

特別寄稿

高等教育機関の教員の役割と教育の倫理

The Roles of Teachers and Ethics of Teaching in Higher Education

中井俊樹¹⁾

Toshiki Nakai

キーワード：ボイヤーのスカラシップ論、教員の役割、教育の倫理

Key words : Boyer's Model of Scholarship, Roles of Teachers, Ethics of Teaching

要旨

教育実践において大きな裁量を与えられている高等教育機関の教員は、何を指針にして活動すべきであろうか。本稿では、教員の役割と教員の倫理という2つの視点から教員のあり方を検討する。教員の役割については、発見の学識、統合の学識、応用の学識、教育の学識からなるボイヤーのスカラシップ論と計画者、教材開発者、評価者、情報提供者、ファシリテーター、ロールモデルの6つの教育的役割から検討する。また、教育の倫理については、学生の学習に対する責任、学生の人格の尊重、必要のない苦痛の回避、多様な学生に対する尊重、公平な成績評価、学生の個人情報の保護、学生に対する倫理面での指導の7つの論点から検討する。

このような教員の役割や倫理は、通常の活動において教員が意識することの少ない内容であろう。しかし、これらは教員のこれまでの実践を振り返り、自分自身の教育観を明確にする枠組みを提供しているといえるであろう。さらに、教育機関の執行部や研修担当者は、教育の指針、倫理綱領の策定、教員の採用、教員の育成、教員の評価などを検討する際に参考になるだろう。

I. はじめに

教育実践において高等教育機関の教員は大幅な裁量を与えられている。教室の中で何をどのように教えるのか、どの学生に単位を与えるのかなどについてはカリキュラムや学内規則などによって一定の組織的な方針はあるものの、実質的には教員の判断に大きく委ねられているといつてよい。

大きな裁量を与えられている教員は何を指針にして活動すべきであろうか。本稿では、教員の役割と教員の倫理という2つの視点から教員のあり方を検討する。教育学の知見をもとに、教員の役割と倫理を整理することで、看護学を教育する教

員のあり方について考える素材を提供したい。

II. 高等教育機関の教員に求められる役割

高等教育機関の教員は、時として教育者、研究者、科学者、専門家、学者などさまざまな名称で呼ばれることがある。このような多様な名称は、高等教育機関の教員が社会に対してさまざまな役割を担っていることや、教員集団のなかにも多様性があることを示しているといえよう。

現在の高等教育機関の教員には、教育、研究、社会貢献などさまざまな役割が期待される。このような下で、教員は何をすべきなのか。また、教

1) 愛媛大学教育・学生支援機構 Institute for Education and Student Support, Ehime University

員はどのような活動にどの程度の時間を費やすべきであろうか。そして、教員の活動はどのように評価されるべきなのだろうか。

高等教育機関の教員の役割については、ボイヤースカラシップ論が参考になるだろう（ボイヤー 1996）。ボイヤーは、高等教育機関の教員にとって、発見の学識、統合の学識、応用の学識、教育の学識からなる4つの学識が本質的であり相互補完的であることを主張している。つまり、研究によって新たな知識を創り出すことは重要であるが、それ以外にも学問分野を超えて知識の意味を明らかにしたり、知識を社会に活用したり、知識を次の世代に継承したりすることも重要であることを指摘したのである。そして、教員の幅広い学識を評価すべきであると提唱している。

高等教育機関の教員はその職責と評価が必ずしも一致しない。教育者として雇用されているのに研究者として評価されると言われることがある。教育活動における教員の役割を考えるには、ボイヤーが指摘した教員の役割の全体像、相互の関係、教員の評価のあり方を検討することが重要であろう。

Ⅲ. 教育活動における教員の役割

教育活動における教員の役割と聞いて多くの人が思い浮かべるのが、学生に新しい知識を伝達することであろう。確かに、新しい知識を伝えることは重要であるが、それは教員が果たす役割の一部にすぎない。教員には、新しい知識を伝える以外にも多くの役割がある。教員の役割として計画者、教材開発者、評価者、情報提供者、ファシリテーター、ロールモデルの6つがあげられる（Harden and Crosby 2000、中井・小林編 2015）。ここでは、6つの役割にそって、教育活動における教員の役割を明らかにすることを試みる。

1. 計画者

学生が学習しやすい指導計画を作成するのが計画者としての役割である。計画がなければ、教員が思いついたことを教える場あたりの指導とな

るだろう。また、複数の教員で指導する場合、個々の教員が考えていることによって学習目標や内容にばらつきがあると、学生が一貫性をもって学習することができない。

教員は授業の計画としてシラバスを作成する。シラバスを作成する上では、カリキュラムからの視点、専門分野からの視点、学生からの視点、物理的制約からの視点などから授業の目標や内容を考えていく。また、授業時間内の学習だけでなく授業時間外の学習も念頭に置く必要がある。さらに、授業の目標を達成したかどうかをどのように評価していくのかという計画も重要である。

教員は個々の授業における学習を計画すればよいということはない。教育機関の教育全体の計画の作成についても参画していくことが期待される。教育機関の教育全体の計画は、カリキュラムによって示される。現在、教学マネジメントやカリキュラムマネジメントといった用語で、教員がカリキュラムの編成、評価、改善に関わっていくことが期待されている（中央教育審議会大学分科会 2020）。

2. 教材開発者

教員には教材開発者という役割もある。もちろん、刊行された教科書や各種資料などの既存の教材を活用することも多いが、教員自身が学生に合った教材を作成する場面も多い。

現在の授業では、多くの教員がプレゼンテーションソフトで作成したスライドの教材を作成する。スライドをスクリーンや大型モニターに投影しながら授業を進める。効果的なスライドを作成するためには、全体の構成をわかりやすくしたり、提示する情報を厳選したり、図表や写真を活用して視覚的に理解できるようにしたりするなどの工夫が求められる。色覚特性をもつ学生がいることを想定すると、適切な配色の選択も重要である。また、スライドをもとにどのような形で配付資料にするのかも検討すべきことである。

また、コロナ禍のもとで遠隔授業が取り入れられ、動画などを含むデジタル教材を作成する教員

も増加している。デジタル教材の必要性和効果が確認されつつあり、教員の教材開発者としての役割は大きくなっているといえる。

3. 評価者

教員には、評価者としての役割がある。評価は学生の学習に大きな影響を与えることが知られている (Brown et al. 1997)。どのように評価されるのかという情報から、学生は授業のなかで何が重要であるのかを理解していく。

授業を担当する教員は、授業が終わった後に成績評価を行うことが求められる。シラバスにおいて設定した学習目標に、学生が到達できたかどうかを評価する。この評価は総括的評価と呼ばれる。教員は学習目標に対する到達度を測定できる適切な評価方法で評価する必要がある。

教員が行う学習の評価は、総括的評価だけではない。たとえば、授業の途中で学生に発問して理解度を確認したり、小テストを実施したり、教室を歩きながら学生のノートを確認したりといった活動が含まれる。これらは、形成的評価と呼ばれるもので、指導の途中に行われる。学習目標に沿った学習成果が得られているかについて把握し、それ以降の教育に活用するための評価である。特に学生が学習につまずきそうな場面で形成的評価を取り入れることが効果的である。

また、自分の教育活動を評価することも重要である。学生の学習成果が十分な水準に達しなかった場合、学生の学習に対する取り組みに課題があったと考えることもできるが、教員の授業の内容や方法に課題があったと考えることもできる。評価の結果を活用することで、教員の授業の改善につなげていくことができる。

4. 情報提供者

教員は教育内容についての知識や技能をもつ専門家である。専門的な知識や技能をわかりやすい形で学生に伝えるのが、情報提供者としての役割である。情報提供は簡単ではない。なぜなら、情報提供が成功したかどうかは、教員がどれだけ説

明したかではなく、学生がどれだけ理解したかで評価されるべきものだからだ。

学生にわかりやすく情報提供するには、教員自身が内容を深く理解し、頭のなかで整理しておかなければならない。内容を整理できていない状態で説明をしても学生には伝わらない。教員自身が内容を十分に理解し整理したうえで、なおかつ学生の予備知識などを踏まえて、わかりやすく説明する必要がある。

教員は学生に伝わるように知識を構造化して説明する必要がある。やさしいものから難しいものへ段階的に説明するなどの工夫が必要である。また、学生の関心を高めたり、比喩や置き換えを使ったり、学生の知識や経験に関連づけたりすることも効果がある。さらに、速度、間の取り方、アイコンタクトなどの話し方の技能について高めていくことも求められる。

5. ファシリテーター

学生の学びを支援するファシリテーターとしての役割も、教員の重要な役割である。とりわけ、学生の意見を引き出す教員の発問と指示が重要になる。

看護分野の教育において発問を活用することは重要である。なぜなら、客観的な知識や技能を身につけるだけでなく、自分の学習や経験などを踏まえて自分なりに答えをみつけていくことが求められるからだ。たとえば、「あなたはどのような看護師になりたいですか」「患者さんに対してどのような援助がしたいですか」という発問によって、学生が自分なりの看護観をつくりあげることが促すことができる。

また、多くの教育機関では、人間の生命と権利を尊重する態度、専門職業人としての態度、主体的に学び続ける態度などが教育目標に掲げられている。これらの能力は、教員が説明により一方的に学生に提供することで身につくものではない。教員が発問を工夫することで、学生は自分で深く考えたり、自分なりの答えをみつけたりできるようになる。

また、協同学習のファシリテーションにおいても発問や指示は重要になる。たとえば、「感染症の拡大を防ぐためには国は何をすればよいでしょうか」という発問の後に、「あなたはどのような方法を思いつくでしょうか」「それではグループの学生で話し合ってみましょう」「グループで話した結果をクラス全体に紹介してください」といった発問と指示によって、学習活動を効果的に進めることができる。

6. ロールモデル

学生は、教員の行動や考え方を観察し、模倣することでも学習する。そのため、教員には、学生の模範となるロールモデルとしての役割もある。

看護技術を指導する際には、細やかに方法を説明するよりも、手本を視覚的に見せることが効果的である場合が多い。看護技術の方法の中には暗黙知のように言葉にしにくい部分が含まれることが指摘されている。言語化しにくい業務は、視覚的に手本を示すことで学生の理解を促すことができる。

実習の場面では、学生は患者と接している教員の態度や行動に共感し、看護実践のあり方を理解していく。教員の視線、うなずき、あいづち、仕草、患者さんとのスキンシップなどを観察することで、看護師に求められる態度や行動を学生は理解することができる。

教員が意識していないところでも、学生は教員の行動を観察している。指導する立場にある教員は、自分の行動が学生に影響を与えることを常に理解しておく必要がある。

IV. 教員に求められる倫理とその意義

活動を進める上で一定の裁量を与えられる教員は、倫理面での自己規制が求められる。教員は倫理的な行動をとることで、学生や社会から信頼され、教育の使命を全うすることができる。

教育における倫理が求められる理由のひとつは、教員が学生に対して非常に大きな力を持つからだ。ここでいう力とは何かをさせたり、何かをさせな

かったりするものである。教員と学生には、評価をする者と評価される者との間の非対称な関係がある。教員は学生の成績を判定し単位を認定する。単位や卒業の認定によって教員は学生に対して大きな力を持っている。その力を利用することで、学生は毎週教室に来て、教員が指示した課題に取り組み、試験の準備をするという側面があることは否定できないだろう。

この力を、学生の前で誇示すると相互の間に溝を作る可能性もある。自分を評価する教員に対して、学生自らの悩みや弱い部分を正直に伝えることには抵抗があるものである。また、学生は教員の考え方に反論することにも消極的になるかもしれない。また、力を不適切に使った場合、ハラスメントになりかねない。

さらに、非倫理的行為が隠蔽されやすいという点がある。教育は教室などの外部から閉ざされた空間で行われる。多くの場合、教員は単独で授業するため、どのように授業を進めているのかは同僚の教員も知りえない場合がある。さらに、教員の間には相互不干渉主義の傾向があることも度々指摘されている（日本教育経営学会編 2000）。

「学生の学習のためになされた行為である」として、当事者の教員自身が非倫理的行為を正当化してしまう可能性もある。倫理的判断において帰結主義の立場がある。帰結主義の立場では、行為から生じる帰結を考慮に入れてその行為がよいことであるのかを判断する。たとえば、過度に執拗な叱責であっても、「結果的に学生の学習につながっているからよい行為である」と教員だけでなく学生も納得してしまい、非倫理的行為が正当化され問題として明るみになりにくいのである。

V. 教員に求められる倫理の論点

それでは、倫理的な教育活動とはどのようにして達成することができるのであろうか。ここでは、いくつかの論点にそって具体的な行動を検討したい。

1. 学生の学習に対する責任

教員が学生の学習に対する責任を果たすことは重要な倫理である。教育基本法に「法律に定める学校の教員は、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」と記されているように、自分が担当する教育活動に誠意をもって労力と時間を注ぐことが求められる。

教員が学生の学習に対する責任を果たすことは、実際は簡単ではない。その一つの原因は、教員の中には教育活動よりも研究活動を好む者が多いからである。新しいことを発見する研究は、教員自身の好奇心に基づく活動である。また、現在の高等教育機関の教員評価の制度において、研究活動の業績が優先されるため、自身のキャリア形成という側面からも研究志向が促され、教育活動が軽視される傾向がある。

授業の中で熱意をもって指導するだけでなく、授業に備えて準備をしたり、個々の学生のレポートに丁寧にコメントしたり、学生の相談に応じたり、次年度の開講に向けて改善方法を検討したりするなど授業時間外の活動も含めて教育活動に対するあり方を教員は自問する必要がある。

一方、教員のバーンアウトには注意が必要である。教員の活動については、ここまで行えば終わりという際限がない活動であり、その特徴は無境界性と呼ばれる（曾余田、岡東編 2006）。教員自身が持続的に活動できるように自己管理する必要がある。

2. 学生の人格の尊重

教育においては学生の人格が尊重されるべきである。当然だが、学生に対して差別的な発言をするといった人格を尊重しない行為は許されるものではない。

また、学生をある鋳型にはめ込もうとしたり、萎縮させたりすることは、教育の本来の目的と照らし合わせて問題がある。教員の価値観の一方的な押しつけも、学生の人格を尊重していない行為と見なされる。教員は授業の中で自分の価値観を

話すことは多いだろう。それ自体は問題ないが、教員の価値観を学生に押しつけたり、教員と異なる学生の価値観を否定したりすることは適切とは言えない。

ただし、学生の人格の尊重をする上では、学生の利己主義とは区別する必要がある。教員は学生の利己主義に基づく意見については安易に受け入れるべきではない。「この学習をしたくない」「この学生と同じグループになりたくない」といった学生の意見には注意して対応すべきである。

3. 必要のない苦痛の回避

必要のない苦痛を学生に与えることは倫理的に問題がある。看護技術の演習では、身体的苦痛を伴う学習活動に伴う活動が含まれることがあるかもしれない。体験をすることによって何を学習させたいのかを教員はよく考える必要がある。学生の学習目標の達成に向けて別の方法があれば変更するべきであろう。別の方法が見つからない場合は、苦痛を伴う体験の必要性を事前に学生に説明して合意を求めることが必要である。

学生の苦痛は身体的なものだけではない。学生が恥ずかしいと感じたり、悔しいと感じたりする行為は避けなければならない。授業や実習指導において教員は学生に対して注意を与える場面もあるだろう。注意の与え方が不適切であれば、倫理的な問題になる。多くの学生の前で一人の学生を長時間叱ったり、学生の行為ではなく学生の属性や性格などを否定したりしたら、不必要な精神的苦痛を学生に与えてしまうだろう。

4. 多様な学生に対する尊重

現在の高等教育機関には、社会人経験をもつ学生、子どもをもつ学生、障害のある学生、留学生などの多様な学生が存在している。さまざまな属性、経験、文化をもった学生を受け入れることで、教育機関は活力を生み出している。

教員はすべての学生が安心して学習できるようにすることが求められる。教育機関の制度や慣習は、多数派の集団の特徴を前提につくられている。

そのため、少数派の学生はさまざまな不利益を被る可能性がある。学習に困っている学生や配慮が必要な学生がいるかどうかを確認することが求められる。

授業の中でも多様な学生がいることを前提にして、自分の言動や使用する教材が適切かどうかに関心になる必要がある。たとえば、すべての学生の両親が健在であるという前提で話をしてしまうと、特定の学生が排除されたと感じるようになってしまう。

教員としては学習に長い時間を要する学生も気になる存在と言える。そのような学生に対しては、能力の低い学生と見なすのではなく、学習時間が必要な学生と見なして、適切な時間外学習を与えて学習を支援していくべきである。

5. 公平な成績評価

学生の成績評価においては、公平であることが重要になる。近年では、公平に関する考え方が進展している。すべての学生に対して同じ条件で一律に評価を行うことは、必ずしも公平であるとは見なされなくなっている。

たとえば、問題用紙を読むことに困難がある学生がいる場合、他の学生と同じ問題用紙による試験で評価すると、学生の学習成果を正しく評価することができない。その場合は、問題用紙を拡大したり、特別に試験時間を延長したりするなどの配慮をすることで、他の学生と公平な評価が可能になると考えられている。すでに多くの高等教育機関が入学試験において活用する大学入学共通テストでは、そのような配慮が受験者の権利として認められている。一律な評価方法では、一部の学生にとって不利になる場合があることを理解しておく必要がある。

多様な学生を目の前にすると、なんらかの特別の配慮をしたいと考える教員もいるだろう。しかし、評価方法を考える際には、特別の配慮の方法を先に考えるのは適切ではない。まずは、すべての学生に障壁のない評価方法がないかを検討すべきである。これは、ユニバーサルデザインの考え

方につながるものである。

たとえば、問題用紙に小さい文字が使用されている場合、視覚障害のある学生だけでなく、視力が弱い学生にとっても、文字を読むのに困難を伴う。この評価方法は一定数の学生を排除するため、拡大文字の問題用紙を別途用意する必要がある。しかし、初めから全員に配付する問題用紙の文字を大きくしておけば、特別の配慮が必要な学生は大きく減少させることができる。自分の評価方法が特別の配慮なしで多くの人が利用可能であるような形になっているのかを確認すべきである。

6. 学生の個人情報の保護

教員は学生のさまざまな個人情報に触れる機会がある。出身地、出身高校、住所、電話番号、家族構成、成績、学習の悩みといったさまざまな学生の情報を知りえる。そのような学生の個人情報を保護することも教員にとって重要なことである。個人情報については、個人情報保護に関する法律が施行されており、法律に違反する行為について理解しておく必要がある。学生の情報を含む電子ファイルや資料などの保管といった個人情報の管理を徹底する必要がある。

また、学生のグループで授業時間外学習をしてほしいから連絡先のリストをつくりたい、優れたレポートがあったので授業中に取り上げて紹介したいなど、教育活動を進める上で個人情報を活用したい場面もあるだろう。その際には、個人情報を活用する目的と意義を学生に丁寧に説明した上で、事前に了解をとる必要があるだろう。

7. 学生に対する倫理面での指導

倫理的な行為は、教員だけに求められるものではない。教員は学生に対して倫理的な行為の重要性について伝えていく立場にある。そのためには自らが模範を示す必要がある。たとえば、学生に集合時間に遅刻しないように指導していたとしても、自分自身が授業の開始時間に間に合わないことが多ければ、説得力がない。また、学生にレポートでは適切に引用するように指導していたとし

でも、授業の資料の中で適切に引用されていなかったら、学生も重要性を理解しない。

学生に倫理的な行為について伝える重要な場面は授業の開始時である。授業における学生の望ましい行為や望ましくない行為をシラバスに明記したり、口頭で伝えたりするとよい。教員が一方的に伝えるのではなく、学生に望ましい行為とはどのようなものなのかを考えさせて、当事者意識をもたせるという方法もある。

事前に伝えていたとしても、授業中に学生の非倫理的な行為に気づくことがあるかもしれない。非倫理的な行為に気づいた場合に教員は放置してはいけない。それは教員が非倫理的な行為を認めているというメッセージを送ってしまうからである。その言動がなぜ非倫理的であるかを説明したうえで、倫理的に行動することの重要性の理解を促すべきである。

VI. まとめ

本稿では、教員の役割と教員の倫理という2つの視点から教員のあり方を検討した。教員の役割については、発見の学識、統合の学識、応用の学識、教育の学識からなるボイヤーのスカラシップ論と計画者、教材開発者、評価者、情報提供者、ファシリテーター、ロールモデルの6つの教育的役割から検討した。また、教育の倫理については、学生の学習に対する責任、学生の人格の尊重、必要のない苦痛の回避、多様な学生に対する尊重、公平な成績評価、学生の個人情報保護、学生に対する倫理面での指導の7つの論点から検討した。

このような教員の役割や倫理は、通常の活動において教員が意識することの少ない内容であろう。しかし、これらは教員のこれまでの実践を振り返り、自分自身の教育観を明確にする枠組みを提供しているといえるであろう。さらに、教育機関の執行部や研修担当者は、教育の指針、倫理綱領の策定、教員の採用、教員の育成、教員の評価などを検討する際に参考になるだろう。

文献

- 越智貢他編 (2005) 『応用倫理学講義 教育』岩波書店
- 曾余田浩史, 岡東壽隆編 (2006) 『新・ティーチングプロフェッション』明治図書出版
- 中央教育審議会大学分科会 (2020) 「教学マネジメント指針」
- 中井俊樹編 (2014) 『看護現場で使える教育学の理論と技法』メディカ出版
- 中井俊樹, 小林忠資編 (2015) 『看護のための教育学』医学書院
- 中井俊樹, 小林忠資編 (2017) 『看護教育実践シリーズ3 授業方法の基礎』医学書院
- 中井俊樹, 服部律子編 (2018) 『看護教育実践シリーズ2 授業設計と教育評価』医学書院
- 中井俊樹, 森千鶴編 (2020) 『看護教育実践シリーズ1 教育と学習の原理』医学書院
- 日本看護系大学協議会教育研究倫理検討委員会 (2008) 「看護学教育における倫理指針」『看護教育』49巻4号, pp. 306-313.
- 日本教育経営学会編 (2000) 『シリーズ教育の経営 5 教育経営研究の理論と軌跡』玉川大学出版部
- 平尾昌宏 (2019) 『ふだんづかひの倫理学』晶文社
- アーネスト・ボイヤー (有本章訳) (1996) 『大学教授職の使命—スカラシップ再考』玉川大学出版部
- ブルース・マクファーレン (齋藤芳子、近田政博訳) (2021) 『知のリーダーシップ』玉川大学出版部
- Brown, G., Bull, J. and Pendlebury, M. (1997): Assessing Student Learning in Higher Education, Routledge.
- Harden, Ronald M. and Crosby, Joy. (2000): The Good Teacher is More Than a Lecturer - The Twelve Roles of the Teacher, Medical Teacher 22(4) :33 4-347.