

〔学術論文〕

保育者養成校における授業研究方法試案

Pilot methodology of Lesson study at Childcare Training Schools

山本 聡子¹・松葉 百香¹・下方 丈司¹・伊藤 稔弘¹・徐 俊¹・上田 敏丈²

Satoko Yamamoto, Yuka Matsuba, Takeshi Shimokata,

Toshihiro Ito, Jun Xu, Harutomo Ueda

要旨：

本研究では、大学教育における授業の質の向上、大学教員の教育者としての資質の向上を目指す「ファカルティ・ディベロップメント」の重要性の高まりを受けて、保育者養成校におけるファカルティ・ディベロップメント活動の一環としての授業研究方法の試案を提案する。具体的には、幼稚園教諭免許取得のための必修科目である教育概論の授業を観察し、その後の話し合いをKJ法を用いて分析した結果から、授業観察及びその後の教員間でのディスカッションに活用できる「授業研究シート」を作成した。

同種の研究の中での本研究の独自性及び特徴としては、保育を専門としない他領域の教員が参加する学内でのFD活動に適した「レベル1」と、地域の保育者養成校が連携して行う地域FDを想定した「レベル2」の項目を設定したことにある。これにより、学生の授業態度や教員の授業技術だけではなく、授業内容の適切性や、学生の理解にまで踏み込んだ観察を行い、より質の高い授業改善の提案につながると考えられる。

キーワード：ファカルティ・ディベロップメント、授業研究、大学教育、保育者養成

1. はじめに

現在、高等教育機関である大学・短期大学において、FDや公開授業などの手立てを通して質をあげるとりくみがなされている。

Faculty Development（ファカルティ・ディベロップメント 以下、FDとする）とは、大学教員が、個人のレベルにとどまらず、組織・集団として、よりよい研究・教育能力を発揮できるようにするためにとられる様々な活動を指している（小樽商科大学教育開発センター、2001）。

1. 名古屋市立大学大学院人間文化研究科博士前期課程

2. 名古屋市立大学大学院 人間文化研究科 准教授

このようなFDが普及し始めたのは、2000年前後であるというが（村上・山田、2012）、それに先だって、「1990年代に入るところから、（中略）大学が真にその社会的使命を果たしているのかわかを自ら点検・評価してその結果を公表し、社会に対する説明責任（アカウンタビリティ）を果たすべきだ」という指摘がマスコミ等でも広く喧伝されるようになった」（須藤、2012）という。このような流れの中で、大学の「自己点検・評価活動」の方法のひとつとして、「学生による授業評価アンケート」が次第に一般化していったと考えられる。各大学で自然発生的に始まったFD活動は、2002年ころからは事実上「努力義務」とみなされるようになり、2008年度からは大学設置基準の改定により「義務化」されるに至っている（須藤、2012）。

同じように、公開授業や授業研究についても、大学の第三者評価の項目に取り入れられ、各大学はこれらを実施していくことが求められている。大学教育の授業の質を高めるための動きとしては、「教員の教授内容・方法の改善・向上への取り組み（ファカルティ・ディベロップメント）の積極的な推進」（文部科学省中央教育審議会大学分科会制度部会第3期第6回答、1991）や、大学評価の推進などがある。

それに伴い、FDや授業評価の実践的な研究が多数報告されている。大学の授業の質向上を目的とした授業研究の事例を概観してみると、教員同士で観察し、その後情報交換するもの（松原、2004・2005）、大学事務局庶務課職員が第三者的な立場で授業観察を行ったもの（林・寺嶋、2006）、自らの授業実践記録を分析し、指導方法についての考察を行ったもの（守川、2007）（菊池、2007）などがある。これらの研究では、授業研究の実践を通して、学生の意見を授業に取り入れたり、主体的に授業に取り組めるようにしたりする工夫の重要性とともに、教員のFDへの意欲を高めることや授業観察後の話し合いを充実させることへの難しさが挙げられている。

このような流れの背景にあるものは、大学等高等教育機関への進学率の上昇による大学のユニバーサル化（大衆化）と軌を一にしていると考えてよいだろう。

だが、大学において、教員同士が相互に授業を観察し、話し合うような公開授業や授業研究についてはまだ、難しい部分も多い。例えば前述の高松大学の松原（2004）は、授業観察後の話し合いの改善をねらって『授業観察の視点』をまとめている。これは、京都大学のFDの実践で使用されたもの（京都大学高等教育教授システム開発センター、2001）を参考にしており、授業観察の際の視点として、「指導内容について」「授業過程の構成について」など10項目、24の細目で構成されている。専門領域の異なる教員が参加することも踏まえ、授業観察の視点として、さらには授業後の意見交換の際の話し合いの土台とするという点は良いが、項目が詳細なため、その内容を見ることばかりに終始してしまうのではないかと危惧される。本研究の授業観察後のディスカッションの分析結果（「3. ディスカッションの分析」）でも、評定の項目が適切でないと、特に専門科目の授業を他領域のものが見る際、「学生の授業態度」や「教員の授業技術」と言った、比較的表面的な現象に目が向きがちだということが明らかとなっている。本研究では、授業

を観察した後のディスカッションを重視しているが、授業の改善につながるディスカッションとするために、参加者の専門性の有無にも対応できる形で、授業を見る視点を適切に示していくことが重要だと考えられる。

以上のことから、本論では大学における授業研究に着目した。ここでは特に保育者養成校を対象とする。なぜなら、保育者養成校は、その養成課程の授業科目や内容が文部科学省・厚生労働省によって規定されているため、後述する大学間の相互授業観察などを実施していく上でも、非常に実施しやすいからである。また、他の養成校と異なり、一地域に専門学校・短期大学・四年制大学と比較的数が多いこともあげられよう。

よって、本研究の目的は、以下の通りである。

- 1) 大学での授業評価及びディスカッションを通して、授業評価の枠組みを明らかにすること
- 2) 1) で明らかになった授業評価枠組みを元に、授業評価方法試案を作成すること

以上のことは、今後、大学が公開授業や授業研究を行っていく上で、単にお互いに授業を観察するだけにとどまらず、より効果的で建設的な意見を交換していくための一助となる。

最後に、保育者養成校としての本学科の位置づけを紹介しておく。

本学人文社会学部は、指定の授業科目を履修し必要な単位を収めることで、保育士・幼稚園教諭資格を取得できるが、それに特化した学部ではない。資格取得に必修とされる授業科目であっても、履修生は、資格取得を目指す者と、そうではない者が混在している。本学においてはこのことが、授業を担当する教員の困難さを招いている面があるのではないだろうか。

一例として、授業の照準をどこに設定するかという問題がある。資格取得を目指す学生と必ずしもそうではない学生、双方を見据えた難易度、内容、展開に難しさが生じているだろう。このような困難さに対して、授業を担当する教員個人の努力のみならず、同僚教員が相互に授業を見学しあって、意見交換をすることが、授業内容改善に有益だと期待される。

さらに教員同士が相互に授業を見学しあったり、意見を交換したりするのは、通常、単独の学校内で行われることが想定されるだろう。もう少し視野を広げて、近隣の複数の保育者養成校が連携・協力して、授業を見学しあうことを提案したい。これを本稿では、地域大学連携型FDと呼ぶことにする。提示を試みる「授業研究シート」は、地域大学連携型FDにも対応したものである。

2. 方 法

本研究では、以下のように「授業観察」「ディスカッション」「ディスカッションの分析」という3段階で実施した。

(1) 授業評価と観察

平成24年度名古屋市立大学大学院人間文化研究科「教育学研究A」において、大学における授業研究がテーマとして実施された。この中で、授業評価視点表を作成し、実際に大学の授業を観察する授業評価を試みた。

授業評価参加人数：9名（大学院生）

授 業：「教職概論」第14回 2013年1月15日 火曜日 1限目（全15回）

受 講 生：大学2年生 26名（内、幼稚園教諭及び保育士資格取得希望者は12名）

授業内容：教師が直面する問題～いじめ～

観察方法：非参与観察として、講義の一番後ろに座り、授業者及び学生の様子を観察した。

記録方法：ビデオによる記録と独自に作成したチェックシートによる評価

(2) 授業後のディスカッション

授業観察終了後、後日「教育学研究A」の授業内において、各自の記入した授業評価視点表をもとに、ディスカッションが行われた。

2013年1月17日 木曜日 3時間目

参加人数：11名（大学院生10名、授業者1名）

時 間：1時間30分

記 録：ICレコーダーによる録音（後に文字化）

(3) データ分析について

ICレコーダーに録音されたデータを文字記録化し、KJ法（川喜田、1967；中坪、2012）を用いて分析した。この分析については、以下の項で詳しく述べることとする。

3. ディスカッションの分析

ディスカッションから得られた発言を個別の内容にセグメント化した（345のデータ）。それらの内容をチェックしながら、KJ法を用いて同じような意味内容を持つグループに集めていき、グループの内容を表すカテゴリーの名称づけを行った（第1カテゴリー）。その第1カテゴリーの内容をさらに検討しながら、相互の関係性を表すように配置していった（図1）。

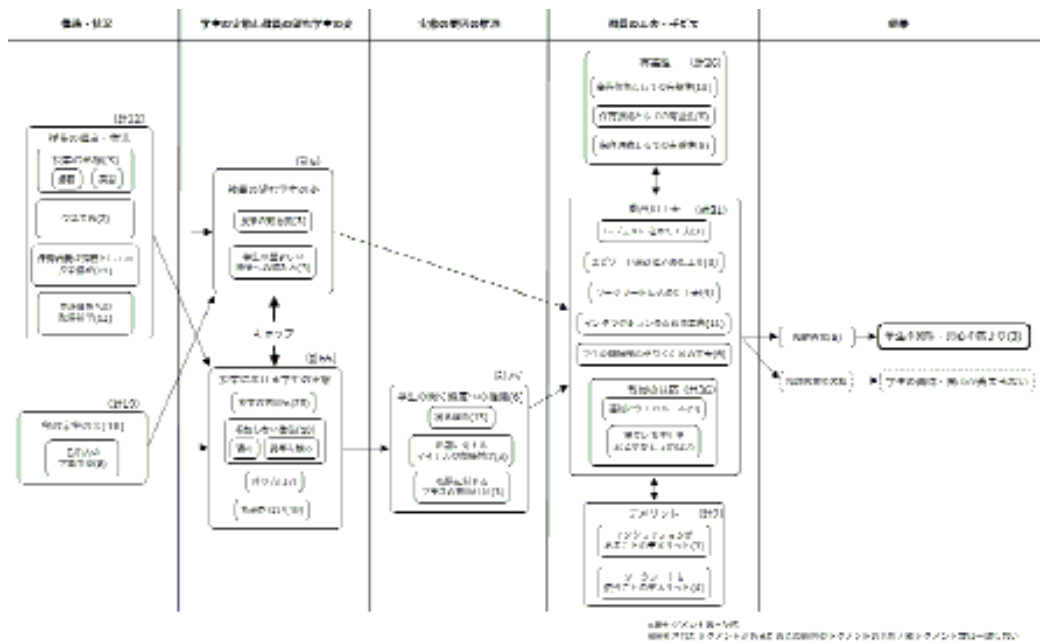


図1 KJ法による分類

図解化による分析の結果、ディスカッションでの発言は以下の5つの段階に整理された。

構造・状況

「授業の構造及び状況」として、その授業が講義か演習かという形態の違いや、授業に参加する学生数の多寡、授業に参加している学生が免許資格の取得を希望しているかどうか、保育者養成課程のための授業であったこと、観察対象授業が授業構成のどのような位置づけかといった発言があった。これらは授業を規定する重要な要素であるとともに簡単に変更できない前提となる構造的なものであり、教員はそのような構造及び状況を受け入れた上で授業を行っている。ディスカッションではこの点についての質問、議論があったが、これらの情報を事前に把握できていた方が、授業研究をスムーズに進めることができると考えられる。

また、「今の学生の姿」として、「ちゃんと座ってられない」などの指摘や、本研究対象である本学の学生に特徴的な姿として、「書くことは得意だが発言は苦手」などが挙げられた。このような学生の状況も構造的な要素として取り上げた。

学生の実態と教員の望む学生の姿

学生の実態及び、授業がどのような雰囲気であったかについてディスカッションでは特に多く議論された。その発言の多くは学生の参加姿勢が消極的に感じられたというものであった。その要因として、授業の雰囲気にに関するものは「活気がない」、「どんよりしていた」、「学生の反応がない」などであった。また、「寝ている学生が多数いた」「携帯を触っている学生がいた」という

指摘や、後ろの方から埋まっていく座席の座り方に対する指摘があり、学生の積極性のなさが目についたようである。一方、学生の私語が全くなかったという指摘もあった。

本ディスカッションにおいて、学生の態度、授業の雰囲気に関することに発言が集中した要因としては以下の二つのことが考えられる。第一は授業観察時に使用したチェックシートの項目内で、雰囲気に関する4項目（「授業の雰囲気がよい」、「遅刻がない」、「私語がない」、「寝ている学生がいない」）が具体的でチェックしやすく、観察の視点がそこに集中してしまったことが窺われること、第二にディスカッションに参加したメンバーが対象授業領域を特に専門とする大学院生ではなかったことから、チェック項目の「内容」、「技術」、「学生理解」に関する評価の尺度を持ち合わせていなかったことである。このことから、授業観察時に使用するチェックシートの項目を、具体的過ぎずに抽象度のある程度持たせ大綱化されたものにするとともに、観察に参加するメンバーの特性も考慮したものを作成する必要があることが考えられる。そのことにより授業観察後のディスカッションも活性化できるものと考えられる。

学生の実態に対して、教員側の望む学生の姿として、授業内容の難易度や学生の望ましい授業に向かう姿勢が挙げられた。授業内容の難易度に関しては、本授業が概論講義という設定であることを踏まえ、その内容レベルが難しかったという意見と簡単であったと対立する意見があった。また、学生に積極的な発言や質問を期待する発言があった。

ここでは、消極的に感じられた学生の実態がある一方、積極的な参加姿勢を望むという、積極性を軸とするギャップが捉えられる。授業研究においては、教員が学生の積極的な参加を引き出すためにどのような取り組みを行っているか、それによって学生が積極的な参加が引き出されているかという点が、視点の一つとして重要であることが考えられる。

実態の要因の推測

ディスカッションの中では、学生の実態はどのような要因によるものかを推測する議論があり、主なものは「なぜ寝るのか」についての議論であった。そこでは概論講義という授業の形態、1時限目という設定、今の学生の姿などの構造的要因や、授業の難易度が適正ではないのではないかという意見が出された。

また、本授業において私語が全くなかったことについて、それをどう評価するかで議論があった。授業中の私語が学生の授業を受ける態度としてマイナスの評価とみる発言もある一方、私語が全くないことが授業の活気のなさにつながるのではないかという意味で授業中の私語にもプラスの面があるという評価もあった。一般的にはマイナスの側面と考えられる授業中の私語について、授業観察の中では別の捉え方もあるという多義的な視点を持つことができるという点で授業観察後のディスカッションの重要性、必要性が高いものと考えられる。

教員の工夫・手だて

教員の望む学生の姿と学生の実態との間にあるギャップを解消するためには、学生の積極的な参加、主体性を引き出すことが重要であり、そのために教員は様々な工夫・手だてを行っているという議論が行われた。それは例えば、「レジュメの作り方」「紹介するエピソードの選び方」「ワークシートの使い方」「インタラクションをどのように行うか」などの「学生の興味・関心を引くための工夫」である。

一方、そのような教員の様々な工夫にはデメリットもあるという指摘があり、それは例えば、教員と学生の間でのインタラクションや、学生相互のディスカッションの時間を作ることで学生の主体性を引き出すことが期待できる一方、それらに時間を使うことによって授業内容が減少してしまうことや、要点を記入していく形のワークシートを使うことで、学生の授業に対する主体性を引き出し、理解を促進することが期待できる一方、要点の記入というワークシートの穴埋め作業に学生の主体性を限定してしまう可能性もあるということなどである。

また、学生の積極的な参加、主体性を引き出すためには授業の有益性を伝えることが必要だという提案があった。この授業が学生にとって何の役に立つのかをどのように伝えるかということであり、概論という授業の性格において比較的困難ではあるが、保育者養成課程の一つであるため実践に結びつけるための工夫を取り入れることによってある程度有益性を伝えることは可能なのではないかという議論であった。

学生の参加姿勢に対して教員がどのように対応するかの議論も行われ、寝ている学生を起こすかどうかという発言が最も多く、その他には授業開始何分後まで遅刻として扱うかという議論があった。ここでも学生の参加姿勢に関する事に議論が集中したといえる。

結 果

教員の工夫によって知的興奮をもたらすことで学生の興味・関心を高めることができるということが挙げられた。その反対には動機づけが失敗すれば学生の興味・関心を高めることができないことが考えられるだろう。

前述したように、授業研究においては、学生の積極的な姿勢という視点が評価の一つの基準になると考えられるが、そこに知的興奮という観点を導入し、教員がいかに学生に知的興奮をもたらし、学生の積極的な姿勢を引き出しているかを評価することが必要であるということがこの分析の結果である。

学生の積極的な参加とそれを引き出すための教員の工夫・技術を評価できるような枠組みを作ることとともに、観察者の専門性やレベルに合わせた柔軟な評価を可能とするような枠組み作りが必要であるのではないかと、という結論に至り、授業研究方法試案を作成した。

4．保育者養成校における授業研究方法の試案

(1) 授業観察シート作成の背景と目的

「1.はじめに」で述べたように、大学教育においても授業研究の必要性が叫ばれるようになって久しい。日本の授業研究は小学校中学校、高等学校を中心に長い歴史がある。海外でも注目されており、アメリカでは「レッススタディ」として紹介され、日本においても再評価されている。その一方で、日本の大学教育においては、そもそも大学は研究機関であるという考え方が根強く、学生は自分で学ぶことを要求され、教員の側に「教育」に対する意識が希薄である（有本、2008）。大学教員になるために、その分野の専門知識や研究業績は求められるが、他校種の教員免許取得に必修となっている教育学の履修は求められていないことから、大学教員は教育者としての意識を持ちにくいことが窺える。

大学制度が整った明治期以来、大学教育は一握りのエリートが享受できるものだったが、社会が安定し進学率が高まるにつれ、大学進学者の層は拡大している。短大・専門学校も含めた大学等高等教育機関への18歳人口の進学率は1985年には50%を超えた（文部科学省、2012）。これに伴い、学生の学力レベルも多様化し、かつてのような『教員が研究を主に行い、基礎的な学力の高い学生がそれを見て学ぶ』という大学教育の在り方が通用しなくなっている。つまり、教育の部分が大学にもより強く求められるようになってきていると考えられる。

しかし、先に述べたように、大学教員は教育学や教育方法論等を体系的に学んだ上で教員として採用されているわけではないため、大学教育における授業の質が担保されているとは言い難く、授業の質向上及び教員の資質向上に向けての、教員相互の取り組みが求められているのである。

以上のことから本研究では、FDのための授業研究を行う際の視点となり、かつ、事後検討の際に話し合いを活性化するための「授業研究シート」の作成を行った。

この授業研究シートは、保育者養成校での学内及び地域におけるFDでの使用を想定して作成している。従来行われているのは、一つの大学内での教員・職員らを中心としたFDであるが、本研究では、学内での実施にとどまらず、近接学部を持つ複数の大学で協働して取り組むFDを提唱する。それぞれを、学内実施型FD（通称学内FD）、地域大学連携型FD（通称地域FD）と呼ぶこととする。

本研究で提案する授業研究シートは、主に学内FDにおいて他領域の教員が参加する授業研究にも使用できるよう、汎用性の高い内容のレベル1と、地域FDで、専門性の高い内容について観察するための使用を見据えたレベル2で構成されている。この点が、これまでのFDに関わる諸研究にない独自の視点である。

レベル1と2は、それぞれ、SICSにおける授業の質向上のプロセスの理念を援用して項目を設定した。SICS（Self-Involvement Scale for Care Setting）とは、ベルギーのラーバースによって提唱された「保育のプロセスを通して保育の質を自己評価するツール」である。日本版と

しては、ラーパースの保育哲学を受け継ぎ、日本の保育現場での弾力的な運用を想定した『子どもの経験から振り返る保育プロセス』（小田他、2010）がある。

SICSにおける評定では、「夢中度」「安心度」と言う項目を5段階で評定し、観察終了後、個々の観察者の評定を持ち寄って、話し合いを行うことを特徴とする。ここで、「度」と言う形で数値化を行うのは、子どもや保育の評定や採点を目的にしているという意味ではなく、実践知に基づき直感的にとらえられる保育のその時々を簡潔に数字で表し、話し合いでそのずれや一致を出し合い、「なぜその点数にしたか」と問いかけあう際の可視化のための表現とされている（小田他、2010）。

本研究での授業観察シートも、その考え方に基いて、レベル1では学生を見る視点として「授業参加度」、教員の姿を見るための「授業活性度」を、レベル2では、学生側には「内容修得度」、教員側には「内容適切度」の4つの視点を設定した。これらについて3段階の評定を行うことは、その授業の教員や学生を評価するためのものではなく、「なぜ自分はその項目に対してその点をつけたか」を話し合い、個々の意見を出し合って授業改善につなげるためのものなのである。

「1. はじめに」でもふれたように、保育者養成校の特殊性としては、「200人を越えるような大規模授業は少なく、一つの授業ごとの人数が多くても100名程度と想定され、授業全体の学生の様子も観察しやすいと考えられること」「資格取得のためのカリキュラムが厚労省・文科省にある程度決められており、各校間での科目及びその内容の共通性が高いこと」「専門学校も含めると養成校がどの地域にも複数あり、地域連携が物理的に行きやすいと考えられること（愛知県の例：県内に38校、名古屋市内でも15校 平成25年3月現在）」「実習の調整などのための連絡会が整っており、学校間の交流がすでに行われていること」などが挙げられる。

このような地域FDに適した特性がある一方で、保育者養成校は、資格及び免許取得のために、単なる学士取得の課程よりも取得すべき単位が多く設定されており、その中に保育所実習や幼稚園教育実習、施設実習等も含まれるため、多くの教員が非常に多忙な現状がある。だが、近年、保育者養成校の数が急増している中で（社団法人全国保育士養成協議会、2011）、保育者養成校の教育の質をより高めていくことが肝要である。その一つの方法として、この授業研究シートを利用した相互観察、及びその後の話し合いを行い、保育者養成のための授業の質の向上を行うことを提言したい。

(2) 授業研究シートについて

以上のことから、保育者養成校や大学において授業研究を行っていくために、独自の授業評価シートを作成した（論文末資料参考のこと）。

授業観察時には、項目に対して xをつけるタイプのチェック表よりも、授業の気になるとこ

るや気づいたところについて具体的に書けるようにする形の方が、その項目に囚われ過ぎることなく授業後に自由に話しやすいのではないかという意見があり、自由記述できる部分を作成した。また、授業の構造や教員がどのような授業を狙っているのかについては、「ただ授業研究に参加するだけでは分かりにくい」「保育園の見学でも、必ずその日の日案が配られ目を通すのだから、事前に資料配布し目を通してから参加すべきではないのか」「授業後のディスカッションでも、シラパスの上での位置づけが分からないと評価しにくい」という意見が挙がった。そこから、今回作成した「授業研究シート」は、事前に観察を行う回の授業についての情報を書き込み、観察者自身が授業内容について理解したうえで使用するものとする。

授業研究シートは、上部が授業に関する基本的な情報を記入する場所になっている。中部が、90分の授業時間を概観し、記録するための項目である。その下に4つの観点から授業評価を行うようにしている。各項目の説明は以下の通り。

授業参加度

授業参加度とは学生側の指標である。授業で見えるのは学生の実態であるので、それについての評価は必要である。私語がないから、学生が集中し授業内容を理解しているとも、いい授業であるとも言いきれない。学生の授業への熱中度、雰囲気、態度などの様々な視点から、学生が授業に参加している様子について見ていく視点である。

授業活性度

授業活性度とは、学生側の授業参加度に対する教員側の指標である。学生側についての視点に対して教員側の視点があるべきである。授業では、教員は問題意識を喚起するだけではなく、単純に知っておかなければならないことや授業内で修得して欲しい内容や教員の望んでいることについても展開されている。授業内容のすべてに対して、学生が興味を抱くということは難しいかもしれないが、その中で教員が、学生がどのように興味を持てるように意識を活性化させ、参加が高まるように教員側が働きかけているのかについて見ていく視点である。

内容習得度

授業科目が幼稚園教諭や保育士資格に関する内容であっても、実際には、資格を取得しない学生もいる。教員が学生に対して授業全体で習得して欲しいと願う内容ではなく、この回の授業内容について修得できているのかについて見ていく視点である。

内容適切度

授業の内容について考える視点である。授業の内容が、シラパスや学生の実態に合ったものであり、適切であったのかについて考える視点である。

左側には、レベル1、レベル2と書いてあるが、レベル1は専門領域が全く異なる教員同士で

の観察に用い、主として授業への参加や活性度について評価しディスカッションする。レベル2は、専門領域が近似する教員同士での観察を想定し、シラバスや時期なども含めて、内容の適切さなども含めて検討するという目的で記している。

(3) 授業研究シート活用方法

ここでは、実際にこの授業研究シートを使って学内FD、地域FDを行う手順について述べる。それぞれについて、第一段階：事前準備、第二段階：授業観察、第三段階：ディスカッションの3段階を追って見ていくこととする。

<学内FD>

第一段階：事前準備

まず、観察対象となる授業を選定する。実技中心の授業や、ゼミ形式の学生の発表や話し合いが主体となる授業より、講義形式の授業で使うことを想定している。なるべく多数の観察者が参加できる時間帯の授業となるように、各校の実情に合わせて選択する。

並行して、授業観察に観察者として参加する教員を募り、さらに、ディスカッションの開催日時も周知する。

事前の配布資料は以下の通りである。

授業のシラバス

観察を行う回の情報を書き込んだ授業研究シート

事前に資料に目を通し、観察の焦点を絞っておくことが望ましい。

第二段階：授業観察

授業観察を行う。非参与観察のため、観察者は講義室の最後列など、授業の妨げにならないところから観察する。当日学生に配布するレジュメなどがあれば、観察者にも配布し、参考資料とする。

事前配布資料を持参し、授業研究シートに適宜メモを取りつつ観察する。前述したポイントに従い、レベル1の項目（学生の「授業参加度」、教員の「授業活性度」）に1～3（+ - あり）の点をつける。なぜその点数にしたか、根拠を言えるようにしておく。

可能ならビデオで記録を取り、ディスカッション時の参考にできるとよい。

第三段階：ディスカッション

授業研究シートの記録を見ながら、ディスカッションを行う。参加者が多い場合は、3～5名ほどの小グループに分けて、まずその中で話し合いをし、その後に全体で発表し合うのもよい。

ディスカッションで様々な見方を提示し合うことを通じて授業改善につなげることを目指しているため、発言しないままに終わる参加者がいないよう配慮する。

ディスカッションは2つのステップを踏んで行う。

まず、授業研究シートでつけた点数とその根拠について話し合う。個々の持つ「学生の望ましい授業参加の在り方」「教員の行うべき授業展開上の工夫、学生への対応」などを意識化、言語化し、現状の問題点、改善すべき点、よかった点などを明確にしていくのがこのステップである。

続いて、明らかになった問題点などに対して、具体的にどのような対応がありうるか、案を出し合う。その教員に対してのアドバイスも出ることが予測されるし、同じ学校文化を共有する中で当たり前だと思っていたことへの疑問が出され、構造自体を変えていくべきだという気づきも生まれるかもしれない。

単なる「こういう工夫が見られてよかった」「自分も参考にしたい」と言う感想ではなく、具体的なアイデアを出すのが2つ目のステップである。

ディスカッションの結果は各校の実情に合わせてまとめ、参加しなかった教員にも公開していく。

< 地域FD >

第一段階：事前準備

主催校を決め、以下学内FDと同様の手順で事前準備を行う。事前資料には、大学の学部編成や学生数など基礎的な情報も加える。

第二段階：授業観察

学内FDと同様の形式で観察を実施する。評価はレベル2まで行う。

レベル2の項目（学生の「内容修得度」、教員の「内容適切度」）に重点を置いて見る。レベル1は、レベル2を評定する際の判断材料の一つとして取り扱う。

第三段階：ディスカッション

学内FDと同様の形式でディスカッションを行う。

学内FDと異なる視点として、地域FDでは参加者の専門性に基づき、授業の内容にまで踏み込んで、参加者の考えの意識化、授業改善のためのアイデアの具体化を行う。

5. まとめ

本研究では、主として保育者養成校を中心として授業研究を行っていく際の方法論の提示を目指している。近年の大学増加に伴い、大学生の自主性、自発性を大事にしてきた高等教育機関の

教育も、様々な学生に対応できるよう教育の質を上げていくことが求められてきている。学習指導要領も解説本もない中で、より効果的な授業研究を行うために、対話と協働に根ざした授業研究が必要であると考え。特に保育者養成校は、共通したカリキュラムを持ち、専門領域の近い教員が学内や地域に多くいると考えられるため、養成校間の授業研究が可能であろう。

よって、「授業参加度」「授業活性度」「内容修得度」「内容適切度」という4つの視点をもった評価シートを媒体として、教員間がディスカッションすることで、授業者及び参加者の授業実践力の向上に寄与すると考えた。

本研究は、試案として提示したものにすぎず、実際にこれをどの様な形で実施できるのか、どのような点が授業者の学びになるのかは、まだ明らかではない。今後、幾つかの養成校と協働して、本授業研究を実施していくことが課題である。

6. 引用文献

- 秋田喜代美・芦田宏・鈴木正敏・門田理世・野口隆子・箕輪潤子・淀川裕美・小田豊 2010
『子どもの経験から振り返る保育プロセス 明日のより良い保育のために』 幼児教育映像制作委員会
- 有本 章 2008 『変貌する日本の大学教授職』 玉川大学出版部
- 林 朋美・寺嶋浩介 2006 「参与観察者からの評価情報を重視した大学授業研究の可能性」
『教育実践センター紀要5』 172-182
- 川喜田二郎 1967 『発想法』中央公論新社
- 菊地 恵 2007 「保育内容「環境」の授業実践記録を通しての一考察～理論と実践力の結合による保育内容の指導法を目指して～」『聖園学園短期大学紀要第37号』 73-82
- 京都大学高等教育教授システム開発センター 2001 『京都大学高等教育叢書11 大学授業の参加観察プロジェクト(1)- 大学授業の参加観察からFDへ -』 京都大学高等教育教授システム開発センター
- 松原勝敏 2004 「保育学科における授業研究の実施とその背景」『高松大学紀要第42号』
173-182
- 守川美輪 2007 「保育士及び幼稚園教諭養成課程における授業研究 「保育内容の研究表現」(造形表現)について」『宮崎女子短期大学紀要 第26号』 141-155
- 文部科学省 1991 中央教育審議会 大学分科会 制度部会 第3期第6回答申 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/003/gijiroku/06102415.htm より入手)
- 文部科学省 2012 『学校基本調査年次統計』 (<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/NewList.do?tid=000001011528> より入手)

- 村上正行・山田政寛 2012 「大学教育・FDに関する研究における教育工学の役割」『日本教育工学会論文誌 36(3)』 181-192
- 中坪史典・中西さやか・境 愛一郎 2012 『子ども理解のメソドロジー』第2章「子ども理解の方法としてのKJ法」 19-34
- 小樽商科大学教育開発センター 2001 「FDコラム FDとは？」『学報第266号』（<http://www.otaru-uc.ac.jp/hkyomu1/fdhome/colum/colum1.htm>より入手）
- 社団法人全国保育士養成協議会 2011 「全国保育士養成協議会 第50回研究大会報告 保育者養成校を取り巻く現状と課題」大会配布資料
- 須藤敏昭 2012 『大学教育改革と授業研究』 東信堂

<付記>

本研究は、名古屋市立大学大学院人間文化研究科「教育学研究A」（担当教員上田敏丈）の講義の一環として行われたものである。執筆の担当は以下の通りである。「1. はじめに」…伊藤稔弘と山本聡子、「2. 方法」「4. (2) 授業研究シートについて」「資料 授業研究シート」…松葉百香、「3. ディスカッションの分析」…下方丈司、「4. (1) 授業観察シート作成の背景と目的」「4. (3) 授業研究シート活用法」「資料 授業研究シート評価基準」…山本聡子、「5. おわりに」…上田敏丈、徐俊は、文献整理、データ分析、ディスカッションを共に行った。

資料1 授業研究シート

授業研究シート				
授業名：		第 回	担当者	
授業日：		年 月 日	限 受講者数 名	
授業のねらい：				
授業の主な流れ：				
配布資料：		無 ・ 有	枚	
備 考：				
時 間	学 生	教 員		
1/1 1/2	授業参加度	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/>	授業活性化度	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/>
	内容習得度	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/>	内容適切度	<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/>
		<input style="width: 50px; height: 20px;" type="text"/> の中に3段階の評価を記入(+、 - を付けてもよい)		

資料2 授業研究シートの評定基準

授業研究シートの各項目の3段階評定について、以下に大まかな基準を示す。基準に示された姿のどちらとも言い切れないと感じるときは、「+」「-」をつけてもよい。この基準に沿って、学生側と教員側、それぞれの授業に臨む姿がどのようなものか、そこから授業内容についてどのようなことが読み取れるのか、評定していく。

繰り返しになるが、この評定は、それぞれの項目について採点することを目的にしているわけではない。「こういう姿からこのように判断した」という理由を持って評定し、授業後に話し合いを行い、個々の観察者の授業に対する考えを明らかにすると同時に他者の考えにも触れ、そこから授業改善につながる具体的な方策を導き出すという目的に留意して評定を行うことが望ましい。

レベル1 「授業参加度」

学生の授業態度、授業全体の雰囲気などから、学生が授業に参加している様子を見る視点である。

授業は教員だけが作るものではなく、その授業の良しあしには学生の態度も大きくかかわってくるという観点から、授業研究において、学生の授業参加度を見ていくことは重要である。

評 定		視 点
1	低い	<ul style="list-style-type: none"> ・遅刻をする、寝ている、授業内容とは関係のないことをしている ・授業内容とは関係のない私語をしつづけ、授業の妨げになっている ・教員に視線を向けていない ・教員の指示した行動をとらない
2	中程度	<ul style="list-style-type: none"> ・私語や授業に無関係な行動は見られないか、あってもすぐやめる ・教員の方を見て話を聞いている ・授業内容のノートを取っている ・教員の指示に従う
3	高い	<ul style="list-style-type: none"> ・教員の顔を見て授業を聞き、頷く、笑うなど態度で反応を返している ・教員の話提供に対して、他の学生と意見をやり取りしたり、疑問点を確認したりする様子が見られる

レベル 「授業活性化度」

授業活性化度とは、学生側の授業参加度に対する教員側の視点である。

教員が、いかに学生の意識を授業内容に向けさせ、授業参加度が上がるように働きかけているか、授業に対してどのような準備、工夫をおこなっているかについて評定する。

評 定		視 点
1	低い	<ul style="list-style-type: none"> ・学生に視線を向けない ・学生の授業参加度が低い場合、それに対して授業参加度が上がるような働きかけを行わない ・教科書をそのまま読み上げるなど、単調さが際立ち、学生の聞く意欲を損なうような話しぶりである
2	中程度	<ul style="list-style-type: none"> ・学生の興味・関心に配慮した話題提供、資料活用をしようとしている様子が認められる ・学生の授業参加度が低い場合、それに対して授業参加度が上がるような働きかけを行い、ある程度の効果が認められる
3	高い	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚的な教材を適切に利用している ・学生の集中力の持続の様子や興味・関心に配慮し、単調さを排した授業が展開されている ・学生の授業参加度が低い場合、それに対して授業参加度が上がるような働きかけを行い、大きな効果が認められる ・教員の展開の工夫によって学生全体の授業参加度も高まり、相乗効果が生まれていることが見て取れる

レベル2 「内容修得度」

授業研究を行う回の授業内容について、学生がどの程度修得できているのか見ていく視点である。

これは、あくまでも、客観的に授業を観察して目に見える状況から判断するため、正確さには限界があり、実際の修得度をそのまま反映しているとは言えない。しかし授業を行う際は、「学生が今行っている授業の内容をどれだけ理解しているか」ということを、目に見える学生の姿から判断しながら適切に授業の展開していくことが良い授業には必要不可欠である。

幼稚園教員免許や保育士資格の取得のために必要な授業でも、大学によっては、免許及び資格取得を目的としない学生や、取得を目指してはいるが保育職に就く意思はない学生が受講していることもある。そのため、「保育職に就いてから必要になる」という必要感に訴えて内容の修得を促すことが難しい場合もある。特に概論系の授業では、学生側の興味・関心に引き寄せて授業内容に興味を持たせることが難しい内容が、免許及び資格取得のために必須の内容として含まれている。

学生それぞれが多様なニーズや興味・関心を持っている現状を踏まえつつ、幼稚園教員及び保育士として身につけるべき内容を授業に盛り込み、柔軟に授業を展開していくために必要なのは、授業の流れの中でどの程度学生が内容を理解しているかを捉える力である。その判断力を身につけるためにも、FDにおいて内容修得度を評定する意義は大きいと考える。

評 定		視 点
1	低い	・ 授業参加度が低く、授業内容を聞いていないため、内容を修得したと考えられない
2	中程度	・ 授業参加度は中程度だが、深い理解をした様子は見られない
3	高い	・ 授業参加度が高く、発言の内容からも、深く理解していることがうかがえる

レベル2 「内容適切度」

授業の内容についての視点である。

授業の内容が、幼稚園教諭・保育士の職に就くにあたり必要なものであるか、内容が正しいか、具体的すぎたり抽象的すぎたりせず実際に役立つものであるか、シラバス全体の中で時期的・内容的に適切であるか、学生の学習進度、興味・関心の実態に合っているかなどについて評定する。

評 定		視 点
1	低い	<ul style="list-style-type: none"> ・ 内容が間違っている ・ 内容が難しすぎる/易しすぎる ・ 内容が抽象的すぎる/具体的すぎる/特殊すぎて一般に認められていない考えである ・ 時期的に不適切である ・ 学生が興味関心を持っていないことが明らかであり、それに対して適切な内容の方向修正を行わない
2	中程度	・ 「低い」と評定されるほどではないが、「高い」とも言い切れない
3	高い	<ul style="list-style-type: none"> ・ 内容が正しい ・ 難易度・抽象度が適切である ・ 学生にとって初めは未知の内容でも、知識欲を持って授業に取り組み、修得していくようすが見て取れる ・ 時期的に適切で、学生がその時知りたいと思う内容である ・ シラバス上、後々取り上げる予定の内容の前段階として適切である