

研究総合大学における教養教育カリキュラム の開発に関する考察

—米国ミシガン大学アナーバー校の事例を手がかりに—

鳥居 朋子

<要 旨>

卓越した研究機能を持つ米国ミシガン大学においては、カリキュラム開発に係わるデパートメントレベルの発意を尊重した活動が展開されている。また、学生の多様な学習を保証するため、「LS&A必修」、「領域配分必修」、「集中課程」、「選択科目」の構成要素から成る柔軟な構造のカリキュラムを提供している。考察から得られた示唆は以下である。

第一に、多様な学問領域を擁する研究総合大学の特性を活かし、学生の主体的な学びを促すために、基本的な知識、技能、態度を身につける必修科目と、選択の幅の広い科目群を組み合わせた柔軟な構造のカリキュラムを提供することが有効である。

第二に、カリキュラム開発では、個々のコースおよびプログラムの開発の前提として、教育目的の明確な設定が必要である。とくに選択の幅の広い科目群を備えたカリキュラムほど、それらを束ねる上位の教育目的の明確化が重要になる。

第三に、柔軟性の高い構造を持つカリキュラムを通じて、学生個人が学習デザインを行い成功することを支援するために、カリキュラム運用の補完システムとしてアカデミック・アドバイス・サービスを学士課程教育の制度設計に組み入れることが有効である。

1. はじめに

多様な学問領域を擁し大規模な学生母体と教員団を抱える研究総合大学

において、教養教育を趣旨とした学士課程教育のカリキュラムをどのように構築していくべきか。この問いを考える上で、教養教育カレッジの歴史を有する米国の大学の具体的な実践を考察する意義は大きい。本稿では、日本の研究総合大学における学士課程教育カリキュラムの開発への示唆を得ることを目的に、日本への適用を視野に入れながら、米国の大規模研究総合大学におけるカリキュラム開発の特質を考察する。とくに、高等教育マネジメントの視点から、カリキュラム開発における立案、実施、評価のプロセスがどのように展開されているのかに着目する。

近年日本では、学士課程教育カリキュラムについてまとめた考察を加えたものとして、有本編（2003）による大学のカリキュラム改革に関する研究書がある。同研究では、国内外の学士課程教育の動向を俯瞰しながら21世紀の今日における課題の抽出が行われている。しかし、同書に収められた研究においては、個別機関の事例としてカリキュラムの改訂にかかわる背景やその契機となった要因が紹介されてはいるものの、カリキュラムの構造や内容についての考察が主であり、カリキュラム開発の方法を分析する視点は後景に退いている。管見の限り、日本における高等教育マネジメントの視点からのカリキュラム開発の方法論に関する研究は緒に就いたばかりとみなせる。

一方、個々の授業やコース、教材の設計方法という観点から、体系的なアプローチの構築を意図した具体的な手法開発の研究が高等教育の領域においていくつか認められる¹⁾。米国においては、カリキュラム開発のダイナミクスをとらえ、実践的なフレームの提示を試みたものとしてStark and Lattuca（1997）の研究がある。また、Diamond（1998）の研究では、コースおよびカリキュラム設計にかかわるフレームおよび評価の視点が提示されている。これらの研究および研究開発物は、実践的な授業設計の方法論の提供を企図している点で意義深い。しかしながら、個々のコースおよびプログラムを包摂するカリキュラムレベルの開発論にはいまだ十分な展開がみられない。これは、大学あるいはカレッジレベルのカリキュラム開発においては、コースおよびプログラムのそれに比して機関固有の文脈や人的・物的諸条件に規定される傾向が増し、開発フレームの標準化が難しいことが影響していると思われる。

そこで、以上の研究状況をふまえ、本稿では具体的な事例分析の研究手法を採用し、米国ミシガン大学アナーバー校（University of Michigan at Ann Arbor 以下UMと略記）における教養教育カリキュラムの開発過程

を考察する。全米ランキングに名を連ね卓越した研究機能をもつUMは、1817年にミシガン州デトロイトに設立され、1837年にアナーバーに移転した伝統ある大規模州立大学である。Kerr (1991, p.29) の著書において、「所有権において従属するが、統制および財政面での実質的な部分において自立している大学。大学行政の専門家ではない一般人から構成される強い評議委員会、強い総長職、管理権を共有した強い教員団、なおかつ、州による一括歳出予算と連邦政府による個々の学生および個々の教員・研究者の支援を通じたきわめて多額の公的な財政資源を備えている大学、すなわちミシガン大学モデル」と記述されているように、いわゆるギルド的な特徴を持つ自立型の公立大学である²⁾。こうした特性からも、今日、高等教育機関の自律的な運営が強調されている日本において研究総合大学のカリキュラム開発の方法を考える上で、UMの事例は格好の考察対象のひとつであると考えられる。

UMの学士課程に在籍する学生数は全学で約25,000人、大学院に在籍する学生数は約15,000人で、合計約40,000人の学生を擁している(2004年度)。なおかつ、単年度の研究費が7.5億米ドル(2004会計年度)を超える研究重点大学である。UMには19のスクールおよびカレッジがあり、各部局への分権が定着している。学士課程の初年次生の入学を迎え入れているのは、文理芸カレッジ(College of Literature, Science, and the Arts 以下LS&Aと略記)、美術デザイン学部、工学部、運動療法学部、音楽学部、看護学部の6部局であり、このうち教養教育を提供しているのがLS&Aである。1841年に設立されたLS&Aは学士課程と、大学院組織である「Racham」から構成され、現在では約16,000名の学士課程学生(寄宿制カレッジ生を含む)および約2,000名の大学院生、約1,000名の教員団を擁し、3,500以上のコースを提供している³⁾。教養教育カリキュラムの開発に関しては、LS&Aのデパートメント(学科に相当)レベルの活動や他部局との連携が鍵になっている⁴⁾。

本稿では、LS&Aにおけるカリキュラム構造の特色をふまえたうえで、常に「新陳代謝」がはかられている同組織でのカリキュラム開発の過程を考察し、その特質を明らかにする。具体的には、LS&Aが公開している文書資料、刊行物、ウェブサイトの情報や、カリキュラム委員会の内部資料、カリキュラム開発にかかわる担当者らへのヒアリング記録を分析の素材とする。

2. 米国高等教育機関におけるカリキュラムをめぐる課題

2.1 米国における学士課程教育の今日的動向

米国において、後期中等教育の修了後に続く大学における4年間の学士課程は、主に教養教育を提供するカレッジにおいて営まれている。本来、多義的な意味を持つ「教養」の獲得を趣旨とする教養教育（Liberal education）を、米国大学協会（Association of American Colleges and Universities）では、「個人を力づけ、無知から精神を解き放ち、社会的責任を培う教育理念」と定義し、さらに一般教育（General education）を、「すべての学生が共有する教養教育カリキュラムの一部分。多様な学問領域に広く触れさせ、重要な知識人および市民としての能力を高める基盤を形成する」⁵⁾ものとして位置づけている。ひとまず、教養教育の理念や目的をより具体的な形で実現しようと組み立てられたのが、専門領域の異なる学生であっても共通に獲得すべき知識、スキル、態度、思考様式の獲得を視野に入れて構成された一般教育であると理解できる。

そうした教養教育（ないしは一般教育）の意義を内包した米国の学士課程教育カリキュラムの改革の動向として、川嶋は次の5点に整理している⁶⁾。

1. 全ての学習の基礎となるような知的な技能の重視、2. 一年次の教育の重視、3. 四年次教育（Senior Year）の重視、4. 新たな知識を生み出すプロセス（研究）に触れさせることの重視、5. 学生の個性に対応した教育体制の整備、である。川嶋が指摘するこれらの動向に見られる特徴は、学習者の視点に立ったカリキュラム改革が色濃く出ている点にあるといえ、後に検討するLS&Aのカリキュラムにおいても同様の傾向が認められる。こうした学習者の視点から提出された課題は、現在、カレッジのコア・カリキュラムが大幅な改訂の途上にあり注目を集めている米国ハーバード大学の文理学院（Faculty of Arts and Science）における議論でも重要な論点として挙げられており、卓越した研究大学においても学士課程教育の再審が迫られている事実を裏付けている⁷⁾。

2.2 一般教育の未完の課題：カリキュラムの一貫性の創出

さらに、今日の米国における学士課程教育カリキュラムの改革の動向は、1990年代におけるカリキュラム改革の延長線上にあると捉えられる。Ratcliff, Johnson and Gaff (2004) の研究では、2000年に実施された一般教育に関する現状分析とカリキュラム開発にかかわる動向調査について考

察が加えられている。Ratcliffらによれば、解析の結果、一般教育のカリキュラム改革の主な理由として、「一貫性の向上」あるいは「カリキュラムの分断を食いとめること」を挙げた回答者（Chief Academic Officer）が全体の54%にのぼったにもかかわらず、改革の結果、実際に一貫性が向上したと回答したのは38%に過ぎなかったという。また、Johnson and Ratcliff（2004）が指摘するように、カリキュラムの一貫性の創出はその方法論とともに今世紀に積み残された未完の課題となっている⁸⁾。Johnson and Ratcliffが提示する一般教育に共通する問題は以下の諸点である。

「何が一般教育において共通の経験を生むのか？ それは、すべての学生が同じコースを受講しなければならないということなのか？（それはコアか？） すべての学生は同じ目的を達成しなければならないのか？ 学生は専攻の違いにかかわらず、カレッジで同じ経験を積むべきなのか？（ラーニング・コミュニティ、クラスターなど） 一般教育を通じた学生に共通の経験が何であるかは、思想的（ミッションと目標）に、実質的（「グレートブックス」、コア・カリキュラム）に、構造的（領域配分必修、接続の調和）に、体験的（学習コミュニティ、初年次セミナー）に問われる。」⁹⁾

後にみるように、領域配分必修の方式を重視しカリキュラムの基本構造のひとつに位置づけているUMにおいては、学生の主体性や興味関心を尊重し柔軟な構造を備えた教養教育カリキュラムを提供している。UMでは、学生の多様な学習ニーズを尊重しつつ学生集団全体としての学習の統一性をはかるというバランスをどのようにとっているのか、一貫性の創出に代表されるような一般教育の課題がカリキュラム開発の場面でどのように意識されているのか、以下で検討したい。

3. ミシガン大学アナーバー校LS&Aにおける教養教育カリキュラムの特質

3.1 LS&Aのミッションおよび目標

LS&Aにおけるカリキュラムの構造的特質を把握するうえで、ひとまず最上位に位置づく教育理念や目標を概観しておく。LS&Aのミッション・ステートメントは、「知識および学術的価値の創造、保存、応用における卓越性を獲得し、学生生活の質を高め、学生を現在および将来の課題に挑むリーダーならびに市民へと変容させること」¹⁰⁾であるとされている。

また、UMの要覧に明記されたLS&A長のメッセージによれば、教養教育に意義をおく理由のひとつとして、「学生は教養教育によってよりよき人間となる」ことに信念をおいていることが挙げられている。さらに、「分析的に思考し、明快な文章を書き、注意深く読み取る力を飛躍的に向上させる」こと、「社会や科学の問題を突き止め解決し、芸術作品を評価し、多様な意見を尊重し、自分と異なった人びとと協働できるようになる」ことが主張されている¹¹⁾。

さらに、卓越した研究総合大学であるUMに位置づくカレッジとして、LS&Aは教員団の研究能力および専門性の高さといった特長を活かし、きわめて多様な機会を学生に提供できる環境にあることを自覚している。たとえば、学士課程の学生をすぐれた研究に触れさせるため、研究プロジェクトや授業を通じて大学院生や研究者らと接する場の提供に努めている¹²⁾。いわば、LS&Aでは全人教育としての教養教育を基本にすえるとともに、多様性に富んだ現代社会を牽引するリーダーシップを養い、なおかつ研究マインドを育むことを目標とした学士課程教育を実現するべく教育活動に取り組んでいるといえる。

3.2 LS&Aにおける教養教育カリキュラムの構造

こうしたミッションおよび目標を掲げているLS&Aでは、学士号（the Bachelor of Arts、the Bachelor of Scienceおよびthe Bachelor in General Studies）取得のための必要条件として、すべての学生に120単位（credit）の取得を課している。

カリキュラムは、①LS&A必修 [LS&A Requirements：初年次文章作成、上級文章作成、数量的推論、外国語、人種および民族]、②領域配分必修 [Distribution Requirements：自然科学、社会科学、人文領域から均等履修。あわせて、自然科学、社会科学、人文、数学および記号解析、創造的表現、学際から3領域選択履修]、③集中課程（主専攻）[Concentrations (Major)]、④選択 [Electives]、という大きな4つの構成要素から組み立てられている。

このうち、いわゆるLS&Aの共通科目としてのコアであると捉えられる①と、幅広い分野からの選択履修が課されている②とが一般教育の部分に相当するとみなせる。また、この一般教育の部分は、知識、技能、態度といった三種類の能力の獲得を目標としたコースの組み合わせになっていると把握できる。これは、学生個々人の専門領域の志向性の違いや、入学ま

での既習科目の違いにかかわらず、①と②がLS&Aで学ぶすべての学生が共通して体験し、修得すべき能力として考えられていること象徴である。とくに、LS&A必修において、高年次での専門的な学習や選択科目の履修を支える共通基盤となるような能力の育成が意図されているといえる。

表1：LS&Aにおける教養教育カリキュラムの構成

	内 容	必要単位数
LS&A必修	初年次文章作成 上級文章作成 数量的推論 外国語 人種および民族	30
領域配分必修	自然科学 (7単位) 社会科学 (7単位) 人文 (7単位) 小計 (21単位) ----- 以下から3領域選択し履修 (3×3単位) 自然科学 社会科学 人文 数学および記号解析 創造的表現 学際 小計 (9単位)	30
集中課程 (専攻)	専門科目 (デパートメントが提供)	30
選択	その他の選択科目	30

(The University of Michigan Bulletin 2005-2006より作成)

Johnson, Ratcliff and Gaff (2004, p.13) によれば、領域配分必修は今日もっとも普及している一般教育の方式であり、学生の選択や教員団の自治、容易な事務管理を可能にするとされている。しかしながら同時に、領域配分必修の方式は、個別に開発され、教授され、検討されているコースを横断的に関連付けることが難しいという性質も指摘されており、カリキュラムのマネジメントにかかわる長所と短所の両面を有しているといえる。

よく知られる通り、米国コロンビア大学におけるカレッジのように指定必修科目の多いコア・カリキュラムを採用している機関や、科目ではなく学問領域に必修をかけたコア・プログラムを提供しているハーバード大学のカレッジに比して、領域配分必修を重視しているUMのLS&Aでは学生個々人の選択肢が幅広く、柔軟性の高いカリキュラム構造を有していると

みなせる。UMのカリキュラム開発担当者へのヒアリングによれば、LS&Aがこうした構造のカリキュラムを採用している根拠として、1. 学士課程学生数の規模が大きく、かつ多様な学習ニーズを持っていること、2. きわめて分権化が進んだ大学組織において、デパートメントレベルの自律性が尊重されていること等が指摘されている¹³⁾。

3.3 LS&Aの教養教育カリキュラムとアカデミック・アドバイスの相補的な関係

ところで、コア・カリキュラムのような指定必修科目の多い規定的な方式に比して、選択肢の幅が広く柔軟性の高い構造を持った教養教育カリキュラムは、学生個人が多様なコースをつなぎあわせ、自らの学習デザインを主体的に描いていくことを必然的に要請する。コースやプログラムの履修を通じた学生の学習を成功に導くための実質的な仕組みとして、UMでは学生に対するアカデミック・アドバイス・サービスの充実化がはかられている。

LS&Aの一部門であるアカデミック・アドバイジング・センター (Academic Advising Center) は、アドバイスにかかわる教員団やスタッフのための資源として機能し、また、最良の実践を提供し、なおかつカレッジの方針を説明し支持することによって、カレッジに寄与することを目指している。そのミッションは、「学生が可能な限り幅広く教養教育について考え、さらにそのうえで卒業後の多様な社会に適応できるよう準備することを奨励する。同センターのアドバイザーは、個々の対話およびプログラムを通じて、長期にわたる学生の人間的、倫理・知的成長を促し、学生が自分自身の目標を開発することや、情報に基づいた学術的な意思決定を行うことを支援する」¹⁴⁾ こととされている。

アカデミック・アドバイジング・センターには、管理職や事務スタッフを含む総勢45名のスタッフが所属している。このうち、学生の一般的な相談担当 (General Advisor) には16名の専門スタッフが配置され、延べ700名の学生の相談に応じている。そのほか、集中課程の選択などに関する専門準備相談担当 (Pre-professional Advisor) には5名の専門スタッフが配置されている¹⁵⁾。同センターは、サービスの主たる対象である学生に対して、教養教育の目標や要件を理解させながら、個人の教育目標の形成やその達成を支援する活動を行っている。具体的には、履修取り消しの承認や、編入コースの単位認可等の諸手続を通じて、LS&Aの提供するさ

さまざまな学習の機会を学生が享受することを助けている¹⁶⁾。

概して、LS&Aのアカデミック・アドバイジング・センターはカリキュラムを媒介にして学生との距離がもっとも近い専門家集団であるといえ、学生の学習上の具体的な問題や悩みをよく把握しうる立場にある。後に触れるように、アカデミック・アドバイジング・センターからカリキュラム委員が輩出されており、コース開発の議論においても学生の視点に立った論点を提起するなど、重要な役割を果たしている。

4. LS&Aにおける教養教育カリキュラムの開発体制およびスケジュール

次に、LS&A必修、領域配分必修、集中課程、選択で構成される教養教育カリキュラムの開発がどのように取り組まれているのかをみていきたい。ここでは、とくにデパートメントの発案による集中課程のコース開発に注目し、具体的な委員会組織、コース認可申請のタイムフレーム、開発の際の検討のポイント等を考察する¹⁷⁾。

4.1 カリキュラム開発にかかわる委員会の組織構成

LS&Aにおけるカリキュラム開発にかかわる委員会の組織構成を簡単に示したのが下図である。

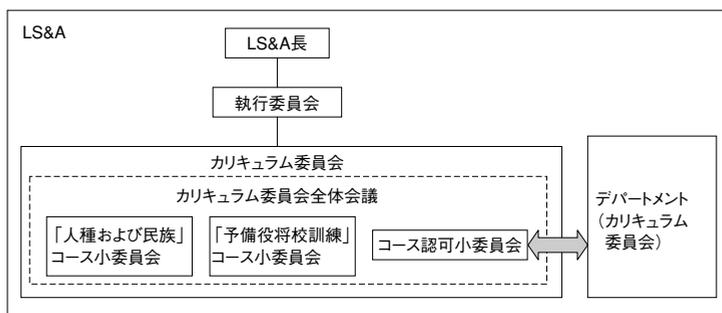


図1：LS&Aのカリキュラム開発にかかわる組織構成

(The LSA Faculty Code等を参照し作成)

このなかで、実質的なカリキュラム開発の統括組織であるカリキュラム委員会全体会議の構成メンバー（2005－2006年度）のうち、全デパートメントより選出された委員は9名である。職位は教授、準教授、上級講師

から、専門分野は人文、社会科学、自然科学の三領域からバランスよく輩出されている。さらに、LS&Aの学生自治会（Student Government）より任命された学生代表委員が4名いる。あわせて、議決権を持たない職権上の委員として、副LS&A長、アカデミック・アドバイジング・プログラム長、優等プログラム長、寄宿制カレッジ副部長、学生教務部長補佐、学士課程教育部長補佐ら11名がかかわっている。

このほか、特定の主題や専門の職務を果たす小委員会として、コース認可小委員会、「人種および民族」コース小委員会、「予備役将校訓練」コース小委員会が組織されている¹⁸⁾。このうち、後述するように、デパートメントの提案に基づくコースおよびプログラムの新設、改定、削除にかかわる実質的なカリキュラム開発については、コース認可小委員会が統括部とデパートメントをつなぐ鍵的な活動を展開している。同小委員会のメンバーは、学士課程教育プログラム補佐が委員長を務め、専門領域の異なる教員が6名、学生教務関係のスタッフが3名、学生代表が2名の合計12名であり、大学構成員の多様な立場や視点に配慮した構成となっている。

4.2 カリキュラム委員会の責務

「LS&A教員規約（The LSA Faculty Code）」¹⁹⁾で定められているLS&Aのカリキュラム委員会の責務（Code A2.06 sec.6）は、LS&Aの教員によって可決された履修要件の運用を検討し、全般的な執行方針を実行するために必要な規則を認可することとされている。また、カリキュラムに関する執行委員会の改善を通じて教員団に提言することを責務としている。

具体的には、1. 新設コースの承認および現行コースの修正の管理、2. プログラムの変更に関するデパートメントからの報告書の受付、3. 「新しい教育事業」の開発、とりわけ学際的で、低年次生を対象としたコース開発の促進および指導、が任務として定められている。さらに、教員および学生の双方による授業評価アンケートを推進し、「多様なカリキュラムパターンの質的影響」を検討し、カレッジにおける教授の向上のための方策を提言することも任務のひとつに位置付けられている。

こうしたカリキュラムに関する企画立案、調整、実施、評価という委員会の一連の活動は、LS&Aの学士課程教育担当の副LS&A長室を通じて統括される。同室は、カリキュラム委員会の検討後、執行委員会によって承認された事案の実行に責任を負う。さらに、大学コース部門および初年次

セミナー・プログラムに対して責任を有する。カリキュラム委員会によって検討された事案はすべて執行委員会の承認の対象となり、しかるべき時期に教員団へ議題が通達され、LS&A教員規約の変更を要するあらゆる問題が教員投票に付されるという意思決定の手続きがとられている。

4.3 カリキュラム開発の流れ

4.3.1 コース認可要求

UMでは、秋学期、冬学期、春学期および夏学期の制度を採用しているため、それぞれの学期での運用を見越したコース認可要求の立案作業が年間を通じ並行して進められているとあってよい。各デパートメントから提出されたコース認可要求をカリキュラム委員会が束ねた後、決議までにかかる平均的な時間はおよそ6週間である²⁰⁾。デパートメントからの申請にかかわる手続きを簡便にし、入力されたデータを電子的に蓄積するため、「CARFs (Course Approval Request Forms)」と呼ばれるオンラインの申請システムが稼動している。個々のコース認可要求の具体的な処理過程は以下の通りである。

表2：コース認可のプロセス

1. デパートメントからの申請書提出
コース認可要求は、コース認可会議の3週間前までに教育担当の副LS&A長室に提出されなければならない。学士課程の単位であるか大学院の単位であるかにかかわらず、まずはLS&Aでの承認が必要となる。
2. 第一次審査
副学部長のメンバーが申請を審査し、追加情報の請求や疑問点の解消のためにデパートメントと連絡がとられる。
3. コース認可小委員会での検討
コース認可小委員会にて、個別の要望が検討され、承認あるいは要検討の議題に振り分けられる。
4. LS&Aカリキュラム委員会での承認
委員からの求めに応じて個々の申請要求が会議に諮られたのち、全体として承認の議題にかけられる。議題にのぼったすべてのコースは個別に検討され、承認、保留、否認のいずれかに振り分けられる。
5. LS&A執行委員会の承認
すべてのコース認可の決定は、当局に公式化される前の週までに執行委員会によって承認されなければならない。
6. 大学院での承認
大学院においても単位が授与される学士課程のコースについては、承認を得るためにすべてRackham担当の部門長室の認可事項として送付される。

7. M-Pathwaysシステム（オンライン情報システム）へのデータ登録

UMの登録オフィスは、授業の時間割が設定される前に、すべてのコース認可情報をM-Pathways*システムに追加しなければならない。

*M-Pathwaysとは、UMの教務、財務、人的資源などに関する情報のマネジメントシステムである。

(LSA Course Approval Requests for 2005-2006 Memorandum; June 29, 2005より作成)

このうち、「第一次審査」の段階では、申請された内容がカリキュラム小委員会の委員長によって精査される。コース認可小委員会ではじめて学生代表委員の意見等が公式的に反映されることから、デパートメントからのコース認可申請および第一次審査までの初期のカリキュラム設計の段階においては、教員主導の開発がなされているといえる。

4.3.2 コース申請の必須項目と検討ポイントの具体例

上記の流れにしたがい、集中課程および副専攻（Academic Minors）のコース開発に関しては、デパートメントからの発案および申請に基づき、コースの新設、改訂、廃止がコース認可小委員会での検討を経て承認される。とりわけ、実質的な作業委員会であるコース認可小委員会がデパートメントとの対話の窓口となり、統括部とデパートメントをつなぐ重要な調整組織となっている。新コース設置の申請の際、デパートメントに求められる必須項目は以下の20項目である。これらの項目は、コース開発を行う際の重要な検討ポイントになっている。

表3：コース認可申請の必須項目

1. 有効な学期：どの学期が当該コースにとって有効か？
2. 継続期間：当該コースの開講は無期限か？ あるいは一学期のみか？
3. デパートメント長の承認：複数のデパートメントにわたる場合は、該当するデパートメント長の氏名
4. 申請日付
5. 当該コースの提供母体となるデパートメント
6. 主題
7. カタログ番号
8. 重複掲載
9. 当該コースのタイトル（コースガイド掲載用）
10. 記録：20文字以内の短いタイトル
11. 時間割
12. 再現性
13. 簡潔なコース概要

14. コース履歴（学士課程対象、あるいは学士課程・大学院双方対象）
15. 単位数
16. 単位の種別
 - (1) 標準型、(2) 優等型、(3) 独立型、(4) 体験型
17. 成績評価の枠組
 - (1) A-E：5段階評価、(2) CR/NC：単位取得あるいは単位取得無、(3) Y：継続。第一学期でYを取得後、第二学期でA-Eの5段階評価
18. 開講キャンパス
19. 授業構成、週当たり授業時間および成績評価の構成
20. 特記事項：当該コースはデパートメントの現行カリキュラムにどのように調和するか、LS&A全体のカリキュラムにどのように貢献するか等

(CARFsの必須項目より作成)

以上の申請項目の内容に不明瞭な点や問題点がある場合は、コース認可小委員会が疑問点を明確にしたうえでデパートメントに戻し対話を重ねる。ここでは、コース認可を通じたカリキュラムの開発において、実際にどのような論点が生じているのか、具体的な事例をみてみたい²¹⁾。

2006年冬学期の開講を見越した「ドイツ語308：留学準備」コースでは、受講生増加を意図した改訂として、現行は学士課程対象の一学期1単位であるコースを、学士課程対象の一学期および半期2単位のコースに変更するという要求が出された²²⁾。同様の理由から、2006年冬学期開講予定の「環境465」コースについては、コースナンバー²³⁾を現行の465から367へ一段階引き下げることが要求された²⁴⁾。あわせて、コースタイトルも現行の「ビジネスにおける環境問題の意思決定」から、「国際的企業と持続可能な開発」へ変更することが要求された。このように、低年次生に興味を抱かせ、履修しやすい条件に変更することによって「より多くの学生数をひきつける」というねらいが申請書に盛り込まれていた。

こうした提案者側のねらいに対して、コース認可小委員会では、アカデミック・アドバイジング・センターのメンバーや学生代表委員から、学習という観点に照らした場合、受講生増加という意図は単位数やコースナンバーの変更の目的として不適切であること、コース改訂の理由としては合理性に乏しいこと等が指摘され、デパートメントに再考を促す回答を送ることで合意している。

このように、コース認可小委員会では、教員および学生の双方の視点に立ったコース開発が尊重されているといえる。とりわけ、コース改訂に際し、コースナンバー、主題、既習要件、対象学年が妥当かなど、学生の視

点からみた矛盾点や問題点等が指摘されている点は注目に値する。とくに、委員会での議論においては、安易にコースナンバーを変更してしまうことによりカリキュラム全体の体系性が崩れてしまうこと、アカデミック・アドバイスを求める学生に対してカリキュラムの体系性を説明する際に困難が生じることなどが懸念されていた。ともすれば研究者としての教員の視点が強調されがちなカリキュラムの設計に学習者の視点を投影し、議論をより深めていくことに、アカデミック・アドバイジング・センターのメンバーは寄与しているといえる。

しかしながら、こうしたカリキュラム開発は限界点もはらんでいる。それは、コースおよびプログラムの新設、修正、削除にあたっての根拠データの不足である。とくに、デパートメントからの廃止、改訂にかかわるコース認可要求については、既存のコースおよびプログラムの成果を測った数量的データに基づく事後評価はほとんど問われない。学期ごとに実施されている授業評価の結果が組織レベルで次期計画に反映されておらず、教授学習の成果測定とカリキュラム開発へのフィードバックというサイクルは弱い状態にあると言ってよい。

5. LS&A必修科目の目標に関する葛藤事例

前節でみたように、集中課程のコース開発では、新設、改訂、廃止の手続きが比較的定型化され、デパートメントとカリキュラム委員会との協働が組織的に展開されているとみなせる。しかしながら、LS&Aではカリキュラム開発にかかわる葛藤事例も認められる。たとえば、LS&A必修コースのひとつである外国語の履修要件の変更とそれともなうLS&A教員規約の改訂をめぐる問題では、検討に2年間を要しながらも、最終的に教授会特別会議（2005年10月24日）の教員投票で改定案が否決（賛成51、反対65）されるという結末を迎えた²⁵⁾。

同会議では、現行の外国語の履修条件は「4学期1言語（英語以外）」のみであることに対し、「2学期1言語＋2学期その他の1言語（いずれも英語以外）」という「2-2オプション」と呼ばれる履修方式の追加が提案された。あわせて、このカリキュラムの改訂の提案にともない、学位取得要件にかかわるLS&A教員規約の関係部分の変更が提起された²⁶⁾。具体的には、「ある外国語の4学期目の習熟能力」（現行）から、「ひとつないし二つの外国語（英語以外）の習熟能力が、次のいずれかを満たしている

こと：ある外国語の4学期目の習熟能力、あるいは二つの外国語それぞれの2学期目の習熟能力」(改訂案)への変更が諮られた。

そもそも、外国語の履修要件については、30種類以上の言語コースを提供するLS&Aにおいて1991年以來の懸案事項となっており、歴代のLS&A長がしばしば議題のひとつに取り上げてきた経緯がある。2004年に出された中間報告書では、改訂案の基礎となった問題意識が次のように示されている。「言語学習において、文化のおよび知的空間への旅は、異文化に対する思考力を向上させる。文化意識におけるこのような重要性はいくぶん、とりわけ学生の見地や、米国の教育における言語学習の役割に関する言語コミュニティーの内外での最近の議論から失われつつある。会話能力が最も重視されるべきなのか？ 最低限の読解能力を達成しさえすれば条件が満たされるのか？」²⁷⁾

投票に先駆け、提案を支持する側から、「2-2オプション」の意義として、学生が多様な文化を探求する機会を保証できること、LCTL (Less Commonly Taught Languageの略。“一般的ではない言語”の意)の受講生数の増加を見込めること、初年次に履修した言語に適性がみられなかった学生の救済策となりうることが主張された。また、UMの同僚機関である米国の研究大学(コーネル、ハーバード、コロンビア、イェール、バージニア等)において言語学習での文化探求の側面が重視されている傾向が紹介され、その意義が強調された²⁸⁾。

これに対し、反対論者からは、4学期1言語履修をすべての学生に課すことが、当該言語の習熟にとって有効であることが主張され、議論は平行線をたどった。とくに、会議の席上で、寄宿制カレッジの教員から、外国語の習熟度テストの結果が紹介され、4学期1言語を学習した学生の約90%が成功を収めているという事実が反論の根拠として紹介された。さらに、2言語を履修する方法を採用した場合、学生の外国語習熟度が低下する可能性への懸念が示された²⁹⁾。こうした主張には、LS&Aのミッション・ステートメントに謳われていたように、研究総合大学としてのUMの学生が外国語習熟という卓越性を獲得することへの期待が強く投影されているものと思われる。

結局、外国語の履修要件は現行のままとされることになったが、教授会終了後、「2-2オプション」を支持するカリキュラム委員会の学生代表委員からは、否決の結果を不服とするコメントが出された。その理由として、教授会の議論では学生がいか言語を学ぶのかを決定するための選択肢を

学生に与えることの重要性がまったく考慮されなかったことが挙げられている。さらに、最良の方法は、学生に選択の余地を与えることであり、何が自分自身の教育にとって最良なのかを学生自身に選ばせることに尽きる、といった意見が寄せられた。

総じて、本葛藤事例が示唆することがらには、コースおよびプログラムの履修方式に関する議論に先立ち、コースおよびプログラムの目的・目標を明確に定めることが不可欠であるということである。LS&Aは、外国語の習熟能力と、異文化の探求という二つの目的のどちらを優先するのか、あるいは両立させるのかについて、組織としての明確な態度決定を欠いていた。くわえて、外国語だけで30数部門を擁するLS&Aでは、教育目的や履修方式をめぐるステークホルダーが多種多様に存在し、合意形成がより難しさを増したものと思われる。

6. むすび

以上の考察から、UMのLS&Aにおけるカリキュラムの構造および開発の方法に関する特質をまとめると大きく以下の二点となる。

第一に、LS&Aでは学生の多様な学習を保証するために、LS&A必修、領域配分必修、集中課程、選択科目の4つの構成要素から成る柔軟な構造のカリキュラムを提供している。あわせて、多様な選択肢のなかから、学生が個々の関心にそくしたコースを履修して学習をデザインしていくことを支援し、なおかつカリキュラムの一貫性を担保する機能として、アドバイス・サービスの充実化をはかっている。こうしたアドバイス・サービスは、学生の学習の成功を実現するうえでカリキュラムの開発および運用と相互補完の関係にあるといえる。アドバイスの提供にあたっては、学生の主体性と知的関心を尊重し、柔軟に対応することが意識されている。

第二に、LS&Aでは、統括的な役割を果たすカリキュラム委員会と企画提案を行うデパートメントとの協働により、学生に多様な選択肢を提供する教養教育カリキュラムの開発が組織的に展開されている。とくに集中課程および副専攻のコース開発に関しては、各デパートメントからの発案および申請に基づき、定型化されたスケジュールにしたがいコースの新設、改訂、廃止が決定される。実質的な作業委員会であるコース認可小委員会、デパートメントと統括部をつなぐ重要な調整組織となっている。

しかしながら一方で、LS&Aのカリキュラム開発の枠組みは限界点もは

らんでいた。それは、カリキュラム開発におけるコースおよびプログラムの新設、修正、削除にあたっての根拠データの不足である。とりわけ、デパートメントからのコース認可要求に際しては、教授学習の成果測定とカリキュラム開発へのフィードバックを強化することが今後の課題のひとつであると考えられる。

以上の考察から、日本の研究総合大学における学士課程教育のカリキュラム開発への示唆を挙げれば以下の三点となる。

第一に、多様な学問領域を擁する研究総合大学の特性を活かし、なおかつ学生の主体的な学びを促進するために、基本的な知識、技能、態度を身につける必修科目と、選択の幅の広い科目群を組み合わせた柔軟な構造のカリキュラムを提供することが有効である。

第二に、カリキュラム開発においては、個々のコースおよびプログラムの開発の前提として、教育目的の明確な設定が必要である。LS&Aの葛藤事例が示していたように、とりわけ選択の幅の広い科目群を備えたカリキュラムほど、コースおよびプログラム群を束ねる上位の教育目的ないし目標の明確化が重要になる。

第三に、そうした柔軟性の高い構造を持つカリキュラムを通じて、学生個人々が学習デザインを行い達成することを支援するために、カリキュラム運用の補完システムとして、アカデミック・アドバイス・サービスを学士課程教育の制度設計に組み入れることが重要である。

もっとも、LS&Aのようにカレッジのなかに専門のデパートメントを内包する組織構成と、日本の総合大学のように個々の専門学部が独立して存在している組織構成とでは、教養教育カリキュラムの開発と運営に対する教員団のかかわり方はおのずと異なってくる。とくに学生母体を有した教養教育専門の部局を持たない大規模研究総合大学において、学部間の横の連携をはかり学部と執行部との協力体制をいかに敷くのか、LS&Aのコース認可小委員会が果たしているような調整機能をどのような組織が担うのかは重要な検討課題となろう。

なお、本稿ではデパートメントレベルのカリキュラム開発の検討には深く立ち入っていない。今後の研究課題としたい。

注

- 1) 名古屋大学高等教育研究センター編 (2004) 『プロフェッショナル・スクールのための授業設計ハンドブック』、中井俊樹・山里敬也・中島英博・岡田啓

- (2003)『eラーニングハンドブック：ステップでつくるスマートな教材』マナハウス、鈴木克明（2002）『教材設計マニュアル：独学を支援するために』北大路書房など。
- 2) Kerr (1991, pp.35 – 36),
 - 3) <http://www.lsa.umich.edu/UofM/Content/lsa/document/lsa%20profile%2010.12.05.pdf>
 - 4) LS&A内の60のデパートメント、およびLS&A外の14部局が連携してコースを提供している。
 - 5) http://www.aacu-edu.org/press_room/media_kit/what_is_liberal_education.cfm
 - 6) 川嶋太津夫（2003）「アメリカの学士課程カリキュラム改革の動向」有本章編『大学のカリキュラム改革』玉川大学出版部、233頁。
 - 7) A Report on the Harvard College Curricular Review April 2004 (http://www.fas.harvard.edu/curriculum-review/HCCR_Report.pdf)
およびDraft Reports from Curricular Review Committees 2004-2005 (http://www.fas.harvard.edu/curriculum-review/cr_committees.html) 等。
 - 8) Johnson, Kent and Ratcliff, James. (2004) "Creating Coherence: The Unfinished Agenda", *New Directions for Higher Education*, No.125, Jossey-Bass, p.92.
 - 9) Johnson, Kent and Ratcliff, James. (2004) "Creating Coherence: The Unfinished Agenda", *Changing General Education Curriculum New Directions for Higher Education*, No.125, Jossey-Bass, p.87.
 - 10) *The University of Michigan Bulletin 2005-2006*, p.1.
 - 11) *The University of Michigan Bulletin 2005-2006*, p. iv.
 - 12) *The University of Michigan Bulletin 2005-2006*, p.1.
 - 13) Marjorie Horton氏（LS&A長補佐）ヒアリング記録、2005年7月19日。
Constance Cook氏（学習・教授研究センター長）も同様に、UMのきわめて分権化された組織構造や、部局の自律性の高さなどの特性から、たとえコア・カリキュラムを導入したとしても成功は見込めず、現段階では非現実的であると述べた。Cook氏ヒアリング記録、2005年7月13日。
 - 14) Advising Centerのミッション・ステートメント。2005年10月16日付文書。
 - 15) <http://www.lsa.umich.edu/lsa/detail/0,2034,222%255Fhtml%255F147,00.html>
 - 16) <http://www.lsa.umich.edu/lsa/detail/0,2034,222%255Farticle%255F565,00.html>
 - 17) 以下、LS&Aのホームページを参照した。<http://www.lsa.umich.edu/lsa/home/>
 - 18) UMでは、米国陸軍、海兵隊を含む海軍および空軍との協力関係を有し、適格者としてのすべての男性、女性に学習の機会を提供している。「予備役将校訓練」コース小委員会（Reserve Officers Training Corps: ROTC）はそうした学習機会のひとつである。

- 19) 本規約は、LS&Aの教育方針および慣例を記したものである。規約の修正は、LS&Aの教授会で決定される。学術基準委員会や、多数の関連する部門がLS&A規約に示された学術的な方針をつかさどることに責任を負っている。
- 20) <http://www.lsa.umich.edu/lsa/detail/0,2034,1713%255Farticle%255F151,00.html>
- 21) 以下、LS&Aコース認可小委員会（2005年9月6日）で配布された内部資料「Course Approval Subcommittee Tuesday, September 6, 2005」および会議記録に基づく。
- 22) Course Approval Subcommittee Tuesday, September 6, 2005, p.17.
- 23) UMでは100から999までのコースナンバーが展開されている。この付番方式は、かならずしも高い番号がより難解であることを示すものではなく、専門化の程度を示すものである。100から200のレベルは、通常、主題に対する前提知識をほとんど持っていない学生を対象にしたものであり、初年次の学生の履修が想定されている。多くの場合、これらのコースは、300や400番台のより専門的なコースを履修する前に取られるものであるが、例外もあるため、デパートメントごとの履修要件を確認する必要があるとされている。
- 24) Course Approval Subcommittee Tuesday, September 6, 2005, p.11.
- 25) 以下、教授会資料「SPECIAL MEETING OF THE FACULTY COLLEGE OF LITERATURE, SCIENCE, AND THE ARTS Monday, October 24, 2005」およびThe Michigan Dailyの記事（“Language requirement won't change” October 25, 2005. http://www.michigandaily.com/vnews/display.v/ART/2005/10/25/435dc7570ef7f?in_archive=1）、会議記録などに基づく。
- 26) Proposed Revision of the Faculty Code: B 6.01 Sec1 Degree of Bachelor of Arts (except Joint and Teacher Certificate Programs) [Revised: FM, February 1999, pp.11, 452 - 11, 453; FM, February 2002, p. 11,707; FM, April 2003, p.11,793]
- 27) Report of the Foreign Language Committee (2004), p.4.
- 28) しかしながら、「2-2 オプション」の意義のひとつとされているLCTLの受講生数に対する配慮の裏には、担当教員のポストの維持といった人事にかかわる政治的な問題も絡んでいることは否めない。
- 29) 以下、教授会での議論のまようや参加者のコメントについては次の資料を参考にした。“Language requirement won't change”, The Michigan Daily, October 25, 2005. http://www.michigandaily.com/vnews/display.v/ART/2005/10/25/435dc7570ef7f?in_archive=1

参考文献及びウェブサイト

有本章編（2003）『高等教育シリーズ122 大学のカリキュラム改革』玉川大学出版部

- Diamond M., Robert. (1998) *Designing and assessing courses and curricula: a practical guide*, 2nd edition, Jossey-Bass, San Francisco.
- Johnson, Kent and Ratcliff, James (2004) "Creating Coherence: The Unfinished Agenda", *New Directions for Higher Education*, No. 125, Jossey-Bass, San Francisco, pp.85 – 95.
- Kerr, Clark (1991) *The great transformation in higher education: 1960-1980*, State University of New York Press, 1991.
- Ratcliff, James and Johnson, Kent and Gaff, Jerry (2004) "A Decade of Change in General Education", *New Directions for Higher Education*, No. 125, Jossey-Bass, San Francisco, pp.9 – 28.
- Stark, John and Lattuca, Lisa.(1997) *Shaping the College Curriculum: Academic Plans in Action*. Needham Heights, mass.: Allyn & Bacon.
- The University of Michigan Bulletin 2005-2006, College of Literature, Science, and the Arts*, July 25, 2005.
- Report of the Foreign Language Review Committee*, June 1, 2004.
- LS&A Curricular Issues and Information
http://www.lsa.umich.edu/lsa/facultystaff/lsa_ug_education/curr/
- Responsibilities of the Curriculum Committee
<http://www.lsa.umich.edu/lsa/detail/0,2034,1713%255Farticle%255F147,00.html>

謝辞

本稿は平成16・17年度文部科学省海外先進教育実践研究プログラムにおける研究成果の一部である。本稿をまとめるにあたりUMのPatricia King氏（高等・ポストセカンダリー教育研究センター）、Constance Cook氏（学習・教授研究センター）、Robert Megginson氏、Marjorie Horton氏、Jayne Brownell氏、Pamela Rinker氏（以上LS&A）の他、多くの方々からご厚情を賜った。御礼申し上げます。