

第9分科会

ティーチングポートフォリオの組織的導入と活用

報告者

皆本 晃弥（佐賀大学 大学院 工学系研究科 知能情報システム学専攻 准教授）

竹元 仁美（聖マリア学院大学 大学院 看護学研究科 准教授）

酒井 博之（京都大学 高等教育研究開発推進センター 准教授）

コーディネーター

坂本 尚志（京都大学 高等教育研究開発推進センター 特定助教）

大学における授業改善のため、教員が自身の省察を加えて記述する授業実践記録である「ティーチングポートフォリオ」を利用した教育改善の取り組みは、北米で誕生、普及し、近年日本においてもその実践が広まりつつある。本分科会では、ティーチングポートフォリオを活用した授業改善・教育改善を推進する実践事例を元に、ティーチングポートフォリオの組織的な導入や活用に関する現状や課題、ノウハウを共有するとともに、大学や部局で導入する際の目的、利点や欠点、意義などについてフロアを含めて議論する。日本の高等教育の文脈において、個人レベルの授業改善にとどまらず、組織としての教育改善のために、ティーチングポートフォリオをどのように導入・運用するかといった点での議論が深められることも期待している。

＜第9分科会＞

ティーチングポートフォリオの組織的導入と活用

参加人数 34名

報告者

第1報告者 皆本 晃弥 (佐賀大学 大学院 工学系研究科 知能情報システム学専攻 准教授)

第2報告者 竹元 仁美 (聖マリア学院大学 大学院 看護学研究科 准教授)

第3報告者 酒井 博之 (京都大学 高等教育研究開発推進センター 准教授)

コーディネーター 坂本 尚志 (京都大学 高等教育研究開発推進センター 特定助教)

1. 分科会の趣旨

大学における授業改善のため、教員が自身の省察を加えて記述する授業実践記録である「ティーチングポートフォリオ」を利用した教育改善の取り組みは、北米で誕生、普及し、近年日本においてもその実践が広まりつつある。本分科会では、ティーチングポートフォリオを活用した授業改善・教育改善を推進する実践事例を元に、ティーチングポートフォリオの組織的な導入や活用に関する現状や課題、ノウハウを共有するとともに、大学や部局で導入する際の目的、利点や欠点、意義などについてフロアを含めて議論をおこなった。日本の高等教育の文脈において、個人レベルの授業改善にとどまらず、組織としての教育改善のために、ティーチングポートフォリオをどのように導入・運用するかといった点での議論も行った。

2. 報告の概要

午前中に、コーディネーターによる分科会の趣旨説明および報告者紹介を行った後、3名の報告者よりそれぞれの実践について報告いただいた。午後はまず、フロアから回収した質問用紙から各報告者への質問、報告者全体への質問に対し各報告者から回答が行われた。その後、質疑の内容を受けてフロアからさらに質問を募り、議論を深めた。また、参加者同士で意見交換、議論をする時間も設定し、そこで生じた疑問についても、報告者からの回答をいただいた。分科会は15:30に終了した。

第一報告者の皆本氏からは、「佐賀大学における

ティーチング・ポートフォリオの導入と活用」と題して報告いただいた。

まず、導入として、ティーチングポートフォリオに関する基礎的な知識が提示された。ティーチングポートフォリオとは1) 自己省察、2) 文書、根拠資料(エビデンス)、3) 共同作業・メンタリングの三要素からなり、「自らの教育活動について振り返り、自らの言葉で記し、様々なエビデンスによってこれらの記述を裏付けた教育業績についての厳選された記録」である。ティーチングポートフォリオの実践においては、教員が自身の教育活動の責任、理念、方法、成果、そして短期的・長期的目標を記述し、それらを構造化することによって可視化することが重要である。作成に際しては、自己省察とともにメンターとの共同作業が不可欠であり、そうした過程を経て自己の教育を、論理的・一貫性をもって他者に説明できることとなる。

次に、ティーチングポートフォリオを作成するワークショップの具体的なスケジュールについて言及がなされた。日本におけるティーチングポートフォリオの作成は、2泊3日で集中的に行われることが一般的である。このようにしてティーチングポートフォリオを作成した大学教員が、26機関380名にのぼることが示された。

このような前提のもとで、佐賀大学におけるティーチングポートフォリオの導入・活用について報告がなされた。まず、2008年の教審答申等を踏まえて、ティーチングポートフォリオ導入を検討した背景が紹介された。そして、実施体制、ワークショップの基本方針が確認された。また、合宿形式で作成されるティーチングポートフォリオ

は、教員にとって心理的、時間的負担が大きいことも鑑み、簡易版ティーチングポートフォリオの導入も進められていることが述べられた。3時間程度のミニワークで作成されるこの簡易版ティーチングポートフォリオは、個人の教育活動に対する振り返りを促すものにとどまらず、佐賀大学の教育への取り組みに関する基礎データベースとして、教員がお互いのティーチングポートフォリオを参照し、授業改善に役立てたり、シラバスに担当教員のティーチングポートフォリオへのリンクを置くことで、学生が教員の教育に対する理念等を理解することができる、などの効果が期待されることが示された。また、皆本氏個人も、ティーチングポートフォリオに基づいた自身の教育理念の説明を担当授業で行っており、そうした取り組みは学生からも評価されていることが述べられた。

最後に、ティーチングポートフォリオの活用は教育活動だけでなく、教員採用、ステークホルダーに対する説明責任を果たすツール、そして内部質保証システム構築のツールとして使用できる可能性があることを確認し、報告が終えられた。

第二報告者の竹元氏からは、「ティーチング・ポートフォリオの組織的導入と活用～聖マリア学院大学における実践と課題～」と題して報告いただいた。

まず、看護系の単学部・単研究科大学である聖マリア学院大学の特色、そして大学の組織体制の中でのFD委員会の位置づけ、活動目的、活動内容が述べられた。そして、ティーチングポートフォリオ導入に至る経緯が説明された。特徴として挙げられるのは、ティーチングポートフォリオが、大学人としての教育、研究、サービス等の活動全般を俯瞰できるアカデミックポートフォリオ作成の第一段階と位置付けられていることである。ティーチングポートフォリオが、教育改善の目的だけでなく、大学人の活動の総体に対する省察のための手段として位置づけられていることが明確になった。

次に、ティーチングポートフォリオ作成過程の

概要が解説された。導入初年度は作成ワークショップの形式に試行錯誤があったが、翌年度より2泊3日の形式で行われることになったことや、ワークショップの実際の様子などが、写真を交えて説明された。

続いて、ティーチングポートフォリオ作成を支えるインプット（財政的・人的・物的資源）と直接的効果としてのアウトプット、アウトカムについての説明がなされた。導入に至るまでの準備期間における活動スケジュールや財政的な負担が具体的に述べられた後、ティーチングポートフォリオ、アカデミックポートフォリオの作成者数、参加者交流のための仕掛けや、成果共有のための発表会、アンケートなどの試みがアウトプットとして紹介された。アウトカムとしては、メンターとともに教育活動への深い内省を行ったことで、個々の教員・組織の教育改善に寄与することが挙げられた。

最後に、ティーチングポートフォリオ作成ワークショップにおける課題が述べられた。学内の人的・財政的リソースの確保や執行部の巻き込みの必要性に加え、他大学・機関との連携の重要性についても言及がなされた。また、ワークショップの達成度評価をどのようにするか、人事や広報におけるティーチングポートフォリオの利用などについて考察を加えること、メンターの育成なども今後の課題として挙げられた。こうした課題をふまえて、聖マリア学院大学では、教育改善、他大学・学内教員間のネットワーク構築、教育観、教育上の工夫の共有、ティーチングポートフォリオからアカデミックポートフォリオへの発展とその更新を通じた、持続可能な教育改善システムの構築が目指されていることが示され、報告が終えられた。

第三報告者の酒井氏からは、「コースポートフォリオの組織レベルにおける適用」と題する報告をいただいた。

まず、カーネギー教育振興財団の活動と、教育実践の共有と改善を目指すSOTLの理念が紹介された。次に、大学教育・FD実践の可視化・共有化に関しての課題の存在が指摘され、eポート

フォリオを利用した大学教育改善のためのこれらの実践の可視化・共有化のプラットフォームである MOST 開発に至った経緯、ならびにその現状と使用例について言及がなされた。

続いて、コースポートフォリオの実践について、そのアメリカにおける誕生の経緯と、その特色、そして MOST を使用して作成される日本版コースポートフォリオの開発の過程が述べられた。3名の教員を対象とした実践プログラムの試行の様子、そして教員のインタビューからその有効性が示された。さらに、教員個人の振り返りから、組織レベルへの適用の可能性が指摘され、そのために解決すべき課題として、個人／組織レベルでの参加者の動機づけの違い、組織ごとの目的に応じたテンプレートの開発、効果的な対面会合のデザイン、組織の公的営みとして位置づけの獲得などが挙げられた。

最後に、こうした組織的教育改善には活動を牽引するリーダーシップを持った人材が必要であるとの視点から、そうした人材を発掘、育成する必要も強調された。そのような目的の一環として、教員コミュニティによる教育改善の試みである MOST フェロシッププログラムの概要が紹介され、報告が終えられた。

3. 報告に対する質疑ならびに全体討議の内容

個別の報告に対する質疑および質問用紙に対する回答、報告者全体への質問に対する回答の順に代表例を記述する。

皆本報告に対する質疑

(質問) 教育理念を教員に記述してもらう際、大学の教育理念によるしほりはあるのか、あるいは教員個人が自由に書いてもよいのか。

(回答) 大学の理念と異なっている、結果的に大学に貢献するものとなっていればよいが、読み手が誰かも問題である。たとえば、執行部向けのものであれば、大学の理念に忠実なものがよいだろうが、異動を考えている若い教員であれば、大

学教員としての自分の理念を明確にしてもらう。つまり、読み手に応じて修正されるものである。

(質問) 教育理念とは教育方法についてなのか。それとも学問についてなのか。

(回答) 英語では Philosophy である。すべての教育活動を包括するような自分の信念を書いてもらう。私の場合は「結果を出せる人間を育成する」というもの。授業運営の細かい方針については、理念であるとは考えない。

(質問) 佐賀大学でティーチングポートフォリオを導入しようと考えたのはなぜか。発案者は誰か。

(回答) 2008 年 12 月に中教審答申が出されたが、当時の高等教育開発センター長から、FD を担当する教育支援部門長であった私に検討の依頼があった。

(質問) ティーチングポートフォリオを導入している大学は西高東低と言われていたが、それはなぜか。

(回答) 多分東の大学より西の大学の方が将来に対する危機感を持っているからではないかと思う。

(質問) 簡易版ティーチングポートフォリオは学内公開しているとのことだが、閲覧可能な対象者は誰か。

(回答) 基本的には教職員と学生である。

(質問) ティーチングポートフォリオの取り組みは全学の FD 活動に良い影響を及ぼしたか。

(回答) 教育について何かまとめないといけないという意識を持てたという点で良い影響があったと思う。2011 年に佐賀大学でティーチングポートフォリオに関する全国的シンポジウムを開催した。また、現在では、これは良い影響かはわからないが、今ではティーチングポートフォリオの作成率で学長裁量経費の配分を決定している。

(質問) メンタートレーニングや研修はどのようにしているか。

(回答) ワークショップの「よりよいメンターになるために」というセッションで積極的に参加している教員に個別に声をかけている。初めてメンターを務める時は、私が参加者に記入してもらったスタートアップシートを見て、「この人なら初めてのメンターでも大丈夫だろう」という人を選ぶようにしている。研修会などは開催していないが、メンタリングのアドバイスは事前に行っている。

(質問) ティーチングポートフォリオによって学生の主体性をどのように評価するか。

(回答) なかなか回答が難しいが、自分の授業に関して言えば、欠席を認めない理由、答案を返却しない理由をティーチングポートフォリオに書いている教育理念に基づいて説明するようしており、学生には納得してもらった上で勉強してもらうようにしている。数学の授業を担当しているが、こうした理念に基づいて、グループワークを使用するTBL型の授業を行っており、その結果として学生が積極的、主体的になったように思う。

(質問) ティーチングポートフォリオとラーニングポートフォリオのシナジーが重要であると感じたが、その点についてはどうか。

(回答) ラーニング・ポートフォリオ作成の際に学生に問いかけるためには、教員自身がティーチングポートフォリオを作成した経験が必要であると思われる。お互いにポートフォリオを作成した、そしてお互いに成長するという仲間意識があればいい効果がある。

(質問) 北米でティーチングポートフォリオによって教育効果が得られたというデータはあるか。

(回答) 私の知る限りでは数値化されたデータはないと思う。ただ、教員採用人事で使用されているというデータはあるが、これが教育効果と同値かは疑問である。

(質問) ティーチングポートフォリオを書きたいが、何の知識も伝手もない場合、佐賀大学のワーク

ショップに参加することはできるか。

(回答) 可能である。ワークショップは定員の範囲内で学外にもオープンにしている。

(質問) ワークショップに参加した他大学の教員は、作成したティーチングポートフォリオをどのように使用しているのか。

(回答) 学内での使用については把握しにくいですが、参加者の中にはティーチングポートフォリオを導入しようとして来ている方もいる。また、佐賀大学のウェブサイトで学外の方のティーチングポートフォリオを公開することも可能である。使用法についてはこちらは関与しないが、作成前に誰に見せるのかを聞いて、形式等を変える。

(質問) 卒業論文、修士論文の指導も含めたティーチングポートフォリオも多いのか。

(回答) 私自身のティーチングポートフォリオも、大学院教育まで想定しているためにそうした要素を含んでいる。工学系、医学系についてはそのような教員が多い。

竹元報告に対する質疑

(質問) 小規模大学での導入にあたって、メンターの確保はどうしているのか。メンターは既にティーチングポートフォリオを作成した者が務めるのか。

(回答) 基本的にティーチングポートフォリオを事前に作成したものがメンターになる。もちろん、いきなりメンターができるわけではないので、ワークショップではメンター向けのミーティングも行い、初心者メンターの育成にもつとめている。メンターの確保についてだが、まず学外から招聘し、学内でワークショップを行う時も、学外の方にスーパーバイザーをつとめていただく。学外からメンターを招聘するメリットとしては、学内の同僚に話しにくいことも話すことができる、などがある。招聘手続き、謝金については非常勤講師任用とそれほど変わらない。

酒井報告に関する質疑

(質問) MOST フェローシッププログラムで8月で行う合宿はどのように行われているのか。

(回答) MOST フェローと京都大学のスタッフが集まり、初日午後と2日目午前にプログラムを組んでいる。メンタリングという概念が相互研修型FDではなく、お互いの実践を報告してお互いに学び合うという形式をとっている。初日は各フェローからの教育実践の報告、討議を行い、夜には MOST フェローの活動についての勉強会を行った。2日目は教育改善の活動をコミュニティとして行うことの意味を考える活動を実施した。

(質問) MOST でコースポートフォリオを作成する際にはメンターはつかないのか。

(回答) メンターのような制度はないが、作成した後に公開して、誰かにコメントを依頼して読んでもらうことはできる。

(質問) MOST ではコミュニティのリーダーを養成しているとのことだが、今後こういった方々が見ず知らずの参加者のコースポートフォリオにコメントしてくれるといったシステムを作る予定はあるのか。

(回答) そうしたことは考えていないが、MOST フェローであったという履歴は公開されるので、コメントを頼みやすくなるということはあるかもしれない。

全体討議

(質問) TP 作成にあたって職員はどのように関わっているのか。また、どのように関わってほしいと考えているか。

(回答: 竹元氏) 会場の予約、物品の準備などは事務の方をお願いしており、教員でないとできないところだけを残して、あとは職員に任せている。FD と SD は車の両輪であるので、職員の方にも積極的に関与していただければと思う。

(回答: 皆本氏) 出張手続きなどをのぞいて、最初の3回は、事務はほとんどタッチしていない。現在は準備リストを用意して、事前の準備を事務をお願いしている。ワークショップの運営については教員が行っている。佐賀大学ではスタッフポートフォリオの導入も考えており、ポートフォリオを書く仲間として関わってもらえればと思う。

(質問) ティーチングポートフォリオ導入にあたって、抵抗などはあったのか。

(回答: 皆本氏) 検討を打診された時は、私自身他にやることがあるのではないかと思った。未知のものでもあったので、自分が作成するまでは半信半疑であった。第一回のワークショップの時は反対の声もあったが、興味を持った人も参加していたので、それほどの抵抗はなかった。重要なのはFD責任者がやると決めて実行することである。

(回答: 竹元氏) FD 委員会は、人は少ないものの、予算は潤沢に確保していただいた。FD とは何かという話から勉強を始めた。その中で、京都でのFDフォーラムで、栗田先生(栗田佳代子 東京大学特任准教授)の報告を聞き、これは良いと思って大学に持ち帰った。聖マリア学院大学も小さい組織であるので、委員会で企画すれば実行できる。また、FD 委員会の独走ではなく、執行部も巻き込む必要があった。学院長にもティーチングポートフォリオを作成してもらった。ワークショップ最終日でのポートフォリオのハイライト発表会では学長に必ず参加してもらう。ただ、2泊3日という長さ、スタートアップシート記入の負担が人を集めるネックとなっているところもある。ただ、それほど大きな抵抗はない。

(回答: 酒井氏) MOST はやりたい人がやるという形でやってきたので、抵抗というものはなかった。コースポートフォリオの実践については、2つの組織で試行し、1つの組織が来年度より正式導入を決めた。正式導入を決めた組織が試行にとどまった組織と違う点は、学科長の理解を得られ、トップダウンで決定したことである。目

的はポートフォリオを書くことでなくカリキュラム改善であるので、そのために必要な項目を厳選して新年度開始に備えている。問題は抵抗というより明確な目標であると感じた。

(質問) ティーチングポートフォリオは担当授業が変わるたびに書き直し、ことあるごとに書き直し続けるものと理解していいのか。

(回答: 皆本) 毎年ではなく、3年に一度ぐらい更新するものである。長期的な目標をたてて、その達成度合いを見るといった使い方もできる。

(回答: 竹元) 3, 4年ごとに見直し、大学教員であるうちはずっと書き直すことになるだろう。

(回答: 酒井) コースポートフォリオの場合は目的による。カリキュラム改善のサイクルに合わせるとすれば3, 4年が妥当な書き換え時期だろうが、個人の場合は随時書き換えてもよいだろう。

(質問) ティーチングポートフォリオとコースポートフォリオの関係はどのようなものか。

(回答: 皆本) 数年間を振り返るのは難しい、一つの授業に特化して振り返りたいという要望もあるので、その場合にコースポートフォリオはよいツールであると思う。内部質保証の立場からは、科目内容がきちんとしているかを確認する必要がある。ティーチングポートフォリオはその場合役立てられないが、コースポートフォリオはそのような用途で使用できると思う。われわれはこれを科目ポートフォリオと呼んでいる。また、佐賀大学では簡易版ポートフォリオも用意しているが、これは得意な科目に特化して書くようになっている。双方を使うことで教育改善に役立てられればいいだろう。

(回答: 竹元) 導入時に、ティーチングポートフォリオとは何かを理解してもらうために、科目ポートフォリオを作成してもらったが、好評だった。ティーチングポートフォリオに対する垣根を低くするためにも使えるのではないか。

(回答: 酒井) ティーチングポートフォリオとコース

ポートフォリオの源流は同じところにあり、考えていることも似ている。栗田先生によれば、コースポートフォリオはティーチングポートフォリオの一要素であるとも考えられる。私がコースポートフォリオをやっていいこうと思ったのは、ティーチングポートフォリオで教育理念が大事だということが理解できなかったからである。やはり一般の教員にとっても難しい点であろうと思われる。もう一つは、ティーチングからラーニングへというスローガンがあるが、学生の視点から見ると、大学のカリキュラムも考え直さないといけないという思いがあった。そのために、ティーチング全体よりコースに着目した方がよいのではないかと考えた。ルーツは同じで、可視化する対象が違うということではないかと思う。

(質問) ティーチングポートフォリオとして文書化した内容すべてについて、十分なエビデンスを用意することはできるのか。

(回答: 皆本) それは難しい。しかし、今保管していない資料(講演資料、出張の記録、報告書など)をティーチングポートフォリオ作成のための資料として保管し、将来のティーチングポートフォリオ作成、更新の際に役立ててもらえるということもできる。これを短期目標に入れてもいい。記録を習慣づけていくことが重要である。第一稿の時点でエビデンスがないことは問題ではない。

(回答: 竹元) 残念ながら、エビデンスがなければ書かないというのが基本である。エビデンスが無い場合は短期目標に入れるのが現実的だろう。

(回答: 酒井) コースポートフォリオでは、まずプロポーザルを書いてもらい、エビデンスをいつ、どのように取得するのかを明示してもらう。エビデンス取得には準備が重要である。また、共有のレベルによってエビデンスの出し方は違ってくる。同僚間で共有する場合と一般に公開する場合では出せるエビデンスも異なる。

4. まとめ

本分科会では、ティーチングポートフォリオの組織的導入と活用に関する3件の実践報告を元に議論を進めた。佐賀大学、聖マリア学院大学の2つの事例からは、ティーチングポートフォリオという新たなツールを、それぞれの大学の固有の文脈に合わせながら、いかにして使用し、教育改善に役立てるかについての重要な示唆が得られた。京都大学のコースポートフォリオに関する実践からは、組織を横断するコミュニティ形成と教育改善の試みが、ティーチングポートフォリオの組織的实践といかに交差し、いかなる効果が得られるかが明らかにされた。ティーチングポートフォリオの導入機関・作成者数が増加している現状において、このような議論の場を持てたことは非常に意義深いことであり、今後も継続的に議論を深められることを願う。

佐賀大学におけるティーチング・ポートフォリオの導入と活用

佐賀大学 大学院 工学系研究科 知能情報システム学専攻 准教授

皆本 晃弥

佐賀大学におけるティーチング・ポートフォリオの導入と活用

皆本 晃弥

佐賀大学大学院工学系研究科
佐賀大学全学教育機構高等教育開発室
2013年2月

1

ティーチング・ポートフォリオとは

2

ポートフォリオとは

紙挟み、書類カバン
(研究社 新英和大辞典)



建築家、芸術家らが、
自らが生み出した作品の中で
最も優れたものをまとめた作品集

3

ティーチング・ポートフォリオ(教育業績記録、以下TPと略記)とは

- 自らの教育活動について振り返り、自らの言葉で記し、様々なエビデンスによってこれらの記述を裏付けた教育業績についての厳選された記録

- 厳選された記録なので、ページ数制限がある。
- 本文は全体で8～10ページ
- 根拠資料とあわせて3cmファイルに収まるようにする。
 - 法人・認証評価やJABEEで作成する書類では、本文編と資料編に分かれているが、フォーマットのイメージとしてはこれらと変わらない。

4

ポートフォリオの3要素

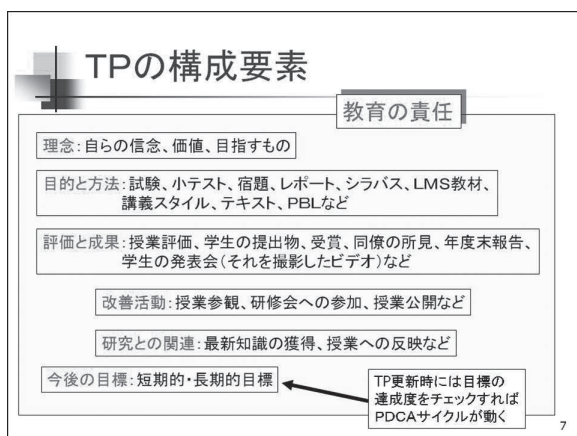


5

TPの構造

- 教育の責任(何をやっているのか。大学に雇われていることを忘れずに)
- 理念(なぜ、やっているのか)
- 方法(どのようにやっているのか？クラスの様子が目に浮かぶように)
- 成果(どうだったか)
- 今後の目標(これからどうするのか)
- その他(自分の研究との関連、改善の工夫など)

6



TP作成で最も重要なこと

- 自己省察
 - TPを書くことにより、自分の教育活動の振り返り・可視化ができる
- メンターとの共同作業
 - メンターとの共同作業により、より深い省察が行える

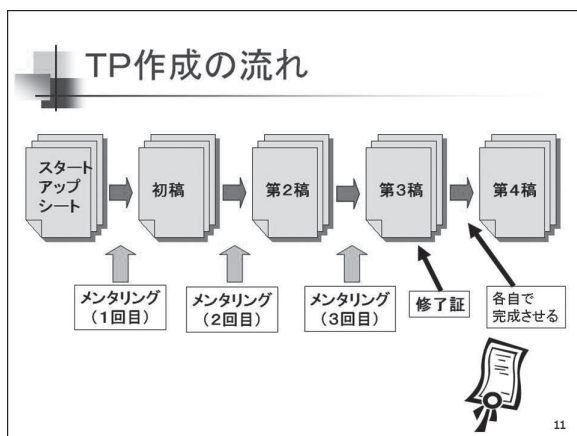
TPは、情報共有・評価などにも利用できるよう、ある程度の見易さ・読みやすさが要求されるため、体裁は報告書のようになりますが、大事なのは上記2点です。
- 論理の一貫性
 - 人に自分の教育を説明するには、論理的に矛盾がないようにすべき。ステークホルダーに対して教育に関する説明が求められる日も近い。

メンターとメンティー

- ポートフォリオは、執筆者本人(メンティー)とメンター(支援者)の相互作用を伴いながら作成した方がよい。
- メンターとメンティーの専門分野は、異なるようにする。
 - 第3者に分かりやすいTP作成には欠かせない。
 - 第3者の視点があった方がより深い自己省察が行える。
- メンターは、TPの作成の間、恒常的にその知識に基づいて助言や資源を提供することによりメンティーのサポートを行う。論文のレフリーとは異なり、メンターは戦う相手にはならない。
 - メンター1人につき、メンティーは2〜3人。
- メンターは自分の考えを押し付けたりはしない。

TPの作成法

- 原理的には、自分自身での執筆が可能
- 集中型ワークショップが最も効率がよく完成度も高いと言われている
 - 自分自身で自分を振り返るよりは、他人とディスカッションをしながら振り返った方が、より深い振り返りが可能になる。
 - 振り返るには、隔離された環境が必要。
 - 執筆作業は、同じ目的を持った人が集まっている共同作業部屋で行った方が効率的(甘えがなくなる)。
 - 自分だけで行くと「第3者にわかりやすく伝える」という視点が欠ける傾向にある。
 - 集中型の方が、メンターの負荷が少ない。
- 佐賀大学では、学外でTPワークショップ(TPWS)を開催し、そこでTPを作成する。
 - 平成24年度から試行的に学内で実施(学生・教育担当理事が最終日のプレゼンテーションを参観)



TPWSのスケジュール

	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1						昼食+アイスプレイング	オリエンテーション	メンタリング	TP作成作業	夕食+情報交換会			TP作成作業		原稿/切 22:00
2		TP作成作業	全体へのコメント	メンタリング	昼食		TP作成作業			追加メンタリング(任意)	夕食		TP作成作業		原稿/切 22:00
3		TP作成作業	全体へのコメント	メンタリング	昼食	よりよいメンターになるために	TP作成作業	プレゼンテーションWSの振り返り	修了式	修了を祝う会(希望者のみ)					

TPのこれまで

- 2006. 8「授業評価で大学をどう変えるか」P.Seldin
- 2007. 10「大学教育を変える教育業績記録」出版
- 2008. 1 米国型TPワークショップ開催
- 2008. 8 日本型TPワークショップスタート
- 2008. 12 文科省答申「学士課程教育の構築に向けて」
- 2009. 6 「アカデミック・ポートフォリオ」出版
- 2009. TPWSのべ7回開催 2009年9月 第1回佐賀大学TPWS
- 2010. TPWSのべ8回開催
- 2011. 3 更新WSスタート
- 2011. TPWSのべ12回開催
- 2012. 1 APWSスタート

栗田佳代子氏のスライドより

2012/2/13

13

12機関 249名



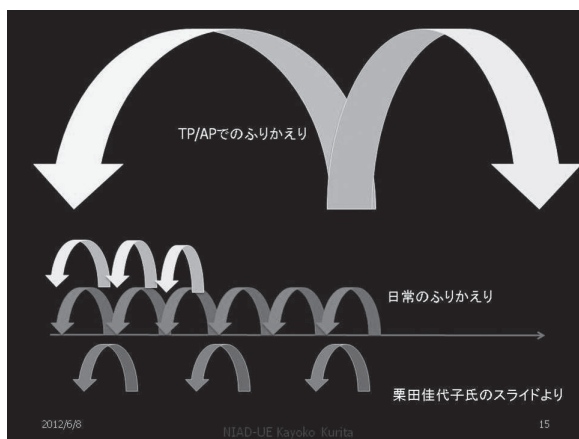
大阪府立大高専
愛媛大学
佐賀大学
阿南高専
聖マリア学院大学
立命館大学
創路高専
高知高専
広島大学
鹿児島高専
都立高専
芝浦工業大学
宮崎大学
函館高専
徳島大学
山口県立大学
日本大学
..

2011年10月現在

2012/2/13

栗田佳代子氏のスライドより

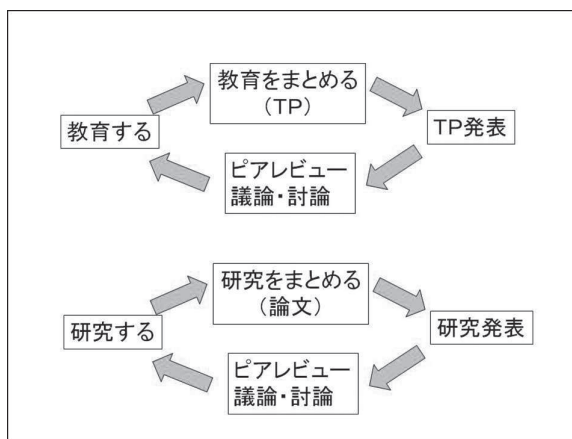
14



2012/6/8

NIAD-UE Kayoko Kurita

15



佐賀大学におけるTPの導入・活用

17

ポートフォリオ学習支援統合システム

教育支援の道具として



大学へのポートフォリオ導入背景 (1/2)

- 大学の大量化・義務化による学生の学力低下
 - ・単位制度の実質化(中央教育審議会答申)
 - ・国際学習達成度調査など多面的教育評価導入の検討
 - ……経済協力開発機構(OECD)
- 大学質保証システムの構築
 - ・教育に関する大学自らのPDCAサイクルの確立
 - ・教育活動と教育改善の評価・情報公開

大学へのポートフォリオ導入背景 (2/2)

ティーチング・ポートフォリオの意義・利用法

- 教育改善と教育活動の評価・情報公開
 - 教育者として振り返り、TPを作成すること自体が、教育の質の向上に結びつく
 - 教育資源の共有と教育活動の社会への発信
 - 教育業績の正当な評価、教員評価における多様な視点を与える
- 佐賀大学第2期中期計画、年度計画、部局実行計画

TPを検討した背景

- 2008年12月24日に出された「学士課程教育の構築に向けて(答申)」
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm)においてTPが登場。

◆ 教員の人事・採用に当たっての業績評価について、研究面に偏することなく、教育面を一層重視する。

大学として、自学の教員に求める役割・責務、専門性等を学内外に明らかにする。評価に際しては、教員の自己評価を取り入れる(教員は、学生による授業評価の結果を自らの評価に反映させる)。評価の対象として、例えば、優れた教科書や教材の作成についても積極的に位置付ける。FDに関する積極的な取組についても、適切と認める場合は評価の対象とする。さらに、授業改善に向けた様々な努力や成果を適切に評価する観点から、教員が教育業績の記録を整理・活用する仕組み(いわゆるティーチング・ポートフォリオ)の導入・活用を積極的に検討する。教員の役割の機能分化(教育・研究・社会貢献など)に対応した教員評価の工夫について研究する。大学院修了者を教員として採用する際、審査に当たって、TAとしての教育実績を適切に評価する。

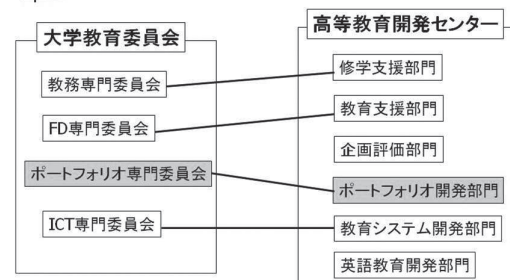
佐賀大学におけるTPの経緯

2008年12月24日	中教審答申「学士課程教育の構築にむけて」でTP登場
2009年2月24日	第14回佐賀大学FD・SDフォーラム「学士力と高大接続の課題について」(荻上純一氏)
2009年7月6日	第16回佐賀大学FD・SDフォーラム「ティーチング・ポートフォリオとは何か(ミニワークを含む)」(栗田佳代子氏)
2009年9月16～18日	第1回佐賀大学TPWSを博多のホテルにて開催。以後、毎年2回開催し、2012年9月までに計8回開催、学内教員35名、学外教員15名が本学TPWSでTPを作成
2010年4月	第2期中期計画にTPを明記、高等教育開発センターにポートフォリオ開発部門、大学教育委員会にポートフォリオ専門委員会を設置(2年間の時限付き)
2012年3月	「ティーチング・ポートフォリオの導入による教育改善に関する提言」を了承

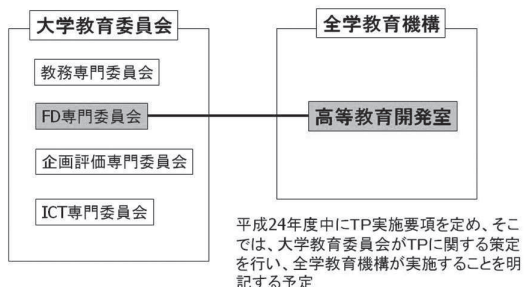
中期計画・年度計画・部局実行計画

- 第2期中期計画(平成22年度～平成27年度)
 - ・教育の質の改善のためのシステムに関する具体的方策
 - 1)ティーチング・ポートフォリオの導入など、教員の教育改善を支援するシステムを構築する。
- 平成23年度計画
 - ①ティーチング・ポートフォリオ導入の方針に従い、教員に幅広く導入する仕組みを検討する。
- 部局の実行計画
 - ・平成23年度に承認された「ティーチング・ポートフォリオの導入による教育改善に関する提言」に従い、ティーチング・ポートフォリオを利用した教育改善方法の具体的検討を行い、大学教育委員会と協力して、教員に幅広く導入する仕組み構築への取組を進める。

TPの体制(平成22～23年度)



TPの体制(平成24年度～)



ティーチング・ポートフォリオの導入などによる 教育改善支援システム構築 大学教育委員会承認

- 教育への取組みに関するデータベース構築
- 簡易版TPの組織的作成
 - 平成24年度からの5年間で全教員が作成
- 教育改善に関するデータベース構築
 - 平成25年度から実施(FD専門委員会で審議中)
- データベースを活用した教育改善支援
- TPIによる教員個人の教育改善支援
 - TPWS等の継続的实施(少なくとも約10%の教員が作成)

佐賀大学TPWSの基本方針

- メンター(助言者)とメンティー(作成者)が協力して、第三者にも分かりやすいTPを作成できる仕組みを提供する
 - メンティーは全学部・全職にまたがるようにする
 - 他分野理解の促進
 - 他分野で行われている教育方法を知る機会を与える
 - 他分野の人に自身のTPを説明させることにより、より深い省察ができるようにする
 - 他大学教員も受け入れる
 - 佐賀大学のTPWSは(当面)2泊3日の合宿形式を貫く

27

なぜ2泊3日の合宿形式か？

- 大学教員の個人差を考えても、2泊3日あれば、ほとんどの教員はTPの作成が可能(TPの作成時間を約15時間に設定)
- 長期間にわたってだらだら書くよりは短期集中型の方が効率がよいし、メンターの負担が少ない
- 隔離された環境の方が、TPの根幹をなす「自己省察」と「メンターとの共同作業」が行いやすい。
 - 忙しい人ほど隔離しなければ、TP作成に集中できない
- 教員間の交流の促進(他学部・他学科にいる同僚への理解、他大学の現状把握)
- 現在、栗田佳代子氏を中心にTPWSの基準作りが行われている。

28

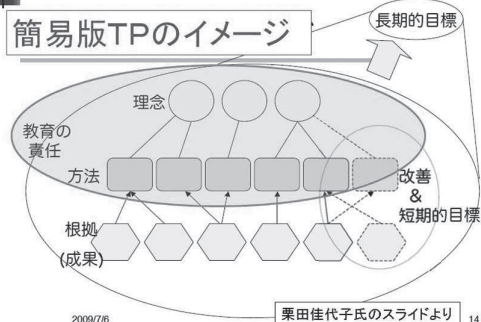
簡易版TPの構成

- 教員自身が、第三者と話しながら、教育活動に対して「省察」を加えて作成する、根拠資料で裏づけられた教育実践記録

- (1) 教育の責任・・・何を教えているか
- (2) 教育の理念・・・どのような考えで教えようとしているのか
- (3) 教育の方法・・・理念を実現するためにどのように教えているか
- (4) 根拠資料の確認・・・教育実践の裏付け

- 教育への動機づけを強固にし、能動的教育や教育改善につなげる。
- ポートフォリオ統合システムにTPとして掲載機能は組み込んでいる。

フルTPと簡易版TPのイメージ



14 30

31

35

簡易版TP作成の利活用法(3)

【学生の修学支援】

学内公開し、シラバスと連携させることで、

- 受講科目担当教員の部分TPを参照することで、教員の教育への取組み姿勢を知り、受講に対する心構えができる
- 受講しようとする科目担当教員の簡易版TPが、受講の判断材料のひとつとなる

TP活用例

大学数学科目におけるTP利用例

- 2009年8月にTPを作成
- 2009年後期から担当する数学科目の1回目で、TPに基づいて「教育理念」、「教育方法」を学生に説明。要望により保護者にも説明。
- 教員の考え方を学生に説明し、理解促進を図る。例えば、なぜ、以下のようなことをするのかを説明。
 - 毎回3時間程度の予習復習を義務付け、毎回の小テスト
 - 成績不振者は宿題を提出し、面談を受けなければ、定期試験受験が認められない
 - 再試験受験時には30～60時間程度の自習を義務付け

学生アンケート結果1

- 質問1「教育理念について説明していますが、それについてはどのように思いますか？」



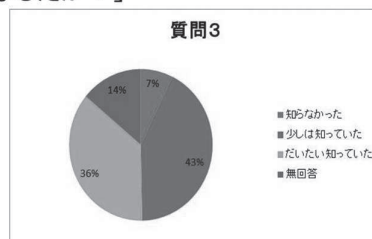
2011年7月に「線形数学I」(1年次科目)、「工業数学I」(2年次科目)でアンケートを実施、回答者数のべ143名

質問1に対する主なコメント

- 説明しなくてもよい
 - 最も多いものは、教員の教育理念や方法などについて、授業を受けながら自分自身で感じ取り判断・行動することが大切であるというような意見であった。また、授業で何度か聞いているのですに知っているという意見もあった。
- 説明してもしなくてもよい
 - ここに記されている内容は、「説明しなくてもよい」と「説明した方がよい」の折衷意見である。特に多い意見は、一度は説明した方がよいが、何度も繰り返す必要はないというものであった。
- 説明した方がよい
 - 記述を大別すると1. 学習への心構え(姿勢)・目標、2. 学習意識・モチベーション向上、3. 学ぶ理由、4. 納得、5. 高校との違いと6. その他に分けられる。1. 2は教員の教育理念や方法を伝えることが授業を受ける際の心構えや姿勢を高めたり授業に対するモチベーションを向上したりという効果があることが記述されている。また、3. 4はそれぞれなぜ学ぶのかということ、学習の評価に対する納得性が高まるということが記述されている。さらに、5では、大学の授業と高校の授業の違いに早く気づくことができるということが記述されている。

学生アンケート結果2

- 質問2「担当教員の教育理念と教育方法を知っていましたか？」



学生アンケートより見えること

- 教員が教育理念や方法を明確に持つておくことが必要
 - どの記述を見ても、学生は教員の教育に関する考えを読み取りたい、あるいは知りたいと書かれている。つまり、教員が教育理念を持つておくことを学生は求めているといえる。
 - 教員が教育理念や方法を説明することで、学ぶ理由を明確にしたり、学生の学習への心構えや意欲を高めたり、さらに学習の評価への納得性を高めるなど多くの効果が期待できるということが言える。
- 学生は納得した上で、授業を受けられる

教員採用での利用例

- 佐賀大学全学教育機構教員選考規則（平成23年10月26日制定）
 - （教員候補者の選定）

第9条 選考委員会は、国立大学法人佐賀大学教員選考規則（平成16年4月1日制定）に基づき、履歴、研究業績、教育業績、社会貢献、国際貢献、教育・研究に対する今後の展望等を多面的かつ総合的に評価するとともに、面接、模擬授業、講義録等（ティーチング・ポートフォリオを含む。）により、教育の能力を具体的に評価することにより、各教員候補者について調査選定の上、順位を付して、調査内容及び選定経過とともに運営委員会に報告しなければならない。

44

教員採用時のTP評価ポイント

- 教育の責任、理念、方法、評価、改善、目標において論理的な矛盾がないか？論理が一貫しているか？
- PDCAサイクルが回っているか？
- 十分な自己省察ができているか？
 - 教育理念が、（すべての）教育方法を包括できているものになっているか？
 - 教育理念がありきたりのものになっていないか？
- TPに書かれている内容と「実績の概要と今後の計画」に論理的な矛盾がないか？
- 教育方法が具体的に書かれているか？教室が目に見えぬか？
- TPに書かれている内容が本学で活かせるか？
 - TPで書かれている教育の理念が、本学の大学憲章とあっているか？異なっているとしても、結果的に本学の教職員・学生にとってメリットが大きいものと判断できるか？

まとめ

- TPの導入には時間が必要（2年程度）
- 教員人事にTPを利用できる可能性は高い
- 教員が自身のTPを学生へ説明することにより、学生は学習への心構えや意欲が高まり、学習の評価への納得性も高まることが期待される
- TPはステークホルダーへ対する説明責任を果たすツールとして活用できる可能性が高い
- TPは内部質保証システム構築のツールとして使える可能性がある。

ティーチング・ポートフォリオの 組織的導入と活用

～聖マリア学院大学における実践と課題～



聖マリア学院大学大学院
竹元仁美

本日、皆様にお伝えしたいこと

- 地方にある単学部・単研究科大学におけるFD委員会主導による導入例のご紹介
 - ・やる気があれば小さい組織でも可能
 - しかし、ネットワーキングが必要

- 本学のTP組織的導入の目的とその成果？
 - ・アカデミック・ポートフォリオ導入の1st Stage
 - ・教育改善
 - ・教員間のサポート・ネットワーク構築（組織FDとして）

内 容

- 本学の特徴
- ティーチング・ポートフォリオ導入の経緯
 - FD委員会の模索・・・目指すべき大学人とは？
 - 大学教員の責任（教育・研究・社会貢献・学内運営）
- ティーチング・ポートフォリオWS運営の実際
- 成果は？
 - インプット、アウトプット、アウトカム評価、
 - インパクト評価
- 今後の課題は

聖マリア病院・聖マリア学院大学の概観

聖マリア病院 1400床 大学は地域の保健医療福祉に貢献できる人材の育成
地域の基幹病院 大学院は高度看護実践看護師の育成



聖マリア学院大学について
福岡県久留米市

看護学部看護学科 400
看護研究科 12
専攻科助産学専攻 15

◆受験資格
◇看護師国家試験
◇保健師国家試験
◇助産師国家試験



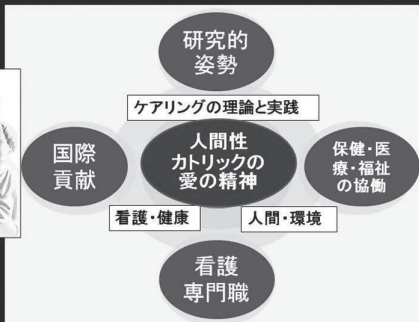
「主イエスキリストの
限りない愛のもとに、
常に弱い人々のもとに行き、
常に弱い人々とともに歩む」の愛
の精神に基づく教育・研究

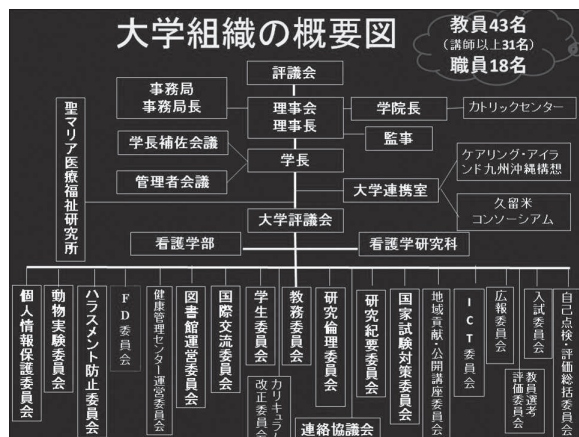
TP作成者
26機関
約380名
2013年2月現在

NIAD-UE Kayoko Kurita

聖マリア学院大学の教育

H18年に4年制大学, H22年に大学院





FD委員会のミッション

- 活動目的
 - 1)教育の質の向上、2)研究および競争的外部研究資金の獲得支援、3)組織的ネットワーキングの構築
- 委員会組織(5名+事務1名)
 - FD委員長 准教授
 - 委員 教授1名、准教授2名、講師1名
 - 事務 総務1名
- 活動内容:教育に関する研修会開催、公開授業、TP/AP ワークショップ開催、FD研究助成金制度、グラントに関する情報提供、科研費申請支援、FD活動報告書作成 等

教育基本法(H18.12改正)

教育・研究・社会貢献

■(大学)

第7条 大学は、学術の中心として、高い教養と専門的能力を培うとともに、深く真理を探究して新たな知見を創造し、成果を広く社会に提供することで、社会の発展に寄与する。

2 大学については、自主性、自律性、その他の大学における教育及び研究の特性が尊重されなければならない

文科省におけるTPの位置づけ1

■「学士課程教育の構築に向けて(答申)」 2008.12.24

教員の人事・採用にあたっての業績評価について、研究面に偏することなく、教育面を一層重視する。…… 評価に際しては、教員の自己評価を取り入れる(教員は、学生による授業評価の結果を自らの評価に反映させる)。FDに関する積極的な取り組みについても、適切と認める場合は評価の対象とする。

さらに、授業改善に向けた様々な努力や成果を適切に評価する観点から、教員が教育業績の記録を整理・活用する仕組み(いわゆるティーチング・ポートフォリオ)の導入・活用を積極的に検討する。

http://www.met.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/tousin/1217067.html

ティーチング・ポートフォリオ導入経緯

■1st Step

大学人としての活動全般を俯瞰できるアカデミック・ポートフォリオ(教育・研究・サービス)の導入の第1段階としてTPを作成

アカデミック・ポートフォリオ

研究

教育

サービス
(学内運営・社会貢献)

アカデミック・ポートフォリオとは？

メンターとともにリフレクション

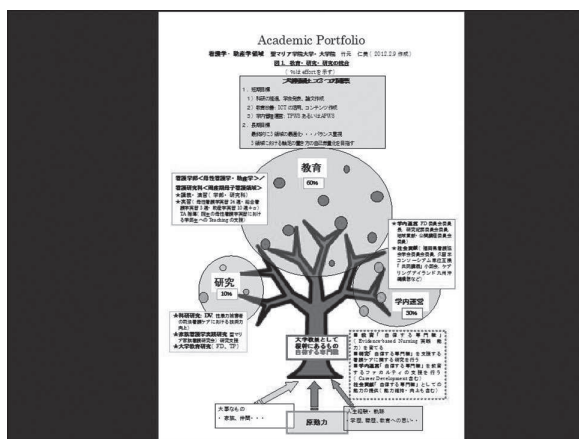
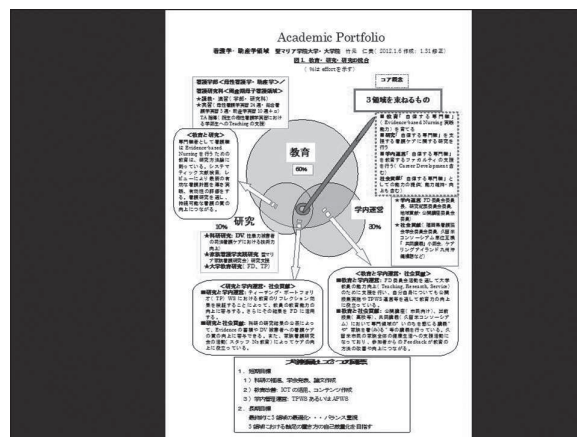
教育、研究、サービス活動の業績についての自己省察による記述部分およびその記述を裏づける根拠資料の集合体であり、一人一人の大学教員の最も重要な専門的成果に関する情報をまとめたもの

Peter Seldin (P18, The Academic Portfolio, 2009)

NIAD-UE Kayoko Kurita

Academic Portfolio	Teaching Portfolio
序論 教育 責任理念 カリキュラムの見直し 科目シラバス 学生による授業評価 管理職及び同僚からのコメント 教育に関する受賞 省察 研究 研究活動についての評価 教育学部研究プロジェクト ティーチング・ポートフォリオ・プログラム サービス 教員養成・カリキュラム研究学科 教育学部 大学 ニューイングランド内外 専門的活動の統合・原動力・源 成長と能力開発 特別な成果 将来の目標 添付資料	教育理念 教育の責任と戦略 課題・試験・補足的読書課題を含む代表的シラバス アドバイザーとしての活動 学生による授業評価 教育に関する受賞 省察 添付資料(根拠資料)

NIAD-UE Kayoko Kurita



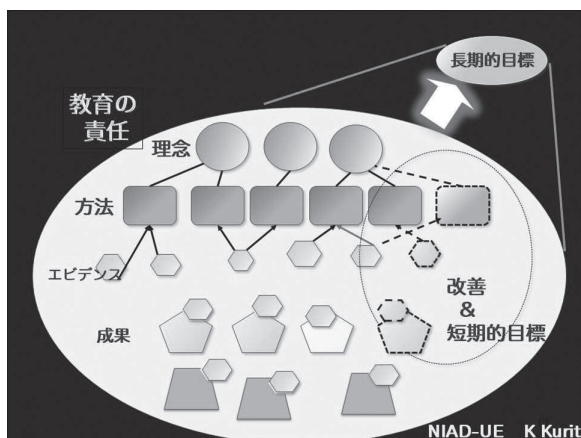
Teaching Portfolioについて

■TPとは「教員が、自らの教育活動について振り返り、自らの言葉で記し、様々なエビデンスによってこれらの記述を裏付けた教育業績についての厳選された記録」(栗田, 2009)

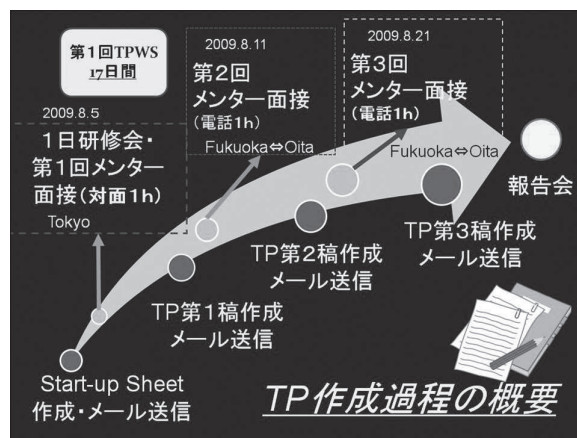
■TPの構成要素: A4 8~10ページ

教育の責任、教育の理念、目的・方法、成果、今後の目標、その他(自分の研究との関連、改善・工夫など)

P. セルディン著、栗田佳代子訳: ティーチング・ポートフォリオ作成の手引き 玉川大学出版部 2007



NIAD-UE K Kurita



Teaching Portfolioの構成

＜例＞竹元作成, 2009

A4サイズ18頁(通常、10頁程度)
教育活動記述と根拠資料で構成

評価・改善に重点を置いた構成

1. 教育の責任
2. 教育の理念
3. 教育戦略
4. 短期および長期の教育目標
5. 教育方法論、教育改善の例
6. 学生の学習成果
7. 教育改善に関する諸活動
8. 学生の評価
9. 講義以外の教育活動
10. 添付資料

作成目的、
学問領域
により柔軟に構成
を変更で
きる。

本学におけるTPWS

■TP作成に関する導入・展開計画

2009(第1回): 6月～10月 FD委員中心
2010(第2回): 4月～8月 大学執行部中心
2011(第3回): 4月～8月 各領域へ
2012(第4回): 4月～8月 APWS合同開催

■TPWSのスタイル

2009 1日TPWS+遠隔メンタリング (電話2回: 各1時間) **きつい!**
2010・2011・2012 2泊3日型 (NIADタイプ)

NIAD-UE 2泊3日型

TPワークショップ スケジュール

	第1日	第2日	第3日
9:00		TP作成作業	個人Meeting4
10:00		個人Meeting2	TPおよびハイライト作成作業
11:00		TP作成作業	
12:00	集 合	昼食: 意見交換会	昼食
13:00	オリエンテーション / アイスブレイク	TP作成作業	To be a Good Mentor ハイライト発表 / 修了式
14:00	個人Meeting1	個人Meeting3	散 散
16:00	TP作成作業		
17:00	夕食: 意見交換会1	夕食: 意見交換会2	
18:00	TP作成作業	TP作成作業	
19:00			
20:00			
21:00			
22:00			
23:00	原稿締め切り23:00	原稿締め切り23:00	
0:00	メンターへ配属	メンターへ配属	

* 夕食の意見交換会は任意参加

平成23年度TPWS KJ法「To be a good mentor」

アウトカム・インパクト評価

- インプット: 使用された財政的・人的・物的資源 (教育予算、教員と事務局、建物や設備)
- 活動: インプットを動員して特定のアウトプットを生み出すための行動、作業 (TPWS)
- アウトプット: インプットによって直接的に生じる結果
★★★不確定な媒介的要素★★★
- アウトカム: 「その意図に関わらず、何らかの取り組みの後に、最終的に身につけているもの」(Eisner, 1979)
ミッションと目標に対応する成果
- インパクト: 波及効果
- コンピテンス: 「要求に応え、課題を的確に遂行する能力であり、認知的・非認知的側面の両方を含む」(Rycher, 2004)
複雑に組み合わせられた認知的、情動的、行動的特性を把握
⇒ ポートフォリオ

TPWSにおけるインプット1

■企画・運営

2009(第1回): 大学評価・学位授与機構 栗田佳代子氏
2010(第2回): 本学FD委員会TPWS担当(2名)+事務
2011(第3回)2012(第4回): 本学FD委員会TPWS担当(1名)+事務+FD協力員

■準備・実施期間

2010(第2回), 2011(第3回), 2012(第4回)
4月 起案・教授会承認(メンター内諾)
5月 メンティ公募
6月 会場等予約
7月 SUS作成依頼, TPWS物品準備
8月 TPWS・事後アンケート
3月 FD活動報告書作成

少数でも何とかできる！
やる気と予算とサポーターがあれば！

TPWSにおけるインプット2

■経費

報酬委託料・旅費交通費・会議室賃借料・
消耗品費・会議費・雑費

H21	250,000円(NIAD-UE1日WS) + 電話メンタリング
H22	928,383円(ホテルエスプリ)2泊3日WS
H23	919,718円(ホテルエスプリ)2泊3日WS
H24	760,138円(久留米プラザホテル)2泊3日WS

(比較: 佐賀大 995,000円*)

* 皆本晃弥: ティーチング・ポートフォリオ導入・活用ガイド
近代科学社 2012

TP・APWSにおけるアウトプット1

■TP作成者数

2009	4(准教授2、講師1、助教1)
2010	6(教授1、講師2、助教1、助手1)
2011	5(教授2、講師1、助教1、助手2) 1(准教授*他大WSで)
2012	TP3(教授1、准教授1、講師1) TP 19名 AP1(准教授1)*NIADで AP2(准教授1、講師1) AP 3名

■学内メンター経験者数(学外メンター2名ずつ依頼)

2010	2(准教授2)
2011・12	1(准教授:2010と同一) 実質 2名

TPWSにおけるアウトプット2

■KJ法(TPWS 3日目)

「To be a good mentor」メンターの資質について
「TPの活用法について」当該組織での活用法

■TPハイライト発表会(TPWS 3日目)

各教員の教育の責任、教育理念、教育方法、
成果、今後の目標について語り、知識・技術・価値
観・教育への思いを共有する

■アンケート結果(事後アンケート)

TPWSにおけるアウトプット3

■報告

・FD活動報告書:

第3号(2009);	メンタリング	模索
第4号(2010);	TPWS第1回報告	導入
第5号(2011);	TPWS第2回報告	本格的運営
第6号(2012);	TPWS第3回報告	

・大学HPにUP: TPWS報告

・TP業績集発刊予定

■内部昇任における活用

■TP作成教員の意識・行動の変化

TPWSにおけるアウトカムとは

■アウトプットを通じて生じる変化

プロセスを経たことで生じる本人の変化

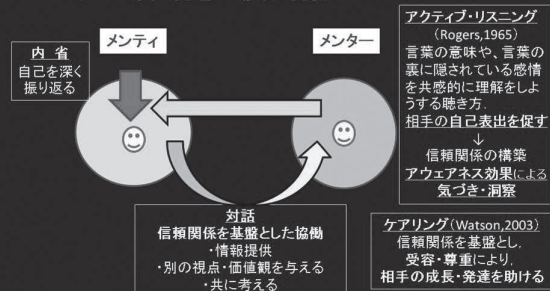
⇒ メンターとともに、
TP作成により自己の教育活動の深い内省

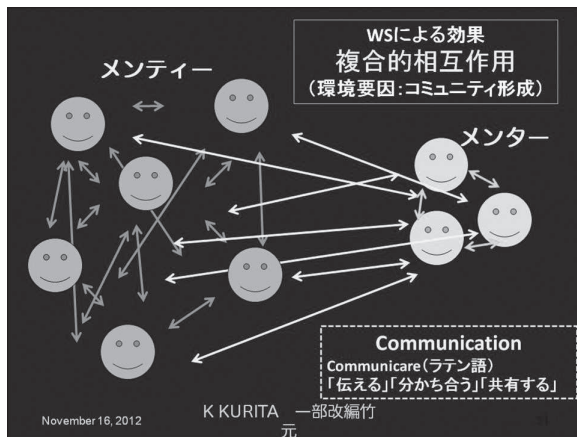
⇒ 個々の教員・組織の教育改善
(メンティとメンターの成長)

TP作成におけるメンター・メンティ関係から 生まれるもの

■内省(Reflection)による教育の振り返り(深部へ)

■メンタリング効果(促進化・複合的視点)





内省 (Reflection)

- 内省とは: 「深く自己をかえりみること」
「自分自身を省みて考えをめぐらすこと」
- 成人教育や専門職教育の分野: 経験の意味を深める
「Reflective Thinking」が重要であり (Dewey, 1950),
行為過程および行為 (経験) についての内省を通し
実践知を獲得する実践家「Reflective Practitioner」
(Schon, 1983).
- Richards & Lockhart (1994): 「教員自ら自分の授業を
振り返り, 問題点を導出し, 改善する方法を練り直し,
自分の授業を振り返る行為を繰り返すことで, 自らの
実践命題を導き出す行為」が反省的实践 ← 内省

メンターの役割

- メンターとは, 職業世界において仕事上の
秘訣を教え, コーチし, ロールモデルとなり,
メンティ (メンタリングの受け手) のキャリア
発達を援助する存在 (藤井, 金井, 関本; 1996)
- メンティの個性を尊重しながら, キャリア発達
を助ける知識と能力が求められる
- 個人的な知識と経験の伝承 ⇒
個々人のキャリア形成支援を目標とした
公的な人材育成へ転換 (渡辺, 平田; 2005)

メンターの役割: 対話を通して

- ・ 別の視点・発想を提供
- ・ メンティの考え方・価値観・期待を明確化
- ・ 将来のキャリア開発と短期・中長期目標設定
- ・ メンター自身の経験や現実的選択のための
情報提供
- ・ 組織内外のリソースに関する情報提供
- ・ メンティの理解者として, アクティブ・リスニング,
受容, 支持

メンター自身の成長

1. 教えるために, メンター自身がよく学ぶ
2. メンティの価値観, 教育観, 人生観, に触れる
3. コミュニケーション力が向上する
 - ・ 相手の立場に立つ
 - ・ 自分自身の常識・考え方を振り返る
 - ・ メンティとの関わりによる問題 (再) 発見する
4. モチベーションマネジメントについて学ぶ
5. 人的ネットワーキングの拡大
6. 組織コミットメントの向上
7. メンター自身のキャリアを考える
渡辺三枝子, 平田史昭: メンタリング入門 2005

Evidence 1

メンティが得たもの (アンケート結果抜粋)

- メンターとの関わりから
 - ・ メンターはうまく表現できないことを言い換えたり,
繰り返したりしてくれることで, 本当に言いたいことを
まとめることができた
 - ・ 看護教育に関して, 上手に課題を引き出してくれた
 - ・ 無意識に行っている仕事の重要性に気づいた
 - ・ 日頃評価されない教育活動を肯定的に評価してもらえた
 - ・ 教育の方向性を確認でき, 安心や自信につながった
 - ・ 自分一人で考えるのは躓きやすく, 限界がある

Evidence2

メンティが得たもの(アンケート結果抜粋)

■認識の変化

- ・自分自身の教育理念が明らかになり、それに沿う教育内容へさらに改善しようという意欲が出た
- ・教育方法や工夫を多面的に考えるようになった
- ・自分の教育に対して学生からの肯定的なフィードバックに気づいたことは貴重だった
- ・「教育の成果」という視点で注意を払うようになった

■教育活動の変化

- ・根拠資料を残すことを意識するようになった
- ・学生からの講義のフィードバック資料を取るようになった
- ・自分の教育能力や限界を学生に提示できるようになった
- ・教育に関する学会発表をするようになった

Evidence3

メンターが得たもの(アンケート結果抜粋)

■メンター役割の意義

- ・多様な教員の教育観や教育方法を深く知る
- ・メンティとの対話が自分の教育活動の改善に役立つ
- ・教育について深い議論や意見交換をする機会を得た
- ・コミュニケーションスキルを高める機会となった
- ・メンター会議で、チームティーチングの大切さに触れる
- ・メンター間の意見交換で、いろいろな気づきや学びがある

TP作成によるインパクト評価

■波及効果の検証

Question: TP作成による教育改善効果は？
学生の学習に寄与しているのか？



「TPフォローアップ調査」2013年1月～3月

北野健一・栗田佳代子・佐藤浩章・竹元仁美・
松本高志・皆本晃弥

- ・質問紙による調査中
- ・インタビュー予定 3月以降

TPWSにおける課題 1

1. 大学におけるTPWSの位置づけ:FD委員会主導
大学執行部の巻き込み(学長の関与のみ)
人集め(メンティ、メンター、WS運営協力員)
インセンティブの確立(教育改善のみ、教員評価?)
2. TPWS環境:会場確保、必要物品、F&D
3. 経費確保
FD委員会 単年度予算として計上
4. 組織的ネットワーク化へ
大学評価・学位授与機構 栗田氏、佐賀大、大阪府立大高専、他
ティーチング・ポートフォリオ・ネット会議 発足(2013.3.10)

TPWSにおける課題 2

5. TPWSの目的の達成度評価をどうするか？
6. TP業績化:業績集、昇任人事
7. TP広報:ステークホルダーへの説明責任
8. TPネットワーキング:TPN研究会・・・
第1回ティーチング・ポートフォリオ・ネットワーク
会議を開催(3月10日:福岡市)
9. メンターの育成

本学TPWSにおける達成目標

1. 教育活動の内省、持続的教育改善
2. メンタリング・ネットワークの構築
他大学／学内教員との異文化交流
3. 教育観・教育上の工夫等のシェアリング
暗黙知⇒形式知
★☆☆
4. TP ⇒更新TP⇒AP⇒更新AP⇒・・・
持続可能教育改善のシステム構築

コースポートフォリオの組織レベルにおける適用

京都大学 高等教育研究開発推進センター 准教授

酒井 博之

京都大学 高等教育研究開発推進センター

大学コンソーシアム京都 FDフォーラム
2013.2.24

第9分科会：ティーチングポートフォリオの組織的導入と活用 コースポートフォリオの組織レベルにおける適用

酒井 博之

京都大学 高等教育研究開発推進センター

sakai.hiroyuki.2v@kyoto-u.ac.jp

報告の流れ

- MOSTについて
 - カーネギー教育振興財団の活動
 - MOSTの紹介
- コースポートフォリオの実践について
 - 実践プログラムの開発と実践事例
- その他の事例
 - 教員コミュニティによる授業改善（MOSTフェロー）



京都大学 高等教育研究開発推進センター

MOSTについて

Mutual Online System for Teaching and Learning

<https://most-keep.jp>

カーネギー教育振興財団の活動

- SOTL (Scholarship of Teaching and Learning)
 - 「教授実践を記録・顕在化し、それを教師同士が分かち、互いに吟味し合い、互いの教授・学習に関する実践的知識を積み重ね合う試み」(飯吉 2002)
- 主な特徴
 - 教育をコミュニティの所有物とみなす
 - 教育実践の可視化（公開や出版）を重視
 - 教育活動のピアレビュー (Peer review of teaching)
 - ISSOTL (SOTL国際学会)



カーネギー財団 知識メディア研究所

- 知識メディア研究所
 - ICTを活用したSOTL活動の支援
- KEEP Toolkit
 - マルチメディアポートフォリオ（スナップショット）作成支援ツール
 - 活動プロセスの各段階を可視化
 - テンプレート
 - ボックスによる構造化、プロンプト



スナップショット



大学教育・FD実践の可視化・共有化に関する課題

- 各教員、各組織に分散している（埋もれた実践）
- 実践やその成果がデジタル化されていない
- 他者に伝わりにくい
 - 応用可能性が低い、文脈が伝わらない
- 教員、学生、執行部、社会（企業・高校など）に届かない

→どのように教育実践を、他者が理解できる形で可視化し、共有化するか？

- MOSTの開発へ
 - 教育実践の可視化・共有化のためのプラットフォーム開発
 - 教育改善の支援プログラム開発



MOST (https://most-keep.jp)

- 教育実践やFD活動を可視化・共有化・相互吟味するためのオンライン環境
 - KEEP Toolkit 利用
 - LMS (Sakai) 利用
 - スナップショットギャラリー (事例集)
 - 活用プログラム
- 学内外の大学教職員、大学院生 (プレFD) を対象とした招待制サイト
- オンラインコミュニティを自由に作成できる

登録者495名 (100校以上から参加)
スナップショット1,504件 (2013.2現在)



KEEP Toolkit

- スナップショット作成事例
 - テンプレートの指示に沿ってコンテンツを作成



背景・動機
学生に対する導入の効果
学内への波及効果
他大学へのアドバイス
活動の内容
教員に対する導入の効果
テキストエディタによる編集

コースポートフォリオの実践について



コースポートフォリオ：経緯 (1)

- ティーチングポートフォリオ
 - 1980年代にカナダで導入 (CAUT※, 1986)
 - 大学教員の教育業績評価の文脈
- アメリカ高等教育学会のTeaching Initiative (1991-)
 - "From Idea to Prototype: The Peer Review of Teaching" (1994-98)
 - 教育活動のピアレビューの一形態としてのティーチングポートフォリオ (Hutchings, 1996)

※ Canadian Association of University Teachers



コースポートフォリオ：経緯 (2)

- コースポートフォリオ
 - 高等教育における先駆的取り組み (Cerbin, 1994)
 - アメリカ高等教育学会で、ティーチングポートフォリオに対する "better idea" として提案 (Hutchings, 1996)
 - 「授業評価アンケート」や「授業参観」の限界
 - いずれも他者による評価で、授業実施場面が強調される
 - 米国における組織的取り組み (Bernstein et al., 2006)
 - ネブラスカ大学リンカーン校 (大学間連携)
 - カンザス大学

→詳細は参考資料参照



コースポートフォリオとは

- 「コース (授業科目)」を対象とする
 - 個人教員が責任を持つ
 - 「デザイン」「実施」「学生の学習 (評価)」と教員の「リフレクション」
 - 対象とする教育活動の範囲の明確化
 - 個別教員の教育業績全体? 個別的教育課題?
- 利点
 - コースデザイン、シラバスの見直し
 - 学生の学習に関する視点の強化
 - カリキュラム改善の可能性



日本版コースポートフォリオの開発 (酒井・田口、2012)

- テンプレートの開発
 - 米国の実践を参考に、プロンプトを翻訳・選定
 - 各回の授業計画と実施状況・リフレクション (「実際の授業」)
- 実践プログラムの開発
 - コース開始前：コースデザイン、シラバス
 - コース実施中：教授活動、学生の学習
 - コース終了後：リフレクション、ピアレビュー
- 支援環境の整備
 - ワークブック開発
 - 講習会の開催

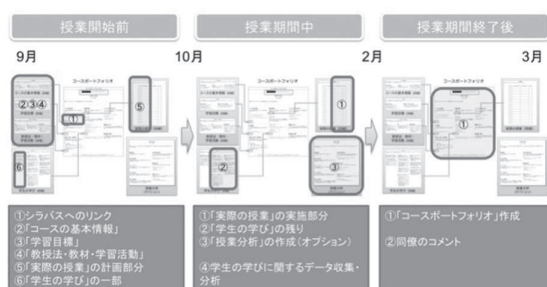


コースポートフォリオの構成

- コースの基本情報
- 学習目標
- 教授・教材・学習活動
- 実際の授業
- 学生の学び
- コースに対する振り返り
- 同僚のコメント
- 参考文献・資料



半期に渡る実践プログラム



実践プログラムの試行

- 3名の大学教員による実践 (2010年度後期)
 - 哲学「教育人間学」(R大学)
 - 情報学「情報と社会」(K大学)
 - 教育心理学「教育心理学」(R大学)
- プログラム (9月～3月)
 - コース開始前
 - ガイダンス
 - コース実施中
 - 毎回のリフレクション
 - 学生の学習のエビデンス取得
 - 中間ヒアリング
 - 授業参観
 - コース期間終了後
 - コースポートフォリオ作成
 - 最終ヒアリング
 - ピアレビュー



試行の結果

- 3名とも期間内に完成
 - 「授業分析」、ピアレビューを含む
- コースの背景・文脈
 - コースデザイン、シラバスを元に十分な情報が提供された
- 学生の学習
 - 学習のエビデンス (小レポート、ミニツッパーパー、ワークシート、学生アンケート等) を元に質的・量的に分析
- カリキュラムの視点
 - コースにより異なる (教職課程に位置づけられているなど)



教員インタビューより (1)

- 自身のコースに対する気づきとリフレクション
- 授業の構造について (教員B)
 - “グループワークの適切な時間と内容を吟味し、実施する必要があることを再認識した”
- 学習ツールの開発 (教員C)
 - “毎回の授業で学生に提出させるコミュニケーションペーパーを”
 - “新たに体系的なものとして作った。来年以降、修正できる”



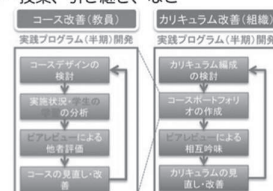
教員インタビューより (2)

- 実践プログラムの印象
- コースデザインに対する有用性 (教員B、C)
“「実際の授業」などはコースデザインにも使える”
“コースポートフォリオをやることでデザインを意識した”
- Significance of peer review (Teacher A)
“何回か同じ授業をやっていたら、改善している面もある。大きく変わることはない… (中略) …人からのコメントによって、見落としていた点が出てくる。その場合は思いもよらぬ点だろう”



カリキュラムを視野に入れたプログラムの構築へ

- 各組織でローカライズ可能な実践モデルの作成
- カリキュラムの組織的な見直しや改善へ
– 「ミクロ」と「ミドル」の接続
- コース間での比較・検討
– 内容が連続するコース、リレー授業、引き継ぎ、など
- ICT活用 (MOST)
– 組織間での利用も可能
– 運用コストが発生しない



組織レベルへの適用に向けての課題 (1)

- 個人／組織レベルでの参加者の動機づけの違い
– 個人と組織では別プログラムと考える
– 事前に実施目的をメンバー間で共有する
- 組織の目的に応じたテンプレートの開発
– カリキュラム開発などの目的に応じた項目設定
• メンバーの意見を反映させる
– 簡易版テンプレートの開発 (最小労力・最大効果)
• 既存データ (シラバス、LMS内のデータ、JABEEなど) を活用する
• 自動挿入についてはシステム上の課題
– カリキュラムポートフォリオ？
• 全体を俯瞰的に捉える視点が必要
• 負担とのバランスを考慮

組織レベルへの適用に向けての課題 (2)

- 効果的な対面会合のデザイン (回数、タイミング)
– 進捗状況のチェックポイント設定
• 必要に応じた作成支援
– ピアレビューは個人レベルに比べて難しい
• 対面会合の利用を検討
- 組織の公的営みとして位置づけ
– カリキュラム改善などと連動させる
– キーパーソンの存在、学科長などのリーダーシップ
• 少なくとも1名は事前にプログラムを経験する (停滞が起きる)



京都市立大学
高等教育研究開発推進センター

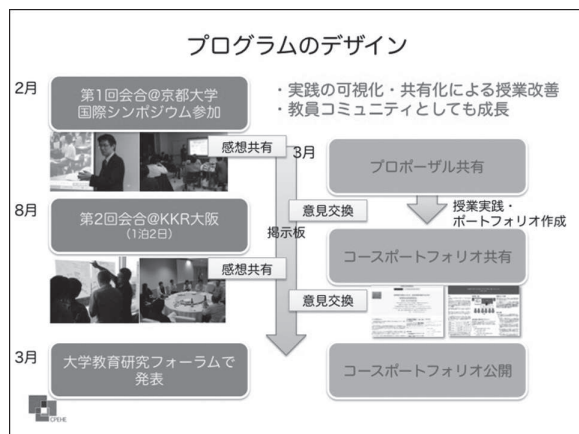
その他の事例

キーパーソン／リーダーの発掘に関して

教員コミュニティによる授業改善 (MOSTフェロシッププログラム)

- 全国の大学教員対象のフェロシッププログラム
– 特徴ある授業実践をおこなっている大学教員を全国から募集
• 2012年度は10名が選定
– 1年間かけて対面・オンラインでの交流を通じ、各自のコースポートフォリオを作成





まとめ

- MOSTの紹介
 - eポートフォリオ (KEEP Toolkit) 利用による、教授学習活動やFD実践の可視化・共有化を通じた大学教育改善のためのプラットフォーム
- コースポートフォリオ
 - 「コース」に焦点づけたポートフォリオ
 - ・ 学習に関するエビデンスの取得や評価についての方略は課題
 - 組織レベルへの適用に向けての課題
 - ・ 動機づけ/テンプレート開発/効果的な対面会合/取り組みの公的位置づけ
 - 教員コミュニティリーダーの育成
 - ・ MOSTフェローシッププログラムの活動などを通じて

参考資料：コースポートフォリオのサイト

- カーネギー教育振興財団 (Teaching & Learning ギャラリー)
 - 分野別、プログラム別のスナップショット300件以上が公開
 - <http://gallery.carnegiefoundation.org/>
- ネブラスカ大学リンカーン校
 - Peer Review of Teaching プロジェクト
 - 1994年開始。約400件のコースポートフォリオが公開
 - <http://www.courseportfolio.org/>
- カンザス大学 ティーチングエクセレンスセンター
 - 約100件のコースポートフォリオが公開
 - <http://www.cte.ku.edu/gallery/>
- 京都大学 高等教育研究開発推進センター (MOST)
 - <https://most-keep.jp/>

参考文献

Bernstein, D. et al. (2006). *Making Teaching and Learning Visible: Course portfolios and the peer review of teaching*, Anker Publishing Company.

Canadian Association of University Teachers (1986). *The CAUT guide to the teaching dossier: Its preparation and use*. Toronto: CAUT.

Cerbin, W. (1994). The course portfolio as a tool for continuous improvement of teaching and learning. *Journal on Excellence in College Teaching*, 5(1), 95-105.

Hutchings, P. (1996). *Making Teaching Community Property: A menu for peer collaboration and peer review*. Washington, DC: AAHE.

飯吉透 (2002) . カーネギー財団の試みー知的テクノロジーと教授実践の改善 (上) 、アルカディア学報、日本私立大学協会、No.66 (<http://www.shidaikyo.or.jp/riihe/research/arcadia/0066.html>)

酒井博之・田口真奈 (2012) . 大学教員のためのコースポートフォリオ実践プログラムの開発、日本教育工学会論文誌、36巻1号、35-44.

