



法政大学第7回 FD シンポジウム 基調講演報告書

この度、2009年10月10日(土)に行われた、法政大学第7回 FD シンポジウム「Facultyの活性化としてのFDを問う」での、「FD・SDを『わがこと』とするために」－大学政策の変転とサバイバルのもとで考える－ 講師 寺崎 昌男氏(学校法人立教学院本部調査役、東京大学名誉教授、桜美林大学名誉教授、大学教育学会前会長、教育学博士)の基調講演をまとめさせていただきました。

御講演は、「FD」の始まり、「中教審が主張している重要点」の評価、既に始まっている「FDの義務化について」、「FDの定義の考え方」、「SDの取組み方への提言」、「これからのFDに関する課題」等々、あらためて「大学人」として、「FD」について見直すべき講演内容が多数含まれております。

お忙しい中、法政大学第7回 FD シンポジウムにご参加いただいた教職員の方々、また、ご都合によりご参加いただけなかった皆様にも、あらためて「FD」について考える一助としてご活用いただければ幸いです。

教育開発支援機構

FD推進センター長 川上 忠重

法政大学第7回 FD シンポジウム
Faculty の活性化としての FD を問う

基調講演

「FD・SD を『わがこと』とするために」

— 大学政策の変転とサバイバルのもとで考える —

開催日：2009年10月10日（土）

場 所：法政大学 市ヶ谷キャンパス
外濠校舎 3階 S305 教室

講師

寺崎 昌男 氏

（学校法人立教学院本部調査役、東京大学名誉教授、
桜美林大学名誉教授、大学教育学会前会長、教育学博士）

はじめに

皆さんこんにちは。寺崎であります。

FD のことを話す際に、FD という言葉がどのような政策的な文脈に乗ってあらわれたかを見ておく必要があると思います。

実は日本にFDという言葉が紹介されたのは1986年のことでした。1986年に『一般教育学会誌』という雑誌にはじめてFDを題する論文が載ったわけです。これはICUの教授の絹川先生と原一雄先生（いずれも当時）の連名で載ったのです。FDという言葉は私も知りませんでした。何のことだろうと思っていました。その連名論文がはじめて入ってきたことを示すものだったのです。

その後、それと似たような言葉が政府関係の答申の中に見え隠れしました。90年代にかけて大学審議会が何度も審議をして答申を出しましたが、それに先立って、例えば当時の臨教審なども答申を出したものです。そ



れらにも少し近いことが見え隠れしていたのですが、本式には出てまいりませんでした。ところが今回、一昨年からは合計三度出た中教審答申の中では、真正面にFDという言葉で取り上げられました。そして、今後いっそう広まっていくでしょう。中長期的課題に関す

る諮問という、新しい諮問の中でも、おそらく出てくるでしょう。

つまり、突如政策的によみがえってきたという側面を持っているわけです。そのような側面を一部持ちながら、しかし、我々の前に、やるべきものとして登場してまいりました。ですから、はじめて登場したのではないが、しかし今、ポリティカルに蘇生したと思われまます。そのポリシーの部分を、どうしっかり見抜くか、よく我々の理性のもとに考えなおしていけるか、そういうことが大事だと思われまます。

大学が「理性の府」と言われたのはだいぶ昔のことですが、大学が理性によって成り立っている組織であるとするれば、我々はFDという言葉の登場および強調に対しても、今こそそれをやっておくべきであると思うのです。今日の私の話が少しでもそれに役立てばうれしく思います。

結論から言いますと、私は「社会的かつ倫理的にFDは求められている」と思っています。そしてそれを求める本質的ニーズはあるけれども、答えるべき方法を見出すには考察がいる。これが私の基本的な姿勢です。

二番目に、レジュメには「政策動向と少子化のはざまに必要な自己革新」と書きました。皆さん方ご承知とは思いますが、今日本の大学は少子化の底に直面しています。この谷底は何年続くかという、約8年続きます。人口推定によると18歳人口の現在の状況は、起伏はありますが、8年間は確実に続く。ところが9年後から何がはじまるかという、ほとんど回復の見込みのない、超少子化がはじまります。その時になって、あわてても遅い。そのようなところに私たちは立たされております。超少子化をどう乗り切るか、こういう話になってきております。

すなわち現状に耐え、未来をどう乗り切るか。このためにいろいろなことを考えておかななくてはならないし、はじめておかなければなりません、FDもおそらくその一つだと

いうふうに思っております。私はもうその頃には生きていないかもしれませんが、後の方々に是非とも、本質を見ながら重要視するということを、お願いしたいと思っています。

最後は『〇〇大学ならでは』というFDやSDをどう考えるかという課題です。今日はSD（職員研修）のことも入れてほしいというお話でした。ところが、FDとSDということ自体も極めて日本的な偏りのある言葉なのです。私どもが大学教育学会で調べたところ、それは、全世界的に通用する分け方ではありません。そのような意味では、二つの用語自体も、考え直さなくてはいけません、しかし、私たちがいま本当に必要なのは、『〇〇大学ならでは』のFDとSD、それについて問題提起をすることで、これが私の三番目のテーマであります。

中教審が主張している重要点

さて第一に、先ほど申しました中央教育審議会が、今どのようなことを主張しているかということをおさらいしてみたいと思います。

一昨年「審議経過報告」がまず出て、その次に去年になって「審議のまとめ」が出て、その二つはいずれも中間報告です。それで本答申はいつ出るかと待っていましたら、昨年の12月24日、歳末のぎりぎりになって出ました。ところが、それよりも一カ月ほどはやく、実は、当時の新しい文部科学大臣が、新しい諮問を同じく中教審に行ったのです。その諮問は、「中長期的将来を見込んだ高等教育の在り方に関する答申」というもので、それがあらためて問われています。つまり、私たちの前には、二枚重ねの政策方針が今迫ってきていると言ってよいと思います。

はじめに申したいのは、最初に出た、二つの中間報告です。この両者を見つめる必要があると私は思っています。それをよくご覧に

なると、いくつかの点で肯定的に評価して良い部分があると思っています。

「大衆化」の肯定

評価して良い部分の第一は、「大衆化」を肯定していることです。

いろいろな議論がありますが、私は賛同いたします。なぜかといいますと、これは戦後私たちがとってきた、学校制度に関する基本的な選択の延長上にあるからです。その選択は何だったか。一番大きい選択はやはり学校制度の単純化でした。6・3・3・4 制といわれる、そして4の上には大学院がまた5年延びるという、現在の学校システム、単純明快なシステムですね、これは当時、我々の先輩が、選択したものであります。先輩たちは、まことに主体的に選択しました。

昔、中曽根首相などは「戦後教育の総決算」ということをたびたび言って、戦後教育は全部占領軍に押しつけられた改革であった、と批判し、大変反響を呼びましたが、我々の調査では全く違います。むしろ日本側のほうが先に立って唱えたシステムだったのです。今詳しくは申しませんが、私たちが経過をはっきりさせましたので、いまや中曽根首相のようなことをいう人はいなくなりました。

ただし、占領下に我々が教えを受けたことはいっぱいありました。当時、現在のように、高校を卒業したら目の前に大学があって、高3の入試を経て18歳になったら大学に行けるという、我々が空気のように思っている制度、これは戦後始めてできた制度です。それは大きな意味を持っていました。意味というより、大きな「主張」に乗っていました。

その主張とは、“right to access to higher learning”という文言です。これは第一次米
国教育使節団という、使節団が来たときに、彼らの高等教育改革の基本方針のところに書いてある言葉であります。

私が思いますに、right という言葉を使っ

ていることがまず重要です。高校を出たものは実は higher learning に access する権利がある。これは戦前の日本にはない発想でした。戦前の日本では、よき臣民になるためには、できれば帝国大学を出ておきなさい。これが基本だったのですね。

その次に、higher learning、後のほうでは highest level of learning という言葉も使っています。

現在“learning”という言葉は、どちらかというと「学術」と訳されることが多いです。center of learning とか excellence of learning というときに「学術」と訳されま
す。私は、それは間違いではないけれど、一面的だと思っています。“learning”という言葉は「学習」という意味を含んでいます。ですから先ほどの文章は、最高度の学術研究と学習、そこに到達する、そういう意味だと読んだほうがよいと思います。

現在の大学が膨張してきたのは、まさにこの哲学によるものです。ですから、私は例えば産業界の人たちがたくさんいるような席では必ず申しております。

「皆さん方は、大学に対していつも辛い採点をなさっている。『今の制度が良くない』、などいろいろなことをいわれるけれども、あなた方は、感謝されたことはありますか」と。どうしてか。今申したように、高校を出たものは、誰でも目の前に大学への道が開けている。旧制高校に行く必要はない。それから、男性でも女性でも行ける。また大学の予科というものに進む必要もない。直ちに大学に行ける。これがあつたおかげで、日本は高度経済成長ができたのです。1960年代には、そのシステムを通つた人たちが、たくさんいた。だから企業が国内でどれだけ支店を開店しても、さらには国外に駐在員を送っても、充分な数の高卒者、大卒者たちがいた。60年代の終わり、オイルショックの前くらいまでに、日本は、いわゆる高学歴人材が不足しないでやっていたわけです。

ところがイギリスや、フランス等々はどうかだったかという、本当に当時苦労したわけです。どうやったら、旧来の大学を新しい大学にできるか。1963年にイギリスで大学改革を論じた「ロビンズ報告」というレポートが出ました。そのレポートの副題は“Higher Learning”となっていたのです。当時我々は見過ごしていましたが、今読むと、はっといたします。副題が“higher learning”であるということは、やっと60年代の半ばにイギリスでは伝統的なエリート型、ギルド的な大学ではなく、大衆化した高等教育機関の一つとして大学をとらえなくてはいけないという自覚がやっと生まれた、ということを示しています。

日本はそれを非常に早く、1940年代後半に仕上げました。だからこそ高度経済成長が可能だったんだと思います。

そのような点では、先ほど申し上げた中教審の二つの中間報告と本答申、それぞれずつと比較してみてください。高等教育の規模についての提言、これだけは一貫しています。すなわち、我々は高等教育の質を保証するために、高等教育の幅を狭めようという考え方をとらない、とはっきり書いてある。膨張が低水準をもたらしたという考え方もとらない。これもずっと強調して言っていることです。私は、結構なことだと思います。そうではない、といった新聞もありました。今のような規模でどんどん増やしていったら、水準が下がるのは当たり前だ、そこへ「質保証」だ、「学士力」だといっても、それは絵空事ではないか、といったマスコミもありましたが、それに対して答申ははっきり“NO”と答えています。私はこの点は、強く支持しているものであります。

「競争」だけでなく「協同・連携」を

二番目は『競争』だけではなく、『協働・連携』、これを強調していることです。

大学は競争原理で動いてはならない。競争原理のあまりに強い支配を、我々は再考してみる必要がある、と書いてあります。そうだと思います。我々は競争をしろといわれてきた。1997年の中教審答申の副題は「競争的環境の中で個性輝く大学」でした。あれでいっぺんに広がったのです。ですが私は、そう思ってはならないのではないのかかねて考えていましたので、今回の提案に大賛成です。かつてと反対に、「協働」と「連携」を持ち出すべきだと書いてある。そして、国もまた「協働」や「連携」を encourage するように進むべきだ。とくに第一回目の「審議経過報告」の中には非常に強くこれが出ておりました、私はこれにも賛成いたします。

関連して、私は大学という「業界」の特殊性の一つは、企業秘密がない、ということだと思うのです。お互いに良い実験や実践をして、成功した大学があったらどんどん真似をすればいいんです。なぜ私どもの世界には企業秘密がないか。お互いに、良い点を出し合って、共有していけば、それは学生の福利になるからです。学生の利益に必ずなる。このことが一番大きな、他の企業とは違う点だと思います。私はそういう点では、中教審もやっとこのことに気が付いてくれ、競争原理のあまりにも大きな支配というものについて、警鐘を鳴らしている。これは、まことに良いことだと思います。

もうひとつ、専門団体との連携を望む、とも書いてあります。かつては「我々の意見を必ず聞いてくれ」とやかましく言わないと、なかなか当時の大学審議会も中教審も大学教育学会の意見をきいてくれませんでした。最近は違います。中教審のほとんどの分科会に、学会で名だたる専門研究をやっている方たちが入っておられて、答申などを読むと、このチャプターはあの人が書いたのだな、とか、このチャプターはあの人の意見なのだ、というのがすぐわかるくらい、浸透しているのです。そういう点では、やはり「専門団体

との連携」というのは大事なことで、昨年から今年にかけて、大学間連携を遂げたプロジェクトにはどんどんお金がくる、という状態になったわけです。そのうち問題も出てくるでしょう。しかし私は、今のところ大事だと思っています。大学間連携、この重要性にも、やっと気がついてもらえた、という感じです。

財政上の改善要求

最後は「財政上の改善要求」。これは第一回目の中間報告では非常に大きく取り上げられました。ところが第二回目になるとがたっと落ちました。トーンが低くなって、委員の中のこのことが分かる専門家たち 5 名が連署して書かれた「特別レポート」が附録として付くだけになりました。これは大変な格落ちです。結局、財務省に文科省が抑え込まれたのだと思います。教育基本法の改正によって、教育振興基本要綱が決まることになった。そこへ文科省はお金についての目標数値を書き込みたかった。しかしそれは徹底的にチェックされて、一つの数値目標もない計画になってしまったからです。そういう点では後退しました。やっと三番目の本答申になって、また少し復活をして、一応書いてあります。でも私は、これこそ実はもっと強調してほしかったと思います。

国民の総生産費の中の高等教育投資率は OECD 諸国の中のビリから二番目です。一方で、高等教育費の私費負担、これは今の OECD 諸国の中で上から二番目、こういう数値が出ているわけです。つまり親の負担によってしか日本の高等教育は運営されていないということが非常によくわかる。こういうことこそ「中教審」というのは真正面からもっと指摘してほしいと思うのです。遠慮などしないで。それが少しずつ後退したというのは非常に残念なことであります。取り上げたのは良かったが後退は残念です。

強まる「成果」への期待

しかし、これまで申し上げているようなことは、今度の中教審答申の主たるポイントではないように思います。主たるポイントは、「成果」への期待、そして「学士力」の保証、という問題です。これはどの答申になろうが、必ず続いていく傾向だと思います。どうしてかということ、学士力を保証しよう、質保証をやらう、学士たちをきちんと育てようという要望は、国内だけから発していることではないからです。

たとえばヨーロッパ諸国が今大変に狂奔しているわけです。EU 加盟諸国の間の大学で、学生を移動させたい。さらに東アジア、アフリカ、あるいはラテンアメリカ等々から学生を呼びたい、世界の留学生を、アメリカに独占させるということではだめだ。これをとにかく克服するためには EU 諸国は連合しなくてはならない。この動きが非常に強くなってきているわけです。そこで浮上しているのがお互いの学士レベルの水準を一定化することなのです。内容の多様性はあっても結構、しかし水準は一緒でないと学生たちが簡単にお互いに留学することはできない、迎え入れることができないということになってきます。こうした EU 諸国の中の大学評価の強まり、これが背景にあって、そのことをベースにおいて、実は大学政策は進んでいるのだと思います。アメリカももちろん高等教育の大衆化が行くところまで行ったのですが、ここでもやはり、**accreditation** を強め、質を保証するというところに力を入れていくでしょう。

グローバル水準

加えて、国内の産業の要求も高い。質の保証というのはそのような点では非常に強い要望だと思います。それを象徴するのは「グローバル水準」と言われているものでありま

す。それを達成するのに、「アドミッション・ポリシー」とか、「カリキュラム・ポリシー」、「ディプロマ・ポリシー」というものが掲げられております。

「アドミッション・ポリシー」に関しては、まず大学はどういう学生を入れたいかということを確認させるということ、それに応じた方法を考えること、簡単に推薦入学、AO入試を水準無視でやってはいけないのではないか、ということです。それからもうひとつは大学として、どういう学生がほしいかということを公示すること、つまり望んでいる学生の質と、それからそれを公示していく、この二つを求めてきているのです。

「カリキュラム・ポリシー」はどうか。これはまず、目標をはっきりさせること、それから、学習の順序をきちんと示してほしい、最後に科目の配列を学習の順序に従って編成するように頑張してほしい。これが「カリキュラム・ポリシー」の三つの基本です。特に目標をはっきりさせろといわれているので、大学の先生たちもあわてざるを得ないわけです。

これまで大学の先生たちの中には、昔の話ですが、大学にカリキュラムなんてないという教授がいました。「おれがカリキュラムだ」というのです。それをいう先生は何に関心を持つかという一週間の時間割で自分の講義は何曜日の何時間目にあるか、ということなのです。そのような先生がいました。それでいいのか、と今言われているわけです。そのような点では、これはかなりきつい要求であります。

最後が「ディプロマ・ポリシー」です。評価をして、学士にふさわしいかどうかをちゃんとexamしなさい、といわれているわけです。

ですから私たちは全方向から学士力保障、質保証というプレッシャーにさらされていると思います。

目標の設定

さて目標の設定について申しませう。これは、能力目標を設定することが大事なのです。これには三層くらいあって、第一層が、自分のこの時間の目標、つまり個別授業目標ですね。次に、学期を通じての教育目標があって、その上に学部・学科というカリキュラムのベースとなる単位の教育目標というのがある。場合によっては、学部と学科は大きく違うかもしれない。その場合は四層になります。最低三層、ときには四層の作業が必要となります。そしてその上にのるのが、建学の精神とか特質です。これが四番目です。

そこで学部の皆さん大騒ぎされます。目標を書きなさいなんて言われても、「私がカリキュラムです」などと思っている先生は書かない。それをお書きいただくのは大変な作業であることはよくわかりますが、しかし、迫られるでしょう。

ひるがえって去年秋の新しい諮問事項としては、三つの方針が立てられています。

一つは、「社会・学生からの多様なニーズへの大学・大学院の対応」を考えるようにということです。

二番目は、「グローバル化の進展の中での大学教育」。先に申しませうように留学生の取り合いからはじまって、その他、国家間の競争というものを含むものです。三番目は、「人口減少期の大学の全体像を示すこと」です。これはおそらく収縮の方向に向かうでしょう。

国立大学は非常に厳しいと思います。おそらく道州制の実現と国立大学の縮減というのはセットになってくるのではないかと思います。今年の3月まで私はある国立大学の非常勤監事を務めておりました。そこで見てもしょっちゅう、どこと一緒になったらどうかというさりげない誘いはきているのです。今は府県単位だからいいけれども、もう少し大きい道州単位だったら縮減は非常

に簡単にできます。例えば学長は4人いたのが1人で良いのですから、財政的にも大変な節約になります。そういうようなことが起こるでしょう。そのような点では上記の三つの諮問事項についても、今後非常に注意を払っておく必要があると思います。

FDの義務化について

このようなことを考えたうえで、本日の主な題材であるFDのことに移りたいと思います。

私はFDを考えるときに、立教の中でもたびたび披露しますが、基本は、FDを広く考えよう、ということです。それから、上からのお仕着せではなく、自分のこととして考えた場合に何ができるか、どうすればよいかということを考えてみよう。そして最後に、大学独自のFDを作ってみよう。この三つのことをいつも申してまいりました。

もともと私が一番疑問だったのは、FDが義務化された、という報道です。私は正直のところ、大学院のFDが義務化されているということは途中まで知りませんでした。やがて、来年からはundergraduate、学士課程のFDも義務化されるそうだと、これがはっきり見えてきたときに、大学院教員のFDは実はすでにはじまっているということになっていたのです。

私は専門職大学院で必要性が増しただろうというのは非常によくわかります。一番大きいのは例えば、ロー・スクールの出発でした。ロー・スクールができたときに先生方が授業をできるだろうか、とずっと気になっていました。今まで「判決を書いたことはある」「弁論をしたことはある」あるいは「検事として論告したことはある」という方たちが沢山教えておられます。そのことと大学の授業とは実は違うことなのです。授業とは何か、話にきてくださいと私は二つのロー・スクールから呼ばれました。そこで、イロハの「イ」

からお教えしたら、大変感心されました。そのような経験があったので、大学院FDが発したと後で知った時にもあまり驚きませんでした。

しかし、学部の方の義務化がはじまったと聞いたとき、私は驚くというよりも疑問に思ったことがあります。それは何かというと、「義務」とは何か、ということです。誰の「義務」か、まずそれがあり、誰に対する、あるいは何に対する「義務」か、この二つがわからないと、実は「義務」とはいえないのです。法的な「義務」からは離れます。

私が立てた仮説は三つでした。一つは、学生に対する「義務」だろうか、と。学生の成長に対して大学教員は、それを助ける「義務」を持つ。これは当然のことです。しかしそれは「義務」ではありません。職業倫理です。法的義務とは言えません。二番目に、文科省に非常に近い仕事をなさっている方が私にいつてくれたのですが、設置認可行為に対する「義務」である、と。あなたの機関は大学は大学として認可されている。評価を経て、今大学として認可されているという事実に対して、実はFDをやっていく「義務」がある。こういうことですよ、といわれました。でも私はわかったようで、わかりませんでした。大学設置審議会がやっている審査の背後にそのような強制力はあるのか。あれは確かに国民の総意に基づく文科大臣諮問によってやっている行為かもしれないけれども、それに対して、法的な意味での「義務」、すなわちやらなければ罰せられる「義務」をなぜ負わなければならないのか。これは私にはわかりませんでした。

私が分かった唯一の「義務」の答えは何かというと、誰に対する「義務」か、という観点からは、国に対する「義務」である。これは当然のことです。それから誰の「義務」か。それは学校運営主体の「義務」である、これならよくわかります。つまり国立大学法人、それから私学を作っている学校法人、

その他社団法人のところも一部にあると聞いていますが、そのような学校設立主体が、国に対してFDをやっていくという「義務」がある。これなら非常によくわかる。どうしてわかるかという、そう概念を立ててこそ、実はFDに対する種々の保証を要求できるからです。FDだってタダはできません。いろいろな経費がいる。それが保証できる論理は、経営主体が国に対して教職員のFDをやる「義務」がある、この規定だけです。

私は教育学の専門ですから、義務教育ということについては一応知っています。義務教育が成り立っているのは今の構造があるからです。親、ないしは保護者は子供たちを学校に通わせる義務を国に対して負っているのであって、子供に対して負っているのではない。だから逆に親は、国からいくつかの義務を果たしてもらっているわけです。そのうちでも重要なのは学校設置義務という義務です。これがあるから日本のサラリーマンでも、公務員でも、全国どこに転勤させられても、子供の通う中学校のない地域はないわけです。それはどうしてかという税金の中で国や地方自治体が学校設置義務を果たしているからです。そのように見ますと、FDについてもはっきりさせなくてはならないことが多いと思います。

幸いに、その後、文科省から「FDの義務は先生方の義務ではありません」というメールが各大学に出されました。ご存じなければ是非見てください。ちゃんと書いてありました。私はその通りだと思っています。

FDを本質的にとらえるために

二番目に、「言葉に引きずられない」必要があると思います。そもそもFDという言葉は世界に通じる言葉なのかという問題があるわけです。そうではないということを知りました。

東北大学出版会から、羽田貴史教授が編纂

された『ファカルティー・ディベロップメントを超えて』という本が出ました。これはとても良い本です。大変面白い。日本、アメリカ、カナダ、イギリス、オーストラリアのFDの比較です。そして今これを見ますとまず、海外におけるFDの呼び方、これを序論の中にきちんと羽田教授が書いているのです。例えばInstitutional Development、Professional Development、Management Development、Personal Development というようにFaculty Developmentという言葉ではなく、具体的にはこのような言葉が普及しているというのです。

先ほど申し上げた中教審の答申の中には、なるべく外国に行き、現地でFDをやっている例を視察してくるよう、ということが書いてあります。おかげで早速何人かで外国へ調べに行こうとすると、すぐに補助金が出るということになっています。いろんな方が調べにグループで行って見て来られるケースが多くなると思います。ただその中で気をつけなければならないのは、「FDセンターはどこですか」とアメリカの大学に行くと聞いて、「そのようなものはありません」といわれて愕然とするのです。では何と聞くかというと、Teaching and Learning CenterとかProfessional CenterとかEducation Centerとか別の言葉で実は普及している。

この前、龍谷大学の先生方が招待されたアメリカのある学者は、FDの話を持ちかけたら、「英語にはFDという言葉はありません」といわれて、聞いたほうが驚いたと書いておられました。実は世界に通用する言葉ではないのです。そのようなことも知っておかなくてはならないと思います。

そもそもイギリスではFaculty Developmentという言葉は使われない。Staff DevelopmentあるいはStaff Development in University、SDUという。これなら通る。ですからアングロ・サクソン系の大学を通じて見ただけでも、FDとは世

界通用の語ではないということになります。

多様で自然な活動を目標に

ではFDの中身は何か。中身は非常に広い。これがずっと前から絹川正吉先生たちが紹介しておられるFDの活動例なのです。最近この本が改訂になりましたので少し言葉が違いますが、だいたいこれで間違いありません。(※註：資料3参照)

1番目に「大学の理念目標を紹介するワークショップ」2番目に「ベテラン教員による新任教員への指導」、そして3番目に「教員の教育技法」、これは授業法などその他です。これをしなくてはならないと日本では今思わされております。

4番目は「カリキュラム改善プロジェクトを大学は助成する」こと、などがあって、そのあとずっとありますが、例えば、8番、「教員の研究支援」とあります。これもFDなのです。我々は、これは研究だと思っている。自分で金を取ってこないと思動きできないと思っていますが、実は大学から研究をするための支援を受ける、実はこれは大事なFDなのです。大学はそれをやるのがFDなのだ、ということはこの例は語っているわけです。科研費の取り方、使い方などなどに関して、大学はどのくらいそれをサポートし、encourageするための施設を備えているか。それがFDをやっているかどうかの分かれ道になるということです。

最後に、12番、自己点検・評価活動とその利用。「とその利用」であって、評価活動をやること自体ではない。ですから授業評価はちゃんとやっています、だからFDをやっていることになるでしょう、というのではだめなのです。問題はそれをその後でどう活用しているか、ここがポイントです。大学の経営主体はその活動をサポートしなくてはならないということになります。これはアメリカの例なのですが、非常に広いのです。私は、

その広さを見逃さないことが重要だと思います。

もうひとつは、これは教育学者として非常に感心するところですが、「ドイツにおいて大学教員に求められる教授能力」。これを読んだ時にショックを受けました(※註：資料4参照)。何にショックを受けたかという、4番です。「厳密な意味における教授者としての能力」が問われるとあります。

ドイツはヨーロッパ諸国の中でも非常に厳しく教員評価をやっている国だといわれています。州ごとに厳しい基準を作って、評価をやっているのだそうです。ニーダーザクセン州のカール・ノイマンという人はその担当官であったようです。

「厳密な意味における教授者能力—専門的な能力を身につけるためには、単に知識の集積だけでは不十分であり、職業上の必要性も考慮しなければならない」、これは「大学教授が」という意味であると思います。大学教授が専門的な能力を身につけるためには知っているというだけではだめで、職業上の必要性を考慮する必要がある。それを考慮するとどうなるかという、「理論と実践の連関のために、具体例と結びついた問題解決型でしかも複数の問題分野を架橋するような講義が求められる」。これはものすごい注文です。これをやろうと思ったら、大変な勉強を必要とします。しかし、やれということです。そのためには、「学問の構造と学習の構造を結びつけ教授学として構成する力や、学習の段階に合わせて目標を設定する力が必要である」。誰の学習の段階かという、学生の学習のですね。そして、「学問の構造と学習の構造を結びつける」という努力も必要だとあります。これも相当実は難しい取り組みであります。

私は現役のころはずっと教えていました。教育学と教育史を教えていました。この両方でこれを実現するのは、他の領域よりやさしいと思います。例えば、極端な比較ですが「数

学」の授業と比べると、教育学はまだやりやすい。現実の問題と理論的な問題を結びつけて、学生の様子を見ながらやっていくことはまだやさしいけれども、それでも毎時間これを努めるのはきついです。でもそれをやれ、と書いてある。

もう一つは1番です。「講義を計画する力—各時間の講義や講義全体、専門領域のカリキュラム全体を、目標、内容、方法、教授者、学生、講義の条件を考慮して計画する能力」。日本でいうとカリキュラム編成能力というものです。これを持って、とある。ですから明日のあの時間をどのように切り抜けるかという程度の話ではないのです。長いレンジで教育計画をしっかりと考えていくこと、それも条件まで考慮して考えるというのですから、これは相当な要求です。そのように考えるようになっております。私はこのような資格要求を見ますと、並々ならぬ背景があると思います。

先ほど読んだ4番、これが何かからくるかという18世紀末から19世紀のはじめにかけて作り上げられたドイツの「教授学」というものから出てきております。ドイツの「教授学」はヘルバルトという教育学者が作り上げました。「教育学」というのは教授方法と教育の目的を表す倫理、すなわち倫理学と心理学、この二つが「教育学」というものの二つの構成要素であると断言した人物です。彼の作った「段階的教授法」というのは、19世紀に大衆化していった近代教育の中に、あっという間に広まりました。日本には非常に早くそれがやってきたという歴史を持っています。そのようなものを、ドイツの大学は、大学教授論としてしっかり組み込んでいる。私たちは大学教育論を考えるときに、小中高の教育のことを考えません。しかしドイツの大学教授論の背景にあるのは、学校教授学といわれている教育学の背景です。それがしっかり組み入れられている。やはりしたたかなものだと思わざるをえません。エリート大学

主義の張本人だと思っているドイツの大学の中で、これだけの教員評価論が出てきている、ということは無視できないということです。

それから資料の1番が、日本の大学FDの基礎規定です。一番はじめに「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」です。キーワードは二つあって、「内容及び方法の改善」、つまり授業の改善、それからもう一つのキーワードは「組織的な研修及び研究を実施する」ということ。この二か所です。これをどちらもやれといっているのですが、これだけでよいのかと逆に聞きたくなります。例えば6番目、アメリカのMathisという人物が書いたものですが、「人として、専門家として、また大学人としての大学人にとってのtotal development. …」という定義があります。加えて「個々の大学教員が、所属大学における種々の義務（教育・研究・管理・社会奉仕等）を達成するために必要な専門的能力を維持し改善するためのあらゆる方策や活動」という定義もあります。これらを見るとすごく範囲の広いことが分かります。これがFDという言葉で慣用しているアメリカの専門家たちがくだしている定義です。

これに対して日本はやはり狭いと思います。

最後に引用したのが中教審のこの前の答申の記述です。私は、これは辞典でこのような原稿が出てきたらまずボツにしたいと思います。なぜかという、これは前と後と逆にしなければならないからです。はじめに日本の定義が書いてあって、次に「FDの定義・内容は論者によって様々であり、単に授業内容・方法の改善のための研修に限らず、広く教育の改善、さらには研究活動、社会貢献、管理運営に関わる教員団の職能開発の活動全般を指すものとしてFDの語を用いる場合もある」と但し書きがしてあります。いかに

も少数意見のように書いてある。しかし本当はこれが上半分であるべきだと思います。世界的には後半のような定義があるけれども、日本では狭くこのように規定されている。これなら辞典の記述になります。私たちは、「上からのFD理解」から脱しなくてはならないと思います。

すでに行っているFDの「発見」こそ大切

これからFDをやろうとする点で一番大事なことは何かというと、立教でもたびたび申して受け入れていただいたのですが、私はすでにFDをやっているのではないか、ということに気づくべきだと思うのです。実はFDにあたる活動をやっているのです。どのようなことをやっているかを発見するのがまず大事なことだと思います。

例えば、カリキュラムの改革とFDの関係があります。

かつて現役だったころの私自身を思い返してみると、それは教授会構成員の業務の一つでした。毎年カリキュラムをどう変えるかを考えなければならない。それが私たちの務めでありました。そのカリキュラム改革自身をFDと呼ぶことはできない。業務を履行しているというだけです。

ところがその背後に、なぜ変えなくてはならないか、どこを目指して変えるのかという研究調査活動をやったら、その部分は確実にFDなのです。アメリカの例が示しております。アメリカのある専門家たちが「戦後におけるアメリカのFDの歴史」という短い論文をまとめています。

それによると、1970年代にアメリカでFDがはじまったらしいのです。そう古いことではありません。80年代にはどのような変化があり、90年代にはどのようなことが起きているか。論文自体が90年代半ばに書かれているので、90年代までしか書いていないけれども、それを読んで今のトピックにあた

る個所がよく分かりました。

80年代、やっとアメリカのFDが本格化してそれを個別大学がそのファイナンスを考えサポートすることが本格化したとき、アメリカの大学の先生方はどのような課題に直面したかということ、カリキュラム改革でした。すなわち、ジェンダーの問題とか、先住民の権利の問題、その他教養教育におけるヒューマニティーズが欠落し衰退しつつある、それをどう止めるか。このような問題、それはすべてカリキュラムの問題だった、と言うのですね。ジェンダーの問題をどのようなカリキュラムとして立ち上げるか、権利問題をどういうカリキュラムにするか。その頃教授たちは必死でソーシャル・プロブレムと大学のカリキュラムとの関係を議論したというのです。小論文の筆者たちは、「当時においてカリキュラム改革とFDとはメダルの両面であった」ときちんと書いています。

日本の場合、カリキュラム改革をFDの一環としてとらえることが可能である場合には、それはカリキュラム改革の背後にどのような本質的問題、あるいは現代的課題が生まれているかを教授団がしっかり調べること、あるいは討議した場合です。そういう場合、後半は、明らかにFDをやっていることになるわけです。

そのようなことがはっきり理解されていないと、「うちの大学はなにもFDやっておりません」とか「時々シンポジウムやっています」というような話になる。それではだめなのです。シンポジウムも大事な一環ですが、その他にたくさん我々は実はFDをやっているのです。評価の対象になる主体である学校法人は、そこをしっかりとつかむ必要がある。

言いかえれば、「学内においてすでに行っているFDの『発見』、これこそ実は最も大事な第一歩なのではないか」と思います。

独自性が評価される

最後に、「独自性」の問題、これは文科省の人たちと個人的に話しているとすぐに分かりますが、彼らといえども、(中教審のレポート本文のほうにもしっかり書いてありますが)、FDは画一的なスタイルでどこでも判で押したような形でやってほしくない、といえます。関西のほうの某大学について文科省の人がいっていたのは、「××大学は感心だ。『うちの大学らしいFDの在り方を考えたいので、答えはしばらく待ってほしい』といわれるのです。ああでないといけない」というのです。なるほどこういう目で見ているのかと思いました。そこで私は「ですがお宅の中教審の答申、その他だとやはり授業改善のことだけ書いてあるではないですか」と言いましたら「それは先生のおっしゃる通りで、広いものだと言わなくてはなりません、評価できるのは数えられる部分だけです。授業改善があったかないかを私たちは見ざるを得ないのです」といわれました。

それは裏を返せば、どんなに広い活動を書いても、その中に最低でも授業改善がなければだめだということです。ということは、授業改善の部分を必要部分として含んだ上で、独自の体系を作っていくことが各大学に求められる、ということになると思います。でもそれは文科省のために作るのではなく、学生のために作るのではなくてはなりません。

SDが「夜明け」を迎えるために

次の問題に移ります。SDです。もう少しで日本のSDは夜明けを迎えようとしているところだと思えます。例えば5年前と比べると雲泥の差で進んでいます。

私どもは大学という場を支えるもう一つの大きな力を実は忘れていたということがいえます。その大きな力である職員の方の力量と教員の力量とをどうつなぐか、さらには



それに最近、学生の力量が加わります。12月12日にこちらの法政大学で開かれるフォーラムではそこが強調されるでしょう。そのような新しい状況が生まれてきています。これもかつてなかったことであります。

既存システムの点検

SDの場合は、やはり既存システムの点検がまず必要な気がいたします。

例えば、既存システムのうちの最も強力なものは何かというと部署移動です。「部署移動こそSD、Staff Developmentなのです」。そう言われる方がたくさんおられます。有望な職員はいろいろな仕事をさせて、その中で自分の能力を磨かせるのだ。あるいは自分がそこで得意分野を見つけるようにさせる。徐々に職位が上がって行って、それぞれの専門分野を見つけていく。これがSDではないか。このような意見もあります。それは間違いではないと思います。間違いではないけれども、日本的経営のもとで、いわば終身雇用を前提として成り立つSDの形です。

それで良いところもあるけれども、悪い点もあります。世代によって出世できる世代もあれば、できない世代もある。そのような点で日本的経営に伴う、部署の移動がうまくいくとはなかなか限らない。能力評価の妥当なシステムは何かということも一緒に議論しなくてはなりません。

二番目は大学院です。これは非常に有効だと思います。なぜかという、トレーニングが唯一体系的であるからです。修士学位に向けての学習の場合、非常にはっきりした水準があります。この水準に向けて、体系的な科目が用意されていれば、もっとも体系的なSDになりうる。

ただこの方式の欠点は、チャンスが少ないということです。いくつかしか大学院は開かれていない。二番目に金がかかる。学費が、実はばかにならないくらいかかるといった状態というのがある。メリットは、その場で他大学の方たちとつながりができる。考えたこともないつながりができる。これは桜美林で私は定年の三年前から大学アドミニストレーション専攻の教員になって、非常によくわかりました。意外に閉鎖的である職員という集団のなかで、非常に流動性を確保できるまれなチャンスだというのが私の感想です。在籍された方は皆さんそうおっしゃっています。そのようないろいろな利点があるけれども、やはりチャンスが少なすぎ、学費が高いという問題があると思います。

三番目に、外部講習です。これはなかなかうまくいかないようです。「講習受けていて非常によかったです」という話は聞いたことがありません。5年研修だとか、10年研修であるとかやっておられますが、何人かの人と話してみると、講師がその大学の人ではない。ですから個別大学のことは別に、職員としての力量一般に関わることを教わるだけという難点があるように思います。外部お任せの研修は、限界があります。

やはり基本は自分たちで作っていく、そのことに対して大学はサポートする、すなわちボトムアップから始めていく必要があると思います。ボトムアップで勉強のチャンスを自分たちが作っていくのが一番良いのではないか。立教でも絶えずそのようなことを努力しておられます。

勉学意欲とプログラム・カリキュラムとの「ずれ」

二番目は、「職員の方たちの勉学意欲とプログラム・カリキュラムとの『ずれ』」です。これも桜美林で発見したことです。

私たちは日本ではじめて大学アドミニストレーション専攻修士課程を立ち上げたときに、ゼロからカリキュラムを作りました。アメリカにも例がありました。シカゴ大学方式と、あと三つくらい、異なるスタイルのカリキュラムがあります。それをずっと参考にしてみたのですが、日本で開くという時には大きな迷いが生じました。それはなぜかという、我々に基軸がなかったからです。軸がなかった。

もしカリキュラムを純粹に考えていくとすれば、まず必要なことは何かということジョブ・アナリシス (job-analysis) といわれるもの、職務分析です。これがしっかり行われていないとそもそもカリキュラムは作れない。二番目にそれが行われていたとして、そのようなジョブに伴う能力がどのような手順で発展していくのか、これもつかんでおかなくてはならない。

ですから、ほんらいはジョブに関する力量の発達 (development) の仕方を分かっていたなくてはならなかった。ですが当時それは皆無でした。私どもにもやる余裕はありませんでした。

教員同士で集まって、合宿までしてやっと考えついたのは、やはり具体的なテーマでなくてはならないということでした。

ですが、教員が考え付くのはたかが知れています。必死で考えて、「学生募集戦略」というのはどうだろうか、「公開講座の成功的な開催法」とかはだめだろうか、「学校会計における大学会計の特質」とか、そのようなノウハウに伴うドリル科目を考えたのです。それで私どもの頭の中では、これこそ売りだと。しかしこれだけでは修士を与えることに

ついて文科省を通らないだろう。では何か作っておこうということで、基本科目というのを一応作ったのです。それが例えば私の担当していた「大学教育史」であったり、「大学論」であったり、「比較高等教育制度」だったり、「大学政策と経済政策」であったりという科目でした。「それは必修で受けてください、しかしそれ以外にプラクティカルなドリルも用意しています」と。これで始めてみました。

やってみて必ずしも不評だったわけではありません。ところが、いろいろ改善を試み、我々もFDをやったのですが、だんだんわかってきたことがあります。それは何かというと、こられている院生の方たちは、実は今の「学生募集戦略の方法」とか、「成功的な公開講座の持ち方」とか、そういう学習だけを求めてきているわけではないということです。求めておられるのは、問い詰めていくと「大学とは何か」という問いなのです。そしてもう少し手前のことだと「大学という制度と他の制度はどこが共通し、どこが違うか」、さらに具体的に言うと「大学組織は会社組織、工場組織、官僚組織などとはどこが共通し、どこが違うか」、このようなことを求めていられる。それから一番大きいのは「大学教育と初等中等高等の教育はどこが共通し、どこが違うのか」、このようなことを求めていらっしゃる。そのようなことがだんだんわかってきました。

ですから両方の科目、すなわちドリル的科目と基本科目の双方について、来られている方たちの関心の向け方はほとんど変わりありませんでした。そして私のように基礎科目だけ教えていても、非常に張り合いがありました。

例えば、単位制度はどのようにして入ってきたか、これは日本近代大学教育史の基本的トピックの一つです。それなども、講義が終わると皆さんが「先生、単位制度は戦後入ってきたのかと思いましたが、違うのですね」

とか「昔の人も同じ問題に直面していたのですね」といってこられる。そのような反応は学部の学生相手にやっているときには全くありませんでした。

そのような反応のなかで、こちらもまた勉強を重ねていく。私立学校法はどう成立したか、とかは三時間くらいかけて話しましたが、やはり話した甲斐がありました。向こうは日常接していることですからね。その他、学部とは何か、学位とは何か、とか、何を話しても、100年前の話ではなくて、今の話として聞いてくれます。これは良かったです。非常に話し甲斐のある聴衆でした。

「大学リテラシー」の提案

私の最後の大学教員経歴の中で、非常に楽しい時間でした。私はだんだん、大学の職員の方たちに不可欠な知識は実はあるのではないか、と思いました。そしてそれをしっかり提案する必要があると思いました。私はそれを「大学リテラシー」と呼ぶことにしています。教育学の歴史の中だと、「ミニマム・エッセンシャルズ」とアメリカの学者が言い出した考え方があります。これにあやかって、「大学リテラシー」というのを出してみました。

大学の特性研究

第一は「大学組織の特性研究」です。これは非常に大事です。これは主に社会学の蓄積を借りなければなりません。院生の方々にだんだん聞いてみると「自分の同級生のほとんどが例えば企業に行った。その時自分は大学の職員になった。『おまえ変わった所を選んだな』といわれた」というような体験を持っている方がいます。会社と大学はどこが違うか。これを「変わった」という一言で片づけられて、なにも反論できなかった。悔しいという人がいます。他には「突然上から仕事が

降ってきました。『ロー・スクールを作る。その事務関係の責任を一人で取れ』といわれました。ロー・スクールを作る時は大変でした。短い期間の間に全部資格のある先生を集めて開かなくてはなりませんでした」という人もいました。彼は本当に苦労したそうです。でも、やっているうちに「『どうして大学院の教授だけこんなに厳しい査定を受けなくてはならないか』、『誰がいったい今のやり方を決めたのか』、『大学教授の資格とは何なのか』ということがだんだん分からなくなってきました。それを勉強したいのです」といって私のところへ来ました。「それなら私の専門の一つだ」といって指導し、彼はちゃんと二年間で修士論文を出しました。

そのような勉強の動機づけというのは学部の学生にはありません。単位が取れるかどうかを考えている若者と職員の方の関心とは違います。大学制度の基本を考えたいという職員の方たちの意欲は、そういう体験から出ております。

アイデンティティーを共有

次に「アイデンティティーを共有する」というのも大事なことです。

学生にはよく「不本意入学者」などと言いますが、職員の方にも不本意入職者というのは結構あるようです。「本当はここに来るつもりはなかった」という方と「自分が勤めている大学がどのような大学か、実はよく知らない」「どの大学も同じだろう」と思っている方、このどちらもタイプの違う不本意入職者です。月日を経て給料は上がる、そして定年までくる。こうした状態は何とかなおしていかなければならないと思います。自分のいる大学はどのような特色があるか。それをしっかり分かってほしいと思います。またそれを分かってもらうための手立てを本気で大学は考える必要があると思います。

今その一つとして私が推奨しているのが、

「自校教育」です。この「自校教育」を頑張ってみますと、それは学生のみならず教員・職員が自校についてのアイデンティティーを共有する作業になります。

「××大学とは何か」とか「××大学を考える」という授業を、例えば半年作るとします。担当者はだれか、どのようにデザインするか。その基本を決めるのは教員です。ですが、その基本が実現可能かどうかを判断する力は、教員には弱いのです。例えば卒業生の中のこれと思われる方に話をしてもらいたい、とかいう時に知恵を出してくれるのは、職員です。また図書館はどのような特徴があって、図書館の使い方ではどのようなことが言えるか、図書館人の目から見た法政大学の学生の問題はどうか、とか、このようなことを話せるのは図書館の職員の方です。それから、企業は法政の卒業生を受け取ってどう思っているか、どう評価して、どのような反応が返ってくるか、これをしっかり話せるのはやはりキャリア・ガイダンス担当の職員の方です。

そのような点からいうと、何コマかはどうしても職員の方の協力が必要不可欠なのです。職員の方自身がお話になることももちろんありうる。そのような点では「自校教育」をやっていくということは実は「アイデンティティーを共有する」作業の一つであって、職員の方のSDの好機を用意するということになると思います。これはひとつの方法で、ほかにいろいろあるでしょう。ただ二番目の方法の一つとして、私は「自校教育」は大事だと思います。

政策研究

最後は「政策研究」です。これはやはり研究しておいていただきたいと思います。職員の方が何も知っておられないのは困る、ということですが、

はじめて見たのは立教でした。1970年代

の初め、立教にはじめて教員として就職したときに、私は想像していました。東大の職員よりは立教の職員のほうが百戦錬磨よく頑張っているだろう、と密かに思っていました。1970年代の前半といえば規制が緩和されるはるか以前ですから、職員の人たちもたびたび文部省へ行って、学部長とともに交渉して、ヒヤリングのうえで帰ってくるということがありました。そのような話を教授会で聞いていると、驚くほどペコペコと頭を下げて帰ってくる。すべて、文部省のいうことを鵜呑みにして帰ってくる。さぞかし窓口行政などは敢然と戦って帰ってくると思っていたら、全く違いました。ずっと弱い。見ていると弱いのではなく、知らないのだということが分かりました。

「政策研究」をやっておくべきなのです。そして「政策研究」をきちんとやるには、時間的スパンが必要です。つまり長い間、継続的に見ていないと分からないのです。

先ほど申しました、中教審答申にしても、三年分をしっかりと読んで変化を読み取って、こうだと読んでおかないと無理なのです。もっと大きなレベルではさらにそうです。ですから「政策研究」はとても忍耐力が要すると思います。国際的な高等教育政策の勉強も必要になってくるでしょう。

私は職員の方の「大学リテラシー」として、今いった三つのことをぜひ進めていただきたいと思います。

ただし、問題はプログラムとカリキュラムが今はないことです。それを受けて、プログラムとカリキュラムを作りあげていくことも非常に大事なことです。それは、あるスローガンに沿って実現するものではなく、やはりそこもボトムアップで作りに上げていく。ボトムアップでやる努力を大学の経営主体は援助していくということになるでしょう。それがSDの夜明けを迎えるためにやることではないかと思っております。

これからの課題

最後にこれからの課題です。

一つは「目前・当面の課題と、大学についての本質的な考察」です。これは両方必要だと思います。「目前・当面の課題」というのは先ほど申し上げた、やがて必ず来る超少子化、これをどう迎えるかという、いわば戦略の問題です。これは今必死で考えておかななくてはなりません。教員及び職員の共通の大事な仕事になっています。先ほど申しましたようにFDに関していえば、「今、現に何をやっているか」これを発見すること、これが第一に必要なだと思います。

それからその次の「大学についての本質的な考察」ですが、これは単純なことで「大学らしいとはどういうことか」ということを私もはうっかりすると忘れます。学校であれば大学と違ってよい時代になってきています。学校をつくる側から言うと、何でも大学だといえば良いという流れです。それでいいのか、大学の大学たる所以は何だろうか、という問題です。これを私たちは外してはいけません。いろいろないい方があるでしょう。例えば、大学における教育はこういう特質をもってこそ専修学校における教育とは区別される、という、そういう意味での独自性を発見していくことが必要だと思います。そのためには先ほど申しましたように日本の中だけで考えていてはだめで、歴史的・地理的にも広げて考えていく必要があると思います。

「教職協働」という課題

二番目は「『教職協働』という課題」です。

これは今私どもが「大学教育学会」というところで共同研究を立ち上げており、来年に向けてレポートをまとめるつもりですが、我々の基本的主張は「大学人」というカテゴリーをもう一度蘇生したらどうかというこ

とです。

今まで「大学人」というと、ほとんど教員のことでした。「大学人」という言葉を意識的に使ったのは国立大学で、一番それが戦闘的に使われたのは京都大学でした。京都大学が学生バリエードを何とか機動隊を導入して壊すという時に、「京大人」という言葉を使ったんです。あれが一番意識的な使い方でした。東大の学生たちもこれに影響されて、当時、「先生も東大人になりましょう」という学生がきたので「おれは人間だ、そんなものではない」といったという友達がいました。

でも「大学人」は英語でいえば簡単に **academic men** ということです。academic men の中に教員も職員もいろいろと実はいるのがアメリカの状況であり、世界的な状況です。「大学人」という言葉をそのような意味で蘇生させて、その力が何を生み出すか、そして「協働」はどんな局面で特に成り立つか、その根拠は何か、ということ調べてみたい、と思って研究している方々があります。私もその一人ですが、このような流れがどうしても必要だと思います。そのためにこそ「大学とは何か」ということをやはり知っておく必要がある、という循環になると思います。

慎みたい短期的教育評価

最後は「短期的な教育評価」についてです。これはやはり慎みたいと思います。国が一番に慎んでほしいと思います。

例えば今後「学習成果」が問われるようになるでしょう。その場合、単位は一年、あるいは半年です。半年間で、何ができるように、どういうことをしたか、このような話です。

私はこの間聞いて驚きました。ある私立大学が、大学院を申請しようと思って、申請を出された。その時に言われたことが三つある。第一は、大学院 FD に関する全学規程はでき

ているか。今から作ろうとするのにそこまでは手が回りません。「いいえ」と答えた。その次に、具体的プログラムとして何を考えているか。第三に、そのプログラムがあげるであろう成果に関して、どのような見通しを持っているか。この三つをまだできていない大学院に対して出せといわれているわけです。私は「短期的評価」とはそのようなものだと思います。

ただし、私たちも半年間の授業の結果がどう出たか、ということには関心を持ちます。しかしそれで済むか、というとそんなことはないような気がします。

トマス・ベインというアメリカの教授が『ベスト・プロフェッサー』という本を書いています。翻訳本も出ていますが原本を見たほうがすごくわかりやすい。その『ベスト・プロフェッサー』を読んでみますと、感心なものです。ベインは、100 くらいの大学を舞台にして、先生方を、インタビュー調査をもとにしてフォローしています。誰をインタビューしたかということ、在学学生及び卒業後 10 年までの社会人です。これを相手にしているのです。そして、あの先生がベストだ、といった先生に最後にインタビューをしてどこがあなたの成功をもたらしたかということを書いている。彼は言っています。授業評価というのを私はあまり評価しない、と。なぜならあれは半年間、瞬間的接触に関する評価だからだ、と。

やはり 10 年かかるという成果です。私はあれを読んで、中身よりもあの方法に感心しました。そういう目で今後 FD や SD のことを考えていく必要があるのではないかと思います。

長時間、ご清聴ありがとうございました。

FD はどのように「定義」されているか

1 大学設置基準

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。
(第二十五条の三、2008年4月1日より施行)

2 大学院設置基準

大学院は、当該大学院の授業及び研究指導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。
(第十四条の三、2007年4月1日より施行)

3 専門職大学院設置基準

専門職大学院は、当該専門職大学院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。
(第十一条、2008年4月1日より施行)

4 短期大学設置基準

短期大学は、当該短期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。
(第十一条の三、2008年4月1日より施行)

5 イギリスの例

個々人が自己のキャリアを充実させるために有する関心・欲求と、個々人が属する組織体の有する期待・要件との両者を調和させる体系的試み。
(G.W.パイパー、ロンドン大学教授法研究部長)

6 アメリカの例

人として、専門家として、また学会人としての学会人にとっての **total development**。…
個々の大学教員が、所属大学における種々の義務（教育・研究・管理・社会奉仕等）を達成するために必要な専門的能力を維持し改善するためのあらゆる方策や活動。
(B.C.Mathis)

7 同

管理者についても教授団の個々人の成長を奨励・支援する役割が求められている。従って、管理者を対象とした **development program** が必要である。
(同上)

8 日本のある事典の記述

大学における教員個人ないし教員団全体の教育力を改善・向上する組織的な取り組み。授業参観やビデオ収録をもとにして教員同士が行う授業研究や、学生または同僚教員による授業評価、自己点検・評価結果の利用、授業実践の情報や経験などの公開・交換などがあげられる。
(大佐古紀雄他、「大学改革がわかるキーワード50」『アエラ・ムック93、大学改革がわかる』2003)

9 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて」

教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取組の総称。具体的な例としては、教員相互の授業参観の実施、授業方法についての研究会の開催、新任教員のための研修会の開催などを挙げることができる。なお、大学設置基準等においては、こうした意味での **FD** の実施を各大学に求めているが、**FD** の定義・内容は論者によって様々であり、単に授業内容・方法の改善のための研修に限らず、広く教育の改善、更には研究活動、社会貢献、管理運営に関わる教員団の職能開発の活動全般を指すものとして **FD** の語を用いる場合もある。(中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて(審議のまとめ)」平成20年3月25日)

海外における「FD」の呼び方

Institutional Development

コース設計 教授技術など教育指導の開発

Professional Development

研究や技術の能力を高める専門性開発

Management Development

運営のパフォーマンスを改善する マネージメント開発

Personal Development

教員自身の理解、社会的組織状況の理解、
仕事に対する姿勢の改善を図る個人開発

《イギリス》

Staff Development

Faculty Development の言葉は使用されず

FD、SDは『研修』か？

<典拠>

東北大学高等教育開発推進センター（編）

『ファカルティ・ディベロップメントを超えて

カナダ・イギリス・オーストラリアの国際比較』

（2009年 東北大学出版会刊）

羽田貴史筆「序論」

ある論者の例示する FD 活動の例

- ①大学の理念目標を紹介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、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
- ④カリキュラム改善プロジェクトへの助成
- ⑤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）
- ⑥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）
- ⑦教育優秀教員の表彰
- ⑧教員の研究支援
- ⑨大学の管理運営と教授会権限の関係についての理解
- ⑩研究と教育の調和を図る学内組織の構築の研究
- ⑪大学教員の倫理規定と社会的責任の周知
- ⑫自己点検・評価活動とその利用

（財団法人大学セミナーハウス編『大学力を創る FD ハンドブック』
1999 東信堂、執筆・絹川正吉）

中教審「審議経過報告」（07年9月）「用語解説」より

【ファカルティ・ディベロップメント（FD）】（p8, 10, 17等）

教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取組の総称。具体的な例としては、教員相互の授業参観の実施、授業方法についての研究会の開催、新任教員のための研修会の開催などを挙げることができる。なお、大学設置基準等においては、こうした意味でのFDの実施を各大学に求めているが、FDの定義・内容は論者によって様々であり、単に授業内容・方法の改善のための研修に限らず、広く教育の改善、更には研究活動、社会貢献、管理運営に関わる教員団の職能開発の活動全般を指すものとしてFDの語を用いる場合もある。

ボイヤーのスカラシップ論

大学と市民の要求の全範囲をより現実的に反映するような仕方で、教授団の仕事を定義することは可能なのか？――

われわれの結論は、教授の仕事は、別々の、だが重なり合う四つの機能を持っていると考えることができるということである。

すなわちその四つの機能とは、以下の通りである。

発見の学識 (scholarship of discovery)

統合の学識 (scholarship of integration)

応用の学識 (scholarship of application)

教育の学識 (scholarship of teaching)

E.L.ボイヤー, 有本章訳『大学教授職の使命―スカラシップ再考』

(玉川大学出版部、1996年) 39頁。

Boyer, E.L.; Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate(1990)

D. ケネディー: Academic Duty (初版 1997) の総目次

1 Academic Freedom, Academic Duty	6 To Discover
2 Preparing	7 To Publish
3 To Teach	8 To Tell the Truth
4 To Mentor	9 To Reach beyond the Walls
5 To Serve the University	10 To Change

*Harvard University Press, 1997 paperback 1999

ドイツにおいて大学教員に求められる教授能力

カール・ノイマン (ブラウンシュバイク工科大学教育科学部教授

同大学大学教授センター・現ニーダーザクセン州大学教授センター所長)

- ①講義を計画する力―各時間の講義や講義全体、専門領域のカリキュラム全体を、目標、内容、方法、教授者、学生、講義の条件を考慮して計画する能力。
- ②講義の方法上の能力―学生の必要や教材に応じて、教育の方法を柔軟に変化させる能力。例えば教材をわかりやすく紹介する能力やグループ討論を司会する能力。
- ③助言を与え得ることのできる能力―大学での学修や履修科目の選択、研究の方法を支援することのできる能力。
- ④厳密な意味における教授者としての能力―専門的な能力を身につけるためには、単に知識の集積だけでは不十分であり、職業上の必要性を考慮しなければならない。理論と実践の連関のために、具体例と結びついた問題解決型でしかも複数の専門分野を架橋するような講義が求められる。そのためには、学問の構造と学習の構造を結びつけ、教授学として構成する力や、学習の段階に合わせて目標を設定する力が必要である。
- ⑤メディアを使用する能力―さまざまな情報メディアを使いこなして教授する能力。ハードウェア、ソフトウェアを活用して学習プログラムを開発する能力、インターネットによってeラーニングを組織する能力も必要である。
- ⑥適正な試験をする能力―口述試験や筆記試験を適正に行い、評価する能力。
- ⑦評価能力―教授＝学習過程に現れる様々な要素を分析し評価する能力。評価の結果に基づいて、スタッフや教育課程、組織を改善する能力。
- ⑧状況を総合的に判断する能力―研究と教育や職業上の必要性、さらには大学と社会との関係にまで目を向け、その関係を分析し考察する能力。

坂越正樹「ドイツの大学改革と大学教員の能力開発」『教育学術新聞』2005年8月24日号所報