



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	理工系分野の大学院生を対象とする大学教員準備講座：他大学の教職員へのアンケート調査分析を中心に
Author(s)	加藤, 由香里; 門松, 怜史; 浅山, 拓哉 他
Citation	高等教育ジャーナル：高等教育と生涯学習, 32, 47-57
Issue Date	2025-03
DOI	https://doi.org/10.14943/J.HighEdu.32.47
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/94551
Type	departmental bulletin paper
File Information	HighEdu.32_p47-57.pdf



Preparing Future Faculty Program for Graduate Students in Science and Engineering: A Survey of Faculty and Staff at Other Universities' Programs

Yukari Kato^{1)*}, Satoshi Kadomatsu¹⁾, Takuya Asayama¹⁾,
Hisashi Hatakeyama¹⁾, Yukihiro Yamashita¹⁾ and Masao Murota²⁾

1) Center for Innovative Teaching and Learning, Institute of Science Tokyo

2) Institute for Liberal Arts, Institute of Science Tokyo

理工系分野の大学院生を対象とする大学教員準備講座 —他大学の教職員へのアンケート調査分析を中心に—

加藤 由香里^{1)**}, 門松 怜史¹⁾, 浅山 拓哉¹⁾,
畠山 久¹⁾, 山下 幸彦¹⁾, 室田 真男²⁾

1) 東京科学大学教育革新センター

2) 東京科学大学リベラルアーツ研究教育院

Abstract — This study aims to gather insights into the design and implementation of a Preparing Future Faculty (PFF) Program for graduate students at science and engineering universities. A survey was conducted on faculty and staff at 20 national and private universities in Japan about the scope of participants, formats of implementation, contents of the program, and evaluation methods of the PFF program. The results revealed that at major national universities, PFF programs are offered as standard graduate education (official) courses and implemented throughout campuses together with university teaching assistant training. The structure of the PFF program focuses on content related to course design, which is essential for teaching practices. Based on the results, the study discusses the selection of program contents and conduct of teaching practicum for highly skilled teaching assistants who are capable of partially handling introductory science courses within the framework of PFF training. The study also identified challenges involved in the continuous operation of PFF programs. In particular, the program needs to raise awareness in universities, secure a steady number of participants, and ensure the availability of staff to administer the PFF.

(Accepted on 16 January 2025)

*) Correspondence: Center for Innovative Teaching and Learning, Institute of Science Tokyo, 2-12-1, Ookayama, Meguro, Tokyo, 152-8550, Japan

E-mail: kathy@citl.isct.ac.jp

**) 連絡先：152-8550 東京都目黒区大岡山 2-12-1 東京科学大学教育革新センター

1. はじめに

現在、著者らが所属する東京科学大学教育革新センターでは、博士後期課程の学生を対象とした大学教員準備講座（PFF プログラム：Preparing Future Faculty Program）の準備をすすめている。このプログラムは、本学の第4期中期計画における達成目標水準「次代を担う教育者・研究者として博士後期課程学生を遇し、自律した高度な理工系人材として活動できる能力を高める」に掲げる評価指標「第4期中に、ティーチングアシスタントとなる博士後期課程学生全員が受講する研修制度を構築し、研修を開始する」に対応し、2024年度から試行的に実施している（東京工業大学、2022）。

このような大学院生向けの教育研修は、2008年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」において「教育研究上の目的に応じて、大学院における大学教員養成機能（プレFD）の強化を図る」と明記されたことを受けて、研究大学を中心に多様な大学院生向けの教育研修プログラムが展開されてきた。続く、2019年に大学院設置基準の改正により、プレFDは努力義務化とされた。さらに2022年には指導補助者（TA）への研修義務化、ならびに優れたTAが授業科目の一部を担当できることが明記された。このような一連の政策的な後押しのもとで、大学院生に対する教育能力開発プログラムは日本国内では「プレFD」として広く認知されるに至っている（加藤、2024）。プレFDはその名の通り、FD活動の延長線上で取り組みが始められたと考えられ、近年ではより米国の大学教員準備講座に近い形で実施もみられる（田口他、2010）。

すでに、日本国内の大学教員準備講座は、今野（2016）ならびに栗田（2020）によって分類・紹介が試みられている。今野（2016）は、2015年時点の大学院生、ならびに博士研究員（PD）を対象とした日本国内の主要11大学18事例の大学教員準備講座を分類し、1)大学教員を対象としたFDの一部としての取り組みと2)TA制度の実質化という2つのルートがあるとしている。田口他（2010）も、全学規模での大学教員準備講座として、広島大学「アカデミック・キャリアゼミ」（1999年開始・4年後に中断）、京都大学「大学院生のための教育実践講座」（2005

年開始）、名古屋大学「大学教員準備プログラム」（2005年開始）を取り上げ、教育方法や技術に関する知識だけでなく、大学が置かれている状況を理解するための高等教育論、ならびに、どのような教育者となるのかという大学教員論を含み、大学教員を対象としたFD研修との共通要素も多いと指摘している。その後、「東北大学 大学教員準備プログラム（Tohoku U. PFFP）」（東北大学、2010年開始）、「東京大学 フューチャーファカルティプログラム（FFP）」（東京大学、2013年開始）、「未来の大学教員養成プログラム」（大阪大学、2014年開始）などの「大学教員養成」が目的であることが明示された大学院授業型プログラムが開講されていった（今野、2016；栗田、2020）。

一方、大学院生が教員と分担しながら学士課程の授業を担当するTF（Teaching Fellow）制度を新たに設け、従来のTA訓練プログラムを充実させる事例も報告されている（今野、2016）。例えば、筑波大学では、2008年から授業担当までを可能とするTF制度を新たに設けている。このTF制度では、TFが教員とともに学部教育を担当することで、教員の授業負担が軽減される効果が指摘されている（近田、2007；小笠原、2006）。日本のTA制度は「優秀な大学院学生に対し、教育的配慮の下に教育補助業務を行わせ、学部教育におけるきめ細かい指導の実現や大学院学生が将来教員・研究者になるためのトレーニングの機会提供を図るとともに、これに対する手当支給により、大学院学生の処遇の改善の一助とすることを目的とする」（1995年度文部省通達文書）と定められており、大学教員準備講座の目的と一致する（田口他、2010；近田、2007；栗田、2020）。

2. 担当業務に応じたTA養成プログラム

日本の大学教員準備講座のモデルとなった米国では、1990年代から研究大学を中心に大学教員を目指す大学院生の職能開発プログラム（Preparing Future Faculty Program）が普及してきた（吉良、2014）。その背景には、研究大学では、大学教員に必要な不可欠な教育力が十分に養成されず、博士号所持者と雇用

する大学とのニーズにミスマッチが生まれたことにある。この問題を解決するために、新任 TA 用の養成プログラムを充実させて、長期的な視野で大学院生を将来の大学教員として養成する動きが広がっていった（吉良，2014；宇田川，2017）。

例えば、米国においては、受講生が多い英語や外国語等の人文系の入門科目において、TA が授業を補助する「助手」ではなく、「講師」として実際に授業を担当するニーズがあった。その場合は TA が担当教授の作成した授業計画（シラバス）の概要をもとに授業ごとの詳細な計画を立てて、受講生を指導し、テストの実施や成績評価まで担当する。

一方、日本においても少数ではあるが、TA を教育補助者として積極的に活用する動きもある。例えば、北海道大学では、海外有力校（カリフォルニア大学バークリー校）の事例を参考に 1998 年から本格的な TA 研修を導入し、TA を活用した理系基礎教育を実施して効果を上げてきた（細川，2006；小笠原，2007）。さらに、平成 18 年（2006）からは、TA の実務または研修、あるいはその両方を履修単位として認定する「TA の単位化」が導入されている。この制度は、前期必修科目である一般情報教育（情報学 I）の TA が従事する「実務」とそのための「研修」を大学院共通科目「情報学教育特論」において履修単位として認定する学内インターンシップの試みであった（布施・岡部，2010；栗原，2006）。このような TA の単位化の目的として、実施担当者であった栗原（2006）は、1) 大学での TA 業務を通じた大学院生へのティーチング（教授方法）の教育と、2) 学士教育を改善する良質な TA の育成の 2 点をあげている。

加えて、広島大学、ならびに九州大学では、TA に職階を設け、業務が高度化するにしたがって報酬を高く設定する等の優遇措置が講じられており、全学的に TA 活用を推進する制度を整えている（広島大学，2024；九州大学，2024）。

3. 理工系分野の大学教育力

筆者らの所属大学では、博士後期課程修了生 324 名中、大学ならびに研究機関に就職した修了生は

116 名（35.8%）であり、希望の職に就けず就職準備中と回答した修了生は 71 名（21.9%）であった（東京工業大学，2023；加藤，2024）。このように理工系分野の博士後期課程修了者は、優れた能力を持ち学位を取得しながらも、必ずしも希望どおりの職種につけない場合も生じており、ガイダンスを含めたキャリア教育の充実、ならびに TA から大学教員へ円滑に移行できるキャリアパスの確立などの博士課程学生に対する新しい支援策を模索している（加藤他，2024）。

一方、博士学位取得者にとっては、平成 19 年度の大学設置基準第 16 条の改正（2007）によって新設された教員職「助教」が大学教員の登竜門として位置づけられている（近田，2007）。しかしながら、本学のような研究大学では、大学教員の採用において、教育力よりも研究力が重視される。また、新任教員（助教）は、講義よりも演習や実験を担当するケースが多く、授業設計よりもむしろ専門分野の知識・技能が重要と考えられている（門松他，2024）。

例えば、長岡技術科学大学では、助教職にかかわる規則において、「FD の一環としての担当であることを考慮し、講義科目については、教授、准教授又は講師と分担するものとし、担当する講義科目は、1 週間当たり 2 科目以内、担当時間数は、科目ごとに総時間数の 4 分の 1 以内とする」と定めている（長岡技術科学大学，2024）。つまり、助教にとって、講義科目は、「FD の一環」として上位職と分担で担当するものであり、また、担当科目数と担当時間数にも制限が設けられている。この規則は、助教は主に研究と研究室内の教育指導に取り組むべきであり、講義を担当することを強く求めない理工系分野の状況を明文化したものと考えられる。

また、JREC-IN に掲載された公募書類の分析からも、自然科学系と人文社会系では大学教員（常勤職）で求められる「教育能力」に相違がみられることが明らかになった（加藤，2023）。例えば、自然科学分野の公募書類では、情報学を除き、シラバスが出現する割合は 3% 以下、模擬授業が 10% 以下であった。一方、人文社会分野では、シラバスが 10% 以上であり、模擬授業では 40% を超える（加藤，2023；門松他，2024）。加藤（2023）は、理工学分野でシラバス等が要求されない理由を、日本技術者教育認定機構

(JABEE) がコアカリキュラム等の共通基準を定めているため、教員個人が独自にシラバスを作成する必要がそれほど高くない可能性を言及している。

同様の指摘が深堀 (2016) においても行われている。工学分野では、大学教育を通じて学生が身につける知識・能力が明確であり、また、JABEE による適格認定を通じて、専門職養成の基盤である教育カリキュラムや評価方法が共有化されている (深堀, 2016)。そのため、理工系分野、特に工学分野では、大学教員に対して、独自の学習内容をシラバスに記載し、講義として展開する能力よりも、国際通用性のある共通基準に基づいて実験・演習を実施する専門能力を求めていると考えられる。

本稿では、理工系分野の大学教員準備講座 (以下、PFF) を設計・実施するための知見を得ることを目的に、日本国内の主要大学に対して PFF の対象範囲、実施形式、プログラム内容、評価方法を問うアンケートを実施した。この結果をもとに、本学においてニーズの高い理工系基礎科目を一部担当できる TA の養成を PFF の枠組みの中でどのようにすすめていくべきかについて論じる。

4. PFF プログラム調査の実施

4.1 調査目的

東京科学大学において大学院博士後期課程の学生を対象とした PFF を立ち上げるにあたり、先行して PFF を実施している国内大学における先行事例を調査し、理工系分野の PFF 開発の指針を明らかにすることを目的とした。特に、各大学の PFF 担当者へのアンケート調査により、プログラムの設計方針、さらに質保証の体制、実務上の課題に関わる基礎データを得ることを目指した。

4.2 調査対象

本調査では、自大学で PFF を実施している国内の大学を対象とするため、以下のような手順により対象を絞り込んだ。まず、Google 検索を活用して、国内大学 813 校 (国立大学 86 校、公立大学 103 校、私

立大学 624 校) のウェブサイトを対象に「プレ FD」「Preparing Future Faculty」「大学教員準備講座」というキーワードを用いてサイト内検索を実施した。検索に該当した 230 大学から、PFF と直接関連の認められない 195 大学と、自大学でなく他大学のプログラム紹介のみを行っている 15 大学を除外して、20 大学 (国立大学 14 校、公立大学 1 校、私立大学 5 校) をリストアップした。さらに、境他 (2014) の実践事例の収集を参考に、以下の 4 点 (1) 大学院生を対象、2) 大学教員としての「実践的力量」の向上を含む、3) 資料の得やすさ、4) 当事者との情報交換が可能な現在継続中のプログラム) を考慮して、20 大学 21 事例 (国立大学 14 校 15 事例、私立大学 5 校、公立大学 1 校) を対象とした (門松他, 2024)。

4.3 実施方法

各大学の担当者ならびに事務局にメールで連絡し、Google フォームからアンケートに回答するように依頼した。回答期間は、2024 年 7 月 8 日から 2024 年 8 月 9 日までの約 1 ヶ月とし、17 大学 18 プログラムから回答を得た。また、本報告の対象外ではあるが、回答した 17 大学のうち 9 大学に追加でオンライン・インタビューを実施した。

4.4 調査内容

調査項目は、表 1 に示すように 1) 実施状況、2) 研修内容、3) FD プログラム・TA 研修との連携、4) 修了認定制度、5) 持続的な運営のための課題を問う 19 項目とした (添付資料 1 参照)。

5. アンケート調査結果

17 大学 18 事例から得た回答のうち、公開を希望しない大学と特定の研究科のみを対象とした回答を除いて 16 大学 (国立 12 大学、私立 4 大学) を分析の対象とした。本報告では、実施状況、研修内容、FD/TA との関連、持続的な運営のための課題を中心に情報を整理し、理工系分野の PFF のデザインに必要な条件を探った。なお、回答者 16 名 (内訳) は、

表1 アンケート調査項目

項目	内容 (全 19 項目)
実施状況	Q 1 開講時期
	Q 2 受講人数
	Q 3 受講対象者
	Q 4 留学生割合
	Q 5 女子学生割合
	Q 6 理工系学生割合
研修内容	Q 7 学習内容 (15 選択肢から複数選択)
	Q 8 評価が高い学習内容 (3 選択程度)
FD/TA 連携	Q 9 FD との連携
	Q10 TA 養成との連携
	Q11-12 学内の課程・コースとの連携
修了認定制度	Q13 PFF 修了書発行
	Q14 修了書発行条件
	Q15 オープンバッジ利用の有無
運営上の課題	Q16 PFF 運営上の課題
	Q17 回答者記名
	Q18 インタビュー受入の可否
	Q19 質問事項等

PFF 担当教員 11 名と事務担当者 5 名であった。

5.1 PFF の実施状況

調査対象 16 大学のうち、博士後期課程のみを対象とした大学は 3 校であった (表 2・表 3)。表 2 と表 3 は、本アンケートの回答結果を、大学種別ごとに理工系学生の受講率が高い順に並べたものである。

回答大学の半数にあたる 8 大学が博士後期課程と前期課程の学生を対象としており、さらに PD や教員にまで広げる大学もあった。また、理工系分野の学生が占める割合は、10%未満と回答した大学が 4 校、10-29%が 2 校、30-49%が 6 校、50-79%が 2 校、80%以上 (私立単科大学) が 2 校であり、ばらつきがあった。

5.2 PFF の学習内容

調査大学の PFF においては、どのような学習内容が教えられているのかを明らかにするため、具体的な教授項目 (15 項目) をあげて選択式で回答を求めた (表 2・表 3)。

その結果、教育実践力を扱う「コース・デザイン」に関わる項目が選択された。また、受講生に「模擬授業」の実施を求める大学は 14 校であった。多く

の大学では、教育実践を行うための理論、さらに適用を求める「模擬授業」により、教育指導力の育成を目指したプログラム構成であることが明らかになった。

表 4 に示すように、受講生からの評価は、模擬授業や授業設計・ID など実践的な内容が高く評価されていた。これらの傾向は、PFF の理工系分野の学生の受講率に関わりなく、アンケートに回答した大学に全般的に見られた傾向である。

5.3 FD/TA 研修、学内組織との連携

調査大学の多くは、プレ FD が大学院共通教育科目 (正規科目) として開講され、全学に向けて展開されていた。表 2 と表 3 に示すように 16 校のうち 6 校において、大学院共通科目として開講されていた。栗原 (2006) が指摘するように、TA の単位化は、大学院生がティーチングを学ぶことにより、教育を担う者としての自覚や意識が高まり成長したこと、さらには、教育上の優れた能力を「数値的に証明」する手段であるとされる。

このような科目群の設置は、「大学院学生が将来教員・研究者になるためのトレーニングの機会提供」、つまり「大学院生へのキャリア教育」を明確に示すことができる。調査大学のうち、国立大学 (12 校) は、8 校が PFF を TA 研修と連携して実施していた。特に、PFF において理工系分野の受講生割合が高い国立大学 8 校では、6 大学が TA 研修を PFF の一部として位置づけていた。一方、調査大学 16 校中、FD プログラムと PFF の連携は少なく 5 校のみであった。

5.4 PFF の継続運営上の課題

PFF を継続して運営する上での課題として、学内で認知度を高めることがあげられた。このほか PFF に参加する受講生と PFF を企画し実施する担当者の確保が続く (表 5)。

2000 年代から、主要大学を中心に開始された PFF も担当者の交代や PFF を開講する部局・センターの組織改変等を経て、担当者の確保とより効率的なプログラム運営、ならびに効果の検証の必要性が指摘

表2 アンケート回答（国立8大学）

質問項目		A	B	C	D	E	F	G	H
大学種別		国立大学							
理工系受講率（％）		50-79	50-79	30-49	30-49	30-49	30-49	30-49	30-49
対象	教員				○				
	PD		○		○				
	博士	○	○	○	○	○	○	○	○
	修士	○	○	○	○	○	○	○	○
PFF の学習内容									
高等教育	高等教育論	○	○	○	○	○	●	○	
	大学生気質	○		○		●	○	○	
コースデザイン	授業設計・ID	●	●	●	●	○	●	○	●
	教授方法	○	○	○	●	○	●	○	
	学習評価	○	○	●	○	○		○	
	シラバス作成	●	○	○	○	○	○	○	●
倫理	教育者倫理		○	○		○			
教育実践力	授業観察	○		○		○			
	模擬授業	●	●	○	●	●	○	●	
	授業実践分析	○	○	●	○	●	○		
振り返り	リフレクション	○	●	○	○		○		
	ポートフォリオ	○		○	○		○		
アカデミックスキルズ	文書作成法			○					
	話し方		○		○			●	
	メディア利活用	○		○	○				
学習内容・小計		12	10	14	11	10	9	8	2
FD 連携				○					
TA 連携		○	○	○	○	○	○		
大学院科目		○	○	○	○			○	
修了書発行		○	○	△	○	○	○	○	○
継続運営の課題									
受講者確保			○	○				○	○
担当者確保		○			○	○	○	○	
効果検証				○					
担当者負担軽減						○	○		
予算確保					○				
学内認知向上		○	○	○	○	○	○	○	○
学外認知向上			○						
アルムナイ		○							
就職支援									○
回答者（F 教員，S 職員）		F	F	F	F	S	F	F	F

Q7 の選択項目は○，Q8（PFF プログラムの中で受講生から評価の高い学習内容を選択）の回答項目は●，Q13 の検討中は△

されている（近田，2021）。本調査からも，同様の傾向が明らかになった。

6. おわりに： TA 養成と PFF の連携に向けて

今回の調査から，PFF を開講する主要大学では PFF が大学院共通教育科目（正規科目）として開講され，また TA 研修と連携して学内で実施されていることが明らかになった。また，PFF のプログラム

表3 アンケート回答 (国立4大学・私立4大学)

質問項目/大学		I	J	K	L	M	N	O	P	合計
大学種別		国立大学				私立大学				
理工系受講率 (%)		10-29	10-29	10 未満	10 未満	80-	80-	10 未満	10 未満	
対象	教員						○			2
	PD			○			○	○		5
	博士	○	○	○	○	○	○	○	○	16
	修士	○		○	○		○	○		13
PFF の学習内容										
高等教育	高等教育論	○		○	○	○	●	○		13
	大学生気質			●				○		7
コース デザイン	授業設計・ID	●	●	○	○	●	○	○		15
	教授方法	●	●	●	○	●	●	●		14
	学習評価	○	●	○		○	●	○		12
	シラバス作成	○	●	○		●	○	●		14
倫理	教育者倫理		●	○		○				6
教育実践力	授業観察	○		○	○				○	7
	模擬授業	●	●	●	○	○		●	○	14
	授業実践分析	○					○			8
振り返り	リフレクション	○	○				○		●	9
	ポートフォリオ									4
アカデミック スキルズ	文書作成法									1
	話し方							○		4
	メディア利活用	○		○						5
学習内容・小計		10	7	10	5	7	7	8	3	133
FD 連携					○		○	○	○	5
TA 連携				○	○					8
大学院科目				○						6
修了書発行		○	○	○			○	○	○	13
継続運営の課題										
受講者確保		○	○	○		○	○		○	10
担当者確保						○	○	○		8
効果検証					○			○		3
担当者負担軽減				○	○			○		5
予算確保		○								2
学内認知向上		○	○	○	○	○	○		○	15
学外認知向上										1
アルムナイ			○							2
就職支援									○	2
回答者 (F 教員, S 職員)		F	F	F	F	S	S	S	S	

Q7 の選択項目は○, Q8 (PFF プログラムの中で受講生から評価の高い学習内容を選択) の回答項目は●

構成としては、受講生に「模擬授業」の実施を求める大学も 16 大学中の 14 校にのぼることから、教育実践力を養成する「コース・デザイン」を重点的に扱っていることが明らかになった。

一方、研究大学では、理工系分野の助教は単独で授業（講義）を担当せずに、実験・演習等から教育活動を始めている。したがって、研究室での学生指

導や実験・演習の担当を想定した PFF プログラムを設計していく必要があり、他大学で実施している講義担当を想定した内容とは異なる。そのためには、博士後期課程在学中から、所属研究科との連携の中で「教育活動等に関わる実践的能力」を養成し、それを発揮し、さらに強化する場をいかに確保していくかを考えなくてはならない。また、調査からは、

表 4 学習内容の回答（上位 8 項目）

学習項目	実施数	高評価
授業設計/インストラクショナル・デザイン (ID)	15	9
教授方法	14	8
シラバス作成	14	5
模擬授業	14	9
高等教育論	13	2
学習評価	12	3
リフレクション	9	2
授業分析	8	2

表 5 継続運営の課題（上位 5 項目）

学習項目	回答数
PFF プログラムの学内での認知向上	15
PFF プログラム受講生の確保	10
PFF プログラム担当者の確保	8
PFF プログラム担当者の負担軽減	5
PFF プログラムの効果検証	3

継続的に PFF を運営するための課題も浮き彫りにされた。特に、学内でプログラムの認知度を高めること、また、持続的に受講生と PFF 担当者を確保することが課題として認識されていた。

現在、本学では、複数の学院（学部・研究科）ならびにセンターで独自の TA 養成を実施している。例えば、リベラルアーツ研究教育院では、教育能力を養成する大学院科目群「ピアレビュー実践」と「リーダーシップアドバンス」の履修生から優秀者を選抜し、講義担当者の指導の下で、学士課程学生をサポートする TA を養成している。また、教育革新センターオンライン教育プロジェクト（Online Content Research and Development Project）では、教材設計や映像制作を学ぶ授業科目と研修を通した TA 養成を行っている（GSA, 2024）。これらの活動に従事し、一定の条件を満たす TA には、認定証が授与され、通常の TA よりもさらに高度な教育支援活動が可能となる。

今後は、優秀な大学院生を自大学（職場）で訓練する「職業教育」と未来の大学教員を養成する「キャリア教育」との両面から、理工系分野における PFF プログラムを設計し、自大学において実践していく予定である。そのためには、TA 業務ごとに設定している教育能力の評価基準を全学的な基準としてど

う認定していくか、また、研究大学として TA らの教育能力の保証をどのように行っていくかが解決すべき今後の課題である。つまり、受講者が大学教員として必要な知識・技能を学び、それを所属組織の文脈において実践し、さらに、自らの成長を確認するプロセスをどのようなバランスで PFF に組み込むべきかを検討していくことが求められる。

謝辞

大学教員養成プログラムに関するアンケートにご回答いただきました大学関係者に感謝申し上げます。本報告では、PFF プログラムの情報共有のためにアンケート回答の公開を許可くださった大学の情報のみを匿名でまとめています。

文献

- 近田 政博 (2007). 研究大学の院生を対象とする大学教授法研修のあり方 名古屋大学高等教育研究, (7), 147-167.
- 近田 政博 (2021). 大学院生の教育能力形成に関する課題——プレ FD 実施大学への聞き取り調査を中心に—— 大学教育研究, (29), 73-86.
<https://doi.org/10.24546/81012709>
- 深堀 聡子 (2016). 学習成果アセスメントによる教育改善とグローバル化 工学教育, 64 (5), 4-9.
https://doi.org/10.4307/jsee.64.5_4
- 布施 泉・岡部 成玄 (2010). 北海道大学における一般情報教育 メディア教育研究, 6 (2), S44-S56.
- GSA (2024). プログラム紹介 Graduate Student Assistant (GSA) Program Retrieved September 20, 2024 from <https://www.gsa.citl.titech.ac.jp/program>
- 広島大学 (2024). Hirodai TA 広島大学 Retrieved September 20, 2024 from <https://www.hiroshima-u.ac.jp/capr/ta>
- 細川 敏幸 (2006). TA 研究会の企画と運営 小笠原 正明・西森 敏之・瀬名波 栄潤 (編) TA 実践ガイドブック (pp.142-154) 玉川大学出版部

門松 怜史・浅山 拓哉・加藤 由香里・山下 幸彦・
畠山 久・室田 真男 (2024). 大学教員準備講座
デザインに向けた国内大学の動向調査 日本教
育工学会研究報告集, 2024 (4), 195-202.

https://doi.org/10.15077/jsetstudy.2024.4_195

加藤 真紀 (2023). 大学教員に求められる教育力
——JREC-IN 公募データによる把握の試み——
名古屋大学高等教育研究, (23), 207-226.

加藤 由香里 (2024). 理工系大学における大学教員準
備講座の成立条件——教授学習センターと学内
プログラムの連携—— 日本教育メディア学会
研究会論集, (57), 52-60.

https://doi.org/10.24458/jaemsstudy.57.0_52

加藤 由香里・山下 幸彦・畠山 久・浅山 拓哉・門
松 怜史・室田 真男 (2024). 理系分野での
ティーチング・フェローを育成する大学教員準
備講座の試み 日本教育メディア学会第 31 回
年次大会発表集録, 89-90.

吉良 直 (2014). 大学院生のための段階的な大学教
員養成機能に関する研究——アメリカの研究大
学から日本への示唆—— 日本教育大学院大学
紀要, (7), 1-20.

今野 文子 (2016). 大学院生を対象とした大学教員
養成プログラム (プレ FD) の動向と東北大学
における取組み 東北大学高度教養教育・学生
支援機構紀要, (2), 61-74.

栗原 正仁 (2006). TA の単位化 小笠原 正明・西
森 敏之・瀬名波 栄潤 (編) TA 実践ガイドブッ
ク (pp.50-66) 玉川大学出版部

栗田 佳代子 (2020). 大学院生のための教育研修の
現状と課題 教育心理学年報, 59, 191-208.

<https://doi.org/10.5926/arepj.59.191>

九州大学 (2024). 九州大学 TA 制度について 九
州大学 TA ポータル Retrieved September 20,
2024 from [https://ta-support.kyushu-u.ac.jp/about_](https://ta-support.kyushu-u.ac.jp/about_ta)
[ta](https://ta-support.kyushu-u.ac.jp/about_ta)

長岡技術科学大学 (2024). 助教の授業科目, 研究指
導等の担当に係る取扱いについて Retrieved
December 10, 2024 from [https://education.joueiku](https://education.joueikun.jp/nagaokaut/act/frame/frame110000204.htm)
[n.jp/nagaokaut/act/frame/frame110000204.htm](https://education.joueikun.jp/nagaokaut/act/frame/frame110000204.htm)

小笠原 正明 (2007). 研究大学における理系の基礎
教育とティーチングアシスタントの役割 名古
屋大学高等教育研究, (7), 249-267.

境 愛一郎・山口 裕毅・張 磊・久恒 拓也 (2014).
教職課程担当教員養成プログラムのめざすもの
——プレ FD プログラムとしての独自性と課題
—— 平成 25 年度教職課程担当教員養成プロ
グラム報告書, 19-34.

田口 真奈・出口 康夫・赤嶺 宏介・半澤 礼之・松
下 佳代 (2010). 未来のファカルティをどう育
てるか——京都大学文学研究科プレ FD プロ
ジェクトの試みを通じて—— 京都大学高等教
育研究, (16), 91-111.

東京工業大学 (2022). 中期計画 Retrieved Septem-
ber 20, 2024 from [https://www.titech.ac.jp/public-](https://www.titech.ac.jp/public-relations/pdf/202204-cyukikeikaku-v2.pdf)
[relations/pdf/202204-cyukikeikaku-v2.pdf](https://www.titech.ac.jp/public-relations/pdf/202204-cyukikeikaku-v2.pdf)

東京工業大学 (2023). 東京工業大学博士後期課程
学生の進路 Retrieved September 30, 2024 from
[https://www.titech.ac.jp/student-support/pdf/27a501](https://www.titech.ac.jp/student-support/pdf/27a501d421604f888bf5b9afa440ab69-1.pdf)
[d421604f888bf5b9afa440ab69-1.pdf](https://www.titech.ac.jp/student-support/pdf/27a501d421604f888bf5b9afa440ab69-1.pdf)

宇田川 拓雄 (2017). 米国における PFF イニシアチ
ブの影響と大学教員の職務の再定義 高等教育
ジャーナル, (24), 107-116.

<https://doi.org/10.14943/J.HighEdu.24.107>

〈添付資料 1〉

「大学教員養成プログラムに関するアンケート」の実施要領

1. 調査目的

理工系分野の大学院博士後期課程の学生を対象とした大学教員準備プログラム (PFF: Preparing Future Faculty Program) を立ち上げるにあたり, 先行する他大学のプログラムの実施状況を調査し, 本学の PFF 開発の指針を明らかにすることを目的とします。

2. 実施時期 2024 年 7 月 8 日(月)ー2024 年 8 月 9 日(金)

3. 対象大学・責任者 現在、博士後期課程学生向けの PFF を実施している大学（PFF 実施担当責任者）

4. アンケート調査の項目

PFF の実施状況、PFF の内容・形態、TA 養成と PFF の関連/FD プログラムと PFF の関連
PFF プログラムの修了認定制度、PFF プログラムの運営上の工夫

5. アンケートの回答方法 以下の Google フォームからご回答ください。【回答フォーム】

6. アンケート締め切り 令和 6 年 8 月 9 日(金)

7. 情報の利用目的

本アンケートによって取得した情報は東京工業大学の PFF プログラム開発のために利用し、目的外には利用いたしません。

8. 問い合わせ先

【PFF の実施状況】御校の PFF 開講状況についてご回答ください。

1) PFF プログラムの開講時期について教えてください。

(1) 半期（あるいはクォーター） (2) 通年 (3) 集中講義 (4) 常時オンライン開講 (5) その他

2) 1 年間の平均的な受講人数について回答ください。

(1) 10 名未満 (2) 10-29 名 (3) 30-49 名 (4) 50 名以上

3) PFF プログラムの受講対象者を教えてください。【複数回答可】

(1) 博士後期課程学生 (2) 博士前期課程学生（修士課程学生） (3) 学士課程学生 (4) PD・研究員
(5) その他

4) PFF 受講生のうち留学生が占める割合はどのくらいですか。（過去 3 年の平均をお答えください）

(1) 10%未満 (2) 10-29% (3) 30-49% (4) 50-79% (5) 80%以上

5) PFF 受講生のうち女子学生が占める割合はどのくらいですか。（過去 3 年の平均をお答えください）

(1) 10%未満 (2) 10-29% (3) 30-49% (4) 50-79% (5) 80%以上

6) PFF 受講生のうち理工系分野の学生が占める割合はどのくらいですか。（過去 3 年の平均をお答えください）

(1) 10%未満 (2) 10-29% (3) 30-49% (4) 50-79% (5) 80%以上

【PFF の研修内容】PFF の内容についてご回答ください。

7) PFF プログラムに含まれる学習内容を選択してください。【複数回答可】

(1) 高等教育論 (2) 大学生の気質 (3) 授業設計（インストラクショナル・デザイン）
(4) 教授方法 (5) 学習評価 (6) シラバス作成 (7) 教員倫理 (8) 授業観察 (9) 模擬授業
(10) 授業実践の分析 (11) リフレクション (12) ポートフォリオ（教育実践記録）
(13) 文書作成法 (14) 効果的な話し方 (15) メディア利活用 (16) その他

8) PFF プログラムの中で受講生から評価の高い学習内容を 3 項目程度選択してください。

(1) 高等教育論 (2) 大学生の気質 (3) 授業設計（インストラクショナル・デザイン）
(4) 教授方法 (5) 学習評価 (6) シラバス作成 (7) 教員倫理 (8) 授業観察 (9) 模擬授業
(10) 授業実践の分析 (11) リフレクション (12) ポートフォリオ（教育実践記録）
(13) 文書作成法 (14) 効果的な話し方 (15) メディア利活用 (16) その他

【PFF の FD プログラム/TA 研修との連携】PFF と学内の研修プログラムとの連携についてご回答ください。

9) PFF プログラムは FD プログラムと連携していますか。

(1) 連携している：FD プログラムが PFF プログラムの上位に位置づけられている

- (2) 連携していない：PFF プログラムは独立して運営し、学内のプログラムと連携していない
- 10) PFF プログラムは TA 養成プログラムと連携 していますか。
- (1) 連携している：PFF プログラムが TA 養成プログラムの上位に位置づけられている
- (2) 連携していない：PFF プログラムは独立して運営し、学内のプログラムと連携していない
- 11) PFF プログラムは学内の 他の教育課程・コース科目 と連携していますか。
- (1) 連携している：他の教育課程の一部として認定される
- (2) 連携していない
- 12) 連携しているプログラム名をご記入ください。【上記 11) で「(1) 連携している」を選択された方のみ回答ください】

【PFF プログラムの修了認定制度】

- 13) PFF プログラムの 修了証を発行 していますか。
- (1) 修了証を発行している (2) 修了証を発行していない (3) 検討中である
- 14) PFF プログラムで 修了証の発行条件 を教えてください。【複数回答可】
- (上記の 13) で「(1) 修了証を発行している」を選択された方のみ回答ください)
- (1) 所定の授業科目で単位を取得していること
- (2) 所定のテスト等に合格していること
- (3) 所定の研修プログラムを受講していること
- (4) その他
- 15) PFF プログラムで オープンバッジ を活用していますか
- (1) オープンバッジを授与している
- (2) オープンバッジを授与していない
- (3) 検討中である
- 16) PFF プログラムを継続的に運営するために重要なことを 3 つ選んでください。
- (1) PFF プログラム 受講生の確保 (2) PFF プログラム 担当者の確保
- (3) PFF プログラムの 効果検証 (4) PFF プログラム 受講生 の負担軽減
- (5) PFF プログラム 担当者 の負担軽減 (6) PFF プログラムの 予算確保
- (7) PFF プログラムの 収益化・自立化 (8) PFF プログラムの 学内 での認知向上
- (9) PFF プログラムの 学外 での認知向上 (10) プログラム修了生(アルムナイ) ネットワークの充実
- (11) プログラム修了生への 就職支援 (12) その他
- 17) ご記入いただいたご担当責任者の方のご所属（大学名・部局）とお名前、連絡先をお願いします。（任意）
- 18) ご回答いただいた担当者の方にインタビュー等を希望しております。
- 教育革新センターからご連絡を差し上げますが、お引き受けいただけますでしょうか。
- (1) 対応可能である (2) 対応が難しい (3) 要相談
- 19) 本アンケートに関しましてご意見・ご質問等がございましたらお書きください。

