

大規模大学でFDを組織化するための方法論

阿 部 和 厚

<要 旨>

1992年に北海道大学医学部ではじめた2泊3日のワークショップ型FD、1998年にはじめた北海道大学全学で1泊2日のワークショップ型FD、全国の大学から依頼された同様のFD、北海道医療大学での同様のFDの実施経験例を紹介し、大規模大学でFDを組織化するための方法論について考え、以下のようにまとめた。

1) ワークショップ型FDが教員の意識改革に最も効果的である。

2) ワークショップ型FD実施には、学長のリーダーシップが必須である。これにより、多様な分野の教員、多様な意識の教員を集めることができ、これが有効に機能する。

3) ワークショップ型FDは、小グループ学習形式をとる。個々の教員が課題解決に参加せざるをえない状況で作業し、身で覚えることであり、必然的に意識改革させられる。これは、その後の授業改善、教育改善の力となる。

4) FD研修とは別に、その大学の様々な教育の課題をとりあげ、改善、改革の具体をさぐる研究をする制度は、教育改善への人材開発に有用であり、これらの人材をFDのリーダースタッフにも育成できる。

5) FDで取り上げる課題は、現実的であることが重要であり、またFDの成果を現実に教育改善に反映できる仕組みも必要である。

6) 変化が早い時代のニーズに応じていくためには、教育改革の仕組みが、大学のリーダーシップのもとに直で動くような組織体(たとえばFDの組織)と並列し、しかも自立的に活動し、迅速に行動決定できる形が望まれる。

7) FDには、教育改善への教員の意識改革、モチベーションを刺激する周到的な情報公開の繰り返しが必要である。

1 . はじめに

ファカルティ・デベロップメント(FD)とは、今日、各大学が行う各教員の教育力向上に対する組織的取り組みをいう。広義には、その大学において各教員がはたすべき各役割の質や量を高めて、その大学が機関としての諸機能を発展させていくための組織的な取り組みである。大学の機能は、教育を第一とし、さらに研究、社会貢献の3本柱、およびこれらを統合して大学運営をしていくための管理運営という基礎から成り立つ。近代日本の大学は、国力をあげるために大学の研究力を中心に発展したドイツの大学を模してはじまったため、日本の大学教員の意識は、大学の諸機能のなかで研究中心であった。しかも、学問の自由、研究の自由という標語により、各教員が、企業の一員のように、その大学のために存在するという意識は育ちにくかった。このなかでFDを各教員の教育資質開発向上の方策として打ち出さざるをえなくなったのである。

教育に関しては、一般教育担当教員が合宿して教育をめぐる課題を論議することはあったが、全学レベルで、あるいは各学部で、全体的視点にたって各教員の教育資質開発を第一の目的とする体系的研修はなかった。

一方、大学外では、1965年に60の国・公・私立の大学・短期大学が共同利用する大学セミナーハウスがつくられ、ここでその時代に応じた多様なワークショップ型研修が行なわれ、教育の課題も扱われてきた。また、1974年に医学教育振興財団が第1回の「医学教育者のためのワークショップ」を行い、これは第6回からは厚生省・文部省・医学教育振興財団の主催で、全国の医系大学から20人、病院から20人の計40名で、5泊6日で毎年されるようになった。これは米国の医学教育ワークショップをモデルとして、教育の基本をおさえて、時代に応じた教育方法を日本に導入してきた。このワークショップはさらに、医学指導者フォーラム、臨床研修指導医師養成研修と発展し、さらに最近は、歯学教育、薬学教育へも進展した。これらの研修は良医養成の社会的責任のうえで連携が成立している。そして、いくつかの医科大学や医学部では、医学教育振興財団の指導者チームに依頼してワークショップを行うようになったが、このワークショップは医学教育以外の分野にはほとんど影響を与えないできた。しかし、これらは教育に特化し、教育を体系的に学ぶワークショップで、まさに今日の教育に関するFDそのものであった。

FDが大学の教育改革の重要事項になってきたのは、1991年に大学設置基準の大綱化以降である。1990年代の後半には各大学の大きな課題となってきた。これは1998年に大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について」において、FDと教育業績評価を推進することの必要性が強調され、とくにFDについては「各大学は、個々の教員の教育内容・方法の改善のため、全学的にあるいは学部・学科全体で、それぞれの大学等の理念・目標や教育内容・方法について組織的に研究・研修(ファカルティ・デベロップメント)の実施に努めるものとする旨を大学設置基準において明確にすることが必要である」という方針が打ち出された。これはFDが大学の義務であることを明確に述べたもので、各大学がFDを具体化せざるをえなくなった。資源に乏しい日本が、世界に伍していくためには、知的資源を財産とできる教育こそ重要であるとし、研究中心から教育が第一責任とする意識改革を求めている。

こうして、それまでほとんど知られていなかったFDという言葉が、一般的となり、FDを実施する大学が増えてきた。しかし、多くは講演会型のFDで、ワークショップ型のFDを全学的に推し進める大学はそれほど増加していない。とくに大規模大学でこれを実施できているところは多くない。どこに問題があるか。私は、1992年に北海道大学医学部で2泊3日のワークショップ型FDを実施、1998年には北海道大学全体の1泊2日のワークショップ型FDを開始した。また、同様のFDを多くの大学で指導してきた。本稿ではこの経験をふまえて、大規模大学でFDを組織化するための方法論について考える。

2 . FDの方向と様式

今日、急速に変化している社会に適合していくために、大学は大きく変革しなければならない革命の時代を迎えている。この理由については、多くが語られているのでここではあまりふれないが、各大学はその社会的存在価値と特色を明確にし個性を主張できることが必要である。そして、各大学は、総体として社会的評価をうけることを義務づけられている。

大学の社会的存在価値の第一は教育にある。そして、学校教育の最後の教育機関として、社会に求められる人材を輩出し、さらに未来を創っていく人材を養成していくのも使命である。そのために大学は研究の場としても重要である。さらに、社会の直接的ニーズに応える社会貢献も大学の重

要な役割となっている。

教育に限ってみると、はじめに述べたように、日本の大学教員では、教育が第一の使命であるという意識が育ちにくかった。伝統的感覚では、大学教員は「学者」であり、学問の権威者として、その学問を先導し、学問を説く者とみなされ、学問は教員個人に属していて、学生に合わせて教育にあたるという意識はほとんどなかった。そのため、教育系の大学や学部でも、大学教育をテーマにする研究は、最近まで、成り立たなかった。大学において、教育を第一にあげ、よき教師として目立つことは、一段低くみられかねなかった。しかし、大学教員は、大学における学生の学習に最も責任をもつ。すなわち、大学は、教員中心で教員が学問を伝授する (teaching) 場から、学生中心で学生が学ぶ (learning) 場であるということへ、考え方を変えることになる。教員は、学生の学習の支援者となる。

周知のことではあるが、確認のために大学を教育という視点から整理してみる。まず、大学は、社会のニーズに応じて最終教育機関として存在する。各大学は、このニーズに応える存在理由を、建学の精神、理念・目標、教育理念・目標などに表現している。学生はこの目標達成のために入学し、学び、卒業していく。この際、大学は目標達成のためにさまざまな学部・学科、科目、教員を用意し、学生が目標に達することを支援する学習環境を提供する。今日、大学は会社組織のように管理運営されなければならない。少し乱暴なたとえとして、大学を自動車会社 (会社 = 大学) とみなすと、この会社はどのような自動車をつくるのか (理念・目標) をまず明確にする。そして、その自動車をつくるために (教育目標) 設計 (教育計画 これに関わる教員を必要とする) がなされ、これをつくる材料 (物的資源としての教育資源) を用意し、工員 (人的資源としての教員) がいて、周到な手順で自動車がつくられ (教育の成果) これが消費者 (学生) に届けられる。ここでは各教員は、大学という会社がまずどのような目的の会社か、自分の役割・仕事は何か、全体カリキュラムのなかでどこに位置づけられ、何を期待されるのか、成果はどのように評価されるのか、などを把握し、常にその役割に関わる仕事の質の向上に努めなければならない。FDは、各教員が教育の能力を最大限に発揮し、大学の教育力向上に貢献できるように、大学が用意する研修の場である。そして、教員は一致団結して、その大学の教育力を向上させるのが役割であるということを知る意識改革からFDは始まる。

私は、1997年から2004年の半期まで110回以上、ほぼ60をこえる大学で

FD関わる講演、研修の指導をおこなってきた。参加したFDを、大別すると、1)講演型、2)講演+討論・シンポジウム型、3)ワークショップ型に分けられる。はじめのころは、講演型が多かったが、最近ではワークショップ型が多くなっていて、これまでの回数では、1)2)3)の各様式がほぼ3分の1ずつとなっている。

これらの様式のFDとしての効果は、検証しているわけではないが、反応をみていると、3)2)1)の順であることは、明確である。これは面白いことに、今日の学生に対する授業様式の効果と同様である。多人数講義、知識伝授型講義よりは、参加型がよいし、さらに少人数による参加型がさらに効果的であるのと同じである。

講義型FDは、ある先駆者の話を聞き、質疑応答となる。しかし、その話題が大いに参考になるものでも、参加者個々の意識改革の度合いは小さく、各教員が関わる教育を改善する行動には結びつきにくい。その大学のFD担当教員が、これを受け入れ、組織的改善に結びつけることを期待することになる。

講演+討論・シンポジウム型FDでは、はじめにテーマに関連する基調講演がなされる。つづいて、あらかじめ準備されているテーマ、サブテーマで、討論会やシンポジウムを行う。ここではテーマは、その大学の現実の課題をとりあげることになり、シンポジウムではいくつかのサブテーマについて、複数の担当教員がまとめたものを発表し、討論となる。ここでは少なくとも数名の教員が自分の課題として意識改革に結びつく仕事をしなければならない。また、この様式で、100名以上の大人数が参加するFDでは、参加者を20人から30人、多くて40人程度のグループに分け、あらかじめテーマを与えておいて考えてきてもらい、基調講演のあとにグループに分かれて討論し、つづいて参加者全員が集まって各グループでのまとめを発表し、全体討論とすることもよい。グループ討論に積極的に参加した教員はかなり意識改革の効果があろう。

ワークショップ型FDは、30から40人ほどの参加者を4から5グループにわけ、小グループ作業と全体発表討論をくりかえす。参加者は全員が討論に生産的に参加するため、意識改革の効果は最も大きい。

私にとってFDとはワークショップ型をさす。

3 . ワークショップ型FD実施の戦略

この小論のテーマは、大規模大学でFDを組織化するための方法論である。FDとはもともと組織的取り組みであるので、このテーマは基幹総合大学および同様の総合大学で、効果的なFDを実施し、発展させていく方法を探ることになる。ここでは、私が立ち上げたFDのいくつかを具体的に紹介する。かなり個人的な内容、戦略を含むが、一般的方法論を考える参考になろう。

3.1 北海道大学医学部のFD

1991年に文部省から大学設置基準の大綱化が出され、北海道大学は、それまでの教養部を廃止し、教養教育と専門教育を有機的に連携させるカリキュラムとすることの検討を開始した。学部一貫教育ということで、私は、医学部の教養教育を検討するグループのまとめ役となった。それまでは、6年の医学教育のなかで、最初の2年間の一般教育は、教養部で組み立てたカリキュラムで実施され、学部として総合的に検討できる体制でなかった。それまで問題にされていたことは、医学進学課程に入学した学生は、入学試験は高得点だったかもしれないが、学修態度が最も悪いということであった。

北海道大学の一般教育(教養教育、外国語・理科・数学や統計学など)体制は、戦後、教養部ができて、一般教育担当教員が採用されたさいに、これらの教員が他大学では教養部に席をおいたのと異なり、教養教育・一般教育はそれぞれの専門家が担当するというので、関連の学部に席をおくことにした。このように北海道大学では、一般教育担当教員は、はじめから学部に分属していたので、他大学のように教養部廃止に伴う担当教員の学部分属問題は起こらなかった。このなかで、医学部には一般教育担当教員は配属されていなかった。医学部の教養教育は、人間性を重視する医師の養成にきわめて重要であり、医学という理系教育のなかで、人間性理解のために文系的教育要素も重視するとした。ここでは全学の教育体制を活用することなしに、教養教育(一般教育)はなりたない。

このような基本方針で学生と教員に、これまでの一般教育を見直し、これからの重点をさぐるためのアンケート調査を行った。これは改革へ教員の意識を向けるための戦略でもあった。アンケートの内容も踏まえて、精

力的に検討を重ね、医学部の教養教育のカリキュラム案を、8月のおわりには全学に提出した。この原案は他学部の検討状況にくらべて1年早いまとめであったが、ここからは全学的検討の進行にのせることになった。

一方、12月に、これまで回を重ねてきた厚生省・文部省・医学教育振興財団による「医学教育者のためのワークショップ」に参加しないかとの打診が学部長からあり、よろこんで参加させていただくことになった。この年は第18回で、全国の20大学、20病院から、合計40人の参加で、富士山の麓の研修センターで5泊6日の合宿でカリキュラム設計を柱に教育の基本を学ぶものであった。それまで教育改革への論拠を明確にもっていなかった私にとって教育を考える芯をえる機会であった。しかし、教育学から生まれた方法とはいえ、あまりにもアメリカ直輸入型であることに大きな抵抗を感じた。帰ってから、手当たり次第に関連の文献を読みあさり、私なりの整理をすることになった。FDの方法も私なりの工夫をすることになった。

全学的な教育改革の検討が進む中で、翌年1月に医学教育改善に関する研究経費を申請することにした。ここでは、日頃、教育改革について論議していて、積極的に参加していた若手教員数名を申請のメンバーにいった。この研究費は5月に採択されないことがわかった。しかし、教育改革を進めて行くには、本学部で医学教育ワークショップを実施する必要があり、これには学部長が参加メンバーを招集するという形でないと可能でないと学部長を説得した。こうして、8月に2泊3日の研修を行うことが決定された。これをうけて、研究経費を申請した若手メンバーで、はじめは2週に1度、近くなつてからは1週に1度の研究会をすることにした。診療を担当する臨床の教員もいたため、午後6時から2時間ほどの討論となった。これはワークショップ実施にむけて、基本から討論するのであるが、教育改革に関する議論はつきない。あまり、はっきり結論をえないまま、時間切れのような形で、議論の内容もいれてワークショップの進行マニュアルと資料を私が、作成・用意し、これを台本として、それぞれの役を把握、リハーサルをして本番に臨んだ。これもはじめから予想していたことであったが、議論により意識が高まった。私は大学放送講座のシナリオ、台本づくりの経験もあるため、マニュアルは、各メンバー(タスクフォース)が分刻みのスケジュールのなかで、次々と役を演ずるシナリオ形式とした。

一方、企画の構想は、教授会で何度も報告し、学部長をプロデューサー、私がディレクター、6人がタスクフォースとし、それに教務主任、副主任

をアドバイザーとして、学部全体で取り組む形とし、さらに、各講座から一人、教育に責任をもてる教員の参加を依頼するとした。こうして、予定の40名が集められた。教授、助教授、講師がそれぞれ、ほぼ同数の参加となった。

研修の会場は、札幌からバスで2時間ほどの夕張市の小学校を改装した宿舎であった。

会場までのバスでは、一人2分程度の自己紹介を行う。積極的に参加したという教員は極少数に限られ、多くは講座の教授に指名されたのでという消極的参加であった。

こうして、1992年8月に、基幹総合大学としてははじめての医学部のワークショップ型合宿FDが実施された。

研修の内容、進行はかなりきつい。5グループに分けられ、各グループにはタスクフォースがついて、グループ作業のガイド役とし、だれもない作業をするぎりぎりの時間設定で進行する。たとえば、基本レクチャーが30分程度、つづいてグループ作業1時間弱、全体発表・討論が5グループで1時間弱と1セッションが2時間半ほどかかる。それぞれのセッションでの成果をそれぞれのグループでまとめながら、全課程で大きなまとまりとなるものをつる共同作業を行う。また、夕食前には、長い休憩時間を取り、入浴、散歩ができるようにしてある。さらに、アルコールなしの夕食をとった後もグループ作業を行い、午後8時半ごろから、アルコール・おつまみありのほろよい懇談会となる。ここではディベートやフォーカス・グループ討論を体験し、会の雰囲気盛り上げる。こうして、互いに始めて話しをする参加者も多いなかで、教育という共通の話題で懇談は夜半までおよぶ。

かえりのバスでの、一言感想では、意識改革の効果が大きかったことがよくわかる。「参加してよかった」「勉強になった」「普段話しをしなかった人と分野をこえて話しができおるようになったのはよかった」「教育に対して目から鱗がとれた思いだ」「よい意味で洗脳となった」・・・

そして、多くの参加者は、ここで学んだことが身に付き、授業改善に結びつけることになる。

ここでは、教育の要素、授業設計の基本を学ぶことになる。第1回のワークショップでは、その後のカリキュラム改革に反映できるサブテーマで新しい授業を提案することにした。すなわちグループ作業は、各教員の研修とともに、現実的授業の提案である。

こうして生まれた成果のほとんどは、手を加えて、その後カリキュラムに、取り入れられた。また、特色ある新しい科目も生み出された。また、新カリキュラムの全科目のシラバスを、ワークショップで学んだ形式に統一することも抵抗なく受け入れられ、モデルとできるような形にまとめることができた。

このワークショップ形式FDは、私が退官するまでは、私が中心となって、前回の参加者から有能な人材1、2名を新タスクフォースにいれながら毎年実施された。ここには、FD委員会という組織はなかったが、学部長が実施を決定し、タスクフォースによる準備会を5、6回重ねて実施した。こうして、タスクフォースを担当できる人材が育ってくるようになる。医学教育は急速に変化しているので、FDワークショップのテーマにはこと欠かなかった。また、毎回、ワークショップの成果、参加者の意見・評価をまとめて、報告書を作成した。

このように、ボランティア組織のような形で実施をつづけたが、その成果は、毎年、何らかの形で教育改善に生かされた。よいものはやってみようという柔軟な気風が全体にあったためであろう。たとえば、臨床教育の改革も、臨床講座からのFD参加者がボランティア的に集まって、設計したものが、教授会で受け入れられ現実のものとなった。また、臨床能力試験も、FDでとりあげた翌年には実現した。

現在は、北海道大学医学部で教育改革を中心的にすすめる組織として、医学教育推進室(2名の兼任教員をおく)ができ、ここを中心に、1泊2日毎年実施されている。

3.2 北海道大学全学のFD

北海道大学は1992年に自己点検評価委員会を設置した。私はそのなかで教育評価の委員の一人に任命された。以後、1年任期の委員としては希有なことに、この委員会で退官までの10年間、関わることになった。大学にとってよほど便利な人材だったのだろう。私は、この委員会を全学的教育改革の戦略にとりこんできた。教育改革10年戦略となった。

1992年の委員会のまとめでは、医学部の例をあげて、教育に関する研修の必要性を説いた。しかし、医学部だからできることで、他の学部では実行できるとは思われないということであった。このなかで、1993年に学生による授業評価の試行、1994年に学生による授業評価の本実施がなされた。1995年には、これに対する教員の反応を調査し、このなかでFDを行っ

たら参加するかどうかを問うた。参加するが42%、どちらでもないが48%、参加しないが16%であった。消極的でも意識改革できることを医学部のFDで知っていたため、大多数からは受け入れられると私は確信した。また、研究業績のデータベースづくりが進む中で、教育業績評価の項目をあげた。この年度には、北海道大学では、教養部を廃して、学部一貫教育体制がスタートした。1996年には、私は、高等教育開発研究部の部長に任命され、この研究部の研究成果として、新しい教育業績評価の方法を提案した。また新しい形式の学生による授業評価も提案した。ここでは、研究業績、社会貢献、管理運営も入れた総合業績評価の必要性にも触れた。これは自己点検評価委員会の報告書にもまとめられた。1997年にFDや教育評価を実施できるように提案した。教員評価は、私の提案を委員会で再検討し、1998年から実施となった。一方、FDの実施は受け入れられなかった。そこで、厳格な成績評価が必要といわれたことを理由に、学生の成績評価について教員と学生にほとんど同じ問いをしてアンケート調査をすることにした。この年度からは、点検評価委員会では、単なる問題点の抽出だけでなく、その結果の改善方策を示すことになっていたもので、成績評価のアンケートは、回答とそれに対する方策を予想しての戦略的調査であった。

調査の結果は、予想の通りであった。成績評価は同じ科目でもばらばらで、各教員が共通の基準をもたないことが明らかとなった。結果は衝撃的で、新聞にもとりあげられた。結論として、「(1)FDが必要、(2)シラバスのあり方に合意形成が必要、(3)成績評価基準の明確化・公開が必要、(4)学生に成績評価の意味の周知が必要」とまとめられた。(4)については、学生向けの広報誌に、記事を書いた。

その年に、学長補佐となっていたことを機会に、学長に「FDを実施するには学長の指示のもとに行う必要がある」と提案した。しかし、教員の抵抗を予想してか、最初は受け入れられなかった。そこで、学長補佐が集まって、FDについて勉強会をもつことにした。FDについてまだ知らない補佐もいるなかで、3度の勉強会を行い、補佐会から再度の提案となった。ここで、学長と同じ出身学部の補佐が、「FDの実施にはこの大学の生き残りがかかっている」と言ってくれた。こうして、春に提案したことが夏過ぎに決定、学長の都合にあわせた11月に1泊2日で実施となった。これは学部長会議で説明され、学長をプロデューサー、私をディレクターに、各学部から教育に責任をもつ教員を含む参加者を決めるようになった。

依頼は、教育担当の副学長から学部長へ依頼する形とし、私は工学部のように大きな学部で4人、医学部、農学部、理学部のような学部で3名、その他の小さな学部で2人、研究所で1名の参加となるようにと補足した。

タスクフォースは、医学部から1名のベテラン、それに高等教育開発研究部教員と研究員から2名の合計6名とした。

研究部では、すでに学内の課題をとりあげて、いくつかの学内共同研究を行っていた。これも人材開発には有効であった。普段の参加状況、意欲から適当な人材を見つけることは容易であった。事前研修は、テーマの開発をふくめ、4回ほどで、あとは、私がシナリオ、資料を用意した。あとは、医学部での場合と同様の反応であった。こうして基幹総合大学としては、はじめての合宿ワークショップ型FDが実現された。総合大学あげて行うFDは、とくに異なる分野、文系、理系が共同してものをつくりあげていくことに刺激がある。

参加の中で最も迅速に反応したのは、水産学部であった。帰って直ちにシラバス統一をおこなった。さらに、年に2回のワークショップ型FDを実施するようになった。

3.3 他大学の依頼によるワークショップ型FDの指導

北海道大学のFDの報告文が他大学の目にとまることになり、見聞のために他大学から参加を希望する数名も受け入れることになった。また、同様のFDの実施依頼も様々な大学から求められるようになった。基本的には、指導は、私ひとりによしとして受けた。ただし、5、6名のタスクフォースを決めておくこと、FDには任意参加でなく、リーダーシップで参加者をきめること、そのために全学では学長、学部では学部長が先頭に立つことをお願いした。たとえば、ある大規模大学では、これからの大学は教育が問題になるという学長の指示でFD実施が決定され、担当スタッフも熱がはいるが、具体的にどうするかわからないという状況で依頼された。タスクフォース担当は、大抵の場合に、FD委員会のメンバーであった。はじめてでも、その大学からタスクフォースを出すようにすることは、その後、各大学・学部が自力でFDを実施できるようにとの私の期待である。この点は、多くの医学部で先行していたFDが、医学教育振興財団の中心人物やそこで養成されたタスクフォースのグループに依頼して実施されていたのと異なっていた。

ワークショップの主テーマ、サブテーマ決定には、メールでやりとりし

ながら、その大学に必然的な課題をとりあげた。さらにこれが決まり、日程、参加人数が決まると、シナリオとなるタスクフォースマニュアルと資料を私がつくって送り、事前にそれぞれのタスクフォースの役割とレクチャーすべき内容把握、レクチャーのリハーサルをしておいてもらうことにした。こうして、受け入れ側のタスクフォースは何度も勉強会を開くことになる。疑問には、メールのやりとりで応えた。

1泊2日の研修の場合には、1日前に行き、リハーサルを行う。すでに多くを知り、身につけているベテランのように演じてもらうことにした。そして、本番の2日間があり、その翌日帰るということで、4日の出張となる。

こうして、多くの大学は、自力でFDを行うことを身につける。

小規模大学、あるいは学部単位では、数回のFDにわけて全教員が参加できるように、実施する場合もある。これまで、1年に2回、あるいは4年かけて4回という大学もあった。これらでは、すでに自力でFDを実施できるグループが育ったことを目の当たりにできた。

これまでFD依頼講演で、上記のようなワークショップ型FDを紹介してきた。医学部だから可能だとか、医学部の方法だから抵抗を感じるという意見がでてくる。しかし、この方法は、これまで教育学の方法で現実に応用できる一般的なものを、それぞれの領域にあわせて研修の形としているものである。学校であるかぎり、どんな分野にも当てはまる一般的な教育の基本に基づいて設計される。とくに、アメリカ直輸入型に抵抗があったので、一般に受け入れられる形に工夫してある。そして、かならずその大学で問題となる現実にあわせて、テーマを考えることになる。学部や分野をとわず、基本を知るということで、可能である。抵抗は、内容の本質を受け入れる以前の主義、大学で教員が集まって教育の方法を学ぶというのは間違っているという思いこみと関係しているように感じる。

3.4 北海道医療大学のFD

2002年に北海道医療大学に就任し、早速FD委員会の委員長に任命された。これまで講演型FDは実施してきたが、ワークショップ合宿型はできそうないというのであった。しかし、私にとってFDとはワークショップ合宿型であるとし、学長の参加もえて、その年の11月に実施することになった。

また、所属する学科でも固有の教育の課題でFDを行う必要性がみえた。

15名ほどの教員を2グループで分けて実施することになった。もちろん、学科長も参加した。進行の設計、シナリオ作成タスクフォースは、私が一人で行った。ここでは、教育の基本をふまえて、現実には抱えている問題の解決をテーマにした。

4. まとめ

上記にケースレポート的に4つの例をあげた。ここから大規模大学で行うFDの要件、戦略を述べる。

1) ワークショップ型FDが最も効果的であり、これには学長のリーダーシップが必須である。教育は大学の存在理由の第一にあり、教育の改善、発展は、最重要課題であると全教員をリードするのは学長の役目である。したがって、組織的に取り組む最初の仕事は、学長が先頭に立つてもらうことである。これにより、多様な分野の教員、多様な意識の教員を集めることができ、これが有効に機能する。

2) 講演型、討論型も必要であるが、ワークショップ型FDをいれる。これは小グループに分かれて、個々の教員が課題解決に参加せざるをえない状況をつくる。いわば、身で覚えることであり、必然的に意識改革させられる。ここではときに型にはめられると危惧する声があるが、大学教員はそれほど単純ではない。真摯に学んだ教員は、たとえば小グループ学習法をそれぞれの固有の授業に生かすことを始め、また、授業改善に熱心に取り組む、教育改革にも参加するようになる。大学の教育力向上に大いに資することになる。

3) 今日、多くの大規模大学は、高等教育に関する研究部をもつ。ここには、その大学の様々な教育の課題をとりあげ、改善、改革の具体をさぐる研究員制度があるとよい。教育の課題に積極的参加してくる人材は、ワークショップでも見えてくるであろう。また、さらに研究員として討論を重ねるなかで、有能な人材が開発されてくるであろう。FDのリーダースタッフにも育成できる。このような人材の参加からFDの組織化、発展がみえてくる。これらの研究班の成果は毎年印刷され、周知となることも必要だろう。また、大学してこれらの活動を奨励する評価制度も必要であろう。

4) 取り上げる課題は、現実的であることも、FD推進のモチベーションには重要である。他人事でなく、自分の問題であるという状況設定であ

る。そしてFDでは、これらの課題解決にむけて討論し、いくつかの実践的方策を提案する。だから、FDの組織は、実施組織と結びついていることも重要となる。実施組織は、この提案をうけて、臨機応変・柔軟かつ現実的に対応し、教育改善を実現していく。

5) 今日、変化が早い時代である。課題には早急に対応していかなければならない。全体の組織体制が、縦割り、階層的では、対応が遅れる。いくつもの組織を統合する学長のリーダーシップのもとに直で動くような各組織体(たとえばFDの組織)が、現実をモニターしながら、大学の管理運営システムのなかで自立的に活動し、迅速に行動決定できるようになっていることが望まれる。

6) FDは、教育改善への教員の意識改革、モチベーションに支えられる。大学における教育改革の課題、方向、活動などを、常に情報公開しながら、教育改善への意識を維持、高揚する。また、FD活動へ動員する際も、周到的な刺激となる情報公開の繰り返しが必要である。ここには、短期的な方策のみならず、長期的戦略も必要とする。