

シンポジウム

FD のこれまでと、これから
—多様な角度から FD について考える—

シンポジスト

- 林 剛史** 文部科学省 高等教育局大学振興課 課長補佐
- 梅本 裕** 学校法人京都橘学園 理事長
- 佐藤 浩章** 大阪大学 全学教育推進機構 教育学習支援部 准教授
- 森 朋子** 関西大学 教育推進部 教授

コーディネーター

- 西野 毅朗** 京都橘大学 教育開発支援センター 講師

【参加者 545名】

2007年に大学設置基準によってFDが義務化されてから、10年がたつ。各大学はFD研修会や公開授業を実施し、授業アンケートを行うなどして義務化に対応し、教育力を高める努力をしてきた。この間、アクティブラーニングが加速度的に広まった他、授業アンケートに限らず広く教育学習関連情報を収集、分析し、教育改善に役立てる教学IR、3つのポリシーと質保証などもFDを考える上で重要なテーマとなり、FDそのものの概念も広がりを見せている。

そこで本シンポジウムでは、一度立ち止まり、「これまでのFD」によっていかなる成果が生まれたのか、何が課題として残されているのかを整理し、「これからのFD」をどのように展開し、いかなる大学教育を実現しようとするのかを考える契機としたい。そのために、4人のシンポジストを招き、全国的・政策的な視点、国際的な視点、現場の視点など、多様な角度から講演いただく。そして参加者同士の議論を通じて、さらに多様な角度から、これまでのFDとこれからのFDを考えていただきたい。

〈シンポジウム〉

FDのこれまでと、これから
—多様な角度からFDについて考える—

趣旨説明：西野 毅朗

西野 それでは、ただいまよりシンポジウムを開始いたします。私は、本シンポジウムのコーディネーターを務めさせていただきます、京都橘大学の西野毅朗と申します。本フォーラム実行委員2年目で、かつ、教員生活も2年目がもうすぐ終わろうかという大変な若造でございます。先生方の前に出るのもお恥ずかしい限りですが、せっかくの機会ですので、私自身も学ばせていただくと同時に、皆さまにも多くのことを学んでいただける時間になりたいと考えております。本日は、よろしくお願いたします。

さて、今回のシンポジウム、FDフォーラム全体のテーマとシンポジウムのテーマが同じ「FDのこれまでと、これから～多様な角度からFDについて考える～」というテーマです。過去5年間のフォーラムテーマをざっと見ますと、昨年第22回は「大学の教育力を発信する」で、教養教育に力点が置かれていたテーマでした。第21回は「大学教育を再考する～イマドキから見えるカタチ～」で、経済界等も含めいろいろな機関の方にお話を頂き、多角的な観点から教育全体を考えるというものでした。第20回は「学修支援を問う」第19回は「社会を生き抜く力を育てるために」第18回は「学生が主体的に学ぶ力を身につけるには」というテーマでした。このように見渡しますと「FDフォーラム」という名前が付いてはいますが、FDを直接的に扱うテーマは今まであまりなかったことに気がきます。

2007年にFDが義務化されてから、およそ10年が経ちました。教育改善に関わる委員会、FD委員会はどこの大学にもあるかなと思いますし、センターが増えてきて、昨今は機構化も進んでおります。このように、組織的な変化も出てきているであろう中で、FD研修（その中身は新任教員研修、あるいはFD学習会、全学的に行っているもの、学科別に行っているもの、いろいろあるかと思えます。）、授業アンケート、公開授業、授業検討会、

あるいは教員同士で実践を語り合うような茶話会のようなもの、本大学では授業コンサルティングといったものが行われている状況かと思えます。

しかし、このようなことが、よく言うとルーチン化され仕組み化されている一方、マンネリ化してきているのではないかと、より良くしていくことに関して、もう一歩、踏み出せていないのではないかと思います。また、こういったことをやってきて、授業は変わったのか、良くなったのか。さらには、その先にある学び、学生自身の学びは変わったのか、良くなったのか、そういったところにもつながってこようかと思います。こういったことを含めて、この10年で何がどのように変わったのか、次の10年でどのように変えていくべきなのかを改めて考えるきっかけになればいいなということで、今回のテーマを設定させていただきました。

本シンポジウムの目的は、FDの過去・現在・未来について考え、これからのFDの方向性を探ることです。特に、未来が重要です。そのためには、過去や現在もきちんと振り返っておく必要があるだろうと考えております。そのために全国的な観点、一大学としての観点、専門家の観点、ここにお集まりの参加者の皆さんの観点、こういったさまざまな観点から、この目的を果たしていきたいと考えております。

そこで、今回のシンポジウムでは4名の方にご登壇いただきます。文部科学省の林剛史様には、政策的な観点からお話しいただきます。京都橘大学理事長の梅本裕先



生には、教員として、経営者として、そして教育方法学者として、多様な観点からお話しいただきます。大阪大学の佐藤浩章先生には、教育開発の専門家としての観点からお話しいただきます。そして、最後に関西大学の森朋子先生には、この10年間ずっとお務めでいらっしゃいます教育開発の推進者として、また学習研究者としての観点からお話しいただきたいと思います。

なお、本日お渡ししている資料の中にコメント用紙が入っておりますので、ご記入いただき、そのコメント用紙を基にパネルディスカッションをさせていただきます。そして最後に、大変短い時間ではありますが、参加者同士でディスカッションをさせていただきます、クロージングという流れで進めさせていただきます。

それでは、早速ですが、第1報告を林様からお願いいたします。

第1報告：林 剛史 FDのこれまでと、これから ～政策的観点から～

林 皆さん、こんにちは。文部科学省高等教育局大学振興課で課長補佐を拝命しております、林と申します。どうぞよろしく願いいたします。

本日の報告に入る前に、簡単に、自己紹介をさせていただきます。現在、文部科学省高等教育局で大学行政の仕事をしています。これまでに携わった業務としては、主に初等中等教育、小学校から高等学校までの教育行政のほか、東日本大震災の際には、震災復興の仕事も経験していますし、地方公共団体、県の教育委員会でも3年ほど勤務経験がございます。本日ご来場の皆さま方は、大学関係者として、連続的に大学運営なり大学教育に携われてこられたのかなと思いますが、私は大学行政に対しては、非連続的な関わり方と言えらると思います。折しも、今日のテーマが「FDのこれまでと、これから」、FDが制度化、義務化されて10年という節目の年を迎えます。私が、前回、高等教育局で大学行政に携わったのが、FDが義務化されるタイミングでしたので、そういう意味では、非連続的ではあるものの、ポイントでは携わっているという点で、みなさんとは違った時間軸の視点から制度を担当していた者としての話を少し挟みたいと思っています。

では、早速ですが、FDの導入について、レビューし



てみたいと思います。(スライド4)平成17年1月の中教審の答申です。記述を引用いたしますと「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組の総称である。その意味するところは極めて広範にわたるが、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」となっています。ここに関しては特に疑問はないかと思いますが、その制度上の位置付けについても少しご紹介しておきたいと思います。(スライド5)文部科学省になったのが平成13年、2001年1月ですので、FDが大学設置基準上に努力義務として位置づけられたのは旧文部省の時代でした。当時は、国の審議会は大学審議会でありまして、平成10年のいわゆる21世紀答申の中に、この制度化に向けた記述があり、それを受けて大学設置基準の中で努力義務化されたのが平成11年の改正です。その後、文部科学省になり、平成16年には国立大学が法人化します。そうした中で、平成17年9月に中教審で大学院答申がまとめられています。時間的には、先ほどご紹介した将来像答申は1月にまとめられていて、大学院設置基準のほうが先行して、18年に改正されて、FDが義務化されています。大学設置基準については、19年改正において義務化をされているという状況です。

私が前職で大学行政に携わっていたのが、義務化された平成18、19、20年の時期でした。その当時と今とで共通するのは総理大臣が同じだということです。第1次安倍政権がちょうどこの時期でした。併せて、設置基準の記述だけお示ししていますが、平成18年12月、制定以来60年ぶりに教育基本法が改正されています。この中では、大学に関する条文が新設されると共に、教員に関する従来の条文に変更が加えられたのが、この教育基本法の改

正でした。この新しい規定では「学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない」「前項の教員については、養成と研修の充実が図られなければならない」となっています。これは、大学を含む各種学校の教員について適用されています。改めて、こうした改正がなされた背景は、いろいろと考えられますが、大学も含めた学校教育に関わる教員の専門職としての力量に対して、あるいはモラルという点もあるかもしれませんが、学会からの期待や批判も強まってきていることなども、当時言われておりました。以上が制度的な流れです。

また、もう1点、補足をしますと、非連続的に携わってきたものとして久しぶりに大学行政の畑に戻ってきて、皆さま方にも少し振り返っていただきたいのですが、当時、国の施策の動向として、非常に大きな影響力があったのは「規制改革の流れ」だったかと思います。安倍政権の前に、長期政権だった小泉政権は、規制改革を旗印にさまざまな改革をしていきました。大学設置基準も大綱化されて、大学設置についても準則化されて、事前規制から事後チェックへという流れの中で、少子化がどんどん進んでいるにも関わらず、大学の設置が進んだ時代でした。これも、FDが義務化される直前の時代からであり、平成17、18、19年は、大学の新設がさらに進んでいた時代でした。非連続的に携わってきたと繰り返し申し上げているように、約10年の時を経て、今、ここに携わっている者としては、規制改革という風が非常に弱くなっている、むしろ規制を強化する方向で、いろいろなものが議論されているという印象を受けます。そうしたこともあって、大きく政策の動向、その外的な環境が変わってきたのかなという印象も受けています。この後のディスカッションでも、適宜、その観点から発言させていただければと思います。

さて、FDの取組状況についてご紹介します。毎年、文部科学省が行っております、大学の教育改革に関する実施状況調査のデータをご覧いただきたいと思います。（スライド7～9）まず、専任教員のFDの参加率別大学数です。4分の3以上になれば、ほとんどの大学が実施をしています。授業参観であるとか、ワークショップや授業検討委員会については取り組みが進んでいます。一方で、取組に関してでこぼこがあるのも事実です。例えば、教員相互による授業評価であるとか、自大学の学生や自大学の入学志願者に対する理解を深めるための

ワークショップという内容も選択肢としてあるのですが、実施率は低くなっています。そして、大学院生を対象としたプレFDというのが、一番低くなっています。この点に関して重要なインプリケーションは何かというと、大学院にはいくつかの機能があると思いますが、そのうちのひとつとして、将来の大学教員を育てていくという機能が期待されています。そうした中で、将来の教育研究を、大学教員として携わる大学院生に対して行っていくことも必要ではないかと思われ、中教審の17年答申でも指摘されています。これは調査項目として毎年入っていますが、ここに関しては、平成25年から27年にかけて微減しています。いろいろな事情があると思いますが、それだけ大学は忙しくなっているのかなと、調査を実施した段階では評価しています。一方で、研究倫理に関する研修会等が平成25年から27年にかけて著しく伸びています。これは、科学技術に関する信頼性を揺るがすような、研究者としての倫理を問われるような事件が起きたが故に、著しく伸びたのではないかと思います。また、今日の私の発表の中で、実務家というのも1つのキーワードになってくるかと思いますが、新任教員を対象とした研修会も、近年、伸びが見られます。こうしたFDの取組状況については、量として定着しつつも、質を向上させる取り組みが徐々に広がってきているのかなと感じる次第です。それは、調査結果から分かる内容かと思えます。

また、実施の体制について、FDセンターなどの組織を設置する大学も増えてきています。（スライド10）平成27年度のデータをさらに細かく見てみると、設置された組織に求められている役割や機能は、授業内容、方法の改善・向上といったものです。また、概念としてはSDの中にFDも含まれるということで、FDを拡張していくと職員の資質・能力の向上にもつながるわけであり、近年職員の職能開発という機能に関しても注目されていると思います。スライド一番下の職員の職能開発という項目は、それを象徴しています。また、（スライド11）FDに関する専門家の活用状況に関しても、自大学の常勤の専門家を活用する数値が微増しているのに対して、外部の専門家を招いての取り組みが伸びていることが指摘できるかと思えます。

さて、何度か触れましたがSD、Staff Developmentの話をする前に、近年の法改正について触れておきたいと思います。学校教育法ならびに国立大学法人法が平成

26年に改正され、27年度から施行されています。(スライド13) いわゆる大学ガバナンス法案改革です。大学運営における学長のリーダーシップの確立、ガバナンス改革を促進するために、副学長、特に教授会の役割を明確化しました。さらには、国立大学においては、学長選考の手続きを法定化したのがこのときの法改正です。ここで重要なのは、ガバナンスを充実させていくことです。組織体として、全学的に機動性を高めた運営がなされるような制度改正の意図・趣旨でしたが、それを支える学長がリーダーシップを発揮しやすくするための組織、大学が組織をしっかりと整えていくことが、次に重要になってくる課題です。学長のリーダーシップを実現・具現化していくのは、教員組織もさることながら、教職員の職員の役割が非常に重要になってまいります。

今日は、職員の方々もご参加されていると伺っていますので、大学の職員に関するデータに少し触れたいと思います。(スライド14) 職務別の大学の職員数の推移です。全体的に数字が伸びています。大学の学生数が微減傾向にあるにも関わらず、全体的に伸びていることがグラフからお分かりいただけると思います。一番大きい要因は、看護師養成が四大化していったことではないかと思えます。太字にしているのが、事務系の職員で、それ以上に医療系の職員の伸びが著しいことがお分かりいただけるかと思えます。看護系の大学が四大化することによって、それに従事する職が増え、それに伴って、事務系の職も増え、職員全体が増加傾向にあります。

また、大学の職員の採用に関してですが、設置者別に採用の形態が異なっています。(スライド15) 国立大学においては、先ほどもお話ししたように平成16年に法人化しています。それまでは公務員という立場でしたので、公務員試験を受験し、合格した職員を採用しています。文部省の外局という位置付けであったため、公務員試験の受験者から採用されていく割合が多いのですが、国立大学が法人化されて以降、年齢的に若い職員は必然的にそうなるわけですが、おそらく国立大学のデータのうち、国立大学法人と職員統一採用試験、大学の独自採用の割合が、今後、増えていくでしょう。一方で、国家公務員採用試験で採用された職員の割合は、今後、低下していくことが見込まれています。

公立大学については、地方公共団体からの出向が多いです。前職が福祉部でした、とか、経済産業部から県立大学の事務局に行きました、という人事交流です。現在、

公立大学も7割、8割は法人化しているのですが、身分としては、地方公務員から出向という形になりますが、いずれにしても地方公務員の人事ローテーションの一部として、大学の事務局勤務が位置づけられているのが公立大学の状況です。

一方で、私学に関しては、当然のことですが、各学校法人において公募されて採用されています。いろいろ多様なバリエーションがありますが、いずれにしても学校法人で独立採用していることが大きな違いです。ここが、この後のFDやSDも含めた研修の考え方に大きく影響するのかなと思います。人事ローテーション上の、その職員の職業人としてのキャリアの一部だけ大学で勤務するのか、あるいはその大学に勤務することを目指して採用された職員なのかで、研修の考え方が大きく変わってくると思います。端的に言うと、私学の職員のほうが、改革に関する意識が高いということは、皆さまも感覚としてお分かりになるかと思えます。私も、大学関係者にいろいろなプランについてご相談を受ける際、あるいは研修の内容、企画などに関してご相談を受ける際に感じる事柄です。そうした職員の採用の状況も、SDの性格に影響していくのかと感ずるところです。

この事務職員、事務組織の位置付けの変遷について、次にスライドを挟んでいます。(スライド16) 大学の組織は、教員集団を中心に作られてきたということも歴史的に言われています。大学基準協会が昭和26年に取りまとめた「大学に於ける一般教育」の中では、教育のための直接的な管理組織が根幹であるのに対して、事務局組織は派生的な組織であると記述されていました。昭和44年の中教審の答申「当面する大学教育の課題に対応するための方策について」においては、「大学の管理運営を能率化するためには、大学の事務機構の近代化・合理化と、事務系その他の職員の資質の向上が重要である」。さらに、時が流れて平成20年、先ほどご紹介したガバナンスの改革の法案につながる、中教審の部会の審議のまとめの記述ですが、ここで、事務職員が教員と対等な立場での教職協働という言葉が、中教審の公的な文書の中でも登場します。教職協働によって大学運営に参加することが重要であるということが盛り込まれます。

こうした状況を踏まえて、最初のガバナンス法案の、学長のリーダーシップを支える事務局体制が重要であるという話に戻ります。(スライド17) まず大学設置基準の改正を平成28年3月に行っております。この改正では

SDが新設されています。併せて、教職協働に関連する規定が大学設置基準で追加的に、29年3月に行われています。SDの施行は1年猶予があり、昨年4月から施行されています。まさに、今年度から施行されている規定であります。ここで理念的な教職協働の規定、さらには学校の事務職員の位置付けも、事務に「従事する」という学教法の規定も「つかさどる」となっています。法令上の用語の概念整理なのですが、「従事する」というのは、流れてきた業務を右から左に流していくようなイメージに近いかと思います。「つかさどる」については、校長が公務をつかさどるという文言が学教法37条の校長の規定にあるように、「責任を持ってその事務に当たる」という意味があります。したがって、事務職員の位置付けを概念的に整理して、事務のスペシャリストであり、責任を持って、その司（つかさ）として任務に当たることを整備しています。併せて、設置基準上の規定の文言も「処理する」という文言を「遂行する」という文言に改めています。これも、理念的な規定の整備であり、依然として教員と職員との間の意識の壁が指摘される中で、法令上もその意識の壁の垣根を取り払って、教職協働が進みやすくするような条件整備を進めてほしいというメッセージとご理解いただければと思います。

(スライド18) SDとFDの関係は、包含関係になります。先ほども述べましたように、SDにはFDも含まれますので、今日は、FDということで参加いただいておりますが、参加者の中には職員の方もいらっしゃいますので、FDではありますが、むしろ広くSDという要素も多分に含んでいるかと思います。

大学の教員の職務時間の配分に関して、少し前のものですが興味深いデータがあります。文科省の関係機関の科学技術・学術政策研究所という機関が調べている、第一線で活躍する研究者の方々の意識調査です。(スライド19) 理想と現実の職務時間割合の差です。理想を言えば、7割から8割くらいは教育研究に割きたいと思っている一方で、現実はその以外の、学内の会議や、科研費を獲得するための申請書を書くといった事務作業、あるいは社会サービス、先生方は公的なお仕事をお引き受けすることも多いと思うので、そうした時間が実際の教育研究の時間に食い込んでしまっている実態が浮き彫りになっているデータかと思います。

こうした中で教職協働をどう進めていくのかという点ですが、これは少し前の広島大学の高等教育研究開発セ

ンターの調査データです。(スライド20) 総論としては皆さんも教職協働の必要性や重要性が分かっていますが、分野別に考えてみると、例えば、財務経理系でいうと、餅は餅屋にということで職員主体に進めていくべきであるという認識が強いようです。一方で、教務・研究支援体制に関しては、依然として教員主体で進めていく性格のものであるという認識が強いようです。このあたりの意識をどう融合させていくのかは、今後の変化に期待していきたいところですし、今後の課題と申しますかポイントになっていくのかと思います。

幾つかの事例です。(スライド21) 教職協働の事例1点目は、小規模の共愛学園前橋国際大学です。平成11年・1999年に四大に改組しています。教学に関わるすべての分野で教職協働が進み、短大から四大になり大学としてさまざまな課題に直面する中で、教職協働が一気に進んだ事例かと思えます。もう一つは、芝浦工業大学です。

(スライド22) こちらのきっかけは、外部競争的資金への積極的な応募です。先ほど、少し触れましたが、国からの資源配分として外部資金の割合が増加傾向にある中で、外部資金をいかに獲得していくのが各大学に課せられている課題かと思えます。それを積極的に応募していく体制を整備する中で、教職協働が進んだ事例です。

次は時間の関係もありますので、ご紹介に留めたいと思いますが、本日の論点として「今後のFDは？」ということについて少し触れたいと思います。学校教育法施行規則の改正によって、3つのポリシーを各大学で定めていただいています。ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシー、3つのポリシーを、PDCAサイクルを回す中で内部質保証を進めていただきたいということを、制度趣旨としてお示ししています。この3つのポリシーの策定、公表の下、FDをどのように機能させていくのか、FDの趣旨は教育の組織的な改善にありますから、これを今日の一番大きなテーマで、大上段に据えたとすると、「量的に進んだものを質にどう充実させていくのか」、特に教学面に関してはそこに期待したいと思います。

近年、大学生の読書量がゼロの割合が多いなど、後ろ向きのデータが多いです。学生支援機構・JASSOが取りまとめているデータですが、学生の学習時間に関しても延びていません。むしろ、短い時間の割合の学生が若干増えているということで、どうやって学生の学習時間を確保するかが大きな課題になるかと思えます。

この後、経済政策パッケージについて少し言及しますが、実務家教員の拡大が見込まれる中で、今後、新規に大学教員として採用される実務家が増えていく可能性があります。そうした方へのFDがあります。先ほど、どんなFDをやっているのかという調査の中でも「新規採用職員に対してFDを実施しています」という割合が増えているというデータをお示ししました。今後の質的な改善という点では、ポイントになってくるかと思えます。そして、SD、あるいは教職協働という考え方と相まって、これは大学全体としてのムーブメント、あるいは大学を超えた横の連携につながる可能性もあるかと思えます。いずれにしても個々の大学の相対的な総合力をどう高めていただくかという点につながっていくかと思えます。

一方で、先ほど、大学の先生方が忙しくなっているというデータをお示しましたが、働き方改革というものが、昨今、キーワードで議論されています。大学においても、多忙化の現状があるかと思えます。FDやSDも「過ぎたるはなお」という言葉があるように、効率のかつ十分な時間を取りつつ、必要以上に取ると本分である教育研究活動が時間的に侵食されてしまうという事態が起こってしまうのは本意ではないところですので、大学なりの働き方改革とFDという点、これも、もう一つの論点になろうかと思えます。

さて、最後に、文科省担当者としての本音を少し言っておきたいと思えます。ここから先は組織としての説明もありますが、私個人の見解でもお話をしますので、その辺はお含みおきいただきたいと思えます。昨年12月に閣議決定されました新しい経済政策パッケージについてです。(スライド27) 2019年10月に消費税の増税が予定されており、この税源を財源として新たに生まれる1.7兆円と、さらに、企業からの寄付が教育の無償化措置の実行等に充当されることとなります。幼児教育、高等教育、高等学校教育、リカレント教育がテーマとして掲げられており、これらが閣議決定され、昨年12月8日にまとめられています。特に大学関係で関わってくるのは、高等教育とリカレント教育だと思えます。高等教育に関しては、この後、少し掘り下げてお話しします。先にリカレント教育についてお話をします。

今、社会人の学び直しについて、人生100年という考え方で、政府としても一生懸命に旗を振ろうとしていますし、『LIFE SHIFT』という本も、今話題になってい

るようです。社会人が職業人生の中で折に触れて学びに変えられるような支援を、さまざまな場所や機関で行えるようにしていくことを、政府として進めていこうという考え方です。当然ながら、高等教育機関である大学も、このリカレント教育を実施する機関としての役割を期待されています。端的に言うと、大学生だけでなく、学位につながらないノンディグリーのプログラムを拡張して、かつ、比較的短期間で実効性のあるプログラムの提供という役割が、今後、期待されていく可能性が高くなっています。そうした内容をリカレント教育の中で示していますので、そうしたプログラムを提供する教員として実務家を登用して、大学単位にアカデミックな要素も加えながらプログラムを編成していくことになるかと思えます。そうした中で、実務家が実際に大学に入ってきたときに、特に教育歴の長い方に大学としてどのように教える力を付与していくのかが、1つの課題として、また観点として、今、示されている次第です。

新しい経済政策のパッケージ、高等教育無償化の関連のポイントについて少しお話をしておこうと思えます。

(スライド28~31) これは貧困家庭に対して手厚く支援していくということです。給付型奨学金の拡充、また、支援の崖・谷間が生じないように、特に非課税世帯に準じる世帯の措置も段階的に基準を講じていくことです。ポイントは、支援対象者の要件に関して、学習状況の一定要件を見ていくことに加え、大学に要件を課すということです。新聞報道等でもご覧いただいていると思いますが、強みを生かしながら急速に変わりゆく社会で活躍できる人材を育成するために、社会のニーズ、産業界のニーズも踏まえて、学問追及と実践的教育のバランスの取れた大学というお題目の下、4つの要件が示されています。特に、実務経験のある教員による科目の配置、一定数は大学の科目の中に、実務経験のある方に授業を持たせてくださいと言われていますが、実際、大学関係者にとっては、率直に言って非常に抵抗のある文言ではないかと思えます。実際に1月末に行われた国大協の会議でも、これに反発するような慎重な意見が相次いでいます。ここで1つ指摘しておきたいのは、消費税の増税によって多額の公財政が高等教育に充てられる点に関して、大学も今まで以上に学生に対しての教育の質を高める必要があること自体は、皆さまもご理解いただけると思えます。その方法論としてこれが適切なものかどうかは、私は大いに議論すべきであると思えますし、大学関

係者の方はぜひ声を上げていただきたいと思います。その一方で、世間一般と申しますか、国民目線から見た大学の課題というものと、それに対する処方箋として、実務経験のある教員を入れるべきであるとか、外部人材をもっと理事に登用すべきであるとか、意思決定に外部の人材を入れるべきということが指摘されているという事実自体も、受け入れざるをえないところではないかと思えます。大学の外部の人から見た大学関係者というのは、このように映る部分があり、それが象徴されているのが、この経済政策パッケージの文言なのではないかと思えます。

ちょっと話が脱線してしまいましたが、今後のパネルディスカッションにつながる報告になればと思っております。どうもありがとうございました。

西野 林様、ありがとうございました。FDのこれまでに關しては、実施率が非常に上がってきている一方で、その中身については、今後、もっと考える必要があるのではないのかということかと思えます。その際に、SDの考え方、教職協働を進めていく上でのFDという観点もあるかもしれませんし、また、3ポリシー、1つの授業だけで、どう組織的に教育力を上げていくのかというFDの観点も出していただいたかと思えます。また、学生の学習時間数が減っているというとてもショッキングなご報告がありましたが、そのあたりは後ほどの森先生のお話ともつながるところではないかと思えます。

それでは、続きまして梅本先生からご報告をお願いいたします。

第2報告：梅本 裕 これからのFDへの期待 ～体験的FD論～

梅本 皆さん、こんにちは。京都橘学園の理事長をしております梅本でございます。どうぞよろしくお願いたします。冒頭で、このシンポジウムについての趣旨説明がございました。それから、林様からもご報告がありました。どちらも非常にクリアな説明で、特に林様の論理的に整然とした説明と、高等教育行政の担当者としての率直な思いをお話していただき、一個別の学園の経営に関わっている者として、林様のような方に将来の日本の文教政策を見ていただけると思うと、本当に心強い思いがいたしました。

今日は、これからのFDへの期待ということで、体験的FD論をお話させていただきたいと思えます。学園の理事長をやっているような者がFDについて何を話ができるのかと思われる方もいらっしゃると思えますので、簡単に自己紹介をさせていただきます。1988年、もう30年ほどになりますが、京都橘女子大学は当時単科女子大学で、文学部のみ、英文、国文、歴史という、学生数は確か1,800名ほどでした。そこに、専任講師、教養課程の英語担当として拾っていただきました。現在、京都橘大学は6学部13学科4,500名を超える大学で、大きくなっておりませんが、当時は小規模の大学でした。就職してみると、伝統的な古い大学の体質を、いい意味でも悪い意味でも残しており、いろいろな意味で「おおっ」と思いました。私は、その中で、初期の段階で、小さな大学で、いろいろ手探りでやってきたという思いがありますので、そういう経験を一教員として、今は経営者として文部科学省のいろいろな政策に対応しながら、小さな学園としてやっているわけです。「お上に政策あれば民に対策あり」という精神でこれまでやってきました。

1992年、外国語教育研究センター開設とともに、センター長になりました。当時は、助教授でしたが、外国語教育研究センターを作り外国語教育の改革をやりました。その後、自己点検・評価委員と同時に、キャリア関係の仕事もやるようになりました。外国語教育の改革、キャリア教育の改善は、ある意味、学部・学科の専門教育とは少し外れたところにあり、周辺から見ると、逆に大学改革のエンジンとしてうまく機能する、そういうところから大学のさまざまな機能、働きを考え、照らし、学生の学びを見て、問題提起をしていくことができたと思っております。その後、FD委員会の委員長、教務部長、副学長をやって、2007年以降、学園の理事長をしております。

(スライド3) 報告の柱は、「私の見てきた大学とFDの風景」です。三十数年、若手として頑張ってきたと思っておりますが、なんとなく遺言みたいなことを言う立場になってしまい、感慨がございました。それから、もう一つ、「難しい時代のFDの課題とFDへの期待」を申したいと思っております。ご紹介の中にありましたとおり、教育方法学の研究をずっとやってきて、後には英語教育をやり、その後、教育方法関係、それから教職課程を担当するようにドリフトしてまいりました。教育方法の研究者というのは、目の前にあるものでいい教材がで

きないかと思っています。FDに対する期待もありますが、危惧の念もあります。参加者の皆さんの反応を見ながら、これから話すことのレベルを考えていこうと思っているところでございます。

ではまず、大学の風景です。(スライド4)これは、Jacques BarzunのBegin Hereという教育論をまとめた本の中から、私が訳したものです。「新入生にとって、大学とは新世界だった。自由があり、成長があり、真摯な探究がある場だ。学生の多くが親元を離れ、自活する。時間もお金も自由に使える。もう生徒ではなく学生なのだ。授業では教授にミスターあるいはミスと呼ばけられる、決して皮肉ではなくて。大学では風景の全てが知的生活と結びついている。ここには教授たちがいる。優しいが、打ち解けるわけではない。週に多くの時間を学問のエッセンスを教えるために献身している。そして同時に教授たちは『研究』という神秘的な営みに没頭しているらしい・・・」。これは古典的な大学というものの断面を割と奇麗に描いていると思います。アカデミックキャリアで巣立って、大学の先生になっていらっしゃる方は、どこか思い当たるところがあるだろうと思います。

一方で、こういうものもあります。(スライド5)これは、Peter Sacksという人が1996年にGeneration X Goes to Collegeという、アメリカにおけるポストモダニズムの下での高等教育、大学がどのようになっているのかを描いたものです。「授業初日、私は教室を眺めまわした」私というのは新任の大学教員です。「見慣れない風景が目飛び込んできた。教室の後方の席に散らばっているのは男子学生で、たいいてい野球帽を後ろ前にかぶっていた。彼らは椅子にふんぞり返って軽蔑と退屈の表情を浮かべて私を眺めていた。その態度はこう言っていた。『あんたがどんな経歴だろうと、何を知ってしようと、オイラたちの知ったことかよ。ホラ、何か面白いことを言ってオイラたちを楽しませてみるよ』」というものがあります。

これもアメリカの一断面ではありますが、これも先生方はどこかで「ああ」と思われる、ひょっとしたら経験との接点があることにお気付きかと思っています。「こんなことは全然ない」と言う方は、非常にハッピーで、1枚前のスライドの世界で頑張っていただければいいのですが、私たちは、この2つのスライドの現実の中で揺れ動きながら目の前にいる学生たちにいいボールを投げなければいけないと思っています。



私が申し上げたいのは、FDの課題は大学によって違うということです。基本的には、目の前にいる学生たちが卒業するときに、学生の質の保証、あるいは学生が4年間お金を出してもらって、親が高い学費を払って、これは親の労働の対価として稼いだお金を身を削って出させていただくわけですが、それが本当に実になるかという観点で、自分たちの大学の学生に対して、自分たちの大学の教員・職員が総力を挙げて何かやっていくのがFDだと私は思っていますので、そういう観点で考えていく必要があるだろうと思っています。この2つのスライドの世界の距離、乖離は、私たちが今、いろいろな意味で抱えているものだろうと思っています。

(スライド6)そういう意味で、私がこの30年を振り返ってみて、どういうことを思っているかです。1つは、「<無駄と無秩序>と<管理と効率>の相克」。相克というのは、対立するものが相争うことです。昔の大学、私が大学と大学院生活を送ったとき、無駄と無秩序で、私が習った先生方、幸いなことに日本の教育学と言えば必ず名前が出てくるような先生に教えていただくことができましたが、その先生方は教え方について、おそらく、率直に言って、ほとんど考えていなくて、割と思いつきでやっていて、言っはなんですが、学生が優秀だったからなんとかあった状況だったと思います。でも、そこで学生であった私や、私たちの同期が学ばなかったかという、そうではなく、無秩序の中で何かを学んできたと思います。しかし、「そんなことを言っていられないよね」となれば、管理と効率が出てまいります。私自身は、この2つの中で揺れながら、なんとかいい最適解を求めていきたいと思ってきました。

それから、2番目の「<社会と学生の変化への対応>と<新たに生まれる改革課題>」です。頑張っ壁を乗り越えた、丘を越えたら、また次の課題が出てきて、真

面目にやればやるほど疲れてくることになるわけです。これは、大学をめぐる社会、大学と社会との関係の中から、ある程度は仕方がありません。では、仕方がないならば、疲れてへたり込む前に、どのような賢い方法、しかも社会の期待に応える方法でやるかを考えていかなければいけないと思っています。

最後に、これもしみじみと感ずることですが、大学の社会的権威の源泉としての学位授与権がどんどん剥奪されてきています。私は、大学教授職といいますが、大学の社会的権威の一番の中核部分は学位授与権だと思いますが、現実的に、卒論を審査して「おまえは、まだ不十分だから落ちろ。もう1年やれ」とは言えないですよ。修論でも、そんなこと言えないですよ。一応、きちんと形があって、それなりの指導の経過があって、それなりに出ていたら「うーん」と思っても落とせませんよね。「誠に残念ながら、合格とさせていただきます」みたいに、ある種の学位授与権がどんどん剥奪されてきていて、それが上の方へ、上の方へ来ていると思っています。

(スライド7) 昔、IDEに掲載された論文を読んで、たいへん驚きました。安島さんという方がお書きになったものです。学校教育法の第83条、大学の規定ですが、これは、戦後の議論の中で「深く専門の学芸を教授し」とすべきだという議論があったんだそうです。これは研究を軽視するという意味ではなくて、大学という学校教育の一番後の部分は、深く専門学芸を教授するということを明確にしたほうが、大学はうまくいくのではないかと、研究は大事だけれど、それは別のところで、大学の機能としてきちんと位置づけたほうがいいという議論があったそうです。しかし、いろいろな経過の中で、今のように残り、FDの仕事、FDとはこういうことだ、と言ったときに、先輩の先生から「おまえはレベルの低い人間だから、そういうレベルの低いことを考えるけれど、大学教授職たるもの、研究をきちんとやっていたら、その研究力が学生に対しても、なんとなく分かち伝えられていって、いつになるか分からないけれど、10年後、20年後、50年後に、卒業生の心に真理の灯がともるんだ」と言われるわけです。「いかんだらう、それ」と思っておりましたが、やはり、本来学校教育の一番完成の段階で、学生たちに責任を持つ一番大本は何かというのは、常に考える必要があるだろうと思ってまいりました。

(スライド8) 学部教育が機能分化して、かつて、専門学校が担っていた職業人養成が大学に入ってきました

た。京都橘大学も、専門学校でやっていたものを大学に引き上げることによって、発展してきたわけです。例えば、四年制で看護師を養成する、保健師を養成するということで、これからの医療の高度化、社会の期待に応えられるということです。もちろん、そういう説明をしましたし、これは本音ですが、当然、医療系、あるいは保育・教育系を4年制大学が引き取ることによって、先ほど、実務家教員という話がありましたが、教員の構成が大きく変わってきました。その中で、かつてアカデミック系教員が「あれだよ」と言っていて「そうだよ」と分かってきたものが伝わらなくなってくる、ということがFDの課題としてあるだろうと思います。もう一つは、大学の管理と運営です。かつては、学長といっても同輩中の筆頭者だったわけです。「教授のなかで、たまたま、今、おまえが学長をやっているけれど、これは俺が研究で忙しいからであって、俺も本当はそこでやれるけど、今は忙しいから、おまえがやっておけ」というのが、かつてのモデルでした。しかし、今はそんなことはありません。ここに書きましたようにCEOになっていくのです。それから、社会からの評価が出てきて、誰に対する説明責任かということを考えないといけなくなっていると思っています。

(スライド9) 最後に、もう一つだけ、大きな流れを知っているといいだろうと思います。これは、高等教育のポストモダニズムの研究をしている人の本を読んで「ああ、そうだな」と思ったので持ってきました。グローバル化が進むと、いろいろなことが標準化してきます。経済がグローバル化します。エラスムス計画は、ヨーロッパ、EUの中で、労働市場で、人で普通に動けるように大学のカリキュラムの評価をできるだけ標準化していこうという動きです。最初は、労働市場を円滑にということでしたが、いつの間にか高等教育に非常に大きな影響を持ってきています。それから、知識の役割が増大して、大学の役割は社会的に増大するけれど、同時に、大学教授職の威信の低下が並行して発生しております。文科大臣にアポなしで「やあ」と行ける大学の学長は、今は考えられませんが、昔は、東京帝大の総長は、文科省に「大臣、いるか」と行って、話ことができました。でも、時代が下がるにつれて、東大の総長が文科省に行くときは、アポを取って、審議官に会うようになり、高等教育局長に会うようになりました。だんだん下がってくるわけです。高等教育の社会学をやっている方は、ぜひ、実

証的にやっていただくと、非常に面白い研究になると思います。今だったら「ちゃんとアポを取ってください」と担当課に言われて文科省の控室で時間まで待たされると思います。

あとは、大学と労働市場との結びつきが増大しましたし、大学が多面的な評価の対象になってきています。FD、SDもそうですが、私たちは大きな社会の中で考えないといけません。それは、否定しようがないと思います。では、その中で、私自身がどのようにFDをやってきたのかを、簡単に振り返ってみたいと思います。(スライド10) 京都橘大学では、授業アンケートを1992年から始めました。自分たちでオリジナルのものを作らず、できるだけ標準的な授業アンケートを一生懸命探しました。最初からオリジナルを作ると、ベンチマークとの比較ができないと思っていましたので、できるだけ汎用性のある授業アンケートを英語の授業から始めました。アンケートの項目を見てびっくりしたのが「担当講師は熱意を持って授業を行いましたか?」という項目です。私は、教育学を勉強していたということもあるのですが、熱意が表れる授業なんてアマチュアのレベルだと思うわけです。熱意なんてものが出たら駄目で、淡々とやったら、結果的に学生がターム終了時に大きく変わっているのが、少なくともプロの授業だろうと普通に思っていたので「なんだ、大学の授業はアマチュアレベルでやれと言っているのか」と思ったわけです。「授業のねらいは適切なものでしたか?」、これを学生に聞くのかと思いました。学生が分かるなら、いちいちやらなくても「この授業の狙いはこうですから、6カ月間しっかり勉強するように。おしまい」とやればいいわけです。でも、学生がどんなふうに学んでいるのか、どんなふうに思っているのかということは絶対に大事だと思ってやってきました。

ただ、アンケートをやっても5年が寿命だったなと体感的に思います。アンケート結果、あるいは、アンケートの自由記述欄にいろいろ書かれている先生たちの様子を見ていましたが、1年目、2年目は「自分の評価はどうか」と、結果を見ますが、4年目くらいになると、自由記述くらいはさっと見るけど、数値なんてほとんど見ないですね。そこは工夫が必要かなと思います。

それから、英語学習実態調査です。これもびっくりしたことです。大学の先生たちは、学生たちが高校時代、中学校時代にどう勉強してきたかを、ほとんど知りませ

ん。あるいは、知ろうと思わないのです。「低学力だ」とか「基礎学力がない」とか「常識がない」と思うだけです。ですので、現在どのように勉強しているか、過去、どのように勉強してきたのかを調査しました。

それから、授業公開とストップモーション方式による検討をしました。授業公開をしたら、ビデオを撮っておき、ビデオを見ながら、「このときに何をしたの?」とか「これは、どういう意図だったの?」「自分だったら、ここではこういうふうにやります」などと検討します。英語の授業や教職関係の授業だったので、やりやすかったこともあります。授業公開をした人が得をする、やって良かった、次の授業から楽ができる、もっとうまくできるようにアドバイスをしたり、コメントしたりすることを工夫しながら、ずっとやってまいりました。

(スライド11) 組合の教研活動、「教研」というのは死語になりましたが、教育研究活動、まさにFD活動ですが、当時は組合が、頑張ってやっていました。そういう中で、中高の先生は授業通信をやっていました。これを書いていると、自分がやった授業が、全部記録に残りますし、学生の声が残っていて、ほかに届けることができるのでやりました。学生生活実態調査も、一生懸命やりました。アルバイトや読書をどれくらいしているかです。残念ながら、読書時間を見ると低いですね。これはFDの大きな論点になりますが、活字情報、知識をきちんと身につけなければ、端的に言えば「本を読まないで、話し合いだけさせるのは駄目だ」というモデルがあると思います。もう一つは「これからの大学生は、本を読むなんて昔のことで、いろいろ動き回って、活動して、活動の中でいろいろなぶつかり合いがあって、はい回る経験主義があり得るんだ」と考えるモデルもあると思います。もちろん、学問の性格にもよりますし、基本的に目的合理性が高い、到達があるものについては、こういう情報をこの段階で身につけて、その次にナンバーでいうと400番なり、マスターで600番というような、広くリベラルアーツ的な側面が強いところで、どんな学習モデルを作っていくのか、私たちが今の学生を目の前にして考えていく必要があるだろうと思いました。

(スライド12,13) こんなものを作って、学生に配っていました。

(スライド14) FDが定着をしていき逆に定型化するというのは、残念なことです。シラバスが窮屈になりますし、1話読み切り型の授業は駄目なのかと思うわけで

す。ルーブリックというのは、目的合理性をベースにしますので、余剰情報という観点からいうと、残念ながら、まだまだ工夫をしないといけないと思います。私は今でも2コマずつ、前期・後期の授業を持っており、ルーブリックをやろうと思えば簡単に作れるのですが、本当に素朴な気持ちとして「私の授業は、ルーブリック以外のこういうところを見てほしいんだ」というのが結構たくさんあります。

最後に、1つだけ期待をお話ししたいと思います。

(スライド15) 効率よりも効用性です。やはり、FDの一番のポイントは、学習者の状況把握を集团的にやることです。それから、目の前にいる学生たちに対して、どういう学習モデルを作っていく、その2つを合わせて一人一人の教員が、その文脈に規定されて、目の前にいる学生の状況に合わせて、その時点で持っている一番いいボールを投げていくことが必要なことだろうと思います。この後、それぞれのFDの専門の先生方から、今の最新の情報、あるいは、いろいろな形での理論的な整理が出てくると思います。私が申し上げたことを一言で言いますと、目の前にいる学生たちに対して、その学生が4年間を終えた段階で本当にハッピーだった、それを見て私たちもハッピーであると言える状態が、どういう状態かということを教職挙げて考えながら、いろいろな形でいいボールを投げていく、学習者の状況をしっかりと把握する、それがアルファであり、オメガであろうかと思っております。

つたない問題提起でございますが、ここにいらっしゃる皆さまが、またそれぞれの大学でFDあるいはSDを通して、結果的に、日本の数ある大学の中からその大学を選んで入ってくれた学生たちが「この大学に来て良かったな」「先生に会えて良かったな」と言ってもらえるような教育実践を展開してくださることを、心から期待しております。ご清聴、ありがとうございました。

西野 梅本先生、ありがとうございました。教員が持つ理想的な大学教育の姿と目の前の学生の現状、その中にあるたくさんの悩みを乗り越えていくのはFDであるというメッセージがこもっていたのではないかと思います。

この後のご報告ですが、大阪大学の佐藤浩章先生から「未来の大学教員・未来のFD」というタイトルでお話を頂きます。佐藤先生ご自身は愛媛大学でも数々のご実

績、新任教員は100時間必修で、しっかりと教育力を身につけて教員になっていくというテニユア・トラック制度なども確立していらっしゃいます。また、大阪大学でも、プレFDを設立されました。日本の教育開発、FDで初めて博士論文を書かれたこともありまして、日本の第一人者として、これまでのFD、そして、これからのFDを語っていただきたいと思います。佐藤先生、お願いいたします。

第3報告：佐藤 浩章 未来の大学教員・未来のFD —2030年に大学教員に求められる能力とその開発法の予測—

佐藤 皆さん、こんにちは。大阪大学の佐藤でございます。ご紹介いただきましたように、2002年に愛媛大学で仕事をいただいたのですが、そのとき以来、一貫してFDの専任の担当教員で仕事をさせていただいております。その立場から「未来の大学教員・未来のFD」というテーマでお話をさせていただきます。基本的には、この話は未来予測の話かと思っております。未来予測に関しては、コンピュータサイエンティストのアラン・ケイが、「未来予測の最善の方法は、未来を創造することだ」という言葉を残しています。ということで、今日の話は、私が創造する大学教員や、FDの未来の話です。未来予測の方法はいろいろ方法があるかと思いますが、演繹的に、実証的にといてもいいですが、データを使いながら未来を予測していく方法もあります。これは、インサイド・アウト発想と呼ばれるものです。一方で、全く違う領域の話や、海外の事例から、アウトサイド・イン発想で想定外の社会変化の仮説を立てていくという方法もあります。望ましいのはこの2つを強制的に結び付けて未来予測することかと思いますが、私がやろうとしているのはアウトサイド・イン発想でありまして、おそらく、森先生、前に話された林様、梅本先生は、インサイド・アウト発想からのアプローチかなと思います。

今日は、3つお題を考えております。まず、未来の仕事。大学教員は本当に消えずに残るのか。2030年を予測します。それから、未来の大学教員。今回は大学教員の4類型を示したいと思います。そして、未来のFDです。能力と、その育成方法についてのお話をしたいと思います。

最初に、未来の仕事の話です。この絵は、1350年代の



ボローニャ大学での講義風景と言われております。当時も、今と変わらず、大学教員が教科書を読み上げているスタイルです。われわれは600年以上にわたって、この伝統技能を継承し続けていることになるかと思えます。東大の吉見先生は「未来の完全なインターネット社会で、キャンパスと教室、学年制や多数の専任教員を備えた大学は生き残ることができるのか」という問いを2011年の段階で既に発せられています。ご存じのように、インターネットで学べる環境がこれだけ普及してきた中で、このスタイルでの授業は非常にコスバが悪いわけです。本当に持続するのだろうかという問いがあると思えます。

皆さんも読まれたかと思えますけれども、オックスフォード大学のフライ&オズボーンの論文では、将来の仕事の予測をしたところ、10年後、70の職業がコンピューターに取って代わられるとのことでした。非常に単純な業務は代替可能だと思われそうですが、これまで非常に高度なホワイトカラー職と思われてきた銀行や、保険業界といった職業もリストアップされており、阪大生もこのデータに非常に関心を持っています。つまり、就職活動を間違えると、もしかしたら近いうちに仕事がなくなってしまうかもしれないということです。今朝のニュースでも、銀行の人气が低調になってきているというような話も出ていました。この論文の中で、教員に関してはどのような言及がなされているか、ご覧になった方はおられるでしょうか。教員の仕事はコンピューターの代替可能性が低いと言われております。しかし、もう少し詳しく見ていくと1つの傾向があります。教員の中でも代替可能性が一番低いのが小学校教員で20位です。そして保育士は37位です。一方、中等後教育機関のポストセカンダリーの教員は112位と、年齢が低い教育機関に勤めている教員に比べると、コンピューターの代替可能性が高い

と言われております。子どもの年齢が低ければ、それだけ予測が不可能なわけです。基本的に、AIもデータをインプットして、そこにディープラーニングさせるのですが、それがしにくい領域は代替可能性が低いです。先ほど、大学の風景画をお見せしましたが、大学の先生は、比較的予測できる風景ではないかということで、この位置にあるのかと思えます。

もう少し踏み込んで、こんなことを言及されている方もいます。AIへの代替可能性の高い大学教育分野は、一般教育科目、語学も含めてかと思えますが、数学や物理といった理系の基礎科目、あるいは概論と政治学概論、経済学概論といった科目です。そして、リメディアル教育、それから、専攻ごとの歴史を教える専門の基礎科目、資格試験対策講座です。これは、おそらく国家試験に関わるような教職課程ですとか、医学部や看護学部の授業なども該当するのではないかと思います。学部で言うと、法、商、経済、経営、文などの伝統的な学部は代替率が高いです。一方で、スポーツ、音楽、美術などの芸術系学部、介護看護系、食物栄養系などの学部では代替率が低いです。つまり、内容の標準化が可能な分野、講義法というメソッドが多く取られている分野は、代替可能性が高いということです。一方で、標準化しにくいのは実験・実習です。予測不可能性が高いということだと思えます。しかしながら、こういったものもバーチャルリアリティなどを使って代替可能性もあると言われております。バーチャルな実験室を使って授業する大学も、アメリカなどでは少しずつ増えていると聞いております。阪大でも提供しているのですが、文系のための実験科目、これはかなり危険です。もし、そこで事故が起きたらどうするのか。文系の学生ですので、取り扱いに慣れていない、モチベーションが低いなどということが想定できるわけです。ですから、こういったものに置きかえることによって、コストパフォーマンスと、そのリスクを減らすことができるかと思えます。

筑波大学の落合陽一氏が、「こういう新しい時代、AIの時代になると、大学教育も学ぶ姿勢も変わる必要があります。とくに、『リベラルアーツ』を担う教養課程では、今のままでは未来の世界で役に立ちません」と言われています。例えば、大阪大学の全学共通教育科目とされているものでは、言語があり、情報処理があります。それから、スポーツがあります。専門の基礎科目があることになっています。これは、基本的には、戦後にでき

た教養教育のフレームワーク、つまり大学設置基準で定められたものを、表面上の形は変えながらも基本的には持続していることだと思います。しかし、例えば、2030年、今から10年経った段階で、内容そのものを見直さなければいけない、そういう時期に入ってきているのではないかと思います。だとすれば、今後、スポーツやドイツ語がご専門の先生はどうされますかという話になるかと思っています。

これからは、私の勝手な未来予測になります。未来の大学教員を予測し、4つに類型分けしております。(図1) 伝統的と革新的という縦軸、そして、オンラインでも十分可能なものと、オフライン、つまり対面で行わないと無理だろうという横軸で4つに分けております。タイプⅠがスーパー講師。タイプⅡがアクティブラーニング・ファシリテーターです。そして、タイプⅢが社会学連携コーディネーター。タイプⅣが学習コーチです。当然、これらは大学によって重点が異なりますし、教員の中でどこを重点にするのかは変わってくるかと思っています。

まずは、タイプⅠ(スーパー講師)。MOOCがどんどん発展して、オンラインでどこでも好きなときに学べる環境が整いつつありますし、英語だけではなく日本語でのプラットフォームも拡張しつつあると言っているかと思っています。もし、そこにあるコンテンツが、皆さんの授業よりも内容が素晴らしく教育技法も優れているからといって、皆さん、辞めたりしませんよね。その授業よりも素晴らしい授業を提供するしかないわけですよ。しかし、実際に、テレビに出るような予備校の先生が出現することによって、地方の予備校の先生の雇用がかなり奪われたと言われています。

ここで提案したタイプⅠは、全国トップクラスのSuper Lecturerで、最先端の知識を伝統的な知識も含めてしっかりと、魅力的に、記憶に残るように伝える、究極的なLecturerだと思います。生のライブ講義を受けられる方はいいのですが、受けられない場合は、当然、オンラインでそのレクチャーを聴くことになります。特定の大学の先生のコンテンツが、ほかの大学でも普及していくことがあるのではないかということで、求められる力量はこういうものかと思っています。特に、授業をご自身で作っていくインストラクショナルデザインというのは基本的な能力になるかと思っていますし、伝達力も卓越していないとここには残れないということで、大学教員全体に占める割合は10%くらいではないかと思っています。

次に、伝統的ではありますが、対面でしなければいけないタイプⅡ(アクティブラーニング・ファシリテーター)です。田原真人さんというインターネット上で物理の予備校を開かれている方がいらっしゃいますが、この方は、予備校講師として教壇に立ってきたのですが、学習効果に限界を感じて、壇上から降り、完全にオンライン学習をさせてきました。その結果、たどり着いた結論は、ガイド役がいなくても自分たちで学び合っていくような学習コミュニティを形成していくことでした。つまり、アクティブラーニングをファシリテートする能力が必要ではないかということです。ここでは、それをタイプⅡと表現しております。幅広い年代の方がリカレント教育を通して大学に入ってくる可能性も示されましたが、留学生も増えてくるかもしれません。そういう中で学習集団を組織化して、アクティブラーニングを設計できるような方たちが必要なかと思っています。大学にわざわざ来て、出席カードまで書かせて出席を確認する以上は、こういった仕事をする方が必要で、大学教員全体に占める割合は40%くらいかなと思います。もちろん、伝統的な実験・実習もここに含まれると思います。

次に、タイプⅢ(社会学連携コーディネーター)です。2014年に開校したミネルバ大学ですが、この大学はキャンパスがないんです。先ほどの吉見先生の提起に応えるような形ですが、もうキャンパスは要らないということです。ただ、7つの異なる世界の都市に学生寮を持っています。その学生寮を渡り歩きながら学んでいくという、これまでとは全く異なる大学の形態かと思っています。その7つの都市で何を行うのかといいますが、基本的にはPBLです。1年目はサンフランシスコ、2年目はソウル、ハイデラバードで、そこで起きている課題に取り組むことになります。現地では、企業やNPOや行政が積極的に関わってきます。では、知識的な能力や思考力はどこで育成されるのか。ミネルバ大学のウェブサイトではオンライン・リアルタイムの授業が行われています。録画されたものを見るのではなく、その場で、インタラクティブに、いわば18人でスカイプ会議をやるようなイメージで考えていただければと思います。ここでは、基本的には教員はファシリテーション役に徹し、10分以上話し続けると画面が真っ黒になって、強制的にレクチャーが終了させられるという恐ろしいシステムがあります。しゃべり続ける傾向がある大学の先生には、とてもいいシステムかなと思います。これはすべて録画さ

れていて、何度も見返すことができます。

ここの担当の先生が言っていた言葉が印象的です。「対面よりもインタラクティブである」ということです。多くの大学で少人数教育が必要だということで、15人程度でやられますが、本当にそれがインタラクティブになっているかということです。

話を戻しますが、ミネルバ大学では汎用的な技能を非常に重要視しており、また、さまざまな国際性、多様性も特徴です。ということで、タイプⅢは実社会と大学をつないでいくコーディネーターかと思います。リアルな学びのためには必要かと思います。先ほど、実務家教員という話がありましたが、もし、実務家教員の方たちが活躍するならばこの領域かと思います。おそらく、どんどんこういふ分野の方が入ってきて、現場と企業と大学をつなぐような役割をしていくのではないかと思います。大学教員全体に占める割合は20%くらいかと思います。

最後です。タイプⅣ（学習コーチ）。オンラインでもオフラインでも可能ですが、このような新しいタイプの大学教員が必要かなと思います。先ほど、人生100年時代という話がありましたが、その著者であるリンダ・グラットン氏の言葉ですが、「100年ライフでは人々に自己効力感と自己主体感を持たせて、計画と実験と習熟を後押しすることの重要性が高まる」。もちろん、今まで生涯学習力や、学び続ける能力、自己主張性型学習、自律的な学習者、そういった言葉で表現されてきたものだと思いますが、昨今の働き方改革でもそうだと思うんです。裁量労働制であったとしても、自ら学び続ける仕事ができなければ過労死してしまう可能性もあるし、そのあたりの能力はこれからますます必要になっていくかと思います。皆さんは、『ピリギャル』という映画をご覧になったことがあるでしょうか。高校時代あまり成績が良くなかった学生さんが、1年間、塾に通って慶應大学に現役合格したという、実話に基づく映画です。映画の中で先生が教える時間があるのですが、レクチャーしている風景は、一切出てきません。基本的には教室の中で、皆さんが自学自習をしています。先生は何をやっているかということ、呼び出しをして「あなたが先週立てた計画はどうなっていますか。なぜ計画どおりに進んでいないんですか」という、いわばコーチングを徹底してやっていきます。今、こうしたタイプの塾が非常に人気で、教室数を増やしています。今、初等中等教育ではオンラ

インで学べる教材がたくさん出回っていますが、最大の問題は、視聴できるシステムはあるけれど、視聴しないという問題があります。これは、反転授業を実践されている方も、おち当たる問題かと思いますが、それをしっかりと見せて、そして、学習時間を増やしていくためには、学生個人に任せていくだけでは限界があります。やはり、パーソナルなトレーナーを付けるしかないと思います。おそらく、この学習コーチを徹底してやろうとすると、非常にコストが掛かると思います。ということは、どこかで経費を減らさなければいけない。ということで、講義はスーパーな人をお願いし、あとはほかの大学の先生がやったものでもいいので、いい教材を借りたりして、どこかでバランスを取らないといけない。教壇に立って素晴らしいレクチャーをしなくてもいいんです。親身になって、1対1で指導していただける先生です。これは、それなりの数、必要ではないかと思います。大学教員全体に占める割合は30%くらいかと思います。

このように4つの類型を提起させていただきました。これに基づいて、未来のFDを少し予測していきたいと思います。まず、FDと言われている概念は、これから拡大していきたく思います。今は、教育と絞っても、かなり役割が多様になっていくことだと思いますが、冒頭でも話しました研究に関する能力もファカルティに必要な能力ですので、研究能力開発ということで展開していくと思います。かつては社会貢献といっていました。これからは社会貢献というよりも、社会に関与する、コミットとかエンゲージメントという言葉で示される能力が必要です。おそらく遠からず研究費ゼロ時代が来ます。研究費は、外から取らなければいけなくなります。これは、文系の先生であろうと、理系の先生であろうと同様です。資金をどうやって獲得するか、これからはファンド・レイジング能力が大学教員に求められてくるかと思っています。あとは、当然、リーダーシップやマネジメントの業務も増えてくるかと思っています。

FDは文科省の規定の中でも、最初は授業改善にかなり絞られていたかと思っています。この10年間で、この部分はずいぶんは拡張して、3つのポリシーにまで拡張しました。カリキュラムの話、あるいは全学的な仕組み、制度、規則など、その辺も大事だということで、ミクロとミドルとマクロの3層でFDを捉えましょうということは、私も常々主張してきたことです。これはあくまで教育の場面での話だったかと思いますが、今の話で言う

と、領域が拡張していくと思います。研究場面でも同じように3層ですし、マネジメントや社会連携、社会活動でも能力開発の必要性が既に生じていると思います。

ちなみに、愛媛大学や広島大学でもそうですが、大阪大学でも去年FDプログラムを新しく作り直し、教育能力のほか、研究能力、社会学連携能力、マネジメント能力、この4つの柱でFDを捉えようとしています。さらっと申し上げましたが、これはかなり苦労しました。学内でこういったことを担当しているのは別々の部署だったので、それを連携しているところですが、大変な業務でした。

新任教員にはFD研修が必須化されるだろうという話です。少し希望的なことも含めて時間数を入れましたが、250時間から300時間というのがヨーロッパのイギリスや北欧諸国での一般的な数字です。テニュアトラックに在籍している先生たちが、3年ほど、丁寧に時間をかけて学んでいきます。免許ではありませんので、この資格がなければ登壇できないということではありませんが、資格を持っていることがその先生の能力証明になります。これだけ大衆化した大学で、なぜ大学の教員だけが免許が要らないのかという社会からの問いに答えられないのではないかと思いますので、これが必須化されるだろうと思います。ちなみに、愛媛大学では100時間が必須です。大阪大学では30時間の研修の必須化を昨年10月から適用しています。

FDに何人参加していますかという数字は非常に表面的な数字だと思いますので、能力証明書を実際にどの程度の先生たちが持っているかの保持率開示、イギリスではこのような動きが数年前から起きています。だとすれば、大学院生が就職活動するときに、このような研修を既に受けているということが、採用では非常に有利になるのではないかと思います。現在、日本の旧帝大クラスで申しますと、北から南まで、ほぼ、このプレFDプログラムが出そろいました。これは私たちデベロッパー仲間の中でも推進活動を進めてきました。今回、もし新規採用などに関わられている先生がいるとすれば、ぜひ、プレFDの受講経験を高く評価していただきたいと思います。それから、中身ですが、基本的にはID、インストラクショナルデザイン。これは、おそらく、これから科目自体も名称が変わっていくと思いますので、ご自身でコンテンツを設計できる能力が重要になってくると思います。それに合わせてのティーチングスキルです。それから、分野別FDです。英語科教育法が初等中等教育

にありますが、なぜ、英文学教授法という科目がないのでしょうかという話だと思います。工学教育法や教育心理学教育法といった学問を分野別に推奨していく動きが出てくるのではないかと思います。また、こうやって、さまざまなタイプ別のFDの内容も必要になってくるかと思っています。つまり、各論に入ってくるのだと思います。一般的にライブの対面でセミナーがありますが、オンラインのFD、あるいは、個別のコーチングをやらないと、多分、変わらないと思います。体験学習なども組み合わせられてくるかと思っています。

FDの実施主体ですが、私のようなFD専任の教職員はこれからますます重要になってくるかと思っています。「そんな余裕はない」と言われますが、これを10年言い続けた結果、何も変わらなかったと私は認識しています。これからは、きちんと責任者を作って、担当者を中心にやっていくことになるかと思っています。分野別のFD、学会別でも、今、非常に力を入れている分野があります。そういった分野の人たちが活躍してくるのではないかと思いますし、NPOや民間企業もこの分野に入ってくるのではないかと予測をしております。

私の報告は、以上でございます。ご清聴、ありがとうございました。

西野 佐藤先生、ありがとうございました。今後の大学教員の姿に関して、いろいろな論を展開していただきました。また、新しい大学の形ということで、インターネットを活用した世界中のグローバルな大学教育のあり方の事例についても、大変参考になるお話でした。

続きまして、関西大学の森朋子先生からご報告を頂きます。森先生は、2007年、FDが義務化した年に鳥根大学の教育開発センターにご着任されて、そこから10年間、この教育開発の世界で第一線を走っておられます。反転授業のセミナーなどでも名前をよくお見かけします。今回は、「学習研究の視点から」を、お話しいただきます。森先生、よろしくお願いいたします。

第4報告：森 朋子 FDのこれまでと、これから —学習研究の視点から—

森 関西大学の森でございます。最後にお話しさせていただくメリットは、みなさまのお話を伺い、勉強させていただけることかなと思います。林さんのお話は、お

立場上、いろいろ苦しいところはあると思うのですが、教育政策の方向性がよく理解できました。そして、梅本さんは、まさに、今、私も非常に苦しんでいる、トップマネジメントと現場との温度差について、リーダーシップの観点から示唆をいただきました。佐藤さんはこの分野の第一人者ですので、今、何を考えているのかなと思ったら、とんでもないことを考えていましたね。大変面白くて、これから先、ますます楽しみです。まさにFDにはいろいろな方向性があることを確認いたしました。

そんな中で、私はぐっと小さい関西大学のお話を中心にさせていただきたいと思います。「学習研究の視点から」と副題をつけさせていただいておりますが、これは「みんな、学習研究しよう」という話ではなくて、学習研究の枠組みを今日のテーマに当てはめるとこうなるのではないかという話です。西野さんから登壇のお話があったときに、FDをどうとらえたらいいのかもわからなくて、一度お断りしました。そういう意味では、実際に私が何をFDと思っているのか、について考える機会にもなりました。もしかしたら、皆さまとの認識も違うかもしれません。ただ、関西大学での私の一番大きなミッションは、関西大学で学んでいる学生の学びの質を今よりも向上させて、その結果、関西大学のブランド力を上げることです。その中で、もしかしたらこのFDという概念も入るのかなということで、今日は話しをさせていただきます。

(スライド2) 導入部分、学習研究とは何かということです。私が何者かと聞かれたら、学習研究者だと答えます。どういうことかという、学習に関する基礎研究を行い、その中から理論を生成し、その理論を使って学びの場面を作ることです。そして、それがどう機能しているかをしっかりと調査し、また基礎研究に戻っていくという形で、いずれも現場での実践知が対象です。ですので、今日、ここにおられる皆さま方の学びも、まさに私の研究の対象になります。学習研究の特徴としましては、まずは理論があることです。この理論というのは、ひげを白く蓄えた偉そうなおじさんが言っている理念ではなくて、現場で立ち上がった、いろいろな成功事例の中からエッセンスをまとめていったものが、学習理論になろうと思います。そして、必ず現場の課題が対象です。課題を解決することが、この研究の一番大きな部分です。ただ、課題が何か気付かない場合には、その課題



設定もすることにもなります。そして、現場を対象としていて、実際に現場をフィールドとしています。

今回の一番大きなトピックは、評価です。例えば、研修をしても、その成果は何なのかがあまり分かりません。話を聞いたら、何かいいことがいっぱい落ちているかもしれませんが、それさえよく分からないという現状があります。またその評価が「面白かった」ということではなくて、実際に先生方や職員の皆さま方が関わっている学生の学びが変わったかということを対象に評価を行っていきます。そのための調査・分析・評価の方法をいつも試行錯誤しています。こういった学習研究の知見が、FDと呼ばれるものにも使えるのかなということです。(スライド3) そういう意味で、理論があって、理論から現場の状況を把握してPDCAを回していきます。「PDCAという言葉が好きじゃないんだよね」とおっしゃる先生方がおりますが、私からすれば、何らかの枠組みがないとシステムとしてうまく機能しないので、そういう意味ではPDCAという言葉は妥当かなと思います。そして、必ず現状の改善が行われた後は、もう一度、見直しを行っていきますので、スパイラルアップでそのサイクルが先にも回っていくようなイメージです。その中で、学生の学びの現状を把握するためには、心理学、社会学的アプローチが必要です。常に「学ぶ」が調査の対象です。それに対して「教える」をデザインしたりというのは教員の学びで、これは教育的なアプローチです。先ほど、佐藤さんのお話に出ていましたが、IDと呼ばれるものはこちら側のものです。(スライド4) まさに、「教える」と「学ぶ」の2つは協働的な関係にあるんですね。なぜかと申し上げますと、授業というのは、そもそも教えるという行為と学ぶという行為の共

同作業でできています。教えるくらい学ぶか教えた以上に学んでいると、まさに学習が促進していることになるのですが、大体、100%教えたとしても、学生の中にしっかりと定着するのは20%程度と言われています。これでは先生方の「教える」の負荷を高めても、高めた以上に成果が出ないわけですから、そういう意味では、学問分野とすれば、当然ながらそもそも人がどうやって学ぶのか、なぜ学ぶのかといった「学ぶ」を扱っている学問の知見を活用することで効果を高めようとしています。心理学や社会学、学習研究、学習科学、脳科学、認知科学と呼ばれるような、データを駆使して学生の学びの構造やプロセスを明らかにすることは、教育を大いにサポートするのです。しかし教育学とは違い、それら学習系の学問分野は、あくまでもできていない学生がなぜできているのか、できていない学生がなぜできていないかという個人へのアプローチが重要になります。そういう意味では、先ほどの佐藤さんのお話のように、チュータリング、個別対応というのは必須になってきます。

そのような学問分野の中で、FDは何かを少し考えてみました。(スライド6)FDの定義は、有本先生の文章から持ってきたのですが、狭義で言えば「教授団」ということです。そして、広義で言えば「教育」ということです。でも、教授から学習にパラダイム転換している中で、教授なのか、教育なのか、そこに学習はどう位置づけられるのか、私はずっと違和感を抱えていました。そうではなく、学生の学びを変えていかなければいけないというのが、私が思うところです。(スライド7)そういう意味では、もしも、大学の最終的な目的が学生の学びの質向上であるとすれば、FDの目的が、教員が変わった後に学生の学びの質向上という順番は、非常に間接的な関与しかできません。でも、FDの目的が、そもそも学生の学びの質向上であれば、「このようにすれば学生は変わるんだな」ということを教員も実感できれば、教員も変わっていくだろうということです。これは、学生の学びへの直接的関与です。

どちらが良い悪いではなくて、今はあまりにも間接的関与、つまり先生を変えることに焦点が当てられていることに、私自身、学習研究者としては少し不満が残るところです。もっと言えば、間接的関与になりますと、FDの目的と先生方のピリーフと呼ばれる理念にはどうしても、相克が出てしまいます。つまり、論争が起きるわけです。これがよくある「学部の反対」と言われる

ものにつながります。でも、学生の学びを変えましょう、または学生の学びを良くしましょうといったスローガンに、反対する教職員は誰もいません。学生を中心に置けば、オール関大で改善に取り掛かれる、これが私の考え方です。

(スライド8)FDのこれまでの活動を、「教育(教員)」なのか、または「学習(学生)」なのかといった横軸と、研修か、あとは協働か、つまり受け身か能動かといった4象限を作った場合に、私はこのような形で整理しております。そういう意味では、今までの教授団、また教員教育を対象にしたFDの類型で、皆さんがご存じのようなものが入ってくるわけです。ただ、IRが出てきたあたりから随分変わってきたと思います。IR、これは学習を扱うものであって、それを報告、または研修等をするときに使う場合には、この③のところになります。そして、もう一つ、学生や学習を通じた活動は④に入るのではないかと思います。それをもう少し具体的に入れると、こんな感じです。(スライド9)3ポリシーの改訂、FDフォーラムといったものは従来どおり①のところですし、関西大学もランチョンセミナーや、FDフォーラムを行っています。そして、それと同時に、各種の学習・学生調査を設計したり、成績の分析をしています。それを学部の先生方と共有しながら、入試改革や初年次教育のカリキュラム開発や、共通教育の改革、またはリカレントプログラムの開発といったものをデータベースで行っています。

良い悪いではないことを、もう一度、申し上げますが、学生の学びを多面的に支えるためには、こういった4象限をそれぞれカバーするような活動が今後、必要なのかなと思うと、現状走っているものは①②のところ少し偏っているのかなという印象があります。(スライド10)これは基準協会のものですが、認証評価制度も、今、第3サイクルです。私ども関西大学も、今、3期を迎えようとしています。そういう意味では、導入期の第1サイクルと第2サイクルも「教育」と言ってきました。そして、第3期に入った途端に「学習」成果ということで、まさに教授から学習へパラダイム転換しているのではないかなと思います。そう思うと、FDも教授から学習へのパラダイム転換が必要なのではないかなと思います。そういったときに、私は、FDを単独で扱うわけではなくて、内部質保証という観点で、全体のグランドデザインを整えながら、チェックからアクションを行っていくこ

とをマネジメントしていくことになろうかと思います。

(スライド11、12) これは、関西大学全体のディプロマ・ポリシーを、学力の3要素に合わせて改定したものです。こういったものを、私立大学、学校法人としてPDCAを回していくときに、どういうPで、どういうCのアセスメント・ポリシーを立てて、どうやって本学の長を生かした形でDを組んで、そしてCとAをどうやって結びつけるのか、こういった全体の中でFDを捉えていく必要があるのではないかと思います。(スライド13) 学部と私どものような全学センターが、それぞれの専門性を持って学生を中心に置き協働していきます。その際に、センターが学生を抱えている学部のコミュニティに寄り添い、同じ視点で活動をするのも重要になるのではないかと思います。

そういう意味で、事例を少しご紹介したいと思います。

(スライド15) これは、とある学部のPDCAを回すときのチェックとアクションを、私どもがサポートしている事例になります。IRで入学時調査を行った結果、ある傾向があることが分かりました。これを学部にお伝えし、コンサルテーションをし、このように、CAPDC、という形を回していきます。そのときに、アクションとして、「こういうことをしたらどうですか」、「こういう事例がありますよ」、「こうなったら、学生の学びがより良くなるという理論もありますよ。やってみませんか」と情報提供しながら、ディプロマ・ポリシーからプログラムの目標設定を行い、実際にアセスメント・ポリシー、この事例ではアセスメントプランを立てて、これで測りますというものを作り、実際に先生方との協働でティーチングガイドやラーニングガイドを作り、いろいろなサポートをしながら、実践し、もう一度チェックをする、とぐるぐる回しています。

(スライド16) A学部です。学習格差が大きくて、統計を使う学問ですので、いろいろな多様性があるところです。私どもは、学生の満足度の大きさ、つまり不本意入学者ですとか、あとは仮面入学生がいることが把握できています。そのような場合、先生方が具体的な課題を出すことはなかなか難しいので、IRと学部でいろいろなセッションを行いながら、中心となる問いを立てていきます。聞き取りの中で、カリキュラム上で学生がつまづくキー科目は何かという問いが現れました。今回は統計の手法を用いて成績等の分析で出しました。どこで4年卒業率が分かってくるのかというものを統計的に示し

たものです。そこで、1年生の前期の科目にそういうものが配置されていて、それが不可になった場合に4年卒業率がぐんと落ちることが分かりました。(スライド17)詳しくはご説明できませんが、これを検証した上で、統計に関する1年次の学習支援を行います。あとは、初年次教育科目の改善で、動機づけの強化を行っていきます。これに関しましては、大学教育学会等でも既に論文文化されているものがあります。(スライド18)そして、改善した新しいプログラムを導入して終わるわけではなく、その結果がどうなったかと検証していこうということで、学生860人を、クラスター分析をかけて5群に分けました。この5群に分かれた学生たちが、半年後、1年後にどうなっているかの調査や成績の分析を行っていただきました。簡単にご説明すると、G1(低学習意欲群)がなかなか伸びません。関西大学としてはG1(低学習意欲群)とG2(学習意欲・他者観低調群)をしっかりウォッチしていかなくてははいけません。そして、G5(高学習意欲群)は、学習意欲も高いし、取り組み方も良く伸びも高いです。1年後の調査ではG1とG2もいびつな形で伸びていることが分かっています。こういったデータを先生方と共有しながら、次の2018年度のPDCAを回していくことを、行っています。

このような調査を通じて、教員の意識がどう変わったかですが、関西大学の事例は、まだまとまりきれていませんので、他大学での同様の調査結果をご報告いたします。「学部の改革を、センターがサポートした結果、改革は進みましたか」と質問したところ「そう思います」、「大変改善された」、「関わった先生からは、効果があったと聞いている」、「強くそう思う」、「学生たちの様子がよく分かるようになった」、「数字に表れただけでなく、意欲の向上など目に見えない重要な効果があった」、「入試の競争率が低かったが、今年の1年生はよくできるという実感を得ている」という回答がありました。本質の部分で、センターの協力が功を奏したと感じています。このような形がもっと増えるべきであると考えています。ただし、学部の状況をよく把握した上で、と付け加えさせていただきます。そして、相互の信頼関係も必要だと思います。(スライド19) そういう意味では、このような形で学部の先生をずっとサポートしながら、長期的に付き合う学習研究のメリットとすれば、協働でいろいろと課題を出したり、学習改善に直接的な効果があります。そして、良好な関係があります。つまり、一方的

にイベントを行い、面倒くさいな、嫌だな、またうるさいことを言っているとされるセンターではなく、助けてくれる、サポートしてくれる、そして信頼が置けるようなパートナーとして良好な関係を維持できるということだと思います。

そして、もう一つ言えるのは、今、私は、研究フィールドを高校に変えて、高校生の学びを評価・研究しています。高校の先生と大学の先生との関係性は、なかなか違うなと実感しています。何かというと、大学の教職員、もっと言えば大学関係者は論理的思考を良しとする文化があるのではないかと思います。エビデンスでお示しすることに関しては、強い共感を示していただけます。しかし、高校の先生ですと「いやいや、そんなことを言っても、自分の経験はこうだ」と言われてしまうところがあります。そういう意味では、エビデンスベースで改革が行われているのは、もしかしたら高等教育の大きなメリットかなと思います。

ただ、デメリットとすれば、時間と手間がとてもかかることです。私が、いろいろな学部を担当する中で、ニーズがどんどん広がっていきませんが、実際に担当する森チームは、数名ですので、対応しきれません。もっと言えば、学部が私どものサポートを受けるばかりではなく、少しずつ自立した改革者として成長しなくてはなりません。これは、深い反省を持ってお話ししますが、先ほどの前任校のケースでは、私が転出をしてしまうと、サポートする人間がいなくなってしまったので、どんどん形骸化してしまいました。先ほどの佐藤さんのお話と全く同じで、学生の学びも、先生方の学びも、人が親身に関わるサポートが必要だと強く実感しています。

(スライド20)「これまでは」ということと言えば、FDというものが必要でした。または、「社会への説明責任が大学はあるよね」という認識がようやく取れてきたのも、FDを義務化したことの大きな成果だと思いますし、先生方が学生への視点、または学習への視点を持つのに非常に有効だったと思います。でもこれからは、もっと個別化、実質化を行っていかねばなりません。ということであれば、私は、内部質保証システムの中にしっかり組み込んだFDを考えていく事が必要不可欠であると思います。それは学修成果の可視化、そして、学修成果に基づくFDの実施、そして、それに基づく教育のブランディングというものです。担い手、推進者は誰か、ご来場の教職員の皆さま方の所属校には「こ

ういった専門性を持つ教職員はいませんよ」とおっしゃることもわかります。私はFDの内容を細分化することを前提に、改革の担い手として、学習研究を基盤とする教員やUR AならぬUE A (University Educational Administrator) といったものの育成、あとはポストクなどアカデミックキャリアを希望する教育リソースの活用およびインターンシップなど、いろいろな人材が担い手になればいいのではないかと考えております。

最後になりますが、学習研究で自明になっていることがあります。1つは、クローズドエンドの問いに関しては、教えたほうが早いということです。いろいろと研究されてきて、精選された知見があるものは、教えたほうが理解が早いです。ですので、先ほどの佐藤さんのお話にも通じるとは思いますが、今後は研修を共通化していき、効率化するのがよいと思います。特に初任者研修は有効ですね。そして、その一方で個別化も進めていきます。これが、まさに内部質保証や、ブランディングです。こちらはオープンエンドの問いになりますので、現場の課題や固有の課題を解決していくやり方で行くので、先ほどの4象限(スライド9)でお見せした右側のものに目を向ける必要があります。こういった総合的な人材配置を、梅本さんのようなトップマネジメントが判断をしていきます。または、林さんの教育政策においても、この両輪を回していくのが必要なのではないかと考えております。

以上、これにて終わりにいたします。ありがとうございました。

西野 森先生、ありがとうございました。ご自身の大学の事例とともに、学習研究という観点からの教育のあり方をご提言いただきました。

パネルディスカッション

西野 それでは、ただいまよりパネルディスカッションを始めさせていただきます。

コメント用紙にて参加者の皆さまからたくさんのご質問やご意見を頂いています。すべての質問にお答えできればいいのですが、40分程度と短い時間しかございませんので、すべてのご質問にお答えすることはできそうにありません。ご容赦いただければと思います。

まずはじめに、梅本先生のお話の中で「2つの風景」というものが出てまいりました。ここを切り口にして、いろいろな質問に向かっていければと思います。学びの場、知的な場としての大学の授業現場、大学、教育センターの場と、学生の遊びの場になってしまっているという現実がある中で、教員はどのように振る舞うべきかという質問があがっております。梅本先生自身はどのようにお考えなのか、そして学びという観点から、森先生にもお答えいただければと思います。まず、梅本先生、いかがでしょうか。

梅本 2つの大学、「象牙の塔」であった時代の1つの典型的なモデルと、もう一つは、学生たちが低意欲で、大学には来たけれど、教員がそれに対してどういうふうアプローチ、コミットしていくのかということです。正直言って、どうしたらいいかというのはよく分からないというか、一言では言えません。もし、私だったら、取りあえず授業で「私はこれを伝えたいので、おまえら、頑張れ」というふうに、あれこれやるしかしょうがないなと思っています。ともかく、これが駄目ならこれで、というふうに、頑張ってるより仕方がないかなと思います。答えになっていなくて申し訳ありませんが、これは、授業というか、教育実践というか、個別性というか、領域固有性というか、文脈性というか、出会いの中で行われていくので、その時点で教員が持っている授業観であったり、学習者観であったり、学問観というものを丁寧に差し出す。丁寧に、ということが必要だと思います。それしかないと思います。答えになっていなくて、申し訳ありません。

西野 梅本先生ご自身も、授業をされておりますが「学生の名前は、とにかく、全員覚えてから授業に臨む」とおっしゃっていて、顔を見てすぐに名前を呼べることは、本当にすごいなと思いました。学生も、そういうことに気付いてくれるとうれしいなと思うのですが……。

それでは続きまして、森先生。学びが大事なのですが、そもそも学ぶ態度がなっていない学生を目の前にしたとき、教育者はどのようにあるべきなのかということですが、いかがでしょうか。

森 そもそも、大学のシステムが良くないないつも思っています。単位をスタンプラリーのように取って

くと、主体性はなかなか育たないわけです。IDでもよく言いますが、タスク・ベースです。つまり、卒業を難しくする、卒業するときに負荷がかかるようなものであれば、そこに至るためにどういうものが必要で、自分が何をすべきかを自分で設定していかなければいけない、こういう状況のほうが学習は促進します。「主体性」という言葉が非常によく出てきますが、主体的になるようなシステムになっていないのが、今の日本の大学教育だと思います。

西野 今の質問と少し似ている質問をいただいています。低学習意欲群の学生と高学習意欲群の学生が教室に混在している中で授業を進めるときに、低意欲の学生に対してどのように意欲を持たせるのか。同時に、高意欲の学生に対して意欲を持たせ続けるにはどうしたらいいのでしょうかという質問です。佐藤先生はいろいろな授業デザインの研修をしておられますので、多分、こういった質問には答え慣れていらっしゃるのではないかと勝手に推察いたします。このような2タイプの学生が混在している授業作りで、何かヒントになることがあれば教えていただければと思います。

佐藤 確かに、その質問はよくあります。同じ教室の中での意欲格差と学力格差の問題です。教科書的に言えば「プレテストをやって、意欲や学力がそろった人たちを集めて教えましょう」というのが一番美しい回答だと思いますが、現実はそのようなことができないわけです。そうすると、アクティブラーニングをすることによって、できる学生さんができない学生さんを教えるだとか、高意欲の学生さんが低意欲の学生さんを引き上げるとか、そのようにピア・ラーニングを入れるというのが一般的な回答ですよね。それから、意欲格差、学習意欲のでこぼこを埋めるための補助教材、オンラインの教材や教科書など、できる学生さんには少し高いレベルのものを提供して、できない学生さんには補助的なものを提供します。教科書的には、こういう回答になるかと思います。

西野 森先生のご報告の中で、G1からG5にクラスターを分けて分析されているというお話がありましたが、その結果に対して結論としてはどういう対策、対応をされているのかというご質問ですが、いかがでしょうか。

森 クラスターをかけた後が勝負です。840人いるので個人個人をサポートするにはマンパワーが足りないのですが、クラスターでタイプ別に分けることによって、群ごとに異なるサポートを配置できます。特に、意欲は非常に難しく、学力の三要素の中でも一番身につけにくいものだと思います。それに関しては、佐藤さんのように1対1のチュータリングが非常に有効だと思います。学習意欲が低いわけではなくて、何かいろいろな要因があって、自己効力感も低いというような複合的な要因ですので、知識のみではなく、いろいろな評価軸を入れたり、チュータリングで人と人のつながりをしっかりと作っていくことで『ビリギャル』のようにかなり変わっていく可能性もあります。

西野 大学人としては、できれば二極化してほしくなくて、願わくは学びの姿勢を持った学生に大学に来てほしいと思うところです。もちろん、大学でも努力しますが、限界があるということで、これはご質問というかご意見に近いですが、高校までに、「大学は学ぶ場である」という覚悟を高校生に持たせる必要があるのではないかと、というコメントを頂きました。林さん、高大接続という話もありますが、高校教育までに大学に行くというのはどういうことなのかをしっかりと考えさせる必要があるのではないかと、ということについて、いかがでしょうか。

林 質問の趣旨はリカレント教育の文脈で頂いたのですが、非常にいい指摘を頂いたので紹介させていただきたいと思います。新卒一括・メンバーシップ採用の民間企業、産業界がジョブ型スキル専門採用にシフトしてくださらないと、大学側は社会人教育にも先行してシフトできないのではないかと、リカレント教育に関しての指摘なのですが、学生の目線から見ると、学生たちは大学に入ったその先のことを考えていると思います。私は、FDに関しては確かに変わってきたと思いますが、大学を取り巻く状況、特に学生の行動に関しては、この10年間変わってないのではないかと思います。根源的な視点で言うと、大学を出る段階での労働慣行、労働市場にどう接続していくのかという部分に変化がないと、反映されるべき大学での学びという点についての意識も変わらないのではないかと思います。ですので、質問については、大学は学ぶところであるという覚悟を

持って大学に入っていただきたいと強く思うのですが、出口戦略を考えると、就職をする、社会に出るという時点での労働慣行が変わらない限り、すぐに変化するのなかなか難しいかなと思います。さらに突っ込んで言えば、私は「就職活動は廃止すべきである」とずっと言っていますが、文科省の中では誰も相手にしてくれません。就職活動が大学での学びを侵食しているというのが私の持論であって、就職協定を厳格化して時期をルール化した動きはありましたが、結局のところ、大学生の学びをどこが評価するのかという点で、学位が出る前に進路が決定している以上は、根源的な部分が変わることはなく、そうである限り学生の意識は変わらない。逆に言うと、ここが変われば大学生の意識もおのずと変わっていきますし、学びに関わる姿勢も変わるのではないかと思います。

西野 それでは、FDに直接関わる部分として、大学院生のFD、プレFDに関してご質問を幾つか頂いています。職に就いていない不安定な状況で大学院生は受講しないということです。あるいは、研究室の先生が「そんなことをやっている暇があったら、研究しなさい」と、止めることもあろうかと思います。しかしながら、職に就く、つまり大学教員になるとすぐに授業をしなければいけないという現実もある中で、プレFDはどうすべきでしょうかというご質問を頂いています。佐藤先生、いかがでしょうか。大阪大学でもプレFDを進めていらっしゃるということですが、うまく進めていくためのヒントはあるのでしょうか。

佐藤 これは東大の先生とも話していますが、実際に旧帝大から大学の教員になるルートはいまだに太いものがありますから、製造物責任があるのでしっかりとやる必要があると考えています。大学教員になってしまうと、FDの集客に皆さんご苦労されているようです。ですので、入る前に、いわば就職というエンジンをぶら下げながら引き寄せて、やるということを、阪大では私が着任してから5年くらいかけてやっています。学生の意欲は、非常に高いです。それは、単に就職のためにというだけではありません。例えば、保健学専攻の方は看護師に戻る方もおられますが、そういう人たちも現場に戻ればすぐに教育の仕事が回ってきます。大学院生ですので、どの職場に行ったとしても教える能力は求められる

わけです。その意味では、本当は全大学院生にやってもらいたい、学んでもらいたい内容だし、受けてもらえば満足いく内容かなと思います。

ただ、現状として、受講者で多いのは、女子学生と留学生と実務経験をして大学院に入ってきた人たちです。つまり、伝統的な、男子学生で、日本人で、ストレートで上がってきた学生さん、特に理工系の数は少ないです。つまり、大学教員市場に参入するのに非常に苦労されている方たちが来ています。ということは、ダイバーシティな雇用の支援という意味でも大事なことだと思っています。ハードルになるのは大体が研究室の先生で、内緒で授業に来ていたそうです。言うとな怒られる、「そんなことをしている暇があるなら論文の1本でも書け」とか「そんなことをしている暇があるなら論文の1本でも読め」ということを言われる、そういう世代の人たちです。そこで戦いながら、隠れてでもいいので、とにかく継続して来てください、と言っています。おそらく300人くらいはこのプログラムを修了しています。

西野 1つ、短絡的に考えるのであれば、大学教員になるためには教授資格を取らなければいけないといった、初中等と同じような教授能力の資格化が必ず論点になってくるかなと思います。それについて、幾つかご質問を頂いております。初中等と同じようにやるべきではないかというご意見です。また、看護でしょうか、専門領域の方からも、専門職としてあるべき資格が必要ではないかと考えておられるというコメントも頂きました。これについて、林さん。林さんからほかの先生に聞きたいこともあるかもしれませんが、教授能力資格の必須化ですとか、研修時間の義務化、研修の義務化ではなく何時間義務化ですとか、文科省としてそういうところまで考えているのかどうか、いかがでしょうか。

林 まさに、今日はその情報収集のために私はここに来たと言っても過言ではないかなと思います。そうしたテニユアの制度については、佐藤先生の実績について西野先生からご紹介を頂きましたので、できればこの後、佐藤先生にご発言いただきたいのですが。実際に愛媛大学や大阪大学で、そうした仕組みが動き始めていますので、それがどのようにマークしているのかを、文科省としても今後の検討にあたって情報収集を始めている状況です。ただ、初等中等教育の学校種と大学では性質が大

きく異なるものですし、歴史的経緯も異なるものなので、全く同じ仕組みが導入できるかということとそうでもありませんし、それを公的にやれるかどうか、第三者機関がやっている認証評価のような形で、認証のマークを付けるというやり方もあるかなと思います。そのやり方に関しても、今後、大いに検討する部分ではあります。必要性を感じていますし、文部科学省としては、その情報収集、検討に着手している状況です。

私からの質問になるのですが、仮に、今後、日本にそうした制度を実際に検討していくにあたって、これは公的に、政府としてやっていくような種類のものなのか、あるいは、認証評価のように第三者機関を置いて、そこでやっていくようなものなのかということです。あるいは、ボリュームの部分ですとか、内容面ですね。どこまで一般化できるのか、規模によって、また分野によっても異なると思いますので、愛媛大学等での事例も踏まえながら、テニユアの制度に関して佐藤先生、少しご説明を頂けたらありがたいなと思います。

佐藤 これは、ほかの国の現状も合わせてご紹介したいと思います。ヨーロッパの国々では、ご存じのように、テニユアトラック制度を設けるのが一般的かと思えます。5年間なり3年間のテニユアトラック期間中に、200時間、あるいは300時間程度の、教育内容に特化したプログラムですね。もう少し時間数を増やすと、マスターが取れるレベルの時間数を課していることかと思えます。ほかの国の状況を見ますと、それを国の法令に基づいてやっている国はないです。正確に言うと、スウェーデンが2000年代に世界で唯一、研修を法令上で義務化したのですが、その後、10年後に廃止されました。これは、各大学の学長がそれに対して強く反対をして法案が廃案になったわけです。ただ、その後、どうなったかということ、研修がより強化されました。これは非常に美しい話というか、最もトラブルなく進めるのは、この形ではないかと私は思います。つまり、大学の学長先生たちが連携して、こういうことをしなさいと文科省に言われるのではなく、自分たちで自主的に質保証に取り組もうというのが最も美しいやり方かと思えます。

日本で言うと、国大協ですとか、私大連、私大協という組織があります。国大協はちょっと難しいかもしれませんが、それ以外の団体が協会としてやる。あるいは、学協会ですね。今ですと、例えば看護系学会ですとか非



常に力を入れているところがあります。看護大学や看護学部の管理職が「うちの教員は研修をしっかり受けています。それが私たちの質保証です。」ということを広く社会に訴えるのが、一番美しいやり方であると思います。ここまでいきますと、ボトムアップでやるのはなかなか難しいですが、愛媛大学でやっている事例は、少なくとも四国の大学には少しずつ広まっていますし、どこかが先鞭をつけなければいけない。本日の参加者の皆さんの大学の中で、そういったものを組織的に取り組みたいという大学があれば、私は全面的に応援いたしますので、個別にでもご相談いただければと思います。ただ、その流れを作る上で文科省が果たす役割は非常に大きいと思います。先ほど実務家教員という話がありましたが、確かに実務家教員の方は教育経験が全くない方も多のですが、下からストレートで上がってくる院生も状況は全く同じなので、そこは全員に受けていただくのが望ましいのではないかと思います。

西野 この質問は、ぜひ梅本先生にもお答えいただければと思います。初中等では教員は免許が必要だという状況に対して、高等教育は特にそういうものが必要ないという状況の中で、梅本先生ご自身は、大学の教員も教員なんだから持つべきだというお考えなのか、それとも、違った考えをお持ちなのか、いかがでしょうか。

梅本 大学教員の場合には、大学教育の性質にふさわしく、オートノミーが認められるべきだ、そういう意味で、決まった形でのディプロマ、サーティフィケート、あるいはその資格はふさわしくない、それから必要ないだろうということに来たと思います。今、これだけ多様になっているので、こういう形でのサーティフィケートが進んでいくことは、もう仕方がないだろうなと思いま

す。ただ私は、大学教員、職員もそうですが、自分の大学の学生たちに対して責任を負っていく、誰に対して自分たちの営みをアカウントするべきか、究極的には同業者というか、大学教員という、まさにファカルティの集団に対してアカウントであるべきです。安易に社会に対してだとか、文科省に対してとなってはいけないと思っています。ですから、オートノミーをちゃんと引き受けている者たちが、自分たちの自律性を守るために自ら、「こういうことはクリアしようね」、「こういう形で責任を持っていこうね」、「こういう形で学生たちの学びの質を保証していこうね」という共同の英知が形になって1つのコースになる、あるいは1つのコースについてのさまざまな改廃、イノベーションについての対話がちゃんとできるようになっていくといいなと思っています。

佐藤 私は、その点では、ぜひ、京都橘大学さんには、梅本先生のリードで、先生方皆さんにサーティフィケートを取ってほしいと思います。内容はご自身の大学でご議論されたいと思いますが、ぜひ先導してやっていただきたいと思っています。どうでしょうか。

梅本 頑張りたいと思います。西野先生を筆頭にして京都橘大学の先生方は理事長の言うことを「はい、はい」と黙って聞くような先生方ではない、自分の頭でしっかりと考えられる先生方が多いので、その方向で努力し働きかけをしたいと思っています。

西野 その仕事は、全部、私のところに振ってくるといってございますので何とも言えないんですが、がんばります。ありがとうございました。

もう一つ、資格に関してのご質問で、実務家教員の話があります。実際に実務家教員を採用するときのハードルが、教育能力ではなく研究業績になってしまい、それがハードルになってしまって採用するのが非常に難しい状況がある、ということについて、林さん、いかがでしょうか。

林 政府でも、実務家教員ですから研究業績を求めるのは難しいであろうということで、実務をどのように評価するかということで、質問に対する回答としては、研

究実績ではない観点で評価する方向で考えています。既に制度化されている専門職大学院や、今度制度化しました専門職大学においては、そのあたりの実務経験の規定を文言化していますが、人材供給の面を考えると、それだけ実務家が確保できるかという問題もありますので、同様に高い水準のものにするのか、あるいは、もう少し緩やかなものにするのかという点で、まだ議論、検討を重ねている状況です。

西野 続きまして、高度専門スタッフの採用育成キャリアについて、幾つかご質問を頂いています。FDに関する専門スタッフもそうですし、IRですとか、あるいは、職員さんの中でも高度な専門性を持っている職員さんがおられるかと思いますが、そういったスタッフの雇用が結構不安定である。大学教員であれば任期付教員であったり、あるいは、職員さんの多くもゼネラリスト育成のような形で、結局、スペシャリストとしてはあまり整っていない状況がありますが、このあたりを林さんはどのようにお考えでしょうか。

林 大学を取り巻く環境が複雑・多様化する中で、高度な専門スタッフをしっかりと配置していただくことは、政府としても文科省としても、引き続き、後押しをしていきたいと思っています。費用面で継続的に、安定的に支援していくところまでは至っていないのは、われわれとしても苦しいところですが、補助事業を通じて、調査研究事業という性質も帯びたものですが、URAの配置促進を図っております。一方で、私学助成、これは基盤的な経費ではありますが、そのうちの一部を重点配分するメニュー分けを近年は行って、30年度予算の中でもそれは計上しています。ここでは、大学のガバナンスを強化する観点から、この専門性のスタッフを重点的に配置する大学の改革を後押しするようなメニュー立てをしています。願わくは、予算自体の総額が増えて安定的に雇用するような支援ができれば一番良いのですが、それに関してはわれわれ文部科学省も、まだまだ努力不足は認めざるを得ません。

一方で、制度化をするべきではないかという議論もありますが、非常に難しいです。例えばURAを大学設置基準なり、学校教育法施行規則で法定職として置いたらどうか、そうすると、それを根拠に人件費も安定的に確保できるではないかという指摘もあります。し

かし、法定してしまうと、それはそれで融通が利かなくなります。URAには職務としての広がりがあるって、境界部分がはっきりしていないところが良さだったりするところもあるので、先ほど申し上げた調査研究は、まさにその部分をいかに見極めていくのかについて、いましばらくお時間を頂ければと思います。

西野 実際の大学の現場ではどうだろうかというところで、森先生への質問です。

専門的なお仕事をされていらっしゃるという印象がとともあります。また、後進育成といいますか、ほかの人たちをどのように育成して、教員をサポートできるような体制を継続的に学内に残していくのか。それが前任教での1つの反省でもあったと話をされておられましたので、現在考えておられる継続的な高度専門スタッフの組織作りについて、お聞かせいただきたいと思いますが、いかがでしょうか。

森 大変難しい質問ですね。やはり、今の枠組みでは難しいです。学年もあって、キャンパスも固定で、1時間の授業の時間も決められていて、そして、職員・教員・学生という3つのカテゴリーしかない中でやるのは難しいと思います。今、現状で私ができることは、OJTやインターンシップという形になるかなと思います。例えば「関西大学で、こういう取り組みをしている。ちょっと面白い」ということであれば、半年間でも他大学からインターンシップを受け入れる、または、大学院生を受け入れて、実際に学部と共同で行っているプロセスを体験していただくことで、お持ち帰りいただけることは多いのではないかなと思っております。また、グランドデザインを考えるのは、その大学で専門性を持っている専任教員である必要があるかなと私は思います。そのグランドデザインの下で、いろいろな細かいプログラムを回したり、改善したりということは、あくまでもマネジメント化ということではありますが、そういう意味では、キャリアステップの1つとして、大学院生等に使っていただけたらと思います。

ですので、いつも専任教員がたくさん欲しいと言っているわけではなく、若い教職員の方々が、いろいろな大学の中でその大学のエッセンスを学んで、ほかに行けるような、流動性のあるシステムが必要なのかなと思ってます。ただ、これはFDだけではないと思います。そ

こで、林さんにお伺いしたのですが、今の日本の社会は流動性が少ないですね。教員も、学生も、その場に張りつきといった中で、日本全体の教育も学習も閉塞感があると思います。そういう意味で、例えば、私が佐藤先生のところに行って、半年間いろいろなプログラムと一緒に体験させていただいたものを関大に持ち帰る、または、私が梅本先生のところに行って、いろいろな改革のお手伝いをして、帰るといったことが、今後、どんどんあればいいと思うのですが、林さん、いかがでしょうか。

林 非常に大きな話になってくるかと思います。大学業界だけではなくて、社会全体の構造の話にもなってきますし、私も先ほど少し言及をいたしました労働市場全体の話にも関わってくるかと思います。終身雇用制であるとか、メンバーシップ型の雇用というものが長年指摘されてきて、崩れつつあるといいつつまだ残っています。一方で、ジョブ型が広がっているかという、そうでもなくて、あまり言い方が良くないかもしれませんが、中途半端な状態になっているのかなと思います。一方で、正規雇用と非正規雇用問題もあります。今、国会で一番問題になっているのは、特に大学の関係ですと、無期転換ルールです。労働契約法上の無期転換ルールで、あれも雇用の問題なんです。そういう点で、生活の糧となる仕事という切り口で見ると、社会全体で労働慣行そのものが大きく変わらないと流動性がさらに高まらないのではないかと思います。生活がきちんとできる労働市場になって初めて流動性も出てくるのかなと思いますが、それに関しても時間が必要なのかなと思います。

西野 それでは、大学組織という観点から、梅本先生から、一言いただきたいと思います。専門スタッフ、ゼネラリスト、スペシャリスト、いろいろな考え方がありますが、これから生き残る大学作りといえますか、学園作りという観点から、組織をどのように作っていくべきとお考えかをお聞かせください。

梅本 正直、悩ましいところですよ。例えば、学生生活を支援するためにカウンセラーをきちんと置きたいと思えます。必要だと思いますが、専任で何人も抱えられるかという、私たちのような小さい大学では無理なんです。あるいは、FDを専門にやる人、新しいことをやろうとすると、任期制という形で出てくるわけです。人件

費等の数字を見ると、気持ちはよく分かります。ただ、私たちのところでは専任できちんと置いて、IRも含めて頑張ってもらっていいかと判断したわけです。工夫しながら、いろいろな形でやっていくことになりますので、そのあたりは広い意味での労働市場全体の問題までいくよりは、文科省のリードで日本の高等教育政策をどんなふうに進めていただくか期待をしたいと思います。

佐藤 補足で、梅本先生にお聞きしたいのですが、先生のところは教員数が156名で、学生数が4,000名ちょっとと、規模としては大きくないですね。そういう中でセンターを作られて、西野さんを専任で雇用されたということは、かなり大変なことでしたか。中小規模の大学で「うちは、センターなんかは無理」とか「人は、絶対、取れない」と言われるんですが、実際にやられてみて大変でしたか。

梅本 大変か大変ではないかと言われたら、専任教員、一人一人を雇うということの重みはものすごいものがあります。ただ、メリット、デメリットを考えたときに、人件費増大のデメリットよりはメリットのほうが確実に大きいです。ただ、そのためには、それを本当にきちんとやってもらえるような優秀な人をきちんと確保できるか、あるいは、その人と周りの教員・職員がきちんと協力してやれるかの見通しが大切で、それが付いて、そのような判断をしたわけです。

佐藤 もう1点だけ質問ですが、職員さんの場合は異動がありますよね。私もFDの仕事をしていて「先生みたいな職をしたい」と、特に教務系の職員の方が来られて、修士も取られて、博士も取られて、専門性も高いのです。ところが、部署の異動で、ほかのところにも異動せざるを得なくなってしまうので「それだったら、もう教員になる」と言って、教員になられる方が結構います。職員の異動と専門性の関係で言うと、先ほども少し林さんからありましたが、学内ではどのような考え方がありますか。

梅本 ラインとスタッフの関係は、昔からある難しい問題です。この問題をどう考えていくのかは、2030年を見通しながら、学園、大学がどんな雰囲気、どんな体質を持った大学として生き残っていかようとしているかの

判断になると思います。当然、あれもこれもはできないので、経営者の立場で言うと、どこを我慢して、どこを思い切って投資していくかを判断していくことになると思います。職員の異動についても、そういう観点でやりたいと思っています。

私も、佐藤先生に1つだけ伺いたいのですが、先生がおっしゃることは、ものすごくよく分かります。私も、やりたいです。ただ、コストの問題があります。FDに掛かるコストは、教育の専門の方に、特に先生方に伺うのはなかなかつらいものがありますが、経営者の立場で言うと、どれくらいのコスト、あるいは投資効果があるかが非常に気になるので、言える範囲で結構ですので、もっと投資しろと、どのあたりまで私を説得していただけるでしょうか。

佐藤 例えば、愛媛大学は、当時、正規の雇用の教員が760人くらいいました。新任教員の研修は、2日間にわたって大体20時間程度の研修をやって、私の在籍中ではトータルで400人くらいの先生の研修をしました。その効果については、その直後には分かりません。ただ、その後、愛媛大学では、さまざまな外部評価も含めて、教育に関しては非常に評判がいい状態が続いています。成果としては、あらゆる教育全部がそうですが、遅れて返ってくる部分もありますので、まずは長い目で見ていただくのがいいかと思います。あとは、カルチャーレベルで、一般の先生でも新任の先生でもアクティブラーニングやルーブリックという言葉を使って、お互いにコミュニティの中で会話ができる、共通の言語ができたことが成果としては見えてきます。これでは弱いでしょうか。私の研究テーマでもあるのですが、FDの効果検証を引き続きやっていきたいと思っています。

西野 FDの効果検証ということでは、先ほど、10年で学習時間が減少しているという大変残念なデータを、最新の情報として林さんからご紹介頂きました。学習時間はどうすれば延びるのだろうか、これについて少しだけ考えたいと思います。まずは、学習研究者である森先生にお伺いします。学習時間を延ばすためにはどうしたらいいでしょうか。

森 今、本学でAPをやらせていただいて「学習時間がどれだけ延びたかを示せ」と言われています。林さんに

は申し訳ありませんが、見える成果として数値が必要なのは重々承知ではあるものの、同時に学びの質についても問う仕組みが必要だと思います。何をしたら学習なのかという定義も分からないので、そういう意味で、プロセスを押さえるのは結構難しいと思います。その中で、もう一度、申し上げますが、タスク・ベース、できたものがどうかといった中からプロセスを見ていくので、学習時間というよりも、実際に卒業時に何ができて、授業の後に何ができてといったところをしっかりと押さえていくべきなのかなと思います。私の希望とすれば、学生の学びの成長に焦点を当てる、それはあくまでも主体性の下にタスク・ベースである、最終的なタスクに向かって自分で自分の学習を組み立てていけるような形になりますので、学習時間というものに落とし込みたくないなと思います。

西野 学習時間という観点に関しまして、梅本先生はいかがでしょう。

梅本 学習時間というのは、日本全体の統計とか国際比較ということでは意味があると思いますが、個別の大学のところで、あるいは個別の教員のところでは、ほとんど意味がないと私は思っています。これは森先生もおっしゃったと思いますが、自分が担当したところで、学習課題という形で、学生たちがコミットできるような、あの手この手をやるしかないかなと思います。日本の大学教育は、ある種のフィクションでできていると思います。90分だけと120分と数えます。124単位と言っていますが、3年でほぼ取得してしまっていて、4年生は、数単位ではないですか。1単位という単位時間があって「単位の実質化」と言いましたが、10年間何も変わっていないですよ。私が言うのもなんですが、システムとしては、仕方がないのではないのでしょうか。ただ、実際に目の前にいる学生たちに対して何ができるかということ、一生懸命考えることで、私は「すみませんが、そんなものでやってくださいね、先生方」と言っております。

西野 というお二人の先生からのご意見を受けて、林さんはいかがでしょうか。

林 先ほども言及しましたように、出口戦略だと思います。例えば、高校生の学習時間もやはり課題になって

いて、大学全入時代を迎えてさらにその傾向が強くなっているということで、追い込まれるような形で今回の高大接続改革が進められていて、大学入試センター試験も大きく変わっています。しかし、いくら学習指導要領を変えて、高校の先生方が授業方法を工夫しても、出ていく段階での評価に結びつかないと学習行動は変わらないのではないかと、私はシンプルに考えています。その点では、大学教育においても、先ほど、梅本先生から「10年間、変わっていないのではないか」という指摘がありましたし、私も、非連続的に関わっている者としては、その印象はぬぐえません。大学を出ていく段階で、学位を取る前に進路が決まってしまうわけですから、学位に至る過程というのはそれほど、特に産業界からは重視されていないという実態は、否定できない事実だと思います。まずはそこをなんとかしないといけないのではないかと思いますし、これまで以上に、大学の先生方に何か求めるのは、そろそろ限界なのではないかと私は思っています。同様の課題について文部科学省は初等中等教育段階で、かなり痛目を見ているので、同じ轍を踏むのかなと思いつながら、日々、葛藤しながら仕事に当たっているという言い訳をして、答えにしたいと思います。

西野 最後に、まとめに代えてということで、非常に大きな質問に簡単に答えたいと思います。FDの10年間の振返りと今後について考えるという大きなテーマでやってまいりました。パネリストの皆さまに、この10年でどういうところが変わったのか、そして、これからどのように変えていくべきか、特に梅本先生は、期待の部分がまだお話ししきれなかった部分もありましたので、そういったところも含めてお答えいただきたいと思います。では、佐藤先生からお願いいたします。

佐藤 この10年は、実際に私がこの仕事をした10年でもあるかと思っています。確実に言えるのは、FDのミクロレベルという、授業改善という狭いところから、カリキュラムであったり、制度であったり、組織であったりというところまで議論は拡張してきたかなと思います。これからの10年をどう考えるかという話ですが、これは私の発表の中でもお伝えしましたが、FDの能力開発の対象が教育能力だけではなくて、研究や社会への関与ですとか、学内でのリーダーシップマネジメントまで拡張していくのだろうと思います。拡張していくと同時に、そ

れらのレベル、ミクロ、ミドル、マクロ、そして、その領域の横的な展開をシステムとしてどう構築していくかだと思います。やることはどんどん増えていくという拡散志向がずっと続くと、先生方は忙しくなるし、それは学生も同じことだと思います。個人の中で複数の領域、複数のレベルのものをどうやってシステム化していくのか、そして組織全体としてそれをシステムに、FDのシステム作りということですね、これを私自身もやっていきたいなと思っています。

林 今日自分でも何度も言及しましたし、佐藤先生とも重なるところもあるのですが、制度化されて10年ということもあって、定着をしてきたのはグラフでもお話ししたとおりですし、量的には広がってきたのかなと思います。綺麗な言い方をすれば、ここ10年でより質をどう磨いていただくのかを各大学、また関係者の中でご検討いただいて、磨いていっていただければと思いますが、この10年と今後の10年で、一番大きく大学関係に影響をする要因を1つ指摘しておく、18歳人口の減少です。この10年間は120万人台で、そんなに減っていませんが、この先減り始めます。ですので、確実に学生の数が減っていく状況が、大学をめぐるいろいろな課題として表面化してくるので、今、われわれが想定していないような課題が出てくるのかもしれない。それが今後のFDのあり方にどう影響を与えていくのか、これはしっかりと見極めていく必要があろうかと思っています。

森 これまでの10年はスライドでまとめさせていただきましたが、林さん、佐藤さんのお話にもありましたように、認知として、理解としては進んでいるのかなと思います。ここからの10年は、林さんもおっしゃっているように、社会が大きく変わるといった前提で、これまでの10年と同じような10年が繰り返されることはまずないと言ったときに、私は研修だけではなく、さらなる細分化するFD、重層化するFDが必要であると思っています。そういう意味では、先生方の個性も、職員さんの個性も、すべて生かしたオールスタッフでいろいろな課題を解決していかなければいけない、解決型のFDがもっと見えてこなければいけないのではないかなと思います。その中に本日お話ししたように、学習研究の知見を活かし、データを中心としながらコミュニティの内部から改善する方法も位置づけられると思います。ただ、そ

ここに至る人材育成のあり方や方法に関しては、私の力不足で、自分のところを回すのに一生懸命になっているので、皆さま方のお知恵等をお借りしながらまた今後、検討していかなければならないと思います。OJTで共同的な活動の中で徒弟制で技を伝達共有、といったことは学びのある1つの形ですので、大学院生のセンターにおけるインターンシップなどは有効かもしれません。私が学習研修をFDと結び付けている第一人者ということであれば、それらについて考えていく責任があるかなと思っています。

梅本 これまでの10年を端的に言えば、FDが胸を張って市民権を持ち、いろいろな形で蓄積が作られてきた10年だったと思っております。関係の皆さまのご努力、ご尽力については感謝を申し上げたいと思っております。林さんから、これから18歳人口が減るというお話を伺いました。減ることについては対応しなければいけません、学校、大学が荒れるのは、別に入学者が少なくなるからというわけではありません。学校が荒れるときというのは、その教職員、特に教員が学生たちに対して「こいつらは、できないやつら」とか「どうせ、こいつらに何を教えたって分からないんだよ」と本気で思ったとき、本当に、1年、2年でその学校が荒れてくるんです。仮に学生数が少なくなったとしても「こいつらは未熟なところがあるけれども、俺たちが頑張って鍛えたら、4年後大学を出たときには、結構、使い物になるんだ」「こんなやつらだけれども、なかなかかわいいところがあるんですよ」と本気で思う教職員が一定数いる学校は、なんとか持ち直すんです。V字回復はできないにしても、つぶれずに教育機関としてそれなりにいけるんです。

私は、FDはすごく大切だと思っていて、これからは教員も職員も挙げてやっていく総力戦になる幹になると思います。同時に、FDという機能は、議論と割とよく似ていると私は思っています。議論は大切ですが、議論するために議論するわけではありません。本当に分かっているのなら、議論なんかせずに、みんなで取り掛かれればいいんです。ただ、われわれは不十分だから、仕方がないので議論をして、みんなで知恵を集めて「だったら、これでいこうか」とやるわけです。FDも同じだと思っていて、みんなが頑張ろうとは思っているんだけど、いろいろ未熟なところもあるし、分からないところ

もあるから、寄り集まって「うちの学生だったら、これはどうかな」とやっていく、そういう性格のものだと思っています。

コード・オブ・コンダクト（行動規範）の確立、教職員の皆さんが、一生懸命、頑張っていて、学生たちに「この学校では、これはこうするものだよ」とか「授業では、ここではこう振る舞おうね」と思ってくれるようなものを作っていくのが一番大事なのではないかと思っています。プラス、FDという活動があって、森先生もおっしゃいましたが、卒業していくときに、学習者の質の保証は、社会に対して「見てください」と「未熟で、いろいろあるけれども、こんなにやれるじゃないですか。これが私たちの努力の結晶です。どうですか」と言えるものを私は作りたいと思っていますし、日本の大学の教員、職員の皆さまがそれらを本気で考えたら、日本の高等教育はまだ捨てたものではないと思います。18歳人口が減っていったとしても、もっといろいろな形で高等教育としての魅力を社会的に発揮できるし、社会の信頼も獲得できるのではないかと思います。そういう意味ではFDに期待をしております。

西野 素晴らしいコメントをいただきまして、ありがとうございます。非常に多くの知見を頂ける良い時間を過ごさせていただきました。いま一度、パネリストの皆さまに大きな拍手をお送りください。ありがとうございました。

参加者の皆さまも、たくさんのご質問を頂きまして、誠にありがとうございました。

最後に、少しだけお時間があります。この後の情報交換会に行けないという方もいらっしゃると思いますし、ずっと聞きっぱなしでは疲れてしまうというか、もう疲れ切っているところもあろうかと思っています。せっかくですので、参加者同士で今回のテーマについて少し情報交換をしていただきたいと思います。

大変恐縮ではございますが、3人か4人くらいで1グループになっていただきます。これまでの成果、残されている課題、課題解決の方法、ビジョンについて、ご自身の所属大学のFD状況等を含めて、いろいろお考えのところがあるかと思っています。ご自身の大学について難しい場合は、地域であるとか、日本であるとか、いろいろな枠組みでお考えいただいて結構です。グループができて、名刺交換ができましたら、ぜひ、ご自身の所属

大学、あるいはご自身がお考えのFDの過去・現在・未来について「うちの大学で、こんな状況です」「これから、こんなことをしていきたいと思っています」といった情報交換に時間を割いていただきたいと思います。

<フロアディスカッション 15分>

西野 時間となりました。それでは、最後のあいさつをさせていただきます、終了したいと思います。

本日は、シンポジウムにご参加いただきまして、ありがとうございます。今回のご登壇者のお話、そしてパネルディスカッションを通じての知見、そして参加者の皆さま方同士の情報交換などが、皆さまの今後のFD活動、あるいは、ご自身の授業改善等に少しでもお役に立つ内容であればうれしいと考えております。

私自身も、今後、さらに自分が実施しているFDを、やっていることに満足するのではなく質を高めていく、特に学生の学びにきちんと結びついているかを常に頭の中で留めつつ、職員さんと協力しながら進めていかなければいけないと強く感じました。本日は、誠にありがとうございました。

趣旨説明

京都橘大学 教育開発支援センター 講師 西野 毅朗

スライド1

趣旨説明

第23回 FDフォーラム シンポジウム

コーディネーター
京都橘大学 西野 毅朗

スライド2

過去5年間のFDフォーラムテーマ

第22回 大学の教育力を発信する
～教養教育改革と現代社会～

第21回 大学教育を再考する
～イマドキから見えるカタチ～

第20回 学修支援を問う
～何のために、何をどこまでやるべきか～

第19回 社会を生き抜く力を育てるために

第18回 学生が主体的に学ぶ力を身につけるには

⇒FDを真正面から捉え直すようなテーマがない

スライド3

第23回のFDフォーラムテーマ

FDのこれまでと、これから

—多様な角度からFDについて考える—

スライド4

FD義務化から10年...

- 教育改善に関わる委員会設置、センター設立と機構化
- FD研修(新任教員研修、毎年の学習会)
授業アンケート、公開授業
授業検討会、茶話会のようなもの
授業コンサルティング
→ルーティン(マンネリ)化?
→授業は変わった(良くなった)のか?
→学びは変わった(良くなった)のか?
- この10年で何がどのように変わったのか?
次の10年で何をどのように変えるべきか?

スライド5

シンポジウムの目的

**FDの過去・現在・未来について考え
これからのFDの方向性を探る**

全国的観点
1大学観点
専門家の観点
参加者の観点

スライド6

シンポジウムご報告者紹介

林 剛史
(文部科学省 高等教育局大学振興課 課長補佐)
→政策的な観点

梅本 裕
(学校法人京都橘大学 理事長)
→教員として、経営者として、教育方法学者としての観点

佐藤 浩章
(大阪大学 全学教育推進機構 教育学習支援部 准教授)
→教育開発の専門家観点、ICED副会長としての国際的観点

森 朋子
(関西大学 教育推進部教授)
→教育開発の推進者観点、学習研究者の観点

スライド7

シンポジウムの流れ

- 13:15 シンポジウムの概要説明
- 13:20 報告1 林剛史先生
- 13:50 報告2 梅本裕先生
- 14:20 休憩(質問紙回収)
- 14:30 報告3 佐藤浩章先生
- 15:00 報告4 森朋子先生
- 15:30 休憩(質問紙回収)
- 15:40 パネルディスカッション
- 16:20 参加者同士のディスカッション
- 16:50 クロージング

質問紙は複数枚封筒に入れておきます。2回とも提出いただいで構いません。

FDのこれまでと、これから

～政策的観点から～

文部科学省 高等教育局大学振興課 課長補佐 林 剛史

スライド1

第23回 FDフォーラム・シンポジウム

FDのこれまでと、これから
～政策的観点から～

平成30年3月3日
文部科学省高等教育局大学振興課
林 剛史

文部科学省
MEXT
MINISTRY OF EDUCATION,
CULTURE, SPORTS,
SCIENCE AND TECHNOLOGY JAPAN

スライド2

本日のアウトライン

1. FDの導入
2. FDの取組状況(文部科学省調査より)
3. SDの導入と教職協働
4. 今後のFDは・・・(論点)
5. 新しい経済政策パッケージについて(補論)

2

スライド3

1

FDの導入

スライド4

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組の総称。その意味するところは極めて広範にわたるが、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。

【中央教育審議会「我が国の高等教育の将来像」答申(平成17年1月)】

4

スライド5

制度上の位置付け

- 「21世紀の大学像と今後の改革方策について」(平成10年10月26日大学審議会答申)
→ 大学設置基準(平成11年改正)において**努力義務化**
- 「新時代の大学院教育－国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて－」(平成17年9月5日中央教育審議会答申)
→ 大学院設置基準(平成18年改正)において**義務化**
- 「我が国の高等教育の将来像(答申)」平成17年1月28日中央教育審議会答申
→ 大学設置基準(平成19年改正)において**義務化**

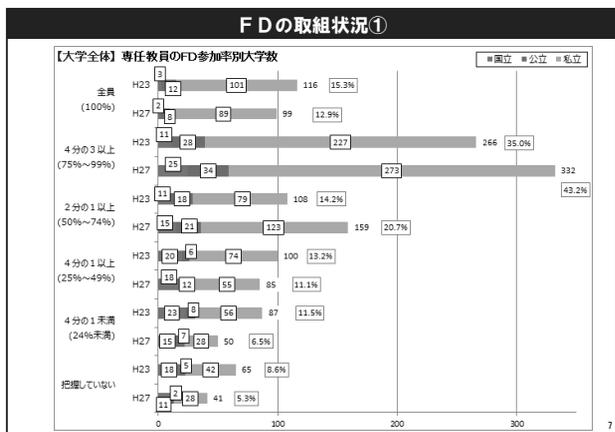
5

スライド6

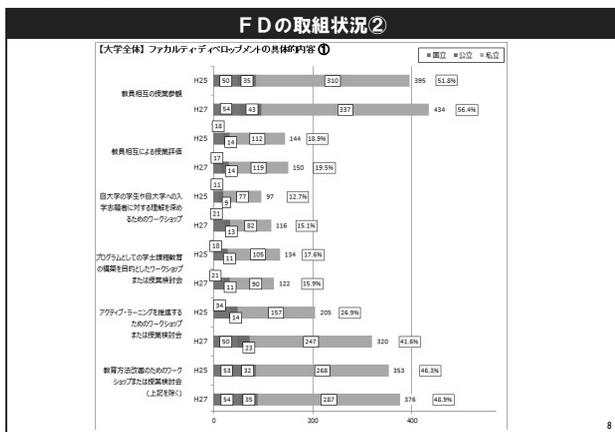
2

FDの取組状況(文部科学省調査より)

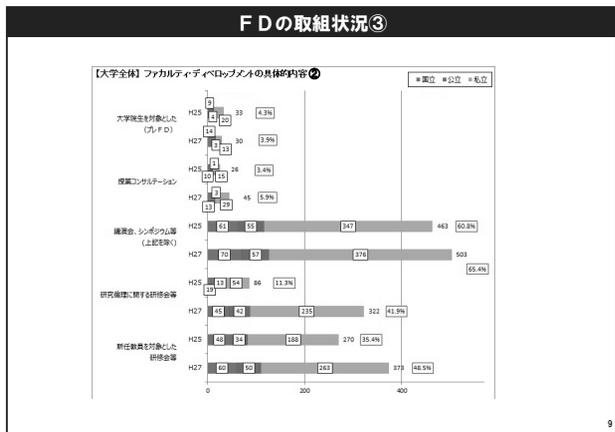
スライド7



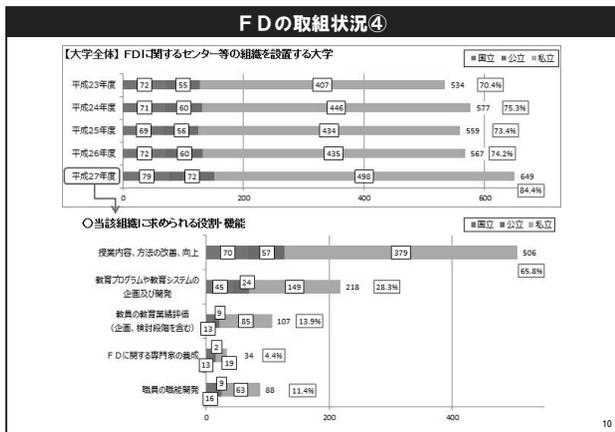
スライド8



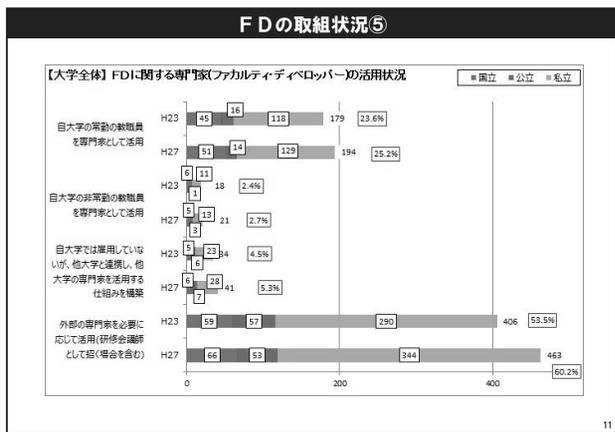
スライド9



スライド10



スライド11



スライド12

3

SDの導入と教職協働

スライド13

大学ガバナンス改革に係る法改正 そして

◆学校教育法等の改正（平成27年4月～施行）

趣旨
大学運営における学長のリーダーシップの確立等のガバナンス改革を促進するため、副学長・教授会等の職や組織の規定を見直すとともに、国立大学法人の学長選考の透明化等を図るための措置を講ずる。

概要
＜副学長の職務について＞第92条第4項関係
・副学長は、学長を助け、命を受けて職務をつかさどることとする
＜教授会の役割について＞第93条関係
・教授会は、学長が教育研究に関する重要な事項について決定を行うに当たり意見を述べることとする
・教授会は、学長及び学部長等がつかさどる教育研究に関する事項について審議し、及び学長及び学部長等の求めに応じ、意見を述べることができることとする
(※国立大学法人法についても、ガバナンス改革のため学長選考、経営協議会等に係る規定を改定。)

社会の急速な変化、期待の高まりに 대응するため、各大学におけるさらなる自主的・自律的なガバナンス改革が必要！

ポイント：
大学としての
体制の整備

スライド14

職務別 大学の職員数の推移

・近年、大学の職員数(本務者)は増加傾向。
・平成元年と平成28年の職員数を比較すると、事務系職員は増加傾向。また、医歯系職員は倍増で、技術技能系職員・教務系職員・その他の職員は減少傾向。

	平成元年	平成6年	平成11年	平成16年	平成21年	平成28年
合計	159,894	170,040	174,486	177,111	200,159	237,181
事務系	62,765	67,626	68,400	71,490	78,001	87,461
技術技能系	16,105	14,339	12,950	10,783	9,627	9,240
医歯系	64,942	72,852	78,961	84,014	105,394	131,904
教務系	5,825	5,883	5,086	4,943	4,526	4,495
その他	10,269	9,440	7,996	5,881	4,521	4,081

＜学校基本調査における大学職員の定義(抜粋)＞
【事務系】庶務、会計、人事等の事務に従事している者(例: 学部、研究科、研究室に勤務している者、事務員に就任している者、図書館員で事務的職務に従事している者を含む)
【技術技能系】技術、技能に関する職務に従事している者(機器の運転操作及びこれらに準ずる業務に従事している者で建築技術者、電気技術者、自動車運転手、工具、電話交換手等)
【医歯系】学生の健康増進の業務に従事している医師(教員を除く)、看護師、准看護師、助産師、薬剤師、栄養士並びに附属病院、学生診療所及び保健管理センターに勤務する前記の職務に従事する者及びマasseur、はり、あん摩、診療放射線技術、歯科衛生士、歯科技工士等
【教務系】学生の募集、奨励、実務若しくは講義の指導に携わっている者で、教員でない者
【その他】前記以外の専任、専任、准専任、非常勤職員、臨時職員の職務に従事している者

文部科学省: 学校基本調査(平成28年度速報値)を基に作成

スライド15

大学職員の採用について

・大学職員としての採用ルートとして、国立は旧国家公務員試験Ⅱ種・Ⅲ種が、公立は設置自治体からの出向が、私立は公務員が多い。
・大学職員を選んだ理由としては、「安定しているから」「学校・教育業界に関心があったから」が多い。

■現在の大学への採用経緯

国	国立	公立	私立
国家公務員Ⅱ種試験	1.8	27.0	34.1
国家公務員Ⅲ種試験	19.3	8.9	5.6
地方公務員Ⅱ種試験	3.3	28.6	62.5
地方公務員Ⅲ種試験	3.1	4.2	1.5
自治体からの出向	5.6	8.4	9.4
その他	5.6	3.3	16.6
無回答	2		

■現在の仕事を選んだ理由

理由	国立	公立	私立
a. 学校・教育業界に関心があったから	36.4	39.9	20.2
b. 自分の専門性や経験を活かせるから	36.9	36.4	43.0
c. 安定しているから	32.0	50.7	13.6
d. 地元で働けるから	37.5	30.5	28.2

東京大学経営・政策研究センター「全国大学事務職員調査」(2010)

スライド16

大学の事務職員・事務組織の位置付けの変遷

「大学に於ける一般教育(昭26.9大学基準協会)」より
もちろん事務局組織も必要である…それは、大学における教育のための直接的な管理組織が根幹であるのに対して、派生的な組織であるということができるであろう。要するに内部管理組織は、根幹組織としての直接的な教育管理組織と、派生的組織としての事務局組織とから成る。ここでは前者に主眼がおかれるであろう。

「当面する大学教育の課題に対応するための方策について(昭44.4.30 中教審)」
…大学の管理運営を能率化するためには、大学の事務機構の近代化、合理化と事務系その他の職員の資質の向上とが重要である。今後は、大学行政に識見を有する行政職員および専門職員の計画的な養成をはかるとともに、その地位と待遇の改善についても検討すべきである。

「大学のガバナンス改革の推進について(平25.12.24 組織運営部会審議まとめ)」
…事務職員については…事務職員が教員と対等な立場での「教職協働」によって大学運営に参画することが重要であり、企画力・コミュニケーション力・語学力の向上、人事評価に応じた処遇、キャリアパスの構築等についてより組織的・計画的に実行していくことが求められる。

スライド17

大学の事務職員・事務組織に関する近年の制度改正

- 1. 大学設置基準等の改正(平成28年3月)**
※第42条の3 大学は、当該大学の教育研究活動等の適切かつ効果的な運営を図るため、その職員に必要な知識及び技能を習得させ、並びにその能力及び資質を向上させるための研修(第25条の3に規定する研修に該当するものを除く。)の機会を設けることその他必要な取組を行うものとする。【新設】
- 2. 学校教育法の改正(平成29年3月)**
※第37条⑭ 事務職員は、事務をつかさどる(旧:に従事する)。【改正】
(第114条、第123条において大学・高等専門学校にも準用)
- 3. 大学設置基準等の改正(平成29年3月)**
※第2条の3 大学は、当該大学の教育研究活動等の組織的かつ効果的な運営を図るため、当該大学の教員と事務職員等との適切な役割分担の下で、これらの者の間の連携体制を確保し、これらの者の協働によりその職務が行われるよう留意するものとする。【新設】
※第41条 大学は、その事務を遂行する(旧:処理する)ため、専任の職員を置く適当な事務組織を設けるものとする。【改正】

➡ いずれの改正事項も平成29年4月1日から施行。

スライド18

大学における教職員の資質・能力の向上に係る研修の例(イメージ)

事務職員等

大学経営業務に関する研修

研究管理業務に関する研修

国際業務に関する研修

IR業務に関する研修

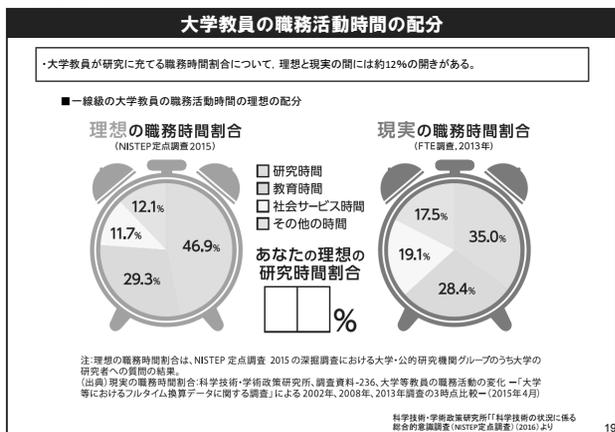
大学設置基準第42条の3

教員

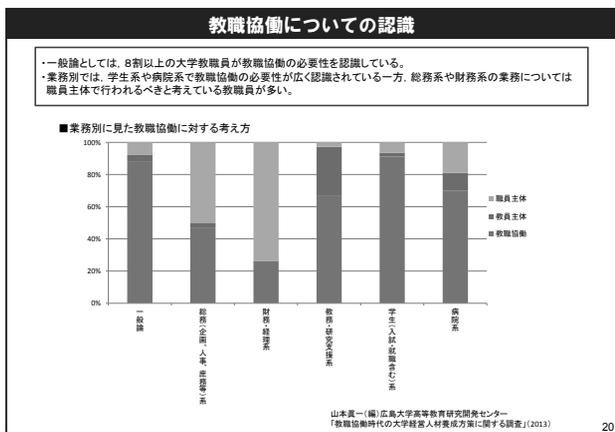
【FD】授業内容及び方法の改善を図るための組織的な研修

大学設置基準第25条の3

スライド19



スライド20



スライド21

教職協働事例① 共愛学園前橋国際大(教職一体ガバナンス)

【大学概要】
・教員30名、職員22名
【教職協働が進んでいる業務等】
・1999年に短大から改組したタイミングで教職協働による大学運営を推進
・教学に関する全ての分野(特に教育改革に関わる分野)において教職協働が進んでいる。

特徴①: スタッフ会議
大学経営の方向性を定める「**スタッフ会議**」は、大学の全ての教員と職員が参加(春と夏の年2回開催)。国のプロジェクトへの応募検討や教職員の人事制度、大学施設の新規建設等、重要な事務について議論。この会議の方針に従って、教授会や事務会議で検討。

○教職一体のスタッフ会議を成立させるための工夫
一意的に教授会を廃止しスタッフ会議にするのではなく、教授会も残してスタッフ会議を設置(ソフトランディング)
一会議満足度アンケートを取り意見を可視化する
一会議運営に反映
一議長団は、一般のスタッフ(教職員)から選出。
管理職の押し付けにならないようにする。

特徴②: 大学運営を担うグループ
・「スタッフ会議」方針に基づく日常の大学運営業務は、センター・グループが組織され実施する。
(例: 教職支援グループ、学生グループ、国際交流グループ等)
・センター・グループごとに、教員・職員が同じ立場で参加して活動(企画から運営まで一体となって行う)
・グループのリーダーは、各グループの話し合いで決定。教員、職員いずれもリーダーになる
・どの業務は教員と職員が両方行う。例: 会議の議事録作成は、教職員全員の持ち回りで作成。

<教職協働推進のポイント>
・グループ業務は、「得意な人」/「やる人」がやる
・教職員の人数が少なく、危機意識を共有
⇒スタッフ全員が自分の大学を良くするという意識をもつ。
・建学の精神「互いに愛し合いなす」⇒ホスピタリティの重視
・教員のエフォート 教育・研究: 学校運営 = 50%: 25%: 25%
⇒高校訪問は職員がやり、教員の教育時間をつくる。
・サバティカル制度など教員の教育研究活動をサポート

スライド22

教職協働事例② 芝浦工業大学(教職協働トップランナー)

【大学概要】
・教員317名、職員185名
【教職協働が進んでいる業務等】
・教育GPなどの外部競争的資金への応募が、教職協働のきっかけ
・創立100周年に向けた教学改革である「2027年の芝浦工大」の取組も教職協働で実施

特徴①: 外部競争的資金への積極的応募
・2006年頃より教職協働組織である「学長室会議」を中心に外部競争的資金への積極的応募を開始
・申請する分野に知見のある教職員でチームを編成し、企画書を作成
・職員の広い視野を活かして申請書を修正
・外部競争的資金 2.4億円(2005年)⇒9.65億円(2015年)
○教学に関する意思決定組織「学長室会議」
一教員と職員の部門長が参加
一決定事項が、学部長・研究科長会議を通じ各学部・研究科に、また事務職員のラインにも伝えられる

特徴②: グローバルPBL
・海外協定校の学生とプロジェクトチームをつくり、専攻分野に応じた課題解決型ワークショップを行う。
・学生が海外へ行く「派遣プログラム」と、海外から学生を招く「受入プログラム」がある。
・「派遣プログラム」では、学生の引率を教員と職員が協働で行う。
⇒職員の参加は、SD活動の1つとして位置付け。
・「受入プログラム」は、11か国70人の学生が参加する大規模な取組。全体進捗管理など職員主導で全体マネジメントが行われている。

<教職協働推進のポイント>
①: 教職データをもとに議論する文化の醸成、②: 発想の転換(できない理由ではなく、どうすればできるか)
・教職員それぞれの立場を理解し、互いを尊重して行動する。
・現在の改革やそのための教職協働が何故必要なのかを教職員に理解してもらう。⇒自主的な動きにつながる。
・FDSD連携など人材育成の取組。例: 教職協働ワークショップ(ワールドカフェ形式のワークショップ)など。
・教職協働(教員、職員、学生による協働)も推進

スライド23

4

今後のFDは・・・(論点)

スライド24

今後のFDは・・・(論点)

- 3つのポリシーの下、どのようにFDを機能させていくか(量から質へ)
- 実務家教員の拡大が見込まれる中、新規に大学教員として採用する実務家へのFD
- SDや教職協働と相まって、大学総体としての総合力をいかに高めていくか
- 大学における「働き方改革」とFD

スライド25

5

新しい経済政策パッケージについて(補論)

スライド26

新しい経済政策パッケージ(平成29年12月8日閣議決定)

- 「人づくり革命」
 - ①すべての3歳から5歳児の幼児教育の無償化
 - ②授業料減免や給付型奨学金の拡充による、真に必要な子供たちへの高等教育の無償化
 - ③一定の年収に満たない世帯を対象とした私立高等学校の授業料の実質無償化
- 「生産性革命」
 - ① 中小企業の賃上げ(環境整備)
 - ② 設備・人材投資の加速



スライド27

「新しい経済政策パッケージ(平成29年12月8日閣議決定)の骨子 ～教育の無償化、負担軽減について～」

安定財源として、消費税率引上げ(2019年10月)による財源を活用し、新たに生まれる1.7兆円程度を、教育の無償化措置(※)の発行等に充当
※発行消費税率の決定する状況に基づき、少子化対策としての位置付け

給付教育

- 3歳から5歳までの全ての子どもたちの幼稚園、保育所、認定こども園の費用を無償化
※子ども子育て支援新制度の対象とならない幼稚園については、同制度の利用者負担額を上限
- 0歳～2歳児は、自治体、非課税世帯を対象として無償化

⇒ 2020年4月から無償化を全面的に実施(2019年4月から一部スタート)

高等教育

- 大学、短期大学、高等専門学校、専門学校(大学等)について、所得が低い家庭の子どもたちに対して無償化を実現
 - ① 授業料の減免: 住民税非課税世帯の子どもが国立大学の授業料・入学金を免除、私立大学の場合、平均授業料の水準を勘案して一定額を加算
 - ② 給付型奨学金: 学生生活を送るに必要な生活費を賄えるよう措置
- 支援対象について要件を設定
 - ① 支援対象世帯: 高校在学時の成績が一定で、本人の学習意欲を確認、進学後の学習状況(単位数の取得、GPA、処分等)に応じ、一定の要件を満たす場合は支援を行う
 - ② 対象大学等: 学問探究と実践的教育のバランスが取れている大学等を対象(実務経験のある教員による科目の配置、外部人材の理事の任命(一定割合)、専任教員比率、財務・経営情報の開示)

⇒ 2020年4月から無償化を実施(詳細部分は検討を継続し、来年度までに一定の結論)
以上のほか、「生活困窮世帯等の子どもへの学習支援を強化、大学進学を促す」
〔中間所得層のアセスの機会均等について検討を継続(※・HECS等を参考)〕

高等学校教育

- 年収550万円未満世帯を対象とした私立高等学校授業料の実質無償化を実現

⇒ 2020年度までに政府全体として安定的な財源を確保しつつ無償化
※本措置は、消費税率の増収を充てるものではないため、安定的な財源の確保が別途必要

リカレント教育

- リカレント教育を抜本的に拡充するとともに、誰もが履修しやすくなる、新たな活躍の機会に挑戦できるような環境整備を、雇用保険制度等の活用も含めて、来年度に向けて検討

※本措置は、消費税率の増収を充てるものではないため、安定的な財源の確保が別途必要

スライド28

新しい経済政策パッケージの高等教育無償化関連部分のポイント①

新しい経済政策パッケージは「生産性革命」と「人づくり革命」を車の両輪として、少子高齢化に立ち向かうべく取りまとめられ、平成29年12月8日閣議決定。「人づくり革命」に消費税を財源とする高等教育の無償化が含まれている。

1. 基本的考え方

貧しい家庭の子どもたちほど進学率が低いことを踏まえ、所得が低い家庭の子どもたち、真に必要な子どもたちに限って無償化を実現。
2. 具体的内容
 - (a) 授業料減免の拡充
 - ◆ 交付先: 大学、短期大学、高等専門学校、専門学校(以下「大学等」)
 - ◆ 対象: 住民税非課税世帯
 - ◆ 免除額:
 - 国立大学…授業料全額免除
 - 私立大学…国立大学の授業料+私立大学等の平均授業料の水準を勘案した一定額
 - ◆ 1年次には入学金も免除(国立大学の入学金を上限とする)

スライド29

新しい経済政策パッケージの高等教育無償化関連部分のポイント②

- (b) 給付型奨学金の拡充
 - ◆ 対象: 住民税非課税世帯
 - ◆ 給付額: 学生生活を送るのに必要な生活費を賄える額

〔社会生活上実質的なものとする。例えば、日本学生支援機構「学生生活調査」の修学費、課外活動費、通学費、食費(自宅外食に限る)、住居・光熱費(両立)、保健衛生費、授業料以外の学校納付金等を計上。病室・嗜好費を除く。併せて、大学等の受給料を計上。〕
- (c) 準じる世帯への措置等
 - ◆ 支援の差・谷間が生じないよう、住民税非課税世帯に準ずる世帯の子どもも段階的に支援
 - ◆ 在学中の家計急変にも対応

3. 支援対象者の要件

- ◆ 高校在学時の成績だけでなく、本人の学習意欲を確認
- ◆ 進学後、学習状況の一定要件(取得単位数、GPA、処分状況等)を充足しない場合、支援打ち切り

例: ①1年間に取得が必要な単位数の6割以下の単位数しか取得していないとき
②GPAが下位4分の1に属するとき
③当該学生に大学等から警告、警告を連続で受けたときは支給を打ち切る
④退学処分・停学処分等を受けたとき 一支給を打ち切る
その際、休学について一定の配慮を行う

スライド30

新しい経済政策パッケージの高等教育無償化関連部分のポイント③

4. 大学等の要件
 - ◆ 特色や強みを活かしながら、急速に変わりゆく社会で活躍できる人材を育成するため、社会のニーズ、産業界のニーズも踏まえ、学問探究と実践的教育のバランスが取れた大学等
 - ◆ 具体的には下記を要件とし、これを踏まえたガイドラインを策定
 - ①実務経験のある教員による科目の配置
 - ②外部人材の理事への任命が一定割合を超えていること
 - ③成績評価基準^(※)を定めるなど厳格な成績管理を実施・公表していること
 - ④法令に則り財務・経営情報を開示していること

①の例: ①実務経験のある教員(フルタイム勤務ではないを含む)が年間平均で修得が必要な単位数の1割以上(理學・人文科學の分野に係る案件については、適宜可能性の検証が必要)の単位数に係る授業科目を担当するものとして配置されていること、②理事総数の2割を超える数以上の理事に産業界等の外部人材を任命していること。
③※: 成績評価を客観的かつ厳格に行うために、学習成果の評価に関して定める学内の基準。例えば、「特に優れている(S)」には、試験やレポート等による成績が90点以上、又は成績最上位20%程度であることが必要などと規定。

スライド31

新しい経済政策パッケージの高等教育無償化関連部分のポイント④

5、実施時期

- ◆ 2020年4月から
- ◆ 詳細については引き続き検討し、2018年夏までに一定の結論を得る

6、HECS等諸外国の事例を参考とした検討

大学改革や教育研究の質の向上と併せて、オーストラリアのHECS等、諸外国の事例も参考としつつ、中間所得層におけるアクセスの機会均等について検討を継続

(HECSとは、在学中は授業料の支払いを要せず、卒業後、支払い能力に応じて所得の一定割合を返納する、オーストラリアの仕組み。)

31

スライド32

御清聴ありがとうございました


 文部科学省 MINISTRY OF EDUCATION, CULTURE, SPORTS,
SCIENCE AND TECHNOLOGY JAPAN

32

これからのFDへの期待

～体験的FD論～

学校法人京都橘学園 理事長 梅本 裕

スライド1

大学コンソーシアム京都 第23回FDフォーラム シンポジウム 「FDのこれまでと、これから」 03/03/2018

これからのFDへの期待

体験的FD論

梅本 裕
(京都橘学園)



スライド2

かんたんな自己紹介

- ・1988年 京都橘女子大学に専任講師（一般教育の英語担当）として就職
- ・1992年 外国語教育研究センター開設とともにセンター長に
- ・1993年 自己点検・評価委員会委員
- ・2001年 FD委員会委員長
- ・2002年 教務部長
- ・2004年 副学長
- ・2007年 学園理事長

2
Kyoto Tachibana

スライド3

報告の柱

私の見てきた大学とFDの風景

難しい時代のFDの課題とFDへの期待

Disclaimer: 今日の発言は梅本個人の見解であり、学校法人京都橘学園の公式見解ではありません。

3
Kyoto Tachibana

スライド4

私の見てきた大学の風景1

新入生にとって、大学とは新世界だった。自由があり、成長があり、真摯な探究がある場だ。学生の多くが親元を離れ、自活する。時間もお金も自由に使える。もう生徒ではなく学生なのだ。授業では教授にミスターあるいはミスと呼びかけられる、決して皮肉ではなくて。大学では風景の全てが知的生活と結びついている。ここには教授たちがいる。優しいが、打ち解けるわけではない。週に多くの時間を学問のエッセンスを教えるために献身している。そして同時に教授たちは「研究」という神秘的な営みに没頭しているらしい.....

Jacques Barzun, *Begin Here*, (1991)₄

4
Kyoto Tachibana

スライド5

私の見てきた大学の風景2

授業初日、私は教室を眺めまわした。見慣れない風景が目飛び込んできた。教室の後方の席に散らばっているのは男子学生で、たいてい野球帽を後ろ前にかぶっていた。彼らは椅子にふんぞり返って軽蔑と退屈の表情を浮かべて私を眺めていた。その態度はこう言っていた。「あんたがどんな経歴だろうと、何を知っていようと、オイラたちの知ったことかよ。ホラ、何か面白いことを言ってオイラたちを楽しませてみろよ」

Peter Sacks, *Generation X Goes to College*, 1996₅

5
Kyoto Tachibana

スライド6

私の見てきた大学の風景3

- ・ <無駄と無秩序>と<管理と効率>の相克
- ・ <社会と学生の変化への対応>と<新たに生まれる改革課題>の收拾のつかなさ
- ・ 大学の社会的権威の源泉としての学位授与権の剥奪

6
Kyoto Tachibana

スライド7

私の見てきた大学の風景4

- **第八三条** 大学は、学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする。（学校教育法）
- 「研究」の2文字は削除すべき！
 - cf. 安島弥「新制大学の成立の前後」『IDE-現代の高等教育』No.413 1999年

7
Kyoto Tachibana

スライド8

私の見てきた大学の風景5

- 学部教育の機能分化
 - 一般教育・普通教育
 - かつて専門学校が担っていた職業人養成
- 大学の管理と運営
 - 同輩中の筆頭者（primus inter pares）から CEO（chief executive officer）へ
- 社会からの評価が登場
 - 誰に対する説明責任か？

8
Kyoto Tachibana

スライド9

私の見てきた大学の風景6

- グローバル化、そして標準化の綱引き
 - 経済のグローバル化とエラスムス計画の影響
- 知識の役割の増大
 - 大学の役割の増大と大学教授職の威信の低下の並行的発生、高等教育人口モデルのゆらぎ
- 大学と労働市場との結びつきの増大
 - 人材供給機能のアイテム化
- 大学が多面的な評価の対象に

Peters & Besley, 2006をもとに

9
Kyoto Tachibana

スライド10

私の見てきたFDの風景1

- 授業アンケート 1992年から
 - 「担当講師は熱意を持って授業を行いましたか？」
 - 「授業のねらいは適切なものでしたか？」
- 英語学習実態調査
- 授業公開とストップモーション方式による検討
 - 和光大学『語りあい見せあい大学授業』1996年

10
Kyoto Tachibana

スライド11

私の見てきたFDの風景2

- 組合での教研活動での交流 1989-1995頃
 - 「授業通信」 「教研」も死語に？
- 学生生活実態調査
 - アルバイトは何をどれくらい？
 - 読書は？
- 教員談話室の整備

11
Kyoto Tachibana

スライド12

12
Kyoto Tachibana

スライド13

1999年度 ゼミノ通信 開の梅 No. 56 1999.10.7 発行: 梅本邦

【4】なぜ2章に2週かけるのか？
最初の週でテキストの内容をほぼ理解できるようにします。次の週は、いくつかのポイントにしぼって議論をします。レポーターの責任は、2週間にわたります。
その章で、「特に時間をとって議論すべき論点は何なのか？」を考えながら、報告を準備しましょう。
ただし、問（それぞれの問題）の答えについて、かならずしもレポーターが100%持っていなければならないわけではありません。ゼミ全体で考えればいいのですから。<いい問いを出す>、ここにレポーターの責任のほぼ全てがあります。

【5】カナダ調査旅行の件—99夏の梅ツアーについて
参加の意思表明のしめ切りは10月8日です。参加希望の人は梅本に直接申し出てください。

【6】就職活動モニターの件
これは再掲。就職進路課が「就職活動モニター」を募集しています。ちゃんと就職したいと思っている人は、ぜひ積極的に応募してください。このモニター活動で触れることができる情報はとって貴重です。女子大生の3人に1人くらいしか希望の職に就けない時代です。早め早めに、無駄なく、無理なく動きましょう。
先生達の情報が手に入ります。また、学科を越えて他のモニターとの交流ができ、「友だち」

13
Kyoto Tachibana

スライド14

私の見てきたFDの風景3

- 発見と触発
 - 授業開始時のあいさつ
 - 教材の配り方渡し方
- 定型化
 - 窮屈なシラバス 一話読み切り型の授業は不可？
 - ルーブリック 目的合理性と余剰情報

14
Kyoto Tachibana

スライド15

FDへの期待1

- 誰に対するアカウンタビリティ？
 - 社会一般？
 - ステークホルダー？
 - 教（職）員集団
- 効率よりも効用性 PDCAの有効範囲
 - 学習者の状況把握
 - 学習モデルの構築

15
Kyoto Tachibana

スライド16

FDへの期待2

- 対話の中でのCode of Conductの確立
 - 困難な状況にある学習者への支援
 - 厳正な成績評価とは何か？
- ノウハウの分かちつたえと理屈付け
 - 席を指定するか、自由席か？
 - 課題図書をどのようにして読ませるか？
 - それをどうチェックするか？

16
Kyoto Tachibana

スライド17

FDへの期待3

- 私の欲しい期待する教員像1
 - 学会最先端の研究論文を書く必要はない。
 - 読書を続けることは必須。
 - レビュー論文が書ける頭の良さも必要。
 - 学会とのコンタクトは必要。
 - 目の前の学生を愛しいと思えるメンタリティ。

17
Kyoto Tachibana

スライド18

FDへの期待4

- 私の欲しい期待する教員像
 - 学習者（学生）の実態や状況を理解できる。
 - 学生実態とかみ合う目的意識的な働きかけができる。
 - 教育的働きかけのための豊富な手立てを持っている。
 - 学習状況に関して様々なレベルでの評価ができる。

18
Kyoto Tachibana

スライド19

FDへの期待5

- 学習者の実態把握・課題の析出
- 目標の議論と共有
- カリキュラムと授業の設計

19

Kyoto Tachibana

スライド20

「授業運営」の構成要素

- シラバス作成・学習者分析・教材づくり・授業案作成
- ルールづくり・学習環境調整管理・時間管理・安全管理
- 説明・指示・発問・応答・調整
- テスト作成・評価作業・振り返り

(2010 FD研修にて)

20

Kyoto Tachibana

スライド21

参考文献

- Barrow, Robin. (1981) *The Philosophy of Schooling*; Harvester Wheatsheaf.
- Barzun, Jacques. (1992) *Begin Here*, Chicago UP.
- 市川昭午『未来形の大学』玉川大学出版部 2001年
- 絹川正吉『大学教育のエクセレンスとガバナンス』高等教育情報センター 2006年
- 宇佐美寛『大学授業入門』東信堂 2007年
- Besley & Peters, (2007) *Subjectivity & Truth: Foucault, Education, and the Culture of Self*, Peter Lang.

21

Kyoto Tachibana

未来の大学教員・未来のFD

—2030年に大学教員に求められる能力とその開発法の予測—

大阪大学 全学教育推進機構 教育学習支援部 准教授 佐藤 浩章

1. 未来の仕事—大学教員は消えずに残るのか？—

「未来予測の最善の方法は、未来を創造することだ」とは、パソコンの父とも称されるコンピュータサイエンティストのアラン・ケイの言葉だ。未来予測の方法には二つの発想があり（日本総合研究所2016）、一つはインサイド・アウト発想と呼ばれるもので、事実や仮説から「未来 이슈」を設定するものだ（演繹推論）。もう一つはアウトサイド・イン発想と呼ばれるもので、スキャニングにより「想定外社会変化仮説」を設定するものだ（帰納推論）。前者は、自らの組織や業界内における事実や潜在的な社会ニーズなどの仮説から未来を予測するため、現状から大きく飛躍する思考にはならないという限界がある。後者は、異分野や諸外国での動向やマイナーな社会動向や価値観の変化を踏まえて洞察することにより未来を予測するため、突拍子もない提案あるいは根拠のない提案になりがちという限界がある。本稿では、アウトサイド・イン発想に基づき、未来の大学教員・未来のFDを予測する。具体的には、2030年に大学教員に求められる能力とその開発法を予測する。

吉見（2011）は、中世ヨーロッパに始まる大学の歴史の中に現代の大学を位置づけ、知のメディアとしての大学は、ルネサンス期の活版印刷技術の普及による一回目の死に続き、ICTの普及によって二回目の死を迎えていると述べた。その上で、「未来の完全なインターネット社会で、キャンパスと教室、学年制や多数の専任教員を備えた大学は生き残ることができるのか」と問うた。大学あるいは大学教員という仕事は、現在から約10年後である2030年にも消えずに残っているのだろうか。

オックスフォード大学のフライとオズボーンは、米国労働省が定めた702の職業を、創造性、社会性、知覚、細かい動きといった項目ごとに分析し、それぞれの職業の10年後のコンピュータへの代替可能性率を予測した。そこでは、全体の10%にあたる70の職業が代替可能とされた（Frey & Osborn 2013）。

ここで示されているリストにおいて、教員は総じてコンピュータへの代替性の低い職業として分類されているものの、教員の中では学生年齢が上昇するほど代替可能性が高いとされている。例えば、小学校教員（特別支援教員を除く）は代替可能性の低さランキングでは20位、高校教員（特別支援、キャリア教育担当教員を除く）は41位に対して、中等後教育機関教員は112位となっている。

船戸（2016）は、AI教員への代替可能性の高い大学教育の分野について、以下のように述べている。

「分野別に見ると、一般教育科目やリメディアル教育をはじめ、専攻ごとの歴史を教える専門基礎科目、また資格試験対策講座などがAI教員に取って代わられる可能性が高い。学部別では、法、商、経済、経営、文などの伝統的な学部は代替率が高く、スポーツ健康系、音楽や美術などの芸術系、介護看護系、食物栄養系などの学部で、代替率が低いと考えられる。」

内容の標準化が可能だと予測されている分野の教育は、講義法という教育技法で行われていることが多い。講義法による授業は、一部の内容を除き、コンピュータへの代替可能性が高いと予測されているのである。実際に、2010年代後半以降、初等・中等教育においては、eラーニングによる完全習得学習法やAIを活用したスマホやタブレット学習が急速に普及しつつある。これらの教育技法の変化は伝統的に講義法で提供されてきた、大学受験対応型の主要5科目において顕著に生じている。

一方、内容の標準化がしにくいと予測されている分野の教育は、実験・実習といった教育技法で提供されていることが多く、コンピュータへの代替可能性は低いとされる。しかしながら、VR（仮想現実）やAR（拡張現実）技術を利用した、バーチャル実験なども既に米国の大学では開始されている。実験・実習にかかる各種コストやリスクを考えると、今後コンピュータに代替させる大学も増えていくだろう。

大学教員のコンピュータへの代替可能性は、教育技法のみによって判断されているわけではない。AIが普及した時代では教育内容そのものも見直しが必要である。未来予測に基づいて、現在の大学のカリキュラムや授業をみると、

とりわけ教養教育には課題が多い。「そういう時代（AIが普及した時代：筆者注）になると、大学教育も、学ぶ姿勢も変わらなければいけないでしょう。とくに、いわゆる『リベラルアーツ』を担う教養課程は、いまのままでは未来の世界では役に立ちません。」（落合 2016）という指摘もある。戦後アメリカをモデルにして定められた教養教育のコンテンツスキームは、2030年においても有効であると主張する根拠は明確であろうか。とりわけ現在、教養教育科目として一般的に提供されている、語学、情報科学、体育、理系基礎科目、各学問分野の入門科目・概論科目などを担当している教員は、自らの職が永続的に確保されるという前提を一度疑ってみる必要があるのではないだろうか。

2. 未来の大学教員

－2030年に生き残る大学教員の4類型－

アウトサイド・イン発想で、2030年に生き残る大学教員を予測し、類型分けしたのが図1である。ここでは、縦軸に「伝統的－革新的」、横軸に「オンライン（コンピュータ上でも実施可能）－オフライン（対面）」という二軸を使って、タイプI（スーパー講師）、タイプII（アクティブラーニング・ファシリテーター）、タイプIII（社学連携コーディネーター）、タイプIV（学習コーチ）の4つに分けた。

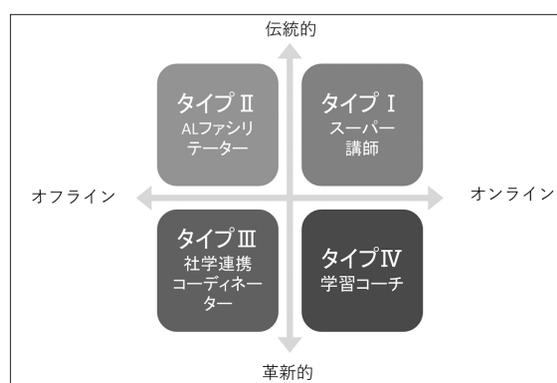


図1 未来の大学教員の4類型

タイプI（スーパー講師）

ここで想定されているのは、国内外でトップクラスの教育力を持つ卓越した（スーパー）講師である。受験予備校や塾では対面授業からeラーニングで知識修得を行うスタイルが一般になりつつある。eラーニングの導入により予備校の講師数は削減された。雇用が確保されているのは、マスコミにも登場するような全国レベルで評判の高い講師に限られる。この教育スタイルが大学にも浸透してくることが予測される。タイプI教員は、伝統的知識から最先端の知識までをわかりやすく、魅力的に、記憶に残るように伝えることができなければならない。教育技法としては、講義法が主となる。タイプI教員は、対面講義とeラーニング講義（同期、非同期）のいずれも担当できるが、eラーニング講義は教材として他大学でも活用されるようになるだろう。こうした教材がデジタル教科書として売買される市場も出来上がるはずだ。また、より学習者のニーズに対応した完全修得学習が可能となる、AIを組み込んだ教材も開発されていくだろう。

ここで学生が修得することが期待される能力領域は知識である。教員に求められる能力としては、卓越した専門分野の知識、授業設計力（ID:インストラクショナル・デザイン）、eラーニング教材開発力、卓越した知識伝達スキルがある。大学教員全体に占める割合は約10%で十分であろう。

表1 スーパー講師（タイプI）の特徴

教育技法	学生に期待される能力領域	大学教員に求められる能力	大学教員全体に占める割合
対面講義 オンライン講義	知識	卓越した専門分野の知識 授業設計力（ID） eラーニング開発力 卓越した知識伝達スキル	10%

タイプII（アクティブラーニング・ファシリテーター）

ここで想定されているのは、伝統的な実験・実習を担当できる教員、講義法と組み合わせて提供されているアクティブラーニングを促すことができる教員である。年齢や国籍等が多様な学習集団を組織化し、最適な教材とアクティブ

ラーニングを促す教育技法を選択し、学生の豊かな学びをマネジメントできる教員を想定している。eラーニングが普及すれば、物理的空間としてのキャンパスや教室に足を運ぶ必要がないのではないかという批判も生じる。それに応えるのが、質の高い学習集団で学ぶ機会の存在であり、それを提供するアクティブラーニング・ファシリテーターの役割が重要になる。

教育技法としては、短時間の講義法が求められるものの、多くの時間はアクティブラーニングが想定されている。というのも、知識については、書籍やインターネット、そしてスーパー講師による反転授業用教材が広く普及しているため、そうした知識を活用する授業を設計する力量が必要である。ここで学生に期待される能力領域は、知識・技能のほか、思考・判断・表現、意欲・関心・態度といった幅広いものである。教員に求められる能力としては、専門分野の知識の他、授業設計力、知識伝達スキル、アクティブラーニングの促進力がある。大学教員全体に占める割合は約40%である。

アクティブラーニング・ファシリテーター（タイプⅡ）の特徴

教育技法	学生に期待される能力領域	大学教員に求められる能力	大学教員全体に占める割合
対面講義（短時間） アクティブラーニング （実験・実習を含む）	知識・技能	専門分野の知識 授業設計力（ID） 知識伝達スキル アクティブラーニング促進力	40%
	思考・判断・表現		
	意欲・関心・態度		

タイプⅢ（社会学連携コーディネーター）

ここで想定されているのは、年齢や国籍等が多様な学習集団を組織化し、職場・地域・世界といったリアルな社会と大学での学びを連携・接続させ、オーセンティックな学びを体験させられる教員である。これから大学は社会との距離を劇的に縮小させていくことになるだろう。政府・地方自治体や大学の財政状況の悪化だけではなく、少子・高齢化、知のメディアの多様化・個人化、AIやIoTの普及といった構造的な社会変化がその理由である。社会学連携コーディネーターとしての大学教員は、最低でも修士号以上を持つNPOや民間企業出身の実務家教員の参入可能性が高いタイプである。教育技法としては、サービ斯拉ーニング、PBL、フィールドワーク、実習が想定されている。ここで学生に期待される能力領域は、思考・判断・表現、意欲・関心・態度である。教員に求められる能力としては、専門分野における知識・技能と実社会での経験を関連づける能力（学問知と実践知のレリヴァンス）、授業設計力、アクティブラーニングを促す能力の他、行動力、調整力、コミュニケーション能力、そして卓越したネットワーク構築力が不可欠である。大学教員全体に占める割合は約20%である。

社会学連携コーディネーター（タイプⅢ）の特徴

教育技法	学生に期待される能力領域	大学教員に求められる能力	大学教員全体に占める割合
サービ斯拉ーニング PBL フィールドワーク 実習	思考・判断・表現	専門分野における知識・技能と実社会での経験を関連づける能力 授業設計力（ID） アクティブラーニング促進力 行動力、調整力、コミュニケーション力、 卓越したネットワーク構築力	20%
	意欲・関心・態度		

タイプⅣ（学習コーチ）

ここで想定されているのは、多様な学習者のニーズに対応する学びの提案、学習計画の作成支援、学習動機の向上支援を個別に指導できる教員である。学習コーチあるいはアカデミック・アドバイザーと呼んでもよい。既に塾・予備校ではeラーニング教材が普及していると述べたが、同時に個別の学習コーチも普及している。つまり、いかに素晴らしいeラーニング教材があったとしても、学習者が視聴しなければ学習は生じない。このためには、学習を個別に支援する教員が必要である。しかし、これは現実的であろうか。eラーニング教材を導入することで、大人数講義にかかるコストを減らせるかもしれない。この分のリソースを回せば、学習コーチを導入することは可能だろう。

ここで求められる教育技法としては、個別指導、少人数グループ指導を想定しているが、ICTの活用によりこれらは対面でもオンラインでも実施可能な状況に既にある。学生に期待される能力領域としては、知識・技能（アカデミック・スキルズ等）、思考・判断・表現、意欲・関心であるが、とりわけ自律的な学習能力（自己調整学習能力）が重要である。そのためにはメタ認知能力が必要である。教員に求められる能力としては、学習者が躓く点を個別指導するために必要な専門分野の体系的知識の他、学習設計力、コーチング、メンタリング、コミュニケーション力がある。自律的な学習能力やメタ認知能力の重要性は、大学教員は誰でも理解しているが、その技法を修得している者は少ない。大学教員全体に占める割合は約30%である。

学習コーチ（タイプⅣ）の特徴

教育技法	学生に期待される能力領域	教員に求められる能力	大学教員全体に占める割合
個別指導 少人数グループ指導 (対面・オンライン)	知識・技能 (文章表現、口頭表現、 PC活用)	専門分野の体系的知識 学習設計力 コーチング・メンタリング スキル コミュニケーション力	30%
	思考・判断・表現		
	意欲・関心 自律的な学習能力、 メタ認知		

このように、2030年において大学教員は多様化していくことが予想される。現実的には、すべてのタイプに求められる能力を兼ね備えた大学教員を想定するよりは、複数のタイプの教員を計画的に職場で採用・育成することを想定した方が良いだろう。

3. 未来のFD—大学教員に求められる能力の育成法—

このような大学教員の未来予測を踏まえて、2030年のFDを予測してみよう。まず、これからの少子化や学生の進路を踏まえると、大学教員の需要が大幅に増えることは予測できず、供給過剰状態が続くことが予測されている（潮木2011）。こうなると、研究能力はもちろんのこと、教育能力も含めた、学術的な総合能力の高い大学教員の市場価値は高まっていくだろう。この際、あらためて大学教員に求められる各種能力を明確化することが各大学に求められるだろう。とりわけ、大学設置基準上で定められている「大学における教育を担当するにふさわしい教育上の能力」（第14条）については早急に文言化すべきである（佐藤2015a）。

これに伴い、FD概念も拡張していくだろう。大学教員としての業務である、研究・教育・社会関与（エンゲージメント）・リーダーシップ（マネジメント）の4領域能力に求められる能力を開発する、という、今よりも拡張されたFDの定義が一般的になるだろう（佐藤2015b）。すでに、愛媛大学や大阪大学ではこうした定義に伴い、能力開発プログラムが提供されている（佐藤2013、大阪大学2017）。

そして、どの大学においても新任教員には、FD研修が必須化されるだろう。その時間数は、現在、イギリスや北欧諸国で一般的な250時間から300時間に徐々に近づいていくだろう。大学教員は、こうした研修を修了すること、あるいは他の手段により「大学における教員能力証明書 (Certificate for teaching in Higher Education)」を保持していることが当たり前になるだろう。そして各大学は、外部評価団体等により、この能力証明の保持率の開示を求められるだろう。このため大学教員職を希望する大学院生は、就職時に大学院時代のプレFDプログラムの受講経験が有利となる。

教育能力開発に関わるFDの内容としては、インストラクショナル・デザイン、ティーチング・スキルといった必須内容に加え、分野別教授法 (例：英文学教授法や電子工学教授法) や、すでに見た教員のタイプ別教育技法 (例：アクティブラーニング、コーチング) に関する内容が提供されているだろう。FDの方法も多様化し、ライブ講義やワークショップの他、eラーニング講義や個別コーチングも一般的になっているだろう。こうした多様な能力開発を担う、各大学のFD担当教職員 (ファカルティ・ディベロッパー) の数は、少なからず増えているだろう。また、現在は教育学・心理学などの専門を持つFD担当者が多いが、これからはそれ以外の各専門分野を持つFD担当者が増えていくだろう。さらに、NPO職員、民間企業社員、高校教員もFD担当者に参入してくることが予測される。

参考文献

- 大阪大学全学教育推進機構教育学習支援部 (2017) 『大阪大学教員のためのファカルティ・ディベロップメントプログラムガイド (2017年度10月-3月)』
- 潮木守一 (2011) 「大学教員の需給アンバランス-今後10年間の推計結果をもととする- (人文科学系・社会科学系について)」 広島大学高等教育研究開発センター 『大学論集』 第42集、pp.125-141
- 落合陽一 (2016) 『これからの世界をつくる仲間たちへ』 小学館
- 喜多村和之 (1999) 『現代の大学・高等教育-教育の制度と機能』 玉川大学出版部
- グラットン・リンダ、スコット・アンドリュー (2016) 『100年時代の人生戦略』 東洋経済新報社
- 佐藤浩章 (2013) 「大学教員の総合的な能力開発-愛媛大学におけるテニユア・トラックと100時間研修の試み-」 『留学交流』 (ウェブマガジン) 27、pp. 1-6
- 佐藤浩章 (2015a) 「大学教育の質保証を担う大学教員の教育能力の質保証」 早田幸政編 『大学の質保証とは何か』 エイデル出版、pp.106-117
- 佐藤浩章 (2015b) 「重層的FDのフレームワークとFDの実践的解決のための5つのポイント」 『大学教育学会誌』 37/ 1、pp.51-54
- 佐藤浩章 (2016) 「ファカルティ・ディベロップメントの構造と評価に関する研究」 (博士論文)
- 日本総合研究所 未来デザイン・ラボ (2016) 『新たな事業機会を見つける「未来洞察」の教科書』 KADOKAWA
- 船戸高樹 (2016) 「AI時代の到来と大学-あなたは生き残れますか-」 『教育学術新聞』 (2016.7.13)
- 文部科学省 (各年度) 『学校基本調査報告書』
- Frey, C. B. and Osborne, M.A., (2013) "The Future of Employment: How susceptible are jobs to computerization?" Oxford University Programme on the Impacts of Future Technology.
- 吉見俊哉 (2011) 『大学とは何か』 岩波新書

FDのこれまでと、これから

—学習研究の視点から—

関西大学 教育推進部 教授 森 朋子

スライド1

第23回FDフォーラム シンポジウム 2018/03/03



FDのこれまでと、これから —学習研究の視点から—

関西大学
森 朋子

スライド2

自己紹介+学習研究とは

● **学習研究, 学習理論**

「わかる」プロセスの解明 } 基礎研究
「教える」の場面を作る } 応用研究
「学ぶ」の場面を作る }

いずれも現場での「実践知」が対象!

学習研究とは：より効果的・効率的な人材育成を目的として、それを可能とする現場における学習メカニズムの解明および応用。

- 基盤となる理論がある
- 現実の現場での課題を対象
- 現実の現場をフィールドにしている
- さらなる改善のための評価を行う
- 調査・分析・評価方法を試行錯誤している
- 実践現場の改善を目的としている

実践 ↔ 理論
理論と実践の往還

スライド3

実践と理論の往還

実践と理論の往還

現状の把握 → 現状の改善 → デザインの洗練化 → デザインの修正 → 評価 → 学生の学び 心理学・社会的アプローチ → 教員の学び 教育学的方法 → 理論 → 対応する理論を用いた実践デザインの構築 → 現状の把握

スライド4

学習研究の立ち位置

授業: 教える ↔ 学ぶ

学問分野: 各種の教育学 ↔ 心理学, 社会学, 認知科学, 脳科学, 学習研究, 学習科学

対象: 教育理念から 集団 ↔ 個人から理論

教える > 学ぶ
教える = 学ぶ
教える < 学ぶ } 学習が促進

スライド5

FDと学習研究

スライド6

FDの定義

狭義
「教授団の資質改善」「教授団の資質開発」

広義
教育の「機能の開発」「自己点検・評価」

さらに広義
「学生の学びの資質改善」

有本 (2005) 『大学教授職とFD』を一部改変

スライド7

FDと学習研究

もしも…
大学の最終的な目的 = 学生の学びの質向上

FDの目的 = 教員が変わる ⇒ 学生の学びの質向上
間接的関与

FDの目的 = 学生の学びの質向上 ⇒ 教員が変わる
直接的関与

関西大学

スライド8

新たなFDの類型

(田中 2006をアレンジ)
関西大学

スライド9

例えば…

関西大学

スライド10

認証評価制度

- 第1サイクル (導入期)
教育のあらゆる状況をその評価対象
- 第2サイクル
各大学の教育の達成度に関する評価に重点
- 第3サイクル
学習成果の可視化に重点
内部質保証の充実が必然的に求められる

教授から学習へのパラダイム転換

R.B.Barr & J.Tagg, "From Teaching to Learning A New Paradigm for Undergraduate Education", Change, 1995
関西大学

スライド11

関西大学全体のポリシー

学位授与の方針 (ディプロマ・ポリシー)

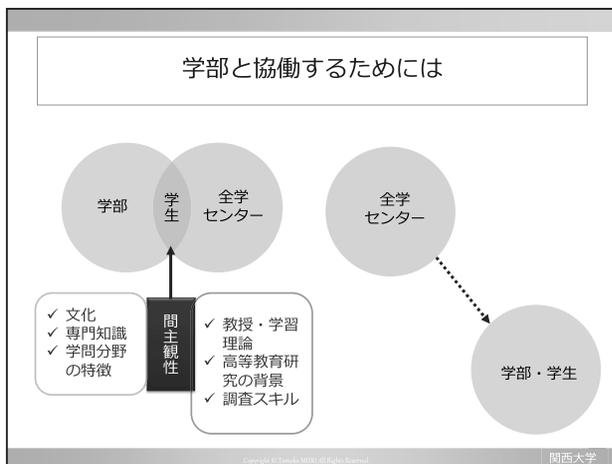
- (知識・技能)**
幅広い教養に裏打ちされた専門的知識・技能を修得し、それらを総合的に活用することができる。
- (思考力・判断力・表現力等の能力)**
グローバルな視野に立って自ら考え、周囲の人と円滑なコミュニケーションをとりつつ、「考動力」を発揮して社会に貢献することができる。
- (主体的な態度)**
自らの学びに責任を持ち、直面する課題に主体的に取り組むことができる。

関西大学

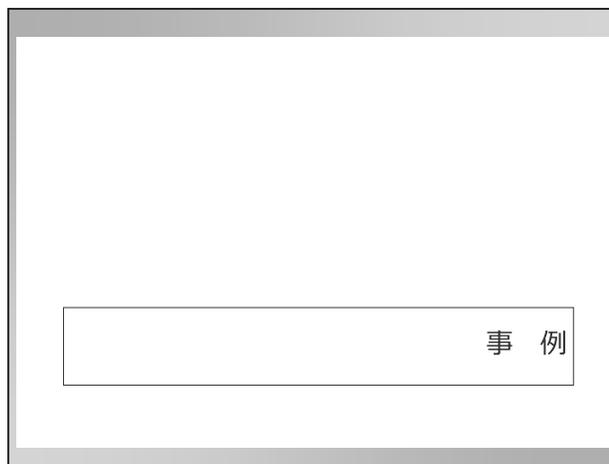
スライド12

関西大学

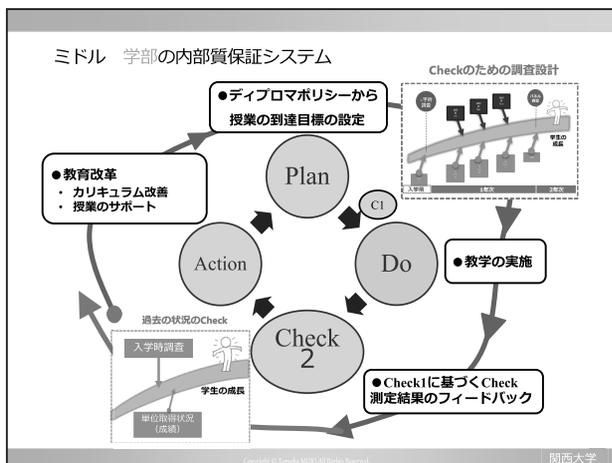
スライド13



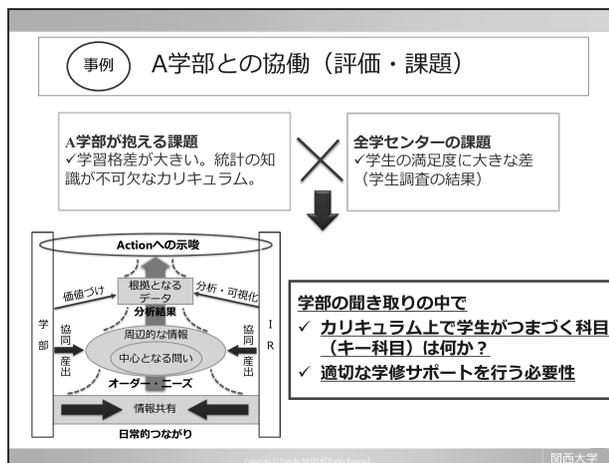
スライド14



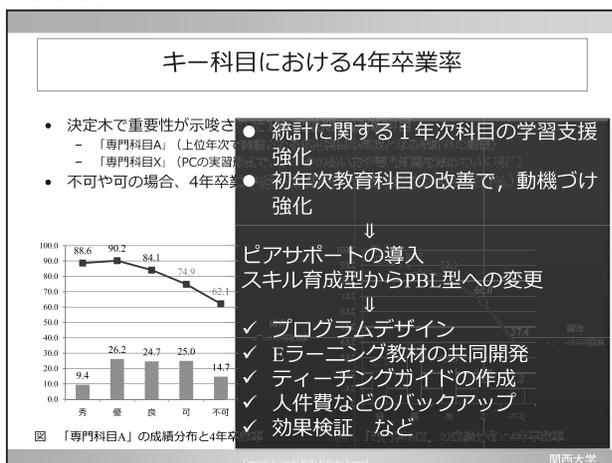
スライド15



スライド16



スライド17



スライド18

- 授業開始時のクラスター
- G1「低学習意欲群」（111名）
- 全体として最も低く、浅いアプローチの高さが特徴
 - G2「学習意欲・他者観低調群」（113名）
- 全体として低く、学習意欲・他者観の低さが特徴
 - G3「能動的学習群」（115名）
- スタディスキルが低い、学習意欲は高い
 - G4「受動的学習群」（245名）
- 全体として中程度であるが、積極的関与が低い
 - G5「高学習意欲群」（146名）
- 全体として最も高い
- 関西大学

スライド19

学習研究のメリットとデメリット	
メリット <ul style="list-style-type: none"> ● 協働で課題を創出 ● 学習改善に効果 ● 学部とセンターとの協働関係→良好な関係を維持 ● エビデンスベースによって教員の意識も変わりやすい 	デメリット <ul style="list-style-type: none"> ● 時間と手間がかかる ● 密接な関係が必須 ● センター側の人手不足 ● フェーディングによる学部の自立

関西大学

スライド20

これからのFD	
これまで... <ul style="list-style-type: none"> ● FDという概念の理解 ● 学生への視点 ● 学習への視点 ● 社会への説明責任 	これから... <ul style="list-style-type: none"> ● 内部質保証システムの構築 ● 学修成果の可視化 ● FDの実質化 ● 教育のブランディング ● 担い手としてのSD (UEA, ポスドク, 院生?)

関西大学