

研究論文

全学FDの構造と機能

神藤貴昭 川野卓二
(徳島大学大学開放実践センター)

要約:

本論文では、全学的になされるFD活動(全学FD)の構造と機能について考察し、以下のことを指摘した。

- ①「FD義務化」にあたって、啓蒙型のFDだけでは困難な、「実際直面する問題に沿うこと」、さらに相互研修自生型FDだけでは困難な、「FDコミュニティ間の学び合いがあること」が可能な、「相互研修コーディネート型FD」が重要になってくる。
- ②「相互研修コーディネート型FD」には、FDセンターの、次のような支援を遂行する力量が必要とされる。すなわち、場作り支援、いまひとつは組織作り支援である。さらに後者は、FD実施支援、ニーズ把握支援に分類できる。
- ③組織作り支援を行う場合、対象となる組織の状態を知らなければならない。特に成員間で教育に関するコミュニケーションがどれだけとれているかに関して、コミュニティの「発達段階」を知らねばならない。

キーワード: FD (ファカルティ・ディベロップメント)、高等教育、類型化

Structure and Function of University-wide Faculty Development

Shinto, Takaaki and Kawano, Takuji

(Center for University Extension, The University of Tokushima)

In this article, we considered the structure and function of university-wide Faculty Development (FD) activities and pointed out the following: (1) Being faced with a "FD obligation" phase, "coordinated mutual training type FD" becomes important in meeting the needs of demanding daily problems. This is difficult with enlightening type FD alone. In the same way to secure mutual learning among FD communities is difficult with spontaneously generated mutual training type FD. (2) In "coordinated mutual training type FD", abilities of the FD center to provide the following supports are needed. First; support is needed to create ample opportunities for communication. Second, the building up of a better community. Furthermore, the latter can be subdivided into two supports; FD implementations and needs grasp. (3) When we provide support in creating an organization, we must know the state of the organization we are working with. The developmental stage of community in terms of the depth and width of communication about education among members of the organization is particularly important.

Keywords: faculty development, higher education, and typology.

1. FDの「義務化」とその背景

1998年の大学審議会答申を受け、大学設置基準が改正され、「教育内容等の改善のための組織的な研修等」について定められることになった。すな

わち、「大学は、当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究の実施に努めなければならない。」(第二十五条の二)とされたのである。2008年度から「大学は、当該大学

の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする。」と変更される。

この法令上の変更は、「授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究」が大学にとって努力義務であったものが義務になることを示す。いわゆる「FD義務化」である。「組織的な研修及び研究」が課されるので、自覚的教員個人の努力ではなく、大学としてFD (Faculty Development) に取り組まなければならなくなった。すでに大学院でのFDは先行して2007年度より義務化されている。

このような「FD義務化」の背景にある要因としては、①高等教育のいわゆるユニバーサル化にともない多様な学力の学生が入学してくること、②大学においてもアカウンタビリティが求められるようになってきたこと、③日本の高等教育が世界的な市場と競争に否応なくさらされるなかで学士の「質の保証」が課題となったこと、④少子化と大学の増加によって大学間の競争が激化したことなどがあげられよう。

ここで「授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究」を「FD義務化」と呼んでいるが、もともと、FDは、広義には研究・教育・社会的サービスについての教授団の発達という意味であった。例えば、絹川(1999)⁽¹⁾は、FDの例として、教員の教育技法(学習理論、授業法、講義法、討論法、学業評価法、教育機器利用法、メディア・リテラシー習熟度)を改善するための支援プログラム以外にも、大学の理念・目標を紹介するワークショップ、ベテラン教員による新任教員への指導、カリキュラム改善プロジェクトへの助成、教育制度の理解(学校教育法、大学設置基準、学則、学習規則、単位制度、学習指導制度)、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)、教育優秀教員の表彰、教員の研究支援、大学の管理運営と教授会権限の関係についての理解、研究と教育の調和を図る学内組織の構築の研究、大学教員の倫理規定と社会的責任の周知、自己点検・評価活動とその利用といったことをあげている。

しかしFDといった場合、我が国では、狭義のFD、すなわち、教育活動についての教授団の発達を指すことが多くなった。

日本の高等教育に影響を与えている米国においてはすでに、1990年に、大学教員の仕事の再定義、いわゆる「スカラーシップ(学識)再考」の動きが始まっていた(ボイヤー, 1996)⁽²⁾。「研究」重視の中で、研究と教育の2分的対立を乗り越えなければならない、という文脈で、ボイヤーは大学教授職の「別々ではある」が「重なり合う」4つの機能を提出している、すなわち、発見の学識(scholarship of discover)、統合の学識(scholarship of integration)、応用の学識(scholarship of application)、教育の学識(scholarship of teaching)である。

このうち、教育の学識は、現在米国をはじめ欧米圏で提唱されているSOTL(scholarship of teaching and learning)につながっている(鳥居, 2007)⁽³⁾。SOTL(scholarship of teaching and learning)は、「教授実践を記録・顕在化し、それを教師同士が分かち、互いに吟味し合い、互いの教授・学習に関する実践的知識を積み重ね合う試み」と定義される(飯吉, 2002)⁽⁴⁾。日本においても絹川(2006)⁽⁵⁾や有本(2005)⁽⁶⁾がボイヤーの4つの機能について言及しており、大学教員像の再構築が課題となっている。

このような中、各大学ではFDにかかわる部局が開設されてきた。例えば、1996年4月に国立11大学を会員校として「全国大学教育研究センター等協議会」が成立したが、2007年12月時点では、国立30大学と1研究所(独立行政法人)が加盟している。これらのセンターはミッションが様々で、FDだけではなく、例えば、教養教育の企画実施機能を備えているセンター、生涯教育の企画実施機能を備えているセンター等が存在する。しかしながら、全学FDの機能を期待されているセンターがほとんどである(広島大学高等教育研究開発センターのように全学FDの実施機関ではないセンターも存在する)。

「全学FDセンター」はいったい何をすべき機関なのか? 全学FDでできることとできないことは何か? 本論文では、このような問題意識

から、全学的になされるFD活動(全学FD)の構造と機能について考察したい。

2. これまでのFD活動

FDという言葉事態は日本でもかなり一般的な言葉として定着してきた。しかし、「教育に関する研修」であるという漠然としたイメージのみで、どのようなやり方が効果的か、どのようなやり方が典型的なFDプログラムとして定着するかははまだ流動的であろう。

しかしながら、ある程度の「典型的なFDプログラム」がみられるようになってきた。機能によって分類してみると、例えば、①大学教員初任者を対象として、基本的な教授技術を習得させるのを目的としたFD、②FDリーダー層を対象として各自の部局でFD活動をおこなう技量を身につけるFD、③一般教員を対象として教授技術(IT機器使用等)を習得するFD、④FDとは何かについての講演会があげられる。中でも近年、大学教員初任者を対象として、基本的な教授技術を習

得させるのを目的としたFD活動が活発になされるようになってきており、その中身は講演やグループディスカッションがほとんどである(田口・西森・神藤・中村・中原, 2006)⁽⁷⁾。

これらのFD活動は、その機能から言えば多様であるが、形式から見ると、基本的には、知識を多く持っている人が、そうではない人に「啓蒙」という形で行われていることが多い。いわば啓蒙型FDであると言える。

啓蒙型FDか相互研修型FDかという図式はこれまで議論されてきた。例えば、田中(2006)⁽⁸⁾は、図1のようにFDの類型化を行っている。このうち、I型(制度化/伝達講習)については「標準的なプログラムを設定し、多くの人々を集め、広く浅く効率的に啓蒙するのに適切である」とし、III型(自己組織化/相互研修)については「少人数の仲間が相互研修を通じて、じっくりと深く互いに自己開発をするのに、適切である」としている。さらに「相反するI型とIII型は力動的に連関し、互いの間を循環しつつ発展する」としている。

表1 初任者研修の実施形態別に見た実施率(%)

	4年制 (N=434)	短大 (N=101)	高専 (N=42)
講演	80.6	62.4	73.8
グループディスカッション	28.3	36.6	23.8
実習や演習	17.5	21.8	7.1
模擬授業	2.8	2.0	7.1

田口・西森・神藤・中村・中原(2006)⁽⁷⁾より

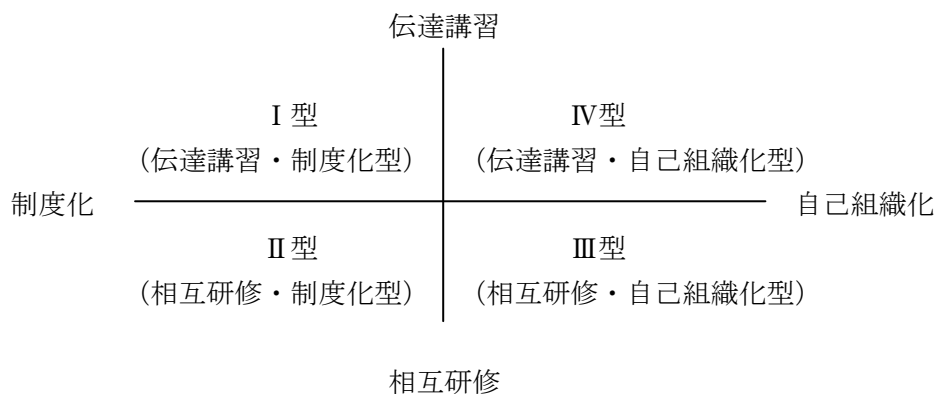


図1 FD組織化の4類型(田中, 2006)⁽⁸⁾

田中は複数の論考において図1を用いてFDのなされ型について論じているが(例えば田中(2003)⁽⁹⁾、田中(2006)⁽¹⁰⁾)、それらにおいては、I型とIII型の「力動的な連関」を中心として議論がなされている。このことは、FDが「FD講演会」というおさまりの形で実施されている一方で、個人的なつながりでFDを実施している集団が散在しているという、FDという名が知られはじめた段階でのFD事情を考えれば、当然であろう。しかし、一方、II型やIV型については言及がなされていない。以下では、II型、IV型も含めて考え、特にII型がI型、III型、IV型が持つ短所を克服する可能性をもつことを示したい。

まずI型とIV型である。啓蒙型FDといえども、執行部主導によるトップダウンによってなされるとは限らず、例えば、ある学科が自らのメンバーに足りない事柄を教えてもらうために専門家を招聘するといった形の啓蒙ボトムアップ型のFDが存在する。前者がI型、後者がIV型である。それぞれを「啓蒙トップダウン型FD」、「啓蒙ボトムアップ型FD」と呼ぶことにする。

ところで、啓蒙型が一概に悪いとは言えないのは、「啓蒙ボトムアップ型FD」のように、自らの現場の要求からボトムアップ的に「啓蒙」をお願いし知識を得るといったタイプのFDが意義のあるものとなるからだけではない。もともと興味を持たない事柄についても、「啓蒙」されることによって、教員は刺激を得ることがあるからである。田口・神藤(印刷中)⁽¹¹⁾は、ある大学教員初任者のケースを検討し、「今回のケースでは自ら新たな期待(課題)を見いだして現状をその期待に一致させる努力を表明しているが、いずれ現状に満足する状況も十分考えられる。その場合に必要なサポートは新たな期待や目標を作ることでできる場の提供であろう。(改行)たとえば、授業参観を例にすると現状に問題を感じている教員に対しては具体的な処方箋が、現状に満足している教員に対しては新たな「期待」や「目標」が得られるものでなければならない。今後は「不安」のサポートと「期待」のサポートの両面からサポートの場を考えて行く必要があるだろう」としている。

さて、啓蒙型FDとは異なった形である、相互

研修型FDと呼ぶべきFD活動も各大学で続けられてきている。相互研修型FDとは、教員同士が自主的に行うFDであり、田中(2003)⁽⁹⁾によると、「FD活動は、このような個別的な日常的教育活動を前提にして、自律的な実践者どうしが協働することでなければならない。「啓蒙活動」ではなく「相互研修」である」とされる。

相互研修型FDと言えば、例えば、学科の上司や同僚、他大学の知り合い等と教材研究を行うといったことがまず思い浮かぶであろう。これがIII型である。「FD」という概念がなかった時代にも行われていたであろう、自生的なFDである。これを「相互研修自生型FD」と呼ぶことにする。

しかしながら、相互研修自生型FDだけでは、学部あるいは大学全体のFDへと広がっていくことがないので、FD委員会やFDセンターが相互研修自生型FDを支援したり、複数の相互研修自生型FDを行っている共同体(以下「FDコミュニティ」と呼ぶ)同士の情報交換の場を設定したりするというFDのあり方が考えられる。これを「相互研修コーディネート型FD」と呼ぶことにする。田中の図式で言うとII型であると考えられる。

これらをまとめてみると表2ようになる。それぞれの型のFDには、利点と欠点がある。

啓蒙トップダウン型FDは、効率的に多くの教員にFDとはどういうものか、教育上重要なことは何なのかを伝達することが可能であるので、我が国にFDが導入されたところからからよく行われている。しかし、参加者は、トップダウンで「参加させられている」ことを感じ、「こんな時間があったら研究させてほしい」と反発する人も多くなる。また、自分が求めているFDプログラムではないにもかかわらず、出席を強要されるゆえに、あるいは無理に「動員」されるゆえ、活動への参加を回避しようと理由を作って欠席する教員もいる。出席した場合も、講演内容に強い興味のあるのでなければ、「得るところはないもなかった」という感想を持つ教員も少なくないことになる。本来は教員自身のニーズからはじめるべきFDがトップダウンによってなされた場合、一般教員は「蚊帳の外」という感情を持つことになる。

表2 各タイプのFDの特徴

	啓蒙 トップダウン型	啓蒙 ボトムアップ型	相互研修コーデ ィネート型	相互研修自生型
FDの例	・出席を強要される一斉型の教育技術講習会	・ある学科が自らに足りない事柄を教えてもらうために専門家を招聘。	・お互いの悩みを持ち合う場 ・授業の相互的な学び合い	・学科の上司や同僚・知り合いと教材研究
トップダウン感	高	低	低～中	低
各教員の自主性の重要度	低	高	高	高
FDセンターの役割	中(大まかなニーズ把握+企画+実行)	なし	高(各コミュニティへ継続的なコンサルテーション+各部局のニーズ把握+企画+実行)	なし
利点	・効率的に多くの教員にFDが可能	・実際直面する問題に沿ったFDが可能	・実際直面する問題に沿ったFDが可能 ・コミュニティ間の学び合いが可能。	・実際直面する問題に沿ったFDが可能
欠点	・トップダウン感が増し、反発する人も多い ・自分にあったFDプログラムに出会いにくい	・やるべき人がFDの動きにまったく巻き込まれない。 ・強力なリーダーが必要。 ・他学部・他大学など、他の状況を知ることがない。	・各コミュニティが意識的に相互研修を行う必要。 ・FD委員会やFDセンターの力量が必要	・やるべき人がFDの動きにまったく巻き込まれない。 ・強力なリーダーが必要。 ・他学部・他大学など、他の状況を知ることがない。

例えば、小松(2007)⁽¹²⁾は、岩波書店の雑誌『科学』において「大学の惨状とそれを取り巻く歴史的構造」と題した論考を書いているが、その中で「学生によるマークシート方式の制度的な授業評価」等と並んで、「FD(教員研修に代表されるような授業内容や方法などの改善のための組織的な取り組み)」をあげ、それらについて「学生を甘や

かしながら、入学時にすでに希薄化しているその主体性と創意工夫能力をさらに奪う愚行ではないのか」と述べている。

しかし、もしそう考えるなら、FDの中で「学生を甘やかしながら、入学時にすでに希薄化しているその主体性と創意工夫能力をさらに奪う」ことのない教育方法を提案していくべきなのである。

そのような発想が出てこないのは、FDにトップダウンのイメージが付きまとっているからであろう。また、陰での「悪口」、「風評」というのもFDにはつきまとう。これもFDにそのようなイメージが付きまとっていることが影響しているであろう。

相互研修自生型FDでは、個人が実際に直面する問題に沿ったFD活動が可能である。また、手軽に行えるという利点もある。しかし、自覚的な教員がコミュニティを作って行うFDであるので、自覚的な教員のみ活動にとどまってしまう、FDに参加するべき教員がまったく巻き込まれないままになる。またこのタイプのFDは、強力なリーダーがいないと持続せず、そうでないと消滅の危機にさらされる。また、他学部・他大学など、他の状況を知ることがないという点で閉鎖的になり、さらに、組織へのFD義務化(「授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修および研究」)に対応できない。

啓蒙ボトムアップ型FDは、FDコミュニティから自主的に出てきた要求に基づき、実施されるFD活動であり、FDコミュニティが直面する問題について示唆を得ることができる。しかし、基本的には先に示した相互研修自生型FDに似た欠点を持つ。ただし、「他学部・他大学など、他の状況を知ることがないという点で閉鎖的になる」という欠点はなくなる。

以上のような各型のFDの欠点を解消するのが、相互研修コーディネート型FDである。すなわち、実際直面する問題に沿ったFDが可能であり、また、学部間、FDコミュニティ間の学び合いが可能となる。さらに、組織へのFD義務化(「授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修および研究」)に対応できる。しかし、このタイプのFDを機能させるには、かなりのエネルギーが必要となる。各FDコミュニティは意識的に相互研修を行う必要があるし、全学のFD委員会やFDセンターには、それを刺激し支援し続ける力量が必要となる。したがって、全学のFD委員会やFDセンターの役割が重要なものとなってくる。

田中(2006)⁽⁸⁾は「全国的なレベルで見ると、さまざまなFDプロジェクトは、トップダウンの

啓蒙的制度化型からボトムアップの相互研修自己組織化型への巨大な移行過程のうちにあるといえる。どんな整備された制度であろうとも、それを下から支える集団的力量なしには、十分に機能することはできない。制度はたんなる枠組みであるに過ぎず、成員の力量の自己組織化という中身があってはじめて実質的に機能しうるのである」と述べている。このような「成員の力量の自己組織化という中身」を「制度」として支える、という困難な仕事をしなければならないのが、全学FDセンターや全学FD委員会である。

3. 相互研修コーディネート型FDの構造

次に、前節で、①実際直面する問題に沿ったFDが可能であり、また、②FDコミュニティ間の学び合いが可能であり、③組織へのFD義務化に対応できる型であると位置づけた、「相互研修コーディネート型FDの構造」について詳しく検討してみよう。

相互研修コーディネート型FDでは、全学のFDセンターやFD委員会は、各部局やFDコミュニティ、さらには個人の「自主性」を重視しつつ、FDを実施できる「組織作り」をする、という一見矛盾したミッションを遂行しなければならない。

全学のFD委員会やFDセンターによる支援は、これらの2つのミッションに対応して、2種類がある。ひとつ目は①場作り支援、いまひとつは②組織作り支援である(図2)。

①場作り支援は、相互研修の場をつくる支援である。徳島大学全学FDの例で言うと、教育カンファレンスがあげられる。

授業コンサルテーション・授業研究会等やFD基礎プログラムも、授業技術の習得を目指すだけでなく、最終的には相互研修の基礎(仲間作り)をめざしているので、場作り支援のひとつであるとも考えられる。

他方、②組織作り支援には2つの支援がある。ひとつ目は各部局のFDリーダーがFDプログラムを作成することへの支援(FD実施支援)、いまひとつは、各部局のFDリーダーが一般教員のニーズを把握するさいの支援(ニーズ把握支援)である。

まず、FD実施支援について述べる。各部局は、自生型FDを多発的に行わねばならない。それらを学部単位で組織化してゆくのが各部局のFD担当者である。各部局のFD担当者は、自らの部局のFDニーズを把握し、全学的なFDセンターやFD委員会の助けを得つつ、部局に特化したFDプログラムを作成することになる。具体的には、徳島大学の「FDリーダーワークショップ」や愛媛大学の「ファカルティディベロッパー養成講座」がそれにあたる。

相互研修コーディネート型FDにおけるFDセンターや全学FD委員会の仕事は、自生型FDを行っているコミュニティ同士が連結しあったり、相互に学び合いをする場を提供することである。重要なのは、これらの相互作用を通じて、全学的なく教育コミュニティをつくりあげてゆくことである。

次に、ニーズ把握支援について述べる。相互研修コーディネート型FDであったとしても、一般

教員は、受動的に参加している限りでは、「トップダウン感」がある。FDセンターは「執行部の手先」と思われることもしばしばである。FDは“Faculty Development”であり、自大学・学部のことをよく知る一般教員たちでファカルティを発展させることである。一般教員も(こそ)、FD活動に参画し、望ましいFD活動を要求してゆく義務と権利がある。したがって、各部局のFDリーダーは、自らの部局のFDニーズを把握しなければならない。

以上のように、相互研修コーディネート型FDを展開する際には、全学FDセンターの役割が非常に重要なものとなる。

以下では、組織作り支援をめざしたFD活動のケースを示しながらその意義と課題について検討したい。これまで述べたように組織作り支援にはFD実施支援とニーズ把握支援のふたつがあるので、それぞれについてケースを示したい。

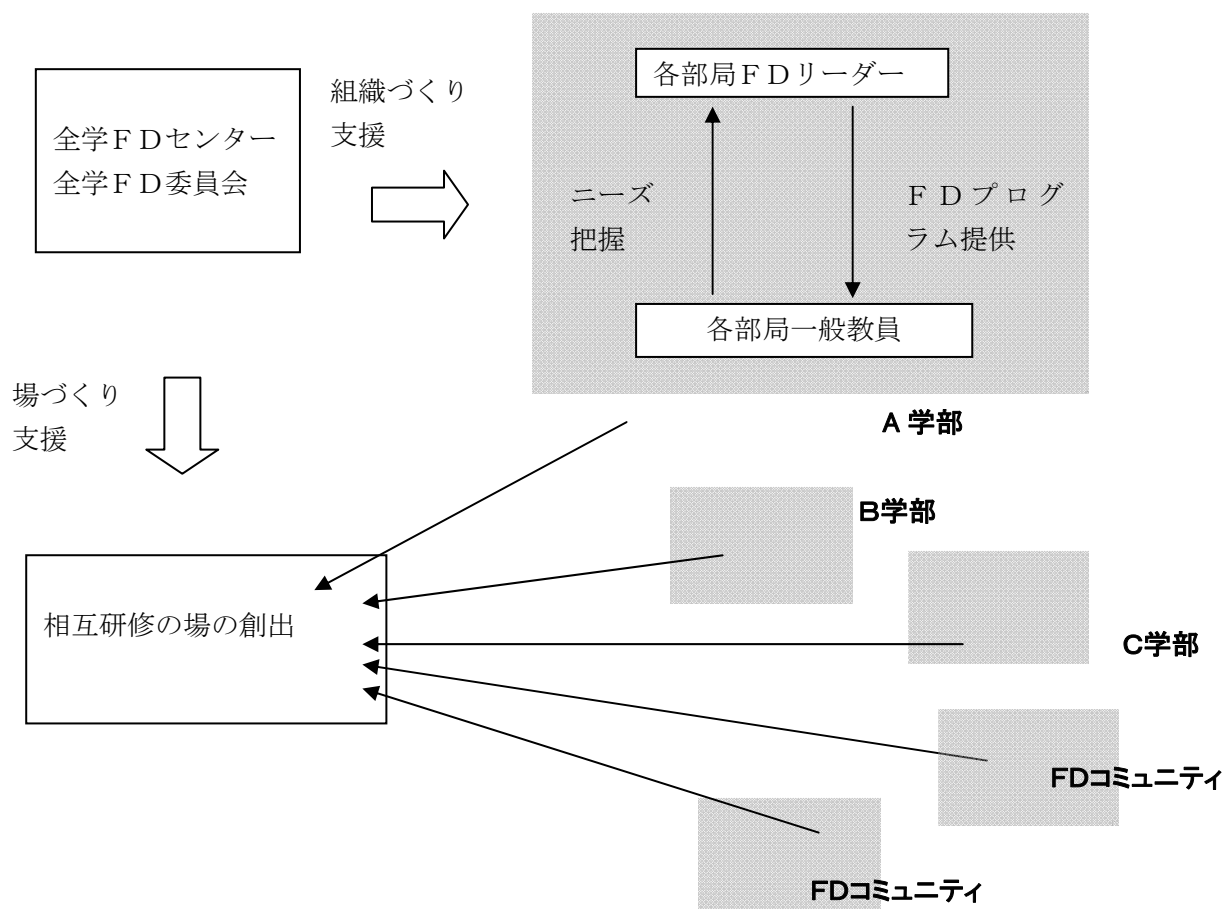


図2 全学FDセンターや全学FD委員会による支援

4. 組織作り支援をめざしたFD活動のケース

FD実施支援の例

FD実施支援として、徳島大学でおこなわれている「FDリーダーワークショップ」がある。これは2005年度より、愛媛大学教育・学生支援機構の佐藤浩章准教授の協力の下、1泊2日で実施されている合宿研修型FDである。なお、同じ建物・同じ日程で、新任教員用のFD基礎プログラムおよび学務系事務職員用SDワークショップ(2006年度より)が実施されており、教員と事務職員間の協働プログラムも設定されている。

第1日目は、各学部のニーズをまとめた上で、それらを解決できると考えられる、いろいろなFDプログラムを紹介する。さらに、実際に各学部に合致したFDプログラムを作成してゆく。

本FD活動のスケジュールは以下であった。

【第1日(2007年6月16日)】

10:00-10:30 オリエンテーション

・徳島大学とFD・SDへの期待、新任教員への期待

・研修のねらいと意義

・進め方とスタッフ紹介 副学長(教育担当)川上博 大学開放実践センター長 曾田紘二

10:30-11:00 アイスブレイキング 曾田紘二

11:00-11:45 FD企画の立案と実施I「ニーズの把握」愛媛大学教育・学生支援機構・佐藤浩章准教授

11:45-13:00 昼食・休憩

13:00-14:45 FD企画の立案と実施II「方略の選択、方略の手順」、中間期の振り返り演習 愛媛大学教育・学生支援機構・佐藤浩章准教授

14:45-18:00 FD企画の立案と実施III「情報収集の仕方と実践」、FD企画の立案と実施IV「企画書・プログラムの作成」愛媛大学教育・学生支援機構・佐藤浩章准教授

18:00-19:00 夕食・風呂他

19:00-20:00 自由時間

20:00-21:00 交流会

22:30 就寝及び消灯

【第2日(2007年6月17日)】

7:30-8:30 朝食等

8:30-10:00 FD企画の立案と実施V「評価の仕方」愛媛大学教育・学生支援機構・佐藤浩章准教授

10:00-10:45 FDプログラム作成の仕上げ愛媛大学教育・学生支援機構・佐藤浩章准教授(その後参加者は新任教員による模擬授業に参加)

ニーズ把握支援の例

次に、ニーズ把握支援として、徳島大学大学開放実践センターが、私立K大学からの依頼によって企画・実施したワークショップの例をあげる。対象はK大学専任教員および事務職員である。

まず6月中にFDの基本的な考え方を述べ(K大学からの養成で「授業公開」を例とした講演を行った)、さらにK大学教員がどのようなFDを欲しているか、ニーズ把握のアンケートを実施した。アンケートによると、「分からない」「ニーズが不明」という意見を始め、自らの学部の切実な声に基づくFD欲求があまりみられなかった。このような状況を鑑みて、これに引き続く9月のFDワークショップでは、各学部の問題点を上げてゆき、それに基づいた「自らの学部のニーズに基づいたFDプログラム」を、漠然とした形でも構想する、ということを実施した。このFDのコンセプトは、自らのFD活動は自らで提案し作ってゆくことであった。

本FD活動のスケジュールは以下であった。

【第1日(2007年6月25日)】

講演「相互研修としての授業公開～垣根が低い授業公開に向けて～」徳島大学大学開放実践センター神藤貴昭准教授

ニーズ把握アンケートも実施

【第2日(2007年9月10日)】

FD・SDワークショップ(参加者44名)

コーディネーター：徳島大学大学開放実践センター・曾田紘二センター長、川野卓二准教授、神藤貴昭准教授

10:00 開会宣言、スケジュール確認、諸連絡

10:15~10:45 講演「<相互研修>をつくる」：徳島大学大学開放実践センター・神藤貴昭准教授

10:45~12:00 学部別グループディスカッション

(各演習室)

ワークショップ「ニーズ把握」

12:00～13:00 昼食

13:00～13:35 ワークショップ「ニーズ把握発表」、
質疑応答

13:35～14:05 講演「FDプログラムのいろいろ」
講師：徳島大学大学開放実践センター 神藤貴昭
准教授

14:05～15:45 学部別グループディスカッション
(各演習室) ワークショップ「学部(班別)FD
プログラムの作成」

15:45～16:55 ワークショップ「学部(班別)FD
プログラムの発表」

16:55～17:00 閉会

第1回目の講演時におこなったアンケート結果
は以下であった(有効回答17件)。授業公開につ
いて尋ねた問1、問2は省略する。

●問3 あなたの部局では、どんなFDが求めら
れていると思いますか？

①授業方法を改善する意味で必要であり、学部と
して全ての教員が取り組むべきと思います。

②学生に学習意欲を湧かせる授業がどのように実
現できるか、理解力の乏しい学生にもヒントを与
えて誘い水となるような授業、また余裕があれば
習熟度の高い学生のレベルアップが可能な授業が、
どのようにすれば可能なのかを皆で探るようなFD
が必要でしょう。

③学生にわかりやすい教育方法をみつける。

④授業は講義型だけでなく学生の参加型を取り入
れるようなFDが必要と思う。

⑤これが一番ムズかしい。ニーズが不明なのです。
現在はハラスメント関連のFD活動が多いです。

⑥各教官間の授業内容の連携。

⑦(自生的+ネットワーク)型

⑧初年次教育、専門導入教育についての勉強会。
スタッフの多くが、参加できる、FD活動。連続
性を持ったFD活動。

⑨1.教育技術 2.学生評価の客観性

⑩学生の理解度(level of understanding)と参加度
(participation)を高める方法。

⑪ワークショップ的に手を動かす頭を働かすこと。
参加さえしてもらえば何とかなるのにそれができ
ない。FDの顔つきがない方がいい。

⑫今は問3・4まで考える余裕がありません。

⑬学生に自信を持たせる、学生に夢を持たせる、
学生に誇りを持たせる、ような授業ができること。

⑭分らないから問題。

⑮相互授業参観。なかばトップダウンでも良いの
で、開始すべきと考えている。

⑯実際の授業の役に立つもの。

⑰授業評価(学生からの)に基づく授業改善とそ
れに対応する学生の意見の改善をする。

●問4 あなたの部局では、どんなFDは、いら
ない！と思いますか？

①学生サービスに還元できるFD以外は必要ない。

②他人の授業の欠点、あらのみを詮索する形では、
生産的ではないと思います。互いに授業の質のブ
ラッシュアップにつながるようなFDであるべき
です。

③ —

④特になし

⑤ポイント化されるFDは知らない。あるいは到
達目標を定められるのも知らない。

⑥実際の現場に沿っていない授業のための授業計
画。

⑦賛同を得られないもの。

⑧ —

⑨授業評価のコメントの公開？

⑩ ?

⑪知らないものはないと思いますが、講演会は人
が集まらないので・・・

⑫ —

⑬問3の●●●(解読不可)場合

⑭従って、何が必要か何が不要か不明のまま文科
省の圧力のもとにやっているにすぎない。そもそ
も自主的な部分がない。

⑮今のところない。

⑯K大学の实情とあわない講演。

⑰FDは必要である。それをどの様に生かすか？
である。

これらのアンケート結果を見ると、まず問3「あなたの部局では、どんなFDが求められていると思いますか？」においては⑤⑩⑭のように「分からない」という教員、⑥⑪のように参加する教員間の調整や意思疎通といったFD以前の問題が含まれている。さらに問4あなたの部局では、どんなFDは、いらない！と思いますか？」においては⑥⑦⑭⑯のように、K大学の实情に合わないFD活動への懸念が示されている。

筆者らは、これらから、FD活動を各学部の実情に合わせてつくってゆくことから始めるべきであると判断し、上のようなFDワークショップを行った。

5. 組織の自主性とFD

前節では、組織作り支援のFDの2タイプ、すなわち、FD実施支援と、ニーズ把握支援の例について述べた。後者については他大学へのFD支援であったが、各学部のFD担当者および一般教員に自らの学部のニーズを明らかにすることを支援した、という全学FDセンター的な支援を行ったことになる。

本節ではこのような組織作り支援のさいの留意点について検討する。組織作りの支援を行う場合、当然対象となる組織の状態を知らなければならない。例えばある学部のFDを支援する場合、以下のようなことを知っておかなければならない。

- ①その学部にFD委員会（あるいはそれに代わるもの）は存在しているか。
- ②FD委員会が存在しているとしたら、どれだけ機能しているか。具体的には、権限はどれだけあるか、実績はどれだけあるか、委員はどれだけ責任感をもっているか。
- ③その学部の「FDコミュニティ」としての現状はどのようなものか。
- ④その学部で自主的なFDをおこなっている集団や教育改善のキーパーソンはいるか。
- ⑤その学部の教育上の課題は何か。

上にあげた⑤を、FD委員会やそれに準じたその学部の人たちに自らの手で解決してもらおうよう支援することが、組織作り支援のFDの本質である。

そのために、どこを突破口とするか、あるいはどこから始めるかを見定めるため、全学FDセンターや委員会は①から④について検討しなければならない。①②④についてはある程度のFD担当者や学部長などへのインタビューで明らかになってくる。③については、彼らへのインタビュー等を総合した総合的な「雰囲気」から得ることができる。③はFD実施の基礎となるので、以下に少し詳しく述べたい。

ある学部なり大学が、「FDコミュニティ」としてどのような段階にあるかを考えることは重要である。例えば、「相互に話し合う」という習慣がほとんどない学部のFD委員に、急に「授業参観を実施しましょう」と提案してもとまどうであろうし、実際に授業参観の企画を行っても、人が集まらないであろう。まずはFD以前の「相互に話し合う」習慣をつくらねばなるまい。

「FDコミュニティ」としてどのような段階があるかを精密に考えると、コミュニティを構成する様々な要素を考慮しなくてはなるまい。その中で一番重要なものは、成員間で教育に関するコミュニケーションがどれだけとれているかであろう。これを考慮すると、さしあたって大まかには以下のように、発達段階別の3つのコミュニティの型とそれにあつたFDプログラムが考えられる。

レベル1：教育に関して、フランクにホンネを話せる状態ではなかったり、議論の場がないコミュニティ。この場合、とにかく「場」をつくるころからはじめるFDプログラムが必要である。

レベル2：レベル1は乗り越えており、議論の場はあるが、問題が分からない、あるいは共有されていないコミュニティ。この場合、問題を発見し、共有するところからはじめるFDプログラムが必要である。

レベル3：レベル2は乗り越えており、問題は共有されているが、それを解決するすべを見つけようとしているコミュニティ。この場合は、問題を解決するためのFDプログラムが必要である。

全学FDセンターは、各学部のFD委員と対話しながら、上のようなコミュニティの段階のうち

どのようなレベルにあるのかを把握し、FD実施支援と、ニーズ把握支援を行う必要がある。

6. FDの今後

これまで以下のことを指摘してきた。

- ①「FD義務化」にあたって、啓蒙型のFDだけでは困難な、「実際直面する問題に沿うこと」、さらに相互研修自生型FDだけでは困難な、「コミュニティ間の学び合いがあること」が可能な、「相互研修コーディネート型FD」が重要になってくる。
- ②「相互研修コーディネート型FD」には、FDセンターの、次のような支援を遂行する力量が必要とされる。すなわち、場作り支援、いまひとつは組織作り支援である。さらに後者は、FD実施支援、ニーズ把握支援に分類できる。
- ③組織作り支援を行う場合、対象となる組織の状態を知らなければならない。特に成員間で教育に関するコミュニケーションがどれだけとれているかに関して、コミュニティの「発達段階」を知らねばならない。

これらを指摘するにあたって、相互研修をよきものとして論を進めてきた。もちろん、自生的な相互研修にとどまるのではなく、相互研修を組織化することの重要性を指摘してきたが、「個人が実際に直面する問題に沿ったFD活動が可能である」という点で相互研修はよいとしてきた。このことについてさらに検討しておこう。FD活動はカリキュラム改善といった比較的マクロな面、授業改善などのミクロな面に分けられるので、それぞれについて「相互研修」の意義について述べる。

まずマクロな面である。各学部は、それぞれの固有の教授文化を持っている。例えば、医学部における教授活動は医師や看護師の世界のエートスと固く結合している。各学部は、カリキュラム編成における自律性を保ってきた。そのような中で、全学FDとして各学部にするべきことはこのようなカリキュラムをつくりなさいというような「啓蒙」ではなく、自らでカリキュラム改革をすることへの手助け、すなわち「相互研修」のコーディネートである。

次にミクロな面である。各学部の教員は、教育の現場で様々な問題を体験する。これらを解決す

るには、一般的な教育技術で解決する場合もあるが、さらに、カリキュラム上の問題点、学部固有の文化に基づいている場合が多くある。このようなことを解決するには、例えば単なる授業コンサルテーションではなく、各学部の教員にまで広がる相互研修につなげてゆく必要がある。なお、徳島大学で実施している授業コンサルテーションは、「授業研究会」を実施し、そこにおいて教員間の相互研修を目指しているのが特徴である。FD基礎プログラム(新任教員向け合宿FDプログラム)参加者の授業への参観・VTR撮影・学生アンケート実施→授業記録作成・学生アンケート整理→授業研究会(発表・VTR視聴・議論)という流れで進められており、最終的に実施される授業研究会では、コンサルテーション対象者のみならず、参加者皆が知恵を出し合って問題を解決することになる。もちろんこれとは別に、コンサルテーション対象者から、秘密裏に問題を解決したいという申し出があれば、「授業研究会」における相互研修をしないという選択が考えられる。

このように、「FD義務化」を、ある特定のパターンにのっとったFD活動をしなければならないという義務化であるにとらえるのではなく、逆に、各部局が自主的な教育活動をおこなうためのFDを、これも自主的に実施するチャンスである、にとらえるべきである。例えば、極端な場合、「学生を放任するのがわが学部」と規定することも自由である。しかし、どのように放任するのか、それはどんな意義があるのか、社会に対してどのような説明をするのかを考えるFD活動が必要なのである。「義務」というより、自らの理想の教育活動を実現するための「手段」「権利」「砦」としてのFDを考えるべきなのである。

このようにFDをとらえるならば、徐々に現行のFDが日常的な職務の中に位置づけられてゆくだろう。すなわち、FDのためのFDからやれば職務が楽になるFDへと変更してゆくのである。例をあげると、シラバス作りとか授業計画とかの日常業務を皆で楽しく学びながら行うというような、日常の文脈に根を張ったFDという方向性をさらに豊富にしてゆく必要があるのである。FDプログラムに参加したらシラバスや授業計画をつ

くる手間もはかどる、というような認識が持てるようなFDプログラムである。

最後に、さらに検討すべき点を2点あげる。第1は本研究では詳細には検討しなかった、相互研修の場の創出についてである。全学FDとして、学部FDとは異なった相互研修の場をどのように創出するべきかについて検討することが課題としてあげられる。

第2は、全学FDセンターが、FD活動ではなく、全学教育そのものにどのような関わりを持つべきか、さらに言えば指針を与えるべきか(あるいは与えるべきでないか)である。田口(2007)⁽¹³⁾は、「FD推進機関」の役割として、「サービス提供機関としての役割」と「教育改善のための中枢機関としての役割」の2つを指摘している。田口は後者について「学内の諸活動を教育活動の面から統一的な視点でとらえなおし、必要があれば学部横断的に連携をはかるコーディネート機能」であると述べている。このような機能と全学FD機能をどのように連携させるかの検討が必要である。

「FD義務化」は各大学から自主性を奪い取る最後の一撃ともなるし、逆に自主性を生かす機会ともなる。「FD義務化」を「利用」して自大学のあるいは自学部の特色を自主的に打ち出すような組織作りをすることが求められている。それを支援するのが全学FDセンターや全学FD委員会であると言える。

引用文献

⁽¹⁾ 絹川正吉：FDとは何か 大学セミナー・ハウス(編)：大学力を創る：FDハンドブック 東信堂, 15-18, 1999年

⁽²⁾ E. L. ボイヤー：大学教授職の使命—スカラーシップ再考(有本章訳) 玉川大学出版部, 1996年
(Boyer, E. L.; Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1990)

⁽³⁾ 鳥居朋子：学識としての教育のとらえ直しと教師集団による組織的な教育実践の改善—米国インディアナ大学における Scholarship of Teaching and Learning(SOTL)— 有本章編：FDの制度化と質的保証(前編) 39-47, 2007年

⁽⁴⁾ 飯吉透：カーネギー財団の試み—知的テクノロジーと教授実践の改善(上) アルカディア学報(教育学術新聞掲載コラム), 2051号, 2002年

⁽⁵⁾ 絹川正吉：大学教育の思想—学士課程教育のデザイン 東信堂, 2006年

⁽⁶⁾ 有本章：大学教授職とFD 東信堂, 2005年
を対象としたFDの現状と課題 日本教育工学雑誌, 30(1), 19-28, 2006年

⁽⁷⁾ 田口真奈・西森年寿・神藤貴昭・中村晃・中原淳：高等教育機関における初任者を対象としたFDの現状と課題 日本教育工学雑誌, 30(1), 19-28, 2006年

⁽⁸⁾ 田中每実：大学教育研究の現在—臨床的
大学教育研究の立場から— 京都大学高等教育研究, 12, 129-151, 2006年

⁽⁹⁾ 田中每実：ファカルティ・ディベロップメント—大学教育主体相互形成論 京都大学高等教育研究開発推進センター編：大学教育学 培風館, 87-106, 2003年

⁽¹⁰⁾ 田中每実：FDの現在と課題 大学教育学会誌 28(1), 36-39, 2006年

⁽¹¹⁾ 田口真奈・神藤貴昭：大学教員初任者の初年時の不安と期待に関するケーススタディ 日本教育工学会誌, 31(Suppl.), 印刷中

⁽¹²⁾ 小松美彦：大学の惨状とそれを取り巻く歴史的構造 科学, 524-525, 2007年

⁽¹³⁾ 田口真奈：FD推進機関における2つの機能メディア教育研究, 4-1, 53-63, 2007年