

SA/TA制度を活用した大学教育の 質向上への挑戦

高等教育研究叢書

150 2019年3月

佐藤 万知 編



広島大学

高等教育研究開発センター

SA/TA 制度を活用した大学教育の質向上への挑戦

佐藤 万知 編

広島大学高等教育研究開発センター

目 次

はじめに	佐藤 万知……………	1
第 1 章 SA/TA 制度の現状と先行研究からの課題把握	佐藤 万知……………	7
第 2 章 国際フォーラムより		
1 節 The Graduate Teacher Program at the University of Colorado Boulder: Past Developments, Future Prospects	Marcia Yonemoto……………	19
2 節 Hirodai TA 制度の概略と課題	佐藤 万知……………	36
第 3 章		
1 節 ティーチング・フェローによるクオリファイド・ティーチング・アシスタントの育成	後藤 孔……………	43
2 節 広島大学大学院総合科学研究科の「コア科目」における TA の活用事例	小出 美由紀・浅野 敏久……………	48
3 節 How can I change my class more active and more interesting? : Teaching Fellow としての活動報告	小原 静夏……………	53
4 節 「愛媛大学 TA・SA ハンドブック」の開発と運用	加地 真弥……………	56
5 節 学生の学習支援における主体的学習促進の仕組み	鈴木 学……………	61

6 節	From TA to TA's Community: The Various Dimensions of TA activity at the Writing Center of Hiroshima University Naoyuki Yamada, Riko Umeki, Sho Ueda, Seigi Naganuma and Mihoko Motooka	65
7 節	成蹊大学 Qualified Learning Assistant 制度の目的と実態調査 勝野 喜以子・小倉 大地・賀屋 周防	69
第4章	TA/SA 制度東京研究会より	佐藤 万知 73
おわりに		佐藤 万知 83

はじめに

佐藤 万知
(広島大学)

はじめに

近年、学士課程教育の充実と学生の学びを中心とした大学教育への転換を目指し、正課内外における学生による授業支援や学習支援の取り組みが多く大学の導入されている(山内 2011, 安部 2017)。このうち、正課外の取り組みについては、ラーニングコモンズや図書館、学生担当部署などに窓口などを設置し、様々な質問を受け付ける学習サポーターやライティングセンターのチューターなど、広く大学での学びを支援するもので、そのあり方や効果についての研究的蓄積も多く見られる(日本リメディアル教育学会 2012 等)。一方、正課内の取り組みについては、大学院生によるティーチング・アシスタント(以下、TA)や学部生によるスチューデント・アシスタント(以下、SA)が代表的であるが、導入事例は多いものの、分野や授業形態が多岐にわたり実態把握が難しいことや、現場が各教員の授業となるため、より効果的な制度設計に向けて考察すべき課題は多く残されたままである。本書は、SA/TAに関する研究の基盤整備および実務者のネットワーク構築に貢献することを目的に広島大学 TA サポートデスクが実施した国際フォーラム「大学におけるティーチング・アシスタント(TA)制度改革の挑戦～大学・大学院教育の充実にむけて～」の議論を中心に報告をする。

背景

日本で大学院生によるティーチング・アシスタント(以下、TA)制度が公的に始まったのは1992年である¹。1970年代以降、18歳人口の高等教育進学率が大幅に伸び、大学の大量化が進み、大学授業の多様化、多角化、高度化が求められるなか、教育の質的向上の支援策の一環として、TA制度が導入されるようになった(吉良 2010)。文部科学省によると、この制度は、「優秀な大学院生に対し、教育的配慮の下に、学部学生等に対するチュータリング(助言)や実験、演習等の教育補助業務を行わせ、大学教育の充実と大学院学生のトレーニングの機会提供を図るとともに、これに対する手当の支給により、大学院学生の処遇の改善の一助とすることを目的」としている。当時の文部省は、1992年より、「高度化推進特別経費」の予算措置を実施し、その一部としてTA経費を計上し、私立大学に対してもTAに対する予算措置を行なっている。これにより、大学におけるTAの雇用人数は一気に増加し、平成24年度段階で、約84,000人がTAとして採用されている(文部科学省 2016)。

文部省は、予算措置と同時に、TAの業務内容や給与などに関して『ティーチング・ア

シスタント実施要領』(以下、『TA 実施要領』)を作成し、各大学に通達した。『TA 実施要領』は TA 制度の「目的」「職務内容」「身分」「任用等」「給与」「実施細目等」に関する規定を定めている。北野(2010)によると、補助金システムの確立と『TA 実施要領』による基本規定の制定は、日本における TA 制度の普及における貢献となったが、同時に、各大学における TA 制度のあり方を画一的なものとし、各大学の実情に合わせた独自の TA 制度実施を妨げる要因ともなっていると批判している。

一方、学部生の数に比較して大学院生の割合が少ない、主に学士課程教育を中心とする大学においては、授業形態の変容に伴い、教育活動への支援に対するニーズはあるものの、雇用できる大学院生がいないという大学が多くある。そういった大学では、学部生をスチューデント・アシスタント(以下、SA)として独自に導入している(関西大学、立命館大学、千葉商科大学等)。導入事例が増えるきっかけとなったのは、2000年6月に文部省高等教育局から出された報告書「大学における学生生活の充実方策について：学生の立場に立った大学づくりを目指して」、通称「廣中レポート」であると指摘されている(立山 2013)。「廣中レポート」は、「教員中心の大学」から「学生中心の大学」への転換を提言したものであり、各大学における改善方策の一つとして挙げられたのが学生に対する教育・指導において学生自身を関わせることであった。この点については以下のように述べている。

学生に対する教育・指導に学生自身を活用することは、教育活動の活発化や充実に資するのみならず、教える側の学生が主体的に学ぶ姿勢や責任感を身に付けることができることにもなり、非常に意義深いものである(中略)これからは、学生の希望に応じ、大学院学生だけでなく学部の上級生についても、このような機会を積極的に与えていくことが望まれる(中略)(大学としては)学生に対し、必要に応じて研修やガイダンスを積極的に行い、自覚を促すとともに、学生に対する期待と信頼を寄せていく姿勢が求められる(文部省高等教育局 2000)。

その後、導入事例が増え、SAの活用が円滑な授業運営に役立っていること、SAとしての活動を通じて学習に対する意欲が向上していることやTAよりも学生に年齢が近いことで、より身近な支援者として機能していることなどが報告されている(岩崎ら 2008)。一方で、文部科学省がSA制度の実施について細かく規定したという事実はなく、実施要領を文部科学省が規定したTA制度とは異なる状況にある(立山 2013)。結果、各大学において、SA制度については模索の中運用され、多くの場合、授業の内容には直接関わらない補助業務が一般的となっている(立山 2013)。従って、現在のSAの活用方法が、「廣中レポート」が示したような、教える側の学生の学びの姿勢や責任感を身につけることにつながっているのかという点についての検証が必要であると指摘されている(立山 2013)。

このように、SA/TA 制度は、学生・院生の経済的支援の強化や教育能力の向上だけでなく、学習者中心の教育への転換を支援する仕組みとしての効果が期待されているにも関わらず、制度運用や SA/TA の活用、研修のあり方についての十分な検証、考察がなされていないとは言えない。すなわち、SA/TA 制度は大規模な制度にも関わらず、研究的、実践的にも取り組まれるべき課題が数多く残されている領域でもある。

国際フォーラムおよび TA/SA 研究会の趣旨および概要

このような課題意識に基づき、広島大学の TA サポートデスクは国際フォーラム（2018年2月26日）および TA/SA 制度東京研究会（同年3月1日）を開催した。TA サポートデスクは、広島大学における TA 制度を役割や責任に応じて階層化する際に、階層ごとの資格管理や研修の機会の提供、TA に関連した調査研究などを実施するために設置された組織で、教育室に配置され、特任助教および教育研究補助職員の2名が専任スタッフとして配属されている。国際フォーラムは「大学におけるティーチング・アシスタント（TA）制度改革の挑戦～大学・大学院教育の充実に向けて～」というタイトルで、日本における SA/TA 制度に関連する様々な課題や事例を共有し、関係者ネットワーク構築を目的とした。国際フォーラムは2部構成で、前半では、まず学部生（LA, ラーニング・アシスタント）および大学院生（GT, グラデュエート・ティーチャー）を教育支援者として積極的に雇用し授業改善に取り組んでいるコロラド大学ボルダー校のこれまでの取り組み変遷と、今後の展望についての報告を得た。次に、2016年度より TA 制度を階層化した広島大学における制度改革の概要と取り組みからの課題について共有した。コロラド大学ボルダー校が独自に構築してきた研修体制は、アメリカにおける大学教員養成、すなわち **Preparing Future Faculty (PFF)** のモデルにもなっており、LA 導入による授業改善のモデルも全米の大学に広まりつつある²。第2部は参加者間の交流をいっそう実質的なものにするを目的に、各大学の取り組みおよび知見を報告するポスターセッションとした。10大学から18のポスター報告が行われた。全体の参加数は約70名で、盛況な会となった。

TA/SA 制度東京研究会は、コロラド大学ボルダー校 **Graduate Teacher Program**、東北大学学習支援センター、福島大学学びのナビゲーター、東京工業大学大学院生アシスタント（GSA）プログラム、成蹊大学公認学習補助員（QLA）、広島大学 **Hirodai TA** の実務担当者が集まり、あらかじめ設定した以下のテーマについて話し合うスタイルで実施した。

1. SA/TA に必要なコンピテンシー
2. 授業との連携
3. 教員への働きかけ
4. 制度のあり方
5. 制度の評価
6. 実務担当者に必要な専門性

本書の構成

本書は、国際フォーラムでの報告および議論を中心に、SA/TA 制度に関連して今後取り組むべき課題について検討するものである。まず第 1 章では、SA/TA 制度に関連した先行研究のレビューおよび現状把握を行う。続く、第 2 章は、国際フォーラム前半部分の記録を報告する。第 1 節はコロラド大学ボルダー校の事例紹介、第 2 節は広島大学の制度改革について報告する。広島大学の制度改革については、『高等教育研究叢書 137 スーパーグローバル大学創生支援事業による広島大学の教育力・研究力強化-客観的視聴に基づく国際水準の達成-』（西谷編 2017）に詳細な報告があるため、概略のみとする。第 3 章は、国際フォーラム第 2 部のポスターセッションで発表された中から、参加者投票で選ばれた事例について報告する。第 1 節では、階層化した Hirodai TA 制度における試みとして、クオリファイド・ティーチング・アシスタント（QTA）の資格取得研修会において、ティーチング・フェロー（TF）による分科会を実施している。その内容について報告する。第 2 節では、広島大学における TA の活用事例として、総合科学研究科のコア科目における実践例を報告する。第 3 節では、学生の主体的な学びを促す授業運営に TA としてどう関わっているのか、という点について、広島大学の事例から報告する。第 4 節では、SA/TA 制度の実質化のツールとして用いられているハンドブックについて、愛媛大学の事例から報告する。第 5・6 節では、正課外での学習支援の取り組みとして、福島大学学びのナビゲーターおよび広島大学のライティングセンターの取り組みについて報告する。第 7 節では、学部生を授業支援者として導入している成蹊大学の取り組みについて報告する。第 4 章は、TA/SA 制度東京研究会での議論より明らかになった課題について報告する。まとめでは、前章までの報告、議論に立脚し、今後取り組むべき課題についての整理を試みる。

最後に、本書は執筆者を始め、国際フォーラムを運営した TA サポートデスクや教室、東京研究会を運営した成蹊大学高等教育開発・支援センターも含め、多くの関係者の協力のもと、出版されるに至った。この場をお借りしてお礼を申し上げる。

【参考文献】

- 安部有紀子（2017）学生支援の「今」を見る（9）大学等における学生生活活動の支援に関する現状と課題．文部科学教育通信（425），12-15
- 岩崎千晶・久保田賢一・水越敏行（2008）組織的な教員支援としてのスチューデント・アシスタントの効果と課題．日本教育工学会論文誌 32，77-80
- 貝原亮（2011）我が国の TA 制度の事務管理に関する考察：国立大学を例に．名古屋高等教育研究，153-170
- 北野秋男（2006）日本のティーチング・アシスタント制度．東信堂，東京
- 北野秋男（2010）日本の TA 制度と養成制度の現状と課題．吉良直『米国の大学における

ティーチング・アシスタント制度と養成制度に関する実証的研究（最終報告書）』第3章，44-54，科学研究費補助金基盤研究(C) 研究成果報告書，研究課題番号 19530729
吉良直（2010）米国の大学におけるティーチング・アシスタント制度と養成制度に関する実証的研究（最終報告書）．科学研究費補助金基盤研究(C) 研究成果報告書，研究課題番号 19530729

立山博邦（2013）大学におけるスチューデント・アシスタント（SA）制度の考察-日米比較の視点から-．社会システム研究，26，137-150

西谷元（編）（2017）スーパーグローバル大学創生支援事業による広島大学の教育力・研究力強化-客観的指標に基づく国際水準の達成-．高等教育研究叢書

日本リメディアル教育学会（2012）大学における学習支援への挑戦．ナカニシヤ出版

文部省高等教育局・大学における学生生活の充実に関する調査研究会（2000）大学における学生生活の充実方策について（報告）-学生の立場に立った大学づくりを目指して-

文部科学省（2016）第3次大学院教育振興施策要綱 参考資料集

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/_icsFiles/afieldfile/2016/03/28/1368822_13.pdf（2018年11月26日確認）

山内祐平（2011）ラーニングコモンズと学習支援．情報の科学と技術，61巻12号，478-482

¹ これ以前に，ICUでは1968年より「非常勤助手」制度，東海大学では69年より「教育補助学生制度」，筑波大学では87年より英語の授業に限定した「教育補助者(TA)」など，個別大学における導入が確認されている（北野 2010）

² LAについては，Learning Assistant Programが別に設置されており，今回のGTPの中では触れていない。LAPは2001年宇宙物理において導入され，それ以降，応用数学，物理，分子生物学，化学など徐々に導入事例が増え，現在では，全学で390名のLAが雇用されている。

第 1 章 SA/TA 制度の現状と先行研究からの課題把握

佐藤 万知
(広島大学)

TA 制度の導入経緯と現状概要

TA 制度は 1992 年に文部省（当時）の通達によって導入が広まったものであるが、その目的は「優秀な大学院生に対し、教育的配慮の下に、学部学生等に対するチュータリング（助言）や実験、演習等の教育補助業務を行わせ、大学教育の充実と大学院学生のトレーニングの機会提供を図るとともに、これに対する手当の支給により、大学院学生の処遇の改善の一助とすること」であった。大学院生への経済支援、大学院生の専門性開発、そして大学教育の充実という 3 つの目的が示されている。その後、様々な視点から TA 制度の目的についての言及が見られる。例えば、平成 22 年の中央教育審議会大学分科会大学院部会による「大学院教育の実質化の検証を踏まえた更なる改善について（中間まとめ）」において「学生にとって、ティーチング・アシスタント（TA）は単なる経済的支援としてのみならず、教育経験を積むことを通じてこれまで学修した知識の定着を図る効果を持ち、また、高度な専門性に加え全体を俯瞰しながら知識・技能を教授できる大学教員等の養成に重要な機能を果たす」（中央教育審議会 2010, p.8）とし、大学院の教育活動の中に積極的に位置付けることを求めている。すなわち、キャリア支援という視点として、TA 制度が大学教員等の教授することが求められる仕事へのトレーニング、換言すると大学教員養成、として機能が期待されていることがわかる。また、近年の大学教育改革の文脈においては、教員中心の教育活動から学生の学びを中心とした教育活動へのパラダイムシフトを推進する手立てとして TA 制度の運用が期待されている。従って、TA 制度に期待されている役割のどの部分に重点が置かれているかによって、各大学における TA 制度の運営は異なると考えられる。

主目的	方策例
大学院生の経済的支援	単価設定、授業外業務時間の取り扱い。
大学院教育の充実	学生の質問に対応する、学生に対して説明するなどの教授活動を通じてすでに学修した内容の定着をはかる。研修会の実施。
大学教育の充実	授業内の机間指導、ディスカッションなど学習活動の支援、オフィスアワーなどにおける個別対応などを通じてよりきめ細やかな教育とする。
大学院生の専門性開発（大学教員養成含む）	学習理論や授業設計、ファシリテーションや教育テクノロジー活用法、授業実践などについての研修の実施。

表 1 TA 制度の目的と方策例

そこで、現状を把握するため、TA の雇用状況、各大学で運用されている TA 制度の概要、研修やトレーニングの状況、活動内容に分けて見て行く。

まず TA の雇用状況から確認する。大学院活動状況調査によると、平成 24 年実績で、博士課程前期において、国立大学 4.3 万人、公立大学 3,000 人、私立大学 2.3 万人が TA として雇用されており、一人当たり月額 8,000 円である。博士課程前期在籍中の学生の 4 割が TA として雇用されている。博士課程後期の学生でも、月額が変わらず、国立大学 1.1 万人、公立大学 800 人、私立大学 4,000 人が雇用されている。これは全体の 2 割弱である（文部科学省 2016）。生活費相当額が年間 180 万以上と想定されている中で（三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング 2014）、TA 雇用によって得られる経済的支援は微々たるものである。ちなみに、「博士課程学生の経済的支援状況と進路実態に係る調査研究」（三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング 2014）によると、生活費相当額受給者は全体の 10% であることが報告されている。より優秀な学生を大学院に確保するためには、経済的支援の改善が課題である¹。

次に、TA の業務内容、TA 制度と研修について確認する。業務内容としては、教材用資料収集や作成補助、教材の印刷、配布、試験やレポート、提出物の回収・確認・整理、授業用 Web ページや LMS の管理・運営補助、演習科目におけるデモンストレーション・ディスカッション等のファシリテーション、学生からの質問受付、実験準備作業補助、実験指導補助など多岐にわたる。具体的に TA に何をまかせるのか、という点については、理工系の実験科目のように科目として業務内容が決められている場合を除き、科目担当教員の裁量で決められている。しかし、多くの大学において、TA は業務内容に関わらず全学的に同じ雇用条件で採用されている。つまり、実験科目における指導補助をするような TA も配布資料の印刷、配布のような単純作業に従事する TA も同じ条件で雇用されている。採用については、部局単位や科目単位（例えば情報科目、初年次科目、教養科目など）での公募をする場合と、各授業担当教員が TA として受け入れる大学院生を個別に確保する場合がある。後者の場合、自分の指導する大学院生や所属研究科の大学院生に依頼する場合が多いと考えられる。

通常、大学では TA ガイドラインを作成し、教員、TA に対して配布をしている。これらは、1995 年に文部省（当時）が通達した「ティーチング・アシスタント実施要領（以下、TA 実施要領）」を基本的な枠組みとしており（北野 2010）、TA の資格、業務内容、教員の役割、待遇等雇用に関する取り決め、ハラスメントや個人情報保護などの情報を含んでいる。全学的研修の実施の有無は大学によって異なるが、実施をしている場合でも、数時間から半日程度の研修会で、主に、TA 制度の意義、雇用に関連した手続きや職務規則、危機管理などに関連する内容を説明するなど、事務的なガイダンスあるいはオリエンテーションの色合いが強い。その中でも、北海道大学は TA 制度を大学院教育の一環として位置付け、国内でいち早く 1998 年より終日の TA 研修を実施してきている。研修会では、

一般的な教育論や指導方法のポイント、業務の形態に適した分科会形式の研修が実施されている（北海道大学高等教育推進機構高等教育研修センター 2017）。また近年、年間を通じた研修の機会を提供している大学もみられるようになってきている。例えば、立命館大学では「TA スキルアップ研修」として、現職の TA を対象とした研修を実施している。研修については、学内に学習支援センターや高等教育開発センターなど研修を企画し運営できる組織の有無が、研修会のあり方に影響を与えているように考えられる。業務内容に関連する研修については、特に理工系の実験・実習科目において TA を雇用する場合、薬剤の取り扱いなど安全講習を含めた内容を部局単位で実施している場合が多い。また、科目担当教員が業務内容に関するオリエンテーションを TA に対して個別に実施することが内規などで定められている（例えば熊本大学の「ティーチング・アシスタント取り扱い要項」など）。すなわち、研修についても、TA 制度は全学的制度でありながら、実質的な研修やオリエンテーションについては、担当科目教員に任せられている部分が多い。

一方、多様な目的を持った TA 制度を実質化するために、近年、TA を業務内容と役割によって階層化や種別化する制度が見られるようになってきている。例えば、北海道大学では 2015 年からティーチング・フェロー（TF）制度を開始し、研修を受けた上で、より高度な支援業務や自立的な教育活動に携わることができる仕組みとなっている。大阪大学では、2012 年より TA をスチューデント・アシスタント（SA）、ジュニア TA（JTA）、シニア TA（STA）に分類している。その後、2017 年に再度制度の見直しが行われ、現在は、JTA、STA という区分を廃止し、TA とティーチング・フェロー（TF）という 2 区分の制度となっている。広島大学は 2016 年よりフェニックス・ティーチング・アシスタント（PTA）、クオリファイド・ティーチング・アシスタント（QTA）、ティーチング・フェロー（TF）の三階層化し、階層ごとの資格要件と研修を定めている。早稲田大学の場合、関わる業務によって種別化しており、カリキュラム TA、高度授業 TA、授業 TA、自学自修ティーチング・アシスタントが設置されている。カリキュラム TA は「授業担当教員の指導方針に基づき、自立的に授業に参画して教務上の補助を行う者」とされ、高度授業 TA は「TA 活用によって高い教育効果が見込まれる授業として審査委員会が認める科目において、授業担当教員の直接指示に基づき、授業に参画して教務上の補助をする者」（早稲田大学 2018 年度版ティーチング・アシスタント等雇用手続き要領より）とされており、北海道大学や大阪大学、広島大学における TF の扱いと類似すると考えられる。いずれの場合も業務内容と役割を分類することで、必要な能力を示すことができ、それが研修会で扱う内容となっている。広島大学の取り組みについては、第 2 章に詳細を紹介する。

階層化や種別化とは異なる形での TA 制度の実質化のための取り組みとして、ハンドブックの作成が挙げられる。TA の採用に関する内規などをまとめた文書ではなく、TA として勤務する上で利用できるように構成されている点が特徴的である（例えば早稲田大学 TA ハンドブック、大阪大学 TA ハンドブック、東洋大学 TA/SA ハンドブックなど）。従って、

構成も、TA の役割、目的、TA の基本姿勢、注意事項に続いて、学期開始時、授業前、授業中、授業後のそれぞれにおいて、どのようなことをする必要のあるかが時系列にまとめられており、TA として採用された学生がマニュアルのように利用できるよう工夫されている。加えて、TA の体験談やティップスなどを含めたものもある。ハンドブック開発の事例として、愛媛大学の取り組みを第 3 章に紹介する。

SA 制度の導入経緯と現状概要

SA 制度は、2000 年に出された文部省高等教育局の報告、通称「廣中レポート」において学生に対する教育・指導に学生自身を活用すること、そして、これまでの大学院生だけではなく、学部上級生にも希望に応じてこのような機会を積極的に与えていくことが推奨され、各大学での取り組みが増えた（立山 2013）。平成 20 年度の日本学生支援機構の調査によると、SA を活用した取り組みの実施状況は、大学全体の半数である（JASSO 2009）。従事内容としては授業等におけるパソコンやインターネット等の利用補助における従事率が最も高く、それ以外には、配布資料の印刷補助、出欠席の確認、資料等の配布や回収補助など、授業運営をサポートすることを職務としている。授業中の専門知識や技術を指導するような教育活動に入り込むような職務を担うことはあまりない（立山 2013）。例えば、関西大学では教員の教育活動を支援することを目的に開設された授業支援ステーションに授業支援 SA が配置されている。授業支援ステーションでは、配布物の印刷、機器の設置や利用補助、カードリーダーによる出欠調査、コメント用紙やレポートの配布、回収、整理等を請け負っており、授業支援 SA がこれらの業務を実際に行なっている。また、新入生に対して高校までの受動的な学びから大学での能動的・自律的な学びへの転換を図る初年次セミナーや情報科目での活用が多く見られる。

SA の採用は、SA 制度を管理・運営する高等教育センター等の全学組織が一斉に行うほか、専攻レベルや国際センターや学習支援組織等の学生が利用する支援組織などが個別に行う事例が管見できる。多くの場合、SA として採用されるための要件（成績、学年など）が明らかにされており、書類や面接等の審査を経て採用されるなど、TA と比較すると制度化されている。

「廣中レポート」では、正課外における学習支援の重要性についても触れており、これがかきかけとなってラーニングコモンズや学習支援制度などが広まることとなった。ここでも学部学生が学習支援者として採用されている。JASSO の調査でも、新入生の学習相談（全体の 2 割程度）や留学生の日本語、学習支援、生活相談（全体の 3 割程度）、寮生活の支援などが SA の従事内容としてあげられている（JASSO 2009）。具体的には、慶應義塾大学では国際センター所属の SA が留学希望者に対するアドバイスや相談会の企画・運営補助などの業務を担っている。足利大学では、学習支援室を設置し、そこに SA が講師として常駐している。このように、学部学生は、正課の授業の支援と正課外の学習支援

における活動という 2 つの異なる活動形態での雇用が発生することになり²、基本的には正課の授業を支援することを目的とした TA 制度とは異なっている。これは、文部省（当時）の「TA 実施要綱」によって制度の枠組みが規定された TA 制度と、「廣中レポート」での提言以外、特に文部科学省による制度設計がなかった SA 制度との違いといえよう。従って、SA 制度は比較的自由に運用されており（立山 2013）、SA に関する学内規定や申合せについても、約 6 割の大学しか定めていない（JASSO 2009）。正課内・外の活動形態の違いは以下のようにまとめることができる。

	正課の授業支援	正課外の学習支援
活動の責任者	授業担当教員	学習支援組織
雇用される学生の役割	授業担当教員の支援、補助	学習支援の提供者
活動における裁量権	基本的に授業担当教員の指示に従うため裁量権は少ない	学習支援組織としてのルールには準ずるが、学生が主導することが期待されており、また、個別対応においては、対応する学生の主体的な判断、対応が求められるため、裁量権が多い
研修内容	支援に必要なスキル、知識、事務的手続き	指導法、内容に関する知識、ファシリテーション技法など

表 2 正課内・外の学生による支援活動の比較

正課外における学習支援については、高等教育センターや学生支援センター、図書館などの組織が主体となり取り組んでいるため、支援内容や研修などについても同組織が担当する。従って、活動内容やあり方、効果等に関する考察も多く見られる。しかし、正課における授業支援については、制度そのものは大学組織が運営するものであっても、活用については、部局や研究科レベルでの意思決定と、各教員レベルにおける具体的な活用になるため、実態や課題についての考察が限定されている。

先行研究より

ここでは、SA/TA に関連した研究をレビューし、何が課題として扱われ、明らかになったことは何で、今後の課題としてどういったことが指摘されているのかを整理する。

研究を概観すると、研修も含む制度のあり方・運営に関するもの（北野 2006、貝原 2011、吉良 2010、2014、近田 2007、山内 2010、竹中 2015、立山 2013）、効果や能力に関するもの（鷹野・尾沼 2009、秦ら 2017、星川ら 2018、中澤ら 2016）、個別事例（子安ら 1996、岩崎ら 2008、森田 2009、藤田 2017、竹内ら 2012）に分けられる。

研修を含む制度のあり方や運営については、アメリカの TA 制度との比較において、日本の制度が未発達な部分を明らかにするものがある（吉良 2008、荻谷 1992、和賀 2003）。

これらの研究では、アメリカでは TA が授業補助支援者という立場ではなく、指導者として扱われていることが、賃金、研修等の制度の違いを生み出していることが指摘されている。しかし、日本の TA 研究はすでに大学教育の現場において、どう実践・改善するかという「当事者能力」が試されている段階にきているにも関わらず、これらの比較研究では、具体的に日本の現場をどのように改善すればいいのかが示されていない（近田 2007）。

一方、日本の実態を調査したもの（北野 2006）はあるものの、近年の実態を調査した研究が十分ではない。TA 制度に関わる事務組織に着目し、組織制度的課題を明らかにしたものとして貝原（2011）がある。TA 制度の事務管理については、TA 制度に対する期待が「労働」から「TA への教育効果」、学生を主体とした授業への転換への貢献に変容したことで、TA への報酬のあり方、担当事務組織の見直しなどが必要になってきていることを指摘している（貝原 2011）。SA として雇用されている学生の立場から SA 制度の課題について論じたものとして藤田（2017）がある。同じ授業での SA 経験を持つ 6 名の学生に対してアンケート調査を実施した結果によると、授業運営に関する教員と SA 間のコミュニケーションが悪いため、職務内容が不明瞭であるという課題が指摘されている（藤田 2017）。また、大学は教員の負担軽減に注目しがちで、学生自身の成長について考慮されていないことが指摘されている。しかし、教育活動の支援を行う SA や TA にどういったコンピテンシーが必要なのか、それらはどのように獲得されるものなのか、研修が果たす役割はどうあるべきか、といった視点での考察は十分ではない。また、SA や TA の実際の運用においては SA や TA に関する教員の認識、理解が大きな影響を与えると考えられるが、これらを明らかにするような大規模調査は実施されていない。

能力や効果に関しては、TA の経験を分析するものとして、近田（2007）は、名古屋大学の TA が提出した報告書の項目のうち、「TA の意見・感想等」における自由記述を分析している。その結果、TA 経験を通して学んだこととして、ティーチングの方法や教えることの難しさについて学部ごとができたという意見が多く、その他に担当授業内容の復習や教員の視点や立場に対する理解、といった意見が挙げられている。改善すべき点としては、報酬額の少なさ、職務内容の見直し、事前研修や説明の必要性などが指摘されている。その上で、大学教員に必要な教育知識・スキル・態度を習得するための研修、大学院課程の全般を通じての大学教授法の継続的な提供、TA 経験や研修を受けた経験を教育実績として認めること、という 3 点を提案している。愛媛大学における TA の実態を調査した山内（2010）では、回答者の内、約 6 割が TA 採用希望の理由をアルバイトの一環としており、意識づけが必要であるとの指摘をしている。

より詳細に成長の把握や SA/TA 経験の教育的価値を実証的に示すことを試みるものとして寺本ら（2007）秦ら（2017）による考察がある。寺本ら（2007）は立命館大学の上級生によって構成されるオリター（上級生による新入生支援活動）の成長について、採用前、採用中、採用後に積極性、社会性、責任感、コミュニケーション力、プレゼンテーシ

ョン力、問題解決力の6項目をもとに5段階評価で検証し、約90%のオリターの平均値が上がったことを報告している。秦ら(2017)は立命館アジア太平洋大学の初年次教育に携わるピアリーダー学生の成長過程について検証し、7段階に区分された仮説的成長段階を提示している。すなわち、第1段階として難しさ・うまくいかない経験、第2段階として踏ん張る・諦めない・投げ出さない段階、第3段階として等身大の自分を受け入れる段階、第4段階として自身の獲得・相手らしさの尊重、第5段階として視野・見通しの広がり、第6段階として新しいことへの挑戦、第7段階として学びの循環の創出、としている。ピアリーダーは正課内・外での活動があり、新入生が大学での学びに馴染むことを支援するという目的があるため、この7段階が正課の授業におけるTAにもあてはまるかは、今後の検証課題であるが、示唆的である。また、学生自身がTA経験を省察的に考察し、効果を論じたものとして星川ら(2018)がある。これは星川がTAとして応答型講義作りに参画し、感想カードへの応答10分間を担当した経験について考察したもので、大人数の前で話す、あるいは説明する能力の開発、内容に関する知識と深い考察の必要性に対する理解、教授能力とは何かを考える機会になった点において、有効であったと結論づけている³。

同様に、中澤ら(2016)においても、TAの経験を通じて、大学院生が授業運営について学んでいることを示している。橋場ら(2014)も、学生が学習支援活動への参画を通してカリキュラムや運営の仕組みなど大学に対する理解が深まり、それが、結果として学習支援における役割認識へとつながり、さらに、自分自身の主体的な学修姿勢を滋養することを示している。

これらの研究から、SAやTAの経験が自分自身の成長につながっているという認識が学生側にあることが明らかとなっているが、授業に関連する教育活動においてSAやTAの役割が明確で、省察が可能な事例が対象となっており、一般的な授業におけるSAやTAの成長の実態を示すものではない。特に、TAがもっとも多く雇用されているであろう工学部や理学部などの実験演習科目を対象とした実態調査も不十分である。こういった科目の場合、独自にTAへのガイダンスを実施し、研究室文化の中で、先輩から後輩へTAの職務に関する伝達や育成が行われていることが予想されるが、どのような特徴や課題を持っているのか、どういった能力が育成されているのか等、実態を踏まえた検証が必要である。

一方、SAやTA制度は学士課程教育の質向上に貢献することが期待されているが、実際に制度の導入によって、教育の質がどのように改善したのか、あるいは変容したのかを検証する研究は、一部の授業実践に基づく事例研究以外には見られない。検証方法の考察も含め、取り組まれるべき研究課題であると言える。

課題の整理

SA/TA制度運用の現状、関連先行研究を踏まえ、今後、より効果的な制度のあり方を目

指すためには、以下の研究的・実践的課題に取り組む必要がある。まず、SA/TA 制度の運用実態の把握である。前節まで述べた通り、SA/TA 制度の運用については、授業科目担当教員の裁量に任されている部分が多く、実態が不明である。各種調査により、業務内容の概要は明らかになっているが、教員が SA/TA 制度をどう認識し、SA/TA に対し、どのような支援を期待しているのか、SA/TA に対しどのようなガイダンスを実施しているのか等、よりリアルな状況を把握し、分析することが必要である。その上で、事務管理体制等、制度や運営に関する現状分析と検証が必要である。

2 点目に、SA/TA に必要な教育活動を支援するコンピテンシーとはどういったものなのか、という点についての検証が必要である。アメリカでは、教育開発の専門職員の専門職団体である Professional and Organizational Development Network (POD)によって、教育活動に携わる大学院生に求められるコンピテンシーはすでにまとめられているなど、研究の蓄積があるが、日本ではまだ十分に検討されているとは言えない。教育に関する能力は、研究蓄積があり、大学教員養成の文脈では、そういった知見が研修の設計に生かされているが、教育をすることと教育活動を支援することとは異なるコンピテンシーが求められると考えられる。

3 点目に、SA/TA の支援組織および研修のあり方である。導入が検討されていた当初より、「講座の主任教授との関係が大学院生の就職機会を左右しやすい日本の大学院では、TA 制度のナイーヴな導入は、運用次第では TA を「大学における知的血洗い」に貶める危険性をもっている」ため、組織としての制度や組織的な訓練の場というものの必要性が指摘されている（荻谷、1992）。しかし、前節までで確認した通り、現在でも全学的な訓練の場を提供している、あるいは、支援する組織を持ち、全学的な訓練の場を提供している事例は、TA に関しては北海道大学、広島大学、大阪大学など一部の大学に限られ、多くの場合は、ガイドラインやハンドブックなどの作成、各研究科や部局レベルでの研修会の実施や授業科目担当教員による個別対応に止まっている。SA に関しては、導入経緯が、学習支援組織や大学教育センター等が、大学として導入するケースが多いため、TA と比較すると組織的研修体制などが整っていると言えるが、十分ではない（岩崎ら 2008）。SA/TA の研修はどうあるべきなのか、誰が担うのか、研修の担当者はどのような専門性を持つ必要があるのか、といった点についての考察が必要である。

4 点目に、SA/TA との協働方法についてである。SA/TA の活用方法については、個々の授業担当教員に任されているのが現状である。その結果、教員側が SA/TA の活用方法について知識や経験がある場合は、SA/TA との協働を通じて効果的な授業運営や改善に取り組むことができるが、そうでない場合、制度を十分に活用していない可能性が高い。SA/TA 制度を利用することで、それぞれの分野においてどのような授業設計・運営が可能となるのか、教員はどのように SA/TA と協働すればいいのか、具体的な事例の共有も含めてさらなる検証が必要である。

5 点目に、教員に対する専門性開発である。教員が SA/TA 制度の目的について理解し、適切に SA/TA と協働をすることが重要である。そのためには、どのような情報の共有や専門性開発の機会があればいいのだろうか。

最後に、SA/TA 制度の効果に関する検証である。SA/TA 制度の導入目的は、教員の教育活動の質向上、学士課程教育の質向上、SA/TA として雇用される学生の専門性開発という 3 点が挙げられているが、効果検証は十分になされていない（北野 2006）。SA/TA の成長プロセスについては、仮説的なフレームワークは提案されているが、更なる検証が必要である。どのようなエビデンスを集め、効果を検証すればいいのか、海外における先行研究も踏まえた考察が必要である。

【参考文献】

- 岩崎千晶・久保田賢一・水越敏行（2008）組織的な授業支援としてのスチューデント・アシスタントの効果と課題．日本教育工学会論文誌，32，77-80
- 貝原亮（2011）我が国の TA 制度の事務管理に関する考察：国立大学を例に．名古屋高等教育研究，153-170
- 鷹野重之・尾沼玄也（2009）実験室におけるティーチングアシスタントの役割に関するビデオ撮影を用いた調査．日本教育工学会論文誌，33，81-84
- 荻谷剛彦（1992）アメリカの大学・日本の大学-TA・シラバス・授業評価．玉川大学出版部
- 北野秋男（2006）日本のティーチング・アシスタント制度．東信堂，東京
- 北野秋男（2010）日本の TA 制度と養成制度の現状と課題．吉良直，米国の大学におけるティーチング・アシスタント制度と養成制度に関する実証的研究（最終報告書）．第 3 章，44-54，科学研究費補助金基盤研究(C) 研究成果報告書，研究課題番号 19530729
- 吉良直・北野秋男・夏目達也（2007）学士課程教育における教育助手制度に関する日米比較研究．大学教育学会誌，29，2，77-86
- 吉良直（2008）アメリカの大学における TA 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，(8) 193 - 215
- 吉良直（2010）米国の大学におけるティーチング・アシスタント制度と養成制度に関する実証的研究（最終報告書）．科学研究費補助金基盤研究(C) 研究成果報告書，研究課題番号 19530729
- 吉良直（2014）大学院生のための段階的な大学教員養成機能に関する研究—アメリカの研究大学から日本への示唆—．教育総合研究，7，1-21
- 子安 増生・藤田 哲也（1996）ティーチング・アシスタント制度の現状と問題点：教育学部教育心理学科のケース．京都大学高等教育研究，2，77-83
- 竹内比呂也・姉川雄大・白川優治・國本千裕・川本一彦・岡本一志・米田奈穂・庄司三千

- 子・谷奈穂 (2012) 大学図書館での SA による学習相談の試行的実践—千葉大学アカデミック・リンクの事例報告—. 大学教育学会第 34 回大会発表要旨集録, 230-231
https://alc.chiba-u.jp/archives/report_20120527.pdf (2018 年 11 月 27 日確認)
- 竹中喜一 (2015) 学生による教育・学習支援制度の設計・運用における課題—関西大学の事例を中心に—. 神戸大学大学教育推進機構大学教育研究, 第 23 号, 55-74
- 立山博邦 (2013) 大学におけるスチューデント・アシスタント (SA) 制度の考察—日米比較の視点から—. 社会システム研究, 第 26 号, 137-150
- 近田政博 (2007) 研究大学の院生を対象とする大学教授法研修のあり方. 名古屋高等教育研究 (7), 147-167
- 中央教育審議会 (2010) 大学院教育の実質化の検証を踏まえた更なる改善について (中間まとめ).
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/_icsFiles/afieldfile/2010/11/16/1298894_01_1.pdf (2018 年 11 月 10 日確認)
- 寺本憲昭・伊藤昭・伊藤則男・中村成夫 (2007) 学生活動の効果検証：オリター活動（上級生による新入生支援組織）をケースに. 大学行政研究, 2, 133-146
- 独立行政法人日本学生支援機構 (JASSO) (2009) 大学, 短期大学, 高等専門学校における学生支援の取り組み状況に関する調査 (平成 20 年度).
https://www.jasso.go.jp/sp/about/statistics/torikumi_chosa/2008.html (2018 年 11 月 8 日確認)
- 中澤明子・福山佑樹 (2016) アクティブラーニング教育室におけるテクニカル・ティーチング・アシスタントの学び. 日本教育工学会論文誌, 40 (Suppl.), 205-208
- 秦喜美恵・平井達也・堀江未来 (2017) 学生ピアリーダーの成長プロセスとその要因分析に関する質的研究—立命館アジア太平洋大学のティーチング・アシスタントへのインタビューをとおして—. 立命館高等教育研究, 16, 65-82
- 橋場論・小貫有紀子 (2014) 学修支援活動に携わる学生スタッフの変容プロセスに関する探索的研究. 名古屋大学高等教育研究, 14, 279-298
- 北海道大学高等教育推進機構高等教育研修センター (2017) 平成 28 年度第 2 回北海道大学ティーチング・フェロー研修会.
https://ctl.high.hokudai.ac.jp/sys/wp-content/uploads/2014/03/TF2016_2.pdf (2018 年 11 月 8 日確認)
- 星川佳加・渡部昭男 (2018) 博士課程後期課程におけるプレ FD : 2017 年度前期「教育政策」の TA 経験から. 教育科学論集, 21, 35-42
- 三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング (2014) 平成 25 年度文部科学省先導的の大学改革推進委託事業「博士課程学生の経済的支援状況と進路実態に係る調査研究」
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/itaku/_icsFiles/afieldfile/2014/12/08/134763

2_01.pdf (2018年11月10日確認)

森田修 (2009) SA を活用した授業運営—プログラミング演習の場合. 札幌学院社会情報, 18 (2), 117-129

文部科学省 (2016) 第3次大学院教育振興施策要綱 参考資料集.

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/_icsFiles/afieldfile/2016/03/28/1368822_13.pdf (2018年11月26日確認)

藤田菜摘 (2017) SA から眺めた SA 制度の課題. 大学 ICT 推進協議会年次大会, 発表要旨集録 TF2-2

https://axies.jp/ja/conf/conf2017/program/general_session (2018年11月27日確認)

山内一祥 (2010) 教育プログラムとしてのティーチング・アシスタント業務に関する考察—愛媛大学「TA の実態に関するアンケート」調査より—. 大学教育実践ジャーナル, 8, 39-44.

和賀崇 (2003) アメリカの大学における大学教員準備プログラム—ファカルティ・ディベロップメントとの関連に着目して—. 大学教育学会誌, 25, 2, 83-89

参考資料

2018年度版早稲田大学ティーチング・アシスタント等雇用手続き要領.

<https://www.waseda.jp/flas/assets/uploads/2018/04/d364e020e45ce6ab1f716635a9aa2436.pdf> (2018年10月20日確認)

関西大学授業支援ステーション (業務内容)

<http://www.kansai-u.ac.jp/ctl/teacher/station.html> (2018年11月10日確認)

¹ 例えば、広島大学では、一般的な TA であるクオリファイド・ティーチング・アシスタント (QTA) の場合、博士課程前期在籍の院生は時給 1,000 円、博士課程後期で 1,200 円であるが、早稲田大学最も高い時給はカリキュラム TA の 2,100 円、高度授業 TA で 1,500 円、一般的な授業 TA で 1,100 円と比較的高額の時給となっている。

² ただし、正課外における学部生の学習支援者については、ラウンジ・コーディネーター (鳴門教育大学)、ピアサポート (法政大学、島根大学、お茶の水大学等)、ラーニング・アシスタント (関西学院大学、同志社大学等) など様々な名称で設置されており、TA 制度とは別の制度として位置付けられている。

³ 星川が TA を担当した神戸大学発達科学部の専門科目「教育政策」または「道徳教育論」は授業担当者である渡部が大学教員準備の一環として位置付けてきたもので、2012年、2013年、2015年にそれぞれ前年度に TA として雇用された大学院生による論考が発表されている。

第 2 章 1 節 The Graduate Teacher Program at the University of Colorado Boulder: Past Developments, Future Prospects

Professor Marcia Yonemoto
University of Colorado, Boulder

Because graduate students are so important in our teaching system at the university, our philosophy at the Graduate Teacher Program is that all aspects of academic work, including teaching but also leadership and collaboration and community building, application of technology, assessment of learning, these are all learned skills that is these are all things that can be taught and that people can learn. They are not things that people are born knowing how to do, they are not natural, so we need to learn them. And it's the responsibility of the university to provide the training and the resources in these areas for graduate students.

Our mission at the GTP is to prepare our graduate students to be successful as teachers and as academic leaders and also to prepare them to be successful in their future roles as faculty and as administrators and as campus citizens, so not only as teachers but as professionals who will be working in an academic situation in a university.

How did we get to this point of developing our program? As Sato-sensei [ph] mentioned, the founding director of the GTP whom I succeeded in 2016 was Dr. Laura Border, and she really was the person who built the GTP to the state in which it is now. In 1985, she was hired as a coordinator. She later became the director of the Graduate Teacher Program, and in this year, she began to develop a workshop series for graduate students called the Fall Intensive, and the Fall Intensive workshops were and remain today a series of workshops that are offered in the 3 days that precede the start of our school year in the fall term. They are open to all graduate students. In fact, they are open to anyone who would like to come and they help graduate students, they address various kinds of needs of graduate student teachers, new graduate student teachers and also continuing graduate student teachers. So, they began in 1985.

By 1987-1988, the GTP moved to the supervision of the graduate school at the University of Colorado, and it began to offer a certificate in college teaching, and I will talk a little bit more about that certificate program later. But this is a certificate that shows that the individual, the graduate student, has spent a significant amount of time developing his or her teaching skills and has spent a lot of time developing him or herself as an academic professional.

In 1989, the GTP established a group of graduate student liaisons. These later became the GTP Lead Graduate Teachers. I will talk more about that in a moment. These were liaisons of 13 departments, and the GTP began to train those students to be liaisons to be connections between the GTP and their home departments. And in 1992, that number grew to 20 and the Lead Graduate Teachers were paid or were funded for their work and placed in their home department, and this is the beginning of the Lead Network which is a very important part of our program, and I will explain more about it in a moment.

By 1995, the GTP began to receive national attention for its graduate training programs. As Sato-sensei mentioned, the GTP was one of the earliest programs to focus primarily on or solely on training graduate students to teach. In most universities, if graduate students are trained, they are trained as part of a larger sort of faculty and student development program, but we were one of the first programs to really focus solely on graduate students and we remain one of the larger programs focusing entirely on graduate student development.

In the late '90s, 1997 to 2002, the GTP joined an initiative called Preparing Future Faculty that was run by the Council of Graduate Schools and the American Association of Colleges & Universities, and it received funding from that project to develop programs within our own program that were in line with the Preparing Future Faculty initiative, again preparing graduate students not only to teach but to be future academic professionals. At this time, the GTP began to cooperate with a network of universities nationwide who were also designated as PFF, Preparing Future Faculty schools.

In 2002 through 2004, the GTP began a new certificate for Preparing Future Faculty. This was in addition to a separate certificate from the Certificate in College Teaching

that emphasized development of skills and professional development necessary for academic positions. It also formed a collaborative Preparing Future Faculty network that remains in place to this day and began holding an annual forum to bring the Collaborative Preparing Future Faculty Network schools together at CU and at this time began a program that continues to this day where we organize site visits for our students to different Preparing Future Faculty Network schools, so that students can see what academic life is, what teaching is like in different kinds of university settings other than ours, the one that they are familiar with at CU.

In 2004, GTP began collaborating with career services at CU Boulder to arrange off-campus internships for graduate students, so to expand their employment horizons beyond purely academic jobs but also to look at non-academic jobs or academic jobs that were outside of the traditional teaching track.

In 2006, GTP joined the Center for the Integration of Research Teaching and Learning called CIRTL. There was a \$10 million NSF, National Science Foundation Grant that was shared between six campuses of which University of Colorado was one, and as part of this initiative, GTP began to create programs that were specifically aimed at STEM teaching and learning. As part of that, we created what's called TIGER, the Teaching Institute for Graduate Education and Research, and through this program we initiated programs specifically for teaching and learning in STEM disciplines and we continue offer many of those programs today.

In 2006, in collaboration with CIRTL, the GTP developed summer institutes in STEM teaching. It began to support and develop Teaching-as-Research or TAR projects among graduate students and developed a CIRTL Reads short course in STEM pedagogy. This is a sort of weekly meeting to discuss readings in STEM pedagogy that happens in an online community that is facilitated through CIRTL. We have been especially successful at CU through the GTP in developing Teaching-as-Research projects. Those are supervised and run by one of our research associates who works out of our office and among all the CIRTL schools, I think we have been most successful in developing it seeing through Teaching-as-Research projects.

In 2015 through 2017, the GTP collaborated with the CU Denver Campus and the CU Medical School to run a summer workshop called CU Diversity on Campus or DOC,

and these were our intensive, 4-day-long summer institutes for graduate students from the three campuses; from the Denver campus, from the medical school, and from the CU campus to discuss inclusive pedagogy to address issues of diversity and inclusivity in college level teaching and a kind of intensive hands-on way, and we ran those workshops every year up through last summer.

In 2016, Dr. Border retired and the directorship was changed somewhat to a faculty director system, and I became the first faculty director. Dr. Border was a full-time administrator, and she ran the program as Sato-sensei said for some 30 years. When she retired, the university decided to make the director position a faculty director position. So, I retain my duties and my title as professor of history and during my term as director which is a 3-year term, but I teach a reduced course load and I direct the teaching program.

You probably wonder why since Japanese history has nothing to do with TA development or educational research and why I ended up in this job but I directed the history department's graduate program for 3-1/2 years. So, based on that experience, somehow I was chosen to run the program at least as the first faculty director. And the idea is that every 3 years a new faculty member will take on the directorship of the program and that way you are able to really get different people with different backgrounds, different expertise, different connections into the directorship to help build the program from different perspectives.

In 2016, we also made the Lead Coordinator positions into full-time university staff positions. They were previously sort of lectureships. One coordinator was at one time a graduate student, another was a Ph.D. Now, we have two full-time Ph.D. university staff positions as the Lead Coordinators.

In sum, the GTP today, thanks largely to Dr. Border's efforts, is in quite good shape. We receive continuing annual funding from the graduate school, and so we are a sustainable program going forward. As of this year, we have 50 Lead Graduate Teachers in 48 departments and programs across the university. Again, I will talk more about that Lead Network in a moment. We organized about 150 hours of training per year specifically for graduate students that is workshops, conferences, other opportunities for training. Approximately 3000 graduate students participate

in our programs every year, and interest in our certification programs remains high and is growing and in fact attendance at our workshops is growing as well. So, there is indication of not only continued but increased interest in our training programs.

Our staff includes me as director, our Leader Coordinators, Preston Cumming whose background is in geography and Mark Pleiss who has a Ph.D. in Spanish literature. We have a research associate whom I mentioned runs a lot of our STEM programming that is Adam Blanford, his Ph.D. is in anthropology. We have two graduate assistants, one from English and one from anthropology. We have a program assistant who runs our office, and we have front desk staff of about 10 CU undergraduate students who work doing various office-related tasks and we rely on them quite a lot.

If you would look at the organizational chart, our office would look like this. I report directly to the dean of the graduate school. We have a faculty steering committee that advises us on programmatic issues and gives us feedback on future directions of the program. The director supervises the program assistant who in turn supervises our student staff and research associate who supervises the graduate assistants and the Lead Coordinators who each supervise about half of our 50 Lead Graduate Teachers. Preston handles the STEM and social sciences and Mark handles the arts and humanities, although they really end up both handling everybody, but that's the official division between their two jobs.

What we do? And this I think is probably what you are most interested in, what exactly we do on a day-to-day basis to provide this kind of training for graduate students. If we were to speak about teacher preparation, what we try to do in terms of teacher preparation is offer high quality training in all dimensions of college level teaching, and that includes things like classroom management, not only what you are teaching but how you teach it, how you manage the environment of your classroom; course design, how you write a syllabus, how you organize time, how you implement assignments and assessments; accessibility. This is a huge issue in American universities right now, and by accessibility, I mean making all class materials and all teaching accessible, understandable to different types of learners. So, to people who have learning disabilities, physical disabilities, people who are visually impaired,

people who have different kinds of abilities and disabilities, we are obliged to make our course materials and our teaching accessible to everyone.

In fact, a few years ago, the University of Colorado was sued, taken to court, by visually impaired students because course materials were not offered in ways that were accessible to them. They weren't accessible by, for example, screen readers or technology that could process text and read it out for visually impaired students. So, we are now obliged to format our syllabi for example in ways that are accessible for screen reader technology.

So, accessibility is an issue, inclusive pedagogy, including or being sensitive to difference of all kinds in the student population; gender difference of course, racial and ethnic difference, religion, sexuality, all of these different kinds of positions and understanding of themselves that students bring to the classroom, we are obliged to teach in a way that is inclusive to all of them.

Teaching with technology of course has long been a challenge, devising active learning and student engagement strategies, assessing outcomes, mentoring, teaching international students, all of these things are topics we address in our workshops at our conferences and in our trainings.

In terms of academic professional development, we try to offer a comprehensive professional development for graduate students. In order for them to be able to teach they have to get a job, so in order to get a job they need to have a good teaching portfolio. They need to have their job application materials in good order. They need to know how to interview for a job. They need to know about professional standards and conduct in the academic profession. They need to be able to manage their time. They need to know how to work with people, and they need to acquire and to develop skills that are transferrable to non-academic professions.

The academic job market in the United States is tremendously competitive. There are not enough jobs for the number of Ph.Ds., so all the students who are getting doctorates will not get academic positions, and so we tell all of the students that we work with, you need to have another plan, you need to be thinking about another plan from the time you start graduate school. And it doesn't have to be a plan that's

like if I fail to get a professorship, I will have to do something else. It's a plan. Just thinking about options, thinking about what kinds of talents, aptitudes, interest you have and thinking about making connections outside of academia, outside of an academic job, so that if it happens that you don't get an academic job, you have already thought about other things that you can do outside of academic work. These are the kinds of professional development skills that we emphasize in our workshops and in our conferences and so on.

In terms of networking, we provide academic and professional networking opportunities inside and outside of CU. We help students, especially our Lead TAs, develop discipline-specific programs within their departments for teaching, learning and professional development. Well, we offer general workshops that are applicable to all disciplines. There are certain kinds of techniques and certain kinds of information that are specific to disciplines and so we help people organize those workshops and those programs within their own departments.

This is what we do. Now, how we actually implement these principles is an important thing and I want to start... This is a little bit out of order. This slide is in your handout, but I think it's further down in the printout. One of the main ways we implement our mission and our goals for developing graduate student teaching and professional development is through what we call the Lead Network. The Lead Network is a group of 45 to 50 Lead Graduate Teachers. Presently, we have Lead Graduate Teachers in 48 departments, programs in schools across the campus. These Lead Graduate Teachers are nominated by their home departments, and then they are interviewed by me, by the director, and by the Lead Coordinators. So, the nomination process usually happens at the beginning, well, December-January, sort of in the middle of the academic year or academic year, and we then receive applications in January and we start interviewing a new class of leads in January and February.

So, when Preston and I go home, our calendars are booked up with interviewing next year's 50 Leads who are coming in next year. The Leads receive \$2500 stipend for the academic year to work for us, and they are essentially liaisons between the GTP and their home departments, but they are also responsible for developing discipline-specific programming within their departments. They work on orientation, they work

on workshops, they work on developing various aspects of teacher preparation and professional development in their own units that's tailored for their own disciplines.

In order to do this, they undergo a 3-day training in May after they're hired, so we interview them now and in May, all the new Leads will come to a 3-day training with us where we go through various pedagogical approaches and techniques. We talk about classroom management, we talk about assessment protocols, and in particular, we talk about the videotape consultations. All of our Lead Graduate Teachers are trained to assess in informative way, not in evaluative way to assess the graduate student teachers in their departments. So, they when requested will go into a classroom and videotape one of their peers teaching and then they will sit down with that person and review the videotape and talk through a kind of protocol to help the person evaluate whether or not for example he or she was achieving the learning outcomes and the learning goals that he is set out to achieve in that particular class period.

We have now four different protocols for doing videotape evaluations that graduate student teachers can use to work on the aspects of their teaching they want to develop. So, the Lead Graduate Teachers do those videotape consultations for students in their own departments and if requested in other departments as well. Because they undergo this training, they become sort of experts in their own departments, sort of resident experts on pedagogy, on various aspects of teaching and professional development, and they become a resource for other graduate student teachers in their departments. They can also refer graduate students to other resources, resources we offer, resources other organizations on campus offer to help those graduate teachers develop themselves as teachers.

Leads also work on a year-long Capstone Project for us. That's a collaborative project that they work with other Leads from other departments on, and they formulate this project, they run it by Preston and Mark, they get it approved, and they work on this project throughout the year. They are also responsible for working on a legacy project in their home departments. That's a project that will have some lasting effect on teaching and learning in their home departments. For example, they might work on creating a syllabus database. If graduate students in a certain department teach one kind of course regularly, they might create a database of all the syllabi that graduate

student teachers have used so that there is a resource base that new teachers can turn to to consult. They might create a workshop series, they might create a weekly coffee hour, any number of things they can do but the idea is to leave a legacy in their own department from their year as Leads.

This is our Lead Network. Last year was the 25th anniversary of the Lead Network, and these are almost all of our 48 Leads from last year. The Lead Network is kind of the core of our program in the sense that it's the core that then moves out to all the different academic departments and reaches graduate students and faculty in all of those departments. But we also have many different aspects to our program. I mentioned the Fall Intensive that Laura Border started way back in the 1980s. This is definitely our most highly attended event of the year. This is a 3-day workshop that precedes the start of the schoolyear each fall, and we have three full days of workshops, 48-to 50-hour long workshops for both new and experience TAs on a variety of topics. I have brought some flyers from this year's Fall Intensive. I don't have enough for everyone, but if you want to pass them around, you can look at them and you can see what some of the topics are that we cover in the Fall Intensive workshops. They are all coded for new TAs, experienced TAs, open to anyone, and these workshops are open to all graduate students on campus. This year our total attendance at the Fall Intensive was 2620. So, 2000 graduate students attended these various workshops.

This is something that's often also – because it takes place the week before classes start, many departments include our workshops in their department's orientation welcoming for new graduate students. So, they will have a departmental orientation and they will say, okay, now go to the Fall Intensive workshops, and some of them actually build them and has required workshops for their incoming graduate students.

That's the Fall Intensive that's through kickoff every year. In the second week of the fall semester, we have an event that we call Best Should Teach. This is an annual keynote address and awards presentation that brings together the K-16 educational communities. So, we give awards for teaching excellence not only to CU faculty but to public schoolteachers from nearby the Colorado public school districts K-12 teachers. So, the K-12 community comes, the university community comes, and we always have a keynote speaker. Sometimes it's a person invited in from outside of

CU. Sometimes it's a person from within CU. Last year it was Professor Tom Cech who is a Nobel Prize winning chemist and also a tremendously committed teacher like Carl Wieman who established one of the biggest science learning initiatives in the country and CU, also a Nobel laureate. Tom Cech still teaches introductory chemistry, and he talked about the various initiatives that he and his department have started to encourage reform in the teaching of basic introductory chemistry and biochemistry classes. That includes using undergraduate learning assistants which you call student assistants in introductory classes.

Early in the spring semester, we have kind of shorter version of the Fall Intensive called Spring Conference where we have keynote speakers who address a theme in teaching and learning and again, these are open to graduate students all over campus. We get a fairly large turnout. This year was quite big, and we have any number of workshops organized. This year we emphasized jobs outside of academia. So, we had two panels on jobs for people with higher degrees outside of the academy. One was a panel on people who had gotten Ph.Ds. I think one had a Ph.D. in linguistics, one in Spanish, and one in philosophy, and all of them now work in hi-tech, so how they got from Spanish to hi-tech for example and other panel was people who had Ph.Ds. and everything from religious studies, to history, to education, MAs and Ph.Ds. and who are working in education and government, one person in intelligence work with the government, one in publishing, and two teachers. And these were tremendously popular and well received, students who are really interested in learning about how people have taken their academic degrees and use them outside of academia. And we also had our regular teaching panels and workshop in addition to that. That's Spring Conference.

These are photos from actually 2017 Spring Conference. That's this year. These are keynote speakers from 2017, Bianca Williams, anthropologist who talked about radical honesty in the classroom that is being honest with students like who you are and creating a bond between students and instructors that way. Gina Applebee, a fascinating person who works on inclusive teaching and inclusive course design, she herself is visually impaired. They were the keynote speakers in 2017.

Other programs that we run: I mentioned the Collaborative Preparing Future Faculty Network. This grew out of the PFF initiatives of 1990s. We now are part of a

Professional Development Network that connects different types of universities and colleges in Colorado and Wyoming. So, these range from small teaching colleges to larger teaching-oriented universities to research universities and we sponsor exchange visits and site visits at these various types of universities. And these are really useful for graduate students to see how, as I mentioned before, people teach and learn in settings very different to the one that they are accustomed to at CU.

We also host a forum for the other members of the Preparing Future Faculty Network that's now part of our Spring Conference. The faculty and students from the affiliated universities come to the Spring Conference and present, and they are involved in various ways.

We have in recent years been cosponsored with the University Libraries, a Provost fellowship for the University Libraries and this is we have about four graduate student fellows every year that are chosen through competition, and they are awarded a \$3000 stipend to participate in the program. They get a mentor in University Libraries, and they learn about academic librarianship and information science. Again, it's a way to enhance the versatility of their degrees. They learn about information technology. They learn about librarianship, about archives, about preservation.

Last year our Provost fellow did a fascinating project. He is a master student in religious studies. He worked on Tibetan religions, and he worked with the University Libraries to catalog an enormous private gift of Tibetan books that had been sitting in boxes somewhere because no one could read them. So, he catalogued these titles, put them online so that people can now search and use them, and he organized a small exhibit in the University Libraries on Tibet religious practices. It was right in the main part of the library, so students passing by could see this altar that he had been creating in which the books that he had catalogued play a prominent part because they are ritual prayer books that are actually used in religious rituals. So, he had the whole altar set up with that.

These are the Provost fellows. We have two more this year, one from the English department who is working on archiving, medieval and early modern manuscripts

and one who is working on a video documentary project to develop how people use libraries and is filming that in the libraries.

Another sort of central part of our programming is our weekly workshops. We run four to five series of workshops on teaching and professional development, each of which runs for about the first eight to nine weeks of the fall and spring semesters. We find that after 8 or 9 weeks people are tired. They don't go to workshops. They get too busy with their own work. So, we run them for the half of the semester. So, that's about 35 workshops per semester or 70 workshops per year. Some of the series they change over time but they have included series on the inclusive classroom, series on college classroom teaching strategies, series on the academic job market and a faculty forum that I organize where faculty presenters talk about different aspects of teaching professional development. For example, in the week that Preston and I had been gone, there has been a presentation on hybrid and online classes, a presentation on teaching large required courses, how to develop active learning and large required courses where students don't always want to be there. I think there was a workshop on CVs or cover letters for the academic jobs.

There was a panel on, again jobs outside of the academy too, Ph.Ds. and classics both of whom have gone into beer brewing - going into the brewing business and open their own breweries and so how do they get from classics to beer brewing, had a workshop on that. Any time you mention beer graduate students come to the workshops, so that's always a good draw.

So, our weekly workshop series run during the academic year in the summer. We also run programs, the Diversity on Campus workshop I mentioned. We have also run in the summer a 3-day workshop called ROAR, Research on Academic Retention, that focuses on STEM and social science courses and retaining students in those disciplines. EBIT, the Evidence-Based Introduction to Teaching is a workshop that is run by an engineering faculty member and uses the engineering principles of design they will test and iterate to develop course content and assessment, and we also run summer courses on course design, micro teaching assessment and other aspects.

Certification programs: I mentioned the two certificates that we run. One is a certificate in college teaching. That's our most popular certificate. We probably have

12 to 15 people per year who complete the CCT we call it. This certificate requires that you teach two full semesters on the CU campus. It requires that you have a faculty observation of your teaching, that you have two videotape consultations on your teaching and also that you complete 20 hours of our workshops and 20 hours of workshops that are specific to your discipline, and you also must complete a teaching portfolio that is a specific kind of teaching portfolio that you then submit to me to evaluate, and it has various components to it, all of which are aimed at encouraging the student to think about his or her teaching practice to reflect on it, to talk about it, to talk about things like assessment of student learning, assessment of their own teaching, their future in college teaching, their academic leadership development, all these sorts of things. That's our Certificate in College Teaching. This goes on students' transcript. On their transcript that shows all their grades, the certificate appears as an official certification when they have completed all the requirements.

We also have a Future Faculty Development Certificate, and this requires students to establish a mentorship relationship with the faculty member outside their home department, preferably outside of CU. It also requires 10 hours of our workshops, 10 hours of discipline-specific workshops on teaching or professional development, and it requires a site visit to an affiliated university and then they must create a portfolio that reflects on their mentorship experience. This is a really great opportunity for students to build connections in their discipline but outside of their university, and we help them establish those mentorship relationships. If they don't have them, we could work with the Collaborative Preparing Future Faculty Network universities to find them mentors if they don't have mentors themselves outside of their own advisors of course.

Those are our certification programs. So, that's what we do now right now. In terms of future goals, I will just talk about a few. I will talk briefly about all of these here. We feel the need to respond to the changing needs of graduate students and the changing campus climate. We need to update our methods and our approaches. We need to collaborate more with other teaching and learning organizations inside and outside CU. We want to develop programs and practices to emphasize inclusivity and diversity in graduate student teaching. We want to develop more resources for undergraduate learning assistance, and we are in the process of completing a massive

survey of Lead Network alumni to determine what effects Lead training have on their subsequent careers.

Let me just say a few words about each of these goals. One of the things that we are interested in doing is responding to the changing needs of the graduate students. Fairly recently the graduate student school did a survey of graduate students to see what their concerns were. And their concerns were many, and so we have been trying to address some of the concerns that came up as a result of that survey.

One of the things came up was that graduate students felt isolated in their departments. There was a need for interdisciplinary connections outside of their departments. So, we have been trying to facilitate that. The Lead Network is one great way to facilitate interdisciplinary work because we are working with all over the university. We can try to bring together people from different disciplines to work on projects outside of their own core department. There are issues about women in academia, especially women in STEM, women who are underrepresented in STEM disciplines, issues of conflict in the classroom. These have really come up in the last couple of years. Conflict generated by students, conflicts between students and instructors, conflicts between students themselves, how do you manage this? This is a big issue and it's a concern to graduate students. Of course, they are concerned about the competitive academic job market how they can best succeed in their job market. So, these are all ways in which we need to keep abreast of what graduate students are concerned about and provide programming that is appropriate to those needs.

We would like to collaborate with other teaching and learning organizations inside and outside CU. Within CU, we are working with the Faculty Teaching Excellence Program that's our Faculty Development Office, with the Center for STEM Learning, with the Arts and Sciences education through technology office which provides technological support for Arts and Sciences faculty, the Office of Information Technology which is our central office for all IT concerns, a group on campus of professional educational developers, so people who are academic professionals but who are not faculty necessarily or concern with teaching and learning. We are working with Office of Equity, Diversity, and Community Engagement to again increase our programming in inclusive pedagogy, inclusive excellence, and the United

Government of Graduate Students, the major graduate student organization on campus. We want to work with them to again see what their concerns are and what we can do to best serve graduate student populations.

Outside of CU, we are working with the AAC&U, the American Association of Colleges and Universities, with CIRTLL, as I mentioned we are founding member of the Center of Integration Research Teaching and Learning for STEM learning; POD, the Professional Organizational Developers, I think some of you are familiar with. The National Endowment for the Humanities, we acquired grants through NEH to develop different aspects of our programs.

Collaboration is key. We also, I mentioned it several times, want to work to incorporate principles of inclusivity and diversity in graduate student teaching and learning and mentoring and leadership. Inclusivity is the big buzzword. It is an important principle in American higher education, you probably know, again working not only to diversify but to include and address the many differences that students bring to the classroom, some of which are not visible. You can't know by looking at a person that that person is from an economically disadvantaged background for example. You can't know if that person is the first person in their family ever to go to college. So, there is lots of different kinds of difference that are not visible in looking at a roomful of people and that we have to be aware of those differences and those perspectives and teach to them.

So, we are working to find ways in reading the literature to discover ways to broaden our pedagogical methods to be more inclusive to investigate our own perspectives as teachers and to better understand what it means to communicate across these many differences that students bring to the classroom, also working to diversify the graduate student population. In 2018, the graduate student population at CU was 59% white, 15% students of color, 21% international students. So, there is work to be done to raise awareness of things like implicit bias, privilege, micro-aggressions. Our campus or undergraduate population is predominantly white. So, we are dealing with situation in which you have relatively less diversity in the student population, so the task becomes to increase awareness among the dominant population of attitudes or biases that they might hold that we all hold indeed and how that might work to both facilitate and inhibit learning.

That was an aspect we are working on. We are trying to develop resources for undergraduate learning assistance as well as graduate teaching assistance, and this work collaborating with the Center of STEM Learning, on our campus, most of the learning assistants are in STEM classes, most not all of learning assistants are in STEM classes. So, we are collaborating with the Center of STEM Learning to try and develop programs to educate graduate students on how to work with these undergraduate learning assistants. In the past, GTP worked directly with learning assistants. In fact, we had some undergraduate learning assistants who were sort of the equivalent of lead graduate teachers but at the undergraduate level. That's not something we do now, but certainly if there is interest we could think about moving in that direction.

Finally, to speak of assessment, whenever you run a program like this, the question arises, well, how do you know how well are you doing, right? How do you know that what you are doing is effective is very hard to know. One thing that we are doing is conducting a very large survey. We have about 800 alumni of the Lead Network program, the program that's been going on for 26 years and there have been about 800 people who had served as lead graduate teachers. We have contact information for about 600 of those people, and we have been contacting them to ask them if they would participate in a survey to about how or whether their Lead training impacted their careers. And we have so far responses from about 150 former Leads who have responded to the survey, and a good proportion of those have agreed to be interviewed over the phone and to answer more detailed questions about their experience in their subsequent academic careers. Not all of them are in academia. A good proportion of them are in academia. Some of them are not, but we are really looking forward to finding out the results from the survey which will probably be done in late spring or early summer of this year and then we will have some data about what effect Lead training has had on people's career paths both inside and outside of the academy.

Other more informal anecdotal data that we have about the effects of our program come from alumni. Illustrious alumni like Professor Kristi Anseth who is a distinguished professor of chemical and biological engineering, Howard Hughes medical investigator, much awarded researcher in her field who was a Lead graduate teacher when she was a graduate student at CU. And she said that Graduate

Teacher Program was one of those singular experiences that made a huge impact in my future career academics. My department prepared me to be an expert researcher and how to discover any knowledge and the GTP prepared me to be an excellent teacher about this knowledge.

Other endorsements we hear from various alumni of our programs about how they are always asked and interviewed about their experiences with GTP with being a Lead graduate teacher. They are always asked to talk about the teaching certificates. This one person, a recent Ph.D. in environmental science said she was asked about her GTP experience in every campus interview she went on. Another alumni recently said that she is now a faculty member in her department wants to initiate a teaching evaluation process and so she came back to us and said can we borrow some of the techniques from the videotape consultations that she used as a Lead, which she incorporated some of those into the protocol that she is suggesting that her department use to evaluate faculty.

So, these kinds of anecdotal reports we get fairly often. We think we have been effective in preparing graduate students to be future faculty, to be better teachers, and to be good campus citizens. We are working on generating some data that can support that, and in the meantime as I tell graduate students we are always open to suggestions for what they think that we should be doing more of, less of, what we could be doing to help them do their jobs better. Thank you so much for your attention.

第 2 章 2 節 Hirodai TA 制度の概略と課題

佐藤 万知
(広島大学)

はじめに

広島大学の Hirodai TA 制度は、スーパーグローバル大学創設事業 (SGU) への採択に伴い、2016 年 4 月に開始された。広島大学は SGU を通じて「多様性を保証するグローバル・バリアフリー・キャンパス」の実現を目指しており、その一つの仕掛けとして Hirodai TA 制度が構想された (丸山ら 2017)。制度改革に含まれたのは、①TA の階層化と資格化、②TA 研修の充実、③Scholarship of Teaching Learning の充実、④留学生の採用、⑤TA 主体の運営組織の編成である。新しい Hirodai TA 制度導入と同時に、研修の企画、提供、資格管理、制度の運営、関連する研究活動などを牽引するための専門部署として、「TA サポートデスク」が設置され、特任助教 1 名、教育研究補助職員 1 名が雇用されている。

2018 年 2 月 26 日の国際フォーラムでは、TA サポートデスク戴容秦思特任助教 (2018 年 10 月に転出) による報告が行われた (資料編に当日使用した PPT を資料として添付)。本節では、発表内容から、Hirodai TA 制度の概略と 1 年間運営する中で浮上してきた課題について述べる。

Hirodai TA 制度の概要

Hirodai TA では、TA をフェニックス・ティーチング・アシスタント (PTA)、クオリファイド・ティーチング・アシスタント (QTA)、ティーチング・フェロー (TF) の三階層に区分している。PTA、QTA、TF と段階的に教育活動に関わる場面をつくり、研修を提供し、資格を付与することで、TA として雇用されている大学院生が徐々に教育活動に関する理解を深め、自らの研究分野を俯瞰し、伝える力を身につけられるようにすることを目指している。また、教員が自らの授業を構造化し、教育的意図を TA に伝え、教育活動を支援してもらうことを通して、学士課程教育の質向上に貢献することを目指している。

	採用条件	資格要件	業務内容
PTA	時給 820 円	なし	教育活動に携わらない授業補助業務 例) 授業で使用する資料の整理、印刷、授業内での資料配布、出席確認、 実験機器の準備等 「教育活動の入り口」

QTA	M 学生 1,000 円 D 学生 1,200 円	QTA 資格取得研修会	授業担当者の指導のもと、教育活動を補助 例) ディスカッションの補助、実験時のデモンストレーション、受講生の質問受け付け等 「教育活動を体験するステージ」
TF	D 学生のみ 1,400 円	QTA としての勤務経験および大学院共通科目「大学教員養成講座」の履修	授業担当者の指導のもと、自立的な教育活動の実施 例) シラバスの下案作成、指導計画の立案、単独の授業、成績評価の原案作成等 「教育活動を自立的に実践するステージ」

表 1 Hirodai TA 制度の概要

研修について

TA サポートデスクが運営する研修としては、資格を付与する QTA 資格取得研修会、大学教員養成講座、修了証の発行をする TF プログラム、その他継続的な研修の機会として公開セミナーがある。

QTA として雇用されるためには、QTA 資格取得研修会への参加が必須となっている。QTA 資格取得研修会の目的は、①TA 制度の目的に関する理解の促進、②単なるアルバイトではなく教育活動に関わることへの意識づけ、③QTA 業務に関連しそうな具体的スキルに対する理解の促進の 3 点である。QTA 資格取得研修会は全体会と分科会に分かれており、更に事前に動画を視聴することになっている。事前学習用の動画は、「就業規則とハラスメントの防止について」(約 20 分)、「個人情報の保護について」(約 10 分)、「アクセシビリティ対応について」(約 15 分)の 3 本で、広島大学のオンライン学習支援システム Bb9 にアップされている。学生は、動画を視聴し、同じく Bb9 にアップしてあるワークシートへの記入をし、研修会へ持参することになっている。

全体会は、1 時間で、研修会の説明、アクティブラーニングの基礎、TA の役割に関する説明、ワークシートの共有、TA サポートデスクおよび QTA 資格更新に関する説明によって構成されている。2016 年度に開始した当初は TA サポートデスクに関わる教員が中心となって研修会が実施されたが、2018 年度後期より、全体会の全てを TF が実施するようになっている。情報を提供するだけの一方向の形式はやめ、短時間のディスカッションを取り入れ、双方向型の研修会になるよう工夫をしている。

分科会は QTA として勤務する上で、より深く理解することが求められるであろう内容で構成されている。具体的には、「講義型授業を支援する」、「ICT で授業を支援する」、「ディスカッションをリードする」、「ライティングを支援する」、「アクティブラーニング型授

業および実験実習を支援する」,「安全衛生講習」を実施している。「ディスカッションをリードする」および「ライティングを支援する」については,TF および本学ライティングセンターのチューターを務める大学院生に企画,運営を依頼し,実施している。前者については,第3章1節に詳細を報告する。従って,QTA 資格取得研修会の目的のうち,①と②は事前学習用動画および全体会において,③は分科会において対応しているという構造になっている。

特筆すべき点として,英語による QTA 資格取得研修会の実施があげられる。英語による研修会は,日本語でのセッションと並行して実施している。ここでは全体会,分科会に区分せず,120分のセッションとして,前半を制度等の説明,後半をアクティブラーニングに関するワークショップとしている。英語セッションの開催は年2回とし,これまでに毎年約60名が参加をしている。

TF 資格の取得には,QTA としての勤務経験(あるいは他大学等での同様の経験)および大学院共通科目「大学教員養成講座」の単位取得が必要である。学習目標は次の通りである。

- ・ 大学教員の仕事を理解する
- ・ 大学の授業設計に関する基礎的な知識・技能を身につける
- ・ 自らの教育方針を明らかにし,授業設計に反映する
- ・ ゼミ・研究室の運営について知る
- ・ 専門分野ごとの違いを知る
- ・ 省察的实践に取り組む

講義の中心となるのは教育・学習活動に関する基礎的な理論や授業設計などについてであり,受講生はシラバスの作成(学習目標,評価方法,教授法,学習活動の選択),1回の授業の設計,マイクロティーチングの実施,授業参観などを実施する。しかし,そのプロセスの中で,大学教育の役割,高等教育の現代的課題,大学教員のキャリアステージと熟達プロセスなどに関する議論などにもふれ,「自分自身にとって教育活動とはどのような意義づけなのか」「なぜ教えるのか」「専門分野の何を理解してもらいたいのか,それはなぜか」といった点についての考えを深めることを求められている。講義は日本語と英語の併用で実施され,留学生と日本人学生がディスカッションをする場面では,必要に応じて QTA や教員が言語支援に関わる。

修了証書を発行する TF プログラムは,TF としての経験をティーチング・ポートフォリオにまとめ,授業担当教員の評価を受けるものである。ティーチング・ポートフォリオと教員の評価を TA サポートデスクに提出すると,学長名の TF プログラム終了証書が授与される。2017年度にはTF として採用された内の8名がプログラムに参加をした。しかし,実際に修了したのは,2名で,内1名は大学教員として採用されている。TA サポートデスクは,ティーチング・ポートフォリオ作成のためのワークショップを開催し,作成時には

メンターとして支援を行なっている。

継続的な研修の機会として公開セミナーを不定期に実施している。公開セミナーは「意義ある学習経験を創る」「TA と共に創る」「TA の育成を考える」の3つのテーマに分かれており、これまでに計6回実施をしている。

TA サポートデスクについて

2016年に設置されたTA サポートデスクは、次のようなミッションを掲げている。

1. TA の専門性開発を行う (Development)
2. Hirodai TA の促進、関連活動の運営と TA 人材の管理を行う (Management)
3. 上記2点の遂行に材料を提供するための調査・研究を実施する (Research)

これらのミッションがTA サポートデスク活動の3本柱となっている。TA サポートデスクがTA 制度の統括をすることで、全学におけるTA 能力の底上げ、TA 活動内容の適正化及び質的向上、高度なTA 人材の育成が可能となり教育プログラムとしてのTA 制度への教職員の意識改善も期待できる(丸山ら 2017)。ただし、採用や科目に特化した研修、日常的な管理については各部局での対応が必要なため、TA サポートデスクは、各部局の支援室との協働が原則である。活動内容の詳細については、前掲した高等教育研究叢書137を参照されたい。

TA サポートデスクには、教員1名、教育研究補助職員1名が専任で在籍している。これに加え、教員4名(教育学、情報教育、生物学、高等教育より各1名)と教育支援担当事務職員1名から構成されるHirodai TA 制度運営実行委員会が2016年5月に立ち上げられ、意思決定機関として機能している。業務組織的には広島大学理事室の一つである教育室の中の教育部教育支援グループの下部組織として位置付けられている。広島大学の教育活動を運営、支援する役割を持つ教育室に位置付けられることで、全学的な教育活動に関する方針や課題を理解し、教育情報グループやFD 部会など関連組織と連携しつつ、活動を展開することが可能となっている。

意識改革への取り組み

さて、新たなTA 制度を実質化する上で最も重要なことは、制度を活用する教員、制度を運用する職員、そして当事者である学生の継続的な意識改革である。なぜ階層化したのか、なぜ研修があるのか、TA 制度の目的とは何か、といった点について、教職員や学生が理解をし、意識をして活動をしない限り、制度は名目上階層化されたが、実態は従来通りという状況になる危険性がある。そのため、TA サポートデスクでは、地道な活動を続けている。まず、全学FD 部会と協力し、教員に対するFD として「TA 研修会実践編」というプログラムを提供している。このFD の目的は、TA 制度の目的を理解すること、TA の活用方法について学ぶこと、TA との協働する際に教員側に必要な準備等について学ぶ

こととしている。Hirodai TA 制度導入以降、年に 1 回実施しているが、実際に QTA や TF として採用されている学生にも参加をしてもらい、学生からみた TA 制度の意義や教員への要望などを共有してもらっている。

次に、年に 1 度各部局で TA の管理を行う支援室の人事担当や教務担当の職員を集め、情報共有の場を設けている。ここでは、Hirodai TA 制度の目的などを理解してもらうように説明しつつ、主には、支援室側からの要望を聞くことを目的としている。それぞれの部局により、事情が大きく異なるため、TA サポートデスクにとっては現場を理解し、制度のあり方（特に研修会）を再考するための貴重な情報收拾の場となっている。

3 点目に、教授会や個別教員への説明を行なっている。特に Hirodai TA 制度導入時には、全ての部局の教授会において説明を行った。現在は、TF の雇用が確認された際に、授業担当科目教員に向けて、個別の TF プログラム説明を行っている。

最後にウェブサイトにおける発信があげられる。今後、QTA の活用事例や TF の声などを掲載する予定である。

2 年間運営して浮上した課題

Hirodai TA 制度を 1 年間運営し、5 つの課題が浮上した。

課題 1：TA 制度改革が教育改善につながっていることをどう評価するのか

現時点では、TA 制度改革が学士課程教育の改善につながっているのかを確認できていない。新制度が導入されて間もないため、まだ制度が実質化しているとは考えにくく、従って教育改善につながっているとも考えにくい。今後、なんらか手法で評価する必要がある。しかしどのようなエビデンスの収集と検証が妥当なのだろうか。

課題 2：TA 研修が学生にとって教育機会になっていることをどう評価するのか

QTA および TF については、学期末に実績報告書（資料編 4&5 参照）を提出してもらうことになっている。QTA 実績報告書は学生が記載する「業務報告および自己評価」と授業担当教員が記載する「評価」（勤務態度に関して）と「得られた成果」という項目から構成されている。TF 実績報告書は学生が記載する「業務報告および自己評価（具体的な業務内容、業務を遂行する上で工夫した点等、直面した課題と改善法、TF 業務を通じて学んだこと）」、教員が記載する「TF の実績評価」及び「TF の教授活動の適切性についてコメントをしてください」という項目から構成されている。TA が単なる学内アルバイトではなく、大学院生にとっての教育機会だということを意識づけるためにこれらの項目となった。実績報告書は紙媒体で、雇用期間終了時に QTA あるいは TF が記載し、授業科目担当教員に提出。授業科目担当教員が評価をした上で、各部局の支援室に提出することになっている。提出された実績報告書は、TA サポートデスクで保管している。現段階で実績

報告書の詳細な分析は行なっていないが、将来的には分析し、どのような教育機会となっているのかを把握することが可能かと考えている。

課題 3 : TA が教育活動を支援するには、教員が授業設計をし、共有することが重要。FD とどうつなげるか。

TA が教育活動を効果的に支援するためには、教員の授業設計、学習活動や教授活動の目的や意図を理解する必要がある。この点について、教員に理解を求め、より効果的な TA 活用に取り組んでもらうための情報共有あるいは FD の機会が必要だと考えている。現在は、年に 1 回の FD 研修会実施にとどまっております、参加者数も少ないことから、あまり効果的ではないという課題がある。また、内容についても、TA 活用の事例紹介に留まっているため、今後は、関連研究の実施とその結果に基づく情報提供が必要である。

課題 4 : そもそも、他者の設計する教育活動を支援するという事は、自立的に教育活動をする事とは異なる。他者の教育活動支援に必要なコンピテンシーとは？

例えば、分科会の一つである「ディスカッションをリードする」では、TF が分科会の内容を検討する段階から「自分が企画をしてディスカッションをリードする」と「教員が設定したディスカッションをリードする」とことには違いがあるのではないかと、という議論がおきていた。実際に分科会に参加した学生からも、2 つの違いについて戸惑った、という内容の感想を受けており、他者の教育活動支援とはどのような活動なのか、そういった活動に携わるための人材育成にはどのような研修内容が適切なのかを検証し、より明確に示す必要性があると考えられる。

課題 5 : TA サポートデスクを運営する人材に必要な専門性とは何か？

TA 制度を運営し、TA 研修の企画を担うスタッフにはどういった専門性が必要なのだろうか。TA 制度が成熟しているアメリカでは、大学院生の専門性開発を Graduate Student Development と表し、Graduate Student Developer に関しての調査もなされている。日本の場合は、新しい領域の仕事ができて（例えば FD や IR）、そこに関わるスタッフが専門職化することは起きにくく、担当する教職員が様々な事例を参考にしつつ、実践に携わるという構図が一般的である。しかし、実践が発展していくためには、実践に対する検証や検証に基づく改善が重要である。

おわりに

Hirodai TA 制度は、TA を三階層化し、階層レベルに合わせて教育活動に関する段階的なトレーニングを行うことにより、TA は徐々に専門分野の知識体系を俯瞰する力およびそれを伝える力を身につけ、教育活動への理解を深め、学習支援方法を習得し、自立した

教育者としての活動できるようにすること，そして，TA 制度の活動により，教員の教育活動の改善と学士課程教育の充実に貢献することを目的として設置された。ここまでに述べた通り，QTA 研修会の実施や TF のための大学教員養成講座の開講，継続的な研修の機会の提供，FD の実施など様々なことに着手しているが，未着手の課題も多くあり，制度としては第一歩を踏み出したばかりである。今後，同様の制度を運営する組織や SA/TA 関連研究を推進する研究者と共同することで，TA 制度活用を通じた大学教育の質向上への貢献に取り組んでいきたいと考えている。

【参考文献】

丸山恭司・戴容秦思・中野登志美（2017）三階層ティーチングアシスタント制度「Hirodai TA」の理念と実践-多様性を保証するグローバル・バリアフリー・キャンパス構想の実現を目指して-．西谷元（編）スーパーグローバル大学創生支援事業による広島大学の教育力・研究力強化-客観的指標に基づく国際水準の達成-．高等教育研究叢書 137，第 4 章，71-94

第3章1節 ティーチング・フェローによる クオリファイド・ティーチング・アシスタントの育成

後藤 孔
(広島大学)

広島大学では Hirodai TA と呼ばれる独自制度の中でティーチング・アシスタント (TA) を育成している。Hirodai TA 制度の概要を図1に示す。TA を3階層で区分した本制度で

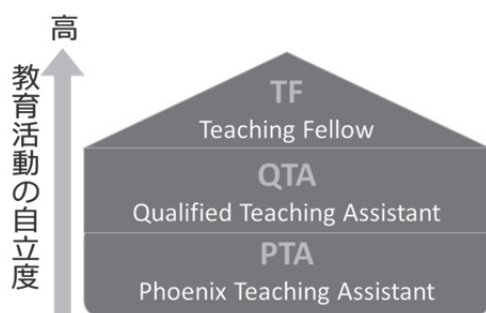


図1 Hirodai TA 制度

は、階層の上から順に、「ティーチング・フェロー (TF)」「クオリファイド・ティーチング・アシスタント (QTA)」「フェニックス・ティーチング・アシスタント (PTA)」と呼ばれる TA が本学の教育活動に参画している。階層が上位にあるほど教育活動の自立度が高く、TF は教員に代わり単独で授業を行うことが認められている。QTA は教員へ教育支援および学生へ学習支援を行うことができ、PTA は授業準備の補助を通して教育に関わることができる。

3種類の TA のうち、TF もしくは QTA として採用されるには条件がある。TF は QTA として教育経験を積むことと、本学の開講科目である「大学教員養成講座」を履修して単位を取得する必要がある。QTA は本学で実施している「QTA 資格取得研修会」に参加する必要がある。本研修会は「全体会」と「分科会」の2部構成であり、参加者は両方の学習を通して、QTA として教育活動を行う資格が得られる。この分科会のひとつに、学生の TF が QTA 資格の取得を目指す学生へ単独の授業を行う教育実践がある。そこで、本稿ではその実践について述べる。

分科会の学習テーマとして「アクティブラーニング」や「ICT」など複数あるが、その中で TF はディスカッションのリード (ファシリテーション) 方法について学ぶ分科会を担当した。本分科会では、参加者の学習目標を「教員がディスカッションを用いた授業を行う際に、QTA としてできる教育支援の方法を理解することと定めた。TF は分科会の大半を参加者同士でグループディスカッションを行う時間にあてた。これは、参加者の学習経験や教育的視点を踏まえて授業を構成し、参加者が自身の考えだけでなく、ほかの参加者の考えも取り入れながら学習できることを意図したものである。また、ディスカッションの経験が十分でない参加者が本分科会へ一定数集うことを過去の分科会実施状況から把握していたため、参加者へディスカッションをより多く経験して欲しいと意図したこと

や、ディスカッションを実際に行う経験がファシリテーションを理解することに役立つと考えたことも導入理由である。

グループディスカッションのテーマとしては「1. 円滑で活発なディスカッションとなる要素とは」「2. 教員が授業にディスカッションを導入する意図とは」「3. 教員の意図をくむ円滑で活発な学びあるディスカッションに向け、どのようなファシリテーションが有効か」の3つを用意した。1と2は3を考えやすくするためのディスカッションとし、そこで得られた意見や考えを統合することで、3が最も活発なディスカッションとなるようにした。このようにしたのは、3のテーマでディスカッションを始めると、1と2のディスカッションに終始して3のディスカッションに至らない場合を避けるためである。また、TFはグループディスカッションを行うのみではグループを隔てた意見の共有ができないことを考慮して、グループごとの意見を全体で共有する時間を設けた。これに対して、TFは各テーマで出される意見をテーマごとに予想しておき、グループディスカッションの意見を集約しながら全体共有を行うことで、より多くの情報を参加者へフィードバックできるように準備を行った。なお、共有の際は単に意見の繰り返しとならないよう、TFの経験やグループディスカッションで扱われなかった知識も付加するなどして、参加者の学習が深まるように心掛けた。予想した集約用の意見であるが、1については「i. ディスカッションに対して学生がポジティブ」「ii. ディスカッションの話題が明確」「iii. ディスカッションの話題の知識」「iv. 均等に発言できる機会と雰囲気」、2については「i. 学生の学びを促進」「ii. 学生の理解を確認」「iii. 多角的な視点の共有」「iv. 学習コミュニティの構築」、3については「QTAから学生へのファシリテーション」と「QTAから教員へのファシリテーション」の両側面を考え、前者については「i. 学生の不足知識を補足」「ii. 学生の意見を引き出す」「iii. ディスカッションを拡散」「iv. ディスカッションを共有」「v. ディスカッションを集約・統合」「vi. ディスカッションの苦手な学生への配慮」、後者については「vii. 教員の教育意図を理解」「viii. 教員と授業について協議」「ix. 必要な教具の作成と準備」「x. 授業中や授業後に、ディスカッションの様子や発見された問題点、学生の意見や感想を教員にフィードバック」という内容である。

ここで、実際に出されたグループディスカッションの意見の一部を原文に近い表記で述べる。なお、括弧のなかに付した数字はそれぞれのテーマにおいて予想した意見の項目ナンバーであり、*は予想した意見に該当しないものを表す。1については「参加者がディスカッションのテーマを明確に把握している(ii)」「参加者が発言できる雰囲気(iv)」「意見を頭ごなしに否定しない(iv)」「いい雰囲気、アイスブレイク、お菓子など(iv)」「1人1人が自分の意見を準備できる時間を与える(iv)」「教員の声かけにより良い意見を全体共有してヒントをあげる(*)」「適切なテーマと論点の選択(*)」、2については「学生にいろんな新しい意見を知ってもらうため(i・iii)」「コミュニケーションをとることで理解を増させるため(i)」「聞きっぱなしより態度がアクティブになるため(i)」「学生の理解を補足す

るため(i)」「いろんな意見を集約しながら答えが一つで定まらない問いへ学生に挑戦してもらうため(i)」「学生がいろんなアイデアを考えられるようにするため(iii)」「様々な視点から物事を理解するために有効なディスカッションに慣れさせるため(*)」、3については「QTAがディスカッションテーマに関する知識を持っておく(i)」「QTAが例えを示す(i)」「テーマの方向性をはっきりさせる質問をする(ii)」「発言をしない人に話を振ったりヒントをあげるなどして、全員の参加を促す(ii・vi)」「ある意見について議論を深めるため、他の人にその意見に対してどう考えるか問う(iii)」「出た意見に対してさらに問いかけるなど考えが深まる誘導をする(iii)」「QTAがグループの議論の進行具合をヒアリングするなどして把握する(iii・iv・v)」「(話題や論点がそれた場合)話の中心に戻す(iv・v)」「QTAが先生の意図をしっかりと理解する(vii)」「事前準備をしっかりと行う(viii・ix)」「先生からの指示を学生に伝える(x)」「教員のサポートが必要な場合、それを逃さず教員に伝える(x)」という意見が出された。

出された意見は共通点を見出すことで、同様趣旨の意見を整理することができ、効率的に意見のフィードバックを参加者へ提供できた。また、ユニークな着眼点の意見を即座に発見することもでき、多様な意見をより深く参加者へ考えさせることに成功した。

分科会では上記のディスカッションに加えて、ワークシートを用いたリフレクションとアンケート調査を実施したところ、「ディスカッションの目的を知った」「教員がディスカッションを取り入れる理由を知った」「ディスカッションの授業におけるQTAの役割を知った」「ディスカッションをすることで能動的な分科会となった」などの回答が見られた。これらの結果とグループディスカッションの活動を総合すると、本分科会の学習目標は参加者におおむね理解されたと考えている。また、「アクティブラーニング型の授業にディスカッションが有効と感じた」「具体的なファシリテーションの方法をもっと知りたかった」などの回答からは、知り得た知識を参加者自ら発展的にとらえようとしていることが確認された。

このほか、リフレクションの回答として「QTAが授業補助だけでなく学生と教員への教育支援も行う存在と知った」「QTAの役割が、教員と学生の橋渡しであるということを理解した」との振り返りが複数見られた。これらの回答に関する推測であるが、参加者は研修会へ参加する以前において、QTAとは教員の指示にしたがい授業準備の補助をするのみの存在と考えていたのではないだろうか。本分科会では、QTAが教員の授業補助を単に行う存在ではなく、学生と教員に対する支援も密接に行い、双方のつながりも強めるいわば橋渡しの存在ということを強調して伝えていたため、これは結果として、参加者がQTAとPTAの違いを明確に認識することにもつながったと考えられる。

本稿では、QTA資格取得研修会の分科会にて、学生であるTFがQTAを目指す学生に対して行った教育実践について述べた。本分科会の参加者はQTAとして行えるディスカッションのファシリテーションについて考えることを通じ、ディスカッションを行う授業

における教員への教育支援と学生への学習支援を理解することができた。さらに、参加者は QTA あるいはその役割について正しく理解することで、異なる種類の TA である TF と PTA についても理解を深めた。参加者だけでなく分科会を担当した TF も授業を担当することで、教員の視点を獲得するなどの教育的効果を得られた。今後は、TF が QTA を育成するだけでなく、TF や QTA が PTA を育成するような教育実践が期待される。

ティーチング・フェローによる クオリファイド・ティーチング・アシスタントの育成 Training of Qualified Teaching Assistant by Teaching Fellow



Hiroshima University

Toru Goto
Graduate School of Education

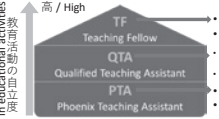
Shiho Kashihara
Graduate School of Education

Introduction: About Hirodai TA

Hirodai TA

TAを3階層に区分する制度 / The TA system that divides TA into 3 levels

Degree of independence in educational activities
教育活動の自立度



- 単独授業可能 / Can teach a class
- QTA経験必要 / QTA experience required
- 教員と学生の橋渡し / Bridge the gap between the teacher and students
- QTA資格必要 / QTA qualification required
- 授業支援 / Class support
- 資格なし / No qualification

QTA資格取得研修会 - 全体会 / General Session -

- Hirodai TA制度を説明 / Explanation of Hirodai TA system
- QTAの役割について説明 / Explanation of the role of QTA
- TFも全体会に参加 / TF also participates in the general session



QTA資格取得研修会 - 分科会 / Parallel Session -

- 開催目的 - 「教育を支援する」とはどういうことが実践的に学ぶこと / Objective - Learning about "supporting education" in a practical way
- 分科会の例 / Examples of Parallel Session
 - アクティブラーニング授業 / Active learning class
 - ICTを用いた授業支援 / Class support using ICT
 - ディスカッションのファシリテーション (→TFによる分科会) / Facilitation in class using discussion (→ Parallel session by TF)
- 対象 - QTAの資格を取得希望の学生 / Target - Students who wish to qualify for QTA
- 学習方法 - ディスカッションを実際に行いながら、QTAとしてディスカッションをファシリテーションする方法を理解 / Learning method - understanding how to facilitate discussion as QTA while practicing discussion
- 期待される教育効果 - 将来のQTA育成とTF自身の教育スキル向上 / Expected educational effect - Fostering QTA in the future and improving educational skills of TF itself

Methods: How to Proceed with Our Parallel Session "How Can We Lead a Discussion?"

分科会の流れ / Flow of our parallel session

- 分科会の目的を参加者と共有
- グループディスカッションと意見の全体共有
- 振り返り & アンケート記入

ディスカッション方式 / Discussion method

- 意見を志向した協同型ディスカッション
- グループごとにQTA役と受講生役を分担

参加者の想定 / Assumed participants

- QTAについて本日初めて知った
- ディスカッションの経験が少ない

TFのアプローチ / Approach by TF

①～②のことを考慮せずに、ディスカッションにおける良いファシリテーションの方法(=QTAの役割の一つ)を参加者に考えさせることが難しいため、それらをクリアにする方向で分科会を行った。

①については、QTAの役割を再び説明して全体会での学びを復習させる②については、ディスカッションの種類や目的など簡単なレクチャーを参加者へ行ったのち、実際にディスカッションを体験させながら、ディスカッションをそのものについての理解を深めさせるとともに、有効なファシリテーションについての議論へ繋げる。

グループディスカッションと意見の全体共有

実施したディスカッションテーマ / Discussion theme

- 円滑で活発なディスカッションとなる要素とは / Elements that leads to smooth and active discussion
- 教員が授業にディスカッションを導入する意図とは / Intention of teachers to introduce discussion into class

↓1と2のテーマで得た考えを統合して3のテーマを議論 / Discussing theme 3 by integrating ideas gained by themes 1 and 2

- 教員の意図なくも円滑で活発な学びあるディスカッションに向け、どのようなファシリテーションが有効か / What kind of facilitation is effective



全体共有にて出される意見を予想、それを用いて参加者の意見を集約&フィードバック / Aggregate opinions and feedback to participants

1のテーマ / Theme 1

- ディスカッションに対して学生がポジティブ / Positive for discussions
- ディスカッションの話題が明確 / Discussion topics clear
- ディスカッションの話題の知識 / Knowledge about topics of discussion
- 均等に発言できる機会と雰囲気 / Equal opportunities and atmosphere

円滑で活発なディスカッションとなる要素を理解 / Understand the elements that will lead to a good discussion

2のテーマ / Theme 2

- 学生の学びを促進 / To promote students' learning
- 学生の理解を確認 / To confirm the student's comprehension level
- 多角的な視点の共有 / To share a multifaceted viewpoint
- 学習コミュニティの構築 / To build a learning community

↓教員が授業にディスカッションを導入する意図を理解 / Understand the intention of teachers to introduce discussions into class

↓QTAから学生へのファシリテーション / Facilitation from QTA to student

- 学生の不足知識を補足 / Supplementing the lack of knowledge
- 学生の意見を引き出す / Drawing out the opinions of students
- ディスカッションを拡散 / Spreading the discussion
- ディスカッションを共有 / Sharing the discussion
- ディスカッションを集約・統合 / Integrating the discussion
- ディスカッションの苦手な学生への配慮 / Consideration for students

↓QTAから教員へのファシリテーション / Facilitation from QTA to teacher

- 教員の教育意図を理解 / Understanding teacher's educational intention
- 教員と授業について協議 / Advance meeting
- 必要な教員の作成と準備 / preparation of teaching tools
- 授業中や授業後に、ディスカッションの様子や発見された問題点、学生の意見や感想を教員にフィードバック / Feedback to a teacher

ディスカッションの効果的なファシリテーションを理解 / Understand the effective facilitation for the discussion

Results: Participant's Discussion Contents

1のテーマの全体共有で出された意見 / Opinions in theme 1

- 参加者がディスカッションのテーマを明確に把握している(1-ii)
- 参加者が発言できる雰囲気(1-iv)
- 意見を頭ごなしに否定しない(1-v)
- いい雰囲気、アイスブレイク、お菓子など(1-iv)
- 1人1人が自分の意見を準備できる時間を与える(1-iv)
- 教員の声かけにより良い意見を全体共有してヒントをあげる(*)
- 適切なテーマと論点の選択(*)

2のテーマの全体共有で出された意見 / Opinions in theme 2

- 学生にいろんな新しい意見を知ってもらうため(2-1, 2-ii)
- コミュニケーションをとることで理解が増えるため(2-1)
- 聞きっぱなしより態度がアクティブになるため(2-ii)
- 学生の理解を補足するため(2-ii)
- いろんな意見を集約しながら答えが一つで定まらない問いへ学生に挑戦してもらうため(2-ii)
- 学生がいろんなアイデアを考えられるようにするため(2-iii)
- 様々な視点から物事を理解するために有効なディスカッションに慣れさせるため(*)

3のテーマの全体共有で出された意見 / Opinions in theme 3

- QTAがディスカッションテーマに関する知識を持っておく(3-i)
- QTAが例えを示す(3-ii)

- テーマの方向性をはっきりさせる質問をする(3-ii)
- 発言をしにくい人に話を振ったりヒントをあげるなどして、全員の参加を促す(3-ii, 3-iv)
- ある意見に対して議論を深めるため、他の人にもその意見に対してどう考えるか問う(3-iii)
- 出た意見に対してさらに問いかけるなど考えが深まる誘導をする(3-iii)
- QTAがグループの議論の進行具合をヒアリングするなどして把握する(3-iii, 3-iv, 3-v)
- (話題や論点がそれ場合)話の中心に戻す(3-iv, 3-v)
- QTAが先生の意図をしっかり理解する(3-iii)
- 事前準備をしっかり行う(3-iii, 3-iv)
- 先生からの指示を学生に伝える(3-iv)
- 教員のサポートが必要な場合、それを遠くまで教員に伝える(3-x)

アンケートを実施して参加者のリフレクションを調査 / Reflection

- 教員がディスカッションを取り入れる理由を知った
- ディスカッションの授業におけるQTAの役割を知った
- ディスカッションの目的を知った
- アクティブラーニング型の授業にディスカッションが有効と感じた
- ディスカッションをすることで能動的な分科会となった
- 具体的なファシリテーション方法をもっと知りたかった
- QTAが授業補助だけでなく学生と教員へ教育支援も行う存在と知った

*タグ付けされた項目はTFが考慮しなかった意見です(*item tagged with "is an opinion TF did not consider)

Discussion: The Effect of Our Parallel Session Presumed from Students' Lessons and Impressions

どのテーマにおいてもTFの予想した意見がおおまかに出された。しかし、テーマ3における「QTAから教員へのファシリテーション」の観点では、意見が一つしか出なかった。このことは、分科会参加者にとってQTAに対する認識が従来制度のTAあるいはHirodai TA制度のPTAに相当するものであったことを推察させる。意見の全体共有後、TFがディスカッションを行う授業のファシリテーションは学生に対してだけでなく、教員にも行うことでディスカッションがいよいよ授業が効果的になるとを伝えた。その後、参加者のリフレクションを主目的として実施したアンケート調査において、参加者が学んだ内容を尋ねる設問でも「QTAの役割が、教員と学生と橋渡しであるということを知った」との回答が複数あった。このことから、QTAが単に教員の授業補助を行う存在というだけでなく、学生と教員に対する教育支援も密接に行う存在であることを理解させる

ことができたことと推察される。この結果は、参加者にQTAとPTAの役割の違いを明確化させ、PTAの理解とHirodai TAの理解を促進したと考えられる。TFの教育実践が将来のQTA育成に寄与するように、QTAも学部生に自身の教育活動が見られていることを意識して、将来のPTAあるいはQTAを育成する教育活動が実施されることを期待する。

Conclusion

ディスカッションを導入した授業において、有効なファシリテーションとは何かを考える分科会をTFが実施
/ TF conducted a parallel session to think about what is effective facilitation
→ 将来のQTA育成とTF自身の教育スキル向上
/ Fostering QTA in the future and improving educational skills of TF itself

第3章2節 広島大学大学院総合科学研究科の「コア科目」における TAの活用事例

小出 美由紀, 浅野 敏久
(広島大学)

1. はじめに

「コア科目」は、広島大学大学院総合科学研究科博士課程前期の必修科目として平成18年度に開設された。オムニバス形式の講義として出発したが、文理融合型リサーチマネージャー養成プログラム(注1)採択に基づき授業形態が変更され、平成19年度より、「課題発見・問題解決」を重視するPBL(Problem Based Learning: 問題解決型学習)の教育手法を用いて、グループワークを中心に進められている。その際TAは、グループワークが円滑に行えるように働きかける、ファシリテーターとして重要な役割を担っている。本稿では、これまでTAを活用しながら展開されてきたコア科目の概要を紹介し、学生によるTA活動の評価および今後のコア科目運営における課題を提示する。

2. 授業におけるTAの役割

コア科目は、異分野の学生とのコミュニケーションを通じて、学際的・総合的な視点を養い、総合科学の手法を習得することを目的としている。現代社会の抱える諸問題として、「現代リスク論」「創造と想像」「総合情報論」「文明と環境」の4クラスをたて、その枠組みから、問題解決の筋道や方法を考える。受講生は例年70名前後、TAおよび科目担当教員は各12名である。授業全体の運営支援を支援室職員(教務補佐員または教育研究補助職員)が担当している。グループは専門分野の異なる受講生5~7名とTA1名、担当教員1名で構成される(図1)。授業は第1回にガイダンス、第2回に担当教員による研究視点に関する話題提供を実施し、第3回以降はグループワークにより進行する。中間発表会を1回、最終発表会を2回に分けて実施する。グループワークの最終到達目標として、各々の専門性を活かしつつ、他領域と融合しながら、共同で遂行することのできる研究計画を立案し、計画に基づくプレゼンテーションを行うことを提示している。受講生には、現代社会の抱える諸問題の複合性・多様性の理解、テーマに対し自分の専門領域(ないしは関連領域)からどのようなアプローチが可能であるかを考えること、コミュニケーション能力・ディスカッション能力・プレゼンテーション能力の養成、人的ネットワークの構築を目標とする。

TAは毎回のグループワークに出席し、受講生の出席確認、参加の様子を観察し、授業後には進捗状況を担当教員に報告し、指示や助言を仰ぐ。またグループ内の共同作業が円滑に行えるように働きかける、ファシリテーターとして重要な役割を担っている。実質的

には TA がグループワークの進行や指導・調整のほとんどを担い、担当教員は中間発表時などでのコメントやトラブル時の対応を行うにとどめている。TA に身につけてもらいたいスキルとして、異領域の学生たちを束ねるマネジメント能力や総合科学的研究を進める上での教育・指導能力が期待される。また、受講生と担当教員をつなぐ橋渡しの存在となることが求められる。

3. TA へのトレーニング

当研究科では、階層型 TA 制度が導入される以前の平成 23 年度より、研究科独自でコア科目 TA 研修会を企画、実施している。ファシリテーションの学習機会の提供と、TA 間の自発的なコミュニティ形成の促進を目的としている。講師はこれまで研究科所属教員あるいは学内他部局の PBL を専門とする教員が担ってきた。研修会は学外の宿泊施設において 1 泊 2 日の合宿形式で行われる。PBL に関する座学のほか、模擬的にグループワークを実践し、参加者は交代でファシリテーター役を経験する。日常から離れ、2 日間寝食を共にする中で TA 間の相互交流が促進され、講師から学ぶだけではなく、過年度にコア科目 TA を経験した学生たちが新規 TA へ自身の経験知を授受する重要な機会となっている。

4. 受講生によるコア科目の評価

平成 29 年度に実施したアンケートから、受講生によるコア科目の評価を概観する。グループ活動に関する質問に対して「非常にあてはまる」を 6、「まったくあてはまらない」を 1 とする 6 段階評価に換算し、回答者全体の平均点を示した (N=66)。上位の回答には、「グループメンバーは、グループ活動に協力的だった (5.12 点)」「グループ活動に積極的に参加した (4.97 点)」「グループ活動を通して、他専門や他領域に知り合いが出来た (4.94 点)」「TA の役割・活動に満足している (4.85 点)」「グループ活動を通して、他専門や他領域を知ることが出来た (4.74 点)」といった意見が挙げられた。このことから、受講生はグループワークに積極的に参加し、異分野の学生と協調、協力しながら作業を遂行し、これまでにない新しい発想や視点を得ることができていた。コア科目の目指す目標が概ね達成できたといえるだろう。また TA のサポートに関して受講生の満足度は高い結果となった。一方で、不満点として「グループ内で負担の偏りがあった」ことや「講義時間外の作業量の多さ」が自由記述に多く挙げられた。

5. コア科目 TA による TA 活動の評価

平成 29 年度コア科目 TA による TA 活動の評価を表 2 に示す。総じて評価は高く、自身の TA としての活動に達成感を感じ、教員のサポート体制に満足している学生が多くみられた。TA 活動に時間をとられ、自身の専門研究に支障をきたすことは少なかった。またほとんどの学生が、コア科目 TA 経験はこれからの研究や仕事に役立つかという問いに「非

常にあてはまる」と回答した。一方で、困難を感じた点として、「独裁的／消極的なメンバーへの対応」「負担の偏りの調整」「議論が停滞した際の対応」などが自由記述にみられた。

6. 今後の課題

今後の課題として3点を挙げる。第1に、留学生の増加に伴う多言語対応の必要性である。平成29年度は受講生69名のうち留学生が35%を占めた。平成28年度からは受講生には事前のクラス分け希望調査で英語でのディスカッション、グループワークを希望するかを尋ね、英語グループを設定する措置を試行している。しかし、英語対応可能なTAを確保することに非常に苦労している。第2に、TAの安定的な確保である。これまでは博士課程前期2年生以上を対象に研究科内で募集してきたが、近年は博士課程後期進学者が少なく、当研究科だけで12名のTAを確保することが困難になっている。TAが不足すると、相対的に1グループの受講生数が増加するため、TAの精神的負担も大きくなることが懸念される。今後は他研究科からもTA希望者を募る方法を検討したい。第3に、TA活動へのフォローアップが不十分なことである。現状ではグループワーク開始前に実施されるTA研修が、半期に渡るコア科目TA活動に対する唯一の専門的な学習機会となっている。TAの不安を解消し、成長促進を図るためには、学期途中にTAが会し、担当グループの進捗状況や業務上の課題を共有し、課題の解決策を議論する「情報交換会」や、コア科目終了後に自身のTA活動をふりかえる「事後研修会」の場を設けることが望ましい。そのためには、TAサポートデスクなどの学内の専門機関と連携し、TAを継続的にサポートする体制を整えることが不可欠である。

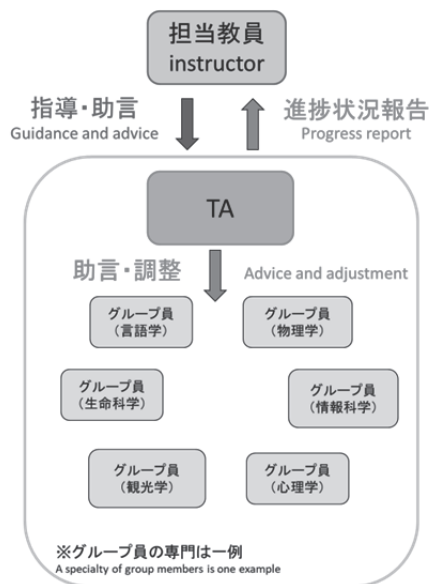


図1 グループワークの構成

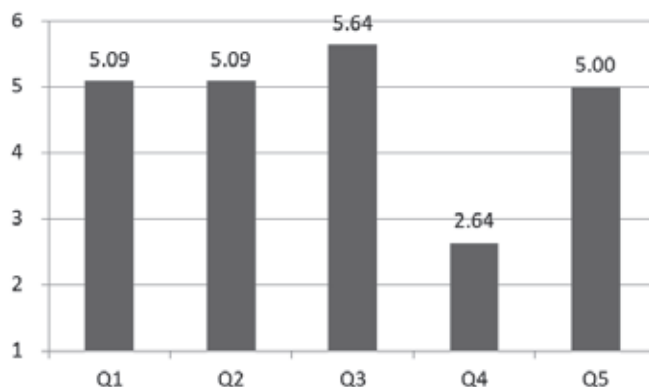


図2 平成29年度コア科目TAによるTA活動の評価 (N=11)

注)

1. 「非常にあてはまる」を6点、「まったくあてはまらない」を1点とする6段階評価に換算し、その平均点を示した。
2. Q1. 困った時などに、担当教員から十分な協力が得られた Q2. グループメンバーは、グループ活動に協力的であった Q3. コア科目TAの経験は、これからの研究・仕事において役立つと思う Q4. グループ活動に時間をとられ、自分の専門研究に支障をきたすことがあった Q5. 自分のTAとしての活動に満足している

【注】

(1) 総合科学研究科文理融合型リサーチマネージャー養成プログラム

(https://www.hiroshima-u.ac.jp/rm/rm_introduction, 最終閲覧日: 2018年7月31日)

第3章3節 How can I change my class more active and more interesting? : Teaching Fellow としての活動報告

小原 静夏
(広島大学)

1. はじめに

私のはじめての TA は学部 3 年生時に担当した、学部 2 年生対象の実験実習であった。当時は TA として雇用されておらず、授業のお手伝いとして参加した。博士課程前期に進むと正式な TA として採用された。TA としての活動は、自分自身の研究分野をより深く学習できたり、他人にわかりやすく情報を伝える練習ができたりと、学習活動の一環として自分自身の成長の糧になった。

博士課程後期に進学するにあたり Teaching Fellow (TF) の資格を取得したいと考え、博士課程前期 2 年次に大学教員養成講座を受講した。教授論について初めて勉強したため、すべての講義が新鮮で役に立つものであった。そして博士課程後期に進学した 2017 年度より TF としての活動を始めた。実際に TF として教壇に立つてみると、講義をアクティブで面白いものにするのが、いかに大変であるかを痛感した。本報告書は私の TF としての活動についてまとめたものである。

2. 活動例 (1) 浮遊生物生態学

この授業は受講生 50 名を擁する講義型の授業である。生物生産学部 2 年生の選択必修科目であるが、一部には他学部からの受講生も含み、学生のバックグラウンドは様々である。ターム制を導入しており 2 コマ連続で行われるため、1 コマ目は前回の復習を中心に、2 コマ目は新しい内容を学習する、というように工夫されていた。私は 1 コマ目の復習部分を担当した。本講義では授業後に出席カード兼質問カードを回収しており、1 コマ目ではその質問に答えるかたちで講義を行う。授業準備の流れは次の通りである。講義終了後、担当教員と質問を確認し、それぞれが回答する質問を決めた。次の講義があるまでの 1 週間のうちに担当分の質問に回答しつつ前回の復習を行えるような講義を考えスライドを作成した。

海洋の環境や生物に関する知識があまりない学生が多いため、基本的なところから説明しつつ、専門的な授業内容を理解できるような講義を心掛けた。具体的な例を挙げると、「海洋酸性化」についての学ぶ際には、具体的なデータ (海の pH 値や大気中の二酸化炭素濃度など) を示しつつ、皆が良く知る気候変動の話から入り、海洋酸性化が海洋生物に対してどのような影響を及ぼすのかを説明した。また動画をみたり、計算問題をその場で一緒に解いたり一方的な講義にならないように工夫した。

しかしながら、講義型の授業ではしばしば一方的に説明するだけになることが多い。必ずしも授業内容に興味がある学生ばかりではないため、専門的な内容をいかに身近に感じ

てもらおうか、面白いと思ってもらおうか、は今後の課題である。

3. 活動例 (2) Plankton Biology

この授業は東南アジアからの留学生を対象とし、座学と実習の両方が含まれている。受講生は13名と小規模の授業であり、使用言語は英語である。私は実習(3日間の乗船実習と半日間の生物観察)全般と座学の最初に行うプレゼンテーションの司会進行を担当した。実習はこれまで日本人、留学生ともに何度もTAを担当してきたため、比較的スムーズに実施できた。受講生の安全や健康に留意することを第一とし、受講生全員がひととおりの作業を終えられるようにサポートした。

一方、プレゼンテーションの司会進行は初めての経験で、非常に苦労した。ほとんどの学生は海洋学を専攻しておらず、知識はほとんどない。そのため他の学生の発表に対して、あまり意見を持っておらず、質問を受け付けてもほとんど手が挙がらなかった。その際には私自身が質問をし、受講生にはわからないところを聞くように促した。また使用言語が英語であること、専門的な説明をかみ砕いて話す必要があったことで、私自身説明しきれなかったり、言葉に詰まったりことが多々あった。

4. 活動例 (3) 生物海洋学実験実習

この授業は生物生産学部2年生のうち、生物圏環境学コースに所属する学生が必修とする実験実習である。この授業にはTAとして長らく関わっており、実験や実習のサポートという面ではほとんど問題なく実施できた。TFとして、現場での実測値とデータベースの値を用いて、現場のある水深の光の強さを計算で算出する、という講義を担当した。必要なプロセスは受講生の様子を見ながらゆっくりと説明し、まわりにいる他のTAには各班のサポートにあたってもらった。時間はかかったが受講生全員が自分自身の力で計算を終えられた。

5. 今後に向けて

私の研究分野は「(特に海洋における)プランクトンの生理生態学」である。この分野はなかなか普段の生活と結びつかず、学生にも興味を持たれづらい。しかしながら普段私たちは、目に見えるかたちでも、目に見えないかたちでも、海から様々な恩恵を受けており、そこにはプランクトンの活動が大きくかかわっている。授業を通じて、この分野の重要性や面白さを学生に伝えていくことが教える側の役割であり、TA活動において私が目標とするところである。私の授業がよりアクティブにより面白くなるように、これからも挑戦しつづけたい。

How can I change my class more active and more interesting ?

Shizuka Ohara (Graduate School of Biosphere Science, Hiroshima University)

ABOUT ME

NAME: Shizuka Ohara
AFFILIATION: Hiroshima University
 Graduate School of Biosphere Science
 Marine Ecosystem Dynamics Lab.
GRADE: 1st grade of PhD
ACADEMIC CARRIER:
 April in 2011~ School of Applied Biological Science, HU
 October in 2013~ Belonging to the Lab.
 April in 2015~ Graduate School of Biosphere Science, HU
 Master course
 April in 2017~ Doctor course
KEYWORD of RESEARCH:
 Marine environment, Phyto-Plankton, Primary Production



Introduction | My Experiment as TA

My first class as a TA (Teaching Assistant) is in 2013, when I was a third year college student. The class was based on experiments, and it was for second year college students. My work was to help the students to do experiments, and I could learn my study area (Plankton Ecology and Biology). The work to teach something for students made me grow up. In 2016, I took a "Preparing Future Faculty Course" and I got a licence of TF (Teaching Fellow). It was the first time for me to learn about how to teach something for students and how to plan the class. I started teaching as a TF in 2017. It is difficult than I thought that make my class active and interesting. In this presentation, I report my experiences as a TF.

CASE_01 | Plankton Ecology (浮遊生物生態学)

Class Subject: Plankton Ecology
Eligible Students: second ~ fourth year college students
Number of Students: 58
Class Style: Lecture
Class Keywords:
 Plankton, Ecology, Life History, Forms, Categories, Ocean Environment, Fisheries



Major Activity as a TA:
 Answer about questions from students by using slide.

Difficulties you faced:

- (1) The students are not familiar with this subject, so it's difficult for them to understand.
- (2) The students looked like to feel "lesson was uninteresting".

Method and Approach:

I reviewed what we did in the last class, and tried to associate the subject with our daily life.

Example:

Ocean acidification (海洋酸性化)



- (A) Data of pH in the ocean
- (B) Data of CO₂ amount in the air that cause ocean acidification
- (C) A lot of CO₂ is absorbed in the ocean.
- (D) Influence of ocean acidification / Relationships and mechanism between ocean acidification & calcium carbonate
- (E) Influence of ocean acidification for life (also for plankton)

Some important producer (phytoplankton) may disappear caused by ocean acidification. And **ocean acidification is closely related with a human activity like as the global warming. It is not somebody else's problem.**

CASE_02 | Plankton Biology

Class Subject: Plankton Biology
Eligible Students: students from ASEAN countries
Number of Students: 13
Class Style: Lecture & Experiment & Cruise training
Class Keywords:
 Plankton, Ecology, Life History, Forms, Categories, Ocean Environment, Fisheries



Major Activity as a TA:
 Facilitate presentations by students.

Difficulties you faced:

- (1) Almost students are not familiar with this subject, so it's difficult for them to understand.
- (2) It is difficult to have students discuss about the presentations.
- (3) In the class, only in English.

Method and Approach:

I prepared about keywords of presentations. After presentations, at first, I asked easy questions for presenter, and I encourage students to ask some questions or tell some comments.

Example:

Red-tide (赤潮)

One student talked about a Red-tide. She introduced about factors that promote red tides occurrence is "weather condition", "water circulation", "high nutrients content", "low salinity", and "pollution from untreated sewage discharge". After her presentation, I asked her "why you think "low salinity" is one of the factor?". She answered "Because "low salinity" is related with water from river, and many nutrients come from river." I told them "These factors are related with each other. **The red-tide is caused by many factors.**"

My Evaluation:

One student asked and talked actively, but other student could hardly join our discussion. And sometimes, I can't answer the questions from students.

Laboratory and Field Works in Marine Biology

CASE_03 | (生物海洋学実験実習)

Class Subject: Laboratory and Field Works in Marine Biology
Eligible Students: second ~ third year college students
Number of Students: 20
Class Style: Sampling & Experiment & PC training
Class Keywords:
 phytoplankton, zooplankton, physiology, ecology



Major Activity as a TA:
 Lecture how to calculate the light intensity in the sea / Support for their sampling & experiments

Difficulties you faced:

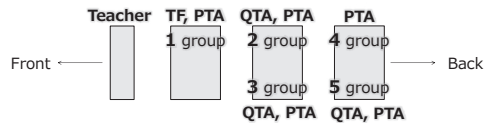
- (1) At sampling in the ocean, we set 4 contents. However, it was different between each contents that how many time did they need for doing sampling or some work.
- (2) Some students were not good at mathematics.
- (3) In this class, 1 TF, 3 QTA, and 6 PTA (Phoenix Teaching Assistant) supported the experiments. And 5 PTA do TA activity at the first time. It was difficult for me to lead all TA.

Method and Approach:

- (1) In the middle, I carried out the hard contents at the two groups same time.
- (2) I lectured how to calculate the light intensity in the sea, and other TA supported each students.
- (3) We made pairs of senior TA and younger TA. And senior TA supported younger TA. And we did many training before the class.

Example:

Experiment of measuring a production rate of phytoplankton
 (植物プランクトンによる生産速度を測定する実験)



Challenges for the future | more active, more interesting

My study area is "Plankton Biology and Ecology". At first glance, the subject isn't related with a daily life, but it is important for fisheries and some plankton is used for a useful products. However, it is difficult for me to teach the importance of my subject for my students. My lecture is sometimes uninteresting for students, and I could not make the discussion at my class active. I want to try more and more, and change my class more active and more interesting.

第3章4節 「愛媛大学 TA・SA ハンドブック」の開発と運用

加地 真弥
(愛媛大学)¹

はじめに

昨今、学部教育の質保証を目的に、アクティブラーニング型授業の導入をはじめとした様々な取組が進められている。その一つとして、授業にティーチング・アシスタント（以下、TA）を積極的に参加させる動きも高まりを見せている。単純な授業準備だけでなく、受講生を多方面から支援する役割が TA には期待されることから、TA に対する教育制度の充実が重要となる。関連した取り組みとして大学教員養成機能としての「プレ FD」が挙げられるが、これは大学教員を目指す大学院生を対象とするため、一部の学生に限定されたスキル養成の機会と言えよう。そこで、愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室では、全 TA を対象にした能力開発を実現するための一環として、「愛媛大学 TA・SA ハンドブック」の作成を計画した。本稿では、愛媛大学における TA（および SA）制度を概観するとともに、同ハンドブックの内容を紹介する。

1. 愛媛大学の TA・SA 制度の取組

大学教育の充実を図ることを目的に、愛媛大学では大学院生を対象とした TA 制度を平成 17 年度より導入している。また、受講生により近い存在として、平成 23 年度より学士課程の学生を対象としたスチューデント・アシスタント（以下、SA）制度が導入された。きめ細かい指導の実現を目的に、授業・実習・演習の教育補助業務、機器の操作・補助、講義資料の準備等を担っている。

2. 愛媛大学「TA・SA 研修会」について

愛媛大学では、TA・SA を初めて担当する学生を対象に「TA・SA 研修会」を年 1 回実施している。年度当初の授業開始前の時期に実施し、愛媛大学の教育スタッフの一員であるという自負と責任感を持って業務に当たることができるように、必要となる基本的な知識とスキルを学習する。

研修会は二部構成で約半日をかけて実施する（表 1）。第 I 部では、TA・SA を担当するにあたり必要となる基礎的知識や心構えとして、大学の教育理念や安全衛生管理についての理解を深めるとともに、受講生の学習を支援する上での基本的なスキルを学ぶ。参加者間でのグループワークを交えながら、実際の業務で起こりうる課題を取り上げ、原因と解

¹ ポスター発表当時の所属。平成 31 年度 4 月より岡山理科大学学部運営事務部に所属。

決策をグループでディスカッションする。第Ⅱ部では、それぞれが担当する分野に分かれ、理科実験、スポーツ、共通教育科目の英語、情報リテラシー、グループワークといった各分野での指導における基本的な知識を学ぶ。

表1 「愛媛大学 TA・SA 研修会」概要

【第Ⅰ部 全体 TA・SA 研修会】	時間(分)	【第Ⅱ部 分野別 TA・SA 研修会】	時間(分)
愛媛大学の教育理念	10	各分科会	
大学の安全衛生管理	15	理科実験	60
TA・SAの心構え	50	スポーツ	60
業務に関わる注意事項		共通教育英語	60
学習指導の基本		グループワーク	60
勤務管理について	10	情報リテラシー入門	70

3. 「愛媛大学 TA・SA ハンドブック」の作成

(1) ハンドブック作成の目的

上述のような TA・SA を対象とした研修会は年1回のみの開催となるが、研修後も自己の能力開発をしつつ、業務を円滑に進めていく上では継続的な取り組みが必要となろう。そこで「愛媛大学 TA・SA ハンドブック」を作成することとなった。研修会のテキストとして使用した後も活動の手引きとして参考となることを念頭に置いた内容・構成とし、初めて TA や SA を担当する学生には大学の方針や基本事項を把握しつつ業務に当たることができるよう企図した。

(2) ハンドブックのコンセプト

ハンドブックのコンセプトは「わかりやすさ」と「職務意欲を高めるための動機づけ」である。初めて TA や SA を担当する学生が対象となるため、TA・SA の業務内容を把握できるよう、採用されてから採用の期間が終了するまでの一連の流れを意識して掲載した。また、TA・SA に必要となる基本的な知識や心構えと、後輩指導における実践的なスキルを厳選して掲載した。イラストを交えるなどレイアウトも工夫している。あわせて、業務を通して学んだスキルや経験がキャリア形成の一助になることも伝えるよう意識した。

(3) ハンドブック作成プロセス

①他大学の実践事例収集とハンドブック掲載項目の厳選

複数のハンドブックを比較し、共通して掲載されている内容を重要項目として位置づけた。TA の役割や心得、各大学における教育理念、TA の業務範囲、業務上の留意点といっ

た項目は愛媛大学の TA・SA ハンドブックに取り入れるようにした。

②作成

掲載項目の決定後、レイアウトのデザインに取り掛かった。誰もが読みやすいハンドブックになるように配色やイラストにもこだわって作成した。イラストが得意な職員に協力を依頼するなど、学内の有効資源を活用しながら作成した。

③意見集約と校正作業

学内関係者にデザイン案を共有し、様々な立場から意見の集約に努めた。実際に TA を担当する学生にも読んでもらいコメントを募ったところ、「早くこのようなハンドブックが欲しかった」、「イラストが入っているので見やすく親しみやすい」といった声が聞かれた。このほか、担当する教員にも配布してほしいといった声も聞かれた。

④配布（公開）

約 2 ヶ月の作業期間を経てハンドブックが完成した。まずは、愛媛大学における TA・SA 研修会の資料として参加者全員に配布した。これまでは研修会で担当する講師別に資料を用意していたが、ハンドブックとして資料を一本化することで、参加者にわかりやすく提示できるようになった。また、年度途中に採用される TA や SA にも用意した。

（4）「愛媛大学 TA・SA ハンドブック」の内容と特徴

ハンドブックは TA・SA 研修会の流れに沿って二部構成とし、前半（Part1）では TA・SA に採用されてから採用期間が終了するまでの流れに沿って、基本的な内容を掲載した。後半（Part2）では、実際の業務で起こりうる場面を想定し、具体的な指導方法をまとめた。

愛媛大学の特徴として「愛媛大学学生に期待される能力～愛大学生コンピテンシー」を取り入れた。愛媛大学の学生として卒業時に身につけていることが期待される能力を示しており、5つの能力と 12 の具体的な力により構成されている。これにより、後輩に身につけさせたい能力を心得ながら指導すれば、自分自身の能力開発にもつながることを伝えた。

4. ハンドブック作成により得られた知見と反響

ハンドブックを作成するにあたり、学内関係者からの賛同や支持が多く、積極的に資料提供などの協力が得られた。完成したハンドブックには様々な反響が寄せられ、特に持ち運びやすいサイズと親しみやすいデザインが好評であった。TA・SA を担当する学生だけではなく、雇用する教員側にも配布することで、TA・SA の存在意義を見直すきっかけに

なった。一方で、内容は TA・SA の業務において必要とされる基本的な段階でとどまっているため、分野別でより具体的な場面指導も掲載できればさらに充実したものになると考えられる。

【参考文献】

今野文子（2016）大学院生等を対象とした大学教員養成プログラム（プレ FD）の動向と東北大学における取組み，東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要，2，61-74。

丸山恭司、戴容秦思、中野登志美（2017）三階層ティーチングアシスタント制度『Hirodai TA』の理念と実践—多様性を保証するグローバル・バリアフリー・キャンパス構想の実現を目指して—，西谷元（編）スーパーグローバル大学創生支援事業による広島大学の教育力・研究力強化—客観的指標に基づく国際水準の達成—，高等教育研究叢書，137，71-91。

「愛媛大学TA・SAハンドブック」の開発と運用

Development of the Handbook for Teaching Assistants to improve their teaching abilities

加地 真弥 愛媛大学 教育・学生支援機構 教育企画室

Maya Kaji Institute for Education and Student Support, Ehime University

背景 Introduction

- 大学教員養成機能（ブレFD）の取り組みが研究大学を中心に広まっており、教育制度の充実が進んでいる（今野，2016）
- アクティブラーニングの導入が進む中、TAを積極的に授業に参加させる動きが高まっている（中澤ら2016）
- 愛媛大学ではキャリア形成の目的としてTAを担当する学生が少ない
- 研修後もTA・SAの自己啓発を継続的に支援を検討

発表の目的 Objectives

愛媛大学では、年度当初に研修会を実施し、TA・SAを担当する学生を対象に教育力育成の機会を提供している。TA・SA自身の能力開発を促し、継続的な支援を目的としたハンドブック作成の意義を検討する。

愛媛大学TA・SA研修会 TA・SA Training Workshop

- 対象：TA・SAを初めて担当する大学院生と学部生
- 実施時期：年度当初の授業開始直前（4月上旬）
学部別に依頼があれば別途開催

目的：

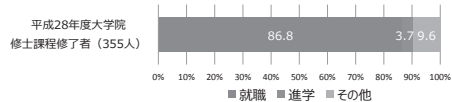
- TA・SA業務で必要となる基礎的な知識や心構えを学ぶ
- 愛媛大学の教育理念や安全衛生管理についての知識を深めるとともに、学習を指導する上での基本的なスキルを学ぶ



研修会の様子

愛媛大学TA・SA制度の概要 TA System of Ehime University

学生数：9,333名（学部8,228名、大学院1,105名） 平成29年5月1日現在
進路状況：



- ティーチング・アシスタント（TA）制度（平成17年度より導入）
- スチューデント・アシスタント（SA）制度（平成23年度より導入）
- 主な業務内容：授業・実習・演習の教育補助業務、機器の操作・指導
- 補助、講義資料の準備など
- 平成28年度採用のTA・SAは682名（TA515名、SA167名）

表1 「愛媛大学TA・SA研修会」概要

【第I部 全体TA・SA研修】	時間 (分)	【第II部 個別TA・SA研修】	時間 (分)
愛媛大学の教育理念	(10)	各分科会	(60)
大学の安全衛生管理	(15)	理科実験	(60)
TA・SAの心構え	(50)	スポーツ	(60)
業務に関する注意事項		共通教育英語	(60)
学習指導の基本		グループワーク	(60)
勤務管理について	(10)	情報リテラシー入門	(70)
		(担当する科目の分科会へ参加)	

愛媛大学TA・SAハンドブック TA・SA Handbook

- 目的：TA・SAの自己啓発を継続的に支援する
- 活用目的：TA・SA活動の手引き、TA・SA研修会の資料
- 配布対象：TA・SAを担当する学生、雇用する教員や事務担当者
- コンセプト：

◆わかりやすさ

- TA・SAとしての基本的な知識や心構えと、指導する上で必要となる実践的なスキルを厳選して掲載
- 採用開始から採用期間終了まで流れが理解できる

◆職務意欲を高めるための動機づけ

- 教育活動を担う一員として責任を持って業務に励むことで、TA・SA自身の能力開発につなげるよう促す
- 業務において必要とされる基本的スキルを伝授

「愛媛大学TA・SAハンドブック」(A5サイズ)



表紙

目次

はじめに
目次
Part1
初回の授業の前に
各回の授業の前に
各回の授業に際して
各回の授業の後に
最終回の授業の後に
Part2
TA・SA業務に関するヒント
業務に関わる注意事項
安全衛生管理
TA・SA業務に役立つ参考書
参考文献

ハンドブック開発プロセス Development Process of Handbook

- 他大学の実践事例を収集（広島大学、大阪大学、早稲田大学、法政大学ほか）
- 事例を参考に共通項目を選定
- 愛媛大学の特徴を追加し、ページ数を考慮しながら項目を厳選
- デザイン案の作成（外注）
- 関係者にデザイン案を提出し、意見集約
- デザインと掲載項目の見直し
- 3月中旬にハンドブック発行予定

得られた知見 Results

- 学内関係者から、包括的な資料の作成に対して積極的に協力が得られ、円滑な情報提供につながった
- 研修会を見直す契機になった
- TA・SAを担当する学生だけでなく、雇用する教員側にも配布することでTA・SAの存在意義を見直すきっかけになる
- TA・SAを担当する学生と雇用する教員側の双方が納得できる内容を掲載するには、作成側としてのジレンマがあった
- 他大学でもハンドブックは作成されているが、手に取りやすさ・持ち運びやすさという点で新規性が期待できる

- ✓ 2部構成にまとめ、前半(Part1)ではTA・SAに採用されてから採用期間が終了するまでの流れに沿って、基本的な内容を掲載
- ✓ 後半(Part2)では、場面に応じて具体的な指導方法について掲載

- 「愛媛大学TA・SAハンドブック」の特徴
TA・SAを担当する学生の職務意欲を高め、自らの能力開発につなげるための工夫

- 愛媛大学学生として期待される能力
～ 愛大学生コンピテンシー ～

5つの能力と12の具体的な力により構成

- 知識や技能を適切に運用する力
- 論理的に思考し判断する能力
- 多様な人とコミュニケーションする能力
- 自立した個人として生きていく能力
- 組織や社会の一員として生きていく能力
(<https://www.ehime-u.ac.jp/overview/competency/>)



今後の課題 Discussion

- 来年度の研修会で配布し、TA・SAを初めて担当する学生の反応や効果を検証する
- 今後は、担当科目別に詳細な業務内容を記載することも検討
- TA・SAが与えられた教育機会を前向きに捉え、自身の能力開発に活かせるような工夫を検討

第3章5節 学生の学習支援における主体的学習促進の仕組み

鈴木 学
(福島大学)

1. 概要

昨今「教育から学習へ」をスローガンに、我が国の大学教育ではアクティブ・ラーニング等の多様な教育実践が展開されている。教育パラダイムから学習パラダイムへの転換は、大学教育のカリキュラムを正課内外の垣根を越えた「学習活動の総体」として再構築する動向に拍車をかけている。授業内だけで完結しない「学習」が拡がりを見せる中で、正課内外を問わず学生の学習を支援し、主体性を喚起する取組みの重要性が増してきているのが実状である。

福島大学の学習支援活動は、ラーニングコモンズを筆頭に学習環境が充実している附属図書館を拠点として、学生アドバイザー（名称：学びのナビゲーター）が「日常を学びに変える！」をコンセプトに全学的な学習支援活動を企画・実施する取組みである。教員・職員・学生の「三者協働」体制のもと、福島大学の教育と学習の両方にアプローチしながら、学びのナビゲーター自身が主体的学習の体現者（アクティブラーナー）として福島大学生の良き学習モデルとなることを期待した活動である。活動の方向性として、学生からの学習に関する質問に応じる「学習相談対応」や、授業外で新しい学習機会を創出する「学習イベント企画」、授業と連携した「出前授業」、さらには福島大学生に新しい学習方法を提案する「自主ゼミ開発」まで、多方面で「学生の力」を活かす取組みが展開されている。

本稿では学びのナビゲーターにおける三者協働の運営体制と展開している学習支援活動について概括的に記した上で、主体的学習促進に向けた「学生の力」の捉え方について考察する。

2. 運営体制と各種活動

福島大学における学習支援の取組みは、学生を学びのナビゲーターとして学習支援の主要なアクターに位置付け、総合教育研究センター・高等教育開発部門の教員が活動全体のプロデュース

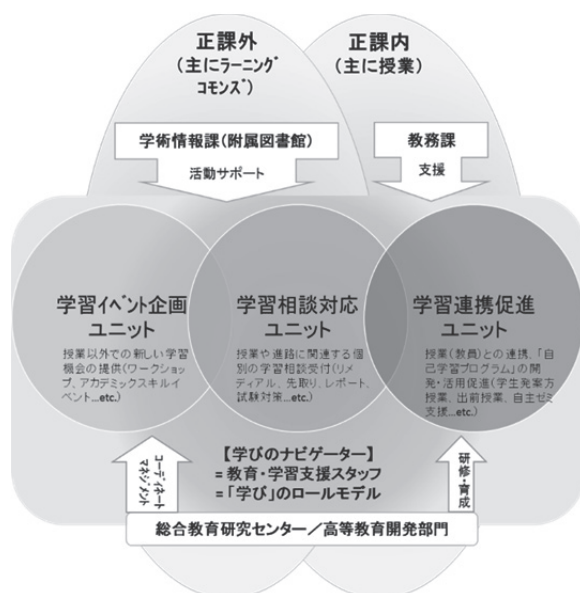


図 1. 学びのナビゲーターの運営体制

を、学術情報課と教務課の職員が活動のサポートを担う三者協働体制によって展開されている（鈴木 2018）。学びのナビゲーターは学部2年生から大学院生（修士）まで、幅広い学年と異なる所属（本学では4つの学類）の学生で構成されている。

基本的な活動の枠組みは①学習相談対応ユニット、②学習イベント企画ユニット、③学習連携促進ユニットからなる（図1）。まず①では、学びのナビゲーター全員が担当するピア・チュータリングに関して、提供する学習支援サービスの質向上や利用学生への広報・啓蒙を目的とした活動を展開している。具体的には自主研修の企画や共通の学習教材作成、Twitter や Facebook 等での情報発信である。次に②では、学びのナビゲーターが学生の視点を活かして、様々な学習機会を発信していくことを目的としている。時事問題をテーマとしたワークショップの企画から、学習に資する DVD 鑑賞会の実施、図書企画展示まで、正課外における学習活動の活性化—ラーニングコモンズのソフト面を充実させる活動を中心に展開している。そして、③では、正課教育カリキュラムとの連動で活動を展開している。具体的には、主に初年次学生を対象としたスタディスキル系の授業において、担当教員からの依頼にもとづいてレポートの書き方に関するワークショップやプレゼンモデルの提示といった出前授業を行っている。加えて、本学には学生自身が学習課題を設定し、学習集団を組織して実施する主体的な学習活動を「自己学習プログラム」として単位認定する仕組みがあるが、実際に学びのナビゲーターが学習活動を設計・実施したり、説明会を教務課と協働で実施したりする等、本プログラムの普及に向けて活動している。最後に組織全体の取組みとして、図書館総合展での発表や他大学学習支援組織との合同研修会等も企画・実施し、対外的な動きも充実させている。

3. 「学生力」の捉え方

上述の通り、福島大学における学習支援の取組みは、学生を学習支援の主要なアクターに位置付けているが、学びのナビゲーター自身が学習支援活動を通じて「アクティブラーナー」へと成長していくことも本取組みの重要な目的のひとつといえる。先輩学生が主体的学習の体現者として後輩学生の「学び」のロールモデルになると同時に、「ラーニングアクティベーター」として多くの学生の学習の活性化に貢献し得ると考えている。そのために、大学院生には学習相談対応や授業連携による出前授業といった学問的な専門知識・経験が必要な活動を、一方で学部学生には学習者としての視点を必要とする学習イベント企画や自主ゼミ開発といった活動を中心に取り組んでもらっている。大別すると前者は「ラーニングアドバイザー」として、後者は「イベントプランナー」としての役割を有しているといえよう。

一口に「学生力」を大学教育に活かすといっても、その方向性は様々であり、各大学の文脈に応じて位置付け方も異なる。学びのナビゲーターの取組みの核は、学習支援に関わる学生のレディネスに応じて、アクティブラーナーとしての成長を見据えながら“育て

ながら活かす”点にあるといえよう。「学生の力」を単にマンパワーとして捉えるのではないマネジメントの在り方については、実践開発を進めながら継続的に検討していかなければならない課題である。

【参考文献】

鈴木学（2018）「三者協働型学習支援体制構築に関する一考察－教員・職員・学生の役割変遷に着目して－」『福島大学総合教育研究センター紀要』第 25 号。



How Active Learning Works in Learning Support by Students

(学生の学習支援における主体的学習促進の仕組み)

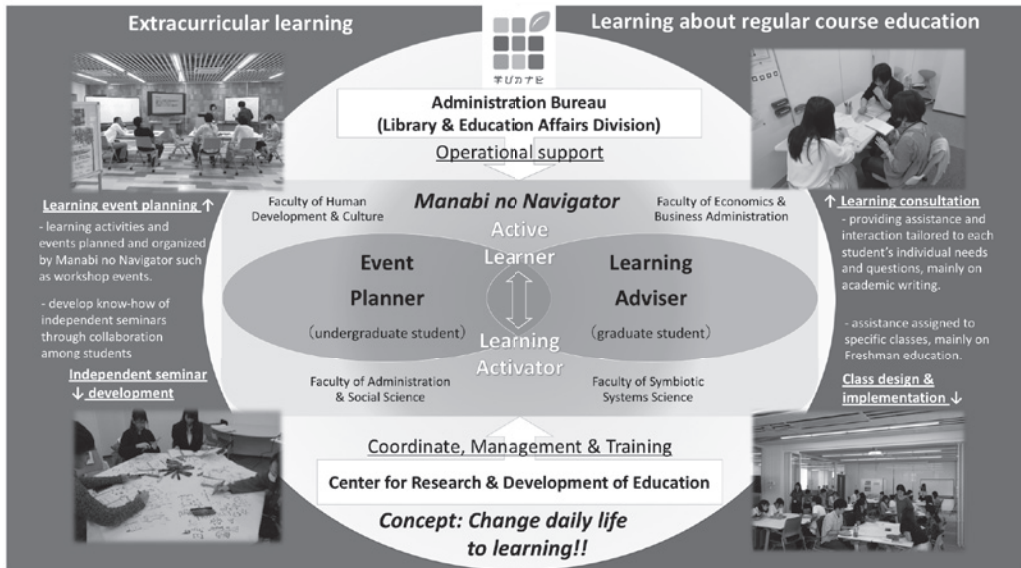
Fukushima University Manabu Suzuki



<Overview>

Fukushima University has developed learning support activities "Manabi no Navi". A student's learning advisor called "Manabi no Navigator" is planning learning support based on learning commons. In this learning support managed by a collaborative system of teachers, staff and students, "Manabi no Navigator" is characterized as being cultivated as a good learning model (active learner) of

Fukushima University students. "Manabi no Navi" consists mainly of four activities. They are: 1) Learning consultation; 2) Learning event planning; 3) Class design and implementation; 4) Independent seminar development. This learning support develops efforts to make use of "the power of students" from regular course education to extracurricular learning.



<Concrete efforts>

- 構成員：活動を総括する教職員2名（総合教育研究センター教員1名、附属図書館職員1名）と学びのナビゲーター約10名（学部2年生～大学院修士2年、時給：学部生750円・大学院生1100円）
- 活動内容：附属図書館ラーニング commonsの一角「学びのナビコーナー」にて月・火・水・金曜日の10:20 (or 12:00) ~14:30に学習相談を受けています。シフト活動と並行する形で①学習相談対応ユニット、②学習イベント企画ユニット、③学習連携促進ユニットを設け、3~4名のチームで活動を進めます。このユニットでの活動に加えて、「全体会」と称する合同ミーティングを3週間毎に2時間程度実施し、ここで各ユニットの活動進捗状況の共有や、今後の課題検討等を学びのナビゲーターが主体となって執り行っています。

Learning consultation

学びのナビゲーターはシフト勤務中全員が学生からの質問を受け付けています。原則2人1組で個別の質問に対応する形式で、対応を主導する主担当者として「学習相談対応記録」を作成する副担当者に分かれて学生対応に臨みます。記録は個人・全体での振り返りにも活用します。

Learning event

「教養を拡げる深める」を合言葉に、ジャンルや形態を問わず、「柔らかい」内容から「硬い」内容まで様々な学習イベントの開発に着手しています。授業では扱えない内容にも取り組んでいます。

ex. 参院選と向き合う（ワークショップ型・討論型）、短歌と温泉（フィールドワーク型）、ランチのお供にDVD鑑賞会（ラーニング commons 活用型）

Exhibition of books

図書館利用の促進も兼ねて「本の展示」を2~3週間毎にテーマを変えて実施しています。

ex. 聖地巡礼、福島の人、将棋、国際情勢、LOVE等

Lesson design & Implementation

初年次科目や全学開講科目（分野横断型科目）において、授業担当教員の依頼にもとづいて連携しながらアクティブ・ラーニング型の授業やスタディスキル獲得に向けたワークショップベースの授業を単発で企画・実施しています。

ex. テストの種類とレポートの書き方、プレゼンの種類を知る等

Independent seminar development

福島大学は「自己学習プログラム」と呼ばれる学生自身による集団的な自主ゼミ活動を単位認定できる制度が整備されています。この取組を活性化させるために、学びのナビゲーターがプログラムの開発・実施を積極的に行い、自主ゼミモダルの提供・普及につとめています。

ex. 大学の授業づくりを学ぶ、ワードローディングを通した学問へのアプローチ（いずれも1単位45時間）

twitter & facebook

情報発信のツールとしてTwitterとFacebookのページを整備しています。内容は「#相談担当者の紹介」「#学びのデータ本」「#ラーニングハック」「#オススメの本」「#プチお悩み相談」等、学生目線重視です！

OJT & Off-JT

各種活動に関して、①日常の個人作業、②ユニットでの協議・検討、③全体での意思決定のサイクルで活動が展開される。学びのナビゲーターは③を短期的な目標として、自身のタスクを計画的に進めています。会議の準備・進行もユニットの運営で行っており、メンバー間の情報共有は、主にGoogleカレンダーやドライブを活用しています。

他にも新入生用の冊子「学びのガイド」にてラーニング commonsの活用方法を学生目線で紹介しています

<ポスター等に関する問い合わせ>
 福島大学 総合教育研究センター
 高等教育開発部門 鈴木 幸子
 〒960-1296 福島県福島市金台1-1 1階地
 TEL: 024-546-5243 (内線: 3497)
 MAIL: f791@ipc.fukushima-u.ac.jp

- 64 -

第3章6節 From TA to TAs' Community: The Various Dimensions of TA activity at the Writing Center of Hiroshima University

Naoyuki YAMADA, Riko UMEKI, Sho UEDA,
Seigi NAGANUMA & Mihoko MOTOOKA
(Hiroshima University)

Establishment and mission

Writing Center of Hiroshima University (WCHU) was established in 2012 in order to nurture the writer's academic writing skills enhance the WCHU's functions as a research-focused university by increasing its ability to promote its research output overseas. The lecture meeting for establishment preparing was held by Prof. Sadoshima (Waseda University) in February 2013. WCHU started service in October 2013. Currently, there are 22 tutors working in the WCHU (Japanese tutor: 14, English tutor: 2, Japanese and English: 6).

Uniqueness

There were initially no faculty members who supervise its operation, but WCHU director and associate director supervise are currently in charge of WCHU. In addition, library staff takes care of employment and management, and the tutors also cooperatively and collaboratively have played a main role in its operation.

Employment system

There are two following requirements to be employed as a tutor: (a) to attend the designed academic writing class and obtain a high grade, and (b) to acquire the qualification of Qualified Teaching Assistant (QTA). Those who meet these two requirements take WCHU interviews. After employment, newly employed tutors join an on-the-job training to develop writing tutoring skills and enhance the quality.

Activities

1. Tutorials

40-minute tutorials aim to help clients improve their academic writing skills through dialogues between the tutor and a client. The clients make an appointment through the WCHU computer system. Tutors keep records of tutorials on the WCHU

computer system to share and understand the struggles that the clients faced and how they grew. In addition, the records are used for the purpose of research activities.

2. Employee training for quality management

Employee training for quality management is composed of tutoring demonstration and theme session. In the tutoring demonstration, tutors look at writing that a client brought in the past, and discuss how to improve it in terms of academic writing skills and what to do in a session. The purpose here is to improve the comprehensibility of writings, and develop the quality of tutoring by sharing each tutor's opinions and ideas. Regarding theme sessions, tutors take turns running a session as a presenter based on a theme that each tutor considers as their concern, and discuss it with other tutors. Theme sessions provide tutors with great opportunities for raising awareness of potential issues and finding possible solutions.

3. Tutor On-boarding

Tutor onboarding includes lectures concerning the philosophy and mission of WCHU, and one-to-one and online tutoring demonstrations. Active tutors organize this onboarding. The aim of tutor on-boarding is to enhance the necessary abilities for tutors. Newly employed tutors are required to observe three other sessions and practice three sessions as on their job training (OJT). After all, active tutors and collect feedback from newly employed tutors to enhance its quality.

4. Weekly meetings

Japanese and English tutors respectively hold a regular meeting every week. The faculty members also attend the weekly meetings and provide information and advice on administration. In the meetings, tutors discuss the sessions took placed in the previous week and hold theme session. Tutors use Hiroshima University's Online-Learning system to prepare and report each meeting, and have discussion outside of the meetings.

Discussions

This report suggests the following implications considering the TAs' activities in WCHU. TA's activities of WCHU show the new feature of the teaching assistant system since the role of WCHU is to assist clients in terms of learning support while the conventional role of TAs is to teachers as requested. Accordingly, TAs are expected to

maintain and improve their quality of assistants through “Tutor On-boarding” or “Weekly meetings” in a community organized mainly by TAs.

In addition, the cooperative and collaborative activity in WCHU as a TAs-community suggests a potential way to develop teaching assistant skills and autonomy. The conventional role of TAs do not necessarily require TAs to improve and maintain its quality. However, the activities mentioned above are regularly conducted to maintain and improve the abilities as tutors. Through these activities, TAs in WCHU share knowledge obtained from their experiences with others, and discuss the problems that they face with in the sessions. This suggests that these activities regularly guarantee the quality as TAs.

In the record of the concept of Super Global University creation support (Asahara, & Sakakoshi, 2014) Hiroshima University addressed that the university organize itself with the involvement of TF meaning the same as TA as one of its key members. The quality of TAs is inevitably to be questioned in the organization where TAs become one of the key members of the university. In this sense, the TAs’ activities in WCHU reported above could be suggested as an example of the way to maintain the quality of TAs .

Reference

- Asahara, T., & Sakakoshi, M. (2014). Hiroshima University's Global Campus Expansion and Innovation Initiative, Top Global University Project Top Type. Retrieved from https://www.jsps.go.jp/.../shinsa/h26/sgu_chousho_a10.pdf
- Ueda, D. (2017). Kakutikara wo migaku! Writing center: Hiroshima daigaku toshokan no chousen (Improve to writing skills! Writing center: Challenge by Hiroshima University Library) *Tokaitikudaigakutosyokannkyougikaishi (Journal of University library meeting in Tokai district)*, 62, 28–35.

From TA to TAs' Community: The Various Dimensions of TA activity at the Writing Center of Hiroshima University

Naoyuki YAMADA, Riko UMEKI, Sho UEDA, Seigi MIZUGUCHI, Mihoko MOTOOKA

What does WCHU do?

Mission

To enhance the (1) learning and (2) research environment in terms of support for improving academic writing skills.

(1) Learning environment

Nurturing the writer's academic writing skills

(2) Research environment

Enhancing HU's functions as a research-focused university, by increasing its ability to promote its research output overseas

Uniqueness

- WCHU supports all the members of the university from undergraduate and graduate students to faculty members

- TAs cooperatively and collaboratively have played a main role in its operation because initially there were no faculty members in the WCHU

Employment System in WCHU

Requirements

- To attend the designated academic writing class and obtain a high grade
- To acquire the qualification of Qualified Teaching Assistant (QTA)



Tutor Onboarding · On-the-job training

Activities

Tutorials

The aim of the 40-minute tutorial is to help clients to improve their academic writing skills through dialogues between tutors and clients. Tutors keep records of tutorials on the WCHU computer system to share and understand the struggles that the clients faced and how they grew.



On-the-job training (OJT)

Newly employed tutors are required to observe three sessions and practice three sessions as on-the-job training to develop writing tutoring skills.

Tutor Onboarding (TO)

Tutor onboarding includes lectures concerning the philosophy and mission of WCHU, and one-to-one and online tutoring demonstrations. Active tutors organize this onboarding and collect feedback from newly employed tutors to enhance its quality.

Weekly meeting

Japanese and English tutors respectively hold a regular meeting every week. The faculty members also attend the weekly meetings and provide information and advice on administration.



Employee training for quality management

Tutoring demonstration

Tutors look at writing that a client brought in the past, and discuss how to improve it in terms of academic writing skills and what to do in a session. The purpose here is to develop the quality of tutoring by sharing each tutor's opinions and ideas.

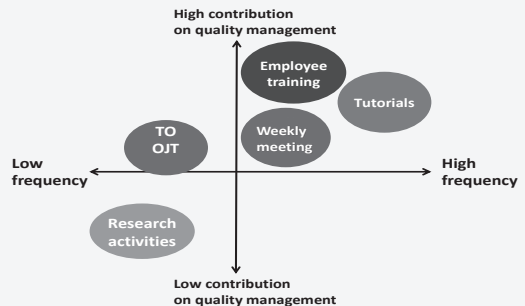
Theme sessions

Tutors take turns running a session as a presenter based on a theme that each tutor considers as their concern, and discuss it with other tutors. Theme sessions provide tutors with great opportunities for raising awareness of potential issues and finding possible solutions.

Research activity

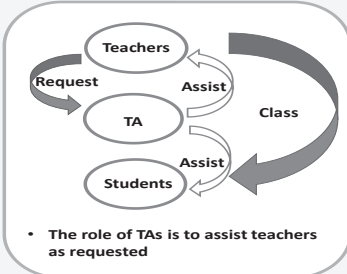
Tutors do not only give tutorials, but they also engage in research activities with the faculty members in WCHU as in the following presentations.

- Effect of Autonomous Organization on Tutors* (2015)
 - Tutors' Perspectives When They Find Problems in Clients' Writing* (2016)
 - From Tutoring to Editing: The Variables that Impact Tutoring Sessions at University Writing Center in Japan* (2016)
- (The 7th 8th Symposium on Writing Centers in Asia)

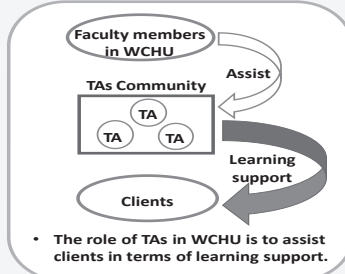


Suggestions

The conventional role of TAs



The role of TAs in WCHU



- In a community organized mainly by TAs, TAs are expected to maintain and improve their quality of assistants.
- The cooperative and collaborative activity in WCHU as a TAs-community suggests a potential way to develop teaching assistant skills and autonomy.

第3章7節 成蹊大学 Qualified Learning Assistant 制度の目的と実態調査

勝野 喜以子, 小倉 大地, 賀屋 周防
(成蹊大学)

1. はじめに

成蹊大学では、2014年度より授業支援のための学生アシスタントの育成を行ってきた。高等教育開発・支援センターで育成プログラムの開発を行い、育成プログラムを修了し、一定の基準を満たした学生に資格（当時は上級 SA と称していた）を与え、資格保有者のみが授業の支援を行うという制度である。当初は高等教育開発・支援センターの活動として行っていたが、2018年度より大学公認の資格制度となり、Qualified Learning Assistant（成蹊大学公認学習補助員。以下 QLA）と称することになった。

QLA 制度は「学内授業における教育効果を高める」と「授業補助を通じて学生相互の成長を図る」ことを目的として設置されている。またこの取り組みは、教員・職員・学生の三者の協働で行う取り組みと位置付けられた。そこで、2018年に開催された「国際フォーラム（大学におけるティーチング・アシスタント（TA）制度改革の挑戦～大学・大学院教育の充実にむけて～）」において QLA に関する発表を行う際には、学生1名・職員1名・教員1名のチームを3チーム構成し、学生が中心となって進め、職員と教員がサポートするチーム体制で取り組んだ。ここで紹介する内容は、その発表のうちの一つである。

2. 発表の概要

2.1. 目的

本発表は、QLA 育成のために行われている研修プログラムを対象に、トレーニング内容がそこで意図していた目的と一致したものであったのかどうかを検討したものである。今回は、すでに育成研修プログラムを修了した QLA の学生にアンケート調査を行い、トレーニング内容と目的が一致していたと感じたかを調べた。

2.2. QLA 育成研修

QLA 育成研修は、毎年9月に募集を行い、希望者に対して10月～翌年1月にかけて毎週火曜日の1時限目に全10回のトレーニングを実施する。1回のトレーニングは90分で、アイスブレイキング＋トレーニング＋リフレクションで構成されており、リフレクションシートは次のトレーニングまでに提出することになっている。各回の内容と目的に関しては、ポスターに記載されているので、ここでは詳細は割愛するが、QLA の資格を取るためには、この研修だけでなく消防署での上級救命講習の受講（費用は大学が負担）も必要と

なる。各回のトレーニングの内容は、Web サイトや募集の際に配布されるビラで受講する学生に周知されているが、目的を併記した形では周知されていない。そのため、目的もわからずにただトレーニングを受けていた可能性も否定はできない状態である。

2.3. アンケートの結果の分析

アンケートは QLA 資格者を対象に、トレーニング内容が目的と一致していたと感じたかどうかを各回の内容ごとに「星 1: 一致していない」～「星 3: 一致している」～「星 5: 非常に一致している」と星の数で評価してもらった（無記名での回答）。なお、今回調査を行った 2018 年 2 月では、すでに全員が育成プログラムを終えた状態ではあったが、上級救命講習については未終了の者もあり、資格を取得しただけで実際の授業支援を経験していない者もいた。

アンケートの回答者は QLA22 名中 8 名であった。いずれの項目も平均は 3 点以上となっているが、項目によっては 3 点未満を付けた人がいた項目もあった（ポスター中央右側参照）。各回答者の平均は 3 点以上になっているので、一貫して低い評価をした人がいたというわけではない。3 点未満をつけられた項目のうち分散が広がったものは、総じて実際の授業での場면을イメージしにくいことが原因ではないかと考えられる。例えば、15 回で構成される授業ではゲーム的な「アイスブレイキング」ほとんど行われていないし、「ライティング支援」は授業外（ラーニングコモンズなど）での支援が始まればイメージできるかもしれないが、本学では授業外学習支援は行われていない。「上級救命講習」に至っては、授業中にそんな事態に遭遇した経験はまずないであろうし、活用する機会が来てほしくないというのも本音である。

教育の目的とそれを身に着けさせるための手段が一致していることは重要であり、それがきちんと理解されていれば、教育効果が高まることが期待される。今回の調査ではほとんどのトレーニング内容は目的に適っていると感じられていたことが分かったが、目的や内容とともに実際に活用される場면을想定してまとめたものを、何らかの形で提供できればと考えている。

また、今回のアンケートでは、内容と目的の一致以外にも「現行のシステムに対する改善点・不満点」と「QLA 育成プログラムを受けることによる副次的な効果」の 2 つの記述式項目を設けた。

「現行のシステムに対する改善点・不満点」としては、現状、週 1 回しか開講されていないことに対するものである。よい仲間をもっと増やしたいという意識や、友人は授業が重なっていて参加できなかつたということから、複数回のプログラムの設置も検討してほしいという案も出されている。実際の問題としては、複数回の開催はかなり難しいが、この辺りは今後の課題でもある。

「QLA 育成プログラムを受けることによる副次的な効果」については、自分の学習の際

や他の授業を受ける際に役立ったという意見が出た。これは QLA 制度として期待していた反応であり、大学院生が減少して TA が十分に確保できない中、学外から連れてきた大学院生に TA をさせるのではなく、学部学生をトレーニングして授業の支援を行うことの意義でもある。また「意識の高い仲間と交流でき、新しいコミュニティが形成できた」といった意見も上がった。実際のトレーニングの中でも「授業ではこんなに全力でディスカッションをしたことがない」と言っており、理由を尋ねると“意識が高いと思われると周囲から浮いてしまうから”だという。結果的に、授業の中では何となくそれっぽい意見交換をしておわるという状況になるそうだ。実際、QLA になる学生は GPA が高い学生が多い。単位にもならない育成プログラムを受講するからには、それなりに高い意識を持っているということが言えるかもしれない。彼らが本学で全力を尽くす充実した時間を持つという意味でも一役買っているのかもしれない。

3. まとめ

今回のテーマは、主担当だった小倉君（法学部 1 年）が「QLA を増やすために、研修を 10 回に分けて実施するのではなくて、集中講義形式などでできないか？」と研修方式の見直しを検討しようとしたことに端を発する。現在の研修方式は「決まった時間に継続して出席できる人でないと授業支援は任せられない」とか「知識の定着を図るためには、一定の時間が必要であるし、詰め込みでは身につかない。そのためにリフレクションシートも毎回書いている」といった目的もあるというディスカッションをする中で「自分以外の人にはそういう目的が伝わっているのだろうか」という疑問を持ったことからこのテーマに決まった。アンケートの結果を補足しておく、「週 1 回、一時限目」「全 10 回に分ける」という点についても星での評価を行っており、この結果は 4.25 と一致率が高かった。

調査を通してわかったのは、受講した学生はほぼ全てのトレーニングがその目的に適っていると感じていたことである。当初の心配は杞憂に終わったが、それでもいくつかの改善可能点が見つけられたので、今後に生かしていきたいと思う。

最後にこのような機会を与えてくださった広島大学の皆様に御礼申し上げたい。学習アシスタントとしての活動は、学外との交流が難しい。今回のような発表の機会は、他大学の活動に触れ、他大学の学生や教職員と交流する機会となっただけでなく、本学の学生が自分たちを見つめなおす機会にもなった。たった 1 回の経験ではあるが、この経験は彼らを大きく成長させており、後輩を引き上げ、活動を支えてくれている。今後もこういった活動の輪を広げることで、大学での教育の質の向上を目指していきたい。

【参考】

- ・QLA サイト : https://www.seikei.ac.jp/university/sched/SA_site/sa.html
- ・QTA トレーニング内容 : https://www.seikei.ac.jp/university/sched/SA_site/sa_schedule.html

成蹊大学 Qualified Learning Assistant 制度の目的と実態調査

-The intention and actual state of Qualified Learning Assistant program at Seikei Univ.-

Daichi Ogura¹, Suoh Kaya², Kiiko Matsumoto-Katsuno³
¹Seikei University QLA
²Seikei University Seikei Center for Higher Education Development staff
³Seikei University Professor

概要

成蹊大学では「学内授業における教育効果を高める」と「授業補助を通じて学生相互の成長を図る」ことを目的として、Qualified Learning Assistant (以下QLA) という学生アシスタント制度を設置した。本発表では、まずQLA講習の内容とその目的を明らかにする。その上で、実際に講習を受けたQLAに対してアンケートを実施し、各トレーニングが、そのトレーニング目的と一致しているのがあるのか、また、QLA講習を受けたことによる副次的効果も明らかにし、その結果を報告する。

実施しているQLAトレーニング

成蹊大学では2014年からQLAトレーニングを実施しており、以下のシステムを採用している。
トレーニング日時: 毎週火曜の1時限 (90分)
トレーニング回数: 計10回
トレーニングの構成:

- ①各回ははじめはアイスブレイキングを行う
- ②トレーニングの実施
- ③各回の最後にはフィードバックシートを記入し、その日振り返る

追加要件: QLAは上級救命講習 (公益財団法人東京救急協会) を受講し、認定証を取得する。

調査方法

方法: オンライン (Microsoft Forms) によるアンケートの実施
対象: 2018年2月11日時点で「QLA (旧上級SA) 講習」修了賞を授与された学生 (22名中8名回答)
アンケートで明らかにしたいこと:
 ①各トレーニングの内容とその目的が一致しているか
 (「1-一致していない」~「3-一致している」~「5-ほぼ一致している」の5段階評価)
 ②現行システムに対する不満、改善案 (5段階評価を逆説的評価用紙で)
 ③トレーニングの目的以外に副次的効果が得られたか。どんなものが得られたか。(自由記述)

Abstraction

Seikei Univ. started QLA (Qualified Learning Assistant) program to improve educational efficiency in the class and to mutually grow university student through class assistant. First, we disclose components and objective of QLA training program. In addition, we send out questionnaires to QLA, and survey if training menus accord with its achievements. We also demonstrate the side effects of QLA training program.

QLA Training Program

Seikei University started QLA training in 2014 and adopt the systems as follows.
Training Date: the first period on every Tuesday (90 min)
Training Times: 10
Construction Each Course:
 ①Ice Breaking
 ②Training
 ③Writing/Reflection Sheet

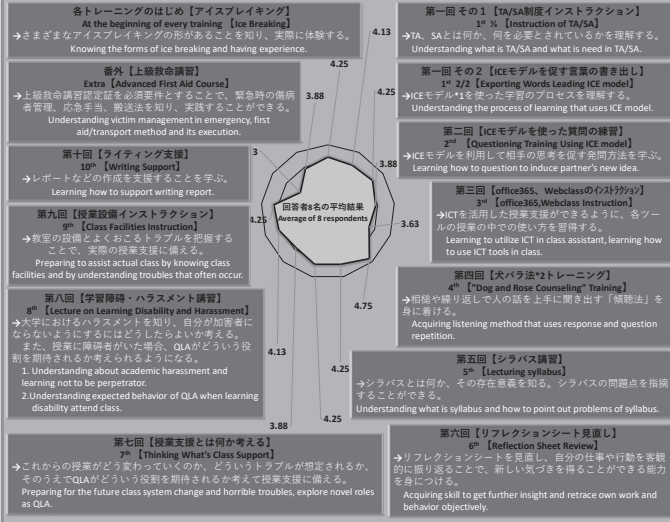
Optional Requirement: Advanced First Aid Course Certificate (Tokyo Disaster Prevention & Emergency Medical Association)

Survey

Method: implementation of a questionnaire by online(Microsoft Forms)
Target: Active QLA students (8 out of 22 respondents)
To be clarified in the questionnaires:
 1. If training menus with accord its achievements (Five-grade evaluation → "1 Does not match" ~ "3 Match" ~ "5 Very match")
 2. The points of dissatisfaction with QLA training program (Five-grade evaluation & Free format)
 3. The side effects of QLA training programs (Free format)

トレーニングとその目的(Training menus and its achievements)

各トレーニングは、QLAにその目的を知らずに実施していた。
 QLA don't know the achievements of training until they answer the questionnaire.



チャートの分析 (Chart Analysis)

- 事前トレーニングの目的は明かされていなかったが、全ての講習において、その目的は内容とほとんど一致していた。 All training menus nearly accord with its achievements though its achievements was not disclose to QLA students.
- 3未満の評価が入った講習項目は以下の通りである。 The trainings that someone evaluated less than 3 is following.

3未満の評価が入った項目	平均	分散
①アイスブレイキング	4.25	1.69
②office365, WebClassの使い方	3.625	0.98
③class facilities instruction	4.25	0.94
④ライティング支援	3	1
⑤上級救命講習	3.875	1.86

上記トレーニングの中で特に「アイスブレイキング」と「上級救命講習」は、平均値がそれぞれ4.25と3.875と高いものの、評価にばらつきがあるため、分散が大きくなっている。これに関しては、それぞれ以下の理由が考えられる。
 ・アイスブレイキングが必要とされる授業が現状皆無なので、トレーニング内ではその有用性を中々感じることができない。
 ・ライティング支援は学内でなく消防署で行われる。そのため実際の学内授業支援が必要となる場面が想像しづらい。
 ・上級救命講習は学内でなく消防署で行われる。そのため実際の学内授業支援が必要となる場面が想像しづらい。
 So QLA students is hard to imagine the situation our actual class support need their skills.

①アイスブレイキングが必要とされる授業が現状皆無なので、トレーニング内ではその有用性を中々感じることができない。
 There are no class that need ice breaking at Seikei University now. So QLA students is hard to feel practicability in the training.

②ライティング支援は学内でなく消防署で行われる。そのため実際の学内授業支援が必要となる場面が想像しづらい。
 The advanced First Aid course is held in the fire station not our campus. So QLA students is hard to imagine the situation our actual class support need their skills.

③上級救命講習は学内でなく消防署で行われる。そのため実際の学内授業支援が必要となる場面が想像しづらい。
 The advanced First Aid course is held in the fire station not our campus. So QLA students is hard to imagine the situation our actual class support need their skills.

④ライティング支援は授業外学習の支援という意味合いが強く、そのため授業内での実施は想定しづらい。QLAの業務から切り離して、別途講座を創設、そのなかで実施する。
 Writing support isn't used by in the class support. So create Writing Support Course separately.

②現行のシステムに対する改善点・不満点

2. What the points of dissatisfaction with QLA training program?
 現在の成蹊大学QLA制度は、「決まった時間に継続して出席できる」を目的に、講習を「決まった時間の1時限」「全10回に分ける」というシステムをとっている。これに同じくも同様に、目的と内容が一致しているか、5段階評価形式で調査した(22名中8名回答)。調査結果は4.25と、現行システムが目的と一致していることが分かった。

To be able to attend class continuously without late, QLA training program is held on the same day of the week. In regards to this, we survey if this system accord with its achievements. (8 out of 22 respondents) The result shows score "4.25". So, we know that this system accord with them.

「講習が特定曜日の限のみだと、授業が重なる場合は講習が受けられないのも一つの問題点だ。」
 "It is inconvenient for students who have plan to take QLA training on the first period on the same day of the week." (Two respondents)

「講師の充実や、受講生の増加が見込まれるようであれば、講習日を週に複数回設置する。」
 If the lecturer and students attending lectures increase, Training day set 2 or 3 times a week

「ライティング支援、シラバス講習は一回の講習90分ではとても足りない。」
 "I can't understand about writing report and syllabus in 90min."

「アイスブレイキングに動く時間を部分的に充たす。」
 Take the extra minute of ice breaking to lecturing syllabus and writing support training.

③QLAトレーニングによる副次的効果

3. What the side effects of the QLA training?
 「意識の高い仲間と交流でき、新しいコミュニティが形成できた。」(回答者二人)
 "Able to interact with many sophisticated colleagues with different faculties and grades." (Two respondents)

「トップクラスの大学に落ち、中堅の本学大に入学した成績優秀者の受け皿として機能している。」
 ICE model also function as the saucer of the high achievers.

「傾聴法を学んだことで、教職科目の教育相談にも応用できるようになった。また、office365の機能を自身の勉強に活用したり、ICEModelを模擬授業に活かしている。」(二人)
 "Listening method can also use in educational counseling on teacher training course and office365 can uses in my own study. ICE model can utilize for trial lesson." (Two respondents)

「授業等でのディスカッションをより円滑に進めることができるようになった。」(一人)
 "Able to facilitate in the class discussion." (One respondent)

「QLA講習が他人の支援だけでなく、自分自身の役に立つこともある。専攻の講習を一般学生に実施することで大学全体の学習の質も向上する可能性がある。」
 QLA training is useful not only for the others but also for our own life. Only single course for all students make University more high academic achievement.

まとめ

- ・トレーニング内容と目的の一致具合の検証においては、各トレーニングによって差はあるが、すべてのトレーニングが、その目的に合った内容だった。
- ・現在本学が実施しているQLA講習システムに関しては、一回に一回の1時限のみという限定的な講習のため、予定の割合が含まれない希望者にとっては不便である、といった声が多く見受けられる。講師や講習志望者の充実が図られれば、逆に設置できる講習回数も増えるのではないだろうか。
- ・トレーニングの副次的効果としては、緊急命令時作りの場として機能しているほか、ディスカッション時にファシリテーターとして活躍したり、デジタル機器を普段の学習に生かすことができたりと、様々な効果があった。
- ・ライティング支援など一部のトレーニングの時間配分を調整したりすることで、受講生の理解感、習熟度を上げていくことが今後の課題である。

Summary

- ・All training menus accord with its achievements.
- ・Regarding QLA training program at Seikei University, there is some complaints about limited time QLA training schedule. The more the experts will come, the more days of the week will become QLA training day.
- ・In QLA training, we give a lot of side effects etc. Interacting with sophisticated colleagues, activating as facilitator in the group discussion, and so on.
- ・To increase the depth of understanding of each QLA training menus for QLA students, arranging the time allocation of some parts of training is future task.

*1 Saw Fosthy Young, "THINKING, LEARNING, AND ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION" (2005).
 *2 ス・ヤンク、ロバート・J・ウィルソン著「主体的学び」につなげる学習方法：ナレッジマネジメント 小野恵子訳 (東信堂、2013)
 *3 津和貴・林徳治編著「必携！相互理解を深めるコミュニケーション実践学」(マギヤゼット、2010)

第4章 TA/SA 制度東京研究会より

佐藤 万知
(広島大学)

はじめに

2018年3月1日に成蹊大学にて TA/SA 制度東京研究会を実施した。この研究会は、SA/TA 制度や学生による学習支援制度の運営に携わる実務者および研究者のネットワーク構築、実践レベルでの課題や方略の共有を目的とした。参加者は、東北大学学習支援センターSLA サポート、東京工業大学 GSA プログラム、広島大学 Hirodai TA、成蹊大学公認学習補佐員 (QLA)、福島大学学びのナビゲーターの運営に関わる 9 名とコロラド大学ボルダー校より 2 名が参加をした。当日は、コロラド大学ボルダー校の仕組みの詳細に関する質疑応答や、それぞれの大学での取り組みの共有と質疑応答、直面している課題に関する議論などをし、ネットワーク構築への第一歩となった。本章では、研究会の概要を示した上で、主に議論の対象となった点について簡単に述べる。

参加者組織の情報

今回参加をした組織の提供するプログラムの概要は以下の通りである。ただし、Hirodai TA 制度については第 2 章と重複するため、割愛する。

・ 東京工業大学 GSA プログラム

GSA とは Graduate Student Assistant の略で、大学院生アシスタントを指す。2016 年度からスタートした教育改革に連動する形で始まった。教育改革では、学部と大学院が一体となって教育を行う学院を創設し、学士課程から博士課程までを連続したカリキュラムとして構成し、リーダーシップ教育やアクティブラーニングの導入、オンライン学修環境の充実を図り、卓越した専門性とリーダーシップを併せもつ人材を育てることを目標としている。

GSA は授業科目や学びのサポートの場を通じて学部生の学びを支援すると共に、自らの学びを深めていくものである。現行の授業補助業務中心の TA 制度から主体的な学習支援を行う GSA 制度への移行を目指している。GSA には、ファシリテーター (GSA-F)、レビューアー (GSF-R)、デベロッパー (GSA-D) の 3 分類があり、GSA-F はグループ活動などのファシリテーターとして授業に参画し、GSA-R はピアレビューアーとして授業に参画し卒論などの文章作成のサポートを、GSA-D はオンライン授業等で活用する教材作成を行う。GSA-F、GSA-R についてはリベラルアーツ研究教育院が基礎科目と実践科目によ

る育成を担い、GSA-DについてはMOOC開発関連科目、ワークショップ、教育革新センター教職員によるOJTで育成されている。これらGSAプログラムを修了すると教育革新センターより認定証が授与される（東工大Webサイトより）。

- ・ 東北大学学習支援センター（SLAサポート）

SLAサポートは主に学部1・2年生の学びをサポートする組織で、2010年より活動を開始している。Student Learning Adviserの略であるSLAは学部3年以上の学生で、2018年度後期段階で38名がメンバーとして活動している。個別対応型学習支援（窓口対応）、企画発信型学習支援、授業連携型学習支援、自主ゼミ支援の4つの形態でサポートを実施している。日常的には担当科目ごとの部会での月1回ミーティング、同じシフトメンバーによるブリーフミーティング、学生対応をした際の記録を書く対応リフレクション、部会を超えた共通の研修会、2泊3日の研修合宿を実施しており、継続的な専門性開発の仕組みとなっている（東北大学学習支援センターWebサイト等より）。

- ・ 福島大学学びナビゲーター（詳細については、第3章を参照）

2016年度に総合教育研究センターと附属図書館の連携事業として発足。学生参画型の全学的な学習支援組織で、附属図書館内のラーニング・コモンスを拠点としている。学習相談対応ユニット、学習イベント企画ユニット、学習連携促進ユニットに分かれて活動を展開している。このうち、学習連携促進ユニットの活動が、正課教育カリキュラムとの連携を目指すものである。

- ・ 成蹊大学公認学習補助員QLA（詳細については、第3章を参照）

Qualified Learning Assistantは授業支援に携わるSAの中でも、所定の課程を修了し、上級救命講習を受講して認定証等を交付されたものを認定するものである。他の学生アシスタント業務とは異なり高等教育開発・支援センターが募集から運営まで行っている。QLAの主な業務は、授業科目担当教員が円滑に授業運営を進められるように、授業中あるいは授業の前後に軽微な補助を行ったり、ディスカッションなどのグループワークでのファシリテーションの役割を担う。また、高等教育開発・支援センターが主催するイベントなどの補助業務や、QLA候補生の講習会の支援などにも携わる（成蹊大学高等教育開発・支援センターWebサイトより）。

以下に、各プログラムの概要をまとめた。

	① Hirodai TA 広島大学	② GSA プログラム 東工大	③ 公認学習補 佐員 (QLA) 成蹊大学	④ 学びのナビ ゲーター 福島大学	⑤ SLA 東北大 学
採用対象学生	大学院生	大学院生	学部生	学部生, 大学院生	学部生, 大学院生
正課内支援	有	有 (教養教育のみ)	有	有	無
研修体制	研修会および単位科目 (大学院共通科目)	単位科目 (リベラルアーツ研究教育院修士課程コア学習科目)	2単位相当の研修 (単位はでない)	独自研修プログラム	独自研修プログラム
資格制度	有	有	有	無	無
選考	無	無	無	有	有
ハンドブック	有 (旧 TA 制度のもの, 要改訂)	無	有	有	有
専門担当部署	有 TA サポートデスク	無 (兼任) 教育革新センター	無 (兼任) 高等教育開発・支援センター	無 (兼任) 総合教育研究センター	有 学習支援センターオフィス
制度開始年	2016	2016	2017	2016	2010
研究会参加者	戴容秦思 (専任教員) 佐藤万知 (運営委員会委員)	室田真男 (プログラムリーダー) 田中岳 (教育革新センター教員)	勝野喜以子 (QLA 責任者)	鈴木学 (コーディネーター)	佐藤智子 (副センター長) 足立佳菜・頼チョウテイ (専任教員)

表 1 参加大学のプログラム概要等一覧

表 1 の①～③が正課授業内で教育活動の支援をすることを目的とした制度として運営されており, ④, ⑤は, 学生による学習支援を主な活動としつつ, 授業との連携を探る方向での活動も行なっているものである。取り組み年数が最も長いのは⑤の東北大学 SLA サポートであり, 活動理念, 行動指標, 活動内容, 研修体制共に, 確立したものとなっている。比較していくと, より規模の大きい①や②については, 一斉研修会や単位科目として研修を実施しており, 学生が主体となって支援を行なっている③や④については, 継続的

な研修の機会が提供されているところに特徴が見られる。特に活動年数の長い⑤については、研修自体も学生によって運営されているものと、学習支援センターが主体となって運営するものとある。また、一定の要件をクリアした場合に資格を付与する①～③の場合は、選考をおこなっていないが、資格要件のない④、⑤については、採用段階で面接を行うなどの選考があるという点も特徴的である。

議論された課題

研究会では様々な課題についての議論や情報共有がなされた。そのうち、共通して指摘された課題で、今後の検討が必要な点について以下にまとめる。

1. 教員の授業運営、SA/TA の活用方法と SA/TA 研修内容との齟齬をどう解消していくか
正課の授業を支援する SA/TA の場合、研修を実施する主体と実際に活用する主体が異なるため、研修を通して身につけた能力等を授業で発揮できるとは限らないという点が指摘された。その上で、例えば、SA/TA が保有する能力を明確にし、必要な授業に適切に配置するといった仕組みを考える必要はあるのかについて議論がなされた。例えば、東工大の場合、グループワーク等を支援する GSA-F、ライティングを支援する GSA-R に分かれていることから、教員が授業内でファシリテーションに関する支援が必要な場合は前者の認定を受けた GSA を雇用するというある種のマッチングが可能な仕組みになっている。これに対し、Hirodai TA の場合、QTA 資格取得研修会で実施される異なるテーマの分科会のどれに参加をしたのか、という情報は確認することは可能だが、実際には、QTA 資格を保有しているかどうかだけが情報として共有され、実際に何を TA に依頼するのかという点については教員の裁量となっている。そのため、例えば分科会で「ディスカッションをリードする」に参加をしたとしても、実際にそういった支援をするとは限らない。成蹊大学 QLA の場合、現時点では規模が小さいため、QLA を雇用する教員への働きかけも可能であるが、今後、QLA の数が増える、あるいは活用する授業数が増えるという状況になった場合に、調整することは難しくなることが予想されている。東工大の場合も、今後、全学的に GSA の活用を普及していく場合、マッチングをどの部署がどのように管理するのか、という点が課題になっていくことが予想される。

コロラド大学の場合、大学院生が対象である GT (Graduate Teacher) では、すでに慣習として、講義を教員、演習やディスカッション、少人数のチュートリアルを GT が担当する、という形式が確立しているため、研修内容との齟齬が起きにくいようである。学部生を対象とした LA (Learning Assistant) では、LA を雇用できるのは、アクティブラーニングの形式で授業運営をしている授業のみという規定があり、LA の雇用を希望すると、各研究科にいる LA 協力教員がその教員の授業計画を確認し、LA が授業改善に貢献する可能性が確認されたところで配置するという仕組みになっている。

2. SA/TA の質保証をどのようにすればいいのか

研修の仕組みを設け、資格を付与する場合、SA/TA の質保証をどうすべきか、という点について議論された。例えば、質保証の仕組みとして、SA/TA の質が良くない場合に、資格を剥奪するような規則をつくるべきなのか、SA/TA の活動内容をどのように評価しているのか、といった点について情報が共有された。コロラド大学の場合、資格を剥奪することはしていないが、GT としての活動内容が教員の想定するレベルに達していない場合、まず本人との話し合いの場が設けられ、それでも改善しない場合、その次の雇用がないということはある。しかし、学期の途中で GT としての雇用を解雇されるということは、よほどのことをしない限りない。また、GT としての給与は学費をカバーするもののため、本人たちも自覚を持って GT の仕事に取り組んでいると考えられる。GT の評価については、学生への授業アンケートの項目内に、GT に関する質問項目も含まれており、学生からの評価を受けることになっている。また、授業担当科目教員は、学期期間中一度は GT の活動状況を参観することになっているが、実際に参観をしたかを確認する仕組みはない。

広島大学の場合も、資格を剥奪するという仕組みはないが、QTA の資格有効期限は 2 年間のため、資格を保持するためには、継続的に TA 公開セミナーを受講する、あるいは、再度 QTA 資格取得研修会に出席する必要がある。また、QTA、TF については、実績報告書の提出が義務付けられている。TF については、学長署名の修了証書を授与される TF プログラムに参加をする場合には、TF の活動内容を授業科目担当教員が参観しコメントを付与する必要がある。このような仕組みで、質保証を担保しようとしている。

SA/TA の質保証については、SA/TA としての活動を学生の教育機会としてとらえる場合は、成長を促すための形成的フィードバックが重要であろうし、教員の授業活動支援という視点からは、支援者としての一定の質を保証するための仕組み（管理目的）が必要となる。こういったバランスで、具体的にどのような仕組みが運用可能なのか、今後の更なる検討と検証が必要である。

3. 授業改善における SA/TA 運用の重要性をどう説明し、どう教員と共有すればいいのか

SA/TA 制度を導入することで、学士課程教育の質を向上することは、制度の目的の一つであるが、具体的にどのような構造で授業改善につながるのかを、どのように教員と共有すればいいのかという点について議論された。広島大学では、教員向け FD として「TA 研修実践編」という研修会を実施している。「TA と共に授業をつくる」をコンセプトとして掲げ、研修会では、TA と共に授業をつくるためには、授業に関する何を TA と共有する必要があるのか、どのような授業設計をしたらいいのか、という点について、事例をふまえて議論をする内容となっている。しかし、こういった点について、研究的に検証してい

るわけではないので、経験からの知見共有にとどまっているところに課題がある。SA/TAと共に作る授業のモデルがあると、具体的なイメージを持って、授業改善のプロセスを理解できると考えられる。

コロラド大学では、GT については、本課題に取り組む段階はすでに通過しており、あえて重要性を主張しなくても、GT がいなければ授業が成立しないことを教員も自覚しており、定期的に GT とのミーティングを設け、授業や学生に関する情報を共有し、継続的に授業改善を進めている。理系の実験系科目の場合、TA の役割に関する契約を準備し、あらかじめ、お互いに役割について合意をしてから、活動を開始するというやり方をとっている事例もある¹。LA については、アクティブラーニング型の授業への転換を目的としているため、LA の活用事例をウェブサイトなどで共有し、また、LA を導入した授業における学生の成績分布やリテンション（退学率）などを公開し、効果を示すようにしている。日本の大学でも、SA/TA の活用により、どのような効果があったのかを数値的に示すために、どのような指標を用いるのが適切なのかを議論する必要がある。

4. 「学生の力を活用する」適正範囲とは

特に学士課程の学生を雇用する SA 制度の方で議論になった点として、学生にどこまでのことを任せるのが適切なのか（可能なのか）、ということが挙げられる。学士課程の学生の場合、専門分野あるいは授業内容に関する知識が十分ではないため、内容に直接関わらない形での支援方法を模索している成蹊大学のケースと、現在進行形で学んでいるからこそ同じような段階の学習者に対する支援が可能としている東北大学のケースとに別れた。学生の力の活用範囲については、制度運営側だけではなく、実際に運用する教員が学生の力をどう評価しているかにも関わるため、運営側に調整できないのも事実である。コロラド大学 LA の場合、LA として入る授業を全学期までに履修していることが要件となっており、東北大学と同様、内容に関わる支援も担っているということであった。留意すべき点としては、成績優秀者が必ずしも優秀な LA になるわけではないという点である。わからない経験をしている方が、学習者の支援には向いているのかもしれない、ということが述べられた。いずれにしろ、各大学の文脈、教員の学生の力に対する評価、学問領域等の違いによって、具体的な活動の方向性が異なるため、一般化して議論することが困難であることが確認された。一方で、学生の力を可視化していく試みに取り組むことの重要性が共有された。

5. SA/TA 制度を運営する持続可能な組織体制について（教職員スタッフの専門性・役割・位置付けを含む）

現在、専門担当組織をもつのは、広島大学と東北大学のみで、他の取り組みにおいては、業務のひとつとして SA/TA や学生生活用型学習支援の運営を行なっている。専門担当組織が

あっても、担当教職員には任期がついていたり、兼任だったりし、持続性という点において課題がある。SA/TA 制度の運営でも、人事発令や勤務管理といった事務的な部分については、既存の事務組織に委ねることが可能だが、人材の育成、研修、教員への働きかけ、教育の改善につながるような仕組み作りについては、専門担当組織が存在する方が好ましいと考えられている。

コロラド大学の場合、GTP は大学院のプログラムを統括する Graduate School に組織的位置付けられている。専任のスタッフ 2 名と大学院生スタッフが常時 5 名程度雇用されており、ディレクターは教員が兼任として配置されている。専任スタッフの専門は教育学ではないが、それぞれが大学院生の時に GT として勤務していた経験を持ち、且つ、GTP の運営にも携わっていた経験をもつ。GTP のスタッフはアメリカで高等教育開発を専門職として担うスタッフの専門職団体である Professional and Organizational Development Network の Graduate Student Development 部会に所属し、全米で活躍する同種の役割を担うスタッフとのネットワークを有する。一方、日本の場合、SA/TA 制度も含め教育改革に関連する取り組みは、政策の影響を受けやすく、一時的に組みが増え、共有する場が作られても、政策や補助金の動向次第で、取り組みそのものが消滅するということを繰り返していることが指摘された。そのため、恒常組織の必要性、専任教職員配置の必要性をどのように示すことができるのかが一つの論点となった。

6. その他

1~5 で示した課題以外にも、学生生活型学習支援において、正課とのリンクが活きる領域、そうでない領域、正課内で活動する SA/TA と（本実践のような）正課外で活動するチューターの育成ポイントの違い、SA/TA として活動する学生のインセンティブ、SA/TA 制度の目的に関する教員や職員の意識変容に対する働きかけの難しさなどについて話し合われた。

まとめ

今回実施した TA/SA 制度東京研究会は、実践上、および研究上の課題の両方について、お互いに情報共有しつつ、議論をする場となった。

東京研究会を通じて明らかになったことは、SA/TA 制度を運営する側にリアリティに対する理解が少ないという課題である。すなわち、東北大学 SLA のような正課外の学習支援の場合、運営スタッフが学習支援の現場を常に見ており、支援者としての学生のポテンシャルや、支援方法、学習支援という場のありかたなどについて、リアリティを持って考えることができているのに比較し、正課に関わる SA/TA の場合、実際の授業で何がおきているのか、という部分を確認できないため、リアリティが欠けているということである。第 1 章で指摘した通り、SA/TA については運用の実態が先行研究においても把握されてい

ないため、早急に実態把握が必要である。また、実務者は SA/TA が活用されている現場をできるだけ数多く参観してみることも重要であろう。

次に、SA/TA 制度には多様な目的があるため、どこの目的に合わせて制度を精緻化していくのか、あるいは研修を企画していくのか、行動指標を作成していくのか、といったことが決めにくいということが明らかになった。例えば、広島大学内でも、留学生の多い研究科では留学生に対する財政支援という意味合いが大きい場合と実験授業で TA が運営をしてくれないと成立しないという授業補助という意味合いが大きい場合と存在し、それぞれにおいて、制度における課題や TA サポートデスクに求められることは異なる。そういった現場の多様性と制度の多目的性をどう位置付け、フレキシブルに対応できるような仕組みにしていくのか、というのが、運営側の課題として検討すべきなのではないかと考えられる。

3 点目に、文脈依存性の高い話をどう抽象度をあげ、共有できる課題として設定し、議論を展開していくことを目指すのか、という点に考えていくことがこのような研究会やネットワークを形成する際の課題である。実践における課題を中心に話をすると、文脈の違いが要因となって話の展開が難しくなる。しかし、概念レベルの議論のみだと、実践からかけ離れてしまう危険性がある。どのようにすれば、実践者かつ研究者としての議論の展開が可能なのだろうか。これは、SA/TA のみならず、大学の現場で様々な実務に携わる高等教育研究者が抱える課題と共通するものであるといえよう。

最後に、現在、大学教育は、教員中心から学習者中心の教育へ、というパラダイムシフトだけではなく、様々な角度からそのあり方、役割等について自ら見直し、将来像を描くことを求められている。そこで、学生活用型学習支援や SA/TA 制度に関わるものとして、今後の大学教育に関してどういう観点を提供できるのだろうか。それはすなわち、教育活動の参画者としての学生のポテンシャルを生かし切れていない大学教育の現状をどうあぶり出し、学生と共に教育・学習の現場を作っていくと教育や学習がどう変わるのか、ということを検証していくことにつながる。

参考資料

成蹊大学公認学修補助員

https://www.seikei.ac.jp/university/sched/SA_site/sa_handbook.html

東京工業大学リベラルアーツ研究教育院

https://educ.titech.ac.jp/ila/news/2017_04/053736.html (2018年11月10日確認)

東京工業大学教育革新センター

<https://www.citl.titech.ac.jp/category/about/> (2018年11月10日確認)

東北大学学習支援センター (SLA サポート)

<https://sla.cls.ihe.tohoku.ac.jp/outline/> (2018年11月10日確認)

東北大学学習支援センター活用ガイド&学習支援ブック ともそだち本 2016
福島大学学びのナビ

<https://www.facebook.com/manabiFU/> (2018年11月10日確認)

¹ TA Contract で検索をすると，多くの事例が見つかる。

例) https://serc.carleton.edu/NAGTWorkshops/intro/ta_contracts.html

おわりに

佐藤 万知
(広島大学)

本書は、SA/TAに関する研究の基盤整備および実務者のネットワーク構築に貢献することを目的に、SA/TAに関連する先行研究レビュー、国際フォーラム「大学におけるティーチング・アシスタント (TA) 制度改革の挑戦～大学・大学院教育の充実にむけて～」からの報告、7件の事例報告、実務者によるTA/SA制度東京研究会からの報告を行ってきた。

1章では、関連報告書、先行研究等より今後取り組むべき課題として6つ提示された。すなわち、SA/TA制度の運用実態の把握、教育活動を支援するコンピテンシーの分析、SA/TA支援組織および研修のあり方、SA/TAとの協働方法、SA/TAと共に教育活動を実施するための教員に対する専門性開発のあり方、SA/TA制度の効果に関する検証、である。これらについて、実践と研究が違いに往還関係を築きながら、実践としても研究としても発展していくことが望ましい。

2章、3章では、コロラド大学ボルダー校、広島大学、愛媛大学、福島大学、成蹊大学のSA/TAに関連する事例報告より、それぞれが文脈の中で、学生の力を生かすことで教育を良くしていくことについて、工夫を凝らし実践していることが明らかとなった。紹介されている内容は、他大学にとっても参考になる部分が多く、実践を共有することの意義、実践を通して出てきた課題について大学を超えて議論することの意義が示唆された。

4章では、SA/TA制度を運営や育成に関わる実務者による議論から、3つの検討すべき課題が抽出された。すなわち、SA/TA制度については、課外の学習支援と異なり、実際のSA/TAの活動現場は授業でありそこで何が起きているのか、という部分について確認が難しいため、リアリティを持って考えることができないという点についてどう検討していくのかという課題である。2点目に、多様な目的を持ったSA/TA制度の場合、どの目的に合わせて制度を精緻化や行動指標の作成などをしていくのか、という課題がある。3点目に文脈依存性の高い話をどう抽象度をあげ、共有できる課題として設定し、議論を展開していくことを目指すのか、ということである。

ここまでの章における議論を踏まえ、本テーマに関する今後の展開としては、サーベイやインタビューなどを用いた機関別、授業別、教員、SA/TA、運営・支援組織対象としたSA/TA制度に関する実態調査の実施、SA/TAを活用した授業の開発と検証、SA/TAと共に授業を運営することに関してのFDの開発と検証を進めていく必要があることが確認された。これらを、個別の組織で行うだけではなく、実務者、研究者のネットワークを通じて情報や知見の共有をしながら進められることが理想である。

学生を活用した学習・教育支援という領域での活動・研究は、今後の大学教育のあり方を考える上で、学生を単なる学習者として位置付け教育を受けるものとして想定するのではなく、学生も学習・教育活動を共に作り上げていく参画者として位置付けるという観点を示すものである。つまり、学生のポテンシャルを生かすと、学習・教育の現場がどう変わるのかということを検討するものである。また、分野ごとの実態を踏まえた実践・研究として展開できるものでもある。本書が、SA/TA 制度に関しての実践的あるいは研究的課題を少しでも明確にし、今後の発展に貢献できれば幸いである。

巻末資料

1. 国際フォーラム広報用ポスター
2. 国際フォーラム実施要綱
3. Yonemoto PPT
4. 広島大学 PPT
5. QTA 実績報告書
6. TF 実績報告書

INTERNATIONAL FORUM ON TEACHING ASSISTANT
DEVELOPMENT AND STRUCTURAL REFORM

大学におけるティーチング・アシ
スタント(TA)制度改革の挑戦
～大学・大学院教育の充実にむけて～

日時 2018年2月27日(火) 12:50～17:30

会場 広島大学東広島キャンパス 学生会館1階大集会室
〒739-0046 広島県東広島市鏡山1丁目4-5

対象 SGU採択校「TA活用の実践」に取り組む関係教職員・関係学生、各大学でTAやSA(学部生による学習支援)制度の運営や育成に取り組む関係教職員・関係学生、本フォーラムに関心のある方

海外ゲストによる講演&コメント



Prof. Marcia Yonemoto

Professor of History,
Director of the Graduate
Teacher Program at the
University of Colorado Boulder



Dr. Preston Cumming

Lead Coordinator of the
Graduate Teacher Program in
Science, Technology,
Engineering and Mathematics
(STEM) field at the University
of Colorado Boulder

参加
無料
要事前申込

The Graduate Teacher Program is a division of the Graduate School at the University of Colorado Boulder that helps graduate students perform effectively as graduate teaching assistants (TAs) and graduate part-time instructors (GPTIs), while at the same time helping them develop skills to serve in the professoriate once they attain their graduate degrees. The program offers specialized workshops in grant proposal writing, resume/CV preparation, public speaking, job interview assistance, research misconduct, and professional career opportunities. They also help masters and doctoral students transition to careers in the business, government, and nonprofit sectors. Because teaching preparation is preparation for any career—organization, planning, presenting, evaluating, and working in teams are essential skills for managers in any setting—research assistants, students on fellowships, and self-supporting students are encouraged to participate in Graduate Teacher Program activities. (To know more: <https://www.colorado.edu/gtp/>)



広島大学

広島大学を
世界のTOP100大学へ



趣 旨

ティーチング・アシスタント制度を充実したものにすることは、大学院生にTA活動を通じて様々な汎用的能力を身につける機会を提供することになり、また、教員とTAが協働することで正課の教育活動がより充実したものになることにつながります。しかし、制度改革がうまく進むためには、制度そのものを変えるだけでなく、TAの育成のあり方、教員への働きかけなど様々なレベル、側面での改革が必要となります。

本国際フォーラムでは、革新的な取り組みを続けているコロラド大学ボルダー校 Graduate Teacher Programの関係者を招き、比較する視点を持ちつつ、日本の様々な大学における実践事例から学び合う場を提供します。TAに限らず、SAやラーニングコモンズ等での学生による学習支援制度などの運営に関わる教職員のみならず、実際にそういった立場にいる学生のみならず、ぜひ、一緒に語りあいませんか。

プログラム

12:50 開会の挨拶 & 趣旨説明

【基調講演】

13:00 The Graduate Teacher Program at the University of Colorado Boulder: Past Developments, Future Prospects

Prof. Marcia Yonemoto

14:20 三階層ティーチング・アシスタント制度「Hirodai TA」の理念と実践
ー広島大学の取り組みと展望ー

戴 容 奏 思 (広島大学教育室TAサポートデスク・特任助教)

【ポスターセッション】 TA/SA制度を通じた教育改革へのチャレンジと課題

15:30～16:50 **ポスター展示募集中!**

16:50 総括: フィードバック & フィードフォワード

Prof. Marcia Yonemoto & Dr. Preston Cumming

17:20 閉会の挨拶

18:00 情報交換会(任意参加・有料)

参加費: 学生2,000円、その他4,000円

場 所: 広島大学東広島キャンパス内のマーメイドカフェ

参加申し込みについて

インターネットによる申込となります。

方法の詳細は右のQRコードまたは下のURL先からご覧ください。

URL: http://www.hirodai-ta.hiroshima-u.ac.jp/news/info/20171201_760/

●一般参加(定員60)

申込期間: 2017年12月1日(金)～2018年2月18日(日)

●ポスターセッションへのエントリー(定数30)

申込期間: 2017年12月1日(金)～2018年1月31日(水)



主催: 広島大学 Hirodai TA制度運営実行委員会、教育室TAサポートデスク 後援: 広島大学グローバル化推進室
事務局(お問い合わせ先): 広島大学教育室TAサポートデスク 戴(だい)、中野
Email: tadesk@office.hiroshima-u.ac.jp TEL: 0824 24 4394, 0824 24 4429

<国際フォーラム>
大学におけるティーチング・アシスタント（TA）制度改革の挑戦
～大学・大学院教育の充実に向けて～
【実施要項】

主催：広島大学 Hirodai TA 制度運営実行委員会
広島大学教育室 TA サポートデスク
後援：広島大学グローバル化推進室

1. 趣旨

主体的かつ深い学びを促進するような大学教育を実現するためには、正課内外における様々な学習支援の仕組みが必要となります。正課の教育活動において、教員の補佐をし、直接学生の学びに関わる TA 制度は、その中でも重要な役割を担っています。同時に、大学院生が、TA トレーニング研修や TA 活動を通じて専門分野の理解を深め学習支援方法を知ることにより自立した教育者へと成長することの意義、また、アカデミックキャリア以外でも生かすことのできる汎用的資質・能力が身につくことが様々な取り組みにおいて指摘されているところであります。

TA 制度の運用はすでに多くの大学で実施されており、研修の機会も提供されており、継続的な制度改革も進められています。本学におきましてもスーパーグローバル大学創成支援事業を通じて TA を三階層にわけ、それぞれの役割の明確化と各階層に適した研修の機会を提供する Hirodai TA 制度への改編を行いました。しかし、教員と共に正課の教育活動に関わるためには、教員は TA にどのような情報を共有し、TA にはどのような支援能力や科目に関する専門知識を有する必要があるのか、誰がどう育成するのか、教育の質向上につながっていることをどう示すのか、等、試行錯誤の部分が多く、これらは国内関係者間でも十分に議論されているとは言えません。

そこで、この度、全国の関係者が一堂に会し TA 制度のあり方を議論する場として、下記の通り国際フォーラムを企画いたしました。本フォーラムは2部構成とし、前半ではアメリカにおける大学教員養成、すなわち Preparing Future Faculty (PFF)のモデルになったコロラド大学ボルダー校 Graduate Teacher Program のディレクターに先進事例を紹介いただくとともに、広島大学における制度改革の概要と取り組みからの課題について共有いたします。第2部は参加者間の交流をいっそう実質的なものにするを目的に、各大学の取り組み及び知見を報告するポスターセッションとします。コロラド大学の先生方にもご参加いただき、コメントをいただく予定です。

2. プログラム

日時：2018年2月27日（火）12：50～17：30

場所：広島大学東広島キャンパス大学会館1階大集会室

最寄りのバス停：大学会館前

（東広島キャンパスまでのアクセス、構内最寄バス停、キャンパスマップ）

11:50～	ポスターセッション受付開始 ※発表予定者はお早めに会場までお越しください。
12:20～	一般参加者受付開始
12:50～13:00	開会の挨拶&趣旨説明
13:00～15:00	基調講演
13:00～14:00	The Graduate Teacher Program at the University of Colorado Boulder: Past Developments, Future Prospects Prof. Marcia Yonemoto Director of the Graduate Teacher Program University of Colorado Boulder
14:00～14:20	質疑応答
14:20～15:00	三階層ティーチング・アシスタント制度「Hirodai TA」の理念と実践 —広島大学の取り組みと展望— 戴 容秦思 広島大学 TA サポートデスク 特任助教
15:00～15:20	質疑応答
15:30～16:50	ポスターセッション 「TA/SA 制度を通じた教育改革へのチャレンジと課題」
16:50～17:20	総括：フィードバック&フィードフォワード Prof. Marcia Yonemoto, Dr. Preston Cumming Graduate Teacher Program, University of Colorado Boulder
17:20～17:30	閉会の挨拶
18:00～	情報交換会（参加費：学生 2,000 円、その他 4,000 円） 場所：広島大学東広島キャンパス内のマーメイドカフェ

3. 対象者：SGU 採択校「TA 活用の実践」に取り組む関係教職員・関係学生、各大学で TA や SA(学部生による学習支援)制度の運営や育成に取り組む関係教職員・関係学生、本フォーラムに関心のある方

4. 申込方法：

インターネットに接続していることをご確認いただき、下記の手順に従ってお申し込みください。

※Hirodai TA の公式サイトでもご確認いただけます：



● **ポスターセッション「TA/SA 制度を通じた教育改革へのチャレンジと課題」へのエントリー（定数 30）**

申込期間：2017 年 12 月 1 日（金）～2018 年 1 月 31 日（水）

- ① 連名で発表される場合、代表者がエントリーしてください。（代表者以外の方がご出席なさる場合は、一般参加としてお申してください。重複エントリーになりませんようご注意くださいいたします。）
- ② 所定の様式を用いてポスター発表の要旨を作成してください。
- ③ 申込フォームに進み、フォームに従ってお申し込みください。
- ④ 「ポスターの作成要領」に従ってポスターを作成し、発表者各自で持ち込み、当日の 11 時 50 分～12 時 20 分（予定）の間に指定のポスターボードに掲示してください。

● **一般参加（定員 60）**

申込期間：2017 年 12 月 1 日（金）～2018 年 2 月 18 日（日）

申込方法：申込フォームに従ってお申し込みください。

● **情報交換会にご参加予定の方へ**

参加費は学生 2,000 円、その他 4,000 円です。参加費は当日、受付にて集金させていただきます。どうか事前に千円札をご用意頂ければ幸いです。

なお、ご留意頂きたいのは、一般参加の申込〆切（2018 年 2 月 2 日）以降の変更・キャンセルは原則できません。どうしてもという場合については、申し訳ありませんが、参加費をいただくことになります。どうかご理解のほどお願いいたします。

5. 事務局

広島大学 TA サポートデスク(担当：戴，中野)

TEL：082-424-4394, 4429 Mail：tadesk@office.hiroshima-u.ac.jp



Marcia Yonemoto, Director, Graduate Teacher Program and
Professor, Department of History

**The Graduate Teacher Program:
Past Developments and
Future Prospects**



GTP's philosophy

- All aspects of academic work—teaching, leadership, collaboration, community-building, application of technology, assessment—are learned skills, and it is the responsibility of the university to provide training and resources in these areas for graduate students



GTP's mission

- To prepare graduate students to be successful in their current teaching and academic leadership roles at CU Boulder
- To prepare graduate students to be successful in their future roles as faculty, administrators, and campus citizens



GTP: a brief history

- 1985: Dr. Laura Border hired as "Coordinator" (later became Director); first workshop series on teaching for graduate students initiated; Fall Intensive workshops open to all graduate students begin
- 1987-88: GTP moves to supervision of the Graduate School; begins offering the Certificate in College Teaching

GTP: a brief history

- 1989: GTP establishes (unfunded) graduate student liaisons (later GTP Lead Graduate Teachers) in 13 departments and begins training them
- 1992: 20 Lead Graduate Teachers are funded, trained and placed in their home departments = founding of the Lead Network
- 1995: GTP begins to gain national attention for its graduate training programs

GTP: a brief history

- 1997-2002: GTP joins Preparing Future Faculty Project (Council on Graduate Schools and American Association of Colleges and Universities), receives funding from Project
- 2002-04: GTP initiates new Certificate for Preparing Future Faculty; forms Collaborative Preparing Future Faculty Network (COPFFN); begins annual COPFFN Forum; begins twice-yearly site visits to Network campuses

GTP: a brief history

- 2004: GTP begins collaborating with CU Boulder Career Services to organize off-campus internships for graduate students
- 2006: GTP joins the Center for the Integration of Research, Teaching & Learning (CIRTL) (\$10 million NSF grant shared between 6 campuses); creates TIGER (Teaching Institute for Graduate Education Research) programming for STEM disciplines

GTP: a brief history

- 2006: in collaboration with CIRTL, GTP develops summer institutes in STEM teaching; supports and develops Teaching as Research (TAR) projects among graduate students; develops "CIRTL Reads" short courses in STEM pedagogy
- 2015-17: GTP collaborates with CU Denver and CU Medical School to run CU "Diversity on Campus" summer institutes for graduate students

GTP: a brief history

- 2016: Dr. Border retires and GTP gets first Faculty Director; GTP staff is reorganized and Lead Coordinators become full-time University Staff

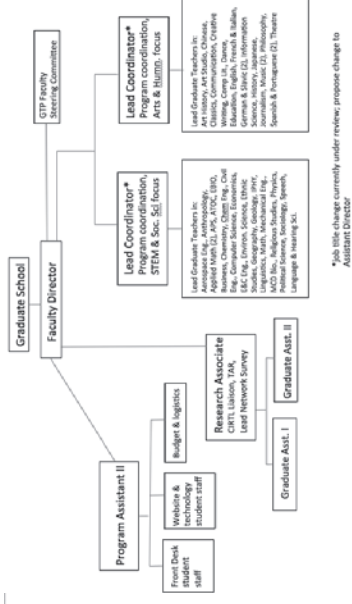
GTP today: summary

- GTP receives continuing funding from the Graduate School, assuring its sustainability
- There are 50 GTP Lead Graduate Teachers in 48 departments and programs across the university
- GTP organizes about 150 hours of training per year specifically for graduate students
- Approximately 3000 graduate students participate in GTP programs every year
- Interest in certification programs remains high and is growing

GTP today: our staff

- Faculty Director: Marcia Yonemoto (Ph.D., History)
- Lead Coordinators: Preston Cumming (Ph.D., Geography) and Mark Pleiss (Ph.D., Spanish)
- Research Associate: Adam Blanford (Ph.D., Anthropology)
- Graduate Assistants: Christie-Anne Leopold (English), Jason Scott (Anthropology)
- Program Assistant: Cherise Lamour
- Front Desk Staff : approx. 10 CU undergraduate students

GTP today: our staff



What We Do: Teacher Preparation

- Offer high-quality training in all dimensions of college-level teaching:
 - Classroom management
 - Course design
 - Accessibility
 - Inclusive pedagogy
 - Teaching with technology
 - Active learning/student engagement
 - Outcomes assessment
 - Mentoring
 - Teaching international students

What We Do: Academic Professional Development

- Offer comprehensive professional development for graduate students:
 - Focused work on teaching portfolios
 - Focused work on job application materials
 - Preparation for job interviews
 - Knowledge of professional standards and conduct
 - Time management
 - Interpersonal relations
 - Acquisition/development of skills transferable to non-academic professions

What We Do: Networking

- Provide academic and professional networking opportunities inside and outside CU
- Help develop discipline-specific programs for teaching, learning, and professional development

How we do it: our programs

- Fall Intensive: three-day workshop preceding the start of the school year each fall; 48-50 hour-long workshops for new and experienced TAs (attendance this fall: 2,620)



How we do it: our programs

- Best Should Teach: annual keynote address and awards presentation that brings together K-16 educational community; held in early fall (attendance approx. 200)



Nobel Laureate and CU Professor
Thomas Cech delivers the 2017
Best Should Teach keynote address

How we do it: our programs

- Spring Conference: shorter spring version of Fall Intensive; two keynote speakers and around 10 interactive workshops organized around a timely theme in teaching and learning; held in early spring semester (attendance approx. 150-200)

Spring Conference



How we do it: our programs

- Collaborative Preparing Future Faculty Network (COPFFN): professional development network connecting different types of universities and colleges in Colorado and Wyoming; GTP organizes site visits to member universities
- Provost's Fellows for the University Libraries: provides selected graduate students with opportunities to learn about academic librarianship and information science

How we do it: our programs



2016-17 Provost's Fellow
Eben Yonmetri (Religious Studies)
with his exhibit on Tibetan Buddhist
rituals

How we do it: our programs

- **Summer programs:**
 - CU DOC (Diversity on Campus): two-day, multi-campus inclusive excellence training
 - ROAR (Research on Academic Retention): three-day workshop that focuses on undergraduate retention in a variety of STEM and Social Science courses
 - EBIT (Evidenced-Based Introduction to Teaching): weeklong workshop that uses the engineering principles of "Design, Build, Test, and Iterate" to develop course content and assessments
 - Also: workshops on course design, micro-teaching, and assessment

How we do it: our programs

- **Weekly workshops:** four to five series of weekly workshops on teaching and professional development, each of which runs for the first eight to nine weeks of the fall and spring semesters (about 35 workshops per semester or 70 workshops per academic year)
- Series have included: "The Inclusive Classroom," "College Classroom Teaching Strategies," "The Academic Job Market," "Faculty Forum"

How we do it: our programs

- **The Lead Network:**
 - 45-50 Lead Graduate Teachers in 48 departments, programs, and schools across campus
 - Leads are nominated by their home units and interviewed by GTP Director and Lead Coordinators
 - Leads receive a \$2,500 stipend for the academic year
 - Leads undergo 3-day training on pedagogical approaches, classroom management, and assessment protocols (videotape consultations)
 - Leads work on a year-long "Capstone Project" for GTP and a "Legacy Project" in their home departments

How we do it: our programs



How we do it: our programs

- Certification programs:
 - The Certificate in College Teaching (CCT): requires two full semesters of teaching on the CU campus; 20 hours of GTP workshops; 20 hours of discipline-specific teacher preparation; two videotape consultations on teaching; a faculty observation of teaching; completion of a teaching portfolio

How we do it: our programs

- Certification programs:
 - The Future Faculty Development Certificate (FFD): requires establishment of a mentorship relationship with a faculty member outside the home unit and preferably outside of CU; 10 hours of GTP workshops and 10 hours of discipline-specific workshops on teaching or professional development; a Site Visit to a COPFFN university; 120-150 hours of mentorship activity; completion of a portfolio reflecting on mentorship experience

Future goals

- Responding to the changing needs of graduate students, and to the campus climate
- Updating our methods and approaches to incorporate new pedagogical findings and new technology
- Collaborating with other teaching and learning organizations and initiatives in and outside of CU
- Developing programs and practices to incorporate principles of inclusivity and diversity in graduate-student teaching, learning, mentoring, and leadership
- Develop resources for undergraduate Learning Assistants as well as graduate Teaching Assistants

Future goals

- Responding to the changing needs of graduate students, and to the campus climate
- Issues of conflict in the classroom; competitive academic job market; women in academia

Future goals

- Responding to the changing needs of graduate students, and to the campus climate
- Updating our methods and approaches to incorporate new pedagogical findings and new technology
- Use of online protocol for classroom observation; online and distance learning technology; technology for active learning

GORP, Kubi, Padlet, iClicker



Future goals

- Collaborating with other teaching and learning organizations and initiatives in and outside of CU
- Within CU: Faculty Teaching Excellence Program, Center for Stem Learning, Arts & Sciences Education Through Technology, Office of Information Technology, Professional Educational Developers, Office of Equity, Diversity, and Community Engagement, United Government of Graduate Students

Future goals

- Collaborating with other teaching and learning organizations and initiatives in and outside of CU
- Outside CU: AAC&U, CIRTL, Professional Organizational Developers, National Endowment for the Humanities

Future goals

- Collaborating with other teaching and learning organizations and initiatives in and outside of CU
- Developing programs and practices to incorporate principles of inclusivity and diversity in graduate-student teaching, learning, mentoring, and leadership
 - Work with Office of Diversity, Equity, and Student Engagement to bring in speakers on inclusive pedagogy, work to diversify graduate student population (in 2018, 59% White, 15% students of color, 21% international), work to raise awareness of implicit bias, privilege, microaggressions, etc.

Kristi Anseth, Professor, Chemical & Biological Engineering, CU Boulder



Kristi Anseth, PhD
Distinguished Professor
and HHMI Investigator
Department of University
of Colorado
<http://www.colorado.edu/che/ansethgroup/>

- "The Graduate Teacher Program was one of those singular experiences that made a huge impact in my future career in academics. My department prepared me to be an expert researcher and how to discover new knowledge, the GTP prepared me to be an excellent teacher of this knowledge."

Other endorsements:

"I got a tenure-track faculty job at a [research university] and was also offered a teaching-focused liberal arts job and a post-doc.... I got asked about my GTP experience (the certificate and being a lead for two years) in **every** on-campus interview I went on."

- a 2017 Ph.D. in the Department of Environmental Science

"...I was a Lead Graduate Teacher at CU Boulder when Laura Border directed the program. The experience as a lead not only allowed me transition very smoothly from graduate student to faculty member, but it also gave many tools that make my instruction successful."

- Adela Borrillo-Solis, Assistant Professor of Spanish, Shenandoah University

INTERNATIONAL FORUM ON TEACHING ASSISTANT DEVELOPMENT AND STRUCTURAL REFORM @ HU, 27 FEB 2018 1

TA

三階層ティーチング・アシスタント制度「Hirodai TA」の理念と実践：広島大学の取り組みと展望

TA Structural Reform at Hiroshima University: Hirodai TA's today and future

広島大学 高等教育研究開発センター 佐藤万知
たい 万知
◎ 教育室TAサポートデスク 戴容秦思

TA HIROSHIMA UNIVERSITY

2

本日の話 | Topics

- ① 日本のTA制度の概要と課題 | TA System in Japan
- ② 広島大学のTA制度改革 | The TA structural reform in Hiroshima University
- ③ 意識改革への取り組み | Reform the awareness
- ④ 新制度導入過程の苦労話 | Difficulties in introducing the new TA structure
- ⑤ 今後の課題 | Future Tasks

TA HIROSHIMA UNIVERSITY

3

TA

TA System in Japan

日本のTA制度の概要と課題

広島大学 高等教育研究開発センター 佐藤万知

TA HIROSHIMA UNIVERSITY

4

日本のTA制度 | TA system adopt in Japan

- 1968年ICUにおいて初のティーチングアシスタント制度開始
- 臨時教育審議会(1984—1987)にて大学院生に研修的雇用の場の設定に関して言及
- 1988年「大学院制度の弾力化について」、1991年「大学院の量的整備について」等答申でTA制度に関して言及
- 1992年高度化推進特別経費(TA経費を含む)を措置。各大学への予算配分開始。公的なTA制度の始まり

大学院教育の充実と、視座

- 比較的新しい制度 | A relatively new system in Japan
- TA制度の目的や職務内容等を記載した旧文部省通達「ティーチング・アシスタント実施要領」が各大学のTA規定の土台となる | The purposes and duties described in the Former Ministry of Education's notification document: 'Teaching Assistant Implementation Guidelines' became a cornerstone of TA regulations in each university.

TA HIROSHIMA UNIVERSITY

【目的】 | Purposes

1. TAの教育補助による学部教育の改善充実→次学教育改善 | undergraduate education improvement
2. 将来の大学教員としての指導力育成→大学院教育改善 | graduate school education improvement
3. 大学院就学中の経済的支援 | Financial support for graduate Students

【職務内容】 | Duties

学部学生、修士課程学生に対し、教育的効果を高めるため、実験、実習、演習等の教育補助業務に当たる

大人教講義形式の授業への配置が除外
large lecture style class

【身分】 | Status

常勤職員とすること
勤務時間管理のため授業時間のみ手当
Only pay for the class hour

限定的な制度

A Limited System

一方...

日本では長らくTA制度の有用性が議論されつつ、定着せず導入後も必ずしも制度についての理解が構成員にあったわけではない



講座制の影響？
大人教の講義型授業＝
一方向という授業観の影響？

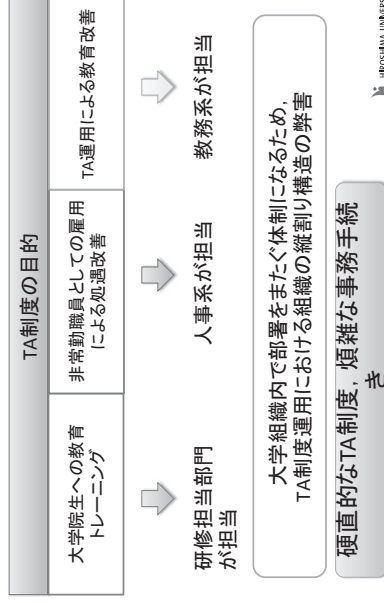
法人化に伴う再定義のチャンス

「...TA・RAのように学生と労働者の二面性を持つ者もいる。そのような多様な大学関係者のうちどこまでを労働者として扱い、就業規則の対象とするべきかは確かに困難な問題ではあるが、むしろ法人化を機に、そのような多様な関係を可能な限り整理し、大学による雇用関係上の責任の範囲を明確にすることが必要であろう」
(国立大学法人化に伴う就業規則作成に関する課題への対応)(貞原・2011)

多くの大学で法人化以前の流れをそのまま踏襲する形でTA制度を運用

授業担当教員の裁量でTAの活動内容は決められるが、採用プロセス、時給、管理に伴う書類作成等については、組織的対応になるため改善が難しい

事務組織内における担当の不明瞭さ



現状

- TAの配置は764大学中63.5%の大学のみられる(文部科学省, 2016)

TAとは異なる制度を導入して大学院教育の充実へ

- プレFDIは32校で実施(文部科学省, 2016)
- 分担内容: 実験・実習・実技指導, ゼミの指導, 宿題・レポート採点, 試験監督, 履修指導
- 組織的な研修が進んでいる事例: 北海道大学, 筑波大学 教養教育機構
- 学士課程の学生も対象にした制度導入事例: 立命館大学 (SA制度), 関西大学 (LA制度)

私立大学のためフレキシブルな制度設計が可能

ティーチングからラーニングへのパラダイムシフト, 組織的な学修支援の取り組み, 学生の学力低下問題など様々な要因から, 学生による教育活動補助の取り組みが拡大

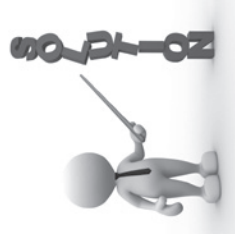
指摘されている課題

北野(2006)見原(2011)など

- TA予算の増額や採用枠の拡大
- TAの給与や待遇面の改善
- TA業務の明確化
- TA研修会の実施
- TA制度を通じた汎用的能力の育成
- TA活用事例の開発・研究
- TAと協働, 支援するための教員FD
- TA制度の評価システムの確立
- 大学全体のTA制度を統括するシステムの構築

TA制度が大学教育・大学院教育改善に結びつくためには, 多くの課題を解決していかなければならない

広島大学はTA制度を三階層化することで, これらの課題解決への突破口を!



TA Structural Reform in Hiroshima University

広島大学におけるTA制度改革

- TA制度の階層化・資格化⇒Hirodai TA制度の実施
- 制度運営を支える専門部署「TAサポートデスク」の設置

教育室TAサポートデスク 戴啓泰思

HIRODAI TA 広島大学概要 | Numbers of HU

- 学生数 | Student
 - 学部 Undergraduate 10,887名
 - 大学院修士課程 Master 2,627名
 - 大学院博士課程 Doctor 1,805名(法科大学院, 教職大学院除く)
 - 留学生数 International Student 71名(U) 650名(M) 427名(D)
- 職員数 | Staff
 - 教員 Faculty 1,514名
 - 職員 Administrative staff 1,609名(一般職員 576名)
- 学部・学科数 | Schools & Graduate Schools
 - 11学部
 - 11学科

SGUタイプAIに採択されています

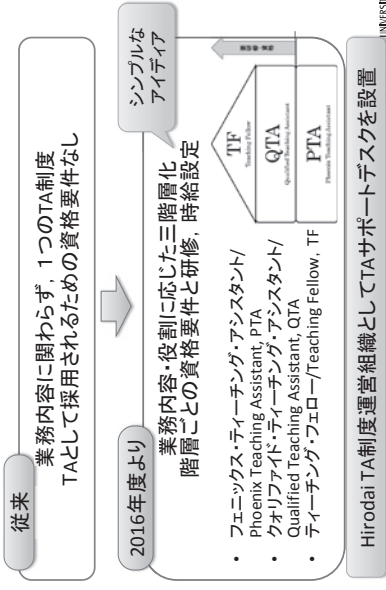
※2017年7月時点のデータ

HIRODAI TA 広島大学のTA制度改革

- TA予算の増額や採用枠の拡大
- TA業務の明確化 TAの三階層化
- TAの給与や待遇面の改善
- TA研修会の実施
- TA制度の評価システムの確立 TAサポートデスクの設置
- 大学全体のTA制度を統括するシステムの構築
- TA活用事例の開発・研究
- TAと協働、支援するための教員FD

Hirodai TA制度の構築とTAサポートデスクの設置により、先にふれた課題に取り組みようとしている

HIRODAI TA 階層的TA制度”Hirodai TA”とは



HIRODAI TA 「Hirodai TA」の目指すところ

- PTA, QTA, TFと段階的に教育活動に関わることで、TAとして雇用されている大学院生が徐々に教育活動に関する理解を深め、自らの研究分野を俯瞰し、伝える力を身に付けられるようにする
- TA制度の実質化、すなわち教員が自らの授業を構築化し、教育的意図をTAに伝え、教育活動を支援してもらう(TAと協働すること)を通して、広島大学の教育の質向上に貢献する



迷った時はビジョンに立ち戻る

Phoenix Teaching Assistant, PTA

- 資格要件のないTA。フェニックス・アシスタント(PA)のうち、特に授業補助を行うもの
- TAとしての業務に多くの制限あり
- 時給はPAに準じ、820円。作業時間分のみの支給
- 学部生でも可能
- 授業担当教員は簡単な実施報告書を提出

教育活動の入りにく

“先生の目線で見てみよう”

Qualified Teaching Assistant, QTA

- QTA資格取得研修会を受けて採用される(研修の義務化)
- PTA業務に加え、授業担当者の指導のもと、ティスカッションのファシリテーターや実験時のデモンストレーション等の補助的授業指導を単独で行うことができる(週1に2コマ授業のあるクォーター制に対応)
- QTAはオフィスアワーを開設し、受講生の相談に応える。
- 時給は、M学生は1000円、D学生は1200円。授業の準備やオフィスアワー開設分も支払い対象
- 授業担当教員はQTAの教育評価に関わる実績報告書を提出

教育活動を体験するステージ

“先生と学生の橋渡しをしてみよう”

Teaching Fellow, TF

- QTAの経験者のなかから選出。QTA資格取得研修会とともに、大学院共通授業科目「大学教員養成講座」の履修義務
- 授業担当教員の指導のもと、シラバスの作成、指導計画の立案、単独の授業、成績評価の原案作成ができる
- TAサポートデスクの構成員として、部局並びに全学のTA研修会の企画・運営に携わる。また、TA研修に関わって、部局と全学の連絡を司る
- D学生のみ。時給は1,400円。QTA同様、授業準備やオフィスアワー分も支払い対象
- 授業担当教員はTFの教育評価に関わる実績報告書を提出

教育活動を自立的に実践するステージ

“先生になっってみよう”

階層別資格取得研修 Qualification Training Programs

研修 Programs	実施対象 Eligible Students	目標 Goal	評価方法 Assessment	評価方法の詳細 Assessment Details
QTA 資格取得研修会* Q-TA Program	大学院生 Graduate Student	<ul style="list-style-type: none"> QTAの役割を知る 教育活動に関する際の留意点を知る 	全体会 & 分科会への出席	IC 学生証による出席管理
TF 資格取得プログラム「大学教員養成講座」 Preparing Future Faculty Course	M2 以上の大学院生で QTA 経験を有する者 M2 or D Student who has QTA working experience	<ul style="list-style-type: none"> 大学教員の仕事を理解する 大学の授業設計に関する基礎的な知識・技能を身につける 自らの教育方針を明らかにし、授業設計に反映する ゼミ・研究室の運営について知る 専門分野ごとの違いを知る 省察的実践に取り組み 	単位の取得 & 成績評価	課題提出の状況と課題の完成度： <ul style="list-style-type: none"> シラバス 授業案 マイクロ ティーチング リフレクションカード 最終課題 (エッセイ)

QTA資格取得研修会 Q-TA Program

【構成】

事前動画視聴(約35分)＋全体会(35分)＋テーマ別分科会(90分)

【概要】

- ・ 全体会
 - ・ Hirodai TA制度と研修会の説明
 - ・ アクティブラーニングの基礎
 - ・ 事前視聴した動画のワークシートの共有
 - ・ TAサポートデスクの役割
- ・ 分科会
 - ・ 講義型授業を支援する
 - ・ ICTで授業を支援する
 - ・ ディスカッションをリードする
 - ・ ライティングを支援する
 - ・ 安全衛生講習
 - ・ アクティブラーニング型授業および実験実習を支援する
 - ・ Facilitating Active Learning

QTA資格取得 研修会 講者 (延べ人数)	日本語 Japanese Session		英語 English Session	
	総数 Total	うち外 国籍 Total	総数 Total	うち外 国籍 Total
2015年度 Attendance	889	35	81	56
2016年度	806	80	49	46
2017年度 (10月時点)	660	42	56	55

TF資格取得研修

大学院共通科目

「大学教員養成講座」(2単位)

Preparing Future Faculty

【2017年度の例】

- 1回目 10/2 オリエンテーション
- 2回目 10/16 学習目標を考える
- 3回目 10/23 評価・学習活動を考える
- 4回目 10/30 マイクロティーチング
- 5回目 10/31～11/10 授業参観
- 6回目 11/13 教育テクノロジーの活用
- 7回目 11/20 授業アウトラインの完成・教育観について考える
- 8回目 11/27 ゼミ・研究室の運営

学習目標 Learning Goals

- ・ To understand academic profession of designing a course
- ・ To be able to identify own teaching philosophy and reflect it on the course seminar
- ・ To understand disciplinary differences
- ・ To practice self-reflection

2016～2017年度の実績(2017年10月時点)

QTA、TF資格取得者数 Qualified students	QTA		TF	
	総数 Total	うち外国籍 International Stu.	総数 Total	うち外国籍 International Stu.
2016年度	845	125	22	3
2017年度 *2017年末時点	841	96	8	3

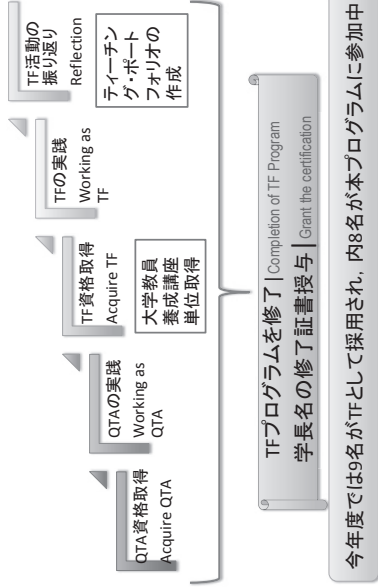
PTA、QTA、TF採 用者数 Employed TAs	PTA		QTA		TF	
	総数 Total	うち外国籍 International Stu.	総数 Total	うち外国籍 International Stu.	総数 Total	うち外国籍 International Stu.
2016年度	246	60	1,031	105	2	0
2017年度	241	62	1,063	112	9	1

注：各年度、9月1日現在の在職教員数について計上している。

その他研修活動 | Other Training Activities



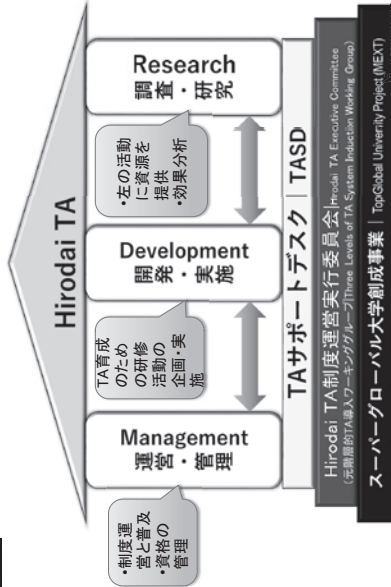
TFプログラム|TF Program



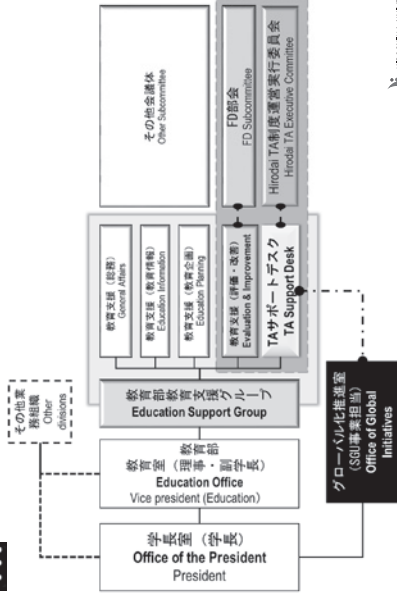
TAサポートデスクの設置

- Hirodai TA制度の本格的導入と同時に設置 (2016年度より)
- 専任は特任助教1名、教育研究補助職員1名
- Hirodai TAのビジョンに向けて、実働部隊として制度の実施改善を行う

TAサポートデスクの3本柱 3 Missions of T ASD



TAサポートデスクの業務組織的位置



Awareness Reform

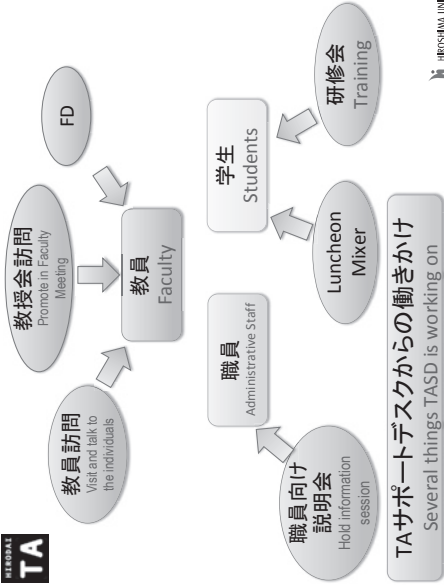
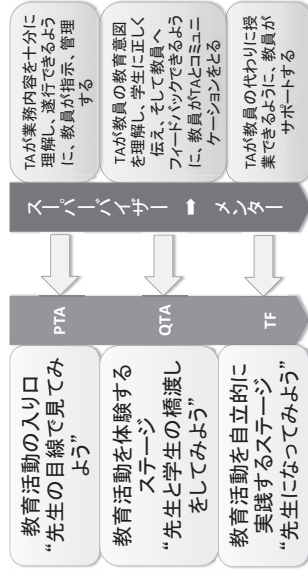
意識改革への取り組み

新たなTA制度を構築するためには、
 当事者に対する継続的な意識改革が必要！！
 The continuously awareness reform toward parties
 concerned is essential for building the new TA
 structure!



教員による三階層TAとの関わり方

TA制度の実質化⇒教員が自らの授業を構造化し、教育的意図をTAに伝え、教育活動を支援してもらう



TAサポートデスクからの働きかけ
 Several things TASD is working on

Difficulties in introducing the new TA structure
新制度導入過程の苦労話

苦労話

- 時給設定バトル | Battle of payment setting
- TAサポートデスクの業務組織的位置付け | The positioning of TAsD in the organization
- トップダウンとボトムアップ | Top-down & bottom-up
- 縦割り組織と横断的取り組み

Hierarchical structure of the organization and cross-sectional activity.



Future Tasks
今後の課題

残されている課題 | Tasks left

- TA予算の増額や採用枠の拡大 | Budget problem
- TA業務の明確化
- TAの給与や待遇面の改善
- TA研修会の実施
- TA制度の評価システムの確立 | How to know the TA structure is actually working? An evaluation system is needed.
- 大学全体のTA制度を統括するシステムの構築
- TA活用事例の開発・研究 | More studies and examples of TA utilization are required
- TAと協働、支援するための教員FD

まだまだ取り組むべき課題は山積
 Still have a lot of works need to be done

2年間運営して浮上した課題

- TA制度改革が教育改善につながっていることをどう評価するのか
- TA研修が学生にとって教育機会になっていることをどう評価するのか
- TAが教育活動を支援するには、教員が授業設計をし、共有することが重要。FDとどうつなげるか
- そもそも、他者の設計する教育活動を支援するということは、自立的に教育活動をすることは異なる。他者の教育活動支援に必要なコンピテンシーとは何か
- TAサポートデスクを運営する人材に必要な専門性とは何か

TA制度、学生による教育・学習支援にご関心のあるみなさん
一緒に探求し、知見を共有し、大学教育、大学院教育改善に
貢献していきましょう！



参考文献

- 貝原亮 (2011)「我が国のTA制度の事務管理に関する考察—国立大学を例に—」『名古屋高等教育研究』第11号, 153-170
- 北野秋男 (2006)『日本のティーチング・アシスタント制度—大学教育の改善と人的資本の活用』東信堂
- 子安博生、藤田哲也 (1996)「ティーチング・アシスタント制度の現状と問題点—教育学部教育心理学科のケース」『京都大学高等教育研究』2:77-83
- 文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室 (2016)『大学における教育内容等の改革状況について (平成26年度)』
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2017/02/17/1380019_1.pdf
- Palmer, M.S., 2011, Graduate Student Professional Development: A Decade after Calls for National Reform, *Studies in Graduate and Professional Student Development*, 14, 1-17.

平成 年 月 日

Date:

ティーチング・アシスタント (QTA) 実績報告書

Result Report of Qualified Teaching Assistant (QTA)

学生番号 Student ID		氏 名 Name	印 Signature			
所 属 Affiliation						
授 業 科 目 Class Subject				受講者数 Number of Participants	人	
業 務 内 容 Duties						
採用 期 間 Period of employment	H 年 月 ~ H 年 月 (実績時間 From to (Actual Time: 時間) Hours)					
業 務 報 告 及 び 自 己 評 価 Activity report & Self-evaluation						
※授業担当教員が記載してください。 ※Fill by instructor 評 価 Evaluation 該当する数字に○を付すこと Select the number that corresponds	5:とてもよくできた(Very well done) 4:よくできた(well done) 3:どちらともいえない(Neither) 2:あまりできなかった(Not very good) 1:できなかった(Not good)					
	準 備 の 程 度 Grade of preparation	5	4	3	2	1
	教 示 情 報 の 適 切 さ Appropriateness of teaching information	5	4	3	2	1
	学 生 へ の 態 度 Behavior toward students	5	4	3	2	1
	学 生 の 理 解 度 Understanding of students	5	4	3	2	1
※授業担当教員が記載してください。 ※Fill by instructor 得られた成果 Gains 受講生にとって、 QTAにとって、 担当教員にとってなど For participants, QTAs, instructors, etc...						
授業担当教員氏名 (署名または押印) Signature or Seal of Instructor						

※ 以下授業担当教員が記入。This section must be filled by the instructor

TF の実績評価 Assessment 該当する数字に○を 付すこと Select the number that corresponds	5:とてもよくできた(Excellent) 3:どちらともいえない(Standard) 1:できなかった(Very poor)	4:よくできた(Good) 2:あまりできなかった(Poor)					
	準備の程度 Preparation	5	4	3	2	1	
	担当科目に関する(学習目標・ 授業構成)理解 Understanding of the course (learning outcome, construction of the course)	5	4	3	2	1	
	学生への態度 Behavior toward students	5	4	3	2	1	
TF の教授活動の適切性についてコメントをしてください(表面を参考にしてください)。 Please give comments about appropriateness of the TF's teaching activities. (Please refer to the activity report and self-evaluation). (例:教材の選び方、内容や教授法・学習活動の適切性、学生との関わり方等についてのコメント、アドバイス、評価できる点... e.g.: Comment and advices about the choice of teaching material, contents, methods, learning activities, methods of engaging of the students.)							
TF 本人の今後の教育活動へのアドバイスをお願いします。 Please give advice to the TF for his/her future teaching and learning activities.							
授業担当教員氏名 Name of the Instructor						印 Signature or Seal	

両面とも記入してください。表面は TF が記入し、裏面は授業担当教員が記入してください。

Improving University Teaching and Learning through Teaching Assistant and Learning Assistant Structure

Machi Sato (Ed.)*

In recent years, efforts have been made to move from teacher-centered to student-centered education and to improve students' learning experiences at universities in Japan. Many universities have introduced structures to enrich students' learning experiences outside of the classroom such as students' learning support centers, learning commons, and writing centers. There are number of studies on the practice, management, and effectiveness of such places. Meanwhile, less attention has been paid to structures to support in-class teaching and learning, such as teaching assistants and learning assistants. The purpose of this report is to contribute to the field of research related to teaching assistants and learning assistants in higher education, and to create a network of practitioners and researchers working in the field.

This report includes a review of literature, a summary of the International Forum on Teaching Assistant Development and Structural Reform (Hiroshima University, February 27, 2018), and the Teaching Assistant (TA) and Learning Assistant (LA) Meeting in Tokyo (Seikei University, March 1, 2018). Based on the literature review and discussion from the International Forum and TA/LA Meeting, it became clear that more efforts are necessary to understand the actual situation that TA/LAs are in. We need to investigate how teaching and learning appears when it is conducted by faculty instructors in collaboration with a TA/LA. It's also important to consider what kind of professional development opportunities are necessary for faculty members to understand how to work with TA/LA.

* Associate Professor, Research Institute for Higher Education, Hiroshima University

執筆者紹介（執筆順）

※所属は2018年10月1日現在のもの。编者には◎

- ◎ さとう まち 佐藤 万知 広島大学高等教育研究開発センター・准教授
マーシャ ヨネモト Marcia Yonemoto Director of Graduate Teacher Program, Professor, University of
Colorado, Boulder
- ごとう とおる 後藤 孔 広島大学教育学研究科・博士課程後期 / 比治山大学・助教
こいで みゆき 小出 美由紀 元広島大学総合科学研究科支援室
あさの としひさ 浅野 敏久 広島大学大学院総合科学研究科・教授
おはら しずか 小原 静夏 広島大学生物圏科学研究科・博士課程後期
かじ まや 加地 真弥 愛媛大学 教育・学生支援機構教育企画室
すずき まなぶ 鈴木 学 福島大学総合教育研究センター・特任准教授
やまだ なおゆき 山田 直之 神戸女子大学文学部教育学科・助教
うめき りこ 梅木 璃子 広島大学教育学研究科・博士課程後期
うえだ しょう 植田 翔 広島大学教育学研究科・博士課程後期
ながぬま せいぎ 長沼 正義 広島大学教育学研究科・博士課程後期
もとおか みほこ 本岡 美保子 広島大学教育学研究科・博士課程後期
かつの きいこ 勝野 喜以子 成蹊大学高等教育開発・支援センター・教授
おぐら だいち 小倉 大地 成蹊大学 法学部法律学科・学士課程
かや すおう 賀屋 周防 成蹊大学高等教育開発・支援課



SA/TA 制度を活用した大学教育の質向上への挑戦
(高等教育研究叢書 150)

2019(平成31)年3月31日 発行

編者 佐藤 万知
発行所 広島大学高等教育研究開発センター
〒739-8512 広島県東広島市鏡山 1-2-2
電話 (082)424-6240
<http://rihe.hiroshima-u.ac.jp>
印刷所 株式会社 ユニバーサルポスト
〒733-0833 広島市西区商工センター7丁目 5-52
電話 (082)277-5588 (代)

ISBN978-4-86637-017-0

Improving University Teaching and Learning through Teaching Assistant and
Learning Assistant Structure

**RESEARCH INSTITUTE FOR
HIGHER EDUCATION
HIROSHIMA UNIVERSITY**