The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	学生参加型FD・教育改善にみられる共通特性
Author(s)	服部, 憲児
Citation	大阪大学高等教育研究. 2013, 1, p. 1-8
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/24848
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

大阪大学高等教育研究　(2012) 1, 1−8

【論　説】

学生参加型FD・教育改善にみられる共通特性

服部　憲児

はじめに

近年の答申類においては，大学教育に関して，これまでの教員中心の大学から学生の立場に立った大学づくりへの転換，ティーチングからラーニングへの転換など，とりわけ教育活動における学生の視点が重要視されている．また一方では，FDが義務化されて以降，大学教員の教育力向上を目指した組織的で実効性のあるFDの強化が全ての大学で大きな課題となっている．

大学教育をめぐるこれら2つの政策動向の交点として，近年，多くの大学で学生参加型のFDないしは教育改善が取り組まれるようになってきている．これは，学生の参加を得て行われるFD活動ないしは教育改善のための活動を指し，学生の意見の聴取，学生との対話や交流の要素を取り入れたFD・教育改善活動およびこれらに附随する諸活動と捉えられる．近年では職員も加わって「教職学三位一体」で推進する大学が増えている．「学生FD」「学生参画型FD」と呼ばれる場合もある．

岡山大学，立命館大学をはじめ，追手門学院大学，法政大学社会学部，大阪大学などで比較的早くに取り組みが始まったが，「i*See」，「学生FDサミット」など，これら活動に携わる学生・教職員の交流イベントの開催の影響もあって爆発的に拡大し，50を越える大学で多彩な活動が行われるようになっている．また，学会のラウンドテーブル等において，学生参加型FD・教育改善に関する実践報告なども行われている[(1)]．

このように，学生参加型FD・教育改善の取り組みは，大学教育の改善への期待から多くの大学に順調に広がっているし[(2)]，近年の高等教育政策とも方向性が符合している．ただ，興味深い実践が多数存在してはいるが，多くは試行錯誤で必ずしも順調に事が運んでいるわけではないし，今後どのような展開を見せるかは未知数である．また，一定程度これが定着している大学でも，必ずしも安定的な活動が保証されているわけではなく，情報交換の場において共通する課題も徐々に明らかになってきている[(3)]．さらに，過去の事例を分析することにより，学生参加型FD・教育改善が終焉に向かう要因を分析した研究も行われるようになっている[(4)]．

以上より，本稿においては，学生参加型FD・教育改善を，大学教育を改善する可能性を秘めているが，現段階では決して安定的ではない取り組みであると捉え，それを持続・発展させるための留意点を明らかにすることを目的とする．具体的には，現行の実践報告や過去の事例分析から明らかになった学生参加型FD・教育改善の課題から，取り組み自体が有する共通特性およびそれに参加する学生の共通特性について分析を行うとともに，学生の主体的参加を阻害し得る要因について検討する．そして，これらをもとに学生参加型FD・教育改善の発展に必要な事項について考察を行う．もって，この種の活動の発展に寄与するとともに，わが国の大学教育の改善に一定の貢献をなすことを期するものである．

1．学生FDの取り組み：実践報告と先行研究

上記の課題を明らかにする前提作業として，まず最初に学生参加型FD・教育改善を取り扱った実践報告や先行研究等を整理しておきたい．学生参加という点では，60～70年代の学生運動との関係でそれを論じた文献もあるが，ここでは現代における学生参加型FD・教育改善に関するものを対象としておきたい[(5)]．

第1に，このテーマを扱った代表的な書物として，橋本勝・清水亮らの著書[(6)]と木野茂編『大学を変える，学生が変える』（ナカニシヤ出版，2012年）が挙げられる．前者は，学生を巻き込んだ大学教育改善の考え方や実践の紹介を行っており，学生参加型FD・教育改善に関する実践報告も一部行われている．後者は，学生FD

所　属：大阪大学全学教育推進機構
連絡先：hattori@celas.osaka-u.ac.jp

サミットを軸に急速に拡大した学生参加型FD・教育改善について，これまでの経緯や実施内容などが示されるとともに，先行事例の紹介がなされている．これらは，この種の活動の普及・啓蒙に大きな役割を果たしている．

第2に，木野茂ら学生参加型FD・教育改善の実践者たちにより，「学生とともに進めるFD」というタイトルのラウンドテーブルが数回にわたり行われ，実践報告とともに実践上の課題の共有や情報交換がなされている．一連のラウンドテーブルの報告文書において，学内での位置づけや大学側の支援，学内での認知度，学生スタッフの組織化，活動成果の提示，次世代への継承・伝達，魅力ある活動の提供などの課題が指摘されている[7]．

第3に，事例研究的に学生参加型FD・教育改善の取り組みを分析した研究がある．その代表的なものは安田淳一郎・近田政博の論稿と廣内大輔のそれである[8]．前者は名古屋大学物理学教室の活動分析により，自発的参加によって「主体的に行動する意識」が身につくが，それには一定の年数を要することを明らかにしている．後者はアンケート調査の分析と学生参加の事例検討（岡山大学・愛知教育大学）により，大学運営への学生参加の実現可能性を検討している[9]．いずれも1～2事例の分析であるため普遍性の検討の余地は残る．

第4に，筆者が行った実践研究は，現行の学生参加型FD・教育改善に焦点をあて，実際に活動に携わった経験を踏まえて複数の大学における取り組みを分析している[10]．そこでは，現行の学生参加型FD・教育改善の共通課題には主として①学生メンバーのリクルート，②活動の広がりにくさ，③教職員の介入の仕方という3つの課題があることが示された．また，過去に行われながら終焉を迎えた事例の分析から，実践において留意すべきポイントを明らかにするとともに，学生参加型FD・教育改善に一定の特徴が見出されることが示唆された．

学生参加型FD・教育改善の今後の発展のためには，これら先行研究により浮かび上がってきた特性を明確にして理解した上で，課題の克服に取り組むことが必要である．そのためには，上記先行研究等を踏まえながら，学生参加型FD・教育改善の実践において明らかになった共通課題や過去の実践の経験から，そこにみられる共通の要素・特性を導き出すことが求められる．

2. 学生参加型FD・教育改善の共通特性

まずは，学生参加型FD・教育改善に共通して見られる特性を，先行研究等で得られた知見をもとに，活動が成立し，発展し，停滞・安定化するという時系列的な流れに沿って整理してみたいと思う．

(1)「呼応」の性質

第1に，活動の開始にあたって教育に熱心な教職員とその呼びかけに応える学生，あるいは元気の良い学生とそれを支援する教職員が時空を共有することが必須の条件になっている．このことは，現行の主要な活動においても，過去の活動においても見られるもので，FDや教育改善を推進しようとする教職員と，それに共感する核となる学生たちが存在している．例えば，岡山大学における橋本勝と学生・教職員教育改善委員会の学生メンバー，立命館大学における木野茂と学生FDスタッフなどである．これら活動に関わる者たちは，大学の教育，授業あるいは学生の学習態度に対する疑問を持ち，そのことに関して議論を行うことにより問題意識や目標を共有し，活動を推進していくことになる．双方が共通の問題意識を介して呼応することにより，活動が勢いよく開始されることになるのである[11]．

「呼応」には大きく2つのパターンがある．1つは「共鳴型」とも言うべきもので，学生と教職員が，どちらかが先に働きかけたにしても，ほぼ同時・同程度に問題意識を持つものである．これは初期に活動が発足した大学に多く見られる．もう1つは「勧誘型」とも言うべきもので，教職員が学生にこの種の活動への参加を呼びかけ，当初はさほど強い興味を有さなかった学生が徐々に感化されていくものである．教職員が学生参加型FD・教育改善の実践を知って，自校でも実践しようとした場合に多い[12]．この場合は，少なくともスタート時点では学生の自発性に必ずしも裏打ちされないのであるが，「キッカケは半強制でも構わない」という当事者学生の発言（i*See2010時）にもみられるように，時間差はありながらも最終的には呼応していくことになるのである．

(2)「高比熱」の性質

第2に，学生参加型FD・教育改善には熱しやすく冷めやすい性質が見て取れる．上に示した呼応する段階（特に「共鳴型」）においては，何らかのきっかけにより，大学教育に関する議論で学生・教職員がこの問題に関して一気に盛り上がることになる．イベントや井戸端会議などで自由な討議が行われることにより，今まで心の中に秘めていた大学教育に対する鬱憤が一気に噴出し，学

生・教職員の興味・関心が急速に高まるのである[13].

しかし，実際に活動が始まると紆余曲折や停滞が何もなく順調に進む大学の方が珍しいのが実状で，いくつかの困難が立ちはだかることになる．上記のように，様々な意見やアイディアを出し合う初期段階においては熱い議論が行われるが，それを実現するための具体的作業に入ると活動の停滞や学生の離脱が生じることを経験する大学は多い．また，イベントの実施などを含めて目標をある程度達成したり，活動がルーティーン化したりすると，メンバーの勢いが一気に冷めていくこともある．あるいは様々な企画が打ち出されるが，アイディアの多くは企画のままで終わってしまい，スタートダッシュの勢いが具体的な作業にまではなかなか及ばないことも，少なからず体験されるところである．また，教職員が多忙などにより疲弊し，十分に活動に携われなくなったり，活動を進めていくうちに一部メンバーの関心が変移して方向性をめぐる議論に時間を要したりして，活動が停滞することもある[14].

(3)「低感染力」の性質

第3に，学生参加型FD・教育改善は，本稿冒頭で述べたように急速に多くの大学で実施されるようになっている一方で，学内においては活動が一般の学生や教職員に広がりにくいという性質を持っている．活動が一部の人間のモノと認識され，孤立化していく点は，現行の活動において多くの関係者が経験している事柄である[15].

活動が拡大しにくい要因の1つは，学生がFD活動に関わることに対する教員の疑義である．しかし，実際にはこのような正面切っての反対はむしろ少数派である．壁となっているのは，反対もしないが関心も持たない教員，表面的には賛同するが行動しない教員が大多数であることである[16]．この点は学生についても同様で，相当数の出席者を集めた活気あるイベントを実施しているように見えても，実は関係者の占める割合が多く，一般参加者はビラ配りや声かけなどの相当な労力をさいて広報を行って集めたということは多い．いわゆる良い取り組みだからといって，一般の学生・教職員に簡単に広がるわけではない．価値を理解してもらうこと，さらに何らかの形で（イベント参加も含めて）活動に加わってもらうことは，容易ではないのである．このことは，「こんな良い活動をしているのになぜ参加しないのか？」「なぜ理解を示さないのか？」という苛立ちを，活動に携わっている学生に誘発することにもなる[17].

しかし逆に，学内には広がりにくいが学外には広がりやすい性質を持っている．大学は違えど同じ志を持っていることから，大学間交流イベントにおいて，大学の枠を越えて容易に打ち解けることができる．全国レベルのイベントでの交流をきっかけに，関西地区の「学生FDのWA」をはじめ，関東地区，北海道地区，関門地区などで学生主導で地域レベルの大学間の交流イベントや組織が作られている．学生と教職員との間でも，教職員が他大学の学生にアドバイスや指導，場合によっては注意などをすることもある．さらに，交流イベントで他大学の取り組みを知って刺激を受けたり，情報交換や先進校の教員の講演などによってヒントを得て自校の活動を活性化させることも多い．新たに活動を始めた大学は，最初は先進校との間に活動内容・レベルに格差があるのだが，交流によって情報やノウハウを得て急速に追いつくという現象もよく見られる．

ただし，同志が集まる弊害は認識しておく必要がある．このような集まりにおいて，活動の楽しさと困難を共有できるがために，一般の学生・教職員には広がりにくいことに対する不満が増幅されたり，自分たちの活動が神聖化されたりする危険性が考えられる．活動に携わる者はこの点を深く認識しておかなければならない．これを防ぐためには，感情的にならず，常に自分自身，また自分たちの活動を相対化する姿勢，物の見方を意識しておく必要がある．

3. 学生参加型FD・教育改善に携わる学生の共通特性

上で示したような学生参加型FD・教育改善の共通特性とも深く関係するが，この活動に携わる学生に関しても，いくらかの共通特性が見出される．次にこの点について検討することとする．以下の記述においては，特性を印象づけるためにインパクトの強いネーミングを用いている．しかしながら，決して関係者を批判したり揶揄したりする意図がないことを強調しておきたい．

(1)「刹那」の性質

第1に，数年から十数年単位で大学のことを考える教職員とは異なり，学生の多くは4～6年間で大学を駆け抜けていく．学生は面白さを見出すと没頭して一瞬一瞬を一生懸命に活動するものである．

これは，学生参加型FD・教育改善に携わる学生に限ったことではないかもしれないし，一般的には好ましいことだと考える．ただ，活動の継続性との関係で考えるとマイナスに作用する．つまり，今の活動に没頭するあま

り，後々のことまで十分に考えない，あるいは考える余裕がないことも多く，そのため放っておくと後継者が育たないことになる．このことは，現有の学生スタッフの卒業等をもって活動が終焉を迎えることに繋がる．特に「思い」が先行しがちな学生参加型FD・教育改善の活動については，この傾向がより強く出ると思われる．

大学における学生と教職員の時間感覚が異なるのであるから，これはある程度やむを得ないことである[18]．ただし，この点は学生メンバーも含めて関係者の間で重要課題の1つとして共有されつつあり[19]，今は後継者の育成を活動の中に組み込むように意識されることが多くなっている．ラウンドテーブルなどにおける情報交換の成果と言えよう．

(2)「親不孝」の性質

第2に，活動の中で，学生が教職員の期待した通りに動いてくれないことはよく起こる．このことは活動停滞の原因になることが多い．

これも学生参加型FD・教育改善に携わる学生に限らないかもしれないが，学生と教職員の思惑が一致しないことは十分に起こりうる．目標を共有しても，活動を続けているうちに個人間の考えや目指す方向性にズレが生じることはよくある．これが学生と教職員の間で起こると活動に支障が出る場合もある[20]．

これには大きく2つの次元がある．1つは学生と教職員の間の興味・関心のズレである．既に終焉を迎えた活動などでは教職員が学生について行けなくなったり，学生が活動から離脱したりすることもあった．また，筆者が関わっている活動では，FD担当教員としては教員団に直接働きかけるような活動を希望しているのであるが，いわゆる意識の高い学生ほど「先生に注文をつける前に学生がすべきことがある」と考え，教員の教育意識改革よりも学生の学習意欲喚起を目指そうとする傾向もある．

もう1つは学生間の考えの相違が停滞を招いたり，学生の考えの甘さから失敗したりすることで，教職員が思い描いたとおりに活動が進まないというものである．ラウンドテーブルでは，学生もそれぞれ思いがあり議論ばかりでなかなか行動しないこと，自由放任にしすぎて不具合が生じたことなどが報告されている[21]．

いずれにせよ，学生は自分たちの視点で活動する性質を持っており，見方によっては「教職員の思いまであまり斟酌しない」，「教職員の思いから逸れた活動をする」と映ってしまうこともある．あるいは，学生のアイディアが多すぎて全部フォローしてやれずに，教職員がついて行けなくなることもある．しかし，肯定的な面に向ければ，学生の自由度が学生参加型FD・教育改善の特徴であるし，そこから教職員が学ぶことも多いのである．

(3)「自由人」の性質

第3に，学生参加型FD・教育改善の多くは自発性を基本としており，学生は活動をするかしないか，続けるか続けないかの自由を持っている．しない／続けないことを選択しても，単位という縛りのある授業とは違って失う物は無い．

さて，学生メンバーのリクルート方法には大きく2種類あり，関係者の間では「立命館方式」と「岡山方式」と呼ばれている．前者は応募制であり，募集に応募してきた学生をスタッフとして迎えるものである．後者は指定制であり，各学部等に選出するべき学生の枠を割り当てるものである．応募制は活動をするかしないかを学生本人の自発性に委ねるもので，学生は活動を強制されない．別の見方をすれば，学生は嫌になればいつでも離脱可能なのである．教職員側から見れば，「学生参加型」と称している以上，学生がいなくては活動が成り立たないことになる．とりわけ自然発生的ではなく人為的に活動をスタートしたところでは，この学生離脱問題は気になるところであろう（もちろん，この点に上手く対処している大学も多い）．

ただし，学生が自由であるということはマイナス面ばかりではない．自由であるからこそ，自発的に真剣に取り組むこともできるのである．学生メンバーのリクルートで応募制と指定制を併用している大学では，欠席しがちな者は指定枠で来た学生の方に多く，中心メンバーは応募制で来た学生だということである[22]．現行の学生参加型FD・教育改善には，制度的なバックアップは必要であるが，活動の自由度も必要である．そのバランスを取ることが必要であり，かつ適切な均衡点（大学により異なる）を見出すことが非常に難しいのである．

4. 学生の主体的参加の阻害要因

上記のような特性を有する学生参加型FD・教育改善であるが，最大の特徴は学生の参加を得て自由な発想で活動が行われる点である．とりわけポイントとなるのは「学生がいかに主体的に学生参加型FD・教育改善に関わるか」である．というのも，形式だけ学生が参加しても，実質的な改善を目指す意志が学生・教職員の双方に

なければ，時間の浪費にしかならないからである．以下，学生参加型FD・教育改善は大学教育の改善への効果が期待されるという考えに立ち，学生の主体的参加を阻害する要因などについて考えていきたい．

(1) 学生軽視

少数ではあろうが，教職員の中には学生を見下したり，学生を信用しない傾向の者が存在することも事実であろう．これは，学生が信用されない行動を取ったりすることや，学生に対する期待値が高いために厳しく評価してしまうことも理由として考えられる．あるいは，学生との接触が苦手であったり，管理上の問題を意識しすぎるためかもしれない．いずれにせよ，自分を信用してなさそうな人や見下していそうな人を信頼するはずはないので，そこに信頼関係が構築されることはない．

大学の教職員は，日常的に若者が周囲にいて話をできる環境にあり，そのことに価値を見出すならば恵まれた職業である．フンボルトも「学問の進歩は，明らかに，いつも多数の人びとが，しかも精力的で，活発で，若わかしい頭のもち主がひしめき合っている大学において他にくらべてより急速に溌剌として生じるものである」[23]と述べているように，学生と話すことが自らの刺激になることも多いはずである．発想を切り替えて学生と話してみれば，FDに匹敵する効果があることが分かるだろう．日常的に学生の話を聞いておいた方が，一見面倒でも長期的にはストレスは軽減される．対症療法から体質改善への切り替えである．とはいえ，学生が好んで接するのは，往々にしてFD･SDが急務とされない教職員である点に，ある種の矛盾のようなものがある．

(2) アリバイ主義のFD

大学設置基準の改正による義務化以降，多くの大学でFD活動が行われているが，一部の活動については形式的にアリバイづくりのために行われているのではないかという批判もなされている．それが事実でないことを願ってはいるが，学生参加型FD・教育改善もそのように使われる可能性が無くはない．ロの字型に机をセッティングして座席表と式次第が用意された部屋に学生を集めて，「御意見はお聞きしました．総合的に検討いたしましたが，既定路線で行かせていただきます」ということでは，学生も次から意見を述べる気が失せてしまうであろう．本当に改善する気があるのなら，方法（意見の引き出し方など）にも工夫が必要である．アリバイづくりのためであるのなら，それに付き合わされる学生の時間も無駄に使っていることを強く認識すべきであろう．

また，学生参加型FD・教育改善を性急に中学校や高等学校の生徒会のようにすることも避けたいところである．中高の生徒会が全て問題があるとは思わないが，不用意に枠にはめようとすれば，意欲的な学生ほど去っていくことが懸念される．学生参加型FD・教育改善を使い捨てにしないためにも，制度化と自由度のバランスが求められる．

(3) 大学組織と学生の時間感覚のズレ

学生の目から見ると極めて理に適っていて，とても良い提案でも，それが教職員からすると不都合や不具合があることも多い．正論であっても，そうなっていないのには通常それなりの理由があることが多い．改善したい問題がある際に，若い学生は正面突破を図ろうとするし，他に術も持っていない．良いか悪いかは別として，順を追って進めたり，根回しをした方が話が早いことは多い．しかし，「急がば回れ」方式は，数年から十数年在職する教職員とは違って，通常在籍期間が4～6年の学生のペースに合わない．

これを解決する術を見いだすのは容易ではないが，学生参加型FD・教育改善をより実効的で結果の出るものにするには，常日頃からその意義や価値を説いて回り，理解者を増やしておくことが必要となろう．支援してくれる管理職が現れると強力に推進できるようになるが，これも反動が来る場合があるので注意が必要である．平時から丁寧に説明をしておいて，何かあった時に素早く行動できるようにしておくことが求められる．

(4) 現代の学生の疎外感

阻害要因は学生の側にも存在する．1つは現代大学生の疎外感のようなもの，ないしは大人とのコミュニケーションの取り方の拙さである．学生の中には自らは動いたりアピールしたりしてないし，働きかけをしているわけでもないのに，「大人が話を聞いてくれない」という捉え方をする者もいる．20歳前後とはいえ実際には十分に成熟していない面はあるから，状況に応じて，学生に「自分から動く」という発想を教える必要があろう．これに対しては「大学生にもなって情けない」という反論が聞こえてきそうであるが，現状がこうである以上，そういう話をしなければ，また教職員がこのことを理解しなければ，事態は一向に前進しない．初歩的な事柄を確認することで問題が解決をするのであれば，労力は比較的少ないように思われる．

(5)「メリット」の問題

やや経験的な話になるが，学生がより主体的に学生参加型FD・教育改善にかかわるには,「かかわるメリット」があることを示すと効果的な場合がある．学生時代の限られた期間に相当な時間と労力を割くことになるのであるから,「大学のため」とか「教育を良くするため」とかいう大義名分だけでは，最初は良くても継続させるとなると難しい.

個人差があるので一概には言えないが，やはり各個人にも得るものがあることが望ましい．できれば間接的な効果ではなく，直接的利益の「見える化」の方が良い．それは必ずしも活動の成果物でなくても良く，例えば思考法や意思決定の方法を学べるとか，スケジュール管理の勉強になるといった類のものでも構わない．もちろん，達成感が得られて，改善の結果を自分たちも享受できるようなものであれば最高である．ただ，形にして自分たちもその利益に預かることは，実際には難しい．学生時代は限られているうえに，大学という組織はシステムを変えるという点では機動力が弱いし，先に示した「低感染力の性質」もマイナスに作用するからである.

おわりに

以上，学生参加型FD・教育改善の特性や阻害要因について考察してきた．いくつかの課題があることは示してきた通りである．大学教育を向上させる可能性を有するこの活動を持続的に発展させるには，各課題の克服方法を考えることはもちろん重要であるが，その前提として本稿で示した課題や特性を踏まえて活動を行うことが，すなわち自分自身を知って活動することが，まず何よりも求められる.

そこで，以下，学生参加型FD・教育改善の発展に向けての展望を述べたいと思う．具体的には本稿前半で触れた先行研究で示された3つの課題，すなわち①学生メンバーのリクルート，②活動の広がりにくさ，③教職員の介入の仕方を軸に，それらと本稿で示した共通特性の関係を見ることにより，課題克服の可能性を考えることとする[24]．まず, 3つの課題と共通特性との関係の有無・強弱を整理すると下図のようになる.

第1に「学生メンバーのリクルート」は「利那」「自由人」ととりわけ関係が強く,「呼応」「低感染力」とも関係する．この課題の解決を考えるという観点では,「利那」については，教職員だけでなく学生にも活動の中で継続性や引継が意識されるようになってきており，今後一定の改善が見込まれる.「呼応」は属人的な性質が強いため，学生スタッフの世代交代や教職員の異動によって活動が休止・停滞してしまう危険性があるので，継続性を意識してリクルートの問題を考えておかなければならない[25]．この点に関してはラウンドテーブルでも論点となったことがあり，大学憲章などの規程類に学生参加を明記することで制度的に安定するとの結論を得た[26]．個人依存からシステムへの転換が必要となろうが，システムの硬軟の程度は個々の事例ごとに慎重な検討が必要であろう.「低感染力」や「自由人」については，木野茂がラウンドテーブル（2011年大学教育学会）のまとめで提起したような「活動の魅力と大学側の支援」[27] に解決の糸口があると思われる．ただし，どのような活動が魅力的なのか，どのような支援が適切なのかについては今後検討していく必要がある．頭で考えただけでは分からない部分もあるし，大学により時期により異なってくると思われるので，決して容易ではなかろう.

学生参加型FD・教育改善の主要課題と共通特性との関係

	呼応	高比熱	低感染力	利那	親不孝	自由人
学生リクルート	○		○	◎		◎
広がりにくさ			◎			
教職員の介入	△	○	○	○	○	○

◎…当該課題に大きく影響している共通特性
○…当該課題に関係する共通特性
△…当該課題に対して特定の段階のみに関係する共通特性

第2に「活動の広がりにくさ」の課題は「低感染力」と内容がほぼ一致している．この問題に対処するためには，1つは上に述べたように魅力ある活動を展開して内外にアピールすることが求められる．それに加えて，メンバーとしてであれ部分的にであれ，理解者を増やすためには活動の成果としての教育改善という結果を示していくことも必要となろう.

第3に「教職員の介入の仕方」は，学生参加型FD・教育改善が学生と教職員の接触の中で行われることを基礎としていることから，様々な局面で全般的に関連性がある．この種の活動には教職員の適切な介入が必須であることが指摘されており[28]，そのことを意識して活動に取り組まれるようになりつつある.「低感染力」と「自由人」については，モチベーションの維持や学生の離脱回避のために，既に言及したように活動が魅力的なものになるように促していくことが,「利那」については継承を意識させるように働きかけることが求められる.「高比熱」に関しては，停滞・マンネリを回避するために中期的な視野から刺激を与えるなどの働きかけを考え

ておく必要がある.「親不孝」に関しては，広い視野に立って活動の目標が大きくぶれないように適宜確認をしたり，作業のペースメイクを心がけるなどの配慮が求められよう[29].

最後に，学生参加型FD・教育改善の歴史は浅く，また，近年は新しい高等教育政策が次々と打ち出されることから，さらに新たな課題が現れ，困難に遭遇することも予想しておかなければならない．しかし，そのような中でも，学生参加型FD・教育改善が有する特有の機動力や自由度，そして学生・教員・職員が三位一体となって大学教育の改善を目指すという基本理念がプラスに作用すると期待して本稿を終えたい.

2013.1.4受付／2012.2.12受理

注釈

(1) 第16回大学教育研究フォーラム（2010年3月），同第17回（平成2011年3月），同第18回（2012年3月），大学教育学会第32回大会（2010年6月），同第33回大会（2011年6月），同第34回大会（2012年5月），大学コンソーシアム京都・第16回FDフォーラム（2011年3月）．いずれもタイトルは「学生とともに進めるFD」.

(2) 拙稿「学生参加型FDの現状と実践上の課題」『大阪大学大学院人間科学研究科紀要』第38巻（2012年），202～203頁.

(3) 木野茂「学生とともに進めるFD」『大学教育学会誌』第32巻第2号（2010年）など.

(4) 拙稿「学生参加型FD・教育改善の盛衰に関する研究」『大阪大学大学院人間科研究科紀要』第39号（2013年，印刷中）.

(5) 学生運動期の学生参加に関する文献類は，前田裕介「学生の視座から捉えた学生参加型FD に関する基礎的研究」（立命館大学社会学研究科修士論文）において整理されている.

(6) 清水亮・橋本勝・松本美奈編『学生と変える大学教育』（ナカニシヤ出版，2009年），清水亮・橋本勝編『学生・職員と創る大学教育：大学を変えるSDとFDの新発想』（ナカニシヤ出版，2012年）.

(7) 木野茂，前掲書，木野茂「学生とともに進めるFD」『大学教育学会誌』第33巻第2号（2011年），木野茂「学生とともに進めるFD」『大学教育学会誌』第34巻第2号（2012年）.

(8) 安田淳一郎・近田政博「教育改善活動に参加する学生の意識変化―名大物理学教室における学生教育委員会の事例―」『名古屋高等教育研究』第9号（2009年），廣内大輔「わが国の大学運営における学生参加―その実現可能性を中心に―」『大学教育学会誌』第30巻第1号（2008年）.

(9) 廣内論文は，現行の学生参加型FD・教育改善活動が，形式を重視する欧州型の制度的な運営参加に当てはまるか否かという発想に立っており，実際に活動に携わっている者からすると違和感がある．現行の活動の多くはこの方向を目指しておらず，活動現場の実状把握にやや難があると言わざるを得ない.

(10) 拙稿，前掲書（2012年），拙稿，前掲書（2013年）.

(11) 拙稿，前掲書（2013年）.

(12) 逆に，大学間交流イベント等で感化された学生が，自校に戻って教員や大学側に強く訴えることで活動が始まる場合もある.

(13) 京都文教大学の学生参加型FD・教育改善の活動である「FSDproject」は，小料理屋での大学論議をきっかけに動き出した．それは職員の発案で行われたもので，学生・教員・職員による議論は3時間半にも及んだという．木野茂編『大学を変える，学生が変える』（ナカニシヤ出版，2012年）197～199頁.

(14) 拙稿，前掲書（2013年）.

(15) 拙稿，前掲書（2012年）.

(16) 木野茂，前掲書（2010年），52頁．梅村修（追手門学院大学）の報告部分の記述.

(17) 拙稿，前掲書（2012年），拙稿，前掲書（2013年）.

(18) 拙稿，前掲書（2013年）.

(19) 木野茂，前掲書（2012年），111頁.

(20) 拙稿，前掲書（2013年）.

(21) 木野茂，前掲書（2010年），52～53頁．梅村修，大﨑雄二（法政大学）の報告部分の記述.

(22) 木野茂，前掲書（2011年），66頁．上野誠也（横浜国立大学）の報告部分の記述.

(23) ウィルヘルム・フンボルト「ベルリン高等学問施設の内的ならびに外的組織の理念」フィヒテ他『大学の理念と構想』（明治図書，1970年）218頁.

(24) 大学に適した活動の模索，制度的な学生支援や公式行事との関係調整，学生による大学の理念・方針・将来計画などの検討，サークル化の功罪など，新たに明らかになりつつある課題については，稿を改めて検討したい.

(25) 拙稿，前掲書（2012年）.

(26) 木野茂，前掲書（2010年），54頁.

(27) 木野茂，前掲書（2011年），69頁.

(28)「学生とともに進めるFD」大学コンソーシアム京都『第16回FDフォーラム報告集＜第2刷＞』（2011年），②－5頁.

(29)「呼応」との関係は，ここでは開始段階の介入に限定されるので省略する.

Characteristics of Student-Initiated Faculty Development

Kenji HATTORI

This paper clarifies the characteristics of student-initiated faculty development, which is defined as faculty development efforts involving student participation-for example, meetings including both students and teachers or other efforts to ascertain students' opinions on education-and involving student collaboration with faculty.

Three common characteristics of student-initiated faculty development were observed. First, inspired teachers met students who answered an appeal to participate on educational reform, and both parties discussed relevant objectives. Second, in the early stage of student-initiated faculty development, both students and teachers showed great interest and were extremely active. However, once they achieved their purpose, or when their activities were stereotyped, they showed a strong tendency to lose interest. Third, it is difficult to popularize the concept of student-initiated faculty development among students and teachers. Many believe that it is an esoteric activity and are not interested in helping students and teachers involved in it.

Three common characteristics were also observed among the students involved. First, they were immersed in their present activities and were less concerned about the future than their teachers. It was not easy to find ways to make them more future oriented. Second, students sometimes act without consulting their teachers. Thus, the teachers find it difficult to work with them. Third, students have a tendency to abandon the initiative; they may do so at any time, and teachers cannot force them to participate.

Keywords :
higher education, teaching development, Faculty development, student participation

Affiliation: Center for Education in Liberal Arts and Sciences, Osaka University, JAPAN