

特別講演「大学教育の実践知を共有するーコミュニティ・ネットワーク・コモンズー」

松 下 佳 代（京都大学高等教育研究開発推進センター教授）

ただいまご紹介にあずかりました、京都大学高等教育研究開発推進センターの松下佳代です。今回の講演は、本センターの特別教育研究プロジェクトの中間報告という位置づけです。この2年間、私たちが行ってきたことをお聞きいただき、ご意見などを拝聴できればと思っています。

タイトルに「コミュニティ・ネットワーク・コモンズ」と付けました。私たちが進めているFDは、大学教育について語り合い、その知を共有し合い高め合っていくようなコミュニティを作っていくことだということで、このような副題を付けた次第です。（スライドNo.1 参照）

本日はここにあげたような内容でお話をしていきたいと思います。まず最初に、コモンズの考え方とその大学教育にとっての意味についてお話しします。それから、相互研修型FDという私たちのセンターの理念について、カーネギー財団を中心とするSOTLという考え方との比較で議論したいと思います。その後は少し具体的な内容になりますが、実際に今、行っているFDネットワーク形成について、学内レベル、地域レベルの事例をもとにご説明します。最後に、センターで開発し運用を始めたばかりのMOSTというオンラインシステムについてご紹介し、それによって実践知がどのように共有できるのかということをお話しする予定です。（スライドNo.2 参照）

初めに、大学教育のコモンズというテーマについて、連想ゲームのような感じで四つのトピックを織り交ぜてお話ししていきたいと思います。（スライドNo.3 参照）

まずは、大学教育に直接関係のないところから入ります。2009年のノーベル経済学賞は、ご存じの方も多いかと思いますが、インディアナ大学のエリノア・オストロム（Elinor Ostrom）に授与されました。このオストロムの研究は、コモンズと呼ばれる共有資源（水資源、漁場、牧草地など）を国家にも市場にも任せることなく、地域のコミュニティがいかにして自主的に管理してきたかを検討したものです。かつては「コモンズの悲劇」などといわれて、コモンズというものはなかなかうまく管理できないのだといわれていましたが、いや、そんなことはない、実際にうまく自主管理されている例がたくさんあるのだということを示して、コミュニティの力を彼女は明らかにしたわけです。（スライドNo.4 参照）

ちょうどこのインディアナ大学のブルーミントン校でISSOTLの2009年大会が10月に開催されました。ISSOTLとは、簡単にいうと国際SOTL学会です。SOTLについてはまた後ほどお話ししますが、この学会は毎年開かれています。ISSOTL 2009でも、コモンズは大会のキーワードの一つでした。リチャード・バラニック（Richard Baraniuk）が全体講演の一つを行いました。彼はライス大学の教員で、Connexionsというオンライン教材の共有システムを開発しています。このConnexionsは、学生の学習を最大化するための教育コンテンツの「コモンズ」として構想されたものです。彼の講演以外でも、いろいろな学会のところでコモンズという言葉を目にしました。（スライドNo.5 参照）

Connexionsは「クリエイティブ・コモンズ」のライセンスを使っています。これもご存じの方が多くかと思いますが、クリエイティブ・コモンズとは知的所有権の中間領域を作ろうという試みです。私たちがふだん聞き慣れているのは、「All rights reserved」というコピーライトマークが付いているものです。それに対して、全く著作権を主張しないパブリック・ドメイン、No rights reservedというものも存在します。その間のSome rights reservedというものを作っていこうというのが、クリエイティブ・コモンズの考え方です。クリエイティブ・コモンズのマークは、例えば、誰が著作したのかを「表示」すること、「非商用（Noncommercial）」として使うこと、ライセンスを使う人もこのライセンスを「継承」すること、といったことを示せるようになっていて、それをライセンスを張り付ける側が選択できるようになっています。

Connexionsのコンテンツもこのクリエイティブ・コモンズを使っていて、例えばオリジナルの著作者を表示しさえすれば、利用者が改変してもいいというライセンスなども設定できるようになっています。大学教員は小中高の教

員と比べて自分の授業内容は自分で作りたいと考えている人が多いですから、単に広まっているものを使うだけでなく、自分なりにカスタマイズして使える、そして、さらに良いものにして、その次の人がそれをまた良くしていくというようなことを可能にする著作権です。(スライド No. 6 参照)

4 番目のコモンズをめぐるトピックは、「ティーチング・コモンズ」です。長くカーネギー教育振興財団の上級研究員をつとめたメアリー・ヒューバー (Mary T. Huber) が、財団の副理事長だったパット・ハッチングス (Pat Hutchings) と共同で提案している考え方です。ティーチング・コモンズは、「教授法の探究と改革に取り組む複数の教育者コミュニティが、教授と学習にかかわるアイデアを交換し、利用しあう概念的空間」と定義されています。つまり、複数のコミュニティ間をつなぐもう少し上のレベルというか、コミュニティを横断するようなものとして、ティーチング・コモンズは構想されているのです。

実際、カーネギー財団では、昨年、本フォーラムで特別講演をしていただいた飯吉透氏を中心に、教育者たちが教育実践やアイデアを交流し、議論するためのオープン・フォーラムとして、オンライン上にティーチング・コモンズを作っていました。これについてはまた後ほど述べたいと思います。(スライド No. 7 参照)

ティーチング・コモンズの例の一つあげましょう。昨年 1 月に私たちのセンターが開いた国際シンポジウムで、ヒューバーさんは基調講演をしてくださったのですが、そのときにあげておられた例です。デニス・ジェイコブス (Dennis Jacobs) というノートルダム大学の化学の先生が、1 年生向けの「化学入門」を担当するときに、この授業で脱落する学生が非常に多いという問題につきあたりました。「化学入門」で脱落すると、例えば理系の仕事にはなかなか就けないというように、その後のキャリアパスに非常に大きく影響します。「この授業から脱落する学生をなくすにはどうしたらいいだろうか」と考え始めたときに、彼は、同じ化学を担当する同僚だけではなく、似た学問分野である物理学の教員に相談したり、あるいは自分の大学のインスティテューショナル・リサーチ (Institutional Research: 機関調査) のオフィスで学生のデータをもったり、あるいは教育研究者に相談をしたり、また、教授・学習センターから関連する文献を教えてもらったり、またカーネギーのプロジェクトである CASTL の仲間たちに相談したりすることで、この問題を解決していきました。

このように、何か教育上の問題に直面したときに、それを一緒に考え相談できるような、そしてそこで生まれた知を共有できるような空間を、その場限りのつながりにとどめるのではなく、より持続的なものとして作っていかうというのが、ティーチング・コモンズの考え方です。(スライド No. 8 参照)

大学教育に遠いものから近いものまで、今四つのトピックを挙げてお話をしてきましたが、このコモンズという概念に見られる特徴は、幾つかの対立項の溝を埋める中間領域、あるいは第三の領域という意味あいを持っているということです。例えばオストロムの研究にありましたように、国家と市場に対する第三の領域として、コミュニティやその共有資源としてのコモンズが目ざされ、あるいはまた、クリエイティブ・コモンズやティーチング・コモンズなどに見られるように、パブリックとプライベートの間の中間領域、あるいは社会と個人の間の中間領域としてコモンズが構想されています。(スライド No. 9 参照)

本日の講演の副題には「コミュニティ・ネットワーク・コモンズ」と挙げましたが、三者は同じ概念というわけはありません。コミュニティはネットワークの一形態とすることができるといえますし、コモンズはコミュニティやネットワークの共有資源だと言えそうですが、いずれの概念にしても、中間領域あるいは第三の領域に着目しているということは共通していると言えるのではないのでしょうか。

私たちのセンターで考えているのは、日本の大学教育において、コミュニティ・ネットワーク・コモンズといったものをどのようにして構築していけるだろうかということです。それが、相互研修型 FD という現在やっているプロジェクトのテーマでもあるのです。(スライド No. 10 参照)

このセンターのプロジェクトは、2008～2012 年度まで、まずは 5 年間のプロジェクトとして行われていて、文部科学省から特別教育研究経費等の助成を受けています。みなさんご存知のとおり、2008 年度から FD の義務化が実施されました。そこで FD を実施すべき主体とされているのは大学ですが、私たちのセンターでは、大学だけではなく、大学の壁を超えた実践知の共有にもかかわっていきたいと考えています。もちろん京都大学にあるセンターですから、京大内の FD も考えていかなければなりませんが、それに加えて、地域や全国、国際といったレベルでの実践知の共有も考えていきたい、そういう FD のネットワークを形成していきたいというのがこのプロジェクトの狙いで

す。(スライド No. 11-12 参照)

相互研修型 FD の理念については、このフォーラムに何度も来られている方は何回もお聞きになっているかもしれませんが、大学や学問分野などそれぞれ固有の文脈に埋め込まれた自律的な教員・組織が相互に影響し、協働しあいながら、教育する集団として形成されていくことをめざす FD の考え方です。そういう集団をどう組織するかということが今日のシンポジウムのテーマでもあります。

ここでは「相互性」がキーワードになっているのですが、これは最初は、教育における学生と教員の間の相互性ということから出発したのですが、FD においては教員同士の相互性を指すものとなり、そして、現在のプロジェクトの中では組織と組織の間の相互性というところにまで拡張しつつあります。

こういうプロジェクトを進めていこうと考えたときに、似たようなことをやっているところが世界的に見て他にないだろうかというときに見つけたというか、行き当たったのが SOTL の考え方でした。SOTL とは Scholarship of Teaching and Learning (教授と学習の学識) のことです。このままではあまりうまく意味が伝わらないのですが、スカラシップですから、スカラー (学者) たる者の特徴を示すような仕事として、教授・学習をとらえるという意味になります。(スライド No. 13 参照)

SOTL は、カーネギー教育振興財団の大学教育改善の理念です。日本でも比較的よく知られていると思いますが、アーネスト・ボイヤー (Ernest L. Boyer) がカーネギー財団の理事長だったときに、Scholarship of Teaching という概念を唱えました。〈これまで大学教員は研究者として知識の発見をやり、知識間の統合をやり、また知識の応用をやってきて、そういうものがスカラシップだと考えられてきたが、Teaching もスカラシップの一つなのだ〉ということをもボイヤーは主張して、それを彼は Scholarship of Teaching と言いつたのです。

ボイヤーが亡くなった後にそれを引き継いだのが、リー・シュルマン (Lee S. Shulman) でした。彼が SOTL という概念を作ったのですが、これは Scholarship of Teaching に Learning を加えたものです。そしてもう一つ、SOTL という言葉だけ見ていると分かりませんが、SOTL はコミュニティの所有物でなければいけないのだということを強く前面に出しました。ボイヤーの中にもそういう考え方はありましたが、それをはっきりと顕在化させたのです。(スライド No. 14 参照)

スカラシップ (学識) の条件として彼は三つのことがらを挙げています。まず、パブリックなものになること、次に、コミュニティのメンバーによる批判的なレビューと評価の対象になること、そして、コミュニティのメンバーがそれを利用し、発展させることができること、の三つです。

大学教員はたいてい研究者でもあるわけですが、ちょうど大学教員の研究者としての学識が学会というコミュニティによって担保され、鍛えられていくように、大学教員の教育者としての学識は、それぞれの専門性に根ざしながら、学生の学習にもとづいて議論しあう教育コミュニティによって担保され、鍛えられていくのだということを言っているわけです。ちょうど学会もこういう形で知というものがだんだん高められていきますが、それと同じように、教育に関する知もコミュニティの所有物にすることによってお互いに共有し、高めあっていくということが必要なのだと彼は主張したのです。(スライド No. 15 参照)

このような SOTL の考え方に立って、カーネギーでは大学教育改善のためのさまざまなプログラムを行ってきました。時間の関係で詳しくはふれられませんが、代表的なプログラムとして、ここでは、CASTL、SPECC、CID、Quest を挙げ、その簡単な説明をいれておきました。(スライド No. 16 参照)

先ほどスカラシップの第 1 の条件として、「パブリックなものになること」を挙げましたが、これは必ずしも publish に限定されるものではありません。つまり、論文や単行本として出版しなければだめだというわけではなく、もう少し中間的な領域のものも含まれています。それから、オンラインとフェース・トゥ・フェースの両方の形態があります。

去年の飯吉先生のご講演の中で、三つのオンライン環境というお話があったのですが、Teaching and Learning Commons は一番オープンなものです。しかし、このようにオープンで、よりパブリックな性格が強いものだけではなく、Gallery of Teaching and Learning や Carnegie Workspace などの環境もカーネギーの中では作られていました。

Carnegie Workspace はかなりクローズドなもので、進行中のプロジェクトを共有し、メンバー同士でピア・レビューするための孵化的空間であり、プロジェクト・メンバーのみ閲覧可となっていました。ですから、私たち外部

の者はこれを直接目にする機会はありませんでした。プロジェクトがまだ進行中の場合、いろいろな失敗例があったり、あるいは表には出せない固有名で語られたりすることがありますが、そういうものはこのスペースの中で共有していく。一方、それがある程度ピア・レビューと評価を受けて、表に出してもいいぐらいになったところでのオンライン環境が Gallery of Teaching and Learning です。これは主にプロジェクト・メンバーで制作されていますが、誰もが閲覧できるようになっています。(スライド No. 17 参照)

Gallery of Teaching & Learning の画面をご覧ください。先ほどのスライドで四つのプロジェクトを紹介しましたが、例えば SPECC、それから CID や Quest といったそれぞれのプロジェクトがこのようなスナップショットを作って、誰もがその成果を閲覧できるようになっています。

右下は Teaching & Learning Commons の概念図で、飯吉先生が作られたものです。まず教育実践を Create (記録・省察) し、それをレビューし批評することによって Share していき、さらに、自分流にアレンジすることで Use していく。そのような形で実践知を生成し、共有し、利用し、高め合っていくということが考えられているわけです。(スライド No. 18 参照)

私たちは、センターの活動を、SOTL とは全く無関係にというか、SOTL のことを知らないでずっとやってきたのですが、この SOTL の内容を知れば知るほど、似ているところがあると感じるようになりました。それは、ただ私たちが感じるだけではなく、ヒューバーさんや飯吉先生などカーネギーの関係者の方々と話をする中でも、お互いにその共通性を認め合ってきたと思います。

共通性をここでは4点にまとめてみました。まず、同僚モデルに立って、FD をファカルティ主導で行おうとすること。2 番目に、日常的な教室での教育実践を FD あるいは教育改善の最も基本的なフィールドだと見なすこと。後ほど、シンポジウムの中で、ミドルレベルやマクロレベルなどの FD の話が出てくると思いますが、私たちは決してミドルレベルやマクロレベルの FD を否定するものではありません。しかし、自分たちが教員としてまずは責任を持っているミクロレベルのところから始めていくという意味です。それから3 番目には、大学教員間のピア・レビューや大学間での相互連携など、相互性を重視するということ。そして最後に、教育実践を共有し、相互性の関係で結ばれたコミュニティやネットワークを構築しようとしていること。このような共通性があるわけです。(スライド No. 19 参照)

ただし、相違点もあると思います。SOTL はもともとスカラシップというところから出てきているので、教授・学習に関する知をパブリックな知識にすることを強く志向しています。教育を研究とのアナロジーでとらえているというところから見てもそうです。それに対して、相互研修型 FD の場合は、パブリックな知識にすることを最終的な目標に設定するわけではありません。教育的知識の創造と教育実践の改善というものを不等号で結ぶとすれば、SOTL の場合はやはり教育的知識の創造に重きが置かれていて、しかもそれをパブリックなものにしていく、最終的にはパブリッシュできるまでに引き上げていくという考え方が強いのですが、私たちの方では、やはり FD は何よりもまず教育実践の改善に資するものでなければいけない、それを強調しているという点が、違いといえば違いかと思っています。(スライド No. 20 参照)

しかし、いずれにしても、今日最初に申し上げた中間領域の重要性に注目するということでは非常に似ていると言えます。パブリックとプライベートの間の中間領域ということで、これはオープンとクローズド、それから弱い紐帯か強い紐帯かといったような視点から見ることができそうですが、その段階的支援を行っていくということです。先ほど言いましたように、クローズドなコミュニティでは失敗例も議論できるし、固有名も挙げられます。まだ生成途中の、人には見せられないけれど、仲間内では見せ合って議論し合うというような段階では、クローズドなコミュニティの意味があると思います。また、それがある程度鍛えられ、成果として出せる段階になれば、オープンにすることで、仲間内ではなかったような異質で多様な視点から検討してもらえるという良さが得られます。

このように、教育実践と実践知の創造・共有を段階的に支援していこうというのが、私たちの現在の活動の狙いです。(スライド No. 21 参照)

では、実際にどのようなネットワークを形成してきているかという、私たちのセンターの活動として一番老舗というか、以前からやっているものは、公開授業・検討会です。これが始まった 96 年当時、私は京大の教育学部の助手をしていましたが、ついに大学でも公開授業・検討会をやるようになったのだと驚いたことを覚えています。当時

は非常に画期的な試みだったと思うのです。授業を公開して、参観した教員間でピア・レビューをやるという考え方は、小中高ではありましたが、大学の授業は人に見せるものではなく、非常にプライベートな行為とされていましたので。大学という各教員の専門性が非常に強いところでやったということに、画期的な意味があったと思います。

その後、現在にいたるまでずっと継続して行っていますが、その中でいくつかの難点も見えてきました。例えば、個人の自発的参加に委ねられているので持続的なコミュニティが形成されにくい、授業という一回性の出来事でごく限られた数の参加者の間でしか共有されない、参観した授業全体からどんな改善のヒントを得るかというところは参加者任せになってしまうのでなかなか利用・発展させにくい、といった点が挙げられます。

後ほどシンポジウムの中で南木先生が流通科学大学の例を話してくださいます。そこではこのような難点が違ったやり方で解決されていると思いますが、私たちのセンターでは、公開授業・検討会の形を変えたり、別の活動を加えることで難点を乗り越えようとしてきています。（スライド No. 22-23 参照）

それが、FD のネットワーク形成です。現在は、学内・地域・全国・国際の四つのレベルで進めていますが、それぞれに異なる課題と構造をもっています。単に文字面だけ見ていると同心円の拡大のようにも見えるかもしれませんが、課題も構造も違っているという中でそれぞれに工夫している段階です。例えば学内レベルで言うと、京大のような研究大学で、また各部局の自立性が強いところでどのような連携をやっていくかが課題として挙げられます。それから地域レベルでは、関西地区には 200 以上の大学・短大がありますが、規模もタイプもミッションも非常に多様である中でどのような連携・協働を行っていくのかということが課題になります。それから、全国レベルで言うと、このフォーラムのように、空間的な制約を超えた個人単位の研究交流を促す場を作ることもやっていますが、もう一方で、FD ネットワークのネットワーク化も図りつつあります。それから、4 番目の国際レベルのところでは、類似の理念を持った組織との連携や相互交流などを行っています。（スライド No. 24 参照）

とても見づらくて申し訳ないのですが、今申し上げた FD ネットワーク形成の活動を 1 枚にまとめたのがこのスライドです。学内レベルの活動は、個人・部局・全学に分かれますが、これは大体、FD のミクロ・ミドル・マクロレベルに対応しています。地域レベルでは、関西地区 FD 連絡協議会の取り組みが中心です。全国レベルでは、このようなフォーラムや FD ネットワーク代表者会議を通じてネットワークを形成しています。さらに国際レベルでは、カーネギー財団やマギル大学などと交流を進めています。（スライド No. 25 参照）

先ほど言いましたようにそれぞれに固有の構造と課題がある中で、どのようにして教育実践と実践知の創造と共有が行われているのか、あるいはそれを支援しているのかということをもう少し具体的にご説明するために、二つの事例を挙げたいと思います。一つは学内レベルで、これは先ほど南川理事補からもお話がありましたし、午前中の小講演で既にお聞きになった方も大勢いらっしゃると思いますが、文学研究科プレ FD のことをご紹介します。それから、地域レベルでは関西地区 FD 連絡協議会の活動について少しお話ししたいと思います。（スライド No. 26 参照）

まずは文学研究科プレ FD です。実践はそれを誰が語るかによってそれぞれ違った見え方をするものです。今日午前のプレ FD に関する小講演でも 3 人の方がお話しなさっていて、それぞれ少しずつ見え方が違っている部分もあるかと思いますが、ここでは私の視点からお話をしていきたいと思います。（スライド No. 27 参照）

まず背景としてあったのは、文学研究科の OD（オーバー・ドクター）問題の深刻化です。これを何とかしなければいけないということで、まず、OD を非常勤講師として雇用しリレー講義を担当させるということが、研究科長から提案されました。OD 支援としてこのリレー講義をやっているところは文学研究科の中に複数あるのですが、そのうち二つの専攻で、このリレー講義をプレ FD の場として活用しています。先ほど名前が出た出口准教授から、文学研究科のプレ FD としてリレー講義をやりたいので協力してほしいという提案がありまして、文学研究科とセンターが連携してプロジェクトを進めていくことになったわけです。（スライド No. 28 参照）

プロジェクトの組織図を書くと、このスライドのような形になるかと思います。提案者である研究科長、そして中心になって動いてくださった出口先生、そして、出口先生のところでマスターを終えた赤嶺君という院生さんが教務補佐員となって、私たちと文学研究科を取り持つ仲介者のような役割を果たしてくれました。（スライド No. 29 参照）

これはチラシと研修会のときの模様です。（スライド No. 30 参照）

このプロジェクトの概要です。これは公開授業・検討会をちょっとアレンジした形でまずはやっています。OD 31

名が週3科目、一人あたり2～5回、授業を担当して、その後にミニ検討会ということで、本当に20分ぐらい、毎回やってもそんなに大変ではない程度の短い検討会をしました。授業を2回以上担当すること、授業検討会に、自分の授業も含めて8回以上参加することを条件にしています。

半期が終わったところで研修会をやります。そこでは自分の授業のリフレクションをやってもらおうのが一番メインの内容になっています。すべての授業をDVDで撮ってあるので、事前に、自分の授業を視聴してもらい、センターで用意したワークシートを使って自己分析をしてもらいました。それから、同じ時間枠で他の講師の人たちがどんな授業をしているのか、1分間ずつに編集して全員の授業を見てもらいました。1分間でもそれぞれの授業者の特徴はよく表れるもので、これも参加者から有意義だったという感想を得ています。そのほか研修会では、センター教員がインタビューした学生の声聞いてもらったり、自分たちが実際に授業をやってみてぶつかった課題について議論するなどして、最終的には総長名の修了証を授与しています。(スライドNo. 31 参照)

このプレFDには前段階があって、私たちのセンターでは2005年度から、修士課程・博士課程に在籍している院生を対象に院生研修をやってきました。そこでは、大学授業についてのミニ講義・ディスカッション・グループワークなどを組み込んでいるのですが、文学研究科プレFDの方はまさにオン・ザ・ジョブ・トレーニングで、院生研修の次の段階の内容になっています。つまり、将来的にはまず、院生研修を受講して、そこである程度、基礎的な知見などを身に付けた上で、オン・ザ・ジョブ・トレーニングとしてのプレFDというように進めればいいのではないかと考えています。

ここでやっているFDは、今、オン・ザ・ジョブ・トレーニング型と言いましたが、視点を変えれば「アクション・ラーニング」と言えると思います。アクション・ラーニングはアクティブ・ラーニングやアクション・リサーチとは違います。似た言葉ですが、アクション・ラーニングとは何かというと、実践の改善のために何らかの課題をもってアクションを起こし、それについてのリフレクションを通じて学習することです。これが面白いと思うのは、何らかの課題をもってアクションを起こして教育実践を良くすることと、その振り返りを通じて学ぶという学習、つまりFDとを表裏一体の形で行うというものだからです。ワークショップのように、日常的な教育実践と離れて、特別の場を設定してやるものも意味がありますが、日常的教育実践の中で、教育改善を通じてFDをやっていくのはより重要で、アクション・ラーニングはその考え方と言えます。

アクティブ・ラーニングはご存じの方が多いので説明は省略しますが、アクション・リサーチとアクション・ラーニングは何が違うかというと、アクション・ラーニングは実践の改善とそこからの学習ですが、アクション・リサーチは実践への介入とそれを通じての研究だということです。FDの中でアクション・リサーチもやっていける人がいれば、それはそれでいいし、そういうことを目指すのもいいと思いますが、すべての大学教員にアクション・リサーチという教育研究まで求めることは難しいと思います。しかし、教育改善を通じて学ぶというアクション・ラーニングは、FDの内容として求めていってもいいのではないかと私自身は考えています。ですから、FDにとって重要なのはアクション・ラーニングであって、もし可能であればアクション・リサーチが付随してもいいけれど、それはすべての大学教員に求めるべきものではないと私は考えています。(スライドNo. 32 参照)

文学研究科のプレFDの場合も、アクション・ラーニングのためのリフレクションをミニ検討会や研修会を通じてやってもらいました。それから、学生の視点から見てその授業はどうだったのかということをセンターが手助けして絶えず考えてもらうようにしました。具体的には、毎回の授業で学生にリフレクションシートを書いてもらって、それを返していく、それから研修会のときには、全部の授業が終わったところでの学生の声センターの教員がインタビューして、それを講師の側に返していくというようなことをやりました。(スライドNo. 33 参照)

コミュニティ形成についてはどうだったのかというと、まだコミュニティ形成ができたとはまだ言えないかもしれませんが、少なくともその芽はできたのではないかと考えています。私たちがやっていて感じたのは、例えば検討会のときに、文学研究科の方々とセンターの人間とで意見が違う。これは難しすぎる、簡単すぎるということでも意見が分かれますし、同じ文学研究科内でも、学問分野によって見方が違ってきます。そういうときに何が重要かということ、単に議論しあうだけでなく、学生はどうだったのかということに基づきながら議論をしていくことだということ、あらためて感じました。

コミュニティ形成については、研修会の後に、参加者から次のような感想をもらっています。「私たちは研究者と

して成長してきたわけですが、研修会を行うことで、文学研究科の多くの人間は教育者として生きていく必要があるという認識を共有出来た（そのきっかけとなった）気がします。『研究（論文を書くこと）』だけが重要という雰囲気じゃない場所が京大文学部にできそうで良かったです」と。

今日の午前中の小講演で、出口先生は「教研究者」、教育と研究を行う人間として院生を育てていくと言ってくれました。研究も重要だけれども、教育者であることも大学教員であるためには重要なのだという認識の芽ができた、そしてそれがODの間で共有されつつあると言えるのではないかと考えています。（スライド No. 34 参照）

次に、地域レベルの関西地区FD連絡協議会（関西FD）の活動についてお話ししたいと思います。（スライド No. 35 参照）

これについては、昨年末で129校と、関西地区の大学・短大211校の過半数がこの組織に加盟しています。ただし、この組織はフォーマルなものなので、まず組織の箱を作った後に、ではそこにどのようにコミュニティ的な性格を持たせるかということが課題となっています。下手をすると、図体ばかり大きくて、形骸化してしまうことにもなりかねない。スケール・メリットならぬ“スケール・デメリット”だとか、連帯責任ならぬ“連帯無責任”ということになってしまうかもしれない。それを防ぎながら、どのようにして実践知の共有を進めていくのかということが課題になっていると言えます。（スライド No. 36 参照）

大きな組織は細かく分けるということは学会などでも行われていますが、今は五つのワーキンググループを設けて活動しています。（スライド No. 37 参照）

例えば、そのうちの一つ、「研究ワーキンググループ」の中に、「授業評価研究サブグループ」というものがあります。そこで以前、授業評価ワークショップを開きました。その後、そこには参加していなかった大学にも呼び掛けて、学生による授業評価でどういうものが使われているかを集め、大学のタイプ別に分けて事例集を作っています。これから授業評価をどのように行おうかとお考えになっているところがありましたら、ぜひ見ていただければと思います。これも一種のコモンズと言えるかもしれません。（スライド No. 38 参照）

私自身は、「FD連携企画ワーキンググループ」に加わっています。そこでは例えば「書くことの指導と評価」ということで、大学での重要な指導方法であり評価方法でもあるアカデミックライティングについて、ワークショップやシンポジウムを開いて実践知を共有するということをやっています。加えてもう一つ、このワーキンググループの特徴として、関西FDパイロット校というものがあります。これは、まだFD活動は十分展開できていないけれど、これから本格的に取り組もうとしている大学をこのワーキンググループで支援するということを目的にしています。

現在、3校がパイロット校になってくださっています。神戸常盤大学、藍野大学理学療法学科、そして京都ノートルダム女子大学英語英文学科です。最低、学科以上の単位の組織で参加してくださいとお願いしています。このうち3番目のノートルダムの実践については、今回の個人研究発表でも報告がなされていますので、興味がおありの方はぜひご覧ください。（スライド No. 39 参照）

以下では、藍野大学の事例について少しお話をしたいと思います。藍野大学のFD実践は、まず、ある一人の教員が理学療法版OSCE（オスキー）というものを開発したところから始まりました。（スライド No. 40 参照）

これは医学・医療系の先生であればご存じかと思いますが、現在、医学・歯学教育では臨床実習に出る前に、ちゃんと基本的な臨床能力があるのかどうかを見るために、OSCE（Objective Structured Clinical Examination：客観的臨床能力試験）というものを実施しています。つまり、学校、臨床実習、仕事（実践）と進んでいくプロセスにおいて、臨床実習に出る前に、学校で「現場シミュレーション」の場面を設定し、そこで学生の基本的臨床能力を見るということです。ただし、医学・歯学教育ではこれが総括的評価として行われています。つまり、臨床能力があるかどうかをチェックするという意味で使われているのですが、これを形成的評価として、学びのための評価として使っていくのが藍野大学の実践の特徴です。（スライド No. 41 参照）

OSCEでは、教員や上級生などが模擬患者になって、シミュレーション場面で医療面接や検査などを学生にやらせ、それを複数の教員が評価者となって評価します。最初、ある一人の教員がOSCEの理学療法版を自分で作り、その模様を記録するためビデオカメラで撮影したのですが、学生の出来が余りにも良くなかったので、ビデオカメラの映像を見ながら振り返りをさせるということをやりました。そうすると、学生はこちらが予想していたよりもはるかに深く、広く、自ら学び始めたのだそうです。そこで、その学びをもっと支援するために、4人1組のグループを

作らせ、ビデオを見ながら、プロセスレコードやリフレクションシートに記入させながらリフレクションをさせるなどして、グループワークを行わせました。学生たちは自主的にロールプレイをしながら——模擬患者役、評価者役、実習生役を交代しながら——、いろいろな視点から自分の行為を見直し、そしてそれを改善するにはどうすればいいかということを考えていったわけです。そこで、私たちは、OSCE とリフレクションを組み合わせたこの方法を、OSCE リフレクション法 (OSCE-R) と名づけました。(スライド No. 42 参照)

この OSCE-R を通じて、学生の学びに大きな変化が見られました。例えば、今までいくら注意しても、身なりを直さなかった、言葉遣いにちょっと問題があったりしたような学生が、全く別人のように変わっていったとか、あるいはこの後に行った臨床実習先で「今年の学生はとてもいいですが、何があったのですか」と言われるようになったのです。(スライド No. 43 参照)

数量的なデータでお示しすると、最初の OSCE から 1 週間後に 2 回目の OSCE をやったときには、もちろん練習効果もあると思いますが、得点もずいぶん向上しました。それから、学生へのインタビューの中での彼らの発言もとても面白いと思います。これまでいろいろなものを学んでも、一つ一つがバラバラになっていた、と。それが患者さんの立場に立ったとき、そういう立場から考えたときに、すべてがなるべくつながるように勉強しようと思った、実践の場では〇〇学、〇〇学というようにバラバラにあるわけではなく、それを結び付けながら、目の前の患者さんに対応していかなければいけないということを、これをやる中であらためて気づかされた、と。たぶん、これまでも言葉では教員から似たようなことを言われていたのですが、OSCE-R を通じてそれが実感できたのだと思います。(スライド No. 44 参照)

こうした学生の側の変化が、今度は、教員の側の変化をもたらしていきます。これまでちょっと冷ややかに見ていた人たちが、学生の変化を見て、OSCE-R (OSCE リフレクション法) に参加していく。そして、だんだんそれを議論する教員集団ができていく。そして、その教員集団の議論によって、例えば、これは当然できるはずだと思っていたものができない、誰か教えていると思っていたら結局誰も教えていなかったということで、カリキュラムの穴が見えたりしてくるのです。そして、臨床実習と学校とをうまく結び付けるために臨床教員を実習先の病院に配置するというような、教員組織の改革にまでつながっていきました。(スライド No. 45 参照)

こうして、教員同士の学びの場がいくつも自主的に作られています。OSCE-R Café は、教員の中に鷲田清一さんの「哲学カフェ」に出ている人がいて、それに習って名前を付けたそうですが、そのほかにも自発的にいろいろな研究会が作られて、そういう研究会が横の連携を持ちつつ、FD 活動を継続していくというようになっています。私も先日、研究会に参加しましたが、とてもいきいきと学習が行われていて、これはまさに実践コミュニティだなと感じました。(スライド No. 46 参照)

この試みが始まった当初、私が「この実践はすごく面白いから、関西 FD パイロット校になりませんか」とお話ししたときには、自分の大学ではまだ十分な FD ができていないので、関西 FD にも加盟できないというようなことを言われました。しかし、その後、関西 FD パイロット校になって他大学に自分たちの活動を発信し、そして参加者の方からもいろいろな反響をもらうことを通じて、藍野の先生方は「ああ、本当はこれが FD だったのだ」ということを実感していきました。つまり、FD の概念が再構築されていったわけです。(スライド No. 47 参照)

この藍野大学の実践例は MOST でも紹介されています。これについては、また後ほどお話ししたいと思います。(スライド No. 48 参照)

藍野大学の FD 実践の特徴を、あらためてアクション・ラーニング型 FD と FD コミュニティの形成という点からまとめてみたいと思います。まず、ここでアクションとしてやったことは、OSCE と OSCE-R の開発と実施です。OSCE という評価とそのリフレクションを通じて学生たちは学習していった。学生だけでなく、それと平行な形で教員も学習しています。OSCE はオーセンティックなパフォーマンス評価と言っていいと思いますが、その中で見られた学生の学習の実態に基づいて、教員は FD をやっています。しかも、教員が期待していた以上に、あの学生がこんなふうに学び始めるのだということを実際に目のあたりにして、その学生の成長の可能性が FD の原動力になっています。

FD コミュニティの形成についてみると、この FD 実践は一人の教員の試みから始まったのですが、それに参加する人たちが、外部からの高評価にも後押しされながらだんだん増えていって、今は学科全体で OSCE-R を実施

するようになってきています。このFDはアクション・ラーニングとして行われていますが、もちろんそこに研究的性格をもたせることもできるわけで、中心となっている教員集団と私たちが協働して質的・量的なデータを集め、そして分析するという形のアクション・リサーチもやっています。さらに、この実践知を単に学科内部で共有するだけでなく、例えばMOSTや論文といったような形を通して、コミュニティの外部にも発信していくようになってきています。コミュニティというものは、内部の結び付きと外部に開かれた部分がないと、コミュニティ自体がだんだん力をなくしていくものです。その両方をどうバランスを取ってやっていくのかというところが、コミュニティ形成では非常に重要なのではないかと思います。（スライド No. 49 参照）

以上お話ししてきた藍野大学のFD実践の組織を図に描くと、中心となる教員の周りにFDコミュニティが形成され、それを学科長などのアドミニストレーターが支持している、そして関西FDのワーキンググループのメンバーがアドバイザーとして関係を持ちながらFD実践を行っている、という形になっています。（スライド No. 50 参照）

最後に、MOSTによる実践知の共有についてお話ししたいと思います。（スライド No. 51 参照）

MOSTはMutual Online System for Teaching & Learningの略称で、カーネギー財団の知識メディア研究所が開発したKEEP Toolkitを京大のセンターでローカライズしてオンライン上に構築した、相互研修支援システムです。

ローカライズしたと言いましたが、かつてのKEEP Toolkitにはなかったような機能も盛り込まれています。例えばコミュニティ形成機能ですが、ここではインバイト制をとっています。メンバーである誰かが招待して新しい人をコミュニティに加えていくということになっていますので、セミクローズドなコミュニティです。各コミュニティのページにはいろいろな機能がありますが、例えば「フォーラム」という電子掲示板があったり、「リソース」にはコミュニティで共有したいさまざまなファイル等を蓄積したりできるようになっています。

コミュニティの中である程度、実践知が共有でき、そして質も高められて、もう公開してもいいというような段階になってきたら、それをスナップショットとして作成します。スナップショットは、非公開（private）、公開（public）、公表（publish）の3段階から選べるようになっています。publicとpublishはちょっと紛らわしいですが、publicのより進んだ形、例えば検索エンジンなどでも引っかけられるような段階がpublishです。ここではクリエイティブ・コモンズを使用していて、著作権については中間的なSome rights reservedという形をとっています。したがって、実践知の利用・発展は容易にできるようになっています。（スライド No. 52 参照）

MOSTの中のマイワークスペースですが、これは私のページをご覧ください。私は「センター第一部門」のほかに二つ、「OSCE-R コミュニティ」と「チカラ研」というコミュニティを作っていますが、それぞれが自分のリソースやメッセージなどを作れるようになっています。私のページはかなり機能を限定していますが、ほかにも用語集やウィキペディアなど、いろいろなものが設定できるようになっています。私はこういうメディアをあまり使いたがらない人間で、いまだに携帯電話も持っていないのですが、その私でも非常に使いやすく重宝しています。（スライド No. 53 参照）

現在、MOSTはまだ使われ始めたばかりなので、スナップショットは四つしかないのですが、この四つでギャラリーを構成しています。それから、マニュアルも非常に手軽な、薄くて見やすいものができています。講習会も定期的にやっていますので、ぜひMOSTを利用していただければと思っています。（スライド No. 54 参照）

例えば藍野大学のスナップショットを先ほど一部だけお見せしましたが、これが全体です。先日、私が札幌医科大学でお話をしたときにも、この中に置いてあるビデオクリップをお見せしましたが、ビデオ映像があると実践知が共有されやすくなります。それから、ツールということで、例えばリフレクションシートはどんなものを使っているのか、プロセスレコードとはどんなものかを知りたいければ、すぐにダウンロードできるようになっています。それから、クリエイティブ・コモンズも自分で好きなようにライセンスが設定できるようになっています。ちなみに、藍野大学のスナップショットはpublish設定なので、検索エンジンでも引っかけられるようになっています。（スライド No. 55 参照）

次に、もう一つ先の段階として、関西FDでは2010年の総会でMOSTを使ったピア・レビューが計画されています。MOSTを使うとポスターも簡単に作れるのですが、ポスター発表をして、それをお互いに見合っ、FD活動のピア・レビューをするということです。オンラインだけではなく、このようにフェース・トゥ・フェースとオンラインを組み合わせることで、コミュニティ形成を促していこうということです。ブラウンとドゥグッド（Brown & Duguid, 1996）は「デジタル技術はすでにできあがっているコミュニティを維持するには絶好だが、コミュニティを作りだ

すことにはそれほど向いていない」と言っています。これはだいたい前の発言なので、今はまた少し状況が変わってきているかもしれませんが、やはりオンラインとフェース・トゥ・フェースをうまく組み合わせていくことがコミュニティ形成には有効だということが、これまでのセンターの経験でもわかってきています。（スライド No. 56 参照）

最後に、まとめと今後の課題を述べたいと思います。現状は、フェース・トゥ・フェースとオンラインの両方で、多層的かつ段階的に大学教育の実践知を共有するシステムや仕組みを、私たちのセンターの中で作りつつあるところです。FD 実践の創造についていえば、「アクション・ラーニング型の FD」という言葉はまだほとんど使われていませんが、内容的にはアクション・ラーニング型と言えるような FD 実践が蓄積されてきていると思います。また、そうした FD 実践の中の実践知を共有できるようにするために、コミュニティ形成の支援のためのシステム、言い換えれば、コミュニティの内部のつながりと外部へ開かれることの両方を支援するようなシステムを作りつつあるのではないかと考えています。（スライド No. 57-58 参照）

ただ、やはり課題もあります。このようなシステムを作ったときによく言われることですが、実際に作ってはみたけれども、それを利用してくれる人がなかなかいない、「笛吹けども踊らず」というような状態になることがあります。例えばアメリカではティーチング・ポートフォリオや e ポートフォリオの利用が進んでいますが、それは大抵の場合、教育実践を記録して、それを教育業績の評価の資料として提出するということになっているところが多いからで、日本にはそのような仕組みがまだ多くありません。その中で、どう実践知を共有し、相互に高めていけるような大学教育の文化をつくっていきけるのかという点が、このプロジェクトがうまくいくかどうかを分けることにならないかと考えています。

私自身は、実践知を共有するということが大学教員にとって新たな負担になるのではなく、この部分はもう誰かが作ってくれているから、その部分はそれを使って、その上に例えば自分のオリジナルな部分を付け加える、あるいは、目の前の学生に対してより有効になるようにローカライズするといったことを、各教員ができるようなシステムになっていくことが必要ではないかと考えています。

私たちのセンターで今やっているものは、「FD へのコミュニティ・アプローチ」と言えるようなたぐいの仕事です。この後のシンポジウムでは、これとは違うアプローチも示されることになると思いますが、そのような多様なアプローチを出し合って、日本の大学の教育改善を進めていければと思っています。

ご清聴どうもありがとうございました（拍手）。（スライド No. 59-60 参照）

（大塚） 松下さん、ありがとうございました。

今、ふり返って初めて気付いてびっくりしたのですが、随分立ち見の方がありますね。どうぞ、まだ席はありますので、席を見つけていただければと思います。手前味噌になりますが、私どもセンターも多士済々なのですが、そのなかにありまして、松下さんは「スカラーシップ」の代表と言ったらよいでしょうか、私自身、今、松下さんの話を聞きながら頭の中の整理が随分進みました。先日開催されました、コンソーシアム京都のシンポジウムでは、私がコーディネーターを務めまして、『つなぐ FD の展開』というテーマを取りあげ、「学生をつなぐ」、「職員をつなぐ」、「教員をつなぐ」、「大学をつなぐ」ということで、それぞれのシンポジストから「つなぐ」実践の事例報告をしていただきましたが、今日の松下さんの報告はその理論編に当たるなと感じた次第です。

ここで 15 分の休憩を入れることになっておりますので、松下さんへの質問は、シンポジウムの質疑の時間を利用させていただいて、その際にお受けしたいと思います。シンポジウムは 2 時半から開催させていただきますので、15 分間休憩とさせていただきます。松下さん、どうもありがとうございました。もう一度拍手をお送りください（拍手）。



第16回大学教育研究フォーラム・特別講演
2010.3.18 @京都大学

大学教育の実践知を共有する —コミュニティ・ネットワーク・コモンズ—

松下 佳代
京都大学・高等教育研究開発推進センター
kmatsu@hedu.mbox.media.kyoto-u.ac.jp



CONTENTS

- 大学教育のコモンズ
- 相互研修型FDとSOTL
- 多層的なFDネットワーク形成
- 学内レベル：文学研究科プレFD
- 地域レベル：関西地区FD連絡協議会の活動
- MOSTによる実践知の共有
- まとめと今後の課題

2



1. 大学教育のコモンズ

3



1.1 コモンズをめぐるトピック①

- 共有資源としての「コモンズ」
 - 2009年ノーベル経済学賞：インディアナ大学ブルームントン校(IUB)のElinor Ostromに
 - オストロムの研究：コモンズと呼ばれる共有資源（水資源、漁場、牧草地など）を、国家にも市場にも任せることなく、地域のコミュニティがいかにして自主的に管理してきたか



4



1.2 コモンズをめぐるトピック②

- 教育コンテンツの「コモンズ」: Connexions
 - ISSOTL 2009: IUBで開催
 - * International Society for the Scholarship of Teaching and Learning (国際SOTL学会)
 - 「コモンズ」…大会のキーワードの一つ
 - [Connexions\(cnx.org\)](http://Connexions(cnx.org)) (Baraniuk, 2008)
 - オンライン教材の共有システム
 - 学生の学習を最大化するための「教育コンテンツのコモンズ」として構想




5



1.3 コモンズをめぐるトピック③

- 「クリエイティブ・コモンズ」
 - 知的所有権の中間領域

↑ NO rights reserved (パブリック・ドメイン)
 SOME rights reserved
 ↓ ALL rights reserved ©


 - Connexionsのコンテンツ…オリジナルの著作者を表示さえすれば利用者が改変してもよいというライセンスが設定可 → 自分流にカスタマイズ可

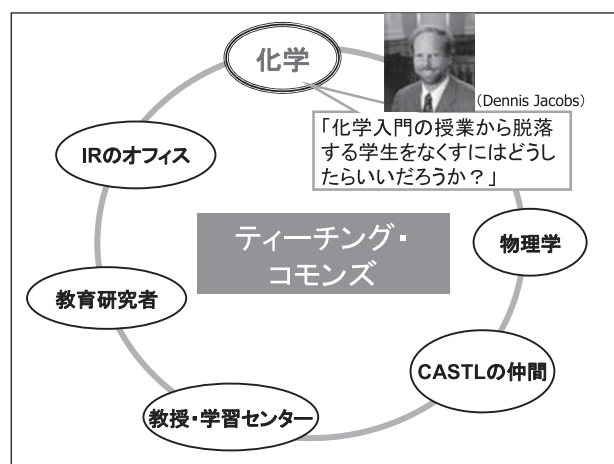
6

1.4 コモンズをめぐるトピック④

- 「ティーチング・コモンズ」
 - 「教授法の探究と改革に取り組む複数の教育者コミュニティが、教授と学習にかかわるアイデアを交換し利用しあう概念的空間」(Huber, 2009)
 - カーネギー教育振興財団を中心に、教育者たちが教育実践やアイデアを交流し議論するためのオープン・フォーラムとして構築

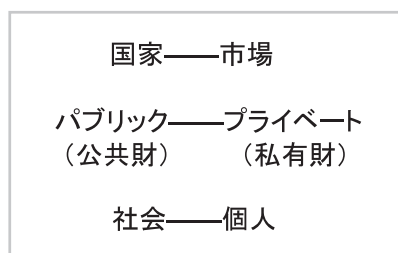


7



1.5 コモンズという概念

- いくつかの対立項の溝を埋める
「中間領域」(あるいは「第三の領域」)



9

1.6 コミュニティ・ネットワーク・コモンズ

- 三者の関係
 - コミュニティ…ネットワークの一形態
 - コモンズ…コミュニティやネットワークの共有の資源
- 共通性
 - 中間領域あるいは第三の領域への着目



日本の大学教育において、どのようにして、コミュニティ・ネットワーク・コモンズを構築していくか？

10

2. 相互研修型FDとSOTL

11

2.1 京大センターのプロジェクト

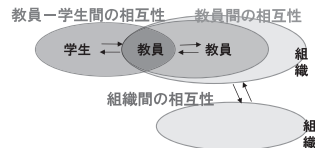
- 「大学教員教育研修のための相互研修型FD拠点形成」
 - 2008～2012年度
 - 文部科学省・特別教育研究経費等の助成
- 特徴
 - FD義務化に対する大学間の協同
 - 大学内だけでなく、大学の壁を超えた実践知の共有も
＝学内・地域・全国・国際の4つのレベルでのFDネットワーク形成

12

● 特徴

● 「相互研修型FD」の理念

＝それぞれに固有の文脈に埋め込まれた自律的な
教員・組織が、相互に影響し、協働しあいながら、
教育する集団として形成されていくことをめざす
FDの考え方



≡ SOTL
(Scholarship of Teaching and
Learning: 教授と学習の学識)

13

2.2 SOTLの理念と活動

● SOTLとは

- カーネギー教育振興財団の大学教育改善の理念

● SOT: Earnest L. Boyer

- Scholarship (学識←scholarたる資格)
知識の発見、統合、応用、教授(teaching)



(1979～95年在職)

● SOTL: Lee S. Shulman

- SOT+ Learning
- SOTLはコミュニティの所有物



(1997～08年在職) 14

● Scholarshipの条件

- ①パブリックなものになること
- ②コミュニティのメンバーによる批判的なレビューと
評価の対象になること
- ③コミュニティのメンバーがそれを利用し発展させるこ
とができること (Shulman, 2004)

● 研究コミュニティと教育コミュニティ

- 大学教員の研究者としての学識が、学会というコミュニティによって担保されるように、
- 大学教員の教育者としての学識は、それぞれの専門性に根ざしながら、学生の学習にもとづいて議論しあう教育コミュニティによって担保される

15

【参考】 代表的なプログラム

- **CASTL** (Carnegie Academy for the Scholarship of Teaching and Learning): SOTLを大学教育の現場において具体化し発展させるためのプログラム。現在は、類似のテーマをもった大学ごとにコミュニティを形成。
- **SPECC** (Strengthening Pre-Collegiate Education in Community Colleges): コミュニティ・カレッジにおける大学前教育(pre-collegiate education)を強化することを目的としたプログラム。
- **CID** (Carnegie Initiative on the Doctorate): 博士号の教育プログラムの再構築を支援するプログラム。現在、6分野(化学、教育、英語、歴史、数学、神経科学)で、各十数機関で。
- **Quest**: K-12の教育実践と教員養成のためのプログラム。教員が教育実践をWeb上で報告し、教員養成機関は、それを使って理論と実践を結びつける。

16

● 「パブリック」の形態

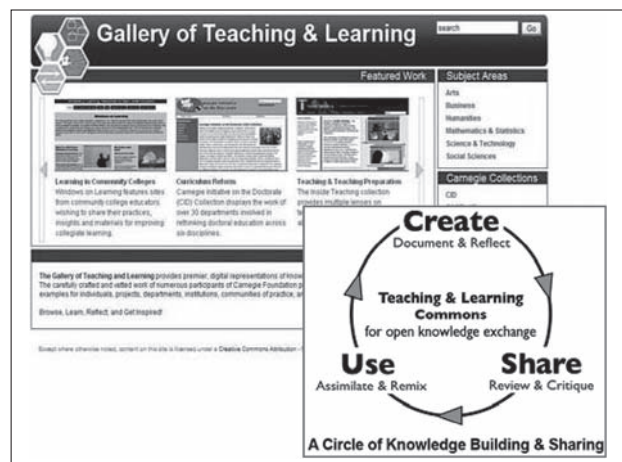
- publishに限定されない(中間領域を含む)
- onlineとface-to-face

● 3段階の異なるonline環境 (飯吉, 2009)

- **Teaching and Learning Commons**: コミュニティの境界をこえて、世界中の教育者たちが、教育実践やアイデアを交流し議論するためのオープン・フォーラム。
- **Gallery of Teaching and Learning**: ピア・レビューを経て洗練された事例のギャラリー。主にプロジェクト・メンバーによって制作されているが、誰でも閲覧可。
- **Carnegie Workspace**: 進行中のプロジェクトを共有しピア・レビューするための「孵化的空間」。プロジェクト・メンバーのみ閲覧可。

open
↑
↓
closed

17



2.3 SOTLと相互研修型FD

- 共通性 (松下, 2008)
 - 同僚モデルに立って、FDを「ファカルティ主導」で行おうとすること。
 - 日常的なく教室での教育実践をFD・教育改善の最も基本的なフィールドだとみなすこと。
 - 大学教員間のピアレビューや大学間での相互連携など「相互性」を重視すること。
 - 教育実践を共有し相互性の関係で結ばれた「コミュニティ」や「ネットワーク」を構築しようとする。

19

- 相違点
 - SOTL
 - 教授・学習に関する知をパブリックな知識にすることをより強く志向 (教育と研究とのアナロジー)
 - 教育的知識の創造 ≧ 教育実践の改善
 - 相互研修型FD
 - 必ずしも、教授・学習に関する知をパブリックな知識にすることを最終段階とはしない
 - 教育的知識の創造 ≦ 教育実践の改善

20

2.4 中間領域の重要性

- パブリック—プライベートの間の中間領域
 - 「open—closed」「弱い紐帯—強い紐帯」などの異なる段階的支援
 - closedなコミュニティ
 - 失敗例も議論できる → 「孵化的空間」
 - openなネットワーク
 - 異質で多様な視点からの検討
- ↓
- 教育実践と実践知の創造・共有の支援

21

3. 多層的なFDネットワーク形成

22

3.1 公開授業・検討会の限界

- 公開授業・検討会 (peer review of teaching)
 - 1996年当時には画期的な試み
 - プライベートな行為とされていた大学授業を公開し、授業を参観した教員間でピア・レビュー
 - 難点
 - 個人の自発的参加にゆだねられていてコミュニティが形成されにくい
 - 授業という一回性の出来事でごく限られた数の参加者の間でしか共有されない
 - 他のメンバーが利用・発展させにくい
- ⇒ この難点を乗り越えるさまざまな試み

23

3.2 4つのレベルのFDネットワーク

- ①学内レベル
 - 研究大学における、自律性の強い教員間・部局間での連携
- ②地域レベル
 - 規模やタイプの多様な大学間での連携・協同 (関西FD)
- ③全国レベル
 - 空間的制約をこえた個人単位の交流 (2つのフォーラム)
 - FDネットワークのネットワーク化 (JFDN, JFDN Jr.)
- ④国際レベル
 - 類似の理念 (SOTLなど) をもった組織との連携と研究交流

24



25

● 特徴

- 単なる同心円の拡大ではなく、それぞれに固有の構造と課題がある
- どのようにして、教育実践と実践知の創造・共有が行われているか？

↓

- 事例1： 学内レベル(文学研究科プレFD)
- 事例2： 地域レベル(関西地区FD連絡協議会の活動)

26

4. 学内レベル： 文学研究科プレFD

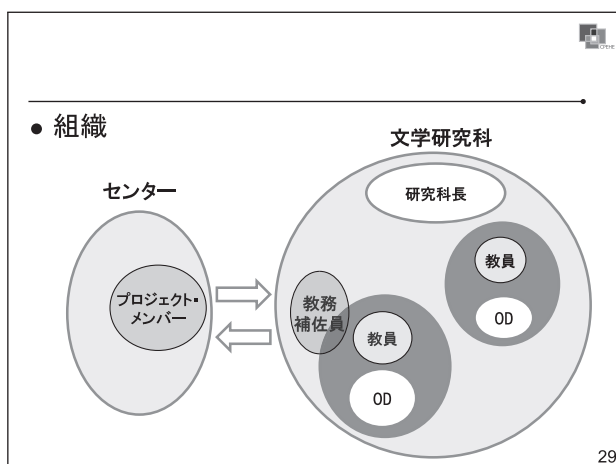
27

4.1 文学研究科プレFDについて

● 背景

- 文学研究科のOD問題の深刻化
→ ODを非常勤講師として雇用 = キャリア支援
- プレFDとしての性格づけ
* プレFD (Preparing Future Faculty: PFF)
● 文学研究科の1教員からの提案 + センターの支援
● 2専攻で実施

28



29



30

● 概要

- 公開授業＋ミニ検討会
 - OD31名によるリレー講義
(週3科目開講、一人2～5回授業担当)
 - 授業参観・ミニ検討会への参加(計8回/人)
- 研修会(半期に1回、半日のワークショップ)
 - 自分の授業のリフレクション
 - ・ (事前)DVD視聴、ワークシートを使って自己分析
 - 他の授業の1分間レビュー
 - 課題の共有(グループ討論)
 - 総長名の修了証の授与

31

4.2 アクション・ラーニング型FD

● アクション・ラーニング

- 実践の改善のために何らかの課題をもってアクションを起こし、それについてのリフレクションを通じて学習すること
- 教育実践の改善 と FD は表裏一体

≠アクティブ・ラーニング

≠アクション・リサーチ

● アクション・ラーニングとアクション・リサーチの区別

- アクション・ラーニング: 実践の改善とそこからの学習
- アクション・リサーチ: 実践への介入とそれを通じての研究

⇒ FDにとって重要なのは、アクション・ラーニング

32

● アクション・ラーニングのためのリフレクション

- 複数の視点・立場から
 - ミニ検討会: 他者から
 - 研修会: 自分で(事前にDVD視聴・自己分析→交流)
- <学生の学習>にもとづいて
 - ミニ検討会: 学生の質問・意見(リフレクションシートで)
 - 研修会: 学生の声(学生インタビューで)

33

4.3 コミュニティ形成の芽

● 教育文化の違い

- 文学研究科 と センターの間 / 学問分野間
- <学生の学習>にもとづくことの重要性

● 教育についてのコミュニティ形成に向けて

- 参加者の感想から
「私たちは研究者として成長してきたわけですが、研修会を行うことで、文学研究科の多くの人間は教育者として生きていく必要があるという認識を共有出来た(そのきっかけとなった)気がします。『研究(論文を書くこと)』だけが重要という雰囲気じゃない場所が京大文学部にできそうで良かったです。」

34

5. 地域レベル: 関西地区FD連絡協議会の活動

35

5.1 関西地区FD連絡協議会

● 目的

- 規模やタイプの異なる多様な大学間での連携・協同

● 組織

- 関西地区の211校中129校が加盟
- フォーマルな組織

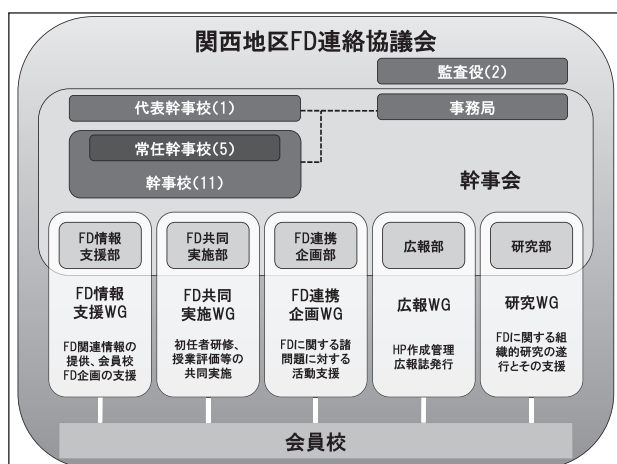
(<http://www.kansai-fd.org/>)



● 課題

- いかにしてコミュニティ的性格をもたせるか
- “スケール・デメリット”“連帯無責任”が生じないようにする仕組み
⇒ 5つのWG

36



5.2 関西FDのコモンズ

● 研究WG

● 授業評価アンケート事例集

(http://www.kansai-fd.org/activities/reports/jhsg_es.html)

- 「国公立4年制大学」「私立4年制大学(大規模)」「私立4年制大学(中小規模)」「短期大学」「大学院」「語学系」「理工系」「医療・福祉系」「スポーツ系」の9つのカテゴリーに分けて紹介



● 授業評価ワークショップ

38

5.3 関西FDパイロット校（FD連携企画WG）

● 目的

- まだFD活動は十分展開できていないが、これから本格的に取り組もうとしている大学を、WGが支援

● 現在、3校

- 神戸常盤大学
- 藍野大学・理学療法学科
- 京都ノートルダム女子大学・英語英文学科

39

5.4 藍野大学のFD実践

● 新しい評価法の試み

- 理学療法版OSCE(臨床能力試験)の開発
- グループ・リフレクションのツールとして(OSCE-R)

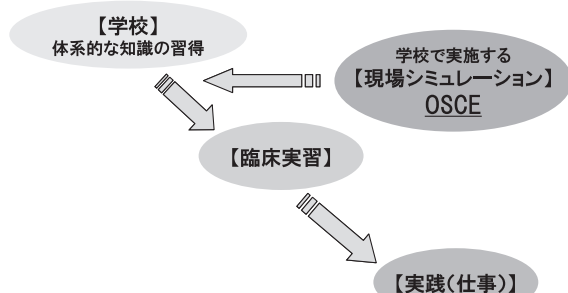
個人

評価

40

【参考】OSCE*について

*Objective Structured Clinical Examination
(客観的臨床能力試験)



41

新しい評価法の試み：OSCEとOSCE-R*

*OSCE-Reflection

OSCE（臨床能力試験）



OSCE-R（学生の学びあい）



お互いのビデオ映像を見ながら、
問題点や改善方法を検討

- ・プロセスレコード記入
- ・リフレクションシート記入 など

42

5.4 藍野大学のFD実践

● 新しい評価法の試み

- 理学療法版OSCE(臨床能力試験)の開発
- グループ・リフレクションのツールとして(OSCE-R)

個人

評価

● 学生の学びの変化

- 自ら学び始める／臨床実習での評価の高さ



43

学生の学びの変化

● 得点変化(満点:25点)

	第1回	第2回
4年生 (5名)	15.1	19.6
3年生 (96名)	8.9	20.0

● 学生へのインタビュー

「その、一つ一つがバラバラになっていたものが、その患者さんの立場になったとき、考えた時に、全てがなるべく繋がるように、勉強しようと思いました。手術法とかそれを知ってたりしても、どこが痛いのかとかは、その患者さんに接した時にしかわからないので、別々だったものをつなげて勉強するようにしようと思いました。」

「バイトとか、話す時でも言葉使いとか、目線とか、気配りのなことをできるだけするように、できるだけ気をつけていました。」

44

5.4 藍野大学のFD実践

● 新しい評価法の試み

- 理学療法版OSCE(臨床能力試験)の開発
- グループ・リフレクションのツールとして(OSCE-R)

個人

評価

● 学生の学びの変化

- 自ら学び始める／臨床実習での評価の高さ



● 自生的FDの展開

- OSCE-Rへの参加者の増加、教員集団の生成
- 教員集団による検討会(OSCE-R Café)
- カリキュラムと授業の再構成へ
- 臨床教員の配置

個人

評価

学科

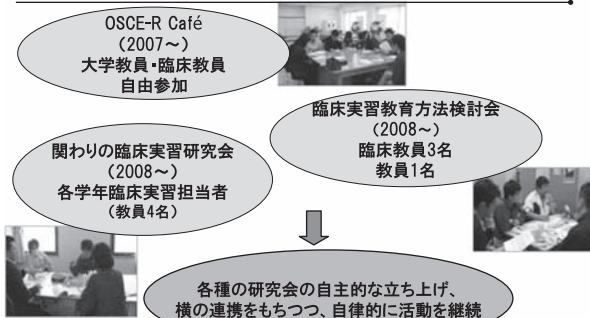
授業

カリキュラム

教員組織

45

自生的FDの展開



46

5.4 藍野大学のFD実践

● 新しい評価法の試み

- 理学療法版OSCE(臨床能力試験)の開発
- グループ・リフレクションのツールとして(OSCE-R)

個人

評価

● 学生の学びの変化

- 自ら学び始める／臨床実習での評価の高さ



● 自生的FDの展開

- OSCE-Rへの参加者の増加、教員集団の生成
- 教員集団による検討会(OSCE-R Café)
- カリキュラムと授業の再構成へ
- 臨床教員の配置

個人

評価

学科

授業

カリキュラム

教員組織

● 他大学への発信

- FDの捉え直し 「これって、FD?」→「これが、FD」

47

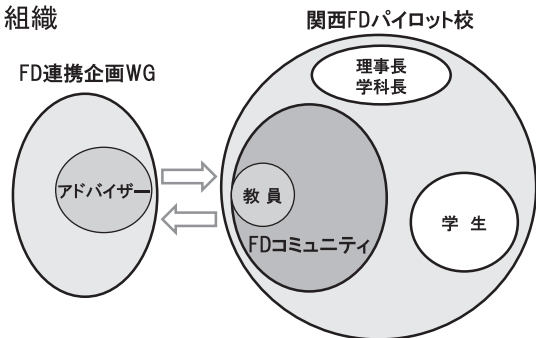
他大学への発信 * MOST(<https://online-tl.org>)

5.5 藍野大学のFD実践の特徴

- アクション・ラーニング型FD
 - アクション：OSCEとOSCE-Rの開発・実施
 - リフレクションを通じての学習：自主的な研究会
 - <学生の学習>にもとづいて：OSCE-Rを通じての学生の変化がFDの原動力
- FDコミュニティの形成
 - 一人の教員 → 教員集団 → 学科全体
 - アクション・リサーチも：質的・量的データの収集と分析
 - 実践知の共有：コミュニティの内部から外部へ

49

● 組織



50

6. MOSTによる実践知の共有

51

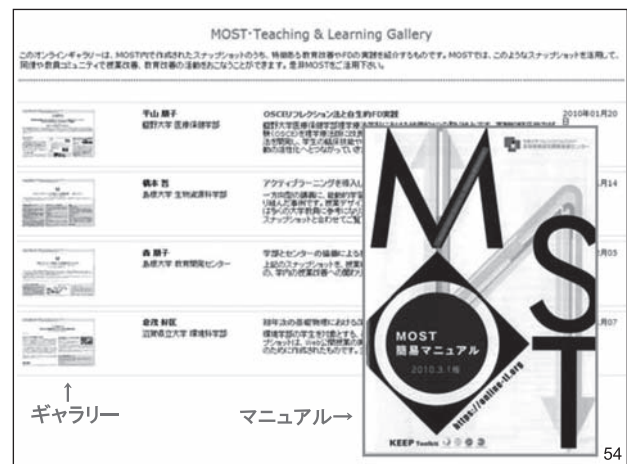
6.1 MOSTとは

- MOST (Mutual Online System for Teaching & Learning)
 - カーネギー財団・知識メディア研究所が開発したKEEP Toolkitを、京大センターがローカライズして、オンライン上に構築した相互研修支援システム
- コミュニティ形成機能
 - インバイト制：固有名、semi-closed
 - フォーラム：電子掲示板
 - リソース：ファイルの共有 など
- スナップショット作成機能
 - 公表 (publish) — 公開 (public) — 非公開 (private)
 - クリエイティブ・コモンズ使用 → 実践知の利用・発展が容易

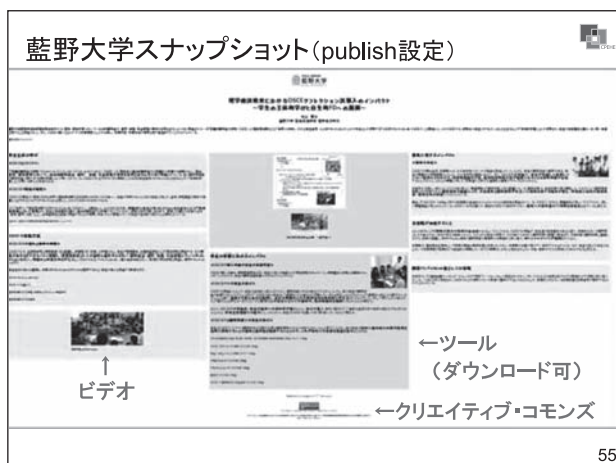
52



53



54



6.2 MOSTを使ったピア・レビュー

- 関西FD総会 (2010.4)
 - MOSTを使ったポスター発表+ピア・レビューの交換
 - 会員校間のFD活動のピア・レビュー
 - onlineとface-to-faceの交差
- 「デジタル技術はすでにできあがっているコミュニティを維持するには絶好だが、コミュニティを作り出すことにはそれほど向いていない」(Brown & Duguid, 1996)

56

7. まとめと今後の課題

57

7.1 現状

- face-to-faceとonlineの両方で、多層的かつ段階的に、大学教育の実践知を共有するシステムや仕組みを構築しつつある
 - FD実践の創造
 - アクション・ラーニング型FD
 - 実践知の共有
 - コミュニティ形成
 - コミュニティの内部から外部へ

58

7.2 課題

- 「笛吹けども踊らず」？
 - システムや仕組みは作ったが、そこに盛る中身は？
 - アメリカ：教育実践の記録の必要性
 - ティーチング・ポートフォリオ (eポートフォリオ)
- 実践知を共有し、相互に高めていけるような大学教育の文化の創造を

＝「FDへのコミュニティ・アプローチ」

59

ご清聴ありがとうございました

松下 佳代

kmatsu@hedu.mbox.media.kyoto-u.ac.jp

60

文 献

- Baraniuk, R. G. (2008). Challenges and opportunities for the open education movement: A Connexions case study. In T. Iiyoshi & M. S. V. Kumar (Eds.), *Opening up education: The collective advancement of education through open technology, open content, and open knowledge*. The MIT Press.
- Boyer, E. L. (1990) *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Brown, J. S. & Duguid, P. (1996). The university in the digital age. *Change*, 28(4), 10-19.
- Dilworth, R. L. & Willis, V. J. (2003). *Action learning: Images and pathways* (pp. 1-32). Krieger Publishing.
- 平山朋子・松下佳代 (2009).「理学療法教育における自生的FD実践の検討—OSCEリフレクション法を契機として—」『京都大学高等教育研究』第15号, 15-26.
- Huber, M. T. (2009). Building the teaching commons. *International Symposium "The Future of Faculty Development in Japan" Proceedings*. 35-45.
- 飯吉透 (2009). Promoting the technology-enhanced scholarship of teaching and learning: The last decade of work at the Carnegie Knowledge Media Laboratory. *International Symposium "The Future of Faculty Development in Japan" Proceedings*. 84-100.
- 松下佳代 (2008).「相互研修型FDとSoTL」『京都大学高等教育叢書 26』209-223.
- 松下佳代 (2009).「FDネットワーク形成の理念と方法—SPECCプログラムを中心に—」『京都大学高等教育叢書 27』304-316.
- Shulman, L. (2004). *Teaching as community property: Essays on higher education*. Jossey-Bass.