

講演会及び研究集会の記録

平成21年度FD講演会

第34回 POD 年次大会に参加して

保健学研究科医療生命科学領域生体機能科学分野 中野京子

はじめに

ファカルティ・デベロップメント（FD）担当者のための全米で最大規模のネットワークである POD（The Professional and Organizational Development Network in Higher Education）の第34回年次大会がテキサス州のヒューストンに於いて2009年10月28日～11月1日に開催された。また前日の10月27日午後から翌日午前に亘る Pre-conference workshops が開かれた。今回、この年次大会に21世紀教育センターの土持ゲーリー法一先生、教育学部学校教育の田上恭子先生、保健学研究科の野田美保子先生と筆者の4名の教員及び事務局学務部の粕谷常好氏、佐々木忠氏、教育学部事務部の蒔苗幸夫氏の3名の事務職員が参加した。本稿では筆者が参加できた Pre-conference workshops とセッションの中からいくつかを紹介すると共に、大会参加の成果を報告する。

【POD ネットワーク】

POD は1976年に設立され、米国におけるFD担当者のための、高等教育における教授・学習の支援に関する最も古い専門職組織である¹⁾。POD ネットワークの目標と活動について表1に、POD による3領域の定義を表2に示した。メンバーは2006年の時点で、アメリカとカナダを中心に25カ国から2000人以上がいる。POD 年次大会には例年700名を越える参加者があるとされるが、今回の第34回大会では、不況の影響を受けて約650名（日本からの参加者は37名）とのことだった。年次大会プログラム内容は、大まかに新任ファカルティ・デベロッパーを対象とした Pre-conference workshops、FD に関する個別セッション、全体集会、ポスターセッション、ネットワーキングを目的とした会議や食事会・観光に分けられている。

表1 POD の目標と活動内容（文献1から引用）

目 標	活 動 内 容
● 出版、学会、コンサルティングとネットワーキングを通してメンバーへの支援とサービスを提供する。	① 年次大会の開催。年に1度、3日～4日間行われる。
● FDに関心のある人を対象にサービスやリソースを提供する。	② FDの領域で優れた論文（学習の理論、実験教育プログラム、ワークショップの資料）を掲載する年報（To Improve the Academy）の出版。
● 高等教育機関におけるFD、ID、ODの価値を教育のリーダーに分かってもらうことを目的として、主張していく役割を全米的に果たしていく。	③ 会員がそれぞれの大学で発行するニュースレター等に掲載できるようなエッセイの発行。
	④ 関連する会議や地域支部の会議、研修プログラムなどの情報の発信。
	⑤ メンバー間で情報を共通するためのメーリングリスト（POD Listserve）の作成。
	⑥ メンバー間のネットワーキングを促す会員名簿の発行。
	⑦ 萌芽的活動への資金提供。

表2 PODによる3領域の定義(文献1から引用改変)

1. FD: Faculty Development (大学職員の資質開発)
教員個人に焦点を当てたプログラムで、ティーチングに関するコンサルテーション、キャリアプランニング、健康マネジメントなどの支援が含まれる。
2. ID: Instructional Development (教授開発)
コースやカリキュラム、学生の学習に焦点を当てたプログラムで、教員と共に教育の目的を達成する最も適切なコースデザインや教育方法、教具の開発などの活動を行う。
3. OD: Organizational Development (組織開発)
組織構造に焦点を当てたプログラムで、意思決定を行う人々に対する管理運営能力の向上を支援する。

表3 Pre-conference workshopsの内容

W-1	Getting Started: Workshop for New Faculty Developers
W-2	New and Experienced Graduate and Professional Student Developers: Generative Regeneration
W-3	Organizational Development for Institutional Change: Our Role
W-4	Successful Webinars Bring Regeneration During California's Budget Crisis
W-5	Welcoming Success in Academe: Regeneration through Writing, Organization and Reflection
W-6	Starting Out in Leadership Development
W-7	Developing and Administering Better Surveys: What Educational Developers Should Know
W-8	Planning for Conceptual Understanding: A New Approach to Course Design
W-9	Sustaining Vitality in All Stages of Faculty Life
W-10	Knowledge Surveys and Structured Focus Groups: Leading Change
W-11	Revealing Disciplinary Thinking: Faculty Interviews as a Gateway to SoTL
W-12	Peak Performance Practices of Highly Effective and Happy Faculty
W-13	Delivering Quality Faculty Development in Tough Economic Times
W-14	How's It Going? Reflecting on Our Work



図1 Pre-conference workshopsの様子

【Pre-conference workshops】

Pre-conference workshopsの内容は多彩でW-1からW-14まであり(表3)、筆者が参加したのは10月27, 28日の両日共にW-1: Getting Started: Workshop for New Faculty Developersであった。その様子を図1に示した。このワークショップは、それぞれ3時間半にわたり6人の講師によって行われた。その中から興味深い講演を紹介する。

1) Consulting with Faculty on Teaching (Karron G Lewis, Division of Instructional Innovation and Assessment, Individual Consultation and Research, The University of Texas at Austin)

十分準備をして授業を実施しているにも拘らず学生からの評価が芳しくない時、どこに問題があるのか相談したい場合、あるいは新たな教授法などを授業に採り入れた時、適切であるか評価を受けたい場

表4 コンサルティングにおける事前調査項目

-
- Is the course a prerequisite for others? Which ones?
 - Student learning objectives for the course (what will they be able to do):
 - Teaching methods used in course:
 - How do students show they've learned?
 - How did you decide to become a teacher?
 - What do you enjoy most about teaching?
 - What are the less attractive aspects of your teaching career?
 - How effective do you think you are as a teacher?
 - How did you learn to teach as well as you do?
 - How do you get to know your students?
 - Would you like to tell me anything else about yourself as a teacher?
 - What prompted you to contact me?
-

表5-1 コンサルティングにおける授業参観での評価項目

Importance and Suitability of Content

1. Students seemed to have the necessary background to understand the lecture material.
2. The examples used drew upon student experiences.
3. When appropriate, a distinction was made between factual material and opinions.
4. When applicable, appropriate authorities were cited to support statements.
5. When appropriate, divergent viewpoints were presented.
6. An appropriate amount of material was included in the lecture.

Organization and Clarity

7. Stated the purpose of the class session.
8. Presented a brief overview of the content.
9. Made explicit the relationship between today's and other aspects of the course.
10. Defined new terms, concepts and principles.
11. Arranged and discussed the content on a systematic and organized fashion.
12. Asked questions periodically to determine whether too much or too little information was being presented.
13. Presented clear and simple examples to clarify very abstract and difficult ideas.
14. Used alternate explanations when necessary.
15. Explicitly stated the relationships among various ideas.
16. Periodically summarized the most important ideas.
17. Slowed the word flow when ideas were complex and difficult.
18. Did not often digress from the main topic.
19. Summarized the main ideas.
20. Related the day's material to upcoming sessions.

Activities

21. Used a variety of activities in the class.
22. Activities used were appropriate for the class.
23. Instructions for activities were clear.
24. Sufficient time was given to complete the activities.
25. The students were actively involved.
23. Debriefing of the activity was student-centered.

Use of Media

27. Writing on board/overhead/slides was legible.
 28. Information presented on board/overhead/slides was organized and easy to follow.
 29. The AV-materials used added to the students' comprehension of the concept(s) being taught.
 30. The AV-materials were handled competently (e.g., the instructor did not walk in front of the image for overhead or slide projector; the instructor spoke to the class, not the screen or board; etc.).
-

合などを含めて、コース設計やシラバス作成に至るまで総ての教育方法に関する相談ができるシステムがある。この講演ではコンサルティングする教員の立場から、コンサルティングがどのように進められていくか説明があった。メールでの事前調査、面談による打合せがあり、授業参観による評価とフィードバック、アドバイスと授業改善計画が立案されていく過程であった。事前調査項目（表4）や授業参観による評価項目（表5）は、授業を実施する上で非常に参考になるとと思われる。特に、授業参観によ

表 5 - 2 コンサルティングにおける授業参観での評価項目 (続き)

Use of Questions

31. Asked questions to see what the students knew about the lecture topic.
32. Addressed questions to individual students as well as the group at large.
33. Used questions to gain students' attention.
34. Paused after all questions to allow students time to think of an answer.
35. Encouraged students to answer difficult questions by providing cues or rephrasing.
36. When necessary, asked students to clarify their questions.
37. Asked probing questions if a students' answer was incomplete or superficial.
38. Repeated answers when necessary so the entire class could hear.
39. Received student questions politely and enthusiastically.
40. Requested that very difficult, time-consuming questions of limited interest be discussed before or after class or during office hours.

Interaction

41. Established and maintained eye contact with the class.
42. Listened carefully to student comments and questions.
43. Facial and body movements did not contradict speech or expressed intentions (e.g., waited for responses after asking for questions).
44. Noted and responded to signs of puzzlement, boredom, curiosity, etc.
45. Encouraged student questions.

Individual Style

46. Voice could be easily heard.
47. Voice was raised or lowered for variety and emphasis.
48. Speech was neither too formal nor too casual.
49. Speech fillers (e.g., "ok now", "ahmm", etc.) were not distracting.
50. Rate of speech was neither too fast nor too slow.
51. Wasn't too stiff and formal in appearance.
52. Wasn't too casual in appearance.
53. Varied the pace of the lecture to keep students alert.
52. Spoke at a rate which allowed students time to take notes.

る評価項目は、教員が講義中に注意すべき点が系統的に詳細に示されていると感じた。

2) Learning Communities: Building Community, Campus Networks, and Advancing Scholarly Teaching and Learning (Milton D. Cox, Center for the Enhancement of Learning, Teaching, and University Assessment, Miami University)

高等教育や組織における問題の解決法の1つとして学習共同体 (Learning Community) の形成がある。学生学習共同体 (Student Learning Communities) は、教員によって2～3つの共通する科目を選択している20人程度の学生が集められ、形成される。教員はこれらの学生と一緒に1週間に1時間、授業外に pro-seminar 会議を開き、コース計画や学生間の連携を図って共同体を育成していく必要がある。学生間で目標が共有され相互学習やチームワークが促進して、有効な成果が得られていた。教員学習共同体 (Faculty and Professional Learning Communities: FPLCs) は新任教員、パートタイム教員など共通性を有する同僚や主題を基本とした共同体が形成されている。学習共同体形成による学習効果や問題解決の成果は大きい、共同体形成まで時間と労力がかかり、どのようにしてネットワークを形成し、維持していくかが難しいと説明された (図2)。

3) Reading Your Way to Faculty Development Expertise: An Open-Book Comprehensive Formative Self-Assessment (James Eison, Department of Adult, Career & Higher Education, University of South Florida)

FD活動を普及させるための情報源としてのウェブサイト、専門雑誌、本の中から、講師がリストアップしたものを读んだことがあるかどうかチェックすることによって、自己評価を行うことについて説明された。この講演の中で、Fink氏による、大学教育の強化のための新しい主要な概念が年次別に示され

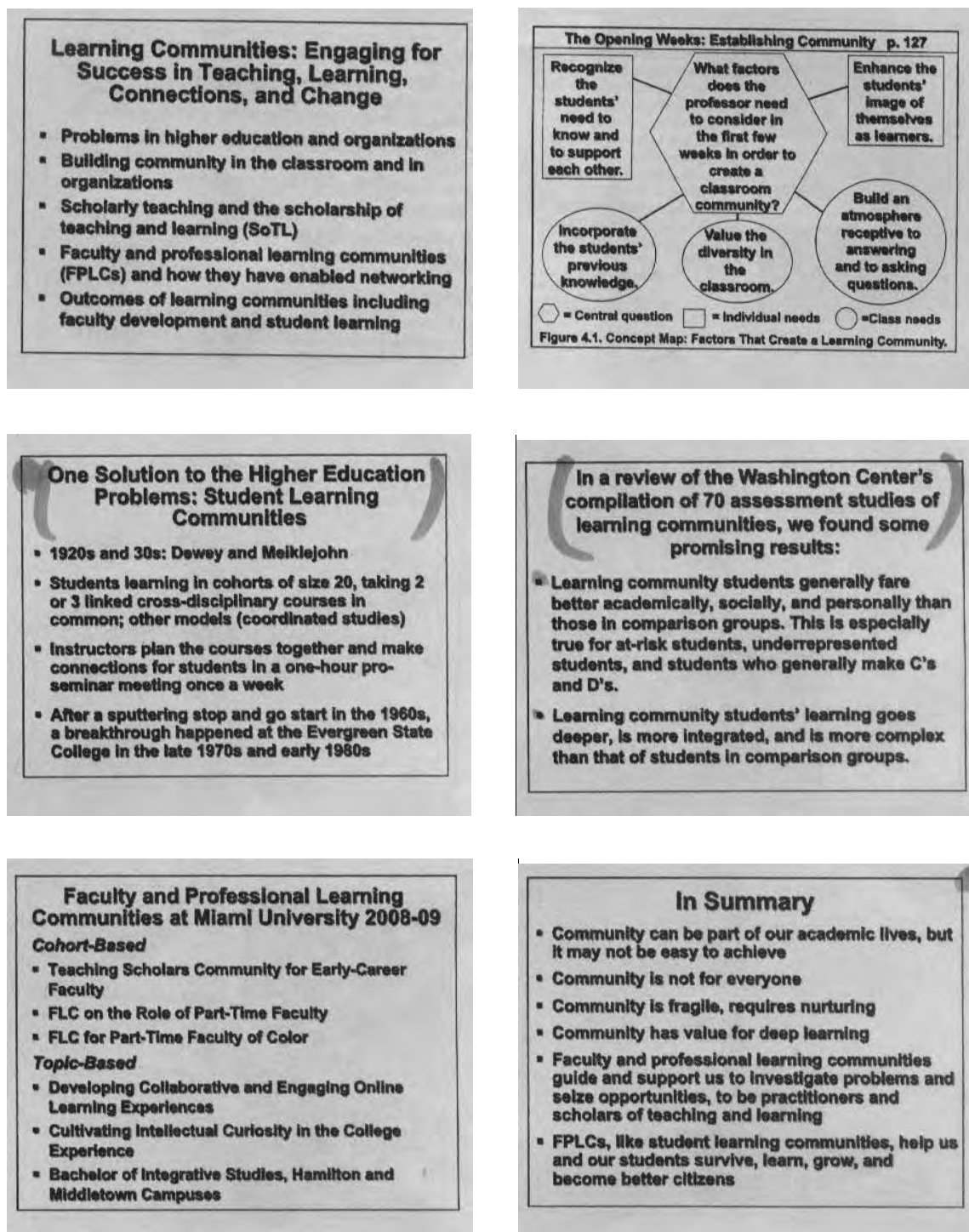


図2 ラーニングコミュニティについての講演から抜粋したスライド

た(表6)。米国におけるFDの歴史を見るようで興味深く、教授パラダイムから学習パラダイムへと移行してきていることがわかった。

表 6 大学教育の強化のための新しい主要な概念の動向

1991	-Active Learning, -Cooperative Learning
1992	-Learning Styles
1993	-Classroom Assessment Techniques
1995	-Critically Reflecting on Your Own Teaching -Evaluating Your Own Teaching -Emotional Intelligence
1996	-Teaching Students How to Engage Ideas
1997	-Teaching Portfolio -Deep Learning
1998	-Effective Grading rubrics -In-Depth Understanding of Oneself as a Person/Teacher -Service Learning -Structured Assignments for Small Groups
1999	-Peer Review of Teaching -Learning Communities
2001	-Problem-Based Learning
2002	-How the Brain Works -Learner-Centered Teaching
2003	-A Taxonomy of Significant Learning -Integrated Course Design
2004	-Theories of Learning and Motivation -Team-Based Learning -Learning Portfolios -Formative Feedback

(Prepared by L. Dee Fink, source: <http://www.ou.edu/idp/tips/majornewideas.htm>)

【参加したセッション】

セッションは、基本的に 75 分枠で、午前、午後にそれぞれ 2 回ずつ、3 日間開催された。1 回について 15～20 のセッションが同時に行われ、参加者が選択する方式になっている。各セッションの内容は多岐にわたっているが、プログラムにはセッション毎に論題の

分類（表 7）と対象者を Intended Audience（表 8）として記載されてあるので、選択し易くなっている。筆者は本大会への参加が最初であり、FD に造詣が深いとは言えないので、専ら、PD（Professional Development）関連の New/recent faculty developers（5 years or less）を対象としたセッションを選択して参加した。そのいくつかを紹介する。

1) “Regenerating” the SGID: New Ideas for Collecting Early Student Feedback (Paul Ching, University of Minnesota and Mary Wright, University of Michigan)

Small Group Instructional Diagnoses (SGIDs) は、学生の意見や反応を早期に回収する効果的な方法であるが、大規模クラスでは効率的に実施するのは困難で、個人の意見が埋もれてしまう。SGID を改良するために、新しい方法の開発と評価を 2 つの大学で行った。この方法をセッションで経験し、実際の授業に反映させることができることについて説明があった（図 3）。

2) Contextual, Sustained Faculty Development: Engineering Faculty Learning Communities (Chih-Feng Chien, Debra Fowler and Jean Layne, Texas A&M University)

持続可能な FD を実施する戦略として、テキサス A&M 大学では機械工学の教員が大規模クラスの授業を 1 年目に実施するのに対して、教員学習共同体 (Faculty Learning Community) を提供している。このセッションでは、大規模クラスの授業を実施する教員をいかに学習共同体が支援しているかについて

表 7 講演における論題の分類

<u>Organizational and Institutional Development</u>
• New Teaching and Learning Centers
• Maintaining and Growing Established Centers
• Sustainability
• Development Programs and Budgeting
• Diversity and Retention
<u>Research and Innovation</u>
• Scholarship of Teaching and Learning
• Technology
• Assessment
• Organizational
<u>Professional Development</u>
• Improving Teaching
• Supporting Faculty Development and Professional Growth
• Graduate Student Professional Development
• Adjunct/Part-Time Faculty Development
• Faculty Developers

表 8 講演の対象者

Potential target audience(s) include the following:
• Seasoned faculty developers
• New/recent faculty developers (5 years or less)
• Large colleges and universities
• Community colleges
• Small colleges
• Historically Black Colleges and Universities
• Faculty (conference attendees who are faculty and also part-time developers)
• International POD participants
• Technology/technology specialists
• Administrators
• Other (please identify):

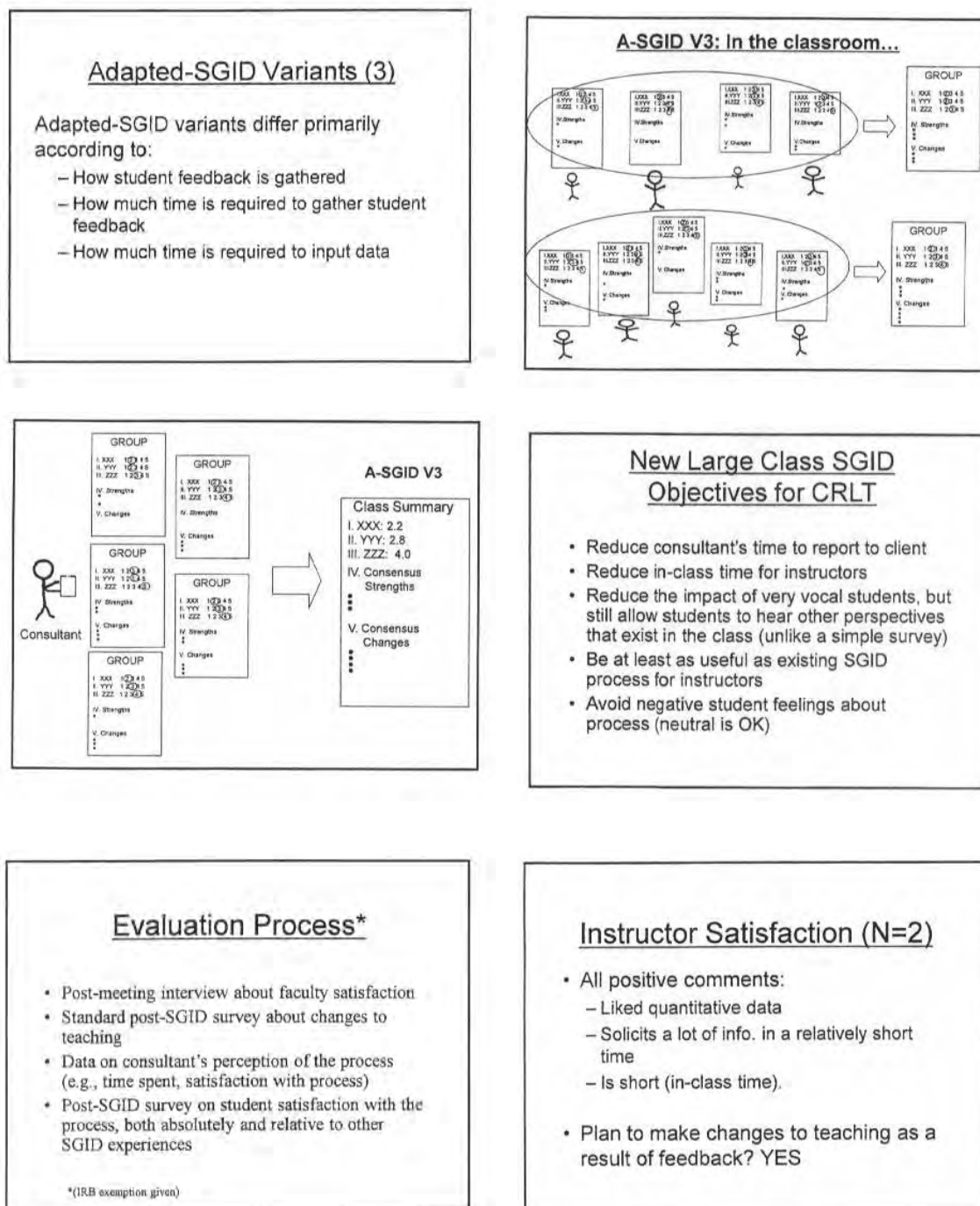


図3 SGIDの改良についての講演から抜粋したスライド

解説された。試験的な実施から得られた成果を共有し、このモデルを授業に適用し教員の取組みを改良することについても説明されていた。

3) Helping Students Learn in a Learner Centered Environment (Terry Doyle, Ferris State University)

教員中心の授業 (Teacher Centered Teaching) に馴れてきた学生にとって、学習者中心の授業

表9 学習者中心の授業における学生への支援

Eight reasons students resist learner-centered teaching (LCT)
1. Old habits die hard
2. High school remain teacher-centered institutions
3. Learning is not a top reason
4. Students don't like taking learning risks
5. LCT doesn't resemble what students think of as school
6. Students don't want to give more effort and LCT requires it
7. Students' mindsets about learning make adapting to LCT more difficult
8. Many students follow the path of least resistance in their learning
Eight skill areas students will need help with to succeed in a LCT classroom
Helping students:
1. Learn how to learn on their own
2. Learn to work with others
3. Take charge of their learning
4. Teach each other
5. With presentations and performance assessments
6. Become life long learners (LLL)
7. Recognize what they know, don't know and misunderstand
8. Evaluate themselves, others and teachers
Rationales for explaining the change to LCT
1. Students need to know "why?"
2. Readiness for careers
3. Preparation for life long learning
Our responsibility as college educators is to prepare our students to be LLL
(Source: www.learnercenteredteaching.com)

(Learner Centered Teaching: LCT)には抵抗感を持っている。このセッションでは、何故学生がLCTに抵抗するのかを知り、この抵抗を打破する明確な原理をどのように樹立するかについて説明された。また、教員がLCTに必要なスキルを学生に教育する方法の開発が説明された(表9)。

4) Social Psychological Factors in Moving from Teaching to Learning Centered (Todd Zakrajsek, University of North Carolina-Chapel Hill)

教員中心の教育から学習者中心の教育へ移行する中で、いかにこの変化に対応してきたか殆ど認知されてこなかった。認知心理学と脳の生理学的研究は個人がどのように考え、社会心理学は人がどのように相互作用するのかを説明してくれる。このセッションでは社会心理学における研究と理論がどのように教育に直接的に強い影響を与えているのかについて注目し、解説された。

【年次大会終了後に】

帰国してから数日後に、EメールによるPOD年次大会参加者の住所氏名録と大会に関するアンケート調査が配信されてきた。大会中には、それぞれの講師が講演の評価を求めるアンケートが実施されたものがあつたが、PODは大会全体の運営、内容などを評価するアンケートを実施するのも特徴であるらしい。その一方で、会長の基調講演は良かったか、どのセッションの発表が良かったかなど日本ではあまりみられない個別的な評価項目も設定されていた。結果は次回大会の運営改善や、セッションやワークショップの主題設定に反映されていくようだ。

【POD年次大会に参加しての成果】

1) PODの組織・活動内容を知り得たこと

これまで、FDとは教員個人の教育方法の改善を推進する活動とだけ考えていたが、より良い教育を



図4 POD 会長 Mike Theall 氏を囲んで本学からの参加者（左）と日本からの参加者（右）

実施していくためには、ID や OD 領域における活動も重要であることがわかった。今回、本大会に本学事務職員の参加があり（図4）、意義は非常に大きい。全職員を挙げてのFD への取組みが本学における教育の質²⁾や教育環境およびサービスの向上に寄与すると考えられた。POD は、FD、ID、OD の3領域における開発を目標の1つとして、表2に示す様々な活動を行っていることがわかった。

2) 教育熱心な人達との出会いがあったこと

教育に対する熱意の溢れた、情熱的な講演者や参加者（日本国内外）との出会いや情報交換は、これからの自分の教育活動の励みになった。

3) 多彩で模範的な講演を受講できたこと

参加したワークショップやセッションでは、まず内容自体が非常に興味深く、筆者にとって新しい教育方法論として学習共同体を知った。講演の仕方に工夫があり、一方的に講師から話を聴くということではなく、ちょっとした質問やアンケートに対しカードに回答を書き込み、それを基にグループや隣の人と意見交換するなど、双方向性の講演が展開された。寸劇を入れて理解を促すなど興味深いものもあった。講師の話術や説明の仕方が魅力的であり、今後、自分の授業に採り入れたい Teaching tips and techniques や、授業を進めていく上で注意点など、参考にすることが多数あった。

4) これまでの授業方法や教育に対する考えを省察する良い機会になったこと

筆者は自前で作成した学生に対する授業評価アンケートを通して、主に授業方法の改善を図ってきた。これは教員個人の教育方法の改善に、主眼が置かれたものであった。今回の年次大会では、学生中心の授業の必要性が報告されており、FD の目的が教員の資質向上から学生が学習成果を出すことへと移行していることを実感した。グループでの課題への取組みと学生による発表を筆者の授業に採り入れているが、さらに学生を中心とした授業の工夫が必要と思われた。

筆者が併任で所属する保健学科検査技術科学専攻は臨床検査技師の育成を担っている。これまで学生には少なくとも、国家試験に合格するように、更には問題解決能力を備えた高度医療従事者、研究者になれるようにと、格別に教育哲学を持つこともなく、ティーチング・ポートフォリオ³⁾の重要性を認識することもあまりなく、専門知識と技術の教授に腐心してきた。今回参加したセッションの中に感銘を深くしたものがあり、それは、「Our responsibility as college educators is to prepare our students to be life long learners」（表9）であり、学生を生涯学習者へと導くことである。今後、筆者にとって教育実践の道標となるであろう。未知のものを知ることの喜びを講義や実験、研究を通して学生に知ってもらうことがその第1歩であると考えている。

【終わりに】

1. POD 年次大会に参加しての成果は大きく、FD に対する認識も大きく変わった。この成果を同僚および組織へと還元することで FD 活動の活性化に貢献し、筆者自身の教育能力の向上も図っていきたい。
2. 今大会への事務職員の参加意義は非常に大きく、全職員を挙げての FD への取組みが教育環境やサービスの向上、教育の質の向上に寄与するところ甚大と考える。今後、多くの職員に参加していただき、本学での FD 活動の充実化が図られていくことに期待したい。

【文献】

- 1) 中島（渡利）夏子. アメリカにおける FD とそのネットワーク. 編集 東北大学高等教育開発推進センター, ファカルティ・ディベロップメントを超えて 日本・アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアの国際比較. 仙台：東北大学出版会 2009：23-58.
- 2) 鬼島宏, 木村宣美, 大高明史, 土持ゲーリー法一, 須藤新一. 2008 POD Network/NCSPD カンファレンスでの成果. 21 世紀教育フォーラム 2009；4：61-70.
- 3) 土持ゲーリー法一. ティーチング・ポートフォリオとラーニングポートフォリオの可能性. 21 世紀教育フォーラム 2009；4：1-10.