

ファカルティ・ディベロップメントと組織変革

— 2006年度から5年間の高等教育政策動向に学ぶ —

Faculty Development and Organizational Change

九州大学教育改革企画支援室・准教授 田中 岳

Office for the Coordination of University Educational Development Gaku TANAKA

キーワード：ファカルティ・ディベロップメント (Faculty Development), スタッフ・ディベロップメント (Staff Development), 組織開発 (Organizational Development), 大学教育改善 (Improvement of Teaching and Learning), 高等教育政策 (Higher Education Policy)

1. はじめに

本誌「大学教育」がFDを特集するのは、2006（平成18）年3月刊行の第12号以来である。当時は、「FDの経過、FDの展望」を特集とした。それから5年という時間が過ぎ、「FDを再考する」というテーマにより、再びFDが本誌で話題にされようとしている。そこで本稿は、2006年度からこれまでの間でFDに大きな影響を与えたと考えられる、大学外からのインパクト（政策動向）三つについてまずは振り返ることとする。そうすることで、再考にあたってのいくつかの論点が供されたと考えたからである。その三つを先取りするとすれば、「FD義務化」、「GP事業（競争的資金）」、「学位プログラム」となる。これらの外的インパクトは、教育の質保証という文脈で通底しているものの、それぞれが別個の課題への対策として起案されたものといえよう。しかしながら、FDというレンズで三つのインパクトを捉え返してみると、あたかも全体的なまとまりをもって今後のFDの方向性を提示していたかのようである。それぞれがFDにもたらすと思われるものを考察したうえで、次に、そうした動向に対する大学の状況を概観する。ここでは、これまでのFD（FD観）を更新させるような可能性が見られると同時に、課題も見え隠れすることだろう。更にまとめに代えて、これからの展開について考えることを試みながら、論点を共有するものである。

2. 三つのインパクト

(1) FD義務化

2006年度以降のFDに関わる政策動向で大きなインパクトとして考えられるものは、いわゆる「FD義務化」といえるだろう。2008（平成20）年4月に施行された大学設置基準等の一部改正が、それに当たる。第25条の3（教育内容等の改善のための組織的研修等）に、『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を実施するものとする。』と記述されたのである。改正までの文末は『実施に努めなければならない』であり、それまで大学関係者はこれを努力義務として理解してきたわけだが、この改正により実施義務となったわけである。これ

を後押しするかたちになったのが、2005（平成17）年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」といえよう。この答申においてファカルティ・ディベロップメント（FD）という言葉が見られるのは、質の保証に関わる箇所において次のような記述である。

『高等教育の質の保証を考える上では、教員個々人の教育・研究能力の向上や事務職員・技術職員等を含めた管理運営や教育・研究支援の充実を図ることも極めて重要である。評価とファカルティ・ディベロップメント（FD）やスタッフ・ディベロップメント（SD）等の自主的な取組との連携方策等も今後の重要な課題である。』（22頁）

これを一読しただけでは、まるで評価との関係からFDが義務化へとすすんだように見えてしまうが、大学設置基準等の一部改正が行われる以前から、大学院に義務化の流れは見られた。2007（平成19）年には大学院設置基準で施行され（第14条の3）、また専門職大学院設置基準は2003（平成15）年の制度発足当初からFDの義務を盛り込んでいたのである（第11条）。このような大学院における先んじた流れをおさえたうえで、大学の置かれた状況を捉えておかねばならないだろう。ところで、大学院におけるFDは「大学院教育振興施策要綱」（実施期間：2006（平成18）年～2010（平成22）年）に記されている『大学院教育の実質化（教育の課程の組織的展開の強化）』を文脈としている。その発端は、2005（平成17）年の中央教育審議会答申「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」である。認証評価制度のスタートが2004（平成16）年であることを補足し、改めて時系列で確認すると以下のようになるだろう。

FD 義務化に関わる事項

- 2003（平成15）年 専門職大学院設置基準（第11条）
- 2004（平成16）年 認証評価制度
- 2005（平成17）年 中央教育審議会「我が国の高等教育の将来像」答申
中央教育審議会「新時代の大学院教育」答申
- 2006（平成18）年 文部科学省「大学院教育振興施策要綱」（～2010（平成22）年）
- 2007（平成19）年 大学院設置基準改正（第14条の3）
- 2008（平成20）年 大学設置基準改正（第25条の3） 短期大学設置基準もこの年に改正

大学院にはじまったFD義務化は、評価との連携を踏まえつつ大学まで広がったように見受けられる。より大きな政策動向から見れば、質の保証のなかに位置づけられているといえよう。質の保証というメガトレンドを生じさせた時代背景や社会状況については稿を改めるとして、この義務化の真意を当時の新聞記事（インターネットによるもの）から掘り起こしてみたい。それは次のようなものである（URLは当時）。

毎日新聞 2007年7月9日 19時51分

<http://www.mainichi-msn.co.jp/shakai/edu/news/20070710k0000m010051000c.html>

中教審：大学教員の研修義務付け答申 伊吹文科相に

中央教育審議会（山崎正和会長）は9日、大学教員の授業内容や方法の改善を図るため、教

員向けの組織的な研修を各大学に義務付けるよう伊吹文明文部科学相に答申した。文科省は近く大学設置基準など関係省令を改正し、来年4月から施行する。

大学教員向けの組織的研修は「ファカルティー・ディベロップメント」(FD)と呼ばれ、すでに大学院では義務化。学部レベルでは全国国公立大の約8割が実施している(文科省の05年度調査)。同省は「FDの中身が重要だ。実施するだけでなく教育内容の実際の改善につながるものにしてもらいたい」と説明する。

中教審答申にはこの他、授業内容や成績評価方法などを示した授業計画(シラバス)の作成や公表の義務化なども盛り込まれている。【高山純二】

この記事を読めば、FDを実施していない約2割の大学に対して義務化という法的な強制力を発揮し、強いては大学におけるFDが全面実施されるといった量的な整備だけをねらったとは考え難い。教育改善につながるFDの質的な展開や充実を強く求めていることが窺える。それは、それまでのFDがいかに実施のアリバイづくり(中身が無い)と見られていたかということでもある。義務化という言葉は大学関係者の注目を集めたわけだが、実際にはFDの実質化が眼目だったといえる。大学にしてみれば、教育改善へ効果的に働きかけるFDという課題が、実施義務と共に手渡されたといったところである。加えて、評価制度のおかげで、手渡されたまま放置することもできない。いよいよ教育改善への志向が要請されたといえるだろう。

本稿が視野としている2006年度からの5年間で見れば、その前半に、FDの形骸化から実質化へのシフト(量的なものから質的なものを求める変化)が起こっていたことを確認できる。しかし、そのスタートが設置基準の改正という“形式”だったことは、皮肉だったと言わざるを得ない。また実質化ということで大学に期待された裁量が、FDとは何かといった理念やFDの分類、欧米の事例紹介、義務化の責任主体、あるいは大学教授職の再構築といった議論の時間に費やされることが多かったことは否めない。とはいえ、同時に、FD(教育改善)を事業(実践モデル)として推進するにはどうすればよいのかといった論点が浮き彫りになったことも忘れてはならないだろう。

(2) GP事業(競争的資金)

次に考えられるインパクトとしては、「GP事業(競争的資金)」が挙げられるだろう。この一連の政策は、いわゆる「遠山プラン」(2001(平成13)年6月「大学(国立大学)の構造改革の方針」)に端を発している。これを受け、翌年2002(平成14)年には「21世紀COEプログラム」が、2003(平成15)年には「特色ある大学教育支援プログラム」が開始されたのである。この「特色ある大学教育支援プログラム」がその趣旨から「特色GP」と略されるようになり、これ以降に展開される類似のプログラムがプログラム名の略称にGPを付け加えて呼ばれるようになった。その趣旨とは、文部科学省のウェブサイトによれば概ね次のようなものである。

各大学・短期大学・高等専門学校等(以下「大学等」)が実施する教育改革の取組の中から、優れた取組を選び、支援するとともに、その取組について広く社会に情報提供を行うことにより、他の大学等が選ばれた取組を参考にしながら、教育改革に取り組むことを促進し、大学教育改革をすすめるものである。この「優れた取組」を「Good Practice」と呼ぶ。これは、近年、国際機関の報

告書などで「優れた取組」という意味で幅広く使われており、諸外国の大学教育改革でも注目されている言葉である。

さて、この GP 事業はどれほど拡充されたのであろうか。文部科学省は、国公私立大学を通じた大学教育改革の支援として次のような一覧でウェブサイトより発信している（2010年度までの実績）。

国公私立大学を通じた大学教育改革の支援

1. 大学教育の充実と高度な教育研究拠点の形成

(1) 大学教育の質保証と学生支援の推進

大学教育・学生支援推進事業【テーマ A】大学教育推進プログラム

質の高い大学教育推進プログラム 特色 GP と現代 GP を発展的に統合

特色ある大学教育支援プログラム

現代的教育ニーズ取組支援プログラム

大学教育・学生支援推進事業就職支援推進プログラム

大学教育・学生支援推進事業【テーマ B】学生支援推進プログラム

新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム

大学生の就業力育成支援事業

口蹄疫等家畜伝染病に対応した獣医師育成環境の整備

(2) 国際的に卓越した教育研究拠点形成と大学院教育の抜本的強化

大学院教育改革推進事業【テーマ A】グローバル COE プログラム

大学院教育改革推進事業【テーマ B】組織的な大学院教育改革推進プログラム

教育研究高度化のための支援体制整備事業

21世紀 COE プログラム

「魅力ある大学院教育」イニシアティブ

(3) 産学連携による専門的人材育成等の推進

先導的 IT スペシャリスト育成推進プログラム

産学連携による実践型人材育成事業

社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム

専門職大学院等における高度専門職業人養成教育推進プログラム

法科大学院等専門職大学院教育推進プログラム

資質の高い教員養成推進プログラム

(4) 大学間連携・共同利用の促進

大学教育充実のための戦略的産学連携支援プログラム

2. 「留学生30万人計画」と大学の国際化の推進

国際化拠点整備事業（1）グローバル30

国際化拠点整備事業（2）

長期海外留学支援

海外先進教育研究実践支援

国際共同・連携支援
戦略的国際連携支援
先端的国際連携支援

日中韓等の大学間交流を通じた高度専門職業人育成事業

3. 医学教育を通じた医師等人材確保対策と大学病院の機能強化

がんプロフェッショナル養成プラン

周産期対策のための医療環境の整備

大学病院における医師等の勤務環境改善のための人員の雇用

医師不足解消のための大学病院を活用した専門医療人材養成

周産期医療に関わる専門的スタッフの養成

看護師の人材養成システムの確立

大学病院間の相互連携による優れた専門医等の養成

社会的ニーズに対応した質の高い医療人養成推進プログラム

この GP 事業の位置づけは、国公立大学を通じた大学教育改革の支援である。すなわち、国公立の大学すべてを通じた競争的環境のもと、特色・個性ある優れた取組を選定・支援することで大学改革が一層推進されることをねらった政策である。とはいえ大学の側に立てば、この選定とは「競わされること」であり、支援は「資金の獲得」という読み替えになるのが正直なところだろう。鞭と飴であり、競争的資金と称される所以である。高等教育財政の問題が背後にあるものの、こうした政策にこれまでと違った高等教育政策の展開が見て取れる。GP 事業が推進されるさなかに、前述の中教審答申「我が国の高等教育の将来像」は示されているが、その中に、国の今後の役割としてそうした方向性を確認・強化するような箇所が見られる。それは、高等教育政策の手法は「高等教育計画の策定と各種規制」の時代から「将来像の提示と政策誘導」の時代へと移行するといった記述である。

では、この GP 事業と FD がどこで交錯するのだろうか。ポイントは大きく二つあるといえよう。

ひとつは、その趣旨に示されている、情報提供と参考という言葉である。例えば、採択された GP が一堂に会して取組みを披露し合うフォーラム（文部科学省主催）を思い起こして欲しい。フォーラムで行われるポスターセッションは、正に、採択 GP のポスターや資料（情報）が媒介となった提供と参考の場になっていたはずである。参加者は相互に交流する。その場面では、GP を軸とした大学における教育改善が話題の中心となっているのである。FD を大学の教育改善に資する活動全般といった広義で解釈するのならば、ポスターセッションの本番中はもちろんのこと、その事前や事後の活動は立派な FD に違いない。またそれらは、授業の内容及び方法の改善といった、教室場面における教師としての成長をイメージさせがちだった従来から続く FD とは違ったアプローチの FD に気づかせるものだったと考えられる。

そうした気づきは、GP 申請にあたって更に顕著といえるかもしれない。GP の申請には、学長名が求められ、大学として申請することが必須である。ひとりの教員の授業場面における創意工夫や、ひとつの研究室のユニークな取組みでは、GP 申請の萌芽にはなっても、実際の申請までこぎ

つけることは難しい。そこに不足しているものとは何だろうか。それは、組織性である。大学としての組織性が担保されているというストーリーが GP 申請には重要な要素である。このストーリーの開発こそが、もうひとつのポイントといえよう。申請の取組みが、大学組織の文脈に位置づけられ、また大学組織を巻き込みながら、教育改善を推進するエンジン（起爆剤）となるように設計する力量が問われていたといってもよい。

2006年度からの5年間を考える時、政治的な状況変化はあるものの、GP事業（競争的資金）は一貫した政策であった。大学はその政策に誘導（翻弄）された5年間を過ごしてしまったと批判的に捉えることも可能であるが、この政策によって大学は、教育改善と組織的に向き合う機会を少なからず得たといえるのではないだろうか。学内に散在するGPの種を見つけ出し、時には育て、やがて申請書としてまとめあげ、評価（フィードバック）を受ける。GPを通じた相互の交流は、フィードバックの質を増幅させるかもしれない。こうしたプロセスに、組織として複数の人が関わるという経験の価値について大学が知った意義は大きい。その当初には、競わされることに対する違和感があっただろうにもかかわらず、実はFD（教育改善）のヒントが、そこに予期せず存在していたともいえるのである。

(3) 学位プログラム

これまでの二つのインパクトに加えるものとして、最後に「学位プログラム」を挙げておきたい。これも前述の中教審答申「我が国の高等教育の将来像」における記述が、その端緒といえるだろう。第3章の新時代における高等教育機関の在り方、各高等教育機関の教育・研究の質の向上に関する考え方から続く、学位と課程に関わる箇所において次のような記述が見られる。

『現在、大学は学部・学科や研究科といった組織に着目した整理がなされている。今後は、教育の充実の観点から、学部・大学院を通じて、学士・修士・博士・専門職学位といった学位を与える課程（プログラム）中心の考え方に再整理していく必要があると考えられる。』（27頁）

また、この前提となる学位については、『国際的通用性のある大学教育または大学院教育の課程の修了に係る知識・能力の証明としての学位』（26頁）と記されている。合わせて着目しておくべきであろう。国際的な通用性を鑑みことは俎上にあったと思われるが、それよりも、教育計画の着想を転換させる示唆が表現されていることに留意しておかねばならない。それは、学部や大学院というような教員組織の条件を出発点として発想される学部教育や大学院教育から、卒業・修了に求められる知識・能力を起点に逆算される（学び手の側に立って企図される）教育への転換というものである。

この方向性は、中教審大学分科会の制度・教育部会に設けられた「学士課程教育の在り方に関する小委員会」へと引き継がれる。2007（平成19）年4月に始まったこの小委員会は、同年9月に審議経過報告「学士課程教育の再構築に向けて」を公表する。その後この報告に関する意見募集と審議が、制度・教育部会を中心に続けられ、2008（平成20）年3月には審議のまとめ「学士課程教育の構築に向けて」が取りまとめられるのである。これに対するヒアリング（大学・高等学校関係者）、意見募集が行われつつ再び審議が続けられ、2008（平成20）年12月に「学士課程教育の構築に向けて」を中教審が答申するのである。答申に至るまでの途中経過が公表され、意見募集などの手続き

を含めて審議が可視化されているのは、学士課程教育の課題に社会を巻き込んでいきたいという考えによるものと思われる。

果たして、この答申の冒頭には、「我が国の高等教育の将来像」の指摘を引き継いで、『学士課程教育を構築するには、学部・学科等の縦割りの教学経営が、ともすれば学生本位の教育活動の展開を妨げている実態を是正することが強く求められる。』（1頁）と記述される。より明確に、学生中心の教育を展開することが要請された表現といえよう。この教学経営について答申は、『「学位授与の方針」、「教育課程編成・実施の方針」、そして「入学者受入れの方針」の三つの方針を明確にして示すこと』（7頁）を実行策として挙げ、その実現には『学士課程教育の実践と管理運営を担う教職員の資質と能力に負うところが極めて大きい』（38頁）としている。教学経営を支持するためのFD・SDへの着目は当然といえるが、政策実現と人材開発を一体として提言している様は、これまでの答申ではあまり見られない踏み込み方といえるものだろう。更に答申は次のようにも警鐘する。『ユニバーサル段階において多様な学生が入学し、教学経営の在り方及びそれを担う教職員の在り方も大きな変化を迫られることになる中、その改革に向けた組織的な取組は急務である。』（42頁）。

学位プログラムという考え方は、学士課程にとどまらない。2011（平成23）年1月に公表されたばかりの中央教育審議会答申「グローバル化社会の大学院教育 世界の多様な分野で大学院修了者が活躍するために」には、学位プログラムとしての大学院教育の確立といった記述が見受けられるのである。今後、学位プログラムという整理によって教育課程（カリキュラム）を考案していく傾向が弱まることはないだろう。その現場では、教職員の資質や能力を結集してカリキュラムと向き合うことが求められるはずである。もちろん、そのカリキュラムとは学生本位の教育展開であり、その活動が担保されるためには、教職員それぞれからのアプローチが学生を前に符合していく必要があるのではないだろうか。

例えば、ひとこまの授業だけでなく科目の学期全体として、ひと科目だけではなく科目群や課程として、授業ばかりでなく授業外も、また正課ばかりではなく正課外も、といった連動と連携のひろがりにおける学生の成長は、教員だけの仕事あるいは職員だけの仕事で完結することなどないはずである。時には、学生の手を借りることさえ考えられるかもしれない。そこでは、ひとりと全体が教育目標のもとで相互に関わり合うといった組織的な展開が、学生本位のカリキュラムを構築するために必要とされるであろう。であれば、本稿が見つめてきた2006年度からの動向において最も新しい論点である学位プログラムは、FD（FD観）を広げる可能性があるといえるのではないだろうか。学位プログラムという整理によってカリキュラムを再考する機会が得られたと同時に、併せて学生本位という意味を考えることでカリキュラムの捉え方も拡充されていくからである。つまり、カリキュラムにアプローチするFDへの志向が待たれているということである。

3. インパクトがもたらすもの

前節では、2006年度以降における政策動向の中から、今後のFDに大きな影響を与えるだろう外的インパクトとして、「FD義務化」、「GP事業（競争的資金）」、「学位プログラム」という三つをそれぞれ挙げて振り返ってきた。この三つは、高等教育政策の文脈において教育の質保証を根底に

置くと考えられるものばかりである。とはいえ、それぞれが緊密につながりあって展開されていたようには残念ながら見え難い。FD 義務化は評価との連携、GP 事業は予算配分との関連、学位プログラムは学位の国際通用性との連動など、それぞれ別の背景をもっていたと思われるからである。しかしながら、それら個別の政策が各大学にて具現されていくためには、詰まるところ、大学でそれらを担う人材の開発という課題にまで辿り着くのは自然であり、それがFD という手段にまで大きなインパクトを及ぼすことは必然ともいえる。FD から政策それぞれを見返してみれば、まるで予め考えられたFD 拡充策のようにも見えるのはそのためである。では、そのような個別の政策が、結果的にFD へもたらした（もたらす）と思われるものについて、前節を振り返ってまとめておきたい。

FD 義務化では、実際にFD をどのようにすれば実質的なものとして展開できるのか、事業（実践）モデルとしてのFD（教育改善）推進の具体策という課題が浮き彫りにされたといえるだろう。またGP 事業は、大学が教育改善と組織的に向き合う機会を提供することとなった。加えて、組織として複数の人がGP 実施のあらゆる場面に関わるというプロセスを体感できたことが、大学関係者にとって意味深かったといえる。学位プログラムには、カリキュラムを再考させる契機が潜んでいる。学生（学び手）本位という、教育から学習への転換とも呼ばれる現在の大学教育において、その実現には教職員一体となった総合力がこれまでに増して求められるといえよう。こうして三つのインパクトは、FD 実質化に資する方略への注目、教育改善の組織的な展開プロセスの経験、学生（学び手）本位カリキュラムを具現する組織力の発揮といったところを、結果的にFD へもたらした（もたらす）とまとめられるだろう。

ところで、これらは目に見えるいくつかの状況として既に大学までもたらされている。そのひとつとしては、ファカルティ・ディベロッパーの登場¹⁾が挙げられる。FD 推進の専門家と呼ばれるこの職種は、大学におけるFD の実質化を担う責任者としての期待が寄せられつつある。教員が遭遇するだろう場面を想定しつつ、ニーズにも配慮した、きめ細かく効果的なFD プログラムの立案と実施、また授業コンサルティングの実施といった個別の教員支援などが仕事の具体例である。加えて、全学の教育改善について制度設計するところまでその職務範囲を広げている場合もある。FD 担当が兼務者や非専従者であったため散発的に行われがちだったこれまでのFD を、整然と方略をもって実施されるように改革できうる切り札、あるいは大学における教育改善の牽引役としての注目が集められている新たな傾向といえるだろう。

一方で、GP 実施の場面では、それらを通じて教育改善を推進させようとする教職員群の顕在化が見られる。大学における教育改善の手法を特に学んだということではないものの、所属する学部

¹⁾ 管見によれば、日本において「ファカルティ・ディベロッパー」という言葉が出現したのは、2007年3月26～27日に愛媛大学で開催された「ファカルティ・ディベロッパー養成講座」が最初だと思われる。因みに、それ以前の同講座は「FD ファシリテーター養成講座」と呼ばれている。この講座の主催である愛媛大学を拠点として活躍する、佐藤浩章氏（愛媛大学 教育企画室 准教授）が、日本におけるファカルティ・ディベロッパーの先駆と言ってよいだろう。2009年9月には、ファカルティ・ディベロッパーが集う全国組織として「日本高等教育開発協会（JAED）」が産声をあげたばかりである。JAEDでは、ファカルティ・ディベロッパーに「高等教育開発者」という訳をあてているようである。

参考 URL：日本高等教育開発協会 <http://www.jaed.jp/>

や大学院（あるいは全学）で実際に繰り広げられている教育実践のなかに課題を発見し、その解決・改善に向けて高い意識をもって取り組もうとする学内の改革推進者たち²⁾である。FD 専門家とは異なる視点で、大学における教育改善を担うキーパーソンたちといえるかもしれない。とはいえ、そのような教職員たちが、これまで学内に全く不在だったといえるだろうか。例えば、学部設置や学科改組などの現場では、担当の教職員が修羅場を一緒にくぐり抜けてきたはずである。おそらく普段の場面でも、改革を志向する同志的な教職員は存在しているだろう。GP 事業は、このような教職員たちが誰なのかをあぶり出したとも考えられるのである。

FD がカリキュラム開発を視野に入れることはどうだろうか。これも、そのこと自体は、高等教育研究者たちが紹介するところの FD 分類³⁾へ既に含まれていた。もとより FD は、教員（団）の教育力が向上するために講じるあらゆる手立てだったと確認できるが、日本においては授業及び指導能力の向上としての FD (Instructional Development) を焦点化する傾向が強かっただけである。FD 先進地のひとつとされる米国においては、今や ED (Educational Development) と表現されることが増えつつあると耳に入る。そこには、教員（団）の教育力向上としての FD が大学組織の教育力向上としての ED へと成長している様が見て取れよう。日本における動向（例えば、学位プログラム）では、教職員の総合力と組織的な展開が求められると前述した。こうした状況では、これまでの FD (Instructional Development) 観にこだわることなく、カリキュラム開発も FD に加え、ED として推進していくことが現場の実情に適っている⁴⁾といえるだろう。学生（学び手）本位カリキュラムの構築といった現実課題が、新しく築かれる FD 観（理念）よりも先行しているといったところである。

ファカルティ・ディベロッパーや、既存の学部・大学院に属する教育改善のキーパーソンたちは、力強い人的な資源といえる。こうしたメンバーを中心に据えて、ともすれば片手間であったかもしれない従来の FD を ED へと更新しながら推進することは理想型に違いない。しかしながら残念なことに、その“据え方”が容易ではないのである。その難しさを表層的に言ってしまうと、そうした改善の気運をもった組織を既存の組織にビルトインすることが、大学にとっていかに難しいかということになる。では、その表層から少し切り込むとどのような問題が見え隠れしているのだろうか。それは、例えば、ファカルティ・ディベロッパーとキーパーソンたちが上手く手を取り合える

²⁾ 学内における改革推進者たちをより深く理解するために、デブラ・メイヤーソンが提唱している「Tempered Radicals」(Meyerson 2003) が参考となるかもしれない。日本において翻訳されたものには、『静かなる改革者』がある。本書の冒頭（i 頁）には『人はどのようにして組織の内側から有意義な変化をもたらすのか。』とあり、『人は組織の中で信頼を保ち、用心深く歩みながらも、納得できない現状に対しては率直に発言し、ときには逸脱し、挑戦する術を見出さなくてはならない。』と続けられている。学部・大学院に属しながら内側からの改革を志向している教員あるいは現場の職員の有り様を理解するヒントとして挙げておきたい。

³⁾ FD がどのような要素で構成されているかについては、関（1988等）や Gaff（1975）、Menges（1985）らの整理が役立つ。キャリア構築としての PD (Career Development あるいは Professional Development)、授業及び指導能力の向上としての ID (Instructional Development)、カリキュラムの開発や改善としての CD (Curriculum Development)、教育の効果を高める組織の開発や改善としての OD (Organizational Development) の 4 種類がよく例示される。関（1988等）の指摘として注目すべきは、組織開発がその当初から含まれていたことである。ヘファリン (Hefferlin 1987) と共に再検討しておくことが重要である。

⁴⁾ 寺崎（2006）も、現行の設置基準に見られる規程では、FD が「授業改善」という狭い範囲に限られてしまうことを指摘している。FD を広義に捉え、その場へ職員が参加することの意義にも触れていることは慧眼といえるだろう。

のか⁵⁾、職員がどのように参画するのか⁶⁾というようなものである。それらは、大学の組織文化に根差した問題群といえるものだろう。切り込んだ先に待ち受けていたのは、組織における文化づくりという積年の課題だったのである。

4. まとめに代えて

前節までをまとめると次のようになるだろう。2006年度以降の高等教育政策にある「FD 義務化」、
「GP 事業（競争的資金）」、「学位プログラム」の三つは FD にとって大きな外的インパクトであり、それらは、FD 実質化に資する方略への注目、教育改善の組織的な展開プロセスの経験、学生（学び手）本位カリキュラムを具現する組織力の発揮といったことをもたらそうとしている。実際の現場では、ファカルティ・ディベロッパーの登場、教育改善を推進させるキーパーソンたちの顕在化、カリキュラム開発を FD に加えようとする展開が見受けられるものの、FD を ED へと成長させようとするほど、組織文化づくりという課題と向き合わねばならない事態になるのである。

以上のように FD を取り巻く現状を認識すれば、これからの FD は次のようなものになっていくのではないだろうか。まず、FD はますます ED を志向するだろう。すると、これまでの FD (Instructional Development) や、事務研修の延長とされがちな SD (Staff Development) は、大学の教育力向上という目的の下に再配置されていくことも求められる。教員と職員がそれぞれの持ち味を出し合って、学生（の成長）と向き合うといったところである。そのためには、これまで行われてきた教員・職員といった職制別の人材開発を、目標に応じてその関係者が集うテーマ別（例えば、カリキュラム開発）によって実施するという発想の転換がはじまらなければならない。ED として教員と職員が共に切磋琢磨する機会をつくっていくのである。もちろん、FD (Instructional Development) や事務研修は、その職制における特性に考慮しながら継続される。

では、そうした ED の推進を担う人材の確保はどうすればよいのだろうか。これには、ファカルティ・ディベロッパーやキーパーソンたちが既に出現していることを大いに活用することが考えられるだろう。そうした人材を有効に連携・連動させるためのネットワーク化を進めるといったところである。ところが、そこには注意しなければならない陥穽がある。例えばそれは、ファカルティ・ディベロッパーが、学外との繋がりを強化させ過ぎて学内と没交渉になってしまうことであり、また学内のキーパーソンたちにおいては、教育改善を担っている自負を純化させ過ぎて学内で先鋭・孤立してしまうことである。そのような状況へ陥らずに全体を組織立たせるためには、職員の活躍が望まれることは言うまでもない。学外とのネットワーク⁷⁾も、学内でのネットワークも、拓かれ

⁵⁾ 前掲書『静かなる改革者』でメイヤーソンは、『社会的な変化は、大胆なトップダウンの改革や急進派の革新的な活動と、既存の組織の内側からの草の根的で段階的な努力の両方によって生じる。』（iv 頁）と示している。大学における教育改善において、その牽引役としてファカルティ・ディベロッパーが活躍するばかりでも、あるいは粘り強く忍耐をもって働きかけるキーパーソンたちが活動するばかりでも、片方からのアプローチだけではその努力は消耗され徒労に終わってしまう可能性があるといえるだろう。

⁶⁾ 事務職員の活躍についての議論は古くから存在する。専門性や専門職化、アドミニストレーターや教員と職員の間職種（第3の職種）提起など、最近では教職協働が挙げられよう。私立大で過去にあった議論が、国立大において法人化をきっかけに発生（再燃）していたりもする。対教員との関係性のなかで、職員のアイデンティティが語られることもあり、慎重な検討が必要な領域である。但し、大学の規模や立地、歴史によっては、教員と職員との進歩的な協力・分担といった現実が、理念（職員の在り方）に先行して現れている場合もある。

たものとして保持されながら、更に互いを繋いでいくようなイメージとして共有されることが肝要だろう。

最後に、これら二つを通底させるものとして「学習」を考えておくといいかもかもしれない。EDの参加者、ネットワークの参画者そのどちらもが、学習を通じて改善や成長を獲得していると思われるからである。おそらく、その学習では、正解をただ持ち帰れる利便さよりも、実際の現場で起きていることの意味(価値)を考えさせられる面倒な場面が多くなるであろう。正解の無い課題と向き合う姿勢が求められるといったところである。ED参加者もネットワーク参画者も、多様な現場からやって来る。異なる現場での解決策が、そのまま別の問題に当てはまって上手く機能することはない。それは共通理解されているはずである。それ故、ED参加者やネットワーク参画者が集まり、学習することを通じて身に付けようとするものは、それぞれの現場なりに相応しい解を導くための発想の転換といったものになるのではないだろうか。加えて、その学習現場で培った人的ネットワークをも持ち帰ることができれば、大学における教育改善の志向はよりきめ細かい網の目となって、やがては組織文化を変えていく布石となっていくのではないだろうか。

本稿では、2006年度以降に見られた高等教育政策の動向を踏まえながら、FDへのインパクトやFDからの反応を軸に、これからの展開を考えることについて試みてきた。ごく最近に話題となったことや現在進行形で話題となっていることを素材にしたこともあって、データや文献による精緻な検証というよりは、実践や現場の感覚から仮説を生成するアプローチを主に採用したつもりである。そういった意味では、物議を醸す可能性も大きいだろう。とはいえ、それがFDに関する対話(Dialogue)を生じさせるのであれば、本稿も一定の責めを果たしたといえるかもしれない。

◇答申等の政策動向は以下 URL を参照されたい(年順)。

文部科学省 2001/06, 「大学(国立大学)の構造改革の方針」 いわゆる「遠山プラン」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu8/toushin/010701st.htm

文部科学省：国公立大学を通じた大学教育改革の支援

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/

文部科学省：大学教育の充実 Good Practice

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/gp.htm

中央教育審議会 2005/01/28, 「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

中央教育審議会 2005/09/05, 「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

⁷⁾ 学外とのネットワークという点では、前掲の「日本高等教育開発協会(JAED)」が新しい。またGP事業などによって、FDやSDを大学連携のテーマとした広域による地域連携が進んだ。先手を打ったといえるのは「FDネットワークつばさ」(東日本が基盤)である。更にそこから南へ下れば、「FD・SDコンソーシアム名古屋」、「関西地区FD連絡協議会」、「四国地区大学教職員能力開発ネットワーク(SPOD)」等を数え上げることができる。「北海道地区FD・SD推進協議会」や、「九州地域大学教育改善FD・SDネットワーク(Q-Links)」の設立は最近である。関西地区FD連絡協議会の幹事校である京都大学は、FDネットワーク代表者会議という全国会議を2008年から主催している。

て 」答申

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05090501.htm

文部科学省 2006/03/30, 「大学院教育振興施策要綱」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/03/06032916/001.htm

文部科学省：制度・教育部会 学士課程教育の在り方に関する小委員会

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/018/

中央教育審議会 大学分科会 制度・教育部会 学士課程教育の在り方に関する小委員会 2007/09/18, 「学士課程教育の再構築に向けて」 審議経過報告

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/071017/001.pdf

中央教育審議会 大学分科会 制度・教育部会 2008/03/25, 「学士課程教育の構築に向けて」 審議のまとめ

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/080410.htm

中央教育審議会 2008/12/24, 「学士課程教育の構築に向けて」 答申

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm

中央教育審議会 2011/01/31, 「グローバル化社会の大学院教育 世界の多様な分野で大学院修了者が活躍するために 」 答申

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1301929.htm

文献一覧

Boyer, Ernest L. 1996, 有本章訳 『大学教授職の使命 スカラーシップ再考』 玉川大学出版部.

文教協会 2010, 『大学設置審査要覧 (平成22年改訂)』 .

Gaff, Jerry G. 1975, *Toward Faculty Renewal: Advances in Faculty, Instructional, and Organizational Development*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Hefferlin J. B. L. 1987, 喜多村和之他訳 『大学教育改革のダイナミクス カリキュラムをいかに変革するか』 玉川大学出版部.

IDE 大学協会 2008, 「進展する大学のFD」 『IDE 現代の高等教育』 No.503.

IDE 大学協会 2009, 「GPの光と影」 『IDE 現代の高等教育』 No.516.

絹川正吉・館昭編著 2004, 『学士課程教育の改革』 (講座「21世紀の大学・高等教育を考える」第3巻) 東信堂.

Menges, Robert J. and Mathis, B. Claude, 1988, *Key Resources on Teaching, Learning, Curriculum, and Faculty Development: A Guide to the Higher Education Literature*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Meyerson, Debra E., 2003, *Tempered Radicals: How Everyday Leaders Inspire Change at Work*, Boston: Harvard Business Publishing.

Meyerson, Debra E. 2009, 北川知子訳 『静かなる改革者 「しなやか」に「したたか」に組織を変える人々』 ダイヤモンド社.

佐藤浩章 2007, 「ファカルティ・ディベロップメントの持つ可能性と現状の課題」 『いま大学教育

- に何が求められているのか』(BERD No.9) Benesse 教育開発センター.
- 関正夫 1988, 『日本の大学教育改革 歴史・現状・展望』玉川大学出版部.
- 関正夫 1995, 『21世紀の大学像 歴史的・国際的視点からの検討』玉川大学出版部.
- 関正夫 1997, 「Faculty Development に関する一考察 英・米の場合」一般教育学会編 『大学教育研究の課題 改革動向への批判と提言』玉川大学出版部, 251-262頁.
- 清水畏三 1997, 「FDをめぐる関連諸課題 米国は Teaching 優先時代へ」一般教育学会編 『大学教育研究の課題 改革動向への批判と提言』玉川大学出版部, 263-267頁.
- Sorcinelli, Mary Deane, Austin, Ann E., Eddy, Pamela L. and Beach, Andrea L., 2005, *Creating the Future of Faculty Development: Learning From the Past, Understanding the Present*, Bolton: Anker Publishing.
- 寺崎昌男 2006, 「FD再考」『大学は歴史の思想で変わる FD・評価・私学』東信堂, 5-24頁.
- 渡辺一雄編 2010, 『大学の制度と機能』(教育政策入門3) 玉川大学出版部.