View metadata, citation and similar papers at core.ac.uk
brought to you by CORE
provided by Hiroshima University Institutional Repository

# 教育ヴィジョン研究センターの企画・運営戦略に関する研究（３）

研究代表者　草原　和博（社会認識教育学講座）
研究分担者　木下　博義（教職開発講座）
松宮奈賀子（初等カリキュラム開発講座）
川合　紀宗（特別支援教育学講座）
三好　美織（自然システム教育学講座）
影山　和也（数学教育学講座）
川口　広美（社会認識教育学講座）
金　　鍾成（社会認識教育学講座）
山元　隆春（国語文化教育学講座）
間瀬　茂夫（国語文化教育学講座）
兼重　　昇（英語教育学講座）
永田　良太（日本語教育学講座）
岩田昌太郎（健康スポーツ科学講座）
井戸川　豊（造形芸術教育学講座）
丸山　恭司（教育学講座）
吉田　成章（教育学講座）
森田　愛子（心理学講座）
桑山　尚司（グローバル教育推進室）
研究協力者　大坂　　遊（教育ヴィジョン研究センター）
守谷富士彦（教育ヴィジョン研究センター）

## Ⅰ　研究の背景と目的

本研究は，「教育ヴィジョン研究センター（EVRI）」を立ち上げるとともに，それを持続的発展させ，自立ステージに移行させるための戦略を構築することを目的としている。

本年度は，継続研究の最終年度として，以下２点に取り組むこととした。

第１に，研究力強化の参照点となるベンチマーク大学を設定し，そこの人事・経営上のガバナンスを分析することである。具体的には，教育学系を強みとするとともに，研究者養成と教員養成の双方を担うミッションの類似性，そして地域的なバランスを考慮して，①米国・ラトガース大学（QS100-150），②中国・華東師範大学（QS150-200），③ノルウェー科学技術大学（QS200-250，いずれも 2018 年データ）の取組を検討した。

第２に， 研究力強化に向けた情報発信の方略を検討し，それに基づいて実際にホームページを開発することである。今年度は，①各研究ユニット（学習空間・カリキュラム・教育の専門家）のデザイン研究の成果を伝える「研究を聞く」と，②研究成果を活かして，現に新しい教育・社会をデザインしている姿を紹介する「社会貢献を聞く」を開発した。なお，紙幅の都合で，本稿では抜粋を掲載するに留める。

いずれについても，本研究科及び EVRI の未来戦略を立案し，広報戦略を実行に移していく上で，貴重な成果が得られた。（草原和博*）

## Ⅱ　研究力強化に向けた海外拠点の戦略とガバナンス－訪問調査から

### １．米国・ラトガース大学における Tenure Track 制度と教員の質向上策

250 年以上の歴史を持つラトガース大学は，米国東部の名門州立大学として知られる。高等教育機関のカーネギー分類（Carnegie Classification of Institutions of Higher Education）で長年にわたり研究拠点大学（Doctoral Universities - Very High Research Activity）としての地位を占めてきた本大学は，Tenure Track 制度の厳密化を図ることで大学力の向上をはかってきている。以下では，同大学で Assistant Professor と Associate Professor を経て Full Professor になった１人の大学教員へのインタビューと，同大学の情報センターから得られたデータを手がかりにして，同大学の Tenure Track 制度の仕組みとその運営について報告する。

米国の他の大学と同様に，ラトガース大学も Tenure 審査の３つのカテゴリーとして「研究（Research）」「教育（Teaching）」「サービス（Service）」を設けている。

- 研究：研究資金の獲得，論文や書籍の出版，学会での発表
- 教育：学部や大学院の授業，学生のメンタリング，論文などの指導委員会に参加
- サービス：研究科の業務，各種委員会の業務，大学の業務，プログラム開発と運営，学会などの研究団体の業務，国家の業務（ナショナル・スタンダードの開発など）

このように研究資金の獲得が重視されていること，学会業務への従事が Tenure 審査の対象となっている点は特徴的である。また，新しいプログラムの開発と運営を積極的に推奨いることも興味深い。

同大学に勤務する全ての教員は，毎年上記の３つのカテゴリーの成果について報告することが義務付けられている。しかし，その評価によって賞与などが異なったりはしない。あくまで自分の研究, 教育, サービスに関する自己評価としての機能を果たすのみである。ただし，新規に採用された者はすべて，３年目には Assistant Professor として大学に残ることができるかどうかの審査を, また６年目には Associate Professor として残ることができるかどうかの審査を受けなければならない。審査の結果は「合格」「脱落」「翌年再審査」に分けられ，１年間の猶予期間をもらうケースもある。加えて，採用後 10 年目には Full Professor の資格審査があるが，受審は必須ではない。審査の結果は「合格」「脱落」の２つだが，複数回にわたって挑戦することは可能である。

具体的な審査プロセスは以下の通りである。

① ポートフォリオの作成

大学が準備した一定の様式に，個人のポートフォリオを作成する。ポートフォリオのなかには，研究，教育，サービスに関する自分の貢献を説得力のある文書で説明する必要がある。また，そのポートフォリオには，上述に関する自分の貢献を証明する研究論文や書籍などを電子媒体で提出することが求められる。

② 外部審査

提出されたポートフォリオは, 外部審査委員に提示される。7 名から 10 名の外部審査委員はポートフォリオを審査し，審査結果とその理由を書いた文書（External Letter）を作成

し，大学側に返送する。外部審査委員は受審者が自ら選ぶことになっている。その基準は，当該領域の専門家であり，かつ受審者とつながりの深くない人（論文の共同執筆や同一プロジェクトに参加したことがない人）があげられる。

米国の場合，SCI や SCOPUS などにカテゴライズされる雑誌論文が，特段の評価対象とはならないことが多い。むしろ重要なのは，受審者の研究が当該領域にどれだけインパクトを与えているかである。ゆえに，External Letter は，きわめて重要な評価材である。なお，Full Professor の資格審査では，研究や教育（主に研究）が評価されて昇進する場合があれば，サービスが評価されて昇進することもある。よって，各々について異なる審査基準が適用される。

③ 所属研究科の委員会における審査

教育学研究科内に委員会が立ち上がり，外部審査の結果をもとに判断を下す。

④ 他の研究科の委員会における審査

教育学研究科以外の研究科（例えば，総合科学研究科，工学研究科など）に委員会が立ち上がり，所属研究科の委員会の結果や外部審査の結果をもとに判断を下す。

⑤ 研究科長（Dean）の推薦

上の審査結果を総合的に考慮し，受審者への Tenure の付与，もしくは Full Professor への昇進を推薦する，もしくは却下する。

⑥ 大学の委員会における審査

研究科長から提出された推薦書を主なデータとして，他の資料を参考にして，推薦，もしくは却下する。

⑦ （州立大学の場合）州の委員会（The Board of Governors）審査

大学から提出された全ての資料に基づいて，承認，もしくは却下する。しかし，この手続きは形式的であり，大半は⑥の結果がそのまま承認される。

Tenure Track 制度が教員評価としての性格を帯びる以上，審査する側と審査を受ける側には権力関係が成立する。そこで，同大学では受審者の不利益を防止するため，全ての段で大学側と教職員組合（Union）が交渉を行うようになっている。言い換えると，大学からの一方的な押し付けは制度的に遮断されており，受審者は教職員組合を通していつでも異議申し立てができる体制となっている。

なお，すべての教員が３年目と６年目の必修審査を通過できるように，同大学は様々な支援策を設けている。新任教員にはメンターを付けて，大学での適応や学問的キャリアの管理を支援する。また，Tenure を取るまで新任教員には，研究と教育以外のことは期待しない。つまり，サービスはほとんど免除されるステムとなっており，彼らが研究と教育に専念できる環境づくりに心掛けている。

加えて，新任教員成功セミナー（New Faculty Success Seminar）の定期的な開催を通じて自己開発を支援している。採用後３年目に行われる定期審査も，自己省察の機会と外部からフィードバックをもらう機会として活用できる。

（金　鍾成*）

## ２．中国・華東師範大学における組織改編と教員評価・研究支援の方策

華東師範大学は，もともと教育学分野の教育・研究機関として開学し，その後は，教育の様々な分野の研究及び教員養成へとその範囲を広げてきた。現在は総合大学化し，高度研究型教員と他の師範大学に就職できる教科教育の研究者養成に注力している。この点において，広島大学教育学部，教育学研究科の歴史と現状に近しい状況にある大学と言え，そこでの教員評価や研究支援のシステムを知ることは，本研究科教員が持続的に教育・研究に力を発揮できるような支援と，質の高い教育と研究成果を発信していくための評価システムを構築する上で大きな示唆を得ることができるものと考える。

### （１）華東師範大学の組織改編の流れ

先に述べたように，華東師範大学はもともと教育学分野から始まり，その後，広く教育及び教員養成に関する教育・研究を行ってきた。1990 年以降は，大学の格上げが求められたこと，また教職人気の低下の時代を迎えたことから，総合大学化の道を進んできた。ところが，21 世紀に入って，小学校から高等学校までの基礎教育の重要性が再認識されるようになり，特にこの 10 年は，再び基礎教育に注目が集まるようになった。それを受けて 2016 年に学内に教師教育学院が新設され，教員養成にかかわる学問分野を総合的に扱う機関が設立された。なお，2018 年には北京大学にも，同様の機関である基礎教育研究所が設立された。北京大学は教員養成よりも教育学研究を中心とする学術研究を主としてきた。その北京大学が基礎教育に関する研究所を設立したことからも，中国における近年の基礎教育への回帰の様子が見て取れる。

華東師範大学においては従来，教科ごとに以下の図１のような組織体制を敷いていた。

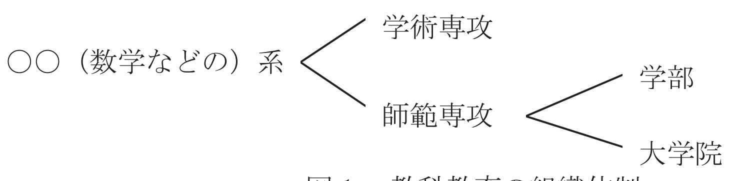


図１　教科教育の組織体制

図１が示すように，○○（各教科）系には，教科内容を専門的に学ぶ学術専攻とその指導を学ぶ師範専攻の２つが置かれていた。その後，教師論，教授論，カリキュラム論，教師教育，そして各教科教育を学術的に研究する「課程・教学研究所」が設立された。これらの組織すべてを統合し，１つの組織として再編する目的をもって設立されたのが「教師教育学院」である。現在はまだすべての組織が教師教育学院に統合されるには至っていないが，将来的には学部教育からは師範教育（教職）を廃し，学部段階では専門教育（教科内容）を提供し，大学院課程で教職を学ぶ仕組みへと転換する計画である。

上海をはじめとする中国の大都市では，学校教員に修士号が求められ，時には博士号が求められる状況もある。そこで，高度研究型教員を養成することが，華東師範大学の現在のミッションとなっている。

### （２）華東師範大学における教員評価と研究支援の体制

高度研究型教員の養成を目指す大学として，学生の指導にあたる教員への要求水準も高い。例えば，教員には SSCI 論文の本数といった条件が課されている。しかし，教員には

高い研究業績を求めるだけなく，支援体制も構築している。評価体制は，度重なる教員会議を経て決定され，数年おきに見直されることになっている。

教員評価は，各教員の置かれた状況と立場によって，異なる基準で実施される。まず，教授，副教授，講師という職階によって異なる基準を設けている。また，教育と研究のどちらに軸足を置くか,本人の希望をもとに評価カテゴリーを選択できるようになっている。具体的には,「主に研究活動を行う教員」「主に教育活動を行う教員」「研究と教育を同程度に両立させる教員」の３つのカテゴリーが用意され，そのいずれかを選択することになっている。なお，研究業績の要求が最も緩やかな「主に教育活動を行う教員」のカテゴリーで審査を希望するには,受け持つ授業の数など,いくつかの条件をクリアする必要がある。以下には，教授を例に上記３カテゴリーそれぞれの評価基準を示す（表１，２)。

表１　研究分野に関する「教授」の評価基準（５年間で達成すべき事項）

| | 主に研究 | 研究・教育両立 | 主に教育 |
|---|---|---|---|
| 研究業績<br><br>いずれか<br>１つを<br>満たすこと | １．CSSCI 論文 12 本<br>２．上記のうち，学内で「権威あるジャーナル」に指定されている雑誌への掲載論文４本<br>３．SSCI，SCI，A&HCI 論文４本<br>４．インパクトファクターが高い代表作４本（20 万字以上の書籍でも可）<br>５．特許，ソフトフェア等は別途の計算式を用いてポイント計算 | １．９本<br>２．３本<br>３．３本<br>４．３本（15 万字以上の書籍でも可）<br>５．同左 | １．６本<br>２．２本<br>３．１本<br>４．20 万字以上の教材, 学術著作１本<br>５．同左 |
| プロジェクト等<br><br>いずれか<br>１つを<br>満たすこと | １．国家レベルのプロジェクト１件または省レベルのプロジェクト２件<br>２．国家レベル研究成果３等賞１件受賞または省レベル研究成果２等賞１件受賞<br>３．研究費 150 万元（2,500 万円）規模の横断的研究プロジェクトを主催 | １. 省レベル以上のプロジェクト１件<br>２．同左<br>３．100 万元規模（1,700 万円） | １. 省レベル以上のプロジェクト１件<br>２．同左<br>３．80 万元規模（1,350 万円） |

注）３つのカテゴリーにおいて同じ項目番号は同じ内容の評価項目を表す。論文等の本数のみが書かれている項目については，同じ項目番号の「主に研究」列を参照。CSSCI 論文とは中国国内ジャーナルを含めて設定された高評価学術誌であり，華東師範大学は南京大学が作成したリストを採用している。

表２　教育分野に関する「教授」の評価基準（５年間で達成すべき事項）

| | 主に研究 | 研究・教育両立 | 主に教育 |
|---|---|---|---|
| 教育業績<br><br>全てを<br>満たすこと | １．年２つの授業を担当（オムニバスを含む）<br>２．学部生の卒業研究を指導する<br>３．修士課程の院生を指導する | １. 単独で開講する授業を年２つ担当<br>２. 180 単位時間以上，学部生の卒業研究を指導する<br>３．修士課程の院生を指導する | １. 単独で開講する授業を年４つ担当<br>２．216 単位時間以上，学部生の卒業研究を指導する<br>３．以下のいずれかを満たす<br>（１）教育成果賞を受賞<br>（２）指導学生が省レベル競技会 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | で２等賞以上を受賞<br>（３）省レベル以上の教育改革プロジェクトを主催<br>（４）学校レベル以上の優秀教育賞を受賞<br>（５）担当授業の２/３で，評価ランキングが所属学部の上位 50%に入っている |

上記の表１と表２に示した「研究」と「教育」の評価要件は，評価のカテゴリ（勤務形態のカテゴリ）が何であれ，両方ともに満たさなくてはならない。

特に表２の「教育分野に関する評価基準」を見ると，教育に軸足を置く教員に対しては，指導学生の成果や授業評価等が評価基準に含められており，研究業績のみで評価される状況を回避できるようになっていることが見て取れる。学生の成果を評価することで，授業への注力を持続させるインセンティブが働いているとも言えるだろう。しかし，このような対応が可能になる背景には，中国には国レベル，省レベル，学内レベル，学校レベルと様々なレベルで教育に関するコンテストが数多く開催され，指導技術等が評価される場が設けられていることが挙げられる。例えば，国家教育部は，大学教育を所管する部署をもっており，大学教員から提出された授業映像を審査するコンテストを催している。このように授業実践を評価する場や指標があるからこそ，教育実践を評価の対象に含めることができているとも解される。

その他にも，大学からの研究者支援として，海外のシンポジウムに参加する際に旅費が補助されるなど，グローバルな活躍を金銭的にサポートするシステムが構築されている。また，担当する授業数や授業での履修学生数をすべて点数化し，給与に反映させる仕組みを構築しており，担当授業数の多さや大講義への負担感を和らげている。

教育を軸にする教員にも一律に研究業績を求めることは，授業準備や学生指導に割く時間の減少を，ひいては教育の質低下を招くことが予想される。そのような状況を回避するために，教育負担を給与に反映させるともに，授業実践や指導学生のパフォーマンスも評価対象とすることで，教育に対するインセンティブ付与と質保証をはかっている。また，優れた研究業績を上げた教員には報奨金を支給し，研究への意欲を後押しする制度も設けられている。例えば，SSCI 論文を発表した際には，８万元（約 136 万円）の報奨金が支給される。

最後に，華東師範大学の評価基準表の後に掲載された追記項目も見逃せない。そこには表１，２に挙がっていない事項ながらも，優れた業績・成果と認められるものに対して「～と同等とみなす」，いわゆる「みなし項目」のリストが付されている。これらは，教員の声を個別に反映させたものであり，評価基準の見直しのタイミングで同時に見直されることとなっている。

このように専門分野の特性や働き方，授業等の実態に寄り添った評価体制が構築されているところに同大学の評価システムの特徴がある。過度に疲弊することなく研究・教育の双方に力を発揮できることを求め，また支援する仕組みとして評価できるのではないか。

（松宮奈賀子＊・三好美織・草原和博）

## ３．ノルウェー科学技術大学における研究力をもった教師教育者の育成策

### （１）はじめに

ノルウェー科学技術大学（Norwegian University of science and technology 以下，NTNU と略記）は，ノルウェーの北部のトロンハイムにメインキャンパスを持つ大学である。「科学技術」という名称の通り，自然科学と工学系を中心にはしているが，教育学の分野においても著名な大学であり，国際的な研究拠点となっている。

ノルウェー科学技術大学では，自大学の学生のみではなく，ノルウェー全土の教員養成大学の 17 大学（ノルウェー全土では 18 大学の教員養成大学がある）とネットワークを形成し，研究力をつけた教師教育者の養成に努めている機関がある。これが，2010 年～2021 年までノルウェー学術会議（Norwegian Research Council）からの助成を受け，設立された NAFOL（Nasjonal forskerskole for lærerutdanning : National research school for teacher education: 国立教師教育研究院）である。以下では，この NAFOL に焦点を当て，目的・背景・組織と活動・成果の順で説明を進めることにしたい。

### （２）NAFOL について

#### ① 目的

NAFOL の設立理念は，ウェブページにおいて，次のように説明される。「NAFOL は，就学前・学校教育・教師教育の分野での専門的な教育とトレーニングを提供する全国レベルのリサーチスクールである。教師教育における研究ベースの視点を強化することを目的として設立された。」

なお，現在の NAFOL の目的としては，７点がある。

- 研究に見識ある（research-informed）教師教育を実現する
- 就学前から中等学校に至るまでのあらゆる種類の教師教育の質を向上させる
- 教師としてだけでなく研究者としての教師教育の専門的アイデンティティを高める
- 教師教育における/の/との研究を強化する
- 就学前・学校のティーチングプロフェッションの質を向上させる
- 多様なレベルでの教育実践に関する知識と能力を高める
- 国際ネットワークを強化する

ここで特質すべき点は，教師教育者の個人としても組織としても，研究（中でも国際的な研究力）と教師教育との関係性強化がめざされている点である。その背景を以下で述べたい。

#### ② 背景

研究力を重視するようになった大きな契機としては，2010 年代に始まった教師教育改革の影響を挙げることができる。従来，ノルウェーの教師教育は学部３年間を中心としたものだった。教師教育者は，ほとんどが長い教員経験を有しており，実践経験には長けているものの，研究指導や研究経験を有していないものが多かったという。しかし，PISA ショックなどを受け，教師の質向上が指摘されるようになり，大規模な改革が起こるようになった。結果として，初等～中等教育は，修士と統合された５年間のコースが設置されるようになった。特に８～13 学年の中等学校後期の免許取得には，さらに１年間の PGCE コー

スも課せられるようになっている。このような改革にともなって，教師教育者には，より研究への見識が求められるだけでなく，実際に修士論文研究を指導できるだけの力量形成が不可欠となった。

こうした経緯を踏まえて，NAFOL は主に博士課程の学生（後述するように，教員養成大学または学校に勤める現職の教師教育者）を４年間サポートし，教師教育者の力量形成を支援する組織として成立した。

**③ 組織と活動**

冒頭で示したように，NAFOL はノルウェー科学技術大学が主催する（代表は大学の教授である Kari Smith 氏が務め，他に非常勤の事務スタッフが３名いる）ものの，支援する学生は，ノルウェー全土の 17 教員養成大学の博士課程に所属する学生全てから募集を行う。各大学から諮問委員会メンバーを選出し，運営が行われている。なお，ノルウェーの博士課程の学生は，通常，教師教育機関か学校現場で働いた経験を有しており，所属機関より４年間給与を受けて在籍をしている。多くの場合，そこで 25%の teaching 業務がついており，実際に教師教育実践に携わっている。

主な活動内容は，以下の通りである。

- **博士論文執筆サポート**： NAFOL のサポート期間である４年間の内，４回のセミナーが開催される。セミナーには，国内外から学術研究者が招聘される。学生は，専門的な理論や研究方法論の講義・演習に参加するとともに，準備中の博士論文に対してフィードバックを受ける機会が与えられる。さらに，学生同士でお互いの論文について検討する時間も設けられる。学位論文の 80%が完成した際には，外部審査員として専門家が招聘され，博士課程最後に開催される最終審査（disputation）のリハーサルが実施される。このような機会を設けることで，平均して４年以上を要してきた博士号取得の期間を短縮することに成功してきた。
- **国際化対応サポート**: 先述したように毎回のセミナーで国外から研究者が招聘される他，２週間にわたって他国でもセミナーが実施される。留学や海外調査の支援や英語論文の執筆に関するサポートも行っている。
- **Scholar としての全人的成長をサポート**： 学生自身でチェアセッションやパネルセッションの企画・運営を行う。また，social dinner などの開催と参加を通して，scholar として必要なアカデミックなマナー，所作・行動様式などを習得する。
- **ネットワーク構築のサポート**：一連の博士課程学生の支援を通して，学生の所属機関とノルウェーの他大学とのネットワーク構築を行うとともに，国際的な教師教育に関する研究ネットワークを確立している。

**④ 成果**

これらの取組の結果，NAFOL は，国際的な外部評価で，「非常に優れている（excellent）」と評価された。その結果，ノルウェー学術会議から当初の期間から延長して支援を得ている。具体的な成果として，開始５年で約 90%の学生が博士号を取得できていること，NAFOL 所属学生の論文出版や学会発表の数が顕著なこと，それに伴い，NAFOL 申込者の競争率が急激に上昇していることがあげられる。以上のように，NAFOL は，博士課程の学生支援を通して，国内外のネットワークを構築し，研究力強化を図っている点に特質がある。

（川口広美*）

## Ⅲ　研究力強化に向けたEVRIの戦略と課題ー広報インタビューから

EVRIの活動を外部の教育・研究者向けに発信するため，ホームページの改良を進めた。

具体的には，第１に，「研究活動」と「社会貢献」のホームページに誘導するゲートウェイを開発した（図２）。本ページは，その性格から「Ｒ＆Ｄ」と称する。ここには，EVRIの研究組織（３つのユニット・６つのクラスタ）に対応させて，研究の目的・対象をロゴで表象したバナーを設置した。また，外部資金を得てプロジェクトベースで展開している８つの社会貢献についても，活動の様子の写真で示したバナーを設置した。

図２　個別ページに誘導するバナー

第２に，「研究活動」を紹介するホームページを開発した（図３）。主に研究代表者への聞き取りを通して，研究の端緒と経緯，成果物および論文等を，語り口調で再現した。また，ユニット代表者が掲げる研究上のヴィジョン＝志を手書きで表現いただいた。

図３　「ＩＢ教育」研究クラスタのページ（抜粋）

第３に，「社会貢献」を紹介するページを開発した（図４）。カリキュラム，教科書，教材，専門家養成プログラムなどのデザインを通して新たな教育・社会環境を創出していくプロセスを，研究主題との関わりも意識して簡潔に再現した。

図４　「おもしろ数学カレンダープロジェクト」のページ（抜粋）
（大坂　遊*・守谷富士彦*・木下博義・川合紀宗・影山和也・山元隆春・間瀬茂夫・兼重　昇・永田良太・岩田昌太郎・井戸川豊・丸山恭司・吉田成章・森田愛子・桑山尚司）

## Ⅳ　研究の成果

本研究では，研究力強化に向けたガバナンスのあり方を分析するともに，広報戦略の改善・開発を試みた。ここでは海外３大学の取組に限定して，本研究科の制度設計に示唆することを引き出したい。

米中の２大学から分かることは，いずれも評価の「規準」が多元化されており，研究者の関心や活動実態に応じて適用されること，また教育と研究の双方が評価の「対象」となっていることである。一方で評価の「方法」は，推薦書やピアレビューを手がかりとする米国の例と，標準化された論文リストと数値化された基準を用いる中国の例で，対応が分かれた。いずれの大学とも研究力の強化を目指しているが，評価の仕方では各大学の置かれた政治的な状況や学問観の違いが浮き彫りとなった。

ノルウェーの研究力強化の動きは，日本との対比が際立っている。高度専門職としての教員を養成しようとするとき，実務家教員の拡大と修士論文の廃止で対応するか，それとも教師教育者の研究力と修士論文の質向上で対応するのか。両者には，思想や戦略の違いが見え隠れする。なお，大学の教職課程の担当者を多数輩出してきた本研究科が，研究力と教育力の向上を，また国内と国際におけるプレゼンスの向上を同時に追究したいならば，NAFOL の取組は大いに参考となるだろう。（草原和博*）