

## Teaching Support of the American Sociological Association —Accomplishments of Hans O. Mauksh and His Legacy—

Takuo Utagawa\*

Hokkaido University of Education, Hakodate,  
Institute for the Advancement of Higher Education, Hokkaido University

## アメリカ社会学会におけるティーチング支援 —ハンス・O・マウシュの功績とその遺産—

宇田川 拓雄\*\*

北海道教育大学函館校, 北海道大学高等教育推進機構研究員

*Abstract* — This paper introduces the history of the Teaching Project of the American Sociological Association (ASA) after World War II. The ASA is one of the pioneer academic societies that influenced the early stage of teaching reform in higher education in the United States. Triggered by an increase of enrollment after World War II, professors were worried about how to teach large numbers of nontraditional students. The majority of them were from middle- and working-class families. Although the middle-class students may not have had the same learning opportunities as the elite-class students, they were also eager to perform well and get decent jobs. The ASA started the Teaching Project in 1972. The project team, led by Hans O. Mauksch, founder of the Section on Undergraduate Education of the ASA, succeeded in obtaining a grant from the Fund for Improving Post-Secondary Education (FIPSE) of the United States Department of Education. The project contributed to creating new systems of teaching improvement. Today, professors at Japanese universities are familiar with faculty development (FD), teaching assistants (TAs), preparing future faculty (PFF) seminars, syllabi, teaching portfolios, student evaluations of teaching, rubrics, active learning, and E-learning. These activities and tools were developed and institutionalized by the pioneers of American higher education like Hans O. Mauksch and the American Sociological Association. We should appreciate his legacy and his successors' efforts in teaching reform to improve teaching in higher education in Japan.

(Accepted on 14 January, 2015)

---

\*) Correspondence: Hokkaido University of Education, Hakodate, 1-2 Hachiman, Hakodate, 040-8567, Japan  
E-mail: socialresearcher7@gmail.com

\*\*\*) 連絡先: 040-8567 函館市八幡町1-2, 北海道教育大学函館校

## 1. はじめに

本稿では第二次世界大戦後の米国の高等教育改革においてアメリカ社会学会 (American Sociological Association, ASA) が行った活動を概観し、高等教育におけるティーチング改革がどのように進められたかを紹介する。米国でティーチング改革に学会がイニシアチブをとっていたことは日本ではほとんど知られていない。米国の学会を舞台に、どんな人々がどんな事情で改革を始め、何をめざし、目的達成のためにどんな仕組みが作られたのかを知ることは日本の高等教育改革を推進するヒントになるだろう。

米国の高等教育改革ではティーチング (teaching) という用語を使う。ティーチングは伝統的にはエデュケーション (education) に含まれていた。しかし、20世紀の後半になって、エデュケーションの本来の機能である「学生の知的、道徳的、精神的、霊的な発達を促す」こととは区別されるティーチング (教えること、教え方、教授すること) が大学教員の重要な職務の一つとして意識されるようになった (Boyer 1997)。以下ではティーチングをこの意味で使うことにする。

## 2. 日本における米国の大学事情に関する研究

高等教育に関して米国は日本にとって先進地域である。そのため米国の大学に関する情報は日本によく紹介されている。日本で本格的に高等教育改革が始まった1990年代には米国の大学教育はどのように紹介されていたのだろうか。

米国の大学事情は一般には留学生や客員研究者として米国に滞在した日本人研究者が当該大学で見聞き体験した制度、カリキュラム、授業の様子、日常生活の回想の形で紹介されるのが普通である。そのような米国大学滞在記の中で大学教育を詳しく述べたものがある。

中山茂は『大学とアメリカ社会—日本人の視点から』(中山 1994) でハーバード大学を事例に米国社会の発展の中で大学がどのように発展し、どんな

特徴を持つに至ったかを詳しく書いている。喜多村和之は『学生消費者の時代—アメリカの大学「生き残り」戦略』(喜多村 1986) でカリフォルニア大学バークレイ校の事例を紹介している。いずれも言及の話題は多岐にわたる。例えば喜多村は歴史、大学院成立、戦後の大学、大学紛争、学位や留学生など大学教育に関係する様々な話題を論じている。両名とも高等教育が進んでいる米国の大学の諸相を紹介するという姿勢で執筆しており、日本の事情との比較は随所に見られるが、収集した情報を日本の大学教育の改善に直接役立てようという意図はうかがえない。

日本の大学教育をどのように改善すれば良いのか、そのヒントとして米国の例を紹介するという方針の書籍として荻谷剛彦の『アメリカの大学・ニッポンの大学—TA・シラバス・授業評価』(荻谷 1992) がある。本書は当時、日本ではほとんど知られていなかった米国の大学教育の新しい仕組み、例えばTA (ティーチングアシスタント) やシラバスや学生による授業評価といった教育問題解決のためのツールを紹介している。荻谷は日本とアメリカの制度は表面的には大きな違いはないが具体的な仕組みや学力の内容といった面では「日本の大学とアメリカの大学との間には、無視できない違いがある」(p.195) と主張している。この違いは「コンテキストの違い」(p.200) とも呼ばれている。日米の大学は設置基準や設置目的や使命 (ミッション) といった形式的な制度のレベルでは似通っている。しかし「・・・日本では教育問題のあらわれ方が、大学のランクによってまったく異なってくる」、そして米国の大学教育改善のツールが「どの大学でも同じように導入できるわけではない」(p.200) と述べている。

館昭の『大学改革 日本とアメリカ』(館 1997) は日本の大学改革の始まり (1991年の大綱化) を受けて執筆されたものである。館は米国の大学が日本の大学に大きな影響を与えてきたことから、「この問題 [学部教育改革:引用者注] を考える上では、アメリカの大学システムの理解を欠かすことはできない」(p.1) と述べている。そして「アメリカの大学について正確な情報を提供する」(同) ことを本書の目的としている。学士課程教育、学期制度、単

位制度，ユニバーサルアクセスのように大学改革を推進する際に問題になる事柄を取り上げ，日本の大学と対比しながら詳述している。

荏谷も館も，参照している大学の違いはあるが，米国の大学システムと日本の大学システムとの違いを念頭に米国の大学の例を解説しているという点では同じである。その特徴は米国のトップクラスの研究大学を事例としていることである。彼らの視野には大学以外の機関や団体や組織による高等教育改革や，トップクラスの研究大学以外の大学，つまり教育を主要な使命としている大学，例えば私立のリベラルアーツ系大学，教育系大学 (teaching university)，コミュニティカレッジ，マイノリティーのために設立された大学，職業訓練系大学，女子大学などにおける教育改革に関する考察が不足している。日本の研究者による米国の大学事情の紹介は一部のエリート研究大学の内部事情の紹介に特化していると見て良いだろう。

米国の第二次世界大戦後の高等教育改革の歴史を見ると，様々なタイプの大学が教育改革に着手し始める一方で学会などの学術団体，大学の連合会，民間財団，州政府，連邦政府が本格的な改革に乗り出していた。米国の大学教育改革は多様性に富んでいる。少数のトップクラスの研究大学の教育の仕組みの紹介だけでは米国の高等教育改革の全体像を見失う恐れがある。以下では一つの例として ASA という学会による高等教育改革の歴史を見ていこう。

### 3. 非伝統型学生の増加と大学教員の悩み

ASA は米国の社会学者の最大規模の全国学会である。ASA は米国の高等教育のティーチング改革の初期の歴史に強い影響を及ぼした先駆的な学術団体の一つである。その活動は大学が本格的にティーチング改革を始める以前に始まっていた。

1960年代から70年代にかけて米国の大学は第二次世界大戦後の急速な大学生増加に直面していた。大学教員は皆，大量の非伝統型学生にどんな方法でどんな内容の教育を行えば良いのか悩んでいた。

伝統型学生とは昔から大学に進学していた裕福な

エリート層家族の出身の学生である。非伝統型学生とはミドルクラス (中産階級) やワーキングクラス (労働者階級) の家族出身者を指す。後には移民，社会人，高齢者，女性，マイノリティー，障害者などの学生も含まれるが，この時点ではその数は少なかった。非伝統型学生は第一世代，つまりその家族で初めて大学に進学する子弟のことが多かった。彼らはエリート学生のように学習面で好成績を上げられるような恵まれた家庭環境に育っていたわけではなく，相対的に成績が良くなかった。そのような彼らが大学生となったのには歴史的な理由がある。

米国連邦政府は1944年に G. I. Bill (復員兵援護法) を成立させ，第二次世界大戦後，復員軍人に専門学校や高等教育機関に入学し卒業するのに十分な額の奨学金を与えた (Smith 2002)。結婚して家族を養うことさえ可能だった。この制度を利用してそれまで大学とは無縁であったミドルクラス，ロウアーミドルクラス (下層中産階級)，ワーキングクラスの家族出身の若者たちが大挙して大学に入学した。彼らは大学で教育を受け大卒資格を獲得して給料の良い職業につきたいと願っていた。

多数の非伝統型学生をどう教えるかが課題となった。当時，大学教員を目指す院生にティーチングを教える仕組みは大学院にはなく，現在の FD (faculty development) のような現職大学教員に対する教育研修制度も存在しなかった。学生たちは授業が理解できず，大学学部教育の質が低いと社会に批判されていた。ピュー公益信託 (The Pew Charitable Trusts)，リリー基金 (Lilly Endowment)，カーネギー財団 (The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching) などの民間財団が高等教育改善資金の提供を始めていた。連邦政府は以前から高等教育支援の機会を模索していたが，大学は中央政府の影響力を嫌っていた。連邦政府教育省では研究大学が基金を独占することを恐れていた。教育省は非伝統型学生を支援したかった。高等教育支援のための法案は何度も提案が見送られた後，民主党の大物政治家であり社会学者でもあったモイニハン (Daniel Patrick Moynihan) の尽力を得て1972年に連邦政府教育省の高等教育改善基金 (Fund for the Improvement of Post Secondary Education, FIPSE) という助成金が創設された。

FIPSE の特徴はどんな研究大学による助成金の独占を排除する仕組みを制度化したことである (Smith 2002)。

#### 4. 大学の発展と社会学会

ASA ではティーチングは特に重要な位置を占めている。社会学は 19 世紀半ばに近代社会に住む近代人の自己認識のための学問としてヨーロッパで創設された。社会学は社会を研究し、その構造や変動を説明する理論構築を目指すだけでなく、社会学を学ぶ者が社会のメンバーである自分自身を科学的、客観的、実証的に理解することを助けることも社会学者の重要な任務と考えている。ASA が学問を推

進させる重要な要因としてティーチング改革に積極的に取り組んできたのは、実践が学問に組み込まれているからだ。ASA のティーチング支援は、米国において大学進学者が急速に増加した 1970 年代に強化され、ASA ティーチングプロジェクトが立ち上げられた。

この時期、大学生の増加に伴い、大学教員数も飛躍的に増加した。表 1 に見るように 1949-1950 年の期間の数値を 1 とした場合、1970 年代の終わりには学生数は 4.4 倍、教員数は 2.7 倍に増加している。

急増した大学教員の多くは職業上の必要から学会に加入した。図 1 は ASA 会員数の変化を示したもので、ASA の会員数は 1960 年から 70 年にかけて急増している。

表 1. 米国の大学の発展 (数値と増加率)

西暦	大学数	教員数	学生数	大学増加率	教員増加率	学生増加率
1949-50	1,851	246,722	2,659,021	1.0	1.0	1.0
1959-60	2,004	380,554	3,639,847	1.1	1.5	1.4
1969-70	2,525	450,000	8,004,660	1.4	1.8	3.0
1979-80	3,152	675,000	11,569,899	1.7	2.7	4.4
1989-90	3,535	824,220	13,538,560	1.9	3.3	5.1
1999-20	4,084	1,027,830	14,791,224	2.2	4.2	5.6
2009-10	4,495	1,439,144	20,427,711	2.4	5.8	7.7

出典 : Digest of Education Statistics, Institute of Education Sciences, US Department of Education [http://nces.ed.gov/programs/digest/d11/tables/dt11\\_197.asp](http://nces.ed.gov/programs/digest/d11/tables/dt11_197.asp) (2014 年 4 月 10 日閲覧)。Table 197. "Historical summary of faculty, enrollment, degrees, and finances in degree-granting institutions: Selected years, 1869-70 through 2009-10"

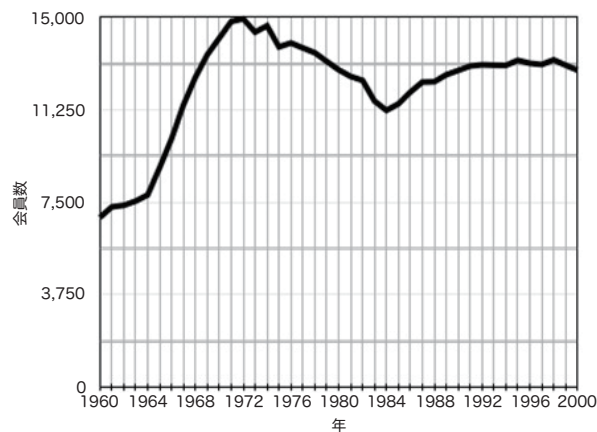


図 1. ASA 学会員数

出典 : 筆者が 2008 年に ASA 本部を訪問し提供を受けたデータから作成した。

学生数が増加したのはそれまで大学に進学しなかった種類の若者が進学するようになったためだ。彼らは相対的に学力が低く、学力水準の高い従来のエリート型学生を想定した伝統的な教育方法では不都合が生じていた。大学院も増設され、やがて毎年、博士号を持ったたくさんの若者が大学教員となっていた。筆者がカリフォルニア州サクラメント市で2003年3月に、1970年代にASAティーチングプロジェクトの中心メンバーの一人であったディーン・ドーン（カリフォルニア州立大学名誉教授）に当時の大学院事情についてインタビューした際、彼は次のように言っていた。

1960年代の終わりから1970年代にかけての時期は大学院生にとって黄金時代だった。大学院博士課程を修了し博士号をとれば、すぐにどんな大学にでも教員として採用されたからだ。

大学院では個人指導方式で研究者教育が行われており、院生たちはティーチングについては正式に何も教えられていないまま大学教員の職についていた。若い教員たちにティーチングを教える必要があった。ASAでは学会がその役割を果たそうと考えた。

多数の社会学者が大学教員となり大挙してASA

に加入した。その中で少なからぬ数の人々は、学会を利用してティーチングを学びたいと考えた。学会のティーチングプロジェクトは多くの会員の支持を受けた。図2はASAの学部教育部会（the Section of Undergraduate Education, SUE）の会員数のグラフである。1970年代にその数が急増している。

## 5. 1970年代から80年代の社会学ティーチング

この頃の事情について、ASAティーチングプロジェクトのメンバーの一人、チャールズ・ゴールドスミッドは次のように書いている（Goldsmid 1976。以下、英文の和訳は筆者が行った。[ ]は筆者による補足である）。

・・・最近まで、社会学者をティーチングの役割に社会化すること [上手にティーチングができるように教育訓練すること] は、普通は行き当たりばったりに、あるいは何かの機会があったらその機会を利用するという形で行われてきた。・・・恐らく、彼ら自身のティーチングスタイル、ティーチングの方針やティーチング技術のレパートリー、それに学生の成

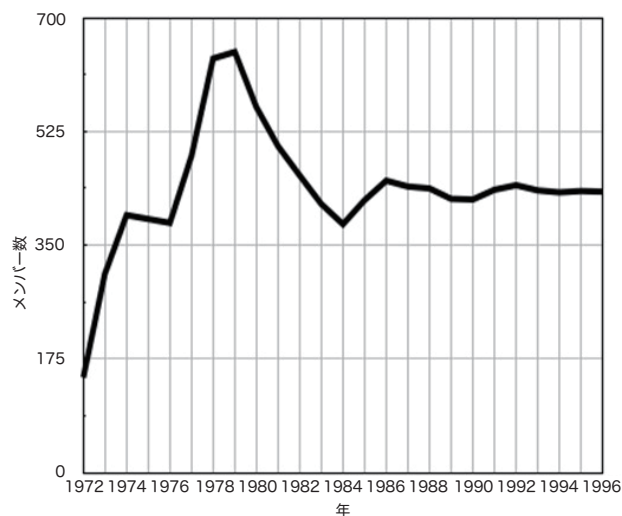


図2. ASAの学部教育部会（SUE）の会員数

出典：筆者が2003年にASA本部を訪問し提供を受けたデータから作成した。

績評価の方法と自分自身の職務の評価の方法は、自分の学生時代の経験と・・・同僚と時々行う討論とを混合したものであろう。[彼らに対してティーチングを教えようという]意図的な教育や[ティーチングを]経験させる指導はこれまでめったに行われていなかった。社会学者を研究者の役割に適合させようとする規範と、ティーチングを行う役割に適合させようとする規範の二つの規範は何世代にもわたって共存し続け、その二重性はなおも生きている。大学院教育のねらいは何十年間も知識の創造であって、知識の伝達ではなかった。(pp.229-230)

ディーン・ドーンは大学院生に対するティーチング教育について次のように述べている(Dorn 1976)。

社会学の概念や学問的革新についての教授法やその内容についての論文はたくさん書かれているが、非常に重要で根本的な問題、つまり社会学専攻の大学院生にティーチングという最も重要な役割を行わせる準備をさせることについては全く論文がない。さらに何が教えられなければならないかという、ティーチングの根本的部分についても何も論文がない。(p.265)

この2本の論文はASAティーチングプロジェクトが進行中に書かれたものである。それから10年後、プロジェクトリーダーのマウシュ(Mauksh 1986)は次のように書いている。

高等教育は大きな危機のまっただ中にある。直面しているやっかいな問題の一つが大学教授職の役割をどう位置づけるかという問題である。つまりその組織と働き及び社会からの支援には[その妥当性の]検討と[職務]改善が必要なのである。最近さまざまな重要な役割を担うグループが[高等]教育の質に関して報告書を発表した・・・。確認された[問題の]原因や推奨された改善策はさまざまだが、我々は大学教授の役割の中のティーチングの部分

もっと重視しなければならないということに関して、おおかたの意見の一致が見られる。全国組織の指導者、各大学の指導者、各学問分野の指導者、それに大学教授、学生、地域社会の積極的な関与が[改革の]重要な要因であると確認された。(p.40)

ASAのティーチングプロジェクト開始(1972年)から14年後の時点でもまだ危機は去っていなかった。

## 6. 社会学実践者としてのハンス・O・マウシュの経歴

学問研究者である大学教員にとって、ティーチングも研究同様に重要な職務であるという考えは、大学教員が強い研究者アイデンティティを持っていればいるほど理解し難くかつ実践し難いものであるようだ。マウシュがどのような経緯でこの考えを現実化していったかを知るために、Teaching Sociology誌の特集記事(McCartney 1983)及び、マウシュの死を悼んでASAのニューズレター誌に掲載された長文の弔辞(Beavert et al. 1994)を基に彼の活動の足跡をたどってみよう。

マウシュ(Hans O. Mauksh, 1917-1993)は「教育は重要だ」という信念を持ち「社会学を生きた」人物であったと評されている。社会学という学問の可能性を拡大し、そのために半生を捧げたからである。

マウシュは1917年、オーストリアのウィーンの上流中産階級の家生まれ、ナチスの手を逃れ17歳で合衆国に亡命した。彼は戦争が本格化すると軍隊に志願し、退役後、米国社会学界でトップクラスのシカゴ大学社会学大学院に入学し、シカゴ大学から1951年にMA、1960年にPh.D.を授与された。

同期生にはシカゴ学派の代表的な社会学者であるパーク(Robert E. Park)とバージェス(Ernest Watson Burgess)がいた。彼らは戦後の米国社会学の研究水準を飛躍的に高めた大学者である。マウシュは彼らとは異なり、学問研究者として頭角を現すことはなかった。しかし彼は社会学者としてなす

べき重要な仕事の研究以外にもあることを自ら実践したと評価されている。彼は社会学の研究者ではなく実践者 (practitioner) として活躍した。

マウシュはシカゴ大学の大学院在学中から看護学校の教員として看護学生に社会学を教えていた。そのためか、博士号取得後はミシガン州立大学の看護学校 (a school of nursing) の教員となった。マウシュは米国で看護学校に就職した最初の社会学者だった。このことが社会的なものを見方を「職業としての看護」に適用するきっかけとなった。当時、看護職は看護専門職 (nursing profession) として確立される途上にあつた。彼はここで、学問としての社会学教育ではなく、社会学を実践する教育が重要であることに気付いた。それは学生がミルズ (Charles R. Mills) のいう「社会的想像力」を獲得する教育である。

社会的想像力の教育の意味は次のとおりである。将来、看護師となる看護学生に難解な社会学理論を学問的に語っても、看護専門職に就くための専門教育としては意味がない。学問教育そのものではなく、学問理解を基盤として、個人の内面的意識や私生活が、歴史や社会の変化にどのように影響を受けているのかを客観的に考える能力を学生が獲得するための教育を行うことが重要である。その能力を社会的想像力という。マウシュは社会学という学問の研究ではなく社会学のティーチングの実践を行うことに努力を傾けた。

彼は1962年にイリノイ工科大学に転出し教養学部長 (Dean of Liberal Arts) となった。米国ではちょうど技術者職 (the engineering profession) が専門職として確立されつつあつた。看護師と技術者の専門職化とそのためのティーチング確立への努力の経験がその後の彼の活躍の基盤となった。

マウシュは1968年にミズリー大学の社会学部及び医学校の併任教授となり、医学校では行動科学科の長となり行動科学 (behavioural science) を医学生に教育するための教育課程を開設した。ミズリー大学の医学校は米国で初めて行動科学を設置した3つの医学校の1つであつた。彼はそこで一貫して実践者としてティーチングの重要性を主張し続けた。

## 7. 社会学ティーチングへの没頭

当時、米国の大学では一般に学部教育は学生のニーズにできていない、大学は有効な教育を行っていない、と非難されていた。研究大学以外の中小の大学で学部教育を担当する教員は一流の研究者とはみなされていなかった。ティーチングは軽視されていた。彼らは研究大学の教員と同じく研究者アイデンティティを持っていたが、研究施設、設備、研究費が乏しく授業負担が研究大学に比べ格段に多いため、研究成果は上がらず、自尊心は傷ついていた。

マウシュはASAの学部教育委員会 (the Committee of Undergraduate Education) という委員会の委員長に立候補し当選した。当時、ASA内部でも学部教育への関心は薄く、他に立候補者はいなかった。彼は活発に協力者と賛同者を集め、翌年の学会の大会で、実質的な活動を担える組織として前出の学部教育部会 (SUE) の創設に成功した。この部会は以前からあつた教育部会 (the Section of Education) とは別のものとして作られた。

彼は社会学教授法教育の必要性に関する意見書を公表し、大学を4つのカテゴリ、つまり2年制大学 (two year colleges), 教養系大学 (liberal arts colleges), 総合大学 (comprehensive universities), 研究大学 (research universities) に分け、それぞれのカテゴリごとに大学教員をグループ化し学部教育支援のための仕組みづくりに取りかかった。「ティーチングは重要だ」という彼の主張に多くの社会学者が同調した。

大学には質の異なるグループが存在する。学生の資質、将来展望、学力、貧富の度合いも大きく異なる。大学の使命や学部、予算、設備、スタッフの質も量も異なる。大学教員はどんな大学に勤務するかによって職務内容と職務遂行の期待される達成水準が異なる。したがって、ティーチング方法やその支援について、優秀で豊かな家族出身の学生が多く予算が潤沢なトップクラスの研究大学と、貧しい非伝統型の第一世代学生が多数を占める予算の乏しい小規模な教養系大学は別々に扱うのが妥当である。マウシュは各グループの大学相互の違いを認めたくえで、それぞれのグループに属するメンバーが協力しあい、最終的に学会が効果的にティーチング支援を

行える仕組みを構築しようとした。この大学のグループ分けはティーチング支援にとってきわめて重要なアイデアであった。

マウシュは社会学について次のような信念を持っていた。

社会学は、毎日の生活の全ての側面を説明できるすばらしい方法であり、それゆえ、様々な社会論争や社会問題を扱うための最適な枠組みである。社会学の最も重要な聴衆は学部学生であって、彼らはきちんと教育されれば、社会学を個人の私的な生活と政治とに適用する方法を理解するだろう。そして卒業後、人生において夫、妻、法律家、医師、技術者、都市計画者、役人、市民として、素人ではあるが立派に社会学を実践する人となるだろう。社会学者の最も重要な専門的職業は教師 (teachers) という職業である (Beavert et. al 1994)。

ここで特に注意を払うべき点は、社会学教員の最も重要な仕事は立派な職業人、市民、家族となる人物の育成であるという見解である。研究だけが社会学者の仕事なのではない。ここでいう教師とは学科を教える学校の先生ではなく、賢明で信頼のおける指導者 (mentors) という役割を指している。

## 8. FIPSE の助成とその成果

マウシュとゴールドスミッドが中心となって、ASA は 1973 年に FIPSE の第 1 回助成金を受けることに成功した。そこで「学部における社会学ティーチングのプロジェクト (the ASA Project on Teaching Undergraduate Sociology, 以下 ASA ティーチングプロジェクト)」が 1974 年から始まった。このプロジェクトは学会の全面的な支援を受けた。ASA ティーチングプロジェクトは次のような仕組みを作り出した。

(1) TRG (Teaching Resource Group of Consultants, ティーチング資源顧問団)

知識と経験を持った社会学者のグループで、全国学会、地方学会、大学学部、教員のグループなどが

らの求めに応じて最新のティーチング方法や教材についての相談会やワークショップ、セミナーを行った。

(2) TRC (Teaching Resource Center, ティーチングリソースセンター)

教材やシラバスの収集と印刷、販売を行うセンターであり、もとはオベリン大学にあったものだが、1978 年に ASA に移管された。筆者が 2003 年に訪問した時は学会事務局本部のオフィスの中であり、図書館ないし書店のように書棚にたくさんのシラバスやテキストが並べられていて、注文に応じて販売発送が行われていた。シラバスはその時点で 38 冊作られており、社会学の主要な分野をカバーしていた。それぞれのタイトルは数年ごとに公募によって会員が実際に使っているシラバスを集め、委員会で審議して優れたものを数本ずつ選びそれを 1 冊にまとめて出版する仕組みである。学問の専門分野ごとの詳しいシラバスの見本が入手できる。

(3) DRG (Departmental Resources Group, 学部資源グループ)

これは最初は科学者訪問プログラム (the Visiting Scientists Program) と呼ばれていた。ティーチングに関して経験を積んだ社会学者がキャンパスを訪れ、社会学部を支援する。例えば教育プログラムの評価、カリキュラムの開発支援、学部のアセスメント、ティーチングワークショップ、学部長やプロジェクトリーダーや大学院部長に対するリーダーシップに関するメンタリング指導などを行う。

この 3 つの仕組みの他に、優れたティーチングの実績と研究に対して贈られる学会賞が 1980 年に創設された。これには Hans O. Mauksch Award という名称が付けられた。マウシュはその第二回目の受賞者となった。

ティーチング部会は ASA の年次大会の常設部会となった。ニューズレターが定期的に発行された。Sage 出版社の刊行物であった Teaching Sociology 誌のタイトルと発行権を ASA が買い上げ、ASA の公式のジャーナルとして発行することになった。

プロジェクトチームは 1978 年にリリー基金からの支援も獲得した (Rhoades 1981)。彼らはティーチング改善の様々な仕組みを作り出し、ASA の



みならず米国の高等教育改善に多大の貢献を行った。その後、マウシュらの活動はマウシュの右腕であった ASA 事務局次長のハウウェイ (Carla Beth Howery) によって受け継がれさらに充実されていった (Moen 2009)。

## 9. ASA におけるティーチング支援の現状

1970 年代に始まった ASA のティーチングプロジェクトはその後、様々に形を変えつつ現在も順調に発展している。TRC は独立したセンターではなく、TRG と共に役割と機能が拡大され Academic and Professional Affairs Program (学術及び専門職関連業務活動) という学会業務になった。その中には一部に電子ブックを含む 107 種類 (2014 年現在) の書籍を販売するブックストア、シラバス集に代わるティーチングに関する資料や論文を集めたデジタルアーカイブである TRAIL (The ASA Digital Library), 社会学者の求人求職紹介を行うデジタルデータベースであるジョブバンク、ティーチングを支援するための 7 種類の助成金と奨学金などが含まれている。DRG はそのままの形で活動を続けている。

ASA はティーチングに関する学会賞をさらに 2 つ新設した。Carla B. Howery Award for Developing Teacher-Scholars (教師学者育成のためのカルラ・B・ハウウェイ賞) と Award for Scholarly Contributions to Teaching and Learning (ティーチングとラーニングに対する学術的貢献賞) である。Teacher-Scholars とは大学教員が優れた研究者であると同時に優れた教師であらねばならないという認識から作り出された新造語である。Teaching and Learning は 1970 年代に education とは区別される大学教員の職務として teaching が使われるようになった後に、1990 年代に、教員による teaching は学生による勉学 (learning) とセットで実践しなければ意味がないと考えられ、今ではこの用語が好んで使われる。

## 10. おわりに：日本の高等教育改革への示唆

マウシュの遺産とも言える ASA ティーチングプロジェクトの成果は政府や大学にはまねできない学会による専門教育のティーチング支援の仕組みとして発展を続けている。もっぱら研究促進に関心を集中させている日本の学会とはアプローチが異なる。学会が自前の方針で民間財団や教育省の支援を受け、自前の資源を用いて主体的に改革を進めている点も、政府文部科学省による方針決定に大学が従うという単線的な仕組みで物事が進行する日本のアカデミアとの違いが際立つ。日本の場合、全ての大学が一つの方向に一斉に走り出す。その方向が正しければ大きな成果が期待できるが、方針が適切でない場合は混乱を招き、大学の教育研究の仕組みを損なう危険がある。

近年、日米ともに大学の機能が複雑化しつつあるため、新任の大学教員はこれまでのように就職した後にティーチングにせよ大学管理運営の仕事にせよ、自分で経験的に知識や技能を習得することが難しくなっている。職務内容が多岐にわたり、細分化する一方で短期間にたくさんの研究業績を出すことが求められている。他方、多様な将来展望と様々なレベルの学力を持った学生たちが入学して来るため、ティーチングは一層手がかかる仕事になっている。この状況に対応するには大学教員の個人的資質や自助努力ではもはや不可能であって、体系的な学習機会を組織的に用意することが是非とも必要である。

ASA ティーチングプロジェクトは大学院でティーチングに関して何も教えられていなかった若い研究者に対する教育支援から始まり、やがて学会によるシラバスの相互利用や学部診断のような総合的なティーチング支援活動に発展した。ティーチング改善は新任教員だけの課題ではないし学術団体の活動だけで推進できるものでもない。将来の大学教員である院生から現職のベテラン教員までを含む全てのレベルの教員に対する体系的な研修が必要であって、その主戦場は大学である。近年、米国の大学は TA 訓練, PFF (院生に対する大学教員養成研修), 新任教員オリエンテーション, FD などの研

修システムの整備を進めている。ティーチング関連科目をカリキュラムに組み込む大学院も少しずつ増えている。

ASAのティーチングプロジェクトの遺産とその成果から今後の大学院における人材育成の方向を予測してみよう。大学院では単に上手に研究する人や上手に教える人を育成するだけではなく、さまざまな私的・社会的責任を立派に果たせる全人的な職業人育成を目指すのが適切な方向ではないだろうか。そのためには大学教員が、マウシュが実践したように、真摯に専門的職業人の責務を果たすことが何よりも重要である。

## 付記

本研究は次の科学研究費を受けて行われたものである。

基盤研究 C (2000-2002) 「アメリカ社会学会におけるティーチングの制度化」, 研究代表者: 宇田川拓雄, 課題番号 12610165

基盤研究 B (2004-2006) 「大学における初修理工学の授業モデルと評価モデルの開発」, 研究分担者: 宇田川拓雄 (研究代表者; 小笠原正明), 課題番号 60001343

基盤研究 C (2005-2008) 「大学設置基準大綱化以降の社会学教育課程変容の知識社会学的研究」, 研究分担者: 宇田川拓雄 (研究代表者; 栗田真樹), 課題番号 1753040

基盤研究 B (2006-2008) 「大学における理系基礎科目の TA 研修モデルの開発」, 研究分担者: 宇田川拓雄 (研究代表者: 西森敏之), 課題番号 18300259

基盤研究 B (2009-2011) 「大学教員を目指す理系大学院生に対するティーチング教育の研究」, 研究分担者: 宇田川拓雄 (研究代表者: 西森敏之), 課題番号 21300285

基盤研究 B (2009-2011) 「理系基礎教育のための総合的研修システムの研究」, 研究分担者: 宇

田川拓雄 (研究代表者: 細川敏幸), 課題番号 21300284

## 参考文献

- 荻谷剛彦 (1992), 『アメリカの大学・ニッポンの大学—TA・シラバス・授業評価』, 玉川大学出版部
- 喜多村和之 (1986), 『学生消費者の時代—アメリカの大学「生き残り」戦略』, リクルート出版部
- 館昭 (1997), 『大学改革 日本とアメリカ』, 玉川大学出版部
- 中山茂 (1994), 『大学とアメリカ社会—日本人の視点から』, 朝日新聞社
- Beavert, Susan, Carla B. Howe, Reece McGee, Sharon McPherron, Sidney M. Stahlet. al, (1994), “Obituaries,” *Footnotes*, American Sociological Association **14**
- Boyer, Ernest L. (1997), *Scholarship Reconsidered*, The Carnegie Foundation
- Dorn, Dean S. (1976), “Teaching Sociologist to Teach: A Focus on Content,” *Teaching Sociology* **3**(3)
- Goldsmid, Charles, A. (1976), “Professional Socialization of Teachers of Sociology,” *Teaching Sociology* **3**(3)
- Mauksh, Hans O. (1986), “Teaching within Institutional Values and Structures,” *Teaching Sociology* **14**, 40-49
- McCartney, James L. (1983), “An Interview with Hans Mauksch,” *Teaching Sociology* **10**(4), 419-461
- Moen, Phyllis (2009), “Obituaries,” *Footnotes* **37**(5). [http://www.asanet.org/footnotes/mayjun09/grants\\_0509.html](http://www.asanet.org/footnotes/mayjun09/grants_0509.html) (2014年8月27日閲覧)
- Rhoades, Lawrence J. (1981), *A History of the American Sociological Association, 1995-1980*, American Sociological Association
- Smith, Virginia B. (2002), FIPSE’s Early Years, *Change*, American Association of Higher Education, September/October, 2001, 10-16