

クリニック型FDに関する一考察 —山形大学のFD活動を通して—

小田 隆治

(地域教育文化学部, 高等教育研究企画センター企画マネジメント部門長)

はじめに

山形大学の全学レベルでの本格的なFD活動は1999年に「教養教育改善充実特別事業」として開始された。これは全国レベルで見ると、決して早いわけではなかった。しかし、当初から京都大学の「公開授業と検討会」や北海道大学の「合宿セミナー」を導入し、先行する大学のFDを学びつつ、活発なFDが展開された。FDの量や質、すなわち「ワークショップ」、「合宿セミナー」、「シンポジウム」などの一年間の研修会の数や内容、参加者数において、全国でもFDの先進大学の一つに位置づけられるまでに成長した。

山形大学では、2000年にFDの理念を「相互研鑽」とし、組織的な相互研鑽に基づいた自己研鑽によって授業改善を進めてきた。そして、2004年に山形大学のFD活動は山形県内の6大学・短期大学のFDネットワークに拡大され、以後、山形大学は地域拠点校の役割を果たしてきた。

1999年から現在に至る山形大学のFD活動は全国の大学のFDの流れに沿ったものであった。それは「相互研鑽」という理念にしても然りである。

ところで、山形大学ではこれまでのFD活動を通してどうしても授業改善されない教員が存在することが明らかになってきた。山形大学を始めとして全国の大学で実施している相互研鑽型FDは授業改善の方法としてはオールマイティではない。そこで、山形大学ではFDを担当する高等教育研究企画センターにFD・授業支援クリニック部門を新設し、専門家スタッフによる個別教員の授業支援を行うこととした。

このクリニック型授業改善システムは、自己発展的に生じたものであるが、同時に、「FDの義務化」と「FDの有効性」という外発的な問題とも関連している。本論では、こう

した社会の動きと、相互研鑽型FDとクリニック型FDの相違と連携を考察する。

FDの義務化と有効性

2006年末から2007年にかけてFDが日本の大学関係者の中で、再びそして前回とは違った色彩のスポットライトを浴びることとなった。それは、2006年10月の中央教育審議会・大学分科会で、FDの義務化が議論され、早ければ、2007年度にも大学設置基準と短期大学設置基準が改正され、2008年4月から実施に移されることが判明したからである。

すでに日本の大学関係者にとって、FDという言葉それ自体は珍しいものではない。それは1998年の『21世紀の大学像と今後の改善方策について』において、「各大学は、個々の教員の教育内容・方法の改善のため、全学的にあるいは学部・学科全体で、それぞれの大学等の理念・目標や教育内容・方法についての組織的な研究・研修（ファカルティ・ディベロップメント）の実施に努めるものとする旨を大学設置基準において明確にすることが必要である。」と述べられ、この答申を受けて、大学設置基準第25条の2で、「大学は、当該大学の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の実施に努めなければならない。」と明記された。しかし、これはFDの努力義務規定といわれ、義務規定とは一線を画していた。大学院においては、大学院設置基準が改正され、学部よりも早く2007年4月より「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。」というようにFDが義務化された。

1998年からこの10年の間に、FDという言葉は大学関係者の中で普通に用いられる用語として定着し、研修会としてのFDを実施する大学は増加している。しかし、FDはあくまで手段であって目標ではない。FDの目標とは、「個々の教員の教育内容・方法の改善」であり、「当該大学の授業の内容及び方法の改善」である。いくら講演会や研修会を実施し、参加者が多かったとしても目標に到達したことを何も保証しはしない。いま、FDが義務化されようとしているのは、この目標に到達するための手段としてのFDの有効性が突きつけられているのである。

組織を対象としたFD

FDの定義は、研究者や大学関係者によって微妙に異なっているが、2005年1月の中央教育審議会の答申『我が国の高等教育の将来像』の「授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取組の総称。」がかなり一般的なものとして捉えられている。ここで押さえておかなければならないことは、組織的な取組であるということである。

学問の府である大学においては、初等中等教育の「学習指導要領」のように、教える内容が明示されているわけではない。また、近年まで、いや現在においても、多くの学部や学科では、カリキュラムが系統だって組織化されその持続的な改善がなされているわけではない。こうした状況下にあつて、授業内容や方法の改善を担ってきたのは各教員であった。たとえ学部や学科でカリキュラムが組織的に検討され、各授業がその中に相対的に位置づけられたとしても、やはり授業の内容を精選し、授業方法を定める主体は授業者以外にない。初等中等教育の授業者に授業方法選択の裁量権があるとしても、それは高等教育とは本質的に異なったものである。つまり、高等教育の授業者の授業決定の特権性は、研究上の専門性に強く結びついているのであり、それは授業が教員の研究と不分離であるという原則に依拠している。

しかし、大学院ではともかく、学部教育においてオリジナリティという個別性から成立する個々の研究だけをベースとした授業が成立するのであろうか。少なくとも、学問の高度化と大学の大衆化にあつて、学部教育のレベルでは授業内容はもっと基礎的かつジェネラルなものから組み立てられているはずであるし、そうでなければ現代の大学教育とはいえないものとなっている。

こうして、研究に裏打ちされた教員の独立性が減弱された学部教育においても、授業の一方の主体は授業者であることに変わりはない。授業者は、授業内容を精選し、独自の方法をとって教えている。そして個人の単位で改善も行われているはずである。このように授業の主体が個人であるのに、問われているFDの単位は組織である。そこに拭い去れない乖離が存在するのは自明のことであるようだ。

国がFDを義務化する単位が組織となっている理由には、①大学が組織であること、②組織の理念や目標を反映した授業となっているかということ、③教員個人に改善を求めてもそれを果たすかどうか分からないこと、④教員個人がどのようにして改善していいかわからないこと、⑤教員一人ひとり进行评估することは煩雑な作業であること、などが挙げられる。しかし、大学の組織的かつ直接的な教育の関与は、組織を挙げての教育目標の設定やカリキュラムの構築、なおかつ改善システムの構築と点検評価の範囲に限られる。このように見ると、教員の授業内容や方法の改善に対しては、講演会や研修会などを通じた間接的なものにならざるを得ない。大学の組織性を問われるFDは、講演会や研修会を実施しているか、その参加者は何人なのか、そして教員はその研修会に満足したかどうかと問われる、というまさに手段そのものが目的化されやすい構造になっている。

研修会の教員を対象としたポストアンケートによって、研修会が自分の授業改善に役立ったと答えたとしても、それが個人の思い込みであって、組織的な教育改善に関与していないことも十分に考えられる。また、「学生による授業評価」によって授業改善が認められたとしても、それが組織の理念に向かっていないこともあるかもしれない。アンケートの設問項目にそのような工夫を入れればよいという指摘がなされるかもしれないが、各授業の到達目標が直接大学の理念とリンクしていることはないであろう。以上のように考えてみると、教育改善の組織化を問うならば、カリキュラムの設計とそこでの各授業の位置付け、カリキュラムや授業の組織的な改善システム設計に限定された方が対応関係が良かったはずである。

FDが組織的であることを標榜するゆえに、一般的にはトップダウン的管理方法の一つであるとみなされている。しかし、現状のFDはボトムアップ的手法をとった教育改革であるとみなすことができる。

教育改革を個（授業）から組織（カリキュラム）へと向かうボトムアップスキームに注目して話を進めていこう。FDの義務化とはその中に多様な入れ子構造はあったとしても大きく見ればこのスキームであるといえる。

FDという概念が導入される以前には、個々の授業は蛸壺に入って、そこで何が行なわれているか他の教員や組織には見えていなかった。しかし、誰もその授業の実態が分からなかったのかと言えばそうではなく、そこには授業の一方の主体である学生が存在していた。学生は授業に適応する存在として、長く受動的な立場を強いられてきたのである。

これまでのFDの発展過程

FDのこれまでの発展過程として、次の3段階が考えられる。

第1段階：教員の意識改革

第2段階：授業の公開・透明化と教育資産の共有化

第3段階：学内の教育資産の有効活用

この10年間のFDは、講演会や研修会によって第1段階の教員の意識改革を強力に進めてきた。この意識改革に果たした役割として、国立大学法人に導入された中期目標・中期計画やその評価、また認証評価などの外部評価システムの導入によるところも大きい。いずれにしても、FD講演会による教員の意識改革抜きにこれからの教育改革を推進していくことは不可能である。

山形大学では1999年以来、学外の講師によるFD講演会『山形大学教員研修会 教養教育ワークショップ』⁽¹⁾を毎年実施し、教員の意識改革の役割を果たしてきた。2006年までに8回実施してきたので、この講演会が教員の意識改革に果たす役目は終わったと言えるが、FD講演会には意識改革以外に、学外から教育改善や授業改善の先進的な情報を導入するという役割もある。このようなことから、講演型のFDはこれからも実施され続ける必要がある。

FDが導入された意義の一つに、第2段階の個々の教育情報の公開性の高まりがある。その主要な方法としては、「公開授業と検討会」を挙げることができる。FDが実施されるまでは、授業を他の教員が参観するなどということはまず考えられなかった。ましてや、授業改善を目的として話し合いまでもが行われることは想定されなかったはずである。こ

のように授業公開によって、授業は直接的に開かれていった。全国でその中心的な役割を果たしたのが田中毎実教授を中心とする京都大学であった⁽²⁾。

山形大学においても、京都大学の「公開授業と検討会」に参加し、京都大学の方式をベースにしつつ、教育学の専門家や大学院生のいない山形大学の現状に合わせた方式を作り出して実施している⁽³⁾。山形大学の方式は、小樽商科大学や福島大学でも利用されている。山形大学では、ピアレビューとしての「公開授業と検討会」の普及を目指して、「ミニ公開授業と検討会」を構想し、毎年実施している⁽⁴⁾。

授業の公開はなにも公開授業に限ったことではない。シラバスの刊行によって、それまで数行ですまされていた授業の概略が、かなりの分量で書かれるようになった。書かれたシラバスは学生のみならず、他の教員の目にも触れるようになり、授業の公開性の一助として働いている。また、このシラバスを書くという作業によって、授業の設計という考え方が教員に浸透していくという産物もあった。

シラバスは授業設計や到達目標というそれまで教員が考えたこともないような概念が含まれ、単に授業概要の字数が増えたこととは質的に異なっている。そこで山形大学では、授業設計や到達目標を実践を通して学べるように、2000年から「FD合宿セミナー」を実施している⁽⁵⁾。この「合宿セミナー」の基本となったのは、北海道大学のものである⁽⁶⁾。

授業の公開性として、「学生による授業評価」の集計結果の公開もある。結果のまとめ方や表示方法、そして誰を対象に公開するかによって、全国で実施されている「学生による授業評価」を一概に論じることはできない。そもそも、「学生による授業評価」の目的が各大学で異なっているのである。

山形大学では、当初から「学生による授業評価」を授業の改善と公開、情報の共有化を目的として、集計方法や結果の公開が設計されている⁽⁷⁾。山形大学の「学生による授業評価」の設計思想と具体的な方法が山形県内の大学間連携である「地域連携ネットワークFD“樹氷”」に活かされ、教育資産の共有化が一大学を出て複数の大学で共有化された⁽⁸⁾。

第3段階の学内の教育資産の有効活用としては、先の「公開授業と検討会」や「ティー

チング・ティップス」などの発刊をあげることができる。我が国の「ティーチング・ティップス」の先駆的なものとしては、名古屋大学の『成長するティップス先生』⁽⁹⁾があるが、山形大学ではそれまでの実績を踏まえて『あつとおどろく授業改善』⁽¹⁰⁾が刊行された。この出版の意図として、教育情報の共有化と共に、FD研修会に出てこない教員の授業改善に資することを期待した。誰もがFD研修会に出席するわけではない。だが、そうした教員の授業改善も進めなければならなかった。

相互研鑽型FDの限界

FD講演会の主催が大学の執行部からのトップダウンであったとしても、FDそれ自体がトップダウンの構造として設計されているわけではない。現在の日本の大学の状況を俯瞰すると、第3段階までの相互研修または相互研鑽のような個を尊重した民主的なスタイルで進んできたと言える。

現代の日本のFDの理念は、学内の教育資産を活かし、相互研鑽という名の自己研鑽をベースとしている。しかし、この相互研鑽という改善運動には自ずと限界が見えてくる。それは学内という有限の教育資産を活用することを前提としているからである。ここにおいて、その限界は集団の大きさに依存していることが分かってくる。閉じられた集団の相互研鑽型の授業改善のレベルは、教育資産（教育情報）の量と教育資産の質がパラメーターとして働く。教育資産の量は単純に見れば構成員の人数に比例することになる。大きな集団においては、かなりの可能性があり、小さな集団ではその可能性が限定されている。もちろん大きな集団においても提供される教育資産が少なければ改善の可能性は小さい。このように見えてくると、相互研鑽型の授業改善では集団の規模が大きい方ほど有利となる。そこで小さな大学では大学間の連携によってスケールメリットをもたらすことが重要になってくる。また、大学間で連携しなくとも、授業改善に有効な手段や情報を外部の学会や講演会、研修会への参加、書物を通して導入することも可能である。

相互研鑽型の授業改善によって見えてくるものは、個を単位とした民主的な良心性であ

る。しかし、同時に、現在の大学教員の授業改善は強いられていることも認めざるを得ない。誰が強いのかと言えば、それは社会であり、学生である。そこでは、はっきりとした授業改善の成果が問われているのである。

第1段階から第3段階の過程において、教員の意識改革が進んでいった。そこでは、一見トップダウンに見えるようであり、実際には、個を単位としたボトムアップが構想されていた。しかし、授業改善という目的達成のためには、手段としてのFDが新たに問い直されなければならない。それは改善のための有効性ということである。

授業改善を進めていく有効な手法には、従来からの「公開授業と検討会」や「ワークショップ」などがあり、これからもその有効性は否定されることはない。では、こうした方法を規模拡大、つまり催し物の数や参加者の数を増やせば十分かというところ、決してそうではない。相互研鑽型の授業改善装置に加えて、授業改善に対して臨床的な専門的な知識と能力を持った人々からなる個別対応型の支援システムの導入が必要である。いくら相互研鑽型の授業改善を進めても授業改善できない教員は現に存在する。このことを看過することはできない。

田中毎実教授はFDの組織化を4類型に分け、伝達講習／制度化型から相互研修／自己組織型への歴史的な移行を見ている⁽¹¹⁾。ここで見てきたように、山形大学を始めとした全国の大学はそのような移行をしてきた。しかし、田中教授が同時に指摘しているように、相互研修／自己組織型は非効率的であることは否めない。時代のニーズに即座に対応しきれないかと言えば、そこには自ずと限界がある。

ここで山形大学の相互研鑽型FDのシステムを、健康診断になぞらえて説明しておこう。まず、我々は定期健康診断を受ける。それが「学生による授業評価」である。我々は健康診断によって肥満であったりコレステロール値が高ければ、運動を始める。これが自己研鑽である。時に、運動の仕方などを友人に相談し、一緒にウォーキングをする。それが相互研鑽である。しかし、それだけではコレステロール値が落ちない場合がある。その時には専門の医師に相談し、治療してもらわなければならない。これがクリニック型FDであ

る。

以上のように、相互研鑽型FDに個別対応のクリニック型FDを併設することが必要になってくる。だが、相互研鑽型FDを否定するものではない。なぜならば、クリニック型FDは少人数の教員しか対処できず、多くの教員は相互研鑽型FDのシステムがなければ授業改善できないからである。

クリニック型FDとは

クリニック型FDを実施するためには、病院における医師のような授業改善の専門家が必要である。しかし、実際には大学教員の授業改善をできるような専門家はどこにもいない。我々は、①教育方法学研究者、②臨床心理学研究者、③ベストティーチャー、④FD企画・実践家からなるチームによってクリニック型FDを推進していくことを構想している。設計の基本としてもっとも重視するのは、授業改善の有効性である。もし有効でなければこのクリニックは破綻する。次に、このFDは相談者との信頼関係を大切なものと考え、対等性を重視する。そのために、チームの専門家の授業も公開し、双方向性を確保する。そのために、③のベストティーチャーの登用は大きな意味を持つ。

現状はクリニック型FDはチームで推進されるが、近い将来には授業支援の専門家の養成が必須である。しかし、山形大学にはそうした専門家を養成する大学院が存在しないので、それを行うことはできない。だが、大学院ではない養成システムがあるかもしれない。それをこれから模索していく。

クリニック型FDのプログラムは、基本的に①聞き取り診断、②授業見学診断、③検討会による改善、④優れた授業の見学、⑤学生との懇談、の5ステップを踏んでいく。不断に改善し、個人個人に合ったオーダーメイドの授業改善プログラムを作っていく。

さいごに

クリニック型FDの必要性は理解できたとしても、それがどのようなものなのかという

ことを具体的に提示することはできなかった。これから試行錯誤で作り上げていくしかない。そして、その有効性と持続可能性を確立していくことが待たれる。

註

- (1) 平成 11 年度以降、毎年発行している山形大学教養教育研究委員会（教育方法等改善委員会）編，山形大学教養教育改善充実特別事業報告書『教養教育 授業改善の研究と実践』の中に講演会の記録が掲載されているので，それを参照のこと。
- (2) 京都大学高等教育教授システム開発センター（編） 2001 『大学授業のフィールドワーク』玉川大学出版部。
- (3) 山形大学教養教育研究委員会（編） 2001 『平成 12 年度 教養教育 授業改善の研究と実践』，135-145 頁。
- (4) 山形大学教育方法等改善委員会（編） 2002 『平成 13 年度 教養教育 授業改善の研究と実践』，141-150 頁。
- (5) (4)の 23-47 頁。
- (6) 阿部和厚他著 2000 「北海道大学 F D マニュアル」 『高等教育ジャーナル』7 号，40-70 頁。
- (7) (3)の 51-134 頁。
- (8) F D 協議会“樹氷”（編） 2005 『“樹氷” F D 研究年報やまがた 2004』。
- (9) 池田輝政他著 2001 『成長するティップス先生－授業デザインのための秘訣集』玉川大学出版会。
- (10) 山形大学授業改善ハンドブック編集委員会(編) 2003 『あつとおどろく授業改善－山形大学実践編－』 山形大学教育方法等改善委員会。
- (11) 田中每実 2003 「ファカルティ・ディベロップメント論－大学教育主体の相互形成」 『大学教育学』 87-106 頁，京都大学高等教育研究開発推進センター。