

特集

実践的 FD プログラムの開発・活用の経緯と今後の課題

沖 裕 貴

要 旨

2008年度「質の高い大学教育推進プログラム」に採択されたことを契機に開発・運用されてきた実践的 FD プログラムは、2013年度末時点でオンデマンド講義 41 本、ワークショップ 12 本を数えるに至った。本プログラムは、学内で新任教員 FD 研修会に利用されるほか、大学院生や若手研究者に対する PFF にも幅広く活用されている。また、学外では全国私立大学 FD 連携フォーラムの会員校を中心に多くの国公私立大学でも FD 研修会に運用されている。

本稿では、本プログラムの開発・活用に係る経緯を総括するとともに今後の活用の課題について指摘したい。

キーワード

教育 GP、実践的 FD プログラム、新任教員研修、PFF (Preparing Future Faculty) プログラム、全国私立大学 FD 連携フォーラム、教授・学習支援能力

1 実践的 FD プログラムの開発・活用の経緯

1.1 教育 GP の採択と JPFF の設立

2008年、立命館大学教育開発推進機構から提案された「教育の質を保証する教員職能開発と大学連携—大学間連携を通じた実践的 FD プログラムの開発ならびに大学教員に求められる教育力量と職能の提案—」が文部科学省の「質の高い大学教育推進プログラム（教育 GP）」に採択された。それに伴い、全国の中規模以上（所属する総学生数が概ね 8,000 名以上）の私立大学が集う大規模 FD ネットワーク「全国私立大学 FD 連携フォーラム（JPFF）」が発足し、2008年 12月 6日立命館大学朱雀キャンパスにおいて設立総会が举行された（図 1）。設立総会には代表幹事校（立命館大学）、幹事校 9 校（関西大学、関西学院大学、慶應義塾大学、中央大学、同志社大学、法政大学、明治大学、立教大学、早稲田大学）の代表者を含む計 56 名が参加した。

JPFF の設立目的は、「全国の中規模以上の私立大学が連携して FD（ファカルティ・ディベロップメント）を推進することにより、日本の新しい『高等教育の質保証』標準を目指す」と定められた。また活動内容として、① FD に関わる取組や研究の共同開発・実施、② 全国への情報発信

(ホームページの制作、広報誌の発行など)、③ FD に関わる教材・資料・情報の提供・共有、④ その他、前条の目的を達成するために必要な活動が挙げられた。

FD は、2008 年 12 月に公表された中央教育審議会答申「学士課程の構築に向けて」でも触れられているとおり¹⁾、FD に関する個別の大学の努力を補完するものとして、大学間の連携や開かれた協同のネットワークの構築がとりわけ重要視される時期にあった。そして特に中規模以上の私立大学にとっては、①クラス規模の大きさ、②教員の持ちコマの多さ、③学生の学力・学習意欲の多様性という共通の課題とともに、学部の壁が厚く、全学的な FD の推進に困難を抱えていたことが、このような私立大学に特化した FD ネットワークに参加することを後押ししたと言えよう。またそれには、国立大学中心の我が国の FD 政策に対する私立大学側の危機感があったとも言えるかもしれない。

JPF 2008 年の発足当初の 10 大学から、2014 年 9 月には東北地方から九州地方に至るまでの計 33 大学が加盟する大規模 FD ネットワークに成長した²⁾。現在、会員大学に在籍する学生数約 65 万人は、全国私立大学在籍学生数の約 31%、全国四年制大学在籍学生数の約 23% を占めるに至っている。



図 1 全国私立大学 FD 連携フォーラム設立記念式典の様子

1.2 実践的 FD プログラムの開発

JPF の設立に伴い、会員大学の FD 専門家の協力のもと、FD マップを用いた FD 講座の開発が始まった。FD マップとは、国立教育政策研究所 FDer 研究会が考案した FD 講座の体系表を意味する。表の上側が個々の教員の主に授業や教授法に関わる「ミクロレベル」、教務委員等のカリキュラムやプログラム開発に関わる「ミドルレベル」、管理職等の組織の教育環境・教育制度に関わる「マクロレベル」に区分され、表の左側が「導入（気づく・わかる）」「基本（実践できる）」「応用（開発・報告できる）」「支援（教えられる）」という 4 つのフェーズに区分けされて、全国の大学で行われている FD 講座全体を俯瞰することができる（国立教育政策研究所、2009 年）。

JPF ではこれを改編し、FD マップ（創造型）として大学教員の職能開発（後に述べる「教授・学習支援能力」）に必要なと考えられる FD 講座を、JPF 会員大学の FD 専門家が協調的、創造的に網羅する道具として活用した。FD マップ（創造型）では、大学教員のアカデミック・プラクティスの 4 つのフェーズ（①教育、②研究、③社会貢献、④管理運営）に対し、3 つのレベル

(①導入、②基本、③発展)を対応させ、各講座の到達目標の総和が大学教員の職能に相当することを考えた(沖他、2009年、pp.159-174)。

作業の結果、FD マップ(創造型)には大学教員の職能開発に必要なと考えられる FD 講座が多数リストアップされ、その中から重要度に応じてビデオ・オン・デマンド(VOD)やワークショップ(WS)が次々と開発されていった。

また、FD マップ(創造型)の利点は、JPF 会員大学それぞれにとって柔軟性のある講座群を実践的 FD プログラムとして抽出できる点にあった。たとえば新任教員研修は多くの大学で実施されているが、立命館大学のように15本のVODと10本のWSを義務づけているところは他に例を見ない。そのため、立命館大学の新任教員研修の内容をそのまま他大学に移植することは不可能であり、各大学の文脈や到達点に応じて臨機応変にプログラムを抽出、利用できることが何よりも重要となる。FD マップ(創造型)には、共同開発という点のみならず、各大学における新任教員研修や FDer 養成プログラム、大学院生向けの PFF(Preparing Future Faculty)や SD プログラムなどさまざまなプログラムのバリエーションを可能にする発想も、もともと備わっていたのである(図2)。

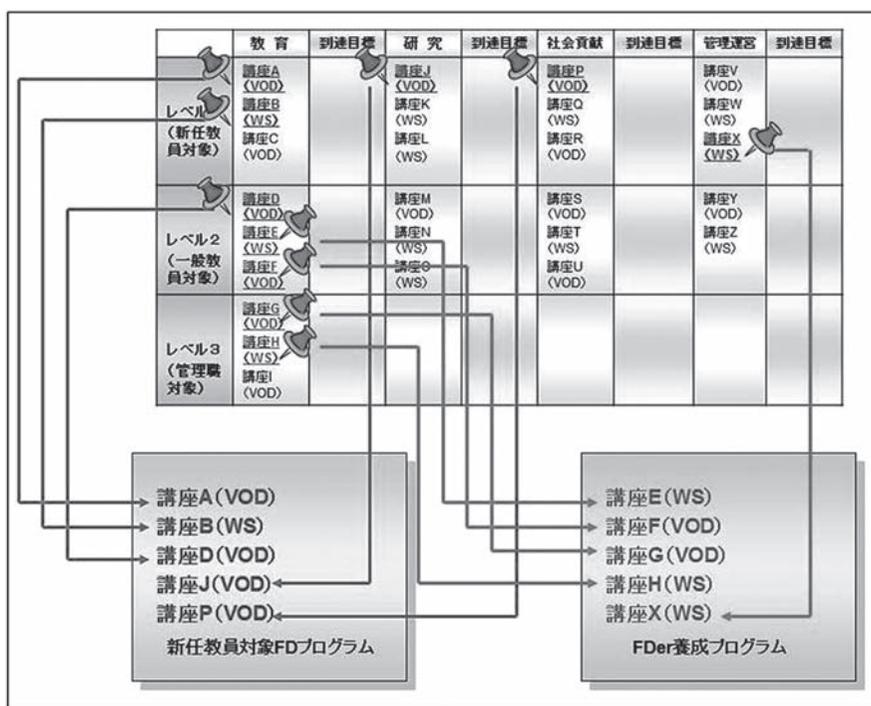


図2 FD マップからのプログラム抽出の概念

開発された講座は、2013年末時点でVOD41本(表1)、WS12本にのぼる(表2)。これらは各大学の特色に応じて実践的FDプログラムとして抽出され、活用されている。2013年度において開発されたVODを利用した大学は、立命館大学を除きJPF 会員大学で11大学、合計567アカウント、JPF 非会員大学で4大学、合計66アカウントにのぼっている³⁾。

表 1 開発された VOD 一覧 (2013 年度末時点)

No.	講座名	テーマ	講師 (敬称略)	所属 (※撮影時点)	対応 言語
1	高等教育論 I	現代の高等教育	金子 元久	東京大学	日・英
2	高等教育論 II	高等教育研究史	有本 章	比治山大学	日
3	高等教育論 III	大学改革と FD 研究	江原 武一	立命館大学	日・英
4	高等教育論 IV	大学評価論	安岡 高志	立命館大学	日・英
5	高等教育論 V	高等教育政策：戦後日本の大学政策（転換期の大学政策、海外との比較）	高野 和子	明治大学	日
6	高等教育論 VI	接続教育 I：初年次教育の取組	山田 礼子	同志社大学	日
7	高等教育論 VII	大学の国際化	モンテ・カセム	立命館大学	日・英
8	教授学習理論 I	教授・学習の理論と教育実践（1）	永野 和男	聖心女子大学	日・英
9	教授学習理論 II	教授・学習の理論と教育実践（2）	永野 和男	聖心女子大学	日・英
10	教授学習理論 III	アクティブ・ラーニングの理論と実践における課題	三浦 真琴	関西大学	日
11	教育方法論 I	教育学の観点から	林 徳治	立命館大学	日・英
12	教育方法論 II	高等教育における授業技術	木野 茂	立命館大学	日・英
13	教育方法論 IV	学習教材作成における著作権等の理解	坂井 知志	常磐大学	日
14	教育方法論 V	学生授業評価の読み方と授業への活用	安岡 高志	立命館大学	日
15	教育方法論 VI	情報活用基礎：ICTを活用した学習コミュニティづくり	中島 英博	名城大学	日
16	授業設計論 I	大学の授業の設計	沖 裕貴	立命館大学	日・英
17	授業設計論 II	授業設計と授業方法・技術・評価	横田 学	京都市立芸術大学	日
18	教育評価論 I	成績評価の意味と方法	鳥居 朋子	立命館大学	日・英
19	教育評価論 II	目標準拠測定に基づく評価	野嶋 栄一郎	早稲田大学	日
20	教育評価論 III	ティーチング・ポートフォリオとは	栗田 佳代子	大学評価・ 学位授与機構	日
21	心理学 I	青年期の心理	白井 利明	大阪教育大学	日・英
22	心理学 II	発達の原因と各段階の特性	西垣 順子	大阪市立大学	日・英
23	心理学 III	臨床心理学の基礎と応用	串崎 真志	関西大学	日・英
24	心理学 IV	発達障害のある学生の学び —アスペルガー症候群を中心に—	荒木 穂積	立命館大学	日
25	研究者倫理 I	教員と学生の教育・研究を促進するツールとしての研究倫理	望月 昭	立命館大学	日
26	研究のアウトリーチ活動 I	研究者にできる多様なアウトリーチ活動の紹介	半田 利弘	東京大学	日
27	立命館学 I	学習者が中心となる教育をするために —立命館大学での教育—	中村 正	立命館大学	日・英
28	立命館学 II	立命館学園通史 —1900 年～2008 年—	坂本 和一	立命館大学	日
29	立命館学 III	1980、90 年代の『学園創造』 —とくに、BKC 開設・理工学部拡充移転、BKC 新展開 を中心に—	坂本 和一	立命館大学	日
30	立命館学 IV	立命館アジア太平洋大学（APU）はいかにして創られたか	坂本 和一	立命館大学	日
31	大学管理運営 I	大学教職員のための大学管理運営基礎	肥塚 浩	立命館大学	日・英
32	大学管理運営 II	近年の大学改革の進展を踏まえた大学管理運営の新たな発想	山本 眞一	広島大学	日・英
33	大学管理運営 III	リスクマネジメント：大学教員のためのキャンパスハラスメント	井口 博	東京ゆまにて 法律事務所	日
34	大学管理運営 IV	IR 入門	鳥居 朋子	立命館大学	日
35	大学管理運営 V	業務改善のための IR	池田 輝政	名城大学	日
36	大学管理運営 VI	ADMINISTRATIVE STAFF DEVELOPMENT 大学管理職の職能開発	ブルース・ ストロナク	テンブル大学 ジャパン	日・英
37	大学管理運営 VII	PDCA サイクルを理解する	安岡 高志	立命館大学	日
38	大学管理運営 VIII	教職協働による大学運営	大島 英穂	立命館大学	日
39	FD 概論 I	大学におけるマイクロ・ミドルレベルでの FD 活動	佐藤 浩章	愛媛大学	日
40	FD 概論 II	大学におけるマクロレベルでの FD 活動	川島 啓二	国立教育政策研究所	日
41	プロジェクト・ マネジメント	FD 活動推進等の大学経営革新に活かすプロジェクト・ マネジメント	牧野 光昭	(社) 日本能率協会	日

表 2 開発された WS 一覧 (2013 年度末時点)

講座名・テーマ	到達目標
「教授学習理論演習Ⅰ」 アクティブ・ラーニングの方法と実践 ～ピア・サポーターの活用を中心に	①ピア・サポーターを活用したアクティブ・ラーニングの方法を修得し、実践することができる (技能) ②各自が実践しているアクティブ・ラーニングの交流を通して、自らの授業を省察できる (態度)
「教授学習理論演習Ⅱ」 アクティブ・ラーニングの方法と実践 ～ICTの活用を中心に	①ICTを活用したアクティブ・ラーニングの方法を修得し、実践することができる (技能) ②各自が実践しているアクティブ・ラーニングの交流を通して、自らの授業を省察できる (態度)
「教育方法論演習Ⅱ」 良い授業のための留意点—話し言葉 に着目して～図形並べ	①自分の指示すべき情報が、どの程度、口頭で的確に伝達されるかを体験する (知識) ②フィードバック (質問、聞き直し) がある場合とない場合で、どの程度口頭による指示の伝達が異なるかを体験する (知識) ③教員が得意とする言語情報 (verbal communication) の限界を体験する (知識、技能)
「教育方法論演習Ⅲ」 良い授業のための留意点—非言語・ 視覚情報の応用～無言面接	①自分の表情、アイコンタクト、態度が他人に与える印象を知る (知識) ②状況に応じて自分が相手に好印象を与える表情、態度、アイコンタクトを演じることができる (技能)
「授業設計論演習Ⅰ」 シラバスと授業の到達目標の書き方	①シラバスと授業の到達目標を観点別に行動目標で表現できる (技能)
「授業設計論演習Ⅱ」 強制連結法による授業設計	①強制連結法を用いて授業を設計することができる (技能)
「授業設計論演習Ⅲ」 マイクロティーチングと評価	①強制連結法を用いて設計した授業を実施、相互評価することができる (技能) ②公開授業等において、授業評価を行う際に求められる観点を知り、適切な評価を行うことができる (技能、態度)
「教育評価論演習Ⅰ」 学習到達度評価～ループリック評価 の実際	①授業の到達目標に合った試験、課題等が作成できる (技能) ②学生に対し評価の観点や評価方法について適切に説明できる (技能) ③評価結果を学生にフィードバックすることができる (技能)
「心理学演習Ⅰ」 聴き手に求められる力	①聴き手の姿勢や態度が話し手の話す意欲に影響することに気づく (技能) ②話す意欲を高める／損なう要因を知る (技能)
「教育評価論演習Ⅱ」 ～ティーチング・ポートフォリオの 作成	①実際のシラバス教材、評価アンケートの結果など、自分の教育活動の根拠となる資料を用いて、ティーチング・ポートフォリオを作成することができる (技能) ②授業改善のためティーチング・ポートフォリオを積極的に活用する (態度)
「心理学演習Ⅱ」 受容的に聴く力～イヌ・バラ法	①イヌ、バラ法を用い、「あいづち」や「相手の言葉を繰り返す」技術を身に付ける (技能) ②相手の話の背景にある意見や気持ちを思い浮かべることができる (技能)
「心理学演習Ⅲ」 アサーション・トレーニング	①自分の指示や指導の仕方の特徴を知る (技能) ②自分の気持ちも相手の気持ちも大切にしたい指示、指導ができる (技能)

1.3 教授・学習支援能力の定義とカリキュラム・マップ

立命館大学において最初に抽出した実践的 FD プログラムは新任教員対象のものであった。本学においてはこれに先立ち、井上史子講師が諸外国の新任教員を対象とした資格課程を調査し、その中からオランダの基礎教授資格 (BTQ:Basic Teaching Qualification) に注目してこれを本学の新任教員対象実践的 FD プログラムに適用することを検討した (井上・沖・林、2010 年、pp.17-28、井上・沖・金剛、2010 年、pp.126-139)。この BTQ はオランダ高等教育における質保証のための方策の一つであり、オランダ質保証協会が推進している。オランダ国内の 14 大学が共同し、大学教員の基礎的な教授能力を判断するための基準として 2008 年に合意したものである。これによりオランダの大学の新任教員はその基準に基づいて教育に関する訓練を受けることができるとともにその教授能力を認証してもらえるというメリットを享受した。

本学においても、FD マップ (創造型) から抽出した実践的 FD プログラムが、その到達目標の総和としてどのような能力を保証するものかを受講生に明らかにする必要がある。加えて国内でもっとも充実した新任教員研修を始めるに当たり、パイロット校としてどのような規模、内容、量が適切か、またどのような職能の育成に貢献するかを教授・学習支援能力として学外に対しても明確にしておく必要がある (表 3)。このような検討のもと 2009 年度より各 FD 講座が教授・学習支援能力のどこに位置付けられるかをカリキュラム・マップで示すことになった (表 4)。

表 3 教授・学習支援能力 (立命館大学)

項目	教授・学習支援能力
1. 学習活動の設計	1-1. 教授と学習に関する一般の理論を理解する。 1-2. 学生はいかに学ぶかを理解したコース設計ができる。 1-3. 学習者中心の授業の設計と計画ができる。 1-4. 学習者中心の授業に必要な目標設定とその適切な記述ができる。 1-5. 学習者中心の授業において適切な評価観点の設定と評価方法の選択ができる。 1-6. アクティブ・ラーニングを取り入れた授業の設計と計画ができる。
2. 教授および学習活動の展開	2-1. 高等教育において学習者中心の授業を実践するための教授・学習方略、方術を理解する。 2-2. 学習を支援する様々なテクノロジーの特徴、利用方法を理解し、授業に用いる。 2-3. 学習展開に応じて柔軟に授業を修正・転換できる。 2-4. 学生と協同して授業を進めることに意欲をもつ。 2-5. 専門分野における調査研究や実践のプロセス、成果を積極的に授業に取り込む。 2-6. アクティブ・ラーニングを取り入れた授業の実施ができる。
3. 授業の質の保証	3-1. 教授・学習方略、方術に応じた教育効果の評価方法を理解する。 3-2. 客観的かつ厳格な成績評価ができる。 3-3. 教育効果の評価結果について学生に効果的なフィードバックができる。 3-4. 自らの授業や実践を省察し、改善することができる。 3-5. アクティブ・ラーニングを取り入れた授業の評価ができる。
4. 効果的な学習環境および学習支援環境の開発	4-1. 学習コミュニティの形成を促進する。 4-2. 様々なメディアやツールを活用し、効果的な学習環境の整備や学習支援ができる。 4-3. 学習支援のためのツールや環境の開発ができる。
5. 自己の専門性の継続的な発展	5-1. 学生の多様性を認め、尊重する。 5-2. 自らのキャリアの設計との継続的な開発に努める。 5-3. 大学教員集団の一員として働く。 5-4. 常に高等教育や教授法に関する新しい知識を取り入れることに努める。
6. 大学特有の必要とされる力	6-1. 立命館大学の教学について理解する。

表 4 教授学習支援能力と各講座とのカリキュラム・マップ (2014 年度版)

教授・学習支援能力	教育	研究	管理運営
1. 学習活動の設計	(VOD) ◎授業設計論 I (VOD) ○授業設計論 II (WS) ●授業設計論演習 I (WS) ●授業設計論演習 II (WS) ●授業設計論演習 III		
2. 教授および学習活動の展開	(VOD) ○教授学習理論 I (VOD) ○教授学習理論 II (VOD) ○教授学習理論 III (VOD) ●教育方法論 I (VOD) ●教育方法論 II (VOD) ◎教育方法論 VI (VOD) ●心理学 I (VOD) ◎心理学 II (VOD) ◎心理学 III (WS) ◎教授学習理論演習 I (WS) ◎教授学習理論演習 II (WS) ◎教育方法論演習 II (WS) ◎教育方法論演習 III (WS) ◎心理学演習 I (WS) ◎心理学演習 II (WS) ◎心理学演習 III		(VOD) ●FD 概論 I
3. 授業の質の保証	(VOD) ◎教育評価論 I (VOD) ◎教育評価論 II (VOD) ◎教育評価論 III (VOD) ◎教育方法論 IV (VOD) ●教育方法論 V (WS) ●教育評価論演習 I (WS) ◎教育評価論演習 II		
4. 効果的な学習環境および学習支援環境の開発	(VOD) ●心理学 IV		(VOD) ○大学管理運営 III (VOD) ◎大学管理運営 IV (VOD) ○大学管理運営 V (VOD) ○大学管理運営 VI (VOD) ◎大学管理運営 VII (VOD) ◎FD 概論 II (VOD) ○プロジェクト・マネジメント
5. 自己の専門性の継続的な発展	(VOD) ●高等教育論 I (VOD) ◎高等教育論 II (VOD) ◎高等教育論 III (VOD) ◎高等教育論 IV (VOD) ○高等教育論 V (VOD) ◎高等教育論 VI (VOD) ○高等教育論 VII	(VOD) ○研究のアウトリーチ活動 I (VOD) ◎研究者倫理 I	(VOD) ◎大学管理運営 I (VOD) ○大学管理運営 II (VOD) ○大学管理運営 VIII
6. 大学に特有の必要とされる能力	(VOD) ●立命館学 I (VOD) ○立命館学 II (VOD) ○立命館学 III (VOD) ○立命館学 IV		

※ VOD = オンデマンド講義、WS = ワークショップ

※ 新任教員対象実践的 FD プログラムとして、● = 必修、◎ = 選択 ○ = オプション (修了要件外) を示す。

本学の新任教員対象実践的 FD プログラムでは、その修了に 15 本の VOD の視聴と 10 本の WS の参加、さらに日常的なコンサルテーションに加えてティーチング・ポートフォリオの提出を求めている（表 4 の●が必修講座、◎が選択講座）、これを修了した者は優秀修了者となる。ミニマムの修了要件は、VOD、WS とも 60% の視聴、参加とし、必修講座を中心に選択講座を数講座を受講すれば修了することが可能となっている（VOD9 講座のうち必修講座は 8 講座、WS6 講座のうち必修講座は 4 講座）。

受講は、他大学、短大、高専等での専任教員歴 3 年未満の教員を必須受講者、それ以外の教員を任意受講者として区別しているが、必須受講者に FD 推進費（年 10 万円）が支給されるものの必ずしもその修了は義務づけられていない。上記プログラムは、当該年度着任の必須受講者に対し 2 年間（最長 4 年間）で修了することを求めているが、これまでの修了状況は、2010 年度末の第 1 期修了生が 11 名、2011 年度末の第 2 期修了生が 16 名、2012 年度末の第 3 期修了生が 10 名、2013 年度末の第 4 期修了生が 10 名（2011 年度以降は、3 もしくは 4 年間の継続受講による修了生を含む）であり、修了率は 2 年間で約 30%、4 年間をかけて約 40% 程度に留まっている。より詳しい修了率や効果検証については第 2 章で触れたい。

なお、本節の最後に本学の新任教員対象実践的 FD プログラムと国内外の新任教員研修との比較を見ておきたい。表 5 は 2013 年度から国内でもっとも厳しい新任教員研修を開始した愛媛大学と、欧州の主要な国々の新任教員研修時間をまとめたものである。愛媛大学や欧州の多くの国では本学の教授・学習支援能力に相当する大学教員の専門性基準枠組を整備し、またそれに沿った研修を受講することによってテニュア取得が可能になっていて、またその研修時間も本学と比較して長期に渡っている。

表 5 本学と愛媛大学及び欧州各国の新任教員研修時間の比較⁴⁾

国（大学）	研修時間等
イギリス	「高等教育における教授及び学習支援のための専門性基準枠組」(the UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in Higher Education) に基づいたプログラムを受講させることにより、専門職能認定を実施。
ドイツ	3 年間で 200 単位（1 単位 45 分）の研修プログラム受講で教育能力証明を取得。
フィンランド	60 単位（1 年間のフルタイム学習に相当）の研修を実施。
オランダ	300 時間の訓練を伴う「高等教育国家資格」を取得。ティーチング・ポートフォリオ作成を重視。
スウェーデン	教授法に関する内容を 10 週間で学習。
デンマーク	着任後 3 年以内に 150 時間の大学教員プログラム受講を義務化。
スイス	200 時間程度の研修を伴う資格の取得が義務化。
日本（愛媛大学）	テニュアの条件。必修 80 時間、選択 20 時間の合計 100 時間。
日本（立命館大学）	任意受講。VOD15 本（レポート作成を含む）=3h × 15=45h。WS10 本 =2h × 10=20h。TP=10h。合計 75 時間。ただし修了は 49 時間で可能。

本学においては、当初 VOD を視聴した後、当該講座の講師から指定された課題レポートを提

出する必要があったが、講師の多くが外部講師であるためレポートのフィードバックに困難を来
たし、2014 年度からは受講アンケートと簡単な感想レポートの提出に代替することになった。

1.4 大学院生を含む若手研究者へのキャリアパス支援

FD マップ（創造型）に配置された FD 講座は、その抽出方法により大学院生を含む若手研究
者のキャリアパス支援にも応用が可能であった。

昨今、多くの博士課程修了者やポストドクターを輩出する研究大学では、現職教員を対象とす
る FD 研修のみならず、大学院生やポストドクターを対象とするプレ FD や PFF（Preparing
Future Faculty）と呼ばれるプログラムの開発・実施にも注力しつつある。国内においては北海
道大学、東北大学、筑波大学、一橋大学、東京大学、名古屋大学、京都大学、立命館大学、広島
大学などで大学院生対象、ポストドクター対象の研修や大学院授業が開講され、大学教員への
キャリアパスを支援する取り組みが進んでいるほか、大学教員以外の専門職への進路も見据えた
支援（PFP: Preparing Future Professoriate）が模索されている（林・沖・松村、2013 年、pp.169-
185）。これらの取り組みは自然科学分野のみならず、人文・社会科学分野の大学院生、ポスト
ドクターも対象として進められることが特徴で、立命館大学においても 2013 年度以降、大学院
キャリアパス推進室が主管する「大学院キャリアパス支援プログラム」と衣笠総合研究機構が主
管する「若手研究者キャリアパス支援プログラム」が、人文・社会科学分野の大学院生を含む若
手研究者へのキャリアパス支援の中心的な取組となった。

また、学内で FD や接続教育を担っている教育開発推進機構も豊富なプロフェッショナル・
ディベロップメント（Professional Development）の実績を有している。とくに大学教員の教授・
学習支援能力の修得のために整備された実践的 FD プログラムは、新任教員のみならず大学院生
やポストドクターに対しても活用が期待できる。2013 年度には、新任教員対象実践的 FD プロ
グラムのうち初歩的なものを再抽出して、大学院キャリアパス推進室と衣笠総合研究機構が主催
するプログラムに講座を提供した⁵⁾。提供した講座は、① PFF として 3 本の VOD（「高等教育
論Ⅲ」「教育方法論Ⅰ」「教育方法論Ⅱ」の受講とレポートの提出）と一日半のシラバスの到達目
標の書き方から授業設計、マイクロティーチングを行う講義・演習（「授業設計論演習Ⅰ」「授業
設計論演習Ⅱ」「授業設計論演習Ⅲ」）および機構教員の授業参観（2014 年度から実施）、②「心
理学演習Ⅰ（聴き手に求められる力）」「心理学演習Ⅱ（受容的に聴く力）」「心理学演習Ⅲ（アサー
ション・トレーニング）」「教育方法論演習Ⅱ（良い授業のための留意点一話し言葉に着目して一）」
「教育方法論演習Ⅲ（良い授業のための留意点一非言語・資格情報の応用一）」の 5 本の WS、③
「高等教育政策概論」の講義の 3 種類であった。

2 実践的 FD プログラムの成果と課題

2.1 新任教員対象実践的 FD プログラムの成果

本学では、開発された VOD と WS に対して、新任教員対象実践的 FD プログラムがもっとも
重点的かつ継続的に取り組まれている FD 企画である。新任教員対象実践的 FD プログラムは
2009 年度より開始され、2013 年度末までに 4 期に渡り修了者を輩出した（林・井上・沖、2013 年、

pp25-36、教育開発推進機構・教員 FD プロジェクト、2014 年)。

(1) 受講対象者数、WS の延べ参加者数

プログラムの受講対象者は表 6 の通りである。2011 年度を除き、80 名前後で推移している。またそのうち必須受講者は 40 名前後である。

表 6 新任教員対象実践的 FD プログラムの受講対象者

着任年度	必須受講者	任意受講者	合計
2009	39	45	84
2010	49	37	86
2011	26	31	57
2012	45	35	78
2013	35	49	84

※人数はいずれもプログラム受講開始年度の人数であり、退職者、休業者を含む

当該プログラムのうち、WS の延べ参加者数は表 7 の通りである。

表 7 WS 延べ参加者数

実施年度	必須	任意	その他*	合計	(備考) WS 開催回数
2009	158	22	0	180	5 回
2010	248	12	6	266	10 回
2011	208	14	5	227	11 回
2012	232	60	15	307	13 回 (国際教育推進機構との共催 WS1 回を含む)
2013	179	85	22	286	14 回 (国際教育推進機構との共催 WS2 回を含む)
合計	966	191	53	1210	

※その他：本学の教員 (非常勤講師も含む)、職員の任意参加者

(2) 年度別修了者数・修了率

次に新任教員対象実践的 FD プログラムの 2013 年度末時点での修了者数、修了率を年度別に示したものが表 8 である。通常 2 年間のプログラムを 1 年で修了する受講者 (2013 年度着任教員) もいれば、最長 4 年間をかけて修了する受講者もいる。これまでの 5 年間の修了者は合計 47 名 (教授 7 名、准教授 20 名、講師 3 名、助教 17 名) であり、このうち 100% 履修で修了した優秀修了者は 14 名である。

なお、2014 年度以降は、過年度何らかの理由で修了に至らなかった受講者に対しても再履修の機会を与え、修了を推奨する文書を教学部長名で送付している。今後、これらの受講者の中から修了者が輩出され、修了率がさらに向上する可能性があることを付記しておく。

表 8 年度別修了者数・修了率（2014年3月31日時点）

着任 年度	修了者数 (累計)		内訳								修了率 (累計)
	必須	任意	2010 (第1期)		2011 (第2期)		2012 (第3期)		2013 (第4期)		
			必須	任意	必須	任意	必須	任意	必須	任意	
2009	15 (4)	1 (1)	11 (3)	0	2 (1)	1 (1)	2 (0)	0	0	0	39.5%
2010	16 (5)	0	-	-	13 (4)	0	3 (1)	0	0	0	34.8%
2011	5 (2)	0	-	-	-	-	5 (2)	0	0	0	20.0%
2012	9 (3)	0	-	-	-	-	-	-	9 (3)	0	19.5%
2013	0	1	-	-	-	-	-	-	0	1	(算出 せず)

※カッコ内は100%履修で修了した優秀修了者数の内数

2013年度に開催した全12回のWSについて、毎回終了時に無記名アンケート調査を実施した。アンケートはWSの受講満足度に関する3つの質問(No.1~3)を含む15個の共通質問項目と個別質問項目(その講座の目標達成度を問う質問No.16~19)から構成され、各項目について「1: そう思わない~5: そう思う」の5件法で評価した。

WSの受講満足度に関する質問は、「1. この研修を受講して良かったか」「2. 他の教職員にもこの研修の受講を勧めたいか」「3. この後もこの研修を継続していくべきか」の3項目で、WSの種類により若干の分散が見られるが、12回開催したWS全体の3項目の平均得点は4.3ポイントであり、受講者は概ねワークショップの受講に満足していると考えられる。

なお、2010年度、2011年度、2012年度に開催したWSの受講満足度の3項目平均得点はそれぞれ2010年度:4.3ポイント、2011年度:4.3ポイント、2012年度:4.5ポイントであり、継続的に高い満足度を得ていると言える。

(3) 教授・学習支援能力の修得に関する自己評価

2013年度末の修了者に対して、本プログラムで最終的に育成することを目指している教授・学習支援能力の修得程度に関して無記名アンケート(対象者10名・回答数7名・回収率70%)を行った。教授・学習支援能力の6つの分類(「1. 学習活動の設計」「2. 教授および学習活動の展開」「3. 授業の質の保証」「4. 効果的な学習環境の開発」「5. 自己の専門性の継続的発展」「6. 大学特有の必要とされる力」)に含まれる計25の小項目について「そう思わない」「あまりそう思わない」「まあそう思う」「とてもそう思う」の4件法で自己評価を得た。

ほとんどの項目で「とてもそう思う」「まあそう思う」の肯定的評価に集中したが、「2. 教授および学習活動の展開」の「2-2. 学習を支援する様々なテクノロジーの特徴、利用方法を理解し、授業に用いることができる」に関しては「あまりそう思わない」が2名、「4. 効果的な学習環境の開発」の「4-3. 学習支援のためのツールや環境の開発ができる」に関して「あまりそう思わな

い」が3名となり、ICTをはじめとするテクノロジーの開発、利用に関する研修のあり方に課題が残ったと言える。また、これらの研修についてはこれまでの年度でも否定的な回答が見られることが多く、さらなる改善や追加の研修を検討したい。

また、本アンケートでは、併せて教授・学習支援能力の総合的な達成度と研修の総合評価を4件法で問うたが（「とてもそう思う」：4点～「そう思わない」：1点）、達成度が3.1点、総合評価が3.6点となり、概ね本プログラムは有効であったことが推察される。

なお、2010年度末修了者、2011年度末修了者、2012年度末修了者に対する達成度および総合評価は、2010年度末修了者（「達成度：2.8」、「総合：3.4」）、2011年度末修了者（「達成度：3.1」、「総合：3.3」）、2012年度末修了者（「達成度：3.3」、「総合：3.5」）と推移していて、概ね高い達成度と総合評価を継続的に得ている。

(4) 2013年度修了者の自由記述から

各年度の修了者には自由記述で本取組を統括してもらっている。2013年度修了者からは以下のコメントが得られた（表9）。

表9 2013年度修了者の自由記述

コンサルテーション・ランチタイム FD（昼食会）について
<ul style="list-style-type: none"> ・非常に、的を射たアドバイスをいただき、自分のペースを乱さない範囲で研修ができた。 ・昼食会には全出席させていただいた。授業で悩んでいる内容もフランクに相談でき、このような機会を準備していただき大変感謝している。 ・リラックスして意見を交わすことができ、有益であった。 ・もう少し頻繁に昼食会があっても良かった。 ・充実していた。 ・昼食会では他学部の先生方とお話する機会があり、また共通した悩みをオープンに話し合え、たいへん意義があった。 ・講義やWSに比べれば、必要性が薄いと感じた。
ティーチング・ポートフォリオ（TP）について
<ul style="list-style-type: none"> ・出来が良くないのだが、私の教学における一つの基本となり、何か困難な状況となった場合に、ここで得た考え方に戻れると思う。 ・教育に対する自身の基本理念を宣言することで、今後の教育活動の指針とするものができたと感じる。TPを常に座右において授業の改善を図りたい。 ・時間が余り取れず、深い内容を書くことができなかった。 ・自分の教育を振り返るよい機会だと思った。 ・作成するには一定の時間を要したが、作成することそのものが自己の授業を省察することにつながった。 ・2年間の自身の授業を省察する貴重な機会であり、今後の授業展開や長期的な展望などを再設定でき、有益であった。 ・作成には多大な時間が必要であり、全ての受講生がその時間を確保できるわけではないと感じた。
プログラム全体について
<ul style="list-style-type: none"> ・今回の研修を通じて、自分中心でなく、学生が何を考えているかをまず考える様になった。 ・50歳を超えて民間企業社員から大学教員となった人間として、本プログラムは非常に役に立った。 ・有益ではあるが、なかなか時間が取れない（特にVOD）。 ・プログラム自体は満足していますが、実際の研究室配属された学生はプログラムで想定している学生よりかなり問題のある学生が多いように思う。授業中の私語や飲食など低回生の段階からかなり駄目な印象があった。 ・本プログラムは非常に有用であると思う。もっと多くの方が積極的に参加できるような促しも必要になってくるかもしれない。 ・本プログラムの意義はたいへん重要であると認識しているが、私の周りでは校務や研究を優先している方が多い。もう少し両者のバランスを取りやすいプログラムであってほしいと感じた。 ・なかなか負担の多いプログラムなので、FDの受講率を上げるためには他の学内業務量の調整などが必要ではないかと思う。

2.2 PFF ならびに「若手研究者キャリアパス支援プログラム」の評価

教育開発推進機構と大学院キャリアパス推進室および衣笠総合研究機構の共催で企画・実施した PFF に関しては、本講座を受講、修了した者に対して、大学教員職への応募の際の CV として大きな影響力を持つと思われる教学部長名の修了証が授与されている。2013 年度は 15 名の応募に対して 13 名が修了証を授与された。

また受講アンケートの結果からは、セミナーの満足度（5 件法で「満足した」「どちらかと言えば満足した」の合計）、役立ち度（同様に「役立つ」「どちらかと言えば役立つ」の合計）ともに 92.3% の肯定的な評価が得られた。さらに非常勤講師として初めての講義を担当する者もいて、自由記述からは「授業設計に大変役立った」や「今後の授業運営に活かせる知識が学べた」など満足度の高い意見を得ることができた（衣笠総合研究機構、2014 年度版）。

次いで衣笠総合研究機構の「若手研究者キャリアパス支援プログラム」については、教育開発推進機構が提供したプログラムのみを抽出して成果を分析することはできないが、2013 年度に衣笠総合研究機構が開催した計 24 回の座学および 3 回のオンデマンド講義の受講者に対するアンケート調査から、アンケート回答者 119 名のうち 87% が講義内容に満足し、83% がプログラムの継続的な受講を希望すると回答した。また、セミナーの内容・レベルの適切さに関しては 78% が適切と回答した。

参加者からは「高等教育情勢の講義に関してはこれまで知る機会がなく大変勉強になった」「分野の異なる若手研究者との接点は通常なく大変関心がある」「ポストドクター OB の経験談は大変刺激になった。限られた時間の中で、時間を使う対象は取捨選択すべきであることを理解できた」など、プログラムに好意的な意見が多数寄せられた。一方で「基礎的な内容が多く新たな知識が得られなかった」といった意見もあり、2014 年度に関しては、事前に各講義の到達目標とカリキュラム・マップを明示し、受講生がプログラムに期待する内容に齟齬がなくなるように改善を図った（衣笠総合研究機構、2014 年度版）。

2.3 今後の課題

実践的 FD プログラムを巡る今後の課題は以下の 3 点に集約される。

1 点目は、FD マップ（創造型）に配される講座の改訂である。本講座のうち VOD に関しては GP 期間終了後、JPF からは切り離して立命館大学が管理し、JPF 会員校ならびに希望する国公立大学に事務手数料を徴収して運営しているが、アカウントの管理に手間がかかるため、大幅なアカウント数増加には踏み切れない状況にある。しかし、収録後 5 年を経過した VOD については順次更新が必要となっており、手数料収入と学内の教育力強化予算を用いて VOD の改訂に細々と当たっているのが現状である。今後は国際化の流れのなかで英語版 VOD 開発への要望も強く、緊縮予算のなかで継続的な改訂がいつまでできるかが大きな課題となっている。

2 点目は実践的 FD プログラムからは少し外れるが、JPF の運営の課題である。JPF は 2011 年度以降、会費制に移行するとともに、2013 年度以降は代表幹事校、地域担当幹事校、事務局校とも輪番制で運営している。しかしながら高等教育研究センター等のセンターを擁する大学でなければこれらの役割を担うことが難しく、代表幹事校、地域担当幹事校、事務局校の委嘱には毎回大きな難渋が伴うことが予想される。会が大きくなり、大きな期待が寄せられる分、これら

の大学の運営負担が増し、担当する大学を選ぶことが難しくなるためである。ちなみにこれらの役割は2年度ごとに交代することが規約に定められているので、2015年度には新たに代表幹事校、地域担当幹事校、事務局校を選ぶ必要がある。2014年度後半はこれらの折衝が大きな課題となっている。

最後に3点目は、新任教員研修ならびに PFF で前提としている専門性基準枠組の共有化の課題である。本学では教授・学習支援能力を修得するために実践的 FD プログラムを運用しているが、本プログラムを受講し修了した新任教員や、PFF を受講し修了した大学院生もしくは若手研究者が他大学に異動もしくは赴任した際、ここでの研修歴をその大学での研修歴としてカウントしてもらえるかどうかが今後大きな課題となるであろう。前述の通り、愛媛大学では100時間研修を実施し、テニュアの条件とすることが始まった。本学で実践的 FD プログラムを受講し、他大学に異動した際、本学での研修歴や受講修了証がその全部もしくは一部として認定されることが、本プログラムの有効性や正当性の大きな試金石となる。

海外の大学で見られるような、専門性基準枠組の共有や研修プログラムの認証などの仕組みが今後日本の大学でも検討されることが必要で、そのためにはパイロット校としてその成果をこれまで以上に積極的に内外で発表するとともに、学協会での検討の基礎資料として活用してもらう努力が求められよう。

本プログラムは私立大学からの提案として、当初よりその点に焦点を当てて取り組んできた経緯があり、今後は愛媛大学などこれらの取組を先導する大学と連携するとともに、広く学協会に働きかけることが必要だと考える。

注

- 1) 2008年12月24日に中央教育審議会から出された答申「学士課程教育の構築に向けて」では、第4章「公的及び自主的な質保証の仕組みの強化」の第5節に「大学間の連携、開かれた協同のネットワークの構築」という節が設けられ、大学の多様化と規制緩和等による政府の関与の縮減傾向の中で、質保証システムにおいて中間団体としての大学団体等の役割が重みを増していることを指摘している。
- 2) 2014年10月末までのJPF 会員大学は、50音順に愛知大学、青山学院大学、神奈川大学、関西大学、関西学院大学、関東学院大学、北里大学、九州産業大学、京都産業大学、慶應義塾大学、神戸学院大学、甲南大学、國學院大学、国士館大学、芝浦工業大学、創価大学、中央大学、中部大学、帝京大学、東京農業大学、同志社大学、東北学院大学、東洋大学、日本大学、福岡大学、法政大学、明治大学、名城大学、明星大学、立教大学、立命館大学、龍谷大学、早稲田大学である。なお、JPF は GP 期間終了後、2011年度より会費制(50,000円/年)に移行するとともに、代表幹事校も各大学が輪番で務められるように規約改正を行った。2013年4月～2015年3月までの代表幹事校は法政大学、地域担当幹事校は法政大学と関西大学、事務局校は立命館大学が務めている。
- 3) 開発された VOD は、GP 期間終了後、JPF 会員大学に対して事務手数料として利用者数(アカウント数)に応じた利用料を徴収して提供することとなった。現在、利用者数(アカウント数)1～9名:10,000円/年、10～29名:30,000円/年、30名以上:50,000円/年となっている。また、非会員大学に対しても JPF 会員大学より若干高めの事務手数料を徴収して公開し、その金額は、利用者数1～9名:20,000円/年、10～19名:40,000円/年、20～29名:60,000円/年である。なお、2013年度は大阪大学から全専任教員にアカウントを配付したいと申込みがあったが、提供可能アカウント数の上限が29であったため、一人一つのアカウントではなく、複数名で共同利用することも認めることになった。

したがって現在ではアカウント数が利用者数に対応していない。

- 4) 日本高等教育開発協会第3回フォーラム(2013年9月15日於京都産業大学)での佐藤浩章の講演「大学教員の総合的な能力開発—愛媛大学におけるテニュア・トラック制度と100時間研修の試み」で示されたデータをもとに沖が加筆したもの。ただし原著は、加藤かおり「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』第35巻第2号、2013年、112-120頁、および東北大学高等教育開発推進センター『諸外国の大学教授職の資格制度に関する実態調査報告書』(文部科学省先導的大学改革推進委託事業)、2011年による。
- 5) 大学院キャリアパス推進室と衣笠総合研究機構は、それぞれ主に博士課程院生(大学院キャリアパス支援プログラム)とポストドクター(若手研究者キャリアパス支援プログラム)を対象に講座を企画・実施しているが、この中で PFF に関しては両組織および教育開発推進機構の共催で企画・実施されている。教育開発推進機構が提供した残りの講座はすべて衣笠総合研究機構の若手研究者キャリアパス支援プログラムの講座として登録されている。

参考文献

- 井上史子・沖裕貴・金剛理恵「実践的 FD プログラムにおける大学教員の教授・学習支援能力の検討—オランダにおける『基礎教授資格』(BTQ)を参考として—」『立命館高等教育研究』第10号、2010年、126-139頁。
- 井上史子・沖裕貴・林徳治「実践的 FD プログラムの開発—大学教員の教授・学習支援能力の提案—」『教育情報研究』第26巻第1号、2010年、17-28頁。
- 沖裕貴、井上史子、林徳治、安岡高志、江原武一、金剛理恵、浅野昭人「全国私立大学 FD 連携フォーラムを通じた実践的 FD プログラムの開発」『立命館高等教育研究』第9号、2009年、159-174頁。
- 国立教育政策研究所 FDer 研究会編「大学・短大で FD に携わる人のための FD マップと利用ガイドライン」、2009年。
- 林泰子・沖裕貴・松村初「立命館大学における PFF の取り組み—国内外の大学の PFF 調査をもとに—」『立命館高等教育研究』第13号、2013年、169-185頁。
- 林泰子・井上史子・沖裕貴「立命館大学における新任教員対象『実践的 FD プログラム』の成果と課題」『教育情報研究』第29巻第3号・4号合併号、2013年、25-36頁。
- 立命館大学教育開発推進機構・教員 FD プロジェクト「新規着任教員を対象とした2014年度 FD プログラムの実施ならびに本学教職員への公開について」、2014年。
- 立命館大学衣笠総合研究機構「若手研究者キャリアパス支援プログラム(2014年度版)」、2014年。
- 立命館大学教育開発推進機構「教育 GP 成果報告書」、2011年。

“The Practical FD Programs”:

How they have been Developed and Utilized, and How they should be Promoted

OKI Hirotaka (Professor, Institute for Teaching and Learning, Ritsumeikan University)

Abstract

“The Practical FD Programs”, which have been developed and utilized since the adoption of “Program for Promoting High-Quality University Education” by MEXT in the 2008 fiscal year, have come to 41 videos on demand and 12 workshops in number at the end of the 2013 fiscal year. They are widely used for training of new faculty members as well as graduate students and young researchers in Preparing Future Faculty program within our university. Out of our university, also, they are utilized in FD seminars at many universities of national, municipal and private foundation, especially universities which are members of JPFF (Japan Private Universities FD Coalition Forum).

This paper attempts to summarise how they have been developed and utilized, and describe how they should be promoted in future.

Keywords

Program for Promoting High-Quality University Education, Practical FD Programs, new faculty member training, PFF (Preparing Future Faculty) program, JPFF (Japan Private Universities FD Coalition Forum), faculty’s competencies in teaching and supporting learning