

学習者の多様性に基づく授業のリフレクション —京都大学文学研究科プレ FD プロジェクトを対象に—

半 澤 礼 之

(京都大学高等教育研究開発推進センター)

田 口 真 奈

(京都大学高等教育研究開発推進センター)

田 川 千 尋

(京都大学高等教育研究開発推進センター)

松 下 佳 代

(京都大学高等教育研究開発推進センター)

Lecturers' Reflection of their Classes based on Student's Study Attitude Diversity:
A Case Study on the Preparing Future Faculty Program in the Graduate School of Letters,
Kyoto University

Reino Hanzawa

(Center for the Promotion of Excellence in Higher Education, Kyoto University)

Mana Taguchi

(Center for the Promotion of Excellence in Higher Education, Kyoto University)

Chihiro Tagawa

(Center for the Promotion of Excellence in Higher Education, Kyoto University)

Kayo Matsushita

(Center for the Promotion of Excellence in Higher Education, Kyoto University)

Summary

The purpose of this study was to investigate the changes in lecturers resulting from the Preparing Future Faculty (PFF) program in the Graduate School of Letters, Kyoto University. Lecturers who participated in the PFF program are former students of the Graduate School of Letters, and were part time lectures in the undergraduate courses of the Faculty of Letters in Kyoto University. We investigated the study attitude of the students studying in the participant lecturers' classes by means of interviews. We found that the students' study attitudes were various. We informed the participant lecturers about their student' s study attitudes to solicit their reflection of their classes, under the PFF program. The result of this study suggested that lecturers had a positive attitude toward the feedback in the form of their student' s study attitudes, and that they did tend to reflect on their classes. However, the participant lecturers did not relate this feedback with class improvement. As such, the participant lecturers were unable to respond to student' s study attitude diversity.

キーワード: プレ FD、OD 支援、学生、授業のリフレクション、

Keywords: PFF, PD support, Undergraduate, Reflection of the Class

1. 問題と目的

中央教育審議会 (2008) による答申「学士課程教育の構築に向けて」の中で、「教育研究上の目的に応じて、大学院における大学教員養成機能 (プレ FD) の強化を図る」という形でプレ FD が取り上げられた。アメリカで発展を見せた、大学教員のキャリアに向けて大学院生 (主に博士課程院生。ポストドクター (PD) も含む) を準備させる

PFF (Preparing Future Faculty) (田口・出口・赤嶺・半澤・松下, 2010) の必要性が、日本においても指摘されたのである。2008年の答申ではプレFDの具体例として、教授法のワークショップやTAセミナーなどの積極的な実施、有効なプログラムの単位認定、他大学でのインターンの組織的な実施などがあげられており、現在日本においても研究大学を中心として取り組みが広がっている(田口ほか, 2010; 夏目, 2011)¹⁾。

このように日本において広がりをみせているプレFDであるが、その取り組みによって大学院生やPD、オーバードクター(OD)といったプレFDの対象となるファカルティ予備集団がどのように変化したのかについて報告が行われた事例は少ない。例えば、将来大学教員を志す大学院生に対して大学教員として活動するために必要な基礎的な知識(一部スキルを含む)を伝える取り組みが一定の業績をあげているとされるアメリカやフランス(夏目, 2011)においても、大学院生の業務に対する評価の実施レベルは必ずしも高くないことが指摘されている(吉良・北野・夏目, 2007)。これは、プログラムは実施されるが、そのプログラムを通じた対象者の変化が十分に示されていないということを表しているといえよう。このような状況は、プレFDが長い歴史をもっていない日本(田口ほか, 2010)においてはより顕著であることが推察される。実施されたプログラムやそれに対する参加者の感想が紹介されることはあっても(中井・米津, 2006; 半澤・藤本・及川, 2011; 安藤, 2011)、プレFDプログラムを通じて対象者がファカルティとしてどのように変化したのかという点にまで言及されることはほとんどない。しかし、プレFDがファカルティ予備集団を大学教員としてのキャリアに向けて準備させるという、大学院生を対象としたキャリア教育の役割を持っているのであるならば、彼らがプレFDプログラムを通じてどのように変化しているのかについて検討することが必要になると考えられる。

ここで、個々の大学はそれぞれの文脈を前提としながら、個別の目標をたててFD活動を行っているという現状がある。それはプレFDも同様だと言えるだろう。例えば名古屋大学が2005年度より行っている“大学教員準備プログラム”では、「高等教育教員を志す大学院生を主な対象に、高等教育教員になるために必要となる基礎的な知識・スキルの取得を支援すること(夏目, 2006)」が目的とされている。また、京都大学が2005年より実施している“大学院生のための教育実践講座”は「大学教育に携わることを希望している京都大学の大学院生、PD、研修員のためにファカルティ(大学教員)へと自己形成していくきっかけを与える場を提供すること」(河崎・中村・松下, 2009)を意図して計画されたプロジェクトである。

プレFDの対象者の変化については、当該大学のプレFDが何を目標として行われているのかに基づいた検討が必要であると考えられる。本稿は、京都大学文学研究科プレFDプロジェクトを対象として当該プロジェクトの参加者の変化について検討し、そこで得られた知見を、プレFDに参加したファカルティ予備集団の変化に関する研究の端緒とすることを目的とする。

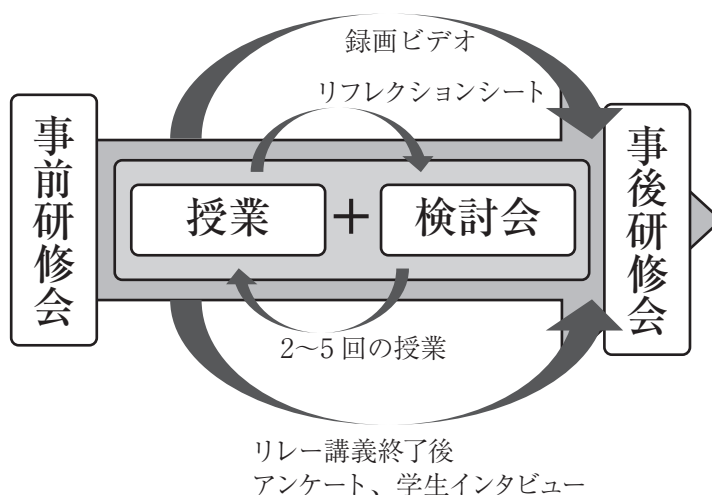


図1. 文学研究科プレFDプロジェクトの流れ(田口ほか, 2010を一部改変)

京都大学文学研究科プレ FD プロジェクト

文学研究科プレ FD プロジェクト（以下プレ FD プロジェクト）は、全学組織である FD 研究検討委員会の支援のもとに、文学研究科と高等教育研究開発推進センター（以下センター）が連携して行った、文学研究科の OD によるリレー講義を中心としたプロジェクトである。このプレ FD プロジェクトは、学期初めの事前研修会、公開授業とその検討会、そして学期末の事後研修会によって構成されている²⁾。具体的には、全ての授業を公開とし、毎回の授業終了後 20 分程度の授業検討会を行う。一人の講師は 2 回から 5 回の授業を行い、自分の授業が無い時には他の講師の授業を参観、検討会への参加という形で参加する。半期の授業が全て終了した段階で事後研修会を行い、自分自身の教育活動を振り返る作業を行う。この一連の流れがプレ FD プロジェクトである（図 1）³⁾。

また、このプロジェクトには学部・研究科とセンターをつなぐリエゾンとしての役割を持つ教務補佐員が雇用されており、授業の参観と録画、学生リフレクションシートの回収と検討会での紹介、そして検討会のマネジメントや議論の整理と報告、事前、事後研修会の補助といったプレ FD プロジェクト推進の下支えを行っている（田口ほか、2010）。

プレ FD プロジェクトは先述のように OD による公開授業に加えて、授業後の検討会や事後研修会といったプログラムが準備されており、これらは相互研修型 FD（田中, 2003）を基本理念として構成されている。検討会では多様な視点の共有が重視されているため、検討会の場で授業者、参観者、学生という 3 つの視点の共有を目指して参観者用、学生用それぞれのリフレクションシートが利用された（田口ほか、2010）。また、事後研修会のプログラムは、自分自身の教育活動の振り返り（リフレクション）を目指したものであり（半澤・田川・田口・松下・田林・小城・溝上・杉山, 2011）、授業へのアプローチに関する多様な選択肢の獲得と自己の授業の相対化を目的として構成されていた（田口ほか、2010）。この目的に従う形で、事後研修会では、録画された授業ビデオを用いた教授のデザインとリフレクションのためのワークシート（田口・松下・半澤, 印刷中）や、リレー講義受講生に対するインタビュー結果のフィードバックといったリフレクションのための道具が準備された。検討会と事後研修会のいずれにも共通しているのは、授業者である OD が多様な視点から自身の授業をリフレクションできるような仕組みを準備していることだといえる。そして、この多様な視点からの授業のリフレクションこそが、プレ FD プロジェクトの目標の 1 つであった。したがって、授業のリフレクションの有無が、プレ FD プロジェクトの対象者である OD の変化を検討するにあたって重要な視点となるといえる。

学習者の声に基づく授業のリフレクション

授業のリフレクションに関して、教授のデザインとリフレクションのためのワークシート（田口ほか、印刷中）や検討会（大山・田口, 2011）については、先行研究によって OD のリフレクションを促すことが示唆されている。したがって本研究では、事後研修会で行われる受講生に対するインタビューのフィードバックを対象とし、フィードバックが OD の授業のリフレクションを促すのかどうかについて検討を行うこととする。この検討を行う上で、本研究では大きく 2 つの調査を行う。1 つ目の調査は、受講生に対するインタビューによって彼らの受講態度を明らかにするものである。2 つ目の調査は、調査 1 によって明らかになった受講生の受講態度を OD にフィードバックし、授業のリフレクションが生じるのかどうかについて検討するものである。また、調査 2 については、次の 3 つの分析を行う。分析 1 は、フィードバックの必要性についての検討である。インタビュー結果のフィードバックが、プレ FD プロジェクトに参加した OD にとって必要なものと認識されているのかについて検討を行う。分析 2 はフィードバックの受け止め方についての検討である。OD にとってフィードバックが必要なものと認識されていた場合、どのような点で必要だと考えられているのかについて検討を行う。最後の分析 3 は、フィードバックによるリフレクションと授業改善の結びつきについての検討である。フィードバックがリフレクションを引き起こしているのかどうか、そしてそれが実際の授業改善と結びついているのかどうかについて検討を行う。これら 3 つの分析を行うにあたって、分析 1 と 2 は OD を対象として、分析 3 は教務補佐員を対象として調査を行う。分析 3 において教務補佐員を対象とするのは、彼らも文学研究科の OD であり、更に、先述のようにプレ FD プロジェクトに様々な側面から関与しているため、フィードバックによるリフレクションや授業改善がより生じやすいと考えられたからである。

2. 調査1：プレFDプロジェクトリレー講義受講生に対するインタビュー調査

目的

調査1では、リレー講義の受講生に対してインタビュー調査を行い、彼らの受講態度について検討をおこなう。この検討を通じて、学生の実態を把握すること、そしてODに学生の実態をフィードバックするための資料を作成することを目的とする。

方法

調査協力者：プレFDプロジェクトのリレー講義を受講した大学生12名（2年生～5年生：2009年度後期受講生5名、2010年度前期受講生2名、2010年度後期受講生5名）。調査協力に際しては、受講生に対してE-mailを用いた依頼と授業での直接の依頼を行った。

調査時期：2009年12月～2011年1月

調査方法：

手続き—— 調査協力者に対して、それぞれの年度の学期末にリレー講義の受講動機や受講態度、実際の学習行動、将来の進路などを尋ねることを主とした半構造化面接を、調査協力者1名に対してセンター教員が2名で行った。面接はセンター教員の研究室や京都大学内の教室で行われ、所要時間は一人一回当たり約30分～90分程度であった。また、面接によって得られた発話は本プロジェクトの推進と研究のみに使用し、個人が特定されるような引用の仕方は行わないことを調査対象者に説明し、了承を得た上で発話内容の録音がおこなわれた。調査協力者には薄謝が支払われた。

分析の流れ—— 録音されたデータをトランスクリプトに起こし、発話データとして分析をおこなった。分析にあたっては、調査対象者の学習の実態を把握するという本調査の目的から、予め分析の枠組みを準備するのではなく、得られた発話データそのものからカテゴリーを生成し分析を行う質的コード化（Coffey & Atkinson, 1996）の技法を一部援用した。具体的には、発話データの特徴に応じてデータを区切り、そこに区切られたデータの内容を反映させるようなラベルを与えた。それらのラベルは、それぞれの発話データ間の類似性や差異といった観点から何度も検討され、カテゴリーとして整理、統合された。質的コード化の技法はこのように発話データの内容に応じてラベルやカテゴリー、そしてそこから分析の視点を生成するものである。ここで、本調査は受講生の実態把握と同時に、今後のプレFDプロジェクト研修会においてこの結果をODにフィードバックするための資料を作成するという目的も有している。したがって、ラベルやカテゴリー、分析の視点といった質的コード化の用語をそのまま使用することは、研修会の目的を考慮にいたした場合適切と言えない。研修会の中で質的コード化の用語について説明する必要があるために、本調査では一般的に用いられている用語である「カテゴリー」という用語のみを用いることとした。具体的には、上述の手順によって得られたカテゴリーを、最も小さな分類としての「小カテゴリー」、小カテゴリーを内容に応じてまとめた「大カテゴリー」、そして大カテゴリーを内容に応じてまとめた【カテゴリーグループ】の3つに分類することとした。

結果と考察

調査対象者から得られた発話データを分析した結果、【リレー講義への評価】【受講態度と行動】という2つのカテゴリーグループが、「リレー講義の内容的側面」「リレー講義の形式的側面」「若手教員であること」「学問追求」「専門選択」「教養」「テレビ視聴的」という7つの大カテゴリーが、そして、[教員との距離][教員の授業に対する熱心さ][大学院進学][学問への興味・関心][最新の研究に触れる][教養が深まる][単位取得][他の授業との比較]という8つの小カテゴリーが生成された（表1）。

カテゴリーグループ【リレー講義への評価】

【リレー講義への評価】というカテゴリーグループは、「リレー講義の内容的側面」「リレー講義の形式的側面」「若手教員であること」という大カテゴリーからなっていた。「リレー講義の内容的側面」「リレー講義の形式的側面」の2つの大カテゴリーと「若手教員であること」の下位カテゴリーである[教員の授業に対する熱心さ]がリレー講義に対して肯定的な評価を示したものである一方、[教員との距離]については、表1にあるように、距離が近いことに対する肯定的な評価と、近さに価値を見出さない中立的な評価の2つの側面が含まれる小カテゴリーとなっていた。

カテゴリーグループ【受講態度と行動】

【受講態度と行動】というカテゴリーグループは、「学問追求」「専門選択」「教養」「テレビ視聴的」という4つの大カテゴリーからなっていた。「学問追求」は「大学院進学」や「学問への興味・関心」といった小カテゴリーを下位カテゴリーに持つことからわかるように、リレー講義での学びを重要だと捉えていることを表した大カテゴリーであると言えるだろう。その一方で「テレビ視聴的」は、表1の発話例にも示されているように、リレー講義においては90分の授業を楽しませてくれればそれでよく、授業内容はその後に残らないという【受講態度や行動】を示している。これは、リレー講義での学びに大きな意味を与えていないと考えられる大カテゴリーであると考えられる。

調査1のまとめ

本調査の結果から、受講生の【リレー講義に対する評価】は肯定的であることが明らかになった。また、受講生の【受講態度と行動】については、「学問追求」から「テレビ視聴的」まで多様であることが示された。この結果は、講

表1. リレー講義受講生の【リレー講義に対する評価】と【受講態度と行動】

カテゴリーグループ	大カテゴリー	小カテゴリー	発話例
リレー講義への評価	内容的側面	最新の研究に触れる	「最新の研究、何をやっているのかわかって、それはすごく興味深かったですね」
		教養が深まる	「教養として話を聴くという姿勢で臨めるといふか。教養を得られる感じではありますね」
	形式的側面	単位取得	「単位が取れそうだなっていう。まあ、ちゃんと出席して出せば、単位が取れそうな授業だなって思ったのもありますけど」
		他の授業との比較	「こういう少人数の形式で実際のやりとりもしやすい環境で、そういう点では全体、大人数で受ける全学共通科目で受けるような科目とはまた違ったような趣があるというように思います」
	若手であること	教員との距離	「距離はやっぱ、近いかなあという感じはします」「若手であることのメリットは感じなかった」
		教員の授業に対する熱心さ	「ちゃんとした教授よりは熱心に資料とかを作ってはるなあという印象があって、そこはちょっと良かったなあって思いました」
受講態度と行動	学問追求	大学院進学	「僕は一応、大学院に行きたいとは思ってるんですけど。そういう意味で、若手の研究者の方の研究内容って言うのは興味がありましたね」
		学問への興味・関心	「この授業を受けることで、哲学的に考えるということがどういうことなんかっていうのを、実際に考えていらっしゃる先生方の言葉なり、姿勢なりを、直接的にその感じることによって、哲学が学びやすくなったんじゃないかなと思っています」
	専門選択		「専攻が決まっていなかった時に、このいろんな先生の、いろんな分野の話を聞けるといふのは参考になるかなというのはいっぱい思ったので」
	教養		「学問を究めたいとまでは思っていないですけど、できるだけ教養といふか、いろんなことを知っておきたいと思っているので」
	テレビ視聴的		「授業内容はすぐに忘れてしまうと思います [中略]でも、90分楽しませてくれればそれでいいです」

義に対する評価が肯定的であったからといって、そこでの学びを重視しているわけではない学生が存在する可能性を示していると考えられる。講義に対する評価だけではわからない、学生の学びの多様性が明らかになったことは、インタビュー結果を OD にフィードバックすることの重要性を、データに基づく形で改めて示したということができるのではないだろうか。

3. 調査2：インタビュー結果フィードバックによる授業のリフレクションと授業改善

目的

調査1によって、学生のリレー講義に対する肯定的評価や受講態度・行動の多様性が明らかになった。調査2では、学生インタビュー結果を OD にフィードバックすることで、彼らの授業のリフレクションが促されるのかどうか、また、そのリフレクションが授業改善と結びつくのかどうかについて検討することを目的とする。また、検討を進めるにあたっては、「1. 問題と目的」で述べたように、インタビューのフィードバックが OD に必要とされているのかどうか（分析1）、必要とされているのであれば、フィードバックはどのように受け止められており、リフレクションは生じているのかどうか（分析2）、そして、リフレクションが行われているのであれば、それが授業改善と結びついているのかどうか（分析3）という3点から分析を行うこととする。

3-1. 分析1：フィードバックの必要性についての検討

方法

調査対象者：事後研修会に参加し、事後アンケートを提出した文学研究科 OD29 名

調査時期：2010 年 1 月（2009 年度後期事後研修会：17 名）、2010 年 8 月（2010 年度前期事後研修会：12 名）の合計 2 回

調査方法：事後研修会のプログラムの中でインタビュー結果のフィードバックを行った。ここでフィードバックされたのは各期の受講生に対するインタビュー結果であり（2009 年度後期研修会であれば、2009 年度後期受講生）、次のような方法で行われた。初めに、インタビューをトランスクリプトに起こしたものを教務補佐員が内容ごとに整理し、受講生の具体的な発言を紹介する形で報告した。次に、センター教員がトランスクリプトを分析し、調査1で「大カテゴリー」とされたものと同様の形でまとめたものを報告した。したがって、フィードバックは「具体的な発言の報告とそれらの発言を整理したカテゴリー」という形で行われたといえる。そして、事後研修会終了後に研修会全体について「よかった点・参考になった点」「改善点」を問う自由記述による事後アンケートを実施した。そこからインタビューに言及されている記述を抽出し、分析対象とした。

結果と考察

調査対象者 29 名中 9 名（31.03%）が、事後アンケートの中でインタビュー結果のフィードバックに言及していた。彼らの自由記述を内容に応じて分類したところ、「学生の声を聴くことが出来て有意義」「学生の多様性の確認」という2つのカテゴリーが得られた。記述例としては、「学生の率直な意見がインタビューで知ることができて有意義だった（学生の声を聴くことが出来て有意義）」、「インタビューの結果を聞いたことにより、学生の多様さを再度感じ取ることができた（学生の多様性の確認）」といったものが挙げられる。

ここで分析対象とした事後アンケートは、直接インタビュー結果のフィードバックについて問う質問項目を設定していなかった。しかし、30% 以上の調査対象者がその点に言及していたということから、フィードバックの必要性が一定程度あることが確認されたといえる。したがって次の分析では、事後アンケートにおいてインタビュー結果のフィードバックについて尋ねる質問項目を設定し、フィードバックを OD が具体的にどのように受け止めているのかについて検討することとする。

3-2. 分析2：フィードバックの受け止め方とリフレクションについての検討

調査対象者：事後研修会に参加し、事後アンケートを提出した文学研究科 OD13 名

調査時期：2011 年 2 月（2010 年度後期研修会）

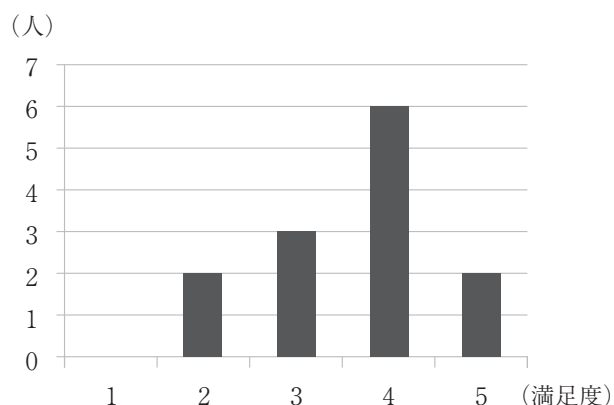


図2. インタビュー結果のフィードバックに対する満足度

調査方法：事後研修会のプログラムの中でインタビュー結果のフィードバックを行った。フィードバックの方法は、分析1で示したものと同様であった。事後研修会終了後に、事後アンケートによって研修会のセッションごとに満足度（5件法：1.まったく満足していない～5.とても満足している）とその理由を尋ね、その中から、「学生インタビューのフィードバックに対する満足度とその理由」という質問への回答を抽出し分析対象とした。

結果と考察

インタビュー結果のフィードバックに対する満足度

インタビュー結果のフィードバックに対する満足度の平均値は3.85（SD=0.99）であった。また、満足度の度数分布は図2の通りである。

満足度の回答理由

得られた自由記述を、分析1で得られた「学生の声聴くことが出来て有意義」「学生の多様性の確認」という枠組みに基づいて分類した。その結果、満足度を“2”とつけた調査対象者⁴⁾を除く全ての対象者について、これらのカテゴリに該当する記述が得られたのに加えて、「学生の声と自分の授業の関連」という新たなカテゴリが得られた（表2）。

表2に示されているように、「学生の声と自分の授業の関連」は授業のリフレクションが生じていることを示しているカテゴリであると考えられる。その一方で、「学生の声聴くことが出来て有意義」「学生の多様性の確認」は、インタビュー結果のフィードバックと自身の授業との関連について明確に言及したカテゴリではないといえるだろう。しかし、いずれのカテゴリについても、インタビュー結果のフィードバックを否定的に捉えているものではないと考えることができるため、事後研修会においてフィードバックを行うことの有用性を示しているといえる。また、

表2. 「インタビュー結果のフィードバック」への満足度の回答理由

カテゴリー	記述例
学生の声聴くことができて有意義	インタビューに応じてくれた学生さんが少なかったのは残念だったが、少数の人でも正直に自分の感想をかいてくれたので、非常に参考になった。
学生の多様性の確認	さまざまな態度で授業に臨む学生がいるということを知りました。
学生の声と自分の授業の関連	学生さんたちの生の声を聞いたのはよかった。各学生によって求める授業が異なるために、実際の授業に役立てられるかどうかは分からないけれども…。

「学生の多様性の確認」というカテゴリーが得られたことは、調査1で明らかになった結果をインタビュー結果のフィードバックによって適切に伝えることが出来たことを表していると考えられるのではないだろうか。

調査2分析1・2のまとめ

分析1によって、インタビュー結果のフィードバックが調査対象者であるODに一定程度必要とされていること、分析2によって、フィードバックに対して多くのODは否定的な評価を抱いていないということが明らかになった。また、フィードバックの受け止め方として、「学生の声を聴くことが出来て有意義」「学生の多様性の確認」「学生の声と自分の授業の関連」という3つのカテゴリーがあることが示唆された。ここで、先に述べたように、「学生の声を聴くことが出来て有意義」「学生の多様性の確認」というカテゴリーは、インタビュー結果のフィードバックを受けることが授業のリフレクションにつながっていることを明確に示すものではない。また、「学生の声と自分の授業の関連」についても、表2の記述例からわかるように、リフレクションが実際の授業改善に結びついているかどうかについて十分に明らかにすることが出来なかった。したがって次の分析では、リフレクションの有無や自身の授業とのつながりについて直接尋ねる質問項目を設定した調査を行い、上記の点を検討することとする。

3-3. 分析3：リフレクションと授業改善の関連についての検討

調査対象者：プレFDプロジェクト教務補佐員4名

調査時期：2011年3月

調査方法：インタビュー結果のフィードバックによるリフレクションをより詳細に検討するために、学生インタビューのフィードバックを通じて、授業のリフレクションが行われたかどうか／またその理由について、大学での「授業経験」があり、「すべてのリレー講義を参観している」教務補佐員に対して自由記述による質問紙調査を行った。本調査は4名と調査対象者が少ないため、これまでのように自由記述を内容に応じてカテゴライズするのではなく、エピソードとしてそれぞれの具体的な記述を示すこととする。

結果と考察

フィードバックによるリフレクションの有無

初めに、調査対象者4名の自由記述について「リフレクションが行われているかどうか」という視点から分析をおこなった。その結果、全ての調査対象者において程度の違いはあれ「リフレクションが行われている」という記述がみられた（Episode1~4）。

教務補佐員 A (Episode1)：「参考程度にしかならないとしても、リフレクションシートには出てきにくい授業（特定の授業だけでなく、文学部の授業全般も含む）に否定的な意見をくみ取れることがあるという点において、インタビューにも意義があるかもしれません。インタビュー結果によって即座に授業のやり方を変えるということはないでしょうが、授業を行ううえで講師の意識に若干の影響を与えるということはあるかもしれないと思います」

教務補佐員 B (Episode2)：「私の場合「授業デザインのレベルでは振り返っていない、つなげていない／コースデザインのレベルでは反映させている」ということになると思う」

教務補佐員 C (Episode3)：「学生インタビューを聞くことは自分の授業を振り返るきっかけになっている。」というのも、このインタビューは授業を行った講師本人が行うインタビューではないので、ある意味では授業と講師への学生の本音が垣間見えるものだからである」

教務補佐員 D (Episode4)：「学生インタビューの結果を聞くことは、授業の振り返りのきっかけとなっており、また、授業の際の留意点ともなっているが、授業方法に直結する形では大きく影響をおよぼすものではない」

リフレクションと授業改善の関連

次に、リフレクションを授業改善と関連させようとしているかどうかという視点から、調査対象者4名の自由記述の分析を行った。その結果、「関連している」と捉えることのできる記述が見られたのは4名中1名であり、「関連して

いない」と捉えることのできる記述が見られたのが4名中3名であった。具体的な記述について以下に示す。また、「関連していない」と捉えることのできる記述については、その理由として考えられるものも併せて示す。

1) リフレクションと授業改善が「関連している」

教務補佐員 C (Episode5)：学生インタビューでは、講師や授業に対して遠慮のない意見や感想が数多く見られる。時として露骨にすら感じることもあるが、教師が直接聞けない学生の授業に対する姿勢や態度を知る上で、学生インタビューは極めて有益であった。それ以来、私は授業内容を考える際に、それまでにままして、学生の興味関心がどこにあるのかをより深く考えるようになったと思う。

2) リフレクションと授業改善が「関連していない」

教務補佐員 A (Episode6)：学生インタビューについては、現状では授業改善という点において直接的に影響を及ぼすには至らないというのが実感です。理由は「中略」調査数が少なすぎることにあります。「中略」これまで公表された学生のインタビュー結果を見ると、学生の授業や学問に対する姿勢、授業に求めることは多種多様で、一つの結果に左右されてしまえば、講師は方針を立てられず、迷ってしまいかねません。

教務補佐員 B (Episode7)：全体的な印象として、研修会で紹介される学生インタビューの内容は、半期の授業全体を振り返っての感想という色合いが濃く、具体的に「あの先生のこういう授業内容／形態が良かった／悪かった」という内容は乏しかったように思う。そのため、具体相での授業改善に資するものではなかった。

教務補佐員 D (Episode8)：（テレビ視聴的な態度や詳細なレジュメをつくってほしいといった具体的な授業方法に関する要望について）学生インタビューの数少ないサンプルを見渡すと、これらの意見は決して中心的なものではないように見受けられる。学生の要望が多様化していること、そのなかでもやはり濃い内容の授業を求められているように（インタビュー結果が）見受けられることは、リフレクションシートや授業アンケートから受ける印象と同じである。以上のようなことから、個人的には、学生インタビューの結果を聞くことは、授業の振り返りのきっかけとなっており、また、授業の際の留意点ともなっているが、授業方法に直結する形では大きく影響をおよぼすものではない。

* 下線・括弧内は筆者による補足

リフレクションが授業改善と「関連していない」とした3名の記述からは、「サンプル数の少なさ（Episode6、8）」や「学生の多様性（Episode6）」、「インタビュー結果が個々の授業ではなくコース全体の評価になっていること（Episode7）」、「学生からの授業方法改善の要望は中心的な意見ではない（Episode8）」といった点が、「関連していない」とする理由として考えられた。

調査2分析3のまとめ

分析3によって、インタビュー結果のフィードバックはODの授業のリフレクションを促すが、それが直接授業改善にはつながっていないことがある可能性が示された。その理由としてあげられた「サンプル数の少なさ」「インタビュー結果が個々の授業ではなくコース全体の評価になっていること」⁵⁾については、調査協力者の募集方法やインタビューの質問項目、そしてフィードバックの方法といった調査方法や事後研修会の実施方法を改善することで対応が可能であると考えられる。その一方で、「学生の多様性」については、「一つ一つの結果に左右されてしまえば、講師は方針を立てられず、迷ってしまいかねません（Episode6）」とあるように、多くの学生を対象としてインタビューを行い学生の多様性を伝えることがODの混乱につながる可能性を示していると考えられる。これは、彼らの教育経験の浅さや有している教育観に起因するものであると考えられ、インタビュー結果のフィードバックを個々のODの教育経験や教育観と結びつけて検討していく必要性を表しているといえるのではないだろうか。また、「学生からの授業方法改善の要望は中心的な意見ではない」については、授業参観やリフレクションシートの集約、授業アンケートの回収、そしてインタビューのまとめといった様々な側面からリレー講義の受講生を見ることのできた教務補佐員を対象とした調査であるからこそ得られたものであると考えられる。Episode8で示されているのは、プレFDプロ

ジェクトにおける経験が豊富で、そこでどのような教育を行うべきなのかという視点が他の OD よりも確立している教務補佐員であるからこそ得られた、「学生の多様性」を理解しながらもそれによって混乱を示していない姿だといえるのではないだろうか。「学生の多様性」のフィードバックがもたらす効果について、OD の教育経験や教育観を含めて考える必要性が、この点においても示されたと考えられる。

4. まとめと今後の課題

本研究は、文学研究科プレ FD プロジェクトに参加した OD を対象として、彼らの変化を検討することを目的としていた。変化を捉える視点として、リレー講義の受講生に対するインタビュー結果を OD にフィードバックすることが、授業のリフレクションを促し、それが授業改善につながるのかどうかという点に着目し、調査をおこなった。その結果、OD はインタビュー結果のフィードバックを否定的に捉えておらず、リフレクションも一定程度生じていることが明らかになった。しかし、リフレクションは、直接には授業改善に結びついていない可能性が示唆された。その理由としてあげられた「学生の多様性」からは、多様な学生への対応が必要であるという認識を OD に与えることが出来た一方で、それが彼らの混乱につながる可能性が示唆されたといえよう。構成主義的な学習観の広がりにおける「教員が何を教えるか」から「学習者が何を学び取るのか」への視点の転換（和栗，2010）が指摘されているが、教員としての経験が浅く、「教員が何を教えるか」といった視点すら十分に確立しているとは言い難い OD にとっては、「学習者が何を学び取るのか」といった視点を持ち、学習者の多様性に基づく形で自身の授業をリフレクションして授業改善につなげることは困難である可能性を本研究の結果は示唆していると考えられる。しかし、調査2分析3の結果にあるように、経験を積んだ教務補佐員であれば、学生の多様性を前提としながらも、自身の視点を持って授業をリフレクションすることが可能であることが明らかとなった。学生インタビューの結果を用いて OD の授業リフレクションや授業改善を促そうとする場合には、教育歴や教育観といった要因を含めて、彼らがファカルティ予備集団としてどの段階にいるのかという点を考慮にいったフィードバックの方法を検討する必要があるといえるだろう。また、本研究では学生インタビューのフィードバックのみを対象として検討を行ったが、プレ FD プロジェクトにおいては、先述のように授業後の検討会や教授のデザインとリフレクションのためのワークシートといったリフレクションのための仕組みが準備されている。これらについて個別に検討は行われているものの、それぞれがどのような関連を持ち、それが OD のリフレクションにどのようにつながるのかといった点についてはまだ検討されていない。学生インタビューのフィードバック方法と、リフレクションを促す仕組み同士の関連について、今後検討が必要になると考えられる。

註

- 1) 日本におけるプレ FD の事例については、田口ほか（2010）や夏目（2011）を参照のこと。また近年では、FD プログラムとしてだけでなく、大学院生や若手教員に焦点を当てたプレ FD のための書籍も刊行されている（夏目・近田・中井・齋藤，2010；東北大学高等教育開発推進センター，2011）。
- 2) 2009、2010 年度は事後研修会のみであったが、2011 年度より事前研修会も実施されている。
- 3) プレ FD プロジェクトの詳細な内容や実施の経緯については田口ほか（2010）、半澤ほか（2011）を参照のこと。
- 4) 満足度を 2 とつけた調査対象者からは「サンプル数が少なく参考にならない」という回答が共通して得られた。この指摘は分析 3 でも同様に行われており、研修会の改善と合わせて今後の検討課題としたい。
- 5) インタビューでは、個々の授業・教員に対する評価が述べられたケースも存在した。しかし研修会でのフィードバックでは、調査協力者の学生が特定されることを避けること（言及された授業やその内容から学生の特定が行われる可能性があるため）、そして、個々の教員に個別にアプローチすることを目的とした研修会ではなかったことから、特定の授業・教員に対して行われた評価についてはフィードバックを行わなかった。

引用文献

- 安藤厚 2011 「北大型 Preparing Future Faculty プログラム」『「次世代のFDの研究」報告書』11-12 頁
- Coffey,A.& Atkinson,P. 1996 *Making sence od qualitative data: Complementary research strategies*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- 半澤礼之・田川千尋・田口真奈・松下佳代・田林千尋・小城拓理・溝上宏美・杉山卓史 2011 「文学研究科プレFDプロジェクト」『京都大学高等教育叢書 29 相互研修型FD拠点活動報告 2010』37-59 頁
- 半澤礼之・藤本夕衣・及川恵 2011 「大学院生のための教育実践講座－大学でどう教えるか－」『京都大学高等教育叢書 29 相互研修型FD拠点活動報告 2010』61-79 頁
- 河崎美保・中村夕衣・松下佳代 2009 「大学院生のための教育実践講座－大学でどう教えるか－」『京都大学高等教育叢書 27 大学教員教育研修のためのモデル拠点形成 2008』80-136 頁
- 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仏比較研究」『大学教育学会誌』第29巻2号、77-86 頁
- 中央教育審議会 2008 学士課程教育の構築に向けて (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf 参照日: 2011 年 9 月 15 日)
- 中井俊樹・米津直希 2006 「大学教授法研修会の反響」『大学院生のための大学教員準備プログラムの開発・大学教授法研修会の記録』41-47 頁
- 夏目達也 2006 「大学教員準備プログラムおよび大学教授法研修会の趣旨」『大学院生のための大学教員準備プログラムの開発・大学教授法研修会の記録』1-4 頁
- 夏目達也・近田正博・中井俊樹・齋藤芳子 2010 『大学教員準備講座』玉川大学出版部
- 夏目達也 2011 「大学教育の質保証方策としてのFDの可能性－FDの新たな展開の諸相－」『名古屋高等教育研究』第11号、133-152 頁
- 大山牧子・田口真奈 2011 「公開授業・検討会が大学初任教員のリフレクションに与える影響－京都大学文学研究科プレFDプロジェクトを対象に－」『日本教育工学会第26回全国大会講演論文集』835-836 頁
- 田口真奈・出口康夫・赤嶺宏介・半澤礼之・松下佳代 2010 「未来のファカルティをどう育てるか－京都大学文学研究科プレFDプロジェクトの試みを通じて－」『京都大学高等教育研究』16号、91-111 頁
- 田口真奈・松下佳代・半澤礼之 印刷中 「大学授業における教授のデザインとリフレクションのためのワークシートの開発」『日本教育工学会論文誌』35号3巻
- 田中毎実 2003 「ファカルティ・ディベロップメント論－大学教育主体の相互形成－」京都大学高等教育研究開発推進センター(編)『大学教育学』培風館
- 東北大学高等教育開発推進センター 2011 『PDブックレット: すてきな大学教員を目指すあなたに』東北大学高等教育開発推進センター
- 和栗百恵 2010 「ふりかえりと学習－大学教育におけるふりかえり支援のために－」『国立教育政策研究所紀要』第139集、85-100 頁