

高等教育へのFD導入と教育改革の現状

NITTA, Seigo / 新田, 誠吾

(出版者 / Publisher)

法政大学多摩論集編集委員会

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

Hosei University Tama bulletin / 法政大学多摩論集

(巻 / Volume)

22

(開始ページ / Start Page)

51

(終了ページ / End Page)

69

(発行年 / Year)

2006-03

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00003056>

高等教育へのFD導入と教育改革の現状

新 田 誠 吾

1. はじめに

法政大学では、2004年度に初めて「学生による授業評価アンケート」が実施された。この種のアンケートは、いくつかの学部では行われていたが、全学統一で実施したのは初めてであった。こうしたアンケート実施は、国内の大学では明らかに後発組に属する。文部科学省の集計によれば、2003年度に学生による授業評価を実施した大学は633大学あり、これは全体のおよそ91%にあたる。高等教育の情報誌「Between」で、「FDの再構築」という特集記事が組まれたのが2001年。他の大学ではさまざまな試行錯誤を経て、FDを含めた教育改革が次の段階に進もうとしている。一方、法政大学のFDの取り組みは緒についたばかりで、授業評価アンケートも「FD元年」と言われた1999年から5年遅れての実施となった。

FDは、旧来の大学教育には存在しなかった概念である。「師」である教員を、「弟」である学生が評価するというのは、日本の教育制度では考えられないことであった。それだけに、教員には戸惑いや拒絶がある。

FDは、どのように日本の高等教育に導入されたのか。FDは、何をめざし、授業改善にはどういう方策があるのか。大学が直面しているFD活動の問題点は何か。それらを概観し、FDがなぜ必要なのかを解明するのが、本稿の課題である¹。

2. FDとは何か

FDとは、「ファカルティ・ディベロップメント（Faculty Development）」の略

1 本稿は、新田（2006）を加筆修正したものである。

称で、1970年代以降、アメリカの大学で広く使われるようになった用語である。この語は、「大学教員の資質向上」を意味するが、当初から教員の教授能力向上とその支援に力点が置かれていた。イギリスでは、高等教育の規模が拡大した1960年代からSD（Staff Development）という語が使われるようになった。SDは、大学のスタッフである教職員の資質向上を指している。

現在、日本の大学で行われているFD活動には、次のようなものがある。これらは、単に教員の教育活動にとどまらず、学生の学習支援まで広範囲に及んでいる。

(1) 教育目標の共有

- ・カリキュラム改革など制度改革
- ・成績評価方法の改善（たとえば、GPAの導入）と平準化
- ・新任教員研修会

(2) 教授能力の向上

- ・教員対象のシンポジウム、講演会、研修、合宿、勉強会等
- ・授業参観、授業検討会

(3) 教育活動への支援

- ・すぐれた教育実践・研究に対する助成
- ・教員へのカウンセリングや助言

(4) 教育活動の評価

- ・学生による授業評価
- ・同僚教員による授業評価（「ピア・レビュー」）
- ・優秀な教員の表彰
- ・ステークホルダー（学生、学生の保証人、教職員、卒業生、卒業生の雇用主など）による評価
- ・自己点検・評価（第三者評価）
- ・人事考課への活用

(5) 学生に対する学習支援

- ・学習支援センターの設置
- ・初年次教育・リメディアル教育の導入

3. 日本の高等教育へのFDの導入

3.1. 教員有志が始めたFD活動

日本のFDは、1980年代に有志の大学教員が中心になって始まった。1980年代に大学セミナーハウスで開催された「大学教員セミナー」では、大学像や高等教育のあるべき姿をテーマに議論が交わされた。1989年には、「大学教員の魅力開発—FDプログラムの実践—」というテーマでセミナーが開かれた。そうしたなか、大学単位でFDの先陣を切ったのは、国際基督教大学（ICU）である。1981年に「教養学部 の在り方に関する研究・調査委員会」を設置し、1988年に「授業効果調査」を実施した（河合塾、p22参照）。これは、大学全体で行なわれたものとしては、おそらく国内で最初の「学生による授業評価」である。

3.2. 臨教審から大学審議会へ

日本の大学でFDが急速に広まるのは、1990年代に入ってからである。背景には、18歳人口が1992年度をピークに急減期に入ったことがある。大学は、「量から質への転換」を求められるようになり、自己点検・自己評価の実施と公表、それに基づく改革を義務づけられた。学部・学科の統廃合や新設、カリキュラム改革、AO（アドミッション・オフィス）入試や社会人入試に代表される入試の多様化が行なわれたのも、この時期である。受験生や学生に対するサービス拡充の一貫として、しだいにFDが重要視されるようになったと考えることもできよう。しかし、FDを含む教育改革は、当時の文部省の高等教育政策が果たした役割がきわめて大きい（吉田、p170-181参照）。すなわち、日本のFDは、個々の大学の改革が全国に広がったのではなく、臨時教育審議会から大学審議会へと続く文部行政によって本格化したのである。

「ファカルティ・ディベロップメント」という言葉が、初めて答申に登場したのが、1987（昭和62）年の臨時教育審議会の第三次答申である。「教員の評価については、大学の自己評価の一貫として、大学自身が教員の教育・研究上の活動、業績の評価に積極的に取り組み、教員の資質の開発向上（ファカルティ・ディベロップメント）に努めることが望まれる。」（教育政策研究会、p266）とあり、

FDを広く「教員の資質の開発向上」と捉えていたことがわかる。もっとも、当時委員であった内田健三によれば、高等教育の争点はFDではなく、国立大学の法人化などの設置形態であった（内田、p144-148参照）。

臨教審は、大学教育と学術研究の現状に強い危機感を抱いていた。第二次答申では、「大学はおしなべて閉鎖的であり、機能が硬直化し、社会的要請に必ずしも十分にこたえていないばかりでなく、いたずらに量的に拡大し、教育・研究の内容や質に欠ける傾向がある」（教育政策研究会、p155）と憂慮を表している。こうした危機意識から、高等教育を改革し、学術研究の振興を図るために、「ユニバーシティ・カウンシル（大学審議会）」創設の提言を行なったのである（教育政策研究会、p156）。こうして、1988（昭和62）年9月に、大学審議会が設置され、塩川正十郎文部大臣（当時）が「大学等における教育研究の高度化、個性化及び活性化等のための具体的方策について」諮問を行った（高等教育研究会、巻頭言）。

「教員の資質の開発向上」であったFDが、「教員の教授能力向上」に限定されていくのが、1991（平成3）年2月の答申「大学教育の改善について」である。「大学設置基準の大綱化」として知られるこの答申には、「学生の学習意欲の向上を図り、学習内容を着実に消化させるためには、大学の側において教員の教授内容・方法の改善・向上への取り組み（ファカルティ・ディベロップメント）、授業計画（シラバス）の作成・公表、充実した効果的なカリキュラム・ガイダンス等を積極的に推進する必要がある」（高等教育研究会、p222）と記されている。

1996（平成8）年の答申「大学教員の任期制について」では、研究面だけでなく、教育能力、教育意欲、教育上の優れた業績、ファカルティ・ディベロップメントへの参加などを、業績として評価するよう提言している（高等教育研究会、p395-6）。この「ファカルティ・ディベロップメント」には注が付けられており、次のように定義されている。

ファカルティ・ディベロップメント

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。FDと略して称されることもある。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

高等教育へのFD導入と教育改革の現状

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あげることができる。

これまで「教員の教授能力向上」であったFDが，この答申によって「組織的な取り組み」に大きく転換することになった。これ以降の答申でも，FDとは「学部・学科，大学による組織的な取り組み」を指すようになる。こうして，FDはカリキュラム改革やシラバス作成などと並ぶ大学の教育改革の一つに位置づけられた。現在でも，文部科学省や独立行政法人大学評価・学位授与機構は，上記の定義を踏襲している。

3.3. 「21世紀答申」によるFDの義務化

大学審議会が，1998（平成10）年10月26日に行った答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について」が，高等教育に与えた衝撃はきわめて大きい。大学設置基準，大学院設置基準，工業（場）等制限法，大学設置等の認可申請手続規則，国立学校設置法など大幅な法令改正を含む戦後最大の高等教育改革となった。国立大学は法人化され，学長の権限と責任が強化された。新設の学部や学科が次々に誕生したのも，この答申の結果であり，大学を取り巻く環境を一変させたと言ってよい。

この答申は，FDとの関連でも，**(1)教育内容と教育方法の改革方策**を示し，**(2)FDの義務化**，**(3)大学評価のための第三者機関設置**を提言した点で重要である。

答申は，学部教育における問題点を次のように列挙している。「一般に教員は研究重視の意識は強いが教育活動に対する責任意識が十分でない，授業では教員から学生への一方通行型の講義が行われている，授業時間外の学習指導を行っていない，学期末の試験のみで成績評価が行われている，成績評価が甘く安易な進級・卒業認定が行われている，教養教育が軽視されているのではないかとの危惧がある，専門分野の教育が狭い領域に限定されてしまう傾向がある」（高等教育研究会，p43）。これは，臨教審から大学審議会にわたって10年以上連綿と続いてきた問題意識であった。大学審議会の初期の答申では，「大学教育の改善は，基本的には，それぞれの大学の自主的な努力によって実現されるもの」（高等教育研究会，p223）と，大学の自助努力を促していた。

しかし、設置から10年目に、大学審議会はFDに法的な根拠を与えた。「一部大学でこうした取組が緒についたところであるが、大学全体としてはいまだ不十分な状況にある。このような取組を行うことは、教育研究の不断の向上を図るために大学が本来的にその責務として行うべきものであり、各大学の一層の取組を促すためにも大学設置基準において各大学はファカルティ・ディベロップメントの実施に努めるものとする旨の規定を設けることが必要である」（高等教育研究会、p65）と結論づけた。この答申および翌年に提出された答申「大学設置基準等の改正について」を受けて、文部省は1999年に大学設置基準を改正し、第25条の2を追加した。これにより、FDは大学の義務となった。

(教育内容等の改善のための組織的な研修等)

第25条の2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。

また、大学評価については、「大学団体、学協会、大学基準協会等が考えられ」としながらも、「透明性の高い第三者評価を行うとともに、大学評価情報の収集提供、評価の有効性等の調査研究を推進するための第三者機関を設置する必要がある」（高等教育研究会、p100）と、第三者機関設置を強調している。この答申を受けて、翌1999年には、学位授与機構に大学評価機関創設準備室及び大学評価機関創設準備委員会が設置され、2000年に学位授与機構は、「大学評価・学位授与機構」（2004年より独立行政法人）へと改組された。

4. 教育内容と教育方法の改革方策

「21世紀答申」には、教育内容と教育方法の改革方策も記されている。この方策は、1990年代に国内の大学で行われていた教育改革のまきに見取図である。

答申は、「主体的に変化に対応し、自ら将来の課題を探求し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力」（課題探求能力）の育成を重要視し、「卒業時の質の確保」を大学教育に求めている。

教育内容のあり方では、(1)教養教育の重視、(2)基礎・基本を重視した専門教

高等教育へのFD導入と教育改革の現状

育の見直し、(3)学部教育と高等学校教育との関係、(4)外国語を含めたコミュニケーション能力の育成が主な柱である。

教養教育では、学部横断的で体系的な履修を可能にする「主専攻・副専攻」制度、「ボランティア教育」「インターンシップ」「フィールドワーク」を取り入れた授業、「キャリア教育」の可能性が示されている。このうち「主専攻・副専攻」を導入している大学は、2003年度で117大学（17％）に上る。学部教育と高校の教育との関係では、高校から大学教育への円滑な移行や大学と高校との連携の必要性が述べられている。これは、現在多くの大学で行なわれている「導入教育（初年次教育）²」「リメディアル教育³」「高校生向けの公開授業」「大学の出張講義」等に該当する。コミュニケーション能力育成では、「討論やプレゼンテーション」を取り入れた授業や「短期留学」の推進が項目として挙げられている。

教育方法の改善では、(1)教員による責任ある授業設計、(2)厳格な成績評価、(3)履修科目登録の上限設定、(4)FDの義務化、(5)教育活動の評価が主な柱になっている。

答申は、まず形骸化した単位制度を厳しく指摘している。大学設置基準では、1単位は、授業時間と授業外の学修の合計で45時間の教育内容に対して認定することになっている。学生は、年間およそ30単位を30週にわたって学修するため、1週あたりの学修時間は、45時間になる。しかし、文部省（当時）の調査では、自然科学系の学生は週あたり30.2時間、社会科学系では21.8時間しか学習を行なっていなかった。出席や授業時間外の学習が不十分であるのに、安易に単位が認定される状況に、答申は疑問を呈したのである。したがって、こうした状況を改善し、授業時間外の学習が促進されるような授業設計を行なうよう教員に強く求めている。

卒業時の学生の質を確保するためには、厳格な成績評価が不可欠である。これには、「GPA(=Grade Point Average)」と呼ばれる評価方法がある。GPAとは、たとえばAを3点、Bを2点、Cを1点、D・Eを0点とし、点数の合計を科目数で割っ

² 濱名(2004)は、大学での学習を成功させるために、高校からの円滑な移行を「初年次教育」とし、専門科目への導入である「導入教育」と区別すべきと主張している（濱名, p217-218）。

³ 高校までの学習内容を補習する教育。学習したが一定の水準に達していない場合と、まったく学習していない場合がある。なお、remedialという英語表記には否定的なニュアンスがあるため、使われない傾向にある。2005年に発足した「日本リメディアル教育学会」は、The Japan Association for Developmental Educationという表記を使っている。

た数値を評価にする手法である。また、無制限の履修登録は、1単位45時間の学修時間との整合性を著しく欠くため、履修登録の上限制（「キャップ制」）導入が求められている。

最後に、文部科学省がまとめた「大学における教育内容等の改革状況（2003年度）」を示しておきたい。

大学における教育内容等の改革状況

- (1) カリキュラム改革の（2000年度～2003年度に）実施 553大学（80%）
- ・外国語教育において、会話や速読といった「目的別クラス編成」を行なっている大学は449大学（64%）、「能力別クラス編成」を行なっている大学は430大学（62%）ある。
 - ・外国語で授業を実施している大学は、306大学（44%）ある。筑波大学第三学群国際総合学類では、開設授業の3分の1程度を英語で実施。会津大学コンピュータ理工学部では、3・4年次の専門科目の半数程度を英語で実施し、卒論は英語での提出が義務づけられている。
 - ・情報処理教育は、531大学（77%）で必修化されている。また、他大学との双方向による遠隔講義科目を開設しているのは、80大学（11%）ある。
 - ・ボランティア活動を取り入れた授業科目は、228大学（33%）が開設している。
 - ・専攻分野以外の分野の授業科目を体系的に履修させる「ダブルメジャー」や「メジャー・マイナー」は、国公私立117大学（17%）、202学部（11%）が実施している。
 - ・「ジョイントディグリー」（一定期間で複数学位の取得ができる履修形態）は、10大学で導入され、72大学で検討中である。
- (2) シラバスの作成 690大学（99%）
- (3) 学生による授業評価の実施 633大学（91%）
- ・授業評価を実施した大学のうち、結果を改革に反映させる組織的な取り組みがあると回答したのは、国立52大学（54%）、公立21大学（28%）、私立195大学（37%）で、全体では268大学（38%）である。

高等教育へのFD導入と教育改革の現状

- (4) 履修科目登録の上限設定（キャップ制）の実施 399大学（58%）
- (5) 厳格な成績評価（GPA制度）の導入 163大学（24%）
- (6) ファカルティ・ディベロップメント（FD）の実施 482大学（69%）
・教員相互の授業参観は、155大学（22%）で実施されている。また、センター等が設置されているのは、89大学（13%）ある。
- (7) 4月以外の入学者受け入れの実施 学部 269大学（39%）
大学院 378大学（71%）
・受け入れを行なう学部・研究科ともに増加傾向にあり、双方とも社会人が多い。
- (8) 単位互換制度 512大学（73%）
・「学都仙台単位互換ネットワーク」では、宮城県仙台市周辺にある17の国公立短大の学生が授業科目を履修し単位修得できる。
・国立の工科系大学11校が、遠隔授業による単位互換協定を締結。
- (9) 昼夜開講制の実施 学部 76大学（11%）
大学院 62大学（49%）
- (10) 外部の第三者による評価の実施 304大学（43%）
- (11) 教員の教育面の業績評価の実施 187大学（27%）
・東京医科歯科大学歯学部では、自己評価、分野責任者による教育目標の評価・貢献度評価を行なって、教員の表彰制度や任期制教員の再任時の判断資料にしている。
・フェリス女学院大学では、①教育内容・方法の工夫（授業評価等を含む）、②作成した教科書、教材、参考書、③教育方法・教育実践に関する発表、講演、その他を評価項目として、第三者機関において評価した結果を報告書にして学内外に公表している。

5. 先進的なFD取り組み例

現在では、FDや教育内容の改革（以下「FD活動」という）は、全国の大学で行なわれている。FD活動を積極的に推進している大学や学部をいくつか取り上げてみたい。

ここで紹介する事例は、「初年次教育」、「シラバスの充実」、「問題発見・課題解決型授業」、「教員研修」といったキーワードで括ることができる。しかし、いずれも学生がより主体的に学習に取り組むための「仕掛け作り」の成功例である。

5.1. 教育に徹したきめ細やかな指導—金沢工業大学

金沢工業大学は「教育付加価値日本一の大学」を目指し、1995年からまったく新しい教育体制をスタートさせた。「修学基礎科目」は、高校から大学へのスムーズな導入をねらいとしている。授業でわからないところは、高校の内容にまで戻って学習できる「工学基礎教育センター」など、学習支援では全国的に群を抜いた存在である。最新の『大学ランキング2005』（朝日新聞社）でも、学長が注目する大学の5位にランクされている。その教育の中心的役割を果たしているのが、「学習支援計画書」と呼ばれる詳細なシラバスである。学習支援計画書には、授業概要のほかに「学生の行動目標」も記されている。これは、受講者の学習到達目標を示したものである。授業で「何を教えるのか」だけでなく、授業を受けて「何ができるようになるのか」が、学習支援計画書に具体的に記されている。たとえば、2005年度春学期開講の新入生を対象にした「技術者入門I」では、技術者になることの意味や日本経済の現状、企業と社会との関係が講義内容である。学生の行動目標は、次のように記されている。

- ・技術者とは何かを理解し、簡潔な文章で説明できる。
- ・社会の動向、および企業と社会の関係の概要を理解し、文章で説明できる。
- ・参考書を読み、行動する技術者を目指すにあたっての自分の考えを1500字以上のレポートで報告できる。
- ・新聞を読み、記事のポイントを30字程度の簡潔な文章にまとめることができる。

各回の授業明細には、予習・復習の指示もあり、学生の授業時間外学習を促す工夫が見られる。このほか、成績評価も基準が明示されている。上記科目の場合、「レポート45%、臨時試験10%、達成度確認試験30%、学習態度15%」と割合が示されているだけでなく、評価の要点も記されている。

高等教育へのFD導入と教育改革の現状

- ・ レポートの比重が45%と高く、配分は以下の通りである。
 - － 課題レポート：35%
 - － 週間レポート：10%（2回×5%）
- ・ 臨時試験ではそれまでの講義内容の理解度をチェックする。
- ・ 達成度確認試験では今学期全体の講義内容の理解度と、新聞に出ている一般常識
時事問題の理解度をチェックする。
- ・ 学習態度は、受講態度、出欠、遅刻の有無を評価する。

金沢工大には、「工学設計」というユニークな科目がある。これは、学生が数名からなるチームでプロジェクトを組み、テーマを設定し、問題点を見つけてその解決方法を考えていくというものである。2年生のポスターセッションの発表を見ると、「狭路・段差用小型運搬車の設計」や「環境に配慮した融雪装置を設計する」など身近な問題からテーマが選ばれている。こうした問題発見・解決型教育は、文部科学省の「特色ある大学教育支援プログラム(GP)」にも採択されている。2年次に行なわれるポスターセッションや4年次の成果報告、および上で述べた学習支援計画書は、すべて大学のホームページ上で公開されており、閲覧できる。

5.2. 「ダイナミックシラバス」による系統的な履修—東京電機大学情報環境学部

2001年に設立された東京電機大学情報環境学部は、コンピューティングネットワークと情報技術に関連する学際領域を学ぶ学部である。その学部教育は、従来型の学部とは全く異なる設計になっている。

まず、単位制を基本としていて、1年生や2年生といった学年制はない。また、必修科目もない。代わりに「事前履修条件」というものがある。事前履修条件とは、ある科目を履修するために、事前に履修しておく科目を定めたもので、「必ず事前に学習しておかなければならない科目」と「できれば事前に学習しておくことが望ましい科目」の2種類があり、系統立てた学習を可能にしている。このほかに、セメスター制とGPAによる評価も導入されている。

科目履修に大きな力を発揮するのが、すぐれた機能を備えたシラバスである。

「ダイナミックシラバス」と呼ばれ、ホームページ上で運用されている。学生が卒業後に進みたいコース（たとえば「システム開発」や「コンテンツ産業」等）を選択すると、推奨される履修科目群が選択される仕組みになっており、上で述べた「事前履修条件」も明確にわかるようになっている。

ユニークなのは授業料で、情報環境学部に限って単位従量制を採用しており、学生は、1セメスターあたり基礎額274,500円と1単位につき15,700円を納入することになっている。そのため、学生のコスト意識は高い。半期4単位に62,800円を支払うに値するかどうかを事前に十分吟味する。河合塾が行なった調査にも、「正式に受講するとなったら、途中で投げ出さず最後まで必死に受講する」（河合塾、p39）と報告されている。

学部教育で特筆すべき科目は、導入教育としての「カリキュラム計画」と問題発見・課題解決型の「プロジェクト科目」である。「カリキュラム計画」は入学時の集中授業で、学生は授業履修システムの操作方法を学んだ上で、4年間（8セメスター）の授業計画を立てる。履修は、後に変更可能だが、学生は自分で学習計画を立てる方法を学ぶことになる。他方の「プロジェクト科目」は、産学協同の実習科目である。学内および企業、官庁等から出されたテーマから選び、教員と学生が共同で問題解決にあたる。これまで扱ったテーマには、「ICカードアプリケーションの考案」、「多機能電子ファイリングシステムの開発」といったものがある。授業の中で、学生はレポートの作成技術、報告書の書き方、プレゼンテーションの方法を学び、プロジェクトの技法そのものも体得していくことになる。

5.3. 全学を挙げての改革—東海大学

学生数が2万人を超える総合大学のなかで、大学全体が組織的に教育改革に取り組んだのが、東海大学である。その取り組みは早く、1993年度には、医学部を除く全学部で卒業所要単位を124単位とし、シラバスおよび全学での授業評価を導入した（安岡、p119-130 参照）。東海大学の改革で注目したいのは、最初に単位制度を充実させる枠組みを作り、学部・学科がその中身の充実を図るように、PDCAサイクル（Plan→Do→Check→Action）で改革を継続している点である。

1996年度には、学内の大学評価委員会で、授業の目標を「問題発見・解決型

高等教育へのFD導入と教育改革の現状

の人材を本学の教育目標とし、それを実現するために単位制度の充実を図り、学生の自己学習能力を育成すること」と定めた。また、教育の点検・評価の対象を授業に限ることにした。1998年度からは、各学部・学科等が「組織的教育活動計画書」と「実施経過報告書」を大学評価委員会に毎年提出し、委員会は点検・評価（5点法）を行ない、コメントを付けて返すことが制度化されている。

単位制度の充実とは、具体的には、学生の授業時間外の学習を促し、より公平な成績評価を行なうことに他ならない。そのノウハウは、次のような具体例として学内で共有されている。

単位の充実を図るための具体的方法

- ①各学部・学科の授業目標を明確にする。
- ②シラバスを充実させ、特に単位取得に必要な学生の義務を明確にする。
- ③単位取得のしきい値低下の防止を図る。
- ④科目の取り過ぎによる消化不良の防止を徹底する。
- ⑤授業外でも勉強をする習慣を身につけさせる。
- ⑥一方通行の授業に陥らない教授法を構築する。
- ⑦教育目標に直結した単位充実のノウハウの開発を行なう。
- ⑧授業において学生に勉強する動機づけを与えるノウハウを開発する。
- ⑨学生にわかりやすい成績評価方法を明示する。
- ⑩授業の閉鎖性をなくす工夫をする。
- ⑪成績評価に関する共通認識を形成する。
- ⑫指導教員の役割を明確にする。
- ⑬教員・事務職員の連携強化を図り、学生の指導体制を構築する。
- ⑭休講等に対するバックアップ体制を整備する。
- ⑮授業科目・形態に応じて少人数クラスあるいは学力別クラスを設けるなど教育環境を整備する。
- ⑯他学部・他学科科目が履修しやすい体制を整える。
- ⑰その他

たとえば、理学部化学科では、教員が合同で年間20回程度の検討会を開いて

いる。授業，試験問題，成績評価をすべて公開して検討を行ない，共通に留意すべきことを申し合わせ，それを計画書や報告書に記載している。また，毎年，学科から教員が2名，私立大学連盟や大学セミナーハウス等で開催されるFDの研修会に参加することになっている。

5.4. 教授法・シラバス開発

教授法やシラバスの書き方を検討し，学部や大学全体で共有しようとする動きは全国の大学にある。

北海道大学では，1998年に「教育ワークショップ」を開催し，教員間で教育目標を共有する試みをスタートさせた。2005年1月に1泊2日で行なわれたFD研修では，参加教員が，「目標」「進め方」「評価」についてディスカッションを行ない，シラバスの書き方についての講習も受けた。北大高等教育機能開発総合センターのホームページには，「北海道大学FDマニュアル」や「授業をよくする方法」などが掲載されている。

徳島大学では，2002年度以降，教員が中心になって『FD推進ハンドブック』を作成し，すでに3号を刊行している。その内容は，「シラバス作成」「わかりやすい講義の仕方」「よりよい成績評価の仕方」「授業改善のための授業研究会運営」「ビジュアル教材作成」「プリント教材の作り方・使い方」「テスト問題・レポート課題作成」「授業評価アンケートの作り方・フィードバックの仕方」「レポート作成指導」「TAの活用」「授業改善のための事例集」と多岐に渡っている（徳島大学大学教育委員会，2002，2003，2005年，参照）。また，授業をビデオに収録して，意見交換をする「授業研究会」も定期的に行なわれている。

教授法開発で全国的に知られるのが，名古屋大学高等教育研究センターである。このセンターは，「名古屋大学の教育改革・改善に役立つことを研究開発すること」をミッションに掲げている。2000年3月に授業秘訣集である『成長するティップス先生』をホームページ上で公開したところ，大きな反響を呼び，学内だけでなく学外からも多くの教員が参加して，議論が展開されていった。この秘訣集は，2001年に出版された。2003年からは，ホームページ上にシラバス作成・運用ツールである「ゴーイングシラバス・コースウェア」が公開されている。

6. FD活動における問題点

6.1. FD活動を阻むもの

これまで見てきたように、「ファカルティ・ディベロップメント」という概念は、国の高等教育政策によって、急速に大学に浸透した。その結果、全国の大学でFD活動が展開されることになったが、必ずしも円滑にFD活動が行なわれているわけではない。

FD活動にとって一番の障害は、「FD活動の理念や方策について、教員間で認識を共有していない」ことである。FD活動は教育活動全般に及ぶため、教員間で共通認識が形成されにくい。もともと、日本の大学にはFDという考え方は存在しなかった。大学教育とは、教員の「教え方」や学生の「満足度」とは別次元のものであり、「学問」を伝授していると考えられてきたからである。FD活動の重要性が共有されなければ、かりに目標や方策が決まっても、一部教員による活動になってしまう恐れがある。河合塾が2003年に国公立25大学、私立41大学を対象に行なったアンケート調査では、66大学のうち18大学が、「一部の教員しか熱心でなく、関心のない教員が相当数いる」（河合塾、p14）と、FDの全学的取り組みの難しさを回答している。セミナーや公開授業への教員の参加率も概して低く、FD活動は、一部教員の負担増によって支えられている現状がうかがえる。

6.2. 「学生による授業評価」

「学生による授業評価」は、9割を超す大学で実施されているが、十分に活用されているとは言えない。個別結果は教員個人に返却されるが、改善は教員の自主性に委ねられている場合がほとんどである。FD活動の課題が、「学生による授業評価」に凝縮されていると言っても過言ではない。

「学生による授業評価」で常に問題になるのは、学生が適正に評価できるのかという疑念である。欠席がちの学生の理解度評価や、出席はしていても勉強していない学生の満足度は、教員にとって参考にならないように見える。しかし、大塚(2005)が述べるように、「クラスの状態を把握することなしには、測定値としての授業評価結果を適切に価値づけることはできない」（大塚、p7）のである。

一口に「よい授業」と言っても、教員側の働きかけで決まるものではなく、受講生の予備知識や関心、学習意欲、受講者数といった要因も作用している。また、同じ授業であっても、年度によって学生の習得に差があることも、ベテラン教員は経験によって知っている。すなわち、「授業は教師が一人で作って一方向的に学生に与えられるものではなく、教師と学生がともに相互作用しつつ作り上げられるもの」（大塚、p11）である。

学生による授業評価の一つの活用例として、高尾（2005）の分析が有効である。流通科学大学で行なわれてきた「授業改善アンケート」の各項目を分析し、授業満足度を上げるのは、「内容度理解度」の向上であると結論づけている（高尾、p33）。さらに、内容の理解を促すには、「質問しやすい雰囲気づくり、説明の聞き取りやすさ、授業目的の明確さなど」（高尾、p34）が重要であると述べている。

7. なぜFD活動は必要なのか

これまでFDについて、導入の経緯や先進例、その問題点について述べてきた。最後に、なぜ組織的なFD活動が必要なのかについて考えてみたい。

教員の中には、「文科省や第三者評価のために、FDをしているのではないかと考える人がいるかもしれない。たしかに、FDや第三者評価は大学の義務となった。しかし、FDを行なうのは、第三者評価のためだけではない。また、FDを「教授方法の改善」と捉える教員からは、「授業評価アンケートの結果を利用して、画一的な教授方法を押し付けられるのではないか」、「自分は教育をきちんとやっている。これ以上の教育の負担はしたくない」といった危惧や不満の声も聞かれる。「教授方法の改善」はFD活動の一つではあるが、教員の教え方を向上させることだけがFDの目標ではないのである。

FD活動の本質は、「大学に入学してきた学生をどのように育てるか」という古くて新しい問いにあると私は考える。したがって、FD活動によって恩恵を受けるのは、教員ではなく、学生でなければならない。しかし、FDが上のような問いであるならば、わざわざFDという言葉を持ち出すまでもなく、これまでも大学が不断に取り組んできた問題である。その努力の結実が、カリキュラム改革を

高等教育へのFD導入と教育改革の現状

はじめとする教学改革である。また、教員個人による授業改善の試みもある。

しかし、現在の大学教育は、そうしたカリキュラム改革や個々の教員の努力だけでは解決できない状況に直面している。一つには、入学者の質的变化がある。中央教育審議会の答申「我が国の高等教育の将来像」によれば、「専門学校を含めた進学率は、昭和61(1986)年度からほぼ一貫して増加し続けており、平成16(2004)年度には74.5%」に達し、「同年齢の若年人口の過半数が高等教育を受けるというユニバーサル段階」に入っている。2006年度には、新学習指導要領で教育を受けた現役高校生が入学してくる。この新学習指導要領は「ゆとり教育」と呼ばれ、国公立校での「週休二日」と「総合学習」が導入され、教科内容も3割削減された。さらに、2007年度には、大学志願者数が大学入学定員とほぼ同じになる「大学全入時代」を迎えることになる。若年人口の減少と並行して、1990年代から「学力低下」の問題が大きくクローズアップされるようになった。たとえば、独立行政法人メディア教育開発センターの調査でも、大学生の日本語の語彙力は低下しており、私大1年生の19%、短大1年生の35%が「中学生レベル」と判定された。「短大も日本語の補習なしでは授業が成り立たなくなる心配がある」と指摘している（「毎日新聞」2005年6月8日朝刊）。このように、高校卒業者の4分の3が大学、短大、専門学校に進学する状況があり、しかも、基礎学力にばらつきのある学生を、大学は受け入れ、社会に送り出していかなければならないのである。

もう一つには、「大学教育の中身を充実させてほしい」という社会からの要請がある。大学は、研究だけでなく、教育においても、第三者による評価を受け、結果を公表し説明するアカウンタビリティが求められている。「21世紀答申」でも指摘されたように、教員から学生への一方通行型の講義が多く存在し、授業時間外の学習指導を行っていない教員が依然としている。また、学期末の試験のみで成績評価がなされ、その評価も概して甘い。こうした安易な進級・卒業認定が問題視されているのである。

上述した状況に対応し、入学してくる学生をどのように教育するのかについては、まずは学部や学科、研究科等が考え、さらには大学全体で考えるべき問題である。ここに、FD活動を組織的行なう意味がある。そのため、これまで教員がばらばらに行ってきたことを一度考え直してみる必要がある。たとえば、カリ

キュラムは、体系的で段階的な学習を保障しているはずである。しかし、「基礎」や「入門」で行われる授業内容や学習到達目標が担当教員によってまちまちであれば、「基礎から応用へ」「易から難へ」といった体系は機能していないことになる。昨年度から実施した「学生による授業評価アンケート」も、「受講生が授業をどう見ているのか」について、これまで教員が経験的にしか知りえなかったことをデータ化して知るという点で、意味がある。

FDとは、大学教育の「風土」を醸成させる活動である。学問の素晴らしさを伝え、学生に深く考えさせる知的トレーニングを行なうことは、大学教育の根幹を成している。だからこそ、学生にうまく伝わらない教育は、教員自らが再考すべき問題であり、大学としても何らかの支援が必要なのである。

引用・参考文献

朝日新聞社（編）（2004）：『大学ランキング2005』（朝日新聞社）

池田輝政・戸田山和久・近田政博・中井俊樹（2001）：『成長するティップス先生—授業デザインのための秘訣集』（玉川大学出版部）

内田健三（1987）：『臨教審の軌跡—教育改革1100日—』（第一法規）

大塚雄作（2005）：「学習コミュニティ形成に受けての授業評価の課題」，溝上慎一・藤田哲也（編）『心理学者，大学教育への挑戦』，p.2-37.

金沢工業大学 <http://www.kanazawa-it.ac.jp/>

河合塾（2003）：『「学生による授業評価」事例研究会』（河合塾）

教育政策研究会（編）（1987）：『臨教審総覧 上巻』（第一法規）

高等教育研究会（編）（2002）：『大学審議会全28答申・報告集—大学審議会14年間の活動の軌跡と大学改革』（ぎょうせい）

進研アド（2001）：「FDの再構築」，「Between」2001年7・8月号，p.6-29

高尾義明（2005）：「授業改善アンケートの定量的分析—授業満足度への影響要因の検討」，「流通科学大学教育高度化推進センター紀要 第1号」，p 25-34.

中央教育審議会（2005）：「我が国の高等教育の将来像（答申）」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm

東京電機大学環境情報学部（2005）：「学生要覧 2005」

高等教育へのFD導入と教育改革の現状

<http://www.sie.dendai.ac.jp/gy/gy2005.pdf>

徳島大学大学教育委員会（2002）：『徳島大学FD推進ハンドブック第1号』（徳島大学大学開放実践センター）

徳島大学大学教育委員会（2003）：『徳島大学FD推進ハンドブック第2号』（徳島大学大学開放実践センター）

徳島大学大学教育委員会（2005）：『徳島大学FD推進ハンドブック第3号』（徳島大学大学開放実践センター）

独立行政法人大学評価・学位授与機構（2004）：『大学評価基準（機関別認証評価）』

http://www.niad.ac.jp/sub_hyouka/daigaku_161022kijun.pdf

名古屋大学高等教育センター（2003）：「ゴーイングシラバス・コースウェア」

<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/gs/course/index.html>

新田誠吾（2006）：「日本の高等教育へのFD導入と教育改革の現状」，法政大学全学FD推進委員会『法政大学全学FD推進委員会報告書2003－2004年度』，p.20-32.

濱名篤（2004）：「初年次教育とリメディアル教育」，大学教育学会25年史編集委員会（編）『新しい教養教育をめざして—大学教育学会25年の歩み 未来への提言—』，p.217-222.

北海道大学高等教育機能開発総合センター <http://socyو.high.hokudai.ac.jp/>

三尾忠男・吉田文（編）（2002）：『FD（ファカルティ・ディベロップメント）が大学教育を変える』（文葉社）

文部科学省（2005）：「大学における教育内容等の改革状況について」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/03/05060902.htm

安岡高志（2001）：「東海大学の組織的教育について—単位の充実から問題発見・解決型の人材育成をめざして」，日本私立大学連盟（編）『シリーズ：大学の教育・授業を考える 3 大学の教育・授業の未来像—多様化するFD』（東海大学出版会），p.119-130.

矢内秋生（2002）：「深化するFD【第2回】ダイナミックシラバスを軸にした学生の意識改革」，「Between」2002年11月号（進研アド），p.42-45