

FD に関する先進的取り組みと政策科学部 CRPS プログラムへの応用の可能性 － 2015 年度 FD 国内調査報告－

桜井 良

**Innovative Efforts towards FD (Faculty Development) and Potentials of Applying to
CRPS Program at College of Policy Science:
A report on the research of domestic FD activities of 2015**

Ryo SAKURAI

Abstract

Faculty Development (FD) is considered as necessary and important initiatives to assure the high quality of education in universities. The funding for the research of domestic and international FD activities is offered at Ritsumeikan University, to which college at the university are eligible to apply. The author visited and conducted interviews at the Center for International Education of Chiba University and the Integrated Education Research Institute Co. Ltd while utilizing this funding. In this paper, presented are results of these interviews as well as suggestions for improving the Community and Regional Policy Studies Major (CRPS) program at the College of Policy Science in terms of FD.

1. はじめに：大学における教育の質保証と Faculty Development (FD)

日本では 2009 年に 18 歳人口における大学進学率が 50% に達し、大学の「ユニバーサル化」が進み、また大学の収容力が進学希望者数を上回る「大学全入時代」に実態としては移行したと言われている（山田 2012a、葛城 2013）。これに伴い、大学にはこれまで以上に多様な学生（伝統的年齢以外の学生、外国人学生、基礎学力や学習意欲が様々な学生など）が入学するようになり、学生のニーズに対応できるように、学生支援活動や教育の質を充実させることが求められるようになってきた（葛城 2013）。大学の教育の質を保証することの重要性は、国の方針にも明記され、2008 年の中央教育審議会

の答申では、学士力（学生が学士課程に身につけるべき能力）が示され、高等教育の学習成果や学生の大学を通じた成長を達成するために大学が積極的に取り組むことが求められるようになった（山田 2012b）。学生による学びをより効果的なものにするために、従来の教育者中心の教育から学習者中心の教育へと、つまり学士課程教育の質的転換が求められるようになり（文部科学省中央教育審議会 2012）、現在では多くの大学でアクティブ・ラーニングを取り入れるなど、様々な取り組みがされている（河合塾 2011）。立命館学園全体の 2020 年に向けたビジョン「R2020」においても、学習者中心の教育の提供に取り組むことが三つの柱の一つとして掲げられている（立命館大学 2010）。一連の大学改革の流れを踏まえ、大学には学生が教育目標や到達目標を達成できてい

るかなど、学習状況の評価を行い、結果を教育改善に役立てることがこれまで以上に求められるようになっていく（山田 2012a）。

大学の質保証・改善のための取り組みの一つとして Faculty Development (FD) の重要性が盛んに言われるようになり、昨今では日本の大学において FD が一定程度普及したといえる（清水 2015）。FD はもともとは欧米で活発に行われており、「教員の職能開発」などと訳されるが、実態としては教育の質保証のための個々の教員による取り組みだけでなく、組織的な取り組みも意味している（佐藤 2015）。米国で FD が注目されるようになった背景として、1970 年代から高等教育のマス化（大衆化）が進み、多様な学生が入学するようになり、その一方で教員は依然として研究志向が強く、学生の不満や教員のストレスが高まったことがあげられる（吉原 2013）。米国では、1990 年代から大学のユニバーサル化とともに、FD の中心的取り組みとして教員の教育力向上が積極的に行われるようになった。日本では、FD はもともと授業改善など限定的に扱われていたが、大学に対して企業、地域社会、保護者などが教育内容や学生が身につける能力を提示するよう要請するようになり、個々の教員が対応するだけでは限界が生じるようになった（吉原 2013）。こういった背景があり、FD は教育の質保証のための組織的な取り組みとして日本の大学でも定着するようになった。文部科学省は 1998 年には「21 世紀の大学像と今後の改革方策」において、大学は「組織的な研究・研修（ファカルティ・ディベロップメント）の実施に努めるものとする」と示し、また「我が国の高等教育の将来像」で高等教育の質の保証のための教員個人個人の教育・研究能力の向上や評価とファカルティ・ディベロップメントの重要性を明記し、FD は実質的に大学において義務化されている（文部科学省 2006）。

2. 立命館大学における FD 活動に関する国内外調査と政策科学部 CRPS の概説

立命館大学では FD について、「建学の精神と教学理念を踏まえ、学部・研究科・他教学機関が掲げる理念と教育目標を実現するために、カリキュラムや個々の授業についての配置・内容・方法・教材・評価等の適切性に関して、教員が職員と協働し、学生の参画を得て、組織的な研究・研修を推進するとともに、それらの取組の妥

当性、有効性について継続的に検証を行い、さらなる改善に活かしていく活動」と独自の定義を与えている（立命館大学教育開発推進機構 2007）。立命館大学では教育開発推進機構が FD 推進のための取り組みを中心となって行っており、「大学・学部・研究科・教学機関と協働し、教員および学生の学修の質向上に資する支援を行う」ことを目的に、様々な取り組みをしている。その一つの取り組みが新任教員を対象とした研修プログラムで、「教員が自らの授業を専門分野と教育学の観点から省察することが出来る知識、技能、態度、特にアクティブ・ラーニングを実践する能力を修得する」ことを目的として 41 本のオンデマンド講義を提供し、12 本のワークショップを開講している（立命館大学教育開発推進機構 2007）。また必要に応じて教育コンサルテーションを個々の教員に実施している。本研修プログラムを通して新任教員は高等教育論、教育方法論、授業設計論、心理学などを幅広く学ぶことができ、一定の講義とワークショップを受講し、ティーチングポートフォリオ（教育活動の根拠となる資料や教育実践の成果の記録）を提出すると修了できることになっている（2016 年 3 月現在）。

一方、立命館大学では学部単位の FD に関する取り組みも行われており、その一つが、教育力強化予算（立命館大学 2005、安岡 2015）を活用した「FD 活動に関する国内外調査」である。本制度は、高等教育のグローバル化や教育の質の向上に向け、国内外の大学・高等教育機関を FD の観点から調査し、本学の教学改善や教学諸施策に活かすことを目的としている。組織的 FD 活動としての観点を踏まえ、個人ではなく、学部や研究科などの組織単位で申請をすることが本制度の特徴である。

2015 年度の「FD 活動に関する国内外調査」に、立命館大学の政策科学部として著者（桜井 良）が申請した内容が採択され、2016 年 2 月 16 日に株式会社統合共育研究所を、また同年 2 月 17 日に千葉大学国際教育センターを視察した。本調査では、先進事例を調査することで政策科学部の、特に Community and Regional Policy Studies Major（以下 CRPS）における教育の質保証や学生支援を充実化させるための施策を考えることを目指した。

CRPS は、主として留学生が英語で政策科学を学ぶプログラムで、2013 年 9 月に開講した。英語のみで卒業可能なカリキュラムを設置しており、グローバルな視点と政策構想力・実践力を持った問題解決指向型の人材育

成を目指している。2013年度の第一期生は12人で、国籍は中国(5名)、韓国、インドネシア、タイ、モンゴル、パキスタン、シンガポール、日本(各1名)、2014年度の第二期生は12人で国籍は中国(7名)、台湾(2名)、ベトナム、韓国、ウガンダ(各1名)、そして2015年度の第三期生は22人で国籍は中国(11名)、インドネシア(3名)、タイ(3名)、インド(2名)、台湾、マレーシア、日本(各1名)となっている。開講から3年ほど経過したCRPSにおいて、学生からあげられている要望や課題として、カリキュラムに関すること(例:コマ数やゼミ数が限られているので増やしてほしい)や学生生活に関すること(例:留学生が孤立しがち、日本人学生との交流が少ない)などがある¹⁾。本調査では、類似の問題に対してどのような対応策があるかを明らかにするために、先進的な取り組みをしている二組織でヒアリング調査をした。

3. 調査の結果

3.1. 千葉大学におけるFDに関する取り組み

2016年2月17日に千葉大学国際教育センター(千葉県千葉市)にて、当センターの4名の教員(准教授2名、特任助教2名)に2時間聞き取りを実施した。国際教育センターだけでなく、後述するAcademic Link Centerにおける取り組みについても聞き取りをした。

3.1.1. 千葉大学国際教育センターでの取り組み

(a) センターの概要と展開している授業

千葉大学国際教育センターは留学生への教育を推進させ、海外に派遣する日本人学生への教育および指導を行う学内共同教育研究施設として設立された。現在は千葉大学に在籍するおよそ800名の留学生のサポートをしている。当センターでは、日本を題材としたリベラル・アーツ科目を多数提供しており、日本語基準の授業(使用言語:日本語)、英語基準の授業(使用言語:英語)、そして二言語併用授業(使用言語:日本語・英語)の三種類の授業を展開している。二言語併用授業の開設の目的は、英語基準の学生と日本語基準の学生が出会う場の創出であり、結果的に多様な学生が参加する授業になっているようだ。

(b) 教員同士による相互の授業見学・意見交換会・授業資料の共有

千葉大学国際教育センターが毎年行っている取り組みとして、教員同士による授業の相互見学がある。これは、学期中に同センター所属の教員及び非常勤講師が、希望する教員の授業を見学できるというものである。授業相互見学の後には、教員同士による意見交換会が開かれ、授業に出席した感想、良かった点、改善点などが話し合われる。授業相互見学は教員自身から「新しいことを学びたい」、「授業改善のためのフィードバックがほしい」といった声があがったことがきっかけとして始まった。この取り組みが継続できている理由として、ヒアリングをした教員は「授業を相互に見学しあうことで、意見交換会が一方的なものにならない」、「前向きなコメントをしてくれる教員が多い」などをあげていた。

同センターの教員が行っているもう一つのFDに関する取り組みとして、毎回の授業資料・進捗状況の共有がある。同センターに所属する各教員は、毎回の授業後にその日の授業の内容、進捗状況、そして他の教員と共有したい点をまとめ、授業資料(パワーポイント、配布資料など)とともに、共有フォルダにアップロードしている。もともとは同センターが言語教育を主に担当していた頃に、異なる教員が順番に授業をするチームティーチングをしており、各回の授業の進捗状況を共有することが重要であったためにこの取り組みを始めたようだ。その後、同センターでは言語教育に限らず、多様な授業を受け持つようになったが、教員同士による授業資料の共有は有意義であるとの判断のもと、この取り組みは継続されている。特に、「他の教員と共有したい点」に関する記述は、教員同士が学生の現状などを理解するうえで有益であるとのことだ。一方で、毎回の授業後に資料などをアップロードすることは各教員にとって負担になるため、ある程度集約したものを一学期に数回アップロードし、また学期中に一度授業内容や他の教員と共有したい点について話し合う場を設けることが、代替案として現在検討されているようだ。

(c) 教員による教育改善のための共同研究プロジェクト

千葉大学国際教育センターでは、教育改善やFDの推進のために教員が連携した共同研究プロジェクトを2014年度から行っている(科学研究費助成事業「参加者の言語的文化的多様性を前提とした共同授業に関する

縦断的研究)。研究の成果の一部は、2015年3月に京都大学で開催された第21回大学教育研究フォーラムで公表されており、同センターに所属する4名の教員が授業内容、学生の反応（意識）、改善への取り組みに関して発表をしている。4名の教員の中で教育学を専門としている教員は1名のみで、それ以外の教員は専門は異なるものの、教育改善という共通の目標のもと本プロジェクトに取り組んでいるとのことであった。

(d) 留学生支援に関するその他の取り組みと課外活動

千葉大学には、もともと指導相談教員と呼ばれる留学生担当の教員がおり、現在でも教育及び留学生の支援活動に携わっている。千葉大学国際教育センターでは、この教員と事務スタッフが毎月ミーティングを開き、留学生に関する問題の共有をしている。また、同センターでは留学生支援に関心がある日本人学生1年生を対象にした授業である「留学生支援入門」を開講している。本授業では、留学生の現状や支援の仕方について学び、また留学生が受講している日本語の授業の見学が行われている。本授業を受講した日本人学生は、その後チューターとなり、留学生と実際にコミュニケーションをとりながら支援することが期待されている。

また、千葉大学では留学生のための課外活動が活発に行われており、例えば千葉大学の卒業生が年に2、3回行っている留学生の着物の着付けイベントや会社見学のバスツアーなどがある。同センターがこういった卒業生が引率するツアーに金銭的なサポートをしており、毎回のイベントに教員も引率として同行している。

3. 1. 2. Academic Link Center による取り組み

Academic Link Center は、「学習とコンテンツの近接によるアクティブ・ラーニングの推進」を活動目標として千葉大学付属図書館が拠点となり設置された（千葉大学アカデミック・リンク・センター 2016）。Center が行っている取り組みとして、担当教員による授業紹介動画と受講者が授業の感想を話す動画の作成がある。授業紹介動画は、担当教員が授業内容について受講を考えている学生のために5分程度で紹介するものである。動画では、授業のキーワードがテロップで流れ、見やすさが工夫されている。同様に、授業を受講した学生が複数名、授業の内容や感想を話し合う動画も作成されている。受講を考えている学生は、事前にこれらの担当教員による紹介

動画と、受講者による感想のビデオを見て、受講の有無を判断できるようになっている。

また、Center では授業で指定された書籍を図書館に配置するとともに、本にセンサーを取り付けることで、貸し出しの回数だけでなく、本が手に取られた回数や、一回当たりの閲覧時間などまで細かくモニタリングしている。この結果は学期末に担当教員にフィードバックされ、教員は指定した図書を実際に学生がどの程度閲覧したかを知ることができるようになっている。

3. 2. 株式会社統合共育研究所による取り組み

株式会社統合共育研究所は、組織における人材育成や支援関係の構築について、コンサルテーションをしており、これまで多くの大学、企業、医療機関で人材育成セミナーを実施してきている。2016年2月16日に同社（神奈川県横浜市）にて、2名の役員（代表取締役、取締役）に3時間ほど聞き取りを実施し、同社がこれまで大学で行ってきた取り組み（セミナー、授業など）や、それらが学生・教員・職員に与えた影響について話を伺った。当社は、特にメンタリング：「情報を持った支援者（メンター）が、支援を必要とする人（メンティ）に対して成果と効果の両面において、共に学びながら一定期間継続して行う支援行動」（大野 2013）の概念や手法を応用したセミナーや研修を行っている。メンタリングの定義は様々で、メンターの定義も、「職業世界において、仕事上の秘訣を教え、コーチし、役割（ロール）モデルとなり、メンタリングの受け手（メンティ）のキャリア発達を援助する存在」（渡辺・平田 2006）や、「支援マインドを持ち、メンティへの内発的モチベーション（強制や押しつけではなく、自分からやりたいという動機）を高め、課題（目標）の達成や問題の解決に到達できるよう支援する人」（大野 2013）など様々である。教員（メンター）と学生（メンティ）のような上下関係だけでなく、学生同士や教員同士など対等な関係においても相手のことを理解し支援関係を築くという意味では、メンターとメンティの関係を構築することが可能であり、大学の研究室における人間関係の構築にメンタリングの手法が使用された先行研究なども存在する（桜井・秋庭 2015）。

同社が行っている取り組みとして、大阪府の私立大学で12年間にわたり担当している「コーチング & メンタリング」という授業がある。本授業では、夢を実現するための姿勢や方法論を身につけることを目指し、個人と

組織のマネジメントを解説している。コーチングやメンタリングという他人を支援するコンセプトとスキルを学習し、自己の存在意義や成長の方向性を探り、最終的には学生が元気になり、本気になることを目標としている。本授業では、例えば個性対応人スキル（Disc 診断）が教えられており、これは人を行動パターンにより、主導型、感化型、安定型、そして慎重型の四つに分類する方法である。学生はこのワーク（訓練）でお互いの行動パターンを理解した上で、それぞれの個性に応じた信頼関係構築のためのスキルを学ぶ。また、個人個人の成長段階を明らかにするワークもあり、学生は成長プロセス診断シートを用い、自分自身の成長段階や相手の成長段階を理解し、初心者ニーズ、中級者ニーズ、そして上級者ニーズに応じた対応の仕方について学ぶ。本授業では、こういったワークを学生にさせることで、学生が自分自身の特性を理解し、成長段階を把握したうえで、自分に合った具体的なビジョンを持てるようになることを目指している。

同社が行っているもう一つの取り組みとして、東京都の私立大学の短期大学部で実施している新入生全員を対象としたフレッシュマンセミナーがある。同大学では、入学したものの勉学に対するモチベーションが上がらない学生、また目標を見失い、大学を中退してしまう学生がいるなどの課題を抱えていたようで、これを踏まえ本セミナーでは、学生が自身の価値観などを明らかにし、目指すゴールを発見または再確認し、モチベーションを促進させることを目指している。本セミナーを通して学生は様々なワーク（自身の Mission：使命、Value：大切にしている信条、Passion：情熱をまとめる MVP 法など）を行うが、効果的に活動を行えるように学生のためのワークブックが配布され、また教員には学生をサポートするための教員用ワークブックが配布されている。

同社は、「コーチング & メンタリング」の授業やフレッシュマンセミナーを実施する際に学生にアンケートをとっているが、その結果から授業後・セミナー後に、受講生の学生生活に対するモチベーションが上がり、人生観も変わるなどの成果が出ていることが分かっているようだ。

同社が人材育成に携わる際に注目していることが人間力の促進である。人間力とは知力（知識、思考）、感力（姿勢、態度）、行力（技能、技術、スキル）、場力（状況、

環境）、そして活力（本気、元気、志、使命）から構成されている（大野 2013）。同社によれば、大学で教えられていることのほとんどは「知力」に関することで、例えば感性を磨く機会は限られている。こういった点を踏まえ、「知」以外の部分に焦点を当てる取り組みを当社はしており、例えば他者を受け入れ、励ましあい、支援・信頼関係を構築できるような場（場力）をセミナーや授業で作り出し、学生が自分自身について安心して発表・自己開示できる環境を作っているようだ。大学生は学生生活を歩む中で、学業において、また課外活動においても、様々な課題に直面し、ストレスを経験することが考えられるが、MVP（使命、信条、情熱）を持ち、人間力を養うことで、ストレスに対処できるような耐性力のある人間になるということが同社の理念であった。

4. 考察：立命館大学政策科学部（特に CRPS）への応用の可能性

千葉大学及び株式会社統合共育研究所で行われている取り組みは、立命館大学政策科学部における FD の推進のために多くの示唆を与えるものである。ここでは、特に政策科学部の英語基準コースである CRPS に焦点を当て、千葉大学や株式会社統合共育研究所の事例を踏まえた考察を試みる。

まず、千葉大学国際教育センターの二言語併用授業は、日本語のみを使用する授業を行ってきた教員が新たに科目を担当する際に、授業内容を全て英語に変える必要はなく、教員の負担を減らすことが期待できる。また、二言語併用授業は英語に苦手意識がある日本人学生も気軽に受講でき、逆に日本語を話せない留学生にとっても、日本語に触れ合い、日本人と交流できる機会になる。立命館大学政策科学部では、2014 年度より英語で政策科学を学ぶ科目「English for Policy Science (EPS)」を設置しており、学習素材、授業内アクティビティ、成績評価対象（試験答案など）の全てを英語で行うタイプ A の授業、また学習素材が英語で授業内アクティビティと成績評価対象は日本語または英語で行うタイプ B の授業、そして成績評価対象が英語で学習素材と授業内アクティビティは日本語または英語で行われるタイプ C の三種類が存在する。現状では、基本的にはタイプ A の授業のみ英語基準（CRPS）の学生が日本語基準の学生とともに履修できることになっているが、例えばタイプ

BやCの授業の一部に関してもCRPSの学生が履修できるようにすれば、英語基準の学生と日本語基準の学生がともに授業を受ける機会を更に創出できるかもしれない。

次に、教員同士による授業の相互見学や意見交換会は、教育の質保証の観点から参考になるもので、その効果は担当していた国際教育センターの教員が「新しいやり方を学びあえた」、「教育の理念を共有できた」、「授業改善につながった」と話している通りである。同センターでこの取り組みを継続できている理由として、教員の負担をできる限り少なくするような工夫がされている点あげられる。授業見学は学期中に実際に行われている授業を、希望する教員が見学する形式で行われているので、担当教員は新たな授業を準備する必要はなく、いつも通りの授業をすればよい。また、授業見学も意見交換会もあくまで希望者のみが参加することになっており、参加義務は特にない。希望者のみであるが、意見交換会には同センターに所属する多くの教員が参加するとのことだ。著者（桜井 良）も千葉大学国際教育センターで非常勤講師をしていた際（2014年度）に、授業見学と意見交換会に参加した。4名の教員が授業見学を訪れ、他の学生と一緒に一回の授業を受講し、その後の意見交換会でグループワークのテーマ設定や授業の進め方について、具体的に有益なアドバイスを受け、その後の授業改善につながったことを記憶している。

同様に、教員間での授業資料や他の教員に伝えたい点の共有も有意義であると思われる。同センターでこういった取り組みを始めたきっかけとして、センターが担当する教科が言語教育から日本に関する多様な授業へと広がり、新たな教員も加わり、お互いのことを知り、学びあい、共有するニーズがあったことが背景にあったようだ。CRPSも2013年9月に開設された新しいプログラムで、学生はアジアを中心に多様な出身地から集まり、授業は政策科学に関わる多様な内容が教えられている。始まって間もないプログラムであるからこそ、教員間で授業内容を共有し、学生に関することなど気づいた点を確認し合う場は意味があると思われる。授業資料の共有は、結果的にCRPSのゴールや到達点、また教育理念を教員間で共有することにつながるかもしれない。

千葉大学国際教育センターの教員同士による教育研究に関する共同研究プロジェクトは、授業と研究で多忙な大学教員にとっては負担が大きいかもしれない。一方で、

各教員がそれぞれのやり方で、自身の授業で学生が何を学んでいるのか、教員の仕掛けがどのように機能したかなど、教育効果を検証し、またその結果を共有することは、FDの観点から意義がある。通常、授業には到達目標が設定されており、目標達成度などを評価することは授業改善のためには不可欠であり、エビデンスに基づくFDを行っていくことが求められている（山田 2012a、佐藤 2016）。CRPSは多様な国々から学生が集まり、英語基準であること、少人数授業が多いことなどが特徴である。留学生に対してアクティブ・ラーニングによる授業を実施する際には、出身や文化が異なる学生が学び合うことで、独特の学習効果があることが先行研究から分かっている（宮城 2008、桜井 2016）。先に述べた千葉大学国際教育センターによる意見交換会、授業資料や授業で気づいた点の共有、そして教育の実践報告や教育効果研究は、教育の質保証のために必要な取り組みであるからこそ、同センターでは教員がその意義を理解した上で、継続した取り組みになっているのではないだろうか。先行研究によれば、継続的な教育改善プロセスを機能させることができる大学は、複数の教員間による交流・コミュニケーションが密に行われていることが多く、大学の教育力を高めるために教員間のコミュニケーションが重要である（山本 2016）。千葉大学国際教育センターにおける、教員間の授業相互見学や意見交換会、授業資料の共有、そして共同研究プロジェクトは、まさに継続的な教育改善を可能とさせる取り組みである。

Academic Link Centerによる担当教員が自身の授業の内容を説明するビデオの作成とホームページでの掲載は、CRPSで実施しても意義があると思われる。CRPSは海外から応募する学生が大半であるため、日本に来る前に教員の様子が分かり、また受講生の感想を聞くことができれば、志望する上での参考になると思われる。なお、政策科学部では、現在（2015年9月時点）CRPSの授業の一部を録画する試みが開始されているが、これらのビデオの公開方法や運用方法については検討がなされているところである。

また学生による本の閲覧時間を測定するシステムも、教員による教育改善の手助けとなる。著者（桜井 良）が千葉大学で非常勤講師をしていた際にも、Academic Link Centerからのフィードバックにより前期の授業でリーディングの宿題を課した図書が教員が期待していたほど閲覧されていないことを把握できた。これを踏まえ、

後期ではリーディングの課題を増やし、読んできた内容を授業中に学生に発表してもらう時間を作り、結果的に図書閲覧回数・時間を増やすことができた。

株式会社統合共育研究所が展開している学生のストレスへの対処法の習得、学生同士（教員も含め）の支援関係の構築、学生自身によるビジョンや目標の明確化、そしてモチベーションの促進を目指す取り組みは多くの示唆を与えてくれる。特に、立命館大学政策科学部のCRPSに所属する学生は、大半が母国から離れ、4年間にわたる留学生活をしており、文化の違いなどから様々なストレスを抱える可能性がある。政策科学部では、日本人学生とCRPSの学生（留学生）がペアになり、留学生が日本の生活に早く慣れるようにサポートをするピア・メンター制度（学部非公認）が2015年から開始されている。こういった学生主体の取り組みとともに、千葉大学や統合共育研究所が行っているような留学生支援や学生同士の支援関係の構築を目指す教員主体の授業やセミナーを開講することは、支援マインドを持った学生を育成するうえで意義がある。留学生の大半が短期留学（1年間程度）である千葉大学に対して、最低4年間留学するCRPSでは学生に対して長期的なサポートが必要となる可能性がある。学生のメンタル・精神面に寄り添うような場を設けることは重要であろう。授業という形式以外にも、例えばCRPSの新学期が始まる時期に一泊二日のオリエンテーションを行い、新入生が将来のゴール、CRPSでどのような留学生活を送るかなどを考え、共有するような場を作ることが可能かもしれない。このような場は教員にとっても、学生の特徴、価値観、ニーズなどを知ることでできる良い機会となると思われる。

5. おわりに

以上、千葉大学及び株式会社統合共育研究所の教育の質保証・FDに関する取り組みを紹介するとともに、それらを踏まえた本学政策科学部CRPSへの応用の可能性について考察をした。FDの推進に向けた取り組みは重要である一方、教員の負担が大きくなると取り組みが長続きしないことが多い。教員の負担、学生支援の内容、効果、実現可能性などを総合的にかつバランスよく考えながら検討することが重要であろう。

謝辞

本FD国内調査の申請段階から様々な助言を頂き、当日の調査にも同行して頂きました本学部の小田尚也先生に御礼を申し上げます。また、CRPSの学生の現状や留学生支援のあり方についてコメントや情報提供を頂いた本学部上原拓郎先生、Hicks Kimberley Anne先生、式王美子先生に御礼を申し上げます。

注

¹⁾ 学生からの要望は著者が学生から直接聞いた話や他の教員からの情報提供をもとにしている。

参考文献

千葉大学アカデミック・リンク・センター. 2016. アカデミック・リンクとは? .
<http://alc.chiba-u.jp/concept.html> (2016年5月26日アクセス).

葛城浩一. 2013. 「ユニバーサル化：学生支援活動を充実させよ！」日本私立大学協会附置私学高等教育研究所監修. 『大学改革を成功に導くキーワード30』p.16-21. 学事出版. 東京.

河合塾. 2011. アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか：経済系・工学系の全国大学調査からみえてきたこと. 東信堂. 東京. p.321.

宮城 徹. 2008. 1年コース多文化コミュニケーション授業の再考と新展開－環境問題を題材として－. 東京外国語大学留学生日本語教育センター論集 34: 155-168.

文部科学省. 2006. 資料4. これまでの答申における提言内容と設置基準の規定について .
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/003/gijiroku/06102415/003.htm#top
 (2016年5月12日アクセス).

文部科学省中央教育審議会. 2012. 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて－生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ－ .
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf
 (2016年4月19日アクセス).

大野雅之. 2013. メンターズガイド Ver.04. 統合共育研究所. 神奈川. p.44.

立命館大学. 2005. 教育力強化. 学園通信 .
<http://www.ritsumei.ac.jp/mng/gl/koho/rs/kyouikuryoku/050704/images/rs.pdf>. (2016年5月12日アクセス).

立命館大学教育開発推進機構. 2007. 機構概要 .
http://www.ritsumei.ac.jp/acd/ac/itl/outline/outline_mechanism.html. (2016年4月19日アクセス).

立命館大学. 2010. 立命館学園ビジョン R2020.
http://www.ritsumei.ac.jp/mng/gl/so-ki/vision_r2020/pdf/r2020-final.pdf. (2016年4月19日アクセス).

桜井 良・秋庭はるみ. 2015. メンタリングで研究室は活性化するのか? : 組織における人材育成と支援関係の構築を考える. ワイルドライフフォーラム 19(2): 30-33.

桜井 良. 2016. 多国籍の大学生に対する野生動物問題に関する授業の実践と効果－学生から提出されたレポートの定性的分析より. 環境教育 62: 38-51.

佐藤浩章. 2015. 本課題研究の意義とアプローチ方法－日本におけるFDの批判的検討を踏まえて－. 大学教育学会課題研究報告書 (2012～2014年度) p.1-5.

佐藤浩章. 2016. 今、求められる「エビデンスに基づくFD」. 教育学術新聞 平成28年2月24日.

清水 亮. 2015. FDを本当に進めるために何が今、求められているのか:FD義務化から8年、私とFDの昨日・今日・明日. 大学教育学会誌 37(2): 67-70.

渡辺三枝子・平田史昭. 2006. メンタリング入門. 日本経済新聞社. 東京. p.195.

山田礼子. 2012a. 学士課程教育の質保証へむけて：学生調査と初年次教育からみえてきたもの. 東信堂. 東京. p.275.

山田礼子. 2012b. 学びの質保証戦略. 玉川大学出版部. 東京. p.179.

山本幸一. 2016. 教育力を高める“特効薬”を探索する. 大学教育学会第38回大会発表要旨収録. p.60-61.

安岡高志. 2015. 立命館大学の自己点検・評価 (PDCA サイクル) が緒につくまで. 立命館高等教育研究 15: 17-26.

吉原恵子. 2013. 「FDとSD:教育の質を上げるための教職協働」. 日本私立大学協会附置私学高等教育研究所監修. 『大学改革を成功に導くキーワード30』. p.139-145. 学事出版. 東京. p.195.