# 報告３「京都大学センターによる相互研修型 FD と FD ネットワークの意義」

夏　目　達　也（名古屋大学高等教育研究センター教授）

名古屋大学高等教育研究センターの夏目です。報告のタイトルは「京都大学センターによる相互研修型 FD と FD ネットワークの意義」と付けました。私の報告の目的は、京大センターの FD 活動に関する理念、研究・実践、方法の特徴とその意義について検討することです。今、松下先生からもご紹介いただきましたが、京大センターとともに FD・SD の改善支援拠点の認定を受けている名古屋大学高等教育研究センター、あるいは今日は山田先生もいらっしゃいますが愛媛大学、そして東北大学という、いわば同じ立場に立ったセンターとの比較なども考慮しながらいろいろ検討を進めていきたいと考えます。

## 1. FD の理念

本日、田中先生の方からあらためてご説明がありました「相互研修型 FD」の特徴について申し上げたいと思います。京大センターは、目指すべき FD の理念を相互研修型 FD に求め、その実現のためにこれまで多様な FD 活動を行ってきました。現在もそのことに基本的に変化はありません。まず、この相互研修型 FD の理念を確認するとともに、私なりの意見を以下の 4 点に絞って述べてみたいと思います。

その 4 点の 1 番目は、田中先生が強調された「日常性」と集合研修の関連性という問題です。2 番目は相互研修における相互性の概念、3 番目は大学教員にとっての教育および教育改善活動の位置付けに関するもの、4 番目はセンターの専門性です。以下、田中先生の最近のご著書で触れていることを引用しましたが、既にこれはご説明がありましたので省かせていただきます。この引用の中にもありますが、先生が相互研修型 FD の組織化に関して、特に重要だとされている日常性とローカリズム、とりわけ日常性について考えてみたいと思います。

## 2.「日常性」と集合研修の関連性

日常性の尊重、これ自体は極めて当然のことですし、重要なことだと考えます。日々、教員は授業や研究指導、課外活動の指導等、非常に多様な教育活動に従事しています。教育実践はあらためて言うまでもなく非常に日常的な営みであり、教育改善の活動はこれに即して行われるからです。のみならず、以下のような理由もあるだろうと思います。教育改善の活動では、目前に展開している問題の対処がまず課題になります。対処のためには顕在化していない、いわば潜在的な問題も扱わざるを得ません。実際には潜在的にある問題の方が数は多いと思います。潜在的な問題も、日常的な実践の中に存在します。教育実践を展開する環境や、そこで発生する問題の性格や内容は日々変化しています。これらの点を考慮すると、教育改善活動も日常的に行うことが必要となってきます。そういう意味で考えると、田中先生が次のように指摘している点は納得できます。「FD 支援は、日常的な教える活動と結び付くことがなければどんな実効性をも期待することはできない」と。これはまさにそのとおりかと思います。

問題はその次です。非日常的な活動、その一例としてイベント化した活動では、実質的で持続的な改善効果を期待することは難しいわけです。もちろん、イベント化した活動が改善活動の一つとして含まれることはあり得るし、時に必要になることもあるでしょう。しかしながら、日常的な活動が組織されていることが前提とならなければ意味を持たないはずです。

ここで検討すべきは、相互研修型 FD とイベント化した活動との関係です。相互研修型 FD は、しばしば集合研修の形態で行われます。集合研修は、ただちにイベント化した研修を意味するわけではありませんが、研修の規模によってはそうなる可能性は否定できないところです。

組織化の原則として、日常性とともに田中先生が指摘するローカリズムについても、集合研修との関係で問題点を指摘できるのではないかと思います。ローカリズムの重要性自体は否定すべきものではありません。大学の多様化・類型化が進む中で、それぞれの大学・学部の抱える問題状況は異なっています。その現実を無視して一律の内容で

FD を実施することは難しいと考えるからです。とはいえ、集合研修を中心に FD を実施しようとすると、それぞれの教員が所属し、日々の教育実践を展開するそれぞれの大学、機関・組織としてのコミュニティーの枠をしばしば超えることになります。集合研修の規模が大きくなれば、その可能性がますます高まってきます。

相互研修型 FD は、実際には多様な方法と内容によって構成されているので、ただちに集合研修と同義にとらえることは正確ではないかもしれません。しかしながら、先ほど田中先生が四つのタイプの FD を提示されましたが、そのうち最も総合研修型 FD に近いと思われる総合学習自己組織型も、規模は小さいとはいえ、その主要形態は集合研修ではないでしょうか。そういうことを考えると、幾つかの問題は指摘できるだろうと考えます。

次に集合研修の意義です。私が言いたいのは、もちろん集合研修は必要ですし、時には非常に有効に作用することもあるのですが、その前提があるだろうということ、また別のアプローチも当然あるのではないかということです。そこで、集合研修を重視する理由は幾つかあると思われます。しかし、そこだけで考えてしまうと、その先はなかなか進めないのではないかということを、以下のところで申し上げました。

端折りまして、2 ページの「1.1.3. 自己学習・研修の必要性」について述べたいと思います。集合研修の目的や効果を認めるとしても、集合研修だけでは FD の効果は乏しいと思われます。ここで指摘したいことは、集合研修に加えて、教員個々人による自己学習・研修を組織することの必要性です。参加者各個人が自らと同僚の教育実践、さらには所属する機関・コミュニティーの教育環境について一定の理解と見識を持つためには、自己学習・研修は不可欠なものであると思います。参加者一人一人がその見識を持つことは、集合研修を単に形式的に行うのであればともかく、その集合研修によって一定の効果を持たせようとする場合には不可欠の条件となるはずです。その自己学習・研修の組織化という問題は、相互研修型 FD の理念で十分カバーできるのかどうかを問題として提起したいと思います。

「1.2.『相互研修』の相互性の概念について」ですが、これは田中先生がいろいろなところで述べていらっしゃるので端折りたいと思います。申し上げたいポイントは、相互研修の「相互」とは教員相互間だけではなく、教員と学生、教員と職員、あるいは職員と学生などの間でも成り立ち得るのではないかということです。多様な人々との間に成立する研修をいかに構想し実施するかの検討が必要ではないでしょうか。

## 3. 大学教員にとっての教育および教育改善活動の位置付け

相互型研修型 FD を成立させるためのごく基本的な条件として、大学教員にとっての教育および教育改善活動の位置付けにかかわる問題ですので、あえて問題提起させていただきます。

教育改善活動が多くの教員にとって切実な要求になっているかどうかという問題です。もちろんそうなっていれば問題ないのですが、しばしばそうなっていない現実が日本には多々見られるのではないかと思います。この問題は FD の在り方を考える際の前提となる基本問題です。もちろんそこにはいろいろな問題があります。今日の田中先生の講演の中でも触れられていましたが、日本にはアメリカのようなテニュア制度は基本的にありません。日本の大学教員の勤務条件は、最近劣悪化が顕著ですが、欧米諸国の大学教員と比べると条件的にはいろいろ恵まれた面もあります。そういった恵まれた条件の中で、FD に対する要求が本当に生まれてくるかどうかという問題もあります。そのことがいいか悪いかは別にして、教育という問題が教員の要求になりにくいという現実を、FD を実施したり FD 論を展開したりする場合の大前提としてきちんと踏まえておく必要があるのではないでしょうか。この点は長くなるので端折ります。

## 4. FD 組織化の方法

今、一つ問題提起をしたいのは、相互研修型 FD の組織化の方法です。教育改善が教員にとって不可欠な活動であり、大学教員としての専門性を形成・向上させるためにも必要な活動であるとするならば、組織化の方法に関する考察は重要です。例えば、多くの業務を抱えて時間的制約の大きな環境の中でも、さほどの時間とエネルギーをかけなくても効果の上がる教育改善の方法、従ってごく普通の教員であっても無理なく確実に取り組めるような教育改善、事業改善の方法を考案し、提起することが重要になってくると考えます。相互研修型 FD の主張が FD 論として多くの教員の支持を得るためには、この点は不可欠な作業と考えます。

### 5. センターの専門性とその発揮の余地はどこにあるか

山田先生、そして高橋先生も言及されておられますが、センターの専門性とその発揮の余地を抜きに相互研修型FD論、あるいはその他のFD論は成り立ちにくいのではないかと思います。相互研修型FDにおいては、教員相互間の学習・研修がまず重要な意義を持ちます。そのプロセスにおいて、センターとセンター所属教員の担うべき役割はどのようなものになるでしょうか。センター所属教員も教員である以上、それぞれ独自の専門を持ち、研究活動に従事しています。その成果を学術研究として発表すると同時に、学内外の教育活動全体に反映させ、組織全体の教育の質の高めることが求められるところです。その点では、各学部・各研究科に所属する教員と同様の職務を担っているわけです。ただし、センターがFDの実施担当部署としての性格や任務を帯びているとすれば、所属教員には上記の職務以外に、少なくとも学内においてFDを実施し普及させることが求められます。教員個々人の教育力量の向上や、機関全体としての教育力量の向上、それらを通じた教育の質向上なども最終的な目的・目標として求められると思います。その場合、相互研修型FDを標榜するセンターにおいては、所属教員は例えばコーディネーター、あるいはファシリテーターとしての役割を担うことになるのではないでしょうか。ただし、その役割を担うことは、大学教員としての専門性を発揮することと整合性を持ち得るのかどうかという問題があるのではないか。仮にできたとして、一般教員から、自分と対等の立場に立つ同僚と見なされることになるのかどうかという問題です。

相互研修型FDが成立するためには、一般教員が相互に学習・研修し合う同僚としてセンター教員を見なすことが前提となるはずです。そうだとすれば、同僚と見なされるためには一体何が必要なのか、明確な対応が求められるのではないかと思います。

それからもう一つ、京大センターのFDの活動内容とその特徴についてもぜひ述べよというご注文をいただいております。これについては資料の最後にFD・SDの改善支援拠点として認定された4大学の主な活動内容と、私なりに解釈する特徴を示しております。かなり主観に流れておりますが、そちらの方をご覧いただければと思います。

### 6. 京大センターへの期待

私は名古屋大学のセンターに所属していますが、京大センターからは日頃から多くのことを学ばせていただいています。その立場から今後に期待することを3点申し上げます。

一つ目は、相互研修型FDモデルの理念の深化と新たな活動の展開です。今日、田中先生が非常にすっきりした形でお示しくださいましたが、私が伺っていて、もっとこういうところはどうなのだろうかと突っ込みを入れたくなることもしばしばありました。恐らく詰めるべき点はまだまだあるのではないかと思います。これが全国のFDのセンターに共有されるためには、まだまだ鍛えていく点が多々あるのではないかと感じています。

二つ目は、研究大学におけるFDの内容と組織化のモデルの開発です。田中先生が指摘されるように、FD組織化に当たってはローカリズムの尊重が必要です。まさにそのとおりだと私も思いますが、そうだとすると、日本を代表する研究大学である京都大学で通用するFDのモデルとは一体どういうものか、そのFDの組織化の方法論とは一体どういうものか、こういったことを示していただくことをご期待申し上げたいと思います。

それから、三つ目はネットワークの組織化です。高橋先生も指摘されました。これは非常に難しい問題をはらんでいると思います。一口に言って、スケールメリットを狙って私どものセンターでもネットワーク化を図るのですが、普通にやっていたら、スケールメリットならぬスケールデメリットが発生してしまいます。そうならないために、やはりそれなりのネットワーク組織化の方法もあるだろうと思います。非常に難しい課題だと思いますが、研究と実践を通じてぜひお示しいただくことを期待しています。

では、以上で終わらせていただきます。どうもありがとうございました（拍手）。

（松下）　夏目先生、どうもありがとうございました。これまでのお二人の先生からは相互研修型FDの理念に関する疑問が出されていたのですが、夏目先生からは相互研修型FDの方法についてもご指摘いただきました。名古屋は『成長するティップス先生』をはじめ多くのテキストを作っていらっしゃるので、そういう自己学習ができるためのテキストをたくさん編集されている立場から、集合研修の方法についてどう考えるかというお題をいただいたと思います。

次は飯吉先生からコメントをいただきます。私たちは2008年に初めてアメリカ調査訪問を行ったのですが、そのときはカーネギー財団におられて私たちを迎えてくださる立場でした。それ以来、先ほど田中センター長からお話があったMOSTの開発などを共同で進めてきて、いろいろアドバイスをいただいてきました。今日は、かつてアメリカにおられた経験をもとに、アメリカと日本の両方の視点で、国際的な視野からFDをご覧になって、私たちのセンターが抱える課題を提案していただくとともに、今後、センターの一員として、それをどのように展開していきたいかについてもお話しいただければと思っています。よろしくお願いします。

京都大学センターによる相互研修型 FD と FD ネットワークの意義

夏目達也（名古屋大学）

本報告の目的は、京都大学高等教育研究開発推進センター（以下、京大センターと略）の FD 活動に関する理念、研究・実践、方法の特徴と意義を検討することである。京大センターと同様に教育共同利用拠点の認定を受けている他大学の高等教育センター、とくに報告者の所属する名古屋大学高等教育研究センター（以下、名大センター）との比較に留意しつつ検討することとする。

１．FD の理念について：京大センターによる「相互研修型 FD」の特徴

京大センターは、めざすべき FD 活動の理念を「相互研修型 FD」に求め、その実現のためにこれまで多様な FD 活動を実施してきた。現在もそのことに基本的に変わりはない。まず、この「相互研修型 FD」の概念を確認するとともに、報告者なりの意見を、以下の 4 点に絞って述べてみたい。①「日常性」と集合研修の関連性、②相互研修における相互性の概念、③大学教員にとっての教育および教育改善活動の位置づけ、④センターの専門性である。

田中は、相互研修型 FD について、以下のように指摘している。

「組織化の原則は、日常性とローカリズムの尊重であり、オープン化による主体的自律的な連携である。私たちはこのように互いのローカリズムと個性を尊重し互いに学び合うオープンな組織化の在り方を「組織研修型 FD の組織化」と名付けてきた」（田中 2011：162）

「相互研修型 FD の組織化とは、それぞれにローカルな特性をもつ個人あるいは組織の日常的教育改善の努力を前提としてこれに依拠しこれを活かそうとする営みであり、この努力をあらゆる手立てをもって促進しようとする営みである」（田中 2011：162）

1.1 「日常性」と集合研修の関連性について

1.1.1 日常性の尊重について

上記で指摘されている日常性の尊重という考え方は、当然のこととはいえ重要である。教員は日々、授業（講義・演習・実験）、研究指導、課外活動の指導等、日々多様な教育活動に従事している。教育実践はごく日常的な営みであり、教育改善の活動はこれに即して行われるからである。のみならず、以下のような理由もある。教育改善の活動では、目前に展開している問題の対処にとどまらず、潜在的な問題をも扱わざるを得ない。潜在的な問題も日常的な実践の中に存在する。教育実践を展開する環境やそこで発生する問題の性格や内容は日々変化する。これらの点を考慮すれば、教育改善活動も日常的に行うことが必要になる。その意味で、田中の以下の指摘は首肯し得る。

「FD 支援は、日常的な教える活動と結びつくことがなければどんな実効性をも期待することはできない」（田中 2011：157）。

非日常的な活動、その一例としてイベント化した活動では、実質的で持続的な改善効果を期待することは難しい。もちろん、イベント化した活動が改善活動の一つとして含まれ



ることはあり得るし、時に必要になることもあろう。ただし、それには日常的な改善活動が組織されていることが前提とならなければならないはずである。

ここで検討すべきは、相互研究型 FD とイベント化した活動との関係である。相互研修型 FD は、相互が学習しあう場の組織化を趣旨とする以上、集合研修の形態が常態となろう※。集合研修はただちにイベント化した研修を意味しないが、研修の規模によってはそうなる可能性は否定できない。

※ 相互研修型 FD には多様な方法・内容による活動が含まれており、ただちに集合研修と同義にとらえるのは正確ではないかもしれない。しかし、田中が FD 組織化の類型で示した４タイプ（相互学習・自己組織化型、相互学習・制度化型、伝達講習・制度化型、伝達講習・自己組織型）のうちもっとも相互研修型 FD の理念に近いと思われる「相互学習・自己組織化型」も、規模は小さいとはいえ、その主要形態は集合研修ではないだろうか。

組織化の原則として日常性とともに田中が指摘するローカリズムについても、集合研修との関係で問題点を指摘できる。ローカリズムの重要性それ自体は否定すべきものではない。大学の多様化・類型化が進む中で、それぞれの大学・学部の抱える問題状況は異なっている。その現実を無視して一律の内容で FD を実施することは難しいと考えるからである。とはいえ、集合研修を中心に FD を実施しようとすると、それぞれの教員が所属し日々の教育実践を展開する機関・組織としてのコミュニティの枠を、しばしば超えることになる。集合研修の規模が大きくなれば、なおさらである。

1.1.2 集合研修の意義

集合研修は FD の一つの形態であり、目的を達成するための手段にすぎない。とすれば、集合研修に固執する必要は必ずしもないのではないか。相互研修型 FD において集合研修の形態を採用する理由はいかなるものであろうか。たとえば、以下のような点であろうか。

- 教育実践を改善する試みは、教員の個人的な取組では効果が限られる。
- 学びのプロセスに多くの同僚を巻き込むことにより、学習の内容と成果をより豊かにすることができる。
- 結果的に個人の学習能力を高めることができる。

また、教員集団・教員の所属機関・組織の集団的教育実践力を高めることも、集合研修採用の理由の一つであるかもしれない。大学教育は機関としての集団的組織的な性格をもつため、その質を高めるためには個人の努力だけではなく、教員の所属集団が一体となって改善活動に取り組む必要がある。組織としての教育実践の力量形成が必要になる。さらに、そのプロセスにおいて、教員個人としての個別ニーズと組織としての集団的ニーズの調整も必要になる（大学の現実では、両者はしばしば対立関係にある）。集合研修には、このような多面的な必要を満たすことが目的とされ、効果が期待されている。相互研修型 FD でも、集合研修のこのような側面が考慮されているのかもしれない。

1.1.3 自己学習・研修の必要性

集合研修の目的や効果を認めるとしても、集合研修だけでは FD の効果は乏しい。ここで指摘したいのは、集合研修にくわえて、教員個々人による自己学習・研修を組織することの必要性である。参加者各個人が、みずからと同僚の教育実践、さらには所属する機関・コミュニティの教育環境について一定の理解と見識をもつためには、自己学習・研修は



不可欠である。参加者一人一人がその見識をもつことは、集合研修をたんに形式的に行うのであればともかく、一定の効果をもたせようとする場合には、不可欠の条件となるはずである。その自己学習・研修の組織化は、相互研修型 FD の理念で十分カバーできるのであろうか。

1.2 「相互研修」の相互性の概念について

上記のように、教育改善活動は集団的に展開してこそ効果をもち得る。その意味では、相互研修により、教員が教育力量を高め合うことは必要である。

相互研修型 FD における「相互」の対象者の範囲はどのように設定されるのであろうか。教員に限定されるのか、学生や職員は対象にならないのか。そうではあるまい。大学の教育活動には多くのアクターが関与している。その中には大学職員も含まれる。さらに、教育が本来双方的なものであるとすれば、学生を含むことも必要になる。

1.3 大学教員にとっての教育および教育改善活動の位置づけについて

教育改善活動が多くの教員にとって切実な要求にならないという現実をどう見るのか。FD のあり方を考える際の前提となる基本問題である。

切実な要求にならないのは、教育活動のもつ根本的な性格にも原因の一端がある。本来教育は、膨大な時間とエネルギーを要する活動である。最終到達点のみえにくい活動であり、どこまですれば達成できたのか判然としない。おそらくどれほど努力しても十分ということはありえない。

その一方で、大学教員が教育や改善活動に取り組める時間は限られている。彼らに課せられる職務の種類・量は多く、重要度が高いといっても教育は職務全体の一部に過ぎない。そこに教員が割ける時間とエネルギーは、おのずと限られている。近年は、その傾向が従来以上に顕著になっている。

くわえて、教育活動にいかに熱心に取り組んでも、それが評価されにくい仕組みが大学にあることも看過できない。研究活動に比べて、教育活動に対する評価は一般に低い。そのため、多くの教員にとって二義的な価値しかもちにくい。それを是認しない黙認する雰囲気が大学にあることも否定できない。そもそも、教育活動に対して機関が行う評価が低いとすれば、教育に熱心に取り組むことは機関の方針に反することになりかねない。

教育を受ける側の学生にとっても、教員の努力はみえにくく、その活動を正当に評価したり感謝する気持ちをもちにくい（教育改善活動に取り組んでいる教員が、見返りを求めているわけではないことは、改めて言うまでもないが）。

教育やその改善活動を切実な課題とするためには、大学における教育活動の位置・意義が問われなければならない。なぜ、教員が教育やその改善に熱心になれないのか。この問いに対する考察や一定の対応策の提示を経なければ、教育改善の活動は実効性を欠く。相互研修やそれをベースとする FD 実施の主張もまた同様である。

1.4 FD 組織化の方法について

いまひとつ問題を提起したいのは、相互研修型 FD の組織化の方法についてである。教育活動が教員にとって不可避な活動であり、大学教員としての専門性を形成・向上させる



ためにも必要な活動であるとするならば、FD 組織化の方法に関する考察は重要である。一例をあげれば、多くの業務をかかえ時間的制約の大きい環境の中でも、さほどの時間とエネルギーをかけなくても効果の上がる教育改善の方法、したがってごく普通の教員が無理なく確実に取り組める方法を、考案し提起することである。相互研修型 FD の主張が FD 論として多くの教員の支持を得るためには、この点は不可欠な作業と言えるのではないだろうか。

1.5 センターの専門性とその発揮の余地はどこにあるか

相互研修型 FD においては、教員相互間の学習・研修がまず重要な意義をもつ。そのプロセスにおいて、センターとセンター所属教員の担うべき役割はどのようなものになるのだろうか。センター所属教員も教員である以上、それぞれ独自の専門をもち、研究活動に従事している。その成果を学術研究として発表すると同時に、学内外の教育活動全体に反映させ、組織全体の教育の質を高めることが求められる。その点では、各学部・研究科に所属する教員と同様の職務を担っている。その研究内容が、教育改善になんらかの形で資するものであることは言うまでもない。

ただし、センターが FD 実施部署としての性格と任務を帯びているとすれば、その所属教員には上記の研究活動以外に、少なくとも学内において FD を実施し普及させることが求められる。教員個々人の教育力量の向上や、機関全体としての教育力量の向上、それを通じた教育の質向上なども最終的な目的・目標として求められよう。相互研修型 FD を標榜するセンターの教員には、コーディネーターあるいはファシリテーターとしての役割を担うことが求められるのではないか。

ただし、その役割を担うことは、大学教員としての専門性を発揮することと整合性をもちえるのだろうか。仮にできたとして、一般教員から、自分と対等の立場に立つ同僚と見なされ得るのだろうか。

相互研修型 FD が成立するためには、一般教員が相互に学習・研修し合う同僚としてセンター教員を見なすことが前提となるはずである。とすれば、同僚と見なされるためには、なにが必要なのかについて、明確な見解と対応が求められるのではないだろうか。

２．京大センターの FD の活動内容とその主な特徴

次なる問題は、組織研修型 FD の理念をいかに日常的な教育改善活動に具体化させるかであろう。以下、京大センターによる FD 活動の特徴を、組織化と活動内容の２点から考えてみる。

2.1. FD 組織化の特徴

組織化の特徴は、学内拠点、地域拠点、全国拠点、国際拠点の４つのレベルで活動を進めるとともに、それぞれに特徴的な内容を盛り込んでいることにある。とくに、地域拠点としては、関西地区 FD 連絡協議会を組織し、その事務局を京大センターが務めている。同協議会は、関西地区の約半数 140 校（119 法人）が参加する大規模なものになっている（関西地区 FD 連絡協議会ホームページ「協議会概要」より http://www.kansai-fd.org/council/、2012.03.01）。

2.2　活動の内容における特徴

一方、活動の内容における特徴としては、以下のとおりである。

①教員対象の授業改善支援活動として、長期間にわたり公開授業を実施している。これは相互研修型 FD の理念をもっとも体現する活動と思われる。この活動を通じて、教員の個人および集団としての授業実践能力の向上を促進してきている。

②教員対象にとどまらず、大学教員志望の院生等を対象とするプレ FD へと展開させている。プレ FD 受講経験のある院生等に対して、内容を深化させたプログラムを開発実施している。

③関西地域の数多くの大学を巻き込んだ大規模ネットワークを組織している（上述）。

④全国規模の各種フォーラムを複数開催している。幅広いテーマを扱う大学教育フォーラムのほかに、学生支援方策の検討に焦点を当てた学生研究フォーラムも開催している。

⑤オンライン FD 支援システムの運用を行っている。

３．京大センターへの期待

京大センターを連携のパートナーとし､その研究・実践から多くを学んできた立場から、センターの今後について期待したい点を述べる。

①相互研修型 FD モデルの理念の深化と新たな活動の展開

相互研修型 FD モデルの強みを発揮する具体的な活動内容とはいかなるものかの考察と実践を求めたい。今後とも、このモデルを理念として掲げるのであれば、急速な変化が予想される大学環境の中で、鍛えることが求められるはずである。

②研究大学における FD の内容と組織化のモデル構築

田中が指摘するように、FD 組織化にあたってはローカリズムの尊重が必要であるとすれば、京大センターにまず求められるのは、代表的な研究大学である京大で通用する FD のモデルを構築することであろう。あわせて、研究大学における高等教育関係のセンターは、今後どのような活動をめざすべきなのかについての考察と実践を求めたい。これらの活動から得られた知見を深めることは、他のタイプの大学でも通用する FD モデルの構築につながるはずである。

③ネットワークの組織化

ネットワークのメリットとデメリット、ネットワークで実現できるもの、できないものを見きわめること、さらにセンターの現有リソースを正確に把握することが必要になる。センターの教員、職員、その他のスタッフの人数や専門領域、施設・設備、財政等である。それをふまえ、センターとして担える活動範囲を設定したうえで、FD 支援拠点としての地域への貢献が必要ではないかと思われる。

【文献】

・田中毎実、2011、『大学教育の臨床的研究』、東信堂
・京都大学高等教育研究開発推進センター、2011、『大学教育のネットワークを創る』、東信堂

- 5 -

教育関係共同利用拠点の４大学の概要

| | 京都大学 | 名古屋大学 | 愛媛大学 | 東北大学 |
|---|---|---|---|---|
| 名称 | 大学教員の教育研修のための大学間連携拠点 | FD・SD 教育改善支援拠点 | 教職員能力開発拠点 | 国際連携を活用した大学教育力開発の支援拠点 |
| 拠点となる組織 | 高等教育研究開発推進センター | 高等教育研究センター | 教育・学生支援機構教育企画室 | 高等教育開発推進センター |
| 目的 | 教育組織や教員が、固有の文脈に即して自律的に築き上げてきた日常的な教育改善の努力にもとづき、教育組織間の協働と教員間の学び合いを通じて進める､主体的かつ組織化された FD 活動。 | ・教職員の能力開発・向上を通じた教職員の自発的な教育改善の取組を促進する。<br>・各大学の教育・学生支援の質向上を実現する。 | 職員能力開発に関する研修プログラム等を広く高等教育機関の教職員に提供し、組織力の向上を図る。 | 東北地域等の国内各高等教育機関に向けて，教職員の能力開発プログラムを提供し，日本の大学教育の質的向上を図る。 |
| 主な活動内容 | ① FD 研修・研究会の企画・開催<br>② FD 相談窓口<br>③教員・大学・FD ネットワーク支援<br>④ FD オンライン環境の提供<br>⑤ FD 関連の広報<br>⑥相互研修型 FD に関する研究 | ①研修の提供<br>②講師派遣<br>③研修プログラムと教材の共同開発・利用の促進<br>④インターンの受入候補者の研修実施<br>⑤研修・研究実施の相談<br>⑥広報 | ①研修プログラムの提供<br>②オープン・オフィス（訪問対応）<br>③教材等の提供<br>④研修講師派遣<br>⑤ FD・SD 実践的指導者支援 | ①大学教員養成プログラム<br>②教員のキャリア対応の専門開発プログラム<br>③職員開発プログラム<br>④大学教育マネジメント人材育成プログラム |
| 認定前の活動組織名称 | 関西地区 FD 連絡協議会 | FD・SD コンソーシアム名古屋 | 四国地区大学教職員能力開発ネットワーク | 東北地域高等教育開発コンソーシアム |
| 主な特徴 | ・「相互研修型 FD」を追求。<br>・日常的実践・教育改善による FD の実質化を重視。<br>・院生向け PFF プログラム(上級編を含む）の開発・実施。<br>・学内・地域・全国・国際拠点の形成をめざす。<br>・全国的な大規模 FD 集会、学生研究集会を開催。 | ・教員・学生の多様なニーズに対応する FD・SD プログラムと教材の開発。<br>・プログラム・教材の公開・利用の促進。<br>・専門分野別の FD の組織化。<br>・院生向け PFF、ポスドク向けキャリア支援プログラム実施。<br>・各大学の FD 担当者の受入と研修の実施。 | ・FD と SD を実施。<br>・多種類のプログラムの開発・提供による、教職員の多様なニーズへの対応。<br>・日々の業務改善につながる実践的なプログラムを重視。<br>・FD 担当者の育成。<br>・ディスカッション採用による双方向型ワークショップ重視。 | ・大学教育支援センター設置。<br>・大学院生に対する大学教員養成プログラム（PFFP）<br>・PD（大学教員の専門性開発）活動のリーダー養成プログラム<br>・SD プログラムの研究・開発・実施。<br>・海外諸大学との連携を重視。 |

【 注 】各大学の情報は各大学作成の広報用資料に基づいた。「主な特徴」は、各大学の資料を参考に夏目の判断で記述した。

- 1 -