

学生による授業改善情報収集(PASS)の 取組み報告

その経緯とサービス概要

森川 由美

創価大学 総合学習支援センター AP コーディネーター

富岡 比呂子

創価大学 教育学部 准教授

関田 一彦

創価大学 学士課程教育機構 副機構長

望月 雅光

創価大学 教育・学習支援センター センター長

I. 問題の所在

教育・学習支援センター（以下、CETL）は2000年5月の開所以来、授業改善コンサルテーションサービスを提供してきた。しかしながら、教員個人に対するコンサルテーションサービスは、CETL担当者と個人的につながりがある教員が、インフォーマルな問い合わせや相談という形で、時折利用される程度であった。この不活発・低調な利用状況の改善に向けて、大きく二つの対策が施された。

一つ目の試みは、公開授業参観と繋げた感想交流会(教育サロン)の開催である。これは、(本学では授業公開を原則としているが)教員有志の協力のもと、特定の授業の公開・参観を学内に呼びかけ、その授業の振り返りを感想交

流会として行うものである。同僚の授業を参観し、そこから自身の授業改善に向けたヒントを掴んでもらうことを狙いとしていた。授業時の指示や教材提示など、授業者の意図を交流会で確認しながら互いの気づきを共有し合う時間は、交流会参加者にとって有意義なものではあった。しかし、授業参観と交流会という二つのイベントを繋げることは、参加者にとっても授業者にとっても時間的制約の大きなものであった。また、授業改善のヒントを掴んだ教員が、教育サロン参加後にコンサルテーションサービスを利用して、その改善を確かなものにしてほしいと考えたが、そこまで踏み込んだ改善に挑戦する交流会参加者は少なかった。

もう一つ、CETLでは一時期(2005年～2007年)、教員が自身の教授行為を総括するティーチングポートフォリオの作成を奨励した。標準

的なティーチングポートフォリオ作成では、その過程でメンターと言われる教員(つまりコンサルタント)とのやり取り(メンタリング)を行う(セルディン、2007)。だがCETLのこの試みでは、メンタリング抜きで教授理念と授業の実際に関する資料をまとめた簡易ポートフォリオを作成した。参加した教員は約30名に達し、その多くは作成作業を通じて自身の教授活動を振り返り、種々の気づきを得て作成の効果を実感していた。FD活動としては一定の意味があったと考えられる。しかしながら、ポートフォリオを作成する段階でメンタリングを求める教員はおらず、コンサルテーションサービスを活性化する試みとしては不発に終わった。

このように、授業改善コンサルテーションサービスの拡充に向けたCETLの取り組みは、十分な成果を上げることができずにきた。教員の中にコンサルテーションに対するニーズが本当でないならば、サービスの拡充を試みても無駄であろう。一方で、授業参観やポートフォリオ作成を通じて授業改善を試みようとする教員が一定数いることも確かである。潜在的ニーズはありながらも、実際の利用に結び付ける方法や工夫が不十分なために、コンサルテーションサービスが活性化しないという可能性は捨てきれない。

三度目の試み

小学校から高校まで、研究授業(授業公開)とそれを受けての検討会は、授業改善の有力な方法として広まっている。一方、大学では学科や学部をあげて取り組みれば可能だが、出講日が異なる教員集団に対しては最適な方法とも言えない。前述した「教育サロン」の場合、全学の教員に問口を広げて呼びかけても、参加者数は伸び悩んでいた。実際の授業を見て、そこから改善の糸口を考えるアプローチを採るためにはどうしたらいいかという課題もある。そこで、コンサルタントが実際の授業を参観(観察)し、その実際を授業者と共同検討するコンサルテ-

ーションサービスは、やはり有力な選択肢として追求したい。

また、ポートフォリオづくりは、授業者とコンサルタント(メンター)との共同作業である。本学の場合、自分で資料をファイリングし、ポートフォリオを作る教員はいたが、メンタリングの時間調整を支援するスタッフはおらず、メンタリングができる教員の数も限られていた。そうなると、ポートフォリオを作ることで自身の振り返りは出来ても、改善のヒントを貰うことはできない。こうした現状の課題に対し、学生に授業観察してもらい、そこで集めた情報をもとに、コンサルタントと教員が授業改善について話し合うというサービスを考えた。学生がコンサルタントに代わって授業改善のための情報収集を行うことができれば、コンサルタントの時間的負荷は減る。収集された情報が有効ならば、それを使って授業の実際についてコンサルタントが教員と話し合うことが可能であり、授業改善支援をスタートできる。こうした学生の力を借りるFDをPASS (Peer Assessment Support Service) として構想することになった。なお、PASSはPeer Assessment Support ServiceとPeer Assessment Support Staffという二つの意味をもつ。以下では、「PASS」という表現だけではなく、必要に応じて「PASサービス」「PAS学生」などの表現を用いて、両者の混同を回避することにする。

II. 学生FDとSCOT

学生と教員が共に授業改善を図る学生参画型のFDは、一般的に学生FDと総称される。学生FDとしては、立命館大学や岡山大学の実践事例が紹介され、ここ10年ほど注目を集めてきた(清水・橋本・松本、2009; 木野、2012)。翻って、本学は創立以来一貫して学生中心の大学を標榜し、様々なレベルで学生が大学運営に参与・参画してきた歴史を持つ(池ヶ谷・小林・関田、2013)。実際、学生自治会や学部企

画の活動の中には、学生FDに分類されるものも多い。そこでCETLでは、そうした学生の自主的な活動を阻害したり、競合したりすることのないような取り組みとして、SCOT (Students Consulting On Teaching) に注目した。

SCOTは帝京大学の土持ゲーリー法一によって日本に紹介されたアメリカのFD活動の一つである。ブリガムヤング大学の実践を参考に、帝京大学で導入されたのが最初である。CETLでも帝京大学の実践を参考に、2010年頃からその導入を検討してきた。

SCOTの特長と(本学への導入を考える際の)課題

SCOTは、その名のとおり学生が授業改善を希望する教員に対してコンサルティングサービスを提供する。したがって、SCOTの学生(以下、SCOT生)と授業改善を希望する教員(以下、クライアント教員)の間にメンタリングを行う教員は介在しない。このSCOTのしくみについて、現在、文科省選定の「理工学教育共同利用拠点」事業としてSCOTの普及に力を入れている芝浦工業大学²⁾を例に概括すると図1のようになる。

芝浦工業大学では現在、教育イノベーション推進センターのFD担当教員3名(以下、SCOT担当教員)がSCOT生養成研修をデザインし、実施している。研修内容は、座学研修4回、および、実地研修(クライアント教員との事前面談、授業観察、クライアント教員との事後面談)である。実地研修ではSCOT担当教員がクライアント教員となる。

研修を終えて登録したSCOT生は業務の依

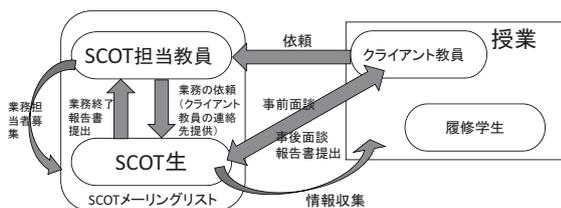


図1：SCOTのしくみ

頼を受けると、みずからクライアント教員と連絡を取り、SCOTサービスを開始する。一連のSCOTサービスの流れのなかで、SCOT担当教員とSCOT生のかかわりは、業務の依頼時と業務終了報告書の受取時だけである(図1参照)。

この展開が可能になる背景には、研修以外に以下三つの仕掛けが見て取れる。第1に、SCOT生は2人で一つの授業改善を担当し、経験の浅いSCOT生は必ず経験の長いSCOT生と組む。第2に、そうした担当を決定するためにメーリングリストが使われているが、このメーリングリストの調整役もSCOT生が担っている。第3に、SCOT生養成のための座学研修4回は、每期、6限にあたる夕刻に2時間かけて各回1度のみ行われ、先輩のSCOT生がアイスブレイクや研修の一部を担当し、コミュニティ形成が図られている。

このように、SCOTのサービスには、CETLが目指してきたメンターによるコンサルテーションサービスが存在しない。そのかわり、芝浦工業大学では、SCOTのサービスとは別にティーチングポートフォリオ作成ワークショップを開催している。

III. PASSの構想：歩みと現状

SCOTのように学生の力を借りて授業改善のための情報収集を行い、かつ、クライアント教員へのコンサルティングはメンターであるCETL教員が行う——このような両輪を回すイメージでデザインされたPASSは次のように展開していった。

助走期(2012年度～)「プロモーションビデオ」作成

PASSについて学内認知度を上げるべく、学生有志の協力を得てプロモーションビデオを制作した。2013年春、CETL主催の学部長懇談会において、このビデオを用いてPASSの構想を紹介し、理解促進を図った。複数の学部長が

関心を示したが、その期待に応えるためにはPASSとして派遣する学生(以下、PAS学生)を一定数養成する必要がある、養成プログラムの整備が急がれた。

2013年度から研修を開始したが、この時の研修は、1回60分程度を目安に、座学を4回、実地研修を3回想定していた。ただ、研修参加者が就職活動に忙しくなったり、留学したりと抜けてしまい、実地研修を経て実践配備までに至ることはなかった。また、PASSの実地研修の場(授業)も限られたため、十分な研修機会提供ができなかった。そこで、研修内容を文字起こしし、研修補助教材とした。これにより、欠席した研修回の内容を自習できるようにした。

離陸期(2014年度～)『PASSへの道』作成

2014年度のAP事業申請にあたり、PASSを取組みの一部に組み込んだ。この年度では、PAS学生養成研修を1回90分程度の座学研修3回と実地研修2回の合計5回と定め、CETLのPASS担当教員が交代で座学研修を行い、実地研修を担当教員の授業で行った。その後、CETLのセンター員に協力を求め、実地研修の場を増やした。しかし、PASS担当教員が授業および学内業務の合間に研修を行っていたために、2015年度に研修を修了した学生は4名、研修途中者が4名となり、PASSを全学展開するまでには至らなかった。なお、助走期に試作した研修教材を編集し、『PASSへの道』と題するテキストを作成した。

PASS担当教員の負担を減らし、より柔軟にPAS学生の養成を進めるため、2016年度からPASSのコーディネーターを非常勤(週2日)でAP予算により雇用した。これにより、PASSコーディネーターがPAS学生養成の座学研修やPASS業務の依頼などに関する学生とのコンタクトを担い、CETLのPASSコンサルタントがクライアント教員のメンタリングを行うという、図2のようなPASSのしくみが整った。

2016年度の取り組み

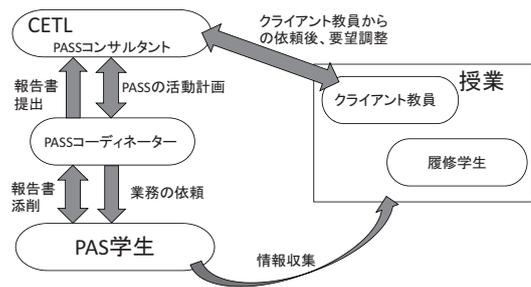


図2: PASSのしくみ (2016年度)

2016年度前期には、4月末と5月末に2、3年生を対象に説明会を開催し、合計30名が研修会に参加を希望した。しかし、全研修(座学研修3回、実地研修2回)を終了したのは16名に留まった。説明会では、PASSの仕事は有償ボランティアではあるものの、単なるアルバイトではなく、大学の教育改善に貢献する活動であると伝えたが、それでもPASSをアルバイトの延長と見なし、無給の研修から脱落した学生もいた。また、クラブ・サークル加入率の高い本学では、学内のほかの活動で自分の時間が埋まっているにもかかわらず、PASSの仕事に魅力を感じて研修を受け始めたものの、時間調整が困難になり脱落した学生も相当数いた。

こうした経験から、2016年10月に行った後期の説明会では、①単なるアルバイトにはならないこと、②学生本人の意思や能力に関わらず、PASSの活動に費やせる時間が必要なこと、③登録前にはCETLのPASSコンサルタントとの面談があることを伝えることを追加した。その結果、第1回研修会参加者は8名と前期に比べ大幅に減少したが、欠席や辞退がなく全員が研修を終えた。なお、8名のうち1名は他の活動との両立に困難を感じ登録を辞退し、2名は条件付き登録となった。

一方、2016年後期には前期に登録したPAS学生が稼働し、6授業(5教員。2授業は同教員の授業)に対してPASサービスを提供した。業務の流れは次のようである(図2参照)。

① CETLがPASSを利用した授業改善に関心

のある教員を募る。

- ② PASSコンサルタントがクライアント教員と面談し、PAS学生が行う授業観察内容を協議する。
- ③ PASSコンサルタントはその内容に即した観察シートをPASSコーディネーターへ提供する。
- ④ PASSコーディネーターはPAS学生の空き時間に合わせて、当該授業の観察を依頼し、観察シートを提供し、同時にクライアント教員へ授業観察の日時の確認とPAS学生の人数を連絡する。
- ⑤ PAS学生は指定された日時の授業を指定された方法で観察し、その報告書をPASSコーディネーターに提出する。
- ⑥ PASSコーディネーターは報告書内容を添削後(必要に応じてPAS学生に訂正を求めるやりとりを行い)、当該授業を担当するPASSコンサルタントに提出する。
- ⑦ これを受けて、PASSコンサルタントは事後面談をクライアント教員と行う。その結果、クライアント教員がさらなる観察を希望する場合や履修学生へのインタビューを希望する場合は、コンサルタントが観察方法やインタビュー項目を検討し、PASSコーディネーターへ業務の依頼をかける。

PAS学生が稼働した6授業のうち、5授業に対しては1～2回の授業観察が行われた。クライアント教員からはPAS学生の活動について概ね好評を得た(クライアントへのインタビュー抄録を論文末に掲げる)。残りの1授業に対しては、実験的に観察頻度を増やし、授業観察6回と履修生インタビュー1回、およびクライアント教員との振り返り(授業観察とインタビュー毎に)にPAS学生を同席させた。3回を過ぎたあたりから、PAS学生からPAS学生の授業観察が多忙なクライアント教員にとって負担となっているのではないかという危惧する声が上がった。PAS学生の稼働日数が増え

ると、PAS学生とクライアント教員との関係性構築ができる一方、PAS学生がクライアント教員に期待する授業改善進捗度も高くなる傾向が認められた。観察・情報収集の回数は多ければ良いということではなく、1授業につき学期に3回程度が限度ではないかという声がPAS学生から寄せられた。

IV. 離陸期に見えてきた課題：「ドタキャン」の発生

2016年度後期に活動したPAS学生12人のなかで、無断欠席1名、授業直前の欠席連絡2名、前日や前々日にキャンセル連絡2名、合計5名がいわゆる「ドタキャン」をした。こうした「ドタキャン」は芝浦工業大学のSCOTでは発生していない。芝浦工業大学でも研修中には遅刻もドタキャンも若干名発生するが、SCOT登録後の業務では発生しないという。

IIにおいて「SCOTの特長」で述べたように、SCOTでは学生のコミュニティが形成されている。この状態を芝浦工業大学のSCOT担当教員は「学内でクラブ活動を1つもっているようなもの」と表現している。しかし、2017年1月現在、PAS学生の間にはクラブ活動のような学生同士の横のつながりは形成されていない。こうしたコミュニティ形成と業務での「ドタキャン」の相関について、学生コミュニティが「学生の主体性形成」を促す「隠れたカリキュラム」を機能させるという観点から検討してみたい。

SCOT生はなぜ「ドタキャン」しないのか

SCOT生へインタビューしたところ、SCOTでは学生が直接クライアント教員のコンサルタントとなり事前・事後面談を行うしくみにより、大きな責任を感じるという。同時にその分、「がんばろう」という気持ちにもなるという。また、先輩SCOTを見て、自分も先輩たちのように成長したいと思うという。すなわ

ち、学生が直接クライアント教員とコンタクトをとるSCOTでは責任感がPASSよりも求められ、先輩SCOT生にも研修中に会えるためにロールモデルを形成しやすい。この両者の作用によって主体性が育まれる隠れたカリキュラムが機能しているといえよう。つまり、SCOT生コミュニティの存在がSCOT生の主体性を育む構造になっている。しかし、PASSでは次のような三つの理由からPAS学生コミュニティが形成しづらく、PAS学生の主体性を形成するような構造になりにくい。

PAS学生のコミュニティ形成を阻む要因

(1) 研修会の開催形態

本学の学生は多忙な者が多いことから座学研修会をSCOTのような6限に各回1度だけではなく、研修生の空きコマに応じて全3回の座学研修会を每学期3～4度行ってきた。学生が参加しやすい配慮ではあるが、そのために、1度の研修会における参加人数は1～6人となり、SCOT生と比べるとPAS学生は研修会で仲間意識を形成しにくい。

(2) スケジュール調整の主体

PASSではコーディネーターがPAS学生とコンサルタントやクライアント教員との調整役となり業務が動いていく。一方、SCOTではSCOT生がクライアント教員へ直接連絡を取り、SCOT生のコミュニティ内で業務が動いていく。そのため、SCOT生にとってはSCOTコミュニティへのかかわりは必須である。また、PASSではドタキャンによる調整で苦勞するのはコーディネーターであるが、SCOTの場合はSCOT生のコミュニティに迷惑がかかる。

(3) 報告書の作成・提出プロセス

PAS学生の主体性を阻む要因として、PAS学生が作成する報告書をPASSコーディネーターが添削し、PASSコンサルタントに提出する仕事の流れも挙げることができる。確かにこ

の仕事の流れによって、報告書の質はSCOTよりPASSのほうが質の高いものになりえる。しかしPAS学生が提出する報告書をPASSコーディネーターが添削することは、PAS学生に報告書は添削してもらえるものだという甘えを生んでいる。また、報告書がPAS学生からクライアント教員に直接届かないことで、PAS学生とクライアントの心理的距離が遠くなることも懸念される。

このようにSCOTでは働いている学生の主体性を形成する隠れたカリキュラムが、PASSでは構造的に弱いことがわかる。そして、この脆弱性を誘引しているのが、PASSコーディネーターの存在とみることができる。コーディネーターが対応してくれる、という安心感からくる甘えや依存心が、「ドタキャン」への心理的抵抗を低くしていると思われる。

反面、見方を変えたと、PASSコーディネーターという担当を設けることは、本学の特徴である「面倒見の良さ」の表れともいえる。教員に対しても、学生に対しても、よりスムーズで良質なサービスを提供するために、SCOTには存在しない機能を追加しているのである。しかし、「面倒見の良さ」が学生の依存心を増長させているとしたら、悩ましいところである。

さらに踏み込んで考えると、これはメンタリングサービスに学生による授業改善情報収集サービスを組み込んだ、PASSのデザインそのものの問題かもしれない。PASSは有償ボランティアであり、アルバイト料が学生に支払われるが、大学が提供するボランティア業務であることから学生への教育機能をもっている。すなわち、PASSの活動が学生の自立を促す体験学習になることが期待される。では、こうした課題をどのように解決していくことができるだろうか。

V. 課題解決と展望

CETLでは2017年度からをPASSの展開期と捉え、前述の課題解決をすすめるようとしている。PASSはSCOTとは異なり、コンサルタント(PASS担当教員)によるメンタリングを同時に追求する目的をもっているため、SCOTをそのまま真似ることはできない。したがって、PASSコンサルタントの機能を学生へ譲ることができないし、PASSコーディネーターを除くこともできないという構造的な制約がある。こうした制約をPASSの特長と捉えたいうえで、PASSコミュニティの形成とPAS学生の自覚促進(PASSコーディネーターへの甘えの減少)については、以下の方法を試みるのが有効であろう。

(1) 研修会運営の改善

2016年度には学期ごとに各回3度行っていた座学研修会をSCOTのように各回1度にして当該学期全員の研修生を集めて行う。また、コミュニティの形成を促すために、座学研修会には先輩PAS学生による研修内容も含む。

(2) スケジュール調整の権限委譲

PAS学生がいったん引き受けた業務をキャンセルした場合、これまではPASSコーディネーターが他のPAS学生に打診してスケジュール調整していたが、担当したPAS学生がスケジュール調整を行うようにする。また、業務に入る直前にリマインダーをPASSコーディネーターがPAS学生とクライアント教員に送っていたが、リマインダーの送信はPAS学生にまかせる。

(3) 報告書提出プロセスの変更

2016年度において、報告書は図2のようにPAS学生からPASSコーディネーターに提出され、PASSコーディネーターが添削してPASS

コンサルタントへ提出されていた。2017年度からは、PASSコーディネーターは報告書の添削はするものの、PASSコンサルタントへの提出はPAS学生が行うように変更することによって、報告書作成時のコーディネーターへの甘えの軽減を図る(図3参照)。PASSの性格上、クライアント教員へ直接PAS学生が報告書を提出することはできないが、PASSコンサルタントへの直接提出は可能である。なお、このPASSコンサルタントとPAS学生のコミュニケーションは、将来的にPASSコンサルタントがクライアント教員との打ち合わせにPAS学生を同行させるという回路を開くことにもなる。

(4) アセスメント科目での展開

AP事業では、各学部3つ以上のアセスメント科目設定が求められる。そして、アセスメント科目における教育成果検証の資料として、PAS学生による情報収集が期待される。このアセスメント科目におけるPASSは、コンサルタントによるクライアント教員(アセスメント科目担当教員)へのメンタリングを必要としない。科目担当教員が直接、PAS学生に集めて欲しい情報を提示し、PAS学生はその成果を科目担当教員に報告する。したがって、熟練したPAS学生を派遣する必要がある。この場合、コーディネーターは科目担当教員とPAS学生とのマッチングが主な仕事なる。

なお、集められた情報は、科目担当教員によって他の指標(成績分布、受講生の振り返りシートなど)と共に検討され、授業ポートフォ

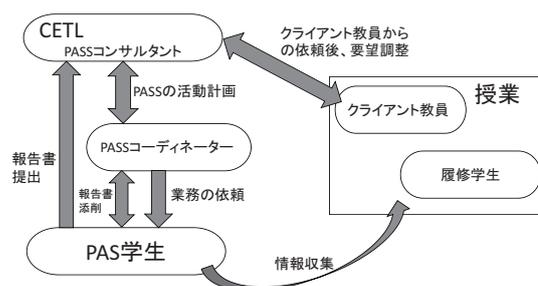


図3: PASSのしくみ (改定案)

リオとしてまとめられる。

こうした試みによって「学生の主体性形成」を促す「隠れたカリキュラム」が機能することを図るだけでなく、業務上のルールを明示化してPAS学生の責任感を育成するために、2016年12月にPASSの就業規則を作成した。また、PAS学生としての責任を内面化してもらうために、2016年度後期からはPASS研修終了時にPASS担当教員(コンサルタント)と面談を行うことにした。面談の前にはPASSの活動を通して何をしていきたいかを作文する項目を含んだPASS登録申請書を提出してもらっている。この登録申請書には、PASSの活動と学業のバランスをPAS学生に意識してもらうために、成績の状態(GPA)を申告する項目も入っている。こうしたすでに使用している文書を、より学生の主体性を促す内容に改訂して使用していくことも重要であろう。

2017年度からはPAS学生の活動だけではなく、PASSコンサルタントのメンタリング活動の充実化も図られる。PASSコンサルタントのコミュニティ形成においても、PASSコーディネーターの存在が足かせとなっている。なぜなら、PASSコンサルタントのコミュニティが形成されなくても、コンサルタントがコーディネーターへ指示すれば最低限のサービスはクライアント教員へ提供されるしくみとなっているからである。しかしながら、メンタリングの質について振り返る機能が働いていなければ、コンサルテーションサービスを活性化するPASS本来の試みからずれてしまう。したがって、PAS学生およびPASSコンサルタント、それぞれのコミュニティ形成をPASS事業の両輪として回していくことを2017年度からの改善目標とする。

参考文献

池ヶ谷浩二郎・小林光義・関田一彦(2013)「創価大学における大学運営への学生参画の現状

と展望」学士課程教育機構研究誌, 2, 103-110.
木野茂(2012)『大学を変える、学生を変える—学生FDガイドブック』ナカニシヤ出版。
セルディン, P. (2007)『大学教育を変える 教育業績記録』(大学評価・学位授与機構監訳 栗田佳代子訳) 玉川大学出版部。
清水亮、橋本勝、松本美奈(2009)『学生と変える大学教育:FDを楽しむという発想』ナカニシヤ出版。

付録(インタビュー抄録)

PASSを利用した3名の教員に、①PASSを利用してわかったこと、②PASSへの要望について話をうかがった。()内は提供された具体的なサービスと回数を示す。

A先生(授業観察2回、受講者インタビュー1回)

① PASSを利用してわかったこと

授業における自分の癖に気づけました。学生に向ける視線、机間巡視する頻度、どこで立ち止まるか、質問を同じ学生に何度も当てている、同じ方向ばかり見ている、全体を巻き込めていない——など、学生の目から見てもらわないと、たとえ授業録画があっても気づけなかったと思います。

PAS学生に入ってもらう前でも、ここでこのようにディスカッションしてみようとか、こういう質問を投げかけてみようとか、こうすれば話が深まるだろうと予測してやっていたんですが、その手ごたえを得られない状況が続いていました。

PAS学生による授業観察や受講生インタビューでは、「先生はわかっている前提で話されているので、もっと前段階のところから話を進めてもらわないと先生の意図が掴めない」と。それで、質問の内容を分かりやすくするため、「伝えている内容は理解できましたかね?」という理解度を確認する段階を入れるようになりました。

また、ディスカッションでは、より具体的な

テーマを設定するようになりました。それまでは、「〇〇とは何かについて話し合おう」というような抽象的なテーマを投げかけてしまっていたんです。そこで、「〇〇とは何か」ではなく、「〇〇について配慮する点は何か」など、話し合う視点を提示したり、ディスカッションのテーマを学生で話し合っ決めてもらってから議論したり、ディスカッションのテーマをより細かくしたりしました。すると、学生たちの議論が活発になっていきました。

自分の学生時代を振り返って見たときに、教科書を読みこめていないまま授業に臨んだり、先生が話している内容が分からないまま授業が終わっていく経験があったんです。それにも関わらず、教える側になったら、学生がわかっている前提で質問をしていたんです。

② PASSへの要望

アクティブラーニング(AL)を自分がちゃんと実践できているのか不安があります。そういう面もみていただくと助かるなと思います。学生たちもALを求めていますしね。

PAS学生からは的を射たコメントをもらったので、私は価値があったなと思うんです。もう少し定期的にみてもらえればよかったなとも思います。私は毎週悩むので、そこでコメントがあると次にどんどん活かしやすいかなと。入ってもらおうと「あっ、そっか」と見つめなおせるし、改善点もアドバイスしてもらえたりするので。入ってもらおう間隔が空きすぎると、それまでに解決できているかできていないかわからないまま時間が過ぎていきます。自分の課題を自分で見つけにくいですよ。

B先生(授業観察2回)

① PASSを利用してわかったこと

どの位置の学生が寝落ちしやすいかなど、学生の動向の詳細が掴めたように思います。入り口に近いところよりは奥に座る子のほうが真面目に聞いているというのが以外でした。私は窓

側よりも入り口側を見る癖があるので、それを避けたい人が窓側にいくかもしれません。まだその辺は自分のなかで仮説が立てられないですが。もう少しサンプルを取った時にそういうことが授業運営に役に立ってくるのかなと思っています。

② PASSへの要望

教員の希望によって90分授業全部をPAS学生が観察するメニューも欲しいです²⁾。90分の授業のなかでどんな変化があったのかというのを知りたい先生もいらっしゃると思います。終盤が苦手という先生が全体を通して見てもらいたいということもあると思います。

教務課が授業の録画を行ってくれますが、この録画サービスとPASSを一本化して提供してもらえるといいかもしれないですね。また、教員から指定された場所にカメラを置いてPAS学生が撮影をしてくれるのもありがたいと思います。授業アンケートに「質問したら露骨に嫌な顔をされた」ということが書かれていたことがあったのですが、自分では自覚がないので、どんなときにどんな顔をしていたか見てみたいと思います。そういう時にビデオがあると確認できます。PASS報告書の内容もビデオで確認できるとより役立つ改善情報になりますしね。

実際見てもらってどう変わったかが、授業者の良心に委ねられている感があります。勤務評定とかに絡めるのは止めたほうがいいですが、PAS学生が入った後に授業改善が優秀だった人は表彰されるとかあってもいいかもしれないです。それをやるためにはある程度の規模でPASSをやらないといけません…。

長年教壇に立っているとスタイルを変えることが難しくなってくるので、新任研修の一環として、新任教員の授業にPAS学生が入るのはいいかもしれないと思います。

C先生(授業観察6回、受講者インタビュー1回+PASSとの打ち合わせ)

① PASSを利用してわかったこと

教員側から見えることが限られていることがわかりました。わからない所をスマホで調べていると思ったらラインをやっていたとか。ディスカッションが盛り上がっているように見えたとしても、実際は予習をやってきた人がディスカッションをリードしているだけとか。それで、予習をやってきた人とやってきていない人の差について意識するようになりました。

また、ディスカッションのために心の準備をする必要がある学生がいることがわかりました。このことがわかるまでは、前週に教材を告知して教材内容をまとめたレポートを出させ、ディスカッションテーマは当日に与えていたんです。PAS学生に授業に入ってもらって、議論慣れしていない学生は、その場であたふたしてしまうことが観察されたのです。それ以降、次回議論するテーマを前週に与えるようにしました。

さらに、予習をしても自分のアカデミックワードの理解が正しいかどうか不安をもったままディスカッションに臨むと、学生は議論についていきにくいことがわかりました。そこで、ディスカッションの前に、理解できない事項を学生に質問させる段階を設けました。その後教員が用意したテーマを議論する。そして、学生からの質問に私が答えていくというディスカッションの流れにしました。

② PASSへの要望

この授業は2回で1サイクルだったので、2回連続で3回、全部で6回入ってもらいました。1サイクル目に入ってもらった後、その報告を受けて自分で調整してみても、こっちは模索ですから、提案された意見を1回で全部反映することは無理なんです。ちょっと間を置いて、また見てもらう。だから私の場合は4回の授業(1サイクル2回と個別で各1回)は最低観察してもらえるといいかなと思います。そうすると模索のプロセスも見てもらえますしね。

教員の授業方法や授業内容にもよるとは思い

ますが、報告書だけじゃなく、PAS学生と直接面談という選択があったほうがいいと思います。これだけ遅刻者いましたよとか、これだけ教員の立ち位置が偏ってましたよという文字情報だけだと、なぜそこに注目しているのかこちらは分らなかつたりするわけですから。報告書を見ながら一つ一つ、「これはどういうことなの?」と対面で意見を聞く。お互いに顔を見て、というのがPAS学生とのパートナーシップの構築ということによかったと思います。報告書を読んだだけの時にはわからなかったことが、実際にPAS学生と話したときに「そういう趣旨でここは書いたんだ」とわかるわけです。PAS学生の観察・報告能力を高めるという点でも教員と直接対面するのはいいのかなと。お互いの信頼関係が高まるのも経験できますしね。

注

- 1) 芝浦工業大学のSCOTに関する情報については、2016年度後期のSCOT研修会の観察、およびその際におけるSCOT担当教員へのインタビューにより取得した。なお、2012年以降半期ごとにSCOT生養成研修を行っている。2016年後期の養成研修は10期生で、24名が参加。毎回の研修後、参加者の約半数がSCOT生への登録を見送るという。
- 2) 2016年度のPAS学生による授業は基本的に30～40分であった。

謝辞

SCOTについて、時間をとって詳しく説明くださった芝浦工業大学のSCOT担当教員、職員、そしてSCOT生のみなさまにお礼申し上げます。