

# 全学的公開授業制度を軸としたFD活動、 教員の授業改善努力と学習効果の改善

FD Activities with the Central Axis of School Wide “Open Class Wee System”, in Relation  
to the Improve Efforts of Teaching and the Improvement of Learning Effectiveness

南木 睦彦\*

Mutsuhiko Minaki

2007年度特色GP採択の、「全学的公開授業制度（オープンクラスウィーク制度）を軸としたFD活動」の、経緯・現状・達成・課題について報告し、この取り組みの効果について議論した。この取り組みの効果もあり、教員の授業改善努力は質量ともに改善し続けている。この結果として、個々の授業の満足度・理解度は向上傾向にあるが、一方、卒業時の満足度の上昇は限定的であり、能力を獲得したという実感の上昇はほとんどない。

キーワード：FD オープンクラスウィーク制度 公開授業 授業改善 満足度

## 1. はじめに

教員相互の授業参観はFDの中でも注目されている取り組みのひとつであり、文部科学省の調べによれば2007年度には285大学（約38%）で実施されている。流通科学大学では、2003年度後期から、専任教員のすべての授業を他の教職員に公開する、オープンクラスウィーク制度（OCW制度）を導入した。この制度を軸として、研修会、授業改善アンケート、教育研究等活動報告などが有効に働く基盤ができたと考えている。また、教員の授業改善努力が増し、授業の満足度・理解度が向上傾向にある。2007年度の特徴GPに採択され、今年度が最終年度に当たるこの取り組みの、経緯・現状・達成・課題について報告するとともに、FDが教員の授業改善努力や、学生の学習効果の改善にどのように貢献しているか、貢献しうるのかを考察する。

## 2. OCW制度の概略

概略は図1のとおりである。前期・後期にそれぞれ3週間のOCW期間が設けられ、専任教員のすべての科目（現在は非常勤講師担当の一部の科目を含む）が公開の対象になる。参観希望者がまず「参観したい科目」を選び「参観申し込み」を提出する。これを受けた公開者は、特別な理

---

\*流通科学大学商学部、〒651-2188 神戸市西区学園西町3-1

(2010年3月10日受理)

由がある場合にのみ公開辞退が許される。公開者は、「参観時のお願い」として、それまでの授業の経緯や当該授業の狙いなどを参観者に伝えることができる。参観後、参観者は、当該授業から「学ぶべき事項」と「改善した方が良い事項」を報告し、公開者は必要であればそれに対してコメントを付ける。これら両者が「成果報告書」になる。これは「成果報告書データベース」として蓄積され、学内公開される。

### 3. 制度発足の経緯

この間の経緯は南木（2005）、南木・高尾（2006a）に詳述されており、ここではその要点を述べる。流通科学大学は1988年開学の、商学部、情報学部、サービス産業学部からなる、学生数約4000人の中規模大学である。教育方法と内容の組織的改善については、1992年度から2004年度までは「教育審議会（副学長、学部長、各学部委員等で構成）」が主導して取り組んできた。シラバスの整備、教育研究等活動報告の作成、授業改善アンケート、FD研修会、授業の相互参観などが2001年までに実施されてきた。2000年度から始めた授業の相互参観・意見交換は、2年半で計18の授業で実施されるに止まっていた。このような各種の取り組みにもかかわらず、授業改善アンケートの理解度や満足度の平均値は上昇しなかった（図2）。

2001年度からは授業改善アンケート結果を全教職員に公開した。このことが他の教員の授業手法への関心を高めた。また、授業の相互参観は公開者と参観者共に好評であった。そこで、理解度や満足度の改善がない状況を打開するため、全授業を公開してはどうかと教育審議会が提案した。全授業の公開は、他の科目を参観してみたいという積極的な教員の要望に答えることになる。一方、この種の取り組みに関心を示さない消極的な教員の授業も他の教職員に公開されることになり、「ショック療法」になる。この両面での効果により、相互啓発的な授業改善の流れを作り出せるのではと期待したのである。

この提案に対して、教員間に不安や危惧の声が上がった。「相互批判で教員間に不信感が広がるのではないか」「人事管理や教員評価につながるのではないか」「多様な目標や手法が軽視され授業の均質化につながるのではないか」などである。1年半の議論を経て、OCWの理念等に対する理解が深まり、実施の手順も決定された（表1）。そして2003年度後期からこの制度が導入された。

### 4. 制度導入後の経緯

この間の経緯や成果については南木（2008a,2008b）に、部分的に紹介されている。

2003年度の制度導入時は、システムによる支援はなく、図1の申し込み、参観、成果報告書の作成にいたる全過程が、個別メールや文書で実施された。そのため、膨大な事務作業が発生し、また手違いもおこった。これを受けて、2004年度からは、独自開発したシステム上ですべての手

順を実施するよう改善した。

FDの推進体制として、2005年4月に教育高度化推進センターが立ち上げられた。教育審議会によるFDはややもするとトップダウンの傾向があり、PDCAサイクルのうち、PDが偏重されがちだった。これに対してセンターでは、各種の分析を基盤とし、検証に基づいた立案が重視されている。

なお、OCW制度は参観者間の相互啓発に乏しいという欠点を補うため、2005年度後期からは「話し合いつき公開授業」を実施している。

2007年度の特徴GPへの採択後、OCWシステムの共通仕様化を行った。本学の旧システムはIBMNotes上で稼動し、また本学独自の制度に対応したものであった(平越、2005)。そこで、汎用的システムを開発し、2008年度から本学で運用を開始した。新システムは現行の多様な授業公開制度に対応するものとなっており、多くの問い合わせを受け、2大学と使用契約を結び、内1大学では、2010年度からこのシステムを用いた授業公開・参観が実施される予定である(平越、2010)。

## 5. 現状と達成度・成果の検証

### 5-1. FDプログラムの検証手法

国立教育政策研究所では、FDを担当する大学関係者を対象として、FDの内容、目標、効果的な実施方法、成果の検証方法等についての枠組みを提示して、関係者の便を図ることを目的とした冊子を出版している(国立教育政策研究所FDer研究会編、2009)。この中のFDマップは、FDプログラムの対象者をマイクロレベル(各教員の授業・教授法の開発)、ミドルレベル(教務委員等のカリキュラム・プログラムの開発)、マクロレベル(管理者等の組織の教育環境・教育制度の開発)に分類し、各レベルにおいて、能力開発の段階(フェーズI~IV)に応じた、目標、評価の指標例、実施方法の例を明示している。能力開発の段階は、フェーズIが導入(わかる)、フェーズIIが基本(実践できる)、フェーズIIIが応用・発展(報告できる・開発できる)、フェーズIVが支援(教えられる)である。この中で、様々な検証手法の例があげられている。

検証手法の例として上げられたものを見ると、FDプログラムの場合には主に三つのレベルでの検証がありうるようだ。一つ目は実施レベルでの検証である。プログラムの参加者数、参加者の満足度や目標の到達度などがこれにあたる。二つ目は行動変容レベルでの検証である。同僚・先輩から見た行動の変容、シラバスの記載内容などがこれにあたる。三つ目は効果レベルでの検証である。学生の授業評価における満足度、目標の到達度、授業の改善度がこれにあたる。

### 5-2. プログラムの実施レベルでの検証

特色GP採択時のプログラムの実実施計画として、上記の汎用的システムの開発のほか、OCWの

継続実施、参観・公開・意見交換の拡大、非常勤講師への OCW 拡大、教職員以外への授業公開、学生等との意見聴取の強化、蓄積事例の活用の簡便性向上をあげた。

OCW の継続実施、参観・公開・意見交換の拡大については、参観件数等は安定的に推移している（表 2、図 3）。50 名強の教員の参観・公開が定着し、非常勤教員公開者数は増加傾向にあり、このほかに父母への授業公開、学生との授業に関する懇談会を定期的実施した。蓄積事例活用の簡便性の向上に関しては、従来のシステムでは過去の成果報告書の閲覧がウェブで出来なかった。新システムでは過去成果報告書の閲覧が可能になり、各種キーワード、科目名、参観者、公開者等で検索可能になった。ただし、現在は 2008 年度後期以降の成果報告種に限られている。それ以前の成果報告書をウェブで検索可能とすることは当面断念した。それは、技術的問題ではなく、過去の成果報告書は継続的な公開を了承して作成されたものではないためで、退職した教員も含めて新たに許可を得ることは困難であると判断した。今後は要点を抽出する形で活用する予定である。

以上のように、実施計画はおおむね計画通りに達成された。

### 5-3. 行動変容レベルでの検証—教員の授業方法・内容改善努力

国立教育政策研究所 FDer 研究会編（2009）の検証手法の事例では、「シラバスにおける目的・目標、授業計画、成績評価の方法に関する記載内容」や、「同僚・先輩から見た行動の変容」があげられている。本学ではこの面での検証に、教育研究等活動報告書の記述を用いた。教育研究等活動報告書とは、1992 年度の活動に関する報告から始まった本学の報告書で、当初から、「教育面」、「研究面」、「その他の活動」の三つの面からの活動が報告されてきた。2007 年度の報告からは、「次年度の目標」の記述項目が加わり、2008 年度からはさらに「目標に対する達成度と評価」の記述項目が加わった。これを詳細に分析することで、自己申告ではあるが、個々の教員の行動変容や、全体としての教員の行動変容を知ることができる。

まず、「2008 年教育研究等活動報告書」において、「（前年度に立てた）目標に対する結果」を記述した教員の人数は 98 人（前年度在籍教員の 96%）であり、記述がなかったのは 4 人（4%）に過ぎない。記述がない理由として、このうち 2 人は、このような記述に対して一貫して消極的であり、残りの 2 人は記述の際の勘違いなどのミスによるものと思われる。総じていえば、ほぼ全ての教員が、教員各自の教育改善に PDCA のサイクルを持ち込もうという、このような記述に理解を示して実行しているといえる。

次に記述量の推移を見ると、「担当する授業で工夫・改善した項目と内容」の記述行数が、2005 年度まで徐々に増え、2008 年度に急増していることが分かる（図 4）。これは、「前年度の目標」を参照しながら当該年度の工夫・改善事項を記入することになったためと考えられる。

次に、記述内容について、「双方向授業の工夫」に注意してみると、「双方向授業の工夫」をし

たと「教育研究等活動報告書」の実績欄に記入した教員の比率は、2001年度以降着実な増加傾向にあることがわかる（図5）。ここで、「双方向授業の工夫」としてカウントした内容には、「毎回質問用紙を配布し次回解説」「レポートを添削返却して修正点を個別指導」「ケースメソッドを用いたディスカッション」「ゲストスピーカーを交えたディスカッション」「学生に前に出て板書発表させる」「学生に口頭発表させる」「自宅での自学自習をモニタリングできるソフトを用いて助言する」「全受講生に授業中必ず1回は発言させる」「よい質問・意見に加点して発言をうながす」「学生同士で教えあいをさせる」「学外に見学に行き、実体験・ディスカッション」など、多様である。

さらに報告書の内容を詳しく見ると、「自分自身の授業での工夫を参観者から励まされて勇気付けられた」「参観者から指摘を受けて改善した」「参観してみた手法を真似して取り入れたらうまく行った」等の記述が散見する。また横山（2010）による若手教員インタビューでも本学のFDが一定の役割を果たしていることがわかっている。

以上から、流通科学大学では教員の授業改善努力が質・両共に増しており、それにFDが一定の役割を果たしていることは明らかであると思われる。

#### 5-4. 効果レベルでの検証—学生による授業改善アンケートと卒業時アンケート

国立教育政策研究所 FDer 研究会編（2009）の検証手法の事例では、「学生の授業評価における満足度、目標の到達度、授業の改善度」があげられている。本学ではこの面での検証に、授業改善アンケートと卒業時アンケートを用いた。また「退学者数」「成績不振者数」も分析対象とした。

授業の満足度・理解度は、かつて上昇傾向が見られなかったものが、OCW 制度の検討開始や導入時期頃を境に上昇に転じた。しかし、特色 GP 採択後の2007年以降は、全学平均値は横ばいかわずかに低下傾向にある（図2）。図6は授業改善案アンケート「満足度」「理解度」の学年別推移である。本学では、基本的には学年進行とともに満足度・理解度が向上する傾向がある。このことは、前期と後期を比較すると、後期には全学で半期分学年が進行することを意味する。この結果、図2、図6に見られるような、前期が低く後期が高いジグザグ模様が見られることになる。図6を見ると、2005年度からの1年、2007年度からの2年の値が低迷しており、これが2006年度以降の全学平均値低下の原因であることがわかった。当初は教員の授業改善努力で、低年次の満足度や理解度が向上したが、現在の低年次生に対しては、個別の授業改善努力を超えた組織的取り組みが求められているのではないかと現在は考えている。

2005年度の卒業生から実施している卒業時満足度調査の主要項目の回答分布を図7、図8に示す。満足度に関しては、景況に左右されやすい「就職課・キャリア開発課の進路支援」と「卒業後の進路」を除いては、2005,2006年度と比較し2007,2008年度は上昇傾向にある。一方、様々な力が身に付いたと実感する割合は一定の高水準にあるが上昇のきざしはない。このような「満足度」

や「力が身に付いたとの実感」に、個々の授業の満足度や、教員の授業改善努力がどのような関係するかは、現在のところはっきりしていない。また「力が身に付いたとの実感」と「真に力が身に付いたかどうか」の関係もよくわかっていない。これらについては、後に考察する。

「退学者数」「成績不振者数」も分析対象としたが、非常に多くの要因が関連するのであろうか、明瞭な傾向をつかむには到らなかった。

以上を要約すると、個々の授業改善アンケートに対し、教員の授業改善努力は実を結んでいるようで、満足度や理解度の平均値は上昇傾向にあるが、近年は低年次での低迷という課題を抱えている。卒業時の満足度は幾分上昇傾向にあり、FD や教員の授業改善努力がいくぶんは貢献している可能性がある。実力が身に付いたとの実感は上昇傾向になく、FD や教員の授業改善努力が結実しているとはいえない。

学生が在学中にどういった成長を遂げることができるのか。

## 6. 課題

OCW 制度は、授業改善アンケート等と同様に、FD のインフラのようなものである。このシステムを基盤に、初年次教育や入学前教育などの様々な取り組みや、教育の質保証にどう結び付けていくのが今後の最重要課題である。OCW 制度参加者の固定化傾向、学生の当事者意識不足、低年次の「満足度・理解度」低下傾向、学びの質（特に学びの水準）に関する共通認識不足、などさまざまな課題があるが、このインフラを生かし、流通科学大学ならではの取り組みを今後も発展させていきたい。

## 7. 考察

### 7-1. 教員の授業改善努力を促すものは何か―本学の FD プログラムの特徴

本学では、上述したように、教員の授業改善努力の質と量が全体として増えていることがわかっている。では、その授業改善のためのヒントを教員はどこから得ているのだろうか。また、授業改善をすべきだとの態度はどのようにして醸成されているのだろうか。上述したように、教育研究等成果報告の記述から、授業改善のヒントや改善のための態度の醸成は、少なくともその一部は授業参観や公開により得られていることがわかっている。

横山（2010）は自身の体験と本学への若手教員インタビューに基づき、若手教員の場合にはその工夫は、一つは自分の受講生としての体験やこれまでの人生経験から演繹的に考えた対象への「棲み込み」から学ぶパターンであり、もう一つは FD プログラムでの講義参観やオムニバス講義への参加から、特定の状況に埋め込まれた学びを体験することによって知識を獲得するパターンの二つであり、文書冊子からの獲得はなかったとしている。横山の考察では、経験の浅い教員にとっては、文書等による情報のみでは自身の授業に行かせるかどうかのイメージがわきにくい

のではないかという。

南木・高尾（2006a）は、オープンクラスウィーク制度の参観体験回数ごとの授業改善アンケートの満足度の数値向上度合いを分析した。その結果、参観回数が多い教員の授業改善度が高かった。このことは、予測しうることであり、OCWの参観で授業改善の示唆を受けていることが推定できる。しかし一方、参観回数が少ない教員の改善度が、参観回数が中程度の教員の改善度よりも高いという結果が得られた。参観回数が0回の教員も高い改善度を示した。これはどのような理由によるものであろうか。参観回数が少ない教員は主にベテラン教員であり、授業改善のための知識や体験はすでにお持ちだったのではないか。またあるいは、過去のデータベース等を参照することで、そのチップスを御自分の授業に生かすことができたのではないだろう。そして、自分自身は授業参観しなくとも、OCW制度の導入によって御自身の授業を公開する機会が生じ、この結果改善の態度が上昇して授業参観、大きな満足度の上昇につながったのではないだろうか。

また、5-3で述べたように、教育研究等成果報告書に、PDCA型の記述（目標を立てて次年度にその目標の達成具合を自己評価する）をもうけた事により、授業改善努力の記述の量と質が向上した。教育研究等成果報告書はティーチングポートフォリオではないが、授業改善の役割の一部を担う仕組みとして機能している。

井上（2008）は、京都大学高等教育研究開発推進センターが主催する「大学教育研究集会（フォーラム）」における、2002年から2007年までの6年間のFD関連研究を概観し、その発表や報告の動向から、FDの実践・成果・研究等の動向を議論している。その中で、授業公開・公開授業について1節をもうけたうえで、南木・高尾（1996b）の本学取り組みの成果を紹介したうえで次のように述べている。「『授業を公開すること』と、形式としてあるいは結果として確立した『公開授業』とは、区別することが必要のようだ。他に対し閉鎖していた授業を『公開する意義』と、形態として『定式化され制度化された公開授業』とは、今後言葉の使い方として峻別して用いることが望ましい」（井上、2008）としている。毎セメスターごとに公開の機会があることによる緊張感、参観と公開の機会が短期間に訪れることによる学びあう機会の多さは、『定式化され制度化された公開授業』では得られないものであり、本学の制度の重要な特長であろう。

以上見てきたように、本学は「すべての授業を公開する」というOCW制度の導入によって、授業改善の態度が教員間で醸成された。これが本学の「OCW制度を軸としたFD活動」の最も重要な成果であると考えている。教育研究等成果報告書にPDCA型の記述を導入することで、授業改善の態度にはさらに拍車がかかったものと思われる。実際の授業改善のための情報としては、OCWによる参観・公開、各種のFD取り組みやなどが身近に存在するとともに、複数教員によるオムニバス方授業による情報交換、頻繁なワークショップ開催による教員間の壁の低さなども有効に機能したものと思われる。本学独自のあるいは既存の改善のためのデータベースや冊子類も参考にされたのであろう。

以上のように、本学の制度は授業改善努力を促す仕組みとしては、かなり有効に機能していると言える。しかし、このような授業改善努力が本当に投入された努力量に見合う、学生の学習効果の向上をもたらしているのであろうか。次節ではこのことに関して考察する。

## 7-2. 教員の授業改善努力の上昇が、卒業時の満足度の上昇には限定的にしか結びつかず、能力を獲得したという実感の上昇にほとんど結びつかないのはなぜか

すでに、5-4で議論したとおり、教員の授業改善努力は個々の授業の改善については実を結んでいるようで、満足度や理解度の平均値は上昇傾向にある。一方、卒業時の満足度に対してはその寄与は限定的であり、実力が身に付いたとの実感に関しては、ほとんど寄与していないように見える。

このようなことは何故起こるのであるのか。また課題はなんだろうか。

### i) 教員の授業改善努力の上昇が、卒業時の満足度の上昇には限定的にしか結びつかない理由と課題

まず、卒業時の「授業全般」や「カリキュラム」に対する満足度は、個々の授業の満足度の積分ではないと考えられる。授業改善アンケートは、各授業の最終授業の1回前を中心に実施され、総合満足度以外の質問項目は、授業の理解や、教員の授業の進め方に対する質問が中心である。一方、卒業時アンケートは、卒業式の案内と同時に送付され卒業式で回収される。4年間を振り返る総合的な質問が多い。

卒業時アンケートでは、満足・不満足の原因も聞いている。2008年度の調査では、「授業全般」に満足した理由としては、「視野が広がった」、「専門知識が身に付いた」、「教養が身に付いた」、「知的刺激があった」、「楽しかった」の順になっており、一方、不満の原因としては「知的刺激がなかった」、「楽しくなかった」、「専門的知識が身に付かなかった」、「教養が身に付かなかった」の順となっている。満足したものと不満であったものでは、その理由の順位が大きく異なっている。不満足者があげる、「知的刺激がなかった」、「楽しくなかった」という指標はどちらかという受身的なものとも考えられる。すなわち、満足した学生は自ら学ぶことで、視野が広がり、専門知識や教養知識が身に付き、結果として授業全般に満足するのに対して、不満足な学生は自ら学ぶ姿勢がないので、知的刺激を受けずに、楽しくもなく、結果として授業全般には不満と述べているとも考えられる。

以上から、卒業時の「授業全般」に関する満足度は、個々の授業の満足度と比較すると、学生自体の学習への取り組み態度をより強く反映している可能性がある。

卒業時アンケートの、授業に満足した理由の推移を見ると、「楽しかった」が2005年度5位、2006年度3位、2007年度5位、2008年度5位、「知的刺激があった」が2005年度3位、2006年度5位、2007年度4位と、2008年度4位である。「受動的」と判断したこれらの順位が低下気味



であり、合計比率も低下している。したがって、2005,2006年度と比較して、2007年度2008年度卒業生は、授業への取り組み態度がいくぶん向上し、この結果満足度も向上したと推定できる。しかし、個々の授業の満足度全体での上昇傾向と比較すると、その効果は限定的である。個々の教員の授業改善努力によって、個々の授業への評価は高まりやすいが、学生の授業への取り組み態度全般の向上には、限定的にしか成功していないことへの反映と推定できる。以上は推定の上に推定を重ねたものであり、今後さらに実証的な分析を重ね、卒業時の満足度をより高める取り組みを実施すべきであろう。

i i) 教員の授業改善努力の上昇が、卒業時の能力を獲得したという実感の上昇にほとんど結びつかない理由と課題

卒業時アンケートにおける、「各種のプログラムに対する満足度」がいくぶん上昇傾向にあるのに対して、「各種の能力が身に付いたかどうかの実感」には上昇傾向が認められない(図7、図8)。この件の理由については、前述の「満足度」よりもさらに、推定する手がかりが乏しい。

各種の能力が身に付いたとの実感は、真に実力が身に付いたかどうかだけではなく、自己肯定感・自己否定感に大きく左右される。自己肯定感が向上したものの比率の上昇無しには、能力が身に付いたと実感するものの比率上昇は望めないのかもしれない。経年的調査を継続するとともに、今後さらに実証的な分析を重ね、卒業時に様々な能力がついたと実感できる比率をより高める取り組みを実施すべきであろう。

本学では大学全体としての人材育成目標を定め、「育てたい学生像」として公表している。例えば、人的ベースとして、野性心を持っている、耐える力がある、モラルとモラールを身につけている、達成感を味わった経験を持つ、協調性があり団体行動ができる、ポジティブな発想ができる、の6点を掲げ、さらに基本能力、基礎教育、専門教育でそれぞれの目標を掲げている。しかしながら、このような人材が育成できているかどうかの検証には、この卒業時アンケートを中心とした検証では不十分である。他の調査ともあわせて、大学の教育の成果を総合的に検証する仕組みの整備も必要となっている。

#### 参考文献

- 平越裕之(2005)「申し込み型授業参観運用システムの設計・開発」『流通科学大学論集経済・経営情報編』14巻2号、1-14。
- 平越裕之(2010) 流通科学大学教育高度化推進センター紀要特別号(印刷中)
- 井下理(2008)「大学教育研究フォーラムにおけるFD研究報告の動向—FD義務化前の6年間の報告を中心として—」京都大学高等教育研究第14号,87-104。
- 南木陸彦(2005)「流通科学大学のFD活動の歴史—組織的取り組みによる相互的・自発的啓発の成果」『流通科学大学教育高度化推進センター紀要』第1号、1-16。

南木陸彦（2008a）「進む大学教育改革：全学的一斉授業公開制度を軸とする FD 活動」『文部科学時報（ぎょうせい）』1588号、p.64.

南木陸彦（2008b）「教育・学習支援への取組み：全学的一斉授業公開制度を軸とする FD 活動」『大学教育と情報（私立大学情報教育協会）』17巻4号、p.20-23.

南木陸彦（2009）「学生満足度の向上—ネアカのびのびへこたれず」：大学時報 329号、.

国立教育政策研究所 FDer 研究会編（2009）「大学・短大でFDに携わる人のためのFDマップと利用ガイドライン、高等教育研究 004」、

南木陸彦・高尾義明（2006a）「全学的授業参観・公開制度（オープンクラスウィーク制度）とその効果」京都大学高等教育研究第12号、103-115.

南木陸彦・高尾義明（2006b）「全学的公開授業制度による低学年次学生の顕著な授業満足度の向上」第12回大学教育研究フォーラム発表要旨、118-119

横山斉理（2010）流通科学大学教育高度化推進センター紀要特別号（印刷中）

2009年8・9月 両角亜希子（2009）「全学的一斉授業公開制度を軸にFD活動」、カレッジマネジメント FD特集 p.18-21.

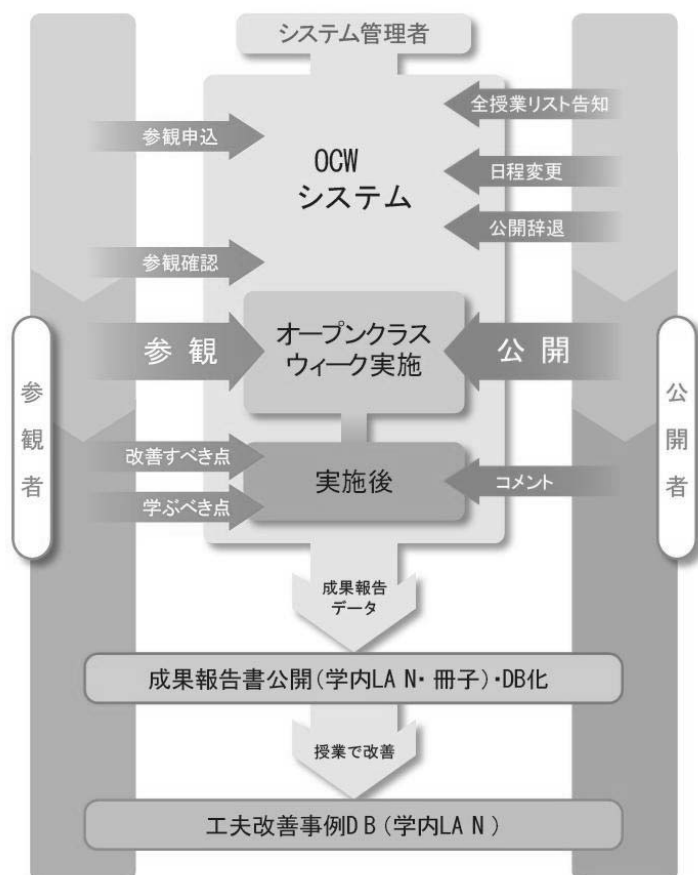


図1. 流通科学大学の全学的授業公開制度、オープンクラスウィーク（OCW）制度の概略

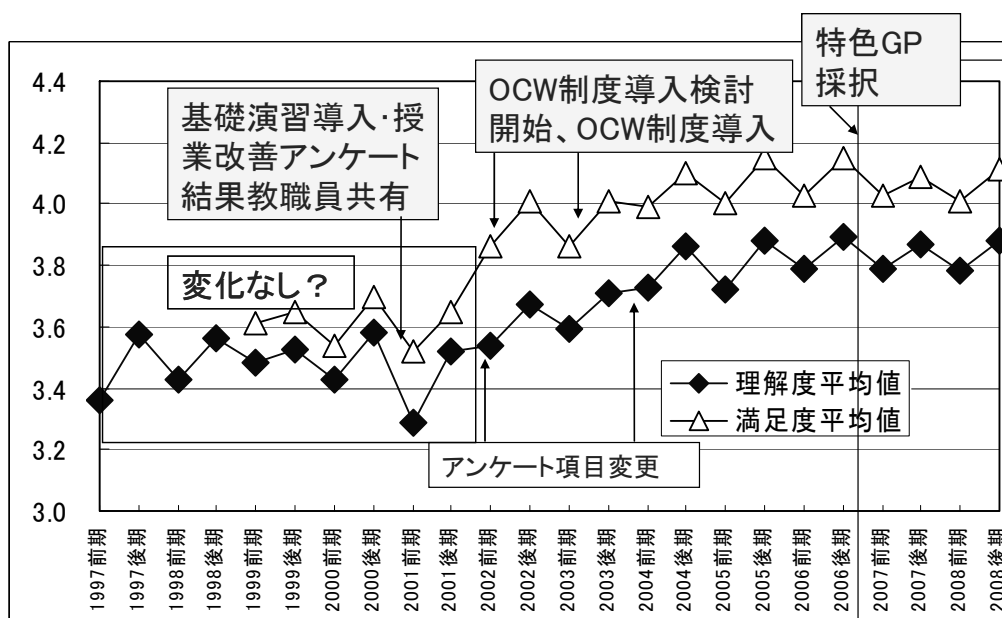


図2. 授業改善アンケート満足度、理解度平均値の推移とFDと関連した主な出来事

表1. 流通科学大学の全学的授業公開制度である、オープンクラスウィーク（OCW）制度の理念、遵守事項、目標、考え方

理念	公開授業（Peer Review）とは同僚教員（Peer）が相互に授業を参観することで、他人の授業を参考にし、また自分の授業への批評を仰ぎ、延いては授業内容の質の向上を図ろうとするものである。本学における公開授業は次に掲げる事項を遵守し、最終目標を達成することを目的とする。
遵守事項	①強制されない同僚間の学びあいのシステムであること ②普段のままの姿を見せるものであること ③魅力的な授業を学生に提供することを最終目標とすること
目標	①ティーチング能力の向上 ②組織的教育の確立③魅力ある講義作り ④対外公表を意識した教育内容の透明性の確保
考え方	①すべての授業を「原則公開」とする ②教員評価につながるものではない ③全学挙げての実施は全国的にも極めてユニークである。不十分な点や問題点は逐次改善しながら進める。成否は教員が善意（Goodwill）を持ってこの新しい公開授業に取り組むか否かにかかっている。

表2. オープンクラスウィーク参加者数一覧表

	H1803年度後 期(第1回) 11/25~12/8	H1804年度前 期(第2回) 6/4~6/26	H18年度04後 期(第3回) 11/25~12/15	H1705年度前 期(第4回) 6/14~7/4	H1705年度後 期(第5回) 11/11~12/3	H1806年度前 期(第6回) 6/12~7/1	H1806年度後 期(第7回) 11/7~11/25	H1907年度前 期(第8回) 6/11~6/30	H1907年度後 期(第9回) 11/12~12/1	H2008年度前 期(第10回) 6/8~6/28	H2008年度後 期(第11回) 11/10~12/1	H21(09)年度前 期(第12回) 6/15~7/4	H21(08)年度後 期(第13回) 11/9~11/28
参観数(成果報告件)(件)	131	159	192	215	127	159	127	196	180	158	131	142	速報105
参観教職員合計人数(人)	86	101	124	128	84	86	69	88	85	86	79	82	
参観者数	80 (58%)	78 (58%)	88 (66%)	85 (70%)	61 (50%)	67 (58%)	61 (53%)	59 (48.4%)	57 (46.7%)	60 (49.6%)	51 (42.5%)	57 (50%)	(%)
専任教員数	139	134	134	121	121	115	115	122	122	121	120	114	114
参観者数	6 (13%)	23 (45%)	33 (66%)	38 (75%)	22 (43%)	19 (36.5%)	8 (15.4%)	29 (54.7%)	28 (52.8%)	26 (45.6%)	28 (50%)	25 (43.1%)	(%)
専任教員数	46	51	51	51	51	52	52	53	53	57	56	58	58
参観者数	-	-	3 (2%)	5 (3.5%)	1 (1%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0.8%)	(%)
非常勤講師	-	-	124	141	141	137	137	115	115	123	123	119	119
全教員数	-	-	124	141	141	137	137	115	115	123	123	119	119
公開教員(専任合計人数) 括弧内は公開率(参観を受けた教員の数)	67 (52%)	80 (62%)	100 (76%)	103 (88%)	69 (59%)	67 (58.3%)	58 (50.4%)	68 (55.7%)	61 (50%)	64 (52.9%)	57 (47.5%)	48 (42.1%)	(%)
公開教員(非常勤合計人数) 括弧内は公開率(参観を受けた教員の数)	-	-	-	-	-	-	-	8 (7%)	7 (6%)	11 (9.6%)	7 (5.7%)	14 (11.8%)	(%)
公開実施数	98	108	122	135	80	69	64	92	84	104	88	98	
公開・参観科目数	566	575	555	528	501	529	498	829	933	982	1057	931	894
対象科目数	62(56%)	33(37%)	18(21%)	8(12%)	0(0%)	2(2%)	0(0%)	4(3.2%)	1(0.8%)	0(0%)	0(0%)	0(0%)	(%)
過去に一度も公開したことのない専任教員数	98(71%)	75(56%)	49(37%)	36(28%)	28(23%)	31(27%)	28(24%)	10(8.2%)	11(9%)	15(12%)	13(11%)	10(8.8%)	(%)
過去に一度も参観したことのない専任教員数	23(50%)	18(85%)	13(25%)	10(20%)	8(16%)	7(13%)	5(10%)	6(11.3%)	4(7.5%)	3(5.3%)	2(3.6%)	0(0%)	(%)

過去に一度も公開していない専任教員(0%)=専任教員の授業公開率100% ※新含む

流通科学大学：全学的に取り組み授業公開データ一覧表

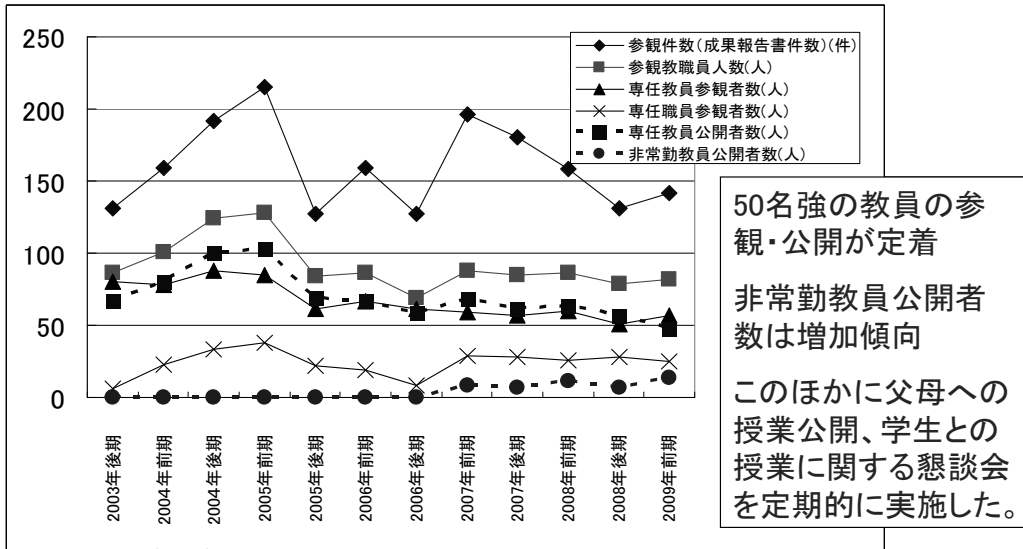


図3. オープンクラスウィーク制度の利用者数等の推移

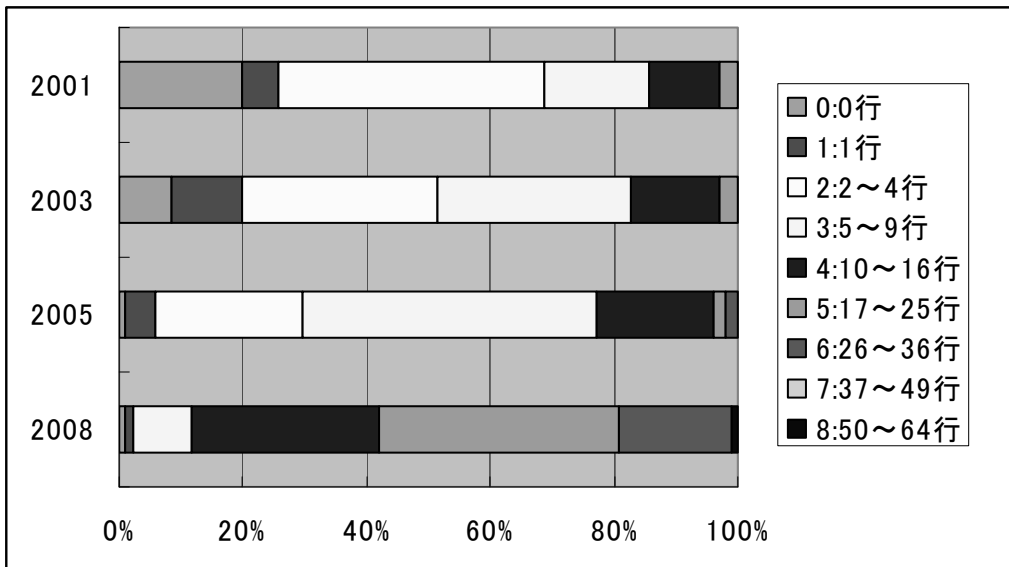


図4. 「教育研究等活動報告書」における、「担当する授業で工夫・改善した項目と内容」の記述量（行数）の分布の推移

2003年度報告までは、無記述（0行）や極簡便な記述（4行程度まで）をする教員がへっていたが、17行程度以上の充実した記述をする教員は少なかった。2008年度には充実した記述をする教員が一挙に増えた。

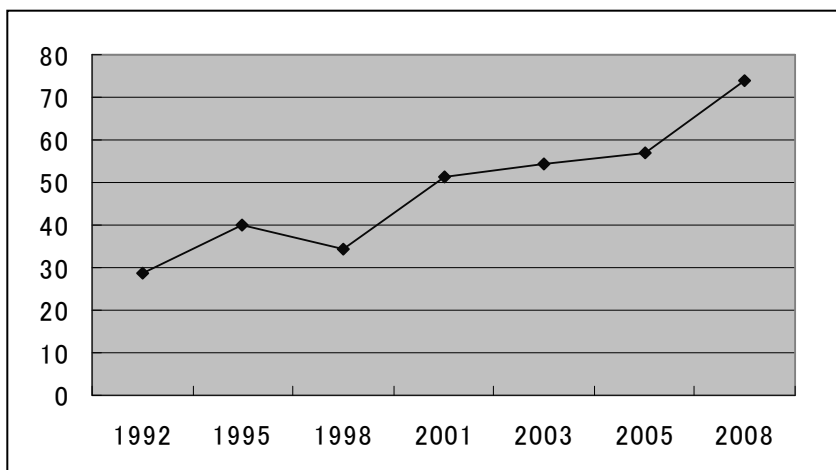


図5. 双方向授業の工夫をしたと「教育研究等活動報告書」の実績欄に記入した教員の比率 (%)

「双方向授業」としてカウントした内容は、「毎回質問用紙を配布し次回解説」「レポートを添削返却して修正点を個別指導」「ケースメソッドを用いたディスカッション」「ゲストスピーカーを交えたディスカッション」「学生に前に出て板書発表させる」「学生に口頭発表させる」「自宅での自学自習をモニタリングできるソフトを用いて助言する」「全受講生に授業中必ず1回は発言させる」「よい質問・意見に加点して発言をうながす」「学生同士で教えあいをさせる」「学外に見学に行き、実体験・ディスカッション」など、多様である。

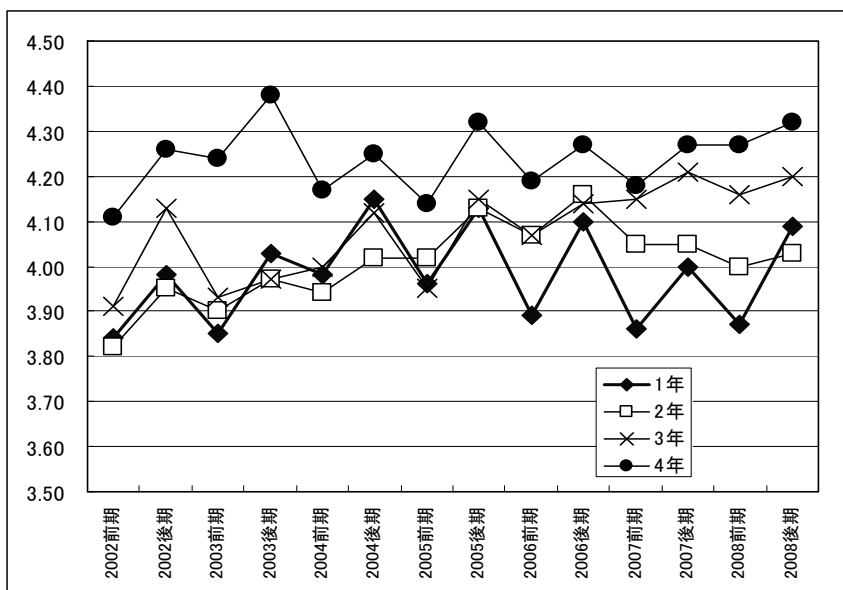


図6. 授業改善案アンケート「満足度」「理解度」の学年別推移

4年はもともと高く3年はなお上昇している。2005年度からの1年、2007年度からの2年の低迷が、2006年度以降の全学平均値低下の原因である。

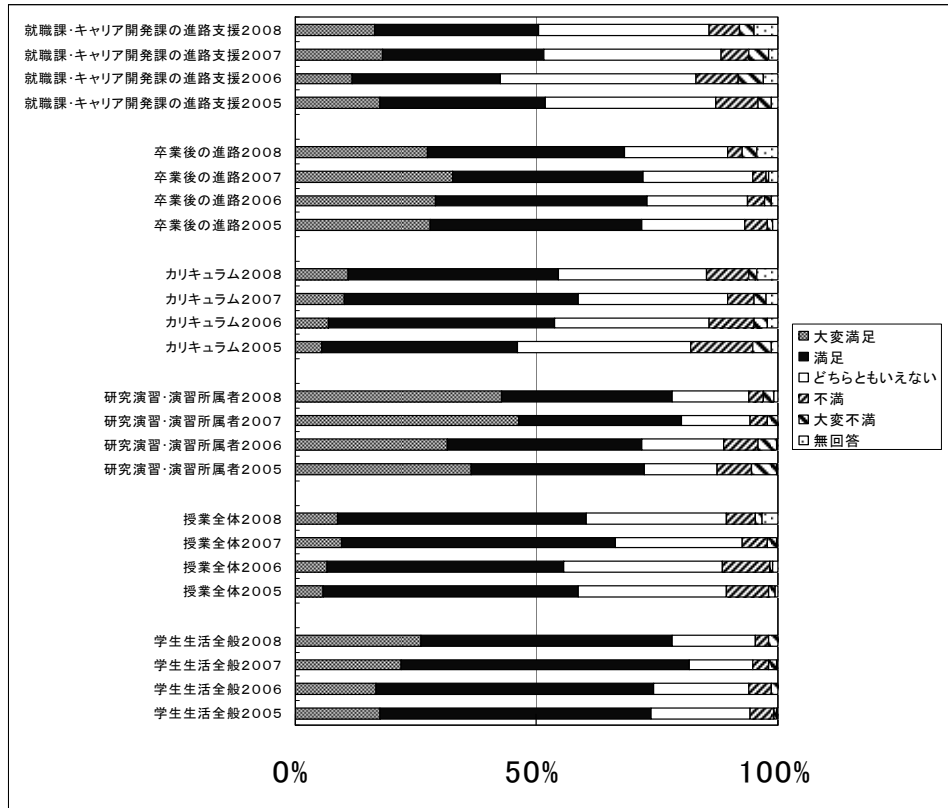


図7. 卒業時のさまざまな項目に対する満足度の回答分布

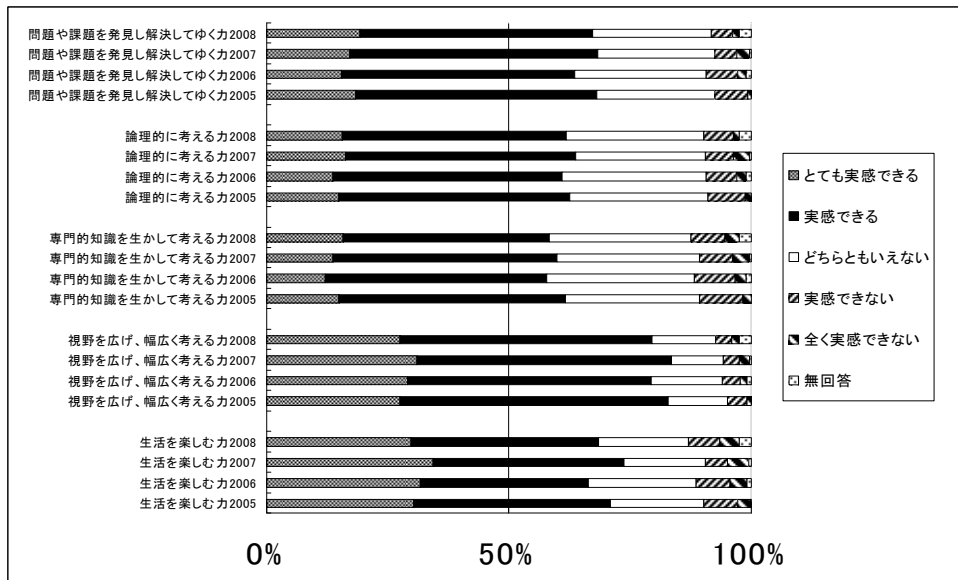


図8. 卒業時に、様々な力が身に付いたと実感できるかどうかの回答分布