

The Fulbrighter
in
Chubu

No.18 & No.19

March 2009

CHUBU GARIOA/Fulbright Alumni Association

巻頭言

女子大生の卒業後の人生選択と少子化問題

篠田 靖子(中部同窓会役員 アメリカ女性史研究者)

坂東真理子さん(昭和女子大学長)の著書『女性の品格』が一昨年のベストセラーになったことは、新書は女性に売れないというジンクスを破ったことでも、人々を驚かせた。その後も同氏は『親の品格』を出版し、爆発的な売れ行きのようだ。他方では少子高齢化の問題が新聞を賑わさない日はないといってよい。

筆者は1975年から約30年間、名古屋市内の女子大で教鞭を執った経験がある。当初は女子大生は大多数が就職することなく、卒業後数年以内に結婚した。当時学生の就職を斡旋する就職課が学内に独立した事務局として存在しなかった。その頃、婚期が少し遅れた女性にたいして、「クリスマスケーキ」(25歳)という言葉が使われたことは、晩婚化の今日から考えると隔世の感がある。結婚までの短い期間を花嫁修業で過ごしてから当然のように結婚したのである。しかし当時の女子大生は大学での授業にたいして実に熱心であった。もっともそのころは優秀な女子高校生でも、男女共学の、ましてや国立大学に入学を希望する者は極めて少なく、優秀で熱意のある女性が女子大を選んで入学してきた。

今は女性の適齢期にたいして「大晦日」とか「正月の餅」(31歳)という言葉が使われる。晩婚化・非婚化がトレンドとなった。大学を卒業すると殆どの学生が競って就職するので、大学では就職課が大活躍する。『週刊東洋経済』が組んだ特集「本当に強い大学 2007年」(2007年10月13日号)によれば、偏差値で決まる有名大学は別であるが、キャリア支援に力を注ぐ女子大も大学の出口の満足度から人気を集めていると指摘している。社会人となった卒業生の会合でも話題は勤務先のことが多く、仕事に関する情報の交換が行われる。キャリアを順調に積んで上の地位についた者だけでなく、転職を繰り返しながらも自分に合った就職先を熱心に探す卒業生も多い。こうした一般社会での経験を10年位積んでからいわゆる適齢期に達する。

結婚にたいしては否定的ではないが、親たちがやきもきしなければ、積極的にはなれない。第一わが国では男女が出会うチャンスが極端に限られている。親にせがまれてお見合いの紹介機関に登録している卒業生もいるが、その背景

には結婚しても、夫の家庭にたいする協力は得難く（1999年の厚生省の「育児をしない男を、父とは呼ばない」というサムを起用したポスターを思い出してほしい）、働きながら子供を育てる自信ももてない。彼女たちの母親は専業主婦が多く、働く女性の役割モデルを知らない場合が多い。しかし女性の人生が良妻賢母だけでは完結しないことを内々に自覚している。他方では「子供は欲しい」という女性が未婚女性の8割にものぼることは、少子化を憂える世論に救いであろう。世界的にみて、先進国のなかで女子労働力率（労働可能な女性のうち、実際に働いている女性の割合）の高い国、例えばフィンランド、ノルウェー、フランス、スウェーデンなどの国では出生率が上昇（または現状維持）し、逆に女性労働力率の低い国、日本、スペイン、イタリア、ドイツなどでは出生率が低下しているという統計があり、女性が働きやすい環境の整備が問題解決の大きな鍵を握っていると言えよう。

女性が職業を中断する大きな理由は子育てであることは言うまでもないが、男女両性のライフ・ワーク・バランスの徹底、一度職業を中断した女性にたいする職業訓練—ジョブ・カード制度の導入などが広く普及し、女性が安心して子育てと仕事とを両立できる環境への取り組みこそ、少子化問題の根本的な解決策ではなかろうか。

Fulbrighter in Chubu No.18 & No.19

目 次

巻頭言

女子大生の卒業後の人生選択と少子化問題

篠田 靖子 …… 1

Guest Speech 1 (2008 年 1 月 26 日)

アメリカの大学授業で学生たちはなぜ積極的なのか:

---日米の文化と社会の比較を通して考える---

名古屋柳城短期大学前学長 永見 勇 …… 4

Guest Speech 2 (2008 年 6 月 21 日)

Trend in American Higher Education Administration:

Assessment, Student Centered Learning and Accountability

ニューヨーク州立大学フレドニア校教授 Cheryl E. Drout …… 19

(フルブライト招聘講師 愛知教育大学)

随想

弘前からノースカロライナへ

奥村 隆平 …… 28

イリノイ大学で学んだ言葉の研究

清水 克正 …… 30

フルブライトの思い出

深井 滋子 …… 33

会員ご逝去のお知らせ …… 35

会員便り …… 35

会務報告 …… 45

会則 …… 57

役員名簿 …… 61

会員名簿 …… 62

Guest Speech 1 (2008 年 1 月)

講師：永見 勇氏
(名古屋柳城短期大学前学長)

**アメリカの大学授業で学生たちはなぜ積極的なのか
---日米の文化と社会の比較を通して考える---**



司会：星野靖雄氏(愛知大学会計大学院教授、筑波大学名誉教授)

ガリオア・フルブライト中部同窓会 2007 年度例会のゲスト・スピーチの司会を仰せ付けられました愛知大学・筑波大学の星野です。本日のスピーカーとして名古屋柳城短期大学学長の永見勇先生にお願いをいたしましたいきさつをまずお話ししたいと思います。1981 年のフルブライト委員会による米国への派遣プログラムに「招聘講師」というカテゴリーが現在はありませんが当時はございました。その派遣プログラムに 2 名該当者がいたのですが、一人は永見先生で、もう一人が当方であったわけです。永見先生はプリンストン大学と近辺の宗教施設で講義を担当され、当方は同じニュージャージー州にあるラトガース大学経営大学院での講義を受け持つことになったわけです。当時、先生のご経歴を拝見して驚いたのは先生の日本での出身校が当方と同じ名古屋工業大学であったことです。永見先生は繊維高分子工学科で私より先輩で、当方は経営工学科でありました。先生は大学院がシカゴ大学で宗教学・社会学と専攻を全く変えられたわけですが、当方は経営工学から東京大学大学院の経営学専攻へと理系から文系ではありますが近接領域へと進んだわけです。米国出発前には東京で懇親パーティーがありそこで、二人とも配偶者を同伴して交流したのですが、米国へ渡ってからは慣れない英語での講義ということもあり、その後ご無沙汰をしていた次第です。

フルブライト同窓会での適切な講演者を探しておりましたところ、ネットで永見先生が名古屋に居られる事を知りお願いしたわけです。招聘講師で米国に

行かれた頃には広島大学にお勤めでその後、静岡大学、立教大学を経て名古屋柳城短期大学にご勤務であることがわかったわけです。当方も招聘講師の頃は、東洋大学に勤務いたしており、その後名古屋市立大学、筑波大学、本年4月から愛知大学と4つ目の大学ということで永見先生と同じように移動したわけです。

本日お話していただくテーマは「アメリカの大学授業で学生たちはなぜ積極的なのか」ということです。日本では学生はほとんど質問しません。アメリカでは夢中で講義をして気がつくと手がいっぱい上がっており、誰を指名していいのかわかるほどです。日本だと、誰も質問しないので、こちらから当てると黙ってしまうか、せいぜい「わかりません」というだけです。日米の違いは依然としてあるわけです。最近の学生だと、授業が終わった後に投書、あるいはアンケート調査で記入するというのがありますが、授業中に質問するというのはほとんどありません。私たちの世代だけではなく、今の学生、院生がそうなのです。そういう日米の違いから、米国で講義するとカルチャーショックを受けるわけです。逆に、予備知識のない米国人が日本で講義するとショックのため自信をなくするそうです。この点も含めて永見先生ご講演をよろしく願います。

永見 勇先生：

皆さんこんにちは。こういう機会を与えられて本当に嬉しく思います。今回、私の個人的な関心からこのテーマを選ばせていただきました。私は、4年前、立教大学を退職し、柳城の学長の職につきました。埼玉に自宅がございましたので、毎週行ったり来たりの生活です。ちょうどこの[2008年]3月末をもって一期が終わります。「もう一期」と言われたのですが、体力的にもたないということもあり、大学教育から離れることを決意しました。そういうわけで、今まで自分が歩んできた教師としての人生を振り返り、何を皆様にお話をしていいか思案をいたしました。結局、今回のテーマになったわけです。私は日本の大学の授業現場に立ちながら、授業に対する学生の態度がたびたび気にかかりました。先ほど星野先生がおっしゃったように、アメリカの大学での授業のあり方と日本の大学での授業のあり方に関することです。日本の大学での授業とアメリカの大学での授業がどうしてこんなに違うのか、そのことがずっと気になっていました。

最近よく目にする大学教育の取組

学長という職を引き受け、文科省だとか、日短協…短大の連合組織ですけれども…との関係を通して、大学行政について色々と教えられました。その経験で少し驚いたことは、文科省がそれぞれの大学に教育行政に関する事細かな指

示をしていることでした。最近で言えば、日本の大学の「教育の質」、「自由化の問題」あるいは、「競争」と言った事柄について指摘することがあります。その内容は、どうも、アメリカの大学教育がひな形になっているような印象を持つのですが、どうもその「質は違う」のではないかというのが私の印象でした。この際、アメリカの大学で実践されている教育、特に教養教育のあり方と日本のそれを比較してみたいと思うようになりました。今日皆さんにお配りしたレジュメは、自分が語るためにまとめたものです。基本的にはこのレジュメを通して話をさせていただきます。

最近、「FD」(Faculty Development)の必要性やそのチェック項目を文科省に関わる委員会が指摘しています。教師は、講義に意欲を持ってあたっているかとか、講義内容の準備を十分にしているか、用いる教材の準備を十分にしているか、講義開始時に全体計画を学生に示し、明瞭な声で話しているかといったことです。この教師側の内容に対して、「学士力」という学生サイドに対するチェック項目も言っています。1) 専門分野の基本知識を身につけ、歴史や社会と関連づけて理解する「知識・理解」、2) 日本語と外国語を使って読み・書き・聞き・話しができるなど、社会人生活に必要な「汎用的技能」、それから3) 協調性や倫理観などの態度・志向性、4) 以上の点を活用して課題を解決する「創造的思考力」、と言った内容で、それらを身につけることを「学士力」と意味づけています。

議論の前提---社会と人間の行為との関係

これらの指摘項目は、FDにとって、確かに重要なチェック項目だと思いました。しかし、何か重要なことが抜け落ちているのではないかという印象も持ちました。それが何であるかを明らかにするために、授業を一つの社会的行為と理解し、その行為を意味づける要因は何かを考え、同時に日米の学生による授業参加の比較を行ってみたいと思います。

日米の学生の授業態度の比較をすると言いましたが、比較という営みそれ自体が大きな問題を抱えることがあります。そのため、「比較」という行為の意味について少しばかり言及しておきます。

黒人と白人という二人の人間がここにいたとします。この黒人と白人をどう理解するかと問うた時、人はその質問をそのまま受け入れ黒人や白人の皮膚の色がどうであるか、髪の毛がどうであるかという形で、その二人を比較し、理解していきます。

しかしよく考えてみますと、そういう黒人と白人の比較の前に、そこに二人の人間がいるとの前提で、両者のありようを理解することも可能です。二人が話し合っているとか、喧嘩している。あるいは、共に仕事をしながら、ある物を制作しているというように、理解することも可能でしょう。この理解と、「黒

人」と「白人」という違いをもとに二人を理解すること、どちらが正しい理解なののでしょうか。それはどちらも部分的に正しくて、どちらも部分的に正しくないということになります。

同じ状況を見ながら異なった理解が現れるのはなぜでしょうか。客観的状況に対する我々の認識関心の違いが理解の違いを引き起こすことに気づいていたのだと思います。そのことの気づきを抜きにして単純にいわゆる「黒」と「白」という形で二人の存在の違いを理解していきますと、様々な問題を生んでしまうと思うのです。

授業は一般に語り手としての教師と、聞き手の学生という二つの異なった役割関係から成立します。この二つの役割関係を活性化するためには、教師側は、図表やパワーポイントなどを準備する重要性が指摘されます。あるいは、大きい声で話をしているか、わかりやすく話しているか、図表を使用しているかといったことも指摘されることがあります。話し手と聞き手の関係を活性化するには、視覚や聴覚の五感の働きが重要であることを示していると思います。こうした側面は、以下に述べる教師と学生との関係を意味づける一つの要因として理解できます。

教える側の教師と学ぶ側の学生との関係は、基本的に次の四つの要因によって支えられていると私は考えます。第一に、教える側と、学ぶ側の過去の経験と未来に対する目的意識やヴィジョン。第二に、教える側と学ぶ側の関係を活性化させる刺激の与え方と受け方。第三に教える側と学ぶ側の生理的、知的能力。第四に、教える側と学ぶ側の関係を支える文化的要因や社会制度のありかたという四つの要因です。

認知心理学は、外界の刺激と脳の反応の数値的關係を明らかにできますが、そうした視座から教師と学生との関係を意味づける授業のあり方を議論できます。視覚と聴覚の両方の働きと学生の授業の関わり方を因果的に説明するといったことです。先ほど指摘した図表の使用や大きい声で話すと言ったことは、人間の生理的レベルで捉えられる認知作用から指摘されることだと思います。第二のレベルや第三のレベルで指摘された内容です。さらに、授業を生き活きと活性化させるためには、教える側の語りの内容と学ぶ側の過去の経験が、ある程度呼応しなければなりません。教える側が学ぶ側に、既に知っていることをいくら詳しく話しても興味を示さないでしょう。反対に、学ぶ側がほとんど経験したことのない内容を教える側が当然と思う知識のレベルで話しても、学ぶ側はその話の内容に興味を示さないかもしれません。重要な点は、学ぶ側の過去の経験に根ざす知識と未知の内容が適度に混ざり合いながら語ることが大切だと思います。同時に、授業を聞こうとする学ぶ側の動機も重要になります。

アルフレッド・シュッツは人間の動機を”because of motive”と”in order to motive”という二つの軸で理解しました。人間が過去どのような経験を経てきたか、その経験の違いによっても講義に対する反応が異なってきます。日本の受

験勉強を一生懸命してきた学生は、情報の記憶と蓄積、それに、それら进行操作することには慣れています。しかし、大学の授業で語られる思弁的な内容や実存的内容には、興味を持ちづらくなります。経済学などの授業はどうでしょうか。その内容が数理経済学のような高度な数学の知識を要求されますと、普通の学生はその授業に興味を持ちづらくなります。しかし、ある学生が、将来、“in order to become an economist”（「エコノミストになりたいために」）といった、未来に対する目的をはっきりと自覚している場合、難解と思われる経済学の話に対しても一生懸命、聞こうとする態度が生まれてきます。このように考えますと、大学受験を目標とする高校の授業は大学の授業現場にも大きく影響を与えるものと思います。高校での教育が偏差値という尺度で測られるようになりますと、その教育がどうしても情報の記憶や操作の教育になりがちです。こうした教育を長く続けていきますと、大学に入学したときには、いわゆる受験の燃え尽き症候群を示す学生が現れます。本来、興味のある授業も、十分に感じるができないまま大学生活を送ってしまうこともあるのではないのでしょうか。それに対して、人間や自然に関わる様々な事象を自らの身体を通して感じ取れる学習を経験した学生は、大学の授業を受けると、身体感覚がさらに刺激され、もっと学ぼうとする態度が生まれてくるかもしれません。過去の経験と未来に対する目的意識は、授業に対する人々の内発的な動機を生み出す一つの要因となると思うのです。

今回、私がお話したいポイントは、授業を受ける側と与える側の内発的動機と、教える側と学ぶ側の関係を支える文化的要因や社会制度についてです。大学の授業への対応は、学生の主体的関わりによって決まると考えがちです。確かにそうです。しかし、その主体的取り組みはどのようにして生まれてくるのでしょうか。学生や教師の生理的働きや動機以外に、社会制度や文化的背景が大きく関与しているというのが私の主張です。

大学の授業に単位付与の権限を与えないとすれば、多分、多くの学生はその授業をまじめに聞かないか、その授業の聴講そのものを取りやめてしまうでしょう。このことは何を意味するのでしょうか。大学での授業が社会的に成立する一つの根拠は、社会が大学に卒業証書の付与という権限と権威を与え、その権威に学ぶ側が依拠しているという点です。この点に気づくことが重要です。言い換えれば、私たちの行為は社会や文化が暗黙の内に付与する制度の権威性に深く関係しながら生まれることに気づく必要があると思います。この社会の権威性の内実は、実はかなり複雑で、時に社会を統合する理念と深く関係し、そのことは文化としての宗教と深く関係することがあるというのが、私の視点です。日米の大学の授業のあり方の違いを比較すると言いましたが、多くの場合、その比較は、具体的な授業現場の比較で終わることが一般的だと思います。しかし、今回は文化が持つ意味を背景にしながら、考えてみたいと思います。

文化としての宗教と行為：その権威性と秩序性

プロテスタントの考えと資本主義精神を結びつけたマックス・ウェーバーの議論はご存知だと思います。有名な論です。彼は、今から 100 年以上も前に、ヨーロッパやアメリカの資本主義に着目し、なぜ欧米で近代化が生まれ、発達したのかを考えました。彼の論が脚光を浴びたのは、表面上全く関係ないと思われる人間の精神性と資本主義の働きを関連づけたことです。すなわち、資本主義の働きを宗教現象と関連づけて説明したのです。オランダとか、英国、あるいはアメリカ合衆国のプロテスタント国家とカトリック国家を比較しながら、プロテスタント国家のほうが資本主義を促進したのはなぜかと問いかけました。

ウェーバーは当時、プロテスタント国家の思想的基盤となっていたカルバンの神学に注目しました。彼は『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』の序文で、合理的で科学的な思考はエジプトやインドといった文化のなかでも生まれてきた。しかし、資本主義のような合理的思考形態を体系的に発展させたのは、欧米社会、とりわけプロテスタント国家である。それはなぜかと問いかけました。この問いかけを通して彼は文化としての宗教、特にカルバンが提唱した予定説の考えが資本主義的行為に深く関係することを明らかにしたのです。これと同じ流れで、文化としての宗教と大学という場で現れる学生と教師の関係を考えてみたいと思います。

授業を受け入れるのはなぜか。それは大学に付与されている卒業証書という社会的権威に深く関係すると言いました。この権威が授業に暗黙の内に関係するからこそ、複数の人間に関わる授業が生まれ、教師と学生の関係が秩序化されていくと考えることもできます。言い換えますと、社会とは、必ずその社会空間に、ある目に見えない価値が関係することで、その社会の秩序性が生まれてくると言うことです。

社会秩序の発生過程

皆さん赤十字がどうして起きたかご存知ですか。1860 年頃イタリアで統一戦争が起きました。アンリ・ジュナンというスイス人がナポレオン 3 世の支援を受けその戦争の現場に出かけました。そのときに戦っていた敵同士が、敵を捕まえた際にその捕虜をどう対処するかについて全く協定がありませんでした。自分の味方だけか面倒をみないのが普通であったときに、「負傷した人間は、敵であろうが味方であろうが面倒みなくちゃいけないじゃないか」という想いを持ったのがジュナンでした。アンリ・ジュナンは、イタリア人の負傷兵もフランス人の負傷兵も、ともに面倒をみていました。しかし、その場所で戦いが始まりました。そのため、彼はその負傷兵を他の場所に連れて行こうとしたときに、イタリア兵とフランス兵の両方のサイドから攻撃される状況に遭遇したの

です。彼がその状況からどう抜け出そうかと思案していたとき、白地の旗に赤色で十字を描くことを思いつきました。彼はその旗を持ってフランス人とイタリア人が戦っている場所を通り過ぎようとしてしました。兵士たちはその旗に遭遇してどのように反応したのでしょうか。彼らは、その旗から、十字架の上で痛み苦しんでいるイエスの姿を思い起こしたのです。そのことで、人間の痛みに対する配慮は敵味方に関係がないというケアの念が自然発生的に現れたのです。このイエスの痛みの思い起こしは当時の兵士の意識に根付いていたキリスト教が説く愛の精神から生まれたのです。この物語は、人間の行為に文化としての宗教が深く関係することを示しています。ある宗教的価値は同族の人々を秩序化するため、異なったグループに出会うと、簡単にそのグループと対立する状況に導くこともあります。時には、様々な国籍の違いを超えて人々を秩序化することもあるのです。宗教的象徴が時に複数の人々の行為を意味づけ、共通の行為形態を生み出す重要な要因になることを理解していただけたでしょうか。

日米の大学の教育体制はともに、近代的社会を築き上げる合理的な思考力を培う場として機能してきたといえるでしょう。今から百年前、近代科学の台頭とともに、欧米諸国は、すさまじい速度で近代化を促進していました。そうした状況で、日本だけが、非西欧諸国の中で唯一近代的社会を体系的に促進する力を持っていました。現在はグローバル化著しい社会ですので、ウエーバー的思考は必ずしも当てはまりませんが、数十年前までは、ウエーバー的思考の流れで、なぜ日本は近代化に成功していたのかを問いかける人々がいました。とりわけ、第二次世界大戦という悲惨な経験をした日本が、再度、すさまじい速度で近代化を促進できたのはなぜか。ライシャワーやロバート・ベラというアメリカ人の学者がこの問いを發しました。その流れで、日本社会と欧米社会の社会的、文化的類似性を読み取ろうとしました。当時、多くの日本人が集団と個人という枠組みで日米の社会の違いを説明していたことを思い起こしますと、ライシャワーやベラの問いかけは極めて興味深いものといえるでしょう。とはいえ、日本とアメリカの二つの文化には、類似した側面とそうではない側面があります。少しばかりにロバート・ベラの近代日本論に学びながら、その問題について考えてみたいと思います。

近代日本文化・社会背景

日本社会の思想的背景は、一般に三つの文化要因が考えられます。すなわち、神道、仏教、儒教という三つの文化的要因です。まず神道について述べますと、神道は、日本固有の伝統と深く結びついて日本社会に遍く影響を及ぼしていました。ただ、その影響は、思想のレベルではなく、日本人の儀礼や美的感覚・身体感覚に根付いており、一般民衆を統合する力として機能しているといつてよいでしょう。ベラによれば、神道は全体として人に対して寛容的であり、女

性的だということです。この態度は基本的に人々を統合する作用として働いている天皇の象徴的存在にも見られるということです。この天皇のあり方は日本の様々な地区、地区に存在する小天皇制にも反映しており、いわゆる鎮守の森に囲まれた村社会としてのあり方が日本社会のある側面を示していると理解できるのです。この光景は、日本の伝統的な宗教を象徴し、その世界では神と人間の緊密なつながりや、人間に対する神々の親しさやおおらかさが見られると言って良いでしょう。社会によっては宗教的営みと経済活動は厳格に分けられることもあります。この日本の村社会で注目すべきは、五穀豊穡やご利益という言葉に示されるように、宗教的営みと日常の物質的利益を分けることなく日々の生活を営むことができたという点です。

欧米のプロテスタント諸国がそうであるように、この日本文化の伝統は宗教的要因と物質的営みの緊密な関係を示しています。これがかつてのインドと違う点です。神道のご利益という考えは物理的なものと宗教的なものを関連づける力を帯びていました。この体質は、たやすく、実用的なものに関わることを可能にし、同時に、日本の四季折々の変化にも柔軟に対応する力を提供しました。そのため、ある時期、ある事柄に自分たちの実用性を高めると感じると、それに集中し、反対にその実用性があまり意味を持たないと感じ始めると、それを苦もなく捨ててしまうと、ベラは主張しています。日本の社会で生まれるその時々流行は、ベラから言わせれば、神道的体質から生まれるということになります。皆さんはこの意見をどのように考えられますか。さらに、神道的体質は外来文化を簡単に借用し、それを自らの文化の一部として、取り込むということです。必要であれば異質な文化を簡単に借用するが、必要なくなると簡単にそれを捨ててしまうのが神道的日本だというわけです。このように神道は、曖昧模糊とした宗教ではあるのですが、ベラや堀一郎によれば---堀一郎という人は東大の宗教学の教授であった人で、もう亡くなられた方ですが---、曖昧模糊とした神道的体質が実は日本社会を統合する力になっているということです。さらに、この神道がすべての外来文化を日本化してしまう傾向にあるということです。仏教もキリスト教もマルクス主義も神道化されたと言っています。日本社会は、女性的神道の寛容さを持ちながら、自らが柔軟化し、異質なものを受け入れる開放的で、実用主義的力を培ってきた。この柔軟性はしかし、和辻が言うように、時に、台風のように突発的に自我を主張する動きになることがある。ただし、この自我主張は、ヨーロッパやアメリカ文化に見られる自我意識の発達とは違う自我である。というより、ベラによれば、神道的日本は自我の発達をこばむ文化だということです。ヨーロッパとかアメリカの文化では、自我の発達は、自らのアイデンティティを守ることであり社会のアイデンティティを守ることを通して現れる。時に、為政者は自分たちの歴史的アイデンティティを守るため、命がけで戦うことがある。しかし、日本社会には、そうした自我確立のための葛藤を社会のレベルで十分に経験してこなかったということです。ベ

ラの論は、三・四十年前の日本について語っているのですが、今の日本にも果たして当てはまるのかどうか、それについては皆さんの判断に任せたいと思います。

仏教について話題を移したいと思います。私たちは日本の宗教を仏教と答えることがあります。確かに、仏教は日本社会の津々浦々にその存在を目にすることができます。しかし、この光景は、江戸幕府がキリスト教の教えを禁止し、すべての民衆に仏教徒として制度化したことから生まれた結果ではないでしょうか。いわゆる檀家制度による民衆の仏教への関わりであり、葬式仏教といわれる宗教としての関わりです。仏教は人々の行為に深く影響を与える宗教と言うより、神道的要因を取り込んだ日本独特の仏教が発達したといえます。しかし、仏教が日本社会に重要な文化的要因を持ち込んだことは否定できません。

仏教が担った文化的働きは、哲学的・思弁的思索と形而上学的論理を日本の社会に提供したことだといえるでしょう。しかし、高度な思弁的思考は民衆のレベルではほとんど普及せず、一部の世俗外に生きた僧侶などによって、受け継がれていきました。ヨーロッパ社会やアメリカ社会で見られた宗教側と世俗的権威との政治的摩擦は、織田信長のように一部経験することもありましたが、全体としては、日本社会にはあまり見られませんでした。というのも、仏教は基本的に世俗的権威に服従した宗教であったからです。

神島二郎という人が数十年前に、『近代日本の精神構造』という本を著し、その中で日本は島国で、気候温暖という豊かな自然に恵まれたが故に、生存のための厳しい闘争経験をあまりしなかった。それゆえ、日本は「言挙げせぬ国」になったと指摘しています。この場合、「言挙げせぬ国」というのは、理屈をつけて相手を打ち負かすという営みが希薄な国と言っているように思います。いずれにせよ、つい最近まで、日本の大学での哲学系の授業は、ある特定の学生を除いて、あまり人気がありませんでした。哲学系の授業は、どちらかというところ、かなり難解な書物を丹念に読むという形で授業を進めていたからです。こうした授業形式は、仏教的伝統や次にお話しします儒教の影響から生まれたのかもしれませんが。また、日本の大学で思想系の科目がなかなか受け入れられないのは、仏教的伝統より、実用主義を促進する神道的伝統が人々に強い影響を与えていたからかもしれません。

三つ目の儒教の話に移ります。儒教は江戸の幕藩体制を支えた封建制度を倫理的に意味づけたと理解できます。儒教の厳格主義、男性的権威主義は民衆に広く行き渡っていた神道的女性性とは異なりますが、江戸の幕藩体制や明治の天皇制を維持する基礎をなしていたと理解できます。ライシャワーは資本主義を形成していく上で、ヨーロッパ社会の封建制度は、欠くべからざる制度であるといっています。彼は、その封建主義体制を発展させた唯一の非西洋の国に、日本を指摘しています。すなわち、江戸時代に確立した幕藩体制がそれで、この体制があったからこそ、ヨーロッパで生まれた資本主義を日本はいち早く取

り入れることができた主張しました。日本における封建制度の屋台骨を支えたのは、武士や裕福な商人でしたが、そうした人々の倫理的基盤を提供したのが儒教と言うことになります。ウェーバーは資本主義の精神的支柱にカルバン神学の予定説を指摘しましたが、ベラはこの予定説から生まれた世俗内禁欲に類似した教えが日本の江戸時代にも見いだされると主張しました。そのことを論じたのが『Tokugawa Religion』という著作です。彼は、江戸時代の石門心学と神道的要因を融合しながら、江戸の世界には、儉約や正直、堪忍といった予定説から生まれた世俗内禁欲に類似した儒教倫理が商人クラスや武士階級に普及していたというのです。

私が全体に思うことですが、明治以来の日本の官僚制度は、儒教的思考の流れと西洋の実用的な社会システムとの融合から生まれたのではないかと思うのです。西欧の宗教や精神性をそれほど、日本社会に取り込むことなく、西欧から生まれた様々な功利的な事物を日本社会にうまく取り込みました。その流れを象徴するのが富国強兵という考えであり、この富国強兵的理念に裏打ちされながら、日本の近代教育システムが現れたのではないかと思うのです。国家が目指す富国強兵の方針は教育のレベルでも適応され、それ故、東京大学等で行われた官僚を育てる教育も、文部省が教育の指針を決め、その内容をすべての教育機関に周知徹底させる態度も、基本的には功利的理念に基づく教育が関係しているのではないかと思うのです。この教育システムはグローバル化が促進される以前の日本社会で、特に見られたのではないのでしょうか。小学校や中学校での教育は、江戸時代の「読み書きそろばん」という実利的教育が大きな役割を担い、一時期、そうした功利的効果を生む教育が世界的に高く評価をされたといえます。しかし、教育には社会人として必要な知識と同時に、個人の人格を確立するための教養教育が必要です。日本社会は個人の人格を培い、自ら内発的に事柄の事象を眺め、理解し、批判するという教育体制を十分に確立してこなかったというのが、私の日本教育にたいする批判的見解です。

記号を暗記し、記号を操作するということ。それから社会制度のシステムを維持するための知識は非常に優れたものを持っていた。しかし、自ら葛藤し思索し、考えていくという教育はどうだったのでしょうか。記号暗記を中心とする「大学受験」が長く続きました。この体制が実は、大学の授業にも大きく影響し、一部の学生除いて、多くの学生は、有名大学に入学し、そのラベリングをもらうことが、大学入学の目的になってしまいました。社会もまた、学生が大学で何を学んだかを問いかけるより、どの大学に入学したかで学生の資質を判断する風潮が強かったのではないのでしょうか。大学教育は多くの学生にとって、いわば人生を謳歌する場、レジャーランドとなっていたのではないかと私は感じてしまうのです。もちろん現在はその状況が相当に変わり、もっと厳しい教育がなされていると思います。しかし、学生一人一人が自らの存在を吟味し、葛藤しながら歴史の先人に学ぶ人格形成としての教育が今の日本の大学で

どの程度進行しているのか、そのことは分かりません。

米国教育の文化・社会的背景

米国の大学教育について話を移したいと思います。米国の建国はヨーロッパ社会の政治・宗教の体制からはねのけられたピューリタンといった特殊なプロテスタントグループによって始まったとされます。彼らは、ヨーロッパにおける国教会、カトリックやルター派や英国国教会の理念にそくしながら、新大陸を秩序づけることはできませんでした。どのような規範価値によって自らの存在を意味づけ、新大陸を秩序づけようとしたのでしょうか。それは、聖書であり、その聖書を精神的支柱としてメイフラワー規約が結ばれたといえるのではないのでしょうか。アメリカ史を研究された方はご存じであろうと思うのですが、ピューリタンは聖書に描かれている出エジプト記に学びながら、フロンティアスピリットを獲得し、アメリカ建国の作業に従事したといえるのです。その後、このピューリタンの伝統は、中西部のバイブルベルトと呼ばれるところで、**Civil Religion** とベラが命名した市民宗教を生み出し、アメリカは神に選別された国であるといった考えを生むことになります。こうした歴史の流れを経験しますと、次第にアメリカこそ特別な国であるとする独善的な考えが多くのアメリカ人から生まれてきました。しかし、米国はヨーロッパのように国家と宗教が結びつき、人々を支配し、秩序づけるという歴史を歩んでいません。一人一人の人間が神との契約を通して宗教的営みが生まれ、また国家というものが存在するという考えのうえにアメリカの建国が始まったと思います。つまり、国家というよりも、まず神と個々人との関わりから独立とか国という概念が出てくる。その人間と神との関係を意味づけるものは聖書であり、それゆえ、ある意味、聖書が国家を統合する象徴的役割を演じたといえるのです。教育の基本も聖書の言葉を学ぶことから始まった。この伝統は、個々人の人格を確立するための教育という考えに導いたのではないかと思います。

アメリカの大学の歴史を調べていただければお分かりと思いますが、多くの **University** は、**Divinity School** といわれる宗教的知見を教える学校から始まっています。また、少人数教育が行われている多くの **College** がアメリカ社会で設立されてきました。現在でも、多くの米国人学生が主要大学に併設されている **Divinity School** で学んでいます。日本の大学で宗教を学ぶ人は限られていますが、米国では莫大な数の人々が学んでいます。元副大統領で、環境問題で脚光を浴びたアル・ゴアは神学校出身ですね。米国の大学の学部レベルの教育は、**College** が担っています。このレベルの教育は基本的に人格を熟成するための教育が基本であり、それに続いて社会人として必要な基礎知識が教えられる場所であったと理解しています。本格的な専門教育や社会的知識は大学院を持つ **University** で学ぶというのがアメリカ教育システムの基本ではないかと

思うのです。

戦後、日本の大学に一般教育という 2 年間の教養教育の制度が設けられました。この教育のひな形は多分米国の College 教育にあったのではないかと思います。しかし、文化と歴史の違い故か、結局日本の社会ではうまく機能しなかったと思います。私が関係した College の授業では、多くの学生が実に生き生きと学ぶ姿を目撃しました。それに対する日本の教養教育の状況はどうだったのでしょうか。それは皆様が判断をしていただければと思います。私は一時、広島大学の総合科学部に在職していました。学際教育を目標に作られた学部です。一般教育を担っていた教員が同時に専門教育を行う学部でした。どうしたことか、多くの教員は本音部分で常に専門教育をしたいと願っていたように思います。なぜ、教養教育がうまく機能しないのか。いろいろな理由が考えられますが、その一つに制度としての授業形態に原因があるのではないかと思います。最後に、私の個人的経験を通して日米の大学の授業形態についてお話をしたいと思います。

授業のあり方：制度的違いから

つい最近まで、日本の多くの大学はセメスター・システムをとってきました。一年間の教育課程を前期と後期に分けて授業を展開するわけです。私が経験した米国の大学、アーラム大学、シカゴ大学、プリンストン大学では、クォーター・システムをとっていました。このクォーターシステムでの授業形式をアーラム大学の経験を通して話したいと思います。

アーラム大学は、160 年前にクエーカー教徒によって設立された大学です。学生数は 1200 人程度の小さな大学で、私は 40 年以上も前に、この学校で学びました。多くの卒業生が、University の大学院に進学いたします。クォーター・システムは一年間の 4 区分を意味しますが、1 区分は夏休暇期間であり、従って、実質的には、一年間 3 学期です。1 学期 10 週間でカリキュラムが編成されていました。学生は 1 学期、最大 3 科目を受講するのが一般的です。3 科目です。日本では、1 学期、おそらく 8 科目から 10 科目ぐらい受講しているのではないかと思います。だから日本の方が多くのことを学んでいると思われがちですが、果たしてどうでしょうか。私の経験をお話したいと思います。

私は留学など意図せずして、あるグループの推薦で米国留学の機会を得ました。語学は受験英語だけでしたので、実用的な英語の能力はほとんどありませんでした。アーラムに入学してすぐに、留学生アドバイザーと会いましたが、英語能力のハンディもあり、とにかく、1 科目でも受講しなさいとのアドバイスをいただきました。宗教現象を学ぶつもりでしたので、キリスト教史という授業を受講することにしました。1 科目だけです。10 週間です。1 科目の授業ですが、授業は一週間 3 回開講されました。Williston Walker の 600 頁もの基

本的な教科書 *A History of the Christian Church* を読まされました。それに加えてそれぞれの週に一冊ずつ、時代に即した古典を読まされました。キリスト教は一般にヘブライの伝統から生まれたと理解する人がいますが、キリスト教はヘレニズムの影響も強く受けています。そのため、プラトンの著作を読まされたことを思い出します。中世ヨーロッパではその世界観を理解するため、トマス・アクイナスの『神学大全』の一部を読まされました。教科書は、全部、古典でした。もちろん、それらの古典は英語で翻訳されたものです。それを一週間に1冊という量で読み、その内容をそのつどレポート形式でまとめ、提出しなければいけません。ある意味、めちゃくちゃな要求でした。しかし、あのときの勉強は今でも忘れることができず、学ぶことのおもしろさをそこで学びました。ほとんどの学生は週末を除いて常に勉強をしていたことを思い出します。もちろん、毎回ほとんどの学生が授業に出席していました。出席しなければ、授業について行けず、結果として学生としての責任を果たすことができなくなるからです。

一週間3回の授業で、2回は教師の講義、1回はその週読んだ教科書から浮かび上がる問題をセミナー形式で議論しました。古典を読みながら、その古典に書かれている内容を今の自分と関連づけながら、議論するのです。こうした授業形態は、文字を知識や情報として学ぶと言うより、文字と学生の身体感覚を関連づける学びだと私は思うのです。だから、かなり多くの学生が授業に積極的に関わり、授業を楽しんでいる、そんな印象を持っていました。

時々、日本の先生方がアメリカの研究報告を読み、「粗い、粗い!」と言われる方がおられます。確かに論文内容を読み、その内容を比較しますと、日本人のほうが精緻な情報で論文を書く傾向にあるとあって良いでしょう。というのも、日本人は専門に特化する傾向にあるからです。それはそれで、とても大切なことであり、すばらしいことだと思います。ただ、視野の広がりという点で、どうなのでしょう。様々な分野を読み、それらを自分の専門と関連づけながら、その学問をより広い立場から議論する。そうした流れで、日本の学問の流れを理解していきますと、どのような評価になるのでしょうか。

専門書の内容をその専門書の言語の流れでまとめ、議論することは、その専門分野に生きている人にとっては重要なことだと思います。しかし、学生のアイデンティティを構築していくという視座から専門教育を考えていきますと、専門の知識に特化することが、いいことかどうか議論の分かれるところです。教師が自分の専門知識をそのまま学生に伝えていきますと、多くの学生はついていけなくなることがあります。専門の内容を教えるにしても、その内容が、何らかの形で、学生の五感に伝わらなければ、興味を持てません。アーラム大学では、極めて専門化した古典を読みながら、その内容を常に学生の日常感覚と身体感覚に関連づけながら学ぶ重要性を教えていただきました。そうした教育の営みから生まれる議論は粗削りにならざるをえません。しかし、そうした

営みを学生が経験しながら、次第に自らで思考する感覚を身につけていくのではないかと思います。長い歴史の過程で蓄積されてきたアメリカの College 教育には、学生が主体的に学ばざるを得ない仕掛けが隠されている、そんな思いをもっているのです。

誤解しないでいただきたいのですが、日本の中には、素晴らしい授業をしている大学も先生も多くいらっしゃいます。反対に、アメリカには今でも、進化論を拒否して、聖書を文字通り教える本当につまらない授業をしている学校もあると聞いています。また、日本には、大学の授業以外の正課外教育で人格形成を養う場があることを忘れてはいけないと思います。ですから今までの議論の流れを簡単に日本とアメリカという二項対立的に比較をしていただきたくないのです。ただ、制度としての視座から日本の教養教育とアメリカの教養教育を比較しますと、私の経験から、アメリカの教養教育には多く学ぶ点があるということを皆様に伝えたかったのです。日本の学生も生き活きと学び、議論する姿を見てきましたが、日本の大学は、なおいっそう教育現場で知恵を出し、学生たちの潜在力を引き出す必要があるのではないかと、そのことを私は言いたかったのです。

これで、私の話を終らせていただきます。

司会：星野靖雄 氏

永見先生どうもありがとうございました。

講義や講演等に対する質問ということに関して、私の今までの経験で例外的に良く質問が出たことが2回ありました。一つは株主総会です。某有名企業の株主総会に勉強のためと思って出席したことがあります。そこでは、社長や役員の説明の後に質問時間があり、かなり多くのまともな質疑が一般の株主と思われる人から出されており、安心したわけです。日本の株主総会では英語でも「Soukaiya」といわれるように特殊な株主がおり、質問をして役員を困惑させないため、黙ってもらう代わりに金品を受け取る連中がいるのですが、最近は法規制でかなり減ってきたと思われています。もう一つは、小泉内閣のときに、よく行われたタウンミーティングです。当時、つくば市におりましたから、東京駅近くで実施されたミーティングに参加しました。何百人という人がおり、関係大臣、議員、有識者の講演、説明の後の質問時間がありました。質問者は数多くて、順番待ちとなり、縦の列ごとに質問者を指名して答えるということをやって質問を順次受け付けていました。

当方も順番を待って運よく指名され質問をしたのです。このような例を2回体験したので、最近は日本人もよく質問するようになって気質が変わってきたのだと思っていました。しかし、その後新聞等で暴露されたようにタウンミーティングはやらせであり、お金をもらって質問していることがわかり、がっかりしました。(笑) 私は、自主的に質問したのですけれども。それに先ほどの、

株主総会も社員株主を前の方に座らせてやらせの質問をさせていることもわかり、日本人はまだあまり変わっていないのではないかという気になりました。

永見先生の本日のお話は宗教学的、歴史的、文献的な講演であり大変興味を持ってお聞きすることができ大変ありがとうございました。

Guest Speech 2 (2008 年 6 月)

講師 : Cheryl E. Drout

ニューヨーク州立大学フレドニア校教授

(フルブライト招聘講師 愛知教育大学)

**Trend in American Higher Education Administration: Assessment,
Student Centered Learning and Accountability***

Prof. Hoshino:

I'm very glad today to have a special lecture by Professor Cheryl Drout. She now teaches at Aichi University of Education as Fulbright visiting lecturer/researcher. This lecture is sponsored by Fulbright Alumni Association, Chubu Chapter, and Japanese Association of Administrative Science, Chubu Chapter and Nanzan University.

I'd like to introduce you briefly about Professor Drout. She is Professor and Interim Chair of the Department of Psychology, State University of New York at Fredonia.

I wondered where Fredonia is, and checked the road map this morning and I found out it's south west sixty miles from Buffalo. There is a city named Fredonia, facing the Lake Erie. I know the State University Buffalo, because some Japanese economist there, but I didn't know Fredonia. Now I know.

She got her doctor's degree on the topic of "Attitudes toward battered women" and her Master's on the topic of "Sex differences in attributional mediators of depression" in Social Psychology at University of Delaware, Newark, and she published many papers. There are some paper which has close correlation with Japanese society and Japanese education system, such as she published "Noh Thyself: Psychological principles of Japanese training in the Theater Arts." in Japan Studies Association Journal, 2003,

* This lecture was organized by Fulbright Alumni Association, Chubu Chapter, Japanese Association of Administrative Science, Chubu Chapter and Nanzan University on June 21, 2008.

and also, 1998, she published “Japanese education reinterpreted: Reexamining Japanese and American educational philosophy in light of western social and educational psychology.” also published in same journal. And other paper like “Using assessment results to improve teaching and learning”.

We are very glad to have her here today. Thank you very much. Please start your lecture.

Prof. Drout:

Welcome. *Konnichiwa*. And thank you for inviting me this evening.

I would like to say a little bit more about my placement for Fulbright at Aichi University of Education and my background, before starting on a topic for tonight.

At Aichi University of Education, I'm teaching Intercultural Communication /Cross-cultural Psychology and I'm also teaching English courses. I'm involved in team-teaching, so I want to mention my team teachers for some of you who know the faculty at Aichi University (of Education). I'm working with Professor Kitano in the Communications Department, and also Professor Robins in the English Department, and my research work is with Professor Nakano, in Educational Psychology. We're taking a look at teacher's attitudes towards some of the educational reforms that have taken place since 2002. I'm working with several different faculty and it's been a wonderful experience. I very much appreciate this opportunity from Fulbright and the opportunity to share with you tonight and to learn from your experiences.

Just let me say a little more about my home institution, the State University of New York at Fredonia. I want to mention that there I have been involved in teaching Cross-cultural Psychology, Industrial-Organizational Psychology, and Psychology of Ethnicity. Also, we have a Psychology Lab, that is part of our introduction to Psychology course, which I've been involved in teaching there. On the administrative side, I've worked as Director of General Education, as Co-Director of Assessment, and most recently I am taking on chairing the Psychology Department. So, I feel the influences on my topic today are both faculty and administrative influences.

My topic is “Trends in American Higher Education Administration”. We'll be

talking a bit about assessment, student centered learning, and the Voluntary System of Accountability, and I will define each of those as we approach each topic.

I began this work with the Student Learning Initiative at Alverno College in Milwaukee, Wisconsin. Alverno college is very well known for its work in assessment and its faculty have had many grants for working in the area of assessment and bringing faculty to the campus to develop their own abilities in assessment.

They received a Pew Grant between 2000 and 2005, to undertake investigation of the status of assessment in America, looking at the status of assessment specifically in higher education. Before I continue, I need to define a few of these terms, because they are used in different ways across the academy, so that we have a common definition of terms.

When we talk about “assessment”, we’re talking about measuring the impact of what we do, that is measuring the impact of our teaching, measuring educational outcomes. Then there are many more specific terms that we use. “Student learning outcomes,” for example, refers to measuring the direct impact of teaching and learning and carefully gauging the effectiveness of our methods.

So when we use “student learning outcomes”, we’re usually talking about direct measures of performance, such as standardized tests, local faculty designed tests, evaluations of skills by objective parties, and demonstrations of competencies. At Fredonia, we tend to emphasize local faculty designed tests. This is what our faculty tend to prefer and so we have developed a lot of this type of measure. At Alverno College, they use a lot of evaluations of skills by objective parties. For example, in measuring their students’ public speaking skills, Alverno actually brings in employers in the area, and has those employers observe their students giving public talks and speeches. This also involves rating the students and providing feedback. So they are evaluating their students’ skills by using objective parties actually from outside of the university itself. So these are the kinds of direct measures that are used when assessing student learning outcomes. When we use the phrase “program assessment”, we’re talking about

typically measuring outcomes in a major, this may involve student learning outcomes, but often may be limited to just indirect outcome measures. These might be reports of satisfaction by students. Students complete a survey and indicate that they liked the program or they are unhappy with the major. This might indicate strengths and weaknesses of the major. Also, indirect measures include the comparison of program characteristics to sets of standards. So for example, in the psychology program at Fredonia, we compare our program to standards set by the American Psychological Association. They relatively recently came out with guidelines for undergraduate psychology majors. So we compare our course offerings to the guidelines and also our student learning outcome measures are compared to the kinds of measures they recommend.

Another ‘indirect measure’ would be access to jobs and graduate schools or what percentage of students are able to get into graduate schools and how quickly students are able to get jobs after they graduate. These are fairly common measures of program assessment.

The phrase “assessment as learning” means that when data is collected from students for assessing teaching and learning, it’s also shared with students, so that they receive feedback on their performance and they learn from the assessment itself. When we use “assessment as learning”, it really has two purposes, for assessing a program but for also sharing that performance with the students so they learn from that performance as well. However, Assessment often does not involve assessment as learning.

“Portfolios” are multiple measures of performance that are collected longitudinally from the same students. So these are multiple measures taken over time from the same group of students so that we can evaluate their developmental progress.

“Institutional assessment” goes beyond student learning outcomes and outcomes in major and it looks at evaluating the institution as a whole. So institutional assessment evaluates the institutional use of resources and the management of the institution. It examines the administrative level, and how the administrative level affects teaching and learning.

I’d like to share my experience with the Alverno Student Learning Initiative

and the work that we did at that time and some of the changes that have occurred since.

We did a survey involving 700 institutions nationwide. This included both colleges and universities. 140 out of 700 responded to our surveys, so we had about a 20% response rate. We wanted to find out about the status of assessment in those colleges and universities. We found that most of the assessment that had been done (around 2000 and 2001) reflected compliance with mandates designed by faculty assessment committees, looking at program assessment. Most of this assessment involved measures of outcomes in majors, but not necessarily student learning outcomes; not many of these measures at that time involved direct measures of student learning. When student learning outcomes were measured, they were not tied to graduation and they were not used for assessment as learning, so there were some student learning outcomes in use but typically they did not have dramatic impact, not being tied to graduation and not used for assessment as learning. Portfolios that were in use typically were used to measure aggregate student performance only, and not to examine individual performance, but instead just to look at aggregate student performance.

So we came up with selected recommendations as to how assessment might be improved from the current situation at that time. One of the things we recommended was creating opportunities for institutional collaboration. It is helpful for the institutions to share with each other how they are carrying out assessment, and what they are learning from the assessment process. One of the things that was done with the student learning initiative was a follow-up in which 26 colleges and universities continued to work together, so that provided a model of this idea of collaboration.

We also recommended that student learning outcomes be tied to graduation, in that way students take measures seriously. If they performed poorly, they would have to continue their learning before leaving these institutions.

It was recommended that there be exploration of transfer evaluation of student learning outcomes, that student learning outcomes might be used to identify course equivalencies to facilitate the transfer process for one

institution to another.

It was also recommended that there would be faculty development for teaching and assessment, which needs to begin in graduate school. This is something at least APA (the American Psychological Association) has responded to, adopting this kind of change. At least in Psychology graduate programs, schools are doing more in terms of teacher training and also in terms of instructing about assessment before going out and doing teaching. So for example, when we hired a new clinical psychologist at Fredonia he came to us basically ready to assess his courses, as this was natural to him and something he does on regular basis. He came prepared to use both formative and summative assessment. With formative assessment mid-semester he gets feedback from his students and then he can make adjustment for his current students for the remainder of the semester. With summative assessment the evaluations are done at the end of the course and the adjustments are made for the future offerings. Most importantly, he basically needed no training from graduate school; he already had that kind of experience.

The Student Learning Initiative became a focus group, and we continued a collaboration of 26 institutions, both public and private, colleges and universities. If you look at the status of the use of student learning outcomes in this smaller subset, they are further along than the 140 institutions that had responded to our survey. We found for example that all of these institutions had measures of student learning outcomes in general education, that all were directly measuring student learning outcomes related to general education requirements.

87% had student learning outcomes that have been identified with respect to the majors. 81% had assessment committees in place. 75% were doing program level assessment. 75% were using assessment as learning. So even getting students feedback is only underway. 68% were using student learning outcomes that were tied to graduation requirements. 68% had support structures for outcomes assessment. That is, going beyond the faculty committee, the institution had created either an office of assessment, an office of institutional research, or a director of assessment, but the important thing was that the institution provided support that was built in, so infrastructure for assessment was in use.

We'll begin to talk about what comes to be called "student centered learning". We were interested in how can we improve the assessment; how can we make our institutions more student centered; how can we use student centered learning to be effective? What is "student centered learning"? To define that term further, "student centered learning" is first of all not teaching to the tests. Some of the initial reactions you hear are that faculty may assume student centered must mean giving students what they want, "making it easy, giving them the answers to the test in advance, making the classroom fun". But that really is not what the idea is about, it's really teaching to your audience, being audience centered, knowing your audience, taking into account learning styles, trying to adapt your teaching to the students' learning styles. We use assessment to get feedback from our learners to find out who is in our classroom and what learning methods are effective for them and adjusting our teaching to that. Giving feedback to learners in a timely manner, they can learn from your feedback. We try to facilitate their self-reflection and their change process. All of this goes hand in hand with assessment. In order to teach in this way, you have to be assessing and evaluating where your students are at and how they are doing and how they are responding to you. So that's really what this group's use of student centered learning is about.

The assessment oriented institutions with a focus on student centered learning all have well-developed goals. These are four of the goals that all of these institutions were able to agree on, that is, that all 26 felt were very important.

Achieving clarity about learning outcomes: that is, the more specific the learning measures you can identify, the more useful and informative the data would be.

Coordinating teaching and assessment to promote student learning: that is, you really need coordination between the teaching that is taking place and assessment that has been done. So for example, in the area of general education, very often people doing the assessments may not be those who are teaching the courses. They are not always assessing their own courses. So you need careful coordination so that the teachers are getting the feedback that enables them to use the information that's gathered, and often that coordination breaks down.

Aligning structures and resources to serve student learning: again, as we conduct assessment, we learn about weaknesses in our courses and program, and we identify the ways they can be improved but then there has to be resource support to bring about that improvement.

Working continuously to improve the learning environment: the emphasis here is on the idea that the assessment is never really finished, that it is a continuous process that has to be revisited on a regular basis.

These are the four goals, the four main principles that the group identified.

As an update on the status of assessment, currently there has been a lot of change since this group began its work. We can see at this point there is a great deal of assessment in both program assessment and general education, that most colleges and universities are carrying out assessments in both of these areas. Portfolio measures at this point are usually being used both for aggregate reporting and individual feedback. Faculty assessment committees quickly came to realize that if you are going to gather these measures over time from students repeatedly from their freshman to senior year, just getting aggregate data from that didn't make sense. Following student performance and getting individual feedback from which they could learn really was a much more efficient use of this time and effort. Learning outcomes are more likely to be tied to graduation at this point, however, typically that's in certification areas, that's really primarily where learning outcomes are tied to graduation, partly because of the requirements by certification bodies. Responsibility for assessment now is typically shared between faculty committees and administrative offices. So faculty are still very involved but there is often also a primary administrative office.

I think now we are open to question something that is debated: whether assessment now is primarily a matter of compliance, of accountability, or of real commitment to a genuine interest in improving teaching and learning. I think that's an open question and one that is frequently debated: Are the faculty involved in this genuinely trying to improve teaching and learning and address student needs? Or has it become a centrally directed recording process that's really just about accountability? I think we need to keep asking ourselves that question, as we look at some of the new approaches

that have been used.

Finally, the Voluntary System of Accountability is one of the new approaches. Universities across the United States are sharing the results of standardized measures of assessment. This represents a voluntary accountability to the public and a way of assisting prospective students in choosing between institutions of higher education. My home university is participating. You can go to the university home page and see the VSA profile for Fredonia. It is representative of participating schools.

随想

弘前からノースカロライナへ



奥村隆平

(留学年次 1985－1986)

私は、1985年夏から86年夏までの9ヶ月間、フルブライトのジュニア・リサーチフェローとして、ノースカロライナ大学のチャペルヒル校に留学しました。給付されたものは往復の航空券と3万ドルの小切手でした。ちょうどブラザ合意の時期をはさんでいましたので、円建てに直すと、750万円から450万円へと変化しますが、米国内で費消する上では関係なく、大変 generous な金額でした。

留学にあたっては、2つの目標を定めました。第1に私の専門分野の国際マクロ経済学の知識を最先端のものに refresh すること、第2に何らかの研究成果を出すことでした。第1の目的は、ノースカロライナ大学のスタンリー・ブラック教授の講義を聴くことにより、また、第2の目標は、1986年に開催された Econometric Society の北米大会で報告することにより部分的に達成されたという気もしますが、やはり準備不足のため十分な成果とはいえません。

私が得たと思う、より大きなものは、アメリカという社会、またその研究環境について身近に触れることができたということ、また日本を国際的な視野の中で見ることができたということです。ホワイト・ハウス内部の見学や国務省でのランチなどフルブライターでなければ経験できないことですが、それとは別に、近所の人たちとの付き合いやキリスト教会での交わり、大学での教員同士の歓談などのなかにアメリカ人の国民性を感じることができ、その後の私の人生観に影響を与えたのです。

次に、なぜ私がフルブライト留学試験を受けたかという経緯についてお話ししましょう。私は東北大学の経済学研究科博士課程を満期退学したのち、弘前大

学人文学部に助手として赴任しました。1976年4月のことです。翌年の1月には講師になりました。その当時は、母校の紀要に2本程度の論文があり、また、えり好みさえしなければ、どこかの大学にテニユア付きで就職できたものです。特に、私の赴任した弘前は、自然環境に恵まれてだけでなく、大学での教育負担も軽く、自由に研究だけしていればよいという、今思えば天国のような所でした。

しかしながら、結婚後、もう少し step-up しなければいけないよ、というような圧力がかかりはじめました。ちょうどそのころ私が東北大学の紀要に書いた論文に目をとめてくれた方がいて、当時、逗子コンファレンスとして有名であった研究報告会での報告を勧められたわけです。その研究報告会は田舎の研究者にとって、マスコミや雑誌の中でしか見たこともない有名な人たちがぞろぞろ集まっていたわけで私には全く新しい世界でした。少し名前をあげれば、野口悠紀男先生、西部邁先生などがおられ、私の論文発表の討論者は林文夫(現)東大教授でした。今は昔。

その後の私の人生の転機となったのが、このコンファレンスにおける宇沢弘文東大教授(当時)との出会いでした。宇沢教授の東大における研究会への参加を勧められ、弘前から月1度の割で東京に通いました。そのころ出稼ぎ列車といわれていた、普通座席の夜行列車に乗ると次の朝早く上野に着きます。そこから東大へ向うわけですが、そのころの宇沢ゼミと言えは秀才たちの集まりで、海外留学帰国組やこれから留学しようとする人たち、その中には清滝信宏(現)プリンストン大学教授もいたのです。

話題は当然、米国の学会事情、何も知らない私としては、「これはいかんない」と切実に思ったものです。一念発起して、フルブライト留学試験を受験、2回目で合格するのですが、面接試験は、稲田献一教授、L. ハービッチ教授という人たちから研究上のアドバイスを受けるという今から見ると夢のような経験でした。

随想

イリノイ大学で学んだ言葉の研究



清水克正（名古屋学院大学）

私は、1967年より2カ年間イリノイ大学大学院(The University of Illinois, Champaign-Urbana)で学ぶ機会を与えられ、これは私の生涯にとって大きな意義のあるものだった。フルブライト留学生として、カンサス大学(The University of Kansas)でのオリエンテーションに参加し、その後イリノイ州に向かう時は期待よりも不安の方が大きかったように記憶している。初めての留学であり、すべてが新鮮に見えると同時に、学業面と生活面において米国で十分勉学を続けられるか否か不安であった。当時の日本は1ドル＝360円の固定相場をとっており、日本の外貨不足によりドル送金が厳しく制限され、希望してもなかなか留学できない時期であった。自由に海外に出掛けることができる今の時代からみれば隔世の感がする。

イリノイ大学は、シカゴより南に約150マイルほどのところにあり、飛行機のほか、鉄道およびバスで結ばれている。当時でも非常に大きな大学で、中西部の総合大学のひとつであり、私はその言語学科(Department of Linguistics)に籍を置いた。院生の数から言えば小さな学科であったが、言語の研究では著名な教授を擁し、Robert B. Lees 教授が学科長を務められていた。当時の米国における言語研究は、N. チョムスキーによる生成文法理論の隆盛のころで、「誰もが麻疹にかかるように生成文法に被れた」と言われるくらい多くの学生を引きつけていた。私自身は、留学前に国内でそうした下準備は何もなく、英語を教えるには現地の英語に触れ、語学力がつけばと思っていたくらいで、「生成文法」についての理解は皆無であった。大学院入学と同時に、Introduction to Linguistics とか Psycholinguistics の授業を履修したが、講義の理解については、推測に基づく大まかなものであったように思う。Robert

B. Lees 教授は、前者の入門科目を担当しており、院生のほかに学部生も受講しており、落ち着いた語りの講義で、言語研究の入門から変形文法のパズル的なおもしろさにいたるまでを教えてくれたように思う。非常にラフな服装で授業を進め、キャンパスを自転車で移動しており、気さくな感じのする先生だった。ある日、授業でミツバチがいかに情報伝達するかの講義があり、太陽を基準に方向を伝えることを説明していたが、ある学部生が「太陽のでない曇りの日はどうするか」の質問に、Lees 教授が「ハチに聞いた方がよい」と答えて、ユウモアのある教授という印象がのこっている。

わたしの言語学科での指導教授は、韓国人の Chin W. Kim という先生で、音声学の専門家であり、調音音声学を中心に音声記号の発音方法、音響分析および音声比較などの面で指導をしてくれた。最近では韓流ということで韓国との関係が良好になっているが、当時は日韓双方にわだかまりのある時期であった。そうした社会状況にもかかわらず、学科内はいつも自由な雰囲気があり、Kim 教授はどの学生にたいしても分け隔てなく指導をし、特に私は親しくしていただいた。後にハワイ大学の客員教授をされたときがあり、当地を訪問した際、オアフ島の案内をしていただいたりした。音韻論では、Theodore M. Lightner という教授が担当しており、多くの宿題を毎回だし、その解答を書くのが大変だったことを現在でも覚えている。非常に緊張して授業に臨み、クラスは7-8人の学生のため、毎回授業で当たり、実力不足を認識させられた科目であった。ただ、Lightner 教授に厳しく指導されたこともあり、現実の音声現象を規則の変化として捉えることに興味をもち、そのことは後のわたしの基礎になったように思う。

わたしは、この言語学科で言語学の入門科目であるとか、統語論、音韻論、社会言語学などの応用的な科目を履修し、生成文法のもつ規則による文解釈などについて、ゲーム的なおもしろさを感じた。また、Henry Kahane 教授の歴史言語学の授業などで、印欧語における英語の位置づけなどについて、言語比較のおもしろさを学ぶことができた。統語論とか歴史言語学の授業では、講義が難しく、またリーディングの課題が多く、本当に大変であったが、今から考えるとこうした訓練は非常に良かったと思っている。今、大学にて教育する立場にいて、こうした厳しい訓練を行う必要性を強く感じているが、現実にはこうしたことは不可能ではないかと危惧している。学期中は、本当に寮-教室-図書館のトライアングルを回るのみで、また課題についても、図書館は夜中まで開き、文献もいつも利用できるよう Reserved されており、「文献がありませんでした」というような言い訳ができないようになっていた。さらに、図書館は、非常に大きく、当時でも全米屈指の蔵書数を誇っており、その中にキャレル（個人学習室）を借り、書庫の中で本の匂いを嗅ぎながら過ごすことが多かった。また、この図書館には、第16代大統領の A. リンカーンが幼少のころ使用した馬具などが展示されたりして、いろいろな想像を巡らせたところでもあった。

私が滞在した年の夏にはアメリカ言語学会の大会がイリノイ大学で開かれ、多くの学生が集まり、言葉の研究が非常に盛んであることに身をもって感じた。

留学中は、Daniels Hall という学生寮に住み、食事も準備され、非常に国際的で米人学生以外にタイ、台湾、ヨーロッパ、アフリカなど世界の各地から来ていた。当時、同じ寮に4－5名の日本人学生も住み、日本から送られてきた即席麺を一緒に食べ、いろいろな談義をしたことが思い出される。また、時々、シカゴまでバスとか車で出掛け、美術館を訪問したり、日本料理店に行ったりしたこともある。シカゴには、Toguri (戸栗) という日本食の雑貨店があり、いろいろ買ったことが思い出される。シカゴは、ギャングの街として知られているが、あまり怖い経験をすることなく、過ごすことができたのは良かったと考えている。

イリノイ大学への留学後、1973年より1年半ほどカリフォルニア大学サンディエゴ校大学院 (UCSD) での研究、また英国エディンバラ大学での長期研修、さらに短期間であるが学会とか旅行で数多く海外に出掛けているが、イリノイ大学での2年間ほど私にとって強烈な印象として残っている期間はない。こうした貴重な体験の機会を提供してくれたフルブライト委員会に感謝すると同時に、今後は微力ながら言語の研究と教育を中心に学生たちの異文化理解への推進に役立ちたいと願っている。

随想

フルブライトの思い出



深井慈子

アメリカに出発したのは、東京オリンピックの年で、その日に開通した東京から羽田に向かう高速道路を走ってみたい父が運転して空港まで送ってくれた。友達がたくさん来ていて楽しく出発。ハワイで1ヶ月のオリエンテーション。いろいろな分野の日本人はもとよりアジア各国からの留学生と知りあうことができて、世界が広がった。その後、ロスでホームステイをしたが、空港からいささかこわもての弁護士の運転する車で1時間。お宅に着いてほっとしたとき、ハンドバッグがないことに気づき、空港に戻ったら、なんとハンドバッグは同じ場所にあった。ロスの空港もまだ田舎風だった時代の話である。

留学先のデンバー大学の国際研究科大学院（二人の女性国務長官、オルブライトさんとライスさんは、私の後輩である）では、キャンパス内のアパートにアメリカ人3人とカナダ人1人と住むことになった。一応落ち着いた週末に、「留学生係り」と称するロジャーという学生が来て近くに住む奇特的なイーデスという女性の家で催される学生のパーティーに連れて行かれ、午前1時か2時までおしゃべりやゲームを楽しんだ。帰ったら寮母に門限があることを想起させられた。あるときロジャーが、万年筆を見せて「どこ製かわかる?」と聞くので、見たらMade in USAとある。アメリカ製だ、と答えたら、嬉しそうに、日本の宇佐製だ、と。時代は変わったものである。週末はとにかく毎週そういう留学生係のおかげで楽しく過ごした。

週日は、様変わり。ジムという学生が、親切心から人の顔を見るたびにターム・ペーパーは進んだか、図書館で会おう、と言う。ギリシャからの留学生ニコラスは、同じ境遇なので、ライバル意識と友情の両方を感じていたらしく、図書館に行こう、ぐずぐずしていると間に合わないぞ、と脅す。そのくせ、みん

な別れるときはTake it easy! といささかちぐはぐな挨拶をする。いずれにせよ、宿題は多いし、タームペーパーを3つまとめるのは、うかうかしていると時間切れになることにすぐ気がつかされた。というわけで図書館通いをしているうちに、テーマを決めて資料を漁り、ペーパーにまとめあげるのはけっこう面白いゲームだと思うようになった。

ところが、教室で問題発生。先生はすさまじい早口(と感じた)でまくし立て、冗談を頻発。私以外は、全員爆笑。トムという言う学生がまじめにノートをとっていたので、カーボン用紙を挟んで私にコピーを作ってくれないか、ともちかけたら、「喜んで」OK。実は、笑うべきときに笑えないのが重大問題であることを告げたので、冗談もうまく書かれていた。これで問題解決。コピー機普及以前の心温まる挿話である。

そのうち、今の夫と会い、結婚して、友達も二人分に増えた。いつもどこかでパーティーがあり、しばしば遠出した。だいたいロッキー山脈で夏はキャンプ、冬はスキーを楽しんだ。妊娠しても医者が水泳もスキーも大いにやれ、とすすめてくれた。当然、授業にも出ていた。長男誕生の日は病院から電話して、先生に授業を欠席する旨を伝えたら、おめでとう、と祝福された。退院してからまた授業に出ながら、子育ての醍醐味を経験。

フルブライトのおかげで、遊・学・子育てのバランスのとれた留学生生活ができ、図書館で夜遅くまで資料をいじくり、四苦八苦してペーパーにまとめる面白さを知り、いまだに大学で働いている。

会員ご逝去のお知らせ

ご冥福をお祈りいたします。

- ・ 勝守寛氏
- ・ 尾島昭次氏
- ・ 若林満氏
- ・ 小穴進也氏

会員便り

【2007 年度総会（2007 年 7 月 7 日）出欠葉書より】

井改 實

インターネットの便利さにかまけて、生来の無精に拍車がかかり、カメラでも持ってドライブにでも出なければと思って居る此頃です。ご盛会を祈って居ります。

江口 昇次

最近は外国出版社の編集委員サービスを通して、現役研究者と接する機会を楽しみ、メール添付ファイルによる交信、資料へのオンラインアクセスも便利で、IT 技術の恩恵を満喫しています。英文交信に便利な無料翻訳サービスや各種辞書も活用できますが、やはり 43 年前にフルブライト留学時に受けた英語特訓が土台であると再認識し、当時が懐かしく思い出されます此の頃です。

興津 達朗

無意の日々を過ごしています。老人の夢ですが、三人の言語学者、ソスュール、ブルームフィールド、チョムスキーの言語理論、哲学を明らかにし、三者の関連性を探求してみたいものです。

奥村 保明

今年度、地元自治会評議員と行事部会計をしていますので、7 月 28 日の夏期行事に向けて寄付の依頼受入れ作業をしているため、多忙でお返事遅れて誠に申し訳ありません。

角岡 秀彦

総会のご案内をいただく度に、横浜 - サンフランシスコ間の船旅（私どもは氷川丸ではなく、往復とも APL=American President Line でした）や、米国の鷹揚で寛大、かつ強かった時代に 3 年間（1958-60）過ごしたボストン近郊の 2 病院での生活や、Boston・Ale 会をお世話したことなどが、懐かしく思い出されます。総会は欠席させていただきますが、ご盛会をご祈念申し上げます。

木村 克美

最近、「自然科学研究機構・分子科学研究所」の創設の経緯および分子科学の発展の経緯に関する史料の収集、調査、保管など、いわゆるアーカイブズの仕事を昨年からはじめております。

熊野 善介

科学技術リテラシー（日本版）が、アメリカの AAAS が作成した“Science for all America”をたたき台として作成されつつあります。
学習指導要領（中学理科）作成にかかわり、なかなか充実した忙しさです。

篠田 靖子

大学を定年退職後、5 年が経ちました。大学での雑務や家族への責任から徐々に開放された今、細々と研究（アメリカ女性史）を続ける喜びを純粋に楽しんでいます。70 歳の手習い（？）で卓球を始め、少しずつ上達しています。

高仲 顕

夕刻にかかる会合は doctor's stop で残念です。

田中 春美

6/12～7/12 の間、ハワイとシアトル郊外に用事で行っておりまして、7/2 までに投函できず失礼いたしました。なお、留守中に Fulbrighter 中部支部 Newsletter が届いておりました（私の随想が載っている最新号）。ありがとうございました。藤本先生と岩野先生にくれぐれもよろしくお伝えください。

土岡 弘通

老人保健施設に勤務しており、土曜日の終業時間は 18 時です。残念ながら欠席しますが、ご盛会を祈念いたします。

長坂 源一郎

すっかり年をとりましたが元気でおります。今、故ヒルシュマイヤー南山大学長の思い出の本を書いています。秋には出版される予定です。

橋本 清郎

2001 年末に胃に大出血、手術の結果生きていますが、近所へ出掛けるのがやっとです。

藤本 文弘

当日は他に予定があり残念ながら出席できません。現在愛知県立大学国際文化研究科後期課程での学びを続けており、私らしい生命論をD論として完成することを目指しています。

古橋 宏造

地球温暖化の元凶たる二酸化炭素－化石燃料の中では、その排出量が最も少ない天然ガスは地球に優しいエネルギーとして注目され、先進国、途上国を問わず需要が急速に伸びています。我々の会社（知多 LNG）は、カタールやオーストラリア等からはるばると海上輸送されてくる液体状態の天然ガスを荷揚げし、気化し送出す仕事。あらためてその責務の重さを感じております。

星野 靖雄

本年4月1日より、愛知大学会計大学院に移り、筑波大学名誉教授となりました。名市大経済学部にて10年勤務しております、13年ぶりに名古屋へ戻ってきました。

堀 菊子

元気で静岡の生活をのんびり過ごしており、中部同窓会を非常に楽しみにしております。(…つまり退屈な生活をし、ヤブ医者時代の不勉強を一寸後悔して)。御礼まで。今後ともよろしく。

山本 恵里子

ご無沙汰お詫び申し上げます。

二年前に病気をし療養しておりましたところ、母が脳梗塞をわずらい、在宅介護を選びました。今は母の介護に終日追われております。当分どこにも出られそうにありませんが、いつかは活動再開できることを願っております。盛会お祈りいたします。

【2007 年度例会（2008 年 1 月 26 日）出欠葉書より】

井改 實

本年の座右の銘：「Unfinished harmonia へー」

市川 芳彦

2005 年、名古屋テレビの取材に協力したことがキッカケになり、「Atomic Fragments」の著者 Palevsky 女史と親しくお会いする機会を得て、昨年 4 月にはベアテ教授の未亡人と京都でお会いするなど、50 年昔の米国留学の縁が蘇ったような年を送りました。

植下 協

1995 年に名古屋大学を停年退官し、その後は中部大学教授として「道路工学」、「地盤工学」、「工学倫理」などの授業担当をしておりましたが、2005 年 6 月から名古屋道路エンジニア(株)代表取締役社長を務め、2007 年 11 月に、この会社が中日本高速道路(株)のグループ会社となりました節目で社長を退任しました。その後は、社名を中日本ハイウェイ・エンジニアリング名古屋(株)と変えた新会社の顧問をしています。

江口 昇次

昨年に続いて Topics in Heterocyclic Chemistry (複素環科学のトピックス) (独スプリングー) の地区編集委員を楽しんでいます。昨年このシリーズの 8 巻 Bioactive Heterocycles II (生物活性複素環 II) を出版しました。例会は欠席ですが、本年もよろしくお願いします。

奥村 保明

名大理, Harvard での兄弟子でガリオア・フルブライトの先輩であるコロンビア大中西香爾先生の文化勲章受章祝賀会 (27 日) に出席のため上京しますので 26 日の例会を欠席させていただきます。皆様によりしくお伝えください。

小田 海平

能の働きも身体の調子も急に退行してないと思っていますが、生産性のあることはほとんどやっておらず、好きな本や音楽を楽しみ、テニスに興ずる日常です。

木村 克美

昨年、ドイツ Springer 社から出版された著書「Very-High-Resolution Photoelectron Spectroscopy」(Lecture Notes in Physics シリーズ) の第 8 章に私の総合論文が掲載されました。1975 年創設された分子科学研究所 (全国大学共同利用機関) のアーカイブズの調査研究を最近はしております。

佐藤 友之助

年末から年始にかけて体調がすぐれずご無沙汰しております。皆さんお元気

でご活躍のことと存じます。毎年今年こそと考えるようなことで残念に思っています。皆様に宜しく。

白戸 紋平

招聘して下された Univ.Houston の F.M.Tiller 教授が、昨年 88 才で逝去され、寂しくなりました。私は、彼の生前のように、専門分野のお手伝いや、エルゼビア社の専門誌のコラムの執筆などを行っています。

杉浦 久也

恙なく過ごしております。

高崎 旦子

一昨年 80 歳で静岡県立大学看護学部での教職を退職以来、家に居る事が多くなりました。ガリオアプログラムで留学のお陰もあり、長い間、教職にあり若い学生さん達とふれあうチャンスのあった事は幸だったと思います。今は、イギリス、アメリカ文学の読書会、憲法九條の会等を通じ、社会とのふれあいのチャンスを得て居ります（一浜松にて一）

高仲 顕

ドクターストップで夕刻の会合はさけるよう言われています。御盛会を心よりお祈りします。

橋本 穆

停年退職後早や 20 年。時々依頼される翻訳の仕事の外は P C を相手に暮らしています。

馬場 昌子

いつも大変お世話になっております。ありがとうございます。今回の講演会は公開というお話なので、夫、馬場俊彦（名城大学名誉教授）と共に参加させていただきたく存じます。懇親会にも出席させていただきたくお願い申し上げます。

堀 菊子

元気で 85 才をむかえ、読書、散歩でのんびり健康生活を送り、2003 年より医師業より引退しのんびりした生活の日々をたのしんでいます。

松波 信治

出席できず申し訳ありません。

水谷 昭

1994年に停年退職、以後看護学校等で講義（非常勤）継続中です。御盛会を祈念致します。

吉村 貢

昨年胃ガン手術を受け、本年初め、やっと治療が終わりました。一方、以前の脊髄管狭窄症は就床により悪化し 30mしか歩行できません。立脚が出来ず、障害者のようになりましたが生命には関係なさそうです。

【2008年度総会（2008年6月21日）出欠葉書より】

飯田 忠三

80才を過ぎ、体力、知力の低下を感じていますが、晴の日は写真撮影か釣、雨の日は読書（現在は古代史）に過ごしています。

市川 紀男

この3月に第2の定年退職を迎え、今は教職を離れて休養しつつ、楽しみながら、J.C.HarrisのUncle Remus: His Songs and His Sayingsを翻訳しております。出版するつもりはありません。何かインターネットでも公開できないかと模索しているところです。

稲田 潔

毎度ご案内いただきながら失礼して申し訳ありません。加齢のため脚力が著明に低下したため遠出は控えておりますので、ご了承下さい。

植下 協

48年前の若き日に、フルブライターとしてノースウエスタン大学（エバンストン、イリノイ）での研究生生活を経験させて頂いたことに今でも限らない感謝をしながらの晩年生活を過ごしております。（名古屋大学名誉教授）

上田 慶一

5月から6月にかけて約2週間、アーカンソー州立大学等に行つてまいりました。

江口 昇次

お陰様で何とか大過なく過ごしています。残念ながら当日は偶々所用と重なり、欠席させていただきます。皆様によりしくお伝えください。

興津 達朗

1952－1953, ミシガン大学でフリーズ博士の言語学を受講し, 学問の深さと強さとを体得した。あれから 50 余年, 老境の現在, その痕跡もないが, 当時フルブライト留学で知り合った米人から今春, 私の 90 才の誕生日の祝辞をいただいた。

奥村 保明

昨年度 1 年間地元自治会の雑用で時間を取られ溜まってしまった ACS の科学雑誌千種類の整理に追われていますが, やっと自分の時間を取り戻した感じ です。

木村 和夫

天竜川河口東の実家に帰って, 退職後農業の手伝いをしております。老人クラブに入ってグラウンドボール, 輪投げ, 例会月 1 回, カラオケの友の歌を聞いたりしております。皆様のご健康をお祈りしております。

熊沢 喜三郎

加齢と家内の病気のため外出が困難となって居ります。御盛会を願っています。

熊野 善介

参加したいのですが, すでに 2 件予定が入っています。今年も大きな事件の多い年となっています。今年は秋又は冬にまたアメリカの現場で調査を行います。皆様お元気で！

白戸 紋平

ご連絡をいただき御礼申します。お陰様で無事消光させて頂いております。

土岡 弘道

当日は日本循環器学会東海地方会がありますので (浜松市), ゲストスピーチに間に合うようにします。遅刻の際はお許してください。年齢並みに元気でおります。

永沢 満

いつも欠席で失礼しておりました。名大名誉教授, 豊田工大名誉学長, Toyota Technological Institute at Chicago, President, 大幸財団理事 (当月末に理事長退任), 変わりありません。

畑 光夫

75 才で完全退職し、自由の身になり、5 年目に入りました。毎日 Hebrew Old Testament Greek New Testament を読んでいます。

堀 菊子

現在よくたべよくねむり元気ですが難聴と視力低下のため一人の外出が出来ませんので非常に残念ながら欠席致します。皆様方の御活躍と御健康を祈っております。

山田 豊太郎

体調不良と所用もあり欠席させていただきます。

【2008 年度例会（2008 年 7 月 25 日）出欠葉書より】

稲田 潔

毎々ご連絡いただきますのに出席できずに申し訳ありません。加齢のため脚力がとみに低下しましたのでご了承ください。

今光 廣一

元気にあちこちの学会に出席しています。食品偽装，教育界の不祥事，いずれも業界自身の緩いルールが招くもの。それにしても 40 年も 50 年も以前からくり返されていて，報道関係者の深刻な顔付きが狐か狸に見える。これも偽装問題。政治家はいわずもがな。片棒かついでいる我々も猛省の要あり。道州制で，違った法律で競いあえば不都合なことはなくなるし，狭い市場の経営者には有利になるのだが，政治家にとっては活躍の場が少なくなるし，現在の体制の転換につながるとすれば，ここは期待するほうが無理というもの。

江口 昇次

折角の機会ですが，都合で欠席させていただきます。会のご成功をお祈りします。仕事では大きな変化はなく，何とか無事に過ごしております。

太田 宏

6 月 21 日には久しぶりに出席し，有益な講演を拝聴し皆様にお会いでき幸に存じました。当日診療のため欠席し，恐縮に存じます。

木村 和夫

72 歳で愛知大学退職後，妻の農業を手伝いながら，老人クラブの会計として字や市の一単位としていろいろの行事に参加し，可能な行事の手助けをし，み

なさんとの交流を計っています。

熊野 善介

ご連絡ありがとうございます。25日は東京にて「国際地学オリンピック」のプロモーションを行っております。アメリカの NSF の後押しもあり、うまくいきそうです。日本委員会も組織され、第3回 IESO から政府の資金のもとに動き出すことが決定されました。

曾我美 勝

1990年 岐阜大・定年(63歳)、ついで藤田保健衛生大学時代に、私学助成金で購入した500MHz NMR装置の machine time を約3年間100%使用することが出来ました。岐阜大時代、岡崎・生理学研究所の360MHz NMR装置の machine time を10%使用した時代の少なくとも10年間分のデータを得ることが出来ました。1996年藤田保健衛生大・定年(70歳)になり、膨大なNMRデータ整理と英・論文書きに追われています。この間、更に愛知がんセンター病院のMRI部門と週1回程度2000年末迄、共同研究をしました。1週間に1回位、居酒屋に出掛けてビール中ジョッキ3杯程度飲み、82歳の大脳皮質をリラックスさせながら、早く自由の時間を持てる日の来ることを期待しています。

高仲 顕

齢90に近い年齢となり、医者から5:30以降の集会は出ぬよう Doctor's Stop がかかっています。「時の話題」をとりあげられ、さすがですね。御盛會を祈ります。

多田 尚夫

1950-1951, Purdue 留学以来60年近くになり昔話の一つになりました。お陰様で何とか元気に過ごしております。皆様の御健康と会の発展をお祈りいたします。

土岡 弘通

齢なみに元気で、週2日を非常勤医として働いています。その週2日が火・金でして、申し訳ありませんが欠席です。

仁科 浩二郎

この秋に神奈川県へ転居する予定をしております。中部同窓会の方々にはお目にかかれなくなって残念です。

畑 光夫

75 才で退職後，Sunday 毎日です。

初音 喜一郎

学会にも積極的に参加し，日々忙しく循環器科外来診療にあたっております。ご盛會を心より念じております。

深井 慈子

7 月 23 日からスロベニアで開かれる世界国際関係学会で論文報告するため出かけますので残念ながら今回は欠席させていただきます。

藤吉 徳和

なぜヒラリー候補は人気が少なかったのでしょうか？そこがくわしく知りたい気持ちです。

堀 菊子

最近足が弱くなり，遠方外出が一寸困難なので欠席いたしますが，よくしゃべりよくたべねむり，少しばかり読み自由をたのしんでいます。皆々様のますますの御活躍を願っております。静岡は本当によい所で，庭の緑をたのしみ感謝します。

吉村 貢

ご案内ありがとうございます。何れの会にも欠席させていただきます。私の 86 歳の 1 年は大変な年でした。昨夏，老人診療でガンが見つかり，秋 11 月～12 月にかけて約 1 ヶ月入院手術。又，本年の春～秋にかけて持病の脊髄管狭窄症の手術に約 1 月入院。幸に両方とも手術後無事完治しました。しかし，身体の弱り方は大変なもので，未だに 20m 位しか一気に歩けないので困っています。神経の衰弱もあり自動車から別れました。未だ通院中ですが，歩行には効果がありません。自転車はリハビリに推奨されていますように，5 km 位は可能です。廃人に近い状態ですが，ボツボツ余生を送り度く存じます。会の発展と皆様のご健康ご多幸をお祈りします。

会務報告

2007年度ガリオア・フルブライト中部同窓会総会等次第
(2007年7月7日)

○ 総会 (15:00～) 於：南山大学名古屋キャンパスL棟910会議室

1. 総会議長選出

2. 議事

- (1) 2006年度事業報告について
- (2) 2006年度決算報告ならびに監査報告について
- (3) 役員改選(2007～2008年度)について
- (4) 2007年度事業計画案について
- (5) 2007年度予算案について
- (6) その他
 - * 2007年度第1回日米教育交流振興財団理事会・評議員会報告
 - * フルブライト上院議員生誕100周年記念個人募金について

3. 総会閉会

○ ゲスト・スピーチ (15:40～16:50)

ゲスト：二村 久則 氏
名古屋大学大学院国際開発研究科教授

演題： ラテン・アメリカの「左傾化」と対米関係

○ 懇親パーティ (17:00～18:30) 於： 南山大学教職員食堂

○ 議事に関する資料

2006年度事業報告

1. 総会の開催(2006年7月21日[金]、於：南山大学名古屋キャンパス)
 - (1) 総会議事
 - (2) ゲスト・スピーチ：(参加者23名、一般参加者8名を含む)
 - ・マイケル・ターナー氏(名古屋アメリカンセンター館長兼名古屋米国領事館広報担当領事)演題：“Japanese Pop Culture in the U.S.”
 - (3) 懇親会パーティの開催(参加者16名)
2. 例会の開催(2007年3月3日[土]、於：南山大学名古屋キャンパス)

ゲストは岩野一郎氏、演題は、「私と『フルブライト』---アメリカとの出会い・想い」

(ゲスト・スピーチ参加者は27名[一般参加者7名を含む]。例会終了後、懇親パーティを開催。参加者15名)
3. 役員会の開催(於：南山大学名古屋キャンパスL棟6F会議室)
 - * 第一回：2006年10月26日(月)
 - * 第二回：2006年12月19日(月)
 - * 第三回：2006年 3月 3日(土)
4. ニュースレターの発行
 - * *The Fulbrighter in Chubu* No. 17 を発行(発行日は2007年6月)、会員に配布
5. フルブライト上院議員生誕100周年記念個人募金への協力

2006年度収支決算(2006年4月～2007年3月)

収入の部			支出の部		
科目	金額	摘要	科目	金額	摘要
前期繰越	518,077		会議費	19,450	役員会費用
利子収入	17		総会費用	31,460	郵便代
年会費	214,500			39,000	パーティ代
総会会費	39,000	13名分		10,000	アルバイト代
例会会費	45,000	15名分	例会費用	21,220	郵便代
				51,000	パーティ代
				17,500	アルバイト代
				20,000	講師謝礼
			その他	2,190	消耗品等
			次期繰越	60,4774	
	81,6594			81,6594	

2006年度の収支決算につき、領収書、預金通帳等関係書類によって監査を行った結果、適正であることを認め、ここに報告します。

監事 川島 正樹 印

2007年7月5日

役員改選（任期：2007年4月～2009年3月）

会長	藤本 博（再）	南山大学外国語学部教授	1977-80
副会長	上田慶一（再）	三重県教育会館相談役	1963-64
	木下 徹（再）	名古屋大学大学院国際開発研究科教授	1989-91
幹事	塚田 守（再）	相山女学園大学国際コミュニケーション学部教授	1981-83
	篠田靖子（再）	金城学院大学名誉教授	1964-65
	平岩恵里子（再）	星城大学経営学部講師	1994-95
	星野靖雄（新）	愛知大学大学院会計研究科教授	1981-82,1991
	松浦以津子（再）	南山大学大学院法務研究科教授	1994-95
監事	山田健治（新）	相山女学園大学現代マネジメント学部教授	1978-79
	川島正樹（再）	南山大学外国語学部教授	1994-95
	和爾赳城（新）	元三菱重工・名古屋航空宇宙システム製作所顧問	1961-62

2007年度事業計画

1. 総会の開催(2007年7月7日[土]、於：南山大学名古屋キャンパス)
 - (1) 総会議事
 - (2) ゲスト・スピーチ：
 - (3) 懇親会パーティの開催
2. 例会の開催(2007年11月を予定、於：南山大学名古屋キャンパス)
ゲスト・スピーカーやテーマについての提案を募集
3. 役員会の開催(於：南山大学名古屋キャンパス L 棟 6 F 会議室)
 - * 第一回：2007年7月に開催
 - * 第二回：2007年10月を予定
4. ニュースレターの発行
 - * *The Fulbrighter in Chubu* No. 18 の 編集、発行、会員に配布
 - * 会員からの投稿を歓迎
5. ガリオア・フルブライト中部同窓会名簿の刊行
6. FMF Teacher Program による教育関係者の地方都市訪問への協力
7. ブルブライト上院議員生誕100年記念個人募金への協力
8. 他地区同窓会との情報交換

2007年度予算(2007年4月～2008年3月)

収入の部			支出の部		
科目	金額	摘要	科目	金額	摘要
前期繰越	604,774		会議費	20,000	役員会費用
利子収入	113		総会費用	30,000	郵便代
				45,000	パーティ代
年会費	262,500	90名分 (内、5名は減額会員)		15,000	アルバイト代
				20,000	講師謝礼
総会会費	45,000	15名分	例会費用	25,000	郵便代
				45,000	パーティ代
				20,000	アルバイト代
例会会費	45,000	15名分		20,000	講師謝礼
			出版費用	90,636	会報17号
				90,000	会報18号
				66,200	郵送代*
				32,600	アルバイト代**
				30,000	名簿刊行費
			旅費	21,000	東京1回
			その他	3,150	消耗品等
			次期繰越金	381,511	
	957,387			957,387	

[備考]

* 会報第17号郵送代 26,200円を含む。

** 会報17号関係アルバイト代 17,500円を含む。

2008年度ガリオア・フルブライト中部同窓会総会等次第
(2008年6月21日)

○ 総会 (15:30～) 於：南山大学名古屋キャンパスL棟910会議室

1. 総会議長選出

2. 議事

- (1) 2007年度事業報告について
- (2) 2007年度決算報告ならびに監査報告について
- (3) 役員の一部改選について
- (4) 2008年度事業計画案について
- (5) 2008年度予算案について
- (6) その他

3. 総会閉会

○ ゲスト・スピーチ(16:15～17:45)

ゲスト：ニューヨーク州立大学フレドニア校教授
(フルブライト招聘講師 愛知教育大学)
Cheryl E.Drout 氏

演題： Trends in American Higher Education Administration:
Assessment, Student Centered Learning, and Accountability

○ 懇親パーティ (18:00～19:30) 於： 南山大学教職員食堂

○ 議事に関する資料

2007年度事業報告

1. 総会の開催(2006年7月7日[土]、於：南山大学名古屋キャンパス)
 - (1) 総会議事
 - (2) ゲスト・スピーチ：(参加者38名、一般参加者26名を含む)
 - ・二村久則氏(名古屋大学大学院国際開発研究科教授)
 - 演題：ラテンアメリカの「左傾化」と対米関係
 - * 南山大学アメリカ研究センター、同ラテンアメリカ研究センターと共催
 - (3) 懇親会パーティの開催(参加者15名。フルブライト同窓生関係は13名)
2. 例会の開催(2008年1月26日[土]、於：南山大学名古屋キャンパス)

ゲストは永見 勇氏、演題は、「アメリカの大学授業で学生たちはなぜ積極的なのか--日米の文化と社会の比較を通して考える--」

(ゲスト・スピーチ参加者は35名[一般参加者16名を含む]。例会終了後、懇親パーティを開催。参加者20名。フルブライト同窓生関係は18名)
3. 役員会の開催(於：南山大学名古屋キャンパス L棟6F 会議室)
 - * 第一回：2007年7月23日(月)
 - * 第二回：2008年1月26日(土)
 - * 第三回：2008年6月21日(土)
4. 「日米教育委員会日本フルブライトメモリアル基金」米国教育者招聘プログラムへの協力
 - ・2007年10月22日 静岡県島田市
 - 本同窓会副会長、上田慶一副会長が参加。
5. フルブライト上院議員生誕100周年記念個人募金への協力

2007年度収支決算(2007年4月～2008年3月)

収入の部			支出の部		
科目	金額	摘要	科目	金額	摘要
前期繰越	604,774		会議費	19,069	役員会費用
利子収入	229		総会費用	20,770	郵便代
				45,000	パーティ代
年会費	208,500*			15,100	アルバイト代
				20,000	講師謝礼
				178	茶菓子代
総会会費	39,000	13名分	例会費用	17,620	郵便代
				57,000	パーティ代
例会会費	54,000	18名分		15,200	アルバイト代
				20,000	講師謝礼
				618	茶菓子代
			出版費用	90,636	会報17号
				26,200	郵送代(131名)
				12,600	アルバイト代
			その他	294	消耗品等
			次期繰越	546,218	
計	906,503		計	906,503	

2007年度の収支決算につき、領収書、預金通帳等関係書類によって監査を行った結果、適正であることを認め、ここに報告します。

監事

川島 正樹 印

和爾 赳城 印

2008年6月19日

2008年度役員改選（*のみ変更）

会長	* 星野靖雄	愛知大学大学院会計研究科教授 1981-1982, 1991 筑波大学大学院システム情報工学研究科名誉教授	
副会長	上田慶一	三重教育文化会館元相談役	1963-64
	木下 徹	名古屋大学大学院国際開発研究科教授	1989-91
幹事	篠田靖子	金城学院大学名誉教授	1964-64
	塚田 守	椙山女学園大学国際コミュニケーション学部教授	1981-83
	平岩恵理子	星城大学経営学部准教授	1994-95
	* 藤本 博	南山大学外国語学部教授	1977-80
	山田健治	椙山女学園大学現代マネジメント学部教授	1978-79
監事	和邇赳城	三菱重工・名古屋航空機宇宙システム製作所元顧問	1961-62
	川島正樹	南山大学外国語学部教授	1994-95

* 2007年度幹事の松浦以津子氏は退任。

2008年度事業計画

1. 総会の開催(2008年6月21日[土]、於：南山大学名古屋キャンパス)
 - (1) 総会議事
 - (2) ゲスト・スピーチ：
 - (3) 懇親会パーティの開催
2. 例会の開催(2008年7月25日 [金]、午後5時—7時)
於：南山大学名古屋キャンパスB11教室
 - * 南山大学主催「名古屋アメリカ研究夏期セミナー2008」特別講演会
を本同窓会2008年度例会として位置づける。
 - ・ 講師：Michael Mastanduno 氏 (ダートマス・カレッジ教授)
Jennifer Lee 氏 (カリフォルニア大学アーバイン校教授)
 - ・ 司会：久保文明氏 (東京大学教授)
3. 役員会の開催
4. ニュースレターの発行
 - * *The Fulbrighter in Chubu* No. 18 および No.19 の 編集、発行、会
員に配布
 - * 会員からの投稿を歓迎
5. ガリオア・フルブライト中部同窓会名簿の刊行
6. FMF Teacher Program による教育関係者の地方都市訪問への協力
7. ブルブライト上院議員生誕100年記念個人募金への協力
8. 他地区同窓会との情報交換

2008年度予算(2008年4月～2009年3月)

収入の部			支出の部		
科目	金額	摘要	科目	金額	摘要
前期繰越	546,218		会議費	20,000	役員会費用
利子収入	92		総会費用	20,000	郵便代
年会費	232,500	80名分 (内、5名は減額会員)		45,000	パーティ代
総会会費	48,000	16名分		15,000	アルバイト代
例会会費	45,000	15名分		10,000	講師謝礼
			例会費用	36,500	郵便代(146名×250) (例会案内、会報送付)
				15,000	アルバイト代
				50,000	名古屋アメリカ研究 夏期セミナー事務局 へ寄付
					講師謝礼相当分
				45,000	パーティ代
			出版費用	90,000	会報18号
				90,000	会報19号
				20,000	アルバイト代 (テープ起こし)
				30,000	名簿刊行費 (名簿データ整理 費用含む)
			その他	5,000	消耗品等
			次期繰越金	380,310	
	871,810			871,810	

ガリオア・フルブライト中部同窓会会則

制定 1983年10月1日

改正 1993年 6月5日

第1章 総則

- 第1条 本会は、ガリオア・フルブライト中部同窓会と称し、
英文を **Chubu GARIOA/Fulbright Alumni Association** と称する。
- 第2条 本会は事務所を名古屋に置く。
- 第3条 本会は、会員相互の親睦を図り、会員の経験、情報をもとに、より一層の啓発を図り、
日米親善および相互理解を増進することを目的とする。
- 第4条 本会の会員は、正会員、準会員、賛助会員、名誉会員とする。
- 第5条 1. 正会員：ガリオア・フルブライト奨学金のグランティー
2. 準会員：フルブライト奨学金のグランティーで日本に滞在しているアメリカ人
3. 名誉会員：役員会推薦において認められた者
4. 賛助会員：本会の目的に賛同する者
- 第6条 本会は次の事業を行う。
1. 会員相互の交流、親睦を深めるための活動
2. フルブライトその他の奨学金を受けて渡米するグランティーへの指導、援助
3. 日本に滞在するフルブライトグランティーの研究活動 および滞在中の生活への
指導援助
4. その他日米相互理解を深めるための活動および役員会で必要と認めた事業

第2章 総会

- 第7条 総会は毎年1回開催する。その他役員会で必要と認めた時には、臨時総会を開催することができる。
- 第8条 総会では、次の事項を行う。
1. 事業報告、収支予算、決算の承認
2. 役員の選出
3. その他の本会運営のための重要事項の議決
- 第9条 議決は出席正会員の過半数をもって成立する。

第3章 役員

- 第10条 本会には、会長1名、副会長2名、幹事若干名、監査1名を置く。
- 第11条 任期は2年とし、役員の再選を妨げない。

第4章 会計

- 第12条 本会の運営資金は、会費および寄付その他の諸収入をもって、これにあてる。
- 第13条 正会員の年会費は 3,000 円とする。
賛助会員は 1口 年 10,000 円とする。
- 第14条 本会の会計年度は4月1日に始まり、翌年3月31日に終わる。

