

大学教育学会2008年度課題研究集会参加報告

以下では、2008年12月6日（土）～7日（日）に岡山市の岡山大学で行われた大学教育学会2008年度課題研究集会について報告する。執筆者は次のとおり。特別シンポジウム（基礎教育センター：串本剛）、シンポジウムⅠ（都市教養学部理工学系化学コース：伊與田正彦）、シンポジウムⅢ（基礎教育センター：舛本直文）、シンポジウムⅣ（健康福祉学部：福土政広）。

1. 特別シンポジウム「学生の主体的な学びを広げるために」

会場校であった岡山大学では、従来から学生の役割を意識したFD活動を進めてきており、本課題研究集会においてはその実績を反映し、従来の基調講演等に替えて、「学生の主体的な学びを広げるために」と題した特別シンポジウムが組まれた。

シンポジストは、学生代表、新聞記者、公立高校校長、大学教員と多様な方面から構成され、それぞれが学生の主体的な学びについて、その実態や意義、解決すべき課題などを発表した。これらに対し、教育方法学を専門とする研究者がコメントを述べると共に、シンポジウム後半では、学生を含むフロアを交えた意見交換が行われた。

このシンポジウムに参加し、筆者が抱いた感想は、およそ次の3点にまとめられる。第一は、「主体的な学び」とは何かという定義の問題である。コメンテーターは「学習プロセスを学生が自ら主体となって進めていく、そのような学習」という定義を与えていたが、この“プロセス”の中に最初の課題設定が含まれるか否かにより、大学教育の役割は変わってくるように思われる。

第二に、シンポジウムでは個別の行為としての「主体的な学び」が議論の中心であったが、それを保証あるいは推進するためのカリキュラム作りが課題になると感じた。関心のある授業担当者が如何に「主体的な学び」を奨励しても、それを支持するカリキュラムが存在しなくては、大学教育の成果として「主体的な学び」を獲得させることは難しい。

そして第三に、大学教員だからこそできる「主体的な学び」への誘いはどのようなものなのか、を考えさせられた。シンポジウムではフロアから「大学でしか主体的

な学び（の方法）を身につけることはできないの」という質問がなされ、それに答えたシンポジストの一人は「学校段階の別、あるいは社会的な活動の場でも、それぞれの状況に応じて身につけることができる」というような趣旨の回答をしていた。確かにその通りであろうが、では大学にしかできない教育の在り方はどのようなものか。「大学教員の多くが研究者でもある」という事実、ヒントが隠されているように思う。

2. シンポジウムⅠ「学士課程教育の改革へのアプローチをどのように進めるか」

最近、学士課程教育を再編して、革新的な教育改革に取り組んでいる3つの大学の責任者がその概要を紹介した。発表したすべての大学が昨年または今年から新制度に移行したばかりであるから、その結果についてはまだ何も言えない状況であるが、その取組む姿勢は十分に理解できたので、その概要を紹介する。

(1) リベラルアーツ型 Late Specialization の試み（大手前大学）

関西の比較的小さな文系のみ大学の人文科学部、社会文化学部の5学科を改組してリベラルアーツ教育を行うメディア芸術学部、総合文化学部、現代社会学部の3学部3学科とし、すべての学部の教育を自由に受けられるようにすると共に、少人数教育の実施と細かな達成目標の提示によって、着実に基礎力を身につけることができるようなプログラムを考案した。細かい達成目標の確認は「携帯端末」を利用して行っており、受験生から評価されていると報告していた。

(2) 学域・学類への再編に伴うカリキュラム構築と人材育成目標設定の取組（金沢大学）

金沢大学では学部の単位を超えた学域を作り、その下に学科に相当する学類を作って社会の要請の変化に敏感に対応できる組織作りを旨とした。例をあげると、文学部、教育学部、法学部、経済学部をまとめて人間社会学域とし、その下に人文学類、法学類、経済学類、学校教育学類、地域創造学類、国際学類を作った。具体的な目的は、教育（学生）組織と研究（教員）組織の分離であり、従来行っていた1つの学部で基礎と専

門のすべての講義を行うのではなく、類似した講義を集めて効率化をはかると共に、教育担当教員の流動化を旨とした取り組みである。

(3) 教育コーディネーター導入による教育改革の推進 (愛媛大学)

FD活動を円滑に進める目的で、教育コーディネーター制度を導入し、これまでの教育組織では各学部で行っていた教育改革を、全学の組織である教育企画室が中心となるものに変えた。教育コーディネーターとは、学部・学科などの教育責任者として教育方針の立案、カリキュラムの編成、教育内容の改善などの活動をする教育重点型教員であり、学部長の推薦により学長が指名し、現在50余名がカリキュラム単位ごとに配置されている。また、それとは別に、各学部の副学部長クラスが統括教育コーディネーターに指名され、全学と学部の連携に携わっている。

教育カリキュラムを定める場合、これまでは責任の所在が不明であったという認識のもとに、教育コーディネーター制度を導入してカリキュラムに対する責任の所在を明確にし、教育・学習効果を最大限に高めることを目的とした取り組みである。

3. シンポジウムⅡ「『大学人』能力開発に向けて—国立大学の現在—」

本課題研究集会では教職員の別なく大学教育研究を活性化させる活動を行うことが日本の大学の未来を拓くと考え、教職員の「協働」を手がかりにして「大学人」としての能力を育てる方策を追求している。今回は国立大学を対象にして現在における実態に触れ、独自の可能性を確認する機会となった。東京大学、山形大学、京都大学の事例紹介の後、まとめとして東北大学の高等教育開発推進センターの教授よりコメントが出され、それらを受けてフロアを交えた意見交換が行われた。

このシンポジウムⅡについての詳細は、別ページに委ねる。

4. シンポジウムⅢ「FDのダイナミックス—FDモデルの構築へむけた今後の課題」

課題研究3年目の蓄積を踏まえて、そのまとめとしての総括的な報告が行われた。FDの法政義務化に対するアカウントビリティ、実質的なFDを主体的に展開していくための学会としての提案、今後のFD研究の方向性

と課題を提示することが本シンポの目的であった。

夏目達也氏（名古屋大学）は「FD実施義務化が提起しているもの—諸外国との比較による若干の知見」と題して日本特有のFD問題を指摘した。FD実施の阻害要因を列挙し、義務としてではなく「権利としてのFD」を教員の「研修権」として考える必要性を提示した。

田中毎実氏（京都大学）は「FDモデル」の構築可能性について、FDの法政義務化による「FDの儀礼化」を超えた「ローカリティと日常性に基づいたFD」の必要性を強調した。つまり、「FDとは、まさにこの日常的な教育改善活動に根ざした大学教員集団の個人的集団的な自己形成活動を駆動し、これを日常的な教育改善に統合させる活動」であること、これで「生産としてのFD」「生成としてのFD」、トップダウンとボトムアップ等の二項対立を択一的ではなく超えようという提案である。

絹川正吉氏（元ICU学長）は「FDの今後の課題」と題して、一般論から具体的実践面に注目しつつ本学会への提言を行った。授業改善を中心としたFDではなく情意的領域をも含めた全人格的なFDが必要であること、個別ディシプリンにおいて生きる教員のために専門分野のFDの必要性、FDの日常性及びそのローカルな活動を公開し共有する場としてのSoTL活動が参考になると指摘した。本学会へはFDのラウンドテーブルを恒常的に設置し、分野別FD研究発表の場を用意し、学会をFD実践のコミュニティとして位置づける必要性を提言した。

3氏の報告を受け、寺崎昌男学会長がコメントした。「FD」がグローバルに通用する概念かどうか問題視すると共に、日本のFDの法制化は狭すぎること、もっと広く捉えるべきであり、大学院生へのプリFD、専門学会によるFDの必要性を指摘した。「FDの日常性」に対しては、教員の実態を先ず問題にすべきであること、つまり教員が教育意欲を持っているのかどうか、仕方なく義務として授業している教員が多い実態を問題視した。FDと大学という機関の関係ではFDが日常化している大学と葛藤ばかりある大学との差が問題であり、FDが大学の文化の一つとなっていることの重要性を指摘した。

フロアを交えた総合討論では、「大学教員とは何か?」、大学教員の教育評価が未定着の現状認識、FDが日常性に埋没するとFDをテコにした大学改革がおざなりになる可能性、FDのダイナミックスの中に学生参加の必要性、研究者としての若手教員への教育支援としてのFDの必要性（教育か研究かではなく）、コミュニティとしての大学とFDが広がらないコミュニティの質の問題など、さまざまな意見が出て活発な議論が展開された。

このようにFDが当然視される大学教育のあり方に関

して重要な議論が交わされた。来年度の本学会の統一テーマである「教育者としての大学教員」へとつながる議論が多く、本学で来年6月に開催される学会大会への期待が広がったシンポジウムであった。

5. シンポジウムⅣ「科学リテラシー教育と『学士力』の育成」

本シンポジウムは、科学リテラシー教育において「知識」、「スキル」および「態度」の3つ要素を備えた学士力をどのように養成するかについて各大学の現状紹介と今後の展望についての議論であった。

前半は北原和夫（ICU大学）、鈴木久雄（北海道大学）、松岡正邦・吉永契一郎（東京農工大学）の4人のシンポジウムの講演で、後半はシンポジウム4人に対する質問形式による総合討論であった。

北原和夫氏の講演内容は、日本と世界における科学技術リテラシーの現状の紹介で、特に2005年から2007年の2年間かけて日本学術会議科学と社会委員会科学力増進分科会「21世紀を豊かに生きるための－科学技術の智－」の答申内容と今後のアクションプログラムについてであった。

また、「科学リテラシー」とは、科学・数学・技術の基礎的知識と技能のことであり、英国では、知識より思考の過程を重視し、米国では教育のゴールの必要性（何処まで到達させるか）が重視されているとのことであった。

次に鈴木久男氏は、クリッカーで有名な先生ですが今回はクリッカーのお話ではなく、米国のJames TrefilとRobert M.Hazen.によって構築された、総合科学コースの紹介と来年度から北海道大学で鈴木久男氏が導入する予定の総合科学コースの紹介であった。いつもながら大変興味深い報告であった。

このコースの特徴は、科学を総合的に捉え歴史、環境、政治、経済など関連する項目を有機的に結びつけて教育するもので、そのプログラムの目標は以下のとおりである。

1. 将来の仕事に役立つ科学的知識を得ること
2. 科学に関連する社会問題に関して自分で判断できるだけの科学的知識を持つこと
3. 人間の叡智と科学の楽しみを知り、自然科学的世界観を構築すること

北海道大学での導入後の報告が楽しみなプログラムである。

最後に松岡正邦、吉永契一郎（東京農工大）氏は、アウトカムの問題を提起した。化学工学の教育カリキュラムの日欧米の比較例を示され、ヨーロッパは大学入学時に資格、能力、志望分野を明確にしており、大学では基本的な科学知識は備わっていることが前提として教育がなされている。そのため、大学に教養科目が設定されていない。また、米国は単位の実質的な評価が確立しており、4年次まで科目が配置され卒業論文が基本的にはない。また、授業科目の担当者は、現在の担当者、過去の担当者、将来の担当者で構成され、相互批判がなされる組織となっている。それに対して、日本の科目配置は教養科目、卒業論文があり、欧米の両方を取り入れた状況となっている。

また、ディシプリンあつてのコンピテンスであること、欧米各国でも理系志望者が減っていることが報告された。

総合討論では、鈴木先生の総合科学コースの話題が大いに議論され、理系の先生方の集まりであったシンポジウムⅣは大いに盛り上がった。理科の授業は本来大変興味深いはずなのに、教員は上から目線で見えており、自分が学生なら何を教わりたいか、どのような授業をして欲しいかを振り返る必要がある。

また、最後に産業界が求めている人材と大学が育てようとしている人材に乖離があるのではないか、日本では大学3年で就職が決まり、大学で何を修めてきたかは二の次、三の次のようであり、大学で学んだ知識・技能・技術をもっと評価して欲しい述べられ、全く同感である。