

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 29 年 6 月 16 日現在

機関番号：32643

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2014～2016

課題番号：26381017

研究課題名(和文) 欧州高等教育における大学教授学の形成過程と内容構成

研究課題名(英文) Development of University Pedagogy in European Higher Education

研究代表者

加藤 かおり (Kato, Kaori)

帝京大学・高等教育開発センター・教授

研究者番号：80323997

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,900,000円

研究成果の概要(和文)：新たな専門分野「大学教授学」が欧州で確立されつつあることが、次のことから明らかになった。専門分野の要件としての 内容・方法の体系化、専門家集団の組織化について、学問上の一定の理論に基づく体系化された知識と方法を備えており、大学内では専門部局としてセンターや学科などを、大学外では専門家集団としてのネットワーク型もしくは大学間連携型の組織を構成し、大学教育に関する研究開発と教育活動を行っている。主な特徴として、研究では、「教授学習のスカラシップ」にもとづいた実践に関する実証的な方法が開発されている。一方、大学教員対象の教育活動では、大学におけるティーチングの専門職能開発が重視されている。

研究成果の概要(英文)：This study explores the genuine nature in a formation process of ‘University Pedagogy’ as a new academic discipline in university.

In conclusion, ‘University Pedagogy’ has constituted systematized knowledge and skills as an academic discipline based on theories of university student learning and educational design such as ‘Constructive Alignment’. Department or centre has been founded to be in charge of both research and development of university teaching. That research/study, where the staff and participants of their courses engage action-research, is focused on teaching practice. This is based on the idea of ‘scholarship of teaching and learning’. That department/centre has been networking with other institutions as academic and professional communities and cooperate on professional development for university teachers.

研究分野：成人学習、高等教育

キーワード：大学教授学 大学教員 FD

1 . 研究開始当初の背景

近年 , 大学教員の初期キャリア段階の教育職能開発に関する研究は , とりわけ「大学教授職の資格制度」の一環としての「教育資格」(東北大学高等教育開発推進センター 2011)の観点や , 大学院生やポストドクター等を対象とする大学教員養成 (Future Faculty Program)の観点から , 諸外国の先進事例や , 国内での開発の事例研究等の研究が進んでいる .

しかしながら , そこでの議論は , 取り組みを組織化するための制度上の課題や , 「教育研修」としての教育職能開発にいかに関わりあうかが中心となっている . 教育研修の内容 , コンテンツの核となる大学教員が大学教師として理解し身につけるべき基本的な学識内容 , 専門職能についての議論は , 深まっていない .

大学教員 (もしくは教員養成) のための教育研修の組織化に関する研究や実践の進捗に対して , 大学教育に相応しい教育能力の専門性 , 学識及び技術内容の体系性や真正性 (authenticity) についての課題は残されたままになっている .

一方 , 大学教員の教育研修について既に半世紀の歴史をもつ英国をはじめ幾つかの欧州の国では , 大学教育 (university teaching) のプロフェッショナル化の進展とともに , 単なる研修を超えた教育プログラム「大学教授学」が形成され , 主に若手教員を対象に履修単位や修了証明を授与する「正規の教育課程」として開発されている事例も見られる . 高等教育の質保証の取り組みとして , 分野別の基準参照に基づくプログラム認証などが進む欧州において , 新たな専門分野の正規課程として教育設計を行うには , 相応の学識内容や方法が必要とされるが , そうした内容については明らかになっていない .

したがって , この欧州における「大学教授学」の形成の過程と現在確立されている内容

構成について分析し , 新たな専門分野としての体系性や真正性について考察する本研究が重要であると本研究代表者は考えた .

2 . 研究の目的

本研究は , 欧州高等教育における大学教員の初期キャリア段階の教育職能開発プログラムの正規 (フォーマル) 化に着目し , その学術性の核となる新たな専門分野としての「大学教授学 (university pedagogy/higher education pedagogy)」の形成過程およびその内容構成の全体像を明らかにすることを目的に行われた .

3 . 研究の方法

本研究は , 3 年にわたり , 欧州高等教育における「大学教授学」について , 主に (1) 先行研究をはじめ資料情報の収集および分析に基づく理論研究と , (2) 「大学教授学」の形成に先進的な欧州圏内の数カ国における海外調査研究の方法により行われた .

本研究はまた , 次の 3 つの側面から行われた . 第 1 に , 各国 , 各機関での大学教員の教育職能開発プログラムの正規化の背景および「大学教授学」形成の文脈の側面 . 第 2 に , 「大学教授学」の専門知識内容及びその指導方法等 . 第 3 に , 開発プログラムの正規化及び「大学教授学」導入による成果と課題 . 最終的に 3 つの側面から各国事例を比較し , 新たな専門分野としての「大学教授学」の意義および真正性を分析した .

4 . 研究成果

専門分野としての確立に必要なとされる要件は , 一般に , 学問として一定の理論に基づいて体系化された知識と方法を備えていること (内容) , 大学内ではその専門を探究する学部 , 学科や研究室を , 大学外では専門家集団としての学会等の組織を構成していること (組織) , とされる . すなわち , 内容・方法の体系化 , 専門家集団の組織化が主な要件である .

そこで、「大学教授学」について次の項目ごとに考察した。

- (1) - . 内容の体系化
- (1) - . 方法の体系化
- (2) - . 大学内での組織化
- (2) - . 大学外での専門家集団の組織化
- (3) 「大学教授学」開発の背景

- (1) - . 内容の体系化

「大学教授学」における「一定の理論」として、認知心理学および認知科学等での成果や、観察された機関内の学生の学習実態にもとづく「学習論」(学生はいかに学ぶのか)、学生の自立的な学習を可能にする「教育デザイン論」としての「一貫性のある教育構造」(Constructive Alignment, Biggs and Tang 2011)、さらに、それらの実践方法への適用と具体的な指導方法に関する「教育実践論」が体系化されつつある。

これらの理論は、各国、各機関の「大学教授学」において、受講する教員の専門分野の相違、機関別や国別の違いを超えて、大学教育(university teaching)として「共通の核」となる理論として捉えられている。

加えて、そうした核となる理論を基本としつつ、各専門分野での実践に適用した分野別の理論の開発も、たとえばコペンハーゲン大学における科学教育に特化した理論の開発のように、部分的ではあるが展開されている。

- (1) - . 方法の体系化

ここでの方法には、学問上の研究手法としての方法と、教育課程の開発など専門職業人養成の方法とがある。

研究手法としての方法としては、「大学教授学」は、基礎的な理論をもとに現場での試行と開発を通じた実践知および実践方法を「省察」し、新たな専門知識の創造と蓄積を行い、実践者の変容をもたらすアクションリサーチの方法がとられる。省察する教育・学習内容/成果や実践の現場が大学レベルであることが、他のレベルを

対象とする教育学との相違である。

さらに、「大学教授学」の研究方法の基礎には、大学における教育実践を他の学問研究同様に学術的なアプローチをもって検証し改善することをめざす Scholarship of teaching and learning(以下, SoTL)の概念がある。

この SoTL の観点から、ここでの「省察」に関しては、学習成果としての成績データ、学生からのフィードバックデータ、授業における学生や学習状況の観察データ、自己評価データの分析に基づく実証的研究のアプローチが重視されている。また、現場の観察を重視するアプローチとして「現象記述学(phenomenography)」が開発されてきた。

一方、専門職業人養成の方法としては、「大学教授学」の教育プログラムが開発されている。こうしたプログラムは、最初は学内でのインフォーマルな学習機会(ワークショップ)として始まり、現在では、機関内での修了証明を取得するノンフォーマルもしくはセミフォーマルな教育プログラム、さらには、大学院レベルのフォーマルな教育課程の1つとして修了証明取得(Certificate)をするプログラム、さらに国によっては、修士課程やプロフェッショナル博士課程などの学位プログラムも開発されつつある。また、タンペレ大学(フィンランド)のように初中等教育の教師教育などの教育プロフェッショナル一般のコースの一部として設定されている場合もある。

これらの教育プログラムは、単位授与、修了証明(フォーマルレベル, in-house レベル)の授与など、プログラムのフォーマル度や細かい設計について、国ごと、機関ごとの多様性が見られるが、共通する特徴として、次のようなことがあげられる。

- ・ 基本的にすでにティーチングのポストに就いている、もしくは部分的な役割を担っている「実践者」が対象であること。
- ・ 受講者自身の実践経験、プロフェッショナルとしての役割や文脈に基づき設計されたコースであること。

- ・ 大学教員(教育責務があるスタッフ)は、ティーチングのプロフェッショナルであるという認識、もしくはそのような認識を育てていこうとする意図が根底にあること。
- ・ その意味で、「大学教授学」プログラムは、大学教育プロフェッショナルを養成する教育プログラムであること。

また、元来「discipline」の意味は、学問のほか、「弟子(disciple)」を原義とし「訓練(法)、修養(法)」「躰、規律」などの意味があり、学問としての学習方法(作法)を学ぶという意味がある。「大学教授学」の学習方法としては「省察的な実践家(reflective practitioner)(Schon 1983)」の方法がとられている。

具体的な教育方法上の特色としては、すでに就職している「社会人」を対象としていることから、正規の教育課程ではあったとしても、オンライン学習や職場学習と組み合わせたブレンディッド学習などの教育方法や、パートタイム制やモジュールごとに積み上げが可能な履修制度など、きわめて柔軟な教育体制がとられている。細かいレベルでいえば、評価方法も、リフレクション、学術レポート、プレゼンテーション、最終論文やポートフォリオの提出など、実践を重視する学習目標にあわせた多様な方法が組み合わされている。

(2) - . 大学内での組織化

教育プログラムとしての「大学教授学」を担当する部局には、独立した教授学習センター(イギリス、スウェーデン、フィンランド、ドイツ)、教育学部/教員養成系学部または学科(イギリス、フィンランド、ノルウェー)、その他の分野/プロフェッショナルの学部・学科(イギリス、デンマーク、フィンランド)がある。同じ国の中においても、担当部局の体制には多様性がみられる。

さらに、そうした部局が中心となって、学内の他部局の教育開発関係者や教育プログ

ラム修了者による学内ネットワークが作られ、部局レベルでの紀要を発行し、学内のSoTLの活動や、教育開発活動の成果について共有する取り組みを行っている。

部局の具体的な例として、本研究において平成28年度に訪問調査を行ったコペンハーゲン大学、科学学部(Faculty of Science)、科学教育学科(Department of science education, DSE)がある。この学科は、デンマーク最大の科学教授学(science didactic)のための部局、かつ唯一の研究を基盤とする教育開発を行う部局でもある。2007年に、それまでの科学教育センター(CND, 2000年より活動)の役割を引き継いで設置された。2007年時点で7名のスタッフが、2013年には32名と拡大されてきた。

科学教育、科学研究、科学分野での大学教授学(science university pedagogy)についての研究及び教育開発を行っている。デンマークでは、大学における教育資格として、「助教(assistant professor)」の採用に際して、「大学教授学」に相当するティーチングの資格取得を義務づけている背景もあり、この部局も全体で250学習時間相当のコース「大学教授学」を提供している。

同コースは、教師の継続的な改善への意思と能力を備えたティーチングのコンピテンスの開発と、それを可能にする教育コミュニティの醸成を目指す教育プログラムである。つまり、教員同士のコミュニケーションを通じた学習コミュニティづくりがこのコースのもう一つのねらいになっている。「大学教授学」をコースに参加する教員の「第2の専門分野」「専門職業」としての「大学教師」としてのプロフェッショナリズムを育み、大学全体を「大学教授学」の専門家集団として形成していこうとする意図がある。

実際、参加している教員にも、理論的な根拠に基づくティーチングの習得によって「教師」としての自信が生まれることや、参加教

員同士のコミュニケーションが楽しみであるなどの好評を得ており、意図したねらいは達成されているとの認識がある。

(2) 大学外での専門家集団の組織化

機関をこえた専門家集団は、大学教員の教育職能開発を担当するスタッフによる自主的なネットワークや、自律的な大学間（担当部局）連携によって組織化された、研究も開発も行う専門職集団である。多くは、教育プログラム開発のための情報を共有したり、研究開発活動のベンチマークを相互に行ったりしている。

ネットワーク型で発展した組織の代表には、イギリスの SEDA (Staff and Educational Development Association) がある。SEDA は、重要課題の共有や開発の成果発表を行う学会同様の大会の開催や、紀要の発行などの学術的な活動を行うほか、プロフェッショナルとしての資格を同僚間で認定するなど、大学教員の「教師」としてのプロフェッショナル化のための活動を行う組織として国内外に認知されている。

イギリスにおいては、SEDA のほかに全国レベルでの教育職能の枠組 (The UKPSF) に基づく教育プロフェッショナル認定を推進する HEA (Higher Education Academy) がある。このアカデミーが認定する教育プロフェッショナル認定において授与されるフェロウシップは、次第に国家レベルでの高等教育におけるティーチング資格として認知されてきている。各大学での担当部局スタッフの中には、PhD と FHEA (Fellow of HEA) を取得資格として併記する者も少なくない。「大学教授学」を核とする専門性や専門家集団の公的な認知が進みつつあるといえる。

(3) 「大学教授学」開発の背景

各国に共通する背景としては、欧州高等教育圏において欧州委員会等の教育の質の保

証および向上のための活動を中心に、「大学教師」のティーチングの資格についての議論が特に 2000 年代になって進んだことなどがある (加藤 2011)。

一方で、前述にあるような一定の理論を基盤とする内容や方法の体系化や、その専門に関わる大学内外の専門家集団が従来のアカデミック組織とは相違がありながらも組織化されてきた実質的な実態がある。そうした実態に大学におけるティーチングの資格問題という言わば大義が重なったことが、「大学教授学」が職業的な訓練にとどまらずに学術的な専門分野として展開することを可能にしたと言える。

同時に、「大学教授学」は、大学における「教育プロフェッショナル」を中心とする専門分野として認識されている。歴史上、欧州においてはそのような実践的、職業的な専門分野は学術的な専門分野と切り離されてきた過去があり、今なお議論はあるが、昨今、プロフェッショナルの定義自体が高等教育レベル以上の高度な専門知識・スキルを必要とする職業人というように幅広く捉えられている。そうした流れの中で、近年拡大しつつあるプロフェッショナル教育領域の 1 分野として「大学教授学」も位置づけられつつある。

まとめ

結論として、「大学教授学」は、学問として、「学習論」等の一定の理論に基づいて体系化された知識と方法を備えており、大学内ではその専門を探究する部局として、国や機関により独立組織としてのセンターのほか、学部学科として組織化され、大学外ではプロフェッショナルな専門家集団のほか、専門家によるネットワークレベルでの組織化が行われていることから、新たな専門分野として確立されつつあることが明らかになった。その特徴として、学問的な側面と専門職業的な側面とを、研究活動の在り

方としても、教育活動の在り方としても併せ持つということがあげられる。

今後、この新たな専門分野がさらに拡張され発展していくのか、その持続性、継続性に注目していきたい。

参考文献

・Biggs, J. and Tang, C. (2011) *Teaching for Quality Learning at University* (Fourth Edition), SRHE, Open University Press/McGraw-Hill Education.

・加藤かおり, (2008), 「英国高等教育資格課程 (PGCHE) における大学教員の教育職能開発」, 日本高等教育学会編『高等教育研究』第11集, 玉川大学出版部。

・Schon, D.,(1983), *The Reflective Practitioner-How Professionals Think in Action*, Basic Books, United States of America.

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)

〔学会発表〕(計 1 件)

加藤かおり, 「英国における高等教育学(大学教授学)課程開発 - 職業教育と学術教育を融合するプロフェッショナル教育 - 」, 日本高等教育学会第18回大会, 平成27年6月27日, 早稲田大学(東京都新宿区)

6. 研究組織

(1)研究代表者

加藤 かおり (KATO Kaori)
帝京大学・高等教育開発センター・教授
研究者番号: 80323997