

豪州シドニー大学における 「原理と実践」に基づく教育改善の取り組み

鳥居 朋子

(2007年10月23日 受理)

An Examination on Educational Improvement Based on
“Principles and Practice” at the University of Sydney in Australia

Torii Tomoko

Abstract

This paper examines characteristics of the strategy of university educational improvement at the University of Sydney in Australia. The University of Sydney is carrying out educational improvement at the whole university level strategically in order to enhance and help assure the quality of teaching and student learning.

1. The Institute of Teaching and Learning (ITL) at the University of Sydney conducts a number of strategic projects as the academic development unit in the University. ITL uses research generated internally and elsewhere in work with members of the University community aimed at enhancing and assuring the quality of teaching and learning. ITL provides structured programs for university academic faculty. Among those programs, the foundational three-day program titled "Principles and Practice (P&P)" is designed for new coming academic faculty and inexperienced university teachers in particular.

2. In the P&P program, university academic faculty are not only given practical teaching skills but also a basic introduction to higher education teaching and learning principles. That basic introduction is based on scholarship in teaching or learning theory such as Biggs' 3P model (Presage-Process-Product) on students' learning in context. ITL underlines the need for university teachers to approach effectively students' learning in context. In other words, P&P provides opportunities for conceptual-change of university teachers' perception about teaching and learning through research-led practice. Participants also acknowledge the

important role of evaluating learning outcomes to facilitate teaching and learning improvement.

3. ITL also has an institutional research (IR) function within its unit. The survey officer at ITL conducts the design and reporting of the various large scale surveys such as Student Course Experience Questionnaire (SCEQ) in order to facilitate institutionally aligned teaching evaluation systems. Each faculty member examines the impact of scholarly teaching on students' learning outcomes using evidence data from SCEQ or Unit of Study Evaluation questionnaires. They are engaged in understanding variation in student learning experiences through evidence-based educational improvement.

The University of Sydney is promoting scholarly teaching rooted principles and practice and evidence-based educational improvement among all university academic faculty in order to enhance students' learning.

キーワード：教職員の資質向上、学識に基づく教授、データに基づく教育改善、高等教育マネジメント

1. はじめに

日本において大学の教職員の資質開発（ファカルティディベロップメント：FD）が政策課題に挙げられて久しい。その嚆矢は、1991年のいわゆる大学設置基準の「大綱化」にあわせてアジェンダにのぼった大学の自己点検評価や授業評価アンケート等、教育改善に結びつくことが企図されているいくつかの「装置」の導入と、それらの運用に対する組織的な対応に求められよう。FDということばが普及してきた現在においても、多くの大学は人的にも物的にも限られたリソースや様々な制約のなかで、独自のプログラムやツールの開発等の工夫を通じてFDのあり方を模索しているかのように見える。そうした実践面での動きに呼応するように、高等教育研究領域でも有本（2005）や夏目（2006）らによる国内外のFDの現状についての総合的な研究や調査が実施されている。

こうした実践や研究の蓄積のうえに、一部の先進的な大学や機関においてFDプログラムの体系化や構造化が試みられてはいるものの、多くの大学では一貫した理論モデルやコンセプトを欠いたままFDの取り組みが進められている傾向は否めない。大学教育改善にかかわる教職員（広くは大学院生やティーチングアシスタントを含む）の資質開発を論じる上で、関係すると思われる研究領域として、少なくとも、教授法、認知・学習理論、スカラシップ論、成人教育論、カリキュラムデザイン論、組織論、リーダーシップ論、教育評価論、マネジメント論等が想起される。いわば、FDとは大学での教授と学習をめぐって、多様な研究テーマが交差あるいは接合する学際的な領域であると考えられる。それだけに、FDに対するマネジメントの視点が弱い場合、個々の取り組みを束ねる

コンセプトの一貫性は低下し、プログラム同士が並列的で相互の関係性の薄いものになりがちである。いま、多くの日本の大学に突きつけられている課題のひとつは、FDという傘の下に包括される種々の取り組みが依って立つ理論の整理とともに、それらの取り組みの体系化と組織化を図ることなのではないだろうか。

そうした日本の大学が置かれた状況に比して、大規模な総合大学であり、なおかつ卓越した研究活動を行っている豪州シドニー大学は、機関の戦略目標にそくした教授・学習の質的向上の機会として、体系的なプログラムが教員集団に提供されている。国レベルの高等教育の質的保証の動きを背景に、同大学では、教員の教育能力の向上にむけた戦略的な方針が立てられ、「教授・学習研究所 (Institute for Teaching and Learning: 以下ITLと略記)」が中心となり各種研修プログラムの企画立案・運営にあたっている。なかでも、新任教員の参加がほぼ義務づけられている基礎プログラム「大学における教授・学習の原理と実践 (Principles and Practice of University Teaching and Learning: 以下P&Pと略記)」は、異なる学問背景や教育経験を持つ教員集団において、文字通り、大学における教授・学習に関する「原理と実践」をめぐる共通の理解を促すことが主な目的となっている。3日間にわたる研修では、寛いだ雰囲気の中、FDの専門スタッフによる講義を軸に、クイズや討論、グループ演習、模擬授業等の活動が展開される。個々の教員は、同僚の実践から示唆を得て各自の教育実践に活用することが奨励される。多様な学問領域で構成されるシドニー大学において、大学教育の改善にむけた取り組みは、どのような理論モデルやコンセプトに基づきながら展開されているのだろうか。

これまでのところ、夏目(2006)においてシドニー大学のFD活動の概要はしらされているものの、それらの活動がいかなるコンセプトのもとで推進されているのかは十分に明らかにされていない。FDの義務化を受け、実質的な教職員の資質開発の方法とその組織化のあり方を模索している日本の大学にとって、ITLが率いるシドニー大学の「原理と実践」に基づく教育改善は、ひとつのモデルを提供しようと考えられる。本稿では、シドニー大学における教育に関する戦略目標とITLの活動との連関をふまえて、筆者が3日間の研修に参加した際の経験（2006年11月22～24日）や、関係者へのインタビュー、内部資料等に基づき、シドニー大学の教育改善の特徴を明らかにする¹。最後に、日本の大学への示唆を述べる。

2. シドニー大学の戦略目標とITLの重点活動領域

2-1. 豪州高等教育政策の動向とシドニー大学の概要

豪州では、1990年代に高等教育予算の削減を実施し、高等教育の統制・調整の方法が従来の行政統制から市場統制へと移行してきたとされている（杉本，2004，p. 214）。個々の大学においては、それへの対応策のひとつとして、留学生の獲得が重視されており、機関の経営にとって不可欠な収入源とみなされている。あわせて、市場化の進行によって、教育の質的保証への関心の急速な高ま

りや、学習・教授の成果によって資源配分を行う「Learning and Teaching Performance Fund」をはじめとする質的保証メカニズムの構築の動きが本格化している。国土の規模や人口、高等教育機関数（豪州全土で約40校）という面で固有の特徴を持つものの、「大衆化」した高等教育セクターのシステムを規制緩和しつつ、一方で質的保証を担保しようとする豪州の政策動向は日本とも共通する点が多い。

ニューサウスウェールズ州シドニー市の中心部に位置するシドニー大学は、1850年創設の豪州初の大学であり、11のキャンパス、19の学部、15の行政管理部局、166の研究所やセンターで構成される大規模総合大学である。大学の組織構成は、北米の大学のように「教養教育カレッジ」や「文理学芸カレッジ」等の教養教育を担当する単独部局を持たず、学生は初年次から学部・学科に所属し専門的な教育を受ける。

研究重点大学としてのシドニー大学の資金獲得力は高く、2010年を終期とする10ヵ年の研究資金として150万豪ドルを配分されている。また、スタンダード&ブアーズ社による2004年度の格付けでは「AA+」を獲得している。2007年度の基本データによれば、在籍学生総数は約45,000、そのうち地元出身学生数は約36,000、留学生数は約8,900である。2006年度卒業生数は約15,000、常勤教員数は約3,000であり、教員ひとりに対する学生数は16.5（2006年度データ）となっている。さらに、約520万の大学図書館蔵書点数、学士課程学生が利用可能な300を超える研究施設を誇っている。学生たちは、大学での学習に加え、夏季休暇（約2ヶ月）等の比較的長い期間を活用して、それぞれの専門分野と関連するインターンシップやパートタイムジョブに就く。一方、こうした学期の合間に、教育経験の浅い新任教員や若手のチューター（指導員）等に対し、教授・学習に関する力量を向上させる研修の機会が組織的に提供されている。

2-2. 教育に関する戦略目標

シドニー大学では、1999年から教育の質的向上の取り組みを本格化させ（青山・小湊・鳥居, 2004, p.205）、全学の戦略計画にそくした教授・学習計画を策定している。以下の5つは、過去4年間の成果をふまえて確定された今期（2007-2010年）の戦略目標である。

1. シドニー大学の卒業生の独自性を保証する
2. 質が高く革新的な教育を支援する
3. 国際性、文化的多様性、公平性を向上させる
4. 研究に裏付けられた教授学習活動を根付かせる
5. 豊かな情報環境における学習を拡充する

これらのシドニー大学の全学レベルの戦略計画にそくして、各部局でも戦略計画が策定される。機関全体の活動を戦略目標によって系統的に管理している点において、大学執行部のリーダーシップが発揮されているとみなせる。

こうした系統的な実行体制のもと、アカデミックディベロップメント（日本でいうFDに相当）

の専門部門であるITLは、第2目標の「質が高く革新的な教育を支援する」の達成に貢献する全学的な組織である。ITLは、1999年にPaul Ramsdenがシドニー大学の教育担当副学長に就任したことを契機に、「Center for Teaching and Learning」を改組して生まれた経緯を持つ²。初期のITLは、高等教育における学習に関する研究で名高いRamsdenのリーダーシップのもと、かれの提唱する「学習の方法(Approach to Learning)」の理論枠組みに主導されながら活動を展開してきた。

具体的には、「教育と学生の学習経験の質を高め保証するために、大学のコミュニティと協働すること」をITLのミッションに掲げ、7名のアカデミックスタッフと6名の一般スタッフがシドニー大学の教授・学習の質向上にむけた活動に従事している（2006年11月訪問調査時点）。以下、具体的なプロジェクトについては、ITLのリーフレットやウェブサイト、スタッフとの面談³から得た情報を手がかりに検討していきたい。

2-3. ITLの主要なプロジェクト

ITLでは、主要なプロジェクトとして、以下の5つを柱にしている。

1. 課程および科目レベルの質的調査の実施およびデータのフィードバック（Student Course Experience Questionnaire: SCEQ⁴、Unit of Study Evaluation: USE⁵）
2. 卒業生特性（Generic Graduate Attributes）の明確化
3. 教育の学識（Scholarship of Teaching and Learning: SOTL）に関する研究活動の推進
4. オンラインを活用した柔軟な教授・学習の推進
5. 初年次学生の経験の充実

とくに、1の「課程および科目レベルの質的調査」として、ITLに所属する専門の調査担当官が中心となり、学生による満足度調査の設計と実施、データの集約を行っている。SCEQとUSEはシドニー大学独自の調査であり、それぞれ、課程と科目の二層を対象とした学生による評価である。これは、いわゆる教学領域におけるインスティテューショナル・リサーチ（Institutional Research: 以下IRと省略）の機能に相当するとみることが可能である。IRは、「大学機関調査」や「大学研究」とも訳され、一般に高等教育機関レベルの計画立案や意思決定に有効なデータの分析及び提供といった一連の組織的活動を指す（鳥居, 2005, p.186）。このうち、ITLではシドニー大学の教授学習に関する調査の企画設計、実施およびデータの集約に力点をおいている。

また、2の「卒業生特性」については、部局の代表者(教授・学習担当)を集め、それぞれの専門分野の文脈にそくした卒業生特性についての情報共有と相互批判、全体調整を行う機会をITLが提供している。なお、必要に応じて、部局レベルの卒業生特性を明確化する作業に、ITLが助言提供を通じて関与する。こうしたIRやプロジェクト等の実施を通じて、ITLは全学および部局レベルの教授・学習を支援することにより、シドニー大学全体の教育活動の質的向上に貢献している。

2-4. ITLが提供する主なプログラム

あわせて、ITLでは、教員集団に対して教授・学習の改善の機会として、主に4つのプログラムを提供している。4つのプログラムは相互に関連しており、1から順に、教授・学習に関する領域の専門性が深められていくように段階化されている⁶。

1. 大学における教授・学習の原理と実践プログラム (P&P)
2. 高等教育に関する大学院レベルの資格コース (Graduate Certificate in Higher Education)
3. 高等教育分野の修士学位および免状取得の課程 (Graduate Diploma and Master in Education (Higher Education))
4. 高等教育分野の博士学位取得の課程 (PhD Program)

これら4つのプログラムのうち、2の「大学院レベルの資格コース」は、教育・社会事業学部から科目が提供され、ITLのスタッフが実際の授業の運営にあっている。「修士学位および免状取得の課程」においては一部の科目の教授に、「博士学位取得の課程」においては論文作成等の研究指導にITLのスタッフが従事している。とりわけ、P&Pは年間に3回(2, 6, 9月)開催され、シドニー大学の教育改善の方策が依拠する理論や原則を、教員集団に広く浸透させるための出発点となっている。次に、P&Pに焦点をあてその特徴をみていく。

3. P & Pの概要

3-1. P&Pの趣旨および目的

ITLは、P&Pプログラムを通じ、一貫して教員に高等教育の教授・学習に関する基礎的な問いを投げかけている。それは、「いかにして学生の学習を促すか」、「いかにして学生の理解を向上させるか」等の学生の学習経験に関する問いとともに、「いかにして実践的な教授スキルを高めるか」という教員自身の実践に関する問いである。同プログラムが目指すところは、学生の学びに教員の教授方法が与える影響についての基礎的な理論や最新の研究成果を、個々の教員が自らの教授・学習経験と関係付けながら振り返る機会を提供することにある。具体的には、様々な専門領域の文脈において学生の学習を向上させるための教授実践や方法、すぐれたカリキュラム設計の方法等を含む。P&Pは、「高等教育に関する大学院レベルの資格コース」の準備コースとして必修化されており、また、教員の任用条件によってはP&Pの参加が義務づけられているため、全学的に公認された採用・昇任制度と結びついた研修プログラムとなっている。

こうした目的のもと、P&Pのプログラムは、研修の場をひとつの「クラス」に見立て、参加者を「学習者」⁷とみなして運営されるといってよい。各日とも午前9時半～午後4時半まで行われ、具体的な学習形態は、WebCTでの議論、講義、大・小のグループによる演習、全体討議、マイクロティーチング(模擬授業)、同僚への講評等、実践的な学習活動が随所に組み込まれている。全日程のプログラムの概要は以下の通りである⁸。

1日目：午前	「学生の学習にとってすぐれたティーチング」 「学生の理解、学習にむけたアプローチ」
午後	「授業デザイン、目標と学習成果の設定」
2日目：午前	「構成的な教授・学習の週期」 「学生の関与を促す教授法」
午後	「柔軟な学習活動」 「学生による授業評価」
1日目：午前	「学生の学習成果の測定」 「授業評価結果の検討」
午後	「マイクロティーチング(模擬授業)」

P&Pを通じた学習目標(獲得目標)は、大きく4点である。1. 最新の教授・学習に関する研究の知見とそこからの示唆を得ること、2. 研究に立脚して開発された多様な教授モデルや方法を理解すること、3. 学生がいかにして学ぶのかについて理解し、カリキュラムに反映できること、4. 学生が将来にわたって学習を発展しうるような能力を高めること、である。

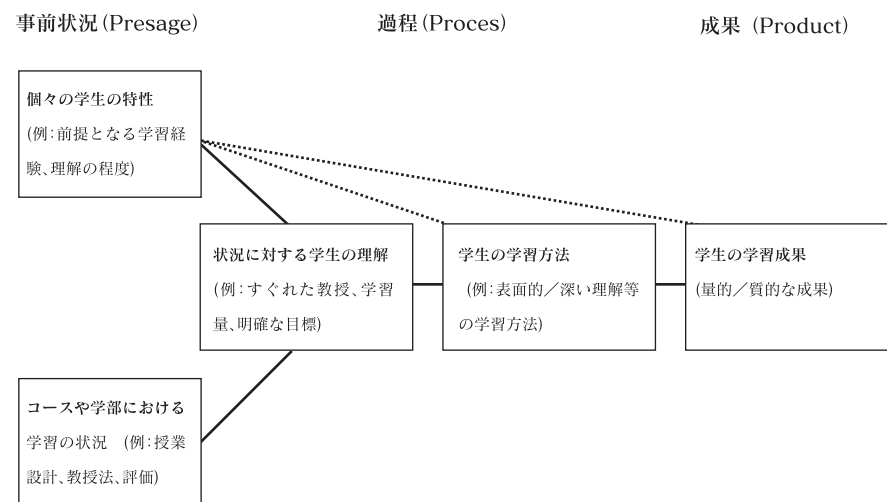
この3日間の研修における学習への準備として、1時間程度を要するオンラインの事前課題が課される。WebCTを用いたオンライン学習では、各自の意見の投稿、参加者同士の意見交換や情報共有、交流等を通じて、研修参加への心構えが用意される。事前課題のもうひとつの意図としては、円滑なプログラム運営を見据えて、ITL側が参加者の前提知識や教授経験等を把握することにある。ここでITLから投げかけられる問いは、「理解の深い学習(deep learning)」と「表面的な学習(surface learning)」をめぐるひとつのケーススタディである⁹。この2つの学習方法にまつわるケーススタディは、Ramsden(1992, p.43)の整理する「学習方法の論理的構造(The logical structure of approaches to learning)」¹⁰を参照したものである。こうした事前課題を通じて参加者が各自の考えをまとめておくことは、3日間のP&Pを構成する導入部分に相当する。ここで、P&Pの流れにそくして概要をみていきたい。

3-2. 学習めぐる基礎的な理解と授業デザインの発想

P&Pの初日は、参加者同士がうち解けることを目的に、交流の時間をふんだんに取り入れて進められる。冒頭で、ITLのミッションや活動が紹介された後、シドニー大学の政策や教員に対する要件等が説明され、学生の多様性(年齢、ジェンダー、人種、言語等)をひとつの特徴とするシドニー大学で教授・学習活動を展開する上での心構えが説かれる。また、各自の教授・学習観(よいティーチングとは、悪いティーチングとは)の共有と意見交換が行われる。関連して、事前課題でも論議された「理解の深い学習」と「表面的な学習」の特徴にはじまり、理解の深い学習を展開することの意義が説かれ、そこに対する教員のはたらきかけが奨励される¹¹。

P&Pが学生の理解や認識を重視したプログラム構成となっている背景には、「学生の学習モデル (3P model)」(図1) と呼ばれる理論モデルに基づくコンセプトがある。Biggsの「構成的な配列 (constructive alignment)」モデルを基礎に提示された3Pモデルは、ITLの部門長であるTrigwell氏らが英国オックスフォード大学での実践等を手がかりに改訂したものである。同モデルは、Biggs (2003, p.19) の理論モデルに範をとり、大学における教授・学習を理解することを目的として、学習の位相を、1. 事前状況 (presage)、2. 過程 (process)、3. 成果 (product) の三相に切り分け、それぞれの相関を図式化したモデルである。

図1 学生の学習モデル：3P (事前想定-過程-効果)



Prosser and Trigwell(1999, p.12)の図を基に、Trigwell氏の説明を加えて作成

「事前状況」では、個々の学生の特性 (例として、前提となる学習経験、理解の程度)、課程や部局レベルにおける学習の文脈 (例として、教育課程の設計、教授法、評価) 等を教員が把握することが奨励される。つづく「過程」の位相では、それらの学習の文脈に対する学生の理解 (例として、すぐれた教授法、学習量、明確な目標)、学習方法 (例として、表面的/深い理解等の学習方法) 等を教員が理解することが奨励される。さらに、「効果」の段階では、学生の学習成果として、学生が何を獲得したのかを教員が量的・質的に把握することが奨励されている。これら3つの位相で構成される学生の学習モデルのうち、ITLでは、図中の実線で示されているように、学習成果との相関が高い要素としてとりわけ「状況に対する学生の理解」と、そこへの教員の働きかけを重んじる立場をとっている¹²。

以後、P&Pにおける教授・学習の理論的枠組みや実践の指針は、この学生の理解をいかに向上させるかという課題にそって展開され、プログラム全体を覆うコンセプトとなっている。第一に、「授業デザイン、目標と学習成果の決定 (Unit Aims & Learning Outcomes)」(1日目午後) のパート

では、科目の目標と学習成果をいかに明確に設定するかということに焦点が絞られる。ここで強調されるのは、構成的な配列の考え方に立つ「教授・学習のデザイン (Designing Learning & Teaching)」という思考法である。このデザインの方法は、大きく、1. 目標および学習成果の設定、2. 教授方略の設定、3. 成績評価の方法、4. 授業評価の方法、から構成される。このうち、目標設定に際して参考する理論枠組みとして、Bloomの「学習成果の分類 (Taxonomy of Learning Outcomes)」¹³やBiggsの「学習成果の構造 (Structure of the Observed Learning Outcome: SOLO)」¹⁴といった分類が適用される。そのほか、シドニー大学固有のものとして、卒業生特性が考慮される¹⁵。

研修では、ITLスタッフによる講義や事例の提示をふまえ、参加者自身が担当する科目の目標や学習成果の文案を作成する個人作業やグループ作業が実施され、各自が獲得した知識を即座に応用化する機会が設けられた。

3-3. 学習向上にむけた目標、教授・学習、成績評価の構成的な配列

2日目の冒頭では、参加者それぞれが初日に獲得したことを発言し、振り返りの時間が設けられる。引き続き、授業デザインの発想のもと、「教授・学習活動」－「学習成果」－「成績評価」の連関を意識することが強調された。とりわけ、学習成果を考える際は、教授者としての教員の視点ではなく、学習者の視点から書き分けることの重要性が強調される。

具体的な手法として、「この授業が終了したとき、学生は何ができるようになっているか」を考慮し、さらに学生を主語にして「〇〇ができるようになる」という語尾で結んで表現すること、当該分野の初学者としての学生が理解しやすい用語で書くこと等が奨励された。こうした、目標を基点とした構成的な配列の方法によって、成績評価の段階ではこれらの目標がどの程度達成されたのかが評価の観点となる。

講義の教材として、実際にシドニー大学の各学部で提供されている科目の目標や学習成果の事例を用い、批判的な検証が試みられた。さらに、すぐれた実践事例として、獣医科学部および医学部の授業デザインや評価の方法が当該部局の教員から紹介された。こうしたケーススタディは、議論のなかみに現実性やシドニー大学の独自性を添えるものである。また、講義の合間に組み込まれた諸活動では、各自が担当授業の目標および学習成果を設定し、それに対応した教授・学習活動や成績評価方法の対応関係をグループで検討し改良していく。また、それに関連して、シドニー大学で実施されている学生による授業評価アンケートの意義と内容について理解を深めていく。

学生の学習への関与を促す教授法については、「能動的な学習 (active learning)」を促進する上で有効な教授法 (多人数あるいは少人数の授業) が紹介された¹⁶。あわせて、多様な教授法に関する参考資料が配布され、各自の授業の文脈にそくして採り入れることが奨励される。その他、対面授業とe-learningを組み合わせた柔軟な教授・学習活動の方法が提案された。さまざまなマルチメディアやオンラインの教材を活用することとともに、近年飛躍的に普及しているブログ (blog:日記形

式のホームページ) を利用しコミュニケーションを促進している事例も紹介された。

3-4. 授業評価、総まとめとしてのマイクロティーチング(模擬授業)

最終日は、学生の学習成果をどのように測定するか、そして授業自体の評価をどのように行うかについての講義が提供される。学生の学習成果の測定方法については、筆記試験、口頭発表、小論文、調査報告、オンラインへの意見投稿等、さまざまな形式が紹介された。さらに、明確な成績評価の基準を定めるために、評価基準の「説明書」(rubric) を作成することが奨励される。なおかつ、学生自身にも自らの学びを自己評価する習慣をつけさせることが重要であると指摘された。

授業評価の結果の検討については、主にUSEの結果データの読み取り方や、次期の教授・学習計画へのフィードバックの仕方等が話し合われる。具体的な事例として、獣医科学部におけるデータ分析や改善策の立案・実行、改善結果等が紹介された。きわめて熱心な取り組み事例であったが、同時に教員の「燃え尽き症候群 (burn out)」に対する懸念が指摘された。研究重点大学において教授・学習の質的向上を進めるためには、教員の限られた時間やエネルギーを適正に配分することが最大の課題となる。

P&Pの最終のプログラムであったマイクロティーチング(模擬授業) は、3日間を通じて獲得した知見やスキルを実際に3分間のミニ授業に応用するという課題である。テーマ設定は、各自の専門領域にとらわれず、身近なことからや趣味にまつわることの伝授等多岐にわたった¹⁷⁾。構成は、1. 3分間のミニ授業、2. 口頭での自己評価、3. 同僚からの講評、4. 促進役としてのITLのスタッフからの講評、であり、一人10分の持ち時間を与えられた。共通する評価の観点としては、1. 明確な目標と学習成果が設定されていたか、2. 説明の内容はわかりやすかったか、3. OHPや教材等は効果的に使われていたか、4. 能動的な学習活動が採り入れられていたか、5. 学習者の多様性に配慮した教授法になっていたか、6. 実際に学習者が目標と学習成果の達成を実現できていたか、等であった。時間の制約があるため深い議論の展開は難しいが、3日間の研修で修得した原理や実践方法を、実際に模擬授業という形として再現してみることは、知識の定着と振り返りという点で大きな意味がある。ただし、模擬授業では、参加者が具体的な学習成果が立てやすいテーマを自由に決定できるという事情もあり、学習成果が長い期間を経て顕れるような教養的な科目や基礎的な専門分野における授業への適用には課題が残されていると思われる。

3-5. P&Pの特徴

ひとまず、P&Pの特徴について整理しておきたい。第一に、現場の教育実践から得られた経験知の共有の前提として、P&Pが依拠する教授・学習の原理の修得が意図されていた。すなわち、学識に基づく教授に対する理解とその実践への基盤づくりである。とくに、学習成果を向上させる要素として、学生の学習動機 (motivation) よりも、学生の学習の状況への理解 (perception) に注目し、そこへの教員のはたらきかけが重視されていた。

第二に、P&Pの全日程において、講義を基本に、クイズや議論、グループ演習等の学習活動を適宜取り入れ、参加者を受動的にさせないプログラムが編成されていた。プログラム自体をひとつの「クラス」に見立て、楽しい要素を含む学習活動が組み込まれていた。ただし、シドニー大学の新任とはいえすでに前任校等で一定の教育経験を持つ教員のなかには、そうした「学習者」としての扱いに抵抗感を表す教員も少なからず見受けられた。参加者個々人の教育経験の違いに配慮しつつ、「成人学習者」である教員の学びをどのように促進していくかが今後の課題のひとつであろう。

第三に、P&Pが提供する実践的な教授・学習の方法論は、専門職としての卒業生特性や達成目標が具体的に定めやすい応用科学の分野での親和性が高いように感じられた。応用科学ではない基礎的な専門領域、あるいは教養教育といわれる分野の教授・学習にどれくらい適用可能性があるのか、あるとすればそれはいかなる方法が有効なのか等の検討がプログラム開発上の課題に挙げられよう。

総じて、P&Pを通底するメッセージは、「教員がいかに学生を中心とした教授・学習を意図的に実践し、マネージするか」に集約されていたといえる。個々の教員は、他の教員の多様なアイデアや教育方法から示唆を得て各自の教育実践に活用することが奨励される。一人一人の教授・学習の質的向上に対する興味関心や意識を喚起することに注意が向けられていたといつてよい。

4. 部局レベルにおける教育改善の取り組み

シドニー大学では、以上のような「原理と実践」に基礎をおく段階的な研修プログラムによって、教授・学習に関する教職員の理解を深め、知識の共有化を広めていく戦略をとっている。あわせて、SCEQやUSE等の課程や科目に対する満足度調査(学生による授業評価アンケートに相当)を実施し、そこで得られたデータの分析結果を具体的な教育改善につなげている。いわば、大学教員の教育に対する意識改革を進めながら、一方で根拠データに基づく教育改善のシステムが形成されるとみなせる。ここでは、そうしたシステムづくりが活発な2つの部局の教授・学習担当者を対象に行ったヒアリングをもとに、部局レベルの取り組みの現状についてみていく。

4-1. 経済経営学部における実践

経済経営学部は、シドニー大学でも有数の大規模学部であり、学生数約7,000、教員数約300(いずれもフルタイム)、パートタイムの教員数約400を擁している¹⁸⁾。学生対教員比率は26対1前後を推移しており、全学平均よりも高くなっている。全学的な組織であるITLとは別に、2003年から学部独自の「学習・教授室 (Office of Learning and Teaching)」を設置している。同室は、全学組織のITLでは汲みつくせない、専門領域に固有な教授・学習の向上を推進している。歴史的にみれば、1990年代の後半まで、学部内ではデータに基づく教育改善が全く顧みられていなかったが、1999年に新しい学部長が着任したことを契機に、現状分析と改善方策の提起が行われた。以後、4~5年にわたって組織再編をともなう改革が矢継ぎ早に進められた。具体的な取り組みとしては、教員フ

オーラムの開催、科目レベルのセッションの開催、卒業生特性に関するワーキンググループ、授業の協働、カリキュラム改訂や教授法改善に資するデータの提供等である。

学生の学習成果の測定については、USEはかつて2年に一度の実施だったが、現在は毎年一回実施し結果分析の頻度を高めている。たとえば、近年、大学院の授業に比して、学士課程の初年次の大規模授業の評価点が低いことが判明した。ただちに、根拠データに基づいて、大規模授業の教授・学習の改善についての方策が講じられたという。データを実質的な教育改善に活用した事例である。

USEの結果については、教員個人のデータは、各学科の長のみが掌握し、他には開示されないルールになっている。著しく低いスコアを得た教員に対しては、学科長との面談がもたれ、自主的な改善が促される。あくまでも、評価すべきは「教育 (Teaching)」であって「教員 (Teacher)」ではないという方針が尊重されている。学部としては、教員に対して「罰」を与えるよりもインセンティブ (誘因) を与えた方が教育改善の効果があがるという考え方に近年変化しているという。

また、教授・学習にかかわるマネジメントで成功している他部局 (後述の獣医科学部等) の取り組みを参考にし、USEの結果に対する教員個人の報告書作成を課すことを検討している。このように、大規模学部である経営経済学部では、教授・学習室を中心に、全学組織としてのITLや他部局との連携をはかりながら、データに基づく教育改善のしくみが形成されつつある。

4-2. 獣医科学部における実践

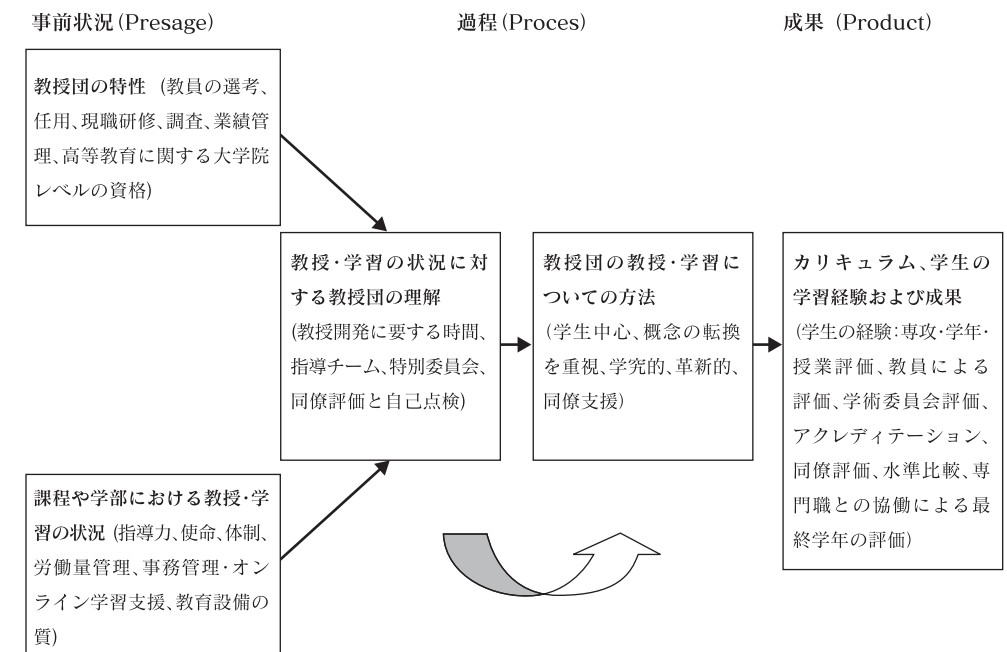
シドニー大学の19の学部のなかでも、教員の教授・学習の原理と実践に対する理解を深め、データに基づく教育改善を実施し、「グッドプラクティス」とみなされているのが獣医科学部の取り組みである¹⁹。獣医科学部は、前出の経営経済学部とは対照的に、学生数約900、教員数約80の小規模学部であり、他学部と比較して教員と学生の関係が密である。学生の具体的なニーズ等は日常的に把握することが可能な条件にあることから、USEについては、3年に一度の割合で実施している。

かつて、獣医科学部においても、教職員が方向性を見失い、統一性を欠いた組織文化に支配されていた時代があったという (Taylor and Canfield, 2007, p. 233)。小規模学部であるがゆえの政府からの資金減少にともなう部局の統合計画に対する危機意識をもとに、1997年に「草の根」レベルの運動として教員のアイデンティティや目的、体制や仕事の進め方等の活性化が意識されるようになった。さらに、1998年に新しい学部長が就任したことにより、獣医科学部の教授・学習は画期を迎える。新学部長の主導により、教職員や学生、獣医科学の専門家、産業界、大学の主要役員らを含むワークショップが1998～2002年にかけて開催された。関係者からの率直な批判や意見に真摯に耳を傾けた結果、1999～2002年の大きな改革につながったとされている。

これまでのところ、獣医科学部の教員の約30%以上が、ITLが提供する「高等教育に関する大学院レベルの資格コース」の修了証を取得しており、段階的なプログラムへの参加を組織的に奨励している。大学に公認され標準化されたITLのプログラムを受けることで、教員間に教授・学習に関する共通言語や基礎知識の共有化をはかることができ、対話を円滑にするという効果が期待されてい

る。獣医科学部では、ITLのプログラムは教授・学習の質の向上に有効であるという共通認識が広がっているという。

図2 3Pモデルに依拠した獣医科学部における学識に基づく教授支援の戦略モデル



Taylor and Canfield(2007, p.237)の図より作成

また、教授経験の豊かな教員がリーダーとなりティーチング・チームを構成し、学部内に協働の基盤を構築している。図2は、獣医科学部の教員が3Pモデルに示唆を得て独自に整理した「学識に基づく教授支援の戦略」モデルである。これは、Trigwellらが改訂した3Pモデルを参考に、教員が学識に基づく教授を展開していく上の組織的な支援のあり方を図式化したものである。教員たちは、獣医科学部における学生の活発で意義深い学習経験を充実させ、卒業生特性 (専門職やその他の獣医学校との協働による開発) を達成するために、構成的な配列によるカリキュラムの設計を成果のひとつに位置付けた。こうした教員同士の協働を要する戦略モデルにそくして、カリキュラム上の重複を減らし、より能動的で自己決定的な学習の機会を増やすことを目的に、統合や応用が求められるような科目を開発することによって、教員の学問領域間の壁は意図的に崩されたという (Taylor and Canfield, 2007, p. 237)。

このような独自に考案された教員支援の理論モデルに基づき、獣医科学部では教員集団のなかに教育改善に関する協働の文化を育み、教授・学習における卓越性と学識の文化を共有することを目標に掲げている (Taylor and Canfield, 2007, p. 236)。あわせて、学生の学習成果の測定については、SCEQやUSE等のデータに基づき、獣医科学部での教育がいかに卒業後のキャリア形成に影

響を与えているか、という点が検討されている。とくに、専門職としての目標 (Professional Goals) をふまえた卒業生特性の達成とともに、獣医科学部に固有な専門能力の獲得がどこまで達成できたのかを注視している。また、ベンチマーキング (水準比較) としては、豪州内の同僚機関 (獣医科学部を持つ5大学) はもとより、北米、カナダ、英国、欧州等の大学との国際比較を行い、より客観的な質の測定に努めている。

以上の取り組みの成果は、USEにおける学生の学習向上に関する数値データに反映されている。データ (5段階評価。ポイントが高いほど肯定的) の経年比較によると、「すぐれた教授」の項目は1996年の3.5ポイントから2004年の4.4ポイントに上昇し、同様に、「明確な目標および基準」は3.4ポイントから4.3ポイント、「適切な評価」は3.1ポイントから4.4ポイント、「適正な学習量」は2.6ポイントから3.6ポイントへと、いずれも大きな伸びをみせている (Taylor and Canfield, 2007, p. 239)。

2005年にはUSEの総合満足度の項目で学内トップのスコア (85%が肯定的) を獲得し (Taylor and Canfield, 2007, p. 242)、すでに卒業生や在学生から肯定的な評価を得ている獣医科学部の教授・学習に固有な課題は、いかに高い質を維持するかにあるという。多くの教員が熱意を持ってこの目標の達成に取り組んでいる。一方で、P&Pでも指摘されたように、熱意が高いゆえに生じる教員の「燃え尽き症候群」をどう回避するかが差し迫った課題になっている。管理職に就く教員は、個々の教員の授業担当が過重にならないように調整をはかっている。

上記の2つの学部の事例は、部局レベルの教育改善の取り組みが比較的活発なケースである。全学の戦略計画と歩調を合わせつつ、教授・学習担当者 (Associate Dean of Learning and Teaching) 同士の連携で、ある部局の取り組みが「グッドプラクティス」として他の部局の参考になるよう、情報共有の場が設けられている点は重要である。こうした場を組織的に支援しているのがITLである。

なお、USEについては、ほとんどの部局で実施されているが、建築学部、医学部、歯学部では未実施である (2006年11月調査時点)。データに基づいた教育改善のシステムは、部局により進捗に差があり、シドニー大学全体ではいまだ開発途上にあるとみなせる。

5. まとめ

以上の検討を手がかりに、シドニー大学における「原理と実践」に基づく教育改善の特徴を整理しておく。第一に、シドニー大学では、機関の戦略目標および計画にそくした体系的な教育改善の体制が整えられている。とくに、段階的なプログラムの提供や教育改善への支援をITLが中枢組織として担っている。なかでも、P&Pでは新任教員に焦点を定め、将来的に各部局でリーダーシップを発揮するような人材を育成することがねらいとされている。

第二に、ITLが提供するプログラムや教育改善への支援を通じて、高等教育における学習理論に依

拠しながら、「学識に基づく教授」という基本コンセプトが全学に浸透するよう意図的に推進されている。それは、教員が単なる実際的な教授の技法を修得するだけでなく、RamsdenやBloom、Biggsらの理論に基づきながら、学生の学習に関する原理に対する理解を深めつつ、各自の専門領域の文脈において有効な教授を追求していく形になっている。こうした教授・学習の「原理と実践」に関するシドニーの教員集団の共通基盤を形成することで、教授法や授業デザイン等の個々の手法がなぜ学生の学習に効果的に作用するのかを論理的に理解することが可能となる。

第三に、学生の学習に関する3Pモデルにそくして、教授・学習に対する教員の理解および実践を変革しながら、同時に、学生の学習に関する評価データの集約・分析を通じて、部局の教育改善を推進する方法がとられている。いわば、ITLを中枢部門として、大学教員の意識改革とともに、量的・質的なデータに基づく教育改善が戦略的に進められているとみなせる。

総じて、教授・学習の「原理と実践」の共有を重んじるシドニー大学において、高等教育の段階における教授・学習研究が大学の授業を担当する者すべてにひらかれている事実は重要である。すなわち、専門領域における教授・学習の事例に基礎付けられた教育学 (pedagogy) の知見が、学内で産出されていることを意味する。翻って、このことは従来の (高等) 教育学研究者が大学 (とりわけ自校) の教育改善に対してどのような貢献が可能なのかという問いを投げかけるものでもあろう。とらえかえせば、シドニー大学における学識に基づく教授の推進は、「誰のための、何のための高等教育研究なのか」という問いに対する解答に、様々な学問領域における教授の開発という形で接近するなかで、高等教育段階における教授・学習研究の領野に新たな地平を切り拓いていく運動であるとみなせる²⁰。

最後に、シドニー大学における「原理と実践」に基づく教育改善の取り組みの検討から得られた日本の大学への示唆を5点述べておきたい。

第一に、教員集団の参画を促す動機を組織的に創出する重要性である。とりわけ大規模大学において教授・学習の質的向上に向けた取り組みを全学的に浸透させ、日常的かつ継続的なものにするには、プログラムの参加および修了になんらかの公的な「認証」を与える方法が不可欠であると思われる。シドニー大学のように、新任教員に対して参加義務を課すことも一考に値しよう。

第二に、そうした組織的な方針のもとで研修プログラムの実効性を高めるために、ITLのような教授・学習の専門部門と執行部 (教育担当) との連携を密にし、全学の教育目標と整合したFDのプログラムや研修の成果目標を具体的に設定することが有効である。

第三に、FDの指導理念である教授・学習に関する最新の研究知見の提供母体として、ITLのような専門部門がみずからの研究力量を高めていくことが求められる。さらに、学内で形成される学識に基づく教授の実践事例と理論との往環の形成にリーダーシップを発揮することも課題になる。

第四に、部局レベルにおいて、協働や同僚性を重視した教員集団文化を育みながら、信頼に支えられた環境のなかで、学識に基づいた教授から得られた知見の共有化を促進することが必要である。たとえば、部局に教授・学習担当のスタッフをおき、一定の裁量権を与えることも有効であろう。そ

の際、これら全学レベルの活動と部局レベルの活動の体系化が必要になる。

第五に、授業評価アンケートによるデータを活用し、教育改善のマネジメントサイクル (PDCA サイクル) を構築することが必要である。次期計画の立案のための現状分析と成果の測定という発想に立つことを組織的に強調する必要がある。

今後の課題として、FDを通底するコンセプトや基盤となる原理という観点から、豪州における他の大規模総合大学の取り組みとの比較検討や、欧米、アジア諸国等との国際比較が残されている。

主要な参考文献・資料およびウェブサイト

Biggs, J.B.(2003). *Teaching for Quality Learning at University: what the student does* (2nd ed.). Philadelphia: Open University Press.

Institute for Teaching and Learning : The University of Sydney Annual Report 2005. Institute for Teaching and Learning.

Ramsden, Paul (1992). *Learning to Teach in Higher Education*. Routledge, London.

Taylor, Rosanne and Canfield, Paul (2007). Learning to be a Scholarly Teaching Faculty: Cultural Change through Shared Leadership. Brew, Angela and Sachs, Judyth(Eds.) *Transforming a University: The Scholarship of Teaching and Learning in Practice*. Sydney University Press, 233-247.

Trigwell, Keith and Ashwin, Paul (2003). *Undergraduate Students' Experience of Learning at the University of Oxford*, Institute for the Advancement of University Learning. University of Oxford.

有本章 (2005) 『大学におけるFD・SD (教員職員資質開発) の制度化と質的保証に関する総合的研究』(平成14年度～平成16年度科学研究費補助金 (基盤研究(A)(1)) 研究成果報告書, 研究課題番号: 14201028, 研究代表者: 有本章)。

青山佳代・小湊卓夫・鳥居朋子 (2004) 「シドニー大学における教育の質的向上への取り組みー『課程満足度調査 (Student Course Experience Questionnaire: SCEQ)』を中心にー」『名古屋高等教育研究』第4号、名古屋大学高等教育研究センター、205-222頁。

杉本和弘 (2004) 「オーストラリア: 高等教育の市場化と高まる国際的プレゼンス」馬越徹編著『高等教育シリーズ 129 アジア・オセアニアの高等教育』玉川大学出版部、208-227頁。

高木秀夫・田川哲哉・鳥居朋子 (2007) 「Sydney大学FD研修プログラムへの参加とオーストラリア大学調査」『FD活動の国際化による大学教育の質的向上ー世界先進大学との連携教育プロジェクト推進のための海外・国内FDサイクルの構築ー』(文部科学省平成18年度大学教育の国際化推進プログラム「海外先進教育実践支援」成果報告書, 代表者: 野水勉) 名古屋大学、59-86頁。

鳥居朋子 (2005) 「大学におけるインスティテューショナル・リサーチの実効性に関する考察ー米国及び豪州の事例を手がかりにー」『名古屋高等教育研究』第5号、185-203頁。

鳥居朋子 (2007) 「データ主導による教育改善のシステムに関する考察ー米国ニューヨーク州立大学の『アルバニー教育効果測定モデル』を手がかりにー」『名古屋高等教育研究』第7号、名古屋大学高等教育研究センター、105-124頁。

夏目達也 (2006) 「シドニー大学におけるFD活動」『学生・教師の満足度を高めるためのFD組織化の方法論に関する調査研究』(平成16年度～平成17年度科学研究費補助金 (基盤研究(B)(2)) 研究成果報告書, 研究課題番号: 16402040, 研究代表者: 夏目達也) 名古屋大学高等教育研究センター、47-67頁。

早川操・岩城奈巳 (2007) 「日・豪における学士課程教育に関する学生評価の比較ー名古屋大学とシドニー大学におけるSCEQ (学士課程教育アンケート) 調査分析ー」『名古屋高等教育研究』第7号、名古屋高等教育研究センター、81-104頁。

Curriculum reform and renewal, University of Sydney

http://www.usyd.edu.au/learning/quality/curriculum_reform.shtml (2007.10.15)

Learning and Teaching Plan 2007-2010, University of Sydney

http://www.usyd.edu.au/learning/planning/docs/landt_plan_2007-2010_print_version.pdf (2007.10.15)

Faculty Learning and Teaching Plans, University of Sydney

http://www.usyd.edu.au/learning/planning/faculty_plan.shtml (2007.10.15)

Facts and figures, University of Sydney

<http://www.usyd.edu.au/about/profile/pub/facts.shtml> (2007.10.15)

Program Outline, Principles and Practice of University Teaching and Learning

<http://www.itl.usyd.edu.au/programs/3day/outline.htm> (2007.10.15)

Undergraduate Students' Experience of Learning at the University of Oxford, University of Oxford

<http://www.learning.ox.ac.uk/files/OLCPFinal.pdf> (2007.10.15)

本稿をまとめるにあたって、名古屋大学留学生センターの野水教授を始めとし、訪問調査においてはシドニー大学ITL長のKeith Trigwell氏、同獣医学部准教授のJennifer Hodgson氏 (現米国バージニア工科大学獣医学部)、同経済経営学部准教授のMark Freeman氏より多大なご協力を賜った。深く感謝したい。

¹ 本稿は、高木・田川・鳥居 (2007) のシドニー調査報告を基礎として、鳥居の報告部分に加筆修正を施したものである。

² Ramsdenは2004年まで副学長を務め、現在は英国の高等教育アカデミー (Higher Education Academy) の最高責任者に就いている。

³ ITL長のKeith Trigwell氏へのインタビュー。2006年11月28日。

⁴ 全学の在学生在に義務付けられた調査であり、設問は3つの節に分かれている。第1節では、課程の目標や到達度の明確さ、学習量の多寡等についての問い、第2節では課外活動や入学システム等、大学レベルの制度についての問い、第3節では学習センターや図書館等、各種の全学的な学習支援組織や機関についての問いが配置されている (青山・小湊・鳥居, 2004, p.214)。また、早川・岩城 (2007, p.81) によれば、SCEQの分析からシドニー大学では6つの尺度 (優れたティーチング、明確な目標、適切な評価、適切な課題の量、総合的なスキル、学習の共同体) でもってその教授・学習が特徴づけられているとされている。SCEQの質問項目については以下を参照のこと。 <http://www.itl.usyd.edu.au/sceq/reading1.htm> (2007.10.21)

⁵ シドニー大学では、個々の科目のことを「Unit of Study」と呼んでいる。USEは全ての学生に義務付けられた調査ではなく、匿名の回答方式をとっている。共通設問と学部ごとの自由設問で構成されており、自由設問の設定に関しては各学部にコーディネーターが配置され、作成された質問項目がITLへオンラインで送信される仕組みになっている (青山・小湊・鳥居, 2004, p.220)。USEのサンプルシートは以下を参照のこと。 http://www.itl.usyd.edu.au/use/use_ncs.pdf (2007.10.21)

⁶ このほか、新任教員説明会 (New Staff Orientation) の機会も提供されている。

⁷ 後述の獣医学部におけるP&Pモデルの応用は、ここから示唆を得たものと思われる。

⁸ なお、プログラムのメニューや配列は、参加者のアンケート結果等を手がかりに随時見直されており、固定した

- ものではない。また、3日間の昼食、午前と午後の休憩時には、立食形式の軽食と飲み物が支給された。北米や欧州の大学でも認められるように、このような「フーズ」を研修のリラックスした雰囲気醸成にうまく活用している。
- 9 Ramsdenによれば、deep learningは「理解することを意図」した学習であり、surface learningは「単に課題の要件を完了するためだけに行う学習」であると整理されている。Ramsden (1992, p.46)。なお、P&Pの事前課題の問題文(筆者抄訳)は次の通り。「アントニーとメリッサは大学1年生。ともに数学の講義を履修しているクラスメイトです。アントニーは、数学は問題を解く道具だと考え、公式を憶えて繰り返し演習問題を解くことに努めてきました。一方、メリッサは、常に演習問題の背景にある全体像をつかもうと考えてきました。期末の試験の結果、アントニーは不合格、メリッサは合格となりました。さて、入学時には同じ能力を持った2人がまったく同じ講義を受けたにもかかわらず、結果に違いが出たのはなぜでしょう? 原因は何だと考えますか?」
- 10 学習方法の論理的構造とは、学習方法を「how(どのように)」と「what(何を)」に二分し、さらに、howの側面においては、「全体的」な学習と「個別的」な学習が³、whatの側面においては「理解の深い」学習と「表面的」な学習とに区分されたものであり、全体として、学習者がどのような学習行動を実践しているのかを構造的にとらえる枠組みである。
- 11 いかにして学生を理解の深い学習に導くかについての議論において、「暗記学習(rote learning)」は表面的な学習方法のひとつに位置づけられた。しかしながら、参加者からは「理解の深い学習の前提として求められる基礎的な知識や情報は、暗記学習を経て獲得されるものもあるのではないか」とする意見も出された。これについては、ITLからの明快な回答はなく、参加者同士が意見を交換するにとどまった。学習方法の差違に対する教員の意識の喚起を重視するあまり、やや「deep」か「surface」か、といった二分法的な思考に陥っていた印象は否めない。
- 12 この点において、「学生の個人的特性」として、学習の動機(motivation)や準備状況(readiness)を重視する傾向にある北米の大規模州立大学等との若干の相違がみられる。たとえば、ニューヨーク州立大学アルバニー校の「アルバニー教育効果測定モデル」では、学生の先天的および後天的な特性に注目している。詳細は、鳥居(2007)を参照のこと。
- 13 Bloomは、学習成果を、1. 評価(Evaluation)、2. 総合(Synthesis)、3. 分析(Analysis)、4. 応用(Application)、5. 理解(Comprehension)、6. 知識(Knowledge)に大分し、1から順に深い思考を伴うとしている。Hendry, Graham and Asmar, Christine(2006). Constructive alignment, (Principles and Practice of University Teaching and Learning 配布資料)。
- 14 SOLOでは、学習成果の構造が次の5段階で説明されている。1. 前構造的段階:互いに関連しない情報の利用や、意味付けのなされていない応答、2. 単一構造的段階:ひとつの関連性が認められる側面にのみ注目した応答、3. 多元構造的段階:数個の関連しあう特徴への注目、ただしそれらは未組織化、4. 相関的段階:ある部分と全体とが一貫性を持ち、細部は結論に接続され、意味が理解されている、5. 概念化への拡張段階:新しくより広範な問題群に適用するための秩序の高い法則に基づいた情報を超え、構造が総合化された応答。Ramsden (1992, p.55)。
- 15 並行して、シドニー大学での学修を終えたときに獲得していることが望ましいとされる能力やスキルを部局ごとに明文化する作業が全学的に進められている。
- 16 逆に、学習者中心の考え方から避けるべき行動の一例として、「TTT」(Teacher Talking Time、いわゆる教員の「独演)が挙げられた。
- 17 たとえば、筆者が参加したグループでは、「スキューバダイビングをするときの心得5つ」、「いつでもどこでもリラックスできる呼吸法」、「不動産購入の際に必要な観点」、「しわがれ声の作り方(発声法)」、「箸の正しい使い方とマナー」等をテーマとする模擬授業が実践された。
- 18 以下、経済経営学部における教育改善のリーダーのひとりであるMark Freeman氏(経営経済における学習・教授室長、経済経営学部准教授)へのヒアリング調査から得られた情報に基づく。2006年11月27日。
- 19 以下、獣医科学部の中堅教員であるJennifer Hodgson氏(学習・教授担当副主任、獣医科学部准教授/当時)へのヒアリング調査に基づく。2006年11月27日。
- 20 この点にかかわって、北米の高等教育機関で広がりをみせている「教授・学習の学識(Scholarship of Teaching and Learning: SOTL)」が、豪州の大学においても普及しつつある様子がうかがえる。これらの動向をふまえ、シドニー大学の学識に基づく教授のコンセプトの独自性を追究する必要がある。他日を期したい。