

基調講演「相互研修型 FD の総括—これまでとこれから—」

田 中 毎 実（京都大学高等教育研究開発推進センター教授／センター長）

こんにちは。今日はフォーラムで最後の講演をするようにとのことです。既に今日までで、さようならという挨拶を公的には6回ぐらいやりました。さようならと挨拶して拍手を受けることを繰り返しています。「これですっきりした」という回もありますし、「ちょっと寂しいな」という回もあっていろいろですが、今日がどちらになるかまだわかりません。

今日お話しするのは、相互研修型 FD がこれまでどのように行われてきたかということと、これからどうなるかという話です。目次に1～4とありますが、このうち「これから」は4だけです。私はもういなくなるので、「これから」について話す資格はあまりないわけで、これはこうなるのではないかという話だけをちらっとすることにしたいと思います。あくまで「これまで」というところが多いということです。

（以下スライド併用）

1. 高等教育教授システム開発センターの開設

最初に、話が懐古的になって申し訳ないのですが、高等教育教授システム開発センターがどのようにできたのかというところからお話を始めたいと思います。

広島大学に大学教育研究センターが設置されたのは1972年のことですが、それから20年の空白を隔てて、神戸大学（1992年）、京都大学（1994年）、名古屋大学（1998年）に相次いで大学教育センターが設立されました。ただし、たとえば発足時の京大の高等教育教授システム開発センターは、その名が示すように、ティーチング・ラーニングセンターでしたが、広大のセンターは、高等教育システムのマクロレベル研究をめざしていました。このように、センター設置には20年におよぶ長い空白期間があり、のみならず、この間にセンターの組織特性の大幅な変化がもたらされたわけです。なぜなのでしょう。この理由のかなり大きな部分は、トロウ・モデルを用いて大学進学率の増減から説明することができます。（スライド No. 3 参照）

我が国の大学進学率は、1966年前後に15%を超え、トロウの言うエリート段階からマス段階へ移行しました。この高等教育の激変を象徴的に示しているのは、1969年前後の大学紛争です。広大センターの設置は、この大きな社会的な出来事を受けています。当時のことを思い返してみますと、この急速な進学率の上昇はこのまま持続し、80年代には50%を超えてマス段階からユニバーサル段階に移行するかのようになっていました。しかしご承知のように、77年あたりで進学率は突如停滞し、35%水準での停滞が続きました。これが今一度上昇に転じた90年代の初めの時期に、京大をはじめとするミクロレベルの日常的な教育活動に実践的な関心をもつセンターが一挙に設置されたのです。（スライド No. 4 参照）

エリート段階、つまり進学率が0～15%の段階は、どんな特徴をもつのでしょうか。この段階では、大学教員と学生がともにアカデミックなカルチャーを承認し、これによってしっかりと結び付いている。結び付きががっちり安定し固定化しているので、これによって大学教員と学生がともに世間から自分たちを切り離して、象牙の塔ができあがる。これがエリート段階です。赤字で示していますように、大学は、高度に構造化されており、しかも社会からは明確な境界で区切られ、閉じられているのです。

マス段階になると、アカデミックなカルチャーの相互承認などはあまり期待できなくなります。それによって、だんだん大学の構造や境界が崩れていきます。ここでは、大学の教員や執行者たちは、「今までどおりやっているのに、どうしてもうまくいかない、なぜなのか」といった深刻な疑惑に直面します。こんなふうに構造的な問題に直面する場合には、高等教育の構造を大所高所からマクロレベルでとらえ、「いったいどういう変化が起こっているか」を見

ることに関心が向く。こうして広島大学にマクロレベルで、鳥の視点から全体を見るセンターができた。このように考えることができます。ただし、このときの変化はまだほんの序の口であるにすぎませんでした。たしかに、構造は少し崩れ、この構造をくりかえし再構造化する弾力性も失われました。世間と大学との明確な区分も薄くなってきました。とはいえ、この時点ではまだ、今日のような社会と大学の境界の曖昧化や喪失、あるいは構造の非構造化といった事態は、はっきりと現れてはいません。今日では、高等教育機関の多くでは、もはやアカデミックなカルチャーの相互承認など、およそ期待するだけ無駄になりました。したがって、たとえばカリキュラム編成についても、暗黙の合意はおろか、ある程度普遍的な基準も存在せず、大学ごとにそれぞれのカリキュラムの組み方は異ならざるを得ません。さまざまな修飾語で飾られる「学力保証」という今日の爆発的な流行語を下支えしているのは、このような惨めな現実なのです。

現在、私たちがいるのは、このあたりです。エリート段階をモダンと呼び、マス段階をポストモダンと呼び、ユニバーサル段階をポスト・ポスト・モダンと呼ぶとすれば、もっと分かりがいいかとも思います。要するに私たちは、極度な流動化や変容というポストモダン以降の事態に、直面しているわけです。流動化や変容は、私たちの日常の奥深くにまで浸透します。そうすると、もはや鳥の視点で大所高所から眺めておさまっているわけにはいかなくなります。私たちはいったいどこに来てしまったのか。私たちの日常はどうなっているのか。こういう切実な、言うならば虫の視点を取らざるを得ないところに来たのだと思います。

1990年代になぜミクロレベルの大学教育の日常的実践を問題にするセンターが出現してきたかという、流動と変容の常態化というポストモダン的な変化があるからです。センターの研究上の組織特性で言いますと、鳥瞰図的研究から虫瞰図的研究へというとても大きな変化があるといえます。(スライド No. 5 参照)

それでは、変化や流動にどう対応するか。変化や流動への対応については、差し当たって二つのやりかたが考えられます。一つは、流動したり変容したりするのをそのまま放っておくととても大変だから、流動や変容を何とか固めるという対応があります。凝固剤を投入して流体を固定化しようとするわけです。つまり、そのつどに適切な対応マニュアルを作成し、これを外から現場に投入するのです。それでやりきれるかという、そうはいきません。流動や変容は間断なく持続しますから、どんどん凝固剤／マニュアルを入れ続けたいといけません。これは、凝固剤／マニュアルの常用中毒です。凝固剤／マニュアルを入れるのを止めると、水がどんどんたまって、あげくにあふれ出します。ともかくも、常用中毒の危険性ははらんだ形で、凝固剤／マニュアルをどんどん入れ続けるという対応の仕方が、一方では考えられます。

もう一方は、どういうことが考えられるかという、放っておくわけにはいかないので、そのつどにみんなで「これでいこう」という型を生み出し、この型によって流動や生成を方向付け、それによって流動や生成の力を何とか生かそうとする。こんな動き方もあり得ます。考え方としては、凝固剤の投入と相互主観的な型の創造という二つがあり得るのです。私たちが取ろうとしている相互研修型FDという考え方は、もちろん後者のほうです。

前者の「流動したり変容したりするのが恐ろしいから、凝固剤／マニュアルをまいていく」というやり方は、たんに労が多いばかりではなく、流動や生成をもたらす新たな力を生かすことができないという根本的な欠陥があります。そればかりではなく、これはとても危険でもあります。マニュアルを作って対応し、これで対応できないところについては、また新たなマニュアルを作って対応していく。マニュアル投入の常用中毒なのですが、ここで心配なのは、新たなマニュアル作成が間に合わなくなるなどではなく、むしろ無限に増殖する膨大なマニュアルに対応できなくなる主体の破綻なのです。

これはお手元の資料にはありませんが、私が京都大学に来るちょうどそのころは、おおげさにいえば日本じゅうの中学校が荒れていました。荒れた中学をモデルに、一つの類型を立ててみましょう。

まず最初に、荒れによって、日常的な授業ができなくなります。そこで、場合によっては警察が入ってくる。行政の方は人員の配置を換えていって、どんどん能力のある人たちに入れ替える。父兄も今までの無関心を捨てて、関心を持って入ってくる。教員集団は、自分たちでこの中学校をこうしようという意思統一をして、同時にみんなの意思疎通と組織行動を円滑にするために、マニュアルを作ります。例えば、生徒がいなくなったときには、どういう連絡体制を取って、どう対応していくのかなどということを決めて、それを合意していくわけです。

ところが、マニュアルができて全体の意思統一ができて、荒れが一定程度収まってくると、県教委ももうこれ以上良い教員たちを一所に集めておくわけにはいかなくなります。こうして教員は人事異動に巻き込まれ、優秀な教員はどんどんこの学校を離れていくわけです。

教員たちが自分たちに合わせて自分たちで作ったマニュアルですから、それまではちゃんと生きて働くものでした。しかし、それを支えていた人たちがいなくなったら、マニュアルだけが残ることになります。そうすると何が起こるかという、マニュアルの一人歩きがはじまります。何か事が起こった場合には、具体的に人間として対応していくのではなく、マニュアルに従って対応していく。こういうふうにだんだんとなっていく。結果どうなるか。教員たちはマニュアルを介して生徒たちと関わります。生徒は「まともに人間として向き合ってくれていない」という感情を持ちますから、それでもってもう一回荒れが起こることになります。このとてもわかりやすいモデルと、私は3年間ぐらい付き合いました。その後京大に移りましたので、それ以後のことはよく分かりませんが、事態が良くなったようには思えません。

まとめますと、流動したり変容したりするのが恐ろしいから、凝固剤をまいていく。つまりマニュアルで対応していかうとする。そうすると、いったんマニュアルを作って対応したら、これで対応できないところについてはまたマニュアルを作って対応していくということが起こっていきます。つまり、マニュアルの投入の常用中毒のようなことが起こります。対応しきれなくなったらどうなるか。もう一回破たんするということが起こります。これは大学を含めて何処でもありそうなことです。（スライド No. 6, 7 参照）

さて、今一度繰り返しますが、1990年代の高等教育では、まず、鳥の視線が取れなくなります。日常的な教育実践にこそ関心が向けられる。ついでにいえば、行政の方もそうです。行政の対応の仕方が目に見える変化を示したのは、あの「学士課程答申」です。これは、今までの関連答申などとは、大きく趣を異にします。この答申の構成は、マクロレベルからミクロレベルへと目配りしていきながら、全体的に組み立てられている。このような変化の線上に、言うならば日常的な教育実践への関心という社会的文脈に乗っかる形で、私たちのセンターが設立されたのです。

センター設立の背景にあるのは、エリート段階からユニバーサル段階への変化です。それは、＜確定した構造と境界＞から＜非構造化、境界の喪失＞への変化であり、全体的な流動化です。象徴的に言えば、「象牙の塔の消失」です。私たちは、もはや70年代のように日常の安定を前提として、「全体が変化したようだ。どうなっているのか知りたい。」ということで、鳥の視線で全体を上から見下ろすというわけにはいかなかった。そうではなくて、自分たちの足元を見つめざるを得ない。つまり、大所高所の鳥瞰図的研究ではなくて、いわば虫瞰図的な臨床的研究こそが求められる。しかもその対応の仕方としては、生成や流動を阻止して凝固させる技術合理主義的な対応では、どんどん事態を悪化させるだけです。そうではなくて、みんなでお互いに協力して、生成や流動を相互生成に結実させていくべきだ。私たちはそう考えています。（スライド No. 7 参照）

私は、赴任する前から、どういうセンターをつくるべきかという相談を受けていたのですが、その際に私たちのセンターのモデルとしてよく語られていたのは、ハーバード大学のデレク・ボク・センターでした。デレク・ボク・センターの当時の仕事を調べてみると、その主要な業務は、＜学生の授業評価であまり良い評価をえられなかった人がどうしたら良いかと駆け込んで来るので、それに対応する＞ということでした。これと同じようなセンターをつくらうとしても、できる道理がありません。日本にはテニユア制度はないのですから、学生による授業評価が良からうが悪からうが、それにはあまり大きな意味はない。デレク・ボク・センターをモデルにセンターをつくらうという考え方は、基本的に間違っているわけです。私たちはどうしたらいいか分からないので、まず差し当たって臨床的な研究をやろうと考えました。こうして臨床的な研究と相互研修型FDの組織化を少しずつ積み重ねてきたのです。（スライド No. 8 参照）

2. 公開実験授業

私たちの業務の中心になったのが、公開実験授業です。私の話をお聞きになってすでにお分かりのように、私のしゃべり方はひどいのです。なぜ私が公開授業をやったのか。それは、私が、しゃべり方が下手で、授業が下手だから

らです。センターとしては、モデルを見せて「授業はこうやるべきだ」などと示すつもりは、毛頭ありませんでした。センターの方が「残念な例」を出して、みんなに叩いていただいて、みんなで一緒に考えるということをやりたいかったのです。

公開授業では何をやったかという、受講生の授業者への反応を生かして授業を組み直し、受講生にあらためて働き掛けていくという、相互生成としての授業実践をやろうということがひとつ。それから、いろいろな形の調査や実験をやろうというのが、今ひとつ。つまり臨床的な調査や研究のために授業を使おうとしたわけです。最後に、相互研修をやろうとしたことが、今ひとつ。授業の直後に授業検討会をやり、おたがい授業を担う者同士の相互研修をやろうとしました。まとめていえば、臨床的な研究をめざし、学生と授業者の相互生成、授業観察者と授業実践者の相互生成、つまりは錯綜した相互生成のネットワークをつくっていかうとしたのです。公開実験授業は、このような全体を意図したわけです。これが、私たちのセンターの業務の基本的な「型」をつくってきました。(スライド No. 9 参照)

私たちが公開実験授業の検討会の実施にあたってもっていた基本的な構えを、いくつか取り出すことができます。たとえば、まずなによりも、一般的なことを言わないということ。そうではなく、具体的な授業をトータルにとらえ、その具体性全体性に即して、具体的に語ること。こうして、体験の具体性や全体性を徹底的に活かすこと。それから、お互いに授業者として成長するために、批判し合うのではなく、相互に肯定し、受容をめざすこと。つまりは、具体的でトータルな体験をてがかりに、互いの相互生成をめざして研修したいと考えていたわけです。

それからもう一つ、この次のところですが、この授業ではいろいろな評価をやりました。しかしその際、評価だけを単独に評価として取り出せるとはもうどう考えていませんでした。評価は、授業実践の流れのなかにある。実践の流れのなかにある限りでの評価には意味があるけれど、この文脈から切り離された評価にはあまり意味はない。このように考えていました。こういう考え方を前提にして、公開実験授業の検討会をやってきたわけです。(スライド No. 10 参照)

これがモデル図です。私たちは、教える人たち、学生たちの全員で、相互生成を遂行しました。さらに、授業とは何かということについて、相互認識を得てきました。これを学問的に遂行したのが、私たちの臨床的研究です。そして、このような相互生成の自覚的遂行が、相互研修型 FD であるわけです。私たちは、こういう研究と実践の構図をつくってきたと思っています。いいかえれば、私たちは、大学教育の臨床的な研究と相互研修型 FD を、公開実験授業というフィールドワークを通して、遂行してきたわけです。

私たちの臨床的研究は、たとえば実践を外側から技術合理主義的に操作したりすることをめざすような営みではなく、実践のフィールドの内側から実践について相互主観的に考えていこうとする営みです。さらに、マクロレベルの鳥の視角から見のではなく、虫の視角から見。鳥瞰図とは、bird-eye's view の訳語です。このように鳥瞰図の原語はありますが、虫瞰図の原語はどうやらなさそうですね。あえて英語でいうとして、これをインセクトと呼ぶべきかワームと呼ぶべきかは、なかなか難しい問題です。私の感覚からいくと、虫瞰図の虫は、ばたばたと飛ぶような虫ではなく、地面をはいずり回っていくミミズのような虫です。しかし、見るといっても、ミミズには目はないでしょう。ミミズが世界を感じているとしたら、多分、いずれは触覚や嗅覚や味覚などにつながるようなしかし今はまだ未分化な感覚を総動員して世界を感じていることでしょう。私としては、こういうミミズのような感じで、授業にまつわるいろいろなことをみていきたいと思っていました。(スライド No. 11 参照)

これまでセンターがやってきたことを見てみましょう。これは、センターがこれまで刊行してきた「双書」をずっと並べてみたものです。これを見ると、センターの仕事のおおまかな流れが分かります。最初のころは、具体的な授業実践や遠隔授業など、いろいろなフィールドワークをやって、そこから理論をつくっていきました。しかしセンターの仕事は、だんだんと実践への直接のつながりを失って、相互研修型 FD の組織化に重点を移してきています。次には、この変化に、話を移しましょう。(スライド No. 14 参照)

3. センターの業務展開

2007年以降、FDの法制的義務化が順次なされました。この前後に、全国の関連状況はどうなっていたのでしょうか。当時を振り返ってみると、現在私たちが思いつくことのできる大体の事業は、およそすべての高等教育機関ですで行われていました。同時に、FDの課題が大学ごとに個別化し、多様化していくという趨勢が、すでにこの当時にはくっきりと目に見える仕方で現れていました。大学数の増加と少子化が進行するにつれて、それぞれの大学の教学、経営、研究の状況もまたじょじょに大きく異なってきたり、教学、経営、研究のありかたについてのそれぞれの大学の最適解もまた、大きく異なってきたりしました。したがって、FDの適切なありようもまた、一律ではなく、個別的であるほかはありません。FDの具体的な課題は、大学ごとに個別化し多様化されてきていたのです。それなのに、関連して実際に遂行されたことは、どれも大同小異で似たり寄ったりでした。その結果、FDの儀礼化・形式化、負担感の増加が一般的趨勢となり、FDの啓蒙段階の克服が課題となってきました。

このような状況にあって、個々の大学での個人あるいは集団の日常的な教育改善はそれなりに達成されてきたのでしょうか。私はそれなりになされてきたと思っています。自分の日常的な教育現実の変化にいつまでも目をふさぎ続けることは誰にもできず、ますます難しくなってくる日常的な実践に、すべての大学教員は、それなりに個人的集団的に対応せざるをえないからです。改善の努力を個人レベルでやらずにすませることのできる人は、そんなにはいません。それから大学の集団のレベルで考えても、何らかの努力はなされざるをえません。この地道な改善の努力を土台にして、これを拠点にして、これを頼りにして、教育改善を立ち上げていくことは、十分に可能はずです。このような日常的な改善が行われているからこそ、これをよりどころにして、日常性に焦点を置いた教育改革を実施することができはるはずです。

この日常的な努力が行われる場所は、それぞれにひどく異なっています。したがって、一律にこのようにすべきだということを指示する一般的な処方箋／マニュアルを提供することは、だれにもできません。その点で、私たちはローカリズムこそが、教育改善の基本前提だと思っています。お互いが立つそれぞれのローカリティーをお互いに大切にしながら、相互研修をやっていくことが必要だと考えます。（スライド No. 16 参照）

大学教育学会の「FDのダイナミックス」という共同研究で、FDの定義を議論しました。こんな定義で固まったかと思っています。つまり、FDは「大学教員集団の、日常的な教育改善活動を通じての、教育する集団への自己組織化」なのです。（スライド No. 17 参照）

これは、FDの組織的な遂行を類型化して示す表です。これまでも何度か用いてきました。まずは、自分たちでやっていくのか、それとも制度化をまず先行させるのか。さらに、上から伝達することが中心になるのか、お互いに学んでいくことが中心になるのか。この二つの軸を立てます。Ⅰ型がごく普通に行われている常套的なパターンだと思います。私たちはⅢ型でいきたいと考えています。ただ、これですっと通せるわけではないので、いずれはⅢ型にいくためにも、Ⅰ～Ⅳ型を活かしていきながらⅢ型にいく。Ⅲ型からⅡ型へ、さらにはⅠ型、Ⅳ型へ帰ることもありえます。そこからさらにもう一度、Ⅲ型に帰っていく。こういういろいろな回路を通してFDを組み立て組織化していく必要があると思っています。（スライド No. 18 参照）

4. 相互研修型FDの展開

4-1. 学内連携

今度はセンターのFDの組織活動に話を移して、学内、地域、国内、国際の中で私たちが一体何をやってきたのかという話をします。実際には、京都大学の内部でさえも、センターが単独に自力で何とかできることは、あまりないわけです。オーソライズされた委員会などがあれば、それを錦の御旗にして、私たちの意思をある程度実現することができるかもしれない。さらに、委員会のなかでいろいろな意見を聞いて、私たち自身を適切な方向に変えることもできるかもしれない。そういういろいろな点で、オーソライズした組織が欲しいと考えました。しかし、私は当時の執行部から、「たとえばもしも部局長会議などで、そのような委員会の設置が否決されたらどうするのか。委員会設置を提起して十分な勝算があることを、証拠で示せ」と言われました。なかなかの難問でした。そのために私たちは

学内の10の学部ヒアリング調査をして、FDがどの程度受け入れられていて、そういう委員会をつくるのがどの程度見込みがあるのか、データとして集めました。その結果、何とかなという感触があったので、もう一度総長とところに交渉に行き、結果として、委員会ができたわけです。(スライド No. 21 参照)

私たちの考え方では、まずは部局単位での自生的なFD活動があることが前提です。私たちはまず、現場で自生的な活動があること、改善活動がなされていることを前提に、これを生かしていきながら、これについての情報を集めたり、これについてコンサルテーションしたりする。たとえば、ほかのところではこういうことをやっているという情報を集めてこれを提供して、部局の改善努力を促進していく働きをしたいと思っています。私たちが相互研修型のFD支援システムと考えているのは、部局単位での自生的なFD活動を中心にして、これを生かすための支援を私たちがやっていくというイメージです。(スライド No. 22 参照)

学内の委員会がつけられる経過は今話したとおりです。委員会は部局などのFDを実施するワーキンググループと、情報を流すワーキンググループの二つに分かれています。これによって、私たちは直接やらなくても、委員会を通していろいろなことができるようになってきたという点が大きいということは話したとおりです。(スライド No. 25 参照)

私たちが最終的に学内でどういうFD支援システムの形を描いているのかということは後で話しますが、私たちが京大のFD支援システムの大きな特徴だと考えているのは、プレFDです。これは大学院生のための教育実践講座で、7年間やってきました。BasicとAdvancedという二つのコースを設けていまして、Basicは普通の院生を集めます。今年は53名です。Advancedは一定程度教育体験の蓄積があって、それをさらにという人たちを13人ぐらい集めています。両方とも1日のプロジェクトです。

この写真では、この人が立って背中を支えていますね。これはボディーワークですが、Basicコースのメニューの中心だと思っています。大学院生は授業の実践経験はあまりないのですが、今までさんざん授業を受けてきたので、教育感覚がないわけではありません。このコースでは、かれらにはこの教育感覚を鍛えて授業実践に入る前の前提条件を作っていきたいと考えてきます。その一つの試みがボディーワークなのです。これについて説明しましょう。さて、私は今比較的話しやすいです。なぜかという、大体皆さんこちらに頭を向けてくれているから。それから、ここでの雰囲気はどうなのかを、私はずっと感じています。今のところ、わりと受容的な感じがして、話しやすい感じがあります。私は今、言葉でしゃべっていますが、このしゃべりが成り立つ一番の根っこには、私が皆さんの方に向かっていて、皆さんが私に向かっていてという体と体の対応関係があります。この対応がずれると、言語的コミュニケーションはなかなか成り立たなくなる。授業での意思疎通の一番根っこにボディーというレベルの問題があるのですが、往々にしてこのことは忘れられます。大学は言語の世界ですから、体の話がなかなか出てこないのです。そこを覆すために、私たちはボディーワークをやっている、これは結構意味があると思っています。

私たちのプレFDはあと2種類あります。まずサイエンス・コミュニケーター派遣事業。小学校、中学校、高校にドクター学位をもつ学生を派遣するのですが、ただ単に派遣するのではなく、かれらを事前研修してから派遣し、さらに現場での実践について報告させ、事後研修をやって、総長名の認定証を出します。サイエンス・コミュニケーター認定事業と私たちは呼んでいますが、これも結構面白いです。今年で3年目になります。たとえば、コミュニケーションに問題があるのではないかと危惧した学生がいます。しかし、2年間連続して小学校に行って帰ってくると、この学生も若干は変わるのです。おそらく小学生などの子どもの集団のもつパワーが働くのでしょうね。それが学生を変えていく力になっている。このあたりは、とても面白い。これがサイエンス・コミュニケーター派遣事業です。

もう一つは、文学部のオーバードクターを集めて事前研修を行い、大学で授業をして授業参観や授業検討会を繰り返して、事後研修を経て認定書を付与するというプロジェクトも実施しています。文学部のOD対象のプロジェクトなのですが、これもとても面白いのですが、話しだすときりがないので、このあたりにしておきます。要は京大のプレFDには3種類があるということです。(スライド No. 26 参照)

これまで2回行った新任教員のセミナーも、同じようなプロジェクトです。1日間でやっています。このプロジェクトに向けて、松下さんが中心になって、京大のなかの教育サポートリソースがどの程度あるかをまとめた資料を作り、配布しました。これは全学にも配りました。（スライド No. 27 参照）

これが出来上がりつつある京大のFDシステムです。総長がおられるときにお見せすればよかったですね。そして、一皮むけるとは、どうむけるのかと聞けばよかったですね。

京大のFDシステムの中心には、日常的な教育実践や教育改善があります。ここが変わらないと、FDは実質化したことにならない。FDの実質化については、ここが変わるかどうか、勝負どころです。ここにどう働き掛けるかが、問われるわけです。

私たちは、教員の経験別の教育研修のシステムをつくりつつあります。プレFDと新任教員のところまではいったのですが、中堅教員とベテラン教員をどうするかという問題が残っています。これについては、個別の研究科で、たとえば工学研究科などあちこちで部局ごとのFDをやっているの、そちらがカバーしている。しかし、全学的にはうまくカバーできていないと思います。

それから右側に「調査」とありますが、これは先ほど司会をしていた溝上君が中心になって行っている自学自習調査です。京大は自学自習をスローガンにしているのですが、調査をしてみたら、そんなに勉強などしていないのです。自学自習など、とんでもないという感じです。それを証拠として示して「何とかしよう」と問題提起しようとして、今年調査をしました。こういう調査を積み上げ、データとして共有していこうと思っています。

それから、FD研究検討委員会でやってよかったと思っているのは、この委員会で勉強会をやったことです。去年も今年もやりました。勉強会をやったからの委員会は、私の感覚から言うと、かなり変わってきたと思っています。大体FDをやろうとしている委員会が、自分たちをFDしないというのは、間違っているのです。FD委員会は、まず自分をFDするべきです。それをやっていくための勉強会をしたことは、とても良かったと思っています。これで私たちの働き掛けが随分易しくなってきたと思っています。

先ほど言ったことを繰り返しますが、私たちセンターは、もちろん全学にも研究科にも直接働き掛けますが、これでは弱いのです。これをオーソライズするためには委員会が必要です。私たちは、この委員会を仲介にして働き掛けるメインルートをつくってきたと思っています。こういうことが全体として出来上がっていったら、京大のFDシステムができていくと思っていますが、まだ総長が言われるように十分ではないことは確かです。（スライド No. 28 参照）

4-2. 地域連携

地域連携につきましては、関西地区のFD連絡協議会をつくっています。最初につくったときはどうなるかと思っていました。今は、何とかいけそうだという感覚はしているので、とてもいいと思っています。（スライド No. 30 参照）

今、関西地区FD連絡協議会は119法人、140校から成っています。関西地区に全部で230校がありますから、過半数は超えています。各ワーキンググループに参加していただいて、それを中心にして活動しています。だから、これも基本的に相互研修型の理念で、こちらから仕掛けていったら何かをしていくのではなく、場所を提供していくから、そこに自分を活かしきると思う場所があればそこに参加していただいて、それについては私たちが支援していくというパターンを考えています。これもトップダウンではなく、場を提供していき、お互いに学び合っていく場所をつくっていこうと思っています。

一言言っておきますが、これの反省点は、会費です。会員校は2万円ずつ取っています。だから関西学院大学でも、大阪大学、京都大学でも、会費は1年間に2万円です。一番小さな短期大学は、私の知る限り、正規の教員が10名に届いていないようなところもあります。そういうところでも、会費は2万円です。これは不合理といえ不合理ですが、そのように無理をして会費を払ってくれている大学が、会費を払っているだけの意味があると思ってもらえるかどうかは大問題です。この地域連携業務で私たちがどこまでできているかは、かなり真剣に自省した方がいいのかもしれないという感じがしています。後で言いますが、国の財政状態は苦しいです。基本的にFDは自助努力の事柄ですし、自生的な努力の問題ですから、もっぱら国の援助というわけにはなかなかいかないのは確かです。もちろん

ん、法制的な義務化もやったのだから、ある程度のことはしてもらわないという感じもあります。とはいえあくまで自立を考えていくことこそが筋なので、さしあたって自立性と依存をどういうバランスで考えていくかが、とても大きな課題になると思っています。

活動の具体的な内容について少しは話しますが、詳しくは関西地区 FD 連絡協議会のホームページでいろいろなデータや情報を載せていますので、ぜひ関西地区以外から来ておられる方々はホームページをのぞいていただけたらと思います。(スライド No. 30 参照)

FD 共同実施ワーキンググループによる初任者教員向けのプログラムは、いかにも私たちの関西地区 FD 連絡協議会らしい展開の仕方をしてきていると思っています。どういうことかという、最初は連絡協議会自体で初任者研修のプログラムをつくろうとしたのですが、これはとても難しいのです。なぜかというと千差万別だからです。初任教員のぶつかっていく問題は大学ごとによって全く違うわけで、一般論として言えることがないわけではないのですが、非常に限定されてきます。それに対して初任者研修プログラムについて、いろいろな大学は、自分の学校独自の、そのローカリティーに即した形で開発している実績がかなりあります。これを生かさない手はないわけですが、例えば中規模の大学で、研究科や学部を持っているところがあって、それが自校で何かを開発している。それを提供していただけたら助かる大学はたくさんあるわけです。だから、全体一律に初任者研修プログラムを出すのではなく、既存の大学が持っているストックを全部出してもらって、それを有効に活用して、地域の中で研修プログラムをつくっていくという方策を考えたわけです。この初任者研修向けプログラムはそういう意図で、一律のものをつくるのではなくて、会員校が持っているストックを有効活用していくという発想でつくっていくという流れになっていて、これは妥当な考え方だと思っています。(スライド No. 32 参照)

4-3. 国内連携

国内連携につきまして、現在やっているのは大学教育研究フォーラムです。総長が言われていましたが、去年は、震災と重なり、439 人の参加でした。今年は 550 名ぐらいになるのではないかと思います。(スライド No. 34 参照)

溝上さんがやっている大学生研究フォーラムは、電通育英会と東京大学と一緒にやっていくという形になりますし、今年は高校教諭も参加するプロジェクトを組んでいます。これも全国的なレベルのプロジェクトですが、これも発展していく意味があると思っています。今年の参加者は 427 名だったらしいですが、こちらのフォーラムにだんだん匹敵してきています。(スライド No. 35 参照)

これは、地域や全国のネットワークの中でどうなってきたかを地図にしています。データは古いのですが、このフォーラムに全国から参加している人たちを円にして表しています。関西地区は多いですが、その次ぐらいに関東地区が多いです。全国に大体またがってきています。それから全国に FD ネットワークがたくさんあるのですが、これらのネットワークのネットワークをつくっていく必要があると思っています、それも何とかやっという努力しているのですが、まだ途中です。関西地区については先ほど述べたとおりで、こういう仕事をしているということです。(スライド No. 36 参照)

4-4. 海外連携

海外連携については話したときりがないので、本を一つ紹介しておきます。編集代表者が松下さんで、センターから出している本ですが、アメリカのカーネギー財団の教育研究所と私たちの相互研修の考え方はかなり近い思っていて、どこまで一緒に、どこまで違うかをはっきりさせてくたしてシンポジウムを開催しました。その本がこれです。海外と連携していくときに、差し当たって同じような人たちと手を結んでどこまでできるかということをやりたいと思っているのですが、その一つの成果、取っ掛かりです。私が出てから、恐らく京大はこういう国際化をもっと進めていく形になるだろうと思っています。(スライド No. 39 参照)

これは MOST というものですが、私はうまく説明することができません。私は教育哲学者で、こういうことができる道理がないわけです。何のことか、どう進行しているかほとんど分からないのです。

昨日も、iPod を買ったままにしておいて、それではまずいと言われて、うちのセンターの若い人たちが 3 人ぐらい集まって、べちゃくちゃしゃべりながら使えるようにセットしてくれました。私は仕方がないので、その 3 人の周りをただぐるぐる歩いていまして、いつの間にか電車の中でも iPod を使って、メールが打てるようになっていました。帰ってからかれらにとっても感激しました。そんな調子なのです。

MOST は、組織的なポートフォリオをつくったり、コースポートフォリオをつくったり、ティーチングポートフォリオをつくったりというところに発展できる可能性を持った、とてもすぐれたシステムだと思っています。これをつくったのはカーネギー財団の教育研究者たちですが、幸いにして、これをつくった中心人物が飯吉先生です。私の後任という形で飯吉先生に来てもらうことができるので、これをさらに発展して、日本版の形に展開していく素地ができたと思っています、うれしく思っています。そのようなものだとご理解ください。（スライド No. 40 参照）

こういう形で、学内拠点と地域拠点と全国拠点と国際拠点をつくっていく、私たちが考えているのは、何回も繰り返しますが「実質化」ということです。実質化とはどういうことかということ、FD の研修会に 200 名参加したということは実質化でも何でもないので。それはただの数です。実質化ができたというのはどういうことかということ、日常的教育実践や教育が改善されたということです。ここにどう届くかということ、私たちは考えながらやってきたのですが、先ほど総長が言いましたように、幸いにして拠点認定もされましたので、それを利用してこういう活動をもっとシステムティックにやっていく必要があるだろうと思っています。（スライド No. 41 参照）

5. 相互研修型 FD のこれから

最後に、拠点業務のこれからの課題については、私はもういないので、こんな課題があるかなということを言っておくだけにします。

一つは、拠点の仕事の精選とシステム化がどうしても必要だということです。先ほどからずっと話してきたことを念頭に置かれたらお分かりかと思いますが、もう私たちの業務遂行は私たちのスタッフだけでは手一杯になりつつあります。これ以上、業務の拡張は不可能に近いと思っています。だから、仮にこのままの財政的な裏付けが与えられたとしても、これをやっていこうと思ったら業務の精選とシステム化をやらざるを得ないわけです。つまり、どれかを捨てて、どれかを生かす選別をやる。それから、生かしていくものを何とかつなぎ合わせていって、より力のあるものにつくり上げていく。こういった作業がぜひとも必要だと思っています。

ところが、それだけで事は終わりません。人的な財政的な基盤がこれから先、徐々に弱くなるという見込みがあります。日本の経済状態はこうですから、これはやむを得ない部分もあるのですが、これにどう対応してくかは私たちのセンターにとっても随分大きな問題です。全国の FD を考えても、そのあたりの問題は随分大きいと思っています。（スライド No. 43 参照）

差し当たって私が知っているまでのこれからの近未来ですが、相互研修の実質化は今話したとおりです。それから先ほど飯吉先生の話をしてしましたが、オンラインとオフラインの協働を実質的にやっているのはうちの酒井という准教授ですが、酒井と飯吉のコンビがこれをつくっていつてくれるだろうと期待しています。

それから、一番大きな学習への視野転回をやっていく必要があるのではないかと思っています。ただ、＜ティーチングからラーニングへ＞というスローガンがあるでしょう。スローガンになるとろくなことがないのです。例えば、ティーチングからラーニングへといったときに、ティーチングを無視してラーニングについて語り、大学教育を考えたときに意味があるのか。だから、ラーニングが問題になるとしても、それはティーチングという文脈の中でのラーニングが問題なのです。そういうところをはっきりさせなければいけないと思います。私たちは FD をやってきて、その中のティーチングについての考え方を前提にしながら、ラーニングのあたりに視野を転回していきたいと考えています。

これが一つのモデルですが、これは後で飯吉先生が話すと思いますし、それから大塚先生が次のセンター長になり

ますので、大塚先生も若干話してくれると思いますので、これ以上は言いませんが、私たちはティーチングの文脈の中でのラーニングにだんだん視野を広げていきたい。そのための業務の精選やシステム化を進めていきたいと考えています。

これをやるための体制はだんだんできあがってきたと思っています。その体制が、この図です。そのようにいこうと思っています。(スライド No. 44 参照)

今までセンターの業務は右肩上がりの拡大をしてきました。1990年代から日本の社会全体は停滞や衰退の方向に向かっているので、これはいささか反時代的です。だからこそ、これはいつまでも続く道理がないわけです。この拡大をどう整理し収めていくかが、私たちに課せられた最大の課題だということになります。私たちのやっている仕事は、持続可能なかどうか、あるいはもっと言い方を換えれば、これを持続可能にするためにはどうしたら良いのか。これが、最大の課題です。その場合の焦点は、何回も繰り返しますが、それぞれのプロジェクトが各組織・各個人の日常活動としっかりと結合しているかどうかです。それから、私たちは、実効的な力をもつ日常的な理念をしっかりとらえているかどうか。これも問題です。何らかの「大学の理念」などを振りかざしてみても、仕方がない。理念として働いているものは実際にあるわけで、それを取り出して、そこにしっかりと結合していかなければいけません。

以前、大学の設置審査のときに、新しい大学の計画が出てきて、その計画を見たときに、私の主観的な感覚ですが、そこにいた設置審の委員はみんな色をなして怒っていました。なぜかという、その設置計画のなかに教養教育の形はあったのですが、実質がなかったからです。大体、大学の教員は一般教育のことを「般教」などと言いながら、なかばないがしろにしているでしょう。ところが、それが完全にないがしろにされた計画が出てくると、みんな怒るのです。これは大学ではないだろうという感覚をみんなどこかにもっているのです。日常的に生きて働いている理念というのは、こういう意味です。口ではばかにしながら、最後のよりどころのぎりぎりのところでは譲らないという理念が、どこかにあるのです。そのような理念としっかりと結び付いたら、私たちの組織化の力やいろいろな力は強くなるのですが、大抵の場合、それとうまく結び付いていない。空虚な理念を上から持ってきて、なんの力にもならない。これが問題だと思っています。実効的な力をもつ日常的な理念をとらえているか、それとしっかりと結び付いているかが、問題なのです。

ところで、FD業務は楽しいのか。これが最後の問題です。私はだんだん楽しくなくなりました。なぜ楽しくなくなったのかは、実に複雑な問題ですが、そのこのところを考える必要があると思っています。

多分、だんだんと組織業務という形になってきて、日常的な教育実践というしっかりした地面から離れていった途端に、すべてが楽しくなくなってきた。こんなことがあるかと思います。だから、楽しくしようと思ったらどうしたら良いかという、日常的な教育業務から離れないことだと思います。これが処方箋です。幸いなことに、うちのセンターのスタッフは大体どこかで教育実践と関わっており、それを足掛かりにしてものを考える方向で進んでいます。その点は、すごくうれしいと思います。それを続けていたら、結構楽しいままだろうと思います。私は最後の六年間はセンター長ということで、そういう日常的な教育実践を多少猶予してもらいました。それが仇となって、だんだん楽しくなくなってきたようです。だから、そのあたりのことを考えて、ぜひそのこのところのつながりを継続していくようにしていただけたらと思っています。若干時間は過ぎましたが、以上です(拍手)。(スライド No. 47 参照)

(溝上) どうもありがとうございました。1時間という短い時間の中でセンターの全体的な総括をしてくださいました。最初、田中先生は非常に早口だとおっしゃいましたが、そこまで早くありませんで、今日も短い時間の中で全部のスライドをお話されるということで、多分1.2倍ぐらいの早さだったと思います。

今から休憩に入りますが、後ろの席が空いていますので、どうぞ休憩の間にお座りください。5分過ぎておりますが予定どおり始めますので、25分からパネルディスカッションを開始いたします。

—休憩—

相互研修型F Dの総括 －これまでとこれから－

京都大学高等教育研究開発推進センター・センター長
田中毎実

目 次

1. 高等教育教授システム開発センターの開設
2. センターの業務展開
－臨床的大学教育研究と相互研修型F D－
3. 相互研修型F Dの展開
4. 相互研修型F Dのこれから

1. 高等教育教授システム開発センターの開設

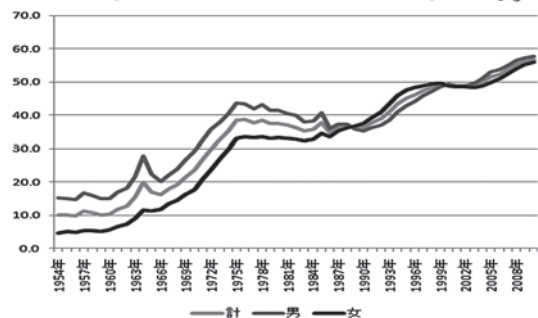
センター開設の文脈

（この論題のもとで幾分懐古的になることを、お許しいただきたい。）

開設の前後

- ・ 1972年 広島大学高等教育研究開発センター
- ・ 1992年 神戸大学 大学教育研究センター研究部
- ・ 1994年 京都大学高等教育教授システム開発センター
- ・ 1998年 名古屋大学高等教育研究センター
- ・ ティーチング・ラーニングセンターとして構想された
- ・ 社会的文脈は、大学進学率の増減からある程度説明可能

大学・短期大学への進学率
(過年度高卒者などを含む、%)



該当年齢人口に占める大学進学率が15%までの段階をエリート段階、15%以上～50%までの段階をマス段階、50%以上をユニバーサル段階という
トロウ、マーチン 1976 高学歴社会の大学 天野郁夫・喜多村和之訳 UP選書

高等教育制度の段階	エリート段階	マス段階	ユニバーサル段階
高等教育の機会	特権	権利	義務
高等教育の主要機能	エリート・支配階級の精神や性格の形成	専門分化したエリート養成+社会の指導層の育成	産業社会に適応しようとする国民の育成
教育課程	高度に構造化(剛構造的)	構造化+弾力化(柔構造的)	非構造的(段階的学習方法の崩壊)
社会と大学との境界	明確な区分、閉じられた大学	相対的に希薄化、開かれた大学	境界区分の喪失、大学と社会の一体化
大学の管理者	アマチュアの大学人の兼任	専門化した大学人+巨大な官僚スタッフ	管理専門職
大学の内部運営形態	長老教授による寡頭支配	長老教授+若手教員や学生参加による“民主的”支配	学内コンセンサスの崩壊? 学外者による支配?

6

型と凝固

—中学校の「荒れ」のサイクル—

日常性の喪失

警察の介入、行政の人事、父兄、教師の集団化

対応体制の確立（意思統一、マニュアルの作成と合意）

人事異動、マニュアルの一人歩き、

日常性の喪失

流動、凝固剤の投入、投入の常用中毒、麻痺、決壊

7

なぜ臨床的関心か？

—流動と生成、型と凝固—

- ・ 日常的教育実践への関心／行政、臨床的研究
- ・ エリート段階からユニバーサル段階への変化は、「確定した構造と境界」から「非構造化と境界の消失」であり、全体的な流動化である。
- ・ 日常性も構造的に変化する／大所高所の鳥瞰図的な研究から、日常性に関する虫瞰図的な臨床的研究へ
- ・ 「生成」を支える「型」の追求、「生成」を阻止する「凝固」（技術的合理性）への希求。

8

TLセンターとしての 高等教育教授システム開発センター

センターのモデルとしてしばしば語られたのは、ハーバード大学のデレク・ボク・センター（The Derek Bok Center for Teaching and Learning）であった。雇用形態の差異にもかかわらず

大学教育の臨床的研究の遂行

- ・ 公開実験授業 遠隔連携ゼミ
- ・ ICT活用遠隔FD
- ・ FDの組織化

大学教育の臨床的研究から
相互研修型FDの組織化へ

9

公開授業・検討会

公開実験授業「ライフサイクルと教育」

（平成8年度から実施）

- ・ 第1に、授業者と受講生との相互形成をめざす「授業実践」
- ・ 第2に、生態学的・現象学的研究や機器・調査票などによる実証的研究のための「実験授業」
- ・ 第3に、授業観察と授業検討会を通して授業者と観察者とが相互に研修する（FD）「公開授業」

10

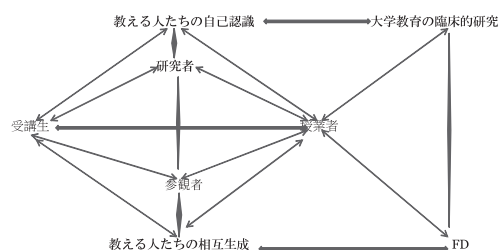
公開授業・検討会

公開授業の諸特性

- (1) 体験の具体性・全体性
- (2) 相互肯定・相互受容のために
- (3) 相互研修の共同体へ
- (4) 自己評価・学生の評価・相互評価
- (5) 多様な実行形態がある
- (6) 他の諸事業との相互補完へ

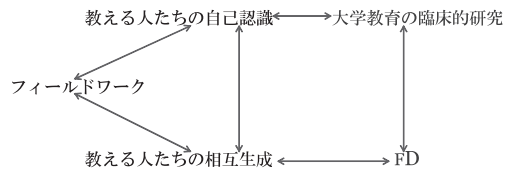
11

公開実験授業における生成的循環



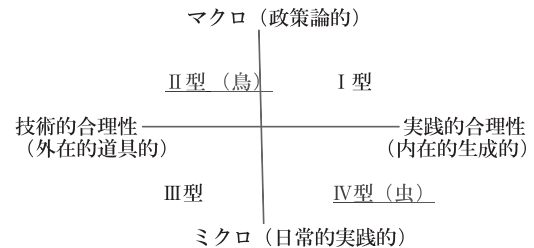
12

フィールドワーク、大学教育の臨床的研究、FD の生成的循環



13

大学教育研究の4類型のうち Ⅳ型の臨床的研究をめざす



14

- 『平成8年度公開実験授業の記録』1998
- 『開かれた大学授業をめざして～京都大学公開実験授業の一年間』玉川大学出版部 1997
- 『平成11年度KKJ-Kyoto-Keio Joint Seminarで何が起きたか～授業・合宿・インターネットを通じた学び』2000
- 『生成的組織評価をめざして～自己点検・自己評価・外部評価報告書』2000
- 『ディベート形式による工学部FDシンポジウム』2001
- 『大学授業研究の構想～過去から未来へ』東信堂 2002
- 『大学教育学』培風館 2003
- 『バーチャルユニバーシティ構築の基礎づけに関する総合的研究』2004
- 『平成15年度公開実験授業の記録および公開実験授業8年間の中間的総括』2004
- 『大学授業実践の質的研究にもとづく電子メディア化とFDネットワークの構築』200
- 平成16年度採択GP報告書『相互研修型FDの組織化による教育改善2007～4年間の活動の成果と自己評価』2008
- 平成20年度採択特別教育研究経費報告書『大学教員教育研修のためのモデル拠点形成2008』2009
- 平成21年度採択特別教育研究経費報告書『大学教員教育研修のための相互研修型FD拠点形成2009』2010
- 平成22年度採択特別経費「大学教員教育研修のための相互研修型FD拠点形成」
- 平成22年度教育関係共同利用拠点「相互研修型FD共同利用拠点」報告書『FDネットワークの展開と大学教育改革の方向性を問う』2011
- 『大学教育のネットワークを創る FDの明日へ』東信堂 2011

15

2. センターの業務展開 ー臨床的大学教育研究と相互研修型FDー

16

大学教育とFDをとりまく基本的状況

ユニバーサル化（普遍化）／全入化時代の基礎的学力保証
グローバル化（高度化）／国際水準の学力保証
これを支える教員集団のFDの法制的義務化

- ・FDは啓蒙段階を超えつつある
- ・FDの儀礼化・形式化、負担感の増加
- ・FDの課題は、大学ごとに個別化・多様化
 - ・経営重点大学／教育重点大学／研究重点大学への分化
 - ・経営的合理性、教育的合理性、研究的合理性、組織的合理性などの適切な配分
 - ・それぞれの大学での最適解の模索

しかし、個人あるいは集団の日常的な教育改善も確実に進捗してきている

ローカリズムの尊重へ

17

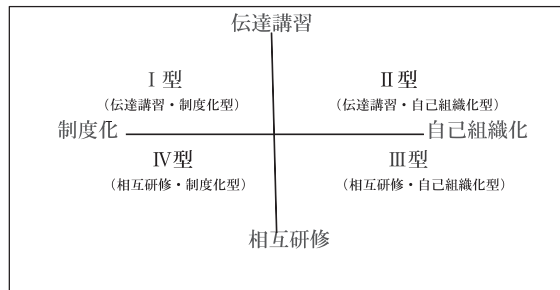
FDの定義と現代的課題

「大学教員集団の、日常的な教育改善活動を通じての、教育する集団への自己組織化」（大学教育学会課題研究「FDのダイナミックスー第一次調査のフォローアップと新たなモデル」）

- ・それぞれにローカルな特性をもつ個別大学における個人あるいは集団の日常的教育改善の努力（Ⅲ型）を活かす。これを促進する手だて（Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ型）を講ずる。
- ・個別大学では十分な達成が困難であったり、個別大学どうしの努力を効率的に補完することができるのなら地域間連携を。

18

啓蒙型FDと相互研修型FD



19

啓蒙型FDと相互研修型FDの差異と相関

	I型 啓蒙型 伝達講習・制度化型	III型 相互研修型 相互研修・自己組織化型
参加動機	非日常的・他動的	日常的・自発的
達成効果	啓蒙(浅く・一過的)	自己開発(深く・持続的)
組織化方式 マニュアル化 プログラム化	全体への呼びかけ容易 可能で容易 均質で構成可能	組織化の偏り 不可能か困難 予見も構成も困難
操作と効率	操作可能で効率的	操作困難で非効率
他類型へ	III型への移行も可能	I型などの企画実践者へ

20

3. 相互研修型FDの展開

21

センターのFD組織化活動

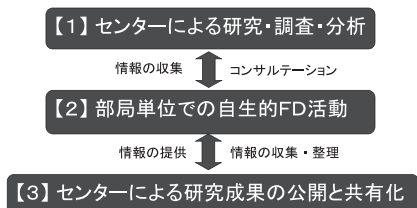
・学内—相互研修型FD組織化の進展

教育改善・FDについてのヒアリング調査(2006年)とFD研究検討委員会の発足(2007年)をきっかけとする。—ちなみに、FDの法制的義務化は、2007年。

・地域、国内、国際—相互研修型FD支援システムの構築

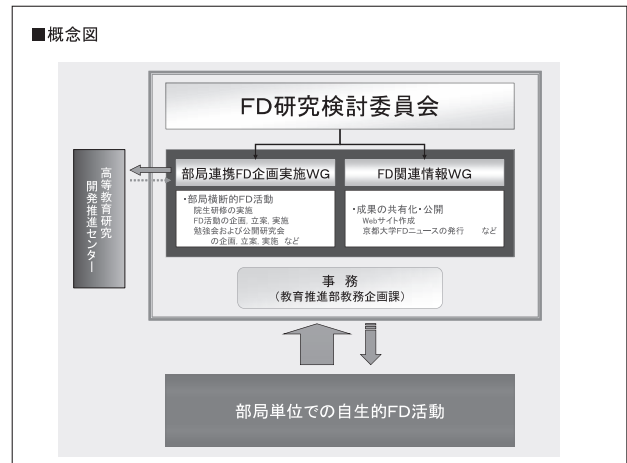
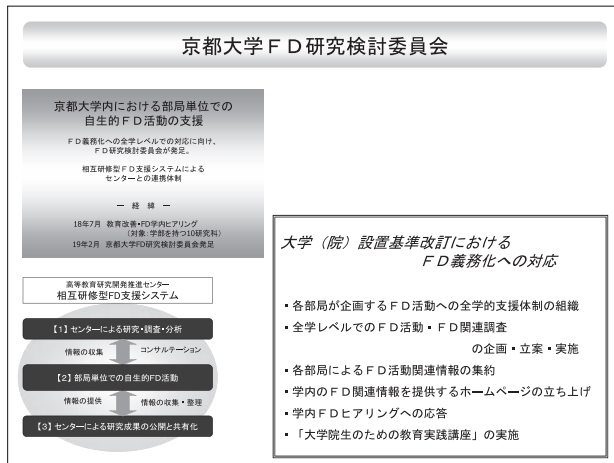
22

相互研修型FD支援システムの概念図



23

3-I 相互研修型FDの展開 —学内連携—



26

◆ **プレFD 大学院生のための教育実践講座**

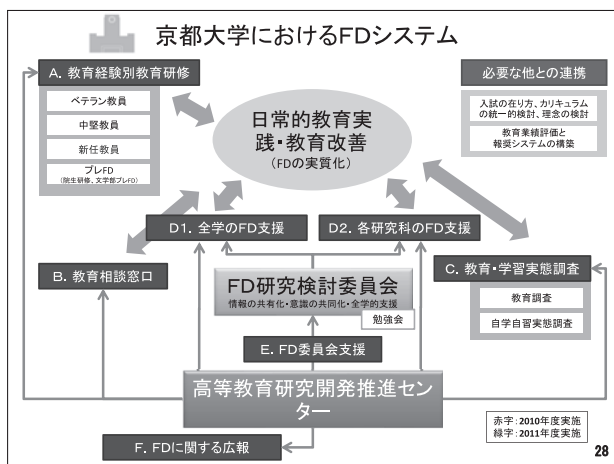
7回目を実施（2011.8.4）
Basicコース53名の盛況
Advancedコース13名参加

27

◆ **新任教員教育セミナー（2011.9.1）**

新任教員57名の参加
「京大の教育サポートリソース」発行

（写真：2010.9.3）



**3—Ⅱ 相互研修型FDの展開
—地域連携—**

29

関西地区FD連絡協議会 (地域連携拠点)

関西地区各大学のFD活動の連携・支援
京都大学、同志社大学、大阪市立大学など、
関西地区の国公立13大学
発起人：田中隆実（京都大）
廣井勝彦（同志社大）
矢野裕俊（大阪市大）

— 経 緯 —
18年10月 発起人による関西地区FD連絡協議会呼びかけ
19年1月13日 関西地区FD連絡協議会開催

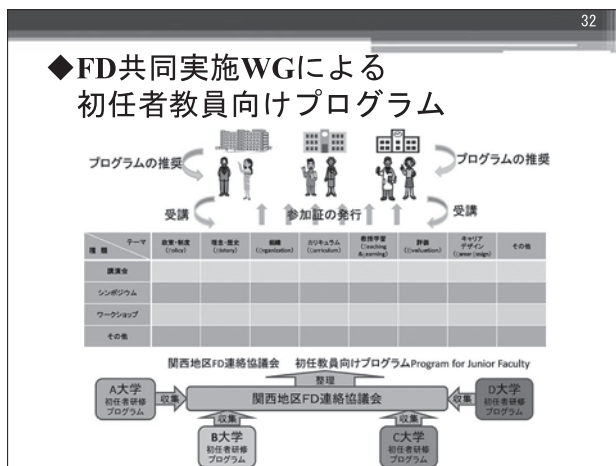
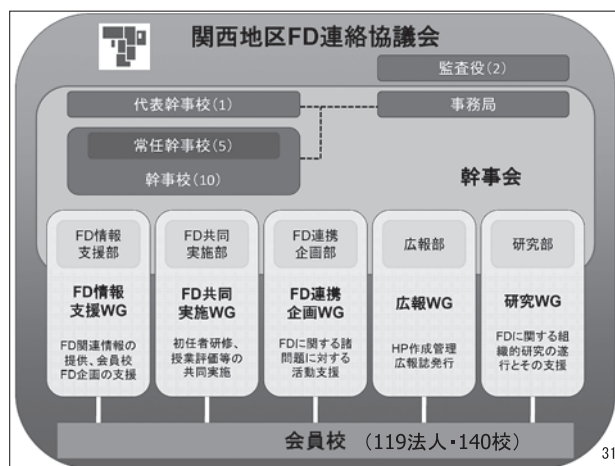


関西地区FD連絡協議会 (H19.1.13)
※ウェスティン都ホテル京都



個別大学レベルと全国レベルとを媒介する
「地域レベル」の重要性
→ 地域連携拠点形成へ

- ・個別大学レベルでは対応できないFD支援体制の整備
- ・情報の共有
- ・共通のイベント開催（研修、研究会）
- ・人的・資金的な課題



3-Ⅲ 相互研修型FDの展開 —国内連携—

◆大学教育研究フォーラム

2012年3月15日(木)・16日(金) 第18回開催予定

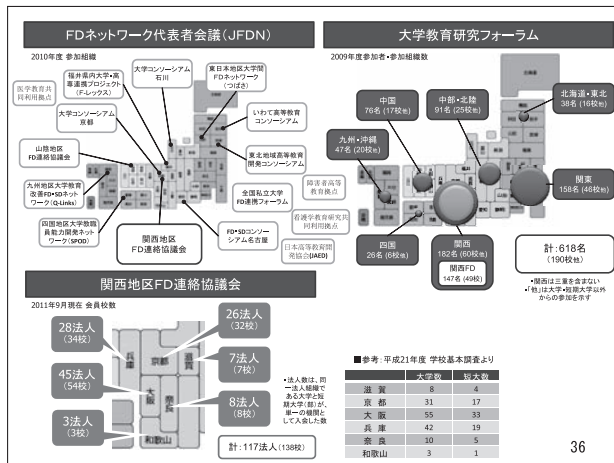


〈写真：2011年3月16・17日開催・439名参加＝震災の影響で例年の3割減程度〉

◆大学生研究フォーラム

- ・2011年8月1日(月) 427名参加
京都大学 高等教育研究開発推進センター
東京大学 大学総合教育研究センター
公益財団法人 電通育英会 共催
- ・2011年8月2日(火) 『高校教諭のためのシンポジウム』
224名参加 (学研教育みらい協賛)

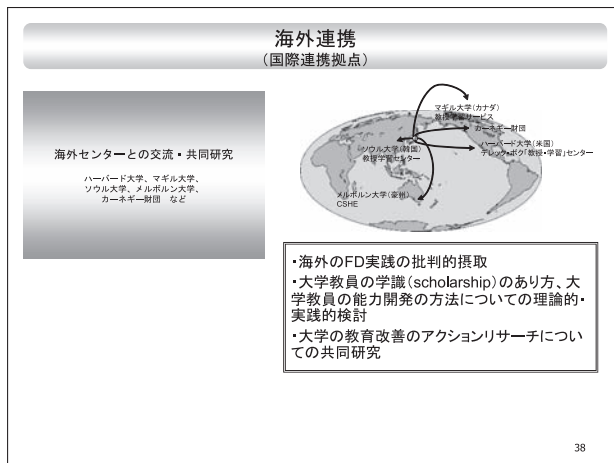




36

3-IV 相互研修型FDの展開 —海外連携—

37



38

◆国際連携の成果の出版・発表

・2008年1月の国際シンポ「日本のFDの未来—Building the Core in Faculty Development—」以来の国際連携
…カーネギー財団、MIT、インディアナ大学

①出版

・センター編『大学教育のネットワークを創る—FDの未来へ—』(東信堂, 2011年3月)
* 英訳版も

②発表

・ISSOTL 2010でのMOSTについての発表



39

◆MOST

登録者: 363名、コミュニティ: 74件、スナップショット: 1,021件

①トップページ改訂

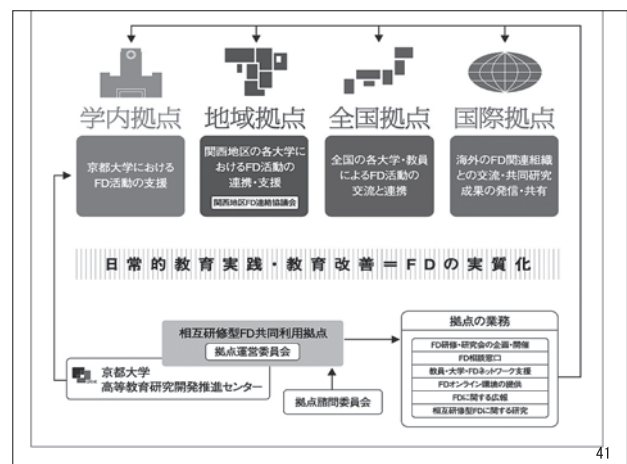
- ・実践プログラムの提供
- ・作成事例の体系化

②MOST講習会

- ・2009年度: 15名(1回)
- ・2010年度: 23名(4回)
- ・2011年度: 5名(1回)



40



41

4. 相互研修型FDのこれから

42

拠点業務のこれからの課題

- 拠点の仕事の精選とシステム化
 - ・学内、地域、全国、国際の業務をどう選別するか？
 - ・不可欠の業務は何か？ 業務の恒常化・日常化は？
- 拠点の人的・財政的基盤の確保
 - ・特定予算、拠点予算、会費の配分は？
 - ・拠点としてのあるべき体制は？
- 拠点の連携の今後
 - ・ネットワークのネットワーキングは？

43

センターの近未来 相互研修型FDの実質化

- 1) 相互研修の実質化
 - 財政事情、相互性の確立、京大の役割再考
- 2) オンラインとオフラインの協働
 - MOSTなどの充実、展開
- 3) 学習への視野転回
 - ティーチングの文脈におけるラーニングの把握

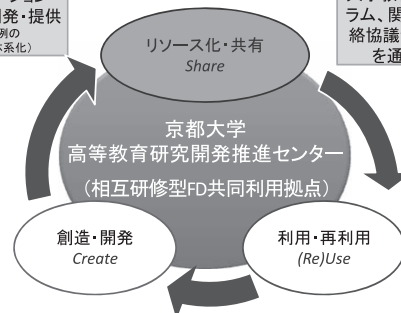
44

学生の学び実質化のための大学教育イノベーションの組織化

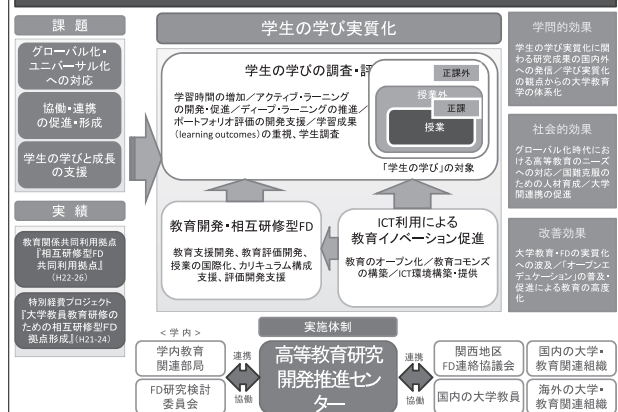
学生の学び実質化 = 正課・正課外学習による学生の成長
(授業外学習時間の増加、アクティブ・ラーニングの深化)

教育イノベーション
DIYキットの開発・提供
(優れた事例の
相互研修型体系化)

大学教育研究フォーラム、関西地区FD連絡協議会、MOST等を通じた共有



学生の学び実質化のための教育イノベーションの組織化



相互研修型FDの未来

センターのFD業務は、右肩上がりの拡大の反省期に入ってきた。
→ 日常的業務化・自律化の未完成/財政的援助の逼迫

- ・いくつかの反省点がある。
 - ・センター組織業務は、持続可能か？
 - ・各組織・各個人の日常活動と結合しているのか？
 - ・実効的な力をもつ日常的理念を捉えているか？
 - ・FD業務は、楽しいか？