

ティーチング・ポートフォリオの定着・普及に向けた取り組み

— 効果検証・質保証・広がり —

2014年 3月

独立行政法人 大学評価・学位授与機構

目次

1	はじめに.....	1
2	TP の効果測定.....	3
2.1	背景	3
2.2	目的	3
2.3	方法	3
2.4	基礎集計結果.....	4
1.	回答者の属性	4
2.	TP 作成ワークショップへの参加状況の特徴.....	7
3.	作成の感想, 意義, 効果	10
4.	作成後の利用	14
5.	作成後の更新.....	15
6.	作成前後の変化について	16
7.	短期集中型ワークショップの意義	31
8.	メンターについて.....	33
9.	TP の学内展開について.....	36
2.5	テーマ別分析 1 教育改善を目的としたティーチング・ポートフォリオの組織的な導入のあり方	39
	目的.....	39
	方法.....	39
	結果と考察	39
	今後の課題	42
2.6	テーマ別分析 2 TP は万能薬か	43
	目的.....	43
	方法.....	43
	結果と考察	44
2.7	テーマ別分析 3 TP の継続的活用の重要性	46
	目的.....	46
	方法.....	47
	分析結果と考察	47
	今後の課題	49

3 TP 作成ワークショップ基準	50
3.1 背景	50
3.2 作成プロセス.....	50
3.3 TP 作成ワークショップ基準.....	52
目的.....	52
基準制定の主体	52
基準の構成	52
TP 作成ワークショップ基準	53
3.4 運用	55
3.5 今後の課題.....	55
4 大学院生版アカデミック・ポートフォリオ(Graduate Student Academic Portfolio : GSAP)の開発	57
4.1 はじめに	57
4.2 大学院生版アカデミック・ポートフォリオ (GSAP)	57
教育.....	57
研究.....	59
課外活動 (オプション項目)	60
統合	60
目標.....	61
4.3 GSAP ワークショップ (WS)	61
プログラム	61
4.4 アンケート	63
4.5 おわりに	63
5 添付資料	65
執筆者一覧	66

図一覧

図 2-1 所属機関の内訳	4
図 2-2 専門領域の内訳	5
図 2-3 職位の内訳.....	5
図 2-4 総勤続年数.....	6
図 2-5 現所属機関の勤続年数.....	6
図 2-6 TP を作成した年	7
図 2-7 TP を作成した月	7
図 2-8 参加したワークショップの種類.....	8
図 2-9 参加のきっかけ	9
図 2-10 作成の目的.....	9
図 2-11 TP を作成した現在の感想.....	10
図 2-12 総合的な満足度	11
図 2-13 他人にすすめたいか	12
図 2-14 作成後に読み返したかどうか.....	14
図 2-15 更新について(TP の更新あるいは AP の作成を行ったかどうか).....	15
図 2-16 更新をしていない理由.....	15
図 2-17 作成後の意識の変化	16
図 2-18 作成後の行動の変化	21
図 2-19 作成後の学生の変化	25
図 2-20 短期集中型ワークショップの意義.....	31
図 2-21 メンターをしたことがありますか.....	33
図 2-22 メンターの役割を担うことの意義.....	33
図 2-23 メンターをした総合的な満足度.....	34
図 2-24 メンターをしない理由 (複数回答可)	35
図 2-25 TP の学内展開について	36
図 2-26 TP 作成の総合的な満足度 (図 2-12 の再掲).....	40
図 2-27 TP の効果について, 作成してみた現在の感想	40
図 2-28 組織的な導入について (図 2-25 の再掲)	41
図 2-29 作成の目的 (複数回答可) (図 2-10 再掲)	46
図 2-30 TP を作成した総合的な満足度 (図 2-12 再掲)	46
図 2-31 作成後の意識の変化 (図 2-17 の再掲)	47

図 2-32 作成後の行動の変化（図 2-18 の再掲）	48
図 2-33 作成後に読み返したかどうか（図 2-14 の再掲）	48
図 2-34 更新について(TP の更新あるいは AP の作成を行ったかどうか).....	48
図 2-35 更新をしていない理由(図 2-16 の再掲).....	49

表一覧

表 2-1 TP をすすめたいと思う対象	13
表 2-2 参加のきっかけの違いによる問 7 の 5 段階評価.....	44
表 3-1 作成プロセス	51
表 4-1 GSAP ワークショップ プログラム.....	62
表 4-2 ワークショップ アンケート結果	64

1 はじめに

2008 年末の文部科学省中央教育審議会の答申「学士課程教育の構築に向けて」において『多角的な教育業績の評価法』という観点からティーチング・ポートフォリオがとりあげられた。一方、ファカルティ・ディベロップメントの取り組みにおいて、教育者としての教員の資質をいかに高めるかが喫緊の課題になっており、ポートフォリオは有力な手法の一つとしても期待がかかっている。ポートフォリオは、内省によって教員が自身の教育活動を俯瞰し気づきを得て改善を実行にうつす動力源となるからである。

大学評価・学位授与機構では高等教育機関の内部質保証に資する取組の一環として、2008 年よりティーチング・ポートフォリオの研究および普及支援を行ってきた。現在導入を進める機関は徐々にではあるが、増加しており、認知度もあがってきており普及の途上にあるといえる。ティーチング・ポートフォリオが正しく導入され、形骸化の道を歩むことなく正しく高等教育の質の向上に資するには、その支援を継続的に行い、そうしたあり方の提案を行ってゆく必要があると考える。

これまで、ティーチング・ポートフォリオに関して大学評価・学位授与機構では、報告書として、「日本におけるティーチング・ポートフォリオの可能性と課題 -ワークショップから得られた知見と展望-」(2009)、「ティーチング・ポートフォリオの導入と次のステップ - 導入とその先の課題、および更新ワークショップの提案 -」(2012)を刊行し、本報告書はこれらに続くものである。

本報告書では特に、1)ティーチング・ポートフォリオの質保証を目指した作成ワークショップの基準の提案、2)ティーチング・ポートフォリオ作成の効果検証、3)大学教員を目指す大学院生を対象にした大学院生版アカデミック・ポートフォリオの提案、についてまとめたものである。

本報告書が、ポートフォリオの導入の道を開き、正しい活用に貢献できると幸いである。

栗田佳代子

2 TP の効果測定

2.1 背景

大学評価・学位授与機構では、2008年より教員の教育改善および多角的な教育業績評価の方法としてティーチング・ポートフォリオ(以下、TP)に注目し、その作成ワークショップの提案および普及支援までを含めたプロジェクトを進めてきた。

現在は約30機関においてTPが導入され、500名近くが作成している。TPは今後普及期に入るためには、TP作成の効果およびその継続性について明らかにする必要があると考えられる。

そこで、本調査では、TP作成者を対象に質問紙調査を行い、その意義や効果について検証を行うことを目的とする。

2.2 目的

TPについて、TP作成、ワークショップによる作成、メンターのサポートによる作成、メンターの役割を担うこと等の意義について明らかにする。

2.3 方法

オンラインフォームによる質問紙を作成し、予備調査を行い、質問紙の修正を施してから本調査を実施した。質問紙は巻末の資料A-1に所収されている。

予備調査

調査時期：2012年11月～12月

調査対象：2008年～2012年8月までの国立大学TP作成者66名

調査方法：TPの導入機関に協力を依頼し、作成者のリストを作成した。

リストに基づき、メールにより、オンラインフォームによる回答を依頼した。

回答：33名(回答率54.5%)

本調査

調査時期：2013年1月～3月

調査対象：2008年～2012年8月までの上記予備調査対象大学所属教員を除くTP作成者349名

調査方法：TPの導入機関に協力を依頼し、作成者のリストを作成した。

リストに基づき、メールにより、オンラインフォームによる
回答を依頼した。

回答：193名(回答率 55.3%)

2.4 基礎集計結果

1. 回答者の属性

【所属機関】 回答者の所属機関の内訳は図 2-1 の通りである。高専が 43%を占めており、本データを特徴づけている。

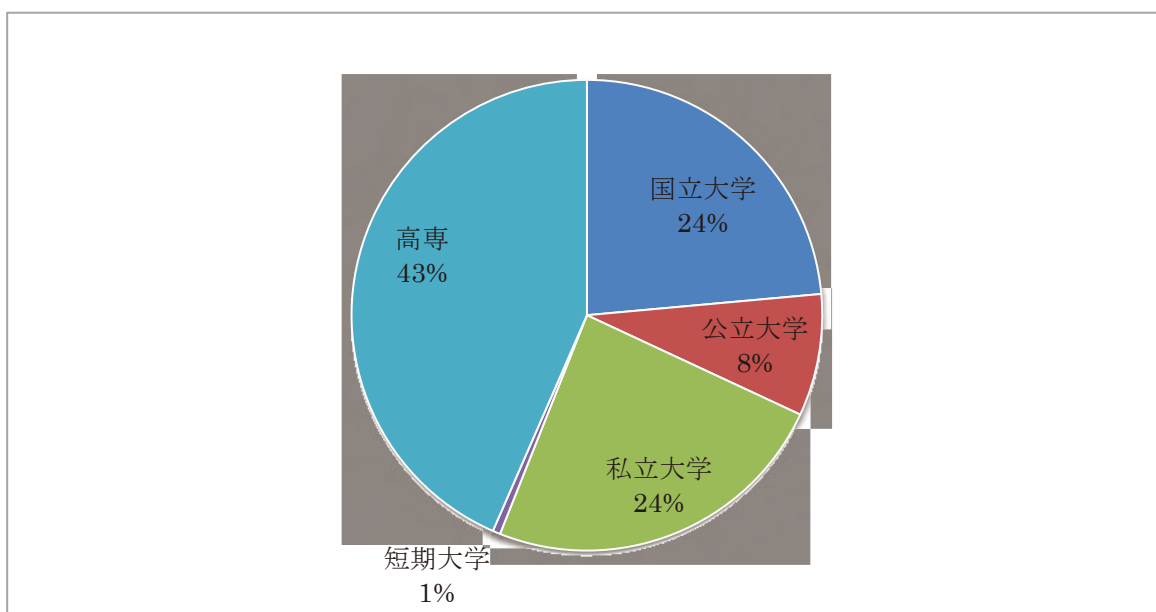


図 2-1 所属機関の内訳

【専門領域】 回答者の専門領域の内訳は図 2-2 の通りである。工学系が多いのは、上述の高専の割合が多いことが影響しているためであるが、看護系が次いで多いのが特徴的である。また、芸術系が 0%となっており、単に機会がないだけなのか、TP が芸術系の教員にとって利益の少ないものなのか現時点では不明である。

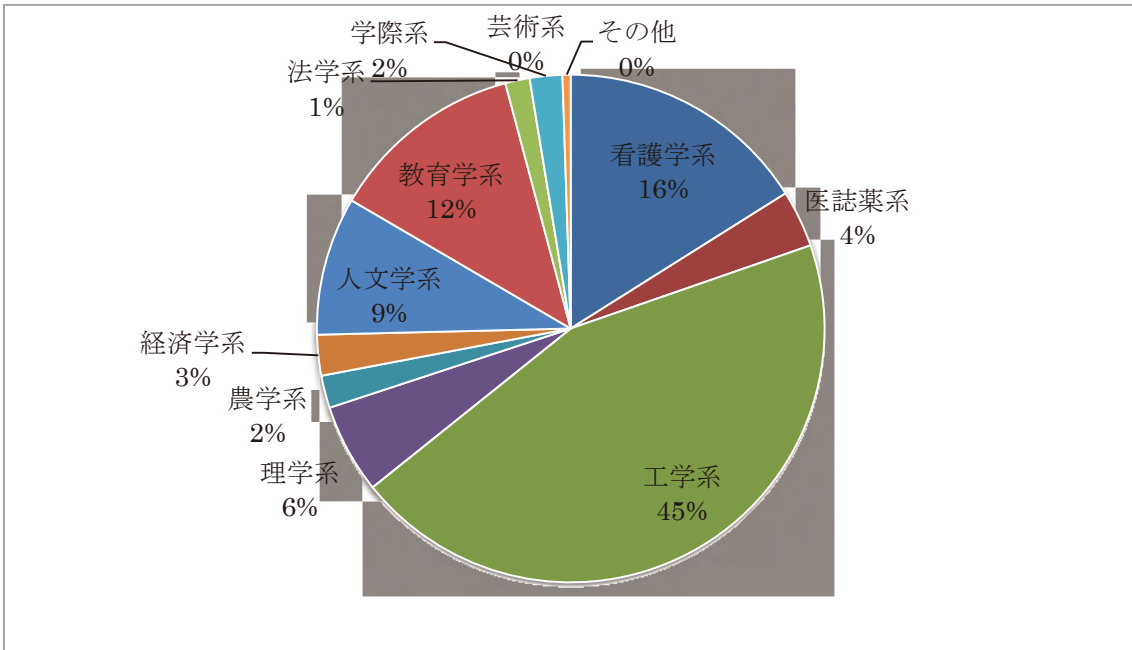


図 2-2 専門領域の内訳

【職位】 回答者の職位の内訳は図 2-3 の通りである。准教授が 43%を占めているなど、比較的若手層から構成されていることがわかる。

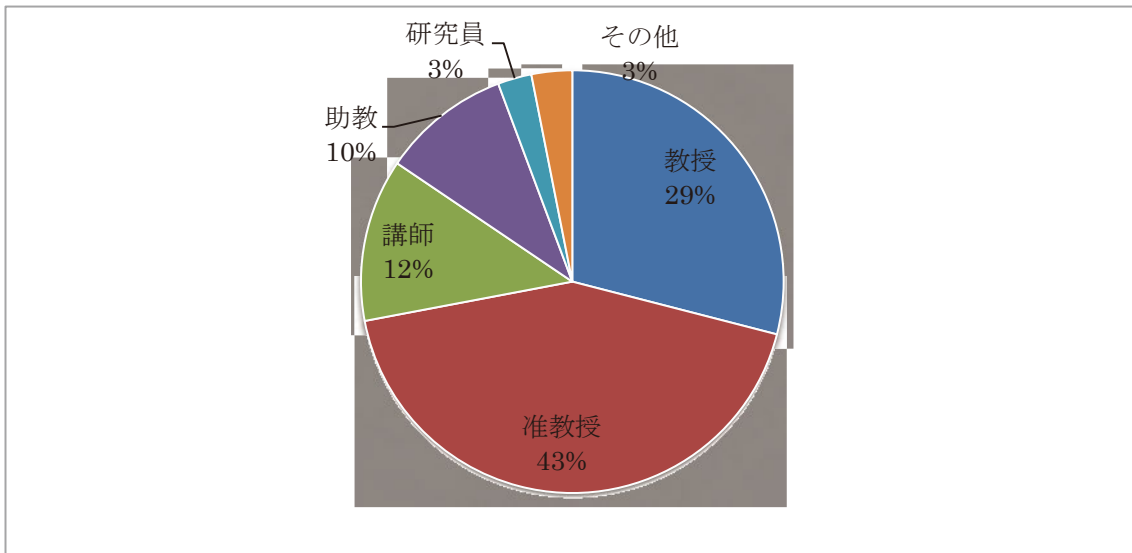


図 2-3 職位の内訳

【勤続年数】 回答者の勤続年数は図 2-4 , 図 2-5 の通りである。図 2-4 は総勤続年数, 図 2-5 は現在の所属機関の勤続年数である。

総勤続年数の平均値は 14.7 年, 標準偏差は 8.9 であり, 現所属機関の勤続年数は, 12.3 年,

標準偏差は 9.2 である。作成者の勤続年数としては比較的まんべんなく、ばらついているといえる。

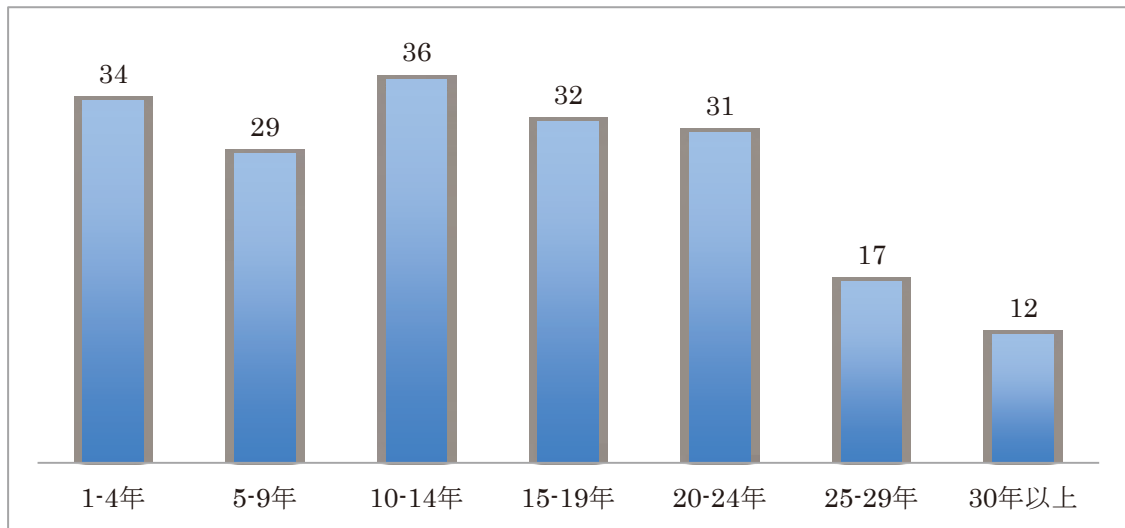


図 2-4 総勤続年数

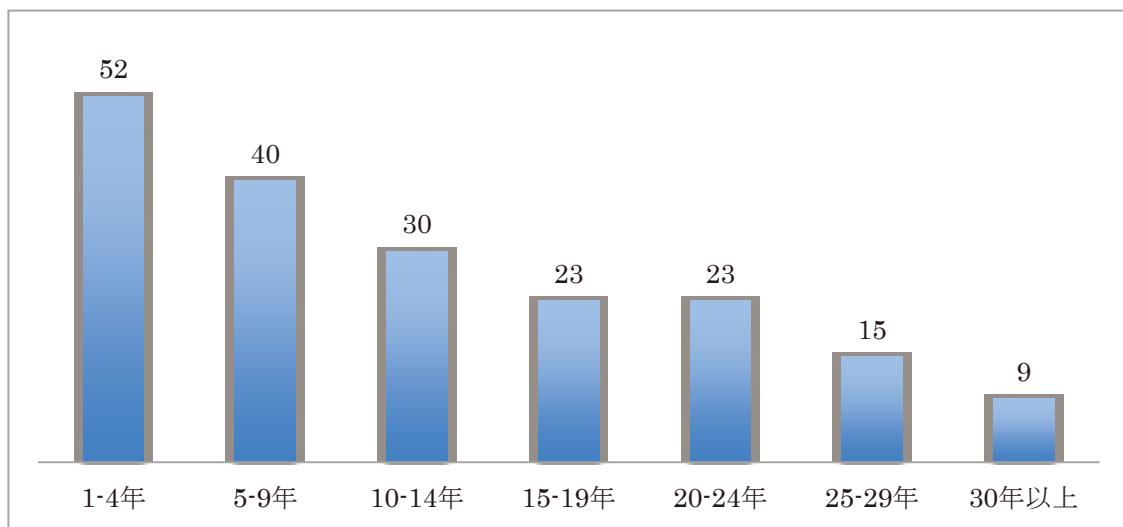


図 2-5 現所属機関の勤続年数

2. TP 作成ワークショップへの参加状況の特徴

【TP を作成した年】 TP を作成した年は、図 2-6 のとおりである。年を経るごとに増加している。したがって、本調査では、作成して間もない回答者が多いのが特徴であり、2012 年の作成者が 43%を占めている。

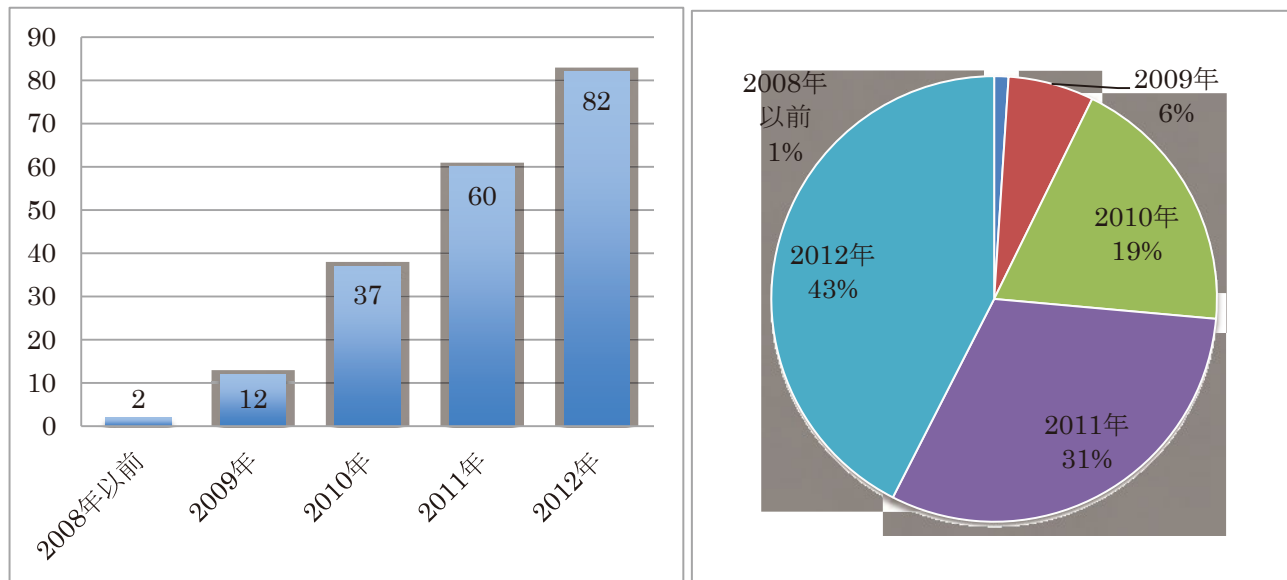


図 2-6 TP を作成した年

【TP を作成した月】 TP を作成した月の分布は、図 2-7 の通りである。これは、ワークショップの開催月に依存するが、開催月として参加者の集まりやすい時期を考慮するため、結果として作成しやすい月を示す。結果から、8月、9月、12月、1月、3月の授業のない休み期間中に集中していることがわかる。

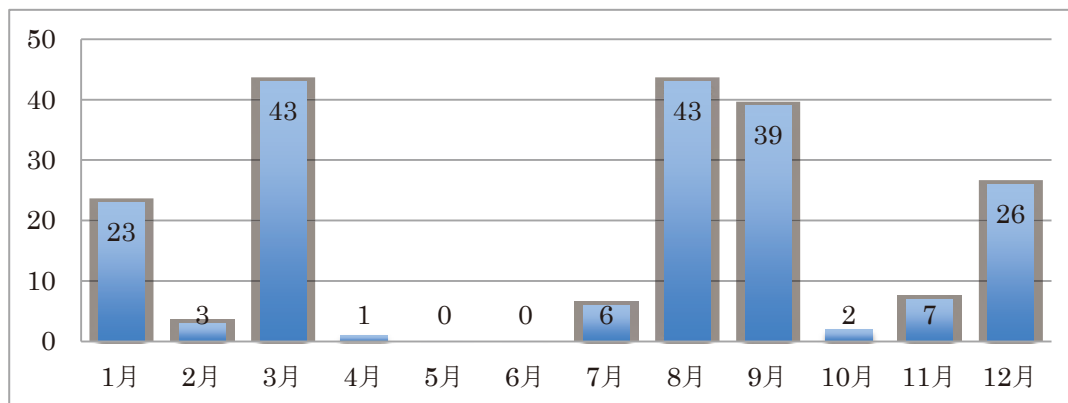
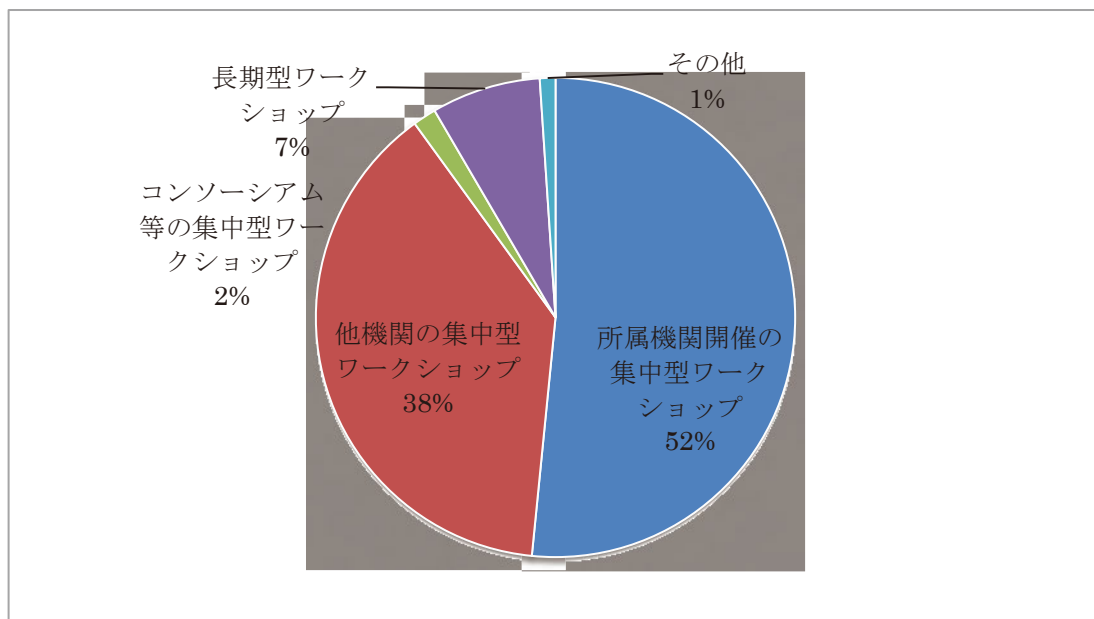


図 2-7 TP を作成した月

【参加したワークショップの種類】 どのようなタイプのワークショップに参加したかを示し

たのが図 2-8 である。所属機関開催の集中型ワークショップが比率としてはもっとも大きいですが、38%が他の機関の集中型のワークショップにおける作成となっている。これは、TP のワークショップが開放性を有し、また、機関が異なる教員間での交流が生まれる場として機能していることを示している。これは、TP 作成ワークショップが従来のプログラムのように機関内に閉じたものではなく、多様なネットワーキングの可能性の特徴を担保する結果といえる。

図 2-8 参加したワークショップの種類



【参加のきっかけ】 作成ワークショップに参加したきっかけは、図 2-4 の通りである。多様なきっかけを持って参加してきていることがわかるが、約 3 分の 1 の参加者が、TP 導入の企画者からすすめられたと回答している。次いで、TP の講演会を聴いて興味がわいた(17%)、TP に以前から興味があった(17%)が続いており、TP について興味を持つ、あるいは機会を得て興味を持った教員が参加してきているといえる。上司の指示といういわゆる強制力のある参加者は 15%である。

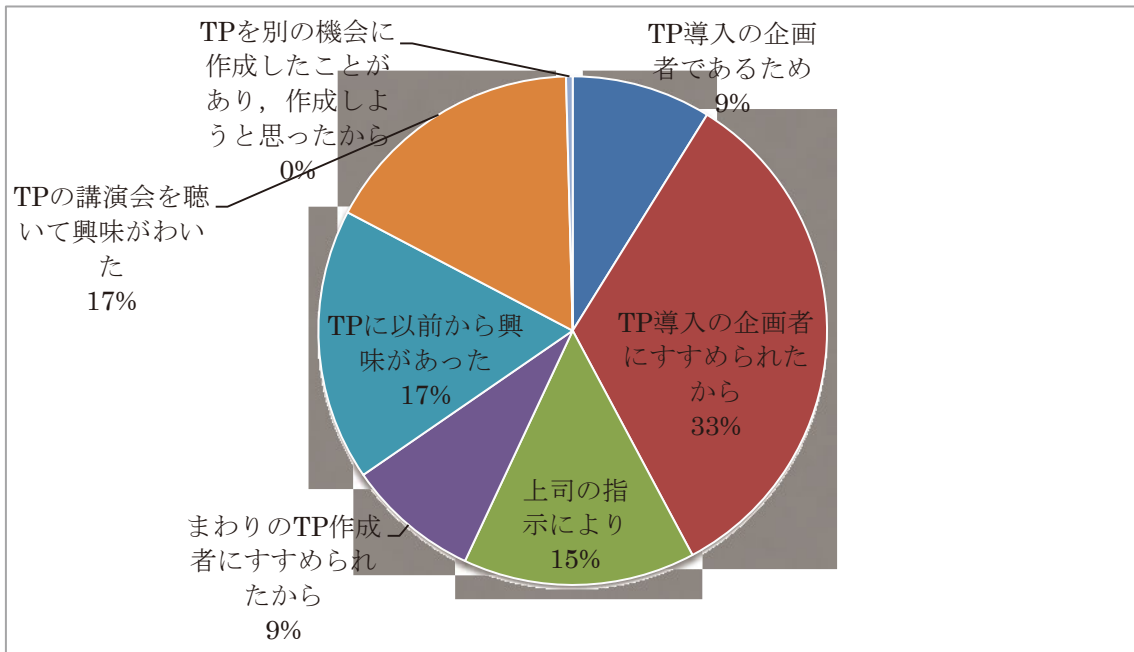
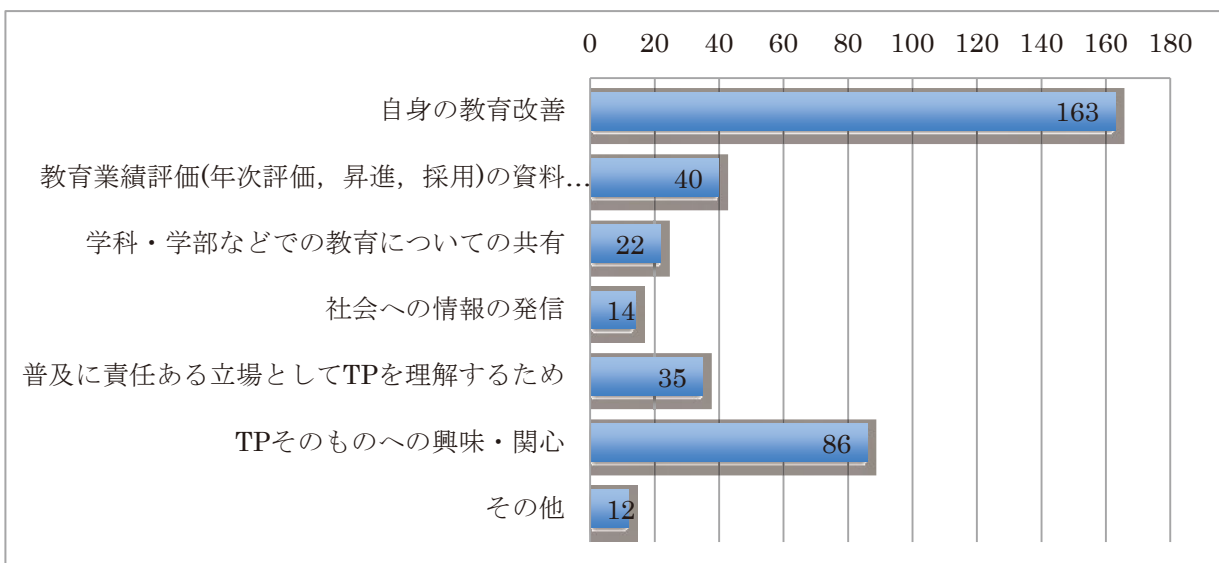


図 2-9 参加のきっかけ

【作成の目的】 TP 作成の目的は図 2-10 の通りである。これらは複数回答可能な選択肢として提示を行っている。結果自身の教育改善との回答が 163 にのぼり、総回答数が 193 であることから、84.4%の参加者が目的として教育改善を挙げていることになる。「業績評価資料として」の回答は 40 (20.7%)にとどまり、TP の作成目的として紹介している業績評価資料としての利用を目的とした作成はまだ、意識として低いといえる。

図 2-10 作成の目的



3. 作成の感想、意義、効果

【作成の感想】 作成した現在の感想についてたずねた結果が図 2-11 である。ワークショップ直後ではなく、少なくとも半年経過してからの感想である点で、TP 作成の効果の持続性を示すと思われる。「大変そう思う」および「そう思う」の肯定的回答の比率が最も高いのは、「自分自身の教育理念が明確になった」

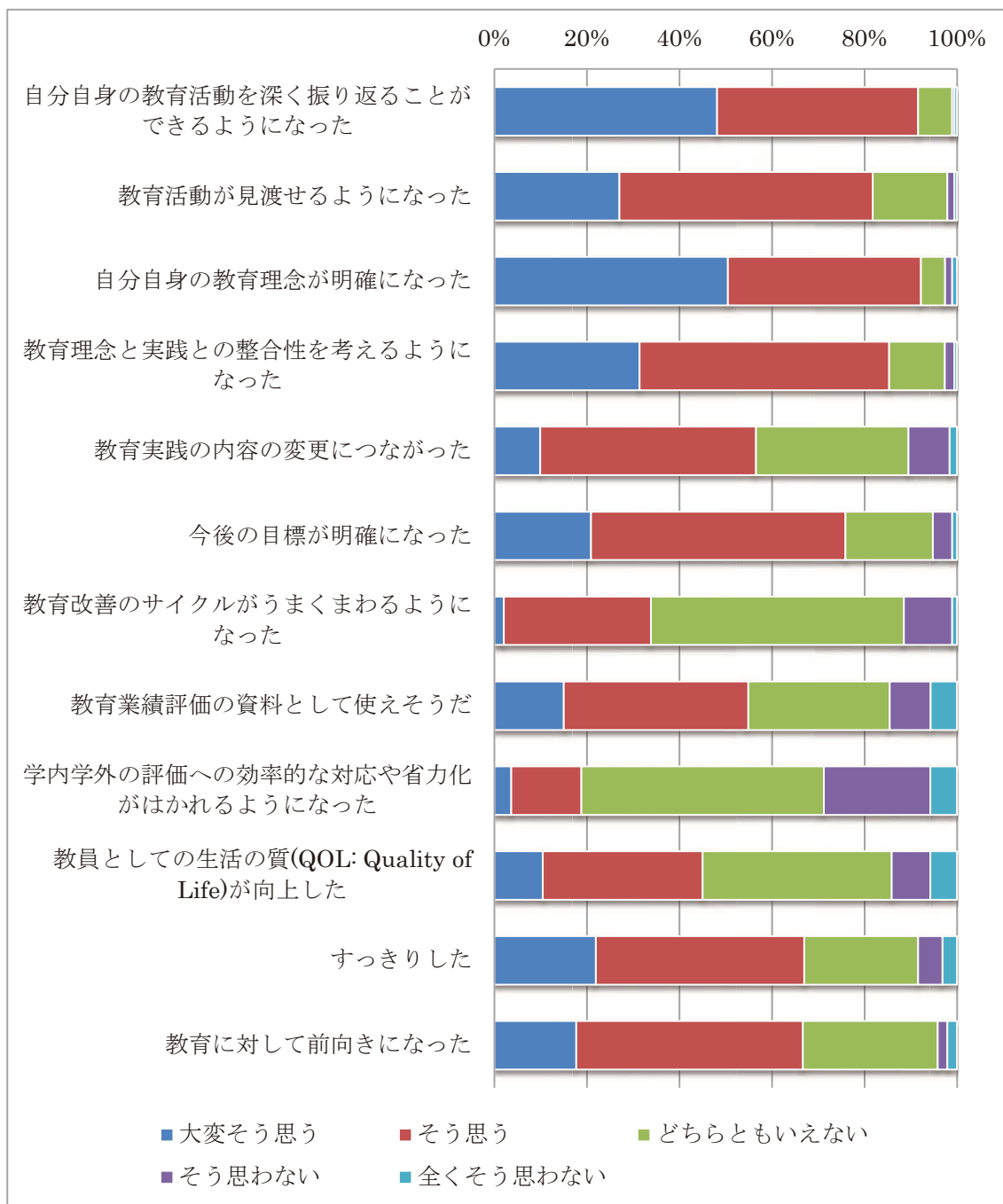


図 2-11 TP を作成した現在の感想

(91.7%), 「自分自身の教育活動を深く振り返ることができるようになった」(90.6%)であった。これらをはじめ, 「今後の目標が明確になった」, 「教育理念と実践との整合性を考えるようになった」は, TP の構造に起因する効果についての感想と考えられ, TP そのものの構造による直接的な効果があることが示唆される。

また, TP 作成によって「教育実践の内容の変更につながった」(56.5%), 「教育に対して前向きになった」(66.7%)など, 教員本人の行動や意識の変化に寄与できている割合もある程度確かめられている。

一方, 「学内外への評価への効率的な対応や省力化がはかれるようになった」(18.8), 「教育改善のサイクルがうまくまわるようになった」(33.9%)は, 肯定的な回答が相対的に低い。

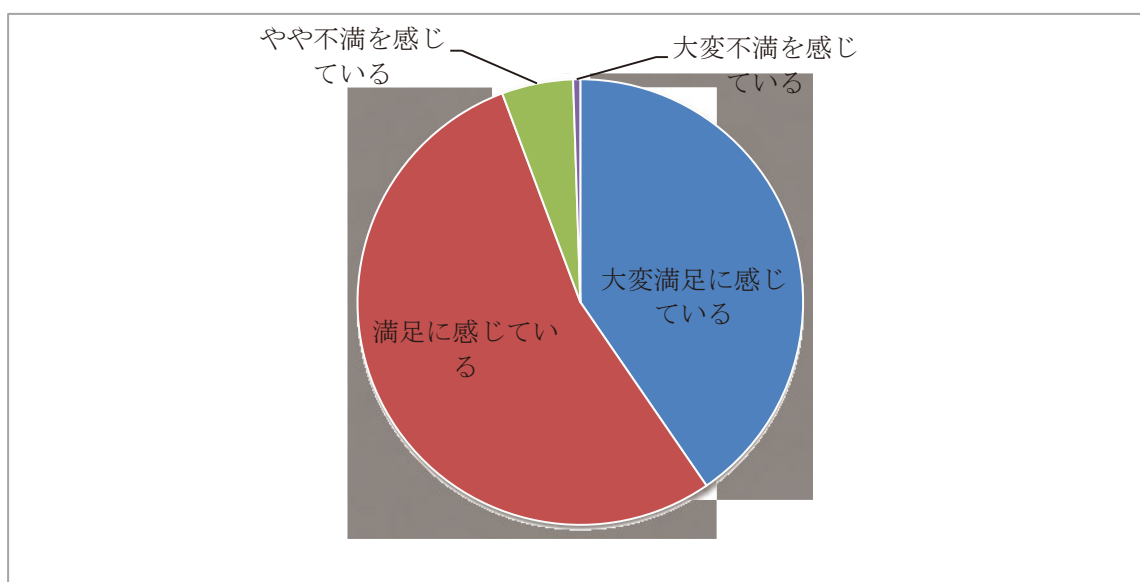


図 2-12 総合的な満足度

【総合的な満足度】 TP を作成した総合的な満足度は図 2-12 の通りである。「大満足に感じている」「満足に感じている」の肯定的回答を合計すると 94.3%となり, 参加者の作成の満足度としてはかなり高いといえる。

【他人にすすめたいかどうか】 TP を他の人にすすめたいかどうかについてたずねた結果が図 2-13 である。79.8%が「大変そう思う」または「そう思う」と回答し, 他人にすすめたいという意向を持っていることがわかる。

また, あわせて「どのような人についてすすめたいですか」という自由記述回答については, 表 2-1 の通りの結果となった。

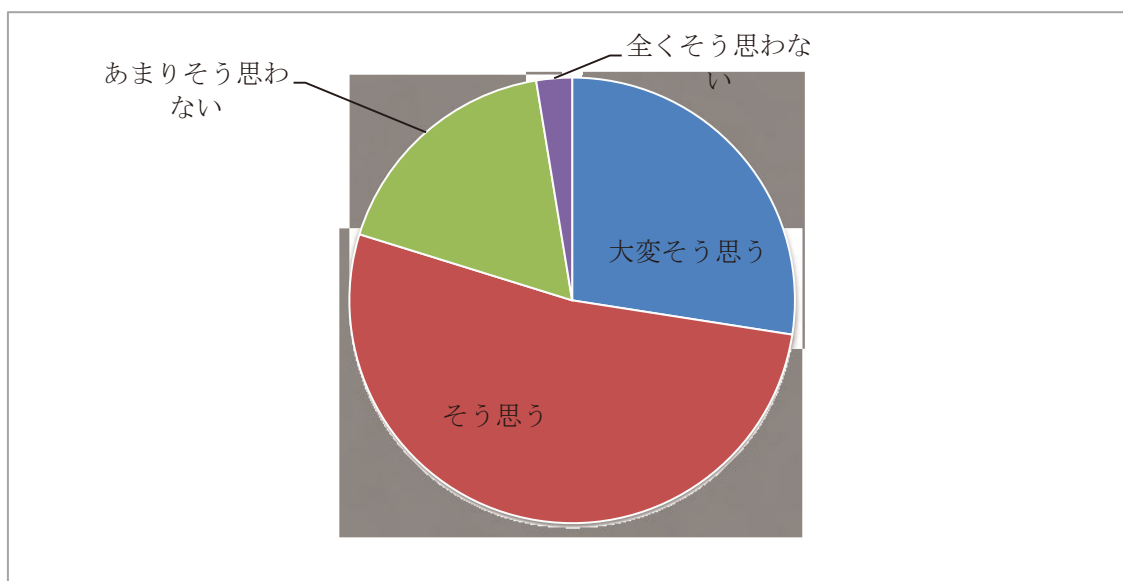


図 2-13 他人にすすめたいか

表 2-1 より，TP をすすめる観点として，自由記述から「年齢および経験」，「役職」，「周囲」，「適性」に整理した。

「年齢および経験」という観点からは，若手にすすめるという回答が比較的多かった(16)ものの，「教育経験が 5・10 年」などの中堅や，「経験豊かな人」など，年齢あるいは経験に関するどの段階にも言及があった。TP 作成の意義が一部の限られた層ではなく，広く認められる可能性を示唆している。「役職」の観点では，管理職や FD 委員などへの言及が見られた。TP の普及という視点あるいは，職責の一部としてすすめる，という点が特徴的である。「周囲」については，身近にいる人々にすすめるという回答であるが，同じ科の同僚にという意見の他，学内の教員，あるいは学外の教員にもすすめたいという記述も見られた。

「適性」には，「TP を作成することにより大きな恩恵を得られる人」についてのコメントを集めている。のべ 29 件の回答を 13 項目に整理した。「教育研究活動に熱心な人に」「改善に関心のある教員」など TP を作成することでその活動がより活性化されることを期待する意見の他，「悩んでいる人」「教育に熱心に取り組んでいるのに評価されない人」など，現状の打開策として TP をすすめるコメントがみられた。また，「教育業績の可視化が必要な人」として，教育業績評価資料としての可能性への言及もあった。

表 2-1 TP をすすめたいと思う対象

カテゴリ	内容	人数
年齢・経験	若手	16
	5年程度経過した人 35-40歳くらいの人	7
	経験の浅い同僚	2
	同年代の同僚	3
	長く教育職に就いている人	7
	自身の専門分野を確立し、技術伝承の中心的な役割を担う立場にある人	2
役職	FD,教育改善の責任者	2
	管理職	2
	教務委員	1
周囲	科目の共同運営者	1
	同じ科の同僚	6
	全教員と全職員	1
	全ての人に	2
	全教員	5
適性	モチベーションの高い教員	1
	教育研究活動に一生懸命な人	5
	効果的な実践をしていて気づいていない人	2
	改善に関心のある教員	2
	悩んでいる人	5
	教育に真剣に取り組んでいるのに評価されない人	2
	現状に踏みとどまっている人	1
	学生にLPをつくらせたいと思っている人	1
	研究で業績が残せない人	1
	自分を客観的に見ることが出来る人	1
	こなす人ではなく内省するタイプの人	1
教育にきちんと取り組んでできていない人	3	
教育業績の可視化を必要とする人	4	

4. 作成後の利用

TPを作成した後、読み返したかどうかについてたずねた結果が図 4-1 である。約 2/3 が作成直後に読み返していると回答している他、年度の区切りや学期前後などに読み返すという回答もある。一度も読み返していないという回答が 22 あるが、作成年からの時間経過が間もない回答者属性が高いことも一要因と考えられる。しかし、作成が「ゴール」ではなく継続した活用を実現するためには、こうした方法についての提案の機会等を設ける必要があると思われる。

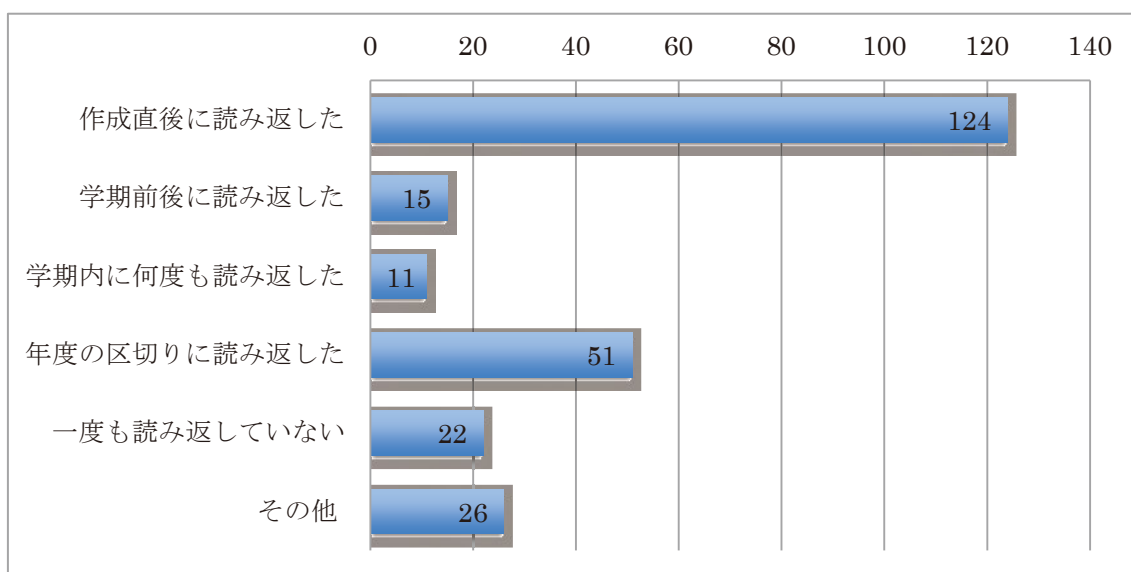


図 2-14 作成後に読み返したかどうか

また、その他にあった回答としては、次のようなものがみられた。

- 研究室に入ってくる学生や研究室に興味をもってもらった学生への研究室紹介のための資料として重宝している
- シラバスの作成時に読み返した。
- 公募書類作成時に読み返した
- メンターをするために読み返した
- 教育に自信がなくなった時

5. 作成後の更新

【更新の有無】TP 作成以後更新を行ったかどうかについてたずねたのが図 2-15 である。「いずれもしていない」との回答が 82%を占めている。更新していない理由は図 2-16 から、大半は「作成したばかりでまだ更新の必要はない」であり、実際に本調査の回答者の約 4 割は作成して 1 年未満であることから、更新していない人数が多いことについては妥当な結果であるといえる。しかしながら、「更新したかったが忙しくて時間がなかった」あるいは「更新する機会がなかった」と回答した層に対しては、更新ワークショップの定常的な開催などの対応が可能である。また、「更新する気になれない」との回答に対しては、その理由については、明らかにしてゆく必要があるであろう。

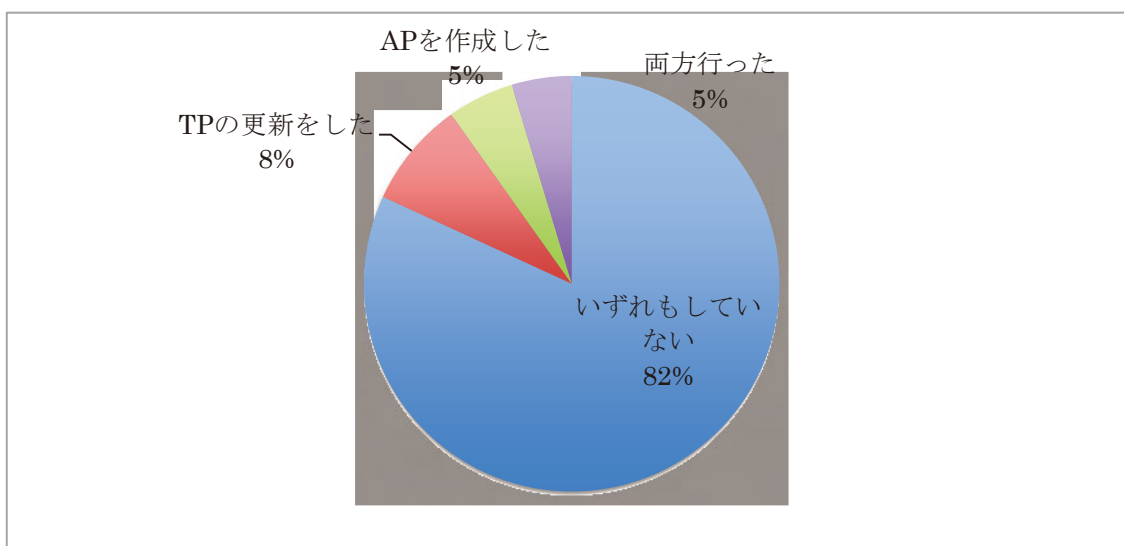


図 2-15 更新について(TP の更新あるいは AP の作成を行ったかどうか)

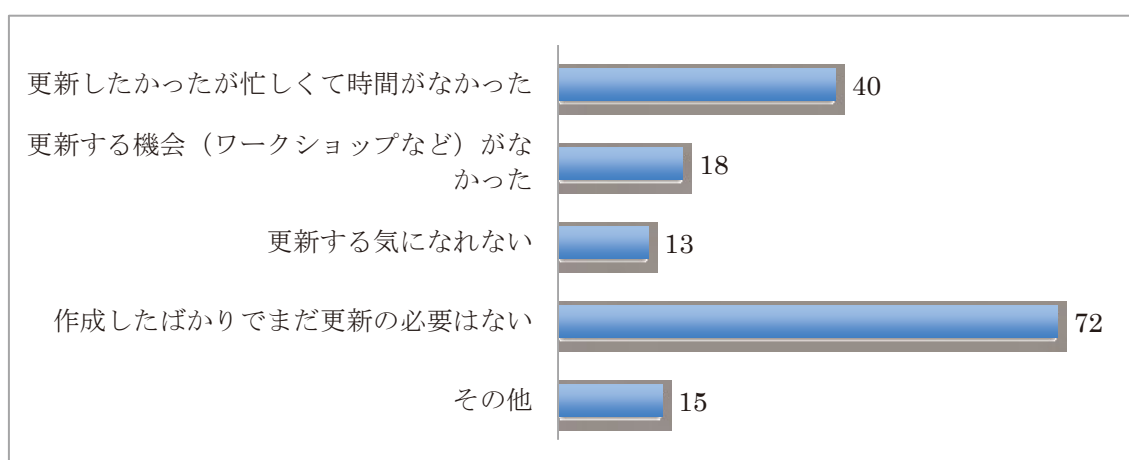


図 2-16 更新をしていない理由

一方、更新をした人の更新までに要した期間は平均 26.9 ヶ月、つまり 2 年と少し経った頃と
いうことになる。最短では、5 ヶ月、最長では 4 年と 1 ヶ月、標準偏差は 9.6 であった。

6. 作成前後の変化について

【意識の変化】意識の変化については、「大きな変化があった」が 9%、「変化があった」が 52%
で、61%の作成者は変化があったと回答した。

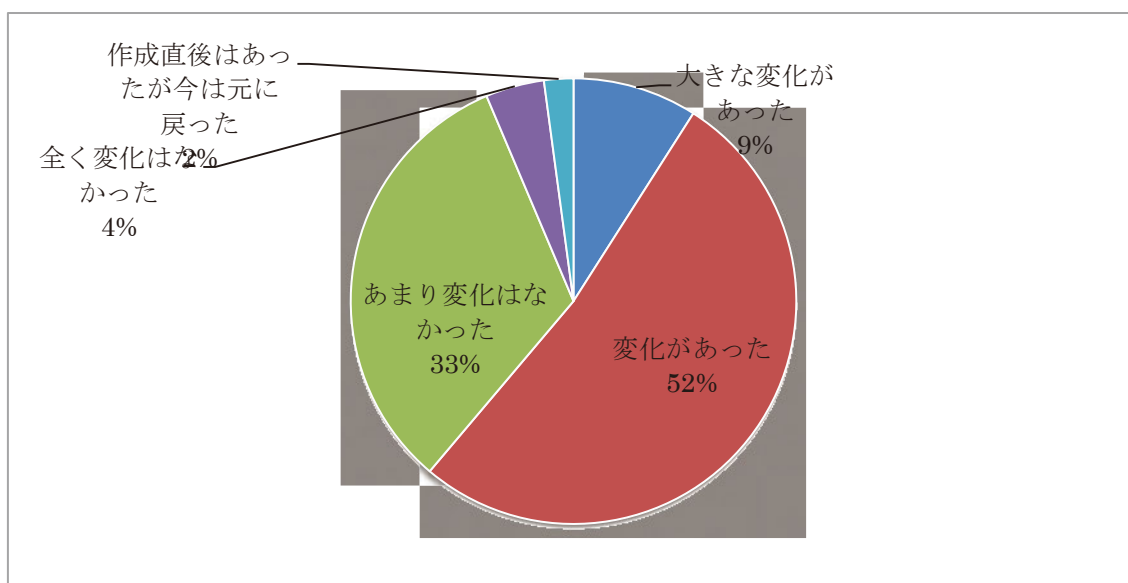


図 2-17 作成後の意識の変化

以下は、実際の意識の変化についての自由記述である。簡単に分類を行っているが、得られた記述の
ままを記載している。

【他者、他領域との関係】

- 学生の学びを深めるための他領域との調整の必要性を感じた
- 自分以外の担当科目との連携を意識した授業を心掛けた。
- 教育については、他人は他人、自分は自分とっていた。TP 作成後は、他人の教育が気になるようになった。学生に人気のある教育が気になるようになった。
- 自己の教育方針等について意識することで、大学、学部、学科、課程のカリキュラムにおいても個人内と同様に一貫した論理が必要であると考えようになった。
- 教育の責任を意識するようになり、組織全体の教育理念がどのようなものなのか、また、それと自信の研究教育の実践内容が整合しているのかどうか、教育全般に意識を持つようになった。(但しその思いは APの方が強かった)
- TP を作成したことももちろんであるが、自分の職務内容がかなり変わり、自分自身の授業だけでなく、プログラムのコーディネーション等に主体的に関わるようになったためです。ただ、TP を作成して、自分自身の理念等が明確になっていたため、その理念が反映できるかどうかを、プログラム運営の際に、意識的に考えることができたのは、大きな収穫だったと思います。
- また、エビデンスを残すことの意味を実感することができ、その当時担当していた電子ポート

フォリオ導入担当としての業務へのモチベーションとしても働いた。ただ、このモチベーションを組織の中で維持するのは容易ではないことも実感している。TPの研修会を持ちたいとの要望は重ねて勤務先内で提案しているが、まだ十分な理解を得ていない。

- 学科の教育課程のなかで、個々の担当する科目の繋がりや相互作用を意識して授業を展開するようになった。
- 現在の所属における自分の担うべき教育活動が明確化された
- 他の先生との比較検討するようになった

【自分の教育理念】

- TPの作成によって自分自身の教育理念が頭の中で整理された。これによって自身の教育方針が明確になり、学生への対応がやりやすくなった。
- 自分の教育理念を再確認できたので、それを授業に活かそうと意識するようになった。
- 自身の教育理念を認識することができ、特に教科指導に一本筋が通った気がする。
- 理念が明確になったことで、戦略や方法の改善点が明確になった。
- 自分の教育理念について初めて意識したかもしれない。
- 自分の教育ポリシーを自覚するようになった。
- 自分自身の教育理念を意識するようになりました。
- 自身の教育理念が明確になったことで、さまざまな教育活動に自信が持てるようになった。
- 授業において、自身の教育理念を意識するようになった。
- 毎回の授業の構成、資料作成、言動などを、自分の教育理念に照らして考えるようになった。
- 自分が教育をどうとらえているのかが明確になり、教育とはということについて考えながら、教育を行うようになった。
- 教育理念に基づく教育になるよう講義等の工夫をするようになり、意識が高まった。
- 自分の教育理念を意識するようになった
- 自分の教育理念等を明確にしたことで、そのための方法や工夫についてより多面的に検討するようになった。たとえば、これまでは教育の内容や媒体作成の検討に目が行っていたが、自身の言動について工夫するようになった。
- 教育理念が明らかとなり、それに沿う教育内容へさらに改善しようという意欲がでた。
- 自分の教育理念の明確化とともに、授業に対する改善意欲がたかまった。
- 教育理念が無い、あるいは揺らいでいることが分かり、模索を意識した。
- 頭の片隅に明確な教育理念が残っている
- 今までなんとなく「こうした方が良い」と考えて行っていた活動を、教育理念等の観点から意識的に見直す視点ができた。また、人のTPを読ませていただいたことでその方の考え方も理解でき、仕事に協力しようとする姿勢ができた。
- 教育理念が明確になったので、授業中やその他種々の状況で理念を意識した行動を取ろうと思うようになった。
- 理念が明確になったので、理念に沿った教育を具体的に考えるようになった。
- 常に理念・方略・成果に整合性があるか自問自答するようになった。
- 自身の教育理念について意識するようになった。
- どのような学生を育てたいのか、自分の中ではっきりした
- 自己の教育理念を自己省察する機会が増えた。
- 理系の教員は「教育」ではなく、「研究実績」で評価されます。理系教員にとって「研究室での教育」は大事ですが、「授業での教育」は重要とは思えません。しかしTPは、行おうとする教育活動と自身の理念、組織の理念との関係について考えるようになった。
- 授業改善と教育活動の展開を、自分の教育理念との整合性を照らしあって行うようになった

【自分への気づき】

- 20年間の教育活動の一貫性に気づいた。それは同時に教員としての競争力そのものであり、研

究活動と教育活動を結びつけている知識のコアであるということに気づいた。

- 自分は今まで、「学生を厳しくしぼりつけるようなポリシーや理念は私は持っていない」と思っていたが、その気持ちの裏には学生自身の自主自律を促したいという思いがあったことに気づくことができた。
- 教育について学生からの肯定的なフィードバックがたくさんあること、自分の教育理念は自分の専門領域で活かされるものであったことなどに気付いたことは貴重だった。

【教育以外の活動との関係】

- 教育以外のものとのバランスについて考えるようになった
- 自分の時間を大切にするようになりました。これが一番です。他の医局員にも、公平に授業などの分配をした。
- 並行して進めている事柄の関連性や将来を考えるようになった。

【目的意識・目標】

- TP作成後では、どのような目的で授業をしているか、常に明確に位置づけられるようになっていく。
- 教育の質（教授内容の水準）について、電気主任技術者の認定校であるということを知り、それに恥じない内容の講義レベルとするとともに、合否判定についても、ある一定の水準を維持するための水準そのものとそれにこだわる理由を明確に意識・説明できるようになった。
- 自身の行動の裏付けがはっきりした。
- TP作成により、自分の考えを明確化することができ、教育（および管理運営）に関する考えを整理することができた。その後、行動を起こす前に自分の方向性を意識して見定めるようになった。
- 自分の持っている目標概念を意識して、作業ごとにめりはりをつけられるようになった。
- 教育に関して、現状と目指す方向性を常に考えるようになった。
- 教育目標が明確になったので、その目標に向かって何をすべきかを適切に判断できるようになった。
- 何を意図して、行動(教育)しているのかについて気をつけるようになった
- 教育方針というものが明確になった。
- 作成前に比べ、教育目標が明確になり、授業で力を入れる点を意識するようになった。
- 自分が最終的に何のために教育をやっているかが明確化した
- 教育方針と教育方法の関係等が自分なりに整理でき、教育活動において何をすべきで何をすべきでないか考える道筋を得られたと感じる。
- 教育成果について、中・長期的な目標を持つようになった。
- 自分の教育における大きな目的と今行っている授業等を照らし合わせて考えることを頻繁に行うようになった。
- TP作成後は、教育の目標を強く意識するようになりました。特に、高専の存在意義である、「モノづくりの人材育成」を意識するようになりました。
- 教育者として目指すところをしっかりと考えて行動していかないといけないという意識の変化があった。

【エビデンス】

- 実践に対してのエビデンスを考えるようになった。
- 教育活動に対するエビデンスを残す意識を持つようになり、実行するようになった。
- より深く考えるようになった。また、大学内の様々な教育研究の活動について、文書化することや記録を残すことの重要性を理解できるようになった。
- 自身の教育活動の記録を残す必要性や、節目節目での教育理念の再考を記述で残す必要性を感じるようになった。

- エビデンスを意識するようになった。

【教育改善】

- 授業内容で不足している部分があったので、改善を試みるようになった。
- 授業の改善点が明確になった。
- これまで教育についてはしっかりやってきたつもりであるが、TPの作成を通して改めてそれらを見つめてみると、できていない、また改善の余地があることがわかり、それらに対して改善をしようという意識になった。
- 授業の改善などを考えようとした。しかし、業績となる研究ややるべき雑務にも時間がとられるため、なかなか時間が取れず、改善に手がつけられない。そのため、行動にはなかなか結びつかない。
- 教育において、専門知識の伝達だけではなく、学生自身の問題設定能力や論理的思考などの育成を重視するようになった。
- 個人レベルでの教育改善のきっかけになった。
- 客観的に振り替えることが可能となった。これにより、意識の変化も含めて、方法論を改善していく良いきっかけとなった。

【自信】

- 自信のようなものが生まれた
- 自分のやってきた方向が良かったと思えたから
- しっかりやってきたことは改めて自分で評価できたので、それらについては「自信」にもつながった。
- 教員（特に高専の教員）で本当によかったと意識できるようになりました。
- 強味と思えるようになった
- 理工系の教育研究機関における文系教員の存在意義を再確認できた点。
- 教員免許があるわけではないので、熱意はあっても方法論に自信がなかった。今でも自信があるわけではないが、第三者と議論する機会を設けたことで、
- 部活動においてPDCAやQCを取り入れようと考えていたので、TPによって自分の意志を確認したことは大きな後押しになった。

【自覚】

- 自分の意識についてより自覚した
- 自分のこれまでの取り組みが間違いなかった、今後も真剣に取り組もうという気持ちが強くなった。
- これだけは落とすにはいけないと思われる要素をある程度確認することができた。
- 自身の教育活動が、自分なりに分類・整理して考えることができるようになった。
- 客観的に、自分の教育について意識できるようになってきた。
- より一層、自分なりの教育理念・目標を自覚するようになった。
- 授業方法・教育活動の進め方、学習方法や指導方法について関心が高まった。
- 授業方法・教育活動の効果測定に関する関心が高まった

【検証・評価】

- 教育のアウトプットをより意識するようになった
- 潜在的・主観的なものを可視化・客観化できるように、エビデンスとして残しておくことの必要性が認識された結果、試験の結果を始め、説明責任を果たそうとする意識が以前よりも増し、実際にも説明して役立っている。
- 教育の質だけではなくその評価について考えるようになった。

- 取り組みに対して、検証するようになった。
- また、授業（ひとつひとつの講義）において、PDCA サイクルを効果的に回していく必要性を強く感じた
- 目標と評価の整合性を考えるようになった。

【考える機会】

- 教育について考える時間が増えた。
- 自分が受けた教育と、自分が提供する教育について、向き合うことが出来た
- 自分の教育の立ち位置を明確にすることができた。立ち位置を正当化するというか・・・
- 学生を教育するということがどういうことか、見つめ直し、学生との接し方について考える機会になりました。
- 「授業での教育」について、良くも悪くもいろいろ考えるいい機会だったと思います。

【学生とのかかわり】

- 学生とのかかわりにおいて、「教育の成果」という視点で常に注意を払うようになった。成果を説明できることの重要性和説明することの責任に気付くことができた。
- 学生とのかかわりで「何気ない」と思っていたことの中での意味が明確になった
- 学生の受け取り方を気にかけるようになった
- 学生の理解状況をそれまで以上に意識するようになり、どのようにすれば教育改善になるかを自然と考えるようになった。
- 学生と教員との距離を気にした接し方、シラバスの作り方などを意識するようになった。
- 教育と学生の成長との関わりについて、より強く意識するようになった。
- 学生の立場から授業進行や改善方法を考えるようになった。
- 学生との関わりの中で、その距離の持ち方に変化があったと思う。
- 学生に求めるものを具体的に考えられるようになった。

【気持ち】

- 自分が個々の授業に対して取り組んできたことを全体的に見渡すことで、自分が教育を行う上で、教育に関する熱意が高まったように思います。教育関係の図書が増えました。
- 業務の遂行に際し、常に後進への教育を意識し実績を整理する習慣ができた。
- 受講生の態度にかかわらず、講義に対する前向きな気持ちだけは、持ち続けようと思った。

【行動の変化】

行動の変化については、「大きな変化があった」が5%、「変化があった」が45%で、50%の作成者は変化があったと回答した。

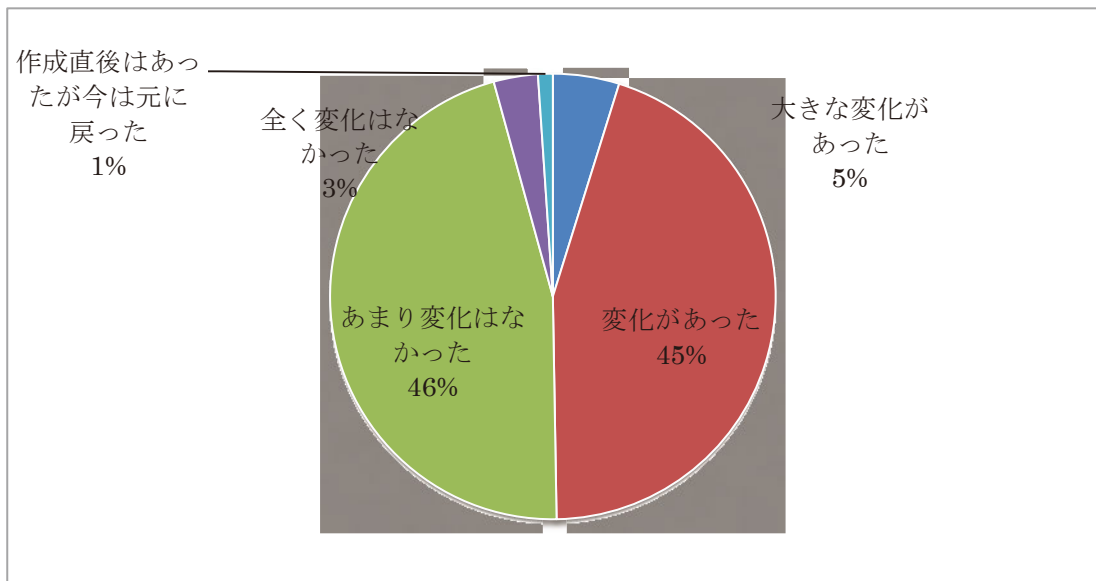


図 2-18 作成後の行動の変化

以下は、実際の意識の変化についての自由記述である。簡単に分類を行っているが、得られた記述のままを記載している。

【エビデンス】

- ①エビデンスを残すことを意識するようになった, ②エビデンスを利用して説明責任を果たそうとする意識が増した,
- エビデンスになるようなアンケート等を残すようになった
- 取り組みに対して, エビデンスを残すようになった.
- 日常の授業においてもエビデンスとしての成果物を効率的に収集するための手段を意識して行動するようになった. なお, エビデンスを意識するあまりに, 無駄な作業を増やさないよう留意しなければならないとも思っている.
- エビデンスをとっておくようになった. 1 回ごとの講義評価をするようになった.
- エビデンスを残す意識が増し, 以前は残さなかったものを残すようになった.
- 少なくとも, 教育活動に関わるエビデンスを積極的に残すようになった.
- エビデンスを残すことを心がけるようになった.
- 教育理念を持ち, それを実践し, エビデンスを取得するという点を強く意識し, 実践するようになった.
- どのような活動でも, 記録に残すように心掛けた.
- 教育効果についてデータを残す努力をするようになった
- 根拠として, 指導記録や学生の学習改善状況について記録を残すようになった.
- 根拠資料を残すことを意識するようになった.
- 教育活動の記録を, 写真やビデオで, 出来る限りするようになった. また, 学生の提出資料をスキャナーで取り込み, 保存するようになった.
- 以前から講義評価は行っていたが, 次の TP 作成のために根拠資料を残すことを意識するようになった.

【学生との関わり】

- 前以上に学生の視点で物事をみる意識が高まり, 学生と一緒に資格勉強や受験などを行うなどの行動が増えた.
- 学生がどんな教育を受けたいか, 私がどんな教育を提供したいかを考えるようになり, 実行したいと思うようになった
- 学生の自主自律の精神を養えるような対応を心掛けるようになった.
- 自分自身の教育方針について, 明確に学生に伝えるようになった.
- 学生さんやご両親の立場を考えて教育ができるようになった.
- 研修後, 学生の立場から授業進行や改善方法を考え, 改善を試みている.

【授業方法の見直し/新しい取り組みの実施】

- TP に参加した際に, 他の教員の教育手法をうかがい, その一部を導入した
- 学生に対する, 講義方法がかわりました (板書する・プリント配布など).
- 教材プリントや課題, 小テストの構成を見直した.
- 授業や教育活動に対し, 必ず学生の振り返りを取るようになった 2. 授業方法・教育活動の効果の測定を試みるようになった
- 実践にすぐ活かせる教育資料づくりを行なった.
- 上記質問とかぶりますが, 以前に比べ次年度の準備のために大幅に授業内容・授業方法を改善するようになった.
- 新しく教材を作成した.
- 授業デザインを見直した
- 各授業終了時の学生の授業評価を次回 (次回や次年度) の授業に必ず反映する様になった.
- 自身の授業に対する学生の評価 (アンケート) を基に, どのように改善するか試案し, 実行して教育改善に取り組んでいる.
- アンケート結果などをより深く解析し改善に対する意識が高まった.

- 授業についてのフィードバックを得るようになった。
- 教育方法の開発に積極的になった。自分自身の教育に関して中心と周辺がはっきりし、支援者や協力者の提案の採否に明確な基準ができたため。
- 授業のやり方を色々変えてみるようになった
- これまで思っただけでもあまり言わなかった「人間教育」の部分を使うようになったと思います。
- 教育効果について、多面的に考えて方略を選択するようになった。
- 上のことを受け、(大きくではないが) 実際に改善を行った。
- 1で述べた目的や行動などに照らし合わせ、授業内容を積極的に更新するようになった。

【理念に基づいた見直し／行動】

- 理念から教育内容を精査するようになった
- これまでの教育方針を自信を持って貫くことができた。
- 理念を実現しようとする教育となっているかを検証するようになった。
- 自分の考えている教育スタイルを客観視することができたために、自信を持つことが出来た。他の教員と同一の哲学を持って教育を行う必要もないことを再確認できた。
- 以前はそれほど意識していなかった、教育理念と教育実践の関係が整理できたことで、新しい実践を意識して行うようになった。
- 授業を行うたびに、自分の教育理念のどの部分を具現化しているか意識されるようになった
- 授業の教材づくりなどにおいて、自分の教育方針を反映したものをつくるよう意識するようになった。
- 教育実践の内容・方法の改善により積極的になれた。
- 教育方法(講義形式、パワーポイントの見直し、口頭試問の内容、試験問題など)を改善している。
- 無意識にやっていたことの意義や意味を再確認した。
- 理念をもっていることで各種教育活動を自分自身で測ることができるようになり、優先順位等をつけることができるようになった。
- 学生や同僚などに対して教育理念を前面に出すようになった。
- 授業中や、学生指導、種々の教育活動において、理念に基づいた行動がとれるようになった。
- つまり、漠然としていた自身の概念が、はっきりと人に伝えることが、また学生に伝えることができるようになった。
- 前よりも増して強い教育理念のもとに指導している
- 授業改善と教育活動の展開を、自分の教育理念との整合性を照らしあって行うようになった。
- 以前にも増して、「何を教えたいのか」を意識している。教科書の内容にとらわれることなく、教科書をベースとした自分の教育を考えている。

【目標と評価】

- 目標に沿った教材の整理と授業の整理を心がけるようになった。
- 目標を立てて、教育研究・教育実践に取り組むようになった。
- TPに掲げた今後の目標を意識して行動するようになった
- 授業において、目標と評価を明示し、何が学生にとって必要なことなのかを以前より考えるようになった。
- とりあえず、短期目標をクリアできたらと意識して行動しました。
- 自分の持っている目標概念を意識して、作業ごとにめりはりをつけられるようになった。
- 試験結果を見返ることの重要性を知った。試験結果から授業の方法を再検討できるような試験問題を作ることを考えるようになった。
- 今後の目標を達成するための、具体的な行動ができるようになった。
- 上記に書いているように、現在は、自分自身の授業だけでなく、大学の留学生向き日本語プログラムのコーディネーションを行っている。そのため、レベルごとの目標や目的、そしてそれ

が可能になる授業運営も考え、実施するようになってきた。

- 改善の目標を TP に書いたことで、(実際に変化させたかどうかは別として) 授業準備の際などに改善すべき点に意識が向くようになった。
- 講義等の評価のためにできることを始めようと、学生の反応を積極的に得るよう感想カードを必ず配布・回収するようになった。
- 授業満足度の評価が経年でどのような変化があったのか見れるようにして、次年度以降の講義に役立てるようになった。
- 質問1と同様。さらに、教育方法について目的を明確にして行えるようになった。
- 学生の反応や授業外学習の成果を注視するようになった。

【一貫性】

- 自分の教育ポリシーに一貫性が持てるようになった。
- 教育の目的と手段の一致を心がけるようになった。
- 以前よりも、教育目標—教育内容—評価について、整理がつくようになった。特に、学部生の教育に対しては、何をどこまで求めるかを明確に考えられるようになった。
- 授業、クラブ活動、寮生・学生指導など多岐に渡る業務において整合性のある対応が出来るようになった。

【その他の行動】

- 全学的にシラバス（他領域を含め）をチェックした
- ③AP 作成への意識が増した、④TP の継続的改正への意識が持てるようになった、等々、
- TP ワークショップの有無にかかわらず、年度単位で更新することを自分自身に課すことで、行動そのものには変化はないが、むしろ、自身の行動の裏付けがはっきりした。
- 自身が学部・大学院で研究に従事していた内容に加え、理工系学校での校務や特別授業等への参画が、好意的にできるようになった。
- 講義の際に、意識するようになり、高等教育に関わる書籍を読むようになった
- ピアエデュケーションを行うために、学生の進捗に合わせた教育を TA に予め指示するようになった。
- 仕事や活動の内容を見直し、意識的に取捨選択して行うことができるようになった(気がする)
- 自身の教育に自信を持って教育が行えるようになった。
- 他の機関へのアプライに使えそうに思ったこともあった
- 表現は難しいが「教員らしく」ふるまうようになったと感じる。
- 自校への TP の導入からスタートして、他校への啓発、講演・執筆活動など、あげればきりがありません。
- モノづくりに携わる人材育成に必要な知識・経験を意識したシラバスの作成に取り組むようになった。
- 教育と研究、サービスのバランスをとるようになった。
- 講義について、より具体的な工夫を凝らすようになった。また、授業アンケートの結果を記録を残すようになり、たとえば、教育改善により前向きになったと共に、社会の動きにより敏感になり勉強を深めるようになった。

【学生の変化】

行動の変化については、「大きな変化があった」が0%、「変化があった」が16%で、16%の作成者は学生に変化があったと回答した。この質問に関しては、肯定的回答が低いことは否めない。ポートフォリオを作成して間もない回答者が多いため、授業改善や意識の変化が学生の変化としてとらえにくいことは容易に想像できる。今後「あまり変化はなかった」という層についての、肯定的な学生の変化が期待される。

下記は、実際の意識の変化についての自由記述である。簡単に分類を行っているが、得られた記述のままを記載している。「授業中の学生の反応の変化」、「学修成果への反映」、「評価への反映」の3カテゴリとした。

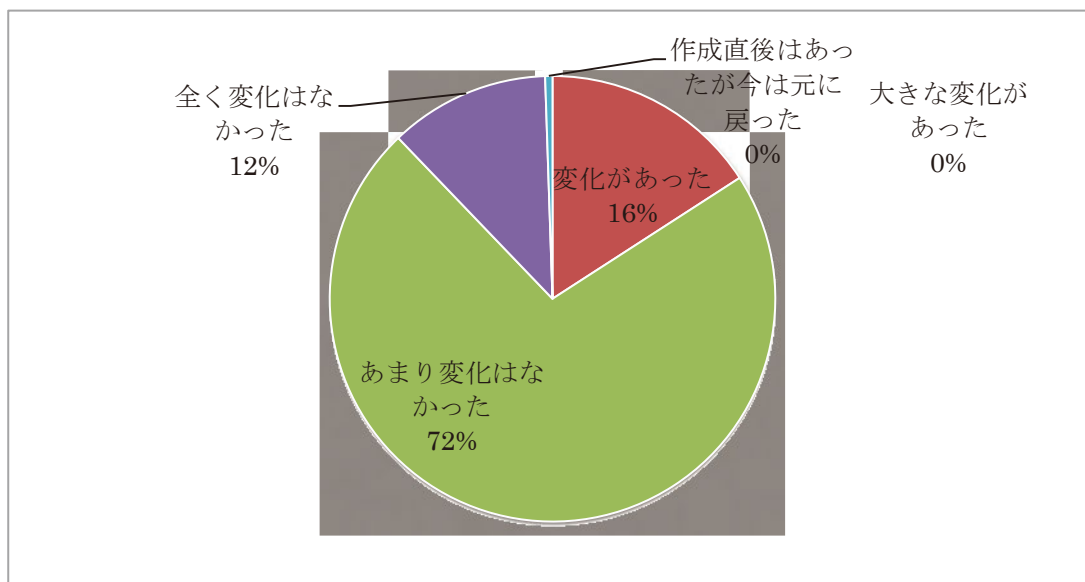


図 2-19 作成後の学生の変化

【授業中の学生の反応の変化】

- 技術伝承の重要性を認識するようになった。
- 何を強調すべきかを私自身が確認し、認識したことで、それを明確に伝えやすくなった分、学生もその後の反応が変わったと思う。
- 作成直後に、ゼミの学生たちに見せて自慢(?)したので、普段話すことのない思いを理解してくれたかもしれない。
- 1人1人を観察していたわけではないですし、学年による雰囲気もありますが、学生からの質問が増えたように思います。
- 意欲的に取り組んでいる学生の様子を感じるとうれしく思います。
- 感覚的なものとして、変化があるように感じている。特にデータなどは持ち合わせていない。
- 演習科目で、ピアエデュケーションすることで、自発的に発言する学生が増えた。
- 自己の教育能力について学生に提示でき、限界も述べることができようになった。
- 授業中の学生が明るくなったように感じる。
- こちらの教育理念・方針等を伝えることで、出席や受講態度等に関する教師側の指導に学

生から一定の理解を得られるようになったと感じる。

- 「こいつは何を言いたいんだ？」という意識を持って受講する学生が増えたと自負している。
- 学生の態度などが目に見えて、また教員評価などで大きな変化は見えないが、授業がスムーズに進行するなどの変化は見られた。
- 学生が、教育内容に興味をもち、生き生きとしているのを感じる。
- 具体的な証拠はないが、学生との距離感が身近になったように感じている。
- 対話型の授業において、学生の発言が増えた。
- 全体としては大きな変化はないが、一部の学生からのフィードバックには、授業での教員とのやり取りで理解が深まる、授業に興味を持てるなどの意見があった。
- 主観的には、取り扱う薬品の形状、においなどに、少し興味を持ってくれるようになったと感じています。
- 教育に熱心だと学生が感じるようになったことはあると思う。ただ、エビデンスとして、成績向上、特定の課題での一定水準到達を目標とした場合、科目によって大きく向上するものと、そうでないものがあり、道の険しさを感じている。
- 特に専門の教職課程の講義・演習において学生に過度な要求をしなくなったため、学生が受けるプレッシャーが低減されているように思われる

【学修成果への反映】

- 国家試験対策に力を注ぐようになったので、毎回小テストをするようになり、定期試験の平均点が10点近く上昇した。
- 私の教育への概念がはっきりしたことから、私の指導した研究室の卒業生自身が考える教育に対する見識が、外部の人間から大いに評価を受けるようになった。
- 教員選考の際に、教育に関する抱負などを書く時に、理系の研究者でありながら、大学での教育に対するしっかりとした意見を言うことができたと、多くの方から言われるようになった。
- 年々、学生の質が変化しているため、直接的な比較は難しいが、レポートの内容などに論理的な分析を加えることができる学生が増えているように思われる。
- 授業の課題の1部としているせいでもあるが、自分自身の「できること」「今後の課題」を設定できるようになった。

【評価への反映】

- 高校での出前授業などで自信を持って教壇に立てるようになり、受講者からも高評価を得た。教えることに関する情報が自分の中で整理され、何をすべきで何をすべきではないかが明確になったため。
- 授業評価の点数があがった。
- 学生からの授業評価アンケートでは、授業が分かりやすいとのコメントが多く寄せられるようになった。

【教育改善以外の TP の活用】

【自分の教育の紹介】

- 研修に来ていた臨床実習指導者の方に、教育観などを聞かれたので、ポートフォリオを参考にもらった。
- 他の教員に提示し、自分の教育について情報提供するようになった。
- 歯学教育の改善に取り組んでいる若い世代に伝えるために、自己の教育改善の取り組みをまとめ、TPを彼らに配信し、また、それをWeb上で公開した。

- ホームページや facebook に貼ることにより、自分の紹介に使用できる。
- 学内組織や保護者に対する説明資料として有効に利用できた。
- 教育業績が自己評価および他者評価に繋がることを再認識し、同僚にも自信を持って TP の効果を紹介できたこと
- 自分の考えを他人に説明するための方法としては非常に良い。

【学生指導】

- 自分の立場を明確にできるので、学生指導の際に心強い見方となり得る。
- 教職課程履修学生対象の授業で、TP について触れることを検討。
- 新しく入ってくる学生への研究室紹介に利用している。

【自己の活動の確認】

- 自身がやってきたことに対する確認
- 自身の業務実績の整理と評価
- 校務分掌・調査研究・社会貢献といった個々のバランスを見直すきっかけとなった。
- 高専における自身の理念と社会貢献活動への意義や位置付けが明確になった。
- 学内における授業以外の教育活動の重要性が再認識できた。
- 自分自身を客観的にみつめることができ、組織の中の一個人としての有り様を考えるきっかけとなりました。
- 他の教員の意見から、授業なかり気にするのではなく、学校教育も総括して考えなければならぬと感じた
- まずは、率直に「やり遂げた」という達成感である。これは、単なる出発点なのかもしれないが、それでもスタートラインに立てたということは、自分の中で何らかの自信に結び付いており、何事に対しても前向きに取り組もうという考え方に繋がっているように感じる。
- やはり、自身の抽象的な概念の具現化だと思います。
- 授業ではなく、部活動の視点で書いたので、良いチーム(クラブ)作りを行っていかようとする自分の意志に対して、後押しになったと思います。
- 自分の大学における教育の方向性の確認になった。
- 自分の考えを文章化することの大切さを学びました。
- 卑近な授業の改善というよりも、自分のスタイルの客観視ができたことが大きいです。学生はの波及効果などは、また次の段階だと思いました。まだ、自分だけで閉じている気がします。
- 日ごろなかなか目を向けることができない、でもとても大切な核心部分と向き合うことができる
- 自分の興味関心が明確になり、自分の信念に従った研究教育活動ができた。
- 自分の教育活動の棚卸し。
- 今までぼんやりとした考えだったものが T A 作成中にメンターの方からいろいろご示唆を得たことで、言葉として明示化されたためだと思います。
- 質保証の観点で PDCA の重要性が強調されるが、個人単位で PDCA を実感し、PDCA が機能するように無意識のうちに努力するようになったと感じる。
- 自身の教育理念がはっきりした。自身の教育目標が明確になった。自身のこれまでの実績を一目でわかる形にまとめられた。
- エビデンスの取得という点が強調されているが、担当していた電子ポートフォリオ導入に関連し、エビデンスの収集に心がけた結果、高い評価を得ることができた。様々な意味で意味ある作業であったと感じています。

【教育業績の可視化】

- 教員の採用や昇任において、評価の困難な教育業績の評価において、TP が利用できる余地があることに気付いた点。
- 他の大学教員にエントリーする際に非常に有効であった。特に AP は、教育だけでなく、地域貢献、学内貢献、研究に関する項目があるので、教員としての役割を明確にすることができた。
- 業績をまとめる際には助けになる。
- 教員公募の書類を書きやすくなった。
- 自身の教育歴を文字化することで、これまでの経歴を示しやすくなった（講演依頼等での経歴伝達の際など）。
- 今年度、人事検討のための資料提出を指示され、指定の様式で業績集を作成したが、夏に作成した AP のほうがより私自身がアピールできると思い、AP も提出した。それを見た学長から、「教育に対する熱意がよくわかる資料だった」とほめていただき、面接時に口頭では伝えきれない教育理念が伝えられる最良の方法であると感じた。AP を作成していて、本当に良かったと感じた。
- 本校では採用時に TP または TP に準ずる書式による書類の提出が義務づけられている。採用時の必須の資料である。

【他の専門領域への TP の紹介】

- 現場の養護教諭の長期研修を担当した時、養護教諭の先生自身の実践を振り返っていただき、教育理念を明確にさせていただく時間を設けた（TP 作成のようなプロセスを踏んで）。実践を振り返り、子どもと関わる時に大切にしていることを、どの先生も再認識する機会になり、好評をえている。
- 専門看護師としてのキャリアアップの方向性を考える 1 つとなりました。しかし、TP を作成する以外に、専門看護師の各年度のまとめを記載しているの、どちらの効果があったのかが判断できないと考えます（TP 自体は、とても良いと思い、自分に役立ったとは思いますが）。
- 福祉の実践現場において、すなわち地域住民や福祉関係機関等の共同活動・研究において、TP 的な考え方を試みてみたいと考えているところです。まだ、考え中です。

【コミュニケーション】

- TP はコミュニケーションのツールである。他の教員と情報交換する場合も TP があれば効果的。他人に TP 作成を勧めるには自分自身が TP を作り、その意義を理解しておく必要がある。
- 教員間連携を図りやすくなった。
- 集中 WS に参加したため、参加者とのつながりができた。
- FD について、意識のある若手教員同士で話をするが増えた。TP の形式にのっとってはいないが、定期的集まって自分の実践を開示しあいながら、どうしていくべきかを議論したりしている。
- 教員同士での話し合いを持つ中で、TP を書いたと仰る教員とは連帯意識が湧き、教育理念や教育方法などをストレートに話し合うことができました。（2 例ほどですが）
- 他の先生の取り組みを拝見することができて、本学の他の先生の授業へ還元できるような情報提供ができるようになった
- TP の作成作業過程で関わった人たちとの交流の中で、さまざまな刺激を受け、仕事にも私生活にも、そしてものの考え方にもよい影響を受けたと感じる。「TP」をきっかけとして、様々な人との新しい出会いを得られることが魅力である。
- TP について質問をしてくる教員がいるなど、TP に関して他の教員と話す機会があった。
- 教員との教育談義に話がはずむようになった。

- さきほど書いたことと重複しますが、人の TP を読むことで、その人の教育や仕事に対する考え方を理解することができたので、大変参考になりまた尊敬する気持ちができました。
- 初対面や関わりの深くない研究者仲間と研究以外の話題として、教育内容を具体的に会話できるようになった。

【他の活動への波及効果】

- 附属学校における業務に役立った。
- 民間セミナーで、教員（同業者）を対象に「カリキュラムの構築，授業案作成」などの講師としてテキストを作成するに当たり、事前に自身の教育を見直しをしていたので大変役立った。
- 成果を残すことの重要性に気付いたことから、学生の課外活動（被災地ボランティア）に引率したあと活動報告書自主的に作成した。また、学びの成果を所属機関関連の学会で発表した。
- 新任教員を導く際、教育理念を中心に考えることを明確に提示できるようになった。
- 理系の教員は「教育」ではなく、「研究実績」で評価されます。理系教員にとって「研究室での教育」は大事ですが、「授業での教育」はあまり重要ではありません。しかしこの TP 作製（FD 参加）は、研究機関と教育機関、両方の面を持つ「大学」という組織について、いろいろ考える良い機会をくれたと思っています。
- ある途上国への教員養成改善の支援の際に、自己の作成した TP が活用された。日本よりも途上国の教員の方が、逆に一生懸命に作成するかもしれない。
- 教育工学方面での教育改善実践論文を作成する際に、役立ちました。
- 自分自身の授業だけでなく、日本語プログラムのコーディネーションを考える時に、とても役にたったと考えています。
- 学科主任として管理運営における視野が広がった。
- 組織として TP をいち早く導入できたことで、JABEE・認証評価で高い評価をいただくことができた。また教育 GP の採択にもつながり、科学研究費補助金とともに、外部資金を獲得することができた。TP の講演やワークショップなどで、多数の先生方と知り合うことができた。書籍を発刊することができた。
- 同僚の授業を客観的に評価でき、指導できるようになった。
- クラブ活動の指導歴や、当時の研究内容、担当授業科目等々を、記憶をたよりにせず容易に調べられるようになり、各種の調査ものや寄稿依頼に応えやすくなった。
- FD 活動として本学で実施している教員相互でおこなうピア評価の際に、TP 作成の際にメンターとして関わっていただいた先生方の態度や姿勢が参考になった。
- 後輩に高等教育機関の教員を目指す者がおり、高専教員の教育面について説明する資料として用いることができた。
- 自分の活動だけでなく、それを支えてくれている地域の方、技術者に目を向けられるようになった。
- 他者の教育に対する理念を理解した上で組織運営や教育課程を考えるようになった。
- 他の提出文書を作成する上で役立っている。 ・記録を振り返る場合に便利である。

【TP の活用への考え】

- 「教育業績のあるべきすがた」に悩んでいる上層部は多いと思われます。また、「教育者としてどうあるべきか」に悩んでいる教員も多いと思います。TP に対する考え方が少し変わったように思います。自身で TP を作成する以前は、大学の執行部に TP を作成することが教育業績の評価の基準になると話していました（確かにその意欲を評価すべきではありますが）が、TP の作成自体が教育業績評価の基準になることは難しくとも、大切なことは、「その人に気づきを与えることでその人の学生や同僚による授業評価なり授業以外の

分野の評価が改善されること」と思うようになりました。このことは、TPの更新において、どのように周囲の評価が変わったかを記載することにつながります。TPは人に言われて作成するものではないと思っていましたが、その意味では、教育に悩んでいる人（どのように教育に取り組めばよいかわからない人）、あるいは教育に無関心の人には、一度、本人の意思とは関係なく作成してもらうのもよいのではないかと考えるようになりました（危険な考えでしょうか）。

- 各教員の教育方法・アイデアの共有にTPが有用と感じたため、それを本校の教育改善推進室長およびキャリア支援室長にお伝えした。
- 私は、管理運営をメインに最初のTPを作成しました。最後の発表会では、「これを本当に公表するんですか？」という質問もあった。2年が経過し、学内の意識は私が当時考えていた方向に動いていると感じている。また、参加者数は少なかったものの、本校でのTP作成WSは、普段は見えないまま過ごしている教員同士の相互理解を深めたと思う。もっと広めたいが、時間がなく、歯がゆい思いが続いている。さらに、自分を見つめなおしTPを作成したことが、他の教員を理解する助けになっていると思う。
- 学内でたくさんの教員が作成しているため、JABEEや認証評価の審査において良い評価を受けた。教育の質保証の一部として有効である。
- これが広がって学校全体、教職員一人一人が自分自身のことを振り返ったら学校改善になるのではないかと思った

【メンター活動など普及活動への参画】

- TPを作成したことで、メンターとしてFD活動に協力できるようになった。
- ワークショップで、サンプルとして提供している。悪い例としても使用可能。
- 看護学部のTPワークショップのメンターに抜擢していただきました。
- 学内のTPWSの際の見本として提示した。2.メンターとなった。
- 内でのTPの啓蒙活動を支援できた。
- TPがどのようなものか理解できた
- 研修における成果物を出したことで、大学経営幹部に（多少かもしれないが）TPおよび他のFD活動の意義がいつそう理解されたのではないかと思う。
- TPをやったことを他の教員に知ってもらったときにやってみようかなあという反応があった。

7. 短期集中型ワークショップの意義

短期集中型のワークショップの意義について、たずねた。図 7-1 の項目についてたずねた他、自由意見についてもたずねている。図 7-1 のように、いずれの項目も全般的に肯定的な回答が多いが、特に「自分のふりかえりに集中できる」と「他者の教育活動から学ぶことができる」については、肯定的な意見が 9 割を越えている。

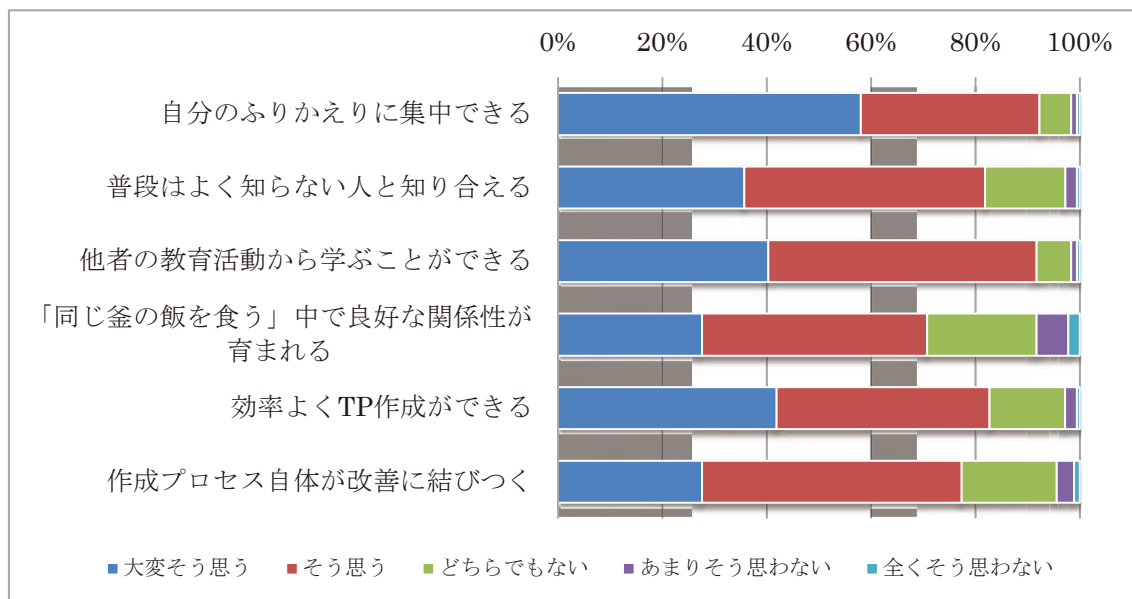


図 2-20 短期集中型ワークショップの意義

【日常からの隔離】

- 日常との切り離しは重要だと思います。
- 日常の業務から遮断されていたので集中できた。
- 短期集中型である意義は上の通りですが、「所属部署およびその近隣から離れた場所」で作成を行うことに意義があると思います。所属部署で行いますと、近くに居るため仕事が舞い込んできたり、自分の研究室に閉じこもってしまう、などがありますが、これらはTPの作成の妨げになりますので（特に研究室に閉じこもってしまいますと、他者の意見などが聞けず、逆に作成の進行の妨げになると思います）、（リフレッシュを兼ねて）離れた場所でやることにも意義があると思いました（私はかなり離れた場所でやらせていただきました）。
- 普段は忙しく、3日間もの時間を取ることができないので、場所を変え、日常業務から離れた場所で行うことは、リフレッシュ効果も期待できる。
- 日常から離れることで、振り返りの重要性を高める（認識する）ことができる
- 通常業務の片手間で作成できるものではないし、メンタリングがあるからこそふりかえることができる。
- 上記の繰り返しになりますが、日々の雑務から離れて、集中して考えられるのが本当にありがたかったです。

- ある意味隔離されているために、他の仕事を行うことができません。それが集中力を向上できると思います。

【他者とともに作成する環境】

- 互いに励ましあいながら作成できる。
- 仲間ができました、孤立しないで済みました。教育に関して深い話が同僚で可能となりました。TP作成前は、そのようなチャンスもなかった！他に講義の内容、分担などにも発展することができました。
- TP作成者として挫折しそうになるが、励まし合いながら作成することで集中力を切らさず取り組めた。
- 言葉は交わさなくとも、いわゆる「戦友」としての意識を共有できることの精神的心地よさを感じた。
- 職場では話し合いにくい悩みを共有したり、議論することができる
- 昼夜の意見交換会で教育について本音で語り合える。
- また、他人の教育に対する考え方を聞く良い機会である。
- 他等教育機関では、教育に関する事で他機関の人と話し合うことが少ないので、いろいろな人が集まり、気軽に話ができる場を提供するという意味での意義もある。

【集中の価値】

- 集中的に作成に取り組まないと、完成できないように感じました。
- 集中型でないと、いつまでたってもなかなか完成しないような気がする。

【WS修了後も続く関係】

- ワークショップ参加者を結びつけることで、教育を語ることができる教員集団の形成が可能になるのではないかと考えている

【自分のための時間】

- 教育者・研究者としての自分を取り戻す時間を得る
- 教育とはどういうことかを振り返る良い機会である。
- 自己の長所、短所が見つかる。所属機関における自己の役割について考える機会になる。
- 今後の活動に役立つ。学生にもポートフォリオの考え方は大切と思う
- 忙しい日々の中、自身の教育についてのふりかえりに時間を費やすことができることがよい。

【メンターの存在】

- メンターの役割をよりよく理解でき、良好な関係を作りやすいと思います。
- 日中の休憩時間、夕食会、あらゆる場面でコミュニケーション能力が問われた気がする。それについてメンターはしっかり範を示した。リーダー養成として重要な点である。
- メンター、メンティーの話し合いは、後になってからの他者との関係構築に役立つ。
- メンターとして参加した場合、情報共有する事により様々な事を学ぶことができる。
- メンターが存在することで、独りよがりにならないTPが作成できる
- 他校の教員がメンターとなった場合に限り、素直に話が聞けると思う。
- 自分の専門分野と違う分野のメンターの指導を受けることができるのは大変ありがたいことと感じました。

8. メンターについて

メンター経験についてたずねたところ、図 2-21 より「ある」との回答が 44 名、「ない」が 143 名となった。作成後 1 年未満が 43%という特徴から、予想される程度の数であるといえる。メンターの役割を担うことの意義については、図 2-22 の通りである。

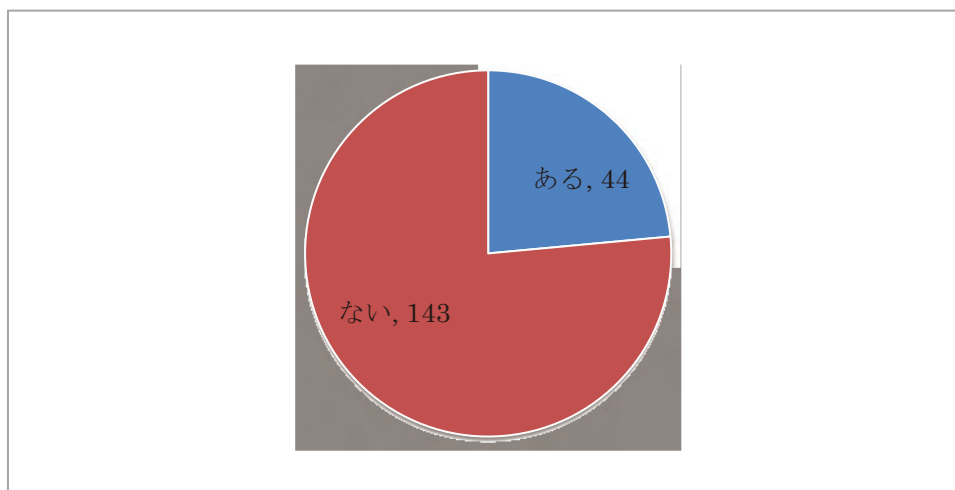


図 2-21 メンターをしたことがありますか

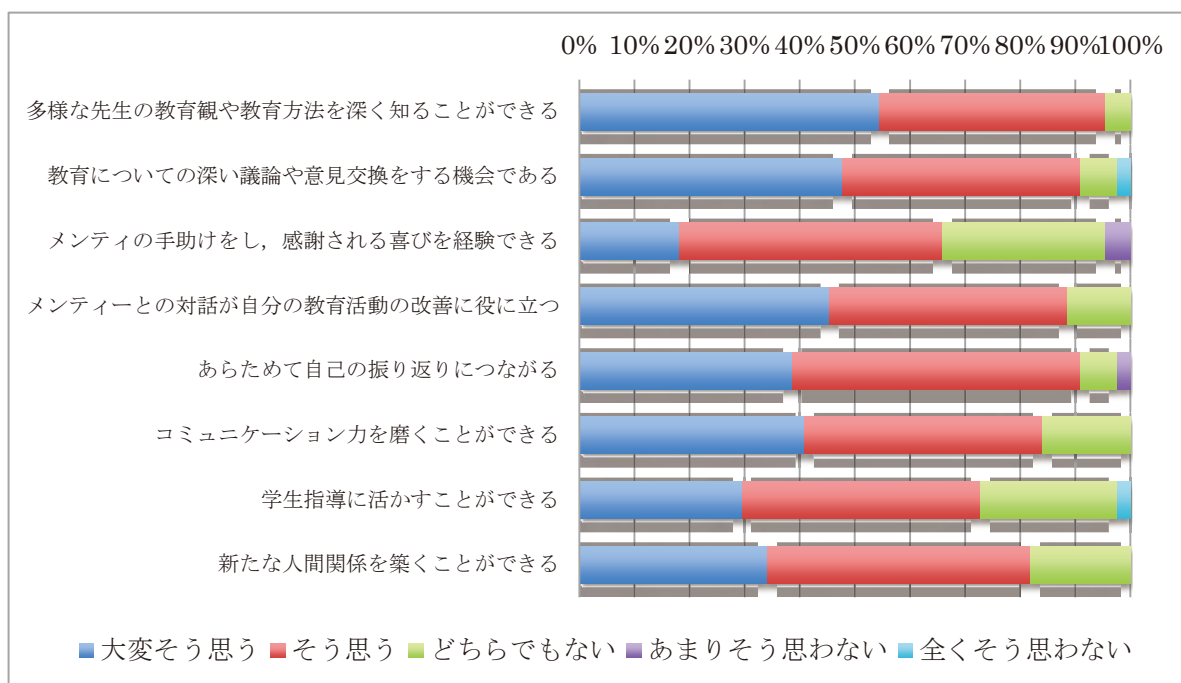


図 2-22 メンターの役割を担うことの意義

メンターの役割を担うことの意義についての自由記述は下記の通りである。

- 他領域の教育目標，教授法の工夫など今後に活用できる．情報交換の場にもなっている．
- メンター役の難しさを体験しました．これは，性格的に向き不向きがあると感じました．
- 短期間のWSでの関係性では難しいです．メンターとメンティーの関係は，一生続くかも？ではないでしょうか？むしろ，現在のWSでは，ファシリテータという意味合いのほうが強いと思われます．
- 反省することができる．それを次回に活かせる．
- メンター会議を経験し，チームティーチングの大切さに触れた事．
- 自身とは異なる分野の内容や学校間の違いについても知ることができ参考になります．
- メンター間の意見交換で，いろんな学びと発見がある．

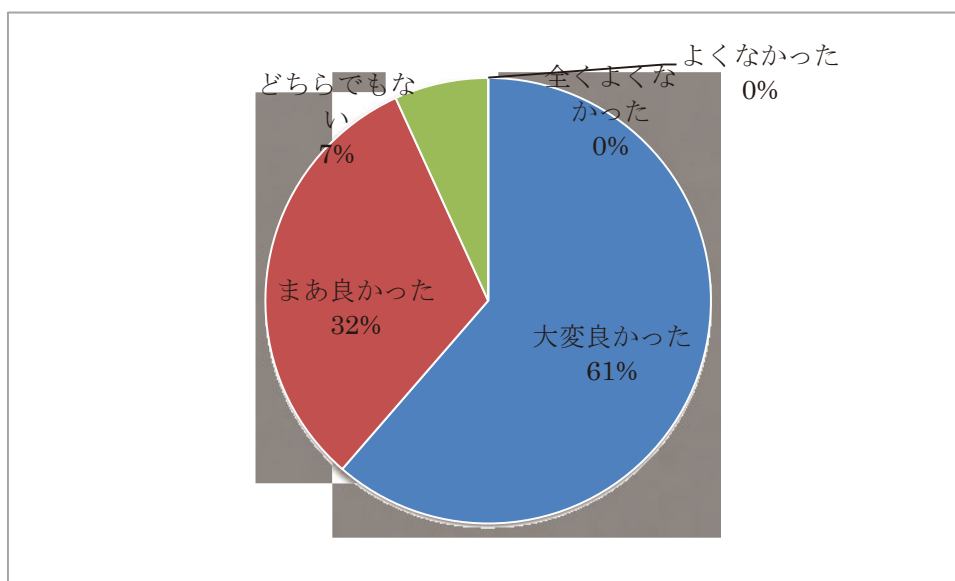


図 2-23 メンターをした総合的満足度

総合的な満足度としては図 2-23 のように肯定的な回答が 93%であり，肯定的回答を構成する「大変良かった」の回答が 61%となっており，満足度は非常に高いといえる。

メンターの回数およびメンティーの担当人数については，1 回との回答が 25 名，10 回以上の回答が 6 名であった．メンティーの担当人数については，最多が，25 名であり，平均で一回あたり，約 1.4 となり，一人もしくは二人ということになる。

一方、メンターをしない理由は、図 2-24 のとおりである。作成したばかりであるというのが、最多の理由であるが、「訓練を受けていない」という回答も多く、メンターをするにあたっての、何らかの研修機会の必要性がうかがわれる。

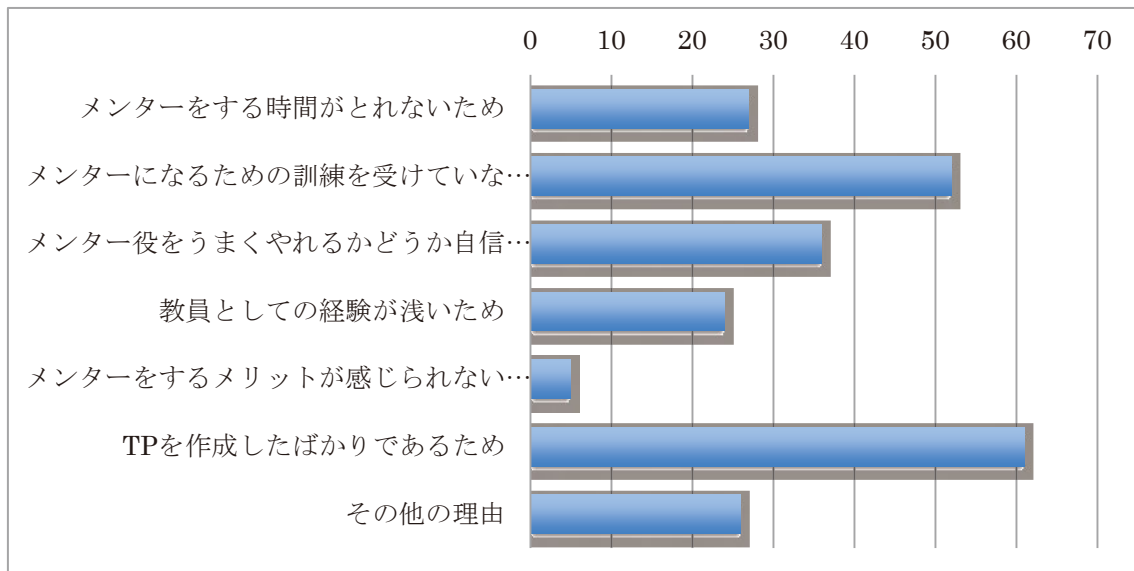


図 2-24 メンターをしない理由（複数回答可）

9. TP の学内展開について

TP の学内展開についての回答は図 2-24 の通りである。「全学的に組織的に導入をすべきである」との回答は 25%、「学部・部局単位で組織的導入をするべきである」との回答は 18%、「個人の自由意志に任せるべきである」との回答は 57%であった。

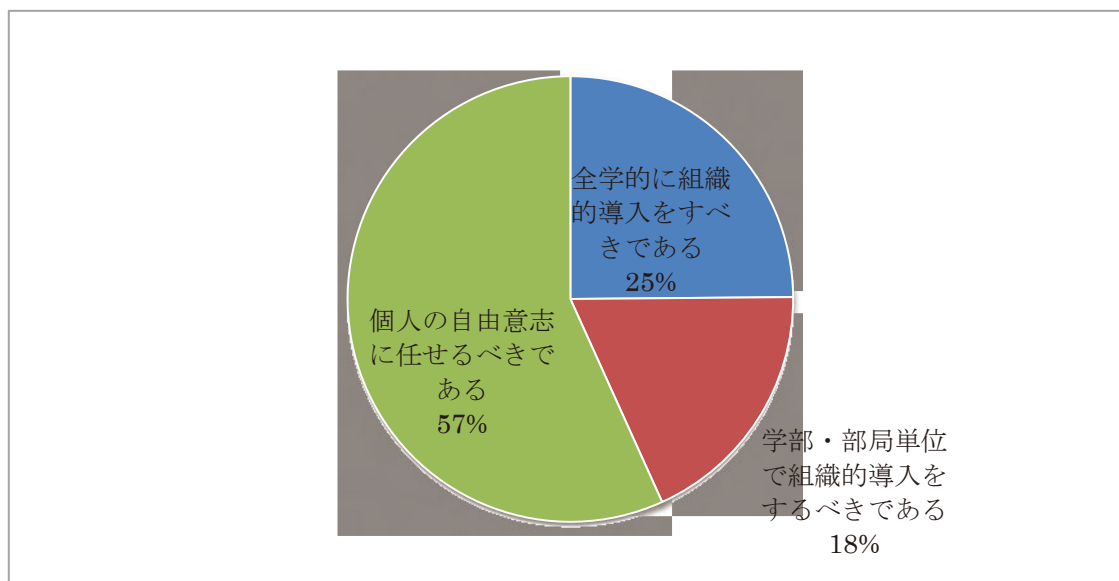


図 2-25 TP の学内展開について

それぞれの意見を持つ回答者の具体的なアイデアや補足事項は下記の通りである。

【「全学的に組織的に導入をすべきである」との回答者】

- 採用や昇任において、評価の困難な教育の評価に TP の評価を入れる（既に、大阪府立大学高専で実施）とか、同じく、教員の業績評価に導入することが考えられる。理事者側の理解が先ずは必要かも...
- 全学的な組織的導入により、教育改善の推進を支援しようとしている。
- 導入はすべきであると思うが、TP の作成は本人の意思に任せた方が良いと思う。
- TP では現状を分析して評価するので今後の課題と展望について、もう少し文字数を付加してもいいのでは？と思う。
- TP フォーマットが出回っていますが、それだと、全学的に導入してもよいのだと思います。
- 教員人事選考基準に TP 利用を明記する。評価反映経費に TP 作成者数を用いる。特別昇給に利用する。公開授業の代わりに利用する。
- 大学連携を上手く活用したい
- 業績の一つとして認める
- 業績の全部を表すものではないため、FD の取り組みの 1 つとしての評価とし、昇格資料として提示できるようにすることから始めるとよい。
- 組織的に導入したらとてもプラスになるとは思いますが、本校で実際に導入することを考えると（いろいろな人がいるので）導入する側の気持ちが伝わらずなかなかうまくいかないような気がします。全学的な範囲からいくつもの小グループを作って行くと互いに違う分

野なので参考になる部分が逆に多いような気がします。

- 「理想」は組織的導入であるが（作成すればそれがそのまま昇進資料になるのが良いと思います）、FDの一貫として使うのが現実的ではないでしょうか。
- 昇任人事の際の資料にすべきだと思います。ただしTPだけでは不完全です。APの提出を求めべきです。
- 人事の際の評価資料としてTPの提出を求めると良い。また、国立大学の場合、毎年、自己評価を行うこととしているが、その際にTPを最新版に更新することにより、教育活動に関する自己評価を代替できるようにすると良い。

【「学部・部局単位で組織的導入をするべきである」との回答者】

- 教授昇進の条件にすることで導入を促す
- 学科では先にラーニングポートフォリオを導入する見通しである。学生にさせる方が抵抗が少ないためか。
- 幸いなことに、組織的にマネジメントできる管理職がおり、着実にTPの組織的導入が進んでいると感じています。
- 理工学系と人文社会系の実績を分け、それぞれの観点で活用されることを望みます。それが確保できれば、全学的な導入も良いかと思います。
- 関心のありそうな人から声をかける。その後管理職に声をかけ参加を促す。これがうまくいくと組織的に導入されやすい。
- 希望者でなく、機械的画一的に割り振るので良いかもしれません（もちろん執行部の協力が必要ですが）。
- 過去の教育内容については必要であろう。それ以上について（教育理念や数値化された成果）は学部・学科によっては義務化が難しいのではないだろうか。
- すべきであるとなるときついですが、導入したいと考えている。研究業績は評価しやすいが、教育を評価することが大学の教員としては非常に重要であり、教育を指導していくうえでも行って行くと良いと考えている。しかしながら、我が校のような小さな大学の学部単位では表現できないことなどの問題も起きてくることが予測される。外部の方を導入しながら、TPを進めていく内部の教員と連携して行って行きたいと思っている。最初から学部全体で行っていくのは難しいと考えるため、最初は教員歴〇年目以降の講師、准教授から少しずつ行っていけるといいと考えている。それ以上の具体性がまだなくてすみません。
- 基本的にはトップの理解と決断と思います。
- 現在、日本の高等教育の質保証は喫緊の課題であり、高等教育といえども、教育つまり授業はとても大切である。その授業の質をあげるのは、やはり大学教員の授業力である。そうすると、TPのような取り組みをしなければ大学教員の教育に関する意識は変えられないと思う。しかし、それを自発的に行うのか、強制的に行うのかは大きな問題がありそうである。

【「学部・部局単位で組織的導入をするべきである」との回答者】

- やる気のある1/3、どうでもいい1/3、足を引っ張る1/3。組織的導入を進めると、足を引っ張る1/3へ理解を求めることに徒労する。個人の自由意思に任せつつ、広報活動により「どうでもいい1/3」にやってみようかな、という気にさせることが重要。
- 強制的にやらせてもあまり意味がないと思う。
- 必ずしも、組織的導入の必要性があるのか最近葛藤があります。
- 組織的導入の場合には、学校を動かしている主要な教員から行うべき。
- 本学では教員全員がTPを作成する計画である。
- TPの組織的導入により教育あるいは学生の学修が向上した事例を知らないので、「導入すべきである」にチェックをつけませんでした。
- 時間をかけてでもきちんとしたTPを作成しよう、という雰囲気にはまだ到達していない。
- 早い段階で管理職に体験してもらうのは効果的だと思います。

- 組織が主体的に導入しないと継続しないと思いますが、強制参加はよくないという意味で、自由意志を選択しました。参加しない自由が保障されることで、参加者の自律性も担保されると思います。
- まずは大学、学部、学科、課程等における TP 的なものを作成する必要があると感じている。そういうものが無い中で個人が自分の思いだけで TP を作成した場合、組織として教育を行う場である学校・大学の教育活動に支障が出るように思う。
- 本学としては今のところ TP 作成を義務化する予定も予算もないが、TP を作成したいと思う教員がワークショップに参加するための補助金を出す方向で検討している。但し、教員免許状更新講習に参加する教員の扱いの場合と同じように、TP そのものやワークショップで身に付けたなにかのスキルが個人に属するものだと考えれば、TP ワークショップは年休を取って私費で参加すべきものという議論もあるかもしれない。TP を書いた教員がどんどん他大学に移って行けばますます議論はその方向にむかうかもしれない。
- 採用や昇進の際に TP を作成するとなると、[1] おべっかを使うことを強制され真理が見えなくなる（学生の履歴書指導と同じことが起こる）、[2] 「効率的な」審査をするためある種の「ひな形」が作られ、まとめ方に自由裁量があるという TP のよさが損なわれる、といった欠点が生まれる。
- 大学基準の物差しのように感じられた。高専では学生指導に熱心な先生が多く、その点が評価のアンバランスが起きすかもしれないと感じました。でも本校では採用や昇進の際に、TP（またはそれに代わるもの）の提出が求められるようになりました。
- いきなり組織的に導入するのは困難ではないか。まずは、「TP による成果を積み重ね、報告すること」「管理職への啓蒙」が重要だと思われる。
- 組織の管理職がその意義を理解しない限り、組織的導入は難しいと感じます。
- まず、組織として導入することをトップが決断し、組織の 20% 程度の人までを個人ベースで実施し、その結果を踏まえて改善し、その組織にあった導入方法を作成して組織の 80% 以上の賛成を得て導入するとよいと思う。
- 個人的には、作成してよかったと思いますので、興味を持っている人同志の連携を広げていくのがよいと思います。
- 評価として TP を利用するかしないかを各教員ごとに決めるのがよいと思う。教育面での評価を受けたいと思っている教員は積極的に活用し、組織は評価をするべきだが、そう思わない人に強制するには TP は負荷が高い。もしくは、簡易版 TP のようなものを義務化してそれ以上はオプションとするなどの対策がよいのでは。
- 動機が必要なので強制しても意味がない。
- 原則として求めるのではなく、TP を作成していればそれだけ教育に対する効果も考えた教員であるというように、差別化することが重要だと思います。
- 機会としては組織的に提供すべきだと考えますが、自分の意思でなく参加しても効果は薄いと思います。

2.5 テーマ別分析 1 教育改善を目的としたティーチング・ポートフォリオの組織的な導入のあり方

目的

ティーチング・ポートフォリオ（以下、TP と略記）を作成する意義としては、以下のようなことが挙げられる。

- TP を作成することにより、教員が教育者として振り返るため、教育の質の向上や教員の QOL の向上に結びつく
- 教員間で教育資源の共有ができる
- TP に基づいて教育情報をステークホルダーへ発信できる
- 教員の教育業績を正当に評価できる

中央教育審議会（答申）「学士課程教育の構築に向けて」では、「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」と述べられているためか、TP 導入を検討している機関は、その主たる目的を教育業績評価としているところが多いように感じる。これに対して、佐賀大学では第 2 期中期計画に「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」と明記し、TP 導入の目的を教育改善とした。そこで、本稿では、教育改善の視点から TP の組織的な導入のあり方について述べる。

方法

TP を組織的に導入するには、多くの教員が TP そのものに満足するとともにその恩恵を受けなければならない。また、個人の教育改善、引いては組織全体の教育力向上につながらなければならない。

そこで満足度については、「総じて、TP を作成したことについて満足しているか」を、TP の恩恵については「TP の効果について、作成してみた現在の感想」および「自身の授業改善以外の目的以外で、TP の作成が役に立った事例」を、組織全体への展開については「TP の学内展開について、どのように考えるか」といった設問の回答結果を用いることにした。

結果と考察

まず、満足度については、「大変満足に感じている」と「満足に感じている」を合わせると 94% にも上り、ほとんどの教員が TP 作成に満足していることが分かる。

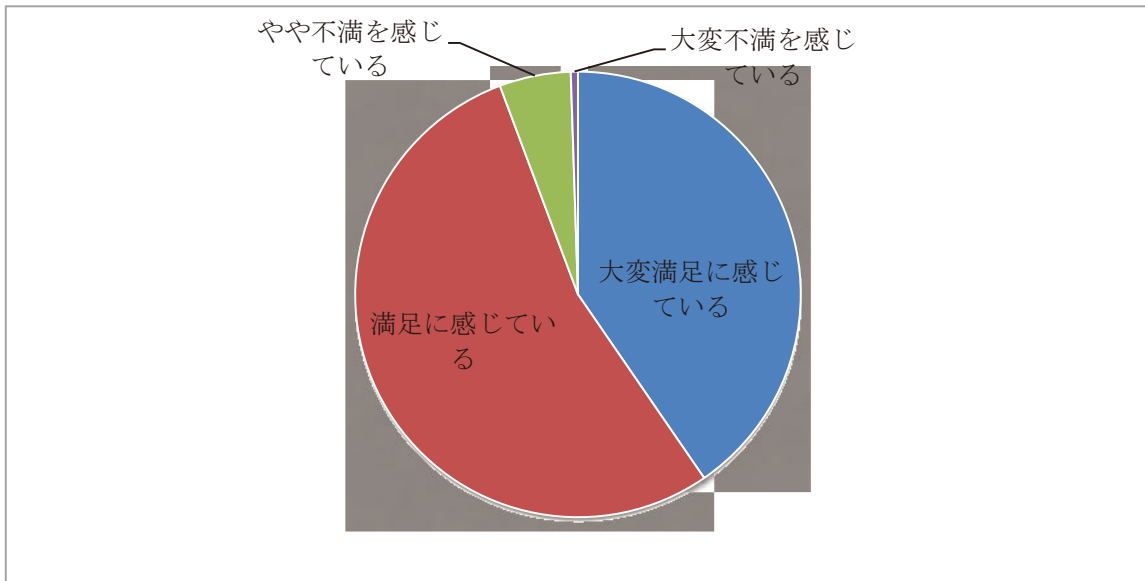


図 2-26 TP 作成の総合的満足度 (図 2-12 の再掲)

次に TP の恩恵を調べるために、設問「TP の効果について、作成してみた現在の感想」に着目する。この設問では、12項目に対して、5：大変そう思う、4：そう思う、3：どちらともいえない、2：そう思わない、1：全くそう思わない、の5段階で回答するようになっており、設問ごとに平均を求めた結果を以下に示す。

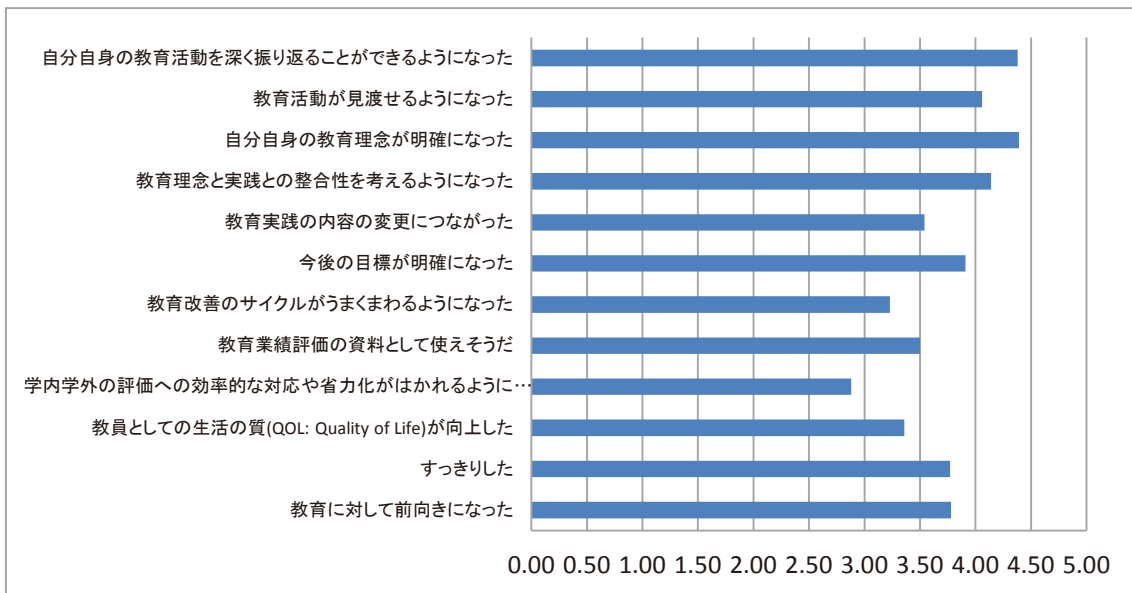


図 2-27 TP の効果について、作成してみた現在の感想

これを見ると、「自分自身の教育活動を深く振り返ることができるようになった」、「教育活動が見渡せるようになった」、「自分自身の教育理念が明確になった」、「教育理念と実践との整合性

を考えるようになった」という項目が4点以上であり、教員個人の教育改善につながっていることが伺える。これらは、TPの恩恵とも言えるであろう。また、「自身の授業改善以外の目的以外で、TPの作成が役に立った事例」では、以下のようなものがあった。

- (1) 他の教員や保護者などへ自身の教育について説明できるようになった
- (2) 教育について情報交換しやすくなった
- (3) 教員公募資料が作成しやすくなった。教育について自己紹介しやすくなった。
- (4) J A B E Eや認証評価で高い評価を得た

(1)～(3)については、教員個人に対するTPのメリットで、(4)については組織的なメリットである。教育者としては(1)(2)が重要であり、大学教員としてのキャリアアップという観点からは(3)が重要である。なお、(1)(2)については大学全体の教育力向上につながるであろう。

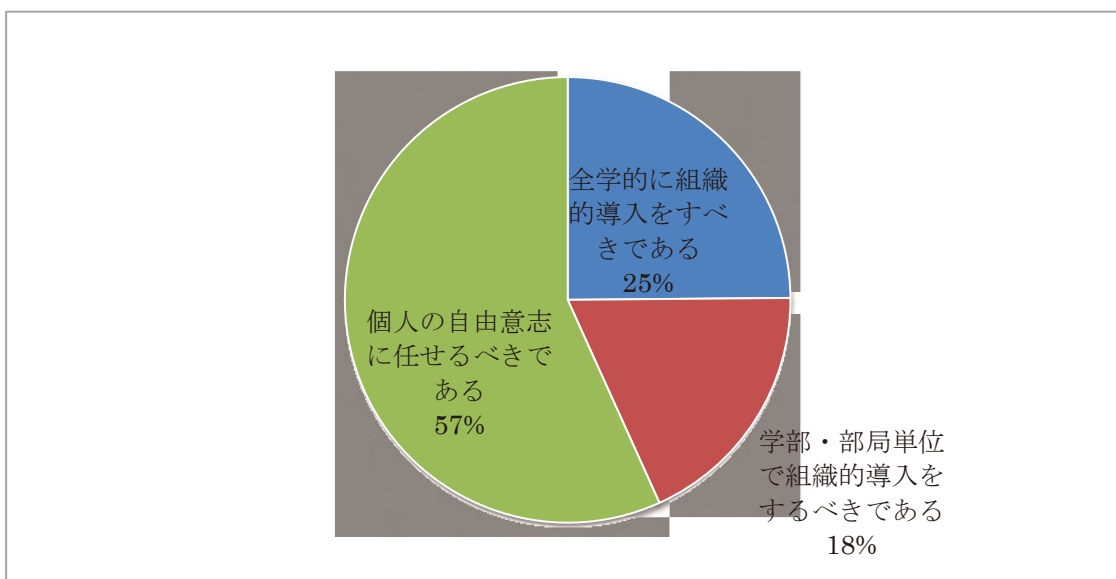


図 2-28 組織的な導入について (図 2-25 の再掲)

組織的な導入については、過半数以上が「個人の自由意志に任せるべきである」と回答しており、「全学的に組織的導入をすべきである」は25%に留まっている。この設問に対する主なコメントは

- 採用や昇任において、TPを教育業績評価に使うべき
- 強制的にやらせてもあまり意味がない。参加しない自由が保障されることで、参加者の自律性も担保されると思う。

というものである。組織的な導入をするならば教員評価にも使うべき、と考える教員が多い。ただし、TPを教育業績評価に使えるものだと考えているものの、具体的にどのように活用すべ

きか、という問題は残る。また、TP が教育改善に使えるものとだとしても、組織が強制的に行うものではない、と考える教員が多い。その結果、組織的な導入には否定的になっていると思われる。

今後の課題

TP を組織的な導入を行う際にはその目的、実施体制、達成目標をはっきりさせる必要がある。今のところ、以下の表が示すように学生の行動変容まではつながっていない状況を踏まえると、「TP による教育改善＝学生の学力向上」という状態には至っていない。

TP の作成前と作成後を比較すると、ご自身の教育を受けた学生さん達に変化があったと感じますか。		
回答選択肢	回答率	回答数
大きな変化がある	0.0%	0
変化がある	15.9%	30
あまり変化はない	72.0%	136
全く変化はない	11.6%	22
作成直後はあったが今は元に戻っている	0.5%	1

教育改善を目的として組織的に TP を導入する場合には、TP が教員評価に直結しないという前提で、TP 作成支援、TP に基づく情報共有・交換会の設定等を行い、学生も巻き込み TP に基づいた議論の場を提供する、といった TP を活用できる環境作りが望まれる。特に、情報共有という観点からは、なるべく多くの教員に TP を作成してもらうことが望ましい。TP 作成そのものに抵抗がある場合は、その分量を減らした簡易版 TP を導入するのも一案である。そして、お互いの TP を閲覧できるような部屋を作る、Web 上で TP を学内公開し検索できるようにする、TP を社会への教育活動の教育発信ツールとして活用する、といったことを行うべきであろう。また、TP を組織としては教育評価には直結させないとするものの、教員個人が TP を自身の教育評価に利用してもらえよう評価者へ依頼できる環境も併せて作る必要があると思われる。

2.6 テーマ別分析2 TPは万能薬か

目的

WSに自発的に参加したメンティーと、他人に促されて参加したメンティーで、TP作成後の効果が異なるか否かに興味をもち、調査した。

方法

自発的に参加したかどうかについては、フォローアップ調査の間5.

「5. TP作成ワークショップに参加したきっかけについてお聞かせ下さい。複数の回答を選択できます。」の回答を参考にした。この設問では、

- (a) TP導入の企画者であるため
- (b) TP導入の企画者にすすめられたから
- (c) 上司の指示により
- (d) まわりのTP作成者にすすめられたから
- (e) TPに以前から興味があった
- (f) TPの講演会を聞いて興味がわいた
- (g) TPを別の機会に作成したことがあり、ワークショップであらためて作成しようと思ったから
- (h) その他の理由

の8つの選択肢があり、複数回答が可能となっている。このうち、(a),(e),(f)の回答は、自発的に参加したと考えられ、(b),(c),(d)の回答は自発的でないと判断できる。このうち、最も自発的でない選択肢は(c)の「上司の指示」であると考えられる。

TPの効果については、フォローアップ調査の間7「TPの効果について、作成してみた現在のご感想としてあてはまるものをお選びください。また、回答に関する補足事項があれば下記のコメント欄にご記入ください。」の回答を参考にした。この問いでは、選択肢として、

- 自分自身の教育活動を深く振り返ることができるようになった（内省）
- 教育活動が見渡せるようになった（俯瞰）
- 自分自身の教育理念が明確になった（理念の明確さ）
- 教育理念と実践との整合性を考えるようになった（理念と実践の整合性）
- 教育実践の内容の変更につながった（実践の内容変更）
- 今後の目標が明確になった（目標の明確さ）
- 教育改善のサイクルがうまくまわるようになった（教育改善サイクル）
- 教育業績評価の資料として使えそうだ（教育業績評価資料）

○学内外の評価への効率的な対応や省力化がはかれるようになった（評価への効率的な対応）

○教員としての生活の質(QOL: Quality of Life)が向上した（教員としての QOL）

○すっきりした（すっきり感）

○教育に対して前向きになった（前向き感）

の 12 項目が用意されており、それぞれに対して「大変そう思う、そう思う、どちらともいえない、そう思わない、全くそう思わない」の 5 段階で評価をする設問になっている。

回答を

大変そう思う：5

そう思う：4

どちらともいえない：3

そう思わない：2

全くそう思わない：1

として、5 段階に置き換え、問 5 の(a)～(h)の回答ごとに平均値を求め、全体と比較した ((g)は n=1 のため除いた)。

結果と考察

結果を表 2 に示す。平均より高いところをブルー、低いところをピンクで表した。濃い色ほど、値が離れていることを示す。

表 2-2 参加のきっかけの違いによる問 7 の 5 段階評価

	自分自身の教育活動を深く振り返ることができるようになった	教育活動が見渡せるようになった	自分自身の教育理念が明確になった	教育理念と実践との整合性を考えるようになった	教育実践の内容の変更につながった	今後の目標が明確になった	教育改善のサイクルがうまくわかるようになった	教育業績評価の資料として使えそうだった	学内外の評価への効率的な対応や省力化がはかれるようになった	教員としての生活の質(QOL: Quality of Life)が向上した	すっきりした	教育に対して前向きになった
(a)企画者本人(n=21)	4.62	4.38	4.67	4.33	3.62	4.14	3.52	3.76	3.24	3.52	4.19	3.9
(b)企画者にすすめられた(n=79)	4.38	4.06	4.41	4.22	3.61	3.95	3.23	3.56	2.86	3.38	3.6	3.76
(c)上司の指示(n=35)	4.26	4.06	4.37	4	3.43	3.82	3.23	3.69	3.11	3.26	3.74	3.69
(d)TP作成者にすすめられた(n=20)	4.3	4.1	4.3	4	3.32	3.75	3.35	3.5	3	3.58	3.8	3.85
(e)以前から興味があった(n=41)	4.56	4.17	4.54	4.32	3.76	4.07	3.41	3.66	3.03	3.59	3.95	3.9
(f)講演を聞いて(n=40)	4.6	4.2	4.6	4.25	3.62	4.03	3.2	3.43	2.8	3.49	4.18	3.95
(g)その他(n=18)	4.36	4.06	4.36	4.11	3.56	3.89	3.22	3.46	2.85	3.33	3.76	3.78
平均(n=193)	4.38	4.06	4.39	4.14	3.54	3.91	3.23	3.50	2.88	3.36	3.77	3.78

自発的に WS に参加した(a),(e),(f)の数値が高くなっているのは当然の結果といえよう。しかし、最も否定的に参加したと考えられる(c)「上司の指示」でも、平均値より低いとはいえ、「内省」「俯瞰」「理念の明確さ」「理念と実践の整合性」の 4 項目については、5 段階評価の 4 以上の数値を示していることから、他人から強制的に WS に参加させられたとしても、一定の効果はあるといえる。

しかも特筆すべきことは、(c)「上司からの指示」による参加者は「教育業績評価資料」のポイントが(a)について、高くなっており、TPに教育業績を評価するツールとしての期待を（わずかかもしれないが）抱いていることがわかった。

また、すすめられた人物が「TP導入の企画者」か、単なる「TP作成者」かによって、少し異なっており、「TP導入の企画者」からすすめられた(b)の層は、すっきり感に少し不満を持っているという結果が出た。

一方、「まわりのTP作成者にすすめられた」(d)の層は、「理念と実践の整合性」や「実践の内容変更」「目標の明確さ」に少し不満を持っており、(c)の層は両方プラス「内省」に不満をもっているという結果となった。

TPに以前から興味があった(e)の層は、(a)企画者層と同じく、すべての項目で平均より高いという結果が得られた。また、講演を聞いて参加した(f)の層は「教育改善サイクル」「教育業績評価資料」「評価への効率的な対応」については若干否定的ではあるものの、「すっきり感」や「前向き感」は(a)の企画者層とほぼ変わらないという結果が得られた。

「TPを作成することの意義は何ですか？」という問いに対し、「ティーチング・ポートフォリオって何だろう？」のリーフレットには、「教員へのメリット」として、

- 作成プロセス自体が教育の質の向上に
- 評価者へのアピール手段として
- 評価への効率的な対応
- 教育活動の礎として
- 教員としてのQOL(Quality of Life)の向上

と5点あげられている。このうち、

- 評価への効率的な対応

については、問7の結果において、平均点2.88と3を下回る結果となったため、今後は省いた方が良いかもしれない。また、

- 教員としてのQOL(Quality of Life)の向上

も3.36でそこまでは高くない。それよりも「すっきり感」や「前向き感」を前面に出した方がよいと思われる。

2.7 テーマ別分析3 TPの継続的活用の重要性

目的

作成の目的に関する回答結果を図 2-5 に示す。同図から「自身の教育改善」を目的として TP 作成ワークショップへ参加した者が圧倒的に多いことがわかる。また、TP を作成した総合的な満足度を図 2-7 に示す。同図から肯定的な回答が圧倒的に多くなっており、TP 作成に関する満足度はかなり高いと言える。これらから、自身の教育改善を目的として TP 作成ワークショップへ参加した結果、高い満足度が得られており、教育改善 PDCA の観点から作成後の TP の継続的な活用に着目した。また、阿南高専では TP 作成ワークショップを初めて開催して 3 年が経過したことから、TP の継続的な活用について検討すべき時期にあり、この課題についてアンケート結果を分析することとした。

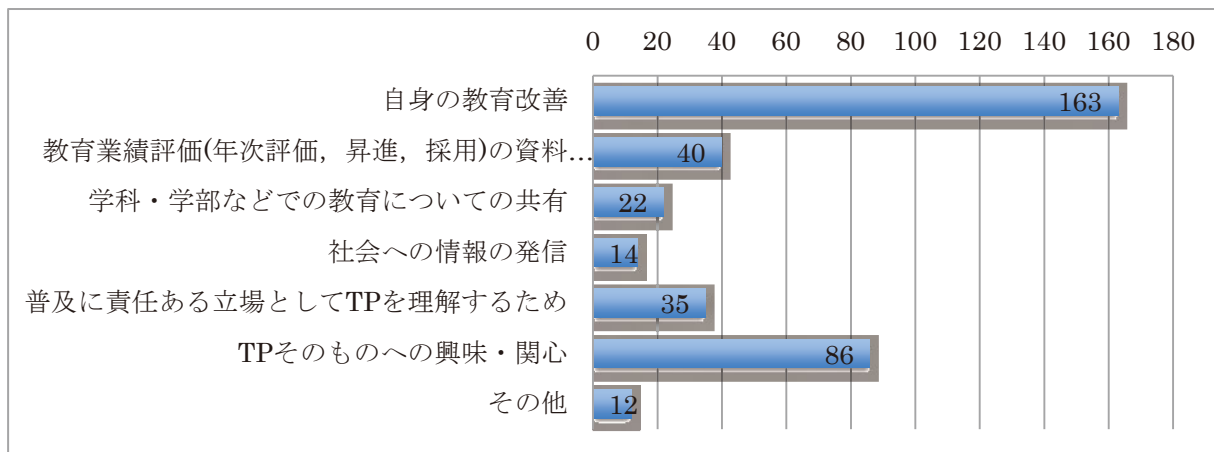


図 2-29 作成の目的（複数回答可）（図 2-10 再掲）

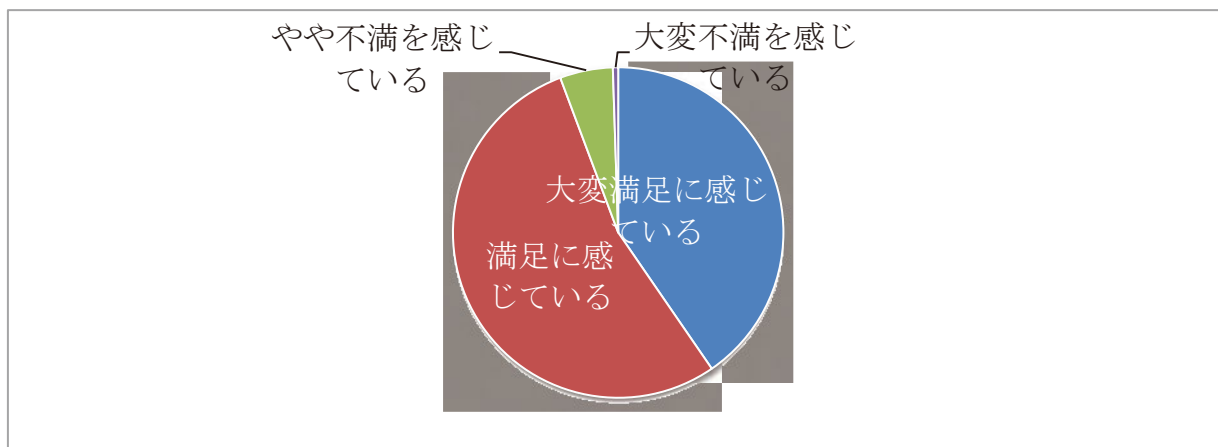


図 2-30 TP を作成した総合的な満足度（図 2-12 再掲）

方法

調査結果のうち、TP 作成後の意識の変化および行動の変化に着目し、作成後の TP 活用の度合いを検討した。

分析結果と考察

図 2-30 に示す「TP 作成に満足しているか」において 94%が「大変満足」か「満足」と回答している。また、TP の作成前と作成後と比較すると、図 2-31 から 61%が「意識」に変化があったと回答し、図 2-32 から 50%が「行動」に変化があったと回答している。これらの結果から TP 作成の効用が認められる。一方、活用例として、図 4-1 から作成後に読み返したのは 40%、図 5-1 から AP 作成を含めて更新したのは 18%に留まり、事後の活用は低調であることがわかる。以上のことより、作成に満足し、作成前後に教育への意識および行動変容を感じていることから、作成後の継続的活用を期待するが、実際は活用が低調だったことがわかる。そこで、更新できない理由を分析すると図 5-2 から「忙しく更新の時間がない」「作成したばかり」が 71%、「機会がない」が 11%となっている。今回の回答者の属性として作成後の間もない者が多かったことも影響していると考えられる。ここで、「忙しく更新の時間がない」、「機会がない」に対しては、集中型の更新 WS あるいは APWS を積極的に開催し、その機会を提供すべきである。また、阿南高専における作成後 3 年目を対象とした更新 WS では、「もっと早く更新すべきだった」との意見が多く、3 年経つと変化が大きくなり、更新に労力を要するという理由が挙げた。これらの理由から「作成したばかり」に対しても 1 年後の更新 WS を勧めるべきである。

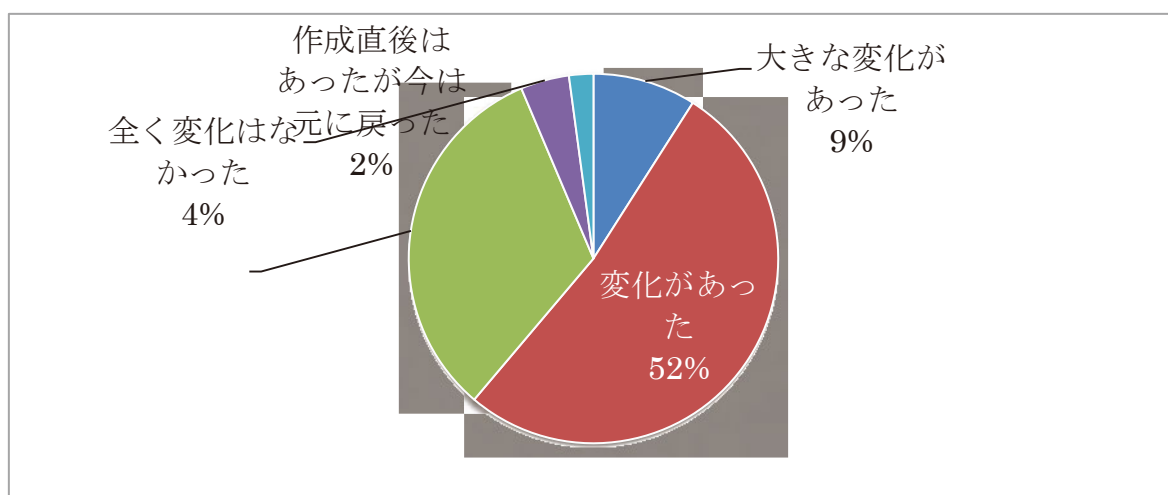


図 2-31 作成後の意識の変化 (図 2-17 の再掲)

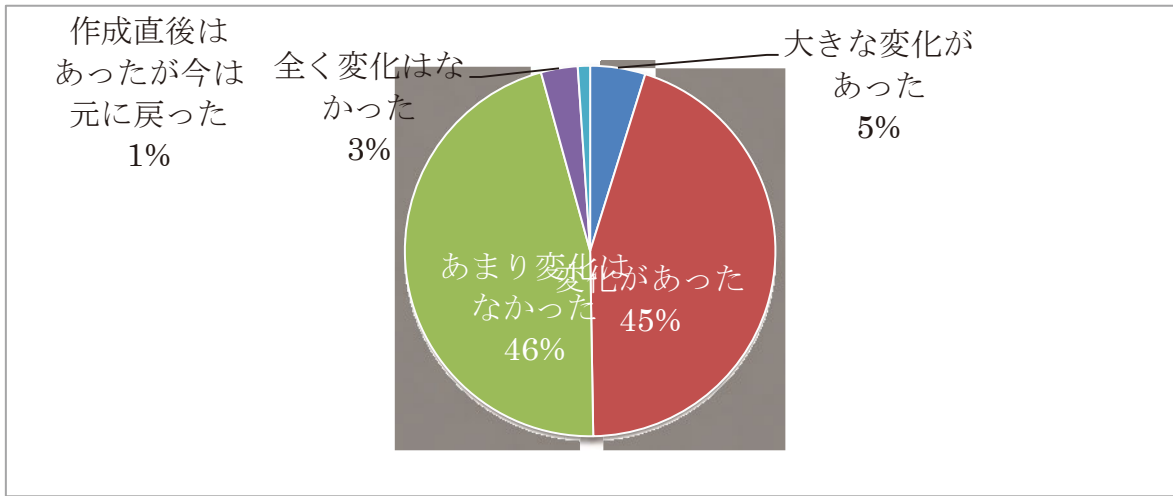


図 2-32 作成後の行動の変化 (図 2-18 の再掲)

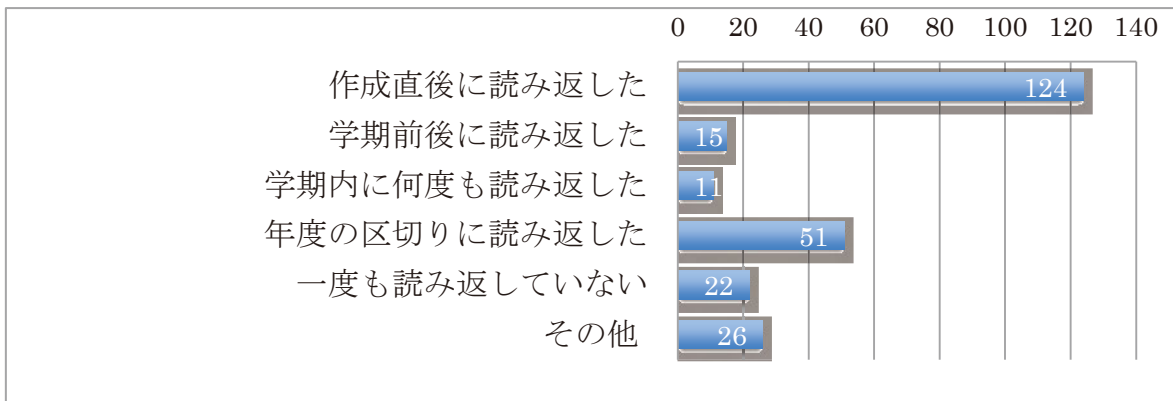


図 2-33 作成後に読み返したかどうか (図 2-14 の再掲)

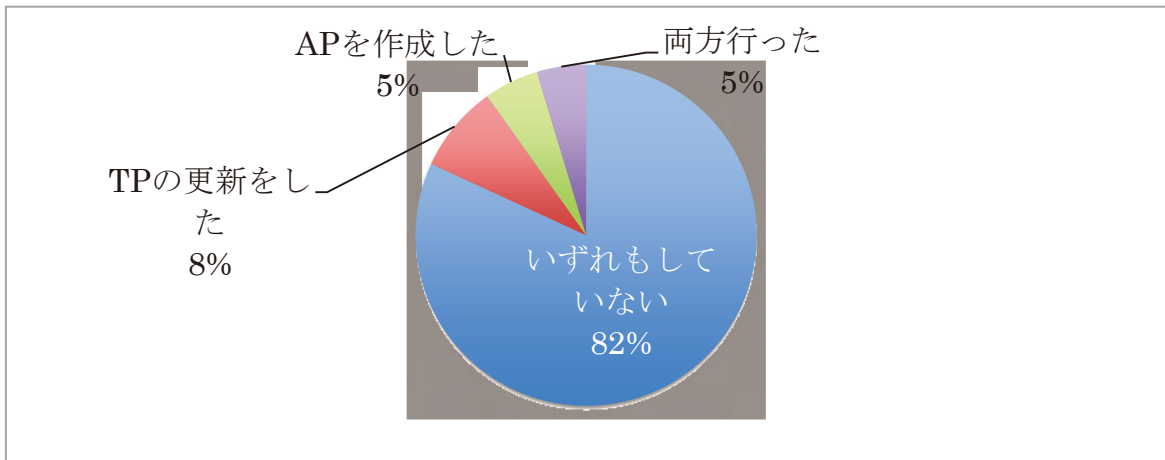


図 2-34 更新について(TPの更新あるいはAPの作成を行ったかどうか)
(図 2-15 の再掲)

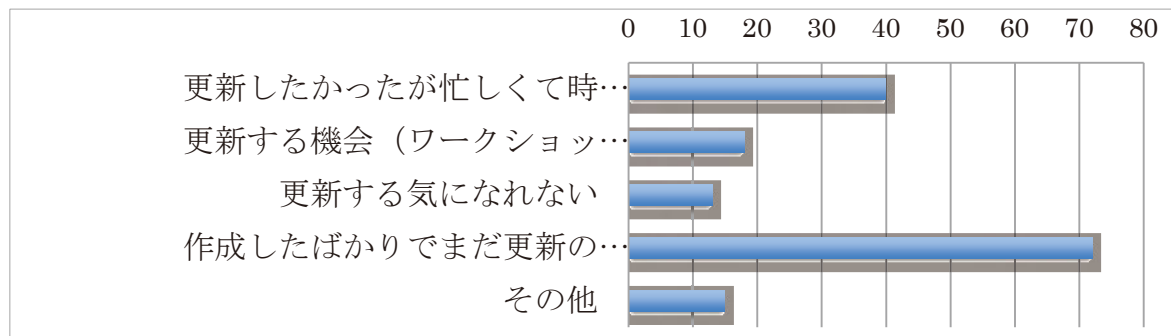


図 2-35 更新をしていない理由(図 2-16 の再掲)

今後の課題

これまで TP 作成ワークショップにおいて TP を作成した直後のアンケートからは、多くの効用がみとめられ、参加者の満足が得られていることが明らかになっていた。今回、作成後にある程度の期間を経て実施したフォローアップ調査結果からもその効用の継続がみられる。しかしながら、TP を読み返したり、更新したりするといった具体的な活用は低調であることもわかった。教員の主体的な教育改善活動として期待できる TP を継続的に活用してもらえるよう、更新 WS や APWS を積極的に開催し、個人の教育改善 PDCA がうまく循環するモデルを増やしていくことが必要であると考えます。

3 TP 作成ワークショップ基準

3.1 背景

近年日本においてティーチング・ポートフォリオ(以下、TP)は、内省を中心にすえた作成プロセスが評価され、教育改善という目的に適った実効性の高いプログラムとして認知されつつある。また、欧米において既に定着している活用方法である「教育業績の評価資料」としての注目も集まり、その具体的な利用について模索をはじめめる機関もみられ、たとえば、教員採用時に TP を提出資料の一部とする大学等があらわれてきている。いずれの場合でも問題となるのが、その作成された TP の質である。前者の教育改善を目的としたものであれば、単なる”作業”ではなく内省が行われた TP であるのかどうか、後者であれば、教育業績全体を見渡され、根拠資料などが適切に添付された信頼性のある TP であるのかどうか、などが重要になってくる。しかし、TP の質保証を目的として、TP そのものに対して細かな基準を決めてしまうと、TP の特徴の一つである「柔軟性」が失われてしまうおそれがある。特に、これは教育改善を目的とする場合において、TP 作成の形骸化を招く可能性が生ずる。

そこで、TP そのものではなく、その作成プロセスを担っている TP 作成ワークショップのクオリティについての基準の提案を行う。これは、大学認証評価が教育の質保証を行うにあたり、教育を受けた学生そのものではなく、学生が所属する大学等に評価基準を設けてそれに基づいて評価するという発想に類似する。実際のところ、TP の作成は理論上、独力でも作成可能であるものの、一定の時間数を含むワークショップにおいてメンターの支援を受けながら作成することの重要性はこれまでのアンケート結果などから指摘されている。今後ワークショップを開催しようとする機関にとっても、一定の基準があることで、その計画をたてやすくなるという利点が生ずる。

したがって、この基準の提案は、(1)ワークショップを実施しようとする機関が、その実施の枠組みとして参照できる、(2)基準を満たしたワークショップで作成された TP の質を保証する、の 2 点を目的としている。

3.2 作成プロセス

大学評価・学位授与機構の研究プロジェクトの研究協力者の協力を得て原案を作成し、それをあらたに結成されたティーチング・ポートフォリオ・ネットワークの発起人から構成される第一回会議において検討し、作成された。一連の時系列的な流れおよび検討にかかる構成メンバーは、表 3-1 の通りである。

表 3-1 作成プロセス

年月日	事項
2013.3.17	TP ワークショップ基準 ver1.1 公開
2013.3.10	<p>ティーチング・ポートフォリオ・ネットワーク第一回会議にて ティーチング・ポートフォリオ・ワークショップ基準 ver.1.0 公開 ティーチング・ポートフォリオ・ネットワーク発起人(五十音順)</p> <p>尾澤 重知* 早稲田大学人間科学学術院准教授 北野 健一* 大阪府立大学工業高等専門学校教授 栗田佳代子 東京大学大学総合教育研究センター特任准教授／ 大学評価・学位授与機構 客員准教授 榊原 暢久 芝浦工業大学教育イノベーション推進センター／ 工学部教授 竹元 仁美* 聖マリア学院大学母性看護学・助産領域准教授 秦 敬治* 愛媛大学教育・学生支援機構教授 松本 高志* 阿南工業高等専門学校准教授 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教授</p> <p>*印：大学評価・学位授与機構プロジェクト研究協力者</p>
2012.10.23	<p>原案作成(所属は当時のもの) ver.1.0</p> <p>北野健一 大阪府立大学工業高等専門学校 准教授 栗田佳代子 大学評価・学位授与機構研究開発部准教授 竹元仁美 聖マリア学院大学母性看護学・助産領域 准教授 大竹奈津子 愛媛大学教育・学生支援機構 助教 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</p>

3.3 TP 作成ワークショップ基準

目的

TP 作成ワークショップ基準制定の目的は、次の 2 点である。また、ここで扱うティーチング・ポートフォリオとは、ピーター・セルディン氏によって提案されているリフレクションを重視し、主に教育改善を目的とし、厳選された教育業績をおさめるタイプのティーチング・ポートフォリオである。

1. WS におけるティーチング・ポートフォリオ作成プロセスの意義が最大限となるような WS のあり方の基準を示す。
2. WS 基準を満たしたワークショップ実施体相互のネットワークを構築し、ティーチング・ポートフォリオの導入・活用等の情報共有をはかる。

基準制定の主体

TP ワークショップ基準は、ティーチング・ポートフォリオ・ネットワークによって提案されたものである。

基準の構成

WS 基準は、7 つの「基準」と 4 つの「努力基準」から構成されている。

「基準」は、WS を開催するにあたり満たすべきもの、「努力基準」は、WS を継続的に開催するにあたり、目指すべきものとして定められたものである。構成は下記の通りである。

構成

- 基準 1 WS の目的
- 基準 2 組織体制
- 基準 3 メンター・スーパーバイザー
- 基準 4 内容および方法
- 基準 5 成果
- 基準 6 環境・協力体制
- 基準 7 ワークショップの評価
- 努力基準 1 解放性
- 努力基準 2 更新プログラム
- 努力基準 3 継続性
- 努力基準 4 財政基盤

TP 作成ワークショップ基準

ワークショップの基準

基準 1 WS の目的

1-1 WS の目的

WS の目的が定められていること。

*例) 個々の教員の教育改善を目的とする等。

基準 2 組織体制

2-1 ワークショップの体制

ワークショップにおいて一人のメンターが担当するメンティーの数は 3 名以下であること。
メンターチームが編成され、チーム毎にスーパーバイザーがおかれ、メンターミーティングが設定されていること。

一つのメンターチームが担当するメンティーの人数は最大で 12 名であること。

メンタリングは、メンターとメンティー間で 1 対 1 を原則とすること。

2-2 メンターの役割

ポートフォリオ作成時の担当メンターがメンターやメンティーの経歴・専門分野などを考慮し適切に割り当てられ、TP 作成ワークショップにおける最終稿(以下「TP 最終稿」という)まで責任を持つ。

2-3 スーパーバイザーの役割

スーパーバイザーがおかれ、メンターチームの運営を適切に行うこと。新任のメンターのアドバイザーとなること。

基準 3 メンター・スーパーバイザー

3-1 メンターの要件

TP を書いた経験があること。かつ、ワークショップ実施体もしくはメンターチームからの推薦があること。

3-2 スーパーバイザーの要件

TP を書いた経験があること。かつメンター経験が複数回あり、スーパーバイザー経験者からの推薦があること。

基準 4 内容および方法

4-1 事前課題

実施体からスタートアップシートなどの事前課題が提示されること。

4-2 スケジュール

TP 最終稿作成完了までのプロセスが明確に定められていること。

4-3 メンタリングの回数と時間

TP 作成に十分なメンタリングの回数と時間が設定してあること。目安としては、メンタリング 3 回以上合計 2 時間以上が望ましい。

4-4 作成時間

TP 最終稿の作成完了までに要する時間として十分な時間が設定されている。目安としては 10 時間以上とすること。

4-5 交流会の設置

教育やその他について語り合うプログラムが設定されていること。

4-6 ハイライトの発表・披露

TP 発表のためのプログラムが設定されていること。質疑応答の機会・時間が組み込まれていることが望ましい。

基準 5 成果

5-1 修了証授与基準

修了証を授与する基準が定められていること。

5-2 TP 最終稿作成完了率

ワークショップ参加者の TP 最終稿の作成完了率が約 9 割を超えること。

基準 6 環境・協力体制

6-1 適切な空間環境の整備

ワークショップ開催場所の執筆スペース、メンタリングスペースなど、必要な空間が確保されていること。

6-2 ネットワーキング

実施体間の協力体制があること。

基準 7 ワークショップの評価

7-1 評価活動

事後アンケート等を実施し、ワークショップの評価を行う体制があること。

ワークショップの努力基準

努力基準 1 開放性

ワークショップの目指す方向が、基本的に学外にも開かれており、学外者がメンティーあるいはメンター、スーパーバイザーとして参加しうること。

ウェブサイトなどでワークショップの実施が学内外に告知されていること。

努力基準 2 更新プログラム

更新 WS あるいはアカデミック・ポートフォリオ作成 WS など継続的な活用のためのプログラムが整備されていること。

努力基準 3 継続性

ワークショップが1年に少なくとも1回開かれており、今後も開催予定があること。

努力基準 4 財政基盤

ワークショップを実施するための組織的な予算措置があること。

3.4 運用

TP 作成ワークショップ基準は、2013年3月17日に Teaching Portfolio Net において公開された(<http://www.teaching-portfolio-net.jp/>)。pdf 版も用意され、同じサイトからダウンロードできるようになっている。

本基準の運用について TP 作成ワークショップの導入機関の担当者にたずねたところ、

- ・ 基準が学内ではなく、学外にあるため、学内の理解を得られやすい。
- ・ ワorkshopの準備について根拠を示せるため、予算の交渉がやりやすい

などの肯定的な意見が聞かれた。

また、英語版も用意している(添付資料 B-3 参照)。

3.5 今後の課題

現在は既にウェブサイト上で公開されており、本基準に則った TP 作成ワークショップを実施している機関の紹介も同サイトで紹介されている。今後は、先述の運用の部分で、一部の機関にたずねた、基準の寄与についてインタビュー調査を引き続き行う必要がある。

また、ある機関の担当者からは、本基準に則って開催されたワークショップで作成されたことを TP 修了証への認証印などで明示するなど、質保証がなされたことを示す認証の仕組みの検討についての提案があった。この点については、今後の課題として早急に取り組む必要がある

と考えられる。

さらに、TP は原稿のいわゆる「フルサイズ」の TP 以外に、簡易版が機関によっては用意されている。また、TP についての研修の場でミニワークショップにおいて作成されている TP チャートも一種、フルサイズ TP の簡易な版といえる。これらについての、作成基準も今後検討の必要があるだろう。

4 大学院生版アカデミック・ポートフォリオ(Graduate Student Academic Portfolio : GSAP)の開発

4.1 はじめに

大学院生版 アカデミック・ポートフォリオ (GSAP: Graduate Student Academic Portfolio) は大学教員を対象としたアカデミック・ポートフォリオを原型として開発された、大学教員を目指す大学院生のためのツールである。GSAP の作成は、大学院生に対してこれまでの教育、研究活動の振り返りを促し、今後のキャリアを考える機会を与える。本報告書では、GSAP および実際に大学院生に GSAP を作成してもらうためのワークショップに関して記述する。

4.2 大学院生版アカデミック・ポートフォリオ (GSAP)

GSAP は大学教員になりたい大学院生のために開発されたツールである。GSAP は本文と根拠資料 (エビデンス) から構成される。本文には、これまで行ってきた「教育」、「研究」および「課外活動 (オプション項目)」, それらの関係性とそれらに共通する自分の強みを記述する「統合」, そして「今後の目標」が記述され、分量は 10 ページ~20 ページになる。また、根拠資料 (エビデンス) は本文の記述を裏付ける書類であり、本文の後に添付される。このように GSAP を作成することで、今までの教育、研究、課外活動を振り返ることが可能となり、それらを統合し、目標を設定することで自分の将来を考えることが可能となる。本章では、GSAP の各項目に関する記述を行う。

教育

教育は大学教授職において研究と並び重要な責務である。GSAP「教育」の章では、まず、自身の教育に対する考え方や理念を示し、それをどのように実現した、あるいはしようとするのか、について明らかにする。さらに、その証明としての業績の整理と、教育力向上のための取り組みについての記述を行い、作成者の教育に対する姿勢や業績、活動全体を構造化する。それらを踏まえ、教育の章は「教育理念」「理念を実現するための方法」「教育業績」「教育力向上の努力」の節から構成される。以下、それぞれの節に関する説明を行う。

・教育理念

大学教員としてどのような教育者でありたいか、といった教育理念を記述する節である。大学における教育経験が豊富にある場合は、それらの経験を踏まえて自身の中に一貫する教育観、教育者像を見出し、記述する。GSAP 作成者は大学院生であるため、教育経験が豊富でない場合が多い。そこでそのような場合、以下の問いに答えることによって、教育理念を見出すこと

が促される。

- 1) これまで教育を受けてきたなかで、尊敬する先生（先生に限らず、身の回りの人）がいますか？その方のどのような点を尊敬していますか？
- 2) 逆に、このような先生にはなりたくない（反面教師）、という先生はいますか。それはどのような点で、そう思われますか？
- 3) 自分がすすんで「学ぶ」ようになったきっかけとなるエピソードがありますか？どのようなことですか？
- 4) 教員・学生の関係において、学生の成長のどのような部分をサポートしてあげたいと思いますか？
- 5) 学生とはどのような関係でありたいと思いますか？
- 6) 自分の専門領域において、どの部分をもっとも大切だと考えていますか？
- 7) 自分の専門領域のどのような部分を学生に理解して欲しいと思いますか？

・理念を実現するための方法

前節で記述した理念をどのような方法で実現している、もしくはしていきたいのかを具体的な姿勢や手法を交えて本節に記述する。以下の問いに答えることによって、方法に関する深い自省が促される。

- 1) 授業では、どのような教授法を用いますか／用いてみたいですか？どのように授業を工夫しますか／しようと思いませんか？
- 2) 授業外で、学生さんの教育のためにどのような工夫をしていますか／しようと思いませんか？
- 3) これまでに受けてきた授業のなかで、まねてみたい方法がありますか？それはどのような方法でしたか？
- 4) 研究指導はどのように行っていますか／行おうとおもいますか？

・教育業績

本節にはこれまでの教育経験（TA、非常勤講師）について機関名、科目名、クラスサイズ、授業概要、などの情報を付加して記述する。また、作成したシラバス、授業デザインを載せて説明することも可能である。

・教育力向上のための努力

日頃、教育力をあげるために努力していることを本節に記述する。以下に、努力の例を示す。

- 専門領域の教育に関する研究会への参加
- 学内外の研修会や講習への参加
- 教育力向上に関する授業の受講（プレ FD）

研究

GSAP「研究」の章も、教育と同様の構造である。業績を示す部分が、代表的な論文や学会発表、研究費獲得など、研究に特有の項目となる他は、「研究理念」「その理念を具体化する方法」「研究業績」「研究力向上のための努力」と教育と同様の構造になっている。

・研究理念

本節では、現在行っている、あるいは行ってゆきたい研究の目的、意義について考え、研究理念を記述する。その研究テーマが専門領域にとって、あるいは社会にとってどのような意義を持つのか、専門外の人にわかりやすい表現をこころがけながら記述する。

・理念を実現するための方法

本節では、研究理念を実現するために、どのような方法や計画で行っているのか／行っ
てゆこうとしているのか、について記述する。研究テーマそのものへのアプローチの方法（たとえば、文献研究だけではなく現地調査を必ず行う）や、細分化された研究テーマ間の関係などについて説明する。これは理念が理想に終わるのではなく、実現に向けてどのように活動をするのか、という点を説明するための設問である。

・研究業績

本節では、これまでに行ってきた研究論文や学会発表等の公表された研究成果のうち、研究成果としてもっとも価値が高いと考える業績を最大 3 つ挙げる。「価値が高い」とは、有名な論文誌（インパクトファクターが高い雑誌）への掲載などに必ずしも対応しておらず、自身の研究が専門領域の進展に寄与した、などの観点から選択する。印刷中など採録が決まっているものも含む。

また、研究補助金の獲得実績は研究の質の高さに関する客観的な評価となるため、研究費の獲得に関する情報も記述する。日本学術振興会の研究補助金に限らず、採用実績について挙げる。その際、研究タイトル、研究代表者／分担者、研究期間、補助金額などの基本的情報を含める。

・研究力向上のための努力

本節には、日頃、研究遂行力をあげるために努力したこと／していることを挙げる。たとえば、具体例は下記の通りである。

- 専門領域に関する研究会への参加
- 自主的な研究会、勉強会等の企画、実施、参加
- 研究施設などのインターン
- 学会への積極的な参加

課外活動（オプション項目）

GSAP「課外活動」の章では、教育や研究に分類されないが、自身の現在のあり方におおきな影響を及ぼす活動について考察し、記述する。特に自身の価値観形成に貢献したり、逆に価値観を実現している活動などを挙げる。具体例は下記の通りである。

- ボランティア活動
- 各種 NPO への参画
- 学内プログラム等への参加

統合

GSAP「統合」の章は、教育や研究といった観点より少し俯瞰的な視点で活動を見渡すための章である。まず、教育や研究等の活動における「自分の強み」を整理する。それから、教育や研究、課外活動が互いにどのようによい影響をおよぼし寄与しているのか、相互の有機的な関係性について考察を行う。

・自分の強み

本節では、教育を行ったり、研究を行ったりする上で、現在どのような強みを持っているかを記述する。適宜、教育に関するもの、研究に関するものとわけて記述することも可能である。

・教育と研究の関係性

本節では、教育が研究にとってどのような意義があるのか、研究が教育にとってどのような意義があるのかを記述する。

・課外活動と教育・研究の関係性（オプション項目）

本節では、課外活動の経験が教育や研究の遂行におよぼしている良い影響について考えて記述する。

目標

GSAP「目標」の章では、キャリアパスを見据えた少し長期的な目標と、その目標へのマイルストーンとなるような目前に設定できる短期目標群を記述する。教育や研究それぞれに注目した目標あるいは、キャリアパスを見据え大局的な視点にたった目標などを設定することが推奨される。

4.3 GSAP ワークショップ (WS)

GSAP を作成において、深い内省を促し、明確な将来像を構築する上で作成途中の GSAP を読み、それに対するコメント、質問を行うメンタリングは肝要である。メンタリングを行うことで GSAP 作成者（メンティー）は、これまでの教育、研究活動から理念を抽出する作業、理念と方法を対応づける作業、それらを踏まえて統合、目標を書く作業が促され、深い自省が可能となる。そこで、メンタリングを行いながら GSAP を短時間で作成するワークショップを設計し、行った。本報告書では機関 A で開催された大学院生 7 名が参加した 2013 年 12 月 26 日～28 日に行った 3 日間のワークショップのプログラム、実施後のアンケート結果を記述する。

プログラム

GSAP ワークショップのプログラムを表 4-1 に示す。

ワークショップ開催前、参加者は GSAP を作成する素地を作るため、これまでの教育活動、研究活動、課外活動（オプション項目）に関する情報を列挙し「スタートアップシート」と呼ばれる文書にまとめる。そして、それを事前にメンターに送付し、メンターはそれらを読み、メンティーの特徴を把握する。ワークショップ前に配布される作成ガイドおよびスタートアップシートは資料 C-1 を参照されたい。

ワークショップ開催中は、基本的に毎日メンターとのメンタリングを受けた上で、GSAP の作成作業を行う。メンタリングでは、GSAP の全体的な構成の確認、これまでの活動を踏まえた理念の抽出など GSAP の各章、各節で書くことの確認、GSAP を書くスケジュールの確認などが行われる。そしてその日の終わりに、メンティーは作成した GSAP をメンターに提出し、メンターはそれを確認した上で翌日のメンタリングの準備を行う。最終日に関しては、その日に提出するのではなく、約 2 週間後に最終版を提出する。

表 4-1 GSAP ワークショップ プログラム

	事項	所要時間(H)	主体	内容
ワークショップ前	事前課題	2~5	単独	丁寧な自己分析を行う。
	提出		単独	主催者に送信
初日	オリエンテーション	1	全員	ワークショップ全体について理解する
	個人メンタリング(1)	1	メンティー&メンター	メンティーとメンターの良好な関係の構築。
				事前課題に基づいた深い内省
	作成時間(1)	2.5	単独	事前課題から初稿を作成する。特に教育理念と方法の結びつき、研究理念と方法の結びつきに重点をおく
	懇親会	2	全員	ネットワーキング
	作成時間(2)	2~4	単独	事前課題から初稿を作成する。特に教育理念と方法の結びつき、研究理念と方法の結びつきに重点をおく
提出		単独	メンターとスーパーバイザーに送信	
二日目	作成時間(3)	1	単独	個人メンタリングまでの間に、加筆修正を行う
	個人メンタリング(2)	1	メンティー&メンター	理念と方法の結びつきの確認
				統合および目標についての内省
	作成時間(4)	3	単独	第二稿の作成。ひとまず全体を書ききる。
	個人メンタリング(3)	1	メンティー&メンター	このセッションは必要に応じて実施。
	作成時間(5)	2	単独	第二稿の作成。ひとまず全体を書ききる。
	懇親会	2	全員	ネットワーキング
	作成時間(6)	2~4	単独	事前課題から初稿を作成する。特に教育理念と方法の結びつき、研究理念と方法の結びつきに重点をおく
提出		単独	メンターとスーパーバイザーに送信	
三日目	作成時間(7)	1	単独	個人メンタリングまでの間に、加筆修正を行う
	個人メンタリング(2)	1	メンティー&メンター	最終的全体構造の確認
				エビデンス付与
	作成時間(8)	1	単独	第三稿の完成
				ハイライトの作成
	To be a good mentor	1	全員	メンターの資質についてのふりかえり
	作成時間(9)	1	単独	第三稿の完成
発表会	1.5	全員	ハイライトの発表	

4.4 アンケート

GSAP の作成者に対して、GSAP の評価についてたずねた 5 段階評定尺度を用いたアンケート(資料 C-2 参照)を行った。結果を表 4-2 に示す。「肯定的」「中立」「否定的」はそれぞれ、評定尺度が 4 以上, 3, 2 以下と回答した人数を示しており、「平均値」は 5 段階評定尺度の回答者平均値を示す。基本的に項目に対して肯定的な評価となっていること、参加者全員が「総じて GSAP を作成してよかった」に対して「大変そう思う」と回答したことから、参加者は GSAP 作成が有益であったことがわかり、GSAP は大学教員を目指す大学院生に対して有用であることが示された。

4.5 おわりに

大学教員を目指す大学院生のために開発された GSAP の目的、意義、構成について述べた。また、GSAP 作成のためのワークショップのプログラム、アンケート結果について述べた。これらの結果から GSAP は大学院生に深い内省を促す効果的なツールであることが示された。今後は、これらの結果を踏まえて、GSAP 構成の改訂、ワークショップのプログラム改善を図る。

表 4-2 ワークショップ アンケート結果

	肯定的	中立	否定的	平均値
キャリアパスを考える機会になった	6	1	0	4.57
公募のための資料が整った	4	2	1	3.43
ネットワーキングができた	6	1	0	4.29
研究への波及効果が見込める	5	2	0	4.14
文章作成能力が向上した	4	1	2	3.43
教育について深く内省した	7	0	0	4.86
教育活動を見渡せた	6	0	1	4.29
教育理念が明確になった	7	0	0	4.86
教育理念と方法が結びついた	5	1	1	4.14
教育業績の評価につかえると思った	4	2	1	3.71
研究について深く内省した	6	1	0	4.29
研究活動を見渡せた	4	2	1	3.86
研究理念が明確になった	6	1	0	4.71
研究理念が方法に結びついた	6	0	1	4.29
研究業績の評価につかえると思った	4	1	2	3.86
自分の強みが明らかになった	4	1	2	3.86
教育から研究への寄与がわかった	4	3	0	3.71
研究から教育への寄与がわかった	4	3	0	3.71
長期目標が明らかになってよかった	5	1	1	4
短期目標を設定することができた	5	1	1	4
短期目標を設定することの価値がわかった	5	0	2	3.86
大学教員になりたいとあらためて思った	6	1	0	4.71
教員像が明確になった	6	1	0	4.71
自信がついた	5	1	1	4
すっきりした	4	3	0	4
友達にもすすめたい	6	1	0	4.43
長期的な観点で今後について考えられた	6	0	1	4.29
今後適宜更新を行いたい	7	0	0	5
総じて GSAP を作成してよかった	7	0	0	5

5 添付資料

資料 A

資料 A-1 質問紙

資料 A-2 大学教育研究フォーラム抄録

資料 A-3 大学教育研究フォーラム参加者企画セッション発表資料

資料 B

資料 B-1 大学教育研究フォーラム抄録

資料 B-2 大学教育研究フォーラム個人研究発表資料

資料 B-3 ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップ基準 英語版

資料 C

資料 C-1 作成ガイド，スタートアップシート

資料 C-2 質問紙

執筆者一覧

栗田佳代子（東京大学 大学総合教育研究センター） 1, 2.1, 2-2, 2-3, 2.4, 3,

皆本晃弥（佐賀大学 大学院工学系研究科・全学教育機構高等教育開発室） 2.5,

北野健一（大阪府立大学工業高等専門学校） 2.6,

松本高志（阿南工業高等専門学校） 2.7,

吉田香奈（広島大学 教養教育本部） 資料 A-3

吉田墨（東京大学大学院 新領域創成科学研究科） 4, 資料 A-3

資料 A-1
質問紙

1. はじめに (本アンケートの目的)

この度は本調査にご協力いただきありがとうございます。

ティーチング・ポートフォリオ(以下、TP)は日本では普及の途上であり、既に400名前後の方々がこれまでに作成されておりますことから、今回フォローアップのための調査を計画致しました。

本調査は、TPを作成された方々および高等教育機関にご協力いただき、作成後の教育活動の変化や効果、活用の方法などについてお伺いし、TPが教育の質の向上に資する方法としてよりよい在り方を探ることを目的としております。

全部で10-15分ほどのお時間でご回答いただけますので、ぜひご協力をお願いいたします。データについては分析は基本的に統計的に行うこととし、個人および機関が特定される形式での公表はいたしませんことを申し添えます。

ご協力どうぞよろしくお願い致します。

北野健一 (大阪府立大学工業高等専門学校)
栗田佳代子 (東京大学, 大学評価・学位授与機構)
佐藤浩章 (愛媛大学)
竹元仁美 (聖マリア学院大学)
松本高志 (阿南工業高等専門学校)
皆本晃弥 (佐賀大学)

*なお、本調査は大学評価・学位授与機構の研究プロジェクトの一環として位置づけられ、データの取り扱いは機構において定められる個人情報保護ガイドラインに基づいております。本調査で収集されたデータは本プロジェクトの目的のみに用い、当機構の行う認証評価事業に使用されることはございませんことを申し添えます。

***1. ご自身についてお伺いします。**

お名前:

ご所属機関:

学部 / 研究科:

専門分野:

職位:

電子メールアドレス:

***2. 教員になられてからどのくらいですか。**

高等教育機関の教員である総年数

現所属機関の在籍年数

***3. 初めてTPを作成された年と月をご記入ください。長期に渡って作成された方は終了時点の年月をお書き下さい。**

年

月

作成時期

4. どこでTPを作成されましたか？

- 所属機関にて開催された集中型ワークショップ（集中型とは、2日あるいは3日程度の短期間で作成するタイプの作成方法を指します。）
- 他の機関にて開催された集中型ワークショップ
- コンソーシアム等にて開催された集中型ワークショップ
- 長期型ワークショップ（長期型とは、完成までに数ヶ月かけるタイプの作成方法を指します。）
- その他（指定してください）

5. TP作成ワークショップに参加したきっかけについてお聞かせ下さい。複数の回答を選択できます。

- TP導入の企画者であるため
- TP導入の企画者にすすめられたから
- 上司の指示により
- まわりのTP作成者にすすめられたから
- TPに以前から興味があった
- TPの講演会を聞いて興味がわいた
- TPを別の機会に作成したことがあり、ワークショップであらためて作成しようと思ったから
- その他の理由

6. TP作成の当初の目的についてあてはまるものを選択してください（複数選択可）。

- 自身の教育改善
- 教育業績評価（年次評価，昇進，採用）の資料（の一部）として
- 学科・学部などでの教育についての共有
- 社会への情報の発信
- 普及に責任ある立場としてTPを理解するため
- TPそのものへの興味・関心
- その他

7. TPの効果について，作成してみた現在のご感想としてあてはまるものをお選びください。また，回答に関する補足事項があれば下記のコメント欄にご記入ください。

	大変そう思う	そう思う	どちらともいえない	そう思わない	全くそう思わない
自分自身の教育活動を深く振り返ることができるようになった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育活動が見渡せるようになった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
自分自身の教育理念が明確になった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育理念と実践との整合性を考えるようになった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育実践の内容の変更につながった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
今後の目標が明確になった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育改善のサイクルがうまく回るようになった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育業績評価の資料として使えそう	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
学内学外の評価への効率的な対応や省力化がはかれるようになった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教員としての生活の質(QOL: Quality of Life)が向上した	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
すっきりした	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育に対して前向きになった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

補足事項

8. 総じて、TPを作成したことについて満足していますか。

- 大変満足に感じている
- 満足に感じている
- やや不満を感じている
- 大変不満を感じている

9. TPを同僚にすすめようと思いますか(あるいは既にすすめましたか)。

- 大変そう思う
- そう思う
- あまりそう思わない
- 全くそう思わない

すすめたいと思う(あるいは既にすすめた)場合、どのような人にすすめたいと思いますか(すすめましたか)。よろしければ教えてください。

10. TP作成後、ご自身のTPを読み返しましたか。(複数回答可)

- 作成直後に読み返した
- 学期前後に読み返した
- 学期内に何度も読み返した
- 年度の区切りに読み返した
- 一度も読み返していない
- その他

11. TP作成後、「TPの更新」あるいは「アカデミック・ポートフォリオの作成」をしましたか。

- いずれもしていない
- 更新をした
- アカデミック・ポートフォリオを作成した
- 両方行った

2. 更新をされていない方への質問

1. 更新をしていない理由についてよろしければお聞かせ下さい。

- 更新したかったが忙しくて時間がなかった
- 更新する機会（更新ワークショップなど）がなかった
- 更新する気になれない
- 作成したばかりであり，まだ更新の必要はないから
- その他（指定してください）

3. 更新をした方への質問

1. 更新した回数は何回ですか.

2. 更新までにかかった期間

年

ヶ月

TP作成後，最初に更新するまでにかかった期間を教えてください.

4. TP作成前後の変化について

1. TPの作成前と作成後と比較すると、教育に関わるご自身の「意識」に変化はありましたか。

- 大きな変化があった
- 変化があった
- あまり変化はなかった
- 全く変化はなかった
- 作成直後はあったが今は元に戻った

「大きな変化があった」「変化があった」、「あったが今は元に戻った」を選んだ場合は、どのような「意識の変化」であったか具体的に教えて下さい。

2. TPの作成前と作成後と比較すると、教育に関わるご自身の「行動」に変化はありましたか。

- 大きな変化があった
- 変化があった
- あまり変化はなかった
- 全く変化はなかった
- 作成直後はあったが今は元に戻った

「大きな変化があった」「変化があった」、「あったが今は元に戻った」を選んだ場合は、どのような「行動の変化」であったか具体的に教えて下さい。

3. TPの作成前と作成後と比較すると、ご自身の教育を受けた学生さん達に変化があったと感じますか。

- 大きな変化がある
- 変化がある
- あまり変化はない
- 全く変化はない
- 作成直後はあったが今は元に戻っている

「大きな変化があった」「変化があった」、「あったが今は元に戻った」を選んだ場合は、学生さん達にどのような変化があったのか、具体的に教えて下さい。また、補足事項もこちらにお書き下さい。

5. TPの活用について

1. ご自身の授業改善以外の目的以外で、TPの作成が役に立った事例があれば教えてください。

6. ワークショップについて

1. 短期集中型のワークショップで作成することの意義についてどのようにお考えですか。（長期型で作成された方もお答えいただいで結構です。）

	大変そう思う	そう思う	どちらでもない	あまりそう思わない	全くそう思わない
自分のふりかえりに集中できる	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
普段はよく知らない人と知り合える	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
他者の教育活動から学ぶことができる	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
「同じ釜の飯を食う」中で良好な関係性が育まれる	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
効率よくTP作成ができる	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
作成プロセス自体が改善に結びつく	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

その他の意義についてもお聞かせ下さい。

2. ワークショップに参加してよかった点，ワークショップのプログラムに改善が必要だとお感じになられた点などご自由にお書きください。

7. メンターについて

*1. メンターをしたことがありますか

ある

ない

8. メンター経験者への質問です

1. メンター役を担うことの意義についてあてはまるものを選択して下さい。

	大変そう思う	そう思う	どちらでもない	あまりそう思わない	全くそう思わない
多様な先生の教育観や教育方法を深く知ることができる	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育についての深い議論や意見交換をする機会である	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
メンティの手助けをし、感謝される喜びを経験できる	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
メンティーとの対話が自分の教育活動の改善に役に立つ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
あらためて自己の振り返りにつながる	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
コミュニケーション力を磨くことができる	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
学生指導に活かすことができる	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
新たな人間関係を築くことができる	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

その他の意義についてもお聞かせ下さい。

2. 総じてメンターをしてよかったですか。

- 大変よかった
- まあよかった
- どちらでもない
- よくなかった
- 全くよくなかった

3. 今までにメンターをした回数と担当したメンティーの人数を概数で結構ですので教えて下さい。

メンターとしてのWS参加回数

メンティー担当人数

9. メンター未経験者への質問です

1. メンターをしたことがない理由についてあてはまるものを選択して下さい(複数選択可).

- メンターをする時間がとれないため
- メンターになるための訓練を受けていないため
- メンター役をうまくやれるかどうか自信がないため
- 教員としての経験が浅いため
- メンターをするメリットが感じられないため
- TPを作成したばかりであるため
- その他の理由

10. おわりに

1. TPの学内展開について、どのようにお考えでしょうか。

*下記選択肢中の「組織的導入」とは採用や昇進の際に原則としてTPを求めるなどのことを指します。

- 全学的に組織的導入をすべきである
- 学部・部局単位で組織的導入をすべきである
- 個人の自由意志に任せるべきである

組織的導入の具体的なアイデアや事例などの補足事項がございましたらこちらにお書き下さい。

2. ご意見ご感想などをご自由にお聞かせ下さい。

3. 今後、追加的にインタビュー調査等を行う場合がございます。その際、ご協力いただけると大変助かります。ご協力いただける方はチェックをご記入ください。

協力できます。

大変お忙しいところご協力ありがとうございました。また、本調査ではお伺いできなかったご意見等ございましたら栗田(kurita@he.u-tokyo.ac.jp)までご連絡ください。

今後ともどうぞよろしくお願い申し上げます。

資料 A-2

大学教育研究フォーラム抄録

ティーチング・ポートフォリオの効果検証

企画者・司会者：栗田佳代子（東京大学大学総合教育研究センター）

話題提供者：栗田佳代子（東京大学大学総合教育研究センター）

話題提供者：北野健一（大阪府立大学工業高等専門学校）

話題提供者：松本高志（阿南工業高等専門学校）

話題提供者：竹元仁美（聖マリア学院大学看護学部）

話題提供者：皆本晃弥（佐賀大学全学教育機構高等教育開発室）

指定討論者：吉田香奈（広島大学教養教育本部）

指定討論者：吉田壘（東京大学大学院新領域創成科学研究科）

1. 目的:ティーチング・ポートフォリオ作成の効果測定の意義

ティーチング・ポートフォリオ(以下, TP)は, 2008 年中教審答申において言及されて以降, 教育改善あるいは多角的な教育業績評価を目指したツールとして認知度を高めている. 本論において扱う TP は, ピーター・セルディン博士によって開発され内省を重んじかつ教育業績のハイライトに注目するタイプのポートフォリオであり, 大学評価・学位授与機構において 2008 年に開催された TP 作成ワークショップ(以下, TP 作成 WS)に端を発するものである. 現在, 全国で 22 機関において TP 作成 WS が開催されており, 今後本格的な普及を迎える段階にある. しかし, 各地で開催される TP 作成 WS では参加者から常に高い評価が得られ, 実際に TP 導入を行った機関ではほとんどが継続的に WS 開催しているがその効果は明示的に示されていない. 本発表は TP 作成の効果について作成者に調査を行い下記 4 つの観点で検討することで, 「TP 作成には労力にみあった価値があるのか」という根本的な問いに応え, 実質的に意味のあるさらなる普及に貢献することを目的とする.

2. 調査概要

2012 年 11 月～12 月に愛媛大学の TP 作成者に予備調査を実施し, その回答を踏まえ, 本調査紙を作成した. 本調査は 2013 年 1 月～3 月に実施しオンラインおよび紙媒体のアンケートにより TP 作成者(2008 年～2012 年 9 月作成者)387 名にメールおよび郵送にて送付し 194 名より回答を得た(回答率 50.1%). アンケートは回答者属性, 作成場所, 参加のきっかけ, 作成目的, 現在の効果, 満足度, 作成後の活用, 更新, 作成後の変化, ワークショップの評価, メンター, 学内展開などについてたずねる大項目 10 項目で構成される.

3. TP は万能薬か?

WS への自発的参加者, 他人に促されての参加者における, TP 作成後の効果の差異について検討した. 自発的な参加か否かは「参加のきっかけ」の項目を, また, 効果については内省, 俯瞰, 理念の明確さ, 理念と実践の整合性, 実践の内容変更, 目標の明確さ, 教育改善サイクル, 教育業績評価資料, 評価への効率的な対応, 教員としての QOL, すっきり感, 前向き感の 12 項目を分析対象とした. 結果, 最も後ろ向きな理由と考えられる「上司の指示」による参加者は, 予想通りほとんどの項目で効果の値が平均より低くなっていた. しかし, 教育業績評価資料, 評価への効率的な対応の 2 項目において, 平均より高い結果が得られたため, TP に評価に関する何らかの期待を抱いていることがわかった. 一

方、内省、俯瞰、理念の明確さ、理念と実践の整合性の4項目については、平均より低いとはいえ、4以上の値を示していることから、TPは万能薬であるという結論が導かれる。

4. 教育改善ツールとしてのTPの組織的な導入のあり方(もしくは可能性)

教員個人レベルの教育改善を支援するツールとしてTPは有効だと考えられる。実際、「教育活動を深く振り返ることができるようになった」、「教育活動が見渡せるようになった」、「教育理念が明確になった」、「教育理念と実践との整合性を考えるようになった」では評定平均が4を上回っており、9割以上の教員がTP作成に満足している。また、TP作成後に行動に変化があった教員は約半数であり、その多くは「自身の理念に基づいて行動できるようになった」というものであった。ただ、それが学生の行動の変化にはつながりにくいようである。一方、TP作成の目的では教育に関する情報共有は10%程度に留まり、TPの学内展開では過半数以上が「個人の自由意思に任せるべきである」と回答しており、組織的な導入にはやや否定的である。これは教員が「組織的な導入=教員評価」と考えているためだと思われる。よって教育改善ツールとして組織的TPを導入する場合には、TPが教員評価に直結しないという前提で、TP作成支援、TPに基づく情報共有・交換会の設定等を行い、学生も巻き込みTPに基づいた議論の場を提供する、といったことが望まれる。

5. TPの継続的活用の重要性

調査結果から「TP作成に満足しているか」に対し94%が「大変満足」か「満足」と回答している。また、50%以上が「TPの作成前と作成後を比較し、「意識」、「行動」に変化があったとの回答からTP作成の効用が認められる。一方、作成後読み返したのは40%、更新したのは18%に留まり、事後の活用は低調である。以上のことから、作成に満足し、作成前後に教育への変容も感じていることから、その後の継続的活用方法が重要と考えられる。そこで、更新できない理由を分析すると「忙しく更新の時間がない」「作成したばかり」が71%、「機会がない」が11%となっている。ここで、「忙しく更新の時間がない」「機会がない」に対しては、集中型の更新WSあるいはAPWSを積極的に開催すべきである。また、阿南高専における作成後3年目を対象とした更新WSでは、「もっと早く更新すべきだった」との意見が多く、3年経つと変化が大きく、更新に労力を要するという理由が挙げられた。これらの理由から「作成したばかり」に対しても1年後の更新WSを勧める。

6. TP作成による、教育の意識・行動の変化、それによって引き起こされるであろう学生の変化

5段階評価の分析結果では、教員の意識変化はあるが行動変化に至らず学生の変化はみられない

	変化あり群	変化なし群
教員の意識変化	115	69
教員の行動変化	93	92
学生の変化	30	158

ものの、自由意見の質的帰納的分析結果では変化が認められた。教員の意識変化では、「主観的な教育活動の可視化」「教育理念の明確化」により「教育理念に基づいた教育実践」や「学生中心の教育改善」への意識改革が起こり、「教育者としての自己成長を感じ、自信・充足感・満足感」を得ていたと考えられる。教育改善行動では、組織として「全学的なシラバスの検討」、個人として「学生/ステークホルダーへの教育理念の提示」「講義の工夫」「実践・評価根拠としてのエビデンスの積極的な収集」が実践されていた。学生の行動変化としては「学生と教員の相互交流・理解の促進」「学生の自発的行動の増加」「授業評価の向上」が認められた。今後の課題として、教員および学生の変化の評価時期の検討や方法の標準化があげられる。

資料 A-3

大学教育研究フォーラム
参加者企画セッション発表資料

2014/3/18,19
第20回 京都大学大学教育研究フォーラム
参加者企画セッション

ティーチング・ポートフォリオ の効果検証

企画者・司会：栗田佳代子（東京大学大学総合教育研究センター）
話題提供者：北野健一（大阪府立大学工業高等専門学校）
話題提供者：松本高志（阿南工業高等専門学校）
話題提供者：竹元仁美（聖マリア学院大学看護学部）
話題提供者：山内一祥（佐賀大学全学教育機構高等教育開発室）
指定討論者：吉田香奈（広島大学教養教育本部）
指定討論者：吉田 壘（東京大学大学院新領域創成科学研究科）

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

1

スケジュール

開始	終了	テーマ	担当
13:30	13:50	趣旨説明と調査概要	栗田
13:50	14:10	TPは万能薬か？	北野
14:10	14:30	教育改善を目的としたTPの組織的な導入のあり方	山内
14:30	14:50	TPの継続的活用の重要性	松本
14:50	15:10	TP作成による教育への意識・行動の変化, それによって引き起こされるであろう学生の変化	竹元
15:10	15:20	指定討論 1	吉田香奈
15:20	15:30	指定討論 2	吉田壘
15:30	16:00	全体討論	

2

趣旨説明

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

3

趣旨説明

- ティーチング・ポートフォリオ(TP) とは
- 普及状況
- 本セッションの目的

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

4

TPとは

自らの**教育**活動について振り返り、その記述をエビデンスによって裏付けた、厳選された記録

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

5

TPとは ～特徴～

- 内省
- エビデンスによる裏づけ
- 柔軟性
- 厳選された情報の集積

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

6

TPとは ～作成の目的～

- 内省に基づいた教育改善
- 教育業績評価資料
- 知の共有
- 情報発信

2014/02/28



本セッションの目的

- 「TP作成・導入には労力に見合った価値があるのか？」

について多様な角度から検討を行うこと

調査概要

調査概要

- 調査時期・調査方法
- 分析対象データの特徴

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

11

調査時期・方法

予備調査

- 調査時期：2012年11月～12月
- 調査対象：2008年～2012年8月までの一国立大学TP
作成者 66名
- 調査方法：TPの導入機関に協力を依頼し、作成者のリスト作成した。リストに基づき、メールにより、オンラインフォームによる回答を依頼した。
- 回答：33名(回答率54.5%)

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

12

調査時期・方法

本調査

- 調査時期：2013年1月～3月
- 調査対象：2008年～2012年8月までの上記予備調査対象大学所属教員を除くTP作成者 349名
- 調査方法：TPの導入機関に協力を依頼し、作成者のリスト作成した。リストに基づき、メールにより、オンラインフォームによる回答を依頼した。
- 回答：193名(回答率 55.3%)

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

13

分析対象データの特徴

- 所属機関：43%が高専
- 専門領域：45%が工学系
- 職位：43%が准教授
- 作成年：43%が2012年
- 参加したWSの種類：52%が所属機関開催集中型

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

14

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

第20回大学教育研究フォーラム



【参加者企画セッション】
ティーチング・ポート
フォリオの効果検証
～TPは万能薬か?～

大阪府立大学高専 TP研究会
北野 健一
kitano@osaka-pct.ac.jp

平成26年3月19日(水)
京都大学

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 1


OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

自己紹介

1989年 大阪市立大学理学部化学科卒
1991年 修士(理学)取得 大阪府立高専就職
2000年 博士(理学)取得
2008年 大学評価・学位授与機構にてTP作成
2010年 大学教育GP採択 サブリーダー
2011年 「実践 ティーチング・ポートフォリオ
スターターブック」出版
2012年 大学評価・学位授与機構
にてAP作成

現在に至る

専門：錯体化学、工学教育



大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 2

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

なぜ高専が多いのか

規模の問題

- 学生数（600～1200名）
- 教員数（60～100名）
- 学科や専門が異なっても **皆顔見知り**

教育重視型の高等教育機関

- 学生指導、クラス担任、クラブ顧問、学生相談
- 学生の **教育について議論**する機会が多い
- **15歳～22歳**（さなぎから蝶まで）

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE

3

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

高等専門学校（高専）とは

全国に57校（国立51、公立3、私立3）、うち56校に専攻科

ものづくりのリーダー
となりえる技術者

就職

大学院修士課程へ進学

大学3年に編入

工業高校から
4年生に編入

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE

4

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

大阪府立大学高専におけるWSの開催状況

2009年1月: 第1回TP作成WS開催(6名)
 (日本初の単一教育機関内作成WS)

2010年11月: 第1回長期遠隔コース開催(3名)

2011年8月: 第1回TP更新WS開催(3名,1名)

2012年3月: 第1回AP作成WS開催(2名,3名)

2012年12月: 第1回SP作成WS開催(1名,2名)

現在までに、TP作成WS11回、長期コース5回、TP更新WS4回、AP作成WS5回、SP作成WS3回、計28回のWSを校内で開催

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 5

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY


府大高専WSでTP作成者は107名、うち学外は51名

<p>公立大学11名 山口県立大(4)秋田県立大(2) 県立広島大(2)大阪府立大(1) 首都大学東京(1) 大分県立看護科学大(1)</p> <p>高専13名 阿南高専 2名 宇部高専 2名 徳山高専 2名 木更津高専 2名 東京都立産技高専 1名 神戸高専 1名 奈良高専 1名 和歌山高専 2名</p> <p>民間1名 株式会社フジタ 1名</p>	<p>国立大学7名 広島大(2)福井大(2) 大阪大(2)神戸大(1)</p> <p>私立大学19名 大阪国際大(4)摂南大(3) 帝塚山大(2)福井工業大(2) 文京学院大学 1名 文京学院短期大学 1名 近畿大学 1名 仁愛大学 1名 仁愛女子短期大学 1名 東京家政大学 1名 神戸女子大学 1名 熊本学園大学 1名</p> <p>(2009年1月～2013年12月末) (所属は作成時)</p>
---	--

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 6

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

府大高専におけるTPの原則




1. 個人の所有物
2. 書く、書かないは個人の自由
3. 公表するか、しないかは個人の自由
 - ・ワークショップでは概要を発表する
 - ・公表を前提とすると戦略・方法等の記述が変わるかも
4. 採用・昇任・昇給の判断に使うかどうかは組織の判断
 - ・欧米では業績評価資料として審査対象
 - ・府大高専では採用・昇任時の提出資料(代用可)に採用
5. 普及には中核となる教員とトップの支援が不可欠
 - ・2009年に目標設定:全員作成、「TPのメッカになる」
 - ・2010年度大学教育GPIに採択(実績が評価された)
 - ・2013年12月末現在50名、教員の69%を達成!

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 7

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

大阪府立大学高専教員公募 (2012年より)



募集要項 (抜粋)

7. 提出書類
 - (1)履歴書
 - (2)教育研究業績等
 - (3)主な論文3編以内および国際会議論文別刷3編以内
 - (4)これまでの研究概要
 - (5)ティーチング・ポートフォリオまたはそれに代わるもの
 - (6)推薦して頂ける方2名の連絡先

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 8

第11回大阪府立大学高専TPWSスケジュール

	12月26日(木)	12月27日(金)	12月28日(土)
9:00		TP作成作業 個人メンタリング2	TP作成作業 個人メンタリング4
12:00		TP作成作業 意見交換会+昼食	TP作成作業 意見交換会+昼食
15:00	オリエンテーション 個人メンタリング1	TP作成作業 個人メンタリング3	TP作成作業& プレゼン準備 修了を祝う会& TPプレゼンテーション
18:00	TP作成作業	TP作成作業	
21:00	夕食:意見交換会1 TP作成作業	夕食:意見交換会2 TP作成作業	
	原稿提出締切 23:00	原稿提出締切 23:00	

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 9

WSのオリエンテーション

個人メンタリング

WSの昼食・意見交換会、夜も交歓・・・

12時間以上のTP作成

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 10

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

最終日のプレゼンテーション



最終日のプレゼンテーションで、同じワークショップに参加した教員の教育理念や教育方法等の発表を聞くことにより、同僚に対する**敬意と信頼の関係**が生まれる。

11

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

WSの企画者/メンターとして

いろいろな体験をしてきました・・・
(守秘義務がありますので、ここではお話できませんが・・・)

メンターとして困るケース

- ・TPに懐疑的なひと
- ・メンターに心を開いてくれないひと
- ・FDなんて時間の無駄と思っているひと
(3日間なんて、とんでもない!!)

でも9割ぐらいはなんとかなります

12

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

でも

最後まで心を開いていただけなかったこともありました。

そこで、WSに自発的に参加したメンティーと、他人に促されて参加したメンティーで、TP作成後の効果が異なるか否かに興味をもちました。

もし他人に促されて参加したメンティーであっても、TP作成後に効果が出ていれば、それはFDとして成功なのではないか。

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 13

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

自発的参加か否かはどう判断？

Q.TP作成ワークショップに参加したきっかけ

- (a) 企画者
- (b) 企画者にすすめられた
- (c) 上司の指示
- (d) まわりのTP作成者にすすめられた
- (e) 以前から興味があった
- (f) 講演会を聞いて興味があった
- (g) その他

「(c)上司の指示」が最も自発的でない

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 14

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

TPの効果はどう判断？

Q.TPの効果について現在の感想を5段階評価

- 内省
- 俯瞰
- 理念の明確さ
- 理念と実践の整合性
- 実践の内容変更
- 目標の明確さ
- 教育改善サイクル
- 教育業績評価資料
- 評価への効率的な対応
- 教員としてのQOL
- すっきり感
- 前向き感

PAGE 15

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

結果（1）

	上司の指示 (n=35)	平均 (n=193)
内省	4.26	4.38
俯瞰	4.06	4.06
理念の明確さ	4.37	4.39
理念と実践の整合性	4.00	4.14
実践の内容変更	3.43	3.54
目標の明確さ	3.82	3.91

PAGE 16

結果（２）		
	上司の指示 (n=35)	平均 (n=193)
教育改善サイクル	3.23	3.23
教育業績評価資料	3.69	3.50
評価への効率的な対応	3.11	2.88
教員としてのQOL	3.26	3.36
すっきり感	3.74	3.77
前向き感	3.69	3.78

「上司の指示」で参加した人は
もしかすると「評価」を気にしている？

考察	
統計的処理をしていないので、この2つに有意の差があるかどうかは、わからない。	
ただ当初予想していたほど、値は低くない。	
特に「内省」「俯瞰」「理念の明確さ」「理念と実践の整合性」については、5段階評価の4以上なので、WSに強制的に参加させられていたとしても、そこそこ効果があると言える。	

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

発表論文集には

「万能薬である。」と書いてしまいました
が・・・

薬学の世界でも「万能薬」という薬は**ない**
そうです。

「万能薬」は**取り消**します。ごめんなさい。
でも、**そこそこ**効き目はあると思います。
あとは、あなたが**自ら**お試してください。

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 19

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

お知らせ

作成ワークショップの開催予定

2014.3.24～26 豊橋技術科学大学(募集中)
2014.8.6～8 大阪府立大学高専(募集中)
2014.12.25～27 大阪府立大学高専

Webサイト
<http://www.teaching-portfolio-net.jp/>
メーリングリストに登録していただければ
TPに関するシンポジウム・ワークショップ
等の情報をお送りします。

OSAKA PREFECTURE UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY

大阪府立大学工業高等専門学校 PAGE 20

第20回 京都大学大学教育研究フォーラム March 18-19, 2014 Anan National College of Technology

参加者企画セッション

ティーチング・ポートフォリオの 継続的活用の重要性



阿南工業高等専門学校
電気電子工学科
松本 高志

since 1963
創立50周年

平成26年3月19日(水)
京都大学

1

第20回 京都大学大学教育研究フォーラム March 18-19, 2014 Anan National College of Technology

阿南高専におけるTP導入の背景

- 従来からある様々なFD業務に疲弊
 - ・TPは、やらされ感が少ない
- 小規模校での単独FD研修には限界
 - ・SPODの活用(FD/SD)
 - 各種FDプログラム
(遠隔配信・e-Learningを活用)
- 中教審「学士課程教育の構築に向けて」
平成20年12月

2

第20回 京都大学大学教育研究フォーラム March 18-19, 2014 Anan National College of Technology

TPとの出会い

第15回大学教育研究フォーラム
 (京都大学 平成21年3月20日・21日ラウンドテーブル企画 13:30~16:00)
 「ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップから見た
 今後の課題と可能性」

企画:栗田佳代子(大学評価・学位授与機構評価研究部)
 話題提供:尾澤重知(大分大学高等教育開発センター)
 加藤由香里(東京農工大学大学教育センター)
 北野健一(大阪府立工業高等専門学校)
 三田地真実(教育ファシリテーション・オフィス)
 栗田佳代子(大学評価・学位授与機構評価研究部)

指定討論:佐藤浩章(愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室)
 司会:栗田佳代子(大学評価・学位授与機構評価研究部)

3

第20回 京都大学大学教育研究フォーラム March 18-19, 2014 Anan National College of Technology

TPWS導入までの時系列

年	月	事項
2009	3	第15回大学教育研究フォーラムに参加してTPを知る
2009	7	教員夏期研修会開催(講師:栗田氏・北野氏)
2010	1	講演者が大阪府立高専でのTPWSに参加してTP作成
2010	1	TP作成WSを企画、参加者募集
2010	2	教員Oが愛媛大学でのTPWSに参加してTP作成 (講演者はメンターを務める)
2010	3	第1回阿南高専TP作成WSを開催 (メンター5名、メンティー7名)
2010	7	第2回阿南高専TP作成WSを開催(SPOD連携) (メンター5名、メンティー7名)

4

第20回 京都大学大学教育研究フォーラム March 18-19, 2014 Anan National College of Technology

TPWSの開催状況

	開催年月	参加者数(阿南高専参加者内数)	主催
第1回	2010年3月	7(7)	阿南高専(国立高専初開催)
第2回	7月	7(4)	SPOD/阿南高専
第3回	12月	14(5)	SPOD/阿南高専
第4回	2011年3月	10(3)	阿南高専
第5回	9月	9(9)	阿南高専
第6回	11月	7(0)	高知高専/阿南高専
第7回	12月	9(3)	SPOD/阿南高専
第8回	2012年3月	12(9)	阿南高専(APWS同時開催)
第9回	3月	5(0)	苫小牧高専/阿南高専
第10回	7月	5(0)	弓削商船高専/阿南高専
第11回	9月	9(6)	阿南高専(APWS同時開催)
第12回	11月	2(0)	高知高専
第13回	12月	6(4)	SPOD/阿南高専(APWS同時開催)
第14回	12月	3(4)	苫小牧高専/阿南高専
第15回	2013年3月	7(3)	阿南高専(APWS同時開催)
第16回	3月	6(0)	香川高専/阿南高専
第17回	9月	4(0)	弓削商船高専/阿南高専
第18回	11月	2(0)	SPOD/阿南高専
第19回	2014年3月	2(0)	旭川高専/阿南高専

5

第20回 京都大学大学教育研究フォーラム March 18-19, 2014 Anan National College of Technology

TPの取組成果

○平成24年度までに計16回のTPワークショップを開催
本校から56名参加、外部から64名参加

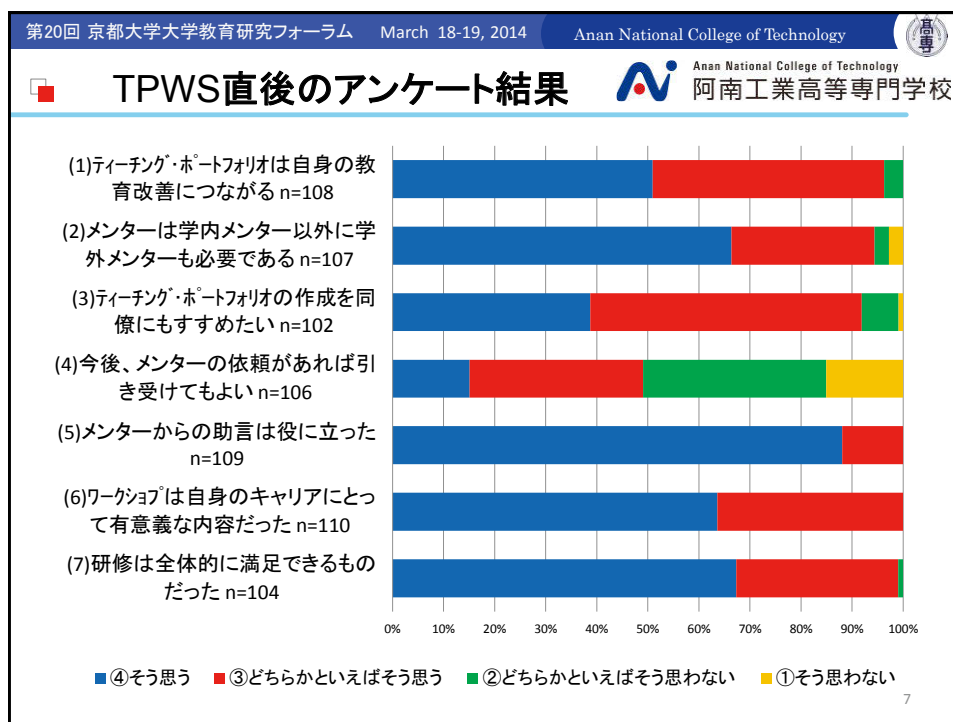
↓

- ・本校教員の80%以上が作成、技術職員も参加
- ・SPODや他高専と連携したワークショップ

WSの感想

- 過去を振り返り、区切りをつけて整理する大切さにあらためて気づきました。学生に戻った気分で取り組ませて頂きました。
- 今までの振り返りが一番良かった。自分のやってきたことに筋を通せたような気になった。目標を具体的に立てることができた。
- 今回のような他学科の教員と、集中して同じことを行うことがなかったので、何を考えて実行したかも聞け、情報交換できたことが良かったです。
- 自分が日頃、頭の中で考えている教育に対する思いを、文章として形にするのは、色々と考えが整理されて良かった。

6



第20回 京都大学大学教育研究フォーラム March 18-19, 2014 Anan National College of Technology

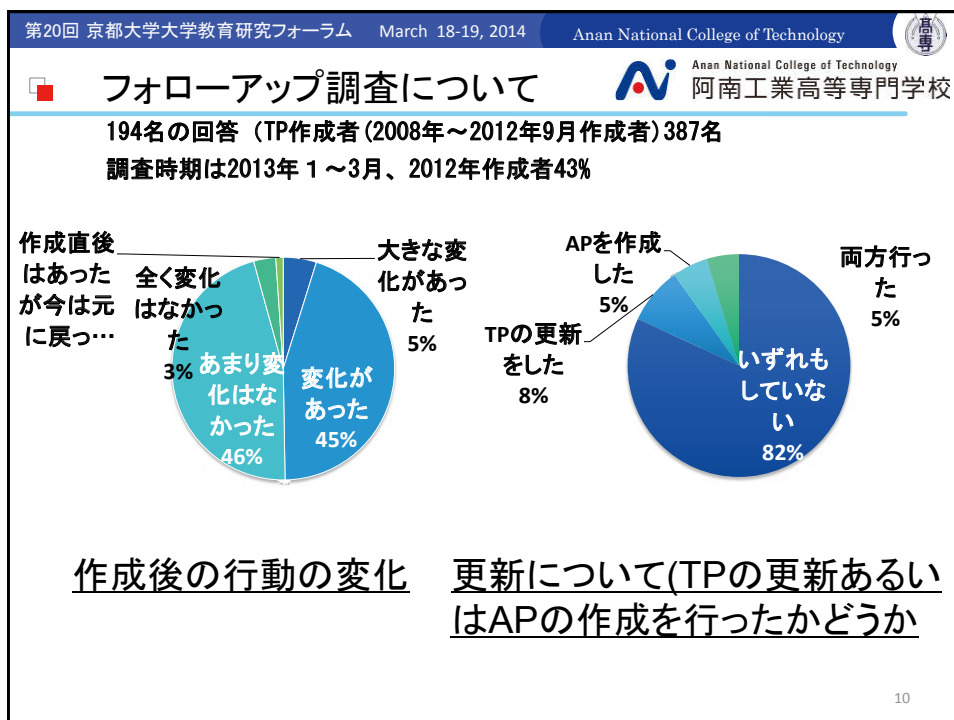
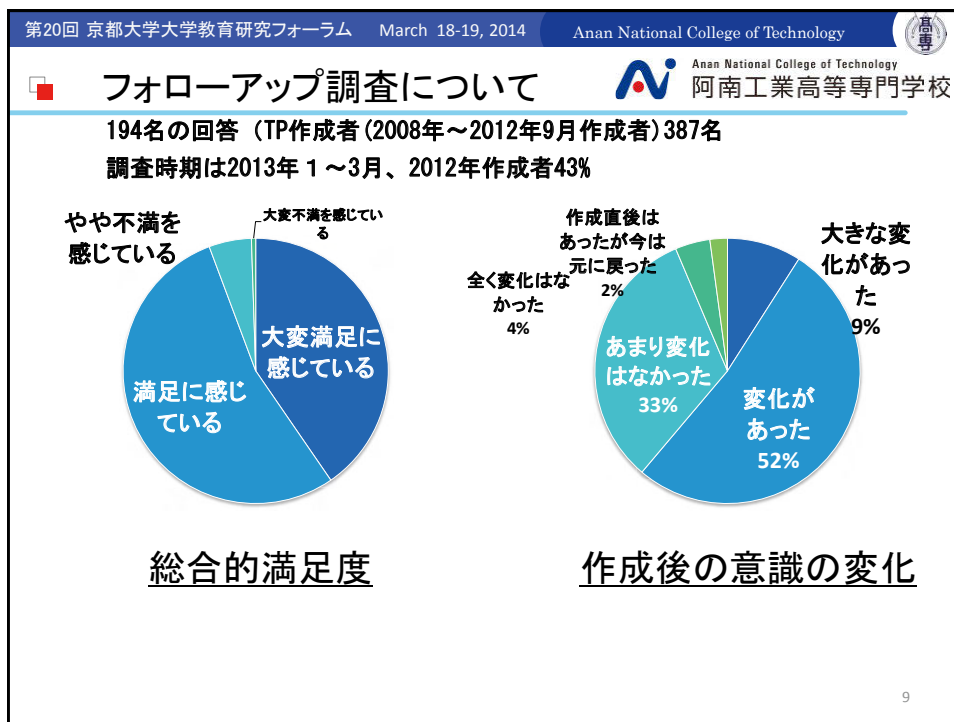
TPの継続的活用に向けて

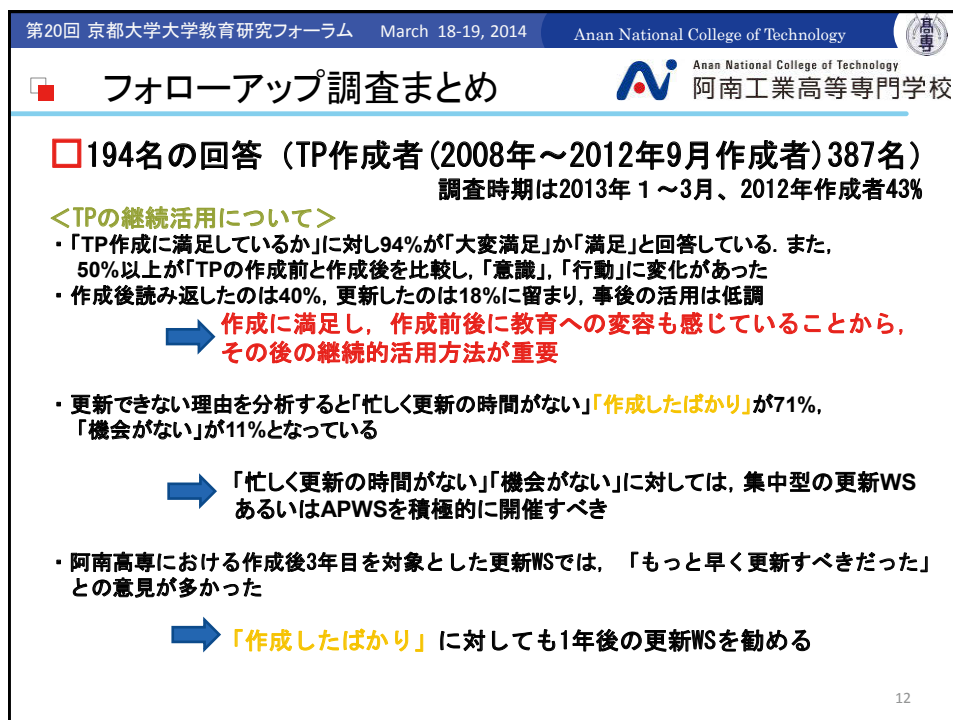
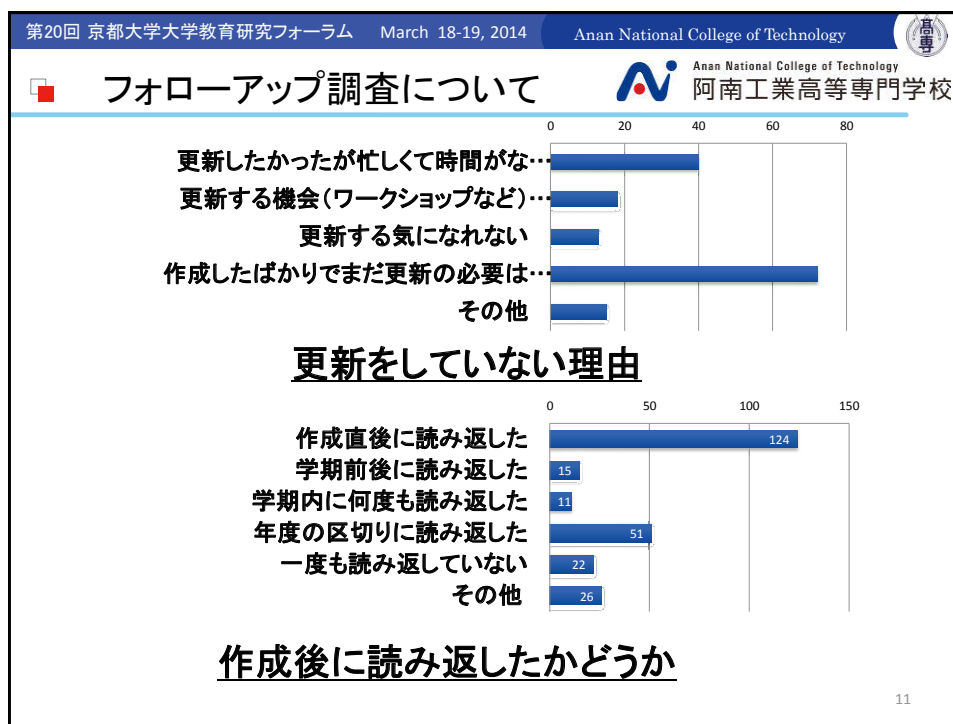
初めてTPWSを開催して以来3年が経過


- TPは活用されているか？
- 教育理念は簡単に変化しないが、担当授業、授業評価アンケート、教育実践の成果等は変化する
- 短期目標は達成されたか？

➡ 更新WS、アカデミック・ポートフォリオ作成WS

8





第20回 京都大学大学教育研究フォーラム March 18-19, 2014 Anan National College of Technology 

アカデミック・ポートフォリオとは何か

APの構成

序(作成の目的)

教育: 責務, 理念, 方法, 成果, 目標

研究: 概要説明, 代表的研究成果, 獲得資金

サービス: 理念, 学内および学外における貢献


統合: 自分にとっての三領域の意義と連携, これらの核, 代表的成果,

今後の目標


添付資料

TP(10ページ以内)はAP(15~19ページ)の一部

13

第20回 京都大学大学教育研究フォーラム March 18-19, 2014 Anan National College of Technology 

TP更新WSの実践

Anan National College of Technology 阿南工業高等専門学校 

□意欲はあるものの個人では取り組みにくい者が集まり協同して作業できる場を提供

- ・日程は、参加しやすいと考えられる夏休み休業期間の平日9:00から16:00
- ・事前作業として参加者は、自分のTPを読み返しチェックシートに記載


□TP更新ワークショップの提案


- (1) 午前中、TPの復習を兼ねたガイダンス
- (2) 参加者がペアに分かれ、個別の部屋で相手のTPを読み、ペア・メンタリング形式で情報共有と意見交換
- (3) 参加者全員で昼食を食べながら意見交換
- (4) 15:00まで更新作業に取り組み、15:00から短時間の更新成果発表会を実施
- (5) 修了式で修了証を授与

➡ ペア・メンタリングによって効率的に大人数にも対応できる仕組み

メンターが複数参加する必要がなくなりワークショップ開催が容易

14

第20回 京都大学大学教育研究フォーラム March 18-19, 2014 Anan National College of Technology 

TP更新WSの成果と課題  Anan National College of Technology
阿南工業高等専門学校

□ペアメンタリングの課題

- ・メンター経験者と未経験者のスキルの差があり、未経験者は難しかった。
- ➡ ○メンタリング経験者は、更新WSにおいてもその経験を生かせる
- メンタリングの手引き書を作成する


□更新作業時間が少ない


- ➡ ○WSの時間配分を再検討

□更新時期

- ・3年分の更新作業は労力が大きい
- ➡ ○毎年の軽微な更新継続が効果的なTP活用につながる

15

第20回 京都大学大学教育研究フォーラム March 18-19, 2014 Anan National College of Technology 

まとめ(継続的活用について)  Anan National College of Technology
阿南工業高等専門学校

□フォローアップ調査から継続活用が必要

□阿南高専では個人の主体的なFD活動として、TPは校内に定着、技術職員も参加(教員は80%以上参加)

□継続活用をめざしてTP更新WSを開催し、成果と課題

□TP更新WS、APWSを継続する

16



教育改善を目的としたTPの組織的な導入のあり方

皆本 晃弥 山内 一祥
佐賀大学全学教育機構高等教育開発室
2013年3月

1



佐賀大学におけるTP・APの経緯

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、2013年9月までに計10回開催、学内教員46名、学外教員20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
2012年9月	第1回APWSも同時開催。学外教員1名が作成
2013年3月	ティーチング・ポートフォリオ実施要項、実施要領策定

2

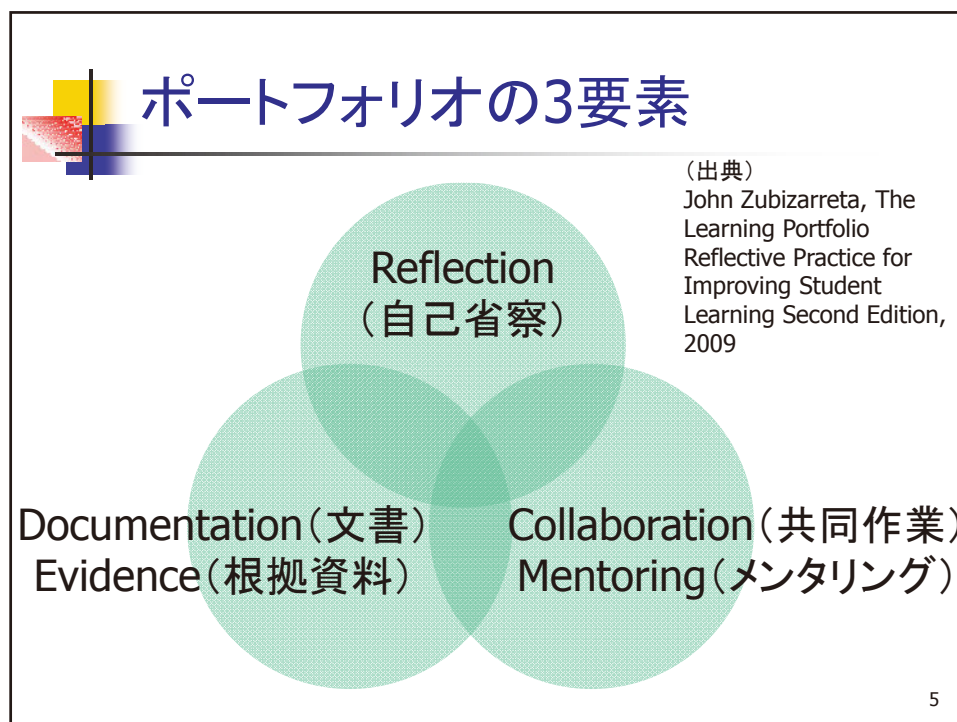
佐賀大学へのポートフォリオ導入背景

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
 - **ステークホルダーに分かりやすい教育情報**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(教員採用時にTPを活用)
- 佐賀大学第2期中期計画、年度計画、部局実行計画

中期計画・年度計画・部局実行計画

- 第2期中期計画
 - ・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24年度にTP実施要領・実施要項を策定
 - 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
 - TP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)



TPと簡易版TPの違い

	TP	簡易版TP
作成に必要なWS	2泊3日のTPWS	3時間程度のミニワーク
主な項目	責任、理念、方法、成果、改善、目標	責任、理念、方法
自己省察支援	メンターとのメンタリング	ペアワークによる問いかけ・会話
自己省察対象	教育活動すべて	特定の科目、あるいはいくつかの教育活動をピックアップ
本文の量	A4用紙で8~10枚	A4用紙で1枚程度、ポートフォリオ学習支援統合システムに入力

簡易版TP作成でもポートフォリオの3要素を満たすようにミニワークを開催

6



完成イメージ

佐賀大学 ティーチングポートフォリオ

氏名

教育の責任
「線形数学」(1年次前期専門必修科目2単位)、「線形数学II」(1年次後期専門必修科目2単位)、「基礎解析学I」(1年次後期専門必修科目2単位)、「工業数学I」(2年次前期専門必修科目2単位)、「卒業研究」(4年次通年必修1単位)など

教育の理念
私の教育の理念・目的の1つは、「技術者として結果が出せる人材を育成することである。ただし、ここでの技術者とは、研究開発を含む広い意味での技術の専門職に携わるものであり、研究者も含まれる。学生には、「必ずしも解が一つでない課題に対し、いろいろな学問や技術を利用して、実現可能な解を見つけ出す力」(デザイン能力)を身に付けて欲しい。

教育の方法
「結果を出せること」を重視し、私が担当している数学科目では、レポートによる評価ではなく、すべてを試験によって評価している(エビデンス1,2)。これにより学生の甘えを断ち切り、結果を出すことの重要性を体感させる。また、宿題には教科書の演習問題を指定している。この演習問題は意図的に多くの問題には解答が掲載されておらず、あつたとしても簡略である(エビデンス3)。これは「答えが分からない問題へのチャレンジ精神」、つまり、デザイン能力の一端を養うことを意図としている。

さらに、私が担当している数学科目では、毎回、宿題を課すだけでなく、講義内で小テストと確認テストを実施している(エビデンス4)。もちろん、なるべく興味を与えるような説明も行うが、あくまでも重視しているのは「結果を出すことの重要性」である。技術者で要求される知識の多くは積み上げ試なので、基本的な知識がなくては新しいことを考えることもできない。そのため、再試験を行う際にも、自習を義務付けて、試験で結果を出すことを要求している(エビデンス2,6)。なお、学生は講義用Webページにて、自身の小テスト・確認テストの得点獲得率状況を確認できるようにし、各テストの解答例も提示している(エビデンス4)。

【エビデンス】
1. 成績簿表 (Web上非公開)
2. シラバス(シラバスへのリンクを参照)
3. 教科書
4. 講義Webページのスクリーンショット
5. 採点済み的小テスト・確認テスト (Web上非公開)
6. 学生が提出した再試験票 (Web上非公開)

参考文献
[基礎解析学Iの教科書\(エビデンス1\)](#)

FDIファイル
[ティーチング・ポートフォリオ\(2009年版\)](#)

参考資料
[「線形数学」ページのスクリーンショット\(エビデンス4\)](#)

シラバス

年度	シラバス
2010年度	線形数学 I
	基礎解析学 I
	基礎解析学 II

7

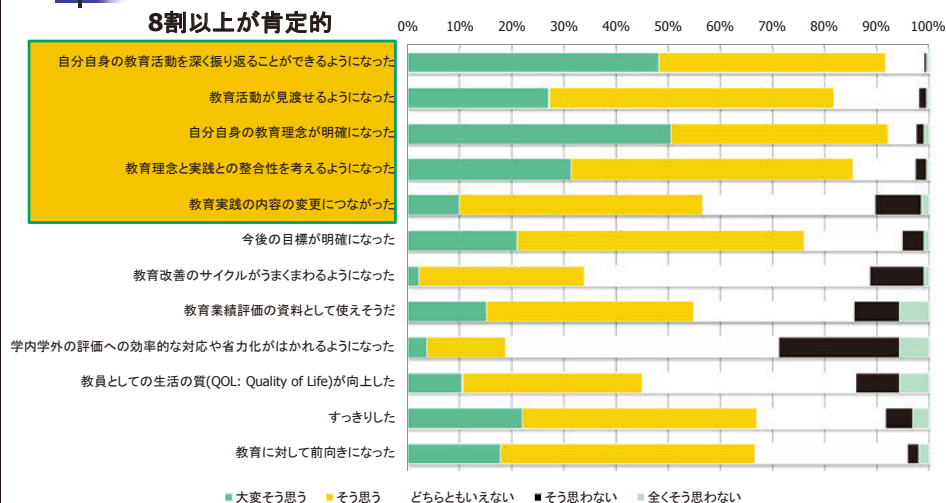


なぜミニワークという手法をとるか

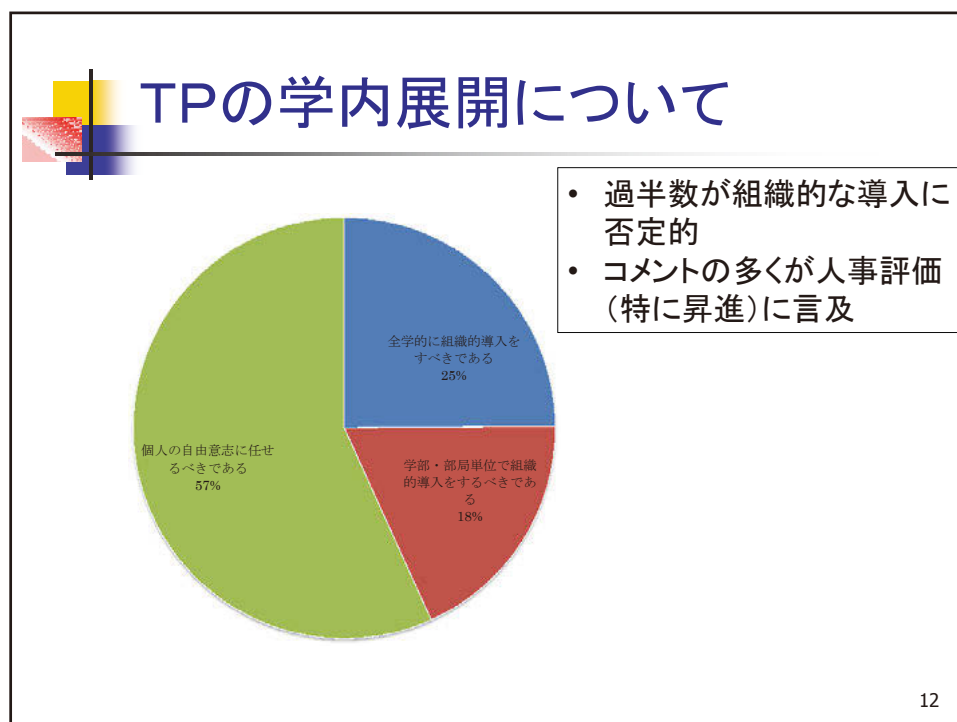
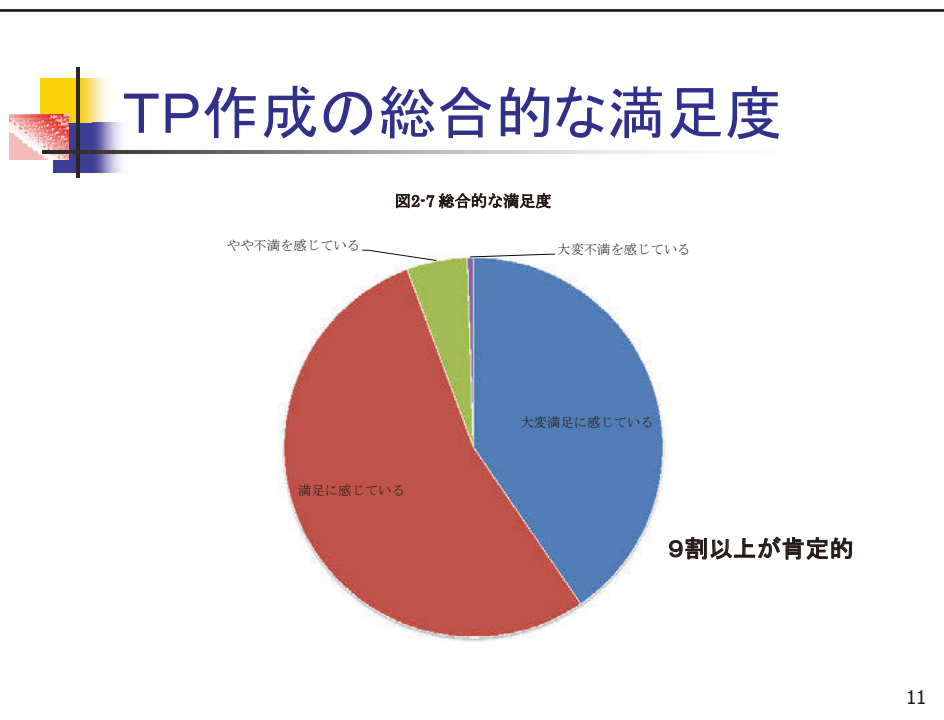
- 教育について(異分野の)教員間で話し合うことにより
 - ✓ 客観的な視点に立つことができる
 - ✓ 自らとは異なる視点からの指摘により、教育への認識を深めることができる
 - ✓ 多様な教育の理念を知ることができる
 - ✓ 多様な教育への取組みを知ることができる
 - ✓ 教員間のつながりを広げることができる
 - ✓ ステークホルダーに分かりやすいTPが作成できる

TPを作成後しばらく経過した後の感想

8割以上が肯定的



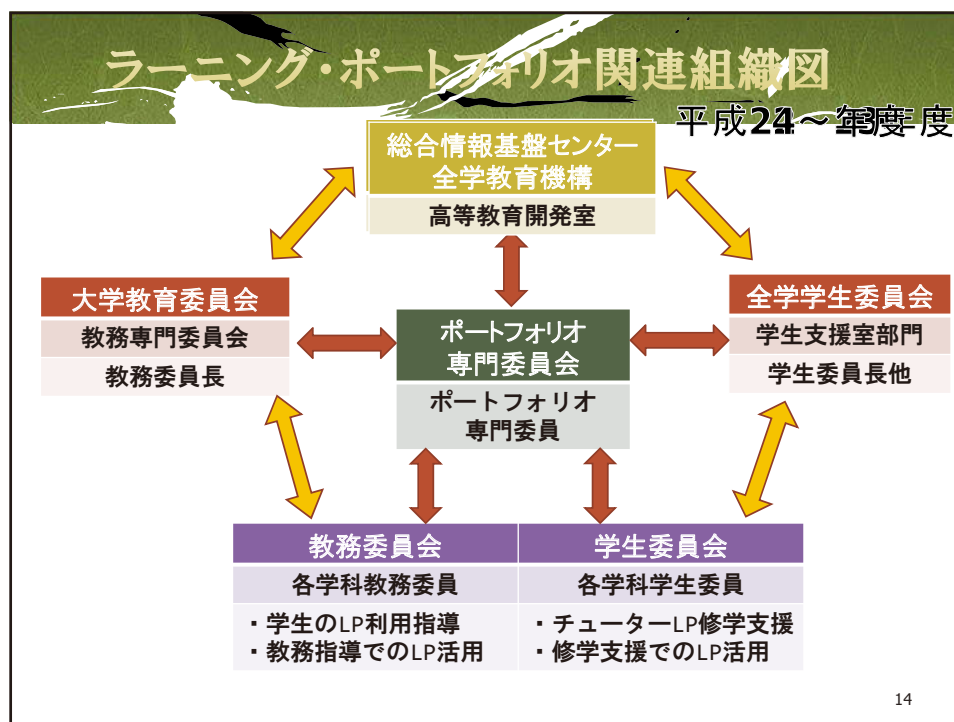
10



佐賀大学における組織的な導入

- 中期計画にTP導入を明示
 - あくまでも教育改善が目的であることを強調
- 導入初期には専門の委員会を設置
 - 各部局の理解を図る
- TP実施要項、実施要領を策定
 - TPの定義、導入目的、実施体制、達成目標を明記
 - 教員にはミニワークで導入目的を説明
- TP実施計画を策定
 - 年度ごとの実施計画を明記
- 簡易版TPの検索が次年度より可能に

13



14

最後に（組織的な導入にあたって）

- TPの組織的な導入には時間が必要（数年）
 - 全学的に推進するという合意形成および文書化が必要
- TP導入目的「生き生きとした教員の下で指導を受けた学生は、きっと輝いてくるはず」という点を強調
- TPを教育資源の共有と教育活動の社会への発信ツールとして活用する
- TPを組織としては教育評価には直結させない
 - 教員個人がTPを自身の教育評価に使うように評価者へ依頼するのは止めない

コメント

吉田香奈(広島大学教養教育本部・准教授)

概要

- 広島大学におけるTP・AP作成WSと新任教員研修における位置づけ
- ポートフォリオ作成の効果検証へのコメント
～実施担当者の立場から～

広島大学での取り組み

- 2011年 TPワークショップ(9名)
- 2012年 TP・SPワークショップ(8名)
- 2013年 TP・AP・SPワークショップ(9名)



	人数	TP	AP	SP	学内	学外
教授	7	6	1	0	6	1
准教授	10	9	1	0	7	3
講師	0	0	0	0	0	0
助教・助手・特任助教・研究員	5	5	0	0	3	2
職員	3	0	0	3	3	0
計	25	20	2	3	19	6

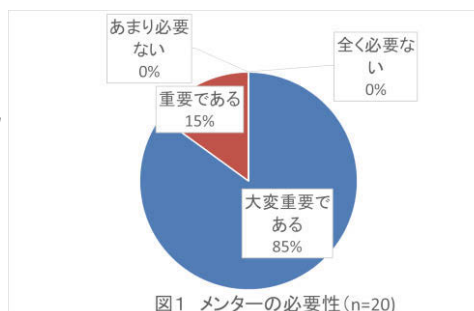
事後アンケート(抜粋)

●良かった点

- ・自分の教育目的を再確認できました。
- ・現在の自分の立ち位置。自分の教育理念の明確化
- ・自分の経験の棚卸になった。
- ・十分な振り返りができました。
- ・理念について考え、教育内容をまとめることができた。

●WSの改善点

- ・タイムスケジュールが、もう少しわかりやすいとありがたかった。
- ・メンタリングの回数がもう少し多くてもよいのではないかと思った。
- ・メンタリングを2名の方にうけてみたいです。



広島大学新任教員研修プログラムの概要

- 平成25年10月1日採用者よりスタート。
- 新任教員(常勤)は必須。特任教員は長の推薦。
- 4分野(大学教員基礎・教育・学生支援・研究)
- 必修(20時間) + 選択必修(4時間) = 24時間
- 3年間で修了。
- TP,APは選択必修の一つ。研修のまとめを行うのがねらい。

平成26年度「新任教員研修プログラム」履修表

分野	必修・選択必修	研修会名	時間数(時)	要受講時間数(日)	
大学教員基礎	必修	新任教員研修プログラムオリエンテーション【新規】	2	5	
		新採用教職員研修	3		
		ハラスメント研修会	1.5		
	選択必修	メンタリング研修会【新規】	1.5		
教育	必修	新選教育公開セミナー	7.5	9	
		アカデミックポर्टフォリオ作成	1.5		
		大学教育論【新規】	3		
		授業研究①【新規】	3		
		授業研究②【新規】	3		
		大学入試制度改革と本学の入試実施状況【新規】	1.5		
		授業方法研修会	3		
		マイクロ・ラーニング(模擬授業)【新規】	3		
		アクティブラーニングを促す授業の方法	6.5		
	選択必修	ICTを用いた授業の方法	2.5		
学生支援	必修	英語による授業の方法	調整中	3	
		TA研修会(実践編)	1.5		
		ティーチングポर्टフォリオ作成	1.5		
		教養教育新任教員研修会	1.0		
		教養教育授業参観・研究会	3		
	必修	メンタルヘルズ相談研修会【新規】	3		
	選択必修	学生支援教職員研修会	3		
研究	必修	チューター研修会	3	3	
		留学生支援研修会	3		
		研究力強化概論【新規】	1.5		
		研究マネジメント研修【新規】	1.5		
		研究費獲得研修【新規】	1.5		
		環境安全講習	1.5		
		動物実験講習会	1		
		遺伝子組換え生物等使用実験安全講習会	1		
	選択必修	機器使用に関する講習・セミナー	1.5		
		英語論文ライティングセミナー	1.5		
	国・産によるリレーセミナー【新規】	1.5			
	研究成果活用研修【新規】	1.5			
			合計時間数	103	20+4
			選択必修1研修会(※1~※4から、時間以上受講すること)		

効果検証・報告へのコメント

①効果はあがっている

振り返り、教育活動の俯瞰、理念・目標の明確化、などに高い効果。行動の変容も。
→データ化・公表してほしい。メリットを理解してもらうため。

②対象者をどうするか？

上司の指示による参加者は達成感がやや低い(業績評価資料への期待は高い)。
→指示ではなく自発的参加が望ましい

③組織としてどのように活用するか？

人事(新規採用・昇任)での活用がなければ実際には作成者が増えないのでは？

④ワークショップの質をどう保証するか？

自己省察に重点を置くか、それとも教育業績評価資料作成に重点を置くかでWSの内容は大きく異なる。メンタリング、ペアワークなどをしないで作成した場合のTP・APの質は？

⑤実施側の負担をどう軽減するか？

集中型WSは負担が大きい。持続可能かつ質の高いWSとは？→簡易版TPWSの可能性

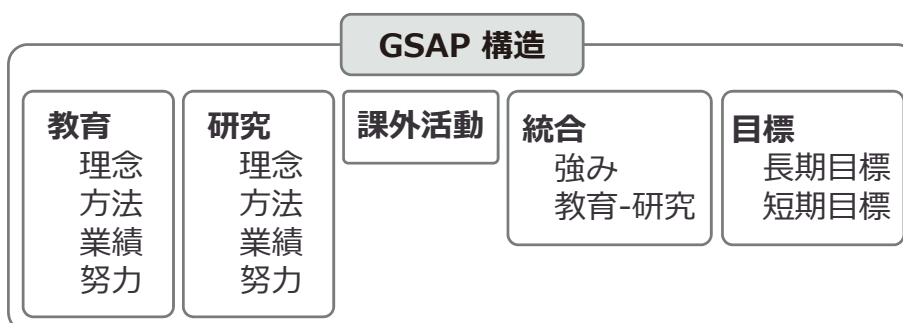
大学院生版 アカデミックポートフォリオ GSAP (Graduate Student Academic Portfolio)

東京大学
吉田 壘

大学教育フォーラム
ティーチング・ポートフォリオの効果測定
2014年3月19日

GSAP ~Graduate Student Academic Portfolio~

- ・大学院生版アカデミック・ポートフォリオ
 - ・大学教員になりたい大学院生のための AP
 - ・教育，研究，その他の活動を振り返り，今後のキャリアを考えるきっかけ



GSAP ～ワークショップ～

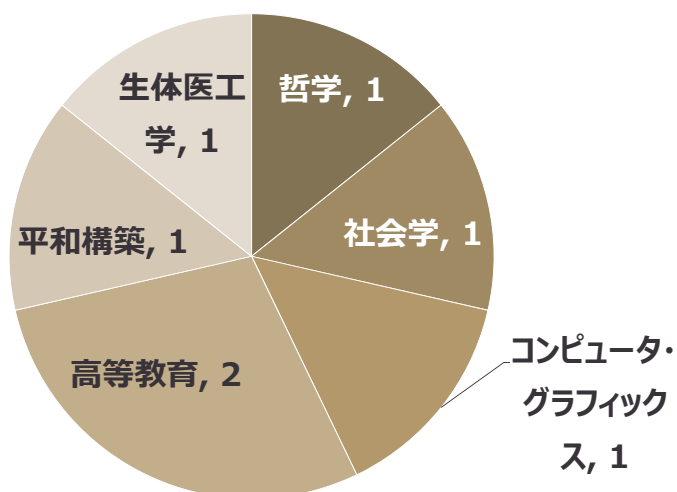
- ・開催日
 - ・2013年12月26日～28日
- ・開催場所
 - ・大阪府立大学工業高等専門学校
- ・参加人数
 - ・7人
- ・特徴
 - ・TP を事前に書かない
 - ・書き方の情報交換
→ 勉強会



2

GSAP ～アンケート～

専門分野



3

GSAP ～アンケート～

	肯定的	普通	否定的	平均
キャリアパスを考える機会になった	6	1		4.57
教育について深く考えられた	7			4.86
教育理念が明確になった	7			4.86
研究について深く考えられた	6	1		4.29
研究理念が明確になった	6	1		4.71
自分の強みが明確になった	4	1	2	3.86
長期目標が明らかになってよかった	5	1	1	4.00
目指す教員像がわかった	6	1		4.71
友達にもすすめたい	6	1		4.43
今後更新を行いたい	7			5
総じて GSAP を作成してよかった	7			5

4

GSAP ～議題との関連性～

- TP / AP は万能薬か？
 - 教育に興味がある人には効果あり？ → 継続的活用
- 組織的導入
 - 東大 FFP のポストプログラム？ → TP / AP
- 継続的活用
 - 更新 WS は必要
 - 他プログラム, 勉強会との機能的連携
 - TP / AP 作成者による教育実践に関する情報交換会
 - 簡易版 WS

5

資料 B-1

大学教育研究フォーラム抄録

ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップのための 基準

栗田佳代子（東京大学大学総合教育研究センター）
尾澤重知（早稲田大学人間科学学術院）
北野健一（大阪府立大学工業高等専門学校）
榊原暢久（芝浦工業大学教育イノベーション推進センター／工学部）
秦敬治（愛媛大学教育企画室）
竹元仁美（聖マリア学院大学看護学部）
松本高志（阿南工業高等専門学校）
皆本晃弥（佐賀大学全学教育機構高等教育開発室）

1. 目的

近年日本においてティーチング・ポートフォリオ(以下、TP)は、内省を中心にすえた作成プロセスが評価され、教育改善という目的に適った実効性の高いプログラムとして認知されつつある。また、欧米において既に定着している活用方法である「教育業績の評価資料」としての注目も集まり、その具体的な利用について模索をはじめめる機関もみられ、たとえば、教員採用時に TP を提出資料の一部とする大学等があらわれてきている。いずれの場合でも問題となるのが、その作成された TP の質である。前者の教育改善を目的としたものであれば、単なる”作業”ではなく内省が行われた TP であるのかどうか、後者であれば、教育業績全体を見渡され、根拠資料などが適切に添付された信頼性のある TP であるのかどうか、などが重要になってくる。しかし、TP の質保証を目的として、TP そのものに対して細かな基準を決めてしまうと、TP の特徴の一つである「柔軟性」が失われてしまうおそれがある。特に、これは教育改善を目的とする場合において、TP 作成の形骸化を招く可能性が生ずる。

そこで、TP そのものではなく、その作成プロセスを担っている TP 作成ワークショップのクオリティについての基準を提案する。これは、大学認証評価が教育の質保証を行うにあたり、教育を受けた学生そのものではなく、学生が所属する大学等に評価基準を設けてそれに基づいて評価するという発想に類似するといえる。実際のところ、TP の作成は理論上は独力でも作成可能であるものの、一定の時間数を含むワークショップにおいてメンターの支援を受けながら作成することの重要性はこれまでのアンケート結果などから指摘されている。今後ワークショップを開催しようとする機関にとっても、一定の基準があることで、その計画をたてやすくなるという利点が生ずる。

したがって、この基準の提案は、(1)ワークショップを実施しようとする機関が、その実施の枠組みとして参照できる、(2)基準を満たしたワークショップで作成された TP の質を保証する、の 2 点を目的としている。

2. 基準作成の考え方

基準を作成するにあたって、ワークショップの質保証に必要な要因の同定プロセスは、

大学評価・学位授与機構の認証評価基準をベースとして開始され、必須の条件と追加的な条件を、ワークショップの開催の容易さや多様性の許容を考慮しながら組み立てて行った。

3. プロセス

ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップの基準(以後、TP作成WS基準とする)の作成については次のように推移した。2012年夏頃より、基準についての検討が開始され、同年10月に検討メンバーによって原案を作成し、2013年3月10日に本発表の発表連名者によるティーチング・ポートフォリオ・ネットワーク第一回会議においてTP作成WS基準のver1.0を確定した。細部の修正を行い、2013年3月17日にティーチング・ポートフォリオ・ネットにおいて(<http://www.teaching-portfolio-net.jp/ws-standard/>)に公開された。

4. TP作成基準について

策定された基準について、目的、制定主体、構造について概説する。

4-1. 基準制定の目的

1. WSにおけるティーチング・ポートフォリオ作成プロセスの意義が最大限となるようなWSのあり方の基準を示す。
2. WS基準を満たしたワークショップ実施体相互のネットワークを構築し、ティーチング・ポートフォリオの導入・活用等の情報共有をはかる。

4-2. 基準の構造について

TP作成WS基準は、7つの「基準」と4つの「努力基準」から構成されている。「基準」はWSを開催するにあたり満たすべきもの、「努力基準」は、WSを継続的に開催するにあたり、目指すべきものとして定められたものである。いずれの基準についても、各高等教育機関の文脈にあったワークショップの形態を制限しないようにしつつも、ティーチング・ポートフォリオの質保証がなされるような最低限の基準を示すように構成された。

5. 今後の課題

現在は既にウェブサイト上で公開されており、本基準に則ったTP作成ワークショップを実施している機関の紹介も同サイトで紹介されている。今後は、この基準がワークショップ実施にどのくらい寄与できたのかという点の検討と、本基準に則って開催されたワークショップで作成されたことをTP修了証への認証印などで明示するなど、質保証がなされたことを示す認証の仕組みの検討を行う必要があると考えられる。また、今回基準作成にあたって、ワークショップの必須要素であるメンターおよびスーパーバイザーの役割の明確化についても議論になった。この点についても提案の必要があると思われる。

TP作成ワークショップ基準 ver.1.1

基準1 WSの目的

1-1 WSの目的

基準2 組織体制

2-1 ワークショップの体制

2-2 メンターの役割

2-3 スーパーバイザーの役割

基準3 メンター・スーパーバイザー

3-1 メンターの要件

3-2 スーパーバイザーの要件

基準4 内容および方法

4-1 事前課題

4-2 スケジュール

4-3 メンタリングの回数と時間

基準5 成果

5-1 修了証授与基準

5-2 TP最終稿作成完了率

基準6 環境・協力体制

6-1 適切な空間環境の整備

6-2 ネットワーキング

基準7 ワークショップの評価

7-1 評価活動

努力基準1 開放性

努力基準2 更新プログラム

努力基準3 継続性

努力基準4 財政基盤

資料 B-2

大学教育研究フォーラム個人研究
発表資料

2014/3/18,19
第20回 京都大学大学教育研究フォーラム
参加者企画セッション

ティーチング・ポートフォリオ 作成ワークショップ のための基準

栗田佳代子（東京大学大学総合教育研究センター）
尾澤 重知（早稲田大学人間科学学術院）
北野 健一（大阪府立大学工業高等専門学校）
榊原 暢久（芝浦工業大学教育イノベーション推進センター／工学部）
秦 敬治（愛媛大学教育企画室）
竹元 仁美（聖マリア学院大学看護学部）
松本 高志（阿南工業高等専門学校）
皆本 晃弥（佐賀大学全学教育機構高等教育開発室）

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

1

AGENDA

- 背景
- 基準提案の目的
- 基準作成のデザインとプロセス
- TP作成WS基準
- 今後の課題

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

2

背景

ここでのTP=内省重視のTP

「自らの**教育**活動について振り返り、
その記述をエビデンスによって裏付け
た、厳選された記録」

A4で本文は8-10ページ

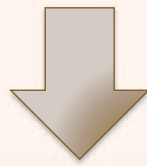
(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

3



TPの質保証？



WSの質保証

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

5

基準提案の目的

- ワークショップを実施しようとする機関が、その実施の枠組みとして参照できる。
- 基準を満たしたワークショップで作成されたTPの質を保証する。

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

6

基準作成のデザインとプロセス

- 大学評価・学位授与機構の認証評価基準をベースとして作成
- 2012年夏に検討開始
- 2012年10月に原案作成
- 2012年3月にver1.1を確定，公開

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

7

TP作成WS基準

基準

- 基準1 WSの目的
 - WSの目的
- 基準2 組織体制
 - 2-1 ワークショップの体制
 - 2-2 メンターの役割
 - 2-3 スーパーバイザーの役割
- 基準3 メンター・スーパーバイザー
 - 3-1 メンターの要件
 - 3-2 スーパーバイザーの要件

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

8

TP作成WS基準

基準

- 基準4 内容および方法
 - 4-1 事前課題
 - 4-2 スケジュール
 - 4-3 メンタリングの回数と時間
- 基準5 成果
 - 5-1 修了証授与基準
 - 5-2 TP最終稿作成完了率

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

9

TP作成WS基準

基準

- 基準6 環境・協力体制
 - 6-1 適切な空間環境の整備
 - 6-2 ネットワーキング
- 基準7 ワークショップの評価
 - 7-1 評価活動

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

10

TP作成WS基準

- 努力基準1 開放性
- 努力基準2 更新プログラム
- 努力基準3 継続性
- 努力基準4 財政基盤

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

11

今後の課題

- 基準制定の意義についての検証
- 基準をクリアしたことを示す仕組みの構築
- メンターおよびスーパーバイザーの役割の明確化

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

12

全体討論

(c) Kayoko Kurita 2014

2014/03/19

13

資料 B-3

ティーチング・ポートフォリオ

作成ワークショップ基準

英語版

Standards for Teaching Portfolio Workshop ver 1.1

March, 17th 2013

Teaching Portfolio Network

Update History

2013. 3. 17 Release of TP Workshop Standards ver. 1.1
2013. 3. 10 Teaching Portfolio Workshop Standards ver. 1. 0 released at the 1st
Meeting of the Teaching Portfolio Network

Founding Members of the Teaching Portfolio Network (Alphabetical Order)

Ken-ichi Kitano* Associate Professor,
Osaka Prefecture University College of Technology

Kayoko Kurita Associate Professor,
University of Tokyo Center for Research and Development of Higher Education/
National Institution for Academic Degrees and University Evaluation

Shiget Ozawa* Associate Professor,
Waseda University Institute of Human Sciences

Nobuhisa Sakakibara Professor, Department of Engineering,
Shibaura Institute of Technology, Education Innovation Center

Hitomi Takemoto* Associate Professor,
St. Mary's Educational Foundation, Maternal Nursing and Midwifery

Keiji Hata* Professor
Ehime University Institute for Education and Student Support

Takashi Matsumoto* Associate Professor
Anan National College of Technology

Teruya Minamoto* Associate Professor,
Department of Information Science, Saga University Graduate School of Engineering

(*Project Collaborators with the National Institution for Academic Degrees and
University Evaluation)

2012. 10. 23 Draft Production (Members at the time) ver. 1.0

Member

Ken-ichi Kitano Associate Professor,
Osaka Prefecture University College of Technology

Kayoko Kurita Associate Professor,
National Institution for Academic Degrees and University Evaluation

Teruya Minamoto* Associate Professor,
Department of Information Science, Saga University Graduate School of Engineering

Natsuko Ohtake Assistant Professor,
Ehime University Institute for Education and Student Support

Hitomi Takemoto* Associate Professor,
St. Mary's Educational Foundation, Maternal Nursing and Midwifery

Introduction

Purpose for Establishing Standards

1. To indicate Workshop Standards that will maximize the significance of the Teaching Portfolio Drafting Process during the workshop.
2. To build an interactive workshop implementation network that fulfills the Workshop Standards and promotes the sharing of information, including regarding the introduction and use of the Teaching Portfolio.

Responsibility for Establishing Standards

Teaching Portfolio Workshop Standards shall be those proposed by the Teaching Portfolio Network.

On Standards and Effort Criteria

Workshop Standards shall comprise seven “Standards” and four “Effort Criteria.” “Standards” are to be met when holding workshops. “Effort Criteria” shall be determined as aims for the holding of future workshops.

Structure

Standard 1	Workshop Purpose
Standard 2	Organizational Structure
Standard 3	Mentors and Supervisors
Standard 4	Content and Method
Standard 5	Results
Standard 6	Environment and Cooperative Framework
Standard 7	Workshop Evaluations
Effort Criteria 1	Openness
Effort Criteria 2	Program Updates
Effort Criteria 3	Continuity
Effort Criteria 4	Financial Basis

Workshop Standards

Standard 1. Workshop Purpose

1-1 Workshop Purpose

- The purpose of the workshop shall be defined.
 - *e. g. , “For the purpose of improving the education of individual educators”, etc.

Standard 2. Organizational Structure

2-1 Workshop Framework

- During a workshop, an individual mentor shall be responsible for no more than 3 mentees.
- A mentoring team shall be organized, a supervisor placed in each team, and a mentor meeting shall be scheduled.
- A single mentoring team will be responsible for no more than 12 mentees.
- Mentoring shall in principle take place on a one-to-one basis between a mentor and a mentee.

2-2 The Mentor’s Role

- When drafting a portfolio, the mentor in charge is responsible for considering the background and area of expertise of mentors and mentees, and seeing to their proper allocation in the final draft of the TP Drafting Workshop (hereinafter referred to as "TP Final Draft").

2-3 The Supervisor’s Role

- To carry out the proper management of the mentoring team in which they have been placed. To be an advisor to novice mentors.

Standard 3. Mentors and Supervisors

3-1 Mentor Requirements

- Experience writing a Teaching Portfolio.
- A recommendation from either the implementation body or mentoring team.

3-2 Supervisor Requirements

- Experience writing a Teaching Portfolio.

- Multiple experiences serving as a mentor, and recommendation from a veteran supervisor.

Standard 4. Content and Method

4-1 Prior Issues

Prior issues shall be presented in the form of start-up sheets, etc. provided by the implementation body.

4-2 Schedule

The process to complete the creation of the Teaching Portfolio Final Draft shall be clearly defined.

4-3 Mentoring Frequency and Time

The time and number of mentoring sessions shall be sufficient for drafting a TP. As a guideline, it is desirable that mentoring should occur 3 or more times, for a total duration of 2 hours or more.

4-4 Drafting Time

Sufficient time has been set aside as necessary to complete the creation of the Teaching Portfolio Final Draft. As a guideline, this shall be 10 hours or more.

4-5 The Provision of Social Gatherings

A program for mutual discussion of education and other topics shall be scheduled.

4-6 Highlight Presentations and Showcases

A program shall be scheduled for the presentation of the TP. It is desirable that this should incorporate time and opportunity for questions and answers.

Standard 5. Results

5-1 Diploma Award Criteria

Criteria for the awarding of diplomas shall be established.

5-2 TP Final Draft Completion Ratio

The completion rate for creating the TP Final Draft for Workshop participants shall exceed 90%.

Standard 6. Environment and Cooperative Framework

6-1 Establishment of an Appropriate Spatial Environment

Workshop venues shall secure necessary spaces, such as writing spaces and mentoring spaces.

6-2 Networking

A cooperative framework shall exist between implementation bodies.

Standard 7. Workshop Evaluations

7-1 Evaluation Activities

A framework shall exist for carrying out the evaluation of the workshop through the implementation of follow-up questionnaires, etc.

Workshop Effort Criteria

Effort Criteria 1. Openness

- Workshops shall in principle aim to be open to participants from off-campus, who should be free to participate as mentees, or else mentors or supervisor.
- The occurrence of the workshop shall be publicized both on and off-campus using websites, etc.

Effort Criteria 2. Program Updates

- A program shall be put in place for the continuous use of new workshops or academic portfolio creation workshops and the like.

Effort Criteria 3. Continuity

- Workshops shall be held at least once a year, and there shall be plans to conduct workshops in future.

Effort Criteria 4. Financial basis

- An organized budget shall be drawn up for the implementation of the workshop.

資料 C-1
作成ガイド
スタートアップシート

大学院生版アカデミック・ポートフォリオ 作成の手引き

2013. 11. 28 ver. 3. 2

東京大学 大学総合教育研究センター
栗田佳代子
東京大学大学院 新領域創成科学研究科
吉田壘

目次

はじめに

1. 大学院生版アカデミック・ポートフォリオとは
2. 作成の意義
3. 基本的な項目構成
4. スタートアップシート～作成の第一歩～
 - 4-1 質問項目一覧
 - 4-2 質問項目についての解説
5. ワークショップにおける作成プロセス
6. メンターの役割

おわりに

はじめに

この度は大学院生版アカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップにご参加いただきましてありがとうございます。

大学院生版アカデミック・ポートフォリオ (Graduate Students' Academic Portfolio, 以下、**標題以外 GSAP** と略します) は、教員向けに普及が進むアカデミック・ポートフォリオの大学院生版として開発されました。作成の意義のところでも詳しく説明しますが、皆さんがよりよいキャリアパスを歩む助けとなることを第一の目的としています。作成には時間と労力がかかりますが、その価値にみあうだけの経験が得られます。

本書は、GSAP の意義や作成プロセスを理解し、ご自分の GSAP をかきあげるためのガイドです。ご参考になれば幸いです。

1. 大学院生版アカデミック・ポートフォリオとは

GSAP は、大学教員を対象としたアカデミック・ポートフォリオを原型として考案されました。皆さんの教育、研究および課外活動についての詳細とこれらの統合、そして、目標がご自身の内省に基づいて文書化された 10 ページ～20 ページの本文に、本文の記述を裏付ける根拠資料 (エビデンス) が添付された書類です。

作成の意義や基本的項目構成などの詳細については、以下の各節をご参照下さい。

2. 作成の意義

GSAP の意義は次の通りです。

① よりよいキャリアパスを考える機会の提供

日々研究に邁進されている皆さんは、将来についてどのように考えていらっしゃいますか。「研究職に就きたい」という思いの一方、果たして理想の大学教員像は明確でしょうか。また、その職に至るまでの道筋や、自分自身の強み、根本的な教育や研究に対する理念などは、漠然としているのではないのでしょうか。

GSAP は、ご自身の過去や現在について整理・構造化し、考え方や特徴に気づき、未来を方向付けるためのツールです。作成プロセスにおいては、自分のことを自分自身で内省する一ふりかえる一機会を多く持ちます。GSAP 作成を通して、これからのキャリアパスを明確にすることが GSAP 作成の第一の意義です。

② 公募へ応募準備資料および応募補助資料

GSAP の構造は、実際の教員公募において、採用機関が知りたいことにほぼ一致します。GSAP を作成することで、応募の際に採用側に伝えたいことが明確にできる他、面接の場面においても理路整然と対応できるはずで、要請されていなくとも GSAP を添付することで、相手に履歴書以上の情報を伝達することが可能となります。

また、他機関への短期留学などの際の自己紹介用の資料としても活用することが出来ます。

③ ネットワーキング

GSAP は一人で作成するものではなく、集中型の合宿形式、あるいは定期的集まって作成します。そこで様々な学問領域から集う作成者およびメンターチームで形成されるコミュニティは GSAP を介したネットワークとして機能します。多種多様な視点を得られるネットワークは、あらたな気づきを得て視野を広げ、豊かな人間関係の構築に役に立ちます。

④ 研究への波及効果

GSAP の第一の作成目的はキャリアパスを考えるところにありますが、研究について俯瞰的にかつ深い内省を行い、研究の方向性について熟慮する機会となることから、研究活動の質の向上や活性化につながることを期待されます。

⑤ 文章作成能力の向上

GSAP 作成は、いわば自身の内省に基づいた文書作成ですが、その構成力や論理的一貫性、そして、専門外の人に自身の活動や考えを伝えるための表現力が要求されます。結果として、文章作成に関する能力の向上が期待されます。

3. 基本的な項目構成

GSAP の基本的な項目構成は大きく分けると教育と研究、課外活動、統合、そして、目標という大項目にそれぞれ小項目が並ぶ構成をとっています。

教育は大学教授職において研究と並び重要な責務です。大項目「教育」において、まず、ご自身の教育に対する考え方や理念を示し、それをどのように実現した、あるいはしようとするのか、について明らかにします。さらに、その証明としての業績の整理と、教育力向上のための取り組みについての記述を行い、皆さんの教育に対する姿勢や業績、活動全体を構造化します。

大項目「研究」も、教育と同様に構造化をはかります。業績を示す部分が、代表的な論文や学会発表、研究費獲得など、研究に特有の項目となる他は、教育と同様、研究理念その理念を具体化する方法、業績、研究力向上のための取り組みという構造化をはかります。

大項目「課外活動」はオプション項目です。教育や研究に分類されないが、ご自身の現在のあり方におおきな影響を及ぼす活動について考察し、記述します。特にご自身の価値観形成に貢献したり、逆に価値観を実現している活動などを挙げます。

大項目「統合」は、教育や研究といった観点より少し俯瞰的な視点で活動を見渡すための項目です。まず、教育や研究等の活動におけるご自身の強みとしてのスキルセットについて整理します。それから、教育や研究、課外活動が互いにどのように影響をおよぼし寄与しているのか、相互の有機的な関係性について考察を行います。

大項目「目標」は、キャリアパスを見据えた少し長期的な目標と、その目標へのマイルストーンとなるような目前に設定できる短期目標群という形式で整理を行います。教育や研究それぞれに注目した目標あるいは、キャリアパスを見据え大局的な視

点にたった目標などを設定しましょう。

各項目には、次節に設けられた質問がほぼ対応しています。そちらにも項目についての解説がございますので、適宜ご参照下さい。

下記は、項目構成です。必須ではない項目の語句後ろに”#”を付しました。

はじめに

1. 教育

1-1. 教育理念

1-2. 理念を実現するための方法

1-3. 教育業績

シラバス

1コマ分の授業デザイン

教育の経験 #

1-4. 教育力向上の努力 #

2. 研究

2-1. 研究理念（目的と価値）

2-2. 理念を実現するための方法

2-3. 研究業績

研究の代表例

外部資金獲得の実績 #

2-4. 研究力向上の努力 #

3. 課外活動 #

3-1. 代表例 #

4. 統合

4-1. 自分の強み（スキルセット）

4-2. 教育-研究

4-3. 課外活動-教育-研究 #

5. 今後の目標

5-1. 長期目標 1

短期目標 1

短期目標 2 #

5-2. 長期目標 2 #

短期目標 1 #

短期目標 2 #

5-3. 短期目標 1 #

おわりに

4. スタートアップシート - 作成の第一歩 -

GSAP の基本項目構成は既にお示しした通りですが、この構成にしたがって頭から

書き始めることより、次の質問への回答という形式をとりながらスタートすることをおすすめしています。

まず、質問全文を示し、次に各質問の意図、基本項目構成との対応関係を説明します。この質問群をスタートアップシートと呼びます。

スタートアップシートはワークショップ参加の際の事前課題として作成者に提示され、ワークショップ前に提出をもとめられます。このスタートアップシートに丁寧に取り組むことは、GSAPの作成のスムーズさに直結しますので、ぜひ時間をかけて取り組んで下さい。個人差はありますが、おそらく2-5時間を要すると思います。

4-1 質問項目一覧

教育

1. 大学教員になったとき、どのような教育者でありたいですか？
2. 1の教育者像の実現のためにどのような方法をとっている／とろうと思いませんか？
3. あなたの専門領域をいかしたシラバスを添付し、その授業の概要を記述してください。シラバス内に授業概要があれば、それをここにコピー&ペーストで結構です。
4. 90分間の授業デザインの概要をわかりやすく教えて下さい。また、授業プランのシートがあれば添付してください。
5. 教育経験（TA、非常勤講師等）があれば、教えて下さい。
6. 教育力をあげる努力として行っている／行ったことがあれば教えて下さい。

研究

7. あなたが行っている／行ってゆきたい研究の目的および意義をわかりやすく教えて下さい。
8. 7で掲げた目的および意義を実現するにあたり、研究をどのようなアプローチで遂行していますか／いきますか？
9. これまでの研究論文や学会発表のうち、あなたにとってもっとも重要なものを3つまで挙げて説明して下さい。
10. 日本学術振興会特別研究員の採用実績などこれまでに取得された研究補助金があれば教えて下さい。
11. 研究遂行能力をあげる努力として現在行っている／行ったことがあれば教えて下さい。

課外活動

12. これまでの大学院生活において、現在取り組んでいる活動、あるいは、成し遂げたことのうち最も価値の高いと思うものを1つ挙げ、説明してください。

統合

13. 教育、研究を行うにあたって、あなたの強みとして何がありますか？どのようなスキルセットを持っていますか？
14. 教育を行うことはあなたの研究活動にどのような意義あるいは貢献がありま

すか？

15. 研究を行うことはあなたの教育活動にどのような意義あるいは貢献がありますか？
16. 課外活動が、教育または研究の遂行に貢献していることがありますか？

目標

17. 今後の長期目標についてあげてください。長期目標とは 5-10 年以上先の少し大きな目標です。また、その長期目標の達成に向けた短期目標(1, 2 年)が挙げられる場合には、下位の目標として挙げて下さい。
18. 17 の長期目標とは独立した短期目標がある場合にはあげてください。短期目標とは 1, 2 年で達成が可能な、具体的な目標です。

4-2 質問項目についての解説

教育

1. 大学教員になったとき、どのような教育者でありたいですか？

みなさんはおそらく大学で教えた経験はそれほど多くはないと思います。したがって、大学教員として、どのような教育者でありたいか、という問いに答えるのは簡単なことではないことでしょう。

しかし、これまでに教育を受けてきた経験に基づけば、教育をする立場になったときに、どのように「ありたいか」ということは考えられるのではないのでしょうか。次のような問いに答えることで、この 1 の問いへの回答を考えてみて下さい（これらは、考えるきっかけとなる問いですので、全てに回答する必要はありません）。

- 1) これまで教育を受けてきたなかで、尊敬する先生（先生に限らず、身の回りの人）がいますか？その方のどういう点を尊敬していますか？
- 2) 逆に、このような先生にはなりたくない（反面教師）、という先生はいますか。それはどのような点で、そう思われますか？
- 3) 自分がすすんで「学ぶ」ようになったきっかけとなるエピソードがありますか？どのようなことですか？
- 4) 教員-学生の関係において、学生の成長のどのような部分をサポートしてあげたいと思いますか？
- 5) 学生とはどのような関係でありたいと思いますか？
- 6) 自分の専門領域において、どの部分がもっとも大切だと考えていますか？
- 7) 自分の専門領域のどのような部分を学生に理解して欲しいと思いますか？

*本項目の回答は、基本項目構成の教育「1-1. 教育理念」の素地となります。

2. 1 の教育者像の実現のためにどのような方法をとっている／とろうと思いますか？

1 において教育者像を思い描いたら、ではそれを実現するためにどのような方法を用いて実現しようとしているのか／するのかについて考えます。理想を実現している／するための方法をここでは具体的に記述することをめざします。

次のような回答に答えることで、この問いの回答を構成するとよいでしょう（これらは、考えるきっかけとなる問いですので、全てに回答する必要はありません）。

- 1) 授業では、どのような教授法を用いますか／用いてみたいですか？どのように授業を工夫しますか／しようと思いませんか？
- 2) 授業外で、学生さんの教育のためにどのような工夫をしていますか／しようと思いませんか？
- 3) これまでに受けてきた授業のなかで、まねてみたい方法がありますか？それはどのような方法でしたか？
- 4) 研究指導はどのように行っていますか／行おうとおもいませんか？

* 本項目の回答は、基本項目構成の教育「1-2. 理念を実現するための方法」の素地となります。

3. あなたの専門領域をいかしたシラバスを添付し、その授業の概要を記述してください。シラバス内に授業概要があれば、それをここにコピー&ペーストで結構です。

シラバスは皆さんの教育の能力をはかるものさしの一つとなります。教育の責務の代表である授業について、どのように科目を設計して授業を行おうとしているのかを伝える重要な資料となります。シラバスはこれを機会に一度見直してみてください。

* 本項目の回答は、基本項目構成の教育「1-3. 教育業績 – シラバス」の素地となります。

4. 90 分間の授業デザインの概要をわかりやすく教えて下さい。また、授業プランのシートがあれば添付してください。

一コマ分の授業のデザインをここで挙げます。シラバスから科目全体のデザインがわかりますが、一コマ分の授業のデザインから、シラバスよりもさらに具体化された、達成目標や授業構成、教授法の工夫などがわかります。シラバスと同様、一度見直してみてください。

* 本項目の回答は、基本項目構成の教育「1-3. 教育業績 – 90 分間の授業デザイン」の素地となります。

5. 教育経験（TA, 非常勤講師など）があれば、教えて下さい。（オプション項目）

教育経験について、それぞれの概要について教えて下さい。非常勤講師であれば、機関名、科目名、クラスサイズ、授業概要、などがあればよいでしょう。そ

の他, どのようなことをどれくらいの時間をかけて行った／行っているのかについて記述してください。

* 本項目の回答は, 基本項目構成の教育「1-4. 教育業績 – 教育経験」の素地となります。

6. 教育力をあげる努力として行っている／行ったことがあれば教えてください。(オプション項目)

日頃教育力をあげるために努力されていることをここで挙げます。たとえば, 下記が具体例となります。明示的なプログラムでの参加でなくても, 下記, 「後輩の指導」のように, 日頃から気をつけていること等も挙げて下さい。

- 専門領域の教育に関する研究会への参加
- 学内外の研修会や講習への参加
- 教育力向上に関する授業の受講
- 積極的な後輩の指導

*本項目は基本項目構成の教育「1-4. 教育力向上の努力」の素地となります。

研究

7. あなたが行っている／行ってゆきたい研究の目的および意義をわかりやすく教えてください。

ここでは現在行っている, あるいは行ってゆきたい研究の目的について考えます。その研究テーマが専門領域にとって, あるいは社会にとってどのような意義を持つのか, 専門外の人にわかりやすい表現をこころがけながら記述して下さい。

*本項目は基本項目構成の研究「2-1. 研究理念 (目的と価値)」の素地となります。

8. 7 で掲げた目的および意義を実現するにあたり, 研究をどのようなアプローチで遂行していますか／いきますか?

ここでは, 1 で掲げられた目的と意義を実現するために, どのような方法や計画で研究を行っているのか／行ってゆこうとしているのか, について記述します。研究テーマそのものへのアプローチの方法 (たとえば, 文献研究だけではなく現地調査を必ず行う, など) や, 細分化された研究テーマ間の関係などについて説明します。

1 の研究目的や意義が理想に終わるのではなく, 実現に向けてどのように活動をするのか, という点を説明するための設問です。

*本項目は基本項目構成の研究「2-2. 理念を実現するための方法」の素地となります。

す。

9. これまでの研究論文や学会発表のうち、あなたにとってもっとも重要なものを3つまで挙げて説明して下さい。

これまでに行ってきた研究論文や学会発表等の公表された研究成果のうち、ご自身の研究成果としてもっとも価値が高いと考える業績を挙げてください。ここでの「価値が高い」とは、有名な論文誌（インパクトファクターが高い雑誌）への掲載などに必ずしも対応しておらず、ご自身の研究が専門領域の進展に寄与した、などの観点から選択してください。印刷中など採録が決まっているものも含まれます。

*本項目は基本項目構成の研究「2-3. 研究業績-研究の代表例」の素地となります。

10. 日本学術振興会特別研究員の採用実績などこれまでに取得された研究補助金があれば教えて下さい。（オプション項目）

研究補助金の獲得実績は研究の質の高さに関する客観的な評価となります。日本学術振興会の研究補助金に限らず、採用実績について挙げて下さい。その際、研究タイトル、研究代表者／分担者、研究期間、補助金額などの基本的と思われる情報を含めて下さい。

*本項目は基本項目構成の研究「2-3. 研究業績-外部資金獲得の実績」の素地となります。

11. 研究遂行能力をあげる努力として現在行っている／行ったことがあれば教えて下さい。（オプション項目）

日頃研究遂行能力をあげるために努力されている／したことをここで挙げます。たとえば、具体例は下記の通りとなります。また、そうした明示的なプログラムでの参加でなくても、日頃から気をつけていること等も挙げて下さい。

- 専門領域に関する研究会への参加
- 自主的な研究会、勉強会等の企画、実施、参加
- 研究施設などのインターン
- 学会への積極的な参加

*本項目は基本項目構成の研究「2-4. 研究能力向上の努力」の素地となります。

課外活動（オプション項目）

12. これまでの大学院生活において、教育や研究以外で現在取り組んでいる活動について最も価値の高いと思うものを1つ以上挙げ、説明して下さい。（オプション項目）

教育や研究には直接の関連性はないものの、ご自身の意識や姿勢に大きく影響を与えた活動について挙げて下さい。具体例は下記の通りです。

- ボランティア活動
- 各種 NPO への参画
- 学内プログラム等への参加

*本項目は基本項目構成の課外活動「3-1. 代表例」の素地となります。

統合

13. 教育, 研究を行うにあたって, あなたの強みとしては何がありますか?どのようなスキルセットを持っていますか?

今後のキャリアパスを方向付けるにあたり, あなたは現在どのような強みを持っていますか. 教育を行ったり, 研究を行ったりする上で, 自分の長所や所有しているスキルについて考え, 挙げて下さい. 適宜, 教育に関するもの, 研究に関するものとわけて記述することも可能です.

*本項目は基本項目構成の統合「4-1. 自分の強み (スキルセット)」の素地となります。

14. 教育を行うことはあなたの研究活動にどのような意義あるいは貢献がありますか?

教育はあなたの研究活動にとってどのような意義があるのでしょうか. 教育を行うことで研究が促進されたり, 深まったりする可能性について考えてみて下さい.

*本項目は基本項目構成の統合「4-2. 教育-研究」の素地となります。

15. 研究を行うことはあなたの教育活動にどのような意義あるいは貢献がありますか?

あなたの行っている研究は, 教育活動においてどのような価値を持つのでしょうか. 教育の場面において研究内容や研究方法, 姿勢などが役に立つ可能性について考えてみて下さい.

*本項目は基本項目構成の統合「4-2. 教育-研究」の素地となります。

16. 課外活動が, 教育または研究の遂行に貢献していることがありますか? (オプション項目)

12 で挙げた課外活動の経験が, 教育や研究の遂行におよぼしている良い影響について考えてみて下さい.

*本項目は基本項目構成の統合「4-3. 課外活動-教育-研究」の素地となります。

目標

17. 今後の長期目標についてあげてください。長期目標とは5-10年以上先の少し大きな目標です。また、その長期目標の達成に向けた短期目標(1,2年)が挙げられる場合には、下位の目標として挙げて下さい。

ここでは、今後の目標について考えます。考えるヒントとして、

- どのような大学教員になりたいのか
- どのような教育を行ってゆきたいか
- どのような研究を行ってゆきたいか

などについて考え、それらのために何をすればよいのかを具体的に挙げてゆきます。長期目標は少々抽象度の高いものでもよいですが、その目標実現に向けた短期目標は、次回の更新においてチェックリストとなるような具体的な内容にしましょう。長期目標の下に短期目標を複数おくという、階層構造が望ましいです。

*本項目は基本項目構成の目標の素地となります。

18. 17の長期目標とは独立した短期目標がある場合にはあげてください。短期目標とは1,2年で達成が可能な、具体的な目標です。

17で挙げた長期目標の下位構造としての短期目標の他、独立して具体的な目標がある場合には、こちらに挙げて下さい。

*本項目は基本項目構成の「5. 目標の素地」となります。

5. ワークショップにおける作成プロセス

GSAP 作成のプロセスは個人差がありますが、だいたい次のように進みます。作成のマイルストーンとしてお考え下さい。

	事項	所要時間(H)	主体	内容
ワークショップ前	事前課題	2~5	単独	丁寧な自己分析を行う。
	提出		単独	主催者に送信
初日	オリエンテーション	1	全員	ワークショップ全体について理解する
	個人メンタリング(1)	1	メンティー&メンター	メンティーとメンターの良好な関係の構築。
				事前課題に基づいた深い内省
	作成時間(1)	2.5	単独	事前課題から初稿を作成する。特に教育理念と方法の結びつき、研究理念と方法の結びつきに重点をおく
	懇親会	2	全員	ネットワーキング
	作成時間(2)	2~4	単独	事前課題から初稿を作成する。特に教育理念と方法の結びつき、研究理念と方法の結びつきに重点をおく
提出		単独	メンターとスーパーバイザーに送信	
二日目	作成時間(3)	1	単独	個人メンタリングまでの間に、加筆修正を行う
	個人メンタリング(2)	1	メンティー&メンター	理念と方法の結びつきの確認
				統合および目標についての内省
	作成時間(4)	3	単独	第二稿の作成。ひとまず全体を書ききる。
	個人メンタリング(3)	1	メンティー&メンター	このセッションは必要に応じて実施。
	作成時間(5)	2	単独	第二稿の作成。ひとまず全体を書ききる。
	懇親会	2	全員	ネットワーキング
	作成時間(6)	2~4	単独	事前課題から初稿を作成する。特に教育理念と方法の結びつき、研究理念と方法の結びつきに重点をおく
提出		単独	メンターとスーパーバイザーに送信	
三日目	作成時間(7)	1	単独	個人メンタリングまでの間に、加筆修正を行う
	個人メンタリング(2)	1	メンティー&メンター	最終的全体構造の確認
				エビデンス付与
	作成時間(8)	1	単独	第三稿の完成
				ハイライトの作成
	To be a good mentor	1	全員	メンターの資質についてのふりかえり
	作成時間(9)	1	単独	第三稿の完成
発表会	1.5	全員	ハイライトの発表	

6. メンターの役割

GSAP の作成は、通常メンターと呼ばれる、既に GSAP や AP (アカデミック・ポートフォリオ) の作成経験のある大学院生または大学教員によるサポートを受けながら進行します。皆さんを担当するメンターは作成の最初から最後まで一貫して同一の人物です。

メンターの役割は、作成者が安心できる環境を用意し、建設的で深いふりかえりに集中できるように、支援することです。メンターはやむを得ない場合をのぞき作成者の専門領域外の人が担当となって、専門家同士で説明しなくても通じる用語を排するためです。また、新たな視点からの意見をもらうことによって、今までにない気づきを得てもらうためです。さらに、専門家同士で生ずる学問領域の細かい議論に陥るのを防ぐという目的もあります。

また、メンターはスーパーバイザーのもとにメンターチームを構成し、チームとして皆さんの作成支援にあたります。

メンターは、GSAP の作成の指導者、評価者ではありません。その役割は、「伴走者」あるいは「鏡」に喩えられます。それぞれの喩えを解説しながらメンターの役割についてさらに説明します。

* 「伴走者」としてのメンター

GSAP 作成の主役は言うまでもなく作成者本人である皆さんです。作成プロセスにおける内省もまた、皆さんが自身でおこなうものです。あまりにも違う方向に向かいそうなときには、メンターが軌道修正を行います。基本的にはメンターの作成プロセスに寄り添うイメージでサポートを行います。また、作成は労力を要しますし、内省が進む過程において挫けそうになることもしばしばです。内省自体を辛く感じる瞬間もあるかもしれません。そうしたときに、作成を続ける気持ちを支え、また、内省に集中できるように「安全な場所」を用意するのもメンターの役割です。

* 「鏡」としてのメンター

メンターは作成者の心を映す鏡にも喩えられます。作成者の話すことを受けて、繰り返したり、よりの確な言葉で言い換えたり、構造を整理したり、まとめたりなどして、作成者の発話からぼんやりと現れる本人の姿や考え方をより明確にする助けを行います。

おわりに

GSAP の作成にはそれなりの時間と労力がかかります。しかし、作成の際に行うことは、これまでおよび現在の自己を明らかにし、未来の目標を定めて、そこに至るための歩み方を考えることに他なりません。この GSAP の作成は皆さんの今後のキャリアにとって、かけがえのない経験となるはずです。

ワークショップには多彩な専門領域の方々が集まります。全く文化の異なる人との交流からも多くの気づきが得られるはずです。

本ワークショップへの参加と GSAP の作成を皆さんの今後に役立てられるようメンターチームは全力で皆さんを支えます。共に充実した時間を過ごしましょう。

大学院生版アカデミック・ポートフォリオ・スタートアップシート

参加者の皆様

大学院生版アカデミック・ポートフォリオワークショップへご参加いただきありがとうございます。本シートは、ワークショップの速やかなスタートかつ実り多いゴールのために記入していただくものです。

本シートの目的は、ご自身の現在の大学院生としての活動に関する整理と内省、およびエビデンスの確認を行っていただくことです。

これらの情報は、ワークショップでのご自身の作業に用いられるのはもちろん、メンターがあなたのことを知り、よりよいメンタリングを行うためにも非常に重要な意味を持っています。本シートの丁寧な作成は、ポートフォリオの質を確実に高めます。本シートにご記入いただいた内容は、メンターチーム以外に許可なく公開されることはありません。

本シートは、12月20日午後5時までに栗田(kurita@he.u-tokyo.ac.jp)までEメール添付ファイルにてお送りください。受領の際には必ずご返信申し上げます。

注意事項

- 設問ごとの空欄の幅は分量をさすものではありません。自由に改行、改ページを行ってください。
- 大学院生版アカデミック・ポートフォリオガイドの6ページからはじまる、質問項目ごとの解説文を参考にしながら回答してください。



1. ご自身についてお聞かせください。

氏名	
大学	
研究科	
学年	
専門領域	
特にメンターに伝えたいこと等があればご自由におかきください。	

2. 作成する目的についてお聞かせください。

活動のふりかえり 活動の改善 人事目的の使用
メンター活動のための準備 その他 ()

3. 想定する読み手は誰ですか。あてはまるものを全て残してください。

自分のみ 指導教員 同じ研究室の大学院生 公募先
社会一般 その他 ()

4. 下記の質問に回答をお願いします。

<質問項目一覧>

教育

1. 大学教員になったとき、どのような教育者でありたいですか？
2. 1.の教育者像の実現のためにどのような方法をとっている／とろうと思いませんか？
3. あなたの専門領域をいかしたシラバスを添付し、その授業の概要を記述してください。シラバス内に授業概要があれば、それをここにコピー&ペーストで結構です。
4. 90分間の授業デザインの概要をわかりやすく教えて下さい。また、授業プランのシートがあれば添付してください。
5. 教育経験（TA, 非常勤講師など）があれば、教えて下さい。
6. 教育力をあげる努力として行っている／行ったことがあれば教えて下さい。

研究

7. あなたが行っている／行ってゆきたい研究の目的および意義をわかりやすく教えてください。
8. 7.で掲げた目的および意義を実現するにあたり，研究をどのようなアプローチで遂行していますか／いきますか？
9. これまでの研究論文や学会発表のうち，あなたにとってもっとも重要なものを3つまで挙げて説明して下さい。
10. 日本学術振興会特別研究員の採用実績などこれまでに取得された研究補助金があれば教えてください。
11. 研究遂行能力をあげる努力として現在行っている／行ったことがあれば教えてください。

課外活動

12. これまでの大学院生活において，現在取り組んでいる活動，あるいは，成し遂げたことのうち最も価値の高いと思うものを1つ挙げ，説明してください。

統合

13. 教育，研究を行うにあたって，あなたの強みは何ですか？どのようなスキルセットを持っていますか？
14. 教育を行うことはあなたの研究活動にどのような意義あるいは貢献がありますか？
15. 研究を行うことはあなたの教育活動にどのような意義あるいは貢献がありますか？
16. 課外活動が，教育または研究の遂行に貢献していることがありますか？

目標

17. 今後の長期目標についてあげてください。長期目標とは5-10年以上先の少し大きな目標です。また，その長期目標の達成に向けた短期目標(1,2年)が挙げられる場合には，下位の目標として挙げて下さい。
18. 17.の長期目標とは独立した短期目標がある場合にはあげてください。短期目標とは1,2年で達成が可能な，具体的な目標です。

5. エビデンスについて

GSAP には様々なエビデンスを添付できます。以下に挙げたエビデンスのうち用意のできるものについて○をつけてください。エビデンスはご自身の記述を裏付けるために使用します。

エビデンスをスタートアップシートとともに提出する必要はありません。当日お持ちください。

● 項目全てを用意する必要はありません。

● 下記になれば適宜項目を追加してください。

() 履歴書(特に必要のない限りメンターが見ることはありません。あくまでも、ご自身の活動を示す資料としての位置づけです。)

教育

- () シラバス
- () 授業案
- () 非常勤講師依頼状
- () TA 任命書
- () 授業評価
- () 授業に使った教材, 配布資料, 提示資料など

研究

- () 論文抜刷
- () 研究業績リスト
- () 書籍
- () 作品(建築物, 絵画など)の写真
- () 報告書
- () 科研費など外部資金採用通知, 申請書類
- () 受賞を示す書類
- () 特許申請書類
- () 学協会役員委嘱状
- () 査読委員委嘱状
- () 編集委員委嘱状

課外活動

- () 任命書類
- () 活動を示す書類

* ご参考までに、ここまで作成するのに要した時間をお聞かせください。

() 時間

* 今回本ワークショップに参加されるにあたっての期待, 疑問, 希望, 要望などご自由にお聞かせ下さい,

* 本ワークシートは、今回のワークショップのために作成されたものです。本ワークシートについてのご意見ご感想を率直にお聞かせいただけると幸いです。

資料 C-2
質問紙

1. はじめに (本アンケートの目的)

この度は大学院生版アカデミック・ポートフォリオ(GSAP)作成ワークショップにご参加下さいましてありがとうございます。ほんとうにお疲れさまでした！

ご自身のGSAPを作成してみたのご感想はいかがでしょう。

今回試行されたGSAPについて、大学院生の皆さんにとってその作成やワークショップへの参加の価値を最大限に高め、高等教育全体の質の向上に貢献できるよう研究と提案を行ってゆきたいと考えております。

つきましては、今回ご参加いただきました皆様に、率直なご感想を伺いたいと思っております。

全部で10-15分ほどのお時間でご回答いただけますので、ぜひご協力をお願いいたします。なお、データの分析については、個人が特定される形式での公表はいたしませんことを申し添えます。

ご協力どうぞよろしくお願い致します。

栗田佳代子
東京大学 大学総合教育研究センター

***1.** ご自身についてお伺いします。

名前:

2. GSAPの作成についてお伺いします

1. GSAPの作成の意義について，作成してみたご感想としてあてはまるものをお選びください。

また，回答に関する補足事項があれば下記のコメント欄にご記入ください。

	大変そう思う	そう思う	どちらともいえない	そう思わない	全くそう思わない
よりよいキャリアパスを 考える機会になった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
公募への応募の準備資 料や提出資料が整った	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ネットワーキングがで きた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
研究への波及効果が見 込めると感じた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
文章の作成能力が向上 した	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

補足事項

2. GSAPを作成したことの意義について，1.に挙げられた他に感じた意義について教えて下さい。

3. GSAPを作成してみたご感想としてあてはまるものをお選びください。

また、回答に関する補足事項があれば下記のコメント欄にご記入ください。

	大変そう思う	そう思う	どちらともいえない	そう思わない	全くそう思わない
教育について深く考えることができた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育が見渡せた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
自分自身の教育理念が明確になった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育理念が方法に結びついた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育業績の評価に使えると思った	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
研究について深く考えることができた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
研究が見渡せた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
自分自身の研究の理念が明確になった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
研究の理念が方法に結びついた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
研究業績の評価に使えると思った	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
自分の強みが明確になった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育から研究への寄与がわかった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
研究から教育への寄与がわかった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
長期目標が明らかになってよかった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
長期目標達成のために短期目標を設定することができた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
長期目標達成のために短期目標を設定することの価値がわかった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
大学教員になりたいとあらためて思った	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
どのような教員を目指したいのかがわかった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
自信がついた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
すっきりした	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
友達にもすすめたい	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
長期的な観点で今後について考えられた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
今後適宜更新を行いたい	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
総じてGSAPを作成してよかった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

補足事項

4. (オプション項目:課外活動をGSAPに含めた方のみご回答ください。)

GSAPの項目のうち課外活動について、作成してみたご感想としてあてはまるものを選びください。

また、回答に関する補足事項があれば下記のコメント欄にご記入ください。

	大変そう思う	そう思う	どちらともいえない	そう思わない	全くそう思わない
課外活動が見渡せた	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
課外活動の教育に対する寄与がわかった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
課外活動の研究に対する寄与がわかった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
総じて課外活動の価値がわかった	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

補足事項

5. GSAPの作成はいかがでしたか。作成しにくかった項目、追加したらよいと思う項目等があれば、教えてください。

6. GSAPの作成前と後ではご自身に変化はありましたか。ある場合には、それは具体的にどのような変化でしょうか。

ご記入ください。

ない

ある

7. GSAPを作成したご感想をご自由にお書きください。

3. スタートアップシートおよび作成ガイドについて

1. スタートアップシートはGSAPの作成に役立ちましたか.

- 大変役に立った
- まあ役に立った
- あまり役に立たなかった
- 全く役に立たなかった

2. スタートアップシートについて答えにくかった設問やその変更のアイデアなど, ご自由にお書きください.

3. 作成ガイドはGSAPの作成に役立ちましたか.

- 大変役に立った
- まあ役に立った
- あまり役に立たなかった
- 全く役に立たなかった

4. 作成ガイドについての変更のアイデアなど, ご自由にお書きください.

4. ワークショップについてお伺いします。

1. ワークショップのプログラムについてお伺いします。あてはまるものを選んでください。

	大変満足した	満足した	どちらともいえない	やや不満であった	大変不満であった	該当なし
初日の開始時間	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
作業する部屋の環境	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
作業する部屋の設備	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
作成のための執筆時間 (三日間とおして)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
情報交換会	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
昼食の質	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
To Be a Good Mentor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
発表会	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
最終日終了時間	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. 一人で作成するのではなく、ワークショップに参加して作成したことでよかった点をご自由にお書きください。

3. ワークショップについて改善が必要だとお感じになられた点をご自由にお書きください。

5. メンターについてお伺いします。

1. メンターはGSAP作成において、

- 大変重要である
- 重要である
- よくわからない
- あまり必要ない
- 全く必要ない

2. メンターによる個別メンタリングを受けて、一人で作成するよりも良かった点について、教えてください。

3. メンターをやってみたいですか。回答を選択し、その選択の理由を教えてください。

- ぜひやってみたい
- やってもよい
- できればやりたくない
- 絶対やりたくない

選択した理由

6. 所属機関への導入

1. 今回のワークショップは所属機関で利用できそうですか？「変更が必要」と回答された場合にはその変更が必要になりそうな部分をお書きください。また、変更のアイデアがあればそれもあわせてお書きください。

このまま利用可能

変更が必要

変更が必要な部分とその方法

7. おわりに

1. 全体を通してのご意見ご感想などをお聞かせ下さい。

大変お忙しいところご協力ありがとうございました。本アンケートをもとにGSAP作成ワークショップの改善につとめてまいります。また、本調査ではお伺いできなかったご意見等ございましたら栗田(kurita@he.u-tokyo.ac.jp)までご連絡ください。

今後ともどうぞよろしくお願い申し上げます。

栗田佳代子
東京大学 大学総合教育研究センター

