

津田純子（新潟大学 教育・学生支援機構）

はじめに

大教センターは、2年前から国内では先駆的な大学教員の教育的コンピテンシー開発支援事業（以下、教育的コンピテンシー事業）に着手し、そのモデルとなる欧州、特に英独を中心に動向調査をしながら事業を推進してきた。教育的コンピテンシー事業の趣旨は、本学が目指す「学習目標達成型教育への転換」のためにFD（ファカルティ・ディベロップメント）プログラムを開発することである。現在までに、FDプログラムを体系的に開発するために拠所となる「基本的教育力の基準枠組み」をとりまとめ、教員の自己研修や教員間の相互交流をサポートするWEBサイト（教育開発 Online コミュニティ）を構築した。

教育的コンピテンシー事業でのFDに関する基本的な理念は、大学教員の教育力は個人の自律的な教育改善活動を支援することおよび、同僚間の相互支援を奨励することによって向上するというものであり、これは国際的に蓄積されてきたFD研究の成果に基づいている。事業をさらに進める上で現在重視していることは、同僚間の相互支援を奨励することであり、そのために注目されるのが、大学教員間でそれぞれの教育実践知を共有化することをめざす米国のSOTL（Scholarship of Teaching and Learning）運動である。

そこで、今回は米国でのFDの特徴を把握し、SOTL運動の意義と実情を調査することにした。本論では、まず米国のFDとSOTL運動の流れを明らかにし、視察による成果を報告したい。

1. SOTL 運動にいたる米国のFDの流れ

米国のFDの歴史について、POD（Professional and Organizational Development Network in Higher Education）前会長 M. L. ウーレットは、ソルサイネリモデルに基づき、FDの課題設定の軸足の変遷から5つの時期に区分している（Sorcinelli 他 2006; M. L. Oeullett 2009, 6-8頁参照）。第1は「学者」に、第2は「教員」に、第3は「ディベロッパー」に、第4は「学習者」に、現在は「ネットワーカー」に軸足がおかれているという。SOTL運動は、ネットワーカーの時期にあると位置づけられるであろう。この節では、FDはどのような発展段階を経て現在の段階にいたり、SOTL運動を招来したのか、明らかにする。

1. 1. 教職員のサポートに焦点化したFDの形成（学者-教員-ディベロッパー）

加藤喜子氏は、2003年から2005年に専任講師として米国アパラチアン州立大学でFDサポートを体験し、米国のFDは「教職員一人ひとりへのサポートを体系的に提供する」ものであると特徴づけている（加藤2006年、4頁）。このようなFDのあり方は、すでに述べたソルサイネリによるFD時期区分の第1段階から第3段階に形成され、現在に継承されていると思われる。

FDの第1期は、FDセンターの設置が始まった1950年代から60年代で、「学者（Scholar）」段階と特徴づけられる。FDはまだ、全教員の学者的コンピテンスを向上するための研究支援や研究休暇（サバティカル）という伝統的な範囲に焦点化していたからである。第2期は、大学での教育的組織的な要素に注目が集まるようになった1960年代半ばから70年代で、「教員（Teacher）」段階と特徴づけられる。第3期は、1980年代の「ディベロッパー（FD担当者Developer）」段階をいう。

第2期の「教員」段階は、学生が権利を主張する大学紛争を背景として大学での教育効果が問われ、大学での教育のあり方や教育組織のあり方が検討課題になった。その対応策として、教員の研究活動を補助するために設けられていたTA制度を見直し、TAを対象とする研修プログラムが提供されたり、学生による授業評価制度が導入されたりした。

この時期に「学者」から「教員」に軸足が移ったとされるのは、大学教員の間に伝統的な研究偏重主義の業績評価に対する不満が高まり、個人および財団において学問や学識（Scholarship）の定義を拡大することが論議され始めたからである（M. L. Oeullett 同上7頁参照）。1974年には、高等教育研究者や大学教員グループによって、大学教員をサポートするための専門的組織の開発ネットワーク、先述のPODが創設されている。PODは、FDを3つの領域（①教授団の資質向上＜Faculty Development＞、②教育開発＜Instructional Development＞、③組織開発＜Organizational Development＞）に分けている（有本2005）。米国のFDセンターは、授業過程の改善に焦点化した狭義のFDに加えて、教員のキャリア開発を含む人材育成や教育環境という広義のFDに取り組むようになっていったのである。

第3期には軸足がさらに1980年代以降「ディベロッ

パー」に移ったとされるのは、大学にFD担当部署が正式に設置され、FD担当者であるディベロッパーの役割も明確になってきたからである（M. L. Oeullett 同上参照）。

このような進展の要因として、第一に、教員生活のストレスが増大したこと、その対策としての広義のFD活動を自明とする認識が共有されてきたことがある。教員のストレス問題については、FDプログラムを評価するために1970年代末から80年代に実施された、多くの大学教員に対する意識調査が明らかにしている。たとえば、広瀬論文によれば、学生の変化に対応できない教員の苦悩と離職希望率の増加が報告され（Gmelch, et.al.1984/Boyer1987など；広瀬1998, 14-16頁参照）、ボーン他『米国の教授たち』では、「米国の教授職を、今や危機に瀕している人材」と総括していた（Bowen&Schuster1986；広瀬同上）。この問題を軽減するために、FD担当者が、教授技術のワークショップやセミナーの開催とともに、教員仲間による授業観察や経験のある同僚による教授法のコンサルテーションを仲介し促進するようになったことをPOD『FD実践の調査』（1986、以下POD調査）が明らかにしている（広瀬同上, 17頁参照）。FD研究では、教授法の効果や教授学習のスタイル、学生の教授学習効果などを評価し査定する方法が開発された。1980年代後半にはアメリカ高等教育学会が、教職員や学生向けに「学士課程における優れた実践のための7つの原則」を作成し（中井2005）、FD活動を支援した。

第二の要因は、POD調査が示したように、民間の財団や大学機関が教員のFD活動やFD研究に対して資金援助し始めたことである。教員の教育や研究への進取の気性を活性化させるために、60%以上の機関はFD助成事業（FDプログラムへの参加や、教授法改善プロジェクトの助成）を実施し、50%以上の機関は教育改善や研究に取り組むことで多忙な教員には暫定的に仕事を少なくするといった配慮をし、約20%の機関は新任教員には授業負担を通常より少なくするなどの処置をとるようになったという（広瀬同上, 17頁参照）。

この時期に民間財団の資金援助によって実施されたFDプログラムの効果に関する調査結果は、現在から振り返れば、米国におけるFD活動やFD担当者の役割を方向づける上で重要なものであったことが認められる。最も成功したFD事例をもとに、エブルらは、FD活動に最も求められる重要な要素として、①教員間の連帯を強め相互理解を進めること、②教員の教育能力を向上させ、教員がそれを自律的に行うことを奨励する制度的構造改革につながることを提唱した（広瀬同上, 20頁参照）。このような論議が、後述のSOTL運動に反映され具体化されているのである。

1.2. SOTL運動の形成（学習者－教育実践知の共有化ネットワーク）

1990年代は、学習者（Learner）の時期にあたる。ウーレットの説明によれば、「教育の焦点が、教員と彼らの教育レディネスから、学生と彼らの学習に移行した劇的なパラダイム転換」のあった時期である（M. L. Oeullett 同上7頁参照）。この時期の特徴を象徴的に示しているのは、カーネギー教育振興財団（以下、カーネギー財団）がSOTL運動を開始したことである。

その発端は、先述の1987年に教員調査をしたボイヤーが、カーネギー財団の理事長になっていた1990年に、大学教員の学識として研究と教育という伝統的なものとは異なる、「教育の学識（SOT）」を含む4つの学識を提唱したことであった。その後任となったL. S. シュルマンのもとで、教育の学識に学習の要素が加わった「教育と学習の学識（SOTL）」を支援し普及させるためのプログラム、CASTL（Carnegie Academy for the Scholarship of Teaching and Learning）が1998年に開始された。この間に何があったのであろうか。

ボイヤーは、教育の学識に関して以下のように述べている。「教育は…教員の理解と学生の学習の間に橋を架けるといって、すべての推論や比喩、想像を巻き込むダイナミックな企て」であり、教育の学識は、「学生が大学卒業後も学習し続ける能力を持つとともに、批判的で創造的な思想家になるように、学生を勇気づける教員」が備えるべきものである（Boyer1990, pp.23-24）。1990年代は、フーバーによれば、ボイヤーの教育の学識論について当初はそれまで蓄積された教員の知識に関する文献が活用されていたが、次第に学生の学習そのものに焦点化した研究（評価活動、特に教室環境の評価）が重要になり、学習中心の教育実践に取り組もうとする教員のために、急速に進む情報技術を利用したFDツールを提供することが課題となっていた（Huber 1999参照）。

FDツールとしては、マルチメディアやネットテクノロジーを利用した教育実践記録、マルチメディア・ポートフォリオ、教育のピア・レビューのためのオンライン共同システムが開発された。クリッカー（授業中に教員が出す質問に対して、受講者がリモコンを使って回答し、結果を即時に集計しグラフ表示する装置）が、学生に主体的な学習を促す効果をもつと認められたのは1990年代で、2000年以降急速に普及する。

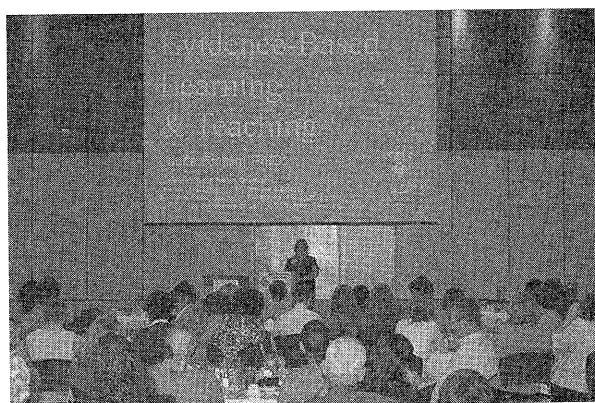
1990年代は「教育学習センター」の設置と成長の時期でもあった、とフーバーは指摘している。教育学習センターは、情報技術を利用した教育実践を支援するFDプログラムを提供し、FDプログラムの効果に関する80年代の調査結果からエブルらが提案していた方向で、「教員が教育実践を振り返り共有すること」をサポートするように努めた。「その多くは、学問的専門的社会でよく行われているように、教育と学習の学

識に関するアジェンダを明確に採用していた」という (Huber 同上参照)。FD 戦略として、SOTL 運動や情報技術の活用への関心が高まっていたのである。

学生の学習への焦点化というパラダイム転換は、ドイツ人研究者 A. ヴィンテラーによれば、大学教授法の研究分野においては80年代に始まっていたという (津田2007, 70頁)。1990年代には、21世紀の生涯学習社会に向けて、大学教育のパラダイム転換による新しい学習・教育文化を成立させることの必要性が関係者の間で共通認識され、ヨーロッパ学長会議 (1997年) やユネスコ高等教育世界会議 (1998年) によって「教授中心から学習中心へのパラダイム転換」が方向づけられた (Berendt 2002, S.4/S.7)。

米国の SOTL 運動は、このような国際的な動向と軌を一にし、教育と学習の学識とそれを育む教育コミュニティという理念に基づいて進められた。この理念は、以前からの学識や FD プログラムの効果に関する論議をカーネギー財団が中心となって発展させたものであり、SOTL の理念について、当時の理事長シュルマンは以下のように述べている。

「我々は、教員としての仕事が公表され、ピア・レビューされて批評された時に、教育の学識を発展させる。そして、われわれの専門的なコミュニティのメンバーと交流することで、われわれの仕事はさらにメンバーによって着実に進められる。」……「大学教員の研究者としての学識が学会というコミュニティによって担保されるように、大学教員の教育者としての学識は、それぞれの専門性に根ざしながら、＜学生の学習を根拠 (evidence) として論議し合う教育コミュニティ＞によって担保される」 (Schulman2000, 5p., 松下2010参照)



第3回 SOTL 会議コモンズ基調講演から

2000年以降現在の時代について、ウーレットは「ネットワーク」段階と特徴づけている。ソルサイネルリは、この命名について、FD 担当者に対して「教員や組織の指導者とともにネットワークを形成することによって学内の問題に対応する」ことが求められる段階であることを理由に挙げている (M. L. Ouellett 同上)。2000年代には、大学連合による教育コンテンツ

のオンライン化や教育の技術的インフラの開発が急速に進み、このような開発を個別大学の営利主導、あるいは高等教育界全体の公的利益主導で進めるのか、という大学のあり方を根本から問う激変が生じた (飯吉2002b 参照)。シュルマンが構想した、SOTL 普及のための CASTL プログラムは後者であり、同時期に発足させた知識メディア研究所 (Knowledge Media Lab、以下 KML) の教育の質的改善プロジェクトとともに、情報技術を活用した教育ネットワーク化をめざしてきた。このあり方に多くの高等教育機関や大学教員が共感し、CASTL プログラムへの関心は高く (Schulman2002, 17p)、SOTL 運動は普及している。

1998年に始まった CASTL プログラムは、2007年までは以下の3つのプログラムで構成されていた。①は「カーネギー・スカラーズ」で、SOTL のリーダー養成のために教員個人を対象とした一年の研究助成プログラム。選考されたフェローは、それぞれの専門分野の「学問スタイル」を尊重しつつ、KML が開発したオンライン共同システム (Carnegie Workspace) 上で互いの研究成果を公表し共有しながら、関心テーマに即して学生の学習の充実と学習効果の向上をめざした教育改善を追究した (吉良2010参照)。一部のフェローは、KML と共同で研究成果をマルチメディア・ポートフォリオにまとめ、これをオンラインギャラリー (the Gallery of Teaching and Learning) 上で公開している (飯吉2003, 38頁)。②は「キャンパス・プログラム」、カーネギー財団と共同でアメリカ高等教育学会が「CASTL キャンパス・プログラム」を実施。2002年の時点で200以上の大学が参加し、互いに情報交換しながら、それぞれのキャンパスで FD や報奨制度などを通して SOTL を支援するようになった (飯吉2003, 37-38頁)。③は「学協会連携プログラム」で、学際的コミュニティづくりをめざす。たとえば、政治科学の教授法に関する学会誌が発行されるなどの成果をあげているという。現在は①③を廃止し、②を改編して、機関リーダーシッププログラムと加盟校プログラムの2つが実施されている。①が廃止されたのは、後述の H. ハドリー報告がインディアナ大学のフレッシュマンセミナーについて論じているように、各機関でこのプログラムを実施するようになっていたこと、③の廃止は一定の目標が達成されたからであると推察される。

SOTL のネットワーク化は現在、カーネギー財団だけではなく、SOTL 国際学会 ISSOTL (International Society for the Scholarship of Teaching and Learning, 2004年結成) や、今回視察した SOTL コモンズ会議で進められている。また、SOTL の理念は、ジョージタウン大学を中心とした教育経験や知見を視覚化し共有化するプロジェクト、ヴァンダービルト大学を中心とする革新的な講義のアーカイブ化と公開プロジェクト、OCW や MERLOT などの教材公開プロ

ジェクトにおいて基本的なものとなっているという(飯吉2003, 42-43頁, 2007参照)。

2. 今回の視察を通してみる SOTL 運動

2010年3月に我々はまず SOTL コモンズ会議に参加し、その後 CASTL プログラムの機関リーダーシップ拠点校であるインディアナ大学を訪問した。SOTL コモンズ会議において様々な出身国からの参加者との出会い、情報技術を利用しながら学習へ焦点化した授業改善や SOTL 運動に関する会場での活き活きとした論議を目の当たりにし、米国 SOTL 運動の勢いに深い感銘を受けた。SOTL 会議を間接的にモデルとした新潟大学の「学習教育研究フォーラム」の低い参加率を思えば、なおさらである。なぜ SOTL 運動は米国ばかりではない大学教員に広がり支持されているか、考察したい。

2. 1. 第三回 SOTL コモンズ会議 (ジョージア・サザン大学 2010年3月10日~12日)

SOTL コモンズ会議 (The SoTL Commons) は、ジョージア・サザン大学教育エクセレンス・センター (the Center for Excellence in Teaching, 以下 CET) の主催で、創立大会は2007年12月、その後2009年から毎年3月に開催されている。

公立のジョージア・サザン大学での SOTL 運動は、2006年に CET 所長に就任した A. アルタニイのイニシアチブによるものである。彼の前任校ウェスタン・カロリナ大学 (WCU) は、アルタニイが「Myron L. Coulter 教育学習エクセレンス・ファカルティ・センター」長であった時代(2001年~2004年)にカーネギー・キャンパスプログラム「SOTL 育成のための組織化」に参加し、査読のある SOTL 国際電子ジャーナルの公開やファカルティ学習コミュニティの設置、学内 SOTL 学会「SOTL フェアの設置とその全国的学会への成長、といった全国的に認められる成果を挙げた (WCU ホームページ参照)。アルタニイは、この手腕



SOTL コモンズ会議3月12日
セッション15「ポートフォリオ」

を買われた転任先でさらに、SOTL 運動を展開しているのである。

アルタニイが就任する以前のジョージア・サザン大学での画期的な出来事は、1984年から1991年の期間に入学者数が倍増するとともに学生の質が向上し、1990年にジョージア師範大学から現在の名称を冠した総合大学になったことである。米国公立大学トップ100にランキングされる大学に発展し、2006年にはカーネギーの大学分類で「博士課程のある研究大学」として認められた。それまでのジョージア・サザン大学の FD とは、オンライン学習環境の充実に伴い、教員と学生のコンピュータ・リテラシーを開発するためのプログラムを提供することが中心であった (英語版 wikipedia/GSU ホームページ参照)。

急成長したジョージア・サザン大学における FD は、アルタニイ所長のもとで、SOTL の理念に基づいて、ファカルティ学習コミュニティの設置をはじめ、文献購読ラウンドテーブルやテーマ別ワークショップ・セミナーの開催、オンライン FD プログラムの提供、学術論文作成サークル、ファカルティ懇談会、メンタープログラム、新任セミナーというように充実が図られている (GSU > CET ホームページ参照)。学内の FD 活動の改革と並行して、アルタニイがカーネギー・キャンパスプログラムで学んだ SOTL 運動の組織化が、ジョージア・サザン大学でも導入された。SOTL コモンズ会議の開催と SOTL 国際電子ジャーナル (International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning) の公開が、それである。

ジョージア・サザン大学における SOTL 運動の特徴は、国際性、地域性、豊富な資金、インターネットの活用である。毎年1回開催される SOTL コモンズ会議には創立当時から、アジア (台湾やマレーシア、フィリピン)、アフリカ (南アフリカ、スワジランド)、中近東の参加者がみられる。地域レベルでは、米国南東部12州の公立私立合計67大学機関所属の93名の代表者が2008年に当大学で結成した、南東地域 SOTL コロキー (Southeastern SOTL Colloquy) がある。ここでは、オンライン情報源リポジトリを開発し、「南部 SOTL シンポジウム」を毎年開催しながら SOTL プロジェクトとの共同やコミュニティづくりがめざされる。

SOTL コモンズ会議の創立大会では、カーネギー財団上級研究員の M. T. フーバーが基調講演をし、「コモンズの近年の急速な発展は、需要への対応という問題よりはトップダウンの『要求』や『利用』の問題に陥る」と釘をさしている (SOTL コモンズ HP 参照)。その後上記の地域レベルの組織化がおこなわれて改善された結果、会議に関する参加者アンケート調査では、第二回の評価が低くなったのに対して、今回の評価は高い (同上参照)。日程は1日多くなり3日間となり、16セッションでの自由研究発表71と、ポスターセッ

ション21、開会全体シンポジウムと昼食後の基調講演という構成で、内容が充実していた。SOTL コモンズ会議のテーマから、学習成果評価と活動的学習戦略による大学の質改善、効果的なフィードバックによる学生の作文改善、同僚によるフィードバック、証拠に基づく教育と学習、初年次のカリキュラムデザインによる学生参加の向上、学習・教育のポートフォリオづくりなどに関心が高いといえるであろう。1セッションは45分で1つの発表しか参加ができず、私は主に学習スタイルやポートフォリオ、学術論文作成の指導、グループ学習、汎用的スキルの評価などに関する16セッションに参加した。

どのセッションにも司会者をおき、データなど証拠資料を提示しながら、フロアとの活発な論議がおこなわれており、教育改善には最善のものではなく意見交流を通して改善し続ける、というSOTLの理念の具体化を目の当たりにした。

研究発表には、SOTLプロジェクトに関するテーマ(反省的コースデザインとそのデータ収集、非認知的能力の測定、学際的なチームティーチングでの先行戦略など)に取り組みされたものがあり、カーネギープログラム参加への準備という面もあるようであった。全体シンポジウムや基調講演では、カナダやオーストラリア、イスラエルなど国外で盛んになっているSOTL運動の実情が取り上げられ、その国際的なインパクトに驚嘆した。後述のH. ハドリー報告にあるように、クレーバーによるSOTLの理念の検討は、SOTLが研究学会とは異なる教育実践に関する学会を形成しつつある段階にあること、私自身を含め大学教員は、学識論のパラダイム転換に関するこの論議に参加すべきであることを痛感させた。

2.2. インディアナ大学ブルーミントン校のSOTLプロジェクト—CASTL 拠点校

今回視察の対象としたインディアナ大学ブルーミントン校(IUB)はSOTL実践の拠点校として知られている。インディアナ大学は、1820年に設立された、米国インディアナ州内の8つのキャンパス大学システムの総称であり、中西部における名門州立大学で、全米において優秀な研究機関並びに教育機関を持つ一流校のみが加盟を許される全米大学協会(Association of American Universities, AAU)60校の一つである。教育における特徴は、①優れた初年次教育を展開する州立大学(全米トップ5位に入る実績)、②「研究大学におけるSOTL」の拠点校、③学生調査、Office of Institutional Researchの3点である。

IUBでのSOTL活動は、1998年にFD小委員会、学務担当副学長、学部長らが学士課程の学習改善を検討したことで始まっている。1999-2003年にIUBの教員がCarnegie Scholarsになり助成金等を得て、SOTLの充実を図った。2003年にはCASTL Campus

Program「研究大学におけるSOTL」(RUCASTL)リーダー校となり、2004年に第1回ISSOTL(International Society for SOTL)コンファレンスを開催し、2006年にはCASTL Institutional Leadership Program コーディネーター校となった。

SOTLの理念に基づく教育改善のコミュニティづくりが、CASTLの方法を応用したCIC主催のプロジェクトによって進められていることは、後述のH. ハドリー報告に詳しく説明されている。ここでは、教育改善のための課題発見のツールとして開発された、授業評価のフィードバック法について、学部長補佐ウーミット氏へのインタビューから明らかにしたい。

ウーミット氏を中心としてIUBで開発されたのは、全米における大学の基本調査NSSE(The National Survey of Student Engagement, 「ネッシー」と呼ぶ)を参考にしたCLASSEである。IUB後期中等教育研究センターは、NSSEの管理校となっている。NSSEでは、参加大学において学生の学部教育における「学習への関与」の度合いが測定され、そのデータが提供される。これは、それぞれの大学が学部教育を評価し改善するベンチマーキング(最も優れた方法あるいはプロセスを実行している他の組織からその実践方法を学び、自己組織に適した形で導入する一連の改善活動)をするためのものである。NSSEでは、学生は、大学の初年次と最終年次の経験に基づいて5つのベンチマーク範疇(①学術的挑戦のレベル、②活動的協働的学習、③学生と教員の相互作用、④教育的経験の影響、⑤キャンパス環境の支援)のもとで総数85の質問に回答する。この調査は、1999年に約56校が参加して試行されて以降、参加校が増大し、2000年~2008年にアメリカとカナダの合計1,300校以上が参加しているという(東京大学大学院教育学研究科2009, 48-52頁参照)。

CLASSEの特徴は、NSSEが学生への学部教育に関する調査であるのに対して、授業に関する調査であること、学生の「学習への関与」の度合いについて学生を対象として調査すると同時に、教員にも回答させていることである。質問項目は、6つのカテゴリー(①学習への関与、②重視された認知スキル、③宿題など他の教育的実践、④教室環境、⑤オプション、⑥学習・教育経験等の統計)のもとで総数49ある。調査結果は、学生の学習文化と教員の教育文化の間のミスマッチを明らかに示す形でフィードバックされ、ミスマッチの問題がFDのテーマとして取り上げられる。CLASSEは、CIC主催のFreshman Learningプロジェクトを通して開発された、学生の学術的思考力の段階的指導モデル(H. ハドリー報告、参照)において重要な「クラスの学習上でのつまずき」を発見するツールともなる。この授業評価の方法は合理的であり、大変参考になる。

以上から、SOTL運動では、個々の大学教員による

教育改善の実践を共有するコミュニティづくりとともに、教育改善をサポートする組織やツールの開発も同時におこなわれてきていることが理解される。SOTL運動の契機は、大学教員の危機問題に端を発する学識論のパラダイム転換であり、この運動が学習・教育の支援を本質的なねらいとして展開されている点が、大学教員の間に共感を呼び、現在の運動の広まりに繋がっていると理解できる。

3. 米国視察からの示唆

今回の視察と調査を通して、新潟大学のFD活動をふりかえるならば、SOTLの理念はすでに大教センターでは共有されており、学長教育賞・授業改善プロジェクト事業や学習教育研究フォーラム、県内FDネットワーク協議会、FD協議会の試みはなんら遜色のあるものではないことがみえてくる。問題は、これらのFD活動の本質的な支援的ねらいが教職員の間に十分に理解されず、全学的な共感と運動の広がりにつながっていかないことにあると思われる。今後はジョージア・サザン大学やインディアナ大学での組織化をもっと参考にして、学内のFD活動への温度差や組織化の停滞を改善することが課題である。

【参考文献】

- 有本章 (2005) 『大学教授職とFD：アメリカと日本』 東信堂
- 飯吉透 (2002a) 「カーネギー財団の試み—知的テクノロジーと教育実践の改善 (上)」私学高等教育研究所『アルカディア学報』2051号 No.66 (<http://www.shidaikyo.or.jp/riihe/research/arcadia/0066.html>) 2010年6月アクセス
- 同上 (2002b) 「MITの挑戦—高等教育の中身と器の公開 (下)」私学高等教育研究所『アルカディア学報』2082号 67号 (<http://www.shidaikyo.or.jp/riihe/research/arcadia/0067.html>) 2010年6月アクセス
- 同上 (2003) 「アメリカの高等教育におけるパラダイム転換—スカラーシップ・オブ・ティーチングと知的フィランソロフィー」『私学高等教育研究所シリーズ』第15号23~65
- 同上 (2007) 「進化する教育：テクノロジーが可能にする教えと学びの知識と経験の共有」関西大学現代GP推進会議『関西大学現代GP成果報告書』318-325 (http://www.sc.kansai-u.ac.jp/STL/PDF/0_hajime_mokuji_18.pdf) 2010年6月アクセス
- Oullett, M.L., 吉良直訳 (2009) 「アメリカにおけるFD推進に当たってのファカルティデベロッパーの役割」国立教育政策研究所『FD実質化のための提案』12月5-25頁
- 加藤喜子 (2006年) 「組織と個人の教育改革の努力と相互支援システムの構築：米国アパラチアン州立大学におけるFDの事例」『大学教育研究』第15号1-13
- 吉良直 (2010) 「米国大学の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』(10), 97-116, 2010-03
- 栗田佳代子 (2008) 「教育業績記録の作成」『大学評価文化の展開—評価の戦略的活用をめざして』ぎょうせい
- 「国際連携」(2009) 京都大学高等教育叢書 27, 295-381, 2009-03-25
- 広瀬洋子(1998)「米国における大学教育とFDの変遷」メディア教育開発センター『研究報告』第5号、11-23
- Huber, M.T.(1999) 「Disciplinary Styles in the Scholarship of Teaching and Learning」 Paper presented at the 7th International Improving Student Learning Symposium, September 1999. University of York, UK. HTML Article
- Berendt, B.(2002) 「Academic Staff Development(ASD) als Bestandteil von Qualitätssicherung und -entwicklung」 In: RAABE Verlag(Hrsg.) Neue Handbuch Hochschullehre, Bonn. Loseblattsammlung L2.1, SS.1~33.
- Boyer, E.L., 有本章訳 (1996) 『大学教授職の使命：スカラーシップ再考』 玉川大学出版
- Schulman, Lee S.(2000) 「Fostering a Scholarship of Teaching and Learning」 Paper presented at the Annual Louise McBee Lecture, University of Georgia. HTML Article
- Ditto.(2002) 「"Inventing the Future," in Opening Lines: Approaches to the Scholarship of Teaching and Learning」 Conclusion to Opening Lines. HTML Article
- 津田純子 (2007) 「ドイツ大学教授法の展開と教育・学習のパラダイム転換」, 有本章編『FDの制度化と質的保証 前編』広島大学高等教育研究開発センター, (高等教育研究叢書 91) pp 65-79
- 東京大学大学院教育学研究科 大学経営・政策コース (2009) 『アメリカの大学教育改善のメカニズム』 <http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/resource/2009summer.pdf> (2010年8月1日)
- 中井俊樹他 (2005) 『ティップス先生からの7つの提案 (大学編)』名古屋大学高等教育研究センター
- 松下佳代 (2010) 「大学教育の実践知を共有する—コミュニティ・ネットワーク・コモンズ」第16回大学教育研究フォーラム・特別講演2010. 3. 18 配布資料
- Western Carolina University ホームページ「Faculty Commons History」<http://wcu.edu/7080.asp> (2010年6月アクセス) など