

大学教育の質保証方策としてのFDの可能性

－FDの新たな展開の諸相－

夏 目 達 也

<要 旨>

本稿の目的は、ファカルティ・ディベロップメントをめぐる政府の政策と大学現場での動向を概観しつつ、大学教育の質保証方策としてのFDの可能性を検討することである。

FDに関する法令上の位置づけは、努力義務から実施義務へと変化した。これに伴い、FDを実施する大学は年々増加し、2008年には97%に達した。近年、FDの内容や実施形態が多様化している。その状況は、専門領域や役職・キャリア、対象者（大学院生等）、実施主体（学協会、ネットワーク）の多様化に対応している。

教育の質保証方策としてFDの可能性を担保するために検討すべき事項は多い。①FDは大学評価の一項目になっているが、その位置づけを明確にすること、②FDの実施にあたり、効果測定、教育条件整備、SDとの連動等を同時に進めること、③FDの実施主体を明確にすること、④FD概念のとらえ直しを行うことが、それぞれ必要であることを指摘した。

1. はじめに

本稿の目的は、ファカルティ・ディベロップメント（以下、FDと略す）をめぐる政府の政策と大学現場での動向を概観しつつ、大学教育の質保証方策としてのFDの可能性を検討することである。

教員の職務能力、とりわけ教育活動に関する能力の形成・向上をめざす取組は、日本では一般に「ファカルティ・ディベロップメント」と呼ばれ、近年多くの大学で実施されるようになってきている。その背景には、国が政策によってこの活動を積極的に促進しているという事情がある。一方で大学

評価も進められており、自己点検・自己評価から第三者評価へ、さらに認証評価へと、教育活動をはじめとする諸活動・業務の改善が大学にとって不可避の課題となってきた。

これらの政策的な促進により、各大学は好むと好まざるとにかかわらず、FDへの対応が迫られてきた。各大学とも、大学教育センターや委員会などFDを担当する部署・組織を学内に設置しており、このことがFDが広がる要因の一つになっている。

それでは、各大学の教育活動の改善が政策的に促進される状況のなかで、FDはどのように位置づけられ、実施されているのであろうか。とくに、努力義務などFDが法令により義務化されて以後、各大学等の対応はどのように変化しているのか、そこにはどのような特徴が認められるのか。本稿では、このような問題を検討するために、以下の内容を扱う。①FDに関する政策動向、②大学等におけるFDの新たな展開、③FDをめぐる論点である。

本論に入る前に、FDの定義について言及する。FDの定義は、論者によって多様であり、いまだに統一されたものはない。政策的には、「授業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」(大学設置基準第25条の3)とされている。この定義をめぐっては、対象とする範囲が授業の内容・方法と狭く捉えすぎるとの批判もある。本稿では、授業に限定せず、教育活動全般を担うために必要な教員の能力を開発するための研修をさすこととする。とくに断らない限り、一定数の教員集団を対象に行う、いわゆる集合研修をさすこととする。

FDの普及状況を反映するかのようになり、近年、FDを取り扱った研究は多く発表されている¹⁾。FDの定義を幅広くとらえ、たとえば授業活動の改善に関するもの、教員の教育能力形成に関するものに限定しなければ、研究の数はさらに多くなる。これらの中で、本稿の特徴を指摘すれば、以下の点である。第一に、最近のFDの動向を、政策レベルや各大学レベルだけでなく、地域レベルや学協会レベルでも取り上げていることである。第二に、FDをめぐる論点として教育の質保証方策としての可能性を検討していることである。

2. FDに関する政策動向

日本でFDが政策課題として取り上げられるようになったのは、おおむね1990年以降である。それ以前から、大学教育学会の前身である一般教育学会は、FDの意義と必要性を大学関係者や政府関係者に広く呼びかけてきた。また、メンバーは重なるが大学セミナーハウスに集った大学教員たちの活動も、大学関係者の間でFDに対する認識を広げるうえで少なからぬ影響をもったと考えられる²⁾。多少の紆余曲折はあったにせよ、こうした意識的な大学教員の働きかけが1990年代以降の高等教育政策として順次取り上げられ、今日のFD活動の普及に至ったとみることができる。

具体的な政策としては、大学審議会答申(1998年)を受けて、1999年に大学設置基準が改定され、FDの実施が各大学にとって実施努力とされた。さらに2006年以降の改定により、大学院に関しては2007年から、学士課程に関しては翌2008年から、それぞれ実施義務が施行された。文科省の調査によれば、FDの実施大学は、大学設置基準で実施が努力義務とされてから、年々増加を続けている。2005年度には、実施大学が全体の80%を越えるに至った(表1参照)。

表1 FDの実施状況 (FDを実施した大学数とその割合)

	2003年	2004年	2005年	2006年	2007年	2008年
大学数(校)	482	534	575	628	664	727
実施率(%)	69	75	81	86	89	97

【資料】文科省、「大学における教育内容等の改革状況について」(各年度)
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2010/05/26/1294057_1_1.pdf, 2010.8.15)

一方、教育の質保証の重要性が叫ばれるなかで、それを実現するために多様な施策が講じられている。その代表的なものは、事前評価としての行政による設置認可と、事後評価としての第三者評価の認証評価である。国公立のすべての大学が対象となる大学認証評価のほか、国立大学のみを対象とする国立大学法人評価もある。両者とも法令で実施が規定され、各

大学とも定期的に受審することが義務づけられている。

教育の質保証にはこのような制度的な枠組みの整備が不可欠であるとはいえ、それだけでは不十分である。教育を担う主体への着目も必要になる。それぞれの大学において実際に教育を担っているのは、教員や職員である。いわば教育に直接に関与するアクターである。彼らの働きかた如何が教育の質を大きく規定している（教育が一方向ではなく双方向でなされるものとみるならば、学生の役割も重要である）。そうであれば、教育活動への意欲を高め、そのための具体的な行動を彼らに促すことが、まず必要となる。その一つの方法として、FDは重要であろう³⁾。

実際、認証評価では、FD活動も評価の対象とされている。認証評価団体の大学評価基準をみると、①大学評価・学位授与機構、②大学基準協会、③高等教育評価機構は、いずれもFDについて規定している。①では、評価基準として、「教育支援者及び教育補助者に対する研修等、その資質の向上を図るための取組が適切に行われていること」、②では「大学は、それぞれの理念・目的をふまえて、適切な教育研究上の組織を整備しなければならない」、③では「教員の教育研究活動を活性化するための取組がなされていること」と規定されている。大学の教育の質保証を実現するための具体的方策として、いずれもFDやそれに関連した活動を位置づけているとみることができる。ただし、その内容はきわめて一般的、概略的なものにとどまっている。

文科省の依頼を受けて、日本学術会議は、報告書「大学教育の分野別質保証の在り方について」（2010年7月）をまとめた。この中で、以下のように指摘している⁴⁾。

「専門教育と教養教育との関係の多様性や、大学の設置形態の多様性も考慮し、各大学の自主性・自律性が十分に尊重されるべきこと。現実問題としても、具体的に学生が何をどこまで身に付けることを目指すのかという問題は、各大学が自ら判断せざるを得ないこと」

社会が大学に対して求める役割や学生の状況が多様化していることを考慮すれば、一律の方策ではなく、大学の個別事情をふまえた柔軟な対応を提起すべきとの判断は理解できる。とすれば、教育に責任を負うアクターである教員や職員が、大学の実情にあった教育の質保証方策を実施することが必要になる。その前提として、各大学での教員・職員集団による討論や実践を促すことになるが、それはまさにFDであろう。

3. 大学等におけるFDの新たな展開

FDを実施する大学が全体の8割を超えたのは、上記のように2005年である。この年をひとつの区切りとして、それ以降のFDをめぐる特徴的な動きをいくつか概観する。

3.1 対象者を特定したFD –ニーズの個別化への対応

3.1.1 専門領域ごとのFD

FDの新たな動向として注目されることのひとつは、対象者を特定したFDの実施である。従来から、医療系を中心として一部の領域では、専門領域の同じ教員集団を対象にFDが実施されてきた。最近では、このようなFDが一般的ではなかった専門領域でも、同様の活動がみられる。

FDは、しばしば大学単位あるいは学部単位で実施されてきた。その場合には、これらの組織に所属する教員がいっせいに受ける研修（集合研修）が一般的であった。大学全体での実施となれば、テーマや内容は多くの教員に共通するものになりがちである。授業の進め方・教授法、シラバスの作成方法、成績評価の方法等である。つまり、教員の専門領域にとらわれない、いわば一般的な内容になる傾向があった。

初めての参加者にとってはそれなりの意義は感じられても、繰り返して参加する教員、とくに一定の教職歴をもちそれなりの知識・スキルを獲得している教員にとっては、不十分なものと感じられる。教員の切実なニーズに対応するためには、各専門の内容や事情に精通した教員、専門を同じくするか少なくとも近接した教員というように、FDの対象を限定することが求められる。このような特定の集団であれば、教育の具体的な内容についての相談、情報交換、教材・資料等の交換も容易に進めやすい。なにより、同僚意識をもちやすい。

専門領域の同じか近接した領域での教育改善・授業改善のための活動は、いくつかの大学で取り組まれている。たとえば、名古屋大学では、経済学、哲学、物理学、英語教育などで担当教員同士が独自にFDを行っている（高等教育研究センターの教員もその一員として参加している⁵⁾）。これらのグループは、学生の知的好奇心を刺激し学習意欲や満足度を高めるために教育内容や方法について研究を行っている。一部のグループは、その成果を学会等で発表している。教材開発・テキストを作成しているグループもある。

授業を含めた教育活動を研究の対象とすること、それを研究成果として学会等に発表することは、教育活動の意義を高めることにつながる。大学教員の中には、教育活動に対する偏見とも言うべき考え方が根強く残っている。たとえば、教育を研究とは異なるもの、研究よりも価値の低いもの、研究活動の妨げとみなすような考え方である。上記のグループが追求する教育改善の活動は、このような教育に対する考え方とは大きく異なる。

3.1.2 大学執行部

大学執行部に対する FD も、わずかずつではあるが、実施されるようになってきている。国立大学協会、国立大学財務・経営センターは、大学執行部を対象とするセミナーを開催している⁶⁾。

個別大学レベルでは、筑波大学大学研究センターによる、Rcus 大学マネジメント人材養成プログラムがある。これは、「履修証明制度」(当該大学の学生以外の社会人等を対象に特別の課程を開設し、その修了者に履修証明書を交付するもので、学校教育法に基づく制度)に対応したプログラムであり、セミナー(先端的な動向について当事者から学ぶ)、講義(必要不可欠な知識につき効率的な習得を行う)、ワークショップ(大学の多様性と現場の直面する課題について理解を深めると同時に、専門家からのアドバイスを得つつグループワークを通じて解決策を模索する)等5つのモジュールで構成されている。

大学関係の団体による取組としては、国立大学マネジメント研究会、私立大学情報教育協会(日本私立大学連盟、日本私立大学協会、私立大学懇話会を母体として設立)や日本能率協会によるものがある。前者は教育改革 FD/ICT 理事長・学長等会議を、後者は役員研修・次世代経営者育成プログラムを、それぞれ開催している。さらに、日本私立学校振興・共済事業団は、文科省の委託を受けて、「大学経営強化の事例集-大学経営を成功に導くために」(2007年)を作成している。また、京都 FD 開発推進センターが、大学執行部を対象に FD 研修会「京都 FD 執行部塾」を開催している(2010年6月)。

3.1.3 教員個人

集合研修では、教員のニーズの多様化・個別化に対して必ずしも的確に対応できない。そのため、個人ベースでの活動に着手されるようになってきているが、くわえて教員個々人の相談に応ずる活動も進められつつある。そ

の一つは、コンサルタントやメンタリングのプログラムである。コンサルタント・プログラムは、授業改善などのために第三者の意見を求める教員を対象としており、従来から一部の大学で実施されてきた。大学教育センターの教員が授業研究等の研究成果に基づいて、授業観察やビデオ撮影等を行ったり、教員とのディスカッションを通じて、授業改善の支援を行ったりする活動である。

メンタリング・プログラムは、大学に赴任して間もない新任教員や若手教員を対象に、個々の事情についてベテラン教員が相談に応じたり、必要な助言を行ったりするものである。コンサルタント・プログラムは、大学教育センターの教員が中心となっているのに対して、メンタリング・プログラムは一般教員が担当している。後者では、メンタリングを求める教員と支援提供の教員との仲介をしているセンターもある。

3.1.4 大学院生・ポストク等

FDは、ほとんどの場合、現職の教員を対象に行われている。しかし、教員になる前の大学院生・ポストクに対しても実施する必要性が指摘されるようになってきている。この取組は一般に「プレFD」と呼ばれ、大学院博士課程の学生を多数在籍するいくつかの大学で、すでに実施されている。

中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」（2008年）では、「教育研究上の目的に応じて、大学院における大学教員養成講座（プレFD）の強化を図る」とし、具体例として、教授法のワークショップやTAセミナーなどの実施、有効なプログラムの単位認定、他大学でのインターンの実施等を検討するとしている。

これより先の2005年の答申「新時代の大学院教育」では、大学院が「確かな教育能力と研究能力を兼ね備えた大学教員の養成」を担うべきことが提唱されている。

将来大学教員を志す大学院生に対して、大学教員として活動するために必要な基礎的な知識（一部にスキルを含む）を提供する取組は、アメリカやフランスではすでに一定の実績を上げている⁷⁾。日本では、1990年代末に広島大学で着手された。アカデミック・キャリア・ゼミと呼ばれるもので、正規の授業として開講された。ただし、関係者の事情により、3年間のみの実施で終わった。2006年からは、名古屋大学と京都大学で取組が始まった。前者は、高等教育研究センターが「大学教員準備プログラム」という名称で、後者は京都大学高等教育研究開発推進センター（現在はFD研

究検討委員会の主催、同センターが協力)が「大学院生のための教育実践講座」という名称で実施している。

名古屋大学の場合には、高等教育研究センターが「大学教員準備プログラム」という名称で実施している。2日間のプログラムである。従来は名古屋大学の大学院生や研究員等を対象としてきたが、2009年から近隣の大学(「FD・SDコンソーシアム名古屋」加盟校)の院生にも開放している。参加人数は年により異なるが、40名前後である。プログラムの内容も毎年少しずつ変化している。これまでの主なものをあげると、①教授法の基礎、②授業におけるIT活用、③英語による授業の進め方、④書く能力を学生につける、⑤話すスキルを磨く、⑥発表や授業のためのスライドを作る、⑦ファシリテーションに取り組む等である。講義形式にとどまらず、ワークショップを取り入れて学生の主体的な参加を促している。また、マイクロティーチング(模擬授業)のセッションを設けている。指導案を作成したうえで授業を参加者自身が行う。その結果について、教員のコメントのほか、参加者同士で意見交換を行うなどして、授業能力の形成のきっかけづくりをしている。

2010年度からは、これらのプログラムに加えて、大学院の正規の講義としても実施している。2010年3月には、『大学教員準備講座』(玉川大学出版部)を公刊した。プログラムや講義の受講者だけでなく、大学教員を志望する幅広い層の大学院生に、大学教員の諸側面を紹介し、同職への理解と動機を促している。

京都大学では、高等教育研究開発推進センターが「大学院生のための教育実践講座」という名称で実施している(現在はFD研究検討委員会の主催、同センターが協力)。目的は、大学教員に向けての自己形成と院生コミュニティの形成を促すこと、対象は同大学の大学院生である。ミニ講義、グループ討論からなる一日のワークショップ形式である。終了後には、受講者による懇親会も行われる。2008年度からは、受講経験者を対象とする上級コースも設けられ、院生自身が企画に参加しプログラムの充実に努めている。

2009年度からは、新たなプログラムとして、「文学研究科プレFDプロジェクト」もスタートした。これは、文学研究科所属のオーバー・ドクターを非常勤講師として雇用し、学部専門科目のリレー講義(1年生対象の入門科目で前後期各3コマ)を担当させるものである。毎回の授業終了後に授業検討会を行うほか、年2回の研修会を開催して、授業実践力の形成を

めざしている。検討会では、他の講師やセンター教員からの意見を授業者にフィードバックすること、録画した授業ビデオを各講師がみて自分の授業を振り返ることを重視している。

同様の取組は、その後、筑波大学、一橋大学、北海道大学等にも拡大している。筑波大学では「ティーチング・フェロー制度」として実施している。軽微な授業補助にとどまっていたTA制度を改め、ティーチング・フェローとして採用した大学院生に学士課程の授業の一部を担当させるものである。業務を担当させる前提として、大学院共通科目（1単位）の履修を課している。これにより、「将来の大学教員としてふさわしい見識と教育技術を涵養」することを目的としている⁸⁾。

大学教員志望者に限定されるわけではないが、愛媛大学では「教える仕事に就きたい大学院生のためのワークショップ」が実施されている。琉球大学でも、2008年に実施された。

このような大学教員準備プログラムの一定程度の普及をふまえてのことと思われるが、日本学術会議大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会は、報告書「大学教育の分野別質保証の在り方について」において、大学院教育の改革に関連して、各大学が「プレFD」の実施に着手することを提起している⁹⁾。

3.1.5 学生

教育の質保証の取組の目的は、学生に質の高い学びを提供することであるとすれば、その取組に学生の視点を取り入れるのは当然のことであろう。FD活動においても、そのことはあてはまる。一部の大学では、FD活動に学生の参加を促している。たとえば、立命館大学は以下のように説明している¹⁰⁾。

「学生FDスタッフは立命館大学の授業を「学生が本当に求める授業」にするため、様々な活動・企画を通して学生視点で授業や教育のあり方を考えます。学内においては「授業にどんな不満を持っているか」「どういった狙いで授業をしているか」「授業のどこが難しいか」「何気ない授業にどんな工夫が隠れているか」といったように、学生と先生方のお互いの意見交換を円滑にすることを目指し、学外や大学コンソーシアム京都主催イベントでは他大学の学生や教職員と幅広く交流しています。」

このような観点から、学生FDサミットを開催している。「大学教育の改善について、全国の大学の学生、教員、職員の三者が一体となって取り組

む学生主体のイベントです。各大学における取組みの紹介や、意見交換をし、年2回継続して行うことでより良い大学のあり方を考えていきます。」

同様の取組は、その他の大学でもみられる。岡山大学では、2004年に学生・教職員教育改善委員会を設立しており、大学生が大学生活にすべきことについて、様々な視点から考察し、議論を深めることを目的に、「i*See」と題する集会を毎年開催している。札幌大学、追手門大学、法政大学、山形大学、名古屋大学、さらに「FDネットワーク“つばさ”」でも、学生の参加による教育改善の組織が設置されている。

3.2 実施担当組織の多様化 —新たなFDの実施組織

3.2.1 地域FDネットワーク

FDは、主として大学単位で実施されてきたが、最近では大学の枠を越え、地域の複数大学の大学が協力して実施する例が増えている¹¹⁾。

早い段階からの取組としては、大学コンソーシアム京都がある（財団法人としての設立は1998年、前身の「京都・大学センター」の発足は1994年）。毎年、FDフォーラムという大規模な集会を開催している。同組織の一部として、コンソーシアム加盟18大学で組織する「京都FD開発推進センター」を設置している。そのほかにも、関西地域には、京都大学が中心になって組織する「関西地区FD連絡協議会」がある。

このような地域ネットワークは、2000年後半以降、全国的に広がっている。北からみると、以下のとおりである。「北海道地区FD・SD推進協議会」（幹事校：北海道大学）、「いわて高等教育コンソーシアム」（同・岩手大学）、「東北地域高等教育開発コンソーシアム」（同・東北大学）、「東日本地区大学間FDネットワーク・つばさ」（同・山形大学）、「大学コンソーシアム石川」（同・金沢大学）、「福井県大学間連携事業 Fレックス」（同・福井県立大学）、「FD・SDコンソーシアム名古屋」（同・名古屋大学）、「四国地区大学教職員能力開発ネットワーク」（SPOD、同愛媛大学）、「山陰地区FD連絡協議会」（同・島根大学）、九州地域の大学で構成する「九州地域大学教育改善FD・SDネットワーク」（Q-Links）などである。いずれも、各地域の拠点となっている国立大学が幹事校・事務局を務めている。これらの地域ネットワーク組織を通じて、国公私立という設置形態をとわず、全国の相当数の大学が何らかの形でFDの実施に向けて相互に協力しあっている。

3.2.2 FD 共同利用拠点

地域ネットワークの枠を超えた、新たなネットワークを形成する試みが開始された。これは、文科省による「教育関係共同利用拠点制度」の一環として進められている。

「複数大学が連携して実施することが効果的・効率的な教育上の取組や学生支援に関し、複数大学が共同で利用するための拠点を整備・運営する」ための施策である。このうち、「教職員の組織的な研修等の実施機関」として、2010年は4大学（東北大学、名古屋大学、京都大学、愛媛大学）が認定された。そのほか、専門領域別に、障害者教育（筑波技術大学）、看護教育（千葉大学）、医学教育（岐阜大学）も拠点として認定されている。

4大学は、それぞれの地域においてFDネットワークの中心として活動してきた。その活動実績をふまえて、新たな活動を展開することが求められている。

3.2.3 大学特性によるネットワーク

地域の枠を越えて、類似した性格をもつ大学同士でネットワークを構成する例もみられる。その一つは、中規模私立大学で構成する「全国私立大学FD連携フォーラム」（代表幹事校・立命館大学）である。これは、「連携してFDを推進することにより、日本の新しい「高等教育の質保証」標準を目指す」としている。活動内容としては、①FDに関わる取組や研究の共同開発・実施、②全国への情報発信（ホームページの制作、広報誌の発行など）、③FDに関わる教材・資料・情報の提供・共有等を掲げている。

3.2.4 FD担当者によるネットワーク

中教審答申（2008）では、FDの取組と普及が見られるものの、全体として教員の教育力向上という成果に十分つながっているとは言い切れないと断定した。その理由の一つとして、大学教育センターなどFDの実施体制が脆弱であり、FDに関する専門的人材の不足と、FD担当者のネットワークの未発展をあげた。

国立大学を中心に、学内に大学教育センターを設置する大学は、2000年以降増加している。とくに国立大学では、全体の約80%がセンターを設置するに至った。この数だけみれば、実施体制が脆弱とは直ちに言いがたい状況である。

ただし、センターに所属する教員の専攻領域は多様であり、年齢や経験にもばらつきがある。就職するまでFDを受講したことのない教員も少なくない。そのため、教育改善に関連した高等教育や心理学等の知識をもついても、FDを実施するための知識・スキルが不十分ということもありえる。

これらのセンターに所属する若手教員を中心として、全国的なネットワークが組織されている。一つは、「日本高等教育開発協会」である。この組織の目的は、以下のように掲げられている¹²⁾。

「高等教育開発者同士の連帯を図りつつ、高等教育開発に関する活動を実践することを通して、日本の高等教育機関の教育と学習の質の向上に貢献することを目的とします。あわせて高等教育開発者としての実践の質を高め、学術研究に裏付けられた専門性を向上させる場となることを目的とします。」

いまひとつの組織は、「若手FD研究者ネットワーク」である。設立目的は、FD推進のための情報交換、実践研究、および情報発信をおこなうことを目的として、FDに関わる若手研究者を組織化し、問題点や成功事例を共有することとされている。

3.2.5 学協会

学会・協会レベルでのFD活動も、多様な内容で取り組まれている。

3.2.5.1 高等教育関係の学会

FDにもっとも熱心に取り組んできたのは、大学教育学会であろう。同学会は、1990年代からFDの意義について学会の見解を表明するとともに、大学関係者や行政に対してFD実施を働きかけてきた。学会内には、FDやSDの組織化に関する課題研究グループが設置されている。年次大会では、FD・SDに関連する多くの研究発表があり、課題研究集会でも関連するテーマでシンポジウムを開催している。

高等教育関係の今ひとつの大規模学会である日本高等教育学会では、2009年の年次大会におけるシンポジウムでFDが取り上げられた（2010年の学会ジャーナルの特集として、SDが取り上げられた）。

初年次教育学会は、「実践的な教育内容や効果的な教育方法の開発や改善に加え、初年次教育の教育効果の測定や理論的な説明をはかり、初年次教育のもつ重要性を日本の高等教育界に定着させていく必要」があるとの認識に基づき、2004年に設立された。年次大会において、初年次教育に関す

る教員の教授能力向上を目的とするワークショップを開催している（総合的な初年次教育プログラムの導入・編成の方法、文章表現科目を開設・実施、協同学習の考え方と進め方等）。

3.2.5.2 その他の学会¹³⁾

日本体育学会は、全国大学体育連合との共催で2009年8月にシンポジウムを開催している。そこでは、これまでのような一律なFDではなく、学問分野別のFDやプレFDの在り方が議論している。体育教員に必要な職能とは何か、プレFDプログラムをどのように開発したらよいか、教員採用に当たってプレFDのような教育と教育経験をどう評価したらよいか等が検討された。

日本教育工学会は、特別企画（FD）委員会がワークショップを開催し、終了後に最終レポートを提出した者に、学会から認定書を授与している（2009年は「多人数教育の授業設計と管理」、2010年は「教育から学習の時代へ」がテーマ）。

日本医学教育学会、日本家庭医療学会、日本感覚統合学会などの医療系の学会では、それぞれFD委員会等を設置し、独自に教員の教育能力のための活動を実施している。

3.2.5.3 大学関係協会

私立大学の連合体の一つである日本私立大学連盟（私大連）は、教育研究委員会がFD推進会議を開催している（日本私立大学協会（私大協）は、大学教務部課長相当者研修会等、大学職員向けの研修を中心に行っている）。

私立大学の連合体を母体とする情報教育協会は、学系別FD/ICT活用研究委員会が「FDのための情報技術講習会」を開催している。

国立大学については、上記のように、国立大学協会がマネジメントセミナーと称して研修会を開催している。

4. FDをめぐる論点

－教育の質保証方策としてのFDの可能性とそのための条件

4.1 FDの効果測定と条件整備

教育の質保証方策としてFDを位置づけるうえで必要な条件の一つは、FDプログラムの効果測定を正確に行うことである。これまでに実施されて

きたFDや現在実施されているFDは、質保証にどのような道筋で貢献しようとしているのか、実際に貢献できているのかどうかの検証である。FDマップや「基準枠組み」の作成の動き¹⁴⁾にみられるように、FDプログラムの種類は近年におけるFDの普及状況の中で、さらに増えることが予想される。それだけに、各プログラムの目的や目標が的確に設定されているかどうか、それが実際に実現されているかどうかを検証される必要がある。FDに限らず、教授・学習の効果の測定には一般に多くの困難が伴う。しかし、目的・目標の内容によっては可能になると思われ、そのような内容・設定方法を検討すること、その結果をふまえてプログラムの内容や実施形態等を改善することが求められる。さらに、効果をあげるための条件等の検討も必要であろう。

あわせて、教育の質保証におけるFDの役割の限界についての理解が必要であろう。FDが質保証に役立っているとしても、教員の役割・努力の及ぶ範囲とその限界をみきわめることである。

日本の高等教育予算がOECD諸国の平均を下回っており、それさえもさらに削減圧力が強まっている。教育の質保証の大前提ともいべき制度面での整備は、従来以上に困難が予想される。その状況で、教員の意識改革だけで改善できる範囲は自ずと限られている。この点の明確な意識をもつこと、そのうえで大学や教員のできること、すべきことを検討することが必要となる。

4.2 FD概念のとらえ直し

4.2.1 非日常的活動から日常的活動への転換

本稿では、教育活動全般を担うために必要な教員の能力を開発するための活動としてFDをとらえ、主に集合研修を中心にとりあげてきた。しかし、教育活動を改善するための活動というように、FDの概念を広くとらえれば、内容面では教員の能力開発に、実施形態では集合研修に限定する必要はない。日常的な教育実践もその範疇に入る。たとえば、教務委員会でのカリキュラム編成や改訂等の議論・作業である。各種GPへの応募のための検討作業などもこれに入る。会議後の同僚との会話でさえも、自らの授業・教育実践の改善につながるのであれば、その意義は無視できない。これらは、当事者にはFD活動と認識されていない場合もあるが、FDの定義次第ではFD活動の一部になり得る。教育の質保証を実現するためには、FDを日常的な活動として位置づけ、取り組む必要がある。その意味で、FD概念の転

換が求められている。

4.2.2 権利としてのFD

1990年代以降、FDは文科省による政策的に促進されてきたこと、それがFDの普及に大きく影響していることは否定しがたい事実であろう。これまで述べてきたように、各大学レベルあるいは地域レベルでは、教員の自発的意思によるFDの実践もみられる。しかし、それが主流になっているとは言いがたい。

FDをいかに概念規定するかにもよるが、教員の能力開発のための活動ととらえれば、教員個人・集団にはプラスの側面はある。使用者側としての大学組織との交渉や緊張関係はあるとしても、このような機会を教員側の権利として把握する契機、可能性はあり得るのではないか。

しかし、現実ではそのようなとらえ方は一般的ではない。大学設置基準等によるFD実施義務化への影響もあり、むしろ義務としてとらえられる傾向がある。なぜ教員にとってFDが義務ととらえられるのか。それをふまえたうえで、FDが権利ととらえられるためには、どのような条件が必要なのか等の検討が求められる¹⁵⁾。

4.2.3 ニーズの多様化に対応したFD

FDの内容の充実、大学教育の質を高める上でますます重要になっている。近年の大学進学率の向上の中で、学生の多様性は一段と進んでおり、今後さらにそれが進むことが予想される。その中で、実際にはニーズは存在しつつも、これまで対応の不十分であった問題への取組が求められている。その一つとして、たとえば障害を抱える学生の支援などがある¹⁶⁾。かつてであればともかく、大学教育が同一年齢層の大半に開放されている現在、彼らの高等教育要求を拒否することは許されない。彼らのニーズに対応すべく体制を整備することが、各大学には求められる。関連して、彼らを指導・支援する教員や職員の指導能力を高めること、それを支援するFD・SD活動が求められることは必然である。

ニーズが多様化していることは、教員についてもあてはまる。初めて大学に採用される若手の教員は、教育活動に関する知識・スキルが一般に不足している。すでに大学での一定年数の勤務経験のある教員でも、学内の諸業務に就く場合に、業務遂行に必要な知識・スキルは、通常もっていない。これらの知識やスキルの習得は、職務に就きながら行われるOJTによ

ることが一般的である。しかし、業務の内容が複雑化すれば、ある時期に集中的に学習し習得することが必要となる。その際に、OFF-JT としてのFDが求められる。

従来は見落とされがちであった大学執行部に対するFDも、新任役員のニーズとしてあり得る。中教審答申等では言及がみられないが、大学マネジメントの高度化が指摘される状況下では、職務遂行のための知識・スキルは当然必要となり、獲得手段としてFDが求められる可能性は小さくない。

4.3 FDの実施主体をめぐる検討

FDの実施をめぐることは、誰がいかんにかそれを担うべきかについて、議論が展開されている。FDの現状がしばしば行政主導になっている側面を指摘し、教員による自発的なFDの組織化の重視する主張もある。そこでは、FDが「大学教員集団の日常的な教育改善活動に根ざした個人および集団としての自己形成活動」ととらえられる。このようなFDを「相互研修型FD」と呼び、FDの「専門家」が主導するFD、とりわけPDCAサイクルに基づく「工学的経営学的モデル」と対峙させている¹⁷⁾。

FD活動を教員がみずから形成する活動ととらえた場合には、FDの実施主体は各教員となる。大学教育センター所属の教員ではなく、通常の学部にも所属する一般教員である。各教員が、自覚的・主体的に教育改善に取り組むことが求められることになる。

その場合に問われるべきは、大学教育センターに所属する教員の役割である。2000年以降、大学教育センターを設置する国立大学が増加している。同センターがFDを担当するという規定が明文化されたり、暗黙のうち合意が形成されたりする場合も少なくない。FDの実施主体を一般教員ととらえた場合、センター教員がFD担当者となることの是非がまず問われる。それを是とした場合には、FD活動におけるセンターの役割が検討課題になる。関連して、FD実施の担当者に求められる専門性の内容や、それを形成するための手段なども問われる必要がある。

4.4 SDとの連動

大学教育に直接関与するアクターが教育の質保証に重要な役割を担うとすれば、教員だけでなく、大学職員の役割にも注目することが適切であろう。大学職員の役割は、教員のそれと比べて従来注目されることは少なかった。しかし、彼らは大学教育の一端を担っており、その点では教員と変

わりない。教員では担えない職務は多く、その数は今後増大することは必然であろう。その点で、彼らの役割を無視しては、教育の質保証を実現することはできない¹⁸⁾。

近年、大学職員の発言は活発化している。学会レベルでも、彼らが中心となって構成する大学行政管理学会だけでなく、日本高等教育学会や大学教育学会などにおいても、彼らの研究発表は増えている。国際教育交流協議会（JAFSA）のように、教員と大学職員が一緒になって、教育のあり方を検討する場も増えている。

教員と大学職員が協働して対処すべき課題は、大学には多い。大学をめぐる環境やその変化のスピードを考慮すれば、いわゆる教職協働が必要な場面はさらに増加する。その意味で、大学職員向けのSDとの関係・連動をどのように進めていくかは、教育の質保証にむけてFDを実施する上で課題になろう。

5. まとめ

2000年代後半以降の動向をまとめると、以下のようになろう。

第1に、現象的にとらえれば、FDはほぼすべての大学でなんらかの形で実施されるようになった。

第2に、FD実施主体が多様になっている。各大学の枠を越えて、近隣の大学との連携を促進する地域FDネットワークの組織化である。さらに、地域の枠を越えて全国共同利用拠点としての展開もみられる。

第3に、実施形態・内容が多様化している。集合研修だけではない多様な形態のFDが実施されている。従来からみられたICT活用による授業改善、各種テキスト等のツールの開発である。これらには、集合研修のように時間と場所に制約されることなく、教員が必要に応じて自己の教育実践を改善するためのノウハウを学べるというメリットがある。さらに、コンサルタントやメンタリングなども、教員の個別ニーズに沿った支援という点で、集合研修にはないメリットをもつ。

FDの普及状況から判断すると、教育の質保証方策としてのFDの可能性は、ある程度担保されていると推定される。ただし、その可能性は、あくまで状況証拠的なものにとどまっている。それを確実なものにするためには、FDプログラムのそれぞれについて効果を検証しつつ、教員のニーズにより対応すべく内容を豊かにすることが求められる。それに関しては、本

論で指摘した点を含めて依然課題が多い。

注

- 1) 大学における FD 活動を取り扱った研究は多い。ごく最近のもので、かつ FD の動向を扱ったものに限っても、以下のものがある。

絹川正吉、2010、「一般教育学会における FD 研究の展開」（大学教育学会 30 周年記念誌編集委員会編、『大学教育研究と改革の 30 年』東信堂、79-105）。

『国立教育政策研究所紀要』第 139 集。後者は、特集論文として数編の論文を掲載している。とくに山田剛史論文は、最近の動向を適切にとらえていて、参考になる。

一方、大学教育の質保証を直接のテーマとする研究において、FD は必ずしも十分に検討の対象とされてきたとは言いがたい。高等教育の質保証をテーマとする最近の代表的な出版物として、以下のものがある。これらは、いずれも FD に関しては単独の章を設けていない。

羽田貴史・米澤彰純・杉本和弘編著、2009、『高等教育質保証の国際比較』東信堂。

斎藤里美・杉山憲司、2009、『大学教育と質保証』明石書店。

- 2) 絹川前掲書、圓月勝博「日本の大学における FD の現状と課題－学生による授業評価から学生調査へ」。

(<http://rc-jcirp.doshisha.ac.jp/content/pdf/0306.pdf>, 2010.8.18)

- 3) 文科省は、「大学における教育内容等の改革状況について（平成 20 年度）（概要）」（2010 年 5 月発表）の中で、「大学教育の質の保証関係」として、①情報の積極的な公表の状況、②人材養成の目的の設定及び公表の状況、③シラバスによる成績評価基準等の明示の状況、④自己点検・評価の実施と並んで、⑤ファカルティ・ディベロップメント（教員の職能開発）等の実施状況等をあげている。

- 4) 日本学術会議、2010、「大学教育の分野別質保証の在り方について」、p.4
一方で、FD については、ごく簡単に言及するにとどまっている。たとえば、「策定された参照基準についても、これを実際にどのように生かしていくのか、各大学の FD 活動等を支援することが望まれることから、関係する学協会や大学横断的な FD 団体、国公私の大学団体、認証評価機関等の多様な機関との連携体制を構築していくことが重要である。」（p.14）、「ワークショップ型教育は従来の大学教員の養成システムにおいて積極的に採用されてきたとは言えず、現在の大学教員が必ずしも対応できるとは限らない。個々の教員に対して、FD などを通じてこうした教育の趣旨や意義を理解させるとともに、技術的な支援をする必要がある」（p.39）、「大学は FD などを通じ

- て、教養教育の在り方についての討議と研修に着手すべきである」(p.40)。
- 5) FD・SD コンソーシアム名古屋、2010、『「FD・SD コンソーシアム名古屋の軌跡(2)」
 - 6) 国立大学協会は、国立大学の理事等を対象に、国立大学法人等の役員等を対象として、大学マネジメントセミナー(企画・戦略編、財務編、教育・研究編)を実施している。また、国立大学財務・経営センターは、「独立行政法人国立大学財務・経営センター 業務方法書」において、国立大学法人等の役職者に対して国立大学法人等における財務・経営の改善に資するための研修やセミナーを開催することを規定している(第8条)。
 - 7) 吉良直・北野秋男・夏目達也、2007、「学士課程における教育助手制度に関する日米仏比較研究」『大学教育学会誌』、29(2): 77-86。
 - 8) 筑波大学「大学院共通科目教育・研究指導Ⅲ「職業としての大学教育」暫定シラバス」
(http://www.tsukuba.ac.jp/education/g-courses/pdf/h20_kaikou_kyoutsuukamoku/01ZZ022.pdf, 2010.10.28.)
 - 9) 日本学術会議大学教育の分野別質保証の在り方検討委員会、「大学教育の分野別質保証の在り方について」では、大学院教育の改革に関連して、各大学がプレFDの実施を提起している。
 - 10) 立命館大学、「学生FDサミット」。
(http://www.ritsumeiji.ac.jp/acd/ac/itl/itl_fd/index.html)
関連して、木野茂、2009、「教員と学生による双方向型授業－多人数講義系授業のパラダイムの転換を求めて」『京都大学高等教育研究』15: 1-13。
 - 11) FDの地域ネットワークについては、以下を参照されたい。夏目達也、2008、「FDネットワークの可能性をさぐる」『大学教育学会誌』、30(2): 73-5。
 - 12) 「日本高等教育開発協会」(JAED)と「若手FD研究者ネットワーク」については、以下を参照。
(http://www.geocities.jp/jaed_homepage/, 2010.08.17)
(http://www.highedu.kyoto-u.ac.jp/fd/modules/project03/index.php?cat_id=2, 2010.8.17)
 - 13) 学会レベルでのFD活動については、たとえば、以下を参照。
体育学会 (http://www.daitairen.or.jp/pdf/20090710kyosai_sympo.pdf, 2010.8.15)
このほか、医療系の活動として、以下の論文も参考になる。平出敦・森本剛、2008、「医療系教育におけるFDの展開－医師臨床研修必修化とFD」京都大学高等教育研究第14号。
 - 14) FDマップや「基準枠組」については、『国立教育政策研究所紀要』第139集所収の佐藤論文が参考になる。
 - 15) FD実施義務は大学組織に課せられたものであり、教員集団・個人への義務

ではないとしても、大学組織を通じて FD への参加が強く要請される可能性は十分にあるためであろう。1990 年以前の大学教育学会での議論や活動は、大学教育改善に向けた教員による自発的意欲に基づくものであったが、政策においてそれが反映されたか、少なくとも尊重されたかには疑問の余地がある。

16) 障害をかかえる学生に対する支援問題については、青野透「学生支援及び障害学生支援に関する法令」『文部科学教育通信』（2010 年 7 月 12 日号）が詳しい。

17) 田中毎実、2009、「「FD モデル」の構築可能性」『大学教育学会誌』第 31 巻第 1 号、p.76。

この点について、絹川は、つぎのように指摘している。「教育学の領域では、工学的経営学的アプローチの可能性と限界についての議論が、すでに 1960 年代の後半から繰り返されてきたが、いまだに十分な決着をみていない。たとえば、この間、日本教育工学会は、一方で、工学的経営学的モデルに依拠する膨大な研究を生み出しつつ、その大量化に見合うだけの大量の反対傾向をも生み出してきた。」（絹川、前掲書、93）。

18) スタッフ・ディベロップメント（職員の職能開発）については、大学設置基準等による実施等は義務化されていない。文部科学省の調査によれば、実施大学は増加している。2007 年度の 560 大学（全体の割合 75%）から、2008 年度には 680 大学（同 91%）へと増加している。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 20 年度）（概要）」

(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2010/05/26/1294057_1_1.pdf)