

基調報告「相互研修型FDの組織化」の可能性—本取組の総括— (特色GP成果報告)

田 中 毎 実 (京都大学高等教育研究開発推進センター長)

1 相互研修型FDとは何か

「相互研修型FDの組織化」による教育改善というテーマで最初にお話ししなければならないことは、おそらくは「相互研修型FDとは何か」についてです。しかしこれについては、自分たちでもよく分かっていない部分があったりするので、幾ら説明してもうまく通じないのではないかと思います。絹川先生が書かれたレジュメの中にもありますように、私たちが「相互研修型FD」について考えたきっかけは公開授業です。京都大学のセンターには、これといった特徴はありませんが、ただ、日本の大学で最初に組織的に授業を公開しその検討会をやったという点が、唯一、誇れる所かと思っています。公開実験授業は14年前からやり始めましたが、最初の3年間は、年間20回以上ある私の通年授業の1つを全部公開して実施しました。

それ以後、私は十数年にわたって自分の授業についていろいろな形で検討されてきたわけですが、その間、授業検討会ではずっと同じことを言われ続けました。お聞きになったらお分かりのように、私はものすごく早口です。しかも、語尾を全部のみ込んでしまうので語りはとても不明瞭です。こんな風に十数年言われ続けてきました。早口である一番大きな理由は、話す内容をあらかじめ精査して考えていないので、いつでも次に話すべきことを忘れるのではないかとという恐怖心があり、一つ言ったらすぐに次のことをしゃべっていくということを重ねていく。そのために、どんどん早口になるわけです。早口でしかも語尾が不明瞭だと言われ続けて、十数年。今日、お聞きになってお分かりのように、これは一つも良くなっていません。ですから、十数年間も授業の検討をされてもこの程度だという例のようなものです。私は一応、大学教育の専門家ということになっていますが、私が授業について専門的なアドバイスができるのかといったら、この程度の人間にどうしてそんなことができるのかと思っています。

これが簡単にいえば、「FDは相互研修型でしかありえない」ということのいわば消極的な根拠です。外側から「授業はこうあるべきだ」などといった啓蒙をしたり、また、外側からそそのかして「このように考えれば授業はよくなる」といったことを分からせたりすることは、本当のことをいえば誰にもできはしないだろうと、私はまず思っているのです。

実際に授業の検討会をやってみると、本当にいろいろなことが分かります。そんな経験のある方がこの会場にも随分おありかと思いますが、いろいろなことを言われると、それがこちらの方にずんずんと突き刺さってきて、自分の授業に関する理解がどんどん深まっていきます。また、言われたことに対して返していくことによって、自分の中ではっきりしなかったことがどんどんはっきりしてきますし、相手のかなり深い議論を受けると、やはりこちら側もかなり深い理解ができるようになります。こんな生産的な相互のやり取りが確実に行われていくと思っています。

外側から一方的に「授業はこうなのだ」とか、「授業はこのようにやったらいいのだ」ということを分からせていくような手だてを取っていくというのは、どう考えても正しいやり方ではないという気がします。そうではなくて、授業の当事者同士がお互いに学び合っていくというのが一番きちんとした形ではないかと思っています。ところが、FDが義務化されるとどういう風潮が現れがちかというと、大学の教員にも外側から啓蒙的にいろいろなことを学ばせることができるのではないかと、もっとちゃんとしたやり方で授業のやり方を学ばせることができるのではないかという方向に、さまざまな流れが流れがちになるような気がします。

たとえば「PDCAサイクルを回す」という言葉があります。私はこの言葉がとても嫌いなのです。PDCAサイクルでは、まずプランを立てます。こういう研修をやって、こういうことを学んでいかせるというようなPを立てます。Dでそれを実際にやってみる。しかし、普通の場合なら、実際にやってみるなかでいろいろなことが起こり、プランどおりにいかない余剰の部分が現れます。しかもこの余剰の部分においてこそむしろ、とても大切なことが現れてきて、そこでこそ本当の学びが行われます。簡単にいうと、プラン通りではなくて、むしろプランからずれていくところこそ、本当の意味の学習が行われると思うのです。なぜかという、プランとのずれのところにこそ、参加者た

ちの主体性や創造性が生きて働いているからです。

本当に大切なのは、「ずれ」の部分です。にもかかわらず、「PDCA サイクルを回す」といったときには、まず確定した動きようなないプランがあって、それを実行して、それをチェックして、それが達成されたかどうかを見て、それから次にまたやってみるというサイクルがある。これでは肝心要の「ずれ」が、片端から全部消されてしまいます。不当でしかも非生産的なやり方です。このやり方は一言でいうと、「モノの生産」のそれです。研修というのは、本当はインタラクションでありコミュニケーションです。そのやりとりのなかで、いろいろなずれが生じお互いの理解が深まるわけですが、そういうものを全部捨象して、研修をあたかも計画どおりの製品を計画どおりに生み出していく生産過程であるかのように見なす。ずれているかずれていないかをチェックして、ずれを切り落として、あらためて目的をめざす行動を繰り返す。こういうやり方は、結局は、コミュニケーションとプロダクションをごっちゃにしている。あるいは、人と物をごっちゃにしていると言ってもいいかもしれません。そのあたりが私はとても嫌いなので、「PDCA サイクルを回す」という言い方を聞くと、いつもいったいどんな人がそんなことを言っているのかと、つい顔を見たくなるような気さえします。

その嫌らしさをとてもうまく示している話があります。京大には河合隼雄という臨床心理学の先生がいました。これは少しですぎた話なので、ひょっとしたら河合さんの創作ではないかと私は疑っているぐらいなのですが。ともかくも、あるとき河合隼雄さんのところにエンジニアのお父さんが来たそうです。エンジニアであるという点がものすごく重要なのですが、このエンジニアのお父さんは、「息子が不登校で、どうしたらいいのか相談に来ました」と言ったらしいのです。そして、いろいろな話をした揚げ句の果てに、お父さんは「息子の体のどこかにボタンがあって、それをピッと押したら不登校が治る。そんなボタンはないものではないでしょうか」と尋ねたそうです。

河合さんはどう答えたのか。正確には覚えていませんが、河合さんが強調したのは、このお父さんが息子さんを、ボタンを押したら何かが変わるまるでロボットでもあるかのように扱っているということ、つまり人ではなくあたかも物でもあるかのように扱っているということです。息子をコミュニケーションの相手ではなく、エンジニアらしく物として扱っている。こうしてコミュニケーションを切断して息子をロボットにしてしまうことによって、実は、このようにロボットとして扱うお父さんの方もロボットになってしまっている。ここにはロボットとロボットの関係しかない。そういう物と物との関係、つまりプロダクションの関係しかないところから逃れるために、ひょっとしたら息子さんは不登校という行動をとっているのかもしれない。簡単にいえば、＜「ボタンはないか」などと言っている限り息子さんの不登校は治らない＞と、河合さんはいいたいのでしょう。

コミュニケーションあるいはインタラクションとプロダクションとをごっちゃにするような考え方には、とても病的なところがあります。自分も相手も病気にしてしまうようなところがあります。それを免れるのはとても難しいことです。PDCA サイクルを回すということがまるで当たり前であるかのごとく語られるというのは、とても恐ろしいことです。相互研修型 FD という言葉でまず言いたいのは、プロダクションとコミュニケーションとをごっちゃにしてしまう、あるいは労働と相互行為をごっちゃにしてしまうようなばかなことはやめようということです。お互いに理解し合い学び合っていくというスタンスこそが重要なのではないかと。相互研修という理念が言うことはまさにこれにつきますのであって、これ以上のことではありません。

今日はこれから、もっぱらそういう話をします。お話しするのは、京都大学というとてもローカルな大学のローカルな話です。しかし実は私たちは、この話はただローカルなだけではなく、どこかでどこでも通用する本質的な話に触れていると思っています。だから、あえて私たちの仕事を評価していただく場を公開して、みなさんに議論に参加していただこうと考えたわけです。以上は、前置きです。

今日は、幸いにして4人の先生方のコメントを受けることができます。すごい先生方に来ていただきました。それなりに緊張もしていますが、本当にうれしく思っています。私も学びたいと思っていますし、全体で深い議論ができればもっといいなと思っています。今日は最初にまず、相互研修型 FD とその組織化とは何かという一般論を述べます。次いで、京都大学でどのようにやってきたのかという話が2番目、それから組織化を拡大したという話が3番目。こういう順序で話をしていきたいと思います。

2 相互研修型 FD の組織化について

まず、相互研修型 FD とその組織化について。文科省の1年前のデータによると、学生による授業評価は、全体で97%の大学が実施していて、国立では100%が実施しています。授業評価の結果を改革に反映させる「組織的な取り組みが行われている」のは、国立では59%、公立では30%、私立では39%。最初にこれを見たときは、こうなんだろうなと思いました。授業評価をやってみたのだけれども、それがどう役に立つのかというところで、立ち止まって考えこんでしまっている。実際にそれを役立たせるところまで行っている大学は多数派ではない。そういうデータですね。

これは当たり前といえば当たり前ですが、よくよく考えると、完全に逆立ちなのです。まず、学生に授業評価をさせるのは、かなり労力のかかることです。アンケートを考え、実施し、回収し、データを集計し、考察を加え、参加者に返す。これは、随分大変な労力を食うことなのです。普通の大人だったら、こういう理由でこういうことが知りたいから、こういうことをしよう、という順序で物事を考えます。授業評価ではそうなっているのでしょうか。

もし目的がはっきりしているのであれば、取り組みをやろうと考える大学が100%だとしても、実際に実施するのはそれよりも少なくなるというのが当然でしょう。しかし、実際はこの逆です。授業評価実施が100%近く、それを反映させる取り組みは半分ぐらいの大学しかやっていない。つまり、何のためにやるのかよく分からないが、とにかくやってみた。しかし、そもそも何のためにやるのか分からないままにやったのだから、やったあとでどうしたものかと考え込んでしまわざるを得ない。こういうことを、とても多くの大学がやっている。そういうことだと思います。

たしかに、学生による授業評価をやるというのは、それだけでもすごいことです。目の前にいる学生が、自分の授業の評価者だということを承認しないと、こういうことはできません。ですから、100%近い大学が学生に評価をやらせているということは、すごいことなのです。学生が授業の評価者だということを、誰もが認め理解する段階にまで到達しているわけです。しかし、それだけです。とにかくやるだけやってみよう、負担は我慢しようという形で行われていない。FDをやっていないわけではないというアリバイを証明するためだけに、とにかくも負担だけは甘んじて受けるというわけです。このFDは、実質を欠いた、たんなる儀礼であり形式でしかありません。何のためにやるのか分からないことをやらされるわけだから、やればやるだけ負担感は増しますし、いったい何のためにこんなことをしているのだらうという嫌な感じしか残らない。

FDの義務化に直面すると、こんな儀礼化と形式化だけがますます進み、無意味感や負担感や徒労感や疲労感だけがますます増していくのではないかと、心配しています。こうならないためにどうするのか。これこそが、当然のことながらもっとも大きな問題です。

今日では、あちこちの大学を回ってみると、同じ「大学」という言葉ではくくれないくらいばらばらの状態になっていることがよくわかります。経営面で、とても厳しい大学もあれば、そうでもない大学もある。「うちは研究大学だ」と標榜できる大学もあれば、そんなことはとてもいえないような大学だってある。一律に「大学の教育はこうすべきだ」などと言っても、ほとんど無意味な状態になってきているのです。

しかし、ここでとても大事なことがあります。今述べたような状況にあっても、大学の教育現場で個々の先生方は実際には、自分の教室で結構いろいろな教育改善の試みをやっているのです。今まで自分が考えたこともないような学生がどんどん目の前に現れてくるという新たな事態に直面して、先生方は、自分の授業を維持するために、あれこれと努力しているのです。こんな努力が実際になされていることについて証拠を挙げよといわれれば、たくさんの具体例を挙げることができます。そういう個人的な努力は、ごく日常的にどこでもやられているのです。

従って、私たちがまず考えなければならないのは、一般的に大学教育とはこうあるべきだというようなことではありません。それぞれの大学でそれぞれの教育改革をやっているわけだから、まずは、そのローカリズムを尊重していく。ローカルな条件の下で日常的にやられていることを尊重していくということが、すべての出発点なのです。この前提条件を、FDの義務化のなかで十分に生かしていくことができるかどうか。それが問われています。

新しい設置基準を読んでみると、「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」となっています。実施に努めなければならないという「努力義務化」から、はっきりと「義務」になったわけです。大きな転換です。「実施するものとする」というのはかなりきつい文言で、実施しなかったら大変なことになる。義務化というのは、それなりに大変なことであるわけです。

この新たな設置基準の文言をどう読むか。これは、案外、簡単なことではありません。まず「当該大学院の授業及

び研究指導の内容及び方法の改善」という言葉がある。この「改善」を図るために「組織的な研修及び研究を実施する」とあります。この順序がとても大事です。「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」という点について言えば、どこの大学でも、一人一人の先生が、あるいは組織が、日常的に何らかの改善活動をやっています。それを前提としながら、この日常的改善活動を助けるような「組織的な」働きがないといけないのだと読めます。

このように読むなら、私たちが日常的に既にやってきている改善活動を促進するために、組織的な働きが必要なのだということになる。こうであるとすれば、先ほどのような逆立ちは生じるはずがありません。「逆立ちだ」というのは、「組織的な研修及び研究」が日常改善活動とはすれ違っており、これにまったく届いていないということです。今一度繰り返すなら、まず「授業及び研究指導の内容及び方法の改善」が先行しており、これを「組織的な研修及び研究の実施」が補完する。これであると逆立ちにもならないし、徒労にもならない。

これを図式で示してみましょう。縦軸に非日常的なイベントと日常的な活動という軸を取り、横軸に自分たちが組織する自己組織化と上からの制度化という軸を取ります（スライド No. 8 参照）。こうして四つの象限が分けられる。私たちが考えたいのは、相互研修型、つまり、日常的で自己組織化型の FD です。

一番駄目なのは、非日常的でイベント的な制度化の啓蒙型 FD が、日常的で自己組織化型の相互研修型 FD と全く無関係に行われることです。そういうことをやれば、疲労するばかりです。まして、この種のイベントへの出席を取って、欠席するとペナルティを科すなどということになったら、全くばかばかしいばかりです。私たちとしては、どうしたらこのところがかうまくつながるのかということを考える必要があります。

ただ、このⅢ型（日常的自己組織化型／相互研修型）に、じかに組織的に働きかけることはできません。Ⅱ型（イベント的自己組織化型）をやったり、Ⅰ型（イベント的制度化型／啓蒙型）をやったり、Ⅳ型（日常的制度化型）をやったりしながら、Ⅲ型を何とか援助し育てていくように考えたい。こういう組織的なやり方をやりたいのです。たとえば、Ⅲ型は一人一人の先生が自分の教室で行っているのですが、それはみんなが共有するような形にはなっていない。あるいは、組織的な改善活動もたとえささやかにではあれやっではいるのだけれど、それはおおく偶発的で、必ずしも組織的継続的な形にはなっていない。これらのような、支えないとあっさりと消えてしまいかねないくらい弱々しい日常的改善活動については、そのほかの型で何とか守り育てていく方策を考えなければならない。相互研修型 FD の組織化とは、Ⅲ型を守り育てるためにその他の型を活用するという活動です。

まとめればこうなります。「それぞれにローカルな特性を持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」、つまりⅢ型を何とか生かすことを考える。それを促進する手だてとして、ⅠとⅡとⅣを講じていく。個別の努力では十分な達成が難しいが、互助によって個別の努力を補完できるようだったら、連携を考えよう。これが、私たちが考える相互研修型 FD の組織化です。

同じようなことばかり繰り返しますが、なぜ相互研修型の FD なのか。大きな理由の一つは、大学教員一人一人が、教育の内容・方法などを自己決定する自律的な、いわば零細企業の経営者だからです。これが子どもなら、いろいろな知識や技能をシャワーのように浴びせて学ばせたらいいのですが、そうはいかない。高度の自立性をもった一人一人が自分を理解し学習していく主体的活動を促進するほかはない。押し付けたり啓蒙したりするのではなく、やはり相互研修型であらざるを得ないのです。

相互研修型 FD が成立するための前提条件は、参加者たちが大学教育に身をもって主体的に参加しており、それによって血となり肉となった前理解をもっているということです。その血肉化した前理解を踏まえながら、その理解を深めていくオン・ザ・ジョブ・トレーニングをする。これこそが FD だと考えます。それぞれの人や組織による日常的教育改善は偶発的ではらばらで非組織的だから、何とか支えないとうまく育たない。だから組織化を考えざるを得ない。こう思います。

3 京大センターによる相互研修型 FD

では、京都大学で何をやってきたのか、簡単に説明します。まずセンターの働きについて。センターは公開授業をやってきました。授業者と観察者が授業観察と授業検討会を通して相互に研修する公開授業をやってきたわけです。これが私たちの相互研修型 FD の出発点です。12年か13年前に、全国で初めて大学の教授法のセンターができたわけですが、私たちはここで何をやったらいいかまったく分からなかったのです。そのときに思ったのは、外からアメリ

かかどこかのノウハウをもってくるのではなくて、日本の教育現実に根差したノウハウをもってこようということです。そこで、日本の初等教育や中等教育だったらどこでもやっている研究授業をやってみようと考えました。その際、たとえば私たちのセンターのスタッフが外側に出ていって、ほかの先生のやっている授業を見て、ああだこうだと言うようなことは避けようと考えました。そういうやり方をすると、私たちが正しい授業のやり方のようなものをもっていて、指導に行くことになる。そんなことができないのは自分たちでよく分かっていたので、それでは駄目だと思いました。

だとすると、残された唯一の選択肢は、この授業公開をセンター側がやることでした。ここでさらに二つの選択肢があります。センターにも授業が随分うまいスタッフと下手なスタッフがいるわけです。どちらの方に授業をさせるか。これが選択です。結局は私が授業をやったのですが、なぜかという、私は授業が下手だからです。もし、ものすごく授業のうまい人が授業公開をやって、授業検討会をやったとしたら、センターは模範的な授業のやり方を示して、啓蒙をやっているのだと思われたでしょう。しかし幸いにして、早口で語尾がはっきりしていなくてわけの分からない私が授業をしました。センターは、たたき台を出すことはやりましたが、模範は出しませんでした。最初から相互研修型で行くのだという発想でやったわけです。その後、3年できたくたになりましたので、私一人では維持できなくなって、うちのスタッフが順繰りに授業をやっていました。

そのうち、こういう教員の自発的な教育研修の場を何とか広げたいと思ってきました。なぜかという、たとえば公開授業とその検討会に参加する人たちの数には限度があります。山形大学で受講生20人ぐらいの授業に100人近い参観者が参加した公開授業がありましたが、あの特殊な例でさえも参加者は100人でしかありません。もっと参加することができるようにするために、相互研修型FDのネット利用を考えました。

センターのホームページに、「大学授業ネットワーク」という項目があります。そこでOn-LineFDを開発中なので、それを少しだけお見せします。このページを開くと、教師を映す画面と学生を映す画面の二画面が出てきます。音声もかなり鮮明に拾えていて、映像もきちっと映っていて、約15分ずつに分けて授業が見られるようになっています。教授が話しているときに、学生の方がどうなっているかというのが一方の画面に映ります。関連した資料も見ることができます。そして、その授業について意見を書き込んでいくと、ツリー状に意見のやりとりが示されて、授業の検討会ができるようになっています。

ただ、あまりうまくいきません。それにはたくさんの理由があります。一つは、学生を映す画面については、スタッフがビデオカメラを担いで映写するということがあります。そうするとどうことが起こるか。70人ぐらいの授業を横から見ている、自然にどこに目が行くかといえば、たとえば寝ている受講生のところ。この授業と同時期におこなっていた私の授業には15人ぐらいの学生が出席していましたが、最初から最後までずっと寝ている女性の受講生がいました。ほとんどの受講生が起きているときでも、その受講生だけはずっと寝ている。彼女は、ここで写されている授業にも出席していて、同じように寝ていました。ところがカメラを担いでいる人の視線はどうしても寝ている彼女の方に行くので、画面の中にしょっちゅうこの寝ている受講生が映っている。70人ぐらいの受講生のうち寝ている人はほとんどいないのに、画面では寝ている受講生ばかりが映るということが起こるわけです。自然な視線の動きであることはそのとおりですが、この画面が実情を写しているかと言えばそんなことはありません。そういう問題があります。

それから、たとえ15分刻みでもビデオをずっと見るというのには、かなりの忍耐力が要ります。実際に授業を参観して横の方で見ていると、風が吹いたり、突然何かの音がしたり、いろいろな気配があったりして、つねに微細な変化が起こるので、結構、我慢して見られるのです。しかしビデオではそうはならない。そのあたりをどうするのかという問題も当然あります。

さらに、通常の場合なら、授業のなかで「このあたりが議論になるな」という山場は、ほんの数個しかありません。その山場についての議論も、「こうしたらいい」、「ああしたらいい」という形で具体的に提起されそうな意見の数はごくごく限られています。そうすると、そこから議論が拡散的に広がっていくことを期待するのもとても難しい。こういう問題もあります。そんないろいろの未処理の問題があり、あれこれ考えていますが、オンラインにして広げるというのは、今のところかなり苦戦しています。

今述べたような私たちがやってきていることを、できれば私たちの枠を超えて広げていきたいと考えています。今

日のこの場が大学教育研究フォーラムですが、フォーラムは、こういう形で年に1回。それから公開研究会が、大体、二月に一回のペースでやっていたのですが、このごろ減っています。これらにホームページを加えて、様々なかたちで成果を公表し広げたいと考えています。

それからセンターは、「大学院生のための教育実践講座」という名のいわゆる「プレFD」を実施してきています。この会場には、事務の方も多く参加されていると思いますが、教員の方も結構おられるでしょう。私たち大学教員は、大学の教員免許状をもっているわけではありません。だから教育実習も受けていない。多くの方々は、大学院から放り出されて教壇に立たされるわけです。こうして突然、荒波のただなかに、ひとりぼっちで放り出されるのです。私たちが頼りにできるのは自分の貧しい体験しかなく、こうして私たちは、「教えられたように教える」ほかはないのです。

大学の授業をみると、実に多くの発見があります。たとえば、多くの先生は、自分の授業は個性的で、ほかの授業とは違うと思っているようですが、その先生の近くの授業を順繰りに見ると、結局、同じような授業をしているのではないかという感じになることが多い。なぜかといったら、教えられたようにしか教えられないからです。いずれにしても、こういう条件の中でいきなり現場に放り出されるのは、とても苦しい。この苦しさから救済するために、少なくとも大学に就職しそうな院生については、大学院段階でプレFDを受けさせる必要があると思っています。私たちはたった1日なのですが、これをやっています。修了者には総長の修了証を渡します。

私たちのプレFDの特徴はどこにあるか、ご覧になったらすぐおわかりだと思います。開会のあいさつをして、グループ討論をして、ミニ講義をして、ランチのときも討論を続けます。グループ討論をして、ボディ・ワークをして、ミニ講義をして、グループ討論をして、ミニ講義をして、修了式をして、短いパーティをして、それで終わりにする。何をしているかという、簡単にいうと、参加者をくたくたに疲れさせようと思っているのです。こういう密度の高い計画をずんずんおし詰めていくと、疲労困憊してきます。疲労すると心理的防衛メカニズムの壁がちょっと緩くなるので、こちらの言うことが通じたり、かなり深い議論ができたりします。それであえてくたくたに疲労させているのです。そうすると、とても危ないことが起こります。ですから、そのまま帰したらまずいので、ちょっと酒を飲ませてクールダウンして帰すということを考えています。

もう一つの特徴は、ボディ・ワークです。他者とのつながり、自分とのつながりについて、実際に体を動かすことによって理解させる。これをかなりの時間をかけてやっています。なぜこうなのかというと、これは痛いほど私はそう思っていますが、私たちは授業を言語のやり取りだと考えたいわけです。たとえばまず何をしゃべったらいいのか、次には何をしゃべったらいいのかと考えます。ところが実際の授業というのは、教室に入ったとたんに出会う雰囲気だとか空気だとか、あるいは、ぱっとしゃべったときに学生たちの頭がどう動くかなどといったことによって、とても強く左右されます。体と体のつながりが十分できなくて、言語的なコミュニケーションなど、とてもできないのです。授業の一番大元のところに、体と体のコミュニケーションがある。このあたりのことは、やはり理解させておかないと具合が悪いだろうと思っていますので、このボディ・ワークをかなり長い時間をかけてやっています。

ミニ講義は15分程度で、ほんの数回。講義の時間はごく短くて、他のほとんどはグループ討議です。徹底的なグループ討論をさせていっています。なぜかという、私たちはたとえ大学院生相手の場合であろうと、「授業のやり方はこうだ」、「七つぐらいの原則がきちんと分かればきちんとした授業ができるのだ」といった啓蒙はやるまいと思っています。大学院生はすでにたくさんの被教育経験をもっているわけです。その被教育経験を仲間との議論などを通して自分で深めていくという形で、やはり相互的な自己研修をさせていかないと駄目だと思っています。相互研修型FDの理念を生かして、啓蒙したり誘導したりはせず、学生、院生がもっている教育についての前理解をきちっとした理解へと深める作業をさせたい。私たちとしては、院生研修も相互研修型FDの一つだと思っています。本日の主題である特色GPでの工学部とのFD連携は、以上のようなセンターによるFD活動の蓄積を前提としています。

4 工学部との連携による相互研修型FDの組織化

すでにお話がありましたが、14年度から3年間の私たちの特色GPプロジェクト「相互研修型FDによる教育改善」は、工学部との連携を中核にしています。ただし、私たちはこれ以前から、工学部とのつながりをかなり強く持っています。一つの例が、「ディベート方式による工学部FD」というプロジェクトです。これは、平成14年度の工学教

育賞（文部科学大臣賞）をいただきました。京大の中では工学部は巨大学部です。学生の定員でいえば、全学の約3分の1が工学部の学生です。それだけの学生を相手に、かなり真剣にさまざまな教育的努力をしてくれています。

工学部は、私たちセンターも協力して、授業評価や教員に対する授業アンケートなど、いろいろなことをやってきました。そしてそのたびに膨大な報告書を公表してくれています。しかしこの膨大な報告書を、いったい誰が読むのだろうか。報告書は出すけれども、誰も読まない。「ディベート方式による工学部FD」は、簡単に言えば、調査結果としての報告書をみんなで共有する試みです。どうしたかという、まず、何人かの教員がその報告書をきちんと読んでくる。そして、学科の教員集団の前で、厳格な教員、普通の教員、いいかげんな教員という3人の教員の役割を演じる。さらにこれに対応して、よく勉強する学生、普通の学生、あまり勉強しない学生という3人の学生の役割を演じる。この6人の教員の演技者たちは、報告書をじっくり読んだ上で、たとえば「できの悪い教師だったら、この報告書から見る限り、こういう反応をするだろう」と想定しながら、授業や評価についてお互いに討論してみせるわけです。学科のほかの教員たちはこれを取り巻いており、討論が終わったら議論に参加していきます。私もこの辺でコメンテーターとして参加しました。

学科ごとにやりましたが、面白い学科と面白くない学科がありました。あまり面白くなかった時には、討論を聞いていてもものすごく眠たいのです。どうやらあらかじめ議論する内容を定めているようで、ハプニングがないのです。定まった議論が定まった形で淡々と進んでいく。こんなに面白くない話はありません。横で聞いていたら、すごく眠たいわけです。ほかのところではハプニングがたくさんあって、「こんな学生の役なんかやっていられるか」と言って、途中で居直った先生がいたりして、結構面白かったです。これが文部科学大臣賞をもらったのですが、これはたしかに調査を教育改善に活用する一つのアイデアだと思います。

工学部との連携に際しても、私たちは、組織的な相互研修型FDをめざしました。つまり、まず、啓蒙したりそのかしたりするのではなく、あくまで部局が自生的に行っている教育改善活動を援助することをめざしました。工学部のファカルティが自分たちの活動を自省し自分たちで深めて行く。私たちは、それを援助するのです。ただ、この援助を通して、私たちも、大学の授業や教育について学習していく。つまり、援助活動は、私たちにとってはフィールドワークであり、さらにいえば、自分たちのFD観のプラグマティックな検証過程なのです。その意味で、援助は、私たちの自己形成でもあります。ここにも、相互研修の理念が働いているのです。まず自生的なFD活動があって、これを支えていくことによって私たちも学習していく。私たちは、このような相互研修型FDの構図で、工学部との連携を考えてきました。

この連携の具体的な内容については、ごく簡単にしか述べられません。一つには、工学部は、大規模に授業評価を実施して、それを通じてカリキュラムを改善していこうとしましたが、私たちは、それを援助しています。そのほか、卒業研究の意義に関する調査、公開授業、さらに遠隔授業研究などがあります。ここでは最後の点だけについて。工学部はご存じかと思いますが、吉田地区から桂地区に移転しました。学生の多くを吉田地区に残して、教員は大体、桂地区に移ったので、一部の授業は遠隔でやらざるをえません。遠隔授業をどのやれば良いのかについて考えるというのがテーマでしたが、これについては残念ながら、私たちの余力のなさなどもあって、ほとんどなにもできていません。

授業アンケートについては、工学部には膨大な数の学生がいますので、2学年分の授業全部を調査したこともありますが、基本的には、一つの学年の授業全部を調べることにしています。まず、第1学年の学生の受けている授業全部について授業評価アンケートをやって、その学生が第2学年になったら今度はその授業の全部、それから第3学年になったらその授業の全部といった形で、順次工学部の授業全部を対象にアンケート調査をする。今年度かれらは4年次なのですが、そういう形でやってきました。これをなんとかカリキュラム改善につなげたいと思っています。

たとえば、同一科目を何人かの先生が分担して担当していると、授業評価にどういう差があるか一目瞭然になる。そうすると、その分担をどう組み替えるかという問題も出てきます。そのように、授業評価をたんに個人の授業改善だけではなく、カリキュラム改善につなげていきたいのです。それがうまくいったかどうか。今のところはっきりとはいえませんが、カリキュラム改善へのつながりはまだまだ弱いと思っています。

授業評価を記名式にしたというのが、今一つの特徴です。普通、記名式にしないのは、率直に回答できないからだといわれています。しかし、回答に責任を持たせたいと考えましたし、特定の学生のアンケート回答内容とその学生

の成績とがどう関連しているかについて探りたいとも考えました。たとえばとても良い成績を取っている学生の授業評価は一般に悪いのかあるいは良いのか。こういった関連をつかみたいと考えました。そこで、あえて記名式にしました。

この授業評価の今一つの特徴は、「この授業を通して、重要であると思った概念、理論、キーワード等を五つ挙げてください」という項目です。ここで挙げられた項目の理解度についても、4段階で評価させました。たとえば先生がこれを見たらかなり役立つのではないかと考えていますが、そののところもまだうまく評価できていません。

このアンケート調査結果を受けて、毎年12月に工学部の教育シンポジウムを開催しています。おそらく割り当てで、教員100名ぐらいが参加します。昨年度の3回目のシンポジウムが終わったばかりですが、まず、授業アンケート結果の分析を大塚先生が報告します。それから、授業評価でかなり成績の良い先生を何人かより出して、その先生方に「私の授業」というタイトルで、自分の授業について話をさせていただきます。最後に、カリキュラム改善上の問題について工学部の関連委員会の委員長が、報告します。

私たちが聞いていて面白いのは、なんといっても「私の授業」です。たとえば2年生対象の授業でビジュアルに、スライドなどいろいろな教材をみごとに用いておられる先生がいます。とても見事な工夫で、その説明を聞いて「すごいな」と思いましたが、そのときひらめいたことがありました。2年生ぐらいのまだ専門性がそんなにはつきりしていない学生が相手の場合には、多様なビジュアルな教材を用いて授業をされている。だとすると、もっと学年が上がって専門性が増したら、こんなことはされないだろうと想像したのです。そこで「先生は低学年にはこんなことをされていますが、高学年には違ったやり方をされているでしょう」と質問をしました。そうしたらやはり、「高学年にはトーク・アンド・チョークでやっている」と言われました。面白いですね。

それから、去年、とても面白かったのは、どういう先生だったかはつきり覚えていませんが基礎系の先生だったと思います。「私は授業評価が随分高いというので呼ばれて、ここに立っているのだけれども、忸怩たる思いがある」と言われるのです。「私が本来やりたい授業は、こんな授業ではないかもしれない。もっとちゃんとした授業をしたいのだけれども、学生に合わせていったら、そんな授業はとてもできない。学生に合わせてどんどん内容を切り詰めて、易しい方法を考えて、授業をやってきた。それで評価が高くなっているのかもしれない。これはある意味で学生への迎合なのだ。自分の本来やりたい仕方を自分で壊して、こんなことをやっていっている。その揚げ句に評価が高いといわれるのは、自分にとっては忸怩たる思いがある」と言われました。授業の具体的な紹介などいっさいせずに、ただその話だけをされました。なかなか格好良かったですね。そういう例もありました。とにかく、私たちにとってはどれも勉強になる、面白い企画です。

5 FD 連携の拡大—京大 FD 研究検討委員会と関西地区 FD 連絡協議会

さて、GPの委員会からは、相互研修型FDの組織化を、工学部を越えて全学へ拡大するようという指示を受けていました。この指示を受けて、私たちは4年間の間に、これを何とか広げていこうとしました。もちろん、工学部というのはけっして一おそらくはGPの委員会が想定されているだろうほどにローカルで小さな場ではありません。工学部の学生数は全学の3分の1ぐらいになりますから、工学部が動いたら、ある程度全学が動くという面もあります。ただ、それだけではやはり足りません。そこで私たちはさまざまな試みをやってきました。一つは、関連する実践や研究の成果をできるかぎり公表するということです。さらには、工学部に限らない全学の大学院生のための教育講座をきちんとやることです。最後に、相互研修型FDを何とか全学に広げるために、総長のお話になった「全学FD研究検討委員会」を作りました。そればかりではなくさらに、関西地区FD連絡協議会を作り、全国レベル、国際レベルでのFDネットワークを作ろうと試みてきました。最後に、このお話をします。

私たちがFDを全学レベルに広げていこうと考えたときに、まず思ったのは全学のFD委員会がほしいということでした。センターだけでは全学に影響力を及ぼし得ないことは、はっきりしています。センターがエンジンないし頭であるとすれば、エネルギーや思考を伝達する血管や筋肉、さらには手足が必要なのです。私たちはできる範囲で根回しをして、総長に提案しました。きょうはもうおられません、総長はたしかこう言われました。「FDの全学委員会を作ることが大事だということはよく分かる。しかし、もし万が一、研究科長会議などで、提案が否決されたらどうするのだ」と言われるのです。一事不再理ということはないかもしれませんが、一度退けられたことをすぐに再

提出するということはありません。一度退けられると、数年の間再提出できなくなる。ですから、「確実に賛意がえられるという証拠がほしい」と言われました。

とても困りました。そこでどうしたかという、ヒアリングをやりました。教育改善やFDについてどんな状況になっているのか、学部を持っている10の研究科に対してヒアリングをすることにしました。まず、「研究科長と関連した委員長などに出していただいて、1時間ぐらい、教育改善とFDがどうなされているかということのヒアリングをさせていただきたい」と申し入れをしました。すぐに応諾の返事をいただきました。ヒアリングは半月ほどかけて実施しましたが、なかなか興味深かった。

たとえば理学部では、1時間のうち最初の30分間は、ほぼ怒鳴り合いです。向こうはFDを押し付けにきたと誤解されていたようでしたが、しばらくして向こうの委員長に「誤解だった」と言ってもらって、あとの30分間はかなり密度の高い話ができました。その後は、こんな話しになりました。とにかく理学部は今まで、その学生が持っている素養ないし素質といったものがものすごく大事だと考えてきた。この天賦を壊さないように、下手な教育をしないように、今まで考えてきた。ところが最近では、ほろほろほろほろ学生がこぼれて、回復不可能な学生がたくさん出てくるようになってきた。仕方がないので、いろいろやっている。たとえば担任制をがっちりやって、学生をしつかり抱き止めるような体制を作ってきた。自分たちはこうやっているのだけれども、アメリカの研究大学では、サイエンスの教育をどういう形でやっているか。その情報が欲しい。こんなことを言ってくれました。自分たちの教育状況を基礎にしておられるので、かなり話が通じます。

このほかにも、いろいろな話があります。たとえば、経済学部。経済学部は、大学院の重点化に合わせて、カリキュラムの再編成をやりました。そのとき問題になったのは、マルクス主義経済学の人と近代経済学の人たちとのカリキュラムの考え方の違いです。マルクス主義経済学の人たちはかなり緩やかなカリキュラムの考えかたをしていて、そのなかで伸び伸び育てて卒論がきちんと書ければそれで良いと思っている節があります。しかし、近代経済学の人たちはそうは思っていません。この人たちには、教育の内容には世界標準があり、それに応じたテキストがあるから、世界標準に向けて一つ一つプロセスを積んでいくのだという発想があります。両者は水と油なので大変ですが、3年間、激論をやったらしいです。それで一応の統一的なカリキュラムを作ったらしいです。これをFDと言わずに何をFDというのだと私は思います。彼らは決して、FDだと思ってはいないのですが。こういう意味の教育改善やFDはかなりいろいろやられている。これを証拠にして、委員会の創設を認めていただきました。

委員会はこういう形でできています(スライドNo. 42参照)。ワーキンググループが二つありますが、あくまでも各研究科の活動の援助を基本線としています。押し付けることは考えていません。こういう形で、去年1年間。まずまずいろいろな活動ができたと思っています。

ところで、京大のセンターにはFDに関してどのくらいのスタッフがいるかといえば、教授が3人、准教授が2人、助教が1人です。これが多いか少ないかは難しい問題ですが、いずれにしてもこれで京大の全体に向かうのは、まるで蟻が巨人に立ち向かっていくかのような感がないわけでもありません。もちろん、私立大学でこれだけのスタッフでFDにかかわれるところなど、多分ない。その意味では恵まれています。

ただ、はっきり言えることは、そういうエンジンがあっても、全体は動かないのです。なぜ動かないかといえば、エンジンの動きを全体に伝えて実際に車輪を動かす駆動部分がないからです。そこで私たちは委員会が欲しいと言ってきたわけです。エンジン部分と駆動部分がないと全体は動かない。これは、あたりまえのことです。ところが、エンジンはあっても駆動がないか、駆動はあってもエンジンがないか。このどちらかであることが多い。両方がないと動かないというのは、私たちが体験を通じて到達した一つの貴重な教訓です。

この組織化の拡大を、私たちはさらに、関西地区FD連絡協議会という試みにまで拡大しようとしています。この会場に関西地区の大学から来られている方がおられましたら、4月末に設立総会を開催して正式に発足させますので、ぜひご参加ください。

先ほど総長が申しましたように、私たちの「FDのモデル拠点形成」という概算要求が承認されました。おかげさまでかなりのスタッフを補充することができます。この馬力を増したエンジンを通じて、関西地区のFDに関する互助組織を作っていきたいと思っています。この場合にも、エンジンを作っても、それを駆動する部分がないと動かないわけで、この部分が関西地区FD連絡協議会です。ぜひこれに参加していただいて、一緒にFDの互助組織を作り

たいと考えています。

まとめになります。GPでは相互研修型FDの組織化をめざして4年前からプロジェクトをはじめて、かなりいろいろなことをやってきました。しかし、たとえば工学部との連携においては、授業評価をカリキュラム改善に生かすというようなことは、まだ十分にはできていないし、遠隔教育もまだあまり十分にはできていないかもしれません。全学の委員会もまだできたばかりで、きちんと動いているというところまではまだ行ってないかもしれません。しかし本格的な作業をはじめるといえば橋頭堡は、しっかりと確保されたと考えています。

たとえば、FD研究検討委員会では、学生による授業評価に関するワークショップをやりましたが、京大のほとんどすべての学部・研究科が集まって、いろいろな形で実際に行われている授業評価のやり方をだしあってみんなで議論しました。本当に面白かったですね。各研究科でそれぞれに異なった、自分たちのローカリティに合わせた授業評価のやり方が開発されて、それが実施されている。このことをお互いに理解しただけでも、FDの相互研修は随分前進したと考えます。

たとえば教育学研究科は、大学院のゼミのための授業評価を実施しています。長大な評価票が作られていて、たんに書き込むだけで30分から1時間ぐらいの時間がかかると思います。それを家に持って帰らせて、あらためて提出させています。教育学研究科は、そういう評価をさせること自体が教育学教育の一環だと考えていて、かなり懸命に評価に従事しています。法学部は法学部で面白い評価票を作っています。ここからそれぞれの教育現場のローカリティなど、いろいろなことが見えてきます。お互いのそれを照らし合わせるだけでも、かなりの勉強になります。

最後にもう一つ、関西地区FD連絡協議会でも今年の最初に、やはり学生による授業評価のワークショップをやりました。全部で関西地区の45大学が集まりました。さらに5大学ぐらいが締め切り後に参加申し込みをされましたが、そんなに増えたら小グループが組めなくなってワークショップにならないので、それはお断りしました。結局、45大学でワークショップをやって、授業評価についてのいろいろな実例を示しながら議論しました。それで見ている限り、やはり相互研修型FDという考え方は正しかったと思っています。

つまり、すべての大学が、あるいは京都大学のすべての研究科が、それぞれのローカリティに即して一定程度の教育改善の蓄積をもっているわけです。けっして無ではないわけです。前進するための何かのきっかけは確実にある。それをお互い持ち寄って学習していくことによって、自分たちのやり方を修正していくことができる。そういうやり方こそがやはり正しい。たとえば、「授業評価はこうあるべきだ」と押しつけたり唆したりする仕方ではワークショップをやってどうするのだと私は思います。私たちは相互研修型FDと呼んでいますけれど、こういう形の連携組織をまずは関西地区まで広げていって、さらにもっと広げることでもできると考えています。

特色GPからは、私たちにとって随分ありがたいお金を4年間頂きました。お金は頂きましたが、使い方はあまり自由ではありませんでした。ありていに言えば、使用の仕方は無意味に制約されており、なぜもっと自由に使わせてくれないのかと思います。しかし、それでも頂いたことはうれしかったですし、それを資産にして、一応ここまで仕事をすることができました。この点では、GPに感謝しなければならないと思っています。GP申請をきっかけにして、大学内部で教育をめぐる真剣な討論ができて、全体が深く広く変化したという例が、おおく紹介されています。私たちも、その一つの例を示すことができたのではないかと考えています。

（大塚） 田中先生、どうもありがとうございます。

それでは、この後、シンポジストの先生方からコメントを頂きますが、2時半から評価コメントのセッションを始めたいと思います。しばらく休憩とさせていただきます。

「特色ある大学教育支援プログラム」
相互研修型FDの組織化による教育改善

総 括 的 報 告

田中毎実
京都大学高等教育研究開発推進センター・センター長

前置き

- 私は、10数年にわたって授業を検討されてきているが、いっこうによくなっていない。
早口、語尾の不明瞭さなど。
- 大学教育実践について啓蒙することのできる(素人を外から指導できる)専門家は存在しうるのか。
相互研修型FDの消極的な存立根拠

2

目 次

- 1 「相互研修型FD」とその「組織化」
- 2 京都大学における相互研修型FDの組織化
- 3 組織化の拡大へ

3

1 「相互研修型FD」とその「組織化」

- 1) 大学教育改革の現状
- 2) 設置基準改訂によるFD義務化
- 3) FDの類型
- 4) 相互研修型FDの組織化へ

4

1) 大学教育改革の現状(1)

- すでに啓蒙段階を超えつつある
 - 学生による授業評価は、全体で691大学(約97%)、国立では87大学(約100%)で実施
 - 授業評価の結果を改革に反映させる「組織的取り組みが行われている」のは、国立51大学(約59%)、公立23大学(30%)、私立211大学(約39%)
(文部科学省「大学における教育内容等の改革状況について」平成18年6月)

・FDの儀礼化、形式化

ー組織調査、授業評価、公開授業、合宿研修、ティップス作成

・負担感の増加

ーアリバイづくり、文書主義、日常性からの乖離ー

5

大学教育改革の現状(2)

- 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また確実に進捗してきている
 - ・京大工学部調査、ヒアリング、島根大学法文学部
- ローカリズムの尊重へ

6

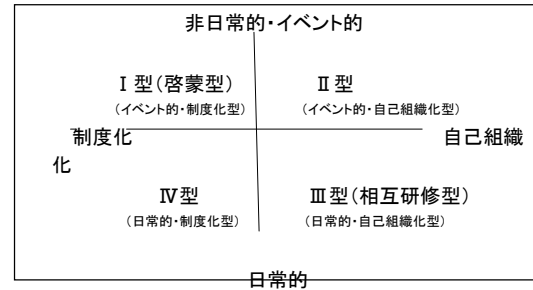
2) 設置基準改定によるFD義務化

- 大学院設置基準改正（本年4月1日施行）
- ・第14条3「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。（以前は「実施に努めなければならない」）」
これに、大学設置基準の改定（文部科学省省令第22号本年7月31日）が追随する。
- ・第25条2（成績評価基準等の明示等）
3（教育内容等の改善のための組織的な研修等）「大学は、当該大学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。」
- ・「授業および研究指導の内容及び方法の改善」が先行し、これを「組織的な研修及び研究の実施」が補完する。

7

3) FDの類型

－啓蒙型FDと相互研修型FD－



8

啓蒙型FDと相互研修型FDの比較

	I 型 (啓蒙型)	III 型 (相互研修型)
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 不可能が困難 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

9

4) 相互研修型FDの組織化へ

- 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。
- この努力を促進する手だて(I、II、IV型)を講ずる。
- 個別大学では十分な達成が困難あったり、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。

10

なぜ相互研修型FDか？

- 大学教員は、教育の内容・方法などを自己決定する零細企業経営者だ。
- FDは、プレFDも含めて、すべて大学教育について前理解のある人を対象とするオン・ザ・ジョブ・トレーニングだ。
- 大学教員が大学教育センターのメンバーであるという同僚性を積極的に生かすべきである。

11

なぜ相互研修型FDの「組織化」か？

- 今日、＜啓蒙型FD＞中心の第I期から、＜相互研修型FD＞中心の(第II期)への移行期である。
- しかし、公開授業などからえられた教訓(本GPの原則)は、次の通りである。
－「ボトムアップFD」を援助するために消極的に「ただ待てばよい」のではなく、積極的に、あらかじめ作られているFDの文脈に位置づける(あるいは文脈を構成する)組織的な援助を行うべきだ。

12

2. 京都大学における相互研修型FDの組織化

- 1) センターのFD活動
- 2) 工学部との連携(GPプログラム)
- 3) 組織化の全学への拡大

13

1) センターのFD活動

- (1) 公開授業・検討会
- (2) ネットの利用
- (3) 研究成果の公開と交流
- (4) 大学院生のための教育実践講座
- (5) FD支援システムの構築

14

(1) 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」

15

【例2】 公開実験授業



16

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) 反省・学生評価・授業公開
- (5) 多様な実行形態
- (6) 他の諸事業との相互補完へ

17

(2) ネットの利用

「大学教育ネットワーク」の立ち上げ(1)

・従来の「大学授業ネットワーク」を拡大再編した

「大学教育ネットワーク」の立ち上げ(2)

・ネットを利用した遠隔FDの研究開発と実用化

・総合科研「大学授業実践の質的研究に基づく電子メディア化とFDネットワークの構築」による。

・京都大学、島根大学、山形大学を結んで研究開発中。

— いずれも、教員の自発的な教育研修を結合し、「相互研修型FD」を拡張しようとするものである。

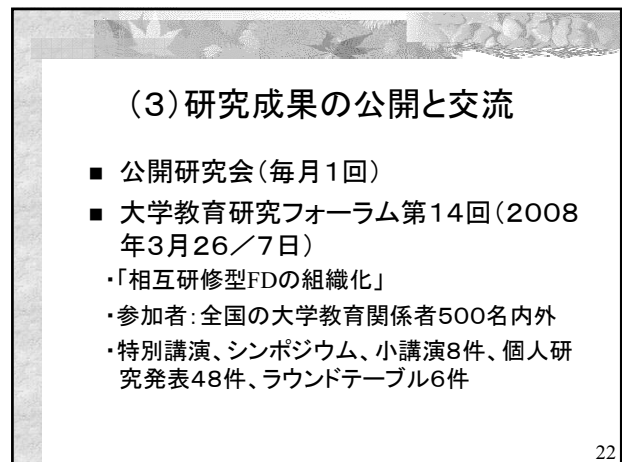
18



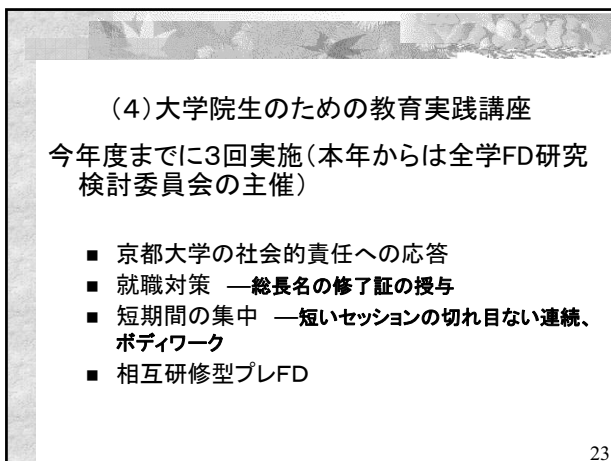
19



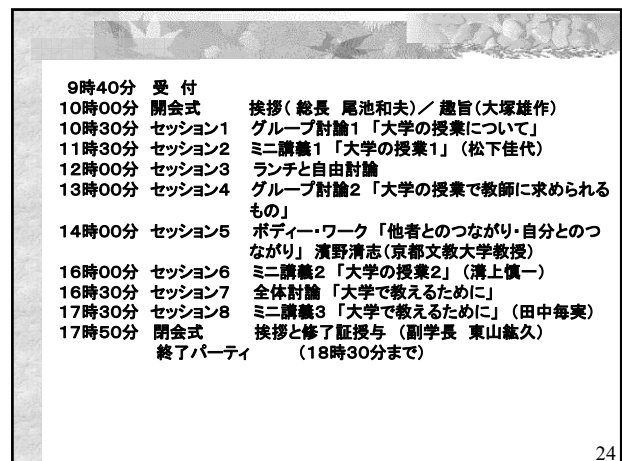
21



22



23



24

(5)FD支援システムの構築

【全学レベル】

- ・「全学教育シンポジウム」

【部局レベル:工学部の例】

- ・「ディベート方式による工学部FDシンポジウム」(平成14年度工学教育賞「文部科学大臣賞」)

25

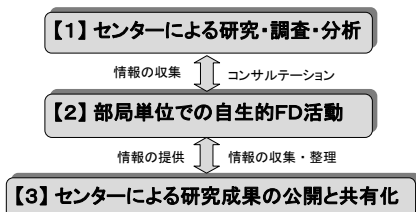
【例1】ディベート型シンポジウム



26

【概念図1】

相互研修型FD支援システム



27

2)工学部との連携(GPプログラム)

- (1)連携の実際
- (2)授業アンケート
- (3)工学部教育シンポジウム

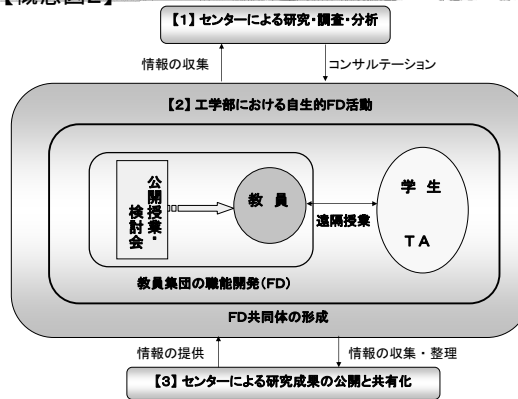
28

(1)連携の実際

- 工学部の「授業評価の実施によるカリキュラム改善」、「卒業研究調査」、「公開授業による相互研修」、「遠隔授業」を支援する。
- 得られた知見を、共有化する。
- こうして「FD支援システム」をさらに成熟させる。

29

【概念図2】



30

(2) 学生による授業アンケート

①「授業評価」ではなく「授業アンケート」

- 教員にとって…授業評価、カリキュラム評価
- 学生にとって…学習評価
- * 評定項目
 - ①自分自身の学習状況等について(7項目)
 - ②授業の内容・方法等について(15項目)
 - ③授業全体を通して得られた成果等について(8項目)
- * 結果は、教員にとって「評価のための情報」
→得られた情報に対して、どんな評価(価値判断)を行うかは、教員(団)にまかされている

31

②記名式にする

- デメリット
 - ・率直に回答できない →最小限に
- メリット
 - ・回答に責任をもたせる
 - ・他のデータとの関連づけ
 - (a) 授業アンケートの回答内容と成績がどう相関しているか
 - (b) ある学生の回答内容が、授業科目間でどのように異なっているか
 - (c) ある学生の回答内容が1回生から4回生までの間にどう変化するか

32

②のつづき

- メリット
 - (a)(b)(c)
 - ・教育の質を“満足度”と達成度の両面から把握できる
 - ・4年間のカリキュラムの有効性を学生の知的成長と関連付けて検討できる
 - ↓
 - カリキュラム改善、授業改善に活かしやすくなる

33

③キーワードを書かせる

- 「この授業を通して、重要であると思った概念・理論・キーワード等を5つあげて下さい」
+理解度(4段階評定)
- 意図
 - (a) 学生に学習の振り返りを促す
 - (b) アンケート内でも“満足度”と達成度の関係をみられるようにする
 - (c) 結果の分析と評価の仕事に教員を巻き込む
 - ・各教員のキーワードと学生のキーワードの一致度をみる
 - ・学生のキーワードについてコメント →報告書に掲載

34

相互研修型FDにおける学生の授業評価の意義

- 工学部における大規模な授業アンケートは、
 - 1)教員個々人が自分の授業について反省する契機であり、
 - 2)組織としての学部が、その教育力量を測る手だてであり、
 - 3)学部のカリキュラム改革にデータを提供するものであり、
 - 4)学生に授業参加の有り様を反省させるものである。
 この意味で、授業アンケートは、相互研修型FDの重大な契機である。
- この4点は、学生による授業評価の一般的な意義であるといえる。

35

(3) 工学部教育シンポジウム

- 実施
 - 毎年12月に実施
 - 工学部・センターから約100名の参加
- 内容
 - 工学部授業アンケートの結果と分析 (大塚)
 - 教育改善に向けて
 - (1) 私の授業-アンケート結果を受けて- (各学科より1名)
 - (2) カリキュラム改善の課題 (新工学教育プログラム実施検討委員会委員長)

36

3)組織化の全学への拡大

- <本プログラムの全学規模への拡大>は、私たちに審査委員会から課せられた難しい課題であった。しかし、FDの法制的義務化という追い風もあって、次のような形で実現してきた。
 - ・戦略的拠点としての工学部でのFD組織化
 - ・成果の公表
 - ・全学での「大学院生のための教育実践講座」開催
 - ・「教育改善・FDヒアリング」から「全学FD研究検討委員会」設置へ
 - ・関西地区FD連絡協議会の設置へ
 - ・ホームページでの大学教育ネットワークの開設

37

(1)教育改善・FDについてのヒアリング調査Ⅰ (7月13日～27日)

- 工学研究科(GPIによるセンターとの連携)
- 教育学研究科(特徴的な授業評価)
- 人間・環境学研究科(全学共通教育の負担大)
- 理学研究科(science教育のあり方)
- 経済学研究科(カリキュラム改訂への討議、授業評価の形式)
- 薬学研究科(連合FD、6年制問題)

38

教育改善・FDについてのヒアリング調査Ⅱ (7月13日～27日)

- 文学研究科(名物講義のアーカイブ化、院生の教育研修への期待)
- 農学研究科(FD委員会、トータルな人間性の養成)
- 法学研究科(法科大学院設置による学部教育問題の増幅、研究者養成問題、授業評価の改善要)
- 医学研究科(医学教育センター、FDの実施、アメリカ方式導入の波紋)

39

ヒアリングから見る京大FD

- 日常的なFDの実質的全学展開がある
 - ・学部を主体とする教育体制
 - ・研究体制維持のための教育という問題意識(研究中心大学の典型例)
 - ・「自由の学風」理念の再規定

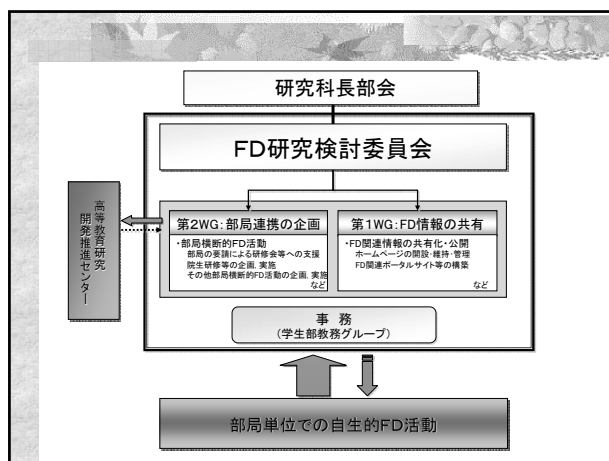
— 全学FD研究検討委員会の発足へ

40

京大方式のFD組織化 :センター方式と委員会方式の合体

- センターは、改革の駆動力でありうる。
- 委員会は、現場とセンターを結合する絆である。
- 京大のFDは、センター方式と委員会方式の合体である。

41



3 組織化の拡大へ

- 1) 支援体制の制度化
- 2) 関西地区FD連絡協議会の組織
- 3) FD拠点形成に関する概算要求の概要

43

1) 支援体制の制度化

一分業化の必要性ー

- これまでは、全国レベル、地域レベル、個別大学レベルの差異に斟酌することなく、全国レベル、個別大学レベルの支援システムが無秩序に作られてきた。
- たとえば、現在、個別大学のスタッフが担っている、海外事情の紹介や全国調査などは、個別大学を超えた地域、全国レベルの支援システムが、担うべきである。

44

2) 地域拠点レベルの支援体制

- 個別大学レベルでは対応できない、FD支援体制が求められる（補償と省力化）。
一 個別大学のローカリティや同僚性に即した支援を行うためには、地域的同質性などが求められる。
- 現実的な可能性は？
ー キャリア対応システム、随時対応システム
- 緊急に、制度的整備が求められる。

45

3) 関西地区FD連絡協議会（1）

- 個別大学の自生的努力（相互研修型FD）が前提
- 個別大学を包む地域連携も必要
・ 個別大学の力の限界、効率化省力化
- どのような組織化を目指すか？
・ 情報の共有、共通のイベント（研修、研究会）
- 組織化の必要条件は？
・ 大学コンソーシアム京都などとの連携は？
・ 人とお金をどのように調達する？

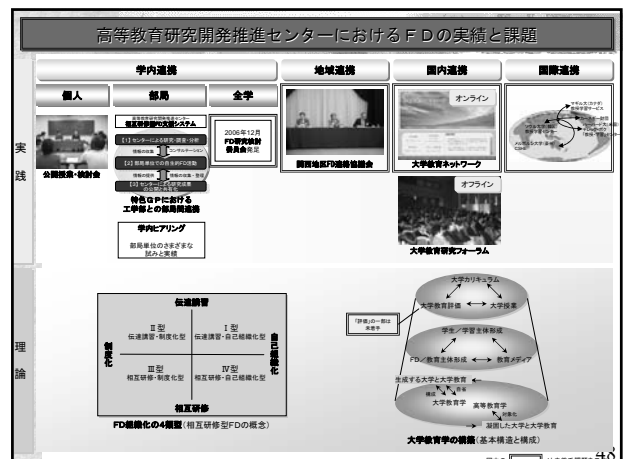
46

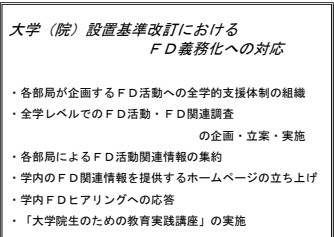
関西地区FD連絡協議会（2）

- ・ 第1回 協議会 1月13日午後2時～5時半（懇親会）
参加大学 ー 京都大学、神戸大学、大阪大学、和歌山大学、滋賀大学、大阪市立大学、兵庫県立大学、大阪府立大学、滋賀県立大学、同志社大学、関西学院大学、関西大学、立命館大学
ニーズ調査（関西地区250大学）回収率70パーセント
- ・ 第2回 拡大協議会 9月3日午後3時～5時（懇親会）
- ・ 授業評価ワークショップ（1月12日）

京大総長特別経費から戦略的大学間連携経費へ
事務局体制の整備へ

47





海外連携 (国際連携拠点)

海外センターとの交流・共同研究

ハーバード大学、マギル大学、
ソウル大学、メルボルン大学、
カーネギー財団 など

・海外のFD実践の批判的摂取
・大学教員の学識(scholarship)のあり方、大学教員の能力開発の方法についての理論的・実践的検討
・大学の教育改善のアクションリサーチについての共同研究

55

まとめ:「相互研修型FDの組織化」

- 私たちは、「トップダウンによる啓蒙の制度化」ではなく、日常的な相互研修活動の「ボトムアップによる自己組織化」をめざしてきた。
- しかし、すでに述べたように、消極的に「ただ待っていて、誰も来ない」ことを、学習してきた。
— 公開実験授業、大学教育フォーラムなどで
- その結果、あらかじめできあがっている日常的FDの文脈に拠る「相互研修型FDの組織化」を、積極的にめざすことになった。
- このプロジェクトは、これもすでにみたように、京大内部、地域、全国へと拡大されつつある。

56

FD相互研修型FD組織化の課題

- 相互研修型FDの組織化にとって、達成すべき最大の課題は、それぞれのローカルな場所で展開されている自生的な日常的FD活動をきちんと把握し、それとしっかりと結合する支援を提供することである。
- このような情報把握と適切な組織的支援が求められるのだが、そのためには日常的な組織的交渉が不可欠である。
- このような組織的交渉の可能な組織をどう作るかが、最大の課題である。

57

GPの成果

- これまでさやかに継続してきた様々なセンタープロジェクトに対して、学内外から、強力な公的支援が与えられるようになってきた。
- GPの遂行を通して、センター内の組織的協調が生み出されてきた。
- 新たな業務を遂行できる人とコストの補充が与えられた。

58