

評価コメント 4

絹 川 正 吉（国際基督教大学元学長・名誉教授）

最後で締めくくれないということですが、とてもそういう能力はありませんので、極めて独断的な話をさせていただきます。

田中先生から、外部評価をしてほしいとストレートにお話がありましたので、私は単純ですからそのまま受け止めました。評価とは何か、数学者はすぐにそのように考えます。特色 GP の審査にかかわる過程の中で、私が考えたことは、評価とは被評価者を理解することである、ということでした。評価するということは、評価者の見識が問われることである。そうなると、以下、誠に恥ずかしいお話にならざるを得ないわけです。

本センターの営みは、いわゆる大学教育センターで行われている各大学の事業の中では、非常に驚異的な成果を挙げていると私は思います。わずか十数名のスタッフでこれだけの業績をあげているということは本当に大変なことだと思いますし、田中先生のご心労が重なっているということも理解できるわけです。以下、私の話の根拠になったのは、始めに大塚先生からご紹介があった、今年出た京都大学高等教育叢書の26番目の「相互研修型 FD の組織化による教育改善」と、京都大学のセンターが特色 GP に応募なさったときの申請書の内容で、それらを基にお話をしたいと思います。

外部評価というのはよく知られているように、内部評価が前提です。内部評価が前提ということはどういうことかということ、評価してほしいように評価するわけです。評価してほしくないような評価をすると、皆さんから非常に嫌われるわけです。しかし、評価してほしいように評価するということは、おもねるということではないと思います。そもそも相互研修の「相互」を使った相互評価というのは、励ましということです。このことを私が悟ったのは、大学基準協会の営みです。大学基準協会はもともと会員制で、加盟大学間で相互に協力し合って大学の質の向上を図るというのが本来の目的でした。認証評価機関という新しい問題が出てきて、大学基準協会の在り方が非常に難しくなってきました。そういう認証評価の義務化に続いて、FD も義務化されましたが、FD が認証評価の視点で、これからどのように評価されていくのか、非常に問題があると思っています。

そういう中で、京都大学のセンターが相互研修型 FD という主張をなさっているわけです。この特色 GP の申請は、第三審査部会といっていますが、教育方法の工夫・改善に関する取り組みを審査する部会で採択されました。平成16年度の第三審査部会の基本的な審査の視点が記録に残されていますが、それによると、欧米のプログラムの模倣ではなく、わが国の大学生が直面する課題を認識した取り組みを採択したいということです。まさに今回の相互研修型の取り組みというのは、欧米のプログラムの模倣ではない、日本の大学の学生が直面している課題に直接向かっているといえますから、第三審査部会のお眼鏡にかなうのは当然であったということになります。特に特色 GP は学生対象の取り組みが主流ですが、そういう申請の中で、京都大学の場合には、教員に焦点を置いたわけで、そういう点でも大変独自性がありました。

さて、特色 GP 採択に関しての採択委員会のコメントが記録されていますが、それは京都大学のセンターの申請文を引用して、啓蒙型（第一期）FD から、次の発展段階（第二期）への移行の実践をしていることが評価の対象になり、他の大学に参考になるということを挙げています。そして、その構想は三つの軸を置いて考えられています。ボトムアップの組織化支援、ローカリズムとユニバーサリズムの統合、実践モデルの公開です。先ほど田中先生より縷々ご説明があったことですが、そういう点を核に展開されているところに特色があるということです。

相互研修型 FD の理念とは何であるか。これは先ほど引用した報告書に書いてありますが、それによると、在来の高等教育研究というのは、（非常に厳しい言葉が並んでいますが、）非実践的・脱状況的・非反省的である。それに対して相互研修型というのは、臨床的実践研究である。教育実践をフィールドワークの場とする。「それぞれに千差万別のローカルな現場にいる大学教育の実践者たちと連携するためには、自分たちのローカルな現場から研究を出発させるほかはない」というのが相互研修型 FD のエートスです。

FD に関してはいろいろなことが研究されていますが、1987年には一般教育学会に私どもがこの問題を提起しました。先ほど天野先生から、1991年の大学審議会の答申にFDの問題が取り上げられたという話がありましたが、そのきっかけになったのは、一般教育学会の主張でした。一般教育学会の調査ではいろいろなことが行われましたが、学会が想定したFDの実践的な内容というのは、欧米の方々がいつていることですが、PD型やID型、CD型やOD型というような形になっています。広島大学にかつておられた関正夫先生が、それに加えて日本型という言葉を使いました。日本型というのは、田中先生のお言葉によれば、啓蒙型ということですが、講演会等々をFDと称するということです。そういうFD活動の内容の分類から考えると、この取り組みはどちらかというと、日本型FDだということになりますが、関先生の日本型FDのニュアンスは多少否定的です。ここでは否定性をくつがえして、積極的に日本型FDというものを提唱しておられます。

相互研修型FDの可能性を私は考えました。なぜ、現実に啓蒙型FDが支配的であるのか。東北大学の例等もあって、りっぱなFD事業もありますが、大勢としては依然として啓蒙型FDが支配的だと私は見ています。なぜ、啓蒙型であるかということは、逆にいうと、相互研修型FDというのは可能であるのかということになるわけで、可能性の根拠が問われます。

もはや啓蒙の時代は終わったというのは、山内先生のお話にあった大学セミナー・ハウスのFDプログラムを終えるときに、私どもが決め付けた文句です。もはや啓蒙の時代は終わったから、大学セミナー・ハウスのFDプログラムは終わりのなのだとことを考えましたが、後でいろいろと批判がありました。本当に啓蒙の時代は終わったのか、セミナー・ハウスのFDプログラムをやめてしまっただけ良かったのかという批判があります。ですから、相互研修型FDの組織化ということがテーマですが、それを問う前に、相互研修型FDの可能性が問われる。その可能性があって初めて組織化が問われる。といっても、可能性と組織化というのは相補的であるので、ぐるぐる回ります。

一般教育学会のFDのコンセプトを構成する原理は、FDというのは教授会の自律的活動なのだったということでした。一般教育学会の第一次調査において、いろいろな問題を取り上げて、それに賛成かという意向調査をしました。その結果は、FDへの賛成が非常に高い率で支持されました。私はそのことを分析して、なぜ一般教育学会の調査で、日本の大学教員がFDに賛成をしたか。それはFacultyの自律性をすべて前提とする問いかけであったからです。自律性を前提とする限りにおいては、反対する理由はありません。しかし、自律性を前提とするということは一つの仮説であると言わざるを得ない。教員の自律性が問われているわけで、この問題と相互研修型の問題とはかかわっているわけです。

ですから、京都大学では相互研修型FDを貫徹なさろうとしており、事実貫徹されていますが、その貫徹できる可能性というのは、大学教員の自律性にあるのです。逆にいうと、京都大学の営みは、そういう自律性仮説を実証しているのではないかと。そういうことができるということは、京都大学の自由の学風を基盤にする一つのエートスというか、学風であって、そういう意味では、相互研修型FDの可能性というのは、極めて京都大学的であるということですから。これは悪い意味で言っているわけではありません。

それでは、相互研修型FDを組織化するというはどういうことか。大学設置基準においてFDの問題が取り上げられて、天野先生のご指摘がありましたが、そこに組織的という言葉が出ていました。私は、組織化するということは、日常的私的空間、ローカルなところの問題を公的に認知する、共同的に認知する営みだととらえています。共有するという作業です。

そういう視点で考えると、相互研修型FDの原体験は、先ほど田中先生は出発点とおっしゃいましたが、それは公開授業であったと言っても過言ではありません。以下、「大学授業ネットワーク」のウェブから、いろいろ参考になる言葉を引用します。田中先生が公開授業を始めたときからかどうかは知りませんが、現在、公開授業の対象になっている科目名は「ライフサイクルと教育」です。こういうコンテンツでクラスを構成しているということは、相互研修型FDというか、公開授業というプロジェクトが成功した一つのポイントではないかと思えます。それによると、その授業においては第1に、学生がコメントを書いて出す「何でも帳」や討論などを用いて、双方向的授業を実施する。第2に授業をフィールドとして、ビデオ分析などの実証的研究、現象学的研究を展開する。第3に、授業検討会という形で、相互研修としてのFDを実施する。その詳細は本になって紹介されていますが、そういう営みが相互研修型FDの原点なのです。

公開実験授業をFDという視点から見て、これは田中先生の言葉だと思いますが、「私たちが一貫して強調してきたのは、大学教員の研修が相互研修であるべきだという考え方である。専門家と素人という啓蒙的な構図は、FDという大学教員の能力向上活動にはあまりうまくなじまない。啓蒙的ということはFDにはなじまない。「大学教員のこの種の活動には、自立的活動者同士の協働こそがふさわしいのである」と。私は真にそのとおりだと思います。

これは田中先生の言葉です。「私たちは、模範的な授業を提示したり、一般教員の通常授業に入り込んで、これを指導したりする啓蒙的なスタンス」、啓蒙的ということをそのように受け止めておられますが、「啓蒙的なスタンスをとることに激しく抵抗してきた」、どうもこれは田中先生が激しく抵抗したということのようです。「私たち自身の授業のつたなさを手掛かりにして、私たち以外の仲間たちとお互いに学び合うこと。これが公開実験授業プロジェクトにおける私たちの基本的なスタンスであった」。それがすなわち相互研修型FDの基本的理念であると思います。

公開授業の営み、すなわち相互研修型の実践を通して、それは教員に対する一つの資質向上というか、教員の向上と同時に、それは学生の向上。当たり前のことといえば当たり前ですが、学生に対してどういう影響を与えたか、学生はどのように自己開発を行ったかということがコンプリメントとして、そこに書かれています。すなわち、受講者との間に一方的な教育関係ではなく云々と、公開実験授業の学生にとっての意義というものも、そこに記述されています。

そして、随分これは激しいことだと思いますが、授業検討会を通しての相互研修は一定の成果を上げてきた。大きく見て、常連の議論は徐々に深い意思疎通を実現してきたし、臨時的な参加者の多くは、議論を思いもかけぬ局面へと生産的に導いてくれた。FD研修においては、具体的な授業実践を手掛かりとする集団的検討作業がかなり有効であることが分かった。今後のFDというのはどうあるべきかということに対する相当本質的な問題提起だと思います。どうすれば学生が能動的になるかというのは、私どもにとって非常に頭の痛い問題ですが、それについても言及しています。

さて、そこで組織化ということですが、組織化の内容は何であるか。先ほど伺っていて、このセンターの取り組みの一つの大きな成果は全学ヒアリングのようです。非常に大きな京都大学において、全学ヒアリングを実践して、そこからFDの端緒をお互いに生み出そうとしたという営みは、大変な作業であるかと思います。それ以外に、センターによる支援システムの構築が組織化の実態であると書いてありますが、具体的には大学授業ネットワークをウェブ上に構築したとか、On-Line FDということでウェブ上で公開授業をする。あるいは、本日のこの営みである大学教育研究フォーラムを既に13回も行っています。そういう組織化の具体的な内容、そういう営みの基調が公開授業であったと考えています。

報告書に「1. 本取組の総括」というところがありますが、それによると、京都大学センターの営みは、「全学的展開」さえ超えて、関西地区レベルの組織化にまで及ぼうとしている。これは具体的には、先ほどお話しした関西地区FD連絡協議会という名前の組織が立ち上がって共同研究をなさっているわけですが、そこにまで及ぼうとしている。取り組み規模の拡大がここに主張されています。

そこであらためて、相互研修型FDの組織化とはどういうことなのだろうか。支援業務にとどまることではない、外部機関との連携にとどまることではない、すなわち私の立場からいうと、授業経験の共有化が組織化の内容であるべきです。授業経験というのは、例えば田中先生ご自身の公開授業及び検討会等々を通じての田中先生の知見、経験、見識というものがだんだんと公になっていくということ、全学的な広がりになっていくということが組織化というものの内容ではないかと思います。

特色GPにおいては、3年たつと審査委員がそれぞれ採択された大学に伺って、どういう実績があるか、どういう問題があるか、どのように特色GPを評価しているか、勉強させてもらいに行っています。京都大学にも実施委員が参りまして、いろいろお話を伺った報告書があります。これは先ほどの京都大学センターの報告書に記録されていますが、それによるとこう書いてあります。正確かどうかは分かりませんが、5127名の教員に対して、10名ほどのセンター教員がFDをひとまとめにして推進していくことには、物理的に無理があると。これは京都大学以外の先生方がこのように感じたのです。

そして京都大学は「権力分散型」というのですが、それと「権力トップダウン型」では、FDの在り方、推進方法に違いがある。本事例は、小規模・権力トップダウン型には参考にならないのではないかとというのが、実施調査委員

の意見でした。この意見に対して、私はそのまま同意はしませんが、そういう問題がある。実施調査委員会の意見によると、組織化が十分でないという反応なのです。

それに対してセンターの方では、先ほどの報告書に「もはや京都大学も超えた」というような表現をしておられる。実施委員の方は何を聞いているかというと、京都大学における共同の取り組みになっているか。相互研修型FDが京都大学教員の共通認識になっているかということです。そういう問いというのは、報告書自体が問題提起しており、日常的・自生的な教育改善にあまり積極的でない（膨大な数）の教員集団との出会いという課題がある。それに対して、ある程度、強制的に参加を求めなければならない場合もあると報告書に書いてあります。これは田中先生のおっしゃっているエートスに抵触するところです。そういうことをあえて書いておられます。極端にいうと、相互研修型が機能しない現実をどうするかということが、まさにわれわれのFDに関する一番の問題ではないかと思います。

相互研修型FDの組織化というのは、相互研修ということ自体が本来、自発的意思、すなわち、仮説として私は教員の自律性ということを言いましたが、そういう自律性ということから出発するわけです。これは異論があるかもしれませんが、本来、ボランティア活動なのです。そのボランティア活動が本来的な在り方である、それが組織化することとはどういうことなのかというコンセプトの上で一つの問題をはらんでいる。問題をはらんでいるからノーだというのではなくて、むしろ問題をはらむ方が私は大事なことだろうと思います。

そこであらためて、相互研修型FDの組織化とは何を意味するのかということを、最後にコメントとして田中先生はじめ、センターの先生方に申し上げたいというか、お教えいただきたいというのが私のコメントです。以上です。

（大塚） 絹川先生、ありがとうございました。

それでは、25分まで休憩にさせていただきます。

「相互研修型FDの組織化」 コメント

京都大学「大学教育研究フォーラム」
2008.3.26
絹川正吉

1

本シンポジウムの趣旨 京大「特色GP」外部評価

「評価とは理解である。」
「評価する」とは
評価者の見識が問われること

2

京都大学高等教育研究開発センター
いわゆる「大学教育センター」の
事業としては驚異的成果である

この積極的評価を大前提として
資料:「報告書」
『京都大学高等教育叢書26』
「相互研修型FDの組織化による
教育改善2007」

3

外部評価という役割

- 外部評価とは、内部評価が前提
- 評価して欲しいように評価する
- しかし、それは「おもねる」ことではない
- そもそも「相互評価」とは「励まし」である
- 例えば、大学基準協会の相互評価制度
- それが「認証評価機関」になるに及んで変質
- 認証評価の義務化:FDの義務化？

4

特色GP

- 特色GP申請「相互研修型FDの組織化による教育改善」平成16(2004)年度
- 第三審査部会「教育方法の工夫改善長」
- 第三審査部会選定の方針:
- 欧米のプログラムの模倣ではなく、わが国の大学生が直面する課題を認識(した取組)
- 「特色GP」では学生対象の取組が主流の中で、教員に視点を置いた取組

5

採択理由

- 啓蒙型(第一期)FDから、次の発展段階(第二期)への移行の実践、他大学に参考になる
- 「相互研修型FDの組織化」の構想は
 - ①ボトムアップの組織化支援
 - ②ローカリズムとユニバーサリズムの統合
 - ③実践モデルの公開

6

相互研修型FDの理念

- 報告書 P11
- 在来の高等教育研究を批判
: 非実践的・脱状況的・非反省的
- 臨床的实践研究: 教育実践をフィールドワークの場とする
- 「それぞれに千差万別のローカルな現場にいる大学教育の実践者たちと連携するためには、自分たちのローカルな現場から研究を出発させるほかはない。」: SoTLの発想と類似

7

- 「教育現実にコミットし自分たちを変えつつ現実を変えようとする日常的実践のありよう」

8

本取組の特性

- 相互研修型の貫徹
- その可能性は大学教員の自律性
- 自律性仮説を実証する営み
- それは京都大学の「自由の学風」を基盤にする
- 教員の日常的営みから出発する
- それを組織化する試みとは、日常的私的空間の公的認知・共同的認知を求める営み(絹川)
- SoTL(Scholarship of Teaching and Learning)の考えと重なる(報告書p.209)

9

「FDに関する意向調査」

- 一般教育学会(1987年)
- 学会が想定したFDの実践: 関の分類に該当
PD型(Personal Development)
ID型(Instructional Development)
CD型(Curriculum Development)
OD型(Organizational Development)
日本型(研修会等、啓蒙型)
- FD活動の内容に関する分類

10

本取組の視点

- 前記のFDの分類は、「日本型FD」以外は、FDの実践内容による分類
- 京都大学高等教育研究開発センターの取組は、FDの実施の在り方に視点を置く取組
- それは「欧米の模倣ではなく」、日本型FDの試み
- 「相互研修型FD」の可能性の根拠は何か

11

相互研修型FDの可能性

- なぜ啓蒙型FDが支配的か
- 「日本のFDは第一期(啓蒙型)から第二期に入った」といえるか
- 「もはや啓蒙の時代は終わった」: 大学セミナーハウスFDプログラム解散の辞
- 「相互研修型FD」の組織化を問う前に、「相互研修型FD」の可能性が問われる。その可能性があって、はじめて組織化が問われる
- もっとも、可能性と組織化は相補的

12

教員の自律性の仮説

- ・ 一般教育学会のFDの概念構成原理
:FDは教授会の自律的活動
- ・ 第一次調査において、FDへの賛成が高率である理由は、Facultyの自律性を前提とするという仮説に基づいている
- ・ 賛成率が高いにもかかわらず、その後の発展は芳しくない。
- ・ 教員の自律性が問われる

13

「公開授業」プロジェクト

（「大学授業ネットワーク」web から）

- ・ 第1に、90人規模の受講生を対象に「何でも帳」や討論などを用いて双方向的授業を実施すること、
- ・ 第2に、授業をフィールドとしてビデオ分析などの実証的研究、現象学的研究を展開すること、
- ・ 第3に、授業検討会というかたちで相互研修としてのFDを実施することである。

14

大学教員の自律性を前提に

- ・ 公開実験授業をFDという視点から見て、私たちが一貫して強調してきたのは、大学教員の研修が「相互」研修であるべきだという考え方である。
- ・ 専門家と素人という「啓蒙的」な構図は、FD含む大学教員の能力向上活動にはあまりうまくは馴染まない。大学教員のこの種の活動には自律的活動者どうしの協働こそが相応しいのである。

15

「啓蒙的」なスタンスへの抵抗

- ・ 私たちは、模範的な授業を提示したり一般教員の通常授業に入り込んでこれを指導したりする「啓蒙的」なスタンスをとることに 激しく抵抗してきた。私たち自身の授業の拙さなさを手がかりにして、私たち以外の仲間たちと互いに学びあうこと。これが公開実験授業プロジェクトにおける私たちの基本的なスタンスであった。

16

公開実験授業のFDとしての意義

- ・ (1) 公開授業は、教室の壁を崩し、孤立した個人的反省を超えて、反省の共同体(相互研修の共同体)を創りだす。
- ・ (2) 授業公開には、公式・非公式、日常・非日常、定例・随時、意図的・偶発的などの別、公開の程度、規模の大小など、多様な形態がある。

17

- ・ (3) 授業公開は互いが学び合うためにあり、互いの批判や非難ではなく、むしろ互いの営為の受容と肯定がめざされるべきである。
- ・ (4) 公開授業は、授業に関する自己反省、学生の授業評価などの延長上に位置づく。
- ・ (5) 授業公開の教授団への触発力は大きいですが、他のFD事業と組み合わせて実施されるべきであり、それだけでは初発的で啓蒙的な意義しかもつことができない。

18

公開実験授業の意義: 解放を体験

- 受講生たちは、これまでのまだ短い人生の大半を伝統的な教育学としっかりと結びついた学校教育のなかで過ごしてきた。その結果彼らは、「教育」や「学校」や「家庭」から適切な批判的自律的距離をとれないままに、いつのまにか伝統的な狭い「教育」理解のうちに閉じこめられている。

19

- 人間形成論の議論を通じて狭い前理解を突破させ、解放を体験させること。これが高度一般教育としてのこの授業の目的である。この突破と解放はそのまま彼らの「教育する存在」への自己形成の余地を開くことである。

20

公開実験授業の意義 授業の判定者へ

- 受講生との間に一方的な教育関係ではなく相互的な関係をつくるためにはなによりもまず「何でも帳」を利用した。それ以外にもあれこれと手段をつくした。たとえば受講生の授業評価については、集計結果や自由記述に限らず、すべての情報をできるだけ早く彼らに返した。批判的な評価や提案にはなるべく正面からこたえた。これによって彼らをじょじょに有能な授業の判定者へと成長させることができたと考える。

21

授業の集団的検討による相互研修

- 公開実験授業の存在意義のさらなる一つは、授業の集団的検討による大学教員の相互研修にある。私たちの教育能力開発プロジェクトでは、教育能力を個人化したり物象化したりする風潮に対抗して実践性と共同性を重視している。まさにこの点でこのプロジェクトは、FDの今日的な問題に意識的に答えるものである。

22

授業検討会

- 授業検討会を通しての相互研修は一定の成果を上げてきた。大きくみて、常連の議論はじょじょに深い意思疎通を実現してきたし、臨時的な参加者の多くは議論を思いもかけぬ局面へと生産的に導いてくれた。FD研修においては具体的な授業実践を手がかりとする集団的検討作業がかなり有効であることがわかる。

23

どうすれば学生は能動的になるか

- 「どうすれば学生は能動的になるか」という(理系文系に限らず共通に強い関心のある)重大な実践問題をめぐって互いに真剣に議論を重ねてきた。これがおそらく意思疎通に成功した理由である。

以上、公開授業実践の概要

: この実践が「相互研修型FDの組織化」の基盤

24

「組織化」ということの実態

- センターによる支援システムの構築が組織化の実態：
- 「大学授業ネットワーク」をweb上に構築
 1. 「大学授業のデータベース」の構築
 2. On-Line FD 「web 公開授業」
 3. 「大学教育研究フォーラム」全記録(13回)
 4. 「FD データベース」の構築(未)
- 基調は「公開授業」の実践

25

FDの組織化

- 「1. 本取組の総括」：「全学的展開」をすら超えて、関西地区レベル、…の組織化にまで及ぼうとしている。」：取組規模の拡大を主張
- 改めて「相互研修型FD」の組織化が問われる
- 支援業務にとどまることではない
- 外部機関との連携にとどまることではない
- すなわち、授業経験の公有化が組織化の内容
- 問われるのは「公有化」が全学的拡がりになったか

26

実地調査委員意見

- 「特色GP」実施委員会委員による事後調査
- 5127名の教員に対して10名ほどのセンター教員がFDを一まとめにして推進していくことには、物理的に無理がある。
- 「権力分散型」(京都大学)と「権力トップダウン型」では、FDの在り方、推進方法に違いがある。本事例は小規模・権力トップダウン型」には参考にならない。(？)

27

「組織化」ということ

- 実地調査委員意見に対するセンターの見解は、ずれている
- 「特色GP」における「組織性」理解
- 共同の取組
- 「相互研修型FD」が、京都大学教員の共通認識になっているかが問われている
- そういう問いは、報告書自体が提示している。
- すなわち：

28

「組織化」の課題

- 「報告書」P17
- 日常的・自生的な教育改善にあまり積極的でない(膨大な数の)教員集団との出会いという課題
- ある程度強制的に参加を求めなければならない場合もある
- すなわち、相互研修型が機能しない
- この現実をどうするか：それが相互研修型FDの組織化の課題

29

「相互研修型FD」の組織化とは

- 「相互研修」は本来は自発的意思によるから、ボランティア活動が本来的在り方：「組織化」という概念になじむのか
- 「相互研修型FD」の組織化とは、何を意味するのか
- 「相互研修」の本旨からすると、「組織化」とは共同体的自己認識

30

「組織化」が求めるもの

- 「相互研修型FD」の「組織化」が求めるもの
- 取組の細部の記述
- 実践の具体的内容を記述
- 「センターの開発したFD支援システムによって工学部のトータルな教育改善の取組を支援し、これによって獲得される知見によってシステムそのものを整備して、相互研修型FDの全学レベルでの組織化の基盤を構築する」と記述(申請書)していること具体性

31

細部の記述

- 「センターの開発したFD支援システム」の具体的内容の記述
- 工学部のトータルな教育改善の取組を支援したその支援の内容の記述
- 「これによって獲得される知見によって」の知見の内容の記述
- 「システムそのものを整備して」の整備の内容
- 「全学レベルでの組織化の基盤」とは何か

32

記述が求められているもの

- 「ローカリズム(内容・方法の専門性、独自の教育文化)」に名指したFDの実践例を記述
- 「大学授業ネットワーク」を具体的に記述
- 「相互研修型FD支援システム」とが何か
コンサルテーション: どのような内容について?
「情報の収集・整理」: どのような情報を収集したか、どう整理したか。情報をどのように提供したか
「自生的FD活動」の具体性

33

トップダウンとボトムアップ

- ボトムは各教員。
- では「トップ」とは誰か?
- 学長か?
- 全学組織(民主的構成、組織者は学長)に基づくのはボトムアップか
- 京都大学FDは「FD研究検討委員会」が中核?

34

京大「FD研究検討委員会規程」

- 国立大学法人京都大学部局長会議規程に基づき 研究科長部会の下に特別委員会としてFD研究検討委員会を置く。
- 委員会は、FDに係わる次の各号に掲げる業務を行う。
- (1) 調査・検討に関すること。
- (2) 研修会等の実施に関すること。
- (3) 各部局が実施する活動への支援に関すること。

35

- (4) その他全学的な連絡・調整に関すること。
- 第3条 委員会は、次の各号に掲げる委員で組織する。
- (1) 教育・学生担当の理事
- (2) 研究科、地球環境学堂、公共政策連携研究部及び経営管理研究部の教授又は助教授 各1名
- (3) 学生部長
- (4) その他総長が必要と認める者 若干名

36

委員会方式は「相互研修型」か

- 「FD研究検討委員会もまた、相互研修型FDの典型であり、各研究科の自生的FD活動を委員会が支える仕方で構想されている。」p9
- ここまで「相互研修型FD」を拡大認識できるか。
- そう主張するならば、日本の大学の委員会方式のFDはすべて「相互研修型FD」ということになる

37

補足

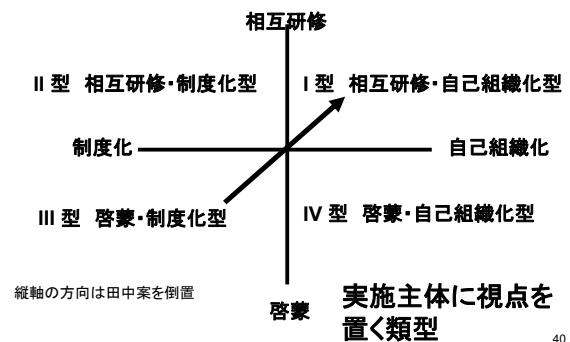
38

FDのパラダイム

- 田中毎実「ファカルティ・ディベロップメント論～大学教育主体の相互研修」『大学教育学』培風館2003年
- 縦軸を啓蒙（伝達教習）型から相互研修型への（実践）軸とし、横軸を制度化型（トップダウン）から自己組織化型（ボトムアップ）への（組織）軸とする。この二軸をクロスさせると、4つのFD組織化類型があることが示される。

39

FDプロジェクトの類型（田中）



40

「公開授業」実践が基盤的

- 「大学授業のデータベース」（田中）から引用
- 京都大学のFD（公開実験授業）
- 「ライフサイクルと教育」
- 授業目的を、「学生たちの《教える存在としての人間》への自己形成を助成する高度一般教育をめざす」
- 高度一般教育（「ハートのある職業人・専門人」を育成）
- 内容それ自体が公開実験授業に適切

41

自己組織化

- 自己組織化（じこそしきか）とは、生物のように他からの制御なしに自分自身で組織や構造をつくり出す事をいう。自発的秩序形成とも言う。英語では「Self-organization」や「Self-assembly」と言われる。生物は、DNAを設計図として原材料から自ら機能を持った組織をつくり出しているもっとも有名な自己組織化の例である。
- また、学習したときなどに脳内などで起こる神経回路の構築も自己組織化の一つであり、脳をモデルにした自己組織化写像が研究されている。（『ウィキペディア（Wikipedia）』）

42