

授業のピアレビューを中心とする教育改善の試み

西 垣 順 子

(信州大学高等教育システムセンター)

An Attempt to Establish an Education Development System Using Peer Reviews on Teaching

NISHIGAKI Junko

(Center for Development of Higher Education Programs, Shinshu University)

Summary

The purpose of this study is to illustrate how Shinshu University has developed its FD system by means of peer reviews on teaching. To design an FD system suitable for a university, it is necessary to investigate its institutional characteristics. Peer reviews on teaching seemed to be an appropriate choice for Shinshu University, because they can meet the uniqueness of each faculty, and function not only as an assessment tool but also as a support tool for teachers. Moreover, class observation followed by directed discussion enables FD staffs to grasp teachers' educational needs. Two challenging tasks appeared at the end of the first year of the peer review project. One is that we have to make peer review easy and sustainable. The other is that we should have more active discussions after reviewing classes. In the following year various kinds of topics were more actively discussed than in the previous year, because more classes participated in the peer review project. The future direction of Shinshu University's FD system was thus designed based on the results of the two-year trial of peer reviews.

1. 各大学に“ふさわしい”FDの必要性

大学教育改革の必要性が日本国内で広く議論されるようになってから久しく、また多くの大学で大学教育改革を目指した様々な取り組みが行われている。実際のところ、大学教職員から「FDって何ですか？」という質問を受けることは、ほぼなくなったのではなかろうか。だがそれらの取り組みは、各大学における教育改善をどの程度まで実現しているのであろうか。

山内（2002）によると、現代の大学改革は外部環境の変化によって引き起こされた側面が大きく、他律的にならざるをえなかったという。そのような場合、それぞれの大学がその必要性を自覚して何らかのアクションを起こすよりも、「うちもやらないと外部からの評価が下がるから」といった動機から改革に向けたアクションがとられる懸念が高くなる。溝上（2002）は学生による授業評価を例に挙げて、それが教育改善にどのように役立つのかの見通しも持たずに、教育改善のための施策が実施されていることを指摘している。

各大学において教育の改善を実現できる教育改革策を企画、実行するためには、各大学が抱えている問題点を分析し、それを解決する道筋を見通す必要がある。つまり各大学に「ふさわしい¹⁾」FDが望まれるのである。

本研究では、信州大学（本部は長野県松本市。8学部。1学年の学生数は約2000人）を実例に、信州大学にふさわしいFDと教育評価のシステムを立案、検証することを通じて、大学におけるFDシステムの構築について論じることとする。

2. 本研究の目標と目的

本研究は、上述の各大学にふさわしいFDの設計について、信州大学での実践をもとに検討するものである。そのため本研究の目標は、信州大学に適した「教育の評価とFD」のシステムを設計することである。具体的には授業の

ピアレビューを中心にすえたFDを設計し、その実施経緯を見ながら当初の設計に修正を加えていく。他方、本研究の目的はそれらの実践と検討を通じて、大学におけるFDの設計方法に関して一般的な示唆を得ることである。

本研究で扱う授業のピアレビューは、同僚（ピア）である教員が相互に授業を参観しあい、評価しあうものである。同僚に評価してもらうことで、自分自身ではなかなか気づかないことに気づくこともあり、また授業を参観するほうも改めて自分の授業を振り返るきっかけにもなるので、授業改善のための有効な方法であるといわれる（Blackmore, Gibbs, & Shrives, 1999）。しかし、特に日本の大学では馴染みのない制度で、他者の授業を見に行くことにも他者に授業を見られることにも抵抗があるのではないかと予測される。

なお、本研究ではFDではなく「教育の評価とFD」のシステムを検討する。その理由は次の2点である。ひとつは、FDそのものは教育を改善していくためのアクションであるが、その企画、立案に当たっては現状の評価が不可欠だからである。またFDが上手く機能しているかどうかの評価も必要である。つまり、評価作業とFDには非常に密接なつながりがある。もうひとつは、現実的な問題として信州大学では教育の評価とFDが区別されないことが多いためである。このような状況は日本の多くの大学でみられるのではないかと推測する²⁾。実際のところ、FDへの取り組みは評価、特に外部評価への対応から始まっていることが多く（だからこそ他律的な要素を含んでしまう危険もあるのだが）、FDだけを分離して取り上げるよりも「評価とFD」をひとまとまりで考えたほうが、現実の大学教育を把握しやすいためである。

3. 信州大学のFDに求められるもの—信大の特徴とそれへの対応

3.1 信州大学の特徴

信州大学に適した教育の評価とFDを設計するためには、まず信州大学の特徴と事情を把握する必要がある。上述のように本研究では授業のピアレビューを中心としたFDシステムの設計を行うことになるのだが、その背景として信州大学の2つの特徴を挙げる。

分散キャンパスによる学部の独立性と相互のディスコミュニケーション

信州大学の第1の特徴は、蛸足大学とも言われる分散キャンパスである。非常に交通の便の悪い山間地域に5つのキャンパスが点在する。長野県のほぼ中央に位置する松本市に本部キャンパスがあり、長野市に教育学部と工学部、上田市に繊維学部、南箕輪村に農学部がある。松本から繊維学部までは、公共交通機関を使えば片道2時間以上かかる。

地理的な距離は心理的な距離につながり、学部ごとに独自性が強い。例えば履修登録の方法も成績評価の基準も、学部ごとに異なっている。昨今のように大学をめぐる状況変化が著しい時代にあつては、大学は様々な新しい意思決定を求められるが、そのような状況では学部同士の相互不信も発生しやすくなる。全学共通教育のカリキュラム改革にせよ、学生による授業評価の導入にせよ、各学部から委員が選出されて議論しているのであるが、「本部が勝手に決めた」という誤解が幅広く存在する³⁾。

分散キャンパスが学生に与える影響

信州大学では1年生は松本市の本部キャンパスで授業をうけ、2年生になると各キャンパスに引越しをする。松本地区キャンパス以外の学部の教員は、週に1回程度授業をしに松本に来るだけである。そのためにどうしても、1年生に対する教育が手薄になりがちである。またそれらの学部の1年生にとっては、上級生と交流を持つことが少ない。つまり、高校まででの学びから大学での学びへの移行を支援するシステムが手薄なのである。

大学の学びに移行しきれない学生が多いことは、学生による授業評価の妥当性に多少の疑問を生じさせる。学生による授業評価は全国的に実施されており、平成14年度で97の国立大学が実施している（文部科学省、2004）。信州大学も例外ではなく、平成14年度からは毎年継続的に実施している。学生による授業評価の妥当性や効果に関してはすでに多くの議論がなされており（e.g., 安岡、2004; 井下、2003）、それらを概観すると、学生の評価能力は決して悪いものではない。分散キャンパスが学生に及ぼす影響という独自の問題を持つ信州大学ではあるが、学生による授業評価の実施を否定しなければならない理由はない。実施することでむしろ大学教育への参加意識を高める可能性もあ

り、何よりも教員にとっては授業に緊張感を持って望む刺激になる。それでもなお、学生による授業評価のみに全面的に依存した授業の評価には危なかしさが残ることも否定できない。

また学生による授業評価に十分な妥当性が確認されたとしても、受講生である学生から、教える立場にいる教員がどうすればいいかのアドバイスが出されることまでは期待できず、授業改善のツールとしての効果には自ずから限界がある。大学での学びに十分移行しきれていない学生からはなおさらである。

3. 2 信州大学にふさわしいFDとは

上述のような特徴とそこから発生する問題を抱える信州大学には、教育の評価とFDに次の4つの条件が求められる。それぞれについて授業のピアレビューとの関連もあわせて述べる。

第1に、独自性と多様性を持つ個々の授業に即した、多面的できめ細かな評価が実施されることである。一律の尺度で評価を行うことは、各授業の特色や目的に対応できないので不適切である。この点において、授業のピアレビューの場合、授業参観者がそれぞれの授業の目的や授業者の個性を考慮した具体的な評価が可能であるという利点がある。

第2には、教員の視点からの評価も行われることである。自分自身も教える立場に立っていて、教えることの難しさもよく知っている教員からの評価は、授業者への励ましや現実的なアドバイスを含む可能性が高くなる。田中・石村・大山・溝上（2000）では、授業を検討する際に大学授業実践という共通のフィールドを持っていることが重要であることを指摘している。さらに、授業を受ける側の学生による評価と教員による評価を組み合わせることで、先述の多面的な評価も実現できる。

第3は、授業の評価よりもむしろ支援を充実させる必要があることである。評価というのは時として教員に警戒感を抱かせ、積極的な授業改善への意欲よりも、現実無視や過去への固執といった否定的な反応を引き起こすことがある。評価のみが行われるよりも、授業を上手く運営していくための支援が充実することで、教員も安心して授業にのぞめる。授業のピアレビューからは、授業についての具体的なアドバイスやヒントを得られるので、授業の評価と支援の両方を兼ねることができる。

第4は、キャンパス間のディスコミュニケーションを解消するものであることである。現在のような知識社会で、またユニバーサル化した大学の教育に求められるのは、狭い領域の「専門知識」のみを身につけた人の養成ではなく、幅広い知識や課題探求姿勢を身につけた人を育てることである。寺崎（1999）は「専門ある教養人」を育成するべきだと論じている。このような教育目標を掲げる場合、学部を超えた連携が欠かせないものになる。また、近年その設置が増えている大学教育センターのような組織が業務を行う場合、学部から信用を得ることは最優先の課題となる。

長年のディスコミュニケーションはそう簡単に解消されるものではなく、機会を作って対話を重ねるしかない。その主なポイントを二つ挙げると、ひとつはできるだけ本部キャンパスから各地のキャンパス（学内では隔地キャンパスと呼ばれている）に出向くことであり、もうひとつは両者が共有できる具体的な話題、つまり授業を話題にして対話を行うことである。本

研究でとりあげた授業のピアレビューでは、本部キャンパスにいるセンターの教員が遠隔地学部に授業をしに行き、その授業を公開することを通じて、相互不信の解消を図る契機としたいと考えた。

以上の4点を踏まえると、信州大学で必要とされる教育の評価とFDの方向性を、図1のように設計できる。

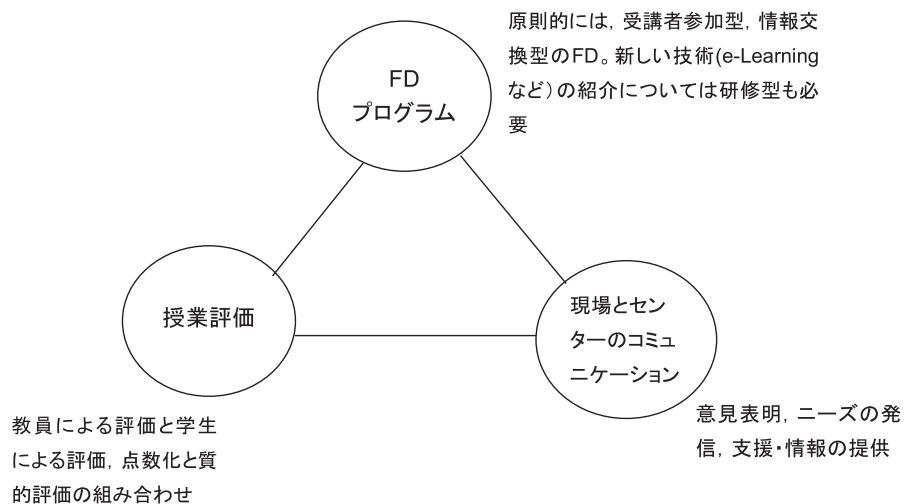


図1 信州大学「教育の評価とFD」の方向性

それはFD、授業評価、現場とセンターのコミュニケーションの3つの柱からなる。教育に関する教職員の能力を育成するためには、FDプログラムの整備が必要である。FDにはさまざまな方法が考えられるが、いわゆる大学教育の専門家の講演を聴くような講演型のFDよりも、受講者参加型・情報交換型のFDが望まれる。なぜなら、講演は聴講する教員がたまたま持っている疑問に答えるようなものである場合は有効だが、信州大学のように学内に多様性と独自性を抱える大学では、FDの参加者全員が共通の疑問を持っていることはほとんどないためである。それよりも、各自が抱えている疑問を持ち寄り、議論したり情報交換したりすることのほうが、得られるものが大きいと考えられる。ただし、e-Learning（遠隔教育、ICTを対面授業で活用するものも含む）のような新しい技術を紹介する場合など、研修型のFDプログラムが必要なことはもちろんある。

2つ目の柱の授業評価であり、これは多面的な視点から行われる必要がある。学生による評価のみではなく、教員による評価も行うことが必要で、かつ点数化のような量的な評価のみではなく、アドバイスの自由記述など質的な評価が並存することが望ましい。

3つ目の柱は、現場とセンターのコミュニケーションシステムである。近年は大学教育を研究開発するセンター等の組織を設立する大学が増えてきているが、教育改革を実行するのは現場である各学部である。センターは現場のニーズを把握し、それに対応した企画を作ることが求められる。また現場にあるのはニーズだけではない。各教員が行っている授業の工夫や成功例など、他の教員の支援になる事柄もまた多く存在する。大学全体に散らばっている優れた授業実践などの教育支援の全学への提供を促すことは、ひとつめの柱の情報交換型のFDにもつながる。

授業のピアレビューは、2つめの柱である教員による授業評価であるが、その性格上情報交換型のFDにもなりえると同時に、教育現場の声を汲み上げる役割も担うものである。

4. 国内外の教員による授業の相互評価の試み

信州大学が授業のピアレビューを導入するに当たって参考にしたのは、イギリスの大学で行われているアプレイザル（appraisal system）という教員評価システムとSD（Staff Development）プログラムの連携である。アプレイザル・システムはイギリスで19世紀後半から行われている教員評価のシステムで（Blackmore & Blackwell, 2003）、各教員は教育や研究、大学運営における自らの実績を書き込んだアプレイザル・シートを用意して、学科長の面談を受けるというものである。面談の結果、必要に応じて、SDオフィスが提供するSDプログラムの受講を促されることもある。Blackmore, Gibbs & Shrivs（1999）によると、アプレイザル導入の目的のひとつは、SDオフィスがどのようなプログラムを提供すればいいかについてのニーズを把握するためであった。つまり、教員による評価とSDの連携により、教員の職能成長が支えられているのである。

このシステムは、教員による教員の個性に応じた評価と教員に対する支援を組み合わせたものであり、前節で述べたような特徴を持つ信州大学に、ふさわしい評価とFDのあり方を示唆していると考えた。ただし、このままで信州大学に、しかもFDの企画推進の役割を担うセンターが導入することは不可能である。SDプログラムはとにかく、アプレイザル・システムは教員が所属する学部において実施されるものである。そのため信州大学では、「教員による評価と助言」という側面を取り入れ、授業を単位として取り上げて、授業のピアレビューを実施することにした。

一方、教員同士による授業評価に関する国内の取り組みでは、代表的なものに京都大学の「公開実験授業」をあげることができる。これは1996年から京都大学高等教育教授システム開発センター（現：高等教育研究開発推進センター）において取り組まれているプロジェクトである。本研究を立案するにあたって参考にしたのは、主に1996年から1998年までの第I期プロジェクトである。このプロジェクトでは、京都大学の田中教授による授業を他の教員が参観し、授業者と授業を参観した教員が検討会を持つという形で進められていた。プロジェクトは、「授業実践」「教員相互研修」「授業研究」という3つの目的を持っており、毎週の公開実験授業の後に検討会が行われた（詳しくは、田中他（2000）を参照）。その後プロジェクトの方法には変更が加えられているが、「授業実践」「教員相互研修」「授業研究」という3つの目的をもった公開実験授業は現在も継続されている。

信州大学で授業のピアレビューを導入するに当たり、まずは京都大学で採用されている形式を借用することにした。ただ、検討会は毎週ではなく、2ヶ月に一度だけ開くことにした。その理由は、信州大学では授業研究を目的とはしていなかったことと、そもそも毎週授業検討会を行うことは物理的に不可能であったためである。

なお、信州大学での授業のピアレビューは、授業に関する教員相互研修を目的とするという点は京都大学と共通する部分もあるが、センターがFDプログラムを設計する上での教育ニーズの把握も主な目的としていた点や、授業研究は特に目的とはしなかった点は異なっていた。信州大学において研究の対象としたのは授業というよりも、授業のピアレビューという制度を、いかにして大学全体に広げていくかということであった。

5. 信州大学における授業のピアレビューの導入とその経緯

5. 1 2002年度の取り組み：授業参観と検討会の試験的实施

導入目的

前節までで信州大学の特徴を分析し、そこから信州大学にふさわしい教育の評価とFDのありかたとして、授業のピアレビューを中心とするFDの設計を行った。この計画を実行して評価するためには、授業のピアレビューをできるだけ広く、学内に広げる必要がある。しかし現実的には最初から多くの授業に参加を求めることは不可能であるので、まずは少数の授業においてピアレビューを導入してみるところから実践が始まった。

その際に、授業検討会の話題については、強固な規則を作ったわけではないが、主に授業方法に関して扱うことにしていた。この背景には次のようなことがあった。2002年度というのは本学の教育システム研究開発センター（現：高等教育システムセンター）に専任教員が着任した最初の年であり、センターが活動を開始した年であった。当時のセンターには学内から雑多な期待と警戒が寄せられており、センターとしては学内での立場と役割を明確にする必要があった。そのために、授業検討会においても授業方法の改善を的を絞った議論を行うことにした。また実際に、年度始めに開催された教育システム研究開発センター運営委員会において、学部選出の委員から「FDやピアレビューを活発に行おうとしているが、教官の教育活動の管理に結びつくのではないか」という発言があり、7月に発行したNEWSLETTERにおいてセンター長が「当センターの活動目的は、あくまでも本学の学生にとってわかりやすい授業とは何かという視点から調査・研究を行い、同僚諸氏の授業方法等の改善に資することにあります」という文章を出したという経緯もあった。

また検討会の進め方の方針として、授業者が批判を受けるのではなく、参観者が学ぶことに力点をおくこととした。そのため、検討会の司会者はまず、当該の授業に関して授業者がどのようなことに気を配っているのかについての問いかけから始めるようにした⁴⁾。

前期の実施状況

授業のピアレビュー・プロジェクトに参加した授業は1授業で、全学共通科目の主題別科目（教養教育科目）であった。プロジェクトの構成員は、当該の授業の担当者（1名）とプロジェクトに参加し授業を参観していた教員（3名）であった。授業参観者は毎週授業を参観し、授業の検討会を2ヶ月に一度、1時間程度実施した。

2002年度前期の実施状況からは、主に2つの問題点が浮かんできた。まずひとつは、授業を毎週参観に行くのは、時間的にとても無理ということであった。前期中は何とか努力をしたが、これを後期まで続けることは無理と判断した。

もうひとつの問題点は、2度行った検討会のうち、第2回の話題のほとんどが第1回と共通していたことである。

検討会は第1回第2回とも、授業者による授業の目的及び工夫の紹介から始めて、それをうけて議論を展開するという大まかな流れで行われた。具体的には学生の批判的思考能力を育成するために、超常現象を信じてしまう人の認知メカニズムをトピックとして取り扱っているという話や、プレゼンテーションソフトの使い方に関する工夫が紹介され、検討会参加者からそれらが高く評価された。その一方で、授業で開設しているwebページの利用率が低いなど、学生の自発的な学習活動が乏しいことに関する悩みも出された（詳しくは西垣・菊池・花崎（2003）を参照）。しかしこれに対しては簡単に解決策が見出される問題ではない。結果的に「最近の学生は自発性が低い」という愚痴の共有になってしまい、第2回検討会でも同じことが繰り返される結果になった。

後期の実施状況

前期の試行から生まれた問題点に対処するために、次のふたつの措置をとりプロジェクトを続行した。まずは毎回

の授業参観はやめにした。授業は常時公開として、誰でも時間のあるときに参観にいけることとし、またあらかじめ検討会の日程を決めて参加者に連絡しておくことにした。検討会は前期と同様に2ヶ月に1回開催した。なお、後期に公開されていた授業は2つで、ひとつは全学共通教育科目の英語の授業、もうひとつは人文学部の専門科目のゼミナールであった。なお、検討会は両方の授業について合同で行った。

さらに、前期の検討会で話題がいつも同じになってしまったという状況を打開するために、大学教員とは異なる視点からの検討課題を出して頂けることを期待して、民間企業の方に検討会に来て頂くことを企画した。

後期も前期と同じように、授業者の工夫の紹介から検討会が始まった。後期の参加授業は外国語とゼミナールということで、学生に自主学習を行わせるための教員の工夫（頻繁に宿題を出す、ゼミナールの本番の発表の前にリハーサルをさせる、など）の紹介があり、前期と同様に検討会参加者から高く評価された。しかしそれでもなお、学生が自発的に発言をしないなどの学生の自発性の少なさに関する悩みは残り、前期と同じように参加者同士で愚痴を共有する結果になった。

民間企業からのゲストの発言も常に「担当教員はわかりやすい授業をするためによく工夫しているが、学生に元気がない」という主旨のものであり、教員のみで検討会を行っていたときと大差はなかった。なお、京都大学での公開実験授業では、大学教育というフィールドを持たない参加者が無責任なコメントを繰り返すことの弊害が指摘されているが（田中他、2000）、本学の授業のピアレビューの検討会では幸いにしてそのようなことはなく、民間企業というフィールドを異にする領域の方ではあるが、できるだけ建設的なコメントを出す方向で検討会に参加して頂けた⁵⁾。

2002年度の取り組みを通じて

前項と前々項で述べてきたように授業検討会では、授業方法の工夫の紹介と参加者による賞賛がまずあり、それでもなかなか自発的に授業に参加してくれない学生の現状に関する愚痴の共有が行われるというパターンを、2002年度は繰り返すことになった。このことは、センターの教員にもまた検討会参加者にも「毎回同じことをやっている」という感想を持たせるようになっていた。検討会の場でそのような発言は出なかったのであるが、この年の参加者は数が少なかったためにプライベートでも頻繁に顔をあわせることがあり、その際にはこのマンネリ化を指摘する発言もあった。毎回同じような検討会が繰り返されるというマンネリ化は、将来的には授業のピアレビュー・プロジェクトへの教員の参加意欲の低下させる危惧のあるものであり、解決する必要がある課題となっていた。

5. 2 2003年度の取り組み：参加授業の増加と遠隔地キャンパスでの実施

ピアレビュー・プロジェクト実施も2年目を迎え、ピアレビューを学内に広げるという目標に向けて、1年目の反省を踏まえて次の二つの下位目標を設定した。

ひとつめの目標は、プロジェクトを継続可能なものにすることであった。そのためには誰もが参加しやすい手軽な形式にする必要があった。また参加しやすいだけでなく、参加しようという気にさせるプロジェクトにする必要があるので、検討会が毎回同じような展開になるというマンネリ化した状況を打開する必要は大いにあった。だが、2003年度当初の時点では具体的な方策はなかった。

もうひとつの目標は、授業のピアレビューを通じて、遠隔地学部との交流を持つことであった。前年は松本地区キャンパスでのみ行っていたが、2003年度は上田市にある繊維学部までセンターの教員が公開授業に出向くことにした。

2003年度の実施経緯

2003年度は参加授業が大幅に増え、36授業になった。全学部から参加者があり、全学共通科目から専門科目まで広範囲にわたった。これらの授業すべてを参観するのは到底不可能であり、また継続可能な運用方法を採用するという目標もあったので、2003年度は次のようにした。

まず、参加授業のリスト（教員氏名、所属、授業題目、開講日、開講場所）をセンターのwebページで公開し、信州大学の教職員であれば誰でも参観できることとした。また検討会は2ヶ月に1度の割合で実施したが、いつどの授業について検討会を行うかをあらかじめ決定しておき、プロジェクト参加者にその情報を流して当該の授業の参観を依頼しておくことにした。

検討会は4回行い、参加者は7～8名であった。各検討会は、検討会参加者が授業を何度も参観していなくても、セメスターを通じた授業全体を見渡すことが可能になるように、最初に授業担当者が授業の目的や概略、さらに授業で用いている工夫について説明し、それらを出発点に質疑応答を行うという流れで行った。2002年度もこれとそれほど大きく変わってはいなかったのだが、2003年度は授業担当者からより詳しく話をしてもらうことにした。また、実際には授業を一度も参観しなかったが検討会には参加するという者もいたが、授業者の説明があるので討論に参加するのが難しくはなかったようである。

なお、ピアレビュー・プロジェクトに参加した授業数が大幅に増加したと述べたが、これらはすべて、センターの教員が個人的に依頼して参加してもらったものである。NEWSLETTERやホームページを見て参加を申し出てきた教員は一人もいなかった。依頼に応じた教員のほとんどが快く引き受けてくれたのではあるが、自分から授業の公開に手を挙げるというのは、やはり敷居が高いようである。

2003年度の成果

参加授業数の増加そのものが、2003年度のピアレビュー・プロジェクトの成果ではある。だがそれと同時に、ピアレビューをより広めるための二つの下位目標(検討会の活性化と遠隔地学部との交流)についてもある程度の成果があ

表 1 2003年度-2004年度の授業のピアレビュー検討会の話題一覧

第1回 6月30日	経済学部専門科目講義「世界経済論」200人以上の大講義 成績評価に関する意見交換：当該の授業における成績評価方法の紹介に始まり、絶対評価と相対評価について、「考えさせる授業」の成績評価の方法について意見交換 一方向にならないための工夫について：当該授業における「通信録」の紹介と、検討会参加者の授業での学生の発言状況、及び、インターネットを利用した意見交換の試みについて
第2回 7月23日	新入生ゼミナール（この日はディベートを実施） 教員は長野に、学生は松本にという状況での、事前指導の方法について：学生の中に、しっかりした仕切り役のような学生を2人見つけることができると、上手くいく ディベートを行うことの意義と方法について：論理や技術の習得の大切さと、競う合うことにとられてしまう危うさ。教員養成学部なので、ユーモアセンスも大切にしたいこと
第3回 9月30日	センター教員による上田キャンパスでの集中講義（内容は心理学）受講者数は40名ほど 具体的な講義方法について：90分の講義は眠くなるので、途中で作業を入れるようにしたこと。 プレゼンテーションソフト利用の長所と短所 大学からはじめる授業と中等教育からの積み上げが致命的な授業の違い：学力格差、意欲低下の問題にどう対処するか その他、センターに対する要望など
第4回 12月22日	共通教育主題別科目（一般教養科目）「民族・文化の対立と和解」200名以上の大講義 オムニバス形式の授業を運用する方法について：グローバリゼーションという軸を作って授業を配置し、コーディネーターがコメントをする 授業の方法について：学生に質問をさせる工夫がもう少しあってもいいという指摘があり、検討会参加者が自分の授業での工夫を紹介。歴史の説明は過去から説明するよりも、現在からさかのぼるほうが学生に分かりやすいのではないかと。学生のマナーをどこまで注意するか。
2004年度第1回 5月31日	共通教育主題別ゼミ「はかつてなんぼ」 理系科目での討論：工学系の教員から「初めて見た」という発言があり、このような授業を増やす可能性や文科系の学生でも参加しやすくする工夫について意見交換 学生主導型の授業での教員：学生が何を出してくるか分からない状況で、コメントなど出すにはよほど博識でないといけないという指摘があり、それに対して教員にも分からないことがあるということにも、教育的効果があるのではないかと意見交換

がった。

まず、継続可能なものにするという第1の目標についてである。検討会の話題のマンネリ化であるが、参加する授業の数が増えることで自然に（あっけなく）解消された。各検討会の報告は信州大学高等教育システムセンターのweb ページにも掲載されているが、それぞれで取り上げられた話題を表1にまとめた。毎回異なる授業を取り上げるようになったので、授業者が採用している授業の工夫も当然ながら異なり、毎回異なった話題について検討することができた。話題の豊富化は検討会の活性化のひとつの指標となると考えられ、プロジェクトの継続可能性の重要な条件でもあるので、これは2003年度の成果といえるだろう。

また遠隔地学部との交流については、公開授業を見に来てくれた教員とのみではあるが、授業検討会を持つことができたのは成果を挙げる第一歩となった。もちろん1回だけの検討会では、遠隔地学部の教員にとって何らかのメリットがあるようなところまでプロジェクトが展開できるはずもなく、今後の継続的な課題であることは否めない。

それよりもむしろ、遠隔地学部に公開授業をしに行くことはセンターの教員にとってメリットが大きかった。遠隔地学部の教員が抱えている様々な教育ニーズや誤解が明らかになるためである。例えば、セメスター制度など近年になって日本の大学に導入されるようになった諸制度の主旨や運用方法が誤解されて伝わっていたり、カリキュラム改革の意図が伝わっていなかったりしている現状も把握できた。具体的な記述は控えるが、大学としての意思決定の仕組みが理解されておらず、本部キャンパスにある学部が勝手に決めたという思い込みも強いこともわかった。

その一方で、センターの教員が行う公開授業の内容は、工学系学部である繊維学部の専門科目とは性格が異なるため、授業に関する議論が深まりにくかった。理工系の学部では基礎からの積み上げが重要で、昨今の学生の基礎学力不足の問題が深刻になっている。人文社会科学系でも学生の言語能力の低下など問題を抱えていないわけではないが、両者が抱える学生の学力問題の深刻さはやはり共通ではない。当初の目的に掲げていた「授業」を共通のトピックとした遠隔地学部との対話には、限界があったと認めざるを得ないだろう⁶⁾。ただし、「心理学の授業はこうだが、こちらの授業ではこのような悩みがある」といった発言が多く寄せられたことは、全学的な教育ニーズを把握する上では役に立った⁷⁾。

6. 信州大学における教育の評価とFDの今後の設計

前節までに述べた2年間の授業のピアレビュー・プロジェクトの実施経緯を経て、当初の教育の評価とFDの設計図(図1)に修正を加える必要も出てきた。「FDプログラム」「授業の評価」「現場とセンターのコミュニケーション」という3つの柱という大枠に変更はないが、FDプログラムと教員の声を聞く仕組みにはいくつか追加すべき事柄が生じた(図2参照)。

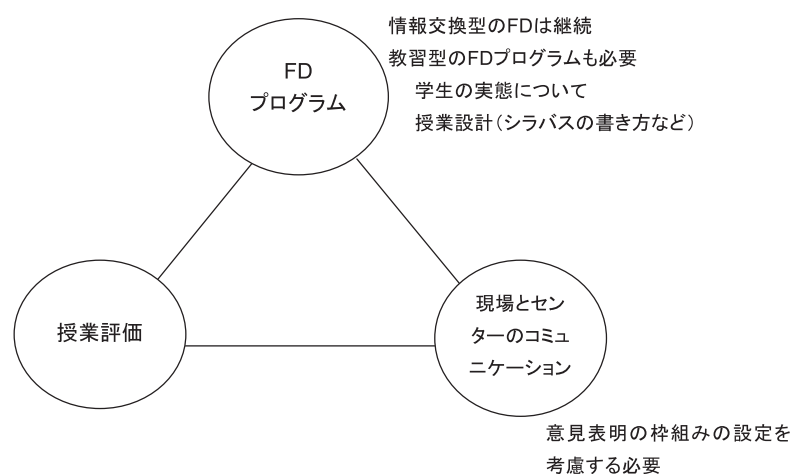


図2 信州大学「教育の評価とFD」の方向性ーピアレビュー試行後

まずFDについてであるが、当初は研修型のFDプログラムはe-Learningのような新しい技術を利用した教育方法に限って考えていた。しかし授業検討会の話題では、学生の学力や一般的な学習習慣についてよく知らない教員がい

ることも明らかになった。セメスター制やシラバスについても、正しく認識されていないことも多いので、これらに関する研修型のFDも必要ことが示唆された。翻って考えると、このような予測していなかった教育ニーズを把握できたこと自体が、当プロジェクトの成果の一つであったともいえる。

さらに教職員とセンターのコミュニケーションシステムについては、どうやってその意見を聞くのかの枠組み作りが重要であることが、プロジェクトを通じて示唆された。自由に意見を出し合うことは非常に重要であるが、そのためには一定の共通理解が必要でそれがなければ議論がかみ合わない。大学教員は大学をめぐる内外の変化をよく知らないことが多く、学内の意思決定の仕組みさえ充分には理解していないことが多い。

田中他（2000）では授業検討会への参加者が「大学での授業」という共通のフィールドを持っている必要性について強調しているが、それは必要条件ではあるかもしれないが、必ずしも十分条件ではない。授業検討会やその他の参加型、討論型のFDプログラムにおいて参加者がかみ合った議論ができるようにするために、その前提となる共通理解、共有知識を形成する必要がある。このことは学生の実態の理解などについても研修型のFDが必要であることにつながる。

授業評価については、多面的な評価が必要であることと、量的のみではなく質的評価が重要であるということに、特に変更はなかった。

7. 今後の課題と展望

2002年度に導入された信州大学における授業のピアレビューは、現在3年目を迎えている。2003年度に引き続き、比較的多くの授業が参加しており、検討会でも新しい話題が出されている（表1下部参照）。またセンターによるプロジェクトとは別に、JABEE対応のために繊維学部精密素材工学科が教員による相互評価を取り入れており、6月には医学部でも教員による授業参観制度の導入を決定した。

その一方で、センターが行っているピアレビューでは検討会に参加するメンバーの固定化が進んできたことによる、新しい問題が生じつつある。つまり、検討会の話題自体は新しいことも聞けて興味深い、いつも同じ顔ぶればかりでは大学全体の教育改善が進まないのではないかという危惧と焦りである。2004年度第1回の検討会では、実際に参加者からのこのような指摘があり、義務化を検討するべきという議論が持ち上がった。

実際のところ、教員による授業の相互参観、相互評価は本学の中期計画に盛り込まれており、その制度化・義務化の検討は必須となっているという実情もある。いずれにせよ、授業のピアレビューを全学的に拡大するためには、制度化について検討する必要がある。センターが独自に運営する教員による授業の互評価では、プロジェクトの対象にできる授業の数に限界があり、より全学的に多くの授業に参加してもらうためには学部も巻き込んだ制度化が必要だからである。

制度的な導入には、授業見学として教員が授業を学ぶことを目的とした導入を図るか、それとも授業評価として評価に重点をおくかに議論があるが、最初のうちは前者の立場で導入を図るのがよいのではないかと考えられる。教育の実施には、ある程度の緊張感が必要であるが、教員に対して過度の恐怖感を与えることは決して望ましいことではない。実際に、Blackmore, Gibbs, & Shirives（1999）では、教員による授業の相互参観の有効性を非常に高く評価したうえで、それをアプレイザルに反映させると、参観される教員は自分の得意な授業ばかりを公開して、本当に同僚からアドバイスをもらうべき授業を隠匿したりするのでよくないという指摘も行っている。

授業見学という方向性で導入するとしても、いくつか検討が必要な事項がある。

まず、誰もが授業参観者を勤められるためのツールが必要である。現在はセンターの教員が司会をする検討会を行っており、批判よりも助言を中心に議論することを心がけているが、全学的な制度化を行った場合には対応しきれない。授業を参観した教員がその授業へのコミットが低く、無責任な批判を行うようなことになると、授業者自身の教育に対する熱意に水を差しかねない。授業を支援できるコメントを寄せることをアフォードするような「授業参観シート（アドバイスシートなど）」を使うなどの工夫が必要であろう。

さらに、授業を参観した記録、参観された記録をいかにして取りまとめるかも検討課題である。本稿の前半で述べたように、授業のピアレビューは個々の授業に即した質的な評価を実施できることにその利点がある。だがこれは、全体的な結果を統計的に取りまとめるのが難しいということでもある。新しい制度の導入を組織内に定着させるため

には、その評価もあわせて行っていく必要があり、大量の質的データとなるであろう記録を取りまとめる方法を検討する必要があるだろう。

8. おわりに

以上、信州大学の例を挙げて、授業のピアレビューを中心としたFDの設計について論じてきた。最後に、各大学においてその大学にふさわしいFDを設計するに当たって必要と考えられる事柄を2点指摘し、本稿を締めくくることとする。

第一に、大学が抱える教育ニーズと各大学の特徴を分析し、それらに即したFDの計画を作る必要がある。またその際には、学生による授業評価、新任者研修、などの個別のプログラムをバラバラに提供するのではなく、それらを包括的に取込んだFDシステムを設計する必要がある。そうすることで、実施段階で当初の予測とは異なる事態が発生したときも、FDシステム全体の将来展望を見失うことなく対処することが可能になる。

第二には、設計したFDシステムは継続的に実施される必要があり、また継続的に実施できるものであるように設計段階から気を使うべきということである。FDもまたひとつの教育実践であり、実践は実践を通じてしか発展しない。田中他(2000)によると、一般的に3年もたてばプロジェクトの大きな輪郭が明らかになり、予想もつかない新たな事態などはあまり生じなくなるということである。逆に言えば、3年は継続して取り組むべきということなのかもしれない。大枠が固まってきてこそ、問題点を整理しなおすことができ、そしてさらにその大学にふさわしい将来展望を持ったFDシステムの設計が可能になるというものである。

付記： 本研究の実施にあたっては、平成14年度松校助成金の支援を受けました。

注

- (1) このような文脈では「独自の」という言葉が使われることが多いが、独自というと「そこだけにしかない」「他に類を見ない」という意味合いが出てきてしまう。だが、必ずしも各大学がその大学にしかないFDを実施する必要はない。その大学が必要とするFDが、結果として他の大学と共通のものであったとしても構わない。そこで本稿では「ふさわしい」という表現を用いることにした。
- (2) 大学教育の研究開発を行うセンターの組織が、FDと教育の評価の両方を実施していることが多い。例えば長崎大学の大学教育機能開発センターにはFDの担当者と評価の担当者が同じ部門に所属している。名古屋大学高等教育研究センターでは何名かの教員が評価情報分析室の協力教員をしている。
- (3) 平成18年に実施予定の全学共通教育カリキュラム改革のための資料を得るために、各学部、学科に対して要望などを伺うアンケート調査を実施した(結果は信州大学高等教育システムセンターのwebページに掲載)が、「我学部の意向を何も聞かずにセンターが勝手に決めたこと」に対する不満がかなりたくさん出てきた。
- (4) この原則そのものは現在に至るまで維持されているが、授業者によっては自分から工夫していることを話し出す人もいれば、司会者がかなり具体的に促してから話し出す人もいる。また、センター教員が授業者を務めていたために司会ができなかった場合には、原則どおりには進まないこともあった。
- (5) 「学生に主体性を持たせるためには卒業後の職業生活を見通した将来展望を持ってもらうことが有効であると思うし、必要があればそのための話をする人を会社から講師として派遣するなどの協力は惜しまない」という発言を頂いたくらいである。
- (6) 繊維学部での検討会のこのような結果は、京都大学での一般教養科目の公開実験授業の討論会で、理工系学部の教員ともお互いにかかなり深く生産的に議論がなされたとの報告(田中、2004)とは異なるものであった。このような結果になった理由としては、次の二つが推測される。ひとつは信州大学では検討会を生産的に上手く進める方法が確立していないことで、もうひとつは信州大学の理工系学生の基礎学力の不足が京都大学より深刻である可能性が高いことである。京都大学の場合は「どうすれば学生は能動的になるか」という問題意識が

専門領域を超えて共有されているようだが、信州大学の検討会で出てくる議論は「授業を理解するための前提となる知識を持っていない学生をどうするか」が中心であった。

- （7）例えば、大学の教員が学生、特に大学新生の具体的な実態を意外に把握していないことがこのときの検討会を通じてわかった。それを踏まえて「昨今の学生事情」というクイズ集を作成し、2004年度の新任教職員研修で利用した。

引用文献

- Blackmore, P., & Blackwell, R. 2003 Academic roles and relationships. In Blackwell, R., & Blackmore, P. (Eds.) *Towards Strategic Staff Development in Higher Education*. The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Blackmore, P., Gibbs, G., & Shirives, L. 1999 *Supporting Staff Development within Departments*. The Oxford Centre for Staff and Learning Development.
- 井下理 2003 「学生による授業評価とカリキュラム改革—慶應義塾大学 SFC における事例から」 有本章（編）『大学のカリキュラム改革』 玉川大学出版部、188-205頁。
- 溝上慎一 2002 「大学教育改革のあり方を「現場」から出発して再考する—京都大学における学問共同体の現存と押し迫る時代の要請—」『京都大学高等教育研究』8号、39-57頁。
- 文部科学省 2004 「大学における教育内容等の改革状況について」 2004年3月23日 報道発表資料
(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/03/04032301.htm#002)
- 西垣順子・菊池聡・花崎美紀 2003 「信州大学ピアレビュー・プロジェクトに関する報告—大教室での講義とゼミのピアレビュー—」『信州大学教育システム研究開発センター紀要』9号、89-96頁。
- 田中毎実 2004 「「公開実験授業」とは何か—平成8年度から平成15年度までの中間的総括—」『平成15年度公開実験授業の記録および公開実験授業8年間の中間的総括（京都大学高等教育叢書19）』 京都大学高等教育研究開発推進センター、43-114頁。
- 田中毎実・石村雅雄・大山泰宏・溝上慎一 2000 『平成10年度公開実験授業の記録（京都大学高等教育叢書6）』 京都大学高等教育教授システム開発センター
- 寺崎昌男 1999 「大学教育の創造—歴史・システム・カリキュラム」 東信堂
- 山内乾史 2002 「大学の授業とは何か—改善の系譜—」 京都大学高等教育教授システム開発センター（編）『大学授業研究の構想—過去から未来へ—』 東信堂、5-54頁。
- 安岡高志 2004 「授業改革の実際—学生による授業評価の視点」 絹川正吉・館昭（編）『学士課程教育の改革：講座21世紀の大学高等教育を考える3巻』 東信堂、269-288頁。