

ヘルメスの翼に

—小樽商科大学FD活動報告書—

第3集

目 次

はじめに

— 学部・大学院商学研究科現代商学専攻 編 —

第1章 FD活動報告

第2章 FD研究報告「本学におけるGPA制度導入」について

第3章 特別寄稿 外国語授業におけるメール連絡網の活用

—連絡の改善から授業の改善へ—

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

— ビジネススクール 編 —

第5章 FD活動報告

第6章 平成16年度「教育評価」の結果と分析

付録1 アントレプレナーシップ専攻教育評価ガイドライン

付録2 小樽商科大学教育開発センター

小樽商科大学教育開発センター

(2005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3集」は、平成16年度における教育開発センターのF D活動をまとめたものです。

本学におけるF D活動は、平成12年度より教育課程改善委員会のもとに設置されたF D専門部会を実施主体として活動が続けてきました。その後、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2)が平成16年4月に設置されました。

教育開発センターのF D活動は、学部と大学院現代商学専攻におけるF D活動を「学部・大学院現代商学専攻教育開発部門」の下部組織である「F D専門部会」が実施主体となり、また、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」が実施主体となり展開されています。

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。

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」から取ったものです。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匹の蛇がからみつけた翼の杖をもち、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専門部会及びアントレプレナーシップ専攻教育開発部門の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の方々に謝意を表します。

平成18年3月

F D 専門部会

部会長 大矢繁夫（大学院現代商学専攻長）

委員 和田健夫（教育開発センター長，教育担当副学長）

委員 船津秀樹（経済学科）

委員 中村竜哉（商学科）

委員 大沼 宏（商学科）

委員 大津 晶（社会情報学科）

委員 杉山 成（一般教育等）

委員 岡部善平（一般教育等）

委員 尾形弘人（言語センター）

アントレプレナーシップ専攻教育開発部門

部門長 奥田和重（アントレプレナーシップ専攻）

委員 山本眞樹夫（教育開発センター副センター長，総務担当副学長）

委員 玉井健一（アントレプレナーシップ専攻）

委員 旗本智之（アントレプレナーシップ専攻）

委員 ヨン・ステファンソン（アントレプレナーシップ専攻）

目 次

まえがき

はじめに

一学部・大学院商学研究科現代商学専攻 編一

(学部・大学院現代商学専攻教育開発部門「FD専門部会」)

第1章	FD活動報告	1
1. 1	学部・大学院現代商学専攻教育開発部門「FD専門部会」の活動状況	1
1. 1. 1	研修会等の実施	1
(1)	新任教員研修会の実施	1
(2)	パワーポイント講習会の実施	1
1. 1. 2	平成15年度「授業改善のためのアンケート」の分析	1
1. 1. 3	平成16年度「授業改善のためのアンケート」の実施	1
1. 1. 4	FD活動報告書「ヘルメスの翼に」第2集の発行	2
1. 1. 5	教員相互の授業参観の実施	2
1. 1. 6	FD講演会の実施	2
1. 1. 7	FDワークショップの実施	3
1. 2	FDコラム	3
1. 2. 1	第16回 より効率的・教育的な実技授業を目指して	3
1. 2. 2	第17回 学習補助手段としてのメーリングリストの活用	4
第2章	FD研究報告「本学におけるGPA制度導入」について	7
2. 1	本学におけるGPA制度の導入についての提案	7
2. 1. 1	はじめに～GPA制度とは?～	7
2. 1. 2	GPA制度導入の必要性	7
2. 1. 3	本学においてGPA制度を導入するための課題	8
2. 1. 4	結論～本学におけるGPA制度導入のための提言～	9
2. 2	GPA制度導入のための成績分析	12
2. 2. 1	分析の概要	12
2. 2. 2	科目別平均評価点の算出	13
2. 2. 3	(個人別) GPAの算出	21
第3章	特別寄稿 「外国語授業におけるメール連絡網の活用」	
	一連絡の改善から授業の改善へ	31
第4章	平成16年度「授業改善のためのアンケート」の集計結果と分析	43
	(学部・大学院教育開発部門 FD専門部会)	
4. 1	「授業改善のためのアンケート」の概要	43
4. 2	アンケート分析	46
4. 2. 1	授業満足度と他質問項目間との相関	46

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	52
4. 2. 3	授業の満足度と推薦度との関連	60
4. 2. 4	クラスサイズと授業への満足度との関連	62
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	64
4. 2. 6	自由記述欄の分析	70
4. 3	考察—授業改善の視点	120

ー ビジネススクール編 ー (大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門)

第 5 章	F D 活動報告	125
5. 1	大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門の活動状況	125
5. 1. 1	大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門会議の活動	125
5. 1. 2	研修会の開催状況	125
	(1) 教員研修会の実施	125
	(2) ケース研究会の実施	126
	(3) ビジネスモデル・ワークショップの実施	126
5. 1. 3	授業評価等の実施状況	126
	(1) 平成 16 年度「授業評価アンケート」の実施	126
	(2) 教員相互の授業参観の実施	126
	(3) 教員による自己評価の実施	127
第 6 章	平成 16 年度「教育評価」の結果と分析	129
6. 1	本学ビジネススクールにおける教育評価	129
6. 2	学生による授業評価	130
6. 2. 1	アンケート集計結果と分析	130
	(1) アンケートの概要	130
	(2) アンケートの集計結果	131
	(3) アンケートの分析	132
6. 2. 2	成績評価	140
	(1) 履修者数と単位取得者数	140
	(2) 取得単位数と G P A	140
6. 3	自己評価	142
6. 4	同僚評価	147
付録 1	アントレプレナーシップ専攻教育評価ガイドライン	151
付録 2	小樽商科大学教育開発センター	161

はじめに

教育開発センター長 和田健夫（副学長（教育担当））

小樽商科大学の平成 16 年度における活動報告書「ヘルメスの翼に」第 3 集をお届けします。報告書の作成を担当する F D 専門部会のメンバーが多忙のため、公表が相当に遅れましたことをお詫びいたします。今集から、従来の学部・大学院商学研究科現代商学専攻に加えて、大学院商学研究科アントレプレナーシップ専攻の活動報告が掲載されることになり、それぞれ、「学部・大学院商学研究科現代商学専攻編」、「ビジネス・スクール編」として編集いたしました。一段と充実した内容になっています。

商科系単科大学としての特徴を生かすことを目指して平成 13 年度に導入された現行の教育課程（学士課程）は、その後 2 度の大きな改正（夜間主コースの定員削減及び昼間コース一括募集にともなう改正）を経て、平成 16 年度に初めての卒業生を出しました。他方で、平成 13 年度教育課程はいくつかの課題を残しました。「知の基礎系」の運用、F D の充実、インターンシップの単位化、検定試験等の単位化、非常勤講師依存率の問題、セメスター制度の導入、G P A 制度・成績評価などです。本学は、4 年間のなかで、これらの課題にも取り組んできたところです。また、平成 14 年から 15 年にかけて、大学評価・学位授与機構による分野別教育評価を受けました（「ヘルメスの翼に」第 2 集収録）。導入後 4 年を経た現在、現行教育課程は、P D C A サイクルの check の段階に来ているように思われます。F D 専門部会において、現在検討中ですが、実施することになった場合には、教職員の方々の協力が必要となります。どうぞよろしくお願い申し上げます。

平成 16 年度からスタートしたビジネス・スクールは、発足以前からスタッフによる熱心な F D が行われてきました。専攻自体が、実践的かつ目的志向的な教育を行う課程であるだけに、ここでの成果が、将来、学部や現代商学専攻の教育に生かされるようになることを願っています。

第1章 FD 活動報告

第1章 FD 活動報告

1. 1 学部・大学院現代商学専攻教育開発部門「FD専門部会」の活動状況

1. 1. 1 研修会等の実施

(1) 新任教員研修会の実施

平成 16 年度に実施した新任教員研修会の内容は次のとおりである。

日時 平成 16 年 4 月 1 日（木）13 時 30 分～15 時 30 分

場所 事務棟第 2 会議室

参加者 新任教員 5 名

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）

大学のFD活動について（説明者 奥田FD専門部会長）

講義室機器説明会（説明者 奥田FD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を下記の要領で実施した。

日時 平成 16 年 4 月 28 日（水）14 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

1. 1. 2 平成 15 年度「授業改善のためのアンケート」の分析

FD専門部会では、平成 15 年度に 378 科目で実施した授業改善のためのアンケートの分析を行い、その結果をFD活動報告書「ヘルメスの翼に（第2集）」に掲載した。分析は次の事項を中心に行われた。

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 16 年度「授業改善のためのアンケート」の実施

平成 16 年度「授業改善のためのアンケート」を 349 科目で実施した。アンケートの質問項目は平成 14 年度から同じである。平成 16 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2集の発行

FD活動報告書「ヘルメスの翼に」第2集は、FD専門部会が平成15年度に活動した内容をまとめたもので、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る。第2集は、平成17年3月に出版され、本学関係部署、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16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。これに関連する特別寄稿を第3章に掲載している。

表 1.1 教員相互の授業参観日程表

	日時	授業科目名	担当者
1	平成16年4月14日(水) ②10:30~12:00	憲法Ⅰ	結城洋一郎
2	平成16年4月20日(火) ①8:50~10:20	民法Ⅱ	遠山 純弘
3	平成16年6月7日(月) ②10:30~12:00	英語ⅠA(E102A)	高井 収
4	平成16年6月11日(金) ②10:30~12:00	健康スポーツA(ウォーキング)	中川 喜直
5	平成16年6月29日(火) ③12:50~14:20	外国文学Ⅱ	吉田 直希
6	平成16年7月5日(金) ④14:30~16:00	健康スポーツA2(軽スポーツ)	石崎 香理
7	平成16年7月8日(木) ⑥17:45~19:15	総合科目Ⅰ (知の基礎系一小樽学)	エコマネーの会代表 関口由紀子先生 コーディネーター 宝福 則子
8	平成16年7月13日(火) ②10:30~12:00	歴史学Ⅰ	荻野富士夫
9	平成16年11月4日(木) ①8:50~10:20	ドイツ語Ⅰ-1	大塚 譲

1. 1. 6 FD講演会の実施

「FD専門部会」では、本学のFD活動に理解を深め、その推進を図るため、平成16年11月24日に山形大学でFD活動の中心的な役割を担っている教育学部教授の小田隆治氏を招き、「教育改善の取り組み」と題してFD講演会を開催した。

講演は、「学生による授業評価をどのようにして授業の改善にむすびつけているか」を中心に、授業アンケート結果の公表、公開授業、教員合宿等、講師の体験を踏まえた広範囲にわたる活発なFD活動の取り組みや平成16年度の現代的教育ニーズ取組支援プログラム(現代GP)に採択されている、地域ネットワークFD“樹氷”を基盤としたプロジェクト「連携・共有する教養教育プログラムの開発」について行われた。

1. 1. 7 FDワークショップの実施

FD専門部会では、平成16年度のFDワークショップを平成17年2月15日に開催した。

ワークショップは、テーマを「小樽商科大学におけるGPA制度導入を考える」とし、大矢FD専門部会長の司会で進められ、和田教育担当副学長の開会挨拶に引き続き、FD専門部会委員の船津秀樹教授と大津晶助教授の報告が行われた。

船津秀樹教授は、「本学におけるGPA制度導入について」と題して、GPA制度導入の必要性や導入する場合の課題等について他の大学の先行事例を交えながら報告を行った。また、大津晶助教授は、「GPA制度導入のための成績分析」と題して、平成13年度から平成15年度までの実際の成績データを様々な角度から分析した結果を表やグラフを用い「成績評価について全体の傾向、標準的GPA制度導入の具体的検討（GPA導入シミュレーション）、昼間コース（一括募集）の学科所属方式への応用可能性」等を中心に報告を行った。

全体討論では、GPAの活用方法やGPA制度を導入した場合の諸問題等についての質疑が行われ、特にキャップ制や履修指導等に関連して、予定時間を超えて活発な意見交換が行われた。報告書は、第2章に掲載している。

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」を掲載している。平成16年度は学報303号及び305号へ掲載し、また全てのFDコラムを教育開発センターホームページに掲載した。平成16年度に掲載したFDコラムは次のようである。（回数は第1回からの通し番号で記載している。）

1. 2. 1 第16回 「より効率的・教育的な実技授業を目指して」

平成16年6月学報第303号

実技授業として実施・展開されている「健康スポーツ」は、いわゆる講義室で行われている他の科目の講義形式とは、性格上からしても、その実施形態が異なるのは当然と言えるでしょう。

従って、第一の特徴として、各科目を担当する教官同士が頻繁に会合を持ち、「より効率的な展開方法」と、「より教育的な授業内容」に関して討議を重ね、ここで得られた共通理解と結果を基に、非常勤講師への連絡調整をも含めた形で伝達・徹底し、今日に至っている点が挙げられます。

第二の特徴として、履修コースによって異なるスポーツ種目であっても、授業を展開していく上で「各教官が遵守すべき共通事項」が数多く認められる点であります。これらの共通項目の中には、望ましい授業を展開する上で必要とされる「物品の整備購入のための（各教官による研究費からの）拠出金の決定」も含まれます。この他に、見学者への対応方法の徹底、貴重品の管理方法の徹底（担当教官による一括管理）、体力測定・定期健康診断の受診奨励（授業・健康管理の一環として評価裁量に加える）、使用用具管理と準備・後始末の徹底（用具当番制の採用・扱い方・会場準備と復元指導）などが挙げられ、更には「授業実施総回数の基準」や「評価・採点方法の基準」をも設定し、これらの遵守徹底に努めています。

第三の特徴には「教官相互による意見・情報交換」が挙げられます。授業開始・終了時刻の厳守による学生の反応や、授業中における受講態度の違い（一般学生/運動部所属学生）、指導上でのセクハラ対策、指導方法の違いによる学習態度と技術レベルの比較（一斉指導/個別指導/技別/体力別など）・・・実際、多岐に亘って随時話し合える雰囲気を有しています。これらの点に関する重要な指標として「授業改善のためのアンケート調査」の結果で、各教官にフィードバックされた授業評価・感想のマトメを、それぞれが持ち寄り、これを互いに披瀝し合い、今後の教育に役立てようと進めているところです。 健康科学担当教員

1. 2. 2 第 17 回 「学習補助手段としてのメーリングリストの活用」

平成 16 年 8 月学報第 305 号

外国語教育はクラスサイズ・時間数・一貫カリキュラム・協力体制が成否を分ける規定要因と考えられる。クラスサイズは本来多くとも 20 名前後と言われるから、現状は学習時間（一人当たりの）・学習内容・教授法等に多くの問題を抱えていると言わざるを得ない。この問題点を一部補完してくれるのがメーリングリストである。リストは実務連絡や学習補完にある程度効果を発揮するので私は担当する全クラスでこれを作っている。作り方は学生に送付してもらった携帯やパソコンのメールアドレスを基にする〔後者は添付ファイルのやり取りによる作文教育にも適しているので捨てがたい。アドレスの変更は必ず通知してもらう。リストの活用が定着すれば学生たちは自分から通知してくる。ついでに携帯番号も登録してもらえば万全の緊急連絡態勢ができる。〕リストの活用方法は【A】私から全員への一括連絡【B】私とグループ代表とのやり取り【C】私と個々の学生とのやり取りに大別される。

【A】一括連絡は①事前説明(予習サポート)・補足説明(弱点中心)および追加課題の送付〔後者の場合、少し間を置いて予告した日時に解答(解説付き)を送付すれば学生の自己管理学習も可能〕②迅速かつ正確な実務連絡〔授業運営上の諸指示(使用教材、着席法[グループ毎とか]等)、諸変更(休講・補講・教室変更・合同授業等)の通知、(口頭)試験関連の連絡(口頭試験の試験室と控え室の連絡、グループ毎演技時間[持ち時間10分]の通知等)〕③学生の組織化(学生のメールでの希望申告とこちらの若干の調整により短時間でグループ編成が可能。授業では直ちにグループワークを開始)等に活用されている。因みにある 1 年生クラスでは、一括送信の回数は45回(ドコモの字数制限〔半角500字〕で一回の連絡を分割送付せざるを得ないため授業回数(前期15回)に比して連絡回数が多く見える)である。

【B】添付ファイルは、個々の学生とのやり取りでもグループ代表とのやり取りでも、特に作文の添削や教材の送付において威力を発揮する。私は定期試験で筆記試験と同時に口頭試験(グループ毎に自作のダイアログを演じる。1 年前期は教師作のものを演じる。)も課しているが、グループ作のダイアログを添付ファイルで送付させれば、その添削・返送を通じてクラスの約全10グループのダイアログを比較的短期間で完成できるので、教室では直ちにグループ毎の演技の練習に着手することが可能となる。

【C】今年度のある 1 年生クラスを例に取れば、5月9日のリストの開通から現在まで、個々の学生とのやり取りは約80回[80の質問・連絡を受け80回答えている。平均毎日約一往復]である。内訳は学習上の質問・緊急連絡(急な発病によるテスト参加不能等)・アドレス変更等である。

いずれにしろメーリングリストの活用は、外国語授業にとって、もとより教育そのものにとって代わるわけには行かないが、教師のメッセージが必ずかなり直截に個々の学生に伝わり、また教師と学生との個別的なやり取りが比較的容易に成立するという意味において、効果的な補助的教育方法であることは間違いないだろう。しかしリストが十全に機能する前提は、単なる技術的なものではなく、教師と学生双方の学習をめぐる信頼関係であろう。

言語センター教授 大塚 譲（ドイツ語教育）

第2章 FD研究報告

「本学におけるGPA制度導入」について

第2章 FD研究報告「本学におけるGPA制度導入」について

2. 1 本学における GPA 制度の導入についての提案

学部・大学院現代商学専攻教育開発部門

経済学科教授 船津秀樹

2. 1. 1 はじめに ～GPA 制度とは？～

GPA とは、Grade Point Average の頭文字をとった略称で、学生が一定期間に修得した授業科目に関する成績評点の平均値のことです。アメリカの大学の多くでは、セメスター毎の成績を GPA で表して、一定の GPA の水準を維持することが、奨学金を得るための、あるいは、大学院へ進学するための要件になっている場合があります。近年、日本においても、教育の質的向上を図るための手段として、GPA 制度を導入する大学が増えてきています。

一般的な GPA の計算は、次のように行なわれます。

各授業科目の学生の成績を、A (100～90) B (89～80) C (79～70) D (69～60) F (59～0) で評価し、A に 4 点、B に 3 点、C に 2 点、D に 1 点、F に 0 点を与えます。

各授業科目の単位数にそれぞれ評点を掛け、それらを合計した値を、総単位数で割ります。こうして求めた数字が、GPA (成績評点平均) となります。

すべての科目で A をとれば、4.0 となります。奨学金を得るためには、毎学期 3.2 以上の GPA を維持しなければならないとか、この大学院に入学するためには、学部時代の GPA が 3.0 以上であること、などのように用いられます。

日本の大学では、「本学においては、GPA を、学生が自らの学業成績の状況を的確に把握して、適切な履修計画とそれに基づく真剣な学習に役立てることを目的に使用します。また、教員は学生の履修指導にこの GPA を使用します」(武庫川女子大学) などの理由が述べられています。

2. 1. 2 GPA 制度導入の必要性

今、日本の大学が GPA 制度導入を図り始めているのには、二つの理由があると思います。第一の理由は、大学教育の国際化です。日本の大学を卒業して、海外の大学院への進学や外資系の企業への就職を希望する際に、GPA の入った成績証明書を求められる場合があります。GPA 制度のない大学では、個別に対応しなければならず、学生が不利益をこうむる場合もあります。また、交換留学の際の単位互換についても、GPA 制度を用いている大学からの留学

生が、日本の大学が GPA 制度を用いていないことを理由に単位認定をしない場合もあります。大学教育の国際化が進むにつれて、GPA 制度を導入していることが、学生、卒業生の利益につながるケースが増えているようです。

第二の理由は、大学教育の質的な向上の必要性です。1 学期間、1 学年間、あるいは、4 年間の学業の成果を、統一した、簡素で公明、透明性に優れた基準で評価することで、教育内容の質的な向上の指標として用いることが可能だからです。成績を気にせず、多数の授業科目に履修登録して、多くの科目で不合格となったり、ほとんどの授業科目を可で合格するといったことでは、大学において十分な学習の成果があったとは言えないでしょう。取得した単位数だけでなく、GPA を用いることで、学生の勉学の進捗状況を把握しながら、適切な助言を与えていくことも、これからの大学教員には求められているでしょう。

2. 1. 3 本学において GPA 制度を導入するための課題

第一の課題は、学生への成績通知方法を変更する必要があることです。小樽商科大学では、教員は成績を 0 点から 100 点までで評価していますが、学生への成績の通知は、優 (100～80) 良 (79～70) 可 (69～60) 不可 (59～0) となっています。この場合、優は、21 点の幅があるのに対して、良と可は 10 点の幅になっています。優に 3 点、良に 2 点に、可に 1 点、不可に 0 点を与えて計算した GPA が、通常使用されている値と異なることが大きな問題です。すでに、日本のいくつかの大学が始めているように、秀 (100～90) 優 (89～80) 良 (79～70) 可 (69～60) 不可 (59～0) で成績を通知するようにすれば、秀に 4 点、優に 3 点、良に 2 点、可に 1 点、不可に 0 点を与えて計算することで、欧米の多くの大学で使用されているような GPA の値となります。授業科目ごとの成績とともに、各学期の GPA と累積の GPA を記載して通知することで、学生は、全体としての学力向上の成果を確認することができます。

第二の課題は、GPA をどのように活用するかということです。学生表彰のために成績優秀者を選考するための基準、交換留学生を選抜する時の基準、奨学金を付与する際の基準、早期卒業の際の成績基準、等々が考えられますが、どのように利用するかということを決めていく必要があります。

第三の課題としては、付随する制度を導入する必要があるということです。広範囲に GPA を使用するようになる場合には、学生の皆さんが授業科目の履修をする際の意思決定に大きな影響を与えるようになりますので、いくつかの仕組みが必要です。例えば、履修登録したが、数回授業に出て、興味がわからないことがわかったので、履修を中止したいというような場合への対応です。このような場合には、期日を設けて履修を中止できる制度が必要です。成績通知表には、W (withdraw の頭文字) が記載され、GPA の計算には含まれなくなります。また、急な事故や病気で試験を受けられず、教員が成績評価を事務当局に出す際に、I (incomplete の頭文字) が記載され、一定の期間に、再試験あるいはレポートの提出によって、成績を変更できる制度なども検討に値します。広範囲での GPA の利用は、日本の学生を

アメリカの学生なみに教員の成績評価に対して真剣にさせる可能性があります。なるべく、公平に、学生の直面するさまざまな状況に対応できる制度が必要でしょう。

第四の課題としては、授業ごとの平均点や評点分布の公表です。GPA 制度の導入で、学生達は、慎重に履修計画を立てなければならず、各授業科目に関する情報が必要になります。これまでの先輩や仲間内での伝聞に基づく情報ばかりでなく、履修科目の意思決定をする際に、シラバスの情報とともに、客観的な成績情報の提供が必要となります。

2. 1. 4 結論 ～本学における GPA 制度導入のための提言～

本学においても、大学教育の国際化に対応するとともに、厳格な成績管理によって、履修指導を効果的なものとし、学生による自主的な学業成果の向上への努力を促すために、GPA 制度を早期に導入することを提言します。

- (Ⅰ) 平成 18 年度から、学生への成績通知を、秀 (100～90) 優 (89～80) 良 (79～70) 可 (69～60) 不可 (59～0) の五段階とし、授業科目毎の評価に加えて、学期ごとの GPA、入学後の累積 GPA を、通知表に記載する。
- (Ⅱ) 履修指導担当教員は、GPA を参考にして、学生の知的成長に合わせた指導を行なう。
- (Ⅲ) 学生交換協定締結校に対して、GPA の導入を通知し、単位互換に際して、UCTS・ECST との整合性を図る。
- (Ⅳ) 奨学金付与、派遣留学の決定、大学院への受入れに際して、GPA を活用する。
- (Ⅴ) 個別授業科目の成績分布に関して情報を一元的に管理し、まずは、教員間で情報を共有し、授業改善およびカリキュラム改善に役立てる。
- (Ⅵ) 授業科目間の成績分布のばらつきが小さくなった段階で、学生に対して分布情報を公開することを検討する。
- (Ⅶ) GPA 制度の導入に伴い、履修取消し制度、追試験制度の整備を検討する必要がある。

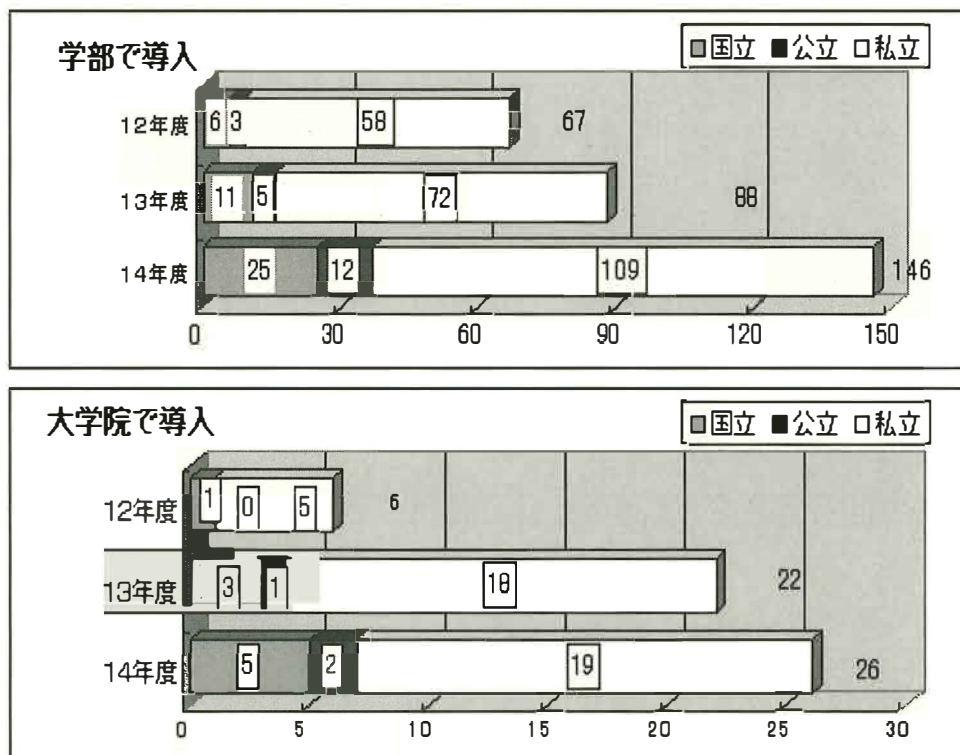
《参考資料》

1. 西垣順子 「信州大学における GPA 制度の導入に関する研究報告」
2. 武庫川女子大学教務部 学生への告知（平成 17 年度からの成績書への GPA 表示）
3. 同志社大学 GPA 制度の導入について
4. 文部科学省 2004 年 3 月 23 日報道発表から
大学における教育内容等の改革状況について

《厳格な成績評価の実施》

シラバス等で授業方法・計画とともに成績評価基準を明示した上で、厳格な成績評価を行うことが求められているが、例えば、現在米国において一般に行われている成績評価方法である「GPA 制度」を導入している大学も見られる。

《GPA の導入状況（大学数）》



GPA 制度： 授業科目ごとの成績評価を 5 段階（A, B, C, D, E）で評価し、それぞれに対して、4・3・2・1・0 のようにグレード・ポイントを付与し、この単位あたりの平均を出して、その一定水準を卒業等の要件とする制度。

《GPA制度を導入している大学の例》

- ・北九州市立大学

A (4), B (3), C (2), D (1), F (0), G (0) と設定し、累積GPAが 1.5 以上を卒業要件（早期卒業は 3.6 以上）とし、3 期連続 1.5 未満の場合は、退学勧告を含んだ学習指導を実施。

- ・大阪市立大学

商学部において、A(3), B(2), C(1), E(0)と設定し、卒業判定条件に用いている。

- ・長崎ウエスレヤン大学

100～90 点 (4), 89～80 点 (3), 79～70 点 (2), 69～60 点 (1) 59 点～ (0) と設定し、累積 GPA により 各学期の履修登録上限を定め、著しく改善の見込みがない場合は必修科目（演習等）の登録を許可しない。また、過去 1 年間の累積 GPA が 1.00 に満たない者には退学勧告を行う。

2.2 GPA 制度導入のための成績分析

学部・大学院現代商学専攻教育開発部門
社会情報学科助教授 大津 晶

はじめに

本稿は平成 16 年度 FD ワークショップ「小樽商科大学における GPA 制度導入を考える」において、著者が発表した「GPA 制度導入のための成績分析」を基にした報告である。

2.2.1 分析の概要

分析の目的

本分析は、小樽商科大学において GPA 制度を導入する上で事前に検討・準備すべき事項を明らかにするために、以下を目的として実施された。

- ・ 本学の正課科目の成績評価について、全体の傾向を把握する。
- ・ 標準的な GPA 制度を導入した際の成績分布をシミュレーションする。
- ・ 2 年次学科所属基準への応用可能性を検討する。

分析に用いたデータの仕様

成績に分析にあたり、学務課が記録保存している〔個人別科目別成績データ〕を原データとして用いた。なお、分析の過程および分析結果の公表においては本学が定めた個人情報管理規定を遵守し、個人の成績情報が他の目的に利用されないことがないように十分な配慮をした。以下に原データの仕様をまとめる。

- ・ データの期間： 3 ヶ年度〔平成 13 年度～平成 15 年度〕
- ・ データの規模：
 - －開講科目数 2,009 科目（H13=646, H14=685, H15=678）
 - －学生数 3847 名（延べ人数）
 - －成績項目数 125,834（科目・人）
- ・ データの形式：（例）

学生番号	開講科目コード	科目名	成績（100 点式）
2002##1	000010	哲学	82
2002##2	000010	哲学	25
⋮	⋮	⋮	⋮
⋮	⋮	⋮	⋮

以上の原データから、〔夜間主開講科目〕および〔ゼミ・研究指導関連科目〕を除外したものの分析に用いた。夜間主開講科目については受講可能学生が夜間主コース学生に限られるため、ゼミ等については成績評価が一般の講義科目と異なるためである。

以上の条件により抽出した成績データをつぎのような形式に整理した。

	開講科目コード	000010	000020	000030	…
	科目名	哲学	宗教学	日本文学史 IA	…
	開講年度	01	01	01	…
	単位数	2	2	2	…
学生番号	履修者数	299	493	76	…
2002##1				87	…
2002##2		68			…
2002##3			35		…
：	：	：	：	：	…

2. 2. 2 科目別平均評価点の算出

科目ごとの成績評価傾向を示す指標として「科目別平均評価点」を用いることにする。本来は評価点の分散なども分析対象にすべきであるが、今回は行っていない。

科目別平均評価点の算出方法

履修者がごく少数の科目の場合は、平均評価点が成績評価の実情を示さないおそれがあるため分析対象から除外すべきである。そこで以下の基準により定めた「有効履修者数」をそれぞれの科目ごとに求め、有効履修者数が10名以上の科目について分析を行った。分析対象となった科目は3ヶ年度延べで841科目である。

$$(\text{有効履修者数}) = (\text{当該科目総履修者数}) - (\text{評価点が2未満の履修者数})$$

以上を用いて、科目別平均評価点はつぎのように計算される。

$$(\text{科目別平均評価点}) = (\text{有効履修者の評価点合計}) / (\text{有効履修者数})$$

なお、有効履修者数の定義および有効履修数による分析対象基準はいずれも暫定的に用いたものであり、この取り扱いによって以下の分析結果は異なることに注意が必要である。

科目別平均評価点の分布

前述の基準に従い算出した「科目別平均評価点」の分布を示す。図2-1は延べ841科目の平均評価点を5点ごとの階級で分類したヒストグラムである。

この分布をみると、ピークが75点の階級にあり、全科目の半数程度が70点～80点を平均点としていることが分かり大局的には大きな問題はないといえる。しかしながら、平均点が60点未満の科目あるいは90点以上も少なからず存在し、ある程度の評価基準のばらつきを見取ることができる。特に平均点が50点未満となっている科目の存在はGPA制度を導入する際に注意する必要がある。

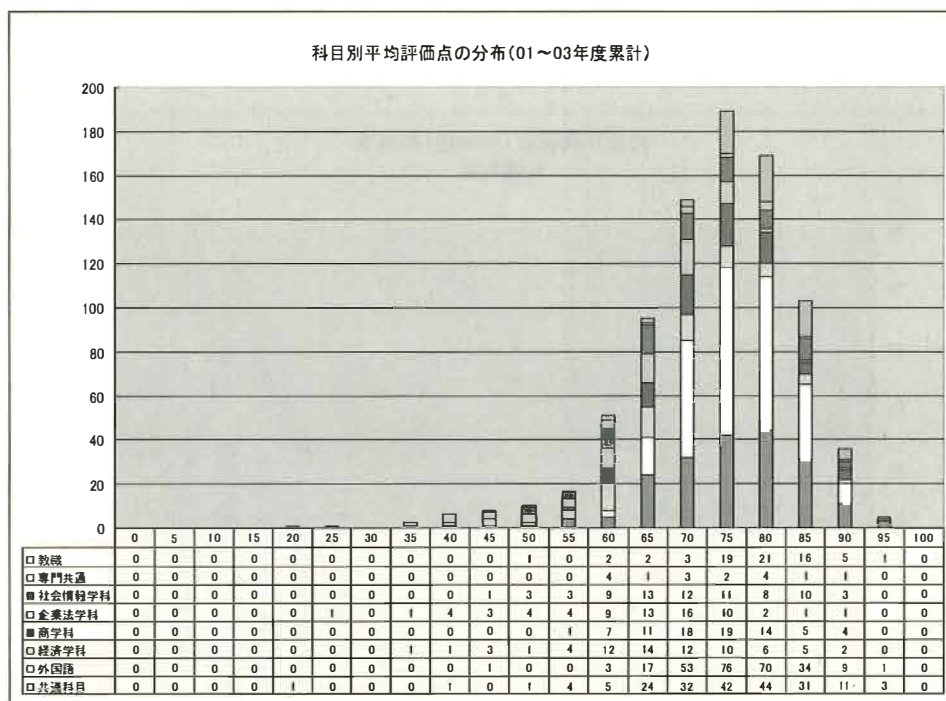


図 2-1 科目平均評価点の分布

次に学科ごとの平均評価点分布を示す。図 2-2 は学科ごとに科目数を基準化したヒストグラムである。

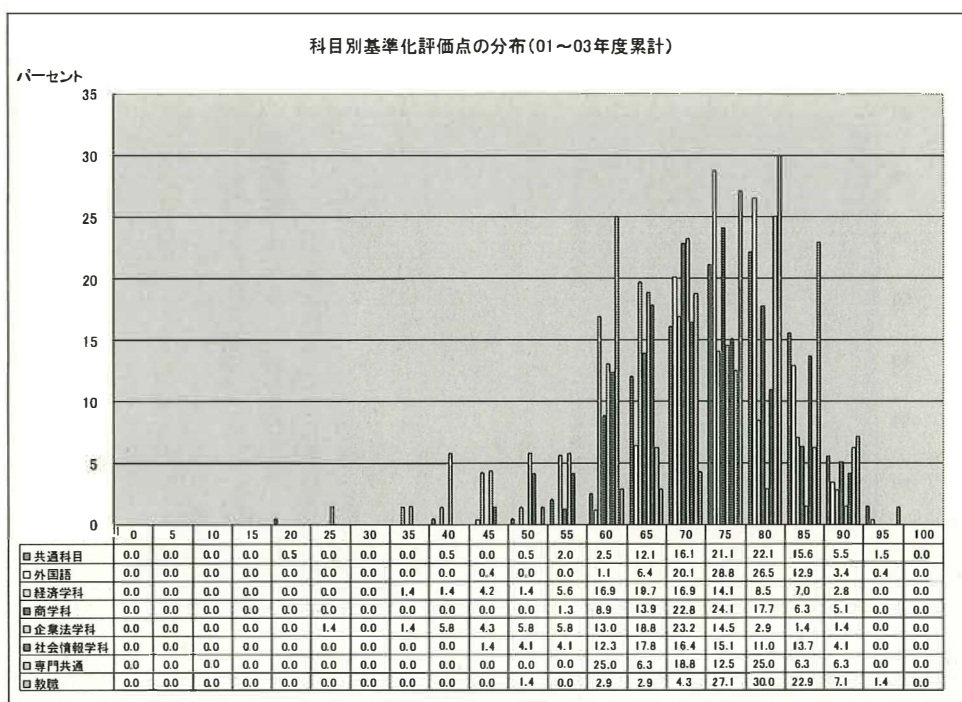


図 2-2 科目別基準化平均評価点の分布

図 2-2 からは学科ごとの傾向を伺うことができるが、詳細は述べない。平均評価点の分布を学科・系ごとに示した図 2-3 ～ 図 2-10 を併せて参照されたい。

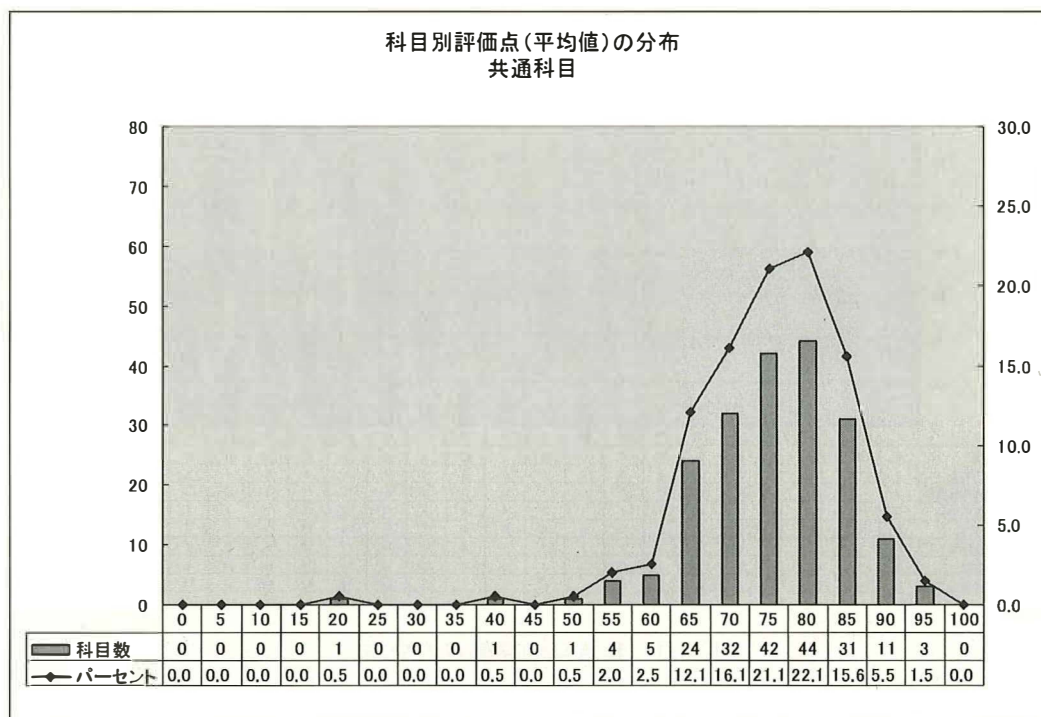


図 2-3 科目別平均評価点の分布（共通科目）

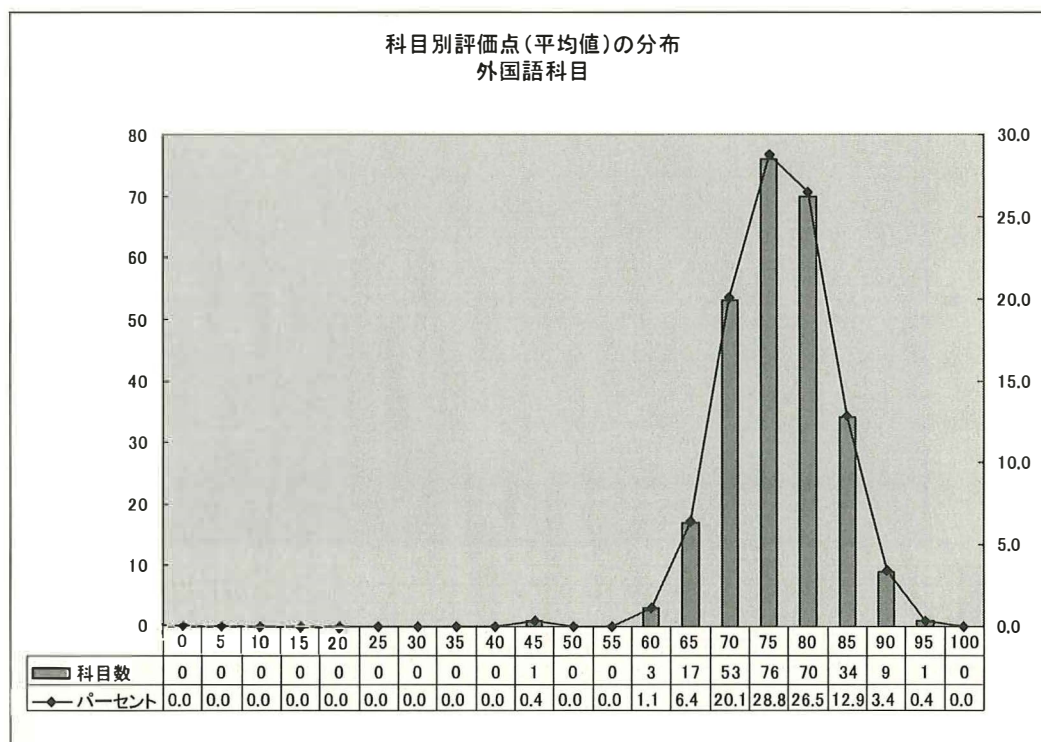


図 2-4 科目別平均評価点の分布（外国語科目）

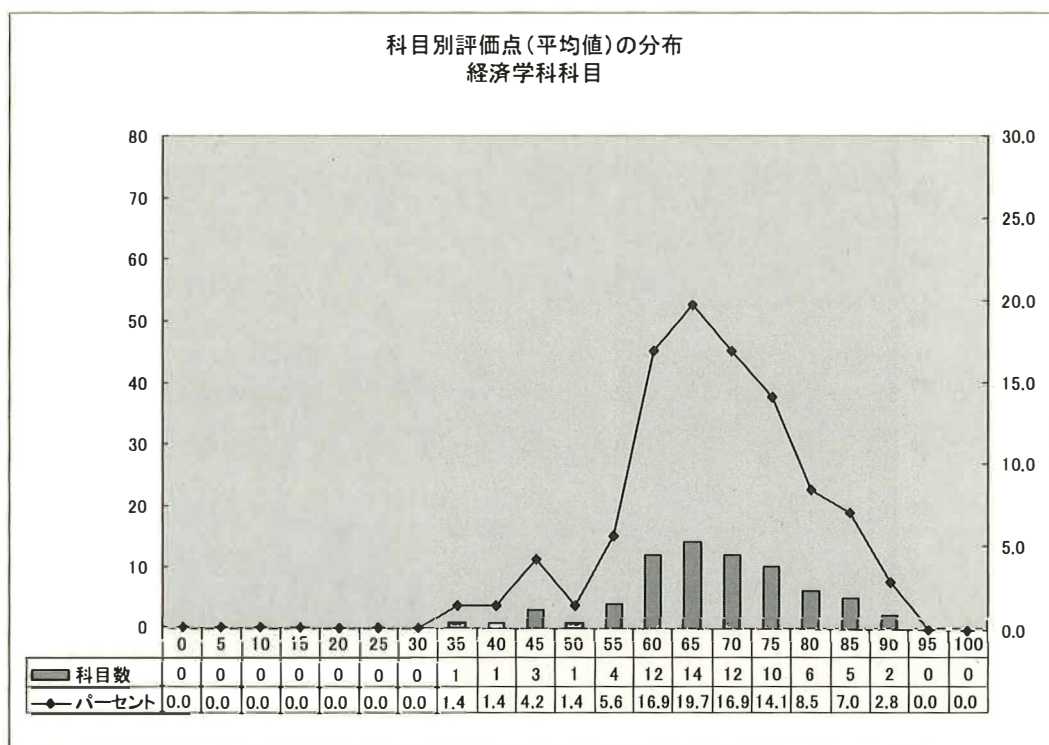


図 2-5 科目別平均評価点の分布（経済学科科目）

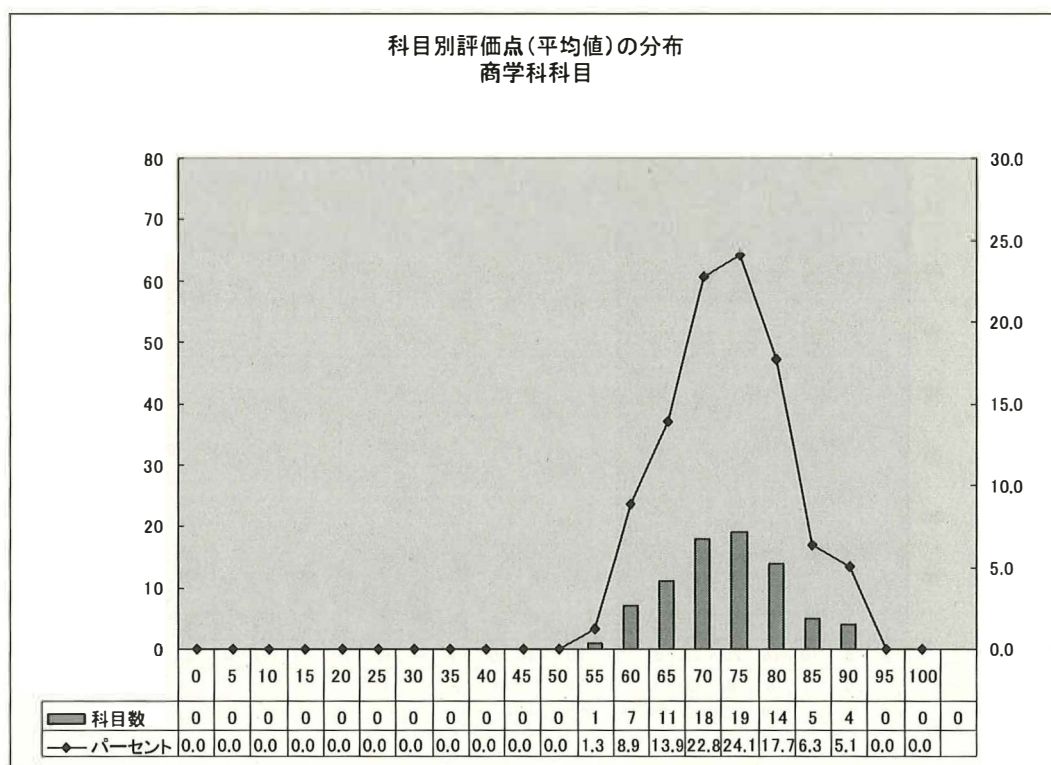


図 2-6 科目別平均評価点の分布（商学科科目）

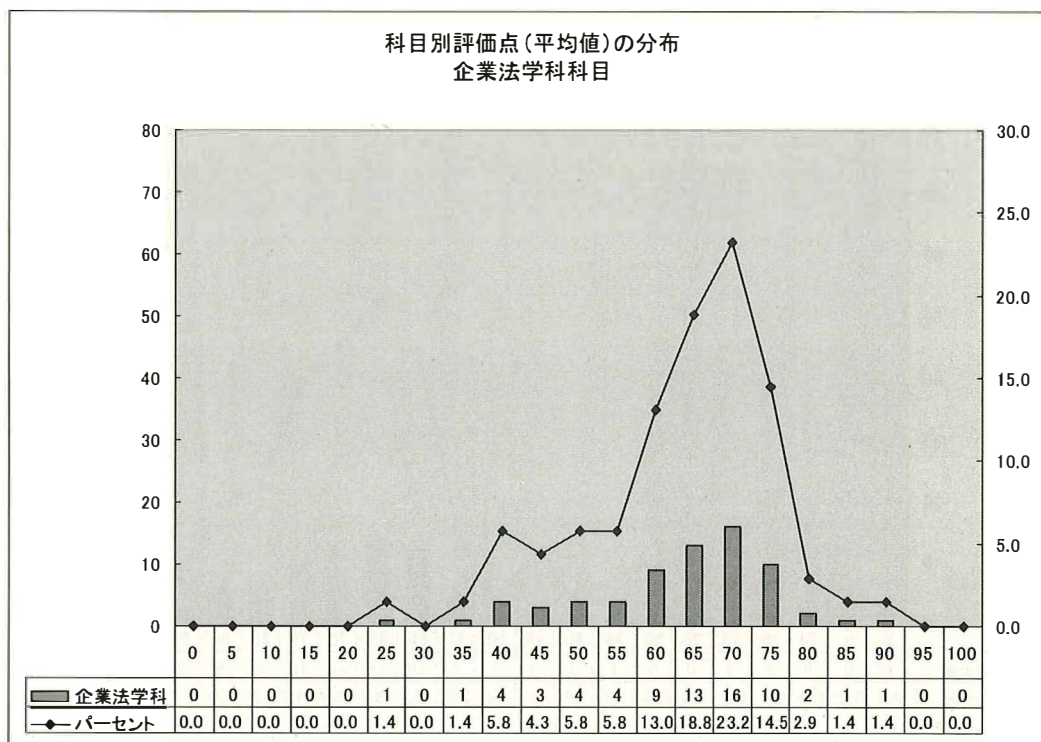


図 2-7 科目別平均評価点の分布（企業法学科科目）

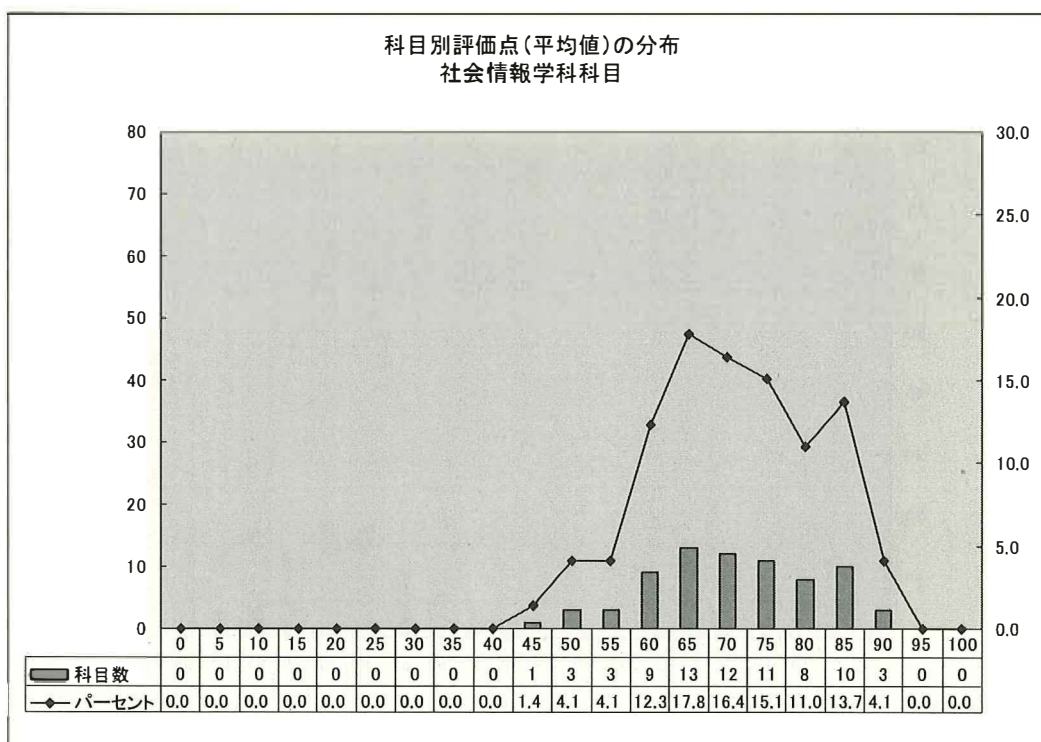


図 2-8 科目別平均評価点の分布（社会情報学科科目）

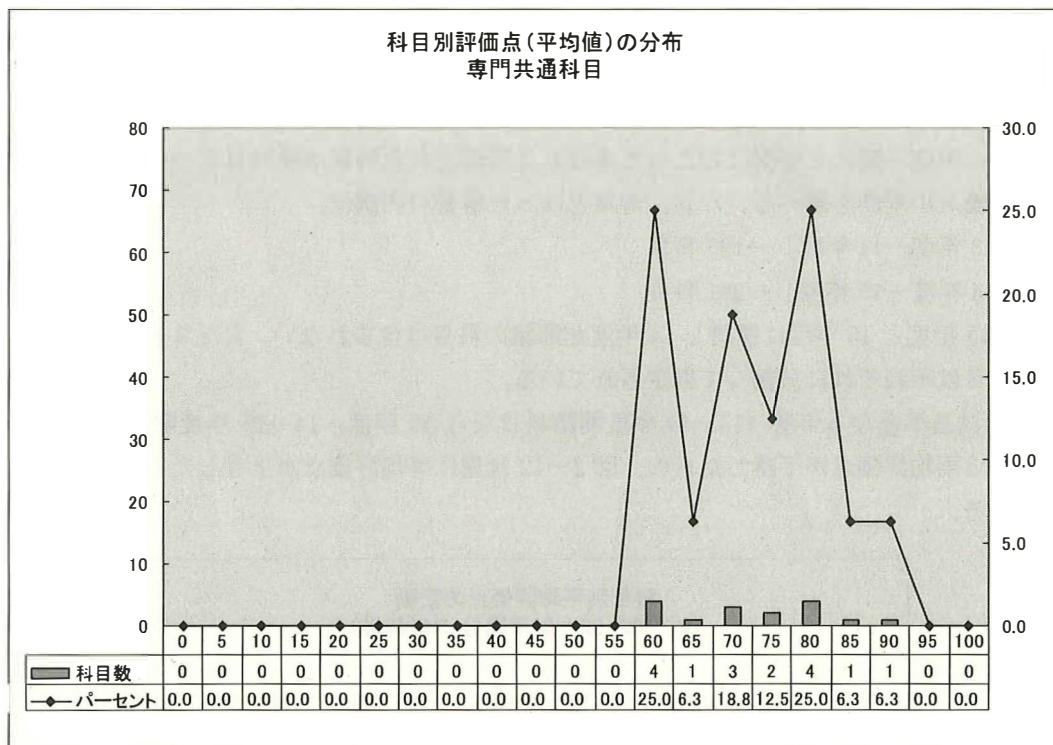


図 2-9 科目別平均評価点の分布（専門共通科目）

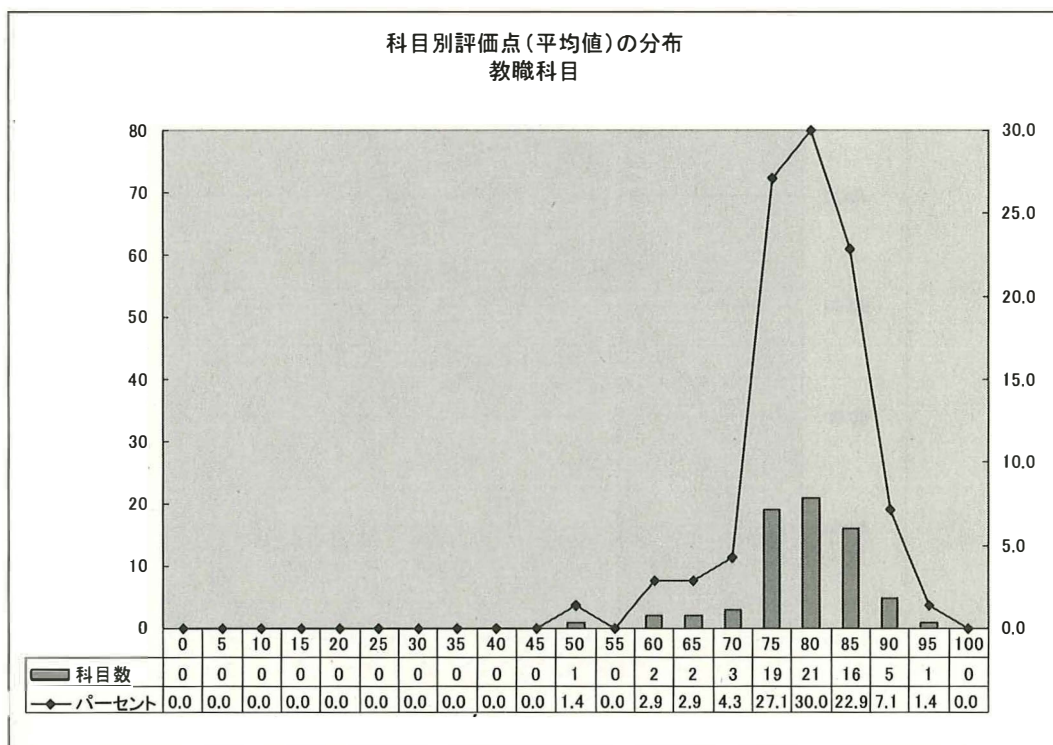


図 2-10 科目別平均評価点の分布（教職科目）

科目別平均評価点の変動の分析

GPA 制度を導入・実施するにあたって、同一科目の年度ごとの評価基準が大きく変動することは好ましくない。そこで分析対象科目 841 科目の中で、平成 13 年度、平成 14 年度、平成 15 年度の 3 ヶ年度の間に 2 年度にわたって連続して開講された科目 399 科目について、科目ごとの平均評価点の変動を調べる。なお、対象となった科目の内訳は、

- ・ [13 年度—14 年度] →198 科目
- ・ [14 年度—15 年度] →201 科目

である。13 年度と 15 年度に開講し 14 年度非開講の科目は含まれない。また 3 ヶ年度連続開講された科目はそれぞれに分割して勘定されている。

図 2-11 は基準となる年度（13-14 年度開講科目なら 13 年度、14-15 年度開講科目なら 14 年度）から平均評価点が下落したものの、図 2-12 は逆に平均評価点が上昇したものを表示したものである。

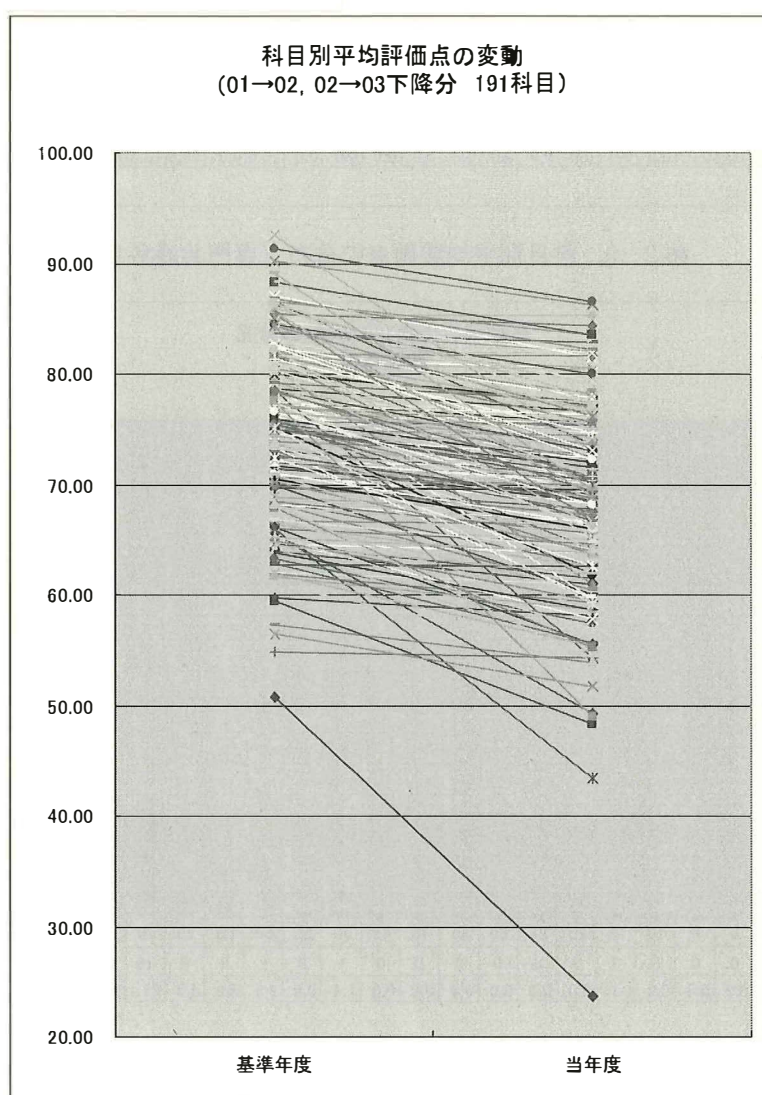


図 2-11 科目別平均評価点の変動（下落分）

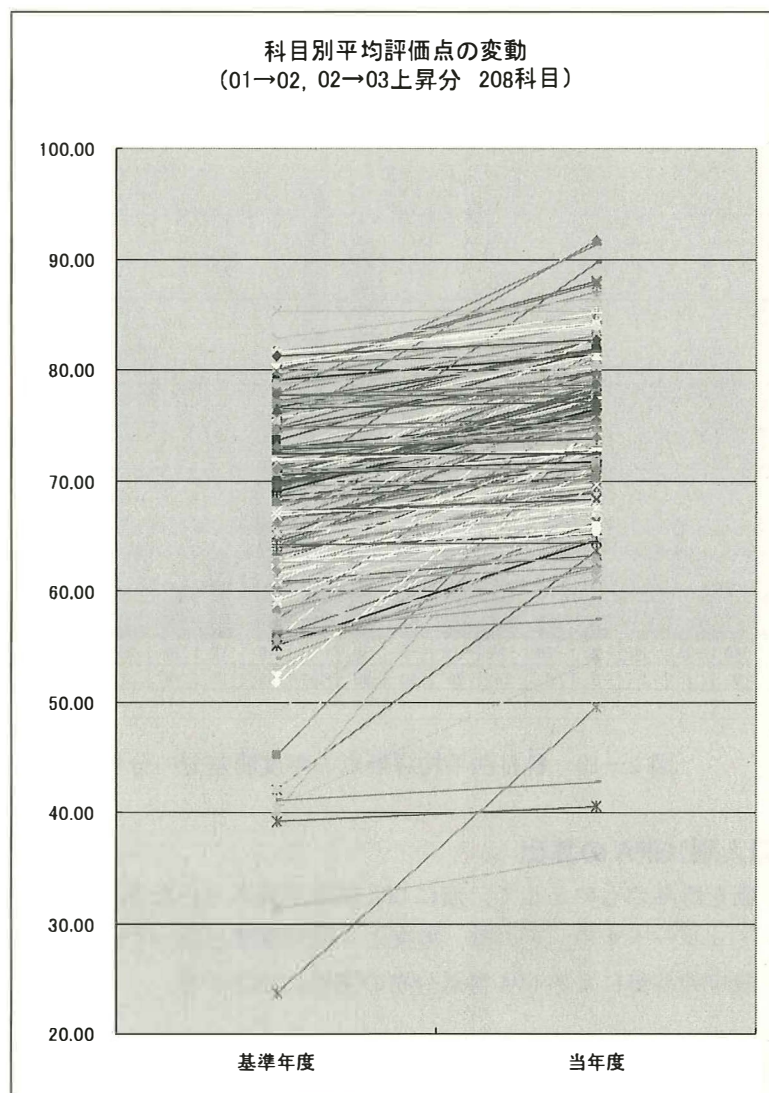


図 2-12 科目別平均評価点の変動（増加分）

これらの平均評価点の変動の差分をヒストグラムに示すと図 2-13 のようになる。

対象となった約 400 科目のうち 300 あまりの科目は変動が 10 点増減の範囲に収まっているものの、20 点以上減少あるいは増加しているものもある。

ただし、これらのデータは、

- ・ （当然）受講者が別の集団である
- ・ 講義担当教員が同一か否かは考慮していない
- ・ 講義の曜日時限により履修者特性が変わる可能性があること

などを考慮して吟味する必要がある。いずれにしても GPA を導入した場合、履修年度によって得られる GPA 得点に差が出ることを承知しておかなければならない。

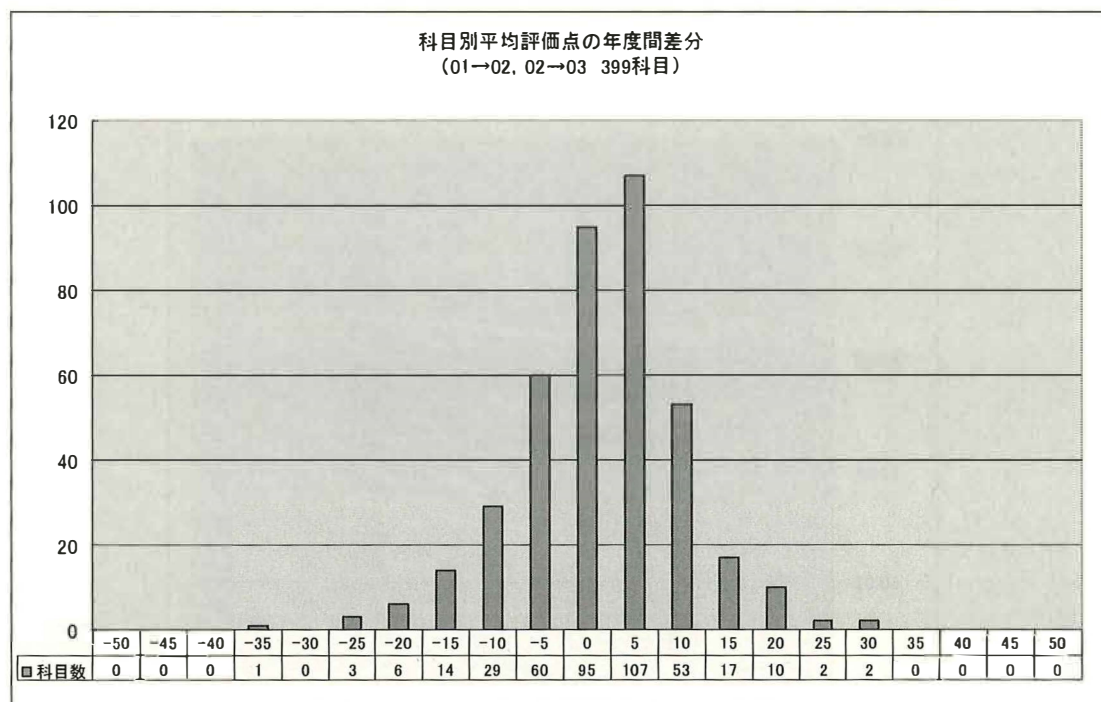


図 2-13 科目別平均評価点の年度間差分の分布

2.2.3 (個人別)GPA の算出

過去の成績評価を所与のものとして、仮に GPA 制度が導入されたと仮定した場合の学生個人別 GPA 得点をシミュレートする。その際、従来より検討事項となっている“秀”評価（90 点以上 100 点以下）設定の有無による GPA 得点分布の関係に注目する。

GPA 算出の対象学生

平成 13 年度から平成 15 年度の 3 ケ年度の間に成績が発生した学生の総数は 3847 人である。今回の分析では、これらから履修科目に制約が強い夜間主コース学生を除外する。また当該期間に取得単位数が 0 の学生（すなわち成績が発生した科目すべてで“不可”となった者）は、後述のように GPA は 0 となり、GPA 得点分布のバイアス要因となるので除外する。

つまり GPA 得点の分析で対象とする学生は、

$$(\text{分析対象学生}) = (\text{成績が発生した全学生}) - (\text{夜間主コース学生}) - (\text{取得単位 0 の学生})$$

で、2912 名である。

なお分析対象となった学生の GPA 算出のためには、分析対象学生が履修した科目の評価点データがもれなく必要となるため、前半の分析で除外された〔履修者（成績が報告された数）が 1 名〕や〔履修者全員が 0 点〕の科目も計算対象になっている（結果として 979 科目が用いられている）。

GPA の算出方法

GPA の算出にあたっては、以下の 2 つの計算方法を用いその結果を比較する。

“秀” なし		“秀” あり	
評価得点	GPA 得点	評価得点	GPA 得点
		100～90	4.0
100～80	3.0	89～80	3.0
79～70	2.0	79～70	2.0
69～60	1.0	69～60	1.0
59～ 0	0	59～ 0	0

“秀”評価導入による GPA 分布の変化

前述の算出方法に従い、“秀”評価を導入した場合と現行の場合の 2 通りについて、学生個人ごとの GPA を算出しその分布を調べる。また今回の分析は 3 ヶ年度のデータを用いているため、学年によって取得単位が異なるので、学年ごとの状況を把握するために、学生番号を [～99####], [2000####], [2001####], [2002####], [2003####] に区分した GPA 得点の分布も併せて示す。

図 3-1 は全学生の GPA の分布および“秀”評価の有無による分布の違いを示したものである。分布を比較すると分かるように、GPA 高得点域の分布が伸びるので、一見すると成績優秀者を評価しやすくなるように思えるが、GPA 高得点者の中には取得単位数が極端に少ない学生（例えば 1 科目だけ履修して、この科目で 90 点以上の評価を得たような場合）も含まれている点に注意が必要である。

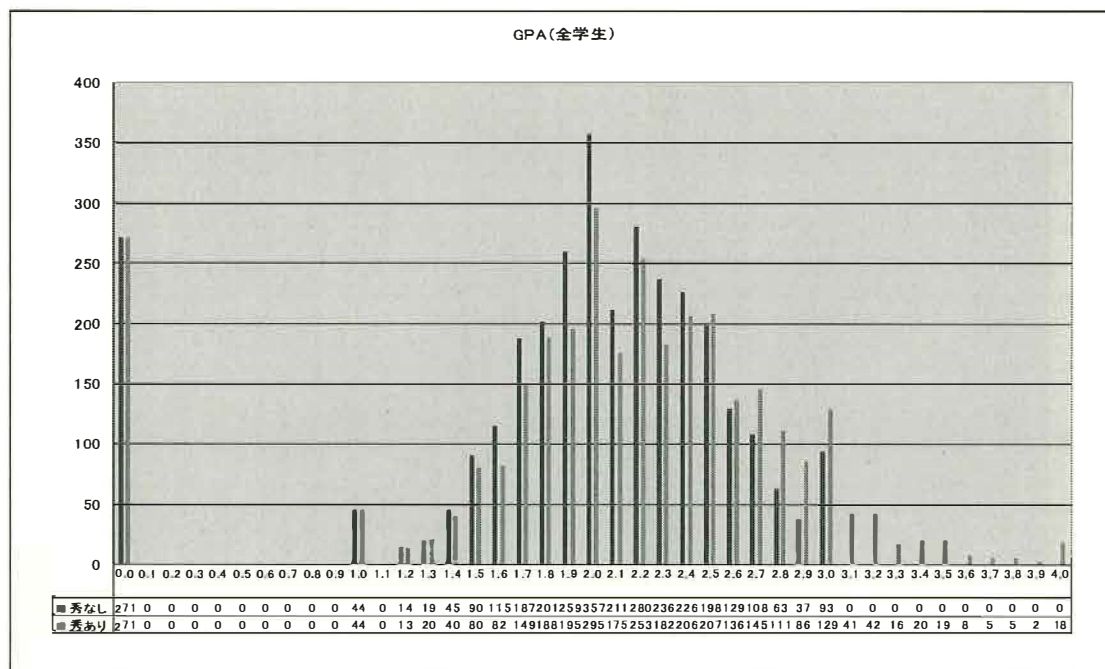


図 3-1 “秀” 導入による GPA 分布の変化（分析対象全学生）

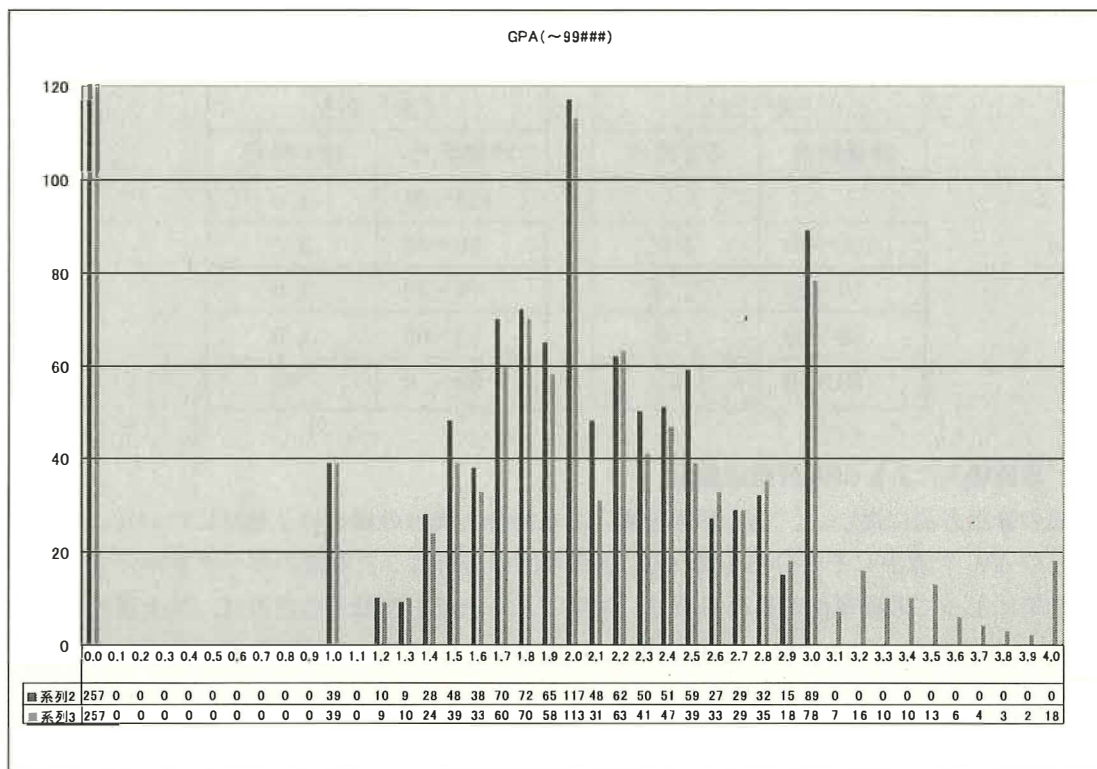


図 3-2 “秀” 導入による GPA 分布の変化 (～99###)

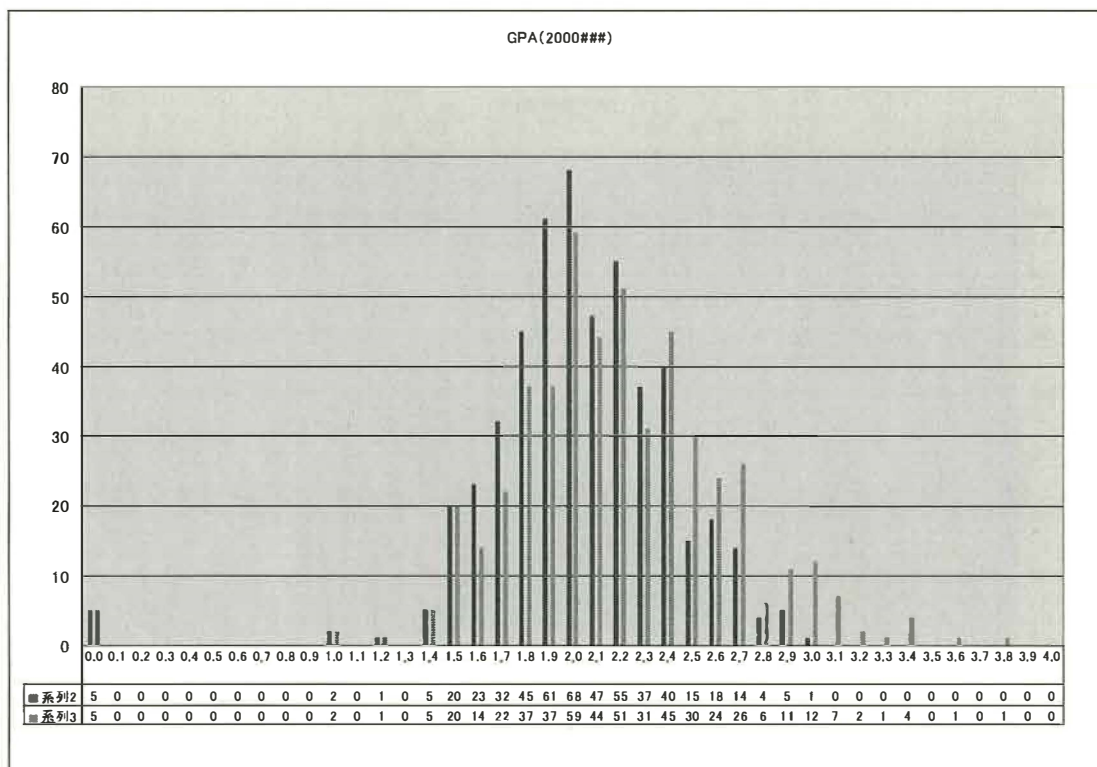


図 3-3 “秀” 導入による GPA 分布の変化 (2000###)

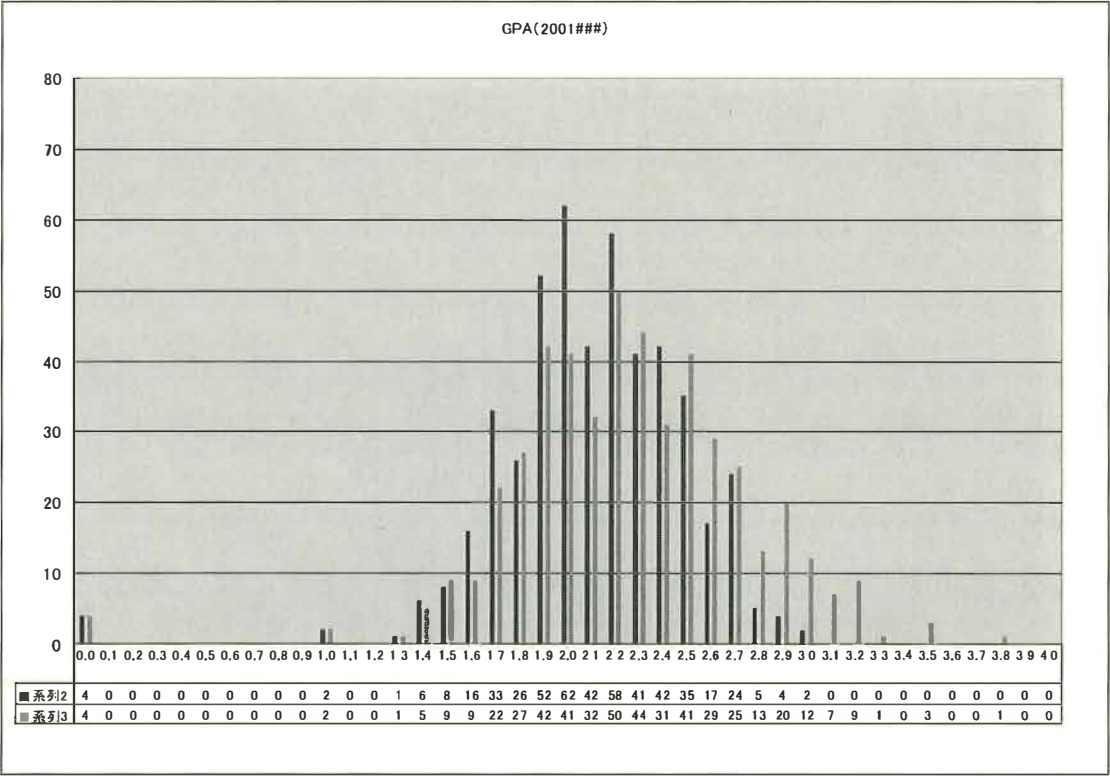


図 3-4 “秀” 導入による GPA 分布の変化 (2001###)

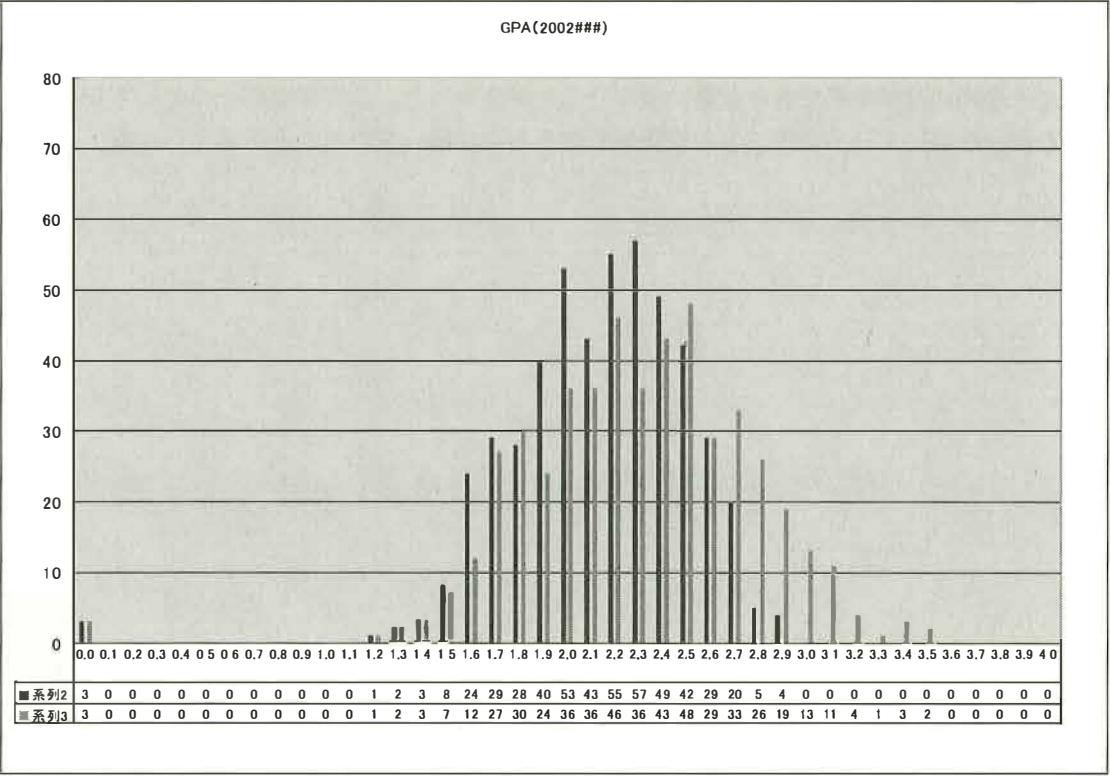


図 3-5 “秀” 導入による GPA 分布の変化 (2002###)

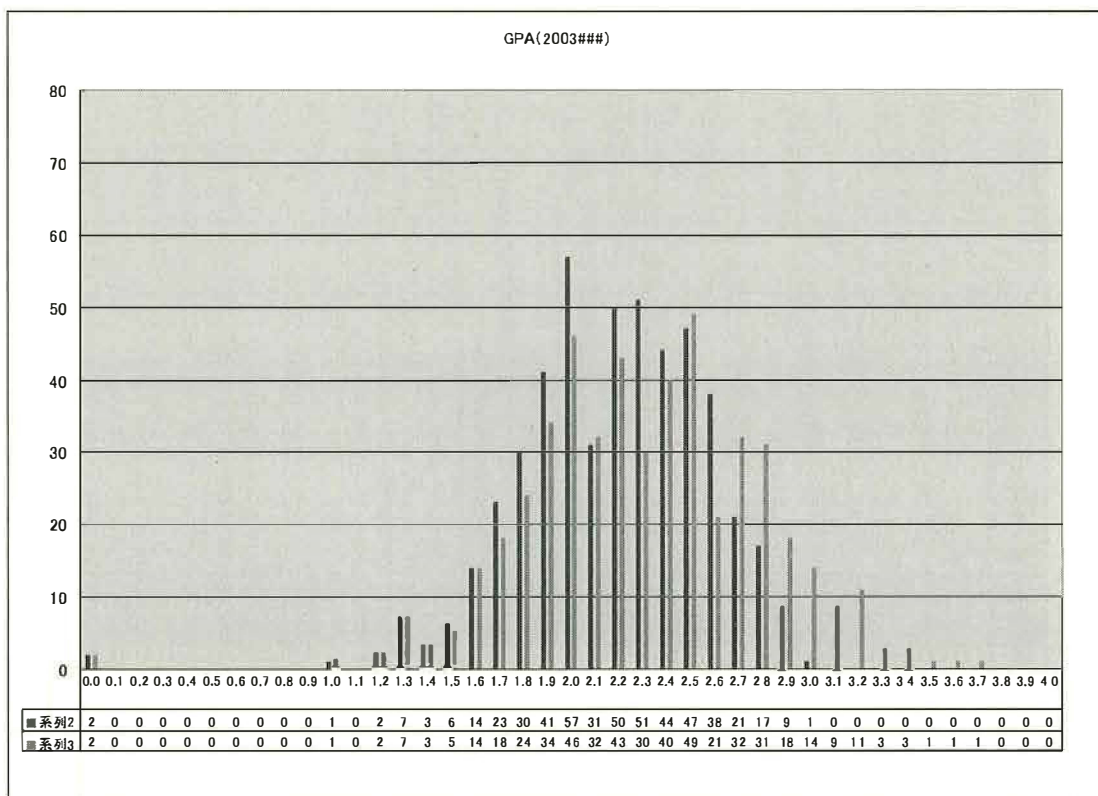


図 3—6 “秀” 導入による GPA 分布の変化 (2003###)

履修単位がかなり少ないと考えられる [～99###] 区分の学生を除き、どの区分の GPA 分布を見ても大局的には学年間で大きな違いはないことが分かった。この要因の一つとして CAP 制度による履修制限によって学年ごとの取得単位数がかなり偏っていることが考えられる。

取得単位数と GPA の関係

つぎに学生ごとの取得単位数と GPA 得点（秀の有無）の関係について調べる。

図 3-7 は、分析対象全学生の取得単位数と GPA 得点の散布図である。

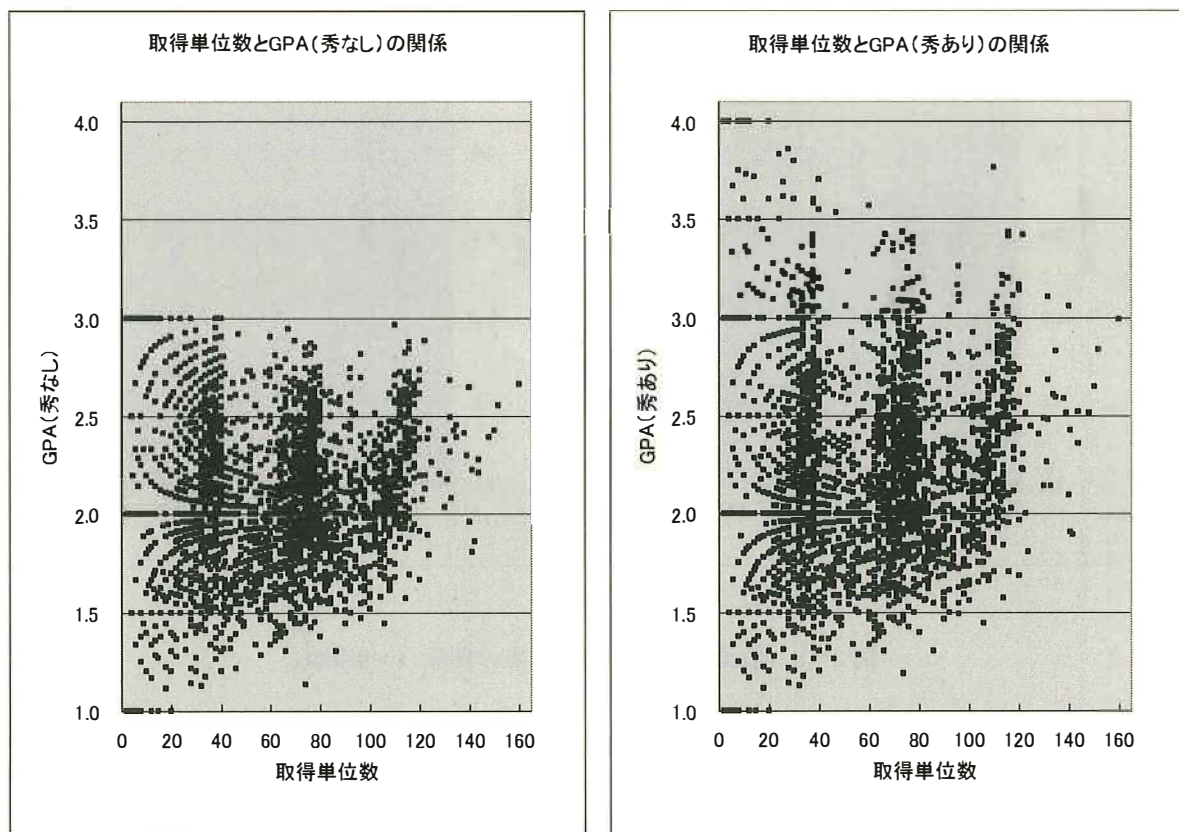


図 3-7 取得単位数と GPA 得点の関係（分析対象全学生）

この図からは以下のようなことが言える。

- ・ この散布図では、相対的に右上に位置する学生ほどいわゆる“優秀な”学生である。
- ・ 取得単位数をある程度区分すれば、“秀”の導入により GPA の信頼性がより高まる。
- ・ 明らかに CAP 制度の影響が取得単位数の分布に現れている。

本節で示した取得単位数と GPA 導入の 2 指標による成績評価により、学生の履修性向も含めた成績実態の把握が容易になると考えられる。一般に GPA 導入の目的としてあげられる「成績低迷学生の早期発見と状態分類」を容易にする効果があると言えよう。

また本分析の結果から、同程度の取得単位数の学生でも成績の分散がかなり大きいことが分かった。これは成績優秀者（高 GPA 得点の学生）に対する CAP 制度の部分的緩和を検討する価値があることを示すものである。

また [2003###] すなわち 15 年度入学生の結果に注目すると、2 年次の選考所属から GPA 制度を漸次導入することが現実的であるとも言える。

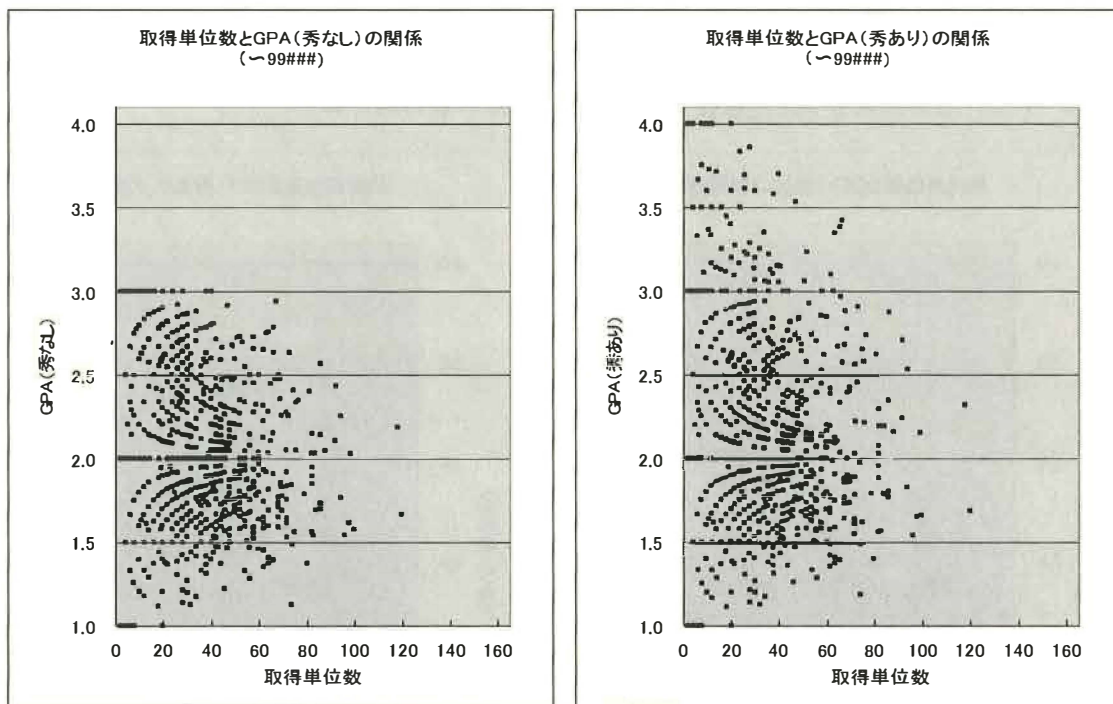


図 3-8 取得単位数と GPA 得点の関係 (~99###)

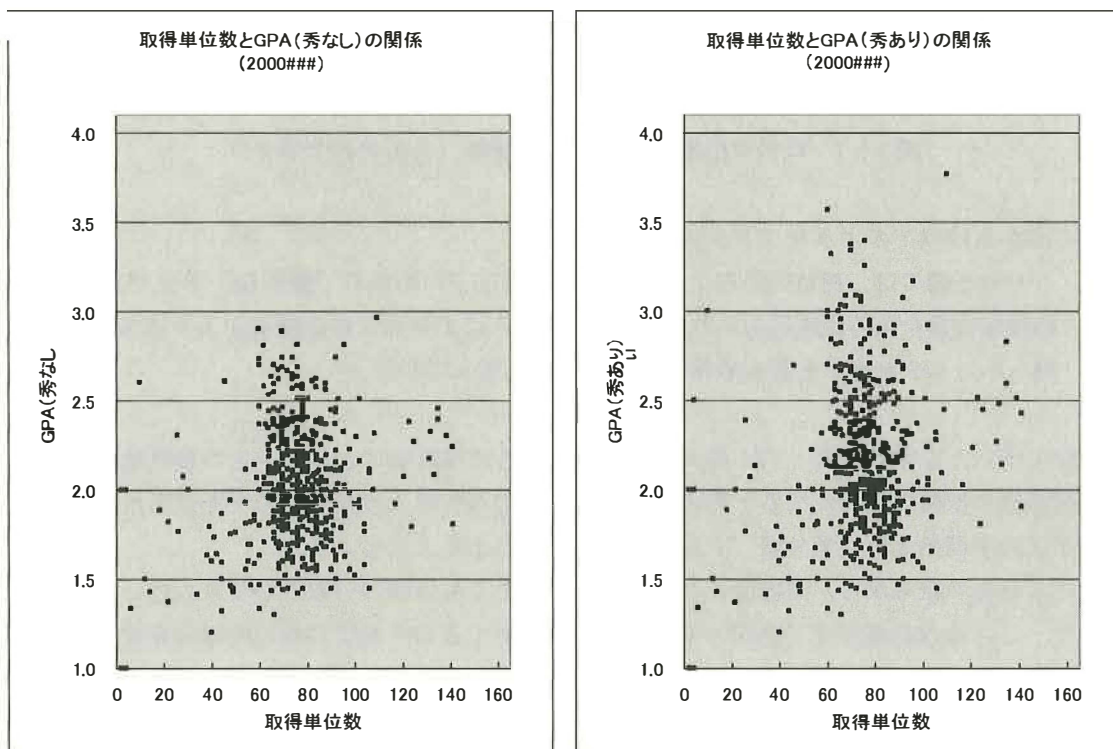


図 3-9 取得単位数と GPA 得点の関係 (2000###)

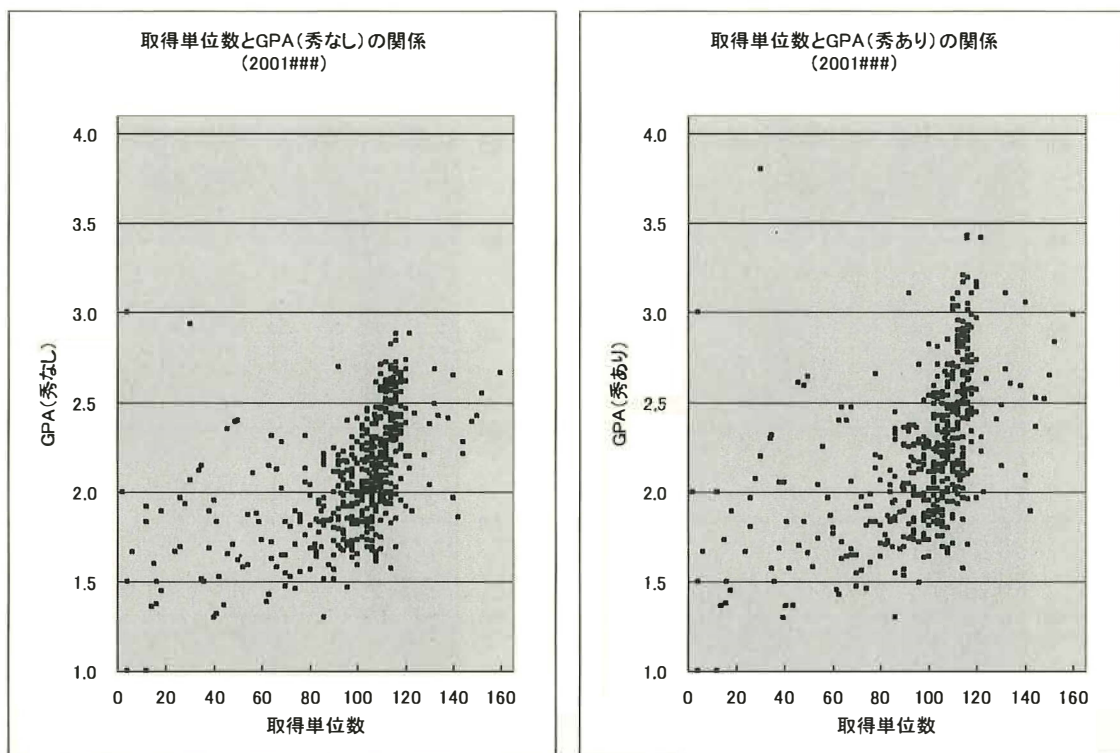


図 3-10 取得単位数と GPA 得点の関係 (2001###)

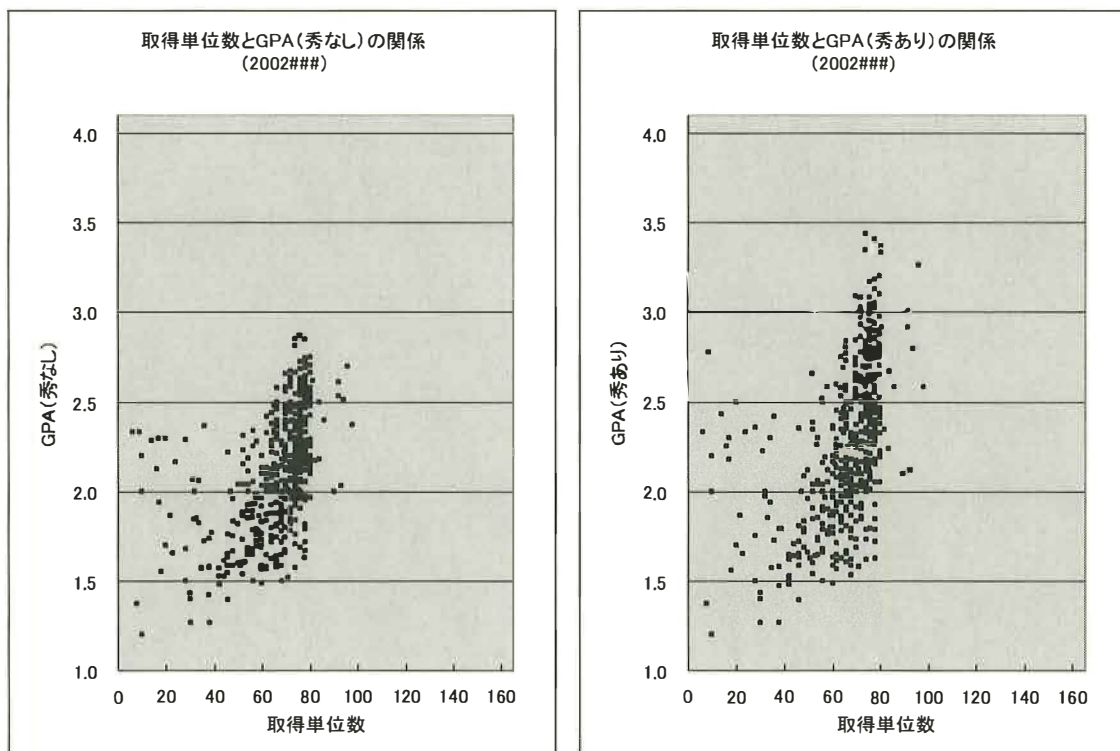


図 3-11 取得単位数と GPA 得点の関係 (2002###)

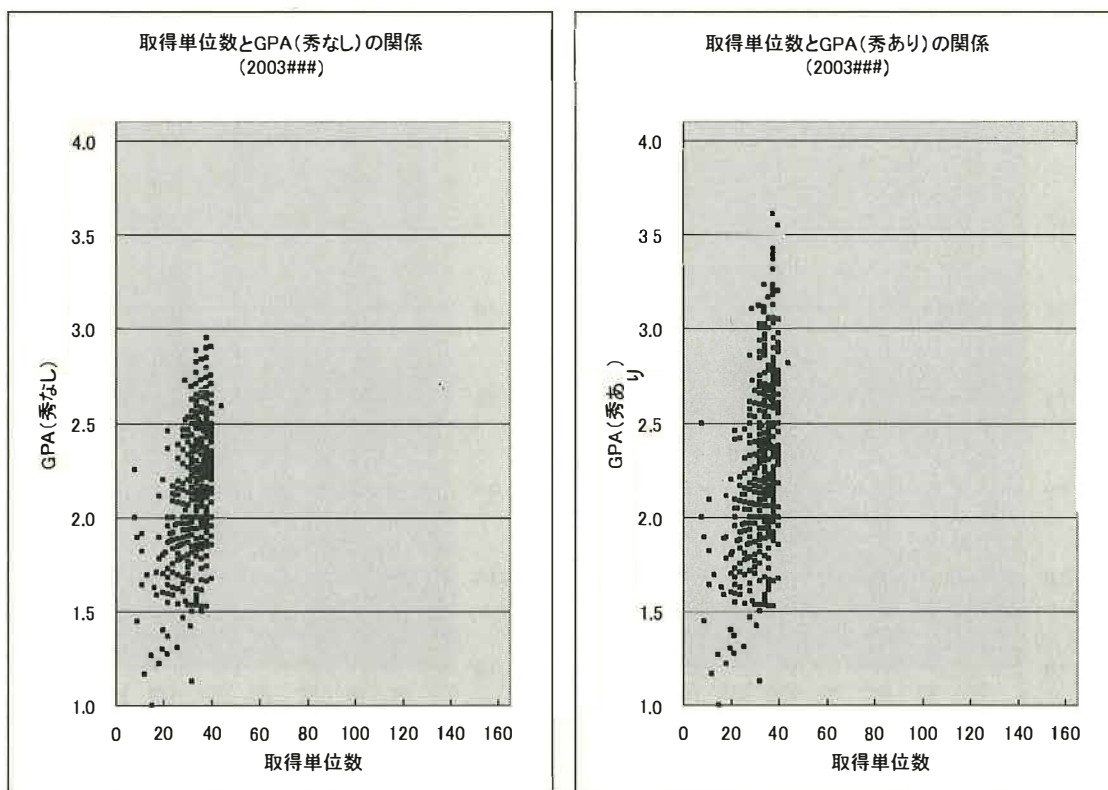


図 3-12 取得単位数と GPA 得点の関係 (2003###)

第3章 特別寄稿

「外国語授業におけるメール連絡網の活用」

ー連絡の改善から授業の改善へー

第3章 特別寄稿

外国語授業におけるメール連絡網の活用 ー連絡の改善から授業の改善へー

言語センター教授 大塚 譲(ドイツ語担当)

- 0 はじめに
- 1. 立ち上げとメンテナンス
- 2. 日常連絡
 - 2. 1. 授業予告・準備
 - 2. 2. 授業補足
 - 2. 3. 緊急連絡
- 3. 試験関連
 - 3. 1. 態勢作り
 - 3. 2. 試験結果通知(解答・データ・講評・評価)
- 4. 休暇と学期を接合するメール連絡網
 - 4. 1. 夏休みの課題と後期中間口頭試験
 - 4. 2. 冬休みの課題と後期末口頭試験
- 5. 効果ー結びに代えて
 - 5. 1. 学力増進と脱落防止
 - 5. 2. 作文教育の可能性

0 はじめに

本稿は、主として2005年度ほぼ1年間のドイツ語Ⅰ－4クラスのドイツ語授業¹においてメール²連絡網³がどのように活用され、またそれはどのような効果を挙げているかについて論ずるものである。しかし私は2002年度以来部分的に、2003年度からは担当の全クラスにおいてメール連絡網を活用しているので、本年度のドイツ語Ⅰ－4以外での経験・認識を援用して論ずる場合もある。

本学の現行カリキュラムにおいて外国語科目群は必修部分と研究指導を含む選択部分との融合に一大特徴を有するが、初習外国語のⅠの必修部分を以前のように週3回の学習を可能にすれば、文字通り北の外国語大学へ向けて大きく一步を踏み出すことになる。

外国語科目の必修部分について言えば、履修した2外国語について、Ⅰで週2回4単位を修得、Ⅱで当該2外国語の内ひとつを週2回4単位、もうひとつを週1回2単位を修得すべきこととなっている。ドイツ語についても、Ⅱ(2年目)で週2回と週1回の2コースに分かれる関係で、Ⅰ(1年目)で一通りの基礎知識は獲得しておくべき体制になっていると考えられる。

週 3 回の学習時間があれば初習外国語でも言語の構造とコミュニケーションの基礎を統合的に学習させることができるであろう。週 2 回の学習時間では言語の構造的基礎の理解に重点を置かざるを得ず、コミュニケーション能力の習得は形ばかりのものに留まらざるを得ない。私がメール連絡網を活用しようとするのも、ひとつにはコミュニケーション能力習得の方向でいくばくかでも時間を増やしたいと願うからである。

ここで対象とするドイツ語 I－4 なるクラスを、私は今年度週 2 度とも担当し一貫した方針で教えることが許されるという幸運に恵まれた。目標はドリル多用による基礎文法の徹底学習とコミュニケーション能力獲得につながる若干の自己表現の鍛錬にある。

1. 立ち上げとメンテナンス

メール連絡網の立ち上げ方法は至って単純なものである。最初の授業で一斉に私のパソコンのメールアドレスへ①氏名②学生番号③携帯アドレス④携帯番号⑤メールアドレスを送信してもらう⁴。大切なのはアドレスが変わった時には即座に連絡してもらうことである。しかしこれまでの経験では、学生は、メールでのやり取りが定着してくれば、リストに自分のアドレスが登録されていなければ困ることが分かってくるので、自分の方から知らせてくる。また携帯アドレスのみならず PC アドレスを把握しておくことは、後々の添付ファイルを活用した添削による作文教育につながるので極めて重要である。本学の情報処理センターには全学生がパソコンを利用できる環境が整っており、PC アドレスの保有を前提とした外国語教育は十分可能と考えられる。併せて基礎的な IT 教育にもなるだろう。

2. 日常連絡

2. 1. 授業予告・準備

日常的には、メール連絡網⁴はとりわけ教師から学生への授業予告や授業準備にかかわる連絡に用いることができる。特に次回に重要項目を扱う場合であるとか、辞書の持参を要する場合などに前日に改めて連絡しておくのは効果的である。また例えば次回に口頭試験のためのグループワークなどをする場合、一人でも欠ければグループも本人も後から困ったことになるのは目に見えているので、メールで改めてこの件について念を押し注意を喚起しておくことは重要である。こちらも教室での事前の指示・連絡が不十分のこともあるし、学生の側でも聞き漏らしたり取り違えたりする者もありうるので、連絡は馬鹿丁寧くらいの方がよいと思っている。

また予習のサポートのために連絡する場合もある。例えば語彙解説。初習外国語では、「読章」や語彙が難しい「練習問題」については、プリントやメールで語彙解説を与えておくのが効果的である。特に初級教材では、学生は語彙さえ分かれば大抵のテキストの内容は即座に理解する。(辞書の引き方の訓練は英語で十分身に着いているはずだ。)辞書を引き引き長時間をかけて読み解いてみたら分かりきった内容だったというのでは学習動機に水を差すことになる。語彙解説を与えてどんどん読み進んだ方がよい場合も少なくない。むしろその分の時間でもう一つ別のテキストを読んだり、応用問題を手厚くする方がはるかに習得は進むはずである。

また学生からも随時授業内容についての質問、授業予定や宿題の提出期限などについての問い合わせ、新しいアドレスや携帯番号の連絡等が寄せられる。いずれにしろ細やかな連絡態勢は、信頼感を増進し、結局は授業の効率化・快調な進度にもつながってくると思われる。

2. 2. 授業補足

例えば「3・4 格支配の前置詞」をはじめとする難しい文法事項については、授業時での学習を補う意味で、メールによって補足説明し類例を示し追加問題を送るのも効果的である。因みに追加問題について言えば、一定の日時までには自習しておくことを求め、その日時に解答を送り自己採点を求めるやり方もなかなか有効である。しかし追加問題のメールによる処理法は、いつでもこの自己採点方式がよいわけではない。作文的課題の場合にはく学生から教師への答案送付→教師から学生への答案添削・返送方式の方が学生としてはやりがいを感じるだろうし、教師としても正確を期することができる。課題の性質に応じて方法を使い分ける必要があろう。

2. 3. 緊急連絡

メールは緊急の連絡に適している。学生からのものとしては、まず欠席通知が挙げられる。教務係を通しての公式の欠席届以前に、つまり授業の前日か当日の朝、理由を添えて欠席する旨の連絡がある。病気、近親者の不幸、寝坊、JRの遅れなどおおむね正直な理由が挙げられているように思われる。最近のこと、始業時間近くに普段は無遅刻・無欠席の学生から雪害によるJRの遅れで15分遅刻する旨の知らせがあった(私の携帯アドレスも教えてある)。15分待ち、札幌からの通学生が到着し、なお2名の不在者は小樽在住者であることを確認して、授業を開始した。

3. 試験関連

3. 1. 態勢作り

●試験範囲の連絡: 試験の実施に当たっては事前に範囲を正確に確定・確認することが重要である。特に外国語科目については、よい授業をしようと思えば、教科書の一部を飛ばしたり付属の練習教材の一部を扱ったりまたこれら以外の教師自らが用意した教材を重点的に扱うなど、使用教材が多岐にわたることも珍しくない。(海外の教科書を使用している場合は事態はこの比ではなく、教科書が4点セットや5点セットの教材群(教科書本体、ワークブック、ドリル教材、補足教材付き教師用指導書、CD)から成るのはごく普通のことである。)従ってどの教材のどこを試験範囲とするかを明確にしておくことは、試験を作成する教師の側にとっても、試験前に学習事項のおさらいをする側の学生にとっても、きわめて重要である。メール連絡網を使えば、授業を休んだ者を含めて全員に正確な文字情報を伝えることができる。

●グループ編成: 口頭試験ではグループで何らかのプレゼンテーションを行うことが多いが、グループ編成にあたってメール連絡網は威力を発揮する。グループ編成法としては、第一に教師が一方的にグループを編成する「指定グループ方式」がある。教師はメンバーの組み合わせや他のグループとのバランスを良く考えてグループを編成しそれを全員にメールで連絡すればよい。第二に学生みずからが編成する「自主グループ方式」が挙げられる。この場合にも学生は編成結果を教師に連絡するだけでよく、仮に1名足りなければ、その選択補充を教師に委ねればよい。いずれにしろ教師は全クラスにグループ構成とそのメンバーを一斉メールで通知し、また個々のグループに対しては構成メンバーの連絡先を周知すれば、それぞれのグループ内で事前に必要な連絡を取り合うことも出来るし、また授業時にいきなりグループワークに取り掛かることもできる。

3. 3. 試験結果通知(解答・データ・講評・評価)

定期試験の結果について学生に詳しいデータを与えることは、彼らが自らの学習を方向付ける上でもきわめて重要である。本年夏にも、8月中旬～9月初旬に、ドイツ語Ⅰ－4とⅡA2のクラス全員に前期定期試験結果の詳しいデータを送った。先ず全員に一斉メールでクラス全体のデータを送った上で、個人宛メールで個別データを送った。全員への一斉メールでは、期末試験について①筆記試験データ(平均点・最高点)②口頭試験データ(平均点・最高点)③①と②の総合成績(平均点・最高点)④講評(特に筆記試験の各問の狙い、クラスの結果や問題点についてやや詳しく分析している)の順で説明している⁶⁾。その後の個人々人へ宛てたメール⁷⁾では、個人のデータをクラス全体のそれと対比する形で示し、それぞれの成果と問題点を今後の学習法も含めて分析的に説明している。後期の授業開始日に答案は返却された。そして学生たちはメールで示された自分自身の課題を確認しながら間違った箇所を自ら訂正して教師に再提出してチェックを受けた。

4. 休暇と学期を接合するメール連絡網

4. 1. 夏休みの課題と後期中間口頭試験

ここで本年度のドイツ語Ⅰ－4の年間試験方針について一言すれば、まず教科書(文法項目と練習問題、冒頭のダイアログ問題、読章、ドイツの生活文化情報から成る)について年に4回の筆記試験を行う。前期に2回(2回目は前期末試験)、後期に2回(2回目が期末試験)行うが、1回分がほぼ教科書の4分の1ほどの分量になる。期末試験には筆記試験とは別の日に口頭試験を行う。前期末の口頭試験は、急に指名された者同士がペアとして所定の資料に基づいてDialogを演じる、という内容であった。授業では、その準備として44の基本的な個人情報⁸⁾をめぐる問答を何回か最寄の者同士で練習した。後期末の口頭試験については4. 2. で詳述するが、年末年始の出来事や後期試験後の予定などを話し合うスケッチをグループ毎に演じることになる。

本年度は、後期中間試験(11月末実施)に新しいことを試みた。すなわち、例年のように10—11月の学習分に対応する筆記試験としてではなく、自己表現にかかわるかなり大きな口頭試験を行ったのである。この自己表現は三つの柱から成っている。①基本的な自己紹介②現在完了による自己表現1:週末報告③現在完了による自己表現2:夏休みの報告。②については、例年の経験から言って、後期(10月初旬)に現在完了(ドイツ語の日常語では、過去の事柄はふつう現在完了形で表現する)を学んだ際に毎回の小課題として各自の週末の出来事を口頭で報告させ、併せて提出される文を添削・返却すれば3週間程度で簡単な週末報告は楽に出来るようになるので、口頭試験の一つの柱に十分なりうる。①については、上記の前期末の口頭試験の素材となった44の基本的な個人情報から20文程度の自己紹介テキストを作ることは造作も無いことであるから、忘れないうちに夏休みの課題として集約させておくこととした。③はやはり夏休みの課題として当面現在時制で4日分を報告させることにした。

こちら辺からはメール連絡網に全面的に依存することになる。私は8月初旬に、このような主旨の夏休みの課題をクラス全体へ一斉メールで連絡した。①も③もできるかぎり添付ファイルで提出させ、色字で添削の上ただちに返送する。③は1日分は3つの文から成ることとし、1文は半角60字とした。メールの到着を分散させるために、学生は8月9月の各自の誕生日(例えば4月20日生まれは8月20日と9月20日)に2日分ずつ(つまり6文ずつ)添付ファイルで私宛てに送付すべきこととした。そしてそのどちらかの機会に①の自己紹介テキストも一緒に送付し添削を受けることとした。

ドイツ語Ⅰ－4クラス全員の分の生活報告文と自己紹介テキストを総計すると1152文になる。自己紹

介の方は単純な表現だが、生活報告の方は初習者ながら自己表現であるから内容は千差万別であり、1日3文とはいえ1文の長さがまちまちであつさりとした短いものもあれば表現意欲に富む長めのものもある。学生が知らない単語・表現をこちらに尋ねてくるのも止むを得ない。2, 3度やり取りしてやっと出来上がる場合もないわけではない。添削の際大切なことは、学生たちのドイツ文の下にいちいち日本語訳を付けさせることである。こうしておけば学生たちの表現意図が分かるので、添削・修正が随分し易くなる。これは表現意図と表現能力との間のギャップが大きい場合には有効な方法のように思われる。

もちろん全く速やかに全員の分が届いた、というわけではない。時機を計ってすでに提出した者の氏名を列記した簡単な提出状況報告の一斉メールを2度(9月初めと9月末)流して注意を喚起しかつプレッシャーを掛けた。事実これがきっかけとなって出しそびれていた学生たちから一度にどつとメールが届いた。9月末の2度目の提出状況報告メールの際には、同時に少数の未提出者に対して個別メールを送り提出を促した。残念ながら結局2名の者が提出せず、全員分の提出完了は学期開始後にずれ込んだ。

次の作業は、現在時制で書かれた各自の12個の夏休みの報告文を、現在完了時制で書き換えることである。10月第3週に学生たちは現在完了時制を学び、早速手書きの宿題として12個の文を現在完了時制に書き換えて提出した。今回はほとんど遅れる者は無かった。私の方も夏休みに手間隙をかけて添削してからあまり日が経っていないので、今回は実にスピーディーに添削し返却できた。学生たちが躓いたのが複合動詞の過去分詞の形、完了の助動詞の sein と haben の取り違い、および過去分詞の位置に関するものに集中していたこともあるが。しかし作業をこの添削・返却のところで終わらせなかった。添削・修正版をワードで清書し添付ファイルで送付することを求めたのである。今ではこの執拗な提出要求には意味があったと思っている。第1にこのように丁寧な修正作業を行っても、手書きの添削や思い違いなどのせいでなお小さな誤りが散見されたからである。第2に口頭試験の際、私がプリントされたテキストを片手にチェックしたり、言いよどんだ者に助け舟を出したりすることができたからである。第3に学生たちの自己表現の記録が正確に保存できたからである。

これで口頭試験の三つの柱の内の二つ、①と③の用意は整ってきた。ではもう一つの柱②の方はどうなっていたらうか？記録によると11月1日(火)に授業冒頭での週末報告の練習を開始し、12月15日(木)まで続けている。この練習のやり方はごく簡単なものだ。毎回授業冒頭に10人くらいの学生に「週末に何をしたか？」を尋ね「土曜日には～した。」「日曜日には～した。」の形で答えさせる。記入用のフォーマットが渡されていて、火曜日はちらちら程度なら文字を見てもよいが、木曜日には全く見ないで答えなければならず、また木曜日にはフォーマットを提出し火曜日には添削の上返却される。またなるべく2回続けて同じことを言わない(例えば「バイトをした」の類)。また文を少しずつ拡張してもよい。例えば「土曜日には札幌へ行ってコートを買った、寒くなったので。」と言った具合にである。いずれにしろ口頭試験当日は、学生たちはすでに4回の週末報告の経験をしていたので簡単ながらある程度の自己表現はできた。

かくして11月末の口頭試験では、学生たちは①自己紹介(簡単な20の文による)②週末(土・日)の出来事の報告③2日分の夏休みの生活報告(4日分は少し多すぎるので半分に減らした)を5分以内で何も見ずに話した。何とか36名全員がこの課題を出来不出来の違いはあるもののやり遂げた。一人一人のパフォーマンスはビデオに撮影し正確な評価を行った。

いずれにしても上記口頭試験の課題①と課題③はメールによる指示やメールでのやり取り(「添削修

正法」)を抜きには決して実現できなかったことは明らかである。

課題①では、前期口頭試験のための練習素材をメールを介した「添削修正法」で集約することによりコミュニケーションの基本中の基本である「自己紹介」の基礎を固めることができた。また課題③では、休み中にメールを介したややハードな「添削修正法」によって現在時制ながら生活報告の正確な自己表現を作成しておいたからこそ、その後の授業での現在完了の学習を踏まえて、やはりメールを介して一段深化した自己表現に到達することができたのである。休み中の報告文の作成の際にはそれなりに骨を折ったかに見えて学生たちも、語彙・表現が固まってしまうばこれを現在完了に書き換えるのにさほど大きな苦労をしなかったらしいことは、その速やかで遅れの無い提出振りによく現れていたように思われる。

4. 2. 冬休みの課題と後期末口頭試験

冬休み明けには、第3回目の筆記試験を行ったほか、学生には、冬休みの宿題の提出を求めた。この宿題は期末試験の口頭試験の準備の一環となるように仕組まれている。冬休みの宿題とは、年末年始の1週間に何をしたかを与えられたフォーマットに書いて報告するのである。報告に必要と思われる語彙・例文等の資料は冬休みが始まるだいぶ前に配布し説明している。日本の年末年始に付き物の物の名前や行事の名称等々、また遊びにまつわる語彙(お餅、年越しそば、大掃除、年賀状、初詣、お年玉等々の語彙、またスキーを滑る、スノーボードを滑る、飲みに行く、カードゲームをする、カラオケに行く等々)である。冬休みが始まる前に、これらの語彙と zu 不定句を組み合わせて冬休みの予定を書かせる課題を提出させ添削・返却してあるので、ささやかな使用経験を通して語彙の理解もそれなりに進んでいたはずである。案の定、提出されたものを添削・修正したところでは、多くの者が現在完了による報告文にかなり慣れてきたこと、そしてある程度は楽しんでやって来たことが見て取れた。

ところでこの原稿を書いている現在の日付は、2006年1月23日。原稿提出の遅れによって逆にもう2週間で学期終了の時期に差し掛かり、ほぼ後期全体の経過を踏まえて書けることとなった。とは言え、ここ数年来、冬休みの課題を後期末の口頭試験に結び付けているので、年によってそれほど大きな相違は無い。休み明け早々に全員の課題が提出されたので、まずこれを添削し返却する作業に着手した。

いずれにしてもここでも冬休みの課題から口頭試験へは一連の学習過程を成し、その間メール連絡網はやはり不可欠の介添え役を果たすことになる。まず私が総合判断して9つの4人グループを編成してこれを全員に連絡しておく。同時に個々のグループについても連絡網を作り、メンバー全員の連絡先を知らせると同時に代表(活発でコンピューターの得意な学生)を決めておく。今後の授業時のグループワークによってスキッチの台本を作成してもらう。スキッチは①年末年始におこなったこと各人2件(現在完了で表現。表現が重ならないようにグループ内で調整)②先週末の土曜・日曜におこなったこと(現在完了で表現)③試験後の予定(現在時制+ zu 不定句使用)、という三つのテーマについて4人のメンバーが均等に発言する機会を持つものであるべきである。そして代表と私とのメールのやり取りで程なく完成版の台本が出来上がるであろう。この台本は、授業補助のネイティブ学生が私かによってテープやCDに吹き込まれ、それに基づいて各グループのパフォーマンスの練習が重ねられるであろう。

いずれにしても、従たる役割とはいえ、メール連絡網無しにはこの刺激的な学習過程は全く成り立たないと言っても過言ではない。

5. 効果—結びに代えて

5. 1. 学力増進と脱落防止

以上見てきたように、メール連絡網は基本的には実務連絡や学習補完といった補助的機能を果たすものである。それはたしかに教育そのものにとって代わる(例えばそれ自体ひとつの教育課程を成す e-learning を実現する)ことはできないが、これによって教育本体が飛躍的に改善されることもまた明らかであろう。それはひとえに(携帯メールを含めた)電子メールという文字媒体による直接コミュニケーションを可能にするメディアの働きに負っている。電子メールは即時・確実・直接に学生に連絡事項を伝達してくれるからである。

この優れた情報伝達力によって、メール連絡網は学生の学習意欲を高め、また学習意欲を回復させることで脱落を防止する効果がある。すなわちそれは、一方では動機の強いものには更なる学習機会を用意することができる。他方ではそれは授業参加姿勢が消極的な者や動機を(見)失いかけている者には、(携帯)電話等も動員して初心を思い起こさせ出席を促すことができる。メール連絡網は、重要な提出物の提出が遅れている者に対して個人的に直接督促することができる。私は1年生の授業ではほぼ毎回「今日の授業」なる授業プログラムと資料と記入欄と追加応用練習問題とが一体となったプリントを配布しており、また欠席者用のボックスを言語センターに設置して欠席した者が早目にこのプリントを持参して遅れを挽回しやすい態勢を採っているが、特に重要な授業の場合にはこの教材を欠席者本人に直接添付ファイルで送る場合もある。何度も連続して欠席したり口頭試験のグループワークの際に欠席するなど、脱落しやすいケースでは直接電話で話して出席を促すこともある。授業から足の遠のき始めた者を呼び戻しながら、クラスの進度も落とさないことが大切である。こうした者をあつさり切り捨てることも、あるいは安易に容認することでクラス全体の授業の進行や熱い雰囲気にも水を差すのも、両方とも感心しない。こうした者に苦しみながら理解を挽回させることが「自己責任を取らせること」であって、排除し挽回のチャンスを奪うことが自己責任を取らせることではない。「苦しみながら理解を挽回する」ことが自己責任を取ることであり、この挽回を支えることも教師の仕事ではなかろうか？

5. 2. 作文教育の可能性

メール連絡網は「作文教育」の点に関してはほんの一部分ながら教育本体にもなりうる。正確に言うと、休暇中の生活報告をめぐる作文課題は容易に教育本体に変換・接合しうる。元来電子メールは文字媒体なので作文教育に適する。とりわけ学生側が添付ファイルが出来れば、色文字や取り消し線を使った添削法によってかなり正確な訂正を行うことが出来る。これに加えて添削結果を踏まえた清書の提出により最終確認を行うようにすれば、ほぼ万全の作文指導が可能となる。

作文機会は実に多様である。私の今年度の教育実践に即して言っても、ドイツ語Ⅰではこれまで見てきたように、2種の夏休みの課題(「自己紹介テキストの作成」と「夏休みの4日分の生活報告」→「後期中間口頭試験」に接合)、冬休みの課題(「年末年始の1週間の出来事の報告」→「後期末口頭試験用の台詞の共同制作」に接合)に取り組んだ。因みにドイツ語Ⅱでは①「教師宛暑中見舞いメール」②ペアワークでインターネットで調べながら「仮想ドイツ旅行計画について手紙に書く」(主に現在時制)③「仮想ドイツ旅行の結果を手紙に書く」(主として現在完了時制)④オーストリア・ドイツ語検定(基礎級)の準備教材を使って、指定された状況設定の手紙を書く練習(1)⑤④と同趣向の書く練習(2)⑥冬休みの課題「ドイツの料理かお菓子をレシピに倣って実際に作り、そのプロセスを簡単なドイツ語で記述し、証拠資料として出来上がった料理かお菓子の画像を送る」「料理の不得手な者は代替課題とし

でドイツ語による小スケッチ(指定の状況設定による)を提出」, という具合にかなりの量をこなした。ⅠでもⅡでも, 提出方法はほぼ常にメールにファイルを添付するやり方である。

以上, メール連絡網の活用によって授業を改善するひとつの試みをご覧に入れた。今後ともこの方法による実践を重ねながら効果や問題点の検証を続けることが必要であろう。今後の課題としては, ひとつには言語習得の観点から「書く」ことから「話す」ことへの技能的展開の可能性についての検討が挙げられる。今ひとつには, メール連絡網に支えられて, 確かに事はいつでも整然と進行して行くが, それが学生の自発性とどうつながっているのか, という不安, 指示をしすぎて自発性の芽を摘んでいるのではないか, という不安の問題である。

【注】

1.

正確に言うと入学式後の4月の授業開始から本稿の締め切りの2006年の1月半ば, せいぜい後期定期試験直前までのほぼ2学期間である。本年度ドイツ語Ⅰ－4のプロフィールと授業計画は以下の通りである。

《プロフィール》

[名称] ドイツ語Ⅰ－4

[クラスの種類] 非選択クラス〔選択クラスと非選択クラスの別がある。全4クラスの内1クラスのみが志望者から成る選択クラスでネイティブと日本人が教え, 学習動機が強い者が集まるやや少人数のクラスで名称はドイツ語Ⅰ－1。他の3クラスは非選択クラスで学生番号順の自動編成クラス。2回とも日本人が教え, 定員は38名ほど。通常, 学習動機はあまり強くない。〕

[人数] 36名・内女子13名(最初は38名だったが2名脱落。1人は前期試験前三の働きかけにもかかわらず脱落。もう一人は夏休み後来なくなった。連絡にも応答無し。金沢出身で北海道にうまく適応できなかったのか, 他大学受験か。また女子の内の1名は科目等履習生の中国人女性である。)

[4月～12月までの50回の授業の平均出席率94%, 皆勤者数12名]

《授業計画》

[目標] ドリル多用による基礎文法の徹底学習とコミュニケーション能力獲得につながる若干の自己表現の鍛錬。

[授業回数] 60回*火曜・木曜とも大塚が担当[教科書] Straße(全109頁, 朝日出版)を最後まで。

[教材] 毎回平均2～3枚を作成・配布

[試験] 筆記試験年間4回/口頭試験年間3回/動詞小テスト3回

《工夫》

- ・ 学生の名前を覚えることによる出欠チェックの不要化
- ・ メール連絡網による授業の合理化・効率化

2.

e-mail は外国語教育の文脈では「インターネットのメール機能を利用した、現代版 Pen-Pal」として E-Mail-Pal ないしは e-Pal と呼ばれて、活用されているようである[吉島茂・境一美著「ドイツ語教授法科学的基盤作りと実践に向けての課題」(2003 年, 三修社 217 218 ページ) / Karl-Richard Bausch, Herbert Christ / Hans-Jürgen Krumm(Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht 2003 A.Franke Verlag Tübingen und Basel S.269-272)。しかし本学ドイツ語 I のカリキュラムでは、初級文法全体の習得が主課題となるので、メールを利用した「コミュニケーション練習」自体は行われぬ。ただ一部「作文教育」に活用され、それがさらに口頭試験に結び付けられる限りでコミュニケーション能力にも若干つながりはするが、いすれにしてもほんの部分的である。ただしⅡになると、「はがきや手紙を書く」という形でかなりの程度コミュニケーションの練習に結びついてくる(詳しくは本文 9 ページを参照。)

3.

私の用いるメールによる連絡体制を「メール連絡網」と名づけておく。私はクラスのメンバー全員のアドレス(携帯, 自宅の PC, 学内の情報処理センターのアドレス)のリストを作り、これによって一斉に連絡することができるし、また個々の学生に連絡することもでき、更には例えば口頭試験などのためにクラスをいくつかのグループに分ける場合にはただちにグループ毎のメール連絡網を作ることができる。学生は私に質問等がある場合はいつでも連絡することができる。しかし学生同士が自動的に連絡を取り合ったり意見交換を行うことは予定していない。従って、討論可能な双方向的なコミュニケーションシステムであるいわゆるメーリングリストとは根本的に異なる。またメールマガジンとは一方的伝達を行う点では似ているが、受け手(学生)が発信者(私)とやり取りできる点は異なる。ともかく私が活用する<メール連絡網>なる連絡体制は、名づけるのも憚られるような単純素朴な仕組みである。

確かにホームページを訪問してもらうやり方もある。しかし「メール連絡網」方式にはこちらから学習者に接近し必要事項を必ず伝達できるという「連絡漏れの無さ」に特徴がある。学生の大半が、携帯, 自宅パソコン, 大学情報処理センターのいずれにも(少なくとも二つには)電子メールアドレスを持っていると見て間違いない現状を踏まえるならば、このスマートではないやり方にも有意性はある。

またこの「メール連絡網」方式はゼミなどの少人数クラスの場合には短時間で態勢を作ることができるのでまことに便利であり、すでに大分前から活用されていることだろう。

携帯メールの字数制限について一言。一昨年くらい前までは、多くの学生が利用するドコモに半角 500 字(全角 250 字)の字数制限があり、一つの用件のために、場合によっては 2~3 のメールに分割して送ることもあったが、今はどの社の携帯も受信については設定の上全角 2000 字までの文字数が許容されるようになった。

4.

その際、教師は自分のパソコンのメールソフトにあらかじめ当該クラス用のフォルダを作っておき、送付の際学生に件名欄にクラス名を書いてもらえば、全てのメールを自動的にクラス専用のフォルダへ集めることができる。しかしその後の個々のデータを整理し一つのグループ

にまとめる作業は手作業とならざるをえない。

5.

浅野誠著「授業の技―挙公開―大学生生き残りを突破する授業作り」(2002年 大槻書店) 104-127 ページ

6.

参考までに前期定期試験結果に関してクラス全員に送った『全体講評』の一例をお示ししよう。2005年度ドイツ語Ⅰ-Ⅳクラスに8月11日に送った前期定期試験(8月2日実施)に対する『全体講評』である。

『全体講評』

《1》筆記試験の重点の確認*重点事項の後の[S. . .]は教科書頁数

【Ⅰ】文法問題 1)2)時刻[S. 34]3)手ごわい疑問詞 was fuer*ein(+語尾)[S. 36]4)5)6)7)人称代名詞3格/所有冠詞3格[S. 37-39]8)2格[S. 41]9)3格4格同居の場合[S. 41]10)11)12)3格支配の前置詞/4格支配の前置詞[S. 45]13)3・4格支配の前置詞[S. 46]14)前置詞と定冠詞との融合形[S. 46]15)一定の前置詞を伴う動詞[S. 47]※メールではドイツ文字は ä=ae, ö=oe, ü=ue, ß=ss とつづる。

【Ⅱ】総合コミュニケーション問題：①各種の決まった言い回し②使用頻度の高い各種語彙の反復・定着

【Ⅲ】書き取り問題：語順と文構造の確認が狙い

《2》総評

格の区別が出来ず多くの人が苦しんだ。特に格を示す冠詞類(種類も結構ある)の形が名詞の性によって多少異なることに躓いた。人称代名詞も格によって形が変わる。おまけに所有冠詞と人称代名詞には同じ形のものもある(最も紛らわしい例・・・・・・・ ihr=君たちは[人称代名詞 2 人称複数 1 格]/ ihr=彼女に[人称代名詞 3 人称 sie の 3 格]/ ihr=彼女の・彼らの[所有冠詞。これに語尾が着く])。だがドイツ語は入り口が大変でそれを過ぎると比較的楽な言語。・・・・中略・・・・最初苦しいのは当然。集中して苦しむことが肝要。

今回の出題箇所は「格」が勢ぞろいし格の理解が最大のテーマ。これまで学んだ事項があいまいだと「格の全面展開」で混乱に陥る恐れがある。これまできちんと理解・定着が出来る人は、この難所もよく凌ぐことができた。レングで家を造っていると思ってください。ここを集中的に習得して欲しい。でないと「格が分からないと前置詞が分からない」→「前置詞が分からないと動詞が分からない」という風に借金が増えて行きます。不安定な脆い家しか出来ません。しかし一端出来上がると後は楽です。永く快適に暮らせる家が出来ます。

筆記の当初の平均は53点(89点2名)。難易度を考慮し一律10点プラス。筆記60%, 口頭40%で100点満点化[平均67点, 最高95点2名, 優(80以上)7人, 良6人, 可12人, 不可10人]。口頭は極めて重要な試験だがアバウトの面が避けられない。しかし筆記の基準の冷たさを人間的に緩和するやさしさがあがり、あまり安心してもらっても困るが卑下する必要も無い。《個別評価》では①最終評点(+口頭と筆記の内訳)②筆記の素点③「課題の所在」を指摘します。今後の学習の手がかりにして下さい。なお復習の際は教科書+追加教材でお願いします。

◎評点と共に試験問題ごとに3段階評価(1=理解・習得が進んでいない、しっかりした対処を要す、2=ある程度理解・習得が進んでいるが再学習するのがベスト、3=よく理解・習得がすすんでいる)をしますので、これを参考に、手遅れにならないうちにしっかり対処してください。以上です。大塚 ※もちろん10月になったら答案を返却しますので、また添削のやり取り*をします。

*返却された答案の間違った箇所は【?印】が付いているだけで訂正されていない。各自が色字ボールペンで訂正して再提出する。完全に訂正されるまでやり取りは続く。

7.

注6. のような『全体講評』を一斉メールで送った後、個々の学生に個別評価を送るがその内の2例を示す。なお、評価項目①～③の内容を再度示すと以下の通りである：

①最終評点(+口頭と筆記の内訳)

②筆記の素点

③「課題の所在」

※評点と共に試験問題ごとに太字で3段階評価(1=理解・習得が進んでいない、しっかりした対処を要す、2=ある程度理解・習得が進んでいるが再学習するのがベスト、3=よく理解・習得がすすんでいる)を示している。

(例1)

YY YYY さん ①最終評点94点(筆記：60点、口頭：34点) ②筆記の素点：141/158点 ③課題の所在：

【I】文法問題：1)2)3 3)3 4)5)6)7)3 8)3 9)3 10)11)12)3 13)3 14)3

15)3 【II】総合コミュ：3 【III】書き取り：3

【講評】勉強の成果がよく現れています。この調子で夏休みの課題にも取り組んでください。

(例2)

XX XX 君 ①最終評点35点(筆記：15点、口頭：20点) ②筆記の素点：23点/158点 ③「課題の所在」

【I】文法問題：1)2)1 3)1 4)5)6)7)1 8)2 9)1 10)11)12)3 13)1 14)3 15)1

【II】総合コミュ：1 【III】書き取り：1

【講評】きわめて勉強不足です。夏休み中少しよく復習してください。また出されている課題にまじめに取り組んでみてください。かならず授業に出席することが最も大切です。このことだけはかならず守ってください。大塚

8.

44の問答の素材とは以下の通り。授業ではドイツ語で最寄りの者同士で何度も練習し、試験では急に指定されたパートナーとチェックの付いた事項(日本語)について5分間以内で相互インタビューする。インタビューの様子はビデオで撮影し正確に評価する。

1.姓 2.名前 3.居所 4.学生番号 5.趣味 6.好きな食べ物 7.好きな飲み物 8.好きな科目
9.兄弟いる? 10.何人? 11.父親の名前 12.母親の名前 13.父親の年齢 14.母親の年齢

15.兄弟姉妹の職業身分 16.父親の職業 17.母親の職業 18.持ち物評価
 19.クリスマスプレゼント 20.誕生日プレゼント 21.夏休みの計画 22.希望の専攻 23.第2外国語・西語？／中国語？ 24.あしたひま？ 25.母親・旅行好き？ 26.小樽好き？ 27.札幌好き？ 28.好きなスポーツ 29.好きな楽器 30.ドイツ語好き？ 31.英語好き？ 32.喫茶店で・何にする？→紅茶とフルーツケーキ→何にする？→コーヒーとチーズケーキ 33.計算問題・ $45+38/87-42$ 34.昼食 35.靴の値段 36.ズボン／スカートの値段 37.かばん／バックの値段 38.辞書の値段 39.朝の交通手段の発時間 40.朝の大学への着時間 41.大学を出る時間 42.家に帰り着く時間 43.誰のもの？ 44.利用している乗り物 45.お礼→どういたしまして／こちらこそありがとう

9.

ドイツ語Ⅱにおける作文のさまざまな試みについては他日を期す。

《参考文献》

1. 吉島茂／境一三著「ドイツ語教授法—科学的基盤作りと実戦に向けての課題」(三修社2003年)
2. Karl-Richard Bausch, Herbert Christ / Hans-Jürgen Krumm(Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht 2003 A.Franke Verlag Tübingen und Basel
3. 平高史也・古石篤子・山本純一著「慶応SFCの現場から外国語教育のリ・デザイン」(慶應義塾大学出版会2005年)
4. Kジョンソン・Hジョンソン編／岡秀夫監訳「外国語教育学大辞典」(大修館書店1999年)
5. 村上龍著「eメールの達人になる」(集英社新書2001年)
6. 山地弘起・佐賀啓男編「高等教育とIT」(玉川大学出版部2003年)
7. 浅野誠著「授業のワザ一挙公開—大学生き残りを突破する授業作り」(大月書店2002年)

第4章 平成16年度「授業改善のための アンケート」の集計結果と分析

(学部・大学院教育開発部門)

第4章 平成 16 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 16 年度に実施された「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、「Ⅰ 教師の教授法について」「Ⅱ あなたの出席状況や考えについて」「Ⅲ 自由記述欄」「Ⅳ 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。

Ⅰ 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？

Ⅱ 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？

Ⅲ 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。

Ⅳ オプション質問

最後の「Ⅳ 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。また、Ⅰ からⅣ の各質問項目は 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16年度の前期及び後期開講科目並びに通年開講科目は421科目で、アンケート実施科目数は349科目、実施率は82.9%であった。一方、421科目を履修した学生数はのべ35,160名でアンケート回答者数は15,596名、回収率44.4%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%	1,695	474	28.0%
昼 間 コ ー ス	経済学科	28	24	85.7%	4,548	1,263	27.8%
	商学科	29	19	72.4%	4,448	1,674	37.6%
	企業法学科	24	22	91.7%	3,025	1,402	46.3%
	社会情報学科	28	18	64.3%	2,212	1,073	48.5%
	一般教育系	76	64	84.2%	10,315	4,114	39.9%
	言語センター	137	122	87.6%	4,850	3,354	69.2%
夜間主コース		93	74	79.6%	4,067	2,242	55.1%
合 計		421	349	82.9%	35,160	15,596	44.4%

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4.0(4.1)¹であった。また90%点、75%点、50%点、25%点、10%点²の平均値はそれぞれ4.6(4.6)、4.4(4.4)、4.1(4.1)、3.8(3.7)、3.3(3.5)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最高値、平均値、最低値を表4.3に示す。

¹ () 内の数字は平成15年度の値

² 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。

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	4.2	4.7	4.5	4.3	4.0	3.6
2 話し方	4.0	4.7	4.5	4.2	3.8	3.2
3 黒板	3.6	4.3	4.0	3.6	3.2	2.7
4 教材	4.1	4.6	4.4	4.2	3.8	3.5
5 視聴覚機器	4.3	4.7	4.6	4.3	3.9	3.7
6 理解	3.9	4.5	4.3	4.0	3.6	3.1
7 関心	3.9	4.6	4.3	3.9	3.6	3.0
8 出席状況	4.5	4.8	4.7	4.6	4.4	4.2
9 満足度	3.9	4.6	4.3	4.0	3.6	3.2
10 推薦度	3.9	4.6	4.4	4.0	3.6	3.2
平均値	4.0	4.6	4.4	4.1	3.8	3.3

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	2.6
外国語科目	4.7	4.1	2.8
基幹科目	4.8	3.9	2.8
発展科目	4.8	4.0	2.8
専門共通科目	4.6	4.2	3.8

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。

- ①. 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³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。
- ②. 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。

³ 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。

- ③. 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。
- ④. 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。
- ⑤. 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。
- ⑥. 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 アンケート分析

4. 2. 1 授業満足度と他質問項目との相関

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⁴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 349 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。今回は科目を，基礎科目，外国語科目，基幹科目，発展科目，専門共通科目に分類する。各科目群についての平均と中央値（メジアン），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。また，各科目群についての各質問項目間の相関係数は表 4.5 に示した。

⁴ 相関関係の説明については，前節脚注 1 を参照。

表 4.4 各科目群の記述統計量

基礎科目

	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	4.25	4.12	3.44	3.97	4.13	3.95	3.93	4.57	3.94	3.99
中央値（メジアン）	4.32	4.23	3.51	4.01	4.30	4.00	3.93	4.59	3.98	4.04
標準偏差	0.36	0.58	0.67	0.49	0.48	0.53	0.59	0.27	0.60	0.57
最大値	4.86	4.95	4.62	4.82	4.72	4.90	4.90	5.00	4.92	5.00
最小値	3.06	2.00	2.08	2.78	2.80	2.16	2.00	3.37	2.00	2.21

外国語科目

	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	4.18	4.10	3.68	4.21	4.20	3.99	3.98	4.54	4.04	4.00
中央値（メジアン）	4.26	4.18	3.76	4.24	4.19	4.06	4.07	4.54	4.12	4.15
標準偏差	0.43	0.53	0.49	0.37	0.42	0.48	0.53	0.23	0.49	0.56
最大値	5.00	4.89	4.60	4.88	4.89	4.81	4.96	5.00	4.81	4.87
最小値	2.96	2.23	2.35	3.13	2.97	2.29	2.09	3.85	2.14	2.00

基幹科目

	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	4.16	3.79	3.44	3.98	4.43	3.61	3.53	4.46	3.63	3.60
中央値（メジアン）	4.24	3.98	3.45	3.97	4.49	3.66	3.55	4.56	3.55	3.55
標準偏差	0.46	0.74	0.67	0.48	0.34	0.65	0.64	0.33	0.62	0.63
最大値	4.94	4.89	4.81	4.83	4.92	4.86	4.76	4.86	4.77	4.73
最小値	3.16	1.91	2.14	2.97	3.67	2.29	2.25	3.30	2.40	2.15

発展科目

	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	4.29	3.92	3.51	4.04	4.35	3.86	3.79	4.48	3.89	3.84
中央値（メジアン）	4.34	4.13	3.70	4.08	4.52	3.94	3.84	4.51	4.00	3.87
標準偏差	0.39	0.71	0.63	0.50	0.42	0.55	0.51	0.28	0.49	0.53
最大値	4.91	4.91	4.56	4.85	5.00	4.78	4.79	4.97	4.79	4.85
最小値	2.93	1.69	1.76	2.59	3.24	2.32	2.28	3.40	2.40	2.31

専門共通科目

	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	4.38	4.36	3.68	4.29	4.44	4.13	4.19	4.60	4.19	4.15
中央値（メジアン）	4.39	4.34	3.75	4.27	4.50	4.17	4.22	4.64	4.17	4.15
標準偏差	0.24	0.25	0.48	0.22	0.31	0.36	0.36	0.15	0.30	0.29
最大値	4.80	4.72	4.35	4.71	4.87	4.69	4.79	4.79	4.73	4.73
最小値	3.92	3.96	2.86	3.96	3.90	3.53	3.53	4.23	3.49	3.62

表 4.5 各科目群の相関係数表

全体の相関表

	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	1.000									
話し方	0.715	1.000								
黒板	0.645	0.738	1.000							
教材	0.767	0.657	0.714	1.000						
視聴覚機器	0.615	0.576	0.436	0.667	1.000					
理解	0.783	0.842	0.723	0.733	0.580	1.000				
関心	0.718	0.831	0.664	0.695	0.536	0.945	1.000			
出席状況	0.355	0.389	0.253	0.320	0.256	0.346	0.368	1.000		
満足度	0.728	0.817	0.698	0.712	0.586	0.934	0.941	0.342	1.000	
推薦度	0.610	0.713	0.637	0.621	0.524	0.846	0.848	0.216	0.913	1.000

基礎科目の相関表

	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	1.000									
話し方	0.727	1.000								
黒板	0.650	0.633	1.000							
教材	0.761	0.509	0.758	1.000						
視聴覚機器	0.785	0.747	0.486	0.785	1.000					
理解	0.804	0.867	0.702	0.640	0.754	1.000				
関心	0.740	0.893	0.584	0.578	0.747	0.948	1.000			
出席状況	0.461	0.427	0.258	0.234	0.354	0.479	0.473	1.000		
満足度	0.751	0.875	0.684	0.658	0.766	0.930	0.958	0.468	1.000	
推薦度	0.708	0.793	0.694	0.722	0.833	0.865	0.860	0.440	0.932	1.000

外国語科目の相関表

	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	1.000									
話し方	0.706	1.000								
黒板	0.648	0.699	1.000							
教材	0.798	0.678	0.723	1.000						
視聴覚機器	0.336	0.322	0.202	0.516	1.000					
理解	0.843	0.799	0.689	0.791	0.374	1.000				
関心	0.753	0.753	0.649	0.769	0.381	0.936	1.000			
出席状況	0.212	0.294	0.106	0.193	0.061	0.174	0.169	1.000		
満足度	0.759	0.759	0.667	0.712	0.475	0.919	0.910	0.150	1.000	
推薦度	0.513	0.514	0.548	0.523	0.355	0.729	0.757	0.104	0.867	1.000

基幹科目の相関表

	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	1.000									
話し方	0.793	1.000								
黒板	0.848	0.866	1.000							
教材	0.900	0.734	0.774	1.000						
視聴覚機器	0.816	0.758	0.749	0.923	1.000					
理解	0.756	0.824	0.844	0.791	0.891	1.000				
関心	0.743	0.856	0.812	0.755	0.856	0.960	1.000			
出席状況	0.446	0.356	0.291	0.395	0.163	0.154	0.158	1.000		
満足度	0.747	0.824	0.834	0.759	0.877	0.951	0.950	0.093	1.000	
推薦度	0.624	0.772	0.772	0.653	0.864	0.922	0.902	0.032	0.960	1.000

発展科目の相関表

	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	1.000									
話し方	0.773	1.000								
黒板	0.587	0.748	1.000							
教材	0.827	0.650	0.657	1.000						
視聴覚機器	0.772	0.714	0.602	0.806	1.000					
理解	0.820	0.844	0.673	0.682	0.749	1.000				
関心	0.734	0.809	0.637	0.596	0.603	0.930	1.000			
出席状況	0.400	0.440	0.354	0.390	0.332	0.412	0.492	1.000		
満足度	0.763	0.802	0.636	0.650	0.630	0.954	0.936	0.500	1.000	
推薦度	0.660	0.724	0.580	0.579	0.491	0.871	0.857	0.321	0.916	1.000

専門共通科目の相関表

	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	1.000									
話し方	0.791	1.000								
黒板	0.301	0.407	1.000							
教材	0.226	0.178	0.490	1.000						
視聴覚機器	0.535	0.189	0.511	0.538	1.000					
理解	0.675	0.864	0.451	0.228	0.174	1.000				
関心	0.678	0.781	0.200	0.272	0.251	0.899	1.000			
出席状況	(0.027)	0.052	0.369	0.158	0.199	0.010	0.050	1.000		
満足度	0.665	0.748	0.259	0.422	0.357	0.844	0.887	(0.136)	1.000	
推薦度	0.722	0.714	0.308	0.331	0.487	0.750	0.779	(0.222)	0.835	1.000

記述統計量の中で注目したいのが、標準偏差である。これは各科目について評価点のばらつきを示す指標である。数字が大きければばらつきが大きく、少なければその反対である。満足度と推薦度の標準偏差だけを抜き出して表 4.6 にしてみた。

表 4.6 標準偏差の科目群毎の違い

	満足度	推薦度
基礎科目	0.60	0.57
外国語科目	0.49	0.56
基幹科目	0.62	0.63
発展科目	0.49	0.53
専門共通科目	0.30	0.29

基礎科目や基幹科目の標準偏差のほうがそれ以外の科目群と比較して大きいことが分かる。基礎科目・基幹科目は1年生が主として履修する科目である。まだ評価の軸が個々人で決まっていないため、ばらつきが多いものの、発展科目や専門共通科目に進むと、ある程度ばらつきが収束していく傾向が見て取れる。しかも基礎・基幹科目は履修者の数も概して多く、満足と不満足とのばらつきが大きくなると考えられる。

続いて相関関係を見ていく。相関係数が 0.4 を超えるセルには薄い網掛けを行い、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、ほとんどの質問項目間に一定の相関関係が存在していることがわかる。

結果

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、科目全体について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 ($r=0.934$, $r=0.941$)。続いて高いのが質問項目 2 の「話し方」($r=0.817$)、質問項目 1「準備」($r=0.728$)、質問項目 4 の「教材」($r=0.712$)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」($r=0.698$)、質問項目 5「視聴覚機器」($r=0.586$)、最後に「出席状況」($r=0.342$)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。また昨年よりも数字が上昇した

のが、「準備」との相関係数である。学生の授業満足度を上げるためには、しっかりと下準備が為されている必要性が高いことが、この結果は物語っている。

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それなりに高いものの、他の質問項目を上回るほど高い相関関係を示していない。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。また出席状況も他と比較して、相対的に満足度と強い相関を示すわけではない。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。その他の科目群については表 4.5 を参照されたい。

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 はじめに

本項の課題は平均評価値の高いトップ 20 科目と低いワースト 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、改善への道筋を描くことにある。

この分析の目的は、評価値の低い授業科目は授業方法の何に原因があるかを探索することにある。この分析では、単純にトップ 20 とワースト 20 を比較するだけではなく、ワースト 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、これまで行なってきた分析結果と比較することも目的としてあげられる。前年度のワースト 20 と今年度のワースト 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。

サンプル

最初に、平均評価値が高いトップ 20 のサンプル(サンプル A)と、平均評価値の低いトップ 20 つまりワースト 20 のサンプル (サンプル A*) とを作成する。ただしサンプル A 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、質問項目のうち一部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 A*を、全ての質問項目にわたって厳密な意味で比較するのは、困難な結果となっている。そこで健康スポーツ科目を除外した平均評価値が高いサンプル B を作成した。またサンプル A*にも一部の質問項目を除外する科目が多く含まれている。そこで B と対応するワースト 20 のサンプル B*を作成し、比較分析を行う。以上に加えて、質問項目の全てに対して回答しているトップ 20 のサンプル C を作成した。サンプル C と対応させるために、これまでと同様、質問項目の全てに対して回答しているワースト 20 のサンプル C*を作成した。こうした手続きを踏まえて、A と A*, B と B*, C と C*の比較分析を行う。

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、前年度及び前前年度のデータである平成 14 年度と平成 15 年度のものもあわせて示す。上段が平成 16 年度、続いて平成 15 年度のもの、最下段に平成 14 年度のものを掲載した。ただ全てのサンプルについて表記すると長くなりすぎるので、サンプル A と A*にとどめる。

平成 16 年度サンプル A（トップ 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	4.78	4.48	4.79	4.85	4.68	4.71	4.74	4.78	4.73
標準偏差	0.14	0.10	0.24	0.06	0.13	0.15	0.14	0.17	0.08	0.16
最小	4.52	4.56	4.04	4.71	4.62	4.43	4.44	4.43	4.64	4.44
最大	4.94	4.95	4.81	4.88	5.00	4.90	4.96	5.00	4.92	5.00

平成 16 年度サンプル A*（ワースト 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	3.39	2.56	2.54	3.26	3.09	2.69	2.63	4.26	2.71	2.74
標準偏差	0.31	0.52	0.28	0.36	0.22	0.27	0.32	0.42	0.36	0.41
最小	2.93	1.69	2.08	2.59	2.80	2.16	2.00	3.30	2.00	2.00
最大	4.00	3.47	3.10	4.00	3.33	3.11	3.05	5.00	3.25	3.47

平成 15 年度サンプル A（トップ 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 15 年度サンプル A*（ワースト 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（トップ 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 14 年度サンプル A*（ワースト 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

最初に平成 16 年度のサンプル A-A*を比較する。これによると、平成 16 年度のサンプル A については、全ての質問項目の平均値が 4 点代後半であるのに対して、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 4「教材」、質問項目 5「視聴覚機器」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 15 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「推薦度」の平均値は、わずかながらも、いずれも下落している。特に質問項目 10「推薦度」に関しては、A*の平均は 0.3 ポイントも下落している。

また今回改めて、平成 14 年度と 15 年度そして平成 16 年度に渡って、サンプル A*に入る教員を調査した。3 年連続してランクインした教員の数はいずれも 8 人、2 年に渡ってランクインした教員は 4 名であった。この調査から、ランクインする教員が複数科目を担当すると、いずれもワースト 20 にランクするという傾向が見られる。これとは対照的に、当該 3 年間に渡って、サンプル A にランクインする教員はどの程度いるかも調査してみた。3 年連続してランクインした教員の数はいずれも 7 人、2 年に渡ってランクインした教員はいずれも 5 人であった。サンプル A についても、複数科目を担当する教員は、その全てあるいはほとんどがトップ 20 に入ってくる傾向が見られる。

健康スポーツ科目を除外したサンプル B-B*を続けてみていく。B については、全ての項目で平均値は 4 を超えている。サンプル B*は A*と傾向としては変わらない。質問項目 8「出席状況」を除くと、ほとんどの項目について平均値が 2.6～3.4 に収まっている。一方、健康スポーツ科目を除いたサンプル C を見ていくと、平均値については 4.3～4.8 の範囲内に収まる。サンプル C*の各質問項目についての平均値は、3～4 の範囲内に収まる。これがサンプル A*と B*との大きな相違である。なお、平成 16 年度のサンプル B-B*と C-C*を比較したグラフを参考資料 1(122 頁参照)に示した。

分析とその結果

サンプル比較分析

ワースト 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 A*を同一のレーダーチャートに記載した Graph1 を見てみる⁵。外側の円が Sample A であり、内側の円が Sample A*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いくのがわかる。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離した結果となっている。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⁶。

⁵ サンプル A と A*,B と B*,C と C*のレーダーチャートは参考資料 2 の Graph3・4・5 を参照。

⁶ 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。すなわち、F 値が大きければ大きいほどサンプル間の相違が大きく、授業評価の低い科目については、その質問項目について改善が特に必要と判断できる。

サンプル A-A*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
準備	0.89	17.82	317.7
話し方	0.90	18.76	351.8
黒板	0.92	16.3	265.8
教材	0.86	12.39	153.5
視聴覚機器	0.97	16.52	273.0
理解	0.95	29.14	848.8
関心	0.95	27.14	736.6
出席状況	0.37	4.77	22.7
満足度	0.94	25.23	636.7
推薦度	0.91	20.01	403.5
平均	0.866	18.808	401.01

*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。

ただしサンプル A と A*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。そこで当該サンプルから健康スポーツ科目を除いたサンプル B と B*を作成した。

参考資料 2 (123 頁参照) の Graph4 を見ると、やはり先の分析と同様、出席状況を除くと B と B*の分布は全く大きく分かれている。続いて次にサンプル B と B*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。

サンプル B-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
準備	0.91	19.8	391.6
話し方	0.89	18.2	332.7
黒板	0.93	20.6	425.8
教材	0.85	14.0	197.1
視聴覚機器	0.96	22.1	490.6
理解	0.96	29.2	850.2
関心	0.96	29.5	870.9
出席状況	0.41	5.1	26.0
満足度	0.94	24.4	597.1
推薦度	0.89	17.7	311.7
平均	0.87	20.06	449.37

*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。

質問項目については、t 値を見る限り、サンプル B と B*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。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、ほとんどの項目の F 値が 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。この結果から示唆される対策として、B*に入る教員は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 A と B には一部の質問項目、「黒板」であるとか「視聴覚機器」についての回答が得られない科目も多い。そこで全ての質問項目に回答している科目の中からトップ 20 とワースト 20 を選択した。それがサンプル C と C*である。

これらの科目の分布図として、参考資料の Graph5 を見ると、分布が若干重なり気味である。外側の円が Sample C であり、内側の円が Sample C*をしめす。しかし、先の分析とは違い、分布がはっきりと分かれているとまでは言えない。この分布を踏まえて、サンプル C と C*について、一元配置の分散分析を行った。

サンプル C・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
準備	0.76	11.0	120.3
話し方	0.75	10.7	114.7
黒板	0.78	11.7	138.0
教材	0.71	9.7	93.8
視聴覚機器	0.63	8.0	63.8
理解	0.82	13.4	178.2
関心	0.81	13.0	169.1
出席状況	0.36	4.7	21.7
満足度	0.77	11.4	130.2
推薦度	0.63	8.2	66.9
平均	0.702	10.18	109.67

*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。

全ての質問項目について、t 値を見る限りサンプル C と C*は、一応有意に独立している。しかし A-A*, B-B*の分析とは違い、F 値が 200 ポイントを超える質問項目はない。t 値と F 値のグラフを参考資料 2 の Graph6 に示す。

Graph6 によると、質問項目 4「教材」、5「視聴覚機器」、8「出席状況」、10「推薦度」の t 値と F 値が相対的に低い。この項目については、C と C*の評価が接近していることを表す。従って、1「準備」2「話し方」3「黒板」6「理解」7「関心」という 5 項目について、相対的にはあるが、配慮することによって、評価は改善すると推測される。

すべての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、平成 15 年度の結果とほとんど変わらない。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。ワースト 20 に含まれる科目の担当教員は、この点について、学生から厳しく評価されている。もちろん、一部の教員のみならず、すべての教員はこの結果を厳粛に受け止める必要があるように感じる。

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、C-C*の比較分析から明らかになってきたポイントである。第一に、授業準備をしっかりと行う。第二に、声がよく聞こえるように考慮する。第三に、黒板の使い方に注意する。そして授業内容への関心を高めるよう、何らかの形で工夫する、ということである。

相関分析

ワースト 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ワースト 20 とトップ 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、満足度や推薦度と相関が高い教授法は何であるかを、検証する。ただし、サンプル A-A*、B-B*についてはいくつかの質問項目について回答が得られない（欠損値が生じている）。このため、サンプル A-A*、B-B*については、相関係数が異常な値を示している。そこでサンプル C と C*についての相関係数表を以下に示す。

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									
話し方	0.42	1								
黒板	0.33	0.37	1							
教材	0.62	0.38	0.39	1						
視聴覚機器	0.41	0.20	-0.12	0.20	1					
理解	0.40	0.54	0.22	0.36	0.47	1				
関心	0.27	0.35	-0.17	0.20	0.41	0.67	1			
出席状況	0.57	0.08	-0.11	0.25	0.21	-0.01	0.01	1		
満足度	0.15	0.20	0.12	0.46	0.18	0.61	0.50	-0.24	1	
推薦度	-0.36	0.03	0.04	-0.09	-0.01	0.43	0.25	-0.59	0.64	1

* 網がけは 5%水準で有意であることを示す。

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									
話し方	0.41	1								
黒板	0.25	0.34	1							
教材	0.32	0.30	0.39	1						
視聴覚機器	0.64	0.45	0.34	0.75	1					
理解	0.53	0.70	0.57	0.57	0.55	1				
関心	0.30	0.55	0.52	0.39	0.35	0.87	1			
出席状況	0.20	0.61	0.62	0.02	0.17	0.52	0.48	1		
満足度	0.36	0.50	0.60	0.55	0.49	0.84	0.88	0.47	1	
推薦度	0.26	0.43	0.62	0.61	0.64	0.59	0.64	0.40	0.81	1

*網がけは 5%水準で有意であることを示す。

各サンプルで若干異なった結果が算出されたのは興味深い。最初に評価平均値の高いサンプルCについて見ていく。満足度との相関が高い項目として、4「教材」6「理解」7「関心」10「推薦度」が、推薦度との相関が高い項目は、8「出席状況」と9「満足度」である。それ以外の項目と満足度に高い相関が見られないのは、一つにサンプル数が20程度であったこと、いまひとつの理由として、いずれの評価項目も平均値が高いので、際だった相関関係が見だしにくかった、と推測される。興味深いのは、出席状況と推薦度が逆相関を示している点である。結果から解釈すると、出席せずに済みそうな科目ほど、推薦したがるという学生心理が伺われる。

サンプルC*からは、かなり明確な相関関係が得られた。満足度との相関関係が5%水準で有意な質問項目は、1「準備」を除くと全てである。その中でも、やはり6「理解」7「関心」10「推薦度」との相関係数（それぞれ0.84, 0.88, 0.81）が高い。推薦度との相関関係についてみていくと、1「準備」と8「出席状況」を除くと、ほとんどの相関係数が5%水準で有意である。もっとも、その中で特に高い相関係数を示しているのが、3「黒板」（0.62）、4「教材」（0.61）、5「視聴覚機器」（0.64）、7「関心」（0.64）、そして9「満足度」との相関係数が高い。

この結果から解釈すると、満足度の高い講義は、黒板の使い方が上手で、理解しやすく、講義内容への関心を高める授業であることが分かる。一方で、他人に薦めたいと思わせる講義は、黒板の使い方と教材の使い方、視聴覚機器の使い方が上手で、この教授法に基づいた関心を高めてくれるような授業、となる。

分析結果から示唆される授業改善法

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効果的に上げる、という戦略的視点に立つと、「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」という点が、やはり重要であることに気付かされる。その上で、受講者の理解度と関心を高めるためにどうすべきか、という対策を考える必要がある。

分散分析の結果から示唆される対策としては、①しっかりと下準備を行い、②話し方や聞こえやすさに最大限配慮する、③黒板を見やすくする、④視聴覚機器の利用法を改善する、などが挙げられるだろう。また相関分析の結果を踏まえると、黒板の利用法に最大限に配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・16年度のサンプルA*の約半数が、同一教員であり、複数科目を担当するといずれもワースト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、自身の授業法について満足しており、改善する意思を疑わせるところがある。しかし、今一度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。

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、黒板の重要性である。今年度の結果から気付かされるのは、黒板の利用法についての学生からの評価の厳しさである。一般的に、大学の講義は、黒板への板書、プロジェクター、配付レジュメなどを組み合わせて講義を行う。その中でも黒板への板書は、学生との重要なコミュニケーションの手段である。黒板が見やすい講義は、学生の講義への関心を高め、理解度を向上させる。どうしても黒板を見やすいように使えないと自覚するのであれば、レジュメを配付したり、パワーポイント等のプレゼンテーション・ツールを利用するなどの工夫が必要と思われる。第三に、授業内容への関心を高めるような工夫をすることである。たとえば授業中に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、今後も深く考えていかなければならない点である。

4.2.3 授業の満足度と推薦度との関連

学生の授業に対する満足度（評価項目 9）と他の学生に対する推薦度（評価項目 10）との相関について調べてみた。満足度の高い授業は他人にも勧めたいと思うのが自然であろうし、逆に、満足できなかった授業の推薦度が低くなることも大いに予想されるところである。実際、過去の分析（平成 14 年度および 15 年度）においても、これら二つの評価項目は相互に密接な関連性を示していた。今回のアンケート調査でもこの傾向に変わりはなく、表 4.7 に見られるように、満足度と推薦度は「強い相関関係にある」といえる。

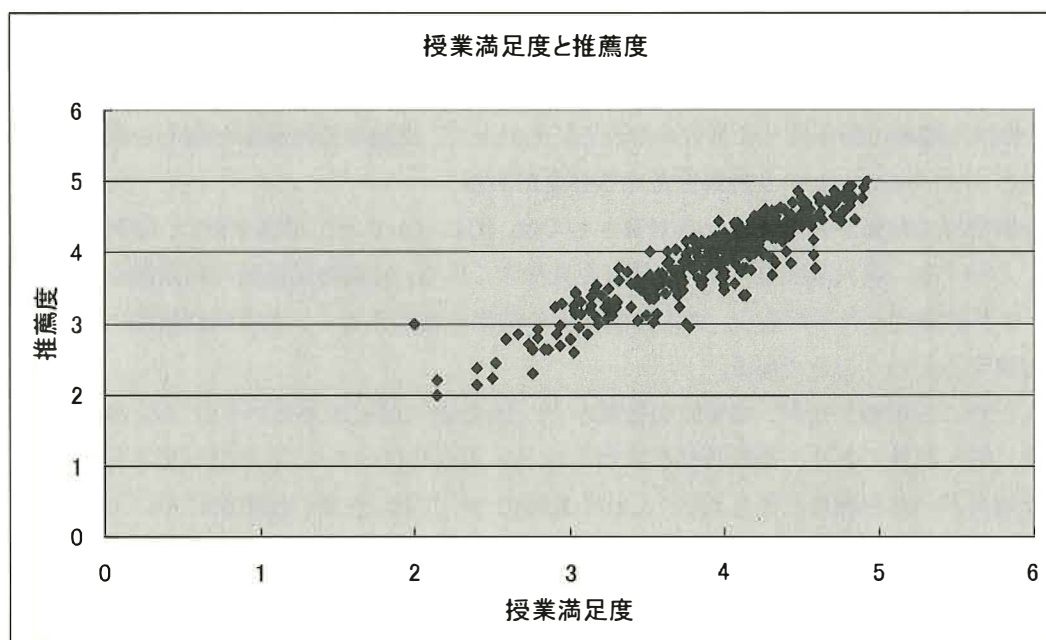


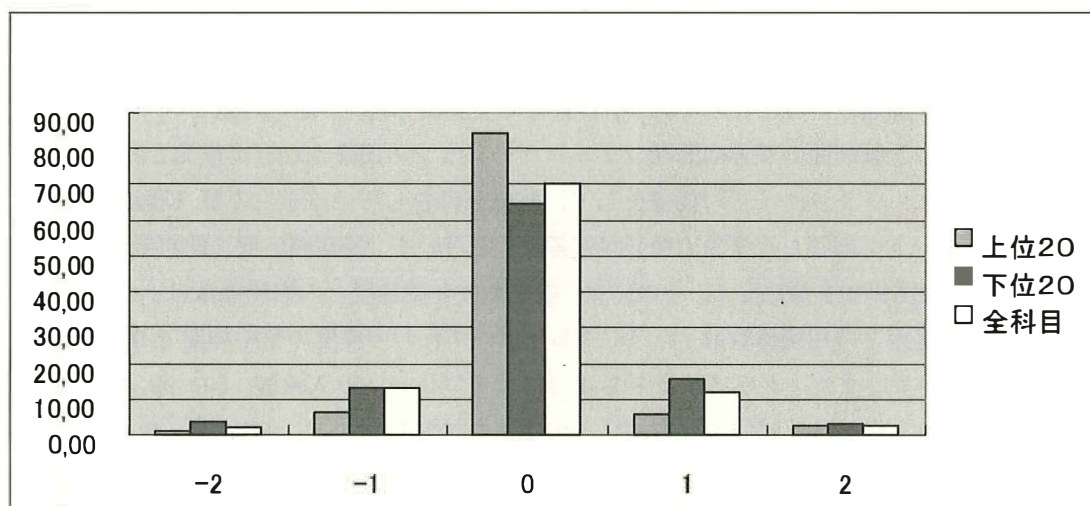
表 4.7 授業満足度と推薦度の相関

しかしながら、個別のデータを見ると、満足度と推薦度との間に開きがある例も散見される。そこで両項目の評価にどれだけの開きがあるかを見るために、「満足度－推薦度」の形で個別のデータを調べ、集計してみた。結果は表 4.8 の通りであり、この表の百分率に基づいてグラフにしたものが図 4.1 である。これらの表と図において、例えば差が 2 とあるのは、2 を含み 2 以上 4 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－4 までの数をまとめた値である。なお、どちらかの評価項目が空欄のものは判断のしようがないので集計から外した（計 181 件、全データの 1.16 パーセント）。

表 4.8 授業満足度と推薦度の差（括弧内は％）

差	上位20	下位20	全科目
-2	7 (1,00)	37 (3,74)	361 (2,34)
-1	44 (6,26)	129 (13,04)	1971 (12,77)
0	593 (84,35)	640 (64,71)	10860 (70,38)
1	41 (5,83)	154 (15,57)	1856 (12,03)
2	18 (2,56)	29 (2,93)	382 (2,48)
計	703 (100,00)	989 (100,00)	15430 (100,00)

図 4.1 授業満足度と推薦度の差



全科目で見ると、差が 0 であり、満足度と推薦度が完全に一致するデータが 7 割を占め、また、これに最小差の ±1 を加えると、実に 95.2 パーセントにおいて、両評価項目が相互に関連していることがわかる。上位 20 科目を見れば、差が 0 の割合は 85 パーセント弱と全体の平均を大きく上回り、さらに高い相関性を示している（±1 を含めると 96.4 パ

ーセント)。逆に下位 20 科目では、差が 0 の割合は 64.7 パーセントと平均をやや下回ってはいるが、それでも 93.3 パーセントが±1 の範囲に収まっており、やはり満足度と推薦度は関連しあっているといえよう。

それでは、満足度と推薦度の間に差が生じたデータはどう考えればよいのであろうか。満足度が高いにも関わらず推薦度が低い場合は、自らは授業に満足できたが、満足に至るまでの労力（予習や課題提出など）を勘案して他の学生には推薦しないということであろうか。逆に、自身は不満だが他の学生には勧める学生は、単位取得の難易度などといった、授業内容とは別の観点から推薦度を量っているののであろうか。いずれにせよ、学生が何を基準に満足度および推薦度を量っているのかについては、別にアンケート等の機会を設けるのであれば、その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、全科目のいずれにおいても、90 パーセントを超えていることから、昨年度および一昨年度の調査結果と同じように（『ヘルメスの翼に』第 1 集および第 2 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できる。とするならば、今後の「授業改善のためのアンケート」の項目見直しの際には、どちらかの評価項目を削除して単純化を図ることも検討の余地ありと思われる。

4. 2. 4 クラスサイズと授業への満足との関連

平成 15 年度・平成 16 年度のいずれのデータにおいても、クラスサイズと授業への満足度の間には負の関連性が見出されており、背景として私語や遅刻、途中退室といった行動の増加や、学生と教師間の双方向的なコミュニケーションの困難さなどが推測された。

今回も同様に、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）との相関係数を算出した。その結果、履修者数と満足度との相関係数は $r=-.30$ 、回答者数と満足度との相関係数は $r=-.15$ であり、いずれも中程度の負の相関で 0.1%水準で有意であった。また、クラスサイズを 4 つのカテゴリー（50 人未満、50～99 人、100 人～199 人、200 人以上）に分類し、授業満足との関連を検討したところ（表 4.9 と表 4.10）、履修人数についてみると、50 人未満のクラスにおいては相対的に高満足の割合が高く、200 人以上のクラスにおいては、逆に、他と比べて低満足の割合がやや高いという、ここ数年と同様の傾向が確認された。

図 4.2 履修者数と授業満足度の散布図

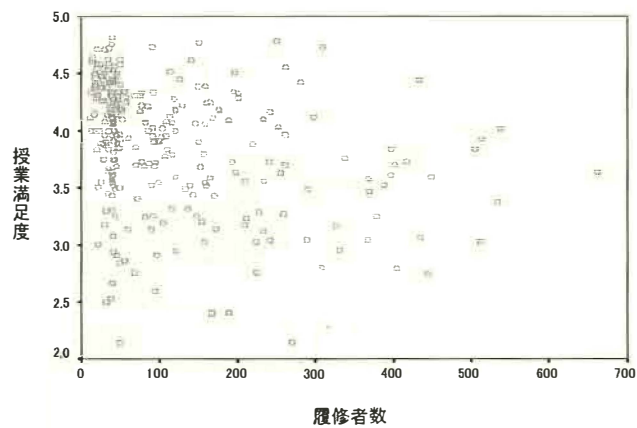


図 4.3 回答者数と授業満足度の散布図

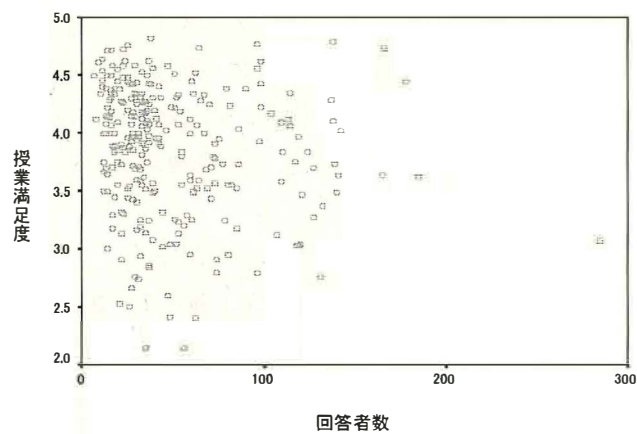


表 4.9 履修人数と授業満足度

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 (52 科目)	6 (11.5)	34 (65.4)	12 (23.1)
100～199 人 (52 科目)	3 (5.80)	26 (50.0)	23 (44.2)
50～99 人 (47 科目)	6 (12.8)	21 (44.7)	20 (42.6)
50 人未満 (129 科目)	5 (3.90)	41 (31.8)	83 (64.3)

括弧内は履修人数のカテゴリーごとの割合 (%)

表 4.10 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 (1 科目)	0 (0.00)	1 (100.0)	0 (0.00)
100～199 人 (30 科目)	1 (3.30)	18 (60.0)	11 (36.7)
50～99 人 (65 科目)	7 (10.8)	32 (49.2)	26 (40.0)
50 人未満 (184 科目)	12 (6.50)	71 (38.6)	101 (54.9)

括弧内は履修人数のカテゴリーごとの割合 (%)

なお、回答者に比べて、履修者の方が満足度との関連が高かったことに関しては、使用教室が履修者数の予測に基づいて用意されることを考慮すると、授業を行う教室の大きさが不満傾向を高めている可能性が考えられる。そこで、クラスサイズと他の質問項目との関連を検討したところ（表 4.11）、履修人数は特に項目 3「黒板などの字や図は見やすかったですか」、項目 6「教師は授業内容をわかりやすいように配慮していましたか」、項目 8「あなたはこの授業にどのくらい参加しましたか」との関連が高いことがわかった。

表 4.11 履修者数、回答者数と各項目の相関係数

	項目 1	項目 2	項目 3	項目 4	項目 5	項目 6	項目 7	項目 8	項目 10
履修者数	-.13*	-.18**	-.28**	-.31**	-.10	-.30**	-.26**	-.30**	-.19**
回答者数	-.01	-.03	-.10	-.19**	-.05	-.08	-.10	-.15*	-.07

これらの結果は、履修者の多い大教室では黒板の文字が見えにくく、また、教員とのインタラクションがあまり行われないうために、それがわかりにくさとして授業満足度に影響し、さらに出席確認をしない授業が多いために出席への動機づけが低下していることを示唆している。逆にいえば、クラスサイズの大きい授業でもこうした点に十分な配慮をすれば、学生の授業満足度を低下させないということも考えられよう。実際、偏相関分析によって項目 3 の得点をコントロールすると（黒板のみ見えにくさという要因の効果を除外すると）クラスサイズと授業満足との相関係数は大幅に低くなる傾向があった（履修者数との関連で $r = -.18$ 、回答者数との関連で $r = -.10$ ）。

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、アンケートの平均評価値が上位の 20 科目と下位の 20 科目について、その自由記述欄の内容を分析する。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、「この授業でよ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。

平均値上位20科目と下位20科目の自由記述件数は、表4.12のとおりである。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。

表 4.12

	評価点	改善点	合計
上位20科目	326件(82.3%)	70件(17.7%)	396件(100.0%)
下位20科目	230件(34.0%)	446件(66.0%)	676件(100.0%)

まずは、上位20科目の評価点における記述傾向を検討してみよう。提出された326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がある。

①わかりやすい授業・丁寧な授業

②授業内容の社会的有用性

③学生参加型の授業

これら3つの観点は、平成14年度および15年度の分析においても同様に確認することができた。

まず、「わかりやすい授業・丁寧な授業」についてであるが、これはさらに「説明の聞き取りやすさ」「授業構成の明確さ」「教員の丁寧な対応」の3つに分類することができる。

・説明の聞き取りやすさ（20科目中6科目に記述あり）

「教師の話し方が秀逸で、講義の進め方も完成されている」

「楽しく授業を受けることができました。先生の声と説明がとてもいいです」

「授業の進むペースがとても良いです。先生の話し方が優しくて、ゆっくりで、とても感じが良いです」

・授業構成の明確さ（20科目中10科目に記述あり）

「毎回授業の準備が素晴らしかったので、いつも理解できた。また、細かくメリハリのあつた授業だったので、あきることなくできたと思います」

「1回の授業で何を伝え、何を理解させたいかが明確にわかる」

「授業において聴くべき時と作業する時を区別するのは良い。より集中して授業に取り組むことができた」

「『説明→プリントによる練習→説明』のサイクルが確立されていて、学生の身につく授業をしようという意欲を感じた」

・教員の丁寧な対応（20 科目中 8 科目に記述あり）

「教え方がすごくわかりやすく良かったです。質問した時も、すごく丁寧に教えてくれました」

「わからないとき、正確にやさしくおしえてくれたのでためになった」

「問題を解いている時、一人一人回って困っていたらヒントをくれたコト」

以上の記述に見られるような教員の配慮および授業スキルは、学生に「～がわかった」という実感を与え、授業に対する満足度を高めることにつながっているものと考えられる。

こうした“実感”は、次の「授業内容の社会的有用性」に関する記述において、より顕著に見出すことができる。ここでいう「授業内容の社会的有用性」とは、「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、社会的に有用と考えられるスキル、技術、知識の獲得に関する記述である。20 科目中 11 科目において、この点に関する記述があった。

「内容が難しくて、理解しづらい所もありましたが、とてもためになる授業でした。この授業で教わったことを、少しでもどこかでいかせたらよいと思います」

「他の人と英語でコミュニケーションできる。この授業は、私にとって商大の中でもっとも役に立つ授業です」

「ヒヤリング等を学んだことによって検定合格につながりました」

「ワードやエクセルの使い方をいろいろ教えてもらい、本当に勉強になりました。レポート作成にも役立ち、この授業を受けて良かったなあと思いました」

「題材が生活に密着したものが多く、楽しんで取り組みました」

「とにかく熱い授業だった。行列式は、これからも使うと思うがとても役に立つと思う」

これらの記述は、P C の使用法や外国語の習得等、具体的なスキルや技術の習得を目的の一部としている科目に多く見られる。こうした「具体的な学習の成果」に対するニーズが学生の間に潜在していることは、見逃してはならないだろう。

これまで述べてきたような「わかりやすさ」や「有用性」とは異なる傾向の記述として、「学生参加型の授業」に対する肯定的記述も多く見出すことができる。ディスカッション、グループワーク等、何らかの形で学生の授業参加を促している科目に対して、例年学生からの評価は高く、今回も 20 科目中 15 科目においてこの点に関する記述があった。

「話したりゲームをしたりしながらの授業だったので楽しく学べました。今まで受けた授業の中で 1 番楽しかったです。友達もたくさんできるし、良い授業でした」

「課題（作品）を作り上げる形式なので、やりがいがある」

「少人数でみんな仲良く楽しみながらできたと思う」

「この授業を受けている人全員が楽しめるようになっていた」

「みんなが楽しめるような配慮があったと思う」

これらの記述からも垣間見ることができるように、学生参加型の授業は、教員—学生間のコミュニケーションはもちろんのこと学生同士のコミュニケーションも活性化させることができる。授業が言葉によるコミュニケーション空間であることを考えると、何らかの形で学生に活動や参加を促すよう配慮することは、授業を活性化させる上で重要な授業スキルであろう。

次に、下位 20 科目の「改善点」における記述傾向を見てみよう。提出された 446 件の記述の傾向を検討してみると、そこには上位 20 科目の「評価点」とは対称的な学生の声を見出すことができる。すなわち、主に次の 2 つの観点から、学生は授業を否定的に捉える傾向がある。

①授業内容のわかりにくさ

②教員の“不適切な”対応

まず、「授業内容のわかりにくさ」についてであるが、これはさらに「話の聞きづらさ」「授業内容の難解さ」「板書・スライドのわかりにくさ」の 3 つに分類することができる。

・話の聞きづらさ（20 科目中 15 科目に記述あり）

「声が小さくて聞こえにくい。早口で何を言っているのか聞きとれないところがあった」

「声がでかすぎてマイクの音われまくりでききとりづらい。あの一その一、が多すぎて話何をしていっているのかよくわからない。一人でただただしゃべっているだけで生徒の理解は関係ないカンジな授業でよろしくない」

「何を言っているのかわからなかったので、もっと丁寧に話してください。あと授業ペースが速すぎるのもっとみんなのことを考えて下さい」

「はっきりと話してくれさえすれば、あとはとくに問題ないと思う。説明が聞き取りにくいと眠くなるし、わからなくなるし、授業それ自体がつまらなく感じられ活気がなくなる。説明はよくても説明が聞き取りにくければ、何の意味もない」

これらの記述が示すように、「話の聞きづらさ」は単に「声の聞き取りにくさ」を意味しているのではなく、学生への働きかけ、配慮に欠けた「学生不在の授業」として解釈されるようである。

・授業内容の難解さ（20 科目中 8 科目に記述あり）

「内容が一般教養にしては高度すぎると思う。内容への消化不良をおこした学生があとは混乱をもたらすのでよくない」

「生徒が0からのスタートであることを考えていないので、自分だけでわかるような説明を延々とくり返しているの、最初のほうの授業はもっと基礎をじっくりとやるべきだ」
「難しすぎて何が何だかわからなかった。2年次配当にすべきではない」
「基礎をせずにいきなり応用が始まるので、わかりにくいところが多かった」
「先生の授業は初学者にとって理解しがたい高度な内容が見えかくれしたので、その点を十分に配慮してもらいたい」

これらの記述は、いずれも学生の準備状態（レディネス）と授業内容とのミスマッチを示すものであり、昨年度まではあまり見られなかった記述である。今後、担当科目のカリキュラム上の位置づけを各教員が十分認識することが求められるだろう。

・板書、スライド等、提示のわかりにくさ（20科目中16科目に記述あり）
「パワーポイントの使用の仕方が良くないと思う。文字が多すぎて、授業を理解する手助けにはならないと思う」
「黒板の使い方を工夫してほしい。（ぐちゃぐちゃでどこに何が書いてあるかがわからない）」
「黒板に書かないことが多すぎて、授業がなんなのかよくわからない」
「OHPの進むスピードが速い。ポイントがどこなのか明示しないこともあり、どこをノートに取るべきかわからなくなる。OHPを速く進めるなら、重要なポイントを説明してほしい」
「パワーポイントを使う時、次のページに行くのが早すぎて板書がとれません。また、板書の量がばく大で先生の話の聞くというよりはノートうつしの時間になってしまい授業に集中できなかった」

板書、パワーポイント、OHPの非効果的な使用については、例年多くの否定的記述が示されている。とくに大人数の授業においては、板書、スライド等が授業内容と学生の理解とを媒介する数少ないツールであり、それだけに学生の反応もシビアである。近年パワーポイントを使用する授業が増えていく中で、スライドの展開の速さ、文字の詰め込みすぎに対する学生の否定的記述を多く見出すことができる。

板書、スライドのいずれにおいても、ポイントを絞った授業内容の提示を計画する必要があるだろう。

最後に、「教員の“不適切な”対応」に関する記述を見てみよう。20科目中11科目において、この点に関する記述を見出すことができたが、以下はその一部である。

「先生の言葉が悪い。ため息や舌打ちをされた。生徒の話を聞いていない。日本語の意味がわからない。要領が悪い。不愉快である」
「生徒に対する態度が悪い。バカにされている気分だった。質問しても笑われて気分が悪

かった」

「授業のやり方について、抗議しに行ったら、けんか口調で言いかえされ、頭にきた。授業を改善しようとする気が全くないのだと思った」

「先生自身が授業を止めすぎ。一部の生徒への注意がしつこく、それが他の生徒の一番のいらだちの原因だった」

「教室が騒がしくなった時、うるさくしている学生を睨んでいるだけなので、きちんと言葉にして注意なり、意見を聞くなりした方が良いと思われる」

「授業中に話す人たちが一番悪いけど、それを注意しないとさらに悪化すると思うので、もう少し厳しくした方がよい」

すでに述べたように、学生に対する丁寧な対応、学生の授業参加を促す配慮は、授業を活性化し、学習へのモチベーションを高めていく契機となりうる。こうした学生への対応、配慮という点において、上位20科目と下位20科目とでは対称的な記述を見出すことができる。

上記の記述のうち、前者4つと後者2つは、一見すると矛盾するものと受け止めることもできる。すなわち、前者は教員のある意味で高圧的な態度に対する批判を表しているのに対して、後者は教員による授業秩序の回復を要求している。しかし、いずれも記述も、従来の大学の授業における「教員役割」「学生役割」のゆらぎを表明している点では同種の否定的記述といえる。

これらの記述は、教員が学生に対してどのような態度で臨むかについて再考を促すものとも理解することができるのではないだろうか。少なくとも、学生と良好な関係を築くよう配慮することは必要であろう。学生への日常的な対応、接し方を振り返ること。この基本的な行為が、授業改善への第一歩かもしれない。

4. 2. 6 自由記述欄の分析

a キーワードによる分析

平成 16 年度のアンケートで、のべ回答者数 15, 610 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, 689 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, 411 名で、いずれの回答者数も昨年度より減少している⁷。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. 13 のように定める⁸。

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⁹。キーワードを抽出した結果、評価点については 3, 352 種類、43, 113 ワードを抽出し、改善点では 3, 288 種類、37, 061 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. 4、図 4. 5 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」とともに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. 6 である。

表 4. 13 キーワードとして採用する品詞¹⁰

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， 固有名詞一組織

⁷ 昨年度ののべ回答者数は 15, 799 名，評価点の回答者数は 5, 888 名，改善点の回答者数は 4, 489 名であった。

⁸ 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。

⁹ 「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。

¹⁰ 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情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。

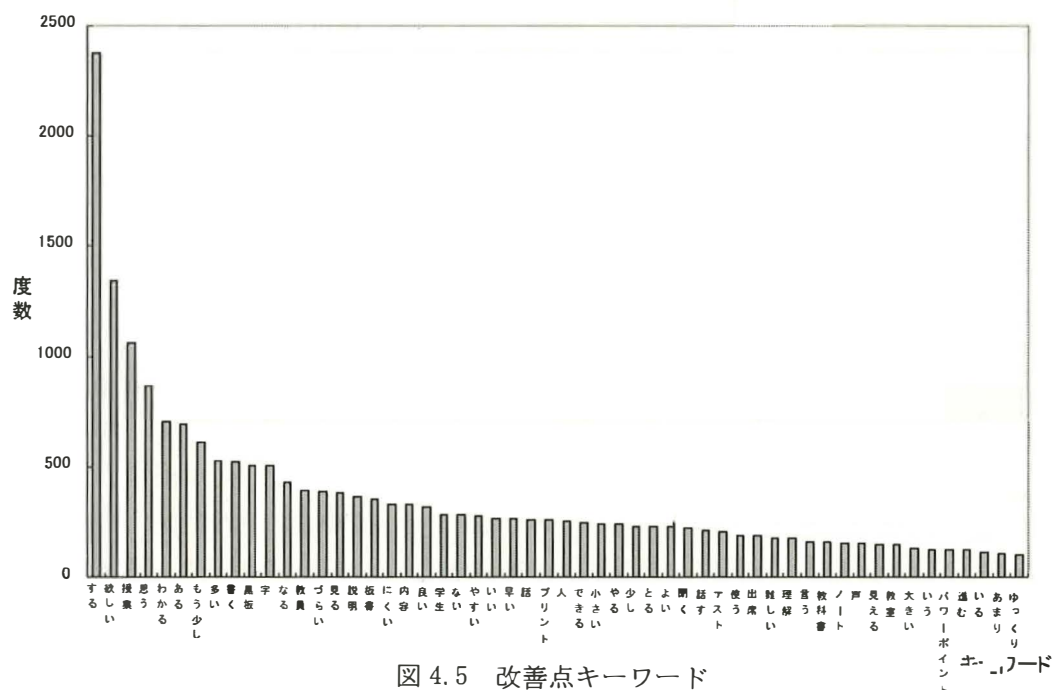
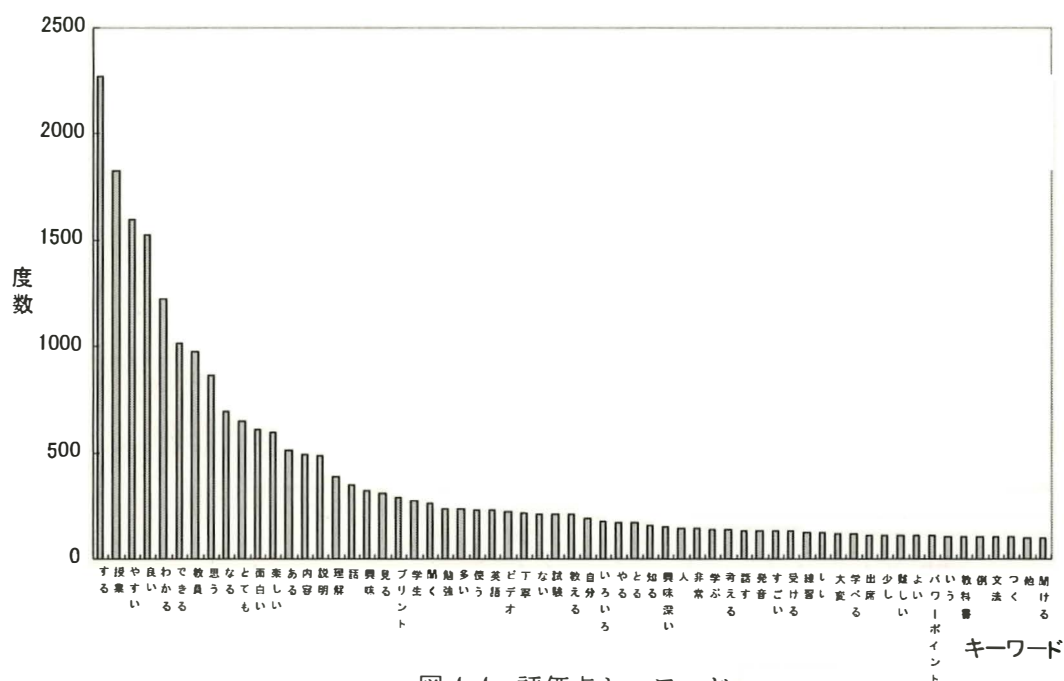


図 4.6 で、改善点の線上にある評価点がゼロのキーワードには、出現頻度の多いものから順に「欲しい」(1346)「もう少し」(608)「書く」(523)「黒板」(505)「字」(504)などがある。一方、評価点の線上にある改善点がゼロのキーワードには、「とても」(651)「面白い」(607)「楽しい」(595)などがある。「改善点」／「評価点」=1 の線上周辺には、「する」(2379／2275)「思う」(869／862)「学生」(282／276)などがある。「する」「なる」「あ

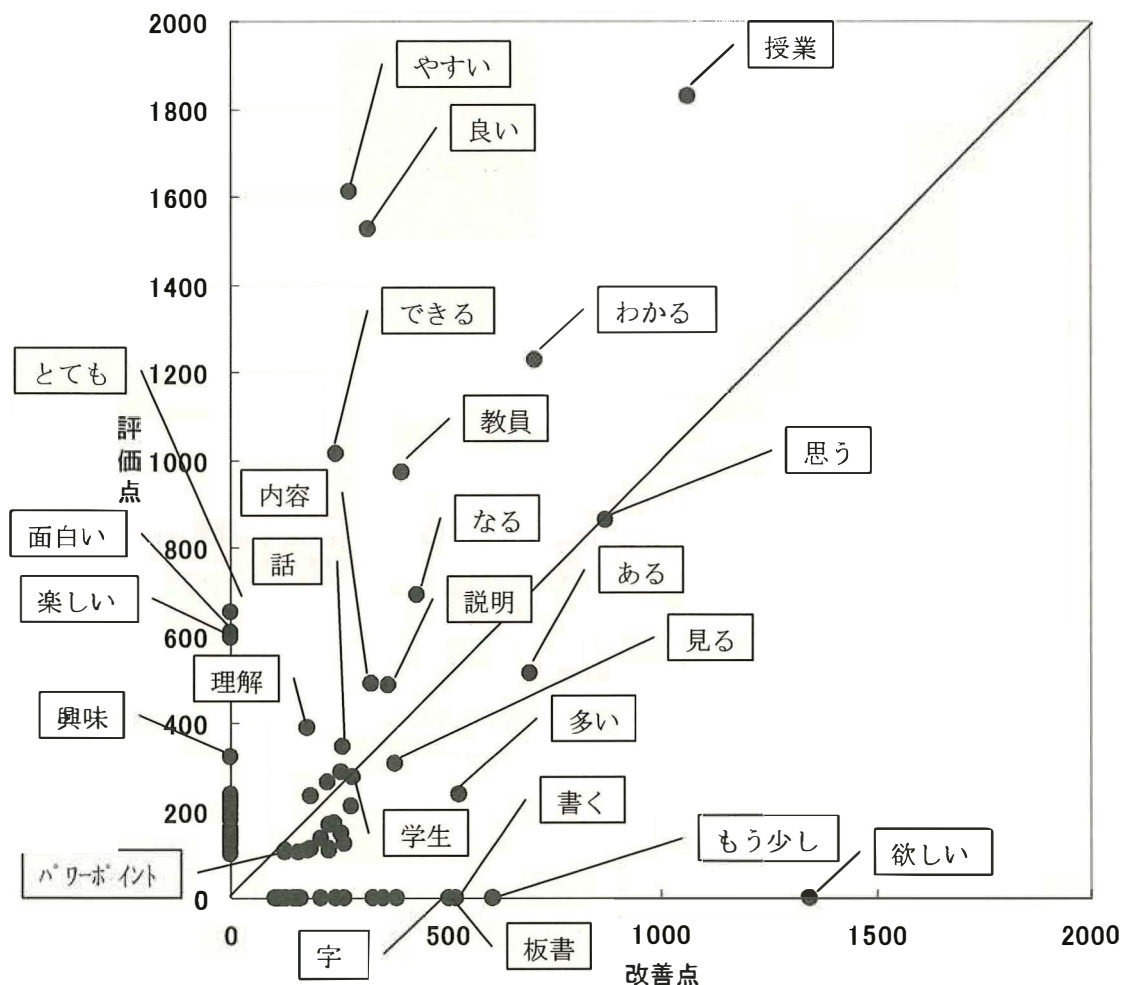


図 4.6 改善点と評価点の出現比率

る」「ない」「とる」などのキーワードは動詞（自立）であるが、いままでの報告集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 1,346 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 128 あり、以下はその一部である。

- ポリシーからかはわからないが10分遅れて授業をするのはやめて欲しい
- もっと授業のスタイルを確立してから授業をして欲しいです
- 教員の自己満足ではなく、授業料の対価としてふさわしい授業をして欲しい
- 授業中であるにも関わらず騒ぎたてるような分別のない輩は即刻退場処分にして欲しい、教員の対応はあまりにも甘すぎる

- 教員の言い分もわかるが、今授業を受けている学生を優先して考え、プロフェッショナルにやって欲しいと思った
- 教科書に沿って授業を進めて欲しい
- 授業に少し遅れてくることがあったのでなくして欲しいと思う
- 初回の授業では教室が人であふれかえっていたからそのような状況を改善して欲しい
- もう少し興味の出る様な授業をして欲しいです
- 授業内容とのあまり関係のない話を短くして欲しいです
- 無駄な話が多くて授業がすすまないからやめて欲しい
- 授業開始20分たったらドアの鍵を閉めるのはやめて欲しい
- 雨が降りはじめたらすぐ授業をやめて欲しい
- 授業の進行スピードを一定にして欲しい
- テストでは、もっと授業でやったことのある問題を出して欲しいです
- 授業の進め方、教員が何を言いたいのがよくわからないのもっとわかりやすくして欲しい
- 授業に熱中して自然とそうなるのかもしれないが、いつも怒ったようなお説教の口調になるのはやめて欲しい
- 教員の授業を履修する学生はまじめにやりたい学生ばかりだから、節度をもって接して欲しい
- 毎回毎回ゆっくり進めて授業時間ぎりぎりまでであるとだれてしまうので、たまには早めに終わって欲しい
- 授業中私語が多かったので注意して欲しい
- もっとわかりやすい授業をして欲しい
- 眠たくなる授業はしないで欲しい
- 予習を前提にするのはよいけど、わからないから授業に出ているということも忘れないで欲しい
- もっとわかりやすい授業をして欲しい
- 授業外の質問をもっと聞いて欲しい
- パワーポイントを使つての授業は良かったけど、学生がプリントの穴埋めを終えていないのに、次のページに移ってしまうことが多かったし、プリントを配っていないのに進めていることがあったので、状況を見て欲しい
- 授業ではプリントの解説以外にも話をして欲しいです
- もう少し面白い授業をして欲しい
- ホームページに授業で使う資料をアップするのをなるべく前日までにして欲しい
- もう少しビデオを観る回数を増やすなど授業に興味を持てる工夫をして欲しい
- スライド訂正を授業中にするのをやめて欲しい
- 最後の授業は、テスト前日でみんな焦っているのだから、もっと身のある授業にする

か、休講にして欲しい

- 板書をとるだけの授業になっていたのも、大事な所だけ板書にするという形にして欲しい
- テキストの内容をまとめた板書をひたすら写す感じだったので、より興味を持たせるような授業をして欲しい
- だから、教員の授業の中でもうちょっと具体的な例を欲しいです
- また授業内容を伝わりやすく話して欲しい
- もう少し実践的な授業にして欲しいです
- それから、授業中うるさくしている人たちにはちゃんと注意して欲しい
- もう少し授業だけで理解できる部分を増やして、学生の負担を軽くして欲しい
- もう少し、プリント以外にも授業で練習問題を取り扱って欲しい
- 授業の内容事態簡単なものでないのもう少しわかりやすい説明をして欲しいです
- もっと年間を通しての一貫した授業方針を最初の段階で学生に知らせて欲しいと思います
- もっとわかりやすくして欲しいし、人間対人間の授業を目指して欲しい
- 授業進度が速く、たまに内容をとばしたりするのもう少しゆっくりすすめて欲しいと思う
- 授業進度が早すぎて、説明不足になっている点が多かったので、範囲を狭くするなどして、一つ一つをゆっくりと進めて欲しい
- わかりやすく、ゆっくり、丁寧に授業をして欲しい
- 出席は授業の最初にとって欲しい
- この次授業を受ける人たちで、きちんと出席している人には、出席点を評価に加えてやって欲しい
- もう少し整理して、授業に取り組んで欲しい
- 比較文化という授業で、留学生との意見交換ができるのは貴重であり、実践的であるため、今後もつづけて欲しいと思うが、教員によるコメントがもう少しあったほうがよい
- 授業の要点をもっと明確にして欲しいです
- 問題の解答を授業でやるものはよいが、それ以外にも解答するなり、プリント配布するなどして欲しい
- プリントを配布するのはいいが、プリントの内容をもっと理解できるような授業にして欲しい
- コンピューターの故障などで授業が止まり、そこは直して欲しい
- 授業中の私語を何とかして欲しい
- お1人お1人の教員の研究のお話なので何を目的とした授業なのかいまいちわからず、一貫性が欲しいです

- 出席をとると、出席目的の学生が増えて授業がうるさくなるので改善して欲しい
- 授業中話している学生が、とても目立つので、その学生たちに注意して欲しい
- 授業中に個人の質問にいちいち受けつけないで欲しい
- 学生のペースをもっと考えて、授業を進めて欲しいと思います
- 授業中にもう少しちゃんと説明して欲しい

「授業」「欲しい」では、昨年度と同様に、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多く見受けられた。これらは昨年度から改善されていないといえる。とくに「授業の進度」に関しては、「ペースを一定に」「ゆっくり、丁寧に」などの指摘があった。また、「出欠管理」の要望や「私語」に対する毅然とした態度を求める記述も多数ある。

「欲しい」「もう少し」を含む文書は 446 あり、その一部を以下に示す。

- 黒板の字をもう少し丁寧に書いて欲しい
- 黒板の字をもう少しみやすく、工夫して欲しい
- できればもう少し字を丁寧に書いて欲しいです
- 黒板のかき方をもう少しわかりやすくして欲しいです
- もう少し丁寧に板書して欲しい
- 少しノートを取りづらく、後で見直してもわかりにくいので、もう少し改善して欲しい
- プリントの図をもう少し大きくして欲しい
- できればもう少し板書を丁寧に書いて欲しい
- 字をもう少しきれいに書いて欲しい
- 説明が速くて聞きとるのが大変だったのでもう少しゆっくり話して欲しい
- 説明が多いのは良いが、余談や関係のない事が多いので、授業の説明をもう少し欲しいと思った
- レベルはこのままでも良いので、問題量をもう少し増やして欲しい
- ちょっと話が早すぎて日本人レベルでは聞きとれない部分が多いのでもう少しゆっくりにして欲しい
- もう少し日本語を話して欲しい
- もう少しゆっくり話して欲しい
- もう少し笑顔で接して欲しい
- もう少し大きい声で話して欲しい点
- もう少し、訳を短かく、たくさんの人に当てて欲しいと思います
- リスニングも、もう少し時間をかけてやって欲しいと思いました
- 私的にはもう少しわかりやすい（一般的な）文法で書かれたテキストを使用して欲しいように思う
- 早口なのでもう少しゆっくり話して欲しい

- もう少し黒板の字をきれいに書いて欲しい
- もう少し、柔らかい言葉で注意して欲しい
- もう少し心をひらいて欲しいです
- もう少し、学生に対し、優しく接して欲しい
- OHPの文字をもう少し大きくして欲しい
- 説明をもう少しわかりやすくして欲しい
- もう少しゆっくりすすめて欲しい
- もう少し文法をわかりやすく説明して欲しい
- 試験もう少し減らして欲しい
- 文法をもう少し詳しく教えて欲しい
- 黒板に書くことを、もう少しまとめて、後で見ても良くわかるように書いて欲しい
- もう少し日本語で話して欲しい
- もう少しゆっくりやって欲しい
- 授業の内容事態簡単なものでないのもう少しわかりやすい説明をして欲しいです
- テキスト以外にも演習問題をもう少したくさん与えて欲しい
- 計算の練習問題の解説をもう少し詳しくして欲しい
- 練習問題をもう少し増やして欲しい
- もう少し、聞きとりやすくして欲しい
- 口頭ではなく、もう少し板書をして欲しい
- 黒板にもう少し書いて欲しいです
- 板書がとても見づらかったので、もう少し丁寧に書いて欲しい
- 黒板に書く文字で、時々読みにくい字があり、解釈する時苦労するので、もう少し見やすい字を書いて欲しい
- もう少し、丁寧な板書をして欲しい
- もう少し黒板の字を省略しないで書いて欲しい
- もう少し聞き取りやすく話して欲しい
- ポイントをもう少し重点的に話して欲しい
- もう少し板書を詳しくして欲しい
- 定義や適用の説明に、もう少しゆっくり話して欲しいところがあります
- もう少し板書をたくさんして欲しいです
- 教員の話聞いてメモをとるのにも限界があるので、もう少しまとめて書いて欲しい
- もう少し字を丁寧に書いて欲しいのと、わかりやすく整理して書いて欲しいです
- もう少し字を読みやすくして欲しいのと、事件の内容について詳しく説明して欲しいところがあった
- 黒板に書いてある事をもう少し細かくして欲しい
- 黒板の字をもう少し丁寧に書いて欲しい

- 黒板にもう少し書いて欲しい
- あと、文章の練習は時間がギリギリなので、もう少し余裕をもってやって欲しいです
- もう少しポイントなどを言って欲しい
- もう少し板書をして欲しい
- やることがたくさんあるのはわかるがもう少しゆっくり話して欲しい
- 授業進度が速く、たまに内容をとばしたりするのでもう少しゆっくりすすめて欲しいと思う
- 少し早口なので理解できないうちに次に進んでしまうことがあるので、もう少しゆっくり説明して欲しいです
- 説明をもう少しゆっくり話して欲しい
- もう少し具体例や簡易な例を示して欲しい
- もう少しゆっくりと話して欲しい
- もう少しゆっくりと説明して欲しい
- シャべる速さをもう少しゆっくりにして欲しい
- もう少し進度を落として欲しい位です
- 板書が見づらい時があったのでもう少し字を大きくして欲しい
- もう少しテンポよく授業を進めて欲しい
- 黒板の字をもう少しきれいにして欲しい
- もう少し見やすい字で板書して欲しいです
- 黒板をもう少しきれいに書いて欲しい
- 教員は、もう少し初めに今日やる内容の概要なんかを説明して欲しいと思った
- ○○の授業は基礎となる部分が大事であるので、その点をもう少し時間をかけて欲しいです
- もう少しはっきり発音して欲しい
- もう少し声の音量をあげて欲しい
- 逆にプリントでの授業になると、興味がうすれていく場合もあるので、もう少し工夫して欲しい
- 黒板の使い方をもう少しよくして欲しいです
- もう少しゆっくり話をしたい
- 黒板の字をもう少し丁寧に書いて欲しい
- もう少し深いところまでやって欲しい
- 時々早口になってしまうので、もう少しゆっくりと話して欲しいです
- 私個人としては進行が少し早くて、追いつくまでとても苦勞したなと思ったので、できればもう少しゆっくりして欲しいと感じました
- もう少しがんばって欲しい
- もう少し、字を濃く書いて欲しいです

- 1つ1つのことをもう少しゆっくり行って欲しいです
- 授業中にもう少しちゃんと説明して欲しい
- 図の文字等をもう少し大きくして欲しいです

「欲しい」「もう少し」では、「もう少し～して欲しい」という希望ないし要望で、字をきれい（丁寧）に書く、あるいは図を見やすく（大きく）書くなどが多く見受けられる。

「欲しい」「思う」を含む記述は、昨年度は349 あったが、本年度は8で、以下のようなものである。

- 出席している人のことを思うなら、そういう人にはあまりかまわないで欲しい
- 教員は「出たくなかったら出る必要がないのが大学の講義だ」と言われましたが、とても良い講義であると自分は思うので、是非学生を講義に出させるようなPRをして欲しいです
- 授業に少し遅れてくることがあったのでなくして欲しいと思う
- 私的にはもう少しわかりやすい（一般的な）文法で書かれたテキストを使用して欲しいように思う
- もう少しゆっくり説明して欲しいと思う
- 授業進度が速く、たまに内容をとばしたりするのでもう少しゆっくりすすめて欲しいと思う
- ○○○○という授業で、留学生との意見交換ができるのは貴重であり、実践的であるため、今後もつづけて欲しいと思うが、教員によるコメントがもう少しあったほうがよい
- 昼間の4単位と比べ、2単位ということで内容的にも昼間との差が大きいと思うので4単位の授業にして欲しい

記述が昨年度に比べて大幅に減少したことは、「して欲しいと思う」といった遠回しな表現ではなくより直接的な「して欲しい」という記述になったものと思われる。

「欲しい」「分かる」を含む文書は以下のようなものである。

- 真剣に授業を行っているのにそうわかるので、注意するのを止めろとは言わないが、上記のように感じる学生がいることを知っておいて欲しい
- できるならば、パワーポイントは文字を大きく、行数を少なく、遠くから見てもわかるようにして欲しい
- 途中入・退室の防ぐためだとはわかるけれど、人数が多く、具合が悪くなることもあるので、そういう人への配慮をしっかりとって欲しい
- 流れがわかるように板書して欲しい
- 黒板に書くことを、もう少しまとめて、後で見ても良くわかるように書いて欲しい
- やることがたくさんあるのはわかるがもう少しゆっくり話して欲しい
- わからない所を見やすくプリントですべてがわかるようにして欲しい
- 話してる内容はわかるのですが、理解に時間がかかるので、重要なところと重要で

ないところの会話の速さのめりはりをしっかりと欲しい
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。

「欲しい」「字」を含む記述は 194 あり、以下にその一部を示す。

- 黒板の字をもっときれいにわかりやすく書いて欲しいです
- 黒板の字をもう少し丁寧書いて欲しい
- 黒板の字をもう少しみやすく、工夫して欲しい
- 黒板の字を見やすくして欲しい
- できればもう少し字を丁寧に書いて欲しいです
- 字をもう少しきれいに書いて欲しい
- 字をもっと大きくしてみやすくして欲しい
- できるならば、パワーポイントは文字を大きく、行数を少なく、遠くから見てもわかるようにして欲しい
- レジュメやパワーポイントの字がごちゃごちゃしててわかりにくかったから、板書に変えて欲しい
- プロジェクターの字をもうちょい大きくして欲しい
- スライドの文字をもう少し大きくして欲しい
- OHPの文字を大きくして欲しい
- パワーポイントの字を太字か、もう少し大きくして欲しい
- もっと字を大きく書いて欲しい
- 字が小さすぎたり、書いたばかりの黒板をすぐ消したりするのでそれはやめて欲しい
- もっと大きな文字で書いて欲しい
- 教室が大きいのでもう少し字を大きくして欲しいです
- もう少し字を大きく書いて欲しいです
- 文字が小さいのでもう少し大きく書いて欲しい
- 字をもっと大きく書いて欲しい
- 黒板の字をもう少し丁寧にしたい
- 黒板の字、教員の声の大きさをもう少し改善して欲しい
- 字をきれいにしたい
- 黒板に書く文字で、時々読みにくい字があり、解釈する時苦労するので、もう少し見やすい字を書いて欲しい
- 特にはありませんが、出来れば黒板の字を見やすくして欲しいと思います
- もう少し黒板の字を省略しないで書いて欲しい
- 黒板の字が読めない部分があるので、改善して欲しい
- もう少し字を丁寧に書いて欲しいのと、わかりやすく整理して書いて欲しいです
- もう少し字を読みやすくして欲しいのと、事件の内容について詳しく説明して欲

しいところがあった

- 字を丁寧に書いて欲しい
- 黒板の字をもう少し丁寧に書いて欲しい
- レポート字数が2万字以上というのはさすがにキツイので、せめて1万5千字とかにして欲しい
- もうちょっときれいな字で書いて欲しい
- 字を丁寧に書いて欲しい
- 字が読めない時があったので、きれいに書いて欲しいです
- 矢印の始点、終点、書きこむ文字の場所をはっきりわかり易くして欲しい
- 黒板の字をもっとはっきりと書いて欲しい
- 字をもう少し大きく書いて欲しい
- 後ろに座ると字が少し見えづらいので、もう少し大きく書いて欲しいです
- 授業の内容的には面白いけど、黒板の字が読みづらいのだけ直して欲しい
- パワーポイントの字数をへらして欲しい
- 1枚のプリントに書いてある文字が多すぎるので、要点だけプリントに書き詳しい説明は授業内でするようにして欲しい
- 字をもう少し大きくして欲しいです
- 板書が見づらい時があったのでもう少し字を大きくして欲しい
- なるべく見やすい字で書いて欲しい
- 黒板の字をもう少しきれいにして欲しい
- もう少し見やすい字で板書して欲しいです
- もっと見やすい字で書いて欲しい
- 黒板の字をもっと見やすく書いて欲しい
- 黒板の字を見やすくして欲しい
- たまに、黒板の文字が読みとれないときがあるので、はっきりと書いて欲しい
- 黒板の字をもう少し丁寧に書いて欲しい
- もう少し、字を濃く書いて欲しいです
- 図の文字等をもう少し大きくして欲しいです

「字」を「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にも注意をする必要がある。

「欲しい」「教員」を含む文章は以下のようなものである。

- 教員は時間どおりに来て欲しい
- 教員の自己満足ではなく、授業料の対価としてふさわしい授業をして欲しい
- マイクのスイッチがずっと入っていなかったの、周りの人が話してうるさかったりすると、教員の声が聞こえなくなってしまったので、スイッチが入っているかどうか確認して欲しい

- 教員の説明をもっと聞けるようにして欲しい
- 教員同士の連絡をしっかりと、話の食い違いのない様にして欲しい
- 話し合いの後に教員もきちんと解説して欲しいです
- 授業の進め方、教員が何を言いたいのがよくわからないのもっとわかりやすくして欲しい
- 教員の授業を履修する学生はまじめにやりたい学生ばかりだから、節度をもって接して欲しい
- 時々教員が早口になって理解できなかったのもう少しゆっくり、はっきり話して欲しい
- 冬、教員があまり来ないという噂を聞いたので事前に休講案内を必ずして、せっかく来たのに休みになってたなどというようにない様にして欲しいです
- 周りがうるさい上に、教員の声も聞きにくいので、声を大きくし、私語を注意するようにして欲しい
- 教員の雰囲気改善して欲しいです
- 1年次で〇〇〇につまずかないためにも、基幹課目の教員選択を配慮して欲しい
- 教員はインドネシアに住んでみたいなので、そういう話も授業に取り入れて欲しい
- だから、教員の授業の中でもうちょっと具体的な例を欲しいです
- 黒板の字、教員の声の大きさをもう少し改善して欲しい
- 教員の話聞いてメモをとるのにも限界があるので、もう少しまとめて書いて欲しい
- 教員自身はもう少し、意見をわかりやすく発表して欲しい
- 一人の教員に絞って欲しい
- もう少し教員のガイドとかが欲しい
- 教員は、もう少し初めに今日やる内容の概要なんかを説明して欲しいと思った
- 進行のしかたについて→もう1人の教員と事前に打ち合わせして欲しい
- だから教員にはもっとテンポよく話して欲しいです
- 助手の人だけじゃなくて教員も残っていて欲しい

昨年度と同様に、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り、改善が進んでいないのであろうか。

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

- 黒板の字をもっときれいにわかりやすく書いて欲しいです
- 黒板に書くかパワーポイントを使って欲しい
- 黒板のかき方をもう少しわかりやすくして欲しいです
- 黒板を順番に書いて欲しい

- 黒板を効果的に使って欲しい
- もう少し黒板をまとめて欲しいと思いました
- 黒板の書き方をもっとわかりやすくして欲しい
- 黒板の新しく板書した所に立ち続けないで欲しい
- また、黒板を書き終わったら、そのつど上げて欲しい
- 黒板の板書をもっと見やすくして欲しいです
- 黒板をもっと見やすく書いて欲しい
- 少しぐらい学生のこと考えて黒板書いて欲しい
- そして、スクリーンを降ろすのは、黒板の板書を書き写し終わるのを見計らってからにして欲しいです
- なんのために210教室の黒板が4枚あるのか考えて欲しいです
- 黒板の使い方をもっと良くして欲しい
- 黒板をもっとしっかり使って欲しい
- もっと黒板を使って欲しい
- 黒板を有効的に使って欲しいです
- 重要な部分を説明する時、英文だけでなく訳も黒板に書いて欲しい
- 発音だけわかって、スペルがわからないので、ノートにとれずに、結局おぼえることのできなかったものが多かったのも、黒板に書き残すようにして欲しい
- 後から復習できるように、黒板にまとめを書くなど、もっと書く作業を増やして欲しい
- 黒板をきれいに活用して欲しい
- 黒板はノートをとりやすい様に書いて欲しい
- もっと黒板をわかりやすくして欲しいです
- 黒板を消す順番を早く書いた順にして欲しい
- 黒板の書き方をもっとわかりやすくして欲しい
- 黒板でのまとめをもっと少しして欲しい
- 黒板にもっと少し多く書いて欲しいです
- 黒板書いたらよけて欲しい
- 黒板をもっとわかりやすく書いて欲しいです
- 黒板はもっと色を使って欲しい
- 黒板の板書の消す順番を考えて欲しい
- 書く量が多く、そのうえ、黒板を動かす時に中途はんばな場所になり書けなくなるので、ちゃんと上下に動かしてから書いて欲しい
- 黒板はもっと色を使って欲しい
- 黒板見やすくして欲しいですね
- 黒板をもっと少しきれいに書いて欲しい

- 文法のことなど黒板をつかって欲しい
- 黒板の使い方をもう少しよくして欲しいです
- 黒板にではなく、学生に説明して欲しい
- 黒板に図を描く時に、一旦全部書き終わったと思ったら、すぐに上や下、横にさらに描き始めるので、あらかじめスペースをとるように注告して欲しい

昨年度は、多数意見ではないとはいえ黒板を活用した授業（板書しながら授業を進める）を望んでいるようであったが、本年度は「黒板の使い方」に関する記述が多く見られた。

次に「字」を取り上げる。「字」を含む文章は 651 あり、以下はその一部である。

- スクリーンの文字が見づらい
- 字が見づらかった
- 字が見にくい時がありました
- OHPの文字を大きくして欲しい
- パワーポイントの字が少し小さかった
- 字が小さくてよく見えないので、もう少し大きい方が良い
- 字が見えづらい！！
- パワーポイントの字を太字か、もう少し大きくして欲しい
- OHPの字が見にくい
- 前の席に座っていても、多少字が見えにくいことがあった
- スクリーンの文字はもう少し大きいほうが見やすいと思います
- レポートの字数などの決めごとが前回と次回で話が変わっていた点
- 数字が見にくかった
- 字を書きすぎて、手がいたい
- OHPの字が見づらかったので、電気をもう少し消した方がいい気がします
- 図と字が重なったりして、どこを書いているのかわかりにくいところがあって、ノートをとるときに困った
- もっと字を大きく書いて欲しい
- 字が小さい時がある
- 字が小さくてよ見づらい
- 除々に字が小さくなる点
- 字が小さすぎて板書が見えない時があった
- 漢字間違いもあった
- もっと大きな文字で書いて欲しい
- 字が小さすぎて見えない
- 字が見にくい
- 字が小さくて見えなかった
- OHPの文字が小さすぎて見えない

- どんどん字が小さくなるので困りました
- 書いた字をすぐ消してしまう点
- 字が小さすぎて、前に座っていても見えない時があった
- 字がかなりみにくいです
- 字が小さすぎる
- 字が小さい
- 字が小さいので改善して下さい
- 字をもっとデカくかけ
- 誤字、脱字が非常に多い
- 板書の量が多すぎて、しかも字が小さく全然見えませんでした
- 字が小さくて見にくい点
- 漢字の間違が多く、わかりづらかった
- 漢字の間違が多すぎでした
- 字（とくに図に書いてある）が小さすぎて、後ろに座っていると全く読めません
- 図をかけた時、そこに書きこんだ字がさっぱり見えません
- 誤字が多く、板書が見づらい
- 字が汚い
- 字がたまに見づらかったです
- 字が崩れすぎというのもある
- もう少し見やすい字を書いていただければいいなと思いました
- 字が小さくて見づらい
- 文字が小さい
- もう少しOHPの字を大きくしたほうがいい
- スライドの文字が少しい小さかったです
- 少し字が小さく見づらい
- プリントの文字が多すぎて、テストのときに大変です
- プリントの字が小さすぎて見づらいところがあった
- 字が小さすぎます
- 入りきらなくて、切れてる文字とかもある
- パワーポイントの字が見づらかったです
- パワーポイントの字数をへらして欲しい
- プリントにすると字が小さくて文字数が多くて読みづらいです
- プリントの字が小さすぎですっ！
- 1枚のプリントに書いてある文字が多すぎるので、要点だけプリントに書き詳しい説明は授業内でするようにして欲しい
- もっと見やすい字で書いて欲しい

- 板書の字，記号など判別しにくかった
- 字が汚なくて読みにくい
- 板書の字が小さすぎてすごく見づらい
- 字が時々読めないときがあるので，はっきり書いて下さい
- 字が汚い
- 字がきたない
- 字がかうすかったので見づらかったです
- 字が小さくて，よみにくい
- パワーポイントの字数が多すぎて，写すのに一生けんめいで話がさっぱり見えてこない
- OHPの文字が見づらい所があった
- 解答に入れる数字のマスをもう少し大きくして欲しい
- もう少し，字を濃く書いて欲しいです
- OHPの字が見づらかったです
- スライドの字が小さくてみづづらい
- 図の文字等をもう少し大きくして欲しいです

「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」ということは昨年度と同様である。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も再び指摘されている。

「もう少し」を含む文章は605あり，「欲しい」と重なる記述を除いたものの一部を以下に示す。

- 字をもう少し大きく書いていただけるとありがたい
- 字がもう少し見やすいとうれしかったです
- 授業中の私語は気になったし，教員も進めにくそうだったので，もう少し落ち着いて授業を受けれる環境づくりを心がけるべきだと思います
- もう少し要領を得た授業を求めます
- 板書と，話のバランスを考えるなら，プリントにもう少し情報をたくさん書くといひ気がします
- 小レポートを書く時間をもう少し長くして欲しかった
- もう少しスピードのある授業でも大丈夫だと思います
- パワーポイントをもう少し勉強した方が良いと思います
- ○○分：もう少しやった内容を整理できるようにしてください
- 眠たくなるので，もう少しテンポよく
- 飽きやすかったので，もう少しメリハリを
- 欲を言えば，もう少し性格判定的な内容をやりたかったとも思いました

- 板書（プロジェクター）を次に移すスピードが早すぎてノートを取りづらいことがけっこうあったのでもう少しスローペースでもいいと思う
- 黒板の字をもう少し大きくした方がいいです
- もう少しゆっくりやって欲しかった
- もう少しわかりやすい内容にして欲しかった
- OHPの字が見づらかったので、電気をもう少し消した方がいい気がします
- もう少し見やすくなると思います
- もう少し少なくして欲しかった
- もう少し黒板の板書が見やすくなればいいと思います
- 教室が教室なのでもう少し大きく書いていただかないと、後ろの人が見えなくなる
- もう少し大きく書いて下さい
- 板書（パワーポイント）の文章をもう少し短くまとめて欲しかったです
- 強いて言うならもう少しはっきり話していただければと思います
- もう少し大きい字で書いて下さい
- もう少しきれいに板書してください
- 黒板の字が薄いのでもう少し濃く書いていただきたいです
- しやべり方をもう少し聞き取りやすかったらいいです
- 黒板もう少し見やすくして下さい
- 黒板をもう少し見やすく書いていただけると助かります
- もう少し書く量を減らすか、もしくは説明をもっと詳しくして欲しかったです
- 板書はもう少し簡潔でもよい
- 学生の心を驚掴みにするまでもう少し、といった所でしょうか
- あと、もう少しゆっくり書いていただけるとありがたいです
- 板書がもう少しきれいだと、勉強がやりやすいですね
- 教科書と関連をもう少し欲しかった
- とにかく、訳がわからない授業なので、もう少し、配慮していただきたい
- 授業が難しくなってくると、もう少しスピードを遅くしたほうが、やばーりいいと思う
- もう少し授業を面白くしようとか、わかりやすくしようとかする配慮はないんですか？最も無意味な授業は1つであると思います
- CDの会話文の内容を学生があまり理解できていないように思うのでもう少し簡単にしたほうがいいと思う
- 複雑な図が多かったのでもう少し大きく書いてもらえたら、さらにわかりやすかったと思う
- もう少し学生の方を見ながら授業をなさった方が良いのではないと思いました
- もう少しわかりやすく授業して下さい

- もう少し減らしてもいいと思う
- もう少しそれぞれが問題を考える時間を取るか、課題を出すなどして欲しかった
- 授業中に話す人たちが一番悪いけど、それを注意しないとさらに悪化すると思うので、もう少し厳しくした方がよい
- プリントにもう少し練習問題をふやしてくれるとうれしかった
- マイクをもう少し離してしゃべった方が良いと思う
- もう少し騒がしい人間を注意してはいかがか
- 教員の人間性が良すぎるので、もう少しわがままな授業をして、楽しんでもイイと思います
- 字をもう少し大きくして下さい
- 問題練習をもう少しだしてもいいと思う
- 授業が終わる時間は、もう少し遅くても良いと思います
- 図や文字を黒板にもう少し書いて欲しかった
- 黒板の図の数字が見えにくかったので、もう少し大きく書いてください
- もう少し、静かな環境で授業を受けたい
- もう少し大きく板書してくれるとうれしいです
- 出席することに、もう少し意味があるように工夫すべきだ
- 難しくて初めて聞く内容が多かったので、もう少しわかりやすくして欲しかった
- もう少し計算問題を詳しく説明して欲しかった
- もう少し、ズバッと言ってもいい時があると思う
- わかりにくいから、もう少しゆっくり説明したらいいと思った
- もう少しプリントの枚数を少なくして欲しかった
- もう少しなんとかありませんかね？
- 教員のコメントの字が全く読みとれなかったので、もう少しきれいに書いて下さい
- 出席点が成績を決める主要素となっているのであれば、やはり出席確認はもう少し厳密に行った方が良かったと思われる
- もう少し理解出来るように、教員独自の問題のプリントを出して欲しかった
- もう少し易しくてもいいと思います
- 教科書の進度はもう少しゆっくりが良かったです
- 発音がわかりずらく、それでダメだったか、もう少しそこでみっちりやった方がよいのではと思った
- 発音がもう少しわかりやすいと助かります
- 熱い授業でしたが、もう少し学生が興味を持つような工夫をしてもらいたいです
- 教員は早口なので、もう少しゆっくりお話していただけたら、良かったです
- 学生の発表の最後にもう少し解説やら、説明やらを加えてくれたら、授業をした意味があった

- 授業をした意味がないというわけではなく、もう少し工夫があれば良かったということである
- パワーポイントで書くことが多く大変だったので、もう少しまとめるか、先にプリントとして配布して欲しかった
- もう少し、実践寄りの計算が多いと喜ばしいです
- もう少しレベルを上げて楽しい授業になると思う
- たまに早くについていけないことがあったので、もう少しゆっくりと話して欲しかったです
- 黒板の字がもう少し読みやすければと・・・
- 重要なところはもう少し板書していただければわかりやすくなったかも知れません
- もう少し板書でノートがとれるような形にしていきたい
- 黒板の字をもう少し見やすくして下さい
- もう少し声が大きい方が聞きやすいです
- もう少し黒板の字を濃く書いてくれたらもっと読みやすくなると思います
- 範囲が広くて難しいのもう少し狭い範囲の方が良いと思います
- もう少し興味のあるテーマをとりあげて欲しかった
- 採点方法などはもう少し考えて欲しかった
- もう少し丁寧に説明すべき
- もう少し詳しい説明が欲しかったです
- もう少し話すスピードをゆっくり・・・

「もう少し」は昨年度より若干記述数が増えている¹¹。「もう少し～して欲しい」という遠慮がちな記述を除くと、382の記述が「もう少し～せよ」という直接的な記述になっている。

「黒板」を含む文章は501あり、「欲しい」「字」と重複しない記述の一部を以下に示す。

- まず、黒板のまとめが悪い
- 黒板の矢印の使い方
- 黒板に書くかパワーポイントを使って欲しい
- 黒板のかき方をもう少しわかりやすくして欲しいです
- 今まで詳しく勉強しなかったテーマをとりあげていたため、期待して授業を受けたが、ただ教員がずっと話し、黒板に書くという一方的な授業だったので意欲がなくなる
- 黒板の板書が前後するのでノートが取りづらい
- 黒板の板書のしかたがわかりにくい点

¹¹ 平成15年度の記述数は585であった。

- 黒板が見づらいです
- 黒板が見づらかった
- 小テストは問題を黒板に書いてくれると考えやすい
- 黒板を順番に書いて欲しい
- [指摘] いままでは2回に1回質問用紙を書いていたが、最近はその用紙も用意されることもなく、黒板の見づらかった所や説明のわかりづらかったところを気軽に質問できなくなった
- あちこちに書くので、黒板が見づらかった
- 黒板に書かないことが多すぎて、授業が何なのかよくわからない
- 黒板がわかりにくい
- 黒板の書き方
- 黒板がごちゃごちゃしている
- もう少し黒板をまとめて欲しいと思いました
- 黒板の書き方をもっとわかりやすくして欲しい
- 黒板が見づらいこともしばしば
- 黒板の新しく板書した所に立ち続けないで欲しい
- 授業の最後のほうまできちんと黒板を上げて欲しかった
- 黒板の使い方がおかしい時がある
- 黒板の使い方が効率悪い
- 黒板の使い方を頑張ってくれるとうれしかった
- あと、黒板は後ろの方の人とか見えなかったりするので、上にあげて欲しいです
- 黒板の使い方をもう少し考えて欲しい
- もう少し黒板をみやすくした方がよい
- 黒板見にくかった
- もうちょっと黒板に書いて欲しい
- 黒板をもっとわかりやすく、書いてくれたらうれしいです
- 黒板は書くスピードが早かった
- 話ながら黒板を消す時に消し残しが多いので、きちんと見ながら消した方がよいと思います
- 教員が話していることを聞いて書くのがちょっと大変なので、もっと黒板に書いていただければよいかと思います
- 黒板をもっと使って欲しい
- もう少し、黒板を書く際に要点をまとめていただきたいです
- 定義だけはしっかり黒板に書いて下さい
- 黒板に書く時に、どれだけ省略しようと構わないが、書くならばもっと丁寧に書いて欲しい

- 黒板の記述をもっとしっかり書いて欲しい
- 黒板に書いてある事をもう少し細かくして欲しい
- もう少し、黒板に書いてくれてもいいかな？
- 黒板に書いたことや言ったことをノートにまとめるのが難しかった
- 黒板に書く内容があまりまとまっていない点
- 黒板にもう少し書いて欲しい
- 黒板の使い方が少しわかりづらいです
- もっとうまく黒板にまとめて欲しい
- もう少し黒板中心の授業であるのが望ましいです
- 黒板に学生が書くのがあまり良くなかったと思います
- 黒板が見づらい
- 黒板に書くときにいつも最後の行で終わるので見づらい
- 黒板が一色だけだったので大切な部分などは色をつけるなどして欲しかった
- 黒板のレイアウトをもう少し工夫すると後でノートも見やすくなるし、興味も高まる
- 黒板はもっと色を使って欲しい
- 黒板やOHPに学生の目を向けさせるようにするだけでも多少改善できそう
- もっと黒板を有効に使うべきだと思う
- 黒板を写しきる前に消されてしまう
- 黒板の板書の消す順番を考えて欲しい
- 書く量が多く、そのうえ、黒板を動かす時に中途はんばな場所になり書けなくなるので、ちゃんと上下に動かしてから書いて欲しい
- 黒板書くの早すぎ
- 黒板の番号（3）とか（i）とか1とか・・・が細かすぎる
- 黒板はもっと色を使って欲しい
- 黒板の板書が訳わかりませんでした
- 黒板見やすくして欲しいですね
- 黒板をもう少しきれいに書いて欲しい
- 全てで黒板をもう少しきれいに書いて欲しかったです
- 黒板が読めない
- 文法のことなど黒板をつかって欲しい
- 黒板が少し見づらかったように思います
- 黒板の書き方
- 黒板の使い方をもう少しよくして欲しいです
- 黒板の見にくさ
- 黒板が見づらい

- 黒板、とくに図が見にくい
- 黒板を効率よく使った方が授業内容理解のうえでは良かったのではないかと思う
- 黒板を見てお話しをされても聞こえない
- 黒板にではなく、学生に説明して欲しい
- 黒板に向かったの授業であり、聞きとりづらい
- 黒板が小さい
- 黒板にごちゃごちゃ書きすぎて見づらい
- 板書の際、補足的に板書をつけ加えることがあったのですが、黒板にごちゃごちゃしていて、よく理解できないところがありました
- 黒板を消してしまうのが早い
- 黒板がまとまってなくて見にくかった

「欲しい」「字」と重複する部分を除くと 260 の記述になる。これらの記述を見ると、「黒板」に板書する際には、順序よく整理して見やすくすることが肝要であろう。

「多（い）」を含む文章は 575 あり、その一部を以下に示す。

- 誤字が多い
- ノートに写す量が多い
- 強いて言えば板書が多いが、やむをえないだろう
- 書くことが多すぎて解説を聞きとる余裕がありません
- 書くのが早いし、多いし、見つらくて説明が聞けない
- 書く量が多かった
- 板書が多いので書き写そうとすると話を聞いている余裕がなくなってしまう
- 板書量が多いため授業内容を全て書き取れない
- 内容が多いので、テストまでに覚えられるか不安です
- 1 回の内容が多すぎて、全て理解できなかった
- 人が多すぎて座れない人がたくさんいた
- ノートに書くことが多いし、早く書かなきゃならないところ
- テストには役立つかもしれないが板書の量が多い
- 板書の量が多い
- 板書する量が多いので、レジュメを作ってさらにその中で大事なところを空欄にし、それだけを板書するようにすると教員の話聞く時間が増えていいと思うのですが・・・
- 1 回の講習の量が多いせいなのか、板書の内容が多く、流すスピードが早いのでノートしてる最中に次いつてしまつてついていけない
- 私語が多い点
- 書くことが多すぎて話が聞けなかった
- 書くことが多すぎて、書くことに集中すると授業説明を聞きのがしてしまう

- 一般教養は、履習する人が多いので、105も十分に大きな教室だが、104や210でもよい気がする
- 板書で、途中で書き足すこととかが多くて、ノートがとりづらかった
- よけいな話が多い
- 板書が多すぎる
- 多すぎます
- ()が多すぎる
- 板書をしていると、次々に小さな見出しみたいなものがでてきて、今どこをやっているのか、見失うことが多々あった
- 冗談が多すぎる
- 板書が多すぎます
- 板書が多い
- 私は教員に対してふざけているという感想を多少持ちました
- 漢字の間違いが多かった
- あと、授業が佳境に入ってくると書いたばかりの所をすぐに消してしまうので、ノ
- 出席とする時や授業中の私語などルーズな人が多すぎると思う！もう少し厳しくて
もいいのでは
- プリントが足りないことが多かったので、多目に印刷して欲しい
- 見にくいものが多かったです
- 将来のこと、とりわけ就職について授業中に多く語られるが、学生をむやみに就職
についてあせらせる部分もあったと思う
- 課題が多く大変だった
- グループ活動などをするには受講者が多すぎるのでは？
- 書くことが多すぎです
- ノートの量が多すぎる
- 民営化された団体がスライドに表示されたが、授業も含めると板書が多かったので、
そこはプリントにまとめるなどして頂けると嬉しい
- 文字が多すぎ
- 書く量が多すぎる
- 1日の板書の量が多すぎ
- 板書の量がとても多くて大変でした
- 板書が多少見えづらかった
- プリントがすごく多くてかさばった
- ただ、〇〇〇的視点で考えると、もっと多角的視点で考える必要があると私は感じ
ます
- 多少話がわかりにくいというか、どこが本論なのかすぐ見失いがちになってしまっ

たというか・・・

- ディスカッションの時間がもっと多いほうが良かった
- 私語が多い
- 提出課題の問題ミスが多すぎです
- ムダなプリントが多すぎる
- 後ろまで声がきこえないことが多かったので気をつけて欲しい
- 声が聞き取りにくく、説明もはしょってることが多いので、なんとかしたほうがいいと思います
- ○○は全くはじめてという人が多いはずだから、もっとはじめの方はわかりやすく、丁寧に説明するべきだと思います
- 自分で他の教材を買って勉強しましたが、説明してもらわないとわからない部分が多かった
- テストの問題量が多すぎです
- プリントがちょっと多すぎると思います
- やっている内容が多すぎ、プリント也多すぎるので整理に困りました
- 内容が多すぎる
- プリントの量が多すぎてファイルに入りきらなかった
- (プリントの量が多い)
- 説明がわかりにくいことが多かった

「書く量」が多いという記述が多くあった。これは昨年度と同じ傾向である。「書く量」以外では配布するプリントの量や履修者数が多いという指摘もあった。

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 651 あり以下にその一部を示す。

- 教員の物ごとに対するまじめさが伝わって、とても良い刺激になった点
- 最初つき話したような感じでした。すすめられていたので、精神的にきつかったのですが、こちらの実力に合わせて授業を合わせて頂けたのでとてもやりやすかったです
- とてもいい授業であったと思う
- 教員の学生への配慮がとても良かった
- アメリカの歴史や英語の起源を学ぶことができてとても良かったです
- 英文法をととても詳しく勉強できた
- □□教員がとても話しやすい雰囲気をつくってくれた
- 会話、発音がとても楽しくできました
- とてもわかりやすく教えて下さいました
- プリントがとてもわかりやすかった
- とても面白い授業でした
- わかりやすかったです、とても

- 試験のために問題を用意してくれるなど、とても配りよされていました
- パワーポイントがとても見やすく、話もわかりやすかったので良い授業だった
- 取り上げられた内容がわかり易く、とても掘り下げられていた
- 教員の考えがきけて、とても面白い授業でした
- とても丁寧な授業で良かったです
- とても楽しく学習できました
- 英語のことについての知識がとても増えて良かった
- 英語を違った観点から考えることができてとてもためになった
- 聞き逃してしまった時に、とても助かりました
- とてもためになったと思われる
- 今まで詩の解釈を行ったことがなくてとても苦労したけど、違う視点から読み進める面白さを知りました
- 朗読についてのテープを見てもらえるのがとても良かったです
- 文化を比較することについて、コミュニケーションにおいてとても役立つ授業内容でした
- とても楽しかったです！！
- □□教員の非常にニュートラルな視点からの御意見はとても勉強になりました
- 4年間とてもお世話になりました
- 資料など、とてもいろいろなことがのせられていて、とても楽しかったです
- 教員の声がとても聞きとりやすく、授業内容にもとても興味をもてた
- とても興味深い内容でした
- 目に見えるものが真実とは限らないことなど、とてもそうだなと感じました
- 全体的にとってもわかりやすく、又興味のもてる授業でした
- □□教員がとても親切に丁寧に授業を行って下さったので、受けてる側としてとても安心して授業をうけることができました
- とても勉強になった授業でした
- とても関心をもつことができ、楽しく受けることができました
- とても良かったです
- 初めて心理学を学ぶので、とても楽しみにしていたので、こんなに面白くて良かったです
- 大学の授業、教員の授業で、とても良い印象を受けました
- とても勉強になりました
- とても興味深く、面白い授業でした
- プロジェクターや板書はとても見やすかったです
- 初めて□□学を学びましたがとても興味をもてる内容でした
- とてもわかりやすく、興味をもてる内容でした

- 授業の内容が興味のあるものでとても面白かった
- たくさんプリントを配布していたのでとても助かった
- とても丁寧でわかりやすい
- 教科書を使った授業よりも、後半に行われる地球環境の授業がとても興味深かいものでした
- 毎日とても楽しみで、一度だけ授業を欠席しまったのですが、その時はとても残念でした
- 環境の話はとても良いと思いました
- 小人数でしかも小教室だったので、とても楽しくできました
- 授業がとてもわかりやすく、授業だけで理解することができて良かった
- とても楽しかったです
- 社会人についても考慮してくれてとても助かりました
- 授業内容が身近なものでとても面白かった
- 教員のお話がとてもおもしろくってわかりやすかったこと
- 昔の伝統的な遊びや、今でも名前の残っている名門と言われているような家元のような所が実はその当時はそんなに高い地位ではなかったなどという話は、とても面白く感じました
- 説明がとても分りやすかった
- というのも、大字という場合は、自分の分析を育める場ですが、それがどの程度の水準に達したかを測るのは難しい状況ですので、私はこの授業形式がとても有難かったです
- 教員がとてもわかりやすく説明してくれて聞きやすかった
- 授業の後期にプレゼンテーションレポートの授業があり、いろいろな人の発表を見ることができとても勉強になりました
- 授業がとても面白かったです
- 基本的な話を聞けてとても有意義でした
- 教員がとてもやさしくて素敵でした！
- とてもわかりやすかった
- 授業中の疑問を次の授業で答えてくれる点がとても良い
- とても丁寧に進めてくれた
- 内容が難しくて、理解しづらい所もありましたが、とてもためになる授業でした
- 就活にとてもやくだつ！！
- 専門科目らしい授業で、とても勉強になりました
- 新聞の切り抜きを使った授業で、とても身近に感じました
- 今日の内容を先に提示してくれるので、ないう理解がスムーズにできて、とてもわかりやすかったです

- 授業はとても丁寧でわかりやすく良かったです

「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。

- 話が面白い。
- たまに面白いことを言うこと。
- ビデオの使用や、休憩の音楽など、いろいろと工夫していただいたことなど、とても
- OHP を多用されるので、視覚的にとても面白い授業だったと思います
- 早口だけれど話は面白い
- 高校や中学では□□に全く興味がわかなかったのに、この授業を受けて、こんなに面白いことだったんだと気づかせてもらえた
- 少々過激ではありましたが面白い発言があつて、楽しめた事
- たまに面白い
- 教員が面白い
- ところどころダシヤレが面白い
- 話が面白い
- 話が面白いので退屈しない点
- 学生が授業に興味をもつように時々面白い事を言っていたのが良かったと思いました
- 教員の言動が面白い
- 学生の関心をひくために、面白いことを言っていました
- 教員が面白いです
- OHP（？）の映像が面白いものがたくさんあった
- 内容が高校生物とは違うので面白い
- 教員が面白い
- 授業は面白いと思った
- とても面白い授業でした
- 授業で扱うトピックは面白いものが多かった
- 教員が面白い
- 単純に面白い授業でした
- 株式が面白い
- 話が脱線したこともありましたが、その話も面白いものでしたので良かったです
- 一番面白い授業でした
- 演習が多かったなので、一番面白い授業でした
- □□学よりよっぽど面白い
- 授業の内容自体は面白い

- 授業内容自体は面白いが、授業は？
- 教員が面白い
- トークが面白いです！！
- 以前に履修した人に「この授業は面白い！」と聞いて、今年取らせてもらいましたが、話のとおりでした
- 教員が時々面白い事を言ってた
- 脱線話が面白い
- 皆のレベルに合わせた例えや面白い話を折り混ぜてくれていた点がとても良かったと思います
- 喻え方が非常に理解しやすく、また話として面白いので聞き飽きません
- 話そのものが興味深いのに加えて、教員自身も面白い
- よく聞いたら面白い
- 面白い内容でした
- とても内容がわかりやすく、面白い授業だった
- 授業内容が面白い
- しいて言えば、もっと最近の新聞記事とかで、□□□□に関わるものを授業でやっていただけたら、なお面白いと思います
- 面白いと思いました
- 又、つまらない内容を取りあげずに、面白い物（例えば最近話題になった時事（カモ肉等））が題材になることがあり、満足できた
- プレゼンテーションは面白いです
- 全体的に面白い授業でしたが、最後のハノイの塔が特に面白かったです
- 内容が面白い
- とても詳しく書かれたプリントを使い、時折面白い話を混じえてする授業が、とても面白かった
- プリントが面白い
- プリントが面白い
- プリント e t c で内容が面白いものだった
- 内容も面白い
- とり扱った内容は面白いものが多かった
- 私が履習した授業の中で、いちばん面白いと思います
- 学生が発言する機会をたくさん設けるので、学生の授業理解が深まり、とても面白い授業となる
- 環境のマクロ的な動きからミクロ的な動きまで、科学的な側面から見ることができ、興味をもて、面白い授業であると思った
- 教員の考えがきけて、とても面白い授業でした

- □□教員の授業は面白い
- 私は自分の学科にあまり興味もてず、教職科目をとって見た感じでしたが、面白い授業でした
- 話が面白いので、授業も楽しかった
- 紙飛行機討論は面白いと思います！
- 最後に「犬の死」についての詩の授業では、1つの詩でも読む人によっていろいろな解釈があって面白いと思った
- 学生に発表させる手法は面白い
- 初めて授業受けたんですが、面白いしわかるしすごいです
- 教員が面白いこと
- たまには面白いことを言うところも良かった
- 大変面白い授業でした
- 話は面白いものが多く、大事な部分は何回もくり返し説明してくれてわかりやすかったです
- □□学はやっぱり面白いなあと思いまいした
- とても興味深く、面白い授業でした
- 面白い話題はとても興味を持った
- 難しい経済を、身近なテーマや興味深いトピックスを用いて説明され、面白いと思いつながら授業にのぞむことができた
- プレゼンテーション、ディスカッションを取り入れている点は面白いと思います
- なかなか面白い授業でした
- 授業の合間に教員の面白い話等々が聞けた
- 大変面白い授業でした
- わかりやすくて、授業のあいまには面白い話も聞くことができて、今までにはない授業でした
- 時々面白いことを言ってくれたこと
- □□について面白い授業を受けることができて良かった

昨年同様、授業の内容に関して「面白い」と表現している記述が多かった。

「楽しい」を含む文章は595あり、その一部を以下に示す。

- 楽しい授業だった。
- 授業内容も面白くて、毎回楽しい授業だった。
- 単純に楽しい
- OHPやパワーポイントで動く生物を見せてくれたりして楽しい授業だった
- 意外と内容が楽しい
- 教員が楽しい人だった点
- 前回、スライドが見られて、ちょっと楽しい

- メリハリがあって楽しい授業でした
- 3T (楽しい・為になる・辛い)
- 厳しく、楽しい授業で後輩にもすすめたい
- 楽しい
- 楽しい雰囲気ですportsができた
- 試合が多くてやっていて楽しい
- とても楽しい授業でした
- ふつうに楽しい授業でした
- 楽しい, 可愛い, 美しい
- 楽しい授業でした
- 楽しい授業だったと思う
- 教員も楽しい人だったし, 授業もすごく楽しかったです!!
- みんなでなかよく楽しい授業だったこと
- とても楽しい授業だった
- 大学入ってから1番楽しい授業でした
- ゼミのように議論できたら, もっと楽しいだろうなあと思いました
- すごく楽しい授業でした
- それと, 教員が一方的に話すのではなく学生と共に授業を作っていくというやり方で, 大学らしい楽しい授業であった
- 商大の教員とは違う雰囲気を持っていて, 授業の内容も楽しいものだったと思う
- 授業が楽しいと思いました
- 楽しい授業だったと思います
- 授業の関心が高まるように工夫された楽しい授業でした!!
- とても楽しい授業だから, 90分飽きずに集中して聞けた
- いろいろ面白い話などをまじえて説明していたので, とても楽しい授業でした
- 音楽を聴かせてもらって, 楽しい授業だった
- すごく楽しい授業でした
- 楽しい授業内容だった
- マイクの声が聞きとりやすく, 内容も興味をもてるものだったので, 楽しい授業であった
- 授業にメリハリがあり, 非常に楽しい授業だった
- 作業量も多かったけどそれなりに楽しいし, 集中できた
- 初期のあたりは, 自分が□□をあまり知らなかったせいかわからないけど, よくわからないところが多かったけど, 最近はずごくわかりやすくなって授業を受けて楽しい
- とてもわかりやすくて, 楽しい授業で良かったです

- □□というタイトルにも関わらず、意見決定が関係するとは思ってもせず、楽しい時間を過ごさせて頂きました
- 計算の仕方がわかったら、楽しい
- 判例説明が楽しい
- ノートを取るのが難しかったけれど、とても楽しい授業でした
- 教員の批判的な意見を聞くのが楽しい
- 大学に入って初めて本格的な法律教科で、大変楽しい授業でした
- こんなに楽しい授業がもう終わってしまうなんてさみしいです
- これからも学生にわかりやすく楽しい授業を提供して行って下さい
- 判例を聞くのが楽しい
- 楽しい授業で良かったです
- 教員は、楽しい方で、質問しやすくて良かったです
- わかりやすく楽しい授業だった
- 楽しい授業でした
- とても楽しい授業を授けさせていただきました
- 実際とても興味深い内容を取り扱っていて、予想通り楽しい授業でした
- □□さんの授業はやっぱり聞いてて興味が湧いてくるし、楽しいです
- 政治的、心理学的な内容にとどまらず、幅広い分野で物事を考えられるのが楽しいと思いました
- 楽しい雰囲気です学習でき難い授業を楽しく履習できました
- 視聴覚機器も効果的に使用されていたので、あきることなく、楽しい授業を受けられました
- とても楽しいと思いました
- また、TVなどメディアにも精通している教員なので、その視点からいろいろな語ってくれて楽しい授業が展開できたと思います
- 学生に発言させようとする意図が感じられ緊張の中にもユーモアがあって楽しい教室です
- 楽しいクラスです
- はじめて英語が楽しいと思った
- とても楽しい授業で、良かったです
- 授業中に、ドイツの色々な話をしていただいたのが、とても楽しいと思いました
- 説明の仕方がわかりやすく、楽しい授業でした
- 教員の親しみやすい人柄で楽しい授業ができました
- 日常を生活していく上での細かな疑問などが解かり、楽しい内容の授業であった「楽しい」と感じるのはやはり授業が理解できることのようなのである。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「見る」「学生」「パワーポイント」を取り上げる。

「見る」は改善点で379の文章に含まれており、評価点では306の文章に含まれている。改善点／評価点の比率は1.24であった。以下に「見る」を含む改善点と評価点の文章の一部を示す。

改善点

- 黒板の字が見えづらいのと、話し方が早すぎてよくわからないです
- 黒板の文字が見えにくい
- もう少し見やすくなるといいと思います
- OHPのスライドはとても見にくかった
- 教室が広いのでスライドの原稿の色素がともうすくて、何が写しだされているかさえ見えない
- OHPをもっと見やすくして欲しかった
- 前の方に座ってたら下のほうが見にくかったです
- 見えません
- あと、黒板の字がすごく小さい時があつて、見づらいことがあつた
- 字が小さすぎて板書が見えない時があつた
- とにかく黒板が見にくい
- 大きい教室で授業をやっているのに、すごく黒板の文字が小さくて、見にくい
- 小さい文字で黒板の隅まで書くので、黒板を上下に動かした時に見えなくなっているし、イラストも見にくかった
- OHPを使っているけど、小さすぎて見えない
- 字が小さすぎて見えない
- 字が見にくい
- 字が小さくて見えなかった
- OHPの文字が小さすぎて見えない
- 黒板の字が小さくて見えづらかったり、板書の仕方がわかりにくいことがあつた
- 字がとても小さいので、少し後ろでも黒板が見えない
- 板書が見づらいときがある
- もう少し黒板の板書が見やすくなればいいと思います
- 字が小さすぎて、前に座っていても見えない時があつた
- この授業は人数が多く、大きい教室を使っているのにも関わらず、黒板に書かれる字は小さく、非常に見えづらい
- 板書を見やすくして欲しいです
- 字が小さくて見にくい
- 黒板の字見えません

- 黒板の字が小さくて見づらいです
- 黒板の字が見づらい
- 字が見づらい
- 黒板が見にくい
- 少し黒板の字が小さくて見えづらいです
- 板書が見にくい
- 赤で字を書くと後ろのほうからだが見えない
- 黒板の字が小さすぎて見えない
- 質問と解答の中で授業内容とは関係ない一見無駄な内容を取りあげていましたが、それがなければ授業は効率的にすすむと思われます
- 黒板の字を見やすくして欲しい
- 黒板の字をもっと見やすく書いて欲しかった
- 黒板の字が見づらい
- 黒板の字が汚かったので、もう少し見やすくして欲しい
- 字が少し見にくかった
- 字が小さく見にくかった
- 黒板の字がうすすぎて見えにくい
- 字がたまに見づらかったです
- 板書が小さいのはまだ良いが、薄いと見えない
- 個人的な意見です
- 黒板の字が大きくて見やすいのだけれど、単語が並んでいるだけなので、つながりが理解できない
- 授業でやっている内容の全体像がよく見えなかった
- もう少し見やすい字を書いていた方がいいなと思いました
- わけのわからない学生の意見に耳を傾けている時間が少し長すぎるのではないかと、と思われる時があった
- 字が小さくて見づらい
- レジメがわかりにくいので、見やすく区切って欲しい
- 黒板が見にくかったです
- 成績の評価方法は不透明（変更があった際にコメントはあったか）だし、話しは聞き取れず、学生に授業内容を伝えようとする意思がなかったように見える
- 少し字が小さく見づらい
- プリントの字が小さすぎて見づらいところがあった
- OHPの字が見にくかった
- 長崎の小学生の殺人事件での、容疑者の顔を授業で見せてはいけないと思います
- 座学の方で、ダウンロードした資料が小さくて見にくく、順序もわかりにくいので

工夫して欲しい

- わからない所を見やすくプリントですべてがわかるようにして欲しい
- 時間そのものを長くして画面をもう少し見せてくれるか、プリントしてくばって欲しい
- 黒板が見づらい
- 黒板の字が見づらい
- ビデオを見るための準備不足で時間がかかったり、来る時間が遅かったりした
- ビデオが最初から全部とおして見れるわけではないので、わかりにくかった
- ノートをとるにあたって、あとから見てもう少しわかりやすい形態の板書をして欲しかった
- ビデオを見せて欲しい
- OHPが非常に見えにくいのが少し困りました
- 板書が見づらかった
- 黒板が暗くて見づらかったのが残念でした
- OHPが明るすぎて見えづらかったので、もっと暗くして見えやすくして欲しい
- 後半、ディベートを行いました、意見交流をさせたいのか、ディベート力を身に付けさせたいのか、意図がはっきりわかりませんでした
- 最後に「各々で出た意見を土台にしてピラミッド型に組み立てて頂点の結論をださなきゃ」と言われましても、それを踏まえて実践することもできず、2年生も3・4年生も同じような結果に終わってしまっていたように感じました
- 教員自身はもう少し、意見をわかりやすく発表して欲しい
- どっちつかずだと私達もなかなか意見を出しにくい
- 教員の話に結論、教員の見解がはっきり見い出すことができませんでした
- 板書が見づらい
- ビデオなどを使って事例を見たいという点
- もっと周りの意見を見るべし
- もう少し見やすい字で板書して欲しいです
- 黒板の字が少し見にくかった
- 黒板の文字が見づらい箇所が結構ありました
- 黒板の文字を見やすく書いてもらえたら言うことなしでした
- 黒板見やすくして欲しいですね
- 資料も、もう少しないとこちらとしても、これからどういった内容を学んでいくのか見当がつかなかったのが先が読めない
- スクリーンが見えにくかったのも、前の方だけ電気を消して欲しいなと思いました
- もっと見やすい字で書いて欲しい
- 後ろの席に座ると、プロジェクターの画像が見づらく、指示がときどきわからない

ところもありました

- 授業を受ける学生のムダ口が多くて主体的に授業を受けたい学生にとっては不快な状態が見受けられる
- スキャナ（？）（画像を映し出すやつ）を使用するときは、せめて教員のところの電気くらい、消した方が見やすいと思うのでけんとうをお願いします
- 黒板が少し見づらかったように思います
- 黒板の字が見にくいです
- 黒板の字をもっと見やすく書いて欲しい
- 見やすいよう書いて欲しい
- 黒板の字を見やすくして欲しい
- 他の俳優も見なかった
- 黒板は字の省略が多く見づらかったです
- 人数を見て授業の方法を変えても良かったのではないかな
- 字がかうすかったので見づらかったです
- OHPの文字が見づらい所があった
- レジュメが少し見にくいです

評価点

- 黒板がきちんとくぎられていて、見やすいと思った。
- 黒板に<1>～<4>まで番号をつけてくれているのが見やすく、わかりやすかったです。
- 宗教に対する偏見がなくなった。
- 黒板の字が見やすかった。
- 近年発見された宇宙の実体についても授業に取り上げていたので、よく調べているなあと感心
- 子どもの頃に宇宙図鑑で見たビッグバンや銀河の成り立ちなどがよくわかり、毎回楽しみに授業を受けることができました
- 教員を見れたこと
- 人間としてどう生きるか、その本質が見えたような気がします
- 黒板が見やすかった事
- 政治を日々の出来事と関連して見る事が出来る視点を養えた事
- 黒板の字が見やすかった
- 日本語を客観的に見る事ができた
- 日本人として当たり前に使っている日本語を学問という視点から見つめ直すことができた点
- スライドが見やすい
- いろいろな法の学問の入り口を見せられたこと

- 黒板の文字が整理されていて、とても見やすかった
- 黒板の字もきれいで見やすかった
- 板書が見やすく、ノート書き写しやすかったです
- また、板書もとりやすく、ノートを後で見返してもわかりやすいものとなりました
- 黒板が見やすかった
- 教員の黒板の書き方がきれいでまとまっていて、見やすく、字もきれいに書いてくれたので、板書に関してはわからないところはなかった
- 板書がきれいで、見やすい
- グラフが主体のプリントで見やすく、わかりやすかった
- 時々ビデオを見せてくれたこと
- OHPを使っていた点（見やすかった）
- いままでニュースを見ていてわからなかった金融関係のことがらが、いろいろと理解できてとても勉強になりました
- モノを見る目が深まったと思います
- 企業の分析の仕方など、今までとまったくちがった見方が知れた
- 黒板の字もとてもきれいで見やすかったです
- いろいろビデオを見ましたが、面白くて良かったです
- 教科書の文法的なことから見た難易度はとても高かったと思いました
- 現代の教育のあり方のちがいを見ることができた点
- 教育の分野に関わらず、歴史を見ることは、現代の状況・問題を考える上でとても重要がことですね
- 板書がきれいで見やすい
- ビデオを見て、今の悩める高校生たちの実態がわかった
- 内容は難しかったが、興味深いもので教育を本質的に見れるようになった
- ①ビデオを利用して、教育の現場を映像で見ることができたことと、今まで学生側の経験しかなかった自分が、教員側の立場で教育現場を見ることができたこと
- 考えさせられるビデオがたくさん見れた
- いろいろな事例を見せてくれた
- ビデオとか見る機会が多かったので、内容を理解しやすかったです
- 授業の内容に見合ったプリントを用意してくれていた点
- 今まで高校などで習った文法と違う点があって、新たな視点で見ることができた
- 授業中の黒板見づらい
- いろいろな人の発表が見れた点
- 昔の実録映画などを見ることができたのは貴重で良かった
- ビデオをたくさん見せてくれたこと
- 字は見やすく色も上手に使っているが、書ききろうとして遠くから見ると何が書い

であるか分からないくらいにゴチャゴチャした板書になる

- そこ以外はたいへん見やすい板書
- 政治学という、一見難しそうな感じにとらえられてしまう授業を様々な質問を通してわかりやすく授業を展開していた
- 教員が教室内をいつも見て回っているから、緊張感が保てる
- 画面が少し見えにくかったので前のほうを少し暗くしてみても手話に興味があったのでもっととり上げてみて欲しいです
- 教室外の授業（資料室見学）をして、授業に対し興味を持つことができた
- 資料館を見ることができたので良かった
- 授業中に配布されるプリントなど、とても丁寧に作成してあって、大変見やすかったです
- 親しみやすい題材
- 学生も背に腹は変えられないといった感じで、意見していたように思う
- 英語について今までとは異なる視点から見れるようになったこと
- 字が見やすかった
- あとで見ても復習ができるので使いやすかった
- 黒板の字が見やすかった
- 板書の字が大きくて見やすい
- 教員の字が大きくてきれいで見やすい
- 今後の街を見る目が変わりそうです

改善点では「見づらい」、評価点では「見やすい」としている記述が対比している。「黒板」や「字」のところでも指摘したように、「大きな字」で「丁寧に」「整理」して文字を書く（板書する）必要がある。

「学生」は改善点では 282 の文章に含まれており、評価点では 276 の文章に含まれている。改善点／評価点の比率は 1.02 で、昨年度（1.10）とほとんど変わってはず、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

- 学生の意見を反映するのはよいが、方針がはっきりしない
- 教員が学生に対して大人としての節度を求めて、おだやかに授業を進行したいという気持ちはわかるし、そう思っただくことをうれしくも思いますが、残念ながらどうしても静かにしていられない学生がいるというのが事実です
- あと授業中騒がしい時があるが、これは学生側が注意することであろう
- 授業を受ける学生の態度が悪い
- 学生を注意することに時間をさきすぎであること
- 学生の意見も少しとりいれてくれれば少し良かった

- 少し学生に対して厳しすぎるところや毎回のよう遅刻するところを改善したほうがよいと思う
- もっと関心のある学生だったらもっと楽しい授業できたはず
- クラスの学生は、マナーが全くなっていない
- 学生が少し消極的で、みんな後ろの方に座っていたので、もう少し何か対処してくれた方が良かったと思う
- 授業中学生に発表させようとするのはいいが、そうしづらい
- 難易度は高いけれどそこは学生が努力すべきだと思います
- 教員の授業を履修する学生はまじめにやりたい学生ばかりだから、節度をもって接して欲しい
- 授業中学生に発言させるのはよいが、同じ人に長々と話させるのはやめた方がよい
- それに、学生によって態度が違うこと
- 学生が間違った時など舌打ち、ため息はやめた方がよい
- 授業を聞いていない学生が多すぎる
- 教員の学生をバカにする態度
- 板書を考え、捨て板との区別をはっきりつけなくて、学生が書いている最中に消し始めることが多かった
- 学生にあまりあてない、指名しないので、学生側は楽だったけど、一方的な授業で眠たくなることがしばしばあったので、少しあてても良いと思う
- ランダムに学生に質問しすぎだと思う
- 学生の私語と欠席が多いので、出席の取り方を工夫して欲しいのと、私語を減らす努力をして欲しいです
- 教員が学生の名前をまだおぼえていない
- 教員の高校時代に習ったことなんて今と大分中身が違ってるんだから、今の大学生が知らなくておかしくないです
- 学生側にも問題があるのですが、さらなる向上を期待します
- もう少し簡単なテキストの方が学生は学習意欲が湧く
- プリントを使うことで授業のスピードが上がる反面、学生たちの関心が薄れがちになっていると思う
- 学生の質問には快く答えて欲しい
- 教員の豊富な知識を学生に伝えるのも立派なことだが、学生の反応も見ながら、双方向的な授業の方が学生の関心は高められるのではないかな
- 学生の中にも何かを得ようと授業に出る者はいる
- そういう学生の期待を裏切るような者は教員ではないのだろうと思う
- 板書が大変見にくいので、学生のノートの事を考えた書き方をしていただきたい
- 学生にやらせっぱなしは、ムズかしい

- 英語をあまり話すことができないので、留学生と討論することができなかった
- もう少し留学生と話す（討論）できる場があつていい
- 説明を長々されると、留学生と話し合う時間が少なくなります
- 大学生活最後の授業でした
- 黒板に学生が書くのがあまり良くなかったと思います
- 教員のお声はα波が含まれているようで、学生の関心を惹くよう配慮された授業を行っているのにも拘らず、何度か睡魔に襲われました
- 学生にいかに関心を持ってもらえるか、ということにもう少し工夫して欲しかった
- たんなる学生も多いが、社会人は暇がないと思う
- 学生は当然成人に近い人ですからモラルは持っているべきであり、責任は本人にあると思いますが、それがなされないのであれば、何らかな対応も必要と思われます
- うるさい学生は注意すべき
- 教室がうるさい！講義中に大声で騒ぐクズ学生に対しては厳正な処分を望む
- その講義室で騒ぎ立てる学生がいるということは大学全体のイメージダウンにつながるのではないだろうか
- 学生の英文の訳を否定しすぎている
- 学生が回答につまったときにため息をついたり「社会ではやっていけない」とよく言っていた点
- 学生に対する態度が悪い
- もっと否定的な見方ではなく、学生の意見に対してつけ加えるような感じで授業をしていくと良い
- 学生をバカにしてる感がある
- 学生をバカにする所
- 訳で何を学生に求めているのかわからない
- 学生側を無視した授業の進め方
- 熱い授業でしたが、もう少し学生が興味を持つような工夫をしてもらいたいです
- 学生のペースをもっと考えて、授業を進めて欲しいと思います
- 学生が興味を持つように進めて欲しかった
- 「黒板にではなく、学生に説明して欲しい

評価点

- 学生の心理的な部分をしっかりと理解しておりさすがは□□の教員です。
- 学生も実験に参加していた点。
- →時事問題にそくして、学生が最近興味をもっているような問題の歴史をとりあげるとか・・・e t c。
- 後半は学生数が多いにもかかわらず、学生の意見をもとに授業を進めてくれたこと。
- 教員は学生の気持ちを理解してくれている。

- 学生に質問してまわるのが良い。
- また、授業での「けじめ」のつけ方や、学生との一対一の重視がよく見られた事は他の教員の授業と比較しても、授業を受ける環境の整った、良いものだと思います。
- また、学生とのアイコンタクトを取って話すのは良かったと思います。
- また、時々ジョークなどをまじえて、学生が飽きないように配慮してくれていた。
- 教員と学生の距離が近いこと。
- キツイとかキビシイとか噂通りとは思いますが、そこは学生に対しての思いやりに思える授業でした。
- 学生は全員がうるさいわけではなく、一部のうるさい学生からおしゃべりが広がっていくものなので、ガンとなる部分をしっかり注意するのはすばらしいと思います
- 調度学生が悩んでいるような身近な内容が多く、興味をもてた
- 学生から質問を集めて、授業で回答してくれた点
- 学生に質問を向けるなど、関心を引く努力が見られた
- 教員も学生が生物に興味かんももてるようにがんばっていた
- 学生が授業に興味をもつように時々面白い事を言っていたのが良かったと思いました
- 学生の関心をひくために、面白いことを言っていました
- 学生の意見を吸い上げようといろいろ話をきこうとしていたのはいいと思う
- 教員の話し方が、学生側をあきさせないようにと、具体例など盛り込んだ形でとても面白かった
- あたりまえの事かもしれないが、授業中静かで（学生の私語がなくて）授業がききやすかった
- 学生一人一人のことを大切に思っている感じがして非常にうれしく思いました
- 教員の学生に対する誠意を感じた
- 学生みんなが仲良く慣れる
- 規律が出来ていて、学生と教員の立場がはっきりしていたこと
- 学生中心で良かった
- 留学生の人たちと交流できて良かった
- 学生が関心を持つようによく工夫されていたこと
- 大学生らしくなれた
- 他の学生とたくさんコミュニケーションがとれた
- 学生同士でコミュニケーション（英語で）を取る時間をたくさん与えてくれたので、仲良くなれたし、英語で話すことに抵抗がなくなったと思えた所
- 学生を笑わせようとジョークも交えて話したこと
- 教員は学生の目を見て授業されるので、やる気がでます

- 学生にわかりやすく教えたいという情熱が伝わってきた
- 教員の学生への配慮がとても良かった
- すごく良かったのは、教員と学生の間のコミュニケーションを取っているところ
- 教員が多くの学生に質問をして、学生に「考える」ことをさせたのが良かったと思います
- それと、教員が一方的に話すのではなく学生と共に授業を作っていくというやり方で、大学らしい楽しい授業であった
- 机間巡視することで学生の集中を高められるところ
- 強く関心を引かれるような話し方で学生1人1人への教員からの関心もありました
- 時には、ビデオも使用くれて、学生に指名していき、教員側の一方通行にならないように工夫していた
- 学生が内容を理解していない時には、丁寧に説明し直してくれた点
- 毎回質問を学生から受けつけて、次の授業で答えていた点
- 学生独自で発表ができたのがわかりかし自由にできた
- 学生が自発的に授業に参加できた点
- 他の授業に比べて、発言しやすい雰囲気があり、他の学生の意見をきくことができて良かった
- 公開授業として受けた（受講）ことで、他の学生よりプレッシャーが少なく、授業に取り組むことができたと思う
- 難しい問題は学生が理解するまで、一緒に授業で解いたこと
- 学生の近捗状況を確認しながらすすめていた
- わからない学生に対して温かった
- 教員が毎回学生の質問に答えて下さったのが良かったです
- 出席の際に、学生に質問をつのり、どのような内容でもきちんと答えてくれるので好感が持てました
- 冒頭に時間をとり、学生の質問に答えている所
- 学生が思ったギモン、シツモンなどに、丁寧に答えていたこと
- おかげで、他学科の学生でも□□に興味をもつことができました
- これからは大学も学生に選ばれる時代だと思います
- □□教員が学生の中に溶け込もうと努力していたこと
- 自分が2年次の頃にこの授業を履修し、まじめに受けていれば、自分の大学生活ももう少し充実したものになっていたかもしれません

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。この傾向は毎年変わらない。

「パワーポイント」は改善点では 126 の文章に含まれており、評価点では 108 の文章に含まれている。改善点／評価点の比率は 1.16 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

- 黒板に書くかパワーポイントを使って欲しい
- パワーポイントをもう少し勉強した方が良いと思います
- パワーポイントのページを変えるのが早すぎて、メモ程度だとしてもノートが全然取れない
- パワーポイントを使わないとワードをそのままスライドに写すだけじゃ全く字が見えません
- パワーポイントを使えばいいと思うのですが・・・
- パワーポイントを使う時、次のページに行くのが早すぎて板書がとれません
- パワーポイントの内容をプリントとしてくばって欲しい
- ワードではなくパワーポイントでやるべき
- パソコンで出力するファイルの形式をワードからパワーポイントにして欲しい
- パワーポイントを使うのはいいが、量が大すぎるので、印刷してプリントを配るか、せめて穴うめにしてもらいたい
- パワーポイントを使うのはいいけれど、ひたすらテストのためだけに写しているのは何の勉強にもならない
- パワーポイントを動かすのが速すぎて、ノートがとれないので授業に対するモチベーションが下がる
- パワーポイントを使用していたが、動かすのがはやすぎて、ついていけない
- ワードもままスクリーンに写しても見づらいのでパワーポイントを使用すべき
- 説明するのにパワーポイントみたいのを使うのだが、書く内容が多くて、わかりづらい
- パワーポイントの文字が小さくて見づらい時があった
- ワードだと見にくいのでパワーポイントをつかうべきだと思う
- パワーポイントが非常に見にくいので、授業内容を理解しにくかったと思いました
- パワーポイントの作りが難しいです
- パワーポイントが見ずらすぎる
- パワーポイントが非常に見にくかった
- パワーポイントが見づらい
- パワーポイントがごちゃごちゃしてて、何を書いてあるのかわからなかった
- ・パワーポイントのスライドがやたらとごちゃごちゃしていて見づらかった
- できるならば、パワーポイントは文字を大きく、行数を少なく、遠くから見てもわかるようにして欲しい

- 配布するプリントは、パワーポイントをそのまま印刷するのではなく、ワードで使
って欲しかった・・・
- レジューメやパワーポイントの字がごちゃごちゃしててわかりにくかったから、板書
に変えて欲しい
- パワーポイントの使用の仕方が良くないと思う
- パワーポイントの切りかえが早すぎてノートを取りきれないことが多かったので、
もう少しゆっくりやって欲しいです
- パワーポイントの進み具合がはやすぎて、ついていけない部分があったので、そこ
を改善して欲しいです
- パソコンのパワーポイントだと思ってくれるけど、次に進むのが早かった
- 口頭説明が多すぎてノートをとる手が追いつかなかったので、もう少しパワーポイ
ントに細かく説明を書いておいて欲しかったです
- 目が悪いのでパワーポイントが見つらなかった
- パワーポイントの字が少し小さかった
- パワーポイントの字を太字か、もう少し大きくして欲しい
- パワーポイント変わるの早い
- パワーポイントの切り替えが速くてついていけないことが多々あった
- パワーポイントの表示内容をもう少しまとめて欲しい
- パワーポイントでページを変えるのが速かったので、余裕を持って受講できなかつ
た
- パワーポイントのほうがよいのではないか
- パワーポイントを使用できるのだからすべてそちらに移行するか字数を減らして
欲しい
- OHPも見辛いのでプリントアウトするかパワーポイントに移行するか使用しな
いで欲しい
- 板書（パワーポイント）の文章をもう少し短くまとめて欲しかったです
- 図を書くとき、黒板ではゴチャゴチャになるので、パワーポイントを板書がわりに
使ってもよいのではないか
- パワーポイントの表示切りかえが早い
- パワーポイントが早い
- パワーポイントが進められるのがとても早くて全くノートをとれなかった
- パワーポイントの使い方
- パワーポイントを送るスピードが速すぎると思う
- パワーポイントを回すのが早すぎて困りました
- パワーポイントが速すぎるし、意味がわかりません
- パワーポイントを写してる途中なのに、画面をきりかえるのでノートがとれない

- パワーポイントのきりかえのタイミングが早すぎる
- パワーポイント左づめに書いて欲しい
- パワーポイントのスライド表示が早くて書きとれない
- パワーポイント（スライド表示）の進むスピードが速すぎると思います
- パワーポイントを書き写しなさいと言っておきながら、次のスライドへ移るのが余りにも早すぎる
- テスト前にパワーポイントをホームページ上で公開したならば、必死に書き写した努力はどこへいくのか？
- パワーポイントの切り換えが早い
- パワーポイントが明らかに使い回したもの
- パワーポイントの背景が青で字がみづらかった
- プリントとパワーポイントが不親切なこと
- パワーポイントで板書させるとき、変えるのが早い
- パワーポイントが見つらいです
- パワーポイントの図が時々見づらかったので、細かい字はもう少し大きくするなど配慮していただきたい
- パワーポイントはほとんど教科書と同じで、事例は口頭だったが事例を理論に当てはめた説明があると良いと思った
- パワーポイントが多すぎて、ノートをとるのが大変
- パワーポイントを使った方が理解しやすいと思いました
- パワーポイント等を使うとよりわかりやすくなるかもしれません
- 最近はないですが、前はパワーポイントの板書を写してないのにどんどん先に行ってしまうて、速く書いても写せなかったので、今度からゆっくりにして欲しいです
- 黒板での計算やパワーポイント上の数字にミスが多く、さらに、配布プリントの枚数不足などがあり、あまりよい授業とは思えませんでした
- パワーポイントが非常に見にくい
- パワーポイントの字が見づらかったです
- パワーポイントの字数をへらして欲しい
- パワーポイントのページをかえるのが速すぎる
- パワーポイントの進みが早いので、プリントを配って欲しい
- 実習じゃないほうの教室のパワーポイントが、光で見えづらかった
- パワーポイントの内容をコピーできるようにして欲しい
- OHPが見つらいので、パワーポイントを使った方がいい
- OHPやパワーポイントなどを使ったら、見やすいし、時間短縮にもなったのではないかな
- パワーポイントのページを変えるのが早すぎて、ノートがとれない事があったので、

ページを変える速度をもう少し遅くした方がよいと思う

- パワーポイントを早く進めすぎてノートに書きとれない
- パワーポイントの文字がもう少し大きければ見やすいと感じた
- パワーポイントのスクリーンへの接接作業など、事前にチェックしておいては？
- (パワーポイントの)
- パワーポイントの字数が多すぎて、写すのに一生けんめいで話がさっぱり見えてこない
- パワーポイントも、もっと見やすいようにして欲しい
- パワーポイントで書くことが多く大変だったので、もう少しまとめるか、先にプリントとして配布して欲しかった
- パワーポイントで、文章の最初の黒点は、ややこしい
- パワーポイントのスライドを話しながら流すのはいいが、早くて全部書ききれない
- パワーポイントで次のページにいくのが少し早い
- パワーポイントを次に進めるタイミングが早く、書ききれないことが多々ありました
- パワーポイントをすすめるのが早すぎたために、話に集中できなかった（書くことに集中しすぎて）
- レジュメはパワーポイントのものと同じにしたほうが、教員の話を書きながら書きこむことができてよい
- 前半は書く量が多すぎて、プリントに書くスペースがなくなったりしたけど、後半はパワーポイントとプリントがまとまっていて良かったです
- パワーポイントが早くて、板書が間に合わなかった
- あと、パワーポイントをすすめるのが早すぎです

評価点

- パワーポイントが見やすかった。
- 前もってパワーポイントの使い方をしっかり調べておいて欲しい。
- 最初は難しくてよくわからなかった小説の技法の世界も、教員のよくまとめられたパワーポイントや説明のおかげで、おもしろさがわかってきました。時折くりひろげられた雑談も面白かったです。
- パワーポイントを用いての授業はとても良かったし、教員が自作で持ってきた紙に書いた絵とか、すごくかわいかったし、面白かったです。
- テープ・パワーポイントなど上手に使っていて理解しやすかった
- パワーポイントを見やすく工夫してくださったこと
- パワーポイントが、きれいにまとまっていて、見やすかった
- パワーポイントを使用していたので見やすかったです
- パワーポイントを使った授業は、わかりやすくて良かったです

- 教員の作製したパワーポイントスライドはみごとでした
- OHPやパワーポイントで動く生物を見せてくれたりして楽しい授業だった
- OHPやパワーポイントをたくさん使っていて、わかりやすかった
- パワーポイントやOHPを効果的に使っていて良かった
- OHPやパワーポイントを用いてくれて、とても解りやすかった
- パワーポイントを使用したところ
- パワーポイントを使い視覚的にわかりやすかった
- パワーポイントが効果的に使われていた点
- OHPやパワーポイントを効果的に利用していて良かった
- 結局パワーポイントのスライドをパソコンでみれるようにしてくれたところ
- パワーポイントをネット上で公開してくれること
- パワーポイントを試験前にDLさせてくれたこと
- パワーポイントのレジュメをインターネットで見ることができた
- ワード、エクセル、パワーポイントの知識がついて、これからとても役に立つので受けて良かったです
- ワードとパワーポイントについて新たに習得できた
- 社会に出たら必要なワード、エクセル、パワーポイントが学べてとてもためになった
- ワード、エクセル、パワーポイントの使い方がよくわかった
- パワーポイントで自由にやれたのは面白かった
- ワードやエクセル、パワーポイントの基本的な操作ができるようになったので、自分のためになった
- パワーポイントで作った資料をはいふしてくれたこと
- 板書がパワーポイントだったので見やすかった
- パワーポイントを使用した授業で、効果的だった
- パワーポイントの字が大きくて見やすかったし、色分けや図など見やすかった
- パワーポイントを見ながら授業を進めていたのでグラフの作成は特に見やすかったと思う
- パワーポイントのグラフがわかりやすかった
- パワーポイントを使った授業は良いと思う
- パワーポイントを使っていて見やすかったです
- パワーポイント（スライド）で授業した後に、黒板を使い、式の証明や説明、要点の整理をしてくれたので、理解しやすかったです
- パワーポイントで授業が進行し、情報が整理されていてわかりやすかった
- パワーポイントがとても見やすく、話もわかりやすかったので良い授業だった
- パワーポイントを使ったのでみやすかった
- パワーポイントの画面を進めるスピードはちょうど良かった

- パワーポイントを使用していて見やすい
- パワーポイントの字が大きくて見やすかった
- パワーポイントを皆が書きおわるのを確認してから次のパワーポイントにうつしてたところ
- 途中から、パワーポイントをプリントアウトして配布してくれたこと
- パワーポイントを使っているので見やすい
- パワーポイントを使って見やすくわかりやすく話をしていただいて良かったです
- パワーポイントは見やすくて良い
- パワーポイントを用いていたので、板書が見やすかったです
- パワーポイントが見やすかった
- パワーポイントだからよみやすく進むそくどもちょうど良かった
- パワーポイントを使用して、授業内容をまとめてくれた
- パワーポイントが見やすかった
- パワーポイントも見やすい大きさに良かった
- パワーポイントが、要約されていて、確認しやすく、便利だった
- パワーポイントの使用など、去年よりやる気が感じられた
- パワーポイントのプリントは解かりやすかった
- パワーポイントを使用することができて満足
- パワーポイントはわかりやすかったです
- パワーポイント形式はノートをきにせず、教員の話に集中できたと思うので良かった
- パワーポイントを使っていて、見やすかった
- パワーポイントとプリントの並用が良かったと思います
- パワーポイントで文字自体は見やすかった
- パワーポイント等使用し、又、プリントも配布して頂いて、学習を自主的に進めて行く上で大変、役立ちました
- パワーポイントの使用でスムーズに進んで良い
- いつも板書でパワーポイントが整理されていて写しやすい
- パワーポイントだったので見やすく、教員の声もききとりやすかったこと
- パワーポイントに映像などがたくさん盛り込まれていたもので、他の授業と比べてみごたえがあった

パワーポイントを活用した授業の評価が高いが、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、授業の進度が速くなって学生がついていけないという指摘もある。このようにスライドの量が多く切り替えも速い授業で、スライドをノートに書き写させると学生は書き写すだけで教員の話の聞いていない（聞けない）ことになるので、注意する必要がある。また、スライドショーで自動的にスライドを切り替え、教員は話をしているだけでは、学生は手拔

きをしているように捉えているようである。

平成 14 年度と平成 15 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 4.6 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 4.7）。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 4.6 に示したキーワードについて平成 14 年度と平成 15 年度とのアンケート結果と比較すると、表 4.14 のようである。表 4.14 を図示したものが図 4.8 である。

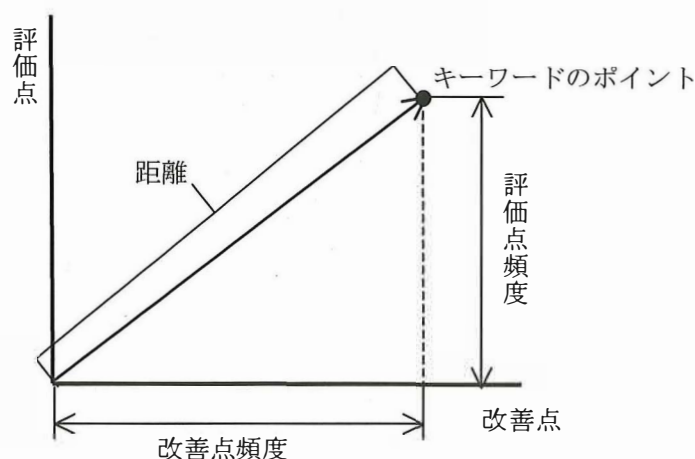


図 4.7 キーワードの距離と傾き

図 4.8 で評価点軸に沿ったところにある点は、「とても」「面白い」「楽しい」であり、いずれもほぼ真上に移動している。これらのキーワードだけを見れば、評価点のポイントが増加している。しかしながら、その他のキーワードを見れば、その多くが右に移動しているのがわかる。その中でも「思う」「見る」「多い」「よい」は比率 1.0 の直線を横切って改善点の領域に入っている。とくに「よい」は評価点のポイントが大きく減少しており、平成 16 年度では若干改善点のポイントが減少しているものの、評価点のポイント減が続いている。「分かる」「教員」は、平成 15 年度に評価点の領域から改善点の領域に移動したが、平成 16 年度には再び評価点の領域に戻っている。「教員」については、改善点のポイントが減少しているが、「分かる」については改善点のポイントは増加している。「授業」は、3 年間評価点の領域にあり、評価点のポイントも高いが、改善点のポイントも大幅に増加している。この傾向は「欲しい」にもいえる。このキーワードは 3 年間改善点の領域にあり、平成 15 年度に評価点のポイントが 0 になり、平成 16 年度は若干改善点のポイントは減少しているが、評価点のポイントは 0 のままである。

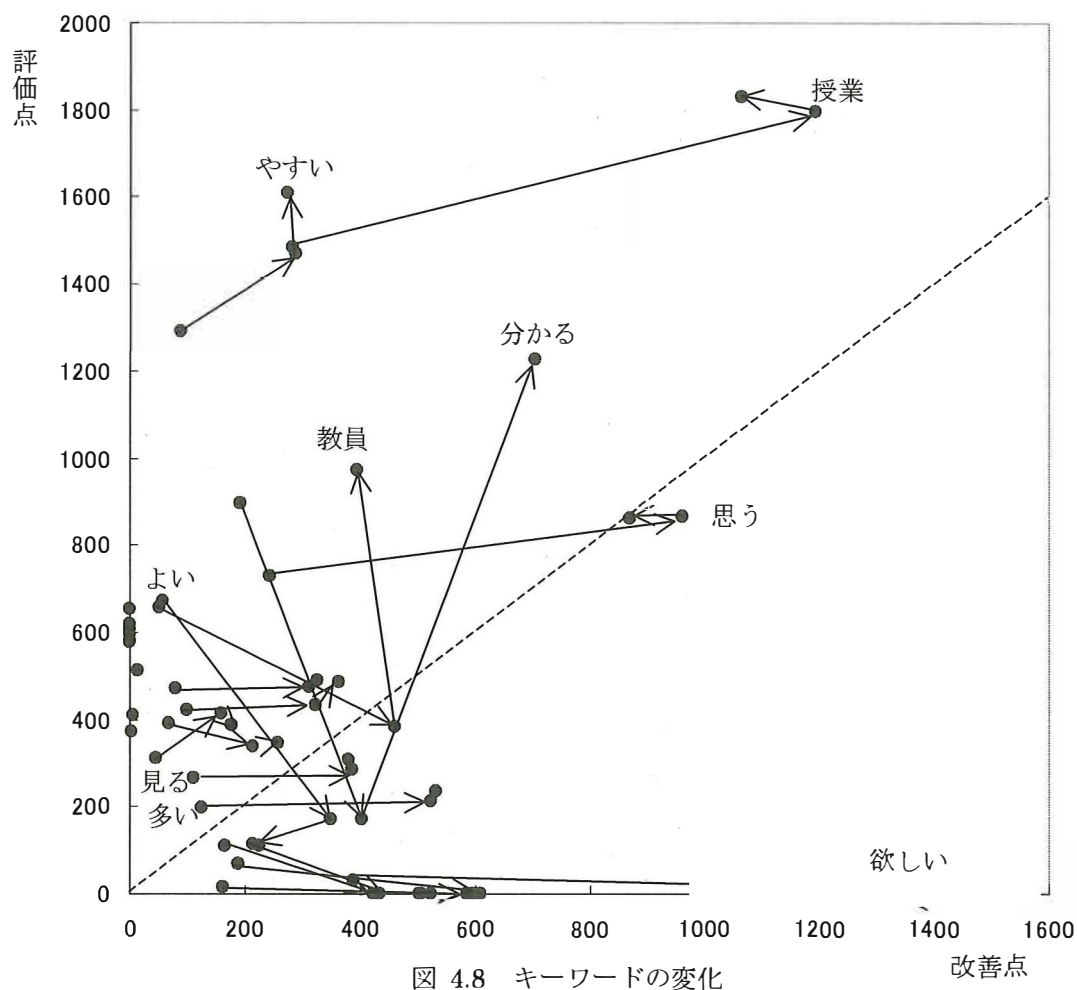


図 4.8 キーワードの変化

したがって、自由記述欄のキーワードで見る限りでは、平成 16 年度には若干の改善が見られるが、この 3 年間では学生の評価は悪化しているといえる。平成 16 年度では、昨年度のように特定の科目に改善点の記述が集中していることがないので、この傾向は学部全体についていえるであろう。自由記述欄のキーワードからわかる授業改善の要点は、授業に対する教員の真摯な態度と「わかりやすい授業」に取り組む、ということであろう。

表 4.14 キーワードの距離と傾き

キーワード	H14年度				H15年度				H16年度			
	改善点	評価点	傾き	距離	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	1346	0	0	1346
字	189	69	0.365079	201.2014	596	0	0	596	504	0	0	504
もう少し	162	17	0.104938	162.8895	585	0	0	585	608	0	0	608
黒板	213	115	0.539906	242.062	435	0	0	435	505	0	0	505
書く	165	109	0.660606	197.7524	424	0	0	424	523	0	0	523
多い	127	199	1.566929	236.072	524	212	0.40458	565.261	530	235	0.443396	579.7629
分かる	191	897	4.696335	917.1096	404	172	0.425743	439.09	704	1226	1.741477	1413.751
よい	56	670	11.96429	672.3362	349	169	0.484241	387.7654	226	109	0.482301	250.9123
見る	110	266	2.418182	287.8472	385	283	0.735065	477.8221	379	306	0.807388	487.1109
教員	50	656	13.12	657.9027	461	385	0.835141	600.6213	395	972	2.460759	1049.194
思う	242	728	3.008264	767.1688	961	865	0.900104	1292.96	869	862	0.991945	1224.012
説明	99	423	4.272727	434.4307	324	433	1.33642	540.8003	364	486	1.335165	607.2001
授業	282	1485	5.265957	1511.539	1192	1796	1.506711	2155.57	1064	1828	1.718045	2115.108
内容	79	469	5.936709	475.607	311	474	1.524116	566.9189	326	488	1.496933	586.8731
話	69	392	5.681159	398.0264	213	336	1.577465	397.8253	258	347	1.344961	432.4037
理解	45	310	6.888889	313.2491	160	412	2.575	441.9774	177	387	2.186441	425.5561
やすい	88	1289	14.64773	1292	288	1469	5.100694	1496.965	275	1611	5.858182	1634.303
とても	14	514	36.71429	514.1906	0	619	∞	619	0	651	∞	651
面白い	7	411	58.71429	411.0596	0	581	∞	581	0	607	∞	607
楽しい	4	373	93.25	373.0214	0	577	∞	577	0	595	∞	595

4 3 考察－授業改善の視点

「授業改善のためのアンケート」分析は、毎年同じ情報を、繰り返し伝えてくれる。大まかな点を摘記しておけば、次のようになるであろう。

「アンケート」の1～7にわたる全質問項目の中で、相関分析によると「満足度」や「推薦度」が重要な指標であること。これらの評価値の高低は、授業に対する学生の「関心」と「理解」を高めることができるか否かに関連すること。そして「関心」と「理解」を高めるためには、授業の「準備」、「話し方」や「黒板」の使い方が重要となる、ということである。

結論は、常識的なものであり、授業改善のためにはそれほど難しいことが要求されているわけでもないようである。講義の声の大きさや黒板の字等への配慮は、技術的とも言えそうな問題である。しかし、これらの事柄も、教員の個性の表出であるという面を考えれば、自らがこれらのことを改善しようとするとき、不断の努力をより意識的に行うという構えが必要となろう。ともあれ、授業改善は、上のような心構えをしっかりとてば、その具体的取り組みは意外にシンプルと言えそうである。

しかし、もう少し沈潜して考えてみよう。そもそも、授業改善の目指すところは何か、ということである。この点、学生に満足を与えるということがポイントであった。満足は喜びにつながる。学生の満足や喜びは、深いところでは、社会や自然に対する、そして人間そのものに対する、今までにない新たな知見を教員の講義によって得る、ということのように思える。やや大袈裟に言えば、授業を通して新たな世界が提示され、学生は総じて新たな体験をするということである。他方でももちろん、授業を通して、思考方法や問題解決等に関して学生は訓練を受け、そして自分の成長の足がかりを実感できる。このとき、間違いなく満足や喜びを味わうであろう。学生が授業で得る満足・喜びの内容は、つまるところ、このようなものと言えるように思える。

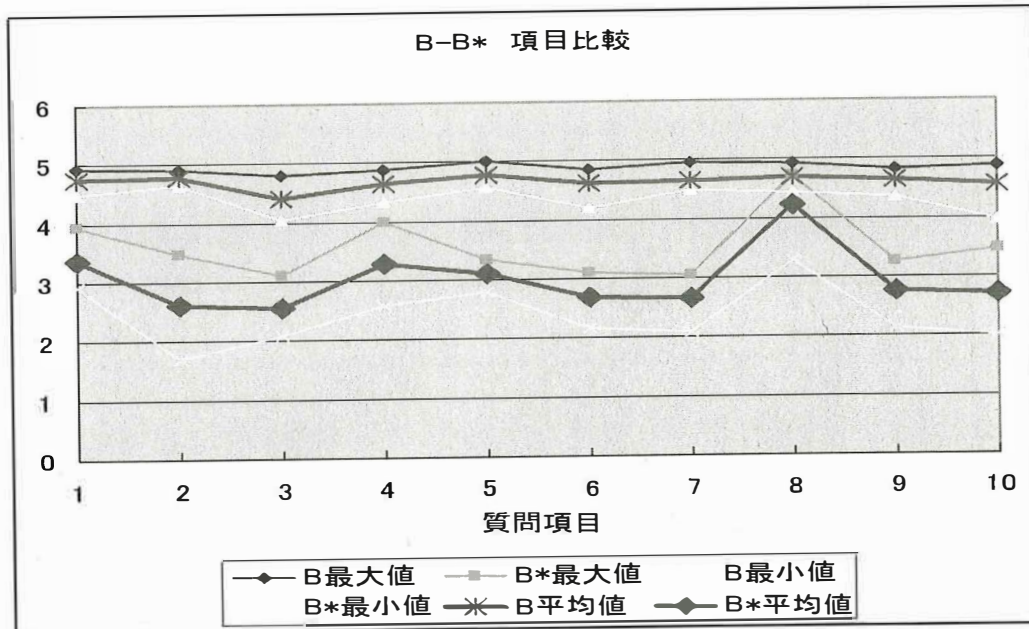
他方、教員にとって授業改善はどのような意味をもつであろうか。これは、学生の満足・喜びということと表裏の関係をもつ。つまり、教員は、自己の研究に基づいて、新たな知見等を学生に伝える。また、知的訓練を課すことによって学生は成長するが、これらのプロセスを学生は真摯に受け止め、喜びを表すというように反応する。このような学生の反応に、授業を行う側の教員も大いに自らを実現する。教員にとっても、ここに大きな満足が存在し、授業に喜びを感じることができる。このように考えれば、改善された良い授業とは、学生のみならず教員にとっても、きわめて益多し、ということになる。

今述べた状況に至るためには、教員が自分の研究をベースにして、学生にしっかりとその知見やメッセージを伝えるべく、先に見てきたような、そう難しくない(あるいは難しい)種々の努力を行う必要がある。また学生の側でも、授業に臨む態度をより成熟させる必要があろう。受身で、「楽しく・役に立つか」というようなやや表層的な態度で授業をみるのではなく、さらに進んで、自分は新たに何を知り、自分の何が鍛えられつつあるか、といった自己の知力・能力の開発ということを見据える目が必要となる。

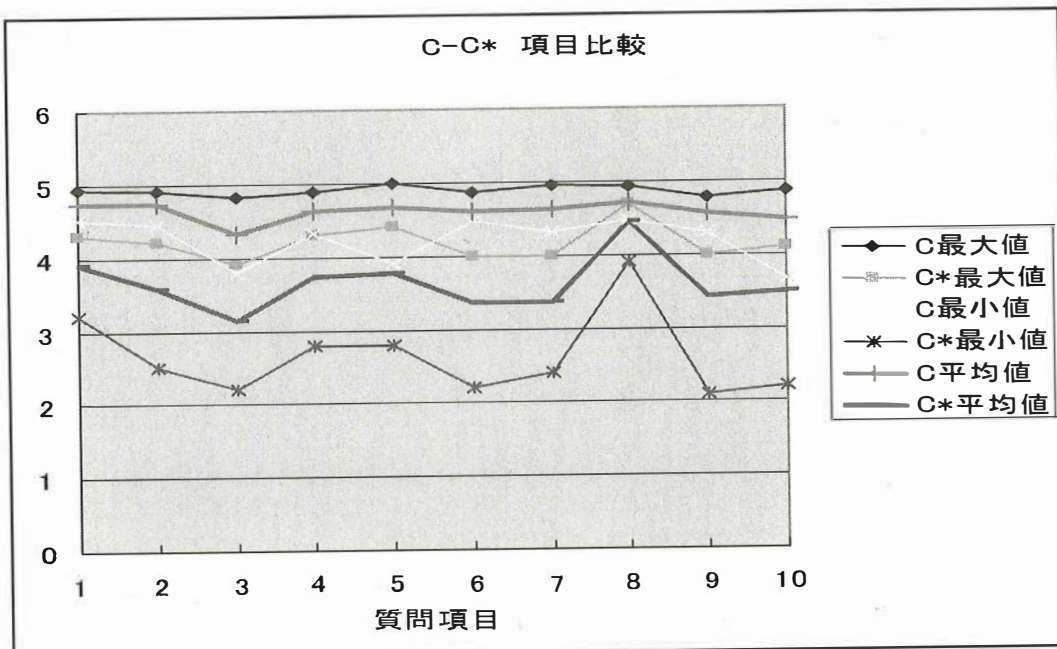
授業改善という一事は、教員・学生の双方に深い問題を投げかける。教員も学生も、日々に自分を見つめ、なお一段の高みに立てるかどうかが、そして成長・成熟を意識し、喜びを

自分のものとできるかどうか，という問題のように思える。

参考資料 1

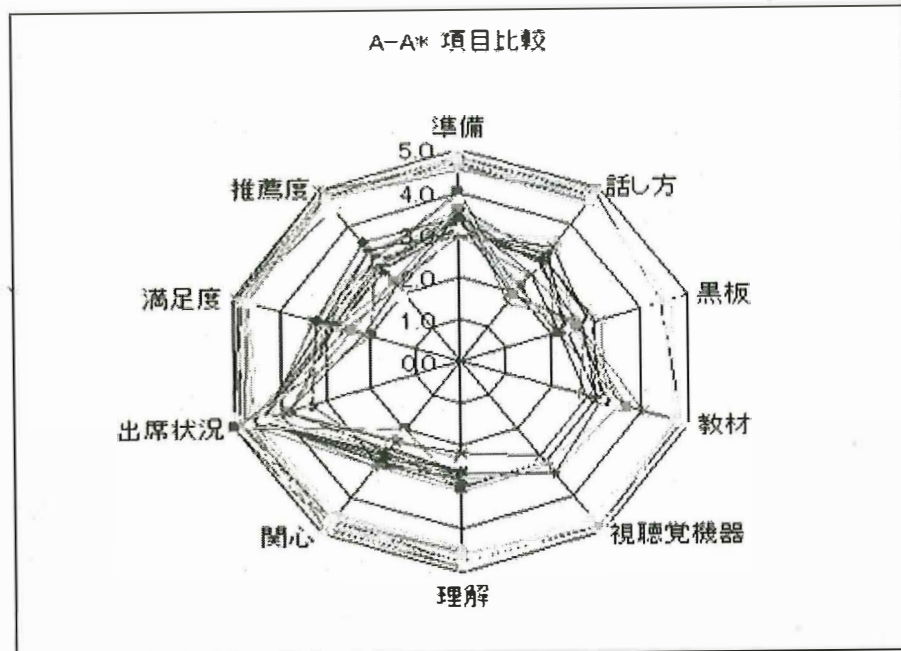


Graph1 Sample B・B* の比較

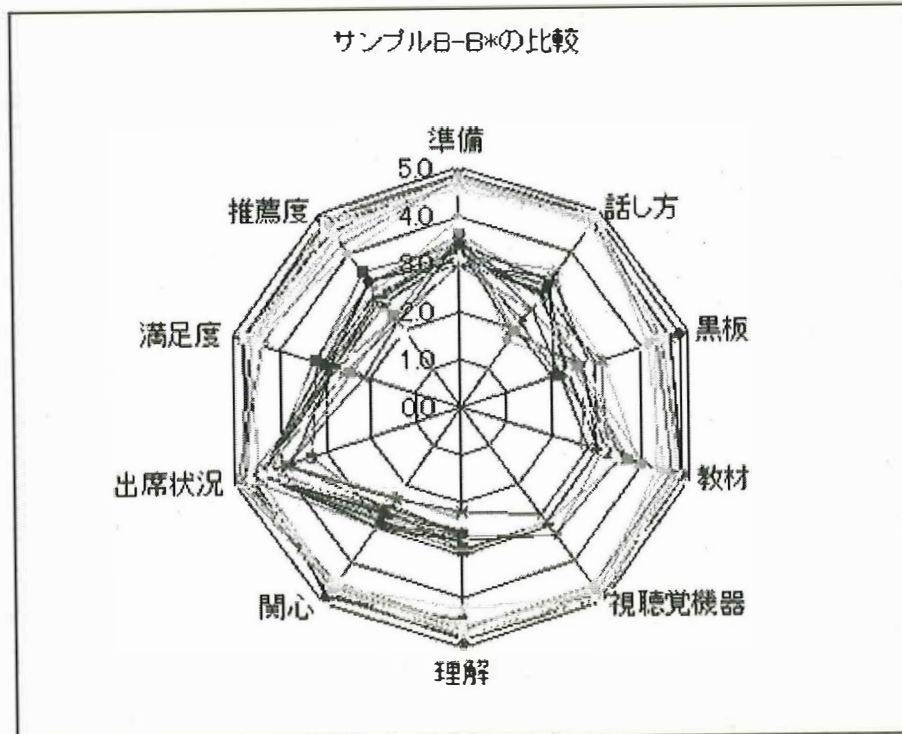


Graph2 Sample C・C* の比較

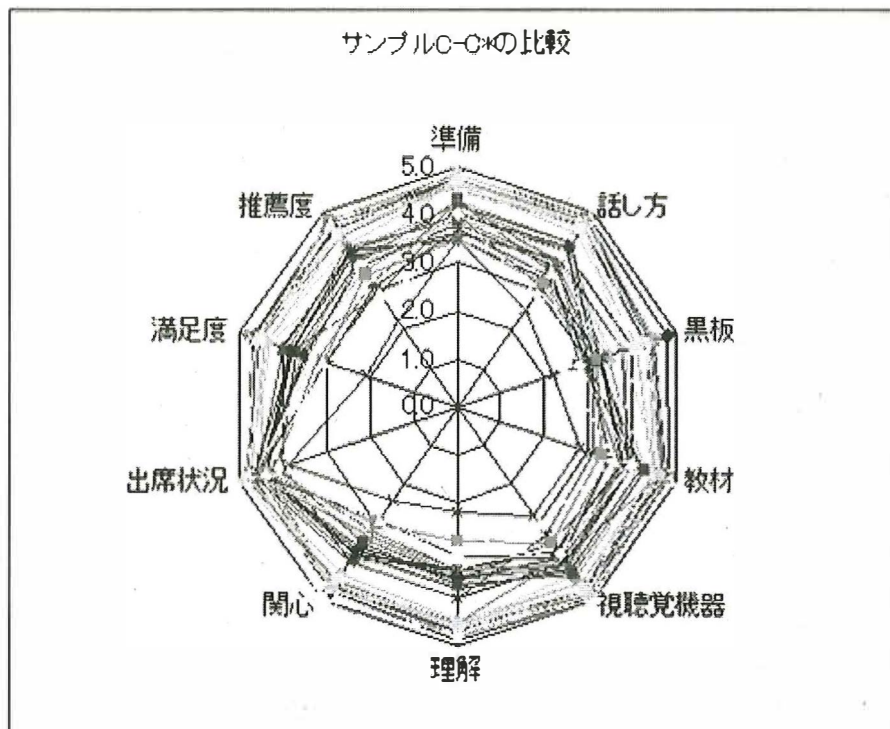
参考資料 2



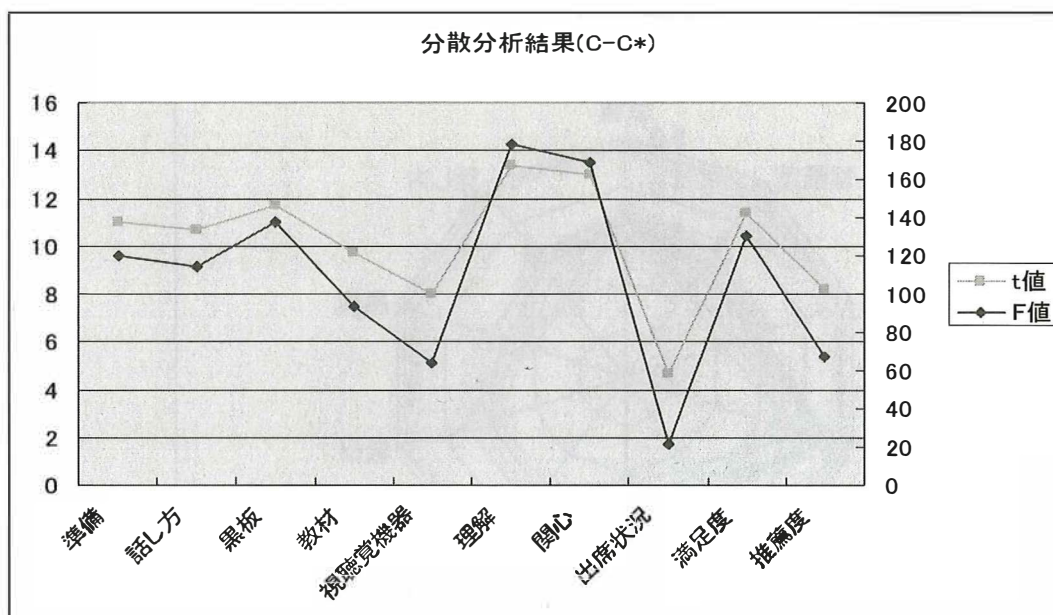
Graph 3 サンプル A-A*の比較



Graph4 サンプル B-B*の比較



Graph5 サンプル C-C*の比較



Graph6 C-C*分散分析結果についての t 値・F 値

小樽商科大学 F D 活動報告書

ービジネススクール編ー

(大学院商学研究科アントレプレナーシップ専攻)

目次

ー ビジネススクール編 ー (大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門)

第5章	F D活動報告	125
5. 1	大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門の活動状況	125
5. 1. 1	大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門会議の活動	125
5. 1. 2	研修会の開催状況	125
(1)	教員研修会の実施	125
(2)	ケース研究会の実施	126
(3)	ビジネスモデル・ワークショップの実施	126
5. 1. 3	授業評価等の実施状況	126
(1)	平成16年度「授業評価アンケート」の実施	126
(2)	教員相互の授業参観の実施	126
(3)	教員による自己評価の実施	127
第6章	平成16年度「教育評価」の結果と分析	129
6. 1	本学ビジネススクールにおける教育評価	129
6. 2	学生による授業評価	130
6. 2. 1	アンケート集計結果と分析	130
(1)	アンケートの概要	130
(2)	アンケートの集計結果	131
(3)	アンケートの分析	132
6. 2. 2	成績評価	140
(1)	履修者数と単位取得者数	140
(2)	取得単位数とG P A	140
6. 3	自己評価	142
6. 4	同僚評価	147

第5章 F D活動報告

第5章 F D活動報告

5.1 大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門の活動状況

5.1.1 大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門会議の活動

平成16年度の大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門会議は19回開催された。主な審議内容は以下のようである。

授業科目間の関連性に関する事項

欠席の取り扱いに関する事項

成績評価法（GPA導入に向けて）

- 教育評価法（学生による授業評価）に関する事項
- 同僚評価に関する事項（授業参観における実施科目，評価者，評価項目等）
- 年度計画（平成16年度・平成17年度）に関する事項
- 自己評価に関する事項
- 実践科目（ビジネスプランⅠ及びケーススタディⅠ）の受講条件に関する事項
- e-Learningシステムにおける印刷教材の利用に関する事項
- 補習授業に関する事項
- 学生による授業評価アンケートに関する事項
- ケースライティング講習会に関する事項
- 「ビジネススクールのビジネスモデル」ワークショップに関する事項
- 教員（専任，兼任，兼担）のFD研修会に関する事項
- 競争的経費に係る専門部会の設置に関する事項

5.1.2 研修会の開催状況

（1）教員研修会の実施

大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門では，専任教員対象のFD研修会を前期終了時及び後期終了時の2回実施し，授業評価アンケートの集計結果報告及び分析結果の検討が行われた。また，平成16年度後期以降に開講を予定している授業担当教員（兼任，兼担）を対象にFD研修会を開催し，授業運営及びe-Learningシステムの説明を行った。

a. 専任教員対象

（前期）

日時：平成16年9月21日（火）

内容：平成16年度前期授業評価アンケート集計結果と分析について

（後期）

日時：平成17年3月14日（月）

内容：平成16年度授業アンケート集計結果と分析，成績評価について

b. 兼担，兼任教員対象

日時：平成 16 年 10 月 30 日（土），平成 16 年 11 月 6 日（土）

内容：授業運営等について，e-Learning システム講習会

（２） ケース研究会の実施

大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門では，平成 16 年 8 月 25 日に流通科学大学サービス産業学部教授の佐藤善信氏を講師に招き，ケース研究会を実施した。内容は，ケース作成に係るレクチャーとして，ケース選択の基準，ケース情報の収集方法，ケース作成の勘所，ケース・ノートについての講義を，実践の時間を交えて 10 時から 17 時までの時間にわたり実施した。

（３） ビジネスモデル・ワークショップの実施

平成 15 年 3 月に実施した F D 研修会において，ビジネススクールのビジネスモデルを検討し，大学院アントレプレナーシップ専攻（小樽商科大学ビジネススクール，以下「OBS」という。）のミッションを明確にして全体戦略の策定を行う必要があるという指摘を受け，大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門は，ビジネスモデル・ワークショップの開催について検討を続けてきた。

ワークショップでは，機能戦略の議論からはじめ，これを積み上げてミッションと全体戦略の策定を行うこととした。第 1 回ワークショップとして 3 つの OBS の機能戦略を策定した。第 1 回ワークショップの結果を踏まえて，第 2 回ワークショップは OBS の差別化戦略の策定を行った。第 3 回ワークショップでは，OBS の出口戦略，オペレーション戦略の策定を行い，これらのワークショップの議論から OBS のミッションを抽出し全体戦略の策定を行うことにより，OBS のビジョン・理念を明確にすることができた。

【開催日及びプログラムの内容】

第 1 回 WS 平成 16 年 9 月 15 日（水）

「OBS の入試戦略，人的資源戦略，教育戦略の策定」

第 2 回 WS 平成 16 年 11 月 10 日（水）

「OBS の差別化戦略」

第 3 回 WS 平成 17 年 2 月 14 日（月）

「OBS の出口戦略，オペレーション戦略」

5. 1. 3 授業評価等の実施状況

（１） 平成 16 年度「授業評価アンケート」の実施

大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門では，平成 16 年度の前期及び後期の 2 回，開講しているすべての授業科目を対象に授業評価アンケートを実施した。授業評価の集計結果は，対象授業科目名，担当教員名を含めすべて公表した。平成 16 年度のアンケートの概要，分析等は，第 6 章 6. 2 節に掲載している。

（２） 教員相互の授業参観の実施

大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門では、教員相互の授業参観を前期と後期に分け、実施した。

授業参観は、授業科目 1 科目毎に、アントレプレナーシップ専攻の専任教員 2 名が出席し、同僚による同僚評価を行った。同僚評価の対象となる科目は、実践科目を除く 34 科目とし、半期に 4 科目ないし 5 科目を評価対象として前期は 6 月、後期は 11 月に実施した。参観後に授業担当教員との懇談を行い意見交換後、授業参観記録シートを作成している。

(3) 教員による自己評価の実施

大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門では、平成 16 年度に開講されたすべての授業科目の担当教員を対象に自己評価を実施した。自己評価は、教育活動実施記録と学生による授業評価、教員による同僚評価（実施された場合）に基づいて行われた。評価項目のうち、「自己評価レポート」は、教員氏名、担当科目名とともに第 6 章 6. 3 節に掲載している。

第6章 平成16年度「教育評価」の結果と分析

第6章 平成16年度「教育評価」の結果と分析

6.1 本学ビジネススクールにおける教育評価

本学ビジネススクールでは、教育の質の向上を目的に教員の「教育評価」を実施しており、そのためのガイドライン（付録1）を設けている。ガイドラインによると、本学ビジネススクールの教育目的は「専門職にふさわしい知識とスキルを身につけ、職業上それらの知識やスキルを実践的に応用できる教育を目的としている。」であり、この目的を達成するために、個々の教員が実施しているモジュール型授業の効果を測定して、その結果を教員にフィードバックすることにより教育の質の向上を目指すものである。教育評価は、教育の質の向上を目指すものであることから「形成評価」と位置付け、次の5種類の評価を実施している。

- A) 学生による授業評価：教育の受け手である学生による講義科目・実践科目の評価を行う。評価はセメスターごとに一貫性のある形式で実施する。学生によるこの評価結果は教育開発センターアントレプレナーシップ専攻教育開発部門が集計・分析して当該教員にフィードバックする。
 - B) 教員による自己評価：教員自身が自己の教育活動に対して自己点検評価を行う。教員はモジュール毎に教育活動実施記録（付表 6.10）を作成し、学生による授業評価と同僚による同僚評価を参考にして、セメスター終了後担当科目に関する自己点検評価を行う。評価結果は、教育開発センターアントレプレナーシップ専攻教育開発部門が取りまとめる。
 - C) 同僚による同僚評価：同僚評価は教員同士による相互評価であり、同じ立場にある教育者がそれぞれに経験した多様な知見を共有することによって多面的な授業改善ができる。本専攻で行う同僚評価は授業参観を中心に、セメスターごとに評価者と被評価者を決めて行う。
 - D) アントレプレナーシップ専攻修了者による評価：本専攻における教育の実質的な成果の有無を抽出するために在学生だけでなく修了者による評価を行う。
 - E) 修了者の雇用主による評価：修了者を雇用している企業が本専攻における教育の実質的な成果の有無を修了者の勤務実績を通じて抽出するために、雇用主による評価を行う。
- 「修了生による評価」と「雇用主による評価」は、学生がまだ課程を修了していないことから、実施していないので、次節以降では「学生による授業評価」「教員による自己評価」「同僚による同僚評価」を掲載する。

6.2 学生による授業評価

6.2.1 アンケート集計結果と分析

(1) アンケートの概要

本節の目的は、平成16年度前期及び後期において実施された「授業評価アンケート」（以後「アンケート」）の集計と分析を行い、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、「Ⅰ 教員の教授法について」「Ⅱ オプション質問」「Ⅲ 自由記述欄」の3項目からなり、担当教員が独自にたずねる質問である「Ⅱ オプション質問」を除く、それぞれの質問項目は以下のようなものである。

Ⅰ 教員の教授法について

1. 授業は十分に準備されたものでしたか？
2. 授業はシラバスに沿っていましたか？
3. 教員の話し方は明瞭で聞きやすかったですか？
4. 黒板やOHP、パワーポイントの字や図は見やすかったですか？
5. 教員は、教材（テキスト、プリント、ケースなど）を効果的に使用していましたか？
6. 教員は、授業内容を理解しやすいように配慮していましたか？
7. ディスカッションは適切に運営されていましたか？
8. e-Learning システムは効果的に活用されていましたか？
9. 課題の設定と授業の関連は適切でしたか？
10. あなたは、友人や後輩に、この授業を進めたいと思いますか？
11. あなたは、この授業に満足しましたか？

Ⅲ 自由記述欄（記述欄略）

その他、気がついたこと、感想などをお書きください。

表 6.1 質問項目の表記法

Ⅰ 教員の教授法について						
質問項目	1	2	3	4	5	6
表記法	準備	シラバス	話し方	黒板	教材	授業
質問項目	7	8	9	10	11	
表記法	ディスカッション	e-Learning	課題	推薦	満足度	
Ⅲ 自由記述欄						
その他、気がついたこと、感想などをお書きください。					自由記述	

なお、アンケートは各質問項目について5段階評価を行っており、当該授業に該当しない質問項目については「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表6.1のように表記することにする。

(2) アンケートの集計結果

アンケートは平成 16 年度に開講した 19 科目すべてで実施されており、各科目の回答者数は表 6.2 のようで、アンケートの回収率は 89.04% である。

各質問項目に対する 5 段階評価の各評価値の合計数と、各質問項目の平均評価値を表 6.3 に示す。表 6.3 ではすべての質問項目について 4 と評価した回答が最も多いことがわかる。「ディスカッション」「e-Learning」では、3 と評価した回答が 5 と評価した回答より多く、これら以外は 5 と評価した回答が 3 と評価した回答より多い。このような評価を行うと一般的には好意的に評価しようとする傾向があり、本アンケートでも同様の傾向が見られる。しかし、1 と評価している回答が「話し方」「黒板」「授業」「e-Learning」「推薦」に 2 桁あり、注意する必要がある。

表 6.2 アンケート実施状況

科目名	履修者数	回答者数	科目名	履修者数	回答者数
経営戦略	37	32	顧客満足経営	29	27
マーケティング・マネジメント	37	33	会計情報と経営分析	31	28
組織と人的資源管理	36	31	経営者の経済・統計分析	18	14
コーポレート・ファイナンス	36	33	国際経営	9	9
企業会計の基礎	37	32	ベンチャー起業論	7	7
調査研究とデータ解析の技法	37	33	知的財産の評価と活用	13	13
情報の処理と活用	36	31	ビジネス英語の実践	7	7
アントレプレナーの系譜とリーダーシップ	16	15	ビジネスプラン I	34	30
事業革新と経営戦略	28	23	ケーススタディ I	34	30
企業の社会的責任と経営倫理	11	11	合 計	493	439

表 6.3 回答数と平均値

質 問 項 目	準備	シラバス	話し方	黒板	教材	授業	ディスカ ッション	e-Lea rning	課題	推薦	満足 度
回答1	3	0	11	12	3	13	8	12	4	12	12
回答2	13	13	23	19	16	30	37	34	24	21	31
回答3	44	62	80	63	96	85	140	112	97	104	88
回答4	253	251	170	209	228	204	177	202	211	178	198
回答5	131	116	160	128	102	113	82	67	108	130	116
1-5 計	444	442	444	431	445	445	444	427	444	445	445
平均値	4.12	4.06	4.00	3.98	3.92	3.84	3.65	3.65	3.89	3.88	3.84

(3) アンケートの分析

各質問項目間の相関係数を計算すると表 6.4 のようになる。ここで相関係数が 0.4 以上の値を太字で示している。

質問項目ごとに相関係数をみていくと、以下のようになる。

- ① 準備：相関係数の値が 0.4 以上である質問項目は「シラバス」「教材」「授業」「ディスカッション」「課題」「推薦」「満足度」であり、「e-Learning」は「やや相関がある」、「話し方」「黒板」は「ほとんど相関がない」である。
- ② シラバス：「準備」のみ「かなりの相関がある」で、その他は「やや相関がある」「ほとんど相関がない」である。
- ③ 話し方：「黒板」のみ相関係数が 0.5 以上であり、その他は「ほとんど相関がない」である。
- ④ 黒板：「話し方」が相関係数 0.5 以上であり、その他は大きな値を示していない。
- ⑤ 教材：「準備」「授業」「ディスカッション」「課題」「推薦」「満足度」の相関係数が 0.4 を越えているが、「e-Learning」は「ほとんど相関がない」である。
- ⑥ 授業：「準備」「教材」「ディスカッション」「課題」「推薦」「満足度」の相関係数が 0.4 以上であり、特に「満足度」は 0.763 で「強い相関がある」、「推薦」が 0.699 で「かなりの相関がある」の中でも高い値を示している。
- ⑦ ディスカッション：「準備」「教材」「授業」「課題」「推薦」「満足度」に「かなりの相関」を示しているが、その他の質問項目の相関係数の値は小さい。
- ⑧ e-Learning：いずれの質問項目とも相関係数の値は小さく、「ほとんど相関がない」「やや相関がある」となっている。

表 6.4 質問項目間の相関係数

相関係数	準備	シラバス	話し方	黒板	教材	授業	ディスカッション	e-Learning	課題	推薦	満足度
準備	1										
シラバス	0.479	1									
話し方	0.130	0.076	1								
黒板	0.070	0.053	0.698	1							
教材	0.556	0.366	0.128	0.046	1						
授業	0.609	0.308	0.062	0.024	0.619	1					
ディスカッション	0.442	0.250	0.071	0.045	0.484	0.598	1				
e-Learning	0.240	0.200	0.037	0.039	0.259	0.252	0.264	1			
課題	0.434	0.339	0.104	0.065	0.442	0.511	0.425	0.331	1		
推薦	0.550	0.349	0.093	0.045	0.588	0.699	0.563	0.280	0.557	1	
満足度	0.575	0.318	0.106	0.053	0.601	0.763	0.591	0.260	0.577	0.819	1

注： 0.00－0.20: ほとんど相関がない 0.21－0.40: やや相関がある
0.41－0.70: かなりの相関がある 0.71－1.00: 強い相関がある

- ⑨ 課題：「準備」「教材」「授業」「ディスカッション」「推薦」「満足度」が相関係数が 0.4 以上あるが、その他の質問項目の値は小さい。
- ⑩ 推薦：「準備」「教材」「授業」「ディスカッション」「課題」「推薦」「満足度」の相関係数値が 0.5 を越えており、「満足度」とは「強い相関がある」ことが分かる
- ⑪ 満足度：「準備」「教材」「授業」「ディスカッション」「推薦」で 0.5 を越えているが特に「授業」「推薦」とは「強い相関がある」である。

これらの結果から、満足度の高い授業は友人や後輩に履修を勧めたいと思っており、そのような授業は、授業の準備を十分に行っており、教材を十分に活用することによって、授業を理解しやすいように工夫し、ディスカッションを取り入れて、適切な「課題」を課している、といえる。

次に、アンケートを実施した個別科目ごとの評価値は表 6.5 のようである¹²。

表 6.5 個別科目ごとの評価値

科目名	準備	シラバス	話し方	黒板	教材	授業	ディスカッション	e-Learning	課題	推薦	満足度
経営戦略	4.25	4.22	3.66	4.13	4.09	3.84	3.72	3.38	3.97	3.66	3.75
マーケティング・マネジメント	4.21	4.18	4.68	4.29	4.15	4.21	3.94	3.71	4.18	4.21	4.18
組織と人的資源管理	4.31	4.16	3.88	4.06	4.06	4.13	3.97	3.06	3.78	4.25	4.06
コーポレート・ファイナンス	4.30	4.39	4.21	4.27	3.91	3.91	3.58	3.88	3.79	3.76	3.61
企業会計の基礎	3.97	3.94	4.06	4.09	3.79	3.47	3.24	3.91	3.85	3.68	3.53
調査研究とデータ解析の技法	4.32	4.03	4.29	4.24	3.97	4.09	3.53	4.12	4.09	3.97	3.79
情報の処理と活用	3.74	3.88	3.28	3.94	3.88	3.59	3.28	3.56	3.39	3.28	3.41
デジタルマーケティング											
会計情報と経営分析	2.92	3.43	2.00	1.74	2.68	2.04	2.19	2.54	2.93	2.93	2.14
事業革新と企業戦略	4.17	4.22	3.87	3.87	3.91	3.78	3.74	3.96	3.96	3.91	3.96
企業の社会的責任と経営管理	4.00	3.64	3.82	3.25	3.91	3.91	4.09	3.44	3.91	4.00	4.00
経営者の経済・統計分析	4.21	3.57	4.21	3.86	3.86	3.43	3.29	4.27	3.50	3.64	3.77
顧客満足経営	4.59	4.33	4.78	4.63	4.56	4.52	4.30	4.15	4.52	4.56	4.52
国際経営	4.78	4.67	4.56	4.44	4.44	4.67	3.89	4.44	4.89	4.67	4.78
ベンチャー起業論	4.57	4.57	4.71	4.71	4.57	4.57	4.57	3.71	4.57	5.00	4.86
知的財産の評価と活用	4.00	4.00	4.46	3.42	3.54	4.23	3.77	3.46	4.08	4.31	4.23
ビジネス英語の実践	5.00	4.43	5.00	4.50	5.00	5.00	4.71	3.50	4.86	5.00	5.00
ケーススタディ I	4.17	4.14	4.27	4.21	3.93	3.83	3.90	3.80	3.90	4.10	4.03
ビジネスプラン I	4.03	3.87	4.17	4.10	4.00	3.87	3.80	3.43	3.73	4.10	4.13
平均	4.12	4.06	4.00	3.98	3.92	3.84	3.65	3.65	3.89	3.89	3.84

¹² この評価値は、原則公開であるが、兼任・兼任教員については科目担当教員の判断により公開・非公開を決めている。非公開の場合は空欄としている。

アンケートを実施した8科目全体の評価の平均値は3.89であり、各質問項目の評価の平均値は「ディスカッション」「e-Learning」の3.65から「準備」の4.12までの間にある。各質問項目についてアンケートを実施した19科目の平均と個別科目の差を図示すると図6.1のようになる（図はサンプルデータを用いている）。これはアンケートを実施した19科目の平均値を基準に個別科目について、各質問項目がプラス側に評価されているか、マイナス側に評価されているかを図示したものである。19科目の平均値を基準にしているため、プラス側とマイナス側は必ず現れ、授業改善によってすべての科目をプラス側にする、あるいはマイナス側の評価をなくす、ということは不可能であることに注意しなければならない。授業改善の目的は、図6.1のプラス側の値とマイナス側の値を限りなく0に近づけることと、表5の全体の平均値3.89を出来るだけ5に近づけることである。これを達成するためには、すべての科目担当者がマイナス側に評価された質問項目について改善努力をするとともに、プラス側に評価された質問項目をさらに充実させるように努力する必要がある。

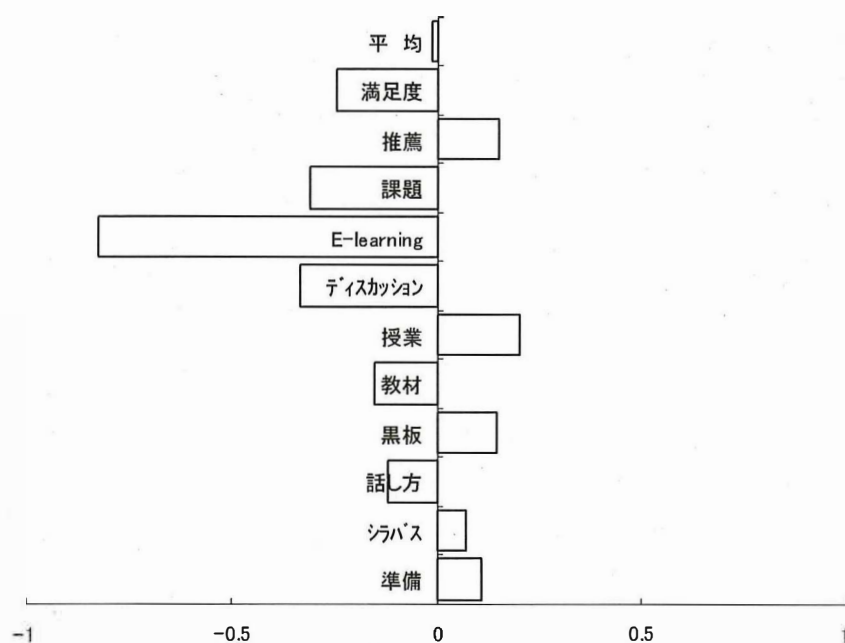


図6.1 専攻平均と個別科目との差（サンプル）

自由記述欄については、授業改善のために有用な知識・情報を抽出するために、「評価点」と「改善点」についてキーワードを出現回数から抽出する。抽出のためには文章の形態素分析を用いる。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）が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6.6のように定める。

表 6.6 キーワードとして採用する品詞

品詞区分	形 容 詞	動 詞	副 詞	名 詞
詳 細	自立, 設備, 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)

「評価点」と「改善点」についてキーワードを抽出し、キーワードの出現頻度の総計が5以上のものについて図示したものが図 6.2 である。図 6.2 は横軸に「改善点」の出現頻度、縦軸に「評価点」の出現頻度を取り、キーワードの出現頻度を座標として図中の点で示したものである。図中の対角線は（「評価点」の出現頻度）／（「改善点」の出現頻度）＝1 となる線で、「評価点」の出現頻度と「改善点」の出現頻度が等しい点の集まりである。この直線の右下にある点が、「評価点」の出現頻度より「改善点」の出現頻度が多い点で、改善の必要性を示すキーワードである。これらのキーワードを『「改善点」キーワード』として付表 6.10 に示す。直線上の周辺にある点は改善と評価が拮抗しているキーワードを示している。直線の左上にある点は「改善点」より「評価点」の出現頻度が多く、今後さらに伸ばしていくキーワードである。これを『「評価点」キーワード』として付表 6.11 に示す。なお、キーワード「する」は、「動詞 自立」であり「評価点」の出現頻度が 140 で「改善点」の出現頻度が 108 であるが、このキーワードのみでは意味を持たないので図中には示していない。

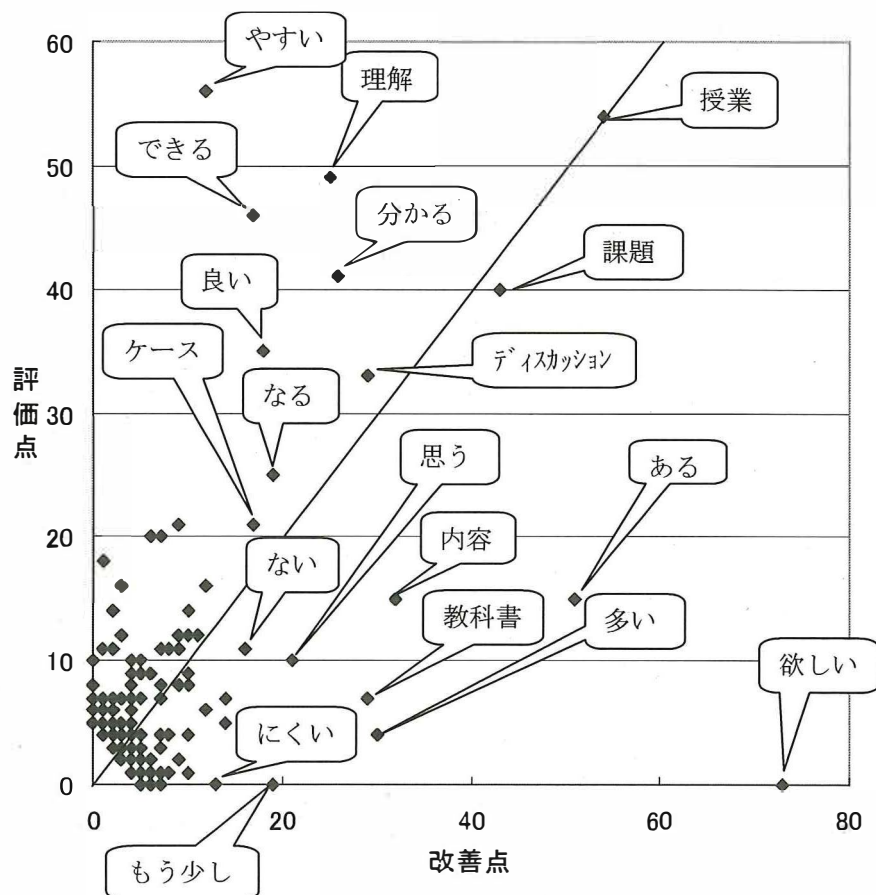


図 6.2 CS 分析

キーワード「欲しい」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- （受講生のスペクトルにもよるが）法の考え方を最初にレクチャーして欲しい
- （時間はないと覆うが）実例を増やして欲しい
- グループディスカッションのチーム評価をするのであれば基準を明確に示して欲しい。
- ケースは 日本企業に絞って欲しい。（外国企業は文化も組織も違うので整理が難しい）
- ケースはもっと枚数を減らして欲しい。読むだけで相当時間がかかる。
- 採算マインドの根本部分なので、もう少し教え方の工夫が欲しい
- 質問に答えて欲しい
- 終了時間を守って欲しい
- シラバスどりの授業をして欲しい
- そして練習問題をもっと増やして欲しい（理解するのに時間がかかります）
- ディスカッションの時間を正確にして欲しい
- ディスカッションのテーマを事前課題と同一にして欲しい
- ディスカッションの長くして欲しい
- 教科書をもう少しわかりやすくして欲しい
- テストをする時間があれば、その十分な教え方をして欲しい
- レジュメのアップを前日までにして欲しい、もしくは当日配布して欲しい
- 課題のフィードバックをもう少しやって欲しい
- 解説（言葉の意味）を基本からわかりやすく説明して欲しい
- 基本を教える時間が充分にないので参考資料や練習問題を配布して欲しい（宿題とせず）
- 授業のレジュメはプリントで配って欲しい。
- 説明が数字によることが多いが、まず理論をイメージできる事が必要だと考える。そのイメージさせる説明に、わかりやすい事例をつかって欲しい。
- 教員自身の解答を紙ベースで欲しい（課題に対して）
- 内容がむずかしいため、練習問題や演習、実例の扱いを増やして欲しい
- 判断の幅が狭くなってもよいのでディスカッションに対する正解を出して欲しい。
- 歴史的授業になりがちなので、現代企業との整合性を高めて欲しい。

キーワード「もう少し」を含む記述は以下のようなものである。

- 採算マインドの根本部分なので、もう少し教え方の工夫が欲しい
- ディスカッションの時間がもう少し欲しかった。
- 教科書をもう少しわかりやすくして欲しい
- 内容がもりだくさんで理解しづらい面があり、もう少ししぼってディスカッションを行うとずっと良かったと思います
- もう少し深くゆっくりとやりたかった
- もう少し踏みこんだディスカッションを・
- もう少しもうかりそうなプランにしてほしい
- もう少し、身近かな中小企業のケースを取り上げてほしかった。
- もう少し・ココを見る
- もう少し具体的な教科書を使用した方がいいのでは？

- 理論を根づけせる意味で、もう少し時間を使った方が良い
- 課題について、あなたの会社でという課題が多く、展型的な会社ではないため、非常に困った。もう少しケースの分析を衷心とした課題があってもよかったのではないかな。
- 課題のフィードバックをもう少しやって欲しい
- 基礎知識がない人にももう少しわかりやすくしてほしい
- 個人のレベル差をもう少し考慮してほしい
- 個人間のレベル差をもう少し考慮してほしい
- 授業の時間をもう少し多くするべきでは。(ディスカッションをその分減らす)
- 質問時間をもう少し取ってほしい。
- 手元の資料をもう少し充実させて頂きたい(復習、確認ができない)
キーワード「にくい」を含む記述は以下のようなものである。
- 教科書の日本語が分かりにくい
- まとめ方がわかりにくい時があった
- 理論の解説がイマイチ分かりにくいです
- 解説が分かりにくい。
- 教材の文献の中に理解しにくいものがあった
- 考え方の正しい方向が分かりにくい。
- 授業解説がわかりにくい
- 配布プリントの内容が散まんでわかりにくいと感じた
キーワード「教科書」を含む記述は以下のようなものである。
- MBA のための財務会計の教科書では、復習に不十分なので他の参考図書も活用して欲しい
- あらかじめ英語の教科書を確保できれば夏に読めた
- 教科書が日本にないということ
- 教科書がやや難解である
- 授業開始よりもっと前に教科書の指定をしてもらいたい
- 教科書(原書)が入手困難だった
- 教科書があまり役に立たない
- 教科書が難しい。アレンジしてだされると全くできない。
- 教科書で用語の説明などまとめた部分がほしい。
- 教科書について、もっと理解しやすい教科書があったと思います。
- 教科書の最後まで取り扱って欲しかった
- 教科書の日本語が分かりにくい
- 教科書の解説ないようが不十分で、授業のレジュメをもらうまでわけがわからない点
- 教科書の内容だけでは理解し難い(教科書の内容が不足している)
- 教科書は一冊で良いのでは？
- 教科書は図解・表などまとめた部分をもっと多く。
- 教科書をもう少しわかりやすくして欲しい
- もう少し具体的な教科書を使用した方がいいのでは？

- もっと良い（分かりやすい）教科書を使うべき
- 易しい→難解へのギャップ 数学的な知識がないと教科書が理解できない。
- 授業ノートと教科書で復習する際に教科書を読んでも分からない場合が多い
- 授業の内容は平易な形で提示されていたが、教科書の記載は統計の初心者にはなかなか難しいものであった。
- 先に参考教科書（教科書をより掘り下げたもの）を紹介してほしい。
- 体系的な教科書があると良い。授業中はレジメで説明されてもわかるが、時間がたつと内容を復元できない。
- 予備知識がない部分は、教科書を読んで授業に出ても、なかなか理解できませんでした。キーワード「内容」を含む記述は以下のようなものである。
- 課題の内容通知
- 課題の評価内容が適切でない
- キャッシュフローの内容をもっと深めてほしい
- 経済の知識が乏しい人には内容が濃すぎる
- ケース内容
- ケースの内容が当日の理論とマッチしていない場合があった。（100%合致したケースは無いと思うが）
- ディスカッションで調査すべき内容を事前に知らせてほしい
- ディスカッションの内容が課題と関係ないところにながれていくことがあった。
- 教科書の内容だけでは理解し難い（教科書の内容が不足している）
- 内容がもりだくさんで理解しづらい面があり、もう少ししぼってディスカッションを行うともっと良かったと思います
- 内容的に仕方がないのかと思うが、難しい、理解ににくい内容があった
- 内容にも問題あり
- フィードバックの内容がいまいちわかりづらい
- ボリュームが多すぎた（内容が薄くなってしまう）
- 課題の示達が、内容、方法共に極めて不明確
- 課題の設問の内容がわかりにくかった
- 授業の内容が「早すぎて理解できなかった。
- 試験の内容が、ひねりすぎているような気がします
- 授業の内容は平易な形で提示されていたが、教科書の記載は統計の初心者にはなかなか難しいものであった。
- 学生の経験と授業内容をうまくまとめたほうがいい。
- 前期の尾内容が後期にシフトされたことにより、後期参加できない人が内容が不十分となるのでは？
- 体系的な教科書があると良い。授業中はレジメで説明されてもわかるが、時間がたつと内容を復元できない。
- 当初課題の内容がやや不明確であった。（その後改善されました。）
- 内容がむずかしいため、練習問題や演習、実例の扱いを増やして欲しい

- 内容から言って前期で終えるのは無理がある。
- 内容が高度であった
- 内容が多く 理解度がついていけなかった。
- 内容的に入学前に大半を習熟しているので新奇性がない。
- 配布プリントの内容が散まんでわかりにくいと感じた
キーワード「課題」を含む記述は以下のようなものである。
- 一部課題の提示が不明確
- いちやもんかかもしれませんが、課題の文言が厳密でなかったような「指標を算出して分析せよ」＝指標を出すのみ？
- 課題の内容通知
- 課題の評価内容が適切でない
- 課題の量過度
- 課題の論点の不明確さ
- 課題評価の点数の明確化
- スカנקワーク組織の課題は学生にはつらいのではないか。
- ディスカッションのテーマを事前課題と同一にして欲しい
- ディスカッションの内容が課題と関係ないところにながれていくことがあった。
- テキスに載っていない事項まで事前課題とすることに疑問を感じる。
- 要求された課題は過大だったと思う
- 課題、授業共に流れ（展開）を意識した組み立てがされている事に感銘を受けた。理解している学生にとっては面白く興味を引かれる授業だと思う
- 課題について、あなたの会社でという課題が多く、展型的な会社ではないため、非常に困った。もう少しケースの分析を衷心とした課題があってもよかったのではないか。
- 課題に対する答えを明確にする
- 課題に対する評価が欲しかった。
- 課題に対する明確な解答例があった方がよかった
- 課題のこと
- 課題のフィードバックが少ない
- 課題のフィードバックをもう少しやって欲しい
- 課題の示達が、内容、方法共に極めて不明確
- 課題の出し方に工夫がひつようではないか。
- 課題の出題方針がわかりずらかった。（その後改善されました。）
- 課題の設問の内容がわかりにくかった
- 課題の題材が展開されて使用されるアナウンスがほしかった。
- 課題の提出方法が メールだったり、Eラーニングだったりとしていて1つに絞って欲しかった。（どっちだったかわからなくなる時があった）
- 課題の提出方法をもっと工夫した方がいい。
- 課題の読み物が多すぎる。
- 課題の返却は即次の授業でやってほしい

- 課題を提出した後に、「その分野は授業で扱わない」など学生側の取り組みに対する評価が不明確
- 課題分が文字化けして、print outするのにとても苦勞しました。
- 事前・事後課題のフィードバックが少なかった。
- 事前・事後課題の設定、アップロードが遅れ、提出日程がタイトになることがあった。
- 事前課題の負担の度合いがモジュールによって大きく差があった
- 自分の会社で、という課題が多かったが、学生や自営業者にはこたえづらい課題であった。
- 受講者のレベルによっては、事前課題が困難
- 教員自身の解答を紙ベースで欲しい（課題に対して）
- 途中で昼休みをはさむものの 4時間同じ授業なのでその分の課題が多く、他の課題と比べると負担が大きかった。
- 当初課題の内容がやや不明確であった。（その後改善されました。）

6.2.2 成績評価

(1) 履修者数と単位取得者数

平成16年度開講科目に履修登録した学生数と単位取得者数を表6.7に示す。

表6.7 各科目の履修者数と単位取得者数

	基 本 科 目						
	経営戦略	マーケティングマネジメント	組織と人的資源管理	コーポレートファイナンス	企業会計の基礎	調査研究とデータ解析の方法	情報の処理と活用
単位取得者数	35	35	32	33	35	35	33
履修者数	37	37	36	36	37	37	36
	基 礎 科 目						
	会計情報と経営分析	事業革新と企業戦略	企業の社会的責任と経営倫理	顧客満足経営	会計情報と経営分析	経営者の経済・税計分析	国際経営
単位取得者数	13	27	11	28	28	17	9
履修者数	16	28	11	29	31	18	9
	発展科目			実践科目			
	ベンチャー起業論	知的財産の評価と活用	ビジネス英語の実践	ビジネスプランⅠ	ケーススタディⅠ		
単位取得者数	7	13	7	33	32		
履修者数	7	13	7	34	34		

基本科目では履修登録はしたものの、勤務の都合等で学期途中に休学した学生が履修登録者数に含まれているので、実際に受講した学生数と一致していないことに注意する必要がある。

(2) 取得単位数とGPA

表6.7を見る限りでは多くの学生が単位を取得しており、本専攻の学習に問題を抱えている学生はいないように見える。しかし個々の学生についてGPAを計算すると異なった状況が見えてくる。ここでGPAは式(1)で計算されるもので、グレードポイント(GP)は表6.8のように定めている。

表 6.8 成績表示及び成績評価基準

評価	成績評価基準	G P	評 価 内 容	区分
秀	100点～90点	4	授業の目的・内容の理解が特に優れている	合格
優	89点～80点	3	授業の目的・内容が深く広く理解できている	
良	79点～70点	2	授業の目的・内容が十分理解できている	
可	69点～60点	1	授業の目的・内容が概ね理解できている	
不可	59点以下	0	授業の目的・内容の理解が不十分である	不合格
	単位認定科目	—	他大学等で修得した科目を本専攻の単位として認定したことを表す	対象外

$$GPA = \frac{(GP \times \text{修得単位数}) \text{の合計}}{\text{総履修登録単位数}} \dots\dots\dots (1)$$

式(1)にしたがってGPAを計算しグラフ化したものが図6.3である。本専攻としては社会に対して修了生の質の保証をするという観点からGPAが2.0以下の学生を修了させないようにしなければならない。しかしながら、現行の制度ではたとえ成績が不振であっても所定の単位さえ取得すれば修了できるので、成績不振を理由に修了の認定をしない、あるいは退学処分にする、ということとはできない。現行制度のもとではGPAが2.0以下の学生に対して修了時にはGPAが2.0以上になるように厳格な履修指導を行う必要がある。

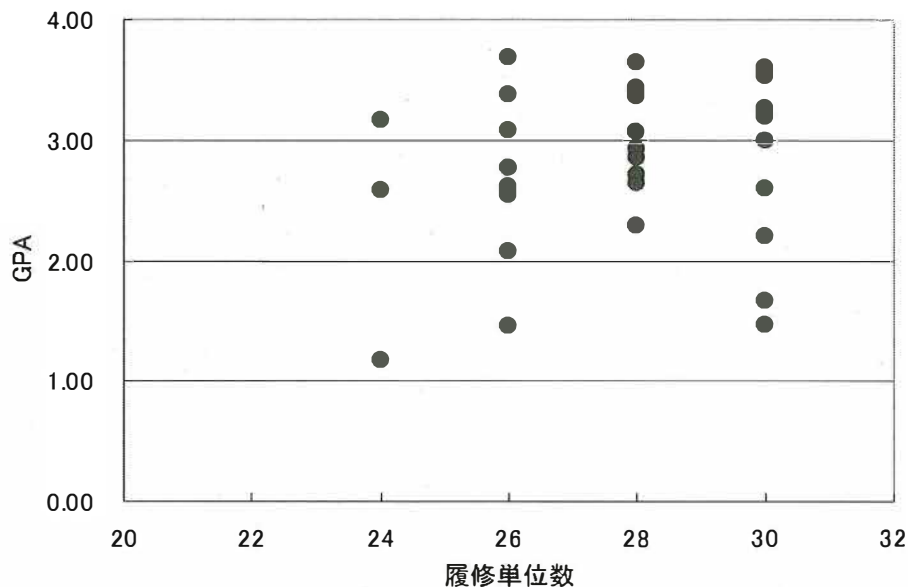


図 6.3 履修単位数とGPA

6. 3 自己評価

自己評価は、教育活動実施記録と学生による授業評価、教員による同僚評価（実施された場合）に基づいて付録1の付表3の様式に従って行っており、平成16年度に開講した19科目すべてについて自己評価書が提出されている。本報告書には、評価項目「V 自己評価レポート」を教員氏名、担当科目名とともに公開することとしている。

区分 基本科目 科目名「経営戦略」担当教員 玉井 健一

実務に直結した、戦略論を教えることについて、戦略概念や分析ツールの理論的な観点を失うことのないような範囲で、講義を行うことができた。しかしながら、ケース・ディスカッションにおいては、議論が拡散したまま、授業が終わってしまい議論のポイントを示せないこともあった。

今後、理論講義とケース・ディスカッションをより緊密に連結させるような準備を行うとともに、授業の時間管理を厳密に行うよう心がけたい。

区分 基本科目 科目名「マーケティング・マネジメント」担当教員 近藤 公彦

マーケティングという科目が学生にとって馴染みやすい、あるいはすでに実践しているという点で、比較的理解が容易な科目であり、そのため活発かつ有益なディスカッションが行えたと評価できる。この点は、後期のビジネス・プラン、ケース・スタディにおけるマーケティング理論の妥当な適用を見ても明らかである。

しかし一方で、企業戦略としてのマーケティングが「正解のない世界」あるいは「自ら正解を作り出す世界」であることを学生が皮膚感覚で理解するのに多少時間がかかったかもしれない。この点は、折に触れて繰り返し強調する以外に有効な方法はないであろう。

モジュールの進行につれて、講義とグループ・ディスカッション、プレゼンテーションの時間配分などをより適切な形に改善することによって、学習効果を高めることができたと考えている。

区分 基本科目 科目名「組織と人的資源管理」担当教員 吉野 有助

当初予定した通りの授業を実施することができたと思われる。学生が積極的に授業に参加していたので、質の高いディスカッションを行うことができた。今後の改善点としては、ケースや課題の分量が過重にならないように配慮したい。

区分 基本科目 科目名「コーポレート・ファイナンス」担当教員 旗本 智之

貨幣の時間価値、投資の意思決定技法、フリーキャッシュフロー、資本コスト、EVA、割引配当モデル、企業価値というテーマを一貫性を重視して授業を行った。これらのテーマを理解させることで、ケース・スタディとビジネス・プランでの財務分析や財務戦略の立案といった、より実践的な訓練に耐えるだけの基礎力を身につけさせた。

区分 基本科目 科目名「企業会計の基礎」 担当教員 松本 康一郎

本授業の目的（会計情報の作成過程とそれの利用に関する基礎的知識の修得）については、実際の授業としてはほぼ展開できたと考える。ただし、理解が十分に達せられなかった学生がいたことも事実であり、そうした学生に対するケアないしサポートが不十分であったと反省している。このことを踏まえて、次年度の授業では、簿記の基礎的知識の修得に向けて、とくにこの分野にまったく不案内な学生のための、プレ授業を行うことにした。また、財務諸表分析を取り上げる授業では、学生たちによる分析結果のプレゼンテーションの機会を、次年度の授業では設けることとする。

区分 基本科目 科目名「調査研究とデータ解析の技法」 担当教員 西山 茂

データ全体から合理的な結論を引き出すための統計的なものの見方と確率的な考え方を基本に位置づけ、特に分布という概念の活用を鍵にした。当初は、日常のビジネス現場と異なった概念、新しい用語を使うことから難解さを感じた学生も目立ったものの、数理的なデータ分析技術を求められる近年の傾向もある中で、授業全体としては肯定的に受け取られたように思われる。特に、授業準備状況及び e-Learning への取り組みが相対的に高く評価された点は、授業を提供する側の意識とも合致し、嬉しい限り。他方、テキスト・教材面での改善が望まれていることは、今回の授業だけではなく統計分析全般に通じるウィークポイントであって、正にその通りだと感じる。より分かりやすい補習手段を提供するつもりである。

区分 基本科目 科目名「情報の処理と活用」 担当教員 奥田 和重

授業の目的はおおむねに達成できていると判断できるが、多くの学生は授業内容に不満を持っているようである。それは文書作成のスキルやプレゼンテーションのスキルはすでに持っており、取ってビジネススクールの授業で学ぶ必要はないと感じているようである。大学設置審の「強い要望」に基づいて設けられた科目であるため、この科目が必修であることを十分説明できなかったことから不満を持たせたと思われる。次年度は2年目であるために授業内容を変更できないので、同じような不満を持つ学生が出てくると思われるが、出来る限り不満を少なくするような授業にしたい。また1モジュール4コマの授業は、学生も疲れるようなので次年度では1モジュール2コマの授業に変更する。

区分 基礎科目 科目名「事業革新と企業戦略」 担当教員 玉井 健一

イノベーションの基本的な考え方については、論理性を持って講義を展開できたと思う。また、ケース資料も、おおよそ、理論と実践の関係を適確に把握できるように選択されたと思われる。しかしながら、講義において理論的に難解な部分をそのまま提示してしまったきらいもあり、学生に対して、理解を困難にした側面も否定できない。イノベーション論の論理性を確保しながら、より実務の現場に即した説明および事例の提示に心がけたい。

区分 基礎科目 科目名「アントレプレナーの系譜とリーダーシップ」 担当教員 高田 聡

今日のような社会経済の混迷にあっては、沈着かつリスクを辞さぬリーダーシップの陸続が待たれるが、時代の風潮には守旧性と付和雷同が目立ち、有為の人も閉塞感に襲われがちであ

る。無用な閉塞感を払拭するには迂遠に見えようとも人々のかつての挑戦に学ぶことが極めて有益である。本講義の前半では、アントレプレナーの系譜を広く世界に、また初期近代のそれにまで辿り、リーダーシップの発生史的本質を講義した。受講生の等身大での理解を促すために地域・草の根でのリーダーシップの在り方に格別の留意を求めた。アントレプレナー群像にみるリーダーシップの発生史的本質を等身大で理解するという当初の目的は、十分に達成されたと考える。ただし、講義トピックの性格に鑑み、実務経験の少ない受講生に向けては、映像資料等をさらに駆使するなど、身近な理解を一層に促すための工夫の余地もありうる。なお、受講生の士気は総じて高く、それが高度なカリキュラム内容の消化・吸収を大いに助けたと判ぜられる。講義目的の達成要因として特筆しておきたい。

区分 基礎科目 科目名「アントレプレナーの系譜とリーダーシップ」担当教員 前田 東岐

リーダーシップに関する基礎理論の発展に関する包括的な認識と、各理論における重要な概念について、十分理解が得られたことと考える。特に変革型リーダーシップについては、基礎理論を踏まえた上で事例を用いた討論を行なったことが、受講者の理解を助けることになったと考える。事例に関する討論は、本講義では、必ずしも大きなウェイトを占めてはいないが、「体系だった思考」「理論を踏まえた実践」という意味では、適切なバランスであると考え。なお今後は、配布資料の内容の充実をさらに図り、受講者の理解を高めるような工夫していきたい。

区分 基礎科目 科目名「企業の社会的責任と経営倫理」担当教員 和田健夫・中村秀雄・道野真弘

初年度の試行錯誤の連続の中にしては、学生評価も低くはないという点からも、及第点であろうと考える。しかし問題点がなかったわけではない。1つ目は、3名の教員が担当する科目であるため、学生からは評価等の対応の違いにことさら不満を抱く者がいたことである（ただし当初からの申し合わせにより、最終的な評価は担当者3名が各自の評価を持ち寄り、統一的行ったことを付言しておく）。講義内容についても、全体としての一貫性があったか否か、検証が必要である。2つ目は、1つ目と関連するが、半期2単位の科目で、同じく3名の教員が担当で1名あたりの担当回数が少なかったにもかかわらず、多くの内容を詰め込みすぎたかもしれないという点である。国際的企業活動と約束などに関する、ディスカッションを重んじた講義部分はとくに評価が高かった。これは実践的な内容をふまえた点が評価されたものと思われる。一方会社法を中心にした部分は理論に偏りすぎたきらいがあり、受講生が議論に積極的に参加できるような、実践的なケースメソッドをさらに工夫したい。

区分 基礎科目 科目名「会計情報と経営分析」担当教員 中 善宏・旗本 智之

工業簿記の基本、収益性分析、安全性分析、損益分岐点分析、戦略的コスト分析の理解を目標としたが、収益性分析と安全性分析、損益分岐点分析はほぼ理解できたようである。しかし、工業簿記の理解が不十分で製造原価報告書を含めた財務諸表の関連の理解が少し不足した。また、損益分岐点分析と戦略的コスト分析の関係の理解が不十分であった。

区分 基礎科目 科目名「経営者のための経済分析及び統計分析」担当教員 西山 茂

授業目的が《経済分析》と《統計分析》の二兎を追う設計になり、文字通り欲張りすぎた形になったのではないかと反省している。料理にたとえれば、広東料理に北京ダックが供されるようなもので、狙いが不明確だったと感じている。半期コースの授業は、「最小限ここまで」、「目標とするべきスキル」、「このレベルを目指すべし」という特定の目標を示して展開することで、集中的な予復習につながり、高い授業効果が期待できると思うが、今回は「興味の分散」を招いてしまったと思っている。次回は狙いのはっきりした授業設計にするつもりである。

区分 基礎科目 科目名「国際経営」担当教員 李 濟民

おおむね目標していたことは達成できたが、より良い授業をしていくためには、事後課題やテストの素早いフィードバック、飽きさせない為のレクチャーとケースディスカッションなどの時間配分の工夫、より多くの地元企業の事例開発を通して、よりなじみやすく、興味深い授業内容にしていく必要性を感じた。

区分 基礎科目 科目名「顧客満足経営」担当教員 松尾 睦

ほぼ狙い通りの授業を実施することができ、学生からの授業評価もおおむね良好であった。履修学生は、積極的にディスカッションに参加し、課題レポートの質も高かった。今後の改善点として挙げられるのは、成績の算出方法を明確に説明すること、ドキュメントケースとビデオケースの比率についても再検討することである。

区分 発展科目 科目名「ベンチャー起業論」担当教員 瀬戸 篤

1年生後期の初めての選択科目ということもあり、7名という少人数のほぼ大学院ゼミと同様の密度の濃い講義環境が、受講者全員の極めて高いモチベーションと相乗効果を発揮できた印象深い講義であった。そして、事前課題についても、全員が作成してきたワード文書をスクリーン上で発表するなど、全員参加型が可能であったことから、予習にかける意欲と水準は非常に高いものであった。

だが、2年生で本授業を取り残した者、および新1年次が同時に受講すると予想される今年度(H17)後期では、恐らくこうした少人数でのみ成立するゼミ形式にはなり得ないと今から予想される。その結果、発表についても何からのスクリーニングが必要であり、またディベート時間の調整も必要になると想定される。

仮に、20-30人の受講生がいた場合、どのようにしてこれまでの授業内容を落とさずに、密度の濃い読書とディベート環境を維持するかが今後の大きな課題である。

区分 発展科目 科目名「知的財産の評価と活用戦略」担当教員 才原 慶道

知的財産と呼ばれるものには多種多様なものがあり、企業活動には各種の知的財産法がさまざまな形でかかわってくる。この授業では、いわゆる知的財産法のうち、技術の保護・形態の保護・表示の保護・表現の保護という観点から、主だった法律を取り上げた。限られた時間の中で、知的財産法の全体像を示すことは困難な作業ではあったが、少なくとも主要な法律の要

点については押さえることができたと思う。また、議論の時間を十分にとることはできなかったが、学生の興味をひきそうな話題を織り交ぜながら、企業等の現場において、実際に問題になりそうな事柄を可能な限り盛り込み、授業が平板なものにならないよう配慮した。論点が多岐にわたったことから、中には消化しきれなかった学生もいたかもしれないが、随時、質疑に応じるなど、学生の理解を助けるよう努めたつもりである。知的財産法の基礎的な知識については伝えることができたと思う。この授業が、今後、学生が知的財産法を学んでいくきっかけになったとすれば幸いである。

区分 発展科目 科目名「ビジネス英語の実践」担当教員 浦島 久

ビジネス英語をクラスとして教えるというのは初めてだったこともあり、不安なスタートでした。ただやってみて、これだけ実践的な英語を教えるのに恵まれた分野は無いことに気づきました。1年目からいいプログラムを作ることができたと思います。

区分 実践科目 科目名「ケース・スタディⅠ」担当教員 近藤公彦・玉井 健一・旗本 智之

戦略、マーケティング、組織、会計・財務の視点から企業のケース（事例）を多角的・総合的に検討するというケース分析のメソッドは世界に比類のない教育方法であり、その効果はわれわれの予想を大きく上回るものであった。

また授業の時間配分、プレゼンテーションの方法、分析レポートへのフィードバックなど、教育効果をさらに高めるための改善を積み重ね、モジュールが進行するにつれて、完成度が高まっていった。

特に分析レポートへのフィードバックは、教員が赤字でコメントを直接書き込んだものであり、学生がどこをどのように改善すべきかを知るうえで非常に有用であった。

さらに各モジュールのケースごとにティーチング・ノートを作成しており、担当者が異なっても、標準化された授業が実施できるように工夫されている。

区分 実践科目 科目名「ビジネス・プランⅠ」担当教員 李 濟民

ビジネス・プランを作成する手法を習得という目標を達成させるために、具体的には珈琲香房のケースを中心にプラン作成のプロセスをコンセプト作り、市場調査、モデル作成、マーケティング戦略、オペレーション戦略、財務分析等の一連のプロセスを繰り返し練ってもらいながら、プランの一貫性、明確性、実施可能性などを検討できた。

しかし、別の事業プランを通じて色んなプラン作りをマスターしてもらうこと、グループワークと個人作業間（役割）のバランスと評価についてより精緻化していく必要があると感じた。

6. 4 同僚評価

同僚評価は、授業参観によっておこなっており、付録1の付表4「授業参観記録シート」を作成している。平成16年度の授業参観実施科目を表6.9に示す。

表 6.9 アントレプレナーシップ専攻 教員相互の授業参観実施科目

	授業科目	担当者	授業参観者
1	経営戦略	玉井健一	中村秀雄，斉藤一郎
2	マーケティング・マネジメント	近藤公彦	瀬戸 篤，小林敏彦
3	コーポレート・ファイナンス	旗本智之	中村秀雄，小林敏彦
4	企業会計の基礎	松本康一郎	瀬戸 篤，斉藤一郎
5	アントレプレナーシップの系譜とリーダーシップ	高田聡，前田東岐	奥田和重，李 濟民
6	企業の社会的責任と経営倫理	和田健夫，中村秀雄， 道野真弘	山本 充，相内俊一
7	会計情報と経営分析	中善宏，旗本智之	相内俊一，下川哲央
8	国際経営	李 濟民	下川哲央，梶原武久
9	ベンチャー企業論	瀬戸 篤	山本充，梶原武久

付表6.10 改善点キーワード

キーワード	改善点	評価点	総計	評価点／改善点	キーワード	改善点	評価点	総計	評価点／改善点
欲しい	73		73	0.00	思う	21	10	31	0.48
もう少し	19		19	0.00	学生	14	7	21	0.50
にくい	13		13	0.00	Eラーニング	12	6	18	0.50
不明確	7		7	0.00	感じる	8	4	12	0.50
悪い	6		6	0.00	少し	4	2	6	0.50
やる	5		5	0.00	流れ	4	2	6	0.50
よる	5		5	0.00	少ない	7	4	11	0.57
感じ	5		5	0.00	具体	5	3	8	0.60
大きい	5		5	0.00	読む	5	3	8	0.60
提出	5		5	0.00	モジュール	3	2	5	0.67
簿記	5		5	0.00	意味	3	2	5	0.67
解答	10	1	11	0.10	経験	3	2	5	0.67
使う	8	1	9	0.13	個人	3	2	5	0.67
多い	30	4	34	0.13	行う	3	2	5	0.67
いる	7	1	8	0.14	消化	3	2	5	0.67
づらい	6	1	7	0.17	整理	3	2	5	0.67
解説	6	1	7	0.17	正解	3	2	5	0.67
不足	6	1	7	0.17	復習	3	2	5	0.67
まとめる	5	1	6	0.20	ない	16	11	27	0.69
練習	5	1	6	0.20	する	140	103	243	0.74
テスト	9	2	11	0.22	テーマ	4	3	7	0.75
必要	9	2	11	0.22	教材	4	3	7	0.75
教科書	29	7	36	0.24	配布	4	3	7	0.75
アップ	4	1	5	0.25	分かる	10	8	18	0.80
絞る	4	1	5	0.25	事例	5	4	9	0.80
実例	4	1	5	0.25	示す	5	4	9	0.80
ある	51	15	66	0.29	教える	9	8	17	0.89
早い	6	2	8	0.33	会計	10	9	19	0.90
部分	6	2	8	0.33	課題	43	40	83	0.93
レベル	14	5	19	0.36	授業	54	54	108	1.00
人	10	4	14	0.40	統計	7	7	14	1.00
出す	5	2	7	0.40	基本	4	4	8	1.00
提示	5	2	7	0.40	うまい	3	3	6	1.00
難しい	7	3	10	0.43	会社	3	3	6	1.00
明確	7	3	10	0.43	基礎	3	3	6	1.00
内容	32	15	47	0.47					

付表6.11 評価点キーワード

キーワード	改善点	評価点	総計	評価点／改善点	キーワード	改善点	評価点	総計	評価点／改善点
説明	11	12	23	1.09	フィードバック	4	10	14	2.50
ディスカッション	29	33	62	1.14	グループ	2	5	7	2.50
評価	7	8	15	1.14	できる	17	46	63	2.71
方法	7	8	15	1.14	教員	7	20	27	2.86
企業	10	12	22	1.20	事後	2	6	8	3.00
理論	9	11	20	1.22	身近	2	6	8	3.00
ケース	17	21	38	1.24	パワーポイント	6	20	26	3.33
組織	4	5	9	1.25	講師	2	7	9	3.50
配分	4	5	9	1.25	考え方	3	12	15	4.00
なる	19	25	44	1.32	参加	1	4	5	4.00
よい	12	16	28	1.33	使い方	1	4	5	4.00
事前	9	12	21	1.33	使える	1	4	5	4.00
英語	3	4	7	1.33	持てる	1	4	5	4.00
回答	3	4	7	1.33	題材	1	4	5	4.00
宿題	3	4	7	1.33	やすい	12	56	68	4.67
質問	8	11	19	1.38	意見	1	5	6	5.00
資料	10	14	24	1.40	適切	3	16	19	5.33
参考	5	7	12	1.40	とても	2	11	13	5.50
レジュメ	6	9	15	1.50	ツール	1	6	7	6.00
レポート	4	6	10	1.50	管理	1	6	7	6.00
スライド	2	3	5	1.50	見る	2	14	16	7.00
ボリューム	2	3	5	1.50	知る	1	7	8	7.00
高い	2	3	5	1.50	非常	1	7	8	7.00
準備	2	3	5	1.50	ビデオ	1	11	12	11.00
進む	2	3	5	1.50	出来る	1	18	19	18.00
設定	2	3	5	1.50	科目	0	10	10	∞
答える	2	3	5	1.50	おもしろい	0	8	8	∞
分野	2	3	5	1.50	Word	0	7	7	∞
連携	2	3	5	1.50	丁寧	0	7	7	∞
知識	7	11	18	1.57	熱意	0	7	7	∞
わかる	26	41	67	1.58	役立つ	0	7	7	∞
量	3	5	8	1.67	関連	0	6	6	∞
コメント	4	7	11	1.75	実際	0	6	6	∞
自分	4	7	11	1.75	熱心	0	6	6	∞
使用	5	9	14	1.80	話	0	6	6	∞
良い	18	35	53	1.94	Excel	0	5	5	∞
理解	25	49	74	1.96	学ぶ	0	5	5	∞
活用	5	10	15	2.00	興味深い	0	5	5	∞
グループディス	4	8	12	2.00	見方	0	5	5	∞
興味	2	4	6	2.00	作成	0	5	5	∞
経済	4	9	13	2.25	実務	0	5	5	∞
勉強	4	9	13	2.25	戦略	0	5	5	∞
分析	9	21	30	2.33	操作	0	5	5	∞
他	3	7	10	2.33	聞ける	0	5	5	∞
発表	3	7	10	2.33					

付録1 アントレプレナーシップ専攻教育評価ガイドライン

付録1 アントレプレナーシップ専攻教育評価ガイドライン

教育開発センターアントレプレナーシップ専攻教育開発部門

1. 教育評価の目的

本学専門職大学院アントレプレナーシップ専攻は、専門職にふさわしい知識とスキルを身につけ、職業上それらの知識やスキルを実践的に応用できる教育を目的としている。この目的を達成するために、教員の教育評価では、モジュール型授業がもたらす教育効果が十分であるかを判定し、その結果を教員にフィードバックして、教員自身の教授能力の改善を図り、本専攻の教育の質の向上に寄与することを目的とする。

2. 教育評価の方法

教育評価には、事前評価、形成評価、総括評価があり、一般的にはそれぞれは次のようである。

事前評価：効果的な授業設計を行うために実施する学習前に学習者が持っている予備知識の評価である。

形成評価：学習単位の学習目標を修得しているか否か、もし修得していないのであれば、それを修得するのに何をしなければならないかを判定するための評価である。すなわち、学習形成過程の改善を目的とする評価で、その結果は、学習者を矯正するため、また教員が教授法を矯正し、学習指導の指針を得るためのフィードバック資料となる。

総括評価：達成された学習成果の程度を総括的に把握するための評価で、通常、科目（コース）や全過程の終了した時期に行われるものである。

教員に対する教育評価としては、形成評価は教授能力の改善のためのものであり、総括評価は教授活動の結果を総括的に評価するもので教育業績評価につながるものである。教育評価の目的が「教員自身の教育能力の改善を図り、教育の質の向上に寄与する」ものであれば、教育評価は形成評価であるべきで、評価結果を教員の教育業績評価に使ってはいけないことに留意する必要がある。

本専攻で実施する形成評価としての教育評価は以下の5種類の評価を行うものとし、その対象は各semesterで開講されたすべての科目及び担当教員である。

- A) 学生による授業評価：教育の受け手である学生による講義科目・実践科目の評価を行う。
評価はsemesterごとに一貫性のある形式で実施する。学生によるこの評価結果は教育開発センターアントレプレナーシップ専攻教育開発部門（以下開発部門という）が集計・分析して当該教員にフィードバックする。
- B) 教員による自己評価：教員自身が自己の教育活動に対して自己点検評価を行う。教員はモジュール毎に教育活動実施記録（付表1）を作成し、学生による授業評価と同僚による同僚評価を参考にして、semester終了後担当科目に関する自己点検評価を行う。評価結果は、開発部門が取りまとめる。

- C) 同僚による同僚評価：同僚評価は教員同士による相互評価であり、同じ立場にある教育者がそれぞれに経験した多様な知見を共有することによって多面的な授業改善ができる。本専攻で行う同僚評価は授業参観を中心に、セメスターごとに評価者と被評価者を決めて行う。
- D) アン트レプレナーシップ専攻修了者による評価：本専攻における教育の実質的な成果の有無を抽出するために在学学生だけでなく修了者による評価を行う。
- E) 修了者の雇用主による評価：修了者を雇用している企業が本専攻における教育の実質的な成果の有無を修了者の勤務実績を通じて抽出するために、雇用主による評価を行う。

3. 評価組織と評価の処理

教員の教育評価の責任者として教育開発センター副センター長をあて、実施は開発部門が行うものとする。開発部門は以下の活動を行う。

- ① 講義科目・実践科目に対する学生の評価を実施し、その結果を集計・分析して迅速に当該教員に知らせる。
- ② 各教員に自己点検評価を求める。これにはセメスターごとに行う教育活動実施記録、教員による自己評価、学生による授業評価に対するレスポンスが含まれる。
- ③ 各教員に対する同僚評価を行う教員を人選して同僚評価を依頼する。その結果は当該教員にフィードバックする。
- ④ 講義科目・実践科目の評価を行う修了者を人選して、修了者による評価を依頼する。その結果は関連教員および本専攻にフィードバックする。
- ⑤ 本専攻における教育の効果を抽出するために、本専攻修了者を雇用している企業を選び、雇用主による評価を依頼する。その際には、修了者のプライバシーに配慮する必要がある。評価結果は開発部門が集計・分析し関連教員および本専攻にフィードバックする。
- ⑥ 開発部門は、これらの評価を総括し、本専攻における教育の質の向上と改善につながる問題点の分析を行う。

4. 学生による授業評価

実施要領

授業評価は以下の項目に従って実施する。

- ア 授業評価は、各授業科目の受講者を対象として行う。
- イ 学生の氏名については、無記名とする
- ウ 授業評価は、前期および後期に開講しているすべての授業科目を対象とし、各学期の最終モジュールで実施する。
- エ 授業評価は、付表2のアンケート用紙によるアンケート調査によって行う。
- オ 教員は、アンケートの配布および回収を行う。その際、教員には回収ボックス等を準備する。
- カ 授業評価の集計結果は、原則として対象授業科目名、担当教員名を含めすべて公表する。

キ 集計結果は、授業改善の目的以外に使用しない。

5. 教員による自己評価

実施要領

自己評価は以下の項目に従って実施する。

- ア 自己評価は、授業科目を担当した教員を対象に実施する。授業科目を複数の教員で担当した場合は、担当教員の協議のうえ自己評価者を決定する。
- イ 自己評価は、当該年度に開講されたすべての授業科目を対象とし、年度末に実施する。
- ウ 自己評価は、教育活動実施記録と学生による授業評価、教員による同僚評価（実施された場合）に基づいて付表3の様式に従って行う。
- エ 評価項目「V 自己評価レポート」は、教員氏名、担当科目名とともに本学FD報告書「ヘルメスの翼に」に掲載して公表する。

6. 同僚による同僚評価

実施要領

同僚評価は以下の項目に従って実施する。

- ア 同僚評価は、実践科目を除く34科目とし、半期に4科目ないし5科目を評価対象とする。
- イ 同僚評価は、前期については6月に、後期については11月に実施する。
- ウ 評価は、授業参観によって行い、付表4の「授業参観記録シート」を作成する。
- エ 評価者は、1科目につき2名とし、各自2科目の評価を行う。2名の組合せは科目ごとに変更する。
- オ 評価者の人選は、次期開講科目の担当者を中心に行う。
- カ 評価者は、授業参観前までに当該科目のシラバス等の資料を読んでもおくことが望ましい。
- キ 評価者は、授業参観後授業担当者と懇談を行い、意見交換を行う。
- ク 評価者は、評価が授業改善に資するものであって、査定をするものではないことに留意しなければならない。
- ケ 評価者は、授業参観後1週間以内に「授業参観記録シート」を作成し、開発部門に提出しなければならない。

7. 修了者による評価

実施要領

修了者による評価は以下の項目に従って実施する。

- ア 修了者による評価は、本専攻修了者を対象に実施する。
- イ 修了者による評価は、本専攻修了後1年、3年、5年経過時に実施する。
- ウ 評価は、付表5のアンケート用紙によるアンケート調査によって行う。
- エ 評価者の人選は開発部門が行う。

- オ アンケートの集計は開発部門が行い、集計結果により必要と判断するときには面談による追加調査を行う。
- カ 集計結果は、本学FD報告書「ヘルメスの翼に」に掲載して公表する。

8. 雇用主による評価

[未定]

付表 1 教育活動実施記録シート

教育活動実施記録シート (NA: どちらでもない)

実施月日	月	日	モジュール	時限～	時限	
出席者数	人	開始・終了時間	時	分～	時 分	
項 目 名				評 価		
授 業	授業の準備は十分行ったか			Y e s	N o	N A
	シラバスに沿って授業したか			Y e s	N o	N A
	授業の最初に目的・概要の説明を行ったか			Y e s	N o	N A
	系統立てて授業を行ったか			Y e s	N o	N A
	話の順序は整っていたか			Y e s	N o	N A
	特記事項:					
教育意欲	熱意を持って授業を行ったか			Y e s	N o	N A
	特記事項:					
教育態度	学生の理解度に注意を払ったか			Y e s	N o	N A
	学生の立場をよく考えて授業をしたか			Y e s	N o	N A
	質問や学生による発表の機会を与えたか			Y e s	N o	N A
	自己学習のための課題を課したか			Y e s	N o	N A
	学生からの質問があったか			Y e s	N o	N A
	具体的な質問内容:					
	特記事項:					
授業技術	話し方は明瞭で聞き取りやすかったか			Y e s	N o	N A
	話し方はノートをとりやすい速度であったか			Y e s	N o	N A
	教材は適切であったか			Y e s	N o	N A
	学生の学習意欲を高めたか			Y e s	N o	N A
	重要事項を強調したか			Y e s	N o	N A
	授業のポイントを明らかにしたか			Y e s	N o	N A
	効果的に知識や考え方を伝えたか			Y e s	N o	N A
	学生にとって適切な難易度だったか			Y e s	N o	N A
	授業は理解しやすかったか			Y e s	N o	N A
	授業内容についての知識は十分に論理的に説明できたか			Y e s	N o	N A
	特記事項:					
自由記述欄						

付表2 授業アンケート用紙（改訂版）

授業評価アンケート

このアンケートは、学生からみた授業の内容を調査して、その欠課を授業の改善に役立てる目的で実施するものです。回答結果は、成績評価に全く関係がありませんので、率直な意見を記入してください。

回答は基本的には以下のような5段階評価（5～1）で行います。数字を○で囲んでください。この授業において該当しない質問、例えば、授業で黒板を使用しなかった場合は「n/a：不使用」を○で囲んでください。

この授業でよかった点や改善すべき点については、裏面の記述欄に記述してください。

この授業の科目名を記入してください。

科 目 名

上記科目の授業に対して、以下の質問に答えてください。

I 授業、教員の教授法について		強く 思う	どちらとも いえない		全く そう 思わない
1	授業は十分準備されたものでしたか。	5	4	3	2 1
2	授業はシラバスに沿っていましたか。	5	4	3	2 1
3	教員の話し方は明瞭で聞きやすかったですか	5	4	3	2 1
4	黒板やOHP、パワーポイントの字や図は見やすかったですか。	n/a	5	4 3	2 1
5	教員は、教材（テキスト、プリント、ケースなど）を効果的に使用していましたか。	n/a	5	4 3	2 1
6	教員は、授業内容を理解しやすいよう配慮していましたか。	5	4	3	2 1
7	ディスカッションは適切に運営されていましたか。	5	4	3	2 1
8	E-learning システムは、適切に活用されていましたか。	5	4	3	2 1
9	課題の設定と授業の関連は適切でしたか。				
10	あなたは友人や後輩に、この授業の履修を薦めますか	5	4	3	2 1
11	あなたはこの授業に満足しましたか	5	4	3	2 1

以下は教員が独自にたずねる質問です（質問文は別にあります）。

II オプション質問

12	5	4	3	2	1
13	5	4	3	2	1

Ⅳ この授業のよかった点と改善すべき点をそれぞれ5つまで上げてください。

よかった点	改善すべき点
()	()
()	()
()	()
()	()
()	()

Ⅴ その他、気がついたこと、感想などをお書きください。

付表 3 自己評価シート

教員氏名			担当科目名		
開講年度		開講期間（○をつける）	前期	後期	履修者数
I 授業の目的・目標					
I-1 目的・目標の達成状況					
I-2 目的・目標を達成できなかった事項と原因（あるいは達成できた事項と要因）					
II 学生による評価結果					
III 同僚評価結果（授業参観が実施された場合のみ記入する）					
IV 次の授業に向けての改善点					
V 自己評価レポート（この項目を公表します）					

付表 4 授業参観記録シート

授業参観記録シート（授業参観者： ）

科目名			授業担当教員名		
実施月日	月	モジュール		時限～	時限
	日				
出席者数	人	開始・終了時間	時	分～	時 分
授 業（シラバスに沿っているのか，準備は十分か，系統立てて説明しているか，など）					
教育態度（学生の関心を引き起こしているか，授業内容は十分か，学生のレベルを考慮しているか，質問を促しているか，など）					
授業技術（話し方は明瞭か，話し方の速度は適当か，板書・OHP・液晶プロジェクター等の使い方は適切か，など）					
この授業のよい点					
この授業の改善点					
総 評（懇談会終了後に記入）					

注：懇談会は、「よい点」を取り上げることからはじめてください。

付録2 小樽商科大学教育開発センター

付録 2. 小樽商科大学教育開発センター

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性が生じた。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）が入学しており、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急務となった。本学では、このような時代の要請に応えるべく、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。

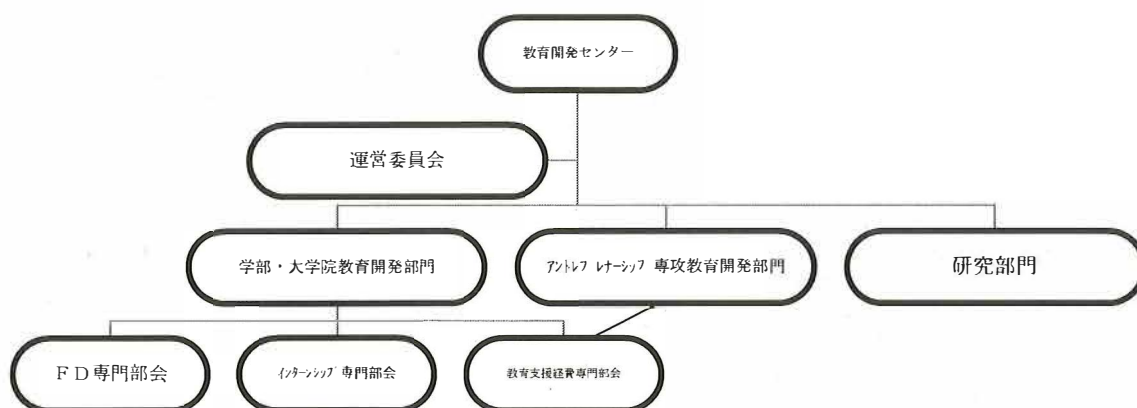
2. 目的

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、平成 17 年 4 月には、「研究部門」を新たに設置した。「学部・大学院教育開発部門」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、F D 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、F D 研修等の業務を行う。さらに、「研究部門」は、e・Learning システムの研究・開発、e・Learning システムの運用・改善、教育改善データベース、カリキュラム開発、教育評価法の開発、FD 関連資料の調査・収集に関する業務を行う。

教育開発センター組織図



○ スタッフ

(教育開発センター)	
センター長	和田健夫
副センター長	山本真樹夫
センター専任助手	辻 義人
事務職員	齊藤和代
(教育開発センター運営委員会)	
◎委員長 センター長	和田健夫
副センター長	山本真樹夫
学部教務委員会委員長	上野耕三郎
大学院現代商学専攻教務委員会委員長	中村隆志
大学院アントレプレナーシップ専攻教務委員会委員長	齋藤一朗
学部・大学院教育開発部門長	小田福男
アントレプレナーシップ教育開発部門長	奥田和重
(学部・大学院教育開発部門会議)	
◎部門長	小田福男
センター長	和田健夫
学部教務委員会委員長	上野耕三郎
大学院現代商学専攻教務委員会委員長	中村隆志
経済学科	船津秀樹
企業法学科	本久洋一
社会情報学科	大津 晶
一般教育等	杉山 成
言語センター	君羅久則

(大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門)	
◎部門長	奥田和重
副センター長	山本真樹夫
アントレプレナーシップ専攻	玉井健一
アントレプレナーシップ専攻	篠本智之
アントレプレナーシップ専攻	ヨン・ステファンソン
(研究部門)	
◎部門長 副センター長	山本真樹夫
言語センター長	君羅久則
アントレプレナーシップ専攻	奥田和重
一般教育等	八木宏樹
センター助手	辻 義人
(教育支援経費専門部会)	
◎部会長 センター長	和田健夫
副センター長	山本真樹夫
学部・大学院教育開発部門長	小田福男
アントレプレナーシップ教育開発部門長	奥田和重
学務課長	石ヶ森新太郎
(FD専門部会)	
◎部会長	大矢繁夫
センター長	和田健夫
経済学科	船津秀樹
商学科	中村竜哉
社会情報学科	大津 晶
一般教育等	杉山 成
一般教育等	岡部善平
言語センター	尾形弘人
商学科	大沼 宏
(インターンシップ専門部会)	
◎部会長 センター長	和田健夫
経済学科	遠藤 薫
商学科	大矢繁夫
企業法学科	片桐由喜
社会情報学科	大津 晶
一般教育等	花輪啓一
言語センター	鈴木将史

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) センター専任助手
- (4) 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) 学部教務委員会委員長

- (4) 大学院現代商学専攻教務委員会委員長
- (5) 大学院アントレプレナーシップ専攻教務委員会委員長
- (6) 第14条に定める学部・大学院教育開発部門の長
- (7) 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
(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

(教育開発部門及び研究部門の設置)

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。）、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。）及び研究部門を置く。

(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) 学部教務委員会委員長
- (4) 大学院現代商学専攻教務委員会委員長
- (5) 各学科から選出された教員 6名
- (6) 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5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5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) FD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。

(研究部門)

第21条 研究部門は、次の業務を行う。

- (1) e-Learning システムの研究・開発に関する事項
- (2) e-Learning システムの運用・改善に関する事項
- (3) 教育改善データベースに関する事項
- (4) カリキュラム開発に関する事項
- (5) 教育評価法の開発に関する事項
- (6) FD関連資料の調査・収集に関する事項
- (7) その他教育課程等の改善に関する事項

(研究部門の構成)

第22条 研究部門は、次に掲げるスタッフで構成する。

- (1) 部門長
- (2) 部門長が指名した者 若干名
- (3) センター専任助手

(研究部門のスタッフの任期)

第23条 前条第2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。

(研究部門の部門長)

第24条 研究部門の部門長は、副センター長をもって充てる。

- 2 部門長は、研究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第22条第2号のスタッフがその職務を代行する。

(専門部会)

第25条 学部・大学院教育開発部門、アントレプレナーシップ教育開発部門及び研究部門に、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26条 センターに関する事務は、学務課が行う。

(雑則)

第27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。

附 則

- 1 この規程は、平成16年4月21日から施行する。
- 2 この規程施行後、最初に出選される第14条第5号及び第18条第3号のスタッフである者の任期は、第15条第1項及び第19条第1項の規定に関わらず、平成18年3月31日までとする。

附 則

この規程は、平成17年4月1日から施行する。