

【原著】

FD ワークショップの意義と実践

——教員のキャリアステージとニーズとの関係について——

橋 村 勝 明

Faculty Development Workshop Significance and Implementation

——Relationship with Career Stage and Teacher Needs——

Katsuaki Hashimura

I 広島文教女子大学の FD の現状

稿者の所属する広島文教女子大学（以下、本学）の FD の現状について記述する前に、まず FD の定義について確認をしておかなければならない。FD の定義については、中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」(平成24年8月)の用語集において、「教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取組の総称。具体的な例としては、教員相互の授業参観の実施、授業方法についての研究会の開催、新任教員のための研修会の開催等を挙げることができる。」として授業改善に関わる概念であるとしている。そして更に、「広く教育の改善、更には研究活動、社会貢献、管理運営に関わる教員団の職能開発の活動全般を指すものとして FD の語を用いる場合もある。」として授業以外のものを含み込む定義も存在することを示している。前者が所謂狭義の FD、後者が広義の FD といえよう¹。

本学における従来の FD のあり方は、主として学生による授業評価とその結果の公開、及び一斉講義型による知識の授与(研修会の開催)であった。そして、研修会のテーマは主催者が必要と考えるものを設定していた。研修会による FD は、短時間で同時に多くの教職員に共通の知識技術が授与できるという点では効率的ではあるが、FD の結果としてどの程度教員職に知識技術が根付いているのか、また活用されているのかが分からない。また、研修会を開催するといっても、例えばテーマが人権に関するものや学生の理解・支援に関するものである場合など、テーマ毎に主催者が異なり、またそれらが学生による授業評価の主催者とも異なるために、研修会が FD であるという意識は恐らく薄いものになってしまう。その結果として、本学の教員に限らず FD といえれば即ち学生による授業評価であると受け止められているのではないかと思う。

つまり、狭義の FD としては本学においては学生による授業評価のみしか実施しておらず、広義の FD と捉えた場合でも研修会は実施しているが、それら研修会と学生による授業評価と同じ FD であるという認識が薄いということである。本学の FD を狭義と捉えた場合でも、広義ととらえた場合でも、いずれにしても改善の余地があるといわなければならない。

Ⅱ 求められる FD の在り方

授業改善と教育改善との関係性については、授業改善の先に教育改善があるというような単純な構造ではなく、教育改善は授業改善を一つの要素としながらも他の多数の要素と関係を持ちながら体系的に存在していると考ええる。例えば、授業において双方向性を確立しようとする、大人数受講している場合には ICT 機器を活用することが効果的であるとされる。そうすると、ICT 機器に対する理解が必要である。また、双方向性の確立のためには学生に対する理解が必要である。そこで、学生理解のための資質能力の向上が求められる。さらに、例えば担当する科目が教職課程の教科に関する科目として位置づいている場合には、教職課程に対する理解が欠かせない。従って、授業方法に関する改善だけを成し遂げても教育改善には直接的に関与しないし、また全体的な教育改善のためのマネジメント無くして授業改善は図れない。

このように考えたときに、授業改善の最終的な目標が教育改善であるとする FD は授業に関わるものだけではなく、より広く教育活動に関わるものでなければならない。つまり、広義の FD が望まれるのである。

そこで、本学における FD に関わる改善点を抽出し、改善案を提示したい。まず、本学において現状の FD の改善の余地がある部分としては以下の点が挙げられる。

- ・ FD が体系化されていない
 - 内容が授業改善に偏っている（狭義の FD）
- ・ 教員のニーズが把握されていない
 - 研修のテーマは主催者が設定する
- ・ 知識の定着についての確認がされていない
 - アンケートなどの調査は実施されるが、その後どのように教育活動に反映されたかが分からない

学生による授業評価が FD であると認識している教員にとっては、上記 3 点が全て改善点として認識されるはずである。つまり、授業評価が高くなるよう工夫を迫られるものの、工夫することに自発的な動機が無くたださせられている、と感じる。そして、何がどのように生かされたのかの検証が無いので授業評価の意義が感じられず、授業の工夫に対するモチベーションは下がる一方となる。学生視点では、アンケートに協力したにも関わらず相変わらずの授業を受けるのであればどのように回答しても同じであるという認識が生じることとなり、アンケート自体が実質的な意味を持たなくなる。このような状況は避けなければならない。

本来的に学生による授業評価は、教員個人の意識改善に資するという一定の効果を期待することはできるものの、結果としてどの程度改善されたのかが非常に不透明であるし、問題の所在が個人的な資質能力という点に集約されてしまう可能性がある。また、個人として授業方法及び内容についての問題点を正確に理解したとしても、それを改善する手段は結局個人的な努力に委ねられてしまう。組織的な FD が期待される以上、また大学全体として教育改善が指向される以上、FD を教員個人の努力目標としてはならない。

このような問題意識に基づき、まずは上の改善点のうち、教員のニーズという点で現状把握をし、その上で具体的な改善案について検討することとした。

Ⅲ FD のニーズとキャリアステージ

大学の教員は、年齢、性別はもとより教員として採用されるまでの経歴が多様である。その

FD ワークショップの意義と実践

多様な教員に対して一斉に実施する研修会は、最低限の知識技能の供与には貢献するが、それ以上の効果は期待できない。多様な人材の多様な能力を教育の現場で機能させるためには多様性に応じたFDが求められる。そこで、まずは教員のキャリアステージとニーズとの関係を把握すべくアンケート調査を実施した²。設問は大きく2問とし、まず求めるFDのあり方、つまり研修会やピアレビューなどの形態について調査をおこなった。次に、必要とする知識技能について調査をした。アンケート調査の概要と調査内容は、以下に掲載するとおりである³。

アンケート調査の概要

調査期間 平成26年7月29日から8月1日まで

調査対象 本学の教員77名

基礎データ 年齢で該当する記号を○で囲んで下さい。

a 20~29 b 30~39 c 40~49 d 50~59 e 60~

I 以下のFDの在り方別に、自らが受けたいく(参加したい)と思う程度を選んで下さい。

1 是非受けない 2 受けたいく 3 受けたいくと思わない 4 全く思わない

a 講演	1	2	3	4
b ワークショップ	1	2	3	4
c 教員の授業参観による評価	1	2	3	4
d メンターへの相談	1	2	3	4
e 学生による授業評価	1	2	3	4
f チームティーチング	1	2	3	4
g サバティカル	1	2	3	4
h 大学外での研修への参加	1	2	3	4

II 以下の知識・技術のうち、大学教員として身につけたいと思う程度を選んで下さい。

1 是非身につけたい 2 身につけたい 3 身につけたいと思わない 4 全く思わない

[授業の基本]

a シラバスの書き方	1	2	3	4
b 授業の展開方法	1	2	3	4
c 板書の方法	1	2	3	4
d 学修評価の方法	1	2	3	4
e 大人数の受講者に対する授業方法	1	2	3	4
f 少人数の受講者に対する授業方法	1	2	3	4
g アクティブラーニングの実践	1	2	3	4

[ICT]

h 教室に設置されている情報機器の操作	1	2	3	4
i タブレット端末の効果的な活用法	1	2	3	4
j ネットワークシステムに対する理解	1	2	3	4

[学生に対する支援]

k 精神的な問題を抱える学生への支援	1	2	3	4
l 発達障害などを抱える学生への支援	1	2	3	4
m 経済的な問題を抱える学生への支援	1	2	3	4

[マネジメント]

n 会議の企画運営方法	1	2	3	4
-------------	---	---	---	---

[法令関係]

o 教育職員免許法	1	2	3	4
p 大学設置基準・学校教育法	1	2	3	4
q 中央教育審議会答申	1	2	3	4

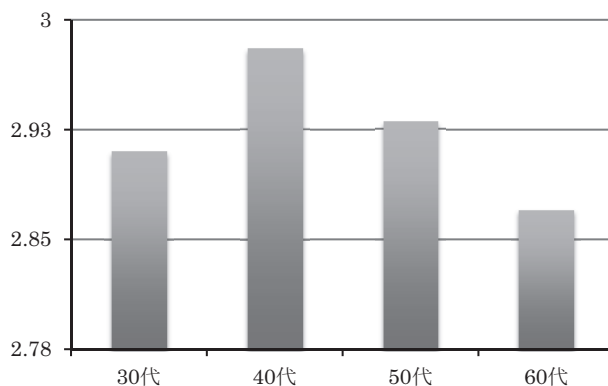
アンケートの回収率は71.4%であった。なお、回答は上記様式の通り4段階とし1をポジティブ、4をネガティブな選択肢としている。このポジティブ、ネガティブという評価については慎重な判断が必要である。つまり、4傾向の理由としては、「関心が無い」以外に「既に身につけているので必要がない」がある。同じ4という判断であっても、これらはアンケート上区別がされていない。それは、この両者の性質が異なるとはいえ、ニーズという点からは区別をする必要がなく、いずれについても「ニーズが低い」という枠組みで捉えられるからである。客観的にみて知識技能に欠ける場合であっても本人に関心が無ければサービスを提供する必要は認められない。関心がない場合も、すでに知識を持っている場合にも同じく知識を提供したとしても効果は薄いと考える。逆に、十分知識技能を身につけている教員が1傾向の回答をした場合についても、本人が必要と感じている以上はサービスを提供すべきであると考え。教員個々のFDに対する満足度が教育改革、教育の質的向上に繋がってゆくのである。

以上のような考えから、1が多い教員はFDに対して積極的で模範的な教員である、というような短絡的な判断をすると事実関係を読み誤ることとなる。あらゆることに精通した模範的な教員は全て4である場合があるからである。理由はともかく、あくまでニーズがあるかそれとも無いか、ということのみで以下に結果について考察をする。

なお、ニーズの高低をグラフによって表示するために、選択肢1を4ポイント、選択肢2を3ポイント、選択肢3を2ポイント、選択肢4を1ポイントとした。つまり、数値として4に近いほどニーズが高く、グラフ上は高く伸びているということになる。

年代別ニーズ

年代別にFDの方法及び内容の平均値、つまり全ての項目の平均値を示すと、30代が2.91、40代が2.98、50代が2.93、60代が2.87となる。ここから、数値上の差異は殆ど認められない。つまり、FDそのものに対するニーズは教員生活を通じて存在していることが伺える。一方で、非常に微細なレベルで数値を読み取ると、以下のグラフのように40代で突出し、以下減少傾向にあることもわかる。



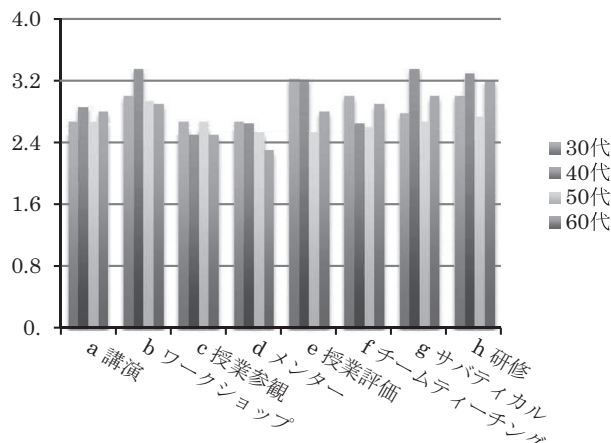
グラフ1 年代別FDニーズ

このことは、大学教員のキャリアステージと関連性を持っていると理解できる。つまり、経験不足ながら目の前の仕事をこなすことが求められる30代から自己研鑽に目が向く40代、そしてある程度の経験をもって教員生活を送ることができる50代、60代ということである。プログラムのバリエーションを数多く用意できない場合には、まず40代のニーズにあわせて設定する

というような、順位付けができるだろう。

FD の形態別ニーズ

上のデータを年代別と項目別に分けたものが以下のグラフである。まず、求める FD の形態について纏めたものを掲げる。



グラフ2 FD の形態別ニーズ

まず、この調査項目を作成する際に、東北大学における FD ニーズと年代の調査結果に基づいて作成したこと記しておく⁴。調査方法やグラフの作成方法等が異なるので単純な比較はできないが、東北大学の傾向に比べ本学の場合はいずれの項目についても大きな差が認められない。たとえば、東北大学ではワークショップが全体の傾向として比較的低い数値を示しているが、本学の場合はそうではない。これは、年代別にみても同様である。ただし、これを本学教員のワークショップに対する関心の高さと理解してはいけな。というのは、本学では先に記したように前年度まで FD としては学生の授業評価と研修会を主としてきたために、回答者にワークショップに対する理解はあっても実際に参加していないので、回答者がワークショップの内容やその効果を含んで考慮し検証したうえで回答をしているわけではないのである。現状ではワークショップに対する過剰な期待の下での回答があろうし、また逆に十分な理解に基づかない回答もあろう。しかし、結果として数値が低くないということは、ワークショップを受け入れる土壌は整っているとみられる。

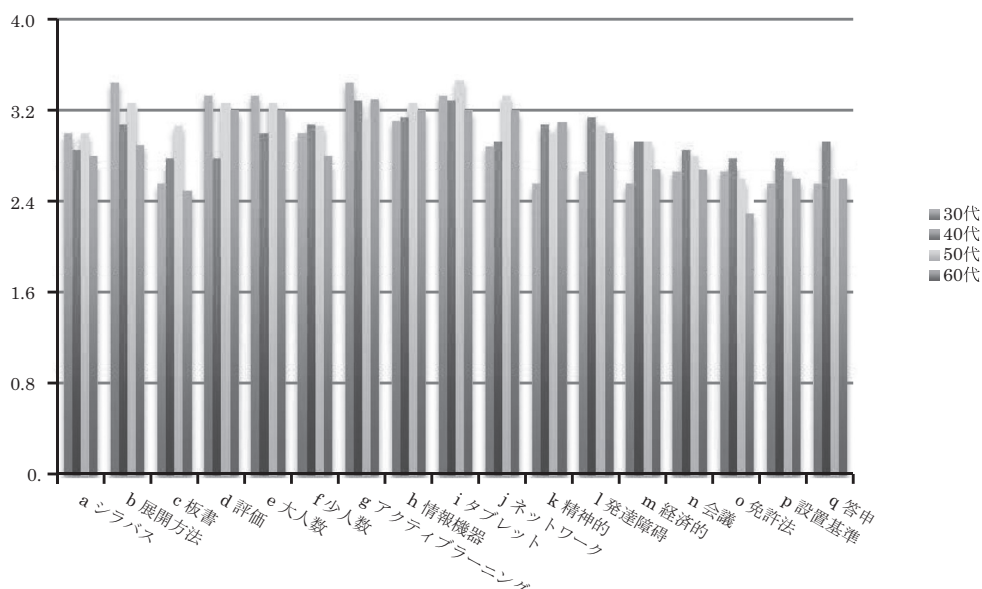
さて、全体として大きな差は認められないものの、その差を微細に年代ごとにみると以下の特徴がうかがえる。40代が求める FD の形態は b ワークショップ、e 学生による授業評価、g サバティカル、h 大学外での研修への参加である。中でも b ワークショップ、g サバティカルは他の世代と比較した場合突出している。一方で、60代で数値としては高くないが突出しているのは h 大学外での研修の参加であった。

項目一つ一つの傾向についていえば、30、40代で比較的效果的であると答えているのに対して、50、60代ではその数値が下がっている。これは、単に年齢を重ねたことによる意欲の低下と受け止めるべきではなく、学生の授業評価そのものに起因する有効性への疑念や年代による授業観、研究観、教育観の相違ということも含んで考えなければならない⁵。

いずれにしても、わずかな差ではあるが、年代ごとに求めるFDの形態が異なる様子がうかがえる。

FDの内容別ニーズ

次に、FDニーズの内容別平均値をとったものが、以下のグラフである。全体的な傾向としては、すべての年代に共通して「授業の基本」「ICT」の領域については比較的高く、「学生に対する支援」「マネジメント」「法令関係」については、関心の低さがうかがえる。



グラフ3 FDの内容別ニーズ

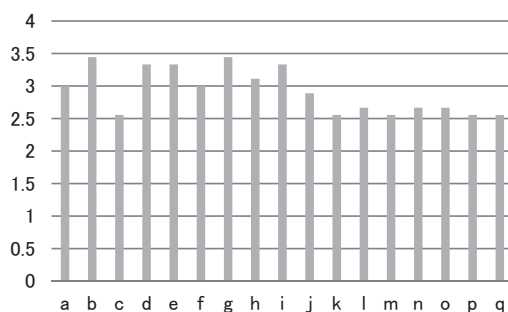
年代ごとに比較した場合、年代差が認められるのは、設問o, p, qの法令に関係する部分で、40代で他の年代と顕著に異なる。このあたりが他の年代について比較的低い値を示すのは、興味が無いが既に承知しているかの何れかであろう。cの板書の方法については50代のみ高く、他の年代は低くなっている。一方で、h, i, jのICT機器に関する項目では全ての年代で関心が高い。この二つの項目群については、傾向として旧来の板書による授業よりは、ICT機器を十分に活用した授業に関心があるように見受けられる。ただし50代については従来の板書の方法にも改善の余地を見出している。

以上を踏まえて、年代ごとにグラフを作成すると以下ようになる。まず30代のグラフを掲げる。

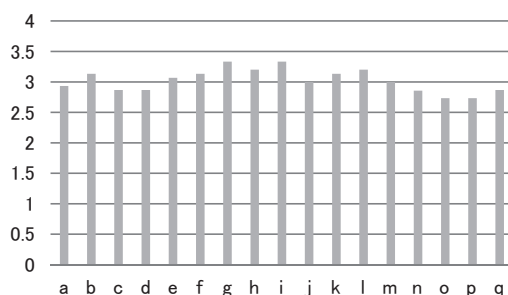
30代の関心は「授業の基本」「ICT」にあることがうかがえる。教員のキャリアステージとして自らが主体的にかかわる活動の中心に授業があるためであろう。「学生に対する支援」も様々な形で今日的な課題となっており、日々そのような課題に取り組んでいる30代教員もいるはずであるが、個別的な課題になりやすく、中心的な課題とはなりにくいのではないかと。

40代のグラフをみると、gの「アクティブラーニングの実践」やiの「タブレット端末の効率的な活用法」の値が若干高いものの、全体的に平均的な値となっており、領域による高低が少ない。他の年代と比較した際の法令関係に対する関心の高さは、他の項目と比較すると教員

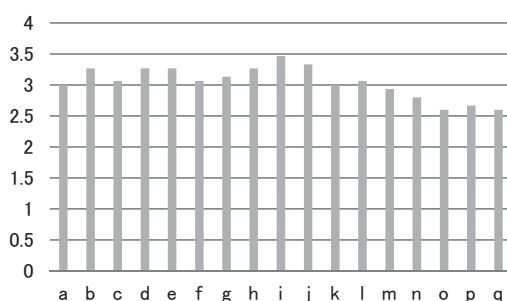
FD ワークショップの意義と実践



グラフ 4 30代の内容別ニーズ



グラフ 5 40代の内容別ニーズ

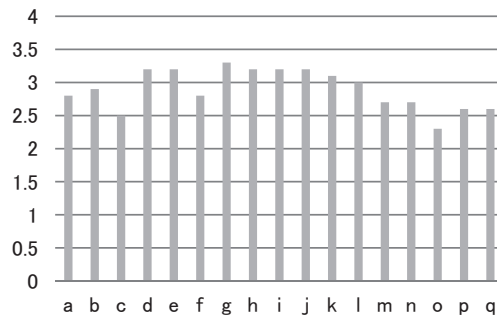


グラフ 6 50代の内容別ニーズ

個人の中では順位として決して高くはない。しかし、他の年代に比べると必要性そのものは感じている、ということであろう。これは、教員のキャリアステージとして授業が主体的活動のうち中心であったものに、法令等の知識を必要とする校務が加わっているものと推測できる。

50代の主たる FD ニーズは ICT 機器の活用にあることがうかがえる。教育、研究に対して経験が蓄積されると身に着けなければならない知識技能の絶対的な分量が減ってくる（あるいはそのように認識している）ということであろう。多様な学生に対する今日的な課題についても、教員の経験の中で解釈されてしまうとこれも必要であると認識されない。ところが、ICT は新たな機器の活用を伴うということから、これまでの教育経験によることができないので FD の必要性を感じるところとなっているのではないかな。

最後に60代についてであるが、傾向としては50代と同じような傾向を示しつつも、全体的に FD に対するニーズが低く抑えられる傾向にある。教員のキャリアステージとして新たな知識技能を必要としない段階に達していることがうかがえる。



グラフ7 60代の内容別ニーズ

さて、以上30代から60代についてそれぞれのFD ニーズとキャリアステージとの関係について考察をした。このような現状に合わせて必要とされるFD のあり方を検討することが必要であろうが、一方で大学組織としてそれぞれの年代に期待することがあるはずである。教員個人がどのようなニーズがあろうと、大学としてこの年代にはこのような知識技能を身に付けてほしい、ということである。そのような大学組織としての期待をマネジメントによって実現し、それに必要なFD を提供するということも考えられる。教員のキャリアステージをある程度マネジメントできるのであれば、より多面的なFD が実現できるのではないか。本学の場合は、効果的なFD の模索を始めた段階であるので、まずは教員のFD ニーズに沿ったプログラムを提供することから始めなければならない。

IV FDWS を効果的に実施するために

本学に限らずあらゆる組織に求められる理想的な人材は、あらゆる知識を有する万能であるような人材である。しかし、現実的にはそのような人材を求めることは困難である。また、いかなるFD であってもそのような人材に育成することは出来ない。そこで、あらゆる知識ではなく特化した知識を持つ人材を育成し、組織として補完しあうような人材の機能分化を図ることが求められる。

このような観点からFD の在り方を検討した場合、一斉講義型の研修は効率的ではあるが、決して教員のニーズに則しているとはいえない。先に調査結果によって確認したように、キャリアステージとニーズには関連性があり、更に微細にみれば同年代でも個々人によって興味関心のありどころが異なる。このような多様性に応じるために、様々なテーマのワークショップを設定し、興味関心の有り様によって自由に選択できるようにしたい。興味関心は、学習効果をあげるための重要な要素である。研修会主催者が、いくら重要であると認識していても、参加者にそれが理解されなければ効果を期待することは出来ない。それでは単にFD を実施したという自己満足、エビデンス作りに陥ってしまう。しかも、参加者には今後はできれば参加したくない、という感覚が刷り込まれてしまう。

本学の場合にはグラフ2によっても知られるように、ワークショップに対するニーズが他の形態に比較しても高い数値を示している。従って、ワークショップは一定の教育改善に役立つものであると期待できる。更に、本学でワークショップが有効に機能するであろうとする理由については、以下の理由が挙げられる。

- ・ 本学の規模がワークショップ開催に適していること

・ワークショップ企画者が高等教育の専門家ではないこと

ワークショップの効果と大学規模との関連性については、検証を行った訳ではないので、あくまで印象に過ぎないが、規模が小さい大学では教員個々人の組織内で果たす役割、責任が大きくなる。それだけに教員一人ひとりの教育能力の向上が重要となる。ワークショップを通して、教員に対しながら知識技能の定着を検証しつつ進めてゆくには適しているであろう。

また、本学では2014年4月に高等教育研究センターを設置し、教育改善を担う組織とした。このセンターの構成員は、高等教育以外の専門領域を持つ教職員で構成されており、いわゆる専門家はいない。従って、FDを実施するにもそれぞれが専門的な知識を学習しつつ実現することになる。このようなFDの在り方からは、一方的に知識を授与するという関係性は生じにくく、相互に学びあうという関係性の構築ができるのではないかと考えている。

このように、FDをキャリアステージに基づくニーズに則したものとするために、ワークショップという形態をとることは意義があると考ええる。その上で最後に、FDの捉え方について触れておきたい。

教員の能力開発が教員自身に正しく自覚されることがFDを効果的に実践するために求められる要素となる。FDは教員に対するサポートであり、教員相互によるサービスである。自己の能力をどの程度開発するかは自己責任の範疇にある。FDは決して押し付けられるものではなく、受けることのできるサービスプログラムであるという、共通認識の形成をしてゆくことが、効果的なFDの実現には欠かせない。

このような考えのもと、2014年度前期には本学高等教育研究センター主催のFDワークショップを以下の点に配慮しつつ開催した。

- ・テーマ設定
- ・受講者数
- ・同テーマ開催回数
- ・講師の人選

テーマは、アンケート調査結果においてもニーズの高かったICT機器の活用とアクティブラーニングとした。また、受講者数を最大10名としそれぞれ1回の開催を原則とした。このような開催方法は、次のような考えに基づいている。カスタマーから見た場合、常に得ることのできるサービスは、サービスの内容が全く同じであったとしても、サービスそのものの価値を下落させる。また、誰もが受けられるサービスにはサービスを受けるということそのものに対するステータスを感じることができず、これも同じように結果としてサービスそのものの価値を下落させる。

つまり、少人数開催により着実な知識・技能の定着を図るとともに、誰でも参加できるということではなく強い動機を持っているかどうか、問題意識があるかどうかを問うことができる。そもそも、研修会を有効なものとするためには参加者の動機付けが不可欠であると考ええる。

また、ワークショップ開催に配慮した点としては、学内の様々な組織から広く講師を選出するという点である。これは、高等教育研究センターだけが取組んでいるのではなく、全学的な取組みであるという意識を共有するためである。

全ての教員が全ての知識技能を持っていないからとするのは一つの理想ではあるが、実際には実現困難であることは先に述べた。そこで、特定の分野であれば自信がある、という教員を部分的に学内に位置づけ、そこから知識技能の拡散を期待したい。教員自らが組織上の機能分化を意識し、どのような位置づけでありたいかを問うた上でワークショップに臨んでもらいたい。また、参加状況等から執行部は人事のマネジメントをおこなうことができる。

もちろん、FDのテーマによって、構成員全員が知っておかなければならないことがらと、そうでないものとを仕分ける必要があろう。全員が知っておかなければならないことがらとは、例えば障害をもった学生に対する支援に関する知識であったり、あるいはハラスメントに関する知識であったりする。そういった、知識技能の段階制を明確にし、テーマを体系的に配置することが必要である。

このような考えに基づけば、自発的な動機付けがなければFDワークショップは参加しなければならないものではなく、また主催者も全員が受講可能な形での開催は必要がない。

今後の改善点としては、テーマ、講師の表示に加えて、概要及び期待される主な参加対象者についても表示する必要があるだろう。これは、サービスの提供者と享受者とのミスマッチを回避するためである。サービスを受けるかどうかは享受者が判断するので、想定していた内容と異なっていたなどのミスマッチが生じた場合は次回以降のサービスを回避することとなり、ワークショップが効果的に機能しなくなる。

また、テーマ設定についてはニーズに添う形で開催したが、今後はマネジメントとして教員の一部には特定の専門的知識を有した人材を育成したいという考えから、必ずしも教員全体のニーズには添わないテーマ設定もしなければならない。例えば、現在予定しているのは教職課程に関するワークショップである。中央教育審議会答申『教職生活の全体を通じた教員の資質能力向上方策について』（平成24年8月）において、「教科と教職の架橋の推進、全学的な体制の整備、個性化・機能別分化の推進、質保証の改革により、必要な資質能力の育成を徹底する。」（13頁）とある⁶。教職に関する科目の担当者は教職課程に関する知識を有しているが、教科に関する科目の担当者は専門領域に関する知識技能を有していても、教員自身が免許状を持たない場合や教職課程の構造を把握していない場合がある。もちろん、教員の配置上は問題ないのであるが、答申の「教科と教職の架橋の推進」まで教科に関する科目の担当者が配慮できるのか、疑問である。このような場合には、教科に関する科目の担当者には教職課程に関するワークショップに参加していただきたい。

V ま と め

大学は、その成り立ちから非営利組織に分類される。営利組織のステークホルダーは、伝統的には顧客がそれにあたるが、非営利組織のステークホルダーは、組織の外部の人々だけではない。大学の場合、ステークホルダーといえば我々教員は直ちに学生及び保護者、そして学生を卒業の後受け入れる企業等を連想する。しかし、マネジメントの視点から言えば、教員もステークホルダーである。P.F. ドラッカーは非営利組織の関係者について次のように指摘する。

非営利組織と企業との最大の違いは、非営利組織には多様な関係者がいるところにある。かつて、企業には関係者は一種類、顧客しかいなかった。（中略）ところが、非営利組織にとって関係者ははもととたくさんいる。そのいずれもが拒否権をもっている。学校の校長は、教師、教育委員会、納税者、保護者、そして高校の場合には生徒まで満足させなければならない⁷。

教員は、教員の視点しか持たないので、自らがステークホルダーであることを自覚しにくい。教員が自らのおかれた位置を自覚し、それぞれの持つ能力を最大限に引き出し、充実した教育活動を展開することによって他のステークホルダーに対して良い影響を与えることができる。もしFDを押しつけ過度の負担を与えるようなことがあれば、教職員のパフォーマンスが下がり、重大な影響を与え兼ねない。

教員は、自らが大学にとってはステークホルダーであるということを自覚し、大学に対して良い結果をもたらそうとするのであれば、FDを通して能力開発をするべきである。

FDは、マネジメントの視点から言えば組織体としての大学が、どのような人材を育成したか、そしてどのような組織を形成したいかという意思が明確でなければならない。その意思の表明がワークショップのテーマ設定にある。そして、教員にとっては学内にあって手軽に享受することのできるサービスであることを正しく理解しなければならない。

注

- 1 FDの定義についてはFDそのものの研究の蓄積があり、また議論がなされてきたところであることを承知している。しかし、稿者は高等教育については研究者ではなくあくまで実践者であるので、定義等についてはこれ以上深く言及しない。
- 2 大学教員のキャリアステージについては、東北大学高等教育開発推進センター編『大学教員の能力—形成から開発へ—』（東北大学出版会、2013年3月）に詳しい。執筆者の羽田貴史氏は、本書において「大学教員研究は、高等教育研究の一領域として確定しているとは言えない。」として研究の遅れを指摘されている。教員そのものを理解せず、FDの方法論に終始してきたということであろう。効果的なFDにはまず教員を知るところから始めなければならないと考える。キャリアステージについてはこれ以外に、ケイJ. ガレスピー、ダグラスL. ロバートソン編著、羽田貴史監訳『FDガイドブック 大学教員の能力開発』（玉川大学出版部、2014年2月）第14章「キャリアの各段階における教員への支援」（アン・E. オースティン執筆）についても参照した。
- 3 アンケート調査用紙には年齢の項目に20代の選択肢があるが、本学所属の当該者は1名であるので統計上は除外し、以下グラフには30代以上のみを記している。年代別の回答者数は、20代1名、30代9名、40代16名、50代18名、60代11名である。
- 4 東北大学高等教育開発推進センター編『ファカルティ・ディベロップメントを超えて—日本・アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアの国際比較—』（東北大学出版会、2009年3月）の13頁掲載の図3によった。図3の初出は、東北大学高等教育開発推進センター「東北大学教員の能力開発支援ニーズに関する調査」（2008）である。
- 5 私が学生の頃、畏敬の念をもって遠くからみていたその道の大家の授業とはどのようなものだろう、と思っていた時に漏れ聞こえてきたのは、「つまらない」という評価であった。研究者としての評価と授業者としての評価は必ずしも一致するものではないが、このような状況は学生と教員の双方にとって不幸である。
- 6 このことに関しては、拙稿「『教科に関する科目』と『教職に関する科目』とを架橋する内容について」（『広島文教女子大学教職センター年報』第1号、2013年2月）として纏めた。
- 7 P.F. ドラッカー著、上田惇生訳『非営利組織の経営』（ダイヤモンド社、2007年1月、121頁）

—平成26年10月15日 受理—