

FDとしての「教員相互授業参観」の効果検証

南 伸昌・久保田愛子・田村 岳充・石塚 諭・酒井 一博・川原 誠司

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要 第7号 別刷

2020年8月31日

FDとしての「教員相互授業参観」の効果検証[†]

南 伸昌*・久保田愛子*・田村 岳充*・石塚 諭*・酒井 一博*・川原 誠司*
宇都宮大学共同教育学部*

「教員相互授業参観」はFDの1つとして毎年実施されているが、大学教員の教授能力向上についての寄与の評価までには至っていない。平成30年度より教務委員会において、本来のFDとしての効果を検証するために、報告シートの改訂や参観手順の見直しを行ってきた。令和元年度の実施結果を整理することにより、授業参観が参観者の教授能力に正の効果を与え、授業改善に繋がるケースもあることが分かった。その内容及び、本活動を実りあるFDとして展開していくための課題について検討した結果を報告する。

キーワード：FD，教員相互授業参観，評価

1. はじめに

研究と教育は大学教員の職務の両輪であり、「良い研究者⇒良い教育者」という図式が一般的に受け入れられていた時期もあった。しかし馬越によると、研究の生産性を高めることと教育を効果的に行うこととはほぼ相関がなく、研究で得られた知識体系の内容や面白さを、初学者を含めた専門家以外にも理解できるよう解釈する営みが、教授のために必要とされている。¹⁾平成10年度の大学審議会(答申)「21世紀の大学像と今後の改革方策について」において大学の機能別分化が明示され、教員養成課程では教授機能の強化が求められるようになった。大学の教授機能を考えた場合、FD(Faculty Development 大学教員資質開発)とは、専門知識の細分化に起因する大学教育の機能障害を克服するための、大学教員の資質開発と捉えることができる。²⁾上記答申を受け、FDは平成11年度の大学設置基準に努力目標として組み込まれた。そして平成19年度の大学設置基準で義務化され、平成20年度の中央教育審議会(答申)「学士課程教育の構築に向けて」でその

必要性が明文化された。³⁾

絹川はFDの活動として13項目を挙げているが、教員相互授業参観は次の2つに該当する。⁴⁾

- ・教員の教育技法(学習理論、授業法、討論法、学業評価法、教育機器利用法、メディア・リテラシーの習熟)を改善するための支援プログラム
- ・アセスメント(学生による授業評価、同僚教員による教授法評価、教員の諸活動の定期的評価)

このように、教員相互授業参観の主なねらいは、大学教員の授業を評価し、改善へ繋げることであるが、評価(assessment)と査定(evaluation)の区別が明確でないこともあり、大学において他の教員、特に異なる専門分野の教員からの助言を、適切に授業改善に結びつけられる環境が整っているとは言い難い。²⁾

2. 宇都宮大学における従来の取組

本学において教員相互授業参観は、平成20年度の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」を受け、平成21年度からFDの一部として学部ごとに実施することとなった。本学部では、参観者が参観授業を選択し、参観後に自由記述式の授業参観シート(以下「シート」)を授業担当者や教務委員会に提出する形で始まった。提出されたシートの内容は教務委員会が集約し、学習会等で全体的な資料として共有を図り、授業改善を考える参考とした。参観者から授業者へシートを提出することによる直接のフィードバックもあったが、全体で共有されたのは主に「参観者の学び」で、「授業の改善」に繋

[†] Nobumasa MINAMI*, Aiko KUBOTA*, Takamitsu TAMURA*, Satoshi ISHIZUKA*, Kazuhiro SAKAI* and Seishi KAWAHARA*: Verification of the effect of "Mutual Class Observations among Teachers" as an FD
Keywords: FD, Mutual class observations, Assessment

* Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya University
(連絡先: minami@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

がる授業者への働きかけは行われていなかった。

この方式は、田口、溝上による教員相互授業参観の5類型の内、「啓蒙型」に分類でき、期間を設けるなどしてイベント的に実施することにより、「学内のFDへの意識を高めることが主要な目的」と捉えることができる。^{5,6)} 本学の他の学部で実施されている教員相互授業参観も「啓蒙型」に加え、モデルとなる授業の公開・参観から、主に参観者が学びを深める「モデル伝達型」が多く、必ずしも授業の評価や改善を目的とした授業参観方式とはなっていない。⁷⁾ 授業参観後に参観者と授業者とで授業検討会を行い、授業改善に繋げる「ファカルティ連携型」の授業参観も一部学科で実施されているが、実施件数が限られている。これは、ある程度まとまった人数で時間を合わせて授業参観し、授業検討会を開催し、報告書にまとめるという手続を、他の業務をこなしながら行う負荷の大きさのためと考えられる。

ここで「授業参観」は、教育実習などにおいて実習生等が教授方法を学ぶ重要な活動であるが、その参観の対象はベテラン教員に限らず、同じ実習生であっても自身の教授能力向上の糧とすることができる。教育学部の授業は、各分野の専門家が教師教育を意識しながら専門についての教授を行うので、参観者は通常でも、その専門性や教授方法両面について学び・評価することを通じて、自身の教授能力向上に繋げることができる。更に、授業参観で深まる学びの観点や学んだことの活用事例などを整理して体系化し、学部全体で共有することにより、通常の授業参観でも「モデル伝達型」や「ファカルティ連携型」と同等の効果を得られることが見込まれる。

平成30年度の本学部の教員相互授業参観において、シートの自由記述に加え、参観者にとって参考となった観点として「準備」「表現」「内容」「学生の参加を促す仕組み」「評価・支援」5つの大項目を設定し、各項目において設定された複数のキーワードの選択状況を調べることにより、参観者が得る学びの分析を行った。その結果、授業における「表現」「内容」「学生の参加を促す仕組み」についての評価が高く、他分野の授業を参観した方が自分分野のものよりも得る学びが多い傾向が得られた。また、自由記述からも、自分分野の授業よりも他分野の授業を参観した方が、参観者の意識を高める効果があることが分かった。

3. 研究のねらいと令和元年度の活動実績

平成30年度の結果を踏まえ、令和元年度は、授業参観が参観者自身に「どのように参考になった」のかを数値化するために、表1に示す5観点及び各観点についての複数のキーワード群を設定した。また、それぞれの観点を選択した理由を記述する欄を設け、参観者の学びを分析することとした。

活動の単位としては、分野の異なる4名程度のグループを形成し、その中で相互に授業参観を行うことにより、専門外の授業を参観する仕組みを作った。そして、グループ内での自主的な授業検討会を促すことにより、「ファカルティ連携型」実施に向けての試行と位置付けた。

表1 参観の観点とキーワード群

観点	キーワード
①教材・教具	a 教科書、配布資料、ワークシート b 実物・映像・モデル教材 c 板書、スライド、ICT等の活用
②教授行為	a 説明・解説、指示、模範・演示 b 発問・問いかけ c 机間指導、個別支援 d 導入、展開、まとめの工夫
③学習活動	a ペア・グループ等での話し合い b 課題解決的な学習、実験、実習 c 学生による発表・プレゼンテーション
④授業内容の専門性、課題性	a 先哲の思想や考え方、科学的な理論や根拠等の活用 b 学校・地域等の現場の課題に基づく内容 c 学術的知見の紹介や活用
⑤その他	a 学習の評価・ふり返り b 授業前・授業後の課題 c 学習環境 d その他

本年度の本活動への参加実績は、学部教員69名(授業参観開始時点)のうち参観者33名、延べ参観者53名(報告総数48)、観察授業数43、グループでの参観・授業検討会2件であった。参観者のうち、複数回参観した教員は11名で、それらの延べ参観数は30と、今回の実績の57%を占めていた。

表2には表1に示した各観点及びキーワード群が選ばれた割合(%)を示す。観点では「教材・教具」「教授行為」の選択率が高く、キーワード群は「資料やその提示方法」といった授業のテクニカルな部

分と、「説明や発問」「学生のグループ活動」といった学生への働きかけとそれに対する学生の動きに関するものの選択率が高くなっていた。

表2 各観点及びキーワード群の選択率(%)

観点	選択率	キーワード群	選択率
①	80	a	47
		b	35
		c	41
②	84	a	45
		b	47
		c	12
		d	35
③	59	a	43
		b	12
		c	18
④	61	a	41
		b	14
		c	20
⑤	59	a	33
		b	10
		c	18
		d	12

4. 参観者の学びの傾向

以下に、各観点での記述内容から、参観者の学びの傾向を抽出したものを記す。

①教具・教材

「教具・教材」の設問には48の報告中、38の授業(79%)で参考になったとの回答が寄せられた。参考になった教具・教材のうち主なものは、「メディア教材：19件」、「配布資料：18件」、「テキスト・参考資料：10件」、「実物：5件」、「黒板：4件」の5つの分類であった。

「メディア教材」の分類には、スライド、クリッカー、コンピュータ、映像、音声データに関わる教材を分類した。「メディア教材」がいかに関学生の学びを促進していたかについて参考になったというコメントが多く、教材を通した興味・関心・意欲の喚起や理解促進についての記述が一定数見られた。また、「(スライドの)アニメーションの使い方も効果的だった」のように、「メディア教材」を通した教え方の工夫に関する記述も多く見られた。

「配布資料」には、プリント、ワークシートの他、

パワーポイントを印刷した資料、グラフの補足資料に関わる教材を分類した。「メディア教材」と同様、「配布資料」についても、「気づきや省察を促すワークシートが準備されていた。」といった、学生の学びの促進に資する観点でのコメントが多く見られた。また、「配布資料」の構成に関して、「はじめから、レジュメに全てのせてしまうのではなく、学生が自分でメモをとれるような内容のバランスにする点が、非常に参考になりました。」、「多様なグラフの補足資料があることで、受講生がディスカッションする際のヒントとなっていた。」のように工夫点を学び取った記述も一定数見られた。

「テキスト・参考資料」には、教科書や読み教材の他、学習指導要領解説、学力テスト、楽譜、新聞記事のように既成の資料と考えられる教材を分類した。この項目についても、いかに学生の学びを促進していたかについて参考になったというコメントが多く見られた。資料の活用の仕方として、「全国学力テストを用いることで、教員としてどのような資質を育成すべきかを考えさせていた点」といった、受講生の意識付けに関する工夫についてのコメントも多く見られた。

「実物」に関しては、道具や楽器を用いた授業に関する記述を分類した。具体的には、「音色や響きを意識化せざるを得ない楽器の選定」といった教具・教材選定の工夫や「ピアノによる提示と、講義としての説明のバランスがよく学生の理解が進んでいると思われる」といった教え方の工夫に関する記述が見られた。

「黒板」には、板書の仕方に関する記述を分類した。「黒板」についても、学生の学びの促進に関わる記述が見られ、たとえば「板書スタイルは、学生のノートに創意工夫をもたらしようで参考になった」といった記述があった。

②教授行為

「教授行為」についての設問には、41件のコメントが寄せられた。主な内容として、「展開の工夫：16件」、「意欲付けの工夫：13件」、「発問の工夫：8件」、「主体的な学びの工夫：7件」、「教員と学生との関係性：5件」の5つに分類できた。

「展開の工夫」においては、授業中に取り入れられる諸活動のバランスについての記述が多かった。学生が90分間の授業で集中を保つことができるよ

うに、受講者が能動的に授業に参加できるような工夫をしていることが分かった。また、アクティブ・ラーニングを重視し、受講者が体感的に学べる工夫も多くなされていた。

「意欲付けの工夫」として、授業の導入時の工夫についての言及がなされていた。特に音楽の授業において、ウォーミングアップを兼ねて受講者自身が歌唱をすることで、学習活動に自然に入ることができる工夫がなされている。また、受講者の発言を共感的に受け止めつつ、賞賛のフィードバックを与えていることへの記述も見られた。

「発問の工夫」については、授業者からの問いかけが丁寧、かつ明確であることで受講者の学びが促進されていることへの言及があった。また、講義が一方的なものとならないように、受講者との双方のやり取りがあることも参観者の印象に残っていることが分かった。また、受講者の思考を深めるために、ゆさぶりのある発問を行うことが効果的であるとの記述もあった。

「主体的な学びの工夫」として、ガイダンスの工夫・目的意識についての記述があった。何のために学ぶのか、見通しを立てて学習に取り組むことの重要性について参観者が改めて気付かされていることが分かった。学習者中心の授業作り、授業者と受講者の協働についての言及もあった。グラフの読み取りの場面などにおいて、受講者が授業の主体であり、一人一人の受講者の参加・参画意識を喚起していることから参観者が学んでいることが分かった。

「教員と学生との関係性」については、授業者が教室の親和感を高めることで、受講生がリラックスして授業を受講できていること、また、授業者が個々の受講者を理解しながら発問をしたり、声かけをしたりすることで、受講者が臆することなく発言できるような教室の親和感を生み出していることへのコメントが見られた。

③学習活動

参観を受けた授業で、授業者がキーワードに設定された「ペア・グループ等での話し合い」「課題解決的な学習、実験、実習」「学生による発表・プレゼン」を取り入れている割合は、それぞれ、43%、13%、23%であった。「学習活動」に関して参観者の自由記述は28件あったが、それらから抽出された観点及びその数は、「学生の主体的な活動:17件」、

「授業者の働きかけ:6件」、「授業からの学び:3件」となった。

多くの授業で「学生の主体的な活動」が観察されたが、「身近なテーマで話し合いをしていたため、学生の話合いが活性化している」、「他の班の実験結果を聞き、自らの理解を補足していた」、「学生が司会し、テーマに対して他の学生から自発的に発言が出た」など、学生が主体的に活動できる授業方法についての学びを深めたコメントが10件あった。また、「日頃積み重ねたペアワークの成果が上がっていると感じた」、「発表中の先生のリアクションのとり方も参考になった」、「学生による授業方法の提案から全体で議論を深めていた」、「大学教員の介入を最低限にとどめているところも効果的だと感じた」など、学生を主体的に活動させるための、普段からの教員の効果的な授業方略に関心を示すコメントが7件あった。

「授業者の働きかけ」では、「小テストの答の確認のために、グループでの話し合いの時間を設けている」、「学生に授業方法を提案させる」、「学生がつまずきそうな箇所について、周囲の学生と理解の確認を促す」など、学修者の学びを深めるために、相互に学び合うことを促す働きかけについてのコメントが多く見られた。

少数ながら、授業者の工夫を自身の授業に取り入れるコメントもあった。「複数の学生グループが15分の短い模擬授業のような発表を行う」活動を自分の授業にも取り入れたり、実技の授業中においても「お互いの考えを述べる機会を授業内で設ける」よう検討したり、参観者の有益な学びに繋がったようだ。

④授業内容の専門性、課題性

「授業内容の専門性、課題性」については29名の記入があった。内容として「先哲の思想や考え方、科学的な理論や根拠等の活用:12件」、「学術的知見の紹介や活用:8件」、「学校・地域等の現場の課題に基づく内容:6件」、「具体的事例:6件」、「興味関心を高める工夫:5件」、「専門性の関連・協働:5件」、「自身の専門性の振り返り、課題:4件」に分類できた。

最も多い「先哲の思想や考え方、科学的な理論や根拠等の活用」では、「専門性」「学術的知見」「科学的な考え方」「先哲の思考」という記述が見られ、

授業内容に関する専門性が有効に機能していたと捉えられていることを、全記述から読み取ることができた。次に多かった「学術的知見の紹介や活用」もこれに近い内容で、「歴史や身近なことから適宜提示」することや「新たな学術的知見を加える」ことで、受講生の理解が促進されていることが記されていた。また、「学習指導要領で強調された部分」や「最近の流れ」など、今日的な課題の取扱い方も参考になったようである。

「学校・地域等の現場の課題に基づく内容」については、学校現場の課題を解決する具体的な手立てや、問題を想定した場面設定などに関する記述が見られた。学校の現状を踏まえた指導内容が参考になったという記述も見られた。これに近い内容として「具体的事例」に係るものがあり、受講生の理解促進を図るために、授業者の経験を交えた具体的な事例の活用の効果を実感でき、大いに参考になったようである。

「興味関心を高める工夫」に関しては、学習形態の工夫や発展的内容の提示が参考になったようだ。また、授業実施の参考とするだけでなく、参観者自身の興味関心を高める機会とも捉えられていることが分かった。

「専門性の関連・協働」では、「心理学に関わる知識を英語科でも扱っている」や「理科と家庭科の関

連」など、専門性が関連し合っていることへの気づきや、関連させることの有効性についての認識を新たにした記述が見られた。また、「コラボして授業を展開して専門性を高めていた」という記述もあり、専門性の異なる授業者のコラボレーションという進んだ形での授業参観から、専門分野の融合の具体的なイメージを掴めたようであった。

「自身の専門性の振り返り、課題」では、主に異分野の授業を参観することにより、学問の広がりを意識した教授の必要性を感じたり、自分の専門性の教授について新たな気づきを得たりする効果があったようである。

⑤その他

この部分には27名の回答があった。回答を分類したものが表3になる。記述を大別して、「A受講学生への働きかけ」（受講していた学生たちがどのような変化を見せていたか）、「B授業方法や機器の工夫」（授業時に教育方法としてどのようなことを実際に行っていたか）、「C授業者の姿勢やありよう」、「D観察者自身への具体的還元」の4つの観点から整理した。「A受講学生への働きかけ」と「B授業方法や機器の工夫」については、さらにサブカテゴリーを用意した。

分類してみると、「B授業方法や機器の工夫」や「A

表3 「その他」の部分の記述内容

	記述数	回答者数 (27名) に対する割合	実際の記述のこぼ
A 受講学生への働きかけ			
A1 思考促進	9	33.3%	授業中の考えさせる／より深く考えるためのヒント／安全配置を意識する発言／ノートは～意義を感じさせることが大事／1時間の授業で「読む」「聞く」「話す」「書く」がなされており／意欲的にまともに取り組んだ／学生自身が振り返る／学生自身がどのようにまとめていけばよいかのヒント／価値観の多様性を意識できている
A2 参加者対話・発表の促進	4	14.8%	グループ課題→発表／グループ活動の発表日／「こまではできなくなった」「～～」という声が聞こえ／授業内容を共有させる
A3 評価情報の付与	6	22.2%	適時な評価／ヒントを絶妙なタイミングで提示／コメントを書き加えて返却／小テストの得点状況などを通知／教員からのコメントも書き入れる／学生へのフィードバック
A4 授業雰囲気形成	6	22.2%	明るく楽しい雰囲気／よい雰囲気に包まれていた／気分転換、マンネリ化も回避／ウォーミングアップ／向上心が育まれている／学生にとっては気が抜けず、充実したもの
B 授業方法や機器の工夫			
B1 予習復習や授業中課題の活用	16	59.3%	まとめ／振り返りと今後の課題／知識の確認／前時の振り返り／前科の復習／振り返り／授業前後の課題／適切に準備運動／振り返りの時間／ノートや資料を確認させ／毎回10分の小テスト／休み時間には～練習を始める／学んだことを英作文させ／単なる感想や要約ではない工夫／次回の授業への課題／予習・前回の復習
B2 教材の活用	7	25.9%	ワークシート／ワークシート／予習プリント／ワークシート／授業記録カード／ワークシート／書き取りの小テスト
B3 機器や教室環境	4	14.8%	pptの映り方、机が分かれている／パワーポイントの映り方や椅子の固定／アクティブ・スタジオ／e-Learning
B4 ポートフォリオの蓄積	3	11.1%	ポートフォリオとして蓄積／ポートフォリオ／ポートフォリオ
B5 人材活用	1	3.7%	専門の先生2人
C 授業者の姿勢・ありよう	3	11.1%	明るく元気な姿／授業者のきめ細やかな配慮／学問や教授に対する厳しさ
D 観察者自身への具体的還元	3	11.1%	見直すきっかけ／取り入れてみて良いかもしれない／少しずつでも取り入れていきたいと思う

受講学生への働きかけ」についての記述の中で、「B1 予習復習や授業中課題の活用」について触れた者が回答者数の約60%、「A1思考促進」について触れた者が回答者数の30%強と、他よりも多かった。やはり、授業を実際に担う者にとっては、「具体的にどのような課題を課すことによって」「学生自身が物事を考えていくようになる」ということが注目されるということであろう。アクティブ・ラーニングの最初の段階として、受講学生が主体的に考えようとする態度をとれるようになることは重要であり、それを促進するような参観授業の中での工夫が目が向くことになるということであろう。したがって、それらの予習復習や思考促進などを実現するために可視化されたものとして「B2教材の活用」にも25%程度触れられている。実際のワークシートなどは具体的な参照物として参観教員にとっては大いに刺激を受け、興味関心を惹くものなのだろう。

それ以外にも、「A3評価情報の付与」「A4授業雰囲気形成」が20%を超えて触れられており、学生に対して努力の方向がわかるように具体的に示唆することや学びの雰囲気を肯定的だったり集中可能なものにしたりする働きかけにも一定の注目が集まっていた。

回答の中では決して多数ではなかったものの、10%を超える記述カテゴリ「B3機器や教室環境」「B4ポートフォリオの蓄積」の中に“パワーポイント”や“e-Learning”、“ポートフォリオ”といった用語が見られ、現代的なシステムや自己評価方法に関する言及が見られた。参観した教員は相対的に授業改善の意欲が高いことが予想され、その中には現代的な大学教育上の課題に対しても敏感である者がいることがうかがえた。

⑥感想と提言

シートの最後に、「授業を参観しての感想」「教員相互授業参観の運営についての意見」記入欄を設けた。21名の記入があり、内容として「感想：19件」、「運営についての意見：5件」であった。「感想」はさらに、「参観者の学び：11件」、「授業者の働きかけ：6件」、「学生の様子：6件」、「参観グループの効用：3件」、「授業への提言：2件」に分類できた。

「参観者の学び」では、「指導内容」に係るものが8件と最も多く、アクティブ・ラーニングに関する共通の課題として認識されている、効果的なグループ

活動・話し合いの進め方、形成的な評価方法に関する記述が多く見られた。また、学生の興味関心を高めるためのスライドや演示、課題の効果的な活用方法など、授業手法についての記述もあった。その他、授業内容自体の面白さや、自身の授業とは異なる学生の様子への気づきも含め、参観者自身の各種学びに繋がったようだ。それらの学びを、自らの授業へ取り込んだ・取り込みたいという記述も4件あった。

「授業者の働きかけ」では、理解度に差がある受講生全体を、教員が設定した落としどころに導くための姿勢・方法についてのコメントが3件あった。また、授業進行に対する学生の前向きな対応から、普段の行き届いた指導を窺い知るものもあった。

「学生の様子」では、概ね前向きな受講態度が4件記されていたが、学生間や分野間の差があることに、改めて気付く場面もあったようだ。

「参観グループの効用」は、全て「人間関係が深まるメリット」についてのコメントであった。特に、在籍年数の短い若手の先生にとって、他分野の別年代の先生との交流は、様々な刺激を受ける良い機会となったようだ。中には授業参観グループをきっかけに、研究協力や共同での授業担当に繋がる可能性についての言及もあった。

「授業への提言」は2件と少なかったが、資料の提示や授業運営についての前向きな提案があった。「運営についての意見」では、グループでの授業参観の実施上の難点を指摘する声があった。近年の多忙化により、4名でも時間を合わせて参観することは中々難しく、グループとしての授業参観報告は2件のみであった。その他、活動の前向きな継続を求めるもの、バストレクチャー制度を活用した参観授業の絞り込みについてのコメントがあった。

⑦グループによる授業参観

グループによる授業参観・授業検討会が実施できたのは2グループのみで、内1グループは全員で共通授業の参観はできなかったが、参観した授業の情報を元に、「教授行為」を中心に話し合いを行った。その中の、「1つの授業をもとに互いに学びあうことの意味や意義を改めて実感できる貴重な機会となった。」や「『知識や考えの根拠ある定着』について、また『学ぶ者同士がいかに繋がるか』について自らとは多少なりとも異なる授業スタイルから感じ取っていたことが分かりました。」といったコメン

トから、異なる視点で交流する意義を実感する貴重な機会となったことがうかがえた。

5. 考察

参観者の学びの特徴を挙げてみる。まずは「教具・教材」で参考になったとの回答のあった授業のうち、半数近くで「メディア教材」と「配布資料」が挙げられていた。ICT教育の重要性が謳われている現在、多くの授業において「メディア教材」や「配布資料」が利用されているためと考えられるが、これらは授業担当者の創意工夫が参観者に見えやすく、参観を通じて活用のノウハウのやり取りが活発に行われていたと解釈できる。また、スライドやクリッカーなど、使ったことのない機器等の活用への呼び水にもなっているようであった。実際、参観から得られた学びを自身の授業に取り入れた旨の記述も有り、FD本来のねらいである授業改善が、授業参観によっても実現できることが示された。

専門性を生かした授業の有効性についても多くの言及があったが、特に科学的な理論や根拠に基づくことの重要性が再認識されていた。授業者が持つ科学的な理論や根拠を効果的に活用するためには、具体的な事例や学校現場が直面している課題と関連づけることが重要で、これにより受講生の興味関心を高め、授業成果の向上につながるものと考えられる。この部分は、授業者の創意工夫が現れるため、相互授業参観から学び、評価できる重要なポイントとなる。

また、「専門性の関連・協働」という視点も今後の授業改善に向けて重要な視点であると考えられる。他分野の授業を参観することで専門性の関連を再認識したり、授業における分野間での協働を図ったりすることは、今後、共同教育学部としてFDを考える際に重視していかなければならない点であると考えられる。本学部では、すでにコラボレーション授業を展開している教員もあり、学びの機会も確保できる。

授業運営についても多くの学びが見られた。教育学部の教員にとっても、受講者が90分間集中して、授業に能動的に向かう状況を作り出すことは簡単ではない。参観者は授業参観を通じて、授業者が90分の時間配分を熟考し、受講者が主体的に授業に取り組めるような工夫をしていることを改めて知ることができたようだ。受講学生がいかに主体的に考え

ようとする態度をとれるかは、アクティブ・ラーニングの最初の段階として重要である。それを促進するような参観対象の授業上の工夫に目が向くことは必然で、それを支えるワークシートなど具体的参照物に参観者の関心が高い様子が現れていた。

一方、授業を行う上での、授業者と受講者との温かな関係性も、主体的は学びの環境を作る上では欠かせない。その点についても多くの気づきがあり、授業者が受講者主体の授業作りを心がけ、受講者個々の理解を深め、指名や言葉かけを行うことで、受講者が安心して授業に参加できることが見いだせていた。

このように、教授活動を外から眺めることにより、多くの参観者は自身の授業中の振る舞いについても客観的な視点で見つめ直すことができていた。また、大教室での講義など、受講者との交流が難しいと思われる環境でさえ、やり方次第ではアクティブな学びに繋げられるという気づきも得られたようである。もちろん、実技系、実験系から数学や文学など、専門により授業で実施できるパフォーマンスに差はあるが、異なる分野の実践から、学生対応の姿勢の違いを見出すだけでも、参観者の意識変革に繋がっていたようだ。

今回は2例の実施に留まったグループ参観と授業検討会については、グループ内の時間調整という大きな課題が残ったが、個々の教員が相互に繋がり、授業の在り方について語り合い学び合いながら、授業改善に取り組む活動を通じて、互いに刺激を受け勇気づけられるという効果もあったようだ。その人間関係が、継続的な学び合いの機会に繋がる可能性も示唆され、「授業改善」というねらいを越えた効果が得られたといえる。

6. 課題と展望

中教審大学部会教学マネジメント特別委員会（第12回）会議資料 資料3では、教学マネジメントを支える基盤として、対象者の役職・経験に応じた適切かつ最適なFD・SDを教育改善活動として位置付け、組織的かつ体系的に実施することを求めている。⁷⁾ 今回実施した教員相互授業参観は、上で見てきたように、本学部の授業の質向上と教員の教授能力向上を目指すFD活動として、十分意味ある取組ではあるが、参観教員が全体の半分以下であり、組織だった人材育成という点では不十分である。参観者の学

びを、授業者はもとより学部教職員全員で共有することにより、組織的かつ体系的なFD活動に発展させていくことが望ましい。

シートの最後に活動への提言を記入する欄を設けたが、その他の記述欄も含めて、活動や授業への提言が数件に留まっていたのは、他分野の専門性の尊重や、前向きに他者の授業を捉えるという、教育学部特有の文化が「口出し」を控えさせている可能性もある。ただ、今回寄せられた「受講学生全体への問いかけだけでなく、個別の学生の意見を聞いたり、対話したりの時間がもっとあれば、学生の理解度がよりわかるのではないか。」といった指摘は、その具体的な対応を検討することにより、多くの授業改善に繋がる可能性がある。本来FDとしては、授業者の授業改善に繋げ、それを学部全体の資産としていくことが大きなねらいである。参観者が気軽に提言し、それを授業者の授業改善、学部での共有に効果的に繋げていく実施方法の検討が必要である。その一つとしてグループによる授業参観の有効性を確認することはできたが、実施体制や学部教員の理解を得るための取組方法についてまだまだ検討すべき点が多い。ただ、その有用性を共有できれば課題ははっきりしているため、対応の方法は見つけられるであろう。

参考文献

- 1) 馬越徹「研究は教育の役に立っているのか」、喜多村和之編『大学教育とは何か』、玉川大学出版部、1988。
- 2) 有本章「FDの構造と機能に関する専門分野の視点」、『大学論集』第26号、広島大学大学教育センター、1996。
- 3) 「学士課程教育の構築に向けて」、中央教育審議会（答申）、平成20年、
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm。
- 4) 絹川正吉「大学教員の意識改革と実践－FDの理論と実際－、絹川他編『学士課程教育の改革』、東信堂、2004。
- 5) 田口真奈他「公開（実験）授業のFDあるいは大学教員研修としての意義」、第1回大学教育研究集会当日配付資料、2002。
- 6) 溝上慎一他「授業者の成長を促す大学の授業参観方式」、日本教育工学会論文誌、27（2）、

pp.165-174、2003。

- 7) 宇都宮大学教務委員会「平成30年度 教員相互の授業参観実施報告書」、2019。
- 8) 資料3 教学マネジメント指針の概要（案）、教学マネジメント特別委員会（第12回）会議資料、令和元年、
https://www.mext.go.jp/kaigisiryō/content/000002840_7.pdf。

令和2年4月1日 受理

Verification of the effect of "Mutual Class Observations among Teachers" as an FD

Nobumasa MINAMI, Aiko KUBOTA, Takamitsu TAMURA, Satoshi ISHIZUKA,
Kazuhiro SAKAI and Seishi KAWAHARA