目を拡大します。学部生にも、大学院と同じように指導教員を充てます。それから、博士課程の入試改革を行い、来年からは筆記試験を廃止します。

PとはPractical、実践能力です。教育実験室を多数配置して、地方と連携し、実践の学校を増設しました。教育実習期間も3カ月に延長し、ほかの実践単位も高く要求するようになりました。

IとはInternationalで、例えば留学生派遣などです。これはまた後で詳しく説明するので、ここでは省略します。

A は、恐らく本郷先生の KASP の K に当たります。P は Attitude に当たります。

C とは Creative で、創造の意欲を生かすということです。基本的に学部生や博士課程の大学院生に競争的資金というか、助成制度を導入してきました。

それでは、国際的な活動について詳しく説明させていただきます。まず、去年から国際・マスタープログラムを作りました。もともとストックホルム大学と友好関係を持っていたので、そこから助言を受けて、国際・マスタープログラムを作ったのです。名前は Educational Leadership and Policy (Comparative Education) です。これで全世界から学生を募集して、去年も今年も 19 名の学生が入学しました。授業言語は英語です。マスターなので 2 年間で 34 単位を履修し、卒業するということです。奨学金はなるべく中国政府が確保します。教育学部の中でこのようなプログラムを作りました。

ランチのときに上埜先生から、例えば英語で授業をやるときに大変だろうという質問がありました。本当にそうです。このような問題をどのように解決するかというと、例えば北京師範大学の場合は、各先生に毎学年、最低のこま数が要求していますが、英語で授業をするときは 1 こまを 3 こまとして計算しています。準備も大変だし、しゃべるのも大変だからです。それでも今、これをする研究ができないなど、いろいろな苦情が上がっています。

もう一つの問題があります。英語で授業をするのはほとんど若い先生です。年配の先生は研究がうまいのですが、英語でしゃべれません。ですから結局、留学して帰国したばかりの若い先生が担当のメインメンバーになります。しかし、若年の先生たちは研究面で上達しなければならないので、彼らに影響が出るのではないかという心配があるのです。

もう一つは、今朝申し上げたエラスムス・ムンドゥスというプログラムです。今日、Teichler 先生が、これはエラスムスと関係ないとおっしゃいました。私たちは参加しておりませんが、学部長がこれとは関係ないということを知っているかどうか疑問に思いました。フィンランドの Kreme 大学と友好関係を持っているので、この大学から 2011 年に、参加してくれないか、推薦してあげますと紹介がありました。EU から助成もあるし、すごく大変な仕事にはならないだろうということで承諾しました。

このプロジェクトは EU の三つの大学から成ります。Kreme 大学のほかにオーストリアの大学とドイツの大学で、3 プラス 1 ということで北京師範大学が参加しました。プログラム名は Research and Innovation in Higher Education で、2011 年に申請しました。申請件数は全部で 279 ありますが、25 が採用されました。これは 9% に当たります。ラッキーで通りました。

今年 9 月に学生を募集しました。北京師範大学教育学部として、第 3 学期（来年 9 月）に英語で授業する科目を五つ開設することを約束しました。それから、第 4 学期に論文指導にも関与します。2014 年にジョイント・ディグリーの授与に努力するよう義務付けられました。中国はジョイント・ディグリーに許可を出していないので、そのために北京師範大学から政府に働き掛けてくださいということで義務付けられたのです。2012 年に学生が卒業したにもかかわらず、ジョイント・ディグリーがまだ実現していなかった場合は、三つの大学のはんこを押して、三つの大学のジョイント・ディグリーで出します。もし許可が出れば四つの大学になります。今、北京師範大学は、教育部にこのようなことを相談し

ているところです。

ほかは大体従来やってきたことです。例えば留学生の派遣を拡大し、交換留学も拡大し、国際会議に参加する学生に助成しました。教育学部では、年間 30 人を超える学生が海外で勉強しています。また、学内における国際的学習の機会も多くし、Teichler 先生も含め、3 年間で 120 を超える外国人研究者を招聘して授業をしていただくといったことをやってきました。

課題は、大きな学部を抱えて、新しい学部内の統合は難しくなってきたことです。しかも独立性が欠けているという問題があります。そして、APIC モデルが四つありますが、この四つが同格のものか、それとも前の三つを達成すれば Creative ができるのかという内部関係は、理論的にも実践的にも問題があります。それから、先ほど申し上げたように、われわれはジョイント・ディグリーを出したいけれども国が許可を出していないことです。これをいかに整合していけばいいかと努力しているところです。

発表は以上です。どうもありがとうございました。

【質疑応答】

清水： ありがとうございます、高益民先生。全く新たな試みについてご講演くださいました。エラスムス・ムンドゥスプログラムを採用されたとおっしゃっていましたが、実に有意義なプログラムだと思います。ご質問がございましたら、挙手をお願いいたします。黄先生、どうぞ。

黄： 高先生、ありがとうございました。先生はご講演中に国際修士課程について触れられました。プログラム名は、「Educational Leadership and Policy」です。このプログラムにおいて、どのような要素が最も重要であるのかを教えていただければと思います。カリキュラムや指導、言語などを強調し、それによって国際修士課程であることを明示するなどという意味ですが。よろしく願いいたします。

高： これは比較教育という分野なので、例えば去年から入学した 19 名の学生は、アジアでは韓国から 2 人、モンゴルから 1 人、ベトナムから 1 人、インドネシアから 1 人、マレーシアから 1 人、それから西洋ではアメリカから 1 人、イタリアやデンマーク、スウェーデンなどの国から学生が来ています。私たちの予想として、多分、一般の教育理論を勉強する上で、特に中国の教育事情を知りたいだろうと考え、このような授業をカリキュラムとして設けています。例えば Educational of Management and Leadership、Educational Planning Theory and Practice。それから、研究法に関する科目、例えば Quantitative Research Methods、Qualitative Research Methods、Education and Rural Development、これは多分、中国の農村教育を含めた中国の教育を説明するものです。それから教育統計、Education Reforms International Perspective、Educational Policy Analysis など、いろいろあります。言語中心ではなくて、教育学を中心としたカリキュラムです。

NNU における国際教育 - 現状および将来の開発計画

南京師範大学 傅 宏

こんにちは。この場でお話しできる機会をいただき、大変光栄に思います。おそらく、文化大革命の時代に育った我々の世代であれば、大学入学まで英語教育を受けなかったことはご存じでしょう。大学レベルで初めて英語を学び、当時、独学で努力いたしました。これからお話しすることをうまく表現できなくても、どうかご容赦ください。おそらくどなたかに、北京語などへの翻訳をお手伝いいただけるでしょう。ご協力いただければ大変ありがたく存じます。

南京師範大学における国際教育についてお話しいたします。一部のデータは、私が所持していないため、我々の大学の国際事務局から提供されています。これから、我々の大学の現状と将来の開発計画についてお話しいたします。

我々の大学の現状から始めましょう。我々の大学について、簡単にご説明いたします。計 1791 名の教職員を擁しています。全教職員は常勤であり、我々の大学には非常勤の教職員はいません。助教授やその他のスタッフでさえも、全て常勤です。これが我が国の状況です。

学生に関しては、80 の専攻分野に約 16,000 名の学生が在籍しています。すなわち、我々の大学は極めて巨大に思われます。大学院生と学部生を含め、合計約 25,000 名の大学生がいます。本大学は地方向けの教員の研修を専攻としているため、その大部分は文科系を専攻し、残りは理工系を専攻しています。

それでは、国外とのコミュニケーションや連携についてご紹介いたしましょう。南京師範大学は、文化大革命後に中国で最初に国外連携プログラムを実施した一連の大学に含まれています。すなわち、1977 年か 1978 年以降ということです。今日までに、日本やおそらく韓国も含め、世界の 28 の国や地域の 144 の大学と大学間提携関係を築いてまいりました。現在では、毎年 1600 人を超える外国人学生が登録され、1200 人の専任外国人学生がいます。すなわち、短期コミュニケーションのための留学生はわずか 600 人に過ぎません。

国外で学ぶ学生に関しては、現在いくつかのプロジェクトが実施されています。1 番目は、中国系米国人のための 1+2+1 ダブル・ディグリープログラムであり、2 番目は 2+2 共同教育プログラムです。これは工学の学士号です。3 番目は刑事法学における修士号の共同教育プログラムです。最後は、経済学修士号における共同教育プログラムです。これら 4 つの研修プログラムは、我々の大学の主要な共同プログラムです。一方、欧州、米国、アジア諸国の 15 以上の大学の学部生において、いくつかの短期交換留学プログラムも実施しています。

これらの研修プログラムについて、詳細をご説明いたします。1 番目は中国系米国人のための 1+2+1 ダブル・ディグリープログラムです。国際化された人員を育成するために、中国国際教育交流センター (China Center for International Educational Exchange) と米国州立大学協会 (American Association of State Colleges and Universities) とが、2001 年 3 月、共同で構想した中国系米国人のための 1+2+1 ダブル・ディグリープログラムであり、中国と米

国の大学間の履修単位および学位の認定プロセスに関するものです。同プログラムは、過去 12 年間の発展を通じ、現在では中国と米国の大学間の最も重要な交換留学および協力の基盤の 1 つとして、また中国系米国人の教育プログラムのモデルとして実施されています。

本プログラムは、新たな形です。中国では、国際教育連携の新たな形であり、中国と米国の大学間の学生および教職員の双方向的交換プログラムが実施されます。CCIEE と AASCU では、本プログラムへの参加資格のある大学を選抜します。2001 年のプログラム開始時には、7 つの大学が参加していました。2012 年 7 月末の時点までに、82 の中国の大学および 19 の米国の大学を併せ、計 101 の大学が本プログラムに参加しています。

本プログラムが、ジョイント・ディグリープログラムと同様の効果を奏すかどうかはわかりません。1+2+1 プログラムでは、学部生と大学院生の両方を対象としています。学部生に関しては、中国の大学で一部の課程を履修し、その後 2~3 年生時に米国の提携大学に送り出されます。米国での課程の履修を終えた後、中国の大学に戻り、所属大学での課程および学位論文を修了します。適格な学生は、中国と米国の両大学から課程修了証および学士号を取得します。

また、本プロジェクトを大学院生にも導入しています。大学院初年度の学生が中国の提携大学から選抜され、2~3 学期間、米国の提携大学に派遣されます。その後、自国の大学に戻り、必要な履修課程と学位論文とを修了します。修了要件をクリアした学生は、中国と米国の両大学から課程修了証と修士号とを受領します。

南京師範大学では、2003 年に本プログラムに参加しました。これまでに、すでに 76 名の学生を選抜し、米国の大学への留学に派遣してきました。本年度には、9 名の学生が学術課程の履修に成功し、中国と米国の両大学の卒業要件を満たしました。そのうち 5 名は、優秀大学院生として認定されました。

今日の中国について簡単に説明しますと、時代が変わって、若い世代は我々の世代に比べ、英語力のはるかに高くなっています。英語教育を幼稚園から始めることさえ可能です。しかし我々の世代は、大学入学時にアルファベット 26 文字さえも理解できませんでした。

もう一つのプロジェクトは、メリーランド大学と南京師範大学との共同教育プログラムです。南京師範大学の法学関連の教職員は、中国では極めて高位にあるため、メリーランド大学と協力する機会を得て、ジョイント・ディグリープログラムを採用しました。すでに 10 年が経過し、両大学では両国で働くことができる多数の学生を育成しました。

それでは、我々の大学の将来の開発計画について簡単にご説明いたします。高度な大学として、我々は世界に向けて開かれる必要があります。他国の大学とのさらなるコミュニケーションが必要です。海外とのコミュニケーションおよび連携経路の拡大に努めています。Teichler 先生が今朝おっしゃったように、欧州の学生の約 20%は、3 カ国以上で学ぶことができます。しかし現在の中国では、国外で学ぶことができる学生は、様々な理由により約 1%以下です。おそらく言葉の問題や文化の問題、政治的な問題、さらに中国の一部の地域では経済的な問題もあるでしょう。

中国の南部や東部の一部の大学では、ここ数年、大学や学部レベルでの様々な提携を模索しようと試みました。一部の学部に対し、他国や他の大学との協力資格を得るよう推進に努めています。国外とのコミュニケーションや協力プログラムを構築するよう推進しています。さらに我々の学部でも、そのように促されています。

第二に、我々は大学間のコミュニケーションを重視しており、諸国と協力して学校を運営するよう促しています。さらなる大学間コミュニケーションプログラムを構築し、中国と外国とが協力して学校を運営するよう促しています。望ましくは、特定の国および地域で一定の規模に達したいと考えています。すなわち、特定の国および地域で学びつつ、あまりうまく行かない場合は、他国の教育機関と協力して教育および指導計画を開発し、実施するよう努めています。先ほどご紹介した通り、協力機関の一方または両方から有効とされる学位証書や課程修了証を授与するよう努めています。

第三に、国外で学ぶ学生数を拡大しようと努めています。学生のための海外留学および共同研修プログラムの開発は、様々なレベルで行われています。短期研修もあれば、学位取得もあります。学生の留学を促すために、海外とのコミュニケーションを取るために基金設立に努めています。現在その基金が次々と設立されています。また、留学生数を年間20%増加するよう懸命に努めています。

最後に、教育および研究に関する研修の国際化を推進しています。また、英語やその他の言語の履修課程も含めた言語教育課程、特定の研究に関する国際コミュニケーションおよび協力、各学部の高度な国際的学術会議の主催の支援、さらに国際的水準の学術誌における教員および学生の論文発表の推進にも努めています。

この10年間、我々の大学は徐々に世界に対して開かれてきました。したがって、他国の大学とのコミュニケーションの機会が増えました。

これで私の発表を終わらせたいと思います。ご清聴ありがとうございました。

【質疑応答】

清水： 傅宏先生、本当にありがとうございました。黄先生、どうぞ。

黄： 傅先生、ご講演ありがとうございました。先生は、中国系米国人のためのダブル・ディグリープログラムについて触れられました。極めて有意義であると思います。私の質問は、中国と米国との間のダブル・ディグリープログラムは一方方向性であるのか、それとも多方向性の交換留学であるのかという点です。また米国は、中国で学び、両国でのダブル・ディグリーを取得するために学生を派遣するのかという点です。つまり、相互交流であるのかという点です。

傅： 実際は、私が事務局から詳細を知らされたのが10日前です。しかし、事務局に対し、先生と同様の質問をいたしました。その答えによると、大部分は米国に派遣される学生が中国から選抜されますが、米国から中国への学生も一部受け入れているということでした。その数は多くはありませんが、実施されてはいます。相互交流だと思いますが、同等ではないでしょう。おそらく部分的なものであると思います。

朴： 再び、中国系米国人に関する質問です。そうであれば、中国の学生は、本当に留学したいかもしれません。そのときの授業料はどうしたのでしょうか。中国の学生は、南京大学から奨学金を得て、その後に米国の大学に授業料を支払うのでしょうか。それとも、

授業料を南京師範大学に支払うのでしょうか。教えていただければと思うのですが。

傳： 次回、大学の学長になったら、授業料についてお話しできるのですが、なれるかどうかわかりません。おそらく一部の短期研修プログラムに関しては、自分で米国の授業料を支払っているのだと思います。ご存じの通り、南京や上海、北京などの中国の一部の地域では、学生の家庭には支払う能力があるからです。しかし、これはごく限られた地域であり、限られた大学の話です。我々の大学の場合は、支払うことができるとは思えません。私は学生事務局に尋ねようとさえ思いませんでしたが、大部分は学生自身が支払っていると思います。

清水： ありがとうございます。それでは20分間の休憩に入ります。本当にありがとうございました。

展望とカリキュラム改革：国立台湾師範大学の変革における経験

国立台湾師範大学 黄 純 敏

これまで日本を2回訪れましたが、仙台は初めてです。東北大学にお招きいただき、大変嬉しく存じます。日本、中国、韓国、台湾、またドイツからの多数の友人にお目にかかることができました。私の研究および教育の専攻対象には、多文化的なカリキュラムおよび指導、並びにカリキュラム比較が含まれます。ここでは、私の大学における改革経験について、一部お伝えしたいと思います。

これ（スライド背景）は、私の大学の花です。本当に美しいです。開花期には、まるで空から黄金の雨が降ってくるかのようです。また、ここには私の大学の新規ロゴが示されています。台湾では極めて有名な書家によるものです。「師大大師」と記されています。師範大学は優れた師範を生み出すという意味です。

国立台湾師範大学の HI 展望についてご説明いたします。HI 展望とは、学生に高い空を飛ぶ鷲のようになってもらいたいという願いを意味します。H は全人的なリテラシー、そして I は統合的なリーダーシップです。全人的なリテラシーについては、道徳的、知的、身体的、集団的、美的の少なくとも5つの教育領域において、人間性や芸術、科学と併せて学生を育成したいと考えています。また、統合的なリーダーシップには、少なくとも5つのリーダーシップ面、すなわち個人的、社会的、学際的、国際的、異文化的リーダーシップを含みます。

国立台湾師範大学における HI 展望の背景です（スライド2）。最近、国立台湾師範大学では出生率の低下など、いくつかの困難に直面しています。第二に、教員の教育プログラムは、台湾の他の大学に対して開かれています。第三に、台湾では道徳教育が再び強調されています。特に実業界との提携において、我々の大学院生が労働市場に出て働く際にも、高い道徳性が求められています。第四はグローバリゼーションです。グローバリゼーションという状況下においても、台湾の地域性を強調する必要があります。

これら様々な理由、つまりこれらの課題により、私の大学では HI 展望に対応した一部のカリキュラム改革を推進せざるを得なくなりました。ここに私の大学におけるカリキュラム改革の一部を抜粋しました（スライド3）。全人的な教育、特別専門履修課程、必須履修科目および選択履修科目を減らす、課程の統合、新規カリキュラムマップ作成、学業成績を管理し、学生を一人も脱落させない、そして最後は国際化です。

全人的な教育とはどのようなものでしょう。私の大学では現在、全人的な教育のための余裕を作るために、必須履修科目および選択履修科目を減らすよう大学院の学部に要請しています。また、一部の課程を統合しました。特に2単位の課程を3単位の課程に統合しました。全人的な教育に割く時間や場所を増やすためです。

それでは、全人的な教育とはどのようなものでしょう。我々は、芸術、哲学、道徳、公民、歴史、文化、科学、生命科学など、一般教育の中核カリキュラムを強調しています。

もう一つはサービス学習です。履修単位数はゼロですが、学生は週1時間この課程を履修する必要があります。さらに、どこかの農村地域や海外でのボランティアをするよう学

生を促します。特にこの Youth Confucius は学生に人気があります。対象地域は台湾、中国、香港、マカオの 4 つです。国立台湾師範大学では 4 年前から実施され、4 地域から来た学生は、中国または台湾のいずれかで何らかのボランティアサービスをすることができます。

特別専門履修課程については、日本来る前日に学術学部長に尋ねました。現在、私の大学では合計 29 の特別専門履修課程が実施されています。これらの 29 課程は 9 つの異なる学院に属し、学生には卒業生と学部生、博士課程や修士課程の学生も含まれます。全て一堂に会し、共に履修するため、その経験を共有することができます。学生は同課程を修了すると認定を受けますが、特別専門履修課程修了の認定を受けるためには、各課程で少なくとも 20 単位を修了する必要があります。

次は国立台湾師範大学での新規カリキュラムマップ作成についてご紹介したいと思います。お手元に実際のシートの一部が配られています。各学部および各大学院は、実際に新規カリキュラムマップを作成する必要があります。ここでは 2 枚のシートを例にとりましょう。1 つは教育学科のもので、もう 1 つは課程および教学大学院のもので、教育学科のマップを見ると、各課程を教育目的と関連付ける必要があるのがお分かりいただけると思います。

お手元の資料をご覧ください。申し訳ないのですが、中国語版しかありません。黄色の資料には教育の目的が書かれています。次のオレンジ色の部分は、学生の中核能力の指標です。シートの最後の部分は、キャリア開発です。反対側をご覧ください。反対側には、新規カリキュラムマップが示されています。新規課程を実施する場合、教育目的と中核能力の指標、さらに講義要項とを組み合わせる必要があります。統合することにより、学生が履修した後にキャリア開発すべき点がどこなのかを知ることができます。これは教育学科の例です。

課程および教学大学院の例では、ご覧の通り、もう 1 枚用紙があります。大学院生用なので、教育学科より単純です。どの地域別課程および選択課程を履修する必要があるのか、お分かりいただけるでしょう。全てここに示されています。中核能力の指標に関しては、大学の要件および労働市場に合わせる必要があります。学生は、大学で学んだことを将来の労働市場にどのように適合させるかを知ることができます。

また、台湾では新たな政策が実施されています。規程の履修単位を半分ぐらい落とした学生を退学させないというものです。適切な学部に移籍させます。たとえば、心理学に興味がない学生には、科学などを学ぶよう助言をし、退学者を出さないようにしています。

最後は国際化です。ここでは多数のモデルをご覧になったと思います。確か林家興先生が、これら全ての国際化モデルについて、東北大学で講演されたと思います。しかし本日は、UCLA との NTNU モードを強調したいと思います。同プログラムは単位履修課程です。

NTNU と UCLA 間の単位履修課程とはどのようなもののでしょうか。私の大学では、6 年間本プログラムを推進してきました。6 年の間に、修士号や博士号、現職教員も含め、すでに 150 人の大学院生が本プログラムに参加しました。また、他の大学からの学外の学生も一部含まれています。NTNU で私が所属する教育学科と UCLA の教育学部との間で、合意書が調印されました。同課程には、週 4 日+1 日を要します。公式な課程は 4 日ですが、1 日は非公式な課程です。たとえば幼稚園や学校、博物館、UCLA のキャンパス訪問などです。1 ヶ月合計 4 週間です。UCLA は四半期制であり、その期間は夏学期に含まれるた

め、サマープログラムとは呼びません。私の担当する台湾人の学生は UCLA に留学しているのですが、米国人学生と共に UCLA で学び、共に課程を履修することができます。もっとも重要な点は、Teichler 先生がおっしゃったカリキュラムの統合であると思います。

本プログラムのカリキュラムは、3 単位の課程 2 つに設計されています。1 つ目は、比較教育専修課程です。2 つ目は政治教育専修課程であり、社会学教育が強調されています。さらに 2 つの非公式な追加カリキュラムがあります。1 つ目はタウンホールミーティングです。学生の多くは修士課程または博士課程の学生であるため、英語での学位論文の書き方を知りたいと望んでいます。そこで、タウンホールミーティングでは UCLA の博士課程の学生に尋ね、学位論文の執筆経験について、我々の学生と情報を共有してもらうのです。さらに、特に学位論文執筆プログラムに対応する英語の書き方に焦点を当て、ESL ワークショップも行っています。

展望とカリキュラム改革の最後の部分は、皆さんのご要望にお応えし、国立台湾師範大学における新規展望、またはカリキュラム改革の学習成果をどのように評価するかです。ご覧の通り、台湾では多面的評価を推進しています。おそらく、後に陳先生がもう少し詳しくご紹介してくださいでしょう。少なくとも 6 種の多面的評価法を採用しています。従来の方法については、触れる必要はないでしょう。従来の方法は知識領域を重視しているため、これはこれでよいと思いますが、第 2 の手法である e ポートフォリオが極めて重要であると考えます。学生にインターネットから自由に情報を取り込んでポートフォリオを作成するよう促し、提出された e ポートフォリオを我々が検証します。成績に関わる知識だけではなく、その経験、すなわちどのような活動に学生が参加し、またどのような講義や会議に出席したかも評価します。e ポートフォリオにはあらゆる情報を入力できます。さらに、学生の活動に我々も参加するため、北京からの参加者にも出会う機会を得ます。また、学生はプログラム修了後にフィールドノートを作成するため、学生から定量的だけではなく、定性的なフィードバックも受けることができます。

最後の結論になりますが、我々は、日本、韓国、中国、台湾の大学間で国際協調に基づく学位プログラムを推進しています。しかし、0 と 1 の間の柔軟な共同プログラムの可能性もあると思います。共同または複数学位に関しては、1 つのダブル・ディグリーモデルに到達したと思いますが、依然として最高のモデルを欠いていると思いますし、おそらく将来は UCLA と NTNU などのモデルを開発することができるでしょう。NTNU の単位履修課程は、0 と 1 の間の柔軟なモデルの一種です。将来的には、ダブル・ディグリーまたはジョイント・ディグリーの枠組みの下、異文化研究や比較青年心理学など、可能なカリキュラムを開発する必要があると思います。また、比較カリキュラムを開発する必要もあります。

これで私の報告を終わらせたいと思います。本当にありがとうございます。

【質疑応答】

清水： 本当にありがとうございます。有本先生、どうぞ。

有本： 先生がおっしゃった HI の展望、全人的なリテラシー、そして統合的なリーダー

シップは、間違いなく OECD の動きと一致していると思います。OECD では、「PISA から LISA へ」と標榜しています。LISA とは、Leadership Improvement for Student Achievement です。私は、先生のご研究に関心を抱いています。次の講演の表題が「学習成果の考査」であるため、私は成果を示すのは、評価ではなく考査ではないかと考えています。

黄： つまり、ご質問ではないのですね。ありがとうございます。

有本： 多面的な評価についてご説明されましたが、「評価 (evaluation)」という言葉を用いるのであれば、区分点が重要です。先生がおっしゃる全人的なリテラシーの場合、考査 (assessment) という用語を用いるのが有効であると思うのですが。

黄： 私は、考査ではなく「評価」という言葉を用いました。私にとって、考査は定量的な印象が強いかからです。評価では、先生は用語の差を重視されましたが、定量的な成績または定量的な成績のみを評価するのではなく、同時に定量的な成績も考査されるのですね。全人的な教育、たとえばサービス学習では、週 1 時間の課程を履修するよう学生に求めますが、単位は与えられません。おそらく半時間を要するでしょうが、サービス学習に関する知識を与える、つまり講義を行います。おそらく、来賓講演者を招聘し、学生に対して講義を行っていただき、その後、学生は何らかの実践を行う必要があります。たとえば私の学科の清掃やトイレの飾り付けを行い、または教職員のためのウェブサイトや学科のネットワークを開設します。そして、我々は実践中に学生の成果を観察します。授業後、学生はフィードバックノートを更新しなければならず、我々はフィードバックノートの評価しなければなりません。その後、それらを併せ、その学生のこのサービス学習における可否を判断します。履修単位はゼロですが、学生は合格する必要があります。合格しなければ、再履修することになります。

清水： 洪勲基先生、どうぞ。

洪 (勲)： カリキュラム改革を行う理由の一つは、一般教育の中核カリキュラムのための余裕を作るためであるとおっしゃいました。PPT でそう発表されましたが、これは教育を専攻する学生のためなののでしょうか。それとも教育学科に所属する学生のためなののでしょうか。

黄： いいえ、これは一般教育センターに属します。

洪 (勲)： 特別履修課程で学ぶ学生のためのものでしょうか。

黄： 全ての学生です。特別専門履修課程で学ぶ学生だけのためのものではありません。私の大学では、全ての学生は一般教育の中核カリキュラムを履修しなければなりません。

洪 (勲)： 特別履修課程について、もう少し詳しくご説明いただけますか。特別履修課程

とはどのようなものなのですか。

黄： わかりました。たとえば私の所属する学部の学生など、総じて学生が一つの学部のみ
に焦点を当てると、必須科目のみを履修し、また私が課す要件では選択課程のみを履修
するでしょう。しかし、学生が卒業後にキャリアを発展させる上では、それで十分ではあ
りません。そこで、異なる学院の教職員も含め、大学全体で特別な専門課程を創設してい
ます。例を挙げると、29 の課程の中には、文化創造的ビジネスがあります。芸術、教育、
経営、そしておそらく社会学などの教職員が結集して対応しています。

洪（勲）： それは教科に準拠した教育なのですか。

黄： 教育に限定していません。おそらく教育も含まれるでしょう。特別履修課程の目的
により異なります。おそらく他の課程では、ビジネスと法学、そして国際傾向などが含ま
れるのでしょうか。課程により異なります。その大部分は教育が必要なため、教育を取り入
れます。あらゆる課程において、教育は極めて重要です。もう一つの例は創造的教育であ
り、創造的教育課程実施のために、社会科学や教育、そしておそらく芸術や体育教育など
の教授も投入します。

李： おそらく最後になるでしょうが、質問があります。先生がおっしゃった一般教育、
そして先生の学院ではこの一般教育をある程度拡大しようとされており、他の学部からの
多数の様々な課程が実施されていると私は理解していますが、これはおそらく教職員にと
っては大変なことになるであろうと思います。たとえば我々の大学でも、学部生を対象に、
この種の一般教育を行うよう教職員に求めました。また、教職員には専攻があるのですよ
ね。そうであればこれは別の領域であり、別に負担がかかることになります。先生の大学
では、教職員の意欲をどのように維持しているのでしょうか。我々の大学であれば、その
ような授業を担当する場合、2,000 ドル程度を支払うと思います。先生の大学でも同様です
か。それとも教職員が極めて勤勉であり、意欲的であり、このような追加業務をこなそう
としているのでしょうか。以上が質問です。

黄： 教授によって大きく異なります。教授は、一般教育課程を行うかどうかを自ら決定
することができます。たとえば本学期的場合、私は学部の授業でいっぱいであったため、
一般教育課程を行う余裕はありません。しかし次学期には、少し時間的余裕があるため、
おそらく一般教育課程を行うつもりであります。

学生のために一般教育課程を実施するように、教職員の意欲をどのように高めるのかと
いう点については、ここ2年の間に一般教育優秀教授賞を授与したと思います。極めて高
い競争率です。この賞を授与されると、賞金などが与えられると思います。単なる賞金や
助成金ではありません。名誉なのです。教授がこの賞を授与されると、学生と教職員のた
めに何らかの講演を行わなければなりません。ありがとうございます。

清水： 黄先生。本当にありがとうございました。

講演 6

国立政治大学におけるコア・コンピテンスの学習成果および多元的な評価

国立政治大学 陳 幼 慧

こんにちは。シンポジウムにご招聘いただき、また国立政治大学で何を考え、何を実施したかをご紹介できる機会をいただき、ありがとうございます。「国立政治大学におけるコア・コンピテンスの学習成果および多元的な評価」についてお話ししたいと思います。

主な講演内容についてご説明する前に、概要をご説明したいと思います。ポイントは3つです。第一は、高等教育における世界的な傾向です。第二は、コア・コンピテンスの考查法と多元的な評価についてです。最後は、世界中の試験センターによるコア・コンピテンスの学習成果の研究についてです。

いくつか基本的な質問を呈するべきであると考えます。コア・コンピテンスとはどのようなものであり、学生にとって何が重要なのでしょうか。一つの仕事に一生勤めることができないことはわかっています。学生は将来へ向け、どのように準備することができるのでしょうか。大学はどのように学生を育成することができるのでしょうか。これが最も重要な課題であると考えます。実際これは、大学にとって大きな難題です。コア・コンピテンスとは、批判的思考、コミュニケーション、問題解決、リーダーシップ、知識の統合、創造性、そしてチームワークです。

図1をご覧ください(スライド3)。キャリアや人生に成功したい人は、当然ながら学位、すなわち高度な専門知識を取得すべきです。しかし、それだけでは十分ではありません。さらに成功し、競争力を高めるためには、さらなるコア・コンピテンスが必要です。そこで問題となるのは、大学教育が知識中心であるということです。実際、学生のコア・コンピテンスを伸ばすのは極めて困難です。

教養課程の教育を推進したいと考えた場合、最も困難な点はコア・コンピテンスの評価だと思います。問題は、コア・コンピテンスの学習成果が筆記試験では評価できないことです。たとえば批判的思考の場合、様々な高度なコンピテンスを統合したものであるため、筆記試験では評価できません。そこで学生と共同の情報収集など、さらなる評価手法が必要となります。

本日の主題である高等教育における現在の世界的傾向に進みましょう。欧州連合における新たな制度である ECTS、すなわち欧州単位互換制度を取り上げました。2010年のボローニャプロセスの目的は、欧州高等教育圏の構築であり、新たな単位制度を創設しました。この新たな制度により、18単位、すなわちコア・コンピテンスまたはコンピテンスに基づいた単位を追加し、学生がさらに能力を高めるよう確保しています。

この表は、ドイツのゲッティンゲン大学の例です(スライド7)。これらのコア・コンピテンスに関する18単位を見てみましょう。コア・コンピテンスとは何でしょう。ゲッティンゲン大学の定義では、コア・コンピテンスとは雇用に関わる能力であり、知識の統合の結果であるとされています。コア・コンピテンスを育むために、ゲッティンゲン大学ではインターンシップや留学プログラムを導入し、特別カリキュラムを提供しています。

コア・コンピテンスとは何かを示すために、別の調査結果を用いたいと思います。表 2

(スライド8)には、コア・コンピテンスとは何かを示すために、7つの異なる国際調査について示されています。ご覧の通り、学生にとって将来最も重要なコア・コンピテンスとして、コミュニケーションおよび協調性、自律学習、問題解決が強調されています。表3(スライド9)は、台湾および欧州連合の大学におけるコア・コンピテンスの要約です。NCCUでは、全てのコア・コンピテンスを網羅していることがわかります。

NCCUの教養課程の教育におけるコア・コンピテンスについて、少しお話ししたいと思います。我々は、コア・コンピテンスを4つの部分に分けました。学術目的、個人目的、社会目的、そして雇用目的です。それぞれの目的の中に2~3のコア・コンピテンスが含まれます。それぞれのコア・コンピテンスの中に、いくつかのサブのコア・コンピテンスを定めました。各サブコンピテンスの中に、いくつかのルーブリック、すなわち従うべき運用基準やそのコア・コンピテンスがどのようなものであるのかの明確な定義を作成しました。その上でなお、標準成績評価試験部門を設けました。たとえば社会的懸念に関し、必要な成績評価試験について尋ねる場合、政治大学書院学生課(Chengchi Residential College Office of the Student Affairs)が最適です。

これで私の発表の第一部は終了致します。

第二部では、多元的な評価についてお話ししたいと思います。

現在、多元的な評価にはどのような問題があるのでしょうか。評価の定義は、教育活動における重要な部分とされるべきであると思います。認知学習、感情学習、技能学習の成果を考慮に入れるべきです。

筆記試験には、どのような問題があるのでしょうか。1つの基準のみを採用しているため、学生の多面的な学習成果を完全には評価できません。すなわち、大学教育の指導目的が難しいものとなり、または多様化した場合、大学が直面する最大の難題は、学習成果を評価することです。

多元的な目的について少しお話ししたいと思います。4つに分けました。1番目は多元的な試験の目的です。評価では、学生のコンピテンスをバランスよく伸ばすことが強調されなければなりません。これを中国語では、「徳・智・體・群・美」と言います。評価には5つの教育的側面、すなわち道徳的、知的、身体的、社会的、美的な教育目的が含まれるべきであるという意味です。また、教育目的には3つの側面があります。

次に、多元的な評価内容についてお話ししたいと思います。私は、評価とは教員が学生に関する様々な情報を収集し、統括し、解釈するプロセスであると考えます。どのようにすれば全ての情報を収集できるのでしょうか。どのような情報が含まれるべきでしょうか。どのような手法を用いるべきでしょうか。

次に、多元的な評価方式についてお話ししたいと思います。筆記試験に加え、パフォーマンス評価、動的評価、ポートフォリオ評価、口述試験、そしてさらにはゲーム評価など、他の評価方式を用いることができます。

最後に、多元的な視点についてお話しします。多元的な評価を行う場合、様々な視点について検討すべきであると思います。その課程の指導教官に加え、他の教員、親、同級生、または学生自身などの人々の視点も含めることができます。つまり評価の種類は、自己評価、他者による評価、相互評価、親による評価、専門家による評価に分けることができます。

3 種類の評価についてご紹介します。ポートフォリオ評価、パフォーマンス評価、そして感情評価です。

ポートフォリオとは何でしょうか。ポートフォリオとは、複数の分野の1つにおける学生の努力、進捗、成果を示すために、学生の努力の結果を集めたものです。その学生の学習成果や成長を最もよく示した最善の努力の結果を集めた有意義なものです。

ポートフォリオ評価とはどのようなものでしょうか。当然ながら、学生の学習成果を体系的に集めたものであり、学生の成長の記録です。学生の進捗や学習成果、成長を証明する直接的かつ明確な証拠です。学生の経時的な進捗を示します。また、学生がポートフォリオを作成する際の自己反省も含まれます。

次にパフォーマンス評価についてお話しします。パフォーマンス評価は、1990年代初期に始まりました。当然ながら従来の試験、すなわち筆記試験の弱点に対応するためです。従来の試験には、知識の統合や応用に関する学生の成果の評価が欠けています。心理学者は、学生は内容に関する知識とプロセスに関する知識の両方に、注意を払うべきであると考えています。そして、プロセスに関する知識を取得するための最善の方法は実践です。

最後に、感情評価についてお話ししたいと思います。感情評価は、我々が知る中で最も難しい評価法であると思います。教員にとって、学生についての的確な記述、特に定性的記述を行うことは大変困難です。なぜそれほど難しいのでしょうか。認知や成果の評価によって、的確に評価することはできません。大変な時間がかかり、定量は容易ではありません。また、その学習成果を筆記試験により真に評価することはできません。これが、感情評価が極めて困難な理由です。

NCCUのeポートフォリオ評価、特にデジタルネイティブに関する例を見てみましょう。デジタルネイティブとは、デジタル時代生まれのニュージェネレーションです。グーグルプラス、フェイスブック、ツイッターなどのソーシャルネットワークを通じて学び、協力し合い、コミュニケーションを図ります。アマゾンやeBayなどのソーシャルネットワークサイトで買い物をします。デジタルネイティブに直面した現在、社会的学習はeラーニングに焦点が当てられ、高等教育では「University 2.0」の理念の開発に懸命です。Campus Packは、学習をより面白く双方向的にするためのWeb 2.0ツールを用いたシステムです。これは、Campus Packのウェブサイトです(スライド22)。ご覧の通り、ソーシャルネットワークのウェブサイトと大変似ています。Campus Packでは、教員は評価にWikiを使用することができます。

ここで簡単に要約を示したいと思います。多面的な評価は、どのような役に立つのでしょうか。学習成果の評価方法を多様化することができます。コンピテンスに基づいた学習成果の評価を実施することができます。高等教育やその他の全体的傾向に応じて改革し、柔軟に対応することができます。

最後に、国際的な試験センターでの研究についてお話ししたいと思います。学生の知識やスキル達成度は、認定試験や卒業調査、または卒業資格により容易に評価できますが、それに比べ、行動、態度、価値などのコンピテンスおよび高水準のコンピテンスの評価は大変困難であることがわかっています。これらのコンピテンスの評価は容易ではありませんが、国際的な評価を高める上では、大学教育の重要な成果です。

国際的な試験手法および試験センターを一部ご紹介したいと思います。表5(スライド

26) には、CLA、CAT、CAAP、MAPP、Wabash National Study of the Liberal Arts Education などの国際的な評価手法が示されています。主要評価項目は、批判的思考や革新性などのコア・コンピテンスです。直接的な証拠を提示したいと考えて開発されました。

CLA の例です (スライド 27)。主要な評価項目は、批判的思考、分析的推論、問題解決、コミュニケーションです。エッセイ執筆を採用し、問題は、パフォーマンス課題と分析的著述課題の 2 部に分かれます。

もう一つは、質問票の作成です。これらは、特に教養課程の教育における学生の学習成果を評価するための 3 つの主な国際的質問票、CSEQ (College Student Experiences Questionnaire)、CSXQ (College Student Expectation Questionnaire)、NSSE (National Survey of Student Engagement) です。これら 3 種が主な質問票です。

ここで問題となるのは、高等教育データベースをどのように開発できるかという点です。我々は基本的な疑問に答えるべきであると思います。どのようにすれば有用なデータベースを収集でき、コア・コンピテンス育成の要素を収集できるのでしょうか。彭森明博士がご指摘された通り、データ収集には学生の背景、学習環境、教育資源の活用、学習相談、さらにクラブ活動まで含めるべきです。

台湾には、彭森明博士により企画、構築された高等教育データベースがあり、現在では国立台湾師範大学に委託されています。本質問票の項目は、あらゆる水準に達する極めて広範なものではありますが、各大学別に設計されたものではありません。そのため、NCCU では学生データを収集するために、独自の質問票を開発しました。

これは、我々が開発した質問票です (スライド 31)。本質問票の開発には数年を要しました。我々は、ここに示された 8 つのコア・コンピテンス、すなわち専門的コア・コンピテンス、教養および態度、批判的思考および革新性などを評価したいと考えています。2012 年に初めて登録され、今登録作業が完了したばかりです。我々は長期的に学生データを収集したいため、あらゆる学生は在学中、試験前後も含めて 5 回評価されます。この質問票の設計を通じ、教養課程の教育における学生の学習成果に関して、大量のデータを収集できるよう願っています。

また、いくつかのルーブリックも開発しました。ルーブリックとは、重要な必須要素です。評価項目であることがわかります。これは、チームワークに関するルーブリックの例です。ルーブリックにおいては、基準度と学生の行動基準が重要です。

これは、ACCU から開発したものです (スライド 33)。NCCU による翻訳です。ACCU が開発したルーブリックを一部採用し、直接翻訳しました。我々は、独自のルーブリックも開発しました。これは、NCCU が開発した自主学習に関するルーブリックです (スライド 34)。また、コア・コンピテンスに関する質問票もいくつか開発しました。これは、学生相互評価におけるチームワークに関する質問票です (スライド 35)。自己評価についても一部開発しました。ルーブリックまたは手法をいくつか開発しました。学生のコンピテンスに関する成果を評価するために、教員に提供しました (スライド 36)。

スライド 37 は論文の抄録です。今年、国際会議を計画しました。会議のテーマは、多元的な評価における学習成果または高等教育における指導の革新性です。今年 11 月に計画しています。

皆さんには、これら 5 つのポイントを心に留めていただきたいと思います。コア・コン

ピテンスは、従来の筆記試験で単純に評価することはできません。ポートフォリオ、パフォーマンス、感情評価など、多面的な評価を用いる必要があります。コア・コンピテンスの評価には、内容の明確な定義とその運用定義および説明が含まれます。データ収集の試みは、コア・コンピテンス評価における重要なステップです。データ収集の試みは、学生の背景および学習環境、並びに様々な教育資源を含むかなどにより、異なる可能性があります。多元的な評価において、これは常に重要です。

これで発表は終わりです。ご清聴ありがとうございます。

【質疑応答】

清水： 本当にありがとうございます、陳先生。1～2つでしたら、ご質問を受ける時間が
ございます。有本先生、何かご質問があればどうぞ。

有本： 中国語の言葉について少しご質問がございます。「assessment」を中国語では何と
言いますか。

陳： 「assessment」は「*pin liang* (評量)」です。中国語では、「*evaluation*」や「*assessment*」
は「*pin liang*」と言います。

有本： 日本語では、教員により様々な言葉が用いられています。比べてみると興味深い
です。

陳： 実際には、別の用語「*kaohe* (考核)」/「*jianhe* (检核)」を用いることもできます。
「*evaluation*」に関しても同様です。使い方が異なります。授業について使う場合もあれば、
大学全体について使う場合もあります。それにより、若干異なる中国語の用語を用います。

清水： 李先生、どうぞ。

李： 先生のご講演から、先生の大学では指導力が大変重視されていると思います。

陳： ええ、その通りです。

李： ルーブリックを用いて評価されているわけですから、教職員の皆さんは多元的な異
なる評価法を用いていらっしゃるのだと思います。教職員の評価に関しては、指導力が大
変重視されていると思います。たとえばソウル国立大学や高麗大学校は研究拠点大学であ
り、実際には、指導力は通常大して重視されません。もちろん学生は教職員を評価しま
すが、管理レベルでのことに過ぎません。研究や国際化に、より焦点を当てていると思
います。この点については、先生の大学ではいかがでしょうか。

陳： 実際のところ、我々もその問題を抱えています。教員や教授が我々の手法を用いる

よう推進するために、多数のプログラムを決定すべきでしょう。たとえば、教授が全ての評価を行い、全ての情報を収集する作業を補佐する助手を追加することもできます。

清水： 洪（勲）先生、どうぞ。

洪（勲）： この種の評価を行う場合、特に学生のポートフォリオに関して、この種の学生の調査を行う上での規制はありますか。つまり、この種の調査を行う際の政府による何らかの規制という意味ですが。

陳： 台湾には高等教育データベースがありますが、このデータベースは知識中心の成果専用ものではありません。むしろ教養課程の教育に関するものです。

洪（勲）： 学生の個人データの収集に関して、実際に個人情報を収集する場合、政府による何らかの規制があるのかについて伺いたいのですが。

陳： 場合により大変な差があると思います。一部の教科に関しては、国家試験があります。たとえば法学部では、卒業後、国家司法試験に合格し、認定証を取得する必要があります。医学部や教育学部も同様です。

黄： 台湾の高等教育データベースには、学生の背景情報が含まれると思うのですが、何らかの解析を行いたい場合、学生名を偽名にすべきです。すなわち、調査にデータベースを使用できますが、学生名は公表されないという意味です。偽名を用いてもよいでしょう。つまり、学生名を秘匿するということです。データ解析にどの学生のデータが用いられているのかなどを国民が知ることはありません。

各大学は、1年生から4年生まで、異なる学部間でさらに詳細な解析を行うことができます。たとえば国立台湾師範大学では、毎年解析を行い、台湾の高等教育データベースからデータを検索します。たとえば教育学部の場合、1年生が他の学部の学生と比べ、どの程度能力があるのかを知ることができます。

各大学がさらに詳細な解析を行う必要があります。台湾の高等教育データベースですが、全ての大学から国内のデータを収集しますが、実際のところ、詳細な情報に関しては大学により異なります。学生について、より詳細な情報を知る必要があります。それから作成者の彭森明博士は、確か4、5年前に引退されました。現在は米国にいらっしゃいますので、現在は他の方がこのセンター長を務めていらっしゃいます。

陳： わかりました。我々も計画してみます。

清水： 黄先生、本当にありがとうございます。

教育改革：適応性の高い未来の教員を育成するためのボトムアップ手法

国立政治大学 洪 煌 堯

こんにちは。洪煌堯です。私も国立政治大学から参りました。最後の講演ですので、皆さんがあまり眠くなっていらっしゃらなければいいのですが。発表時間が15分しかないと同いまして、スライドを大幅に変更しました。したがって、皆さんのお手元の配布資料とは随分異なっています。それでも多過ぎると思いますので、本講演ではさらに数枚のスライドを省略する予定です。

今朝、本郷先生がKASPモデルについてお話してくださいました。東北大学と同様に、国立政治大学、特に我々の教育学院でも、様々な新規アイデアの実験を試みています。

これは私が実験してきたモデルであり、知識構築と呼ばれています(スライド3)。知識構築とは、正式にはコミュニティーにとって価値あるアイデアの持続的産生と改善に焦点を当てた社会的プロセスと定義されています。協力やアイデア産生、アイデア改善などの社会的プロセスを強調していて、従来の教育とは全く違います。授業では、アイデアはさほど重視されません。学生は、急を要する社会的問題や経済的問題を解決するためのアイデアを生み出すのではなく、教科書に示された知識を覚えるよう促されるからです。また、コミュニティーの構築にも焦点が当てられます。

ご覧の通り、参加国はあまり多くありません。これらの知識構築モデルの開発および試験の各国の協力者は、おそらくわずか1、2名でしょう。一部の大学では、ある種の国際ジョイント・ディグリープログラムの構築にも努めています。おそらく、知識構築とは何かを簡単にご紹介するには、知識伝達と定義した従来の学習モデルと比較するのが最善でしょう。知識伝達では、基本的に知識習得としての学習を強調し、従来の考え方を表す代表的なものです。学習は、たとえば数学的事実など、主として必要な知識を習得するプロセスとみなされます。知識構築は違います。学習を知識創造または知識革新とみなします。何か新しいものを創造する必要があり、またこのプロセス中に、学生が初期に有する知識を豊かに育み、変換させる必要もあります。

知識伝達モデルの根底には、まず学び、その後改革するという前提があります。通常、大学では、学生は教科書から多くの知識を習得する必要があり、おそらく大学院になると、アイデアを生み出し、それに取り組むよう促されます。おそらく学生の一部は、アイデアに取り組むより、知識を習得するこの種の学習習慣がすでに身に付いているため、何らかの興味深いアイデアまたは新たなアイデアを生み出すことができなくなるでしょう。またこの種の見方では、知識は個人の頭の中に所有するものであり、頭を器としてみなすため、効率が重視されます。知識の基盤を構築するために、できるだけ早く知識を習得する必要があります。

知識構築は、全く異なります。ボトムアップ手法です。革新を学生に促し、革新こそが学習であるため、学習はプロセスにおける一種の副産物となります。知識またはアイデアに取り組むことが指導設計の主目標であるため、教員は指導を設計し、その後学生がアイデアに取り組むよう促すために、設計し直す必要があります。

私の実証研究から、一部証拠をご紹介します。学生をより創造的かつ革新的な協力者兼知識労働者へと育成する上で、知識構築モデルが実際に有効であり得ることが示されています。この研究は、教員教育課程で行われたものです（スライド9）。

ご存じの通り、教員教育の重要な目標は、将来へ向けて教員を育成し、これら未来の教員を指導に熟達させることです。

日本の著名な指導者である波多野先生および稲垣先生によると、熟達には2種類あるとされています。1つは日常的熟達と呼ばれています。日常的熟達とは、教員が何らかの指導関連の問題を解決するために、きちんと定義された一連の知識やスキルを検索し、または適用できることを意味します。適応的熟達とは、教員が再発する問題、または全く新たに生じた問題を解決するために、何らかの興味深いアイデア、新規解決策、代替案を即興で工夫、発明、または創造し、その後もこれらのアイデアを継続的に改善できることを意味します。

従来の教員育成手法は、日常的熟達に焦点を当てる傾向があります。通常は研究により、またはある種のモデル教員に倣い、特定された中核的知識やスキルを教員が習得する重要性が強調されます。一方文献には、教員がある種の適応性の高い態度や性向を身に付け、重要な問題を解決するアイデアに自ら進んで継続的に取り組み、改善するよう育成することも、同等に重視されるべきであると示唆されています。

我々が関心を抱いたのは、知識構築、すなわち先ほど簡単にご紹介した知識構築モデルに学生に従事させることは、学生を適応性の高い知識労働者へと育成する上で、または学生がより適応性の高い指導を実践する上で、有用であるのか否かという問題です。

我々は、中等数学指導（Middle School Mathematic Teaching）と呼ばれる課程において、事例研究を実施しました。本課程を履修する学生数はわずか9名で、その年齢は19～23歳です。研究期間を1年とし、2学期を要しました。4サイクルの教育実習を実施しました。

各教育実習サイクルにおいて、学生は指導についてのアイデアを生み出し、洗練するよう促されます。何らかの台本、または指導スキルを習得するためのマニュアルや手順に従ってほしくはありません。一からアイデアを生み出し、それらのアイデアが最初のごく荒削りなものであったとしても、洗練させるよう学生に求めました。その後、各学生は教育実習で実践します。この実践の様子がビデオに収められました。同級生である他の学生は、批判的な友人および聴衆として、フィードバックを行い、これらのフィードバックは全てオンラインで保存されます。すでに実習を終えた学生は、これらのアイデアやフィードバックを見直して要約し、ビデオテープにそれらを反映させ、自身のアイデアと次回の教育実習を改善しようと努めます。また学生は、各実習終了時および年度末に、回想記を書くよう求められます。ご覧の通り、これは生の学生の実習データベースです（スライド13）。多数のフィードバックを受けます。学生は9名のみですので、ここには議論を表すクラスターが9つ示されます。

その後、我々は3種のデータセットを収集します。1つ目は学生のアイデア、あらゆる種類のアイデアであり、これらのアイデアが指導の改善にどのように貢献しているのかを分析します。また、ビデオに収められた学生の教育実習も分析します。さらに、これまでに発表された一連の質問を用いて、事前事後の信念調査も実施します。たとえば数学指導に関しては、「数学を教える理想的な方法とは何か、そしてその理由は。」および「数学指

導成功の主要素とは何か、そしてその理由は。」などを学生に尋ねます。

アイデア分析に関しては、グランデッドセオリー分析を用いています。このプロセスからは、2つのテーマが生まれます。1つ目は、教員中心に傾きがちであった従来の教育実習法を改善するために生み出されるアイデアです。1つ例を挙げましょう。ある学生は、「我々に対する先生の指導効果を高めるために、指導内容のうち、説明部分をより正確かつ秩序立てるよう提案します」と言いました。もう1つは、より学生中心かつ率直な議論を推進する教育実習へと改善するためのアイデアです。たとえばある学生は、「使用した教材は極めて有用です。学生に実際の地図を作成し、学校近辺を調査するよう求めたら、さらに良くなったでしょう」と言いました。探索プロセスを強調したのです。

それでは教育実習の分析に関してですが、このプロセスからは3点が明らかになります。1つ目は講義などの受動的指導活動、2つ目は実地練習などの能動的指導活動、3つ目はグループ作業やディベート、共同作業などの双方向的学習活動です。

信念調査に関しては、事前に定められたコーディング体系を用いました。1つは、絶対主義的信念を強調したものです。たとえば、数学を一連の手法であり、公式や定理、理論から構成されるものとみなし、学生は、指導目的を達成するために、手法の使い方を習得する必要があります。もう1つは、構成主義的信念です。たとえば学生は、数学とは動的な探索過程であり、創造的発明とみなします。

ここに示されたコーディングの例については、省略したいと思います(スライド18-19)。

ここに結果が示されています(スライド20)。ご覧の通り、学生のアイデアは経時的に学生中心のものへと変化しています。フィードバックや提案も、学生中心のものへと変化しています。ここには、学生がどのように協力し合うかが示されています(スライド21)。このクラスでは、コミュニティーを構築するために、多数の相互関係が生じています。教育実習のビデオ分析に関しては、能動のおよび双方向的指導活動に費やされる時間が増えているのがわかると思います。

スライド23、25は一部の学生の回想ですが、省略します。

また信念の変化に関しては、事前および事後のデータにより、学生が課程終了時には構成主義的信念を展開させることができるようになるため、その指導の適応性や創造性が高まることが示されています。

申し上げた通り、従来の教員育成手法は、日常的熟達に焦点を当てる傾向があります。そのため、台本による教育実習と呼ばれる手法が用いられてきました。学生が、中核的知識、スキル、態度を習得する上で有用です。また、学生がより効率的に指導する上でも有用ですが、欠点としては、保身的な精神傾向が高まる可能性があるため、新しいことを試みようとしなくなる点です。また、絶対主義的信念が強化されます。今朝まさにどなたか、たしか Teichler 先生がおっしゃったと思いますが、教授が真実であると言ったことをすべて鵜呑みにしないよう努める上で、文化的理解は有用です。

知識構築を実践することにより、未来の教員はアイデア革新に努め、熟慮の上、批判的かつ適応性の高い方法により教育実習を行うことができます。また、自身が快適と感じる枠を超え、新たな試みに積極的に身を投じるでしょう。さらに重要な点は、より構成主義的な指導姿勢を育成する上で有用であるということです。

この講演により、国立政治大学の教育学院がどのような試みを行っているかについて、

一部ご理解いただければと思います。我々は、創造性および協調性を大変、本当に大変重視しています。また、様々な教育学的モデルについて実験を試みているため、これは1例に過ぎません。毎年、我々の学部内で会議が行われ、全教員に新規アイデアを提案するよう促します。その結果、指導の革新性について情報を共有し、共に試みることができますし、将来の教育発展のために何が可能で何が有用であるのかについて、互い情報交換を行うことができます。

以上、講演を終わります。ありがとうございました。

閉会の挨拶

東北大学 上 埜 高 志

午前中から基調講演とシンポジウムを熱心にしていただき、ありがとうございました。まとめというほどでもありませんが、今日を少し振り返ってみたいと思います。

基調講演では、Teichler 先生にエラスムスの成り立ちから、モビリティから始まったということ、それからカリキュラムの統一、言語の問題を詳細に教えていただき、非常に勉強になりました。

午後のシンポジウムでは、各国のシンポジストの先生に各大学の事情をお話いただきました。ソウル国立大学の朴先生からは、非常に根本的なジョイント・ディグリーを Who、Why、What、How に沿ってご紹介いただきました。それにつけてわれわれ、あるいは皆さんを含めて、これから考えていきたいと思います。中国の北京師範大学の高先生、南京師範大学の傅先生からは、それぞれの海外交流に関して、詳しく教えていただきました。今後の資料にさせていただきたいと思います。

台湾の先生の二つの大学とも、非常に詳しいカリキュラムで、今後、われわれがどのようにカリキュラムを組むかということに非常に参考になりました。台湾師範大学の黄先生からは、Holistic Literacy、Integrative leadership ということで、非常に新しいカリキュラムを提示していただきました。また参考にさせていただきたいと思います。

それから、政治大学の陳先生からは、コア・コンピテンス、マルチプルアセスメントということで、詳しい評価方法を教えていただきました。それから、洪先生には、KB (Knowledge-Building) ということで、われわれの KASP と非常に似た考えで、同様の根本的な思想でこれから進めるのではないかと非常に心強く思いました。

非常に内容のある講演と熱心なディスカッションが続きましたが、一応ここでシンポジウムは閉じることとなります。今後の私どもの予定としては、国際セミナーというか、お一人の先生に日本に来ていただいて、講演をしていただくことを 10 月に予定しています。12 月には、このままのシンポジウムで行くのか、もう少しカリキュラムに絞り込んだワークショップ、ワーキンググループのようなものを開催できればと思っています。それから、10～11 月には、私がこのプロジェクトのリーダーですので、サブリーダーの清水先生と各大学を回って、できればもう少し突っ込んだ話をしたいということで、17 時から是非公開というか、もう少し詳しい話ができればと思います。

本日は基調講演とシンポジウムを大変ありがとうございました。お疲れさまです。

資料編

資料 1

シンポジウム招へい者一覧

資料 2

報告資料 (パワーポイント)

資料 3

写真集

資料 1

シンポジウム招へい者一覧

1	Ulrich Teichler	ドイツ	カッセル大学
2	胡建華	中国	南京師範大学
3	傅 宏		南京師範大学
4	高益民		北京師範大学
5	洪勳基	韓国	ソウル国立大学校
6	朴成春		ソウル国立大学校
7	李相民		高麗大学校
8	陳幼慧	台湾	国立政治大学
9	洪煌堯		国立政治大学
10	黃純敏		国立台湾師範大学
11	陳仲彦		国立台湾師範大学
12	張世華		国立台湾師範大学

資料 2

報告資料（パワーポイント）

資料 2-1

基調講演
高等教育における流動性
—ヨーロッパの経験から—

資料 2-2

この会議のテーマについて

資料 2-3

講演 1
東北大学大学院教育学研究科における新たなビジョン：KASP

資料 2-4

講演 2
国際的卓越性を求めて：ソウル国立大学の現状と未来

資料 2-5

講演 3
「大部制」改革における人材養成の国際化
—北京師範大学教育学部のケース—

資料 2-6

講演 4
NNU における国際教育 - 現状および将来の開発計画

資料 2-7

講演 5
展望とカリキュラム改革：国立台湾師範大学の変革における経験

資料 2-8

講演 6
国立政治大学におけるコア・コンピテンスの学習成果および多元的な評価

資料 2-9

講演 7
教育改革：適応性の高い未来の教員を育成するためのボトムアップ手法

Mobility as Imperative? Experiences of Student Mobility in Europe

Keynote Speech at the International Symposium:
"A Vision of International Collaborating Degree Program": From "Ivory Tower" to "Learning Outcomes"

Tohoku University, Sendai (Japan),
19 September 2012

Ulrich Teichler

International Centre for Higher Education Research Kassel (INCHER-Kassel)
University of Kassel, Germany
Email: teichler@incher.uni-kassel.de

Student Mobility

- A popular theme
- A confusing theme
- A badly documented theme

2 The European Approach to Mobility

- The same approach in the ERASMUS Programme (1987-) of the EU and in the Bologna Process of national ministers in charge of higher education (1999-)
In both cases: Value emphasized of **temporary, horizontal, outbound student mobility**
- Concrete target formulated for the year 2020 in the 2009 Leuven Communiqué of the ministers in charge of higher education
20% event of student mobility:
20% of graduates should have studied in another country during their overall course of study (mostly temporary; including internships)

3 A Trend since the 1970s (I)

Since the 1970s: A Growing popularity of the notion in Europe that students should spend a period of study in another country
This was not a complete new phenomenon:

- Estimates that 10% of **medieval students** in Europe were internationally mobile according to today's definitions
- Some countries, for example Germany, have a **tradition of inter-institutional mobility**: students can change university after each term or semester (20% of post-war German students)
- **After World-War II**, efforts were made in the U.S. and in Europe to promote temporary student mobility in order to **increase mutual understanding** across borders
- U.S.: "**Junior Year Abroad**"
- Europe in the 1950s: Council of Europe: **Conventions for the recognition** of entry qualifications, study periods and degrees; varying national support

4 A Trend since the 1970s (II)

This "European" policy is **not specifically** a European Union policy and trend

- Conventions for recognitions of the 1950s, 1970s and 1990s (1997 Lisbon Convention) started by the **Council of Europe** and the regional unit of **UNESCO** in Europe (1997 in collaboration with European Union)
- Promotion of mobility is a **national affair** in Europe, and many countries have major support schemes or portability schemes of national student aid
- The EU is active in support of student mobility since 1976
- The **ERASMUS** programmes started off in 1987 with 12 EU countries. Now, it comprises 27 EU countries and **some other countries** (Iceland, Liechtenstein, Norway and Turkey)
- The **Bologna Process** (since 1999) advocating convergent study programmes and degrees in order to encourage and facilitate mobility is a **joint action by national ministers** in charge of higher education of 47 countries. Two mobility-related aims: Making Europe more attractive for students from outside Europe; facilitating intra-European mobility

5 A Trend since the 1970s (III)

Three reasons for the EU to get involved in temporary student mobility in the 1970s:

- **Internationalisation trend**: Growing belief in Europe that students should learn to act in an international environment
- **Concern about relative decline of mobility in mass higher education**: Few "new students" tend to study abroad; necessity of support scheme discussed and implemented in various European countries
- **The EU got entitled to be active in higher education policy; it chooses student mobility is its first area of HE activity**

6 A Trend since the 1970s (IV)

EU (and predecessor organisations) policy areas in education and science:

- Since the 1950s: Science, vocational education, professional mobility
- Since the 1970s: Higher education
- Only under two major conditions
 1. that something is done which is not done (well) by member states
 2. that nothing is done which calls into question the variety of national higher education systems in the European countries
- Since the early 1990s: Education

Ulrich Teacher: Mobility as Imperative?
 ERASMUS
 ERASMUS FOR ALL

7 What Type of Mobility? (I)

The confusing terminology and categories of mobility

- **Study abroad and foreign students** (citizenship different from country of study) vs. **student mobility** (transgressing national border for the purpose of study)
- **International students**: ? (no consistent definition)
- **Temporary mobility** (short-term, credit mobility) vs. **degree** (diploma) **mobility**
- **“Vertical mobility”** (clearly different quality at home and host university) vs. **“horizontal mobility”** (similar quality at home and host university)
- **“Inbound mobility”** vs. **“outbound mobility”** (incoming vs. outgoing students)

Ulrich Teacher: Mobility as Imperative?
 ERASMUS
 ERASMUS FOR ALL

8 What Type of Mobility? (II)

- International statistics: more than 3 million foreign students worldwide, i.e. more than 2% of all tertiary students
- International statistics inform about foreign students; they partly over-count (including foreign non-mobile) and partly under-count (as a rule not including temporary) mobile students
- **Most mobile students all over the world are vertically mobile and degree-mobile students**
- **ERASMUS** supports:
 - **“temporary mobility”**
 - **“horizontal mobility”**
- **Conceptual thrust: outbound mobility** (value of study experience in another country)

Ulrich Teacher: Mobility as Imperative?
 ERASMUS
 ERASMUS FOR ALL

9 EU Promotion of Temporary Intra-European Mobility (I)

The changing names of the EU support programme

- 1976-1986 **Joint Study Programmes (JSP)**
- 1987-1996 **ERASMUS** Programme
- 1997-2006 ERASMUS Sub-Programme in **SOCRATES** Programme
- 2007-2013 ERASMUS Sub-Programme in **Life Long Learning** Programme (LLL)
- 2014-2020 ERASMUS Higher Education Sub-Programme in **ERASMUS For All** Programme

Ulrich Teacher: Mobility as Imperative?
 ERASMUS
 ERASMUS FOR ALL

10 EU Promotion of Temporary Intra-European Mobility (II)

Other elements of the support programme

- JSP: Curriculum development
- ERASMUS: Curriculum development, staff mobility, various innovative activities
- SOCRATES: In addition: substantial increase of staff mobility
- LLL: In addition: informal learning, initial professional training
- ERASMUS For All: In addition: Loans for degree mobility on master level

Ulrich Teacher: Mobility as Imperative?
 ERASMUS
 ERASMUS FOR ALL

11 EU Promotion of Temporary Intra-European Mobility (III)

Other EU programmes including HE mobility

- LINGUA (1990-): intra-European mobility of students in foreign language (later integrated into ERASMUS)
- Intra-European university-industry cooperation: COMETT (1986-), LEONARDO (1996): Including mobility for internships
- TEMPUS (1991-), ALPHA (1993-), ERASMUS Mundus et al.: including mobility from outside ERASMUS-eligible countries to ERASMUS-eligible countries
- LLL: joint study programmes (2009-) (among ERASMUS-eligible countries)
- ERASMUS Master (2014-) Loans for degree mobility within ERASMUS-eligible countries

Ulrich Teacher: Mobility as Imperative?
 ERASMUS
 ERASMUS FOR ALL

12

Quantitative Development of Mobile Students in Europe (I)

Number of annual ERASMUS student scholarships*

1980 (JSP) About	2,000
1987/88	3,200
1989/90	19,500
1998/99	98,000
2008/09	199,000
2014/15	230,000 + 2,200** + 7,600***
2020/21	354,000 + 7,600** + 67,000***

* Supplementary scholars aimed at covering additional costs abroad
 ** Scholarships in the framework of support for joint degrees
 *** Loan guarantees for degree-mobile master students

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



13

Quantitative Development of Mobile Students in Europe (II)

Estimates for 2007 for 31 ERASMUS-eligible European countries

- 21.6 million tertiary education students
- 1.5 million foreign students according international statistics (7%)
- Among them three quarters foreign mobile students
- About 700,000 foreign students from other European countries (46% of all foreign students)
- More than 100,000 non-foreign mobile students
- 159,000 ERASMUS students (0.7%)* +? other short-term mobile students*
- 13,000 LEONARDO students*

* Mostly not included in official statistics

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



14

Quantitative Development of Mobile Students in Europe (III)

Estimates of mobility during the course of study (2007)

- Less than 1% of European students of a given academic year are mobile with the help of ERASMUS
- About 3% of European students are mobile during their course of study with the help of ERASMUS and LEONARDO* (four times as many as in a given academic year)
- Altogether more than 10% European students are mobile during the course of study (the majority of them without EU support)**
- Country rates vary between 2% (e.g. UK and Poland) and almost 30% (e.g. Austria and the Netherlands) – excluding small countries (e.g. Cyprus, Liechtenstein)
- About 3% of European students are degree mobile***

* Estimates based on EU statistics
 ** Estimates based on graduate surveys
 *** Estimates based on UNESCO/OECD/EUROSTAT statistics

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



15

Arrangements of Temporary Student Mobility in ERASMUS et al.

- a. **Collective mobility**
Support of any kind of the condition that students are mobile between partner institutions of higher education (not "free movers")
- b. **Financial support**
e.g. in ERASMUS: scholarship for additional costs to study in another country; no tuition fee charged by host institution
- c. **"Organized study abroad"**
information service, assistance in search of accommodation, welcome services, help to cope with administration, help in language learning, etc.
- d. **"Curricular integration"**
Taking care that learning abroad fits into students' course of study; institutionally: curricular coordination and/or individually: e.g. "learning agreement"
- e. **Provisions for recognition**
Provisions of ensuring that study achievements abroad are most likely recognized by the home institution upon return

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



16

The Impact of Temporary Horizontal Mobility (I)

Four major ERASMUS evaluation studies

Teichler, U. and Maiworm, F. (1997). *The ERASMUS Experience: Major Findings of the ERASMUS Evaluation Research Project*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Teichler, U. (Ed.) (2002). *ERASMUS in the SOCRATES Programme: Finding of an Evaluation Study*. Bonn: Lemmens.

Janson, K., Schomburg, H. and Teichler, U. (2009). *The Professional Value of ERASMUS Mobility*. Bonn: Lemmens.

Bürger, S. and Lanzendorf, U. (Eds.) (2010). *Higher Education Institutions: Mobilised by Mobility? The Impact of the ERASMUS Programme on Quality, Openness, and Internationalisation*. Kassel: International Centre for Higher Education Research Kassel (Werkstattberichte, No. 73).

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



17

The Impact of Temporary Horizontal Mobility (II)

Major results of surveys – processes

- A substantial proportion of ERASMUS students face problems: funding, host university/country administration, accommodation, too much contact with home country persons, etc.
- Academic problems less frequent, e.g. no appropriate courses, getting along with quality, teaching and learning style etc.
- Recognition on average about three quarters, even though most students believe that they learn more abroad than during a corresponding period at home
- Altogether, most students are (highly) satisfied

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



18

The Impact of Temporary Horizontal Mobility (III)

Major results of surveys of former ERASMUS students, teachers, coordinators and employers: Formerly mobile students

- clearly more often opt for advanced study
- have slightly more academic competences (general and specific)
- have clearly higher visibly international competences: foreign languages, knowledge of host country, communication ability with previously unknown persons, international understanding, etc.
- are slightly more successful in career: smooth transition to employment, income and position, etc.
- have clearly more often visibly international work tasks: use of foreign language, communication with foreigners, professional travel abroad, use of knowledge on other countries, etc.
- are by far more often employed abroad or sent abroad by home employers

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



19

The Impact of Temporary Horizontal Mobility (IV)

“The Declining Value of Study in Another Country”

- A comparison of surveys of former ERASMUS students of the late 1980s, mid-1990s and 2000 about five years later
- Visible elements of international work tasks and utilisation of visible international competences have declined over the years
- Explanation: “Declining exceptionality” (Janson/Schomburg/Teichler 2009)

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



20

Double* or Joint Degree Programmes (I)

Support schemes for student mobility in Europe since the 1970s

- considered the U.S. models of promotion of temporary student mobility as good practice in terms of “organized study abroad”,
- were based on the belief that “curricular integration” is necessary to a certain extent in Europe in order to make temporary student mobility academically respectable,
- favoured highly ambitious models of “curricular integration” as best practice: They were named double degree programmes or joint degree programmes

* Or multiple degree programmes, if universities of more than two countries cooperate; multiple degree: if the individual students study in more than two programmes and this is certified by more than two institutions

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



21

Double or Joint Degree Programmes (II)

Possible ways of certification of temporary study periods abroad in the framework of documents awarded at the time of graduation:

- No mentioning at all in the final document(s)
- Only named in a Diploma Supplement
- The official degree document certifies that a period of study had been abroad
- The degree-awarding university does not mention the study abroad period in the official degree documents, but issues an additional certificate on the period(s) of study in another country

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



22

Double or Joint Degree Programmes (II) (continued)

- Double degree: At the time of graduation, the student gets two official degree documents, each valid as a typical national degree document
- Joint certification: in addition to a single degree document, the student gets an additional certificate signed by both institutions of higher education and stating that the student has participated in programmes provided by two institutions from two different countries
- Joint degree: The student gets upon graduation a single degree document signed by institutions from two different countries, whereby this document is in both countries legally/officially valid as the respective national degree document

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



23

Double or Joint Degree Programmes (III)

Essentials of double and joint degree programmes (1)

- Intensive cooperation in curricular matters
- Contractual agreement about cooperation in curricular matters
- Large number of the students mobile between the cooperating institutions (not necessarily “mandatory study abroad”)

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



24

Double or Joint Degree Programmes (III) (continued)

Essentials of double and joint degree progr. (2)

- Long periods of study abroad (at least one year; beyond that possibly longer, several stays, in more than one foreign country, graduation in a country different from that of the start of study)
- Different rationales study periods possible (similar, contrasting, complementary, etc.)
- Automatic recognition
- Coordination of certification (any written formal information on mobility; possibly double/multiple or joint degree)

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



25

Double or Joint Degree Programmes (IV)

History of double/joint degree programmes

- The "Joint Study Programmes" (JSP) (1976-1986): EU programme primarily for the support of curriculum development for student mobility: A high proportion of recipients developed double degree programmes
- Continued support in the framework of ERASMUS for about 20 years without special emphasis
- Revival of the popularity of double degree programmes in the Bologna-Process. Special emphasis in the Bergen 2005 and London 2007 Communiqués of the ministers. Special Bologna Follow-up Group conference in 2006
- Special support sub-scheme for double/joint study programmes in the framework of the EU LLL programme since 2009
- Substantial increase of support envisaged in the framework of the ERASMUS For All-Scheme 2014-2020

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



26

Double or Joint Degree Programmes (V)

Survey of recognition of study abroad in the framework of JSP 1984

- Responses of 222 of altogether 408 networks of departments supported between 1976-1984
- 13%: Teachers of partner institutions are involved in final assessment
- 12%: Final exam abroad counts at home university as well as final exam
- 12%: All mobile students are awarded the degrees of two institutions
- 19% additionally: Under certain circumstances students are awarded two degrees

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



27

Double or Joint Degree Programmes (VI)

Survey of study programmes in Europe awarding double, multiple or joint degrees 2006

Of 298 programmes surveyed

- 13% Single national degree (to be excluded)
- 59% Double/multiple degree
- 12% Double/multiple degree and joint certification
- 12% Joint degree of universities where students have studied
- 12% Joint degree of all universities in the consortium

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



28

Double or Joint Degree Programmes (VII)

Survey of study programmes in Europe awarding double, multiple or joint degrees 2006 (continued)

- 81% study at one, 13% at two and 6% at three or more partner universities
- On average 40% taught in national language, more than 30% in languages of partners and 20% in a third language
- Curricular coordination: 10% identical, 59% comparable, other specialisation, etc., 31% complementary as mandatory parts of the programme
- Activities abroad: 98% courses, 70% work on thesis, 47% internship, 37% research training, 10% others.
- Participants: on average 15 from home countries and 9 from other countries

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



29

Double or Joint Degree Programmes (VIII)

References

- Dalichow, F. and Teichler, U. (1986). *Higher Education in the European Community. Recognition of Study Abroad in the European Community*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Wuttig, S. and Zervakis, P. (coord.) (2006). *Joint Degrees – A Hallmark of the European Higher Education Area? Conference Report and Relevant Documents*. Bonn: DAAD and HRK.
- Maiworm, F. (2006). "Results of the Survey on Study Programmes Awarding Double, Multiple or Joint Degrees". In Wuttig and Zervakis, op. cit., pp. 29-49.
- Obst, D. and Kuder, M. (eds.) (2009). *Joint and Double Degree Programs: An Emerging Model for Transatlantic Exchange*. New York: Institute of International Education.

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



30

Conclusion (I)

- According to international statistics, slightly more than 2% of students study abroad (1% of US students, 2% of Japanese students, 3-4% of German students)
- Most attention is paid in some economically advanced countries on foreign students spending the whole study period in the host country (mostly "vertical mobility")
- 40 years of strong efforts in Europe to stimulate and support short-term, "horizontal" mobility in the framework of "organized study abroad" and "curricular integration"

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



31

Conclusion (II)

- Objective: Study abroad – our own students should broaden their horizon academically, culturally, linguistically and should be prepared for professional mobility
- Measures supporting curricular integration: credit transfer, "Diploma Supplement". "Learning Agreement"
- Current situation in Europe: About 3% are degree mobile, mostly within Europe; more than 10% are short-term mobile during their course of study (3% with the help of ERASMUS).
- Double/joint degree: Less than 0.1%? What are the chances for the future?

Ulrich Teichler: Mobility as Imperative?



Theme of this conference

Tohoku University
19. September 2012

The guiding Question

- In East Asian countries, higher education has undergone enormous changes in the last decade. And it will further change in the future, probably at an unprecedented pace. What will Higher education in this region look like in the near future?

A concept of 'Learning Outcomes'

- Accompanied with these changes, we need to develop a new type of education and research in the graduate level.
- Although it is not easy for us to sketch or to foresee the whole picture of future changes, it seems that a concept gives us a tip; 'Learning Outcomes'.

A concept of 'Learning Outcomes'

- Today we often discuss 'Learning Outcomes', which is sometimes called 'generic competences', 'core skills', '21st Century skills', 'employability' and so on.
- In our more and more globalizing context, we are required to teach not only knowledge in a traditional way but also values and skills.
- They will be a basic requirement of citizenship in the near future.

Our idea 'KASP'

- In the last international conference, we provided our new vision 'KASP'; Knowledge, Attitude, Skills and Practice.
- In this conference we will focus on and exchange some new ideas and methods to innovate our education and research at the graduate level.

In search for Innovation

- The purpose of our project is to establish a joint degree program. It will enhance the mobility; not only students, but also teaching staffs.
- However our final purpose is to make an open academic collaboration system in this area.
- The mission of university is to generate a new knowledge. In order to generate it, we need an open atmosphere, sometimes beyond the national boarder.

3 Questions

- 1. New initiative in your institute or college
- 2. Background of your new vision
- 3. How to measure or assess the 'learning outcomes'

New initiative in your institute or college

- Our graduate school raises a vision of 'KASP'; Knowledge, Attitude, Skills and Practice.
- In the last conference, Beijing Normal presented us 'APIC Model' and Seoul National 'Global Education Vision' for example.
- What is it and what kind of purpose does it have?

Background of your new vision

- We have at least 2 reasons to design 'KASP'.
 1. Earthquake of the last year.
 2. Internationalizing circumstances.
- What is a background of your vision?

How to measure or assess the 'learning outcomes'

- Concerning with knowledge, we can measure the achievement. However it is difficult to measure or make an assessment of skills or values in learners.
- How do you develop a wide range of skills and how do you evaluate them?

International Symposium 2012.09.19

The prospects for an East Asian Joint-degree Program
fostering internationally-minded educational professionals

Asia Joint-degree Project

TOHOKU University
Graduate School of Education

Dean HONGO Kazuo

The Conception of a Joint degree

Managing quality assurance across international boundaries

Through discussions with partner universities, develop joint mechanisms for assuring the quality and validity of postgraduate instruction:

- jointly develop a clear system of course credits
- discuss criteria and procedures for grading term papers · master papers
- consider using portfolios to track the progress of students as they move between institutions

Developing a network encompassing research and education

communication between scholars : not only in research, but also in education

- Deepen the network of scholars through the development of Joint Degree program

communication between students : promoting a more international outlook

- Fostering a greater awareness amongst Japanese and other East Asian students of the regional and international challenges that confront future educational leaders

to develop greater inter-cultural understanding

- In order to develop a strong network based on shared learning experiences, a joint degree is much more effective than credit exchange programs or short-term study abroad

Why choose East Asia ?

rapid economic growth rapid increase of international students

A continuing boom in study abroad
international students will increase rapidly

number: 2,000,000 (2010) → 5,000,000(2025)

Strengthening educational links within East Asia in a context of growing diversity
significant similarities as well as differences within the region make it a fascinating area to study
Japan · China · Korea · Taiwan · ASEAN10 nations +α

Fostering talented peoples together with the cooperation in East Asia and ASEAN
80% of the international students in Tohoku University : from Asia

Forecast : the needs of different areas (unit:1,000 people)

Tohoku University International students/mother countries: 2009 (%)

What kind of internationally-minded educational professionals ?

The sort of professionals we need:

1. The people we need:
 - scholars capable of undertaking comparative analysis of educational issues in East Asia
 - policymakers and administrators with the knowledge and skills required to collaborate with partners across the region
 - leader teachers : practicing educators capable of engaging with researchers, policymakers and other practitioners
2. The abilities we aim to foster (KASP):
 - high professional knowledge (Knowledge)
 - an understanding of Asia (Attitude)
 - research skill & languages (mother tongue+ English+α)(Skill)
 - networking and information exchange (Practice)

current situation about raising talented people

We don't have any system for fostering such professionals at present.

1. Educational administrators, policymakers and teachers are generally the products of very inward-looking, nationally-based systems
2. Scholars and the staff in international organizations are largely oriented towards Europe and the USA
 - there is more awareness of developments in Europe and the USA than those in Asia
 - the system of fostering people facing to East Asia is weak
 - staff in international organizations concerned with education have tended to be interested primarily in "educational development", rather than in issues more relevant to East Asia

This implies a pressing need for a program that aims to foster researchers, policymakers and educators with a specifically 'East Asian' focus

What's the content of Joint Degree ?

Building Intl. Network among Graduates

Joint-Degree Program

Developmental Research Project on Creating Asia Joint-Degree Program

- Researches for Developing Support System For Master's Thesis
- Researches for Developing Ability for Problem solving
- Researches for Developing Skills and Competences
- Learning Materials and Methods for International Standard
- Developmental Researches among Cooperating Universities

Cooperating Universities in Asian Countries

Cooperating Agencies of the World

Master's Thesis
Ability for Academic Writing and Presentation

Fieldwork and Survey
Knowledge, Skills and Application through Project Procedures

Research Methods
Acquirement of Academic Skills

Pedagogical Theories
Based on International Standard

Preparatory Stage
Language Acquirement, Life Support, Cultural Understanding

Developmental Researches for Establishing Joint-Degree Program

Market research System & Management Curriculum & Contents Learning Methods Support System Certification Criterion

Summer Course in 2012

22 August – 29 August (8 days)

2 lectures
Child and youth in Asia (15 hours)
Schools in Asia (15 hours)

7 professors from 7 universities
11 students from 6 universities

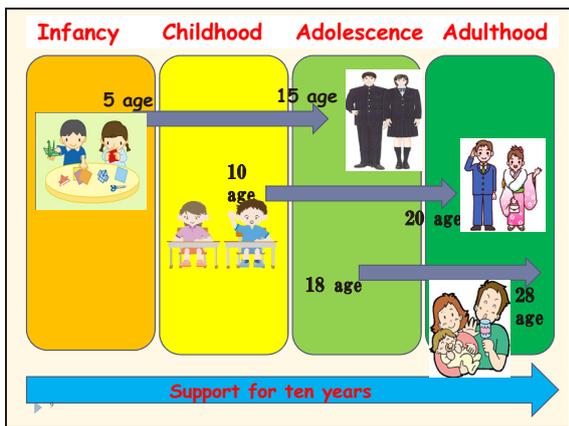


Child Support Room in the Earthquake Disaster

Policy in Child Support Room

- Support in time:**
We support the children for at least ten years.
- Support in relations:**
Same counselors continue to support.
- Support in culture:**
We support the children in cooperation with local people.
- Support to the people around the child**
We support not only the child but also the people around the child (foster parents , nursery teachers, school teachers, etc.)

Number of the orphans that are lower than a high school student in Miyagi, is 1,009 in total.
132 (children who lost both parents)
877 (children who lost one parent)



Field Work

-Child Support after the East Japan Great Earthquake Disaster-



Field Work
Observation
Interview
Questionnaire
Discussion
Report

Graduate School of Education

Division Research Departments

1. Philosophy, History and Anthropology of Education
2. Policy Science of Education
3. Adult and Continuing Education
4. Learning and Instruction
5. Human Development
6. Clinical Psychology
7. Design, Measurement and Assessment in Education

Local Reproduction
School Reconstruction
Disaster Education
Improvement in Academic Ability
Psychological Support

Build up a Research Base in Tohoku University

the Dean

The faculty meeting

Project representative
(concurrently the top of Education Network Center)

Project General Meeting

Project Steering Group Meeting

Project Particular Scholar 2
Visiting scholars/lecturers 2~4
Education and Research Support staff 2~3
Office worker 1

Human Development

Education Policy

Adult and Continuing Education

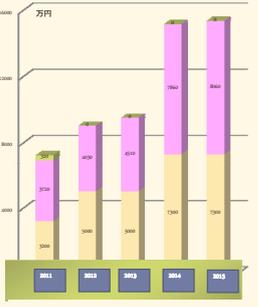
Educational Science* Design, Measurement and Assessment in Education & major

Learning and Instruction

Human Development

Design, Measurement and Assessment in Education

Human Resources and Budget



○Project General Meeting (18 teachers)

○Project Steering Group Meeting (9 teachers)

年度	11	12	13	14	15
Project Particular Scholar	2	2	2	2	2
Guest Lecturer	2	2	2	4	4
Education and Research Supporter	2	2	2	3	3
office worker	1	1	1	1	1

Total: 564 million yen

Overall Project Plan, 2011-15

1st term 2011

2nd term 2012~2013

3rd term 2014~2015

establishment of the Program

The development of Joint-degree Program (Information collection by Short-term program)

The start of Joint-degree Summer Program

The start of Joint-degree Pilot Program

development research

Research and consultation concerning the development of the program

Joint-degree development research

basic research

Joint-degree basic research

international cooperation

Hold seminars/workshops regularly

Form and develop an international network with partner universities and related institutions

build up the base

preparation & expansion of the education network center

Refine and develop the functions of the education network center

Build up a system for sustaining the network

The Ripple Effect of Research Results

Build up a Joint Degree Program Research Base

Promote and deepen a network of interested universities and scholars

Systematically pilot the joint degree program

Develop an Erasmus Mundus-style program in Education for East Asia

Enhance Attractiveness of Higher Education in East Asia

Transfer Know-how to Other Research Areas

(regarding the establishment and management of a Joint degree Program)

Levels of collaboration amongst universities

Level 1: Research Communication (Exchange)

↓

Level 2: Agreement between university faculties
Student Communication (Exchange)

↓

Level 3: Credit Exchange
Double Degree

↓

Level 4: Joint D Degree

Teaching for Global Excellence: at Seoul National University



Sung Choon Park(sungchoonpark@snu.ac.kr)
Assistant Professor, Dept. of Ethics Education
Hun-Gi Hong(hghong@snu.ac.kr)
Professor, Dept. of Chemistry Education

Contents of Presentation

- Global Issues in Korea
- Korea's Efforts for Globalization
- Education in Korea
- SNU's Efforts for Global Leadership
- SNU COE's Efforts for Global Excellence
- Considerations for a Joint Degree Program

Global Issues in Korea

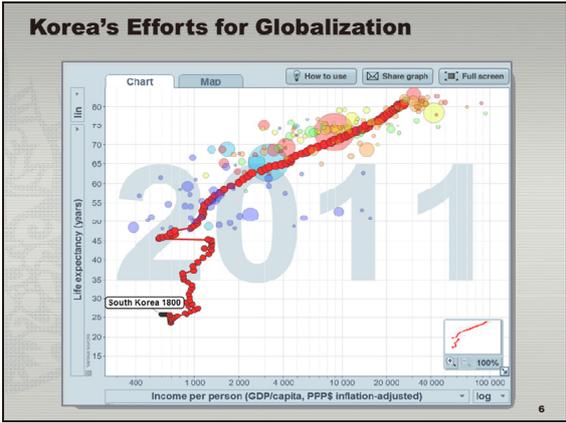
Global Issues in the Korean Peninsula

- Legacies of the Cold War
- Unequal diversity
- Social justice issues
- Sustainable development

Education and Global Issues

- Education for the unification of Korea
- Education for multicultural and global citizenship
- Education for social justice
- Education for sustainability

Korea's Efforts for Globalization



Barak Obama's Praises of Korean Ed.

"Our children spend over a month less in school than children in South Korea. That is no way to prepare them for a 21st century economy. That is why I'm calling for us not only to expand effective after-school programs, but to rethink the school day to incorporate more time ... If they can do that in South Korea, we can do it right here in the United States of America."
 (March 10, 2009, *Education Speech*)

"In South Korea, teachers are known as 'nation builders.' Here in America, it's time we treated the people who educate our children with the same level of respect."
 (The Korea Herald, 26 Jan. 2011)

PISA 2009 Ranking

Country	On the reading sub-test						On the mathematics scale	On the science scale
	On the overall reading scale	Average and average	Integrated and integrated	Reading and reading	Continuous text	Non-continuous text		
Shanghai-China	556	549	558	557	554	539	575	
Korea	539	542	541	542	538	542	538	
Finland	536	532	538	536	535	535	534	
Hong Kong-China	533	530	530	540	538	522	549	
Singapore	526	526	525	528	522	509	542	
Canada	524	517	522	535	524	527	529	
New Zealand	521	521	517	531	518	532	519	
Japan	520	520	520	521	520	518	529	
Australia	515	515	513	523	513	524	527	
Netherlands	508	519	504	510	506	514	526	
Belgium	506	513	504	505	504	511	519	
Norway	503	512	502	505	505	498	500	
Sweden	501	505	500	503	497	512	512	
Switzerland	501	505	502	497	498	505	514	
Ireland	500	500	503	498	502	496	495	
Iceland	500	507	503	496	501	499	507	
United States	500	492	495	512	500	503	497	
Liechtenstein	499	508	498	498	493	506	526	
Norway	497	505	494	502	499	496	494	
Germany	497	501	501	493	496	497	513	
Denmark	496	498	494	502	497	496	497	
Estonia	495	492	497	495	492	498	497	
China Taipei	495	496	499	493	496	500	543	
Denmark	493	502	492	493	496	493	499	
United Kingdom	494	491	491	503	492	506	492	

PISA 2009 Ranking

Korea and Finland are the highest performing OECD countries, with mean scores of 539 and 536 points, respectively. However, the partner economy Shanghai-China outperforms them by a significant margin, with a mean score of 556. Top-performing countries or economies in reading literacy include Hong Kong-China (with a mean score of 533), Singapore (526), Canada (524), New Zealand (521), Japan (520) and Australia (515). The Netherlands (508), Belgium (506), Norway (503), Sweden (501), Switzerland (501), Ireland (500), Liechtenstein (499), and Sweden (497) also perform significantly above the OECD average in mathematics.

Korea, with a country mean of 546 score points, performed highest among OECD countries in the PISA 2009 mathematics assessment. The partner countries and economies Shanghai-China, Singapore and Hong Kong-China rank first, second and third, respectively.

In the PISA 2009 mathematics assessment, the OECD countries Finland, Switzerland, Japan, Canada, the Netherlands, New Zealand, Belgium, Australia, Germany, Estonia, Iceland, Denmark, Slovenia as well as the partner countries and economies Chinese Taipei, Liechtenstein and Macao-China also perform significantly above the OECD average in mathematics.

Shanghai-China, Finland, Hong Kong-China and Singapore are the four highest performers in the PISA 2009 science assessment.

In science, New Zealand, Canada, Estonia, Australia, the Netherlands, Germany, Switzerland, the United Kingdom, Slovenia, Poland, Ireland and Belgium as well as the partner countries and economies Chinese Taipei, Liechtenstein and Macao-China also perform significantly above the OECD average.



SNU's Efforts for Global Leadership

General Information

- Founded in 1946
- 16 Colleges
- 1 Graduate School
- 9 Professional Schools
- 71 Research Institutes
- 64 Government Funded Research Centers

SNU campus (aero photo)

SNU's Efforts for Global Leadership

Country's Flagship University

#1 University in Korea

- Only **0.1%** of High School Graduates are admitted
- Ranked 1st in Domestic Ranking (Chosun-QS, 2012)

SNU's Efforts for Global Leadership

Academic Excellence

42nd in the World University Rankings
by Times Higher Education-QS, 2011

The 37th in 2012

SNU's Efforts for Global Leadership

Number of Partner Universities

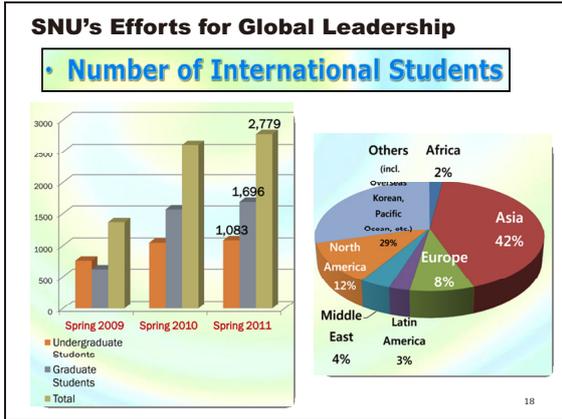
Year	University level agreement	College level agreement	Research institutional agreement
Spring 2009	211	240	345
Spring 2010	220	241	353
Spring 2011	263	266	496

Region	Count	Percentage
Europe	87	38%
Asia	76	33%
North & South America	48	21%
Pacific Region	11	5%
Middle East	4	1%
Africa	4	2%

SNU's Efforts for Global Leadership

Number of Incoming Exchange Students

Region	Count	Percentage
Europe	106	28%
Asia	113	30%
North & South America	102	27%
Overseas Korean	24	7%
Pacific Ocean	26	7%
Middle East	0	0%
Africa	5	1%



SNU's Efforts for Global Leadership

Lectures in English

Year	Lectures in English	Rate
Spring 2009	637	13.2%
Spring 2010	749	15.3%
Spring 2011	781	15.6%

* Colleges with the Largest Lectures in English

- College of Business Administration
- College of Engineering
- Graduate School of International Studies

19

- ### SNU's Efforts for Global Leadership
- Some courses
 - (offered in English and related to global excellence)
 - Global issues and ethical thinking
 - Global fashion business
 - Global education cooperation
 - Global business strategies
 - Global city planning
 - Global internship
 - Changes in global environment
 - Etc.
- 20

- ### SNU's Efforts for Global Leadership
- SNU has 16 Colleges, 1 Graduate School and 9 Professional Graduate Schools.
- Colleges**

 - Business Administration
 - Education
 - Social Sciences
 - Law
 - Humanities
 - Human Ecology
 - Liberal Studies
 - Fine Arts
 - Music
 - Agriculture & Life Sciences
 - Engineering
 - Medicine
 - Nursing
 - Natural Sciences
 - Pharmacy
 - Veterinary Medicine

Professional Graduate Schools

 - Business
 - Public Administration
 - Law
 - International Studies
 - Convergence Science and Technology
 - Environmental Studies
 - Public Health
 - Dentistry
- 21

- ### SNU's Efforts for Global Leadership
- SNU in America**

 - Located in Los Angeles, USA
 - 1st SNU Office in Overseas (2009)
 - Facilitate information exchanges with top US universities
 - SNU Abroad Program
 - Alumni Network
 - Facilitate exchanges with Central & Latin American Universities

SNU in China

 - Located in Beijing
 - 2nd SNU Office in Overseas (2011)
 - SNU Abroad Programs
 - Alumni Network
- 22

- ### SNU's Efforts for Global Leadership
- #### Scholarships for International Students
- **SNU Global Scholarship 1** (30 students)
 - **SNU Global Scholarship 2** (100 students)
 - **KIM Jae Ik Fellowship** (20 students)
 - Eligibility: **Public Sector Employees** in Developing Countries
 - **Graduate Scholarship for Excellent Foreign Students (GSFS)**
 - **The Neighbor Network Scholarship Program:** Four Universities Korean Studies Scholarship Program
 - **Korean Government Scholarship Program (KGSP)**
- 23



SNU COE's Efforts for Global Excellence

COE Mission

- To train students to become experts in the field of education for the 21st century
- To become a world leader in the research of education as a center of East-Asian countries
- To aim towards implementing education that is able to direct both local and international communities

SNU COE's Efforts for Global Excellence

History related with COE

- 1895. 04. Hansung Normal School
- 1945. 10. Kyungsoong College of Education
- 1946. 08. COE into SNU
- ...
- 1997. 03. The program for Education of Korean as a Foreign Language
- 2007. 07. The Center for Multicultural Education
- 2009. 10. Interdisciplinary Program for Global Education Cooperation (Master, Ph.D)
- 2010. 09. Global Sports Management major Department of Physical Education (Master, Ph.D)

SNU COE's Efforts for Global Excellence

COE Departments

(Total of 15)

- | | |
|---|---------------------------|
| ■ Education · Korean Language Education | ■ Geography Education |
| ■ English Language Education | ■ Ethics Education |
| ■ German Language Education | ■ Mathematics Education |
| ■ French Language Education | ■ Physics Education |
| ■ Social Studies Education | ■ Chemistry Education |
| ■ History Education | ■ Biology Education |
| | ■ Earth Science Education |
| | ■ Physical Education |

SNU COE's Efforts for Global Excellence

Interdisciplinary Program

(Total of 7 Programs)

- Home Economics Education
- Music Education
- Special Education
- Early Childhood Education
- Fine Arts Education
- Environmental Education
- **Global Education Cooperation**

SNU COE's Efforts for Global Excellence

Research Institutes

- Center for Education Research
- Foreign Language Education Research Institute
- Social Studies Education Research Institute
- Science Education Research Institute
- SNU Science-gifted Education Center
- Lifelong Learning Research Center
- Research Center for Special Education
- **Center for Multicultural Education**
- Education Research Institute
- Korean Language Education Research Institute
- The Institute of Sport Science

SNU COE's Efforts for Global Excellence Committees

Personnel Committee

- Academic Program Committee
- Curriculum Development Committee
- Faculty Evaluation Committee
- Research Funds Management Committee
- Planning Committee

Gifted Education Committee

- International Cooperation Globalization
Committee

30

Considerations for a Joint Degree Program

31

Considerations for a Joint Degree Program

- **Who** will need the joint degree?
 - Students who are interested in (global or regional) issues in East Asian countries
- **Why** will they need the joint degree?
 - In order to be global or regional experts on (social and/or educational) issues in East Asian countries
- **What** will they want to achieve with the joint degree?
 - Linguistic and cultural competence; Global leadership and excellence; job and/or internship opportunities; etc.
- **How** will a program meet the needs of students:
 - Academic infrastructure, financial foundation, etc.



Thanks!

This presentation was based on Dr. Jin Woong Song's presentation at Tohoku University in 2011, Dr. Hun-Gi Hong's constructive feedback, and materials provided by the Office of International Affairs at SNU.

2012.9.19 @ 東北大学

北京師範大学
BEIJING NORMAL UNIVERSITY

「大部制」改革における人材養成の国際化
—北京師範大学教育学部のケース—



高 益民
(北京師範大学)

1. はじめに

一般的背景：

- 中等師範等の消滅に伴う教育学学士課程の存廃論
- 教育学の大学院重点化
- 教育学と教育現場との乖離

北京師範大学の背景
● 教育大学・総合大学
「特色を有する総合的研究大学」



どのような人材
をどのように養成
するか

2. 北京師範大学の「大部制」改革

一般的背景：

- 20世紀中期までは、アメリカ型の大学構造 department (「系」) - college (「学院」) - university (「大学」)
- 20世紀中期からは、ソ連型の大学形態 「系」 - 「大学」
- 「改革開放」後、アメリカ型の大学形態が復活 「系」 - 「学院」 - 「大学」に復帰。
- しかし、多くの大学は
 - 実質的に、「系」は「学院」に昇格
 - 学院の数が膨張。

北京師範大学の背景：

- 学院は膨張し、50以上ある。北京師範大学の場合、教育関係の「学院」レベルの部門として、教育学院、教育管理學院、教育技術學院、首都基礎教育研究院、首都教育經濟研究院、農村教育・農村發展研究院、高等教育研究所など、10ぐらいある。
- 教員養成・教育学研究で伝統があるため、教育学を強化する必要がある。→ 教育学部は最初に成立。(2009.6)

- 教育学部は教育学関係の七つの部門を合併させた新しい部門なので、他の学院より高く格付けられるはずだったが、様々な要因で、同格にとどまっている。
- 実験なので とりあえず「学部」として教育学部しかない。
- 大部制になってから、予想外の課題が噴出するが、全学部が一体して教育システムをつくる事が可能。

3. 大部制の人材養成システム

課題

- 日本の講座制ほどではないだろうが、細分された閉鎖的範囲における人材養成は問題。
→ 各分野の連携が必要。
- 学科や専攻等の重複が多い。
例：教育経済学：教育学院にも教育管理学院にも設置
→ 統合が必要。
- 教育資源の無駄使い
→ 整理が必要。

どのような人材を養成するか

- 教育界のエリートを養成
 - 優れた教員
 - 優れた教育研究者
 - 優れた教育技術エンジニア
 - 優れた教育行政官
 - 優れた国際教育事務の専門家

このようなエリートは四つの資質 (APIC) を備えることが望ましい。

6

APICとは何か

A=Academic(しっかりした学問的基盤)

例

- 必修科目は学部が統合。
 - 学部生の第1から第3学期の課程設置
 - 大学院生の必修科目の枠
- 選択科目の拡大
 - 学部生は100科目。大学院は200科目
- 学部生に指導教員を配置
- 博士課程の入試改革
 - 筆記試験撤廃など

APICとは何か

P=Practical(優れた実践能力)

例

- 教育実験室を多数配置
- 実践基地を増設(地方教育委員会と連携)
- 教育実習の期間を延長
- その他の実践単位を要求

APICとは何か

I=International(国際的視野)

例

- 留学生派遣と誘致
- 英語を授業言語に(一部)
- 国際会議参加への助成
- 外国人研究者招聘の増加

APICとは何か

C=Creative(創造の意欲)

例

- 学部生を対象にする自主的研究への助成
- 博士課程の大学院生へ競争的資金を導入

4. 人材養成の国際化

- 4.1 International Master Program
- 4.2 Erasmus Mundus
- 4.3 海外学習機会の拡大
- 4.4 学内における国際的学習

11

4.1 International Master Program

- スtockホルム大学の協力で2011年に開設
- プログラム名：Educational Leadership and Policy (Comparative Education)
- 授業言語は英語
- 2年間、34単位は卒業条件
- 奨学金をなるべく確保
- 2011年、2012年それぞれ19名が入学

12

4.2 Erasmus Mundus

- 2011.2 Danube University Kremsからのお誘い
- 他の大学は、University of Tampere
University of Applied Sciences Osnabrück
- プログラム名：Research and Innovation in Higher Education
- 2011.4 申請
- 2011.7 申請通過 (25/279)

13

- 2012年に募集。
- 北京師範大学の義務として
第3学期に大学院授業科目を5つ開設 (in English)
第4学期に論文指導に関与
2014年、joint degreeの授与に努力

14

4.3 海外学習機会の拡大

- 国の戦略としての留学生派遣
博士課程に集中
- 交換留学
修士がメイン。通常半年から1年間
- 国際会議参加への援助
年間30人超

15

4.4 学内における国際的学習

- 外国人研究者による授業・講演
ここ3年来 120人超。
2011年、6 - 8人を重点的に招聘
- 英語による授業
- カリキュラムの改善
- 英語教材の取り入れ
- 留学生との共同学習
- 外国人研究者による研究指導

16

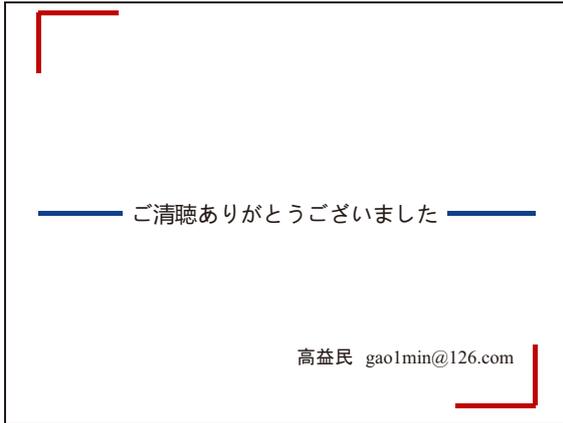
5. おわりに

課題と方向

- 大部制であるが、統合は困難、独立性も保障されにくい。
- APICモデルは、理論的にも実践的にも不十分
- 国際化においては、国と大学との整合性はかけている。

↓
更なる改革・調整が必要

17



南京師範大學國際化人才培養的現狀及未來發展
 NNU International Education
 --- current status and future developing plans



1. 人才培養現狀 CURRENT STATUS



1



FACULTY AND STAFF



Faculty Members: 1791
 Technicians: 552
 Administrators: 606
 Other servers: 344

2



UNIVERSITY STUDENTS

● Undergraduate
 80 undergraduate major ,
 16, 213 undergraduate students.
 Arts student: 51%
 Science student: 18%
 Engineering student: 20%
 Art student: 11%



校長慰問“挑戰杯”競賽的獲獎師生

3



我學校子在全國大學生電子設計競賽獲獎



GRADUATE STUDENTS

● 9, 569 graduate students:
 Doctoral students: 963
 Full-time Master students: 6881
 in-service master students: 1725

The proportion of Graduate Students in the total number of students is 59%.



2010級博士學位授予儀式

每年舉辦一屆的研究生科技文化節，已經成為南京師範大學研究生學術文化活動的品牌。



4



Overseas Communication and Cooperation

One of the first group of universities in China implementing overseas cooperation programs(首批對外開放高校之一);
 Established intercollegiate partnership with 144 universities from 28 countries and regions in the world (與世界 28 個國家和地區的 144 所大學建立了校際交流關係);
 Enrolls more than 1600 international students every year (每年接受外國留學生 1,600 餘人);
 Currently has 1,200 full-time international students from 123 countries and regions (現有來自 123 個國家和地區的長期留學生 1,200 人)。

5

Overseas Communication and Cooperation

● International educational cooperation 中外合作办学项目:

1. Sino-American 1+2+1 Dual-Degree Program
“1+2+1” 中美双学士学位 (美国州立大学)
2. “2+2” Joint Education Program: Bachelor of Engineering (Northumbria University, UK)
3. Joint Education Program: The University of Maryland and Nanjing Normal University are collaborating their efforts to offer a Master's degree in Criminal Justice. 刑事司法学硕士学位
4. Joint Education Program: Master of Economics (Macquarie University, Australia)

● Foreign Exchange Programs for Undergraduate Students : It has established inter-institutional ties with 15 universities from countries in Europe, America, Asia and Oceania.



6

Sino-American 1+2+1 Dual-Degree Program

- To prepare internationally-oriented personnel, China Center for International Educational Exchange (CCIEE) and American Association of State Colleges and Universities (AASCU) jointly initiated the Sino-American 1+2+1 Dual-Degree Program in March, 2001, which is based on the process of credit and degree recognition between Chinese and American universities. Through the development of the past 12 years, the Program currently serves as one of the most important exchange and cooperation platforms between Chinese and American Universities, as well as the model of Sino-American educational programs.

7

- The 1+2+1 Program is a new form of international educational cooperation with two-way student and faculty exchanges of Chinese and American universities. CCIEE and AASCU select qualified universities (public) to participate in the program.
- There were 7 universities when the program started in 2001. Now, a total of 101 universities (82 Chinese universities and 19 American Universities) have participated in this program by the end of July, 2012.

8

- The 1+2+1 Program covers both undergraduate and graduate studies:
 - 1) Undergraduate study: Freshmen are selected from Chinese partner universities to spend their second and third year at one of the U.S. partner universities. They return to their home universities for the fourth year to complete the study. Qualified students will receive diplomas and bachelor degrees from both Chinese and U.S. universities.
 - 2) Graduate study: First-year graduate students are selected from Chinese partner universities to spend two or three semesters in the U.S. partner universities. They return to their home universities and finish their required courses and dissertation. Qualified students will receive diplomas and master degrees from both Chinese and U.S. universities.
 - 3) We joined this program in 2003. So far we have already selected and sent 76 students to study the U.S. universities. This year, we have 9 students successfully completed their academic programs and met the graduating requirements from both their Chinese and American schools. Five of the 9 students were certified as Outstanding Graduates because of their great academic performance.

9

Joint Education Program: The University of Maryland and Nanjing Normal University

- Nanjing Normal University's Law School is a leading law school in China. The University of Maryland's Department of Criminology and Criminal Justice is a national and international leader in research and criminal justice education. It is, by all published measures, the strongest in the United States and amongst the top globally.
- The Master's Degree program in Criminal Justice is the first of its kind in China. The advanced program will include elements of each of the joint institutions and its progressive methods will represent the cooperative institutions favorably.
- The joint educational adventure with The University of Maryland offering a Master's Degree in Criminal Justice has reached its 10th year of service in 2012.

10

2. 未来发展规划 PLANS FOR FUTURE DEVELOPMENT



11

1. Expand the Channels for Overseas Communication and Cooperation
拓宽海外交流与合作渠道

- Explore multiple types of partnership on both university and school level 与国外较高水平大学建立校院两级多方位合作交流关系;
- Encourage more schools to build overseas-communicating and cooperating programs based on practicable principle 争取更多学院与海外设立实质性交流合作项目。

12

2. Boost Intercollegiate Communication and Chinese-foreign cooperatively-running schools
推进校际交流与中外合作办学

- Establish more intercollegiate-communicating programs and encourage Chinese-foreign cooperation in running schools. Hopefully will reach a certain scale in some specific countries and regions 设立新的校际交流与中外合作办学项目和机构，争取在特定国家或地区形成规模。
- Develop and implement education and teaching plan with oversea-educational organizations. Provide Degree Certificates/diplomas that is verified by one/both of the cooperative organizations 与海外教育机构共同制定和实施教育教学计划，颁发单方或双方学历、学位证书。

13

3. Scale up the number of students studying abroad
扩大学生海外学习规模

- Develop overseas visiting study and cooperative training programs for students 开展不同层次的学生访学和联合培养。
- Establish overseas communication funds for encouraging students to study abroad 设立学生海外交流基金，鼓励和支持学生赴海外交流学习。
- Strive for a increase of 20% per year on the number of students studying abroad 积极参与国家公派专项研究生奖学金项目。力争赴海外学习的学生人数每年增长20%。

14

4. Boost the Internationalization of Teaching and Research Training
推进教学科研国际化

- Strengthen the building of language courses, including English courses and courses on other kinds of foreign languages 加强英语和其他语种的课程建设。
- Strengthen the international communication-and-cooperation on scientific research; Support division holding high-level international academic meetings; Encourage teachers and students to publish papers on international-level academic journals 加强科研领域的国际交流与合作，支持学科举办高水平国际会议，鼓励师生在国外高水平学术刊物发表论文。

15

THANK YOU!
谢谢大家!

大師 Decreasing Required and Selective Credits (75)

- Maximum of 75 per Dept. & Graduate
- Students have more space to take courses from special credit program, general education & other services

大師 Courses Combination

- Deleting courses not offering for more than 3 years
- Combining 2-credit courses into 3-credit courses
- Students have more space to take courses from special credit program, general education & other services

大師 Making New Curriculum Map

- Examples
 - (1) [Dept. of Education](#)
 - (2) [Graduate Institute of Curriculum & Instruction](#)
- Courses correspond to the Indicators of Core Ability

大師 Give Up No One On Academic Performance

- No more dismissing student failed in half credits of total per semester
- Provide appropriate Dept. for transfer
- Provide academic guidance

大師 Internationalization

- Study abroad
- Student exchange
- Off - campus program
- Distance education
- Dual degrees
- Joint degrees
- Mode of NTNU-UCLA: Credit-study Program

大師 Mode of NTNU-UCLA: Credit-study Program

- 2007-2012 more than 150 graduate students attended (MA, PhD, in-service teacher), including off-campus students
- Agreements signed between Dept. of Education, NTNU, and School of Education, UCLA
- 4+1 Days a week, 4 weeks a month
- Taiwanese students join with USA summer quarter students

Mode of NTNU-UCLA: Credit-study Program

- Curriculum design
 - (1) Two 3-credit courses
 - Special Topics in Comparative Education
 - Special Topics in Politics of Education
 - (2) Town Hall Meeting (dissertation writing experiences share)
 - (3) ESL workshop (English writing emphasis)

Mode of NTNU-UCLA: Credit-study Program

- Curriculum design
 - (1) Two 3-credit courses
 - Special Topics in Comparative Education
 - Special Topics in Politics of Education
 - (2) Town Hall Meeting (dissertation writing experiences share)
 - (3) ESL workshop (English writing emphasis)

Evaluation of “learning outcomes”

- Multiple evaluations
 - (1) Traditional pen-paper tests
 - (2) E-portfolio
 - (3) Participant observation
 - (4) Oral presentation
 - (5) Experiences share
 - (6) Feedback notes

Conclusions

- We support the international collaborative degree programs among the universities in Japan, South Korea, China, Taiwan.
- There are some flexible collaborative programs in between 0-1 (joint degree) needed to develop in the future.
- Potential Curricula need to be developed under the framework of dual/joint degree, such as cross-cultural studies, comparative youth psychology.

Learning Outcome of Core Competencies and Multiple Assessment in National Chengchi University

Associate Professor Yu-Hui Chen
Vice Dean of Academic Affairs & Director of Center of General Education
National Cheng-Chi University, Taipei, Taiwan

Overview

1

- ◆ Introduction
 1. The current worldwide trend in higher education
 2. Core competency assessment tools and multiple assessments
 3. Research on learning outcomes of core competencies from worldwide testing centers
- ◆ Conclusion

Introduction 1/3

2

- There is no such thing as a lifelong job in the fast changing 21st century.
- There is no guarantee that you will have one job for your whole life.
- How can students prepare themselves for the future?
- How can universities help students to prepare themselves?
- In the wake of globalization and the knowledge-based economy students need develop core competencies to be successful.
- The core competencies are: critical thinking, communication, problem solving, knowledge integration, creativity, leadership, and teamwork.

Introduction 2/3

3

Figure 1 Redefining nurturing talent in higher education

The Challenge of Assessing Core Competencies 3/3

4

- Learning outcomes of core competencies cannot be assessed by only using written tests.
- For example, critical thinking involves a number of other integrated high level abilities, it cannot be assessed by only using written tests.
- We need to use long term data collection and analysis to accurately assess core competency.
- To accurately assess core competencies, multiple assessment tools need to be used.

1. The current worldwide trend in higher education: Strengthening competency-oriented learning

5

Core Competency in the European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS)

- ◆ The Bologna Process in 2010 had the aim of creating a “European Higher Education Area”.
- ◆ New Credit System (ECTS) was created.
- ◆ ECTS ensures that students are more competent by adding 18 compulsory competency-oriented credits.

Table 1: A single major/bachelor degree at the University of Göttingen, Germany

1 st Year	2 nd Year	3 rd Year	Comments
Major			132 credits
Professional advanced field			18 credits
Core competencies			18 credits
Bachelor thesis			12 credits
			180 total credits

Source: Tabulated by reference to relevant data.

- ◆ Core competencies are employment-related abilities.
- ◆ Core competencies are the result of the integration of knowledge .
- ◆ To cultivate core competencies, Göttingen includes internships, study abroad programs, and the specific curricula offered.

Table 2: A summary of institutional surveys analyzing occupational core competencies of universities around the world

Surveying Institution	Report or project	Foreign language	Computer knowledge	Professional knowledge	Communication and cooperation	Autonomous learning	Problem solving	Innovation	Work attitude discipline
The Ministry of Education (Taiwan)	UCAN Common Competencies for the Workplace		○		○	○	○	○	○
Department of Labor (USA)	The Survey of Employability	○	○	○	○	○	○		
National Taiwan Normal University (Taiwan)	Taiwan Higher Education Integrated Database	○	○	○	○	○	○		
National Youth Commission (Taiwan)	Report on Survey of Employability in College Graduates	○		○	○	○	○	○	
Common Wealth Magazine (Taiwan)	Eight Indicators of Business Owners' Evaluation of College Graduates	○		○	○	○	○	○	
NTHU (Taiwan)	Is the school helpful to your development of the following competencies?	○	○	○	○	○	○	○	
Australia	Framework of Employability Skills		○		○	○	○	○	
Subtotal		5	5	5	7	6	6	4	1

Source: Tabulated by reference to relevant data.

Table 3: A summary of core competencies for universities in Taiwan and the European Union

Core competencies	Professional knowledge	Academic objectives		Personal objectives		Social objectives		Employment objectives	
		Critical thinking	Moral thinking	Self-development	Civic literacy	Cultural quality	International mobility	Communication	Teamwork
		Innovation	Ethical reasoning	Health management	Social care	Artistic appreciation	Foreign language	Problem solving	
NCCU	○	○	○	○	○	○	○	○	○
NTU	○	○	○	○	○	○	○	○	○
NTHU	○	○	○	○	○	○	○	○	○
THU	○	○	○	○	○	○	○	○	○
FCU	○	○	○	○	○	○	○	○	○
EU	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Subtotal	4	6	4	5	5	5	5	4	

Source: Tabulated by reference to relevant data.

Table 4: NCCU's Core Competencies in Liberal Arts Education

School motto	Caring, Excellence, Integrity							
Talent characteristics	Humanism		Innovation			Globalization		
Education objectives	Academic objectives		Personal objectives		Social objectives		Employment objectives	
Core competencies	Professional competency	Liberal arts attitude	Critical thinking innovation	Self-development	Civic literacy	Social concern	Communication cooperation	International mobility
	Professional knowledge	Macro knowledge	Critical thinking	Autonomous learning	Ethical literacy	Concern for the natural environment	Communication and expression	International perspectives
		Interdisciplinary knowledge	Innovation	Self-fulfillment	Information-media literacy	Respect for diversity and strong values	Teamwork	
Content description and rubrics			Lifelong learning	Democracy/legal literacy	Concern for humanity and the social environment	Writing competency		
			Lifestyle of health and sustainability	Aesthetic literacy	Public participation	Problem solving		
Outcome examination unit	Professional departments and graduate institutes	Center of General Education	Center of General Education	Center of General Education, Chengchi Residential College, Office of Student Affairs	Center of General Education	Chengchi Residential College, Office of Student Affairs	Center of General Education, Chengchi Residential College, Office of Student Affairs	Office of International Cooperation, Foreign Language Center

2. Core Competency Assessment Tools and Multiple Assessments

(1). The Definition of Multiple Assessments

12

- ◆ **Assessments:**
 - They should be an important part of teaching activities.
 - They should take into account cognitive, affective, and skill learning outcomes.
- ◆ **Written tests** adopt only a single criterion and fail to completely evaluate students' learning achievements in various dimensions.
- ◆ The biggest challenge universities face is assessing learning achievements when university education teaching objectives become diversified.

(2). The Significance of Multiple Assessments

13

- ◆ The significance of multiple assessments can be broken down as follows: (a) multiple test objectives, (b) assessment contents, (c) assessment formats, (d) assessment perspectives. These points are expanded on below:

(A). Multiple test objectives

- ◆ Assessments should emphasize a balanced development of students' competencies.
- ◆ The assessment scope should give equal attention to the five educational aspects (moral, intellectual, physical, social, and aesthetic education 德、智、體、群、美).
- ◆ The assessment should cover the three dimensions of cognitive, affective, and skill learning outcomes 認知、情意、技能 .

(2). The Significance of Multiple Assessments

13

- ◆ The significance of multiple assessments can be broken down as follows: (a) multiple test objectives, (b) assessment contents, (c) assessment formats, (d) assessment perspectives. These points are expanded on below:

(A). Multiple test objectives

- ◆ Assessments should emphasize a balanced development of students' competencies.
- ◆ The assessment scope should give equal attention to the five educational aspects (moral, intellectual, physical, social, and aesthetic education 德、智、體、群、美).
- ◆ The assessment should cover the three dimensions of cognitive, affective, and skill learning outcomes 認知、情意、技能 .

(C). Multiple Assessment Formats

15

- ◆ Multiple assessment formats does not mean completely abolishing written tests but simply reducing the proportion of traditional written tests.

◆ **Other assessment formats include:**

- performance assessments
- dynamic assessments
- portfolio assessments
- oral tests
- game assessments

(D). Multiple Assessment Perspectives

16

- ◆ Various perspectives should be considered when using multiple assessments.
- ◆ In addition to course instructors, people such as other teachers, parents, peers, and the students themselves can also be included.
- ◆ **Assessment types can be divided into:**
 - self-assessment
 - other-assessment
 - mutual assessment
 - parental assessment
 - expert assessment

(3). Types of Multiple Assessments

17

- (A). Portfolio assessment
- (B). Performance assessment
- (C). Affective assessment
- (D). E-portfolio and Campus Pack e-learning platform (NCCU)

(A). Portfolio Assessment

- ◆ A “portfolio” :
 - Its a collection of the student’s work intended to show their efforts, progress, and achievements in one of the several fields. (Paulson, Paulson, and Meyer, 1991)
 - Its a meaningful collection of the student’s best work that is most representative of the student’s learning achievements and growth.
- ◆ A “portfolio assessment” :
 - Its the systematic collection of a student’s learning achievements and records of learning growth. (Yu Mingning, 2002)
 - It provides evidence that proves the student possesses the learning achievements and growth.
 - Its shows a student’s progress over time.
 - It includes self-reflection (student’s participation in preparation).

(B). Performance Assessment

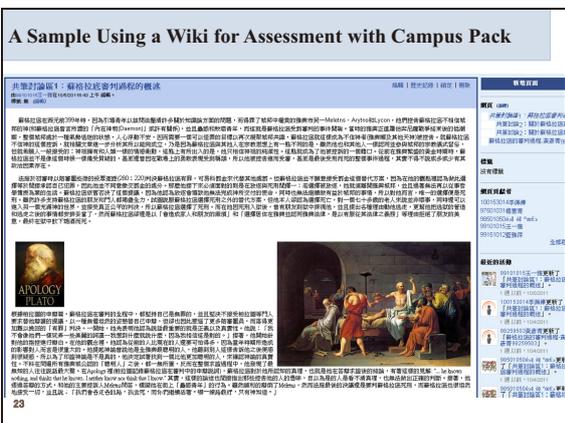
- ◆ The rise of performance assessment began in the early 1990s in response to the weakness of traditional tests.
- ◆ Traditional tests lack for assessing achievement of combination and application of knowledge.
- ◆ Cognitive psychologists believe:
 - that students should pay attention to both content knowledge and process knowledge.
 - process knowledge is best acquired by doing things.
- ◆ Performance assessment is a format in which a series of situations are designed to connect actual operations with the learning objectives.

(C). Affective Assessment

- ◆ Affective assessment mainly focuses on learners’ interests, attitudes, values, or appreciation competencies.
- ◆ Possible affective assessment methods include learning diaries, self-report scales, peer assessments, and records.
- ◆ **Affective assessment is the most difficult assessment method:**
 - It cannot be successfully assessed by evaluating cognition and achievement.
 - It is much more time consuming.
 - It is not easily quantified and its learning outcomes cannot be truly assessed by written tests.

(4). NCCU E-portfolio and Campus Pack E-learning Platform

- ◆ For the “digital native” (the new generation born in the digital age) the world is flat:
 - They learn, collaborate, communicate via social networks such as Google Plus, Facebook, and Twitter.
 - They shop via social networking sites such as Amazon and eBay.
- ◆ Facing the digital native, “social learning” is now the focus of e-Learning and higher education strives to develop the concept of “University 2.0”.
- ◆ Campus Pack is system that makes learning more interesting and interactive by using Web 2.0 tools.



Summary

- ◆ **Multiple assessments can help:**
 - To diversify learning outcome assessment tools
 - To implement assessments for competency-oriented learning outcomes
 - To be innovative and flexible in response to general trends in higher education
 - To supplement the limitations of traditional paper-and-pencil assessments
 - To adequately assess the development of attitudes and behaviors
 - To correspond to different types of learning achievements

3. A Study of Liberal Arts Education from Worldwide Testing Centers

- Certification exams, graduate surveys, graduation credits are easy to measure student's knowledge and skill achievements.
- ◆ The assessment of competencies, such as behaviors, attitudes, values, and higher level competencies is relatively difficult to evaluate.
- ◆ Even though these competencies are not easily assessed, they are important achievements of university education gaining increasing international attention.

Table 5: International Assessment Tools for Testing Higher Level Competencies

Name	Testing Purpose and Application	Participating institutions
Collegiate Learning Assessment (CLA)	*To measure an institution's contribution to the development of key higher order competencies, including the effects of changes to curriculum and pedagogy *To provide information that will help colleges and universities determine how much their students are improving and whether that improvement is in line with the gains of comparable students at other institutions	*Over 500 institutions and 250,000 students have participated in the CLA to date.
Critical Thinking Assessment Test (CAT)	*To assess and promote the improvement of critical thinking and real-world problem solving skills *To redesign an existing course or develop a new course that implements these new learning and teaching practices	More than 80 universities have participated in CAT and 7 universities are still working on research and development.
Collegiate Assessment of Academic Proficiency (CAAP)	*To measure the outcomes of general education programs *To measure students' achievement levels on a group and individual basis *To compare students' achievement levels with national user norms *To evaluate the strengths and weaknesses of general education programs *To document the performance gain in students' achievement levels over time *To analyze what interventions may be necessary to enhance results *To determine student eligibility for upper-division studies *To advise individual students on how to achieve academic success	
ETS Proficiency Profile (also known as (MAPP))	*To measure the academic skills developed through general education courses. *To assess student proficiency in core academic skill areas to identify strengths, weaknesses, and opportunities to improve curricula and instruction *To measure and document program effectiveness to meet requirements for accreditation and accountability *To compare performance against programs at more than 400 institutions nationwide *To conduct trend analyses to evaluate program improvement efforts and overall learning outcomes	More than 400 institutions and over 500,000 students nationwide have participated in MAPP.
Wabash National Study of Liberal Arts Education	*To measure outcomes of liberal arts education programs *To learn what teaching practices, programs, and institutional structures support liberal arts education *To develop methods of assessing liberal arts education	Forty-nine institutions have participated in the Wabash National Study of Liberal Arts Education.

A Single High-level Competency Test: The Collegiate Learning Assessment (CLA)

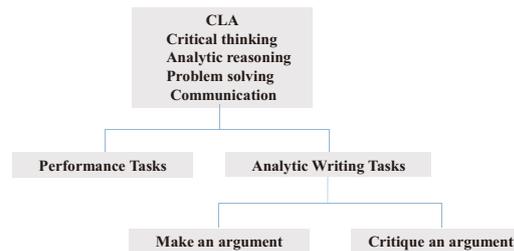


Figure 2 CLA Test Method for High-level Competencies

Table 6: College Student Student Engagement Questionnaire

Name	Testing Purpose	Participating Institutions
College Student Experiences Questionnaire (CSEQ)	*To determine the quality of effort undergraduate students invest in using educational resources and opportunities provided for their learning and development *To assess the students' perceptions of how much the campus environment emphasizes a diverse set of educational priorities *To determine how the students' efforts and perceptions relate to personal estimates of progress made toward a holistic set of learning outcomes	More than 140 colleges and universities have participated, including Stanford University, the University of Arizona, the University of California-San Diego, the University of California-Santa Barbara, the University of Illinois at Chicago, the University of Virginia, and the University of Georgia
College Student Expectations Questionnaire (CSXQ)	*To evaluate new student expectations for college including student goals, motivations, and future plans. *To provide clues about students expectations regarding (1) the nature and frequency of interactions with faculty members, (2) involvement with peers from diverse backgrounds, (3) the use of campus learning resources and opportunities, (4) satisfaction with college, and (5) the nature of college learning environments	Adopted by more than 40 universities and colleges
National Survey of Student Engagement (NSSE)	*To collect information about student participation in programs and activities that institutions provide for their learning and personal development *To provide an estimate of how undergraduates spend their time and what they gain from attending college	*761 colleges and universities participated in NSSE in 2011; 1,493 have participated since 2000 *393,630 students completed NSSE in 2010; more than 2.7 million students have completed the survey since 2000

Source: Tabulated by reference to relevant data.

Developing a Higher Education Database

- ◆ How can we collect useful database?
- ◆ How can we collect factors of competency cultivation.
- ◆ As Dr. Peng Senming (2010) pointed out, data collection should include:
 - student backgrounds,
 - learning environments
 - the utilization of teaching resources,
 - learning consultations,
 - and student club activities.

Taiwan Higher Education Database

- The Taiwan Higher Education Database was planned and established by Dr. Peng Senming and is currently entrusted to the Center of Education Research and Evaluation at National Taiwan Normal University.
- Its sponsored by the Ministry of Education's Department of Higher Education to collect longitudinal data.
- The scope of questionnaire topics is wide enough to reach all levels, but the questionnaire is not designed to provide an in-depth analysis for each university.
- As a result, NCCU developed its own Questionnaire to collect student data.

NCCU Questionnaire for Testing Core Competencies in Liberal Arts Education

31 Write in your year of birth:

16 Your sex: Male Female

17 Are you an international student or foreign national? Yes No

18 About how many hours do you spend in a typical 7-day week doing each of the following?
 a. Preparation for class (studying, reading, writing, class)

19 Are you a student-athlete on a team sponsored by your institution's athletics department?
 Yes No (Go to question 25.)
 On what team(s) are you an athlete (e.g., football, swimming)? Please answer below:

20 What have most of your grades been up to now

21 To what extent has your experience at this institution contributed to your knowledge, skills, and personal development in the following

Professional Competency	Liberal Arts	Critical Thinking	Self-development	Civics Literacy	Social Concern	Communication Cooperation	International Mobility
Attitude		Innovation					

This questionnaire, developed by Professor Yu-hui Chen, is currently used by the NCCU Center of General Education. First administered in 2012, it is used to gather longitudinal data. Every student will be evaluated 5 times (including pre-test, post-test). With main measurement items, being 8 core competencies in liberal arts education. Through this questionnaire, designed to collect large amounts of data, students' learning development in liberal arts education can be assessed.

(3). The Development of Rubrics

Table 7: Teamwork rubric, developed by the Association of American Colleges and Universities (AACU).

	Capstone 4	Milestone 3	Milestone 2	Benchmark 1
Contributes to Team Meetings	Helps the team move forward by articulating the merits of alternative ideas	Offers alternative solutions or courses of action that build on the ideas of others.	Offers key suggestions to advance the work of the group.	Shares ideas and does not advance the work of the group.
Facilitates the Contributions of Team Members	Engages team members in ways that facilitate their contributions to meetings by both constructively building upon or synthesizing the contributions of others and listening when someone is not participating and making them more so.	Engages team members in ways that facilitate their contributions to meetings by constructively building upon or synthesizing the contributions of others.	Engages team members by taking turns and listening to others without interrupting.	Engages team members by taking turns and listening to others without interrupting.
Individual Contributions Outside of Team Meetings	Completes all assigned tasks by deadline; work accomplished is thorough, comprehensive, and advances the project. Proactively helps other team members complete their assigned tasks to a similar level of excellence.	Completes all assigned tasks by deadline; work accomplished is thorough, comprehensive, and advances the project.	Completes all assigned tasks by deadline; work accomplished advances the project.	Completes all assigned tasks by deadline.
Fosters Constructive Team Climate	Supports a constructive team climate by doing all of the following: • Treats team members respectfully by being polite and constructive in communication. • Uses positive vocal or written tone, facial expressions, and/or body language to convey a positive attitude about the team and its work. • Motivates teammates by expressing confidence about the importance of the task and the team's ability to accomplish it. • Provides assistance and/or encouragement to team members.	Supports a constructive team climate by doing any three of the following: • Treats team members respectfully by being polite and constructive in communication. • Uses positive vocal or written tone, facial expressions, and/or body language to convey a positive attitude about the team and its work. • Motivates teammates by expressing confidence about the importance of the task and the team's ability to accomplish it. • Provides assistance and/or encouragement to team members.	Supports a constructive team climate by doing any two of the following: • Treats team members respectfully by being polite and constructive in communication. • Uses positive vocal or written tone, facial expressions, and/or body language to convey a positive attitude about the team and its work. • Motivates teammates by expressing confidence about the importance of the task and the team's ability to accomplish it. • Provides assistance and/or encouragement to team members.	Supports a constructive team climate by doing any one of the following: • Treats team members respectfully by being polite and constructive in communication. • Uses positive vocal or written tone, facial expressions, and/or body language to convey a positive attitude about the team and its work. • Motivates teammates by expressing confidence about the importance of the task and the team's ability to accomplish it. • Provides assistance and/or encouragement to team members.

Table 8: Translation of teamwork rubric by NCCU (developed by AACU)

評量內容	尺規	Capstone	Milestones	Benchmark				
團隊會議/活動的貢獻	表現優良(4)	能清楚表達有價值的或創新的建議或想法，並說明其價值，幫助團隊前進	表現良好(3)	針對他人的想法，提出其他解決方法或辦法。	表現尚可(2)	提供新的建議，促使團隊有所進展。	尚待加強(1)	能分享想法，但無法實際幫助團隊工作有所進展。
促進成員的貢獻	表現優良(4)	藉由協助或整合組員的貢獻，並留意到並邀請尚未參與的成員，進而促進團隊的參與度。	表現良好(3)	藉由協助或整合組員的貢獻，進而促進團隊的參與度。	表現尚可(2)	藉由重述他人的意見，或提供不同類型的討論，來促進團隊的參與度。	尚待加強(1)	藉由視聽轉化他人發言，來促進團隊的參與度。
團隊會議/活動時間外的個人貢獻	表現優良(4)	能準時且充實地完成指派的工作，並主動協助他人完成工作，並能主動協助他人工作達到一致的水準。	表現良好(3)	能準時且充實地完成指派的工作，並能主動協助他人工作。	表現尚可(2)	能準時完成指派工作，但無主動協助他人工作。	尚待加強(1)	能準時完成指派工作，不足主動協助他人工作。
促進團隊氛圍	表現優良(4)	藉由以下方式促進團隊氛圍： 1. 談話中能表現有禮貌並建設性、尊重地對待成員。 2. 能用正面的態度、正面的口語/寫作語氣、臉部表情或肢體動作表達對成員或夥伴的正面態度。 3. 能展現對團隊能力的自信與鼓勵成員。 4. 能提供協助，並鼓勵成員。	表現良好(3)	藉由以下三種方式促進團隊氛圍： 1. 談話中能表現有禮貌並建設性、尊重地對待成員。 2. 能用正面的態度、正面的口語/寫作語氣、臉部表情或肢體動作表達對成員或夥伴的正面態度。 3. 能展現對團隊能力的自信與鼓勵成員。 4. 能提供協助，並鼓勵成員。	表現尚可(2)	藉由以下兩種方式促進團隊氛圍： 1. 談話中能表現有禮貌並建設性、尊重地對待成員。 2. 能用正面的態度、正面的口語/寫作語氣、臉部表情或肢體動作表達對成員或夥伴的正面態度。 3. 能展現對團隊能力的自信與鼓勵成員。 4. 能提供協助，並鼓勵成員。	尚待加強(1)	藉由以下一種方式促進團隊氛圍： 1. 談話中能表現有禮貌並建設性、尊重地對待成員。 2. 能用正面的態度、正面的口語/寫作語氣、臉部表情或肢體動作表達對成員或夥伴的正面態度。 3. 能展現對團隊能力的自信與鼓勵成員。 4. 能提供協助，並鼓勵成員。
對衝突的反應	表現優良(4)	能專注化解衝突，並提出更具建設性與正向的解決方法，促進團隊未來的工作成效。	表現良好(3)	能辨別衝突問題，但維持中立態度。	表現尚可(2)	能辨別團隊有共性的方向或當前的重點工作，轉時轉地。	尚待加強(1)	能辨別衝突問題，但維持中立態度。

Table 9: Autonomous Learning Rubric (Developed by NCCU)

	表現優良(4)	表現良好(3)	表現尚可(2)	尚待加強(1)
相信自己具有完成艱鉅任務的能力。(自我效能)	對自身能力有充足的信心，相信自己有力量完成任務，所有艱鉅要求皆可獨立完成。	對自身能力有信心，相信自己有能力完成任務，少部分的艱鉅要求需透過他人幫助完成。	對自身能力有少許信心，相信自己有力量完成任務，一部分的艱鉅要求需透過他人幫助完成。	對自身能力完全沒信心，不相信自己有力量完成任務，大部分的艱鉅要求需透過他人幫助完成。
設定優先順序與目標(目標設定)	設定明確的目標，考量完成目標所需的資源，創造並維持使用可行、詳細的過程。	設定目標，考量完成目標所需的資源，創造並維持使用可行的過程。	沒有清楚定義就開始工作，沒有考量必要資源，淡而論之或使用可行的過程。	不依任何努力界定目標、資源或過程。
自我評估進度、對行為評價，並視需要調整程序(策略調整)	徹底檢視行動進度，能尋求並考量多方回饋，能策略性地有效率地達成目標，能從成功或失敗的經驗中學到教訓。	徹底檢視行動進度，考量多方回饋；能策略性地有效率地達成目標，能從成功或失敗的經驗中學到教訓。	檢視少部分行動和進度，考量部分回饋；有有限地策略性地有效率地達成目標，無法從成功或失敗的經驗中學到教訓。	很少或根本沒有檢視行動和進度，不考慮他人回饋；不具備策略性地有效率地達成目標，無法從成功或失敗的經驗中學到教訓。
即使沒有立即的答案或解決方案也願意投入工作。(動機)	展現找到答案或解決方案的強烈決心，能參與程度，並會與應用多元策略以維持動力。	展現找到答案或解決方案的決心，能參與程度，也會與應用多元策略以維持動力。	努力尋找答案或解決方案的決心，不參與程度，也不會與應用多元策略以維持動力。	敷衍性的尋找答案或解決方案的決心，不參與程度，容易放棄策略。
遠大的視野，能看穿一般標準之外。	持續性地探索不同的替代方案與選擇，能分析與分析替代方案如何影響結果；替代方案展現出豐富的多元性與有效性。	能產生並達成目標的替代方案，或分析替代方案如何影響工作；某些替代方案展現出原創性。	零星地產生達成目標的替代方案，或分析替代方案如何影響工作；某些替代方案展現出原創性。	很少產生達成目標的替代方案，或分析替代方案如何影響工作；很少替代方案展現出原創性。

Table 10: Teamwork Questionnaire of Peer Assessment(Developed by NCCU)

向度	團隊合作互評指標	推薦人選1	推薦人選2	推薦人選3
團隊的貢獻	非常謙理，質疑別人時必提出良好、具體的理由。 溝通表達能力強，說話時懂得抓住自己的重點。 極樂理解能力強，能隨時抓住別人的重點。			
促進成員的貢獻	不但自己學習能力強，同時擅於協助別人學習、幫助他人理解、引導同伴共同進步。 不但會一起討論小組報告，並嘗試共同解決問題。 輪流討論提出問題，鼓勵小組成員分享。			
團隊會議的個人貢獻	準備充分，擅於在討論中掌握指定內容的重要概念。 課後會主動分享相關資料，利用數位學習平台(Campus Pack)完善紀錄個人、團隊或課程學習過程。 能準時並完成領受(被指派)的工作。			
促進團隊氛圍	溝通態度誠懇，對別人具有善意，其目的總是在幫助別人或幫助小組解決問題。 能用正面的態度、正面的口語/寫作語氣、臉部表情或肢體動作表達對成員或討論的正面態度。 團隊的溝通氣氛坦率且互信。			
對衝突的反應	心胸開放，能尊重多元觀點，尤其是能尊重立場與己不同者的觀點。 非常服理，當受到別人良好、具體的質疑時，能就事論事，跟隨證據或好理由而轉換觀點。 即使討論有衝突，能有效導引出小組共識。			

Table 11: Autonomous Learning Questionnaires of Self assessments

36

自主學習自評表

填答說明：在進門課，教師在授課大綱訂定評量準則，依規定的時間，完成個人作業或小組報告，然而在過程中，可能會遇到一些問題，請你根據自己在課堂（含討論）、課後數位平台自主學習的情況進行給分。

	1 非常 不符 合	2	3 普通	4 符合	5 非常 符合
1. 遇到問題時，我確信可以將所計畫的準備做得很好。	1	2	3	4	5
2. 遇到問題時，我對自己處理問題的能力深具信心。	1	2	3	4	5
3. 即使是突發狀況，我也能妥善處理。	1	2	3	4	5
4. 遇到問題時，我會想很多方法解決。	1	2	3	4	5
5. 遇到問題時，我會想出有效的替代方案。	1	2	3	4	5
6. 遇到問題時，我會計畫性地逐步解決問題。	1	2	3	4	5
7. 遇到問題時，我會應用廣泛的多元策略以保持動力。	1	2	3	4	5
8. 遇到問題時，我能從成功或失敗的經驗中學到教訓。	1	2	3	4	5
9. 即使障礙再複雜，我也能理出頭緒克服，堅持到底。	1	2	3	4	5
10. 我會評估學習結果，並為自己的學習負責。	1	2	3	4	5
11. 我會瞭解自己的動機，有計畫地主動學習。	1	2	3	4	5
12. 我會決定學習目標，並選擇達成目標的學習活動。	1	2	3	4	5
13. 我會考量完成目標所需的資源訂定可行、詳細的時程。	1	2	3	4	5

NCCU Organized

2012 International Conference on General Education and Student Learning Outcomes Assessment

November 3-4 at National Cheng-Chi University, Taipei, Taiwan.

Cultivating the New DNA of Higher Education Talents 21st Century Talents



2012 International Conference on General Education and Student Learning Outcomes Assessment

Conference Dates: Nov. 3-4, 2012
Conference Language: Mandarin and English
Conference Themes:

- Assessment of student learning outcomes
- Development of core competencies in general education and assessment
- Outcome-based learning
- General education and innovations in instruction
- Higher education
- Residential college education

Please visit the conference website for more information:
<http://conference.nccu.edu.tw/2012ge>

ORGANIZED BY:
National Cheng-Chi University
Center of General Education
Office of Academic Innovation

37

Conclusions

38

- 1) Core competencies cannot simply be assessed by traditional written tests.
- 2) It is necessary to use multidimensional assessments, such as portfolio, performance, and affective assessments.
- 3) The assessment of core competencies involves clear definitions of contents and their operational definitions and descriptions.
- 4) Data collection efforts are important steps in core competency assessment.
- 5) Data collection efforts involve obtaining information from various points, including student backgrounds, learning environments, the utilization of various teaching resources, learning consultations, and student club activities.

Thank you for your time!

Education Innovation: A Bottom-up approach to cultivating more adaptive future teachers

Huang-Yao Hong
Department of Education
College of Education
National Chengchi University, Taiwan

Background

- 21st Century Skills
 - Becoming more and more important
 - Some commonly referred 21st century skills:
 - Creativity
 - Collaboration & Community-building
 - Critical Thinking-and-Doing
 - Cross-cultural Understanding
 - Communication
 - Computing
 - Career planning (Learning Self-reliance - Managing Change), & Lifelong Learning

1

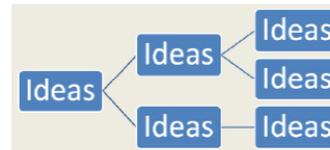
Background

- Aims of our College at National Cheng-Chi University
 - Educational leadership
 - Cultivating needed future leaders in the field of education
 - Educational innovation
 - Instructional and curricular innovation within current education system, e.g., alternative education (as contrasted with mainstream education)

2

Knowledge building (KB)

- KB = A social process focused on sustained production and improvement of ideas of value to a community (Scardamalia & Bereiter, 2006)



3

Countries who work jointly on knowledge-building pedagogy



4

Knowledge-building (KB) vs. Knowledge-telling (KT)

- KT: learning as knowledge acquisition
 - represents a traditional view according to which learning is “mainly a process of acquiring desired pieces of knowledge” (Sfard, 1998).
- KB: Learning as knowledge creation
 - emphasizes the innovative process of inquiry where “something new is created and the initial knowledge is either substantially enriched or significantly transformed during the process” (Paavola, et al., 2004).

5

Knowledge-telling

- Assumption: To **learn first** (e.g., through K-12 schooling) and to **innovate later** (e.g., during graduate study)
- highlights a psychological concept of knowledge and sees knowledge as possessed within an **individual's mind-as-a-container** (cf., Popper, 1972)
- Enhancing **efficiency** in knowledge appropriation as a primary instructional design goal



6

Knowledge-building

- Assumption: **To innovate is to learn**; or to innovate first while learning in the process
- Promotes knowledge **innovation** or creation as a **primary** instructional design **goal**
- Students focus on their knowledge work (while accumulating knowledge and/or participating in learning activities)

7

A Case Example

Fostering adaptive practices & beliefs in teaching through knowledge-building

8

Background

- **Teaching expertise**--an essential goal in teacher-edu program
- **Two types of expertise** (Hatano & Inagaki, 1986)
 - **Routine expertise**: to retrieve and apply well-defined knowledge and skills to solve recurring problems.
 - **Adaptive expertise**: to solve recurring or novel problems by improvising or inventing alternative solutions/ideas, and can keep improving these solutions/ideas.

9

Background

- **Conventional approach** (to teacher preparation): to help prospective teachers **acquire core teaching knowledge and skills** identified from exemplary model teachers (Hirsch, 1996; Hong et al, 2011; Slavin & Madden, 2001; Tileston, 2000).
- **Alternative approach**: to guide teacher-education students to assume the role of theory-builder or researcher, and **to develop more adaptive disposition for sustained improvement in their teaching practices** (Bereiter, 2002; Bereiter & Scardamalia, 1993; Sawyer, 2006; Darling-Hammond & Bransford, 2005; Hargreaves, 1999).
- **Question**: If engaging teacher-education students in knowledge building --> adaptive practices and beliefs in math teaching?

10

Method:

Study design, participants, & context

- A **case study**—to gather rich data embedded in context—in a **teacher-education course**, titled “Middle School Math Teaching”
- **9 teaching-education students** (4 females and 5 males); Age range: 19 to 23 (M = 21; SD=1.59); plan to teach in the near future
- **Duration of study**: 1 year; 2 semesters; 4 cycles of teaching practice

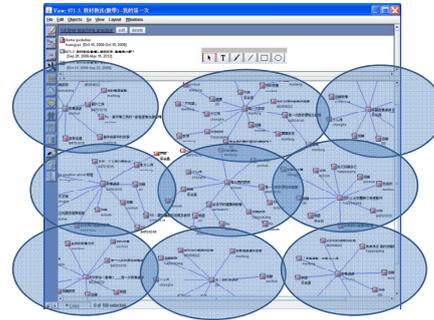
11

Method: Each cycle of teaching practice

- **Idea generation**
 - Students generated and worked on their teaching ideas
- **Idea exchange and diversification**
 - Each student's 4 teaching practices were video-taped.
 - Peers contributed their improvement ideas (as feedback) online
- **Idea elaboration and reflection**
 - The student who performed practice went online to review and summarize peer ideas and feedback, reflect on teaching video-tape, and try to improve next teaching practice.
 - Participants were required to write reflection journal (end of each practice) and a reflection paper (end of course).

12

Method: A cycle of teaching practice in a discussion forum



13

Method: Data source and analysis

- **Idea improvement recorded in an online database**
 - Analyzing how ideas were contributed to improve teaching practice (content analysis)
- **Teaching practice in class** (4 times; entirely video-taped)
 - Analyzing how 4 cycles of teaching practice changed over time (content-analyzed)
- **Pre-post belief survey** (adapted from Tsai, 1998)
 - Analyzing belief change using a set of questions:
 - **Nature of math:** (1) What is mathematics? Why?; (2) What does doing mathematics mean to you? Why?
 - **Math teaching:** (3) What is an ideal way to teach mathematics? Why? (4) What are some key factors for successful mathematics teaching? Why? (5) What makes an ideal math teacher? Why?
 - **Math learning:** (6) What is an ideal way to learn mathematics? Why? (7) What are some key factors for successful mathematics learning? Why? (8) What makes an ideal mathematics learning environment? Why?

14

Method: Data source and analysis

- 2 emerging themes for “**idea improvement**” analysis
 - Ideas for improving “**teacher-centered practices**”
 - **Feedback example:** To enhance the effectiveness of your teaching, I suggest that the explanation part in your instruction should be more concise and organized, and more focused on the key points that you plan to teach. (S07)
 - Ideas for improving “**student-centered practices**”
 - **Feedback example:** The learning materials you used are very useful as it is related to students’ real life experiences. It would be even better if you can ask students to investigate the school neighborhood by creating an actual map. (S5)

15

Method: Data source and analysis

- 3 emerging themes for “**teaching practice**” analysis (using instructional activity as unit of analysis).
 - **Passive:** highlighted instructional activities such as demonstration, direct instruction, lecture, asking factual questions, and the like.
 - **Active:** highlighted students’ individual learning activities, such as hands-on exercises, independent seatwork, quizzes, and the like.
 - **Interactive:** highlights team-based interactions, e.g., group discussion, group work, debate, or collaborative problem-solving.

16

Method: Data source and analysis

- Coding scheme for “**belief survey**”; pre-defined using Ernest’s (1988)

Category	Sub-category
Absolutist-oriented beliefs: Regarding mathematics as a set of tools, consisting of formulas, theorems and theories. Students need to master the use of tools in order to achieve teaching objectives (Ernest, 1988).	Mathematics: is a science (or group of related sciences) dealing with number, quantity and measure (Risteski et al., 2008). Mathematics teaching: is to train students’ thinking ability. Mathematics learning: is to acquire basic mathematics concepts and procedures and to practice again and again.
Constructivist-oriented beliefs: Mathematics is a course of dynamic exploration and creative invention. The course includes making mistakes and sustained revision and correction. Mathematics does not necessarily represent absolute truth or eternal knowledge, but can be validated or falsified by continual exploration and improvement (Ernest, 1988).	Mathematics: is a science of exploring patterns, orders, and relations (Franklin, 1994). Mathematics teaching: is to help students develop their own way of mathematics learning, and to guide them to explore and solve problems, through discussion and collaboration. Mathematics learning: is to develop one’s own way of understanding through mathematical problem-solving.

Method:
Data source and analysis

• Coding examples

Category	Sub-category	Example
Absolutist-oriented beliefs	Nature of mathematics	- Mathematics is geometry, algebra, statistics, probability, number, quantity, etc.—a combination of different mathematical knowledge and [tools]. (S1) - Math is a science about calculating numbers. (S04)
	Mathematics teaching	- I think Mathematics is a subject that trains and exercises our brain. (S2) - The best way to teach a math course is to lecture, using the simplest and most straightforward way to explain concepts in order to help students understand them, as complex mathematics builds upon simple mathematical facts and concepts. (S1)
	Mathematics learning	- Practice makes perfect. (S3) - The more you think, try, and practice math quizzes/problems the better you can solve similar quizzes or problems and understand the concepts and facts that are required to solve these problems. (S5)

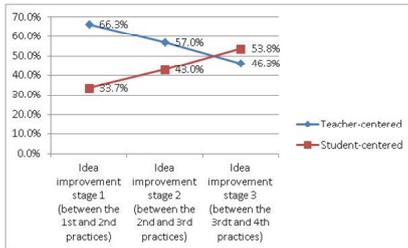
Method:
Data source and analysis

• Coding examples

Category	Sub-category	Example
Constructivist-oriented beliefs	Mathematics	- Doing mathematics is to seek for patterns or principles by means of given conditions, using symbols and numbers to predict, estimate, or conjecture possible outcomes. (S9)
	Mathematics teaching	- I think teaching is not to lecture myself, but is to provide opportunities for students to explore math in a natural way, to frequently interact with students and to motivate students to think about problems, to allow students to try and learn from their own mistakes, by giving them enough time to think and discuss among themselves; one-way talking will be unlikely to motivate students to learn. (S8)
	Mathematics learning	- Learning is to explore and identify a more systemic way for one's own math learning and to gradually develop more effective learning processes. (S02)

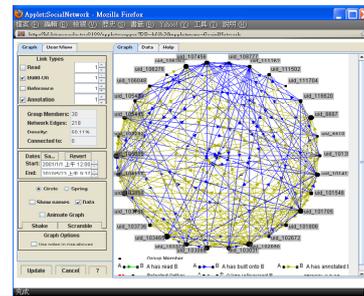
Results:
Idea improvement

- Increasing # of ideas posted to improve student-centered teaching practices (with total # of ideas=516)



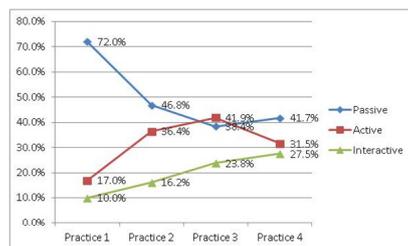
Results:
Idea improvement

- Student collaboration & community-building



Results:
Teaching practice

- % of time spent in 3 different activities in 4 teaching practices
- Increasing amount of time spent in more improvisational, interactive activities



Results:
Teaching practice

- An example of student reflection after his practice
 - "In my first teaching practice, I thought lecture is the best way to teach and I guessed that most teacher-education students would think as the way I did. I also believed that most teacher-education students would employ more teacher-centered instruction like I did when they begin to learn to teach. Frankly, I did not feel anything wrong with my first teaching practice. But later on, when I had chances to observe and assess how other peers prepared and practiced their teaching, I was able to see more diversified teaching ideas. Watching my own teaching videos also helped me reflect on my teaching and think how to improve my instruction. For example, I tried to involve more student participation, and I also encouraged students to talk about how they solve problems in order to identify their learning difficulties. While peer-feedback showed I was doing better than before, I still feel that I have a lot to improve." (S6)

Results: Belief change

- Pre-post change in teacher-education students' mathematical beliefs

Mathematical views	Pre-survey		Post-survey		z-value
	M	SD	M	SD	
Absolutist-oriented beliefs	9.89	4.40	4.56	2.79	-2.25*
- Nature of mathematics	3.67	1.87	2.11	2.37	-1.13
- Mathematics teaching	4.11	2.42	1.89	1.36	-2.23*
- Mathematics learning	2.11	2.2	0.56	0.73	-1.7
Constructivist-oriented beliefs	0.89	1.05	10.22	6.63	-2.67**
- Nature of mathematic	0.00	0.00	2.56	2.07	-2.39*
- Mathematics teaching	0.67	0.87	3.67	4.42	-1.98*
- Mathematics learning	0.22	0.44	4.00	2.06	-2.53*

24

Results: Change in beliefs

- An example of year-end reflection
 - I used to think smooth instruction that follows pre-determined and detailed lesson plan plays a key role in successful teaching. And I still remember, in my second practices, I felt my teaching was not smooth, so I was very frustrated. Upon deep reflection over the school year, I asked questions such as: 'What really is good teaching?', 'What makes a good teacher?', 'Is a good teacher one who helps students score high in tests?' Now, I believe that good teaching should not be judged only by how good a teacher teaches, but should be also decided by how effective students feel about the course and their learning. When students become more engaged in learning and are willing to invest more time and efforts to earn deeper understanding from their own learning, then, the teaching can be deemed as productive. (S1)

25

Discussion

- **Scripted teaching practice**
 - Acquisition of core knowledge and skills
 - Efficient routine teaching performance (based on script)
 - Develop mentality that seeks a strong sense of security
 - Reinforce more absolutist-oriented teaching beliefs
- **Knowledge building practice**
 - Work innovatively with ideas for teaching practice
 - Adaptive teaching performance (tinker w/ new ideas)
 - Think beyond routine practice; act outside of comfort zone
 - Develop more constructivist-oriented teaching beliefs

26

Thanks!

27











あ と が き

国際シンポジウム「国際的共同学位の構想：国際化時代に対応した人材育成」 を終えて

東北大学 清水 禎文

東北大学大学院教育学研究科では、2011年度から5年間にわたり、アジア共同学位開発研究プロジェクトに取り組んでいます。このプロジェクトの目的は、東北大学大学院教育学研究科・教育ネットワークセンターを中心として、共同学位（ジョイント・ディグリー）を対象として二つの研究を行うことにあります。一つは、共同学位プログラム創設に関する基礎研究です。もう一つは、この基礎研究を踏まえ、実際に共同学位プログラムを創設・運営し、そのノウハウを蓄積する開発研究です。

はじめに、私たちのプロジェクトの背景について簡単に触れておきましょう。今日、高等教育は世界各地において変革を求められています。その主要因は、学生の流動性の高まりと高等教育の再構築です。これらが今回のシンポジウムの根底にある課題意識です。

今日、国境を越えて学ぶ学生が急速に増えています。もちろん、学生の意識の変革、国境を越えるための経済的条件の改善などの個人的な要因も考えられますが、やはり学生の流動性を高めるためのシステム構築が急速に整備・拡充・発展していることを挙げなければなりません。

短期のプログラム（語学研修やサマーコースなど）、長期のプログラム（学位取得を目的）に加え、ICTを活用した遠隔教育、フランチャイズ式教育などのシステム構築が、流動性を高める上で重要な要因となっています。このような新たなシステムの中の一つに、共同教育による学位プログラム（ジョイント・ディグリーやダブル・ディグリー）が挙げられます。私たちは、これらを中期のプログラムと呼んでいます。こうしたシステムの構築が、学生の流動性を高めていると言えるでしょう。

もう一つの高等教育の再構築ですが、これにもいくつかの要因が考えられます。まず量的な変化をもたらす質的变化です。とりわけ東アジアにおいては、高等教育への進学率が急激に高まり、「エリート」から「マス」を経て「ユニバーサル」へと梯子を一挙に駆け登り、大衆化の時代を迎えています。量的な変化が質的な変化を惹起しています。第二に、新自由主义的な社会経済政策です。1980年代から先進諸国では新自由主義的政策が採られるようになりました。高等教育もその例外ではなく、産業界のニーズに応ずる人材育成が求められるようになりました。さらに、欧州においては顕著に認められる政策ですが、生涯学習社会へのシフトです。生涯学習の観点から、高等教育の機能と役割が見直されようとしています。

これらの結果として、高等教育は専門的な「知識」の教育に加え、言語を含むコミュニケーション能力などの「スキル」、価値観や倫理観などに関わる「態度」の育成を行う時代に突入しました。元来、「スキル」や「態度」の育成は、重層的に存在していた人間的なネットワーク（大学では学生寮や学内外のサークル活動、自主ゼミ、研究室内の人間関係など）の中で無意図的に行われていました。学びの基盤にある人間的ネットワークが脆弱になりつつある今日、高等教育はこれら「知識」「スキル」「態度」を従来よりもいっそう広

く視野に収めてカリキュラムを編成することが求められています。

なお、2011年3月の震災の経験は、「知識」「スキル」「態度」をバランスよく備え、また豊かな「実践」の感覚を持つ専門職の必要性を痛感させるものでした。文字通り泥沼のような現場で生起するさまざまな問題は、現実を離れた静謐な研究室の中での擬似的な問題とはまったく異なり、「知識」だけでは対処できるものではありませんでした。

以上のように、流動性の高まり、高等教育の再構築、さらに震災の経験を踏まえ、私たちは「知識」「態度」「スキル」「実践」の頭文字を取り、「KASP」という人材養成のビジョンを掲げました。そして、このビジョンに基づく専門職養成を、国際的共同教育プログラムにおいて実現していく。これが私たちの共同学位開発研究の基本的なスタンスです。このシンポジウムの目的は、パートナーとなる東アジアの諸大学とこうした教育理念について討論することにあります。

シンポジウムに先立って、Ulrich Teichler先生の基調講演がありました。先生は、高等教育専門家として世界でも最も知名度の高い先生のお一人です。現在は、ドイツ・カッセル大学の国際比較高等教育研究所に精力的に研究に取り組まれています。またカッセル大学の副学長を務められた経験もお持ちです。世界中を飛び回っていらっしゃるTeichler先生が、お忙しい時間の合間を縫って極東の、さらに東北まで訪ねてくださったことに対して、和え改めて感謝の気持ちを表します。

Teichler先生の基調講演は、ヨーロッパにおける学生の流動性と国際的共同教育の可能性に関する報告でした。先生の報告によれば、流動性はヨーロッパにおける長い大学の歴史から見れば珍しい現象ではなく、むしろ今日よりも流動性が高かった時代もあります。またドイツ国内でも、学生が大学を移動することは、かつて頻繁に見られた現象でした。今日ではEUがイニシアティブを取り、EU域内、あるいはEUの枠組みを越えて、積極的に流動性を高めようとしています。たとえば、エラスムス、エラスムス・ムンドゥス、マリー・キュリーなどの計画が実施されています。しかし、その背後には1960年代から始まる国際的共同教育の長い模索の過程があったのです。

Teichler先生のご講演を聞いていて、こうした流動性、あるいは国際的共同教育プログラムを評価する際の視点として、2つのポイントがあるように思えます。私たちもその2つの点に十分な注意を払わなければなりません。

一つは、「プロパガンダに惑わされてはならない」ということです。Teichler先生は長年にわたり、EUの高等教育政策にも深くコミットなされてきました。しかし、先生は学者として、つねに政策に対しては一定の距離をおき、批判的な立場を貫かれてきました。大学にはそれぞれ固有の歴史と伝統、そして文化があります。それらが、政策的プロパガンダによって変質されるようなことがあってはならない。これが第一のポイントです。

もう一つは、一つ目と表裏一体の関係にあります。それは「エビデンスに基づいて考えよ」ということです。ヨーロッパにおける国際的共同教育プログラムは、EUの財政的な支援の下で拡張されてきました。しかし、こうしたプログラムで学ぶ学生の数、1パーセントにも満たないのが現状です。先生の講演は、このような量的に見れば、存在しないに等しいプログラムにどのような希望があるのか、と厳しい批判で締めくくられました。

しかし、EUの政策はさまざまな国際的共同教育によって、「社会的次元」(social dimension)、つまり「ヨーロッパ的次元」を構築し、同時に「ヨーロッパ的シチズンシップ」を育成し

ようとするものです。これらのプログラムは、壮大な社会的実験と言えるでしょう。少なくとも、この高い理想を掲げている点において、EU の国際的共同教育プログラムは積極的に評価すべき点があるように思います。

シンポジウムでは準備不足もあり、議論の焦点の見えにくい点もありました。しかし、それぞれの大学において、国際化が進展する中で、それに対応する方策を探っていることを読み取っていただけるものと思います。

最後になりましたが、私たちのプログラムは2年目を終えようとしています。この報告書を手にする方々からの、率直なご意見をいただければ幸いです。

編集者

上埜 高志 東北大学大学院教育学研究科副研究科長
アジア共同学位開発プロジェクト・リーダー
清水 禎文 アジア共同学位開発プロジェクト・サブリーダー
朴 賢淑 アジア共同学位開発プロジェクト・専任教員
田中 光晴 アジア共同学位開発プロジェクト・専任教員
朴 仙子 アジア共同学位開発プロジェクト・教育研究支援者

アジア共同学位開発プロジェクトシンポジウム報告集IV

『国際的共同学位の構想

—国際化時代に対応した人材育成—』

発行日 2013年3月26日
発行者 東北大学大学院教育学研究科
東北大学大学院教育学研究科教育ネットワークセンター
代表者 上埜 高志
住所 仙台市青葉区川内 27-1
Tel/Fax 022-795-3756
E-mail ajp@sed.tohoku.ac.jp