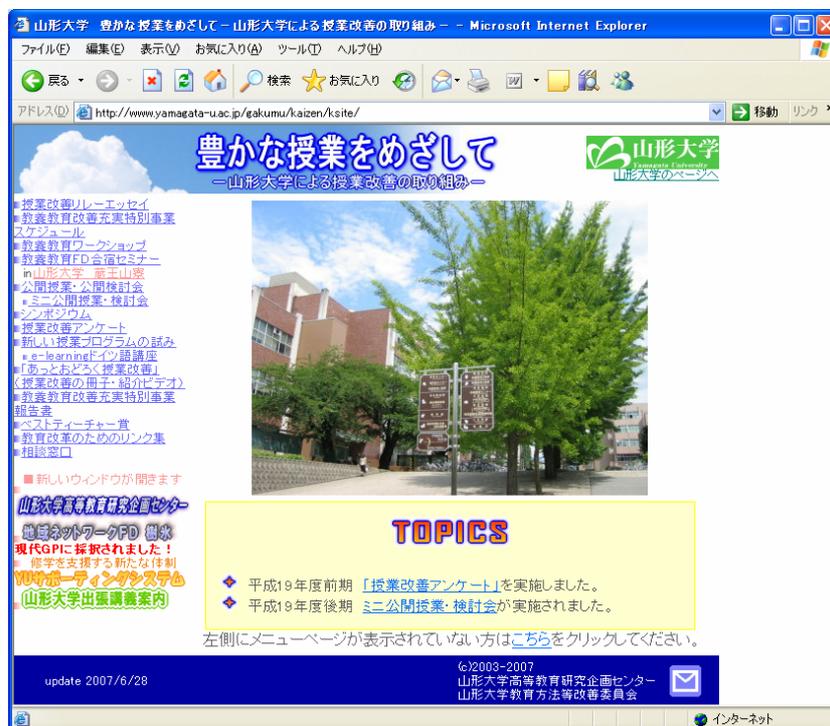


第 5 章

さらなる授業改善に向けて



第5章 さらなる授業改善に向けて

教養教育改善充実特別事業作業班

小田 隆治

最近、あるマスコミの方から次のような質問を投げかけられた。それは、大学毎の「FDの進捗度」を横軸にとり「学生の能力の向上度」を縦軸にとってグラフに描くと、両者には正の相関があるのか、というものである。この質問を「そんなものありはしない」と切って捨てることはたやすい。現状では、どこの大学においてもその間には大きな隔たりがあるからだ。だが、これは市民の誰もが思うだろう素朴なことでもある。なぜならば、FDを頑張れば立派な学生が育つと思えるからだ。逆に言うと、先生の教育力の向上が学生の能力の向上に結びつかないFDはなんと虚しいものであろうか、ということなのだ。そこでこの疑問について少し考えてみることにしたい。そこに我々が次に進むべきFDのあり様と教育改革の方向性が見えてくることが期待されるからだ。

全国の大学の「FDの進捗度」を一つの客観的なものさしで数値化して比較することは不可能である。だが、この議論はひとまず棚上げにして、「学生の能力の向上度」から話を進めることにしよう。

先のマスコミの方は、学生の能力の向上度における大学の寄与は、卒業時の学生の能力から入学時の学生の能力を差し引いたものだ、と仮定した。卒業時の学生の能力そのものを大学の貢献度としないうところはよかった。でないと、多くの大学は立つ瀬がないからだ。

青年期の発達段階や、大学以外においても若者の能力を伸ばしていく様々な場と多様な要因があることを認めながらも、ここではこの大胆なまでに単純化された式を前提に話を進めていくことにしよう。

一概に「学生の能力」と言っても大学、学部、学科によってその目指すものは違う。そこでそれを明確にする必要がある。

学問分野毎に、大学として国際的に通じる内容とレベルに到達した卒業生を世に輩出しなければならない。しかし、大学全入時代にあって、日本の大学の全てが同じ到達目標を描くことはできない。現実には、入学してくる学生の質に応じてそれは設定されるものである。でないと、絵に描いた餅となり、理想とする到達目標に達する学生はある大学においては1%未満になるかもしれない。在学生の1%程度しか卒業生を出さない大学が教育機関としての役目を果たしているとは言えない。そこでここで言う教育の到達目標とは、学生に保証する最低限の基本的な学力水準ということになる。それをオープンにした時、それが国際的に通じるものであることが大切なのだ。繰り返しになるが、この国際的通用性を勝手に解釈して高いハードルを設定する必要はない。それは自大学の実態にあっていなければ自分の首を絞めることにつながるからだ。

以上のことを踏まえつつも、学問毎の必要最低限の水準は、個々の大学を越えた大学を横断した専門家の共同

作業になってくる可能性がある。その際、当該の学問分野の学会がその水準を設定することになるかもしれない。現在、そのような動きがある。しかし、このような他律的な学力水準だけでは日本の大学の個性化は生まれない。学問の普遍性という立場からは、大学の垂直的な階層化が推進され、そこには水平的な多様化の道は閉ざされる可能性が大なのだ。

ところが一方で、大学の個性化と多様化が求められている。その個性化と多様化が具体的にどのような方向性を持っているのかは示されていないが、多様性のある豊かな社会を創造するためには高等教育機関のあり方も多様であらざるを得ない。

つまり、大学はそれぞれ固有の理念を抱き、それを具現化する到達目標を設定する必要がある。つまり、それぞれの大学は量的にはなく質的に異なった教育上の到達目標を明確に設定することが求められている。各大学にはその到達目標が社会的に妥当であるかどうか問われている。くどいようだが、ここで言う社会には、学問の世界はもちろんのこと教育界や経済界そして市民層の立場等をも含んでいる。

以上の大学が設定した到達目標が具体的にどのようなものなのかを、前もって社会と受験生に伝えておかなければならない。この到達目標は定量的かつ定性的に評価が可能でなければならない。そして実際に卒業生がそのレベルに達したかどうかを検証していかなければならない。もし個々の大学に教育の到達目標が明確でなければ、その大学の教育がいいのかどうかを判定することはできない。

ここまで書いてきたことが、今年4月の大学設置基準の改正の骨子となっている。つまり、学部や学科が教育活動の成果として学生に保証する基本的な資質を身に付けた人材像を記した「ディプロマ・ポリシー」を明確にすることである。この「ディプロマ・ポリシー」における資質は客観的に測定できなければならない。もちろん、この測定方法は従来からの定量的なペーパーテストだけではなく、卒業生からの聞き取り調査や就職先のアンケート調査なども用いられることになる。

「ディプロマ・ポリシー」を達成することが各大学の責務であり、社会との契約でもある。ではどのようにしてこの「ディプロマ・ポリシー」を達成するのであろうか。まず第一は入学者の質の確保である。どんなに頑張っても在学期間で「ディプロマ・ポリシー」に到達できない学生を入学させるわけにはいかない。ここでは先入観として単純に英語や数学などの学力だけを想起して欲しくない。芸術系や体育系の大学では「ディプロマ・ポリシー」が全く異なり、それゆえ入学生の求められる能力も異なっていることは自明なことだからだ。

入学生の質の確保のために「アドミッション・ポリシー」があるが、それは「ディプロマ・ポリシー」と連動している。つまり、現実的に獲得できる入学者の質によって輩出できる学生の質は限定されるのだ。こうして「ディプロマ・ポリシー」は

理想論ではすまされず、現実的に対処されなければならない。

「アドミッション・ポリシー」に触れたついでにここで言うておくが、多くの国立大学法人でAO入試が今見直されようとしている。それはAO入試で入学した学生が一般入試で入学した学生よりもその後の成績がよくないという理由からだ。しかし、AO入試で選抜した学生にそのようなことを期待していたのだろうか。多くのAO入試で入ってきた学生が規定の年限で卒業できないならば問題である。だが一般の学力的な最低基準は満たしているならばそれでいいではないか。彼らにおそらく期待したであろう学力以外の能力、たとえばリーダーシップなどが発揮されそれが伸長し、卒業して彼らの能力が社会に役立つならばAO入試の目標は十分に達成されたと言えるのではなからうか。無自覚にそして無責任にも、AO入試で入学した学生の能力を伸ばす教育システムの導入などを考えずに、押し付けられた被害者のようにAO入試を語ることはなんと愚かなことであろうか。

受験生は各大学の「ディプロマ・ポリシー」を比較して大学を選ぶことになる。それが自分の求めるものではなかったり、自分の実力から見て到達できそうもない要求だとするならばその大学を受験することはやめた方がいい。

学生は最終的なゴールだけでなく、そのゴールに至ることを保証する体系的な計画とスケジュール、トレーニング方法も大学を選ぶ際の比較検討材料になる。この体系的な計画とスケジュール、トレーニング方法の基本方針こそが「カリキュラム・ポリシー」である。学生が「カリキュラム・ポリシー」と具体的なカリキュラムを見て、自分に合った教育プログラムなのかどうかを判断できることが求められている。

受験生は到達度や教育プログラムだけで大学を選ぶわけではない。授業料はもちろんのこと、トレーニング環境やトレーニング仲間は大事な選択要因だ。他にも、自分の育ったところに近いか遠いか。都会か田舎かなど様々な要因がある。そうした要因の中でも本来かなり大切なウェイトを占めるのが指導者の情熱を含めた質である。

大学はマンツーマンによる個別指導ではなく、集団による組織的な指導体制をとっている。つまり一人の学生にたくさんの指導者が介在することになる。この複数の指導者はそれぞれの専門性によって学生を指導するのであるが、大切なことは、大学(学部や学科)が最終的に学生をどうしようしているのか、つまり「ディプロマ・ポリシー」を共有化していなければならない。「ディプロマ・ポリシー」を達成するために各トレーニング(授業)は位置づけられているのだ。

指導者はそれぞれの学生の状態を常に把握する必要がある。状態の把握なくして、明日の学生の指導はないからだ。しかし同時に、学生には自己管理することが求められている。学生は自立しなければならない。そうでなければ、指導者に一方的に管理されることになる。指導者も学生の自立を促すようにそうしたメニューも導入しなければならない。

指導者の指導能力は学生の能力の伸びによって判定される。学生がその割り当てられた領域の能力を伸ばさない限り指導者に能力はないと判定される。しかし、その割り当

てられたトレーニングにおいても、その到達目標と指導メニューを前もって学生に示しておく必要がある。それがシラバスである。

以上のように、大学では教員は「ディプロマ・ポリシー」とそれを具現化するための「カリキュラム・ポリシー」を共有し、自分の授業をカリキュラムの中に明確に位置づけていなければならない。そしてこうした目標に到達するために恒常的に授業の改善に努めていかなければならない。このように大学での教育が組織的になっていることにより、組織的な教育の改善が求められ、それは実際に現場の教育を担う教員に向けられているのである。これこそがFDである。

「ディプロマ・ポリシー」の中で位置づけられるFDはそれぞれの大学によってその目標が違ってくる。各大学には各大学の教育目標があり個性的なFDがある。こうしてFDは卒業生の能力によってその成果、つまり達成度が判定されることになる。つまり、FDは明確な「ディプロマ・ポリシー」なくしてその達成度の評価はできないことになる。

以上述べてきた「ディプロマ・ポリシー」、「アドミッション・ポリシー」、「カリキュラム・ポリシー」を柱とした高等教育制度の見直しが今年度の4月の大学設置基準の改正の大枠である。

全国の多くの大学と同じように、山形大学においても卒業生の最低限の学力の質を保証した「ディプロマ・ポリシー」はこれまでなかった。こうした中で行われてきたFDはいったい何だったのだろうか。砂上の楼閣として何の意味もなかったのであろうか。いや、そんなことはない。それは十分に成果があったし、これからの教育改革とFDの進化の基盤をなす作業でもあった。

もし山形大学にこれまでのFDの蓄積がなければ、第一に、多くの教員に教育の重要性がこれほど広く認識されなかったはずだ。第二に、「授業改善アンケート」や「公開授業と検討会」などを通して、各教員の地道な授業改善が推進されていった。第三に、「オフィスアワー」、「リアクションペーパー」、「学生参加型授業」などの教育に関する具体的な知識が増加した。第四に、「FDワークショップ」などを通して、世界や全国の高等教育の状況を多くの教員が知った。第五に、実際に山形大学では学生参加型等の多様な授業が実践されるようになった。第六に、「授業改善アンケート」にほとんど全員の教員が参加し、それを公開することによって、多様な教育情報が教員間に共有されていった。第七に、教育改善の意欲が醸成されていった。

以上のように、山形大学ではこれまでのFD活動から多くの成果を得てきたが、さらにFDを推進するために、本年度、「ベストティーチャー賞」の創設以外に、二つの新たな試みを開始した。その一つが「個別支援型FD」であり、もう一つが「FDネットワーク“つばさ”」である。

平成18年度の本報告書に授業改善を一人では進められない教員をサポートするための専門的な組織を作りその研究と実践を進めたいと述べた。それは今年度、高等教育研究企画センターの中に「FD・授業支援クリニック部門」を新設することによって現実のものとなり、実際にその部門の下で実践的な研究を進めてきた。前期には「FD・授業支援

クリニック部門」の部門長である元木幸一氏の授業を5名のスタッフで毎回参観し、検討会やFD学生モニター会議を開いて、改善方を研究した。この授業と検討会を毎回ビデオに撮影し、遠方にいるスタッフにそのビデオを見せられ、改善点を指摘してもらった。こうして遠隔FDの方法についても研究した。後期はある教員の授業のクリニックを本人の求めに応じて実施した。さらに、東京のある大学から依頼があり、我々のスタッフの一人がクリニックに赴いた。

こうした活動については新聞やテレビでも報道されて世に知られるところとなった。この個別支援型FDの活動については別のところ(東北北海道一般教育研究会研究集録2007, 山形大学高等教育研究年報2007, 2008)で詳しく記しているのをそれを参照していただきたい。

ところで、この活動はまだ勘違いされているところがあるので、その点についてだけは是正しておきたい。個別支援型FDは「授業改善アンケート」で悪い評価を受けている教員に強制的に研修を受けさせるような類のものではない。自分の意志でクリニックを受けることを前提にしている。そもそも改善しようという意志がない教員の授業をどうやって改善できるというのだ。そんなことは誰もできるわけがない。

我々は山形大学の規模の組織には有効な授業改善支援装置がなければならぬと考えたのだ。この装置がなければ、組織としての健全性を保持できないとさえ考えている。

平成20年3月に、北海道・東北・関東地方の30を超える大学・短大・高専が集まって大学間連携によるFDのコンソーシアム「FDネットワーク“つばさ”」を設立した。“つばさ”の前身は、山形県内の6大学・短大からなる「地域ネットワークFD“樹氷”」である。我々は“樹氷”で培ってきた大学間連携FDのノウハウをもっと他の大学等にも広げたいと考えた。それは平成20年度から大学設置基準の改定によって、学士課程のFDの義務化が決まったからである。全国の小さな大学や短大ではFDの義務化に対応できないところも少なからずある。我々はそれに協力していく。そして山形大学も他大学の教員によって、本学の教育を見られることによって磨かれていく。教育の改善には他者の眼と意見が必要なのだ。

こうしたFDのチャレンジによって、山形大学は不断の教育改革が可能となる。