

# 高知工科大学の取り組み ～教員評価を基盤とするFD活動～

篠 森 敬 三

高知工科大学教育センター センター長  
工学部 教授

## [目次]

### はじめに

#### I. 教育のためのFD活動と教育改善

- 1 FD活動の目標
- 2 継続的および抜本的な教育改善活動
- 3 入学生の状況と教育講師団による教育改善

#### II. 大学が推進するFD活動とその効果

- 1 授業の改善
- 2 発展途上のFD活動
- 3 教育のためのFD活動への意欲とその限界
- 4 FD活動の一環としての研修活動の限界

#### III. FDを推進する手法としての教員評価

- 1 直接アプローチと間接アプローチ
- 2 本学の教員評価システムの概要
- 3 教員評価によるFD推進の利点
- 4 授業評価にみる教員評価システムの効果
- 5 結果主義からも離脱

### おわりに

### [キーワード]

FD、授業評価、給与連動型教員評価、教員キャリア形成

### はじめに

FD活動の目標を定義しつつ、本学の教育改善活動について、特に本学の特長である教育講師制度に焦点をあてて紹介する。また教育改善のためのFD活動について紹介するとともに、FD活動の意欲の限界や、研修活動の限界について述べる。諸問題を解決する方法として、本学では包括的な教員評価システムを導入

した。そのシステムの特長と利点を紹介し、授業評価の改善効果や、結果（成果）主義からの離脱についても論じる。

#### I. 教育のためのFD活動と教育改善

##### 1 FD活動の目標

大学の目標の1つは、学生に対して良い教育を提供することである。ただし、概念的に「良い教育」を定義しさらに目標設定することは、現代社会において教育の持つ意味の多様性をふまえるとなかなか困難な課題である。そうであっても、大学が果たすべき重要な役割として、「教育のためのアカデミックな研究」が必要とされることは論を待たない。しかし本学では、大学間の機能分化という観点からも、工学部のみの大学であって2番目のマネジメント学部が平成20年4月に開設という環境をふまえると、工学部的表現で言えば創造的基礎研究よりも創造的・適応的応用研究に重心を置く、という立場を取ることが合理的である。その背景の下に、著者は、FD活動によって促進されるべき「良い教育」とは、世界一「人が育つ大学」という本学の目標に向かって「教育における多様な目標や手法の中から最適なものを選び出し、その質と量を充実させることである」と考えている。その次に、「学生への学習支援や授業の内容や方法を、改善し向上させるための組織的な取組」を、より具体的な形で行っていく、という流れになろう。

もちろん大学教育とは、単に授業を通して教養教育や専門教育を実施するだけのものではない。人が育つことを喜びとする教員にとって、次の世代の主人公たる学生に対して、何を伝え、何を学んで欲しいのかを

考えることが、次の課題である。これは、専門教育中心のカリキュラムから、プレゼンテーション能力などの社会人基礎力（社会人基礎力に関する研究会 2006）を教授するカリキュラムへの転換、というレベルの話だけで留まることはないはずである。学生たちが卒業後に直面する課題は、その多くが前例のない問題であり、それら新しい課題に立ち向かっていく能力と人間力を伝授できれば、と多くの教員が考えている。しかし、何をどのようにすればそれが行えるのか、については本学のみならず全ての大学教員が頭を悩ませているテーマである。このような課題に対する対応は、長期的な教育目標であり、長期的なFD活動の目標でもある。

これらをふまえ、やや狭い範囲で、FD活動の目標をまとめると「大学全体や各学科における教育プログラムと授業の改善と充実、さらには学生への学修支援やキャリア形成支援活動を支援し推進すること」になる。もう少し具体的に言えば、受験生・入学生に対して提示しているアドミッションポリシーで示される目標を、カリキュラムポリシーやディプロマポリシーの改善も含めて、どのように各学科での教育に反映させるかという課題に対する取組をFDを通して支援することである、という普遍的な結論である。

なお、本学では、教育のためのFD活動にとどまらず、教員評価システムを軸として、教員の大学における活動のほとんどを包含する形でのFDを進めている。本特集は「大学教育の実質化のためのFD活動」であることから、本稿ではそのような包括的なFDを、主に教育中心の観点から記述することにする。タイトルにあるように本稿は『高知工科大学の取り組み』についての紹介であり、他の多くの大学と同様な活動については、それが熱心かつ有効なものであっても取り上げていない場合もある点を、あらかじめお断りしておく。

## 2 継続的および抜本的な教育改善活動

本学では、主に、それぞれの学科主導で新規教員の採用や科目の入れ替えによるカリキュラムの見直し、学生に対する学修コンサルテーションの充実、など

が行われている。また就職センター員である教員を中心にキャリアコンサルテーションも行われており、それら両面からの学生サポートによって学習効果の改善が図られている。さらに、面接形式の推薦入試で合格した学生に対する入学前教育も学科単位に行っている。PDCAサイクルも、大学全体での議論や教育センターでの議論を軸として、学科長を中心として各教員が行う活動が中心である。組織として活動する教育センターの守備範囲は、適正な共通教育カリキュラムの提供を支援すること、授業改善の情報提供を行うこと、学生へのコンサルテーション機会を充実すること、といった活動であり、教育の向上は各学科が主体的に行っている。それで教育の向上が必要十分に図られるのは、後の章で述べる教員評価の効果が大きいと考えている。改善が上手くいく限りにおいて、学科が学士授与に対して責任があること、および学生の学修状況を把握して個別指導を実施していることから、学科中心で行われていることはむしろ望ましいといえる。

抜本的な教育改善も必要である。いくつかの方法があり得るが、教育プログラムの抜本的な変革と教員の増強（補充）が大きなものであろう。教育プログラム変革については、実際に、工学部改編という形で平成21年4月からの学群制度の導入を準備しているところである。また教員の採用については、新規教員採用時における教育業績の審査、面接と模擬授業による教育能力の審査が行われており、今後は、教員免許の有無や授業アンケートの審査なども考慮されることになろう。また、後述する教員評価手法のもとで生き残っていけるかどうかとも考慮しており、そのことは教育の面で、任期を乗りきっていけることを問うていることになる。

さらに、もう一つの課題として、前述の教育における長期的な課題がある。このための議論は、時間が足りない教員よりも、事務局の教務学生部を中心とする職員と研究室を持っていない教育講師にお願いするのが適切であると考え、教育センターの中に総合学習支援部会を作ってそこで議論を行っている（教育講師については次節参照）。

### 3 入学生の状況と教育講師団による教育改善

本学における他の大学と大きく異なる特長の1つは、教育講師の存在であり、教育が大きく改善されている。教育講師制度導入の背景としては、入学生の状況によるところが大きい。入学生の基礎学力における多様化や学習意欲の不足による退学者の増加は本学も例外ではなく、早急に対応する必要があった。以前から、共通教育では「高知工科大学数学ワークブック」を作成して全学生に配布したり、独自の英語教材を出版したりするなどの活動があり、また特に1～2年次教育担当の専門課程教員の努力によって、教育プログラムの水準にみあう基礎学力の強化を重点課題として対策を実施していた。しかし残念ながら効果は限定的であった。高校において文化系進学コースに所属していた等、基礎学力のみが不足している場合にはそれら対策は有効であったが、そもそも学習意欲が不足している場合、および意欲はあるが学習方法がよくわかっていない場合、には当然効果があまり上がらなかったためである。そこで、本質的な対応として、「一人一人の学生と時間をかけて向き合い、抜けのない基礎学力の拡充を図ると共に、学習そのもののやり方を教えながら、それと同時にコミュニケーション力を育成して教員や同級生との意思の疎通を促進すること」が企図された。その活動の中で、学習能力と意欲、および学内での人間関係の3つが全て形成されることにより最終的に退学者問題が解決すると考えたわけである。

問題は、この活動を誰が遂行するのかということであった。今でも7～8割の学生は自分で学修を進めていく基本的能力があるので、教員の一般的なスタンスとしては「自己責任の下に学生に自主的に学習してもらいたい。それが出来る学生にとってはその方がよい」ということである。しかし同時に、最終試験の準備を十分にできなかった学生に単位を付与することなど出来ないのはもちろんのこと、そのような学生を呼び出して反省を促すことや主張を聞くことは、1クラスの学生人数を考えると科目が不合格と判定されてからしかやりようがない、というのが実情であった。戦略無く不用意に学生指導のスタンスを変えてしまうと、結局、教育の重心を基礎学力不足の学生に合わせるこ

とになりかねず、高等教育機関である大学として、成績が上位や平均的である学生の学習意欲に応えることを一義的に考える観点とは矛盾する。また基礎学力不足の学生対応のために教員に新たな負担をかけることで、(主に)時間配分の原因から大学全体の研究力を下げることがも危惧された。

そこで、既存の教員に依存するのではなく、新しく教育講師という制度を導入して、対応することとした。研究業績ではなく教育力の観点で判断して、経験の深い企業人や高校を退職した教員を中心に採用した。教育講師は、共通教育である数学あるいは各学科の基礎的専門課程において、基礎学力不足に対応する役割と共に、学習方法、コミュニケーション力および学習意欲を育成する(新設科目の)『スタディ・スキルズ』を担当している。さらに、教育における長期的な課題についても議論を行うため、教育講師団を代表する何人かの教育講師と教職員とで「総合学習支援部会」を編成した。例えば、学生にどこまで親切的な授業が教育効果が高いのか、専門的能力の教育といわゆる学士力のための教育とをどのようにバランスするのか、といった問題にも議論を重ねている。また教育のためのFD活動の方向性について検討する会ともなっている。今後行われる全学的な教育に対する取り組みについて、引き続き主導的な役割を果たすことが期待されている。

## II. 大学が推進するFD活動とその効果

### 1 授業の改善

大学としてのFD活動をいくつか簡単に紹介したい。

大学の行う教育のためのFD活動としては、特に、平成19年度よりの大学院と20年度よりの学部におけるFD義務化に伴う対応として、教員のための研修会である「教育セミナー」の計画と実施を最優先課題とした。また、学生へのコンサルテーションの効果を高めるために、発達障害の学生についての研修会や、人権問題についての研修会なども随時実施している。

大学全体の活動である「教育セミナー」は、教員相互の授業評価や授業参加をエッセンス的に実施する研修会である。エッセンス的というのは、実際の授

業参観ではなしに、教育本部長が選んだよい授業を行う教員にその授業の手法や特色を説明してもらった上で、参加教職員と様々に議論する形式を取っているからである。また平成19年度は特に本学の特色GP「学生の多様化に対応した実践的技術者の育成」の最終年度にあっており、それを総括する観点から、それぞれの取組ごとに活動の内容や効果について説明してもらい、それに対する議論を行った。

また、学生による授業評価によるフィードバックも行っている。多くの大学で実施されている授業評価ではあるが、本学の場合は、後述の教員評価に直結しているのみならず、学内においては教員本人だけでなく、全ての教職員と授業を受けていない学生も含めた全ての学生に対しても完全に公開されている点に特長がある。したがって、科目の履修登録を行う学生は、シラバスを参照するとともに上級生の授業評価も参考にして、授業を選択することが可能である。学生に対して、シラバスによる情報提供に加えてその授業の質についても情報を提供していることになるため、教員側に授業評価による改善へのフィードバックがより強くかかるようになってきている。また Teacher of the year の制度もあり、学生が最も優れていたと思う教員を3名まで自由に記名して投票し、最も票数の多かった3教員を毎年表彰している。

#### 【高知工科大学の授業評価】

授業評価の質問項目はすべての科目について同じで、下記の7つである。問1～6までの回答は「0. いいえ」「1. どちらかと言えば『いいえ』」「2. どちらともいえない」「3. どちらかと言えば『はい』」「4. はい」の5段階の選択肢から答える。

問1：教員はこの科目の達成目標を明確に示しましたか。

問2：教員は学生がその目標を達成するために努めましたか。

問3：あなたはその目標達成のために努力しましたか。

問4：あなたはその目標を達成でき、十分な力が

ついたと思いますか。

問5：この科目はあなたの今後の学生生活や社会生活に役立つと思いますか。

問6：この科目あるいはその関連分野が好きになりましたか。

問7：最後にあなたの受講状況について質問します。もっとも近いものを選んでください。

（「0. ほとんど欠席」「1. 3分の1程度は出席」「2. およそ半分に出席」「3. 3分の2程度に出席」「4. ほとんど出席」）

（解説）

問1と2は担当教員を評価する項目であり、問3と4は学生が自己評価する項目である。しかしこれは、学生が努力し、学生に十分な力がつくように、教員自身が導くことができたかを実質的には聞いている。更に、問5と6も学生自身がこの科目の受講を今後どのように活かしていけるかを聞いているが、その回答が肯定的になるような教育を教員に求めているといえる。（赤坂ら2004より引用）

## 2 発展途上のFD活動

以上のように、教育に対して強い関心と努力が払われてはいるが、残念ながら、長期的戦略に基づくFD活動の方針やFD推進計画を立案するまでには至っておらず、そのため、FDに関わる目標や方針、施策についての策定や改訂などについては、PDCAサイクルによって着実に改善する段階にまでは到達していない。現在は、緊急の課題に対処しつつ、いままでのFD活動の効果を見極めながら調整を行っているところである。それでも、後述の教員評価システムの効果でFD活動は順調に進行している。ただ、ごく一部の教員にせよ、シラバスの作成を徹底するのにさえ多大な労力を必要とするような状況もあり、教員評価の一部改正まで踏み込む必要があると考えている。

また、望ましいFD活動のあり方から見た場合、いくつかの活動が発展中あるいは継続中であり、例えばFD活動に対するホームページでの公開による学内外

への啓発や、非常勤教員を対象とする研修会も必要であると考えている。学生によるアドバイザー制度についても、上級生をピア・サポーターとして配置して学習方法や学生生活全般に対するアドバイスをお願いしているのに加えて、各授業科目に特化した学習アドバイザーの導入も、検討されるべきである。

### 3 教育のためのFD活動への意欲とその限界

大変失礼な方であり、気分を害される方もおられると思うし、大学や教育センターを代表して、ということではなくあくまでも私見である、という前置きのもとで、少し過激な話を書くことにする。

著者は教育センター長と工学部情報システム工学教室教授を兼務していることもあって、教育活動に対する「なんとなく醒めた目線」というものが、程度の差はあれ多少なりとも大学教員の中に存在することは理解できる。「醒めた」というのは、研究に例えるとよく説明できる。多くの研究はおおむねの予想はあるものの基本的にはやってみるまではわからないものであり、そこでの失敗が大きな発見や飛躍につながった例は列挙にいとまがない。その点は大学教員たるもの良く理解しており、先の見通しというのは研究費助成申請書に記載した以上のものはなく、成功の見込みも決して高いとはいえない場合も多い。そうであっても、研究費を申請し、研究に着手して実験を遂行する、という一連の作業を意欲的に行っている大学教員は多いと思う。また国民の税金から研究費が支出されているという自覚はあっても、失敗に対するプレッシャーからの過度の萎縮というものが問題視となるケースは、工学部ではあまりなく、むしろ定められた研究費や人的資源を越えて研究活動をしてしまうことが問題となるケースの方が多いのではないだろうか。

その一方、教育においては、予想される成果が必ずしも100%確実ではなく、教育活動補助事業申請書に記載した以上の見通しが確実ではない場合に、「教育はやり直せないのだから失敗も許されない」「税金で行うことに対する自覚に欠けている」「もう少し予備的に実施してその効果を正確に判定してからでなければ本実施できない」「正確な効果判定が出来ない

以上、その効果について論ずることが出来ない」等々の意見が出てくることになるのであれば、やはりそこに大学教員の教育に対する「醒めた目線」というものを感じざるを得ない。研究活動においては、無駄や冗長なところがあってもよい、それどころか無駄や冗長さこそが企業や国立研究所等と異なる大学における研究活動の要である、という気風の方で、教育活動においては、教員側からみていかなる無駄や冗長さがあっても許されない、何故なら大学教員は皆忙しいから、という事になりがちなのは、大学における教育の位置付けをある意味で象徴しているのではないか。

### 4 FD活動の一環としての研修活動の限界

その意味で、残念ながら、FD活動の一環としての組織的な研修の活動限界というものを自覚せざるを得ない。つまり主体的にPDCAの実施に関わる、あるいはその実施そのものを行っている一部の教職員の努力がなかなか全体に広がらない、という限界である。

1つ目の理由については、前述の教育においては教員の作業効率を重視する考え方であり、教育におけるPDCAを実施する組織から求められる要請に対して、可能な限り簡便に応えようとする動き、に起因する。例えばシラバスを作れといわれたのでとりあえず作成し、成績評価基準が抜けているといわれたので、「60点以上は合格」という情報量がほとんどないものを書いたりすることが相当する。そこでは、シラバスは学生の便宜のために作成する、という理念はなかなか伝わりにくく、結局、本学に限らず多くの大学では教務担当教職員が非常に細かなシラバスの細目を作っただけで形式だけはきちんとしようと努力することになる。

2つ目の理由は、もともと研修活動に内在している限界である。これも研究に置き換えてみると容易に説明できるので、科学研究費補助金の申請を例に取る。各大学とも研究促進活動の一環として科学研究費の獲得に余念が無く、いわゆる「通る申請書の書き方」についての研修もよく行われている。ところが、そのような研修を極めて「科研費の申請力」は増強されるけれども、本質的な研究力である問題発見能力や研究

立案・構成員については、その研修により直接的に増強されるものでもない。研修を受ける中で、毎年研究サブテーマを見直したり装置の長期的な充実を計画したりする中で、間接的かつ地道にそれら能力が上昇するのを待つしかない、と主張しても大きな反論は受けないであろう。教育の場合も同様に、教育カリキュラム全体活動の調整という観点からの研修とその効用については、多くの場合、効果が認められるのであるが、それではそれらのFD活動が直接的に各教員における授業の質的向上や教育力の強化につながっているか、ということについてはさまざまな状況があり得るだろう。

### Ⅲ．FDを推進する手法としての教員評価

#### 1 直接アプローチと間接アプローチ

教員の中にどうしても教育は従という考え方が出来てしまうときに、組織としての大学は、教育力の向上にどのように取り組むべきであろうか。FDを推進するために、ひたすら講演会、授業参観や研修会を開いても、そこに教員の最終的な動機付けがなされなければその効果はやはり一部教員のものものとなってしまうことになる。対応策を考える際に、直接的なアプローチとしては、当然より質の高いFD活動を実施していくことであろう。しかし、教育センターに関わる程の教員であっても、限られた時間の中で教育以外の研究や地域貢献を推進しながら、より質の高いFD活動を推進することは容易ではない。そこで、昨今では、FD活動のリーダーとしてFDの専門家を充てて、強力な推進を図ることも行われてきている。しかし、教育学部を有するような総合大学とは異なり、本学ではなかなか困難な手法といわざるを得ない。

そこでこの課題に対して、本学では2つの間接的なアプローチで対応しようとしている。1つ目としては、逆説的に研究を推進することである。これは、ある意味で伝統的な大学のあり方を見直すことに他ならない。そもそも、学生に対して真の意味での質の高い教育を施すとすれば、それは程度の差はあれ、実際に研究させてその活動の中で教育していくしかないというのが、伝統的な大学についての考え方であり、本学が工学部中心の大学であることから、この点はコンセ

ンサスに近いものになっている、と考えている。この点から、学生への最終段階としての教育である卒業研究や学位論文研究が、実質的に学会水準に達するレベルであれば、研究と教育のバランスが結果的に取り得るのではないかと考えるわけである。つまり中途半端に教育と研究（あるいは教育か研究）を行うのであれば、教育と研究は背反的な要素が強く出てくるのに対して、研究が十分な水準に到達していれば、研究の先端に学生を置くことによって、研究そのものが良い教育の機会を提供することにもなる。ただ、日本の伝統的な大学でも反省されているように、授業をそっこのけにしてただ研究させる、ということでは学生にとってあまり教育効果は高くならないし、そもそも本学に入学するような多様な基礎学力の学生に対しては、入学当初よりの積み上げ型の学習が必要なのは言うまでもない。したがって、複雑化した最先端の研究を遂行するという研究上の合理性からも、学生に対する教育力を向上させて高い水準の学生を育成する必要がある。そしてそれは、単に専門知識が豊富な学生を育成することではなく、「問題解決型の能力と質の高い人間性を有している学生」を育成することである、という点をコンセンサスとしていければ良いということである。

2つ目としては、任期制教員のキャリアの中に教育をうまく位置づけていくことである。

1つのやり方としては、学長による大学のガバナンスの中で、処遇や昇任、任期の継続などの判断に際して、教育に対して強い重みづけを置くことが有効な手段と考えられる（絹川 2006）。しかし、研究を主とする意識に変革をもたらすほどの処遇を大学の中で作り出していくことは、第一義的な教育効果であっても明らかになるのに最低4年、真の教育効果では何十年もかかることから、研究型の教員との関係も含めて実際上の運用は大変なものになる。実際に、大学教員としてのキャリアは30年程度になるのに、学長の任期が4年では、強力な方針の継承がなされない限りは、教員の方向性を大きく変えるところまではいかないのではないかと考えられる。さらには、教育におけるFDの実質化を図る観点からも、単なる授業評価得点の向上を目指しているかのような授業改善活動を大きく

越えていくことが必要である。

この観点から、教育以外の活動である、研究や地域貢献活動、さらには大学運営関連（いわゆる管理運営）に至るまでを含んだ教員評価によって、教員を評価することが重要であるとの考えに至った。そこで、本学では給与、昇任、表彰、任期更新の全てに反映される教員評価制度を導入した。この制度は、それ自体が、教育・研究・地域貢献活動を全て視野に入れた統合的なFDの役割を持っている。つまり、この制度の中で、各教員が（教育に関連する3つのポリシーにとどまらない）大学の理念と、教員自らが考える教員各自の将来的な方向とを、ある程度合致させつつ自らのキャリアを向上させることが望まれる。これは自らが主体的に実施する教員団の職能開発ということになる。

さらには「包括的な教員評価」が昇進や待遇と強くリンクすることによって、結果として、各教員は自らの活動に対して責任を取るようになる。これにより、研究や地域貢献も含めて、教員自らが自分の立ち位置（スタンス）を決定することになり、自らが望むバランス、それは大学人としての自覚がある教員にとってはより適正なバランス、が最終的に得られると期待する。これは例えば、教育に対して情熱を持たない教員がよく言う「研究をしたい」という発言に対して、結果を付随させているということである。学生による授業評価が伸び悩んでいても、（研究重視型教員への移行という観点から）研究業績が着実に上がっていればよいが、そうでなければ給与を含めて待遇が悪化するからである。

このことは、各教員に対して真の「FDの実質化」を要求することである。教員から見れば、押しつけであっても、あるいは自主的かつ自律的であっても、結果に反映されるFDを実施しなければ生き残れないからである。このFDの方向性が教育に向けられた場合は、一般的な研修や授業参観を中心とするFDよりもはるかに幅の広い手法が自らの意志によって用いられることが期待され、まさに教育のための「FDの実質化」が行われることになる。そして、教育センター長としては幸いなことに、本学の教員評価においては教育に対する配分がより大きくなっており、しばしばF

Dの方向性は教育にも向けられている。

## 2 本学の教員評価システムの概要

本学の教員評価システムは岡村甫前学長により平成13年度より試験的に、平成15年度より待遇と連動する形で本格的に導入されたものであり、他大学のものと比較していくつかの大きな特長がある<sup>(1)</sup>。

1つ目は、教育、研究、地域貢献、管理業務というほとんどすべての活動を網羅している点で、授業評価から教育のみを評価して教育表彰をする、といった限定版ではない。これは、「教員評価システムを作ること、その大学がどのような教員を好ましいと考えているかを表現することであり、そのシステムによって、大学の持続的発展が可能であるかどうかが決まる」という前学長の意志の反映であり、この枠内の中で自らが活動のスタンスを決めていけるところに特長がある。

2つ目はいわゆるグループリーダーの評価などの人間による査定の部分が、学生による授業評価を除いて実質無いところである。本人の査定評価（例えば本人による活動達成度評価など）はなく、リーダーによる評価は、管理業務に対する貢献度、例えば教育センター長が教育センター員としての活動部分のみを評価する部分、のみであり、しかも、教員個別には変えることのできない項目評価や結果評価のみ許されている。したがって方向性の相違だとか、恣意的だとか、上下関係の難しさ、といった要素は完全に排除されている。また論文一本に対する評価も、インパクトファクターなどに基づいて論文誌ごとにあらかじめ決まっており、論文の中身の優劣評価無しに、著者数と第一著者かどうかにより自動的に計算される。このように、〇〇活動で何ポイントということがあらかじめ明示されていることから、大学と教員との一種の「業務契約」という形にもなっている。

3つ目は結果評価のみである点である。最初に目標申告を行い、それに対する達成度を評価する、といった要素すらない。努力などのプロセス部分を完全に無くして、あくまでも、結果として何を行ったか、のみを評価している。これは「プロセスの自由度が大学人

の本質である」という意志の反映である。

教育センター活動などを除いた純粋な教育に関する評価項目は、講義・演習等、大学院学位指導、学生の外部発表（指導）、一般教材等作成の4項目である。このうち、指導教員については修士課程主指導教員、博士後期課程の主指導教員と副指導教員に対して固定得点が与えられる。学生の外部発表については、[基本—表彰有り]、[母国語で—母国語以外で—発表]、[発表した学生数]の変数により自動的に計算される（1人の学生の年間発表件数はごく弱い変数）。一般教材については、通常の講義に用いるだけのものは除き、教科書として出版されるなど自分の講義以外にも使用されることが前提である。よって教育部分に対する教員評価は、学生の人数と授業評価によって決定される講義・演習等の部分が大きな比重を占めており、次の計算式で求められる。

#### 講義・演習等評価得点＝

$$\sum_{\text{全ての授業科目}} [3 \times (A - 1.3) \times X1 \times X2 \times N1 \times \sqrt{N2}]$$

A＝授業評価得点（卒業研究や少人数教育科目については3.0）

ここで授業評価ポイントとは先に説明した授業評価項目の問7以外の平均点（0～4点）である。

X1＝1（一般）

＝1.2（英語、数学、情報科学、物理2科目、化学2科目、生物2科目）

＝0.3（英語と数学については非常勤講師と共同で講義を行った場合）

＝0.1（放送大学の講義を担当した場合）

X2＝貢献度（複数の教員が担当する場合は合計が1、卒業研究は少人数でも1）

N1＝単位数（ただし、基礎数学は2単位、英語の場合は4/3単位に換算）

N2＝授業評価提出数（クラス担当分。卒業研究等は除き、5名以下の場合は0）

このようにして教育以外からも得られる全ての項目の評価得点の合計について、過去3年間分の平均点を

取って、教授、准教授、講師と職分ごとに定められた基準点と比較する。基準点より評価得点の方がおおそ10%程度以上高ければ、全教員に共通な一定額昇給し、低ければ減給となる。どちらにも該当しなければ年俸は変化しない、という形で処遇と連動している。基準点は昇給あるいは減給の分だけ変動するので、何年か後には自分の評価得点レンジに対応する年俸で安定する。またこの得点が自分の職分の基準点と比べて連続的に高ければ、任期の更新や昇任が検討されることになる。教授の場合は、任期の更新はテニュアの獲得を意味し、終身雇用へと移行する。

### 3 教員評価によるFD推進の利点

#### (1) 授業改善の強制が不要

教員評価によってFDを推進することの利点をいくつか挙げる。まず、教員評価の特長の1番目に対応するのが、授業改善について強制する必要性が大きく減少することである。教育だけの評価ではないため、全ての教員が優れた授業を提供することを必ずしも期待しなくても良い。つまり長期的な視点から見ると、授業が好きな、あるいは得意な教員が授業の数を増やしていく一方で、授業が必ずしも得意ではない教員は、研究に軸足を置くことによって、ある意味授業と論文とを交換しながら授業の数を減らしていけばよい。つまり全ての教員が無理矢理、優れた授業をしなければならないという義務がない。これは、「授業においては真剣勝負を要求される一方、勝負を下りることもできる」ということであり、大学の側からみると「全教員参加を前提とするがために授業改善のハードルが低くなる」ことを避けることができる利点がある。さらに、FDに付帯するコスト（時間と労力）を縮小することも出来る。例えば、FDのための会議では、一部教員における問題に対処するために多くの時間と労力を使うのではなく、より積極的な教員の授業改善など、FD本来の目的にリソースを充てることが可能となる。

#### (2) 自主的なFD

教員評価の特長の2番目に対応するのが、リーダー



の言うことをそのまま実施する必要のないことである。それに代わって、教員のキャリアとしての教員評価を高めるため、自らの研鑽としてのFDが行われる。その点で動機付けが行われているため、大学としてはFDに関する基本的な情報を提供するだけで、教員各個人におけるキャリア形成の意欲によって推進され十分FDとして機能する。ただしこれでは、一見各自がばらばらに活動して全体として発散するようにも見える。しかし、「大学人としては、何をすればよいかは自ら考えるべき」であり、また各学科や大学の中で、同じ教育プログラムを推進するという観点で協力関係が促進されるはずであり、実際にそうになっている。これはある意味、学生に期待する態度と同種のものである。新任教員に対してはまず教員評価に対応することを要請し、5年の任期の中で自らの活動を自身でプロデュースすることになる。

また自主的なFDの別の利点として、均質化を目標としていない点が挙げられる。学生の個性を生かす教育を行うためには、まず教員の個性を生かすことが必要である。学生の長所を伸ばす教育を行うためには、まず教員の長所を伸ばす必要がある、との視点に立脚して、教育を良くするための具体策の多くの部分は、教員本人の自主的かつ独創性に任せている。そのため、本学では、あえてFD委員会などの組織化は行わず、またあえて強制的なピアレビューなどの相互監視的な活動を行っていない。

### (3) 結果重視による形式主義からの脱出

教員評価の特長の3番目に対応するのが、結果（成果）重視によるいわゆる形式主義からの脱出である。FD活動における陥穽とは、例えば委員会と報告書作成をきちんとこなしたが、全体としてみると授業の質の向上はあまり図られていない、という事態である。また、シラバスは中身こそが大事であるのに、全科目のシラバスセットの形式を整えることに時間のほとんどを使ってしまう、ということも起こりがちである。本学におけるFDのための活動は、単なる学生のための活動ではなく、本音で言えば教員の教員評価得点を向上させて、もって教員のキャリア形成を支援する活

動でもある。したがって結果評価に対応するために、形式よりも効果を重要視して改善を図らなければならない。例えば、研修会などに出席してもただ漫然と聞いていては意味が無く、何らかの形で利用できるノウハウを獲得する必要があるし、逆にそのような効果的なノウハウを提供できなければ出席者が激減することになる。

### (4) 学生のFDへの主体的な参加

本学では学生による授業評価得点がある程度教員の給与を決定するため、学生に、自分たちも授業での重要な位置を占めているという自覚が生じる。

もちろん授業評価は人気投票ではないので、大学としては、教育における3つのポリシーを学生に周知するとともに、厳格な成績評価を導入しておいた上で、学生の側からその授業は将来のため（キャリアアップ）に有効であったかどうか、を判定材料に加えてもらえるということに期待する立場である。特に、十分な力がついたかどうか、今後の学生生活や社会生活に役立つと思うかどうか、を評価する設問にその意図があらわれている。また、自分たちの評価が学内全てに公開されていることが、授業評価を実施する意欲を喚起する効果があることは言うまでもない。さらに、他の学生が高い授業評価をしているという事実は、努力不足の学生にとって、自分の成績が悪いことを教員の授業の所為にすることが出来ない、という状況をもたらしており、学生の努力を喚起する効果もある。

## 4 授業評価にみる教員評価システムの効果

実際に、教員評価システムがどの程度授業の改善に寄与したかを科学的厳密性をもって示すことは困難である。特に本学の場合、開学以来不断に教育改革が行われているため、教員評価システムの導入前後における単純な比較はできない。そこで、あくまでも参考に過ぎないという点をふまえつつ検証したい。

図1は、授業評価得点の全科目平均値の年次変化を示している。工学部の5学科と、共通教育の数学・英語の別で表示し、共通教育の他の科目等は科目数が少ないので入れていない。高得点を維持し続けている社

会システム工学科や英語科目、あるいは順調に授業評価を増進させている物質・環境システム工学科や数学科目はともかく、他の3学科については平成14年度から平成17年度の間にゆらぎや改革疲れとも見える状況がみられる。ところが、教員評価得点が3年間蓄積されて給与変動が開始された平成18年度以降は、3学科の授業評価も目に見えて改善され、急激な伸びを見せている。入学者のケアとか、教育プログラムの改善などが付帯しており、単純な教員評価システムの効果とはいえないかもしれないが、そのポリシーである「結果主義」的には授業評価の劇的な改善をもたらしているのである。

## 5 結果主義からも離脱

語句的にも話の流れ的にもやや矛盾するが、結果重視の教員評価の逆説的な帰結であり、その効能でもあるのが、本節のタイトルともなっている「結果主義からも離脱」である。本学の教員評価における特長の1つであるが、業績と給与・待遇は連動してはいるが線形関係にはない。つまりある一定以上の評価を獲得していればそれ以上を目指すかどうかは本人の裁量となっている。そうでなければ、例えば授業において適正な方法ではない結果重視の教員評価と給与・待遇連動が行われた場合、一部特定の教員の場合に限られるであろうが、授業内容や成績において学生に対する過度な迎合が行われ、教育の質的向上をかえって妨げる場合もありうるだろう（米国での極端な例がサックス2000）。

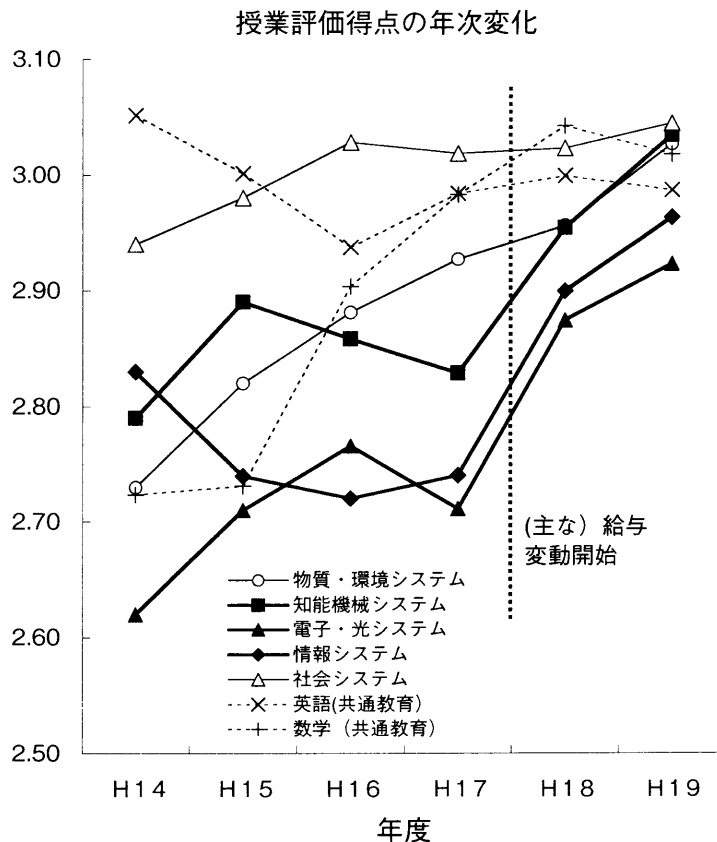


図1 授業評価得点平均の年次変化にみる教員評価による給与変動開始の影響

この点も含め、しばしば受ける質問の1つに、学生の授業評価は給与を決定できるほど正確なのかどうか、というものがある。本学では、前述のように年俸が1段上がる、不変、1段下がる、の3つしかない、ので、複数科目の総和で計算していることも含めて、その程度の精度はあると考えている。逆に、精度がその程度であれば、教員は必要以上に高い授業評価をとっても意味がないことを背景として、学生に対して中身でも単位取得でも迎合する必要はない。さらに、本学の教育プログラムでは、必修科目がないため結果として甘い採点結果を得ることが出来ない、という状況が作り出されており、これにより、ある授業がうまく成立しなければ、「教員はその授業を担当できなくなる」ことと、「学生はよい教育を受けられず単位ももらえない」ことが同時に発生する。これによって、お互いに授業で真剣でなければならないという状況がある程度構築されており、学生も弱いながらも結果主義の中に含まれている。そのため、逆に学習時間とか補講の数とかにはそれほどこだわらなくても大丈夫ということになる。

この仕組みは、逆説的ではあるが、学生の自主的な学習に委ねる部分を多く残し、「授業では丁寧に教えますが、それをものにするのは学生諸君の予習復習の問題であって、そのような努力なしに授業内容の理解や応用にたどり着けないのは、学生諸君の責任である」、という気風が残るということである。実際、著者の場合は、これは教育センター長としてではなくあくまでも一教授としての私見であるけれども、教員評価は4点満点で3点付近がむしろ適正であり、それ以上の高得点を取った場合には、その年度の授業水準が学生水準に比してやや易しすぎたのではないかと考え、翌年度は難易度を少し上げるように改善している。

いずれにしても大事なものは、授業評価という結果をどのように捉え、それに基づいてどのように授業を改善していくかという方向性に自由度があるという点が重要である。その点について授業評価が一時的、あるいは連続的に下がるがあっても全体のカリキュラムとの整合性をとりつつ、卒業時までには学生に必要な能力を身につけさせるという方向性を奨励するシステ

ムである点が重要である。

## おわりに

以上、高知工科大学では、教員評価システムをFD活動を促進するために積極的に利用していることを紹介した。著者の能力不足でつたない説明となった点をお詫びしつつ、大学におけるFD推進のために、良い意味でも悪い意味でも参考になれば幸いである。

最後に、蛇足ではあるが、教員評価やそれを利用したFDについては、教員評価システムを導入した岡村甫前学長が語るべきであり、著者などが私見を交えて語る資格はないのではないかと、というご批判を受けるかもしれないので、あえて簡単に言い訳を述べさせて頂きたい。実は著者は、教員評価システムの原案作成と導入に当たって、他の2名の教員とともに岡村前学長の命を受け、企画室員として主体的に関与し、各評価項目についてその導入意図とそれを反映するための得点計算方法について詳細な検討を行っている。また導入後は企画室を離れて入学センターや教育センターで活動する中で、教員評価システムがどのように機能しているかについても実感することが出来た。また一教員としては、5年任期を、自らが関与した教員評価システムの実験台として過ごした。何とか再任用され、ようやく一息ついたところである。したがって、私見については批判される部分もあることは理解しつつも、多少なりとも語ることが許されるのではないかと、と考えている。

この教員評価システムは、事態や状況の変化に対応可能なものとするため、学長交代の機会においてのみ大きく改正することが可能である。もともとの教員評価システムを導入した岡村前学長がこの平成20年3月で退任されたので、新しい佐久間健人学長の指導の下で1年程度をかけて改正していくこととなろう。教員のキャリア向上やFD活動をさらに促進する改正になることを期待している。

## 【注】

注1 教員評価システムについての詳細については、高知工科大学 HP (<http://www.kochi-tech>).

ac.jp/kut\_J/gaiyou/hyouka.html) をご参照頂きたい。

## 【文献】

- (1)赤坂和之, 竹内裕司, 入野耕一, 坂本明雄, 大内和夫, 学生による授業評価の結果と分析: 初期データの考察, 高知工科大学 教育センター報告, 2004.
- (2)絹川正吉, 大学教育のエクセレンスとガバナンス, 地域科学研究会・高等教育情報センター, 2006.
- (3)社会人基礎力に関する研究会 (座長: 諏訪康雄), 「社会人基礎力に関する研究会」中間取りまとめ, 経済産業省, 2006.
- (4)ピーター・サックス, 恐るべきお子さま大学生たち 崩壊するアメリカの大学 (後藤将之 訳), 草思社, 2000.

---

## Faculty Development Program at Kochi University of Technology -Faculty development based on a faculty evaluation system-

---

※ Keizo SHINOMORI

[Key Words]

FD, class evaluation, faculty evaluation system, faculty member career establishment

[Abstract]

Education enhancement activities at Kochi University of Technology (KUT) are explained here, especially focusing on the education lecturer (EL) system. The explanation is based on the university's established Faculty Development (FD) objectives, and FD activities provided for these education enhancement activities are described. In addition, the limitations of FD activities and regular training methods are described. As an approach to overcoming these limitations, mainly lack of incentive, KUT has introduced a comprehensive Faculty Evaluation System. The design and advantages of the system are explained here, with attention to improvements in class evaluation and alternatives to results-oriented evaluation principles.

---

※ Kochi University of Technology, Director, University Education Center,

Professor, Department of Information Systems Engineering, Faculty of Engineering