

心理学教育におけるFD実践事例報告：リレー講義の試み

小杉考司・福田 廣・恒吉徹三・沖林洋平

A case study of faculty development to education of psychology:
The effects of “Relay lecture method”

Koji KOSUGI・Hiroshi FUKUDA・Tetsuzo TSUNEYOSHI・Yohei OKIBAYASHI

(Received September 25, 2009)

1. 問 題

ファカルティ・ディベロップメント（以下FD）について文部科学省は、2009年現在、大学設置基準で実施の努力義務規定を設けており、大学院については2007年度より義務化している。また文部科学省高等教育局大学大学振興課（2008）によれば、平成18年度に国立62大学（約71%）、公立52大学（約68%）、私立427大学（約75%）、国公立全体で541大学（約74%）において、全学的な学生による授業評価を実施している。

こういった組織的FDの広がりについて、田中（2008）は、昨今はFDが始まった当初の「普及初期段階」にくらべて違うフェーズに入ったという。FD普及初期段階は、先進的な事例や関連データ、具体的な教授法、評価法を一方的に大学組織や教員に押しつける啓蒙型FDが主であった。第二期の今は、それぞれの現場の固有性・特殊性を無視して、一方的且つ一律に外部からもたらされる知識や技術を押しつけることはほとんど無意味であり、教員集団の日常的教育改善とは直接関わることのない、ただ疲労感・徒労感だけを残す無意味な集团的営みである、と断ずる（田中，2008）。

これに変わって注目されるのが、教員同士の相互研修型FDである。特に教職免許を要しない大学教員であっても、講義の後に「今日は学生の反応が良かった」とか、「悪かったのはなぜだろうか」といった内省をしないわけではない。これを踏まえて、同じ生徒層をもつ学生に対する教員同士、あるいは同じ学問領域で教育する者同士が、相互にかつ自発的に講義内容の改善を目指すような形でFDを進めることができれば、教員集団にとっても負担の少ないFD活動として受け入れられやすいのではないだろうか。

本研究では、相互研修型FDの一手法として、「リレー講義」を提案する。リレー講義とは、複数の教員が一つの講義を担当するものである。本研究で取り上げる事例は、共著者である福田と恒吉が、本学共通教育における「心理学」を担当する中で行ったリレー講義であり、二つの年度にわたって二つの型の講義法を実施した。筆者らは、ひとつをクォーター型、他方はハーフ&ハーフ型と呼んでいる。

二つの講義方法を詳細に論じる前に、対象となった「心理学」という学問についても解説が必要であろう。共通教育「心理学」は、主な受講生が大学一年生であり、学部も山口大学七学部全てから履修可能である。心理学という学問に対する、学生からの期待も様々であり、それに応えるべく同じ講義名で毎年8～12講座開講されている。

また、「心理学」はJABEE（日本技術者教育認定機構；Japan Accreditation Board for

Engineering Education) による認定をうけた講義の一つである。これは、「大学など高等教育機関で実施されている技術者教育プログラムが、社会の要求水準を満たしているかどうかを公平に評価し、認定するために行われる」ものであり、端的に言えば、A大学で受講した認定プログラム甲は、B大学で受講した認定プログラム甲と同等の価値がありますよ、と認定することを意味する。

そういった特徴のある「心理学」ではあるが、内部的には大別して二系統の研究アプローチが存在する(表1)。

表1. 心理学における二つのアプローチ(下山(2001)を参考にして作成)

アプローチ	実証主義的アプローチ	了解的アプローチ
主な分野	基礎心理学	臨床心理学
手法	自然科学的手法	臨床的手法
対象となる側面	客観的事実	主観的事実
データ収集	実験・調査	臨床実践
データの特徴	量的データ(客観的データの数量化)	質的データ(物語性)
モデルの有効性	客観的・論理的な検証可能性	現実状況を理解する際の有効性
対象者との関係	介入しない	積極的な関与(関与観察)

もちろん、いずれのアプローチであっても、研究対象としての「人間」やその「心」というのは同じであり、下位領域についても共通して利用する知識は多い。

これらの点を踏まえた上で、以下リレー講義の詳細について論じる。

2. 方法

2-1. リレー講義について

リレー講義は、ひとつの講義を二人の教員が、交互に担当するというものである。ここではクォーター型とハーフ&ハーフ型の二つの方法を考えた。

【クォーター型】これは、計15コマの持ち時間を折半し、互いの専門領域に近い分野の講義を担当し、次の担当者に受け渡すという形式である。二つのクラスで同時並行的に行い、一セメスターの半分で教員が担当するクラスを交代する。2007年度前期に行われた。

【ハーフ&ハーフ型】これは、一回90分の持ち時間を折半し、45分経過時点で教員が入れ替わるというものである。2008年度前期に行われた。また、最終講義においては、両クラスを同じ教室に集め、福田、恒吉に加え小杉が司会者となった合同講義を行った。「共通シンポジウム」として設けられたこの回は、学生に本講義およびリレー講義のねらいを対比的にわかりやすく伝えるためである。

2-2. 講義内容について

2007年度、2008年度のいずれも、講義の一般目標として、①心の理解と日常生活の行為との関連性を知ること、②心の解明についての研究方法としての実証的・了解的アプローチの特徴、③心の機能別に分類された領域ごとの現象および説明概念の理解、を挙げた。テキストは『初めて学ぶ心理学』(長谷川他編, 2000, 有斐閣)を共通して用いる。

2-3. 教員について

本講義を実際に担当した福田（以下F教員）、恒吉（以下T教員）の講義方法などについて述べる。

【F教員について】心理学概論講義歴30年。主研究領域は知覚・記憶・教育分野であり、実証的アプローチが多い。講義スタイルとして、投影資料等の視聴覚メディアの利用は少なく、板書も少なく、講話を中心に進められる。2～3回、講義への質問や感想を書かせ、全員へコメントを付加し返却、フィードバックした。講義の担当領域は研究方法、感覚、知覚、記憶、学習、動機付け、対人認知であった。

【T教員について】心理学概論講義歴10年。主研究領域は臨床心理学分野であり、了解的アプローチが多い。本講義では投影資料を毎回使用し、ビデオも一部で使用した。板書はせず、補足事項はスライド内にその場で書き込んだ。毎回の講義について感想を書かせ、一部を次回の講義でスライドにより紹介。講義の担当領域は、研究方法、発達、知能、パーソナリティであった。

2-4. 受講生について

2007年度クォーター型講義については、二クラス合わせて168名の受講生が、2008年度ハーフ&ハーフ型リレー講義については219名が受講した。

学生の成績については中間テストと期末テストをもとにつけられるが、いずれの年度も両教員がそれぞれ自分の担当した箇所を出題・採点し、合算するという方法である。

3. 結果

授業評価は年度によって少し文言が異なるが、いずれも話し方、説明の詳しさ、視聴覚教材利用の効果などについて回答を求めるものであるので、本人の準備状況についての項目（「あなたは、この授業のために授業時間以外にどのくらいの学習を行いましたか？」）を除く七項目を合算して、教員に対する評価得点とした。両教員の得点の違いを図1に示す。

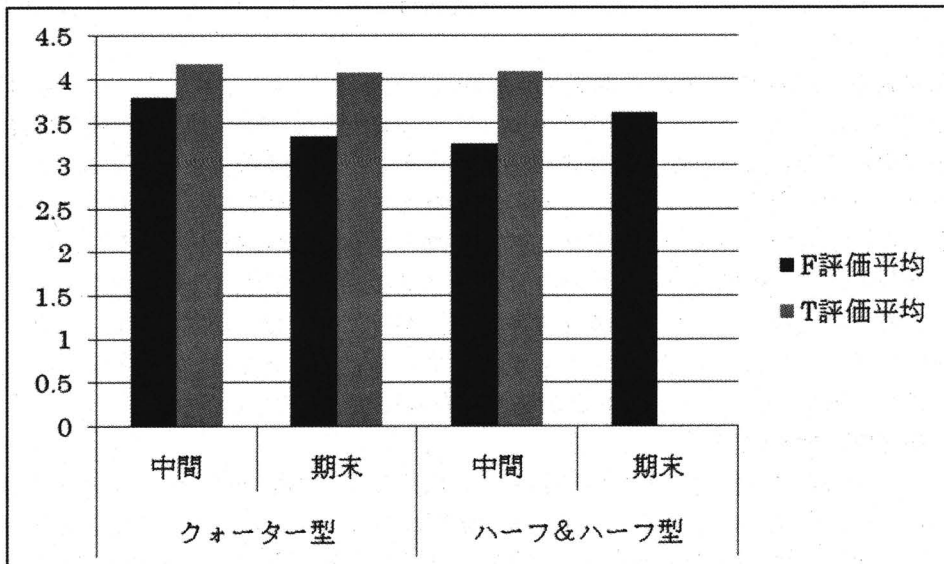


図1. クォーター型、ハーフ&ハーフ型それぞれの教員評価
ハーフ&ハーフ型の期末評価は、両教員を合わせて講義全体での評価を求めている。

図から、クォーター型の場合は両教員の講義の特徴が評価の差として現れていること、また両者をまとめて講義全体として評価を求めた場合、両者の評価が平均化されていることがわかる。

4. 考 察

本稿では、複数の教員でひとつの講義を担当する形式のひとつとして、リレー講義を提案し、その二種類の実践事例を報告し、効果を検証した。本事例の意義を、FDの観点から整理しておきたい。そのときのキーワードは「自発性と創造性」、「類似性と相補性」、「多様性と統一性」である。

4-1. 自発性と創造性

FDの形式的導入が済んだ現在、教員が自発的に講義の改善を目的とした研修をしていくことが望ましい。逆に言えば、全学的・画一的なFDへ参加すべし、とする外挿的FDは、こういった創造的営みを生まず、単にこなすべき複雑なタスクを増やすだけに終わりかねない。主体的なFD活動への参加を求めるには、教員がどのようにすれば良い講義にすることができるだろうか、と創造性をふくらませることができる自由が与えられることが、第一条件と考える。

4-2. 類似性と相補性

自発性と創造性を発揮させるためのもう一つのポイントは、一言でいえば局所性であり、より詳しくは類似性と相補性の二点である。

本事例で提案したリレー講義が生じた土壌として、まず様々な学部的一年生が多数受講する、さらにJABEE等への対応として結果の均一性も要求されているという共通性・局所性が前提にある。その同じような環境の中にいる教員同士が、長短所を共有し合ったうえで、より良い講義とはどのようなものが考えられようか、という自発的な講義改善にむけた意識を生じたのである。

しかし、局所的な状況において、全てが類似した条件であるというわけではない。心理学は特に、二つの異なるアプローチがある。リレー講義はこの異質性を相補性として昇華させる可能性を示している。

全15回の講義計画の中で、誰しも教えやすい単元、そうでない単元ができてくるものである。特に、心理学における二つのアプローチのように、比較的その立場の違いが明確な場合、他分野は苦手な単元になるだろうし、自分の専門とするところは当然得意な単元となるだろう。リレー講義という形式を導入することで、自分の得意とする単元を選択し、教員が自らの専門にそったところを講義できるという意味で、実践する側の精神的負担を軽減させることができる。

また、教員それぞれの個性とも言うべき、講義スタイルの異質性についても、リレー講義は効果的である。すなわち、一つの講義を複数の教員が行うことで、授業に対する評価が平均化されるからである。これは一方の長所をスポイルすることでもあるが、短所をカバーできるところでもあり、FDとしては一定の評価ができるのではないだろうか。

4-3. 多様性と統一性

さてリレー講義のように、ひとつの講義を二分割することで相補的メリットが生まれるのであれば、さらに細かく分けることで、よりよい講義になるのではないかと考えるのは自然である。しかしそこには、多様性と統一性がトレードオフ関係にあるという問題がある。

大学の講義科目が、一定の期間を通じてある科目を修得するという形になっていることを考えれば、その期間中何らかの連続的積み上げがあるはずである。多様性を求めて、例えば15回

を毎回別の教員が講義した場合、そういった「一貫した理解」を求めるのは難しいだろう。これは、多様性の中にも共通性を見いだすという俯瞰的認識を求められる学生にとっても高い壁であり、同時に評価する教員集団にとっても悩ましい問題である。評価とは基本的に、何らかの基準にそって量の大小を比較することであり、その比較基準が複数ある場合、少なくともひとつの評価点として算出できないからである。

本事例で行った二つのリレー講義についての、学生からの意見の中には、授業に飽きが来なくて良い、という肯定的な意見がある一方で、途中で講義のスタイルが変わることにとまどいを覚えたとか、試験の範囲が広くなりすぎて困るといったものが見られた。これらのことから、統一性を崩さない程度の適度な多様性、が必要であることがわかる。

実践にあたっては、共有して担当する教員同士の公的・私的つながりの柔軟性も求められるので、おそらく2～3人ぐらいのリレー形式が妥当な計画ではないかと思われる。

4-4. さいごに

これまでFDの代名詞のように用いられてきた授業評価も、実際は何を測定し、どのように効果を見積もることができるのか、明らかではない。例えば今回の事例において、2007年度の成績に影響を与えていたのは、一方の教員の授業評価だけであり、それもわずかに「話が聞き取りやすかったか」、「授業のためにどれぐらい時間外学習をしたか」の二項目である。視聴覚教材を使うかどうか、テキストや板書の使い方はどうか、といったことが学習成績を上げるわけではないのである。

本稿では、授業評価が原因変数、成績を結果変数としたモデルで検討したが、この両者は直接的因果関係になく、背後に大学の講義そのものに対する態度が潜在していると考えられる。すなわち、大学の講義、あるいはその講師を面白いと思う、興味を持てる、という要因がまずあるからこそ、出席率が上がり、時間外の学習をし、成績も高くなる。同時に、既に肯定的な評価があれば、講義のスタイルが講義中心であれ、視聴覚教材中心であれ、肯定的に受け取られる。

リレー講義のメリットは、FDに参画する教員の自発性を高め創造性を引き出し、教員同士の類似性を尊重しつつ異質性を補完し、多様なスタイルを提供することで学生の興味を引きつけるところにある。

よりよい講義に向けた活動は、学生のためのみならず、教員集団にとっても楽しい試みであるべきである。

5. 引用文献

文部科学省高等教育局大学大学振興課

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/06/08061617.htm

田中毎実 2008 「相互研修型FD組織化」の可能性—本取組の総括— 第14回大学教育研究フォーラム発表論文集, 12-29.

下山晴彦 2001 講座臨床心理学2 臨床心理学研究, 東京大学出版会, 3-24.