

【2017年度 三重大学全学 FD・SD 開催記録】

大学アイデンティティの共有と教員・職員の役割

—自校教育の体験を踏まえながら—

寺崎 昌男

東京大学・桜美林大学・立教大学名誉教授

【全学 FD・SD プログラム】

日時：2017年11月20日（月）15:00-17:00

場所：地域イノベーションホール（地域イノベーション研究開発拠点 C 棟 3F）

開会挨拶 富樫 健二（地域人材教育開発副機構長・副学長〈教育・COC+担当〉）

講演 寺崎 昌男氏（東京大学・桜美林大学・立教大学名誉教授）

質疑応答／ディスカッション

閉会挨拶 山本 俊彦（地域人材教育開発機構長，理事〈教育担当〉）

司会 山本 裕子（地域人材教育開発機構 講師）

司会(山本)：皆様，こんにちは。本日は「2017年度 三重大学全学 FD・SD 大学アイデンティティの共有と教員・職員の役割 —自校教育の体験を踏まえながら—」にご出席賜りまして，誠にありがとうございます。

それでは，定刻になりましたので，始めさせていただきます。私は本日司会を務めます，地域人材教育開発機構の山本裕子と申します。よろしくお願いたします。開会に先立ちまして，本学副学長，地域人材教育開発機構副機構長の富樫健二より開会挨拶をいたします。よろしくお願いいたします。



◆開会挨拶

富樫 健二（地域人材教育開発副機構長・副学長）

富樫：皆さん、こんにちは。本日はお忙しい中、多くの方にご参加いただき、地域人材教育開発機構を代表しまして、心よりお礼申し上げます。

先ほどご案内にありましたが、本日は全学の「FD・SD」として、東京大学・桜美林大学・立教大学の名誉教授であります、寺崎昌男先生をお招きし、「大学アイデンティティの共有と教員・職員の役割—自校教育の体験をふまえながら—」といったテーマでご講演いただきます。



ご存知のように教育・教員の質向上としてのFDは、2008年に義務化されておりましたが、大学設置基準の改正によって今年度（2017年度）からSDも義務化されることとなりました。大学を巡る課題が高度化・複雑化する中、職員の能力開発はますます重要となってきております。ここで言う職員とは、事務職員の方だけでなく、大学執行部や教員、臨時職員も含めて全ての職員のことです。したがって今後は、教員の活動のみを示すFDという言葉より、教職協働で大学運営業務全般に関わる能力を高めることを意図したSDという言葉が多用されるかもしれません。

本日は寺崎先生より、大学アイデンティティを共有することの大切さについて、お話をいただけるものと思っております。皆さんは「三重大学のアイデンティティ」について、どういうものかと考えたことがございますでしょうか。自校の強み・弱み、特色について理解し、SD等で共有すること、またそれを教育を通して学生に伝えること、こうした活動を繰り返すことによって、「三重大学らしさとは何か」ということの共通認識が形成されるのではないかと考えております。

遅まきながら、現在、地域人材教育開発機構を中心に三重大学で育成すべき人材像を、これを目指すべき人材像としていますが、それを策定中であります。また3つのポリシーの見直しも進めております。これらが作られることによって、地域人材育成という、三重大学のアイデンティティの一つが明確化すると思えます。

また、つい先日、これからの三重大学を担う若い職員の方々を中心に三重大学の職員像が6項目で作成されました。そのうちの一つに「愛し、愛され、三重大学」という職員像の項目があり、自校を愛し、愛情を持って仕事に取り組むことにより、愛される大学を目指すことが謳われております。昨今、ガバナンスの強化でトップダウンが言われておりますが、義務ではなく、内発的に活動を行い、三重大学のアイデンティティを誇りに思える教職員・学生が育つことが大切だと感じております。

本日のご講演では、寺崎先生がこれまでに取り組んでこられたFD・SD活動や自校教育を基に、これから我々はどういったことを考え、大学人の役割として何を実践していけば良いのかといった

ことについて考える機会をいただけるものと楽しみにしております。

寺崎先生、今日は少し長丁場になりますけれども、どうぞよろしく願いいたします。

司会(山本)：富樫先生、ありがとうございました。

講演に先立ちまして、配布資料の確認をさせていただきます。

皆様のお手元に配布資料が4点ございます。1点目がプログラム、2点目が寺崎先生の配布資料、3点目が質問用のメモ用紙になっております。寺崎先生のご講演の後に質疑応答の時間を設けておりますので、こちらの用紙にメモを書きいただきながら、お聞きいただくとありがたいと思います。最後4点目に、参加者アンケートがございますので、ご退室の際にご提出いただければ幸いです。

それではご講演の前に、私から簡単に寺崎先生のご紹介をさせていただきます。

寺崎昌男先生は、ご専門は大学教育論、日本近代大学史・教育史でいらっしゃいます。元教育学会会長、元大学教育学会会長を歴任され、東京大学在職中には附属中・高校長、教育学部長、東大百年史編集委員会委員長を、桜美林大学在職中には大学教育研究所長を、立教大学在職時には全学共通カリキュラム運営センター部長を務められました。

ご退職後は、立教学院本部調査役・同大学総長室調査役として、2004年には立教大学の大学教育開発支援センターの開設に携わり、同センター顧問を2014年まで務められました。

主著には、最新刊に『21世紀の大学：職員の希望とリテラシー』（東信堂、2016）が、その他『大学教育』（共著、東大出版会2012復刊）等、多数おありになります。

それでは寺崎先生、どうぞよろしく願いいたします。

◆講演:大学アイデンティティの共有と教員・職員の役割

—自校教育の体験を踏まえながら—

寺崎 昌男 氏（東京大学・桜美林大学・立教大学名誉教授）

寺崎：こんにちは。挨拶とご紹介ありがとうございました。寺崎であります。それこそ、いつこの世にさよならしてもおかしくない年配ですが、それでも呼んでいただいたことを大変うれしく思って、張り切って出て参りました。

先ほども控え室でお話をしたのですが、今号の AERA に三重大学のことが載っていますね。地域と大学との関係に関して、全国の国公立大学のうち、特に国立大学法人の中の全国第 2 位というところにたまたま載っておりました。今日私はこちらに来ることになっていたもので、「随分いい仕事をなさっているんだな」とうれしく思いました。ああいうことこそ、先ほど富樫先生がおっしゃいました「大学の独自性」の一部分なんですね。



さて今日お話ししたいと思えますのは、事柄を原点から問い直してみるという作業であります。皆さんが国立大学の改革のためにいろいろ工夫し、かつ苦勞もなさっていることは私もよく存じておりますけれども、その中で今一番大事なのはまさに問い直しの作業だと思うのです。

実は桜美林を辞めてから 15 年になりますから、相当長い期間、現場から離れていますけれども、国立大学が今どんなに厳しい状況にあるかということは、かなりの程度存じているつもりでございます。つい数年前まで奈良教育大学の監事を 6 年間務めました。その中で、国立大学が特に財務的にじわじわと引き下げられ、海水面から 5cm ずつ毎年下げられていくくらいの苦しさを味わっていらっしやることを知りました。それを逃れようと思うと、いろんなことでジタバタしなくては行けない。その結果、私の教え子の人たちが今、多くの大学で教員をやっておりますけれども、聞いてみると、公立私立を含めてどの大学も、ハッピーマンデーなどというものはないに等しい。10 月くらいになると、来年度入試が次々に始まる。土曜日は全部 AO 入試で埋まってしまう。こういう昔の人間には考えられないような忙しさの中で、苦しんでいらっしやいます。

そのような実状にも関わらず、大学を少しでも良くしていくためにはどうしたらいいかということになると、やはり振り返ってみるということが大事ですね。いろいろな論点が、もともとなぜあるのか、どういう課題が実はあるのかというふうに考え直してみる必要があると思えます。今日は皆さんとご一緒にそのことを試みてみたいと思っております。

そのような実状にも関わらず、大学を少しでも良くしていくためにはどうしたらいいかということになると、やはり振り返ってみるということが大事ですね。いろいろな論点が、もともとなぜあるのか、どうい

今日は皆さんとご一緒にそのことを試みてみたいと思っております。

カリキュラムを見直す

第一は、カリキュラムということですが。アドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシーが必要だと文科省は言っております。おそらく今年からはどれかを必ずやるように、

あるいは順番にやっていくようにと急かされていくと思います。しかし、カリキュラムというものについて、むやみに忙しがっているだけでなく、大事なポイントはどこかというところから考えてみたいと思います。

一つは目標の設定というのをどうしたらよいかということです。実はカリキュラムを考える時に非常に大事なものは、カリキュラムの行き着く先です。それを「目標」と言います。この目標がないと、カリキュラムはそもそも設定できない。そこをどう考えるかということです。今我々が働いているのは、日本の大学、特に昔は新制大学と言われた大学であります。その新制大学ができた頃、一体大学はどういうものだと思われていたか、さらにはどういうものだと今理解しておけばよいかということになります。そこへいくと、一番最初に今の大学ができた時のことまで遡ってみなくてはなりません。

今の大学の起点というか出発点は、占領期でありました。その占領の主体をなす国であったアメリカの教育使節団が、日本にやってきました。全員で27人だったのですが、その専門家たちが、日本に来て何と言ったか。これを見直してみないといけないと思います。

いろんなことを言っていますけど、【レジュメ1】に小さな活字で引用しておきました。彼らは日本の大学に関して、非常にいろいろな辛口の批判を投げかけたのです。他方、同じ時期にアメリカは西ドイツも占領しておりました。ドイツの大学に対しては、大いに敬意を払って、大学はもっとこうすれば復興する、良くなると好意的に言ったのですが、日本に対しては非常に辛口です。そしてその辛口の中にもアドバイスは忘れませんでした。小さな活字のところ。「日本の大学制度は、如何なる国の高等教育計画においても通常見られるやうな諸要素を基礎にしなければならぬ」。つまり普遍的な原理に即して再考しろ、と言っているんですね。そして「才能ある青年男女を常に豊富に供給することが、その計画の中の一つであることは論をまたない」。これは言われるまでもなく、明治以降日本も一生懸命やってきたことであります。アメリカ人たちはそれをさらに続けろと言っているんですね。次のアンダーラインをしているところ、「高等の学問へ進む権利のあることが、国民大衆にもまた高等教育を支配する行政機関にも、はっきりと認識されなければならぬ。何となれば少数者の特権と特殊の利益が、多数者のために開放されて、その限界が決め直されるのであるから」。

これが一番のポイントだったんです。高等教育を支配する行政機関も、つまり、政府・文部省も、それから一般の人々も絶対に理解しておくべきことは、大学が高等の学問へ進む全ての青年男女の権利の対象であるということです。これに続けて「少数者の特権の場では駄目だ、多数者に高度の学びを保障する場ではなくてはいけない」と言っております。このことを徹底して論じています。

この時から、日本は戦前の旧制大学のパターンから脱しなければならないということが、宿命的に決まって来たのです。これは歓迎すべき宿命だったと私は思います。

関連して、私の指導教授でありました、海後宗臣という教育学者がおられましたけれども、この方が度々仰っていたのは何だったかという、「新制大学というのは、横丁を曲がるとそこに大学があった、というのでいいんだ。それでいいというのが、今の制度なんだよ」と言って、私を鍛えてくださいました。私とその先生とご一緒に、生まれて初めて書いた本が『大学教育』（東京大学出版会、1965）という厚い本でしたけれども、その中で短期大学のことを120ページくらい書いたのです。1200ページくらいある中の1割くらいの原稿量でした。一生懸命調べると、それくらいの量になったんですね。私はそれを非常に何かそぐわないことのような気がして、先生に「こんなに短大のことを書いてしまいましたが、いいでしょうか」と聞きましたところ、えらく叱られました。「君はどう思っているか知らないが、短期大学というものがあつたので、やっとなら日本には各都

道府県に大学がある状態になったんだ。短期大学も大学と一緒になんだ。そのことを知っているなら、120 ページくらい何でもないことだ」。おかげさまで、その後、短期大学の歴史についてあれを超える研究は、憚りながら出ておりません。短期大学の成立に関しては、言わば決定版を書くことができました。その時に言われた「君は何を考えているか知らないが」という言葉は痛かったです。東大大学院のドクターコースの学生くらいだと一番生意気な頃です。その一人であった私には、短大は女性が行く所という観念がありました。そういう見下げた気持ちが、恐らく私の質問にあったと思います。しかし、海後先生は、はっきりと、違うと言ってくれました。むしろ大前提は、新制大学は路地ごとにあってよい、という意見なのでした。

私はその「路地ごとにある」という意味が当時わかりませんでした。ところがヨーロッパに行つてわかりました。イタリアのボローニャ大学という有名な、それこそ大学の始めと言われる、あのボローニャ大学を訪ねた時に、あの大学は本当に道端にあるんです。アメリカふうの広大なキャンパスの中に白い建物が建っている、あんなイメージと全く違って、普通の道を歩いていると、その塀に「ここはボローニャ大学法学部です」と書いてある。え、と思つて中へ入ってみると、中庭があつて、教室なんて貧弱で階段の下にある。聞いてみると、昔は貴族の屋敷だったと言うのです。それを改造して道端にあるんです。「あれで結構だ」というのが海後先生の意見だったのです。アメリカから来た専門家たちもそう言っていたわけですね。その結果、今、600校に近い私立大学と370校の短期大学ができました。そして、90校に近い国立大学もありますね。そういうわけで、今は「大学はどこにでもあつて結構」、これが大学の原点なんです。それでどうなるかということは、次に考えればいいということになります。

私は目標ということを考える時、そういう実態に沿つて、「大学はどういう人を作り出すか」を考えていくべきだと思います。

2番目に、立てておくべき人間像はあるだろうかということ。これは私が立教大学で、「全学共通カリキュラム」を作る責任者をさせられた時に、気付きました。

私は「新しい教養教育の課程を作っていくのに、どういうことが必要だろうか」を必死で考えました。このままで大学のカリキュラムの中に共通教育カリキュラム、あるいは教養課程を作つても、先生方が乗つてこないだろうと、直感的に思いました。当時立教大学には、文学部・経済学部・理学部・法学部・社会学部の5学部がありました。その各学部の先生方が、「新しい教養課程を作る」と言つて立ち上がった全学共通カリキュラムを、積極的に背負ってくれるだろうか、これが大課題でした。それまでは一般教育課程があつた。そこには教授会もあつた。ちょうど東大で言うと、駒場があつて本郷があるというふうになっていたのですが、まるでその駒場を解体し、新しい教養課程を作るといふ話なのです。しかもそれを全学で支える、各学部が支える、そういう建前で出発したのでした。それを全学共通カリキュラムと称し、私はその部長だったわけです。否応なく全学の先生方の協力を仰ぐ必要がありました。

私が考えたのは、たった一つでした。これは共通の目標を立てないといけない。これまで通りだと先生方は腰を上げてくれない。その時に、戦後大学の歴史を研究していた私の、なけなしの知識が役に立ったのです。戦後の日本人は、大学教育は何を目標とすると思つていたか。私から見ますと、それははっきりしていました。「教養ある専門人を作る」ということでした。その教養を支えるのは一般教育である。ここにいらっしやる方々の多くは、一般教育を大学でお受けになつたと思います。「パンキョウ」「パンキョウ」と言つていませんでしたか。あの「パンキョウ」です。一般教育を受ける。その上で専門に進む。多くの人々はそう思つていました。そうやって、教養ある専門人をつくる。これが大学の役割だと思つていました。大学の関係者だけではありません。一番

強くそう思っていたのは、産業界の人々、それから官庁の役人たち、さらに学生の父母たちもみんなそう思っていました。うちの息子が法学部に入ったら、法学の勉強をして卒業するだろうと思っていました。産業界も、毎年大量の学生を迎え入れながら、必ず文句を言い続けていたんです、「今の大学は何だ」と。「工学部を出ているから、設計図くらい引けると思ったけど、誰も設計図一つ引けないじゃないか。法学部を出ているから会社の法務関係のことはわかつて聞いてみると、法令一つ読めない。あれじゃ駄目だ」と日経連などは文句を言い続けてきたんですね。あの大学のイメージは立教大学の先生方にも共有されているに違いない。大学の先生方が今まで通りに「大学は教養ある専門人を作るところだ」と思っている限り、全学共通カリキュラムは成立しないと思いました。これは変えないといけない。

詳しい理由は省きますけれども、私は、見方を逆転させる必要があると思いました。それはどういうことか。発想を逆転させて「専門性に立つ教養人」をつくる、ここに大学の目標を定めないといけない、それまでいろいろな研究会や専門団体で勉強してきたことを思い起こしながら、私はそのように先生方に申しました。実はさぞかし批判されるだろうと思ったんですよ。そんなことはおかしい、教養人って何ですか、我々がつくろうとしているのは専門人ですよ、と言われると思っていました。ところが、思い切ってそれを全学部から2人ずつ出てきている腕利きの教授ばかりの、センター運営委員会の先生の中で言ったところ、意外と通ったんです。みんな「結構です」と言われる。たった一つだけ、経済学部だけが反対されました。それはどうしてかということ、経済学部は大学の4年間を通して、立教大学の卒業生を立派な産業人として送り出す学部だ、と思っておられたからです。経済学部の先生方は、そういうことを言われてもわからないと不満げでした。その経済学部からだったと思いますが、質問が出ました。「それでは教養ある専門人はどこで作るんですか」。私は、「それこそ大学院に任せましょう」と。「これからは、立教は大学院重点大学になっていくはずですよ。その大学院は教養ある専門人をつくる、まさに教養が必要である。だから、法学部はロースクールをつくろうとなさっているでしょう。とにかく教養ある専門人をつくるのが大学院の仕事だというふうに住み分けてみませんか」と答えました。この答えもとてもよく浸透しました。

よく聞いてみると、理学部の先生は始めからそう思っておられたんですね。物理学の専門家を4年間で育てられるはずがないと思っておられました。大学院に行かせないと駄目だ、少なくとも修士課程に行きなさいとずっと言ってこられたのが理学部だったのです。法学部は4年間を出たところで、そこで司法試験に受かるはずがない。我々はそうじゃない。5年間で育てるのは、リーガルマインドだと。その基礎に豊かな教養をつくっていくんだと。幸い、立教の法学部はずっとそう思ってきておられました。法学部は全く最初からリベラルアーツをやっていくところだと思っていらっしやっ。そういうわけで、どこからも文句が出なかったのです。「それで行きましょう」と。おかげで共通カリキュラムはとても成功しました。今でもちゃんと続いております。今年の新聞広告に1面を割いて、各私立大学の広告が載っておりました。立教大学の欄を見たら、その上に〈「専門性ある教養人」を育成する立教大学〉とちゃんと書いてありました。あの標語は生きているんです。

本当に私はその時思いました。腹を据えてかかれないと駄目だと。「教養教育をやりましょう」と言っているだけではやっぱり駄目で、カリキュラム化する必要がある。そのカリキュラム化を支えるのは、全学部の知恵です。そして運営を支えていくのも、全学部の知恵です。そういうことをこれから考えていく必要がある。そして、カリキュラム論の起点には、目標をしっかり提示する必要があるということになります。

関連して、カリキュラムを考える時、思わず抜け落ちてしまうこととして、【レジュメ 1】の 1 番下ですが、「大学の科目は区分や教科目ではなく、course であることの意味」と書いておきました。

いろんな大学へ行って、先生方と話してみるとわかるのですが、「先生、アメリカでは大学の科目のことを何と言うかご存知ですか」と言うと、大抵「subject でしょ」と言われるんですよ。違いますね。course と言います。その呼称は、我々の「授業科目」の考え方と随分違います。授業科目というのは、時間割があって何時間目にはめ込む、そういう区分のことです。学問のある区分、これが私たちの科目というものについての考え方です。ところが、それを course と呼んだ時には、学生と教師がともに歩く「道」になります。少なくともその意味を失っていないんですね。もともとカリキュラムという言葉自体はラテン語で、ローマで競走馬の走るルートのことでした。さらに遡れば競走馬に引っ張られる車のことで、それから転じて course, route に変わった。それが日本では学校教育に入ってきて、課程という言葉に置き換えられ、カリキュラムというものになっていると言います。ところで、目標のない道はありません。必ず目標がある。その目標に向かってどこまで到達するか。このところを、我々はしっかり見ておく必要があると思います。

私どもは授業科目のことを course と考える考え方に弱いです。そういう考え方をあまりしていない。あるまとまったものを与えることだと思っておりますけれど、違います。そうではなくて、教師と学生が導き導かれながら一緒に歩く道と思えばよい。こういうふう考えた時に、初めて授業というものが見えてくると思います。重要なポイントです。

そういうふうに見ますと、そのいろいろな course を組み合わせたものの組み合わせ方をどうするかという話になります。組み合わせ方を見る時に、2つの見方があります。この見方しか実はありません。私の見るところ、唯一の頼りになる見方はスコープ (scope) とシーケンス (sequence) との2つです。

scope というのは広がりです。学習の広さ、範囲といったようなものです。具体的に言いますと、例えば三重大で外国語教育をやる。その外国語の幅は、英語だけにするのか、ドイツ語も入れるか、フランス語も入れるか、あるいはスペイン語も入れるか、中国語を入れるかというのが一番分かりやすい scope です。他方、sequence というのは学生がどこまで学習するように導くかという、教授学習の順序のことです。これがカリキュラムを考える時には一番弱いところです。

先生方は、カリキュラムを考える時に、scope のことについては熱心です。どうしてかということ、カリキュラムがどういう広がりのもことになるかということは、その中に自分の科目が入るか入らないかを左右するからです。つまり、scope というのは、先生方の利害と一番関係するトピックなんですね。自分のやっている専門が科目に入るか、必修科目か単なる選択科目か、そういうことについてはすごく厳しいです。ところが sequence, 学習の順序のことは苦手です。どうしてかということ、学生のことあまり頭に入っていないからです。自分のことは入っても、学生のこと入らない。しかし、sequence は極めて大事です。ここを今、文科省から突かれているわけです。「大学はコース番号を付けてあるか」。こう言っているんですね。アメリカではソシオロジーのⅠ、ソシオロジーのⅡ、ソシオロジーのⅢというふうに、同じ社会学でも段階を経て上がるようになっている。スペイン語のⅠ、スペイン語のⅡとかですね、そのようにコースナンバーが振ってある。これは日本では非常に弱いところです。そこを今突かれて、「カリキュラムポリシーは立っているか」と言われているわけです。

要するに、そういう順序を持ち、ある内容の広がりを持ったコースの集積がカリキュラムというもので、私はそのカリキュラムの目標に「専門性ある教養人」というものを置いてみたわけです。

では教養人とは何かということになると、それぞれ各大学で考えてください、と言いたいのです。それぞれ独自性を表していく分野なんですね。「うちの大学の卒業生には、こういう教養を持った人をつくり出す」というように、それぞれの大学あるいは学部が決定していけばいいと思います。立教はリベラルアーツに基づく自由人の育成ということが基本になりました。卒業生はその上で、職業を行っていくということになります。カリキュラム論も一番奥の原初的なところへ帰っていくと考えていくと、いろいろなことがわかってくると思います。

FD について

FD のことに移ります（【レジュメ 2】Ⅱ）。FD, これは Faculty Development のことですが、ご承知の通り 2008 年から義務化されました。あの頃から私は疑問を持っていました。どういう疑問かというと、誰の義務かということです。それから、なぜ義務になるのか、これも当時の新聞やテレビの説明等では分かりませんでした。文科省の説明でも分かりませんでした。つまり法的義務の主体と根拠ですね。



根拠として一つ考えられるのは、学生の学習のためではないかということです。これはわかります。学生がきちんと学習をできるように先生の方をつける。Faculty というのは大学の先生という意味であると同時に、能力という意味でもあるのですが、何としても大事なことは教える能力をつけることである。それは学生のためということだという理屈はよくわかります。しかし、学生のために先生が授業の在り方を勉強するというのは、法的な義務でしょうか。私は法的な義務ではないと思います。まさに職業倫理です。大学の教授であるということから生まれる倫理、職業倫理というのなら、よくわかります。

二番目の答えとして、政府に近いところで働いているある学者に同じ疑問を出してみたら、「寺崎先生、大学は大学として認可されているわけでしょ、学部も学部として認可されているわけです。認可されている以上、そこに勤めている者には FD をやる義務があるんですよ」という話でした。その時はそうかなと思ったんですけど、よく考えると納得できない話でした。どうしてか。設置認可という行為と、それからそこで働いている者が何かを義務として Faculty Development をやるということとは、全く二つの異質の行政行為です。異質の行政行為が法的義務としてつながるとはとても思えません。

結局、私が思いついた最後の解答は、義務を負っているのは先生方ではない、ということでした。そうではなく、大学そのものではないか、ということです。日本ではどんな山間の村に引っ越しても、子どもたちは小学校に通うことができ、中学校にも通えます。あれはどうしてか。義務教育だからです。その義務教育の義務は誰が負っているか。子どもたちではありません。子どもたちを学校に通わせる義務を負っているのは、父母または後見人です。また、なぜ通える所に小中学校があるかと言えば、地方自治体が義務教育学校の設置義務を負っているからです。それと同じように、

大学における FD が義務だという場合、その義務は誰が負うか、大学が負うのです。

やがて文科省から、2008 年の 11 月になって通知が来ました。FD の義務に関して、「義務の主体は教員ではありません、学校法人です。そのようにご承知ください」という通知でした。ですから、ここに教員の方がいらっしゃるとしたら、私の話なんて聞くのは義務でもなんでもありません。そうではなくて、この会を開くということが、大学の負っている義務です。だからこそ、FD をきちんとやっているかどうかを査定されて、きちんとやっていたら、きちんと予算がつくわけです。なぜ予算がつくか。それは今申したように、国立大学法人の義務だからです。法人はその義務を果たしていれば、その対極に必要な経費や補助金をもらう権利を持つことになるわけです。私は初めて筋道がはっきりいたしました。

では、教員は、FD をしなくていいか。私はそんなことは全然ないと思います。すごく大事だと思います。教員は、教授としての能力を伸長するという倫理を負っていることは、はっきりしています。

ではそのために、何をしたらいいか。これも当時調べてみました。【資料 1】をご覧ください。FD はどのように定義されているか。これを日本のみならず、ヨーロッパ、イギリスのものも含めて、集めてみたんですが、当時の日本の大学設置基準には、「大学は当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする。」と規定されていました。この場合、特徴的なのは、先ほども言いましたように、主語は大学だということです。繰り返さなくてもいいでしょう。しかしその次に「授業の内容及び方法の改善を図るための」とあります。これは国際的に見てもものすごくおかしいのです。

外国の例を見ますと、FD はもっと広い活動です。一番広い良い例が 6 番のアメリカの例です。これは「人として、専門家として、また学会人としての、大学人にとっての total development のことを言う」と書いてある。Mathis という有名なアメリカの大学教授論者の言だそうです。個々の大学教員が「所属大学における種々の義務（教育・研究・管理・社会奉仕等）を達成するために必要な専門的能力を維持し、改善するためのあらゆる方策や活動」、これが FD だと言うのです。広いでしょう。授業の改善どころの騒ぎではありません。アメリカの大学の例ですと、例えば卒業式における教員の教育、どういうスピーチをするかというようなことまでも含め、あるいはクラブ活動の指導についてどういうアドバイスをするとか、その他いろいろな教員の教育活動へと広がっていて、その目標は決して授業改善などという狭いものではありません。そのすぐ上、5 番の例を見ても、「個々人が自己のキャリアを充実させるために有する関心・欲求と、個々人が属する組織体の有する期待・要件との両者を調和させる体系的試み」とあります。これはロンドン大学の教授が書いているものですが、これも非常に広い。個々人のキャリアそのものの中の体系的な活動全体を指しております。

こういうふうに見ると日本で想定されている FD の範囲は非常に狭いです。もっと広げて、もっといろいろなことを FD と考えて結構だということですね。

もう一つは、ドイツの例を【資料 3】の下の方に引いておきました。これが、ドイツのある州でやっている教授の資格に関する議論です。ブラウンシュバイク工科大学の先生の紹介による、ニーダーザクセン州が作った「大学教授としての教授能力」の規定を見ると、別の意味でぐっと深いのです。特にご紹介したいのは、1 番です。日本の場合と似ていて「講義を計画する力」とありますが、その先を読むと、「各時間の講義や講義全体」そこまでは日本と同じです。しかしさらに「専門領域のカリキュラム全体を、目標、内容、方法、教授者、学生、講義の条件を考慮して計画する能力」とまで踏み込んでいます。これは日本では、教育課程編成能力と言っているものです。それ

を作るんだと。そのことができるかどうかは教授の資格だ、と言っているのです。それから④にも圧倒されます。「厳密な意味における教授者としての能力」とありますが、「専門的な能力を身につけるためには単に知識の集積だけでは不十分であり、職業上の必要性を考慮しなければならない」。これはどういうことかということ、やっと学位を取ってきましたという程度の先生だとまだ役に立たないと言っているのです。「理論と実践の連関のために、具体例と結びついた問題解決型でしかも複数の専門分野を架橋するような講義が求められる。そのためには、学問の構造と学習の構造を結びつけ、教授学として構成する力や、学習の段階に合わせて目標を設定する力が必要である」。よく考えると、恐ろしい注文です。自分の専門のことだけを喋っているのは駄目だよ、と言っているのですね。それはどういう構造の中にあるかということをおぼろげにわかった上でしなさいと。

その後ろのほうも、読みませんが非常に広い範囲で、教授する力のことを述べているわけです。私はこれなら本当によくわかります。FDは教授というプロフェッションを持つべき、専門職者が持つべき能力のことなのだ。そこへ向けてFDは組織された方がいいと思いますね。さらに、発達させるべきものは授業能力だけかということと違います。あらゆる活動を通してやっていく必要があるということになります。

教養教育のこと

【レジュメ 2】Ⅱ1の3)にある、「高まりつつある教養教育の重要性」について簡単に触れておきましょう。

これは非常に大事で、今このことをやるためには、学部の壁というものを先生方が取り払う必要があるんです。さっき申しました立教大学全学共通カリキュラムを作った時に、一番先に私が取り払おうと思ったのは、学部の壁でした。それで私は先生方に申しました、「先生方は何に所属しておられますか」と。belongingnessと社会学では言うそうですが、日本語では帰属感ですね。どこかに所属している、帰属感というものをどこにお持ちかと。「先生方は学部にお持ちだと思います」と私は申しあげました。どうしてかと言うと、学部はカリキュラムの責任主体であるからです。同時に日本の場合には身分保障の最後の砦が学部だからです。しかし私はあえて続けました。「これからの大学はそれじゃ済まないと思う」と。「大学全体に帰属しているというお気持ちのほうを強く持っていたきたい」と。

自分のことを言いますと、第一次的には文学部に帰属していました。しかし同時に教職課程の教員でしたから、直接には学校社会教育講座というところにも帰属しておりました。そして最後が全カリセンターでした。このことを述べた上で、「私は3つに帰属しています。そう思って動いています。先生方も是非とも、帰属先を複数化する努力をしていただきたい」と。先生方はこの言い分も非常によく聞いてくださいました。

そうでないと全学に向かって開かれる教養教育のカリキュラムは保たないですね。自分の学部だけにbelongingnessを持っていたのでは駄目です。それでは持続できないと思われれます。両者に対して持つことが大切で、私はそれを徹底的にやっつけようということに進んでまいりました。

最後に、ではその学生たちの基本、授業の基本というのはどこにあるのか。新しく作った科目、courseを学生とともに歩む時に何が大事か、それを言ったのがアメリカのW.A.ウォードという教育哲学者が遺した良い言葉です。これは私が発見したのではなく、東大のさる元理事の方が紹介していたものです。ウォードが、教師の定義をしております。

平凡な教師というのは学生に向かってtellsをやる。すなわち、ただただ喋る。次の優れた教師、これはexplainする。詳しくわかるように説明する。そして非凡な教師、superior teacherという

のは, demonstrate, やってみせる. しかし, 本当に偉大な教師, great teacher は inspires, すなわち学生の心に火をつける, というのです.

こういうふうに, ただただ喋ること, これは誰でもやる. explains, これはちょっと親切な良い先生ならやる. しかし, もっと良い先生だったらやってみせる (demonstrates). 最後は学生の心に火をつける. 最後のここまで来た時に, 学生たちは意欲を持って自分で勉強するようになるのです. そこまで持ってこさせるのが実は一番大事なことだと思います.

私の観点から言いますと, 日本で学生や子どもたちの心に火をつけるという試みを主に担ってきたのは小学校の先生たちでした. 小学校の先生たちで優れた先生は, 子どもたちの心に火をつける手立てを知っておりました. 詳しくは申せませんが, 教育の歴史の中にその例がたくさん出てまいります. 子どもに学習意欲を持たせる. 一番大事なことです.

SD について

SD のことに移りたいと思います(【レジュメ 3】). SD のことになると, 私は現在の動向に対してすごく喜んでいるのです.

もともと, 桜美林におりました頃に大学院に新しいコースを作りました. 大学アドミニストレーション・コースという修士課程を, 同僚の方たちと一緒に日本で最初に作ったのです. それはとても注目されました.

我々が考えたのは, 職員の方の力をどうやってつけるかということでした. 大学院がこれだけ広がっているのにそういう機関がない.

では桜美林でやろうじゃないかと. 大繁盛いたしました. 今は通信教育課程として頑張っています. 多くの方が通信教育を受けておられまして, 私も数年前まで集中講義に通っておりました. そこで, 職員の方たちと話しているうちに, わかったんです. 職員の方たちが身につけるべき, あるいは学ばれるべきリテラシーというのがある, ということです. リテラシー, 言い換えれば基本的知識, あるいは共通の知識と言ってもいいかもしれない, それがある. そのことを誰も考えてこなかったということに気がつきました.

ところで, その話に入る前に, 【資料 4】を眺めておいてください. 中教審が出した答申の中で職員に関して書いていることです. とても画期的な文章だと思います. どうしてかという, 中教審がこれほどのスペースを使って職員の職能開発論について書いた文章は今までなかったからです. ただ論旨を見ると, 少し不本意なところがあります. あまりに新しい職のことばかり書いている点です. カタカナで書いてあるような, インストラクショナル・デザイナーだとか, 学生生活支援ソーシャルワーカー, 研究コーディネーターとか, そんなのがあから職員は大事だと言っているようでは駄目だと私は思います. そうではなく, デイリーワーク, すなわち会計であろうが教務であろうが, あるいは総務であろうが, その他あらゆる日常業務, それをしっかりと果たしていくためにこそ職員の職能開発がいるという, その筋だけで結構だと思います.

そういう不満は別として, 職員の方たちと付き合っている間に, 大学の職員の方たちが本当に求



めていることは何か、だんだんわかってきました。

一つは、大学という組織の理解です。同級生たちはみんな、工場に行った人もいる、会社に行った人もいる、官庁へ行った人もいる、いろいろなところへ勤めている。教職についてた人もいる。その中で自分は大学職員になった、そのことに関してどういうふうに思っているか。これをしっかり確かめておく必要があると思います。会社に勤めるということと、大学に来てデスクワークをするということと、この二つの間にはどこが共通していて、どこが違うか。これがわかってないといけないんですね。大学という職場の特性は何か、そのことを彼らは一番知りたいと思っっているということがわかりました。

それまで私は誤解していました。大学院のカリキュラムを作った側として、大学院には何よりも実用的な科目がいて思っていました。例えば「公開講座の確実な開講の仕方」とか、あるいは「学生募集戦略論」とか、それから「学校会計と大学会計との違い」とか、そういう技術的ドリルの教育が必要で、そういう科目をたくさん作ったのです。もちろん現職院生の中にはそういう勉強をしに来る方もありました。けれども、やってみると、例えば「大学の本質論」とかあるいは「大学政策と経済政策の関係」とか、私がやったような「日本近代大学教育史」とかいった科目に対しても非常に深い関心を持っています。学部の学生にいくら大学の歴史を喋ってもあまり関心を持ってくれなかったけれども、職員の方は非常に深い関心を持ってくれました。

例えばどうして日本に単位制度が入ってきたかという経過もしっかり教えました。戦後占領されたから入ってきたのではなく、大正時代にまず入ってきた。なぜ入ってきたか。こういう話をしますと、もう本当に自分のことのように聞いてくれます。そして「先生、昔から同じことにみんな悩んでいたんですね」というような話をしてくれるのです。そういう経験を総合してみると、この方たちが知りたいのは大学の本質は何かということなんだと、だんだんわかってきました。「大学の特質と本質」、これをしっかり教えれば、仕事にも絶対に役に立つということがわかってきました。ですから、私は職員のリテラシーの第一は「大学という組織の理解」、これだと思っいます。

二番目が、「自校への理解」です。これが職員の方たちには案外にないということに気づきました。立教大学の職員の方は立教大学のことよく知っているか。ほとんど知らないです。自分の大学のことを知らないのは学生だけではなかった。A大学から大学院に来ていて人に聞いてみても、そのA大学の特質なんて何にも実は知らない。他の大学の職員と同じようにデスクワークしているだけ、こういう人が多かったのです。特に建学の理念はきちんと知っておいて欲しかったけれども、多くの方は知りません。また特に同じ類型の大学の中での特質は大切なテーマですが、医科大学から来ていて人に、何々医科大学と、おたくの医科大学とどこが違うのですかと聞いても、ピンと答えられない。自分の同類系大学の中での特質がわかっていない、ということになります。

三番目が大事です。それは「高等教育や学術政策の理解」です。これがないので、いいように窓口であしらわれることがあるんですね。申請書を出して、文科省に呼び出されて、「こうじゃありませんか」と、ちょっと突っ込まれるとびっくりして持ち帰ってくるなどというのはここから生まれます。今いろいろな機関が大学のポリシーを立てています。文科省だけではありません。いろいろな省庁が大学に対するポリシーを立てています。もちろん内閣も立てるし、その他、多くの経済団体が次々に参入しています。そういう事情や結果を知っていて対応するのと、全く知らずに青くなって帰ってくるのとでは全然違います。そのことを知っておいてほしいなと思っいます。

この三つですね、私が当時痛感したのは、この三つを知っておいて下さると、しっかり仕事ができるということになると思っいます。

ところで、スタッフデベロップメントにとって今後ますます必要なことは何でしょうか。

一つは、他の大学や専門団体、外国大学などに出向するという事は大切だと思います。どうしてかと言うと、桜美林の院生の人たちとつき合っているうちにわかってきたんです。私は誤解をしていました。実は私は「大学教員は世間が狭い、それに比べて職員の方は社会人だから、さぞかし世間が広いだろう」と思っていました。ところがだんだん聞いてみると、決してそんなことはないのですね。ひょっとしたら、私たちのほうが広いかもしれない。私たちには学会というものがあります。全国のいろいろな大学の人と接します。そこで情報網が意外に全国化している面があるのです。ところが職員の方は違う。早稲田の職員の方は早稲田のことしか知らない。立教の方は立教のことしか知らない。というふうに、自分の勤める大学しか知らないという方がいかに多いか、よくわかりました。私は、それを突き破ることが必要だと思います。開かれた職場にする。そのためには何がいるかという、外に出ていくことを勧めたいのです。特に上の方には、部下の人にその機会を与えていただきたいと思います。専門団体、例えば大学基準協会とか、学位授与機構とか、いろいろある。ああいうところに出向させるというのも、一つの大きい選択です。また、ああいうところの委員会にどんどん出席してもらおう。そうすると世間が広がるのです。先ほどから言っているリテラシーもいろいろ広がっていきます。

外国の大学、これも3カ月ぐらいでいいから、アメリカのどこかの大学で働いてみるといいと思います。いくつかの私学では始めています。立教でも、ドイツに行った人、アメリカに行った人、もう何人か出ています。いろんな大学がこれを始めるんですね。初めは英語ができないから、びくびくしているようですが、そのうち向こうが教えてくれますから慣れてきます。そうすると、初めて肌でわかるのです。ああ、大学の仕事は日本の大学の事務員の仕事とだいぶ違うということがわかってくるようです。

そういうふうに、いろいろなやり方で、大学を開くという必要があると思います。特に出向というのはとてもいい制度で、いろいろな大学でSD関係の話をしている時に、ある関西の総合大学で教えられました。「先生、実は出向という方法はとてもいいですよ。私は半年間、大学基準協会に出向しましたが、おかげでいろいろ全国の大学の様子がわかりました」ということを言われて、ああ、そうかと気づいたのです。

SDについて肝要なもう一つの点は、教員が職員の人たちにいろいろ教える場を作ることです。大学の上のほうの方たちが、チャンスをお作りになったらいいと思います。私は、大学の職員の方たちは目の前に宝を持っていると思います。その目の前の宝とは何というかと教員たちです。その人たちから教われることは実はいっぱいあるに違いない。しかしお互いに違う世界に住んでいると思っているから、やらないだけの話です。

例えば立教で目撃したのは、英語の先生方が職員のためには何の役にも立ってないということでした。英語の先生方が全学共通カリキュラムを作る時に、新しい全カリ英語を作りだすと言って、張り切ったのです。そして新しい英語の教師の求人の方は世界に広げる、と言われて、本当に英文のインターナショナルな雑誌に、英語のプロフェッサーを求めるといふ広告を出しました。それが全世界に広がった頃から、センター事務室にじゃんじゃん電話がかかるようになりました。取ってみると全部英語の電話です。その募集に関する質問です。ほとんど全部が英語です。職員の方たちは電話のベルが鳴るとみんな逃げて行って、誰もいなくなる。私が代わりに出るような、そんなことをやったことも何度もあります。あの頃から私は、「職員のための英語教室というのがあったらよかった」と思いました。本当はそれをすべきです。授業手当てぐらいは大学がお出しになったらいい。職場のための英語教室とか、そういうことを大学で開かれたらどうだろうと思います。中国語だってこれから必要です。世界から留学生を受け入れるという現在、そういう課題に役立つ、職

員に対する教員のサービスっていうのを作れないか。これは作れるはずで。職員の方もそこで勉強されて、それをSDにされればいい。それこそSDの一部です。

私は最近小さな本を出しました。『21世紀の大学—職員の希望とリテラシー—』（東信堂、2016）という本です。職員の方たちから頼まれて6回の連続講義をやりました。それを5回に縮めて記録に取りまして、集めて本にしました。職員の方たちからのレポートや座談会も全部入れました。出てきてくれたのは、下が25歳から上は35歳までぐらいの職員の人ですけど、やりがいがありましたね。職員の方たちがいかに勉強したいと思っているかがあらためてわかりました。この方たちが立教を支えるのだ、2020年問題なんて大騒ぎしていますけれど、2020年代あたりに一番大学を支えていくのはこの人たちだということがよくわかりました。

そのゼミ形式の講義をしていく中で、もう一つ勉強したことがあります。それは、「教員の側のこと」と思っている問題も、実は職員の方に話しておく方がいい」ということです。いや、そうするべきだ、ということですよ。

私がその時喋ったのは、大学教育の問題でした。自分たちが学生の学力の分布にどれくらい悩んでいるか、ということに率直に喋ったのです。そんなことは職員の方と関係ないと思われるテーマです。ところが話してよかったですね。職員の方もわかってくれました。教員は偉そうにしているけど実は悩みを持っている、ということにわかってくれたんです。それをわかってもらうだけでも良かったと思います。今のようにほとんど全入状態で、私学入学者の4割がAO入試というふうになってきますと、一番怖いのは学生の学力低下じゃなくて、学力分化です。同じ大学の中でも、上と下との差が非常に大きくなる。それをどう埋めるか。あるいは一番下の部分の学生をどうやってインスパイアするか。これが一番大きい問題になっています。それは出会ったことのない問題です。けれども、そこをはっきり職員の人にわかってもらおうと、初めて職員の方は、あつ、先生たちも悩んでいるんだということにわかってくれるのですね。それをわかってもらったのが非常によかったです。私は【レジュメ3】Ⅲ2の4)に書きましたが、「教員の問題を職員に、職員の問題を教員に」と願っています。

ただし、職員の問題を教員にという活動はまだできていません。私どもの知らない世界が職員の方の間にあると思う。私は幸い、さっき言ったような大学アドミニストレーション専攻などを作ったおかげで、それこそ夜11時まで職員の方と毎週話し合いをする時間がありました。一杯飲みながらですから、いろんな話が出ます。その中でいろいろ本音がわかってきます。しかし、そういうチャンスのない教員がいっぱいいる、いや、ほとんど全部だと思います。職員の側にどういう問題があるかと、それを先生たちにも知らせていただきたいのです。私は教員生活の最後にその一端を知ることができました。

自校教育をめぐる

さて、最後の話に行きます。学生と教職員との間でどうやってアイデンティティを共有するかという問題であります（【レジュメ3】Ⅳ）。



すなわち自校教育です。

これは変な呼び方で、私がつけたのではありません。新聞がつけました。私はたまたまこれを始めたのです。忘れもしません、立教最後の年、1997年でした。

その春から全学共通カリキュラムが発効しました。作った責任があるから1科目ぐらいやる、と申し出ました。そこで任された課目は、「思想の現在の状況」という恐ろしい題でした。その中の1科目を任されました。好きなことをやるけどそれでいいの、と言ったら、どうぞどうぞ、何でもいい、自分の好きなことやってくださいと言いましたから、「大学論を読むというのをやる」と言って、クラスを開いたんですね。45人の学生が来ました。1年生から4年生までいました。半分以上が1年生、あと残りが2年生以上ですね。そこで授業を始めて3回目までは、どうやって今の大学ができたかという話をしたんです。どうして今の大学ができて、何を目指して大学は運営されているか、あなたたちはどうやったら学位が取れるか、そういう話をしたんですが、そのうちに私はふと気がついたのです。この子たちはここに45人座っている。私はそこへ出てきた見も知らぬどこかのおやじだと。それが教授として「大学論文を読む」という講義をやっている。自分は彼らから見れば偶然出会った教授で、彼らの方は彼らで、偶然そこに座っているにすぎない。つまり、偶然と偶然が会って、「大学はどうやってできたか」などという話をこっちは得々とし、向こうは覚えなくちゃいけないと思って聞いている。これでは虚しいじゃないかと。私はふと思いつきました。立教の教授として私はここに来て、彼らは立教生としてここにいる。講義をもうちょっと実際に合ったものに変えよう、と。

「この次の授業時間からシラバスを大きく踏みはずして喋る」と言って、黒板に「立教大学を考える」と書いたのです。これでいく。そう言って始めてみたのです。

2週間2回喋りました。ちょうどその年に立教学院125年史が出始めたので、幸い、いい資料がたくさん公開されていました。それをもとにして、立教大学はどうやってでき、どうやって現在まで来て、どうして、今、全学共通カリキュラムなどというものを始めたか。これを2週にわたって話したわけですが、1回ごとに名刺くらいの大きさの出席票が出てくるんですけど、その裏に書かれた感想を見てびっくりしたんです。

一つは、彼らは何にも知らずにここに来ているのです。どうしてここに来たか。男の子の半分以上、60%ぐらいが本当は早稲田に行きたかったと言います。立教は完全に早稲田の第2志望校でした。女の子はどうかというと、そのほうは非常に満足度が高いです。人に「立教に行きました」というと、「いい大学に行ったね」と言われる。ですから、女子学生の本意進学率は非常に高い。男はしかし、第2志望ぐらいでした。本意志望は10%いるかいないかでした。さらに進んで聞いて、他にどこを受けたの？と聞くと、上智です、学習院です、青山学院ですと言うんですよね。東京にあるモダンなハイカラなミッションスクールばかりです。そういう学生たちに、上智大学は誰が作ったか知っている？という、知りません。イエズス会だよと言うと、ああ、イエズス会ですかと言います。知っているでしょ？と聞くと、「ああ、世界史でやりました。確かフランススコ・ザビエルがイエズス会というところから来て死んだって聞きました」。「それ、それだよ」といった問答になります。青山学院は？これも全然わかりません。明治学院は？それもわかりません。全部同じミッションスクールということを知っているだけです。立教は？と言うと、案の定全然知りません。聖公会というんだよと言うと、それはキリスト教ですかと言うのです。

つまり、大学生がいかにかの大学のことを知らないで入ってきているかがよくわかりました。では、なぜ入ってきているかということ、偏差値で割りつけられたかと思っています。偏差値ではここがちょうどよかった。もう一つは、「私に合う試験方法だったから」。最後は「自分に合う学部学科があっ

たから」、これくらいで選んできて、偶然座っているわけです。私は「偶然学生」の前に現れた「偶然教授」だったわけです。

私はそれから立教学院のことを徹底的に話しました。歴史から始まって、現況まで語りました。

その時の学生たちの興奮は、今でも忘れられませんね。感想文の中にいろいろ出てくるんです。その頃は、小さいこんなカードの裏に、書けとも言わないのにぎっしり書いてくるのです。「私は明治学院と青山学院と立教の違いが初めてわかりました。国際法学科の2年生ですが、クラスに帰って友達に自慢してやりたいと思います」。そんなことを書いてくる子がいるのです。私は元気づいて、後半の学期に、文学部が開いていた総合講義というのを持ってくれと言われた中に、今度はたっぷり3時間かけて、前学期同様、立教大学のことを話しました。特に大学紛争の頃、立教大学はどういう独自の対応を取って、学生と対応したか。こういう話をいたしました。これも3時間よく聞いてくれました。その中の感想には何が書いてあったかという、「私は何々学科の4年生です。就職はおかげで内定をして、今から卒業しますが、これまでこの大学が嫌いでもありませんでした。しかし卒業間際に講義を聞いて、すごく好きになりました。卒業の間際にこういう経験を与えてくださって深く感謝します」。これは、某文学科を卒業しようとしている女子学生でした。そういう感想がたくさん来たのです。これでわかりました。自校教育って大事なんだ、と。学生たちはこの大学を知って入ってきたのではない。偶然座っているだけだということです。

そういう目で見てみますと、学生たちは何を得たかと言えば、満足感ではありません。満足感というのは飢餓感があってはじめて得ることができるものです。ところが彼らには飢餓感はありません。この大学はどういう大学かと知りたいとは思っていないのです。しかし、喋ってみると非常に安堵します。どうしてかという、自分が何者かがわかるからです。自分の位置がわかる。どういう場所にいるかがわかる、生きている文脈がわかるということになります。そのことは、非常に彼らを安心させます。あれくらい安心してもらったことはないですね、長年講義をしましたけれど。

もう一つは、自校のことを知ったおかげで学生たちは、「よし、ここで勉強していこう。4年間ここにいることを生かそう」という気持ちになるようです。それはどうしてかという、偶然あると思っていた施設・設備が実は長年かかって多くの人作りだしたものだということをおかしてくれたからです。図書館に行けば他の大学にあまりないような本がいろいろある、あれは偶然集まったのではなくて、誰かが集めてくれたんだという、そういう敬意も生まれ、誰がなぜこの大学を作ったかもよくわかったと思えるのです。

5年ほどたちました時に、ある私のいた教職課程の窓口で聞いたんですけれども、その窓口の方が、「先生、この間大学院生の方が1人訪ねてきて、『どうして大学院に行ったの』って聞きましたら、寺崎という先生の授業を受けてすごくやる気になって、今、大学院の1年生に入っている、と言うのです」と教えてくれました。私は、その子に会いたいと思ったんですけど、「『恥ずかしいから今は言わないでください』という返事だった」ということでしたから、残念ながらそのままになりましたが、嬉しかったことの一つです。

最後に、自校教育をやってみて、ディスクロージャーが第一だとよくわかりました。いいところばかり喋ってはだめだということです。学生たちも飽きがきます、いいところばかりだと。悪いことも喋っていいのです。私は立教におけるセクハラ歴史というのをきちんと喋りました。さぞかし学生たちは当惑すると思ったら全然そんなことはありません。すごいセクハラ事件の歴史をまるで関口宏になったようなつもりで詳しく喋ったら、みんな目を見開いてよく聞いていたのですが、ではそんな嫌な大学なら辞めるという学生はいませんでした。そういう汚点を含めて何をどういうふうに乗りに越えてきたか。このことを喋るのがいいんです。いいことだけ喋ってはだめです。

三重大学でも自校史あるいは自校教育の科目を開かれたらいいと思います。こちらだったら、他の国立大学法人とどこが違うか、どこが優れ、どこに弱点があるか、容易におっしゃれるはずですね。さっき申しましたように、明治学院、青山学院と立教大学はどこが違うかと。あるいは上智とどこが違うか、それだけでも学生たちは感動してくれるんです。同類型他大学とあなたのいる大学との違いをはっきり伝える。これはまさに独自性を確認し、共有していくことだと思います。アイデンティティ共有の機会です。

今後の焦点

今後恐らく大学改革問題は、非常に政策の中心になっていくだろうと思います（【レジュメ 3】おわりに）。特に抜けられないのは入試です。高大連絡・連携をどうするかという旗印のもとに、ご承知のように表現力に至る新しい諸能力を増やしていく。それを試すにはどうしたら良いか、センターテストの廃止は決まっている、という前提で、今、進んでいます。英語の実践や評価をどうするか。これも加わっています。いろんな点を推察できますけれど、これから我々が腹を据えて思っておくべきことのの一つは、生涯にわたる学習をどう保障していくか、という課題ではないかと思っております。



【資料 5】と【資料 6】をご覧ください。特に【資料 6】をご覧ください。これは、OECD の統計に基づくもので、文部科学省が資料を出したのですが、実際は慶應義塾元塾長の安西さんが作られたものようです。非常にはっきりしています。25 歳以上の大学入学者の割合を順序で並べるとこうなるのです。

ある経済学部先生はこれを見て、「あっ、授業料無料のところは 25 歳以上の入学者が多いんですね」とおっしゃいました。そうかもしれないです。まず一番率の高い国はアイスランドです。40% に達しようとしています。つまり、入学生生の 4 割が 25 歳以上なのです。アイスランドは、女性の社会参加率の中でも世界一でしたね。他の国にない特別な条件を持っていると思います。第 2 位がニュージーランドで、これが 3 割以上。スウェーデン、デンマーク、ハンガリー。みんな大学授業料がない国です。こういうところは年を取って職業生活が終わった後でも入りやすいんですね。次いで、フィンランド、スイス、ノルウェー。次のオーストラリアまでくると、これは無料というわけにはいかないです。それからポルトガル、スロバキア、ギリシャをはさんでイギリス、アメリカが来ます。アメリカのような高等教育費高額国として名高い国ですら、既に 20% に近い 25 歳以上の者がいます。そしてわが日本は、ご覧の通り、最低です。私は韓国がどのぐらいか気になっていました。同じ儒教文化圏の中の韓国はどうだろうと。しかし数字が出てみると、やっぱり日本の 4 倍ぐらいにはなっているのです。ポーランド、トルコ、メキシコ、オランダといったところはその上の 10% 台です。今はもう少し変わっていると思いますが、この差異は何から生まれるか。私は学費の問題だけではないと思います。別の理由がきっとあるでしょう。

一つは会社が 22 歳の一括採用をやっていることです。一旦入ったら職場からは抜けられないということです。それが社会人学生の比率 2.796%というものを生み出していると思います。2 番目は、教育文化の問題だと思います。22 歳以上のところで学習は終わるという文化です。勉強は何歳まで、というカルチャーを江戸時代から日本は作ってきました。あるところまでやること。それから先は自分で学ぶこと、卒業した大学は当てにしない。そういうカルチャーを作ってしまったわけです。

しかし、今、この文化、カルチャーにこそ大学が鍼を入れるべきだと私は思います。22 歳一括採用という方式自身は、今、崩れつつあります。それから、在職中にでも学習しなければいけない新しい事情が出てきた時に大学はどうこたえるか。立教大学はセカンドステージ大学というのを作ってやっておりますけれども、そこに集まっている社会人及び卒業生たちの学習意欲はものすごいものがあります。先生たちがびっくりするぐらい皆燃えているそうです。大学は制度的にもこういう学習意欲にこたえていく必要があると思います。

例えば、私はオーストラリアに留学した人に聞いてみました、オーストラリアの教育統計を見ると、パートタイムスチューデント何人、フルタイムスチューデント何人というふうに両方載っていて、両者の合計が大学生数になっています。それで私は留学経験者に、「あなたがいた時に、クラスの中にパートタイムスチューデントっていた？」と聞いてみたのです。その人は「たくさんいました。おじさん、お婆さんたちがいっぱいいました」と答えます。で、「その人たちに、あなたはパートタイムスチューデントですか、フルタイムですかと聞いたことある？」と言うと、「全然聞いたことはありません。お互いにそんな意識すらありません」と言うのです。日本では、科目等履修生なんて言うのと、みんなちょっと白い目で見るところがある。科目等履修生というだけで正規の学生でないといわがわが表現しているように思います。もう少し違う言い方を考え、両者を一視同仁の目で見ていく必要があります。かつて立教の法学部は社会人入試という改革を行って非常に注目されました。あれと似たことはどこでもできるはずですが、留学生増加という形で少子化に対応するのではなく、年齢幅を広げることで対応するといういわば「タテの対応」の仕方を考えていいと思います。生涯にわたる学習の実現というのを中心に置く必要があると思います。

最後の地域と大学の関係の再構築という問題は、さっき申したように、もはや三重大学は広く認められておられるようですから、何も申し上げることはございません。今ほど地域に対する大学の役割が強調されることはありません。また教養を育てることは、すべての大学がアンダーグラデュエイトの段階で目指すべき事柄であります。苦心して作り上げていくべき今後の仕事だと思います。

原点に戻ることが必要だと言いながら、いろいろ余計なお話もいたしましたけれども、長時間、ありがとうございました。

司会(山本) : 寺崎先生、ありがとうございます。どうぞそのままおかけください。先生、先ほど【資料 2】が遅れて届きましたけれども、ご説明をお願いいたします。

寺崎 : ご指摘ありがとうございます。【資料 2】は、先ほど申しましたようにいろいろな広がりの中で FD を考えていいという資料です。このベースにあるのは、随分昔から大学の有志の方たちが開いていた連続セミナーで取り上げているアメリカの大学の FD の例です。記されているように、大学の理念・目標を紹介するワークショップとか、ベテラン教員による新任教員への指導、3 番目が教員の教育技法と並んでいます。ただし 5 番目のような教育制度の理解などは専門的に教わらないとよくわからないことだと思います。特に学校教育法のように毎年猛烈に変わっていく法律については、注目

を怠らないことが必要ですね。7番目は教育優秀教員の表彰ですが、これはアメリカでも多くの大学がやっているそうです。

FD が大事だと言われると、多くの先生方が「そんなものは嫌だ」とおっしゃった時代がありました。平成 8 年に実施される直前頃です。「またか」と言われていました。どういう意味かというところ、大学にも勤務評定がくるのかという憤りです。そういう目で FD は見られておりました。ところがさっきも言いましたように、FD は教員の義務ではありません。大学の側の義務です。となると、教員評価に関して必要なことは何か、ともし聞かれたら、私はすぐ答えます。悪い教員を落とすという発想からではなく、いい教員をほめるということをなさったらいいい。いくつかの大学でそれをなさっている例を知っております。今年の優秀教員はどなたであったか。それをほめるというのは、推奨すべき方式で、悪い教員を落とすという発想でやってはだめです。また 9 番のように、大学の管理運営と教授会権限の関係についての理解も重要だと思います。それから 12 番の自己点検、評価活動とその利用も FD だと言うんです。

1 から 12 までのこの表でわかるように、実は大学がいつもやっていることが多いのです。ですから、「うちの大学は FD やってません」などという言う必要は全くない。他方、下側の括弧の中に書いてあるのが、中教審の用語解説です。私がもし辞典の編集者だったら落としてしまう書き方です。何と書いてあるか。「教員が授業内容、方法を改善させるための組織的な取り組みの総称」と書いてあります。授業内容、方法を改善し、向上するためというだけに限っている点からして問題です。次に「具体的な例としては、教員相互の授業参観の実施、授業方法についての研究会の開催、新任教員のための研修会の開催などを挙げることができる」、とあります。「なお、大学設置基準等においては、こうした意味での FD の実施を各大学に求めているが、FD の定義、内容は、論者によってさまざまであり、単に授業内容、方法の改善のための研修に限らず、広く教育の改善、さらには研究活動、社会貢献、管理運営にかかわる教員団の職能開発の活動全般を指すものとして FD の語を用いる場合もある」、とあります。嘘です、これは逆でなくてははいけません。後半のほうを言うべきです。「論者によってさまざまである」のではなくて、授業内容、方法の改善のために研修に限らず、広く教育の改善、さらには研究活動、社会貢献を指すものとして FD がある。それが世界的常識である。にも関わらず、日本では主に授業内容、方法の改善、向上に限定されている、と書くべきです。それならいいんですよ。文科省の人の書いた審議計画報告の中の「用語索引」というところに現に載っているこの文章は間違いです。これでは駄目ですね。

皆さんの現場では FD をもっと広いものとして企画されたい。教員に対する学生たちの意見を聞くシンポジウムをなさってもいい。私どもは立教でそれをやりました。学生たちの全カリ科目に対する批評会というのを開いて、たくさんの先生がお見えになりました。非常に面白かったですね。そういうことをやって結構なんです。もし、授業改善だけに絞るとしてもやり方はいろいろあります。

◆質疑応答／ディスカッション

司会(山本)：寺崎先生，どうもありがとうございました。それでは，今から質疑応答／ディスカッションの時間に入りたいと思います。先生方，どうぞご遠慮なく挙手をしていただいて，ご質問等していただければと思います。それでは和田先生の後，山田先生をお願いします。

【質問 1】

和田：教養教育機構の和田正法と申します。私は科学史を教えておまして，その中で大学についての歴史も若干触れております。今日，大変に勉強になりました。ありがとうございました。質問が一つあります。地方国立大学の特に学生に対して，帰属意識について，何か一言いただけないでしょうか。



寺崎：はっきり言うと，地方国立大学というタイプの大学の学生たちの中には，第一志望が他にあって入っている学生が結構いると思うんですね。それからもう一つは，自宅から通いたいという事情もあって自宅から来ているという学生もいるでしょう。非常に他と違う困難さを抱えていらっしゃると思います。学生はまた，さっき申したように，例えば三重大大学と和歌山大学との違いはどこにあるかとか，そういう同じタイプの大学の中での特質がわかってないと思います。そうだとすると，非常に自信がないと思います。そこを発見して，まずきちんと教えておくことが大事ですね。

それからもう一つは，今，全国で自校教育をやっているのが 160 校ぐらいあります。実に広がってきたのです。その中で，特に学部ごとに同じタイプの学部と比較することもあり得ると思います。特に農学教育というような分野でしたら，地域の在り方と農業との関係，そして大学の特色，この三つを合わせて，大学の特色を教えると，特に学生たちは元気づくようです。私は外部評価で行ってびっくりしたのは鹿児島大学でした。鹿児島大学は，「薩摩から世界を見る」というテーマで教養教育をなさっていました。先生方がおっしゃるには，学生たちは九州全域から実は来ている。薩摩というのはよそだと思っているけれど，来て私たちの授業を聞いた後は，鹿児島自体がよく見えてきたと言う。さらに自分の出身地のこともかえってよくわかった，と言うそうです。大学が置かれている地域をよその地域から来ている学生たちに知らせるといふか，そういう意義もあると思います。そこに力点を置くこともあり得ますね。そういうことで，先ず学生たちの特質をよくご覧になっておいたほうがいいんじゃないでしょうか。

それからもう一つ。関連して思い出したのですが，私が大学で教えていた頃，特に大事だと思ったのは，学生たちが大学に入ってくるまでに一体どういう指導を受けたかということを知っておく必要があるということです。一番はっきりしているのは「書く力」です。どの大学に行ってもレポートを書かせても，ひどいレポートしか書きません。そして，感想文とレポートの違いというのがわ

かってないと思われる作文が多いです。なぜかという、彼らは高校を卒業するまでに一度としてレポートを書く指導を受けていないからです。

小論文を課せばいいのではないかと、そうすると少しは勉強してくるのではないかとはじめは思っていました。ところが予備校の講師に聞いてみたら、小論文の指導というのは実に簡単なことで、その学生がどの大学の小論文を受けるかによって決まると言うのです。彼が挙げていたのは、早稲田大学を小論文で受けようと思う学生には、「最初に人を驚かすような書き方で導入していきなさい。そして最後にだんだんおとなしい論点に移っていく。そうしないと、あの大学の小論文は落ちますよ」とか、別の大学だったら宗教のことに必ずふれないと落ちますよとか、そういうふうにするのが自分たちの指導です、と言っていました。それはレポートの指導とは全然違うわけです。仮説を立てて論証をして結論を出すという、一番肝心の手法を、高校生たちは指導されていないのです。ですから「レポートとは調べて書くものですか」とびっくりしているのです。

ある学生は言いました。私は高校の頃に作文はいっぱいしましたと。どんな作文をしたの、と聞いたら、読書感想文は何冊か書かされましたと答えます。いいじゃない、それはと言いましたところ、あんなのは簡単です、クラスの中で上手な人を2人ばかり見つけておいて、それをずっと回して、ちょっと変えて出せばいいんです、どうせ読む本は1冊ですから、と言うんですよ。そういうことで切り抜けている子もいるんですね。今、学力中位ぐらいの子たちは、特にどうやったらレポートを書いたらいいか、全然わかっていません。そこを一つ教えるだけでぐっとレポートの質は上がっていきます。

和田：ありがとうございました。

司会(山本)：ありがとうございました。では、山田先生、お願いします。

【質問2】

山田：どうもありがとうございました。教育学部の山田康彦です。本当に幅広く原理的なところからお話しいただいて、大変勉強になりました。

一つ質問させていただきたいことは、学士課程の目標が「専門性に立つ教養人の育成」という、これは本当に私もなるほどと改めて思わせていただいたんですけれど、現在、政府の方から教養ばかり非常に強調されておりまして、同時に昔の大学だとか指摘のように専門が強調されておりました。



しかし、そうではなくて、専門性を持った、専門性に立つ職業、教養人という設定は、とてもなるほどと思ったのですが、そうすると、そういう学生を育てる基本的な考え方、方法はどのような形で進めていくのか、大きな方向性を少し教えていただきたいなと思いました。つまり、専門性を軸

にしながら、幅広い教養を身につけていくという方向なのでしょうか。少しその辺のヒントを教えてください。よろしくお願いいたします。

寺崎：ありがとうございました。山田先生は、かつて東大の大学院で勉強していらっしゃる頃に、私はその教室の教授でした。久しぶりにお会いして、若々しいのにびっくりいたしました。

実は今お触れになった標語に気付くまでには、二つの前提がありました。

一つは、私があのかを言い出す数年前に、大学基準協会で専門教育研究委員会というのが組織され、有力な大学から教授たちが集められました。慶應からは例えば経済学の先生で、次のノーベル賞候補ではないかといわれているような先生とか、上智大学からは数学とか、それから早稲田大学からは理工学部の教授、それから津田塾大学からは学長とかというような先生たちが集まって、専門教育の在り方を議論したのですが、驚いたことにその先生たちが全員おっしゃるのは、今の年限で、つまり、高等学校を卒業して4年間で専門教育ができるはずがないということなのです。特に4年の中の2年間は、ほとんど教養教育に捧げている。で、あと2年間では、絶対に専門教育は終わらない。これは全員一致していました。みんな本音ではこう思っておられるのだとよくわかりました。学部教育を無視はできないが、そこでの教育の完成を主たる目的にはできないということはそれはよくわかりました。それがいわば消極的な前提です。4年間という年限が直接に高校の上にあるということを見ると、その間に完成教育を求めてはだめだということがよくわかりました。

しかし第二に、これからの大学で育てられるべき基本的知性は何かという問題があります。例えば学生たちが、今、失ってきているものは何かを見ておくことが大切です。いろいろありますが、一つは感性です。知性ではなくて感性に伴われた現実の理解、これが弱くなっています。学生たちは言葉は知っている。字は知っている。それから文章を読める。けれども、それは受験向けの読み方や言葉の学習であり、概念の学習です。実態と離れています。そういうことをしっかり回復させる必要がある。これが一つ。

2番目は、学習をしていく結果、実は何事かが行われなくてはいけない。行われるためには何が必要かという、何が課題かがわからなくてはいけない。ご承知のように、考えることをテオリアと言うとすると、行われるというのは、プラクティスに連なる知恵、と考えていいでしょう。そのところを作る必要があります。もう一つ、学生たちは連関がわからない。つまり、日本史を勉強している時は日本史のことしか考えない。数学を勉強する時は数学のことしかわからないという形で、分断された知性の中で生きていますけれど、本当に必要なのは、分断された知ではなくて、関連した知ですね。さらに言えば、連関を見抜ける知、と言ってもいいでしょう。そこの所を大学は教えているかが問われると思います。

そういう角度から考えますと、大学教育全体が教養の教育であって結構なのだと思います。

今、大学教育学会の中の心のある方たちが言っているのは、「専門教養」という言葉です。専門学自身も教養教育として教えるべきだと。私は、この問題意識は、教育学をやっている身として非常によくわかります。教育学も実は教養学の一部だと思うのです。子どもの出てこない教育学はない。人間の出てこない教育学はない。教職教育は教員になるための資格教育の一部ですが、その基礎部分は、むしろ教養形成の内容であっていい。つまり、専門教養と言って構わないと私は思いますね。

そういう点では、本質的に言うと、専門対教養という、そういうダイコトミーというか、二元的発想こそ問題であって、アンダーグラデュエイト段階の学習内容とは実は一貫したものだとして捉えていい。これが私の言った積極的理由でした。

回想に戻りますと、ちょうど我々が全学共通カリキュラムの議論を始めていた 1995 年の春に、今でも忘れられません、当時の日経連が要望書を出したのです。『新時代に挑戦する大学教育と企業の対応』という膨大な報告書を出しました。そこに書いてあるのが、これからの学生たちには、歴史、哲学、文化人類学、宗教等々の教育をうんとやってくれ、そして外国語も二ヶ国語は使えるようにしてくれ、と要求していました。それまで産業界の人たちはそういう教育をやっているから、新制大学は学力が下がったと言っていたのです。ところが一転して、それこそやってくれ、と言い出したのです。

「わかったか」と私は思いました。彼らも手を焼いていたのです。採用した若い者を外国にやっても、その土地の人がどういうことに悩んでいるか、あるいはこの地域の歴史はどうかなどということを全然知らないで、ただ売り上げだけ伸ばして帰ってくればいいと思っている。これは教養がないからだ、ということに初めて気がついたのですね。その前年、経済同友会は、意見書の中で、「自分たちは何にとらわれていたか」というと、偏差値にとらわれていた。また、これまでの日本は学歴社会と言うけど、私たちがとらえられて来たのは学歴ではなくて学校歴であった」と述べました。初めて学校歴という言葉が教育政策に出てきたのが 1994 年です。彼らはびっくりしたんですよ、バブルの中で取ってきた採用方針の結果を見て。

全学共通カリキュラムを考え始めたのがちょうど同じ時期でした。ある意味でよくぞ符合したと思いましたね。

司会(山本)：寺崎先生、ありがとうございます。まだご質問がある先生、たくさんいらっしゃると思いますが、ちょうどお時間になりましたので、最後に当地域人材教育開発機構長、教育担当理事の山本俊彦より、閉会の挨拶をさせていただきます。山本先生、よろしく願いいたします。

◆閉会挨拶

山本 俊彦（地域人材教育開発機構長，理事〈教育担当〉）

山本：寺崎先生，本当に長時間にわたり，丁寧にわかりやすくお話しいただきまして，ありがとうございました。寒い一日になりましたが，遠方から駆けつけていただき，私たちの明日に向けて，大変大きなお力添えをいただいたように思います。

お話しいただいたことは全て現在本学でも取り組んでおりまして，一言一言が本当に身に染みて，なるほどと思う言葉ばかりでした。

ご講演と質疑応答を伺って，今日言えることは一つです。私は教育学部で体育科教育を教えていたのですが，学生に「君たちは知っているけど，全然わかっていないではないか」という



ことを盛んに言って，挑発してきました。そして今日，先生のお話を聞かせていただいて，FD・SDの課題について全て，私たち大学人は「知って」はいる。大学教育・高等教育にとって大切なことであるという内外からの情報や，環境の変化を受けて，その大切さは「知っている」。そして，改革しなければいけないことの大切さも「知っている」。しかし，本質が「わかっていない」という重要なところに気づけたと思います。やはり私はこの教育担当理事という立場にいて，全学の先生方にいろいろなことを提案しながら，教育の改善を一步でも前に一緒に進めていきたいと願っておりますが，「知っている」だけで，FD・SD活動の本質は何なのか，本当に向かうべきところ，本当に認識を共有すべきことは何なのか，ということが身に染みてわかっていなければ，何も進まないということを，この2時間のご講演を拝聴しながら，痛感いたしました。

今日の寺崎先生のお話をじっくりと，自分自身の内側から生まれる本当の言葉として解釈し，消化し直して，今後またさらに，本学の先生方と本学の教育を少しでも良くするために，学生のために向かっていきたいと，今噛みしめております。

寺崎先生，本日は本当にありがとうございました。また，本日ここにご出席いただきました先生方も，お忙しい中，寒い中，ご参加いただきまして，誠にありがとうございました。

これまで，地域人材教育開発機構は，全学のFD・SDを支援・推進するべく，頑張ってきましたが，どうしてもマンパワーの課題もあり，寺崎先生のお話にあった，一番狭い解釈の事柄を中心にFDを進めざるを得ませんでした。しかし，今後はより一層，FD・SDの理解をしっかりと広く，深く組み直して，新たに先生方に提案していきたいと思います。そのためには，教員だけが理解すればいいわけではないので，職員の方も巻き込み，さらに学生も巻き込みながら，ともに歩み，全員が一丸となって三重大学を自慢できるようにしていきたいと思います。

教職員の皆さまには今後とも，引き続き力強いご支援をいただければ幸いです。今日は本当にありがとうございました。

司会(山本)：山本先生，ありがとうございました。

それでは本プログラムは、これもちまして終了いたします。寺崎先生は、まだこの後 1 時間ほど勉強会・懇談会に残っていただけますので、ご質問のある先生方は、当会場と同じ階のアクティブラーニングスタジオまで、どうぞお運びいただければと思います。今まさに本学では目指すべき（育成すべき）人材像や、自校教育について検討しておりますので、国立大学のアイデンティティを教職員がどのように持てばいいのか、また学部の壁をどのように乗り越えていけばいいかというようなことも伺いしたいと思っております。

それでは、最後に寺崎先生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。本日までご参加の皆様、長時間誠にありがとうございました。閉会いたします。

三重大学全学 FD・SD 講演 2017_11_20

大学アイデンティティの共有と教員・職員の役割

— 自校教育の体験を踏まえながら —

寺 崎 昌 男

はじめに

「すべてを原点から見直す」という作業の大切な時代
大学の独自性と理念をいかにして共有し、発展させていくか

I 「カリキュラム」を考える

1 「目標の設定」という大仕事

1) 新制大学の起点をかえりみる — アメリカ教育使節団が教えてくれたこと

日本の大学制度は、如何なる国の高等教育計画においても通常見られるやうな諸要素を基礎にしなればならぬ。そして才能ある青年男女を常に豊富に供給することが、その計画の中の一つであることは論をまたない。高等の学問へ進む権利のあることが、国民大衆にもまた高等教育を支配する行政機関にも、はっきりと認識されなければならぬ。何となれば少数者の特権と特殊の利益が、多数者のために開放されて、その限界が決め直されるのであるから。かうした認識によってのみ、今日帝国大学卒業生に附与されている優先的待遇も、ここに修正されうるのである(1946年3月「報告書」、文部省訳)。

2) 「少数者の特権の場」 ⇒ 「多数者に高度の学びを保障する場」

「大学は路地毎にあつてよい」(教育学者・海後宗臣の言葉)

2 目標としての人間像

1) 立教大学全学共通カリキュラムの作成の中で気付いたこと

— 学士課程 = 「専門性に立つ教養人の育成」という目標

— 大学院の任務 = 教養ある専門人の育成

2) 科目が「区分」「教科目」でなく course であることの意味

— 教授内容と学習活動から成るダイナミックな「道すじ」

- － scope(スコープ, 学習の広さ・範囲)とシーケンス (学習・教授の順序)

II FDのこと

1 当初の私の疑問—「義務」について

1) 主体と根拠は何か

- － 学生の学習のため? — 職業倫理であって義務とは言えない
- － 大学としての認可を経たため? — 設置認可とFD実施は異種の行政行為
- － 実施義務の主体・機会創出の責任者 = 学校法人、教員=教授としての能力
を伸長する倫理を負う

2) 「発達 (develop)」させるべきものは授業能力だけか

- － 教員としてのあらゆる活動・勤務行動に即した促進・後援・補償を

3) 高まりつつある教養教育の重要性

- － 学士課程・修士課程を含めてのカリキュラム編成という課題

4) ドイツの大学教員資格規定 (一例)

- － 理論と実践 問題解決型 ディシプリンの越境 = 概念の再編成

5) 専門領域を超えて「学問」を理解し、学生たちの意欲を呼び起こす力

- － アメリカの教育哲学者(W. A. Ward) の言葉

平凡な教師 = tells,
優れた教師 = explains,
非凡な教師 = demonstrates,
真に偉大な教師 = inspires.

(Fountains of Faith, 1970, Droke House)

Ⅲ SDのこと

- 1 歓迎すべき義務化 — リテラシーの提案
 - 1) 大学という組織の理解（機能・特性・歴史など）
 - 2) 自校への理解（建学の理念・同類型大学の中での特質など）
 - 3) 高等教育・学術政策の理解（教員の活用も大切）
- 2 今後ますます必要なSD方法
 - 1) 他大学・専門団体・外国大学等への出向
 - 2) 「職場を開く」ということ
 - 3) 教員との教え合いの機会をつくる — 英語習得への教員の協力など
 - 4) 教員の問題を職員に 職員の問題を教員に（『21世紀の大学』（東信堂、2016））

Ⅳ 学生とのアイデンティティの共有

- 1 自校教育の試み
 - 1) 試行のきっかけ（1997年、全カリクラス・文学部総合クラス1セメスタずつ）
 - 驚いた自校への無知
- 2 学生たちは何を得たか
 - 満足感ではなく安堵感を得る
 - 大学への帰属感と敬意が育つ
 - ディスクロージャの精神が大切

おわりに

今後の大学改革のキーワード
 — 「生涯」「グローバル」「地域」「教養」

FD はどのように「定義」されているか

1 大学設置基準

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。
(第二十五条の三、2008年4月1日より施行)

2 大学院設置基準

大学院は、当該大学院の授業及び研究指導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。
(第十四条の三、2007年4月1日より施行)

3 専門職大学院設置基準

専門職大学院は、当該専門職大学院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。
(第十一条、2008年4月1日より施行)

4 短期大学設置基準

短期大学は、当該短期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。
(第十一条の三、2008年4月1日より施行)

5 イギリスの例

個々人が自己のキャリアを充実させるために有する関心・欲求と、個々人が属する組織体の有する期待・要件との両者を調和させる体系的試み。

(G.W.パイパー、ロンドン大学教授法研究部長)

6 アメリカの例

人として、専門家として、また学会人としての大学人にとっての **total development**。…
個々の大学教員が、所属大学における種々の義務（教育・研究・管理・社会奉仕等）を達成するために必要な専門的能力を維持し改善するためのあらゆる方策や活動。
(B.C.Mathis)

7 同

管理者についても教授団の個々人の成長を奨励・支援する役割が求められている。従って、管理者を対象とした **development program** が必要である。
(同上)

8 日本のある事典の記述

大学における教員個人ないし教員団全体の教育力を改善・向上する組織的な取り組み。授業参観やビデオ収録をもとにして教員同士が行う授業研究や、学生または同僚教員による授業評価、自己点検・評価結果の利用、授業実践の情報や経験などの公開・交換などがあげられる。

(大佐古紀雄他、「大学改革がわかるキーワード50」『アエラ・ムック93、大学改革がわかる』2003)

9 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて」

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。具体的な例としては、教員相互の授業参観の実施、授業方法についての研究会の開催、新任教員のための研修会の開催などを挙げることができる。なお、大学設置基準等においては、こうした意味での **FD** の実施を各大学に求めているが、**FD** の定義・内容は論者によって様々であり、単に授業内容・方法の改善のための研修に限らず、広く教育の改善、更には研究活動、社会貢献、管理運営に関わる教員団の職能開発の活動全般を指すものとして **FD** の語を用いる場合もある。

(中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」平成20年3月25日)

ある論者の例示する FD 活動の例

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

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

中教審「審議経過報告」（07年9月）「用語解説」より

【ファカルティ・ディベロップメント（FD）】（p8,10,17等）

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。具体的な例としては、教員相互の授業参観の実施、授業方法についての研究会の開催、新任教員のための研修会の開催などを挙げることができる。なお、大学設置基準等においては、こうした意味でのFDの実施を各大学に求めているが、FDの定義・内容は論者によって様々であり、単に授業内容・方法の改善のための研修に限らず、広く教育の改善、更には研究活動、社会貢献、管理運営に関わる教員団の職能開発の活動全般を指すものとしてFDの語を用いる場合もある。

ボイヤーのスカラシップ論

大学と市民の要求の全範囲をより現実的に反映するような仕方、教授団の仕事を定義することは可能なのか？われわれの結論は、教授の仕事は、別々の、だが重なり合う四つの機能を持っていると考えることができるということである。

すなわちその四つ機能とは、以下の通りである。

発見の学識 (scholarship of discovery)

統合の学識 (scholarship of integration)

応用の学識 (scholarship of application)

教育の学識 (scholarship of teaching)

E.L.ボイヤー, 有本章訳『大学教授職の使命—スカラシップ再考』

(玉川大学出版部、1996年) 39頁

Boyer, E.L. ; Scholarship Reconsidered : Priorities of the Professoriate (1990)

D.ケネディー: Academic Duty (初版 1997) の総目次

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

*Harvard University Press, 1997 paperback 1999

ドイツにおいて大学教員に求められる教授能力

カール・ノイマン (ブラウンシュバイク工科大学教育科学部教授)

同大学大学教授センター・現ニーダーザクセン州大学教授センター所長)

- ① 講義を計画する力—各時間の講義や講義全体、専門領域のカリキュラム全体を、目標、内容、方法、教授者、学生、講義の条件を考慮して計画する能力。
- ② 講義の方法上の能力—学生の必要や教材に応じて、教育の方法を柔軟に変化させる能力。例えば教材をわかりやすく紹介する能力やグループ討論を司会する能力
- ③ 助言を与え得ることのできる能力—大学での学修や履修科目の選択、研究の方法を支援することのできる能力。
- ④ 厳密な意味における教授者としての能力—専門的な能力を身につけるためには、単に知識の集積だけでは不十分であり、職業上の必要性を考慮しなければならない。理論と実践の連関のために、具体例と結びついた問題解決型でしかも複数の専門分野を架橋するような講義が求められる。そのためには、学問の構造と学習の構造を結びつけ、教授学として構成する力や、学習の段階に合わせて目標を設定する力が必要である。
- ⑤ メディアを使用する能力—さまざまな情報メディアを使いこなして教授する能力。ハードウェア、ソフトウェアを活用して学習プログラムを開発する能力、インターネットによってeラーニングを組織する能力も必要である。
- ⑥ 適正な試験をする能力—口述試験や筆記試験を適正に行い、評価する能力。
- ⑦ 評価能力—教授—学習過程に現れる様々な要素を分析し評価する能力。評価の結果に基づいて、スタッフや教育課程、組織を改善する能力。
- ⑧ 状況を総合的に判断する能力—研究と教育や職業上の必要性、さらには大学と社会との関係にまで目を向け、その関係を分析し考察する能力。

坂越正樹「ドイツの大学改革と大学教員の能力開発」『教育学術新聞』2005年8月24日号所報

SD に関する中教審の提言

2 大学職員の職能開発

(1) 現状と課題

①職能開発の重要性

(7) 大学職員は、大学の管理運営に携わる、また、教員の教育研究活動を支援するなど、重要な役割を担っている。職員の学内での位置付け、職員と教員の関係については、国公立それぞれに状況が違うが、大学経営をめぐる課題が高度化・複雑化する中、職員の職能開発（スタッフ・ディベロップメント、SD）はますます重要となってきている。

大学職員に関しては、教員一人当たりの職員数が低下していく傾向にある中（図表 3-7～3-8）、個々の大学職員の質を高める必要性が一層大きくなっている。

職員の間でも、大学院での学習を含め、自己啓発の重要性への意識が高まり、学会や職能団体の発足など、職能開発の推進に向けた機運が醸成されつつある。（図表 3-9）。

(4) 高度化・複雑化する課題に対応していく職員として一般的に求められる資質・能力には、例えば、コミュニケーション能力、戦略的な企画能力やマネジメント能力、複数の業務領域での知見（総務、財務、人事、企画、教務、研究、社会連携、生涯学習など）、大学問題に関する基礎的な知識・理解などが挙げられる。

加えて、新たな職員業務として需要が生じてきているものとしては、インストラクショナル・デザイナーといった教育方法の改革の実践を支える人材が挙げられる。また、研究コーディネーター、学生生活支援ソーシャルワーカー、大学の諸活動に関する調査データを収集・分析し、経営を支援する職員といった多様な職種が考えられる。国際交流を重視する大学であれば、留学生受入れ等に関する専門性のある職員も必要となろう。

これらの業務には、学術的な経歴や素養が求められるものもあり、教員と職員という従来の区分にとらわれない組織体制の在り方を検討していくことも重要である。

(5) さらに、財務や教務などの伝統的な業務領域においても、期待される内容・水準は大きく変化しつつある。それぞれの大学において、新旧様々な業務について、職員に求められる能力とは何かを分析し、明確にしておくことが求められる。

②職能開発の重要性

(7) 専門性を備えた大学職員や、管理運営に携わる上級職員を養成するには、各大学が学内外におけるSDの場や機会の充実に努めることが必要である。

職員に求められる業務の高度化・複雑化に伴い、大学院等で専門的教育を受けた職員が相当程度いることが、職員と教員とが協働して実りある大学改革を実行する上で必要条件になってくる（図表 3-10）。

(4) なお、教職員の協働関係の確立という観点からは、FD やSDの場や機会を峻別^{しゅんべつ}する必要は無く、目的に応じて柔軟な取組をしていくことが望まれる。

(2) 改革の方向

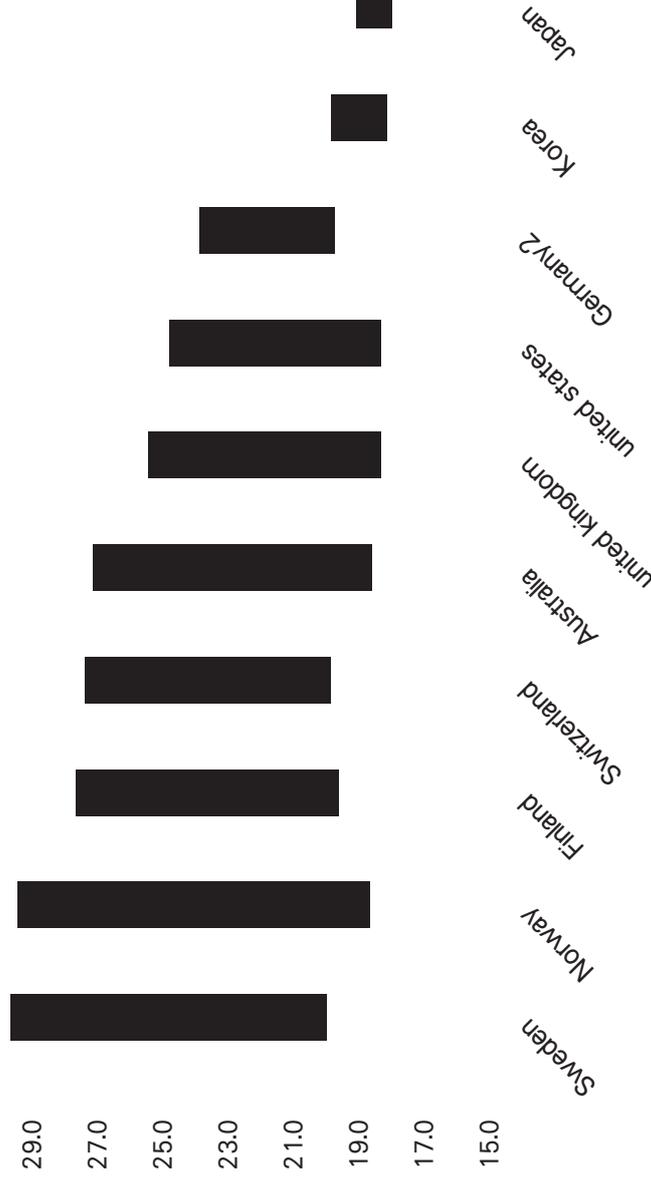
(7) 以上により、SDの推進に向けた環境整備が、重要な政策課題の一つとして位置付けられるべき時機にある。

教員と職員との協働関係を一層強化するため、SDを推進して専門性の向上を図り、教育・経営など様々な面で、その積極的な参画を図っていくべきである。

(4) ただし、我が国の大学をめぐるのは、教育研究活動を支援する人材の量的な不足という問題があることにも留意する必要がある（図表 3-11）。職員の質・量それぞれの課題について適切な対応をしなければ、大学改革を推進していく上での隘路^{あいろ}となるおそれがある。

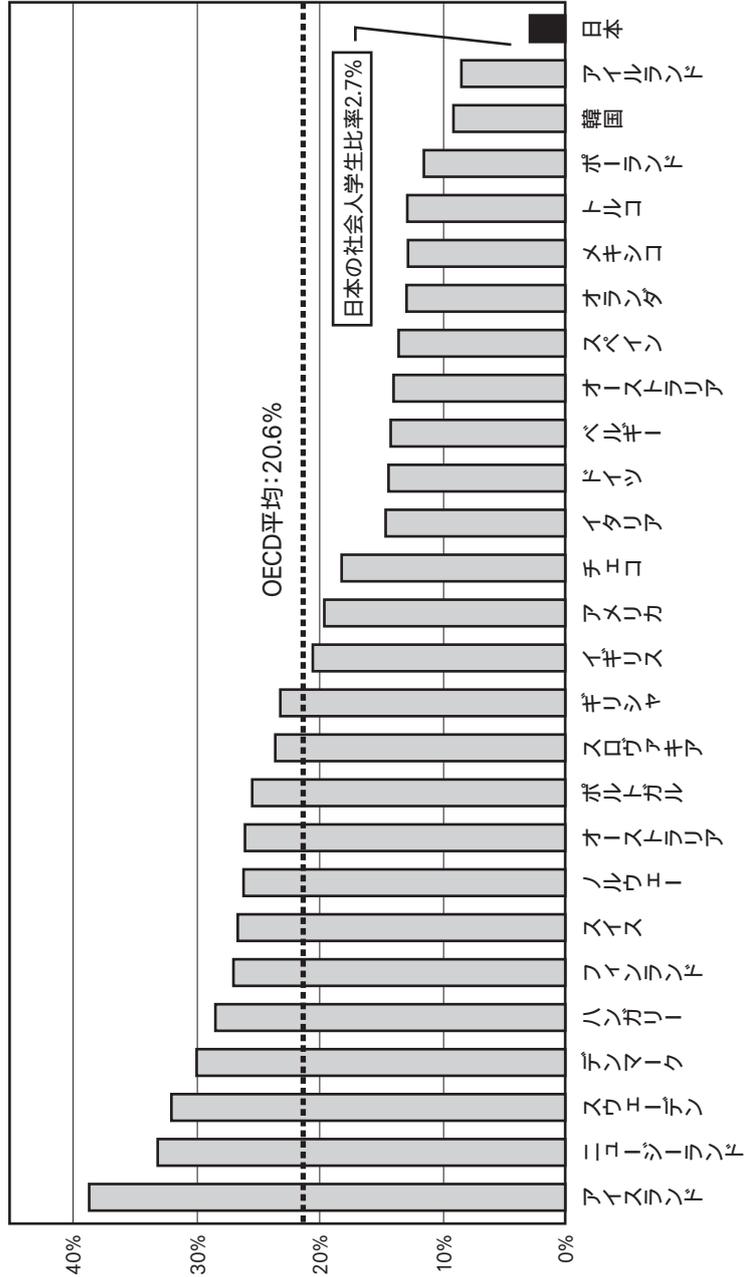
学士課程教育の構築に向けて（答申）平成 20 年 12 月 24 日 中央教育審議会

第三段階教育入学者の年齢分布
(2006)



新入生を年齢順にならべて、下から数えて20%の者が下端、80%の者が上端。スエーデンでは新入生の20%は29歳を超えている。

25歳以上の大学入学者の割合



「OECD教育データベース(2006年)」。ただし、日本の数値については、「学校基本調査」及び文部科学省調べによる社会人入学生数

©Yuichiro Anzai

16

(文部科学省 資料)