

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 －

吉 良 直

<要 旨>

教授・学習の学識 (Scholarship of Teaching and Learning、以下「SoTL」と略す) は、教員による授業実践に関する学術的探究を通して教授・学習過程を改善する試みであり、1990年代後半からアメリカの高等教育界における重要な運動になってきている。本稿では、カーネギー教育振興財団が SoTL の普及のために 1998 年に開設した Carnegie Academy for the Scholarship of Teaching and Learning (CASTL) に着目し、その中のスカラーズ・プログラムに参加した化学、歴史 (教師教育)、政治科学分野の 3 教授の SoTL プロジェクトを比較分析することで、異領域における参加者にとっての課題や実践、並びにプログラムの特色や効果に関する認識の相違点と類似点を解明することを目的とした。

本稿では、3 教授の SoTL プロジェクトの課題と方法が、分野の違いを反映して多様だったが、同時に、教育問題を議論する場と学際的な同僚のコミュニティを提供したこと、そして教育学研究手法を中心とする講義やセミナーを提供したことなどを通して、CASTL プログラムが非常に有意義なものだったと認識していることが分かった。

1. はじめに

教授・学習の学識 (Scholarship of Teaching and Learning、以下「SoTL」と略す) は、教員による授業実践に関する学術的探究を通して教授・学習過程を改善する試みであり、1990年代後半からアメリカの高等教育界に浸透しつつある。言い換えれば、SoTL は、専門分野の研究と同様に、教育活動を公にし、同僚による批判的評価にさらすことで教授・学習過程のレ

ベルを向上させようとする学術的探究である。

本稿では、カーネギー教育振興財団（以下「カーネギー財団」と略す）が1998年に開設し、SoTLの支援・普及を目指したCarnegie Academy for the Scholarship of Teaching and Learning（以下「CASTL」と略す）と呼ばれるプログラムに着目する。CASTLプログラムは、スカラーズ・プログラム、キャンパス・プログラム、学協会プログラムから成るが、本稿はスカラーズ・プログラムに参加した化学、歴史・教師教育、政治科学分野の3教授のインタビューと収集した様々な文書や論文の分析に基づく比較考察からの示唆を導き出すことを目的としている。

2. SoTLの背景とCASTLプログラムの概要

SoTLの起源は、カーネギー財団のボイヤー元理事長の学識(scholarship)の再定義に遡ることができる。ボイヤー(Boyer, 1990)は、*Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate* (『大学教授職の使命—スカラーシップ再考』)の中で、「教育(teaching)」の学識が、「発見(discovery)」「統合(integration)」「応用(application)」と同等の学識の一つだとして、大学教授職を再定義し、高等教育界に大きな影響を与えた²⁾。ボイヤーは、大学教授職において「研究」(「発見」と「統合」)が過剰に重視され、「サービス」(「統合」と「応用」)と「教育」(「教育」)が軽視される傾向にあったことを憂慮し、特に再定義に基づく「教育の学識」を提唱したのである。

アメリカの高等教育界では、研究重視・教育軽視の傾向が長く続いたが、教育も研究と同様に重視する流れを作った歴史的要因を3点挙げるができる(Huber & Morreale, 2002)。第一は、学部学生層の変化である。人種・所得・年齢などに関して多様な学生層が増加して「大衆化」段階に入り、学力、学習意欲、学習スタイルの多様化などの様々な課題が浮上してきたため、特に学部段階でその対応が必要となったのである。第二は、アカウンタビリティを求める市民の要求である。1970年代の大学紛争以降、学生や保護者が大学教育の質的向上を問う動きが増したが、近年ではビジネス界、州政府、そして連邦政府からも、教授・学習効果の改善への要求が増大してきたことが挙げられる³⁾。第三は、新しい教授・学習テクノロジーの開発である。様々なテクノロジーの導入による教授・学習過程改善の可能性がある中で、大学がその機会をどのように生かすかが問われているのである。

このような研究重視の学術界を背景に、教育の重要性の認識が増す中で、カーネギー財団が、ポイヤーの大学教授職の再定義に基づき、1998年に開設したのが CASTL プログラムである。同財団によると、その目的は、(1) 全ての学生の有意義で継続的な学習を促進し、(2) 教育実践と教授職を高め、(3) 教師としての教育の業績に、他の学術的業績に与えられるのと同様な評価と報酬をもたらすような SoTL の開発を支援することである⁴⁾。つまり、SoTL の究極的な目的は、学術的探求を通して、学部レベルの授業を改善し、学習効果を高めることであると言える。

同財団は、このような目的を達成するためには、大学教授職に関する考え方と実践が大幅に転換されなければならないことを指摘した。それは、ほとんどの大学教授陣にとって、教育はその教授と学生に限定された私的な活動であり、滅多に同僚に評価されることがなかったからである。そこで、CASTL プログラムでは、専門分野の研究に関してそうであるのと同様に、教育を公にし、批判的評価にさらし、学術界と一般社会の双方において使われるものにするを目指している⁵⁾。

CASTL プログラムは、(1) スカラーズ・プログラム、(2) キャンパス・プログラム、(3) 学協会プログラムに大別される。本研究では、(1) の SoTL のリーダーを養成するための個別の大学教員を対象とした一年制のフェロシップ・プログラムに焦点を当てる。1998 年度から 2005 年度の間開設されたプログラムには、各種の高等教育機関の様々な学問領域・分野から 140 人の教授が、6 つの年度ごとに (1998 年、1999 年、2000 年、2001 年、2003 年、2005 年)、15 人から 40 人のグループ (cohort) に分かれて参加している。参加希望者は、それまでの教育実績や活動計画を基に応募して選考されたが、最初の 1998 年度だけはこのような選考過程はなく、財団が SoTL のリーダーとして選んだ教授を招待してプログラムが始動している。

年度によって多少差異があるが、基本的な年間スケジュールは以下の通りである。プログラムは、夏休み中の 6 月に 2 週間程参加者が財団に集まり参加するオリエンテーションやセミナーにより開始し、9 月からの年度中に参加者が各々のキャンパスで SoTL 活動に従事し、1 月に 5 日程の中間発表会が財団で行われ、最後に 6 月に 2 週間程の最終発表会が財団で開催されるというものである。スカラーズ・プログラムは、参加者に SoTL 活動や学会参加などのために数千ドルの手当てを支給しており、所属大学は、参加教授の一般業務の負担を軽減するなどの措置を講ずることが期待されている。そして、プログラム終了後は、参加者が SoTL のリーダーと

なり、各自の大学で SoTL 活動を普及していくことが望まれている。

3. SoTL と CASTL プログラムに関する主要な先行研究

アメリカの大学における SoTL の一般的な理念に関しては、最も重要となる上述したボイヤー(1990)も含めて、研究重視の学術界の中で、研究分野と教育分野を比較した論文がある。その中で特に重要になるのが、バス (Bass, 1999)の研究分野と教育分野で「問題を抱えていること(to have a problem)」の意味が大きく異なるという指摘である。

学識や研究の領域では、「問題」を抱えていることは、探求過程の中心である。それは、全ての創造的で生産的な活動が展開するもととなる生成的質問の混合である。しかし、各人の教育において、「問題」とは抱えていたくないものであり、もし抱えているとしたらおそらく直したいものである。同僚に研究における問題や課題について尋ねることは誘いであるが、各人の教育における問題や課題について尋ねることは非難のようなものである。問題の地位を最終的な修正から継続的な探求に変えることこそが、SoTL 運動の核心である(p.1)。

バスはさらに、教育実践と学生の学習の証拠を調査、分析、発表し、議論の対象として「問題」と見なすことができるかを自問している。そして、研究分野ではある問題を長期間追求していくが、教育分野でも、教育問題を継続的に追及できるようにすることが SoTL の存在理由だとしているのである。

松下(2007)は、ボイヤーが提唱した「教育の学識」をシュルマンが発展させた概念が SoTL だとした上で、「ボイヤーの SoT (教育の学識)に、learning とコミュニティという要素を組み込んだのが SoTL である」(p.79)と指摘している。つまり、SoTL には、学習者の効果的な学びを支援するための探求とその探求を行う上での「教育実践コミュニティ」の重要性が包含されているのである (p.79)。

今回取り上げているカーネギー財団の CASTL プログラムに関しては、シュルマン前理事長やスタッフが著作や論文を発表している。ハッチングズ(Hutchings, 2000)は、SoTL に関する編著書の冒頭で、「この本の基本方針は、SoTL を実践するにあたって唯一最善な方法や手法はないというこ

とである(p.1)」と述べている。ハッチングズは、第一に研究大学、総合大学といった大学分類や規模に関する多様性、第二に専門分野に関する多様性を考慮すると、どの大学でもどの分野でも万能な SoTL の方法はないと主張している。SoTL に唯一最善な方法がないとすることで主張を同じくするシュルマン(2000)は、SoTL における内省(reflection)と分析(analysis)の重要性を強調している。そして、SoTL の実践を通して博士課程教育と博士号取得者を雇用する高等教育機関の文化を教育重視に変革していくことを提唱している⁶⁾。

元上級研究員の飯吉は、同財団や SoTL に関する国際学会 (International Society for the Scholarship of Teaching and Learning、以下「ISSoTL」と略す)⁷⁾が、SoTL の普及と推進に努めてきたことを強調している⁸⁾。そして、「SoTL が提唱するのは、旧来のワークショップやコンサルテーションを中心とした個人々の教員の教授技術の向上を目指す F D から、教員や F D 担当スタッフの協力的な取り組みによる実践と振り返りのコミュニティ (Community of Practice and Reflection) の形成を通じた自律的・自己持続的な新しい F D のモデルだ」と指摘している(飯吉 2009: 13)。

本研究の先行研究として重要になるのがヒューバーら (Huber & Morreale, 2002) の編著書 *Disciplinary Styles in the Scholarship of Teaching and Learning: Exploring Common Ground* である。本書は、人文科学、社会科学、自然科学から合計 3 領域・10 分野の SoTL の理念や実践についての事例を編者がまとめている。特に注目し値するのが、SoTL において、各学問分野特有の「学問的スタイル (disciplinary styles)」があり、そのスタイルが、人文科学、社会科学、自然科学の各領域ごとに類似した傾向があること、しかし同時に「交換領域 (trading zones)」とも呼べるものがあり、学問分野間の研究手法に関する交換が起こっていることを指摘している点である。

ヒューバーらによると、SoTL の実践者は専門分野内で理解されるためには同僚が理解できる「言語で」話さなければならず、この言語が「学問的スタイル」だとしている (p.2)。そして、知識の発展がしばしば専門分野の境界で起こっており、SoTL もその例外ではないことを指摘した上で、「交換領域」と呼ばれる学際的な会話や協同が広がっており、異なる専門分野の学者が研究手法や見識を交換し合っているとしている (pp.2-3)。ただ、主流の研究が客観的な構成概念に基づく特に自然科学分野からは、教育学研究の構成概念は不明確だという批判を基に、「SoTL の究極的な目的

は学習の改善だが、それが何を意味するかはほとんどの人が合意できない」という声も聞かれ、学問領域間で様々な対立があることも指摘されている (p. 17)。

上記の先行研究が示唆するのは、SoTL が、個人の教授が単独で行うFDモデルを、コミュニティを重視したFDモデルに転換する動きだと位置づけられることである。さらに、そのコミュニティは学際的であることが望ましいとされているが、それは学問分野が異なる教授が交流するためには、各人が学問的スタイルを超えた交換領域で会話をすることを余儀なくされ、それが授業の改善や新しい知識の発見につながるからである。本稿では、異領域の3人の教授が、学際的な教育実践コミュニティのメンバーとなり他の教授たちと交流することでどのような効果があるのかを、CASTLのスカラーズ・プログラムに焦点を当てて検証していく。

4. 本研究の目的と方法

本研究では、SoTLの実践において唯一最適な方法はないとされる中で、全く異なる3領域の教授のSoTLプロジェクトの多様性を明らかにすること、そして異領域間・異分野間の交流に基づくコミュニティの確立を重視するスカラーズ・プログラムの特色や効果をどのように認識しているかを理解することを目的としている。その目的遂行のために、本研究では、我が国でまだまだあまり取り上げられていないSoTLの実践における「学問的スタイル」と「交換領域」をキーワードにして、スカラーズ・プログラムに参加した3教授の実践や認識を比較考察していく。

本研究の対象となったのは、CASTLのスカラーズ・プログラムに参加した自然科学、人文科学、社会科学から1人ずつの教授であり、具体的には、化学、歴史・教師教育、政治科学の教授計3名である。3領域から教授を選出した理由は、研究と教育に関してその課題や手法が異なる領域の教授がスカラーズ・プログラムでの実践体験をどのように認識しているかを比較考察するためである。そして3人の特定の教授は、過去の研究活動に基づき筆者が最もコンタクトを取りやすい状況にあったミシガン大学及びアナーバー市近郊でインタビューができるCASTL参加教授の中から、3領域にまたがるように1人ずつ選考した。化学、歴史・教師教育の教授は、学部学生数約24,000人の全米トップレベルの研究大学（博士号授与大学）であるミシガン大学アナーバー校に所属している。政治科学の教授は、中

西部で4段階にランク付けされる総合大学（修士号授与大学）の中で、第3段階（72～104位）に位置する学部学生数約13,000人のイースタン・ミシガン大学に所属している（U.S. News & World Report, 2009, p.108）。

筆者は、2008年9月に訪米し、上記3名を約2時間ずつインタビューし、3教授の論文、ホームページなどから情報収集を行い、収集したデータの比較分析を行った。本節では、CASTL スカラーズ・プログラムに参加した3人の教授がスカラーズ・プログラムに参加して取り組もうとした課題、SoTL プロジェクトの活動内容と研究手法、そして学会活動の変化について記述する。学会活動の変化は、各教授が何を重視しているかが顕著に現れるため、本研究で着目している。

5. 各教授の課題、プロジェクトの概要と手法、学会活動

5.1 コッポラ(B. Coppola)教授（化学）の事例

1998年度に参加したミシガン大学の化学分野のコッポラ教授は、研究重視・教育軽視の傾向を問題視し、化学分野における将来の大学教員養成を視野に入れたプログラムの開発に尽力してきた人物である⁹⁾。CASTL プログラムでは、教授陣の専門的能力開発システムの充実を図る一環として、新任教員が、大学院教育を通して着任時に研究活動を遂行できる準備ができていたと同様に、教育活動の遂行に関しても準備ができていたようにすることを課題としている。つまり、研究と同様に教育も重視し、次代を担う優秀な化学教育者を育成していくことが同教授の最大の課題である。

コッポラ教授は、1990年代にアメリカ高等教育学会（以下、「AAHE」と略す）を通して1997年にカーネギー財団の役職に就いたシュルマン前理事長などのスタッフと活動を共にしていたため、1998年に始動したCASTL プログラムの一期生の一人として招待されている。同教授は、すでにSoTL活動をしていたためCASTLプログラムでは「教室を基にしたプロジェクトではなく、化学分野における大学教員の養成に関する構想を発展させ、その確立のために外部資金の申請書を書き上げることをプロジェクトの最終成果とした」と述べている¹⁰⁾。このように、コッポラ教授がより自由裁量が利く招待された一期生であったために、プロジェクトが他の2人のものと比べて少々変則的な大学教員養成体制に関わるものだったことはここで特筆すべきであろう。ただ、同教授は、CASTLプログラムに参加したことで、大学教員養成に関してカーネギー財団のスタッフやブ

プログラムの同僚と議論ができたこと、そして専門分野が異なる同僚と議論ができたことが非常に有意義だったと述べている。

このような SoTL プロジェクトのために同教授が用いた手法は、教育グループの確立であった。自然科学分野における研究をしばしば教授を筆頭としポストドクや大学院生から成る研究グループを組織して協同で企画・実施するように、教育グループを結成して化学分野の授業改善に取り組む体制を確立している。具体的な例としては、化学の入門コースで取り残されている学生のためのプログラムにおける学生の学習状況に関する研究を、教授が主導しポストドクや大学院生、時には学部生も含む教育グループが協働で計画・実施するシステムの構築である。このような実践を通して、ポストドク、大学院生、学部生は、早い段階から授業改善のための教育研究に従事することになり、これが、伝統的な研究偏重のプログラムでは養成できない教育力のある人材の育成につながるのである。

同教授は、主としてアメリカ化学会（以下、「ACS」と略す）と科学教育研究学会（以下、「NARST」と略す）に所属し、AAHE には 2005 年に解散するまで所属していた。しかし、その後 1990 年代からミシガン大学の学士課程における化学教育の充実と大学院教育における大学教員準備プログラムの充実を目指すようになり、ACS の年次大会には参加しなくなり、NARST にのみ参加している。これに関連して、化学分野の最先端の研究と SoTL を両方できるかという筆者の問いに対して、同教授が否定的見解を述べたことは特筆すべきことであろう。

コッポラ教授は CASTL プログラムの最終成果として、次代を担う優秀な化学教育者の育成方法に関する論文を *Journal of Chemical Education* に掲載している (Coppola, 2007)。同誌は、1923 年創刊の ACS の学会誌であり、化学分野では化学教育に関する議論が早い段階からあったことが窺える。しかし、コッポラ教授ら (Coppola & Jacobs, 2002) は、そのような議論は長年行われてきたものの、「残念ながら、このような活動に対する責任を過小評価し、化学分野の主流の教授陣の義務とは見なさない傾向がある」ことを憂慮するとともに、「SoTL 運動は、体系的な教育の学識をすべての教授の学究的生活の一部とすることを目指すため、化学教育の充実化と支援に対してすばらしい展望を示している」と述べている (p. 197)。

5.2 ベイン(R. Bain)教授（歴史・教師教育）の事例

2000 年度に参加したミシガン大学の歴史・教師教育分野のベイン教授は、

歴史教師の教員養成課程で、教師を目指す学生が、歴史をどのように認識し授業に反映させているかを探究していた¹¹⁾。そしてプロジェクトでは、歴史教師を目指す学生が、生徒にとって理解しやすい授業を開発しようとする中で、自らの歴史理解を深めるためにどんな視覚教材などのツール(tools)や足場(scaffolds)が役立つか、そしてそのようなツールが教授内容にどのような影響を与えるかを解明することを課題とした。このプロジェクトの背景にあるのは、社会科教師の養成課程において、社会科が歴史、地理、政治、経済などさまざまな分野から構成されるため、教師として必要となる専門知識が欠如しているというベイン教授の問題意識である。ただ、同教授が重視しているのは、単に新任教員が専門知識を身につけるだけでなく、様々な背景や能力を持つ生徒に教科内容を分かりやすく教えることを手助けするような知識と方策を身につけることであり、そのためにツールの重要性を指摘している (Bain & Mirel, 2006)。

ベイン教授の SoTL の手法に関しては、歴史学者としての訓練を背景に、ケース・スタディを主たる研究手法としている。具体的には、3人の学生とのインタビュー、学生が提出した課題などのテキスト、授業の録音テープを使っている。その3人の学生は、授業への参加度や課題の達成度などが、平均以上、平均的、平均以下の学生を一人ずつ選んで、年に3回インタビューをして各学生の変化を探るという手法を用いている。

ベイン教授は、CASTL プログラムに参加したことで、1年間でできる実践研究を企画することを迫られたこと、8人のスタディ・グループに参加し様々なフィードバックを与え合う機会と同僚のコミュニティを得たこと、シュルマン前理事長などのスタッフからいかに学習を記録するか、調査から一般化できることは何かなどの講義と議論の場があったことの重要性を述べている。そして、セミナーの中で3人の学生の調査ではサンプルが少なすぎて一般化はできないことが議論された際に、シュルマン前理事長が、歴史研究では1人の話を基にある時代の歴史が記述されることもあるという逸話を基に、SoTLにおける歴史的手法を肯定的に評価されたことが印象的だったと述べている。

高校の歴史教師として26年間教壇に立ち、その後ミシガン大学で教師教育に携わってきたベイン教授は、アメリカ歴史学会(AHA)、アメリカ歴史家学会(OAH)、世界歴史学会(WHA)、全米社会科学会(NCSS)、そしてアメリカ教育学会(AERA)に所属してきている。これらの学会には以前から教授法に関する部会があったが、同教授は、博士号を持つ歴史家であると

同時に高校教師だったこともあって歴史の教授法の改善や研究に興味を持ってきており、そのような部会にも参加していた。つまり、同教授は、CASTL プログラムに参加するしばらく前から現在 SoTL と呼ばれるような活動をしてきていたことになる。ただ同教授は、生徒や学生がどのように学ぶか、どのような誤認をしやすいかなどに関しての研究は不十分だったとしている。同教授は、このような視点も踏まえて、SoTL 活動の成果として、コロンビア大学の教育大学院が刊行している *Teachers College Record* に論文を掲載している(Bain, 2006)。

5.3 バーンスタイン(J. Bernstein)教授（政治科学）の事例

2005 年度に参加したイースタン・ミシガン大学の政治科学分野のバーンスタイン教授は、アメリカ政治の授業のシミュレーション活動を、実際の民主主義社会の市民に必要な活動といかにリンクさせるかを課題とした¹²⁾。具体的には、同教授は講義中心の授業から脱却し、シミュレーション活動を中心とする授業数を増やし、活動を振り返る結果報告の時間を充実させることを目指した。さらに、学生がシミュレーションに使った教材を実社会の活動に応用できるようにすることを手助けするような課題を出すこと、そして学生の学習レベルを測定する新しい技術について検討することも目指した。バーンスタイン教授はトップレベルの研究大学であるミシガン大学で博士号を取得しているが、勤務校のイースタン・ミシガン大学は総合大学であり、ミシガン大学とは学生のレベルに差があるため、学力や学習意欲が多様な学生層を動機づける必要があったこともこのプロジェクトの背景にある。民主主義社会の中で主体的に思考し判断し行動できる市民を育成することが、同教授の究極的な目的であった。

バーンスタイン教授の SoTL 手法に関しては、政治的有効性と関与などを測定するためのフォーカス・グループとアンケート調査を主たる研究手法としている。これらの手法は、政治科学分野でしばしば用いられるものであるが、同教授はさらに、エッセイやその他の提出物の内容分析手法を用いている。この手法は、CASTL プログラムを通してカーネギー財団のスタッフやスタディ・グループの同僚から学んだものであり、「それ以前はこのような研究手法があることを知らなかったが、非常に有効である」と述べている¹³⁾。

同教授は、CASTL に参加したことで、カーネギー財団の心地よい場所が提供されたこと、上述したバス(1999)の論文を引用しながら「学生が宿

題をやってこない」といった教育問題を同僚と共有できたこと、7人のスタディ・グループを通して異なる分野の同僚のプロジェクトを熟知し合いコメントし合えたことが最も有意義だったことを述べている。

バーンスタイン教授は、アメリカ政治科学学会(以下、「APSA」と略す)に所属し、APSAの年次大会や中西部地区大会などに参加してきている。同教授によると、政治科学分野では歴史的に SoTL のような活動はあまり盛んではなかったが徐々に重視されるようになってきている。実際、2002年から APSA の教育に特化した独立した年次大会が開催されるようになり、2004年には CASTL 学者が主導して *Journal of Political Science Education* と題する政治科学の教授法に関する学会誌が刊行されるようになっていく。政治科学分野の研究と SoTL を両方できるかという筆者の問いに対して、バーンスタイン教授は「理論的には可能だ」とし、「2008年度のサバティカル休暇がその手助けとなるだろう」と述べているが、同時に同教授の「研究分野が政治学習であるため、他の領域よりはやりやすいかもしれない」と付け加えている¹⁴⁾。

6. 3教授の SoTL 実践の比較考察からの示唆

6.1 スカラーズ・プログラムの課題と実践の比較考察

スカラーズ・プログラムに参加し、本研究の対象となった3人の教授の専門分野、参加年、主要な課題、SoTL プロジェクトの概要と主な手法をまとめたものが表1である。表1からは、当然のことながら、異領域に位置する3教授の課題、活動内容、手法などが、各教授の専門分野の「学問的スタイル」や各教授の個人的な問題意識や学部などの組織的な問題意識を反映して多様であることが分かる。

各教授が採用した SoTL 実践の手法は、それぞれの専門分野で認められたものが一次的だということが本研究から分かった。具体的には、化学分野ではグループによる共同研究手法、歴史分野ではケース・スタディ手法、政治科学分野ではアンケート調査、フォーカス・グループ調査であった。上述した先行研究を裏付けるように、本研究のインタビュー調査からは、カーネギー財団のシュルマン前理事長やスタッフが、各教授の専門分野における学問的スタイルを重視することを奨励していたことが分かっている。

各教授が最も慣れている学問的スタイルを用いて SoTL 活動に従事しているのは、同じ専門分野の同僚に SoTL の意義や研究結果を伝える際に、

信頼できる「言語で」話すことが必要になるからである。さらに、SoTL
 があまり普及していない分野では、「学問的スタイル」を維持することの重
 要性が一層高まることが指摘できる。

表1 本研究の対象となった3教授の専門分野、主要な課題、
 SoTL プロジェクトの概要と研究手法

氏名	コッポラ教授	ベイン教授	バーンスタイン教授
所属機関	ミシガン大学	ミシガン大学	イースタン・ミシガン大学
専門分野	化学	歴史・教師教育	政治科学
参加年	1998年	2000年	2005年
取り組んだ主要な課題	教授陣の専門的能力開発システムの充実を図る一環として、新任教員は、研究分野と同じように教育においても準備ができていようようにすること	歴史教師の教員養成で、教師を目指す学生が、理解しやすい授業を開発するために、自身の歴史理解を深めるためにどんなツールを開発するか	アメリカ政治の授業のシミュレーション活動を、実際の民主主義社会の市民に必要となる活動といかにリンクさせるか
SoTL 活動の概要	学部生と院生のグループが、学部の化学科目での学生の学習改善に関与するプログラムを確立し、実践研究を実施	教員養成課程在籍中の将来の教師3名のケース・スタディを通して、歴史理解のためのツールの効果を検証	アメリカ政治の科目のシミュレーション活動の期間を長くし、市民的能力向上を目指し、この手法の有効性を検証
主な手法 (学問的スタイル)	個人ではなく、(教育)グループによる研究	ケース・スタディ (平均以上、平均的、平均以下の3学生を対象)	フォーカス・グループ、アンケート調査

ただここで指摘すべきことは、3教授が取り上げた課題は領域、分野、個人的関心などから多様であるが、すべてがSoTLプロジェクトであることから共通点も見出すことができることである。最終目的に関する共通点は、どのプロジェクトも学生の学びを豊かにして学習効果を向上させることを目指していることである。その目的達成のための教育方法に関する共通点は、伝統的な講義中心の教授法から脱却し、シミュレーションなどの双方向型の授業が模索されていることである。その最も顕著な例はバ

ーンスタイン教授のプロジェクトであるが、次代を担う優秀な化学教育者、歴史教師の育成をそれぞれ目指しているコッポラ教授とバイン教授のプロジェクトもその傾向がある。多様化した学生の学習効果を向上させるために講義形式の教授法から脱却する動きはアメリカの高等教育界では幅広く見られるが、特に3教授の SoTL プロジェクトではそれが顕著に表れていることが指摘できる。

6.2 スカラーズ・プログラムの特色や効果に関する認識の比較考察

前項では、スカラーズ・プログラムに参加した3人の教授の SoTL プロジェクトの課題、活動内容、手法が、学問的スタイルを反映して異なることと、最終目的と教育方法が似ていることを述べたが、同時に、3教授が持つスカラーズ・プログラムの特色や効果に関する認識やプロジェクトに関して様々な類似点があることも本研究から分かった。類似点は、スカラーズ・プログラムが、異なる高等教育機関の異なる分野の教員の交流の場としての小規模な教育実践コミュニティを作ったことが大きく影響している。

第一は、3教授が、教育実践に関する「問題を抱えていること」を安心して言い合える場が与えられたことを重視している点である。その場とは、教授陣の所属機関の外部にあるカーネギー財団のことであり、時期は、2週間程の最初のオリエンテーションと最終発表会、そして1月の5日程の中間発表会である。一般的に教育分野で問題を抱えているとは言いにくい状況の中で、教授たちが集まり、安心して教育問題を議論する場が与えられたことが非常に効果的だったことを3教授が述べている。

第二は、問題を共有できる場が与えられただけでなく、問題を議論しコメントし合う同僚が与えられたことを3教授が強調している点である。その同僚とは、同じ年度の参加者、特にスタディ・グループのメンバーであり、様々な分野の少人数の教授たちがお互いのプロジェクトを熟知し合い、重要なコメントを交換し合うことができたことである。さらに重要なことに、メンバー間の交流は、カーネギー財団での面と向かってのものに限定されず、学期中もプログラム終了後もインターネットなどを通して続けられたことである。この側面も、3人の教授すべてが重要だったことを強調した点である。

第三は、領域の異なる3教授が、シュルマン前理事長などの財団スタッフによる研究手法（特に教育学研究手法）に関する講義や意見交換の場が

あったこと、そして個別に助言をもらったことを重視している点である。3教授は、同財団のスタッフとの交流から各人のプロジェクトに関する示唆に富んだコメントをもらったことを強調した。とりわけ、学生が提出したエッセイなどの課題の内容分析、授業を録音・録画して分析する授業研究などの教育学研究手法は、教育学の訓練を受けていない教授たちにとっては非常に有意義なものとなったことが述べられている。各教授には教育学研究手法を用いるようになった異なるきっかけがあるが、共通するのは財団スタッフによる講義や助言、そして学問分野の異なる教授たちの交流である。「交換領域」は、一般的には学際的な手法の交換であり多様であり得るが、本研究では、3教授のインタビューで、特に教育学研究手法からの交換が主たるものとなっていたことが分かった。上記の先行研究で SoTL に唯一最善な手法はなく学問的スタイルが現れることは述べたが、SoTL では教育学の分野で長年研究を重ねてきた教授・学習過程に焦点が当てられるために、教育学研究手法が重要になることは自然なことと言えるかもしれない。しかしこの点に関してはさらなる研究が必要である。

第四は、学会活動の変化に関するものである。具体的には、3教授とも各人の学問分野における主流の研究発表が行われる学会に所属してきているが、各学問分野において教授・学習過程の改善や SoTL の推進を目指す下部組織や別の学会にも所属しているという点である。ベイン教授は元高校教師だったこともあり教育研究にはもともと興味があり、歴史関係の学会だけでなく、AERA などの教育関係の学会にも以前から所属してきている。コッポラ教授は、化学分野の主流である ACS に所属してきているが、大学教員準備プログラムの充実を図ることに優先順位を置いてからは科学教育研究を扱う NARST のみに参加している。バーンスタイン教授は、政治科学分野で主流の APSA に所属してきており、APSA 内の少数派の教育関係の分科会に出席していたが、2002年にそのグループが独立した年次大会を開催されるようになったためそちらにも参加してきている。このように、学会活動に関しては、学問分野ごとに事情が異なるが、3教授が各分野の教育に特化した学会に所属していることが共通点である。このような学会の学会誌は SoTL の実践研究成果の受け皿となっている。

3教授は、元々 SoTL 活動を実践していたが、財団スタッフやスカラーズ・プログラムに参加した他の教授陣との意見交換などを通して、SoTL 活動や実践研究をさらに進化させている。バーンスタイン教授は、CASTL プログラム終了後に、イースタン・ミシガン大学の FD センターのスタッ

フとして、同プログラムでの体験を最大限に活かしてファカルティ・セミナーを主宰している。コッポラ教授も、連邦資金や大学内の資金を獲得して、教育にも携わるポスドクも含む化学分野の「教育グループ」を確立し教育実践改善を行ってきた。ベイン教授も大学院生を含むグループを組織し、社会科学の分野の教員養成課程の改善に尽力している。このようにプログラムの参加者が、プログラム終了後に所属大学で学際的な教育実践コミュニティの確立などを支援することは、プログラムが意図するところであり、それが継続されていることは特筆すべきことである。

7. 結論と今後の課題

本稿では、アメリカの大学における SoTL の支援と普及を目指した CASTL プログラムに焦点を当て、その中のスカラーズ・プログラムに参加した3教授の実践と認識を比較考察し、その相違点と類似点を導き出した。本稿では、第一に、異領域の3教授の SoTL プロジェクトの課題、活動内容、手法が、学問的スタイルと各教授の問題意識を反映して多様であることと、学習効果の向上を目指す SoTL プロジェクトであるため講義形式の教授法からの脱却を目指しているという目的と教育方法の共通性があることを解明した。第二に、スカラーズ・プログラムが、教育問題を議論する場と学際的な教育実践コミュニティを提供したことにより、SoTL プロジェクトの発展に寄与したことを3教授が同様に認識していることを解明した。そして、各教授が学際的な教育実践コミュニティに参加することで、学問的スタイルに基づく相違点だけでなく、交換領域に基づく分野を超えた類似点もあることが分かったことが重要な研究成果である。

今後は、SoTL 実践のための学際的な教育実践コミュニティの確立の方法やその効果の検証、SoTL の究極の目的である、学部・大学院教育の学習効果をどれだけ上げられるかの検証が必要であり、さらにコッポラ教授が最重要課題としている次の世代の大学教員の養成という視点も非常に重要になってくるであろう。各大学が、FDセンター、学部・学科、そして個人個人の教授のイニシアティブを基に、学際的な教員から成る教育実践コミュニティを構築していくことが重要であり、CASTL はそのモデルを提供したプログラムであると言える。その際、上述したパス(1999)が指摘したように、教授陣が安心して教育問題を継続的に追求できるような環境を設定するように細心の注意を払うことが重要である。

しかし、アメリカの高等教育機関では、研究重視・教育軽視の傾向が徐々に改められ教育が重視されてきてはいるものの、特に研究大学では研究重視の傾向が依然根強いのが現状である。今回取り上げた CASTL プログラムでは、すでにある程度の SoTL の実践を行っていた教授陣が選抜され財団の支援を受けたが、一般の教授陣にどれだけ SoTL の実践を普及させられるかが今後の課題となるし、どこまで普及・浸透させるのが望ましいかを検討することも必要となるであろう。それは SoTL が、専門分野の研究と同様に難易度が高く労力を要する実践であり、両方を並行して行うことは容易ではないからであり、さらに特に自然科学分野では不確定要素の多い教育実践研究を軽視する傾向が根強いためである(Huber & Morreale, 2002)。

コッポラ教授が述べたように、SoTL が一部の教授の専門となるのか、すべての教授の責務となるのかは非常に重要な課題である。これに関連して、ノートルダム大学の当時のFDセンター長のハーン(A. Hahn)が、2008年9月のインタビューの中で述べた、「SoTLは難易度が高すぎるので、私はこのセンターの仕事は、振り返りなしの教授(automatic teaching)を、内省的な教授、学識に基づく教授(reflective teaching, scholarly teaching)に変えていくことだと考えている」という言葉にヒントがあると考えられる。さらに、2007年9月のインタビューの中での、オハイオ州立大学のFDセンター長のケーリッシュ(A. Kalish)の「専門分野の文献レビューは各教授の役割だが、教授・学習過程に関する文献レビューをし、ニュースレターなどで情報提供することはFDセンターの役割である」との指摘は興味深い。2人のセンター長の言葉からは、教育実践に関する研究論文の学会誌への発表などを含む厳格な意味でのSoTLを研究と両立させることは困難であり、特に研究重視志向の根強い研究大学やその学部では、まずは内省的な教授、学識に基づく教授に導くような教育実践コミュニティの確立の支援が肝要だということを物語っている。

最後に、本稿ではアメリカでの実践に焦点を当て、日本の実践については触れていないが、日本でもSoTLに類似した実践が徐々に普及しつつある。日本では、「SoTLは、京都大学[の高等教育研究開発推進センター]が提唱する相互研修型FDの理念に近いモデルとされ」ており、「その発展形ともいえる・・・ティーチング・コモンズ」も普及しつつあるため、今後国内の実践研究が推進されていくことが望まれる¹⁵⁾。そして、ISSoTLなどの国際学会が、日米やその他の国々の実践から学び合う場となり、SoTL

の究極的な目的である教育実践が改善されていくことが期待される。

注

- 1) 飯吉(2002a)は、SoTL のオペレーショナルな定義として、「教授実践を記録・顕在化し、それを教師同士が分かち、互いに吟味し合い、互いの教授・学習に関する実践的知識を積み重ね合う試み」としている。
- 2) ボイヤー(1990)が提唱した scholarship of teaching という概念は、有本の翻訳(1996)の中で「教育の学識」と訳されているため、本稿でもその訳語を用いた。ただ、2009年6月6日の大学教育学会の「シンポジウム I: 大学教員のパフォーマンス評価」の中で、小笠原(2009: 1)が、「教育」を「教育活動(狭い意味の「教育」)」としたように、「教育」という訳語は広義すぎるという見解もある。
- 3) 1990年代には、小中高の学校教育段階で教育水準の向上が課題となり、2002年1月に成立した「どの子も置き去りにしない法(No Child Left Behind Act)」に至ったスタンダードとテストに基づく様々な改革が巻き起こっている(吉良 2009)。そして、その余波が大学教育の質的向上の要請、特に学習成果(Learning Outcomes)の要求という形で押し寄せているのが現状である。
- 4) カーネギー教育振興財団ホームページ。(http://www.carnegiefoundation.org/programs/sub.asp?key=21SoTL, 2009.3.14)
- 5) ibid.
- 6) SoTL の普及が大学教員準備プログラムなどに与える影響については、Robinson & Nelson(2003)や Hutchings & Clarke(2004)も重要な課題として言及している。アメリカにおける TA 制度や大学教員準備プログラムなどを中心とする若手教育者育成に関しては研究されているが(吉良、2008; 吉良・北野、2008)、本稿では、本研究の範囲を超えているので、化学分野の教授の事例の中で少々言及するに留め、別の論文としてまとめることとする。
- 7) ISSoTL は、数カ国の 67 人の学者の委員会が 2004 年に設立した組織で、高等教育における教授・学習過程の改善や明確化に関する探究を推進し、研究結果を発信することを目的としている。
- 8) 飯吉は ICT などのテクノロジーを用いた SoTL の普及に尽力してきている(飯吉、2002a, 2002b, 2009)。
- 9) コッポラ教授に関する記述は、カーネギー財団のホームページと(http://www.carnegiefoundation.org/programs/project_summary.asp?scholar=154) 2008年9月8日の午後2時から午後4時に、ミシガン州立大学アナーバー校の化学学部のコッポラ教授の研究室で実施したインタビュー

- 一、主要論文などを基にしている。
- 10) 上述した2008年9月8日に実施したコッポラ教授とのインタビューより引用。
 - 11) ベイン教授に関する記述は、カーネギー財団のホームページと (http://www.carnegiefoundation.org/programs/project_summary.asp?scholar=84) 2008年9月5日の午後2時から午後4時に、ミシガン州立大学アナーバー校の教育学部のベイン教授の研究室で実施したインタビュー、主要論文などを基にしている。
 - 12) バーンスタイン教授に関する記述は、カーネギー財団のホームページと (http://www.carnegiefoundation.org/programs/project_summary.asp?scholar=4) 2008年9月8日の午前11時から午後1時に、ミシガン州立大学アナーバー校のキャンパス内にある The Michigan League で実施したインタビュー、主要論文などを基にしている。
 - 13) 上述した2008年9月8日に実施したバーンスタイン教授とのインタビューより引用。
 - 14) *ibid.*
 - 15) 日本私立大学協会刊行の『教育学術新聞』第2347号(2009年2月)の3頁に掲載された「教育実践コミュニティを目指して－"相互研修型"FD 拠点発足シンポジウム」より引用。この記事の中では、J. M.ロビンソン・インディアナ大学上級講師の講演より、SoTL は「教員が、教授という仕事を再構想し、教授と学習について考えを探求し共有し批評し合う教員の実践コミュニティ」、ティーチング・コモンズは「教授法の研究と改革に取り組む教育者の概念空間」とそれぞれ定義されている。

参考文献

- 飯吉透、2002a、「カーネギー財団の試み－知的テクノロジーと教授実践の改善(上)」『アルカディア学報』(日本私立大学協会) No.66。
(<http://www.shidaikyo.or.jp/riihe/research/arcadia/0066.html>)
- 飯吉透、2002b、「MITの挑戦－高等教育の「中身と器」の公開(下)」『アルカディア学報』(日本私立大学協会) No.67。
(<http://www.shidaikyo.or.jp/riihe/research/arcadia/0067.html>)
- 飯吉透、2009、「21世紀のFDモデルの構築に向けて－オープンエデュケーション、Scholarship of Teaching and Learning とテクノロジーの活用を中心に

- ー」第 15 回大学教育研究フォーラム特別講演(3 月 20 日)、京都大学高等教育研究開発推進センター、要旨集録集、12-14。
- 小笠原正明、2009、「教育業績を正しく評価できるか?」「シンポジウム I: 大学教員のパフォーマンス評価」、大学教育学会第 31 回大会、首都大学東京、6 月 6 日、当日配布資料、1-3。
- 吉良直、2008、「アメリカの大学における T A 養成制度と大学教員準備プログラムの現状と課題」『名古屋高等教育研究』第 8 号、193-215。
- 吉良直、2009、「どの子も置き去りにしない(NCLB)法に関する研究－米国連邦教育法の制定背景と特殊性に着目して－」『教育総合研究』第 2 号、55-71。
- 吉良直、北野秋男、2008、「アメリカの若手教育者・研究者養成制度に関する研究－日米比較の視点から－」『京都大学高等教育研究』第 14 号、25-35。
- 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(1): 76-80。
- Bain, R., 2006, "Rounding up Unusual Suspects: Facing the Authority Hidden in the History Classroom." *Teachers College Record*, 108(10), 2080-114.
- Bain, R., & Mirel, J., 2006, "Setting up Camp at the Great Instructional Divide: Educating Beginning History Teachers," *Journal of Teacher Education*, 57(3), 212-219.
- Bass, R., 1999, "The Scholarship of Teaching: What's the Problem?" *Inventio*, Vol.1, No.1 (February).
(<http://www.doit.gmu.edu/Archives/feb98/rbass.htm>)
- Boyer, E. L., 1990, *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*. Menlo Park, CA: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. (=1996, E. L. ボイヤー著、有本章訳、『大学教授職の使命－スカラーシップ再考』玉川大学出版部。)
- Coppola, B. P., 2007, "The Most Beautiful Theories." *Journal of Chemical Education*, 84(12), December, 1902-11.
- Coppola, B. P., & Jacobs, D. C., 2002, "Is the Scholarship of Teaching and Learning New to Chemistry?" In Huber, M. T., and Morreale, S. P. (Eds.), *Disciplinary Styles in the Scholarship of Teaching and Learning: Exploring Common Ground*. Washington, D.C.: AAHE and The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 197-216.

- Huber, M. T., & Morreale, S. P. (Eds.), 2002, *Disciplinary Styles in the Scholarship of Teaching and Learning: Exploring Common Ground*. Washington, D.C.: American Association for Higher Education and The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Hutchings, P. (Ed.), 2000, *Opening Lines: Approaches to the Scholarship of Teaching and Learning*. Menlo Park, CA: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Hutchings, P. & Clarke, S. E., 2004, "The Scholarship of Teaching and Learning: Contributing to Reform in Graduate Education. In Wulff, D. H., Austin, A. E., & Associates, *Paths to the Professoriate: Strategies for Enriching the Preparation of Future Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass, 161-76.
- Robinson, J.M. & Nelson, C.E., 2003, "Institutionalizing and Diversifying a Vision of the Scholarship of Teaching and Learning. *Journal of Excellence in College Teaching*, 14, 95-118.
- Shulman, L. S., 2000, "Conclusion: Inventing the Future." In Hutchings, P. (Ed.) *Opening Lines: Approaches to the Scholarship of Teaching and Learning*. Menlo Park, CA: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- U.S. News & World Report, 2009, *2009 Edition, America's Best Colleges*.