

全カリ総合構想小委員会FD勉強会

2008年6月16日(月)18時30分～20時30分

講師：寺崎 昌男 立教学院本部調査役、立教大学大学教育開発・支援センター顧問

出席：山田 裕二 総合部会長(理学部数学科)

関 礼子 専門委員(社会学部現代文化学科)

沼澤 秀雄 専門委員(コミュニティ福祉学部スポーツウエルネス学科)

松山 伸一 特別教務委員(理学部生命理学科)

三浦 雅弘 人文学教育研究室主任代理(社会学部現代文化学科)

原田 晃樹 社会科学教育研究室主任(コミュニティ福祉学部コミュニティ政策学科)

原田 知広 自然科学教育研究室主任(理学部物理学科)

長島 忍 情報科学教育研究室主任(理学部数学科)

佐野 信子 スポーツ人間科学教育研究室主任(コミュニティ福祉学部スポーツウエルネス学科)

○山田：本日司会を務める総合部会長の山田です。よろしくお願ひいたします。現在、大学教育を取り巻く環境の変化は大きく、2008年3月に中央教育審議会から「学士課程教育の再構築に向けて(審議のまとめ)」という文書が出され、その中では「教養教育」ということが前面に押し出されています。さらに、カリキュラムに対しては「学生が何をできるようになるのか」という形での具体的な「教育目標」を設定し、それを維持向上させるためのFD(Faculty Development)を実践することが強調されています。本学においても、2010年度もしくは2012年度に向けて大きなカリキュラムの改定が予定されており、教養教育を担う「全カリ」はその中で全学的にいろいろなことを問ひ直され、「教育目標」を設定するという作業を求められることとなります。今回は、遠くない将来に待ち受けて

いるカリキュラム改定作業の準備として、FD(Faculty Development)とはどういうことなのかということについて理解を深める機会としたいと思っております。

寺崎先生には突然のお願ひにもかかわらずご了解をいただきありがとうございます。カリキュラム改定の現実的な作業に入れば新たな疑問も出てくると思いますので、その際にもいろいろご教授願ひればありがたいと考えております。

講演「改めてFDを考える」

講師：寺崎昌男

いま「突然のお願ひ」とおっしゃったのですが、本当に私にとってかなり突然のご依頼でした。FDについて初歩的なところからの話を、という言葉に頼りに、これまでに書いたものなどを

もとにして話させていただきます。最後は全カりに絞って、お話ししたいと思っております。

私は、全カリ発足時の部長でありまして、ちょうど2か年半部長をやりました。1997年の4月に退任しまして、次の所一彦先生（元法学部・名誉教授）にバトンタッチし、その1年後に、定年で立教を辞めました。

当時の思い出は非常に深く、私のなかにいろいろなかたちで残っております。今日、その全カリの総合構想小委員会でFDの話をさせて頂くというのは、私にとって非常に感慨深いことです。

先ほど山田先生がおっしゃったように、FDは確実に重要になってきます。文科省が何を考えているかということはずっと縦に追いかけていくと、今までとは全く違う形で比重が増えてきていることが分かります。別の言葉で言うと、FDが政策的な重要性を与えられるようになってきたということです。それをちゃんと理解しておかないと、大学は相当不利になるということです。私はFDについてなら、どんなチャンスにも応じて話を試みますが、それは大学側に、事柄を理解した上での自己防衛が必要だと思っているからです。

FDが義務化されたことは先生方もご存じだと思います。この義務化というのはどのように進んでいるかといいますと、まず条文のうえで簡単な変化がありました。例えば「大学設置基準第25条の3」が従来と変わったんですね。どのように変わったかという『大学は、当該大学の授業の内容及び方向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』というのが現行の全文です。最後の、「実施するものとする」というのは、以前の条文では『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』となっていたのです。これが「実施するものとする」に変わりました。これは大変な差であります。「努めなければならない」と書かれていた時代は、行政的には努力義務ということで、「頑張っ、よければおやりなさい」ということだったのですが、今は完全に義務になりました。

条文のたったこれだけの差が大学院の設置基準にも及び、短期大学の設置基準にも及んでいます（このことは、日経新聞（2007（平成19）年3月19日）にも寄稿しました）【資料参照】。この大学設置基準の改定を見たときに、私

【資料：論説再掲（日本経済新聞〈教育〉）】

『『教員の能力開発』義務化、大学自主的創意を』

立教大学調査役 寺崎昌男

大学教員に対しFDが義務化される。大学院教員については四月からの義務化が確定しており、学士課程教員は2008年度から予定されている。だが大学内には、疑問や批判も少なくない。

<英・米で先行>

FDとは大学以外ではなじみの薄い言葉であろう。ファカルティ・ディベロップメントという英語の略で「教授団の能力開発」と訳される。

ファカルティというのは大学の学部教員集団のことを指すが、「能力」という意味もある。この二つを掛けて、英国、米国などの大学で使われ、日本でも知られるようになった。これまでは、「努力義務」、すなわち「なるべくおやりなさい」ということになっていた。それが「義務化」されるのである。

文科科学省の調査では、既に全大学の3分の2がFDを行っている。だが、「おたくの大学はどのようなFDをなさっていますか」と聞くと、「学生たちの授業評価を集めています」という答えだけが返ってくることも珍しくない。関心のない大学は全く実行しないし、実行した大学でも講師を招いて講演会を開くだけだったり、形だけの集会で済まず場合も少なくなかった。「即戦力」的學生を待つ産業界から、それではだめだ、と指摘され、「では義務化しよう」という文科省提案になったとの報道もある。

大学の中に、認識不足や怠惰がなかったとはいえない。それにしても問題は二つある。

第一は、「義務化」で果たして「能力開発」の目標が、本質的な意味で達成されるかという問題であり、第二は、「義務化」とはいったい何か、ということである。

FDとは、会社や官庁でいう「研修」活動にあたる。本質は自発的な研究・探求の活動である。出席を強制され、必要もない内容を学ばされるといった形式的研修はどここの世界にもあるかもしれないが、特に教育界では、しばしば見られた。その二の舞いを大学で演じるようではたまらない。これが危惧の基盤にある。その上に、学生の授業評価がFDだといった狭い理解が広がると、「やはり新卒の勤務評定だ」といった疑問を、誘発することになる。

<形骸化の恐れも>

次に、「義務化」というが、いったい誰の、何（あるいは誰）に対する義務なのか、実ははっきりしない。「学生の成長に対する教員の義務」というのなら分かる。大学教員は、もともとそのような責任を負っているからである。だがそれは職業倫理の問題であって、義務とはいえない。

では自らの設置が認可されていることに対して、大学・大学院自体が責任義務を負っているということか。それは設置認可に対応する行政上の責務を負っているということで、法的義務と称すべきものではあるまい。国民一般に対する大学の社会的責務の一部ということとどまる。

理解できるのは、私学を設置経営する学校法人や国立大学法人が、国家・政府に対して持つ義務という解釈である。組織的な研修・研究の機会を経営陣は用意すべきだという意味での義務である。

だとすれば、FD活動に対して相当な財政的支援が約束されなければならない。小・中学校義務教育制度の半面には、政府の学校設置義務があるのと同じである。だが今のところそうした点が考慮されているようには見えない。つまり、形式化・形骸化を招きかねない強制性だけが伝えられている。

義務化を前に、今後政府と大学がともに解決すべき問題を、二点だけ提案しておこう。

第一は、大学も行政当局も、FDなるものの範囲を狭く限定しないことである。法令の規定を見る限り、FDは大学の「授業改善」という一点だけに絞られている。

だが大学教員が開発すべき「ファカルティ（能力）」とはそれだけだろうか。

<社会動向を察知>

大学の中には様々な運営機関があり、教員はその相互の関係を知る必要はないか。また「地域貢献」「産学連携」といった新しい役割も課せられている。社会の動向や価値観の変化を

敏感に察知し、大学らしいやり方で改革の課題に取り組むことも求められる。カリキュラム改革を図ってゆくこと、成績評価を厳格公平に行うこと、新しい同僚を援助し育てていくこと、こうしたことすべてが実はFD活動であって、授業の一コマ一コマをこなしてゆくことだけではない。英国や米国でも、右のすべてをFDと呼んでいる。

さらに自分たちの勤める大学にとって大事な課題は何かという認識も重要である。筆者は常に「課題なくしてFDなし」と論じている。課題発見もまた立派なFDである。

要するにFDは幅広い活動であり、自由で自発的な基盤なしには続かない作業なのだ。

第二に、大学院学生に対し、「大学で教えるとはどういうことか」を学ぶ機会を提供することが必要である。日本にはその機会は全くない。大学院を語る人々はもっぱら、研究者養成機能だけを考える傾向から逃れられなかった。大学院生の方は、目の前の専門研究に専念するだけで、特に後期課程（博士課程）の学生は、実は大学教員候補生でもあることを自他ともに認めていない。

京都大や名古屋大では、大学院生に「大学教育法」についての勉強会を組織するという先駆的な試みが、この一、二年すでに始められている。そうした試みを拡大させ励ますこと。これも無視できない課題であろう。

FDの義務化が「受動的研修の強制」に陥るのであれば、大学に新しい忙しさを生むだけの益なき作業となる。だが見識をもって行われることを期待したい。教育の賦活が求められている日本の大学にとって、大切な手立ての一つとなると思われるからである。

「2007年3月19日 日本経済新聞 朝刊 25ページ」から転載

は非常に疑問だったのです。「義務化、義務化」と新聞も言い、テレビも言い、いろいろなところで報道されたのですが、義務というのには「誰の義務か？」というのがまずはっきりしていない。それから「何に対する義務か？、どこに対して負っている義務であるか？」もわからない。それでも新聞は「義務化、義務化」と言っている。不審だったので、あるシンポジウムの席で質問をいたしました。質問した相手は京都大学の先生でしたが、その人もわからないのですね。

私は、解釈は三つ考えられると申しました。

1番目は、学生に対する義務。これは大学の教員なら皆、当然に負っているのですから、それが義務だと言われれば、分からなくはない。けれどもそれは職業倫理であって、法的義務の話ではない。

2番目は、別の教育行政系のことを専

攻めている学者は、もっと抽象的なことを言っていました。「大学として認可されているということにおいて、その大学が受け持つべき義務である」と言うのです。

つまり、認可するという行政行為を果たした団体ないし組織に対して、大学は義務を持っているという意味だということです。でも、次に誰の義務かと聞いても、その人の答えははっきりしませんでした。教員の義務というより大学の義務だと言います。確かに理屈のうえから言うと、ある教育機関に大学という設置認可を与えた審査機関は、行政機関である文科省の委託を受けて審査をして、そして立教大学ならば立教大学を大学という名に値すると認めただけです。その認めた行為自体を支えているのは国民の意思である、これが彼の理屈です。結局彼の主張は、義務というのは国民の意思に應えるということで、そのことが義務の根拠だ

というわけです。

私は、それでは間接的過ぎると思いました。義務教育と比べてみると分かります。義務教育で義務を負う主体は誰か。父母ないしは保護者ですね。それから、義務の相手は何かというと、それは国です。今回の「義務化」も、義務を負う主体は大学の経営体であって、その義務を果たす相手は国である。これなら非常によく分かる。そう考えたときに初めて、FD活動というものに対して国は保障をすべきだという論理が生まれるわけです。つまり義務教育で言うと、小学校や中学校のような義務教育機関を運営する教員を確保することや、学校設置義務等々が生まれている。FDについてもそれをはっきりさせておかないと、何も基盤のないところでFDをやれという話になるわけです。それはおかしいとは思いました。

最近になって、文科省から来ている通知を見ると「FDの義務を負う主体は教員ではありません」とちゃんと書いてあります。個々の教員ではなく、大学そのもの、大学自身ですと書いてあります。大学自身というのは非常にあいまいですから、そのままでは分からない。正確には法人であると私は思います。立教の場合だったら学校法人立教学院が義務の責任を持つ主体であるわけですね。その主体は誰に対して義務を負うかということ、学生にではなく、教員にでもなく、国に対してです。国に対して義務を負う。このことをはっきりさせておいた上で初めて、私学助成を受けられる、あるいはきちんと経費を要求できると思います。

誰が誰に対してFDの義務を負うのかをはっきり問い訊しておいて、非常によかったと思いました。義務は教員の義務だとされる場合、もし私が一教員であって「おまえの義務だ」と言われたときには、すぐに従えるものでは

ありません。「そんなことは雇われるときに私は聞いていません」と言えばそれで済むでしょう。雇用条件に入っていないわけですからね。

それからもう一つは、教員が義務を負うと言われたら、ではその義務を果たしている期間や時間を学校は保障してくれますかという問題が生じます。いままでよりも余計な時間に大学に出てくることになるかもしれないし、あまりしたくもない研究会をしなければならぬかもしれない。それでよいのか？ よくない。大学があらゆるプロビジョン、つまり措置を講じて教員のFDを助ける。その義務が大学にはある。そういう義務を大学は果たしているんですよと言われれば、そこで個々の教員が断る理由は大きく減ると思えました。

「FDの義務化」の中味は、去年から今年にかけてずいぶんはっきりしてきました。いまはどういう状況になっているかということ、国にも責任があるということで、例えば文科省は去年の概算要求で、国立大学全88校に対して一人ずつFD担当の専門教官のポストを要求していました。ところが、定員削減の真最中とあって、それが通らなかった。文科省はその気だったようだけれども、財務省が「定員削減と言いながら、いくつも学部再編などをやって、実は空きポストをいっぱい持っているじゃないか。それを使え」と言って今年はゼロ回答だったそうです。予算要求は通らなかったのですけれども、「FDの義務は誰の誰に対する義務なのか」という話の筋ははっきりいたしました。

次の中教審答申ではFDが非常に重視されるだろうと思います。最近「審議のまとめ」が出ましたが、やはり非常に具体的にFDのことが書いてありました。先生方は是非とも全文をお読みになっておいて頂きたいと思います。

では、日本でFDを考えていく場合にどのような観点が必要でしょうか。

「FDとは何か」についてのいろいろな定義を比較してみても、実に広くて、はっきりしないのです。これだという模範的定義があるわけではないということがよく分かります。多様な定義があるだけでなく、呼び方すら世界的には共通のものがないのですね。例えば最近アメリカに行った人は、アメリカの大学ではFDという言葉が聞かなかったと言います。たいていは Professional Development と言っているというのです。Professional Development のなかに、「teaching development」つまり「教授上の development」とか、「organizational development」=「組織上の development」とかがあって、いろいろな活動をしているといわれます。

先日、大学教育開発・支援センターが行ったシンポジウム（「立教の『学士課程教育』が問われるもの—中教審（審議のまとめ）と米国での調査結果を参考として—2008.06.12」）で、バージニア工科大学を見に行ったメンバーの方たちが、バージニア工科大学におけるFDを報告していましたね。あのバージニア工科大学は、たぶんかなり例外的

にFDというものをきちんと打ち出しているほうではないでしょうか。でも、どこでも一律にそうかという、そんなことは全然ないと思います。

カナダに行った人から聞いたところでは、カナダでは「Educational Development」と言っていたといいます。ですから、実は用語すら揺れているわけです。別の言葉で言えば、FDというのは多様な形態を持っていて、世界的には単一の呼び名があるわけではないと見られるのです。

次に何を develop するかということなのですが、これもものすごく広いわけですね。まず、アメリカのいくつかの理解のタイプを見てみました。【表1】のボイヤーという人は大学教育の専門家です。日本で著書の翻訳が出た直後に亡くなりましたが、その著書の中で、彼は scholarship という言葉で、大学教員を超える「教授者」のことを論じています。その scholarship とは（私は最初、奨学金のことだと思っていたのですが、）「scholar であること」ということです。そして scholarship というのは四つの機能を持つとあり、scholarship of discovery、scholarship of integration、scholarship of application、それから

【表1】ボイヤーのスカラシップ論

大学と市民の要求の全範囲をより現実的に反映するような仕方で、教授団の仕事を定義することは可能なか？ -----

われわれの結論は、教授の仕事は、別々の、だが重なり合う四つの機能を持っていると考えることができるということである。

すなわちその四つの機能とは、以下の通りである。

- 発見の学識 (scholarship of discovery)
- 統合の学識 (scholarship of integration)
- 応用の学識 (scholarship of application)
- 教育の学識 (scholarship of teaching)

E. L. ボイヤー、有本章訳『大学教授職の使命—スカラシップ再考』（玉川大学出版部 1996年）
Boyer, E. L.; Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate (1990)

scholarship of teaching の四つを挙げておきます。

彼のFDの理解の仕方は、このような教育としての professionalism の分類から派生して、どの部分を伸ばしていくかというように展開されることになります。言い換えると、大学教員の専門職者性、いわば professorship というものの反映として、さまざまなFD活動があり得るといように分類しています。ポイントになっているのは上の四つの scholarship ですね。日本語で「学識」と訳していますが、日本語で学識と言うと、もの知りとかいうような意味になって、ちょっとずれるように思います。

上の四つの中で一番普通なのは、一番上の discovery と最後の teaching です。これはわれわれが今まで「研究と教育」と言っていたことです。discovery は日本語で訳せば研究ということで、teaching はもちろん教えることです。この2つを両側に置いて、真ん中に scholarship of integration、scholarship of application と書いてあります。integration というのは、いろいろな専門分野への知識をも含めた学識のことなんですね。つまり、知の統合と言ってもいい。

3番目の application というのは、例えば地域研究をやっている経済学部の先生が、ある地域のために自分の意見

を出す、貢献するというようなことでありますが、ボイヤー自身は、それだけでは scholarship とは言わないと言っております。逆に、自分が飛び込んだ地域とか、自分が関係を持った企業とか、そういうところの中から、自分のセオリーを変えるだけのものをきちんとつかんできて、やがて自分のセオリーを変えることができる力、このようなことを scholarship of application と言う、というわけですね。つまり、現実と循環した知性を持っていないと駄目だということですよ。

他方、真ん中の二つは明らかに前世紀の段階では、アメリカの大学教師論の中になかったポイントで、最近になってぐっと出てきています。われわれはそのだいたい後を行っているわけで、大学の地域貢献とか管理運営義務とかは言っていますが、彼らはその相当先を進んでいる。悔しいけれど、日本の大学教員論はまだかなわないな、と思います。これがボイヤーのFDです。もとの本は1990年に出ております。

次の【表2】は、ケネディという、スタンフォード大学の総長だった人が出した「Academic Duty」という題の本の目次です。ケネディが大学院のドクターコースで行った一連の講義、連続公演とその詳細部分を記録に起こした本です。スタンフォード大学の総長であったケネディが、いずれ研究大学

【表2】ケネディー：『Academic Duty (初版 1997)』の総目次

1 Academic Freedom, Academic Duty	6 To Discover
2 Preparing	7 To Publish
3 To Teach	8 To Tell the Truth
4 To Mentor	9 To Reach beyond the Walls
5 To Serve the University	10 To Change

Donald Kennedy ; Academic Duty (1997)

ドナルド・ケネディ、立川、坂本、井上訳『大学の責務』（東信堂、2008年）

と呼ばれるところへ就職する院生に対して講義をしているんですね。「これは自分にとっては非常にいい講義だった、いいチャンスだった」とケネディ自身が言っています。この本の目次を見ますと、2番目のPreparingとか3番のTo Teachとか4番目のTo Mentorなどは普通に行われていることで、Mentorは日本で言うと初任者研修ということになるのでしょうか。その次、To Serve the Universityが出てきます。これは大学そのものに対する奉仕という意味でありまして、かつてのアメリカのプロフェッサーたちにはあまり要求されなかったことでした。ケネディがこのように院生たちに教えているということは、院生たちがいずれ入っていく職場でこれらが要求される、ということです。

それから6番目はTo Discovery。さっき申しましたように研究です。To Publishはアメリカでよくやっている、本にするということです。8番目がTo Tell the Truth。これは自分の宗

教的信念と勤め方との間に齟齬があった場合に何を教えたらいいかという問題を含んでいます。どちらかというacademic freedomの問題に近いテーマです。

それから、9番あたりになるとすごく面白いのですが、To Reach beyond the Wallsとあります。これは最初、学校の塀を越えて行けということかと思ったら、読んでみたら全然違いました。学部や学科の壁、disciplineの壁を乗り越えていく力を持つということです。どういふ人がそういうことをやったかという例話がずらりと並んでいます。10番目がTo Changeで、これは大学改革への参与力というようなものです。

ボイヤーもケネディも、このように大学教授とは何かを非常に分節化しながら考え、これに即応していろいろなFDを考えていくということをしていきます。

【表3】をご覧ください。これが日本でアメリカでの体験のある方たちが集まってつくったFD活動の例です。こ

【表3】ある論者の例示するFD活動の例

- ①大学の理念目標を紹介するワークショップ
- ②ベテラン教員による新任教員への指導
- ③教員の教育技法（学習理論、授業法、講義法、討論法、卒業評価法、教育機器利用法、メディア・リテラシー習熟度）を改善するための支援プログラム
- ④カリキュラム改善プロジェクトへの助成
- ⑤教育制度の理解（学校教育法、大学設置基準、学則、学習規則、単位制度、学修指導制度）
- ⑥アセスメント（学生による授業評価、同僚教員による教授法評価、教員の諸活動の定期的評価）
- ⑦教育優秀教員の表彰
- ⑧教員の研究支援
- ⑨大学の管理運営と教授会権限の関係についての理解
- ⑩研究と教育の調和を図る学内組織の構築の研究
- ⑪大学教員の倫理規定と社会的責任の周知
- ⑫自己点検・評価活動とその利用

（財団法人大学セミナーハウス編『大学力を創るFDハンドブック』1999 東信堂、執筆絹川正吉）

れを見ますと、やはりずいぶん広いですね。1番目は大学の理念目標を紹介するワークショップ。2番目はベテラン教員による新任教員への指導。この辺はよく見ますよね。それから4番目、カリキュラム改善プロジェクトへの助成。これもFDだということです。あとでまた触れることにします。5番目が教育制度の理解。学校教育法、大学設置基準、学則、学習規則、単位制度、学習指導制度などを理解するということです。6番目はアセスメントで、これは日本でもやっている教授法についての評価です。学生の評価、同僚による評価、定期的評価などがあります。8番目、教員の研究支援。これも大事なFDだということです。11番、大学教員の倫理規定と社会的責任を周知させること。このように非常に広い意味に捉えています。

そのように中身を広く構想しておかないとFDというのは駄目なんだと、いろいろなものを読んでいくうちにだんだんと分かってまいりました。

FDを考えるときには、目の梁（うつばり）を取り払う必要があると私は思っています。現在の日本の法令を見ると「授業の方法・内容改善」と「改良」の二つだけなのです。授業を良くするというだけに絞られているわけです。これまでは、「おたくはFDをやっていますか」と尋ねられると、「授業評価をやっています」という答で済んでいたのです。おそらく今後もしばらくはそうでしょう。でも、それは間違いだと私は思っています。日本では定義が狭すぎるからFDがうまくいかない。FDの範囲を大学ごとに独自でかまわないので広く定めて、これもあれもFDとして大学が引き受けるという基本姿勢がなくてはならない、と私は思っています。

今日は持ってきませんでしたけれ

ども、「中教審答申（審議のまとめ）」のなかに用語解説というのが載っています。そこにきちんと Faculty Development (FD) という用語の解説が載っております。ところがそれを見ますと、FDとは「教員が授業内容・方法を改善し、向上させるための組織的な取り組みの総称である」とまず書いてあります。さっきの法令通りです。具体的な例としては「教員相互の授業参観の実施」、「授業方法についての研究会の開催」、「新任教員のための研修会の開催などを挙げることができる」と書いてあって、「なお、大学設置基準等においては、こうした意味でのFDの実施を各大学に求めているが、FDの定義・内容は論者によってさまざまであり、単に授業内容・方法改善のための研修に限らず、広く教育の改善、さらには研究活動、社会貢献、管理運営にかかわる教員団の職能開発の活動全般を指すものとしてFDの語を用いることもある」と書いてあるのです。

これは、私はウソだと思います。まったく順序が逆で、「本来のFDの定義・内容は極めて広い。しかし、日本の現行法制のもとでは、このように狭く限定されている」と書くべきなのです。専門の辞書ならそう書くでしょう。でも大学設置基準に書いてあるのは逆なんですね。そういう点では非常に問題のある解釈が今後も公的解釈としてわれわれのところに来るおそれがある。こちらは、その解釈がどれぐらい限定されているかを見ておく必要があると思います。

逆に言うと、今われわれがすでにやっているFDは何なのか。これをしっかりこちらが認識しておくことです。ですから、私は去年から大橋総長のところになるべく届くように「FDに関して来年は義務化されるのはわかっているが、いま一番大事なことは、発見す

ること、発見の作業です。いますでにやっていることが実はFDであるということ、いくつかきちんと見つけ出し発見しておく。その必要が、絶対にあります」ということを機会あるごとに発言しています。

もう一つは、いまのような、非常に限定された狭い定義のFDだけが大学に押しつけられて、それをやっているか、やっていないかだけが測定される。やっていなかったら駄目で私学助成の金額も下げるとか、あるいはやっていたら、現代GPのようなものを出す。そういう状況になることを避ける必要があるんです。これは行政機関がまずきちんとしてくれなければいけないことですが、いま紹介した用語解説の書き方は、私に言わせると「授業改善の努力をやってますか、やっているかないかということだけは必ず調べる」と言っているわけです。そのように読んでおくべきなのですね。ですから、最低でも授業改善の努力はしなくてはならない。しかし一方で、本来のFDがそんなものに留まっているはずがないという覚悟はきちんと持って、しっかり対応していく必要があると思っております。

さて、全カリとFDのことです。

まず私の見るところ、全カリがご自分でおやりになった外部評価活動の結果は、「外部評価報告書」に表れています。これに何が書いてあるのか。

私は『大学教育研究フォーラム10号』に「外部報告書をこう読んだ」と題した論文を書きました。ちょうど私が調査役になってこちらに来てから2年目ぐらいでしたが、ここで出されている「外部評価報告書」は、よその同じような報告書に比べると、相当レベルが高い。評価委員として来られた方たちが非常に一所懸命にやってくださり、非常にいい報告書ができました。迎えら

れた立教の先生方も大変だったと思いますが、これは結構いい企画でした。この報告は立教大学の各学部がやった外部評価の一番最初でしたね。これが皮切りになって、いろいろな部局に広がっていったんです。

考えてみると、実は全カリの活動それ自体がFDなのです。他の国のFDに関連する論文をいろいろ読んでみた後に、私はそのことに気がつきました。

一つが【表4】のドイツです。ドイツは非常に厳しく大学教員の評価をやっていて、教授能力というのを分節化することにおいては、非常に厳密です。ニーダーザクセン州大学教授センター所長のカール・ノイマンという人が、大学教員評価の基準をつくることを目的としてやった仕事です。

これを見ますと、例えば1番目に「講義を計画する力」とあります。各時間の講義や講義全体、専門領域のカリキュラム全体を、目標、内容、方法、教授者、学生、講義の条件を考慮して計画する能力。これが1番目なのですね。ここに書かれていることはカリキュラム編成能力なんですね。1コマ1コマの時間を切り抜けて授業をするというのではなく、諸条件をきちんと考慮したうえでカリキュラムを計画する力があるかどうかを見ているわけです。これを見ますと、私どもが全カリ発足時にやってきたカリキュラムを作る作業は、実はこの1番目に当たる作業だったんだと。ここの力をどうやってつけていったらいいかがFDの課題になるということですね。ですから、決して1コマ1コマを切り抜けていく力なんていうものではないということです。

1コマ1コマの話も非常に厳密であります。④は、われわれにはよくわからないような言葉で書いてあります。「厳密な意味における教授者としての能力。専門的な能力を身につけるためには、

【表4】ドイツにおいて大学教員に求められる教授能力

①講義を計画する力

各時間の講義や講義全体、専門領域のカリキュラム全体を、目標、内容、方法、教授者、学生、講義の条件を考慮して計画する能力。

②講義の方法上の能力

学生の必要な教材に応じて、教育の方法を柔軟に変化させる能力。

たとえば教材を分かりやすく紹介する能力やグループ討論を司会する能力。

③助言を与えることのできる能力

大学での学修や履修科目の選択、研究の方法を支援することのできる能力。

④厳密な意味における教授者としての能力

専門的な能力を身につけるためには、単に知識の集積だけでは不十分であり、職業上の必要性を考慮しなくてはならない。理論と実践の連関のために、具体例と結びついた問題解決型でしかも複数の専門分野を架橋するような講義が求められる。そのためには、学問の構造と学習の構造を結びつけ、教授学として構成する力や、学習の段階に合わせて目標を設定する力が必要である。

⑤メディアを使用する能力

さまざまな情報メディアを使いこなして教授する能力。ハードウェア、ソフトウェアを活用して学習プログラムを開発する能力、インターネットによってe-ラーニングを組織する能力も必要である。

⑥適正な試験をする能力

口述試験や筆記試験を適正に行い、評価する能力。

⑦評価能力

教授＝学習過程に現れる様々な要素を分析し評価する能力。評価の結果に基づいて、スタッフや教育課程、組織を改善する能力。

⑧状況を総合的に判断する能力

研究と教育や職業上の必要性、さらには大学と社会との関係にまで目を向け、その関係を分析し考察する能力。

カール・ノイマン（ブラウンシュバイク工科大学教育科学部教授、同大学大学教授センター・現ニーダーザクセン州大学教授センター所長）による
坂越正樹「ドイツの大学改革と大学教員の能力開発」『教育学術新聞』2005年8月24日所報

単に知識の集積だけでは不十分であり、職業上の必要性を考慮しなければならない。理論と実践の連関のために、具体例と結びついた問題解決型で、しかも複数の専門分野を架橋するような講義が求められる。そのためには、学問の向上と学習の構造を結びつけ、教授学として構成する力や、学習の段階に合わせて目標を設定する力が必要である。」

これは私の専門の言葉で言いますと、

学校教授学 (Schul_Pädagogik)、と言われているものです。ドイツで19世紀ごろ発生したそのエッセンスを引き継いだ規定で、非常によくわかるものです。そのシュール・ペダゴギークのなかで蓄積された事柄の一つが、一つの知識だけに生徒の目を向けるのではなくて、それを教授していく人間は、関連領域や他の領域の文化に対してきちんと対応したうえで授業をしなくてはいけないということです。教授学と言

われるものの中心のこの部分を大学教育に引き継いでいるのですね。しかも、問題解決型で、くわえて複数の専門分野を架橋するという事です。これはさびしい注文でありまして、簡単に言えば、大学の教員も教養を持ってと言っているわけです。広い教養を持っておこななくては、専門の教育すらできない。同じことはアメリカの学者たちも言っていて、さきほどのボイヤーの scholarship of integration というのはこれに非常に近いですね。

それからドイツの8番。「状況を総合的に判断する能力。研究と教育や職業上の必要性、さらには大学と社会との関係にまで目を向け、その関係を分析し考察する能力。」これは、実は大学改革のための基礎的考察力があるかということなんですね。

そのようにカール・ノイマンを読んでいくと、欧米の大学教育はかなり進んでいるなという印象を改めて持たざるを得ません。その上で、さっき言ったようにさまざまな呼称のFD活動が広がっていく。このように見たほうがいいということです。

私は「アメリカにおけるFDの発展」という論文を読んだことがあります。その論文によると、アメリカでもFDは1974年ぐらいから始まったと書いてあります。そんなに古くないのです。1974年ぐらいから始めて、団塊の世代、アメリカにおける戦後のベビーブームの世代が大学に来て、そこで大学がはち切れそうになった。そのあとでベトナム帰りの兵士たちがまた大学に戻ってきた。そこでさらに学生数が多くなって、アメリカの大学の教授たちは、これ以上スタッフの人数を増やすことができない中で、どうやってこの多数の青年たちに教えることができるかという問題に直面した。それで仕方なしにFDを始めたのですね。

それが80年代に入るとだいぶ違ってきて、大学自身が本気で先生たちを援助しはじめた。なぜ先生たちを援助したかということ、先生たちが大学外からの非常に厳しい文化的刺激に対応せざるを得なかったというのですね。マイノリティの問題をどうやってカリキュラムに入れるかとか、環境問題、ジェンダーの問題をどうやって大学に入れるか等々を考える必要が出てきた。それからもう一つは、落ち目になった総合的人文科学的教養のカリキュラムをどうやって作っていくか。そういうものを先生たちが受け取らざるを得なくなって必死で始めたのが、カリキュラム改革だった。実はFD活動というのは、そのカリキュラム改革とメダルの表裏をなすものとして定着していったというのが、私の読んだ論文の筆者の判断であります。

そういうのをいろいろ見まして、カリキュラム改革というのもFDの一つだったのだと思いました。振り返ってみると、私が最初立教に文学部教員として来たのが1974年で、その頃はまだ紛争の余塵がおさまって、文学部教授会は猛烈に熱気のあるものでした。そのなかで、とにかくカリキュラムをつくって、「内示集会」という、現在までずっと続いている学生に対するカリキュラム説明会が開催されていたんです。その準備をわれわれは毎年、一所懸命やったわけですね。5年間その経験をしたのは、私にとっては猛烈なFDだったのだなと思いました。苦しいことだったけれど、しかしすごく鍛えられました。3年目に教務委員長にさせられて、どうやって説明するかという勉強もうんとさせられました。私はいまになって、あれ全体が私へのFDだったのだと思います。単なる業務と見えた部分が、実はFDであったということです。私たちはそういう幅をFDに

対して持つておく必要があると思います。

さっきもちょっと申しましたが、全カリの運営委員会の討論なども実はFDなのでした。ものすごいFDのチャンスでした。私もあそこで育ったし、その場に入ってこられた方たちも、「やっここで全学のカリキュラムのことが見えるようになりました」と口々におっしゃっていました。やはりそういう余裕をもって、深みをもって全カ리를理解しておく必要があります。

もちろん、さっきも申しましたように、授業見学とか討論、授業をめぐるディスカッションも、FD活動の一つであります。それから、大学がしっかりやらなくてはならないと思うのは、授業評価、その活用の工夫です。いま立教ではこの3年ぐらいでやっ授業評価活動が大学教育開発・支援センターを中心に進んでおります。相当蓄積ができました。後は活用するにはどうしたらいいかということですね。これもFDの仕事の一つです。つまり、授業評価をやるということがFDの一環であるとするならば、その授業評価の結果をどのように活用するかこそ、実は重大なFDの一環なのです。それはこれから始めるべきことです。

レジュメの最後に「自校教育とFD・SD」と書いておきました。これはいま細かく言うよりも、後でご覧ください。「大学リテラシー試論」(教育学術新聞日本私立大学協会 第315、316、317号)というのを頼まれて書いたものです。職員の方たちが大学問題を勉強する、あるいは職員として育っていかれるときに、最初に何が必要だろうかと考えて私がしゃべっておりましたら、教育学術新聞というところの記者の人が聞きつけて、書いてほしいと言ってくれたのです。

このシリーズの第2回目に主に自校

教育とFD、SDのことを書いています。立教での話をたくさん書いておきました。勤務大学を知るというのは、職員の方にとって非常に重大なリテラシーの一つではないかと考えます。学生たちにも不本意入学で入ってきている子が結構いて、本当だったら早稲田に行きたい、慶應に行きたいという子が実はいっぱい来ているというのもよくわかっているわけですが、しかし、職員の方だって本意就職者かという、そうでなかった人もやっぱりいるのではないのでしょうか。本当は他大学に行きたかったけれど、立教にたまたま決まったのでここに決めたという職員もおられるのではないかと。そういう方たちには特に知ってほしいんです。自校教育が職員の大学に対する意識の形成に効果を持つのは、授業に職員が参加する機会を設定できるからでもあるのです。

大学の学生援助の努力、相談活動などを語るコマがあれば、学生部職員、キャリア支援の特色を語る場合はキャリアセンターの職員、蔵書や図書利用のガイダンスは司書職員に、それぞれが教壇にのぼってみる機会を作ることができる。本気で自校教育をやりますと、実は同じような効果が、職員のみならずあらゆる学部のあらゆる専門の先生にたいしてもある。経験のある大学に聞いてみるとよくわかります。法学部、文学部、理学部あらゆる学部の先生が自校教育をやってみて、「俺は初めてこの大学の実態がわかった」とおっしゃる方が多いのです。

いま一番求められている大学のアイデンティティの確認・共有ということからしても、実は非常に大きな効果をあげている。ということは逆に、きちんとした自校教育を立案し、運営すれば、そのプロセス全体が実はFDでありSDだということになるんですね。そのくらいのつもりで自校教育をプラン

されたらいいんじゃないかと思います。

FDについての私の考え方を、大急ぎで申し上げました。要するに、柔軟に考えましょう、それから、多様性があるといい。これが、FDについて私の一番言いたかったことです。

最後に、立教の全カリの話になります。初代の部長をやって以来、現在までいろいろなかたちで全カリに関係を持たせていただいたんですけども、何が一番大きな問題かという、やはりカリキュラムのつながり、順次性でしょう。全カリの発足の当時はこのようなことは考えませんでした。

どうしてかといいますと、そのころの発想は、一般教育部という大きな組織があって、ここに三つの人文・社会・自然という分野があって、3分野それぞれに先生方がおられて、さらに保健体育があって、そして外国語があった。これを全カリは引き継いだわけです。その上で、一般教育部は解体しようということで、先生方は各学部に分属なされた。分属は非常に早くスムーズに2年間のうちに進みました。その際、私どもの一番の関心というか、頭のなかにあったのは、ともかく全カリ運営センターの持っている財産はこの3分野の先生方が担当していた全コマ数だと思ったんですね。これをなるべく少なくしないように、できればそっくり、総合教育科目に持っていきたい。これがみんなの願いだったわけです。総合A科目と総合B科目が生まれたのですけれども、Bはともかく、Aのところへなるべくこの財産を持ってこないことには駄目だ、ここで減らされては大変だ、どうやって新しい全カリを実施していくか。こう思って、総合Aに入れたわけですね。ですからつまり、3分野であったものが、6カテゴリーに変わったというだけのことで、中身はそっくりいただいたことになる。そしてそ

のぶん、総合Aの領域の学習と、外側にある各学部の専門科目とのつながりというのを、私どもはほとんど考える余裕がありませんでした。いま言われている教養教育と専門教育の連携とか、提携とか、それは当時、全然考えていなかった。

私どもが専門学部と言えることはただ一つでした。「総合科目というかたちで、いままで1、2年の授業を独占していたこの3分野を、われわれは総合科目として引き受けたのですが、この総合科目は4年間のどの学年で取ってもいいように全学年にバラしました。その分だけ、undergraduateのところの1、2年生の科目は、学生から見ると実は非常に広がりました。ですから、このところに、先生方の基礎科目をお持ちになって結構です」。つまり、「先生方は楽になるのですよ。専門教育はより整うようになるのです」と言ったと思います。それゆえに、今思うと、総合Aと専門教育の部分とをどう繋ぐかという発想はありませんでした。

もう一つ、総合科目を4学年のどの学年で取ってもいいとしましたが、どういう順序で総合科目を取ったらいいのか。これも当時は考える余裕が全然なかったですね。当時は、旧一般教育を解体するのだから、むしろ逆にどの学年でも取らせることのほうがいいんだ。私もそう思っていたと思います。つまり、バラすことだけ考えた。その中でのsequenceは考えられませんでした。

カリキュラムを考えるには二つの軸があります。横の軸を業界用語でscope、広がりと言います。これはわれわれが一番気を使うところですね。scopeとはどういうことかという、その時代の文化、あるいは科学の水準、その他、価値観というようなもの、要するに、その時代の、広い意味でのカ

ルチャーのなかから、どういう範囲で大学のなかに選択、選んでくるかということがscopeの本質なのです。生活なども入ってきます。

こういう広がり、実は考えやすいです。例えば、外国語にしても広がり考えることは非常に簡単で、いくつの外国語を取ってくるかとか、どのようにしてやるかということになると、あの何十という種類の外国語のなかからどれをカリキュラムに入れてくるかという話になります。これは、やれと言われれば一所懸命考えて実現できる場所です。

しかし、私どもが一番下手なのは、もう一方のsequence、順次性をどう考えるのかということです。sequenceを考えないとすると、「4年間どこで取ってもいいですよ」という話で終わってしまいます。ところが、そのsequenceをきちんと考えていくことは、私たちにとっては非常に難しいことです。日本の大学の科目にはコース番号がついていません。そもそも日本の大学は、コース番号をつけて学生に示すという習慣を明治以来持っていないのです。学年に当てるという発想はあるけれど、順次性というのは考えていないですね。おそらくこれからの教養教育を決めていくのは、私どもがどれぐらいの順次性を提供できるか、そこにあるんだろうと、十年たった今、思います。

立教の全カリは、人も驚くほどの有機的な組織で支えられています。けれども、カリキュラム論としてはまだうんと課題が残っていると思います。

なお、この前、山田先生から質問されたのは、単位の実質化の話でした。ポイントは二つです。

一つ目は、時間数ではないということです。単位は実質的な学習の成果によって測られるべきである。この考え方は、今後、本当に強まってくると思

います。特に中教審が本答申を出したら、時間ではなく、成果をもって測れという要請が非常に強く出てくると思います。例えばGPAのような制度を入れて、科目を取らせないと制約する方法ですね。ああいう措置が非常に強く求められるでしょう。

二つ目は、単位制を実質化していくためには、やはり順次性がないと駄目なんですね。というのは、われわれは授業科目のことを「科目」と申しますが、英語で何と言うか。たいていの方はsubjectとおっしゃいます。ところが、アメリカではsubjectというのは、大学では全然使わないですね。courseと言います。小さな違いのようですが、私はこれを非常に大きな違いだと思っています。subjectというのは時間割を埋めていく看板です。ところが、courseというのは学生たちが歩いていく道です。半年間なら半年間、これだけの時間を教師と一緒に歩いていって、どこまで行ったかという話です。

私どもはcourseの考え方を、大学のカリキュラムに関して持っていないてはいけなのではないか。そうすると、必然的に出てくるのが、順次性の問題と、単位の実質化の問題です。

後者の問題は、どうやって成績評価をつけるかとか、試験をどういうかたちでやるかという成績評価の問題につながってきて、ちょっとまだ私の手に負えません。

<質疑応答>

○山田 寺崎先生、ありがとうございました。では、質疑応答に移りたいと思います。

○関 学部教育の場合は、広い意味でFDというのは非常に有効ですけれども、全カリのようなところでは、広い意味でのFDというものが可能な部分

とそうでない部分があって、そこが工夫のしどころという感想を抱きました。

それと、course の考え方ですね。積み重ねて有機的に知識を構成していく総合知のような方向性が一つ、全カリの将来像としてあっていいのかなという示唆は、いまとはまったく違う全カリの考え方というか、非常に興味深くありました。

○寺崎 そうですね。ちょっといま、思い出しましたがけれども、あまり相互に関係のない分野の人間が集まってFDをやったことがあるんです。

桜美林大学にいました時に、大学院で職員の方たち向けの「アドミニストレーション専攻」という修士課程をつくったわけです。そこで、まったく更地（さらち）でカリキュラムをつくっていったわけですが、私のように100年前前の大学のことならよく知っていますというような者もいれば、今の学生募集戦略を作るという人もいます。そういう方みんなに来てもらわないと、カリキュラムができない。何とか実施してみたなら、やっぱり体系性のなさについて、30人くらいいた学生のほうから相当な批判が出たんです。そこで反省して、シラバスの相互点検をやったんです。これはよかったですね。実際のシラバスをお互いに見て、「先生、テキストでこれを使っているんですけど、私も同じものを使っています」というように、テキストだってダブリがいっぱいある。どこを直せばいいか。お互いに相談しないとうまくいかない。あれはいい経験でした。

大阪市立大学で環境科学部をおつくりになった宮本憲一さんも、シラバスの相互点検はやってみて非常に良かったと、同じことをおっしゃっていました。環境科学部には、法学の先生も経済の先生も自然科学の人もいれば、宮本さんご自身のように環境問題が専門

という人もいます。そのなかでお互いに議論を戦わせながら、こうやったらどうだろうとか、あれがよかったと言っているいろいろと議論をしたそうです。しかし、そのうちに、法学のことは法学部の法学者しかわからないからとか、経済は経済の人しかわからないからとかで、お互いにそんな議論をしていらざるエネルギーを使うのはやめようと言ったとたんに、学部の教育の質ががたっと落ちたそうです。

そういうシラバスの点検というのは、まずやれることFDではないでしょうか。そのうえで授業参観があってもいいでしょうし、いろいろなやり方がありますよね。

○関 授業を展開していても、新しい問題というのは複合的な知識を必要としていて、そのような知識を一から教えていくと本題に入れないということがあります。その意味では、全カリの科目にこの順次性、sequenceを取り入れるというのは、難しくはあるけれど、興味深い観点だと思います。

○寺崎 やってできないことではない気がします。発足後4年目ぐらいでしたか、シンポジウムで、明治学院大学の先生が来られて、「明治学院でやろうとしていることは、立教さんのようにこんなにすごい範囲ではないので、恥ずかしい」と言いながら、やっぱりおっしゃったことは、自分たちのところで、一応教養の学習に関して、何らかの順次性を考えているということでした。その視点は立教にはまだなかったな、4年間に散らすということしかなかったな、と思いました。それは外部評価の人からも一番つつかれています。総合Bのような科目は特色を表しているのでもいい。でもこれを聞く学生たちが本当にわかる力を持っているかどうか。そういうことを、何人かの先生が指摘しておられますね。

○山田 たぶん sequence をつくるので一番の困難は、各学生は10学部の学部のカリキュラムの必修の合間を縫って履修するかたちになっているので、全カリで sequence を設けても、学部がそれぞれ異なる学生にとっては履修がしにくい状況にあるんですよね。それと sequence を設けてしまうと、履修動向がかなり偏る可能性があって、科目展開数自体を大きくしていかないと、学生を収容しきれないという可能性があるので。それは、もし徹底的に全学的な検討をしていただければ、可能であると。ただ、その前に sequence をつくる時には、何人かの科目担当者が連携して一つの course を構成しなければならないので、その前にはそれだけの連携が可能だけのカリキュラムの企画能力、担当者間の連絡が必要です。ですから、sequence を作る前にカリキュラムを少し整理して、相互に内容が関連していて連携する科目群を明確にして、担当者の連絡を取り、シラバスも相互に確かめながら作成していかなければいけないと思います。学生の学習の sequence の提示の前には、いろいろな準備も必要だろうとは思っています。

○松山 すべての全カリ科目が sequential に配置されていると窮屈で学ぶ自由度が下がりますが、カリキュラムの理念は明確に示しやすくなり、学内外にアピールもできますね。ただ、理学部の学生の場合、自然科学系の全カリ科目から学びはじめて sequential に専門科目接続させるのは現状では内容やレベルに隔たりがありますので、その部分の全カリ科目は理学部で引き取って展開していくしかありません。

○山田 全カリの20単位10コマの中で sequence を設けるというのは、10コマ全部を sequence にするのか、5コマなのか。それとも2コマなのか。また2

コマのできる sequence というのは何なのかということ、大きな問題がありますね。

○沼澤 全カリで何を学ぶかというのが、一つ一つの科目でどこまで出来るのか、何をすべきなのか、どの科目を学生が取るができるのか、というのは難しいですね。

○山田 そういう理念の問題と現実の問題は、いつでも両方あって、たぶんいまの立教だと、語学のところは、今度は6単位になりますけど、学部で共通して空けるわけですよ。語学で共通に空ける部分を学部で作ると、さらに学部の時間割から共通に空ける部分というのは作れなくなってくる。そうすると、学生はめいめいの時間割で空いているところ、専門カリキュラムがないところで全カリを選択する。

ただ、全カリでは、新座と池袋合わせて前期、後期で150コマずつ。体育を入れると200コマずつぐらい用意しているので、自由に取ってもらってもかなりいろいろなものを選べる状況にはなっています。

ただ、sequence を設定したとしても学生に教育機会を十分に提供できるかどうかは難しい状況にあります。

○寺崎 順序として、学生たちに、例えばこういうような学習のルートがあり得ます、というモデルを示すというあたりから始めてもいいですね。履修モデルね。

○山田 本当にいろいろなカテゴリーから、ばらばらに全部取りなさいというモデルもあれば、半分ぐらいは一つのカテゴリーから取って、あとはばらばらに取りなさいとか、モデルは確かに色々あるかもしれません。

○寺崎 こちらが初めから枠を示すと、それに沿った展開ができなくなったりしたら大変ですもんね。

○山田 そうですね。モデルを示すた

めにも、カリキュラムを少し整理して、内容をくくる必要がある。

○寺崎 そうそう。

○山田 やはりカリキュラム編成改革というのは、いまあるカリキュラムから始まるものですから、そのためにはカリキュラム編成をする側が、いまあるカリキュラムがどういう内容で運営されているかというのを知らないと、改革ができないですね。

○寺崎 だから、やっぱりカリキュラム改革というのは大変なFDですよ。あのころは業務だと思っていたけれどね。苦し紛れに、しょうがないと思ったけど。

○山田 そうですね。業務だと思って苦しいと思うかもしれませんが、南無阿弥陀仏といいながら継続してやっていると御利益がある。

○関 諸外国の動向についても少し事例を紹介してくださいました。そのときに、教員のFD活動を支援するというような表現をなさったと思いますが、立教大学のいま現在の状況では、支援はどのくらいのレベルにあるのでしょうか。

○寺崎 全然ないと思います。支援はなく、ただ奉仕している感じですね。

○関 個々人のレベルでは、高い職業倫理を持っていろいろなことをやっていらっしゃるのですが、逆にそこに時間を割かれすぎて、例えば私の周辺で聞く言葉では、「研究なんかしている暇がない」という状況があるようです。

○松山 大学をはじめ多くの機関で「競争と評価」の原理が導入され、それにとまなう仕事がたくさん入ってきます。そのために学生と接する時間や研究のための時間がどんどん奪われ、本末転倒の状態になってきています。このような状況下では、寺崎先生が言われた文科省に対する自己防衛としての必要

最小限のFDもあるでしょうが、やるからには実質的に学生のためになるFDを考えたいですね。

○寺崎 そうですね。その実質的なFDの目標も、「学生の利益を実現する」というところに置かないといけないというのがポイントです。競争と評価については、さすがに文科省もだいぶ反省しているんです。今度の中教審の報告書のなかで言っています。いままで競争と利益追求の市場原理が大学を支配してきたけど、このままでは駄目で、大学間の連携と協同が必要だと書いてあります。そんなことを言ったのは初めてです。やっとわかったかという感じですよ。

○山田 答申も徐々に積み重ねられているようです。今度の新しいバージョンでは、競争だけではなくて、大学間の協同ということで、大学間団体の役割とか、要するにみんなで一緒にやりましょうと。競争するのではなく、一緒にやりましょうということがずいぶん書いてあります。

○寺崎 京都のコンソーシアムとかがありますし、関東でも、いくつかの特色GPで、例えば多摩地区大学連携とか出てきたでしょう。あれらを見無視できなくなったんです。

○佐野 これまで、一部の方はFDをすごく狭い視点からとらえていて、FDと言われたら、「授業評価なのね」ということで、一方的に狭くとらえていたんですけども、今日の先生のお話のバージニア工科大学の例などで、それだけではなくて、教員を支えていくようなこともFDの大きな柱なんだということを感じました。そういう視点が立教大学にはあまり感じられていないなと思いますので、そのあたりを先生の側から大学のほうにどんどん言っただきたいなと感じました。

自分たちが学生のときには見えな

かった教育上のいろいろな問題や、新しいパソコン技術ですとか、そういうものがどんどん普及してしまっているのが、大学側からの、教員向けのプログラムというのも設けていただきたいなと思います。

○寺崎 バージニア工科大学はそれでやっていたわけでしょう。バージニア工科大学に行った人の感想ですけど、「先生、FD、FDって、そんなに肩肘張っていませんよ」と言うんです。自然にやっているというんですね。私は、これは非常に重要なことだと思います。実はそういうものなのでしょう。文科省がいちいち言うから、ビデオも買いました、こういうことをやって記録もとっています、なんて言わなくてはいけなくなるのは駄目ですよ。

私は、やっぱり大学文化のなかにFDも自然に組み込まれているというのが理想だと思います。そういう大学文化をつくるのが大事だと思います。

例えば、学習指導要領が変わって、小中高校の、教育課程が変わるでしょう。ああいうときに、文科省や教育委員会などがやる研修というのは、徹底的に上から形式的にやっていきますからね。全国一斉で、次から次にやる。もちろん出席は強制。あれを大学で繰り返させてはいけませんよ。どれぐらい空虚な研修があるか、私は教育学者ですからよくわかります。

○佐野 スポーツ教員の一人として、すごく雑な質問かもしれないんですけども、1991年の大綱化で、体育というのが必修からなくなって、立教大学も選択ということになりました。本日の勉強会でも、山田部会長から宿題ということで、スポーツというものが、これからの時代のなかで、大学教育の一環としてあるには、どういうような意義があるのかというのを、しっかりと説明できるように準備せよ、という感

じがあります。これについて、寺崎先生のこれまでの立教でのご経験のなから、何か示唆をいただけると大変ありがたいのですが。

○寺崎 示唆になるかどうかわかりませんが、私が全カリの準備委員会に入っていたころ、保健体育の扱いが絶えず問題になっていました。というのは、当時おられた先生方よりもだいたい年長の先生たちは、みんな必修を外さなという意見だったんです。必修を外さないでどうやって次に生き延びていけるか。そこにだけこだわっていらっしやった。その話になると、全カリの総合教育の準備委員会は話が動かなくなるんですね。そのうちに、いま大学に残っておられる先生たちが、そこはもう結構だ、必修でなくてもいい。その代わり、このように中身を変えたとお出しになったので、やっと動いたんですね。本当に、われわれから見ているとびっくりする変化でしたけれども、あれで氷が溶けたんです。私は、他大学の様子を聞いていて、体育は学生が沢山選択すると思っていました。ほかの大学では、履修者が全体の5割に留まったとか、7割来たら成功ですとか、いろいろな話を聞きました。立教でやってみたら、ちゃんと7割の新入生が選択しましたね。本当にちゃんとそうなった。

私は卒業する学生たちに、「今日で僕の授業は終わりだけど、あなたたちが男だったら、卒業50年、女の人だったら、60年、70年生きるかもしれない。その間、あなたたちは勉強していかないと、生涯学習の時代に追いつかない」と、その上で三つ言いました。

一番目は、一つの言語だけでいいから外国語の力を持っておけ。これは英語の先生方から聞いた受け売りですよ。もしできるならば二つの言語で自分の思ったことを発信できるように、発信力を持ちなさい。卒業しても駅前留学

でできると思うかもしれないけど、今大学でやっているこの時間は絶対確保できない。中身の勉強と語学の勉強、両方できる機会は今しかない。

そして二番目に、体育を言ったんです。いくら生涯学習の時代で、50年、70年あると言ったって、健康がなければ駄目だと。健康はものすごく大事。だから、あなたたちは必ず、できれば大学にいるあいだに体育を選択しなさいと言いました。

三番目は、勉強する方法を見つけて、一生忘れないで下さいと。勉強の方法は必ず一生生きる。そして、人間関係をつくる力を養いなさいと言って、この三つが遺言だと。あらゆる大学で授業の終わりに、学生たちにそのように言ってみました。

○佐野 大変心強いです。ありがとうございます。

○寺崎 言わないといけません。学生はわかりませんからね。就職したら勉強は終わりだと思っている学生はいっぱいいるし。

○松山 FDを本格的にはじめるとき、おそらく一番障害になるのは私を含めて教員の意識改革だと思います。

○寺崎 そうですね。

○山田 個人的にはFDという言葉は、いまだに受け付けないんですけども、要は、教員間の連絡を深めるということが大切であるように思います。例えば、自然研主任の原田さんが今年、兼任講師の方にメールで授業の状況をアンケートされたわけですけども、やっぱりその前にはメールアドレスがあるからとか、少しは顔を見知っていると、か、教育研究室というものの存在を、兼任講師の方が意識してくださっているとかの前段階がいくつか必要で、そういう連絡の前段階を養って行って、何年かたつと少し実質的な活動ができるようになる。

そういう前段階がないところにぽつと放り出されて、連絡をとりなさいというのは、サバイバル訓練みたいなものですね。とにかく少し教員間の連絡の土壌を養って、ちょっと畑を耕していただきたい。それはもう現場を知ることです。机の上でできるのは、シラバスを確認したり、受講者の人数を確認したりということでしょうか。そのうえで、担当者と会っていただいたり、もう少し踏み込むならば、教室の状態はどうかを見ていただいたり、実際の授業内容はどうかを見ていただいたり。またそれをもとに担当者と話したり、担当者連絡会を開くと、少し議論ができる。議論ができた後に、カリキュラムの改革などが考えられるし、来ていただいている先生に何かほかの科目をお願いするときにはアイデアをいただけるようになる。ちょっとずつ連絡を深めていただきたいと思っております。

○三浦 今回の集まりで全カリの問題というと、まず大綱化で一般教育部、教養教育の核がなくなったわけですね。結局、組織だけが変わっても一般教育は全カリが担っているわけです。日本の大学は、多くの大学がそうなっていると思いますけれども、外国では、ジェネラル・エデュケーションというのかもしれないませんが、どのような様子なのでしょう。

○寺崎 向こうの大学で実際に暮らしたことがないのでわからないのですが、アメリカを例にとると、いわゆるリベラルアーツカレッジといわれるもの、そこを卒業したら、みんなほかの研究大学の大学院に行くようなカレッジがありますね。そういうリベラルアーツカレッジでやっている中身は、リベラルアーツ科目だと呼んでいるようです。

向こうはリベラルアーツコンテンツ

とジェネラル・エデュケーションを区別するでしょう。ジェネラル・エデュケーションというのは、プロジェクトがあって、そこへ向かってやるのがジェネラル・エデュケーションなんですね。ですから、課題がある。それは、日本で言うと、例えば市民性の教育とか、アメリカンデモクラシーの理解というようなことから始まった科目があるわけですね。これは課題解決のためのものです。

日本には以上の二つが一緒に入ってきました。日本でその訳は「一般教育」であるとしてやっていたのですが、ジェネラル・エデュケーションは、あちらから見るとリベラル・エデュケーションなんだそうです。そういうことを聞きました。全然違うんですね。

○三浦 そうすると、リベラルアーツ系の大学以外の大学で、ジェネラル・エデュケーションをやっている場合には専門学部の教育をやっているという。

○寺崎 それに近いです。ただ、アンダーグラデュエイトの段階で専門学部があるというのはそう多くないと言っていましたね。

○山田 つまり、専門を決めるのも、アンダーグラデュエイトの後だということですね。

○松山 典型的なのは医学部ですね。アメリカでは大学を卒業した後でなければ医学部には入れません。

○寺崎 そうです。

○三浦 要は、日本の大学では相当無理して詰め込んでいるということですよ。

○寺崎 それから、日本の大学ではお互いに科目のレベルの判断をあまりしないでしょう。ですから、同一名称の科目であれば、同じと見るんですよ。

私の娘がアメリカに行って、まず語学の勉強を2年やって、4年制大学に編入したんですね。行ってみたら、コミュ

ニティカレッジで取ったもののレベルが科目番号によって分かるので、ごく簡単に4年制のほうに読み替えられるというのです。4年行かなくても、1年で卒業します。それは互いの科目の水準がわかっているから。

○三浦 私は一般教育部に4年間いたんですけども、一般教育部の中では、一般教育部を解体するのではなくて、専門学部をすべて解体して一般教育部化するべきだという意見もあって、大変に同意していたんですね。それはある意味でアメリカ的だと思います。

○寺崎 そうかもしれません。日本は、さっきおっしゃったように、1991年大綱化で科目群を全部取り払ってしまった。その結果、科目が全部、専門のほうに行ってしまった。それで中教審も慌てているんですよ。だから、学士課程教育という言葉を使っているわけです。卒業するまでのことは昔は学部教育と言っていたのです。大学教育学会（私は今、その会長です）が、臨教審の前の1980年代の半ばぐらいに、はっきり、アンダーグラデュエイト教育、あるいは学士課程教育と呼ぶべきだと主張していたんです。今それがだんだん、だんだん、とうとう中教審まで来た。だからあのレポートの題名は革新的です。いまもういっぺん学部教育と、教養教育との枠を現実はどう外していくか、融合させるかを考える時期に来ているんですね。全カりにこれだけ力を注いできて、立教はよくやってきたほうです。もう一歩前に進んでいただくときだと思います。

ところで、いま初年次教育が大事だということで、立教でも初年次教育が教学改革推進会議で何度も話題になっています。一体、初年次教育をやるという話になったときに、全カリの、特に総合科目と初年次教育との関係は、どのようになりますか？

○山田 それはまだ見えていないんですが、ワーキンググループのほうでは、全カリの総合は全学、全学年が対象なので、初年次教育というものに適切な科目ではないという認識です。各学部は1年生の必修科目を持っているわけですね。ですから、本当の初年次教育というものは学部でやるべきだというのが、ワーキンググループ内での一応の意見です。

○寺崎 なるほどね。これはものすごく重要なトピックだと思います。私は前から心配していました。じゃんじゃん初年次教育が入ってきたら、総合を全部、学年指定にしないといけないことになるでしょう。そうしたら大変ですよ。

○山田 全学共通カリキュラムという名前に引っぱられて、全カりに初年次教育は持ち込むべきではないという議論にはなっています。

○寺崎 でも、例えば「立教生の学び方」は初年次教育なんですよ？

○山田 「立教生の学び方」は当初の意図は初年次教育でしたが、実際に運営してみた結果はむしろ課題解決型と言った方がいいようです。例えば、ちょっと慣れた4年生が参加していると、グループ学習を通して1、2年生などに対する教育効果が大きくて、当初に企画した意図とはだいぶ違ったいい意味が出てきているんですね。ちょっととらえなおそうという向きです。

○寺崎 それはまた新しい。本当に課題解決型だったら、それこそさっきのジェネラル・エデュケーションですよ。

○山田 30人という規模がいいのだと思います。

○沼澤 全カリでは兼任講師三人分の予算を総合Bの1科目につけたり、30人と履修者を制限して「立教生の学び方」を運営したりすると、やはりそれ

なりの効果があるわけですよ。現在、全カリは、全学の教員で担うんだという姿勢でやっているんですけども、教員の所属が全て学部になってしまったので、意識として全カリの負担感というのが非常に大きく先行してしまっている。全カリに来れば「総合B」や「立教生の学び方」のような、楽しんで授業運営ができるんだという、積極的に取り組む姿勢がなかなか出てこない。さらにFDもやらなくてはいけなかったりして、負担感が大きくなってしまいうのはちょっと惜しいなと思います。

○寺崎 FDをうまく組み合わせればいいですよ。カリキュラム改革とシラバス計画とは表裏一体でしょう。

○沼澤 楽しく授業運営ができるんだという意識改革をFDでやればいいというわけですから。

○寺崎 私はそう思いますね。

○松山 今、寺崎先生がおっしゃった初年次教育についてですが、入試の多様化でいろいろなバックグラウンドの学生が入ってきていますので、専門教育の基礎科目をはじめようとしても学生の学力にバラツキがあり、難しい面があります。初年次教育の役割には基礎学力の底上げもあると思うのですが、この点で何か文科省がやろうとしていることはありませんか。

○寺崎 そこは非常に大事なポイントだけど、文科省は手を出せないですね。今の中教審のレポートをまとめた責任者が上智大学の理事長の高祖敏明という先生です。学士課程のグローバル水準を保てと言っているわけです。これを本当に確保することができる大学はそう多くないです。ただ一方で、初年次教育も大事、FDも大事、SDも大事。いろいろなことを言っているでしょう。これはむしろどちらかという、低いほうの大学にとって非常に切実な問題です。高祖先生と座談会で一緒になっ

たので、「このレポートはどのぐらいのレベルの大学を主に考えていらっしゃいますか」と率直に聞いてみたら、「どこにも置いていません。全部です」と。委員長はそう答えざるを得ないでしょうね。それぞれに違いのある大学の実態を見ると、結局それぞれの位置に応じてどこかを使っていくということになるでしょうね。旧帝大だったら、やっぱり上のほうのグローバル水準でいきますよという話になるでしょう。低いほうだったら、成績評価だけは地道にやりますよというような空気になりそうな気がします。

○山田 大学ごとに明らかにしなさいということですね。

○寺崎 そういうことだと思います。

○山田 どういう構想で学生をとるかのアドミッションポリシー、カリキュラムポリシーそしてディプロマポリシーという、対になった美しい言葉で書いてありますけれども、どのような学生を入学させて、その学生に対してどういうカリキュラムを展開して、何ができたという学習成果をもって学士として卒業させるのかを、大学ごとに明確に書きなさいと。書いて公開しなさいということをお答申では求めるような方向で書いていますね。

○寺崎 立教は全国から見たら「超」恵まれているほうですからね。まだ選抜機能を失っていない大学なんですよ。それは本当にすごいです。大阪のある大学ですけど、3月の末まで全学の先生たちが一切の余裕がなかった。2月に試験をやって、2月末に発表。その定着の様子を見ていると欠員が確実だという。先生方があちこちを回る。うちだったら、今からなら入れるというのが来る。それで、3月末まで1日の余裕もなかったというのです。先生方が回るとやっぱり埋まるんですね。それでやっすれすれ。そういうところは、聞いてみ

ると、一番最初の入試倍率が約2倍にいかないんです。不思議なものですね。3倍にいくとそれまでの水準が保てるのだそうですね。2倍になるともう危ない。

○山田 5倍ぐらいあると、研究大学になれますね。

○寺崎 ある短大は150人の定員で、やっと合格させたのが15人で、入学式が終わったら一人も来なかったという。

○原田(晃) 私はこれまでFDについてあまり理解がなかったこともあり、FDを広義の意味でとらえるという視点は大いに勉強になりました。ただ、だからこそ、文科省が推し進める、義務づけのような形式要件としてのFDに対しては、できるだけ省力化してやりたいという思いをかえって強くしました。

いま私の学部は、他の学部と同様、先生が先ほど指摘されたように、連携や協力を推進するという立場から、いくつかの大型補助金にapplyしていますが、applyする作業はもちろん、補助金を受けた後の活動が相当の負担増になりつつあります。連携、協働という名の下で、どんどん競争が激しくなり、評価にさらされるようになっていて感じています。

しかし、このことは、学生の立場から考えると、必ずしも好ましい方向には向かっていないと感じています。一番大切なことは、いかに学生と接する時間をつくるかということではないでしょうか。残念ながら、いまはやらされ仕事が本当にいっぱいあって、地域との連携をするにしても、いろいろな団体へ何うとなると、平日の夜や土日潰れてしまいます。さらに、私のような新卒の教員の場合、今年度は池袋で月水金に会議があるので、学生と会うこともままなりません。学生にとっての学びとは、先ほどの先生の「発見の学識」というお話がまさにそうです

が、教員との何気ない会話や、地域との連携においてさまざまな立場の方と交流したり、時には酒を酌み交わしたりすること自体が、実は非常に意味があるものだと考えています。そうしたベースがあってはじめて、全カリの授業においていろいろな気づきができると思うのです。

ですから、身も蓋もない話になって恐縮ですが、形式要件として降ってくるFDの仕事に対しては、いかにして避けるかということが、FDのなかで実は一番大切なことのように思っています。

○寺崎 個人的に避けるのではなく、大学として避けることが大切だと思っているんです。でも、知恵がないと避けられないので、FDについて知っておくことは必要でしょうね。

○関 FDを担当するような、教員もしくは職員を増やすというのが一番よさそうですね。

○寺崎 本当にいやらしい行政指導だと思ったのは、ある大学ですけど、今年四年制が完成したんですね。すぐ大学院をつくりたい。去年から一所懸命準備したわけですよ。そうしたら、いろいろなことで、直ちに出発するのはちょっと無理だと言われて、結論は1年遅らせての発足になってしまったわけです。ヒアリングで何を言われたか。一番目は、FDに関する全学を通じての共通規則があるかどうか。そんなのはつくっていなかったのです。二番目は、プログラムに関する見直しをつくること。三番目、実施したのちの効果に関する見直しを述べること。これをいきなりやれと言われた。そんなことを言われるわけですよ。三つ満たさないと駄目だと。

○山田 それはもう経験と蓄積がないとできないことですよ。

○寺崎 そういうことになります。蓄

積はないですからね。「規則」と「プラン」と「効果に関する判断」の三つ。新設のところにそんなことを言うてくる。もし立教が新学部をつくるとかになったら、同じように全部チェックされる。全部ははっきりしておかないと駄目なんですよ。

○長島 FDについての最大の関心事は自分自身、どうやって進めていけばいいのかということですね。ほかの先生方で、FDがうまくいったとかいう事例を、情報を集めて、そういうものを参考にしたいなと思っています。自分で実践できるものは参考にしたいというのはあります。

○原田(知) いままで出てきたお話の流れで、非常に素朴な疑問として、外国で、ヨーロッパとかで、やはりFDが日本よりも進んでいるということを知っていますが、私もイギリスとかヨーロッパの大学教員の何人かを知っていますが、授業はある程度もって役職にも就いていたりするんですが、日本で夜に会議があるとかいうと、すごくびっくりするんですね。どうして夜に会議をしないでそういうことができるのかなというのが不思議なんです。

○松山 私が見たアメリカの大学では、善し悪しは別にして、裁量権をもつ人がすべて決めてすべて責任を負うので、日本のようにみんなで決めてみんなで責任を取るための会議をやる必要がないようでした。

○山田 そういえば、この集まりも夜ですね(笑)。今日はありがとうございます。

(終了)