

エンrollmentマネジメントの観点から見た ファカルティ・ディベロップメントの課題

関西学院大学社会学部 教授

金 明 秀

要 旨

ファカルティ・ディベロップメント (FD) には、「教育の改善」という狭義の定義と、「教員の職務すべての改善」という広義の定義がある。多くの論者が前者を誤解として批判する一方、後者こそが本来のFDだと語ってきた。しかし、近年は文部科学省による競争的補助金が呼び水となる形で、急速に「教育の改善」が進展したことで、FDをめぐる事態は大きく変化した。すなわち、「教育の改善」がもはや狭義のFDという枠組みに収まらなくなり、「広義のFD」をも包摂する新しい要素としてFDの課題に付け加わってきているのである。具体的には、(1) チームティーチングやポートフォリオを利用した科目横断的な取り組みの拡大、(2) 課外活動や自宅学習、SNSなど授業時間外の諸活動を通じた広義の教育手段の拡大、(3) エンrollmentマネジメントが浸透したことにより、FDを大学経営全体の問題に拡張する視野の登場である。言い換えると、FDを「教授団の資質開発」とする見方は、すでに過去のものになりつつあり、教職員と経営者全員が参加した包括的課題であるとみなすようになってきているということだ。本学のFDは、その学校文化などの資産により独自の効力を持つ一方、上記3点について欠点を抱えていることを指摘した。

1. はじめに

高等教育推進センター長から本稿の執筆依頼を受けたとき、はじめは丁重にお断りさせていただいた。高等教育論にはまったくの門外漢だから、と。ファカルティ・ディベロップメント (以下、FD) については、日本国内に限っても過去20年ほどの間に理論と実践の両面から相当な議論の蓄積があることを承知しており、いったい素人が何ほどのことをいえるものか、という思いもあった。

それに対して、久保田哲夫センター長の回答は、「当センターは、その成り立ちから、素人集団の相互批評でやろうということと設立されたもの。専門知識にはとらわれずに、自由に論じてください」というものであった。

この回答には、ある意味で虚を突かれた思いがした。FDといえば、教育工学的観点からシステムティックにパフォーマンス向上を推し進めていくべきものであり、その理想に現実を近づけ

ていくことがどこの大学でも主要な職務になっている、という思い込みが私にはあったからである。よもやFDの牙城ともいえる組織のトップが、古き良き大学を前提としたサロンの言論を肯定的に評価するとは思ってもいなかった。それどころか、センター長の依頼からは、「関学文化」とでも呼ぶべき余裕と知的コミュニティへのこだわりが感じられたほどである。いわば、その毒気にあてられた形で、あるべき大学像にまで立ち返って、FDとは何かという根源的な問いを發してみるいい機会かもしれないと考えた。それが、本稿執筆の動機である。

したがって、本稿はあくまで素人批評にすぎない。細かいところではあえて学術論文的な文体にもこだわらない。一人の同僚が、大学教員という仕事の過程で考えてきたことを整理しながら、本学の業務について言及したエッセイだとお考えいただけると幸いである。

2. FDとは何か

大学設置基準にFD関連の条文が明記された1999年以降、FDというタームは急速に日本の大学に普及し、定着した。ほとんどの大学で委員会組織が設置され、教員に各種の研修への参加を強いるようになって以上、もはや日本の大学教員でFDというタームの存在を知らないという人は、ツチノコ並みに少なからうと思われる。しかしながら、いざ「FDとは何か」という定義に関わる問いを立ててみると、意外と答えるのが難しい。

ひとまず、有本章(1996)にならって、「FDは知識を素材に成り立つ学問の府としての大学制度の理念・目的・役割を」実現するために必要な「教授団の資質開発」だとしておこう。

だが問題は、「大学制度の理念・目的・役割」とは何か。「教授団の資質」とは何か。そして誰が何の目的で「開発」するのか、ということだ。

2.1. 伝統的なFDの概念的定義

有本章は日本においてこの分野の議論を牽引してきた研究者の一人だが、FDについて「広義と狭義の解釈が成り立つ」(有本 1996: 6)と述べてきたことはよく知られている。

有本によると、広義のFDとは、「研究、教育、社会的サービス、管理運営の各側面の機能の開発であり、それらを含む組織体と教授職の両方の自己点検・評価を含む」ものだという(同書: 6)。この定義は教員の職務内容の大部分を含んでいるため、「大学教員のライフサイクル全体に関わる範囲を包括する概念」(有本 2004: 2)とも表現されることがある。

この意味でのFDは、各教員および教員団に関するTQC(Total Quality Control=総合的品質管理)だと考えれば、イメージしやすいかもしれない。個々の業務のいずれかだけでなく、教員の業務全体を最適化するための、個別のおよび組織的取り組みということだ。QC活動といえば、個々の職場を単位とする小集団による品質改善の自主的活動のこと。それを全社的に実施することをTQCという。いわゆるカイゼンはTQCの一つのスタイルである。

一方、狭義のFDは、「教育の規範構造、内容(専門教育と教養教育)、カリキュラム、技術などに関する教授団の資質の改善を意味する」という(有本 1996: 7)。カリキュラム開発を例外とすれば、教育業務に関する技能開発に集約されるといってよからう。

FDに関する議論の多くは、この立場での定義を「FDに関する誤解」と位置付け、広義のFDこそが正当な立場であると主張している(ex. 羽田貴史 2009)。しかし、1998年の大学審議会

答申、翌99年の大学設置基準改正、2004年の大学基準協会の評価基準、2005年の中央教育審議会答申などで一貫して採用されてきたのは狭義の定義であり、いわば日本においてFDを公的に規定する場合の基本的なスタンスとなっている。その結果、ほとんどの日本の大学が、この狭義の定義に基づいてFD諸活動を行うなど、事実上のスタンダードとして機能してきたというのがこれまでの状況であろう。

本学においても、おそらくもっとも通俗的なFDのイメージは、より上手に授業を実施するスキルの習得というものではないだろうか。もしくはより限定的に、FD=授業評価アンケートかもしれない。それらはいずれも、狭義のFDを投射した姿である。

2.2. 伝統的なFDの操作的定義

前節ではFDに関する概念的定義を紹介したが、いささか抽象度が高いこともあり、とくに広義の定義に関しては、意味を把握しづらいという評価を耳にすることもある。

では、広義のFDとは、具体的にはどのような活動なのか。その疑問にこたえるために、絹川正吉による整理を紹介したい。絹川によると、FDには次のような活動があるという（絹川1999）。

1. 大学の理念・目標を理解するワークショップ
2. ベテラン教員による新任教員への指導
3. 教員の教育技法（学習理論、授業法、討論法、学業評価法、教育機器利用法、メディア・リテラシーの習熟）を改善するための支援プログラム
4. カリキュラム開発
5. 学習支援（履修指導）システムの開発
6. 教育制度の理解（学校教育法、大学設置基準、学則、履修規則、単位制度）
7. アセスメント（学生による授業評価、同僚教員による教授法評価、教員の諸活動の定期的評価）
8. 教育優秀教員の表彰
9. 教員の研究支援
10. 研究と教員の調和を図るシステムと学内組織の構築の研究
11. 大学の管理運営と教授会権限の関係についての理解
12. 大学教員の倫理規程と社会的責任の周知
13. 自己点検・評価活動とその活用

発見的ではあるものの、FDという名目で実践されている課題群の輪郭をおおむね正確に描出しているように思われる。広義のFDの操作的定義に代わるものとして、頻繁に参照されてきたことも頷ける。

なお、狭義のFDに含まれるのが3、4、7、8の4項目のみであることを考えると、広義のFDの射程の広さは一目瞭然である。ほとんどすべての教員の業務内容がリストに含まれている。教育のみでなく、教員の業務全般を通じての「カイゼン」こそが伝統的なFDの理想像であるといってよいだろう。

3. 今日的な FD の要素

有本や絹川などによる広義の定義は、「FD といえば教育の改善だと誤解されがちだが、本来はもっと包括的な概念なのだ」という文脈で引用されることが多かったように思われる (ex. 寺崎昌男 2006)。

なるほど、教授団は狭義の FD については教育改善の役に立たないと実感している (羽田 前掲書: 9)。にもかかわらず、対外的な説明責任を果たすために義務的に課せられる職務は狭義の FD であるため、結果として、FD という業務そのものを「役に立たないにもかかわらず義務的に課せられる厄介な業務」だと考えがちである。

そうした状況下で FD を少しでも前進させようとする立場にあれば、狭義の FD を否定し、広義の FD という概念を示し続けることには重要な意味があっただろう。

しかしながら、近年の激しい環境変化に適応するべく、日本の各大学においてもさまざまな改革が行われてきたことで、状況は激しく変わった。とくに、文部科学省による競争的補助金 (各種 GP) のインパクトは大きく、いまや前述した広義の定義ではとらえきれない新たな動きも生じている。過去10余年にわたって FD をリードしてきた広義の定義が、先進事例に追い付かれ、追い越されつつあると表現することもできようか。

その新たな動きとは、「教育の改善」がもはや「狭義の FD」という枠組みに収まらなくなり、「広義の FD」をも包摂するようになったこと、と集約できるのではないかと考えている。具体的には、第一にチームティーチングやポートフォリオを利用した科目横断的な取り組みの拡大、第二に課外活動や自宅学習、SNS など授業時間外の諸活動を通じた広義の教育手段の拡大、第三にエンrollmentマネジメントが浸透したことにより、FD を大学経営全体の問題に拡張する視野の登場、の少なくとも3点を挙げられるように思う。

以下、各種 GP の実践例を抽象化する形で、これらについてももう少し詳しく説明していくことにしよう。

3.1. 科目横断的な FD

科目間の関係を調整するといえば、カリキュラム開発は従来から重要な FD のテーマだとされてきた。具体的には、(1) あるポリシーのもとで、教養科目と専門科目を何単位必修にするか、どの科目を必修にするか、各専門のためにどのような科目を段階的に履修させるか等々のカリキュラム設計を行い、(2) そのポリシーとカリキュラムを教授団に周知させるということである。

しかし、近年になって注目を集めているのは、それとは異なり、個々の授業担当者がバラバラに教育 (=断片的な専門知識の伝授) を行うのではなく、科目と科目を接続することによって、教職員全員が組織として一人ひとりの学生に体系的な教育 (=総合的な人材育成) を行う、ということである。別の側面から言い換えると、科目ごとに指導を分けて考えるのは教員主体の発想であって、学生の立場で考えてみれば複数の科目を連携するほうがむしろ自然ではないかという着想である。ちなみに、顧客 (学生) 中心主義に立脚しながら、科目間を有機的に接合してシナジーを追求するという発想は、エンrollmentマネジメントの影響であろう。

具体例を挙げると、全学生にポートフォリオを作成させ、クラスアドバイザーが密接にコミュニ

ニケーションをとりながら、そのやり取りの記録を当該学生の科目担当者全員と職員が共有する、というのは人気のある取り組みである。

また、米国でラーニングコミュニティと呼ばれている、ある種のチームティーチングも急速に注目され始めている。

例えば、「2科目連結型」と呼ばれるラーニングコミュニティでは、共通テーマを持つ演習科目と講義科目を組み合わせ、毎回の授業を関連した内容にするようシラバスを調整する。文化人類学専攻に進学を希望する学生向けに、「基礎演習」と「文化人類学入門」をセットにしたラーニングコミュニティを開講するでしょう。1時間目に「文化人類学入門」で“同化”という概念について学習すれば、2時間目に「基礎演習」で“同化”をテーマとした文献を読むというように、毎回の授業を関連した内容とする。授業内容を調整するだけでなく、担当教員が情報をやり取りしながら、2科目合同で授業を行うこともある。こうした連携によって、専門科目と基礎的な科目を関連付けることで興味を高めることができるし、入門的な講義科目で学習した知識を、「基礎演習」というまったく別の授業形態で応用してみることにより、実践的に学習内容の価値を実感することができるようになるという仕組みである。

また、「共同履修型」と呼ばれるラーニングコミュニティでは、演習科目と複数の講義を組み合わせた履修モデルを提示する。それによって、少数の同じ学生群に複数の科目を共同履修させることで、対人関係を強化し、相互作用を活性化させるというわけだ。

本学社会学部の場合、一部の社会調査系科目群について、「共同履修型」に近い履修モデルの構築を始めているところである。

3.2. 授業時間外の諸活動を通じた広義の教育手段の拡大

従来から、授業時間外の補習の指導や、個人面談などのために、専任教員がオフィスアワーを設定している大学は多い。だが、オフィスアワーは教員の一方的な都合で特定の時間割に設置されるものであるため、学生によっては他の授業との関係で利用したくともできないことがある。また、かりに時間的には利用可能でも、教員の個人研究室を訪問しなければならないという心理的障壁のため、実際の利用率はいちじるしく低くなる傾向がある。

それに対して、近年注目されているのは、SNSや課外活動を利用することにより、自宅学習を含めた授業時間外の諸活動全般を通じて、学生に成長を促そうという取り組みだ。あるいは、クラスの外にも人為的に学生主体の共同学習環境を構築することで、レイブラのいう状況の学習が発生することを企図した広義の教育実践だと表現することもできるだろう (Lave & Wenger 1991)。具体的には、京都光華女子大学の総合的教育支援がその代表格といえる (金 2009c)。

同校が取り組んでいる「課外型ラーニングコミュニティ」では、教員ないし職員がファシリテーターとなって、希望学生20名以内の小規模な共同学習グループを形成している。そして、例えば構内の花壇を利用したガーデニングのような課外活動を共に体験することで、学生間の相互作用を活性化させている。また、同一グループ内の連絡にSNSを用いることで、自宅でも情報交換ができるように共同学習環境が整えられている。活動そのものはサークル活動のようなものだが、さまざまなシナジー効果 (対人スキルの乏しい学生たちに人為的に居場所を作り上げることで長期欠席の発生を抑制する、教職員が共同で広義の教育に参加することで互いの意思疎通を

活性化する、等)を考慮した設計になっている。

本学でも、学生主体の活動に競争的補助金を支出したり、インターンシップのような校外活動中心の科目を開講したりといった取り組みは見られるが、いずれの取り組みも単独で行われているため、他の取り組みとのシナジー効果が発生しない点が課題といえよう。

3.3. エンロールメントマネジメントとしてのFD

絹川の定義10～11にあるように、従来からマネジメント(大学運営)のパフォーマンス改善はFDの課題の一つとされてきた。しかし、近年になって注目を集めているエンロールメントマネジメントは、それとは根本的に次元の異なる取り組みである。

旧来の大学は、典型的な官僚制型組織であるため、部署間で情報や資源の断絶が発生しやすいという、いわゆる縦割りの弊害が大きいことが知られている。また、事務部門と教学部門というまったく異なる命令系統が併存していることで、さまざまな非効率性が生じているということもよく指摘されることだ。

エンロールメントマネジメントとは、そうした弊害を解消し、「組織目標や教育理念を高次に達成することを目的として、マーケティング的手法を採り入れながら、組織内にある資源を統合的、効率的に動員する戦略を立案し、それに基づいて学内の業務を系統的に執り行う大学経営の手法」のことである(金 2009a)。

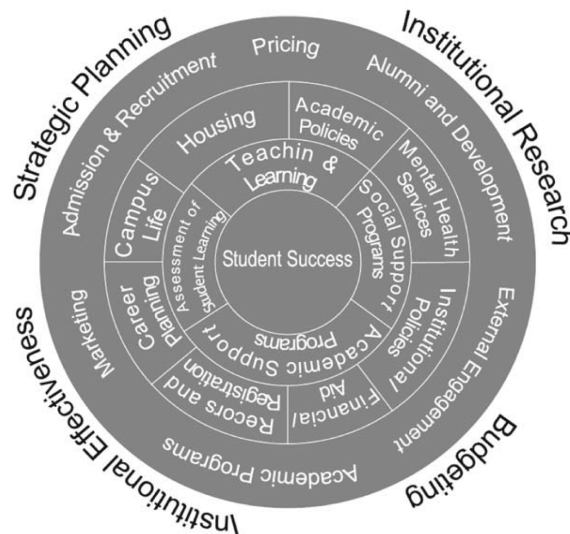


図 戦略的エンロールメントマネジメント(金 2009b)

図は、エンロールメントマネジメントの課題を模式的に示したものである(金 2009b)。大学経営の中心目標は「学生の知的・人格的成長」(Student Success)にあり、他のあらゆる学内業務はその目標達成のために有機的に動員されるべきであることがあらわされている。そして、理念的には、FDもこの枠内に位置づけられる。中心目標に近いところから、一週目のTeaching and Learning, Assessment of Student Learning, Academic Support Programs、二週目のAcademic Policies、三週目のAcademic Programs、これらすべてが広義のFDの対象である。また、それぞ

れの教学組織や事務組織がばらばらにFD、SDを実施するのではなく、各組織は一定の自律性を持ちつつも、全学的な課題（外周の4項目）から影響を受けながら、全学的な中心目標達成のために有機的に資源配分とパフォーマンスを最適化されるべきということだ。

あるいは、各組織に配分された予算の範囲内で業務改善を考えるのが、旧来のTQCとしてのFDであるのに対して、エンロールメントマネジメントとしてのFDは、経営システム全体としての最適化を図ろうとするTQM（Total Quality Management）にたとえられるだろう。

ただし、このままでは議論の抽象度が高すぎるため、羽田貴史による端的な表現を借りて理解を深めるとしよう。

「もちろん、教員の質は教育の質の重要な要素である。しかし、教育の効果は物的条件や教育課程の体系性などの諸要因にも規定される。教育の質を上げようとするれば、教員の増員や配置、資源投入など大学のマネジメントが不可欠である。大人数講義で定型的な知識を効率的に伝達する技術と、学生との対話を通じて批判的な思考を発達させる技術は異なる。教員のパーソナリティによって向き不向きはあり、教員配置や大人数講義の解消を組織として行うことが、はるかに教育の改善をもたらすことができる場合も多い。」（羽田 2009：8）

これは広義のFDどころか、狭義のFDですら、それがいかに大学のマネジメントと密接に関係しているかを論じた文章である。短い記述ながら、説得力があるとは思われまいか。

ところで、このスタンスでのFDといえは、立命館大学における定義がその代表格であると思われる。以下に、立命館大学教育開発推進機構のウェブページより、2007年5月制定の「FD活動の定義」を引用しよう。

本学におけるFDの定義とは、「建学の精神と教学理念を踏まえ、学部・研究科・他教学機関が掲げる理念と教育目標を実現するために、カリキュラムや個々の授業についての配置・内容・方法・教材・評価等の適切性に関して、教員が職員と協働し、学生の参画を得て、組織的な研究・研修を推進するとともに、それらの取組の妥当性、有効性について継続的に検証を行い、さらなる改善に活かしていく活動」と確認されています。

これは、有本や絹川などによる広義の定義にとどまらず——言い換えると、単なる教授団の能力開発にとどまらず——、（1）組織目標の実現のために戦略的、有機的に資源を動員する組織活動を含むこと、（2）職員との協同を含むこと、（3）学生の参画を含むこと、（4）実証的なフィードバックを含むこと、等が示唆されている。この定義をどのように具体化し、実践に移行するかは、各組織の目標や組織文化に依存するだろうが、少なくとも理念的には、現時点において、もっとも理想的なFDの定義の一つであるといつて差し支えないだろう。

4. 本学の可能性と課題

4.1. 本学の学校文化と教育モデル

ここまで論じたFDの課題を踏まえながら、本学の現状について考えてみたい。なお、以下

は基本的に私が所属する社会学部の現状を踏まえた記述だが、伝え聞かざりでは、多かれ少なかれ他の学部にも共通する側面があるようなので、社会学部に限定せず、本学全体の問題として論じていくことにする。

さて、私が本学に着任したのは2009年度であるが、「なんと古くさい教育モデルを採用しているのだろうか」という驚きが第一印象であった。要するに、典型的な《放し飼い教育》であるため、自立性の高い学生にとっては理想郷だろうけれども、何を学びたいかがわからない学生にとっては学習の手がかりすらないハイリスクな教育モデルだと感じたわけだ。他の大学では教育改革にまい進し、学生のパフォーマンスを向上させるべく様々な工夫が凝らされているというのに、ここでは1980年代までの教育モデルが現存しているのではないかと、なかば懐かしい心の故郷を見るような、なかば環境の変化に適応できずに淘汰されつつある恐竜を見るような、そんな複雑な感慨をもって本学の教育に接しはじめたわけである。

ところが、半年もしないうちに、第一印象は大きく変化することとなった。その「古くさい教育モデル」が、予想を超えて、ちゃんと機能しているのである。

いや、正確に言えば、たしかに前節で述べたようなイノベーションを経た近年の教育モデルと比較すると、平均的な知識の到達度ははるかに劣る。例えば、昨年度の社会調査実習を例にとると、京都光華女子大学ではほとんどの学生が多変量解析を自在に駆使したレポートを作成する知識とスキルをもっていたのに対して、同等のカリキュラムを備えているはずの本学では学生たちにクロス集計表を使わせるのが精一杯であった。入学時点の学力は本学の学生のほうが高いにもかかわらず、これだけ知識の到達度に差が生じるということは、端的に言って、本学において教育に失敗している側面があるということだ。(当然のことながら、失敗が明らかな以上、今年度から関連の分野の教員一同で、履修指導上の問題の改善に乗り出している。これもFDだ。)

ただし、個々の科目の知識到達度では劣るとしても、レポート執筆能力などから判断するかざり、学生たちのアカデミックな素養自体は学年が上がるにつれて着実に向上していることが観察されるし、その成果は本学と同等の入試難易度をもつほかの大学と比較してけっして劣っているようには思われない。加えて、ハイリスクな教育であるどころか、本学は退学率が著しく低いことが特徴の一つであることを知った。

ラフに整理するなら、一定の条件さえ整えば、放し飼いで学生たちを成長させることは十分に可能であり、本学にはその条件が(今のところ)そろっている、ということであろう。

適切なデータがない以上、その条件とは何か、まではわからない。ただし、私見では、3.2.で述べた「授業時間外の諸活動を通じた広義の教育」が、本学において、豊富にあるということが、条件の一つになっているだろうと考えている。つまり、あえて人為的に共同学習環境を構築せずとも、本学ではつねに／すでに学生活動が盛んなため、学力、人格の成長機会が多様に準備されているということだ。これは、関西学院大学の、学校文化と呼んでもよい資産だろう。

また、そうした学校文化に適合的な学力水準の学生を募集することに(少なくとも今のところ)成功していることも重要な条件の一つであろう。学力水準が低下すれば、間違いなく、現在の教育モデルは破たんする。それは、非常に多くの大学ですでに証明済みの命題である。

4.2. 本学の教育の課題

現状で本学の教育モデルがたまたまうまく機能しているといっても、もちろん、本学の教育に問題がないということの意味するものではない。前述した知識到達度の問題はその一つだが、他にも指摘すべき問題点は少なくない。

第一に、3.1.で紹介した「科目横断的FD」の取り組みが少なすぎることである。個々の科目担当者の裁量が大きすぎ、組織として教育を行うという観点が弱いといってもよい。

第二に、「授業時間外の諸活動を通じた広義の教育」を学生の自主活動に任せっぱなしだということである。いくら現状でうまく機能しているからといって、それをより活性化させる努力をしなくてよいということにはならない。

その点、教育研究活性化資金を「学生による企画」にも支給するようになったことはポジティブに評価したい。ただ、単発の企画だけでは効果が乏しい。例えば、ゼミによる応募を積極的に喚起することで、ゼミと企画との相乗効果をはかるような努力があるとなおよい。

第三に、本学には「エンrollmentマネジメントとしてのFD」という観点がまったくないことである。ここは具体的なテーマに即して、少しくわしく論じたい。

多くの教員は、500名を詰め込んだ大講義室での授業を上手にコントロールできなくとも、50名を対象とした講義でなら学生たちに深い感銘を与えられるスキルを持っているものである。学生による評価の低い一部の教員を授業評価アンケートからスクリーニングするよりも、1クラス当たりの学生数を減らすほうが、単純に学生の満足度向上に寄与するということだ。このことは、本学での授業評価アンケートの分析からも示唆されている事実である。

ところが、現行の履修登録システムは、科目ごとに履修者の定員を設定できない時代遅れの仕様になっている。履修登録が終わって見ないと、履修者が50名になるか500名になるかがまったくわからないのである。定員を超過して立ち見になるような学習環境では、当然のことながら、学習効果も満足度も低下する。それだけでなく、教室の確保といったロジスティックの側面からも、これは問題が大きい。というのも、教室を変更しようにも、適切な収容規模の空き教室があるとはかぎらないし、たとえ適切な空き教室がある場合でも、履修登録が完了してからでないし手続きに着手できない場合があるからである。つまり、最低でも開講から4週ほどの授業を劣悪な環境で実施せざるをえず、悪くすればセメスター中、その環境で学生たちに我慢を強いるほかなくなってしまうのである。当然、学生たちの満足度や学習効率率は低下することとなる。

では、定員を設けて早い者順に履修を締め切ればどうかというと、登録開始時に一斉にアクセスが集中するとシステムがダウンしかねないという。ハード的にも、ソフト的にも、これでは完全な欠陥品だといわざるをえない。確かめたわけではないが、いまだき、立ち見が出る教室を放置せざるをえないほど情報化への対応が遅れている大学は、近畿の私大では本学くらいのもではなかろうか。

情報通信システムが脆弱なら、開講クラス数を増やすという選択肢も理論的には採りうるだろう。しかし、人件費に変化がないかぎり、むやみに開講数を増やすわけにもいかない。

この問題を解消することもFDの課題の一つであるが、教授団の取り組みだけでは根源的な解決を望むことはできない。この事例からは、FDが大学経営の問題でもあるということ、そして、本学においては経営的観点からのFDが欠けているということが容易に理解されよう。

それに対して、エンロールメントマネジメントの観点から前記の問題を眺めるならば、例えば次のように考えることになるだろう。

私立大学にとって最も重要な組織目標は、学生の知的・人格的成長である。そのために多人数クラスの解消が明らかに重要だと判断している以上、縦割りの予算を廃して柔軟かつ優先的に資金を充当する。ただし、単独の取り組みとして支出するのではなく、複数の取り組みと抱き合わせで実施することでシナジー効果をもたらし、それによって投下した資金の埋め合わせをすればよい。

これが、現代の私立大学経営の発想である。残念ながら、本学には、この意味での経営はないといわざるをえない。

単純な話、部署ごとに異なる業者に委託している情報処理システムを一本化するだけでも相当な予算を確保できるし、付随して様々なシナジー効果が発生する。経営的観点からは、それをやらない理由など一つもない。学生の成長という最終目標のためにあらゆる資源を戦略的に動員するという発想をもてば、このような不合理が放置されることはなくなるだろう。

羽田の表現を借りてこの問題を整理すると、次のようになりそうか。FD というと、「教育改革の課題を教員個人に焦点化しがちで、大学運営の課題が視野に入らない。あえていえば、教育改善の個人化傾向」とも呼びうる歪みを生じうる（前掲書：8）。しかし、「教育現場の実感としては、むしろこうした環境整備（講義負担の減少、施設・設備の改善）こそ教育改善に役立つことが実証的に報告されている」（同書：9）。

要するに、FD を、「教授団の資質開発」とする見方は、すでに過去のものになりつつあるということだ。

5. おわりに

冒頭で暫定的に FD の定義を紹介した後、3つの問いを投げかけた。(a)「大学制度の理念・目的・役割」とは何か。(b)「教授団の資質」とは何か。(c)そして誰が何の目的で「開発」するのか。最後に、私なりにこれらの問いに答えてみたい。

(a) の答はいうまでもなく人材育成である。教育を離れて大学の存立はありえない。

(b) の答としては、もちろん個々の業務のパフォーマンスが一定の水準を満たしていることは重要だろう。だが、個々の業務がバラバラな方向を向いたまま実施されるのでは非効率的である。私としては、マーケティングでいうところの「顧客志向」を教育的文脈にパラフレーズした心的準備状態も重要な資質ではないかと考えている。具体的には、すべての業務を教育と結び付けて、学生を中心とする「顧客」に還元しようとする態度である。

(c) の答としては、大学の教員のみでなく、教職員および経営者の全員が、(a) の実現に向かって尽力することが重要であろう。職員の資質については本文でほとんど触れなかったが、近年は正課外の活動に注目が集まっていることもあり、職員が広義の教育に果たす役割が大きくなってきている。本学でも、社会学部では相当に職員が広義の教育に参入しているが、それに合わせた人員は配置されていないため、過酷な勤務状態となっている。となるとやはり経営の問題ということになる。営利企業は利潤を追求すればよいが、非営利組織である大学は教育という社会的使命の追求が至上命題である。教育という文脈を忘れたとき、大学経営は常に挫折する。経

営者には、そのことの再確認を求めたい。

参考文献

- 有本 章 1996 「FDの構造と機能に関する専門分野の視点」『大学論集』26、広島大学
——— 2003 「FDの制度化の開始と展望」広島大学高等教育研究開発センター編『COE研究シリーズ9 FD
の制度化に関する研究（1）—2003年大学長調査報告—』広島大学高等教育研究開発センター
羽田貴史 2009 「大学教育改革と Faculty Development」東北大学高等教育開発推進センター編『ファカル
ティ・デベロップメントを超えて—日本・アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアの国際比較
—』東北大学出版会
絹川正吉 2004 「大学教員の意識改革と実践—FDの論理と実際—」絹川正吉・館昭編『講座「21世紀の大学
・高等教育を考える」第3巻 学士課程教育の改革』東信堂
金 明秀 2009a 「日本におけるエンロールメント・マネジメントの展開（1）——概念と実践要件の整理」
『私学経営』412号、私学経営研究会
金 明秀 2009b 「日本におけるエンロールメント・マネジメントの展開（2）——米国の課題と日本の可能
性」『私学経営』413号、私学経営研究会
金 明秀 2009c 「日本におけるエンロールメント・マネジメントの展開（3）——京都光華女子大学におけ
る個別対応教育モデルとの融合実践」『私学経営』414号、私学経営研究会
Lave, Jean and Etienne Wenger, 1991 *Situated learning : legitimate peripheral participation*, Cambridge
University Press.(=レイヴ、ウェンガー1993 (佐伯胖訳)『状況に埋め込まれた学習——正統的周辺参
加』産業図書)
寺崎昌男 2006 『大学は歴史の思想で変わる—FD・評価・私学—』東信堂