
イギリスの大学と教育力向上の取り組み

加藤 かおり

現在、英国の大学における教育力向上の取り組みは、個々の教員（教育支援スタッフも含む）、教育プログラム、そして課外の学生の活動支援を含めた大学コミュニティ全体という、3つのレベルで行われている。こうした取り組みは各大学において、その教育的使命（mission）を実現するための戦略と位置づけられており、大学の方針によりさまざまな取り組みが行われている。

1. 教員レベルの取り組み

教員レベルの教育力の向上活動は、一般にスタッフ開発（staff development：SD）、アカデミック開発、アカデミックスタッフ開発などと呼ばれており、大学ごとに設置された専門のセンターやユニットで実施される、教授法や学生指導などに関するワークショップ等の学習プログラムへの参加を中心に行われている。これらのプログラムは、教育学だけでなく、多様な専門分野出身の教育開発担当者（educational developer、以下ディベロッパー）によっても開発され、実施されている。1987年、大学学長等会議

（CVCP、現Universities UK）と大学教員協会（AUT、現UCU）との間で、教職員評価に関する協定（CVCP/AUT agreement on staff appraisal）が成立して以降、各大学とも基本的に、評価の結果を受けて専門職能の開発（professional development）に取り組むことを、職務の一環として位置づけている。

とくに教育職（lecturer）として仮採用される新任の教員を対象に、各大学は基礎的な教育力の習得を目的とした修士レベルの教育課程¹⁾を開設し、修了証明を授与している。この課程は、教育力向上のための総合機関として設置された高等教育アカデミー（HEA）が、国家的な教育職能の基準枠組みに基づいて認定する資格課程である。2006年以降、この課程の修了証明を取得することが、教員の正規採用の条件となっている。

2. 教員に求められる教育力の基準

2006年、HEAを中心に大学教員代表者などとの協議のもと、大学教員としてのプロフェッショナルな教育活動の領域や知識スキル、価値観の基準を示す、全英レベルの基準枠組み（The

UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education) が作成された。その専門性の内容は表1のとおりである。

この枠組みではさらに、教員の専門性について3つのレベル、すなわち、1) ティーチング・アシスタントなどの教育経験の全くないスタッフ、2) 学生の学習支援に実質的な役割を果たすスタッフ、3) 同僚の教授学習に指導的な経験のあるスタッフ、の3レベルが設定され、各レベルで必要とされる活動領域、知識、価値観の範囲が示されている。

新任教員の場合には、このうち2) のレベル、「学生の学習経験についての理解を、6つの活動領域について、すべての知識と価値観をもって取り組むことで証明できること。すなわち、すべての活動領域に関わる実践に取り組み、また研究および学問と（または）専門的実践を、

それらの活動に組み込む能力を持っていること」が求められる。

この基準枠組みが大学教員に求めている、教育力の最も基本的な要素は、「学生の学習を推進」するための授業計画、教授方法、成績評価である。学生の学習を推進する、すなわち、学習をすることを身につけさせること（learning to learn）を基本に、学生の理解や考える力を深めるために、まず、学習の状況や学習がいかに行われるのかについて理解することが求められる。座って承るだけの教育ではなく、学生が自ら能動的に関わるような授業の設計やクラス運営、学生の動機付けを高め、次の適切な目標設定を可能にするような成績評価等の実践に必要な知識やスキル、価値観を、全ての大学教員が身につけることが大切だと考えられているのである。

同時に、大学教員が大学教育のプロ

表1 基準枠組みにおける専門性の内容²⁾

活動領域	① 学習活動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
コア知識	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（一般的な学習理論と専門分野別で）、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 質の保証と専門家としての実践力向上の意味
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取り組むこと

フェッショナルとして自律性を保つために、自らの教育実践について「学問的 (scholarly)」であること、すなわち証拠に基づいて省察的に分析し、改善の課題を見つけて取り組むことが求められている。

3. 教育プログラムレベルの取り組み

イギリスではまた、教育力向上のため、1980年代後半から教育担当集団（主に学部・学科）を責任主体とする、教育プログラムレベル（日本の学士課程のコース等に相当）での取り組みが行われてきた。深刻な経済不況を背景とする産業界からの雇用適性力 (employability) に関係した、大学の教育力についての強い圧力などもあり、学士課程 (undergraduate) で最終的にどのような人材を育成するのか、教育課程全体を通して獲得が期待される、学習成果 (learning outcomes) を重視したプログラム作りが行われている。

4. 教育プログラムと教育力の標準化

現在、大学の教育プログラムの内容については、高等教育質保証機構 (QAA) によるプログラム詳述書 (programme specification) の枠組みを用いて、取得可能な学位の領域およびレベルごとに、具体的に獲得が期待される学習成果、そこでの教授方法や成績評価の方法、プログラム内容の改善の手順などが明示されるようになっている。

各教育担当集団は、QAAの策定した学位に関する枠組み (qualifications framework) や、学問分野別の教育内容およびレベルの指標 (subject benchmark statements) が既に設定されている分野についてはそれらの指標を目安に、教育目標分類などの理論的指標を用いながら、大学の教育的使命 (理念) に合った学習目標を設定し、目標達成に効果的な教授方法や学習支援、成績評価を設定している。教育は、その設定された方針方策にしたがって実践され、成果の検証が行われ、それをふまえてより効果が期待される目標や方法に向けて、改善が行われることになる。

このような各担当集団による、教育方針の作成等の取り組みについては、教育開発センターのディベロッパーらが、プログラムレベルの中間的なマネジメントを対象に、相談・支援を行っている。大学によっては専門部局ごとに、こうしたプログラム設計や実行の支援・調整を行う、分野専門の教育開発コーディネーターやディベロッパーを置いているところもある。

その背景には、EUのボローニャ・プロセスに象徴される、教育力の標準化政策を意識した、授与される学位は同一水準を満たすものでなければならないとする、イギリスの国家的な戦略がある。

5. 分野別の取り組み

プログラムレベルでの具体的な教育方法の開発が、専門分野を中心に発達して

いるのも、イギリスの特徴の1つである。

分野別教育開発の潮流の背景には、次のことがあげられる。①雇用適性(employability)を含む大学の教育観の転換を目的とする、教育雇用省(DfEE, 現DfES)の「高等教育におけるエンタープライズ-マインドセットを変える(EHE)」のイニシアチブ(1987-1996)によって、キー・スキルズ修得の導入や、新しい技術工学の適用などに取り組む専門分野内ネットワークづくりが行われたこと³⁾、②これらの取り組みを通して1990年代半ば頃から、多様な専門分野での研究背景をもつディベロッパーが出現したこと、③2000年代になって、多様な分野の専門性を持ち、しかも教授学習の課程を修了し、教育開発プロジェクトに参加した経験をもつ、教育開発への学問的な研究関心の強い教員が輩出されたこと⁴⁾、④こうした活動を支援する仕組みとして、イングランド財政審議会(HEFCE)の教授学習開発基金(FDTL)により、分野別の学習教授支援ネットワーク(LTSN, 現HEAの分野別センター)が設立されたこと、などである。

こうした分野別の教育開発は、大学の各学部・学科での教育開発や、前述の分野別センターのような大学を超えた取り組みを通して、行われている。①各部署での学生の学習に関する調査研究、②その成果に基づく教育プログラムの設計や教材開発、③分野特有の教授法、たとえば課題中心の学習法(problem-based learning)の開発や、多人数授業でのICT

の利用など、教育や学習の一般原理をその分野の実践に組み込むための取り組みがその主たる活動内容である。

また、大学を超えた分野別センターの取り組みとしては、①センターのホストを務める大学やその協力校を中心とした、支援ウェブサイトの運営による良い実践例や情報の共有、②専門分野の教員(TAを含む)の教育職能の開発支援、③教育職能の認定、④分野の教育研究の支援、⑤分野のディベロッパーやコーディネーターの支援、⑥FDTLなどの基金を利用した課題別のプロジェクトへの取り組み、⑦教科書その他教材の共同開発、そして⑧分野専攻の学生の優れたエッセイ(日本のレポート)の表彰、などが行われている。

6. 機関レベルの取り組み

イギリスでは全ての高等教育機関が、高等教育財政審議会(HEFCs)による補助金の交付に関連して、「学習教授戦略」表明(learning and teaching strategy statement)を作成することを求められている。各大学は、この戦略に沿った教育実践を展開し、その達成状況について評価を受けることを通して、大学としての教育力の保証および向上に取り組んでいる。

「学習教授戦略」の具体的な内容は、①その大学の教育使命およびビジョン、②学生および卒業生の学習状況を含む背景、③教授学習の目的・目標・方針、④学習支援の方策および図書館や学習セン

ターなどの整備を含む支援体制，⑤教育の質の保証および向上の取り組み，⑥その大学が特に強化している教育開発課題への取り組み（eラーニング，学生の多様性など），⑦学習教授戦略のモニタリングおよび評価の方針方策，などである。これらの項目の中には，教員の基本的な教育力保証と向上のためにどのような取り組みをしているか，大学の教育の質に関する機関内の責任の所在はどこにあるのか，などについての記述も含まれる。

こうした取り組みは，組織開発（organisational, development）と呼ばれる。特に新世紀に入ってから教育ポリシーの明確化や，ポリシーと各部局での取り組みの一貫性の確保などを図るための，教育マネジメントを重要視する傾向が強まっている。そのため，最近ではオックスフォード大学やレスター大学など，大学の管理運営に携わる教員のマネジメントやリーダーシップの能力を高めるための専門職能開発を，アカデミック・プラクティスの一環として展開するセンターも現れている。また高等教育リーダーシップ財団（LFHE）などのマネジメント支援の機関による職能開発も行われている。

7. まとめ—全大学に共通する教育力のビジョン

各大学では，こうした3つのレベルにわたって，それぞれの大学の教育的使命に沿った教育力向上の努力が，それぞれ独自の方法で行われている。しかしそれ

と同時に，全ての大学に共通した教育力向上の中心的な目的が，「学生の学習の推進」に焦点化されている点が，イギリスにおける取り組みの最大の特徴の1つとってよい。

「学生の学習の推進」とは，主体的に学習する方法を身につけるための指導や支援を含む「学生の学習を可能にする教育」を基盤に，学生が自ら考え，理解を深めることを促す教育を実践し，さらに学生もまた知識や価値創造の協働者として大学教育に参画することを理想とする，学習者中心の教育（student-centred learning）を意味している。1997年の国家高等教育調査委員会（NICHE）の報告書『学習社会における高等教育』，通称「デアリング報告」^{5）}において，21世紀の高等教育のビジョンとして，「学生の学習の推進」を最優先の課題とすることが勧告されて以来，この学習者中心の教育を実現するための教育力の強化が，様々な取り組みを貫く柱となっている。

イギリスのこうしたビジョンが，適切なものか否かについては，さらなる議論が必要であろう。しかし，教育力向上の取り組みは，どのようなものであれ，多大の時間，経費，労力を必要とし，時には行き先の見えない不安を醸し出さずにはおかない。それが最終的に何のための取り組みなのか，またなぜ取り組まなければならないのか，高等教育に関わるすべてのレベルにわたって，共有の可能な価値，ビジョンが必要であることは，イギリスはいうまでもなく，わが国の場合

にも変わりはないのである。

(注)

1) Postgraduate Certificate in Higher Education (PGCHE) のこと。PCGHEの詳細については、「加藤かおり, 「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, 145-164, 玉川大学出版部, 2008.」を参照。

2) Higher Education Academy, "The UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education, " 2006. (www.heacademy.ac.uk) をもとに作成。

3) Burniston, S., Roger, J., and Brass, J., York Consulting Limited, "Research Brief: Enterprise in Higher Education - Changing the Mindset", DfEE, 1999.

4) Baillie, K., "Development in the disciplines", Kahen, P., and Baume, D., *A Guide to Staff and Educational Development*, Kogan Page Limited, London and Sterling, 143-158, 2003.

5) 同報告書は, すべての高等教育機関が①学生の学習を推進する学習教授戦略を作成すること(勧告8), ②教員訓練のプログラムを開発し, 学習教授開発機関(ILTHE)による認定を行うこと(勧告13), ③変化に合わせた教員の職能開発の方針の策定および適用を行うこと(勧告47), ④フルタイムの新任教員にILTHEの少なくとも準会員資格を仮採用期間に取得させること(勧告48)などを勧告した。

(新潟大学・大学教育開発研究センター/
生涯学習・高等教育)

IDE 大学協会 2008 年度セミナーのご案内 (支部)

※詳細はIDE 大学協会ホームページまたは各支部へお問い合わせ下さい。

■北海道支部

- 日 時: 2008年8月21日(木)~22日(金) ●会 場: ホテル札幌ガーデンパレス
- テーマ: 「いかに学生の学習を促すか」
- 問合せ: IDE 大学協会北海道支部 (北海道大学総務部総務課) TEL (011) 706-2900

■東北支部

- 日 時: 2008年11月17日(月) ●会 場: 仙台ガーデンパレス
- テーマ: 「大学教育改革に教育成果の測定はどのような役割を果たすか」(仮)
- 問合せ: IDE 大学協会東北支部 (東北大学総務部総務課) TEL (022) 217-4852

■東海支部

- 日 時: 2008年8月22日(金) ●会 場: 名古屋大学シンポジオンホール
- テーマ: 「新段階に入ったファカルティ・ディベロップメント (FD)」
- 問合せ: IDE 大学協会東海支部 (名古屋大学総務部総務課内) TEL (052) 789-2012

■近畿支部

- 日 時: 2008年8月22日(金) ●会 場: 京都大学百周年時計台記念館
- テーマ: 「自校教育の行方—愛校心なき大学を憂う—」
- 問合せ: IDE 大学協会近畿支部 (京都大学広報センター) TEL (075) 753-2071

■中国・四国支部

- 日 時: 2008年8月26日(火)~27日(水) ●会 場: ホテルグランヴィア広島
- テーマ: 「教養教育の創生」
- 問合せ: IDE 大学協会中国・四国支部 (広島大学総務部内) TEL (082) 424-6034

■九州支部

- 日 時: 2008年8月7日(木) ●会 場: 九州大学西新プラザ
- テーマ: 「大学におけるキャリア教育の現状と課題」
- 問合せ: IDE 大学協会九州支部 (九州大学企画部研究戦略課内) TEL (092) 642-2131