

広島大学 大学教育研究センター
大学論集 第17集 (1987) 1-22

大学教育改革の方法試論

— 自己改革の条件の検討 —

関 正 夫

目 次

はじめに

- 1 自己改革の内的・外的条件
- 2 自己改革の内的条件整備の国際比較
- 3 大学教員の資質向上活動の国際比較

おわりに

大学教育改革の方法試論

— 自己改革の条件の検討 —

関 正 夫*

はじめに

イギリスの大学史家エリック・アシュビーは、著書 *Technology and the Academics* (邦訳『科学革命と大学』) の中で、現代の大学は果すべき多様な機能を維持するためには国家財政に依存せざるをえないと前置した上で「大学が…自治を確保する方法はパトロン (国民=納税者) の信頼をうることであり、この信頼をうる方法は大学が社会に対して責任感を示すことである¹⁾」と指摘した。社会に対して大学の責任を示すことは、アシュビーの表現でいえば、大学は「社会におけるその伝統的な機能を放棄することなく²⁾」「自己自身を各時代の環境に適応させる³⁾」ことだといってよい。環境への自己適応、つまり環境の変化に対して大学は「伝統的パターンの同一性を失うことなく³⁾」いかにすれば自己改革は可能となるのか、これが本稿のライト・モチーフである。

本論では大学の機能のうち教育機能、なかでも学部教育機能の改革を主たる考察の対象とする。世界諸国に先駆けて「機会均等の原則」を採択したアメリカの大学をモデルとして新制大学発足以来すでに40年近くの年月が経つ。しかし、わが国では一般教育と専門教育によって構成される Undergraduate education の正式訳語が今日においても成立していない。このことはわが国大学において一般教育と専門教育の乖離状況があることと無関係ではあるまい。しかも Undergraduate education は、今まさに高等教育の「量と質」および大学の個性化の課題に直面しているのである。したがって本論では Undergraduate education (学部教育) の自己改革の条件を中心に論じることにした。

1 自己改革の内的・外的条件

J. B. L. ヘファリンは、著書『大学教育改革のダイナミックス』のなかで、大学改革方法を一般的類型として①「全く新規の大学創設」(エコール・ポリテクニク、ベルリン大学など) ②「既成の大学の急激な方向転換」(ブラウン大学など) ③「大学の教育課程の漸次的改変」の3類型に整理している⁴⁾。類型③の場合、既存の構造に新しい機能を「添加」し、古い機能を「除去」していく「漸次的な改革」方式である。それは、アメリカの大学で「最も頻繁に採用されてきたパターンであり、かつ大学の永続的な健全性を保障するためにも最も大学にふさわしい改革方式⁵⁾」と分析している。

今日、わが国の大学における学部教育改革の主要課題が一般教育と専門教育の有機的関連性であり、学生の認識・発達性を配慮したカリキュラム・教授法等の改善であるとするれば、最も期待される改革方法は類型③「漸次的な改革」方法である。

* 広島大学・大学教育研究センター教授

ヘファリンによれば「漸次的な改革」方法等による大学の自己改革は次の条件をみたしたときに実現するという。その条件とは①改革に必要な資源の確保、②改革唱道者の存在、③前記①②に対して大学のシステムの開かれた構造、端的に言えば「異質な経験や価値観を抱く人材を外部から導入しうるような人員交代のメカニズム」が大学内部に存在することを意味する。この3つの条件が結合したときに、はじめて大学の自己改革が実現するというのがヘファリンの指摘である^{7,8)}。この自己改革の条件①②③は新制大学発足期の東京工業大学（学長和田小六）、東京商科大学（学長上原専祿）等の教育改革⁹⁾や大学紛争以後の広島大学総合科学部創設（学長飯島宗一、学部長今堀誠二）^{10,11)}等の改革事例においても必要条件として認めうるものである。

さらに、ヘファリンは「大学のバイタリティに関する研究」の成果として、継続的な大学改革のためには大学は次の10項目の特性をもつことが必要不可欠だと指摘している¹²⁾。

- イ. 改革を求める市場（需要・環境）の存在は不可欠である。
- ロ. 大学間の競争を刺激するために新しいモデルが必要である。
- ハ. 新しいアイディアは普及される必要がある。
- ニ. 大学と社会をつなぐ境界人（マージナルマン）は改革にとって有益な存在である。
- ホ. 大幅な再編成（改革）のためには新しい構成員を必要とする。
- ヘ. 改革のためには適切な人材が確保されていなければならない。
- ト. 改革のイニシャティブが広く学内に分散していること。
- チ. 家父長的年功序列主義を排すべきこと。
- リ. 教授会等の全体的合意を求めることは避けるべきである。
- ヌ. 大学は「おじ的」（必要が生じたときに支援できる）性格の機関であること。

ここでヘファリンの自己改革の条件①②③および改革の特性に関する項目を日本の大学に即した自己改革の条件として再整理しておきたい。「資源の確保」「改革の市場・環境」等を自己改革の外的条件として位置づけ、それ以外の主要なものは自己改革の内的条件とみなすことができる。「改革唱道者」「適切な人材」等は内的条件のうち的人的条件、「新しい血の導入」「境界人の改革への活用」「改革のイニシャティブの分散」「少数派改革意見の尊重・実現」等は運営上の条件と位置づける。財源・物的資源の有効的活用問題は内的条件のうち物的条件と運営上の条件に関連するものとみることができる。「新しいモデル」「新しいアイディア」は情報的条件として位置づける。学内構成員に「アイディアを普及する」等は情報に関する運営上の条件と解される。

自己改革の外的条件の重要性はすでにヘファリン⁸⁾が強調しているところであり、改めて論ずる必要はあるまい。ヘファリンはふれていないが、大学教育改革の際、大学連合体、行財政省庁および政府・議会の高等教育政策は、各大学の自己改革に重要な影響を与える外的条件である。

本論では、各大学の社会的責任への対応という「テーマ」との関連から、内的条件を中心に扱う。その際、ヘファリンがほとんど扱わなかった条件を中心に検討したい。

第1は、情報的条件に関するものであるが、大学において「新しいアイディア」をいかにして創造するのか、あるいは「改革すべき諸問題」をいかにして発見するのか、それらの情報をいかにして内外の人々に伝えるかということにかかわる条件である。それを本論では「大学の自己評価機能」

「教育・研究・運営等を対象とする研究機能の組織化・制度化および調査研究成果の公表」と表現することにしよう。これは自己改革の情報に関する制度的条件であり、また自己改革の基礎的条件であるといつてよい。この条件に関しては第2章で論じることとする。

第2は、人的条件に関するものである。①教授団の資質向上と活性化、②学生集団の自治的活動と活性化、③学長・学部長等の大学運営上の見識・リーダーシップ、④理事長・理事会の大学に関する見識の向上、⑤事務職員つまりマネジメントグループとしての大学運営に関する専門性向上と活性化等を挙げることができる。人的条件①「教授団の資質向上と活性化」は、教授団が教育・研究の直接の担当者であり、教育改革の当事者であり、最も重要な条件である。それと同時に、前述の情動的条件の限界性を克服するという観点からも重要である。例えば、組織体としての大学・学部において情動的条件「大学の自己評価」「大学の調査研究」が成立・実施されたとしても、それは自立的に活動をはじめ。そのため、ヘファリンが指摘するように「手段の制度化」¹³換言すれば「目的の形式化」あるいは「手段の目的化」¹³が生じ、その「評価」「調査研究」は当初の目的と乖離する一般的傾向がある。したがって、本論のテーマに即して、「学部教育改善」への指向性をもつ「自己評価」「調査研究」の両機能が確立した場合、それらの調査研究の成果が教育改善に活用されるのかどうかは教授団の改革への構え・能力等に依存する。その意味でも、情動的条件と関連した人的条件①「教授団の資質向上・活性化」は自己改革実現のための不可欠の条件といえよう。この点に関しては第3章で論じることにした。

人的条件①を形成成立させる上で、条件③学長・学部長等、④理事会等の役割が大きいことはいうまでもないが、運営上の条件として、大学・学部として教員に対して奨励する教育・研究・運営への積極的な貢献を、それぞれ評価し、処遇するというシステムの確立が求められることは、ヘファリンもすでに指摘しているところである。ところで人的条件②「学生集団の自治的活動」は、大学紛争期には「大学への批判的活動」として展開され、各大学の改革論議の契機となった。しかし、現在、日本の大学の場合、学生自治会が崩壊している大学も少なくなく、学生集団の大学に対する批判能力は今日とみに低下しているように見える。しかしそれは世界的動向とは必ずしもいえない。今日においてもヨーロッパ諸国、アジア諸国においては、現代社会体制への大学の対応のあり方について、学問論、教育研究体制論から入試制度・方法論などの諸側面にわたって、学生集団からの大学への批判は、それらの諸国の大学改革論議の重要な契機となっている。わが国の大学においても、新しい時代の予兆に鋭敏な感覚をもつ青年期の学生たちの大学への関心を深めさせ、かつ彼等の批判的能力を育成することは、大学の自己改革の一つの要件として見落としてはなるまい。「学生集団の活性化」がみられず、授業の目標に無関心な学生集団のままでは、第3章で論じる教授方法改善の一方策として推奨されている「学生による授業の評価」さえも成立し難いであろう。さらにいえば、学生に批判的精神が形成されるそのような教育的風土の成立なしに、今後の学部教育改革の重要課題ともいふべき「学生に創造的能力を涵養すること」を目標とする大学教育の実現も困難だと思われる。

人的条件③学長・学部長等は、すでに前述のことであり、その重要性を改めて説明する必要はあるまい。人的条件④「理事長・理事会の大学に関する見識の向上」は、理事長・理事会が大学経営

方針・形成の重要な役割を担っていること、ある場合には大学と社会の「境界人」としての役割をも期待しうる、その意味でも日本の私立大学改革における不可欠の人的条件の一つである。

従来、欧米のみならず、わが国の大学の歴史のなかでも軽視されていたが、大学改革および大学運営の面で、現実に極めて重要なのは上述の⑤「事務職員団、つまりマネジメント・グループとして大学運営に関する専門性向上と活性化」である。大学教育改革を企画・実施する場合、教育研究面の責任主体としての教授団の積極的姿勢とともに、教育研究面の運営の事務に当たる事務職員団の協力は不可欠である。かつて永井道雄は名著『日本の大学』のなかで、大学の事務職員は一般行政職から区別し、教育行政職として独立することの重要性を指摘した。さらに事務職員に学術行政、大学教育行政専門家にふさわしい力量を形成させ（高等教育研究課程の大学院コースなどを設置し、履修させる）、将来は、学術行政・教育行財政の専門家の中から学長・学部長が登場する可能性を示唆している。すでにアメリカの大学の中には、このようなケースは珍しくはない。近年、中国の大学においても北京師範大学、華東師範大学¹⁴を中心にアメリカの大学に類する試みを実施されつつある。こうした専門性をもった職員集団の形成への努力なしには、大学教育の自己改革に不可欠な「自己評価」「調査研究」機能さえもほとんど作動しないと思われる。

2 自己改革の内的条件整備の国際比較

—— 高等教育研究および大学の自己評価の制度を中心に

(1) 日本の場合

これまで日本の大学は森羅万象を研究の対象としてきたが、奇妙なことに大学自身を研究対象とすること、あるいは大学自体を客観的に評価することを怠ってきた。このようなわが国大学の特質を考察することからはじめよう。

天野郁夫の研究によれば¹⁵、戦前期の大学は、帝国大学に象徴されるように、原則として東京帝大をモデルとした「同型繁殖」的な、共通的なかつ高い基準による新增設が行われていた。このように官立大学の場合は、ヨーロッパの大学に類するチャーターリング方式が採択されたが、私立大学の場合には「国家によるアクレディテーション（適格判定）」による設置方式であったとされている。いずれにしても、戦前期の大学は、大学自体としてあるいは大学連合体として大学の自己評価を行うという機能はなかった。いやそのような発想すらも形成されていなかったというべきであろう。

新制大学出発に際して大学連合体としての大学基準協会が創設された。同協会の機能は、大学設置の際の基準作成やその認定よりも、むしろ設置後の大学の「品質管理」に相当するアクレディテーションがCIE関係者からは期待されていた。しかし、今日においても大学基準協会は大学連合体として加盟大学に対する評価機能をほとんど発揮しえないでいる。また個々の大学においても自己評価を行う制度を確立しているところは極めて少ない。現代においてさえも、カリキュラムは文部省令の大学設置基準、いわば「官制的基準」によって規定されている。この方式は大学教育の水準維持に寄与するところはあろう。しかし、それは大学関係者の中に自立的にカリキュラムを研究・開発しようとする積極的作用をもたらすとは考えにくい方式である。こうした事情もあり、わが国大学ではカリキュラム研究は不在に近い。しかも教授方法についての大学教授団の関心は、学問研

究と関連をもつ教育内容への関心よりも低い傾向がある。

日本の場合、カリキュラムや教授方法に関していえば、改善の方法を論じる以前の段階にあるとさえ極論できるかもしれない。つまりカリキュラムとは何か、多様な学生を対象とする教授法さらには教授・学習過程はいかに構造化すべきなのか、それらについてさえもほとんど論じられることなく、師・先輩の「やり方」がほとんど無批判に踏襲されているに過ぎないと見ることも、あながち不当だとはいえない。一方、日本の産業社会は、旧守的な大学を敬遠して企業内教育制度を整備してきたように思われる。これでは高等教育研究や高等教育改革の社会的要求も需要もなかなか生じない。

以上の諸要因が作用しているため、大学の教育研究等を研究対象とする組織は極めて少なく、全国レベルでいえば制度化したものとしては広島大学・大学教育研究センター（1972年設置）、筑波大学・大学研究センター（1986年）が設置されている程度である。一般教育に関する研究センターや研究室を設置している大学は関西大学や香川大学など全国に数校存在するが、学部教育の研究機関・施設はほとんど見当たらない。学会的活動に関していえば、1960年代に成立し、地味だが着実な活動をしている大学史研究会がある。日本教育社会学会の中で、近年高等教育研究が大きな広がりを見せつつある。当然のことだが、これらの学会活動の中で、学部教育それ自体は、主たる研究対象ではない。わが国高等教育の大衆化状況からみて、各専門分野の学部教育を研究対象とする学会活動は必要不可欠だと思われるが、この種の学会としては日本医学教育学会（1969年設立）と一般教育学会（1979年設立）の2学会しか存在しない。工学分野には日本工業教育協会（1952年設立）があるが、まだ学会成立にはいたっていない。このように日本においては大学・学部教育に関する学会活動は低調だといわざるを得ない。以上にみるように、わが国の場合、学部教育の自己改革を検討する上でも、基本的情報・知識を収集・整理、分析・研究するための基礎的条件を著しく欠いているというべきであろう。

(2) アメリカの場合

今日、アメリカの多くの大学には大学自己研究部門（Unit or Office for Institutional Research）が設置されている。大学自己研究の目的と機能をみておこう。大学自己研究の端緒は、1701年のエール大学の設立にはじまるとされている。しかし、大学自己研究部門が公的な恒常的組織として設置されることになったのは第2次大戦以降のことであり、最初の部門はミネソタ大学とイリノイ大学に設置されたという。¹⁶1960年以降、アメリカの大学は連邦政府・州政府からの補助金の拡大と呼応して、公的資金に対する社会的責任を明らかにすることが求められることになった。こうした動向が重なり、アメリカの多くの大学は、全国的、地域別、専門別のアクレディテーションに対応すべく、各大学が大学の自己評価を行う必要から、大学自己研究部門を続々と設置したのである。1965年には全国的な組織として大学自己研究協会（Association for Institutional Research）が誕生した。1970年代半ばには加盟大学は1000校に達したという。

B. C. シーハン等は大学自己研究（Institutional Research）の目的を次のように説明している。¹⁷大学が教育研究の質を維持・向上させ、社会的責任を果たすためには、大学は自己の活動等に関して理解していなければならない。そのため大学は必要な資源とその現状および目標の達成上それらの資源

は十分かどうか—例えば施設・設備，学生，教員，カリキュラム，環境的特性および教育研究上の成果とそれらの関係等に関して情報を収集し，分析することが必要となる。つまり，この種の収集された，さらには分析された情報を提供することによって大学の意志決定に寄与することが大学自己研究の目的だというのである。大学教育・評価等の研究で著名なP. L. ドレッセルは大学自己研究（Institutional Research）と自己研究（Self Study）を区別して，次のように説明している。¹⁸ Institutional Research は，上述のように恒常的な組織・人員を有して，広範囲な諸問題に関するデータ収集や調査研究を継続的に実施し，諸問題の分析や指摘を行う。これに対して Self Study というのは，限定された時期に，特別委員会や専門委員会（Task Forces）等を設置して，特定の一連の問題を集中して調査研究し，新しい政策等を提出することによって問題の解決を図ろうとするものである。大学においては Institutional Research と Self Study を相互に組み合わせるとか，あるいは両者を相互に補完するものとして考えることが効果的な方法であると論じている。

ところが，各大学に対して5～10年毎に厳格なアクレディテーションがなされ，それに合格しない場合，その大学への連邦・州政府からの助成金・補助金が大幅にカットされる。そのため，各大学の自己研究への対応は，本来の大学自己研究の目的からそれ，アクレディテーションにパスするための情報収集・分析と膨大な報告書作成に追われていることを，P. L. ドレッセルの文献からも読み取ることができる。大学自己研究部門は，実質的な機能が当初の目的からかなりそれており，そのため大学自己改革の条件としてヘファリンの関心をひかなかったのかもしれない。しかし大学自己研究部門は，学部教育改革にとって不可欠な基本的情報・知識を生産していることはミシガン州立大学の大学自己研究部門の責任者であるP. L. ドレッセルの膨大な研究業績¹⁹がそのことをよく物語っている。

上記の大学自己研究部門の他にアメリカには，現在世界的に著名な高等教育研究所だけでも，全国の大学等に20機関が設置されている。最近まで，マーチン・トロウが所長を務めていたカリフォルニア大学・バークレイ校の高等教育研究センターをはじめミシガン大学およびニューヨーク大学の高等教育研究センター等がそれである。²⁰ その多くはアメリカ全体の，あるいは世界的視野で高等教育の基礎的・応用的研究を実施している。これらの高等教育研究は高等教育政策論など自己改革の外的条件に関連したものから学生論といった自己改革の内的条件に関連した情報・知識を収集・分析，さらに新しい情報・知識を創出しているといえよう。

さらにアメリカの大学で注目すべきことは，高等教育研究の後継者養成，大学行政や大学自己評価等に必要となる高等教育行政専門家養成等の目的で設置された高等教育研究課程の大学院が全国62大学に設置されていることである。1984年現在，同大学院課程担当の教員が590名，同大学院学生数は5700名に達する²⁰という。高等教育研究および大学自己研究のこのような進展を背景にアメリカの大学においては，本論文の対象とする学部教育に関して，評価方法，カリキュラム，教授法，学習・教授過程等に関する理論的研究および応用的研究がなされ，今日これらの膨大な研究成果が続々と公表されている²¹のである。他方，日本では近年欧米の翻訳書がごく一部の出版社から刊行されはじめた程度である。学部教育に関する研究の停滞状況が続くかぎり，日本独自の研究成果が書籍の形で出版されるのはかなり先のことだと思われる。

(3) イギリスの場合

イギリスでは、高等教育の量的拡大政策ともいべきロビンス報告（1963年）が公表された翌年、大学補助金委員会（UGC）は、大学教育の質の維持・向上を目的として、「大学教授法」と題する報告書を公表した。²³ この報告書を契機に、多くの大学に大学教授法研究部または教育工学研究所等が設置された。また1964年には高等教育研究協会（SRHE）が設立され、各大学の自己研究のための情報の普及・交換等のシステムの確立を指向した活動を開始した^{23,24} という。実際、各大学の大学教授法研究部や高等教育研究センターは、後に論じるように、1970年代に義務づけられた大学新任教員の研修制度に関連して実施されるワークショップにおいても、重要な役割を果たしているのである。このように高等教育の量的拡大に先がけて、大学連合体の自主性に基づき大学教授法の研究等に着手したイギリスの大学人の先見性は積極的な評価がなされてよい。

元来、イギリスは大学教育の水準維持に関心を払ってきていたことにも注目しておく必要がある。イギリスの大学は^{25,26,27} ヨーロッパ諸国と同様に大学設置時のチャーターリング（設置認可）重視方式である。つまり国王の学位授与権に関する勅許状（charter）に基づいて大学の地位を獲得する。さらに、設置後の大学の水準は国王の視察委員会によって監査されてきた。さらに教育水準の維持の方法として「外部試験官制度（External Examinar System）」がある。今日ではレバヒューム委員会の報告書に示されるように、大学に対する公的資金の拡大にともない、大学教育の質の公的責任性が問われるにいたった。そしてこの外部試験官制度は現代において大学の質の評価を正当化する方式として解されており、²⁸ それとともに大学間の科目の内容・水準の維持に寄与しているのである。

(4) アジア諸国—中国・韓国の場合

中国では、周知のように文化大革命の混乱期を脱した1970年代後半以降、「4つの現代化」の一環として高等教育改革に取り組んでいる。馬越徹の研究によれば1970年代後半以降、北京大学、厦門大学、華中工学院をはじめ重点大学を中心に高等教育研究所・室が続々と設置されており、1986年現在その数は300有余に達するという。また、1983年には、全国の高等教育関係団体が結集して中国高等教育学会が結成された。初代会長には元清華大学長 蔣南翔、副会長には当時の教育部長何東昌が就任した。この全国学会が各大学における高等教育研究の進展に寄与していることは十分に予測される。現在各大学の高等教育研究所・室の刊行する高等教育研究誌の種類は200種以上とされている。かかる高等教育研究の成果は各大学の教育改革・改善に寄与しているのである。さらに厦門、北京など5大学には、アメリカの大学と同様に、すでに高等教育課程の大学院が設置されており、高等教育研究の後継者や高等教育行政専門家等の養成に取り組んでいる。さらに、前章にふれたように北京・華東師範大学には教育管理學院が設置され、諸外国からも客員教授を招へいするなどして、全国的に大学行政管理職員等の再教育・研修を実施している。¹⁰ 韓国においては、³⁰ 1970年代以降高等教育の急速な量的拡大がなされ、1984年現在、71大学に学生生活研究所あるいは教育問題研究所等が付置され、高等教育研究を行っているという。全国的には大学教育協議会が1982年創設されている。同協議会には、全国の4年制大学がすべて加盟しており、大学研究の全国的な組織として機能している。研究成果は『大学教育』として公刊され、各大学の大学教育改革・改善に資しているという。

3 大学教員の資質向上活動に関する国際比較

本章では人的条件①「教授団の資質向上と活性化」について論じる。ここでいう教員の資質というのは彼が従事する専門的研究に関するものというよりも、そうした研究者としての力量を前提とした教師としての力量に関するものである。学部教育の改善、自己改革というテーマに即していえば、「自己評価」に基づく学部教育の問題点を理解し、「調査研究」に基づく改革方針・方法を理解・体得し、カリキュラムや教授法の改善、いわゆる教授・学習過程の改善を実施する力量を形成することが求められることになる。その意味で、本章では学部教育改革に関連した情報条件「調査研究」「自己評価」の機能と人的条件①との関連性を配慮しながら考察をすすめることにする。

欧米大学における Staff Development (SD) や Faculty Development (FD) に関してはすでに広島大学・大学教育研究センターの研究者による調査研究の成果が公表されている。^{23 24 31 32}したがって、ここではSDやFDの概念や背景について論じることは、必要最小限に止め、SDやFD活動と特に「調査研究機能」との関連性を中心に論じることにする。またそのようなFD活動等が大学において自主的に促進されるにはどのような運営上の条件、つまりどのような組織的「配慮」が必要であるのかについても論じたいと考える。

(1) イギリスの場合

イギリスにおいては大学教育の質の維持・向上については国王の視察委員会や外部試験官制度を通して対応するという歴史的伝統がある。しかも1960年代以降の高等教育の質的拡大に先がけて大学教授法研究部や高等教育研究センターを各大学に設置し、大学教育の改善のための調査研究を実施していることは、上に述べた通りである。このように大学教育の研究に関する体制を整備するとともに、イギリスでは、教員の大衆化、教員の教育能力の多様化に対応すべく、1971年に「大学教員組合(AUT)」と「大学当局者連盟(UAP)」の間で「新任教員の試補制度に関する協定」が締結された。同協定により、試補期間中の教員に対する教育・研修制度の布石がうたれたのである。翌年には全国的組織としての大学教員調整委員会(CCTUT)が設立された。同委員会は大学学長会議(CVCP)、大学補助金委員会(UGC)、大学教員組合(AUT)の3代表によって構成され、Staff Developmentの情報収集・普及、²³コース開設の調査・奨励等を主業務としており、隔年毎に全国レベルのSDに関するワークショップ・セミナーを開催することになった。²³

このStaff Developmentとはいかなるものであろうか。SDの草分けともいべきロンドン大学・大学教授研究部の部長D. W. パイパー教授によれば、SDとは「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・要求と、個々人が属する組織体の有する期待・要求との両者を調和させる体系的試み」と定義している。そして彼は、SDの責任主体は学科レベルにあるとしているが、学科を越えたSDのための組織(unit)の設置の必要性を強調している。またこの組織は、①SDの基礎的研究、②情報センター的役割、③各学科レベルのSD奨励・協力、④SDのためのコース、ワークショップ、セミナー等の開催、以上の4つの機能をもつべきことを強調しているのである。

H. グリーンナウェイ等の調査によれば、²³イギリスのSD活動は、「新任教員の研修」を中核に

しながら「現職教員の再教育」をも包摂したものとして展開されていると見てよい。その際、SD活動は、伝統的な全国レベルのUGC、CVCPおよびAUTの合意に基づき、大学連合体としてのCCTUTが形成され、全国的な大学連合体の活動として展開されていることは注目される。しかも、その活動を支える大学教授法等の研究機能に関しては各大学に設置された大学教授法研究部・施設がそれを担当しているとみてよい。また、このような研究施設を設置した主要大学の場合、その大学のSD活動のみならず、全国的なSD活動のイニシャティブないし中核的役割を担っているのである。

以下にSD活動に関する今後の研究課題についてのべておこう。SD活動は個々の教員の教授法開発等に力点がおかれ、そのため、組織体としての教育改善に対応しえているのかどうか疑問はありうる。学部・学科のカリキュラムを運営する場合、原理的には教授団がカリキュラムの理念および教育目標を共有化することが必要であり、その上で共同して授業内容・方法の開発および調整をすることが求められる。そのため学部長等のリーダーシップに依存するところも大きく、教員個人レベルの教授法改善では限界がある。Staff DevelopmentからOrganizational Development(OD)³³への転換が必要ではないかと考えられるからである。今日のSD活動のなかにOD(組織開発)的性格が付与されつつあるのかどうかについては今後の調査に待たねばなるまい。また、イギリスのSD活動は国家の財源を前提としている。SD活動を出発させる方針を決定したのは、当時、イギリス経済にとっても成長期であった。こうした幸運に恵まれてイギリスのSD活動は発展してきたといってもよい。国家経済が危機にひんしつつあり、かつ高等教育の在籍学生数が減少傾向にある80年代以降のイギリスにおいて、かつてのイギリス・モデルのSD方式は、修正なしに活路を見出さうのか、ひいては大学教育の質の維持に問題はないのかについては、関心のもたれるところである。

(2) アメリカの場合

イギリスの大学のStaff Developmentに類似したアメリカの大学でなされている活動がFaculty Developmentである。B. C. マティス³⁰によれば、Faculty Development(FD)という表現は、1970年代以降用いられるようになったものであり、それ以前はProfessional Development for Faculty(PDF)という語が用いられていたという。PDFというのは、1810年ハーバード大学で導入され、その後多くの大学が実施してきた「学問研究のための有給休暇制度」はじめ、「学会出席のための補助金」などの諸活動を指している。ところが近年、FDという表現が用いられるようになった背景には、PDF活動の内容が、近年拡大しており、従来のような大学教師の学問研究の促進と結びついた活動に加えて、教育改善のための諸活動などを含むさらに広範囲な活動へと発展している、と彼は指摘している。

Faculty Development(FD)とはいかなる活動を意味するのであろうか。FDの概念について詳細は別稿²⁰に譲ることにするが、ここではアメリカの大学におけるFD運動の中心となったミシガン大学の学習・教授研究センターの所長W. J. マッキーチと共同研究者K. E. エブル(アメリカ大学教授協会およびアメリカ大学協会が共同で実施したカレッジ教育改善プロジェクトの委員長を歴任)のFDの考え方を紹介しておく。

広義には、FDは究極的には学生の学習を改善することを目的として企画された広範囲の活動を

さず。狭義には教授団メンバーが教師および学者として自己の能力の改善を支援することを目的とした試みと定義されている。³⁵

アメリカの大学においてFDに関する研究および実施のための組織として、最初に設置されたミシガン大学のセンターの名称は、学習・教授研究センター（Center for Research on Learning and Teaching）である。その後、ダンフォース財団の援助で設立されたハーバードとスタンフォードのセンターの場合、その名称は、教授・学習センター（Center for Teaching and Learning）である。スタンフォードにはさらに教授研究・開発を目的としたセンター（Center for Research and Development in Teaching）も設置されている。^{35,36} 上記名門大学が取り組んでいるのは、狭義のFD活動ではなく、広義のFD活動であることがわかる。J. G. ガフの調査³⁶によれば、1975年時点でFDのためのセンター設置ないし事業的活動（但し管理者等による慣行的な研修会や学内の小規模なFD活動は除外）を行っている大学は約220校に達する。大学によっては全学的なセンターを設置してFD活動を行うだけでなく、学部レベルでもセンターを設置したり、あるいはカリキュラム評価を担当する専門職を導入するなどの試みを行っているところが多い。

FD活動が近年、アメリカにおいて、学部教育改革の“運動”として全国的に展開されるに至った要因は何か、その詳細については、別稿²⁰および有本章の論稿³²を参照して頂くとして、ここではB. C. マティス³⁴の見解を要約的に示しておこう。

①D. リースマン³⁷も指摘しているように、1970年代以降、アメリカの大学は教授団の意向よりも学生の意向を尊重しなければならない「学生消費者主義の時代」を迎えている。②1980年代から90年代にかけて、学生数が減少し、今後、大学が生きのびていくためには、若い学生以外に成人・社会人学生を従来にも増して積極的に、大学に吸収する努力が求められる。他方、若手教員の新規採用は困難となり、“年をとりつつある”教授団は、学生の減少にともなう財政危機の中で、従来以上に多様な学生に対して、専門を異にする分野の教育や学際的教育などを提供しなければならなくなる。③さらに今日においては、大学教師の職業的性格が変化している。つまり大学教員は「エリート型段階」の時代におけるように、すぐれた学者・研究者であるだけでは、多くの課題をかかえる今日の大学教育に対応できなくなってきたのである。

次に、アメリカではどのような内容等のFD活動が構想されているのかについてみておこう。J. G. ガフは著書『教授団の活性化に向けて』³⁸のなかで教授・学習の改善のためには、①教員開発（FD）②教育開発（Instructional Development, ID）③組織開発（Organizational Development, OD）の3種のアプローチがある。各々の方法は概念的に区別されるが、この3種のアプローチを含むプログラムを企画・実施することが教授・学習の改善の新しい方式であると彼は主張している³⁸のである。さらに、W. H. ベルキストらは著書『大学教員開発のハンドブック』（1975）³⁹の中で、J. G. ガフの3種のプログラムに④カリキュラム開発（Curriculum Development, CD）を追加した4種のアプローチモデルを提案した。これはJ. G. ガフの②教育開発のアプローチが、カリキュラム・授業開発のアプローチであったのを授業開発（ID）とカリキュラム開発（CD）に分化したものとみることができよう。

いずれの場合も①FDのアプローチは、マッキーチの定義する狭義FDに対応する。①から③ま

たは④までの全アプローチを包括したものが、広義のFDに相当すると考えてよい。各種アプローチのプログラムの形式・内容等³⁹に関してマッキーチとエブルは次のように説明している。

①FDは教授団として共通に採用されている方法であり、有給休暇・研究集会参加・旅費補助などの支援の形式がとられる。教員は同僚による観察・先輩教師への相談・ビデオ記録・ワークショップ等を通して教授技法を改善するための努力をする。

②IDはFDと重複するところが多い。しかし差異を強調していえば、IDは教員の能力それ自体よりも指導的側面—学生の学習の促進、教材の準備等に力点がおかれる。教員の能力開発などの直接的方法に抵抗のある教授団の場合、IDは戦略的に適切な活動だと考えられる。

③ODは他の活動と明確に分けられるが、なかでも最も困難な活動である。標準的説明として、ODは「改革推進主体等の支援により、また応用行動科学の理論・技術の助けをかりて、特に組織文化をより効果的にかつ共同的に運営することを通して組織の問題解決過程や活性化過程を改善させる試み」と定義されている。教授・学習のための効果的な組織的環境を本格的に創出しようとする場合には、高等教育の伝統的慣行・形態—学科の分類・学期制・単位制・体育の授業・教室の設計など—のほとんどが学習を促進・制限したりする要素として検討の対象となる。学科の自治や学科構成がODにとって大きな障壁となっている、と説明されている。そのため現実には、学際的コース・カリキュラムや複数教員による授業、能力別編成授業、さらにはFD活動それ自体を支援するオフィスや組織を設置することがOD活動として実施されている程度である。

④CDは①～③のどの活動とも重複するところがある。カリキュラム改訂を実施する場合の、教授団メンバーに必要とされる学問的能力や教授能力の開発、新しい教材の作成、新しい意志疎通方法の開発、組織形態の開発などが挙げられる。そのため、CDは最も広い意味でのFD活動にとってアトラクティブな手段だとのべている。

さらに、マッキーチとエブルは次のように指摘している。上にみたように広義のFDは究極的には学生の学習の改善や教育効果を高めることを指向するものではあるけれども、FDは学生の教育的経験のごく一部に寄与するに過ぎないことを認識しておくことが必要である。教員の教授方法と学生の学習方法、あるいは教員の教育への関心と学生の学習の関心との不一致性は否定しがたい。そのため教授団はFD活動において、学習理論のみならず認知発達および人格の発達に関する理論についても関心をもつ必要があると彼等は強調しているのである。⁴⁰

J. G. ガフによれば①FDアプローチの場合、その目的に照して臨床・発達・社会心理学、精神医学と社会化論の知識が必要。②IDアプローチでは、カリキュラムおよび授業開発を行うため、教育学、教育工学、学習理論およびシステム論が必要。③ODアプローチには、教育・学習の組織的環境や人間関係の改善、集団的機能の向上、学部長・学科主任などのリーダーシップ開発のために組織論、組織改革論、集団過程論などの行動科学的知識が必要だと論じている。³⁹ それらの各種のアプローチを行うための典型的な活動として、①FDに関してはセミナー、研究集会、教育評価 (teaching evaluation)、②IDについては、新教材作成・コース再編のプロジェクトや教育目標を理解するための研究会と学生による授業評価、③ODに関してはグループ・リーダーやチーム・メンバーのための研究会、共同グループによる行動研究 (action research)、大学・学部・学科等

の政策を改善するための専門委員会（task forces）の設置等の必要性があり、それらの一部の活動は不十分なながらもすでに多くの大学で部分的に実施されていると彼は論じている⁴⁰。

報告書『世界の高等教育における Staff Development』のなかで J. G. ガフは、アメリカの F D 活動に関して、次のようにのべている。アメリカの多くの大学においては、教育（teaching）は学問的伝統（academic tradition）によって、軽視されている。だが、教育の軽視という状況があるのは、個々の教授が教育（teaching）について関心が欠如していることによるのではない。むしろ、それは、大学において一般化している次の要因による。例えば①大学院教育期間に、学生は教育の役割についての準備教育を受けていない。②また、他の職業でなされている現職教育（inservice education）が大学教師に対しては欠落している。③効果的な教育（effective teaching）に対するインセンティブを与えるような大学の方策（昇給、昇進などの配慮等）が不足している。これらの諸要因が教育の軽視につながっている。

それにつづけて J. G. ガフは、さらに次のように指摘している。教育（teaching）を改善するには、教員の協力のみならず、管理者および学生の協力が必要である。しかし、アメリカの大学において、教授たちが彼等自身の教育的役割について準備をほとんど行っていないと同様に、管理者（学長、副学長、学部長、理事など）も彼等の仕事をすすめる際のリーダーシップや政策形成・管理運営の方法などについて訓練を受けていない。管理者は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。したがって、管理者を対象とした development program も必要である。

以上の J. G. ガフの指摘は、大学で企画・実施が最も困難とされる組織開発（OD）のアプローチが大学においてさえも不可避の課題となっていることを示唆している。彼の観点からすれば、広義の F D 活動を進めるための中核的センターの場合、臨床・発達・社会心理学から学習理論、認識発達論、さらには行動科学の諸理論にわたる広範囲の情報・知識の開発・応用が、センターの基本的機能として期待されていることになる。

すでに別稿で論じたように、名門カルフォルニア大学でさえも、学則の中に、教授等の任用基準として、研究活動や社会活動のほかには教育活動に関する評価がなされることが明記されている。教育活動に関しては「効果的で教育を行う能力」の有無等を具体的項目に基づき評価を行う。その際、関連学科の教授たちの意見のみでなく学生の意見、卒業生の意見が徴される。さらに候補者は教授方法の開発の実績の有無なども評価の対象とされている。この他、大学教育改善のインセンティブを高めるための試みとして、優秀教師の表彰、教育研究集会等への出張旅費の補助、教育改善のための補助・助成がなされている。さらには近い将来、大学教員候補となる大学院学生の教育助手（Teaching Assistant）に対する教育研修やそのための旅費支給などが配慮されている。このように研究志向型の名門大学においても Faculty Development 活動は、それを促進する運営上の条件を整備しながら実施されているのである。

また、カルフォルニア大学をはじめ、アメリカの多くの大学で一般化している「学生による授業の評価」は「教員の教育評価」および I D（授業開発）の一環としての「教授法改善」を目的として実施されているとみてよい。イギリスの大学の場合は、馬越徹の調査²⁸によれば、「学生による授業評価」は「教員の評価」の目的で用いられることはほとんどなく、主として「授業改善」を

試みようとする教員へのサービス活動として実施されているのが特色だという。日本の大学において「学生による授業評価」を本格的に実施して大学は多くはないように思われる。それは、日本においては、師と弟子の関係が東洋文化の伝統によって形成された精神構造と深く関連しているからかも知れない。しかし、教育の「受け手」である学生の「意見」を求め、それを大学の授業改善に活用することは、積極的に検討すべき課題であろう。

アメリカの大学においても、産業界で発展した Organizational Development (OD) について、1970年代にはまだ拒否反応が強いとされている。しかし学部長・学科主任などの管理職者にリーダーシップを求める動向や教授団全体に対して教育改善のためのインセンティブを与えるべく教員評価基準に工夫をするなど、組織体としての教育活性化への動きを読みとることができる。特に1980年代以降の大学「生き残り」戦略としてのFD活動のなかにはODの性格が色濃く反映していることが予想されるが、それは今後の調査研究に委ねざるを得ない。

(3) 日本の場合

上述の英・米におけるSDあるいはFDは、高等教育の拡大にともなう学生・教員の大衆化・多様化に対応する、あるいは社会の変化に呼応して大学教育の内容・方法の変化に対応するための教員および教授団の能力開発と解してよいであろう。FD活動の中には伝統的な方式としての「学問研究のための有給休暇制度」「学会出席のための補助」の他、「教育改善プロジェクトへの補助金」などが含まれている。このような伝統的な学問研究活動に関するFD活動はわが国では不十分ながらも実施されている。また「教育改善プロジェクトへの補助金」に対応するものも、わが国には存在している。文部省の予算項目として「教育方法等改善経費」が1976年より制度化され、各大学・学部・学科レベル・個人レベルの申請に基づき、審査の上、補助金が配分され、教育改善研究・実施の促進に役立てられている。この種のFD活動はわが国大学においてもかなり広く実施されていると見ることができる。次に人的条件①「教員の資質向上」に関する学会および大学の活動をみておこう。

わが国では、教育関係学会の中では一般教育学会が1985年度に Faculty Development を課題研究として採択し、本格的な調査研究を開始している。この一般教育学会の活動と呼応して、大学レベルでは国立では香川大学を中心に、私立では国際基督教大学が英・米の模倣ではない日本の大学にふさわしい「教授団開発」のあり方の調査研究を開始^{43,44}はじめたことは注目されてよい。一般教育学会の課題研究グループでは Faculty Development の暫定的な訳語として「教授団開発」を用いたことにみられるように、FDを教員個人の自主的な能力開発というよりも組織体として教育機能の活性化に力点をおいていることは注目されてよい。実際に、一般教育学会においては大学の管理運営、管理者のリーダーシップ、教員評価基準等の再検討などOD（組織開発）との関連性をもつテーマも関心がもたれているのである。

1969年設立された日本医学教育学会は、医学部教員および学生を対象として、教授・学習方法に関するワークショップを例年開催している。さらに、1987年の学会機関誌はOD（組織開発）の特集を行った。ODの概念の解説からWHO（世界保健機構）が開催した「医学教育におけるODのワークショップ」の報告、医学教育におけるODに関する国内大学の事例報告等が掲載されている。

Staff Development (SD) の限界を克服すべく Organizational Development を今後発展させようとする医学教育学会関係者の意欲がうかがえるのである。現在まだその全体像については論じる段階にはないが、この他にも、全国的にみれば Faculty Development と称してはいないとしても、実質的に教職員の教育能力開発や教育の質の向上への取り組みを行っている大学は少なくないと思われる。

例えば、国立大学では全国レベル、各大学レベルで職員を対象として高等教育に関する職階別の研修会・セミナーが毎年開催されており、「高等教育の現状や改革の動向」等についての認識を深める試みがなされている。私立大学では連合体レベルで高等教育問題に関する懇談会・研修セミナーがほとんど毎年開催されている。各大学レベルにおいても、高等教育研究者・専門家を招くなどして新任教員研修セミナー（武庫川女子大学等）や各種の高等教育に関する研修セミナーなどが多くの大学で実施されている。さらに教育改善の一環として「学生による授業の評価」を行う大学・学部も年々増加しつつある。その代表的な事例として、国際基督教大学および東海大学の実践活動については最近刊行された『一般教育学会誌』⁴⁶に公表されている。以上紹介した事例は、アメリカの大学の Faculty Development に類する試みだといってよい。

ここで、視点を、大学紛争期の大学・学部における改革論議に転じてみよう。日本の大学の学部教授会は欧米の大学のそれに比較して、管理機関としての性格が強く、「学部の自治」の主体として位置づけられている。そのため、大学紛争期に、内外から大学のあり方が問われたのに対応すべく、学部教授会の内部に改革委員会などの組織を設置し、現状の問題点の分析（学部の自己評価）と改革構想・討議資料作成（調査研究と成果の公表化）を行った。その後の改革討議資料に基づく、教授会・教官会議における学部全体の改革論議は、われわれの内なる旧制大学的な「大学観」「学問観」「教育観」を根底より問う役割をもつものであった。学生の「教育を受ける権利」を保障する教育・研究とは何か、「形骸化」しつつある一般教育をいかにすれば再建しうるのかなどについて、改革の方向と構想を求めての学部全体にわたる改革論議は、再建すべき大学の教育・研究への教員間の相互理解を深めるものであった。理念的にいえば、現状の問題点、改革すべき課題を共通理解し、改革主体を形成するための教授団としての共同的取り組みであったといえよう。この活動は個人的活動というよりも組織的活動であり、組織としての共同的活動であった。理念としては、OD（組織開発）の性格を内包したFD活動であったとみることもできる。それはまさに日本型のFD活動の一つのモデルであるとみてよい。

以上のように解すれば、戦後の東京工業大学、東京商科大学の教育改革も改革唱道者の学長と教授団のいわゆるFDが結実したものといえる。1960年代後半期以降のものとしては、宮城教育大学⁴⁷、立命館大学法学部⁴⁸、岩手大学農学部⁴⁹、桃山学院大学⁵⁰および武蔵大学経済学部⁵¹の教育改革など、さらには上に紹介した近年における香川大学、国際基督教大学および千葉大学⁵²の一般教育改革への取り組みもまさに上述の視点からの日本型のFD活動を背景とした実践的事例といってよいであろう。以上の考察から明らかなように、わが国においても数多くの大学・学部あるいは学科レベルで多様なFD活動が、戦後以来、展開されてきたとする見方も十分可能である。だが、以上の改革事例はわが国ではむしろ例外に属する。大学紛争期以降、多くの大学では改革論議に膨大なエネルギーを費やしたが、それは改革委員会メンバーや「篤志家」的な教員たちの犠牲的精神に支えられていた。

数多くのカリキュラム改革プランが提出されたが、大学教育に関する研究の蓄積が乏しいことを反映して、「学生の学習の改善」を中核とした構想はほとんどみられない。また大学院設置など教育研究条件の改善に直結した改革構想は別として、カリキュラム改革等は教授団の教育負担増や意識変革を必要とすることも作用して、多くの場合、教授団に「拒否」され、実施に移されることはなかったといつてよい。そればかりでなく、上述の改革事例として挙げた大学でさえも、その大学の教育改革は新制大学発足期あるいは大学紛争期の危機感等を背景とした「一過性の改革」の傾向が強い。経続的な教育改革の事例が皆無に等しいところにも問題の所在を求める必要がある。ここで日本型のFD活動の問題点と今後の課題を整理しておくことにする。

日本のFDの問題点の第1は、自己改革の人的条件としてのFD活動を支える情報・知識に関する基礎的条件が各大学レベルのみならず、学会においてもほとんど整備されていないことである。問題点の第2は、FD活動を支援する組織運営上の条件が未整備ということである。FD活動を促進するためには、FD活動の目的である教育改善に関連する諸活動への教員の参加・寄与を積極的に評価するとか、大学院教育の一部にFD活動を「義務」づけるなどの組織・運営上の条件は、欧米大学ではすでに整備されているが、わが国大学では整備されたところはほとんど見られない。問題点の第3は、暫定的に、組織内部に情報・知識に関する条件が成立し、新しい情報・知識が提供されたとしても、それを普及し、実施に結びつけるべき運営上の条件が存在しないことである。つまり、学部・学科教授会で承認された教育改善のための諸活動—大学紛争期の改革委員会、カリキュラム専門委員会等—は存在しても、その成果を広く普及し、現実のカリキュラム改善等に活用した事例はきわめて乏しいとみてよい。

今後の課題の第1は、各大学において学部教育の改善に関していえば、一般教育および専門教育のカリキュラム論、各教育における教授・学習過程論、教育評価論等を中心に、ODに関連した諸理論等に関する研究組織の整備が急務である。第2は、上述の調査研究の成果を学内に広く普及すると同時に、教育担当者に理解・体得してもらうための運営方法の創出が求められる。かかる新しいコミュニケーションや運営のあり方もODに関する研究対象とされる必要がある。第3は、大学教員評価基準および任用基準の再検討の必要性である。この「評価基準」がその大学・学部の「教師像」を規定することになる。また、近き将来、大学教員への採用を希望する大学院学生には、FD活動への参加を奨励することが考慮されてよい。それは、長期的にみて学部教育の改善に資するところが大きいからである。こうした課題解決への努力が、それぞれの大学にとって経続的な自己改革の内的条件を整えることを意味しているといつてよい。

おわりに

本論文では個別大学レベルの自己改革の内的条件を中心に論じた。この内的条件を規定する外的条件、例えば大学連合体および政府・議会の役割については若干言及したに過ぎない。しかし各大学レベルの自己改革を促進する上で、英、米の事例からも明らかのように、大学連合体の果たすべき役割は決して小さくはない。わが国における大学基準協会、国立大学協会、私立大学連盟等々の大学連合体の今後の役割は極めて重要である。また、各大学の自己改革に対する行財政関係省庁お

よび政府・議会の役割は、特に国立大学の場合には決定的な重要性をもつ。文部大臣の諮問機関としての大学審議会の今後の動向は、国・公・私立大学全体に大きなインパクトを与える可能性が予想される。それだけに、大学連合体および政府・行財政関係省庁の今後の役割について本格的に論じる必要があるが、それについては他の機会に譲らざるを得ない。ただここでは次の点を指摘しておきたい。

上記の大学連合体や学会は、これまで大学の教育研究条件の改善に関して寄与したところはあるとしても、加盟大学が時代・社会の変化に対応すべく自己改革することを支援する機能はきわめて乏しかった。今後は、先ず第一に上記の大学連合体および学会は各大学の求めに応じてそれぞれの大学の自己改革を支援しうる体制（例えばイギリスのUGCやCCTUTなどの大学連合体のように大学教育に関する調査研究機能を有し、情報サービス機能を整備）を確立することが期待される。第2に、政府・関係省庁等は、大学連合体・学会および各大学の自己改革の条件整備を積極的に支援するなどの役割が強く求められる。

本稿を終えるに際して、今一度、本論文の冒頭で指摘したライト・モチーフに関連したこと、つまり環境の変化に対して、大学が「維持すべき伝統的パターン」とは何かについて、再確認のため、今一度言及しておく必要がある。アシュビーは *Technology and the Academics* の中で次のように指摘している。科学革命は大学社会の外で起り、大学は科学革命に本質的な寄与をなし得なかった。産業革命を先導したイギリスにおいてさえも、科学や技術が大学の中に移植されたのは19世紀後半期以降である。今日においてさえも産業社会の要請する技術は人文学・社会科学と乖離しており、大学の中において「同化」しているとはいい難いと、科学・技術などへ大学の対応のあり方への旧守性を批判しているのである。それにかかわらず彼が、「大学が維持すべき伝統的パターン」だと強調しているのは「大学の自治」「学問の自由」である。そこにはナポレオン政権下における中央集権化がフランスの大学の創造的活力を喪失せしめたことへの反省的教訓がある。戦前期のわが国における「大学の自治の侵害」が、とりわけ人文学および社会科学の発展に与えた消極的な作用などを想起すれば、「大学の自治」「学問の自由」の重要性についてはここであえてくり返す必要もあるまい。まさに「大学の自治」を重視するからこそ、大学連合体として、あるいは各大学レベルで自己改革の情動的条件「大学の自己評価機能」および「大学自体を対象とする研究機能」の確立が重要性をもつのである。

近代以降、大学にとって時代・社会からの最大の要請は科学・技術への対応であった。今日においても科学・技術と人文学・社会科学の乖離状況の克服など残された課題も少なくない。しかし現代の大学に対する最大の要請は「量と質」への対応だといってよい。質の問題を大学院の強化と「狭義」に解するのではなく、量的に拡大した学部教育の質が問われているのだと解すべきであろう。したがって、学部教育の「量と質」は現代産業社会の大学にとって共通の課題である。かかる問題意識から本論では欧米および東アジア諸国の大学のこの課題への対応に関しても論じたのである。大学教育に関する研究や自己評価に関する研究を自主的に企画・実施し、その成果について内外から批判を求め、それらを教育改革構想に反映させ、継続的に自己改革をすすめることは、これまで日本の大学の歴史のなかで、ほとんど未経験に属する試みではあるけれども、現代日本の大学

が、社会的責任を果たす上で本格的に取り組むべき改革課題だというべきであろう。

注

- 1) エリック・アッシュビー著，島田雄二郎訳『科学革命と大学』中央公論社，1967年，115頁。
- 2) 同書，122頁。
- 3) 同書，4頁。
- 4) J. B. L. ヘファリン著，喜多村和之，石田純，友田泰正 共訳『大学教育改革のダイナミックスーカリキュラムをいかに変革するか』玉川大学出版部，1987年，42-46頁。
- 5) 喜多村和之「大学の自己変革の可能性と限界」清水義弘編『高等教育の大衆化』第5章，第一法規，1975年。同論文は喜多村和之『高等教育の比較的考察』玉川大学出版部，1986年，第7章，116-123頁に再録。
- 6) 拙稿「学部教育改革の一方向」『教育と医学』慶応通信，1987年1月号，所収。
- 7) 前掲書，喜多村『高等教育の比較的考察』119頁。
- 8) 前掲書，ヘファリン『大学教育改革のダイナミックス』37-70頁。215-218頁
- 9) 『東京工業大学九十年史』財界評論新社，1975年，627-633頁および拙稿「一般教育運動試論」『大学論集』第3集，1975年。
- 10) 伊藤虎丸「大学自主改革の条件」日本教育学会『高等教育の大衆化と大学教育の問題ならびに課題』1974年所収。
- 11) 日本科学者会議広島県支部大学部「広島大学の教養部改革・総合科学部創設問題」『地域と科学者』日本科学者会議広島県支部発行，創刊号，1975年，参照。
- 12) 前掲書，ヘファリン『大学改革のダイナミックス』167-197頁および220-225頁
- 13) 同書，30-31頁および210-211頁。
- 14) 近年，北京師範大学および華東師範大学には教育管理學院が設置され，高等教育行政管理職員の再教育・研修を実施している。また高等教育管理に関する書籍，例えば王晋朴主編『高等教育管理』上・下巻，華東師範大学出版社，1983年，劉王柱主編『高等学校教学管理』山東大学出版社，1986年等が出版され，教科書として使用されている。(1987年秋，筆者の中国大学訪問調査による)
- 15) 天野郁夫『高等教育の日本的構造』玉川大学出版部，1986年，63-68頁。
- 16) J.E.Stecklein, "Institutional Research" in Knowles A.S. (ed), *Handbook of College and University Administration-General*, McGraw Hill, 1970, Chapter 9.
- 17) B.S.Sheehan & L.E.Torrence, "Institutional Research", in Knowles A.S. (ed), *The International Encyclopedia of Higher Education*, vol.5, Jossy-Bass, 1977, pp2184-2193.
- 18) P.L.Dressel: *Handbook of Academic Evaluation*, Jossey-Bass, 1976, pp428-430.
- 19) P.L.Dressel & Associates: *Institutional Research in the University: A Handbook*, Jossey-Bass, 1971.
- 20) 例えば，『広島大学・大学教育研究センター所蔵図書目録1972-1982』1983年，参照。

- 21) P.L.Dressel & L.B.Mayhew: *Higher Education as a Field of Study*, Jossey-Bass, 1977, pp42-43.
- 22) G.F.Nelson and P.H.Crosion, "Higher Education Program Description" March, 1984, Association for Study of Higher Education, Washington.D.C.
- 23) 馬越徹「英国における大学教員教育の展開」『高等教育研究紀要』第2号, 1981年, 所収。
- 24) 拙稿「Faculty Development に関する一考察—英米の場合」『一般教育学会誌』第8巻, 第1号, 1986年, 60-71頁。
- 25) 天城勲, 慶伊富長編『大学設置基準の研究』東京大学出版会, 1977年。
- 26) 同書, 横尾壮英「ヨーロッパの大学とチャータリング」7-34頁。
- 27) 同書, 新堀通也「アクレディテーションとアメリカの高等教育」35-75頁。
- 28) D.W.Piper: "Enquiry into the Role of External Examinars" *Studies in Higher Education*, Vol.10, No.3, pp331-342.
- 29) 馬越徹「中国の高等教育研究」『大学論集』第16集, 1987年。
- 30) 馬越徹氏の調査資料(未公表)による。
- 31) 喜多村和之, 馬越徹編訳『大学教授法入門—大学教育の原理と方法』玉川大学出版部, 1982年, 32-58頁 (Univ. of London. Teaching Method Unit: *Improving Teaching in Higher Education*, 1976, Univ. of London).
- 32) 有本 章「学問の構造と大学教育の関係—大学教師の職業的社会的な視点を中心に」『教育学論集』第15集, 大阪教育大学教育学教室, 1986年。
- 33) J.Withall "Change Processes: Organizational development" in the American Educational Research Association (5th) (ed.) *Encyclopedia of Educational Research*, 1982, The Free Press, A Division of Macmillan Publishing Co. Inc. N.Y. pp256-257.
- 34) B.Claude Mathis "Faculty Development" in the American Educational Research Association (5th) (ed.) *Encyclopedia of Educational Research*, 1982, The Free Press, A Division of Macmillan Publishing Co. Inc. N.Y., pp646-655.
- 35) K.E.Eble & W.J.Mckeachie: *Improving Undergraduate Education Through Faculty Development*, Jossey-Bass, 1985, pp10-11.
- 36) J.G.Gaff: *Toward Faculty Renewal-Advance in Faculty, Instrumental and Organizational Development*, Jossey-Bass, 1975, pp187-228.
- 37) D. リースマン著 喜多村和之他訳『リースマンの高等教育論』玉川大学出版部, 1985年, 参照。
- 38) J.G.Gaff, op. cit., pp1-13.
- 39) K.E.Eble & W.J.Mckeachie, op. cit., pp11-12.
- 40) Ibid., pp13.
- 41) J.G.Gaff, op. cit., p76.
- 42) J.G.Gaff, "The United States of America-Toward the Improvement of Teaching" David

C.B.Teather (ed) *Staff Development in Higher Education-an International Review and Bibliography*, London Kogan Page, 1979, pp.232-247.

- 43) 『一般教育学会誌』第8巻第1号および第2号(1986年), 第9巻第1号および第2号(1987年) F Dに関する調査研究成果が数多く掲載されている。
- 44) 須永哲雄「F D活動展開の方途—一般教育の実施として」『1986年度一般教育学会課題研究集会シンポジウム報告資料』および堀地武「香川大学の一般教育改革」広島大学・大学教育研究センター1987年度第4回公開研究会(1987. 9. 10)。
- 45) 『医学教育』第18巻・第6号(特集・医学教育における組織開発)1987年。
- 46) 『一般教育学会誌』第8巻第2号(1986年)および第9巻第1号(1987年)所収。
- 47) 日本教育学会大学教育研究委員会『宮城教育大学の大学改革』1974年。広島大学・大学教育研究センター・教師教育プロジェクト「宮城教育大学の大学改革—視察的報告」『大学研究ノート』第23号, 広島大学・大学教育研究センター刊, 1976年。
- 48) 寺崎昌男・田中孝彦「大学における教育実践の自覚と大学改革」『教育学研究』第40巻第4号, 1979年, 32-43頁, および乾 昭三「大学における教育実践—法学教育—立命館大学法学部の例」『講座・日本の大学』(別巻1・大学教育)日本標準, 1979年, 209-226頁。
- 49) 石川武男・吉田栄一「農学教育—岩手大学農学部の例」『講座・日本の大学』(別巻1・大学教育)日本標準, 1979年, 226-250頁。
- 50) 山川偉也「桃山学院大学のカリキュラム改革と〈論文指導〉」『一般教育学会誌』第6巻, 第2号, 1984年, 90-97頁。
- 51) 岩田龍子『学生たちが目を輝かすとき』龍溪舎, 1984年および武内清『大学におけるゼミナール・演習の内部過程に関する実証的研究』1986年。
- 52) 近藤精造「千葉大学における一般教育カリキュラムの変遷と学生の意識」『一般教育学会誌』第2巻, 第1. 2号, 1980年, 50-56頁, 野口薫ほか「千葉大学におけるセミナーの開講状況と問題点」『一般教育学会誌』第5巻, 第2号, 1983年32-37頁。および山口晃「千葉大学における総合科目の現状と問題点」『一般教育学会誌』第8巻, 第1号, 1986年, 30-39頁。

On the Methods for Academic Reform from an International Perspective

Masao SEKI*

The purpose of this paper is to discuss conditions for self-renewal of academic programs. In this paper the conditions for such renewal are classified as internal and external in accordance with the categorization by J.B. Lon Hefferlin who discussed the importance of human and economic resources on internal and external conditions for academic reform. In the present study focus is placed on internal conditions with respect to accountability of universities and colleges. Two internal conditions are suggested.

The first one corresponds to improvement in the function and system of self-study and self-evaluation in the institution. Specifically this includes creation and evaluation of information, ideas, knowledge and skills for curriculum changes, improvement of the teaching and educational environment and administrative innovations. Furthermore, the present situation of self-study and self-evaluation centers and institutes are discussed in comparative perspective examining the case of the U.S., Britain, China and Japan.

The second internal condition is concerned with the activities of faculties. This corresponds to faculty development. Staff and faculty development activities are examined and compared for the above mentioned four nations.

Results of comparisons of these conditions for the four nations shows that Japanese Universities are behind in adequately preparing to meet these conditions, Chinese Universities are now preparing to meet them and British and U.S. universities have already set the internal conditions for self reform of institutions.

* Director and Professor, R.I.H.E. Hiroshima University