

英国における大学教員の教育力向上策

平成18年11月17日

中央教育審議会大学分科会制度部会

新潟大学・大学教育開発研究センター

加藤 かおり

大学教員の専門性 (Academic Practice)

1. 学習教授活動 (Learning & Teaching: L&T)
2. 研究活動 (Research)
3. 大学管理・運営 (Administration)

このうち、主に1と2の両方に従事するスタッフをアカデミック・スタッフという。

英国におけるアカデミック・スタッフ開発の構造

大学の教育目標・戦略

実現の方策

1. 学習教授(L&T)開発
学習教授能力の向上

担当: 教育開発センター、
SDセンター(ユニット)

2. キャリア開発
ITスキル、コミュニケーションカ
マネジメントスキルなどの向上

担当: SDセンター(ユニット)
人事関係部門

近年の活発なL&T取り組みの背景

- ①英国高等教育のリーダーシップの開発
 - 知識社会において
 - グローバル化する高等教育において
(国際通用性、欧州世界標準化)

- ②学習中心の教育への徹底的な転換
 - 学習社会、知識社会で生き抜く人材育成

学習社会、知識社会における学習とは

- ①学習者が学習目標を実現する**プロセス**。
- ②新しい**意味づくり**(知識創造、知識生産)。
- ③学習を**行う能力**(コンピテンシー)を、基礎とする。

キーコンピテンシー(キー・スキルズ)の例

コミュニケーション力、数学的思考力、
情報テクノロジーの利用、いかに学ぶかの学習力

英国における大学教育の主な方向性

① 「学習を可能にする」教育へ

構成主義に基づく学習観、学習支援へ

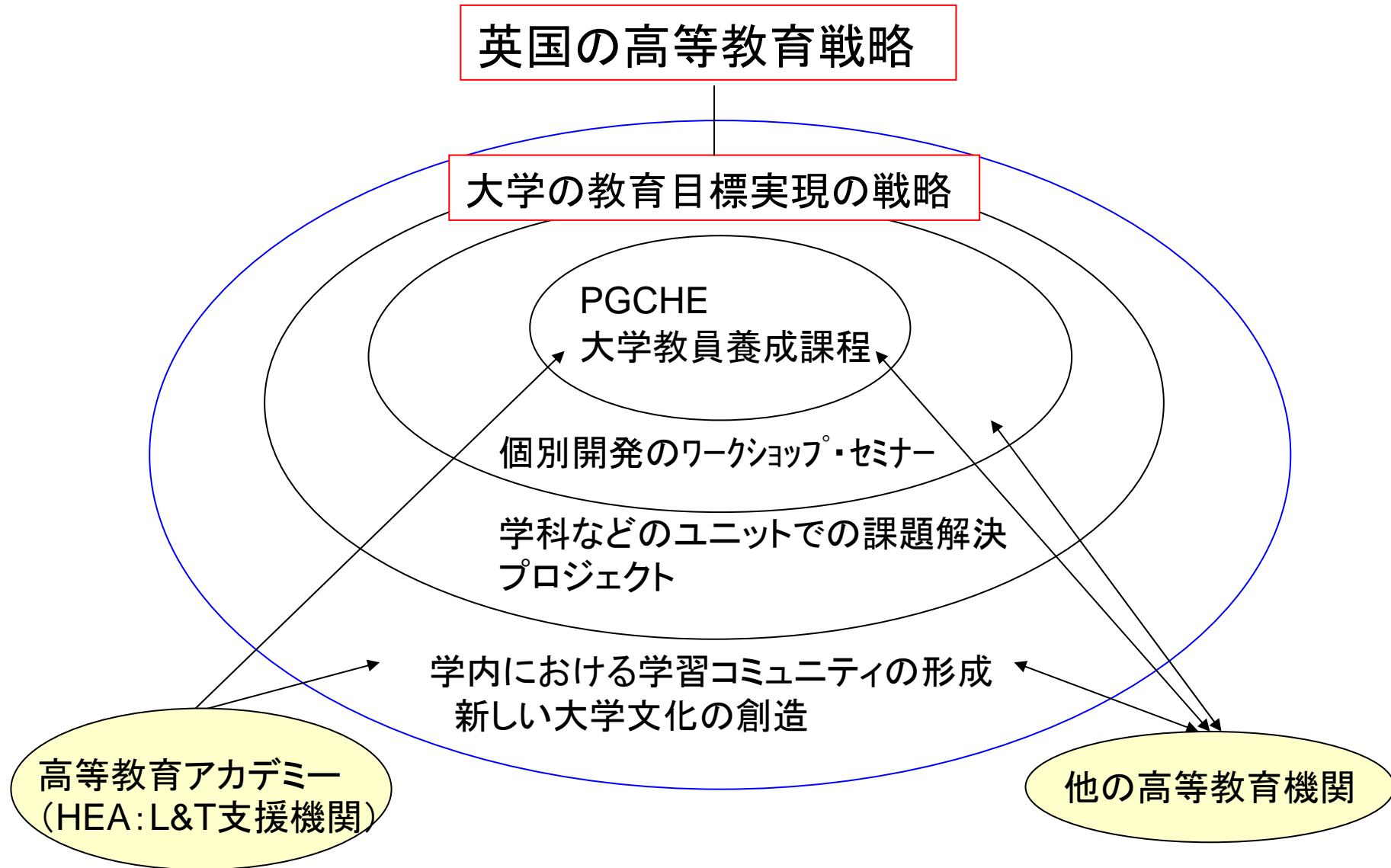
「何を教えるか」から「いかに学びを深めるか」へ

② 目標達成型の教育のプログラム化へ



この方向性への転換と、さらなる教育開発
の**戦略**としてのL&T開発

学習教授 (L&T) の構造



L&T開発の展開

1. 前提となる教育能力 (Performance)
2. 研究成果による啓発的な教育
(Research-led Teaching)
3. 学生中心の教育
(Student-centred Teaching)
4. 学問研究としての教育
(Scholarship in Teaching)
5. 教育におけるリーダーシップ
(Leadership in Teaching)

(P. Ramsden)

L&T開発のコアプログラムとしてのPGCHEとは

- Postgraduate Certificate in Higher Education (PGCHE)は、大学教員の教育能力証明を取得する課程。
- 期待される大学教員像は、自身の専門分野の専門家であると同時に、高等教育に関する学問的かつ実践的な専門家である。
- 主として、L&Tの基本を学習するとともに、理論的根拠をもって教育活動を計画実施し、その成果についての明確な証拠の提示と、省察的な考察を行うことを身につける。
→研究プロジェクトの一端としてのL&Tをもって高等教育の独自性を示す。
- 新任教員を中心に、ピアサポートやピアコミュニティ形成の機会でもある。

*日本学術振興会科研費補助金(基盤C)「英国高等教育資格課程における専門キャリア開発の基準と構造に関する研究」(平成17から18年度)の研究成果。

PGCHEの基本構造①

- ・ 大学により、タイトル、資格取り扱い、モジュールの単位や構成など、設計は多様。
- ・ 修士レベルのパートタイム制(受講者の予定に柔軟に対応可能)。
- ・ 主として学内の新任、仮採用者対象。学内者は無料。
- ・ 主な課程モデル: 1モジュール10から20単位を、全体として4モジュール程度積み上げて取得する。
- ・ 前半30単位(概ね2モジュール)、後半30単位合計60単位を2、3年程度で修了。
- ・ 前半の30単位取得を正規採用の条件とする大学が多い。
- ・ 前半の取得で、HEAの準会員資格申請、全課程取得で、HEA正規会員資格申請が可能。

PGCHEの基本構造②

- プログラムのモデル
モジュール1, 2:
オリエンテーション、コアワークショップへの参加
モジュール3, 4:
個人および(または)グループの授業研究プロジェクトの計画、実行。
授業観察とそのピアレビュー実施。
ポートフォリオ作成、最終評価。
- 評価は、合格または不合格で判定。
- 担当部局は、教育開発センター、SDセンター、教育専攻コース。

PGCHEプログラムの設計基準

①教授および学習支援のための国家専門性基準枠組み (HEA, 2006)

(The UK professional standards framework for teaching and supporting learning in HE)

②高等教育学歴証明枠組み (MLレベル) (QAA, 2001)

③各大学における教育理念、目標、戦略

→ これらを指標に、プログラム詳述書作成ガイドラインを参考にプログラム化する。

(ベンチマークは、まだない。)

基準枠組みの内容

1. 専門性内容

(1)6つの活動領域:①学習活動の設計と計画および研究プログラムの設計・計画, ②教授および(もしくは)学生の学習支援, ③成績評価, 学習者へのフィードバック, ④効果的な学習環境, 学生支援, ガイダンスの開発, ⑤学問, 調査研究, および専門的活動と教育・学習支援の統合, ⑥実践評価, 継続的な専門職業開発.

(2)6つのコア知識および理解:①専門科目内容の知識理解, ②科目領域や学問レベルでの適切な教授学習方法, ③学生がいかに学ぶか(一般論と専門領域で), ④適切な学習テクノロジーの利用, ⑤教育効果の評価方法, ⑥質保証と専門家としての実践力向上の意味.

(3)5つの価値観:①個々の学習者を尊重する, ②研究, 学問, および専門的実践すべてのプロセスとアウトカムズを取り入れることに意欲を持つ, ③学習コミュニティ開発へ参加する, ④高等教育への参加を奨励し, 多様性を認め, 機会平等を促進することに意欲を持つ, そして⑤継続的な専門職業開発と実践評価に参加すること.

2. スタッフのレベル

①TAなど教育未経験者, ②実質的学習支援スタッフ, ③同僚へのT&Lに指導的な経験のあるスタッフ(PGCHEは②のレベルに相当する。)

3つのレベルごとに、必要な能力範囲を規定。

基準枠組み作成までのプロセス①

- 1950～大学教授法に関する理論研究が始まる。
- 1980～学習中心、理解を深める学習理論へ（Biggs他）。
新任教員へのT&L開発、研修の実施。
- 1997 「デアリング報告書」において、教育スタッフの研修プログラムの開発、およびILTHE（現HEA）による認定の検討、新任教員のILTHE準会員資格取得を勧告。→全国的な拡大へ
- 2003 「高等教育白書」において、高等教育の専門性基準枠組み作成を提言。
2006年以降、新任教員がこの枠組みに基づくCertificateを取得することを提言。

基準枠組み作成までのプロセス②

2004 UKK*、SCOP**、HEFCE***等の要請を受け、HEAを中心に枠組み作成を開始。

提案書に関する第1コンサルテーション

→プログラム開発担当者、教育担当副学長など関係者へのセミナー、個別論議による、枠組みの適用性等に関する議論プロセス。

2005 10月最終コンサルテーション

既存のプログラムの再構成手続きなど。

2006 2月完成、公表。

*UniversitiesUK,** the Standing Conference of Principals,

***Higher Education Funding Council for England

対する日本のFD現状

- 知識社会における高等教育の学習のあり方についてビジョンがない。
- (目指す教育の方向性が明確ではないので)
目指す教員像、求められる能力の基準もない。
- FDの基準や目標が明確ではないので、有効なプログラムの開発が困難。
 - 英国やアメリカをモデルに、独自に開発している機関はあるが、「方法」の導入にとどまり、理論的な根拠が不明確な場合が多い。

FD担当のセンター等の現状

- FD以外にも、学部内で解決不可能な課題の処理を担当。
→教養教育をどうするか実務業務に追われ、教育開発は2の次になり易い。
- プログラム開発担当スタッフは、1人いる程度。
→FDプログラム開発や高等教育の学習理論の専門家がほとんど養成されていない。
- 執行部、および他部局とのFDの重要性についての認識の差があり、ともすると学内で孤立している。
- すべての機関で、FD専任の担当者を配置できるわけではない。

一方、FD実践の現場では、

- 学科等のFDでは、教育の専門家として、理論的裏づけや、アドバイスを求められる。
- 「大学教員として、何を求められているのか」質問されることが少なくない。
- 新任研修の参加者からは、研修内容はすべての教員に必要な内容であると言われる。
- 学習理論や方法論の適用を可能にする学習プログラムが求められる。
 - FDプログラムもまた学習プログラムの一環であることを痛感。

提案1

プログラム開発のための基準枠組みを作成する。

作成プロセスにおいて、同時に、全国的な教育開発担当者の育成、開発を行う。また、地域ネットワーク的な相互協力のための仕組みをつくる。

例) 全国担当者ワーキング(枠組みの枠組みづくり)

幾つかの大学の開発担当者がファシリテーターとなる。

拠点地域でのWSを実施、意識形成(学習)を行いつつ、
枠組みづくりに参加する。

開発のネットワーク化も推進できる。

提案2

知識社会における「学習」への転換を推進する。

- 教育のプログラム化の推進を提言1と同時進行で行う。

例) QAAプログラム詳述書のようなプログラムの明確化
(教育の質の保証とも関連)

- 「教育の質」に関わる基準枠組みの作成と、それら基準枠組みの適用の仕組みづくり。

例) 分野別ベンチマーク、学位レベルの学習能力やキー・コンピテンシーのベンチマークなど

→ **作業の期限を決めて具体化**することが大切。

学士課程への移行とはプログラム化であることや、プログラムとは何かの理解が浸透にくいので、「作業」により経験的な理解を促す。

提案3

超機関的な高等教育開発支援体制を構築する。

- HEAのような第3者機関の設立が理想だが、
例) 現センター協議会や大学教育学会を基盤に、
超機関的に構成。支援テーマ別に担当グループを
配置する(センターのグループ化など)。

テーマ例① 開発担当スタッフの養成・プログラム開発の
コンサルティング

② チップス集などのコンテンツ情報の収集・提供

③ 分野別教育開発支援のネットワークづくり

→FD推進に必要な最小限の(可能な)枠組みから始める。