

神戸大学 大学教育研究センター 大学教育研究  
第 12 号 (2003年度) 2003年 12月発行 : 47-55

## 大学教育研究センターとは何か？

山内乾史 (神戸大学大学教育研究センター助教授)

# 大学教育研究センターとは何か？

山内乾史（神戸大学大学教育研究センター助教授）

## 第1節 大学教育研究センターの抱える今日的課題

近年、新しく教養教育の組織を作ろうとする大学が、その機能について紹介する折り、「研究機能を持たない教育のみのセンター」であるとわざわざ但し書きを（しかも誇らしげに）入れたり、「本学はセンターを設置しません」と公言する例が多くみられる。文部科学省でも、密かにセンター方式はうまく機能してこなかったという評価になっているらしく、これからは、神戸大学の大学教育研究センターのような組織を作るのはかなり難しいだろうとのことである。別の言い方をすれば、あたかも研究機能を持つということが負のスティグマを貼られるかのように、忌避されているわけである。

事実とすればまことに遺憾である。神戸大学のセンターにもこの責任の一端はあろう。というのは、東北・九州両大学はじめ、多くの大学（特に国立）のセンターが、神戸大学のセンターの組織を参考にして発足してきているからである。したがって、こういったセンターがうまく機能してこなかったとすれば、その難形となった神戸のセンターにその一因があるのは間違いない。ちなみに、東北・九州両大学の両大学教育研究センターとも、現在では発足当初とはずいぶん異なる形態、役割分担になっている。

そこで本稿では、まず、センターのあるべき姿、理念と現実のギャップ、そしてそこに所属する教官に求められるものが実際のところ何か、といった点について論じたい。いわばセンター論であり、そこに所属する教官に求められる「職業としての（個人的「趣味」ではなく、組織的ミッションとしての）」高等教育研究論である。そして、神戸大学の大学教育研究センターが現在どのような取り組みをしているのかについて論じてみたい。

一言にセンターといっても、教養・共通教育の実施・運営に関わりを持たない（つまり研究に専念している）ものから、実施・運営だけが任務（つまり研究機能を持たない）ものまで実に多様である。かつての広島大学・大学教育研究センターや筑波大学・大学研究センターは研究機能のみのセンターの典型例であった。後者の実施・運営のみの大学としては、弘前大学や山口大学が挙げられる。両方にまたがる、つまり実施・運営も行い、研究もするというのが北海道大学・高等教育機能開発総合センターや、東北、神戸、九州の各大学の大学教育研究センターであった。

もちろん、このような類型は今日では過去のものになっている。というのは、後に述べるとおり、広島や京都のように研究のみのセンターは徐々に実施・運営や実践的な開発業務に携わることを求められるようになってきているからである。しかし、その一方で、神戸のような実施部門も研究部門も抱えるというセンターは、その研究部門が徐々に実施に深くコミットするようになるか、逆に「実施責任」から解放され「実施支援」へと移っていくかする傾向も見られる。つまり、実施・運営や研究の中身自体も変質しているとみるべきであると考えられる。本稿で主に論じる対象は、この実施・運営機能を持つセンターである。

1991年の「大学設置基準の大綱化」以降、教養教育の実施形態には三つのパターンがあると考えられる。一つはセンター方式である。省令、ないしは学内措置のセンターを設置して、少数の専任教官が（その任務が何であるかはともかく）配置されるというものである。国立大学では、北海道大学、東北大学、神戸大学、九州大学などがこれに当てはまる。場合によってはAO入試部門や生涯学習部門を併置している。二つは委員会方式である。教養部教員が分属したり、新設学部に入ったりした後に、各学部等から委員として選出された構成員による委員会を設置し、この委員会が教養教育・共通教育の実施・運営に関わるというものである。単なる委員会としてで

はなく、学内措置で機構を作り、形式上はその機構に各種委員会が設置されるという形式になっているケースが多い。名古屋大学や大阪大学がこれに当てはまる。三つは、責任部局制である。これは京都大学の総合人間学部のように新設学部に教養部が丸ごと移行し、移行した後も教養教育・共通教育を中心的に担うというものである。東京大学の教養学部もこの類型に属する。筆者が調べてきた範囲では、各類型とも、教養教育・共通教育の実施・運営に関わっておられる方は大変な苦勞をしておられるようである。委員会方式の大学では、安定した組織や専任教官の必要性が叫ばれている。せつかく実施・運営に関して得られたノウハウが特定教官のものから学内の共有するものになりやすく、蓄積されにくいというのである。仮にその教官がいなくなると、たちまち立ち往生という事態になる可能性が大きいことが原因としてしばしば指摘される。また共通教育の実施・運営に伴って発生する各種の膨大な業務を委員会の委員が（本務+αの形で）処理するというのは、いかにも負担が大きすぎるとい判断もあろう。こういった大学が目指すのは、つまりセンター方式ということなのであろう。他方、責任部局制の大学では、臨時増定員の返却や（第十次国家公務員削減による）定員削減後の教養教育担当教官の手薄な状態を解消するため、他学部に応援を求めても、他学部もやはり苦しい状態であり、なかなか支援を得られず厳しい状況にあるということである。

それではセンター方式はどうか、というと、冒頭に述べたとおり、評判は芳しくない。いかなる方式をとっても、大きな問題となっているのはなぜなのか、三つの方法とも否定されるのであれば、いかなる選択肢が残されているのであろうか。この問題に関して、ここではセンター方式について検討してみたい。この点に関して、寺崎昌男氏の『大学教育の可能性』（東信堂、2003年）には、教養教育を担う組織に必要な三つの要素、SPSが紹介されていた。SPSとは *stability*（安定性）、*presige*（威信）、*support*（支援）である。この書は、現実に組織作りに苦勞され、しかも長年にわたり大学史を研究してこられた知識と見識がフルに盛り込まれた名著であり、個人的には、近頃刊行された研究書の中でも最も深い感銘を受けたものの一つである。この安定性こそが委員会方式の大学が求めているものであろう。しかし、センター方式は安定しているのか、支援や威信がないから安定していないように見えるだけなのか、しかし十分な威信を持ち、十分な支援を取り付け得るセンターとはいかなる組織なのか？たしかに、寺崎氏の紹介する立教大学のケースでは、人事権を持つなどセンターの権限の大きさがプラスに機能しているようにみえるのだが、そのためにはかなりの組織改革と教員意識改革が必要と考えられる。

本稿はこのような大問題に答えるものではない。むしろ、この疑問に立ち返ってくるだけのことにしかならぬいかもしいが、センターの活動と問題点を検討することで今後の課題を検討していきたい。

## 第2節 広島大学・大学教育研究センター—大きな期待・小さな予算—

広島大学のセンターは2000年に大学教育研究センターから高等教育研究開発センターへと改称した。ここでは、筆者が在籍した1990年代初頭当時の大学教育研究センターについて論じておきたい。かつての大学教育研究センターは、英文名は *research institute for higher education* であるのに、和文名は大学教育研究センターとなっていた。これは神戸大学のセンターの場合も同じであるが、英文名は *higher education*（高等教育）であるのに対して、和文名は「大学」である。センターはもともと、「大学・高等教育研究センター」という名称で設置されようとしていたのである。しかし、これでは名称が長いということと、当時の大学執行部の間に大学という名称への思い入れがかなりあったことに由来する。初等教育、中等教育に接続する教育段階の一つとしての名称に過ぎない高等教育という概念には、大学の持つ社会的機能や伝統・歴史が盛り込まれていないとみる関係者は、少なくとも現在よりはかなり多かった。つまり、大学は単なる教育機関ではないというわけである。また他方には高等教育という概念が高校教育という概念と混同されるなど、今日ほど成熟した概念ではなかったことにも由

来する。

この広島センター、また1988年に設置される筑波センターは、高等教育学会ができる以前に高等教育研究者の情報交換を可能にする国内外のネットワーク作りを果たし、また出版物も学内共同利用教育研究施設であるにもかかわらず、学外の研究者にも広く配布してきたのである。

筆者が広島大学・大学教育研究センターに助手として勤務したのは1991年4月から1994年3月までで、ちょうど大学設置基準の大綱化のスタートした時期と重なる。この時期には教官の仕事には大きく分けて三種類あった。学部や研究科であれば「教務」・「庶務」・「会計」であろうが、センターでは「資料」・「編集」・「庶務」であった。このことがセンターの性格を言い表していると考えられる。資料係は資料収集、編集係は毎年出版する膨大な出版物の編集、庶務は研究員集会などの催し物や日常の研究会などのマネージメントを担当するのであった。つまり、ネットワークと国内外の情報収集活動がその重要な業務であったわけである。学内の有用な人材を学内研究員として2年1期で採用すると同時に、学外の研究者を客員研究員として2年2期（つまり4年）で採用し、ネットワークを拡大していた。資料収集も、とにかく「大学」と名の付くものは可能な限り集めるとというのが筆者の在籍時でも収集の基本方針であった。現在ほどではないとはいえ、1990年代初頭にもなると、設置基準の大綱化もあって、大学・高等教育関係の新規出版物は膨大な量にのぼり、さらに過去の書籍も古本屋から収集しようというわけであるから、資料収集にかかる金額も、年間数千万円と中途半端な額ではなかった。

当時の広島大学要覧によればセンターの設置目的は「大学・高等教育研究の基本的諸問題に関する研究を大学内外の多様な専門研究者の協力のもとに推進し、併せて、大学・高等教育に関する資料提供・情報サービスを行い、大学改革に寄与する」とあり、広島のセンターの向けている目は、広島大学内にだけではなく、むしろ国内外の高等教育研究に向かっていたのである。センターは「at Hiroshima University」だが広島大学の一機関ではなく、「たまたま広島大学にある」というだけであり、実質的には全国共同研究所のような性格を持つものとの自負が強烈にあった。当時は全国共同研究所の設置は大規模な実験施設を要するものなど理系、ことにビッグ・サイエンスや医療科学を中心に発想されていたので、高等教育研究機関がその条件をクリアするのは至難のことであった。そこで「たまたま」広島大学にできたのだという解釈が当時のスタッフにさえ浸透していた。

筆者の在籍時のセンターの悲願は「研究所相当」の陣容を整え、4部門（講座）8シニア・スタッフを目指すというものであった。広島大学に限らず、学内共同利用教育研究施設の場合には、管理委員会や運営委員会などが最高の意思決定機関であり、他学部等から選出された委員がセンターの運営に関わることになる。したがって、センター長の選出等人事に関して、当時のシニア・スタッフがかなり苦勞されており、教授会を設置し自決権を獲得するというのが悲願であったのだ。

この問題と絡んで、文部省（当時）に概算要求する際に、広島大学としてする概算要求とは別に、センターのスタッフが上京時に文部官僚と面会し、個別に事情を説明するのが筆者の在籍時の慣例であった。センターのスタッフは日本の高等教育政策の流れにも影響を与える著名な研究者であり、文部官僚とも旧知の仲であるようであった。この「頭越し」の交渉は、他大学では例外的であり、禁じられているケースも多い。現に広島大学内では不快に思う他部局の関係者も少なからずいたようであった。しかしそれだけ高名で良質のスタッフが集結していたことの証左であろう。

一方で、学内からはなぜもっと広島大学に貢献しないのか、という疑問がかなり頻繁に寄せられていた。そのような声は徐々に高まりを見せていた。1992年度の第21回研究員集会（創立20周年記念）で当時の理学部長西川恭治氏が次のような発言をされている。

・・・現在から近い将来にかけて必要とされているのは、このような改革の必要性を説くだけでなく、それを大学という現場において、実際の大学改革に結びつけていくことだと思います。その点で考えると、今日までセン

ターで研究されてきた高等教育改革論なるものを実際の大学改革の実践に移すに当たって、広島大学はその実験台といえますか、ケーススタディの場としての役割を果たすことができるのではないかと思います。

・・・もちろん、大学教育研究センターは、そういう努力をこれまでもしてきておられることを承知しています。しかし、今は、大学が自己改革に向けて、大きく動きつつあるときなのです。そういうときにこそ、広島大学を実験台とした実践を通じた研究を進めるならば、即成果が得られるのではないかと思います。ですから、今この時点でこそ、大学教育研究センターには、大学内部のドロドロした穢に飛び込んでいって、このような実践に基づく研究をしていただきたいというのが、私の率直な気持ちであります。

今、振り返れば、まさに西川氏の指摘した方向へと広島のセンターは改組・改称されていったわけである。だが、当時の広島のセンターはインターナショナル、ないしはナショナルな機関として自らを位置づけ、また高等教育研究者の間でもそう認知されていた。しかし具体的な広島大学のケーススタディに関与することは、ローカル化の第一歩であり、現実に神戸始め国立大学にも、また当時の私立にもICU、立命館、武庫川女子などに高等教育研究のユニットができはじめ、「いくつかある機関の一つになる」＝「ローカル化する」という問題はかなり現実的なものとしてあったのである。

しかも、ユニバーサル化して多様な研究課題が噴出してくる日本全国（あるいは海外も含めて）の高等教育機関の研究を数少ないスタッフで担いきるのはいかにも無理があり、ローカル化を完全に忌避することはできない。天野郁夫氏が「大きな期待、小さな予算」と称されたように、担うべき仕事が学内外、国内外から押し寄せる一方、スタッフの方はそれに見合う増員・予算を獲得できないというジレンマがあったのである。

1991年の冬だったと記憶するが、定例の教官会議の報告・審議事項が終了し、関正夫センター長が「他に何かございませんか？」と尋ねられた。そのときある教官が『文教速報』をみていたら神戸大学に大学教育研究センターという組織が出来るそうだと趣旨の発言をされた。文部省（当時）へたびたび出張され、国内外の高等教育研究者とのネットワークの中心にいるセンターの専任教官の間でも、この話は寝耳に水であったようで、「一体誰が着任したのか」、「学内でどういう役割を担っているのか」「本当に大学教育研究センターという名称なのか？」という質問が相次いで出たが、どなたも詳細はご存じなかったようだ。筆者の記憶では、驚きと気まずい沈黙がしばしばあったように思う。たしかに、これまで、極めて小規模な筑波大学の大学研究センターを除くと、日本の高等教育研究の屋台骨を広島のセンターが一人で背負ってきたわけであり、かなり重荷に感じ始めていたのは事実ではあるにせよ、しかし強い自負もあった。したがって「大学教育研究センター」なるものができるにしても、自分たちの「頭越し」にできるなどということは思いつきもしなかった、という印象を受けた。言い換えれば、この時点では、広島のセンターのスタッフも神戸のセンターを研究型のセンターと考えていたということである。

この誤解は翌年の研究員集会で解かれることになる。というのは、その研究員集會に神戸の後藤博弥・初代センター長がスピーカーとして招かれ、初めて神戸のセンターの業務内容が日本の高等教育研究者の前で明らかになったからである。

筆者が神戸のセンターに転任して、しばらく後に、ある学会の懇親会で、当時の広島のセンターのある高名な教授から「広島のセンターはこれまで授業実施、学内問題には関わらないというスタンスでやってきたのに、お宅のおかげで、できないなんて言い訳ができなくなりましたよ」とぼやかされた。広島のセンターが改組されたのはそのしばらく後である。

## 第3節 神戸大学・大学教育研究センター—大きな責任・小さな権限—

1994年4月に、その神戸のセンターに着任した。同年の1月末に、突如、当時の後藤博弥センター長より「うちに来ないか」というお話をいただいた。当初は授業を実施する部門のある組織だが、研究部という別の部門に着任するということでもあり、業務内容はあまりはっきりしていなかった。事業部でわき上がってくる様々な問題を研究するとか、あるいはトップダウンで執行部から課題を与えられてそれを研究するとか、漠然としたイメージしかなかった。私のようなイメージしか持てないのも、あるいは当時のセンター執行部が詳細に説明できないのも、現時点で考えれば無理のない話であった。というのは、もともと神戸大学では研究機関として（広島のような）センターを設置することを、教養部改組とは全く別に考えており、それがタイミング的に教養部改組と重なり、抱き合わせで概算要求が認められたのである。したがって、発足当初から事業部と研究部との間には有機的な関連があるわけではなかったのである。しかし、事業部があるおかげでセンターは学内的には知名度は高い。筆者が初めて広島のセンターを訪問したとき、あれほど国際的に高名なセンターであるのに、道を尋ねた学内の教官や学生が誰一人知らず、困り果てたことが思い出される。しかし、知名度が高いということは評価されているということとは別である。

1990年代半ばに、ある教育社会学者から「今、センター作りがはやっているが、あれはうまくいくわけない。高等教育研究者を呼べば改革がうまくいくなてのは幻想だ。」と言われた。これは当時の一般的な考えを代弁するものであろう。しかし、今日ではおそらく多くの人が感じるとおり、とんでもない誤解である。センターは元老院のような存在ではない。改革について学長に指南するような権限を与えられているわけではない。筆者も当初はシンクタンク的なもの、つまり何か与えられた研究課題について国内外の大学の実状を調査研究し答申を出していく、そういった任務を想定していたが、現実はずいぶんと違うものであった。

いってみれば、高等教育改革は膨大な量の作業を産み落とすわけであり、その作業には事務官が担えるものと教官でなければ担えないものがある。特に教育内容・方法に関わる面ではそうであり、その膨大な作業をこなす「どぶさらい」をやる教官が求められていたわけである。神戸のセンターは、当時も現在もそうだが、高等教育研究を専門にするもの2名（川嶋太津夫教授と筆者）、そうでないもの2名（地球科学の波田重照教授と実験心理学の米谷淳助教授）という人員配置は、（広島や筑波のような）アカデミックな研究だけのセンターにしないという学内外への意思表示であると同時に、インスティテューショナル・スタディー（一般的な大学論ではなく神戸大学をフィールドとした研究）を行う部門であるという研究部の性格付けに関わるものであったのだ。

大学教育研究センター研究部であるから、高等教育研究者を採用すると言えば、大きな異論は出にくいのと、採用される側からしても、たとえ雑務的なものでも業績の足しにはなるという、双方のメリットがある。だが、高等教育を専門にしない教官の場合は、教養部教官が移籍する場合は別として、新規採用に当たって「高等教育を研究していないのになぜ採用するのか？」という異論が続出するし、採用されたとしてもそこで展開される「研究」は業績になりにくい。実際に、多くの同業者に聞くと、学部／研究科所属の教官と比べて、科学研究費や委託研究費を獲得しにくい、というため息が漏らされる（特に理系教官）し、「私はもう専門は捨てました」「研究はこれまでの蓄積だけが頼りです」「私の研究生命は終わりました」などと悲壮な覚悟を表明しておられる教官もたくさんおられる。二足のわらじは大変困難なことなのである。特に実験系の教官にとってはそうであろう。

また、高等教育研究と一言で言っても、様々な領域があり、分け方も様々であろう。ただ、高等教育研究の担い手の大多数が、高等教育機関で教鞭をふるうものであることから、高等教育研究には独特の性格が生まれてくる。つまり、高等教育研究者は、自らがクライアントでもあるわけであり、自らの足下がフィールドとなるわけである。したがって、そのフィールドとの距離を極めてクローズにした、いやフィールドに入り込んでしまっているインスティテューショナル・スタディーは、果たして従来の意味での「研究」として評価されるのか、とい

う問題が生じてくる。

ともかくも、発足当初は、研究部と事業部を、完全に分けた形で運営がなされてきた。研究部はもともと「純粹」な研究のユニットとして発案されてきたものでもあり、実践と無関係ではないが、一定の距離を置くというスタンスをとってきたわけである。このことは、例えばセンターの最高意思決定機関である運営委員会にセンターの専任スタッフは出席しなかったことにも現れている。事業部は、言ってみれば授業を実際に行う各教科集団、各部局の駆け引き、利害調整が行われる場でもあり、その政治力学の中に研究部が飲み込まれるのは好ましくないという判断があったことと、もう一つは、研究部教官が事業部に関わり出すと、事業部で生じる雑務（例えば、共通教育で使用するコンピュータのメンテナンスなど）を次々と「専任教官なのだからやりなさい」ともってこられることを危惧してのことだった。研究部と事業部は、改組のいきさつからたまたま同居しているが、別々の論理によって運営されるものであったわけである。また、発足後しばらくはそのような言い訳が通用する余裕があったとも言える。

発足当時、授業改善やFDなどにずいぶん取り組んだが、「授業をよくすれば大学が良くなるのか？」といった声がかかり聞こえた。つまり研究部の「研究」は、何か浮世離れしていて学部や教官が具体的なアクションを起す起爆剤にはならないということである。何かしらけきった雰囲気は漂っていた。

ところが、徐々にそうはいかなくなってくる。事業部の論理に研究部の論理が従属するようになってくるのである。これは研究部の性格に大きな影響をもたらす。すなわち、研究部は学内で必要とされる研究課題を調査研究し何らかの提言をするに当たって、第三者的な立場から発言したつもりでも、そうは受け取られず、一つの政治力学の中にある一定の位置を占める機関の教官として発言しているかのように受け取られるようになってくる。学内的な認知としては大学教育研究センターの教官であり、研究部であろうが事業部であろうが関係ないのである。また、それと同時に教養教育や共通教育が円滑に運営されていかない場合に、それが研究部教官に責任の一端が帰されることもしばしば生じてくる。つまり学部／研究科のように自決権を持つ組織であれば、「内部問題」として済むことも、全学的な組織であるが故に、「センターの問題は全学の問題」であり、全学から厳しい目が注がれるのである。

神戸のセンターの研究部は、実践的色彩が濃い研究論文を紀要（年1回の本冊と不定期の別冊がある）に収録して出し、それを学内のスタッフと学外の高等教育研究者に広く配布してきた。また、研究集会と称するシンポジウムを毎年開催してきた。これは広島や筑波のように研究専門のセンターや、かつての京都のようなミッション・オリエンテッドのセンターであれば半ば当然のことであろうが、事業部を抱えるセンターとしては北海道と神戸だけしかしていないことである。他の事業部を抱えるセンターでは、とても実施・運営で多忙でそこまで手が回らないというのが実状のようである。紀要を出していても、事業報告と座談会、会議の資料に解説を加えたものが収載されているばかりで、学内にしか配布されていないケースもよく耳にする。ある高等教育研究者を招いて研究会をした折り、「他大学のセンターと比べて神戸のセンターは外からは何をやっているかよく見える。中での評判は知りませんが。」と言われ、スタッフ全員で苦笑したのを覚えている。まさにその指摘の通りである。

多くのセンターは独自の人事権等をほとんど持たないし、センターによっては評議会や部局長連絡会議にも出席しないものもある。全学の教養教育、共通教育を担うという大変大きい責任に比して、与えられた権限は極めて小さく、センター長以下スタッフは人事権をもとに業務命令を発するのではなく、ひたすらお願いをする立場なのである。寺崎氏の指摘する威信と権限を欠いているわけである。研究部の研究も、研究のための研究では評価の対象にならず、「実践的に」どれほどの価値があるかということが重要なのである。「実践的に」とはすなわちポリティカルな可能性を含んだものであり、事業部の論理に研究部の論理が従属していくことになるわけである。筆者個人の意見ではあるが、インスペクション・パネルのような独立した査察機関ではなく、まさに学内

政治の磁場の渦中に漂うセンターの教官が、インスティテューショナル・スタディーに取り組む困難さはかなりのものがある。われわれがインスティテューショナル・スタディを他意のない純粋な動機で行おうとしても、それがその時々の改革の流れによって思わぬ誤解・勘ぐりや敵意にであうことがままある。センターと各部局の政治力学がこういった研究部の研究活動にも投影されていくのである。センターの長に副総長や総長補佐が就任する大学が多かったのは、そういった政治力学の中で任務を実施する上で後ろ盾が必要だったということの意味する。ただ、研究部が行う研究がそのような背景で行われたとして、それはわれわれ研究者が通常使う意味での「研究」たり得るのか？あるいはそういった磁場から切り離されて、かつての広島や筑波のセンターのように、純粋な研究関心からアプローチするという可能性もなくはないが、今日の多様化した大学とセンターの乱立した状況の中で、そのような「純粋な」「研究のみ」のセンターが存在する積極的な意味は何なのか。いずれにせよ、寺崎氏の指摘するSPSは非常に身にしみるものがある。

#### 第4節 大学教育研究センターの役割—その展望—

ここで最後に、大学教育研究センターの役割について論じておきたい。先述のように、設立当初は、事業部が授業の実施運営をやり、研究部が大学改革に資する研究をするということであった。このうち授業の実施運営ということは委員会方式でもかなりの程度可能であり、専任教官のいる研究部がどういう研究をしていくかという位置づけが問題になるわけである。近年、その目的が三つほどに具体化、収斂してきているように思われる。一つは、システムの恒常的改革につながる調査研究、自己点検・評価を継続的にするということである。改革を断行した世代の教員が定年で大学を去り、あるいは転出した。しかし10年前の改革をひとときの運動で終わらせてはいけない。その精神を引き継いでいかねばならない。そのためにも専任のスタッフを育成し、情報を蓄積する必要がある。学生・教官による授業評価は、絶えざる自己点検・評価の一環となるわけである。次に、教員に対する教育支援である。これは学生・教官による授業評価の実施もその一環であるが、その有効なフィードバックをはかる手だてを考えていくために、大規模研修会を年一、二回、小規模研修会を年数回開催して、総括的なFDを行うとともに、個別の学問領域ごとのFD実施を希望する教科集団には、講師を招聘する予算をつけて、もっと少人数で領域の特性にあったきめ細かいFDを進めるということも企画した。もちろん、授業改善に必要として教官から出される要望は、センターで改善可能なものはすぐにも手をつけ、手に負えないものは執行部に改善を要求していくわけである。第三に、学生に対する学習支援である。これはまだどういうサービスを展開していくかは未定であるが、授業評価を通じて数多くの問題点が浮かび上がっている。図書館の学習環境の整備、教室設備の改善などすでに着手しているものもある。

神戸大学をはじめとする各大学の授業実施・運営あるいは支援のためのセンターは、現実に日々多くの授業が行われているフィールドを持ったセンターであり、したがってまず、システムとしてFD・授業改善を推進していくことになる。しかし、授業改善に意欲のある教員が意欲を失わないように、ボトムアップ型の授業改善に意欲を見せる教員に支援をしていく。センターのスタッフ自身もそういった授業改善に取り組み、輪を広げていく。またその意欲が実際の授業改善につながるように教育支援というサービスを提供していく。学生にもその要望を授業評価から、学生生活実態調査からくみ取りながら、改善につなげ、学習を支援するサービスを提供していく。

こうして恒常的に一定の質のサービスを提供していくためには、AO入試や留学生への対応と同様、専任スタッフの養成が必要になってくるのではないかと考えられる。教育支援サービス、学習支援サービス、システムの自己点検、こういったサービスの絶えざる質の向上を図る道具として授業評価があると思われる。ここに大学教育研究センターのレゾン・ダートルもあるのではないかとと思われるのである。

先ほどの三つの目的をやや違う角度から述べれば、次のようになろう。大学教育研究センターに求められる実



実践的な機能の一つ、しかも重要な一つは、クライアントが大学教育に何を求めているかを絶えず探索しデータを蓄積していくことにあるのではないのだろうか。つまり、学生、卒業生を受け入れていく産業界、留学希望者を受け入れていく協定締結校など、当該大学にやってくる留学生、こういったクライアントの声をすくい上げ、改革に反映していくルートを保証することにあるのではないだろうか。その意味で、授業評価は学生に聞いているわけであるから、すべてではないにせよ、重要なクライアントの声の一つである。その整備充実、データの蓄積、有効利用を促し、実施に移すことがこれからのセンターの使命なのではないだろうか。クライアントの要望は研究や社会サービスに関わるものもあるが、多くは教育に関わるものであろう。

そして、その有効利用を促すとか、実施に移すという段で必要とされるのが、学内諸部局、諸教官の置かれた状況、要望などを考慮することであり、先述の通り、予想以上の困難を極めることもあるが、この学内事情の調査研究もやはり重要な課題であろう。

〔註〕

本稿第4節は本紀要第9号にかつて掲載された拙稿と重なる部分があります。ご諒解下さい。

# A Study on Research Institute for Higher Education

Kenshi YAMANOUCI(Associate Professor, R. I. H. E., Kobe University)

The purpose of this paper is to examine the purpose of R. I. H. E. including one established in this university and changing processes in the 1990', and finally compare one in Hiroshima University with one in this university.

R. I. H. E. in Hiroshima University was established as pure research institute, that means the purpose of this institute didn't include practice in university education. The most serious problem of this institute was " too much expectation against a little budget". On the other hand, the purpose of this institute includes doing practical research and development of university education. And the purpose and work of Research Division has changed gradually. In sum, we can say "too much responsibility against a little power".