

FD 担当者の専門性, 役割, アイデンティティに関する知見の考察

—英語圏FD担当者による研究論文のレビューを通して—

Discussions about the Specialization, Role and Identity of Faculty Development Practitioners
—Review of research papers by faculty development practitioners in English speaking countries—

佐藤 万知*

SATO Machi

Abstract

A recent report by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, MEXT, discusses the critical roles that faculty development practitioners play in ensuring the success of institutional faculty development. Yet specific competencies required by faculty development practitioners have not been detailed, and discussions about the professionalization of practitioners have only just begun. Due to the variety of responsibilities every faculty development practitioner is given across different universities, it is hard to know where to start a discussion about the competencies and role of practitioners in Japan. Meanwhile, there is a great deal of discussion related to faculty development and its practitioners in countries such as Australia, Canada, the USA and the UK, where faculty development has a much longer history. With the aim of understanding how they lead such academic discussions, the author reviews journal articles in English-speaking countries on faculty development practitioners. As a result, it becomes clear that there are expressions for explaining the context in which faculty development practitioners carry out their activities, without getting into differences of detail, and which forms a basis for common understanding. On the basis of that understanding, various frameworks and theories are discussed in order to develop the competencies of practitioners, to consider the meaning and effects of professionalization of faculty development practitioners, and to explore the role of research in faculty development. The author highlights the usefulness of constructing discussions in the above-mentioned way in order to start discussions among faculty development practitioners in Japan.

はじめに

1980年代に一部の高等教育研究者によって日本に紹介されたファカルティ・ディベロップメント (FD) は、1999年に大学設置基準によって努力義務化され、2007年度より大学院において、2008年度より大学において義務化された。その結果、FDは全国の大学に普及し、様々な取組や推進手法が報告されるようになったが、教員の教育力向上という成果に十分につながっていると切りきれない (文部科学省、2008、p. 38)。FDの実質化という課題に対し、組織体制、評価制度、大学教員の雇用・昇進条件の見直しなどの対応策が提案される中、専門性を持ったFD担当者の必要性が指摘さ

*青山学院大学ヒューマン・イノベーション研究センター客員研究員

れている（文部科学省、2008、p. 38）。同時に、FD 担当者の間でも自らの役割や専門性を明らかにしていこうという動きが見られる。例えば、京都大学高等教育研究開発センターが支援をしている若手 FD 研究者ネットワークは若手 FD 担当者を対象とした全国調査が実施している。これは、FD 担当者の業務や問題意識を洗い出し、FD を担当する若手研究者の研究・教育環境や職員の職場環境の改善を目的としている。国立教育政策研究所の FDer 研究会では、FD の実質化のためには FD 担当者が専門性を持つ必要があるという考えのもと、ファカルティ・ディベロッパー（FDer）専門職基準枠組みの構築を進めている。しかし、FD 担当者に必要な専門性が何かを明確にすることは容易ではない。なぜなら、現在 FD 担当者が職務として関わっている業務内容は大学によって異なり、例えば教授方法に関するワークショップ、学生による授業評価アンケート、新任教員研修、授業コンサルテーションなどの実施や、カリキュラム検討会への参加など多岐にわたるからである。加えて、組織的な FD の取組が始まってから10年程度しか過ぎていないため、FD 担当者の役割も確立しているとは言えず、FD 担当者のキャリアパスを明確にすることも難しい。このような状況において、FD 担当者の役割や専門性についてどのように考察し検討していけばいいのだろうか。

この課題に取り組むにあたって、FD の取組に30年以上の歴史を持ち、専門職としてのファカルティ・ディベロッパー（FDer）が確立されていると考えられるアメリカ、イギリス、カナダなどにおいて FD や FDer の専門性、役割についてどのような知見があり、どのように議論が展開されてきたのかを参照した。その結果、FD や FDer に関する文献や研究論文は FDer によって書かれたものが多く、日々の FD 活動における課題や成果を様々な概念や理論枠組みを利用して分析し、FD や FDer の専門性や役割の議論を積み重ねてきたことがわかった。そして、それらを発表、共有する場として様々な FD 専門職団体の研究会や年次大会、学術論文集などがある。例えば Professional and Organizational Development Network (POD、アメリカ) や Staff and Educational Development Association (SEDA、イギリス) といった国レベルの FD 専門職団体や20ヶ国以上の FD ネットワークを連携させる国際的なネットワークである国際教育開発コンソーシアム (International Consortium for Educational Development, ICED)、To Improve the Academy¹⁾ や International Journal for Academic Development (IJAD)²⁾ といった学術論文誌などである³⁾。議論の場としての役割については IJAD 初刊の巻頭言における以下の文章が明確に表現している。

「あなたは何を実践しているのか？なぜ？それは効果的なのか？どうやって効果的だと言えるのか？あなたの実践を根拠づける理論や原理、価値観は何か？また、あなたの実践から生まれてきた理論や原理、価値観は何か？我々はこのような対話が IJAD を通してされることを期待している。」(Baume, 1996, p. 5)

従って、FDer はこのような場における議論を通じて FD や FDer に関する知見を共有し、徐々に FD や FDer に関する概念を構築していったと考えられる。そこで本稿では、主に英語圏の FD 担当者が FDer の専門性や役割、アイデンティティに関してどのような知見を共有しているのか、IJAD などの研究論文のレビューを通して考察することを目的とする。

最後に、FD という用語について留意点がある。そもそも FD という用語は北米で使用されていたもので、国によって一般的に使用される用語は異なり、例えばイギリスではスタッフ・ディベロップメント (SD) の方が使用されていた。近年では FD の取組内容、目的、概念が多様化することに伴い、アカデミック・ディベロップメント (Academic Development)、教育開発 (Educational Development)、組織開発 (Organizational Development)、教授法開発 (Instructional Development)、持続的専門職能開発 (Continuing Professional Development) など様々な用語が異なる国で使用されるよう

になっている。しかし、これらの用語は大きく大学教育改善に関わる取組というくくりの中に入れることが可能であると考えられる。そこで、本稿では混乱を避けるため引用文以外の箇所では FD を使用することとする。

FD 概念の変換と多様化

レビューを行う前に、アメリカ、イギリス、オーストラリア等の FD が進んでいるとされている国々において FD 概念や呼称が変化していることに留意する必要がある。これは FD が「近年大学に追加されたもので、これまでどちらかというと場当たり的に発展してきた」(Harland and Staniforth, 2003, p. 27) ためだという指摘がある。つまり、大学が財政状況や学生評価などの内的要因や、外部評価や高等教育政策、経済や社会のグローバル化、テクノロジーの進化などの外的要因に反応し、その結果が FD にも反映されてきたのである (Clark, 1998, McDonald and Stockley, 2008)。

例えば Sorcinelli はアメリカにおける FD の50年間を分析し、いくつかの段階に分けている。1950・60年代の FD は個々の教員の能力開発を支援することを目的とし、具体的には研究休暇の提供などが行われた。この当時のアメリカの大学は研究業績に関してドイツの大学に追いつくことを目標としていたため、このような FD が提供されていたわけである。しかし、1970年代には大学の大衆化の影響で社会における大学の役割も変化し、大衆化した大学に適したカリキュラムや教授法に関する支援が求められるようになった。組織的な FD が提供されるようになったのはこの頃からである。その後、1980年代には大学教員のキャリアパスに適した FD の必要性が指摘され、新任教員を対象とした FD、テニユアを目指す大学教員を対象とした FD、ベテランの大学教員を対象とした FD などが企画されるようになった。そして、1990年代以降には教育現場におけるテクノロジーの利用や社会人入学生や留学生の増加などで多様化する学生への対応、質保証など、次々に現れる課題に対応するような FD のあり方が議論されている。

Brew (2009, p. 96) は FD を巡る様々な疑問、アイデア、課題、取組の存在や国によって異なる事情について言及した上で、「アカデミック・ディベロップメントの活動に関する普遍的な議論や結論を見つけることは不可能であるという暗黙の了解が (ディベロッパー達の間で) あるようだ」と述べている。しかし、全体的な議論の方向としては、それぞれの定義に従って FD を細分化するのではなく「依然として合意を得られない部分はあるが、アカデミック・ディベロップメントとは学習 (ラーニング) や教授 (ティーチング) 方法の開発に関する活動を個々の教員、学科、学部、大学、そして場合によっては国家レベルで取り組むことを意味するという定義で、基本的な合意は得られつつあると言える」という Macdonald (2003, p. 3) の記述にみられるように、FDer は FD という概念の多様性を受け入れているようである。

FDer はこのような FD に取り組んでいることを留意しておく必要がある。

レビューの概要

本稿のためのレビューでは、レビューの対象とする論文を選択するために IJAD や To Improve the Academy の論文タイトルと要旨を通覧した。そして FD の概念や FDer の専門性に関する議論や考察と予測される論文を選択した。例えば “What game are we in? Living with academic development” (Lee and McWilliam, 2008) や “Developing Competency Models of Faculty Developers” (Dawson, et al.,

2010) などだ。次に論文の著者は「自らのFDの実践経験からどのようなことを他のFDerと共有しようとしているのか(FDerの立ち場をどう描いているのか)」「共有したことをどのようにして概念化したり、理論の構築に結びつけたりしているのか(論文の中で何を提案しているのか)」という点に留意しつつ、一つ一つの論文を読んでいった。この2点に関するフレーズを見つけたら書き出し、すべての論文を読み終えた時点で、書き出したフレーズをカテゴリーに分けていった。はじめは例えばFDの手法に関するもの、FDerの専門知識に関するものなどといったカテゴリーにわけ、次にそれらについて批判的考察をしているのか、肯定的議論を展開しているのかなどといったカテゴリーを加えていった。同時に、結論として述べていることを、経験の概念化やセオリーの構築、新しいFD手法の紹介などにわけた。必要があれば論文に戻り、カテゴリー分けを繰り返し行った。その結果、「自らのFDの実践経験からどのようなことを他のFDerと共有しようとしているのか(FDerの立ち場をどう描いているのか)」ということについては「自信」「迷い」「懸念」という傾向が、「共有したことをどのようにして概念化したり、理論の構築に結びつけたりしているのか(論文の中で何を提案しているのか)」については「限定的」「包括的」という傾向がみえてきた。例えばMacKenzieら(2007, p. 45)の論文からは“…to reflecting on and theorizing our troubling and painful experiences of fear, alienation, and crisis of identity as developers”(MacKenzie et al., 2007, p. 45、下線は著者)などが書き出された。このフレーズの下線部はFDerが置かれている状況を示すフレーズで、FDerの「懸念」を表現していると考えられる。

この手法の欠点としてはフレーズを書き出し、カテゴリー分け、分析に主観的な判断が多く含まれることがあげられる。また、すべての論文が英文ため、単語の持つ語感をすべて正確に理解できていない可能性もある。しかし今後、他の文献のレビューなども取り入れていくことでこれらの問題は解決されると考えられる。

FDerの現状に関する知見

まず、FDerの現状に関する知見には、立場の不安定さや現状に対する懸念を示唆する表現が多く見られる。これは、FDerが教員と学生、教員と大学管理者、教育と研究などの関係に外部から影響を及ぼす存在であるため、常に緊張状態の中、様々な方面からの要求に答えていかなければいけない難しい立場にいる(Macdonald, 2003; Manathunga, 2007; Lee and McWilliam, 2008)という認識が共有されているためである。例えば、FDerはFD活動を円滑に進めるため、自らの立ち位置を決める際に最大の注意を払っていることが次のような表現から伝わってくる。「教員と職員という区分の間違った括りに(wrong side)入ってしまうと、FDを実践する上で教員と良好な関係を築くことが困難になる」(Staniforth, 2003, p. 28)という表現や「アカデミック・ディベロッパーは所属する大学において様々な境界線上をうまく歩き続けなければいけない」(Carew et al., 2008)という表現などだ。FDerはこれまでのFD活動の経験上、「大学教員は我々が(FDer)が彼らと同じである(“like them”)ことが一度理解できれば、大学教員とFDerの間の交流は良いものになる」(Harland and Staniforth, 2003, p. 28)ということがわかっている。このような状況下のFDerについてMacdonald(2003, p. 9)は「対立する考えの間のクッションとかサンドイッチの具のようだ」と比喻している。

必ずしも自ら立ち位置を決めることができないことに対するジレンマも知見として共有されている。FDerは他の大学教員の支援をすると同時に、社会や政府に対する大学の責任説明をFD活動の実績によって満たさなければいけないため(Brew, 2002, p. 5)、FD活動に関する個人の信念と大学

組織としての意向に違いがあった場合にどちらを優先させるのか、という難しい選択を迫られることが指摘されている (Gosling, 2009, p. 17)。たとえ大学管理側の姿勢に反対だったとしても「高く評価されている FD 活動ですらいつ予算がなくなってもおかしくない」(Sword, 2008) という不安を抱えているため、明確な姿勢を打ち出すことができないことに対するジレンマの表現もある。また、イギリスやオーストラリアでは教育の質保証に対する政府の要求が大きくなっていることから、大学は FD を通して教育の質保証をするよう要求を高めており、その結果、FDer はまるで「大学管理運営側の歩兵 (university management's teaching and learning foot soldiers)」(Manathunga, 2007, p. 26) となることを求められているようだという表現もある。

アイデンティティに関する知見にも不安や迷いを示唆する表現が多くみられる。一つの要因としては現状では FDer になるためのキャリアパスが明確にあるわけではなく、FDer の多くが異なる学問分野から様々な事情で FD という領域に移ってきており、その過程でアイデンティティを喪失することが指摘されている (Webb, 1992; Rowland, 2003)。Manathunga (2007) はもともと帰属していた学問分野から FD へ移動した FDer の経験や心境を、家族から離れ、故郷や母国の文化からも離れた移民労働者と同様であると説明し、移民労働者が感じる “Unhomeliness” という感覚を FDer も感じていると述べている。また FDer というアイデンティティに自信を持ってない要因として、「(FDer の仕事は) 専門的な仕事だがよく理解されていない」(Harland and Staniforth, 2003, 25) という表現にみられるように、外部からの関心の薄さや評価の低さをあげている知見もある。特に、FD 活動の効果が評価しにくく、自らの活動が本当に有効なものなのかを確認する手段がないという事情が関わっている (Macdonald, 2003, p. 4)。何を基準として FD 活動を評価するのかという点については、次の引用に指摘されているように、FDer が評価基準を決められないという現状がある。

「(ある仕事の) 成功や有効性、効果に関する判断基準は、仕事の性質 (目的や内容) を決める権力を持った人間によって決定される。またこれらの基準は変化に関する考え方 (なにをもって変化したと判断するか) によって方向づけられるが、特定の考え方がない場合が多く、また短期間で (考え方が) 変化する場合が多い」(Brew and Peseta, 2008, p. 83)。

つまり、FD の評価は大学が置かれた状況によって変化するため、絶対的な評価基準がないことを示唆している。また、近年では FD 活動が学生の学習向上にどの程度貢献しているのか、という点について評価することを求められるようになってきているが、「FD 担当者は学生と直接接触することがほとんどない」(Macdonald, 2003, p. 4) ために、評価を行うことは困難であるという知見が共有されている。FD の評価方法については Stes 等 (2007)、Sword (2008)、Wilcox (2009) などが提案をしているが、Sword も Wilcox も数値を使った評価ではなく、活動を記録して評価を行うという手法が FD には適していると述べている。

以上のように、FDer の現状に関する知見では、FDer の不安定な立場やアイデンティティに関する懸念などが共有されていることが明らかになった。それでは次に、こういった知見が共有された上で、FDer の専門性、役割、アイデンティティに関してどのような論点があるのか考察し、議論展開の特徴について述べる。

FDer の専門性、役割、アイデンティティに関する論点

イギリス等の FD の歴史が長い国々では、SEDA や POD などの専門職団体が設立され、IJAD などの学術論文集も発行されるようになったことなどをもって、FD という領域が成熟したと指摘され

ている (Wright and Miller, 2000)。従って Macdonald は以下のように述べている。

「アカデミック・ディベロップメントはある意味岐路にあり、アカデミック・ディベロップメントとはなにか、アカデミック・ディベロッパーとは何者か、そしてアカデミック・ディベロッパーとは何をしているのか、ということを実験的に議論する時期にある」(Macdonald, 2003, p. 1)

このような意識は FDer の間で共有されており、多様な議論が展開されている。

FDer に関する研究の論点の一つは、FDer は大学教員とは異なる専門職なのか、それとも大学教員として FD を担当している専門家なのか、というものである。

FDer を専門職と考える背景には FDer の世代交代が進み、新しい世代の中には FD に関心を持って FD という領域に参入しているという事情がある。初代の FDer はパイオニアで、FD を担当する以前には異なるキャリアを持っていた。従って彼らはそれまでの教育経験や人材育成における経験な他のキャリアにおける経験知を生かして、試行錯誤で FD に取り組むことができた (Stefani, 2003)。しかし FDer がキャリアの選択肢になったことにより、新しい世代の FDer は必ずしも他の経験をもっているとは限らず、FD を実践する上で必要な知識やスキルなどを持ち合わせていないと考えられている (Stefani, 2003)。このため、FDer というキャリアの専門性を明確にする必要性が指摘されるようになってきているのである。また、組織的に FD が取り組まれるようになり中には FD が義務化され、FD に対する外部からの要求や評価がより厳しくなっているため、FDer には適切なトレーニングと資格が必要だという議論もある (Carew et al., 2008, Baume, 2002, McDonald and Stockley, 2008, Trowler and Bamber, 2005)。これらの要求に応えるため FDer という専門職に必要なコンピテンシーを洗い出しモデル構築する試みもされている (Dawson et al., 2010)。また、McDonald らは、何が人をこの業種に引きつけているのか、どのような経緯で FD という領域に入り、なにが FD に必要な専門性を発展させることに貢献をしたのか、といったことを明らかにし、FDer というキャリアの持続的発展に貢献することを目的として調査研究をおこなっている (McDonald and Stockley, 2008)。これらの動きは FDer を、専門性をもった職と考えることで FDer の立場やアイデンティティを明確にする試みだと考えることができる。

これに対し、立場やアイデンティティを明確にすることは大学というコミュニティの中で自分たちが他 (学部所属の大学教員) とは異なるということを明確にすることと同じであり、コミュニティをより細分化するという結果を導くだけである、という懸念を示す知見がある (Harland and Staniforth, 2003)。また、Baume (2002, p. 110) は専門性を持って仕事をするためには、他の大学教員と価値観を共有し、きちんとしたトレーニングを受け、専門性を証明する資格を持っていることが重要であるとした上で、以下のような疑問を投げかけている。

「我々は (FDer) 教え方に関するテクニックを教えるものなのか、それとも、同僚が教え方を見直し、自分なりの学習や教授に関する概念を確立することを支援するものなのか？」

これに対し、Macdonald (2002, p. 4) は、FDer は同僚として他の教員と共に大学教育に関する課題に取り組む存在であるべきであると主張している。しかし同僚、つまり大学教員として他の教員に認識されるためには、FDer が専門とする学問分野を持っている必要がある。そこで、FD の “disciplinisation” という言葉で表現されるように、FD が Discipline (学問分野) のひとつとして成立することが重要であるという主張がある。つまり、FD が学問分野として成立すれば、FDer は他の大学教員の同僚として FD の実践に関わることができることになるという知見である。Macdonald (2002, p. 7) は「IJAD の刊行は研究的アプローチから FD の活動について考察する傾向が増えてきたこと

を表している」と述べている。また IJAD の論文は FDer が FD というフィールドを学問分野として成立させようとした努力の記録であるとの指摘もある (Clegg, 2009, p. 410)。Bath らは「アカデミック・ディベロップメントはそれ自身が学問領域 (Territory) をもった学問分野 (Tribe) で、アカデミック・ディベロッパーは“教授することのない大学教授である”という意見を撤回させる」時がきたと主張している (Bath and Smith, 2004, p. 10)。しかし学問分野として成立していることをどう証明するのか、また学問分野としての FD を様々な学問の中のどこに位置づけるのかということは繰り返し議論されている (Trowler and Bamber, 2005, Harland and Staniforth, 2003, McAlpine, 2006, Lee and McWilliam, 2008)。FD が学問領域か否かは別として、FDer が研究を行うことは重要と見なされている。つまり、急速な早さで変化する社会の中で大学に対する要求、大学教育や大学教員の役割も変化しており、FD の内容もこういった変化について行く必要があり、そのためには現状を分析しニーズを把握するための研究が必要である (Brew, 2002) ということだ。

FDer の立場に関する 3 番目の議論として、FDer が専門職か教員かという二者択一の議論では現在 FDer が果たしている役割を正しく表現することはできないという理由から、新しい概念を主張する研究者達もいる。例えば、Harland らは FDer にはもともと「排他的ではなく、オープンであること、協働すること」を流儀としてきたことを指摘し、“Inclusive Profession”という新しい概念を主張する研究者たちもいる (Harland and Staniforth, 2003, p. 29)。Carew らは FD 担当者の仕事を“Elastic Practice”と称し、FDer が多様化する FD の実践に柔軟に対応することの重要性を主張している (Carew et al., 2008)。“Elastic Practice”とは文脈にあわせて、使用するスキルや科学的根拠を使いわけけることを指す。

このように議論が多様な方向性に向かっているのは前述したような FDer の立場の難しさやアイデンティティについての迷いなどが知見として共有されているからだと考えられる。つまり FD や FDer を研究対象として客観的に議論をしているのではなく、現状においてはどうか、という視点が含まれるために議論がある特定の論理枠組みの中に収まらないということが指摘できるのではないだろうか。

まとめ

本稿では IJAD など英語圏の FDer によって書かれた論文のレビューを通して、FDer が FD の現状や FDer の立場に関してどのような知見を共有し、FDer の役割、専門性、アイデンティティに関してどのような論点で議論をしているのかを考察した。

FDer の現状については FDer の立場の難しさやジレンマ、不明瞭なアイデンティティに関する不安などが知見として共有されていることがわかった。FDer の役割や専門性、アイデンティティに関しては、FDer が専門職なのか大学教員なのか、FD は学問分野なのか否か、そもそも FD とはなにか、といった論点で議論が展開されていることが明らかになった。今回のレビューを通して、FDer が置かれている現状を考えると、どの議論においても明確な結論を導くのが困難であることは明らかだが、それでも様々な可能性を探って議論が構築されていることが指摘できる。この背景には次の引用にみられるように、前提として FDer として活動していくという点について合意があるのではないだろうか。

「国や文化、文脈が異なるにも限らず私たちが違いや多様性について考えることで多くことを学ぶことができるのは、私たちは世界的にアカデミック・ディベロッパーであることの喜び

と挑戦を共有しているからである（…we share the joys and challenges of being an academic developer …）」（Brew, 2009, 97）

FDを担当するという事は簡単には定義することのできない話である。

最後に日本に対しての示唆だが、日本におけるFDerの専門性や役割について考察する場合にも、FD担当者がFDに関する日常的経験を共有できる形で発表し、知見を共有した上で、議論の必要な論点を見だし議論をする。そして議論の結果を再び日常的文脈の中で検証し、必要であれば議論を続ける。こういったことを積み重ねることによって、最終的に概念の構築や共有、理論の構築に結びついていくのではないだろうか。そのためにもFD担当者によるFD担当者のための議論の場と議論をするための言語の構築が必要なかもしれない。

注

- 1) To Improve the Academyとは全米のFD担当者のための専門職組織であるPODの発行する論文集で1982年に刊行された。PODはエデュケーショナル・ディベロッパーや高等教育機関の指導者の支援を通して、高等教育機関における教授活動および学習活動の改善に貢献することを目的としている（POD, 2010, vi）。To Improve the Academyは、教育改善に関わる関係者にFDの手法などの情報を提供することを目的としている。
- 2) IJADとは1993年に教育開発（Educational Development）やアカデミック・ディベロップメントを世界的に広めることを目的として設立された国際教育開発コンソーシアム（International Consortium for Educational Development, ICED）の発行する論文集である。ICEDは異なる国のFDネットワーク同士を連携させる国際的なネットワークだ。従って、ICEDのメンバーは個人ではなくそれぞれの国を代表するFDネットワークや組織であり、例えばアメリカからはPOD、イギリスからはSEDAなど、20ヶ国以上の団体が加盟をしている。ICEDは2年おきに国際会議を実施し、FDに関する情報交換や議論を行っている。IJADは1996年に刊行され、FDの手法に関するアイデアの交換や教育開発の理論の構築を通して高等教育の質の向上に国際的に貢献することを目的としている（<http://www.osds.uwa.edu.au/iced/ijad>）。
- 3) 各国のFD専門職団体については、東北大学高等教育開発センターによる「国際連携を活かした高等教育システムの構築（平成17年～19年度文部科学省特別教育研究費事業）」において調査、分析されている。

参考文献

日本語文献

有本 章 (2005). 『大学教授職とFD』 東信堂。

東北大学高等教育開発推進センター編 (2009). 『ファカルティ・ディベロップメントを超えて』 東北大学出版会。

英語文献

Asmar, C. (1999). Scholarship, experience, or both? A developer's approach to cross-cultural teaching. *International Journal for Academic Development*, 4: 1, 18-27.

Bath, D. and Smith, C. (2004). Academic Developers: An Academic Tribe Claiming their Territory in Higher Education. *International Journal for Academic Development*, 9: 1, 9-27.

Baume, D. (1996). Editorial. *International Journal for Academic Development*, 1:1.

Baume, D. (2002). Scholarship, academic development and the future. *International Journal for Academic Development*, 7: 2, 109-111.

Baume, D. (2006). Towards the End of the Last Non-Professions? *International Journal for Academic Development*, 11: 1, 57-60.

- Brew, A. (2002). Research and the academic developer: A new agenda. *International Journal for Academic Development*, 7: 2, 112-122.
- Brew, A. (2009). Academic development in a global context. *International Journal for Academic Development*, 14: 2, 95-97.
- Candy, P. (1996). Promoting lifelong learning: Academic developers and the university as a learning organization. *International Journal for Academic Development*, 1: 1, 7-18.
- Carew, A.L., Lefoe, G., Bell, M. and Armour, L. (2008). Elastic Practice in Academic Developers. *International Journal for Academic Development*, 13: 1, 51-66.
- Clegg, S. (2003). Problematising ourselves: Continuing professional development in higher education. *International Journal for Academic Development*, 8: 1-2, 37-50.
- Clegg, S. (2009). Forms of knowing and academic development practice. *Studies in Higher Education*, 34: 4, 403-416.
- Dawson, D., Britnell, J., and Hitchcock, A. (2010). Developing Competency Models of Faculty Developers. *To Improve the Academy*, 28: 3-24.
- Eggs, H. and Macdonald, R.E. (2003). *The Scholarship of Academic Development*. Philadelphia: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Gosling, D. (2001). Educational development units in the UK – what are they doing five years on? *International Journal for Academic Development*, 6: 1, 74-90.
- Gosling, D. (2009). Educational Development in the UK: a complex and contradictory reality. *International Journal for Academic Development*, 14: 1, 5-18.
- Knapper, C.K. (1998). Is academic development a profession? *International Journal for Academic Development*, 3: 93, 95.
- Lee, A and McWilliam, E. (2008). What game are we in? Living with academic development. *International Journal for Academic Development*, 13:1, 67-77.
- Macdonald, R. (2003). Developing a Scholarship of Academic Development: Setting the Context. In Eggs, H. and Macdonald, R. *The Scholarship of Academic Development*. Philadelphia: The Society for Research into Higher Education & Open University Press, 1-10.
- MacKenzie, H., McShane, K. and Wilcox, S. (2007). Challenging Performative Fabrication: Seeking authenticity in academic development practice. *International Journal for Academic Development*, 12: 1, 45-54
- Manathunga, C. (2007). “Unhomely” Academic Developer Identities: More post-colonial explorations. *International Journal for Academic Development*, 12:1, 25-34.
- McAlpine, L. and Hopwood, N. (2009). Third spaces: a useful developmental lens? *International Journal for Academic Development*, 14: 2, 159-162.
- McAlpine, L., 2005. Conversations: Negotiating professional learning and power. *International Journal for Academic Development*, 10: 1, 1-2.
- McDonald, J. and Stockley, D. (2008). Pathways to the profession of educational development: An international perspective. *International Journal for Academic Development*, 13: 3, 213-218.
- Peseta, T. (2007). Troubling our desires for research and writing within the academic development project. *International Journal for Academic Development*, 12: 1, 12-23.
- Professional and Organizational Development Network in Higher Education (2010). *To Improve The Academy*, Vol. 28. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Imprint.
- Trowler, P. and Bamber, R. (2005). Compulsory Higher Education Teacher Training: Joined-up policies, institutional architectures and enhancement cultures. *International Journal for Academic Development*, 10: 2, 79-93.

Wilcox, S. (2009). Transformative educational development scholarship: beginning with ourselves? *International Journal for Academic Development*, 14: 2, 123-132.