



日本初単一教育機関内ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップを開催して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2013-12-20 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 北野, 健一, 中谷, 敬子, 金田, 忠裕, 和田, 健, 井上, 千鶴子, 伊与田, 功, 葭谷, 安正, 藤原, 徳一 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24729/00007605

日本初単一教育機関内ティーチング・ポートフォリオ作成 ワークショップを開催して

北野健一*, 中谷敬子**, 金田忠裕***, 和田健**,
井上千鶴子*, 伊与田功****, 葭谷安正**, 藤原徳一*****

Report on the Japanese First In-school Workshop of Teaching Portfolio

Ken'ichi KITANO*, Keiko NAKATANI**, Tadahiro KANEDA***, Takeshi WADA**,
Chizuko INOUE*, Isao IYODA****, Yasumasa YOSHITANI** and Tokuichi FUJIWARA*****

ABSTRACT

大阪府立工業高等専門学校は、全国の高等教育機関で初めて学内でティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップを開催し、6名の教員がティーチング・ポートフォリオを作成した。本稿では、まずティーチング・ポートフォリオについて述べ、その後、ワークショップ開催に至った経緯について説明し、このワークショップに参加した感想をメンティー・メンター双方の立場から述べる。また、ワークショップの前後で日々の職務に対する取組姿勢の変化について考察し、ティーチング・ポートフォリオの効用について述べる。

Key Words: teaching portfolio, faculty development, mentee, mentor

1. はじめに

ファカルティ・ディベロップメント (FD) については、平成 17 年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」の中で、「教員個人々の教育・研究能力の向上や事務職員・技術職員も含めた管理運営や教育・研究支援の充実を図ることも極めて重要である。」と記載された。その後、平成 18 年 12 月に一部改正された教育基本法の中でも「教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない。」とされた。それを受け、平成 19 年度からは大学院、平成 20 年度からは大学 (高専) で設置基準等が一部改正され、FD が義務化された。しかしながら、平成 20 年 12 月 24 日に出された中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」では、「FD は実施されているものの、一方的な講義にとどまり、必ずしも、個々の教員のニーズに応じた実践的な内容になっておらず、教員の日常的

な教育改善の努力を促進・支援するに至っていない。」と指摘されている。つまり、「個人のニーズに応じた実質的な FD をいかに行うか」が今後問われているといえる。大阪府立工業高等専門学校は、FD の一環としてティーチング・ポートフォリオの作成ワークショップを平成 21 年 1 月 5~7 日に開催した。これは全国の高等教育機関で初めての、単一教育機関内作成ワークショップであった。本稿では、ティーチング・ポートフォリオの紹介と、ワークショップ開催に至った経緯、ワークショップ参加者の感想をメンティー・メンター双方の立場から述べる。

2. ティーチング・ポートフォリオとは

ティーチング・ポートフォリオ (以下、TP と略す) とは、「自らの教育活動について振り返り、自らの言葉で記し、様々なエビデンスによってこれらの記述を裏付けた教育業績についての厳選された記録」で“研究”ではなく“教育”を評価するためのツールである。1980 年代にカナダで始まり、1990 年代以降アメリカで普及した。現在では北米地域における大学への就職活動あるいは終身在職権 (テニュア) 審査のための提出書類として事実上ほぼ必須になっている。日本では 1997 年に杉本によって TP の概念が紹介されたが¹⁾、その後今日までほとんど目の見る事がなかった。しかし 2007 年 10 月にピーター・セルディンの訳書が出版され²⁾、2008 年 12 月には、

2009 年 8 月 20 日 受理

* 総合工学システム学科 一般科目
(Dept. of Industrial Systems Engineering : Liberal Arts)

** システムデザインコース
(System Design and Production Course)

*** メカトロニクスコース
(Mechatronics Course)

**** 大阪電気通信大学
(Osaka Electro-Communication University)

***** 機械システムコース
(Mechanical Systems Course)

文部科学省中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」43頁にTPの語句が出たことで、急速に注目が集まりつつある。

TPの特徴は、①自己省察、②エビデンスによる裏付け、③柔軟性、④厳選された情報の集積、の4点である。TPは一人で作成することも不可能ではないが、作成経験のある教員（メンター）の助言を得ながら、集中型ワークショップ（以下、WSと略す）で一気書き上げる方法が有効である。集中型WSは、3～4日間で、3回程度の個別面談（メンタリング）がメニューの中に組み込まれている。それ以外の時間は基本的に自らの教育活動を省みつつ行う個人作業が中心であり、適宜作成途中のTPをメンターに提出し、個別面談を受ける。そこでの助言をもとに改訂を重ね、最終的にTPを完成させる。詳しくは、ピーター・セルディンの書籍を参考にされたい²⁾。

3. 現在までに開催されたワークショップ

日本で初めて開催されたWSは、2008年1月に大学評価・学位授与機構竹橋オフィスで行われた。これはメンターとして先述のピーター・セルディン氏とエリザベス・ミラー氏が招聘され、大学教員を中心に8名がTPを書き上げた。当然のことであるが、個別メンタリングはすべて英語で行われ、書き上げたTPも英語である。このWSは「直輸入型」WSと呼ばれる。2回目は、2008年8月に大学評価・学位授与機構小平本部で行われた。ここでは「直輸入型」WSでTPを書き上げた3名がメンターとなり、8名がTPを書き上げた（北野はこの8名の中の1人である）。このWSは、プログラムを日本向けにアレンジする試みが多く含まれ、個別メンタリングも書き上げたTPも日本語であった。このWSは「日本型」WSと呼ばれる。「直輸入型」・「日本型」ともに作成者（メンティー）は、さまざまな大学・高専等から集められたメンバーであり、単一教育機関内WSではない。3回目は、2009年1月5～7日にかけて大阪府立高専で行われた。メンティーは全員大阪府立高専の教員であり、日本で初めて単一教育機関内TP作成WSを開催したことになる。その概要について報告する。

4. 大阪府立高専におけるワークショップ

4.1 準備 大阪府立高専におけるTP作成WS開催までの日程を表1に記す。「日本型」WSに参加し、TPの有用性を身をもって感じた北野は、FD担当副校長である葭谷と協議し、栗田佳代子氏（大学評価・学位授与機構

表1 TP作成WS開催までの日程

年	月	事項
2008	8	教員1名が「日本型」WSに参加
2008	9	栗田氏を招聘し、FD講演会開催
2008	10	教員1名が遠隔メンタリングでアカデミック・ポートフォリオ（AP）を作成
2008	10	「大阪府立高専TP研究会」発足
2008	11	2009年1月に府立高専でのWS企画
2008	12	WS参加者募集、確定
2008	12	事前学習会（2回）開催
2009	1	WS開催

評価研究部准教授）を講師とする講演会を企画した。

タイトルは「何を、なぜ教えていますか？—ティーチング・ポートフォリオのすすめ—」、時間は約2時間、参加者は23名であった。講演会の中で実施されたミニTPワークでは、自分の担当科目1科目について、教育方法・方針を箇条書きで記述し、そこから理念への導出過程を体験する。これを隣に座っている教員と交換し、お互いに説明した。これが参加者にとって刺激となった。普段同じ学校で勤務しているが、あらためて自分の教育方法や教育理念を、同僚に説明する機会が今までなかったためである。講演会後に実施したアンケートの結果は大変好評であった。

この講演会に参加して共感した中谷が、大学評価・学位授与機構に栗田氏を訪ね、遠隔メンタリングでTPを包括するアカデミック・ポートフォリオ（AP）を書き上げた。これで、WSの開催にあたって最も大きなポイントであった学内メンターの確保に目途がついた。そこで、栗田氏をメンター兼スーパーバイザー、北野と中谷をメンターとし、TP作成WS開催の企画を立てた。

12月に全教員に対して、案内を配布し、参加を呼びかけた。最終的に6名の教員がメンティーとして参加した。メンティーの職階・年齢やキャリアは多岐にわたっており、本校における初めてのWSとしては格好のメンバーが集まった。また、メンター1人につき2名ずつの担当となり、メンター側の負担としても適正な規模で実施できることになった。12月に学習会を2回開催した。この時に、「第3回大学教職員のためのFDセミナー」に参加した金田の提案で、栗田氏から紹介された、「ボトムアップ法」を取り入れた「教育理念の明確化」を行った。8月の「日本型」WSで用いられた「スタートアップシート」も併せて使用した。

4.2 当日 WSのおもなスケジュールを表2に記す。課業期間では授業・会議等があり、とてもTP作成に集中できる環境ではないため、WSは正月休み明けの冬季休業期間中に2泊3日の日程で開催した。個人ミーティング

表2 TP作成WSのおもなスケジュール

	1月5日	1月6日	1月7日
午前		TP作成作業	個人ミーティング (3) TP作成作業 修了式
午後	オリエンテーシ ョン 個人ミーティ ング(1) TP作成作業	個人ミーティ ング(2) TP作成作業	
夜間	夕食会 TP作成作業	夕食会 TP作成作業	

を3回行い、TPの提出は毎晩0時までに担当メンターとスーパーバイザー宛に電子メールで提出とした。メンターは翌朝までに提出されたTPに目を通して、個人ミーティングでのアドバイス方針を検討する。途中、いろいろあったが全員がなんとかTPを完成させた。

最終日の修了式で、各自が作成したTPのハイライトを発表、その後質疑応答を行った。ここでWSに参加した教員の教育理念や教育方法が発表された。長い間同じ職場に勤務していても、自分の教育理念や教育方法をあらためて同僚に説明する機会は普通まずない。初めて聞く事項も多く、多大な啓発効果を発揮した。また、同僚が持つ教育理念・方法に接することは、敬意と信頼の関係を生み、教員間連携の基盤を構築した。最後に武田前校長より修了証が授与されWSは閉会となった。

5. メンティーとしての感想

(TP作成ワークショップに参加して)

5.1 金田忠裕 ティーチング・ポートフォリオ(以下、TP)に興味をもったきっかけは、2008年9月26日に本校で開催された栗田佳代子氏による講演会に出席したことであった。教員免許をもたない筆者にとって、これまでの教育を省察する一つの方法であると認識し、非常に感銘を受けた。その後、本校でTP研究会が立ち上がり、TPを書いてみたい教員の募集があった。本校でTP作成のワークショップを開催する約1ヶ月前の12月12日に東京農工大で「第3回大学教職員のためのFDセミナー」が開催され、授業がたまたまないこともあり参加した。このセミナーでは共著者である北野のメンターであった東京農工大の加藤由香里氏の講演もあり、TPに関する認識をより深めたセミナーであった。また栗田氏からは9月の講演会で学習した内容を進化させた「ボトムアップ法(栗田氏の命名)」を用いたミニワークショップの紹介があり、実際に体験した。

ワークショップの事前準備として作成するスタートア

ップシートは、TPの素材となるものをトップダウン式に整理する方法と考えられるが、ミニワークショップで紹介された「ボトムアップ法」は「日頃の具体的な取り組みから理念を明確にする。」ことを目的に次のような方法でおこなった。

- ① 日頃の教育活動で工夫や心がけていること、大切にしていることを付箋1枚に1つ書く。
- ② 付箋を自分にとって、学生にとってどうして大切かを考えてシートにグループ分けをする。
- ③ 最初のグループに共通する内容(理念)を書く。
- ④ 隣と交換して、2つ目のグループに共通する内容を書いてあげる。
- ⑤ 最初のグループのエビデンスを付箋で書いてあげる。
- ⑥ シートを戻して、お互いに説明する。

この方法によって、TPの構成要素である教育の責任—方法—根拠(成果)—(短期&長期)目標を1枚のシートに整理できることになる。これとスタートアップシートを組み合わせると、実際にTPを作成するときさらに役立つのではないかと考え、TP学習会で報告し、参加者にも体験していただいた。

1月のワークショップでTPを作成したが、エビデンス集めが大変であったことを記憶している。ただし、学内で作業したこともあり、エビデンスをすぐに研究室に取りに帰ることができた。これは学内でワークショップを実施する一つのメリットではないかと思われる。偶然にも栗田氏にメンターをお願いすることができ、2回のミーティングで、自分が認識していない教育内容を明文化することができた。理念に対応する教育方法がなければ、それは今後の課題になってくるし、その方法が正しかったかどうかを判断するエビデンスもとる必要がでてくる。3日間ではあったが、集中して作成することができた点では貴重な経験ができたと思う。TPの構成要素はP(plan)—D(do)—C(check)—A(action)の項目が全て入っており、TPの作成はPDCAサイクルを自分でまわすことにほかならないと考える。TPを作成する教員が増えることを期待している。

5.2 和田健 私がTPを執筆してみようと思ったのは、TPが研究のように論文本数といったものでは評価できない「教育」というものを評価するための新しい仕組みであるということに関心を惹かれたためでした。

ただ、ワークショップに参加して実際に執筆を始めるまでは、教員経験が2年にも満たない自分に果たしてTPが書けるのかどうかという強い疑問と不安がありました。

しかし、書き終えてみれば、規定枚数に収めるためにどうやって内容を取捨選択するか悩むぐらいのボリュームは書けましたし、セルディン氏の書籍にも教員経験1年の先生が書かれたTPが掲載されていたりと、TPは経験年数が浅くとも十分に書けるものでした。

さて、3日間のワークショップを振り返ってみての感想ですが、非常に有意義であったものの時間的にも精神的にも大変ハードな3日間でした。ワークショップに参加するにあたっては、事前にスタートアップシートと呼ばれる補助資料の作成やブレインストーミングのような方法で教育の方法や工夫を列挙する作業をしたのですが、これは比較的スムーズに時間もかからずに行うことができました。しかし、本番のワークショップでは、一転して、前半はほとんど筆が進まずにかなり苦労しました。これは事前準備で執筆に必要な情報収集はできていたものの、その整理ができていなかったことに原因がありました。つまり、自分が授業や実験実習で心がけていることや工夫していることなどを列挙することはできていたのですが、その根底にあるはずの教育理念(=TP執筆の軸)が見えてないために作業がまったく進まなかったのです。しかし、それで自分の教育理念が明確でないこと(戦略を曖昧にしたまま戦術中心の教育をしてきたこと)に気づき、教育理念について真剣に考え直すことができたので、苦労はしましたが十分に成果はあったと感じています。また、ワークショップではTPを執筆する先生同士で教育の考え方や理念について意見を交わすことができ、これも普段はなかなかない貴重な機会となり大変良かったと感じています。

TP執筆後は、やはり以前よりも教育改善を強く意識するようになり、学生の意見を汲み上げるために(学期末に全校的に実施するものとは別に)アンケートを実施するなどの取り組みが増えました。

5.3 井上千鶴子 本WSでは、勤務校内で「通い」ではあるが、3日間同じ部屋に集合して作業する、合宿に準じた形式がとられた。集中して執筆するべきだからと説明を受けたが、あまり必要性を感じない人もあるのではないかと思う。少なくとも私は、作業部屋での作業が「義務」ではなかったことがありがたかった。高等教育機関の教員は研究者であるから、長時間机に向かって孤独に文章を作成することには慣れていると思う。私はむしろそばに他人がいるほうが作業に集中できないので、了解を得て自分の研究室に戻って作業をさせてもらった。もちろん冬期休暇中のそれも1月の早い時期で、校内に学生の影がほとんどなく、校務もそれほど繁忙ではない

という好条件があったからではあるが、もしこれが、勤務校を離れた合宿で執筆ということであれば、予め資料を持参して作業室で作業をするということになるようだが、特に初めて作成する場合は何が必要かわからず、持参した資料に制約されたTPとなるのではないだろうか。もちろん、不足を感じた点はその後の改訂で増補すればいいだろう。しかし、もしそのような形式であれば、私は今回と同じ成果は挙げられなかったと思う。

日々の業務姿勢で変わった点は特にない。教育の理念や目標を振り返ることは、他で言われているほど新鮮には感じなかった。われわれ一般科目担当者は、学生の専門性と科目の関連を説明しなければならない立場に立たされることが多いせいかもしれない。また、一般科目は同じ教案で複数クラスを担当するので、1クラス目でのチェック(振り返り)がすぐ2クラス目のアクションに移される点も、同じ授業は一年後までないこともある専門科目とは事情が異なることもある。

執筆していてもっとも楽しく、また新たな発見があったのは、メンターとのディスカッションである。先に一般科目担当者は教育目標を意識しやすい状況にあると書いたが、教育指導に関することで自分では自明である、常識であると思っていたことも、専門外のメンターには通じないことがあり、独りよがりな反省するところがあった。こうした点からも、メンターは異分野であることのほうがよいと思う。

高等教育機関の教員は、抽象的には自分の研究分野、物理的には自分の研究室に籠もりがちである。しかし特に高専においては、同じ学生を共に育てる教員は、一枚岩となって学生に当たるべきであろう。口で言うのは簡単であるが、実際には高学年の担当者は、学生の学業不振は低学年での指導が充分でないからではないかと考えがちではないだろうか。また低学年担当者は、学生が高学年でどんなことに躓いているか、実態を把握しているだろうか。実は、低学年で肌理細やかな補充指導が行われていることを、他の教員が知らないこともある。また低学年での、今後の上級学年での学習を見通したちょっとしたサジェスションがあれば、学生のその後の学習を容易にすることもあろう。3日間のメンタリングでは、成績会議などでの表面を撫でるような意見交換とは違い、曖昧な点は徹底的に追及されることによって、さまざまな理解不足が炙りだされ、その後の授業改善や教員連携の指針となった。校内WSの最大のメリットは、この歯に衣着せぬ討論による理解の共有かもしれない。

TPが、求職や昇進に関わる土壌がまだない職場において、有効に作用する場面があるとすれば、そうした理解

の共有による、学校全体の教育力の向上においてはな
いだろうか。しかしそれを目論むならば、科目中心主義
的な形式のTPでは充分対応できない懸念がある。学校教
育には、科目・教室に収まらないさまざまな教育活動が
ある。高専の教育実践を忠実に記録しようとするならば、
教科外活動を黙殺することは不可能であるし、これらの
実践を記録しないTPでは真に教育力向上に資することは
できないのではないか。しかしこれらの活動は、一個人
の教育業績として記述するには困難な面が大きい。学生
の向上はさまざまな働きかけの複合的な作用の結果であ
ることが多く、また何年もたってから成果が自覚される。
担任業務を例にとってもそれは学年担任団や学生との共
同作業であり、個人の実績として抽出したり、まして数
値で評価したりすることが困難であることは理解いただ
けると思う。そのような教育実践をTPで共有するため
には、あまりエビデンスを厳密に求めないあり方も必要
かもしれない。

5.4 伊与田功³⁾ 小生が受講した第一の理由は、テ
ィーチング・ポートフォリオを活用して府立高専の教育
改善をしていきたいという若い先生方の企画したワー
クショップの参加者が少ないようでしたので、それを応援
するためでした。また、企業から高専に移って3年半の
教育を見直し教育方法を改善するよい機会になると思
いました。小生は技術士であり、電気学会の技術者教育委
員会継続教育実行部会の委員を務めており、ティーチ
ング・ポートフォリオで必要になるエビデンス資料は継続
教育のエビデンス資料として整理しておりましたので、
それらを活用することでティーチング・ポートフォリオ
ができるのではないかと考えていました。

実際に始めてみますと、テキストによる事前勉強、ス
タートアップシートの作成などの準備作業があり、実際
のワークショップでは、17:30までの作業の後、合同で夕
食を取ってまた作業を続けるという作業を2日間続ける
ことになり予想以上に密度の濃い内容でした。原稿を日
付けが変わってから先生にメールで送るということもあ
りました。メンターとして指導頂いた先生もそれから原
稿に目を通された訳で大変であったことと申し訳なく思
いました。

出来上がったポートフォリオもまだまだレベルの低い
ものですが、時間に見合う成果はあり、有意義なワー
クショップであったと思っています。一番よかったと思
いましたのは、自分はどのような価値を大切だと思っ
て教育しているのか改めて自覚することができたこと
です。ポートフォリオを書くために、教員としての自分
の3年半

の活動を振り返り、なぜ自分がそのような行動をと
ったか考えてみました。その結果、自分は、社会にお
いて仕事をするためには「相互信頼」という人間性が
重要であると考えて教育していることに気がつきました。
今までも学生が何かを頼んで来たらできるだけ応えて
いましたが、これからもそのような方針で学生が人を
信頼するような気持ちを持つようにしていきたいと思
います。実験レポートなどでは、データを軽く扱って
いたり、人のレポートを写すことを軽く考えている
学生が見られますが、そのような横着な態度が相互
信頼を傷つけるものであり、結局自分の人間的価値
、社会的価値を傷つけることになることをこれか
らも強く教育していこうと思いました。

また、ポートフォリオ指導、夕食の時間の会話、
発表を通して、メンターの先生や他の先生の考えを
じっくり、かつ質問を交えて聞く機会を得たことで、
他の先生の教育に関する考え方を深く理解でき
ました。

30年間企業に勤務した後で、教員になって感じる
のは、会社であれば、上司や顧客からの評価が会社
生活に大きく影響するので、無意識のうちに自分
の欠点を改善するものですが、教員では上司とか
顧客が直接的に教員生活に影響することは少
ないので、無意識のフィードバックが働かず
独善的で無反省に陥りやすいということです。
教員生活も3年以上経過しある程度安定した
授業ができるようになりましたが、一方で改
善の意識が希薄になってきたように思
います。このポートフォリオ作成活動を通
して得られた知見を活用して自分の教育
方法を継続して改善していこうと思
います。

5.5 葭谷安正 本校では、学生に学習目標や将来の
目標を持ってもらい、充実した学生生活を送ってもら
うためラーニング・ポートフォリオの作成を行っている。
そのポートフォリオの教員版とも言えるティーチ
ング・ポートフォリオと私の関係は、大阪府立図書館で
ピーター・セルディン教授の著書「大学教育を変える教育
業績記録」を見つけ、パラパラとめくりながら、「個人
でティーチング・ポートフォリオを書くには時間とエ
ネルギーが必要だ」と感じ、TPを書くことはな
かった。その数カ月後に本校でワークショップを
開催することを聞き、教育方法改善にどのよ
うな効果があるのか、興味と期待が入り混
じった気持ちで参加いたしました。教員が
自らの教育目標や教育方法などの教育活
動をメンターと対話しながらポート
フォリオを作成し、長年無意識に行
っている教育活動を言語化する。この
過程で教員として内省が行われ、
新たな発見を得る。はたしてこの
ような体験が私に訪れるのか。私は
自分の教育目標や教育方法に

ついて明確に記載する自信がありました。ポートフォリオを書き始めてそれが単なるうぬぼれに過ぎない事を実感しました。自分の教育の柱は何か、自分はどのような姿勢で教育を行っているのか、何を書けばよいのか、わずか8ページほどのTPですが、言葉になかなかできないもどかしさを感じ、また、文にしたことに対して「こんな理想的な事を本当に考えているのか」等、恥ずかしい気持ちになりながら、素直に納得している自分に気がついたりしました。また、メンターの方との会話を通じて、今まで自らがつくことなく当たり前のこととして実施していたことが私の教育の特徴であることを認識させられ、筆が一気にすすむという状態でした。このような活動を本だけを頼りに、一人でいったとしても何らかの発見はあったかもしれませんが、メンターとの対話で多くの発見をいただいた事を実感いたしました。

TPを書き終えての感想は、自分の仕事について考えることができ、自分は教員として何をやってきたのか、これからもこうありたいという意識付けをおこなった事、結果として心のリフレッシュができたと感じています。教員として変化があったのかと言われると、まだ変化の兆しは見られないが変化していこうという前向きな気持ちになれたと思います。今後TPを書こうとされる方へのアドバイスとしては、2日間のワークショップ中は仕事を完全に忘れ、集中するという決意をもって臨まれることが大切です。2日か3日という短い時間ではありますが密度の濃い内容になります。学生時代や教員になった当時考えたことがよみがえるとともにブラッシュアップした気持ちで終わることができると思います。また、学生のポートフォリオを指導する上でもぜひとも自らがTPを完成させ、自己との対話を学生に伝えていただきたいと思っています。

研究中心の生活を送られている先生方、ベテランの先生方、是非TPを書きましょう。

5.6 藤原徳一 本校でのTP作成の取り組みにあたっては、講演会が企画され、また事前の説明会も開催されたが、校務と重なりいずれにも参加することができなかった。TPに対する十分な知識もないまま、またメンター・メンティーという聞きなれない言葉に戸惑いながら、スタートすることになった。

スタートアップシート記入においては、自分の教育理念をあらためて自分自身に問うことが要求されていることに気がついた。この過程において、これまで漠然としていたものに対する「気づき」が生じてくることも実感できた。ワークショップが始まり、第1回目のメンター

との面談を経てTP作成に取り組んだが、この気づきをさらに深める必要があることを指摘された。振り返ってみると、これが一番大変な作業であったと思う。これを通して、TP作成の意義を少しずつではあるが認識できるようになった。

今回の取り組みを通して、教育の質の向上に向かい合う気持ちを深め、TPの意義について少し理解を深めることができた。TPはその作成過程に意義があるといえる。短期集中の取り組みにおいて、これまで漠然としていたモノに気づき、確認できたことに対して大いに満足している。TPに完成版はない。今後も毎年見直し修正を加え、継続していく予定である。

6. メンターを経験して (中谷)

6.1 TP・APを執筆しようと思ったきっかけ 教職員ML宛に葭谷研究担当副校長から発信された、FD講演会「何を、なぜ教えていますか?ティーチング・ポートフォリオのすすめ」の案内で、私は初めて、ティーチング・ポートフォリオを知った。研究・教育活動に夢を持っていたはずの自分を見つめ直したいと思い、FD講演会に参加した。

講演会では、TPについての説明があり、TPが、自らの教育活動の形に応じた雛形のない自分の教育活動改善のためのフィードバック資料なのだという点に強い魅力を感じた。さらに、簡単なワークショップが実施され、TPを本格的に作ってみたいとの意を強くした。その思い抑えがたく、2日後の日曜日、何のアポもなく、講師だった栗田氏に、個人的に指導を頂きながらTP作成する機会を頂きたいとメールで連絡を取った。私は、「研究」「教育」に加えて、ライフワークとして、「女性技術者・研究者のキャリア構築支援(教育)」に力を入れている。一見、独立とも、相互に効果を与えるようにも見える、いずれも自分にとっての重要な教育活動が、自分の使用できる時間を奪い合う生活に別れを告げ、「実際のところ、どうなっているんだ?!」という長年の疑問を明らかにできるツールとして期待できると直感したからだ。栗田氏は、この突然の申し出を快諾してくださった。

6.2 TP作成活動で得たこと 栗田氏をメンターに得ての念願のTP作成は、10月1日から11月5日までの約1ヶ月間で行われた。遠隔地から指導を受けるため、qwikというシステムを使ったサイトを通じての意見交換・データ提出によるTP作成支援を受けながら進められた。同年8月に大学評価・学位授与機構主催のTP作成WSにて、すでにTPを作成していた北野も、自身のTPを貸したり、コメントをしたりなどと、作成活動を支えて

表3 TP (AP) 作成スケジュール

10/1	スタートアップシート作成作業開始
10/15	第一回ミーティング (於 大学評価・学位授与機構)
10/19	第1稿提出 (qwik サイトに添付)。コメント返信
11/4	第2稿送信 (qwik サイトに添付)。コメント返信
11/5	第2稿について電話ミーティング (1時間)

くれた。

作成スケジュールは、表3のように決めた。教育と研究の抱負、理念を考えるうち、自分が日々の忙しさ、校務、校内のこまごました教育なり研究なりの実績調査に振り回されて、理念のようなものを意識することがなくなっていったことに気が付いた。

整理してみると、同じような内容のものを、色々なフォームで作成していることが分かってきた。JABEEで作成した科目ファイルが役に立った。さらに、手元に、アンケートや公開授業でのコメント票など、毎回は参照していたものの、長期的な内容の変化についてや、定量的な分析等はしていなかったデータがあることにも気づいた。

TP作成は、途中で、アカデミック・ポートフォリオ (AP) 作成へと変更された。これは、TPの項目にプラスして「社会貢献活動」を含むAPの方が、私の第三の教育活動の柱である「キャリア構築支援 (教育)」をより表現できると栗田氏より提案があったからだ。

APへ移行してからは、作業はより自然体で、充実したものとなった。「教育」「研究」「社会貢献」は、相補的で協働的な関係にあるということを確認することとなった。当たり前だと笑われるかもしれないが、これら、自身が大切だと思う事柄が、日々、時間を奪い合い、努力が空回りし、ワークバランスの維持が難しい状態であった当時の私にとっては、忘れかけていた非常に大きな気づきであった。

6.3 APを執筆して思ったこと

6.3.1 顕在化する統一的教育理念 APを執筆して、驚いたことは、無意識的教育理念が、作成作業を通じて、あぶりだされて顕在化するということだ。私自身、「教育」「研究」「社会貢献」の柱のそれぞれを貫く理念が自分の中にあるのだということに気づかされた。これが見えた瞬間、これまでばらばらで別物だと思っていたパズルが、ひとつの絵を作り始めた。

「自主的に学び、自主的に求め獲得する」これが、私の教育理念だった。恥ずかしいことに、はっきりとは自分では認識できていなかったのだ。しかし、AP作成作業を通して、そのことに気づき、過去になされていた教育内容の改善作業は、無意識的にその視点からなされていることを発見した。そして、感動的だったのは、学生ア

ンケートにもその効果ははっきりと現れていたということだった。校内平均よりも、学生が「自主的に学んだと思う」というポイントが有意に高かったのだ。

TP (AP) は、様々なエビデンスを参照しながら自己省察し、自らが教育に注いだ努力と質の向上を目指すに有効なツールだと実感した。

6.3.2 統合理念による、包括的教育活動の融合

APでは、「教育」「研究」「社会貢献」の三者の統合理念のキーワードを見つける。私の場合は、「場」「融合・連携・多様性」「ネットワーク」であった。分かってしまえば、なるほど納得というものであった。

6.3.3 組織のビジョンと自分の理念との真の融合

組織の使命、ビジョン、教育理念といったものは、お仕着せな印象を与えがちである。理念は、自分の中から湧き出てくる、その経験から構成されるものであると思う。AP作成を通じて、組織の使命・ビジョンに照らして、もう一度自分の理念を見直すことは非常に有用であると気づいた。ともすれば、独りよがりな思い込みが強くなってしまいがちな自身の理念を見直すことができ、また、第三者に自分の理念を理解してもらえ表現をすることができからだ。また、無意識のうちに構成されていた理念を具現化する助けにもなった。

自分から湧き出た理念を妥協することなく組織のビジョンと融合させて理解できることは、組織における自己肯定感を満足させた。

6.4 ワークショップの3日間で感じたこと

6.4.1 メンタリング作業 APを作成した経験者という理由で、北野とともにメンター役となった。私が担当するメンティーは、高専着任同期ではあるが、人生でも、社会人キャリアでも大先輩の伊与田と、高専着任時に、担任・副担任という関係で、高専教育のイロハを教わった国語科・井上だった。続く3日間の産みの苦しみを知らなかった私はプレッシャーではあったものの、なんだかワクワクと楽しみでもあった。

TPは、目次程度の構成が決まっているだけで、その詳細については、作成者本人が書きやすいように書いてよいという利点があるが、同時に、独りよがりになってしまふ危険性もある。専門とする学問領域が異なるメンターの方がよいというのは、そういう第三者からの違う視点から物を見る、全く違う視点からアドバイスを得るプロセスが大切だからだ。メンタリングが始まるとすぐに、異分野同士の共同作業は、同時に大変さを伴うものなのだ気づいた。実際、メンティーの井上の専門とする「国語」と、メンターである私の専門とする「機械工学」は、

学問領域としては対極と言ってもよい領域のように思われた。そのため、言葉の使い方に対する厳密さに慣れること、その文章に込められた意味を、言葉の定義も含めて、確認しながら進める必要があった。高専教育者としてのキャリアにも差がありすぎて、多角的な面からメンターとしての私の力不足を痛感することの連続であった。双方とも全力投球で、真正面からぶつかり合ったという充実感は今も残っている。謂わば相撲でがっぷり四つに組んだ感じで、動かないけれど双方とも力を出し合っている、そんな感じのミーティングが何回も続き、メンタリングを終えて控え室に戻って来て、「私にはメンターの素質がない」と嘆いては、栗田氏や北野からカウンセリングを受けて気持ちを立て直していたような感じだった。

振り返ってみれば、「TP 作成の主体はメンティーなのだ」と悟った時から、TP 作成作業が動き出したように思う。最終的にはメンティー本人が書くもので、メンターは、メンティーの書いていること的前提条件になっていることや行間に含まれていることに光を当てて、メンティーに提示する存在なのだと思う。メンタリングは、メンター自身が、ある教育者の教育に対する思いや姿勢を見せていただくことであり、そこから多くのことを学べていると思う。二人のメンタリングをして、二人の教育にかける情熱や愛情を感じて、自分が啓発されるのが分かった。TP 作成 WS は、指導者がいるコーチングではなく、メンティー（主体）が目的を達成するそのプロセスに寄り添っていく、プロセスを通じて共に学んでいく、そういう姿勢で進める方がよいと感じた。

6.4.2 メンター経験後の変化 この紀要を執筆するに当たって、「メンターを経験した前後で、教育だけでなく研究や校務も含め、日々の職務に取り組む意識や姿勢で変わった点があるかないか。あるとすれば具体的にどんなことか書いてください」と指示を受けた。劇的に変化したことはない。これまでどおり忙しいし、試行錯誤の繰り返しだ。ただ、「教育」「研究」「社会貢献」が、自分の中でひとつの理念で貫かれており、それらをインテグレートできているのだという実感と自信は、自分の教育活動に、小さなゆとりと支えを与えてくれている。

また、AP に、理念に対する分析データは整理されているので、授業改善の実施が、科目の枠を超えて、以前よりも統一的で効果的な努力となっているように思う。理念は貫かれているので科目の枠に縛られずアンケート結果が授業内容改善の参考となっている。

普段、多種多様な業務に追われている毎日の中で、この WS の期間中は、理想郷で教育のことを純粋に語り合える夢のような時空間だった。今、また WS があるからメンターとして参加してほしいと言われたら、大変な作業で

あることは鮮明な記憶として残ってはいるけれども、参加したいと思う。自分がなぜ教育者を志したのかを思い出し、純粋に語り合い、育ち合える場所だと体感しているからだ。

7. まとめ

本稿では、2009年1月5～7日に日本の高等教育機関で初めて行われたティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップ開催に至った経緯と、そのワークショップにメンティーとして参加した6名およびメンターとして参加した1名の感想を記した。参加者全員が、さまざまな意味でTPの執筆が自己の教育活動にとって有益であったとの実感を得ている。これほど効果を発揮したFDはかつてなかったと言ってよい。また、単一教育機関内で実施された効用も見逃せない。本WSは、FDが成功するための条件の一つとして注目されている「ローカリティ」が実現された実践例として、大学評価・学位授与機構の報告書⁹⁾でも評価されている。

以上のことから、TPが真に教育力向上を促進するFDとなり得ることを確信した次第である。

その後、2009年7月31日～8月1日に、日本で2例目となる学内作成ワークショップが愛媛大学で開催された。また9月には佐賀大学、聖マリア学院大学（福岡県久留米市）での開催も予定されており、今後かなりの勢いで広がっていくことは間違いない。本校においても、現在申請中の大学教育推進プログラムの採択の成否に関係なく、今後3年間で全員がティーチング・ポートフォリオを作成する計画になっており、第2回目のワークショップが2010年1月4～6日に本校で行われる予定である。この原稿がこれからティーチング・ポートフォリオを作成する諸氏の参考になれば幸いである。

参考文献および注

- 1) 杉本均, アメリカの大学におけるティーチング・ポートフォリオ活用の動向, 京都大学高等教育叢書2巻 pp. 14-30 (1997).
- 2) ピーター・セルディン著, 大学評価・学位授与機構監訳・栗田佳代子訳, 大学教育を変える教育業績記録, 玉川大学出版部 (2007).
- 3) 2009年3月まで本校電子情報コースに所属.
- 4) 独立行政法人 大学評価・学位授与機構, 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—, 評価結果を教育研究の質の改善・向上に結びつける活動に関する調査研究会報告書 (2009).