

高等教育センターの研究活動を考える

— 名古屋大学高等教育研究センターの15年間 —

夏 目 達 也

＜要 旨＞

本稿は、2004～2018年における名古屋大学高等教育研究センター（以下、名大センターと略）の活動を振り返りつつ、高等教育センター（以下、センターと略）一般に求められる研究活動の性格や特徴、その実施のための基本的条件等について検討する。

名大センターは名古屋大学内の共同教育研究組織として独立した組織として活動を行ってきた。学生定員をもたない小規模組織であるがゆえに、存立基盤は脆弱である。2016年からは名大センターとしての活動を継続する傍ら、全学運営支援組織に再編成された。

センターの研究活動の性格や特徴は、以下のようにまとめることができる。

- ・ センターの運営には多くの矛盾をともなうことが必然である。研究と実践、学術研究と開発研究、共同研究と個人研究、学内ニーズとセンター独自のニーズ、学内ニーズと学外ニーズ等である。
- ・ センタースタッフには、研究者・大学教員としてのキャリアの形成とセンターの研究活動への貢献を両立させることが要求される。名大センターでは、実践を重視しつつも、それに特化せず研究活動をも重視する立場から、授業改善支援のための各種ツールの開発を中心に活動を行っている。これを通じて発見した問題を研究課題として設定し論文として発表してきた。
- ・ 名大センターの研究活動に対する学内理解を得ることが存立条件の一つであり、そのために学内外のニーズの把握とその対応に務め関連する実践も行ってきた。
- ・ センター運営をめぐる矛盾を克服・調整するためには、学内各組織との連携・調整とともに、センタースタッフ間の恒常的な協議とそれに基づく研究活動が不可欠である。

1. はじめに

現在、国立大学を中心に多くの大学に高等教育センター（以下、「センター」と略す）が設置されている。全般にスタッフ数が少なく小規模であることや、中心を担うスタッフが教員であること等、いくつかの特徴は共通している。その一方で、設立の時期や業務内容等は多様であり、研究活動の状況をめぐってはさらに多様性が大きい。

センター所属の教員も、大学教員として勤務する以上、研究活動は必須のはずである。しかし、大学組織からは必ずしもそれを求められない、それどころか職務内容に含まれない場合もある。その状況の中で、研究活動をいかに継続し発展させるかは、教員・研究者としてのアイデンティティにかかわる重要問題である。名古屋大学高等教育研究センター（以下、「名大センター」と略）のこれまでの活動状況を振り返りつつ、この問題について考えてみたい。

名大センターの学内における位置づけは学内共同教育研究施設であり、どの部局にも所属しない独立した組織として、1998年に創設された。2018年に創立20周年を迎えるに至った。1998年から2004年までは、初代教授・池田輝政氏が中心となり運営を担ってきた（池田 2004）。筆者は池田氏の後任として2004年に着任して以後2018年までの15年間、名大センターの運営の一翼を担ってきた。

全国の高等教育センターの多くは、名称や組織の変更を余儀なくされている。「研究」の名称を外す例も少なくない。学内事情やセンター内の諸業務との関係で、研究活動を継続・発展させることには多くの困難がともなう。その中で、名大センターは名称を変更することなく、20年間活動を展開してきた。ここでは、筆者在籍の2004～2018年における名大センターの活動を振り返りつつ、高等教育センターに求められる研究のあり方、研究活動を行う上で必要な条件とはなにか、整備するための方策とはどのようなものかについて考察する。

2. 名大センターの位置

高等教育センターの嚆矢は、1972年に広島大学に設置された大学教育研究センターである。その後10年以上の時を経て1986年に筑波大学に大学研究センターが設置され、その後も主要な国立大学がこれに続いた。1996

年の段階で、国立大学に設置されたセンターは11機関に上った（全国大学教育研究センター等協議会 1997）。名古屋大学高等教育研究センターは、そこからさらに2年遅れて1998年に設置された。当時、名古屋大学内でのセンター設置に関する関心は決して高いとは言えず、むしろ全学的に低い状況というのが偽らざるところであった。そのままの状況が続けば、名古屋大学にセンターを設置することは永遠に難しくなるという危機感がセンター設置推進派の側にあったという。旧帝大ではすでに5校が設置しており、これ以上設置を遅らせるわけにはいかないとの思いが強かったともいわれる（馬越 2001）。その中でセンター設置にまでこぎ着けた経緯については、馬越（2001）に詳しい。いずれにしても、旧帝大の中ではもちろん、その他の大学群の中でも名古屋大学のセンターは後発と言える。

後発センターが先発センターと同じことをしては、勝負にならない。他大学との差異・特徴を明確に打ち出す必要がある。そこで選択したのが、ミッション・ドリブンの活動をするのであった（馬越 2001）。ミッション・ドリブンとは、所属する組織や関連する組織のミッションの遂行にあたって必然的に発生する課題の解決に役立つような研究であり、関連の活動である。かといって、学術研究を放棄するわけではない。学術研究を放棄したのでは、研究センターの名称に反する。「研究センター」の名称を冠する限り、研究を活動の中心に据えることは必須である。創立にかかわった方々の思いの中には、研究大学としての名古屋大学の組織という思いがあったはずである。研究大学の中で、センターとして活動を展開する、大学のコミュニティに活動を受容してもらう、それには研究が不可欠ということである。この点について、初代センターの馬越徹は、以下のように述べている。やや長いが重要な点なので、引用しておく。

「一般に、高等教育研究には二つのタイプがあるように思われる。第一は研究者の学術的関心に基づく研究（academic driven research）であり、第二は研究者の所属する機関（組織）の設置目的に添った研究（mission driven research）である。前者は、既存のディシプリン（例えば歴史学－科学史・大学史、社会学、法学等）のなかで行われてきた高等教育研究に多くみられ、各種学会（その機関誌）で評価されるのもこのタイプの研究がほとんどであった。しかしこれらの研究の多くは、特定の政策立案や改革を目的になされるものではないため、改革の実際に役立つものは必ずしも多くはなかった。そこで近年登場してきたのが、後者のタイプの高等教育研究であり、政策研究（policy studies）や改革

研究（research for reform and innovation）を内容とするものが多いことを特色としている。われわれのセンターは、言うまでもなく後者のタイプの高等教育研究、すなわちあるミッションを託されて設置された機関である。この点、つまりミッションの性格をはっきりさせておかないと、センター運営に混乱が生れることは、先行センターの例からも明らかである」（馬越 2001）。

ここで注目すべきは、学術的関心に基づく研究には「改革の実際に役立つものは必ずしも多くはなかった」と指摘している点である。センターの研究の方向性を考える際に大学の改革を明確に位置づけていること、改革に役立つ研究を意識していることがわかる。つまり、馬越は、学術的研究の必要性は十分に認めつつも、センターとしてはそれだけでは十分でないにとらえているのである。なにより、大学の改革に貢献すべきであることを鮮明にしている。その背景には、名古屋大学でセンターを設置するには多くの関係者の同意を得ることが必要であり、学内の教育改革に貢献することが同意を得るうえで不可欠という認識があったと思われる。実際に、学内、とくに執行部の同意を得るにはこの点への配慮は不可欠であったと思われる。

研究の方向性は合意できたとして、次はいかに研究条件を整備するかである。名大センターの研究条件は、設立当初からけっして良好とはいえず、条件整備のための苦労は尽きなかった。

近年各大学に設置されるセンターには、特定の使命や業務を帯びているものもある。そこでは、研究活動への期待が不明確であったり、業務から研究活動が外されもっぱらその他の業務の遂行のみが求められたりする。関連して注目される近年の動向は、全学の運営支援組織の一部としての再編である。学内の他組織との合併・統合なども行われる。名古屋大学の場合も例外ではない（後述）。運営支援組織として再編されると、従来以上に研究組織としての性格を維持しづらくなる。予算面でも研究費が確保されない、組織の長が全学執行部からの任命になる（しばしば、教育担当副学長が就任）、教員の採用が、全学管理定員枠によることも多く、職務内容が限定される等々である。後者の場合、研究をしようとするならば勤務時間外に行うことになる。一応身分は教員とされているが、研究を職務としない教員であり、一般教員とは区分された職とならざるを得ない。

全国の主要大学のセンターで構成する組織として、「全国大学教育研究センター等協議会」がある。1996年に創設されたこの組織には、2018年現在

36 機関が所属している（全国大学教育研究センター等協議会 2018）。組織名称がこのようになった理由は多様であろうが、ひとつには「大学教育研究センター」と称するセンターが多かったことも考慮されてのことと思われる（設立当時の加盟 11 大学中 8 大学）。しかし、2018 年現在、この名称をもつセンターはごく一部に限られている。会創設から、会の運営の中心を担い続ける広島大学のセンターでさえ、現在は「高等教育研究・開発センター」となっており、かろうじて研究の文言は残るものの、「開発」とセットになっている。

3. 名大センターの研究活動の概要

3.1 研究活動の基本方針

センターの研究活動での留意点の一つは、それが誰のための研究かということである。

「所属大学にあるセンター」か「所属大学のためのセンター」かは、広大センターの運営をめぐる根本問題の一つだったことはよく知られた話である（名古屋大学高等教育研究センター 2003: 22）。つまり、所属大学に奉仕するため（だけ）に設置され存在するのか、それとも所属大学を含めた全国の大学のために存在するのか、である。法人化後に設置されたセンターであれば事情は多少異なるが、法人化以前、とくに文部科学省令で設置されたセンターは、特定大学のためだけに設置されているのではなく、全国の大学に奉仕するために、換言すればより公共的性格をもつ組織として設置されているはずである。所属大学に有益な研究や諸活動を行うことは当然としても、それだけで完結しては、全体に奉仕することはできない。問題をとらえる視野が狭くなったり、取り扱う課題が当面する問題に限定されたりしがちで、根本的な解決を難しくする可能性がある。

全国の大学教育改革に貢献できるような研究を理念として口にするのは簡単であるが、具体的にどのような研究を行えば貢献できるかを説明することは難しい。一大学に限定しても、学内の要求は多様である。多様化する一方の学生を抱えているうえ、学生へのきめこまかな指導・支援が政策的に唱導されるなかで、各方面の要求・要請に対応しなければならない。学生の実態をつかむことさえ容易ではないうえに、実態に対応する支援方策とはどのような内容なのか、誰がいかにかそれを実施するか等問題は多い。教育に限定してみても、学士課程と大学院課程で求められる対応は異なる

し、学士課程内でも初年次と高年次では状況は異なる。部局によっても要求は多様であり、相互に矛盾する場合もあり得る。センターの対応は、ますます難しくなる。

名大センターとして打ち出した方針は、大学教育全般ではなく授業に限定してその改善に資する研究を行うことである。多くの教員にとって授業は不可欠の業務であり、全職務中に占める比重は大きい。しかし、授業を行ううえで困難を抱える教員は少なくない。とくに経験の少ない若手の場合は、困難は大きい。実際に自分で満足できるような授業ができるまでに教員として着任後7~8年かかるという調査結果もある（羽田 2011、石井 2010）。当然ながら、その年数に達するまで授業担当が猶予されるはずはなく、着任すれば一人前の教員と見なされ、担当授業コマ数は一般教員並みに求められるのが普通である。その中で、学生の学びを保障するような授業、少なくとも学生から不満の出ないような授業を行うのは並大抵の努力ではない。授業改善のためのサポートは、新任教員を中心として多くの教員にとって切実なニーズである。ここに着目したのである。

3.2 FDプログラムの開発 一部局との連携・各専攻領域の専門教育との関係

授業改善のためのサポートになるような研究として、何を行うか。名大センターが選択したのは、まずFDプログラムの開発と実践である。センターでは、創立まもない時期から、各種の授業改善のためのティップスを開発・制作する方針を打ち出し、取り組んだ（附属資料参照）。これであれば、大学教育の改善に役立つ研究、ミッション・ドリブンの活動というセンターの方針と合致すると考えたためである。

FDプログラムの開発・実施は、2004年に応募した文科省の「特徴ある大学教育改善支援プログラム」に採択されたことが追い風になった。

名古屋大学では、全学教育担当教員を対象とするいわゆる全学FDが実施されていたが、センターはその企画・実施に協力してきた。その一方で、独自の取り組みを追求した。授業改善に必要な基礎的な知識やノウハウの提供、各学部・研究科による組織的な授業改善の指針の提供、教育・授業についてのコミュニティづくりの支援を目標に掲げ、各学部・研究科向けに、開催を呼びかけた。プログラムのテーマは以下のとおりである。

①現代の大学生、②シラバス設計法、③大学教授法の基礎、④メディアを活用した教授法、⑤多人数授業の教授法、⑥成績評価の方法、⑦大学教員という職業、⑧英語で教える方法、⑨メンタリングプログラムの進

め方、⑩ コーチングの技法、⑪ 教育改善のためのデータ活用。

FD に関しては、プログラムを開発するだけでなく、教材の開発にも取り組んできた。これは FD といえば全学・学部の教員が大勢一同に会して講演会を開催、というイメージがあるが、集合研修ばかりが FD ではないこと、集合研修では話を聞いただけで終わり、実際の授業改善に繋がらないこと等を考慮した。研修終了後も継続的に授業改善の取り組みを各教員に促すためには、必要と感じた時にいつでも、繰り返し参照できることが必要であり、そのためには教材が適している。また、センターにとって、教育実践に終始するのではなく、研究活動とリンクさせることを重視した。これにより、教育実践の内容を豊かに創造することができるし、研究成果を具体的な形で残すこともできる。

最初に着手したのは、授業改善のためのちょっとした工夫・コツを収集・整理したティーチング・ティップスの開発である。具体的な成果としては『成長するティップス先生』である。『eラーニングハンドブック～ステップでつくるスマートな教材～』（2003年）、『プロフェッショナルスクールのための授業設計ハンドブック』（2004年）などがそれに続いた。

その後も、『成長するティップス先生』の趣旨を受け継ぎつつ内容を発展させた『ティップス先生からの7つの提案』シリーズ（大学編、学生編、教員編、IT 授業活用編、教務学生担当職員編）、学生向けに大学での学修を支援するための『新入生のためのスタディティップス』等の開発を行ってきた。

3.3 授業改善からの展開

授業を担当する中で、研究課題を見出すことも名大センターの重要な方針である。

全学教育としては、「大学でどう学ぶか」という授業を担当している。センター創立後まもない時期から今日まで一貫しての担当である。大学に入学したばかりの学生に、大学で学ぶとはどのようなことか、学ぶために何が求められるのか、学びに必要なごく基礎的な知識やスキルはどのようなものか等を、授業を通じて学ばせることが目的である。

教養教育院の研究プロジェクトの一環として、授業担当の傍ら、受講者の適正規模の研究に取り組んだ。その結果、授業の目的や内容によっては必ずしも少人数クラスにする必要はなく、100名を超えても授業効果は維持できること、200名程度でも対応できることが明らかになった。そのた

め、教養教育院の授業規模を見直し、一部の科目については200名規模で行うことにした。センターでは、この研究成果をふまえて、「大学でどう学ぶか」の授業を、200名で行うことにした。同時に、授業内容が学生のメンタル部分にも及ぶことから、学生相談総合センターの教員と連携で行うことも決定した。

また、初年次学生に、大学での学びに必要な事項を正確に確実に伝えるために、学習ティップスを作成することにした。これらは、「新入生のためのスタディティップス」の開発・制作につながった。

大学院生向けのFD、いわゆるプレFDを2006年から企画・実施してきた（当初のセミナーの名称は「院生のための大学教授法研修会」）。これは将来大学教員になることを希望する院生に対して、教員に必須の教育能力を形成することを目的に、ごく基礎的な知識・技能を提供するものである。当初は、短時間のセミナーとして実施していたが、次第に要望が大きくなり、複数日で実施したりもした。参加者も多かったが、内容を深めるために大学院の正規授業（夏期集中講義）として実施することになった（2010年度から教育発達科学研究科の正規科目として開講し、2012年度からは教養教育院大学院共通科目としても開講）。この授業の教科書として、『大学教員準備講座』を編集・公刊した。

3.4 大学職員の能力開発

名大センターの強みの一つは、大学院教育学発達科学研究科における協力講座として、高等教育学講座を担当していることである。同研究科には、アカデミックコースと高度専門職業人養成コースが設置されている。高等教育講座も両方のコースで大学院学生を受け入れている。実態としては後者のコースに入学してくる人が多い。とくに現職の大学職員の方が多くを占めている。就職後まもない人は比較的少なく、多くは大学職員として一定の経歴を積んでおり、中堅のレベルに達する人たちである（課長職かその前のポスト）。

いずれも職務には熱心であり、仕事を通じて問題意識を育んできている。研究に対する姿勢も真面目で、自分の所属大学・部課の組織や職務遂行をよりよいものにしたいという強い気持ちを感じる人が多い。授業や研究指導を通じて、大学事務局の組織や職員の勤務や能力開発等の実態をセンター教員はつぶさに知ることができる。修士論文のテーマとして大学職員の問題を選ぶ人も多いため、研究指導に向けて教員も研究・学習する。そ

の過程で、教員が自分自身の研究テーマを見出すことにもなる。

名大センターでは、大学院での授業・研究指導だけでなく、SD プログラムの企画・実施を行っている。定期的に実施している「招聘セミナー」の一環として、大学職員向けのテーマでセミナーを開催している。大学職員の方が講師を務めることも少なくない。年度末に実施している「大学教育改革フォーラム in 東海」では、FD プログラムと平行してSD プログラムを設けている。

このような取り組みの中から、『教務の Q&A』『大学の教務 Q&A』『大学の教員免許業務 Q&A』などを編集・公刊した。

4. センターの研究活動をめぐる若干の問題

4.1 センターに期待される研究活動の性格や内容とはどのようなものか

センターは、学部とはいくつかの点で役割が異なる。各学部は、学生定員をもち、学生の教育に直接的に責任を負う。各教員の担当する授業数は多く、学生生活に関連する各種の指導・支援活動も多い。センターも間接的には学生の教育や指導・支援を担当するが、その種類や量は多くない。その分、学内の教員・職員の業務上の負担や関連する悩みを少しでも軽減して、業務の円滑な遂行を支援することが求められる。

大学教育の改革・改善に関して全学として取り組むべき課題を、全学に対して提起する。それを果たすためには、学内のニーズを的確に迅速にキャッチすること、同時に学内の諸条件等を考慮しつつ全学として取り組み可能な課題として、具体的な内容を設定して全学に提起することが必要である。さらに、学内外に目に見える成果を上げること、しかも短期間に成果を上げることが重要である。

いったんこのようなサイクルができると、それにしたがって行動すれば良いので、ある意味では楽になる。しかし、その状況に安住しては、新たな課題に挑戦したり、自らを成長させたりすることはできない。成功体験がその後の成長を妨げる可能性も否定できない。常に次の課題を見出し、センターとして挑戦可能かどうか、いま挑戦すべき内容なのかどうか等を検討しなければならない。

実践しながら研究をするという意味で、センターの研究の中心はアクション・リサーチの手法をとることになる。この手法は、活動を通じて問題を把握する、問題の拡がりや相互連関を含めて問題を具体的に深く正確に

理解できるというメリットをもつ。しっかりした理論的裏づけをもった研究にすることが必要になる。

4.2 研究と実践のバランスはどうあるべきか

新たな課題をキャッチして課題解決の方策を見出すための研究を行うためには、実践的な感覚を持ち続けることが必要である。自分たちが実践の主体として、多様な実践に参加することが手っ取り早く、かつ効率的である。

その場合にも、センターが直接に行う場合と、それ以外の場合とがあり得る。センターが直接に担当するのは、問題がまだ新しく、学内に担当する組織や個人がいないか、いてもごく少ない場合が中心となる。FD 活動などはその一つである。大学設置基準で FD が実施努力義務から実施義務へと変更になり、全学の課題になる以前から、名大センターは FD の必要性を全学に提起すべくプログラムの開発と実施、教材の制作等を行ってきた。

ただし、センターが一つの業務を担い続けていては、次の課題への挑戦が難しくなる。そのため、どこかの時点でその業務を停止することになる。その業務が学内的に継続が必要なものについては、他組織にそれを引き継ぐことが求められる。引き継ぐのはどの組織が適しているのか、引き継ぎは可能であるのか、どのタイミングで引き継ぐかが適切であるのか。スタッフ数の少ない小規模センターにとって、業務の提起・引き継ぎが不可欠である以上、この見きわめが重要になる。

その他、取り組むべき課題の選定も重要である。規模に見合った業務量というものがあ、いたずらに手を広げると、一つ一つの取り組みが不十分となり、質の低下を招く。課題の優先順位を設定することも重要になる。

4.3 実効性のある研究・実践に必要なセンター運営の体制と条件

センターの活動を十全に展開し発展させるためには、十分な数のスタッフが必要であり、活動を財政的に支える予算も必要である。しかし、現在の大学環境ではそれらは望むべくもない。

名大センターは、専任教員 4 人の小規模組織である。一方、大学教育改革をめぐる課題はますます増大している。この状況下で多様な課題に挑戦しつつ使命を果たすために、名大センターでは、学内外の教員・職員の協力を求めることにした。

この方式では、協力してくれる教員・職員を学内から、場合によっては学外から探す必要がある。協力を求めるためには、当該のテーマについての一定程度の知識と理解が不可欠である。それが不足している場合には、まず学習せざるを得ず、結果的に実践的で実質的な学習ができることになる。

FDに限らず、教育改善支援のプログラムは、一般的な内容の活動に留まっている限り参加者の真のニーズに答えることはできない。教員のニーズに応えより多くの教員に利用してもらえようなFDプログラムを開発するためには、各専攻領域の教育内容と密接に関連したFDを企画・実施することが不可欠となる。各部局に所属する教員と連携して、各専攻領域に関連する内容のFDを構築する必要がある。幸い、名大センターでは、学内各部局・組織の教員からさまざまな協力を仰ぐことができた。専攻分野別の研究会の設置がその一例である。事務局等は名大センター教員が担当するとしても、会の運営には参加する学内外の教員が分担して担当する。研究会の研究テーマ・研究計画の立案と遂行、研究会開催日程・場所の決定・確保等である。研究会の成果等の情報は、名大センター内で共有する。基本的に名大センターでは、各々の教員が一人で各研究会を担当することにした。全体では多様なテーマの研究会が立ち上がることになり、名大センター全体として多くの研究課題をカバーすることに繋がった。

業務に集中していると、日常的に活動する生活空間・研究環境はどうしても狭くなりがちであるが、外部の研究者・実践家等と積極的に連携することは、それを防ぐ効果も期待できる。

第2期中期目標期間である2010年度以降の5年間に設置した研究会の数は約28にのぼる。主な研究会としては、物理学講義実験研究会、名古屋哲学教育研究会、アクティブラーニング研究会、授業デザイン研究会、障がい学習支援研究会、図書館活用研究会、アカデミック・ライティング研究会、古典教養教育研究会、読書教育研究会などである。これらは、最近の学士課程や大学院課程で学生の学習実態や学力、さらに学習ニーズが多様化している現実を反映している。さらに、センター教員の一部は、日本高等教育開発協会(JAED)というFD担当者で構成する全国組織に参加している。ここで、FD担当者としての力量形成を図ったり、メンバーが共同で各種の教材を開発している。

センターの運営に関しては、教員の任用形態も重要である。新たな研究課題の発見とそれへの積極的な取り組みは、センターにとって生命線であ

る。そのためには、センタースタッフが機動力をもつことと同時に、何でも言える自由な雰囲気が必要になる。その点で、多くのセンターで教員が任期付きポストで採用されていることには問題が多い。自由に伸び伸びと職務に励むこと、大胆な発想で研究を行ったり、改善提案を行ったりするのが、現状では困難になる面も否定できない。

4.4 財政問題

センター運営の体制と条件と関連して、財政問題も重要である。国立大学の運営費交付金が毎年削減される中で、各部局とも財源確保に苦勞しているが、センターも例外ではない。とくにセンターでは全学から配分される基盤的経費について、部局以上の前年度比削減率が提示されることもある。基盤的経費のほとんどはセンターの運営に関する固定的な経費で占められており、そこから研究費を確保するのはほぼ無理である。学内からの補助金に頼れない以上、独自に外部資金を求めざるを得ない。その代表的な外部資金は科研費である。名大センターでは、スタッフ全員が申請を積極的に行っており、毎年度の申請率 100%を維持している。また、学内の総長裁量経費に応募し資金を確保してきた。

科研費については、2008～2014 年における応募と採択の状況は、応募数が 38 件、採択数が 20 件である。センター所属教員の専門分野が、科研費の採択数が比較的少ない文系分野が中心であることを考慮すれば、一定水準を維持していると考えられる。

研究費確保の観点から確実に科研費を取得することが必要になるが、そのためにはテーマの選定に苦勞することになる。一定水準の研究成果をあげるためには、研究テーマについて一貫性をもたせたり、研究期間もある程度の長さを確保させたりすることが必要である。しかし、それだけでなく、ある程度その時々でホットなテーマを選択することも必要であり、その結果、研究テーマに一貫性をもたせたり、じっくり腰を据えて研究テーマに取り組むことが困難になる場合もある。

過去に名大センターとして集団で取り組んだ科研費のテーマは、巻末の附属資料の通りである。これをみると、やや一貫性を欠くとの印象をぬぐえない。センターに限らずどの組織でも抱える問題であろうが、センターの場合にはとりわけ財源が限られていることに加えて、短期的に成果を上げることが求められる。それだけに、慎重な対応が求められる。

4.5 センター教員のキャリアパス ー誰がいかに構築すべきか

名大センターに所属する教員は、現状では期限付きの契約ではない。そのため他大学・他組織への異動を意識せずに職務に励むことができる。しかし、他機関への異動とそれによるメンバーの交代は、組織の活性化という点ではプラスに作用することも多い。スタッフの個人的な考え方や事情等により異動を希望する場合もある。その時に実際に異動できるように準備することが必要であり、日頃から研究業績を意識した研究活動を行うことが必要となる。

その際に問題になるのが、共同研究と個人研究との関係である。名大センターでは、設立から数年間は集団で研究するスタイルが中心であった。制作物を作成する際には、何日もかけて集団で議論し、ときには合宿を繰り返してきた。これは、スタッフが全体に若手中心で活力に満ちていたこともあるが、スタッフの得意分野をもちよって相互に補完すること、それによってより質の高い制作物をつくること、このプロセスを通じてスタッフが相互に刺激し合い問題意識を高め合うことを重視したためである。このような方針を全員で共有できていたことが大きい。このような全スタッフによる共同作業による研究と制作中心のスタイルは、初期の名大センターの活動のいわば基本原理であった。そのことは、上述のように、授業実践でも現れており、複数の教員が関与して、授業の準備や終了後の振り返りなどを行うことにもあらわれていた。これらの点は、スタッフ間のコミュニケーションの促進、協働・連帯感の醸成、センター運営の円滑化などの点でプラスに評価できる。

その一方で、個人の業績をあげにくいという点もあった。名大センターの初期は、主たるスタッフが若かったこともあり、研究者としてのキャリア形成、とくに研究業績を意識することも多くなく、個人業績へのこだわりもさほど強くなかったと思われる。しかし、スタッフが経歴を重ね、他機関への転出を意識するようになると、どうしても個人業績を意識せざるを得なくなる。センターのスタッフも大学教員であり、研究者である以上、アカデミックキャリアの構築、そのための個人業績の蓄積に対する要求を無視することはできない。センターの活性化の観点から人事異動は不可避であることを考慮すれば、この面での対応は組織としてのセンターにとっても重要である。

これらを考慮して、研究・開発のスタイルを共同中心から個人中心へと、次第に変更してきた。制作物でも個人名を前面に出すようにした。このこ

とにより、スタッフ本人のモチベーションを高めることができた。集団にこだわらず、各個人が一定の権限と責任をもつことにより、研究テーマを自由に設定し取り組むことができるし、日程調整等の手間なども省くことができる。これらは効率的な活動、責任ある活動を行うための条件ともいえる。結果的に、多様なテーマの制作物を数多くうみだすことになった

ただし、そのことにまったく問題がないわけではない。活動が個別分散的になりがちで、センター教員間のシナジー効果を高めることが困難になる。センター全体で取り組むべき課題も必然的に発生するが、個人の研究・開発に関心が向かいがちである。研究成果の多くは個人ないし共同研究者に帰属し、センター全体の研究成果という性格が稀薄になる。その場合、センター全体の活動の質量両面での低下を招きかねない。センターの組織とスタッフ個人の利害の調整が必要になり、学内外の動向やセンターの立ち位置等を考慮しつつ、一定の方向を打ち出すことが必要になる。

類似の問題として、ジャーナルがある。名大センターは、『名古屋高等教育研究』というジャーナルを、ほぼ毎年刊行している。筆者は、前任校でアドミッションセンターに勤務しており、そこで研究成果を発表すべくジャーナルの発刊を提案したことがある。その時に、学内各部局選出の教員が強く反対して頓挫したことがある。それだけに、名大センターがジャーナルを発刊していることは立派と感じ、赴任後は発行継続に務めてきた。しかし、機関のジャーナルに対する社会一般の評価は低い。しかるべき研究者による編集体制を組み、明確な編集方針を掲げる、責任を持って査読を行っているといっても、それだけで評価が高まるわけではない。勢い、スタッフは、センタージャーナルへの投稿よりは、学会誌への投稿を優先しがちである。

スタッフのキャリア形成は、最終的には個人が責任を負うべきであり、それ以外のないと思われるが、組織と個人の調整が必要になる。スタッフ全員で協議しつつ、慎重に調整を行うことが適切であろう。

4.6 名大センターの戦略

名大センターは、創立以後独立した組織として活動してきたが、2016年に大学運営支援組織へと学内の位置づけが変化した。教育基盤連携本部・高等教育システム開発部門が新たな組織である。これは執行部の方針によるものである。その背景には種々の思惑があったと思われるが、はっきりしているのは従来からのセンターの活動が執行部には十分に評価されてい

ないことである。センターとしてすべきことは多かつたはずと悔やまれることもある。

幸いにも、高等教育研究センターとしての活動を引き続き行うことは認められ、高等教育研究センターの名称もそのまま残ることになった。運営支援組織になったことにより、学内の位置づけが明確になった面もあり、決して不利な条件ばかりではない。教育基盤連携本部の一部門として求められる業務は、質保証が中心である。入学生調査を実施したのを皮切りに、在学生調査、大学院生調査への展開させている。これを部門としての活動との連動を図ることで、センターの研究活動もやりやすくなった。上記の点をはじめ調査の実施が容易になった。執行部と連携を取りながら調査の内容・方法等を決定しており、各部局への協力要請を執行部が担ってくれるケースもある。

5. おわりに

創立当初から2018年までの20年間の活動状況をふまえつつ、名大センターの研究活動について概観した。この中で、改めて気づくのは、名大センターに限らず、一般にセンターは多くの点で矛盾を抱えているということである。研究と実践、学術的研究と実用的研究、共同研究と個人研究、学内ニーズとセンター独自のニーズ、学内ニーズと学外ニーズ、センター内における組織のニーズとスタッフ個人のニーズ等である。

これらは、大学内のいずれの組織も大なり小なり抱えるものであり、その意味で大学組織共通の課題ということもできる。ただし、センターの場合は置かれた状況から、これらの矛盾が他組織よりもより鮮明に現出し、その分よりの確で迅速な対応が強く要請される。その克服・対応には難しい面が少なくない。厳しい条件を余儀なくされ、常に存立の危機に晒されている自覚をもち、迅速・確実に対処する必要がある。

理想的な環境・条件などは望むべくもない。大学をめぐる環境は年々厳しくなっており、今後さらに悪化することも不可避といわれる状況である。その中でも、センターが研究活動を継続し発展させるためには、置かれた環境・条件を冷静に分析して、その中で柔軟に対応するしかない。どのような状況におかれても、対応できるような柔軟性をもつこと、前提としてのスタッフ間の連携やセンター外部の諸組織、そこに所属する教職員との連携が不可欠である。さらに、置かれた状況を適切に判断して、明確な方

針を打ち出すこと、それに基づき迅速に行動することが強く求められていると言える。

学内での存立基盤が脆弱な組織である名大センターが、紆余曲折を経ながらも、よくも20年間存続できたものというのが偽らざる感想である。これは、名大センターのスタッフが地道な努力を重ねてきたことの成果である。自分たちの組織である以上スタッフが組織の存続発展のための努力することは当然のことである。むしろ大きいのは、創立以来学内・学外から多くの方々のご指導、ご支援くださったことである。そのおかげで何度かあった存続の危機をこれまでなんとか乗り切ってきた。最後に、この点を名大センターのスタッフの一員として感謝したい。

参考文献

池田輝政、2004、「ミッション・ポッシブル?—Mission Driven Researchの自己検証—」『名古屋高等教育研究』4: 185-202。

石井美和、2010、「大学教員のキャリア・ステージと能力開発の課題—広島大学教員調査と東北大学教員調査から—」『東北大学高等教育開発推進センター紀要』5: 29-42。

馬越徹、2001、「高等教育研究センター創設雑感—大学改革と高等教育研究—」『名古屋高等教育研究』1: 169-82。

全国大学教育研究センター等協議会、1997、「News Letter」No. 1。

全国大学教育研究センター等協議会、2018、「News Letter」No. 22。

名古屋大学高等教育研究センター、2003、『外部評価報告書』。

羽田貴史、2011、「大学教員の能力開発をめぐる課題」『名古屋高等教育研究』11: 293-312。

附属資料 名古屋高等教育研究センターの研究活動の流れ(1998～2018年)

| | 1998～2003 | 2004～2008 | 2009～2013 | 2014～2018 |
|--------------|---|---|--|---|
| スタッフの構成 | 教授1、助教授2、講師1、助手3 | 教授1、助教授2、講師1、助手1 (講師の准教授昇任) | 教授1、准教授3、助手1 准教授1転出、特任講師採用 | 教授1、准教授2、助手1 |
| 主要な研究課題 | ・ティーチング・ティップスの開発 | ・FDの内容・実施方法の研究 ・FDに関する国際比較 ・大学教員志望の大学院生向け能力開発プログラムの研究 ・大学における教養教育カリキュラムの比較研究 | ・専攻領域別のFDの内容・実施方法の研究 ・大学ガバナンス・大学経営リーダーシップの研究 ・大学教育における能力の形成と評価 | ・社会人向け大学院教育 ・大学教授法 ・教育技法と発問 ・大学入試・高大接続専門官の養成プログラム ・大学職員の能力開発方法 |
| 研究会 | ・ | ・FD組織化研究会 | ・名古屋経済学教育研究会 ・名古屋哲学教育研究会 ・なごや科学リテラシーフォーラム | ・アドミッション研究会 ・名古屋 SD 研究会 ・大学教務実践研究会 ・博士教育研究会 ・物理学講義実験研究会 ・大学におけるデータ活用等についての情報交換会 |
| 科研費等による研究・開発 | ・「オープン・ラーニングにみる大学での新しいメディア活用の研究」(1997～1999) ・「大学新入生の実態に即した教授法の開発に関する調査研究」(1999～2000) ・「名古屋大学の学士課程カリキュラムおよび教授法の開発に関する調査研究」(教育改善推進費)1998、1999 ・「オンラインを利用した、授業の質を向上させるシラバス作成トレーニング教材の研究開発」(2000) ・「学士課程における初年次教育マネジメントの有効性に関する調査研究」(2001～2002) | ・「学生・教師の満足度を高めるためのFD組織化の方法論に関する調査研究」 ・「初年時オリエンテーションを支援するスタディ・ティップスの開発と活用に関する事業」 | ・「研究大学の学士課程に適した優秀学生プログラムの開発に関する調査研究」(2008～2010) ・「大学経営高度化を実現するアカデミック・リーダーシップ形成・継承・発展に関する研究」(2010～2012) ・「教育と研究の葛藤を超えるFDに関する比較研究」(2010～2012) ・「能力評価重視で学習を免除する大学学位授与システムの実現可能に関する研究」(2011～2013) ・「理工系研究室の教育機能についてのエスノメソドロジーによる研究」(2012～2013) ・社会人大学院生の学習特性・環境に適した教授法と研究指導方法の開発(2012～2013) | ・「社会人の学び直し支援の大学・大学院継続教育の普及可能性の検証」(2014～2016) ・「大学における研究志向型カリキュラムに関する比較研究」(2014～2016) ・「大学入試多様化に対応した入試業務専門職化の可能性検証と養成プログラム開発」(2016～2018) ・「質の高い教育を行う大学教員の教育観形成過程をふまえた大学教授法開発」 ・「多人数講義を深い学習の場に変える発問群による教育技法の明示化」 ・「職域横断型資格の政策過程－心理職の認証を巡る日米比較研究」 |

| | | | | |
|----------------------|---|--|---|---|
| <p>出版物</p> | <ul style="list-style-type: none"> 『成長するティップス先生』 『ゴーイングシラバス』 『ゴーイングシラバス コースウェア』 『名古屋大学マネジメント情報』 『名古屋高等教育研究』(第1~4号) プロファイル | <ul style="list-style-type: none"> 『名古屋高等教育研究』(第5~9号) 「ティップス先生のカリキュラムデザイン」 「新入生のためのスタディティップス」(1)(2) 「研究指導を成功させる方法-学位論文の作成をどう支援するか」翻訳 かわらばん | <ul style="list-style-type: none"> 『名古屋高等教育研究』(第10~14号) 「学びのティップス 大学で鍛える思考法」 「英語で教える秘訣-大学教員のための教室英語ハンドブック」 「大学教員のための教室英語表現300」 「大学生のための教室英語表現300」 「経済学英語ハンドブック 授業で使える例文集」 Eight Principles for Linking Research and Teaching 「教務のQ & A」 「名古屋大学教員のための留学生受け入れハンドブック」 ティップス先生からの7つの提案〈大学院生編〉 『大学教員準備講座』 | <ul style="list-style-type: none"> 『名古屋高等教育研究』(第15~19号) |
| <p>ジャーナルの特集テーマ</p> | <ul style="list-style-type: none"> 「名古屋大学におけるもう一段の教養教育改革」(第1号) 「名古屋大学の社会貢献」(第2号) 「第三者評価の経験を共有する」(第3号) 「プロフェッショナル・スクールの胎動」(第4号) | <ul style="list-style-type: none"> 「大学におけるすぐれた授業とはなにか」(第5号) 「多人数授業を効果的に行うための戦略」(第6号) 「名古屋大学におけるFDの現状と課題」(第7号) 「大学院教育におけるコースワークの位置と役割」(第8号) 「大学教育における英語について考える」(第9号) | <ul style="list-style-type: none"> 「学士課程における科学教育」(第10号) 「哲学者にならない人々のための哲学教育」(第11号) 「大学教育改革のためのリーダーシップの形成」(第12号) 「大学職員の職務遂行能力開発」(第13号) 「体験型学習の可能性と課題」(第14号) | <ul style="list-style-type: none"> 「学生の学修支援と大学教育」(第15号) 「アクティブ・ラーニングの可能性を問う」(第16号) 「学士課程の専門教育の意義を問う」(第17号) 「高大接続・入学者選抜の改革が問うもの」(第18号) 「高等教育研究の現状と課題」(第19号) |
| <p>競争的資金によるプログラム</p> | | <ul style="list-style-type: none"> 特色GP「教員の自発的な授業改善の促進・支援-授業支援ツールを活用した授業デザイン力の形成」(2004~2008) | <ul style="list-style-type: none"> 「FD・SDコンソーシアム名古屋」(2008~2010) 教育関係共同利用拠点「FD・SD 教育改善支援拠点」(2010~2014) | <ul style="list-style-type: none"> 教育関係共同利用拠点「質保証を担う中核教職員能力開発拠点」(2017~2021) |

高等教育センターの研究活動を考える

| | | | | |
|----------------|---|---|---|--|
| FD・SDプログラム | <ul style="list-style-type: none"> ・「シラバスを起点とした授業マネジメント」（全学共通教育担当教官会議 2001） ・「授業デザインで授業が変わる」（全学共通教育担当教官会議 2001） ・「カリキュラム設計力の基本を身につける」（教養教育院FDリーダー研修会 2001） | <ul style="list-style-type: none"> ・東海フォーラム（「大学教育改革フォーラムin東海」2006年開始） ・大学教授法研修会 | <ul style="list-style-type: none"> ・東海フォーラム ・新任教員研修 ・教員メンタープログラム | <p><FD・SD共通></p> <ul style="list-style-type: none"> ・東海フォーラム ・アドミッション担当教職員支援セミナー <p><FD></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教員として必須の基礎的・共通的な内容 ・学問分野別の研究会 研究倫理講座、哲学教育、物理学教育 <p><SD></p> <ul style="list-style-type: none"> ・管理職向けマネジメント研修 <p><専門的職員の分野別></p> <ul style="list-style-type: none"> ・IR 分野 ・アドミッション分野 ・学生支援分野 ・留学生支援分野 ・研究支援分野 ・ダイバシティマネジメント |
| 大学院生・学生向けプログラム | | <ul style="list-style-type: none"> ・大学教員準備講座 ・学生論文コンテスト | <ul style="list-style-type: none"> ・大学教員準備講座 ・学生論文コンテスト ・各種セミナー（附属図書館との連携） | <ul style="list-style-type: none"> ・大学教員準備講座 ・学生論文コンテスト ・各種セミナー（附属図書館との連携） |