



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	アメリカにおける教育改革と大学のとりくみ：ポートランド州立大学(PSU)とPSU教育学部のとりくみを素材として
Author(s)	小出, 達夫; KOIDE, Tatsuo; 町井, 輝久 他
Citation	北海道大学大学院教育学研究科紀要, 81, 221-260
Issue Date	2000-06
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.81.221
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/28810
Type	departmental bulletin paper
File Information	81_P221-260.pdf



姉妹校提携10周年記念国際シンポジウム

—— 北海道大学教育学部50周年記念事業 ——

Hokkaido University-Portland State University 10th Anniversary Symposium in 1999

アメリカにおける教育改革と大学のとりくみ

—— ポートランド州立大学 (PSU) とPSU教育学部のとりくみを素材として ——

Education Reform of the US Higher Education :in the Case of Portland State University and of the School of Education

Tatsuo KOIDE, Teruhisa MACHII, Toshiro YOKOI and Eizo OHNO

【企画】 北海道大学教育学部 小出達夫・横井敏郎・大野栄三
北海道大学高等教育機能開発総合センター 町井輝久

【日時】 1999年9月30日 (木) 13:30~17:30

【場所】 北海道大学教育学部

【司会】 町井輝久

【通訳】 小出れい子 (ニューヨーク州立大学大学院ビンガムトン校)

プログラム

- (1) ポートランド州立大学教育学部改革の10年
 - 報告 Robert B. Everhart (PSU 前教育学部長)
 - 解題 小出達夫
- (2) PSU教育学部と教員の現職教育
 - 報告 Phyllis J. Edmundson (PSU 教育学部長)
 - 解題 小出達夫
- (3) 大学改革と地域連携教育プログラム — Capstone Coursesを中心に —
 - 報告 Michael Reardon (PSU 前副学長)
 - Mary K. Tetreault (PSU 副学長)
 - 解題 横井敏郎
- (4) 高校と大学の新たな接続関係の創出 — Pass 制度 (Proficiency-based Admission Standards System) を中心に —
 - 報告 Phyllis J. Edmundson (PSU 教育学部長)
 - 解題 大野栄三

(1) ポートランド州立大学教育学部改革の10年

【小出】

PSU の教育学部は修士課程と博士課程を持つ大学院だけの構成となっています。学科は教育方法、次が教育行政、社会系、教育史などです。それから特殊教育関係となっています。この学部で取得できる教育関係の資格は、まず幼稚園、小学校、中学校、高校の教員資格です。これは他の学部を卒業して学士をとった学生が、この学部に来て1年間で取得します。それから校長、教頭、教育長といった学校及び行政機関の管理職資格です。他にはカウンセラー、特殊教育教員の資格などです。それでは、これから10年間学部長をやってきた Everhart さんに、どのような課題に直面し、どのように解決し、なお残された課題は何かという話をしてもらいます。

【町井】

Everhart さんの簡単な紹介をします。昨年までの10年間教育学部長をされていたわけですが、1990年には北大教育学部と PSU 教育学部が姉妹校提携を結び、その時の学部長としておいでになりました。それから1994年10月には北大教育学部45周年がございまして、その時にもおいでいただいて、講演をお願いいたしました。今はまた教育学部で教育に当たられていまして、教育政策や教育社会学を専門として教えておられます。それでは、10年間の改革、実践を中心にお話いただきたいと思います。

【Everhart】

こんにちは。4人を代表しまして、この50周年記念式典と姉妹校提携10周年記念のシンポジウムに招いていただいたことにお礼を述べたいと思います。そしてポートランド側の実感としまして、この私たちの姉妹校の関係が10年間これほどうまく運んできたというのは、北大側の先生に負うところが多いと思ひ、そのこともスピーチを始める前に感謝を申し上げておきたいと思ひます。とりわけ、北島教授、若井教授、竹田教授、小出教授、木村学部長に感謝します。

小出教授からいただいたテーマは私たちの学部の過去10年間に渡る成果ということだったので、うまくいったことだけをしゃべればいいのかと思ひ、とてもいいテーマだと感動しました。しかし、直前になって私に届いた、答えてほしいという質問は私たちがうまくできなかったことを的確に突いてくる質問でしたので、これからは過去の10年間を正直にしゃべろうと思ひます。

まず前置きとして、私は教職専門教育 (professional education) に携わる全ての者が現在改革の真っ只中にあり、少なくともアメリカでは教育学部改革はそう生易しいものではないと言わねばなりません。例えば、今までですと黙っていても学生が入ってきました。学生は大学に入らないと、教職といった資格が取れないので、放っておいても学生の口というのはあったわけです。そして私共の教育学部は数少ない教職課程を持っているところだったので、学生を捕まえるという心配を今まではしないで済んでいました。それで、教育学部の成果というのは、学生や私たちが関係する学校 (professional school) にどれだけの付加価値を与えることができたかではなく、学部に入ってきた学生の数や教職を取って卒業した学生の数、博士・修士といった学位を取った学生の数で決められていたので、そのことでも安穩としていられたわけです。

これまでの10年を振り返って、反省の意味をこめて一言で言うならば、「保護」されていた10年間であったと言えると思ひます。保護されていたと言いましたけれども、飼ひ馴らされていたあるいは甘やかされていたと考えることもできまして、どういうことかと言うと、社会から今までは教育界 (educational profession) にどのような付加価値を与えることができたかに全く無関

係に、一定の（お金などの）資源を保証されてきたからです。これからは日本もそうだと思いますが、飼い馴らされていた時代から「野生」の時代に入ってきているところだと思います。どういうことかと言うと、これまでのように社会に保護される、飼ってもらうのではなく、こちら側からどれだけ学生に対しても社会全体に対しても貢献しているかということをも証明して社会から支持していただくという関係を作っていかなければならないということです。ですからこの10年間は飼い馴らされていたと同時に、野生の時代に徐々に変化していく時期でもあったわけですので、この10年間の歴史をこれからお話しますが、飼い馴らされていた時代から、野生の時代への移行ということを中心にお話します。

3点焦点を当てまして、1つは私たちの教育学部が貢献（serve）している関連グループ（reference group）あるいは構成グループ（constituent group）について、それから教育のテクノロジーとでもいうものとそれが教育学部に与えた影響が1つ、3点目が教育界における私たちの倫理的なリーダーシップについて、以上を中心にお話したいと思います。

まず私たちが協働する（work）関連グループあるいは構成グループの話から始めましょう。私たちは長い間学校とは本当に狭い交流しかなく、公教育との関係はほとんどもってきませんでした。ですが、過去10年のうちに、私たちの学部は大学（colleges）を含めた他の学校のパートナーであるという意識が芽生えてまいりまして、それが過去10年の大きな変化の1つだと思うのですが、段々教育学部をポートランド地域の学生と成人の教育の要望に応える存在であると認識するようになりました。それで私たちの最近の意識をパートナーシップと表現しましたが、これはかなり特殊な意味で用いています。本当の意味で地域の人々が参加したパートナーシップを作るためには、自分たちの学部に関心もってないで、手を伸ばしてこちらから外に出て行って、教育コミュニティ（the educational community）に働きかけ、その中の教育に関する要望を学び、その構成員とともに活動することが必要です。このパートナーシップの中から2つの例を挙げたいと思います。第1の例は教職専門性開発パートナーシップ（professional development partnerships）、PDPと呼んでいるものです。PDPは教育学部が学校または学区と3つの領域で協働する（work）するものです。領域の1つは教員養成、2つめは現職教職員の継続教育、3つめは学校における調査研究（school-based research）です。もう1つのパートナーシップの例は、ポートランド・ティーチャーズ・プログラム（Portland Teachers' Program）、PTPと呼ばれているものです。これはマイノリティの学生が教員になるための手助けを行うプログラムです。このパートナーシップは既に10年の実績がありまして、ポートランド公立学校学区（Portland Public Schools）と行っています。今までに50人のマイノリティの卒業生を出していて、ポートランド公立学校学区でこの50人は現役の教師として活躍しています。現在も60人ほどがこのプログラムに在籍しています。

私がか先にあげたこの10年間の教育学部の変化の2つ目の問題にもどりましょう。これは中心的なテクノロジーの技術の変化に関わるもので、現に私たちが実施しているものです。私はこれを教育パラダイムとしての教育から学習パラダイムとしての教育への基礎的な変化として特徴づけたいと思います。このパラダイムシフトによって、教えるということは必ずしも学ぶことを意味しないということ、私たちの教育方法、教育者を教える教育方法は、教員が教えようとするものだけでなく学生の実際の学び方に焦点を当てなければならぬことを強く自覚するようになりました。その1例は私たちの大学院の教員養成プログラム（our graduate teacher education program）です。そこでは30人ほどの学生が3人から5人程度の大学教員とともに1年間教員になるための

勉強しています。私たちのこの教員養成のプログラムとコースは大学だけでなく大学教員と公立学校教員が協同で教員養成を行っている公立学校でも提供されます。

最後に倫理的なリーダーシップの点に移ります。現在アメリカではカリフォルニアやテキサスなど州によっては、マイノリティの人口が多数になっています。つまり伝統的なヨーロッパ文化がマイノリティ文化になっているのです。実際人口統計学的には2050年までにはアメリカ合衆国全体で、西洋出身の白人が少数派になるという計算がなされています。私たちの学部への責任は、このような変化をよく理解し、将来多様な生徒を教えられる教員を養成することだと考えています。この根底には公立学校、公教育の価値に対する確固とした信念があります。公教育は公に教育を施す存在であるという信念が根底にあります。今アメリカでは私立学校に対する需要が高まっていて、「生徒に選択を」(choice for students)という表現もされています。日本でも同じような傾向ではないかと思います。しかし民主的な社会においては、やはり公教育の存在というのは否定できず、私たちは公立学校を助長し、強化していくためにできる限りのことを行うべきです。

最後に小出教授の方からももらった質問にもどろうと思います。「真実の告白の時間」(true confession time)とでもいえばよいでしょうか。小出教授は「これまで学部長として直面した大きな困難は何だったのか」と聞かれています。これに答えようと思うととても長いリストを読み上げなければならないのですが、私には3つこととお答えする時間しかありません。最初の1つは協力機関(collaborative organizations)を構築する上で時々生じた困難とフラストレーションです。これについては私たちは成果もあげてきましたけれども、特に私たち自身の教育学部の内部で協同(collaboration)を準備することが時々非常に困難であったと感じています。2つ目の問題は似ているのですけれども、大学での活動と公立学校での活動を統合する能力に関係しています。大学と同様に公立学校には独特の文化がありますから、異なった文化を理解し、その間のつながりと接点を探すのにかなりの忍耐と時間を要します。最後に私の至らなかった点の1つは高等教育の事務局や学部長たちの考え方、態度にも忍耐を要しました。私たちは先ほど言ったように、もう既に明らかに飼い馴らされた学部ではなく、野生の学部になりましたので、学部長たちは資金を集めてくることに多大な時間を費やすことを期待されています。その点では私が務めてきた12年間を振り返ってみると、私が資金を十分には集めることができなかったということで、私は実業家としてはあまり成功しなかったと感じております。ご静聴ありがとうございました。

【町井】

どうもありがとうございました。早速質問の時間に移りたいと思いますが、まさに「保護」された大学から「野生」の大学へということは日本でも言えることです。先ほど申しましたように、これから20分ほどフロアとパネリストの方々とのディスカッションにしたいと思います。それでは、どなたでも結構ですので、どうぞ。

【鈴木敏正】(北大教育学部)

3つのポイントそれぞれに質問したいと思います。1つはパートナーシップです。なぜ、あえてこの言葉を使って活動なさっているのか。もう少し具体的に教えてください。2つ目として、ティーチングからラーニングへの転換という話を興味深く聞いたのですけれども、具体的にはどのような形で進めているのか。特に重視なさっているマイノリティに対する教育においてどうしているのか教えていただきたいと思います。3つ目は「野生」の状態に移行し、私立大学と競合する中で、公教育としての役割、特に地域における公的な高等教育としての役割をどのように考

えているのか、ということです。

【Everhart】

(1つ目の質問への回答は録音状態が悪く不明)

2つ目の教えることと学ぶことについてのご質問も、とてもいい点だと思います。もう何十年もアメリカでは、先生が生徒に何かを見せて生徒が同じことをやることができたり、生徒が先生の言ったことを知っているということを示すことができたりすれば、生徒は分かったのだというように理解されてきました。しかし、そういうことでは生徒はその分野に熟達、熟練するのに必要なことのほんの一部を学んだに過ぎないのではなからうか。例えばよくアメリカで見られることですが、数学のテストでいい点数を取っている子が数学を日常の問題に応用できないということが見られています。そこで私たち教育者は自分たちに、生徒が数学の原理を日常生活に応用できないのに数学を理解したとってよいのだろうかと自問するようになりました。

3つ目の質問は公立学校は民主主義になぜ必要かというものでした。公立学校は必要です。というのは、公立学校は全ての生徒を教育する責任を負っているからです。ですから公立学校は自分たちが賢い生徒や良い生徒、問題の少ない生徒を選ぶことはできません。また同様に民主的な社会というのは言葉も違う、文化も違う多様な人たちが共存できる社会でなくてははいけません。そして、もしも生徒が学校で多様な人たちと共存するというのを学ばなかったら、一体生徒はどこでそれを学べば良いのでしょうか。これが民主的な社会に公教育は必要だと私が考える理由です。

【鈴木】

2点目について、もう少し詳しく聞きたいと思います。私は社会教育を研究しているのですが、その領域でもティーチングからラーニングへということを行っているのですが、その場合にアメリカではいくつかの議論があるように思います。その考え方によって、同じティーチングからラーニングへといっても、差があるようなので、どのような考え方に基づいてやられているのかということをお聞きしたいと思います。例えば1つには生徒の自己学習を強調する立場があると思いますし、それからパースペクティブ変容論のような議論に基づいて同じことを言っている場合もあると思います。あるいは教員教育に関わっては、専門的な実践を強調する議論があると思います。一体どのような理論的前提に基づいて、ティーチングからラーニングへと行っているのか、その点を少しお聞かせください。それからまたこの転換はどのようにテクノロジーに関わっているのでしょうか。

【Everhart】

私は学習理論の専門家ではないのですが、ティーチングに対するラーニングに焦点を当てるアプローチの基礎はジョン・デューイにあるといえるでしょう。ジョン・デューイは若者に限らず全ての人の経験を通じた学習能力に焦点を当てた人です。事実彼の著作の1つは学習の基本的要素として経験に焦点を当てています。私はこの転換が焦点を当てているものの多くの理論的な基礎はジョン・デューイの前提のいくつかに帰ること関連していると思います。

【町井】

これに関連して後で出てくる Capstone なども教えることから学ぶことへの転換という点に位置づけられる問題でもありますので、2部や3部の中でまた聞いていただければと思います。他にありますか。

【青木紀】(北大教育学部)

Everhartさんは学部長を10年間やられたそうですが、日本ではまず考えられないことです。こういう質問はアメリカ人にとっておかしいかもしれませんが、Everhartさんは好きで学部長になって、辞めたいと思って辞めたのですか。

【Everhart】

はい、そうです。日本では2、3年で学部長の職は変わると聞いていますけれども、アメリカでは、たとえば私たちの大学PSUのある学部長は24年間もその職にあるように、学部長はしばしば非常に長くその職にとどまります。私はもともと5年のつもりが7年になり、12年になった時点で「これでもうたくさん」と思って辞めました。

【青木】

学部長より高いステイタスの職はありますか。

【Everhart】

ありません(笑)。

【青木】

もう一つ。私はこの夏にボストンパブリックスクールを訪問しまして、大変面白かったのですが、そこで印象深かったのは教育改革というのはまさにボストンパブリックスクールの学区そのものの組織改革であるということです。それに関わって、教育学部で子供の問題などを考えれば考えるほど、他の学部との関係で組織改革というのを大学の中で進めなければいけないと思うのですが、その点の努力と成果と困難さを教えていただきたいと思います。

【Everhart】

大学がより大きな地域の中に入って行くのに関わって各学部間のある関係はどうするかについては、Michael ReardonとMary KayとのCapstoneに関するディスカッションで話されるでしょう。またつけ加えるならば、統合学校サービス(integrated school services)と呼ばれる概念があります。これは子どものニーズに応えるために、教育、ソーシャル・ワークや学校内に施設や場所をもっている他の機関に焦点を当てるものです。

【逸見勝亮】(北大教育学部)

2つ質問があります。1つは野生の時代におけるパートナーとの関係です。共同の相手が変わるのか、あるいは共同の仕方が変わるのか。もう1つは私立大学でも教育学部というのはあるのかなのか。そこの違いという形で、先ほどの公教育の役割ということと言えるのか、ということですか。

【Everhart】

野生の時代に移行するにつれて、パートナーシップを組む相手が変わるかどうかというのはよくわからないのですが、いま日本の皆さんも「保護」された時代から「野生」の時代へ転換しつつあるのでお分かりでしょうが、パートナーシップを構築するようにと多くの圧力と責任がかかってきています。なぜなら本来皆さんの役割を高めてくれる、あるいは皆さんにもっと責任を果たさせようとするパートナーとの提携関係を構築せねばならないからです。もしパートナーシップをもたなければ社会の目的に役立っていないと見られるでしょう。2つ目の公立大と私立大で教育学部の役割は違うのかというご質問ですが、それはケースバイケースではないかと思えます。例えば私立大学によっては自分たちの教員養成における目的を、頭のいい子だけを選ぶような学校に向けた教員養成だと規定するかもしれません。一方で、アメリカでは教員の資格を決めるのは大学ではなく州機関です。大学は教員免許状を付与できる学生を州に推薦するだけ

です。ですから教員免許状は正確には私立大学出身であろうと公立大学出身であろうと公立学校で教える資格があるということを意味するだけです。

【町井】

たくさん質問はあると思いますけれども、今の話の中で重要な点はパートナーシップに関しては質の問題だということで、共同して取り組むというパートナーシップが一方的に何かをすることという関係ではなくて、お互いに取り組むということが問われているということを押さえておいた方が良いでしょう。

(2) PSU 教育学部と教員の現職教育

【小出】

資料には教育関係の資格について説明が1から4まであります。このどれをとっても、わが北大教育学部とは違う教員養成・現職教育を行っています。わが北大教育学部では、Educational Administration という管理職養成コース、これは僕が前からやりたかったのですが、できていません。スクールカウンセリング、これもきちんとしたコースとしてはできていない、Special Education も同じような状況です。これが僕の現在知り得たライセンスの取得コースです。それで、早速質問に入りますが Edmundson さんにお伺いします。1つは教員養成と無関係ですが新しい学部長としてなぜ呼ばれたのか、何が最も大きな課題だったのかということです。2つ目が Teacher Education のコースの責任者として最も力を入れたい点は何か、ちょっと大きな質問ですがよろしくお願ひします。

【町井】

次にお話いただく Edmundson さんは現在の教育学部長ですが、教員教育を主として専門にしながら、民主主義のための教育とか、様々な分野について研究なさっています。特に聞くところによりますと、アメリカの教育学の大家である Goodlad さんの門下だということです。簡単ですがご紹介させていただきました。

【Edmundson】

私も自分の報告をはじめの前に、呼んでいただいたことと、このきれいな札幌でシンポジウムを開いていただいたことに対するお礼を申し上げておきたいと思います。北大教育学部と PSU の教育学部とのパートナーシップは私たちの大学に多くの利益をもたらしています。それから今までに北大にお邪魔した私どもの同僚、北大の方々がポートランドにお越しいただいた際に会った同僚からよろしくご挨拶してくださいと言われています。この関係をより発展させ、その機会を活かすために、私も学部長としてできる限りの事をしていくことをここでお約束します。Everhart 教授の後を継ぎ、また彼が同僚かつ参加者 (participant) として残ってくれる状態で教育学部の学部長としてスタートできることは、私にとってとても幸運だと思っています。教育学部を率いていく仕事の多くはは既に Everhart 教授と同僚によって取り組まれてきたことを継続していくことです。

今アメリカ全体で学校と社会が直面している大きな問題は、貧困層の子どもと富裕層の子どもとの間に学力の格差が広がってきていることです。そこで子どものあらゆるニーズにうまく対応できる教員とその他の専門職を養成していくことが私どもの教育学部の社会に対する中心的責任だと考えています。学校の生徒の人口構成 (population) が変化し、また教員になろうとする学生はほとんど白人の中流層の女性になってきているので、私たちは難しい課題に直面していま

す。私たちは今言ったような単一化された社会的背景から来る学生を、多様な子どもを教えられる教員になるように訓練していかなければいけないからです。英語以外の言葉話す生徒も増えていますし、文化経験 (cultural experiences) も背景も多様化してきますし、非常に貧しい文化経験しか経ないで学校に来る子どもも増えてきています。さきほど教員以外の専門職にも多様性に対応する能力を求めると言いましたけれども、その主な専門職として学校管理職があります。学校管理職にも多様性に対応できる柔軟性というのを大学院で身につけさせる手伝いをしていかななくてはけません。ということは大学の教員側にも多様性が求められることになるだろうということです。その中には他言語を話せる人や多様な文化的背景を持った人を探してきて、私たちのところで教員として活躍してもらうというような活動もしなくてはけません。カリキュラムもこれから将来多様な背景をもった人々の助力と経験を取り入れられるものに変えていかななくてはけません。多様な背景を持った生徒と付き合っていくだけの技量を学校教員が理解し発達させていけるように、私たちは多様な文化背景をもった学生に私どもの大学院に魅力を感じてもらうように努力しなければなりません。

2つ目の私どもが直面している大きな課題は、さきほど Everhart 教授が「野生」の大学になるということについての話の中で触れた問題です。私たちはこれまで以上に質のいい学生を求めて他の学部との競合関係に入るでしょう。そのためには、私たちが与えられる教育の質をより高めることも必要ですし、それから学生や学校のニーズに敏感になることです。提供すべきプログラムについてもプログラムの規模と受け入れる学生の質に細心の注意を払うべきです。また一方で公立学校や他のコミュニティ組織 (community organizations) との提携 (connections) を拡大、強化していくことも必要になってきます。パートナーのどちらもが利益を得られるようなパートナーシップを作るように取り組みを継続していくことも必要になってくると思います。

それから、これから必要になってくると思っていることの1つに現職教員研修プログラム (teacher education program) を教養教育プログラム (the Arts and Science program) とともに緊密に結びつけることがあります。私たちは大学内の他の部局との連携と結合 (partnerships and connections) も深めていく必要があると思います。そこには教育学部と同じような関心をもっているソーシャル・ワーク学部やその他のグループが含まれます。

もう1つの課題は、大学教員たちの研究、教育、地域での活動のバランスを取る方法を見つけることです。パートナーシップに取り組むということは大学教員側に多大の時間と非常に特殊な技能を要することでありまして、研究を続けることもとても労力のいるものですが、もし研究が学校での活動とうまく結びつけば、研究もとても力強いものになり得ます。その一方で学生 (大学院生) を私たちの学部の活動を担う重要な一員として位置付けるような努力も必要になります。また先ほど Everhart 教授の報告にもありましたが、州からの高等教育助成の私たちの学部予算に占める割合はどんどん減る傾向にあります。そのため私たちは他に資金を出してくれる団体を見つけて、今言ったようなプログラムや学生の学習を保障していくことにこれまでよりもずっと大きな力を割かなければなりません。ですから先ほど申し上げた仕事の他に、いろいろな助成団体への助成金の申し込みを書いたり、卒業生や篤志家に手紙を書いて助成金を募ることも私たち教員の大事な仕事になってきています。ここで一旦私の発表を終わって質問を受けたいと思います。

【竹田正直】(北大教育学部)

多様な教員を養成するためには大学院の教員も多様でなければならないというのは大事なこと

だと思います。それで具体的な PSU 教育学部の教員の男女構成、民族構成について教えていただければと思います。ちなみに、わが北大教育学部の教員組織は女性が少なく、この3月で12%程度、これでも北大の中では最も高く、学生の比率は全学で25%まで高まっているわけですが。それから、少数民族教員養成の話がありました。その具体的なカリキュラムは普通の場合と同じなのか、それとも違いがあるのでしょうか。

【Edmundson】

資料は持って来なかったのではっきりした数字は分からないので概算で申します。マイノリティを募集し援助することをねらいとしている PTP によってマイノリティの人数は増えていますが、教育学部の学生のに占めるマイノリティの比率は非常に小さいものです。アメリカ全体で見ますと、マイノリティの子ども、若年層は増えているのと逆にマイノリティの教員数とその割合は減っています。男女構成に移りますと、当学部の小学校教育養成課程では大半が女性です。しかし中等課程では大体男女の比が同等になります。PSU の各部局の教授の男女の構成についてはほぼ半々ですが、マイノリティの教授というのはほとんどおりません。おっしゃるとおり将来の私たちの課題の1つと考えています。もちろん、それについての努力はしてきたのですが、これからの教員募集についてはこの問題に大きな力を注ぐことになるでしょう。

次に多様な子どもに対応できる教育の取り組みにおける変化について話をしたいと思います。最近分かってきたことですが、多様な生徒に接する教員が最初に理解しなければならないことは生徒の持っている文化的背景や経験を知り、それを尊重するということです。将来教員になろうという人たちは、どんな子どもにも学習能力があるという信念と、子どもたちの学習を手助けしてやる技能 (skills) をもって職に就いてもらわなければなりません。その技術には学習を生徒の生活と結びつける能力、子どもがもともと持っている力に依拠する能力、子どもがつまりいたら手助けをしてやる能力が含まれなければなりません。

【竹田】

PTP では将来教員なろうとしている者をマイノリティから受け入れているということですが、その人たちに対して特別な教育は行われているのでしょうか。それとも普通に教員になることが求められているのでしょうか。

【Edmundson】

PTP で入ってくるマイノリティの教員養成課程の学生 (院生) は、他の学生と同じ高い基準を課されています。PTP はまだ教員養成課程に入ってくる学生がコミュニティカレッジにいる段階から始まっていることがしばしばあります。このプログラムはコミュニティカレッジにいる学生に金銭的援助だけでなくカウンセリングと助言を与え、学生が学業を続けられるように支援します。もし学生が数学や科学、ライティング (writing) などの科目を十分にこなせなかったら、その指導も受けられるようになっています。しかし、最も大事なことは、これらの学生にきめの細かい指導をしたり、支持してくれる人がいることです。そういう人がいれば学生の成績を非常に高いものに引き上げ、また学生の成長を細心の注意をもって見守ってくれるでしょう。

【竹田】

学生が多様な文化的背景を認めたり理解したりすることができるコースや授業がありますか。

【Edmundson】

今おっしゃったような特別のコースを既に設けてはいますけれども、このプログラムでは特別なコースを取ることをしにどのコースでも今言ったような点が教えられるように取り組んでいま

す。また、教職課程の学生には英語を第2言語とする生徒やアフリカ系アメリカ人、ラテン系アメリカ人、アジア系アメリカ人の生徒が多数いるよう環境の中で教育実習ができるような機会ももつようにしたいと考えています。

【小出】

Edmundson さんが School of education の担当として呼ばれた一番の理由は何でしょうか。

【Edmundson】

新しい学部長に選ばれた時は大変光栄に思いました。多分私が呼ばれた理由は、既に始めていた改革の取り組みを引き継げると判断されたからだと思います。私には外部とのパートナーシップや共同 (collaboration)、教員の研究や教育のサポートに努めようという熱意があります。特に面接の時にはいい人間に見えるように努力したので、それも功を奏したのでしょうか。

【小出】

Edmundson さんが学部長になってから行った討論のテーマは何だったのですか。

【Edmundson】

これまでに2回の討論 (faculty retreats) を行いました。1回は学部長に就任したばかりの私と他の教員との交流を深めるためでしたが、今年は多様性と公正さ (equity) を私たちの学部の課題に据えるための討論を行いました。

【逸見】

貧富の差による学力の差の克服が課題だそうですが、学生 (院生) を採る際にその資質をどのような指標で判断しているのですか。

【Edmundson】

学生 (院生) を受け入れるときに勿論、学部時代の成績も見ますけれども、教育に関わって関心のあることについて作文を書いてもらったり、やりたいと考えていることを話してもらったり、子どもと関わるどのような経験をしてきたのかを聞きます。それから集団面接もして関心や能力を調べる機会として使っています。また、大学院の宣伝をするときに「私たちの大学院ではこういったことに興味を持った学生 (院生) を求めています」「こういったことに教育の重点をおいています」ということを宣伝しているので、多様性に対応できる教育ということに興味を持っている学生が来てくれるのだと思います。

【逸見】

パートナーシップについてですが、相手側はどのように共鳴しているのですか。

【Edmundson】

最近大学側が学校とのパートナーシップから受けているメリットについて説明したいと思います。とてもたくさんのメリットがありますが、2、3の点について述べましょう。まず学生 (院生) にたいへん興味をもってくれ、また私たちのプログラムに大きな関心をもってきている学校現場を学生のために用意することができます。また、現場の教師から私たちが大学院のカリキュラムを改善する際に現場の技術と経験を踏まえた貴重な助言と援助を得ることができます。3つ目の利点ですが、学校教員の中でも特に熟練した教員 (master teachers) が私たちの大学院に来て、教鞭をとってくれるのもパートナーシップによるありがたい成果の1つです。彼らは即座に使える豊かな経験をもっています。相手側は若くてやる気のある教員を現場に送り込んでくれるということがメリットの1つだと言ってくれます。また、現場で研究をしようとするときに、その助けも私たちから得られるということもメリットの1つです。それから学校側が現場調査をや

る際に支援を得られることや大学教員との長期にわたる連携というのもメリットでしょう。

【横井】

アメリカでは教員養成は大学院で行うのが普通なのですか？

【Edmundson】

PSUに限って言えば、教員養成課程は全て大学院です。ですから教員養成課程に入ってくる学生は既に学士を取って入ってきます。私たちは大学院に重点を置いていて、現在学部には1コースしか出していないです。

【小出】

学生（院生）は何年で教員資格を取得できるのですか。

【Edmundson】

大学院教員養成課程は1年コースで、これで州が出す教員免許を取得できます。その他に特殊教育と一般教育の2年制のコースも用意しています。

(3) 大学改革と地域連携教育プログラム — Capstone Coursesを中心に —

【横井】

私たちは、この2年間にPSUの先生方と高校教育についての共同研究を行ってきました。その際にPSUが、私たちの大学よりも地域と多くの関わりを持っていて、広く地域に対して貢献していることを知りました。私たちも大学と地域間のパートナーシップの重要性については理解していますが、まだまだ不十分だと感じています。ここではMichael Reardon先生にPSUの一般教育改革についてお話いただく前に、その前置きとして、PSUの一般教育改革の中の地域連携プログラムについて簡単にご紹介したいと思います。

まず、PSUの地域連携プログラムは、どのようにしてできたかと言いますと、それほど古い話ではなく、1995年にカリキュラム改革が行われました。そこに地域連携プログラムが組み込まれました。当時の学長と副学長（Michael Reardon氏）が中心になって進められました。このカリキュラム改革が、どのような理念によって進められたかということですが、Reardon先生が書かれたもののプリントをコピーしておりますのでそれをご覧ください。そこではGary Millerの文献を引用されて「一般教育とは自覚的に開発・維持されている包括的なプログラムで、個々の学生に次のようなことを身につけさせる。調べる態度、問題解決の技能、民主的な社会に基づいた個人とコミュニティの価値などである。更に学生の将来にわたる学習過程を維持するために、これらの態度・価値・技能を獲得するために、知識、自己完結した個人としての民主主義の手続きを通して変革することが可能な社会、並びに参加者としての機能などである」とあります。これまでのアメリカの高等教育改革の流れの中で、こういう理念が生み出され、これを軸にPSUの一般教育改革も進められています。

そのプログラムの目標・内容は、どのようなものであったかと言いますと、資料には「大学教育は学生に一層首尾一貫した教育を施し、最終的には生涯学習し続ける態度と技能を身につけて卒業させる。」とあります。そこで4つの目標が出されています。「共同作業ルールを身につけさせ、学生にチームワークの形成を提供する。低い大学卒業率を改善する。中等教育及びコミュニティカレッジとの調整を図る。必修のコミュニティ学習を通じてコミュニティとの関係を考えさせる」などが挙げられています。これは裏を返せば、日本と状況が似ているのですけれども、必要とされる能力が身につけていない、最近はやがて北大でも全学教育での中退や留年が増えている

ということですが、低い大学卒業率、中等教育との接続関係がうまくいっていない、地域との関係が十分にとれていない、そのような状況があって、それを改革するために、この一般教育改革が出てきたと思われます。そのために、どのようなことが行われたのかと言いますと、team education, 学際的なプログラム, コースの中のアカデミックなスキルの統合, カリキュラム全体に多様性と多文化的な要素を盛り込むこと, 学生のソーシャル・サービスへの参加, 学生同士の相互作用, 学生と教官の間の相互作用, などが必要な視点として打ち出されています。

できあがったカリキュラムの大枠は、1年生では Freshman Inquiry Courses を取らせませす。5つの異なったトピックから1つを選択させてグループ討論を行わせる、それから学生が学生を教えるなどのチームワークを内容としています。2年生は Sophomore Inquiry Courses です。これは専攻する学問領域と異なる領域のコースの授業です。3年生になるとその上級コースの1つを取ってそのテーマをより深く追究する、これも主専攻とは別です。4年生では Capstone Courses, これは地域との連携プロジェクトです。

今の1年生から4年生までの縦の流れに対しまして、コミュニティ・ユニバーシティ・パートナーシップ・プログラム (Community-University Partnership Program), これは横の流れですけれども地域と大学の連携プログラムが実践されています。1つは Capstone, 2つ目は Community-based learning courses. この2つが学生が参加するものです。

各プログラムについて一部を紹介しますと、Capstone Courses は専門教育ではなく一般教育の一部で、大学に学習共同体を作ると共に、コミュニティの学習に学生を引き入れるようにデザインされています。学生に大都市のコミュニティから生じる問題に自分たちの技能を応用する機会を与え、チームで問題を解決する経験を与える。1つの地域に密着した学習をさせるということです。学生が主専攻以外の専門的知識を現実の主題と問題に適用する場を与える。専攻の異なる学生同士と一緒に協力することが必要な場を提供する。学生が積極的にコミュニティに関係する機会を与える。このようなことを狙いとして行われています。大学には学部があって、さらに学科があるのですけれども、いろいろな学部・学科から学生が集まってチームを作ります。地域からの依頼のリストを配布して、そこから学生が選択して、そしてチームができます。学校への関わりが非常に多くて、2000人ほどの学生のうち、500人ほどをチューターとして学校に送っています。

Community based learning courses は大学のアカデミックな学習内容とコミュニティ・プロジェクトを結合するもので、一般教育とは違うと思うのですがよくわかりません。実際に地域のプロジェクトに参加してサービスを提供するものです。1998年には教員43名に対して、学生が1007名、院生258名が参加しています。例えば1つだけ例を挙げますと、地域の黒人教会から黒人の子どもについての調査の依頼があり、30人の学生がチームを組んで3年間をかけて調査を行いました。その調査報告書を実際に見せていただきましたけれども大変立派なものでした。

それからスタッフについてですが、教員であるディレクターが1人いて、この人が依頼を受けて、具体的に何をやるのかを決めます。それにコーディネーターと助手がいます。1999年度の計画では Freshman Inquiry Courses に70人の教員が参加します。Capstone Courses も70人の教員が参加します。Capstone Courses についてこのディレクターから次のようなことを聞きました。これの学習はボランティアではなく、学生が地域を教えることで学ぶ、学校で学べないことを地域で学ぶ、学校で学んだことが地域で初めて意味をもってくる、こんな重要な意義があるのだということです。以上で簡単な紹介を終わります。

質問を3つだけ述べます。1つはPSUで誰がこの一般教育改革を提案し、推進したのかということ、それから、一般教育と教養教育は何をもって区別されるのか、そして改革の成果、課題は何かということです。

【町井】

Reardon先生の紹介をさせていただきます。先生は、ここの高等教育センターにもいらして、ジャーナルにも書いていただいております。そして、PSUでは副学長として一般教育改革に大きな役割を果たされました。

【Reardon】

ご紹介ありがとうございます。再び北大に招いていただけてうれしく思います。私はここをたいへん気に入っています。

今ご紹介にありました一般教育改革については既にかかれたものがお手元に渡っているようですので、今の質問に焦点を置いて、話を進めたいと思います。ただし順番を変えまして、最も面白いご質問だと思われました一般教育 (general education) と教養教育 (liberal education) の違いについてからお答えします。

最初に強調しておきたいことは西側世界の高等教育の伝統におきましては教養教育 (liberal arts education) という概念はこれまで定着したことがなく、これからも定着しないのではないかということです。つまりこういうことです。近代における学部教育の目的としての教養教育の概念には西洋文化の3つの源泉があります。1つは18世紀後半にエマニュエル・カントが勤めていた大学の教員間の対立に関して行った講義に見ることができます。カントの主張は教養教育とは科学的な知識を深めるものであり、そこでは哲学が調整的な役目を果たす学問であるというものでした。2つ目の近代の教養教育の源泉はイギリスで発達したもので、マシュー・アーノルドやジョン・デューマンなどの学者の提唱になるものです。彼らの考えの中心にあるのは教養教育の目的は文化的アイデンティティの創造することにあるということです。ですから文学が調整的な役目を果たす学問であるといっています。3つ目はアメリカで発達した概念で、第一次大戦の結果として発生してきました。アメリカが第一次大戦に参戦しようとしたとき、軍部はコロンビア大学に依頼して戦争問題コース (the War Issues Course) というものを設置しました。というのは、軍部はアイルランド、イタリア、ポーランドなど、ヨーロッパから来た新たな移民の子弟を、その両親がやれる限りのことをやって逃げてきたヨーロッパに動員して戦闘に従事させなければならなかったのです。ですからこの戦争問題コースというのは西洋文明の価値と歴史を教えるコースとなりました。戦争が終わったときにコロンビア大学は戦争問題コースを受け継いで、自らの教養教育課程のコアに置きました。これが今アメリカの全国各地で見られる学部教養教育のコアの支配的なモデルとなりました。

私はこの教養教育の概念について一言触れるとしたら、「マルクスの死は無駄ではなかった」といいます。カリキュラムというものも社会の政治・経済というコンテクスト抜きには存在していないということです。今までに申し上げた教養教育の3つのモデル、カント、ニューマン/アーノルド、西洋文明モデルはすべて19世紀及び20世紀初期の西洋文化における国民国家の発生、西洋帝国主義、そして高等教育に進む人間はほとんど中上流の階層から出てきているという事態に関係しています。例を申し上げます。オックスフォードやケンブリッジといった大学では1895年に初めて歴史と文学で学士が授与されるまでは、学部生が歴史や文学を専攻するということはできませんでした。オックスフォードやケンブリッジがこのような分野の学位を導入した背

景には、東インド会社や政府省庁に入る試験に学生がパスできなかったということがあります。というのは、その試験では英国史や英国文学の広範な知識を要求していたからです。それで英国史と英国文学は文化的アイデンティティとしての教養教育の概念における主要な学問領域になったのです。しかし、またそれらはビジネスや政府でのキャリアを求める学生にとってはきわめて実用的な知識を供給するものになりました。

ここまでの話をまとめましょう。今アメリカで起こっていることは、他の2人が申し上げたように多文化社会への移行、社会のグローバル化です。その結果として、伝統的な教養教育のモデルは現在この世界で起こっている変化によってもはや維持できなくなるいえるでしょう。今申し上げたことが教養教育に関する問題です。

次に一般教育の理論的な背景について少々申し上げたいと思います。一般教育という概念はアメリカで1920年代に発達してきました。デューイの教育理論がもたっています。事実デューイは今申し上げたような伝統的教養教育の反対者でした。彼が反対したのは2つの理由があります。Everhart 前学部長も先ほど言ったように、生徒は現実の課題に直面することによって学ぶことができ、実際問題に対応して分析技能を発達させ、よく教育された学習者になるための方法として現実の経験に依拠するものとデューイは考えました。もう1つの教養教育に対する反論として、デューイはそれが過去を対象にしている現在と未来が射程に入っていないと言っています。

それではここで皆さんが先ほどお聞きになった PSU における一般教育改革の取り組みに話を移します。まず最初の質問、一般教育改革はどうしてはじまったのか、に答えましょう。今お見せしているのは (OHP で)、アメリカ州立大学協会の会長の最近の報告の一部です。そこではこのように言われています。この10年を通じてますます多くの大学が教育の目的と実践の重要だがそれほど目立たない再検討を行ってきた。その結果として一般教育課程と卒業要件の広範な変化をもたらされた。次にこれら (OHP) が教育改革運動において大学が学習目標として掲げたものです。第1は、たとえばコンピューター・リテラシーとその応用、批判的な理論立てができること、外国語習得といった知的スキルや能力の獲得です。2つ目は学部学生の目標として知識の取得ではなく、複数の調査の方法や知識へのアプローチがあるということを理解することです。基本的には、自然科学、人文科学、社会科学などの知識の主要な分野がそれぞれ知の方法としてどのように機能し、どのような問題、課題に答えようとしているのかに触れることです。「生物入門」という科目を取ってただ生物学の基礎的な知識について学習することを学生に要求するようなこれまでのやり方とは違います。他の学習目標はこの2つから派生してくるでしょう。3つ目の目標は社会的、市民的かつグローバルな知識を身につけるということです。先ほど Edmundson 学部長が述べましたように、学生がカリキュラムを通じて多文化的な (multicultural) 知識を獲得し、アメリカ以外の文化についての国際的な知識を統合できるようにしたいと考えています。4番目は自己認識と価値を獲得することです。5番目は学習の統合に努力することです。

私たちが進んできた、また他の大学も注目し始めた教育上の戦略は、協同的な環境、経験的学習、Capstone Courses がねらいとしているサービス学習、研究・調査中心学習、統合学習といったものです。今お見せしている (OHP) が、新しい一般教育課程を組み入れた学部教育の構造図です。ここでは一般教育は学部4年間全体を通して学習を積み上げていけるようにデザインされており、スキル、能力 (competencies)、それにももちろんのこと学習上の戦略が強調されています。2つ目の構成要素はもちろん専門領域あるいは専攻分野の継続性でして、学生がその専攻

を選ぶわけですが、それは一般教育が与えるスキルや能力のレベルにこれまでよりも直接的に関係してくるものとなるでしょう。

では急いで一般教育課程の話にもどりましょう。それは4つのレベルの課程です。1年目の freshman inquiry courses と thematic courses は様々な分野の先生方がチームを作って教えます。sophomore inquiry classes は cluster courses と呼ばれるものです。それから capstone です。これは学部4年間のコースワークの約4分の1を占めます。今お見せしているのは、自然科学系を専攻している学生を例にして、PSUで一般教育プログラムの多様なレベルをどのように終えていくかの一例です。1年目は「科学と宗教」という1年コースといったものを取るかもしれません。2年目になりますと3つのコースを取るようになりますが、1つは「2つの文化の枠づけ」(Framing the Two Cultures)になるかもしれません。これは文化の型と知の方法のような科学と人間性についてのコースです。もう1つのコースは「専門的職業の文化」(The Culture of Professions)となります。これは近代社会における専門職の特性を研究し、医学や法律、調査法、教育などの専門職の世界の1つに入ってみるものです。3年目でも3つの授業を取ります。ここに出ているのは実際にPSUで出している授業の3つの例です。「科学、権力、知識」というコース、科学革命についてのコース、専門職倫理についてのコースです。

4年目のCapstoneは都市エコロジー学といったものになるかもしれません。簡単に説明しますと、12~15人の学生が教員と一緒に2学期間以上共に調査活動を行い、ポートランド市の環境年報の一部を担当して市議会に提出します。今の例でCapstoneが大学とコミュニティの連携事業であることが分かっていただけでしょうか。事前に市と大学との間で毎年学生が都市の環境調査を行い、それを更新する取り決めをして、学生グループに調査を行わせ、レポートを書かせて市に公式年報として提出させています。今掲げているの(OHP)が大学4年間で学生に到達してほしい最終ゴールです。コミュニケーション、多様性と多文化、調査と批判的思考、倫理的問題と社会的責任。ここで一旦やめて質問を受けたいと思います。

【町井】

その前に現在の副学長であるTetreaultさんに、以前にはカリフォルニア大学教育学部長なども務められ、特に学部教育改革、コミュニティ・パートナーシップについても大変実践的な研究をやってこられたわけですが、そこで3番目の課題であります地域連携教育プログラムなどがこれからのPSUの基本的な戦略とどのように関わっていくかということを中心に少しお話いただいてから、質問を受けたいと思います。

【Tetreault】

この場に参加できたことをたいへんうれしく思っています。日本に来るのは今回初めてです。日本はたいへんすばらしく、魅力的な国だと思います。

この仕事に就いてまだ2ヶ月でPSUは私にとって新しい職場です。しかしPSUでとても面白いと思うのは、皆さんが言われているパートナーシップです。いま私たちの大学の使命は「知識をして地域(the City)に奉仕せしめよ」というものです。パートナーシップという事業はこの使命にぴったり合ったものであるわけです。しかし、大学もパートナーシップを通してとても重要なことを学んでいます。それは大学が地域住民から学ぶ必要があるということです。それは、知識とはどのようなものなのか、知識とはどのように構築されるものなのか、ということに関するものであり、大学は地域、コミュニティの住民や学生の声に耳を傾け、ともに新たな知識を構築していくものだということです。アメリカでは全般に大学は中に閉じこもっていて、増大する

知識を地域にただ公表するだけの存在です。

最後に大学教育と学生の学習に関する研究についてお話します。PSU が面白いと思うのは、学生が何を学習すべきかということだけでなく、学生とは何者なのか、また何を知る必要があるのかということに注目している点です。日本の皆さんがティーチングからラーニングへの転換に取り組まれて苦勞をしながらそれを進めようとしていることはとても興味深いことです。私たちは先ほど言ったように学生のことを考えようという方向に転換したのは、アメリカでの学生の多様性というのが要因にあったと思います。それから学科や学部の違いによって、評価の概念が多様になってきたこと、揺らいできたことも背景にあると思います。カリフォルニアでの自分の経験と比べても PSU が面白いと思うのは、PSU が学生や変わりつつある知識というものに対する人間の理解、それから社会の多様性、グローバル化する社会、それら全てを視野に入れて対応できる改革を進めていることにあります。

【阿部和厚】(北大医学部・高等教育機能開発総合センター)

北大医学部では教えることから学ぶことへの転換には8年間の経験があります。1992年に2つから始めまして、1995年に学部一貫教育となってからは更に増やしまして、直接関係しているものだけでも8つほどあります。いろいろな先生がこの考え方を取り入れるようになっていきます。特に若い入ったばかりの学生には非常に効果があります。私はグループ学習と現場に出る、発表をさせるという3つを心がけています。その中でいくつかの問題点が見えています。まず、医学部というのは膨大な知識を整理して学ぶ必要があることから、全面的に教えることから学ぶことへの転換をすることは難しい。これを学生に任せるとついてくる学生とそうでない学生にはっきり分かれる。それから先輩の学生が若い学生を毒しているということです。これは日本の学生生活の伝統です。もう1つは大学としてのシステムの中に乗せにくい。導入しようとしても反対が多く、知識を詰め込む方が有力です。これらを PSU ではどうやってクリアしているのでしょうか。

【Reardon】

2点お答えします。まずラーニングとティーチングの2つのアプローチを併用しなければならないというあなたの考え方に全体としては賛成です。皆さんも以前の集団教育スタイルに戻りたくはないでしょう。同時に私個人に関して率直に言えば、レクチャーの方が楽だと思っています。どちらか一方に極端になるのではなく、教育を実施していく上でつねにバランスをとるよう心がけておくことが重要だと思います。

学生メンターの問題について私はトータルな回答はできませんが、いくらかお答えしてみましょう。PSU の経験から、学生メンターは学生のコンピューター教育に取り組ませることが最も効果的な働きをするということがわかってきました。これは彼らが最も重き価値を置いているものなのです。ですから、1年目の Freshman Inquiry のメンター・セッションでは、まず先生がコンピューター技術を使わないとできないようなプロジェクトをデザインします。やむをえず学生の試験準備の手伝いをしたり、論文の論評に参加したりするよりも、コンピューター・リテラシーやその応用力を伸ばす方が、メンターはずっと効果的な働きをするのです。これによっていまあなたがおっしゃった問題を解消できるのではないのでしょうか。

【Tetreault】

2, 3の点を付け加えたいと思います。私がかかったことは、大学教員は何をすれば一番良いのかを私たちが見極める必要があるということです。教員は何をすべきなのでしょう。学生はグループを組むことで何ができるのでしょうか。学生はコンピューターを使えばどのようにして

知識体系を習得できるのでしょうか。

もう1点は、教育でとても大事だと思うことは、学生は知識の体系を習得し、それを制御し、その話法 (discourse) を理解しなければならないということです。しかし、また重要なことは、学生はこの話法から新たな知識を解釈しなければならないことです。ですから、たとえば医学部の学生はたくさんの知識の習得が要求されますが、また同時に学生はその習得した知識を健康や病気のどのように個々のケースについて応用するかについて理解することも求められるのです。

【阿部】

いまの知識の応用に関する問題はわかりました。医学部の場合は知識を体系的に習得した後、臨床に多くの時間をかけています。先輩が後輩を毒するという学生同士の関係の問題ですが、日本の医学部には学生メンターはいませんが、他学部で学士を取得した後に医学部に入学してくる学生がおり、これらの学生はグループ学習ではメンターと同様に機能しています。私が言いたかったことは、3年生くらいになると学習を進めようとする努力が学生によってばらつきが出てくるということとなぜそうなるのかという原因のことです。勉強せずに試験にパスする方法を先輩から学んでしまう学生が出てきます。アメリカではどうやって学生のそのような好ましくない態度を防いでいるのでしょうか。

【Tetreault】

勿論アメリカにも一生懸命勉強する学生もいれば、そのような大学のシステムの裏をかいて楽をしようとする学生はいます。そういう学生になぜそういうことをするのかと問うてみるほか、私たち大学側に何かできることはあるのでしょうか。

大学に入学する時点で学生は12年間も公立学校で教育を受けてきていますから、大学での振舞い方や「こんなことが自分にとって何になるのか」というシニカルな考えをある程度学習してきてしまっていることも考えられます。ですから悪い学習習慣や学習困難を抱えることなしに学生が大学に入学してくるということはあまりなくて、むしろそれは彼らにとって価値あるものになっていると思われれます。

【町井】

最初に横井先生が出された質問の一つが答えられていないので簡単をお願いします。それは、この一般教育改革プログラムの学生の立場から見た効果ということです。

【Reardon】

2, 3の点をお答えしましょう。この一般教育改革を始めた当時、私たちは学生に対して非常に固定的な低い評価をしていました。言いかえれば、PSUのような都市型の公立大学にしては課程を全て終えて卒業する率というのがとても低かったのです。それで、カリキュラム改革を始めたときに学生を卒業するまで引きつけておけるような教育を与えようと考えました。その効果を評価してみれば、今では当初と比べると目に見えて卒業率が増えているので、これは学生にとってもそうだが大学の将来を考えても大きな成果だったと思います。

(4) 高校と大学の新たな接続関係の創出

— PASS 制度 (Proficiency-based Admission Standards System) を中心に —

【大野】

現在、日本では高校と大学のアーティキュレーションというのが問題になっていて、その顕在化している一つが高校の理科教育に偏りがあり、それが大学教育を順調に始める上での支障

になっているのではないかとこのことがあります。理科教育に偏りがあるというのは、現在の学習指導要領で非常に多様なカリキュラムが設定され、選択履修する科目が増えてきたということが原因の一つとして挙げられるのですが、その結果、大学教育が順調に始められない、学習の動機付けもうまくいかない、ということが起こってきています。日本では現在補習教育でそれに対応しようと、現実に私立大学などでは様々な補習教育が行われています。しかし、高校の教育を大学でリピートするわけですから、これまでの教育の質を下げないということであれば、単純に考えると4年間で学士が取れないということにもなりかねない。それから公平性の問題から言いますと、補習教育に単位を与えるのか与えないのか、現在一部の私立大学では補習教育としてやっている講義でも単位になる場合があります。その場合、高校で当該科目を履修してきた学生は、その講義を取って単位を取ることができるのかできないのか、そういう問題が研究会などで議論されています。

こういう問題が日本で起こっているのですが、オレゴン州ではPASSというシステムが導入されてきて、高校と大学のアーティキュレーションの問題を解決しようとしております。お配りしました資料にPASSについての簡単な説明がありますので、それを読んでいただきたいと思いますが、このPASSシステム自体は刻一刻と高校と大学の共同作業で変化しておりますので、最新のシステムはWebページを見ていただくというのが一番いいかと思いますが、簡単に説明しておきます。

PASSは大学教育を受けるために新入生に要求される知識と技能というのを列挙したのになっています。オレゴン州では初等中等教育の改革が行われて、CIM (Certificates of Initial Mastery) とCAM (Certificates of Advanced Mastery) という形で中等教育修了資格というのを取らないと卒業できないというように改められました。それにあわせて大学入試制度も変更してこうということでPASSというプロジェクトが立ち上がって、大学教育を順調に始めるために必要な知識と技能をリストアップして、それらを高校教育の学習目標と評価の枠組みに組み込んで位置づけようというようになっています。領域としましては数学、科学、社会科学、英語及び文学、外国語、芸術の6つの分野が設定されておりまして、これはODA (Oregon Department of Education) が発行しています学習指導要領と関連づけられて、初等中等教育のカリキュラムも設定されています。PASSで要求される知識・技能は5段階で評価されるようになっていまして、州立大学で学ぶためには全ての領域で3以上の評価が必要です。その評価自体は高校の教師が、CIM、CAMの試験結果とあわせて日常の授業に関係する様々な学習成果に基づいて行うということになっています。州立大学は、そのPASSの結果とSAT IとかACTの結果をあわせて判定するというようになっています。このシステムが非常にうまく機能すれば、オレゴン州の大学入試のあり方というのは大きく変わると思います。日本で現在問題となっております高校と大学のアーティキュレーションの問題にも非常に参考になるのではないかと思います。これで簡単なPASSの紹介に代えさせていただきます。

ここで質問なのですが、このPASSシステムの利点と欠点、予想される問題についてお聞きしたいのですが。

【Edmundson】

PASSプログラムはまだ建設中のもので、まだ実施されていないので、予想される利点、欠点を述べます。

PASSシステムを導入しようとしている目的は、誰が入学するかという決定を、なるべく広い

判断基準で行うためです。現在生徒は入学したいと思う学校に、これまで履修した各科目の成績 (grades) とテストの結果 (scores) を提出してはいたけれども、新しいシステムでは一定の基準において各生徒の出来 (performance) を証明するものを提出するようになります。

期待している点の1つは大学が要求することと、高校が要求していることの間につながりが深まり、強まることです。生徒は高校卒業時点だけでなく、高校生活の全過程を通してプロフィシエンシー (proficiencies) というもので判断されるわけです。プロフィシエンシーは生徒と教員に対して大学に進学するには何が重要であるかを知ることができる非常に明瞭なマップとしても機能します。このプロフィシエンシーというものは高校の新たな必修要件、CIMと同時に生まれたもので、大学の教員と高校の教員が共同して開発されました。大学の方も学生が何を知り、何をできるようになりたくて大学に入学してくるのかをより明確に知ることができる、それを知るためのより明確な根拠を得られるという期待もありました。今までのシステムでのテストのスコアと高校の成績だけでは、実際に生徒が何を知っていて、何ができるのかということまでは測れませんでした。

もちろん、予想される困難や課題もあります。1つは、この改革はとても広範囲で大規模だということです。オレゴン州で高校を卒業して州内の大学に応募する生徒は6000人以上います。いまその1人1人にプロフィシエンシーに基づいてポートフォリオ (portfolio) とパフォーマンス (performance) の記録を作ろうとしているところです。その1つ1つのポートフォリオあるいは記録には、多様な基準による評価やテスト、実際に生徒が作った作品のサンプル—授業での課題学習や活動—や、先生による所見などが入っています。PASSプログラムの実行準備が進められていますが、同時にCIMやCAMを取り入れたオレゴン州の学校改革も実行されつつあります。この2つのシステムをどううまく調整して進めていくかが課題としてあります。このシステム改革は生徒の履修時間ではなくパフォーマンスを強調しているドラスチックできわめて急激なものであり、大学側の学生への期待と学生側の大学への期待の中味を大きく変えることなるでしょう。先ほどの医学部の学生の話が本当であるとしても、これまでと全く異なるこのやり方をとれば先輩学生はもう後輩学生に勉強の手拔きの方法を教えることはできなくなるでしょう。

もう1つ、生徒が学んでいる高校の質と評価プロセス (assessment processes) の妥当性・信頼性の両方の公正さにまつわる課題があります。現時点では教員はまだこの新しいやり方で生徒をうまく評価する経験を積んでいません。これは大きな仕事です。それは始まってはいますが、生徒のパフォーマンスを適切に評価でき、生徒がプロフィシエンシーを伸ばせるように教えられるように教員を訓練していくというのは残された大きな課題なのです。また、大学のシステムも生徒に関する情報を扱えるように切りかえられていません。これまで大学は多様なパフォーマンス評価よりも、習得科目のリストや評定、評定平均、テストの点数が記載されている高校の成績証明書に慣れていました。この改革はますます熾烈になる大学間の生徒獲得競争の中で起こっています。大学は生徒を引き付け、大学に引き止めることにずっと積極的になるとともに入学のプロセスと基準も新しいものに移行しつつあるのです。

オレゴン州のコミュニティカレッジはまた異なる高等教育機関がありまして、ここは今申し上げたプロフィシエンシーなどの入学の手順を踏んでいないので、また別の複雑さを生み出しています。コミュニティカレッジはオレゴン州で一番急成長を遂げている高等教育機関であるので、ここに1つの競争要因があります。PASSシステムとCIM、CAMによって高校の必修要件を変え、

またこれらの間に調整をつけるために、既に過重な負担を強いられている中等教育システムとその教員はさらに重い負担を強いられつつあります。今申し上げたような改革の効果というのはまだわかりませんが、1つ言えることは、これから大学に行こうという若い人が一体どんな知識や技能を習得し、またどういったことができる必要があるのかということをついいろいろな分野の多くの人が集まって会話、討論し、考える機会が生まれているということです。生徒がどの科目を習得したかだけでなく、実際に何ができ、何を知っているのかと。オレゴン州には十分なリソースもない中ですばらしい思想とプログラムを実践してきた長い歴史がありますが、新しいシステムが機能するように教員を訓練し、またその他の必要な人材を訓練するためにリソースを大学と高校にうまく取り入れていけるかということも重要な課題の1つになっています。

では質問にお答えしましょう。

【町井】

全体の4つのテーマを貫いて議論を進めようと思います。ここまで聞いてお分かりのように「保護」された存在から「野生」化された存在へ自らを変えていく中で、連携と接続ということについて大学自身が具体的に、積極的にパートナーシップを作っていくという形で改革が行われているということが、今日かなり実感できたと思いますけれども、後20分ほどの時間を総括討議ということに充てたいと思います。これにつきましては皆さんからごく簡潔にご意見をいただいて、PSUの先生方にもできましたら逆に質問に答えていただいただけではなく、意見を出してもらって、双方の理解を深めたいと思います。短い時間でできるかどうかわかりませんが、まず会場の方からご質問ありますか？

【小笠原正明】(北大高等教育機能開発総合センター)

Reardon先生に質問があります。いま教養教育(liberal education)を2つの根拠で批判されました。1つは教養教育は過去の知識についてばかり扱っている。これを聞いて私は最近読んだ1960年代の実験大学について書かれた本、「Habits of Hearts」を思い出しました。この実験大学では学生と教員は読書リストを作成し、1学期間にわたって1冊ずつ議論をしていったということです。学生と教員のこの種の交流の中から現在に必要な知識、さらには将来に必要な知識さえも生まれることがあるかもしれません。そのリストの中には古典が含まれていました。授業でどう使われるかにもよりますが、古典は大学の基礎教育の一部足りえると考えますがどうでしょうか？

【Reardon】

おっしゃる通りだと思います。私自身まだホメロスを教えていますので、反対を唱えることはできません。2点指摘しましょう。私は、正典(canonical texts)を正典としてではなく、興味を引き付けられるテキストとして教える方法があると思います。そうすれば、伝統的な知識も学生にとって価値あるものにしてやることができます。教員は学部教育について自分がやりたいことは何なのかをよく考えなければならないと私は強調したいのです。こういうお話をする時によく目にするのは、みなカリキュラムについての真剣な問題について自伝的な回答を得ようとするのです。カリキュラムのデザインと目的の問題に関する大学教員同士の真剣な議論をどうやって生み出すかが重要です。それができれば必然的に一般教育と教養教育の手ごわい問題に議論は移っていくことになるでしょう。

もう1点付け加えたいと思います。現在の教育状況を歴史的に説明しましょう。それは中世時代のリベラルアーツ(the liberal arts)は専門科目(teaching subjects)について教えることでは

なかったという点です。中世のリベラルアーツはコミュニケーションとものの考え方や測量の基礎科目 (arts) を学ぶものと見られていて、工学、法学、医学、哲学といった専門科目を教えるのはリベラルアーツの上の段階として位置づけられていました。今日こうして一般教育について討論している私たちに照らし合わせて考えてみますと、私たちが始めたいいくつかのことはまさにあのリベラルアーツの概念に立ち戻ることであると思っています。ですから今まで使われてきたテキスト類を使い続けて良いのですが、その使い方は変える必要があります。正典を使い続けてよいのですが、単に伝統を伝達するためというのではなく、自分の体験から引き出されるような問題に学生が取り組めるようなやり方で使うようにすべきです。それが私たちはほとんどリベラルアーツの中心として理解されていたことに立ち返ろうとしていると思われれます。

【Tetreault】

私も1点付け加えたいのですが、今日の教養学習 (liberal learning) については、先ほど Reardon 氏が言ったように、学生の声をどんどん取り入れる必要があります。私が教えた例でいえば、日系の若い女子学生が“I'm a Nobody, Who Are You”というエミリー・ディキンソン (Emily Dickinson) の詩を解釈する時に、彼女がオレゴンのコミュニティで日系アメリカ人として育ってきた自分の経験という見地から解釈したということがありました。学生ばかりではなく、教員も自分の経験をテキストの解釈に盛り込んで教えていっていいと思います。

【町井】

今日のテーマである「教育改革と大学の試み」ということで、PSU の方も質問があると思いますので、それに答えて終わりにしたいと思います。

【Tetreault】

今までの私どもの報告の中で驚いたことはありますか。アメリカの高等教育、特に学部教育について何に最もおどろかれたでしょうか。

【佐藤浩章】(北大教育学部大学院生)

私が興味を持ったのは Capstone プログラムという大学生が学外で学んだことが単位としてみなされるという制度で、私もボランティアやアルバイトでそういうことはやっても、それが大学での学びと結びつくというのをあまり意識しないでやっていることが多いのですが、それが結びつけられてやっているというところに興味を持ちました。

【Everhart】

今まで話してきた教育改革の中には、アメリカだけでなく日本の皆さんも経験している真っ最中だという内容もあると思います。そこで、改革のプロセスを人々はどう見ているのでしょうか。私たちが実際にやっていく中ではしっかり分かってやっていることもあれば、「本当にこれでいいのか」「正しいことをやっているのか」と思いながらやっているものもあります。皆さんの方は現時点において改革にどう対応されているのですか。「これでいい」と分かってから進めますか、それとも「この方向できっといい成果を上げられるに違いない」と思って確かではなくても進むのでしょうか？

【小笠原】

アメリカの改革は、とても早いと感じます。日本では考えられないスピードです。アメリカの改革に比べて、日本では非常に時間がかかります。コンセンサスを取りながら改革が進みます。ゆっくり時間をかけて変えていくのが日本の良い点でも悪い点でもあると思います。

【Edmundson】

今後10年間で何が北大教育学部の最大の課題になると思われますか。

【小出】

教育学の質が問われているということなのですが、あまりにも教育学の世界が現実世界と離れ過ぎているというのが、我々を困む状況としてあると思います。その理由はいろいろあると思うのですが、特に高等教育の対象は全体の生徒の2～4割と少数であることが大きいと思います。ということは教育の世界が持っている多様性が無視されます。教育というのには「全ての人のために」という一つのスローガンとしてあるのですが、これを大学教育にまで実現しなければいけないと思います。現在の日本の学校システムが、そういう原則に適合したシステムになっていない。言葉で言うと「差異と平等」といった概念で、これを統合しなければならないわけで、それだけの技量を大学の教員が持たねばならないと思います。だから Everhart さんがおっしゃった Public School と Democracy の結合というのは非常によくわかる。恐らく我々の教育目的というのは、独立した個人を作り出すということだと思います。しかし、独立したある能力を持った個人を作り出すためにも、コミュニティだとか人間のネットワークとかパートナーシップとか、そういうシステムが持つ条件が必要だろうと思います。Reardon さんが示したいくつかのプリンシプルがありますが、それが PSU でコンセンサスを得ているとすれば、これが一番僕の驚きです。よく我々は聞くのですが、アメリカにはコミュニティリズムとリベラリズムという2つの極があってコンフリクトがあると。そういうコンフリクトというのは、恐らく PSU にもあるだろうと思います。そういうコンフリクトの中である一つの仮説を打ち出して実現していくというこの力を我々は学びたいと思います。それだけの仮説を我々教育学者が出せるかどうかというのが最大の課題だと思います。大学改革で最も重要かつ困難な課題は、学部内のコンセンサスをどう決定できるかだと思います。

【町井】

これで今日のシンポジウムを終わりたいと思います。昨日日本に到着したばかりでお疲れの方もいるにも関わらず、4人のPSUの方々による熱心な報告に、まず感謝の拍手をみんなでしたいと思います。そして本日御多忙にも関わらず、最後まで熱心に討議に参加してくださった皆さんに心から御礼申し上げます。尚このテーマは我々のグループだけではなく、北大高等教育機能開発総合センターの高等教育研究部、生涯学習計画研究部も非常に興味を持っているテーマで、やはり北大の中で、こういう議論を積み重ねていく、そういう中で教育学部・教育学研究科というのが、もっと積極的な役割を果たしてほしいというのが、司会者の私からの最大の願いであります。どうも今日は本当にありがとうございました。

注記

- 1) PSUのSchool of Educationは学部はなく大学院である。教育学研究科と訳すのが正確であろうが、基本的には学部と訳し、院生も学生とした。
- 2) このシンポジウム記録は当日録音したテープを起こしたものである。当日の翻訳をもとにしているので英語部分と日本語部分が完全に対応しているわけではない。なお横井がテープ起こしにいくらかの修正を加えている。
- 3) テープ起こしについては、小出れい子氏、Jay Kieth氏、高橋英一君（教育学部教育行政学講座4年生）にお世話になった。記して感謝する。

Hokkaido University-Portland State University 10th Anniversary Symposium in 1999

September 30, 13:30-17:30, at the School of Education in Hokkaido University

Planning: Tatsuo Koide, Toshiro Yokoi, Eizo Ohno (School of Education, Hokkaido University)
Teruhisa Machii (Higher Education Research Center, Hokkaido University)

Education Reform of the US higher Education : in the case of Portland State University and of the School of Education

- (1) Education Reform of the School of Education (PSU) in the past decade
 Dr. Robert B. Everhart, Former Dean of the School of Education (PSU)
 Introduction: Tatsuo Koide
- (2) Training of serving teachers at the School of Education (PSU)
 Dr. Phyllis J. Edmundson, Dean of the School of Education (PSU),
 Introduction: Tatsuo Koide
- (3) University Reform and Community—University Partnerships
 Program: Capstone Courses at PSU
 Dr. Michael Reardon, Former Provost of PSU
 Dr. Mary K. Tetreault, Provost of PSU
 Introduction: Toshiro Yokoi
- (4) Articulation between High School and University : PASS in the state of Oregon
 Dr. Phyllis J. Edmundson, Dean of the School of Education (PSU),
 Introduction: Eizo Ohno

Chairperson: Teruhisa Machii

Translator: Reiko Koide (State University of New York, Binghamton)

Program(1) Education Reform of the School of Education (PSU) in the past decade

Dr. Robert B. Everhart, Former Dean of the School of Education (PSU)

Introduction: Tatsuo Koide

[Robert B. Everhart]

It's a pleasure for all of us to be here visiting you on this the 50th anniversary [of Hokkaido University] and the 10th anniversary of the partnership between PSU and Hokkaido University. I think it appropriate that we from PSU thank those of you from Hokkaido who have been

so important in keeping this partnership healthy for so long. I want to especially thank Professor Kitajima, Professor Wakai, Professor Takeda, Professor Koide and Dean Kimura.

I was asked by Professor Koide to talk about the accomplishments of the School of Education in the last decade. When I read his request I was very excited because I thought I could just talk about all the good things ; but now you can see from this paper in front of you that I cannot talk just about good things because he has [also] asked me questions about big problems and things that didn't work. So now I have to be honest with you and talk about that as well.

I should probably preface my remarks by saying that all of us in professional education are going through quite a change right now, and professional schools of education are not having, at least in the United States, a very easy experience. For example, for many years we have been pretty much guaranteed a flow of students because they needed us to get licensed. And for many years, our school of education, as well as a small number of others, were the only institutions [to which] students could go in order to gain a degree or a license. And finally, our success as a school of education has been determined primarily by things like how many students we had, how many degrees we granted and not on the value added that we provide those students or that we provide the professional schools with whom they associate.

One way of looking at our past has been to classify us or think about us as what I call a "domesticated" organization. By domesticated I mean that we have been taken care of by society; we have been guaranteed a certain resource base fairly independently of the value added we provide to the educational profession. We are now entering an era in Oregon, and I believe you also are in Japan, where we are becoming more like what I call "wild" organizations. By that I mean we are organizations that are not just taken care of by society because we exist, but we are increasingly being asked to justify our existence to prove to those who support us what value added we are providing to students as well as to society as a whole. So my comments about our school of education over the last decade really have to do with our transition from a domesticated to an increasingly wild organization and I would like to talk a little bit about our history within that context.

My comments will focus in three areas : one is what I would call my reference group or the constituent group whom we serve; secondly, what we might call changes in the technology of education and how that's affected us; and finally, issues of moral leadership.

Let me start by talking about our reference group or the constituents with whom we work. Many years ago, we interacted with schools on a fairly narrow basis, and we had very little sustained relationship with public education. One of the major evolutions in our school in the past decade has been to view ourselves as partners with colleges and schools in order to meet the educational needs of students and adults in the Portland area. And when I use the word partnership I mean something fairly specific because it has to do with reaching out and extending ourselves to the educational community, learning of its needs and then working with those constituents in order to create a true participatory partnership. I'll provide two examples of these partnerships. One is what we call professional development partnerships, or PDPs. A professional development partnership is one where our school of education works with a school or school district in three areas:

one is a preparation of new professionals; two is a continuing education of existing teachers and staff; and three is school-based research. A second partnership is called the PTP or the Portland Teachers' Program, which is a program dedicated to assist minority students to enter into the teaching profession. This partnership is 10 years old and it is with the Portland public schools. We have to date graduated 50 students—minority students—who are now teachers in Portland public schools and we have approximately 60 other students being prepared right now.

Let me turn to the second issue which I raised earlier about changes in the past 10 years; it has to do with changes in our core technology and what it is that we actually do. I would characterize this as a fundamental shift from education as a teaching paradigm to education as a learning paradigm. In this kind of shift we are very conscious of the fact that teaching does not necessarily mean learning and that the way we teach and the way we teach others to teach must focus on the way students actually learn and not just on what teachers do. An example of that is our graduate teacher education program, which consists of a group of students, approximately 30, and anywhere from three to five faculty members who work together for one year in a preparation program to become teachers. Many of these programs and courses in our teacher education program are not even offered at the University but they're offered in public schools where the faculty and public school teachers work together to prepare future teachers.

Finally, let me turn to the last area; that has to do with changes in the School of Education in terms of moral leadership. In our country right now, there are certain states like California and Texas in which the minority population is now a majority. By that I mean traditional European culture is the minority culture now. By the year 2050, the whole United States will be demographically where the Caucasian or the European population is the minority. In our School of Education, we have consistently seen [it] as our responsibility to prepare teachers to better understand this shift and to educate students who may be very different than the students that they attended school with. And connected with this is our steadfast belief in the value of public schools and public education. This means specifically that in our country right now there is building pressure towards private education and what is called "choice for students." I understand that some of that is also happening in Japan. In our belief public education is always absolutely necessary in a democratic society and we should do all that we are able to do to foster and strengthen public schools.

Now to close my remarks I want to turn to the questions that Professor Koide asked me; I guess I would call this "true confession time." He asked me to answer the question, "What are the problems you had difficulty with when you were Dean"? I would have a list that would be quite long but I only have time for three. The first one is the difficulty and the frustration at times in building collaborative organizations. I feel that while we made progress in this area, that especially providing collaboration in our own School of Education was sometimes very difficult. The second area is somewhat similar, but it has to do with the ability to integrate activities in a university with those in public schools. Public schools have a culture that is very distinct, as do universities and so it takes a great deal of patience and time to understand the different cultures and to look for connections and interfaces between them. And finally, one of my shortcomings has to

do with the changing nature of administrators and deans in higher education. Because we are increasingly a wild organization and not domesticated, the deans are expected to spend a great deal of time finding money. And therefore when I look back at my 12 years, I do not feel I was a very good businessperson because I did not raise as much money as I should have.

That concludes my remarks.

[Questions and some of answers unintelligible]

【Everhart】 [partial answer]

...something I don't understand myself very well. For many decades in our society, we have assumed that because a teacher exposes a student to something and a student can play back or indicate that the student knows what the teacher said, that that means that the student has learned; but it may be that the student has learned a very small percentage of what is required to become expert or proficient in that discipline. In our country we find students who score very well on mathematical tests but cannot apply mathematics to everyday problems. So we raise the question, has the student learned mathematics if they cannot apply mathematical principles to daily life. I hope that helps.

The third question I was asked to address is why public schools are necessary for democracy. I believe they are necessary because public schools are charged with the responsibility of educating all students. Therefore they are not able to select the students that are the brightest or the best or the least problem to them. Similarly, in a democratic society, we all must live with those of us who are different, those of us who may speak different languages, those of us who have different cultures. And my question would be, if a student doesn't learn to work with other people who are different while he or she is in school, where will they learn it? And that is why I believe that public education is necessary in a democratic society.

【T. Suzuki】

I want to go back to the question of the shift from teaching to learning. I especially want to know what kind of theoretical background you employ when you say "a shift from teaching to learning". My major interest is in continuous education and education for the society and community; I am interested in the shift from teaching to learning, but there are many theories and, as far as I know, there is one approach that emphasizes self-learning (on the side of the student) and another approach called "Perspective Transformation Theory" that also employs terminology like "a shift from teaching to learning". Also, there is another one that I am aware of focusing on the practical training of serving teachers. So I want to know what theoretical background you have [in mind] when you say "shift from teaching to learning." Also, how does this shift involve technology and what is the relation between technology and the shift from teaching to learning?

【Everhart】

Well, I don't consider myself a learning expert or an expert in learning theory. However, what I might say is that the foundation of an approach that focuses on learning versus teaching is probably found in the work of John Dewey for example, who focused a lot on the ability of not only young people but all people to learn through experience. In fact one of his books focuses on experience as a fundamental element of learning. I believe that the theoretical basis for much of

what this shift is focusing on has to do with returning to some of the premises of John Dewey.

[Question unintelligible]

[Everhart]

Yes. I know that in Japanese higher education deans change every two to three years. In American higher education we have one dean at PSU who's been in the position for 24 years I believe. Often times deans remain in their positions quite long. I originally intended to stay for five years, then it was seven and then I decided 12 was enough so I left.

[H. Aoki]

Is there a higher status than dean ?

[Everhart]

There is no higher status than dean. [laughter]

[H. Aoki]

I went to Boston last year and saw a reformed school district; but I'm also interested in issues of kids in society. I saw a program called the Graduate School of Social Work in your department and I believe that that would be useful to reach out to kids' issues in the community. You may want to establish a partnership with other departments and other programs within the school. Therefore, reforms should involve organizational reforms within the university. Do you do that ? Do you find it difficult and challenging ?

[Everhart]

Yes and in fact I believe the discussion on capstones with Michael and Mary Kay will talk about the relationship between different departments and schools at the university to reach out to the larger community. I also want to add that there is a concept called integrated school services that focuses on education, social work and other agencies actually having a facility or a location within a school to serve kids' very needs.

[M. Henmi]

You talked about the transition from the era of domesticated schools to the era of wild schools. I want to know whether the change or shift involves partnership. Do you establish partnerships with different organizations or does the shift mean different relationships with the same partner ?

[Everhart]

My answer to that would be that I'm not sure that you establish partnerships with different organizations but I believe as you go through this transition from a domesticated organization to a wild organization there is more pressure and responsibility to form partnerships because you essentially have to form alliances or allegiances with partners who can elevate your role and make you become more response. If you aren't working in a partnership then you're likely to be seen as not serving your purpose in society.

[M. Henmi]

[What is] the difference between a department of education in public schools from the ones in private schools ? Do you think that public college education departments have different responsibilities and duties than those in private colleges ?

【Everhart】

I guess I think it depends. Some private colleges may see themselves preparing teachers for very select types of schools. On the other hand, in the United States, it is a state agency that determines the qualifications of teachers, not the university. The university only recommends to the state that they grant a teaching certificate. So a teaching certificate by definition means that a student is prepared to teach in a public school whether they came from a private college or a public college.

Program(2) Training of serving teachers at the School of Education (PSU)

Dr. Phyllis J. Edmundson, Dean of the School of Education (PSU)

Introduction: Tatsuo Koide

【Phyllis J. Edmundson】

Thank you very much. It is my pleasure as well to be here at Hokkaido University in the beautiful city of Sapporo. The partnership with Hokkaido University's Graduate School of Education and the Graduate School of Education at Portland State University is one that has brought many benefits to us at Portland State. And I bring you greetings from my colleagues who have participated by visiting Hokkaido University and entertaining those of you who have visited at Portland State. I also promise that I will do everything I can to further extend this partnership and to take advantage of its opportunities.

I am very fortunate as the new dean at Portland State University to follow in the footsteps of my colleague, Professor Everhart and to have him as a continuing colleague and participant in the Graduate School of Education. I believe that the work ahead for the Graduate School of Education is in many ways a continuation of work that was begun by Professor Everhart and his colleagues.

An important problem and issue for schools and for the society in the United States is the increasing gap in achievement between poor children and children from more prosperous families. And I believe it is a central responsibility of the Graduate School of Education at Portland State University to prepare teachers and other professionals who can effectively help all children learn. As our population of school children changes and the people who choose to be teachers continue to be mostly white, middle class women, we are faced with an important challenge. We must prepare these people to teach diverse children, that is, children who come to school speaking a language other than English, children who come to school with different cultural experiences and backgrounds and children who come to school with very limited experiences. We must also attract to the teaching and administrative professions more people of diversity to serve as teachers and school administrators. This will require us to create at the university a more diverse faculty by actively recruiting and supporting faculty who speak other languages or who have different cultural backgrounds. We must revise our curriculum to include the contributions and experiences of diverse people; and to help teachers understand and develop the skills necessary to work with diverse children we must expand our efforts to attract into the profession students who come from

many cultures.

A second major area of challenge for us at Portland State University is an area that Professor Everhart referred to when he talked about becoming a wild organization. We will be facing increased and much stronger competition for students by other programs in the area. And we must assure that our programs are of the highest quality and that they are responsive to student needs and school needs. We must think very carefully about the programs we should offer, the size of those programs and the qualifications of the students we accept into the programs. We must also continue, expand and strengthen our connections with public schools and other community organizations. And we must continue our commitment to make those partnerships in which both partners benefit.

We are also recognizing the need to connect our teacher education programs much more closely to the Arts and Sciences programs. We are also exploring partnerships and connections with other parts of the university, including the School of Social Work and other groups that have concerns that are similar to the concerns that the School of Education has.

Another area of challenge for us is finding ways to balance the demands of research, teaching and work in the community for our faculty. Working with partnerships takes a great deal of faculty time and very special faculty skills. Continuing research is also demanding, and when it connects with work in the schools it can be very powerful. We must also make certain that we keep our focus on our students (our graduate students) as an important part of the work of the faculty. And as Professor Everhart said, as the state's support for higher education becomes a smaller and smaller portion of our budget, we must become much more effective in identifying other sources of funds to support our programs and the work of our students. We are increasing our efforts in writing grants and we are increasing our efforts to make friends with our alumni and other philanthropists.

I think I will stop there and maybe talk more now about your questions.

[M. Takeda]

[Inaudible]

[Edmundson]

I did not come with specific numbers and percentages so I will give you estimates. The percentage of minority students in our School of Education is very small, though it is helped by the Portland Teachers' Program that recruits and supports minority students. In the United States, as the number of minority children and young people is increasing, the number and percent of minority teachers is decreasing. [Concerning] our percentages of male and female students in the elementary program, the majority of students are female; but in the secondary program it is about equal. [gap in recording]...we have about equal numbers of male and female professors in each of our departments, but we have very few minority teachers, and that will be a major emphasis for us in our recruitment in the future as it has been in the past.

Now let me talk about the changes in approaches to teaching children of diversity. We are learning that the first thing teachers of children who are different from them need to understand is the cultural background and experience of the children and to value that. Perspective

teachers must come to their work with a belief that children can learn and the skills to help them learn. Those skills include the ability to connect learning with children's lives, to build on the strengths they already have and to provide interventions when their learning does not progress rapidly.

【M. Takeda】

You mentioned that in PTP you are accepting prospective teachers from minority backgrounds. Are the prospective teachers from minority backgrounds given different kinds of education or are they are expected to become teachers just like others ?

【Edmundson】

The students who come into the Portland Teachers' Program are expected to meet the same high standards that all [students wishing to graduate from] Portland State University [as] Teachers must meet. The program begins most often when students begin at a community college. And students are given supportive counseling and advising as well as financial assistance to enable them to stay in school. If students do not have adequate skills in mathematics or science or writing they are also provided with tutorial assistance and support. What we have found to be most important, however, is that they have someone who follows their progress very carefully and who serves as their advocate. She [the mentor ?] also holds them to very high standards of performance and monitors their progress very carefully.

【M. Takeda】

Do you provide any courses or classes in which they understand how to appreciate and how to recognize different cultural backgrounds ?

【Edmundson】

We do have separate courses but we are also working to include that theme in every course in our programs. We are also looking for opportunities for our students to work with children and young people in the schools in settings where there are largenumbers of English as a second language students and African-American, Lation and Asian-American students.

【T. Koide】

How do you feel about Dean ? Why were you chosen ?

【Edmundson】

I was very honored to be chosen [to be] the next Dean. I hope I was chosen because I would carry on the important work that School of Education has begun. I have a strong commitment to partnerships and collaboration and to supporting the work of the faculty (research and teaching) . And when I came for the interview I was trying to be very nice.

【T. Koide】

[Unintelligible]

【Edmundson】

We have had two faculty retreats since I've been Dean. The first was a chance for me and for the faculty to get to know each other better; and this year we focused on setting our agenda on diversity and equity for the school.

【M. Henmi】

You mentioned the gap of performance among students in accordance with their financial backgrounds. When you accept graduate students in your program do you consider their backgrounds in terms of solving this particular problem.

【Edmundson】

When we admit students to our Graduate School of Education program, we look at their undergraduate work. We also ask them to write an essay about their interests in education and to tell us about their commitments. We also look to see what experiences they have had working with children, and then we do a group interview experience to try to understand their commitment and their ability. We also try to advertise our program as having this focus in the hope that it will attract students who come to teaching with that set of goals.

【M. Henmi】

Concerning the benefits of partnerships, you have explained the benefits on your own side, but how do you assess the benefits that your partners are getting ?

【Edmundson】

The benefits to Portland State University of our partnerships with the schools...there are many. Let me tell you two or three. One is that we have places for our students to work in schools that are very interested in them and that are very interested in the focus of our program. We also get a great deal of advice and assistance in designing and changing our program from practicing teachers who have great skill and experience working with children. A third benefit is the availability of master teachers from the schools to teach courses or parts of courses in our program. They have very immediate and rich experiences to share. Some of the benefits they say they get from the experience are the opportunities to have young, fresh teachers in their classrooms. They get assistance and support in their classroom research activities and an ongoing association with university faculty.

【T. Yokoi】

Do you usually train prospective teachers at the graduate level ?

【Edmundson】

At Portland State University we now do [teacher] preparation only at the graduate level. All students come with a bachelor's degree. We offer only one undergraduate course at present.

【T. Yokoi】

After how many years do students get teaching certificate ?

【Edmundson】

The Graduate Teacher Education Program is a one-year course that takes them to a state license as teachers. We do have a program for special educators and general educators that takes two years.

Program(3) University Reform and Community—University Partnerships Program : Capstone Courses at PSU

Dr. Michael Reardon, Former Provost of PSU

Dr. Mary K. Tetreault, Provost of PSU

Introduction : Toshiro Yokoi

【Michael Reardon】

Thank you very much. I'm really delighted to be at Hokkudai again. I have always enjoyed my stays and visits here.

Since you have a summary of the General Ed. Program in writing and everything presented to you I'm going to concentrate on answering the questions. And I'm not going to answer them in order. I'm going to save who did it and how until last. And I'm going to start with the one I find most interesting, which is "What's the difference between general education and liberal education" ?

Let me begin my answer to that by saying that I think that in the traditions of Western higher education today, we have no concept of liberal arts education and we may not be able to have one. Let me explain what I mean by that. The idea of the liberal arts as the purpose of undergraduate education in the Modern period has three basic origins in Western culture. The first of these we can see in Emmanuel Kant's lectures on the Conflict of the Faculties that pertained to his university in the late Eighteenth Century. Kant's argument was that liberal education was the promotion of scientific knowledge and that philosophy should be the coordinating discipline of education. The second origin of the concept of modern liberal education, then, developed in England with Matthew Arnold and John Newman. They believed the purpose of liberal education was to create a cultural identity. And they therefore saw literature as the coordinating area of study. The third form that I would point to develops in the United States as a result of World War I. As America was about to enter the First World War, the War Department — as it was known then — went to Columbia University and asked them to develop what they called the War Issues Course. The reason for this was that the War Department, was asking the sons of recent European Immigrants—Irish, Italian, Polish—to go back to Europe and fight a war in an area that their parents had done everything they could to get away from. The War Issues course was a course on the value and history of Western Civilization. When World War I was over, Columbia University took the War Issuance Course and made it the core of their liberal education program. And that became the dominant model for the core of undergraduate liberal education throughout most of the United States.

What I want to suggest is a specific argument about these concepts of liberal education, and for me Marx has not lived and died in vain. A curriculum exists in a central economic and political context. The three models of liberal education that I mentioned—Kant, Newman/Arnold and the Western Civilization model—were all related to the rise of the nation-state in Western culture in the 19th and early 20th Centuries, to Western imperialism and to the fact that most people going on to higher education came from a middle and upper middle class social category. Let me give you one example that demonstrates this. You could not major as an undergraduate in history or literature at Oxford or Cambridge until 1895, the first time that undergraduate degrees were given in history and literature. Oxford and Cambridge introduced those degrees because their students could not pass the exam to be employed by the East India Company or the British Civil Ser-

vice because the exams required an extensive knowledge of English history and English literature. So those became major areas of study in the concept of liberal education as cultural identity; but they also provided very practical knowledge for students seeking careers in business and government.

To wrap this part of the discussion up, what we're looking at today in the United States is something that our other speakers have pointed out, a multicultural society, an increasingly globalized society and consequently our traditional models of liberal education are not really supported by the contemporary developments that we're facing in the world around us. That's the issue about liberal education.

Let me then speak a little bit about the theoretical background in general education. The idea of general education actually developed in the United States in the 1920s and it came out of Dewey's theories about education. Dewey in fact was an opponent of those traditions of liberal education that I've already mentioned, and he was opposed to them for two reasons. One, as former Dean Everhart has already pointed out, Dewey believed that students learned by focusing on real issues and problems, developed analytical skills to respond to those problems and drew upon present experience as a way of becoming increasingly educated learners. Dewey's other objection to the concept of liberal education was that in all forms it was focused on the past, not the present and the future.

So let me go then into the approach that we took in terms of what you've heard about general education reform at Portland State. I will shortly return to the first question: "How did it come about?" [The following] is from a recent report by the president of the American Association of State Colleges and Universities. It says, "Throughout the decade, a growing number of colleges and universities have engaged in the important but largely unremarked reexamination of their educational purposes and practices. Much of this thinking has taken the form of extensive changes in general education programs and graduation requirements." These are the learning goals that they have identified in this movement of educational reform: [the first goal is] acquiring intellectual skills, capabilities and capacities which, as examples, include computer literacy and its application, critical reasoning and second language acquisition. The second goal is understanding the modes of inquiry and approaches to knowledge as a goal of undergraduate education. Basically, [this means] how our major domains of knowledge — the natural and physical sciences, the humanities, the social sciences — operate as ways of knowing and what kinds of issues and questions do they seek to answer? As opposed, for example, to just requiring students to take "Introduction to Biology" and learn basic facts about biology. The learning goals will continue from those two. The third one is to develop societal, civic and global knowledge. As Dean Edmundson was talking about, [we hope to integrate] multicultural knowledge throughout the curriculum and we also hope to integrate international knowledge of cultures other than the United States' throughout our curriculum as well. Fourth, to gain self-knowledge and values; and fifth the concentration on the integration of learning.

The pedagogical strategies that we have turned to and that others have begun to look at are collaborative environments, experiential learning, service learning — which our Capstone

Courses are focused on — research and inquiry-based learning and integrated learning. And we're seeing to develop a new architecture for undergraduate education that would have the general education program designed to provide developmental learning over the entire undergraduate experience, emphasizing skills, competencies and, of course, learning strategies. The second component is, of course, the continuation of specialized study — disciplinary majors — that students would select but that would be more directly related to the levels of skill and competency that general education provides: an infusion of community-based, service-oriented collaborative learning throughout the undergraduate experience.

Let me just quickly then go back to the general education program of study. It's a four level program. The first year, our freshman inquiry courses and our thematic courses are team-taught by faculty of various disciplines. The sophomore inquiry classes are what we call "cluster courses" and then "capstones". This is about one quarter of an undergraduate's required coursework. Here's an example for students who would be majoring in the natural or physical sciences on how they might go through the various levels of our general education program. The freshman year they would take a yearlong course on science and religion. Their sophomore year they might take three courses. One would possibly be "Framing the Two Cultures," which is a course about the sciences and humanities as cultural forms and ways of knowing. Another course is "The Culture of Professions," that would study the nature of professions in modern society and what it means to enter one of those professions, medicine, law, research science, teaching or something of that sort. Then they could select three junior level courses, and I've listed three examples that we offer: a course called "Science, Power and Knowledge," a course on the scientific revolution and a course on professional ethics. And then as their capstone, they might take the capstone on the urban ecological study. Let me briefly describe what that would be. There would be 12 to 15 students working together with faculty over two quarters; and these students would produce part of an annual report on the ecology of Portland to the Portland City Council.

And that's an example of our university-community partnerships. We have an agreement with the City of Portland where every year our students will do this ecological survey of the city, keep it updated and current each year so that each year we have groups of undergraduates doing the research and writing up this report that's an annual formal report to the City. [Thus] the goals the University...[pursues] are communication, diversity and multiculturalism, inquiry and critical thinking, ethical issues and social responsibility.

I think I'm going to stop there.

[Mary K. Tetreault]

Well, let me say that I'm very happy to be here. This is my first trip to Japan. It's a wonderful and fascinating country.

I have been in my job for two months and so I am very new to Portland State University. But one of the things that I find most interesting about the University is the partnerships that we've had with others in the city [of Portland]. Now our university's mission says "Let knowledge serve the City." And so the partnerships are very consistent with our university's mission. However, we at the university are learning something very important from these partnerships, and that

is that we in the university need to learn from people in the city. And so it's about how we think about knowledge and about how we think about how knowledge is constructed, and that is that we in the university need to listen to people in the city, in communities and our students, and together with them to construct a new kind of knowledge. We've learned in the United States that we at the university just stay within the university. I think we do what Professor Reardon described, and that is we promulgate and promote a knowledge that may be less for the past and more for the future.

Now let me say in closing that I do research on college teaching and student learning. What I find so interesting about Portland State is that people there before said let's not only [rethink] what students should learn, but let's look at who our students are and what they need to know. So I find it very interesting that you struggle with the idea of shifting from teaching to learning, because we struggle with that in the United States. What has pushed us to think about student learning is, I think, our very diverse group of students in the United States, and changes in the...[end of tape].

[K. Abe]

I am a professor in the Medical Department and I have been involved in this shift from teaching to learning for eight years. In general I support and have been involved in creating courses like the ones you have described. Those who have been involved with this movement from teaching to learning in the Medical Department find this approach effective overall, especially in motivating new students. However, I have encountered at least two problems in this shift. What I call a shift from teaching to learning involves "hands-on" learning in the community and also, the Department of Medicine has asked students to begin presenting what they have learned. But my challenges include the following:

- (1) This approach does motivate students, but in the Department of Medicine, there is a lot of knowledge that students have to acquire; professional instructors are very adept at organizing and presenting this material. I do not see how the shift (at least as Hokkaido University's Department of Medicine has adopted it) will help improve students' acquisition of this knowledge. Because of the volume of this knowledge and its importance, I and others in the Department of Medicine do not feel that they can leave it completely to students. These students do have mentors and tutors, but, because these mentors and tutors are older students, they simply advise their charges on the best ways to do the minimum amount of work. They encourage the new students not to be "serious students."
- (2) College teachers are reluctant to change. Colleges and universities as "systems" still focus on teaching rather than learning. I seek advice and comments on your experiences at PSU enacting and presiding over this "cultural" change.

[Reardon]

I have two comments on that. I would totally agree that you have to have a mixed approach. You don't want everything turned over to cohort, collaborative-style teaching. Myself, frankly, I would rather do lectures than anything else. I think that's important to keep in mind, that what you're looking for is balance in the processes of pedagogy, not one way or the other.

On the issue of the mentoring process, I don't have a total answer to that but I have a partial answer. What we found is that the most effective use of student mentors is actually having them concentrate on getting students more computer-literate. That's one of their greatest values. So that in mentor sections of Freshman Inquiry, the faculty designed very specific projects that require the use of computer technology. That's where we've seen the most effective use of mentors, rather than mentors necessarily helping students prepare for exams or becoming involved in the review of written work, but increasing the skills in computer literacy and computer application. This avoids the problem you mentioned.

【Tetreault】

I would add just a couple of points. What I have learned is that I think we need to identify what the faculty does best. What should faculty be doing? What can students do together in groups? How can computers help students to master bodies of knowledge?

Just one other point: Something that is very important in education is for students to master a body of knowledge, to rule it, to understand its discourse. But what's also important is for students to be able to interpret new knowledge from this discourse. So I would think that in medicine, for example, students would need to master all the knowledge, but they would also need to know how to apply it, how to apply it to a particular case of health or disease.

【K. Abe】

I say that I understood the previous response as it concerned applied knowledge. In medical school, there is plenty of time for bedside learning after the body of knowledge has been mastered. However, concerning inter-student relations, which were earlier described as a "poisoning of new students by old students," I failed to clear up one point: there are no students who officially work as mentors in Japanese medical school. Some students come to medical school after acquiring a BA. These students often function as unofficial mentors in group-study sessions. I meant to emphasize the difference in the amount of effort many students put forth after the second year of medical school (a five or six year program) and its cause. The students who stop making an effort learn this attitude from their seniors—older students. From older students they learn how to pass exams without studying. What I wanted to know was whether American educators have found ways to prevent this reproduction of bad student attitudes, and, if so, what those ways are.

【Tetreault】

Yes, we have students who are hard workers and students who figure out how to "beat the system." I think it's important for us in higher education to ask why they are doing what they're doing and is there anything we can do about it.

It could be too, when students come to university, they have had, in the US, 12 years in the public schools. They have certainly learned ways to behave there, to be cynical about learning, to say "This has no meaning for me." So it's not as if they come to us without any bad learning habits or problems related to learning and it's value to them.

【T. Machii】

We learned a lot about educational reforms at PSU, but how would students evaluate the results of these reforms, including and especially the capstone program? How would you evaluate

the changes you have made from a student's point of view ?

【Reardon】

Well, there's a couple ways to answer that. When we started this process, one of our concerns was that, for a school like ours, we had a very bad retention rate for students. In other words, the percentage of our students who came as first-year students and actually graduated was a very low percentage, even for an urban, public university. So when we were looking at curricular reform, one of the things we wanted to do was to provide an educational experience that would attract students and keep them pursuing the goal of an undergraduate degree. If we take that as one kind of assessment, we have, in fact, seen a significant increase in the percentage of students coming in as first-year students persisting to completion of their degree. In that sense, from an institutional perspective as well for student experience we can say that that's been a very major benefit.

Program(4) Articulation between High School and University : PASS in the state of Oregon

Dr. Phyllis J. Edmundson, Dean of the School of Education (PSU)

Introduction : Eizo Ohno

【Edmundson】

Thank you. Let me begin by saying that the PASS program is under construction. It is not implemented yet, so I'm going to talk about potential benefits and potential drawbacks.

The PASS system is designed to base admissions decisions on a broad range of student knowledge when they apply for university. And it will change from the current system in which students present a list of courses they've taken with their grades and test scores. The new system will provide a report on their performance on a set of standards.

One benefit we expect to come from this change is the close connection of university requirements with high school requirements and experiences. Throughout the student's high school experience, he or she will be judged against these proficiencies, so it happens across high school, not just at the end of high school. The proficiencies provide a very clear map for students and for teachers about what is important for students who plan go to university to know and be able to do. These proficiencies were developed in conjunction with the new high school requirements — the certificate of initial mastery — and they were developed by high school teachers and university faculty working together. University faculty will also have a clearer understanding and a clearer base for their expectations of what their students will come to them knowing and being able to do. In the current system, scores on tests and high school grades do not always give a clear picture of what the student knows or can do.

Now, briefly, there are some potential problems out there too, some difficulties with the system. The first is that this is a very large change. There are more than 6,000 students who graduate from Oregon high schools who apply to go to Oregon state universities. For each of those students now there must be a portfolio or a record of their performance on all of these proficien-

cies. And that portfolio or record will include multiple assessments, tests, work samples — that is, projects or activities the students do in class — and teacher observations. At the same time, the PASS program is being prepared for implementation, the Oregon School Reform, with the emphasis on the certificate of mastery, is also being implemented, and there are challenges in coordinating or bringing those systems together. The dramatic and fairly rapid change to a system that emphasizes performance rather than seat time — or time in class — changes expectations for students and of students. And as is true with the medical students, the older students cannot be guides for younger students because it's so different.

There are issues and challenges around equity or fairness both in terms of the quality of the high schools in which students do their high school work and in the validity and reliability of the assessment processes. We do not have a body of teachers who are prepared at this moment to do these assessments, so there is a big job—it's begun—but there still is much work to be done to prepare teachers to adequately assess students performance and to teach in ways that help students develop those proficiencies. The university systems are not geared-up or are not prepared to deal with this kind of information about students. We're used to getting high school transcripts that have lists of courses and grades and grade-point averages and test scores rather than multiple measures of performance. This change is happening at a time when there is increased competition within the university system for students. So we're shifting to new admissions processes and criteria at a time when each university is going to be much more aggressive in trying to attract and retain students.

The community college system in Oregon is not using the same system nor will they use the same proficiencies, and that adds another complication, since community colleges are the fastest growing part of higher education in the State of Oregon, so there's another competitive factor. The changes in high school requirements, with the certificate of initial mastery and a yet-to-be-implemented certificate of advanced mastery plus the PASS system, while there is coordination, is placing huge burdens on an already overburdened secondary school system and its teachers. We don't yet know what the effect of this will be, but one of the effects has been to promote a conversation, a discussion, a lot of work to think together about what do young people need to know and be able to do as they come to university. Not just what courses they have taken, but what can they actually do and what do they actually know? In Oregon, we have a lot of history of wonderful ideas and programs without adequate resources to support them, and that's going to be an important part of the challenge, I think. Can we make resources available to the universities, to the high schools to prepare teachers to prepare all of the people who need to be prepared in order to make the system work.

I will try to answer questions now.

【M. Ogasawara】

I have a question for Dr. Reardon. You criticized liberal education on two grounds. The first was that liberal education is mostly about knowledge of the past. That criticism reminded me of a book I read recently, which is a report concerning an experimental college during the 1960s, called *Habits of the Mind*. At this college, students and faculty made reading lists and discussed

each item on the lists during the semester. That kind of interaction between students and faculty may produce knowledge for the present and even for the future. The reading lists included "classics." I believe that "classics" could still be part of basic education at the college level, depending on the way they are used in class.

[Reardon]

I think that's absolutely right. Since I still teach Homer, I can't raise any objection. I'll make two points about that. I think that indeed there is a way of teaching canonical texts uncanonically, as "engaged texts." This is a very good way of keeping the traditional body of information available to students. What I really would emphasize, though, is the need for faculty to be very reflective on what they're trying to do with undergraduate education. One of the things that I found so often when we try to engage faculty in this discussion is you get autobiographical responses about serious curricular questions. And I think that it's more about how you go about getting serious faculty discussion over the issue of curricular design and purpose. It is necessarily a hard and fast question of general and liberal education.

There is an interesting kind of historical [trend that describes] our [current] educational condition. The idea of the liberal arts in medieval education were not based on teaching subjects, they were based on teaching the arts of communication and thinking and the arts of measuring. Subjects were studied at a higher level: theology, law, medicine, philosophy. I think really what we've begun in some ways is to go back to that idea of the liberal arts when what we're talking about is general education, and it allows us to keep that same body of material, but change how we're using it. So we may keep a body of canonical texts, but it may not simply be for the purpose of transmitting a tradition but in engaging students in issues that essentially derive out of their own experience. My sense is that we have gone through a complete cycle to what we originally meant by liberal arts.

[Tetreault]

I think that what is different about liberal learning today from my [inaudible] is that, as Michael suggested, we need to bring in the students voices in relation to it. For example, in my research, I saw a Japanese-American young woman student taking a poem of Emily Dickinson's called "I'm a Nobody, Who Are You" and she interpreted that poem in terms of her experience growing up as a Japanese-American in her region community in Oregon. What's interesting is to put students in relation to texts with the professor also giving their knowledge and interpretation. What surprises people most about what we've said? What surprises people most about American higher education, particularly colleges of education?

[Everhart]

What we have talked about this afternoon all seems to focus on all the changes that are going on, some of which are in the US, some of which are here as well. I wonder how people here view the change process itself. Sometimes when we're changing we think we know what we're doing and other times we hope we know what we're doing. At this point in your situation, how do you respond to change? Do you wait for all the evidence to come in before you make a change or do you make a change hoping that you're doing the right thing?

【M. Ogasawara】

Like you, we find the speed and gravity of the changes at PSU strikingly drastic. The speed is unthinkable in the Japanese educational system. Changes take a lot of time, as does developing consensus among members of faculties. Also, we don't take the "change and see what happens" kind of approach. Instead, we wait, check and double-check before doing anything.

【Edmundson】

What is one big challenge the Graduate School of Education [at Hokkaido University] will face in the next 10 years ?

【T. Koide】

The quality of education that departments of education can provide is already an issue. In general, academia is becoming increasingly segregated from the "real world" because college-level education is only designed to serve 20 to at most 40 percent of the society. And this indicates that diversity is being ignored in today's academic climate. We have to remember the slogan "education for all" and try to implement measures to fulfill the slogan at the secondary and college levels. The current educational system as a whole is not designed to serve this slogan even though educators and administrators are aware of concepts like "diversity and equity." To begin a movement toward diversity and equity in education, serving teachers need to have the capacity to materialize these concepts, and this applies to college level educators as well as high school level educators. I was therefore very impressed that the speakers spoke so well about democratic education. Also, the educational system will have to help build increasingly critical and creative individuals as well as increasing the sense of community that today's seminar described as networking or partnership. What Dr. Reardon calls self-knowledge will be one key element of what we want to achieve.

Now I have a question in return. Dr. Reardon showed us many principles. To what extent have these principles already gained consensus among PSU faculty ? In Japanese academia there are two poles of discourse; one is called liberalism, one is a communitarian approach to education. I assume that in the US there must also be conflicts between these two poles. How do you deal with this conflict ?