

統合型一般教育の新しい試み

— アメリカ・ポートランド州立大学の事例 —⁽¹⁾

竹熊 耕一

(京都学園大学教職課程)

A Quest for General Education as “Integrated Learning Experiences”

— “University Studies” at Portland State University —

Koichi Takekuma

(Teacher Education Program, Kyotogakuen University)

Summary

In this paper, I will report on an effort by a public university in the United States to construct a new model of general education.

It is more than half a century since general education, with the idea of “liberal education” as the basis, became an integral part of higher education in the United States. However, the popularization of higher education, entailing “specialization,” has led a large number of American colleges and universities to undervalue general education.

This report discusses the case of Portland State University, which, abandoning the prevailing distributional model of general education, has adopted a new program. The program that is named “University Studies” is composed of clusters of courses with an interdisciplinary thematic approach. It is designed to offer students integrated learning experiences which eventually enable them to acquire the appropriate attitudes and skills needed to pursue lifelong learning.

はじめに

わが国に一般教育 (general education) を輸出した、いわば「本家」であるアメリカにおいても、専攻 (major) 外の共通履修課程をどのように編成・実行するかは、つねに各大学が頭を悩ませている問題である。その背景には、20世紀における高等教育の拡大普及が、教員にとっては研究、学生にとっては職業技能に集約される、専門指向の圧力と並行していたことがあげられる。止め難いその流れのなかで、「教養ある市民」(educated people) の育成を掲げる「リベラル教育」(liberal education) の伝統も影響力を低下させてきたのである。

しかし、教える側は手抜きのマスプロ講義、学ぶ側はできるだけ要領のよい単位修得、といった一般教育の沈滞状況を問題視する声が世紀の終わりに近づくにつれて高まり、1970年代後半から80年代には全米規模の再建運動が起こった。統合性をもった質の高い一般教育を軸として学士課程全体の水準を上げようとする運動の盛り上がりのなかで、エリート型の大学から無選抜のユニバーサル・アクセス型大学に至るまで、ほとんどの機関が何らかの改善を行なったようである。この「一般教育リバイバル」についてはすでにわが国でも周知されている²⁾が、本稿は、そうした努力の成果としてとくに注目される、ある公立大学の事例を紹介するものである。

以下に詳説するポートランド州立大学 (Portland State University: 以下 PSU と略記する) は、完全に定番化されている配分必修 (distribution requirements) 方式、あるいはそれに対置される完全必修の共通コア科目制のいずれにも拠らない、4年のコースワーク制という独自のプログラムを実行している。それは、伝統や名声とは縁のな

い中規模の地方大学が、自学の条件と社会的コンテクストに根ざした一般教育の目標を定め、それを達成する有効な方法として開発したオリジナルな方式である。今日、わが国もふくめてあまりにも大衆化し多様化した高等教育の世界で、もはや共通履修課程に単一の普遍的なモデルはありえない。そうしたなかで、自らに適合した一般教育を開発しようとする大学が、「一貫性とまとまりのあるプログラム」(coherent and cohesive program)による「統合された学習経験」(integrated learning experiences)の提供というPSUのコンセプトに示唆をえるケースも少なくないと思われる。

1. ポートランド州立大学のアウトライン³⁾

オレゴン州最大の都市ポートランドにあるPSUは、1994年から「ユニバーシティ・スタディーズ」(University Studies)という名の一般教育プログラムを実施している。その構造と特質を見ていくことが本題であるが、その前にまずPSUという大学の存立基盤や構成、問題点などの概略を得ておきたい。

(1) 都市型大学としてのアイデンティティ

「知識をこの地に役立たしめよ」(Let Knowledge Serve the City)を建学の精神に掲げるPSUは、いわゆる「国有地交付」(land grant)に発する歴史ある公立大学ではない。1946年発足の公開講座センターが母体であり、1955年ようやく学士カレッジとして認定され、1969年に現在の名称になった。ハイウェイに近接した市街地の、わずか36エーカーの狭隘なキャンパスに大小41のビルがひしめきあう、典型的な「都市型大学」(urban campus)である。

都市生活の「知的・社会的・経済的諸条件の向上」にむけて、学士課程における「良質のリベラル教育」(a quality liberal education)、そして「大都市地域に適合」した「専門職および大学院プログラム群」(an array of professional and graduate programs)の提供を使命とする(“Mission Statement”)PSUは、主要な教育組織として、以下の2つのカレッジと5つのスクールを有している。

- ◇学芸カレッジ (College of Liberal Arts and Sciences: 教員が分属するディパートメント department は人文学・社会科学・自然科学から語学、学際研究の分野のものまで合わせて24)
- ◇都市公共業務カレッジ (College of Urban and Public Affairs: 教員は地域保健、行政、都市計画の3スクールと司法行政、政治学、公共管理の3ディヴィジョンに分属)
- ◇ビジネス経営スクール (School of Business Administration)
- ◇工業技術・応用科学スクール (School of Engineering and Applied Science: ディパートメントは土木工学、コンピュータ科学、電子・情報技術、工業技術経営、機械工学、システム工学の6つ)
- ◇芸術スクール (School of Fine and Performing Arts: 建築、美術、音楽、演劇の4ディパートメント)
- ◆教育スクール (Graduate School of Education)
- ◆社会福祉スクール (Graduate School of Social Work)

最後の2つのスクールは大学院課程のみであるが、その他のカレッジ、スクールは、学士課程と大学院課程の両方のプログラムを設置している。

こうした構成は、PSUが産業と市民生活に結びついた実学色の濃い機関であることを示している。教員数は800名から900名のあたりで推移しているが、6割強がフルタイムで、その9割は博士号その他最終学位の取得者である。規模は中型であるが、課程やスタッフの充実した総合大学として、PSUはカーネギー分類(2000年度)における「博士授与/研究大学—集中型」(Doctoral/Research University—Intensive)の一角を占めている⁴⁾。オレゴン州には、オレゴン大学(University of Oregon)およびオレゴン州立大学(Oregon State University)という19世紀創立の大型大学を除いて7校の州立大学があるが、PSUはその後発グループの筆頭格ということになる。

(2) 一般教育改革の背景

しかし、そうした地歩を築いてはいるが、PSUには高等教育機関として死活的ともいえる困難な問題が解決されていない。それは先発組と比較して際立つ、新入生の学業継続率(freshman retention rate)、そして入学者全体の卒業率の低さである(表-1参照)。

表-1 学業継続率および卒業率の比較

	PSU	オレゴン州立大学	オレゴン大学
新入生学業継続(2年次登録)率*	64%	79%	81%
在学6年以内での卒業率**	31%	56%	59%

* 1996-1999入学者の平均 ** 1991-1994入学者の平均
典拠: U. S. News, America's Best Colleges 2002, Rankings.

もとより、住民に広く門戸を開く公立大学であり、しかも全米的な知名度のない PSU の入学のハードルは高くない。例えば高校での GPA は 2.50 以上が条件で、SAT については言語、数学とも 500 点を越えていれば大よそ入学には問題がない。例年 2,000 名から 3,000 名の間志願者があるが、その 8 割以上が入学を認められ、1,000 名余りが実際に入学する(2000 年秋学期は、2,291 名の志願、1,971 名の合格、実入学は 1,049 名であった)。こうした緩やかな選抜を経た入学者に、近隣のコミュニティ・カレッジ等から編入する学生(例年、在籍者の 20% 近くを占める)を加えて、学士課程の総在籍者は、大よそ、フルタイム 8,000 名、パートタイム 6,000 名という数字になる。因みに人種的にはコーカソイドが圧倒的な割合を占める。

問題は、高校時代に学業でとくに秀でることのなかったこれらの学生のかなりの部分が、学習の能力、習慣、意欲などにおいて不十分であることである。彼らのほとんどが経済的中下層のダウンタウンの家庭を背景にした通学生で、いわゆる“first generation university students”——両親のいずれもが高等教育を完了していない、あるいは全く受けた経験がない者、の割合が高い。そうした意味で家庭の理解やバックアップ態勢が弱い上に、8 割の学生が働いて収入を得ながらの学業生活である。入学者の 4 割弱が 1 年経った時点でストップアウト(休学)もしくはドロップアウト(退学)してしまい、残った学生についても、6 年以内に卒業できる者はその半数程度という状況が、学士課程では常態化している。

PSU の一般教育改革は、多くの都市型公立大学の悩みであるこうした学生の学業不振に対し、カリキュラム・デザインの見直しから改善の道を見出そうとする企てであった。

2. 新プログラムの構想

(1) 目的と目標

1992 年から 93 年にかけて教学担当副学長(Provost)の下で活動した「一般教育ワーキンググループ」の報告⁹⁾から、新プログラム策定の経緯をかいまんで見ていこう。

PSU は、他大学と同様 80 年代半ばに一般教育改革を行なった。だがそれは、従来の配分必修型の微調整というレベルのもので、今次のような、一般教育そのものの基本的な目的・理念の再考——いわゆる学問的知識の「広さ」(breadth)の涵養という、旧来の意味づけ以上のものを求めて——に至るものではなかった。そうした不徹底の根底には、どこの大学にも見られる、カレッジやスクールのディパートメント間の「縄張り」(turf)争い、すなわち開設科目の増減がそのまま人事・予算など自己の勢力の消長に関係するため、常にカリキュラムの改変に対し敏感で警戒心を絶やさない教員団の構えがあった。より多くの専攻生を獲得して有利な地位を得ようとするディパートメントにとって、一般教育は大事な「出店」なのである¹⁰⁾。

そうした周辺的な位置から一般教育を解放する「包括的改革」(comprehensive reforms)の第一歩は、全学プログラムとしての明確な目的(purpose)と目標(goal)の確立であった。通り一遍の美辞ではなく PSU の現状に直結した方向性を明示する、次のような項目が挙げられた。

〔目的〕生涯学習の基礎となる知識、能力、態度の獲得

〔目標〕①探究と批判的思考の構え=自発的な問題設定、概念化、追究

②学習と表現のための多様なコミュニケーション力=言葉、文字、数、図表などを用いた伝達の力

③人類の経験と環境への広い認識=文化的多様性の理解

④倫理性と社会的責任の自覚=個人的、社会的、地球的な福利の追求

ポイントは、一般教育の射程を生涯学習にまで広げ、社会性に富んだ学びの姿勢と学びの土台となる技能(skill)を育てることに焦点を置いているところである。そうした学習遂行の「力」が学士課程の履修に有効であることはいうまでもない。ただしここには、一般教育は学士課程の予備的な一部などではなく、あくまで学士課程全体を通したプロセスであるという含意がある。中等教育で達成されなかった学習の習慣を、高等教育の段階で何としても定着させようという意思の表明ともいえる。PSUにとって、大学教育が産み出す“educated person”の本質は、単なる伝達される知識の「受容者」(receptor)ではなく、学習という「生涯をかけた、決して完了しない自己生成(becoming)の道を歩む者」の姿にこそある、とワーキンググループは力説している。

次の課題は上記の目的にそったプログラム編成であるが、その肝要な点は、一連の目標がトータルに達成されていくような「統合された学習経験」を学生のために組織することである。一般教育を従来のような複数の履修領域のセットにとどめ、学生にとって相互の脈絡が明らかでない断片化された散漫な学習をつづけさせるなら、学習する市民の育成どころか、これまでのような大学離れを助長するだけであると考えられた。

(2) カリキュラム・モデルの刷新

一般教育の定型メニューといえば、文章作成、外国語、数学、情報処理といった学習スキル科目、そして学問分野ごとにグルーピングされた学術科目の組み合わせである。そして通常、学芸カレッジのディパートメントが提供する多数の専門科目から、グレイドの低い基礎レベルのものを一定の枠で選択的に履修するかたちの後者の比重が高く、一般教育は多人数相手の概説的講義中心となる傾向がある。

PSUのワーキンググループは、リサーチと協議を積み上げた末に、そうした配分必修方式——自らもふくめて全米の約90%もの大学で採用されている——から離脱することを決定した。その根拠は、数種の相異なるカテゴリーがあり、それぞれには相当数の科目が用意され、自由な選択の余地があるという意味の豊かさが、学生の学習成果に必ずしもつながっていないという認識である。配分履修は、自分の興味と水準に合った学習過程を学生自らが組み立てるという観点から正当化される。しかしPSUでは、教員が決定する「学術性を基盤とした」(discipline-based)科目の並列構造のなかで適切な選択を行なうには、新入生たちの知的な準備態勢は貧弱にすぎる、という現実眼につぶることはできなかったのである。

配分必修に代わるものとして、「共通コア」(common core)とよばれる完全共通必修型をとるという選択肢がある。だがこれについてワーキンググループは、「すべての科目が全ての学生の学習にとって最善ということはない」と判断する。裏づけは、個人差を無視した一律の必修の効力に疑問を呈したジョーンズとラトクリフ(Jones & Ratcliff, 1991)の研究であった。

新しいプランは、学習成果が実際に上がり、しかも学ぶ者の満足度も高いような学生本位(student-oriented)のものでなければならない。ガフとデイヴィス(Gaff & Davis, 1981)によれば、学生は内容が広範で多くのものが得られる教育を希望しているが、現行の多領域の配分履修がその目的にかなっていないとは感じていない。彼らが欲しているのはまとまり(integration)と一貫性(coherence)のあるプログラムであるが、ただしそれが実行される場合でも、自分たちが科目を選択する自由は失いたくないと考えている。こういった分析を踏まえてワーキンググループが最終的にたどり着いたのは、ジョーンズとラトクリフが推奨する数種類の「連携科目群」(course combinations)を基本ユニットにした、次のような方式であった。

学年ごとに科目は1種類、一つのテーマの下に集められた(複数の)学際的な科目群(cluster of courses)として設定される。学生は自分が関心のあるテーマの科目群を一つ選び、1学年を通して、もしくは学年の数学期にわたって系統的・段階的な学習をつづけ、そこでテーマの理解を深めるとともに学習スキル、さらに問題一般に広い視野から取り組む態度を獲得していく。学生の能動的な参加を引き出すねらいから科目群は自由に選択できるが、どの群のどの科目も、共通目標である学習力が養われるように授業計画が予めなされている——こうしたアイデアを骨格として新プログラムの構想が固められた。まず一般教育の科目は、ディパートメント配当ではなく、プログラム固有科目が柱になることが前提である。それらの科目にはいずれも、一般教育の幅広い目標にそった多様な要素——多方面からの知識の受容と分析、問題の設定と探究、周囲との不断のコミュニケーションとディスカッション、グループでの協同作業など——が織りこまれなければならない。また、一般教育を「統一的な経験」(unifying experience)とするため、学習スキルの訓練を科目として独立させることはせず、一種類の授業の流れのなかで必要に即した技能修

得を促進する。学習力の発達を着実に引き出すための継続性、さらに地域社会での参加・体験型学習をも組みこむ必要などから、在学期間をフルに費やす最短4年のコースワークとする、など。

以下に、ワーキンググループが提案した新プログラムの履修要件を、以前のものと並べて示す。

表-2 一般教育の履修要件の比較

1994年以前の履修要件		University Studies	
	単位数		単位数
1. 3つの学術分野につき、それぞれの2つのディパートメントにわたって18単位ずつ取得。その内の18単位は上級学年 (upper division) 向けであること (1つのディパートメントからは12単位まで)。	54	1. Freshman Inquiry 5単位の連続科目を3つ。1年をかけて順次履修。	15
2. 2つのディパートメントから2科目(6単位)、「文化の多様性」にかんする科目を修得。全体の54単位にふくめるのも可。		2. Sophomore Year 異なった学際科目群から各1科目、計3科目選択。	12
3. 文章作成 121	3	3. Upper Division 1つの科目群から4科目選択。	12
4. 文章作成 323	3	4. Senior Capstone Experience	6
5. 体 育 295	3		
	最低履修 63		最低履修 45

クォーター制をとる PSU の要卒単位は1994年当時186であった(現在は180)。最低必要単位数が減らされ、しかも上級の科目には先修条件の (prerequisite) 下級科目が指定されることの多いディパートメント提供科目との関係も縮小されて、学生の負担は軽減されたように見える。しかし、構造としてはシンプルだが内容はタイトであり、従来の「最小の努力で手早く済みます」こともできる一般教育とは明らかに異なるものとなった。

(3) 共同体経験としての学習

新プログラムの鍵は、学生のコミットメントをどう確保するかにある。彼らの活動性をより強く刺激する動機は何か。先述のガフとデイヴィスの研究報告によれば、現今の学生は自分の専攻分野の外にまで知識を広げようと努めることはしない。しかしそうした傾向の裏面で、一般教育への期待を探るアンケートから、「自己理解」(understanding of self) と「人間関係能力」(ability to get along with people)、次いで「コミュニケーション能力」(communication abilities) と「洗練された知的態度」(intellectual sophistication) にかんして、彼らが相対的に高い関心を持っている事実が示された。自己の確立や社会的な自己表現、さらには人間集団へのより高い適応性など、簡約すれば社会的成長というべきものの発達を学生は望んでいる。一般教育は、知識伝達などよりも、そうした社会化の経験という側面を強めることで、学生の意欲や活動性をより高めることができるだろう。

また、学習の効果という角度からのアスティンの一連の研究 (Astin, 1992, 1993) は、自らがキャンパスという共同体の一員であると学生が感じている範囲と程度が彼の学習成果を大きく左右することを明らかにしている。クラス内で学生間および学生と教員との相互作用が活発になされ、そこで彼らが望むような密度が高くしかも安定した人間関係が産み出されるなら、知識や技能の修得もまた促進されるはずである。

これらの点から学習環境への配慮、とりわけクラスのコミュニティ化がプログラムの成否を決めることになる。もともと大学という世界に対し適応不安をもちながらも、落ち着く居場所を見つけ、仲間との開放的なやりとりを楽しむような時間のゆとりのない学生が PSU の多数派である。豊かな人間の交流が孤独や疎外感を癒し大学への帰属感を生むこと、そしてそれが同時に安定した学習の継続につながるものが自明であっても、PSU の学生には、他大学では可能な機会 — 寮生活や課外活動といった — を得ることが容易でない。正規の授業は、そうした意味で彼らの学生生活のほとんど全てということになる。

かくしてコミュニティ意識を醸成するクラス運営、たとえばメンバーの相互関係が密で、とりわけ教員と学生のやりとりが盛んな小クラスを編成すること、そして授業のなかで学生がグループになって討論や作業を行なう機会を多く設け、集団内での意見の交換の仕方や集団としての仕事の進め方を学ぶような配慮などが提言された。さらにまた、目新しい方法として、1、2年のクラスに「メンター」(mentor)として上級生ないし大学院生を1名ずつ配置し、教員と学生の「コミュニケーション・ブリッジ」として授業の補佐や学生への個別のアドバイザー的な役割を務めさせ、指導体制に厚みと細やかさを加えるアイデアも盛りこまれた。

(4) 管理と評価

そのほかワーキンググループの勧告は多岐にわたっているが、とくにプログラム全体の運営のポイントとなる提言が2つふくまれている。

1つは、プログラムの管理運営体制についてである。わが国の経験からすると意外であるが、アメリカの大学は、ほとんどが一般教育の管理責任者を置いていない¹⁹⁾。勧告は、必ずこれにあたる人員を配置すること、しかもその担当者はこのプログラムの管理運営を第一の務めとする者であること、さらにこの責任者を支え助言する教員の委員会を設置することを求めている。また、プログラムの運営は、学芸カレッジからも他のスクールからも独立して行なわれねばならぬことが付言されているが、このことで、やはりこれまでは学芸カレッジの主導に任されていたことが窺われる。新しく抜本的に改造されたプログラムは、全学から参加する教員の共通理解と協力体制によって支えられることになるが、こうした組織化の「核」となるものがぜひとも必要なのである。

2つ目は、プログラムにともなう学生の発達状況について綿密な評価 (assessment) を行なうことの重要性である。それまで PSU には全学的な規模の教育評価のシステムはなかった。新しい一般教育の目的と目標が勧告通りに明確化されるなら、それを基準とした統一的な評価を実施することが可能になる。学生の学習の進展度を中心に各科目の目標達成への貢献度を査定することは、授業内容や方法の改善、ひいてはプログラムの成功のための最高の情報源にほかならない。

以上、ワーキンググループの報告の概要を見てきた。これらのアイデアは後の全学的な検討を経て実行に移されることになる。ここで、この報告の「要約」の部分から、意欲と冷静な見通しとが並存するまとめの一節を引いておきたい。

「このプログラムから、全ての学生が同種の利益を受けるとまでいうことはできない。PSU に入学する学生は、能力面の少なからぬ差異と背景の多様性を背負っている。全員が成功するということはないだろう。それでも、それぞれが教育に意図しているものを達成するための好ましい機会を、このプログラムは全員に提供するだろう。」

3. 新プログラムの現況

(1) プログラム編成

新プログラム「ユニバーシティ・スタディーズ」(以下 PSU の語法にしたがって UNST と略記する) が出発して6年が経過した2000年秋の時点で、その実施状況を概観してみたい。まず“Bulletin: Schedule of Classes — Fall 2000”から履修モデルを確認する(図-1参照)。

次いで2000-2001年度の“Catalog”から、各科目の具体的な中身を整理してみる。

① Freshman Inquiry (UNST 101, 102, 103)

☆学習と表現のためのコミュニケーション・スキル(文章、スピーチ、数、図表、情報技術)の基礎を1つのテーマへの取り組みのなかで固め、問題の発見・分析に活用する力を育てることがねらい。

☆1年生は下記のテーマから1つを選び、4~6人の教員がそれぞれもつ同一テーマのクラスの1つ(週2回各75分)と、上級学年から選ばれたメンターが行なうセッション(週2回各50分)に3学期連続で参加する。クラスは40人をこえない。セッションはクラスを3分割して行なわれる。

☆教員が授業するクラスでは、問題への多角的なアプローチが講義され、質疑やグループ討論があり、アサインメントも出される。セッションでは、コンピュータ技術やリサーチ、文章作成の訓練、さらにアサインメントへの取り組みなどがなされる。

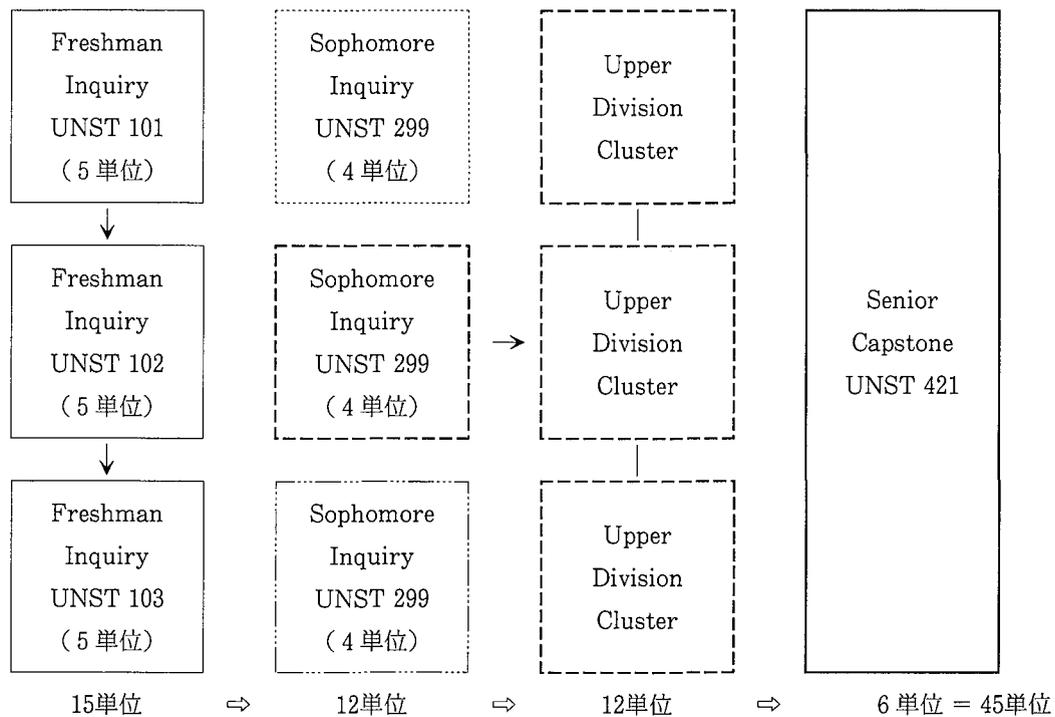


図-1 University Studies の履修モデル [2000-2001]

テーマ：

- 「コロンビア河流域 — 北西部水域」
- 「サイボーグ・ミレニウム — 技術と人間社会における変容」
- 「変態 (Metamorphoses) — 変化の構造、ヴィジョン、戦略」
- 「知識、芸術、権力」
- 「人間／自然」
- 「ポートランド」
- 「信仰と理性」

② **Sophomore Inquiry** (UNST 299)

☆上級学年のためのクラスター (科目群) で学習する前に、クラスターの中心的概念、それについてのこれまでの研究成果、理論、展望について学ぶ。UNST 全体の目標へ近づくことと、総合的・学際的な視野を得ることが目的。コミュニケーション・スキルの一層の向上も図られる。

☆下記の③のように、クラスターは25用意されているが、2年生はそのなかから3つを選び、それぞれのクラスターが UNST のために1~4種類ほど開設している入門科目 (例: 「コミュニティ研究」のための「アメリカにおけるコミュニティとアイデンティティ」、「女性学」のための「女性とジェンダー問題への入門」) を1つずつ受講する。

☆クラスター入門科目では、教員が行なうクラスが週2回 (各75分)、大学院生のメンターによるセッションが週1回 (50分) ある。35人程度のクラスで、セッションはクラスを3分割して行なわれる。

③ **Upper Division Cluster** (ディパートメント提供のグレード300, 400台の科目)

☆1つの領域について理解を深め、上級学年での専攻での学習と均衡させるねらい。

☆下記のクラスターのうち、すでに入門科目を学んだ3つのクラスターのなかの1つに集中し、12単位分の学修を行なう。() 内はクラスターの科目数。

クラスター：

- 「アフリカ研究」(19)
- 「アメリカ研究」(52)
- 「アジア研究」(37)

「ラテンアメリカ研究」(22) 「ヨーロッパ研究」(25) 「中東研究」(23)
「考古学」(25) 「古代ギリシア文明」(17) 「中世研究」(24)
「ルネサンス研究」(24) 「19世紀」(23) 「大衆文化」(29)
「知識、理性、知性」(9) 「道徳性」(11) 「コミュニティ研究」(17)
「家族研究」(13) 「女性学」(29) 「社会における専門職の文化」(15)
「自由、プライバシー、科学技術」(23) 「科学—人文学」(11)
「リベラルアーツの科学」(25) 「変革へのリーダーシップ」(14) 「環境保全」(14)
「地球規模の環境変化」(19) 「健康な人びと／健康な場所」(15)

④ **Senior Capstone** (UNST 421)

☆ UNST の総決算にあたる。4年生は、専攻と UNST で学んだ成果を生かし、ポートランド地域でのさまざまな社会事象や問題の分析と解決策の追究を、実態調査とレポート作成を通して行なう。

☆ 多数のプロジェクト(6単位)から1つを選び、専攻をこえた少人数の学生チームを作る。一人の教員の指導の下に、当該問題の現場関係者たちの協力も得ながら、協同学習をすすめる。プロジェクトは1学期で終了するものもあれば、2学期、3学期にわたるものもある。

プロジェクト(2000年秋学期スタートのもの)：

「上級メンターグループ」 「地域支援、家庭保護」 「工業デザインプロセス」
「大気状況、自動車排気、酸化燃料」 「工業プロジェクト経営」
「若者の識字向上」 「公共機関における多民族協働」 「難民支援」
「キャンパス内の健康と社会変化」 「ラテンアメリカ Web Site プロジェクト」
「司法介入効果の査定」 「マルチメディア生産」 「近隣の治水」
「図書館と学習障害」 「父母の数学教室」 「NPO広報」
「小ビジネスグループ」 「アメリカにおける不寛容の歴史」 「転換期の女性」
「YWCA：女性史」 「ブルックリン地域の歴史」
「協同：ポートランド地域のキャンプファイアー協議会」
「コミュニケーション教育の出前」 「人々の連繋：移民／難民コンソーシアム」
「北西部海洋哺乳類保護」 「ゲイ／レズビアン・データ保存」
「北方盆地／山脈の地質学」 「中学校での読み聞かせ促進」
「マルチメディア&Webトレーニング」 「鮭生息地回復 Web Site プロジェクト」
「戸外での科学教育」 「女性の口頭ナラティブ」 「文章作成とコミュニティ」
「コミュニティ心理学」

(2) 全学協力体制の動向

現在 UNST は独自のオフィスをもち、管理運営の責任者には Associate Dean の肩書で全ファカルティのなかから選任された教員があたっている。カレッジやスクールと同等ではないが、プログラムとして独立し、15人の専任教員(多くが期限付きの雇用のようであるが)と2名の評価担当スタッフをかかえている。

発足時から懸案であった全学協力体制はどのようにすすんでいるのだろうか。2000年11月に学内の委員会が出した報告(“Progress Report — University Studies 2000”)などからその様子を見てみたい。

1999—2000の年度では、総計397の UNST 固有科目と489のクラスター科目が開講された。UNST 固有科目を開いた組織(他大学の協力部分を除く)を科目数にしたがって並べると、学芸カレッジ(171)、次いで UNST プログラム専任(56)、都市公共業務カレッジ(34)、芸術スクール(23)、教育スクール(13)、工業技術・応用科学スクール(9)、ビジネス経営スクール(7)、社会福祉スクール(3)、となり、クラスター科目については、学芸カレッジ(407)、都市公共業務カレッジ(41)、芸術スクール(32)、教育スクール(4)、工業技術・応用科学スクール(1)、社会福祉スクール(1)、となる。

この様子から、カレッジ、スクールが漏れなく一般教育に参加しているということ是可以する。統一的な目標があり、共通テーマや一定規格化された授業進行をふくんだプログラムが、多種多様な専門分野の教員たちの連繋の下にすす

められているのである。ただし、固有科目、クラスター科目いずれについても、学芸カレッジによるものが圧倒的な割合を占めている。UNST 固有科目では都市公共業務カレッジの寄与が目立つが、同時に、56科目を提供している UNST 専任チームの働きも大であり、そうした点では、既存の教育組織が同列の関係で加わっているとはいえない。

また教員一人一人のプログラムとのかかわり方にも幅があるようである。Sophomore Inquiry と Upper Division Cluster の2つについていえば、学生と継続的に接触する Freshman Inquiry や Senior Capstone の場合とは違い、授業期間はこれまでのディパートメント科目と変わらず、多くの担当者にとって1学期間だけの務めに終わる。そこで、UNST の統一的な目標や学生にとっての履修の意味などに教員が無関心のまま科目が修了するケースも起こりうる⁹⁾。“Report” は、統一的目標を掲げるだけでなく、4段階の科目それぞれに、個別の重点目標を与えることが望ましいという勧告をし、かつ、先の2つの科目についての評価には「真剣な注意」が必要であるとの意見を付けているが、プログラム全体で均等な教員のコミットメントが確保されているわけではない実態が、そこから窺われるのである。

いずれにしろ、全学生対象の一般教育では、最多のディパートメントをもち最大の科目提供機関となる学芸カレッジに大きく依存することは避けられない。これをいかに有機的に組織し機能させるかが、今後もプログラムの成功の大きなポイントになるであろう。

(3) 教育評価

UNST の教育評価計画も、本格的に着手されている。“Report” は、1999-2000年の Freshman Inquiry の学生を対象にした学習成果 (learning outcomes) についての教員によるポートフォリオ評価、あるいは2000年春学期終了時の学生による各科目の授業評価 (Course Evaluation)、さらに学生へのアンケートによる教室環境測定 (Classroom Environment Scales) やスタッフが行った教室観察 (Classroom Observation)、といった多角的な評価の進行状況を報告している。ポートフォリオ評価は、各テーマ別クラスが UNST 共通の4目標をそれぞれの程度達成しているかを比較した資料のもとになり、それが教員チームによる授業方法の再検討の材料となっているようである。

学生の学習成果については、全ての目標について「一応満足できる」(acceptable) 数字が生まれ、授業評価からは、各科目の大多数の学生が「学習に進展があった」(enhanced their learning) と判断していることが明らかになった、というのが“Report” の総括である。少し中を覗くと、Freshman Inquiry の授業評価では——数字を活用したコミュニケーションスキルが不調であったことを除けば——平均で74%の学生が学習目標への接近を「強く肯定」ないし「肯定」し、Sophomore Inquiry と Senior Capstone でも全体として近似の数字が出ている。また、Senior Capstone での自分のコミュニティ・ワークが地域社会に利益をもたらしたと感じた者は73%、その経験が自分の社会的・倫理的責任の自覚につながったと答えた者は63%であった。教室環境測定 (1996-1999) の数値を集約すると、アメリカ南西部地域のリベラルアーツ・カレッジと研究大学が実施している導入教育科目と比べ、Freshman Inquiry は、学問的な厳正さ、教員の支援姿勢、学習を促進する雰囲気などを学生がより強く感じていることが示されている。さらに、Freshman Inquiry と Sophomore Inquiry を履修した学生は、まだ履修を終えていない学生に対し文章作成テストの得点で顕著な差をつけたという事実が、ビジネス経営スクールによる調査研究で明らかになったことが特記されている。

“Report” はこのほか、学生の反応から観察される「メンター」の存在の大きさを指摘し、プログラムに「欠かせない部分」となった彼らの働きと貢献度——メンター自身の発達もふくめて——を組織的に評価すべきであると述べている。

むすび

UNST の試みは、発足時から広く学外の注目を集め、いくつかの論文や雑誌の特集記事などの題材となっている¹⁰⁾。同時に、民間の基金や財団からの助成金を PSU に集めることにも貢献している。

しかし順調な滑り出しということはできるが、まだこの短期間で、UNST は成功であったと速断するわけにはいかない。UNST 導入後、学生の卒業成績の GPA が約0.5上がったという数字が報告されているようだが、多くの要因が複雑に絡まりあって動く大組織の教育機関で、1つのプログラムの経過をただちに全体の変化の原因と考えるの

も早計であろう。何よりも、プログラム発足から6年を経ても、焦点であった新入生の学業継続率はほとんど上昇していないのである。

とはいえ、実施当初から UNST が広く注目されている理由を考えることの意味は小さくない。第1のインパクトは、UNST が単なる「卒業要件」ではない、目的と構造的な「プログラム」であることだろう。従来の一般教育は、多領域の分散した学習の「総計」であり、いわば学士課程における選択履修の条件づけにすぎなかったともいえる。それが、PSU のスタッフが強調するように、一貫した統一的内容をもつ「目に見える」(visible) 課程として自立した。これによって一般教育は学士課程改善の機軸となり、全学協力体制によって推進されることになったのである。そしてその変化には、ドラスティックな方法の改変がともなっている。現行のディパートメント・システムと強く結びついているため、いずれの大学も容易には実行できない配分必修からの訣別を、PSU は断行した。これが第2のインパクトといえるだろう。それは、総合的な学習力の増進を目標にした共通履修への転換を図るためのものであったが、幅広いバランスのとれた知識、という一般教育を長く拘束してきた指導理念にとらわれない自由な発想の所産である。

こうした思い切った改革が、高等教育にかんする高邁な理念からではなく、放置できない問題状況への対応という現実のさし迫った要請から生まれたことも興味深い。PSU は、立地環境の悪さ、学生の生活問題やレディネスの不足といったネガティブな条件と向かい合いながら、都市型公立大学の使命に取り組んでいる。その大きな課題が学生の〈社会化〉であり、そこで「学習する市民」を育てる共通教育の重要な役割が再認識されることになったのである。生涯学習の基礎づけを教育の目的に掲げる大学は近年少なくなっている。そうした中で PSU のユニークさは、コミュニティ経験を織りこんだプログラムを在学期間全体に配置した点にある。“learning community approach” を謳い、社会的体験を教室から地域社会の現場まで広げていく “community-based program” を自認する UNST は、PSU の大衆型教育機関としての自覚と決意の、個性的な表現であるといえるだろう。

『学士課程カリキュラム・ハンドブック』の新版 (*Handbook of the Undergraduate Curriculum*, 1996) には、当時の PSU の学長と教務担当副学長が寄稿している。スタートしたばかりの UNST の紹介とともに彼らが誇らしげに語っているのは、担当教員たちの熱意である。プログラム向けの新科目の開発、授業計画の検討、教育評価への対応、教授方法やテクノロジーの改新などに教員団が費やす時間が、これまでより20%も増えたという¹⁰⁾。前述のように、全員が同程度にコミットしているというわけではないが、全学の合意の下に開発された学生本位のカリキュラムを成功させようという姿勢が、多数の教員の自発的な研修態度に表れているということであろう。faculty development は curriculum development との連繋によってこそ実りを産む、という至極当たり前の提案を、UNST のケースは指し示しているようである。(了)

註

- (1) 本稿は、2002年3月23日に開催された、京都大学高等教育教授システム開発センター主催の第1回大学教育研究集会での発表「大衆型大学における一般教育の包括的改革——アメリカ・ポートランド州立大学の事例より——」の原稿に加筆したものである。掲載を許されたことにお礼を申し上げたい。
- (2) 概要を知るには、江原武一『大学のアメリカ・モデル——アメリカの経験と日本』玉川大学出版部、1994年、のIV章「一般教育の改革」が最適である。ただし、そこで言及されている一般教育の「統合型モデル」の説明(110頁)は簡潔すぎてイメージがつかみにくい。本稿は、その比較的新しい具体例を示す趣旨のものである。
- (3) PSU についての本稿の記述は、2000年9月、京都学園大学の共同研究チームの一員として現地を訪問調査した際入手した諸資料が基本になっている。なお、ポートランド地域での一般教育 (PSU のほか、私立リベラルアーツ・カレッジ1校、州立コミュニティ・カレッジ1校) については、波多野進他編『大衆社会における大学教育——オレゴン州ポートランド地域のケース——』晃洋書房、2002年、の第6節の拙稿で報告している。
- (4) わが国でもポピュラーな U.S. News のランキング (2002) では、PSU は、全米で249校ある “National University—Doctoral” の末尾188位以下のグループに顔を出している。http://www.usnews.com/usnews/edu

/college/rankings/

- (5) “A Model for Comprehensive Reform in General Education: Portland State University” というタイトルのこの報告は、グループのリーダー C. R. White 教授の名で、*The Journal of General Education*, 43(3), 1994, pp. 168-229. に掲載された。本稿はそのドラフトに拠っている。またこの報告が参照した諸研究のうち、本稿が言及しているのは、Astin, A. W. “What Really Matters in General Education: Provocative Findings from a National Study of Student Outcomes.” *Perspectives*, 22.1, 1992; Astin. *What Matters in College: Four Critical Years Revisited*, Jossey-Bass, 1993; Gaff, J. G. and M. L. Davis. “Student Views of General Education.” *Liberal Education*, Summer, 1981; Jones, E. A. and J. L. Ratcliff. “Which General Education Curriculum is Better: Core Curriculum or the Distributional Requirement ?” *The Journal of General Education*, 40, 1991.
- (6) 一般教育とディパートメントとの関係、配分必修がなぜ主流となるのか等について明快な説明が得られるのは、吉田文「アメリカにおける一般教育の構造——幅広さと一貫性のパラドックス——」『大学論集』第30集、広島大学大学教育研究センター、1999年、141-153頁。
- (7) 1989年の時点で、一般教育の管理運営を主要責務とする人員を置いている大学は、わずか全体の3%にすぎなかった。Locke, L. “General Education: in Search of Facts.” *Change*, 21(4), 1989, pp. 21-23.
- (8) この辺の問題については、1999年11月に出された PSU の「自己点検報告書」(Self-Study Report) が詳しく論じている。
- (9) “University Studies 1994-1997 — A Progress Report” (1998) では、200以上の機関から問い合わせや訪問があったこと、*Journal of General Education* が特集を予定していること、*Business Week* に “The New University” のタイトルで論じられた (1997. 12. 22) ことなどが記されている。またすぐ後でも触れるが、Gaff や Ratcliff が編集した *Handbook of the Undergraduate Curriculum* (1996) でも、PSU のカリキュラム改革は2つの論文によって詳しく紹介されている (p. 150, pp. 525-531)。
- (10) Reardon, M. F. and J. A. Ramaley. “Building Academic Community While Containing Costs” in Gaff, J. G., Ratcliff, J. L. and Associates. *Handbook of the Undergraduate Curriculum*, Jossey-Bass, 1996, p. 530.

参考・引用文献

- The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. *The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education, 2000 edition*, 2001.
- Gaff, J. G. *New Life for the College Curriculum — Assessing Achievements and Furthering Progress in the Reform of General Education*, Jossey-Bass, 1991.
- 川島太津夫「アメリカの大学における学士課程プログラム——日本の大学へのインプリケーション——」『大学教育研究』7号、神戸大学大学教育センター、1999年。
- 「学士課程カリキュラムに関する論考——コア・カリキュラムをめぐって——」『大学教育研究』8号、神戸大学大学教育センター、2000年。
- Lucas, C. J. *Crisis in the Academy — Rethinking Higher Education in America*, Macmillan, 1996.
- 民主教育協会『〈苦悩するアメリカ一般教育〉IDE 現代の高等教育』340号、1992年。
- Portland State University. *University Studies 1994-97: A Progress Report*, 1998.
- *Reconstructing for Urban Student Success — PSU Self-Study Report*, 1999.
- *Academic Policy and Procedures*, 2000.
- *Bulletin: General Catalog Issue 2000-2001*, 2000.
- *Bulletin: Schedule of Classes—Fall 2000*, 2000.
- *University Studies 2000: Progress Report*, 2000.

Smith, V. "New Dimensions for General Education," in Levine, A. (ed.) *Higher Education in America 1980-2000*, Johns Hopkins Univ. Press, 1993.

館昭『大学改革——日本とアメリカ』玉川大学出版部、1997年。

———「アメリカの学士課程カリキュラムの構成原理——日本と比較して——」『学部教育改革の展開(高等教育研究叢書60)』広島大学大学教育研究センター、2000年。

———「学士課程教育——ユニバーサル化に備えた改革課題」『高等教育研究紀要』18号、高等教育研究所、2000年。

吉田文「教養教育のカリキュラムとは何か——アメリカの場合——」『教養的教育からみた学部教育改革(高等教育研究叢書48)』広島大学大学教育研究センター、1998年。