

2009 年度
国際シンポジウム
《高等教育における
プロフェッショナル・
ディベロップメント》

2009 年 7 月 27 日（月）～7 月 31 日（金）

筑波大学・北海道大学共催

プログラム A in つくば

Email: kyoikugp20@un.tsukuba.ac.jp

日時：2009年7月27日（月）～28日（火）

場所：つくば国際会議場（茨城県つくば市）

第1日：7月27日（月）（会場：大会議室 101, 小会議室 405）

国際ワークショップ
「若手研究者のためのプロフェッショナル・ディベロップメント」

司会：石田 東生（筑波大学教育企画室長，システム情報工学研究科教授）

10:00-10:05 開会挨拶

清水 一彦（筑波大学副学長，教養教育機構長）

10:05-10:15 講師およびカリフォルニア大学バークレー校の紹介

宮本陽一郎（筑波大学人文社会科学研究科教授）

10:15-10:45 バークレー校における先進的な PFF プログラム

リンダ・フォンヘーネ（米国・カリフォルニア大学バークレー校 GSI ティーチング・リソースセンター長）

サブリーナ・ソラッコ（米国・カリフォルニア大学バークレー校大学院アカデミックサービス部長）

11:00-16:00 ワークショップ① TA を活用した成績評価基準の作り方と使い方

リンダ・フォンヘーネ

コーディネーター：宇田川拓雄（北海道教育大学函館校教授，北海道大学高等教育機能開発総合センター研究員）

ワークショップ② 研究成果を発信するためのアカデミックライティング実践

サブリーナ・ソラッコ

コーディネーター：宮本陽一郎

* 12:30-14:30 昼休み

第2日：7月28日（火）（会場：中ホール200）

国際シンポジウム
「教養教育・初年次教育のための
先進的プロフェッショナル・ディベロップメントの試み」

総合司会：小笠原正明（筑波大学特任教授）

- 13:30–13:35 **開会挨拶**
 清水 一彦（筑波大学副学長，教養教育機構長）
- 13:35–14:00 **講演1 バークレー校の GSI とともに教える教員セミナー**
 リンダ・フォンヘーネ（米国・カリフォルニア大学バークレー校 GSI ティーチング・リソースセンター長）
 司会：小笠原正明
- 14:00–14:25 **講演2 将来の教員のためのアカデミックライティング**
 サブリナ・ソラッコ（米国・カリフォルニア大学バークレー校大学院アカデミックサービス部長）
 司会：宇田川拓雄
- 14:25–14:50 **講演3 高等教育における質の高い混合型 e-ラーニングのためのチュータリングシステム構築への挑戦**
 イ・ヘジュン（韓国・ソウル国立大学ティーチング・学習開発センターe-Learning サポート部長）
 司会：石田 東生
- 14:50–15:15 **講演4 日本における初年次教育の展開～その発展過程と現状の課題～**
 山田 礼子（同志社大学社会学研究科教授，教育開発センター所長，北海道大学高等教育機能開発総合センター研究員）
 司会：溝上智恵子（筑波大学 FD 委員会委員長，図書館情報メディア研究科教授）
- 15:15–15:30 休 憩
- 15:30–15:55 **講演5 筑波大学における教養教育の再構築～筑波スタンダードに基づく世界水準の教養教育を目指して～**
 石田 東生（筑波大学教育企画室長，システム情報工学研究科教授）
 司会：溝上智恵子
- 16:00–17:25 **パネルディスカッション**
 パネリスト：リンダ・フォンヘーネ，サブリナ・ソラッコ，イ・ヘジュン，山田礼子，石田東生
 コーディネーター：宮本陽一郎
- 17:25–17:30 **閉会挨拶**
 溝上智恵子

バークレー校における先進的な PFF プログラム

リンダ・フォンヘーネ（米国・カリフォルニア大学バークレー校 GSI ティーチング・リソースセンター長）

サブリーナ・ソラッコ（米国・カリフォルニア大学バークレー校大学院アカデミックサービス部長）

この最初の講演では、バークレーの **Preparing Future Faculty (PFF)** プログラムの概要を紹介します。このプログラムの狙いは、大学院生がバークレーの大学院課程で学び、大学院から将来

のアカデミックキャリアへ移行するまでのアカデミックライフのすべての面で優秀な成果をあげることです。

ワークショップ① TA を活用した成績評価基準の作り方と使い方

リンダ・フォンヘーネ

成績評価基準は一般に、成績評価において、評価ツールを学習成果に一致させ、公正さと一貫性を確保するために用いられます。評価基準は我々が学生に目標とするフィードバックを効果率的に行う助けとなり、評価の対象となる宿題の改善の一助ともなります。

このワークショップでは、参加者はさまざまな種類の評価基準について学び、宿題のサンプルを評価するために基準を使い、特定の宿題に基づいて評価基準を作成する実習を行います。実習教材とサンプルの評価基準は提供されます。

ワークショップ② 研究成果を発信するためのアカデミックライティング実践

サブリーナ・ソラッコ

このワークショップでは、さまざまなジャンルのアカデミックライティングを紹介し、編集技術の実習や、自分の研究内容を書面や口頭でプレゼンテーションする実習を行います。

このワークショップは、特に自分の仕事を国際的な場で発表するという要求の増大に直面し

ている日本の大学院生や若い教員の助けになります。ここでは、参加者のライティングのサンプルを使って、実際のライティング指導を行います。

講演1 バークレー校の GSI とともに教える教員セミナー

リンダ・フォンヘーネ（米国・カリフォルニア大学バークレー校 GSI ティーチング・リソースセンター長）

存在理由

アメリカ合衆国で 1980 年度半ばに始まった TA 研修制度のなかで、ティーチング・学習センターないし大学院に、全学的な研修プログラムが設けられるようになった。いまでは全米の主要研究大学のほとんどがこのような TA 研修プログラムを設けている。新規採用 TA のためのオリエンテーション、ワークショップ、コンサルテーション、ビデオ撮影、優秀 TA の表彰などがそこに含まれるのが通例である。

時が経つと、全学プログラムとの緊密な連携のもとに、一学期にわたって教授法を新規 TA に教える授業が学科単位で開設されるケースも増えてきた。全学プログラムと学科ごとのプログラムは、ともに TA に対する直接指導を行う。もちろんこうしたプログラムが有益であることは言うまでもないが、TA が教授法を学ぶ最も大切な場が見落とされていると言わなければならない。それはある特定の授業をともに教えるなかで、メンター教員の指導を受けることである。こうした教員は、TA のプロフェッショナル・ディベロップメントの最前線で大きな役割を果たしうる。ただしその条件として、教員自身が十分な技能を備え、また TA の指導・メンターリングに時間を割かなければならない。

個々の授業を教員が TA とともに担当することが、TA のプロフェッショナル・ディベロップメントに重要な役割を果たすという認識のもとに、バークレーは「GSI とともに教える教員のためのセミナー」を 1993 年以来、毎年開催してきた（バークレーでは TA は GSI [Graduate Student Instructor] と呼ばれる）。

「GSI とともに教える教員のためのセミナー」の仕組み

毎年約 15 名の教員が、「GSI とともに教える教員のためのセミナー」に参加する。このセミナーは毎回 3 時間のセッション 3 回から成り立っており、参加教員は、同僚や、優秀教員として表彰された教員、ベテランの GSI、GSI ティーチング・リソースセンターのスタッフと協働しながら、GSI と生産的な協力体制を作る方法、大人数講義と GSI 担当の少人数授業を関連づける方法、さらに学期半ばおよび学期末の学生による授業評価や授業視察を通じて、GSI が教授法を改善する方法、そして成績評価基準を作成することにより GSI の学部生に対する成績評価に指針を与える方法などを学ぶ。このセミナーでは事例研究、シミュレーション、グループワークなどが活用されるが、こうした手法はそのまま参加教員や GSI が教育の現場で利用できるように配慮されている。

成果

このセミナーは、創設以来 200 名以上の教員によって活用されている。このセミナーの影響について行われた事後調査も、参加教員が GSI とのより生産的な協力体制を築けるようになったことを物語っている。この調査は、セミナーの参加教員学生に対する指導と GSI に対するメンターリングの両面において、明らかな進歩を見せていると、結論づけている。

講演2 将来の教員のためのアカデミックライティング

サブリーナ・ソラッコ（米国・カリフォルニア大学バークレー校大学院アカデミックサービス部長）

大学院生が社会人としての自覚を持ち大学教員になっていくプロセスは、多くの場合、すでに大学院在学中に始まる。アカデミックなキャリアの出発点にいる大学院生たちも、すでに教育と研究と運営のバランスをとるといふ難題に直面する。さらに、大学教員の研究における業績は、研究成果の活字化によって測られるものであるから、アカデミックライティングのジャンルのあいだの違い——たとえば学会誌に投稿する論文と、補助金を獲得するための申請書とのあいだの書き方の違い——をわきまえることは、研究・教育・運営のバランスをとることと同様に、大学人として成功するための必須条件である。

カリフォルニア大学バークレー校のアカデミックサービス部は、大学院生が無事に課程を修了し将来の大学教員としての準備をするために必要とされるアカデミックなスキルを開発するためのプログラムを提供している。ここでは、アカデミックライティング、補助金申請書類作成、学位論文執筆、編集、学会誌論文執筆といった課題についてワークショップを開催するほか、グループ学習や個人指導の場も提供している。さらにアカデミックサービス部は、大学院の単位認定科目である「大学院生のためのアカデミックライティング」も開設している。

バークレー校における大学院教育を統括する大学院部門のもとに設けられている、アカデミックサービス部は、学科、研究科、その他の独立したプログラムがすでに提供している教育や研修を補完する役割を担っている。アカデミッ

クサービス部を利用する大学院生は、アメリカ人も留学生も含むし、あらゆる分野の、初年次から課程修了間近に至るあらゆるレベルの大学院生が含まれる。提供されるほとんどのワークショップやグループ学習や授業は、その性質において領域横断的である。すべての大学院生に開かれた、領域の垣根を越えたアカデミックライティングの指導を行なっている。

自分とは異なる領域の人々に、自らの研究を伝えなければならないという状況におかれることにより、大学院生たちは同じ専門領域の人たちだけではなく、一般的な読者／聴衆に対して、研究テーマをより明晰に表現する技術を身につけることになる。自分の専門領域に向けたアカデミックライティングと一般に向けたアカデミックライティングとのそれぞれの特徴に注意を払うことは、アカデミックサービス部が提供するプログラムの根幹となる。

米国における PFF (Preparing Future Faculty) の取り組みが、異なるタイプの高等教育機関に適応しうるティーチングの技術の訓練から始まったのに対し、バークレーの大学院部門は一貫してより全体論的なアプローチをとってきた。ティーチングとライティングの両方の訓練を含めることにより、大学院生のアカデミック・ディベロップメントとプロフェッショナル・ディベロップメントの両面に寄与するプログラムを提供している。本来的にはライティングの訓練を受け持つアカデミックサービス部は、大学院生のためのティーチングを受け持つ GSI ティーチング・リソースセンターと相補的關係にある。

講演3 高等教育における質の高い混合型 e-ラーニングのためのチュータリングシステム構築への挑戦

イ・ヘジュン（韓国・ソウル国立大学ティーチング・学習開発センターe-Learning サポート部長）

最近、旧来の大学教育を改善するための戦略として混合型 e-ラーニングが広がっている。しかし伝統的大学の教員は容易には動こうとしない。混合型 e-ラーニングをより双方向的かつ準備十分なものとして使いこなすためには、まだまだ時間と手間がかかると考えているからである。チュータリングは教員への負荷を軽くし、学生の学習により近い形でそれ支援するための良い戦略である。

この研究は伝統的大学のチュータリングシステムを適用するための試みとその意味を探るために、パイロット研究の一つとして行われた。自然科学、社会科学、工学及び人文学の各分野から4つのコースを選択し、それぞれにチューターを配置した。学期（セメスター）を通じて、それぞれのコースで適切なチュータリングができるよう訓練を行った。月1回のチューターの打合せ会議や、教員、チューター及び学生の面接や調査から量的・質的データを集めて分析した。その結果、以下の点が明らかになった。

1) 教員とチューターでは「アカデミック・チュータリング」の考え方に対する理解が違う。教員はめったなことでは教育の権限を他者に分かとうとはしない。

2) 教員には学術的ないしは技術的チュータリングの意味だけではなく、その役割分担についても伝える必要がある。

3) 技術的チュータリングについては、チューターを個別に配置するより、専門的で組織的な支援をした方が効果があがる。

4) 学生と教員の考え方の不一致を考慮する必要がある。学生は教員をどちらかと言えば近づきにくいものと考えのに対し、教員の方は学生との距離は十分に近いと考える傾向があることがこの研究からわかった。

5) チューターが単なるティーチング補助の役割を果たすだけであれば、教師と学生の間の距離を縮めることはできない。

6) チューターや教員との距離が近いと感じる学生ほど、チュータリングに満足する傾向がある。このことはチュータリングでより親密感を持たせるためには、良く考え抜かれた戦略が必要だということの意味している。

この研究の成果をもとに、大学においてチュータリングシステムを構築する際に考慮すべき点と示唆された点について考察する。

講演4 日本における初年次教育の展開～その発展過程と現状の課題～

山田 礼子（同志社大学社会学研究科教授，教育開発センター所長，北海道大学高等教育機能開発総合センター研究員）

近年，多くの日本の大学は，学生が円滑に大学生活に適応できるよう，初年次セミナーを導入している。この現象は，1990年代後半から加速した。その原因は，以下のように考えられる。

第1は，日本の大学の大量化からポスト大量化の段階への移行である。大量化，言い換えると，マス型高等教育は，マーティン・トロウの高等教育の発達モデルでは第2段階と定義される。トロウは，特定の年齢層の15パーセント未満が高等教育機関に入学するときをエリート型の段階，同一年齢層の15～50パーセントが高等教育機関に入学するときをマス型の段階とした。ポスト大量化，いわゆるユニバーサル型の段階では，年齢層の50パーセント以上が高等教育に入学する（1974）。2003年に，日本の学生は，18歳年齢層の49.9パーセントが高等教育機関に入学している。

この状況では，大学に入学することを望む学生のほぼ全員が入学できる。それは大学の学習には適さない学力の学生が高等教育に入ることを意味する。ポスト大量化への移行と同時に，学力レベルの低い大学生の存在が次第に明らかになってきた。大学での学習に必要な基礎知識，アカデミックスキルと動機づけが欠けている多くの学生が高等教育機関に入学した。こうして，カリキュラムにリメディアル教育や初年次セミナーを加える高等教育機関の数が増えている。

第2に，世界中で新しい改革の取り組みが盛んになったのを反映して，文部科学省の方針が

変化した。この改革は，より経済中心主義的，市場中心主義的であり，政府の規制緩和政策へのシフトにより大きく影響されている。この新しい傾向には，日本が21世紀の国際競争に対処し，そのうえ少子化に伴う急速な高齢化社会に対応できるのかという政府と産業界の懸念が表れているように見える。少子化による高齢化社会では，財政の縮小と削減はより深刻になる。

しかし，しばしば指摘されるように，日本の大学には強い研究指向のアカデミックな文化が見られ，この文化は教育の実質的な改善を長く回避してきた。そこで文部科学省は，研究資金獲得においてより競争的な方針をとり，大学の文化をより学習中心に変えるよう促しはじめた。

こうして，2000年以降，世界中どこでもより競争的な，数パーセントの研究センター大学は別にして，大多数の4年制大学はより学習・ティーチング中心の大学になることを強いられている。

この研究は，日本の高等教育機関を取り巻くこうした環境の変化を考慮して，日本の私立大学における初年次セミナーの現状を調査するために，2001年に実施された。

この発表の目的は，高等教育機関を取り巻く状況が急速に変化するなかで，日本の初年次セミナーの現状を分析し，初年次セミナープログラムを取り巻く構造問題を調査することにある。

参考文献（英文8ページを参照）

講演5 筑波大学における教養教育の再構築～筑波スタンダードに基づく世界水準の教養教育を目指して～

石田 東生（筑波大学教育企画室長，システム情報工学研究科教授）

質の高い大学教育推進プログラムに採択された「筑波スタンダードに基づく教養教育の再構築」の概要を報告する。本取組は、本学の学士課程の教育宣言である「筑波スタンダード」に基づく世界水準を目指した教養教育の再構築に関する取組である。これを達成するために、質の高い教養コアカリキュラムを整備するとともに、教養教育改革を支える3つの基盤整備を行う。

教養コアカリキュラムの整備

筑波スタンダードで記述された教育目的である「広い視野，豊かな人間性及び確かな学力を備えた人材の育成」に資するため，質の高い教養コアカリキュラム（コモンコア）を整備する。これは，筑波大学の教養教育の特色ともなっている総合科目の改編を伴うものである。総合科目は学生による授業評価では，いずれも高い評価を得ているが，履修データの分析から学生は自分の専門に近い科目を履修する傾向があり，「幅広い学び」が必ずしも達成されていないことが判明した。これを改革するために，総合科目の中にコアカリキュラムをコモンコアとして整備し，専門教育に偏ることのない幅広い知識の修得を保証することである。

コモンコア科目は，良く計画・準備された大人数の講義形式授業と，ティーチングアシスタント(TA)が担当教員の指導下で中心的役割を果たす少人数の討議・実験授業から構成され，主体的学びの実現を目指している。

教養教育改革のための基盤整備

● 筑波大学 FD の実践

筑波大学 FD は，授業方法の改善という従来の狭義の FD を包含する概念であり，カリキュラム改善，成績評価の厳格化，教員・職員の能力向上，組織力の向上なども視野に入れた PDCA サイクルの総体である。筑波大学 FD では，必要な履修・成績評価データ，学生による授業評価データの集計・分析ツールを開発するとともに，効果的な運用方法を確立する。

● PFF (Preparing Future Faculty/Professionals)プログラムの構築

教育のさらなる高質化には，今後は教員だけによる教育から，TA/TF の積極的参画がますます重要になってくる。しかし，このためには TA/TF の訓練プログラムと認定制度の確立が不可欠であり，カリフォルニア大学バークレー校 Graduate Student Instructor (GSI)ティーチング・リソースセンターとの連携のもとにこれに当たる。施行されるコモンコア科目がその実践の場となる。またこの試みは，同時に，TA/TF にとっては，キャリア支援であり，経済支援ともなりうる。

● 教養教育機構の充実

教養教育を 2011 年 4 月から抜本的に改革するため，また，教養教育の企画・編成・実施の責任体制の明確化のために，2008 年に教養教育機構を発足させた。教養教育機構では，従来，教養教育の受け手である学生が所属する学類と提供している各科目のセンター・運営委員会とのコミュニケーションを充実させること，教養教育における筑波大学 FD を実質的に推進させること，そして，教養教育改革の企画と試行，実践の主体として重要であり，機能強化に努めている。

プログラム B in 札幌

Email: presiden@high.hokudai.ac.jp

日時：2009年7月30日（木）～31日（金）

場所：北海道大学 情報教育館

国際シンポジウム 「プロフェッショナル・ディベロップメントの諸相」

第1日：7月30日（木）（会場：3F スタジオ型多目的中講義室）

司会：細川 敏幸

9:00-9:30

開会挨拶

脇田 稔（北海道大学副学長，高等教育機能開発総合センター長）

9:30-12:00

セッション1：高等教育におけるプロフェッショナル・ディベロップメント
～カナダと米国の事例～

講演1-1 研究大学におけるGTA (Graduate Teaching Assistant) 訓練～ダルハウジー
大学の事例～

K・リン・テイラー（カナダ・ダルハウジー大学学習・ティーチングセンター長）

講演1-2 サンフランシスコ州立大学の採用教員研修（発表取りやめ）

パメラ・ヴォーグ（米国・サンフランシスコ州立大学ティーチング・ファカルテ
ィディベロップメントセンター長）

講演1-3 北海道大学における新任教員研修，FD，TA研修

細川 敏幸（北海道大学高等教育機能開発総合センター教授）

ディスカッション 日本と米国におけるプロフェッショナル・ディベロップメント

石田 東生（筑波大学教育企画室長，システム情報工学研究科教授）

ジョディ・D・ナイキスト（米国・ワシントン大学）

12:00-13:00

昼休み

13:00-16:00

セッション2：高等教育におけるプロフェッショナル・ディベロップメント
～中国と韓国の事例～

講演2-1 清華大学の組織的プロフェッショナル・ディベロップメント戦略

シ・ジンファン（史静寰，中国・清華大学教育機構長・教授）

講演2-2 ファカルティー・ディベロップメントとティーチングの質保証～ソウル
国立大学の事例～

イ・ヘジュン（韓国・ソウル国立大学ティーチング・学習開発センターe-Learning
サポート部長）

講演2-3 日本の大学におけるティーチング・センターとプロフェッショナル・デ
ィベロップメント

宇田川拓雄（北海道教育大学函館校教授，北海道大学高等教育機能開発総合セン
ター研究員）

17:30-19:30

情報交換会（札幌アスペンホテル）

第2日：7月31日（金）（会場：3F スタジオ型多目的中講義室）

司会：山岸みどり

- 9:00–12:00 **セッション3：プロフェッショナル・ディベロップメントの手法1**
講演3-1 学生の学習成果向上のための教員研修～授業成果に関する学生調査～
 ジュディス・アン・オーミット（米国・インディアナ大学学士課程教育担当副学
 長補佐，北海道大学高等教育機能開発総合センター客員准教授）
**講演3-2 同志社大学のティーチング改善のための学生調査 JFS（新入生調査）と
 JCSS（上級生調査）**
 山田 礼子（同志社大学社会学研究科教授，教育開発センター所長，北海道大学
 高等教育機能開発総合センター研究員）
講演3-3 ワシントン大学教育開発研究センターにおけるマイクロティーチング
 ジョディ・D・ナイキスト（米国・ワシントン大学教育開発研究センター名誉セン
 ター長，コミュニケーション学科名誉教授）
**講演3-4 日本の大学における授業開発コンサルタント(Instructional Consultants)
 の課題**
 山岸みどり（北海道大学高等教育機能開発総合センター教授）
- 12:00–13:00 昼休み
- 13:00–16:00 **セッション4：プロフェッショナル・ディベロップメントの手法2**
講演4-1 カリフォルニア大学バークレー校の大学教員養成研修(PFF)
 リンダ・フォンヘーネ（米国・カリフォルニア大学バークレー校 GSI ティーチン
 グ・リソースセンター長）
講演4-2 日本の大学における大学教授養成
 宇田川拓雄（北海道教育大学函館校教授，北海道大学高等教育機能開発総合セン
 ター研究員）
**講演4-3 アカデミックサービス～カリフォルニア大学バークレー校における大学
 院生のためのアカデミックライティング・プログラム～**
 サブリナ・ソラッコ（米国・カリフォルニア大学バークレー校大学院アカデミッ
 クサービス部長）
ディスカッション 日本と米国におけるアカデミックライティング
 宮本陽一郎（筑波大学人文社会科学研究科教授）
 瀬名波栄潤（北海道大学文学研究科准教授）
 トム・ガリー（東京大学教養学部附属教養教育開発機構特任准教授，クリティカ
 ル・ライティング・プログラム）
- 16:00 **閉会挨拶**
 安藤 厚（北海道大学高等教育機能開発総合センター高等教育開発研究部長）

講演 1-1 研究大学における GTA (Graduate Teaching Assistant) 訓練～ダルハウジー大学の事例～

K・リン・テイラー (カナダ・ダルハウジー大学学習・ティーチングセンター長)

大学院での学習経験と新任教員に対する要望とのギャップについての広範な研究によれば (Adams, 2002; Austin, 2002; Nyquist & Woodford, 2000; Walker, Golde, Jones, Bueschel & Hutchings, 2008; Wulff & Austin, 2004), 北米の大学院生が現在および将来ティーチングで活躍するための準備活動は変化している。同時に教員の仕事自体の様相も、ますます多様で複雑になり (Austin, 2002; Hopwood & McAlpine 2007; Rice, 1996), 新任教員に対してさえ、「秀でた」教育能力をもつことが大いに期待されている。そのため、有能な教員になるよう大学院生に準備させるためのプログラムが次第に多くの大学で行われるようになり、その教育内容もより広範囲で、質的にも厳しいものになっている。

ダルハウジー大学では、学習・ティーチングセンター (CLT) が、コミュニケーション力やプレゼンテーション能力が重要な、教育者あるいは専門家となるための準備に関心のある大学院生を対象に、構造のしっかりした教育研修プログラムを実施している。この研修プログラムは、本学で採用する TA の教育能力を高め、大学院生が将来の就職の準備をし、大学院教育における本学の評価を高めるのに寄与することを目指している。この講演では、このプログラムのさまざまな部分を概観する。

- **TA Days** : 新採用の TA のためのオリエンテーション。教育の秘訣や手法に焦点を絞

って、TA が割り当てられた仕事をうまく行えるよう援助する。

- **PD シリーズ** : 毎月 1 回のワークショップとディスカッション。ティーチングとアカデミックライフについて、さらに幅広く深く学ぶ機会を用意している。
- **大学でのティーチングに関する大学院授業** : 学生たちが将来教育することになるコースを開発し、精選されたティーチングと学習の理論、コースデザインの原理、実際的な助言、学問的に見たティーチングの手法などを統合して学ぶ。
- **大学のティーチングと学習に関する修了証** : 広範な領域を統合した、系統的な構造を持つ大学院生のための教育研修は、TA Days, PD シリーズ、大学でのティーチングと学習に関する大学院授業、メンターの指導するティーチング実習、教育ポートフォリオの成果などを含む。修了要件のプログラムを全部履修すれば、その証明が学生の成績簿に記載される。

さらに、この講演では、ダルハウジー大学における大学院生のティーチング能力開発支援の手法を詳しく述べ、我々が経験したいくつかのチャレンジを紹介し、学生が達成したいいくつかの学習成果についても議論する。

参考文献 (英文 12 ページを参照)

講演 1-3 北海道大学における新任教員研修, FD, TA 研修

細川 敏幸 (北海道大学高等教育機能開発総合センター教授)

この 20 年で日本の国立大学の教育研究制度は劇的に変わった。第 2 次世界大戦後 50 年間、大学の教育制度は変わらなかったが、経済的成功から日本の教授たちは、大学には問題はないと考えてきた。80 年代のバブル経済の崩壊以後、

日本政府は大学の重要性に気づき、その改革に尽力してきた。

1991 年に文部科学省が大学教育の大綱化を宣言した結果、多くの大学は教養科目の必修科目数を減らし、教養部を解体した。1995 年にはいくつかの大学が北大のセンターのような高等教

育のためのセンターを設立した。それ以降、多くの大学が新しい教育システムを作り上げようとしている。

北大では 1995 年にセンターを設立し、以下のような新しい研修をはじめた。教育改善に実効のあった研修としては日本で初めてのものである。他の多くの大学では単なる講演形式の教員研修を行っているが、北大の研修はワークショップ形式の能動的学習である。

1) FD (年 2 回)

1998 年以来、本学教員を対象にワークショップ形式の 2 日間の教員研修(PD)を温泉ホテルで実施している。このワークショップは小グループ討論と、教育基礎理論およびシラバスの書き方についての講演を含む。また、双方向学習の手法や、e-ラーニングのような教育に関する新技術の紹介も行われる。この研修は 2007 年までは年 1 回、2008 年からは年 2 回開催され、秋の研修は他大学の教員にも開放されている。

2) 新任教員研修 (年 1 回)

本学の新任教員を対象とした 1 日研修を 1995 年から 2007 年まで開催した。この研修では、

北大での教員生活に必要な知識と教育の基礎理論の講義と小グループ討論を中心に行った。この研修は 2008 年からは教員研修と融合した。

3) TA 研修 (年 1 回)

1998 年から、TA のための 1 日研修も実施している。本学の全学(教養)教育では毎年のべ 800 名の大学院生が TA に採用されている。例年、このうちのおよそ 200 名が研修に参加する。この研修では、教育基礎理論の講義とともに TA の業務が紹介される。午前の研修では、TA は講義とパネル討論に参加する。午後は、彼らの業務内容に沿って 14 の小グループに分かれ、現実に起きるかもしれない課題を対象にケーススタディによるグループ学習を行う。これは彼らが初めて受ける教育に関する研修なので、我々は非常に重要と考えている。

日本の大学はその制度全体を変えようとしている。このため教員は多忙になったが、いくつかの意味で大学は良くなってきている。次の段階では、教員の教育に対する考えをさらに真剣にする必要がある。

講演 2-1 清華大学の組織的プロフェッショナル・ディベロップメント戦略

シ・ジンファン (史 静寰) (中国・清華大学教育機構長・教授)

一般的に言えば、高等教育機関で行われている継続的なプロフェッショナル・ディベロップメント(PD)活動には次の 3 種類がある。

- (1) 自発的学習体験
- (2) 形式の整った一群の PD プログラム
- (3) 組織としてのディベロップメント戦略

これら 3 つの活動は互いに関連し相互に作用し合う。(3) のタイプは、「組織的改善のための行動戦略を開発し実行するという目的に向けての、システムティックに計画された改善努力」として、特に、改革を進めている機関においてはますます強調されている。組織的 PD の目的は、個人の変革よりもむしろ機関の変革の推進にあるので、組織的 PD は、機関の目標と

包括的戦略に沿って、各部局の長及び／あるいは FD と組織ディベロップメントを担当する全学センターにより計画され実行されている。

この講演では、清華大学を一例として取り上げ、現在の中国のトップ大学で考えられている「教員のプロフェッショナル・ディベロップメント」とはどのようなものか、それに向けての機関の取り組みがどのように開始され組織されているのか、それを実施するために主にどういう道筋で意思決定がなされどのような組織が担当するのか、それらがどのように遂行され評価されているのか、といった問いに答えたい。それらの成果と障害となるものについて、そして我々の将来の課題についても議論したい。

講演2-2 ファカルティー・ディベロップメントとティーチングの質保証～ソウル国立大学の事例～

イ・ヘジュン（韓国・ソウル国立大学ティーチング・学習開発センターe-Learning サポート部長）

ファカルティー・ディベロップメント(FD)はソウル国立大学におけるティーチングの質保証のためのキー戦略である。ティーチング・学習開発センターはソウル国立大学におけるFDとティーチングの質に関するあらゆる種類の研究に責任を負うものとして2001年に設立された。

この発表では、授業のビデオ撮り、マイクロティーチング、授業診断やさまざまなワークシ

ョップなど、成功したFDの例をいくつか紹介する。

さらに、混合型eラーニング戦略やティーチングの質に関する厳密な研究など、教員に対する支援とサービスの内容を詳しく説明する。絶えず進化するオンライン環境やデジタルコンテンツの発展についても面白く紹介したい。

講演2-3 日本の大学におけるティーチング・センターとプロフェッショナル・ディベロップメント

宇田川 拓雄（北海道教育大学函館校教授、北海道大学高等教育機能開発総合センター研究員）

1991年に、大学を経済のグローバル化とITによる社会の変化に対応させるべく、文部省は1949年に制定された大学設置基準を緩和した。多くの大学はすべての大学に一律の教養教育カリキュラムを変更した。文部科学省は同時に教養教育の強化も目標に掲げていたので、7つの主要国立大学は1995年までに高等教育センターを新設した。その多くは教養教育の実施に責任を持っていた。各センターは似通った設置目的を持っていたが、あるセンターは教育学研究に力点を置き、あるセンターはティーチング支援を熱心に行い、あるセンターは常勤のスタッフを持たない、学内諸部局の調整機関となった。ティーチング支援はどのセンターの業務にも含まれていたが、当初は強くは意識されなかった。

北海道大学には、知識の実践的活用、社会貢献および研究と教育の成果の社会への適用を重んじる伝統がある。これらの理念は北海道大学の高等教育センターに受け継がれている。多年の試行錯誤の末、北海道大学のセンターは少しずつ、これらの理念と結びついたティーチング支援を拡充してきた。そのFDセミナーとTA研修は国内でも有数の実績を上げている。

北海道大学のセンターは、ティーチング支援が抜きんできて充実している点で、北米の大学の

ティーチングセンターにもっとも似ているが、UCバークレー校のGSIセンターと比べるといくつかの相違点がある。UCBのGSIセンターはティーチング支援センターで、GSIと教員が優れた授業を行なうための支援を中心にしている。

他方、日本の大学の高等教育センターの業務はセンターごとに異なるものの、いずれもティーチング支援以外にも多種多様な義務を引き受けている。教養教育に加えて、生涯学習、入試業務、体育、外国語教育、高等教育研究などである。北米の大学ではこれらは普通は他の部局の別の仕事である。

ティーチングが大学教授職の最も重要な責務の一つであるという信念は、日本の大学教授の間では部分的にしか受け入れられていない。大学教授職の再定義は目下進行中である。現実的には、研究大学に勤務していない多くの教授たちは研究に必要な十分な予算も時間も持っていないが、彼らはなおも自分たちは学者ないし研究者だと考えている。しかし彼らが研究で業績を上げるのは実質的にかなり難しい。

ティーチング支援は本質的には学内問題である。大学が学生と社会の要請に応え、世界的な大学間競争に参加しようとするならば、学内で効果的なPDを開発しなければならない。高等教

育センターはその仕事にもっとも適した部局である。我々は大規模な社会変動の時代にいる。一般的に、社会の変化は、それがいかに大きな変化であっても、強固に確立した専門職に従事

する人たちの自己定義を短期間で変えることはめったにない。したがって我々大学教授の職務の再定義にはいましばらく時間がかかるだろう。

講演 3-1 学生の学習成果向上のための教員研修～授業成果に関する学生調査～

ジュディス・アン・オーミット（米国・インディアナ大学学士課程教育担当副学長補佐，北海道大学高等教育機能開発総合センター客員准教授）

良い教育は学生が成功するためにきわめて重要である。教育と学習の質を向上させるための一つの方法は、効果的な教員研修である。教育と学習の研究分野では、教員による教育と学生の学習の系統的な研究に教員を参加させることが求められている(Hutchings, 2000)。

この講演では、教室における教員と学生のデータ（特に学生の授業への参加，あるいは効果が明らかな教育活動への学生の受動的・能動的参加の度合い）を系統的に集めることを中心とした、FDの手法について述べる。

学生の学習を中心とした教育手法を採用すると、教員は教室で、学生の学習内容と到達目標（期待）を明瞭に伝え、学習内容に沿った適切な成績評価方法を用い、豊富な教育経験を生かすことができる。したがって成功するFDプログラムとは、教室で最良の訓練を行い、教員の期待（到達目標）を学生に伝えるために必要な技術と知識を教員に提供するものである。

特定の授業の中での学生の学習活動について、教員は何を求めているのか、また学生はその授

業の内外で実際にどのようなことをしているのか、この一対の問いの中に重要な問題が存在する。教員は何を求め、学生は何をしているのか、その関連とギャップを明らかにすれば、個々の教員が教室の学習環境を診断する助けになり、学生の学習成果を上げるため、教員が教育目的にかなった活動を行うために時間とエネルギーを使うよう促すことができる。

この講演では、上記の一対の問いに答えるために特に設計された新しい調査手法（授業成果に関する学生調査，Classroom Survey of Student Engagement: CLASSE）について述べる。この講演では教員と学生を対象とした調査CLASSEの発展，その実施方法，調査の報告と結果を伝える方法，その結果を教職員がどのように利用しているかについて議論する。最後に、この調査手法がFDや学生の学習成果の向上にどのように役立つかという点にも触れる。

参考文献（英文 18 ページを参照）

講演 3-2 同志社大学のティーチング改善のための学生調査 JFS（新入生調査）と JCSS（上級生調査）

山田 礼子（同志社大学社会学研究科教授，教育開発センター所長，北海道大学高等教育機能開発総合センター研究員）

近年、日本の大学ではティーチングと学習が注目されている。1990年代後半から、大学の大量化が急速に進み説明責任が求められるようになったため、日本の高等教育機関は学生中心の教育への志向を強めた。多くの大学が学生に対するアンケート調査を行っているが、それらの

多くは理論的な裏づけや先行研究の分析が不十分である。一方では、TOEFL, TOEIC などの英語テストの達成度によって学習成果を測定しようとする傾向もある。

山田らの研究グループは、2003年以來、学生の感情，行動，学業面の発達モデルに焦点をあ

てた学生調査を開発してきた。2004年に、日本版の大学生調査を開発し、1,300人以上の学生にJCSS調査を試行した。2005年には、前年の予備的調査の結果に基づきJCSS調査を修正して、3,961人の日本の大学生にJCSS調査を行った。2007年のJCSS調査は、16の高等教育機関の6,228人の学生に実施された。2008年には、JFSを開発し、164の高等教育機関のおよそ20,000人の学生に実施した。

この発表では、JCSS2005、2007とJFS2008で明らかになったいくつかの点を紹介する。以下はJCSS2005で明らかになった点である。

JCSS2005では、大学のタイプを区別して、大学間と、同一大学内の比較研究ができるようになった。大学のタイプ別では、選択性の高い研究大学から、一般の大学までが含まれている。我々は学生のタイプを区別する独自の尺度を作り、学生の達成感の程度に基づいて、(1)肯定的な学生と、(2)否定的な学生という2つのタイプに分類した。否定的な学生は、どんなタイプの大学でも、一定数は観察される。

大学での学習への参加に関して、肯定的な（「たいへん肯定的」及び「肯定的」）学生と否定的な（「どちらかといえば否定的」及び

「否定的」）学生の間には大きなギャップがある。たとえば、否定的な学生はグループ学習の機会が少なく、学習に関する問題を他の学生と話すことは少ない。また、否定的な学生はしばしば授業中に退屈と感じており、教員と接触する機会は限られている。そして、彼らはしばしば挫折感を持っている。

次に、大学環境と学生の学習成果の関係についての結果を示す。我々は、感情的成果及び認知的成果についてデータを分析した。

認知的成果に関しては、たとえば、学生は専門科目でも一般教育科目でも、多くの知識を得ている。理系の専門の学生は、一般教育で得た知識はより少なく、専門で得た知識はより多い。文系の専門の学生は、ライティング技術はよく身につけており、世界的な問題は理系の学生よりもよく理解している。

文系の学生も、理系の学生も、外国語のスキルの成果は低い。大学のタイプ別の比較では、国立大学の学生は、私立大学の学生より外国語のスキルが劣っている。詳細は発表の中で紹介する。

参考文献（英文20ページを参照）

講演3-3 ワシントン大学教育開発研究センターにおけるマイクロティーチング

ジョディ・D・ナイキスト（米国・ワシントン大学教育開発研究センター名誉センター長、コミュニケーション学科名誉教授）

マイクロティーチングは、米国のスタンフォード大学で開発された手法で、授業を行う教員や大学院生TAがビデオ録画と再生を利用して自分の授業の様子を見ることができる。長年の経験から、この手法については多くの解釈やバリエーションが出ている。

この発表では、教育開発研究センター(CIDR)が推奨する、教員と大学院生TAの双方が使える、特定のプレゼンテーション技術（例えば内容の組み立て、コミュニケーションの明快さ、学生によく勉強させ良好な関係をつくること、そのほか、「1人で大勢を教える」状況での教育/学習過程の重要な面など）の習得を援助するトレーニング技法を紹介したい。マイクロテ

ィーチンググループのメンバーからのフィードバックの取りまとめについても述べる。

発表は以下を含む。

1. この手法の説明
2. その応用の例
3. グループメンバーの参加準備のための教材
4. 参加者に期待されること
5. メンバーとグループのファシリテーターの作業手順と規則の確立
6. 建設的なフィードバックの特徴
7. この手法の短い実演
8. 必要な器材
9. マイクロティーチングを実施するのに最適な設定

発表では、ワシントン大学での実践で得られたさまざまな反応、肯定的で、チャレンジングなさまざまな経験を紹介する。

時間があれば、マイクロティーチングのファシリテーターのトレーニング方法や、これをさまざまな用途に用いる方法も紹介したい。

講演 3-4 日本の大学における授業開発コンサルタント(Instructional Consultants)の課題

山岸みどり (北海道大学高等教育機能開発総合センター教授)

日本の大学には、2007 年度 (大学院課程) 及び 2008 年度 (学士課程) から、教員研修(FD)が義務づけられ、教育の質の向上にむけた組織的な取り組みに対する外圧はいっそう強くなっている。日本の FD の歴史は短く、講演会や授業参観のような受動的な活動が中心で、担当授業への直接の効果や教員の資質能力の向上についてはまだはっきりしていないこと、授業開発や教育技法の専門家が不足していることなど、多くの課題をかかえている。

一方、米国の大学では、教員の授業に関するデータ (受講生の意見、授業観察、ビデオ録画など) を収集・分析し、本人にフィードバックと助言を行う授業開発コンサルテーションが 1970 年代から行われている。この方法は、授業改善に「最も効果的」とされ、現在では FD 活動の半分以上を占めるといふ (Brinko, 1997)。助

言者 (専門家, 同僚), 関係性 (上下, 平等), 形態 (1 人, 複数) の組み合わせにより多様なコンサルテーションの類型が提案されている。

北海道大学は 1998 年から、小グループ活動を通じて授業設計の基礎 (学習目標, 学習方略, 評価) と双方向的学習方略を学ぶ, 1 泊 2 日の全学的な FD (「北海道大学教育ワークショップ」) を実施している。部局単位の FD が増え, 全学 FD の役割が新任及び若手教員の研修にシフトしており, 教員の多様なニーズに対応できる FD プログラムが必要となっている。本発表は, 二つの教員調査の結果を報告し, 北海道大学における授業開発コンサルテーションのモデル及び助言者育成の可能性について考察する。

参考文献 (英文 21 ページを参照)

講演 4-1 カリフォルニア大学バークレー校の大学教員養成研修(PFF)

リンダ・フォンヘーネ (米国・カリフォルニア大学バークレー校 GSI ティーチング・リソースセンター長)

米国で1980年代にはじまったTA研修制度は、当初はティーチング・アシスタント(TA)が与えられた職務を遂行するために必要なスキルの教授を主眼としていた。TAの職務とは一般的には、大人数講義とペアになった討論クラスや実験クラスの担当、オフィスアワーの実施、レポートの採点などが含まれた。1990年代初頭になると、新たな研究のなかで、多くの研究大学で採用されたプログラムはTAが当面の役割をこなすためには有益だが、将来大学教員としてさまざまなタイプの教育機関で果たすべき多種多様な職務の準備にはなっていないと指摘されるようにな

った。こうしてPFF制度 (将来の大学院教員養成プログラム) が始まったのである。

米国で開発された多くのPFFプログラムでは、学内ワークショップと、大学院生が就職するかもしれない地域内の2年制、4年制大学の訪問が組み合わされている。大学訪問により、大学院生たちはさまざまな大学で教員としての生活を疑似体験し、大学教員の生活について現職教員と議論することができる。こうしたプログラムでは多くの場合、ティーチングと大学教員を目指す就職活動に主眼がおかれる。

PPFの取り組みの結果、大学院生のプロフェッショナル・ディベロップメント(PD)は、数年間にわたるスパンで理解されるようになった。TA研修の出発点にあったTAとしてのスキル開発のためのさまざまな取り組みは、実は数年間のスパンで行われるPDの欠かすことのできない第一歩なのである。

本発表では、大学院生に現在および将来のティーチングの準備を行うプログラムがバークレー校で展開していった経緯を論じる。

まず1980年代後半から1990年代に開発された、TAの職務準備としてのプログラムを紹介する。ここにはTA研修会、コンサルテーション、ワークショップ、優秀TA表彰プログラムなどが含まれる。

次に、バークレー校では近年、TA研修の焦点を将来の大学教員としてのティーチングに拡大し、より総合的なアプローチをとっているのので、その取り組みを概観する。シラバスと授業設計についての年に一度開催されるセミナー、高等教育におけるメンタリングのコース、および大人数クラスにおけるティーチングや研究プ

ロジェクトを学部授業に取り入れる方法についてのワークショップなどがここに含まれる。

次に今年で7年目になるバークレー校の「PPF 短期講習」(SIPFF)の詳細を紹介する。この6週間のプログラムは、他の大学で行なわれている多くのPPFプログラムよりもさらに広い視野に立っている。このプログラムは、大学院生に将来の大学教員としてのティーチングの手法や就職活動の方法を紹介するだけでなく、高等教育の歴史、カーネギー財団の分類によるあらゆる分野にわたる大学管理やミッション、多様な高等教育機関でテニユア(終身職)を得る方法、アカデミックな役職に応募する方法、新任教員の生活、および高等教育の最近の潮流に至るさまざまなトピックを扱う。毎年、約40人の大学院生がこの研修に参加し、全員がコアコース「大学院生からファカルティメンバーへ」と、2つの選択コース、(サブリーナ・ソラッコが詳述する)「論文編集、アカデミックライティング、学術出版」か「ティーチング・ポートフォリオの作り方」のいずれか一つを受講する。

講演4-2 日本の大学における大学教授養成

宇田川 拓雄(北海道教育大学函館校教授, 北海道大学高等教育機能開発総合センター研究員)

日本と米国の大学は伝統的にエリート層のための教育機関だった。戦後、日米ともに産業化を一層推進させるために、大学教育を受けた多数の人材を必要とした。そこで両国の政府は大学生の数を増やすことを決定した。これまで大学には行かなかったミドルクラス、時にはワーキングクラスの子供たちも大学に行きはじめた。

大学における伝統的な教授法はエリート層に合わせてあったため、高等教育で良い成績をとるにはエリート文化を知っていることが必須だった。しかし、エリート層以外の貧しい階層出身の学生たちはこのエリート文化を持っていなかった。1950~60年代に、米国の大学教授たちはこれらの新しい学生たちを教えるのに苦労していた。教授たちが知っていた教授方法は新しい世代の学生たちには向かなかった。学生たちが効果的に学習できないと、期待するよい仕事につくことができず、高等教育を通じてアメリ

カン・ドリームを実現することができない。1970年代はじめから高等教育におけるティーチング改革の取り組みが加速され、すべての学生に対する上手なティーチングは大学教授の重要な責務であるという考え方が広まった。

1950~1970年にかけて米国の大学生の数は3倍に増加した。この変化がティーチング改革の引き金を引いたのである。日本では同じ時期に大学生の数は6.3倍に増えたが、現在でも多くの日本の大学教授は、なおもティーチングにあまり関心を持っていない。なぜ彼らはティーチングにそれほど乗り気でないのだろうか。

マーチン・トロウによれば、大学進学率が15%を超えると高等教育はエリート型からマス型に変わる。米国では1945年には進学率は11%で、1947年には27%に増加した。マス型への変化はこのころはじまった。日本では1970

年に 15%を超えたが、はっきりそれと分かる変化は見られなかった。

その理由の一つは経済である。日本では戦後の経済発展の恩恵はすべての社会階層に分配され、多くの学生たちは大学に入学した時点ですでに成長しつつあるミドルクラスのメンバーであった。経済発展ゆえに、ほとんどの大学卒業生にはよい仕事が保障されていた。さらに日本では大学での成績は就職にはあまり影響しない。学生たちは勉学に励むより学生生活を楽しむことを好んだ。さらに、多くの大学教授たちはなおもティーチングを尊重せず、研究を自分の主要な使命とみなすエリート主義を愛好し続けており、わざわざ苦勞して、学生たちに分かりやすいティーチングを行おうとはしない。

しかし、近年の経済のグローバル化により、先進諸国でミドルクラスが崩壊しはじめた。以前はミドルクラス向きだった仕事が先進諸国の国内から消えつつある。大学が学生たちに明るい未来を約束できないと、学生たちはもう大学に進学しないだろう。大学は今あらゆる努力を行い、学生たちを大学に引きつけ、彼らが「より良い、より豊かな、より幸せな人生」を獲得できるように援助しなければならない。ティーチングがこの危機を乗り切る鍵である。日本の大学教授たちは、ティーチングの重要性を理解しさえすれば、ティーチングの上手な大学教授になるべく自己研さんを行うだろう。

講演 4-3 アカデミックサービス～カリフォルニア大学バークレー校における大学院生のためのアカデミックライティング・プログラム～

サブリーナ・ソラッコ（米国・カリフォルニア大学バークレー校大学院アカデミックサービス部長）

米国における PFF (Preparing Future Faculty) の取り組みが、異なるタイプの高等教育機関に適応しうるティーチングの技術の訓練から始まったのに対し、バークレーの大学院部門は一貫してより全体論的なアプローチをとってきた。ティーチングとライティングの両方の訓練を含めることにより、大学院生のアカデミック・ディベロップメントとプロフェッショナル・ディベロップメントの両面に寄与するプログラムを提供している。本来的にはライティングの訓練を受け持つアカデミックサービス部は、大学院生のためのティーチングを受け持つ GSI ティーチング・リソースセンターと相補的關係にある。

これら二つの部署は、それぞれ独立して、大学院生が将来大学教員職に就くための支援を行っている。GSI ティーチング・リソースセンターは、さまざまなプログラムや支援態勢を整え、大学院生がより有能な「教え手」になるための教育に集中して取り組み、彼らが将来大学教員になったときに直面するであろう、教育専門職におけるさまざまな課題に大学院在籍中から準備させている。アカデミックサービス部は、大学院生がより有能な「書き手」になるための指

導プログラムを提供すると同時に、将来大学教員になったときに直面する専門的な学術研究や書類作成の必要に備えるためのプログラムを提供している。これら二つの部署が共同して開催するのが、毎年夏に開催される PFF 短期講習 (SIPFF) である。

この発表ではまず、アカデミックサービス部が行っている、カリフォルニア大学バークレー校の大学院生が、大学院課程を無事修了するだけでなく、将来の大学教員職に備えて、必要なアカデミックスキルを習得するための支援プログラムを紹介する。このプログラムには、アカデミックライティング、研究補助金申請書作成、博士論文の執筆、編集、論文投稿のためのワークショップが含まれ、さらにライティンググループ、個人指導、そしてこうしたトピックを扱う大学院生向け授業科目が提供される。ライティングや学術研究において大学院生が抱えるさまざまな悩みについても紹介する。さらに、アカデミックサービス部のプログラムが、各専攻学科の提供するプログラムといかに連携するかについても論じる。

最後に、私が担当している SIPFF におけるライティングの選択科目「論文編集、アカデミックライティング、学術出版」について論じる。私の前の発表者である同僚のフォンヘーネ氏の

話を補完するかたちで、SIPFF のなかでこの授業がどのように組織され機能するのかを明らかにしたい。

ディスカッション 日本と米国におけるアカデミックライティング

宮本陽一郎（筑波大学人文社会科学部研究科教授）

瀬名波栄潤（北海道大学文学研究科准教授）

トム・ガリー（東京大学教養学部附属教養教育開発機構特任准教授，クリティカル・ライティング・プログラム）

2009 年度国際シンポジウム
《高等教育における
プロフェッショナル・ディベロップメント》

2009 年 7 月 21 日発行

筑波大学教養教育機構

〒305-8577 つくば市天王台 1-1-1

TEL: 029-853-8094; FAX: 029-853-7379

Email: kyoikugp20@un.tsukuba.ac.jp

URL: <http://www.ole.tsukuba.ac.jp/>

北海道大学高等教育機能開発総合センター

〒060-0817 札幌市北区北 17 条西 8 丁目

TEL: 011-706-7520; FAX: 011-706-7521

Email: presiden@high.hokudai.ac.jp

URL: <http://educate.academic.hokudai.ac.jp/center/index.asp>