



ヘルメスの翼に

- 小樽商科大学 F D 活動報告書 -

第 2 集

目 次

はじめに

第 1 章 F D 活動報告

第 2 章 F D 研究報告「知の基礎系」のあり方について

第 3 章 特別寄稿 教員相互の授業参観について

第 4 章 平成 1 5 年度「授業改善のためのアンケート」の集計結果と分析
参考資料

おわりに

付録 1 大学評価・学位授与機構による分野別教育評価

付録 2 「知の基礎系科目」アンケート結果についての考察

付録 3 教育開発センター

小樽商科大学教育開発センター

(2 0 0 4 年度)

まえがき

本報告書「ヘルメスの翼に - 小樽商科大学 F D 活動報告書 - 第 2 集」は、平成 15 年度における F D 専門部会の活動をまとめたもので、また平成 15 年度に実施した「授業改善のためのアンケート」の分析結果の報告書も兼ねています。F D 活動を通じてより質の高い教育を実現するために、本学教職員、学生、関係者の忌憚のないご意見を教育開発センターにいただければ幸いです。

F D 専門部会は教育課程改善委員会のもとに設置された専門部会で、本学における F D 活動の実施主体として平成 12 年度より活動を続けてきました。本学における F D 活動を組織的に展開するために、教育課程改善委員会を発展的に解消しその機能を継承する教育開発センター（付録 3）が平成 16 年 4 月に設置され、その中に設けられた学部・大学院教育開発部門のもとに F D 専門部会がおかれることになりました。学部と大学院現代商学専攻における F D 活動は F D 専門部会が引き続き実施主体となり、ビジネススクール（専門職大学院）である大学院アントレプレナーシップ専攻における F D 活動はアントレプレナーシップ専攻教育開発部門が実施主体となります。本学における今後の F D 活動は、F D 専門部会とアントレプレナーシップ専攻教育開発部門によって展開されることとなります。

本報告書の表題「ヘルメスの翼に」は、本学の学章（シンボルマーク）「ヘルメスの翼に一星」がら取ったものです。本学ホームページによると、学章について次のように説明されています。

この学章「ヘルメスの翼に一星」は、商業神ヘルメスの翼の上にある一星が、北の大地から英知の光を放つ様子をあらわしたものです。下のリボンには、1910年の創立と Otaru University of Commerce の頭文字が示されています。

ヘルメス（Hermes）は、ギリシャ神話の神の一人で伝令の神、また商業、学術などの神とされています。ローマではマーキュリー（Mercury）と呼ばれています。ヘルメスは 2 匹の蛇がからみついた翼の杖をもち、伝令の神として世界を飛翔しています。一星は、本学の前身である小樽高等商業学校以来、本学のシンボルとして用いられてきました。「北に一星あり。小なれどその輝光強し。」と謳われた本学の伝統を象徴しています。

F D 活動を通じてより質の高い教育が実現でき、それによってヘルメスの翼に輝く一星がより強く光り輝くことを願って、本報告書の表題を「ヘルメスの翼に」としました。

本報告書は F D 専門部会の旧委員が中心となって作成したもので、作成するにあたってご協力をいただいた本学学務課をはじめとする関係教職員 みなさんに謝意を表します。

平成 17 年 2 月

F D 専門部会旧委員

教育開発センター長 和田健夫（副学長（教育担当），企業法学科）

アントレプレナーシップ専攻教育開発部門長

奥田和重（前 F D 専門部会長，アントレプレナーシップ専攻）

委員 中村竜也（商学科）

委員 大沼 宏（商学科）

委員 杉山一成（一般教育系）

委員 岡部善平（一般教育系）

委員 君羅久則（言語センター長）

事務担当 学務課

目 次

まえがき

はじめに

第1章 FD活動報告

1.1 平成15年度活動状況

1.1.1 研修会等の実施

1.1.2 平成14年度「授業改善のためのアンケート」の分析

1.1.3 平成15年度「授業改善のためのアンケート」の実施

1.1.4 FD活動報告書「ヘルメスの翼に」第1集の発行

1.1.5 教員相互の授業参観の実施

1.1.6 FD講演会の実施

1.2 FDコラム

1.3 「知の基礎系」科目のあり方についての検討

1.4 中期目標・中期計画・年度計画の策定

1.5 大学評価・学位授与機構の分野別教育評価とFD活動

第2章 FD研究報告「知の基礎系」のあり方について

はじめに

2.1 「知の基礎系」の意義

2.2 「知の基礎系」の必要性

2.3 「知の基礎系」科目の内容

2.3.1 現在の意義 内部環境

2.3.2 現在の意義 外部環境

2.3.3 課題 解決すべき問題点

2.3.4 解決策の提言

おわりに

第3章 特別寄稿 教員相互の授業参観について

3.1 授業参観を始めた経緯

3.2 授業参観を終えて

第4章 平成15年度「授業改善のためのアンケート」の集計結果と分析

4.1 「授業改善のためのアンケート」の概要

4.2 アンケート分析

4.2.1 授業満足度と他項目間との相関関係

4.2.2 平均評価値の上位20科目と下位20科目の質問項目1～7に関する比較

4.2.3 授業の満足度と推薦度との関連

4.2.4 クラスサイズと授業への満足度との関連

4.2.5 平均評価値の上位20科目と下位20科目における自由記述欄の分析

4.2.6 自由記述欄の分析

4.3 考察 授業改善の視点

参考資料

おわりに

付録1 大学評価・学位授与機構による分野別教育評価

付録2 「知の基礎系科目」アンケート結果についての考察

付録3 教育開発センター

はじめに

教育開発センター長 和田健夫（副学長（教育担当））

第1章 F D活動報告

1.1 平成15年度活動状況

1.1.1 研修会等の実施

(1) 新任教員研修会の実施

平成15年度から新任教員に対する研修会を実施しており、平成15年度の実施内容は次のとおりである。

日時 平成15年4月2日(木) 13時30分～16時30分

場所 事務棟第2会議室

研修内容

- ・秋山学長講演 「小樽商科大学の現状と課題」
- ・小樽商科大学の教育課程について(説明者 和田教育担当副学長)
- ・本学のF D活動について(説明者 奥田F D専門部会長)
- ・講義室機器説明会(説明者 奥田F D専門部会長)

(2) パワーポイント講習会の実施

本学教員の希望者を対象としたパワーポイントの講習会「初級 PowerPoint 講習会」を下記の要領で実施した。

日時：平成15年4月9日(水) 14時30分～16時30分

場所：情報処理センター第3実習室

内容：スライドの作成方法，スライドの編集，アニメーション機能，スライドショーと順番の確認・入れ替え，配付資料とノート，印刷，実習，その他

(3) アントレプレナーシップ専攻専任教員研修会の実施

平成16年4月から本学大学院商学研究科に専門職大学院であるアントレプレナーシップ専攻が開校されることになった。アントレプレナーシップ専攻では、組織マネジメントに必要なスキルを徹底的に教育し、現実や仮想の事例を様々な視点から分析するケーススタディを各授業において実施し、学生自身が設定したテーマに即したビジネスプランを作成するための段階的な授業を展開するため、どの教員も同じレベルの授業の展開が必須となる。そのため、アントレプレナーシップ専攻専任教員を対象に、授業科目であるケーススタディとビジネスプランの授業の進め方を中心とした研修会を実施した。研修会の内容は次のとおりである。

平成16年3月16日(火)

ケーススタディ

- ・全体説明
- ・財務分析
- ・マーケティング分析
- ・組織分析

- ・戦略分析
- ・FD専門部会（アントレプレナーシップ専攻における科目の関連性、教育評価・成績評価のあり方等について意見交換）

平成16年3月17日（水）

ビジネスプラン

- ・全体説明
- ・ビジネスモデルと事業内容（戦略を含む）
- ・市場分析
- ・組織体制
- ・事業収支予測

（４）アントレプレナーシップ専攻 E-Learning システム講習会の実施

アントレプレナーシップ専攻では集中連続（モジュール型）の授業が行われる。この授業形態の有効性は、本学がこれまで実践してきた社会人向けの大学院プログラムで実証済みである。集中連続授業で授業の間隔が空く期間を、E-Learning システムを活用して予習、復習を行い、学習効果を高めることとしている。このシステムの講習会を次のとおり実施した。なお、アントレプレナーシップ専攻兼任教員については、担当教員と講師で打ち合わせて実施することとした。

第1回講習会

対象 アントレプレナーシップ専攻専任教員

日時 平成16年2月13日（金） 10時～12時、14時～16時

平成16年2月16日（月） 10時～12時、14時～16時

いずれか1回参加すればよい。

場所 情報処理センター第3実習室

第2回講習会

対象 アントレプレナーシップ専攻兼任教員

日時 平成16年3月29日（月） 13時～16時

場所 事務棟第2会議室

注 成績評価方法についても説明する。この期間に受講できない教員を対象に、夏季休業期間と平成17年3月にも講習会を実施する。

1.1.2 平成14年度「授業改善のためのアンケート」の分析

平成14年7月24日開催の教授会において「授業改善のためのアンケート」の実施及び分析の担当が本学自己評価委員会（当時）から教育課程改善委員会に変更となり、同委員会のもとに設置されているFD専門部会が、「授業改善のためのアンケート」の分析を行うこととなった。

「授業改善のためのアンケート」の質問項目は次のとおりである。

教師の教授法について

- 1 授業は十分に準備されたものでしたか？

- 2 教師の話し方（マイクの使い方を含む）は聞き取りやすかったですか？
 - 3 黒板などの字は見やすかったですか？
 - 4 教師は、教材（テキスト、プリントなど）を効果的に使用していましたか？
 - 5 教師は、視聴覚機器（OHP、ビデオ、オーディオ、コンピュータなど）を効果的に使用していましたか？
 - 6 教師は、授業内容を理解しやすいように配慮していましたか？
 - 7 教師は、授業内容への関心を高めるように工夫していましたか？
- あなたの出席状況や考えについて
- 8 あなたは、この授業にどのくらい出席しましたか？
 - 9 あなたは、この授業に満足しましたか？
 - 10 あなたは、友人や後輩にこの授業の履修をすすめたいと思いますか？

自由記述欄

この授業で良かった点をあげてください。

この授業で改善すべき点をあげてください。

FD専門部会では次の事項を中心に分析を行い、その結果をFD活動報告書「ヘルメスの翼に」第1集に掲載した。

- ・授業の満足度と他質問項目との相関
- ・平均評価値の上位20科目と下位20科目の質問項目1～7に関する比較
- ・授業満足度と推薦度との関連
- ・クラスサイズと授業への満足度との関連
- ・平均評価値の上位20科目と下位20科目における自由記述欄の分析
- ・自由記述欄の分析
- ・考察 - 授業改善の視点

1.1.3 平成15年度「授業改善のためのアンケート」の実施

平成15年度「授業改善のためのアンケート」を378科目で実施した。アンケートの質問項目は平成14年度と同じである。平成15年度のアンケートの概要、分析等は、第4章に掲載している。

1.1.4 FD活動報告書「ヘルメスの翼に」第1集の発行

FD

FD活動報告書「ヘルメスの翼に」第1集は、FD専門部会が平成12年度より活動を開始してから平成14年度までの活動をまとめたもので、また平成14年度に実施した「授業改善のためのアンケート」の分析結果の報告書も兼ねている。第1集は平成15年7月に出版され、本学関連部署、教員、学生に配布するとともに、大学評価・学位授与機構をはじめ全国の国公私立大学に設置されているFD関連組織にも送付している。

1.1.5 教員相互の授業参観の実施

平成15年度に実施した教員相互の授業参観は表1.1のとおりである。これに関連する特

表1.1 教員相互の授業参観日程表

回	日 時	授業科目名	担当者
1	4月18日(金) 14:30~16:00	簿記論	大沼 宏
2	5月 7日(水) 12:50~14:20	健康スポーツ(バドミントン)	田野 有一
3	5月12日(月) 14:30~16:00	パレシオス・リサーチ	山本 充
4	5月13日(火) 10:30~12:00	憲法	結城洋一郎
5	5月14日(水) 12:50~14:20	健康スポーツ(硬式テニス)	花輪 啓一
6	5月27日(火) 8:50~10:20	ドイツ語	大塚 謙
7	6月6日(金) 16:10~17:40	経済学と現代	佐野 博之
8	10月20日(月) 12:50~14:20	原価計算論	旗本 智之

別寄稿を第3章に掲載している。

1.1.6 講演会の実施

(1) 第1回FD講演会

平成15年6月18日(水)、代々木ゼミナール札幌校教育進学指導室篠田孝司副部長を迎え、「最近の北海道における大学進学の動向について」という演題によるFD講演会を実施した。

講演では、道内国公立大学の2002年度と2003年度の入試の状況、1993年度から2003年度の入試データ、合格者の道内の割合、今後の18才人口と受験者の予想、併願対決データなど、代々木ゼミナールの分析内容が紹介され、これから大学に入学してくる学生像、道外からの受験生を増やすにはどうしたらよいか、受験生を増やすための科目数はどの程度かなどについて、意見交換が行われた。

(2) 第2回FD講演会

平成15年11月26日(水)、奈良教育大学の松川利広教授を講師として迎え、「現代的課題に対応する導入教育科目群の展開 - 「考える力」「表す力」の育成をめざした教育者養成 - 」という演題によるFD講演会を開催した。

講演では、このプログラム採択に至ったプロセスと、高校教育と大学教育をいかに有機的に結びつけるべきかという接続教育の重要性について述べられた。講演のかなりの部分が、入学時から専門教育への円滑な接続を企図した「学校教育基礎ゼミナール」と「総合教育基礎論」についての詳しい説明に充てられており、奈良教育大学のこの取り組みは、本年度文部科学省の「特色ある大学教育支援プログラム」に採択されている。

講師の松川教授は、この「学校教育基礎ゼミナール」では、ディベートを活用した授業を行っており、接続教育の一環として、ディベートを活用したことについて「学生の満足度が高かったのみならず、予習復習の時間が増えたことなど、教育効果の面でも結果を得ている」と述べてられていた。

参加した教職員は、熱心に講師の話に聞き入り、質疑応答も含め大変有意義な講演会と

なり、講演終了後の懇談会においても、松川教授に対し、参加した教員から基礎ゼミナールの内容に関する質問が数多くなされていた。

1.2 FDコラム

平成14年度からFD広報として学報に「FDコラム」を掲載した。平成15年度は学報290号から学報300号までの間に7回掲載し、また全てのFDコラムをFD専門部会ホームページに掲載した。平成15年度に掲載したFDコラムは次のとおりである（回数は第1回からの通し番号で記載している）。

第9回 -授業参観について(2)-

2001年12月号に記載した「授業参観について(1)」では、大学評価・学位授与機構が授業参観を重視する背景について述べました。本号では、本学における教員相互の授業参観(=ファカルティ連携型公開授業、以下授業参観)への取り組みについて紹介致します。

一般的には、大学に授業参観を導入する方法には2通りあります。1つは、学長や学部長等の指示によるトップダウン型授業参観です。もう1つは、学生による授業アンケートの結果を受け、授業に関して悩みをもつ複数の教員が自主的に小集団を形成することによるボトムアップ型授業参観です。本学では後者の型をとって2000年度に授業参観が導入されています。そのときのメンバーは、大沼宏、前田東岐、關智一、奥瀬喜之各教員と私の計5人でした。当時、我々は週一回、経営学に関する読書会を開いていたのですが、雑談中にメンバーの1人が発した「パワーポイントを利用しているのに学生による授業アンケートの結果が思わしくない」という一言がきっかけとなり、お互いの授業を参観し、その直後に検討会を開いて授業参観の感想等を述べ合おうということになりました。検討会では授業者が気づいていなかった自分の癖や問題点が指摘されました。例えば、「語尾がはっきりしない」、「授業の半ば以降、早口になり聞き取れない」、「板書が乱雑過ぎる」、「パワーポイントのページの切り替えが早すぎる」、「パワーポイントの1ページ当たりの字数が多すぎて、教室の最後列からは字が小さすぎて読めない」といった感想が出されました。これらの中にはかなり厳しいものもありましたが、比較的年齢や授業担当年数が近く、気心の知れた同僚からの指摘であったためか、素直にこれらを受け入れることができました。翌年度の授業では、検討会で指摘された癖や問題点等を意識あるいは修正した結果、全員の授業アンケートの結果が前年度よりも改善することとなりました。本学における『授業改善のためのアンケート』は昨年度に改められました。この中にある質問9と10が授業に関する総合評価の質問にあたります。あるシンポジウムの報告によると、大学の教員には「総合評価の結果が平均して3.5以上である」ことが求められているそうです。また別の報告では、総合評価の結果を大きく左右する質問項目には3つあるそうです。それらは、教員の話し方(特に声の大きさ・明瞭さ、速度)、板書の仕方(特に字の大きさ、整然さ)、視聴覚機器の使い方(特にOHPやパワーポイントの切り替えの早さと字の大きさ)だそうです。これらに関して注意を払い、少々工夫するだけで総合評価も向上するそうで

す。我々の授業参観においてもこれらに関する指摘が大半でした。

授業参観には、授業者がきづいていない自分の癖や問題点を教えてくれるという長所があります。授業参観後に検討会を開き、ここで指摘されたことを少々改善するだけで総合評価は向上します。ただし、留意しなければならないこともあります。その1つは、「学生による授業アンケートの結果は授業に対する満足度に過ぎず、必ずしも学生の能力の向上を測定してはいない」ということです。(いまさら指摘する必要などないかもしれませんが)、大学の教員にとって学生の能力を向上させることが目的であって、満足度を上げることでないことには留意が必要です。

F D 専門部会 中村竜哉

第10回 - 授業評価の観点 -

F D に対する関心が高まる中、学生による授業評価を実施する大学が増加しつつあります。では、この授業評価はどのような観点から行われているのでしょうか。

1月22日に開催されたF D 講演会において中京大学の浅野誠教授は、大学の授業改善が(1)内容改善(2)説明提示改善(3)学生の活動改善の三段階を経て達成されること、それゆえ授業評価もこの3つの観点において行われる必要があること、を指摘されました。その上で浅野教授は、多くの大学において(1)と(2)の点を中心に授業評価のアンケートが行われているが(3)に関する質問項目をアンケートに設けている大学は少ない、と述べています。実際、本学における「授業改善のためのアンケート」の項目を見てみますと、「教師の教授法」に関する質問項目が7項目であるのに対して「学生」に関する質問項目は3項目に過ぎません。その内容は、授業への出席率や授業に対する満足度を聞くものです。

授業評価のこうした傾向は、学生の学習要求の発掘、あるいは学習への動機づけに授業がいかなる機能を果たしているのかについてあまり関心が払われてこなかったことに由来するものと考えます。学生の学習経験と授業との関連性が見過ごされてきたわけです。そのため、授業評価は教員の教授技術の評価と同一視される傾向があるのではないのでしょうか。

授業改善の最終的な目的を学生の行動変容に求めるとするならば、授業評価は授業を通じて形成された学生の学習経験のレベルにまで踏み込んだものになるでしょう。具体的には、授業を通じて何らかの発見があったか、新たな問いが生じたか、自分で調べてみたいこと、教員に確かめてみたいことができたか、といった点についてのアンケート項目を設けたり、自由記述を通して聞いていくということが考えられます。京都大学をはじめいくつかの大学では、こうした観点に基づく授業評価の試みが始まりつつあるようです。

F D 専門部会 岡部善平

第11回 予習の課題化：PDA バーコード・リーディングシステムの利用(1)

商学科会計学講座の旗本智之教官が「原価計算論」の授業の中でPDAを活用されてい

ます。今回と次回は旗本教官による P D A 活用例の報告です。

本学においても FD が Faculty Development の略語であることが知れわたり、様々な文書の中で原語を示すことなく使われている。FD への関心が高まっていることを如実に示している。そうした状況の中で筆者もいろいろな工夫を試している。ここでは他の科目でも利用できることを考え、PDA による課題提出簿への入力支援方法を紹介したい。

さて、PDA とは Personal Data Assistant の略で、主に住所録、予定帳、To Do 帳、メモ帳の機能を持った超小型コンピュータ機器である。一昔前のシステム手帳とは違い、パソコンにも同じデータを入力し、PDA とのあいだでデータの同期が容易にはかれる点が大きな特徴となっている。

筆者が関心を持ったのはこの同期能力の高さである。定期試験だけではなく、出席点、レポート点、発言点などの日常点を加えて、履修者を評価する場合、コンピュータを使わない場合でも、履修者別の記録が必要である。筆者の場合、従来からパソコンで記録していたが、出席点は教育効果はともかく、その入力が非効率的であるので前授業回数のうち 20%位の回数しか対象としていなかった。

そこで知ったのが PDA である。PDA の中には、バーコード・リーダーを装着することで、各バーコードが基づいている数値を読みとり、データとして認識させることが可能なものがある。読みとったデータはパソコンと同期することで、入力することができるのである。出席票の順番揃え、キーボードからの入力が劇的に効率化できる。

今少し具体的に述べよう。学生番号からバーコードを生成し、紙に印刷し、学生に配付しておく。各回の授業では、授業中にバーコードを読みとる形で日常点を入力している。バーコードを読みとるにかかる時間は、100 名ぐらいで 10 分程度である。出席票の配付、回収、順番揃え、入力にかかる時間の 10%位ではないだろうか。

第 1 2 回 予習の課題化：PDA バーコード・リーディングシステムの利用（2）

旗本教官による P D A 活用例の報告第 2 回目です。

バーコードの利用は、単に出席票に代わるものではない。筆者の場合、教科書を読んでくるところを課題とした。教科書に線を引く、ノートに書き抜くなど方法は履修者に任せることにして、筆者にとって読んできたことが分かる証拠を提示してもらい、提示者のバーコードを読みとる方法をとった。そして、この読みとり作業をしていいるあいだ、討論すべきテーマを示し、グループで討論させた。予習の課題化を図ったのである。

試行錯誤で進めたので、留意すべき点が多数でてきた。出席票とは違い物的証拠が筆者の手元に残らないため、入力されたデータとの事後的な照合が不可能となり、入力ミスを防ぐ手だてが必要であった。また、読みとり時間のあいだに討論してもらうテーマを設定するなど、90 分という授業時間の詳細な設計が必要となった。まだ実験途中のシステムであるが、予習の課題化という目的を達成する有効かつ効率的な方法と言えるのではないか。

注：システムの構成

PDA 本体：Handspring 社 Visor（生産完了）

バーコードリーダー：Symbol 社 CSM-150

ソフトウェア：

データベース：ファイルメーカー社 ファイルメーカーPro for Macintosh, Ver. 5.5

同期ソフト：ファイルメーカーPro for Mobile, Ver. 2.0

バーコード生成：フリーウエア(Yutao; yutao@mars.dti.ne.jp) MacJAN

第13回 学生による出席チェックシステム(1)

今回は、「Gakuen Dayori(学園だより)No.134」で紹介されました言語センター大塚譲教授のドイツ語授業における工夫の紹介です。以下の文章はFD専門部会ホームページの「ティップス・プログラム」に投稿されたものです。

外国語科目にとって毎回の出欠のチェックはきわめて重要だが、それに要する時間やエネルギーは決して小さなものではない。この口スを、学生自身が出席をチェックするやり方を導入することによって回避し、その分を授業そのものの充実に振り向けようとする工夫である。

<手順>

教師が授業開始前に出欠簿(A3に拡大したものが望ましい)を黒板か白板に張り出しておき、到着した学生がその日の自分の欄に出席の印を記入する。授業開始時間に教師が再び現れて欠席のチェックをし、終了後に申し出に基づき遅刻のチェックをする。このやり方により年間5時間もの時間(1回10分×30回)と教師のエネルギーを節約することができる。

このやり方には2,3の前提条件とルールが必要である。前提とは教師が毎回遅とも授業開始10分前には出欠簿を張り出しておくことであり、また教師が学生の名前を完全に掌握している(と学生が思っている)ことである。学生が守るべきルールとは、その日の自分の欄に出席の印(通常は丸印)を記入する以外には一切出欠簿には関わらないことである。他人のための記入や以前に記入された印の改竄等が生じないためである。しかし2番目の前提条件が満たされ双方に基本的な信頼関係があればおかしなことは起こらないものである。

第14回 写真カード - 学生の名前を覚える一方法(2)

今回も前回同様、言語センター大塚譲教授のドイツ語授業における工夫の紹介で、FD専門部会ホームページ「ティップス・プログラム」に投稿されたものです。

コミュニケーションを主眼とする外国語授業では、教師が参加者の名前を覚えていることがパーソナルな雰囲気醸成の上で不可欠である。自己紹介用写真カードを作成すれば、学生の名前と顔を速く正確に覚えることができるので、特にコミュニケーション練習にはやや大きすぎるクラスのデメリットを克服する方法として効果を発揮するはずである。

<手順>

4月授業開始早々にクラスの学生一人一人の写真を撮る。ドイツ語による簡単な自己紹

介を学んだ頃（連休前後）、写真とともに自己紹介用のカードを学生に渡す。カードは市販のカード（縦13cm横18cm）でもよいし、あらかじめこちらでフォーマットしたものを使ってもよい。ポイントは一枚のカードに写真と両言語による自己紹介が提示されていること。私は表に写真貼付欄と日本語による自己紹介欄、裏にドイツ語による自己紹介欄を用意したカードを使っている。混乱防止のため簡単な記入用マニュアルも用意している。

カードが提出されたらクラス毎にファイルして集中的に名前を覚える。画像と具体的情報に助けられて50代後半の私にも2、3日の内に全員のフルネームを覚えることができる。名前を覚えると授業運営上のみならず、学生との信頼関係形成の上でも多大なメリットがある。

第15回 2003年度教員相互による授業参観について

FD専門部会は、2003年度中に下表にあるような合計8回の授業参観と出席者による教育方法改善懇談会を開催しました。今年度は、FD専門部会が新たに赴任した教員の隣接科目の担当者と学生による授業アンケートで特色ある授業を行っているという評判の教員に対して依頼する形で授業参観等を開催致しました。次号以降、いくつかの授業について担当者から工夫や苦労談等を紹介してもらう予定です。2004年度は、従来の形での授業参観に加えて、授業アンケートの結果が改善しない原因を探るために授業参観を希望する教員を募集する形での開催も行っていくつもりです。

開催日	授業名(担当者)	授業参観者
第1回 (4月18日)	簿記論 (担当者 大沼宏)	田野有一、渡邊和夫、岡部善平、坂柳明、 籙本智之、前田東岐
第2回 (5月7日)	健康スポーツ (担当者 田野有一)	奥田和重、花輪啓一、石崎香理、大沼宏、 岡部善平、杉山成、中川喜直、中村竜哉
第3回 (5月12日)	オペレーションズリサーチ (担当者 山本充)	中村竜哉、籙本智之
第4回 (5月13日)	憲法 (担当者 結城洋一郎)	奥田和重、渡邊和夫、岡部善平、中村竜哉、籙本智之
第5回 (5月14日)	健康スポーツ (担当者 花輪啓一)	奥田和重、田野有一、石崎香理、大沼宏、 岡部善平、杉山成、中川喜直、中村竜哉
第6回 (5月27日)	ドイツ語 -4 (担当者 大塚譲)	奥田和重、君羅久則、中村秀雄、岡部善平、 中村竜哉、吉田直希
第7回 (6月6日)	経済学と現代 (担当者 佐野博之)	石黒匡人、大沼宏
第8回 (10月20日)	原価計算論 (担当者 籙本智之)	奥田和重、中善宏、渡邊和夫、大沼宏、岡部善平、中村竜哉

1.3 「知の基礎系」科目のあり方についての検討

平成15年7月9日に教務委員会委員長から教育課程改善委員会委員長に、基礎科目として開設されている「知の基礎系」科目のあり方についての要望事項が提出された。

教務委員会委員長からの要望事項では「知の基礎系」科目の問題点として「知の基礎系科目の内容・目的・性格および方法論が明確でない」「全学協力方式についての理解が十分でない」を指摘し、「知の基礎系」科目の教育内容、方法論および方向性、また科目の廃止等を含んだ今後の「知の基礎系」科目のあり方について検討依頼がなされたものである。教育課程改善委員会ではこれをFD専門部会で検討することとし、(1)「知の基礎系」の必要性、(2)各科目の性格付け・目的・方法論の明確化について検討を開始し、10回の審議を行って答申をまとめた。答申は、第2章のFD研究報告として記載している。

1.4 中期目標・中期計画、年度計画の策定

平成16年4月から国立大学法人に移行するに伴い、中期計画及び年度計画の策定をおこなった。策定した年度計画は次のとおりである。

【中期計画】

(2) 教育内容等に関する目標

学士課程

ウ．教育方法に関する基本方針

d．単位制を実質化するための組織的な取り組み

単位制・履修登録上限制（キャップ制）の意義を教員・学生に周知し、教室外での学習を実質化する講義法を開発する。

【平成16～17年度・年度計画】

FD講演会やFDコラム、シラバスなどを通じて単位制・履修登録上限制の意義を周知するとともに、単位制を実質化する講義法を開発する。

【平成18～19年度・年度計画】

開発した講義法を実施可能な授業から順次実施していき、その効果を調査・検討する。

【平成20年度・年度計画】

調査・検討結果から講義法を改善する。

【平成21年度・年度計画】

改善した講義法を可能な限り（全学規模で）実施する。

【中期計画】

(3) 教育の実施体制等に関する目標

教育の質の改善のためのシステム等に関する基本方針

イ．教育活動に関する自己点検評価を行い、評価結果を教育の質の改善のためにフィード

バックするとともに、教育の成果を評価するシステムを研究開発する。

【平成16～21年度・年度計画】

・学部・大学院（現代商学専攻）：16年度中に教育評価に関する評価基準・評価法を調査・検討する。17年度では評価基準・評価法を定めて試行する。18年度では試行結果に基づき評価基準・評価法を再検討し評価実施要項を定める。19年度～21年度では、教育評価を実施しデータの蓄積を図る。

・アントレプレナーシップ専攻：16年度第1 Semesterで学生による「授業評価法」、教員自身による「自己評価法」、同僚教員による「相互評価法」を検討し確定する。各 Semester終了時までにこれらの評価を実施して教育評価を行う。

【中期計画】

教材、学習指導法等に関する研究開発及びFDに関する具体的方策

ア。「授業改善のためのアンケート」調査結果を分析して効果的な教授法を研究する。アンケートは3年間継続し、その間アンケートの検討を続け、3年後に新しいアンケートを実施することにより、アンケートの充実を図る。

平成15年度から実施しているアンケート

【平成16～17年度・年度計画】

アンケート調査を実施し、データを蓄積する。

【平成18年度・年度計画】

データを分析して効果的な教授法を研究する

【平成19～20年度・年度計画】

アンケートの質問項目を検討し、必要であれば新しいアンケート表を作成する

【平成21年度・年度計画】

新しいアンケート表を用いてアンケート調査を実施し、データの蓄積を図る

平成18年度から実施するアンケート

【平成16～17年度・年度計画】

アンケートの取り扱いについて再検討する。

【平成18～20年度・年度計画】

検討結果に基づいてアンケート調査を実施し、データの蓄積を図る。

【平成21年度・年度計画】

新しく得られたデータを分析して効果的な教授法を研究する。その結果と18年度の研究結果に基づくFD研修・講習会の効果を検討する。

【中期計画】

イ.FD研修・講習会やFD講演会などのFD活動を通じて、教授法改善に対する教員の意識の向上を図る。

【平成16～21年度・年度計画】

初任者FD研修とFD講演会を毎年1回以上開催する。

【平成19～21年度・年度計画】

アで収集したデータと効果的な教授法の研究結果をもとにFD研修・講習会を年1回以上開催する

【平成16～21年度・年度計画】

アントレプレナーシップ専攻では、イの教育評価結果に基づいて各セメスター終了後にFD研修を実施する

1.5 大学評価・学位授与機構の分野別教育評価とFD活動

大学評価・学位授与機構が実施する「平成14年に着手する大学評価の分野別教育評価（経済学系：学部・大学院）」に本学が対象となり、「授業改善のためのアンケート」、教員の研修、教員相互の授業参観、成績評価のあり方などについて評価を受けた。FD関連の評価結果は以下のようである。

a. 学部

「2.教育内容面での取り組み」の「目的及び目標の実現への貢献度の状況」【要素2】授業の内容に関する取り組み状況」では次のように評価されている。

「教育課程の編成の趣旨に沿った授業内容とするための取り組みについては、(略)などの情報収集と結果の周知に努力しており相応である。ただし、現状では情報提供的役割にとどまっており、授業内容改善のための役割は十分果たしているとはいえない。今後の更なる運用が望まれる。」「教育内容などの研究・研修(ファカルティ・ディベロップメント)への取組については、FD専門部会を中心とした、教員が他の授業を参観する機会を設けるなどの努力は相応であるが、学部全体としての組織的な取組にはなっておらず十分とはいえない。」

また「特に優れた点及び改善点等」においても「FD専門部会が、現状では情報提供的役割にとどまっており、授業内容改善のための役割を十分に果たしているとはいえない。今後の更なる運用が望まれる。」と繰り返し指摘されている。

「6.教育の質の向上及び改善のためのシステム」では「改善システムの機能の状況」【要素2】評価結果を教育の質の向上及び改善の取組に結び付けるシステムの整備及び機能状況」では次のように評価されている。

「評価結果を教育の質の向上及び改善の取組に結び付けるシステムについては、授業評価アンケートの結果を改善に結び付けようとする努力は理解できるが、まだ学部としては体制が整備されつつある段階である。また、アンケート結果についても経済学科を除き公表されていない。ただし、一部の教員による授業相互参観等の取組は熱心に行われており、これらの取組が全体に広がり、システムとして確立されることを期待したい。」「評価」のシステム全体が明確に制度化されていないことなどから、組織としては改善の余地がある。」

学部での評価は、FD専門部会の活動に関しては一定の評価(「相応である」)を受けて

いるが学部全体としての組織的な取組が十分でない指摘され、また「授業改善のためのアンケート」の分析結果のフィードバックが十分に行われていないと指摘され、評価は「改善の余地がある」であった。

b．大学院

「2．教育内容面での取組」の「目的及び目標の実現への貢献度の状況」「【要素2】授業（研究指導を含む）の内容に関する取組状況」では次のように評価されている。

「教育内容等の研究・研修（ファカルティ・ディベロップメント，以下「FD」という。）への取組について，教員相互の授業見学や講義内容・教授法を研究・改善するためのチーム・ティーチングなどの試みが見られる点は相応である。今後，本格的に取り組みられることが期待される。」

「6．教育の質の向上及び改善のためのシステム」の「改善システムの機能の状況」「【要素1】組織としての境域活動及び個々の教員の教育活動を評価する体制」では「FD専門部会があるが特別の活動は見られず問題がある。」とし「体制整備は今後の課題である。」と指摘している。さらに「FD専門部会は，ほとんど機能しておらず，体制作りが今後の課題である。」と改めて指摘されている。これは「特に優れた点及び改善点」でも「FD専門部会があるが，特別の活動は見られず問題がある。」「FD専門部会は，ほとんど機能しておらず，体制作りが今後の課題である。」と同様の指摘がされている。

「2．教育内容面での取組」では「相応である」と評価されているものの「6．教育の質の向上及び改善のためのシステム」では問題がある」と評価されている。これは大学院においてFD専門部会が活動していないことを評価したものであるが，履修者が数名の開講科目がほとんどである本学の大学院においては，学生が理解するまで徹底した授業を行うことが可能であり，またそのような授業が展開されている。このような状況において授業改善等のFD活動が入り込む余地はない。評価はこのような小規模な大学院の実情を無視したものであるといえる。

c．評価結果より

大学評価・学位授与機構による学部と大学院の評価結果は，一部当を得ていないところもあるが，FD活動の組織的な取組と改善のためのフィードバックシステムの構築は，早急に取り組まなければならない事項であり，新たに設置した教育開発センターの課題でもある。なお付録1に大学評価・学位授与機構の教育評価報告書を掲載している。

第2章 F D研究報告「知の基礎系のあり方について」

はじめに

本答申は松本康一郎教務委員会委員長から平成15年7月9日付で教育課程改善委員会委員長宛に出された要望事項に基づいて教育課程改善委員会F D専門部会¹が検討しまとめたものである。教務委員会委員長からの要望事項では「知の基礎系」科目の問題点として「知の基礎系科目の内容・目的・性格および方法論が明確でない」「全学協力方式についての理解が十分でない」を指摘し、「知の基礎系」科目の教育内容、方法論および方向性、また科目の廃止等を含んだ今後の「知の基礎系」科目のあり方について検討依頼がなされたものである。教育課程改善委員会ではこれをF D専門部会で検討することとし、(1)「知の基礎系」の必要性、(2)各科目の性格付け・目的・方法論の明確化について検討を開始した。F D専門部会では、13年度カリキュラムを検討する際に行われた「知の基礎系」に関する議論を当時の議事録・資料をもとに検証し、13年度カリキュラムがはじめて適用された3年次生に対するアンケート調査、他大学における導入教育・接続教育の実施状況の調査、SWOT分析を行った。これらの調査・検討結果は、平成15年12月に「中間報告」として教務委員長に提出し、その後さらに検討を行い、本答申を提出するに至った。

2.1 「知の基礎系」の意義

平成12年度に提出された教育課程改善委員会答申「本学教育課程の改善について - 商科系単科大学としての特長を生かしたカリキュラム - 」(以下「12年度答申」)を検討した教育課程改善委員会の審議経緯を精査した結果、「知の基礎系」は、「高校から大学への接続教育を目的とする」と確認されている。ここでいう接続教育とは、専門分野への導入教育ではなく、大学1年生が、大学での学習と生活に順応するための組織的な教育をいう。また、「知の基礎系」科目は、他の科目との関係でいえば、基礎科目の他の3系、専門共通科目、及び教職共通科目において学習をするための前提となる教育を目的とする。この目的を達成するために12年度答申は「知の基礎系」の枠組みを(1)主体：「学ぶ主体」としての自覚を学生に持たせることを目的とする、(2)対象：本学で学生が修める学問の対象を明確にすることを目的とする、(3)方法：学生が本学で学問を修めていく上で必要となる各種技能の修得を目的とする、としている。具体的には(1)主体科目：「学問原論」(大学論(大学とは、大学の歴史など)、大学で学ぶことの意義、本学で学ぶことの意義、学問とは何か、学問の大系)、(2)対象科目：「基礎科目(現「現代社会の諸問題」)」(専門4学科の学問領

¹F D専門部会委員名簿：和田健夫(企業法学科、教育担当副学長)、奥田和重(社会情報学科、部会長)、大沼 宏(商学科)、中村竜也(商学科)、岡部善平(一般教育系)、杉山 成(一般教育系)、君羅久則(言語センター)、船津秀樹(経済学科、オブザーバー、平成15年11月より)(所属は当時)

域に含まれる個別領域とそれらの関連，および関連分野との関係)，「概論科目」(夜間主コースのみ)，「総合科目」(本学で修めることのできる学問領域を学際的に取り上げる)，「総合科目」(エバーグリーン講座，実務経験者による事例)，(3)方法科目：「情報処理基礎(現「情報処理入門)」，「基礎数学」，の設置を提案している。したがって，12年度答申は，前述の「大学での学習と生活に順応するための組織的な教育」を行うために「知の基礎系」科目を主体科目，対象科目，方法科目に体系付けているといえる。

2.2 「知の基礎系」の必要性

「知の基礎系」の存続・廃止を検討した結果，この学問体系は必要であるという結論に至った。この理由は以下のとおりである。すなわち，

- (1) 少子化，大学進学率の向上，入学者選抜の多様化により，本学は，多様な学生(異なる学力レベル，異なる学習歴，異なる文化をもった学生)を受け入れるようになった。
- (2) 高校での教育は，未だ知識の修得に重点が置かれ，大学での学習に必要な知的訓練が未熟である。
- (3) 就職活動の時期が早まっている現在，就職を決めるまでの大学での自己形成の期間は年々短くなっている。

以上の理由から，入学直後の早期に，大学での学習や生活に慣れさせ，本学で学ぶ自覚を持たせることが決定的に重要だからである。また，

- (4) 3年生に対して実施した「知の基礎系」に関するアンケートの結果において，これらの科目に対する学生の学習態度が意欲的であり，さらに，学習効果も高いことが確認されている。
- (5) 他大学の現状を見ても，多くの大学が1年次の学生を対象に，様々な接続教育・導入教育を行っていることにも配慮する必要がある。

接続教育としての「知の基礎系」科目が目指すものは何か。これまでの経験も踏まえると，以下のようなことが考えられるであろう。

- (a) 文献を調べ，読み，文章を書き，論理的にものを考え，人前で意見を述べ・人の話を聞く訓練をする。学生に，これらが，大学での学習に必要な基本的能力であることを理解させる。
- (b) 学生，教員と交流する機会を与え，大学生活への適応を促す。
- (c) 大学及び小樽商科大学で学ぶことの意義を教える。
- (d) 本学での学習が，社会や文化を対象とするものであることを教え，社会・文化に対する知的好奇心を持たせる。
- (e) 本学での学習が，卒業後の職業設計，自己啓発につながることを自覚させる。

(f) コンピュータや情報処理に関する基本的知識を身につけさせる。

これらのうち、(a)と(b)が「知の基礎系」の最も中心的な内容になるのではないか。入学直後にこのような教育を行うことが、その後の本学での学習にとって有益である。多くの教員が、成績評価の要素としてレポートを課しているが、文献からの盗用、HPからの貼り付けなど、文章作成の基本原則をわきまえないレポートに悩まされている。また、高校とは異なる環境に置かれた1年生に、新たな友人と交流したり、教員が直接接触して種々の相談・アドバイスができる環境（高校のクラスに代わるもの）を保障し、できるだけ早く本学になじんでもらうことも必要である。それは、悩みや相談事を抱えている学生の早期発見にもつながると思われる。

(c)については他の大学でも行われており、大学への帰属意識を生み出す効果がある。(d)に関して、本学では1年次から、「人間と文化」「社会と人間」「自然と環境」系の講義があり、また専門科目の学習も始まるなかで、あえて「知の基礎系」において教育する必要があるのかという議論が存在するのでは事実である。しかし、実際には「人間」と「文化」、「社会」、「自然」そして「環境」が密接にかかわっているのにもかかわらず、学科・系のカリキュラムでは縦割りの積み上げ方式で授業が行われる傾向にある。これに対して、これらの横の関係に注目し、従来の学科・系のカリキュラムを越えた学際的な授業を提供する機会が「知の基礎系」である。

(e)と(f)は「キャリア教育」である。現在、これに対する社会からそして学生からのニーズは高いと考えられる。また、他大学の状況を見てもこれは重要視されているようである。これらについても、学生の専攻を問わず共通に必要であるという理由から、「知の基礎系」科目として配置する必要がある。

2.3 「知の基礎系」科目の内容

本章では、「知の基礎系」の意義と必要性を踏まえ、本学の内部環境と外部環境を分析・診断し、教員の負担を考慮しながら、「知の基礎系」の今後のあり方-解決策-を提言する。

2.3.1 現在の実態 -内部環境-

本学学生に対する学部教育には以下の3つの強みが見られる。

単科大学であるため、学生は4つの専門科目、一般教養科目、外国語科目の6分野から幅広く履修でき、『教養教育と専門教育との有機的な連携』(平成14年度分野別教育評価自己評価書に記載された教育目的(4))による教育を受けられる。

他大学の多くは導入科目(1年次前期開講科目)として「基礎ゼミナール」と「情報処理入門」のみを開講する中、本学は高校教育と大学教育の接続科目として「知の基礎系」という体系をもち、8科目(1科目2単位;合計16単位)を開講している。

本学教員は『実践的・応用的総合社会科学としての広義の商学教育を実施するにふさわしい能力と意欲をもった人材』(同上教育目的(2))が多い。

反面，以下のような6つの弱みも見受けられる。

新生は6つの分野の関連性，および高校までの勉強方法と大学での研究方法の違いを知らない。

「学問原論」と「現代社会の諸問題」，「総合科目」はそれぞれの目的と，これらの科目の違いがはっきりしない。

「情報処理入門」は必ずしもこれを専門とする教員が担当しているわけではない。

「基礎ゼミ」の目的等も明確に規定されているわけではない。

『知の基礎系』の担当者を学内で見つけるのは一苦労である。担当者が固定的になる。

2.3.2 現在の実態 -外部環境-

本学を取り巻く教育環境を分析した結果，本学には3つの機会が見いだされた。

『国際的に通用する実践的・応用的総合社会科学としての商学教育』(同上教育目的(1))を受けた人材が社会から広く求められている。

受験生人口が減少し，大学間の競争が激化する中，道内高校生の間には「就職に強い商大」，「語学力を身につけるならば商大」という評判がある。

本学には，ビジネススクール修了者も含めて，高度な専門知識と外国語能力，教養を兼ね備えた人材を供給することが期待されている。

反面，本学には4つの脅威が存在している。

教育目的として『教養教育と知の技法の重視』(同上教育目的(3))をあげるが，大学評価・学位授与機構による教養教育評価は必ずしも良いものとは言えない。

『きめ細かな少人数教育，丁寧な修学支援』(同上教育目的(5))に関しても，大学評価・学位授与機構から不十分であるという指摘がなされた。

大学評価・学位授与機構から，基礎ゼミの履修率が低すぎることを改善するように求められた。

6ヶ年中期目標の実行が求められている。

2.3.3 課題 -解決すべき問題点-

本学の内部環境と外部環境を分析した結果，解決すべき問題点として以下の5点が明らかとなった。

「学問原論」，「現代社会の諸問題」，「総合科目」の目的や違いを明確にすべきである

「情報処理入門」はこれを専門とする教員に担当してもらうべきである。

「基礎ゼミ」はその目的を明確にすべきである。

「基礎ゼミ」の履修率をあげるべきである。

講義科目は1クラス200人以下，基礎ゼミは1ゼミ当たり10名以下が望ましい。

2.3.4 解決策の提言

上の5つの課題を解決する方策として次の8つを提言する。

「知の基礎系」の科目は専門科目等の導入科目、基礎科目の前に習得すべき接続科目であると位置づける。そして、この目的を「単なる知識の習得を目指すのではなく、大学で学ぶにわたっての考え方を深めること」とし、このために「教員の専門分野と情報を基にした日常生活で直面する問題を取り上げ、知的好奇心を刺激しつつ、新鮮な気持ちで商学の学習に取り組めるように指導する」。大学0.5年生に対する開講科目という意味で1年前期を中心に配置する。

現在、「知の基礎系」は2単位8科目、合計16単位開講されているが、学生が卒業に必要な単位数は6単位である。そこで、『知の基礎系』科目の統合を進め、次の6科目(12単位)を設置する。具体的には、「学問原論」と「総合科目」を統合して「(新)学問原論(仮称)」とする。また、「現代社会の諸問題」の2科目を統合して「現代社会の諸問題」とする。「総合科目(エバーグリーン講座)」は「総合科目(エバーグリーン講座)」とする。したがって、「知の基礎系」は「(新)学問原論」、「現代社会の諸問題」、「情報処理入門」、「基礎数学」、「基礎ゼミ」、「総合科目(エバーグリーン講座)」とする。開講科目数を絞り込むことで「基礎ゼミ」の履修率向上をめざす。

「(新)学問原論」、「現代社会の諸問題」、「基礎数学」の履修者は新入生を中心とし、少人数教育の徹底のために、1クラスを200人以下に制限し、これを超える場合には複数クラスを開講する。講義内容に差が生じないように、担当者を同じにするあるいは使用するテキスト等を共通にするような工夫を行う。1年生の履修希望者は必ず履修できるように配慮し、再履修者は卒業年次生を優先する。このような履修制限により、学生の勉学態度の改善を期待する。教員の負担増を抑えるために、SCSやテレビ会議システム、コンピューター・ネットワーク(WEB)の利用により、複数クラスでの同時開講の可能性も探る。

「(新)学問原論」では0.5年生を対象にした教養教育を行う。この科目は「学問とは何か」、「大学の学問とは何か」、「小樽で何を学ぶか」といった、大学で学ぶことの意義をとらえることを目的とする。詳細なテーマの設定や成績評価等の授業計画を担当するコーディネーターは一般教育系および言語センターから選出される。ただし、学外講師の募集・手配は教育開発センターが担当する。また、教育開発センターは、コーディネーターや講師からアンケート調査等によって授業計画等の工夫や情報を知識として蓄積し、次年度以降の講義に活かせるように努める。

「現代社会の諸問題」では、学際的あるいは総合的なテーマ(例えば環境)を取り上げ、0.5年生を対象にした高校の公民科目と大学の社会科学との接続教育を行う。コーディネーターは経済学科、商学科、企業法学科から選出される。学外講師の募集・手配、知識の蓄積についてはに準じる。

「情報処理入門」のコーディネーターは社会情報学科から選出される。1クラスの人数を100人にし、複数クラスを開講する。学外講師の募集・手配、知識の蓄積については

に準じる。

「総合科目(エバーグリーン講座)」は、学科所属前の0.5年生に対してキャリア・デザインを考えさせることをその目的とする。具体的には、商大で学ぶことがその後の人生に役立つことを教え、また社会と職業に関心を持たせることを目的とする。コーディネーターの選出、学外講師の募集・手配、知識の蓄積については教育開発センターが担当する。

「基礎ゼミナール」には共通の目的を設ける。それは「文献を調べ、読み、文章を書き、論理的にものを考え、人前で意見を述べ、人の話をきく技法を教えること」、「学生が教員の専門知識と経験、人間性に触れ、学生同士の交流を促進する機会を与えること」である。少人数教育を徹底させるために1ゼミ当たりの履修者数を10人とし、40ゼミの開講をめざす。教育開発センターは、担当者からアンケート調査等によって工夫等を知識として蓄積し、次年度以降の基礎ゼミ担当者にとって有益な情報となるように心掛ける。

おわりに

FD専門部会では、「知の基礎系」の現状を分析し、今後のあり方について検討してきた。具体的には、授業担当者への聞き取りや学生へのアンケート調査²を実施し、他大学の状況について詳細に調べることによって、「知の基礎系」の現状を把握し、問題点を見つけだし、廃止も含めて改善策を模索してきた。この結果、「知の基礎系」は廃止するよりも統廃合によって存続するべきであるという結果に至った。

² アンケートの分析結果は付録2「知の基礎系科目アンケート結果における考察」を参照

第3章 特別寄稿 教員相互の授業参観について³

3.1 授業参観を始めた経緯

平成12年9月15日にMINE(メディア教育開発センター)にて開催されたFD講座や、9月16・17日に八王子にある大学セミナーハウスにて開催された大学教員研修プログラムに参加し、示唆に富んだ7つの指摘を得て、本学において教員相互の授業参観を行うことになった。7つの指摘とは次の通りである。

(1) 学生による授業評価の項目のうちFDにとって特に重要であるのは、総合評価項目である。5点満点で平均して3.5点を下回った場合、教員個人レベルでは授業の進め方等の工夫が必要となる。同時に、学部・学科レベルにおいてカリキュラムの見直し(例えば配当年次の見直し)等が必要となる。

(2) 学生が授業の総合評価を行う際には次の3点、つまり、

黒板やOHP、ビデオやテープレコーダ装置、プレゼンテーション・ツール(例:パワーポイント)の使い方は適切であるか

声の大きさや話す速度が適切であり、また聞き取りやすいか

学生が参加できる授業や、教員と学生の間で双方向の授業であるか

について、暗黙的に他の授業との相対評価を行っている。

(3) 授業の進め方と学生の理解度には、ラーニング・ピラミッドと呼ばれる考え方が存在する。この考え方によると、レクチャー、リーディング、プレゼンテーション、デモンストレーション、ディスカッション、ラーニング・バイ・ドゥーイング、ティーチングの順に学生の理解は進むと考えられる。

(4) 授業方法の改善にとって有効な手段の1つが教員相互の授業参観である。これには、学長等の管理職がリーダーシップをもってこれを導入するトップダウン式と、教員有志、特に若手教員有志から始めて学内に普及させていくボトムアップ式とがある。

(5) 大学の教員になるために、教育方法論や心理学等の教職科目を履修することは求められてはいない。その代わりに、大学の教員には最低でも3回のFD研修が用意されている。第1に、助手や大学院生のときに、指導教員等の下で一部の授業を担当し、学生による授業評価と大学の教員による授業参観を受けることである。第2に、新任教員研修である。第3に、教員相互の授業参観とその反省会の開催である。

(6) 平成16年度から導入が予定されている独立行政法人化は英国のエージェント制にならっていると思われる。英国の大学はランク付けがなされ、それによって存続や廃止の決定、政府からの予算補助金額が決定されている。ランク付けの際には、教員の業績審査の他に、図書館やコンピュータ施設、カフェテリア、学生寮といった厚生施設等の充実度、学生数の推移、学生による授業評価が資料として利用されている。さらに、外部評価委員

³ 本章はFD専門部会委員中村竜哉助教授が執筆した。

が専任教員による模擬授業を評価する。これも資料として利用されている。

(7) 1単位の講義を履修するためには、1人の労働者が1週間に働く労働時間である45時間を勉強時間にあてなければならない。2単位の講義は1年間に90時間、4単位の講義は180時間の勉強時間を学生に要求していることになる。そのうち教室での授業時間は、2単位の講義では22.5時間、4単位の講義では45時間にしか過ぎず、残りの時間は学生が予習・復習等によって自分で勉強する時間とみなされている。したがって、単位制を重視してキャップ制を導入した場合、教室外で学生に勉強させる方法を工夫する必要がある。例えば、レポートの提出を求めたり、復習テストを行うことがあげられる。

(1)に関して、平成12年当時、本学で実施されていた学生による授業アンケートには次のような総合評価を問う質問項目があった。

「講義全体についてお尋ねします。総合的に判断して、この講義にどの程度満足できましたか。」

非常に満足した かなり満足した どちらともいえない
やや不満であった 非常に不満であった

教員になって4年のA氏(会計講座)は、パワーポイント等のプレゼンテーション・ツールを利用した授業を行っていたものの、前年度のアンケート結果では「やや」の回答が多いことに悩んでいた。そこで、日頃、研究会等で交流があったB氏(教員歴4年、経営学講座)とC氏(同9年、経営学講座)にそのことを相談した結果、お互いに授業を参観して、長短所を指摘することになった。また、将来、授業を担当すると思われる助手2名(商学講座、経営学講座)も加わることになった。

3.2 授業参観を終えて

平成13年2月2日から5日にかけて、A氏、B氏、C氏がそれぞれ担当する講義について授業参観を行った。そのときの感想や気づいた点等について、2月7日に開催された反省会において指摘しあった。以下はそのときの指摘を箇条書きにしたものである。

A氏(中教室にてパワーポイントと黒板を使用)の授業について

- ・授業の冒頭に前回の内容について小テストを行っている。これに対して、「学生が授業以外にも勉強することになり、単位制の考えに合致している」という意見が出された。
- ・学生は当日の講義ノートをもってきて入手できるように、A氏はホームページ(HP)を開設している。学生はここにアクセスすれば、ダウンロードによって講義ノートを手に入れる。これに対して、「パーソナル・コンピュータ(PC)をもたない学生はダウンロードできず、不満が多くなるのではないか」という意見が出された。
- ・パワーポイントを利用して授業を進めている。これに対して、「1枚当たりの原稿量が多すぎる」、「切り替え速度が早すぎる」という意見が出された。
- ・板書について、「スクリーンを下ろしたときに使用できる黒板の面積が狭すぎる」、「詰め込んで板書するために見にくい」という意見が出された。

・授業で使用していた教室ではマイクが利用できなかった。これに対して、「マイクが使用できない教室のため、背中を向けて説明するときに聞き取りにくい」という意見が出された。

B 氏（大教室にてマイクと黒板を使用）の授業について

- ・「板書は簡潔で見やすい」、「90 分の講義量も適量である」という意見が出された。
- ・同時に、「学生の雑談や出入りが多いが、板書をはじめると解消する」という指摘がなされた。
- ・「前列に着席している社会人学生から不満が多く出される」という B 氏からの指摘に対して、「板書の内容が完璧過ぎて、学生は板書さえすれば良いと言う考えをもっているのではないか」という意見が出された。

C 氏（大教室にてマイクと OHP、黒板、プリントを使用）の授業について

- ・「ゆっくりと大きな声で話すために聞きとり易い」、「黒板の字を大きくはっきりと簡潔に書く」、「実在する企業をとりあげているために関心をひく」という意見が出された。
- ・同時に、「OHP の字が小さく見づらい」、「レーザーポインターがうすい」という指摘があり、「レクチャーだけではなくて、学生に練習問題を与えて解答させたら、より理解が進むのではないか」という意見が出された。

A 氏、B 氏、C 氏とも、同僚から指摘されて初めて自身の長所・短所に気づいたという感想を述べた。日頃、研究会等で議論する機会が多く、メンバーの年齢も近いという理由から、比較的素直に指摘を受け入れることができ、短所を改めることができた。具体的に述べると、A 氏はマイクが使用可能な教室を選び、パワーポイント 1 枚に記載する字数を大幅に削ることにした。また、HP にアクセスできる学生とそうでない学生という差(=デジタル・デバイド)が生じていた問題に関しては、授業時にプリントを配布することにした。これらの工夫によって、A 氏の平成 13 年度の総合評価の結果は大きく改善した。B 氏は授業中の私語をなくすために、完璧すぎた板書の内容を簡略化することにした。これによって、学生は講義に集中するようになり、私語も減り、前列に着席した学生からの不満も解消した。C 氏は OHP の使用をやめ、要点と計算問題を記載したプリントを配布することにした。これらの工夫によって、B 氏、C 氏の総合評価結果も改善した。

平成 13 年度末に行われた授業参観においても、前年度に指摘された短所が 3 氏とも消失していた。助手の 2 氏については、平成 12 年度の授業参観によって得た 3 氏の長所を取り入れ、短所を改善した授業を出講先で行い、学生による総合評価は高水準であった。

このように、年齢や経験が近い同僚による授業参観は、担当者が気づかない短所を見出してくれ、それが比較的素直に受け入れやすいという特徴をもつ。また、日頃、授業に関して抱く悩みや問題点を解決するための工夫を紹介してもらえるとという効果も期待できる。今後は、このような小集団による授業参観や反省会、FD 懇談会を増やし、学生に対する教育効果をより一層高めていく必要がある。

第4章 平成15年度「授業改善のためのアンケート」の 集計結果と分析

4.1 「授業改善のためのアンケート」の概要

本章では平成15年度の実施された「授業改善のためのアンケート」(以後「アンケート」)の集計と

その分析を行うもので、これによって授業改善に結びつくヒントを探ろうとするものである。アンケートは、「教師の教授法について」「あなたの出席状況や考えについて」「自由記述欄」「オプション質問」で構成されており、それぞれの質問項目は以下のようである。

教師の教授法について

- 1 授業は十分に準備されたものでしたか？
- 2 教師の話し方(マイクの使い方を含む)は聞き取りやすかったですか？
- 3 黒板などの字は見やすかったですか？
- 4 教師は、教材(テキスト、プリントなど)を効果的に使用していましたか？
- 5 教師は、視聴覚機器(OHP、ビデオ、オーディオ、コンピュータなど)を効果的に使用していましたか？
- 6 教師は、授業内容を理解しやすいように配慮していましたか？
- 7 教師は、授業内容への関心を高めるように工夫していましたか？

あなたの出席状況や考えについて

- 8 あなたは、この授業にどのくらい出席しましたか？
- 9 あなたは、この授業に満足しましたか？
- 10 あなたは、友人や後輩にこの授業の履修をすすめたいと思いますか？

自由記述欄

この授業で良かった点をあげてください。

この授業で改善すべき点をあげてください。

オプション質問

最後の「オプション質問」は教員独自の質問が可能なように設定したもので5項目のオプション質問が可能である。各質問項目は5段階で評価しており、質問1～7及び質問9、10についての評価は次のようである。

- 5 強くそう思う(かなり良い)
- 4 そう思う(やや良い)
- 3 どちらともいえない
- 2 そう思わない(やや悪い)
- 1 全くそう思わない(かなり悪い)

質問 8 (出席状況) については次のようである。

- 5 90%以上
- 4 70～89%
- 3 50～69%
- 2 30～49%
- 1 30%未満

なお、当該授業に該当しない質問については「n/a:不使用」を選択するようになっている。
 以後の分析において表記を簡潔にするために各質問項目を以下のように表記することにする。

質問 1 : 準備 質問 2 : 話し方 質問 3 : 黒板 質問 4 : 教材 質問 5 : 視聴覚機器
 質問 6 : 理解 質問 7 : 関心 質問 8 : 出席状況 質問 9 : 満足度 質問 10 : 推薦度

アンケートの集計で「n/a:不使用」の回答率が30%以上の質問項目は集計から除外している。また回答者数が10名以下の科目については分析の対象から外している。

平成15年度の前期及び後期開講科目並びに通年開講科目は451科目で、アンケート実施科目数は378科目、実施率は83.8%であった。一方、451科目を履修した学生数はのべ38,500名でアンケート回答者数は15,797名、回収率41.0%であった。アンケートの実施状況を表4.1に示す。

表 4.1 アンケート実施状況

学 科		対象科目数	実施科目数	実施率	履修者数	回収数	回収率
基礎科目 (知の基礎系)		6	6	100.0%	2,130	634	29.8%
昼間 コース	経済学科	19	18	94.7%	3,913	1,395	35.7%
	商学科	21	19	90.5%	4,574	1,486	32.5%
	企業法学科	23	19	82.6%	3,288	998	30.4%
	社会情報学科	31	20	64.5%	3,659	1,199	32.8%
	一般教育系	98	83	84.7%	10,365	4,088	39.4%
	言語センター	152	132	86.8%	5,273	3,343	63.4%
夜間主コース		101	81	80.2%	5,298	2,654	50.1%
合 計		451	378	83.8%	38,500	15,797	41.0%

各質問項目について5段階評価を行っており、その大学全体の平均評価値は4.1(3.97)⁴であった。また90%点、75%点、50%点、25%点、10%点⁵の平均値はそれぞれ4.6(4.52)、4.4(4.26)、4.1(3.93)、3.7(3.52)、3.5(3.17)であった。これらの平均値は担当科目の評価値と共に科目担当教員に知らされており、教員は担当科目の評価について大学全体の評価の平均値からの差異を知ることができる。各質問項目の平均評価値を表4.2に、科目群毎の評価値の

⁴ () 内の数字は平成14年度の値

⁵ 例えば、「50%点」とは平均値の大きい順に各科目を並べて、ちょうど真ん中に位置する科目の平均値である。

最高値，平均値，最低値を表 4.3 に示す。

アンケートの分析は，次に事項について分析し，授業改善のヒントを抽出する。

表 4.2 質問項目の平均評価値

質問項目	平均	90%点	75%点	50%点	25%点	10%点
1 準備	4.3	4.7	4.6	4.3	4.0	3.7
2 話し方	4.2	4.8	4.6	4.3	3.8	3.4
3 黒板	3.7	4.4	4.1	3.8	3.3	2.8
4 教材	4.1	4.7	4.5	4.2	3.8	3.3
5 視聴覚機器	3.8	4.8	4.5	4.0	3.0	2.5
6 理解	4.0	4.6	4.4	4.1	3.7	3.3
7 関心	4.0	4.7	4.4	4.0	3.6	3.2
8 出席状況	4.5	4.9	4.7	4.5	4.3	4.1
9 満足度	4.0	4.7	4.5	4.1	3.7	3.3
10 推薦度	4.0	4.7	4.7	4.0	3.6	3.2
平均値	4.1	4.6	4.4	4.1	3.7	3.5

表 4.3 科目群の最高値，平均値，最低値

	最高値	平均値	最低値
基礎科目	4.9	4.0	2.5
外国語科目	5.0	4.1	3.1
基幹科目	4.7	3.9	2.9
発展科目	4.8	3.9	2.9
専門共通科目	4.9	4.2	3.7

- ・ 質問項目 9 の授業に対する「満足度」と質問項目 1 ～ 7 の評価値の相関関係⁶を調べる。これによってどの教授法が満足度に寄与しているかを明確にする。
- ・ 授業科目の平均評価値の高い科目から順に並べ，上位 20 の科目と下位 20 科目の科目を質問項目 1 ～ 7 について比較する。これによって評価値の高い科目と低い科目の差異を明確にする。
- ・ 質問項目 9 「満足度」と質問項目 10 「推薦度」の評価値を縦軸と横軸に取り，座標平面上に座標点（満足度の評価値，推薦度の評価値）をプロットする。これによって

⁶ 相関関係は「相関係数」を用いて調べる。相関係数は 2 つのデータの間の関係を係数の値で示したもので，係数が「+」の値をとるときは「正の相関がある」といい，あるデータが他方のデータの大きい値と関係がある場合で，「-」の値をとる場合は「負の相関がある」といい，あるデータが他方のデータの小さい値と関係がある場合である。相関係数は一般的には - 1 と + 1 の間の値を取り，値が 0.2 以下（ 0.2 以上）の場合は「ほとんど相関がない」，0.2 以上 0.4 以下（ 0.2 以下 0.4 以上）の場合は「やや相関がある」，0.4 以上 0.7 以下（ 0.4 以下 0.7 以上）の場合は「かなりの相関がある」，0.7 以上 1 以下（ - 0.7 以下 - 1 以上）の場合は「強い相関がある」という。

授業に対する自己の満足度と他の人への推薦の関係を見る。

- ・ 質問項目 9「満足度」とクラスサイズ(履修者数ないし回収者数)との相関を調べる。これによってクラスサイズが授業への満足度に及ぼす影響を調べる。
- ・ 評価順位の上位 20 の科目と下位 20 の科目の自由記述欄を調べ、評価順位の高い科目の「良かった点」「改善すべき点」と評価順位の低い科目の「良かった点」「改善すべき点」を比較する。これによって評価順位の低い科目の改善点を抽出する。
- ・ 自由記述欄からキーワードを抽出し、問題点の抽出を行う。

4.2 アンケートの分析

4.2.1 授業満足と他質問項目との相関

a. 分析

本項のテーマは、質問項目 9 の授業に対する「満足度」と質問項目 1～7 の評価値の相関関係⁷を調べることである。この調査を通じて、どの教授法が満足度に寄与しているかを明確にする。サンプルはアンケート対象となった 323 科目についての授業評価アンケート平均値である。この項目間の相関を調査するためには全質問項目の関係性について一通り見ておく必要がある。

全質問項目の平均と中央値(メディアン)、標準偏差、最小値、最大値についての記述統計量は表 4.4 のとおりである。相関関係を調査する場合、相関係数の算出が重要である。これについて、各質問項目間の相関係数は表 4.5 に示した。

相関係数が 0.4 を超えるセルには薄い網がけを行い、0.7 以上のセルにはグレーを配色した。網掛けされたセルがかなりの相関関係の存在を示しており、グレーの配色がされたセルが、特に相関関係の強い変数であることを示している。一方で相関係数が 0.2 以上であると、一定程度の相関関係の存在が肯定される。したがって、全ての質問項目間に相関関係が存在していることが理解できる。

b. 結論

全ての質問項目間になんらかの相関関係が見られるものの、授業満足度との相関関係をここでは重視したい。

各質問項目との相関係数を見ていくと、最も高いのが、質問項目 6 の「理解」と質問項目 7 の「関心」との相関係数である(どちらも $r=0.92$)。続いて高いのが質問項目 2 の「話し方」($r=0.79$)、質問項目 4 の「教材」($r=0.7$)となる。以上が強い相関関係を示した質問項目である。かなりの相関関係を示す項目に、質問項目 3「黒板」($r=0.68$)、質問項目 1「準備」($r=0.67$)、質問項目 5「視聴覚機器」($r=0.55$)、最後に「出席状況」($r=0.4$)となる。

質問項目 6 の「理解」と質問項目 7 の「関心」自体の相関係数が 0.94 になっていることから、回答者にとっては両質問項目は、ほぼ同一の意味を持つものであったと予想される。すなわち、関心を高めるような講義は必然的に講義の理解度を上げ、結果的に満足度を高めて

⁷ 相関関係の説明については、前節脚注 1 を参照。

いくのである。そのためには話し方と教材に最大限の配慮を行うべきである。

特に注目したいのが、話し方である。教師の声が聞き取りづらいと理解しづらくなり、関心も低くなる。質問項目 5 の「視聴覚機器」と比較しても明確である。教師はマイクを利用し、講義中の騒々しい私語は出来るだけなくすよう心がけたい。

視聴覚機器の利用については、それなりの注意が要る。視聴覚機器と各質問項目の相関係数は 0.34～0.67 である。受講者は視聴覚機器そのものにあまり期待していないのかもしれない。また出席状況も満足度と相関しているものの、他の質問項目と併せてもそれほど高くない。出席状況が悪いからといって満足度が低くなるのではないと予想される。

表 4.4 記述統計量

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席 状況	満足度	推薦度
平均	4.236	4.110	3.618	4.067	3.825	3.947	3.910	4.484	3.977	3.951
中央値	4.310	4.240	3.714	4.182	4.000	4.000	3.951	4.517	4.035	4.000
標準偏差	0.405	0.560	0.575	0.521	0.823	0.503	0.531	0.285	0.511	0.556
最小値	2.878	2.143	1.541	1.959	1.333	2.390	2.348	3.068	2.178	2.424
最大値	5.000	5.000	4.889	5.000	4.964	4.846	5.000	5.000	4.933	4.933

表 4.5 質問項目間の相関係数表

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席 状況	満足度	推薦度
準備	1									
話し方	0.73	1								
黒板	0.59	0.66	1							
教材	0.73	0.66	0.73	1						
視聴覚機器	0.6	0.54	0.57	0.67	1					
理解	0.78	0.85	0.72	0.75	0.56	1				
関心	0.73	0.83	0.65	0.71	0.57	0.94	1			
出席状況	0.37	0.43	0.26	0.3	0.34	0.36	0.39	1		
満足度	0.67	0.79	0.68	0.7	0.55	0.92	0.92	0.4	1	
推薦度	0.52	0.65	0.62	0.59	0.52	0.82	0.8	0.24	0.9	1

4.2.2 平均評価値の上位 20 科目と下位 20 科目の質問項目 1～7 に関する比較

a. はじめに

本項のテーマは平均評価値の高い上位 20 科目と低い下位 20 科目を質問項目について比較することである。これによって評価の低い授業科目の問題点を浮き彫りにし、改善へ

の道筋を導くことにある。

この分析を行うのは評価値の低い授業科目は授業方法の何が原因かを探索することにある。ただし、上位20と下位20を比較すると、すべての項目で下位20は下回っている。単純に言えば、質問項目すべてについて改善しなければならないとなる。それは授業改善に向けたサジェスションとして適切といえるだろうか。そこで単純に上位20と下位20を比較するだけではなく、下位20はどのポイントに絞って授業改善を進めていくべきかをターゲットに分析を進めていく。それとともに、今年は前年度の分析と比較することも目的としてあげられる。前年度の下位20と今年度の下位20を比較して、変化があったかについてもあわせて検証する。

b. サンプル

最初に、平均評価値が低い上位20つまり下位20（サンプルA）と高い上位20（サンプルB）のサンプルを作成する。ただしサンプルBには健康スポーツ科目が多く入っている。健康スポーツ科目は科目の特性上質問項目のうち3～5はアンケートから除外している。このためサンプルAとサンプルBを厳密には比較しにくい結果となっている。そこで健康スポーツ科目を除外した新たなサンプルとしてサンプルCを作成した。これによりAとB、AとCの比較を行うことができる。一方でB/Cには語学科目が多く入るので語学科目を更に除外したサンプルDを作成した⁸。

アンケート項目の主要基本統計量については以下のとおりである。年度間比較を可能にするため、前年度のデータである平成14年度のものもあわせて示す。上段が平成15年度のもので、下段が前年度平成14年度のものである。

平成15年度サンプルA（下位20）

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	3.44	2.89	2.52	2.99	2.46	2.95	2.92	4.18	2.96	3.08
標準偏差	0.30	0.44	0.38	0.54	0.61	0.27	0.29	0.40	0.32	0.28
最小	2.88	2.14	1.54	1.96	1.33	2.39	2.35	3.07	2.18	2.45
最大	3.87	3.67	3.25	3.79	3.95	3.58	3.68	4.66	3.49	3.59

平成14年度サンプルA（下位20）

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	3.41	2.86	2.67	3.14	2.74	2.87	2.81	4.27	2.90	2.90
標準偏差	0.21	0.44	0.39	0.42	0.62	0.17	0.24	0.29	0.23	0.33
最小	3.03	2.00	2.07	2.32	1.78	2.54	2.41	3.48	2.48	2.33
最大	3.82	3.63	3.35	3.63	3.63	3.15	3.28	4.61	3.27	3.63

⁸ 各サンプルの詳細な基本統計量については参考資料1を参照。

平成 15 年度サンプル B (上位 20)

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	4.72	4.75	4.29	4.72	4.80	4.67	4.69	4.73	4.71	4.62
標準偏差	0.16	0.12	0.28	0.13	0.14	0.11	0.17	0.18	0.13	0.26
最小	4.40	4.44	3.88	4.52	4.52	4.36	4.38	4.30	4.46	4.07
最大	5.00	5.00	4.86	5.00	4.96	4.82	5.00	5.00	4.93	4.91

平成 14 年度サンプル B (上位 20)

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	4.74	4.72	4.21	4.74	4.75	4.71	4.70	4.74	4.64	4.74
標準偏差	0.19	0.19	0.30	0.12	0.15	0.14	0.14	0.13	0.13	0.19
最小	4.43	4.33	3.64	4.57	4.33	4.50	4.41	4.49	4.39	4.43
最大	5.00	4.96	4.67	4.92	4.96	5.00	5.00	5.00	4.91	5.00

平成 15 年度サンプル C (修正上位 20)

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	4.73	4.73	4.33	4.68	4.74	4.68	4.71	4.68	4.71	4.62
標準偏差	0.14	0.16	0.25	0.14	0.21	0.12	0.17	0.18	0.11	0.25
最小	4.50	4.40	3.90	4.50	4.10	4.40	4.40	4.30	4.50	4.10
最大	5.00	5.00	4.90	5.00	5.00	4.80	5.00	5.00	4.90	4.90

平成 14 年度サンプル C (修正上位 20)

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	4.72	4.76	4.19	4.70	4.73	4.63	4.63	4.65	4.60	4.72
標準偏差	0.20	0.15	0.30	0.16	0.21	0.19	0.18	0.25	0.17	0.20
最小	4.40	4.50	3.64	4.38	4.09	4.25	4.12	3.76	4.18	4.40
最大	5.00	4.96	4.67	4.94	5.00	4.92	4.86	4.92	4.83	5.00

平成 15 年度サンプル D (再修正上位 20)

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	4.73	4.72	4.26	4.65	4.75	4.67	4.71	4.66	4.66	4.58
標準偏差	0.15	0.18	0.24	0.19	0.15	0.11	0.16	0.22	0.14	0.25
最小	4.50	4.30	3.90	4.30	4.50	4.50	4.40	4.20	4.50	4.10
最大	5.00	5.00	4.90	5.00	5.00	4.80	5.00	5.00	4.90	4.90

平成 14 年度サンプル D (再修正上位 20)

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	4.66	4.63	4.07	4.61	4.49	4.51	4.45	4.56	4.43	4.66
標準偏差	0.39	0.59	0.44	0.41	0.58	0.44	0.52	0.31	0.47	0.39
最小	3.21	2.14	2.69	2.96	2.36	2.79	2.41	3.76	2.59	3.21
最大	5.00	5.00	4.67	4.94	5.00	4.92	4.86	4.92	4.83	5.00

これによると、平成 15 年度のサンプル A については、質問項目 8「出席状況」を除くとすべて平均 2~3 点台 (5 点スケール) にとどまっている。質問項目 1「準備」と質問項目 10「推薦度」については平均が 3 点台、これら以外は質問項目 8「出席状況」を除くとすべてが 2 点台にある。前年度平成 14 年度の結果と比較すると、とくに重要な指標である質問項目 9「満足度」と質問項目 10 の平均値については、わずかながらも、いずれも上昇している。標準偏差についてみていくと、平成 14 年度と比べて平成 15 年度のほうが 6 項目で大きくなっている。つまり科目ごとでのばらつきが広がっていることがわかる。その一方で、平成 14 年度と 15 年度のサンプル A は半数以上が同じ教員であった。特に本年度は複数科目を担当すると、いずれも下位 20 にランクするという傾向が一部の教員に見られる。

サンプル B については全ての項目で平均値は 4 を超えている。平成 14 年度に上位 20 に入った教員のうち、平成 15 年度も上位 20 入りした教員は過半数を超える (複数科目をランク入りさせている教員についてはひとつとカウント)。授業評価の高い教員は、ある程度固定的のように思われる。

健康スポーツ科目を除いたサンプル C を見ていくと、語学系以外では社会情報学科の科目が 6 科目も入っている。質問項目 2 の「話し方」と質問項目 4 の「教材」、質問項目 10 を除くと、いずれの平均値も前年度より上昇している。続いて、語学科目も除いたサンプル D を見ると、質問項目 10 以外は全ての平均値が上昇している。その一方で標準偏差は小さくなっている。厳密に分析したわけではないものの、トップ科目については、ばらつきが減る傾向にある。一方で下位 20 に含まれる科目はばらつきが広がり、評価値に格差が生まれている。

c . 分析とその結果

(1) サンプル比較分析

下位20であるサンプルAの何が問題なのかを、他のサンプルとの比較分析を通じて検証する。サンプル同士の比較を行う場合、視覚的な分析が最も有用である。そこでサンプルAとサンプルBを同一のレーダーチャートに記載したGraph1を見てみる⁹。内側の円がSample Aであり、外側の円がSample Bである。分布を図示した結果、見事に二つの固まりができており、両方の上位20をサンプルとして選び比較したのはかなり有意義であったといえよう。明確に質問項目間で違いがある。質問項目8「出席状況」だけは若干重なっているものの、それ以外は完全に分かれている。

そこで二つのサンプルは統計的に有意に独立であるか一元配置の分散分析を行った¹⁰(表4.6)。

表 4.6 サンプル A - B 分散分析結果

調査・質問項目	自由度調整済み決定係数	t 値	F 値
回答数について	0.15	2.91	8.50
準備	0.88	-17.55	307.94
話し方	0.89	-18.51	342.55
黒板	0.85	-13.30	176.81
教材	0.80	-12.08	146.01
視聴覚機器	0.83	-13.11	171.74
理解	0.94	-26.55	705.14
関心	0.93	-23.81	566.86
出席状況	0.43	-5.61	31.46
満足度	0.93	-23.06	531.74
推薦度	0.90	-19.20	368.72
平均	0.97	-34.37	1181.00

* 有意水準 1%未満の t 値と F 値については網掛けしている。

回答数についても若干ではあるが有意な差が見られた。サンプルAのほうが回答数は多い傾向にある。回答者が多い科目ほど、評価が下がる可能性がこの結果から示唆される。

質問項目については、t 値を見る限りサンプルAとBは有意に独立している。分散分析の結果については平成14年度と大きな違いは見られなかった。前年度は質問項目3・4・5のF値が100ポイント台に留まっていた。つまりこの項目は比較的よいほうと評価されていた。今年度も同様に質問項目3・4・5についてはF値が100点台にとどまり、それ以外は出席状況8以外200ポイントを下回った項目はない。特に目を引くのが、質問項目6の「理解」

⁹ サンプルAとB,C,Dのレーダーチャートは参考資料2のGraph1・2・3を参照。

¹⁰ 本稿での分析は分散分析によって得られるF値を中心に見ていく。F値が大きければ大きいほど変数の分散が大きいことを意味する。すなわち、F値が大きければサンプル間の相違が大きく、改善が必要と客観的に判定できる。

と質問項目7「関心」の2項目のF値が大きい点である。以上から、下位20は全ての要素について改善していくべきであるが、なかでも授業内容を分かりやすく学生の関心を高めるように工夫しない限り、満足度をあげることは出来ないと示唆されているように考えられる。

ただしサンプルBには健康スポーツ科目が複数含まれるため、多少注意が必要である。健康スポーツ科目は黒板も視聴覚機器も使用せず、テキスト等の教材もそれほど使用しない。そこでサンプルBから健康スポーツ科目を除いたサンプルCを作成した。

参考資料2のGraph2を見ると、やはり先の分析と同様、分布は全く大きく分かれている。次にサンプルAとCは統計的に有意に独立であるか一元配置の分散分析を行った(表4.7)。

表 4.7 サンプル A - C 分散分析結果

調査・質問項目	自由度調整済み決定係数	t 値	F 値
回答数について	0.13	2.66	7.11
準備	0.88	-17.50	306.07
話し方	0.89	-17.65	311.49
黒板	0.87	-15.27	233.28
教材	0.81	-13.23	174.90
視聴覚機器	0.85	-14.53	211.17
理解	0.94	-26.15	683.66
関心	0.94	-24.20	585.42
出席状況	0.39	-5.12	26.23
満足度	0.93	-22.66	513.48
推薦度	0.90	-18.78	352.53
平均	0.96	-33.09	1095.04

* 有意水準 1%未満の t 値と F 値については網掛けしている。

A - B とは異なり、回答数については有意な差は見られない。Sample C も回答数は決して多くはないものの、B よりも分布が拡大する傾向が見られる。この点と関係して、回答数と評価値の関係についても検証が必要であろう。

質問項目については、t 値を見る限りサンプル A と C は有意に独立していることが分かる。続いて先と同様に分散分析を行った。前年度は質問項目 3 と 5 の F 値が 100 ポイント台であったのに対し、今年度は質問項目 4 の「教材」と質問項目 8 の「出席状況」を除きすべてにおいて 200 ポイントを超えた。中でも先の分析と同様、質問項目 6 と 7 の F 値が極めて大きい。授業内容を理解しやすいように配慮するのと同時に、内容への関心を高めるよう工夫する必要が高いといえる。

サンプル B と C には語学科目が含まれている。語学科目は講義科目と比較すると受講者数を絞り込みやすいであるとか学生との距離が近く満足度が上がりやすいと考えられる。一方下位 20 科目は大半が講義科目であることから、サンプル C から更に語学科目を除い

た再修正上位 20 であるサンプル D を作成した。参考資料の Graph3 を見ると、内側の円が Sample A であり、外側の円が Sample D である。やはり先の分析と同様、分布は全く大きく分かれている。次にサンプル A と D は統計的に有意に独立であるか一元配置の分散分析を行った（表 4.8）。

表 4.8 サンプル A - D 分散分析結果

調査・質問項目	自由度調整済み決定係数	t 値	F 値
回答数について	0.09	2.24	5.03
準備	0.88	-17.46	304.96
話し方	0.88	-17.26	297.82
黒板	0.86	-15.22	231.61
教材	0.80	-12.65	160.11
視聴覚機器	0.85	-14.6	213.17
理解	0.94	-26.22	687.51
関心	0.94	-24.17	584.41
出席状況	0.34	-4.67	21.84
満足度	0.92	-21.43	459.20
推薦度	0.89	-18.29	334.44
平均	0.96	-31.41	986.42

* 有意水準 1%未満の t 値と F 値については網掛けしている。

A - C と同様、回答数については有意な差は見られない。また全ての質問項目について、t 値を見る限りサンプル A と D は有意に独立している。サンプル A と C の比較と同様、質問項目 4 と出席状況 8 の F 値を除き全てが 200 ポイントを超えていた。前年度は質問項目 3 と 5 の F 値が 100 ポイント台であったのに対し、今年度これらの項目は 200 ポイントを超えている。また先の分析と同様質問項目 6 と 7 の F 値が極めて大きい。つまり授業内容を理解しやすいように配慮するのと同時に、内容への関心を高めるよう工夫する必要が特に高いといえる。

分散分析を通していえるのは、質問項目 6 と 7 の F 値の高さである。この二つが質問項目 9 の満足度と、質問項目 10 の推薦度を定める最も重要な項目であることが分かる。この点は平成 14 年度の結果とは大きく違いはない。学生が理解しやすいように、かつ関心を高めるように工夫するのは講義の基本であるのに、この点については厳しく評価されている。下位 20 に含まれる科目の担当者諸氏はこの結果を厳粛に受け止める必要があるのではないか。

これ以外で授業改善に向けたヒントはないだろうか。注目したいのは話し方と黒板についての評価の違いである。A-B, A-C, A-D いずれの分散分析においても、質問項目 2「話し方」と 3「黒板」の F 値については、前者のほうが高かった。つまり話し方に関する評価のほうが、黒板に関する評価と比べて、厳しかったのである。「黒板が汚い」という苦情はよく

耳にするものの、アンケート結果からは、話し方や聞きやすさへの要望を強く感じる。この点はヒントになるのではないか。ある程度広い教室で授業を行う場合、教員はマイクを使用し聞き取りやすさに配慮する必要がある。同時に、もし教室内が騒がしいのであれば、教員はこれを放置しておくべきではないということになる。授業中に私語をする学生にたいしても、猛省を促したい。

(2) 相関分析

下位20に含まれる科目は、質問項目6「理解」と質問項目7「関心」の評価がトップ科目と比較するときわめて低い。一方で、いずれの項目についても下位20と上位20とでは違いがありすぎて、どの項目に重点を絞るべきかが分かりづらい結果になっている。そこで質問項目間の相関係数を取ることで、何が満足度や推薦度と相関が高いかを見ていく。各サンプルについて各質問項目間の相関係数を調査する。

サンプルA・B・C・Dの相関係数は次の通りである(表4.9)。

表 4.9 サンプルの相関係数

Sample A

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
準備	1.00									
話し方	0.54	1.00								
黒板	0.34	0.29	1.00							
教材	0.36	-0.22	0.56	1.00						
視聴覚機器	0.08	-0.41	0.03	0.31	1.00					
理解	0.80	0.65	0.40	0.19	-0.07	1.00				
関心	0.65	0.61	0.24	-0.07	-0.02	0.88	1.00			
出席状況	0.29	0.33	0.02	-0.13	-0.23	-0.01	-0.10	1.00		
満足度	0.63	0.65	0.44	0.17	-0.19	0.89	0.84	-0.08	1.00	
推薦度	0.42	0.33	0.08	0.10	-0.03	0.60	0.65	-0.40	0.77	1.00

表 4.9 (つづき)

Sample B

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
準備	1.00									
話し方	0.55	1.00								
黒板	0.22	0.02	1.00							
教材	0.60	0.48	0.36	1.00						
視聴覚機器	0.61	0.47	0.18	0.51	1.00					
理解	0.36	0.51	0.13	0.55	0.22	1.00				
関心	0.19	0.28	0.09	0.44	0.27	0.39	1.00			
出席状況	-0.22	-0.11	-0.08	-0.14	-0.34	-0.33	-0.18	1.00		
満足度	-0.21	0.18	0.27	0.00	-0.17	0.38	0.36	0.28	1.00	
推薦度	-0.33	-0.43	0.03	-0.36	-0.18	-0.02	-0.52	-0.23	-0.11	1.00

表 4.9 (つづき)

Sample C

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
準備	1.00									
話し方	0.74	1.00								
黒板	0.11	-0.02	1.00							
教材	0.43	0.33	0.25	1.00						
視聴覚機器	0.47	0.31	-0.06	0.29	1.00					
理解	0.40	0.49	0.13	0.34	0.05	1.00				
関心	0.14	0.31	0.06	0.36	0.14	0.46	1.00			
出席状況	0.12	0.06	-0.20	0.09	0.02	-0.44	-0.31	1.00		
満足度	0.05	0.22	0.16	0.01	0.16	0.21	0.28	0.27	1.00	
推薦度	-0.27	-0.39	0.07	-0.29	-0.31	-0.02	-0.45	-0.36	-0.27	1.00

表 4.9 (つづき)

Sample D

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚機器	理解	関心	出席状況	満足度	推薦度
準備	1.00									
話し方	0.61	1.00								
黒板	0.37	0.04	1.00							
教材	0.28	0.26	0.34	1.00						
視聴覚機器	0.70	0.47	0.32	0.44	1.00					
理解	0.49	0.45	0.26	0.46	0.66	1.00				
関心	0.17	0.21	0.31	0.38	0.54	0.46	1.00			
出席状況	0.00	0.13	-0.21	0.35	-0.16	-0.31	-0.21	1.00		
満足度	0.26	0.39	0.24	0.39	0.47	0.56	0.52	0.25	1.00	
推薦度	-0.14	-0.28	0.02	-0.18	-0.12	0.07	-0.38	-0.35	-0.13	1.00

各サンプルで各々異なった結果が算出されたのは興味深い。サンプル A では質問項目 1、2、3、6、7、10 と満足度の相関が高いことが分かる。もっとも質問項目 4 と 5 の満足度との相関は、それほど高くない。同様に質問項目 6 と 7 と 9 の満足度が推薦度と高い相関を示している。やはり満足度と推薦度を高める鍵となる要素は、理解しやすいよう工夫し、授業内容への関心を高めるといふ点であることが分かる。では受講者の理解度と関心を高めるためには何が必要か。表からは、質問項目 1 と 6 の相関係数が 0.8、質問項目 2 と 6 は 0.65、質問項目 3 と 6 とは 0.4、質問項目 1 と 7 とは 0.65、質問項目 2 と 7 とは 0.61 となっている。いずれも 5%水準で有意である。十分な準備と話し方、黒板がポイントである。そして質問項目 6 と 7 の相互相関係数も 0.88 と非常に高い。

サンプル B では特に満足度・推薦度と高い相関を示す項目はなかった¹¹。サンプル C も満足度と高い相関を示す項目は見つからないが、それでもやはり 6 と 7 と 8 の相関係数が比較的高い。満足度が高いから出席し、それによってますます満足度が高まるという好循環が推測される。サンプル D においても質問項目 6 と 7 と 8 が授業満足度と相関が高かった。いずれのサンプルについても質問項目 6「理解」と質問項目 7「関心」と授業満足度との相関が高い。一方でサンプル B~D については、推薦度と高い相関を見せる項目はあまり見られない。ひとに推薦するかどうかは別の次元で検討されているのであろう。

d. 知見

結論から言えば、評価値の低い授業科目は質問項目に対応する授業手法について全て改善しなければならない。ただ、授業満足度と推薦度を上げるという戦略的な視点に立つと、「授業内容を理解しやすいようにする」「授業内容への関心を高める」という点に留意すべきで

¹¹ これについては回答数が少なかったために、統計的に有意な結果が得られなかった可能性が高い。Sample B~D は回答数が少ないため、相関係数については注意が必要である。

ある。その上で、受講者の理解度と関心を高めるためには、しっかりと下準備を行い、話し方、黒板への板書を最大限に考慮するということである。また先にも指摘したが、本年度の結果から、平成 14・15 年度のサンプル A は半数以上が同じ教員であり、複数科目を担当するといずれも下位 20 にランクインするという傾向が一部の教員に見られる。これら教員については、たかがアンケート結果と見なすのではなく、学生からの声と受け止める必要があるのではないかと。授業内容を理解しやすいようにし、学生の関心を高めるのは、教員として当然の行為である。この項目の評価がサンプル A は前年度・今年度とも平均で 2 点台というのは、きわめて寂しい結果といってよい。ただ逆の見方をすれば、一つの科目について授業改善をおこすと、連鎖的に他の科目についても数値が向上する可能性も秘めている。

最後に、この結果を踏まえた上で、具体的な方策に移ろう。第一に、高校生でも理解できるくらいに授業内容をかみ砕いてわかりやすく説明するというものである。どの程度かみ砕くべきかまではいえないものの、わかりやすい説明は満足度に直結しているという点は相関分析からも明らかである。第二に、話し方の重要性である。下位 20 科目の自由記述欄を読んできづくのが、学生の私語がうるさくてよく聞こえないという指摘である。騒々しいために授業内容がよく分からず、結果として関心ももてなくなるという悪循環がここから予想される。また教員の声が小さくて、よく聞こえないという指摘も多く読み取れる。この点を踏まえ、受講生が授業内容を聞き取りやすいように、教員はさまざまな形で工夫する必要がある。例えば、講義でマイクを使用するのは当然のこと、学生のそばに近づいて話すなども効果があると予想される。分散分析と相関分析の結果からも、この点は示唆される。第三に、授業内容への関心を高めるような工夫をする。たとえばクイズをやってみる、宿題をやってこさせる、学生を講義に参加させる、グループを作らせて議論をさせる、学生の関心の高い問題に講義の焦点を絞るなどを試みてはどうであろうか。これらについては各教員の力量に係っている部分である。今後も深く考えていかなければならない点である。

教員の中には授業評価アンケートの結果を、授業に反映する必要はないと公言するものもいる。しかし大学が法人化した今、われわれの本務は教育サービスの提供にあることを肝に銘じるべきである。そうであるならば学生という顧客からの評価を自分たちの職務に反映させないのは、職務放棄に等しい。特に、下位 20 に含まれる科目の担当者諸氏は、その点を十分理解する必要がある。

4.2.3 授業の満足度と推薦度との関連

授業の満足度（評価項目 9）と他の学生に推薦する度合い、「推薦度」（評価項目 10）との相関について調べてみた。自ら満足した授業は他人にも勧めたいと思うのが自然であろうから、この二つの評価項目は相互に密接に関連していることは予め推測されるところである。実際、図 4.1 を見ても極めて相関の高いことがわかるし、また表 4.5 に見られるように、他の 7 つのアンケート項目に比べても、一番高い相関係数が示されている。全科目については 0.90、下位 20 科目においても 0.77 の相関係数を示し、いずれも「強い相関関係にある」といえる。

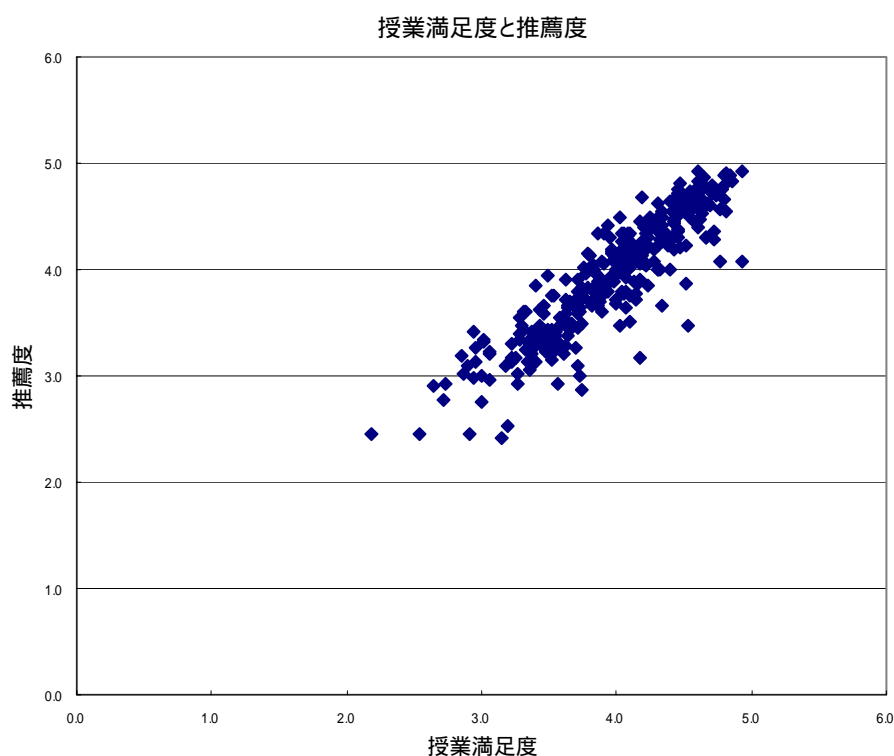


図 4.1 授業満足度と推薦度の相関

むしろこの 2 つの項目の比較では、授業満足度と推薦度の間に関きがある例を調べてみる方が興味深いかも知れない。個別のデータを見ると、なかには、授業満足度では 1 と答えているのに、推薦度では 5 といった極端な例も含めて、満足度と推薦度に関きがある例が散見される。そこで、個別のデータから両項目の評価の関きを見るために、「満足度 推薦度」の形でその差を調べ、集計してみた。結果は表 4.10 の通りである。この表の百分率に基づいてグラフにしたのが、図 4.2 である。これらの表と図において差が 2 とあるのは、2 を含み 2 以上 5 までの数をまとめた値を表し、- 2 とあるのは - 2 を含み - 2 以下 - 5 までの数をまとめた値を示している。どちらかの評価項目が空欄の場合があるので、差が 5 あるいは - 5 となる例も見られる。

上位 20 科目では 8 割以上が、差が 0、すなわち満足度と推薦度が一致しており、密接な関係にあることがわかる。上位 20 科目では、マイナスの値を示す、すなわち満足度よりも高い度合いで他の人に推薦している例が少ない（特に 2 以上開いているのは 1 パーセント強）のに対して、下位 20 科目では多くなっている（同約 7 パーセント）。下位 20 科目で満足度より推薦度が高くなっているのは、卒業所要単位の取得と関係があるかもしれないという推測はできるが、確実な理由は突き止めることは難しいと思われる。一方、満足度より推薦度の方が 2 以上高い値を示している例は、下位 20 科目よりも上位 20 科目において比較的多くなっている程度（それぞれ 1.9 パーセント、2.9 パーセント）であるが、この場合には自らは授業に満足できたが、満足できるための努力などを勘案して他の学生には推薦しな

表 4.10 授業満足度と推薦度の差（（ ）内は％）

差	上位20	下位20	全科目
-2	8 (1.24)	133 (7.60)	417 (2.69)
-1	62 (9.60)	289 (16.52)	2004 (12.92)
0	524 (81.11)	1085 (62.04)	10709 (69.02)
1	33 (5.11)	208 (11.89)	1947 (12.55)
2	19 (2.94)	34 (1.94)	438 (2.82)
	646 (100.00)	1749 (100.00)	15515 (100.00)

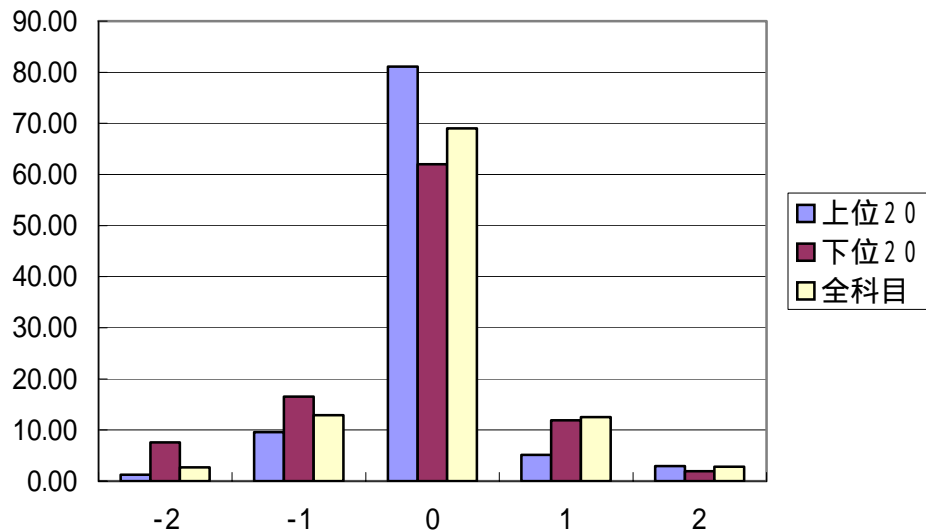


図 4.2 授業満足度と推薦度の差

いということであろうか。理由は推測するしかない。

しかしながら、満足度と推薦度が大きく開いている例は、例外的といえるほど特殊であり、上下1以内の差しかない例が、上位20科目、下位20科目、全科目、いずれにおいても、90パーセントを超えていることから、昨年度の調査結果と同じように（『ヘルメスの翼に』第1集）この二つの評価項目はほとんど同じ意味合いを持つものと考えることが出来るほど密接に関連しているといえることができる。

4.2.4 クラスサイズと授業への満足度との関連

大学の特長に少人数教育を掲げる本学にとって、適正なクラスサイズを維持することは重要な課題である。新カリキュラムにおけるキャップ制の導入や、共通科目の複数クラス化といった新制度には、単位の実質化という主目的の他に、こうしたクラスサイズの適正化への効果が副次的に期待されていた。この節では、本学のクラスサイズについての現状把握、およびそれと授業満足度の関連性を探ることとする。

まず、本学のクラスサイズの推移について検討する。表 4.11 は平成 12 年度から平成 15 年度までの 200 名以上の履修登録者のあった授業数をまとめたものである。これによれば、こうした大人数クラスの増減傾向は、共通科目と学科科目でやや異なる傾向を示している。すなわち、キャップ制が導入された平成 13 年度以後、学科科目では 300 名以上のクラスが全体として減少傾向を示しているのに対し、共通科目の方では、平成 13 年度には一時的に減少しているものの、近年は再び大人数授業が増加しつつある傾向が確認される。該当する科目名を確認してみると、以前から大人数授業であったものが、さらにその傾向を強めているという傾向が確認される。

表 4.11 平成 12～15 年度の 200 名以上の講義数

	履修登録者数	平成 12 年度	平成 13 年度	平成 14 年度	平成 15 年度
共通 科目	400 名以上	9	7	6	9
	300～399 名	5	4	7	11
	200～299 名	6	12	10	10
学科 科目	400 名以上	10	5	1	2
	300～399 名	17	9	7	7
	200～299 名	25	27	27	21

次に、クラスサイズと授業満足度との関連性を検討する。クラスサイズの指標として、履修登録をしている学生の数（履修者数）およびアンケートに回答した学生の数（回答者数）を用いて、授業満足度（質問項目 9 の平均値）の相関係数を算出した。その結果、授業満足度と履修者数との相関係数は $r = -0.41$ 、授業満足度と回答者数との相関係数は $r = -0.31$ という中程度の相関で、どちらも 0.1% 水準で有意であった。また、クラスサイズを 4 つのカテゴリ（50 人未満、50～99 人、100 人～199 人、200 人以上）に分類し、授業満足度との対応を検討した（表 4.12 と表 4.13）。その結果、50 人未満のクラスにおいては相対的に高満足度の割合が高く、200 人以上のクラスにおいては、逆に他と比べて、低満足度の割合がやや高いという傾向が確認された。

このように、クラスサイズと授業満足度についてはサイズが大きくなるほど授業への満足

表 4.12 履修人数と授業満足度

履修人数	満足度低	満足度中	満足度高
	(項目 9 平均が 3 未満)	(項目 9 平均が 3 以上 4 未満)	(項目 9 平均が 4 以上)
200 人以上 (49 科目)	6 (12.24)	30 (61.2)	13 (26.5)
100～199 人 (55 科目)	3 (5.45)	38 (69.1)	14 (25.5)
50～99 人 (52 科目)	3 (5.77)	23 (44.2)	26 (50.0)
50 人未満 (174 科目)	1 (0.57)	49 (28.2)	124 (71.2)

括弧内は履修人数のカテゴリごとの割合 (%)

度が低くなるという負の関係にあることが確認された。こうした関係の背景には、大教室を使用するために、学生の側に責任の分散が生じ、私語や遅刻、途中退室といった授業への集中を妨げる行動が増加することや、授業の運営において、学生と教師間の双方向的なコミュニケーションが難しくなるため、一方向的な講義形態になりやすいことなどが推測される。

表 4.13 回答者数と授業満足度

履修人数	満足度低 (項目9平均が3未満)	満足度中 (項目9平均が3以上4未満)	満足度高 (項目9平均が4以上)
200人以上 (5科目)	2 (40.0)	3 (60.0)	0 (0.00)
100～199人(32科目)	2 (6.25)	17 (53.1)	13 (40.6)
50～99人 (52科目)	3 (5.77)	28 (53.8)	21 (40.4)
50人未満 (241科目)	6 (2.49)	92 (38.2)	143 (59.3)

括弧内は履修人数のカテゴリーごとの割合(%)

以上のように、本節においては、クラスサイズの大きさと授業満足度の低さの関連がみられる一方、共通科目を中心として、クラスサイズ適正化への対策が十分ではないという、本学の現状が確認された。共通科目におけるこうした傾向の原因としては、キャップ制の導入による学生の履修パターンの変化が考えられ、現状では時間割編成の工夫によって対応がなされているが、この結果を見る限り十分機能しているとは言いがたい。今後、後期履修登録が可能になることと連動させ、授業の履修者数を調整するための「履修制限」制度の整備(基準や手続きの明確化)といった抜本的な改善がなされることが望まれる。

4.2.5 平均評価値の上位20科目と下位20科目における自由記述欄の分析

ここでは、平成15年度「授業改善のためのアンケート」の集計結果において平均値が上位20の科目と下位20の科目の自由記述欄を分析する。使用するデータは、「授業改善のためのアンケート」における自由記述欄、「この授業で良かった点についてあげてください」(以下、「評価点」と「この授業で改善すべき点をあげてください」(以下、「改善点」)の2項目である。この質問項目に対する学生の記述内容の傾向性を分析することで、学生が各授業のどのような側面に着目し、いかなる評価を下しているかについて検討してみたい。

a. 自由記述件数

平均値上位20科目と下位20科目それぞれの自由記述件数は以下の表4.14の通りである。記述の中には、「評価点」において「全くなし」と書かれているものや「改善点」において「とくにありません」と書かれているものがあつたが、本分析においてはいずれも記述件数から除外している。

ちなみに平成14年度アンケートにおける上位20科目と下位20科目の自由記述件数は以下の表4.15通りであった。

表 4.14 上位 20 科目および下位 20 科目における自由記述件数

	評価点	改善点	合計
上位 20 科目	341 件 (74.0)	120 件 (26.0)	461 件 (100.0)
下位 20 科目	398 件 (32.8)	817 件 (67.2)	1215 件 (100.0)

(注) 括弧内の数値は、上位 20 科目および下位 20 科目それぞれの全自由記述において「評価点」および「改善点」が占める割合を示したもの (%)

表 4.15 平成 14 年度アンケートにおける上位 20 科目および下位 20 科目の自由記述件数

	評価点	改善点	合計
上位 20 科目	221 件 (74.4)	76 件 (25.6)	297 件 (100.0)
下位 20 科目	255 件 (34.1)	493 件 (65.9)	748 件 (100.0)

両者を比較すると、上位 20 科目で 164 件増、下位 20 科目で 467 件増と、とくに下位 20 科目で記述件数が著しく増加していることがわかる。また、記述内容も多岐にわたっている。こうした記述件数の増加、記述内容の多様化は、それ自体が学生の授業に対する要望の強さを表していると考えられることができるだろう。

b. 上位 20 科目の記述傾向

まず上位 20 科目の「評価点」における記述内容を検討してみよう。提出された 341 件の記述内容を見てみると、学生は次の 3 つの観点から授業を肯定的に捉える傾向にある。すなわち、

「わかりやすい」授業・「ていねいな」授業

授業内容の社会的有用性

学生参加型の授業

の 3 点である。

「わかりやすい」授業・「ていねいな」授業

まず第一に、学生は「わかりやすく」「ていねいな」授業を肯定的に受けとめる傾向がある。20 科目中 14 科目に、「ていねいな授業」とその結果としての「わかりやすさ」に関する記述を見出すことができる。以下は、その記述の一部である。

「授業内容にとっても関心をもちました。先生もわかりやすいようとてもていねいに教えて下さいました。授業をとってよかったです。」

「わからないことをとても丁寧に教えてくれる先生の優しさ、親切さが 1 番の良い点だと思います。」

「非常に理解しやすい段取りで、学生に有利な条件がそろいすぎるぐらい良心的な内容で

した。もう少し厳しくてもいいかなと思うくらいです。」

「授業を楽しめるように、わかりやすいようにしてくれていたところです。教養も付きま
す。」

「分からない所などはきちんと分かるまで教えてくれた。とても分かりやすい説明でぜひ
この調子で来年も頑張ってもらいたい。」

授業を行う者として、誰も好んでわかりにくい授業や不親切な授業をしたいとは思わない
であろう。問題は、「わかりやすさ」や「ていねいさ」を支えるストラテジーである。自由
記述から推測される「わかりやすさ」のストラテジーとして、以下の3点をあげることがで
きる。

() プリント、資料等、補助教材の効果的な使用

() 学習課題および理解度の明示

() 教育機器の効果的な使用

() プリント、資料等、補助教材の効果的な使用

第一のストラテジーとして、プリント、資料等、補助教材の効果的な使用がある。

「プリントを配布してくれるところが良かった。わかりやすかった。」

「毎回レジュメを配布していたので、とてもわかりやすかった。資料も良く集められてい
た。説明も、理解しやすいように配慮してくれているのが感じられた。」

「プロジェクターに写すものをプリントして配ってくれるので有り難い。」

「プリント教材などで、楽しく が学べるようにしたこと。」(「 」は科目名 - 引用
者)

「プリントが用意されていたので、授業に遅れてきても内容についていくことができた。」

プリントや資料は、それが効果的に使用されていれば、学生に授業の全体像を提示し、現
在何を行っているか把握させるための有効なメディアとなる。これは、情報がとかく断片的
になりがちで、授業展開が速くなりがちなパワーポイントや OHP にはない特性であろう。

() 学習課題および理解度の明示

第二に、小テスト、小レポート、課題提出等を通じて、学生がどの程度授業内容を把握し
ているか明示するというストラテジーがある。

「何度もレポートや小テストを行ったので、非常に内容を理解しやすかった。」

「授業中に、課題に取り組むことで、話を聞いただけではあいまいだった部分も、はっき
り理解できるようになった。」

「課題を提出することで、授業の内容をさらに理解することができました。」

「小テストや中間テストで自分の到達点を細めに確認できた。」

「宿題が本当に大変だったが、力がつく授業だったと思う。この授業をとってよかったと思う。」

小テストや小レポート、課題提出は、とかく教員が学生を採点し、評価するためにのみ使用されがちであるが、以上の記述が示すように、学生に次なる目標を示し、モチベーションを高めていくための手段ともなりうる。本報告書では、昨年度も、学生に学習の見通しを立てさせるための中間評価の重要性、すなわち「形成的評価」の重要性を指摘した。こうした評価をいつ、どのように行うかについては、なお一層の検討が求められるだろう。

() 教育機器の効果的な使用

パワーポイントやビデオといった教育機器の使用は、昨年同様有効な授業ストラテジーと学生にみなされている。

「パソコンを駆使して、生徒にグラフィックでわかりやすく説明してくれたところ。」

「ホームページで授業内容が確認できるところ。」

「サイトがあることや、画像を見せてくれたことが、理解するために便利でした。」

「Power point を使った画面など、大変みやすく、授業としても理解しやすかったです。授業としては完璧です！！」

「映画を使った授業が分かりやすかった。」

しかし、教育機器はそれを単に使用すればいいというものではない。あくまでも先述した「() プリント、資料等、補助教材の効果的な使用」や「() 学習課題および理解度の明示」と並行して用いられることにより、その有効性を発揮する。次の記述はそのことを示すものである。

「課題の誤った箇所を教官がメールで教えてくれた点。メールの中身も親しみのある文章だったので、なおさら良かった。」

「プリントでわからないところをパソコンで確認できるようにしてくれたりして、色々な面で親切でした。」

上の記述が示しているように、教育機器は課題やプリントともに授業全体を形作る一要素に過ぎない。これまで述べてきた()()()がバランスよく結びついてこそ、「わかりやすい授業」が成立するものと考えられる。

授業内容の社会的有用性

「わかりやすい授業」「ていねいな授業」に次いで多かった肯定的記述は、「この授業を受

けて～ができるようになった」「将来役立ちそうなことを学んだ」といった、社会的に有益と考えられるスキル、技術、知識の獲得に関するものであった。ここでは、それらの記述を「授業内容の社会的有用性」に対する評価として分類してみたい。この点に関する記述は、20科目中13科目に見出すことができる。以下は、その一部である。

「パソコンについて全くわかっていなかった自分が、今はメールもワードもエクセルもできてしまい、本当に受けてよかったと思う。」

「教師にならなかつた場合にも、役立つ考え方を学べたこと。」

「映画を字幕なしで見させるという授業のおかげで、洋画を見るときは英語を聞くようになりました！」

「とてもためになる授業だった。つくったテキストを他の授業で使ってみるとたいへんよるこばれた。」

「全く知らない分野でしたが、講義や、課題を通して新しい知識や認識を持つことができた。課題作成を通して、画像処理をするのが上達した。」

これらの記述は、具体的なスキルや技術の習得 - 例えばパソコンの使用法や外国語の習得 - を目的の一部としている科目に多く見られる。これらの科目は、確かに学習の成果が具体的かつ可視的であり、学生のモチベーションを高めていく上で有利であるかもしれない。しかし、社会現象や学生に身近な題材を授業の中に取り入れることで授業内容の社会的有用性を高めていくことは、多くの科目においても可能なことであろう。

上位20科目における「授業内容の社会的有用性」への肯定的記述は、昨年度5科目に見られるだけであったが、今年度は2.6倍増となっている。このことから考えても、社会的有用性の観点から授業内容および授業構成の再検討を進めていくことが、今後ますます必要となってくるのではないだろうか。

学生参加型の授業

昨年度同様、ディスカッション、プレゼンテーション、実習等を取り入れた「学生参加型の授業」に対する学生の評価は高い。20科目中8科目において、参加型の授業に対する肯定的評価を見ることができる。

「はじめはプレゼンをやることにとまどいがありましたが、今までにやったことのないことをできて、楽しかったです。自分で作品をつくったり、よい経験になりました。」

「生徒達の方から積極的に授業に参加できたこと」

「教師を目指す人間としては発言する機会を与えてもらうことで自分の夢をふくらませることができました。」

「事例をふまえたり、グループディスカッションをすることで、受け身な授業ではなく、参加型だったのが一番良かったです。」

「前半のテキスト中心の授業も勉強になったと思いますが、後半のディスカッションの方が楽しかったし、後々役立つような気がします（他の授業ではディスカッションを行う機会はなかなかないので）。プレゼンテーションの回が楽しかったです。」

こうした肯定的評価の一方で、学生参加型の授業には一斉形式の授業と同様の、あるいはそれ以上の配慮が必要であることも見逃してはならない。たとえば以下の記述は、そのことを端的に表している。

「楽しかったです。でも、私、あがり症なのでいつもドキドキしていました。」

「どうしても積極的な人があらゆる点で、優位になってしまいがちです。先生も理解されていたようですが、その辺の配慮をもう少ししてあげたらよいと思います。難しいでしょうけど・・・。」

これらの記述からわかるように、参加型の授業では学生の向き不向きが顕著に現れやすい。こうした学生の傾向性に配慮しつつ、学生が発言しやすい（参加しやすい）雰囲気と場面を構成することが必要であろう。

c. 下位20科目の記述傾向

次に、下位20科目における「改善点」の記述内容について検討してみよう。下位20科目における「改善点」の記述件数は、上位20科目における「評価点」の記述件数の約2倍半にのぼり、その内容も多岐にわたっている。しかし、「何が授業を成り立たせているか」という素朴な観点に立ち返ったとき、多様な記述内容にも一定の傾向性を見出すことができる。

「授業」という営みは、それを詳細に分析しようとするればきわめて複雑な相互行為であるが、その基本的な構成要素はシンプルで、

- ・人と人との言葉のやりとり
- ・言葉のやりとりを媒介するメディア
- ・教室空間における人と人との関係性

の3点に集約することができる。そして、この3点のうちいずれか一つでも欠落すれば、授業という相互行為の成立は危うくなるのである。

以下では、この3つの構成要素のうち「人と人との言葉のやりとり」と「言葉のやりとりを媒介するメディア」に着目して、自由記述の内容を検討してみたい。

説明のわかりづらさ

まず第一に、教員と学生との「言葉のやりとり」の不成立である。声が聞き取りにくい、話すスピードが速い、何を説明しているのが要点がつかめない、といった記述がこれに当たる。ここでは、こうした記述を「説明のわかりづらさ」に対する批判的記述と呼ぶことにしよう。この種の記述は、20科目中18科目に見ることができる。以下は、その一部である。

・声が聞き取りにくい

「マイクを使う&活舌を良くして欲しい。前の方にいても何を言っているのか聞きとりづらかった。」

「マイクの使い方が下手。声が割れて聞きづらかった。」

「声が小さくこもっていたので、聞こうとしていても聞こえなかった部分がたくさんありました。それで授業の内容がわからなかったことが残念です。もう少し、はっきりとわかりやすく話してほしかったです。」

「先生の声があまりにも聞きづらいです。改善すべきです。一人言みたいな講義だった。」

「声が聞き取りにくい。教える気がない感じを受けた」

・話すスピードが速い

「最初から最後まで早口で何を言っているのかわからない。もうちょっとゆっくり話して下さい。ノートをとる暇がありません。説明もわかりにくいです。」

「早すぎて聞き取れないことが多い点。理解してないうちに次に進むため、理解できない。」

「先生が1人で突っ走る時があるので、どこからどこまでが講義がよくわからない。もう少し落ち着いてしゃべって欲しい。」

「時間がせまってくると、早口でよくわかりませんでした。」

「話が淡々と進んでいくので、ノートをとるのが大変でした。もう少しスピードを落としていただけるとうれしいです。」

・説明の要点がつかめない

「話があちこち飛ぶのでわかりにくい。」

「授業が突貫すぎて、何を言いたいかわからない。」

「説明がしどろもどろ。専門ではない、という印象を受けた。人に教えるレベルではない、と思った。」

「全体的に言っていることがよく分かりません。」

「話がどんどん進んでいって、今どこにいるのか何が大切なかわからないときがありました。」

「何をしているのかいまいちはっきりしなかったし、テーマの内容についても説明不足。」

これらの記述は、一読したところ、単にマイクの問題、あるいは教員の話し方の問題に関する批判とみなされるかもしれない。しかし、そもそも授業が「人と人の言葉のやりとり」によって成立するものであることを考えれば、これらの記述を軽視することはできないだろう。また、この点についての記述が昨年度は20科目中9科目であったのに対し、今年度は倍増している点にも留意しなければならない。

提示のわかりづらさ

授業は口頭でのやりとりによってのみ成立するものではなく、文字による授業内容の提示によっても成り立っている。そこで重要となってくるのが、板書であり、パワーポイントやOHPといった教育機器である。こうした「板書」「教育機器の使用」に対する批判的記述を、ここでは「提示のわかりづらさ」に対する記述として分類しよう。以下は、その一部である。

・板書の不備（20科目中16科目）

「黒板に字を書くなれば、もう少し読みやすく書いてほしい。」

「黒板に書くことが多すぎて頭に入らない。勝手にしゃべってるだけで生徒に教えようとする気が感じられない。」

「授業の進行を早めるにしても、黒板に書く字は多少雑でもいいから、くっきりと書いてほしい。」

「黒板の書き方を改善して下さい、是非とも。文字も小さく見えにくいです。」

「もう少し黒板を使ってほしい。話しだけでは聞きづらかったり、書き取りにくかったりする。抽象的な話しが多いので、はじめから話しだけで授業をされるのは授業を受けづらかった。」

「黒板に書くスピードが速いのはまだいいのですが、黒板の文字を消す順番が不規則なのをやめてほしいです。」

「板書がわかりづらいことがよくありました。走り書きをするのはかまわないのですが、番号などが多すぎたり、話すことがまとまっていないと感ずることがありました。」

・教育機器の非効果的な使用（20科目中4科目）

「OHPが全く見えなかったし、授業中教室が暗くてノートもとれない。目にも悪い。機械を使うならばその場ではなく、事前に準備をしてスムーズに授業を行ってほしい。」

「ビデオの途中で先生が話すので結果として両方とも聞きとりづらくなった。」

「スライドの字が小さくて見えなかった。」

「板書の不備」に対する批判的記述の多さは、昨年度同様である（昨年度は20科目中10科目）。すでに昨年度の報告書において、

・板書や教育機器の使用等、「提示」に関する批判的記述が1年次配当科目に多いこと

・教員が板書をし、それをノートにとるという授業スタイルに高校を卒業するまで慣れてきた学生にとって、あまり板書のなされない授業、独自にノート作成を工夫しなければならぬ授業に接したとき、戸惑いを感じることが予想されること

を指摘した。今後は、「提示の仕方」に関するFDと「ノート等のまとめ方」に関する1年次教育とを、同時並行で考えていく必要があるのではないだろうか。

テキスト、プリント、資料等の不備・非効果的な使用

板書や教育機器と並んでテキスト、プリント、資料等も授業も、授業における重要なメディアの一つである。こうしたテキスト等の使用に対する批判的記述も多く、20科目中12科目に見ることができる。

「OHPを使っただけの授業だったけれど、次にいくのがはやくて、きちんと書きとめられなかった。どうしても書くことに集中してきちんと聞けないので、プリントとかにした方がいいと思う。」

「演習問題の本を買わせといて、授業では一度も使用せず、授業との関連を教えてくれるわけでもない。教科書あった方がよい。わかりにくい。」

「あくまで教科書通りの進行ではないのなら、ノートとしてのプリント等をつかってもいいと思う。」

「授業の最初にテキストのどこから始めるのかくらい言ってほしい。」

「ただ教科書を訳しているだけで、何を目的としているのかがわからなかったので退屈でした。」

「教科書が高かったのにほとんど使ってなかったので、もっと活用するか、別のものにするべきだと思います。」

「ある程度プリントなどを用意しておいてほしい。(内容がより整理されてわかりやすくなると思う。)」

すでに述べてきたように、学生は、プリント、資料等が整っている授業、あるいは教育機器が効果的に使用されている授業を「わかりやすい」「ていねいな」授業とみなす傾向にある。これまで述べてきた下位20科目における「提示のわかりづらさ」とこの「テキスト、プリント、資料等の不備・非効果的な使用」は、上位20科目における「わかりやすさ」を支えるストラテジーと対称的であるといえるだろう。

以上、上位20科目と下位20科目それぞれの自由記述内容を検討してきた。今回の自由記述においてとくに目立つのは、授業の「わかりやすさ」「ていねいさ」に関する記述と、それを支える教育メディアに関する記述であった。

すでに本学でもパワーポイント講習会や新任教官に対する教育機器の説明会等を実施しているが、教育メディアとはこうした機器のみに限定されるものではない。板書やプリント、マイク(=声)といった、従来われわれが当たり前のように使用してきた諸々の道具も、授業における重要なメディアである。

自由記述欄の分析結果は、こうした「当たり前」のメディアの使用法を再検討することから授業改善を進めていく必要があることを示唆しているものとする。

4.2.6 自由記述欄の分析

a キーワードによる分析

平成 15 年度のアンケートで、のべ回答者数 15,799 名のうち自由記述欄「この授業で良かった点を上げて下さい」(評価点)を記述している学生数は、5,883 名、一方「この授業で改善すべき点を上げて下さい」(改善点)を記述している学生数は、4,489 名で、いずれの回答者数も昨年度より増加している¹²。この自由記述欄を分析して授業改善のために有用な知識・情報を抽出する。そのために自由記述欄の文章をキーワードに分解し、授業改善のために有用な知識・情報をキーワードの出現回数から抽出する。

キーワードの抽出には形態素解析を用いる。この方法は文章を文法的に意味づけが可能な最小単位に分析するもので、得られる最小単位(要素)は文法的な品詞情報を持っている。キーワードの抽出はこの品詞情報に基づいて行うのであるが、キーワードとして適切な品詞情報を表 4.16 のように定める¹³。

この表に基づいてキーワードを抽出するに際して、類義語を統一している¹⁴。キーワードを抽出した結果、評価点については 2,943 種類、40,535 ワードを抽出し、改善点では 3,197 種類、38,261 ワードを抽出した。この中で出現回数が 100 以上のキーワードについて図 4.3、図 4.4 のヒストグラムを作成した。「する」「授業」「思う」などのように「評価点」と「改善点」とも上位に現れるキーワードがあるが、その出現の比率を「改善点」/「評価点」で求め、グラフ化したものが図 4.5 である。

表 4.16 キーワードとして採用する品詞¹⁵

品詞区分	形容詞	動詞	副詞	名詞
詳細	自立, 接尾, 非自立	自立	助詞類接続	サ変接続, 一般, 形容動詞語幹, 固有名詞 - 組織

¹² 昨年度ののべ回答者数は 13,571 名、評価点の回答者数は 4,753 名、改善点の回答者数は 3,850 名であった。

¹³ 品詞の中で、助詞、助動詞、接頭詞および記号は、キーワードとして意味を持たないと思われる。

¹⁴ 「講師、教授、先生、教師、教官」を「教員」に、「講義」は「授業」に、「生徒」は「学生」に、「おもしろい」や「できる」などひらがなで書かれているものは「面白い」や「出来る」など漢字に置き換えている。

¹⁵ キーワードの抽出には、奈良先端科学技術大学院大学情報科学研究科報処理学専攻自然言語処理講座が開発し公開している形態素解析システム「茶筌」を用いている。品詞区分はこの「茶筌」に従っている。「自立」はそれだけで意味が分かる要素、「非自立」はそれだけで意味が分からない要素、「接尾」は形容詞や動詞の後について意味を添えたり、語を強調したり、他の品詞に変えたりする要素、「助詞類接続」は「の」「は」「な」「に」「する」「だ」などが後続することが可能な副詞、「サ変接続」は後ろに「する」「なさる」「できる」「下さる」などが後接できるもの、「形容動詞語幹」は「な」の前に現れる名詞である。

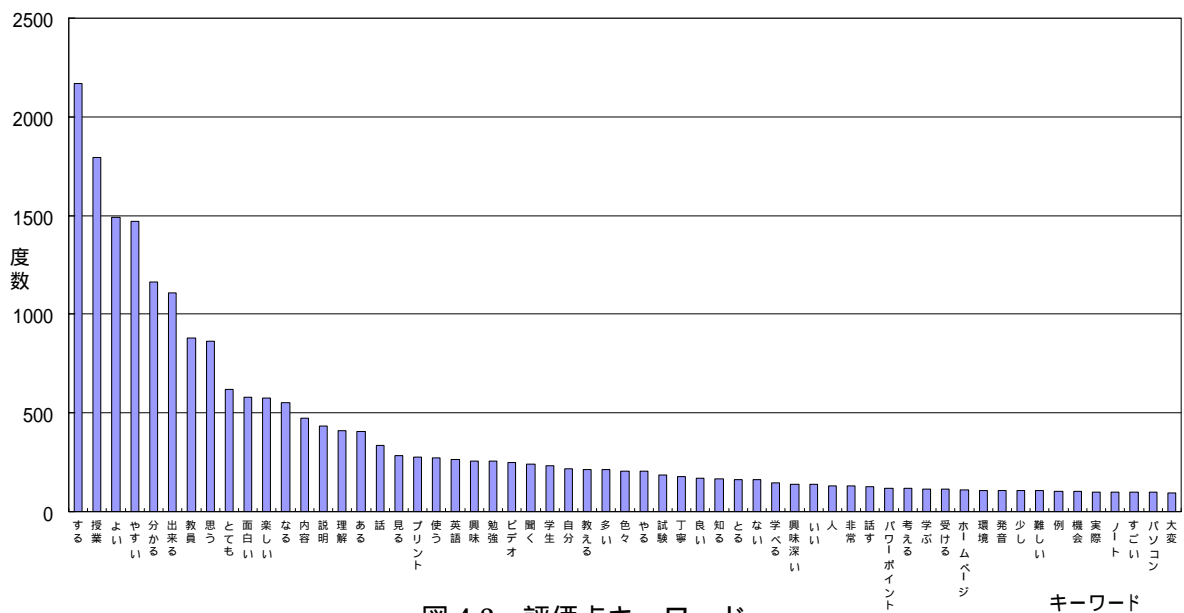


図 4.3 評価点キーワード

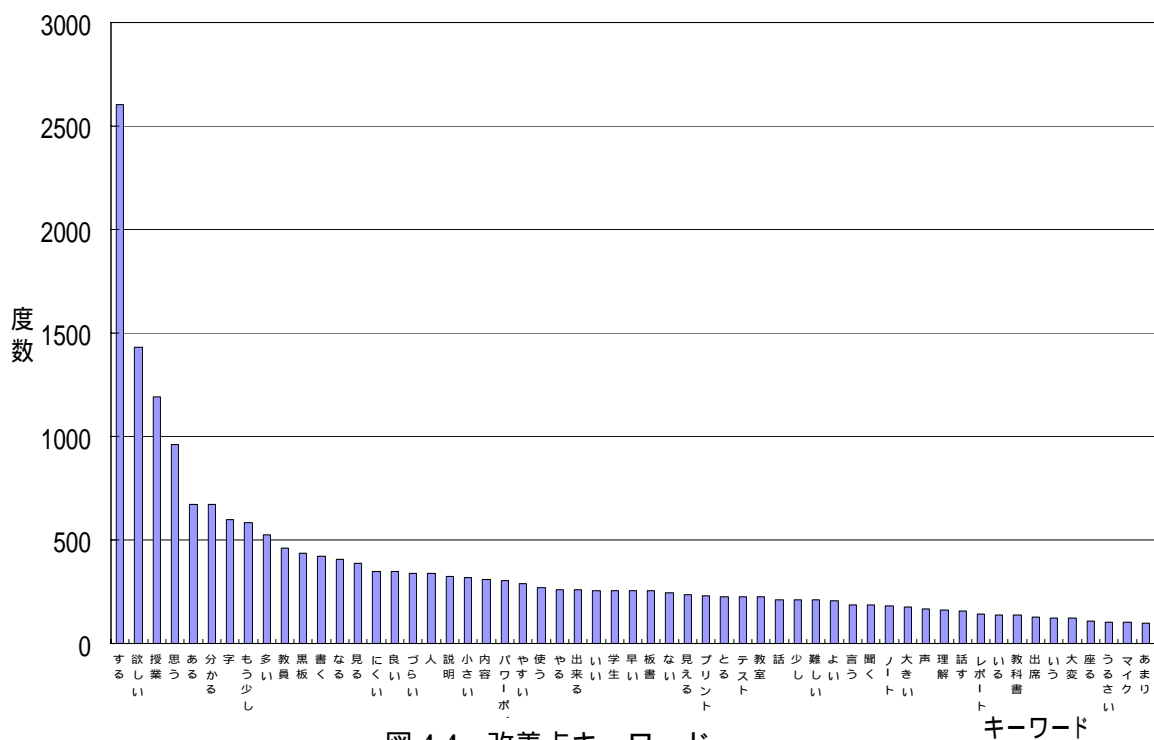


図 4.4 改善点キーワード

図 4.5 で ,改善点の線上にある評価点がゼロのキーワードには ,出現頻度の多いものから順に「欲しい」(1429)「字」(596)「もう少し」(585)「黒板」(435)「書く」(424)などがある。一方 ,評価点の線上にある改善点「面白い」(581)「楽しい」(577)などがある。「する」(2601 / 2169)「思う」(961 / 865)「見る」(385 / 283)などがある。「する」「なる」「ある」「ない」「とる」などのキーワードは動詞(自立)であるが ,本報告書第 1 集

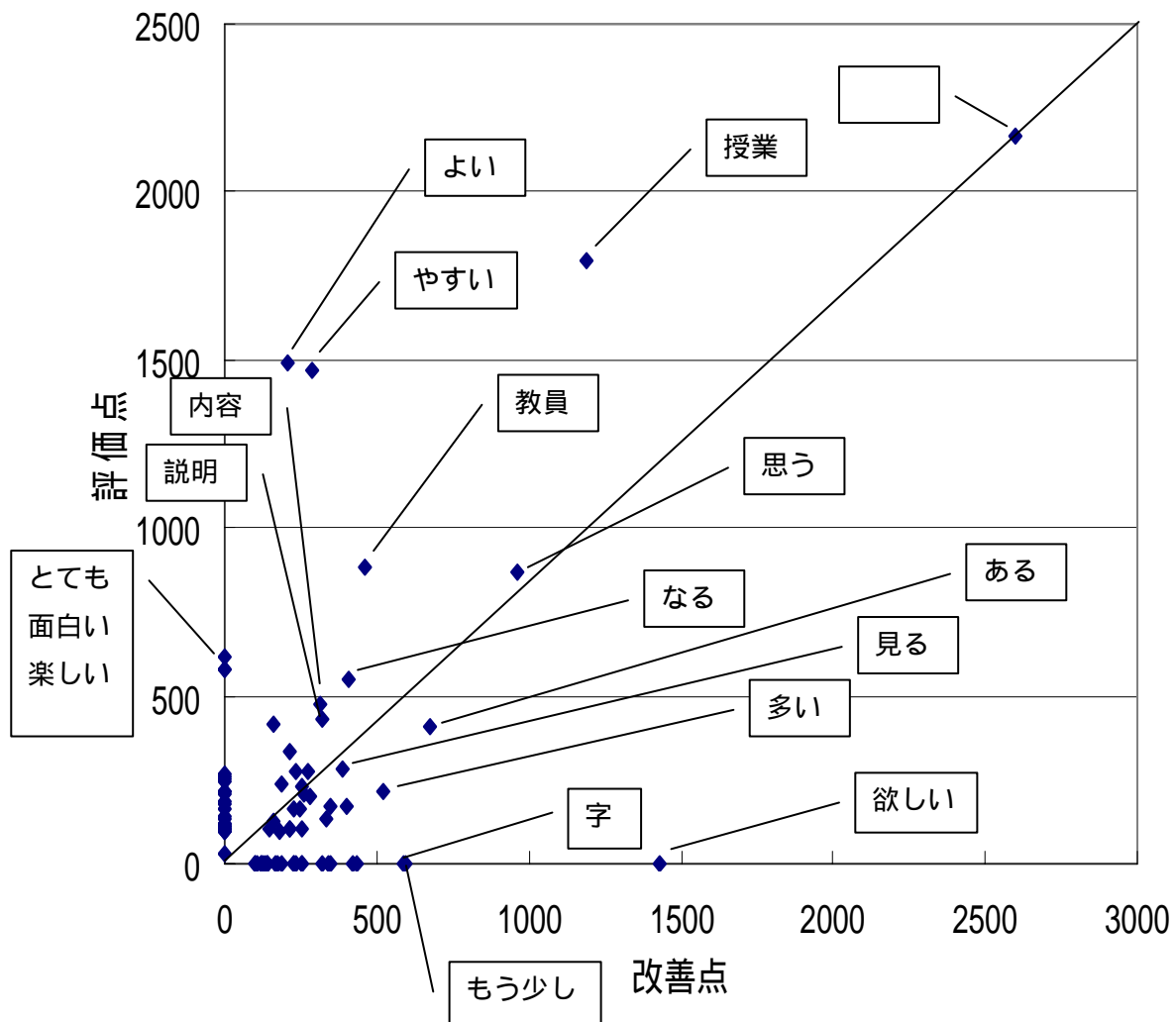


図 4.5 改善点と評価点の出現比率

と同様にキーワードとして適切ではないであろう。ここでは初めに改善点の線上にあるキーワードの使われ方を検討し、次に評価点上のキーワードを検討する。そして図中にあるキーワードについては、比率1の直線の右下にあるキーワードを中心に検討することにする。キーワード「欲しい」を含む文書は 1,429 あるため、さらに絞り込むために改善点のキーワードで出現頻度が 400 以上のキーワードを含む文書を抽出する。「欲しい」「授業」を含む文書は 203 あり、以下はその一部である。

- 内容が深くてあまり授業が進まなかったので、抽象的になっても良いので、もう少し幅広く授業ができるように努めて欲しい。
- 機械の扱いのせいで、授業の進行が遅れるのは良くないので、時間を見つけて扱えるようになって欲しいです
- 人数が多いならもっと大きい教室で授業をして欲しい。
- ゆっくり落ち着いて、授業を進めて欲しい。

- 要点をまとめて話して欲しい。授業の流れとして、大まかなのを最初に説明してからそれぞれの単元の説明をしたら良いと思う。(つけたし、つけたしで授業のおわりころにはグチャグチャしていた。)
- もっと字を大きくして欲しい。OHPの字も見えないのでプリントにして欲しい。もっと計画的に授業を行って欲しい。
- 授業にもっと関心もてるような、迫力のある授業をして欲しい。
- 思い出した様に授業を進行するのは混乱するのでやめて欲しい。
- 前期も書いたが、OHPでは全く授業を理解できないので、コンピューターを使うなどの努力をして欲しい。もっと見やすく分かりやすい授業をして欲しいと思う。
- OHPは見にくいので、板書かパワーポイントを使って欲しい。前回の復習(ふり返り)が長いため、授業があまり進まない点。
- 授業時間をもっと早くして欲しい。そうすればもっと出席率も上がると思う。
- 授業でしか得られないこと(確かに教員の話は聞けるのだが。)を授業の中に取り入れて欲しい。
- プリントの和訳が少し適当すぎる。一語一語やる必要はないが、全文をきちんと和訳して欲しい。時間がないからといってスピードアップして適当になるのはやめて欲しい。無理せずに次回に回すか、次に授業で説明し直すべきである。
- もし、改善すべき点が他の人からも出てきたなら、その内容とそれについての対処・説明を次回(来年度)に言って欲しい。ガイダンスの内容の雑さが指摘されているから、ガイダンスから変わっていけば、授業の質も上がると思う。
- 夜間主学生もとっている授業なので六講目までの五分間の移動時間までも使って授業をのばすのはやめて欲しいです。

「授業」「欲しい」では時間の管理(遅く始まる、遅く終わるなど)、授業の運営(休講、出欠、進度など)、機器の操作などの意見があった。当たり前のことだが、授業を開始時間に始め終了時間には終了していること(終了時間をオーバーしての授業は「熱心な授業」ではない。学生にとっては迷惑)が必要で、液晶プロジェクターやビデオを扱うのであればそれらの機器の操作に習熟していること、授業開始時には機器のセットが終わっていること、出欠をとるのであれば授業期間中を通じてとることが必要であろう。

「欲しい」「思う」を含む文書は349あり、その一部を以下に示す。

- 履修者が納まりきらない教室を、授業で使用するのはいかがでしょうかと思う。席を取るのにも苦勞する。ある程度は履修者を制限をかけたか、学年ごとに分けた授業(例えば、1・2年専用の授業や、3・4年専用の授業)を設けたりする工夫が欲しい。
- OHPの字は見辛いので、パワーポイントを使うようにして欲しい。立ち見の学生をいつまでも注意しているのは、もちろん学生の方にも問題はあるが、時間の無駄だと思う。
- みんなが座りきるまで授業を始めなかったり、用意が遅かったりするの良くないと思う。待っていた人のことを考えているなら、ある程度時間がたったら、すぐは

じめて欲しい。

- OHP を使うならば、字の大きさをもっと大きくして欲しい。あと、座ることにとてもうるさい。すでに座っている人が大半なのに、数人のために時間をかけてこまごま言うのはおかしいと思う。
- もう少し見やすくして欲しい。ビデオはとても興味ぶかくおもしろかったが、編集されていてブツ切りにされているので、途中で頭が痛くなった。出席をとる時期が後半にかたまりすぎていると思う。
- 中間試験を実地して欲しかったです。 やっている内容の全体像がつかみにくかったので講義内容を大まかに区切って欲しい。 試験前に予想問題を配るからといって、最終講義に人があふれるのはどうかと思う。 講義中常に喋っている人がいて気が散るので注意して欲しい。
- 授業は OHP を主に使用するが、履修人数が多く、教室も広いため、前の方の席に座らないと OHP の字がよく見えないと思う。また、OHP を進める速度が速いので授業の内容（要点）を書き出せずに終わることが多かった。できればプリントなどにして配布（希望者だけにでも）して欲しい。
- 単位が切れやすいという噂をなくして欲しい。手を挙げさせるのもどうかと思う。
- 毎回パートナーをちがう人にするのはつらいので、やめて欲しい。交流を深めるなら、4回づつくらいでかえるグループワークでもいいと思う。
- 練習問題の答えを板書して欲しいと思う時がたまにありました。
- 普段はほとんど利用しない教科書を、試験時にのみ利用するのはあまりよくないと思う。授業内容だけで試験をして欲しい。
- 教科書は買わなくていいと言うなら、ノートを取れるようにパワーポイントを進める速さをゆっくりして欲しい。とてもいやだった。問題をやらせるときも、黒板に書いて欲しい。教科書を買ってもらった方がいいと思う。
- 「 」の基礎と言う事で馴染みにくい内容が多いので、授業中に学生にちょっとした質問/解答（口頭で）した方がいいと思う。 理解度確認のため？あと、板書の量をもう少し減らして欲しい。

「欲しい」「思う」では、「～と思う。」には提案している文章と感想をの寝ている文章があり、これらと「～して欲しい。」と要望を述べている文章の組合せが多い。授業改善に向けての学生からの積極的なアプローチであり、教員は真摯に耳を傾けるべきであろう。

「欲しい」「分かる」を含む文書は以下のようなものである。基本的には「分かるようにして欲しい。」と言うことであろう。

- 英語と日本語とのどちらかの説明が欲しかった。英語と Mix した説明だと、日本人も留学生も完全に分かることができなく、混乱してしまいます。だから、全部英語で一回説明し、そのあとに日本語だけで説明して欲しいです。
- 問題集を使って欲しかった。使用しているテキストが分かりにくくて分かるものも分かりずらくなる。使用する教材をもう少し工夫して欲しい。

- 流れが分かるように黒板に用語を書いて欲しいです。
- 他の学科の人にも、もっと分かるように説明して欲しい。わかっていない人へもっと親切にして欲しい。
- スライドみづらい。もっと高校化学わからなくても分かるものにして欲しい。
- 教務課の責任かもしれないけど、時間割を見たら論理学の履修に人が殺到するのは分かるはず。もっと時間割の管理・履修者数の管理をして欲しい。座れないこともあり、大変でした。
- 何を勉強しているのか分かる様にして欲しい。
- 教員の説明が難しすぎる場所があった。もっと、みんなに分かるように説明して欲しい。
- 高校で数をやっていた理数系の人には分かる説明かもしれないけど、数を全くやっていない文系の人に対しては分かりづらすぎる説明だった。課題の解答を全部するべきだと思う。もっと学生の立場になって考えた授業をして欲しい。
- ビデオなど、映像を見せる時、電気を全て消さないで欲しい。(目が痛くなる) 時間がないのは分かるが、当てるスピードが早かった。

「欲しい」「字」を含む文書は 499 あり、以下はその一部である。

- 字が小さすぎ。色を使って大事な部分は書いて欲しい。
- OHP をもっと見やすくして下さい。薄かったり字が小さかったりします。内容が少し難しいので、もう少し分かりやすくして欲しいです。
- 黒板の字が多少見づらかったのもう少し大きく書いて欲しい。
- OHP の字が小さくて見づらいため、後ろの方に座らざるを得なかった人は、大変だったと思う。次からは、もう少し字を大きめにして欲しい。
- OHP の使い方ももっと勉強して欲しい。あと、OHP の字が見づらくて、ノートをとりにづらかった。
- OHP の字が小さいので、もっと見やすくして欲しい。OHP をかえるのが早い。
- OHP は授業が始まる前に、ちゃんと映るかチェックして欲しい。当然のことだと思う。字が小さすぎて見えない。
- マイクを使っても声が小さくこもって聞こえたので、はっきり大きな声で話して欲しい。OHP の文字が小さくて動かすスピードも早いので書きにくい。どうしても教室がこむなら、履修制限をした方がいいと思う。
- 黒板の字が小さすぎて読みにくかった。図表などを下から書いていたので、ノートに写すのに苦労した。OHP を見る時に消灯するタイミングは、もう少しだけ考慮して欲しい。
- 字をもっと大きくして欲しい。
- たまに黒板の字が小さくて何を書いているかわからないことがあったので、もう少し字を大きくして欲しいと思った。
- 黒板の字が小さくて見づらいため大きくして欲しい。

- もうちょっと黒板の字を大きく書いて欲しい。
- 黒板の字がとても小さいので直して欲しい。
- 黒板の字をもっと大きくして欲しいです。
- 黒板に書きすぎて、さらに字が小さくて見えづらい。書くならもっとまとめて書いて欲しい。
- もう少し字を大きくきれいにしたいです。板書が少し多すぎかと思うのですが・・・。
- 授業の進行を早めるにしても、黒板に書く字は多少雑でもいいから、くっきりと書いて欲しい。
- 文字を見やすく書いて欲しい。講義に明確な流れが欲しい。目標がわからない。
- もう少し黒板に書く文字量を、増やして欲しい。重要部分は繰り返して言って欲しい。
- 黒板の字がきたなくて見えにくい。もう少し整理して板書を書いて欲しい。
- 黒板の字や OHP の字が小さくて、見づらかった。もっと大きな字で書いて欲しい。
- 出席点は必要ないが、2/3の出席日数がないと単位を取得できないくらいのことはして欲しい。授業の性質上文字がやたらと多いので、使えるならもう少し大きなスクリーンを使用した方が良くと思う。
- 文字を大きくして欲しい。
- 小テストをもっとバラバラの時期にやって欲しい。字をでかく。プリントをくばって欲しい。
- もう少し画数の多い字を大きめに書いて欲しいです。
- もう少し字をキレイにして欲しい。この机はイスとくっついて使いにくい。
- 黒板の字をもう少し濃く書いて欲しい。
- 機械の問題だと思うが、OHPで授業した日は全く字が読めなかった。もっと、読めるように配慮して欲しい。休み時間は時間通りに行って欲しい。過ぎることが度々あり相当困る。
- スライドの誤字脱字が多い。 ・もう少し詳しく授業をして欲しい。(いきなり専門用語を言われても理解できない。)
- 黒板に書く字を大きく見やすく書いて欲しい。
- 黒板の字がだんだん小さくなるのはやめて欲しい。
- パワーポイントの字をもう少し大きくして欲しいです。
- 無理かもしれないが、プロジェクターの字をもっと大きくして欲しい。(
- 黒板の字をもう少しきちんと書いて欲しい。お願いします。

「字」が「きたない」「小さい」「うすい」「見にくい」ので「丁寧に「大きく」「はっきり」と書いて「欲しい」ということであろう。OHPやパワーポイントのスライドの字の大きさは、各教室の配布している「講義室設備利用マニュアル」に推奨ポイント数を記載しているので参考にして欲しい。

「欲しい」「教員」を含む文章は以下のようなものである。

- 教員が自らの講義を、いかにして受講者にうまく伝えようかという思索が見られない。前代的な OHP に頼るだけで、パワーポイントの使い方と、せめてプロジェクターを無駄な時間をかけずに使用して欲しい。 ・ 200 人以上の受講者がすでに着席しているのだから、いちいち一人の受講者の態度にかまわないで欲しい。 1: 200 の効率を考えて欲しい。 ・ マイクの使い方が人間に不快な感情を与えているので、なんとかして欲しい。
- 教員は座って講義して欲しい。
- 教員がはっきり物事を伝えて欲しい。
- 初心者に対して不親切すぎる講義内容、課題でした。あんな英文や、統計をやらすなら社情の科目にすべき。何が入門ですか？さらにパソコンよく知らない人を教員にしないで欲しい。 教員のように。あまりにひどすぎます。 教員や 教員はていねいに教えて下さったのに。教員かたがたのレベルをもっと均一して下さい。
- 後ろの方の席の人がうるさくて、教員の声が聞こえないので、もう少し大きい声で授業をして下さい。あと、板書が何について説明しているのかわからないので、レジュメに対応して板書をして欲しいです。
- 4 人の教員の話す内容に重複がある場合は、事前に教員どうして打ち合わせて、そのような重複をできるだけ減らして欲しい。
- 出席を平等にとって欲しい！ 3 年生以上来てる人少ないからといって、2 年生以下を対象にすることはすごく不平等です。せっかく出ていても認めてくれない気がします。次回もこのようなことをするならば、教員を変えて欲しい。また A、B の 2 回授業があるなら出席点を統一して欲しい。私の授業以外のほうでは、あまり出席をとっていないと聞きました。教員の発言自体まわりくどいというか、ややこしい時が多いです。
- 教員に全く帰責事由はないが、2 つ開講して欲しい。
- 教員と話す機会が少ないので、なんか冷たさを感じた。ただ教えるだけでなく、教員としてのあり方を改善して欲しい。
- もう少し日本語での説明を混ぜて欲しい。教員が何をやらせたいのかわからない点が多々ありました。
- 教科書の内容を批判しながら授業を進めるばかりなので、教員の意見に合うものを選べばいいと思う。そうでなければ分かりにくい。話ばかりで分かりにくい。もっと分かりやすく話して欲しい。やる気がなくなります。
- もう少し板書を工夫して欲しい。ノートに書きにくかったり、教員の話をもメモしようとしても追いつかないためあとでノートを見ても分かりにくい。
- 教員のゼミを開講して欲しいです。議論してみたい、ぜひ。

ほとんどが、教員の授業態度、授業に臨む姿勢に対する要望である。これらは教員が少し注意をするれば改善できるものであろう。

「欲しい」「黒板」を含む文章は以下のものである。ただし「字」を含む文章は前記のものとは異なるのでここでは取り上げていない

- 黒板のすみに書くことを、何とのつながりなのかをはっきり示して欲しい。
- 黒板をちゃんと書き終わったら上げて欲しい。下が見えなかった。
- もう少し黒板に書く文字量を、増やして欲しい。重要部分は繰り返して言って欲しい。
- 流れが分かるように黒板に用語を書いて欲しいです。
- もう少し黒板を使って欲しい。
- 黒板の字や OHP の字が小さくて、見づらかった。もっと大きな字で書いて欲しい。
- その時黒板に書いた例文を消すのも早いからもうちょっとゆっくりやって欲しい。あと黒板はもう少しきれいに書いて欲しい。
- 説明をもう少しゆっくりやって欲しい。 ・図は黒板に書きながら教えて欲しい。
- もっと黒板を使って、丁寧に説明して欲しい。
- 黒板に板書する時は、もっと大きく後ろの席でも見えるように書いて欲しい。 パワーポイントの画面を変える時は、学生に書き終わったかどうかを確認して欲しい。 ・板書の量が多すぎるので、プリントを使った穴うめ形式にするなどして欲しい。
- 全部書く必要はなくても、重要な部分なら単語だけじゃなくて、もう少しくわしく黒板に書いて欲しい。あと資料を使って欲しい。もうすればもっと授業に出る必要性が増すと思う。

これらの文章から学生は黒板を活用した授業（板書しながら授業を進める）を望んでいることが分かる。しかしこれらは多数意見とはいえないであろう。

次に「字」を取り上げる。「字」を含む文章は 596 あり、以下はその一部である。

- 黒板に書くスピードが速いのはまだいいのですが、黒板の文字を消す順番が、不規則なのをやめて欲しいです。
- 板書の字、特にアルファベットが見づらいので、もっと大きく丁寧に書いてもらいたい。
- OHP の字は見辛いので、パワーポイントを使うようにして欲しい。
- OHP では後ろの人が全く字が見えないので、早くパワーポイントにして欲しいと思いました。板書をしたいのに字が見えないことがたびたびあったので・・・。
- OHP に出る文字が小さく、少し後ろの席だと全く見えないので、大事なトピックだけを印刷し、あとは話して、受講者が適宜ノートをとるなどにして欲しい。
- OHP の字が小さすぎて、大教室では見えにくい。字が見えない分、声だけでも授業を行って欲しい。ビデオなど、機械を使うときは、十分に準備してからにして欲しい。
- OHP の字が小さすぎて見えない。解説が分かりにくい。
- 全く字が見えない。 いつもイライラするのがやめて欲しい。

- OHP の文字が小さく見にくかった。前の方で授業を受けるように言われたけど、前は混雑していたので座れない。もっと努力をしてから学生に要求をして欲しい。
- OHP の文字をもう少し大きくして欲しい。
- はしりが多いので、それを少なくして欲しい。板書が多く大変。字をもう少し大きくして欲しい。
- 字が小さいと後ろの席の人が見えにくいと思う。
- 黒板の字がみえないから大きく書いて欲しい。
- 黒板の字をもっと大きく書くべきだ。
- 黒板の字が小さくてよく見えなかった。
- 板書の字が小さすぎる時があり、改善を強く求めます。
- 黒板の字を濃く大きくして欲しいです。
- 黒板の字が小さくて見にくかった。
- 文字の大きさがいびつだったので、もう少し整えて欲しい。
- 黒板の字が小さすぎて前の方に座っても見えないことがあった。字数が多いので、ノートを書くことに集中しすぎてしまうことが時々ある。
- 黒板の字がすごく小さくて何を書いているのかわからないことが、たびたびあったので、もっと大きくはっきりと書いて欲しいと思いました。
- 字も時々見にくい時があったので、できるだけきれいをお願いします。
- 黒板の字を消すのが早すぎる。
- 黒板の字が読みにくかったです。
- 誤字が多かったと思う。
- OHP の字が小さくて見にくいところ。
- もう少し字を見やすく書いてくれるとありがたかったです。
- 板書の字が汚い。
- パワーポイントの字を大きくして欲しい。
- 少しパワーポイントが見づらいので、字を大きくして欲しいです。
- スライド(?)の字が見づらいので、大きくできればして欲しい。
- プロジェクターの文字が小さくて見えないときがあるので、大きくして欲しい。
- 板書は字もわりと大きいし、見やすいのですが、量が多くスピードも速いのでメモするのが大変でした。
- 日本字では文法の誤りが非常に多いです。
- 黒板の字が少し汚い。
- 特に前期スクリーンの字が小さすぎ。

「欲しい」「字」の場合と同様に、「字」が「きたない」「小さい」「うすい」「見にくい」ので「丁寧に「大きく」「はっきりと」書いて「欲しい」ということであろう。これらに加えて黒板(板書)の場合は、書いたり消したりする順番、書くスピードが指摘されている。またOHPとパワーポイント(スライド)では1枚のシートないしスライドに書き込まれて

いる文字数の多さが指摘されている。文字数が多ければ当然字の大きさは小さくなり、「見えない(見えにくい)」「読めない(読みにくい)」ことになる。講義を行う教室の最後方からどのように見えているのか、確認することも必要であろう。

「もう少し」を含む文章は 585 あり、以下にその一部を示す。

- **もう少し分かりやすい例をあげて欲しかった。**
- **もう少し気持ちを穏やかに持って臨んでいただければ、なお授業が良くなるのではないだろうか。**
- **もう少しためになるようなことを教えて欲しかった。**
- **黒板の字をもう少し大きく書いて欲しい。**
- **黒板の字が小さかったのもう少し見やすくしてほしいです。**
- **黒板の字をもう少し大きく書いて欲しい。**
- **板書きの文字がもう少し大きい方が良い。**
- **板書をもう少し落ち着いて、量も少なくして説明にもっと重点を置いたら、さらに分かりやすかったと思う。**
- **とても面白い話しではあったけど、もう少し統計学を勉強したかった。**
- **もう少しゆっくり話してもらいたいです。**
- **もう少し、走り書きでもきれいに書いて下さい。**
- **恐いからもう少しリラックスして受けられる授業にして欲しい。**
- **一つのことについて説明が少し長すぎたので、もう少し簡単な説明にしたほうが良いと思います。**
- **もう少し簡単なクイズにした方が良いと思う。**
- **情報処理センターでの実習の回数がもう少しあって欲しかった。**
- **授業の性質上文字がやたらと多いので、使えるならもう少し大きなスクリーンを使用した方が良いと思う。**
- **もう少し分かりやすくしてくれれば良いなと思ったり思わなかったり。**
- **OHP やパワーポイントをノートする時間がもう少し欲しかった。**
- **もう少し復習があった方が良いと思う。**
- **リスニング力を高めるためには、もう少し工夫が必要だと思う。**
- **なんでも仕切りすぎ。もう少し自由にのびのびスポーツしたい。**
- **訳ももう少しゆっくりやって欲しいです。**
- **黒板の字をもう少し丁寧に書いて欲しい。**
- **もう少し分かりやすい問題を取り上げた方が良いと思う。**
- **内容も良いがもう少し文法などにも焦点を当てて欲しかった。**
- **数人のグループで話しあう機会をもう少し増やしてもいいと思います。**
- **もう少し作者の生い立ちなどを説明して欲しかったです。。**
- **もう少し声を大きくして欲しかった。。**
- **すべて日本語で後から説明してしまっは、それに頼ってしまい、聞き取ろうとし**

なくなってしまうかもしれないが、もう少し説明に日本語を使って欲しい。

- もう少し文法の話も一緒にしてくれると分かりやすかったと思う。
- もう少し日本語を話して欲しいです。
- もう少し教科書的なものの方がやりやすかったと思う。
- もう少しゆっくり授業をすすめて下さい。
- すぐに理解できない。難しい文法はもう少し時間をかけてやるべきだと思います。
- もう少し授業のペースを早くしてもよかった。
- 授業での使うノートを、もう少し早くオンラインでのせて欲しい。
- 時々字が小さいときがあるので、もう少し大きく書いて欲しい。
- もう少し、興味を持たせる工夫が欲しい。
- 自分の力不足だが、もう少しくわしく勉強したい部分もあった。
- 判例の解説をもう少ししていねいに（ゆっくり）
- もう少し細部までこまかくやって欲しかった。
- もう少し、授業を分かりやすく。
- あと、板書の量をもう少し減らして欲しい。
- 授業の内容をメモっておきたいので、もう少し黒板を使って説明して欲しかったです。
- やるのが初めてな人に教えることは大変だったと思うが、もう少しまとまりのある話をお願いしたい。

「もう少し～して欲しい。」という遠慮がちの要望・希望、提案といったところであろう。表現方法は控えめではあるが、核心をついたところもあるので無視はできないであろう。

「黒板」を含む文章は 435 あり、その一部を以下に示す（「板書」も含めている）。

- 黒板の字が小さかったので、もう少し大きく書いて欲しいと思った。
- 主語を省略して黒板に書くのをやめて欲しい。
- 口頭で説明することが多いから、もう少し黒板に書いて説明して欲しかった。
- 黒板に字が書けず、プロジェクターが使えないなら、教員はやめるべきだと思います。
- もう少し、黒板の字を大きく書いて欲しいです。
- 黒板の字が小さくて見えない。
- 黒板の字が小さくて見えにくかったので、大きく書いた方が良かったと思います。あと、図を書いて説明する場合も大きくした方が良かったと思います。板書の量が多いです。
- 黒板見にくい。前にいても書けない。
- 黒板の文字を大きく書いて欲しい。
- 黒板の字が見づらかったです。
- 黒板の字を大きく書いて欲しい。
- 黒板をもっと活用して下さい。

- 黒板の使い方。
- 黒板の字をもっと大きくキレイに書いて欲しい。
- もう少し黒板に書く文字量を、増やして欲しい。
- もう少しいねいに黒板の字を書いて欲しい。板書の内容をもっと分かりやすくして欲しい。
- あと、黒板がぐちゃぐちゃで何が何やらわからなかった。
- 黒板の字が見つらい時があった。
- 黒板に今やっていること（項目）をもっと示して欲しかった。
- 黒板の文字が細かすぎて見づらかったです。書いてすぐ消されたりしたので、完全にノートをとることができませんでした。
- 黒板の内容はよくわからなかった。
- 黒板、OHPなどの字が見つらい。板書は書いた順に消して欲しい。
- 黒板に書く量が、非常に多い。
- 発音やスペルを黒板に書いて欲しい。
- 黒板の字が小さいので、後ろの人が見えない。
- 黒板に板書する時は、もっと大きく後ろの席でも見えるように書いて欲しい。板書の量が多すぎるので、プリントを使った穴うめ形式にするなどして欲しい。
- 黒板の字が小さくて読みにくかったです。
- 黒板の字が小さくてみえない。
- とにかく黒板の字が見つらく、最前列に座らなければノートが取れなかった。
- 黒板をもっと見やすく、まとめて書いた方が良い。板書を予習した方がいいと思う。
- 黒板の字をもう少しきちんと書いて欲しい。お願いします。
- もう少し黒板の字をきれいに書いて下さい。
- 教員は黒板に字をあまりかかず、口で説明するのをノートに書く形の授業ですが、早口でノートにとりきれません。

「欲しい、黒板」や「字」の場合と同様に字（板書）が「小さい」「きたない」「うすい」くて見にくいので「大きく」「丁寧に」「はっきりと」書けば見えやすくなり、学生の不満も少なくなる。またある種のルールを作って板書を行い、書いた順に消す、ということも大事である。

「書く」を含む文章は424あり、その一部を以下に示す。

- 板書が見つらいので、もっと丁寧に書くべきだ。
- 似たような事項について書く事が多かった気がする。
- 黒板に書くスピードが速いのはまだいいのですが、黒板の文字を消す順番が、不規則なのをやめて欲しいです。
- レポートを書くのに本を買わなきゃいけないのは、金銭的に大変だ。
- その日の授業の内容をふまえた小レポートを書く時、もう少し考えたりする時間

が欲しいときがあった。

- 書くことが多いのに、進行がはやすぎて、話もききとれないうえに、ノートもとれない。
- レポートを書く時の注意点も、あるのならきちんと説明して欲しかった。
- 最後のレポートの書き方に関して注意点がかなり多くて書くのが大変だったから、もう少し注意点を減らして欲しいと思う。
- 授業で扱わないにしても、是非知っててもらいたい内容は、プリントに原因や現状を簡単に書くなりして作成の準備に余裕を持たせるべきである。
- 黒板に字を書く量を減らすこと。字を大きく書くこと。
- 黒板の字が小さく、書く量が多いので、板書しにくかった点。
- 板書をする上で、よく途中で書き足すことがあったが、もっとノートをとる人の立場を考えて欲しい。つまりその書き足される内容が、写しづらいのである。あと、とにかくいろいろ書くので、特に重要なものと、そうでないものが分かりづらい。まとめ方によっては、もっと書く量は減るはずである。
- 黒板に書く字が小さすぎて見えない時がある。
- 黒板を書きすぎるので疲れる。図を書くとき、もっと分かりやすく書いて欲しい。
- 黒板に書く量がとても多く、写すのが大変でした。
- 書くことが多いので、黒板の字が小さくなるのは仕方のないことだとは思いますが、前の方に座っても見えにくいほど小さく書くのは、改善すべきだと思う。
- 板書を急いで書くよりは、プリントである程度書いて配ったほうがいいと思った。
- 黒板に書く量が多すぎて書き写すのが大変だった。
- せっかく興味深い授業なのに書くことに忙しくて話を聞くことができませんでした。
- 字をもう少し大きく書くべき。
- 黒板の字をもっと大きく書くべきだ。
- 書くことにしか注目できない。
- 書くことが多くすぎて書ききれなかったり、何も書くことがなかったりと極端でした。
- 黒板に字を書くなれば、もう少し読見やすく書いて欲しい。
- 黒板の字をただの落書きのように思いついた順に書くのはやめて欲しい。
- 黒板に書く字をもう少し大きくして下さい。
- 範囲を少なくしてもいいから黒板に書くななどして欲しかった。
- 黒板に書く字は、もっと大きく濃い字をお願いします。
- 黒板に文字を書くときは電気をつけてくれないと字が見えない。
- 書くことが多いので、説明を聞きとるひまがない。
- 冬休み前の授業は特に書くことが多すぎて教員の話の聞いてメモる時間がない。
- 板書を書くのが大変だった。

- 学生がただ書く作業に追われている。
- 全部書く必要はなくても、重要な部分なら単語だけじゃなくて、もう少し詳しく黒板に書いて欲しい。
- 教員が黒板に書くことは少ないので、話を聞いて聞き取ろうとしても少し早くて聞き取れないところもあったので、大事なところはもう少しゆっくり説明してもらいたい。
- 答えはわかっているけど、それをどのようにレポートとして書くかが難しいのです。
- 黒板に字を書くときはもう少し分かりやすく。
- 板書少なく、話中心なのに、一度しか言わないことが多いので書く前によくわからなくなる。
- 黒板に書く字を大きく見やすく書いて欲しい。
- 時々、急激に話すスピード、書くスピード速くなり、ついてゆけなくなる。ゆっくりすぎるのも困るが、速すぎるのも困る。
- もう少し黒板に書く字を読見やすくして欲しい。

基本的には「字」「黒板」と同じであるが、「量」に関する記述が多くあった。これは板書の量が多いため、書くことに追われて教員の話聞く暇がない、という意見である。板書量が多くなるようであればプリントにして配布するなどの工夫が必要であろう。パワーポイントのスライドやOHPのシートも同様である。一方、レポートに関する記述もいくつか見られた。レポートの記述に関する指示の遅れなどに関する意見であった。

評価点に関して、まず始めに「とても」を取り上げる。「とても」を含む文章は619あり以下にその一部を示す。

- 教員は面白いし、とても落ち着いた感じで、安心して授業ができました。
- 授業全体の雰囲気がとてもよかった。
- 内容はとても興味深く、知識欲を満足させてくれました。
- いろんな国の人と関わることが出来たし、同じグループでプレゼンテーションをやったりすることで、たくさんの友達をつくることが出来た。とても楽しかった。
- プリントでわかりやすく説明していて、更に授業で詳しく教えてくれていたので、やる気が出たしとても勉強になった。
- ただ「統計学」だけを語るのではなく、社会生活について大変役に立つ話をしてくださったり、とても貴重な知識を得ることができたと思います。
- 自分にとってとても意味のある授業でした。
- 判例を紹介してくれるのは、とても良かったです。
- とても面白かったです。
- 話し方がとても丁寧で恐縮でした。
- 授業内容がとても有意義だった。
- プリントに書かれた内容は、とても整理されていて見やすかった。

- 扱っている内容がとても身近なことだったので、大変興味深かった。
- 私は静かなところできちんと授業を受けたいと思っているので、ふざけた態度を許さなかったのはとてもよかった。
- それと、教員の話し方がとても聞きやすかったです。
- は、法律を勉強するのにとても役立つものであるということに気付けた点。
- とても楽でした。
- 会話文をリズムに合わせて歌うのがとても楽しかった。
- 日常会話に役立つ言葉の使い回しを学べたのでとても実践力がついた。
- 他の学生とのコミュニケーションをとる機会がつくられている所がとてもよかった。
- ほぼ 語で説明されるので、聞き取り、理解しようとする精神がはぐくまれたと思う。授業中も学生同士のコミュニケーションをたくさんとれたし、とても楽しかった。
- 分からないことも親身になって教えてもらえるのでとてもよかったです。
- 教員も学生のことをいろいろ考えてくれて、(例えばみんながあきたなあと思ったらいろいろなビデオを見せてくれたり)とても楽しい授業でした。
- 語学学校に通ったりしないと、なかなかネイティブの人に教えてもらえないが、教員の実際の 語の発音などがとても勉強になりました。
- わかりやすい授業で、とてもためになりました。
- わかりやすいように色々な工夫をしていて、とてもいい授業だった。
- 、 と履修しましたが、とてもわかりやすい授業でした。
- わかりやすくてとても興味深いです。
- プレゼンテーションの仕方などを学べて、とても役に立ちました。
- 授業で使ったパワーポイントがとても作り込まれていて、内容がわかりやすかった。
- 途中で教員がする話がとてもためになって、教員の話がすごく楽しみでした。
- 授業内容が楽しくて にとても親しめたと思う。
- とてもよかったので もやってほしいです。
- 教科書の内容をわかりやすく説明してもらえたので、とてもよかったと思う。
- とてもタメになる授業でよかった。

「とても」では、その次にくる用語が「よかった」「わかりやすかった」「理解しやすい」「面白かった」などであった。

「面白い」を含む文章は 581 あり、その一部を以下に示す。

- 学のクイズ形式の質問は面白い。
- この授業でとりあげられる心理試験は、どれも興味深く面白いものだった。
- 面白い。
- 面白い。

- 話が面白い。
- は面白い。
- 面白い授業でした。
- ものすごい面白い授業を行っています。
- 訳すなみたいな授業を受けることが多いが(難しくないかも。)かたくりしい文章をちまちま訳していくのも面白いかもしれない。(今回は余裕がなく楽しめなかったが。)
- とても面白い授業です。
- 面白い内容を教えてくれることである。
- 教員も面白いので、 語になじみやすかった。
- はとても優しく面白い良い教員でした。
- 面白い。
- 面白い授業だった。
- 教員大好きです！話がとても面白いです。
- いろいろな視聴覚機器を使って授業しているから分かりやすいし、面白いです。
- 教員が授業が面白いところと、教員と話しやすいところです。
- 面白い。
- 難しかったが、面白い授業だった。
- 余談が面白い。
- 説明の仕方が、学生の興味を魅くような面白いものでした。

「余談」「雑談」などが「面白い」という記述もあったが、多くは授業の内容に関するものであった。授業の内容が学生に興味を持たせるようなものであれば、学生は「面白い」と表現するようである。

「楽しい」を含む文章は 577 あり、その一部を以下に示す。

- 何に対しても興味を持てば楽しいものである。
- 教員がとても面白くて、楽しい授業でした。
- 内容が非常に興味深く、楽しい授業でした。
- 仏語をやりたい人には楽しいと思う。
- とても楽しい。
- コミュニケーションが多いので、他の授業と違って楽しいと思った。
conversation 授業は大事だと思う。
- わかりやすく楽しい授業だった。
- 色々な運動を楽しめる。毎週あきない。楽しい。友達が増える。
- とても楽しい授業でした。
- とにかく楽しい授業でした。
- 大変楽しい。
- なかなか楽しい授業だった。

- 英語ばかりではありましたが、コミュニケーションは楽しいものでありました。
- 楽しい内容のものが多く、自分でも実験に加われる時などが楽しかった。
- わかりやすく楽しい授業でした。
- これ以上むずかしくなければ楽しい。
- とても楽しい授業だったし、会話の練習がたくさんできた。
- ビデオや曲を聞いたり楽しい授業だった。
- 自分で問が解けたら楽しい。
- 楽しい雰囲気での授業だった。
- コミュニケーションが多いので、他の授業と違って楽しいと思った。
conversation 授業は大事だと思う。
- 教員が明るく楽しいこと。
- 授業も楽しい内容だった。
- 教員も学生のことをいろいろ考えてくれて、(例えばみんながあきたなあと思っ
たらいろいろなビデオを見せてくれたり)とても楽しい授業でした。

「楽しい」と感じるのはやはり授業が理解できることによるようである。学生は内容が理解でき興味・関心が持てるような授業を「楽しい」と評価している。

これまでは改善点、評価点のみにポイントされているキーワードを取り上げた。以下では比率1の直線の下にあるキーワード「分かる」「良い」「難しい」「人」「パワーポイント」「学生」を取り上げる。

「人」は改善点では337の文章に含まれており、評価点では131の文章に含まれている。改善点/評価点の比率は2.57である。以下に「人」を含む改善点と評価点の文章の一部を示す。

改善点

- もう少し全体の人数を減らして欲しい。
- 授業に集中してない人が多かった。
- 3人教員がいて、3人にレポートを書かなくてはいけないのがつらい。後半2人のレポート提出インターバルが短い。
- 人数がものすごく多くて教員の話が聞こえない事があった。
- 人数が少なく残念でした。
- 声が聞きとりづらい。教員が1人で突っ走る時があるので、どこからどこまでが講義がよくわからない。もう少し落ち着いてしゃべって欲しい。
- 話し方が人を見下している。
- 前半に行った講義よりも、後半に行ったディスカッション形式の講義の方が他の人の考え方を聞けるなどして、理解が深まったのでよかったと思う。
- なんて静かにすれっていったのにしゃべる人がいるんでしょね。
- 教員の声があまりにも聞きづらいです。改善すべきです。一人言みたい講義だった。

- 人を見下した様な物の言い方はやめて欲しい。
- 出席をとるべきです。私のノートを全然出ていない人に貸してしまったので…。貸した私がいけないのですが。
- 強いて挙げるなら…。教員のサポート役(?)の人があまり親切でなかったこと。とても偉ぶっていて、しかも教え方はうまくなかったです。
- 人数が多すぎて息苦しかった。立って授業を受けなければならない人も多く、人数制限をすべきだ。
- 人が多すぎる!! すわれない!! ありえない!! 大学側の対策に対する姿勢が見られない!! 口だけでいつも何もしない!!
- 人数おおすぎ。 などのように、A、Bと2つに分けるべき。
- 人数が多すぎ。立ち見がいるのに何の改善もなかった。
- 日本人は自分から動くことができないので、対話を促すためにはワークショップなどを取り入れてみてはどうか。
- ダメ出しとか、人をバカにしたようなところがある。カンにさわった。
- 他の人に点数をつけるのはつらかったです。
- 授業が単調で集中力が持続しない。寝てる人が非常に多い。
- 学生をもっと大人扱いして。なんか馬鹿にされてる感じ。あと、うるさい人間をどうにかして欲しい。

評価点

- 人生を考え直すきっかけになった。
- 一般科目にしてはわりと少なめ的人数で授業を行っていたので、私語も少なく受けやすかった。
- 高校で生物をやっていない人でも、気にせずに入りこめました。
- いろいろな人との出会い。
- 授業の最初のころは、ファーストクラスとか脱落者など人をクラス分けするような言い方をしていたけど、商大のことを思い熱心に授業をしているという面はよかったです。
- 人間的にも深いものを感じました。
- メーリングリストの使用で他の人の意見がよめたこと。
- 少人数での対話形式で授業を進めていくのが大学っぽくてよかった。
- よく知らない人と 会話ができてよかった。
- クラスの人と仲良くなれた。
- さらに、毎回座る席が違ったため、多くの人とコミュニケーションを交わすことが出来るいい機会となった。
- 他の人達の意見や考えをいろいろ聞くことができたこと。
- 学生個人に合わせてやってくれるのでとてもわかりやすかった。
- ケーススタディも、45分という長時間に、1人でプレゼンする機会設けられ、

他の授業よりも1人で深い部分まで研究し、発表することができたので、大変満足しています。

- 少人数でゼミのような雰囲気でのdiscussionができたのがよかった。

「人」に関しては改善点では「大人数」であり、評価点では「少人数」が多くあった。履修者が大人数の講義に対しては不満が多く、少人数の講義では満足感があるようである。これに関しては、4.2.4項でクラスサイズと満足度の相関関係が分析されており、50人以下のクラスサイズでは満足度が高く、200人以上のクラスでは満足度が低い、という分析結果が報告されている。本項で分析している自由記述欄でも、同様の結果が確認できる。

「分かる(わかる)」は改善点で404の文章に含まれており、評価点では172の文章に含まれている。改善点/評価点の比率は2.35であった。以下に「人」を含む改善点と評価点の文章の一部を示す。

改善点

- 高校時代に を履修している人がいても、分かる講義を。
- 字がうすく小さい。3列後ろにいったらもう板書できない。スペースが限られているのは分かるが、もはや授業に参加することさえ不可能。この点だけを改善すれば、より良い授業、私の考える最高の授業となるだろう。
- 教員のしたいことがわからなかった。工夫していることは分かるが、良いと思えなかった。
- パワーポイントを書き留める時間があまりにもなく、こういった場合はホームページにパワーポイントをUPしていただくか、プリントを配布していただくと、もっと授業が分かると思います。
- 授業は分かるが、課題が授業で習った事ではできない物も多く手がつけられなくてつらい。
- 使用しているテキストが分かりにくくて分かるものも分かりずらくなる。大まかには分かるが、細かいことを尋ねられるとわからなくなることがあったので。要点については詳しい説明が欲しかった。
- 流れが分かるように黒板に用語を書いて欲しいです。
- 他の学科の人にも、もっと分かるように説明して欲しい。わかっていない人へもっと親切にして欲しい。
- すべきことがたくさんあるのは分かるが、1コマで出来る分量を用意してもらいたい。
- 課題をプリントだけでやるのが苦勞したから、プリントは分かるけれどももう少し、分かりやすいプリントでやった方が良いと思います。
- スライドみづらい。もっと高校 わからなくても分かるものにして欲しい。
- 授業内容が、分かる人にしかわからないという感じだったので、もっと分かりやすく教えて欲しかったです。
- 展開的な進め方だったため、何となく分かるのだが、深く理解するという

事はできなかった。

- 何を勉強しているのか分かる様にして欲しい。
- もっと、みんなに分かるように説明して欲しい。
- 高校で をやっていた理数系の人には分かる説明かもしれないけど、 を全くやっていない文系の人に対しては分かりづらすぎる説明だった。
- 時間がないのは分かるが、当てるスピードが早かった。

評価点

- 初心者でも良くわかる授業であり、教養を深めるには必要だと思う。
- 学術小論文の書き方がわかる点。
- 環境と社会の関係についてよくわかる。
- くわしく説明して下さったので、高校三年生の時にはよく分からなかったことが、わかるようになった点。
- 試験の内容も授業に出てればわかる程度だったので、比較的楽だった様に思った。
- ちゃんと授業を聞いていれば内容がわかるということ。
- 学の基礎がわかる点。
- 時間外でもパソコンで調べることで、自分の分からない所がわかる点、
- パソコンはあまり使いこなせなかったけれど、実習を通して楽しく使い方がわかるようになったこと。
- コツをつかめば、すごくわかる。
- わからないところを、わかるまで親切に教えて下さいました。
- 初心者にもわかるよう親切にご指導いただいた。
- わかる、理解するまで、徹底的に説明してくれた点。
- 私のようなものにも、わかるように何度も説明してくれたこと。
- 自分の意見、考えを文にすることで、自分のことがよくわかるようになった。(考え方など。)
- 難しい内容でも、何回も例をあげ、わかりやすく説明することによって、わかるようになった。
- グループで話し合ったりするので、自分でわからなかった所がわかるのは良い。
- グループで読み合わせをするので、自分がどこがわからないのかがはっきりとわかる点。
- 皆がわかるように授業してます。
- わかるまで説明してくれてよい。
- みんながわかるように工夫していた。
- わかるまで、前に戻って確認しながら、ゆっくり進めてくれるところ。
- 一度勉強した内容をもう一度プリントで教えてくれるので、一回目で理解しにくかったところがわかるようになった。
- 今の経済についてよくわかる。

- 〇の事案の考え方が以前よりもわかるようになったと思うのでよかったと思う。
- 〇の勉強の仕方が良くわかる授業でした。
- あとから見ても、よくわかるノートでした。
- 授業自体(進め方とか)は難しい内容をわかるように教えてくれるものだった。
- わかるまで教えてくれたのがよかったです。
- 分からない所などはきちんとわかるまで教えてくれた。
- 今まで勉強してきて、わからなかったところがわかるようになった。
- 説明が丁寧で、まちがった考え方をしても、ちゃんとわかるまで解説してもらえた。

授業が理解できる(分かる)ように、教員が努力・工夫しているかどうかで評価が分かれている。改善点での出現頻度が評価点よりも多いということは、まだ努力・工夫が足りない、ということであろうか。

「良い」は改善点では 347 の文章に含まれており、評価点では 169 の文章に含まれている。改善点 / 評価点の比率は 2.05 である。以下に「良い」を含む改善点と評価点の文章の一部を示す。

改善点

- 内容が深くてあまり授業が進まなかったのが、抽象的になっても良いので、もう少し幅広く授業ができるように努めて欲しい。
- スライドよりも、パワーポイントの方が良いので、練習してもらいたい。
- 最後に小テストをまとめてやりすぎ。もっと分散してやった方が良いと思う。
- パワーポイントも用いた方が良い。
- もう少し字を大きく書いてもらえるとより良い授業になると思います。
- 教科書どおりに進んでいないので、どういうふうに勉強すれば良いかわからない。
- 教員のしたいことがわからなかった。工夫していることは分かるが、良いと思えなかった。
- 「授業」という言葉の雰囲気にとらわれず、もっと自由な雰囲気で講義をすれば良いと思う。
- もう少し整理した板書の方が良い。
- もう少し講義方法を再検討した方が良い。
- 授業の流れとして、大まかなのを最初に説明してからそれぞれの単元の説明をしたら良いと思う。(つけたし、つけたしで授業のおわりころにはグチャグチャしていた。)
- ブレイク的な要素の話をして良いのではないか。
- 1ヶ月に一度や、2ヶ月に一度メンバーを変えればさらに良いと思う。
- 教員も予習して教科書の問題をやっているほうが良いのでは。
- 暗唱を二回やったが、全課した方がもっと語力がつき良いと思う。
- 本文の音読などは、全員に当てると時間がかかるので、代表して何名かだけで良

いと思う。

- 授業のペースが早いこともあって、教科書のページ数がとびとびになっているので、どの辺りまで予習すれば良いかが分かりにくかったです。
- もう少しビデオ等がきちんと動く教室で授業をした方が良かった。練習問題をプリント等で用意してもらえると良いと思う。ビデオを見る時に、教室全体を暗くする必要はないと思う。教室の片側だけ消すと良いと思う。

評価点

- 新たな重要な知識を得るには、大変良い授業だと思う。
- 教員の熱い姿が良い。
- 種目も学生の意見を取り入れて決めていたので良いと思う。
- とても良い授業です。商大で1番いいと思うくらいの勢いです。
- 学生の中でも向き不向きがあるでしょうし、少人数でないに進めにくいのですが、もっと学生に積極的に授業に参加して貰うためには良いのではないかと思います。
- 小試験をしてくれるのも良いと思います。
- 私語に対して厳しくしてくれているおかげで、静かな環境で真剣に授業が聞けて良い。
- ホームページ(スライド)を使った授業で、進行の速度も良く、見やすく効率の良い授業だったと思う。
- また、わからないことをとても丁寧に教えてくれる教員の優しさ、親切さが1番の良い点だと思います。
- 教員がとても楽しく授業を進めてくれたので、居心地の良い教室だった。
- 授業の中に映像を取り込んだり、パソコンで作っている、画像等が工夫されているのは良い。
- 誰にでも平等に得点機会を与えてくれるのは良いと思う。
- 発音を毎回することで 語を耳で覚えるというのが良いことだと思った。
- やっぱり語学は、その国の方に学ぶのが一番良いと思いました。
- テキストをひたすら発音したのも、良いと思う。
- 時間は足りなかったが、プレゼンを設けていることは良いと思う。
- 出席状況がWebで確認出来るのが良い・・・。
- ノートよりまとまって良い。
- 毎回小試験が行われたので復習・予習のための勉強をする良い動機となった。
- この授業においては社会問題について取り扱った英文を使っていましたが、教員自身、社会的な知識が豊富で、とても良い勉強になりました。

改善点では「(工夫)した方が良い。」「(工夫)すれば良い。」という文章が大半で、他方評価点では「(工夫)していて良い。」という文章が多く、先の「分かる」と同様に授業を理解させるために何らかの工夫をしているかどうかで評価が分かれている。

「難しい」は改善点では211の文章に含まれており、評価点では105の文章に含まれている。改善点/評価点の比率は2.01である。以下に「難しい」を含む改善点と評価点の文章の一部を示す。

改善点

- 高校で を履修していなかったため、とても難しい授業でした。しかし、時々雑学的な話はよかった。
- 難しい。
- がわからない人への配慮が足りていない。これは復習の有無に関わらず、私のような しか学んでいない人には難しい授業でした。難しいポイントはもっとゆっくり話して欲しい。
- 内容が難しいことが多いので、簡単にして欲しい。
- テストや内容が難しい。
- 配布プリントの内容が難しい。
- 内容が少し難しいので、もう少し分かりやすくして欲しいです。
- 上つきの文字は見にくかったです。真ん中くらいの席からでも難しい。
- かなり基礎が多かったのもう少し難しい所も教えてもらいたかった。
- レポートが難しい。
- お題が難しい。
- 訳の説明は分かりやすいが、テキストが少し難しいため、もう少し、テキストの意味を説明して欲しかった。
- 昼間の学生と夜間生の学生に同じレポートの内容・量を要求するのは少々難しい点もあるのでは？（時間的制約を受ける人が多いから） グループ学習でも、作業分担に差がどうしても出てしまう。
- 内容がかなり難しい。テストも難しい。
- 高度な内容も含まれているため、初級者が始めて受けるには難しい。
- 教えていた内容が優しかったわりに、課題内容が難しいと思った。
- テストや内容が難しい。
- 説明の際、特に難しいまたは注目すべき点をもっと強調して欲しい。
- どうしても発言できませんでした。理由は質問が難しい、教員がこわい、さらにつっこんで質問される、からです。

評価点

- 授業の教え方が上手。でも 語難しい。
- そこまで難しい内容を扱うわけではなかったため、理解出来る範囲で理解していくことができた。
- 単位をとるのが難しいと聞いたので、一生懸命勉強した。
- やってることが私にとっては難しい分、質問時間を授業中にとってくれるのもうれしい。

- 内容は難しいがレジュメを利用するなど、あらかじめ準備されており、取り組みやすい。
- 今まで難しいと感じていた 学なのに、とてもわかりやすく、楽しく学べました。
- 難しい内容の授業も楽しく受けることができました。
- 難しい内容でも、何回も例をあげ、わかりやすく説明することによって、わかるようになった。
- 我々学生が教員の話を理解しやすいように、難しい単語には、同意の日本語の単語も教えてくれたこと。
- 難しい言葉ばかり使ってただしゃべられているーというかんじは全くうけず、法律の科目として非常に親しみやすいと思ったので、特に、毎回試験で悩まされている企業法の人たちにはおすすめしたい。
- 授業内容も言っていることが分かれば特に難しいところはなかったと思う。
- 教材が小難しい評論や論文などではなく、日本語訳で既に親しんでいる文学作品だったこと。(楽しかったです)
- 内容に難しいことはあまりなかった。

改善点では、授業・テキストの内容、レポート課題、テストなどが「難しい」としているのに対して、評価点では「(授業の)内容が難しくなかった」、あるいは「(授業の)内容が難しいが～であった」という文章になっている。これは授業の内容等がたとえ難しくとも、工夫次第で学生の満足度が高くなることを示唆している。

「パワーポイント」は改善点では 144 の文章に含まれており、評価点では 106 の文章に含まれている。改善点/評価点の比率は 1.36 である。以下に「パワーポイント」を含む改善点と評価点の文章の一部を示す。

改善点

- OHP からパワーポイントへ。
- OHP の字は見辛いので、パワーポイントを使うようにして欲しい。
- パワーポイントを使うべき。
- OHP の文字はもっと大きくして下さい。パワーポイントも用いた方が良い。
- パワーポイントをうつさせるだけでなく、もっと面白く思わせられるような授業をすべきだと思いました。
- パワーポイントの操作に慣れた方が良い。
- OHP じゃなくて PC のパワーポイントを使った方が良いと思われる。
- パワーポイントが何か微妙です。
- パワーポイントを使用するときのプリントで黒くぬりつぶすところをなくして欲しい。
- パワーポイントはノートにとるべきかどうか教えて欲しかった。とった方が良いのならもっとゆっくり・・・。

- OHPではなく、パワーポイントを使って欲しい。
- パワーポイントの字をもう少し大きくして欲しいです。
- パワーポイントの字を大きくして欲しい。
- OHPはとても見にくいのでパワーポイントやその他の方法で教えて欲しい。
- パワーポイントゆえにノート量が多い。
- パワーポイントを使った授業は分かりやすく好きです。それを空欄をつくって配布していただいたのも良かったのですが、少し分かりづらかったです。
- 黒板のかわりに使っていたビニールのシートに文字を印刷したものは字が小さすぎて前のほうに座らないとほとんど見えない。どうせならパワーポイントを使って欲しかった。
- コンピュータのパワーポイントの1P1Pごとの切り替えが速すぎたと感じられました。もう少し遅くしてもらうことはできないのでしょうか。たくさんの内容をいれたいという気持ちは分かりますが。
- パワーポイントは見易いですが、意外と学生の頭に入りにくいと思います。
- パワーポイントを使った時、字が小さくて見づらかったので、もっと拡大して欲しい。
- 授業中にパワーポイントの訂正するのはやめて欲しい。
- パワーポイントの画面を変える時は、学生に書き終わったかどうかを確認して欲しい。

評価点

- パワーポイントの板書は基本的に明確でよかった。
- パワーポイントで多くの画像、動画を見ることができた。
- パワーポイントを上手く使っていたので理解し易かった。
- 毎回、プリントとパワーポイントを利用した点。
- プリントやパワーポイントをととても効果的に使用していたと思います。
- パワーポイント使用で、見やすかった。
- パワーポイントを使って効果的に授業を行っていた点。
- 授業に出られない時もノートの取り忘れがフォロー出来るので、パワーポイントでのノートは非常に見やすく良かったです。
- パワーポイントや説明、例のとりあげ方がわかりやすかった。
- パワーポイントを使ってとても分かりやすく、かつ面白く受講することができました。
- 字がパワーポイント(！?)で見やすかった。
- パワーポイントが見やすかった。
- パワーポイントの授業がわかりやすくよかった。
- パワーポイントがみやすかった。
- パワーポイントが見やすくよかった。

- パワーポイントがとても見やすかった。
- やはりパワーポイントは見やすくてよかったです。
- パワーポイントとプリントで進めていくのでわかりやすかった。

OHPを用いるよりもパワーポイントを用いた授業の方が満足度は高いといえる。しかし、パワーポイントのスライドの切り替えが早かったり、字の小さいスライドは不評である。またパワーポイントを活用するとスライドの量が増える、という指摘もある。

「学生」は改善点では 256 の文章に含まれており、評価点では 232 の文章に含まれている。改善点 / 評価点の比率は 1.10 で、比率 = 1 の直線のわずかに下に位置している。以下に「学生」を含む改善点と評価点の文章の一部を示す。

改善点

- これは学生の仕事だと思うが、もう少し板書をまとめて欲しかった。
- 単調な板書は学生の興味をなくすだけでなく、後でノートを見直したときに、どこが重要だったのかが全くわからなくなります。
- もっと学生が興味をもてるようにした方が良い。
- 学生にも発言の機会があると良かった。
- 学生の興味をもっとひけるように工夫して欲しい。
- 受講学生が多く、横や後ろに学生が立っているという状況で、授業に集中できない。学生の中にはレポートを出して単位を取るだけの人達もいるのは明らかなので、初めにレポート内容を提示したりして授業に出たくないけど単位が欲しい学生を、教室に入れないような対策をして欲しい。実際、教員の時は課題を先に示したため、今までの 1/3 くらいの学生しかきていません。
- 学生の興味をひくような講義をして欲しい。
- 学生自身のモチベーションを上げる勢いがなかった。
- 教員の声に対し学生が騒がしい。
- ただ写すだけだったので、学生に考えさせることをした方がいいと思う。
- 学生に考えさせるのが多かったので、教員からも問をだして欲しかった。
- 私語をする学生を退場させた方が良い。
- 学生も朝早くおきて学校に来ているのだから、教員も遅刻に関しては注意をして欲しいと思う。
- 教員が学生を見下すような話し方をするので気分が悪く、意欲がわかない。非常に腹が立つことが多い。教員本人は満足してるようだが、学生から見て、全く効果的な講義ではなく、分かりずらかった。
- 企業法科目は、学生も静かに聴いていて、環境が良いと感じますが、単調さがあるので何か変化が欲しいです。
- まじめに授業を受けた学生よりも、先輩から過去問をもらって、それだけを暗記したの方が良い点を取れるのは不当ではないでしょうか。

評価点

- 学生のあいまいな考えを明らかにし、考えることの大切さを教えてくれた点。
- 学生に質問するのは、刺激になってよいと思った。
- グループ討論やゲームなどを取り入れて、学生に興味を持たせていたのがよかったです。
- 教員が学生にやる気を起こさせる語り口調や、話をしていたのがよかった。
- 毎回学生の質問に答えて下さっていて、とても分かりやすい授業だったと思うので、来年以降もこのままの授業が良いと思いました。
- 学生への配慮がよくて、“出たい”と思う授業だった。
- 教員、学生間の距離感が適度でよかったと思います。
- 難しい事例も解りやすい例えで話してくれたり、前回の復習をしてくれたりと、学生に配慮された授業でした。
- 本学においては、もっとも受講生の多い 教員の 学の授業中は大教室にもかかわらず、一人の私語をする学生がいなかった。
- 特にホームページなどを使用しての具体的事例は学生の頭中に強烈に残すことが出来た。
- よく学生の能力によって、授業を行っています。
- 他の学生とのコミュニケーションをとる機会がつけられている所がとてもよかった。
- 学生同士が会話をしやすい雰囲気。
- 学生思いの教員であること。
- また、学生が理解出来るよう身近な言葉に置き換えて(時には例も使って)、説明してくれたのはよかった。
- 学生に問いかける機会が多かった点。

学生に興味や関心を持たせる授業,参加型の授業,私語に対して毅然とした態度をとる教員の評価が高い。この逆の授業,教員は当然のことながら評価は低い。

平成 14 年度のアンケート結果と比較するために,各キーワードに関する図 4 . 5 上のポイントの原点からの距離を求める。この距離の値が大きいほど評価点あるいは改善点として取り上げた自由記述が多かった,ということである。またこの距離を表す直線の傾きは,その値が小さいほど改善点に取り上げられる頻度が多い,ということで改善に努力しなければならないキーワードということになる。(図 4 . 6) 距離と傾きは次式で求める。

$$\text{距離} = \sqrt{\text{改善点}^2 + \text{評価点}^2}, \quad \text{傾き} = \frac{\text{評価点頻度}}{\text{改善点頻度}}$$

図 4 . 5 に示したキーワードについて平成 14 年度のアンケート結果と比較すると表 4 . 17 のようである。

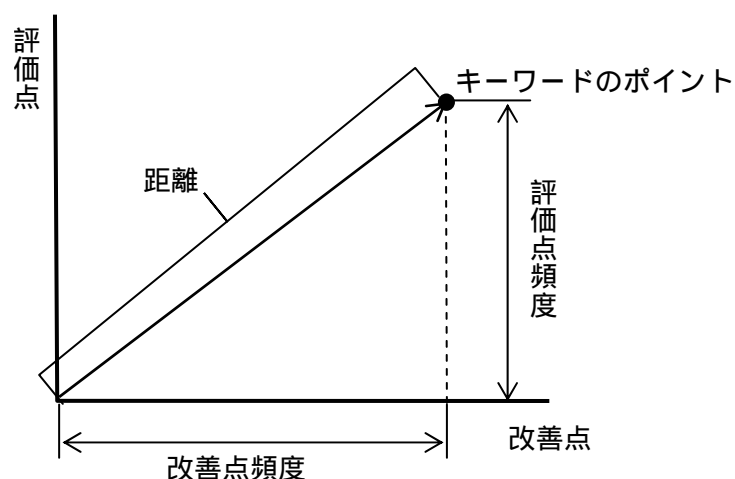


図4.6 キーワードの距離と傾き

表4.17 キーワードの距離と傾き

キーワード	H14年度				H15年度			
	改善点	評価点	傾き	距離	改善点	評価点	傾き	距離
欲しい	389	32	0.082262	390.314	1429	0	0	1429
字	189	69	0.365079	201.2014	596	0	0	596
もう少し	162	17	0.104938	162.8895	585	0	0	585
黒板	213	115	0.539906	242.062	435	0	0	435
書く	165	109	0.660606	197.7524	424	0	0	424
多い	127	199	1.566929	236.072	524	212	0.40458	565.261
分かる	191	897	4.696335	917.1096	404	172	0.425743	439.09
よい	56	670	11.96429	672.3362	349	169	0.484241	387.7654
見る	110	266	2.418182	287.8472	385	283	0.735065	477.8221
教員	50	656	13.12	657.9027	461	385	0.835141	600.6213
思う	242	728	3.008264	767.1688	961	865	0.900104	1292.96
説明	99	423	4.272727	434.4307	324	433	1.33642	540.8003
授業	282	1485	5.265957	1511.539	1192	1796	1.506711	2155.57
内容	79	469	5.936709	475.607	311	474	1.524116	566.9189
話	69	392	5.681159	398.0264	213	336	1.577465	397.8253
理解	45	310	6.888889	313.2491	160	412	2.575	441.9774
やすい	88	1289	14.64773	1292	288	1469	5.100694	1496.965
とても	14	514	36.71429	514.1906	0	619		619
面白い	7	411	58.71429	411.0596	0	581		581
楽しい	4	373	93.25	373.0214	0	577		577

平成15年度のアンケートより「欲しい」「字」「もう少し」「黒板」「書く」の傾きが、平成14年度のアンケートに比べて0になっている。しかしこれらは平成14年度も傾きの値が小さいので改善の度合いは変わらないといえる。しかしながら距離を見ると、「欲しい」「字」が約3倍、「もう少し」が約4倍、「黒板」「書く」が約2倍になっており、改善の重要度が増加しているといえる。すなわち「もう少し、黒板に書く字を～して欲しい」ということであろう。これら以外では「とても」「面白い」「楽しい」を除く他のキーワードについて

では、すべて傾きが小さくなっており、平成14年度に比べて改善の割合が増したといえる。その中で「思う」「授業」の距離が大きく伸びており、改善の必要性が増しているといえる。

したがって、自由記述欄のキーワードで見ると限りでは、学生の評価は悪化しているといえる。とくに特定の科目に改善点の記述が集中していることが今年度の特徴といえる。この科目の自由記述欄から推察すると、教室の収容者数に対して履修学生数が増えていることが原因の一つと考えられ、教室にあふれる学生に対する担当教員の対応のまずさが学生の不満を増幅したようである。担当教員はアンケート結果から改善の努力をしており、その成果は平成16年度のアンケートに現れるであろう。一方、昨年度と同一の科目で、科目名と授業内容が一致しない、という指摘が今年度もなされている。このような学生からの指摘に対して担当教員は改善の努力をしているのであろうか。科目は、当該学科の教育目的・教育方針を体系化したカリキュラムの中に、教育目的を達成するために授業内容が想定され、適切に配置されているものである。したがって、担当教員の判断で授業内容を変更することはできないはずである。授業内容を科目名にふさわしいものにするのか、それとも科目名を変更するか、いずれかを学科の責任で行わなければならないであろう。

自由記述欄では、今年度も相変わらず板書される字の汚さ、OHPの字の小ささが指摘されている。FD専門部会ではパワーポイントの活用を広く薦めており、年度の初めに「初級パワーポイント講習会」を開催しているので、ぜひ受講していただきたい。

4.3 考察 授業改善の視点

4.2節の分析により、質問項目1～10のいずれに関しても平均評価値が昨年度に比べて高くなっており、改善効果が現れているといえる。さらなる改善効果をもたらすための「授業改善の視点」は次のようである。

「関心を持たせるように授業をすることで学生の理解度をあげる」

当前のこのようであるが、4.2.2と4.2.5で取り上げている上位20科目と下位20科目の比較で明らかにされているように、下位20科目に属する科目は、「授業への関心を高める」「授業の理解度を高める」ための工夫が見られない。学生は、教員がいかに関心を持たせるように、あるいは理解しやすいように授業を工夫しているか、どうかをかなりシビアに見ていることが、アンケート結果からわかる。アンケート結果を無視すると、公言している教員もいると聞くが、教員は研究者であると同時に教育者でもあることを自覚する必要がある。

「関心を高める」「理解度を高める」には、「話し方」が重要であることがアンケート結果からわかる。「話し方」は、言葉が明瞭であるだけでなく、小さな声での授業は聞き取りにくく、結果として理解しづらい、ということになる。授業にはマイクを利用すべきであるが、それだけでなく騒々しい私語に対して教員は毅然とした態度をとるべきであろう。「地声が大いなのでマイクは不要」という教員もいるようであるが、それは本人の単なる思いこみでしかない。よほど小さな教室でない限りマイクは使用したほうがよい。「話し方」以外には

「ていねいな板書」と「適切なプリントの配布」である。たとえ字が汚くても、秩序だった丁寧な板書は学生に好意的に受け入れられている。書き殴って判読不可能な字や無秩序に書かれた字は、学生の不満のもとである。また、学生は誤字や書き順を厳しくチェックしているので注意を要する。

大教室に学生があふれている授業で「関心を高める」「理解度を高める」授業を行うことは、かなりの困難と努力を必要とする。大教室・大人数であっても学生の満足度の高い授業は存在するものの、4.2.4の分析にあるように、クラスサイズが大きくなればなるほど学生の満足度は低くなる傾向がある。FD専門部会では、クラスサイズが200名以下にすることを提案している。教員の負担を考慮しつつクラスサイズの縮小を考えるべきであろう。

参考資料 1

サンプル A の基本統計量

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	3.44	2.89	2.52	2.99	2.46	2.95	2.92	4.18	2.96	3.08
標準誤差	0.07	0.10	0.09	0.12	0.14	0.06	0.06	0.09	0.07	0.06
中央値	3.48	2.93	2.56	3.17	2.43	2.98	2.93	4.29	2.95	3.13
標準偏差	0.30	0.44	0.38	0.54	0.61	0.27	0.29	0.40	0.32	0.28
分散	0.09	0.19	0.14	0.29	0.38	0.07	0.08	0.16	0.10	0.08
尖度	-0.79	-1.05	1.94	-0.49	0.71	0.90	1.86	2.43	0.62	0.82
歪度	-0.38	0.07	-0.65	-0.52	0.53	-0.01	0.47	-1.66	-0.41	-0.74
範囲	0.99	1.52	1.71	1.83	2.62	1.19	1.34	1.59	1.31	1.13
最小	2.88	2.14	1.54	1.96	1.33	2.39	2.35	3.07	2.18	2.45
最大	3.87	3.67	3.25	3.79	3.95	3.58	3.68	4.66	3.49	3.59
信頼区間 (95.0%)	68.72	57.72	45.42	59.71	44.37	59.09	58.36	83.57	59.28	61.51

サンプル B の基本統計量

	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	4.72	4.75	4.29	4.72	4.80	4.67	4.69	4.73	4.71	4.62
標準誤差	0.04	0.03	0.08	0.03	0.04	0.03	0.04	0.04	0.03	0.06
中央値	4.73	4.76	4.23	4.71	4.83	4.68	4.69	4.76	4.74	4.67
標準偏差	0.16	0.12	0.28	0.13	0.14	0.11	0.17	0.18	0.13	0.26
分散	0.03	0.02	0.08	0.02	0.02	0.01	0.03	0.03	0.02	0.07
尖度	-0.44	2.03	-0.18	0.28	-0.81	0.98	-1.08	-0.26	-0.46	0.03
歪度	-0.37	-0.84	0.51	0.71	-0.66	-0.84	0.07	-0.50	-0.51	-0.97
範囲	0.60	0.56	0.97	0.48	0.44	0.46	0.62	0.70	0.47	0.84
最小	4.40	4.44	3.88	4.52	4.52	4.36	4.38	4.30	4.46	4.07
最大	5.00	5.00	4.86	5.00	4.96	4.82	5.00	5.00	4.93	4.91
信頼区間 (95.0%)	0.08	0.06	0.18	0.07	0.08	0.05	0.08	0.09	0.06	0.12

サンプルCの基本統計量

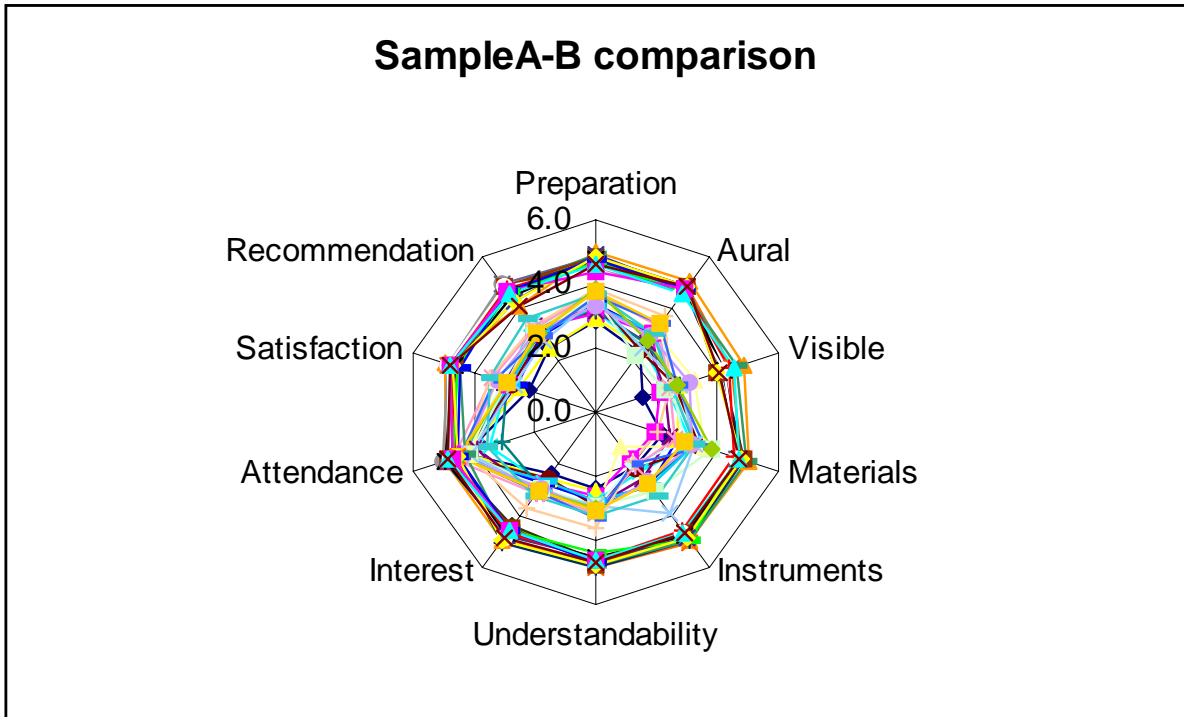
	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	4.73	4.73	4.33	4.68	4.74	4.68	4.71	4.68	4.71	4.62
標準誤差	0.03	0.03	0.06	0.03	0.05	0.03	0.04	0.04	0.03	0.06
中央値	4.70	4.80	4.40	4.70	4.80	4.70	4.70	4.65	4.70	4.65
標準偏差	0.14	0.16	0.25	0.14	0.21	0.12	0.17	0.18	0.11	0.25
分散	0.02	0.02	0.06	0.02	0.04	0.01	0.03	0.03	0.01	0.06
尖度	-0.71	-0.33	0.28	-0.15	3.27	-0.32	-0.77	-0.50	-0.86	-0.12
歪度	-0.02	-0.46	0.36	0.63	-1.48	-0.60	-0.25	-0.09	0.04	-0.90
範囲	0.50	0.60	1.00	0.50	0.90	0.40	0.60	0.70	0.40	0.80
最小	4.50	4.40	3.90	4.50	4.10	4.40	4.40	4.30	4.50	4.10
最大	5.00	5.00	4.90	5.00	5.00	4.80	5.00	5.00	4.90	4.90
信頼区間 (95.0%)	0.07	0.07	0.13	0.07	0.10	0.06	0.08	0.08	0.05	0.12

サンプルDの基本統計量

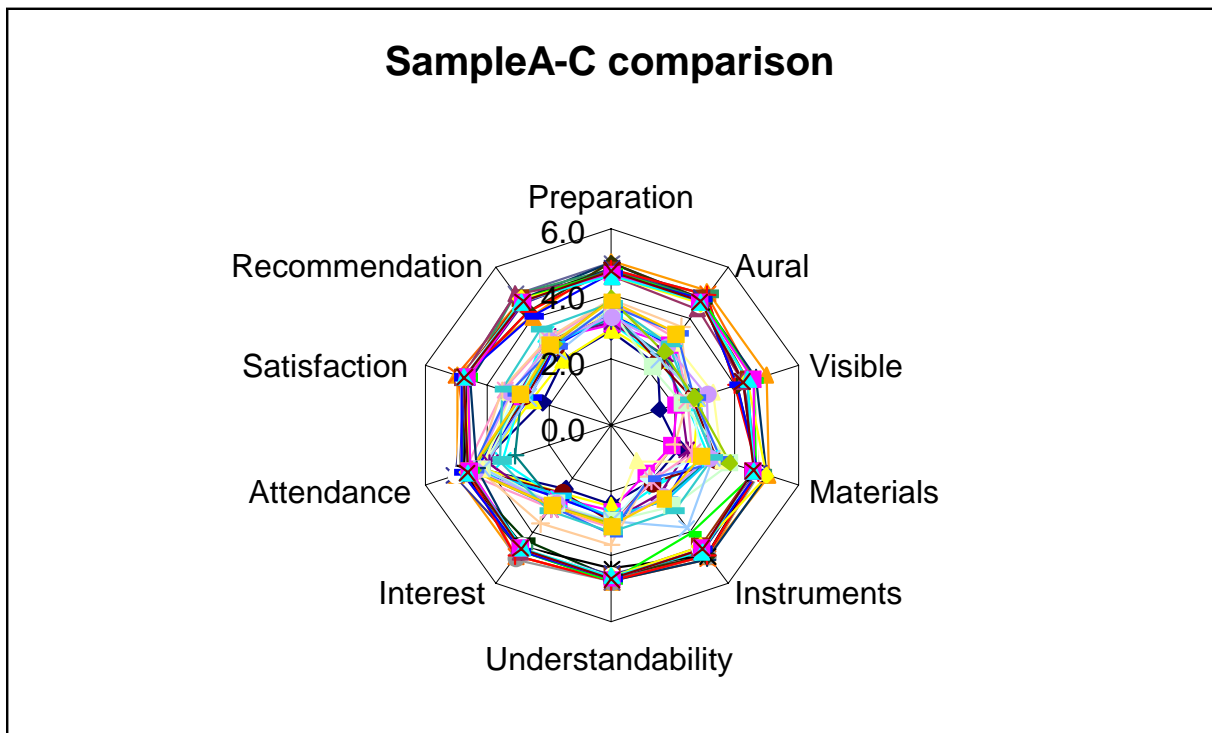
	準備	話し方	黒板	教材	視聴覚 機器	理解	関心	出席状 況	満足度	推薦度
平均	4.73	4.72	4.26	4.65	4.75	4.67	4.71	4.66	4.66	4.58
標準誤差	0.03	0.04	0.06	0.04	0.04	0.03	0.04	0.05	0.03	0.06
中央値 (メ ジアン)	4.75	4.75	4.20	4.70	4.70	4.65	4.70	4.70	4.65	4.55
標準偏差	0.15	0.18	0.24	0.19	0.15	0.11	0.16	0.22	0.14	0.25
分散	0.02	0.03	0.06	0.04	0.02	0.01	0.03	0.05	0.02	0.06
尖度	-0.69	0.30	2.14	-0.31	-0.93	-1.46	-0.85	-0.37	-1.20	-0.68
歪度	-0.26	-0.76	1.14	-0.17	0.00	-0.07	-0.09	-0.59	0.29	-0.47
範囲	0.50	0.70	1.00	0.70	0.50	0.30	0.60	0.80	0.40	0.80
最小	4.50	4.30	3.90	4.30	4.50	4.50	4.40	4.20	4.50	4.10
最大	5.00	5.00	4.90	5.00	5.00	4.80	5.00	5.00	4.90	4.90
信頼区間 (95.0%)	0.07	0.08	0.12	0.09	0.07	0.05	0.08	0.10	0.07	0.12

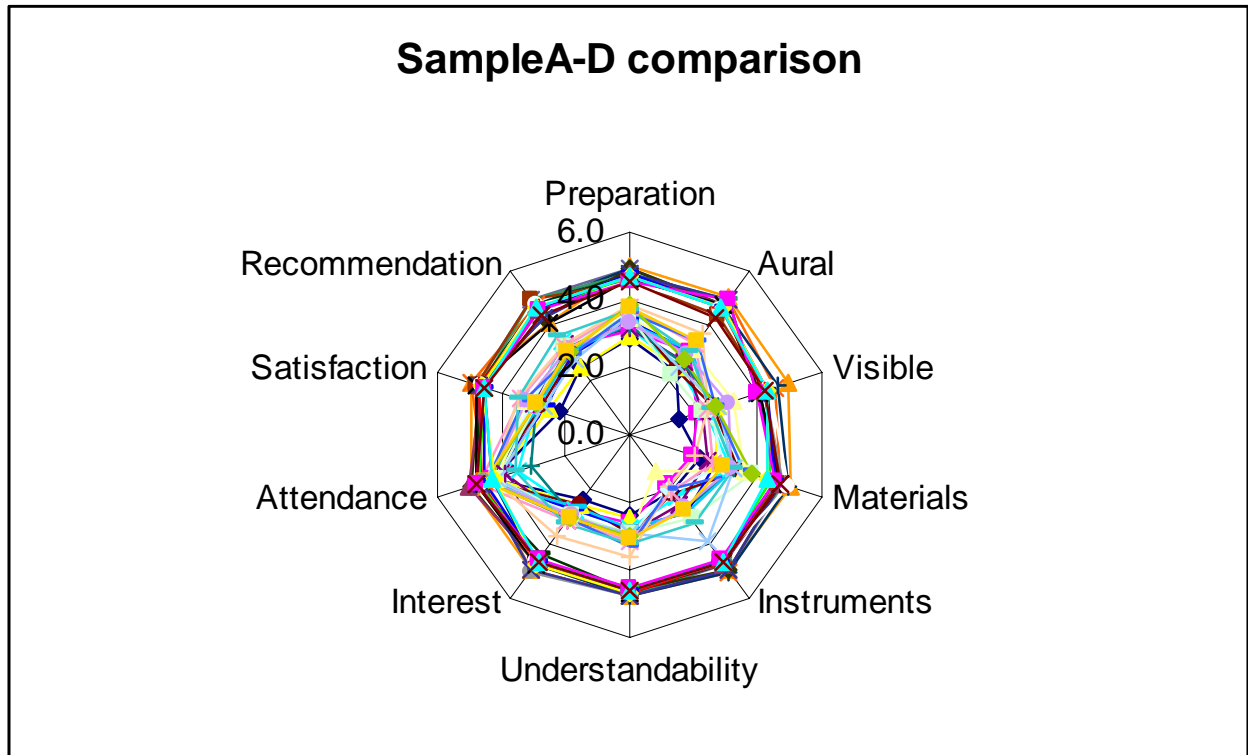
参考資料 2

Graph1 Sample A-B の比較



Graph2 Sample A-C の比較





おわりに

付録 1 . 大学評価・学位授与機構による分野別教育評価

「経済学系」教育評価報告書 (平成 14 年度着手分野別教育評価)

小樽商科大学商学部

平成 16 年 3 月

大学評価・学位授与機構

大学評価・学位授与機構が行う大学評価

大学評価・学位授与機構が行う大学評価について

1 評価の目的

大学評価・学位授与機構（以下「機構」）が行う評価は、大学及び大学共同利用機関（以下「大学等」）が競争的環境の中で個性が輝く機関として一層発展するよう、大学等の教育研究活動等の状況や成果を多面的に評価することにより、その結果を、大学等にフィードバックし、教育研究活動等の改善に役立てるとともに、社会に公表することにより、公共的機関としての大学等の教育研究活動等について、広く国民の理解と支持が得られるよう支援・促進していくことを目的としている。

2 評価の区分

機構が行う評価は、今回報告する平成 14 年度着手分までを試行的実施期間としており、今回は以下の 3 区分で評価を実施した。

- (1) 全学テーマ別評価（国際的な連携及び交流活動）
- (2) 分野別教育評価（人文学系，経済学系，農学系，総合科学）
- (3) 分野別研究評価（人文学系，経済学系，農学系，総合科学）

3 目的及び目標に即した評価

機構が行う評価は、大学等の個性や特色が十二分に発揮できるよう、教育研究活動等に関して大学等が有する目的及び目標に即して行うことを基本原則としている。そのため、目的及び目標が、大学等の設置の趣旨、歴史や伝統、規模や資源などの人的・物的条件、地理的条件、将来計画などを考慮して、明確かつ具体的に整理されていることを前提とした。

分野別教育評価「経済学系」について

1 評価の対象組織及び内容

今回の評価は、設置者から要請があった大学の学部及び研究科（以下「対象組織」）を対

象とし、学部、研究科のそれぞれを単位として実施した。

評価は、対象組織の現在の教育活動等の状況について、原則として過去5年間の状況の分析を通じて、次の6項目の項目別評価により実施した。

- (1) 教育の実施体制
- (2) 教育内容面での取組
- (3) 教育方法及び成績評価面での取組
- (4) 教育の達成状況
- (5) 学習に対する支援
- (6) 教育の質の向上及び改善のためのシステム

2 評価のプロセス

(1) 対象組織においては、機構の示す要項に基づき自己評価を行い、自己評価書（根拠となる資料・データを含む。）を平成15年7月末に機構へ提出した。

(2) 機構においては、専門委員会の下に評価チームを編成し、自己評価書の書面調査及び対象組織への訪問調査を実施した。

なお、評価チームは、各対象組織により、教育目的及び目標に沿って評価項目の要素ごとに独自に設定された観点に基づき分析を行い、その分析結果を踏まえ、要素ごとに教育目的及び目標の実現に向けた貢献（達成又は機能）の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で評価項目全体の水準を導き出した。

(3) 機構は、これらの調査結果を踏まえ、その結果を専門委員会で取りまとめた上、大学評価委員会で評価結果を決定した。

(4) 機構は、評価結果に対する意見の申立ての機会を設け、申立てがあった対象組織について、平成16年3月の大学評価委員会において最終的な評価結果を確定した。

3 本報告書の内容

「**対象組織の現況及び特徴**」、「**教育目的及び目標**」及び「**特記事項**」欄は、対象組織から提出された自己評価書から転載している。

「**評価項目ごとの評価結果**」は評価項目ごとに、貢献（達成及び機能）の状況を要素ごとに記述している。

また、当該評価項目の水準を、これらの状況から総合的に判断し、以下の5種類の「水準を分かりやすく示す記述」を用いて示している。

- ・十分に貢献（達成又は機能）している。
- ・おおむね貢献（達成又は機能）している。
- ・相応に貢献（達成又は機能）している。
- ・ある程度貢献（達成又は機能）している。
- ・ほとんど貢献（達成又は機能）していない。

なお、これらの水準は、対象組織の設定した教育目的及び目標に対するものであり、相对比较することは意味を持たない。

また、評価項目全体から見て特に重要な点を、「特に優れた点及び改善点等」として記述

している。

「**評価結果の概要**」は、評価結果を要約して示している。

「**意見の申立て及びその対応**」は、評価結果に対する意見の申立てがあった対象組織について、その内容を転載するとともに、それへの機構の対応を示している。

4 本報告書の公表

本報告書は、対象組織及びその設置者に提供するとともに、広く社会に公表している。

対象組織の現況及び特徴

対象組織から提出された自己評価書から転載

1. 現況

(1) **機関名** 小樽商科大学

(2) **学部名**

商学部

(3) **所在地** 北海道小樽市

(4) **学科構成**

経済学科

商学科

企業法学科

社会情報学科

商業教員養成課程

(5) **学生数及び教員数**

学生数

2 5 7 5 名

教員数

1 3 2 名

2. 特徴

本学は、明治44年、5番目の官立高等商業学校として創立され、昭和24年、戦後の学制改革にともない小樽商科大学として単独昇格した。商学部のみの小規模単科大学ではあるが、北海道の高等教育機関としては北海道大学につぐ歴史と伝統を誇り、また2つしかない国立大学商学部のひとつである（他は一橋大学）。

前身の小樽高商以来「北に一星あり、小なれどその輝光強し」をモットーに、実学と語学を重視した少人数教育を特色としてきた。

本学は「商学」を、伝統的にイメージされている特定の分野に限定することなく、実践的・応用的総合社会科学として広義にとらえ、現実社会との関わりから課題を発見し、多様な視点から総合的に解決策を導き出す能力の育成を目的としている。

そのため、現実社会との関わりを重視した教育方法を工夫するとともに、教養教育こそがこうした総合的な実学的前提であり、基礎であるとの認識から、伝統的にカリキュラム上教養教育を重視してきた。平成13年度のカリキュラム改革では、新たな教養教育観のもとに

教養教育重視の姿勢を一層鮮明にした。また、ゼミナール教育を重視し、1ゼミ1ゼミ室という他に類を見ない教育環境の維持に努めている。

また、「ビジネスに国境なし」との認識から、創立以来「北の外国語学校」と称せられるほど語学教育を重視してきた。平成3年には言語センターを設置するとともに、国際交流を大学の重点課題とし、活発な活動を行ってきた。こうした活動は、小規模大学の国際交流の在り方を示すものとして高く評価されている。

本学は地方に所在する国立大学として地域貢献も重点課題として掲げている。平成12年には、商学の立場から北海道経済の活性化に貢献するため、ビジネス創造センターを設置した。国立大学初の大学発ベンチャーの設立支援など様々な取り組みを行っており、高い評価を得ている。

これらの本学の教育上の特徴は、専門学科のみならず一般教育系、言語センター等も商学部にも包摂した単科大学ならではの特徴であり、今後もこの特徴を追求すべきであると考えている。

教育目的及び目標

対象組織から提出された自己評価書から転載

1. 教育目的

(1) 実学の伝統を踏まえ、国際的に通用する実践的・応用的総合社会科学としての商学教育

本学は、商学を社会科学全般の多様な視野から現実を認識し、具体的解決策を探求する実践的・応用的総合社会科学として広義にとらえており、問題を多角的に認識し、具体的解決を理論に基づき論理的に導くことのできる能力を備え、人権を尊重し社会的責任を自覚する高い倫理観を持ち、国際的に通用する人材を育成することを目的としている。

(2) 教育目的を果たすにふさわしい能力・意欲をもった人材の積極的な受入

国籍、年齢、性別を問わず、実践的・応用的総合社会科学としての広義の商学教育を実施するにふさわしい人材を受け入れ、多様な人々の交流を通じた教育を追求する。

(3) 教養教育と知の技法の重視

本学が目的とする商学教育は、自然科学を含めた幅広い分野への関心を持ちうる豊かな教養と、自ら課題を発見し、資料を収集し、得られた知見を効果的に伝達する知の技法を重視する。

(4) 単科大学の特性を活かした、教養教育と専門教育との有機的な連携

本学が目的とする商学教育は、教養教育と専門教育を連携させた一体的な教育課程によって行う。教養教育および専門教育が一学部で運営されている単科大学ならではの教育体制である。

(5) 小規模大学の特性を活かした、丁寧で質の高い教育支援体制の整備

小規模大学の特性を活かし、きめ細かな少人数教育、丁寧な修学支援や生活支援を通じて質の高い教育を提供する。

2. 教育目標

(1) 育成する人材に応じた多様な入試を実施する。

育成すべき人材に応じた多様な入試方法を設計し、真に意欲ある人材の受入を図る。[目的(1),(2)]

(2) 多様な学科構成により広義の商学教育の実現を図る。

多様な学科を配置し、また他学科の科目も幅広く履修できるカリキュラムとし、実践的・応用的総合社会科学としての商学にふさわしい教育体制とする。[目的(1),(3),(4)]

(3) 教養教育と専門教育の一体的運用を推進する。

単に形式的なクサビ型の科目配置にとどまらず、専門学科教官の教養教育への参画(全学協力方式)、専門教育に位置づけられる高度な教養科目の提供などを通じて一体的運用を一層推進する。[目的(1),(3),(4)]

(4) 基幹科目から発展科目への体系的履修を図る。

多様で複雑な現実を、理論にもとづいて抽象化し論理的に考え応用しうる能力を育成するために、理論重視の基幹科目をベースとし、応用面を重視した発展科目への段階的履修を促す。[目的(1),(4)]

(5) 実践的・応用的科目群を配置する。

理論と実践とを橋渡しする科目群を教養教育および専門教育を通じて配置し、現実の社会への関心を高めるとともに職業観を育成する。また、学生の課外実践活動を支援する。[目的(1),(4)]

(6) 教育課程を実施するにふさわしい教育方法・教育環境を追求する。

効果的な講義や成績評価の方法を研究し実践する。ゼミナールを教養教育を含めた本学カリキュラム全体の最重要構成部分として位置づける。また、大人数科目については少人数化を追求し、教育のための施設・設備の充実を図る。[目的(1),(3),(4)]

(7) 教育課程の国際化を推進するとともに、実践的・効果的な語学教育環境を整備する。

国際理解を促す科目群の設置、英語による専門教育、外国人教員の積極的登用、視聴覚設備を用いた実践的で効果的な質の高い語学教育の充実など、国際的に通用しうる人材の育成に対応した教育課程および環境を整備する。[目的(1),(3)]

(8) 修学支援体制を整備し不断に改善する。

小規模大学ならではのきめの細かい修学支援体制を整備するとともに、学生の声を取り入れ、ジェンダーフリーな教育環境の実現を含めた不断の改善を行う。[目的(5)]

(9) 教育の質を向上させるシステムを構築する。

内外の評価にもとづき、教育の目的の達成状況を把握するとともに、教育課程・教育方法の効果を不断に検証し、それを教育の改善に生かすシステムを構築する。[目的(1)(3),(4)]

評価項目ごとの評価結果

1. 教育の実施体制

この項目では、対象組織における「教育の実施体制」について、「教育実施組織の整備に

関する取組状況」、「教育目的及び目標の趣旨の周知及び公表に関する取組状況」及び「学生受入方針（アドミッション・ポリシー）に関する取組状況」の要素ごとに教育目的及び目標の実現に向けた貢献の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で項目全体の貢献の程度を評価し、水準を導き出したものを示している。また、特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

目的及び目標の実現への貢献度の状況

【要素1】教育実施組織の整備に関する取組状況

学科の構成について、当学部は、専門4学科（経済学科、商学科、企業法学科、社会情報学科）、商業教員養成課程、一般教育等、及び言語センターで組織され、充実した構成となっている。学部理念における商学を総合的社会科学として捉えるという視点は特色があり、さらに各学科とも明確な教育方針を持っている。これらは教育目標の「多様な学科構成により広義の商学教育の実現」に照らして相応である。ただし、教養教育と専門教育の有機的関連については、一部の教員の間で自発的な協力関係が見られるが、組織として更に工夫の余地がある。

教員構成については、外国人教員、実務経験を持つ教員、女性教員等が適切に配置されており、教育方針に沿った構成になっている。また、教員の年齢構成も30代及び40代の割合が高く、活力ある教育を期待できる。さらに、教員の採用は完全公募制を採用し、出身大学は海外も含め44大学に上り、出身大学にこだわらず、国内外から人材を集めているといえる。これらの取組は優れている。

【要素2】教育目的及び目標の趣旨の周知及び公表に関する取組状況

学生、教職員に対する周知の方法とそれらの効果については、学部の教育理念を周知させるための取組として、ホームページへの掲載や自己点検評価書の配布、教員の赴任研修において説明を行うことなどは優れている。また、学生の厚生補導のほか教育に関する議題も議論される教職員厚生補導研究会は、教員だけでなく事務職員も参加しており、優れた取組である。今後、教員の参加が更に増えることを期待したい。反面、学生への周知は報告書などの文字情報が主体であり、やや弱いので、工夫する余地がある。

学外者に対する公表の方法とそれらの効果については、平成14年度から発行している地域広報誌「ヘルメス・クーリエ」、高等学校訪問、札幌、旭川などで教育内容を公開する「オープンユニヴァーシティ」（大学公開）など、積極的な広報活動がなされており優れている。また、平成14年度から開始された、地域住民が1日だけ教授となって、学長、副学長等と意見交換をする「一日教授会」は特色ある取組である。

【要素3】学生受入方針（アドミッション・ポリシー）に関する取組状況

学生受入方針の明確な策定については、平成15年3月の教授会で基本方針、次いで7月に対外的に公表する学生受入方針が明文化されているが、内容が一般的で簡潔すぎるので、

もう少し詳細な説明を加えるなど、改善の余地がある。

学生受入方針の学内外への周知・公表については、平成 15 年度からホームページ、大学案内、高校訪問、受験雑誌の取材への対応など種々努力している。これらの取組は教育目標の「育成する人材に応じた多様な入試」を実施する上で相応である。

学生受入方針に従った学生受入方策について、従来から多様な学生を受け入れるために多様な入試を行っていることは適切である。ただし、新しく策定された学生受入方針に基づく入試は、平成 16 年度からの実施であり、方針に沿った学生受入方策の策定が期待される。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成におおむね貢献している。」である。

特に優れた点及び改善点等

外国人教員、実務経験を持つ教員、女性教員等が適切に配置され、また、教員の年齢構成も 30 代及び 40 代の割合が高く、活力ある教育を期待できる。さらに、教員の採用は完全公募制を採用し、出身大学にこだわらず、国内外から人材を集めている。これらの取組は優れている。

学生受入方針が一般的で簡潔すぎるので、もう少し詳細な説明を加えるなど、改善の余地がある。

地域住民が 1 日だけ教授となって、学長、副学長等と意見交換をする「一日教授会」は特色ある取組である。

2. 教育内容面での取組

この項目では、対象組織における「教育内容面での取組」について、「教育課程の編成に関する取組状況」及び「授業の内容に関する取組状況」の要素ごとに教育目的及び目標の実現に向けた貢献の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で項目全体の貢献の程度を評価し、水準を導き出したものを示している。また、特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

目的及び目標の実現への貢献度の状況

【要素 1】教育課程の編成に関する取組状況

教育課程の体系的な編成については、商学を実践的・応用的総合社会科学として捉え、体系的に編成しようという意図が認められる。また、大学の規模を考えると 7 つもの外国語科目を提供していることは、語学教育に力を入れている当大学の特色である。さらに、英語以外の言語検定などを単位化していること、短期留学プログラムを一般学生に開放し、英語による講義で卒業単位取得を可能にしていることなどの多様な語学教育も、特色ある取組である。

教育課程の編成上の配慮については、単科大学ゆえに生じやすい「狭さ」を、全学協力方

式により実施される「学問原論」「現代社会の諸問題」「総合科目」など分野を超えた特定のテーマに沿って学際的アプローチを行う授業や、少人数教育を意図した将来の専門ゼミへとつながる「基礎ゼミナール」など、高校から大学への導入教育をも意図した「知の基礎系」科目及びその発展としての専門共通科目で補う努力をしている点は適切である。また、社会で活躍している卒業生を講師に招くエバーグリーン講座やインターンシップ制度(学生が在学中に企業等において自らの専攻や将来のキャリアに関連した就業体験を行うこと)の単位化、プロジェクト実践論など「実践的」教育への努力がされているが、このような取組が更に充実されることを期待したい。

【要素2】授業の内容に関する取組状況

教育課程の編成の趣旨に沿った授業内容とするための取組については、教育課程改善委員会の下にFD(教育内容等の研究・研修、ファカルティ・ディベロップメントの略。)専門部会を設け、学生による授業評価などの情報収集と結果の周知に努力しており相応である。ただし、現状では情報提供的役割にとどまっており、授業内容改善のための役割を十分に果たしているとはいえない。今後の更なる運用が望まれる。

教育内容などの研究・研修(ファカルティ・ディベロップメント)への取組については、FD専門部会を中心とした、教員が他の授業を参観する機会を設けるなどの努力は相応であるが、学部全体としての組織的な取組にはなっておらず十分とはいえない。

シラバス(各授業科目の詳細な授業計画)の内容と活用方法については、コンパクトにまとめられたシラバスには、学生が履修にあたって必要な情報が盛り込まれており、適切な情報を伝達している。また、シラバスの作成を各教員に任せるのではなく、教務委員会が責任をもってチェックすることは、優れた取組である。ただし、学生に対するアンケートにおいて「シラバスは役に立ちましたか」という質問に対し、「どちらとも」「あまり」「まったく」と回答するものが合わせて3割以上あることやオフィスアワー(授業内容等に関する学生の質問等に応じるための時間として教員があらかじめ示す特定の時間帯)などの記載にばらつきが見られることから、シラバスの内容については改善の余地がある。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成に相応に貢献している。」である。

特に優れた点及び改善点等

大学の規模を考えると7つもの外国語科目の提供していることは、語学教育に力を入れている当大学の特色である。さらに、英語以外の言語検定などの単位化、短期留学プログラムの一般学生への開放などの多様な語学教育も、特色ある取組である。

FD専門部会が、現状では情報提供的役割にとどまっており、授業内容改善のための役割を十分に果たしているとはいえない。今後の更なる運用が望まれる。

シラバスを教務委員会が責任をもってチェックすることは、優れた取組であるが、オフィスアワーなどの記載にばらつきが見られることから、シラバスの内容については改善の余地がある。

3. 教育方法及び成績評価面での取組

この項目では、対象組織における「教育方法及び成績評価面での取組」について、「授業形態、学習指導法等の教育方法に関する取組状況」、「成績評価法に関する取組状況」及び「施設・設備の整備・活用に関する取組状況」の要素ごとに教育目的及び目標の実現に向けた貢献の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で項目全体の貢献の程度を評価し、水準を導き出したものを示している。また、特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

目的及び目標の実現への貢献度の状況

【要素1】授業形態、学習指導法等の教育方法に関する取組状況

教育課程を展開するための教育方法等については、授業における小テストクイズの実施、少人数によるゼミナールの充実など工夫をしており、また、学生の授業内容に対する評価もかなり高く、優れている。

教育方法等に対する配慮については、成績不振の学生に対する指導や履修相談などを行う「履修指導教官制度」や、「学生何でも相談室」、「履修登録上制限」などの制度を設けていることなど、学生に対してきめ細かい教育を実践している。早期卒業、飛び入学についても、教育目標の「教育課程を実施するにふさわしい教育方法」に沿う柔軟な運用である。また、学習歴の違いに対応した補習授業なども行われている。これらの取組は優れている。

【要素2】成績評価法に関する取組状況

成績評価基準の設定については、シラバスに成績評価方法を明記し、学生に対し周知が行われていることは相応である。ただし、現行ではあくまでも教員の個人的行為にとどまり、組織として「評価基準」が定められているとはいえ、検討の余地がある。採点基準についても同様である。また、答案・レポートの保存が学内規程に明記されていることは適切である。しかし、成績に対する学生からの異議申立てへの対応について組織的な取組が進んでいない点は、改善の余地がある。

成績評価の取組状況については、学内規程により教員に試験情報の開示の努力義務が定められるとともに、その目的を達するために答案、レポート等の1年間の保管が義務付けられていることは適切な取組である。しかし、成績評価結果において、異なる科目間での成績分布には相当のばらつきがあり、教員間における評価のアンバランスを解消するための取組が十分なされておらず、これらについては今後の課題である。

【要素3】施設・設備の整備・活用に関する取組状況

施設の整備・活用については、講義室、演習室、情報処理室および言語センターは、いずれもよく整備・活用されており、優れている。

関連設備、図書等の資料の整備・活用については、単科大学としては図書館の収蔵量や利用率は優れたものであり、またIT学習環境も優れている。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成におおむね貢献している。」である。

特に優れた点及び改善点等

授業における小テストクイズの実施、少人数によるゼミナールの充実など、教育課程を展開するための教育方法等については工夫をされており、また、学生の授業内容に対する評価もかなり高く、優れている。

履修指導教官制度、学生何でも相談室、履修登録上限制、早期卒業、飛び入学、学習歴の違いに対応した補習授業などの、教育方法等に対する配慮に関する取組は優れている。

答案・レポートの保存が学内規程に定められていることは適切であるが、成績に対する学生からの異議申立てへの対応について組織的な取組は進んでいない点は、改善の余地がある。

成績評価については、教員間の評価のアンバランスを解消するための取組が十分なされておらず、今後の課題である。

図書館などの施設、IT学習環境などの設備は、いずれもよく整備・活用されており、優れている。

4. 教育の達成状況

この項目では、対象組織における「教育の達成状況」について、「学生が身に付けた学力や育成された資質・能力の状況から判断した達成状況」及び「進学や就職などの卒業後の進路の状況から判断した達成状況」の要素ごとに教育目的及び目標に照らした達成の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で項目全体の達成の程度を評価し、水準を導き出したものを示している。また、特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

目的及び目標に照らした達成度の状況

【要素1】学生が身に付けた学力や育成された資質・能力の状況から判断した達成状況

単位取得、進級、卒業及び資格取得などの各段階の状況からの判断については、教育目的の「教養教育と知の技法の重視」に照らして、共通科目や基礎科目の取得が多いとはいえない。また、修業年限内に卒業できない学生が2割程度いることから、修学指導の一層の徹底が望まれる。

学生の授業評価結果等から見ての判断については、学生の授業評価結果では、個々の教員の努力と熱意により学生の満足度は年々高まっており、達成状況は優れている。ただし、卒業生による評価によれば、問題解決能力とコミュニケーション能力については、それほど高い結果になっていないため、教育目的の「国際的に通用する人材の育成」に照らすと、更に工夫し高めることを期待したい。

【要素2】進学や就職などの卒業後の進路の状況から判断した達成状況

進学や就職などの卒業後の進路の状況からの判断については、多くの卒業生が商学部出身者にふさわしい分野に就職していることから、十分教育目的が達成されており優れている。ただし、学生の卒業後の進路の把握については工夫の余地がある。

雇用主の卒業生に対する評価結果等から見ての判断については、雇用主からのアンケート結果から卒業生の評価は高いと判断される。しかし、語学力に関しては「国際的に通用する人材を育成する」という目的に照らして、更に高まることを期待したい。

この項目の水準は、「教育目的及び目標において意図する教育の成果が相応に達成されている。」である。

特に優れた点及び改善点等

修業年限内に卒業できない学生が2割程度いることから、修学指導の一層の徹底が望まれる。

学生の授業評価結果では、個々の教員の努力と熱意により学生の満足度は年々高まっており、達成状況は優れている。

多くの卒業生が商学部出身者にふさわしい分野に就職していることから、十分教育目的が達成されており優れているが、卒業後の進路の把握が不十分な点は工夫の余地がある。

卒業生や雇用主に対するアンケート結果等から、問題解決能力、コミュニケーション能力、語学力に関しては、更に工夫して高めることを期待したい。

5. 学習に対する支援

この項目では、対象組織における「学習に対する支援」について、「学習に対する支援体制の整備・活用に関する取組状況」及び「自主的学習環境（施設・設備）の整備・活用に関する取組状況」の要素ごとに教育目的及び目標の実現に向けた貢献の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で項目全体の貢献の程度を評価し、水準を導き出したものを示している。また、特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

目的及び目標の実現への貢献度の状況

【要素1】学習に対する支援体制の整備・活用に関する取組状況

授業科目や専門演習の選択の際のガイダンスについて、入学時における履修方法及び専門4学科の学習内容についてのガイダンス、シラバス及び「学園生活の手引き」への履修方法の掲載、ゼミナール所属についてのオリエンテーション及びオフィスアワーの活用など、実施状況は相応である。履修モデルを検討中とのことであり、早期の作成が望まれる。

学習を進める上での相談・助言体制については、「履修指導教官制度」、「何でも相談室」など努力されており相応である。これらの取組を含め相談・助言体制を、より一層整備することを期待したい。

【要素2】自主的学習環境（施設・設備）の整備・活用に関する取組状況

学生が自主的に学習できるような環境（例えば、自習室、グループ討論室、情報機器室等の整備・活用）については、図書館、言語センター、情報処理センターなど、自発的学習が可能なようにハード面もソフト面も小規模大学の利点を活かし良く整備されており、優れている。また、図書館に開学以来の卒業・修士論文が保管され閲覧可能になっていることは、特色ある取組である。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成におおむね貢献している。」である。

特に優れた点及び改善点等

図書館、言語センター、情報処理センターなどは、学生が自発的に学習できるよう、小規模大学の利点を活かし良く整備されており、優れている。

図書館に開学以来の卒業・修士論文が保管され閲覧可能になっていることは、特色ある取組である。履修モデルを検討中とのことであり、早期の作成が望まれる。

6. 教育の質の向上及び改善のためのシステム

この項目では、対象組織における「教育の質の向上及び改善のためのシステム」について、「組織としての教育活動及び個々の教員の教育活動を評価する体制」及び「評価結果を教育の質の向上及び改善の取組に結び付けるシステムの整備及び機能状況」の要素ごとに改善システムの機能の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で項目全体の機能の程度を評価し、水準を導き出したものを示している。また、特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

改善システムの機能の状況

【要素1】組織としての教育活動及び個々の教員の教育活動を評価する体制

組織としての教育の実施状況や問題点を的確に把握し、教育活動を評価する体制については、投書・質問ボックスである「学生の声」を活用し、直接副学長レベルに学生からの意見を集める工夫は機能しているものの、個々の教員の努力に支えられている状態で、組織としての教育の実施状況や教育活動を評価する体制が不十分であり、改善の必要がある。

外部者による教育評価については、全学的には、「大学院」、「国際交流」など、いくつかのテーマについて外部評価を受けていることは相応であるが、商学部全体を対象とした評価は未だ実施されていない。公開型、参加型外部評価システムを形成しつつあるとのことであり、早期の実現が望まれる。

個々の教員の教育活動を評価する体制としては、授業改善のためのアンケートを個々の教員にフィードバックしていることは相応な取組であるが、大学としての組織的な取組は十分とはいえず改善の余地がある。

【要素2】評価結果を教育の質の向上及び改善の取組に結び付けるシステムの整備及び機能状況

評価結果を教育の質の向上及び改善の取組に結び付けるシステムについては、授業評価アンケートの結果を改善に結び付けようとする努力は理解できるが、まだ学部としては体制が整備されつつある段階である。また、アンケート結果についても経済学科を除き公表されていない。ただし、一部の教員による授業相互参観等の取組は熱心に行われており、これらの取組が全体に広がり、システムとして確立されることを期待したい。

評価結果を教育の質の向上及び改善の取組に結び付ける方策について、大学評価委員会を設け、学生からの不満や批判について対応している点は相応である。しかし、「評価」のシステム全体が明確に制度化されていないことなどから、組織としては改善の余地がある。

この項目の水準は、「向上及び改善のためのシステムがある程度機能している。」である。

特に優れた点及び改善点等

投書・質問ボックスである「学生の声」を活用し、直接副学長レベルに学生からの意見を集める工夫は機能しているものの、個々の教員の努力に支えられている状態で、組織としての教育の実施状況や教育活動を評価する体制が不十分であり、改善の必要がある。

個々の教員の教育活動を評価する体制としては、授業改善のためのアンケートを個々の教員にフィードバックしていることは相応な取組であるが、大学としての組織的な取組は十分とはいえず改善の余地がある。

一部の教員による授業相互参観等の取組は熱心に行われており、これらの取組が全体に広がり、システムとして確立されることを期待したい。

「評価」のシステム全体が明確に制度化されていないことなどから、評価結果を教育の質の向上及び改善の取組に結び付ける方策については、組織として改善の余地がある。

評価結果の概要

1. 教育の実施体制

商学を総合的社会科学として捉え、学科構成・教員構成とも充実している。しかし、教養と専門の有機的関連は、一部の教員の間で自発的な協力関係が見られるが、組織として更に工夫の余地がある。

教育目的及び目標は、学内外に対し積極的に周知活動を行っていることは優れている。特に「一日教授会」は、特色ある取組である。

学生受入方針が一般的で簡潔すぎるので、詳細な説明を加えるなど、改善の余地がある。学生受入方針の周知・公表の活動及び学生受入方針は、相応の取組がなされている。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成におおむね貢献している。」である。

2．教育内容面での取組

大学の規模を考えると、7つもの外国語科目を提供していることは、語学教育に力を入れる当大学の特色である。さらに、英語以外の言語検定等の単位化、短期留学プログラムの一般学生への開放など、多様な語学教育も特色ある取組である。

FD専門部会は、現状では情報提供的役割にとどまっており、組織的な取組にはなっていないため、今後の更なる運用が望まれる。また、シラバスを教務委員会が責任をもってチェックすることは、優れた取組であるが、オフィスアワーなどの記載にばらつきがあることから、内容については改善の余地がある。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成に相応に貢献している。」である。

3．教育方法及び成績評価面での取組

教育方法については、少人数ゼミなどきめ細かな対応と様々な工夫が見られ、学生からの評価も高く、優れている。

成績評価については、試験成績に対する学生からの異議申立てへの対応について組織的な取組が進んでおらず、さらに教員間における評価のアンバランスを解消するための取組が十分なされていないため、改善の余地がある。

図書館、講義室、IT学習環境などの施設・設備は、いずれもよく整備・活用されており、優れている。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成におおむね貢献している。」である。

4．教育の達成状況

教育目的に照らして、共通科目・基礎科目の取得が多いとはいえない。また、修業年限内に卒業できない学生が2割程度いることから、修学指導の一層の徹底が望まれる。学生の授業評価結果では、満足度も年々高まっているが、卒業生による評価では問題解決能力とコミュニケーション能力については、それほど高い結果が出ておらず、更に工夫して高めることを期待したい。

多くの卒業生が商学部出身者にふさわしい分野に就職していることは優れているが、卒業後の進路の把握が不十分な点は工夫の余地がある。雇用主アンケートによると、卒業生は高く評価されているが、語学力に関しては更に高めることを期待したい。

この項目の水準は、「教育目的及び目標において意図する教育の成果が相応に達成されている。」である。

5．学習に対する支援

科目選択等のガイダンス、履修相談体制については相応に行われているが、履修モデルの早期作成が望まれる。

学生の自主的学習環境は、小規模大学の利点を活かし良く整備されており、優れている。また、図書館に開学以来の卒業・修士論文が保管され閲覧可能になっていることは、特色ある取組である。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成におおむね貢献している。」である。

6. 教育の質の向上及び改善のためのシステム

学生の意見を直接副学長レベルに集める工夫や、学生のアンケート結果を個々の教員にフィードバックする取組は見られるが、個々の教員の努力に支えられている状態であり、改善の余地がある。公開・参加型外部評価システムを形成しつつあるとのことであり、早期の実現が望まれる。

改善のためのシステムは、一部の教員による授業相互参観や大学評価委員会の努力は見られるが、評価システム全体が明確に制度化されていないことなどから、組織として改善する余地がある。

この項目の水準は、「向上及び改善のためのシステムがある程度機能している。」である。

特記事項 対象組織から提出された自己評価書から転載

本学教授会は、平成6年11月9日及び平成10年5月27日に、本学の学部の教育理念を、「深い専門的知識を身につけ、広い視野をもち、己の歴史観を養い、豊かな教養と倫理観に基づく識見と行動力を培い、現代社会の複合的、国際的な問題の解決に貢献し、社会の各分野において指導的役割を果たすことのできる品格ある人材の育成をはかること」と定めた。これは、開学以来の理念を、現代社会の要請に合わせて転換したものとされているが、今後も、理念として維持していくべきである。

そのためには、

- (1) 基本的な知的技法の修得
- (2) ゼミナールを中心とした少人数による教育
- (3) 学習成果に応じた教育
- (4) 外国語教育及び国際交流の推進
- (5) 専門4学科の有機的な連携
- (6) 社会との連携を重視した教育
- (7) 他大学との連携・協力の推進
- (8) 学生と教職員の密接な交流を通じた教育

という、本学がこれまで行ってきた教育目的を、今後も全学あげて追求する必要がある。

本学が目指すのは、小規模ながら、小規模であるが故に、小規模であるからこそ可能な教育である。

「経済学系」教育評価報告書 (平成14年度着手分野別教育評価)

小樽商科大学大学院商学研究科

平成16年3月

大学評価・学位授与機構

大学評価・学位授与機構が行う大学評価

大学評価・学位授与機構が行う大学評価について

1 評価の目的

大学評価・学位授与機構（以下「機構」）が行う評価は、大学及び大学共同利用機関（以下「大学等」）が競争的環境の中で個性が輝く機関として一層発展するよう、大学等の教育研究活動等の状況や成果を多面的に評価することにより、その結果を、大学等にフィードバックし、教育研究活動等の改善に役立てるとともに、社会に公表することにより、公共的機関としての大学等の教育研究活動等について、広く国民の理解と支持が得られるよう支援・促進していくことを目的としている。

2 評価の区分

機構が行う評価は、今回報告する平成14年度着手分までを試行的実施期間としており、今回は以下の3区分で評価を実施した。

- (1) 全学テーマ別評価（国際的な連携及び交流活動）
- (2) 分野別教育評価（人文学系，経済学系，農学系，総合科学）
- (3) 分野別研究評価（人文学系，経済学系，農学系，総合科学）

3 目的及び目標に即した評価

機構が行う評価は、大学等の個性や特色が十二分に発揮できるよう、教育研究活動等に関して大学等が有する目的及び目標に即して行うことを基本原則としている。そのため、目的及び目標が、大学等の設置の趣旨、歴史や伝統、規模や資源などの人的・物的条件、地理的条件、将来計画などを考慮して、明確かつ具体的に整理されていることを前提とした。

分野別教育評価「経済学系」について

1 評価の対象組織及び内容

今回の評価は、設置者から要請があった大学の学部及び研究科（以下「対象組織」）を対象とし、学部、研究科のそれぞれを単位として実施した。

評価は、対象組織の現在の教育活動等の状況について、原則として過去5年間の状況の分析を通じて、次の6項目の項目別評価により実施した。

- (1) 教育の実施体制
- (2) 教育内容面での取組
- (3) 教育方法及び成績評価面での取組
- (4) 教育の達成状況
- (5) 学習に対する支援
- (6) 教育の質の向上及び改善のためのシステム

2 評価のプロセス

- (1) 対象組織においては、機構の示す要項に基づき自己評価を行い、自己評価書（根拠となる資料・データを含む。）を平成 15 年 7 月末に機構へ提出した。
- (2) 機構においては、専門委員会の下に評価チームを編成し、自己評価書の書面調査及び対象組織への訪問調査を実施した。

なお、評価チームは、各対象組織により、教育目的及び目標に沿って評価項目の要素ごとに独自に設定された観点に基づき分析を行い、その分析結果を踏まえ、要素ごとに教育目的及び目標の実現に向けた貢献（達成又は機能）の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で評価項目全体の水準を導き出した。
- (3) 機構は、これらの調査結果を踏まえ、その結果を専門委員会で取りまとめた上、大学評価委員会で評価結果を決定した。
- (4) 機構は、評価結果に対する意見の申立ての機会を設け、申立てがあった対象組織について、平成 16 年 3 月の大学評価委員会において最終的な評価結果を確定した。

3 本報告書の内容

「**対象組織の現況及び特徴**」, 「**教育目的及び目標**」及び「**特記事項**」欄は、対象組織から提出された自己評価書から転載している。

「**評価項目ごとの評価結果**」は評価項目ごとに、貢献（達成及び機能）の状況を要素ごとに記述している。

また、当該評価項目の水準を、これらの状況から総合的に判断し、以下の 5 種類の「水準を分かりやすく示す記述」を用いて示している。

- ・十分に貢献（達成又は機能）している。
- ・おおむね貢献（達成又は機能）している。
- ・相応に貢献（達成又は機能）している。
- ・ある程度貢献（達成又は機能）している。
- ・ほとんど貢献（達成又は機能）していない。

なお、これらの水準は、対象組織の設定した教育目的及び目標に対するものであり、相对比较することは意味を持たない。

また、評価項目全体から見て特に重要な点を、「特に優れた点及び改善点等」として記述している。

「**評価結果の概要**」は、評価結果を要約して示している。

「意見の申立て及びその対応」は、評価結果に対する意見の申立てがあった対象組織について、その内容を転載するとともに、それへの機構の対応を示している。

4 本報告書の公表

本報告書は、対象組織及びその設置者に提供するとともに、広く社会に公表している。

対象組織の現況及び特徴

対象組織から提出された自己評価書から転載

1. 現況

(1) 機関名 小樽商科大学大学院

(2) 研究科名

商学研究科

(3) 所在地 北海道小樽市

(4) 専攻構成

経営管理専攻

(5) 学生数及び教員数

学生数

65名

教員数

81名

2. 特徴

本学大学院は、昭和46年、経営管理専攻修士課程として設置された。専攻名に見られるように、MBA(Master of Business Administration)をモデルとした大学院を構想していたと思われる。しかし、当時はまだ大学院レベルの高度専門職業人養成に対する社会的ニーズは低く、主として商学分野の研究者養成の役割を担ってきた。しかも博士課程が設置されていないことから、志願者・入学者とも長らく低迷状態にあった。

平成5年、大学院改革に着手した。すなわち、「商学」を伝統的な狭い分野に限定せず、実学の伝統を踏まえた実践的・応用的総合社会科学として広義にとらえ、

1. 学部4専門学科に対応したコース制を採用して、社会科学の幅広い分野を学べることを明らかにし、
2. 高度専門職業人教育に対応して昼夜開講制とするとともに、社会人特別選抜を実施し、
3. 大学院の国際化を一層推進するために外国人留学生特別選抜を実施した。

この改革の結果、大学院教育に対する社会的ニーズの高まりとあいまって志願者・入学者とも増加に転じた。

とりわけ社会人からのビジネス分野における高度専門職業人教育に対するニーズを実感し、平成9年、社会人の通学の便およびビジネスの現場での教育研究に配慮して、北海道におけるビジネスの中心地である札幌に札幌サテライトを設置した。札幌サテライトの設置は草分け的な試みであり、全国的にも注目されることとなった。

また、外国人留学生も増加し、英語による授業科目を提供するとともに英語による修士論文の審査も行っている。さらに、本学国際交流センターと連携してきめ細かな生活面における修学支援体制を整えた。

平成10年には高度専門職業人教育にふさわしい教学の在り方として、社会人向けに課題解決型総合指導制を導入した。課題解決型総合指導制とはビジネスにおける具体的・実践的課題を示し、課題別の小集団学生に、多様な専門の複数の教員がチームを組んで、学生とともに多様な視点から解決策を探求し、その成果を修士論文にまとめるというプログラムである。

平成12年、社会科学系大学としては初の地域共同研究センターとしてビジネス創造センター(CBC)が設置され、産学連携拠点として活動を開始した。上記の課題の一部はCBCと連携した実践的教育を行っている。

本年度、高度職業人教育に特化した専門職大学院が制度化されたことから、現在、従来の研究型大学院とは別に、主として社会人を対象とし、CBCと連携したビジネス系専門職大学院の設置を検討中である。

教育目的及び目標 対象組織から提出された自己評価書から転載

1. 教育目的

(1) 本学が提供できる各分野にわたり研究を深めようとする者、また修学した成果を地域社会に積極的に還元しようとする意欲ある人材を広く受け入れる。

本学は商学を伝統的な分野に限定せず、実践的・応用的総合社会科学として広義にとらえ、地域・応用経済学コース、経営管理コース、企業法学コースおよび応用社会情報学コースの4コースを提供している。これらコースの研究を深めようとする者のみならず、社会人を含めて修学した成果を地域社会に還元しようとする意欲ある者を広く受け入れる。

(2) 研究者志望の学生が、他大学大学院でも高く評価をされ得る質の高い修士論文を執筆できる教育を行う。

本学大学院は修士課程のみの大学院であるため、研究者を目指す者は他大学大学院博士課程へ編入しなければならない。そのため、研究者を目指す者については、他大学博士課程に編入しうる学力を備え質の高い修士論文を執筆できる教育を行う。

(3) 社会人学生については、関心に即した実践的な教育を行う。

社会人については、コース横断的な科目履修およびチーム・ティーチングによるプログラムにより、実践的な課題解決能力を育成する。

(4) 外国人留学生の日本語能力および関心に対応した教育を行う。

外国人留学生の日本語能力と多様な関心に応じて、きめ細かな指導と教育を行う。

(5) 実践的・応用的側面を重視した教育内容とする。

実務経験のある教員や実務家講師による講義、CBCとの連携、ケース・スタディ、社会人学生による啓発など実践的・応用的教育を重視した教育内容とする。

(6) 修学を支援する設備、体制を整備する。

修学支援の設備・体制を充実する。社会人学生については修学の便に配慮するとともに、自主的な研究を支援する体制を整備する。

2. 教育目標

(1) 育成する人材に応じた多様な入試の実施

育成すべき人材に応じた多様な入試方法を設計し、真に意欲ある人材の受入を図る。[目的(1)]

(2) 履修メニューの提供による体系的学習への誘導

各コースには履修モデル例を提示し、学生の自主性を尊重しつつ修士論文執筆の基礎となる学習を体系的に行える情報を提供する。[目的(2)(3)]

(3) 複数指導教官制によるきめ細かな演習指導

主指導教官のほか副指導教官制を設け、修士論文執筆指導の中心となる演習においてきめ細かな指導体制を設ける。[目的(2)(3)]

(4) 外国人留学生のニーズに対応した指導と教育

外国人留学生の日本語能力と関心に応じて、英語による授業科目を設置し、英語による修士論文審査も行う。また外国人留学生が快適な研究活動を行えるよう、国際交流センターと連携してきめ細かな生活支援を行う。[目的(1)(4)]

(5) チーム・ティーチングによる総合指導の実施

社会人向けの課題解決型総合指導制においては、当該課題に関連する科目担当の教員が複数参加し、またCBCと連携して実践的な総合教育を行うとともに、学習の進捗をきめ細かく指導する。[目的(3)(5)]

(6) 昼夜開講制および札幌サテライトの活用

社会人のために札幌サテライトにおいて夜間講義を行い、また土曜日集中講義を行うなど履修の便を図る。[目的(6)]

(7) 自主的研究活動を支援する体制の整備

学生用研究室を設け、個人専用の机・書架等を整備し快適な修学環境を確保する。また札幌サテライトにも職員を常駐させ、常時開放し学生の自習に対応する。[目的(6)]

(8) 教育の質を向上させるシステムの構築

教育の達成度に関する学生、教員、外部者等の評価に基づき、教育課程・教育方法の効果を不断に検証し、教育の改善に生かすシステムを構築する。[目的(2)~(6)]

評価項目ごとの評価結果

1. 教育の実施体制

この項目では、対象組織における「教育の実施体制」について、「教育実施組織の整備に関する取組状況」、「教育目的及び目標の趣旨の周知及び公表に関する取組状況」及び「学生受入方針(アドミッション・ポリシー)に関する取組状況」の要素ごとに教育目的及び目標の実現に向けた貢献の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で項目全体の貢献の程度

を評価し、水準を導き出したものを示している。また、特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

目的及び目標の実現への貢献度の状況

【要素1】教育実施組織の整備に関する取組状況

専攻の構成について、1専攻4コース体制で、研究者と高度専門職業人の養成を目指している。また、コースごとに多彩な科目が開講されており、さらに、社会人に対してはコース横断的な課題解決型の総合科目が用意されていることは、適切である。

組織体制について、コース委員会議の設置により、コース間の連携に配慮した組織体制となっており、相応である。

教育方法等の組織体制について、コース横断的な教育を実践するための「チーム・ティーチング」(集団指導方法)、「副指導教官制」、社会人向け「課題解決型総合指導制」などは、優れた取組である。

教員組織について、教員数が81名と多く、学生数に対する教員比率が高いため、多くの授業科目が提供され、専門分野を深く学習する機会を提供していることは、優れている。また、教員の年齢構成もバランスが取れており適切である。

実務経験のある教員、外国人教員については、「専門職業人」教育の理念および外国人留学生のニーズに応じた教育を行うという目的に照らして、経営管理コースに実務経験を有する教員が多数いること、さらに外国人教員も比較的多い点など、適切である。ただし、札幌サテライト(大学教育の一部を行う校舎及び附属施設以外の必要な施設設備や図書等が適切に配置された場所)においては、1クラス当たりの学生数が多いという問題があり、社会的なニーズ等を考慮し、改善する必要がある。

教育を支援するための体制については、社会人や外国人の教育を重視していることから、更に組織的・制度的な支援システムを工夫する余地がある。

【要素2】教育目的及び目標の趣旨の周知及び公表に関する取組状況

学生、教職員に対する周知の方法については、大学院説明会で配布される大学院案内やシラバス(各授業科目の詳細な授業計画)、オリエンテーションでの説明、「北に一星あり 第7集」(冊子)の配布によって教育目的を周知しており相応である。

学外者に対する公表の方法について、大学院案内の企業や官庁などへの送付、ホームページにより周知を図っている。また、札幌サテライトにおける説明会などは特色があり、これらの取組は教育目的の「意欲ある人材を広く受け入れる」ための方策として相応である。

【要素3】学生受入方針(アドミッション・ポリシー)に関する取組状況

学生受入方針の明確な策定については、求める人材を3つのタイプに類型化し簡潔に示した受入方針を策定しており相応である。ただし、その内容は明快ではあるものの、具体的内容が不足しており改善の余地がある。

学生受入方針の学内外への周知・公表については、ホームページで新たな取組やニュースを掲示するなど周知のために努力していることや、定期的に大学院説明会を開催している点は相応である。

学生受入方針に従った学生受入方策については、学生の選抜を一般学生、留学生、社会人向けの3つに分けて実施していることは相応である。また、経営管理コースにおいて研究計画のプレゼンテーションなどの口頭試験を行う推薦制度を導入していること、専門科目の試験において事前に参考文献を提示し、その範囲から出題することなどは特色ある取組である。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成に相応に貢献している。」である。

特に優れた点及び改善点等

コース横断的な教育を実践するための「チーム・ティーチング」、「副指導教官制」、社会人向け「課題解決型総合指導制」などは優れた取組である。

学生受入方針は明快であるが、具体的内容が不足しており改善の余地がある。

研究計画のプレゼンテーションなどの口頭試験を行う推薦制度を導入していること、専門科目の選抜試験において事前に参考文献を提示し、その範囲から出題することなどは特色ある取組である。

2. 教育内容面での取組

この項目では、対象組織における「教育内容面での取組」について、「教育課程の編成に関する取組状況」及び「授業（研究指導を含む）の内容に関する取組状況」の要素ごとに教育目的及び目標の実現に向けた貢献の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で項目全体の貢献の程度を評価し、水準を導き出したものを示している。また、特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

目的及び目標の実現への貢献度の状況

【要素1】教育課程の編成に関する取組状況

教育課程の体系的な編成については、コース横断的な履修や、研究テーマに対する効果的な修学を行うことができる編成となっている。また北海道大学との単位互換協定についても、高度化・多様化の方策として適切な取組である。

学部教育との連携について、4コースが学部の4学科に対応していることから、学部教育との連携は相応である。

研究者に必要な研究能力を養成する教育課程の編成について、博士課程が設置されていないため、研究者を目指す学生は他大学院へ編入しなくてはならず、それに対応できるよう、少人数の演習や研究指導体制が採られているほか、関連する講義や語学教育などにも力を入れており、相応である。

高度専門職業人に必要な能力を養成する教育課程の編成については、課題解決型総合指導制の導入により社会人学生向けの札幌サテライト中心の専門職業人育成プログラムが整備されており、夜間開講などの努力もされている。これらの取組は優れている。しかし、課題解決型総合科目を除き社会人学生に対して研究者養成と同じ講義が提供されていること、また札幌サテライトでの講義など実践的な講義について、社会人学生のニーズは踏まえられているが、一般学生に対する配慮が十分ではないという声があることなど、目的の異なる学生の教育については、更なる改善の余地がある。

外国人留学生教育に適切な教育課程の編成については、外国語による授業を提供しており、国際化の面から見ると適切であるが、外国語による授業の数は必ずしも多くなく、留学生対策として、もう一段の改善が望まれる。

【要素2】授業（研究指導を含む）の内容に関する取組状況

教育課程の編成の趣旨に沿った授業内容とするための取組について、社会人学生の意見を取り入れた課題解決型総合科目の設置、更に一般学生と留学生対象にインターンシップ（学生が在学中に企業等において自らの専攻や将来のキャリアに関連した就業体験を行うこと）を導入した点は適切である。ただし、学生が少人数であることを活かして、教員が個々の学生の意見を汲み上げているものの、組織的な取組としては十分ではなく改善の余地がある。

指導教官の選定や研究課題の設定の際の指導について、課題解決型総合指導制において副指導教官制度を導入したことは優れている。しかし、実際の運用面では、副指導教官数は研究科担当教員の2割以下であり、かつ減少傾向にあるため、より積極的な活用が進むことを期待したい。論文作成に至るまでの配慮について、平成14年度においては「論文の書き方」に関する講義が開設されている。また、評価シートを用い、修士論文の問題設定の適切さ、文献レビューなどについて5段階で評価を行う中間報告会の導入など、修士論文作成の各段階で進捗状況を把握し、指導することは特色ある取組である。さらに平成15年度に学位論文審査基準が設けられたことは優れている。

教育内容等の研究・研修（ファカルティ・ディベロップメント、以下「FD」という。）への取組について、教員相互の授業見学や講義内容・教授法を研究・改善するためのチーム・ティーチングなどの試みが見られる点は相応である。今後、本格的に取り組まれることが期待される。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成に相応に貢献している。」である。

特に優れた点及び改善点等

社会人学生向けの札幌サテライト中心の専門職業人育成プログラムが整備されており、夜間開講などの努力もされていることは優れている。

授業内容の改善について、教員が個々の学生の意見を汲み上げているだけで、組織的な取組としては改善の余地がある。

評価シートを用い、5段階で評価を行う中間報告会の導入など、修士論文作成の各段階で進捗状況を把握し、指導することは特色ある取組である。

3. 教育方法及び成績評価面での取組

この項目では、対象組織における「教育方法及び成績評価面での取組」について、「授業形態、研究指導法等の教育方法に関する取組状況」、「成績評価法に関する取組状況」及び「施設・設備の整備・活用に関する取組状況」の要素ごとに教育目的及び目標の実現に向けた貢献の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で項目全体の貢献の程度を評価し、水準を導き出したものを示している。また、特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

目的及び目標の実現への貢献度の状況

【要素1】授業形態、研究指導法等の教育方法に関する取組状況

講義、演習における指導について、少人数指導は柔軟な指導体制を可能にし、複数指導教官制も効果を発揮しており、また、課題解決型総合指導制ではチーム・ティーチングが効果をあげており適切である。

修士論文作成に関する指導について、論文作成方法の講義や、中間発表の制度、さらには副指導教官制の採用により、きめ細かな指導を行っており適切である。

将来に向けての方向付けや自覚、意識を高める環境について、インターンシップの導入や、外国人講師や実務家などの外部講師招聘など、異なった意欲を持つ学生をそれぞれ刺激するように工夫している点は適切である。ただし、個々の教員の個別的な努力・工夫に負うところが大きく検討の余地がある。

研究指導法等についての配慮について、研究者志望か高度職業人志望かによって指導教官、副指導教官や研究テーマの選定を協議して決めることは特色ある取組である。ただし、これらの取組は教員の個人的判断によるところが大きく検討の余地がある。その他にビジネス創造センターとの連携により、調査の経験等を積ませることは、特色ある取組であるが、まだ十分展開されているとはいえず、一層の活用が期待される。

【要素2】成績評価法に関する取組状況

成績評価基準の設定について、評価基準が個々の教員に委ねられており、評価の公平性、客観性という観点から検討の余地がある。また、シラバスに成績評価方法を記載する欄があることは相応であるが、その欄に記載された成績評価の方法は個々の教員に任されており、統一はされていない。

学位の授与方針・基準の設定について、学位授与の手続は標準化されており、形式的に明確であり相応である。ただし、例えば修士論文の中間報告会に対応して最終報告会も行うなど検討の余地はある。平成15年度に学位論文審査基準が制定されているが、この基準の実施はこれからであり成果が期待される。

【要素3】施設・設備の整備・活用に関する取組状況

小樽地域における教育施設とその活用については、演習担当教員1名につき1つのゼミ室があること、学生用の共同研究室が7室あること、パソコンの設置、電子ジャーナルの整備、言語センターでのラボ利用など、豊富に利用可能な教育施設が確保されており優れている。ただし、設置形態、場所などについては工夫の余地がある。

札幌サテライトにおける教育施設とその活用については、社会人学生のために交通の便が良いところに位置し、図書利用の便宜やテレビ会議システムを備え、しかも夜間と土曜日に開講していることは、優れている。また、平成9年にいち早く札幌サテライトを設置し、活用していることは、特色ある優れた取組である。

図書館等の資料の整備・活用について、質・量ともに大学院教育を行うために十分な水準にあり優れている。図書館については、夜間、土曜日にも開かれていることや自宅のパソコンから電子ジャーナルの利用を可能にしているなど、特色ある取組である。なお、図書館の日曜開館や札幌サテライトの図書の充実を望む声もあり、今後、検討の余地がある。

情報ネットワーク、情報機器関連の整備・活用について、LAN接続されたパソコンが多く設置されている。また、無線LANも提供されており適切である。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成に相応に貢献している。」である。

特に優れた点及び改善点等

研究者志望か高度職業人志望かによって指導教官、副指導教官や研究テーマの選定を協議して決めることは特色ある取組である。

成績評価基準が個々の教員に委ねられており、評価の公平性、客観性という観点から検討の余地がある。

小樽地域については、1ゼミ1ゼミ室、学生用の共同研究室、パソコン、電子ジャーナルの整備、言語センターでのラボ利用など、豊富に利用可能な教育施設が確保されており優れている。

札幌サテライトについては、交通至便な場所に位置し、しかも夜間と土曜日に開講していることは、優れている。また、平成9年にいち早く札幌サテライトを設置し、活用していることは、特色ある優れた取組である。

図書館については、夜間、土曜日にも開かれていることや自宅のパソコンから電子ジャーナルの利用を可能にしているなど、特色ある取組である。図書館の日曜開館や札幌サテライトの図書の充実を望む声もあり、今後、検討の余地がある。

4. 教育の達成状況

この項目では、対象組織における「教育の達成状況」について、「学生が身に付けた学力や育成された資質・能力の状況から判断した達成状況」及び「進学や就職などの修了後の進

路の状況から判断した達成状況」の要素ごとに教育目的及び目標に照らした達成の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で項目全体の達成の程度を評価し、水準を導き出したものを示している。また、特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

目的及び目標に照らした達成度の状況

【要素1】学生が身に付けた学力や育成された資質・能力の状況から判断した達成状況

専攻分野における研究能力の形成面からの判断については、この分野での学生の研究能力形成に一定の成果をあげており相応である。また、修士論文は一定の客観性・厳密性の下に評価されており適切である。

高度な専門職業能力の形成面からの判断について、学生が持つ課題の解決に向けて、調査・分析の方法等のツールや会計等の基礎知識を習得させ、課題の解決をサポートすることにより、高度な専門知識の向上を図る総合指導制は効果をあげており適切な取組である。

修士号取得状況からの判断について、一般選抜及び社会人選抜ともに修業年限内に学位を取得できない学生が増加しており、特に、近年、社会人選抜では6名から7名おり、修了者数を若干下回る程度の数に達している。これは、仕事を持った社会人学生や日本語能力が不十分な留学生が増加し、それらの学生が従来の修士論文審査基準に到達できないことなどの影響と考えられるが、これに対応する方策の検討が今後の課題であり、例えば修業年限の弾力化やニーズに応じたコースの設定なども含め検討の余地がある。

【要素2】進学や就職などの修了後の進路の状況から判断した達成状況

修了後の進路の状況等からの判断について、研究者養成に関しては、毎年他大学への進学者は1～3名であり、年度ごとの入学者がおおむね30名程度であることを踏まえると、進学者数から判断する限り、他大学への進学という教育目的の達成に成功しているとはいえない。また、雇用主の評価や帰国した留学生に関する情報が不足しており、これらについては改善の必要がある。

修了後の進路状況から判断した地域貢献については、過去5年間の修了生の多くが道内に就職しており、北海道経済の振興に貢献していると考えられる。また、会計士・税理士、自治体職員、公務員など地元の行政等に係わるものもいる。これらのことから、修了生は地域に貢献していると考えられ教育目的に照らして適切である。

この項目の水準は、「教育目的及び目標において意図する教育の成果が相応に達成されている。」である。

特に優れた点及び改善点等

一般選抜及び社会人選抜ともに修業年限内に学位を取得できない学生が増加しており、特に、近年、社会人選抜では6名から7名と修了者数を若干下回る程度の数に達しており、こ

れに対応する方策について、検討の余地がある。

研究者養成に関しては、他大学の博士課程への進学状況から見て、教育目的の達成に成功しているとはいえない。また、雇用主の評価や帰国した留学生に関する情報が不足しており、これらについては改善の必要がある。

5. 学習に対する支援

この項目では、対象組織における「学習に対する支援」について、「学習に対する支援体制の整備・活用に関する取組状況」及び「自主的学習環境（施設・設備）の整備・活用に関する取組状況」の要素ごとに教育目的及び目標の実現に向けた貢献の程度を判断し、それらを総合的に判断した上で項目全体の貢献の程度を評価し、水準を導き出したものを示している。また、特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

目的及び目標の実現への貢献度の状況

【要素1】学習に対する支援体制の整備・活用に関する取組状況

授業科目や専門、専攻選択の際のガイダンスについては、入学時のガイダンス、指導教官による履修計画の助言など、丁寧な指導が行われており優れている。ただし、「履修モデル」については、十分機能しておらず検討の余地がある。

学習を進める上での相談・助言体制については、修士論文中間発表、修士論文の書き方セミナー等、修士論文作成上の行き届いた指導がなされている点は優れている。

チーム・ティーチング、学内LANによるeラーニングの導入なども特色ある取組である。

多様な学生に対する支援について、留学生に対する英語による授業の実施、日本人学生によるチューター（外国人留学生に対し学習や生活上の様々な支援・助言を行う者）配属、また、社会人学生への支援として高度職業人向けの特別科目の設置など、適切な取組が行われている。ただし、これらの取組は、教員の個人的な努力に負う部分が大きく、検討の余地がある。

【要素2】自主的学習環境（施設・設備）の整備・活用に関する取組状況

学生が自主的に学習できるような環境について札幌サテライトとの双方向授業等環境、インターネット環境、パソコン使用環境は、よく整備されており優れている。ただし、札幌サテライトについては、学生の学習スペース、図書等に関する整備状況について改善の余地がある。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成におおむね貢献している。」である。

特に優れた点及び改善点等

授業科目や専門、専攻選択については、入学時のガイダンス、指導教官による履修計画の

助言など、丁寧な指導が行われており優れている。

修士論文中間発表，修士論文の書き方セミナー等，修士論文作成上の行き届いた指導がなされている点は優れている。チーム・ティーチング，学内LANによるeラーニングの導入なども特色ある取組である。

札幌サテライトとの双方向授業等環境，インターネット環境，パソコン使用環境は，よく整備されており優れている。ただし，札幌サテライトについては，学生の学習スペース，図書等に関する整備状況について改善の余地がある。

6. 教育の質の向上及び改善のためのシステム

この項目では，対象組織における「教育の質の向上及び改善のためのシステム」について，「組織としての教育活動及び個々の教員の教育活動を評価する体制」及び「評価結果を教育の質の向上及び改善の取組に結び付けるシステムの整備及び機能状況」の要素ごとに改善システムの機能の程度を判断し，それらを総合的に判断した上で項目全体の機能の程度を評価し，水準を導き出したものを示している。また，特に重要な点を「特に優れた点及び改善点等」として示している。

改善システムの機能の状況

【要素1】組織としての教育活動及び個々の教員の教育活動を評価する体制

組織としての教育活動を評価する体制については，改善を協議する場として大学院教務委員会やFD専門部会があるが特別の活動は見られず問題がある。教育活動の評価に当たって「必要なデータ」を定期的に収集する体制を大学全体として構築するなど，体制整備は今後の課題である。

大学院学生による教育活動の評価については，留学生に対するアンケートや課題解決型総合科目Bでの個別的な評価は行われているが，その体制は研究科全体にわたって整備されていないため改善の必要がある。

外部者による教育活動の評価については，平成12年に外部評価が行われており，「北に一星あり 第7集」に記載されている外部評価は忌憚のない厳しい内容をもつ評価であり，このような率直な評価を可能にする評価システムは適切である。

個々の教員の教育活動を評価する体制については，課題解決型総合指導制総合科目Bについて，学生による授業評価が実施されたことは相応であるが，FD専門部会は，ほとんど機能しておらず，体制作りが今後の課題である。

【要素2】評価結果を教育の質の向上及び改善の取組に結び付けるシステムの整備及び機能状況

評価結果を教育の向上及び改善の取組に結び付けるシステムについては，まだ研究科として整備されておらず問題がある。

評価結果を教育の向上及び改善の取組に結び付ける方策について，課題解決型総合科目で

は授業レポートの提出と、それに基づく教員ミーティングが実施されているが、他では特に目立った取組がなされておらず、研究科全体での取組が、今後の課題である。

この項目の水準は、「向上及び改善のためのシステムがある程度機能している。」である。

特に優れた点及び改善点等

改善を協議する場として大学院教務委員会やFD専門部会があるが、特別の活動は見られず問題がある。

留学生に対するアンケートや課題解決型総合科目Bでの個別的な評価は行われているが、その体制は研究科全体にわたって整備されていないため改善の必要がある。

学生による授業評価が実施されたことは相応であるが、FD専門部会は、ほとんど機能しておらず、体制作りが今後の課題である。

評価結果を教育の向上及び改善の取組に結び付けるシステムについては、まだ研究科の体制として整備されておらず問題がある。

研究科としての評価結果を教育の向上及び改善の取組に結び付ける方策を立てることも今後の課題となっている。

評価結果の概要

1. 教育の実施体制

コースごと多彩な科目が提供され、組織体制もコース間の連携に配慮しており適切である。教員構成も適切であるが、札幌サテライトについては学生数が多いこともあり、社会的ニーズ等を考慮し、改善の必要がある。社会人や外国人の教育を重視していることから、更なる支援策を工夫する余地がある。

教育目的及び目標の学内外への周知は適切に行われている。札幌サテライトでの説明会の実施は特色がある。学生受入方針については、明快であるが具体的内容が不足している。また、受入方針の周知・公表は相応に行われている。選抜方法について、プレゼンテーションなどの口述試験を行う推薦制度の導入や参考文献の事前提示などは特色ある取組である。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成に相応に貢献している。」である。

2. 教育内容面での取組

体系的な教育課程が編成されており、学部との連携も相応に行われている。専門職業人育成プログラムが整備されており、夜間開講などは優れているが、異なる目的を持った学生に対する教育への配慮については改善の余地もある。外国語の授業も行われているが、留学生対策としては不十分である。

授業内容の改善について、課題解決型総合科目の設置、インターンシップの導入などが行

われているが、教員が個々の学生の意見を汲み上げているだけで、組織としての十分でなく改善の余地がある。副指導教官制度は優れた取組であるので、積極的な活用が望まれる。論文指導については、作成の各段階で進捗状況を把握し、指導することは特色ある取組である。しかし、大学院教育に関するFDは、いくつかの取組が見られ相応であるが、今後、本格的に取り組まれることを期待する。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成に相応に貢献している。」である。

3. 教育方法及び成績評価面での取組

少人数指導制やチーム・ティーチングは、効果を上げており適切である。学生の志望によって指導教官、副指導教官や研究テーマの選定を協議して決めることは特色ある取組である。

成績評価基準が個々の教員に委ねられており、評価の公平性、客観性という観点から検討の余地がある。

小樽地域は、教育施設が十分に確保されている。札幌サテライトは、社会人のニーズに応え、交通至便な場所にいち早く設置し、夜間と土曜日に開講していることなどは優れている。図書館は、夜間、土曜日の開館や自宅から電子ジャーナルの利用を可能にしていることは、特色ある取組である。ただし、札幌サテライトの図書の実質を望む声もあり、検討の余地がある。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成に相応に貢献している。」である。

4. 教育の達成状況

研究能力の形成面では、一定の成果を上げているといえる。高度な専門知識の向上を図る総合指導体制も効果を上げており適切な取組である。ただし、修業年限内に学位を取得できない学生が増加していることは、対応策について検討の余地がある。

研究者養成に関しては、他大学の博士課程への進学状況から見て教育目的の達成に成功しているとはいえない。また、雇用主の評価や帰国した留学生に関する情報が不足しており、改善の必要がある。多くの修了生が道内に就職しており、地域経済の振興に貢献していると考えられる。

この項目の水準は、「教育目的及び目標において意図する教育の成果が相応に達成されている。」である。

5. 学習に対する支援

ガイダンス、履修計画の助言など、丁寧な指導が行われており優れているが、履修モデルが十分に機能しておらず、検討の余地がある。学習を進める上での相談・助言体制は、行き届いた指導がなされており優れている。留学生、社会人に対する支援も相応である。

学生の自主的学習が可能のように、IT環境は良く整備され優れているが、札幌サテライトの学生の学習スペース、図書等に関する整備状況について改善の余地がある。

この項目の水準は、「教育目的及び目標の達成におおむね貢献している。」である。

6. 教育の質の向上及び改善のためのシステム

評価体制は用意されているが、特別の活動が見られない。外部評価は、忌憚のない厳しい内容をもつ評価を可能にするシステムである。学生による授業評価は実施されているが、FD専門部会については機能しておらず、体制づくりが今後の課題である。

教育の質の向上及び改善のためのシステムが、研究科全体にわたって整備されていないため改善の必要がある。

この項目の水準は、「向上及び改善のためのシステムがある程度機能している。」である。

特記事項

対象組織から提出された自己評価書から転載

本研究科はすでに30年の歴史を持つが、近年は特に社会人を中心とした高度専門職業人養成に対するニーズが高まっている。こうしたニーズに応え、社会人特別選抜、札幌サテライトを利用した昼夜開講制を実施するとともに、それにふさわしい教学方法として平成10年度より課題解決型総合指導制による実践的教育、複数教員による集団指導体制、ビジネス創造センターと連携した教育に取り組んできた。

しかしながら、1専攻内で研究者養成と高度専門職業人養成の2つの機能を担う教育を行うことは困難となってきたおり、研究科を2専攻とし一方の専攻を高度専門職業人養成に特化した専門職大学院とする改組を計画中である。

付録2 「知の基礎系科目」アンケート結果についての考察

1. 今回のアンケートの目的

このたびのアンケートの目的は、平成12年度からスタートした知の基礎系科目が学生にどのような受け止められ方をしているか、当初の開設目標を達成しているかを調査することに力点がおかれている。とはいえ、まだ当初の目標を評価する段階にまで来ているかは微妙なところである。このような調査を繰り返すことで、知の基礎系科目の必要性およびその目的などが教官側にも周知されることも、同様に重要である。

2. アンケート項目の説明

当該アンケートの内容は大きく3部から構成される。第1部は知の基礎系科目についての学生の認識度合いを探ることにある。知の基礎系科目は開設されて、まだ3年と日が浅い。しかし、開設当初の目的はどの程度周知されていたかについては、意見が分かれる。そこで、本アンケートを通じて、学生の周知度合いを探った。質問内容は以下の3つである。

1. あなたは「知の基礎系科目」について知っていましたか。
2. あなたは「知の基礎系科目」のどの科目を選択しましたか。
3. あなたはなぜ「知の基礎系科目」を選択しましたか。もっとも当てはまる理由を3つまで選んでください。「その他」を選択した人は、括弧内に理由を書いてください。

第1の質問は、知の基礎系科目の目的と科目についてどの程度認知されているかを探ることを目的としていた。そこで段階的に、目的もどの科目が知の基礎系科目に含まれるかも知っている 目的についてのみ知っている どの科目が知の基礎系科目に含まれるかまでは知っている 知の基礎系という名称のみ知っている いずれについても知らないという5点スケールで調査した。

第2の質問は、知の基礎系科目のいずれを履修したかを探ることを目的としている。この質問を通じて、学生に知の基礎系について思い出してもらうことも副次的な狙いとしている。

第3の質問は、学生が知の基礎系科目を履修するその目的を探ることにあつた。もちろん、単位履修の目的は人それぞれであるが、何がその決定に影響を与えたかを探ることにあつた。この質問を通じて、知の基礎系科目とは学生にとって、どのような意味を持っていたかを探ることも目的としていた。具体的には、次の12項目を挙げていた。

- 講義の名称に興味を持ったから
- シラバスの内容がおもしろそうだったから
- 講義担当者の評判を聞いていたから
- 友達・先輩が履修するから
- 友達・先輩から勧められたから
- 履修指導教官から勧められたから
- 時間割の構成上時間が空いていたから

自分の専攻と関係がありそうだったから

卒業単位に必要だから

単位の取得が容易だと思ったから

ただ何となく

その他()

この回答結果から、知の基礎系はどういった理由から選択されているかを知ることが出来る。集計結果から期待されるのは、どのような視点から学生は科目を履修しているかについてである。特に知の基礎系科目は従来の科目とは性格が異なるので、シラバスの中でも際立った存在である。この点が結果にどう反映されるかは重要なポイントである。反対にシラバスの内容から選んだ割合が低ければ、シラバスの書き方についても今後は配慮が必要となるという点が示唆される。

以上が第1部であった。第2部は選択した知の基礎系科目に対する授業態度とその成果を探ることを目的としている。具体的には次の質問項目を掲げた。

4. あなたは「知の基礎系科目」を受講した際、授業に意欲的に取り組みましたか。
5. あなたは「知の基礎系科目」を受講した後、関連する学問領域や研究分野に興味を覚えましたか。
6. 「知の基礎系科目」を受講したことで、新しい知識や考え方を知ることができましたか。

これらについて、学問原論、現代社会の諸問題・、総合科目・、基礎ゼミナール、情報処理入門、基礎数学についてたずねている。そして、基礎ゼミナール履修がその後の専門ゼミ履修に繋がったかを探っている。

7. 基礎ゼミナールを受講した人へのみうかがいがあります。基礎ゼミナールは、現在のゼミナールを選択する上で参考になりましたか。

以上を調査することで、知の基礎系科目についての学生からの概括的な評価を見出すことは出来る。とはいえ、調査対象が3年生なので深く掘り下げて、科目の効果や目的までを調査するのは適当ではないであろう。あくまで、科目を受講したことでその後の科目履修に貢献したかを中心に調査している。

第3部は、知の基礎系科目についての自由回答である。アンケート項目からではわからない学生の意見を知ることが目的としている。

3. アンケート結果の一覧

アンケートは1月の最終週、研究指導の時間に実施された。研究指導履修438名のうち219名からの回答を得た。回収率はちょうど50%であった。アンケートの集計等のこまかな作業は、教務係河村氏のご尽力によって遂行された。改めて感謝したい。

さて、集計結果は付表1のとおりである。また全体の半数以上のゼミナールの協力が得られた。このアンケートの趣旨を理解した上での協力と考えると頭が下がる。改めて感謝したい。以下のこの集計結果を基にして分析を進めていく。

4. アンケート結果の分析

4.1 第一部の集計結果

各問から順に、その結果を分析していく。

Q1 では「知の基礎系科目」の目的と内容についてたずねている。その結果は図1のとおりである。

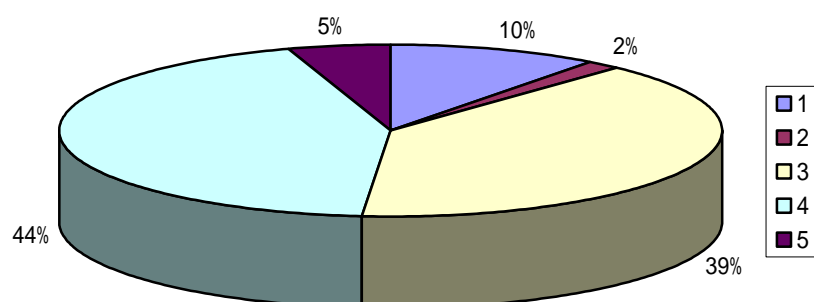


図1 知の基礎系についての理解度

割合でいくと、「『知の基礎系』の目的と、どの科目が『知の基礎系科目』なのかの両方について知っていた」を選択したのは10.1%。続いて「『知の基礎系』の目的についてのみ知っていた」を選択したのは、約2%。「どの科目が『知の基礎系科目』なのかについてのみ知っていた」を選択したのは、約40%、「『知の基礎系』という名称のみ知っていた」を選択したのは約44%、「『知の基礎系』について知らなかった」を選択したものは5%であった。とだけで8割を超えていた。

現在の3年生は知の基礎系について名称とどの科目がそれに含まれるかは大半が知っている。その一方で、その目的まで理解しているものは10%程度というのが明らかとなった。かなり学生の認知度は高く、その関心は高いということがわかった。アンケート事前の予想ではもう少し低いと考えていたが、やや意外といってもいいであろう。

ではどの科目の履修者が多かったか。図2からわかるように、基礎数学履修者がかなり多かった。続いて学問原論、現代社会の諸問題、基礎ゼミナール、総合科目と続く。気になるのは基礎ゼミナールの履修者率の相対的な低さではないだろうか。知の基礎系科目の中でもっともその履修が期待されていた基礎ゼミであるが、その履修者率は回答者全体の62%程度であり、全体に低調な感は免れ得ない。基礎ゼミナール履修率の向上をいかに進めていくかが課題であることは明白である。

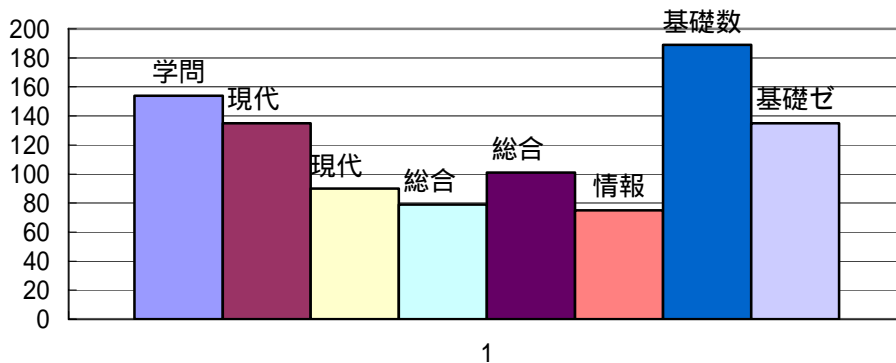


図2 知の基礎系科目履修状況

一方で知の基礎系科目を、いくつ履修しているか。全部で6単位以上が卒業所要単位数であるから、3科目程度の履修が最大を占めると予想される。しかし予想に反して、1~3科目を履修したと答えたものは全体の24%弱しかない。一番多いのが、4科目を履修したというもの(30%)、次いで5科目を履修したもの(27%)であった。中には7科目も履修していたものもいた(3%)。

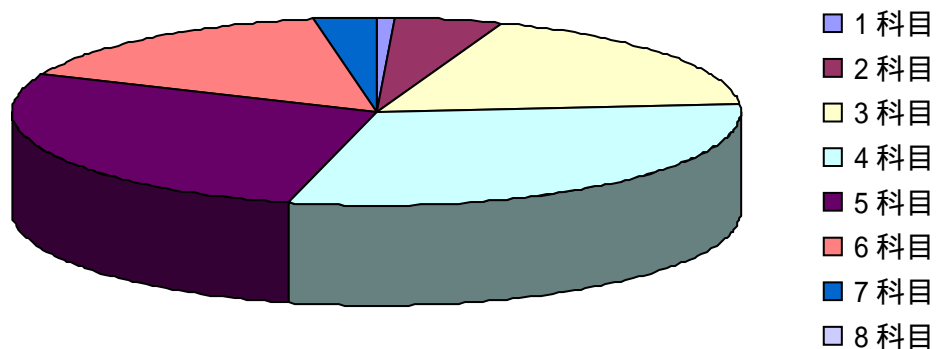


図3 知の基礎系科目履修数状況

履修状況からも知の基礎系に寄せる関心の高さを測り知ることが出来る。それでは、知の基礎系科目履修のきっかけは何が有力か。(図4)

もっとも数が多かったのが、卒業単位に必要だから(63%)であった。妥当な結果であろう。続いて 時間割の構成上時間が空いていたから(42%) シラバスの内容がおもしろそうだったから(42%)、単位の取得が容易だと思ったから(26%) 講義の名称に興味を持ったから(22%) 友達・先輩から勧められたから(20%)の順であった(複数回答のため、回答者の割合の合計は100%を越える)。履修時点での関心度合いの低さがある意味物語っている。積極的に知の基礎系科目を選択したとはいえないであろう。卒業所要単位を理由とするものが最も多いのは、仕方のないところである。とはいえ、シラバスの内容から

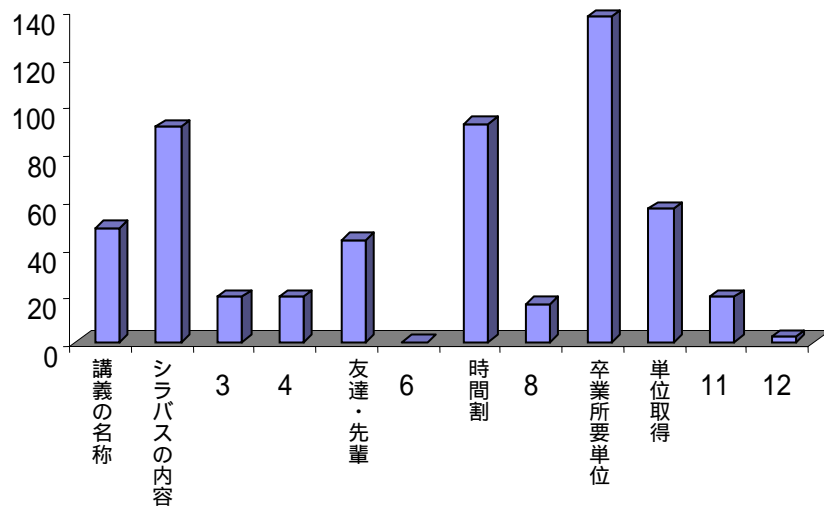


図4 知の基礎系科目選択理由

選択したというものが四割を超えている点は目を引く。シラバス内容から科目履修を決定していたものがある程度いたという点から、シラバスはある程度評価されているといってもいいであろう。

以上から次のような解釈が可能である。知の基礎系科目について、当初はあまり理解していなかったが、履修した結果高い関心を持つようになった。履修科目についても、多少単位が取りやすいという側面はあるにせよ、その講義内容に興味を持つものが少なくないことがわかる。では引き続き、知の基礎系科目受講の学習態度とその後の変化を見ていく。

4.2 第二部の集計結果

最初の質問は、授業に意欲的に取り組んだかどうかを尋ねている。各科目について、5点スケールで回答してもらった。学問原論については図5のとおりとなった。

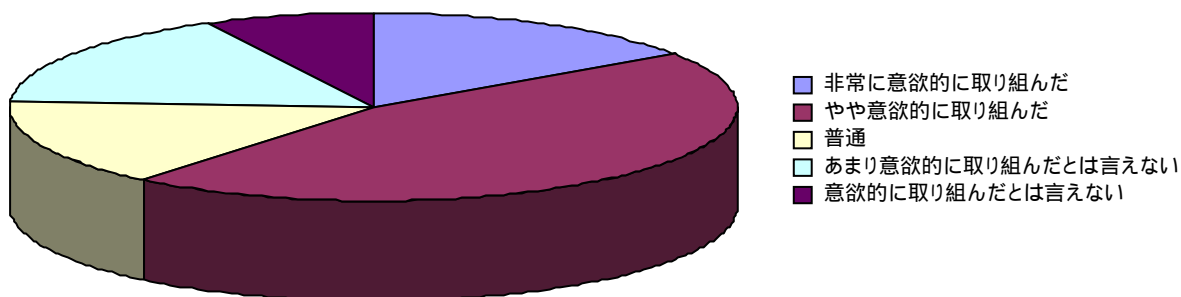


図5 Q4 学問原論集計

非常に意欲的に取り組んだ(16%)、やや意欲的に取り組んだ(46%)と答えたものが、過半数を超えている。学問原論は大学とは何かから始まり、学問を学ぶ基礎知識、手法の習得が主たる内容となっている。高校ではこういった科目を履修してきた経験がないという点も、この結果の伏線になっていると推測される。その一方で、基礎数学を除いてあまり意欲的に取り組んだとはいえないと答えたものの割合が、17%と比較的高かったことも目を引く。

続いて、現代社会の諸問題・については、図6のような結果になった。

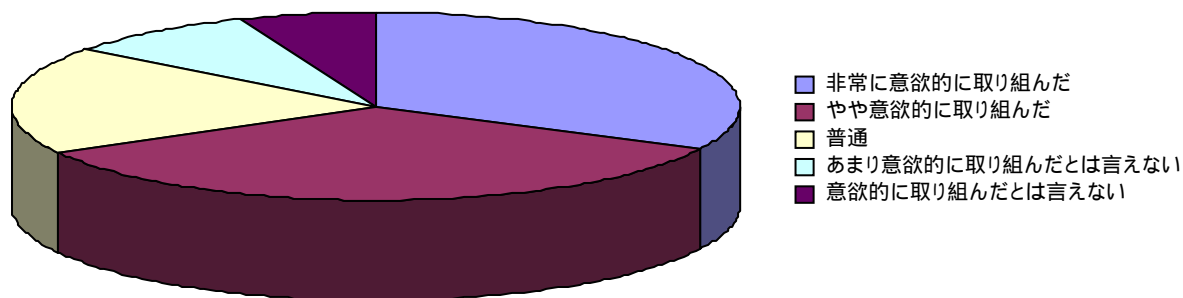


図6 Q4 現代社会集計

この科目についても、学問原論と同様、非常に意欲的に取り組んだ(33%)、やや意欲的に取り組んだ(34%)と答えたものが、過半数を超えている。現代社会の諸問題は、講義担当者によって多少内容は異なるが、基本的には現代社会におけるさまざまな課題に、各専門領域の立場でどう解釈するかに力点が置かれる。それ故、専門科目との結びつきが強いため、意欲的に取り組む学生が多かったと解釈される。

続いて総合科目・については(図7)。この科目についても非常に意欲的に取り組んだ(29%)、やや意欲的に取り組んだ(41%)の二つの選択肢を選んだものの割合が、70%

に達する。総合科目は と でやや科目の性格が異なる。 は幅広い分野を学際的に網羅した各教官とゲストスピーカーが講義を担当する。 は小樽商大の主にOBが、各分野についての最近の状況について解説する。どちらも、実社会の断面を垣間見ることが出来ると評判が高い。こうした状況に裏付けられる形で、かなり高い意欲を持って取り組む学生が多かったようである。

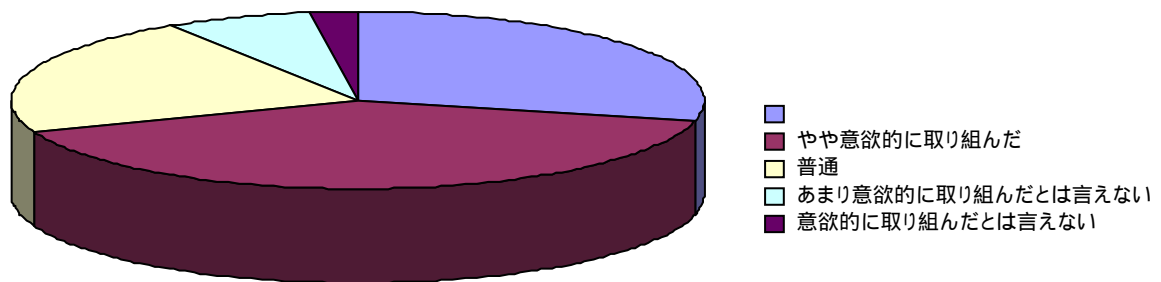


図7 Q4 総合科目集計

基礎ゼミナールは、3・4年次必修の研究指導(専門ゼミナール)とは異なり、専門科目に入る前の段階で身に付けておかなければならない、文章読解能力、報告能力、発表能力、議論力を養うことを目的としていた。その一方で担当教官によって教える内容にばらつきがあり、学生の評価が非常に気になるところである。結果は図8のとおりである。

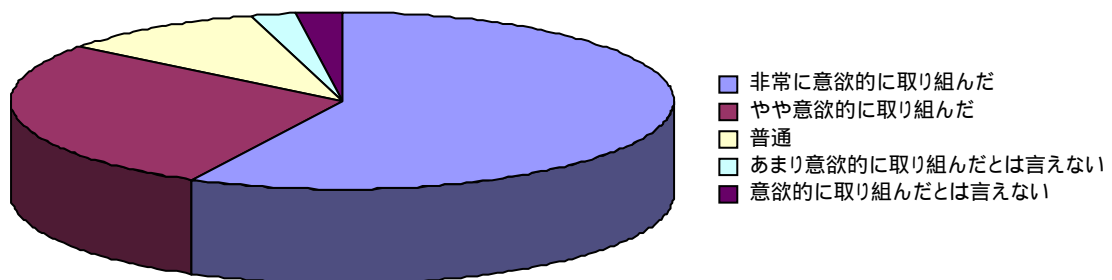


図8 Q4 基礎ゼミ集計

予想通り、(非常に意欲的に取り組んだ)を選択したものだけで58%、(やや意欲的に取り組んだ)を選択したものは28%と、両者だけで80%を超えた。少人数で徹底的に鍛えられるという科目特性から、ほとんどの回答者が意欲的に取り組んだと答えている。

続いて情報処理入門に移る。(図9)この科目は現代社会において必修とされるインターネット、メール、WORD/EXCEL/POWERPOINTの使い方について夏期集中で行われる科目である。履修希望者が多く、情報処理センターのキャパシティから履修制限を行っている科目である。人気があるのは、反面、単位がとりやすく、内容についてすでにわかっているものが多いた

め、受講にそれほど準備が必要とされないのも背景にある。

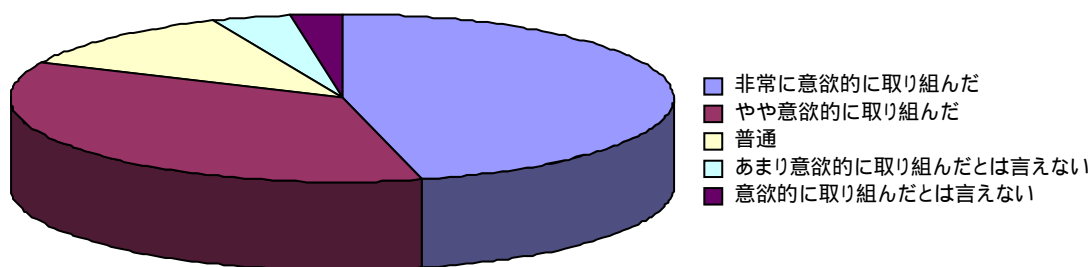


図9 Q4 情報処理入門集計

この科目も 非常に意欲的に取り組んだ(46%) やや意欲的に取り組んだ(36%)と答えた数が、80%を超えている。パソコンを扱う科目ということもあって、達成度が見えやすく充実感が得やすいと理解される。

最後に基礎数学である。この科目は知の基礎系開設以前からすでに存在していた科目であり、長年受講されてきた科目である。この科目は経済学を含め、多くの専門科目の根底にある数学の知識を身につけることを目的としている。結果については図10のとおりである。

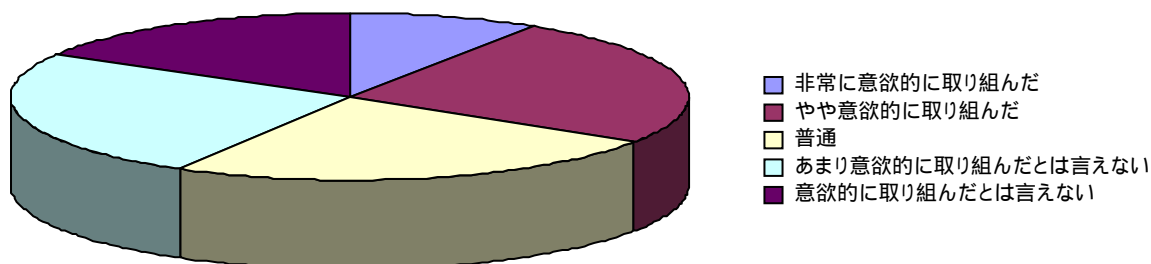


図10 Q4 基礎数学集計

数学アレルギーを持つものが多いと予想される中で、やはりある程度予想される結果である。非常に意欲的に取り組んだ(9%) やや意欲的に取り組んだ(25%)と答えた割合は、知の基礎系科目の中で最も低い。しかし数学的知識は専門科目を履修する上では欠かせない。この点からも、学生の自覚を期待したい。

続いて、知の基礎系科目を受講した後、関連する学問領域や研究分野に興味を覚えたかどうかを尋ねたものである。知の基礎系科目全般に言えることは、この科目で内容が完結するというものではない。あくまで、その後履修していく各科目についての基礎知識の涵養が主目的である。こうした目標を達成しているかを見ていく。

まず学問原論である。これについては図11のような結果が得られた。

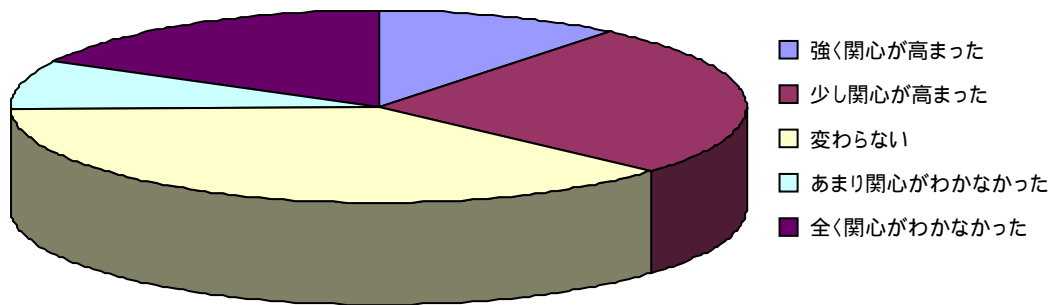


図11 Q5 学問原論集計

（強く関心が高まった）を選んだものの割合が 11%、（少し関心が高まった）を選んだものの割合が 26%、（変わらない）を選んだものの割合は 38%、（全く関心がわかなかった）を選んだものの割合も 17%存在した。科目の特性といえるのだろうか。受講後に関心が高まった割合はあまり高くない。学生らも、この科目がその後履修していく科目にどう繋がっていくかわかりづらいのかもしれない。

続いて現代社会の諸問題に移る。（図12）この科目を受講後関連する分野への関心は高まったといえるだろうか。結果を見る限り、強く関心が高まった（13%）、少し関心が高まった（53%）と 70%近くが、当該科目履修後、関連する領域への関心が高まったと回答した。やはり専門科目との関連が強い科目のため、期待通りの結果が得られた。現代社会の諸問題は年度ごとにも、と についても担当者によって講義の進め方に、相違が見られる。しかし受講後専門分野への関心を高めたとすれば、これまでのところ開設当初の目的は達成しつつあるといえる。

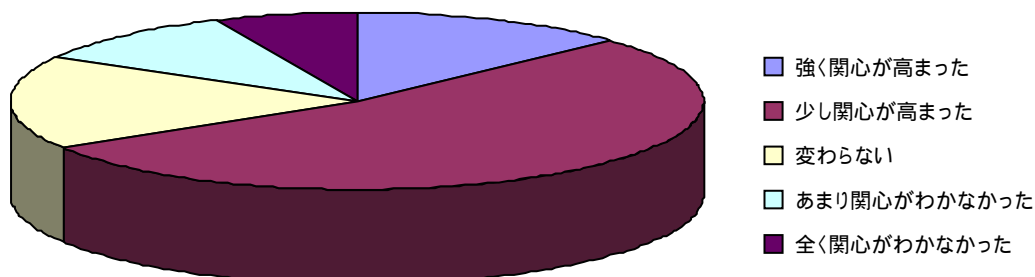


図12 Q5 現代社会集計

総合科目に移ろう。学際的かつ実践的な内容を網羅していることから、この科目も受講後関連する分野への関心を高めたと期待される。結果は図13のとおりである。

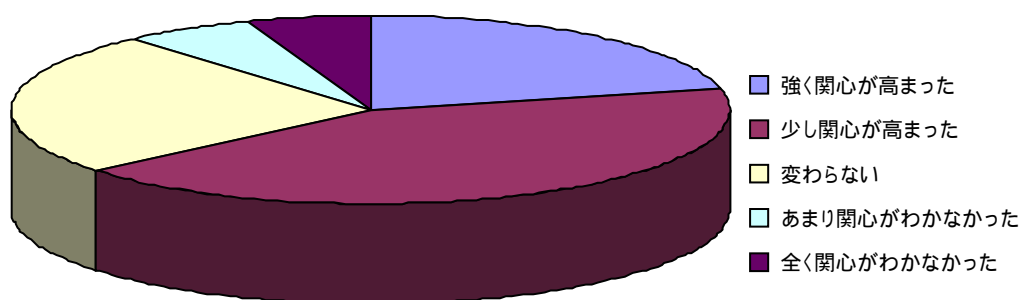


図13 Q5 総合科目集計

強く関心が高まった(21%)、少し関心が高まった(43%)を選んだものの割合が60%を超えている。反対に、あまり関心がわかなかった、全く関心がわかなかった、を選んだ割合がともに6%と低かったことも特筆される。

基礎ゼミナールについてはどうであろうか。専門科目を履修していく上での、基礎的な教養を得ることを目的としているものの、ゼミナールによっては、かなり深い内容に入るところもあった。こうした点も踏まえてどのような結果が得られるか。結果としては 強く関心が高まった(26%)、少し関心が高まった(53%)を選択した割合は約80%に及ぶ。また、

あまり関心がわかなかった(2%)、全く関心がわかなかった(4%)を選んだものの割合の合計が6%程度と、きわめて低かった。基礎ゼミナールについては、履修者の数は伸び悩んでいるものの、その目的は確実に達成していると考えられる。

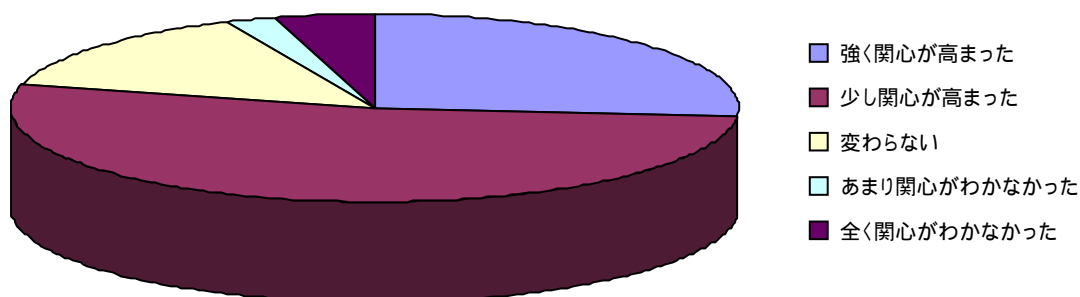


図14 Q5 基礎ゼミ集計

情報処理入門はその後の科目履修に繋がりがやすい性格を本来有している。というのも、この科目を履修することで得た知識は、レポート作成、ゼミにおける発表準備、その他大学生活のあらゆる部分での基礎を形成する。結果は図15のとおりである。

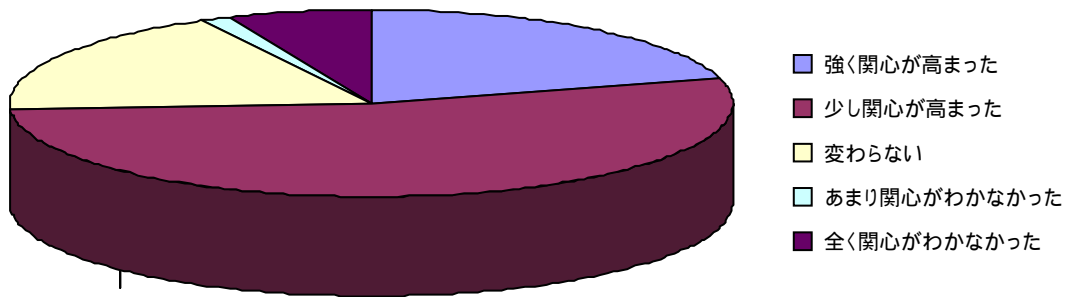


図15 Q5 情報処理入門集計

やはり事前の予想通りの結果が得られた。強く関心が高まった(21%)、少し関心が高まった(53%)の割合が70%を上回った。関連する学問領域をどう解釈するかで、多少結果にばらつきが出ることも予想されたが、全般的に関連する分野への関心を高めることに成功したようである。

最後に基礎数学である。結果は図16に求められる。数学という科目の内容から、ある程度仕方がない結果である。関連する学問領域は広いように考えられるものの、あまり関心がわかなかった(13%)、全く関心がわかなかった(28%)を選んだ割合が40%を超えていたのは少々寂しい結果といえる。

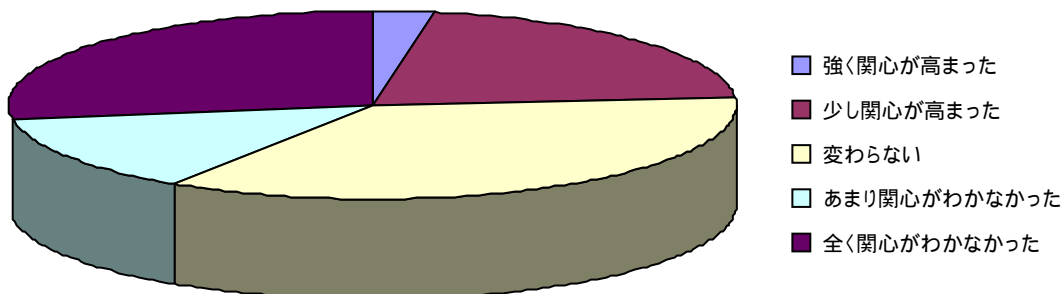


図16 Q5 基礎数学集計

以上をまとめると、次のように解釈される。現代社会の諸問題や総合科目、基礎ゼミナール、情報処理入門のようなその科目を履修したことで、その他の領域に広がりを持つ可能性の高い科目は数値が高い。一方で、学問原論と基礎数学のように、学習したことがすぐに目に見えてこないような科目は、関連する分野への関心を高めることには貢献していない。この点についての、指導内容等の改善は必要であろう。

最後に、知の基礎系科目を受講したことで、新しい知識や考え方を知ることができたかという質問である。順を追って見ていく。

まず学問原論については図17のようになった。かなり知ることができた(12%)、少

しは知ることができた(41%)と合計すると、半分以上の回答者が新たな知識の獲得を実感していたようである。その反面、あまり知ることはできなかった(12%)、全く知ることはできなかった(7%)と回答したのも20%弱いた。

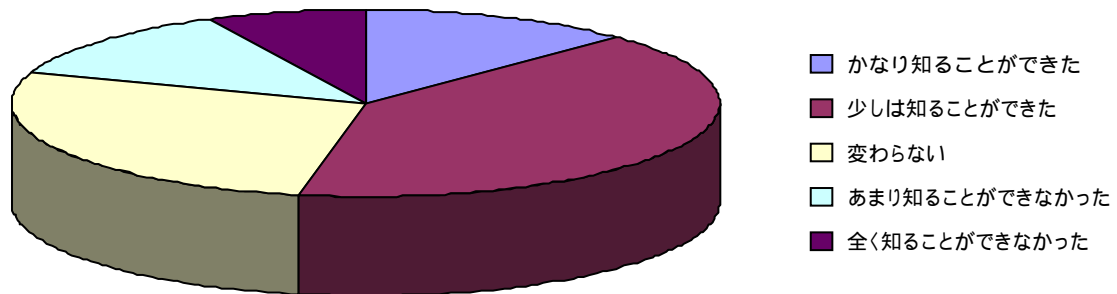


図17 Q6 学問原論集計

続いて現代社会の諸問題についてはどうであろうか。(図18) かなり知ることができた(23%)、少しは知ることができた(48%)と70%以上の回答者が新しい知識や考え方の獲得を実感している。やはり、大学で学ぶ学問の基礎を涵養するという目的は、この数字から判断する限り、達成されていると解釈できよう。

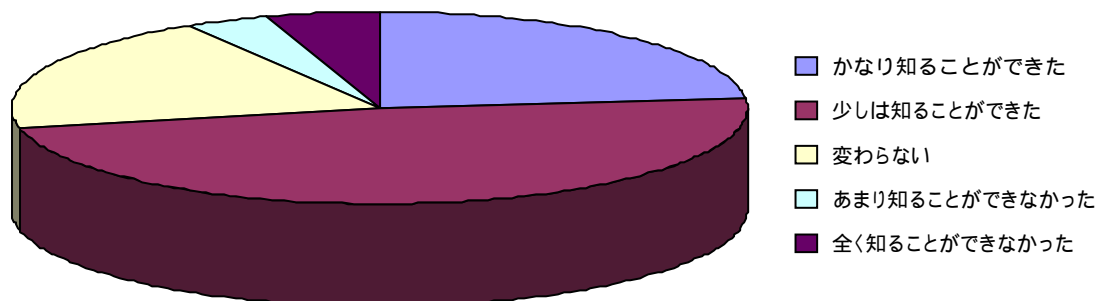


図18 Q6 現代社会集計

続いて総合科目はどうであったか。(図19)

かなり知ることができた(30%)、少しは知ることができた(45%)を併せても75%強に達する。総合科目はさまざまなゲストスピーカーを招いて、それぞれの体験談等を拝聴するという点が最大の特徴である。結果を見る限り、学生は受講したことで、かなり有意義な体験をしたように思われる。当該科目のように、ゲストスピーカーを招く講義は、目新しさがあって新鮮なのかもしれない。これが新たな知識への獲得に結びつくのであれば、予想通りの成果を生んでいるといえる。

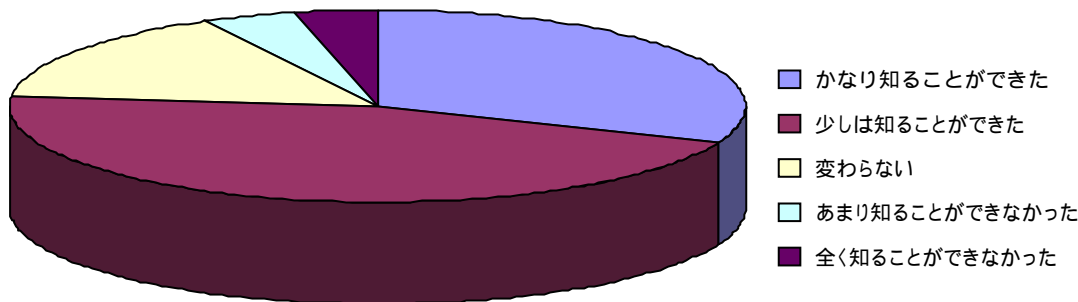


図19 Q6 総合科目集計

続いて基礎ゼミナールの結果を見ていく。基礎ゼミナールは、少人数で実施されることから、教育効果の面でも高い成果を期待しやすい。(図20)

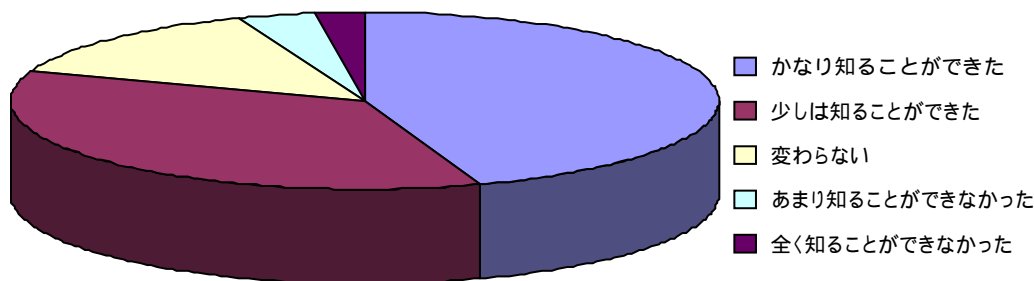


図20 Q6 基礎ゼミ集計

やはり かなり知ることができた(45%)、 少しは知ることができた(35%)と 80%以上の回答者が、基礎ゼミナールを受講したことで、新しい知識や考え方を獲得できたと回答している。顕著なのは、 かなり知ることができたの回答率の高さである。基礎ゼミナールについては負担の重さを不満とする教官もいると聞く。しかし、この結果を見る限り、もっと多く基礎ゼミナールの開講数を増やし、基礎ゼミナール受講者の数を増加させるよう努力すべきであると考えられる。少なくとも、アンケートの回答結果は物語っている。

情報処理入門についての回答結果は図21のとおりである。

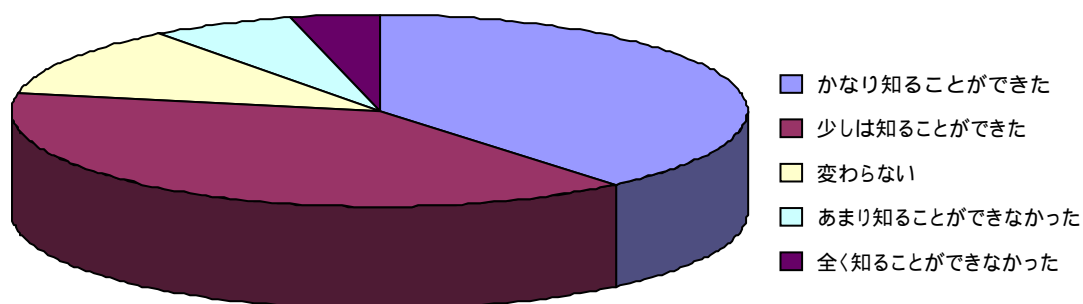


図21 Q6 情報処理入門集計

やはり新しい知識や考え方の獲得に、当該科目は強く貢献していると推測される。なにより、かなり知ることができた(39%)、少しは知ることができた(39%)のように、合計で80%近くがこの科目から新しい知識を学んだと回答している。残念ながら情報処理センターのキャパシティの関係から、受講希望者全員が履修できる状態ではない。複数教室による開講も選択肢の中に含めてもいいのかもしれない。

最後に基礎数学の回答結果である。(図22)

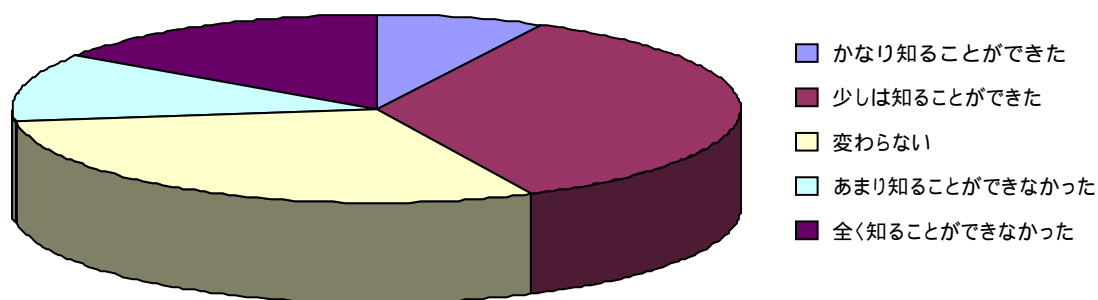


図22 Q6 基礎数学集計

これまでの結果と同様に、かなり知ることができた(7%)、少しは知ることができた(36%)と、およそ40%強の回答者が新しい知識の獲得を指摘する。

最後に基礎ゼミナールを履修したことが、現在のゼミナール選択に関係したかを質問した。その結果は図23のとおりである。

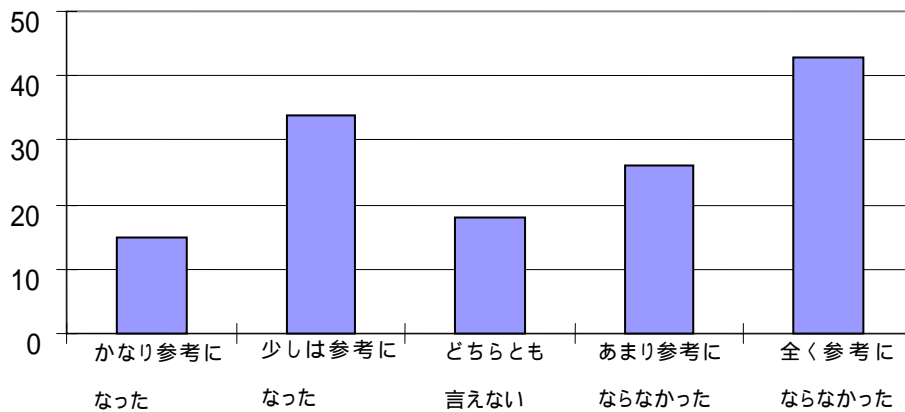


図23 基礎ゼミとゼミ choice の関係

はっきりと貢献したとはいえないものの、まったく関係がないともいえない数値である。かなり参考になった(11%)、少しは参考になった(25%)とある程度の貢献を示す反面、あまり参考にならなかった(19%)、全く参考にならなかった(32%)と約半数が参考にならなかったと答えている。ひとつには基礎ゼミナール開講教官が必ずしも専門のゼミナールを開講していない可能性も高い。今ひとつは、基礎ゼミナールはあくまで基礎的な知識の習得を目指す場であり、専門ゼミナールとは別と考える学生が少なくないということも考えられる。

以上から、知の基礎系科目の開設目的はある程度達成されつつあると解釈される。しかし、部分的には芳しくない結果を読み取ることも出来る。この点についてはFDの見地から、その改善可能性について考える必要がある。

4.3 設問間の関連

さらに、知の基礎系科目の運用に関する指針を得るため、設問間の関連性について分析を進めた。まずは、知の基礎系に関する周知度の効果について、Q1の質問(選択肢のいずれを選択したか)を独立変数、Q2の受講科目数およびQ4～6までの学習態度・効果に関する質問それぞれを従属変数とした一元配置分散分析を行なった(なお、Q1に

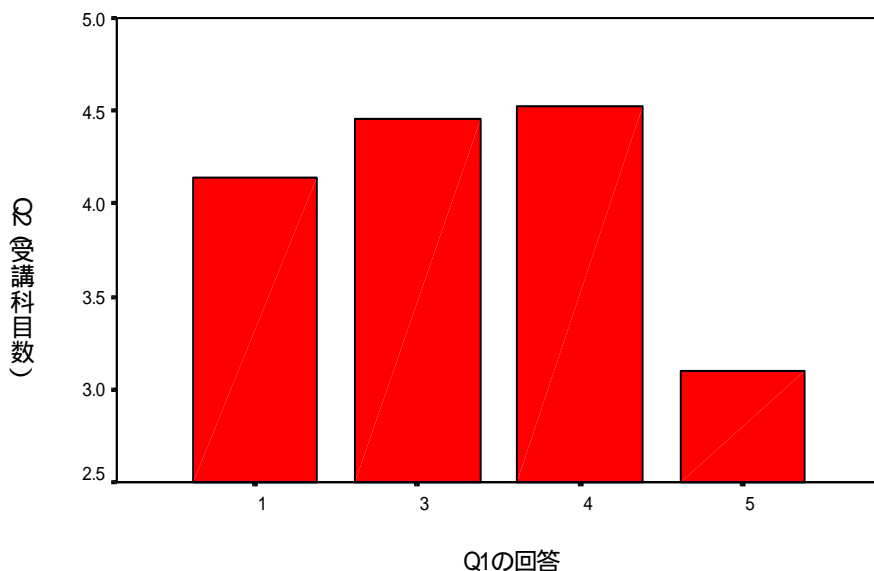


図24 Q1とQ2の関係

回答した学生の割合は2%未満と極端に低かったので分析から外し、Q4～Q6の学習態度については、それぞれの学生の受講した科目についての評定値の平均を求めた。

その結果、Q1の回答によって学習態度・効果が異なることが判明した。LSD法による多重比較によれば、Q2(受講科目数)については、Q1に(科目の目的も該当科目も知らなかった)と回答している学生の受講科目が、他の学生に比べて有意に少ないことが確認された。また、Q4(授業への意欲) Q5(受講後の関連分野への興味) Q6(新しい知識の獲得)という学習態度・効果の従属変数においては、上図のように、Q1に(目的と科目の両方を知っていた)と回答した学生が(科目のみ知っていた) (系の名称のみ知っていた) (目的も該当科目も知らなかった)と回答した学生に比べて、得点が有意に低い傾向が見られた。本調査での選択肢の設定は、得点が低いほどポジティブな学習態度を持っていることを意味するので、この結果は(シラバスや教務課ガイダンス、履修指導を通じて)知の基礎系の目的を把握していることが、科目の履修態度を積極的にし、また高い学習効果を生み出していることを示唆するものといえる。

なお、Q2の履修科目数、Q4～Q6の学習態度・効果との相関係数を求めたところ、履修科目数と学習態度・効果との間の相関はいずれも有意ではなく、科目数が直接、学習態度には関連してはいないことを示していた。また、Q4～Q6までの学習態度の相互相関は、Q4とQ5で $r = 0.61$ 、Q4とQ6で $r = .63$ 、Q5とQ6で $r = .76$ と高いものであった。このQ4～Q6の相互関連の背景には、学習への熱心な取り組みが学習効果を生み、また、今後の学習に役立つと認識された科目への学習態度が積極的になるという2方向の可能性が考えられる。

最後に科目の履修理由の効果を検討するために、Q3の選択理由を独立変数、Q2の受講科目数およびQ4～Q6の学習態度・効果を従属変数とした一元配置分散分析を先述の方法と同様に実施した。ただしQ3については、選択率が全体の10%以上を占めた選択(選択肢、 、 、)のみを独立変数の4水準として設定した。

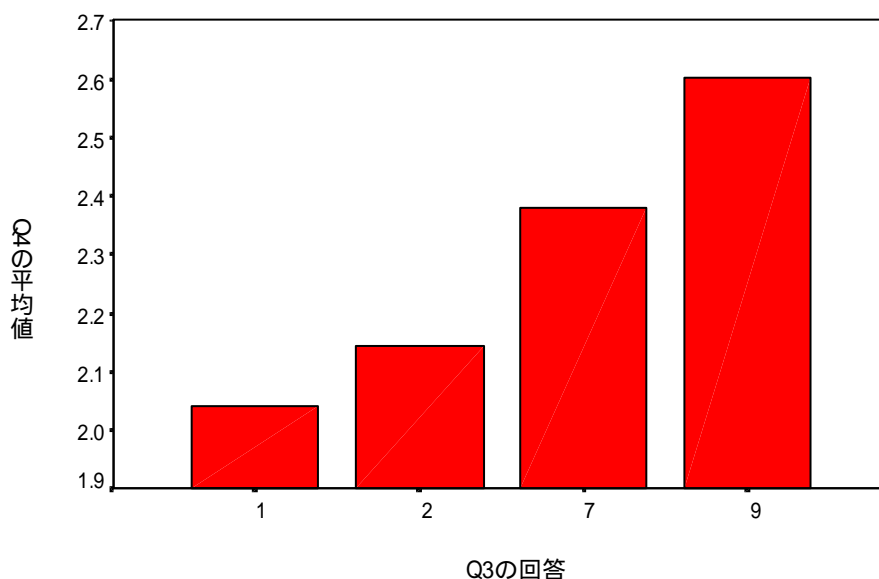


図25 Q3とQ4の関係

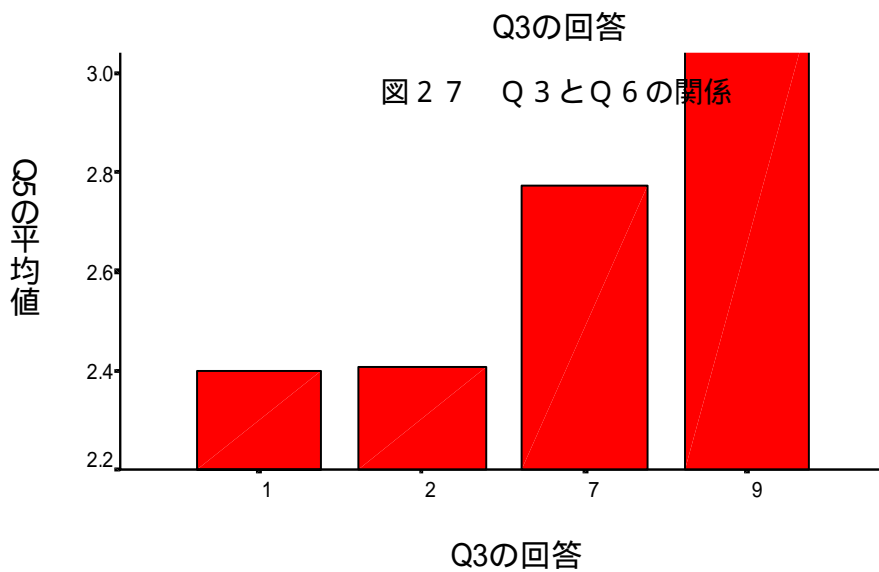
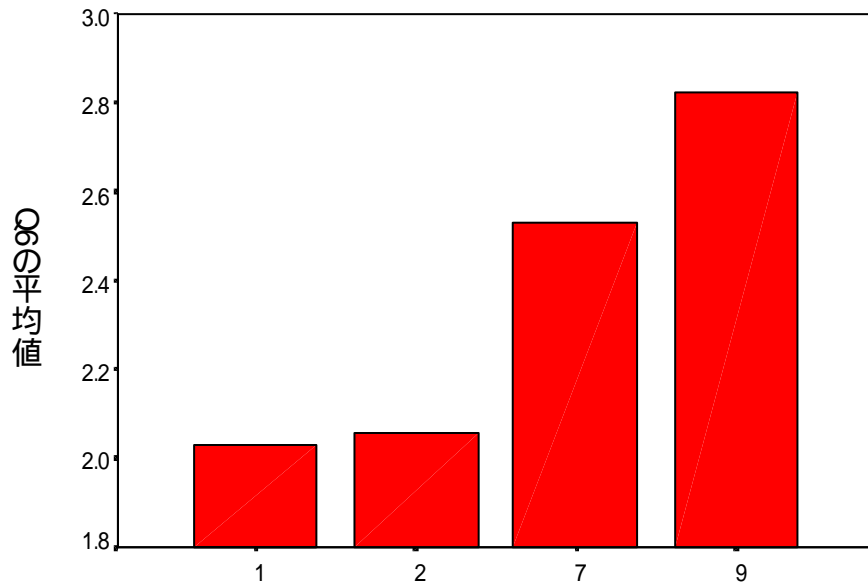


図 2 6 Q 3 と Q 5 の関係

分析の結果は次のようになる。Q 2 の受講数については、選択理由による違い(選択理由の主効果) はみられなかったが、それに対し、Q 4 ~ Q 6 の学習態度・効果においてはすべてにおいてその差が確認され、いずれの従属変数についても、(講義の名称に興味を持った) と回答した学生が、(時間が空いていた) および (卒業に必要) と回答した学生に比べて、有意に得点が低い(すなわち学習態度や効果がポジティブである) 傾向が確認された。また、Q 5 と Q 6 については、理由 (シラバスを見て興味を持った) を回答した学生

と を回答した学生の間にも有意な差が確認され、前者の方が後者に比べて、ポジティブな学習態度・効果を示すことが確認された。

このように項目間の関連を分析した結果からは、知の基礎系という科目についての目的を理解しているかどうか、また、知的な好奇心に基づく履修なのか、それとも科目の性質を考慮しない履修(時間割の都合等)なのか、というような履修決定に纏わる要因が科目への意欲や科目の学習効果と深く結びつくことが示唆された。

4.4 第三部(自由回答)の解釈

自由回答欄に回答を記入し、そのうち集計したのは51名のものである。内容を大まかに分類すると表1のようになる。なお、内容が複数にわたるものは重複してカウントした。

肯定的なコメントも少なくなかった。次がその一部である。

積極的に参加しなければならない授業が多いので、他の科目ではできない、主体性や関心を強くひきだしてくれると思います。

どの課目も、面白かったので、大学入学したての人に強くすすめたいと思います。特に「学問原論」と「基礎ゼミ」は素晴らしいので、ぜひみんなのように、新入生にすすめて欲しいと思います。

表1 自由回答の分類

回答の分類	集計数
学問原論に関するもの	3
現代社会の諸問題に関するもの	6
総合科目に関するもの	5
基礎ゼミナールに関するもの	8
情報処理入門に関するもの	11
基礎数学に関するもの	2
分類が困難なもの	28

もう1つ2つ、このような講義が増えてもよいと思う。

反面、問題点を指摘するコメントも他方多く見られた。多かったのは情報処理入門に履修制限をかけている点である。

情報処理入門を受講できる人数を増やすと良いと思います。(日程を増やすなど)

情報処理入門の人数をもっとふやしてほしかった。2年連続受けられなかった。

情報処理入門、1、2年だけとれるのはおかしい。卒業のかかる3年、4年にも希望があれば優先的に履修させるべき。教職希望の人だけが特例なのは不利。そうでないなら1年生の履修は優先的にみとめて下さい。ちゅう選で落ちて嫌な思いをしました。

情報処理入門は履修したかったが、抽選にもれたので、授業をうけられませんでした。受けたい授業が受けられないのは非常に残念です。期間や時間帯をずらして多くの生徒が受けられようにすればいいのではないかと思います。

情報化社会の進展にともなって、情報処理技術をつけることは必要不可欠だと思う。情

報処理入門は1年次に必修とし、全員が履修できる状況をつくるべきである。

情報処理センターのキャパシティの問題もあり、簡単に解決できるものではない。一方で単位取得が容易という点から履修を希望するものも少なくないと聞く。情報処理入門を今後どう進めていくかは、議論が必要である。

一方、基礎ゼミナールについて、次のような意見も見られた。

基礎ゼミは、すごく良い科目だと思います。ここで、ゼミというものがどんなものなのか実感でき、その後のゼミ選びの参考になりました。

基礎ゼミはもう少し数を増やすべきだと思う。特に、夜間主のように2年次からの学科編入が可能になるのであれば、各学科で最低5～6個は設置して、専門や学科の検討材料の1つとして提供すべきだと思う。「研究指導」と関連を持たせるのであれば、現在のような、「基礎ゼミ(1年次)は開講されたが、3年次の研究指導である先生は開講されない」という状況は変えた方がいいのではないかと思う。少なくとも、1年次に基礎ゼミを開講した先生は、同一学年度生が3年次に「研究指導」を選択出来るように3年次に「研究指導」を開講すべく、工夫が必要だと思います。

基礎ゼミは、ゼミという形態に慣れるという意味では有効だが、自学科の教官が自学科科目をテーマに取り組みとは限らないので、ゼミの選択の役に立たなかった。現代社会の諸問題は、レポートの書き方や資料の調べ方などがわかって有意義だった。

基礎ゼミは必修にした方が良くと思います。

また、基礎ゼミナールも同様である。「大学で学ぶ意義」等を目的としてうたうのであれば、それに対してより柔軟に制度を運用すべきではないだろうか。

強く満足したものが多かった反面、基礎ゼミナールの問題点の指摘も目立つ。必修化を希望する意見も見られる一方、その運営方法に指摘するものも見られた。その利点を強く認識する一方、あまり選択の余地がないという点も基礎ゼミナールの問題点である。

このほか、現代社会の諸問題、総合科目については総じて肯定的な意見が多く、運営がうまくいっていることが予想される。

現代社会の諸問題は1年生の前期に履修しました。入学当初はレポートの書式などまったくわからない状態なので、この授業で教わったレポートの基本的な書き方は、後々に立ったと思います。

「現社」はレポートの書き方も学ぶことができたので、1年生にとくにためになる授業だと思います。

総合科目は是非残して欲しいです。先パイ方の話を聞けるのは(しかも商大卒業生の方々は多分野にわたって活躍されてる方が多いですね)役に立つことだと思いますし、新しい分野に関する興味も湧くと思うので。以上です。

知の基礎系科目について、満足度が高かったものとそうではないものとの差が若干あったのかもしれない。しかしこうしたさまざまな回答が見られたのは、関心の高さの現われと考えられる。最後に次のような回答が見られた。今後知の基礎系を進めていく中で、強く考えなければならぬ視点を含むように感じられる。

シラバスを見て「知の基礎系科目」を開講する目的を参照しましたところ、「学生を早期に学問に馴れさせ、課題探求能力を身に付けさせる」とありました。このような効果を本当に生み出したいのなら、一年生のうちに履修を義務付ける必修科目に設定し、また最低でも月に一回程度は発表やレポートを課す様な方針をとってみてはいかがでしょうか。しかし、このような方針は実践すると教授側と学生側共に負担が増すので難しい所ではあるでしょうね。

4.5 まとめ

知の基礎系について実施したアンケートに基づき、その実態や学習態度、学習効果について検討を行ってきた。本調査によって示唆された内容は次のようになる。

現3年生は知の基礎系について、名称と該当科目については大半が知っているが、設置目的まで理解しているものは10%程度であった。また、そうした科目についての理解度が、学習態度や学習効果と関連していた。

科目の選択理由としては「卒業単位に必要なだから」等の内容以外の点に言及する回答が多く、「シラバスの内容がおもしろそうだったから」等の内容に言及するものはそれに比べて少なかった。

学習態度に関する質問(Q4)からは、「非常に意欲的に取り組んだ」「やや意欲的に取り組んだ」という選択肢がほとんどの科目で半数を超え、全体的にこれらの科目に対して積極的に取り組んでいる様子がうかがえる。特に、総合科目や基礎ゼミナール、情報処理入門では、これらの2つの選択肢が70%以上を占めていた。

科目履修が学問的関心を高めたかという質問(Q5)については、科目によって傾向が異なっていた。現代社会の諸問題や総合科目、基礎ゼミナール、情報処理入門のようなスキル習得という性質を持つ科目や、専門分野との関連が高い科目については、それらの傾向が高いのに比べ、より基礎的内容を扱った学問原論と基礎数学ではやや低い傾向がみられた。

新しい知識や考え方を知ることができたかという質問(Q6)については、全体的に肯定的な反応が多く、「かなり知ることができた」「少しは知ることができた」の選択がほとんどの科目で半数を超えていた。特に、基礎ゼミナールにおいて「かなり知ることができた」の回答の割合が高い。

自由回答の結果からは、全体的に知の基礎系科目を肯定的に評価する意見がみられたが、情報処理入門の履修制限に対する不満や、基礎ゼミナールの必修化、専門ゼミナールとの接続についての意見もみられた。

知の基礎系という科目の設置の経緯を踏まえたうえで、こうした結果について考慮すると、今後の運用に関する、いくつかのポイントが浮かび上がってくるように思われる。最後に(やや私見も入ってしまうが) それについて考えてみたい。

まず、全体的に知の基礎系の諸科目は、他の基礎科目と比べても、学生に高く評価されているといえよう。特に「科目履修が学問的関心を高めたか」「新しい知識や考え方を知ることができたか」という項目に対する肯定的な評価は、設置時の目的を果たしつつあることを示していると思われる。

このことを考慮すれば、知の基礎系は今後も継続されるべきであろう。特に、基礎ゼミナールの教育効果は非常に高いものであり、現在の60%台の履修率は物足りなさを感じさせる。今後、さらに履修率を上げるべく、何らかの働きかけをする必要があると思われる。また、学生の意見を考慮するならば、情報処理入門の履修制限はもっと緩和されるべきであろう。現状のマンパワーでは困難が予測されるが、何からの方法を用いてクラス数を増加させる方法はないものであろうか。

知の基礎系科目の教育効果についてさらに詳しく検討すると、実社会との接点の多い科目やスキル獲得の科目では教育効果が高く、他方、基礎的な科目では、学生の側に学習の意味や効果がやや確認しにくい傾向がみられた。大学の学習においては、すぐに役立つ知識だけではなく、物事の見え方や価値観を養成する基礎的な内容も重要である。このことは教官側にとっては自明のことであるが、大学に入学したばかりの新入生にとっては、そうした基礎的分野の価値はわかりにくいものかもしれない。そうであるとしたら、大学側として、こうした理解を促進するような配慮を全学的に考えていく必要があるだろう。科目相互の位置づけがわかりやすくなるように、系のなかの「実学」的な科目と「基礎」的な科目を分類し、わかりやすい名称をつけるといった科目の再編成もその方法のひとつとして考えられる。

このことと関連し、学生のなかには、この科目の設置目的を十分に理解している学生とそうでない学生がいることを考慮する必要があるだろう。今回のアンケートからは、科目の目的を理解している場合に学習態度がポジティブになることが確認され、これは授業開始時の先行知識が授業への積極的な関わりを促進していることを示唆するものであった。これらの結果からは、それぞれの科目の位置づけや意味、すなわち、その科目がどのような目的で設置されていて、その科目を履修することによってどのようなことができるようになるのか、といった情報を学生に対して具体的に提供することが急務であることが示されている。こうした配慮は、単純に担当教官の役割に帰されるべきものではなく、シラバスの構成や新入生オリエンテーションの方法の再検討等、全学的に考えていくべき問題であろう。

付表 アンケート集計結果

集 計 表

													計
Q 1	22	4	85	94	11								216
Q 2	154	135	90	79	101	75	189	135					958
Q 2 の選択科目数	2	10	40	66	60	35	6	0					219
Q 3	48	91	19	19	43	0	92	16	137	56	19	2	521
Q 3 の回答数	44	34	134	3	2	1							218
Q 4													0
学問原論	25	73	24	27	12								161
現代社会の諸問題	53	56	30	14	10								163
総合科目	41	58	31	10	3								143
基礎ゼミナール	80	39	14	3	3								139
情報処理入門	36	28	9	3	2								78
基礎数学	17	47	45	47	31								187
Q 5													0
学問原論	17	40	59	13	27								156
現代社会の諸問題	21	86	28	16	11								162
総合科目	30	60	35	8	8								141
基礎ゼミナール	36	72	20	3	6								137
情報処理入門	16	41	14	1	5								77
基礎数学	5	40	67	25	52								189
Q 6													0
学問原論	19	62	42	19	11								153
現代社会の諸問題	38	78	32	6	8								162
総合科目	44	65	22	6	5								142
基礎ゼミナール	61	48	19	5	3								136
情報処理入門	30	30	9	5	3								77
基礎数学	14	67	56	22	29								188
Q 7	15	34	18	26	43								136
Q 8	48	67	49	46	1								211

Q 8 : 1 = 経済学科、 2 = 商学科、 3 = 企業法学科、 4 = 社会情報学科、 5 = 商業教員養成課程

付録 3 . 教育開発センター

1 . 設置の経緯

平成 12 年 6 月に教育課程改善委員会のもとに F D 専門部会が設置され、それ以降本学においても組織的な F D 活動が積極的に行われてきた。その結果、教員に F D 活動が認識され教授法の改善や授業参観による相互 F D 活動などの成果が見られるようになってきた。しかしながら、大学入学後に学習の目的を失った学生は、大学において何をどう学べばよいのか苦しんでおり、このような学生に対する学習支援が急務になっている。そのためには学生の人格形成(品格ある人格)を助ける教育プログラムを開発する必要がある。一方、専門職大学院(ビジネススクール)の設置に伴って従来の研究者養成を目的とした大学院教育とは異なる教育課程・教授法等を検討する必要がある。専門職大学院では多様な学習歴を持つ学生(主に社会人学生)が入学してくることが予想され、そのような学生が修了したときの質を保証するためにも、授業の質を保証する必要がある。授業の質を保証するためには、計画的な予習と課題の設定、双方向の授業形態、落ちこぼれを作らないシステム、多彩でわかりやすい教材の開発などが必要である。

現在の F D 専門部会では教育担当副学長を含めて 7 名の教員で活動しているが、部会メンバーの負担が過重になっている上に、さらに上記のような活動を行うには、現体制では不備であると言わざるを得ない。また報告書¹⁶では「F D 活動組織の整備」がすでに指摘されている。本学の教育の質を保証し、さらに世界水準の教育を提供するための F D 活動組織を設置する必要がある。そのために、それまでの教育課程改善委員会を発展的に解消し、その機能を継承する組織として平成 16 年 4 月に教育開発センター(以下、「センター」という。)を設置し、規定(資料参照)を制定した。

2 . 目的

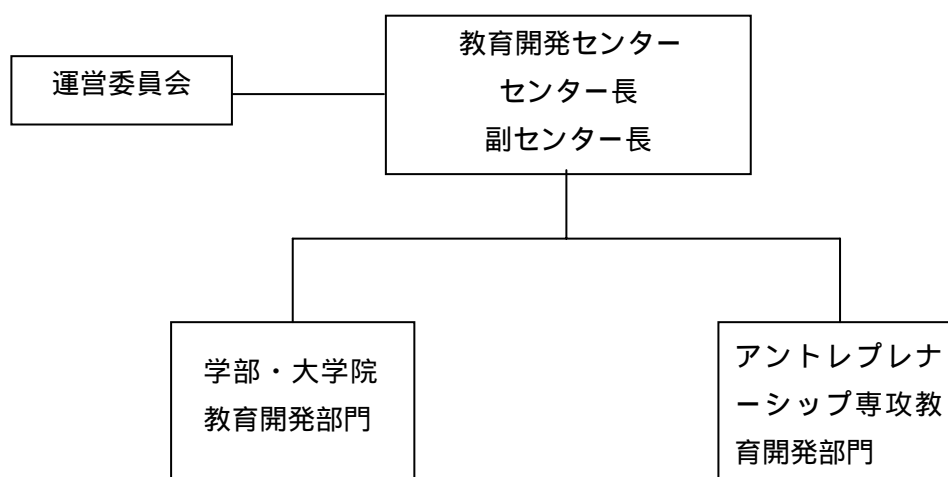
センターは、小樽商科大学の学部、大学院現代商学専攻及び大学院アントレプレナーシップ専攻における教育方法の研究・開発、教材研究・開発、授業評価法の開発等ファカルティ・ディベロップメント及び教育課程の編成等に関する検討を行い、本学の教育を活性化することを目的としている。

3 . 組織

センターの組織構成は付図 1 のようである。センターを運営するために小樽商科大学運営委員会(以下「運営委員会」という。)を設置し、センターの管理運営に関する基本方針や予算に関することを審議する。この運営委員会のもとに「学部・大学院教育開発部門」と「アントレプレナーシップ専攻教育開発部門」を設置している。「学部・大学院教育開発部門」

¹⁶ 教育課程改善委員会答申「本学の教育課程の改善についてー商科系単科大学としての特長を生かしたカリキュラムー」,平成 12 年 1 月

は、学部及び大学院商学研究科現代商学専攻における教育課程の基本方針，教育内容・方法の改善，教員養成のあり方，FDに関する事項等の業務を行う。一方、「アントレプレナーシップ専攻教育開発部門」は、専門職大学院であるアントレプレナーシップ専攻に関する体系的教育課程の編成及び実施体制，授業改善・教授法研究・教授法の改善，事例研究・実地調査の実施，授業評価と授業改善システム，FD研修等の業務を行う。



付図1．教育開発センター組織図

教育開発センター・スタッフ

センター長	和田健夫（教育担当副学長）
副センター長	山本真樹夫（総務担当副学長）
学部・大学院教育開発部門長	小田福男（商学科）
アントレプレナーシップ専攻教育開発部門長	奥田和重（アントレプレナーシップ専攻）

教育開発センター運営委員会

和田健夫	センター長
山本真樹夫	副センター長
小田福男	学部・大学院教育開発部門長
奥田和重	アントレプレナーシップ専攻教育開発部門長

学部・大学院教育開発部門

小田福男	学部・大学院教育開発部門長
和田健夫	センター長

アントレプレナーシップ専攻教育開発部門

奥田和重	アントレプレナーシップ専攻教育開発部門
山本真樹夫	副センター長
玉井健一	アントレプレナーシップ専攻
旗本智之	アントレプレナーシップ専攻
Jon T. Stefanson	商学科

資料

小樽商科大学教育開発センター規程

(平成16年4月1日制定)

第1章 総則

(趣旨)

第1条 小樽商科大学学則第6条第2項に基づき、小樽商科大学教育開発センター(以下「センター」という。)の組織及び運営に関する必要な事項は、この規程の定めるところによる。

(目的)

第2条 センターは、小樽商科大学(以下「本学」という。)の学部、大学院現代商学専攻及び大学院アントレプレナーシップ専攻における教育方法の研究・開発、教材研究・開発、授業評価法の開発等ファカルティ・ディベロップメント(以下「FD」という。)及び教育課程の編成等に関する検討を行い、本学の教育を活性化することを目的とする。

第2章 センター

(組織)

第3条 センターに、次の職員を置く。

- (1) センター長
- (2) 副センター長
- (3) その他の職員 若干名

(センター長)

第4条 センター長は、教育担当副学長をもって充てる。

2 センター長は、センターの業務を掌理する。

(副センター長)

第5条 副センター長は、センター長が指名する。

2 副センター長は、センター長を補佐し、センターの業務を行う。

(センターの運営)

第6条 センターを運営するために、小樽商科大学教育開発センター運営委員会(以下「運営委員会」という。)を置く。

(運営委員会)

第7条 運営委員会は、次の事項を審議する。

- (1) センターの管理運営の基本方針に関すること
- (2) センターの予算に関する事項
- (3) その他センターの管理運営に関する必要な事項

(運営委員会の構成)

第8条 運営委員会は、次に掲げる委員をもって構成する。

- (1) センター長
- (2) 副センター長

- (3) 第14条に定める学部・大学院教育開発部門の長
- (4) 第18条に定めるアントレプレナーシップ教育開発部門の長
- (5) 学部教授会及び大学院代議教授会で選出された教員 若干名
(運営委員会の委員長等)

第9条 運営委員会に委員長を置き、センター長をもって充てる。

- 2 センター長は、運営委員会を招集し、委員長となる。
- 3 センター長に事故あるときは、副センター長がその職務を代行する。
(運営委員会の議事)

第10条 運営委員会は、委員の3分の2以上の出席をもって成立する。

- 2 運営委員会の議事は、出席者の過半数をもって決し、可否同数のときは、委員長の決するところによる。
(委員以外の者の出席)

第11条 運営委員会は、必要に応じて委員以外の者の出席を求め、意見を聞くことができる。

第3章 部門

(教育開発部門の設置)

第12条 運営委員会のもとに学部・大学院現代商学専攻教育開発部門(以下「学部・大学院教育開発部門」という。)及び大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門(以下「アントレプレナーシップ教育開発部門」という。)を置く。

(学部・大学院教育開発部門)

第13条 学部・大学院教育開発部門は、学部及び大学院現代商学専攻に係る次の業務を行う。

- (1) 教育課程の基本方針に関する事項
- (2) 教育内容及び方法の改善に関する事項
- (3) 教員養成教育の在り方に関する事項
- (4) FDに関する事項
- (5) その他教育課程等の改善に関する事項

(学部・大学院教育開発部門の構成)

第14条 学部・大学院教育開発部門は、次に掲げるスタッフで構成する。

- (1) 部門長
- (2) センター長
- (3) 各学科から選出された教員 6名
- (4) その他必要に応じて部門長が指名した者 若干名

(学部・大学院教育開発部門のスタッフの任期)

第15条 前条第3号に定める学部・大学院教育開発部門のスタッフの任期は2年とする。

- 2 前項のスタッフに欠員が生じた場合は、これを補充し、その任期は、前任者の残任期間とする。

(学部・大学院教育開発部門の部門長等)

第16条 学部・大学院教育開発部門は、第14条第3号に定めるスタッフの互選により部門長を選出する。

2 部門長は、学部・大学院教育開発部門の業務を掌理する。

3 部門長に事故あるときは、部門長があらかじめ指名するスタッフがその職務を代行する。

(アントレプレナーシップ教育開発部門)

第17条 アントレプレナーシップ教育開発部門は、アントレプレナーシップ専攻に係る次の業務を行う。

(1) 体系的教育課程の編成及び実施体制に関する事項

(2) 授業改善、教授法研究等、教育改善に関する事項

(3) 事例研究、実地調査の実施方法等に関する事項

(4) 授業評価の実施と授業改善システムに関する事項

(5) F D研修に関する事項

(6) 教育改善データベースに関する事項

(7) その他教育課程等の改善に関する事項

(アントレプレナーシップ教育開発部門の構成)

第18条 アントレプレナーシップ教育開発部門は、次に掲げるスタッフで構成する。

(1) 部門長

(2) 副センター長

(3) アントレプレナーシップ専攻会議で選出された教員 若干名

(4) その他必要に応じて部門長が指名した者 若干名

(アントレプレナーシップ教育開発部門のスタッフの任期)

第19条 前条第3号に定めるスタッフの任期は2年とする。

2 前項のスタッフに欠員が生じた場合は、これを補充し、その任期は、前任者の残任期間とする。

(アントレプレナーシップ教育開発部門の部門長等)

第20条 アントレプレナーシップ教育開発部門は、第18条第3号に定めるスタッフの互選により部門長を選出する。

2 部門長は、アントレプレナーシップ教育開発部門の業務を掌理する。

3 部門長に事故あるときは、部門長があらかじめ指名したスタッフがその職務を代行する。

(専門部会)

第21条 学部・大学院教育開発部門及びアントレプレナーシップ教育開発部門に、専門的事項を審議するために、必要に応じて専門部会を置くことができる。

第4章 補則

(事務)

第22条 センターに関する事務は、学務課が行う。

(雑則)

第23条 この規程に定めるもののほか，センターの運営に関する必要な事項は，別に定める。

附 則

この規程は，平成16年4月1日から施行する。