

# 教育と研究の両立を目指す日本と中国の 大学教員能力開発への考察

董 佳佳

燕山大学外国語学院（中国）

## Consideration on Faculty Development for Achieving a Balance between Education and Research in Japanese and Chinese Universities

JiaJia DONG

School of Foreign Studies, Yanshan University (China)

### はじめに

大学は知識の拠点としてだけでなく、新たな知識を創出し、次世代を育む場としても重要な役割を果たしている。その中でも、教育と研究という二つの柱は、大学の存在意義を形成する基盤である。高度な知識と創造性を求められる社会において、教育の質向上と学術的な知見の拡充は、大学の存在価値を保つ上で欠かせない要因となっている。従って、大学の教員は教育と研究の双方において高い水準の成果を追求することが求められている。教育の質を向上させるためには、教員が最新の教育理論を取り入れ、学生中心のアプローチを採用する必要がある。一方で、高水準の研究成果を生み出すためには、教員の専門性や創造力が求められる。しかしながら、教育と研究の両立は容易ではなく、多くの教員がその課題に直面している。

大学教員評価は高等教育改革の重要な内容として位置付けられている。評価基準と内容は教員の業務の積極性と自発性を引き出す「指揮棒」であり、教育の質を向上させ、適切な研究方向を堅持し、研究成果の応用を促進し、イノベーションや社会奉仕を展開する上で、全体的な影響があると言える。教員能力開発支援組織は大学教員能力開発の支柱であり、その機能と役割は教員の成長と密接に結びついている。本論文は、日本と中国の国公立大学における教員評価と教員能力開発を支える組織の面から分析し、両国の大学が教育と研究の両立に直面する課題を明らかにす

る。最後に、教育と研究の両立を実現するための理想的なアプローチを模索してみたいと考えている。

### 1. 教育と研究の両立への取り組み

近年、教育と研究の両立を図るために、日本と中国の大学は教員の成長を持続的かつ高水準な形で促す取り組みを行っている。日本の文部科学省と中国の教育部は一連の政策を導入し、より適切に新しい時代の要求に対応することを目指している。

#### 1.1 教育と研究を両立させる評価政策の動向

日本は、教育と研究のバランスの取れた発展を実現するために、教員の成長を推進するための基準を定めた。1991年2月、大学審議会は「大学教育の改善について」（答申）を発表し、大学は教員の教育能力を向上させるために効果的な対策を講じる必要があると述べた。これは日本の高等教育機関におけるFDの始まりと言えよう。1991年7月、文部省はこの報告に基づき、「大学設置基準」の一部を改訂し、教育の質の向上が急務であることを明確にした。1998年、文部科学省は「21世紀の大学像と今後の改革方策について」（大学審議会答申）を受け、1999年9月14日より大学設置基準においてFDを努力義務と規定した。更に、2005年9月「新時代の大学院教育—国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて—」（中央教育審議会答申）を受け、

大学院設置基準においてもFDが義務化された(2007年4月1日より施行)。2014年には、文部科学省が提唱する「大学教育再生加速プログラム」において、大学教員や職員を含むすべての教職員に対する新たなガイドラインが示された。2016年3月、文部科学省は「大学設置基準等の改正について」(諮問)を策定し、大学は教員に新たな知識やスキルを学ぶための研修機会を提供し、実施することを要求した。2021年、中央教育審議会大学分科会は、「教育と研究を両輪とする高等教育のあり方について」を発表し、多様な評価手法を通じて大学教員の評価を具体化し、定期的な教員業績評価を実施し、教員と職員の協力を通じて大学教員の教育と研究能力を推進することを求めた。

これらの取り組みからは、日本の高等教育機関において教員の能力開発が重視され、教育力と教育の質向上、教育と研究の両立が求められてきたことがわかる。

中国における高等教育政策も、教育と研究のバランスの取れた発展を重視した総合的な評価制度の構築に取り組んでいる。2000年、中国人力資源・社会保障部は、「公益法人人事制度改革を加速するための意見」を發布した。競争メカニズムの導入と共に、公益法人における雇用制度を包括的に構築・推進し、その雇用制度を公益法人における基本的な人事制度として確立することが提唱された。その「意見」では、具体的な採用試験の方法を策定し、公益法人の人材選抜と雇用の手続き・方法を制度的に規範化することを述べた。2006年、人力資源・社会保障部が發布した「公益法人の職務設定管理試行方法」は、職務のカテゴリー、職務のランク、職務構造の比率、雇用、監督管理などに関して具体的な要件を提示した。これらの政策の主旨を踏まえ、2007年、人力資源・社会保障部と教育部は「高等教育機関における職位設置管理に関する指導意見」を發布し、思想、道徳、業務などの素養を教員の総合的な評価内容に組み込み、評価結果を再任用、解雇、昇給、昇進、職位調整、賞罰などの重要な根拠とするよう求めた。特に、昇進審査と業績評価の際には、政治的価値観・イデオロギーと教育倫理の評価基準を厳格に守り、教育能力と教育業績を重視する方針を強調した。人事制度改革政策の下で、中国各地の高等教育機関は教員の評価制度に関する関連政策を次々に制定し、試行を行ってきた。2016年に人力資源・社会保障部は「人材開発制度・メカニズム改革に関する意見」を發表し、人材評価メカニズムを革新し、能力、実績、貢献を重視するよう要求し、学歴、職稱、論文のみに依存する傾向を抑制し、論文を応用型人材の評価に制限的な条件として使用しないよう指摘した。2018年に發表された「新時代における教員チーム構築改革の全面的深化に関する意見」などの政策は、教員のモラル・教育・科学研究・社会奉仕・専門的な成長などの業績貢献を包括的に評価するよう要求している。教員が様々な分野で達成した業績と貢献が評価結果に十分に反映されるようになることが目指され

ている。

## 1.2 教育と研究を両立させる評価内容の制定

日本における教員の業績評価では、学術評価、教育評価、社会貢献評価、組織運営評価の4つの側面から評価を行うのが一般的である。学術評価では、学術論文の発表、研究プロジェクトの実施、研究資金の獲得などが重視される。教育評価では、授業の評価や教育方法の改善、学生指導などが評価対象である。社会貢献評価では、学外での活動や国際的な貢献が考慮され、組織運営評価では大学内部での貢献が評価される。これによって、教員の多様な活動領域を網羅的に評価し、教育機関の総合的な発展の促進を目指している。例えば、東京大学では研究によって得られた成果物の多様性や影響力も評価に反映されるなど、学術の質と量をバランスよく評価する取り組みが行われている。教育評価の面では、講義・演習担当数、卒業論文・学位論文指導数、研究室・ゼミの学生の指導数などが評価項目となっている。他方、教育活動の成果や質については、学生の授業評価や教員自己評価を求める場合が多い。また、FD活動の参加を義務付け、教員評価内容に追加した大学もある。愛媛大学において、新規採用の教員等は、テニュア教員育成期間中の最初の3年間で合計100時間のプログラムを受講しなければならないこととなっている。他にも、教員に対して年に最低3回の教員能力開発プログラムへの参加が義務化されている大学も多い。

中国人力資源・社会保障部は、2016年に「人材開発制度・メカニズム改革に関する意見」を發表し、人材評価を能力や成果に重点を置いたものへと革新した。学歴や職稱、論文のみを評価基準とする傾向を抑制し、実務家教員の評価において論文を制約条件としない方針を示した。2018年5月に習近平総書記はアカデミシャン大会で、「人材評価制度は不合理であり、論文、職稱、学歴のみを重視する現象が依然として深刻である」と指摘した。同年7月には、中国共産党中央委員会と國務院が「プロジェクト審査・人材評価・機関評価の改革に関する意見」を發表し、評価が論文、職位、学歴に偏っている問題に取り組むよう指導した。2020年10月には、「新時代の教育評価改革の深化に関する総合的な計画」が發表され、教育評価・人材評価・教員評価に関する措置を総括した。道徳的教育と人格形成の観点から教育評価改革の深化が提唱され、総合的な教育評価システムの構築が強調された。2020年12月には教育部などの部門が教育評価の改革を修正し、教員の業績を多角的に評価する方針を強調した。人力資源・社会保障部と教育部も、教員の職位制度改革に関する指導意見を發表し、評価メカニズムの革新に取り組む姿勢を示した。このような取り組みが、近年の大学教員能力開発における革新的な指針となっている。

具体的に言えば、教育においては、教授や准教授などの

教員が担当する授業量の最低限を規定し、教授は学部生の授業を担当しなければならないことが明確に定められている。科学研究においては、革新性があり、かつ注目される代表的な成果を教員の研究業績評価の重要な基準としている。社会奉仕においては、教員の政府政策のコンサルティング、シンクタンクの構築、先導的な論文の発表、企業の技術的な課題の解決、産学連携の推進などへの貢献が全面的に評価される。専門的な成長においては、カテゴリー別を実施し、科学的で合理的なカテゴリー評価を導入している。例えば、異なるタイプやレベルの教員に対して、社会科学、自然科学などの異なる学問領域に基づき、基礎研究、応用研究などの異なる研究タイプに応じた科学的で合理的な評価基準を策定している。基礎研究に従事する教員に対しては、学術的な貢献、理論水準、学術的な影響力を主に評価する。他方応用研究に従事する教員に対しては、経済的・社会的な効果や実際の貢献を主に評価する。これにより、教員が異なる分野で達成した業績が評価結果に十分に反映されるようになる。

### 1.3 教育と研究を両立させる支援組織の創設

大学教員の能力開発や教育と研究の両立を図るため、教員能力開発支援組織が設立された。1972年に広島大学が「広島大学高等教育研究開発センター（当時は大学教育研究センター）」を全国で最初に設立した。初期の業務内容は主に高等教育の研究であり、1980年代半ばには教員の教育内容と方法の改善への全国的な関心の高まりとともに、業務の重点は徐々に全学校の教育改善の計画と組織に移っていった。1986年、筑波大学も同様の組織を設立した。1990年代に入ると、国が発表した大学設置基準などの各種政策の影響を受け、神戸大学、京都大学、東京大学、東北大学、立命館大学などの大規模な総合大学も高等教育研究センターを設立した。21世紀に入ると、これらのセンターは一般的になり、数が急増し、教育品質の向上を目指した包括的な取り組みの体系化が進んだ。

日本の大学における教員能力開発支援組織は、名称は異なるものの、全ての大学において明確に位置付けられ、大学教員能力開発の企画と実施を担当しており、教員能力開発の総合的な管理、FDプログラムの計画と推進、教員能力開発リソースの開発と活用、FDの質管理と改善などを担当している。また、授業に関する学生のニーズを調査し、その結果を教員にフィードバックし、教員能力開発の内容を改善する役割も持っている。これらの組織は、教員の全面的な成長と異分野の側面を考慮して、センター長は学長によって指名された教員が担当し、その他のメンバーには各学部の部長や研究学科の責任者、教育委員会の主査、学長によって選ばれた教員が含まれるのが一般的である。組織のメンバーは、自然科学、社会科学、人文科学の分野におけるエキスパートであり、教員能力開発へのサポートの

提供が期待される。創設する際の機能から分類すれば、日本の大学教員能力開発支援組織は主に2種類ある。一つは教員能力開発に特化した専門組織である。もう一つは教員能力開発の機能と他の機能を兼ね備えた多機能型の教員能力開発支援組織である。日本の大学では、教員の研究を促進するために研究推進機構やURA（University Research Administration）なども設置されているが、教員の研修活動はFD支援組織によって実施されることが多いため、本論文では研究推進機構については割愛する。

日本と比べると、中国の教員能力開発支援組織の設立が20年遅れている。21世紀に入る前に、大学の各学科に「教育研究指導グループ」を設置したり、代表的な「大学教員の研修・交流センター」を設立したりする形で行われていた。2006年10月には、厦門大学高等教育発展研究センターが「大学教員の成長」をテーマに第4回高等教育品質国際学術研究会を開催し、中国における大学教員の能力開発を促進した。その後、北京大学、北京理工大学、上海交通大学などの大学は、自主的に「教師発展センター」を設立し、教員の成長および教育・研究の発展などの取り組みを展開し始めた。2010年に発布された「国家の中長期教育改革及び発展計画の概要（2010-2020年）」では、「教育の質を向上させ、高等教育の強国を構築する」という重要な戦略テーマが掲げられ、教員陣の構築や教育の質向上についてより高い要求が提起された。その後、一部の大学では「教師発展センター」などの支援組織が先駆的に設立された。2011年には、教育部と財政部が発行した『「十二五」期間における『大学学部の教育品質と教育改革プロジェクト』の実施に関する意見』において、大学教員の教育能力向上を人材育成の質を高める重要な手段と位置づけ、各大学が「自校の特色に合った教員能力開発センターを設立し、一部の高等教育機関教員能力開発デモンストレーションセンターを重点的に構築する」と明確に提案した。これにより、多くの大学が同様の組織の設立を計画し始めた。2012年10月、教育部は「厦門大学教師発展センター」など30の「教師教育発展センター」を「十二五」期間の国家レベルの教員能力開発デモンストレーションセンターとして正式に承認し、中央政府から500万元（約1億円相当）の建設費用を支援することを決定した。陝西省、遼寧省、福建省、四川省などでもそれぞれ省レベルの教員能力開発デモンストレーションセンターが設立され、国家プロジェクトと同様に5年間で予算が割り当てられ、各省の高等教育機関における教員能力開発支援組織の構築を支援している。これらの一連の政策の発布により、大学教員の能力開発は単なる概念研究から実践活動へと移行し、「教師発展センター」が中国の大学内で次々と現れるようになった。

中国の大学における教員能力開発支援組織は、通常、各大学が管轄機関の指示を受け入れるか、政策や措置の推進によって設立される。名称は比較的統一されており、一般

的には「教師発展センター」と呼ばれている。大学直属のものもあれば、大学の人事部や教務部などの大学の管理・運営部門に所属していることもある。「上から下へ」「依存度合いが高い」などの特徴を持っている。例えば、北京大学、厦門大学などにおいて、「教師発展センター」は大学に直属している。武漢大学の「教師教学発展センター」は、学校の学部院に所属している。清華大学の「教師発展センター」は人事部に所属している。人員構成から見ると、主に専任のスタッフを配置し、スタッフの多くは教育学や教育心理学の専門である。一般的にはFDの経験を要求されないため、平均年齢は比較的若い。特に大学に直属しない場合、学術や教育を担当する副学長、人事部長などがセンター長を兼任することが多い。

## 2. 教育と研究の両立における課題

大学では、教育と研究の両立が求められるが、両者をバランスよく行うことは容易ではない。教員としても教育と研究はそれぞれに多くの時間と労力が必要であり、どちらかに偏ると、もう一方が犠牲になることがある。教育と研究の両立における課題は複雑であり、効果的な大学教員能力開発の実現にはさまざまな障壁が存在している。

### 2.1 評価政策における問題点

日中両国の大学教員評価における課題は、次のように浮かび上がっている。

まず、評価の実施における柔軟性の問題である。中日両国では、各々の大学教員の成長状況に応じ、教育と研究のバランスが取れた発展を促進する方針を定めている。その上、各大学は、国や地方の法的規制に基づき、大学自身の発展に応じた教員の評価基準を策定している。つまり、実際の運用段階で、大学が教員の評価を行う際に、柔軟性が過剰か不足している場合がある。中国の大学では、異なる学科や専門分野であっても、同じ教員評価基準が適用されていることがよくある。これにより、一部の学科が独自の貢献や特殊な教育方法を適切に表現することが難しい状況になっている。文部科学省の委託を受け、2015年三菱総合研究所が公開した「研究者等の業績に関する評価に関する調査・分析報告書」によると、大学教員評価を判断する基準として、予め設定した数値による基準に基づくとの回答が最多で44%、つぎに大学・学部等の組織目標への貢献度が42%、教員自身が設定した目標の達成度合いが39%となっている。また、評価者の総合的判断によるとする回答が38%あった。この結果から見れば、日本の大学では教員評価を実施する際、大学への貢献度や教員自身が設定した目標の達成度についての評価は相当な比重を占めている。このような評価は研究評価のように数値化が難しく、柔軟性が高い一方で、統一された基準がなければ、客観性と一

貫性を確保できない懸念がある。

評価基準の利益至上主義も問題とされる。社会からの大学教員に対する要求の高まりを受け、中日両国の高等教育では様々な評価指標が導入されている。中国の大学においては、論文の引用率、「Nature」や「Science」誌への論文掲載数、SCIおよびSSCIにおける論文の掲載数などが教員の評価指標として広く使用されている。これらの評価指標が強調されることで、論文の数量や掲載先に焦点を当て、研究の質や影響力よりも形式的な要素が重要視される可能性がある。この傾向が利益至上主義の評価体系を生み出し、教員は単なる数値目標に過度に追い求め、研究の重要性や意義を見落とすことが懸念される。これらの評価指標は大学の外見的な成長や国際的な競争力向上に一定の寄与をする一方で、国内外のハイレベルなジャーナルに掲載された論文のみが認められるので、一部の教員にとっては困難で、限界を引き起こすかもしれない。特に、研究分野や研究テーマが通常の評価指標に適応しにくい場合、不利な評価を受けることが考えられる。これにより、「どうしても無理だ」と感じる教員の「寝そべり」と呼ばれる停滞的な状態が生じ、教員の多様性と創造性が抑制される。日本の大学も教員の成長を利益優先の課題に巻き込まないように注意する必要があるかもしれない。

さらに、評価基準には偏りが見られる。大学を評価する際、政府や社会は研究プロジェクト、論文の数量、ハイレベルな学術誌の影響因子などを通じて大学の質を測定しやすいのに対して、教育の質に対する評価が行いにくい。このため、大学が評価体系で際立つために、研究活動を推進する傾向が生じており、それに伴い教育が相対的に軽視され、教育と研究の均衡を欠いた評価基準の形成に繋がっている。大学や教員の中にも、「科学研究のみが研究である」、「科学研究プロジェクトが教育プロジェクトよりも容易に成果を上げられる」という偏った認識が生まれやすい。

### 2.2 評価内容における問題点

前述の「研究者等の業績に関する評価に関する調査・分析報告書」によると、日本の大学における教員評価は数値による評価基準への依存度が一番高いことが読み取れる。数値による評価は客観性や比較可能性などのメリットがあり、教員の総合評価によく利用されているが、複雑な教育や研究の実態が簡略化され、数値に集中しすぎることがある。教員評価は数量的な指標に偏っており、論文の発表数や研究資金の調達などを重視する。数値による評価が強くなると、教員は数値目標の達成に焦点をあて、教育や研究の本質を犠牲にせざるを得なくなる。これが教育や研究の多様性を見落とす原因となっている。評価内容や評価結果の透明性から言うと、個人情報保護のため、多くの大学では評価結果を公開せず、さらには評価基準・内容自体が校内の教員に対して明確に公開されない場合もある。こ

れにより、評価対象となる教員でも評価基準を完全に理解していないことがある。しかも、調査では、卓越した成果を出した教員への配慮も尋ねているが、「特になし」の回答が65%で最も多く、3分の2の大学は特別な配慮は行っていない。給与・賞与への反映を除けば、優れた業績を上げることが教員のモチベーション向上につながりにくいといえる（岸 2018）。

2018年11月、中国教育部が発表した大学教員の評価基準における「論文のみ・肩書きのみ・職位のみ・学歴のみ・賞のみ」という「五唯」の清算に関する通知に基づき、各大学において「破五唯」という清算活動が実施された。中国の大学では、教員を「教育を主とするタイプ、教育と研究の両方を重視するタイプ、研究を主とするタイプ、社会奉仕を重視するタイプ」という四つのカテゴリーに分類し、分類評価が実施されるようになってきている。それに、どのタイプにするか評価される側が選ぶことができる。このような評価方法は大学の教育と研究の両立には役立つかもしれないが、個々の教員の成長に関して考えると、教育か研究のどちらかを重視するタイプの教員は、必然的に片方に偏った道を選ばざるを得ないだろう。

### 2.3 教員能力開発支援組織における問題点

日本の大学において、多様性と自主性が強調され、各大学が独自の教育方針や研究領域を有している一方で、独自のFD支援組織を構築することが、教員能力開発における方針やトレーニングプログラムの大きな差異を生むかもしれない。これが同じ分野で活動する教員が異なる大学で異なるFDプログラムを経験することに繋がり、統一された基準と指導の不足から教育水準のばらつきが生じる。このような状況下では、教員同士の情報共有や協力が制限され、最先端の教育手法や研究成果が限られた範囲でしか活用されず、教員間のスキルや教育方針の齟齬が生じ、学際的なチームワークやプロジェクトが適切に進まない恐れがある。

FDという言葉は英語の「Faculty Development」の頭文字で、「Faculty」は一般的に大学や学術機関の教員や研究者を指し、「Development」は発展や能力開発のことである。従って、「Faculty Development」というのは教員の成長ということである。教員の成長は、教育の面だけでなく、研究の面も含む総合的な成長を目指すべきであることは言うまでもない。しかし、文部科学省によるFDの定義に従うと、FDは「教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取組の総称」である。このように、明らかに教員の成長に関する範囲が教育や授業といった一つの側面に狭められている。有本（2005）には「FDは一般には広義と狭義の解釈が成り立つ。広義には、広く研究、教育、社会的サービス、管理運営の各側面の機能の開発であり、それらを包括する組織体と教授職の両方の自己

点検・評価を含む。狭義のFDは主に諸機能の中の教育に焦点を合わせる。……教育に関するFDは総論的には教育の規範構造、内容（専門教育と教養教育）、カリキュラム、技術などに関する教授団の資質の改善を意味する」とある。絹川・館（2004）に書かれたように、FD活動は「教員の研究支援」も含めている。しかしながら、日本では「FD」と聞くと、狭義の意味が通常理解されている。アメリカの「FD」の本来の意図や中国の「教師発展」の概念と比較して、その意味合いが制約されていると言えるだろう。それにより、各大学のウェブサイトを通じて得られた情報によれば、日本の大学におけるFD支援組織が行ったFD活動内容は授業改善、カリキュラム改善、教育マネジメントなど教育の面に拘り、教員の研究力を向上させる研修活動やプロジェクトなど極めて少ない。

日本の大学におけるFD支援組織の問題に比べて、中国は組織上や役割上の問題が目立っている。ほとんどの「教師発展センター」は、主に新入教員向けの教育スキルトレーニングや交流プログラムに焦点を当てている。学術性、独立性、専門性、魅力には明らかな不足がある。「教師発展センター」の性質や責任が不明確であり、メカニズムがスムーズではなく、効果が微弱であることが挙げられる（別・韋・李 2015）。別敦栄を始めとする研究者らによる2014年の「全国54の大学における教師発展センターについての調査」によれば、22のセンターは独立した学校直属の組織であり、28のセンターは大学の特定の行政部門が学部部に所属し、4つのセンターは他のタイプに所属していることがわかった。大学における教員の能力開発支援組織の性質について、学校の認識は統一されていないことが伺える。

FD支援組織において、日本と中国の大学が共通している課題もある。FDに関する専門の人材が不足している、分野別FDを展開する基盤が十分に形成されていない、FD活動の効果検証が不足である、学内で各学部の協力を得るのが困難であるなどである。山田（2010）の表現を借りるならば「大学教育センターなどFDの実施体制が脆弱である」。

これにより、教員の専門的成長を促進するための適切なプログラムやリソースが不足する恐れがある。教員が教育や研究のスキルを向上させるために必要な指導や研修の提供が不十分な場合、教員の成長が制約される。また、FD実施機構の位置づけと役割が不明確であることで、大学の組織文化や教員の評価制度にも影響を及ぼす可能性がある。これらの影響は、教育と研究の両立を妨げるだけでなく、教員の成長や大学の学術的な発展にも悪影響を及ぼす懸念がある。

### 3. 教育と研究を両立させる大学教員能力開発

前述のように、教育と研究の両立を図るためには、大学教員の能力開発が不可欠である。これまでの教員評価や教員能力開発支援機構の問題点を踏まえつつ、具体的なアプローチを提案する。

#### 3.1 大学教員評価の多元化・可視化・活用化

教育・研究の両立を促進するためには、評価基準が透明で公正であることが重要である。教員は、自身の評価基準を理解してはじめて、目標設定やキャリアプランの立案に活かすことができる。大学は、評価基準の明確化と適切なフィードバックの提供に努めると同時に、複数の評価者の参加など審査の公平性を確保するための仕組みを構築しなければならない。評価基準は、教育と研究の両方を適切に含め、多様な成果や貢献を評価できるように設計されるべきである。これにより、教員は自身の業績を評価するための明確な基準を把握し、目標設定や成果の向上に役立てる。加えて、評価プロセスを透明かつ包括的なものとし、教員が、評価の手順や期間、評価者の選定基準などを正確に理解できるようにする必要がある。フィードバックの提供や不服申し立ての手続きなど、評価プロセスに関する情報も明示されるべきである（張・李 2019）。

教育と研究の両立を支援するためには、研究者や教員に対する各種支援施策も必要である。研究成果を出版することや、国内外の学会で発表することを奨励し、研究に積極的に取り組んでいる教員に対して、その成果を評価することが望まれる。研究資金の増額や、研究成果を評価する仕組みの充実など、研究者がより多くの時間とリソースを研究に投入できる環境を整備することが必要である。同時に、教員が教育に積極的に取り組むことを奨励する制度や、研究成果を教育現場で活用することを奨励する制度など、教育における成果を評価する仕組みも考えなければならない。これにより、教員は自身の成果が評価されることを実感し、モチベーションを高めることができる。ただし、前に述べたとおり、利益至上主義に陥らないように、適度なバランスを保つのが大切である。例えば、短期的な数値目標に拘らず、むしろ中長期的な教育・研究成果に焦点を当て、継続的な発展を奨励し、急激な成果主義を回避することが考えられる。教員や関係者からのフィードバックを受け入れ、柔軟かつ効果的に対応することで、継続的なモニタリングと改善が必要である。

#### 3.2 教員能力開発支援の組織化と役割の見直し

教員能力開発支援組織は、行政管理と学術サービスの二重の機能を持つため、純粋な行政組織でもないし、単なる学術サービス組織でもない（別・韋・李 2015）。教員能

力開発にサービスと支援を提供するために複数のリソースを活用する管理機能を持つマトリックス型の専門組織であると言える。マトリックス型の組織とは、組織の管理において垂直なつながりと水平なつながり、集権化と分権化を組み合わせ、分業と協力の両方を備えた組織構造のことである。従来の垂直構造からマトリックス構造への移行は重要となるだろう（李 2013）。特に中国の大学において、教員能力開発支援組織は各学部（学科）との連携を強化するだけでなく、教務などの部門との協力も強化する必要がある。専任のスタッフだけでなく、兼任の専門家チームも求められる。管理サービススタッフと学術研究チームの両方とも必要で、各部門が分業と協力を行い、学校の多様なリソースを最大限に活用することで、教員の能力開発にサービスを提供することができる。

日本の大学のFD支援組織はFDの広義の意味に基づき、自身の役割を見つめ直す必要があるかもしれない。教育だけでなく、教員の研究支援の役割も重要であることを忘れてはならない。教育と研究の両立に関するプログラムの開発や研究推進機構との連携を通じ、教員がより充実したキャリアを築くことができる環境を整えることができ、大学の発展にも資するだろう。

また、内部の教員を育成し、外部からの専門家を募集することで、FD人材を確保する一方、FDの効果を適切に評価し、改善するための仕組みを強化することも重要である。また、学部間や学際的な連携を強化する仕組みの構築も、今後のFD活動において重要な役割を果たすべきである。

#### 3.3 教育と研究の相乗効果を目指すFD活動

長い間、教育と研究の相互関係について議論が続いてきた。一部の研究によれば、個々の教員の教育能力と研究能力との間には相関が見られないという結論が示されている（中井 2011）。さらに、教育と研究はトレードオフの関係にあると主張し、葛藤説を支持する研究者もいる（藤村 2006）。しかし、明らかなことは、教育と研究の連携を強化することが、教育と研究の両立目標を効果的に達成するために不可欠であると言えるだろう。両者を緊密に結びつけ、相乗効果を最大限に活用することが、最も重要な課題と言える。それを実現するには、教育内容と研究テーマを連携させる取り組みが必要である。学生に最新の研究成果を伝えることで、教育の質が向上し、逆に、教育を通じて得た知見が研究に反映されることで、研究の質も向上する。教員のこういうスキルを向上させるために、FD活動を計画する際には、以下の要素に焦点を当て、教員の能力開発に取り組む姿勢が期待される。

第一に、SoTLの研究性を明示し、教育における研究を促進することである。SoTL (Scholarship of Teaching and Learning) とは、「教員による授業実践に関する学術的探求を通して、教授・学習過程を改善する取組み」（吉

良 2010)や、「アメリカの学者ボイヤーのSoT(Scholarship of Teaching)に、learningとコミュニティという要素を組み込んだもの」(松下 2007)である。しかし、大学の教育において如何に研究を育み、推進するかについて、注目や重要視が不十分であり、関連する成果も少ないと言える。これは大学における「研究重視・教育軽視」という雰囲気と関係がないとは言えない。研究領域に長期間没頭しており、教育も学術的なトピックを生み出す重要な手段であることを考慮していなかった教員が少数ではない。

大学教員が教育と研究の相乗効果を引き出すためには、SoTLに取り組み、自身のSoTLスキルを向上させることが効果的とされている(邓 2022)。まず、教育活動において問題を発見すること。次に、研究で採用されている研究方法でリアルタイムに知識を補完し、教育に活用すること。さらに、良い切り口を見つけ、研究を通じて教育における問題を解決し、新たな視点を提出すること。最後に、成果を公開発表し、審査に参加し、広く共有すること。SoTL研究に関わるFDプログラムを構築する際、典型的な「教育を通じて研究を育む」事例を収集し、教員に伝える取り組みを進めることで、教員は教育を通じて研究を育み、促進する意識を高めることができるだろう。このように、教育における研究の促進がFDの重要な役割の一つとして、教育と研究の両立を推進する上での焦点となるべきである。

第二に、「研究を担保して教育を行うという「両立」の視点からすると、「最先端の研究成果に触れさせる」という研究の視点は重要であるにもかかわらず、強調されていない」(有本 2021)。学生に最新の研究に触れさせることは、彼らの学習体験を豊かにし、実世界の問題に対してより深い理解と解決策を提供することに繋がる。学生は現代の課題やテクノロジーの進歩に関連する最新の知識を獲得することにより、専門分野における先駆的なトピックや方法論について深く理解し、将来のキャリアや研究への興味を高めることができる。このような最先端の研究へのアクセスを強調することは、大学やFD支援組織にとって重要な要素である。教員や研究者が最新の研究成果や進歩について積極的に情報を共有し、学生との交流やディスカッションを通じて最先端の知識を普及させることが求められる。FD活動は、研究から学ぶ教育プログラム、研究を教育に活かすプログラム、学生参加型の研究プログラムなどを開発し、最新の研究成果に触れる機会を提供することに積極的に取り組むべきである。

総じて言えば、大学においては、教育と研究を統合的に展開するための教育プログラムの開発と実施が不可欠である。このような取り組みは、「学生を中心に、研究を支援し、探求を特徴とする」という大学の理念を強調し、教育と研究の融合に効果的であり、教育効果の生み出しにも寄与すると言えるだろう。教員は教育手法、教授法、教育モデル

など、多岐にわたる面で積極的に改革を進め、適用可能な方法を追求することで、教育の質の向上にのみならず、好奇心と問題解決の意欲によって、最終的には教育と科学研究の調和と融合を実現できる可能性がある。FDの関連部門は、教員のニーズに応じて活動を進め、総合的な方針と具体的な対策を策定し、解決策を提供すべきである。さらに、留学や国際会議などの国際交流プログラムの拡充を通じて、教員や学生のグローバルな視野や異文化理解を深める取り組みも考慮されるべきである。同時に、教育と研究の相乗効果が成功しているモデルを発見し、模範となる事例の広報活動を強化し、典型的なケースをまとめたマニュアルを作成し、参考になるようにすることが期待される。

## おわりに

本論文は教員の能力向上を目標とし、教育と研究の両立に焦点を当て、その取り組みや課題、そして大学教員能力開発のあり方について包括的な分析を行った。教育と研究の両立は、大学教員にとって一層の努力と適切な支援が欠かせない重要な課題である。

教育と研究の両立を推進するための具体的な取り組みとして、日本と中国の大学における評価基準の策定や評価内容の制定、そして教員能力開発支援組織について分析し、それぞれが抱えている課題を明らかにした。これらの課題を解決し、教育と研究が両立できる大学教員能力開発を実現するためには、評価の改善と教員支援組織の強化、そしてFD活動の推進が不可欠である。しかしながら、日本と中国は共通の問題点を抱える一方で、各国がそれぞれ固有の課題にも直面している。このような課題に取り組む際に、双方が持つ強みを最大限に活用し、相互の不足部分を補完しながら、国際的な協力の視点を持ち、両国の大学が教育と研究の両立を図るための努力を継続することが期待されている。

## 謝辞

本研究は中井俊樹先生、上月翔太先生からご指導いただき、心より感謝申し上げます。貴重なご意見をいただきました愛媛大学教育企画室の先生方々に、厚くお礼を申し上げます。

本論文は中国国家留学基金の助成を受けています。

## 引用・参考文献：

- 文部科学省 (1991) 「大学教育の改善について」(答申)と「大学設置基準等及び学位規則の改正について」(答申)  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/03052801/003/001.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/03052801/003/001.htm)  
 文部科学省 (1998) 「21世紀の大学像と今後の改革方策について」(大学審議会答申) [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/](https://www.mext.go.jp/a_menu/)

- koutou/senmonshoku/detail/1299338.htm
- 文部科学省 (2005)「新時代の大学院教育—国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて—」(中央教育審議会答申) [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05090501.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05090501.htm)
- 文部科学省 (2014)「大学教育再生加速プログラム」  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/ap/](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/ap/)
- 文部科学省 (2016)「大学設置基準等の改正について」(諮問)  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1368846.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1368846.htm)
- 文部科学省 (2021)「教育と研究の両輪とする高等教育のあり方について」[https://www.mext.go.jp/content/20210302-koutou01-1411360\\_00002\\_003.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210302-koutou01-1411360_00002_003.pdf)
- 文部科学省「大学教員のファカルティディベロップメントについて」[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/003/gjiroku/06102415/004.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/003/gjiroku/06102415/004.htm)
- 文部科学省「FDの定義・内容について」[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/003/gjiroku/06102415/006/003.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/003/gjiroku/06102415/006/003.htm)
- 中華人民共和国内務部・社会保障部 (2000)「公益法人事務制度改革を加速するための意見」[http://www.mohrss.gov.cn/xxgk2020/fdzdgnkr/zcfg/gfxwj/rcrs/201407/t20140717\\_136290.html](http://www.mohrss.gov.cn/xxgk2020/fdzdgnkr/zcfg/gfxwj/rcrs/201407/t20140717_136290.html)
- 中華人民共和国内務部・社会保障部 (2006)「公益法人の職務設定管理試行方法」[http://www.mohrss.gov.cn/SYrlzyhshbzb/rencairenshe/zcwj/shiyedanweirensheguanli\\_1/202002/t20200210\\_358463.html](http://www.mohrss.gov.cn/SYrlzyhshbzb/rencairenshe/zcwj/shiyedanweirensheguanli_1/202002/t20200210_358463.html)
- 中華人民共和国内務部・社会保障部 (2007)「高等教育機関における職位設置管理に関する指導意見」[http://www.mohrss.gov.cn/xxgk2020/fdzdgnkr/zcfg/gfxwj/rcrs/201407/t20140717\\_136277.html](http://www.mohrss.gov.cn/xxgk2020/fdzdgnkr/zcfg/gfxwj/rcrs/201407/t20140717_136277.html)
- 中華人民共和国内務部・社会保障部 (2016)「人材開発制度・メカニズム改革に関する意見」[http://www.mohrss.gov.cn/SYrlzyhshbzb/dongtaixinwen/buneiyaowen/201603/t20160322\\_236103.html](http://www.mohrss.gov.cn/SYrlzyhshbzb/dongtaixinwen/buneiyaowen/201603/t20160322_236103.html)
- 中華人民共和國教育部 (2018)「新時代における教員チーム構築改革の全面的深化に関する意見」[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/moe\\_1946/fj\\_2018/201801/t20180131\\_326148.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_1946/fj_2018/201801/t20180131_326148.html)
- 中国共産党中央委員会・国務院 (2018)「プロジェクト審査・人材評価・機関評価の改革に関する意見」[https://www.gov.cn/gongbao/content/2018/content\\_5306814.htm](https://www.gov.cn/gongbao/content/2018/content_5306814.htm)
- 中国共産党中央委員会・国務院 (2020)「新時代の教育評価改革の深化に関する総合的な計画」[https://www.gov.cn/gongbao/content/2020/content\\_5554488.htm](https://www.gov.cn/gongbao/content/2020/content_5554488.htm)
- 中華人民共和國教育部 (2010)「国家の中長期教育改革及び発展計画の概要」[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/s6052/moe\\_838/201008/t20100802\\_93704.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201008/t20100802_93704.html)
- 中華人民共和國教育部 (2011)「『十二五』期間における『大学学部の教育品質と教育改革プロジェクト』の実施に関する意見」[http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201107/t20110701\\_125202.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201107/t20110701_125202.html)
- 三菱総合研究所 (2015)「研究者等の業績に関する評価に関する調査・分析報告書」2015年3月 [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/science/detail/\\_\\_\\_icsFiles/afiedfile/2015/05/20/1357995\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/science/detail/___icsFiles/afiedfile/2015/05/20/1357995_01.pdf)
- 東京大学 FD ウェブサイト <https://utokyofd.com/>
- 文部科学省 東京大学における研究評価について [https://www.mext.go.jp/content/1318440\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1318440_2.pdf)
- 愛媛大学テニユア教員育成制度 <http://ts.adm.ehime-u.ac.jp/>
- 広島大学高等教育研究開発センター <https://rihe.hiroshima-u.ac.jp/rihe50th/>
- 有本章 (2005)『大学教授職とFD』, 東信堂.
- 絹川正吉、館昭 (2004)『学士課程教育の改革』, 東信堂.
- 中井俊樹 (2021)「高等教育機関の教員の役割と教育の倫理」, 『看護教育研究学会誌』13巻2号, 61-67.
- 中井俊樹 (2011)「学士課程の学生に研究体験は必要か—国際的動向と論点整理—」, 『名古屋高等教育研究』第11号, 171-190.
- 藤村正司 (2006)「教育と研究のレリバンサー統合—葛藤・サンクション—」, 『広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集』第37集 (2005年度), 213-230.
- 山田剛史 (2010)「大学教育センターからみたFD組織化の動向と課題」, 『国立教育政策研究所紀要』第139集, 21-35.
- 吉良直 (2010)「米国のCASTLプログラムに関する研究: 3教授の実践の比較考察からの示唆」, 『名古屋高等教育研究』第10号, 97-116.
- 松下佳代 (2007)「課題研究「FDのダイナミックス」の方法と展望」, 『大学教育学会誌』29巻1号, 76-80.
- 有本章 (2021)「教育と研究の両立に関する高等教育の在り方—R-T-S ネクサスを中心に—」, 三重大学『高等教育デザイン・推進機構 NEWS LETTER VOL.58 全学FD・SD 開催報告特集号』[https://www.hedp.mie-u.ac.jp/item/NewsLetter\\_vol.58.pdf](https://www.hedp.mie-u.ac.jp/item/NewsLetter_vol.58.pdf)
- 岸真由美 (2018)「日本の大学における教員評価の現状 (二つの報告書から)」, 佐藤幸人編『21世紀アジア諸国の人文社会科学における研究評価制度とその影響』研究成果報告書, 59-72.
- 佐藤浩章 (2023)『大学教員の能力開発研究』, 玉川大学出版部.
- 別敦栄、韋莉娜、李家新 (2015)「大学『教師教育発展センター』の運営状況についての調査研究」, 『中国高等教育研究』第3号, 41-47.
- 李紅惠 (2013)「教師教育発展センターの組織構築の動向研究—30の国家レベルの教師教育発展デモンストレーションセンターの発表文を分析サンプルとして」, 『復旦教育フォーラム』第1号, 29-33.
- 張志杰、李広平 (2019)「応用型大学教員の「教育・研究・サービス」の三位一体協働発展メカニズムの構築」, 『職業技術教育』第11号, 64-67.
- 邓心強 (2022)「大学の教育と研究の異同と協同に関する論考」, 『教育・教学研究』第3号, 1-14.