

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 26 年 6 月 10 日現在

機関番号：13101

研究種目：基盤研究(C)

研究期間：2011～2013

課題番号：23531049

研究課題名(和文) 欧州における大学教育のプロフェッショナル認定の仕組みと機能

研究課題名(英文) Professional recognition systems of university teaching in European countries

研究代表者

加藤 かおり (Kato, Kaori)

新潟大学・教育・学生支援機構・准教授

研究者番号：80323997

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,000,000円、(間接経費) 600,000円

研究成果の概要(和文)：本研究は、欧州での大学教員の教育職としてのプロフェッショナル化の過程に着目し、大学教育のプロフェッショナル認定の仕組みと機能を明らかにすることを目的として実施された。英国、北欧の4か国、オランダ、ドイツにおける取組の比較分析から、各国背景等に相違はあるものの、共通事項としてこの認定とは、基本的に教員の教育能力証明の仕組みで方法には幾つかの選択肢があること、大学が自ら教育力の保証を行うことであり、学部等がその構成員の能力向上やキャリアの支援を行い集団の質を高めることであり、対象である教員には学部等の構成員としての責務を果たしつつ自らのキャリア開発を支援するという意味があることが明らかになった。

研究成果の概要(英文)：Professional recognition systems of university teaching have been established in some European countries. This study makes a comparative analysis of professional recognition systems in the UK, Nordic countries, Netherland, and Germany. The auther has analyzed features of these countries' systems and considered their significance, while also raising options for addressing those systems' issues.

研究分野：教育学

科研費の分科・細目：教育学

キーワード：高等教育 大学教授職 大学教員 FD

## 1. 研究開始当初の背景

### (1) 本研究に関連する国内の課題

わが国において、大学教授職は、高度な「専門職業」(有本 2005, 2008)と位置づけられながら、教育職もしくは研究職という職業としての専門性や公共性に踏み込んだ研究が殆ど行われてこなかった。

その結果、平成 20 年の中教審答申によれば「総じて、大学教員の公共的な役割・使命、専門性が必ずしも明確に認識されないままになっている」。

平成 19 年以後、多くの大学教員は、「教育の専門職業人」であるという自覚(プロフェッショナルリズム)も希薄なまま、自らのキャリア形成との関連も不明確な教育職能開発としてのファカルティ・ディベロプメント(以下 FD)に「自発的に」取り組むことが義務化されているという困難な状況に置かれている。

同時に、同答申において「できるだけすべての新任教員が FD に参加するように努めること」が勧告されたこと等を受け、多くの大学が主に若手教員を対象とする新任教員研修を実施し始めており、その研修について FD のコアプログラムとしての重要性が高まっている。

### (2) 本研究に関連する諸外国の動向

一方、欧州高等教育圏では、高等教育の多様化、大学教授職のキャリアパスの多様化等を背景に、専門職業(profession)としての高等教育レベルでの教育職や、研究職の確立へ向けた取り組みが進みつつある。

すでに 1990 年代から高等教育における教育の専門性の基準(professional standards)や大学教育能力としてのコンピテンスに関する研究が進められてきた。

加えて、新任教員を対象とする大学教育についての課程の修了(修了証明の取得)をもって初期のプロフェッショナル認定(professional recognition)を行う国が増えている。ヴィンテラー(Winteler 2008)によれば、2007 年の時点で英国をはじめ、スウェーデン、ノルウェー、ドイツの一部の州などが、このような認定を行っており、法的に、初期の認定取得を大学教員の採用条件として義務化する国も現れた。

### (3) 本研究に関連する先行研究と本研究の位置づけ

国内でもこの教育課程に関する先行研究として、英国(加藤 2008)、ドイツ(佐藤 2010)の事例研究がある。

これらの研究は、大学教授法のコアプログラムの観点ならびに質の保証の手段としての「教育資格」の観点から注目されているものの、それらの取り組みの根底にある大学教育のプロフェッショナルとしての「自律性」を育成するという精神や、教員が自らの能力や資質を証明するという基本に立ったプロ

フェッショナルの認定の 1 つのアプローチとしての課程修了という考え方に関する認識は深まっていない。

このような背景から、本研究代表者は、欧州における大学教育のプロフェッショナル化の「文脈」に着目し、新任の教育課程のみならず、それを 1 つのアプローチとして含めたプロフェッショナルの認定の仕組みを明らかにするとともに、その認定が機関の教育の質の保証という文脈からのみならず、個々の教員の大学教授職としての採用や昇格などのキャリア形成や、教員評価における教育業績などにどのように機能しているかを明らかにするための本研究が必要であると考えた。

## 2. 研究の目的

本研究は、欧州高等教育において進行する大学教員の教育職としてのプロフェッショナル化の過程に着目し、教員自らが教育の能力・資質を証明する方策としての大学教育のプロフェッショナル認定の仕組みと機能を明らかにすることを目的とした。

## 3. 研究の方法

本研究は、3 か年にわたり、欧州における大学教育のプロフェッショナル認定について次の 2 つの方法により行われた。

(1) 先行研究はじめ資料情報の収集および分析に基づく理論研究(英国に関する先行研究を含む)

(2) 同認定について先進的な仕組みをもつ欧州圏内の数か国(スウェーデン、デンマーク、ノルウェー、フィンランド、オランダ、ドイツ)における海外調査研究

(2) の海外調査研究は、各国の大学における担当部局担当者および専門家を対象とし、訪問面接調査の方法により行った。

調査内容は、具体的に、プロフェッショナル認定の文脈や理念、プロフェッショナル認定の仕組みの全体像とその機能の実態と方向性、仕組みの特質と課題等である。

## 4. 研究成果

調査した欧州諸国での取組は各国の大学教育の背景や現状から細部での相違は見られるものの、以下のような共通する傾向が明らかになった。

### (1) 認定の仕組みの位置づけ

1990 年代からの「欧州連合」との関係や、欧州高等教育圏の一員としてのポローニャ宣言・プロセスへの参加が、各国の取り組みに一定の方向づけを与えている。

基本的に大学間の合意を前提としつつ、国は、高等教育の質保証の基準、省令、監査(audit)の基準等、そのアプローチは異なるが、法令上の義務化という形を回避しつつもこの認定の仕組みの推進に関与している。それに対し、各機関がその教育スタッフについての教育力の説明責任を果たすという形式

で、その方法には機関ごとの自律性を担保する余地を残しつつ対応している。

この認定システムが、教員の採用や昇格、教育業績評価などの雇用責任者としての機関の責務である人事事項と関連づけられている点にも、共通の影響を見てとることができる。

#### (2) 認定取り組みの方針

取り組みの方針としては、いずれの国でも概ね初期キャリア段階を入口としつつ、原則として専門的教育プログラム修了を基本要件とした教育能力の証明が任用事項として教員に要求され、機関および部局が責任主体となって認定を行う方針がとられている。

#### (3) 具体的方策

機関レベルの具体的な方策には、認定方法におけるいくつかの選択肢や組み合わせもみられる。

具体的に、認定するプロフェッショナルな教育能力の証明の方法には、基本的な教育能力開発の教育プログラム修了証明書をもって行う方法と、そうした教育プログラムの修了証明書を含めた能力証明その他教育業績全体の証明を行う方法がある。

の教育課程や研修は、単位取得可能なフォーマルなプログラムへと移行しつつある。の証明方法には、殆どの場合、ティーチング・ポートフォリオが用いられている。

基本的な教育能力開発の教育プログラムの修了は、各国とも採用や業績評価のほぼ前提事項となっているものの、機関によってはそれ以外の方法での能力証明の選択肢も可能であるなど、義務づけの状況にも相違がある。

#### (4) 認定対象

認定の対象は、各国ともおおむね専任(permanent)の教員に焦点化されている。しかしながら、その認定のタイミングには、専任教員への採用および昇格の要件として提示され審査の際に認定するというものや、若手など教育業績が少ない職位での採用では、採用後の一定期間(1、2年)での教育プログラム修了を求めるなどの選択肢がある。

#### (5) 教育プログラムの内容

教育プログラムの内容について、プログラム構成や取得可能な単位数などは機関ごとに多様であるものの、共通する専門内容として、特に北欧諸国では「大学教授学(University/Higher Education Pedagogy)」が確立されつつある。

その共通する核となっているのは、学習および教授の原理・理論(教育設計・評価法等を含む)、科学的・学術的アプローチによる教育の実践、省察的かつ継続的な職能開発などである。とくに、教育設計については、ビッグスら(Biggs and Tang 2011)の「構成的

な整合性(Constructive Alignment)」の原理が共有されている。

#### (6) この認定システムにおける「資格」

認定する教育能力証明の方法の選択肢から、この認定システムにおける「ティーチングの資格(teaching qualification)」の意味は次のように考察される。

ここでの「ティーチングの資格」とは、職にふさわしい能力、資質という意味での資格であり、職に就くための資格、すなわち免許のようにそれがないと職につけないというものではない。その資格取得とは、教員が所属のファカルティ(学部)や機関の支援を受けて実践しながら研鑽し、身についた能力について文書化して証明し、採用の責任主体であるファカルティや機関が認定するプロセスを意味している。

#### (7) この認定システムにおける「専門性」の意味

この認定システムにおけるプロフェッショナル(専門性)とは、大学教授職もしくは教育職(university teacher)という専門職業のための、その集団によって認定される専門性である。

その能力基準は、機関レベルや学部(専門分野)レベルで独自に作成されており、機関のネットワークなどを通して大学間で共有されている。

#### (8) 対象者である教員にとっての機能

教育プログラムの参加者である教員個人にとって、そのような教育プログラムは各国、各機関とも評判は好評であるとされる。

その一番の理由として、参加者の中心である若手教員を取り巻く雇用状況は、各国とも短期契約が増加するなど不安定かつ不明確になっているとともに、採用において教育業績が研究業績同様に重視される傾向にあることなどから、若手教員の教育能力の開発に関心が高いということがあげられる。

この認定システムは、教員の教育能力証明を支援するという意味で個々のキャリア支援としても機能していることが明らかになった。

#### まとめ

本研究テーマである大学教育のプロフェッショナル認定の仕組みとは、基本的に教員の教育能力証明の仕組みであること、方法には幾つかの選択肢があること、大学が自ら教育力の保証を行うことであり、学部等がその構成員の能力向上やキャリアの支援を行い集団の質を高めることであり、対象である教員にとっては学部等の構成員としての責務を果たしつつ自らのキャリアを開発、支援するという意味があることが明らかになった。

## 5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文](計 2件)

加藤 かわり、「北欧諸国における大学教育のプロフェッショナル認定の仕組みに関する比較研究」、大学教育学会誌、査読有、第35巻第2号、2013、112-120

加藤 かわり、「英国における大学教育のプロフェッショナル化」、名古屋高等教育研究、査読有、第12号、2012、257-277

[学会発表](計 3件)

加藤 かわり、北欧諸国における大学教員の教授能力証明、日本高等教育開発協会フォーラム、2013年9月14日、京都産業大学(招待講演)

加藤 かわり、北欧諸国における大学教育のプロフェッショナル認定の仕組みに関する比較研究、大学教育学会大会、2013年6月2日、東北大学

加藤 かわり、大学教育のプロフェッショナル化、名古屋大学高等教育研究センターセミナー、2011年8月9日、名古屋大学(招待講演)

## 6. 研究組織

(1)研究代表者

加藤 かわり (KATO, Kaori)  
新潟大学・教育・学生支援機構・准教授  
研究者番号：80323997

(2)研究分担者

( )

研究者番号：

(3)連携研究者

( )

研究者番号：