



# ヘルメスの翼に

—小樽商科大学FD活動報告書—

## 第5集

### 目 次

はじめに

#### — 学 部 編 —

- 第1章 FD活動報告（学部・大学院教育開発部門FD専門部会）
- 第2章 FD講演会「大学におけるキャリア教育の意義について」
- 第3章 FDワークショップ「本学のゼミ運営のありかたについて」
- 第4章 FDコラム（第19回～第24回）
- 第5章 FD研究報告「平成13年度教育課程の検証」  
（平成18年度「教育課程アンケートの結果と分析」を含む。）

#### — ビジネススクール 編 —

- 第6章 FD活動報告（アントレプレナーシップ専攻教育開発部門）
- 第7章 平成18年度「教育評価」の結果と分析

小樽商科大学教育開発センター

(2007 年度)



まえがき

本報告書「ヘルメスの翼に―小樽商科大学FD活動報告書―第5集」は、平成18年度における教育開発センターのFD活動をまとめたものです。

本学におけるFD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FD専門部会を実施主体として活動をしてきました。その後、本学におけるFD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が平成16年4月に設置されました。

教育開発センターのFD活動は、学部と大学院現代商学専攻におけるFD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「FD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FD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。

FD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、関係者の忌憚ら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」がら取ったものです。本学ホームページによると、学章について次のように説明されています。

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

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

FD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FD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19年9月

FD専門部会（平成18年度）

部会長 大矢繁夫(商学科)

委 員 和田健夫(教育開発センター長、教育担当副学長)

委 員 寺坂崇宏(経済学科)

委 員 佐古田彰(企業法学科)

委 員 大津 晶(社会情報学科)

委 員 木村泰知(社会情報学科)

委 員 米田力生(一般教育等)

委 員 萩原正樹(言語センター)

委 員 辻 義人(教育開発センター)

大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門（平成18年度）

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 篠本智之(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)

## はじめに

教育開発センター長 和田健夫

小樽商科大学の平成18年度におけるFD活動報告書「ヘルメスの翼に」第5集をお届けします。報告書の作成を担当するメンバーが多忙なため、公表が遅れましたことをお詫びいたします。

今回の報告のなかで最も重要なものはFD研究報告「平成13年度教育課程の検証」です。現行の教育課程は平成13年度に導入されたものですが、FD専門部会は、その検証に平成17・18年の2年間をかけて取り組みました。

教育課程は、本学の教育理念、教育目的を追求するための方法論であり、育成しようとする人材・能力を測る物差しです。日常的なFD活動の成果は教育課程に生かされなければなりません。

FD専門部会は、教育課程には完全・完璧というものはなく、不断の検証と、見直し（頻繁に行うことは好ましくありませんが）を続けていくべきものと考えています。今回の検証結果が、教育課程の更なる改善に結びつくことができれば幸いです。

現行教育課程の検証のために全学的なアンケート（「教育課程アンケート」）を実施しました。そのため、毎年実施してきた「授業改善のためのアンケート」は、平成18年度は一時中断いたしました。

ビジネス・スクールでは、アントレプレナーシップ教育開発部門が、平成18年度も、厳密で広範な教育評価を行いました。これにより、教育の改善が一層進むことを期待しています。

# 目 次

まえがき

はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・教育開発センター長 和田健夫

## —学 部 編—

### 第1章 FD活動報告

|  |   |
|--|---|
| 1. 1 FD専門部会の活動状況                       | 1 |
| 1. 1. 1 FD専門部会の活動                      | 1 |
| 1. 1. 2 研修会等の実施                        | 1 |
| (1)新任教員研修会の実施                          | 1 |
| (2)FD講演会の実施                            | 2 |
| (3)FDワークショップの実施                        | 2 |
| 1. 1. 3 平成17年度「授業改善のためのアンケート」の分析       | 2 |
| 1. 1. 4 平成13年度教育課程検証のための「教育課程アンケート」の実施 | 2 |
| 1. 1. 5 FD活動報告書「ヘルメスの翼に」第4集の発行         | 2 |
| 1. 1. 6 教員相互の授業参観の実施                   | 3 |
| 1. 1. 7 FDコラム                          | 4 |

### 第2章 平成18年度FD講演会

|               |   |
|---------------|---|
| 2. 1 FD講演会の概要 | 5 |
| 2. 2 講演要旨     | 6 |

### 第3章 平成18年度FDワークショップ

|                                 |    |
|---------------------------------|----|
| 3. 1 FDワークショップの概要               | 25 |
| 3. 2 FDワークショップ要旨                | 26 |
| 3. 2. 1 第1部「FD専門部会報告」           | 26 |
| a) 本学のゼミ運営に関するアンケート(6月実施)の結果の概要 | 26 |
| b) 『ゼミ間交流の事例紹介』                 | 30 |
| 3. 2. 2 第2部 討論                  | 33 |

### 第4章 FDコラム

|                                      |    |
|--------------------------------------|----|
| 4. 1 第19回「授業改善の基盤としての教育心理学(1)完全習得学習」 | 47 |
|--------------------------------------|----|

|  |    |
|--|----|
| 4. 2 第 20 回「職員を対象としたパワーポイント講習会について」      | 48 |
| 4. 3 第 21 回「協力学習と授業参観」                   | 49 |
| 4. 4 第 22 回「ケース・メソッドを使った授業「経営学原理」」       | 50 |
| 4. 5 第 23 回「授業改善の基盤としての教育心理学(2)テストの実施形式」 | 52 |
| 4. 6 第 24 回「授業改善の基盤としての教育心理学(3)項目分析」     | 53 |

## 第5章 FD 研究報告

|                          |     |
|--------------------------|-----|
| はじめに                     | 56  |
| I 平成 13 年度教育課程の成立とその後の変遷 | 56  |
| II 平成 13 年度教育課程の検証方針     | 65  |
| III 平成 13 年度教育課程の検証      | 66  |
| IV 教育課程アンケートの結果と分析       | 98  |
| V 総括                     | 121 |

### － ビジネススクール編 －（大学院商学研究科アントレプレナーシップ専攻）

## 第6章 FD活動報告

|                                  |     |
|----------------------------------|-----|
| 6. 1 アントレプレナーシップ専攻教育開発部門の活動状況    | 127 |
| 6. 1. 1 アントレプレナーシップ専攻教育開発部門会議の活動 | 127 |
| 6. 1. 2 研修会の開催状況                 | 127 |
| 6. 1. 3 授業評価等の実施状況               | 127 |
| (1) 平成 18 年度「授業評価アンケート」の実施       | 127 |
| (2) 教員相互の授業参観の実施                 | 127 |
| (3) 教員による自己評価の実施                 | 128 |
| 6. 1. 4 FD活動報告書「ヘルメスの翼に」第4集への掲載  | 128 |

## 第7章 平成 18 年度「教育評価」の結果と分析

大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門長 教授 奥田 和重

|                         |     |
|-------------------------|-----|
| 7. 1 本学ビジネススクールにおける教育評価 | 129 |
| 7. 2 学生による授業評価          | 130 |
| 7. 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 |
| (4) 「自由記述欄」の分析.....                | 135 |
| 7. 2. 2 「修了生による評価」と「雇用主による評価」..... | 163 |
| (1) 修了生による評価.....                  | 163 |
| (2) 雇用主による評価.....                  | 163 |
| 7. 2. 3 成績評価.....                  | 164 |
| (1) 履修者数と単位取得者数 .....              | 164 |
| (2) 取得単位数とGPA.....                 | 164 |
| 7. 3 自己評価.....                     | 166 |
| 7. 4 同僚評価.....                     | 177 |
| 付 録 1 .....                        | 178 |
| 付 録 2 「自由記述」.....                  | 180 |



## 第1章 FD 活動報告 (FD 専門部会)



## 第1章 FD 活動報告

### 1. 1 FD専門部会の活動状況

#### 1. 1. 1 FD専門部会の活動

平成18年度のFD専門部会は11回開催された。主な審議内容は以下のようである。

- (1)FD に関する研究 「平成 13 年度教育課程全体の検証」
- (2)FD 講演会の実施 「大学におけるキャリア教育の意義」
- (3)FD 活動報告書 「ヘルメスの翼に(第4集)」の発行
- (4)平成 17 年度 「授業改善のためのアンケート」の分析
- (5)平成 13 年度カリキュラム検証のための「教育課程アンケート」の実施
- (6)新任教員研修の一環としての「教員相互の授業参観」の実施
- (7)FD コラムの学報への掲載
- (8)FD ワークショップの実施(本学のゼミ運営のありかたについて)
- (9)教育自己評価について
- (10)授業改善のための学科単位でのFDの取組について
- (11)平成 18 年度以降の授業改善アンケートのありかたについての検討
- (12)本学のゼミ運営のありかたについての検討
- (13)セミナー等派遣

#### 1. 1. 2 研修会等の実施

##### (1) 新任教員研修会の実施

平成 18 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 18 年 4 月 4 日 (火) 13 時 30 分～15 時 45 分

平成 18 年 4 月 5 日 (水) 14 時 30 分～15 時 15 分

場所 事務棟第 2 会議室・3 号館 104 講義室

参加者 新任教員 4 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)
- ・ 本学の F D 活動について(説明者 大矢 F D 専門部会長)
- ・ 講義室機器説明会  
(説明者 奥田 大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門長)

## **(2) FD講演会の実施**

FD 専門部会は、平成 18 年 11 月 15 日に筑波大学キャリア支援室長の渡辺三枝子特任教授を招き、「大学におけるキャリア教育の意義」をテーマに FD 講演会を開催した。講演会の内容は、第2章に掲載している。

## **(3) FDワークショップの実施**

FD 専門部会は、平成 18 年12月6日に、本学教職員を対象に「本学のゼミ運営のありかたについて」をテーマに FD ワークショップを開催した。ワークショップの内容は、第3章に掲載している。

### **1. 1. 3 平成 17 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 17 年度に 395 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4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分析
- ・ 平均評定値上位・下位 20 位間の数量的比較
- ・ 平均評定値上位・下位 20 位間の自由記述の比較
- ・ 授業の満足度と推薦度との関連
- ・ 授業の満足度とクラスサイズとの関連
- ・ 自由記述欄の分析
- ・ 授業改善の指針（定量的分析、定性的分析）

### **1. 1. 4 平成 13 年度教育課程検証のための「教育課程アンケート」の実施**

FD 専門部会は、平成 18 年度の FD 研究テーマ「平成 13 年度教育課程の検証」を行うにあたり、全学生を対象とした「教育課程アンケート」を平成 18 年 10 月に実施した。教育課程アンケートの集計と分析結果は、第 5 章 FD 研究報告「平成 13 年度教育課程の検証」報告に記載している。

### **1. 1. 5 FD活動報告書「ヘルメスの翼に」第4集の発行**

FD活動報告書「ヘルメスの翼に」第4集は、FD専門部会が平成 17 年度に活動した内容をまとめたもので、また、平成 17 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4集は、平成19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。

### 1.1.6 教員相互の授業参観の実施

FD 専門部会では、これまで、各学科等の協力を得ながら、教員相互の授業参観を実施してきた。平成18年度より、授業改善への取り組みは主として学科単位で推進されることになり、各学科の意向に沿った形で、趣向を凝らした「教員相互の授業参観」が展開されている。

#### (1)経済学科「公開授業(授業参観)」及び「授業検討会」

○公開授業科目：「国際経済学」(船津秀樹 教授)

実施日時：平成18年5月22日(月)12:50～14:20

実施場所：4号館160番教室

○授業検討会

実施日時：平成18年5月22日(月)16:10から30分程度

実施場所：1号館A会議室

内 容：第4章 FD コラム 第21回「協力学習と授業参観」に掲載(49頁)

#### (2)商学科「授業参観及び懇談会(新任教員研修の一環)」

○授業参観科目：「経営史」(高田 聡 教授)

実施日時：平成18年5月11日(木)12:50～14:20

実施場所：3号館303番教室

参加者：新任教員

内 容：授業参観し、その後に授業方法・形態をめぐって意見交換・懇談を行った。

#### (3)商学科「授業参観及び懇談会」

○授業参観科目：「マーケティング行動論」(近藤公彦 教授)

実施日時：平成18年12月1日(金)12:50～14:20, 14:30～16:00(2コマ連続)

実施場所：3号館305教室

参加者：8名

内 容：授業参観し、その後に授業方法・形態(とりわけ学生のプレゼンテーションや「双方向授業」)をめぐって意見交換・懇談を行った。

(4)社会情報学科「公開授業(兼 新任教員研修)」

○公開授業科目：「社会計画」(大津 晶 准教授)

実施日時：平成18年12月15日(金)10:30～12:00

実施場所：3号館305講義室

内 容：講義終了後、授業の進め方、課題の実施方法等について参加者の意見交換をした。

1. 1. 7 FDコラム

平成14年度からFD広報として学報及び教育開発センターのホームページに「FDコラム」を掲載している。平成18年度に掲載したFDコラムは第4章に記載している。

## 第2章 FD 講演会





## 第2章 平成18年度 FD 講演会

### 「大学におけるキャリア教育の意義について」

#### 2.1 FD講演会の概要

教育開発センターFD専門部会は、本学のFD活動に理解を深めていただくとともにその推進を図るため、平成18年11月15日に筑波大学特任教授・キャリア支援室長の渡辺三枝子先生を講師としてお招きし、「大学におけるキャリア教育の意義について」と題してFD講演会を開催しました。

渡辺先生は、現在、小学校から大学までを通したキャリア教育の構築、特に「大学におけるキャリア教育」の意義について、関心のある多様な大学の教職員と議論を重ねており、本来はカウンセリング心理学の背景となる理論的研究に関心をもっておられます。

講演では、キャリア教育を中心とした教育改革は大学の教職員が一丸となって取り組まなければいけない課題であり、学生の教育に関わるすべての教職員が理解し関われる体制づくりが重要であると、筑波大学における取り組みについて、採択された現代GP「専門教育と融合した全学生へのキャリア支援ーキャリアポートフォリオと人的ネットワークの活用ー」の事例をもとに講演されました。

また、「社会が求める人間像は、産業界が創るのではなく、大学が創り出すものである。」という言葉は印象的であり、本学が取り組むキャリア教育の発展に大変参考となるものでした。

講演は、約1時間の講演の後、本学のキャリア教育に積極的に関わっている教員を中心に活発な意見交換が行われました。



## 2.2 講演要旨

ご紹介頂きました渡辺でございます。同じ大学の教員と言うことで、教員が教員に話をするということはとても辛いことではございますが、よろしくお願いいたします。

結論を先に申し上げますと、実はキャリア教育を巡っていろんなことがあるのですが、私ども、東京近郊で、主に旧国立大学の先生方と国立大学としていったい、これ、どうしたらよいのかと、勉強会を持つ機会があり、そこでけっこう議論をしております。他方で、私立の先生方とくに就職課の担当者とキャリア教育に関心を持たれている教員の方と、「キャリア教育」という言葉を接点として触れ合っていて、私立も同じ悩みを持っているというような経験を、この2、3年しております。

結論に至った訳ではありません。まだまだ模索しているし、もっと言えば、本当に大学においてキャリア教育が必要なのかという疑問も投げかけながら、もしかしたらいなくなる時代がきたらいいね、こんなものは、という思いを持ちながら実は議論しているところです。

こちらに私が伺わせていただく前に、一応こういう形で用意はしてみたのですが、用意したあと、週刊ダイヤモンドに出ているこちらの大学ランキングの話とか、就職率の高さなどを伺っていくと、寧ろ我々の方が習わなければいけないことが多いということに気づきまして、本当に今日は足の重い状態でここまで参りました。

ですから、皆様これを機会に、私もこちらの先生方のやってらっしゃること、あるいはこちらの学校で苦勞していらっしゃることで許されることは、他の大学にも伝え、他の大学でやっていることもこちらへお伝えしながら、ちょっと東京とは距離がありますので、いくらインターネットがあるとはいえ、顔を合わせて話すということはとても意味のあることだと思いますから、これを機会に情報交換をしながら、国立とこだわることはいけないことかも知れませんが、やっぱり、国立・私立って違う部分もありますので、国立大学としてキャリア教育と今流行っているこれに対してどう対処していったらいいだろうか、ということ話し合う糸口・きっかけを作っていけたらいいなと思っております。ですから、私は私の経験をお話しさせていただきますが、そういう機会づくりにしていただければありがたいなと思って伺いました。それでないと、あれだけのランキングを見てしまいますと来る勇気がなくなります。

ただ、小樽の駅に来て何となく辛いなあと感じていたら、『裕次郎』の曲が流れてきて、少し心はほぐれましたけれども、それは別といたしまして、我々も共通して悩んでいることなどをこのFD講演会という機会にお話しさせていただきたいと思います。

まず、大学におけるキャリア教育の意義ということで、実際にキャリア教育に関わっていらっしゃる先生は、もちろん意義をおわかりかと思いますが、例えば筑波の場合ですと、関わっていない、

しかし学生に影響力のとてもある先生方はたくさんいらっしゃるわけで、ある意味では、キャリア教育はキャリア教育に関心の在る先生だけでできることではないですし、就職課だけでできることではございませんので、なるべく多くの先生方と一緒にやっていきたいという思いがあります。それで、キャリア教育に関心を持って頂く。いいか悪いかも含めて、やるべきかやるべきでないかも含めて、とりあえずはキャリア教育って、いったいなんだとご理解をいただくことがひとつ重要なことだと思っておりますので、そんなことを含めながら考えてみたいと思います。



今、キャリア教育という言葉がとても流行っております。なぜこんなに流行ってしまったのか。平成 16 年に文科省の中央教育審議会が言い出した時は、寧ろ初等・中等教育の話でした。初等・中等教育から高等教育機関への接続ということでは出ましたが、基本的には、小・中・高が中心であったのに、今は寧ろ大学の方が流行っている。この G P でキャリア教育を入れて、文科省自身が、たぶん 40 校くらい応募が集まればいいかなというところ、174 校が集まり、急遽、審査員を増やしたという経緯があるというくらい、なぜこんなに多いのだろうというのは、嬉しいような辛いような思いです。いったいキャリア教育が何だろうとはっきりしないうちに、どうも我々の回りで、とても流行りだしてしまったものだ。だからこそ、教育担当者である我々が、本当にそれは意味があるのかどうかを冷静に考えてみる必要があるのではないかと。周りで流行っているからやるというのではなく、またキャリア教育って何なのかも踏まえながら、改めて自分たちで必要性を考えてみる。それをしないと危機的状況が起きるのではないかと、というのが私の悲観的な見方です。なぜかといいますと、キャリア教育が教育産業のターゲット化しているからです。いろいろな教育産業がキャリア教育絡みで何億というお金を稼いでいる。大学だけではない、小・中・高も。それだけお金が集まる教育産業となってしまう。ということは裏を返すと、教育者である我々が、あまり分からずにそういう所に依頼してしまっているのか、そういうビジネスの方々が言うてくださることを評価するほどの知識を我々が持ち合わせていないのか、あるいは、とても重要だけど忙しくて自分たちができないのか。何かわかりません。けれども教育産業の対象になり、多くの私学の場合、けっこうお金がありますので、何百万とか、一千万単位で教育産業へ依頼し、その結果、あまり望ましくない結果が起きてきている。それは頼むほうに問題もあるのですが、頼んだものと提携されるものとの間に大きな違いがあるということに、頼んでみて初めて気づいたということかも知れません。

もともと、キャリア教育というのは、教育改革運動なんですね。アメリカの1970年代の、特定の教育を指すのではなく、教育改革の運動といわれています。大学にとってみると、とくに国立大学の法人化により、ものすごく大きな影響を受けていまして、成果主義になったり、中期目標を立てたりと、今までにない神経を使わなきゃいけない時代になってきています。そういう中でキャリア教育が叫ばれたのは考えてみる必要がある。結論をいうと、大学の教職員が一丸となって取り組まなければいけない課題です。これが教育改革運動の一つの根幹にあると思います。ですからキャリア教育は重要だから誰かにお任せではなく、キャリア教育を機会に学生の教育に関わる、願わくばすべての教職員が理解し、できる限り多くの教職員が関われる中身を行うということが重要なのではないかとされているし、たぶんそれが一番望ましいことかも知れません。

なぜかといったら、今までの教育の問題点は、(こちらの大学は、規模があまり大きくないので、一つの大きなまとまりとして活動していらっしゃると思いますが) たぶん、筑波大学のような総合大学の場合、学部毎に全く何をしているのかわからない。学生には、大学に入ってきたらいろいろな科目をとって良いんだよ、総合的に多様な勉強して良いんですよと言っておきながら、実際にはそれを許す風土がないし、互いに壁が非常に高い。そしていざ一緒にまとまって何かやろうとするとそれぞれの学類(学群)の思いがあって、実は事が運ばない、という形で、一丸になるのが非常に難しい。それが、もしかしたら、今の日本の大学の停滞を招いているのではないか。だから、今回言われている教育改革の、特にキャリア教育を中心として叫ばれる教育改革の一つは、学生の教育に当たっている我々が一丸とならなければいけないし、もう一度大学教育の意味を考え直して、一体学生のために何をしなければならぬのか考えよう。なぜそういうことを考えなければいけないかという、我々大学人は、自分の専門に閉じこもってしまい、たこつぼ的になり、研究も自分の研究の枠の中に入り、そこに入ってくる学生は受入れるけれども、学生一人一人が、将来一人の研究者として、あるいは職業人として社会に自立的に生きていくために専門教育をいかに生かせるかという視点ではあまり考えてきていなかったのではないか。つまり、勉強する学生が専門科目を通して、一人の自立した社会人となって、本当は専門を活かして欲しいし、専門を発展させて欲しいし、専門を伸ばしていかなければならないし、そうしなければ知的社会の中にあって日本の高等教育は潰れていってしまいますから。知識をどんどん創造していかなければならないのだけれど、もしかして我々教員は自分の研究に閉じこもりすぎているのではないか。これが中教審の中での批判の一つでありました。もっと社会に目を向けてくれ、それを大学に目を向けてくれとは言わずに、大学を出た学生が働く意欲がないとか、自分たちは何のために勉強してきているのかわからずにいるとか、社会性が発達していないという一般的批判として一応は立ち上がりました。でも、その背景には、大学はどういう趣旨で教育しているのか、別に就職率を上げるためではないけれども、本当に学生達が社会に出て行くということをどこまで考えてくれているのか。そこは考えてくれなきゃ困るじゃないか。というのが、キャリア教育が起きてきた背景にあります。これは確かです。



そのために、そのキャリア教育と同時に話題になったのが、大学におけるインターンシップです。これは、私も関わってきたのですが、本当はインターンシップという言葉は私は使いたくはなかった。本来の意味がありますから。今使われているのは、寧ろ、職場を知るとか、就業意識を高めるとか、社会を知るという意味で、職業体験学習みたいな意味でのインターンシップだと思います。それが日経連で必要だというのは、やはり今の日本の大学、我々の教育の仕方に対しての産業界からの批判だったと思います。産業界からの批判というのは、産業界が求める人材を大学で育ててくれとは言っていない。これを勝手に大学側の人間が産業界は何を求めているのか、どんな人材を求めているのかと行って、就職の時期になると「産業界が求める人間像」、「産業界の期待する人間像」といった講演をしたがる。でも本当に産業界が求める人間像は、実は産業界も、見つからないとはっきり言っています。むしろ大学という高等専門機関として、社会の専門をもった人間が集まっているところが、その専門を通して社会を見ていった時に、どういう教育をすることが、日本の社会に、世界に貢献するのか、それが実は勉強した学生達の、非常に大きな自立とか、自分を活かす道になることになる。だから、寧ろ社会が求める人間像は大学が創り出すのだ、というくらいに考えてほしいというのが、実は産業界の考えていることです。

私どもの大学の副学長の一人は、新日鐵から来た人なのですが、私が「本当に産業界は求める人間像ってあるんですか。」と聞いたら、「あるはずないじゃないか。だって、これだけ産業界がごろごろ変わって、産業界自身、方針が見えなくなっている。アメリカの影響などでごろごろ動いている中で、人間像なんかみつきりっこないんだ。だから毎年、採用試験の時期になると、今年はどんな人材がほしいのかなということで、昔は学閥などで済んでいたけれど、今はそうはいかない。本当に学生の特徴を押さえたいのだが、どういった角度からみていいのかというのが一番苦しいところなんだ。そうすると、結局、柔軟性があるとか、創造性があるとか、協調性があるとか、コミュニケーションが取れるとか、ちょっと叱ると辞めてしまうような学生は困るとか、非常に些末な表現になってしまう。それは求める人材がわからないから。でも、明らかなことは、新しい社会を作っていくだけの教養、専門的な知識と、もう一つは考える力を持っている人間を育てて欲しいということは確かだ。これは正に大学の特徴ではないかと言われていて、どんな専門領域であろうが、産業界と直接関係のあまり無いと言われてきた人文系であろうが、非常に関係があると言われてきた経済系であろうが、それは関係無く、大学が教育機関の最後の砦だとしたら、こ

こから先というのは現場に出ていく最後の砦として学生を育てあげる。それは企業の言いなりになるのではなく、産業界を作り上げていく。だからこそ専門が重要な意味を持つ。そういう意味で、実はキャリア教育が入ってきている筈なのだ。」という言い方をされました。私もたぶんそうだと思って、それなら安心しました、と。

企業の求める人材は情報としてはありがたいことだが、その情報は2年後にはその情報は古くなっている可能性があります。今、2年生に企業がこういう人材を求めているといっても、その子たちが就職するころはイメージが変わるかもしれないし、産業構造も変わるし、求人の状況も変わるとしたら、そんな、1年2年の幅で変わる人間像を学生に当てはめて何になるのか。寧ろ、我々が先取りしなければいけないのではないか。これが本来の大学におけるキャリア教育の意味なんじゃないだろうかということを、これは文科省の高等教育の人達とよく話をしていました。

だから、キャリア教育はぜひ、各大学で先生方が、できれば全員が理解していただき、濃淡があっても理解して、協力的に取り組んでいただける体制を作ることがどうしても必要なのです。その体制ができれば、もしかしたらキャリア教育ではない、それ以外のものでも大学の一つのまとまりになっていくのではないか。これは筑波大学のようなまとまりの無い大学に対する厳しい批判なんですので。あまりキャリアだからといって、就職とか、進学とか、職業感とかと考えるのではなくて、むしろ、我々大学という高等教育機関が持っている意味をもう一度考え直すことで、今、我々が受け持っている学生達の将来を考える。我々はGPをいただけたのですが、割合受けた一つは、GPのキャッチフレーズを「専門領域を持つ教養人の育成」という言い方をした。そんなのあたりまえじゃないかと副学長から言われた。専門を持たない教養人なんているのかと。教養だけでは困る、専門ばかりでも困る、応用能力を持ち、問題を見、現実をとらえていく。専門領域を持ち、それが売りにできる。その世界からしかものを見られないのではなく、その専門を座標軸として、もっと広くものを見ていける、そうしなければ高等知識は生まれてこないのではないかということで、専門を持つ教養人を育てるという言い方をしました。

それで、私はいろいろな大学でお話をする機会をいただいたりしておりますけれども、今、一つのポイントを申し上げたのですが、いろいろな大学のお話を伺っていて、どうもキャリア教育の意味が大学によって違っている。それは違ってもしかたがない。なぜかというと、大学には設立理念があり、大学のミッションがありますので、それぞれの大学のミッションによって、おそらく具体的なイメージが違う。だから、よそのまねをすることもできないし、それからまた大学の立地条件によっても違うし、大学を構成している教職員の人数、状況によっても違うから、こうあるべき論というものはないかもしれない。ただ、今申し上げたような教育改革の理念であるということは、実は特定の教員がやれば良いということではなくて、教育に関わっている教職員全体が理解していかなければならないということは共通していることではないかということで、教育改革の理念は、生涯キャリア発達を促進するための教育活動だ。あまりキャリア発達という言葉は聞き慣れないが、知的発達があり、社会的発達があり、情緒的発達があり、社会人となる時にはそういう発達がある

程度、自己責任が取れるまで成熟していることが一番望ましい。ところが、今の若者のいろいろな問題を見ていると、アンバランスになっているし、特に大学によっては知的水準が低い大学がある。ですからキャリア教育の名のもとに基礎学力を付け直す大学もある。私はそれも良いと思う。なぜなら、基礎学力も無く学士号を持って社会に出て行ってしまうよりは、最低線の基礎学力を付け直して出て行った方が、社会のためにもなるし、ご本人のためにもなるから基礎学力を付け直す。本当に私学の中には、公文式の中学3年生の英語と国語を大学の1年でやっているところがある。恥ずかしいけどやらざるを得ません。なぜならレポートも書けない、もちろん大学の授業についても行けない。ついて行けないのが分かっているがやるというくらい無責任なことではないから、キャリア教育という名の下に公文式の中3から高1の授業、基礎学力をつける。最低限必要な英語と国語、数学を入れているところもありました。それは、やってみてどうでしたかという、実は中3で1年かかるものを、大学生の場合は、入っていく時は中3と同じレベルな訳ですけども、授業を受け出すと1学期で1年分ができてしまう。だから本当は育つ能力をもっているのだけれども、機会がなかったか、遅れてきてしまったか。決して大学に来たから間に合わないということではなくて、基礎学力はいくらでもつけ直すことができる。そうすることで学生は学ぶ意欲を持つから、そのあとのゼミにはついていけるようになる。4年目で出るときには、学士号を取れる、社会に安心して出せるなという状況にもなるし、本人たちが自信を持てるようになる。就職活動のために一生懸命文章を習うということではなく、基礎学力をつけることで文章が書けるようになるという意味では、まさに学生の社会性、自分の将来を考えるための自立的な土台作りになっているのではという大学もある。

我々はそのまではやらなくてもいいのですが、逆に進学校から多く入学する場合、社会性の遅れですね。友達関係ができない、コミュニケーションができないという問題がある。筑波大学で、なぜキャリア教育、キャリア支援室を作ったんだろうというのは、私は、今年、室長になってみて、まだ疑問だった。なぜ興味・関心をもっているのか。よその大学がやっているからですか。それもある。国立大学法人化になって、やらないわけにはいかない。だからそういう仕組みを作った。ですから、筑波大学の場合は理解してくださっている先生が本当に一握りです。分かってくださる先生は少しずつ増えて来ているし、分かり方も、いろいろな状況がありますが、前向きになってくださる先生もいる。こちらからコミュニケーションを持って伝えていけば、やっぱり教育に関心のある先生方ですから否定する筈はない。でもなんか言葉がわからないということで、今までと違うことをやらされるのはいやだな、ということで心を閉ざしていらっしゃるかも知れない。事実、学部の先生が私どものところにいらして、自分の専門は言語学、もう一人は民俗学、私たちの専門分野は世の中の役に立たないものなのです。だから、キャリアと繋げるなんて言われてもそんなこと無理ですと仰った。ちょうど、その2人は助教授だったので、私は思わず、半分怒鳴りました。自分の学問が役に立たないとはどういうことですか、役に立つとはどういう意味ですかと言ったら、言語学でキャリアに役に立つといえば、高校の先生になるくらい。高校の教員の求人が少ないから

就職先がない。ちょっと待ってください。キャリアは就職の問題ではないですよ。言語学は世の中にいないのですか。民俗学っていう視点はいないのですか。いるじゃないですか。日本の経済を見るために民俗学はものすごく意味があるのではないですか。言語学は、IT革命が始まって言語を機械語に変えていくとき、始めは理系のの方が知識があると言われていた。しかし、実は、言語の構造を知っているものが勝ちだった。言語学の人が最終的に雇用されていった。それくらい言語学は人間にとって特徴的な手段であり、非常に古くからあるもので、ある意味で人間と一緒に育ってきて文化の変化を示すものだ。だから高校の先生になるだけではないでしょう。もっと、言語学を生かせる、言語学という視点から世の中を見ていくとしたら、ものすごくたくさんあるでしょう。職業でいえば、出版もそうですし、編集もそうですし、ITの分野など、いろいろな分野で言葉って意味がある。先生のご専門で言えば違うかもしれないが、言語学という領域においては多様な面があり、まだ世の中では認められ、目覚めていない、一般人にはわからないけど、言語学から見れば問題がみえるはずでしょう。そういうことを考えるのが、社会に活かすということだし、言語学を専門にした学生が自信をもって世の中に出ていくということではないのか。と思わず私は怒ってしまった。そうすると、あ、それがキャリア発達ということですかと仰っていました。つまり大学という高等機関において学生達が体験できる、体験を積み重ねていって、次の人生の段階、社会に出ていく次のステップに活かしていける、そして自分も活きる。そういうことができるようになるための知識と力を育てようとする視点で教育を行うことがキャリア教育であると私は申し上げたんですけど。

筑波大学の場合、普通科から来ている学生が多いとなると、知的には優れていても、与えられたことはやるけれども、それを友達と共有してみたり、自分の言っていることが通じない相手にどう通じさせていくか、友達関係自身を作ることもうまくないために鬱状態になってしまったり、留年が増えるという問題が起きている。筑波大学の場合、キャリア教育というと、大学生活を通して社会人として育てていく。だからなるべくグループワークをいっぱい使う。ゼミの時間だけでなく、いろいろな活動の中で学生達に無理してでも話させる機会を増やすとか、そんな話をしています。これは大学によってずいぶん違うと思います。

筑波大学で、キャリア教育を入れたもう一つの理由は、実は就職率が落ちたこと、不明者が多いことが外部評価からも言われ、大学評議委員からも言われたことです。不明者が2割くらいいた。それ以外に留年・退学。卒業してもどこへ行くか分かっていない。外部の評価委員から、自分の育てた学生がどこへ行ったか分からない教育をしてきたのですかと怒鳴られた。そういう意味では、小樽商大は10年間というキャリア教育の中の最後を、卒業してからに目を向けているのは先進的な動きであると思ひまして、ぜひ持ち帰って伝えたいし、国立の先生方の話の中で紹介したい。

卒業後というのは、みんな気になっていながら、とりあえずは就職率と不明者の数（とくになぜ不明者が問題かというニート問題がある）に着目する。それに対して大学は、不明者を減らそうという動きになる。まず進学させるか、就職させるかとなるが、ちょっと待ってください。キャリ



ア発達、キャリア教育という視点から言うと、どっかに入ればいいのではなく、入れたあと、そこで適応して成果を上げてくれなければしょうがない訳で、ただ数だけ合わせればよいのですか。そういう訳じゃないけど、とりあえずやりましょうということで調べてみると、不明者の理由は、ある学群では不明者はいないはずなのに不明者があるのはなぜかという疑問がでてきた。

それは、進路を調べる調べ方に問題があった。就職課はシステム化し、パソコンから学生が自分の進路が決まった時に入力できるようになっていて、教員へは何ヶ月ごとに調べて出してほしいと依頼している。だから、システムはできているのに、教員に重要性、理解が無いためにほとんどそのシステムが機能していなかった。だから学生の入力をしないので不明者となる。

もう一つは、学生自身が教員に話したくないということがあった。これはすごく大きな問題である。不明というのは、就職しているが、ゼミの先生、教員に言いたくない。どうしてかという、笑われる、みっともない、あの先生には私的情報を漏らしたくないという教員との関係の悪さが出てきてしまっている。教員との人間関係が悪いために統計上は不明となるということがわかってきた。

もう一つは、進路の調べ方も学系によって違う。芸術学専門の先生方に何うと、就職か、進学か、研修医か、家事か、その他か不明かという、うちの学生の大半は不明になってしまうと言う。なぜかという就職はする。芸術家になる。学生の時代に1千万くらいの作品を作って稼いでしまって、2～3年くらいは海外に行って頭を新鮮にして帰ってくる。そういう意味ではニートみたいなもんです。でも、その学生にとっては自分の進路は変わらない。しかし統計の取り方からするとどこにも入らない。そういう学生はたくさんいる。調査の仕方自身に問題があって、専門分野によって進路が分かれてきている。もうちょっと具体的な聞き方、学生が応えやすい聞き方、学生の進路を反映するようなカテゴリーにしていく必要があるということがわかってきた。これは今、キャリア支援室でしている仕事です。

そういうことを話していくと、だんだん先生方とのコミュニケーションが深まってきました。何が問題なのだろうか。そうやっているうちに学生相談室との絡みも出てき、やっぱり大学に入り立てで、この大学に来るべきでなかった、良かったんだろうか、もっといい大学に行くべきだったなど悩む学生がけっこういて、初めはなかなか相談に来なかったが、単位が取れなくてぎりぎりになって相談に来る学生が増えた。どうも高校から大学に入る時の入り方に大きな問題があるようだ。

こちらでは、高大の連携を大学側が高校に向かって積極的にプログラムを展開していることを伺ったので参考になった。どうも高校から大学への移行期を超えるということがとても難しい。そこを放り出されていて、どっちも責任を持っていない。キャリア発達という考え方の一つは、人工的に作られた学校種・制度（小学校、中、高、大）は一人一人の発達・状況に関係なく作った段階であるから移行というのは非常に難しい。準備ができていない子供とそうでない子供、でもその年齢をはずしてしまうと、日本の場合いまだに戻るのが難しい。本当は難しくないのだが風潮として難しい。社会的慣習として。人工的に創った段階は意味があって作っているんだが、実はすべての子供

が発達にうまく乗れている訳ではない。であれば学校段階で、移行期をきちんと指導して、上へ上がれるようにしていくような配慮がどうしても必要であろうというのがキャリア発達のもう一つの考え方です。で、今、小学校から中学校の場合、不登校がものすごく増えたというのは移行期がうまくいかないからということで、小・中で連携したキャリア教育を実施した結果、不登校が減ったという学校も結構あります。

同じように、高校から大学への移行期において、どちらかが責任を持つ、連携をもつことによってこの移行期を助けることが重要ではないか。ところが今は、入試制度だけでものを言っている。高校と大学の大きな違い（授業のやりかた、生活のしかた）をどれだけ意識して学生に指導していくか。特に高校から大学に来る学生数が増えているのであるから、本来であれば大学教育に達しない学生も大学に来る時代になっているのですから、それを受入れるのは大学であるから、だとしたら大学側からのアプローチが必要なのではないか。

でも今のところ、小樽商大のように、高校に向かって私どもは何もしていない。ほとんどしていない。部分的に先生方はしているようだが。



筑波大学の場合考えたのは、入ってきた学生に対して、せっかく入ってきたのだから、がんばろうということで、1年生の時に総合演習という時間をキャリア支援室が中心となってつくり、そこで「未来の時間」という科目を用意しました。これは、「キャリアデザインⅠ」と呼ぼうと思っています。うちは3学期制ですので12月からの授業（1単位）で始まる。大学に入ってきて予期しなかったこと、リアリティショックを受ける。それに真っ正面から向かい合って行って、リアリティショックを乗り越えて2年生に向かう準備をしよう。ぶつかった悩みとか、大学に来て予想外のことをいっぱい経験する。そういうことを学生が自己認識していて、それを解決していく道を大学の中に探していて、そして2年生に向かって意味のある専門に入る準備をする。これは、高校から大学への移行を助ける授業ということで計画しました。これは、大学の先生ではちょっとできなくて、カウンスルを勉強していた私の学生で公認会計士の人なんですけど、中央大学商学部出身の先生（非常勤）に頼んでプログラムを作ってもらい、10回に渡り、心理の先生、相談の先生にも入ってもらい、ほとんどグループ学習を行う。でも講義もするし、学生に調べさせたりもする。あまり職業とか専門とかではなくて、大学生活のスキル、なぜこの大学を選んだのだろうか、何をしたいかって来たんだろうか、受かったんだからきれい事じゃなくていいよねと言って話させている。総合演

習にした理由は、科目として立てるのが難しかったという現実もあるが、他学部・他学科の学生と一緒にやらせることが大きな目的でした。総合演習はだれでも取れる。多様な専門の学生と混ざり合うということを重視しました。1年生2千人のうち180人くらいが取っています。総合演習の中では履修者が多い（2番目くらい）。登録した学生はみんな履修するので今年も続け、3年目に入りました。学生の反応を聞くと、他学科の学生とのふれ合いがすごくうれしい、大学にこんな支援体制があるとは知らなかった、あらためて自分はこの専門で行こうという決心がついたなどの反応が多くて、これは移行期をうまくするのに、少しは役立っているかなということに進んでいます。

次に2年の1学期に、専門との関わり合いを考えさせる。筑波大学では、3年になったら専門をしっかりやることになるので、「仕事と自分」ということで、将来自分は何をしたいのか、どんな仕事があるのか、今どんなことを考えているのか、自分の専門はどういう風に見えるのかということについて、情報を集めさせたり、ディスカッションさせたり、先輩の話を聞いたりしながら、他学部も一緒に、特定の学部には偏らない。

2年の3学期に、いよいよ専門に入りますので、「学問と自分」として、専門に絞る。職業とかなんとかではなく、専門について、もう1度、自分なりに考えたり、他の学部の人になぜ、その専門を選ぶか、意見交換をしながら、先生方の意見も入れて、専門に向かっての意識付けをする。

そして、そこまではキャリア支援室が企画する授業として行う。ここは、あまり先生方にご迷惑をかけない。

3年の1学期に、「学問と社会」を計画している。いよいよ専門に入っていきますので、専門の先生が専門毎に行う。これは、私たちキャリア支援室はできない。専門の価値をきちんと伝えていく、そこで学生が自分の座標軸として専門を捉えるということで、教員が中心となっていく必要があるが、ここが今、抵抗があるところです。ここをどう乗り越えようか、今悩んでいます。あまり焦らずに、今年の終りから、就職課とキャリア支援室が各学部を訪問して、説明をし、疑問も伺いながら、お手伝いできるプログラムを作る。主体は先生方にやっていただきたい、として進めようとしている。

もう一つの筑波の特長は、「キャリアポートフォリオ」を学生に渡すんです。学生に4年間の学生生活を全部閉じこめるファイルを渡す。この話をした時に、芸術部の先生は、芸術学専攻では、卒業研究として自分たちのキャリアポートフォリオを作ることが仕事なのだそうです。3千円くらいの予算でできると聞いているんですが、学生が持って歩いて、恥ずかしくないもの、しゃれたものを作り、その中に何でもいいから閉じこめる。学生が自分の4年間の大学生活、キャリア（時間的経過と、空間的広がり、社会と自分との関わり合いと、個人の固有性があるという4つの概念）をポートフォリオに入れて、4年間という時間の流れを学生が一つのキャリアとして自分で認識できるように閉じこめておきましょう。その中には、1年からの履修、成績、身体測定の結果でも良いし、講演を聞いたり話をしたり、インターンシップに行ったり、アルバイトで源泉徴収をもらったり・・・）その過程の中で、3年4年で就職活動に行く時に、大学のプログラムを通して、自分

は何を考えたかというような振り返りシートを大学が用意する。それを、時には学担と話をしたり、就職の時の材料にして独自のエントリーシートを書けるようにするという計画。キャリアポートフォリオを1本の軸にするのが、筑波大学の今考えているキャリア教育のスタイルなんです。それを最初にどこで使うかといったら、1年の入学当初にフレッシュマンセミナー（宿泊もする）をやりまします。その時に、学級担任の先生にポートフォリオを渡して、その説明の仕方を学級担任の先生方に教える。マニュアルを用意し、フレッシュマンセミナーが大学におけるキャリアの出発なんだということを学生のほか、先生にも意識してもらおう。文科省からもらったお金の大半は、一人3千円のポートフォリオになる。これももしかしたら先生方から批判があるかも知れない。でも学生は喜ぶだろう。初め、あまり積極的で無かった先生からも、じゃあ、合格通知を貼ったらどうだ・・・など、いろいろなアイデアが生まれている。

ただ、キャリアポートフォリオといった時に、よその大学でもずいぶんこの言葉が使われている。しかし、筑波大学と違うところは、よそは、それをどこも、すべて電子化している。なぜ電子化するのでかと聞くと、結局、目的が管理、評価である。キャリアポートフォリオを点数化したり、マイレージ化すると仰るんです。書けば書くほど点数が上がっていく。それが評価になる。学生の評価であると同時に、教員の評価、キャリア教育というプログラムの評価にもなる。評価をするためには同じようなワークシート・課題にみんなが応えてくれなければ評価できない。そういう発想である。

それに対して私どもは一切電子化しない。一切手書き。徹底的に手書きです。それは、字を見ることで当時を思い出せるし、書きながら考えるから。そして何を書くかは本人の自由です。どういうワークシートを使うか、いつ使うかも本人の自由である。ただ放っておくと使わなくなる恐れがあるから、時々を使うチャンスを作ろうではないか。学担と話したり、就職課で使ったり、いくつか我々の提供する授業ではそれを必ず使うとかして、慣れさせていく。そういうことでキャリアという概念を活かそう。どちらが良いのかわからない、目的によって違うが、とりあえず、評価のために学生に何かを書かせるのではなく、どんな文字でもいいから自分の字で書くということを学生の責任にしようというのが筑波大学で考えているキャリア教育である。

こういうことがどこまでできるか分からないが、だいたいその方向へ向かいつつあるんです。それは、どうしてできているかというと、一つは就職課の職員が一番学生の現状を知っている。就職面接へ行くときに、おかしい、何か変だな、どうも、この頃うちの学生は言いたいことが言えないな、すぐ人に頼ってくるなとか、この5、6年で随分学生が変わったなとか、学生の生の姿、変化に気づくのが就職課なのです。学生相談は心の悩みであるから数は増えてもあまり変化が無い、学生全体の姿は就職課の職員が分かっている、これはただ求人・求職をしているだけではだめなのだ。やっぱり学生にもっと考えさせて意識化して自分の課題だとしていかなければいけない、正課教育と合わせていかなければならない。でも事務官がそれを言うことはできない。どうしようかと言っていたときにキャリア教育として話ができた。土台は就職課からの問題意識として出てきている。

学生の実態をつかんでいて、留年する学生をこのままにしておいていいのだろうかという問題、入ってきてから4年間かけて、出るまできちんと責任見る必要があるのではないかというのは就職課が言ってくれた。これがとても大きかったと思います。私は教員と職員のつなぎ役みたいなものなのですが、学生の問題・現状を把握している人たちと協力していくことが必要なのではないかと思います。

いずれにしても、キャリア教育はこう在らねばならないというものではない。大学の特徴・規模で変わってくると思います。

ただ、いろいろ話をされていて、私立の大学の先生とも話しているのだが、就職率の問題ではない。就職してもすぐ辞めてしまってはしょうがない。だから、辞める前に大学に相談に来るとか、できれば3年間くらいは辞めないで就職先で続けられる土台を作って出してやろうじゃないか。そのためにどうしようか、と話をしている。

筑波大学の場合、大学院で就職できない学生が増えてきている。一つの面白い試みは、逆求人開拓。求人説明会の逆。修士課程の学生が自分の研究を発表するブースを設け、企業の人に来てもらう。特に理系が多いのだが、これは就職課が考え出して、企業からの評判もよい。出た学生はすごく喜びますが、教員がこういう機会があるよということを伝えてくれないので広がらないという問題があって、伝え方をどうしようか検討している。

もう一つ、公立の単科大学、就職率は日本の大学のトップクラス。それなのに、キャリア教育をしたい。入ってくる学生は変化しているのに、教員が気づかない。教員は昔の姿のままでやっている。その結果は留年と退学が増えていることに出てくる。これを、先生方に見て頂き、留年と退学が増えているのはなぜか、先生方の教え方は変わらないのになぜだろう。と聞くと、入ってくる学生の質が落ちているからと答える。質が落ちたのなら正に高校との連携が必要であると同時に、入ってから落ちないような、たとえ質が下がったとしても全国的に下がっているのならしょうがない訳ですから、どういう教育を考えたらいいかを伝えたいのだが、これもキャリア教育だろうか。とおっしゃるから、それは教育改革となるわけですから、キャリア教育という言葉を使って先生方の教え方を考え直すチャンスにすることも良いことではないでしょうか、その結果をまたお知らせください、とお願いしたこともあります。

そういうことでいくつかの大学が現状分析をしていくと、独自の発想でいろいろな取組みができている。共通点とすれば、4年間の学生の人生の大切な時間、この大学に来なければ経験できないこともあるわけですから、それは十分に経験できるようにすることが、キャリア発達、特に青年期の発達の大きな課題だし、大学の持つ役割じゃないかな。改めてそういう視点から、我々も自分の教育をし直していくことが実はこの目的に合うことなんじゃないかと、今のところそういう結論で私どもは進めております。

ぜひ、全学的に先生方がご理解を深めて、分からないことはご質問をいただきながら、独自の教育プログラムをどんどん世の中に発信していただけたら、私たちも勉強になるし、参考になるし、

我々が企画しているもので役に立つものがあれば情報交換していくということで、民間企業に頼らずに、大学人として教育のありかたを考えていくチャンスとしていけたらと思います。

あまりまとまらない話で時間を使ってしまった。ありがとうございました。

---

# 大学における キャリア教育の意義について

平成18年11月15日  
小樽商科大学において

筑波大学特任教授・キャリア支援室長  
渡辺 三枝子

---

WATANABAE, M. University of Tsukuba

1

---

## 教育関係者にとって危機的ともいえる キャリア教育の現状

- 教育産業のターゲットと化したキャリア教育
- 大学教育における流行となったキャリア教育
- 大学の教職員が一丸となって取り組まなければならない課題

---

WATANABAE, M. University of Tsukuba

2

## キャリア教育とは

- 教育改革の理念：大学改革の理念であり、改革の指針を意味する考え方
- 大学という教育機関でなければ達成できない（大学のミッション）をとおして、学生の全人的発達を促すことを目指す
- 生涯キャリア発達を促進するための教育活動：社会に自立的・創造的（貢献的）に生きるための土台（座標軸）を獲得させる

## キャリア教育の具体化：

「あらねばならない」ものはない

- 大学の教育組織、体制と深くかかわる  
例)
  - 転部・転科の自由度
  - 学生生活関連の部局の連携度
  - 学部学科の独立度 等々
- 具体化を決定する要素
  - 大学の設置理念
  - 学生の特徴
  - 教職員の特徴



## 「キャリア」の概念 1

- 表現形態は時代とともに変遷してきたが、「キャリア」は以下のように定義されている。

### ■ 代表的な定義

- 個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖およびその過程における自己と働くこととの関連付けや価値付けの累積」(文部科学省初等中等教育局。報告書、平成16年)
- 生涯を通じた役割に関する経験の連続 (Hall, D.)
- 生涯を通しての個人の経験の累積、生涯を通しての個人の生き方の表現(シャイン、E)

## 「キャリア」に含まれる意味 2

(前進する、突進する、軌跡、進路等々)

- 時間的経過: 過去と未来という時間的流れの中での「今という時間」の意味に焦点を当てる
- 空間的広がり: 個人をその人の生きる環境との相互作用の中で捉える
- 個人と社会(生きる環境: 学校、企業、家庭等)との相互作用としての働く(work)行動に焦点を当てる
- 固有性(個人に特有なもの): 2つと同じキャリアは存在しないし、客観的な価値付けもないので、キャリアに成功も失敗もないまた、アップもダウンもない、しかし、社会に対する自己責任の意味が含まれる

---

## キャリア教育への取組みの基本: 共通要素

### 1. 生涯の一時期としての大学時代の持つ 発達の意味の理解が根底にある

- 教育機関から社会への移行期にある若者を対象としていることの教育的意味の再認識
- 若者を社会と職業界に開かれた自立的存在として育成する最後の機会であることの再認識

---

WATANABAE, M. University of Tsukuba

7

---

### 2. 全学生生活がキャリアである

- 学生が大学生活を有意義に過ごし、専門領域をとおして知的・社会的に発達を遂げ、社会への移行を積極的に行動化できるような(キャリア発達)教育的指導援助のこと
- 大学生と大学という環境との相互作用のなかでの「働くこと(work)とは何か?」が鍵: 知的コミュニティでこそできる学生の経験を最大にすること: キャリア教育
- 教職員は、学生が大学をという環境を活かして多様な経験を統合化していくために、人的ネットワークを構築することが不可欠

---

WATANABAE, M. University of Tsukuba

8

---

### 3. 教科目の内容と教授法の再構築： 「専門教育とキャリア形成支援の融合」を 目指した教育改革

- 全教職員が取り組みに参画すること：FD,SDが不可欠
- 教養および専門科目の持つ現代的意義の再確認：職種・業界と専門科目の直接的接続を意味しない。「学問・研究と社会」の関係に着目する
- キャリア発達を促す体系的なカリキュラムと専門教育との連結させる総合プログラムの組織化：キャリア発達を促す縦断的組織的カリキュラムの開発の必要性

---

## キャリア教育の重要性

- 中等教育におけるキャリア教育が充実することで、大学におけるキャリア教育の目標は変化するであろう
- 現時点では、中等教育段階と平行して、職業意識の醸成が重要課題となっている
- 将来は、職業人に求められる「変化対応力」を育成することに主眼が置かれるかもしれない
- そのためには大学時代に専門をとおして自分の座標軸、よって立つ枠組みを得ることは重要であろう



### 第3章 FD ワークショップ



## 第3章 平成18年度FDワークショップ

### 「本学のゼミ運営のありかたについて」



#### 3. 1 FD ワークショップの概要

教育開発センターFD専門部会は、平成18年12月6日、平成18年度FDワークショップを開催しました。

少人数教育を基本理念に掲げる本学において、ゼミは、これまで各教員の自由な判断にもとづいて運営されてきましたが、最近、教員や学生からゼミに関してさまざまな意見が寄せられてもいます。そこで、ワークショップのテーマを「本学のゼミ運営のありかたについて」として、ゼミ運営に関する現在の問題点を探り、今後の工夫・改善のための情報交換の場を提供しようというのが、今回のFDワークショップの趣旨でした。

プログラムは、第1部を「FD専門部会報告」、第2部を「討論」とし、今年6月に実施した教員に対する『ゼミ運営に関するアンケート』結果の報告が佐古田FD委員から、『ゼミ間交流の事例紹介』が大津FD委員から報告された後、約1時間をかけて討論が行われました。

討論では、日常的なゼミ活動と卒業論文との関連、特に、ゼミ12単位の認定の仕方を中心に議論が展開され、参加した教員から、卒論指導の事例、専門職大学院（アントレプレナーシップ専攻）における指導事例などの紹介、ゼミの単位と卒業論文の単位を分けることについて、卒業論文を一律に必修とする必要性、単位の中でどこにウェイトを置いて評価するかという成績評価の方法、ゼミ間交流における学生のディベート体験の効果、ゼミ必修化による不本意学生の受入れとその対応、ゼミ募集方法の改善の検討など、さまざまな意見が出されました。

FD専門部会では、討論で提起された検討事項を総括するとともに、今後もこのような情報交換の場を提供しながら改善に繋がっていきたいと考えております。

## 3. 2 FD ワークショップ要旨

### 3. 2. 1 第1部「FD 専門部会報告」

#### a) 本学のゼミ運営に関するアンケート（6月実施）の結果の概要

報告者：FD 専門部会委員 佐古田 彰



(1) あなたは、これまでゼミ教育に携わったことがありますか（回答者数32人）

はい 30人

いいえ 2人

(2) あなたは、ゼミ教育を、どのような教育方針で行っていますか（29人）

(a) 専門性

- ・専門性の追求
- ・具体的な専門的技術

(b) 学問を通じての能力涵養

広い視野、論理的思考、プレゼンテーション能力、異文化に対する寛容な態度、など

(c) その他

自主性、人間的成長、人間関係、など

(b)(c)が大半。また、多くが複数の方針を持っている。

(3) あなたは、ゼミ教育を、どのような教育方針で行うことが望ましいとお考えですか（10人）

- ・各教員の方針を尊重すべき

(4) あなたは、ゼミ運営について、どのような意見をお持ちですか。以下に掲げる項目についてご記入下さい。



①ゼミの必修化について（31人）

賛成 2

どちらかといえば賛成 3

反対 21

学生の意欲、自主性の尊重、希望科目がない

どちらかといえば反対 2

その他 3

②ゼミ室の環境について（24人）

良い 10

狭い 5

暖房、AV 機器・プロジェクター、PC 関連、TV アンテナ端子

ゼミの時間以外利用率が低いため、ゼミ室を半減しゼミ時間帯を増加させ共有化すべき  
教員のキャリアや研究費により設備が大幅に異なるのは問題

③ゼミ募集の仕方について（25人）

現状で良い 5

改善すべき

募集時期が早すぎる、4月にすべき 7

ゼミ募集に関連した行事・期間が長すぎる、やりすぎ 2

2次募集以降のルール化 2

学科所属方法のように学生に選ばせるべき 2

オープンゼミ、オリエンテーションについて 2

学科ごとの違いは学生に不利益

男女比を操作している教員がいる

\* 学生側の情報不足を問題視する意見はなかった

④ゼミ人数について（28人）

現状で良い 3

各教員の判断に任せる、学生の希望を尊重 3

上限を設ける、規定数を設けそれ以下のゼミは希望者を全員通す 3

10人程度、10人以下 10  
現状（15人規模）は多すぎる 2  
15～20人 1

数値設定すべきでない、實際上不可能  
卒論指導をするのなら、3人が限度  
ゼミ間でバラツキがありすぎる。

⑤『基礎ゼミ』のありかたについて（23人）

現状で良い 5  
不要、必修化に反対、教育効果に疑問 4  
内容の統一化・マニュアル化が必要 5  
募集の仕方、時期、人数

**（5）ゼミナール教員相互の連携のための全学的組織の構築について、ご意見があれば記入して下さい（16人）**

相互参観、意見交換・情報交換の場があるとよい 6  
インナーゼミナールの活性化、ゼミ同士の交流  
不要、構築は困難、FD部会で行えばよい 5  
学科単位で取り組めば十分 1  
複数のゼミの履修を認めるべき 2

**（6）その他、ご意見・ご要望等、ご自由にご記入して下さい（12人）**

**(a) 単位・卒論・ゼミ時間について**

- ・3年、4年、卒論と別々に単位認定する
- ・140分12単位の制度は絶対不可
- ・卒論をゼミ単位から外すべき
- ・ゼミ必修化に反対
- ・ゼミ指導時間の固定を廃止すべき

**(b) 全学体制の構築、各教員による教育の内容について**

- ・全学的組織の構築に反対
- ・ゼミの教育効果を客観的に図るべき。現在の卒論の中には劣悪なものもある
- ・ゼミ体制に関して全学一致は疑問。学問分野により異なりうる

(c) ゼミ募集に関して

- ・ゼミ選択を、入学時から時間をかけて検討できるようにする

(d) 就職活動との関連

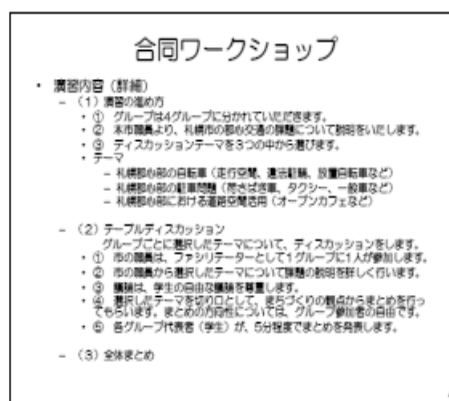
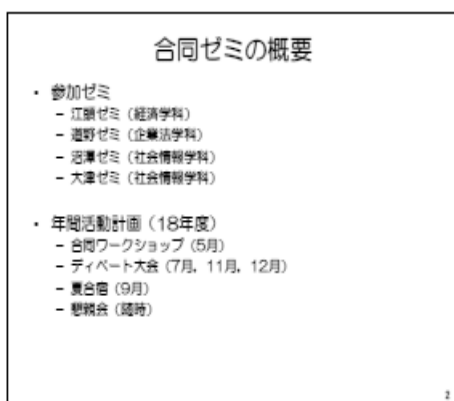
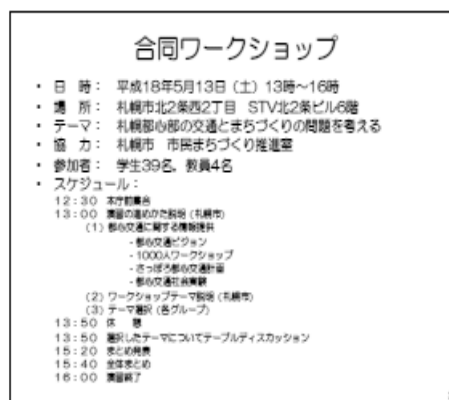
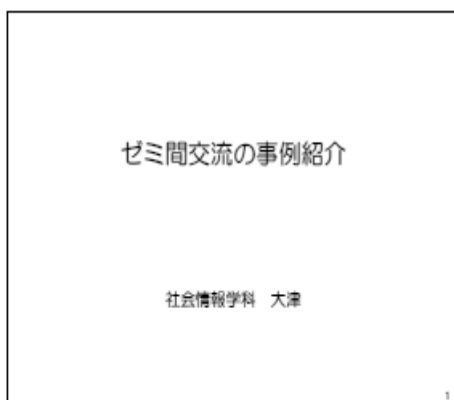
- ・4年生前期はゼミが成立しないので、この期間を休みにして、2年生後期の一時期をゼミ期間とする
- ・就職留年生に関するゼミ単位取り扱いの再考（学費との関連で）
- ・面接日時の設定は学生の授業・ゼミの都合を個別に考慮するよう申し入れて欲しい

(e) その他

- ・夜間主のゼミは開講数が少ないので、昼ゼミの所属を認めるのはどうか
- ・在外研究の際のヤドカリ方式問題（在外研究期間中もゼミ指導できるようにすべき）
- ・能力と興味に大きな差がある学生を対象にどう教育するか、悩む
- ・これまでの自由な雰囲気を変えないで欲しい

## b) 『ゼミ間交流の事例紹介』


報告者： FD 専門部会委員 大津 晶






## ディベート大会

- ・ 役割分担
  - 幹事ゼミ：
    - ・ 会場、参加進行、審判、賞状準備、懇親会幹事を担当、持ち回り。
  - 他のゼミ：
    - ・ 各ゼミ2チームを編成、テーマごとに賛成反対両方の準備をする。
- ・ 第1回（7月13日）
  - テーマ：
    - ・ 「教員免許の更新制度について」
    - ・ 「路上駐車取り締まりの厳格化について」
    - ・ 「 」
- ・ 第2回（11月16日）
  - テーマ：
    - ・ 「死刑制度について」
    - ・ 「動物実験について」
    - ・ 「分業について」
- ・ 第3回（12月21日予定）
  - テーマ（未定）




## ディベートの様子



## ディベート大会

- ・ 昨年度（17年度）のテーマ
  - 日本にもサマータイム制度を導入すべきである
  - 現在進行中の国家公務員に対する給与制度改革に賛成である
  - 日本にも国営カジノを導入すべきである
  - すべての音楽CDにコピー防止機能を導入すべきである
  - 公立の小学校に英語教育を導入すべきである
  - 有害ゲームに対する法規制は必要か否か
  - ペースメーカーの使用に目印をつけるべきか否か
  - 植物状態の人間の延命処置は是非か
  - 札幌駅～大通駅間の地下歩道は是非か
  - 和式トイレを廃すべきか、そうではないか
  - 女性専用車両は必要か、必要でないか
  - 一括入試がよいか、学科入試がよいか



## 夏合宿合同ゼミ

- ・ 概要
  - 日時：9月17日～18日
  - 会場：滝野さすらん公園青少年山の家
  - 参加者：教員4名、学生57名
- ・ 演習の形式
  - グループディスカッション（ゼミ混成）
  - プレゼンテーション
- ・ 演習内容と成果
  - （実物）



### 3. 2. 2 第2部 討論



A

今日は問題を発見するというつもりで、問題を共有したり、情報交換をしてほしいと思います。最近の学生は、ということではないですが、問題のある学生といったら語弊があるかも知れませんが、どうしても教員サイドでは、どうしたらよいかわからないというような学生もでてきているという事もあると思います。今、ゼミ間交流という一つの試みを紹介していただきました。それがどういう効果があるのかも含めて、自由に意見交換してもらいたいと思います。私は、12 大学の教務関係の会議などに何度か出まして、そこでは、どこの大学も少人数教育を謳っています。それは端的に言うとゼミである。非常にゼミに力を入れていることで、それをうたい文句にして大学を売り出している。しかし、同時に、ゼミをどうしたらよいのかという異口同音な問題点があがっています。昔のように専門的な勉強を教えればよい、論文の読み方とか手法を教えるにとどまらず、生活相談までしなくちゃいけないのかどうか、というようなことを議論しました。どこもかしこも同じような悩みを抱えておりまして、そこで、今日はどういう問題が身近にあって、どう対処していけばいいのか。また、只今の2つの報告に対する質問、その他ご意見など、ご自由にお願いしたいと思います。

B

端的に一つ、ゼミの運営で一番私自身の悩みと思っているのは、日常的なゼミの活動と卒業論文との関連付けについて、皆さんはどのように考えておられるのか。悩んでおられることがあるのか。私自身は、学生を見ている限りにおいて、日常的に報告をしたりする能力と卒論を書く能力があまりリンクしていないと思います。それを、同じ 12 単位で単位認定することの難しさを常にかけています。このことについて、皆さん、どのようにお考えか。とりわけ、アンケート調査においてどのような意見があったのか、教えていただきたいと思います。

A

日常的なゼミ活動と卒業論文との関連、12 単位の認定の仕方について、アンケートでは何かありましたでしょうか。

C

アンケートにおいては、ご指摘の意見はお一方からありましたが、他の先生から、その点について特につっこんだご意見はありませんでした。

B

私自身、必修であることの是非については、ここであまり議論するつもりはないんですけど、少なくとも日常的なゼミ8単位と卒論4単位くらいは分けてやったほうが単位認定しやすくなる。というのは、いつも一生懸命やっているが、卒論みたら、こんなものどっちでもいいというようなものがいて、それを必死になって優を与えるために努力すると、死にものぐるいで、寝んとやらなかんという具合になる。そういう状況を皆さん、どのようにされているのか。卒論といってもレポート程度なのかも知れないが、私は論文という以上、ある程度の形にしてやりたい。昨年度は、無理ということが分かって可も付けてしまったんですが、それでいいのかどうかというのが悩みである。



D

これはいつも話をするし、人からも聞くのですが、卒論というのは、研究指導に完璧に組み込まれていて、卒論を書かないとダメ、単位がでない。卒業論文をどういう風に位置付けるかということになるが、それは何も決まりはありませんから、人によってばらばらであるところに問題がある。そうすると、研究指導の最終評価は何で付けるのか。卒業論文の善し悪しで付けるのか。私、個人的にはそういう風に取り扱わないようにしている。卒論にあまり高い要求をすると、なかなか学生は書けませんから。卒業論文というのは、研究の成果、まとめたもの。もちろん指導はしますが、全体で評価する。3年から4年にかけて。本人が入学してから卒業するまで、どれくらい成長したか。ちょっと主観的な視点から見ている。皆さんはどうしているのか。卒業論文はどういう風に指導をされているのか。

私は2年目の夏休み前に1回目の報告をさせている。その時に、君のテーマだったら、こうしなければならない、文献はこういうのがあると指示をし、夏休みに準備してきなさいという。夏休み明けは、ほとんどできていないので、みんなを叱る。1ヶ月くらいして3回目をやる。あまり個別



に呼んで手取り足取りやったりはしない。できあがったものは確かに論文と呼べるものではないところもあります。正直なところ、あまり、そのところに強い要求をせず、論文の体裁、形式はきちっとさせるように指導する。特に法律の論文はなかなか難しいと思います。

## E

まず、うちの卒論の指導の事例からですが、最初のうちは似ています。7月までにテーマを発表させて、事例報告にあった夏合宿の前日に我々はもう1日プレゼンテーションをやらせて、そこで指導をする。そのあと、寧ろ授業が始まってからは、毎週2人ずつ個別に指導する。ただ、ゼミには全員来させて、一斉に書かせながら、調べ物とかをさせながら、指導をしている。今は、北大の大学院生に来てもらって、並行して論文指導、文章の書き方、校正の仕方等も手伝ってもらっている。私は論文に関しては、全員の分にかなり赤を入れるので、冬休み中、学期が始まる前からゼミを初めて、最後の一週間は、ほとんどゼミ生とゼミ室にこもりっきりで指導する。かなりハードである。それでも間に合わない学生が出てしまうというのが現状、負担としては大変である。

卒論とゼミの分離に関しては、できれば分離した方が良いという気がします。ゼミでやっていることと卒論がリンクしないというのも勿論あるが、もう少し早いうちから自分の研究テーマを捜して勉強する科目があってほしい。学生論文賞はそうになっていると思うが、それで全学40名くらいですよね。もう少し早いうちから、2年生くらいからやる。研究指導はテーマを決めて指導してもらい、論文を書いていくが、現状だと4年の後期だけで卒論を書くことになっている。ゼミと卒論を切り離せば、開始時期をフレキシブルにできると思うので、学生のモチベーションをあげる意味でも分けた方が良いのではないかと思います。



## F

私はどちらかというと、卒業論文を分離させないというか、最終的に卒業論文を書いて、それでゼミが終わるという前提で教育を組んでおりまして、まず、3年生の最初に集まった時に、卒業論文の書き方とプレゼンテーションの仕方について教えます。どういう態度で論文を書けばよいのか、レポーター形式で発表する場合とか、あるいは自分の研究論文を発表する場合、どういう風にやったらよいかの説明をして、3年生の後半でゼミ論を書かせて、書くということと、その内容をみんな

なに理解してもらいアピールする、プレゼンするという2つのことは違うことであって、いかに自分の論文が魅力的であるかということプレゼンさせるということを経験させて、インナーゼミナール大会に発表させて、その後、論文を完成させるということをやります。ゼミ論ですので、一人が書く枚数はそんなに多くはない。論文を書く体裁とかやり方をその時点で覚えさせる。4年の最初の時期から、卒論を書くというつもりでゼミを毎回開いて、テーマを決めさせたり、全員の前で発表させる。そうすると早く始める学生が必ずいて、彼らが必死になって早くやると回りが焦って、彼らについていこうとする。それで、もう既に論文があがっている学生が一人います。他の学生も自分のペースで書いている。3年次に1回、論文の書き方を習っているの、4年に入ってハードルが低いんですね、論文を書くということに対して。ある意味、分けるということになるならば、もう一度、そのように教育方針を変えるけれども、卒論を最終的に書くとして教育方針を組むのであれば、それはそれでできるのではないかと。

## G

アントレの教員です。その前に商学科にいましたので、ゼミ、昼と夜含めて3回卒業させました。今、アントレに移って1回卒業させて、2回目に入っています。その経験から思いつく限り、特徴を述べさせていただきます。

学部時代に会計のゼミでしたので、卒業論文を選ぶ時にテーマにするか、文献にするか、どちらかを選択させる。文献といった場合には、原則、洋書でありました。語学能力に応じて、英語の教科書でもいいのでチャレンジしてほしいというのと、テーマは自由に選んで欲しい。そういったスタイルで3年間、同じようにして選ばせました。その中で気をつけていたのは、会計の場合、学部の教科書は学生にとって圧倒的な存在で、疑うとか、批判をすとかという対象ではないんですね。したがって、卒論でテーマを選んで批判的に検討するといったことは、4年生の後期になるまで1度も経験したことはないし、ましてや、それをすべきだという発想も全くゼロです。ディシプリン型の科目といわれていますけれども、このような科目では、テーマを選んだ学生を指導するのは非常に難しかったという経験があります。

アントレに移りまして、修士論文相当物ではありますが、現段階では、ケース・レポート型か、ビジネス・プランニング型かということを経験させる。2年後期のセメスターに選択させる。1年後期から2つのセメスターをかけて両方とも経験する。その中で、アウトプットの形式として、どちらがいいのかを自由に選択させる。私は、ケース・レポート型を指導してきました。これは学部とは全く違う訳なんです、大きな特徴は、最終成果物のスタイルを規定されているというところにあります。学生はケース・レポートの場合、1年生の後期の段階で、4週間に1回、A4で30頁程度のケースと財務データを渡されて、レポートを与えられ、土曜日4コマ連続のディスカッションに臨む。2年の後期になった時に、ケースの企業名は自由に選んでください。資料も自由に選んでください。今までは、ケースという形で情報が提供されたものからレポートする、プレゼンするということからすべてを取っ払って、まるで学部の卒業論文に相当する形でやっている。そうすると、彼らは、

スタイルで規定化されているが、その中でオリジナリティを出していく。グループディスカッションでは、各人、各様の、いいところを伸ばしあうような形でディスカッションが行われる。これを学部で利用できるのかどうかは全く分かりませんが、一つの情報として提供しておきたいと思います。

ゼミと卒論の単位を分離すべきかどうか。前任校でそういう制度を採用しておりました。問題は当然お解りだと思いますが、ゼミを必修、卒論を選択とした。その結果、卒業論文を選択する学生が激減しました。その結果、どういう風になるかという、就職活動が決まった後の活動の中で、ゼミには顔を出す、卒論は書かないゼミ生がいるときのゼミの単位認定をどうするのかという違った問題が生じてきます。分けたことのほかに、卒論を書かない学生の単位をどうするのかという問題となっています。僕が居たときには結論は出せませんでしたが、かなり問題は深刻化していつて、卒業生とのネットワークづくりという面でも、ネットワーク形成能力が非常に低くなってしまふ。就職が決まったら大学とおさらばという状態にまで陥っていたという風に認識しております。

## H

私のゼミでは、ここ4、5年くらい試みているのですが、3年生の10月ころから卒業論文の「種」を月に一度、PPTによりプレゼンテーションをさせている。題材は何でもよいから、とりあえず種になるようなものを発表させる。4年生になって、毎週10~13人を半分くらいにわけ、発表させ、それに質問とかコメントをしてもらふ。できるだけ早めに、卒論の骨組みを考えさせるというような事を試みている。わりかし、書きやすいという感想を卒業時に述べてくれる。ちょっと、学生の評価ですので、あまり全面的に信頼できないところもありますけれども、いままで書いたことのない、或いは発表したことのない学生にとって、特にPPTは骨組みを紹介するにはわかりやすい仕組みになっていると思いますので、そういうことを試みている。

## I

途中で退席するので、簡単にご質問させていただきますけども、中身のことよりも、こういうFD専門部会でゼミに関する事を検討されるということは、とりわけゼミの必修化、3・4年次連続のゼミ、卒論、それから教務委員会の時にしみじみ感じたんですけれども、火曜日の4・5講目のいわゆるゴールデンタイムにつかってしまうと他の科目が受けられない、いろいろな不都合があるんですけど、こういうことに基づいて検討会が設けられたと思うんですが、そうすると将来的にはゼミの必修をはずすとか、或いは学科ごとに独自のゼミに関する運営を考えても良いといったような、そういう展望みたいのが現在あるのであれば簡単でかまいませんので、お聞かせ願いたいと思います。



A

F D 専門部会では、そういう展望は、まだ持っていません。

D

ありません。(笑)

I

じゃあ、なんとなく議論しているのですか。そうじゃないですよね。何か目的があって、単に議論を集めて、こういうことについて議論しようとしているのか、何か改善しようとか、新たに問題点を抽出しようとしているのか、何のためにゼミについてアンケートをとって、どう活かそうとしているかというのがないと、何か問題ありませんかと聞かれましても、各自いろいろな希望があると思うんですよね。それについてどういう風な形でアクセスしていいのか、わからないと思うんです。その点について説明してください。

A

アンケート調査をしたときに、出しても出さなくてもよいということで各学科にお願いしました。個別の回答については公表しない。それを前提に、学科で話し合って問題点を探してほしいということだったんです。断片的にいろいろな声があるだろうということが何となくわかっていました。先生方もそうですし、学生の声は教育担当副学長のところへ投書という形で行っている。うちの大学が、少人数教育、ゼミ室まで持ってやっているけれども、本当にうまくいっているかを検証する必要があるだろうということと、12 大学でも同じような声が出ています。とにかく、今日はこういう問題があるんだろうか。また、事例紹介にあったように、かなりいろいろな工夫をして、学生に積極的に参加させようという取組みとか、問題点が断片的に聞こえてきて、それをちゃんとまず認識しようということなんです。その中で、必修化の問題は大きな声としてでてきている。これは大きな論点であることは間違いない。

D

F D というのは、昔はフロッピー・ディスクなんていわれて皆さんに認識が無かったんですが、最近はずこずつ認知されてきてまして、F D 専門部会は何をするのかというと、授業改善のための

いろいろな組織的な取組みをやっている。今回は、ゼミの運営のための情報交換をして、改善に役立てていただくための場を提供しようとしたのが第一の趣旨です。実は、こういうことが必要だと個人的に思うようになったのは、皆さんの前で公表したことはありませんが、ゼミに関するトラブルはけっこうありまして、特に、先生と学生とのトラブルが。ゼミの運営について問題があったり、悩んでいたり、うまくいってないんだなということを身にしみて感じました。うまく行っている先生は関係ないが、先生の中には、いろいろ悩んでおられる方がいらっしゃるんだ。ゼミに関して、私は26年間やってきましたが、研究指導は、一番良いのは先生の自由な判断でやられることです。いろいろな工夫・改善のための情報交換は必要ではないのかと常々思っていました。また、最近のトラブルの例を見た上で、こういうことを一度やってみる必要があるのではと思った、というのが直接のきっかけです。今、先生方のお話を伺って、学生のディベート、議論をするという体験というのが、意欲・取組みに反映されるのじゃないかと思うようになりました。ただ、ゼミは普通ディベートするものだと思いますが、私のゼミはお通夜のように静かである。議論がなかなか盛り上がらない。そういうときに合同ゼミでやる（合同ゼミのテーマ自体はゼミの卒論と関係無いみたいですが）ということは、その後の学習意欲・卒論の取組みに効果的なんでしょうか。その点を教えてほしい。

J

直接、卒論のテーマに影響しているかどうかは正直何ともいえないと思っています。私自身は、集団生活とか、社会性みたいな所をきちっと持たせることを大事にしているつもりです。テーマは自由だけれども、ゼミの雰囲気自体が、最終的にみんながんばるんだという意識に迫り込む。そういう意味では、結束力を養う部分で、ゼミ対抗のディベートなどは、ゼミ時間だけでは足りないので、土・日も出てきますので、結果的にゼミの結束力、ひいては卒論に取り組むゼミの雰囲気を醸成することに役立っているという面はあると思います。また、他のゼミと交流して、自分のゼミの中だけしか事情を知らないというよりは、よそのゼミはこんな風にやっているということの色々知ったり、というのは、結果的にプラスに働いているだろうと思ってやっています。

E

仰るとおりで、合同ゼミをやるようになってから、下準備に結構時間を使うので、正規の時間以外にゼミ室に集まって、お互いに関わっている時間がすごく長い。うちの大学の学生の意見からよく出るのに、友人関係が薄くなったというのがたまに聞かれるが、ゼミ間交流も一つの教育効果としてでるだろう。

もう一つは、ディベートという方法を選んだのは、しかも学内のゼミで何回もやるというのを選んだのは、一つは、例えばインナーゼミがある。私は、こういうことをする前から、他の大学へ行って合同ゼミをやっていたのだが、年に1回や2回じゃうまくならない。やっぱり繰り返しやって、できれば自分たちとあまり知識を共有しない人間に向かっていかに喋るかということを繰り返してやる。自分の発言とか、書いたものに、いかに説得力を持たせるかを学んで欲しいというのが一

つのポイントでした。実際問題として、卒論を書いて、彼らは、そう書ける訳ではないが、自分の書いたものに説得力が無いと自覚しただけでも効果が出ていると思う。何でも、すぐ簡単に行くとは思わないし、改良の余地はあるが多少の効果はある。

B

そのことと関連するんですけど、12 単位でいろんな内容を単位認定することに難しさを感じてしまう。ディベートが上手な人間が、卒論がよいとは限らないし、逆もある。だから 12 単位まるまるというのが私は不安というか、ゼミが必修でもいいんです。だけど、8 単位と 4 単位に分けて単位認定するとか。君はちょっと論文が悪いから 10 単位だけ認定しようか。と言ったら笑われたが、12 単位を学生はなめている。0 にはしないだろう。前はペースメーカーになってくれる学生がいたが、尻をたたかないと 1 月になっても第 3 章までしかできていませんなど。そういうことが増えてきたのを危惧している。8 単位の必修だけ認定、4 単位はだめ。それがありにしてもらえばと私は思っている。ディベート自体は教育効果があがっていると私も思っていて、そういうことはこれまでなかったことで良い勉強になっていると思う。



C

先生のご意見は非常に参考になるところがあるんですが、私は 2 点思うところがあります。分野にもよるんですが、法律関係なんで文章、正確に読み書きできるのは絶対でないかと私は思っている。卒論が必修でないと、結局、最後の最後に学生は逃げる。そこがどうしても甘えがあつて。逃げさせない、文章を書かせる。何度も提出させて赤を入れて戻す。最初はいわゆる、「ガチャ文」といって主語と述語が合っていない。後は、皆さん多く経験あると思いますが、こうなっている、こういう学説・判例がありますと、ただ説明文で終わる。ではなく、論じる。なぜ、そうなるのかを自分の頭で考える。しつこくやることで学生を逃がせない。逃げ道を残さず、乗り越えさせる。そういうプレッシャーを与えるという 2 点で私はやっています。それがいいかどうかは悩むことです。

B

自分自身は学部の時、卒論が必修ではなかったところで、論文を書くということは大変なことだ

と。法学部は、司法試験を受けたり、他の試験を受けたりしたせいかもしれませんが、卒論が無くても勉強していた。それがだんだんしなくなってきたのを危惧するところだ。論文を無くすることを求めるのではないが、評価の仕方を考えて欲しい。

E

(同じ人間ばかりで回しているのは、あまり良くないと思うんですけど。)

卒論は必修であるかどうかと、卒論とゼミを分けるかどうかという問題ですよね。分けても良いと思う。卒論は出来、不出来があるし、ちゃんと指導されているものとそうでないものが全部まとめて12単位では学生のモチベーションも下がるかなという感じもする。ちゃんと書かないと単位がでない。卒業できないというシステムにして、卒論そのものを評価するようなシステムも必要ではないか。書かないと卒業できない、書くことが大切なんだということがあると思う。

K

個人的には、ゼミの必修化には強く反対するという意見を出したんですけど。特に卒論とセットになっているということがあっての強く反対ということなのですが。

商大の前に、新設大学の経済学部赴任した。2年持ち上がりゼミで、そこでは卒論は必修ではなかった。制度的に。いろいろな大学から先生が来ていて、実は経済学部の大先生は少なく、農業経済学、農学部とかの先生が来て、卒論は書かなくていいんですかと。違和感があつたようです。先生方は、卒論がないゼミなんて、という感じがあるので、私のゼミは卒論を書かないと単位は出しませんなど、ゼミによってはいろいろなやりかたがあつた。ゼミ内での問題であつて、制度的に卒論を認定するというのは無かつた。そういう形の運用ではダメなんでしょうか。私のゼミでは単位を出すためには卒論は必修です。というやり方はダメで、今のような制度でないとダメなのか。単位を分けるにしても、セットにするにしても、制度的に「必修」という形にしなければならないということがあるのでしょうか。教えていただきたい。

新設大学なので、卒業生を3回出して出てきたので、その後どう移ってきたのかは分かりませんが、その間、あのゼミでは卒論を書かないとダメ、このゼミは必要ない、となつていても、そんなのがおかしいという声は無かつた。

今も、うちの大学でも必修といいながら、結局各先生が良しと認めれば、そんなのダメじゃないかというのは無い訳で、それとどう違うのかなあと思います。

分野、やり方がいろいろある中で、一律に卒業論文という形で必修とする必要があるのか。卒業論文となると、これじゃなあ、というものがある。でも付けないと卒業させないということになる。前に、教務委員会にいるときに確認したが、4年生になるときに先生と合わないなどの理由でノンゼミとなることは可能であっても、4年生で履修登録した後ではできない。もし、ゼミの単位がでないと卒業できないという制度だと聞いた。でも規程上はなにもない。どうしてそうなんですかと聞くと、そういうもんだからということで。これをなんとかしてほしい。4年になって、かなりあぶない学生に対して、がんばりなさいよと言っても、就職活動かなんかでずるずるきて、12月あ

たりまできてしまって、卒業を認めないという訳にはいかないな、という地獄のような悩みを解消したいというのが強くある。

## G

ビジネススクールでの成績評価に秀が加わって、80点台と90点台を区別しなさいということで、付ける方は結構大変で、学生も気にするようだ。

ビジネススクールではゼミがありませんので、通常の科目と同じようにして単位認定する訳なんです。専攻内の標準ルールで定めているのは、出席率は10%までしか評価しない。それ以上もそれ以下もダメ。それ以外は、科目間でどういう評価をしてもかまわない。100点満点で成績を出して、9割以上であれば秀、6割以下であれば不可。そうすると科目の中でどここの部分を何割で評価するのかを、今、シラバスの中で明記せよ、という研究科長等のきつい指導もあり、かなり細かいところまで出している。修士論文のようなものを書かせる際も、実は、グループ内でのディスカッションの貢献度と、最終レポートの中身、こういったものを分けて評価することができる。どんなにレポートが良くても毎回の課題が遅れ気味のものは評価が低くなる。したがって秀が取れるのは、すべての面において成績が優秀である。これは学生間の中でも確かにあいつはすごい、よくも、毎回、あれだけのものを締切を守って出すもんだ、と評価が高い。

学部の議論を出すときに、成績を出すかださないかというレベルの問題のように感じました。そこからもう一段階、単位の中でどこにウェイトを置いて評価をするのかという、それに応じて評価をするという仕組みを工夫されれば、一段階レベルが上の議論ができるかなと思います。

## L

成績評価のところで、さっき〇〇先生がなめる学生がでてくると仰った。落とさないだろうと。それはおそらく卒論が何割、活躍度が何割が無いところもあって、最悪でも6割くれる。募集の段階で、卒論の審査の割合が30%とか、40%であるとすれば、完全になめた卒論を書くと、満点でも60にしかならないということがあらかじめ学生にも分かるので、完全になめるということは無くなる。

まじめな学生は勝手にどんどんやっていく。困った学生は、何かを理由にする、バイトが忙しい、他の科目が無いなど、ずるずるとなると、12月・1月にお願いだ、通してくれとなる。それを言訳できなくするとなると、ビジネススクール方式というのは効果があるかもしれない。ただし、そういう割合をきめてしまうと、そうすると各先生の評価の割合・基準を動かしていただくことにもなるので、一朝一夕に結論は出ないであろうと思います。





#### D

どうしても皆さんにお伺いしたいことが最後にありまして、アンケートでゼミの必修に対して反対するという人は非常に多かった。その理由には、不本意な学生を受入れる。学生もそうだし、教員にしてもそうだ。ほかの学生にも影響する。そういう学生を受入れたくないというのがある。学生も行きたくないけど必修である。そういう学生を拒めないが、どのように取り扱えば良いのか。どういう工夫をなさっているのか、聞かせていただきたい。そういう学生に厳しく当たると、アカハラなどという便利な言葉が流行っていますが、先生が真摯に対応して、きちっとやらない学生に時々強く対応すると、先生は僕をいじめているという学生も出て来ないとも限らない。しかし、いい加減にしていたら、全体に波及してしまいます。私のように、2次、3次で決まらない学生を受入れているところでは、いつも悩むことである。

#### M

幸か不幸か、不本意学生を取ったことがないので分からなくて、答えにならないので申し訳ない。結局、どう態度を決めるか。落とすこともあるのか、無いのか。落とすことが無いのであれば、何でもありということになる訳で、落とすこともあり得るという考え方を前提に立つ段階ではないのか。

#### B

確か、アンケートの中にも、2次募集以降のルール化という話があったが、それとの関連でいうと、第1次募集で落とそうとしているところ、2次募集を募集開始日の前の段階から始めてしまっているケースがある。私が2次募集をかけても、その段階では学生がいなくなる。落とした学生も決まらなそうなので。そういう所を客観的にルール化してくれるとありがたいなと思いました。私自身、不本意学生を受入れたということは無い。

#### H

それに関連するんですが、学科により、別のルールで行っている。個人的には、社会情報学科のやりかたが望ましいと思っている。他の学科では1次募集で一つしか応募できない。就職活動では

たくさんのところに応募して自分の適切なところを選ぶチャンス・体験がある。ゼミの選考でも学ばせる方が望ましいのかなと思う。先生の立場でいうと、内定取り消しなど、いろいろな不都合があるので、3学科で行っている1次募集で一つだけというのは都合がいいやり方であると思う。学生に1つだけ選ばせ、落ちた学生に2次募集する時には非常に神経を使うので、どのような工夫をされているのかお聞かせ願いたい。

E

今年のゼミ生から、学科で不本意選択をした学生がゼミ選択でリベンジをかけて他の学科に流れて、ということがあって、少し混乱しているように感じる。そういう意味でも制度的なことを考える必要があると思う。

そもそも、いろんなイベントをするのですが、学生間にモチベーションの差が大きくて、ただ普通に座学をやっていたのでは、やる気のない学生はドロップ・アウトしている。ですから、そういうイベントで身体を動かし、ゼミはゼミで人間関係を濃くして、ゼミは楽しいところ、ゼミ室に居着けるところとしているのは、一つのモチベーションの向上に役立っている。卒論を書く、プレゼンをすることは必ずしも一致しない。ゼミの時に活躍する学生と、学祭の時に発揮する学生とか。これがうまく乗るとどちらもうまく行くようになる。私が考えているのは、ゼミ生を暇にしないということ。いろんなところに力を発揮させる。一步間違えると、乗れない学生もでてくるのでリスクはある。もともとのモチベーションは、不本意というか、やる気のない学生をどうやってやる気をださせるかということで考えた事です。

C

2点あります。まず、不本意学生と言いますが、本当に不本意という学生はどれだけいるのだろうかというのがちょっと疑問がある。学生がきちっとゼミの情報を入手して、思い入れがあって、絶対これだということを調べ尽くしてやっているのか。単に第一希望に入れなかったという程度であって、本当に不本意学生なのかなという点。もう一点、やれと言われれば学生はやるが、どっちでも良いとすれば、学生はやさしい方に流れるので、入り口が無いですよといえ腹くくってがんばりましょうというインセンティブも働くのではないかと思います。

D

せめて2次募集ではとっていただきたい。2次募集で落とされると、すっかりやる気を無くしている。

A

学生の変化といいますか、今、進学率は50%を超えているという影響があると思います。それにどう対応するかというのが根本にあるんだろうなと思います。ただ、インターンシップなどで企業を回ると、小樽商大の学生はいいですよと言われます。北大生は優秀かも知れないけど、商大生は小回りがきく。気づきが早く、非常に仕事に食らいつきがくると言われる。それは、うちの大学の先生方の協力がしっかりしているからだと自信を持っている。特にゼミというところで大変成果

があがっているのではないかと思います。

本日は、どうもありがとうございました。また、FD専門部会で今日の総括をして、今後に繋げていきたいと考えております。



## 第4章 FD コラム



## 第4章 FDコラム

平成14年度からFD広報として学報及び教育開発センターのホームページに「FDコラム」を掲載しています。平成18年度のFDコラムは第19回から第24回までの5回が掲載されています。(回数は第1回からの通し番号。)

### 4.1 第19回「授業改善の基盤としての教育心理学(1)完全習得学習」

—第327号(H18.7)掲載—

FD活動とは、シンプルに意識すれば「教育の質の向上を意図した活動」であるといえます。しかし、その活動内容は極めて多岐にわたるため全体像の把握は容易ではありません。個々の「教育の質の向上を意図した活動」は、どのように位置づけられるのでしょうか。

ここで、その規模を観点とすることにより、比較的容易にFD活動の位置づけを確認することができます。以下に、規模から捉えたFD活動の3つのレベルを示します。

1. 個人レベル…教員個人個人の教育能力の向上
2. 組織レベル…組織全体でのカリキュラム編成
3. 全学レベル…大学を挙げての設備の充実

ここでは、これまで教育心理学において得られた知見から、個人レベルのFD活動において活用する方法について紹介します。

まず、皆さんは「評価」という単語からどのような場面が思い出されるでしょうか。やはり、中間試験や期末試験などのテストの結果や、成績通知書などを思い出されることが多いかもしれません。しかし、教育心理学ではもっと広い概念で「評価」という単語を用いています。そして、ある研究者は「評価」を有効に活用することによって、内容を完全に理解させる授業が可能になると主張しています。

ブルームは、完全習得学習（マスタリーラーニング）理論を提唱しました。完全習得学習理論では、指導と評価が一体的に捉えられており、評価は指導のための手がかりを得る手段とされています。診断的評価、形成的評価、総括的評価の3つの評価を通して、ほぼ全ての学習者に一定水準以上の学力を保証することが目的となっています。

診断的評価とは、前もって学習者の実態を把握し、それに合わせた指導計画を立てるための評価です。例として、家庭教師を依頼された場面を想像してください。まず相手は何年生なのか、どの程度の成績なのか、非常に気になるものと思います。これは、相手の状態を知らずに、効果的な教育活動を行うことは不可能であることを示しています。

形成的評価とは、教授活動を通して学習者がどの程度理解したかを確認するための評価です。これまでに教育活動で扱った内容について、どの程度理解しているか確認することによって、

学習者は自分自身の理解の度合いを確認することができます。そして、教授者はその結果から指導方針の軌道修正が可能となります。

総括的評価とは、従来から行われてきた中間・期末試験による評価を指します。その意義として、学習者は自分自身の努力の結果を知ることができることが挙げられます。また、教授者も次の教育活動に対する改善点などの情報を得ることができます。

ブルームは、特に形成的評価の役割を重視しました。そして、この理論を活用することによって95%の学生が目標水準を達成できると主張しています。その数値の真偽はともかくとしても、教育活動において学習者の理解を確認する重要性については、納得していただけるのではないのでしょうか。

#### 《参考資料》

北尾倫彦・杉村 健・山内弘継・梶田正巳（1977）、教育心理学〔新版〕、有斐閣新書

教育開発センター 辻 義人

## 4.2 第20回「職員を対象としたパワーポイント講習会について」

—学報第327号(H18.7)掲載—

教育開発センターFD専門部会では、2006年5月30日に「職員を対象としたパワーポイント講習会」を開催しました。これは、総務課の企画・立案に対応したものであり、職員のパワーポイント操作の習得を通して、資料作成や配布時における紙資源の節約を意図したものです。

まず、本講習会のFD活動における意義について説明します。一般的に、FD（Faculty Development）は「教授団の資質向上」、「教授能力開発」と訳されています。これらの訳は、FDはあくまでも教員を対象としたものである印象を受けます。しかし、近年、大学規模で教育効果を向上させるためには、職員の理解と協力体制が欠かせないという考え方が提案されました。それは、UD（University Development）と呼ばれています。講習会は、直接的には業務の効率化を意図したのですが、その延長線上には大学規模での教育効果の向上があるといえるでしょう。FD活動を実践しつつ、さらに広い概念であるUD活動に着手し始めたこと。これは、本学全体での教育効果の向上を意図した、意味のある一歩であったと考えられます。

次に、本講習会の概要と参加者の反応について説明します。講習会を開催するにあたり、特にパワーポイントを操作した経験がない方を対象としました。講習会で扱う内容、進行ペース、配布資料についても初学者を対象に設定しました。そのため、すでにある程度の操作が可能な方にとっては、多少物足りなかったことが考えられます。講習会終了後、参加者の方々にアンケート調査を依



頼しました。なお、アンケートは8項目からなり、1（かなり悪い）～5（かなり良い）で回答するものでした。その結果を以下に示します。全体的に高い評価をいただけたのではないのでしょうか。自由記述では、「今後は中級編、上級編を開催して欲しい」との要望がありました。問題点としては、「空調の音が大きく、講師の声が聞き取りにくい。マイクを利用してはどうか。」との意見がありました。

今後の要望と問題点について、貴重なご意見をいただきました。今後の活動の参考にさせていただきます。

#### アンケート集計結果

| 質問項目   | 全体<br>(23名) | 20代<br>(4名) | 30代<br>(5名) | 40代<br>(4名) | 50代<br>(9名) | 不明<br>(1名) |
|--------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------|
| 声量     | 4.39        | 3.50        | 4.60        | 5.00        | 4.33        | 5.00       |
| 教材     | 4.96        | 5.00        | 5.00        | 5.00        | 4.89        | 5.00       |
| 配慮     | 4.91        | 4.75        | 5.00        | 5.00        | 4.89        | 5.00       |
| 進行ペース  | 4.70        | 3.50        | 5.00        | 5.00        | 4.89        | 5.00       |
| 質問しやすさ | 4.74        | 4.25        | 5.00        | 5.00        | 4.67        | 5.00       |
| 理解度    | 4.91        | 5.00        | 5.00        | 5.00        | 4.78        | 5.00       |
| 学習の意欲  | 4.87        | 4.50        | 5.00        | 5.00        | 4.89        | 5.00       |
| 満足度    | 4.78        | 4.50        | 4.80        | 5.00        | 4.78        | 5.00       |

教育開発センター 辻 義人

### 4.3 第21回「協力学習と授業参観」

—学報第328号(H18.8)掲載—

新任教員研修の一環ということで、授業参観を実施して欲しいとの依頼を、FD担当の先生から受けて、5月22日3講目、国際経済学の授業を、参観していただきました。事前に簡単なメモを用意して配布した上で、授業を見ていただきました。

この授業は、学部2年次配当の2単位科目で、履修者が311名と多く、160番教室を使用しています。学生の内訳は以下のとおりです。

|           | 2年次 | 3年次 | 4年次 |
|-----------|-----|-----|-----|
| 商学部昼間コース  | 156 | 89  | 31  |
| 商学部夜間主コース | 10  | 4   | 21  |

この授業は、初めて経済学の授業を履修する人にもわかりやすいように、前半では、国際経済学の主要な概念を説明し、後半では、現実の国際経済問題について、興味関心を持ち、自ら考えてもらうことを目的としています。

パワーポイントと黒板を併用した授業をしているのですが、この3年くらい試みていることに、授業の中で、受講者が協力して、教えあう形態を取り入れていることがあります。具体的には、前回の授業で行った内容に関する練習問題を配布して、最初の10分間程度は自分の力で解く努力をし、さらに、10分程度、隣の席の学生と一緒に考えながら、問題を解いていきます。こうすることで、授業内容に対して、能動的に取り組む姿勢が生まれてきます。小テストには、協力者の名前も書いてもらって、平常点のポイントに加味しています。

定期試験の前になると、学生同士で教えあっている光景を、あちらこちらで目にしますが、これを、普段の授業の中に、取り入れようという試みです。経済学科では、ホームページで過去の試験問題を公開していますし、私の授業で使用したパワーポイントのファイルも、自分のホームページで公開しています。授業時間以外にも、国際経済に関心を持って、学生同士で議論をし、協力して学んでいく時間を少しでも多く持って欲しいので、15回の授業のうちで、3回程度、協力学習の形態を取り入れています。

講義終了後、授業参観してくださった先生たちと検討会をしました。小テストが終わるところで退席した学生がいたなど、ふだんは気がつかなかった点を指摘してもらい、自分にとっても、とても有益でした。新任の先生のために行った授業参観でしたが、自分にとっても、普段行っている授業の方法を改善する良い機会となりました。来年度以降も、さらに、工夫をして、学生同士で学ぶ意欲が自然と高まるような授業をしていきたいと思いました。

経済学科 教授 船津 秀樹

## 4.4 第22回 ケース・メソッドを使った授業「経営学原理」

—学報第329号(H18.9)掲載—

### 1. ケースメソッドの活用

私は、1年生以上を対象とした経営学原理Ⅰ、2年生以上を対象とした経営学原理Ⅱを担当している。授業では、戦略、マーケティング、組織、会計を中心とした、経営学に関する基本的な理論を教えている。授業の特徴は、ケースメソッドを活用した演習を重視している点にある。

経営学におけるケースメソッドとは、「企業の実態を記述したケースを学生が読み(あるいはビデオを見て)、その企業の問題点を明らかにして、解決策を考える」学習方法である。理論を深く理解したり、分析力を高めることができる点にメリットがあり、私が所属するビジネススクール(経営管理の専門職大学院)でも、ケースメソッドは最も用いられる教授法の一つである。

## 2. 具体的な進め方

当初、高校を卒業して大学に入学したばかりの学生にケースメソッドを使うことは無理かと思われたが、予想に反して、学生の反応は良く、分析の質も高いことがわかった。具体的には、次のような流れで授業を進めている(経営学原理Ⅰの場合)。

- ①経営学の理論を説明する(30分程度)
- ②企業ケース・ビデオを見せる(20分程度)
- ③学生は、学習した理論を使ってケースを分析し、問題点と解決策を考える。分析内容、問題点、解決策は、配布した「ケース分析シート」(A3版1枚)に記入する。(20分程度)
- ④あらかじめ決められたグループ(5名)内で、各自の考えを発表し、ディスカッションを行う。(20分程度)
- ⑤分析シートは、毎回教員に提出する。

## 3. 盛り上がるディスカッション

上述したように、この方法の利点は、理論をツール(道具)として活用することで、理論を深く理解できることと、自分の頭で考える訓練ができる点にある。初めのうちは、受験勉強で暗記中心の学習をしてきた大学1年生に戸惑いも見られるが、徐々に経営学の面白さ、自分で考えることの面白さを感じるようになる。特に、自分とは違う意見を持つグループメンバーから学ぶ点が多いようだ。

1グループは5名で、メンバーは教員が決定し、座席も決まっている。当初、300名弱の学生が履修する授業においてディスカッションできるかどうか心配だったが、何の問題もないことがわかった。はじめは緊張している学生も、2回目以降徐々にほぐれてきて、メンバーとも仲良くなる。分析シートには、授業の感想を書く欄があるが、多くの学生は「ディスカッションが楽しい」という意見を寄せている。なお、途中で1回、チーム換えを行う。

## 4. 意外に上手なプレゼンテーション

授業の前半(1～7回目の授業)で基本的な理論の説明は終わるので、後半(8回目以降)では、いきなりケース分析からはじまる。個人分析、グループ・ディスカッションの後、10グループ程度を選んで、検討内容を皆の前で発表させている。今の学生は、大勢の人がいる前でも堂々と話し、説明もわかりやすい。

分析の際には「その企業にとって重要な問題を指摘すること」「有効かつ創造的で、差別化された解決策を出すこと」という注文をつけているため、各グループの発表内容はバラエティに富んでいる。「自分が考えもしなかった解決策を出している学生がいるのに驚いた」「堂々と発表しており、自分もそうなりたい」「もっと分析力をつけたい」といった意見が目立ち、学生同士が相互に刺激し合い、モチベーションを高めていることがわかる。また、「自分のバイト先を分析してみた」「自分の所属クラブに理論を応用したら問題点が見えてきた」というように、学習内容を実社会に応用している学生も多い。

## 5. 全体ディスカッションも実施

経営学原理Ⅱでは、特に新しい理論の説明は行わない。そのかわり、少し長いケースを見た後、たつぷりとディスカッションを行い、プレゼンテーションは次週の授業で行う。つまり、分析・ディスカッションとプレゼンテーションを分けて、2回の授業で1ケースを分析する。各グループは、授業後に、パワーポイントによって作成したプレゼンテーション資料をTAに送り、発表グループは当日指定する。1グループにつき、プレゼンテーション3分、質疑応答3分の持ち時間があり、一つの授業で10グループほどが発表する。質問できる学生数に限りがあるので、全員が専用のシートに各グループのプレゼンテーションや受け答えを採点し、コメントを記入する。この採点シートを回収して、プレゼンテーションしたグループの1位から10位までの成績を発表すると同時に、プレゼンテーションや質疑応答の仕方について「良かった点・悪かった点」をフィードバックしている。

こうした方式で授業を行うと、学生は寝る暇がなく、常に頭を動かしていなければならない。授業のたびごとに、学生の分析力やコミュニケーション力がぐんぐんと伸びていくのがわかり、彼らの潜在能力の高さには驚かされる。真剣に分析に取り組み、楽しそうにディスカッションしている学生を見ると、教員側にも力が入る。今後も、授業方法を工夫して、学習効果を高めていきたいと考えている。

大学院アントレプレナーシップ専攻 助教授 松尾 睦

## 4.5 第23回「授業改善の基盤としての教育心理学(2) テストの実施形式」

—学報第330号(H18.10)掲載—

ほとんどの授業において、レポート課題や中間・期末テストによる評価(ブルーム的に言えば総括的評価)が行われています。これは、学生に対する動機づけの面でも、教育資料の収集の面でも必要な教育活動のプロセスといえるでしょう。

教育心理学における教育評価の分野では、「良いテストとは何か」について長年議論されてきました。ここでは、論文体テストと客観テストを取り上げ、その長所と短所について紹介します。

論文体テストは、「述べよ・論ぜよ」という設問に対して自由に解答を作成させる形式のものです。さらに細分化すると、挙例・定義・比較・関係・批判などに分けられます。例えば「ダブルフォルトとは何か説明せよ」は定義を問うものであり、「芝コートとクレイコートの長所と短所を述べよ」は比較に関する問題です。

論文体テストの長所は、知識だけではなく思考力や表現力などを総合的に測定できることです。また、「ただ知っている」レベルから「説明できる」レベルに持ち上げることができることも、理解の深化という観点から大きなメリットといえるでしょう。

短所としては、採点者間で評価が異なることが挙げられます。その理由として、採点者の好みや採点順序、その学生の日頃の行い(光背効果)が考えられています。近年、採点者間の評定のずれに

対応するため、コンピュータによる採点の可能性が模索されています。特に、LSA (Latent Semantic Analysis: 潜在意味分析) という手法が注目されていますが、2006年現在では実用化には至っていません。今後の発展が期待される分野です。

客観テストは、記号や文字の選択によって解答する形式のものを指します。その長所は、論文体テストの短所をカバーしたものと完全に一致します。解答が明確に定まっているため、採点者間による評価のずれは一切生じません。また、採点においても論文体テストと比較すると、かなり容易であるといえます。

その一方、断片的な知識しか測定できないこと、また、いいかげんな解答でも正答と扱われる場合があることなどが短所として挙げられます。例えば、5つの選択枝から1つを選択する問題では、1つを選択すれば20%の確率で正答とみなされます。さらに、マルとバツの2択のみで構成されたテストでは、そのチャンスレベルは50%となります。これは、マルかバツのどちらかを書いておけば、確率的には5割は得点できてしまうことを意味しています。そのため、客観テストを作成する際には、慎重な選択枝の設定が求められるといえるでしょう。

論文体テストと客観テストのいずれにおいても、明確な長所と短所があります。「良いテスト問題」を作成するためには、これらの特徴を把握し、両者を適度なバランスで配置する必要があります。

教育開発センター 辻 義人

## 4. 6 第24回 「授業改善の基盤としての教育心理学(3) 項目分析」

—学報第331号(H18.11)掲載—

ほとんどの大学では、入学希望者に対してテストが課されます。また、大学入学後においても中間テストや期末テストなど、多くの場面でテストが実施されます。しかし、ほとんどの場合において、そのテストの妥当性についてはチェックが行われてきませんでした。では、そのテストが良いものなのかどうかについて、どのようにすればチェックが可能となるのでしょうか。以下に、特に客観テストを対象とした「テスト問題をテストする」ための考え方を紹介します。

そのテストが良いものかどうかについて、個別の問題の解答パターンに注目します。これは、教育評価分野において項目分析と呼ばれています。例として、あるテストで4択から正答を一つ選択する問題があったとします。このテストを100人が受講したと仮定して、上位25名と下位25名の解答パターンを表にします。そうすると、成績上位群と成績下位群の解答パターンを明確に判断することができるようになります。

|     | A | B  | C | D |
|-----|---|----|---|---|
| 上位群 | 1 | 22 | 0 | 2 |
| 下位群 | 5 | 7  | 6 | 7 |

(正答はBとする)

上記の例は、最も望ましい解答パターンを示したものです。上位群では正答の割合が高く、下位群では全ての選択枝がほぼ同じ割合で選択されています。良いテスト問題は、大体このような解答パターンになることが知られています。

では、次のようなパターンはどのように考えられるでしょうか。

|     | A  | B | C | D |
|-----|----|---|---|---|
| 上位群 | 19 | 9 | 2 | 4 |
| 下位群 | 8  | 5 | 6 | 6 |

(正答はDとする)

この例では、本来の正答がDであるにも関わらず、成績上位群の多くはAを正答と判断しています。このようなパターンが生じる理由として二つが考えられます。一つは、本来の正答がAである可能性です。つまり、出題にミスがあったことを示唆するものです。もう一つは、この問題がかなりひねくれた、いわゆる奇問であった可能性です。

このような解答パターンでは、その問題文を読み返してみると、出題の意図が伝わりにくい部分があることが多いといえます。現実的な問題として、全ての問題について項目分析を行うのは大変な時間と労力が必要となります。しかし、この分析を通して、良いテスト問題とはどのような問題かについてのヒントが得られることが期待されます。入試などの大規模なテストはもちろんですが、日常的に行っているテストについても、その問題の良し悪しについてチェックしてみるのはいかがでしょうか。

#### 《 参考資料 》

池田 央(1992)、テストの科学―試験にかかわるすべての人に―、日本文化科学社

教育開発センター 辻 義人

## 第5章 FD 研究報告





## 第5章 FD研究報告

### 「平成 13 年度教育課程の検証」

#### 目次

|  |       |
|--|-------|
| はじめに   | 56 頁  |
| <b>I 平成13年度教育課程の成立とその後の変遷</b>                |       |
| 1 平成 9 年度教育課程再編                              | 56 頁  |
| 2 平成 13 年度教育課程改革の目的①：<br>社会科学系総合大学から商科系単科大学へ | 58 頁  |
| 3 平成 13 年度教育課程改革の目的②：教養教育の重視                 | 59 頁  |
| 4 平成 13 年度教育課程の概要                            | 60 頁  |
| 5 平成 13 年度以降の改革                              | 62 頁  |
| <b>II 平成13年度教育課程の検証方針</b>                    |       |
| 1 検証の基本方針                                    | 65 頁  |
| 2 評価項目と評価方法                                  | 66 頁  |
| 3 教育課程アンケートの実施                               | 66 頁  |
| <b>III 平成13年度教育課程の検証</b>                     |       |
| 1 教育課程の編成及び内容                                | 66 頁  |
| 2 授業形態及び学習指導方法                               | 74 頁  |
| 3 成績評価                                       | 80 頁  |
| 4 教育効果                                       | 81 頁  |
| <b>IV 教育課程アンケートの結果と分析</b>                    |       |
| 1 科目間の連携について                                 | 98 頁  |
| 2 授業科目の内容とカリキュラム編成                           | 104 頁 |
| 3 授業形態と指導方法                                  | 109 頁 |
| 4 成績評価                                       | 113 頁 |
| 5 大学の教育効果                                    | 115 頁 |
| <b>V 総括</b>                                  |       |
| 1 総評   | 121 頁 |
| 2 将来の課題                                      | 123 頁 |

## はじめに

現行の教育課程は平成13年度に導入されたものである。その後何度か改正が行われたが、その目的、構成、考え方等基本的な枠組みは変わっていない（以下、改正も含めて現行の教育課程を「平成13年度教育課程」という。）。

平成15年6月に出された将来構想委員会報告書「学部及び大学院の将来構想」は、平成13年度教育課程の理念・目的が正しい方向に向いていることを確認するとともに、これで完結するものではなく、教育理念実現のための一段階とみるべきであり、将来的には、この方向を維持しながら、学生への影響や教育効果を考慮しつつ、必要に応じて教育課程の改革を進めていくべきであると述べる。

平成13年度教育課程は、多くの課題を抱えて出発した。6年が経過し、3度の卒業生を出した。また、その間、3度の改革が行われた。大学院教育との関係については、旧来の専門教育は大学院に移行させ、学部はその基礎教育あるいは市民教育としての教養教育の場とすることが求められているという認識があったものの、大学院の教育課程とのつながりのなかで学部の教育課程が議論された形跡はほとんど認められない。大学院改革は独自に進められ、平成16年度に専門職課程の設置が、平成19年度に博士後期課程の設置及び前期（修士）課程の教育課程改編が行われた。

平成13年度教育課程は、大学評価・学位授与機構により二度の第三者評価を受けた。全学テーマ別評価「教養教育」（平成12年度着手）及び分野別教育評価「経済学系」（平成14年度着手）である。そこでは、概ね本学の教育目的に貢献していると評価されたが、改善の余地もあることが指摘されている。

教育課程は、頻繁に変更するべきものではないが、完全な教育課程というものも存在しない。そして、発足後の経過に鑑みれば、平成13年度教育課程は、大学院教育との関係も視野に入れながら、われわれの手で検証する時期に来ていると考えられる。

## I 平成13年度教育課程の成立とその後の変遷

### 1 平成9年度教育課程再編

現行の教育課程は、平成9年度の教育課程との連続性のなかでみる必要がある。平成9年度教育課程再編は、長年国立大学の教育課程を法的に拘束してきた大学設置基準の大幅改正により（平成3年。いわゆる「大綱化」と呼ばれるものである。）、個々の大学が、学術の進展や社会の要請に応じて特徴のある教育課程を形成することが可能になったことを契機として行われたものである。

#### (1) 平成9年度教育課程再編の基本方針

改革の下敷きになった平成7年の教育課程等検討委員会報告書「本学における教育課程等の再編について」（以下「教育課程等検討委員会報告書」という。）によれば、平成9年度再編の課題は、

- ア) 旧一般教育科目の再編、
- イ) 平成9年度から導入予定の学科別入試に対応した専門教育の構築、
- ウ) 4年間の一貫教育、
- エ) ゼミナール教育の充実、

にあった<sup>\*1</sup>。

まず、基本方針ア) に関しては、「従来の一般教育科目を大学教育全体の一部を担うものとして位置づけ、現在の社会情勢、国際情勢、経済構造の変化に対応しうよう再構築する必要がある」との認識のもとに、科目設定を全面的に改め、「人間、社会、自然をグローバルな視点から捉えることができるよう再系列化」し、具体的には「専門分野以外にも視野を広げ、幅広い教養や知識を身に付けるための個別的な授業科目」のほかに、「必ずしも個別的な専門領域にとらわれず、現代社会の基礎的で包括的な問題について、総合的な視野、判断力、批判力を培うことを目的とする科目」の導入を提案している（教育課程等検討委員会報告書9頁）。

次に、同イ) の趣旨は、学科別入試になれば、「その学科により適した資質・学力・特性を持った学生を学科独自に選抜することができると同時に、1年次から専門教育を行うことが可能」となり、「その際に、できるだけ各学科の学問的特徴を反映した教育体系を取り入れることが必要」であり、教育課程の再編にあたっては、「専門科目についても学科別入試を念頭に入れ、より適切なカリキュラムが可能となるように配慮しなければならない」ということにある（同8頁）。

同ウ) の意味するところは、教養科目のなかには、「専門科目と同時に自らの関心と興味を深めるための科目、あるいは専門と直接・間接に関連性を有する科目等は、専門科目と同時に並行して開講し、専門科目と有機的な連携を持たせる方が適当」であり、他方で、「専門科目についてもできるだけ早い時期にこれを開講し、学生に専門への関心を早くから抱かせる」ことにある（同9頁）。いわゆる「くさび型カリキュラム」の志向である。

最後に、同エ) に関しては、本学の伝統であるゼミナール教育を充実させるために2つの提案を行っている。まず、低学年（できれば1年目）の学生を対象として、「受験勉強とは違った本当の

---

<sup>\*1</sup> 平成9年度教育課程が目指したのは、「教養教育と専門教育の充実と融合」（教育課程等検討委員会報告書8頁）であった。そこでは、教養教育と専門教育は対等の立場で、ともに本学の教育目的を果たすというのが基本的な考え方である。これは、教育課程が検討された当時（平成6年11月9日）教授会決定された「小樽商科大学の使命と目的」が強い影響を与えている。そこでは、学部教育理念を「深い専門知識を身につけ、広い視野をもち、己の歴史観を養い、豊かな教養と倫理観に基づく識見と行動力を培い、現代社会の複合的、国際的な問題の解決に貢献し、社会の各分野において指導的役割を果たすことのできる品格ある人材の育成をはかる」と定めている。この理念は、本学の学則第1条に取り入れられていた。

意味での学問の面白さを教え、早くから問題関心を持たせる」ための「少人数の初習者ゼミ」を開設することである。報告書によれば、初習者ゼミは、一般・専門教育の区別にとらわれず、様々なテーマにつき議論し文献を読むことを通じて、学生が大学生活に馴染み、自主性を育てることを狙いとしている。第二に、専門科目担当教員以外の教員による研究指導の導入である。報告書によれば、「全学的なゼミの開講によって、専門に直接関係のない分野についても特に関心と興味を有する学生に、多彩な領域の深い知識を教授することが可能になる」（同 10 頁）。

## （2）旧一般教育科目の再編成

以上のような基本方針のもとに、本学の教育課程は、「共通科目」、「専門共通科目」、「専門科目」、「外国語科目」及び「教職科目」に再編成された。このなかで、旧一般教育科目に関連するのは共通科目である。共通科目は、さらに、「個別科目」、「総合科目」、「基礎ゼミナール」及び「健康科学」に分かれる。個別科目は、前述の基本方針ア) でいう「専門分野以外にも視野を広げ、幅広い教養や知識を身に付けるための個別的な授業科目」であり、すべて 2 単位科目として、6 つの系（「人間形成」、「社会の構造」、「文化への視覚」、「自然と生命」、「環境論」、「言語と生活」）に分類される。総合科目は、基本方針ア) の「現代社会の基礎的で包括的な問題について、総合的な視野、判断力、批判力を培うことを目的とする科目」に、基礎ゼミナールは、基本方針エ) の「学問の面白さを教え、早くから問題関心を持たせるための少人数の初習者ゼミ」に対応するものである。

専門共通科目は、「専門科目を学ぶ一方、多彩な学問分野について学生の多様な関心や興味に応え、それを深めることによって豊かな人間性を涵養するための科目」であり、基本方針ウ) で述べた「専門科目と同時に並行して開講し、専門科目と有機的な連携を持たせる」役割を果たす。また、専門共通科目すべてにつきゼミ（研究指導）を開講することも謳われている。基本方針エ) に対応するものである。

## （3）専門教育の重視：社会科学系総合大学

基本方針イ) により、専門 4 学科が、それぞれの教育方針に従って「専門科目」を開設し、相対的に独立した教育課程をもつことになった。卒業所要単位に占める専門教育の比重は、現行教育課程の場合よりも高く、学科ごとに異なった履修規則が設定された。一言でいえば、「社会科学系総合大学」を志向したものである。

## 2 平成 13 年度教育課程改革の目的①：社会科学系総合大学から商科系単科大学へ

平成 13 年度教育課程改革は、第一に、「社会科学系総合大学」の理念からの転換をはかるものであった。改革の下敷きとなった平成 12 年の教育課程改善委員会答申「本学教育課程の改善につ

いて「商科系単科大学としての特徴を生かしたカリキュラム」（以下「教育課程改善委員会答申」という。）によれば、それは、「本学を商科系単科大学として再認識し、商科系単科大学の長所を徹底的に追及する方向への転換」をはかり（教育課程改善委員会答申 3 頁）、「分かりやすく、シンプルでスリムなカリキュラム」（同 5 頁）を目指すものである。「商学」を、「経済学や法学、また情報科学やさらに幅広い領域に関する理論を基礎に人間の行動や社会の制度を分析し、そして実践的課題に対する解決を探る応用的・実践的総合社会科学」ととらえ、「応用的・実践的総合社会科学としての商学教育は、一般教育や語学教育、また商科系の各学科科目を一体的に運用できる商科系単科大学でこそ可能である」との考えのもと、『『総合性』、『実践性』そして『国際性』をキーワードとして商科系単科大学のカリキュラムを特徴づけ、また各学科の特色を生かしながら単科大学として一体感のあるカリキュラムを策定することを目標とした」（同 6 頁）。

### 3 平成 13 年度教育課程改革の目的②：教養教育の重視

平成 13 年度教育課程改革に大きな影響を与えたのは、平成 10 年の大学審議会答申「21 世紀の大学像と今後の改革方策について－競争的環境の中で個性が輝く大学」（以下「21 世紀答申」という。）であった。

21 世紀答申は、少子化の進行、大学進学率の上昇にともない、高等教育の普及が進み、多様な能力・適性をもつ学生、履修歴が様々な学生を受け入れざるを得なくなる大学においては、「主体的に変化に対応し、自ら将来の課題を探求し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力」（課題探求能力）の育成が重要であるとする。そして、そのような観点からは、「学問のすそ野を広げ、様々な角度から物事を見ることができる能力や、自主的・総合的に考え、的確に判断する能力、豊かな人間性を養い、自分の知識や人生を社会との関係で位置づけることのできる人材を育てる」という教養教育の理念・目標の実現のため、授業方法やカリキュラム等の一層の工夫・改善、全教員の意識改革と全学的な実施・運営体制を整備する必要があると述べる。

平成 13 年度教育課程改革は、第二に、21 世紀答申の「新たな教養教育観」（教育課程改善委員会答申 7 頁）を教育課程に取り入れた。教育課程改善委員会答申は、学部教育の中での教養教育の意義が再認識されているとし、「旧来の専門教育は大学院に移行させ、学部はその基礎教育あるいは市民教育としての教養教育の場とすることが求められている」と述べている（同 6 頁）。教育課程においては、「一般教育と専門といった科目区分や教員組織の枠にとらわれず、カリキュラム全体として新たな教養教育を重視した。」とされている（同 7 頁）。

同答申は、また「本学の全ての教官が新たな教養教育の趣旨を踏まえて、専門知識伝達の間としてばかりでなく、学生の学問に対する主体的活動を啓発する授業運営をすることが新たな教養教育の実現になることを認識すべきである」と述べる（同 7 頁）。

#### 4 平成13年度教育課程の概要

(1) 商科系単科大学の特徴を生かした教育課程：一体感のあるカリキュラム

教育課程改善委員会答申が目指した、商科系単科大学の特徴を生かした教育課程は以下の内容として実現された。

##### ①科目区分の見直し

平成9年度教育課程の科目区分を、以下のように整理・統一した。

ア) すべての科目を「共通科目」と「学科科目」に大別、再編する。

イ) 「共通科目」は、これを、さらに「基礎科目」と「外国語科目」に分ける。「基礎科目」を5つの系に整理する。

ウ) 「学科科目」は、「専門4学科の科目」、「研究指導」、「専門共通科目」及び新設の「教職共通科目」により構成される。「専門4学科の科目」は、さらに「基幹科目」と「発展科目」に分かれる。

##### ②履修規則の統一

学科により区々であった履修条件、進級要件等を統一した。

ア) 卒業所要単位を132単位から124単位に削減する。他方で、履修指導教官制度、履修登録上限制度（キャップ制）を設け学習の実質化をはかる。

イ) 124卒業所要単位のうち、52単位を共通科目、72単位を学科科目に配分する。その結果、共通科目の比重が、平成9年度教育課程の場合よりも高くなった<sup>\*2</sup>。

ウ) 外国語科目の卒業所要単位数を20単位から14単位に削減する<sup>\*3</sup>。

エ) 2年次から3年次に進級要件をすべての学科について46単位に統一する<sup>\*4</sup>。

---

<sup>\*2</sup> 平成9年度教育課程の場合は、132卒業所要単位のうち、48単位が共通科目等、84単位が専門科目等に割り当てられていた。

<sup>\*3</sup> 教育課程改善委員会答申では、その理由として、非常勤講師依存率の緩和、一部の学生にとっての負担、夜間主コースとの均衡（夜間主コースでは当初から12単位）が挙げられている。他方で、外国語教育の伝統を重視して、外国語科目を14単位を超えて修得した場合は「自由選択科目」として、12単位まで卒業所要単位に含めることができるように配慮がなされた

<sup>\*4</sup> 進級要件は学科によって異なっていた。経済学科は55単位、商学科は48単位、企業法学科と商業教員養成課程には進級要件はなく、社会情報学科は52単位であった。社会情報学科の場合は、さらに2年次進級のために16単位の取得が必要とされていた。

わ) 学科科目（基幹科目、発展科目、専門共通科目、教職共通科目）の履修条件・卒業所要単位を、すべての学科に共通とする。

か) 学科科目に関する 72 卒業所要単位のうち、自学科科目は 40 単位（基幹科目 12 単位、発展科目 28 単位）とする<sup>\*5</sup>。

き) 研究指導（12 単位）を原則必修とし、自学科又は専門共通科目の研究指導を履修することを義務づける。

### ③夜間主コースの教育課程

夜間主コースには、昼間コースよりは学科の垣根の低い「総合コース」教育課程を採用した。以下のとおりである。

ア) 学生が、所属する学科だけでなく、他学科の科目も幅広く履修することによって卒業所要単位を満たすこととする。

イ) 4 学科が提供する基幹科目と発展科目を一体としてとらえ、これを「コース基幹科目」と「コース発展科目」に分け、その中から必要な単位を修得させる。「コース基幹科目」から 24 単位以上修得、「コース発展科目」、「専門共通科目」及び「教職共通科目」のなかから 40 単位以上修得を卒業要件とする。ただし、「コース基幹科目」、「コース発展科目」及び「研究指導」には自学科科目が 20 単位以上含まれていなければならない。

ウ) 土曜日閉庁による授業時間の減少を補うために、夏期集中講義（「夜間主コース夏学期」）を設定する。

総合コースにおいては、昼間コースの教育課程よりも、専門教育性が薄くなっている。この点について、教育課程改善委員会答申は、「本学の夜間主コースは、勤労学生や社会人学生を対象にした生涯学習、リフレッシュ・リカレント教育を目的とするコースであり、「幅広い関心を持つ社会人のための生涯学習など、夜間主コースの設置目的を考えれば、特定の専門にとらわれない、商科系の幅広い学習ができるカリキュラムが目的にかなうと考えられる」、「他方、特定の専門を修め、専門を生かしたキャリア・アップを目指す社会人にとっては、大学院での社会人教育と連携した教育課程の方がふさわしいであろう」（同 12 頁）と述べている。

### (2) 教養教育を保証する科目

平成 9 年度教育課程においては、教養教育に関連する科目区分（一般教育等及び言語センターの

---

<sup>\*5</sup> その結果、平成 9 年度教育課程の場合よりも、自学科科目の比重が減少した（平成 9 年度教育課程では、最も多かったのは 56（自学科科目）/84（専門科目全体）であった）。この点について、教育課程改善委員会答申は、「現在の大学では、完成した専門教育を学部で行うことは困難である。むしろ基礎を徹底するカリキュラムを策定し、専門を発展させる『能力』の育成を目指すべきである」と述べる（11 頁）。

担当する科目)が複雑に分かれていた。平成13年度教育課程は、それらを、「基礎科目」と「外国語科目」により構成される「共通科目」として一本化した。基礎科目は、これをさらに「人間と文化」、「社会と人間」、「自然と環境」、「知の基礎」及び「健康科学」の5つの系に分け、関連する授業科目を配置した。それぞれの系の授業科目を万遍なく履修できるように必修単位を定めた。さらに、共通科目の学問分野をより深く専門的に学習するために平成9年度教育課程で導入された「専門共通科目」(それに続く「研究指導」)を引き継いだ。

ここで注目されるのは、基礎科目に設けられた「知の基礎」系である。これは、平成9年度教育課程には存在しなかったものである。知の基礎系は、教育課程改善委員会答申によれば、「新たな教養教育を積極的に保証する科目群として」、「課題探求能力の育成を柱とする新カリキュラムの中核となる科目群であり、早期に学生に『学問をする』ことの意味を考えさせ、実行させ、本学の学問への円滑な導入を意図」(8頁)したものである。

科目は、「学問原論」、「現代社会の諸問題Ⅰ」、「同Ⅱ」、「総合科目Ⅰ」、「同Ⅱ(エバーグリーン講座)」、「情報処理入門」、「基礎数学」、「基礎ゼミナール」(すべて2単位)の8科目である。夜間主コースでは、一括募集となるために、各学科の案内導入科目として、各学科の概論科目を加えた「商学部基礎」系が設置された。

知の基礎系・商学部基礎系科目は、新たな教養教育観に基づき全学が協力して取り組む(全学協力方式)べきとされた。

## 5 平成13年度以降の改革

### (1)学部・大学院の将来構想(平成15年)

平成13年度教育課程が検討された時点(平成10年~12年)において、大学院の教育課程は将来の課題であった。大学院の教育課程改革の契機となったのは、平成15年6月教授会承認された将来構想委員会報告書「学部及び大学院の将来構想」(以下「報告書」という。)である。報告書の中心は、専門職大学院設置にともなう大学院修士課程の改組であったが、関連して、学部の将来構想も検討されている。その中で後の教育課程改革に繋がる重要な決定(以下②)がなされている。

#### ① 平成13年度教育課程の維持

報告書は、平成13年度教育課程の理念・目的が正しい方向に向いていることを確認するとともに、これで完結するものではなく、教育理念実現のための一段階とみるべきであり、将来的には、この方向を維持しながら、学生への影響や教育効果を考慮しつつ、必要に応じて教育課程の改革を進めていくべきであると述べる(報告書Ⅱ4)。

#### ② 夜間主コースの改革と昼間コースの一括募集



報告書は、後の教育課程の改革に繋がる重要な提案を3つ行っている（報告書Ⅲ1、2）。

ア) 夜間主コースの設置趣旨に基いて総合コース化を徹底するとともに、学生定員を100名から50名に削減する。

イ) 昼間コースの学科別学生募集を、商科系単科大学の教育理念に合わせて、一括募集に変更する。

ウ) 商業教員養成課程の廃止

## (2) 平成16年度教育課程改革

平成16年度の教育課程改革は、報告書で提案された夜間主コースの改革（上記(1)②ア））にともなうものである。これは、働きながら学ぶ学生及び社会人の生涯教育・リカレント教育のためのコースとしての夜間主コースの趣旨目的（前述4(1)③参照）に沿って、総合コース化をさらに進めるための改革であった。改革されたのは以下の点である。

ア) すべての科目を2単位とするとともに、専門4学科が毎年開講される科目の数を同じにする<sup>\*6</sup>。

イ) コース基幹科目、コース発展科目及び研究指導の中に自学科科目を20単位以上含まなければならないとする履修条件を撤廃する。学生は、所属学科に関係なく、自らの関心に応じて履修計画を立てることができるようにする。

ウ) 基礎科目の「商学部基礎」系の概論科目を廃止し昼間コースと同じ「知の基礎」系とする<sup>\*7</sup>。

平成16年度には、同時に数年前から学生定員割れの状態が続いていた商業教員養成課程を廃止した。しかしながら、教員（商業、英語、情報）養成は継続することとなり、教職共通科目も残された。

## (3) 平成17年度教育課程改革

報告書提案にかかる昼間コースの一括学生募集への変更（上記(1)②イ））にともなう教育課程の改革である。所属学科が決まるのは2年進級時となるため、1年次は学科選択の期間となる。そのため、学科別募集を行っていた時のようには1年次から専門教育を展開することができない。むしろ、かつての概論科目のように、学科選択のための情報提供・導入的な科目を配置することが必要となる。改革されたのは以下の点である。

ア) 4学科が、学科選択のための情報提供・導入的な科目を1つ（基幹科目：2単位）、1年次配

---

<sup>\*6</sup> これは、学科によって開講科目数、単位数が統一されていなかったため、夜間主コースの時間帯に開講される科目の履修のみで卒業所要単位を満たせない状況が生じていたことに対応するものである。

<sup>\*7</sup> 所属学科による履修上の制限（学科の垣根）が完全になくなり、学科所属のための案内導入的な科目を設置する必要がなくなったためである。

当科目として設定する。

1) 他方で1年次から専門の学習、各学科の教育ができるように、専門4学科が基礎的な科目を2つ（基幹科目：2単位×2）配置する。

2) 上記以外の専門4学科の学科科目はすべて配当年次を2年次以上とする。

#### （4）平成18年度教育課程改革：知の基礎系の見直し

平成13年度教育課程改革の目玉であった知の基礎系は、その趣旨が必ずしも全学的に理解されず、個々の科目の内容や授業運営方法、担当者の決定方法（全学協力方式）に関する議論が不十分のままスタートしたこと、教務委員会での授業計画策定に困難を来し（担当者を決めることができない）、廃止論も出るなど、3年目にして障害にぶつかった。

教務委員会は、知の基礎系科目の再検討を教育課程改善委員会に依頼した。教育課程改善委員会は、ア) 知の基礎系の必要性、イ) 各科目の性格付け・目的・方法論の明確化についてFD専門部会に検討を委ね、その結果を平成15年2月に教務委員会に答申した。

答申の内容は以下のようである（「ヘルメスの翼に」第2集）。

ア) 知の基礎系は、内容的には、平成13年度教育課程改革において意図するとおりであるが、本学の教育課程における位置づけ（基礎科目の中の位置づけ、あるいは学科科目との関係）としては、高校から大学への学習の橋渡しをする「接続教育」を担う科目と考えるべきである。

イ) 知の基礎系は、大学が置かれている状況（少子化、大学のユニバーサル化等）、他大学の例及び本学学生へのアンケート結果からみて、その必要性を認めることができる。

ウ) 教員の授業負担、授業科目の運用可能性を考慮して、授業科目を一部整理統合し、その性格、目的を明確にする。

エ) 授業科目の内容や担当者の決定は、教育開発センターが中心に行う。

教務委員会は教育課程改善委員会の答申を受けて、知の基礎系の授業科目を以下のように見直した。

| 旧                      | 新            | 科目の性格   |
|------------------------|--------------|---|
| 学問原論<br>総合科目Ⅰ          | 総合科目Ⅰ        | 主として人文科学・自然科学に関連する総合テーマの講義。大学で学ぶことの意義をとらえることを目的とする。 |
| 現代社会の諸問題Ⅰ<br>現代社会の諸問題Ⅱ | 総合科目Ⅱ        | 総合的なテーマで高校の公民と社会科学的の接続を行う。                          |
| 総合科目Ⅱ<br>(EG講座)        | 総合科目Ⅲ<br>(同) | 従来のエバーグリーン講座。キャリア形成のための科目としての性格をもたせる。               |

|         |                   |                          |
|---------|-------------------|--------------------------|
| 情報処理入門  | 高校での情報教育が普及したため廃止 |                          |
| 基礎数学    | 基礎数学              | 社会科学を学ぶために必要な数学的基礎を学ばせる。 |
| 基礎ゼミナール | 基礎ゼミナール           | 授業の目的、共通の運用方針を設定。        |

「総合科目Ⅰ」、「同Ⅱ」については、教育開発センターにおいて内容、コーディネーター、担当者を決め授業計画の発案をすることとなった。

基礎ゼミナールの教育目標及び共通の授業運営方針を以下のように定めた。各教員はそれぞれの教材や授業内容に沿いながら以下の点も学生に修得させるように配慮する。

- ア) 図書館での各種文献や資料の検索と利用の仕方
- イ) 情報処理センターの利用とパソコンやインターネットの活用法
- ウ) 文献を読み、また人の話を聞いて、その内容を理解すること
- エ) 論理的にものを考え、人前で明瞭に意見を述べること
- オ) 教員が指定した書式に従って、正確で分かりやすくレポートやレジュメを作成すること

教務委員会では、毎年、基礎ゼミナールの担当者に上記目標・方針を文書で伝え、シラバスの作成を依頼している。

## Ⅱ 平成13年度教育課程の検証方針

### 1 検証の基本方針

本報告書でいう「検証」とは、教育課程に関する自己点検評価である。検証は以下の方針で行う。

- ア) 検証は、平成13年導入の現行教育課程が、その設置趣旨（教育課程の目的）及び本学の教育目的に照らして、機能しているか否かを評価することにある。
- イ) 評価は、教育課程の編成、教育の内容、教育方法及び教育効果について行う。
- ウ) 評価にあたっては、現行教育課程の導入時の議論及び平成13年以降の教育課程改革をも考慮する。

### 2 評価項目と評価方法

教育課程の評価は、次の4項目について行う。4評価項目のそれぞれについて、「評価の観点」を置く。それらは、以下のとおりである。

ア) 項目 1 教育課程の編成及び内容

観点 1 教育課程の趣旨・目的に照らして、教育課程の編成や授業科目の配置・内容・構成等が体系的かつ適切であるか。

観点 2 学生のニーズ、学術の発展状況、社会の要請等に応じて、教育課程の編成上の配慮がなされているか。

観点 3 夜間主コースの教育課程がその設置趣旨に適合しているか。

イ) 項目 2 授業形態及び学習指導方法

観点 1 教育課程の目的に照らして、授業形態・授業方法等が適切、整合的であるか。

観点 2 教育課程の目的に照らして、学習指導方法が適切、整合的であるか。

ウ) 項目 3 成績評価

観点 1 教育課程の目的に照らして、適切な成績評価等が実施されているか。

エ) 項目 4 教育効果

観点 1 学生が身に付けた資質・能力の状況等からみて、教育課程の目的が達成されているか。

3 教育課程アンケートの実施

4 評価項目の重要な部分について、学生にアンケート（以下「教育課程アンケート」という。）を実施し、その結果を平成 13 年度教育課程の検証に用いるとともに（以下Ⅳ）、報告書「ヘルメスの翼に」において公表する。

### Ⅲ 平成13年度教育課程の検証

1 教育課程の編成及び内容

観点 1 教育課程の趣旨・目的に照らして、教育課程の編成や授業科目の配置・内容・構成等が体系的かつ適切であるか

(1) 現状

I 1～3 で述べたとおり、平成 13 年度教育課程の目的は、ア) 商科系単科大学の特徴を生かしたカリキュラム、イ) 教養教育の重視、の 2 つに要約される。これらの目的に照らして現行の教育課程を検証する。対象は昼間コースの教育課程である（夜間主コースは観点 3 参照）。

① 商科系単科大学としての特徴を生かしたカリキュラム

商学を実践的、応用的な総合的社会科学としてとらえ、1 つの学部にて、社会科学の諸分野を網羅する 4 つの学科（経済学科、商学科、企業法学科、社会情報学科）、一般教育等及び言語センター

という多様な分野の教育研究組織が置かれているという特徴を生かしたカリキュラムを志向するものである。

#### 7) 共通科目

共通科目の卒業所要単位は52である。共通科目はさらに「基礎科目」と「外国語科目」に分かれる。

基礎科目は、「人間と文化」、「社会と人間」、「自然と環境」、「知の基礎」及び「健康科学」の5つの系を擁し、それぞれ授業科目を配置している。学生は、知の基礎系から6単位、健康科学系から2単位、その他3系からそれぞれ4単位必修とされ、5つの系から万遍なく履修し、人文・社会・自然の諸科学を総合的に学ぶように求められている。知の基礎系は、高校から大学へのいわゆる接続教育のための科目群であり、大学で学ぶ意義や技法の教授を目的とし、全学協力方式によって運営している。このような性格から、他の系よりも必修単位が多くなっている。

外国語科目では、7種類の言語教育を行っており、2カ国語・14単位を必修としている。

#### 1) 学科科目

専門教育をめざす学科科目は、さらに「基幹科目」、「発展科目」、「専門共通科目」、「教職共通科目」、「研究指導」に分かれる。学科科目の卒業所要単位は72である。

基幹科目と発展科目は、専門4学科の授業科目区分である。基幹科目（1、2年次配当）は、4分野の基礎的な知識を教授するための科目群である。平成17年度から入試が一括募集になり、学生は2年次に所属学科を選択することとなったことから、基幹科目のなかに、学科選択のための1年次配当科目（導入科目）を配置した。発展科目（2～4年次配当）は、基幹科目の修得の上に応用・発展をめざす科目群である。基幹科目は12単位、発展科目は28単位がそれぞれ必修とされている。学生は、自己の関心に応じて、他学科の科目を自由に履修することができ、20単位まで卒業所要単位に含めることができるようになっている。

研究指導は、教員の指導のもとに2年間特定のテーマで研究し、その成果を卒業論文としてまとめるものであり、原則必修とされている。

専門共通科目は、共通科目において教養として学んだ分野をさらに専門的に学習する科目群であり、一般教育等及び言語センターの教員が担当する。これらの授業科目担当者は、研究指導も担当するようになっている。教職共通科目は、教員免許取得に必要な科目群である。専門共通科目、教職共通科目は、20単位まで卒業所要単位に含めることができるようになっている。

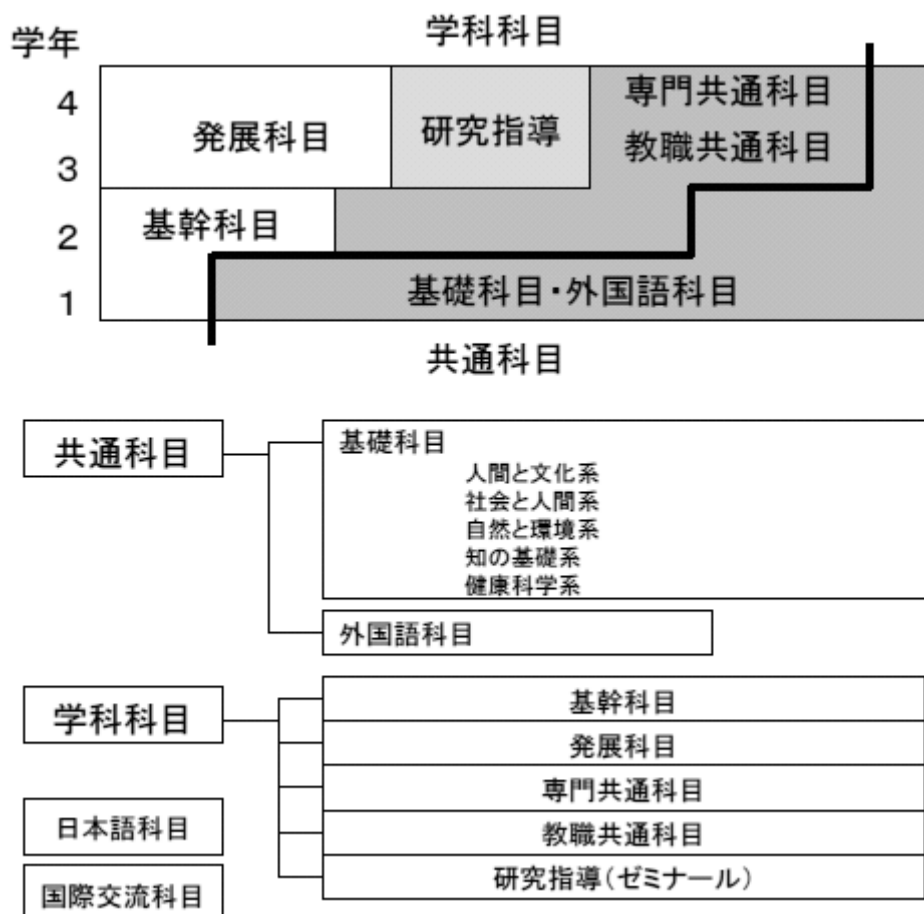
#### 2) 国際交流科目、日本語科目

国際交流科目は、交換留学・派遣留学により協定締結大学等において修得した授業科目と本学の短期留学プログラム（本学が受け入れた交換留学学生のために1年間英語で行われる授業）で修得した科目である。卒業所要単位に含めることができるようになっている。学生の国際的な感覚、異文化理解等を高めるための科目群である。日本語科目は、外国人留学生のための科目である。

#### エ) 履修モデル

本学では、科目区分ごとに卒業に必要な必修単位を設けることにより、学生に体系的な学習を義務づけている。他方で、学生の履修支援、効果的な学習を担保するために、シラバスに履修モデルを示している。

以上の説明を図に表すと以下のようなになる（くさび型カリキュラム）。



## ② 教養教育の重視

共通科目の必修単位が卒業所要単位に占める割合 42%（52/124）は、平成9年度教育課程（38%）よりも高くなっている。

### ア) 基礎科目

基礎科目は、前述したように、「人間と文化」、「社会と人間」、「自然と環境」、「知の基礎」及び「健康科学」の5つの系に分け、それぞれ多様な授業科目（昼間コース8～19科目、夜間主コース5～12科目）を配置して内容の多様性をもたせている。学生は、5つの系の分野を万遍なく学習し、人文・社会・自然の諸科学を総合的に学ぶことができるように履修上の工夫がなされている。さらに、専門共通科目（さらには研究指導）を配置して、学生のより高度な学習ニーズに応える配慮がなされている。

知の基礎系は、当初、21世紀答申が提起する新たな教養教育を支える科目群として発足した。しかし、そこでの教養教育は大学教育全体にかかわる内容を含んでおり、知の基礎系科目のみで

担いうるものではなかった。その後運用に支障を来すこととなった原因はまさにその点にある。そのため、見直しを行い、科目の内容を踏まえた上で、知の基礎系を、高校から大学への橋渡しをする接続教育、大学での学びへの導入を目的とした科目群と捉え直した。そして、各科目の目的・性格を明確にし、運用の方針を定めた。知の基礎系科目のうち「総合科目Ⅰ」「総合科目Ⅱ」は、FD組織である教育開発センターが、全学に働きかけて授業計画を立案・調整することとした。現在は、「地域」、「キャリア」、「学問原論」、「現代社会の諸問題」等の多様なテーマのもとに、学生の学ぶ意欲を喚起する授業展開が行われている。また、知的スキル（読み、書き、プレゼンテーション等）の育成を目的とする基礎ゼミナールは共通の教育方針を定めて担当教員への周知を図っている。なお、見直しは行われたものの、知の基礎系が、基礎科目の1つとして、本学の教養教育を担う科目群であることには変わりがない。

#### 1) 外国語科目

外国語科目においては、単科大学では異例の7つの言語教育を行っており、2カ国語・14単位が必修となっている。また、国際交流科目を配置し、英語による授業（短期留学プログラムの一般学生への開放）、留学先で修得した科目の単位認定制度を設けるなど、外国語習得に幅をもたせている。

外国語科目の必修単位数は、平成9年度教育課程においては20であった。削減した理由として、非常勤講師依存率の緩和、一部の学生にとっての負担、夜間主コースとの均衡（夜間主コースでは当初から12単位）が挙げられている（教育課程改善委員会答申10頁）。しかしながら、現行教育課程は、外国語教育の伝統を重視して、外国語科目を14単位を超えて修得した場合は「自由選択科目」として、12単位まで卒業所要単位に含めることができるようになっている。

#### ③ 教育課程の周知

教育課程の目的及び内容はシラバスにおいて学生に公表されている。シラバスでは、第1章において、「小樽商科大学の教育目的・学生受入方針」、「小樽商科大学の教育の特徴」という項目の次に、本学の教育課程の目的と内容を説明している。とりわけ基礎科目・知の基礎系の意義を詳しく説明し、できるだけ1年次に修得するように勧めている。

また、高校生向けのパンフレット「小樽商科大学の教育コンセプト」においても教育課程を紹介している。

#### (2) 自己評価

平成9年度教育課程以来、本学が教育課程において追求してきたことは、「教養教育と専門教育の充実と融合」（教育課程等検討委員会報告書8頁）であった。そこでは、教養教育と専門教育は対等の立場で、連携して本学の教育目的（「広い視野と深い専門知識及び豊かな教養と倫理観に基づく識見と行動力により、社会の指導的役割を果たす品格ある人材の育成」学則第1条）を果たす

というのが基本的な考え方である。

平成13年度教育課程は、この考え方をさらに一歩進めた。「商科系単科大学」あるいは「応用的・実践的総合社会科学としての商学教育」は、そのことを象徴することばである。そして、平成9年度以来のくさび型カリキュラムを充実させた。

科目群を共通科目と学科科目の二大科目区分に整理統合し、教育課程の構造が単純でより分かりやすいものになっている。共通科目のウエートを高め、専門4学科の履修規則を統一するとともに基礎的学習を重視した（基幹科目の設定）。また、学科を超えた学習を促進する配慮がなされている。平成9年度教育課程から受け継いだ、一般教育等・言語センター教員による専門共通科目及び研究指導の担当は教養教育と専門教育の連携をもたらした。

基礎科目・知の基礎系の導入、基幹科目と発展科目の区分は、本学の教育課程に、基礎から応用にいたる段階的学習の要素を取り入れることになった。

平成13年度教育課程は、その編成、授業科目の配置等からみて、体系的かつ適切であるといえる。

観点2 学生のニーズ、学術の発展状況、社会の要請等に応じて、教育課程の編成上の配慮がなされているか

#### (1) 現状

ここでは、本学の教育課程編成を特徴づけるとされる総合性、実践性、国際性の観点から、さらに学生のニーズや社会の要請に照らして、教育課程の編成上どのような配慮がなされているかを見ていくことにする。ここでは昼間コースの教育課程を対象とする（夜間主コースは以下観点3参照）。

##### ① 総合性

教育課程改善委員会答申は「総合性」について具体的に説明していない。しかし、「応用的・実践的総合社会科学としての商学教育は、一般教育や語学教育、また商科系の各学科科目を一体的に運用できる商科系単科大学でこそ可能である」（同6頁）と述べているところから、ここでいう総合性とは、共通科目と学科科目の有機的な連携、学科の垣根を越えた幅広い学習を指すものと考えられる。

この観点から教育課程の編成をみていくと、まず注目されるのは、高校と大学の接続教育をめざす基礎科目・知の基礎系である。知の基礎系は、結局、教養教育・専門教育の基礎となる教育を担う科目群ということができる。そして、知の基礎系の運用は、本学の教員組織全体（一般教育、言語センター、専門4学科、ビジネス・スクール）で関わることになっている（全学協力方式）。

次に共通科目の一つである専門共通科目である。ここでは、一般教育及び言語センターの教員が専門4学科の教員とともに専門教育を担当する。専門共通科目を担当した場合は、引き続き研究指



導も担当することになっている。学生は、所属学科の学問分野と並行して、自らの関心に従い、人文・社会・自然諸科学の各分野を修めることができるように配慮がなされている。学生の視野を広める工夫がなされているといえよう。

専門4学科における学習に関しては、所属学科を超えた科目履修ができるように、他学科科目、専門共通科目、教職共通科目を20単位まで卒業所要単位に含めることができるようになっている。

## ② 実践性

本学の教育全体の特徴を示すことばとして「実学教育」がある。教育課程における実践性とは何を意味するのであろうか。まず、考えられるのは、授業のなかで学生に様々な実践<sup>\*8</sup>をさせることである。そのような観点からみると、本学では、たとえば、「経営学原理Ⅰ」、「同Ⅱ」、「マーケティング行動論」、「原価計算論」、「組織と会計」、「デジタルデザイン論」、「ビジネスデザイン論」、「応用プロジェクト実践論」、「プロジェクト実践論」、「社会計画」などにおいて実践が取り入れられている（平成19年度シラバスより）。企業や官公庁での研修を中心とした「インターンシップ」も授業科目となっている。

他方で、地域社会や企業経営の第一線で活躍する人々の講義を通じて、学生の社会への関心を喚起し学習に繋げることも、社会の実際から学ぶという意味では実践といえる。そのような授業科目として、企業経営者を講師に迎えた「地域企業論」（平成17年度まで）、地域活動をしている人々やOB・OGを講師に迎えた「総合科目Ⅰa（小樽学）」、「総合科目Ⅰb（地域再生システム論）」、「総合科目Ⅱb（社会科学と職業）」、「総合科目Ⅲ（エバー・グリーン講座）」などがある（平成19年度シラバスより）。

## ③ 国際性

外国語科目では、7つの言語を言語センターの最新の視聴覚施設を用いて教えている。

専門共通科目に「上級外国語Ⅰ、Ⅱ」、「国際コミュニケーション」、「ビジネス英語」を、商学科の発展科目に「英語コミュニケーションⅠ、Ⅱ」、「比較文化Ⅰ、Ⅱ」などの授業科目を配置し、また言語センター教員が担当する研究指導を履修を認めるなど、学生が4年間を通じて、高度かつ実践的な外国語学習をすることを可能としている。

学科科目のなかには、「国際経済学」、「国際貿易理論」、「国際経営論」、「国際会計論」、「国際経済法」、「国際取引法」等国際的な事象を取り扱う授業科目を配置している。異文化理解、異文化交流を深めるために、7カ国12大学との間で学生交換協定を締結し活発な学生の国際交流を展開し

---

<sup>\*8</sup> ここでいう「実践」とは、講義のなかで、学生が、ア) 様々な課題（プロジェクト、ケース分析等）を試みることにより、あるいは、イ) 社会の様々な問題や実務に触れることを通じて、理論学習に関心をもつようになる、その仕組み・授業方法を意味するものとする。

ている。協定校で修得した科目は、単位互換により本学の授業科目として認定されるだけでなく、国際交流科目として単位認定される。受け入れた協定校の学生に対しては、1年間、英語で経済学、経営学等の授業を行うプログラム（短期留学プログラム）を用意している。短期留学プログラムの科目は、一般学生も履修できるようになっている。このようにして学生の異文化理解、国際感覚の涵養に努めている。

#### ④ 学生のニーズ、学界の発展動向、社会の要請に対する配慮

##### ア) 単位互換、連携講義等

北海道大学経済学部（昭和51年）、北海道教育大学札幌校（平成13年）、室蘭工業大学（平成18年）と単位互換協定を締結している。このうち、室蘭工業大学との協定は、「総合科目Ⅰb（地域再生システム論）」を同大学と共同実施するために締結したものである。この授業科目は、両大学が、地域再生のための知の拠点として、内閣府の協力のもとに、学生や地域の人々、自治体職員等の啓蒙・教育を行うことを目的として平成19年度から実施するものである。

##### イ) 資格・認定の単位認定

資格・検定の単位認定制度を、平成13年度から実施している。

##### ウ) 編入学

編入学に関しては、平成17年度に入試制度の見直しを行い、入試科目の整理（3科目から2科目に整理した）、受験日の変更（時期を早めた）を行い、受験準備のための参考文献の指示制度を導入した。

##### エ) キャリア教育

実学教育を標榜する本学は、早くからキャリア教育に取り組んできた。本学のOB・OGを講師に迎え仕事や職業体験を語る「エバーグリーン講座」は昭和62年から始まった。平成11年からは、「総合科目」として正規の授業科目となった。平成13年度教育課程改革時には、「インターンシップ」の授業科目化が打ち出され、平成14年度から実施された。その後、キャリア教育に対するニーズの高まりに対応して、平成18年度から「キャリアデザイン10年支援プログラム」を立ち上げ実施している。このプログラムは、正課教育を中心に、入学前3年間、卒業後3年間のキャリア支援（就職支援も含む）を取り込んでキャリア教育を行うものである。平成19年度には実施組織として、教育開発センターに「キャリア教育開発部門」が設置された。

#### ⑤ 単位の実質化

以下2(1)③参照。

#### (2) 自己評価

商科系単科大学である本学は、応用的・実践的総合社会科学としての商学教育を目指す。それを

体現する教育課程においては、以上みたように、3つの特徴（総合性、実践性、国際性）を反映させるべく、授業科目の配置に相応の配慮を行ってきたと評価しうる。また、近年高等教育に求められるようになった様々な要請にも、相応の配慮がなされていると評価しうる。

### 観点3 夜間主コースの教育課程は設置趣旨に適合しているか

#### (1) 現状

##### ① 総合コース

平成13年度から、働きながら学ぶ学生に対する高等教育及び社会人の生涯教育・再教育を目的とする夜間主コースの趣旨に合わせて、教育課程を、高い教養と社会科学の基礎的な知識の幅広い学習を目的とした内容に変更した（「夜間主総合コース」。前述I4(1)③参照）。昼間コースの授業科目の履修を60単位まで認めることによって、専門的な学習へのニーズに配慮した。土曜日閉庁による授業時間の減少を補うために、夏期集中講義（「夜間主コース夏学期」）を設定している。

平成16年度から、効果的な時間割編成と学生の体系的な履修計画を可能とするために、4学科の提供科目を均等にし、すべての科目を2単位とした。所属学科にかかわらず、自己の関心に応じて、すべての科目を自由に履修できるようにした。学生の履修の参考とするために履修モデルを設定している。

##### ② 夜間主コース学生の学習環境に合わせた制度

平成16年度から、有職者学生のために、4年分の授業料で最長8年在学できる長期履修学生制度を導入した。また、成績優秀者については、3年で学部を卒業し、大学院（博士前期課程、専門職学位課程）に進学できる「学部・大学院5年一貫教育プログラム」を導入した。

##### ③ 事前の学習体験

平成16年度から、社会人に対する広報の一環として、夜間主コースの講義を市民に開放する「通常授業公開講座」を実施している。社会人が夜間主コースを受験する際の事前の情報提供、授業体験として役立っている。

#### (2) 自己評価

社会人の生涯教育・再教育のみを目指す夜間主コースでは、学生の十分な確保ができないのが現状である。夜間主コースに入学してくる大部分の学生は、高校を卒業した通常の学生である。本学は、設置趣旨のなかに、「働きながら学ぶ学生のための高等教育」を加え、平成13年度教育課程改革から「総合コース」化を図ってきた。総合コースにおいては、教育の重点が、高い教養と社会

科学の基礎的知識の幅広い修得に置かれることになる。教育課程においては、昼間コースと同じ枠組みを維持しながら、最終的には、所属学科による履修の制約を撤廃した。専門性への要請には、昼間コース科目の履修を、卒業所要単位の約半分まで認めることによって応えようとしている。外国語科目以外の科目をすべて2単位化したことは、限られた時間帯での効率的な授業時間割の作成を（とくに、昼間コースの科目を履修できない有職者学生のために、夜間主コースの時間帯に開講されている科目のみの履修でも4年間で卒業できる時間割を保证することが必要である）、学生にとっては履修計画を立てやすくなるというメリットをもたらした。

他方で、このような改革の背景には、開講できる時間の制約や教員の負担増等の大学側の事情が存在することは確かである。

全体的にみた場合、夜間主コースの教育課程は、設置趣旨に適合していると評価しうる。

## 2 授業形態及び学習指導方法

観点1 教育課程の目的に照らして、授業形態・授業方法等が適切、整合的であるか

### (1) 現状

#### ① 授業形態のバランス

授業形態には大きく分けて、講義形式とゼミナール形式がある。本学のゼミナールには、1年次の学生を対象として高大接続教育のための「基礎ゼミナール」（2単位）と専門教育を行うための「研究指導」がある。基礎ゼミナールは、1ゼミあたり平均15名を目途に、昼間コースでは平均24、夜間主コースでは平均4（1学年の定員で100名から50名に削減された平成16年度以降）が開講されている。全学科の教員がローテーションで担当する。研究指導は、3年次から2年間継続して行われ、昼間コースの場合、学生は研究成果を卒業論文として提出することが義務づけられる。研究指導は、1ゼミあたり平均6～8名程度、毎年昼間コースでは平均130、夜間主コースでは平均28（1学年の定員で50名に削減されてからは平均17程度。研究指導の場合は、3年次と4年次はそれぞれ1と計算する。）が開講されている。研究指導は、専門4学科のすべての教員と一般教育・言語センターの一部の教員が担当する。各ゼミナールには専用のゼミ室が与えられ、学生どうし、教員と学生が日常的に交流する場ともなっている。

外国語科目においては、7つの言語が少人数クラス（50名以下）で提供されており、ラボやマルチメディアホールを利用した視聴覚総合教育も行われている。

また、基礎科目の「生物学Ⅰ、Ⅱ」、「化学Ⅰ、Ⅱ」、「心理学Ⅰ、Ⅱ」及び社会情報学科の講義・ゼミの一部においては実験・実習・演習等が用いられている。

#### ② 実践、グループ・ワーク、対話型講義等

教員は、講義形式の授業において、学生に実践を求めたり、グループ・ワークや対話を取り入れることにより理解を深める工夫を行っている。

テーマや課題を与えて実践を行うことをシラバスに明記している授業科目（ゼミナール、外国語関連科目、健康科学科目など実習・演習科目を除く）としては、「経営学原理Ⅰ」、「同Ⅱ」、「マーケティング行動論」、「原価計算論」、「組織と会計」、「デジタルデザイン論」、「ビジネスデザイン論」、「応用プロジェクト実践論」、「プロジェクト実践論」、「社会計画」などがある。

講義のなかに対話型授業やグループワークを取り入れてることをシラバスに明記している授業科目（ゼミナール、外国語関連科目、健康科学科目など実習・演習科目を除く）は、毎年17～20程度ある。

### ③ 単位の実質化

平成13年度から、1年間の履修単位数を原則40とする履修登録上限制（キャップ制）を導入した。導入当初、学生の中に混乱・不理解が認められたが、ガイダンス、「履修手引き」、FD報告書等を通じて趣旨説明を行った結果、周知されるに至っている（キャップ制について「ヘルメスの翼に」第1集参照）。

各教員は、課題（宿題）、レポート、小テスト等を課し、あるいは予習を義務づけることによって授業時間外の学習の確保に努めている。毎年100以上の授業科目においてこのような努力が行われている。

教育研究特別経費（平成16年度～）により、教育開発センター研究部門が、単位の実質化・授業時間外学習のためのeラーニング・システム開発を行っている。言語センターにおいては、平成17年に、英語教育に関して導入されている。

平成13年度から、履修指導教員制度を導入し、1、2年次学生に対して履修指導を行っている。3、4年次学生の学習に対しては、研究指導教員が履修指導を行っている。

### ④ 留学生との交流

本学が学生交換協定を締結している外国大学から受け入れた学生に対しては、1年間、英語で経済学、経営学等の授業を行うプログラム（短期留学プログラム）を用意しているが、これは本学の一般学生も履修できるようになっている。

### ⑤ 外国人教員による講義

本学の外国語科目では、多数の外国人教員を登用している（昼間コースで95科目中29科目）。

### ⑥ 資料、プリント、視聴覚機器等の使用

教員が講義の中で教材（テキスト、プリントなど）や視聴覚機器（OHP、ビデオ、オーディオ、

コンピューターなど)をどの程度使用しているかを調査することは困難である。毎年、学生に対して行っている「授業改善のためのアンケート」では、教材と視聴覚機器の効果的使用に関する調査(5件法)を行っている。それによると、教材の効果的使用に関する平均評価値は、平成14年度4.0、平成15年度4.1、平成16年度4.1であり、視聴覚機器に関しては、同3.6、3.8、4.3であった。

#### ⑦ シラバスの活用

本学のシラバス(A4版)は、

- ア) 本学の教育の目的、教育課程の特徴、履修方法等の説明と
- イ) 授業科目の内容の紹介の2つの部分に分かれる。

そして、イ)の授業内容の紹介(半ページのスペース)においては、科目名、単位数、配当年次、通年・前後期の区分、担当教員の名前、研究室番号、Office Hourのほかに、

- a) 授業の目的・方法、
- b) 授業内容、
- c) 使用教材、
- d) 成績評価の方法、
- e) 履修上の注意事項

の5項目について学習上必要な情報が記載されている。平成19年度からは、これに新たな項目「成績評価の基準」が加わった。学生がシラバスを活用していることは、これまでのアンケート結果からも、今回実施した「教育課程アンケート」においても明瞭に示されている(後述IV2(1)質問項目8参照)。

#### ⑧ 大人数クラスへの対応

本学は1学部としては学生定員が多い(515名)ため、大人数クラス問題を抱えている。学生からの苦情もあり、教務委員会の重要な課題の一つである。この問題に対しては、現在のところ、複数クラスの開講(基礎科目等)と時間割上の工夫(大人数になりそうな授業科目を同じ時間帯に割り当てる)によって対処している。

平成13年度～平成18年度までの、大人数クラスの推移は以下のとおりである。

○平成 13 年度 履修者数 (400 人以上)

|           |     |        |     |       |     |
|-----------|-----|--------|-----|-------|-----|
| 科学方法論     | 691 | 宗教学    | 493 | 心理学Ⅱ  | 425 |
| 現代社会の諸問題Ⅱ | 598 | 地域経済学  | 490 | 比較法   | 412 |
| マーケティング   | 565 | 社会学Ⅰ   | 483 | 心理学ⅠB | 410 |
| 予防の医学     | 558 | 経済学と現代 | 455 |       |     |
| 現代社会の諸問題Ⅰ | 500 | 財務会計論  | 425 |       |     |

○平成 14 年度 履修者数 (400 人以上)

|        |     |        |     |  |  |
|--------|-----|--------|-----|--|--|
| 文化人類学  | 627 | 生活と健康B | 432 |  |  |
| 社会思想史Ⅰ | 509 | 化学ⅠA   | 423 |  |  |
| 心理学Ⅰ   | 449 | 言語学    | 412 |  |  |
| 貿易論    | 441 |        |     |  |  |
| 教育学    | 438 |        |     |  |  |

○平成 15 年度 履修者数 (400 人以上)

|              |     |           |     |       |     |
|--------------|-----|-----------|-----|-------|-----|
| 論理学          | 695 | 日本経済史     | 445 | 社会思想史 | 409 |
| 現代社会の諸問題Ⅰ    | 593 | 経済史       | 439 |       |     |
| 総合科目Ⅰ        | 554 | 社会学Ⅱ      | 438 |       |     |
| 歴史学Ⅱ         | 493 | 生物学Ⅱ      | 434 |       |     |
| 言語コミュニケーション論 | 482 | 現代社会の諸問題Ⅱ | 423 |       |     |

○平成 16 年度 履修者数 (400 人以上)

|        |     |        |     |           |     |
|--------|-----|--------|-----|-----------|-----|
| 宗教学    | 662 | 環境科学Ⅰ  | 513 | マーケティング   | 434 |
| 社会思想史Ⅰ | 544 | 歴史学Ⅰ   | 505 | 生物学ⅠA     | 417 |
| 教育学    | 537 | 歴史学Ⅱ   | 449 | 経営と会計     | 404 |
| 化学Ⅱ    | 534 | 経済数学   | 444 | 現代社会の諸問題Ⅱ | 402 |
| 社会思想史Ⅱ | 513 | 生活と健康B | 434 |           |     |

○平成 17 年度 履修者数 (400 人以上)

|              |     |           |     |        |     |
|--------------|-----|-----------|-----|--------|-----|
| 言語コミュニケーション論 | 775 | 現代社会の諸問題Ⅱ | 459 | 法学     | 420 |
| 社会思想史Ⅰ       | 769 | 経済史       | 420 | 憲法・基礎Ⅰ | 481 |
| 物理学ⅠA        | 469 | 日本経済史     | 439 | 社会情報入門 | 456 |
| 社会思想史Ⅱ       | 661 | 経営学原理Ⅰ    | 408 |        |     |
| 総合科目Ⅰ        | 401 | 保険論       | 438 |        |     |

○平成 18 年度 履修者数 (400 人以上)

|      |     |        |     |           |     |
|------|-----|--------|-----|-----------|-----|
| 宗教学  | 596 | 環境科学   | 415 | 社会と金融     | 631 |
| 歴史学Ⅰ | 554 | 総合科目Ⅲ  | 757 | 情報システム管理論 | 403 |
| 歴史学Ⅱ | 401 | 生活と健康B | 425 |           |     |
| 化学ⅠA | 424 | 統計学    | 420 |           |     |
| 数学Ⅱ  | 425 | 経済学と現代 | 400 |           |     |

### ⑨ 授業方法の改善への取組

本学は、平成9年度から毎年一部の例外を除き、授業科目ごとに「授業改善のためのアンケート」を実施し、その結果を統計的に処理して公表するとともに、各担当教員にアンケートの回答を返却することにより（経済学科は教員名を明らかにして公表している）、授業方法の改善を促してきた。授業改善アンケートは、当初「自己評価委員会」が実施していたが、平成15年度からは教育課程改善委員会（平成16年度からは教育開発センター）の下部組織である「FD専門部会」が行うようになった。FD専門部会は、アンケート結果を分析し、授業改善のための提案を行っている（報告書「ヘルメスの翼に」に毎集掲載）。授業改善アンケートは、この間3度見直しが行われた。平成18年度からは、それまで、個々の教員の自主的な努力に委ねられていたものを、一歩進めて、学科単位で改善の取組を行うこととなった。

### (2) 自己評価

授業形態・授業方法については、少人数のゼミナール方式、グループ・ワーク、対話型授業等の導入、単位を実質化するための試みなど様々な工夫が行われてきた。補助教材や視聴覚機器の使用に関しても学生の評価は高い。シラバスも多くの学生により活用されている。授業方法の改善は、大学評価・学位授与機構による第三者評価（平成14年度着手分野別教育評価）において組織的な取組が不足していると指摘されたところであるが、アンケート結果を教員にフィードバックするだけでなく、学科単位で改善を行う方針が承認されたことにより一歩前進したといえる。全般的に、授業形態・授業方法に関する本学のこれまでの取組は相応であると評価しうる。

ただし、大人数クラスの問題は、教務委員会を中心に対策を講じてきたにもかかわらず、十分な効果を挙げているとはいえない。一層の改善が必要である。

## 観点2 教育課程の目的に照らして、学習指導方法が適切、整合的であるか

### (1) 現状

#### ① 自主学習のための施設の整備

図書館は、学生が自主学習に使用できるように、利用時間を以下のとおりとしている。

|           | 授業・試験期間     | 休業期間（夏、冬、春季） |
|-----------|-------------|--------------|
| 平日        | 8：45～22：00  | 8：45～17：00   |
| 土曜日       | 10：00～19：30 | 休館           |
| 日曜日<br>祝日 | 10：00～17：00 | 休館           |



学生が自主学習ができるように、講義室の利用許可制を採用している。また別途、図書館の他に自習室（1室）を配備している。

情報処理センターの利用時間は、以下のとおりである。

|       | 平日（月～金）    |
|-------|------------|
| 第1実習室 | 9：00～21：00 |
| 第2実習室 | 9：00～22：30 |
| 第3実習室 | 8：00～22：30 |
| 第4実習室 | 9：00～21：00 |

各ゼミに専用のゼミ室を配備し、学生の自主的な学習の場としている。

## ② 自主学習を促す制度

原則必修の「研究指導」（ゼミナール）では、卒業論文の提出が義務づけられており、学生の自主的な学習を促す役割を果たしている。

北洋銀行の支援により、教育開発センター・ビジネス創造センターが毎年「学生論文賞」（平成17年度までは「学生懸賞論文」）を開催している。優秀な論文に対しては、学習奨励金が支給される。学年を問わず、多用な研究成果の応募を得ている。

同窓会組織である（社）緑丘会の支援により、平成19年度から、成績優秀者に対する緑丘奨学金制度を発足させた。

## ③ 履修指導・履修相談体制

本学は、平成13年度から履修指導教員制度を導入し、履修指導マニュアルを作成して、成績不良学生に対する履修指導を行っている。履修指導教員は、1年次と2年次の履修指導を行う（3、4年次は研究指導教員がこれを行う）。履修指導教員は、6学科系から合計28名によって構成され、各年度ごとに前・後期2回、単位修得状況の悪い学生を対象に指導を行っている。

その他、シラバスに各教員がオフィス・アワーを開示して、学生が自主的に学習する体制をサポートするとともに、「学生何でも相談室」を設けて就学上の相談・悩みに対応できるようにしている。

平成14年度まで英語と数学について補習授業を行っていたが、履修者が減少したため、現在は行っていない。英語の授業においては、習熟度別のクラスを設けている。

## ④ 成績優秀者への配慮

学部での成績優秀者に対しては、平成13年度から、3年で卒業できる早期卒業制度を導入した。また、平成16年度から学部3年（早期卒業）と大学院2年（前期課程・専門職学位課程）で修士号を取得できる「学部・大学院5年一貫教育プログラム」を導入した。

平成18年度から、学部4年次に大学院前期課程の授業を履修し大学院入学後に単位を認定する「学部学生による大学院科目履修制度」を導入した。

#### ⑤ GPA制度

本学は、平成18年度から、より厳密な成績評価を行うために、それまでの4段階（優、良、可、不可）から5段階（秀、優、良、可、不可）に変更した。さらに、学生が自己の学習到達状況を知ることによって、学習の自己管理と自主的な学習が容易になるようにGPA制度を導入した（「ヘルメスの翼に」第3集）。GPAは、WEB上で学生に通知される。

#### (2) 自己評価

図書館、情報処理センターなど、学生が最も利用する施設に関して利便性への配慮がなされている。専用のゼミ室を保証し、教員と学生の交流を図る場を提供している点は、優れた取組である。

履修指導教員と研究指導教員による4年一貫の指導・相談体制、オフィス・アワー、学生何でも相談室などきめ細かい相談体制が用意されている。早期卒業、学部・大学院5年一貫教育プログラムも、本学の教育課程の趣旨にそった柔軟な運用である。学生の学習到達度の自己管理を目的としてGPA制度を導入した点も、本学の教育課程の実施に資するものである。全体に見て、これらの指導方法・体制は教育課程の目的に照らして適切であると評価しうる。

### 3 成績評価

|                                    |
|------------------------------------|
| 観点1 教育課程の目的に照らして、適切な成績評価等が実施されているか |
|------------------------------------|

#### (1) 現状

##### ① 成績評価基準

本学は、平成18年度から、より厳密な成績評価を行うために、それまでの4段階（優、良、可、不可）から5段階（秀、優、良、可、不可）に変更した。

学生からは、成績評価の基準が明確でない、あるいは学科によって成績評価にばらつきがあるとの不満が絶えなかった。そこで、教育開発センターFD専門部会は、成績評価の現状を調査し公表するとともに、成績評価基準の導入を提案した（「ヘルメスの翼に」第4集）。この提案を受けて、教務委員会が検討を重ね、その結果、平成19年度から、シラバスに「成績評価の基準」の項目を設け、すべての教員が、秀から可の4段階についての各自の評価基準を示すとともに、成績評価の

バラツキが過度にわたる場合は、各学科において改善することとなった\*9。

## ② 成績評価基準等に従った成績評価等の実施体制

各教員は、自ら設定・公表した成績評価基準に従って成績評価を行うことが義務づけられている。結果として生じうる、成績評価の過度のバラツキは、各学科において改善に努めることになっている。

## ③ 成績評価の正確性を担保するための措置

小樽商科大学情報公開規程 10 条 1 項によって、すべての教員は、答案の 1 年間の保存及び定期試験の情報の開示（成績評価に関する質問への対応も含む）が義務づけられている。このことは、学生にも周知されている。

## (2) 自己評価

成績評価に関しては、大学評価・学位授与機構の第三者評価（平成 14 年度着手分野別教育評価）において、最も厳しい評価を受けた部分である。そこでは、ア) 組織として評価基準が定められていない、イ) 成績に関する学生からの異議申し立てに関して組織的な取組がすすんでいない、ウ) 成績評価に関して科目間で相当のばらつきがあり、教員間の評価のアンバランスを解消するための取組が不十分である、ということにあった。本学はその後、教育開発センターと教務委員会において改善に取り組んできた。その結果、相応の改善がなされたと評価しうる。

## 4 教育効果

|   |
|---|
| 観点 1 学生が身につけた資質・能力の状況等からみて、教育課程の目的が達成されているか |
|---|

### (1) 現状

#### ① 単位取得、進級、資格取得及び卒業論文の内容・水準から判断する教育効果

ここでは資料16、資料17の休学者数一覧と退学者数一覧についての分析を除き、昼間コースの学生についての単位修得、進級、卒業（修了）の状況、資格取得の状況、及び卒業論文（学位論文）の内容・水準を分析する。本学学生の多数が昼間コースの学生であるためである。

#### ア) 単位取得状況

はじめに、平成 13 年度教育課程で体系的に提供された授業科目が、履修配当年次通りに履修お

---

\*9 成績評価基準の設定は、個々の教員に委ねられ、統一的ではない。また評価は絶対的な基準によって行われる。これは、人文・社会・自然諸科学の分野の研究者を抱える本学では統一が困難であることによる。そのことによる成績評価のバラツキは、各学科単位で対応することとした。

よび単位修得されているかを確認する。資料1、資料2は平成13年度入学生の4年間の一人当たり平均履修単位数と平均修得単位数を、資料3、資料4は平成14年度入学生の4年間の一人当たりの平均履修単位数と平均修得単位数を表している。ここで、一人当たりの平均履修単位数は各科目群の履修総単位数／学生数で、一人当たり平均修得単位数は各科目群の修得単位数／学生数で計算している。これらの資料より、学生は履修規則に従い、くさび型カリキュラムの趣旨に沿って、体系的に授業科目を履修および単位修得をしていることがわかる。

資料1 平成13年度入学生の平均履修単位数

| 経済学科   |       |       |       |      |      |       |                |             |                |             |
|--------|-------|-------|-------|------|------|-------|----------------|-------------|----------------|-------------|
| 履修年    | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 経済学科<br>基幹科目   | 他学科<br>基幹科目 | 経済学科<br>発展科目   | 他学科<br>発展科目 |
| 2001   | 5.4   | 3.5   | 4.5   | 4.9  | 2.2  | 7.9   | 9.7            | 0.8         | 0.0            | 0.0         |
| 2002   | 3.5   | 2.6   | 1.7   | 2.3  | 1.2  | 6.0   | 7.8            | 3.2         | 14.4           | 1.7         |
| 2003   | 3.3   | 2.4   | 2.7   | 2.6  | 0.3  | 1.0   | 6.0            | 6.1         | 14.4           | 6.7         |
| 2004   | 1.6   | 1.1   | 1.4   | 0.8  | 0.3  | 0.2   | 2.0            | 3.2         | 9.6            | 5.8         |
| 商学科    |       |       |       |      |      |       |                |             |                |             |
| 履修年    | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 商学科<br>基幹科目    | 他学科<br>基幹科目 | 商学科<br>発展科目    | 他学科<br>発展科目 |
| 2001   | 5.1   | 3.2   | 4.5   | 4.7  | 2.2  | 7.9   | 11.4           | 0.5         | 0.0            | 0.0         |
| 2002   | 2.5   | 2.9   | 1.5   | 2.5  | 1.2  | 5.8   | 4.9            | 2.7         | 16.8           | 1.3         |
| 2003   | 3.9   | 2.0   | 2.4   | 3.0  | 0.5  | 0.9   | 2.7            | 4.7         | 16.6           | 6.5         |
| 2004   | 2.1   | 1.6   | 1.5   | 0.8  | 0.4  | 0.4   | 1.2            | 3.4         | 8.3            | 4.3         |
| 企業法学科  |       |       |       |      |      |       |                |             |                |             |
| 履修年    | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 企業法学科<br>基幹科目  | 他学科<br>基幹科目 | 企業法学科<br>発展科目  | 他学科<br>発展科目 |
| 2001   | 5.6   | 3.7   | 3.9   | 5.1  | 2.4  | 7.8   | 7.4            | 1.1         | 1.7            | 0.0         |
| 2002   | 2.8   | 2.8   | 1.9   | 2.1  | 1.5  | 5.8   | 7.1            | 3.5         | 13.2           | 1.7         |
| 2003   | 2.4   | 2.1   | 1.8   | 2.6  | 0.4  | 1.2   | 5.4            | 4.3         | 21.3           | 7.4         |
| 2004   | 1.7   | 1.1   | 1.6   | 0.9  | 0.3  | 0.3   | 2.3            | 3.6         | 10.9           | 3.9         |
| 社会情報学科 |       |       |       |      |      |       |                |             |                |             |
| 履修年    | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 社会情報学科<br>基幹科目 | 他学科<br>基幹科目 | 社会情報学科<br>発展科目 | 他学科<br>発展科目 |
| 2001   | 6.5   | 3.5   | 5.3   | 5.9  | 2.6  | 8.0   | 5.9            | 2.9         | 0.0            | 0.1         |
| 2002   | 4.0   | 3.3   | 2.9   | 2.1  | 1.2  | 5.8   | 15.0           | 2.0         | 7.1            | 2.9         |
| 2003   | 2.5   | 1.3   | 1.3   | 2.3  | 0.3  | 1.1   | 3.9            | 5.5         | 18.6           | 8.9         |
| 2004   | 1.3   | 1.2   | 0.9   | 0.8  | 0.4  | 0.5   | 1.6            | 5.0         | 6.8            | 6.2         |

資料2 平成13年度入学生の平均修得単位数

| 経済学科   |       |       |       |      |      |       |                |             |                |             |
|--------|-------|-------|-------|------|------|-------|----------------|-------------|----------------|-------------|
| 履修年    | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 経済学科<br>基幹科目   | 他学科<br>基幹科目 | 経済学科<br>発展科目   | 他学科<br>発展科目 |
| 2001   | 4.0   | 2.8   | 3.8   | 4.2  | 2.1  | 7.1   | 5.7            | 0.3         | 0.0            | 0.0         |
| 2002   | 2.4   | 2.3   | 1.4   | 1.9  | 1.0  | 5.2   | 5.4            | 2.1         | 11.7           | 1.3         |
| 2003   | 2.3   | 1.7   | 2.1   | 2.0  | 0.3  | 0.6   | 4.5            | 4.3         | 10.1           | 5.0         |
| 2004   | 0.8   | 0.5   | 0.5   | 0.3  | 0.1  | 0.1   | 0.8            | 0.8         | 4.5            | 1.8         |
| 商学科    |       |       |       |      |      |       |                |             |                |             |
| 履修年    | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 商学科<br>基幹科目    | 他学科<br>基幹科目 | 商学科<br>発展科目    | 他学科<br>発展科目 |
| 2001   | 4.3   | 2.6   | 3.9   | 4.3  | 2.1  | 7.5   | 9.5            | 0.3         | 0.0            | 0.0         |
| 2002   | 1.9   | 2.5   | 1.1   | 2.1  | 1.0  | 5.0   | 4.0            | 1.9         | 14.8           | 1.0         |
| 2003   | 2.7   | 1.5   | 1.9   | 2.4  | 0.4  | 0.7   | 2.1            | 3.1         | 13.0           | 5.2         |
| 2004   | 1.0   | 0.5   | 0.7   | 0.3  | 0.1  | 0.2   | 0.5            | 1.0         | 3.3            | 1.2         |
| 企業法学科  |       |       |       |      |      |       |                |             |                |             |
| 履修年    | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 企業法学科<br>基幹科目  | 他学科<br>基幹科目 | 企業法学科<br>発展科目  | 他学科<br>発展科目 |
| 2001   | 4.7   | 2.9   | 3.4   | 4.6  | 2.3  | 7.2   | 5.3            | 0.6         | 1.5            | 0.0         |
| 2002   | 2.3   | 2.4   | 1.6   | 1.8  | 1.4  | 5.0   | 3.6            | 2.5         | 7.3            | 1.4         |
| 2003   | 1.7   | 1.6   | 1.4   | 2.2  | 0.4  | 1.0   | 3.3            | 3.4         | 15.1           | 1.4         |
| 2004   | 0.8   | 0.3   | 0.7   | 0.4  | 0.2  | 0.2   | 0.9            | 1.5         | 4.5            | 1.8         |
| 社会情報学科 |       |       |       |      |      |       |                |             |                |             |
| 履修年    | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 社会情報学科<br>基幹科目 | 他学科<br>基幹科目 | 社会情報学科<br>発展科目 | 他学科<br>発展科目 |
| 2001   | 4.5   | 2.7   | 4.6   | 5.1  | 2.5  | 7.1   | 5.1            | 1.8         | 0.0            | 0.1         |
| 2002   | 2.5   | 2.6   | 2.1   | 1.8  | 1.0  | 5.0   | 10.2           | 1.6         | 5.5            | 2.3         |
| 2003   | 1.6   | 0.7   | 0.9   | 1.7  | 0.2  | 0.8   | 2.0            | 4.0         | 15.0           | 7.0         |
| 2004   | 0.5   | 0.5   | 0.4   | 0.4  | 0.2  | 0.2   | 0.7            | 1.8         | 3.1            | 2.2         |

資料3 平成14年度入学生の平均履修単位数

| 経済学科 |       |       |       |      |      |       |              |             |              |             |
|------|-------|-------|-------|------|------|-------|--------------|-------------|--------------|-------------|
| 履修年  | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 経済学科<br>基幹科目 | 他学科<br>基幹科目 | 経済学科<br>発展科目 | 他学科<br>発展科目 |
| 2002 | 5.3   | 3.1   | 4.8   | 5.4  | 2.2  | 8.0   | 10.4         | 0.8         | 0.0          | 0.0         |
| 2003 | 2.8   | 2.3   | 3.1   | 3.0  | 0.9  | 8.0   | 10.3         | 4.5         | 11.9         | 2.1         |
| 2004 | 3.0   | 2.4   | 3.0   | 1.2  | 0.8  | 1.0   | 3.0          | 4.8         | 18.0         | 7.1         |
| 2005 | 2.0   | 1.6   | 1.7   | 0.8  | 0.2  | 0.5   | 1.5          | 4.0         | 5.9          | 6.6         |

| 商学科  |       |       |       |      |      |       |             |             |             |             |
|------|-------|-------|-------|------|------|-------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 履修年  | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 商学科<br>基幹科目 | 他学科<br>基幹科目 | 商学科<br>発展科目 | 他学科<br>発展科目 |
| 2002 | 5.0   | 2.5   | 4.5   | 5.0  | 2.2  | 8.0   | 12.1        | 0.6         | 0.0         | 0.0         |
| 2003 | 3.0   | 3.1   | 1.7   | 3.3  | 0.3  | 8.0   | 8.8         | 2.3         | 14.6        | 2.2         |
| 2004 | 4.2   | 2.8   | 3.0   | 1.6  | 0.7  | 0.8   | 2.1         | 3.6         | 17.4        | 6.0         |
| 2005 | 2.4   | 1.5   | 1.7   | 0.7  | 0.1  | 0.5   | 0.7         | 2.3         | 9.0         | 3.8         |

| 企業法学科 |       |       |       |      |      |       |               |             |               |             |
|-------|-------|-------|-------|------|------|-------|---------------|-------------|---------------|-------------|
| 履修年   | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 企業法学科<br>基幹科目 | 他学科<br>基幹科目 | 企業法学科<br>発展科目 | 他学科<br>発展科目 |
| 2002  | 6.1   | 4.0   | 3.6   | 5.7  | 2.2  | 7.9   | 7.1           | 0.8         | 1.7           | 0.0         |
| 2003  | 2.4   | 2.3   | 2.8   | 3.2  | 0.9  | 5.7   | 10.5          | 3.4         | 12.1          | 2.6         |
| 2004  | 2.2   | 2.1   | 1.9   | 0.9  | 0.5  | 0.6   | 5.1           | 5.1         | 20.7          | 4.4         |
| 2005  | 1.1   | 1.0   | 1.0   | 0.6  | 0.1  | 0.3   | 3.1           | 3.4         | 7.6           | 5.1         |

| 社会情報学科 |       |       |       |      |      |       |                |             |                |             |
|--------|-------|-------|-------|------|------|-------|----------------|-------------|----------------|-------------|
| 履修年    | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 社会情報学科<br>基幹科目 | 他学科<br>基幹科目 | 社会情報学科<br>発展科目 | 他学科<br>発展科目 |
| 2002   | 6.2   | 4.3   | 5.6   | 6.1  | 2.4  | 7.9   | 5.8            | 2.5         | 0.0            | 0.0         |
| 2003   | 2.4   | 2.8   | 4.1   | 2.8  | 0.3  | 5.7   | 13.5           | 3.9         | 7.2            | 3.7         |
| 2004   | 2.5   | 1.6   | 1.9   | 1.0  | 0.5  | 0.7   | 2.6            | 5.3         | 18.6           | 8.4         |
| 2005   | 1.7   | 1.0   | 1.0   | 0.7  | 0.1  | 0.2   | 1.9            | 5.0         | 4.9            | 6.8         |

資料4 平成14年度入学生の平均修得単位数

| 経済学科 |       |       |       |      |      |       |              |             |              |             |
|------|-------|-------|-------|------|------|-------|--------------|-------------|--------------|-------------|
| 履修年  | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 経済学科<br>基幹科目 | 他学科<br>基幹科目 | 経済学科<br>発展科目 | 他学科<br>発展科目 |
| 2002 | 4.0   | 2.6   | 4.3   | 4.8  | 1.8  | 7.4   | 6.7          | 0.6         | 0.0          | 0.0         |
| 2003 | 1.9   | 1.7   | 2.7   | 2.5  | 0.8  | 5.2   | 7.8          | 3.3         | 9.6          | 1.5         |
| 2004 | 2.3   | 1.5   | 2.3   | 0.8  | 0.6  | 0.8   | 2.1          | 3.2         | 13.4         | 5.7         |
| 2005 | 0.7   | 0.5   | 0.9   | 0.3  | 0.1  | 0.2   | 0.7          | 0.7         | 2.8          | 2.2         |

| 商学科  |       |       |       |      |      |       |             |             |             |             |
|------|-------|-------|-------|------|------|-------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 履修年  | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 商学科<br>基幹科目 | 他学科<br>基幹科目 | 商学科<br>発展科目 | 他学科<br>発展科目 |
| 2002 | 3.9   | 2.1   | 3.9   | 4.5  | 1.9  | 7.4   | 10.2        | 0.5         | 0.0         | 0.0         |
| 2003 | 2.1   | 2.4   | 1.4   | 2.9  | 0.3  | 5.3   | 5.4         | 1.2         | 11.6        | 1.9         |
| 2004 | 3.3   | 2.1   | 2.3   | 1.4  | 0.6  | 0.5   | 1.5         | 2.6         | 14.9        | 4.7         |
| 2005 | 0.8   | 0.6   | 0.8   | 0.2  | 0.0  | 0.3   | 0.3         | 0.7         | 3.2         | 1.1         |

| 企業法学科 |       |       |       |      |      |       |               |             |               |             |
|-------|-------|-------|-------|------|------|-------|---------------|-------------|---------------|-------------|
| 履修年   | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 企業法学科<br>基幹科目 | 他学科<br>基幹科目 | 企業法学科<br>発展科目 | 他学科<br>発展科目 |
| 2002  | 5.2   | 3.6   | 3.3   | 5.3  | 2.0  | 7.4   | 3.3           | 0.6         | 1.4           | 0.0         |
| 2003  | 1.8   | 1.7   | 2.4   | 2.8  | 0.9  | 5.1   | 5.5           | 2.9         | 8.3           | 2.3         |
| 2004  | 1.7   | 1.5   | 1.6   | 0.7  | 0.4  | 0.2   | 2.9           | 3.9         | 16.4          | 3.4         |
| 2005  | 0.4   | 0.3   | 0.4   | 0.2  | 0.1  | 0.1   | 1.1           | 1.0         | 2.4           | 2.0         |

| 社会情報学科 |       |       |       |      |      |       |                |             |                |             |
|--------|-------|-------|-------|------|------|-------|----------------|-------------|----------------|-------------|
| 履修年    | 人間と文化 | 社会と人間 | 自然と環境 | 知の基礎 | 健康科学 | 外国語科目 | 社会情報学科<br>基幹科目 | 他学科<br>基幹科目 | 社会情報学科<br>発展科目 | 他学科<br>発展科目 |
| 2002   | 4.5   | 3.7   | 4.7   | 5.3  | 2.1  | 7.4   | 5.3            | 1.7         | 0.0            | 0.0         |
| 2003   | 1.6   | 2.2   | 3.2   | 2.4  | 0.2  | 5.0   | 9.0            | 2.5         | 5.4            | 2.7         |
| 2004   | 1.7   | 1.0   | 1.4   | 0.6  | 0.4  | 0.5   | 1.9            | 3.6         | 15.6           | 6.7         |
| 2005   | 0.7   | 0.4   | 0.5   | 0.2  | 0.0  | 0.1   | 0.9            | 2.2         | 2.3            | 2.8         |

次に、資料5、資料6はそれぞれ平成16年度卒業生、平成17年度卒業生の、各学科および全体の共通科目群における平均修得単位数と最小値、最大値および標準偏差を図示したものである。なお、平均修得単位数は資料6、資料8の各科目群の数値を合計することでも求められる。

資料5、資料6の最大単位数、最小単位数および標準偏差の大きさより、学生は学科所属に関係なく、自らの興味に応じて共通科目について単位修得していることがわかる。

資料5 平成16年度卒業生における共通科目カテゴリー別平均修得単位数、修得最大単位数修得最小単位数と標準偏差

| 経済学科  |       |       |       |      | 商学科   |       |       |       |      |
|-------|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|------|
|       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |
| 知の基礎  | 8.8   | 14    | 6     | 2.2  | 知の基礎  | 9.5   | 18    | 6     | 2.5  |
| 人間と文化 | 10.2  | 18    | 4     | 2.9  | 人間と文化 | 10.6  | 22    | 4     | 3.5  |
| 社会と人間 | 7.9   | 14    | 4     | 2.4  | 社会と人間 | 7.4   | 14    | 4     | 2.6  |
| 自然と環境 | 8.3   | 14    | 4     | 2.3  | 自然と環境 | 7.8   | 16    | 4     | 2.9  |
| 健康科学  | 3.7   | 8     | 2     | 1.7  | 健康科学  | 3.8   | 8     | 2     | 1.7  |
| 外国語科目 | 13.9  | 16    | 12    | 0.6  | 外国語科目 | 13.8  | 22    | 12    | 1.2  |

| 企業法学科 |       |       |       |      | 社会情報学科 |       |       |       |      |
|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|-------|-------|------|
|       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |        | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |
| 知の基礎  | 9.2   | 16    | 6     | 2.3  | 知の基礎   | 9.8   | 14    | 6     | 2.3  |
| 人間と文化 | 10.0  | 16    | 4     | 3.1  | 人間と文化  | 9.3   | 20    | 4     | 3.5  |
| 社会と人間 | 7.9   | 14    | 4     | 2.3  | 社会と人間  | 7.3   | 12    | 4     | 2.2  |
| 自然と環境 | 7.1   | 14    | 4     | 2.4  | 自然と環境  | 8.0   | 18    | 4     | 2.8  |
| 健康科学  | 4.4   | 8     | 2     | 1.8  | 健康科学   | 4.2   | 8     | 2     | 1.7  |
| 外国語科目 | 13.8  | 16    | 12    | 0.8  | 外国語科目  | 13.8  | 22    | 12    | 1.6  |

| 全体    |       |       |       |      |
|-------|-------|-------|-------|------|
|       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |
| 知の基礎  | 9.3   | 18    | 6     | 2.4  |
| 人間と文化 | 10.1  | 22    | 4     | 3.3  |
| 社会と人間 | 7.7   | 14    | 4     | 2.4  |
| 自然と環境 | 7.8   | 18    | 4     | 2.6  |
| 健康科学  | 4.0   | 8     | 2     | 1.7  |
| 外国語科目 | 13.8  | 22    | 12    | 1.1  |

資料6 平成17年度卒業生における共通科目カテゴリー別平均修得単位数、修得最大単位数 修得最小単位数と標準偏差

| 経済学科  |       |       |       |      | 商学科   |       |       |       |      |
|-------|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|------|
|       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |
| 知の基礎  | 8.8   | 18    | 6     | 2.1  | 知の基礎  | 9.4   | 16    | 6     | 2.3  |
| 人間と文化 | 9.7   | 18    | 4     | 3.0  | 人間と文化 | 10.4  | 18    | 4     | 3.0  |
| 社会と人間 | 6.8   | 14    | 4     | 2.4  | 社会と人間 | 7.5   | 14    | 4     | 2.4  |
| 自然と環境 | 9.9   | 16    | 4     | 2.8  | 自然と環境 | 8.6   | 18    | 4     | 2.6  |
| 健康科学  | 3.5   | 8     | 2     | 1.5  | 健康科学  | 3.2   | 8     | 2     | 1.5  |
| 外国語科目 | 13.9  | 22    | 12    | 1.1  | 外国語科目 | 13.8  | 25    | 12    | 1.3  |

| 企業法学科 |       |       |       |      | 社会情報学科 |       |       |       |      |
|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|-------|-------|------|
|       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |        | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |
| 知の基礎  | 9.4   | 16    | 6     | 2.2  | 知の基礎   | 8.9   | 16    | 6     | 2.3  |
| 人間と文化 | 9.9   | 18    | 4     | 3.5  | 人間と文化  | 9.2   | 18    | 4     | 3.0  |
| 社会と人間 | 7.7   | 14    | 4     | 2.6  | 社会と人間  | 7.7   | 14    | 4     | 2.3  |
| 自然と環境 | 8.0   | 14    | 4     | 2.5  | 自然と環境  | 10.4  | 16    | 4     | 3.0  |
| 健康科学  | 3.7   | 8     | 2     | 1.6  | 健康科学   | 3.0   | 6     | 2     | 1.2  |
| 外国語科目 | 13.6  | 14    | 12    | 0.8  | 外国語科目  | 13.5  | 16    | 12    | 0.9  |

| 全体    |       |       |       |      |
|-------|-------|-------|-------|------|
|       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |
| 知の基礎  | 9.1   | 18    | 6     | 2.3  |
| 人間と文化 | 9.9   | 18    | 4     | 3.2  |
| 社会と人間 | 7.4   | 14    | 4     | 2.5  |
| 自然と環境 | 9.2   | 18    | 4     | 2.9  |
| 健康科学  | 3.4   | 8     | 2     | 1.5  |
| 外国語科目 | 13.7  | 25    | 12    | 1.1  |

次に、資料7、資料8はそれぞれ、平成16年度卒業生、平成17年度卒業生における、学科科目についての平均修得単位数、修得最大単位数 修得最小単位数と標準偏差を示している。いずれの表からも、自学科以外の学科科目の一定量の単位修得が認められ、学生は学科科目についても所属学科に関係なく、自らの興味に応じて単位修得していることがわかる。

資料7 平成16年度卒業生 学科科目平均修得単位数、修得最大単位数 修得最小単位数と標準偏差

| 経済学科 |       |       |       |      | 商学科 |       |       |       |      |
|------|-------|-------|-------|------|-----|-------|-------|-------|------|
|      | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |     | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |
| 自学科  | 47.1  | 60    | 22    | 7.4  | 自学科 | 49.7  | 76    | 20    | 8.8  |
| 他学科  | 15.8  | 44    | 2     | 6.7  | 他学科 | 14.0  | 44    | 0     | 8.6  |

| 企業法学科 |       |       |       |      | 社会情報学科 |       |       |       |      |
|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|-------|-------|------|
|       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |        | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |
| 自学科   | 44.8  | 64    | 12    | 7.0  | 自学科    | 41.5  | 60    | 18    | 10.6 |
| 他学科   | 17.7  | 46    | 0     | 7.0  | 他学科    | 22.6  | 48    | 6     | 10.6 |

資料8 平成17年度卒業生 学科科目平均修得単位数、修得最大単位数 修得最小単位数と標準偏差

| 経済学科  |       |       |       |      | 商学科   |       |       |       |      |
|-------|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|------|
|       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |
| 自学科科目 | 44.7  | 60    | 16    | 8.0  | 自学科科目 | 49.5  | 64    | 24    | 7.8  |
| 他学科科目 | 18.6  | 44    | 4     | 8.8  | 他学科科目 | 13.5  | 38    | 0     | 7.2  |

| 企業法学科 |       |       |       |      | 社会情報学科 |       |       |       |      |
|-------|-------|-------|-------|------|--------|-------|-------|-------|------|
|       | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |        | 平均単位数 | 最大単位数 | 最小単位数 | 標準偏差 |
| 自学科科目 | 45.6  | 72    | 12    | 11.7 | 自学科科目  | 40.0  | 56    | 12    | 9.9  |
| 他学科科目 | 18.6  | 52    | 0     | 11.2 | 他学科科目  | 23.8  | 56    | 2     | 11.1 |

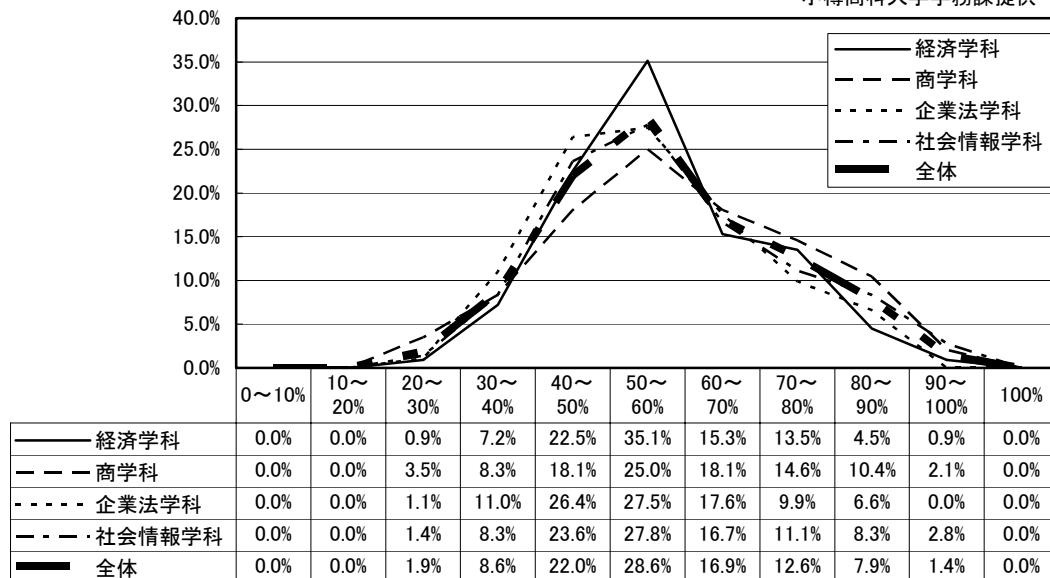
#### イ)成績状況

次に、資料9、資料10はそれぞれ、平成16年度卒業生、平成17年度卒業生の、修得単位数に占める成績「優」の占める割合について10パーセントごとの階級に分類してヒストグラム表示したものである。学科ごとに分布に大きな差異はなく、4学科全体では、在学時の全修得科目の総単位数のうち、「優」を50%以上有している学生が平成16年度卒業生には67.4%、平成17年度卒業生には66.0%おり、これは教育課程に従った教育が成功していることの1つの表れと考えられる。



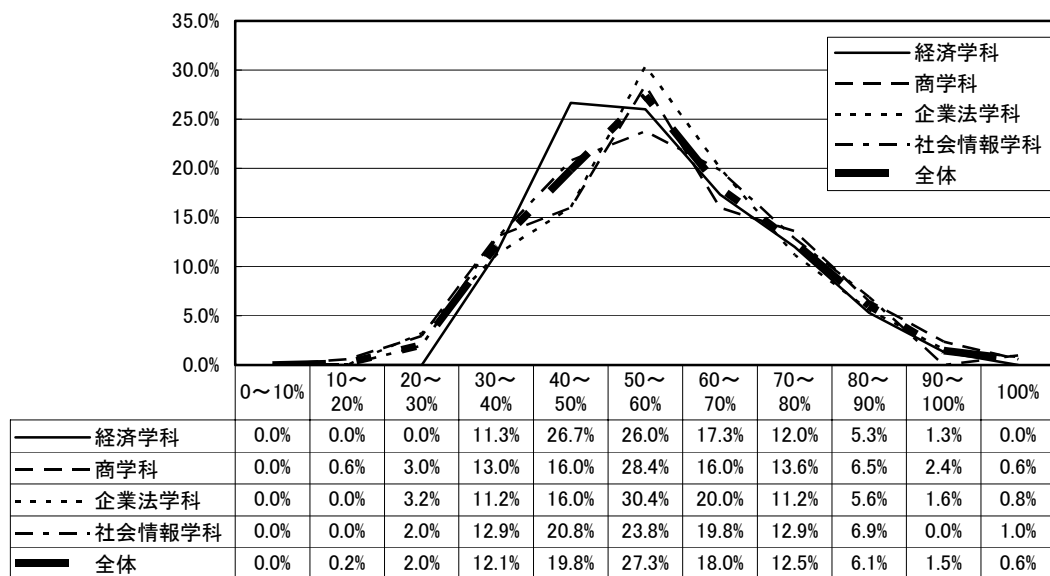
資料9.平成16年度卒業生の修得単位数に占める  
成績「優」の単位数の占める割合

データ:  
小樽商科大学学務課提供



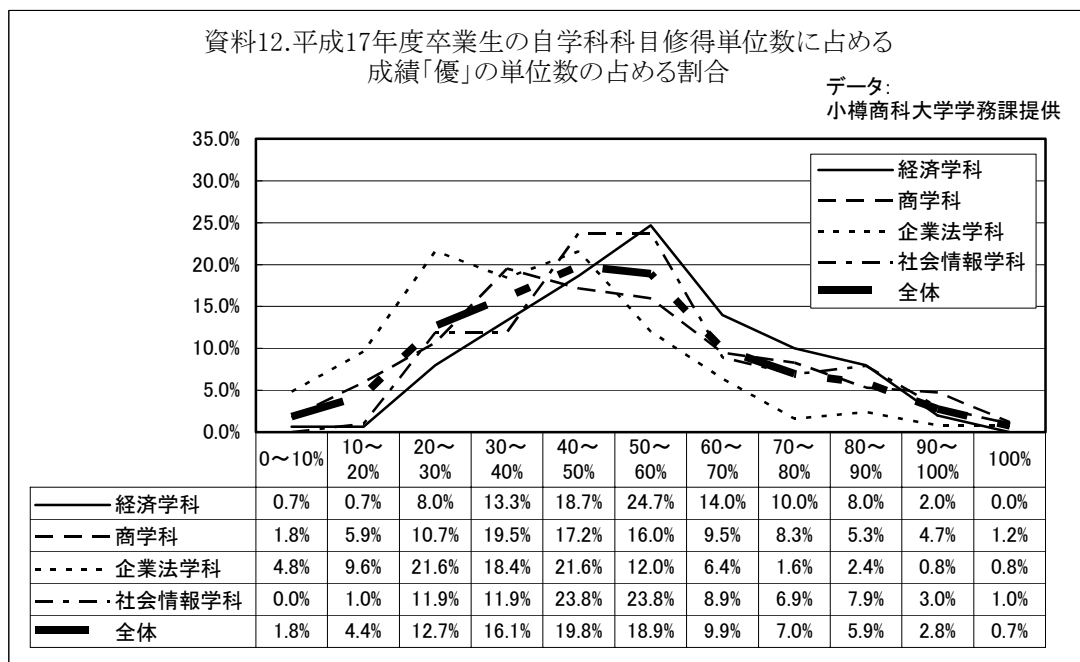
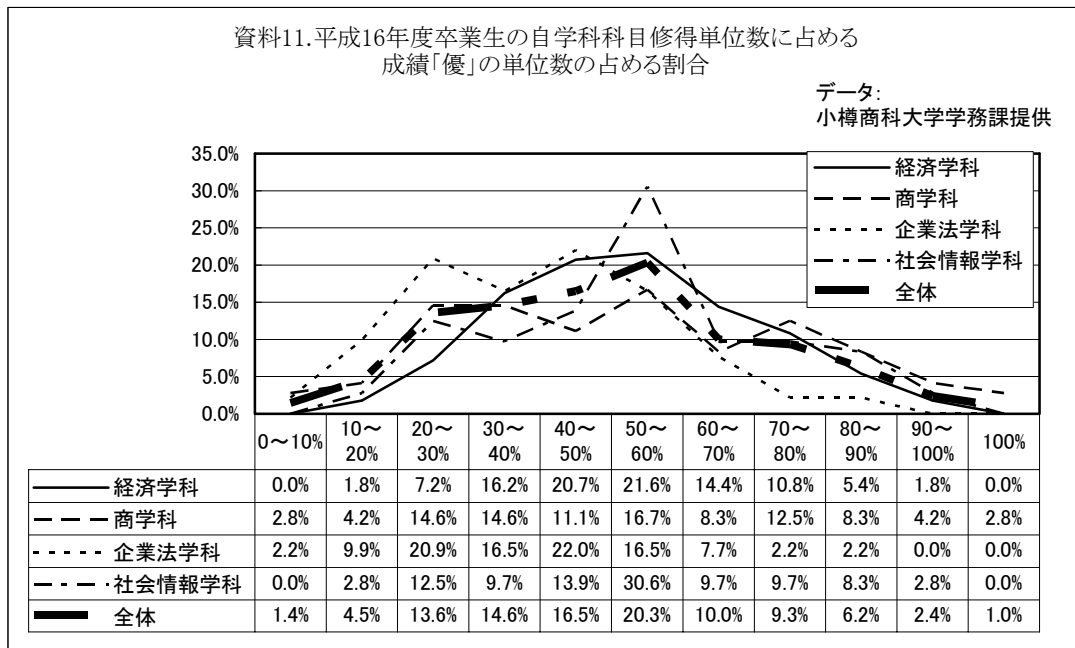
資料10.平成17年度卒業生の修得単位数に占める  
成績「優」の単位数の占める割合

データ:  
小樽商科大学学務課提供



次に、資料 11、資料 12 はそれぞれ、平成 16 年度卒業生、平成 17 年度卒業生の、自学科科目修得単位数に占める成績「優」の占める割合について 10 パーセントごとの階級に分類してヒストグラム表示したものである。年度毎および学科毎に分布に差異が見られるが、これは学科科目における授業科目のいくつかが隔年開講であり、成績の分布に授業科目特有の影響が反映されやすくなることに原因があると考えられる。全体で見ると、在学時の全修得科目の総単位数のうち、「優」を50%以上有している学生が平成16年度卒業生には 49.2%、平成 17 年度卒業生には 45.2%おり、これは専門教育において、教育課程に従った

教育が成功していることの 1 つの表れと考えられる。



#### ウ) 研究指導(ゼミナール)の履修状況

次に、大学教育で重要な位置を占めると考えられる、研究指導の所属学生数と成績について分析する。本学では研究指導は原則必修となっている。また研究指導単位を修得するには卒業論文を作成する必要がある。資料13は研究指導所属状況を示している。ここで、所属学科とは、学生の所属している学科を意味し、ゼミは、開講している教員の所属学科のことを意味する。資料から、ほぼすべての学生が研究指導を受けていることと、所属学科に必ずしもこだわらない幅広い履修状況が観察される。

資料13 研究指導所属状況

| 年度     | 所属学科<br>ゼミ | 経済学科 | 商学科 | 企業法学科 | 社会情報学科 | 言語 | 一般 | 合計  |
|--------|------------|------|-----|-------|--------|----|----|-----|
|        |            |      |     |       |        |    |    |     |
| 平成14年度 | 経済学科       | 109  | 4   | 0     | 2      | 11 | 3  | 129 |
|        | 商学科        | 0    | 117 | 0     | 2      | 15 | 5  | 139 |
|        | 企業法学科      | 0    | 1   | 90    | 3      | 5  | 3  | 102 |
|        | 社会情報学科     | 0    | 1   | 0     | 66     | 3  | 6  | 76  |
| 平成15年度 | 経済学科       | 108  | 6   | 0     | 3      | 10 | 5  | 132 |
|        | 商学科        | 0    | 125 | 0     | 1      | 14 | 10 | 150 |
|        | 企業法学科      | 0    | 1   | 95    | 0      | 6  | 8  | 110 |
|        | 社会情報学科     | 1    | 0   | 2     | 55     | 4  | 6  | 68  |

資料14 15はそれぞれ、平成16年度、平成17年度卒業生の研究指導の成績分布である。  
大部分の学生が「優」を修得しており、研究指導による教育が機能している様子が観察される。

資料14 平成16年度卒業生の研究指導の成績の分布

|   | 経済学科  | 商学科   | 企業法学科 | 社会情報学科 |
|---|-------|-------|-------|--------|
| 優 | 97.1% | 96.4% | 90.1% | 84.7%  |
| 良 | 2.9%  | 3.6%  | 5.5%  | 12.5%  |
| 可 | 0.0%  | 0.0%  | 4.4%  | 2.8%   |

資料15 平成17年度卒業生の研究指導の成績の分布

|   | 経済学科  | 商学科   | 企業法学科 | 社会情報学科 |
|---|-------|-------|-------|--------|
| 優 | 95.2% | 95.2% | 93.4% | 88.8%  |
| 良 | 4.8%  | 3.6%  | 3.3%  | 8.2%   |
| 可 | 0.0%  | 1.2%  | 3.3%  | 3.1%   |

#### エ) 休・退学状況

次に、資料16、資料17はそれぞれ、平成13年度～平成17年度の、休学した学生の理由別人数と退学した学生の理由別人数を示している。休学者数の推移と退学者数の推移に大きな傾向はみられない。しかし、これらの資料には、平成13年度以前の教育課程の学生の人数も含まれていることもあり、平成13年度教育課程の下での教育の達成状況と、効果と休学者数、退学者数との関連性について判断を下すには、より詳細な検討が必要であろう。

資料16 平成13年度～平成17年度休学者数一覧(理由別)

| 平成13年度～平成17年度 休学者数一覧(理由別) |       |      |       |     |         |      |       |       |        |          |       |        |      |     |
|---------------------------|-------|------|-------|-----|---------|------|-------|-------|--------|----------|-------|--------|------|-----|
|                           |       | 休学者数 | 病気・怪我 | 経済的 | 海外留学・研修 | 就職活動 | 家庭の事情 | 単位取得済 | 一身上の都合 |          |       |        |      |     |
|                           |       |      |       |     |         |      |       |       | 勤務の都合  | 通学の偏み・変更 | 結婚・出産 | 見聞を広める | 資格取得 | その他 |
| 平成13年度                    | 学部(昼) | 49   | 5     | 16  | 5       | 5    | 1     | 0     | 0      | 8        | 2     | 5      | 2    | 0   |
|                           | 学部(夜) | 18   | 2     | 4   | 3       | 0    | 3     | 0     | 1      | 2        | 2     | 0      | 0    | 0   |
|                           | 計     | 67   | 7     | 20  | 8       | 5    | 4     | 0     | 1      | 10       | 4     | 5      | 2    | 0   |
| 平成14年度                    | 学部(昼) | 65   | 7     | 14  | 9       | 2    | 14    | 5     | 3      | 0        | 0     | 8      | 2    | 0   |
|                           | 学部(夜) | 21   | 1     | 2   | 6       | 3    | 1     | 2     | 1      | 0        | 0     | 0      | 5    | 0   |
|                           | 計     | 86   | 8     | 16  | 15      | 5    | 15    | 7     | 4      | 0        | 0     | 8      | 7    | 0   |
| 平成15年度                    | 学部(昼) | 59   | 8     | 8   | 14      | 6    | 0     | 0     | 1      | 12       | 2     | 5      | 0    | 3   |
|                           | 学部(夜) | 13   | 0     | 1   | 1       | 2    | 2     | 0     | 5      | 0        | 1     | 1      | 0    | 0   |
|                           | 計     | 72   | 8     | 9   | 15      | 8    | 2     | 0     | 6      | 12       | 3     | 6      | 0    | 3   |
| 平成16年度                    | 学部(昼) | 38   | 3     | 7   | 5       | 6    | 0     | 0     | 0      | 8        | 4     | 1      | 4    | 0   |
|                           | 学部(夜) | 21   | 2     | 2   | 1       | 4    | 1     | 0     | 4      | 2        | 0     | 0      | 1    | 4   |
|                           | 計     | 59   | 5     | 9   | 6       | 10   | 1     | 0     | 4      | 10       | 4     | 1      | 5    | 4   |
| 平成17年度                    | 学部(昼) | 65   | 8     | 9   | 8       | 19   | 0     | 0     | 1      | 11       | 0     | 1      | 5    | 3   |
|                           | 学部(夜) | 13   | 2     | 2   | 1       | 2    | 0     | 0     | 4      | 0        | 0     | 0      | 1    | 1   |
|                           | 計     | 78   | 10    | 11  | 9       | 21   | 0     | 0     | 5      | 11       | 0     | 1      | 6    | 4   |

資料17 平成13年度～平成17年度退学者数一覧(理由別)

| 平成13年度～平成17年度 退学者数一覧(理由別) |       |      |       |     |    |       |        |       |        |      |       |        |     |
|---------------------------|-------|------|-------|-----|----|-------|--------|-------|--------|------|-------|--------|-----|
|                           |       | 退学者数 | 病気・怪我 | 経済的 | 就職 | 家庭の事情 | 一身上の都合 |       |        |      |       |        |     |
|                           |       |      |       |     |    |       | 勤務の都合  | 結婚・出産 | 就学意欲喪失 | 進路変更 | 他大学入学 | 在学年限超過 | その他 |
| 平成13年度                    | 学部(昼) | 24   | 1     | 1   | 2  | 0     | 1      | 4     | 3      | 6    | 4     | 2      | 0   |
|                           | 学部(夜) | 5    | 0     | 0   | 0  | 0     | 2      | 0     | 0      | 1    | 2     | 0      | 0   |
|                           | 計     | 29   | 1     | 1   | 2  | 0     | 3      | 4     | 3      | 7    | 6     | 2      | 0   |
| 平成14年度                    | 学部(昼) | 35   | 1     | 2   | 3  | 1     | 2      | 1     | 0      | 9    | 7     | 2      | 0   |
|                           | 学部(夜) | 12   | 1     | 1   | 1  | 1     | 4      | 0     | 0      | 2    | 0     | 0      | 0   |
|                           | 計     | 47   | 2     | 3   | 4  | 2     | 6      | 1     | 0      | 11   | 7     | 2      | 0   |
| 平成15年度                    | 学部(昼) | 24   | 0     | 4   | 4  | 0     | 2      | 0     | 5      | 3    | 4     | 2      | 0   |
|                           | 学部(夜) | 11   | 0     | 0   | 1  | 0     | 0      | 2     | 2      | 3    | 2     | 1      | 0   |
|                           | 計     | 35   | 0     | 4   | 5  | 0     | 2      | 2     | 7      | 6    | 6     | 3      | 0   |
| 平成16年度                    | 学部(昼) | 38   | 3     | 5   | 6  | 1     | 1      | 3     | 5      | 5    | 7     | 1      | 1   |
|                           | 学部(夜) | 16   | 0     | 0   | 2  | 3     | 2      | 0     | 2      | 4    | 0     | 1      | 2   |
|                           | 計     | 54   | 3     | 5   | 8  | 4     | 3      | 3     | 7      | 9    | 7     | 2      | 3   |
| 平成17年度                    | 学部(昼) | 33   | 0     | 4   | 5  | 2     | 0      | 0     | 4      | 8    | 7     | 2      | 1   |
|                           | 学部(夜) | 6    | 0     | 0   | 0  | 1     | 2      | 1     | 0      | 1    | 0     | 1      | 0   |
|                           | 計     | 39   | 0     | 4   | 5  | 3     | 2      | 1     | 4      | 9    | 7     | 3      | 1   |

#### ホ) 留年状況

次に、資料 18、資料 19 は、本学 2 年次から 3 年次への進級判定状況、および卒業判定状況を表にしたものである。資料より、卒業時点での留年率は 20%前後で推移している。数字自体は決して小さくない。しかし、過去 7 年間の留年率の推移が横ばいであることもあり、平成 13 年度教育課程と留年率との関係については、慎重な検討が必要であるといえる。また、単位不足で留年する者のなかには、交換留学や求人状況の低迷が原因で就職活動をやり直すために意図的に留年する場合がある。このような学生は、研究指導の単位のみを残して留年する者のなかに多く見られる。単位不足による留年者から研究指導のみ単位不足者を除いた者の在籍者数に占める割合（実質的に学業不振で留年したと考えられる割合）は、平均 16%である。

資料18 2年次から3年次への進級判定状況

|            | 総数  | 留年学生数 | (単位不足による留年学生数) |
|------------|-----|-------|----------------|
| 平成16年度入学学生 | 504 | 29    | 24             |
| 平成17年度入学学生 | 489 | 23    | 22             |

資料19 卒業判定状況(当該年度4年次生のみ)

| 卒業年度   | 在籍者数 | 卒業可能者数 | 卒業不可能者数 |    |      |                        |
|--------|------|--------|---------|----|------|------------------------|
|        |      |        | 総数      | 内訳 |      |                        |
|        |      |        |         | 休学 | 単位不足 | (単位不足の数の内<br>研究指導のみ不足) |
| 平成11年度 | 495  | 399    | 96      | 15 | 81   | 14                     |
| 平成12年度 | 504  | 349    | 155     | 6  | 149  | 24                     |
| 平成13年度 | 485  | 374    | 111     | 13 | 98   | 13                     |
| 平成14年度 | 509  | 400    | 109     | 11 | 98   | 16                     |
| 平成15年度 | 483  | 384    | 99      | 8  | 91   | 25                     |
| 平成16年度 | 458  | 354    | 104     | 8  | 96   | 16                     |

| 卒業年度   | 在籍者数 | 卒業可能者数 | 総数  | 卒業不可能者数 |      |                        | 実質3年次以下 |
|--------|------|--------|-----|---------|------|------------------------|---------|
|        |      |        |     | 実質4年次生  |      |                        |         |
|        |      |        |     | 内訳      |      |                        |         |
|        |      |        |     | 休学      | 単位不足 | (単位不足の数の内<br>研究指導のみ不足) |         |
| 平成17年度 | 488  | 388    | 100 | 12      | 50   | 15                     | 38      |

## ② 学生による授業評価の結果等から判断する教育効果

本学では研究指導を除く全ての授業において「授業改善のためのアンケート」を実施している。資料20は「授業改善のためのアンケート」の概要であり、資料21～資料23は平成14～16年度の全ての授業における質問項目の平均評価値を示している。資料21～資料23の質問項目の番号は、資料20の質問項目のそれに対応している。

資料21～資料23の授業の満足度の項目における平均点は、いずれの年度も5点満点で3.9点～4.0点前後である。また、科目群ごとの評価をみても、いずれの群の平均値も4.0点前後であり、これらの結果から平成13年度教育課程の下で展開されている授業は学生から相応の評価を受けていると考えられる。

基礎科目・知の基礎系科目に関して、教育課程改善委員FD専門部会で平成15年に行ったアンケートによれば、「関連する学問領域や研究分野に興味を覚えましたか」という質問に対しては14%が「強く関心が高まった」と答え、これらの者を含めて何らかの関心を覚えた者は54%であった。また、「新しい知識や考え方を知ることができましたか」という質問に対しては、「かなり知ることができた」と答えた者は24%、これらの者を含めなんらかの知見を得た者は64%であった。

資料20 「授業改善のためのアンケート」質問項目

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。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。

小樽商科大学教育開発センター(2005)『ヘルメスの翼に-小樽商科大学FD活動報告書-』43頁

資料21 平成14年度「授業改善アンケート」質問項目の平均評価値

表 4.2 質問項目の平均評価値

| 質問項目    | 平均   | 90%点 | 75%点 | 50%点 | 25%点 | 10%点 |
|---------|------|------|------|------|------|------|
| 1 準備    | 4.3  | 4.7  | 4.5  | 4.3  | 4.0  | 3.7  |
| 2 話し方   | 4.1  | 4.7  | 4.4  | 4.1  | 3.7  | 3.4  |
| 3 黒板    | 3.6  | 4.3  | 3.9  | 3.7  | 3.3  | 2.9  |
| 4 教材    | 4.0  | 4.6  | 4.3  | 3.9  | 3.6  | 3.3  |
| 5 視聴覚機器 | 3.6  | 4.7  | 4.3  | 3.6  | 2.8  | 2.3  |
| 6 理解    | 4.0  | 4.5  | 4.2  | 3.9  | 3.5  | 3.2  |
| 7 関心    | 3.9  | 4.4  | 4.1  | 3.8  | 3.4  | 3.0  |
| 8 出席状況  | 4.4  | 4.7  | 4.5  | 4.3  | 4.1  | 3.9  |
| 9 満足度   | 3.9  | 4.3  | 4.2  | 3.9  | 3.5  | 3.0  |
| 10 推薦度  | 3.9  | 4.3  | 4.2  | 3.8  | 3.3  | 3.0  |
| 平均値     | 3.97 | 4.52 | 4.26 | 3.93 | 3.52 | 3.17 |

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 | 2.9 |
| 外国語科目  | 4.8 | 4.0 | 2.8 |
| 基幹科目   | 4.7 | 3.8 | 2.9 |
| 発展科目   | 4.7 | 3.9 | 3.1 |
| 専門共通科目 | 4.3 | 3.9 | 3.7 |

小樽商科大学教育開発センター(2003)『ヘルメスの翼に-小樽商科大学FD活動報告書-』45頁

資料22 平成15年度「授業改善アンケート」質問項目の平均評価値

表 4.2 質問項目の平均評価値

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

表 4.3 科目群の最高値、平均値、最低値

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

小樽商科大学教育開発センター(2004)『ヘルメスの翼に-小樽商科大学FD活動報告書-』27頁

資料23 平成16年度「授業改善アンケート」質問項目の平均評価値

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 | 4.6  | 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 |

小樽商科大学教育開発センター(2005)『ヘルメスの翼に-小樽商科大学FD活動報告書-』45頁

### ③ 卒業後の進路状況からみた教育効果

卒業後の進路状況を就職と進学に分けて追ってみると次のようになる。

就職については、就職希望者数に占める就職者数の割合は、直近の3年間を取ってみると、平成15年度 93.4%、16年度 95.3%、17年度 97.4%となっている。景気動向を反映しつつも、かなり高い割合が維持されている。

産業別就職状況を平成17年度について見ると、金融・保険業 130 人を筆頭に、卸売り・小売業、情報通信業、サービス業、公務、運輸業への就職が多く、これらの業種は全就職者数の 73%を占めている。

進学者数は、上記と同じ3年間を見ると、15人、20人、22人であり、卒業生数に占める割合は、それぞれ 3.0%、3.9%、4.0%となる。進学先としては、本学商学研究科 11人、大阪大学、一橋大学、北海道大学等他大学へ 11人となっている。



(資料 2 4)

小樽商科大学就職状況（平成15年度～平成17年度）

平成18.3.31現在

| 区 分                            |             | 平成15年度 |     |     | 平成16年度 |     |     | 平成17年度 |     |     |
|--------------------------------|-------------|--------|-----|-----|--------|-----|-----|--------|-----|-----|
|                                |             | 男子     | 女子  | 計   | 男子     | 女子  | 計   | 男子     | 女子  | 計   |
| 卒業生数                           | (A)         | 294    | 211 | 505 | 293    | 217 | 510 | 317    | 238 | 555 |
| 就職希望者数                         | (B)         | 222    | 169 | 391 | 234    | 173 | 407 | 270    | 199 | 469 |
| (内訳) 決定者数                      | (C)         | 209    | 156 | 365 | 222    | 166 | 388 | 263    | 194 | 457 |
| (内訳) 未定者数                      | (D)         | 13     | 13  | 26  | 12     | 7   | 19  | 7      | 5   | 12  |
| 進学者数                           | (E)         | 13     | 2   | 15  | 13     | 7   | 20  | 10     | 12  | 22  |
| その他（非就職）                       | (F)         | 59     | 40  | 99  | 46     | 37  | 83  | 37     | 27  | 64  |
| 就職希望者に占める就職者の割合 (C/B)          |             | 93.4%  |     |     | 95.3%  |     |     | 97.4%  |     |     |
| 内 訳                            | 男子就職率 (C/B) | 94.1%  |     |     | 94.9%  |     |     | 97.4%  |     |     |
|                                | 女子就職率 (C/B) | 92.3%  |     |     | 96.0%  |     |     | 97.5%  |     |     |
| 卒業生に占める就職者の割合 (C/A)            |             | 72.3%  |     |     | 76.1%  |     |     | 82.3%  |     |     |
| 進学者を除いた卒業生に占める就職者の割合 (C/(A-D)) |             | 74.5%  |     |     | 79.2%  |     |     | 85.7%  |     |     |
| 卒業生に占める進学者の割合 (E/A)            |             | 3.0%   |     |     | 3.9%   |     |     | 4.0%   |     |     |

(資料 2 5)

平成18年3月卒業生の進学状況

|        |   |
|--------|---|
| 経済学科   | 一橋大学大学院<br>小樽商科大学大学院商学研究科（2）  |
| 商学科    | 小樽商科大学大学院商学研究科（2）<br>北海道大学大学院<br>北海道大学編入学   |
| 企業法学科  | 小樽商科大学大学院商学研究科（2）<br>北海道大学大学院<br>大阪大学大学院（2）<br>北海学園大学法科大学院<br>カナダ・カモスンカレッジ<br>京都産業大学法科大学院 |
| 社会情報学科 | 小樽商科大学大学院商学研究科（5）<br>首都大学東京大学院<br>旭川医科大学大学院看護学専攻修士課程                                      |

(資料 2 6) 産業別就職状況

| 産 業 名         | 15 年度           | 16 年度           | 17 年度           |
|---------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 農業・林業・漁業・鉱業   | 0( )            | 0( )            | 0( )            |
| 建設業           | 9( 4)           | 10( 3)          | 4( 2)           |
| 製造業           | 65( 29)         | 52( 18)         | 72( 28)         |
| 電気・ガス・熱供給・水道業 | 2( )            | 2( )            | 4( )            |
| 情報通信業         | 31( 14)         | 43( 18)         | 44( 17)         |
| 運輸業           | 12( 4)          | 9( 2)           | 22( 12)         |
| 卸売・小売業        | 45( 16)         | 48( 24)         | 55( 25)         |
| 金融・保険業        | 83( 33)         | 114( 46)        | 130( 60)        |
| 不動産業          | 3( 2)           | 3( )            | 2( 1)           |
| 飲食店、宿泊業       | 10( 7)          | 8( 3)           | 9( 5)           |
| 医療、福祉         | 4( 4)           | 11( 7)          | 9( 7)           |
| 教育、学習支援業      | 18( 10)         | 10( 5)          | 14( 9)          |
| 複合サービス業       | 14( 5)          | 17( 5)          | 19( 3)          |
| サービス業         | 30( 14)         | 31( 18)         | 41( 20)         |
| 公務            | 39( 14)         | 30( 17)         | 32( 5)          |
| <b>就職者数</b>   | <b>365(156)</b> | <b>388(166)</b> | <b>457(194)</b> |
| <b>進学者数</b>   | <b>15( 2)</b>   | <b>20( 7)</b>   | <b>22( 12)</b>  |
| <b>その他</b>    | <b>125( 53)</b> | <b>102( 44)</b> | <b>76( 32)</b>  |
| <b>卒業者数</b>   | <b>505(211)</b> | <b>510(217)</b> | <b>555(238)</b> |

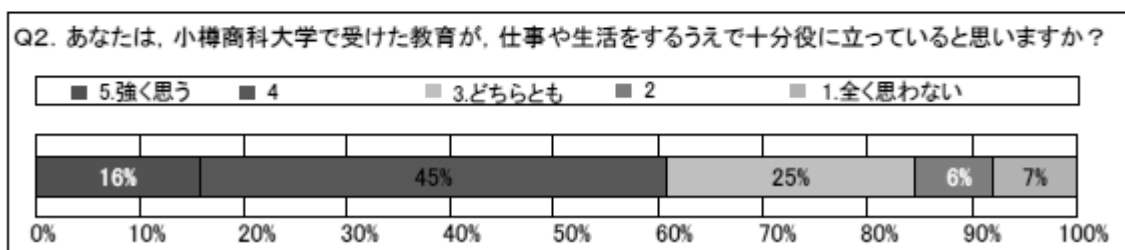
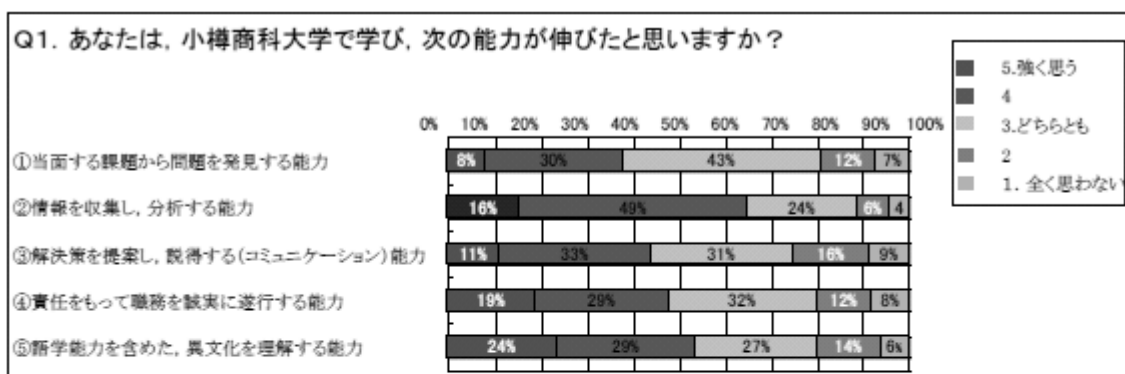
④ 卒業生及び雇用主の評価からみた効果

平成 15 年に卒業生に対して、教育の成果・効果についてのアンケート調査を行った(資料 2 7)。同時に雇用主に対しても、卒業生の評価についてのアンケート調査を行った(資料 2 8)。

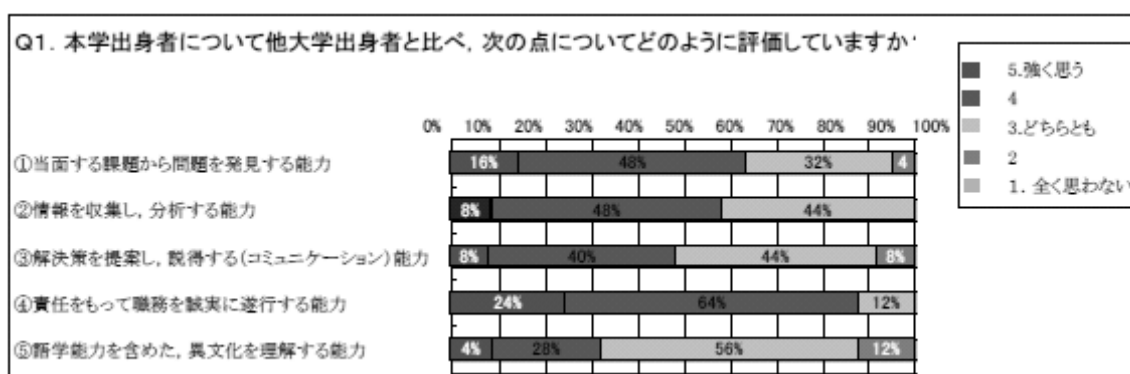
アンケートによると、全ての項目において、本学で学んで能力が伸びたとする回答が伸びなかったとする回答を上回った。とりわけ、「情報の収集と分析能力」で 65%、「語学能力、異文化理解」では、53%が伸びたと回答している。また本学で受けた教育が仕事や生活の上で十分に役立っていると回答した卒業生も 60%にのぼっている。

雇用主に対するアンケートでは、本学出身者に対する評価は総じて高く、とりわけ「問題発見能力」、「職務への責任感、誠実に遂行する能力」には、きわめて高い評価が示された。

(資料 2 7) 卒業生に対するアンケート結果



(資料 2 8) 雇用主に対するアンケート結果



(データ：「平成 14 経済学系自己評価」 p.58、p61 の図)

## (2) 自己評価

それぞれの要素ごとの教育効果について、(1)のなかで評価したとおりである。全体的には、現行教育課程は、相応の効果を挙げてきたと評価しうる。ただし、個別的にはいくつかの問題点がある。一つは留年率である。この点は、大学評価・学位授与機構の第三者評価（平成 14 年度着手分野別教育評価）において指摘されたところであるが、その後減少傾向にあるものの、20%を下回ることが困難な状況にある。第二に、卒業生・雇用主の評価である。このデータは一度しかとっていないので評価するには不十分である。今後評価を得るシステムの構築が望まれる。

## Ⅳ 教育課程アンケートの結果と分析

平成13年度の教育課程の検証を行うため、本学に所属する全学部生を対象にアンケート調査を行った（資料29）。学部1～2年生に対しては、必修の外国語科目において、学部3年生以上に対しては、所属するゼミごとにアンケート用紙を配布した。なお、アンケート調査の実施は2006年10月であった。アンケート実施にご協力頂いた教員各位に改めてお礼申し上げる。

アンケート形式は5件法（1～5から選択するもの）、ならびに自由記述により回答するものであった。回答は任意に行われ、原則として制限時間は設定しなかった。全学における回答数は、1529件であった。また、学年、学科（1年生は無記入）、履修コース（昼間／夜間主）についても記入した。

通常の授業時間を使って実施したため、回答時間との関係で質問項目の作成に制約があった。質問のなかには内容が曖昧で、学生に趣旨が伝わらなかったものがあったかもしれない。学生の間には、そのために、あるいは毎年授業に関するアンケートに接していることから来る面倒くささから、十分に考えず適当に回答する傾向があったことは否定できない。FD専門部会では、それらの点を考慮しても、回答結果は、教育課程に対する大体の意見を反映していると考えている。

### 1 科目間の連携について

#### （1）質問項目に対する結果と分析

質問項目1．共通科目（基礎科目や外国語科目）を履修することで、知識や視野が広がったと思う。

本学では、学生の多様な知識獲得や視野の拡大を意図し、共通科目（基礎科目や外国語科目）が設定されている。この共通科目に対して、学生はどのように認識しているのだろうか。

調査の結果、昼間＝3.75（SD=1.01）、夜間主＝3.78（SD=1.02）の結果が得られた。学年間における違いに注目したところ、その差はほとんど見られなかった（図5－1）。

このことから、共通科目を通じた知識や視点の獲得に関して、全学年を通して、十分にその意図が伝わっていることが考えられる。なお、特徴的な結果として、夜間主コースの3年次と4年次において、昼間コースに対して評価値がわずかに高い結果が得られている。これは、特に夜間主コースにおいて、1・2年次に履修した共通科目の内容を活用することで、3・4年次の授業の理解が促されたことを示すものと考えられよう。多様な背景を持つ学生を対象とする夜間主コースでは、多様な知識と視野の獲得について、特に強く認識されていたことが予想される。

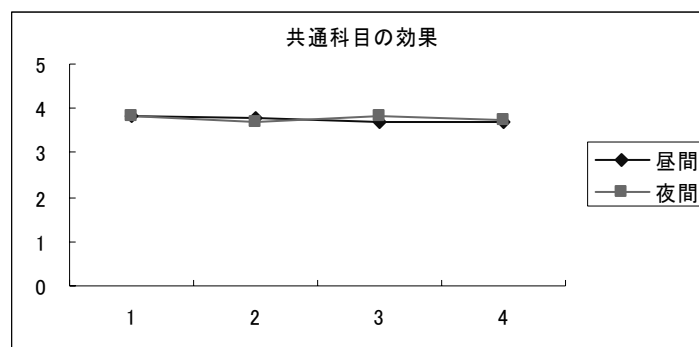


図 5－1 共通科目の効果

質問項目 2. 基礎科目「知の基礎」系科目は、大学で学ぶことの刺激や動機づけになったと思う。

平成 13 年度カリキュラムにおいては、基礎科目の一つとして「知の基礎系」科目が設定されている。「知の基礎系」科目の目的として、高校卒業後、本学で学習することに慣れ、学問への導入や、基本的な知識、大学で学ぶための技法などを習得すること」である（平成 18 年度シラバス）。この科目の履修を通して、大学において望まれる学習活動のあり方に関する知識獲得や、視野の拡大が期待される。さらに、学習活動のあり方について学ぶことを通して、より学生の興味の強い分野に集中することが可能となる。

そこで、特に「知の基礎」科目がもたらす知的刺激の喚起と動機づけについて調査を行った。その結果、昼間＝3.06（SD=1.15）、夜間主＝3.47（SD=1.09）の値が得られた。特に夜間主コースにおいて、知の基礎科目の意義が深く理解されており、昼間コースにおいてもある程度の理解がなされているものといえよう。なお、学年間における違いはほとんど見られなかった（5－図 2）。この点について、知の基礎系科目は特に 1 年次を対象としていることから、2 年次以降の評定には変化が見られなかったことが考えられる。

これらのことから、「知の基礎系」科目の履修を通して、大学における学習活動のあり方や姿勢について、学生の理解を促すことが可能であったことが考えられる。また、特に夜間主コースにおいて、その傾向が顕著であったといえよう。

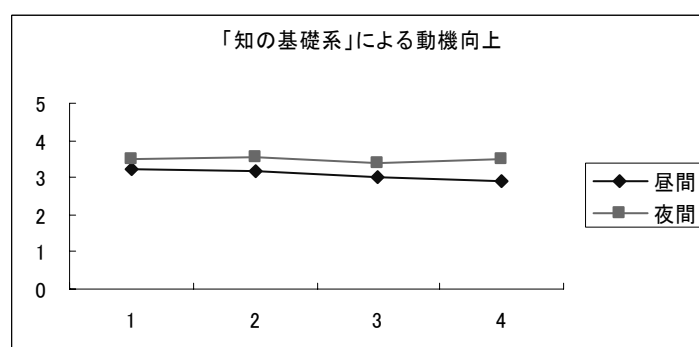


図 5－2 「知の基礎系」による動機向上

質問項目 3. 「基幹科目は基礎、発展科目は応用」のように、科目間の連携が取れていると思う。

学生は、科目間の連携（基幹科目では基礎を学習し、発展科目において応用的内容を学習する）について、どのような視点から捉えているのだろうか。

調査の結果より、昼間コースの平均点として 3.13 (SD=1.11)、夜間主コースの平均点として 2.99 (SD=1.26) の値が得られた。調査は 5 件法で行っていることから、この項目に関しては特に大きな問題はない一方、十分な満足も見られない結果であったといえよう。

ここで、学年との関連に注目したところ、評定値は学年の進行に伴い微減傾向にあることが示された（図 5－3）。この結果は、学生は「基幹科目では基礎を、発展科目では応用を」という科目間の連携について、ある程度の認識・評価を行っているものの、改善の余地は多分にあることを示しているものと捉えられる。

これは後の自由記述とも関連する内容であるが、学生からの自由記述では「難しすぎる基幹科目、易しすぎる発展科目」が問題と指摘されている。科目間の連携に関しては、シラバスの内容に準じた授業展開、授業構成が望まれよう。

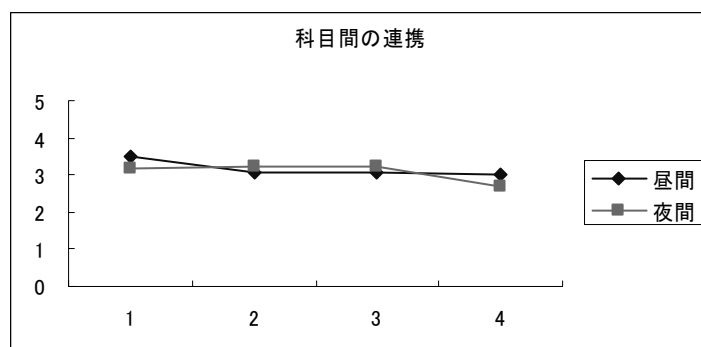


図 5－3 科目間の連携

質問項目 4. 積極的に他学科の科目を履修したいと思う。

平成13年度カリキュラムにおいては（現在も同様であるが）、学生は他学科の授業を履修することができる。研究パラダイムや方法論の違いなどに触れることを通して、より多くの知識や新たな観点を獲得することが促されよう。

ここで、他学科の科目履修についてアンケート調査を行ったところ、昼間＝3.63（SD=1.19）、夜間主＝4.09（SD=1.06）の値が得られた。昼間コースと夜間主コースとの間に少々開きがあるものの、両コースにおいて、学生は他学科の授業を履修する意志があることが伺える。上述のように、他学科の科目履修を通して、多様な知識や視点を獲得することが可能である。さらに、多様な学問領域の発展動向や、その領域に対する社会の要請についても触れられる機会が増加することが予想される。この結果は非常に望ましいものであるといえよう。

ここで、特に学年間に注目したとき、夜間主コースの学生の2年次から3年次にかけて、特に他学科の授業履修に対する意志が特に強いことが伺える（図5－4）。この点について、夜間主コースの開講授業の少なさによる影響、または、夜間主コースの学生の知識獲得に対するモチベーションの高さによる影響、いずれかの可能性が考えられよう。

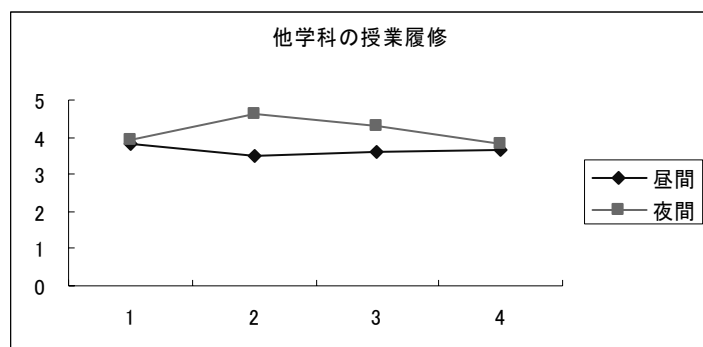


図5－4 他学科の授業履修

質問項目 5. 大人数クラスの授業でストレスを感じることもある。

大学における学習活動では、学生に対して自主性が求められる。ゼミや自習などの重要性については言及するまでもないだろう。ただ、すべての領域、すべての内容において自学自習は困難であることから、講義による知識獲得が果たす役割が大きいことも事実である。

講義による学習活動は、同時に大人数に対して知識の伝達が可能である。そのため、伝統的に主な教授学習活動として用いられてきた。しかし、講義による学習活動では、人数が増大するにつれて私語や遅刻などの問題が顕著となる。この点について、学生の大学授業に対する印象の調査を

行った。

その結果、昼間＝3.31（SD＝1.42）、夜間主＝3.50（SD＝1.48）の値が得られた。なお、この値は「大人数授業においてストレスを感じる強さ」を示すものであることから、値が高いほど大人数授業に対するストレスが多いことを示している。昼間と夜間主の両コースにおいて、大人数授業に対してストレスを感じる学生が存在することが示された。なお、この傾向は学年に関わらず、ほぼ一定であるといえよう（図5－5）。

一般的に、大人数クラスでは私語や遅刻者が多く、授業に集中することが困難であることが報告されている。さらに、座席スペースや授業の進行についても教員の自由度が損なわれ、そのために学生の満足度が低下することが予想される。このアンケート結果では、特に強い不満が見られたわけではないが、決して学生は満足しているとの言い難い。このことから、特に大人数クラスの運営にあたっては、現状を維持しながらも、より効率的で授業に集中できる環境（私語や遅刻者に対する注意、スムーズな授業運営）を構築することが望ましいだろう。

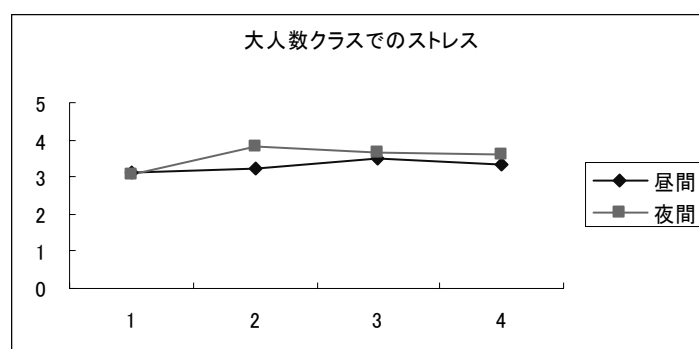


図5－5 大人数クラスでのストレス



また、大人数クラスの問題点に対して、学生はどのような対応を望んでいるかについて自由記述による調査を行った。自由記述から得られたデータについてテキストマイニングを行い、単語の出現頻度と係り受けについて数値化を行った結果を、以下の表 5－1 に示す。

表 5－1 学生の望む大人数クラスへの対策

出現語句

| 順位 | 名詞句  |     | 順位 | 形容詞句 |    | 順位 | 動詞句  |     |
|----|------|-----|----|------|----|----|------|-----|
|    | 語句   | 頻度  |    | 語句   | 頻度 |    | 語句   | 頻度  |
| 1  | 授業   | 123 | 1  | うるさい | 37 | 1  | する   | 135 |
| 2  | 教室   | 100 | 2  | ない   | 25 | 2  | 分ける  | 72  |
| 3  | 私語   | 63  | 3  | 静かだ  | 25 | 3  | 増やす  | 51  |
| 4  | 人    | 57  | 4  | 多い   | 19 | 4  | ある   | 28  |
| 5  | クラス  | 45  | 5  | 広い   | 19 | 5  | 注意する | 21  |
| 6  | 履修制限 | 41  | 6  | する   | 14 | 6  | 思う   | 17  |
| 7  | 人数   | 31  | 7  | 厳しい  | 12 | 7  | とる   | 16  |
| 8  | 席    | 25  | 8  | 少ない  | 8  | 8  | 作る   | 14  |
| 9  | 学生   | 24  | 9  | いい   | 7  | 9  | わける  | 14  |
| 10 | 大人数  | 19  | 10 | 大きい  | 7  | 10 | いる   | 12  |

係り受け

| 順位 | 係り受け関係 |      |    | 順位 | 係り受け関係 |     |    |
|----|--------|------|----|----|--------|-----|----|
|    | 名詞句    | 形容詞句 | 頻度 |    | 名詞句    | 動詞句 | 頻度 |
| 1  | 人      | うるさい | 17 | 1  | クラス    | 分ける | 17 |
| 2  | 教室     | 広い   | 17 | 2  | 教室     | 分ける | 16 |
| 3  | 授業     | 同じ   | 13 | 3  | 授業     | 増やす | 16 |
| 4  | 教室     | 大きい  | 8  | 4  | 授業     | 受ける | 8  |
| 5  | 私語     | 多い   | 6  | 5  | 教室     | 使う  | 7  |
| 6  | 授業     | 静か   | 6  | 6  | 人      | 出る  | 7  |
| 7  | 人数     | 多い   | 5  | 7  | クラス    | 増やす | 6  |
| 8  | 講義     | 同じ   | 5  | 8  | 教室     | 増やす | 6  |
| 9  | 私語     | 厳しい  | 4  | 9  | 2回     | 分ける | 5  |
| 10 | 奴      | うるさい | 3  | 10 | 授業     | 分ける | 5  |

この結果では、大人数クラスの現状と、その対策について混在していることが見受けられる。現状としては、「うるさい」、「私語」、「席（座席の不足）」などに問題があるものといえよう。また、その対策として、広い教室を用いること、履修制限を行うこと、うるさい学生に対して注意すること、授業を2回に分割することなどが提案されている。

これらすべてを実行することは困難であるが、学生に対する注意など、身近に実践できる項目も散見される。大人数クラスでは、これらの問題解決に対する努力が求められている。

## （2）科目間の連携に関する自由記述

学生は、科目間の連携に対してどのような印象をもっているのだろうか。この点について、自由記述データを収集し、テキストマイニングを行った。各単語の出現頻度、単語同士の係り受けの生起頻度をカウントしたものを、以下の表 5－2 に示す。

表 5－2 科目間の連携に関する自由記述データ

出現語句

| 順位 | 名詞句  |    | 順位 | 形容詞句 |    | 順位 | 動詞句  |    |
|----|------|----|----|------|----|----|------|----|
|    | 語句   | 頻度 |    | 語句   | 頻度 |    | 語句   | 頻度 |
| 1  | 科目   | 55 | 1  | ない   | 31 | 1  | 思う   | 85 |
| 2  | 連携   | 52 | 2  | 良い   | 28 | 2  | ある   | 56 |
| 3  | 授業   | 31 | 3  | いい   | 19 | 3  | する   | 42 |
| 4  | なし   | 30 | 4  | 多い   | 18 | 4  | 感じる  | 29 |
| 5  | 基礎   | 30 | 5  | よい   | 12 | 5  | 連携する | 19 |
| 6  | 内容   | 28 | 6  | 少ない  | 8  | 6  | とれる  | 18 |
| 7  | 基幹科目 | 25 | 7  | わかる  | 7  | 7  | わかる  | 16 |
| 8  | 発展科目 | 22 | 8  | 難しい  | 7  | 8  | 履修する | 13 |
| 9  | 応用   | 16 | 9  | 高い   | 5  | 9  | できる  | 12 |
| 10 | 発展   | 16 | 10 | 必要だ  | 4  | 10 | 学ぶ   | 12 |

係り受け

| 順位 | 係り受け関係 |        |    | 順位 | 係り受け関係 |     |    |
|----|--------|--------|----|----|--------|-----|----|
|    | 名詞句    | 形容詞句   | 頻度 |    | 名詞句    | 動詞句 | 頻度 |
| 1  | 内容     | 同じ     | 4  | 1  | 科目間    | 連携  | 11 |
| 2  | 難度     | 高い     | 3  | 2  | 科目     | 連携  | 6  |
| 3  | 基幹科目   | 難しい    | 3  | 3  | 科目     | 取れる | 3  |
| 4  | 基幹科目   | 少ない    | 3  | 4  | 先生     | 学ぶ  | 3  |
| 5  | 履修     | not よい | 2  | 5  | 教授間    | 連携  | 2  |
| 6  | 科目     | 同じ     | 2  | 6  | 商学科    | 連携  | 2  |
| 7  | 先生     | 同じ     | 2  | 7  | 発展科目   | 受ける | 2  |
| 8  | 差      | 大きい    | 2  | 8  | 他学科    | 取る  | 2  |
| 9  | 連携     | 必要     | 2  | 9  | 内容     | やる  | 2  |
| 10 | 科目間    | よい     | 1  | 10 | 先生     | 違う  | 2  |

科目間の連携に関して目立った単語として「ない」、「なし」が挙げられよう。学生は、各科目を個別のものとして捉えていることが示された。係り受けの結果からも同様であった。なお、「内容－同じ」、「基幹科目－難しい・少ない」、「差－大きい」などの出現頻度が高いことから、授業間の難易度の差や内容の重複が問題点として認識されていることが考えられる。「教授間－連携」とあるように、各教員がシラバスに沿った授業展開を行うことが望まれているといえよう。

## 2. 授業科目の内容とカリキュラム編成

### (1) 質問項目に対する結果と分析

質問項目 7. 特定の内容に偏らず、多様な授業が開講されていると思う。

平成13年度カリキュラムにおける、開講科目の多様性に注目する。学生は、本学で開講されている科目について、どの程度の多様性を認識しているのだろうか。

アンケート調査の結果より、昼間＝3.65 (SD=1.03)、夜間主＝3.48 (SD=1.25) の値が得られた。学生は、開講科目の多様性についてある程度満足しているといえよう。しかし、学年間における違いに注目したとき、特に夜間主コースの2年次において評価が低下している傾向が見受けられた (図5-6)。

昼間コースに対して、夜間主コースは履修可能な授業が相対的に少ない。特に、ゼミを選択する際、その選択枝は大幅に限られている。そのため、特にゼミを選択する必要に迫られる2年次において、夜間主コースの学生の評価値が低下したものと考えられよう。この点について、夜間主コースの学生に対して、十分な授業とゼミの選択枝を用意する必要があるのではないだろうか。

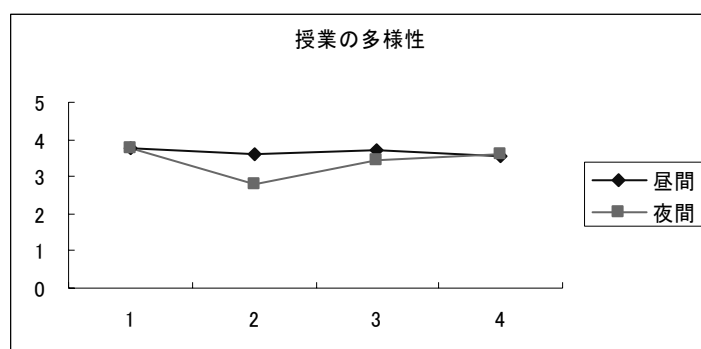


図5-6 授業の多様性

質問項目8. 授業を選択する際、シラバスに書かれている内容や単位要件を参考にしている。

シラバスには、本学の教育目的、教育の特徴を始め、教育課程や授業内容について記載されている。これらはいずれも、本学における教育活動の指針であり、教育上の有効な手がかりとなることが期待される。では、学生はシラバスに対してどのような印象を持ち、どの程度シラバスを有効に活用しているのだろうか。この点について、調査を行った。

アンケート結果より、昼間＝4.45 (SD=2.73)、夜間主＝4.38 (SD=0.92) の値が得られた。全般的に高い評価であり、シラバスが活用されていることを示すものと考えられる。ここでSD (標準偏差) に注目すると、昼間コースの学生のSDが、夜間主コースのSDに対して高い結果が得られている。標準偏差の数値は、その項目の評価値のばらつき具合を示すものであることから、昼間の学生については、シラバスを活用している学生と、活用していない学生とに大別されることが考えられる。一方、夜間主コースにおいては、相対的にSDが低く、一貫してシラバスが用いられていることが示された (なお、人数の違いによって標準偏差の値が大きく異なっていることも考えられる)。学年間の変化に注目すると、学年の進行に伴う変動はほとんど見られないことが示された (図5-7)。

このことから、学年要因にかかわらず、シラバスの利用には個人差が大きいことが示された。シ

ラバスには、卒業要件を始め、各授業の概要などの重要な情報が記載されている。このことから、全員の学生がシラバスを有効に活用することが望ましい。しかし、現実として昼間コースのシラバスは情報量が多く、どこに重要な情報があるのかわかりにくい傾向がある。レイアウトや内容の配置、重要な点の強調など、さらに改善が必要であるだろう。

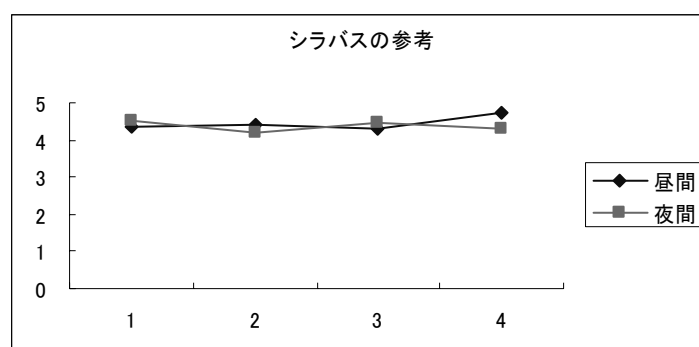


図5－7 シラバスの参考

質問項目9. 単位を取得するため、授業時間外に自習を行っている。

これまでの教育課程（高校など）と異なり、大学においては学習活動に対する積極性が求められる。学習活動に対する積極性として、ここでは授業時間外の自習に注目した。これは、単位の実質化とも関連のある重要な項目であるといえよう。

学生の自習時間の確保状況について調査を行ったところ、昼間＝3.09（SD=1.20）、夜間主＝3.34（SD=1.22）の結果が得られた。夜間主コースの学生において、やや自習活動が活発に行われていることを示している。

学年間の違いに注目したとき、学年の進行に伴い、自習時間が微減傾向にあることが伺える（図5－8）。この理由として、以下の2点が考えられよう。第一に、学生が大学環境に慣れ、その他の活動（サークルやアルバイトなど）に時間を削っていることである。単位の実質化の観点からも、適度な課題を課すことが望ましいといえよう。第二に、質問項目による影響が考えられる。質問項目は「単位取得のため」自習を行っているかを問うものであった。ここで、特に4年次となると、学生の目的は単位よりもゼミ発表や論文読解のために自習が求められる。このことから、質問項目の設定が、回答に影響を及ぼしたものと考えられる。

しかしながら、全体的に学生は自習時間を確保していることが示された。今後とも、学生の自習を促す環境が望まれる。

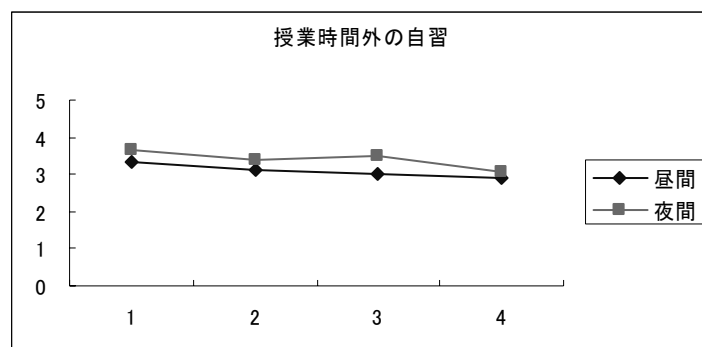


図 5－8 授業時間外の自習

(2) 質問項目10. 授業内容とカリキュラム編成に関する自由記述

学生は授業内容、ならびにカリキュラム編成に関して、どのような印象を持っているのだろうか。この点について、自由記述を行わせた。テキストマイニングを通して、単語の出現頻度と、単語同士の係り受けの数値化を行った。その結果を、以下の表5-3に示す。

表5-3 授業内容とカリキュラム編成に関する自由記述データ

出現語句

| 順位 | 名詞句   |     | 順位 | 形容詞句 |    | 順位 | 動詞句  |    |
|----|-------|-----|----|------|----|----|------|----|
|    | 語句    | 頻度  |    | 語句   | 頻度 |    | 語句   | 頻度 |
| 1  | 授業    | 118 | 1  | 多い   | 37 | 1  | ある   | 85 |
| 2  | 科目    | 58  | 2  | ない   | 32 | 2  | 思う   | 61 |
| 3  | 夜間    | 34  | 3  | 少ない  | 23 | 3  | する   | 31 |
| 4  | 内容    | 31  | 4  | 増やす  | 18 | 4  | 取る   | 27 |
| 5  | なし    | 31  | 5  | する   | 17 | 5  | とる   | 26 |
| 6  | 時間    | 29  | 6  | いい   | 13 | 6  | とれる  | 22 |
| 7  | シラバス  | 24  | 7  | 良い   | 12 | 7  | 重なる  | 20 |
| 8  | 単位    | 23  | 8  | よい   | 11 | 8  | 取れる  | 17 |
| 9  | キャップ制 | 21  | 9  | わかる  | 10 | 9  | 開講する | 16 |
| 10 | 時間割   | 21  | 10 | やめる  | 9  | 10 | なる   | 16 |

係り受け

| 順位 | 係り受け関係 |      |    | 順位 | 係り受け関係 |         |    |
|----|--------|------|----|----|--------|---------|----|
|    | 名詞句    | 形容詞句 | 頻度 |    | 名詞句    | 動詞句     | 頻度 |
| 1  | 授業     | 少ない  | 8  | 1  | 授業     | 取る      | 9  |
| 2  | 科目     | 少ない  | 5  | 2  | 科目     | 増やす     | 7  |
| 3  | 授業     | 多い   | 4  | 3  | 時間     | 重なる     | 7  |
| 4  | 講義     | 多い   | 3  | 4  | 授業     | 重なる     | 7  |
| 5  | 内容     | 多い   | 3  | 5  | 内容     | 違う      | 6  |
| 6  | 科目     | 多い   | 3  | 6  | 授業     | not 取れる | 6  |
| 7  | 授業     | 同じ   | 3  | 7  | 授業     | 選択      | 5  |
| 8  | 学科     | 同じ   | 3  | 8  | 授業     | とる      | 5  |
| 9  | 語学     | 多い   | 2  | 9  | 単位     | 取る      | 4  |
| 10 | 単位     | 楽    | 2  | 10 | 授業     | 増やす     | 4  |

頻出の名詞に注目すると、授業、科目、内容などの中に、キャップ制という記述が見られた。学生は、特にキャップ制の導入に対して強く注目していることが伺える（なお、キャップ制という単語が含まれていた記述は、全て見直しを求めるものであった）。また、授業や科目の開講数の少なさについても多くの指摘がなされていることが示された。

なお、「単位－楽」、「単位－取る」の係り受けから、学生は単位取得が容易な授業を積極的に選択している可能性も考えられる。授業間における評価基準の統一が求められているのではないだろうか。

### 3. 授業形態と指導方法

#### (1) 質問項目に対する結果と分析

質問項目 1 1. 授業ごとに適切な授業形態（講義・ゼミなど）が選択されていると思う。

授業の目的により、その内容や運営方法が柔軟に変更できることが望ましい。例えば、学生の知識獲得を目的とするのであれば、知識確認テストの実施が望まれよう。また、学生の問題設定能力の向上を目的とするのであれば、評価は選択式テストではなくレポート課題によってなされるべきである。このように、授業の目的によって適切な授業形態を選択する必要がある。この点について、学生の印象の調査を行った。

授業ごとに適切な授業形態（講義やゼミなど）が選択されているかどうかを調査したところ、昼間＝3.41（SD=0.93）、夜間主＝3.36（SD=1.09）の値が得られた。昼間／夜間主コース要因、学年要因の両者において、ほぼ同様の結果となっていることが示された（図5－9）。いずれの要因についても、わずかな変化は見られるものの、全体を通して一貫しているといえるだろう。

この結果では、評定値平均が 3.4 前後の値を示している。この数値より、学生はやや満足している一方で、多少の問題があることが予想される。例えば、大人数クラスでは、授業運営自体に大きな負担が生じるため、授業目的に合わせた進行は難しいことが予想される。また、当初目的としていた能力について、その前段階からの指導が必要である場面も考えられよう。このように、授業目的は固定的なものではなく、対象や状況に合わせた柔軟性が必要であるだろう。この点について、改善の余地があるものと考えられる。

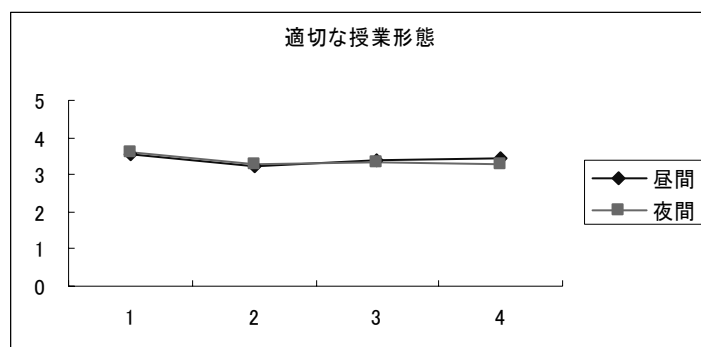


図5－9 適切な授業形態

質問項目 1 2. ゼミや演習などの少人数教育が充実していると思う。

本学では特に少人数教育の重要性を特に強く認識している。特に3年次以降、多くの学生はゼミに所属し、卒業に向けた本格的な学習活動を開始することが多い。また、ゼミ以外にも少人数で行われる演習形式の授業などが行われている。

では、学生は本学におけるゼミや演習などの少人数教育に対してどのような印象を持っているのだろうか。調査の結果より、昼間＝3.41 (SD=1.06)、夜間主＝3.51 (SD=1.14) の結果となった。また、学年に注目したところ、わずかな変動は見られるものの、評定値はほぼ一貫していることが示された (図5-10)。この結果より、本学における少人数教育に対して、学生はある程度の理解、そして効果の認識を行っていることが示された。

なお、ゼミが本格的に開始されるのは3年次の前期である。この時期に評定値の変化が見られるかどうか、特に本質問項目における注目点であったが、特に大きな変化は見られなかった。この点について、学生は突然にゼミに参加するのではなく、事前にゼミについて情報を収集し、それに向けた心構えが構築されていることが予想される。

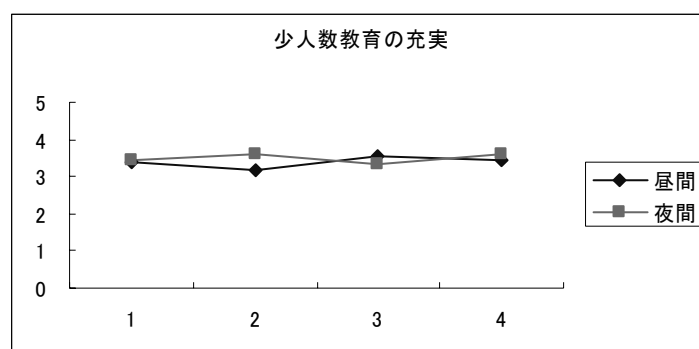


図5-11 少人数教育の充実

質問項目13. 必要なときに、履修指導教員やゼミ教員に相談できる環境が整っていると思う。

学術雑誌や、他大学のFD活動報告書において、教員と学生との心的距離の近さが、学習活動の成果に影響を及ぼす可能性が指摘されている。また、学生にとって、履修や進路などで迷ったとき、専門的なアドバイスを得られる環境が整えられていることが望ましい。そこで、学生が必要としたときに相談できる教員がいるかどうかについて、調査を行った。

その結果、昼間＝3.04 (SD=2.87)、夜間主＝2.95 (SD=1.22) の値が得られた。昼間・夜間主の両コースにおいて、まずまず相談できる環境が整っていると認識されていることが示された。学年間要因に注目すると、1～2年次では多少の変動が見られるものの、3・4年次では昼夜がほぼ同様の結果となることが示された (図5-12)。

ここで、学年ごとの標準偏差に注目すると、昼間コースの1年次の標準偏差は5.59であった。この値は、他の質問項目と比較して極端に大きな値と捉えられる。この結果は、1年次において履修や進路に関する相談の可否が個別に異なっていることを示しているものと考えられる。新入生にとって入学年度はまったく新しい環境での活動となり、相談できる教員の存在が大きな助けとなることもあるだろう。特に新入生に対する相談環境の整備が望まれる。

なお、3年次以降においては、昼夜の両コースにおいて安定した値となっている。これは、ゼミ



に所属することにより、相談できる環境が整えられたものと考えられよう。

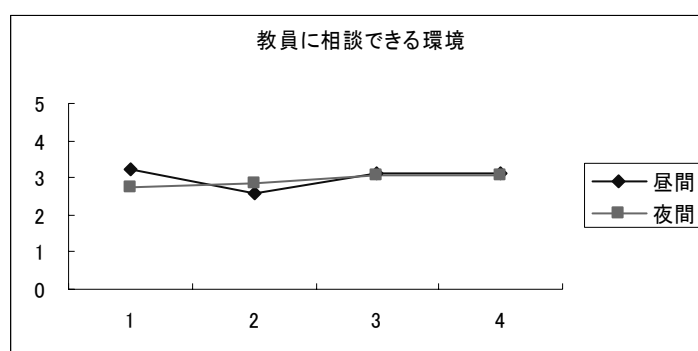


図5-12 教員に相談できる環境

質問項目14. これまで履修した授業について満足している。

授業に対する満足度を規定する要因として、多様なものが考えられる。ほんの一例を挙げれば、授業のわかりやすさ、教員に対する印象、授業環境の快適さ、テスト成績が予想より高かったことなど、本来の教育目的から外れた観点も授業の満足度に影響していることが考えられよう。ここでは、授業の満足度について、それに影響を及ぼす要因ではなく、現実的にどの程度授業に対して満足しているのかについて調査を行った。

調査の結果より、昼間=3.21 (SD=2.82)、夜間主=3.31 (SD=0.98) の値が得られた。両コースにおいて、ほとんど差は見られていないといえる。また、学年間の評価もほぼ一貫しており、学年の進行に伴い急激な変化は見られないことが示された (図5-13)。

ここで、昼間と夜間主との違いに注目すると、3～4年次にかけて夜間主コースの満足度がわずかに向上していることが見受けられる。この点について、学年が進行するにつれて、これまでに学習した授業が連携し、統合的な知識ならびに学生の授業観が構築されたことが考えられる。また、特に4年次においては、これまでに多くの授業を履修した経験から、授業に対する評価基準が定まっていることが予想される。この状態において、学生は授業に対してある程度満足していることから、今後とも現在と同様の授業形態・授業方法を継続することが望ましいといえよう。

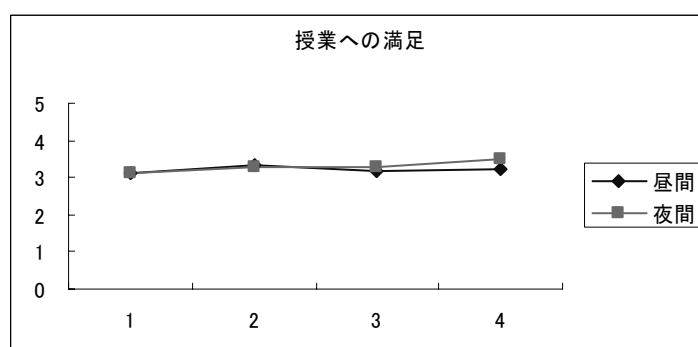


図5-13 授業への満足

(2) 授業形態と指導方法に関する自由記述

本学における授業の形態と内容について、学生はどのような意見を持っているのだろうか。自由記述の収集とテキストマイニングによる分析結果を、以下の表5－4に示す。

表5－4 授業形態と指導方法に関する自由記述データの分析

| 出現語句 |     |    |    |      |    |    |      |    |
|------|-----|----|----|------|----|----|------|----|
| 順位   | 名詞句 |    | 順位 | 形容詞句 |    | 順位 | 動詞句  |    |
|      | 語句  | 頻度 |    | 語句   | 頻度 |    | 語句   | 頻度 |
| 1    | 授業  | 92 | 1  | 多い   | 23 | 1  | 思う   | 58 |
| 2    | 先生  | 35 | 2  | ない   | 21 | 2  | ある   | 56 |
| 3    | なし  | 34 | 3  | 良い   | 17 | 3  | する   | 31 |
| 4    | ゼミ  | 32 | 4  | いい   | 15 | 4  | いる   | 16 |
| 5    | 人   | 20 | 5  | する   | 13 | 5  | なる   | 8  |
| 6    | 差   | 14 | 6  | 少ない  | 11 | 6  | 行う   | 7  |
| 7    | 講義  | 13 | 7  | わかる  | 7  | 7  | 出る   | 7  |
| 8    | 生徒  | 13 | 8  | 非常だ  | 5  | 8  | 取る   | 7  |
| 9    | 教員  | 11 | 9  | うるさい | 5  | 9  | 充実する | 7  |
| 10   | 人数  | 10 | 10 | よい   | 4  | 10 | できる  | 6  |

| 係り受け |        |      |    |    |        |         |    |
|------|--------|------|----|----|--------|---------|----|
| 順位   | 係り受け関係 |      |    | 順位 | 係り受け関係 |         |    |
|      | 名詞句    | 形容詞句 | 頻度 |    | 名詞句    | 動詞句     | 頻度 |
| 1    | 授業     | 多い   | 7  | 1  | 先生     | いる      | 6  |
| 2    | 人      | 多い   | 6  | 2  | 授業     | 行う      | 5  |
| 3    | ゼミ     | 少ない  | 5  | 3  | 授業     | not 出る  | 3  |
| 4    | 授業     | 楽しい  | 4  | 4  | 抽選     | 行う      | 3  |
| 5    | 差      | 激しい  | 3  | 5  | キャップ制  | 廃止      | 2  |
| 6    | 人数     | 多い   | 3  | 6  | ため     | なる      | 2  |
| 7    | 授業     | よい   | 2  | 7  | 人      | いる      | 2  |
| 8    | 授業     | うるさい | 2  | 8  | 単位     | とれる     | 2  |
| 9    | 履修人数   | 多い   | 2  | 9  | 席      | not 足りる | 2  |
| 10   | 教官     | 多い   | 2  | 10 | 講義     | 行う      | 2  |

「授業－多い」、「ゼミ－少ない」のように、学生の観点は特に履修人数に基づくものが多かった。この点に関して、「人数－多い」、「授業－うるさい」のように、ネガティブな意見も見られている。クラス編成を行う際の工夫や、静粛な授業環境を構築する必要性が考えられる。一方、授業内容に関する記述として「授業－楽しい、よい」のように、現状の授業に対して満足との意見が多く見られた。

今後の課題としては、授業環境の整備（静粛性、スムーズな授業進行など）が、学生に期待されているといえよう。

## 4. 成績評価

### (1) 質問項目に対する結果と分析

質問項目 16. 授業では、努力に見合った評価がなされていると思う。

学生が授業を履修したとき、個別の学生が教員の定めた基準に達したかどうかの評価が行われる。この教員の評価に対して、学生はどのような印象を持っているのだろうか。この点について調査を行った。

その結果、昼間=3.02 (SD=1.16)、夜間主=3.17 (SD=1.20) の値が得られた。いずれのコースにおいても、学生の満足度は中程度であることが示された。

この結果について、ある授業では学生の努力が反映された評価がなされる一方で、あまりにも容易に単位取得ができてしまう教科や、認定基準が厳しすぎる教科が存在している可能性が考えられる。

多様な授業科目を開講するにあたり、多少の評定のずれは避けられない。むしろ、多様な価値観に触れられる機会とも捉えることが可能であるが、アンケート結果は教員間における認定基準の統一を求めているものとも考えられる。また、学年間の違いに注目したときにおいても、学年の進行による評定値の違いはほとんど見られないことが示された (図5-14)。

これらのことから、全学を通した認定基準の統一が望まれていることが考えられる。

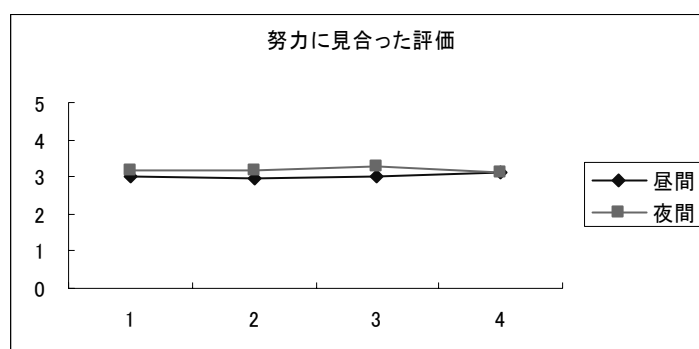


図5-14 努力に見合った評価

質問項目 17. 単位の認定基準について、教員から十分な説明を受けていると思う。

単位の認定に関しては、事前に教員から評価基準の説明がなされていることが望ましい。その授業は何を目的とし、どのような能力の育成を意図したものであるのかを説明することを通して、学生の学習に対する姿勢 (レディネス) の適正化を図ることが可能である。そこで、教員から適切な単位の認定条件の説明がなされているかどうかについて、調査を行った。

その結果、昼間=3.18 (SD=1.15)、夜間主=3.40 (SD=1.14) の結果が得られた。夜間主コー

スの評定値の方がやや高い結果であるが、昼間コースにおいても、ある程度の周知がなされているとの結果が示された。また、学年間の違いに注目したところ、ほとんど違いが見られないことが明らかになった（図 5－15）。

しかし、いずれのコースにおいても、その評定値は 3.0～3.5 程度であり、必ずしも学生が現状に満足しているとは考えにくい。シラバスや授業において、授業方針や求める内容について、より十分な説明を行う必要があるものと考えられる。

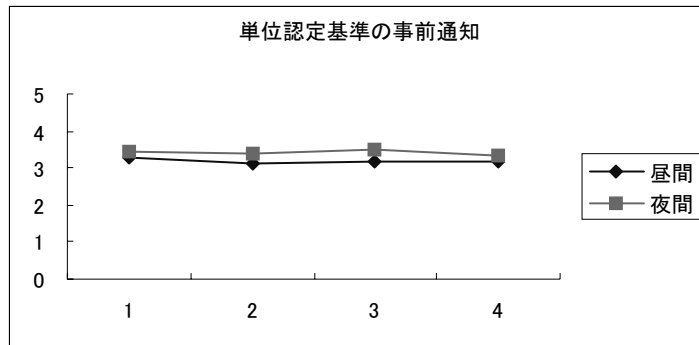


図 5－15 単位認定基準の事前通知

## (2) 成績評価に関する自由記述

単位要件の周知や、授業における成績評価に対して、学生はどのような意見を持っているのだろうか。自由記述データのテキストマイニングを行った。結果を以下の表 5－5 に示す。

表 5－5 「成績評価」に対する自由記述データの分析

### 出現語句

| 順位 | 名詞句  |    | 順位 | 形容詞句  |    | 順位 | 動詞句  |     |
|----|------|----|----|-------|----|----|------|-----|
|    | 語句   | 頻度 |    | 語句    | 頻度 |    | 語句   | 頻度  |
| 1  | 評価   | 69 | 1  | 多い    | 23 | 1  | ある   | 125 |
| 2  | 授業   | 58 | 2  | 明確だ   | 22 | 2  | 思う   | 84  |
| 3  | 単位   | 55 | 3  | いい    | 19 | 3  | わかる  | 53  |
| 4  | テスト  | 54 | 4  | する    | 19 | 4  | する   | 49  |
| 5  | 基準   | 41 | 5  | ない    | 17 | 5  | いる   | 30  |
| 6  | レポート | 36 | 6  | おかしい  | 16 | 6  | 評価する | 15  |
| 7  | 成績評価 | 35 | 7  | あいまいだ | 12 | 7  | なる   | 15  |
| 8  | 先生   | 34 | 8  | 良い    | 11 | 8  | 違う   | 14  |
| 9  | 科目   | 33 | 9  | 悪い    | 8  | 9  | 出席する | 12  |
| 10 | 人    | 32 | 10 | 厳しい   | 7  | 10 | 分かる  | 11  |

### 係り受け

| 順位 | 係り受け関係 |      |    | 順位 | 係り受け関係 |         |    |
|----|--------|------|----|----|--------|---------|----|
|    | 名詞句    | 形容詞句 | 頻度 |    | 名詞句    | 動詞句     | 頻度 |
| 1  | 基準     | 明確   | 7  | 1  | 基準     | not 分かる | 13 |
| 2  | 評価     | 厳しい  | 4  | 2  | 先生     | いる      | 11 |
| 3  | 授業     | 多い   | 4  | 3  | 人      | いる      | 9  |
| 4  | 基準     | あいまい | 4  | 4  | 科目     | not 分かる | 8  |
| 5  | 単位     | あいまい | 3  | 5  | 授業     | not 分かる | 8  |
| 6  | 出席     | 厳しい  | 3  | 6  | 不可     | なる      | 8  |
| 7  | 成績評価   | 明確   | 3  | 7  | 評価     | not 分かる | 6  |
| 8  | 認定基準   | あいまい | 3  | 8  | 授業     | not 出る  | 5  |
| 9  | 教科     | 多い   | 3  | 9  | 人      | 通る      | 4  |
| 10 | 点      | 不明   | 3  | 10 | 教員     | いる      | 4  |

出現単語の形容詞に注目すると、「明確だ」の 22 件に対して、「おかしい」、「あいまいだ」を合計すると 28 件となった。さらに、係り受けに注目すると、「基準－あいまい」、「単位－あいまい」、「基準－not 分かる」のように、評価の不明確さに対する記述が多い。学生は、個々の授業における評価基準の明確化を求めていることが考えられる。

対策として、シラバスへの単位要件の明記、さらに、授業内での評価基準の十分な説明が挙げられよう。教員の評価基準を明確にし、それを学生に十分に伝達する必要性が示された。

## 5. 大学の教育効果

### (1) 質問項目に対する結果と分析

質問項目 19. 大学の授業を受講することによって、多様な資格を取得しやすくなると思う。

大学の果たす役割として、社会の求める人材の育成が挙げられよう。ここで、大学に対する社会的な要請に関して、特に資格の取得に注目する。現在、多様な資格が存在するが、その取得の容易さについて、どのような認識がなされているのだろうか。

調査の結果より、昼間＝2.96 (SD=1.11)、夜間主＝3.01 (SD=1.21) の値が得られた。ここで、昼間と夜間主との間において、特に2年次に回答の差が見受けられる。この点について、夜間主コースの学生の評価が高い結果となっている。これは、昼間コースの学生と、夜間主コースの学生との背景（所属や年齢など）が異なることによるものと考えられよう。夜間主コースの学生は、資格に対するモチベーションが高いことが予想される。

次に、学年間の違いに注目したところ、所属コースに関わらず共通して微減傾向にあることが示された（図5－16）。この点については、学年が進行するにつれて、学習内容が高度に専門化しているためと考えられる。学習内容が専門化することによって、一般的な知識を広く問われる資格試験の学習は困難となる。そのため、資格の取りやすさの評定値が減少したのではないだろうか。

現実場面において資格を活用するためには、専門的な知識は当然ながら、広い視野・視点から物事を捉える必要がある。このことから、専門的な知識を獲得すると同時に、多様な視点に触れさせることが望ましいと考えられる。

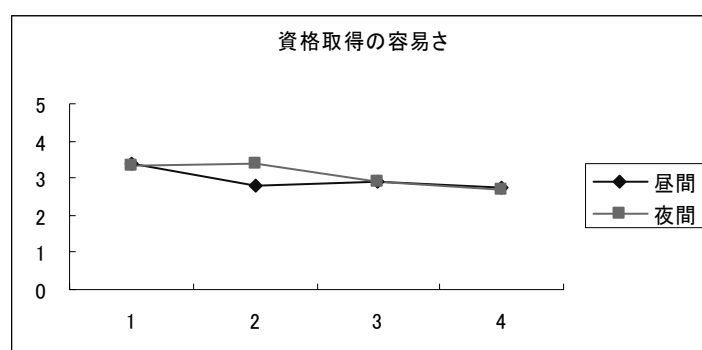


図5－16 資格取得の容易さ

質問項目20. 入学時と比較して、知識や教養が身に付いていると思う。

大学の教育活動を通して、学生の知識や教養が育成されていなければならない。この点について、学生自身がどのように認識しているのか、自己評定を行わせた。

その結果、昼間＝3.57 (SD=1.01)、夜間主＝3.85 (SD=0.99) の値が得られた。両コースを比較したとき、夜間主コースの学生の評定値がやや高い結果となっている。夜間主コースの学生の背景は多様であり、なかには勤務しながら貴重な時間を使って通学している学生も存在する。このことから、特に夜間主コースの学生の学業に対する動機づけが高いことが考えられよう。

次に、学年間における違いに注目したところ、年次の進行とともに微増傾向にあることが伺える

(図5-17)。学年が進行し、より深い知識を獲得することを通して、学生自身の知識と教養に関する自己評価も向上することが示された。この結果より、本学の教育課程を通して、学生自身が知識や強要を身につけていると認識されていることが示された。

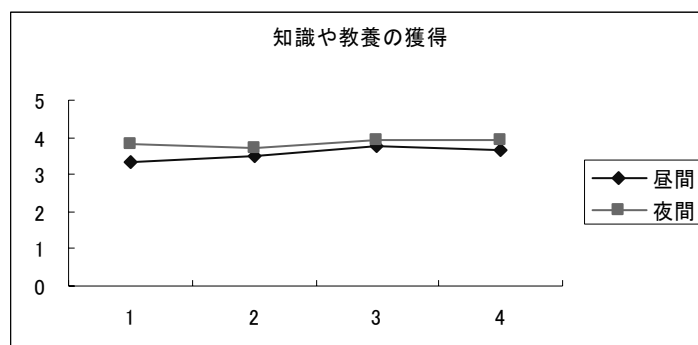


図5-17 知識や教養の獲得

質問項目21. 大学で学んだ内容は、将来の職業や生活に役に立つと思う。

大学の使命の一つとして、社会に貢献できる人物の育成が挙げられる。本学では、特に実学を重視した教育を行っているが、その理念がどの程度学生に認識されているのかについて調査を行った。

その結果、その結果、昼間=3.48 (SD=1.04)、夜間主=3.62 (SD=1.08) の値が得られた。昼間と夜間主の両コースにおいて、大学での履修内容は社会において有用であるとの認識がなされていることが示された。また、学年間においても、一貫して同様の認識がなされていることが示された(図5-18)。このことから、本学における授業内容は、学生にとって社会に出た後に活用できるものという認識がなされていることが示された。

注目すべき点として、わずかながら夜間主コースの学生の評価値が高いことが挙げられる。夜間主コースにおいては、特に多様な背景を持つ学生が多い。また、すでに社会に出ていながら通学しているケースも多い。このことから、特に大学で学習することの意味を強く認識していたことが考えられる。

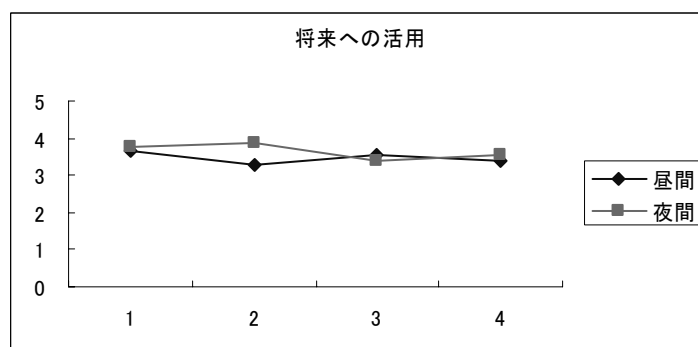


図5-18 将来への活用

## （２）大学の教育効果に関する自由記述

大学における教育活動が、今後の資格取得や社会に有効であるかどうかについて、自由記述調査を行った。テキストマイニングを行った結果を、以下の表５－６に示す。

表５－６ 大学の教育効果に関する自由記述データの分析

### 出現語句

| 順位 | 名詞句 |    | 順位 | 形容詞句 |    | 順位 | 動詞句 |     |
|----|-----|----|----|------|----|----|-----|-----|
|    | 語句  | 頻度 |    | 語句   | 頻度 |    | 語句  | 頻度  |
| 1  | 授業  | 65 | 1  | いい   | 27 | 1  | 思う  | 131 |
| 2  | 大学  | 36 | 2  | ない   | 24 | 2  | ある  | 60  |
| 3  | 知識  | 26 | 3  | 良い   | 19 | 3  | なる  | 34  |
| 4  | 資格  | 24 | 4  | よい   | 12 | 4  | する  | 31  |
| 5  | 身   | 22 | 5  | 多い   | 10 | 5  | 役立つ | 19  |
| 6  | なし  | 21 | 6  | する   | 7  | 6  | 立つ  | 18  |
| 7  | 効果  | 19 | 7  | 増やす  | 5  | 7  | 学ぶ  | 18  |
| 8  | 社会  | 18 | 8  | 少ない  | 5  | 8  | 出る  | 16  |
| 9  | 役   | 17 | 9  | 積極だ  | 4  | 9  | できる | 10  |
| 10 | 人   | 16 | 10 | 様々だ  | 4  | 10 | やる  | 8   |

### 係り受け

| 順位 | 係り受け関係 |      |    | 順位 | 係り受け関係 |     |    |
|----|--------|------|----|----|--------|-----|----|
|    | 名詞句    | 形容詞句 | 頻度 |    | 名詞句    | 動詞句 | 頻度 |
| 1  | 点      | よい   | 4  | 1  | 社会     | 出る  | 11 |
| 2  | 将来     | 役立つ  | 3  | 2  | 身      | 付ける | 6  |
| 3  | 授業     | 多い   | 3  | 3  | 身      | 付く  | 6  |
| 4  | 効果     | 大きい  | 3  | 4  | 授業     | 増やす | 3  |
| 5  | 効果     | よい   | 2  | 5  | 学問     | 学ぶ  | 3  |
| 6  | 環境     | よい   | 2  | 6  | 視野     | 広げる | 3  |
| 7  | 授業     | 役立つ  | 2  | 7  | 授業     | する  | 3  |
| 8  | 大学     | よい   | 2  | 8  | 目的     | する  | 3  |
| 9  | 将来的    | 役立つ  | 2  | 9  | 身      | つく  | 3  |
| 10 | 知識     | 役立つ  | 2  | 10 | 視野     | 広がる | 3  |

特に係り受けに注目したところ、「将来－役立つ」、「効果－大きい」、「視野－広がる」など、大学の教育効果について、有用との意見が多く見られた。また、学習環境も、良好と認識されているといえよう。その一方で、頻出名詞において「なし」という意見が見られている。これは大学の教育効果に対する否定的な意見と捉えられよう。

このように、大学の教育効果に関する学生の印象は賛否両論であるといえよう。しかし、大学の教育効果は、全て即効性のあるものではない（つまり、資格を取得したから教育効果があるとはいえない）。長期的な観点から、教育効果の向上について検討する必要があるだろう。



## 資料 2 9 「教育課程アンケート」の質問項目

### I : 科目間の連携について

1. 共通科目（基礎科目や外国語科目）を履修することで、知識や視野が広がったと思う。
2. 基礎科目「知の基礎」系科目は、大学で学ぶことの刺激や動機づけになったと思う。
3. 「基幹科目は基礎、発展科目は応用」のように、科目間の連携が取れていると思う。
4. 積極的に他学科の科目を履修したいと思う。
5. 大人数クラスの授業でストレスを感じることもある。（自由記述：その対策）
6. （自由記述）

### II : 授業全般について

#### i) 授業科目の内容とカリキュラム編成

7. 特定の内容に偏らず、多様な授業が開講されていると思う。
8. 授業を選択する際、シラバスに書かれている内容や単位要件を参考にしている。
9. 単位を取得するため、授業時間外に自習を行っている。
10. （自由記述）

#### ii) 授業形態と指導方法

11. 授業ごとに適切な授業形態（講義・ゼミなど）が選択されていると思う。
12. ゼミや演習などの少人数教育が充実していると思う。
13. 必要なときに、履修指導教員やゼミ教員に相談できる環境が整っていると思う。
14. これまで履修した授業について満足している。
15. （自由記述）

#### iii) 成績評価

16. 授業では、努力に見合った評価がなされていると思う。
17. 単位の認定基準について、教員から十分な説明を受けていると思う。
18. （自由記述）

#### iv) 大学の教育効果

19. 大学の授業を受講することによって、多様な資格を取得しやすくなると思う。
20. 入学時と比較して、知識や教養が身に付いていると思う。
21. 大学で学んだ内容は、将来の職業や生活に役に立つと思う。
22. （自由記述）

資料 3 0 平成 1 3 年度教育課程アンケート調査結果

表 各項目の平均値・標準偏差・回答数

| 項目   | 平均値    | 標準偏差 | 回答数     |
|------|--------|------|---------|
| Q1   | 3.75   | 1.01 | 1541    |
| Q2   | 3.11   | 1.16 | 1537    |
| Q3   | 3.12   | 1.12 | 1533    |
| Q4   | 3.68   | 1.18 | 1534    |
| Q5   | 3.33   | 1.42 | 1528    |
| Q6   | (自由記述) |      |         |
| Q7   | 3.63   | 1.05 | 1531    |
| Q8   | 4.44   | 0.87 | 1532    |
| Q9   | 3.11   | 1.21 | 1524    |
| Q10  | (自由記述) |      |         |
| Q11  | 3.40   | 0.95 | 1524    |
| Q12  | 3.42   | 1.07 | 1525    |
| Q13  | 3.03   | 1.12 | 1524    |
| Q14  | 3.22   | 0.99 | 1522    |
| Q15  | (自由記述) |      |         |
| Q16  | 3.04   | 1.16 | 1530    |
| Q17  | 3.20   | 1.15 | 1527    |
| Q18  | (自由記述) |      |         |
| Q19  | 2.97   | 1.12 | 1526    |
| Q20  | 3.60   | 1.01 | 1528    |
| Q21  | 3.50   | 1.04 | 1526    |
| Q22  | (自由記述) |      |         |
| 全データ | 3.39   | 1.10 | 1528.94 |

## V 総 括

### 1 総評

ここでは、Ⅰ～Ⅳの検証に基づいて、全体のとりまとめを行う。

#### (1) 教育課程の編成、授業形態・方法、成績評価等

Ⅰ～Ⅳで検証したように、平成9年度の教育課程再編以来、われわれは、学部教育課程の編成、授業形態・方法、成績評価等（以下まとめて呼ぶときは「教育課程・方法」という表現を用いる。）について絶え間ない改革・見直しを行ってきた。教育課程・方法は、一定の教育目的を達成するための仕組みや制度であり、まずもって、システムとして目に見えるものでなければならない。教育課程・方法に完成品はなく、常に検証を受け見直していくべきものであって、そのプロセスこそが重要である。その意味で、改革を経た現行の平成13年度教育課程は、一つの通過点といえることができる。

#### ① 教育課程の編成

教育課程の編成が体系的かつ適切であり、必要な配慮が相応になされていることはⅢ1で検討したとおりである。学生は、おおむね履修規則に従い、共通科目及び学科科目（所属学科以外の学科科目の履修・修得も含む）を履修し単位を取得していること、成績状況も相応であることが伺える（Ⅲ4）。

教育課程アンケートによれば（Ⅳ1、2）、授業の多様性（質問項目7）に対する評価は相対的に高く、他学科の科目を履修したいと考えている学生が比較的多い（質問項目4）ことが示されている。また、共通科目によって知識や視野が広がったと思う学生が多く（質問項目1）、共通科目の教育目的がある程度果たされていると考えられる。これに対して、知の基礎系について昼間コース学生の値が相対的に低いこと（質問項目2）が気に懸かるところである。知の基礎系科目については、見直しや講義内容の工夫を行い、科目の意義についてもシラバスで周知しているが（Ⅲ1(1)②③）、一層の努力が必要であろう。また基礎から応用にいたる科目連携については、学生への周知が不足していると思われる（質問項目3）。

#### ② 授業形態・方法

授業形態及び授業方法に関しては、これまで、多様な取組・改善を行ってきた（Ⅲ12）。

教育課程アンケートによれば（Ⅳ2、3）、シラバスの活用（質問項目8）、講義・ゼミの形態（質問項目11）、少人数教育の充実（質問項目12）については相対的に高い評価を受けている。これに対して、大人数クラスに対してストレスを覚えるとする学生が少なからず存在すること（質問

項目 5) に注意する必要がある。自己評価で述べたように (Ⅲ 2 (2))、大人数クラスの減少に向けて更なる努力が必要である。また、教員に相談できる環境に関して (質問項目 1 3)、とくに 1、2 年次に問題がある。現行の履修指導体制がうまく機能していないことも考えられる。単位の実質化に関連して、学生の自習状況を調査した (質問項目 9)。質問内容にも問題があったことは確かであるが、昼間コースにおいて、FD 専門部会が期待したほどの数値が得られなかった。この点も改善を要する。

### ③ 成績評価

成績評価に関しては、5 段階評価、GPA 制度、成績評価基準を導入し、厳密な成績評価の体制を整えたところである (Ⅲ 3)。その効果は今後の運用を待たなければならない。

教育課程アンケートによれば (Ⅳ 4)、努力に見合った評価 (質問項目 1 6)、単位の認定基準の事前説明 (質問項目 1 7) に関する評価は相対的に低かった。

### (2) 教育課程の効果

教育課程・方法がプロセスであるとはいっても、それが所期の目的を果たしているかどうか、すなわちその効果に目を向けることも重要である。効果の測定は困難ではあるが、改善に結びつくことから、でき得る限りのデータを用いてこれを試みなければならない。

教育課程・方法の効果をみる場合、

ア) 教育課程・方法が直接に目指している目的の達成度、

イ) 教育課程・方法が究極的に果たそうとしている教育目的 (能力や人材育成) の達成度、  
の 2 つの側面に注目しなければならない。両側面から効果を測定することが重要であり、本報告書もそれを行っている。以下で詳しく述べる。

#### ① 直接目的の達成度

Ⅲ 4 ①②では、学生の履修データ及び「授業改善アンケート」等における学生の評価から、所期の目的が相応に達成されていることが確認された。また、教育課程アンケートでも、前述 (1) ①②で述べたような効果が認められた。

#### ② 教育目的の達成度

本学の学部 (学士課程) はどのような教育目的を果たそうとしているのであろうか。学則第 1 条は、「広い視野と深い専門知識及び豊かな教養と倫理観に基づく識見と行動力により、社会の指導的役割を果たす品格ある人材の育成」を謳っている。ここには育成すべき人材像が示されている。われわれが、教育を通じて学生に修得させようとする能力は、人材像から様々に推測することは可能であるが、明確とはいいがたい。教育課程・効果を考える上においても、効果を測定する場合で

も、涵養すべき能力について今後議論する必要があるのではないか。

Ⅲ 4 ③④では、卒業後の進路状況、卒業生及び雇用主の評価から効果を測定することを試みた。教育課程アンケート（Ⅳ 5）では、資格取得の容易さ（質問項目 1 9）、知識・教養の獲得（質問項目 2 0）、将来への活用（質問項目 2 1）について質問を行った。現役学生は、資格取得という現実的な効果よりは、知識・教養、キャリア形成という目にみえない効果に期待していることが示された。

本学卒業生に関する雇用主の評価は、これを得る努力をすべきであるが、個人情報への壁があり、多くの期待は望めない。これに対し、卒業生からの評価は重要かつ有益である。社会のなかで能力を問われる卒業生は、大学で受けた教育を、現役の学生よりも適切に評価しうるからである。指摘したように（Ⅲ 4 (2)）、今回のデータは不十分なものであった。卒業生から定期的に評価を得る体制を早急に整備することが必要である。その時に始めて、本学の教育課程・方法が目指すべき人材を育成し、必要な能力を涵養しているか否かある程度明らかになるであろう。

## 2 将来の課題

最初に述べたように現行教育課程・方法は一つの通過点にすぎない。不断の検証とそれにもとづく改善を 一学生に混乱を招かないように配慮しつつ 行っていかなければならない。

最後に、中長期的な展望のなかでの課題について簡単に触れておこう。

### (1) 中等教育との関係

大学の大衆化（少子化・進学率の向上）や高等学校の教育課程の改正（学習内容の削減）等、最近の中等教育における環境の変化は、様々なかたちで大学教育に影響を及ぼしつつある。

第一に、高等学校との接続教育の重要性である。基礎科目・知の基礎系については、前述した（Ⅲ 1 (1)②③）。他方で、本学は、早くから高大連携に取り組んできた。平成 1 8 年度からスタートした「キャリアデザイン 1 0 年支援プログラム」の高大連携キャリア事業では、高校生に大学での学びの意義を伝える取組を行っている。今後、高大連携で得た知識や体験は、本学の 1 年次の接続教育に生かされなければならない。

第二に、すでに随所で指摘されていることであるが、中等教育における環境の変化は、大学教育の役割そのものを変える契機をはらんでいる。今日の大学は、多くの若者にとって、社会に出て働くための最後の準備期間となっている。大学の人材育成機能が問われる時代であり、選ばれた者のみが進学していた時代とは異なった教育が求められている。高等教育を巡る議論は、学士課程における教育の重点を、細分化された高度な専門知識の修得よりは、基礎的な能力の涵養や教養教育に置こうとしている。

平成 1 3 年度教育課程は、このような方向性を取り入れた改革でもあった。商科系単科大学を標榜し、応用的・実践的総合社会科学としての商学教育を遂行するための「シンプルでスリムなカリ

キュラム」を目指したのであるが、その目的は、自己評価のとおり（Ⅲ 1）、相応に達成されている。しかしながら、カリキュラムは「シンプル」にはなったが、必ずしも「スリム」になったとはいえない。専門4学科の専門教育は依然として残り、とくに教員の間では所属学科の専門教育に対する思い入れは相当に強いものがある。

高等教育・学士課程の重点を、専門基礎教育・教養教育に求める議論は今後も変わらず続いていくであろう。本学が、学部教育課程について次に取り組まなければならない時が来るとすれば、そこでは本学の専門教育のありかたが議論の中心となるであろう。

## （2）大学院教育との関係

平成13年度教育課程を検討した教育課程改善委員会は、旧来の専門教育は大学院に移行させ、学部はその基礎教育あるいは市民教育としての教養教育の場とすることが求められている認識していた（教育課程改善委員会答申6頁）。しかし実際には、教育課程の改革は、大学院の教育課程から切り離されて行われた。学部と大学院の教育課程の改革を一度に行うことの労力と大学院に対するニーズの低さからみて、当時としてはやむを得ないことであった。その後、大学院改革は一挙に進み、平成16年度に専門職課程の設置が、平成19年度に博士後期課程の設置及び前期（修士）課程の教育課程改編が行われたが、この時も、学部の教育課程に考慮が払われることはなかった。もっとも、学部と大学院を接続する仕組みは作られた。平成16年度に学部3年（早期卒業）と大学院2年（前期課程・専門職学位課程）で修士号を取得できる「学部・大学院5年一貫教育プログラム」を、平成18年度に学部4年次に大学院前期課程の授業を履修し大学院入学後に単位を認定する「学部学生による大学院科目履修制度」を導入している。

13年度教育課程と大学院の一連の教育課程改編により、本学における学部・大学院全体の教育体制は一応整ったといえる。前述したように、将来本学が学部の専門教育のありかたについて検討する時には、学部と大学院（とくに博士前期（修士）課程）の連続した教育が重要な論点の一つとなるであろう。

教育開発センター学部・大学院教育開発部門  
FD専門部会

大矢繁夫（部門長）  
和田健夫（教育開発センター長）  
寺坂崇宏（経済学科）  
佐古田彰（企業法学科）  
大津 晶（社会情報学科）  
木村泰知（社会情報学科）  
米田力生（一般教育等）  
萩原正樹（言語センター）  
辻 義人（教育開発センター）





第6章 FD 活動報告  
(アントレプレナーシップ専攻教育開発部門)



## 第6章 FD活動報告

### 6. 1 アントレプレナーシップ専攻教育開発部門の活動状況

#### 6. 1. 1 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18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10回開催された。主な審議内容は以下のようなものである。

- ・教材の有償印刷サービスに関する取り扱いについて
- ・平成18年度授業参観日程について
- ・平成18年度「法科大学院等専門職大学院教育推進プログラム」の公募について
- ・平成18年度予算の執行計画について
- ・FD研修会について
- ・年度計画について
- ・自己点検・評価項目(OBS 関連)の実施方法等について

#### 6. 1. 2 研修会の開催状況

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並びにGPAを用いた成績評価が行われた。

#### 6. 1. 3 授業評価等の実施状況

##### (1) 平成18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、前年度に引き続き、平成18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18年度のアンケートの概要、分析等は、第7章7.2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名が出席することを原則として、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18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7章7.3節に掲載している。

## 6. 1. 4 FD活動報告書「ヘルメスの翼に」第4集への掲載

FD活動報告書「ヘルメスの翼に」第4集に、大学院商学研究科アントレプレナーシップ専攻におけるFD活動について『ビジネススクール編』として掲載した。これは、大学院アントレプレナーシップ専攻教育開発部門が平成17年度に活動した内容をまとめたもので、また、平成17年度「教育評価」の結果と分析の報告書も兼ねている。

## 第7章 平成18年度「教育評価」の結果と分析



## 第7章 平成18年度「教育評価」の結果と分析

アントレプレナーシップ専攻教育開発部門長

教授 奥田 和重

### 7.1 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 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、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、Semester 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。

平成18年度では、「修了生による評価」と「雇用主による評価」は、アントレプレナーシップ専攻教務委員会と本教育開発部門が共同して「教育業績に対する自己評価」として実施しており、自己評価の詳細は自己評価報告書に譲り、本報告書では評価結果のみを記載する。

## 7. 2 学生による授業評価

### 7.2. 1 アンケートの集計結果と分析

#### (1) アンケートの概要

本節の目的は、平成18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」と呼ぶ）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）

この授業のよかった点を5つまであげてください。

この授業の改善すべき点を5つまであげてください。

その他、気がついたこと、感想などをお書きください。

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7-1のように表記することにする。



表 7-1 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                 |          |            |     |    |      |    |
| この授業のよかった点を5つまであげてください。   |          |            |     |    | 評価点  |    |
| この授業の改善すべき点を5つまであげてください   |          |            |     |    | 改善点  |    |
| 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 |    |

## (2) アンケートの集計結果

アンケートは平成18年度に開講した34科目(実践科目を除く)すべてで実施されており、各科目の回答者数は表7-2のようで、アンケートの回収率は95.3%<sup>(1)</sup>である。

表 7-2 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                | 36   | 35   | 技術と事業革新         | 6    | 6    |
| マーケティング・マネジメント      | 34   | 33   | ライフサイエンスビジネス創造  | 6    | 5    |
| 組織と人的資源管理           | 35   | 34   | 国際取引実務          | 4    | 4    |
| コーポレート・ファイナンス       | 34   | 33   | 起業と法            | 14   | 14   |
| 企業会計の基礎             | 34   | 33   | 市場調査法           | 10   | 10   |
| 調査研究とデータ解析の技法       | 35   | 34   | 金融システムと企業発展     | 26   | 24   |
| 情報の処理と活用            | 35   | 34   | 財務会計とIR戦略       | 15   | 14   |
| アントレプレナーの系譜とリーダーシップ | 10   | 10   | 環境と経営           | 7    | 7    |
| 組織的意志決定とIT          | 21   | 20   | 予算管理と業績評価       | 18   | 17   |
| 企業財務と税務戦略           | 13   | 13   | 組織運営のためのシステム構築法 | 10   | 9    |
| 生産管理                | 12   | 8    | パブリックマネジメント     | 6    | 6    |
| 経営者のための経済分析及び統計分析   | 19   | 17   | 上級ビジネス英語        | 3    | 3    |
| 企業の社会的責任と経営倫理       | 19   | 18   | ベンチャー起業論        | 4    | 4    |
| 国際経営                | 11   | 11   | 北海道経済論          | 10   | 8    |
| 会計情報と経営分析           | 31   | 31   | ビジネス英語の実践       | 13   | 11   |
| 顧客満足経営              | 32   | 32   | 知的財産の評価と活用戦略    | 16   | 16   |
| 事業革新と企業戦略           | 34   | 32   | 北東アジア研究         | 9    | 7    |
| 合 計                 |      |      |                 | 622  | 593  |

(1) 平成16年度の回収率は89.04%、平成17年度は94.5%であった。

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3に示す。表7-3ではすべての質問項目について5と評価した回答が最も多く、「ディスカッション」のみが4と評価した回答が5と評価した回答よりも多くなっている。昨年度までは4と評価する回答が最も多いという傾向があったが、平成18年度ではこの傾向が大きく変化している。他方、1と評価した回答が2桁の項目は8項目あり、平成17年度の2項目（平成16年度は6項目）<sup>(2)</sup>であったのに対して増加している。一方、「ディスカッション」と「E-learning」は平成16年度から平成18年度までの3年間を通じて1あるいは2と評価した回答が多い、という傾向があり、ディスカッションを取り入れた授業やE-learningの活用を学生は望んでいるといえよう。

表7-3 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-learning | 課題  | 推薦  | 満足度 |
|-------|-----|------|-----|-----|-----|-----|----------|------------|-----|-----|-----|
| 回答1   | 11  | 7    | 10  | 6   | 7   | 10  | 16       | 12         | 10  | 17  | 20  |
| 回答2   | 13  | 15   | 24  | 19  | 12  | 25  | 29       | 34         | 17  | 25  | 29  |
| 回答3   | 36  | 36   | 62  | 44  | 56  | 61  | 131      | 96         | 55  | 66  | 54  |
| 回答4   | 234 | 266  | 200 | 215 | 186 | 219 | 207      | 201        | 234 | 204 | 201 |
| 回答5   | 296 | 267  | 288 | 281 | 251 | 260 | 204      | 204        | 263 | 277 | 284 |
| 1-5 計 | 590 | 591  | 584 | 565 | 512 | 575 | 587      | 547        | 579 | 589 | 588 |

### (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7-4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：すべての質問項目に対して相関係数が0.5以上で「かなりの相関がある」であり、「黒板」と「ディスカッション」「E-learning」以外は0.7以上の「強い相関がある」である。
- ② シラバス：「ディスカッション」のみが「やや相関がある」であり、「準備」と「課題」は「強い相関がある」、これら以外は「かなりの相関がある」である。
- ③ 話し方：「E-learning」のみが「やや相関がある」で、これ以外は「かなりの相関がある」「強い相関がある」である。
- ④ 黒板：「ディスカッション」の「やや相関がある」と「E-learning」の「強い相関がある」以外の質問項目は「かなりの相関がある」である。
- ⑤ 教材：すべての質問項目に関して相関係数が0.4以上の「かなりの相関がある」である。

(2) 付表1，2参照

- ⑥ 授業：「E-learning」の「やや相関がある」以外は「かなりの相関がある」「強い相関がある」であり、「推薦」と「満足度」では 0.90 と 0.89 という高い値を示している。
- ⑦ ディスカッション：「シラバス」「黒板」「E-learning」が「やや相関がある」であり、「推薦」「満足度」は「強い相関がある」である。これら以外の質問項目は「かなりの相関がある」である。
- ⑧ E-learning：「黒板」の「強い相関がある」と「ディスカッション」の「やや相関がある」以外の質問項目は「かなりの相関がある」である。とくに「推薦」「満足度」は 0.3 台の低い相関係数値であった。
- ⑨ 課題：「黒板」「ディスカッション」「E-learning」が「かなりの相関がある」であり、これら以外の質問項目に対しては「強い相関がある」である。
- ⑩ 推薦：すべての項目の相関係数が 0.3 以上で、とくに「授業」については 0.9 という高い値を示している。
- ⑪ 満足度：「シラバス」「黒板」「E-learning」は「かなりの相関がある」であるが、これら以外では「強い相関がある」であり、例年と同様「推薦」とは 0.95 という高い相関係数値を示している。

表 7－4 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       | 0.74 | 1    |      |      |      |      |          |            |      |      |     |
| 話し方        | 0.82 | 0.57 | 1    |      |      |      |          |            |      |      |     |
| 黒板         | 0.65 | 0.64 | 0.60 | 1    |      |      |          |            |      |      |     |
| 教材         | 0.87 | 0.65 | 0.72 | 0.66 | 1    |      |          |            |      |      |     |
| 授業         | 0.82 | 0.61 | 0.87 | 0.53 | 0.81 | 1    |          |            |      |      |     |
| ディスカッション   | 0.58 | 0.31 | 0.67 | 0.36 | 0.50 | 0.69 | 1        |            |      |      |     |
| E-Learning | 0.58 | 0.46 | 0.39 | 0.71 | 0.51 | 0.39 | 0.24     | 1          |      |      |     |
| 課題         | 0.88 | 0.75 | 0.79 | 0.53 | 0.78 | 0.83 | 0.55     | 0.48       | 1    |      |     |
| 推薦         | 0.76 | 0.52 | 0.84 | 0.40 | 0.68 | 0.90 | 0.78     | 0.33       | 0.78 | 1    |     |
| 満足度        | 0.80 | 0.49 | 0.89 | 0.44 | 0.73 | 0.89 | 0.74     | 0.30       | 0.76 | 0.95 | 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

付表 3 の平成 16 年度と付表 4 の平成 17 年度の相関係数を比較すると、質問項目間の相関関係が全体として強くなっていることがわかり、個々の質問項目に関する改善努力が相乗効果をあげていると思われる。

表 7-5 個別科目毎の評価値

| 科目名                 | 回答者数 | 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  |
|---------------------|------|------|------|------|------|------|------|----------|------------|------|------|------|
| 経営戦略                | 35   | 4.43 | 4.44 | 4.20 | 4.40 | 4.41 | 4.37 | 4.54     | 4.21       | 4.51 | 4.46 | 4.40 |
| マーケティング・マネジメント      | 33   | 4.67 | 4.70 | 4.82 | 4.70 | 4.69 | 4.67 | 4.70     | 4.45       | 4.58 | 4.76 | 4.73 |
| 組織と人的資源管理           | 34   | 3.65 | 3.79 | 2.68 | 3.53 | 3.66 | 3.21 | 3.56     | 3.00       | 3.56 | 3.03 | 2.85 |
| コーポレート・ファイナンス       | 33   | 4.48 | 4.45 | 4.64 | 4.69 | 4.48 | 4.39 | 3.84     | 4.30       | 4.34 | 4.42 | 4.27 |
| 企業会計の基礎             | 33   | 4.67 | 4.52 | 4.45 | 4.56 | 4.26 | 4.06 | 3.76     | 4.45       | 4.47 | 4.09 | 4.13 |
| 調査研究とデータ解析の技法       | 34   | 4.47 | 4.09 | 4.39 | 4.62 | 4.20 | 4.18 | 3.79     | 4.50       | 4.33 | 4.06 | 4.03 |
| 情報の処理と活用            | 34   | 4.29 | 4.42 | 4.00 | 4.44 | 4.28 | 4.09 | 3.82     | 3.84       | 3.81 | 3.85 | 4.06 |
| アントレプレナーの系譜とリーダーシップ |      |      |      |      |      |      |      |          |            |      |      |      |
| 組織的意志決定とIT          | 20   | 4.65 | 4.25 | 4.42 | 4.37 | 4.50 | 4.50 | 4.50     | 4.72       | 4.55 | 4.80 | 4.95 |
| 企業財務と税務戦略           | 13   | 3.30 | 3.90 | 3.10 | 3.38 | 3.14 | 3.30 | 2.50     | 2.89       | 3.56 | 3.30 | 2.80 |
| 生産管理                | 8    | 3.88 | 4.13 | 3.14 | 4.14 | 4.17 | 3.13 | 1.57     | 3.75       | 3.63 | 2.88 | 3.13 |
| 経営者のための経済分析及び統計分析   | 17   | 4.35 | 4.12 | 4.53 | 4.53 | 4.50 | 4.41 | 4.18     | 4.63       | 4.18 | 4.35 | 4.29 |
| 企業の社会的責任と経営倫理       | 18   | 3.94 | 3.50 | 3.83 | 3.33 | 3.67 | 3.82 | 3.33     | 2.88       | 4.00 | 3.72 | 3.94 |
| 国際経営                | 11   | 5.00 | 4.91 | 4.64 | 4.73 | 5.00 | 4.73 | 3.91     | 4.55       | 4.73 | 4.82 | 4.82 |
| 会計情報と経営分析           | 31   | 4.61 | 4.55 | 4.55 | 4.57 | 4.69 | 4.43 | 4.16     | 4.55       | 4.48 | 4.42 | 4.42 |
| 顧客満足経営              | 32   | 4.34 | 4.38 | 4.56 | 4.45 | 4.26 | 4.48 | 4.44     | 4.19       | 4.19 | 4.48 | 4.41 |
| 事業革新と企業戦略           | 32   | 4.44 | 4.56 | 4.19 | 4.41 | 4.34 | 4.29 | 4.50     | 4.31       | 4.47 | 4.44 | 4.29 |
| 技術と事業革新             | 6    | 4.33 | 4.67 | 4.33 | 4.50 | 4.50 | 4.33 | 3.17     | 3.67       | 4.33 | 3.67 | 4.00 |
| ライフサイエンスビジネス創造      | 5    | 4.40 | 4.60 | 4.40 | 4.60 | 4.00 | 4.40 | 4.00     | 3.60       | 4.20 | 4.20 | 4.20 |
| 国際取引実務              | 4    | 4.50 | 3.75 | 4.25 | 3.67 | 4.50 | 4.33 | 4.00     | 3.50       | 4.25 | 4.50 | 4.50 |
| 起業と法                | 14   | 4.07 | 4.14 | 4.08 | 3.85 | 3.82 | 3.86 | 3.64     | 3.15       | 3.92 | 4.14 | 4.14 |
| 市場調査法               | 10   | 4.00 | 4.00 | 4.30 | 4.40 | 3.89 | 3.50 | 4.00     | 3.38       | 4.00 | 3.50 | 3.78 |
| 金融システムと企業発展         | 24   | 4.13 | 4.21 | 4.13 | 4.14 | 4.05 | 4.10 | 3.58     | 4.05       | 3.81 | 3.96 | 4.04 |
| 財務会計とIR戦略           | 14   | 4.46 | 4.29 | 4.57 | 4.62 | 4.50 | 4.50 | 4.08     | 4.15       | 4.38 | 4.36 | 4.50 |
| 環境と経営               | 7    | 4.14 | 4.29 | 4.17 | 4.29 | 4.25 | 4.33 | 4.00     | 4.17       | 4.43 | 4.33 | 4.00 |
| 予算管理と業績評価           | 17   | 4.12 | 4.12 | 4.25 | 4.36 | 4.38 | 4.53 | 3.82     | 3.50       | 4.33 | 4.41 | 4.47 |
| 組織運営のためのシステム構築法     | 9    | 4.11 | 3.78 | 4.11 | 4.50 | 4.38 | 4.22 | 3.56     | 3.67       | 3.69 | 3.89 | 4.00 |
| パブリックマネジメント         | 6    | 4.00 | 3.67 | 4.67 | 3.83 | 4.20 | 4.33 | 4.67     | 2.50       | 3.83 | 4.67 | 4.83 |
| 上級ビジネス英語            | 3    | 4.67 | 4.67 | 4.67 | 4.33 | 5.00 | 5.00 | 4.33     | 3.00       | 4.67 | 4.67 | 4.67 |
| ベンチャー起業論            | 4    | 4.75 | 5.00 | 5.00 | 4.75 | 4.75 | 4.75 | 4.00     | 4.00       | 5.00 | 5.00 | 5.00 |
| 北海道経済論              | 8    | 4.25 | 4.25 | 4.38 | 4.13 | 4.38 | 4.25 | 3.25     | 4.00       | 4.38 | 4.14 | 4.13 |
| 北東アジア研究             | 7    | 4.71 | 4.43 | 4.71 | 4.57 | 4.67 | 4.50 | 4.00     | 4.43       | 4.57 | 4.00 | 4.14 |
| ビジネス英語の実践           | 11   | 4.91 | 4.91 | 4.91 | 4.00 | 4.90 | 4.91 | 4.50     | 3.80       | 5.00 | 4.82 | 4.80 |
| 知的財産の評価と活用戦略        | 16   | 4.27 | 4.31 | 4.47 | 3.75 | 3.86 | 4.31 | 3.31     | 3.69       | 4.31 | 4.25 | 4.38 |
| 質問項目毎の平均値           |      | 4.34 | 4.30 | 4.29 | 4.27 | 4.31 | 4.25 | 3.86     | 3.83       | 4.27 | 4.20 | 4.22 |
| 「準備」～「課題」までの平均値     |      | 4.19 |      |      |      |      |      |          |            |      |      |      |
| 全体の平均値              |      | 4.19 |      |      |      |      |      |          |            |      |      |      |

次に、アンケートを実施した個別科目ごとの評価値は表 7-5 のようである。アンケートを実施した 34 科目全体の評価の平均値は 4.194 であり、「推薦」と「満足度」を除いた 9 項目の評価の平均値は 4.190 であった。各質問項目の評価の平均値は「E-learning」の 3.827 から

「準備」の 4.338 までの間にある。表 7－6 に示すように全体の評価値は年々増加しており、改善効果が現れているといえるが、一方で評価値のレンジも増加しており評価のバラツキも増えているといえる。

表 7－6 平成 16 年度、平成 17 年度、平成 18 年度の評価値の比較

| 年度    | 全体の<br>評価値 | 9 項目の<br>評価値 | 質問項目の評価値 |       |       | 科目の評価値 |        |       |
|-------|------------|--------------|----------|-------|-------|--------|--------|-------|
|       |            |              | 最大値      | 最小値   | レンジ   | 最大値    | 最小値    | レンジ   |
| 16 年度 | 3.894      | 3.901        | 4.117    | 3.648 | 0.469 | 0.880  | -2.379 | 3.259 |
| 17 年度 | 4.161      | 4.162        | 4.300    | 3.848 | 0.452 | 0.878  | -2.033 | 2.912 |
| 18 年度 | 4.194      | 4.190        | 4.338    | 3.827 | 0.511 | 0.895  | -2.285 | 3.180 |

(「科目の評価値」は「全体の評価値」からの差の最大値と最小値である)

#### (4)「自由記述欄」の分析

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文章の中に出現する回数をもとに抽出する。抽出のために文章の形態素分析を用いる<sup>②</sup>。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解するもので、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 7－7 のように定める。

表 7－7 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、接尾、非自立 | 自立  | 助詞類接続 | サ変接続、一般、形容動詞語幹、<br>固有名詞(組織)、副詞可能 |

「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 1 である。図 1 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 1 の左の図は全体であり、右の図は出現頻度が 20 以下の部分を拡大したものである。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を示し、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。これらのキーワードを『「改善点」キーワード』として付図 1 に示す。直線の左上にある点は「改善

<sup>②</sup> 形態素分析を行うために、類似後の表現を統一して。たとえば「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。

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』として付図2に示す。図7-1より、多くの点が対角線左上にあり、抽出されたキーワードが評価のために用いられていることがわかる。なお、キーワード「する」「ある」「ない」「なる」は、「動詞-自立」であり「評価点」と「改善点」の出現頻度が高位にあるが、このキーワードのみでは意味を持たないので、以下では取り上げない。なお、「自由記述」は付録2に掲載する。

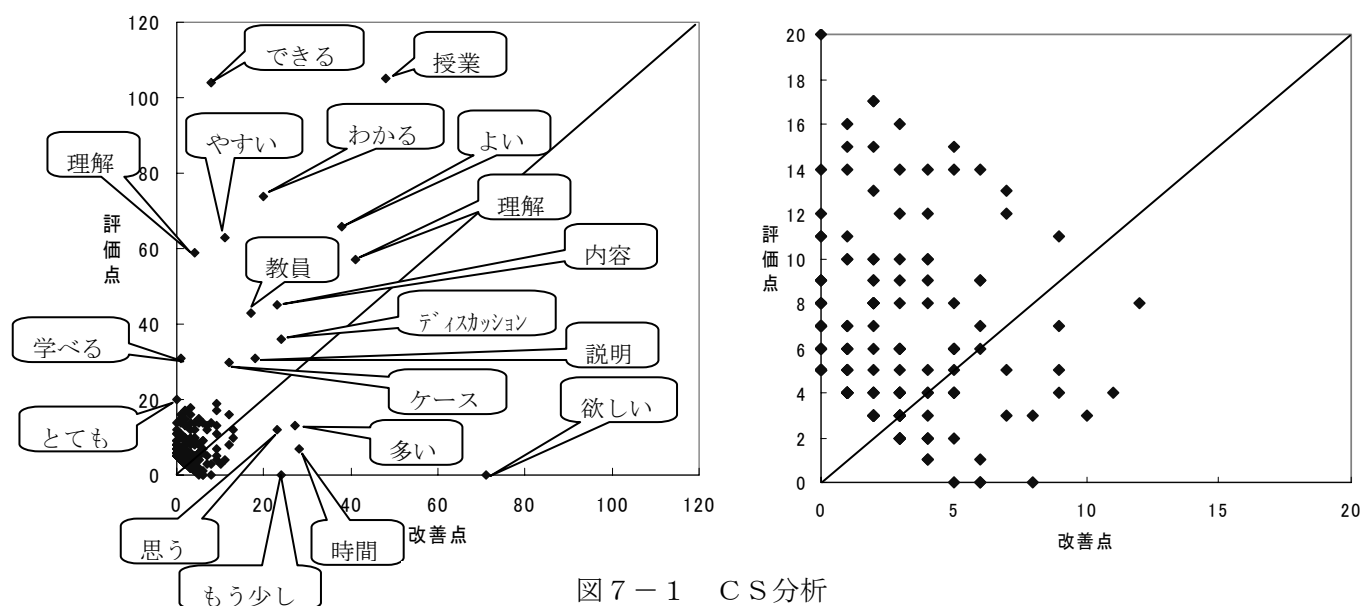


図7-1 CS分析

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。

- 欠席時、資料が出席者からしか得られなかったのでサテライトに備えて欲しい。
- パワーポイントの内容がもう少しわかりやすいように工夫して欲しい
- 社会貢献、自然環境を重点にして欲しい。
- 課題提出しをEラーニングに統一して欲しいです。
- 授業参加度に対するフィードバックがないので行って欲しいです
- SPSS の演習をして欲しい（統計の授業でもよいが）
- 原価計算の演習回数を増やして欲しい（染み付くまで）
- サハリンビジネスの面白をもっと引き出して欲しい。足りなかった。
- ○○教員は パワーポイントを使って欲しい。
- レポート提出先の統一して欲しい、
- 米国流ひっかけ記述は減らして欲しい（実務に必要だろうか）
- ○○教員の説明をもっと明確にして欲しい。
- 課題内容をEラーニング上に UP して欲しい
- 事前・事後課題の負担は大きいので提出締切の設定を長くして欲しい。

- 事前課題の意図を間違えて初めのうちはポイントを外すしたので出題意図を明確に示して欲しい。
- スライドの配色をシンプルにして欲しい（印刷たいへん）
- 課題の返却の際、改善した方がよい所を示して欲しい
- 質問事項について、Eラーニングを活用して欲しい
- 語尾がいつも尻切れトンボの印象　ズバツと言いつて欲しい。
- 授業の前にスライドをアップロードして欲しい
- より深い知的欲求への充足（フォロー）が欲しい。
- 課題の採点基準がよくわからない.コメントを記入して欲しい
- パワーポイントのバックは無地にして欲しい　自分で印刷する時にインクがムダ　黒くつぶれて文字が見えない。
- 例題をより具体的に授業に取込んで欲しい。
- 中小企業向けのファイナンス論が欲しい。
- テキストを順番通り進めるかテキストを授業の順番にして欲しい。
- 課題の解答をもっと細かくして欲しい。
- テストの難易度　3段階ぐらいに分けて欲しい（中程度の能力で60点とれる）
- 授業で出ていないことを課題に出すのはかんべんして欲しい
- 教員の話スピートはちょっとゆっくりして欲しい。
- 実用的な知識の内容を授業に含めて欲しい。
- 会計の基礎がない学生をもっと配慮して欲しいです。
- テキストの誤植を無くして欲しいです。
- 質問しづらい雰囲気があったのでディスカッションタイムを少し増して欲しい。
- 時間がないときに「深い話題」を「質疑応答コーナー」にのせないで欲しい
- 課題のウェートにバラつきがあり平準化して欲しいです
- レポートに対するリターンが無かった。フィードバックも欲しいと感じた。
- スライドのボリュームを、もっと軽くして欲しい。（ダウンロードしやすくして欲しい。）
- もう少し、「ここがポイントだ！」と明確にして欲しい。
- 課題のボリュームをもう少し減らして欲しい。
- 課題をもっと工夫して欲しい
- より深い知的欲求への充足（フォロー）が欲しい。
- 過去の事例でなく、最新の事例を絞り込んで詳しく授業して欲しい。

キーワード「もう少し」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- 時間配分を。（もう少し早くしても。）
- ボックスジェンキンス法など　統計分析をもう少し詳しく教えて欲しかった
- ARIMA 分析について、もう少し時間があれば、よかったです。

- 担当教員間の連携（個々の分担と全体の関係）をもう少し取るべき。
- 分析の授業時間がもう少し欲しい。
- 認識されたのは、M4くらいからなので、自分に問題はあるが、もう少し
- グループ論議をもう少し減らして レクチャー中心にして欲しかった。
- 整理をもう少しあるとよい
- もう少し掘り下げて欲しかったこと。
- テストはよいが、テストの有無について認識がたりない説明をもう少しで欲しかった。
- パワーポイントも 授業を振り替るときはもう少し詳しいものがよいと感じた。
- 内容が幅広く、もう少し時間が（補講等）欲しい
- 課題の解説をもう少しくわしくして欲もう少し時間が必要です
- 教員とのディスカッションがもう少し欲しかった。
- もう少し、「ここがポイントだ！」と明確にして欲しい。
- 課題のボリュームをもう少し減らして欲しい。
- 人数が多いせいか、もう少し各課題をつつこんでやりたいと思いました。
- 後半、もう少し時間をとって演習もやれたら尚よかった

キーワード「時間」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- レクチャー時の質疑応答の時間を増やして欲しい。
- 時間管理がなされていない、
- 脱線を見込んだ時間配分
- 調査演習を2テーマくらいの時間が欲しい。
- 時間管理
- 時間の延長をせず、定時に終わらせるべき。
- 時間延長が多い点
- 授業が決まった時間に終わらない
- 前半のケースと後半の実習と内容が豊富なので少々時間不足だと感じる
- 時間が超過しすぎ。
- 質疑の時間を増やして欲しいです
- 説明の時間が少ない
- 個人発表1分は短かい（準備に時間がかかるのでせめて3分に）
- ディスカッションの時間が少ない。
- 時間管理をしっかりして欲しい。
- 時間が足りなかった点
- 時間が短い。
- 時間配分を考えるべき
- 学習内容の割に時間がない。



- 演習問題を時間内に行えなかったものがあった。
- もう少し時間が必要です
- データマイニング、テキストマイニングを時間をかけて詳しく学びたかった。

キーワード「時間」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- 時間を守っていること
- 授業のディスカッションと授業の時間配分
- 小テストをEラーニングにアップしていた為、空いた時間に学習でき非常に効果的だった。
- ディスカッションを最初にやるので十分に時間がとれていた点。
- 短い時間で理解出来るような工夫があった
- 短かい時間で広範囲を学べる点
- 基本的な所に十分時間をかけていたのでよく理解できた

キーワード「多い」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- 少し課題が多い。
- 資料が多すぎてポイントがつかめない
- 課題が多い
- ケースの分量が非常に多く、ケーススタディより多いぐらいです。
- 作業が無駄になることが多い
- 課題（ホームワークのレポート）が多い点
- レポートの量がもっと多くてよい
- ボリュームが多すぎる。
- 準備不足と思われるが、授業のポイントを得たスライドになってない、スライドが多すぎ
- 誤訳が多かった。
- レビューテストの出題が、授業ではほとんど触れていない所が出るケースが多かった。
- 1つのモジュールの情報量が多く感じました。
- スライドが多く消化不良であった。
- パワーポイントの数が多すぎ。
- テキストの内容が浅いし、誤植も多い
- 資料の文章が多すぎる。
- 税計算が多すぎる。税務戦略的なことを教えて欲しかった
- 不明瞭な面が多かった
- 教材にミス・訂正が多く混乱する
- 配付資料に誤植が多い。
- 事例等の記述で、多様に解釈できるものがあつた。
- 誤字、脱字が少々多い
- テキスト内で誤字が多い

• 自宅でできるソフトであるとよい データが多く自宅では SPSS できず  
キーワード「多い」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- リスニングやスピーキングの練習が多かった
- ディスカッションを多く取り込めていた
- 顧客満足で学んだ内容は、そのまま業務でも応用出来るものが多く、役に立った
- 管理会計に対する多くの知識を得る事が出来た。
- 北海道自立に関して多面的な側面から検討出来たこと。
- 実際のケース事例を多く取り入れてわかりやすかった
- ディスカッションが多く、知識が再確認できた
- 説明の中に事例が多いよかった。
- 内容が多く幅広く学べたこと
- 事例の多さ
- 多くの情報から必要な情報を取り出す手法が身に付いた。
- あたりまえのような話だけど再認識すると、ためになる話が多かった。
- ワークを多くとり入れていた点
- 多少考え方が変わりました
- 発言の機会が多く与えられたこと
- 具体的なケースが多くとり入れられていたこと
- 関連資料を多数アップして参考になった

キーワード「思う」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- ○○教員は 授業の準備が不足していると思う。学部生ではないのだから。
- 実際のケースをもっと扱った方が良いと思いました
- 最後のテストの比率が高すぎると思います。
- 実務で使うのであれば テストは持込みとして じっくり考えさせた方がよいと思います。
- 授業資料を目の前にアップして頂けると予習が効率的かと思いました。
- CS で行っている事でくり返しは必要ないと思います、
- 質問を制限してしまうのは如何かと思う
- ディスカッションがやや中途半端だった.必ずしもディスカッションが必要とは思わない。
- 他の授業との進捗状況を連携して、行なうべきと思う。
- 内容を事前に、ある程度、教えていただければ、もっと効率的に勉強できたと思います。
- ディスカッションは席などまばらでもあり グループを指定していただいた方が行いやすい  
と思う
- 学生のうち初めて会計を学ぶものにはつらいと思う。
- テキストや授業にない問題や課題が出ること（仕方ないとは思いますが・・・）
- 公式の説明、算出例の資料がもっと欲しかったと思います。

- ケース、問題解決事例などあればよかったと思う
- 科目名から「IT」は外した方がよいように思います
- BCB のビデオは3回にわたって上映されたが長かったように思える。
- 最初の授業で全体像がつかめれば各モジュールの目的が一層明確になると思う
- 課題図書がもっと早くにわかるといいと思います
- 2人の教員の内容に関連があればもっとよかったと思います。
- 後半の内容は、レベルが低すぎると思います。(コーポレートファイナンスのくり返し)

キーワード「思う」を含む「評価点」の記述は以下のようである。

- OBS の基本的な科目と思う
- 4つの技能をバランスよく配置していたと思います。
- 課題・1人1人に対して、詳細にコメントをつけていただき、教員の授業への情熱を感じ、非常に感銘を受け、すばらしい授業であったと思います。
- ●●、退職給付、連結の意味は理解出来たと思います、
- 企業結合ついてよくわかった。実務ですぐ使えると思う。
- ケースディスカッション、レポート、レクチャーと習得しやすい組み合わせだったと思う。
- モジュールの難やすを告げてくれた点 ex) ブランドの課題は難しかったと思うなど
- 熱心だと思う。
- 最初は難しいと思っていたが、効果的に復習もでき、理解が深まった点
- 話がおもしろかった。(ウケを狙っているとは思わないが・・・)
- 課題は とてもハードで、思ったより苦勞したが、それもよいと思います。
- 授業の内容で思索に富むことが得られたこと

キーワード「説明」を含む「改善点」の記述は以下のようである。

- パワーポイントでの説明時にもう少し具体性を加えてください。
- 説明が欲しかった。
- 説明の時間が少ない
- テストはよいが、テストの有無について認識がたりない説明をもう少し欲しかった。
- 事例を挙げて説明して欲しい
- 説明する時もっと事例を使ってください
- もっとわかりやすい説明が欲しい
- 説明の仕方を工夫すべき。
- 説明がちょっとわかりにくい時がありました。
- レビューテストの問題文・選択肢を「一義」に→スライドの表現・説明と、問題文・選択肢の用語に「意味の違い」があり「誤答」につながった
- 説明の内容に偏りがある。
- 公式の説明、算出例の資料がもっと欲しかったと思います。

- 初学者には用語そのものがわかりづらいので「R2 とは・・・」等の用語説明及び説明長すぎる
- こと
- 説明が困難なときがあった

キーワード「説明」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- 現在の経済動向の説明を理論で説明を聞いた点
- わかりやすい資料・説明
- 難しい内容を1つ1つわかりやすく説明されたこと
- 難しい内容をわかりやすく説明して頂いた点
- 難しい内容も丁寧に説明していただいた。
- 英語と日本語を上手に使い分けて説明して頂いた点
- 実例やケースをまじえてわかりやすく説明していただいた点
- 教員の説明はわかりやすい。
- 教員の説明が非常にわかりやすい。フォローもよかった。
- 説明の中に事例が多いよかった。
- 説明が解りやすい
- 論理的説明
- 説明が親しみやすい表現でわかりやすかった。
- 教員の説明と教え方は step by step のようで、授業の内容がわかりやすくなる
- わかりやすい説明だった 理解を導く授業スタイルだった。
- あまり数式を使わずに説明が行われたこと
- 他の科目との、関係を説明し、授業を進めたので、知識が実用できた。
- 習得レベルに合わせて説明する
- 難しい会計の内容をできるだけわかりやすく説明されていた
- 説明が丁寧で、詳しい
- スライドの説明がわかりやすい
- 本来専門的になりがちな説明だがかみくだいて説明して下さる。
- 初学者にもわかりやすい説明
- 難しい内容を極力 わかりやすく説明頂きました。
- わかりやすく丁寧に説明していただきました。
- ご説明が丁寧でした
- 「論理」の明確な説明
- 教員の説明がわかりやすかった

キーワード「ディスカッション」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- 英語でディスカッションする機会が必要です
- 指定されたフレームワークでディスカッションするため、どのグループも、大同小異の内容に

なりがちである。

- ディスカッションのメンバーがいつも同じ点
- ディスカッションのすすめ方（これは学生の質等も影響するが）
- ディスカッションの発表者とあわせて、ホワイトボードにまとめる人もわりあてて欲しいです。  
そうすると、不得意な人もいい勉強になります。
- ディスカッションは1つのモジュールで1つにした方がよい
- 事前課題と ディスカッションテーマが異なると、話し合いに手間どるので改善を
- ディスカッションの時グループ分けしておいて欲しい。
- ディスカッションがやや中途半端だった。必ずしもディスカッションが必要とは思わない。
- 座る席がある程度固定されているのでディスカッションがいつも同じメンバーだった点
- グループディスカッションのメンバーは教員が指定するほうがよい（レベルのばらつき）
- ディスカッションをするには学生のレベルを上げるよう他の授業が必要。
- ディスカッション形式が少ない。
- ディスカッションは席などまばらでもあり グループを指定していただいた方が行いやすい  
と思う
- ディスカッション発表用のプロジェクタがあればなお良かった。
- 質問しづらい雰囲気があったのでディスカッションタイムを少し増して欲しい。
- 教員とのディスカッションがもう少し欲しかった。
- 学生同志のディスカッションを増やして欲しい。
- ディスカッションの問題設定
- ディスカッションを増すとよいのでは

キーワード「ディスカッション」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- 授業→事前課題→ディスカッション→事後課題→フィードバック の流れ
- ディスカッションのやり方がよかったです
- ディスカッションを多く取り込れていた
- ディスカッションで理解を深める事が出来た
- ディスカッション
- ディスカッションにより、理解がより深った。
- レクチャ、レポート、ディスカッション、演習と活動が多岐に渡る
- グループディスカッション
- 毎モジュールのプレゼンテーションとディスカッション
- ディスカッションが十分にとれた。
- ディスカッションを通じて、顧客満足のポイントが明らかになった点
- 内容が濃く、ディスカッションも活発に行っていた点
- ケースのセレクトとディスカッションの運営

- ディスカッションが毎回ある。
- ディスカッションでいろいろな人の意見がきけたこと。
- ケースディスカッション、レポート、レクチャーと習得しやすい組みあわせだったと思う。
- 事前課題→授業 ディスカッション→事後課題 の流れ
- ディスカッションが多く、知識が再確認できた
- 海外の実例解説を交えたディスカッション
- ディスカッションを行う事で授業の理解を深める事が出来た
- 事前課題の内容とディスカッションのリンケージ
- 授業のディスカッションと授業の時間配分
- ディスカッションを多用し、学習効果が上がった。
- 事前課題とディスカッションの内容はちゃんとつながっている
- ディスカッションの運営も上手で誘導上手だったといえる。
- ディスカッションでは他の人の意見をきくことができ、自分の考えを深められた
- ディスカッションを最初にやるので十分に時間がとれていた点。
- ケースのディスカッションが有意義だった。
- ディスカッション、質問がしやすかったです。
- ディスカッションを活用した授業
- ディスカッションがうまく運営しました
- グループ内のディスカッション
- ディスカッションボードの議論が参考になった（難しかったが）
- ディスカッションが多く、ディスカッションの課題で考えまとめる事が出来た点
- ディスカッションを適当に取った。

キーワード「ケース」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- 実際のケースをもっと扱った方が良かったと思いました
- 課題に関するケースがもっと代表的なケースであればよかった。
- ケースの分量が非常に多く、ケーススタディより多いぐらいです。
- 課題（ケース資料）は一社に絞った方がよいのではないのでしょうか
- 前半のケースと後半の実習と内容が豊富なので少々時間不足だと感じる
- 北海道のケースがあれば、よい。
- レビューテストの出題が、授業ではほとんど触れていない所が出るケースが多かった。
- やさしいケース、事例紹介
- ケース、問題解決事例などあればよかったと思う
- もう少しケースやディスカッションを増やして欲しい

キーワード「ケース」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- 事前課題があるおかげで ケースをよく読めた点

- 比較的新しいケースを利用している
- ケースが具体的だった。
- アメリカのケースを利用した点
- テキストを実際のケースとの関連づけがよくされていた。
- 外国の企業をケースとして取り上げている点
- 中国ビジネスケース
- 実際のケース事例を多く取り入れてわかりやすかった
- ケーススタディにおける分析に活用する事が出来た
- 実例やケースをまじえてわかりやすく説明していただいた点
- ケースの長さが適当（長すぎない）
- 授業とケースの関係がリンクしていた
- ケースから理論を導出するプロセスが実践的。
- 戦略の分析手法が理解だけでなくケースを通して使い方がわかりました。
- 実際にケースを分析する事で、授業をより深く理解出来た。
- ケース討論の運営が前期科目の中で最もすぐれていた。
- 実社会に結びついたケースで勉強になった、
- ケースの分析のまとめが見事でした
- ビデオケースを教材に使用していた点
- ビデオケースやテキストはとても参考になるよい教材であった。
- ミニケースを設定（ビデオケース）
- ケースの内容が適切で考えさせられるものであった。
- ビデオケースを効果的に使っていました。
- ケース等、今後必要となる知識をふまえて、適切に習得するための配慮をしていた。
- 原理・原則が理解出来、様々なケースに対応出来る様になった
- ビデオケースによるユニークな授業
- 具体的なケースが多くとり入れられていたこと

キーワード「教員」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- 教員すみません 少し聞きとりづらいことがよくありました。
- 担当教員間の連携（個々の分担と全体の関係）をもう少し取るべき。
- M1～M3までのプレゼンテーションは既にBPT. II、
- ○○教員は 授業の準備が不足していると思う。学部生ではないのだから。
- 教員により差が出る
- 教員の質のバラつきが大きい。
- 教員間の連絡
- データ分析の実際の所は教員が行ったのでブラックボックスである。

- 教員の話スピードはちょっとゆっくりして欲しい。
- 教員とのディスカッションがもう少し欲しかった。
- 2人の教員の内容に関連があればもっとよかったと思います。
- 2教員の連続性が不明→同一教科といえるか？
- 後半の〇〇教員の授業を、もっと WACC 以外もお知えて欲しかった。

キーワード「教員」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- 教員がやさしい
- CF 計算と連結の復習はありがたかったです。
- 〇〇教員の授業がとてもわかりやすかった。
- 教員が 熱心であった点
- 課題・1人1人に対して、詳細にコメントをつけていただき、教員の授業への情熱を感じ、非常に感銘を受け、素晴らしい授業であったと思います。
- 教員がとても親切
- ●●、退職給付、連結の意味は理解出来たと思います、
- 教員の学生に対する配慮を感じた
- 教員がやさしかった
- 教員の話しに説得力があった。
- 教員達のプロフェッショナル度
- 教員の話しも聞きやすかった。
- 教員のトークが絶妙だった
- 国際的な話を〇〇教員が解説してくれた点
- 教員の説明はわかりやすい。
- 教員の授業がとても上手かった
- 教員の説明が非常にわかりやすい。フォローもよかった。
- 2名の教員が配置されている。
- 2人教員で補完が素晴らしい
- 2名の教員のチームプレー
- 教員の説明と教え方は step by step のようで、授業の内容がわかりやすくなる
- 教員の語りが、おもしろい
- 教員の人柄に親しみがもてる
- 教員の話方がききとりやすい
- 教員の知識が豊富で、なんでも質問に対してうまく回答できる
- 授業で使用するサマリースライドから直接教員の解説が聞けて理解が深まった。
- 教員のビデオ見るのが楽しみでした。(わかりやすかった)
- 教員が親しみやすくキュート (ハートマーク)



- 教員のトークが素晴らしかった
- 教員の話がおもしろい。
- 教員の熱意
- 教員の話しがわかりやすかった。
- 外部教員（〇〇教員）の生の声を聞けたのが、一番よかった
- 外部教員の貴重なお話を聞く事が出来た
- 外部教員お二人の授業はとても新しかった。
- 2人の教員とも実務家の方なので実際の話聞いてよかった
- 両教員共に、わかりやすく、授業のふん囲気も良く、とてもすばらしかった。
- 〇〇教員によるゲストスピーカーの招待がよかった。
- 教員の説明がわかりやすかった
- 実践をふまえている非常勤教員の方の話が聞いてよかった
- 少人数であったため教員と学生の距離が近かった点
- 教員のお話が興味深かった点

キーワード「内容」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- パワーポイントの内容がもう少しわかりやすいように工夫して欲しい
- 課題内容をEラーニング上にUPして欲しい
- シラバスと内容にだいぶ違ったという印象です。
- 授業内容が詰めこみ過ぎの感があり、シラバスに余裕があった方がよかった
- どう応用してよいのかわからない内容だった
- 授業の内容以上のものがテストに出題された点
- パソコンの必要性がシラバスの記載内容と異なる感じを持った
- 内容を事前に、ある程度、教えていただければ、もっと効率的に勉強できたと思います。
- 説明の内容に偏りがある。
- テキストの内容が浅いし、誤植も多い
- 授業内容が、学術的な部分に踏み込んでいる部分があり、初学者にはわかりにくい部分が含まれている
- 内容をもっとわかりやすくしていただきたいです。
- シラバスからは内容が把握しづらい
- 内容がやや薄くなってしまったこと
- 後半の内容は、レベルが低すぎると思います。

キーワード「内容」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- シラバスどおりの授業内容だった。
- 最近話題となっている会計問題を中心に興味深い内容だった
- 初学習者にとって、関心のある 内容を提供してもらった。

- 顧客満足で学んだ内容は、そのまま業務でも応用出来るものが多く、役に立った
- わかりやすい授業内容
- 授業の内容がわかりやすかった
- 難しい内容を1つ1つわかりやすく説明されたこと
- ポイントを抑えた授業内容
- 難しい内容をわかりやすく解説してくれた点
- 難しい内容をわかりやすく説明して頂いた点
- 内容がわかりやすい
- 難しい内容も丁寧に説明していただいた。
- 授業の内容が面白かった
- 〇〇というタイトルにあった授業内容でした。
- 会社の事業部方針をたてたが、内容の濃い物を作る事が出来た。
- ポイントが明確で授業の内容も理解がしやすかった
- 授業の内容がわかりやすい
- 授業の内容を次回Mの事前課題に設定されていた点
- 内容・解説ともわかりやすかった。
- 内容がおもしろかったです
- 内容が多く幅広く学べたこと
- 幅広い内容のエッセンスをピックアップされているので効率がよい。
- 授業内容が工夫されました
- 課題の内容が適切で、授業内容の復習に役立った
- 難しい会計の内容をできるだけわかりやすく説明されていた
- テキスト・シラバスと授業内容に整合性がある。
- 難しい内容を極力 わかりやすく説明頂きました。
- 授業内容も楽しく興味深いものであった
- 税務申告書の内容がよく理解できた
- 「リースと借入」「税効果」など実務に利用できる内容はよかったです。
- 授業内容が新鮮だった。
- 内容
- 日常において授業内容の実践ができる点
- 内容が興味深かった。
- 授業の内容で思索に富むことが得られたこと
- 実務的な内容や話題が豊富で とても参考になった。
- 内容がわかりやすかったこと
- レジュメ等資料の内容

- クラスメイトの仕事内容についても理解を深められた。

キーワード「課題」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- 事後課題のしめきり日 土曜が使えず キツかった
- 少し課題が多い。
- 課題提出しをEラーニングに統一して欲しいです。
- 課題と授業との関連性
- 課題をEラーニングに UP してくれるとよい
- 課題が多い
- 課題（ケース資料）は一社に絞った方がよいのではないのでしょうか
- 一回目の課題が漠然しすぎた。
- 課題（ホームワークのレポート）が多い点
- 課題内容をEラーニング上に UP して欲しい
- 事前・事後課題の負担は大きいので提出締切の設定を長くして欲しい。
- 課題の重点が 事前課題にあって、できるだけ具体的に記入するということが
- 事前課題の意図を間違えて初めのうちはポイントを外ずしたので出題意図を明確に示して欲しい。
- 課題の返却の際、改善した方がよい所を示して欲しい
- 課題レポートの授業の順番。
- 次への課題に若干とまどいがあった
- 課題の採点基準が不明確。
- 課題に対するフィードバックがない。
- 授業を受ける前の事前課題の評価方法がおかしい
- 課題の返却が遅いのでフィードバックできない
- 課題の採点基準がよくわからない.コメントを記入して欲しい
- 課題の採点基準が不明確
- 課題の解答をもっと細かくして欲しい。
- 課題に対する事前の解説をもっとして頂きたい
- 授業で出ていないことを課題に出すのはかんべんして欲しい
- テキストや授業にない問題や課題が出ること（仕方ないとは思いますが・・・）
- 課題の解説をもう少し詳しくわしくして欲しかった（特に計算問題）→問6が②の理由
- テストで出るような問題を課題として沢山出すべき
- 課題の解説が一部不明りょうであった点
- 課題のウェイトにバラつきがあり平準化して欲しいです
- 課題のボリュームをもう少し減らして欲しい。
- 課題をもっと工夫して欲しい

- 課題が困難であった
- 演習を解かせる課題があるとよいかも。
- 課題図書がもっと早くにわかると思います
- 課題のフィードバックが少なかったこと

キーワード「課題」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- 事前課題があるおかげで ケースをよく読めた点
- 課題のフィードバックがあった点
- 事前課題の提出 紙→アップ しかも翌朝なのでよかったです
- 事前・事後課題が適切。
- 課題の量と評価。
- 復習課題と毎回の小テストの解説 準備課題の丁寧な解説
- 小テスト、事前・事後課題が適切で理解に役立った。
- 欠席などでもリカバー出来るように 課題を出して頂いた点
- 課題はやりがいがある
- 課題設定が適切。
- 課題で理解を深める事が出来た
- 事後課題採点明細
- 課題の出し方等、期待する回答などが明確であり、レポート作成スキルを向上させる事が出来た。
- 課題の採点を細かくして頂いた点
- 授業と課題の組合せがよかった
- 事後課題のフィードバックに細かくコメントが記載されていた
- 提出した課題に丁寧に赤字を入れてもらった
- 事前課題、事後課題と両方あり苦しみましたが理解が深まりました。
- 事前課題のレポートのフィードバックがわかりやすい。
- 課題の分量が適切であった点
- 授業の内容を次回Mの事前課題に設定されていた点
- 課題がうまく設定されていた。
- 課題を設定し、理解を深めた。
- 課題が高く評価していただいているので、うれしい。
- 課題の量が適切だった点
- 課題の締め切りは朝9：00なので、よかった（一晩の余裕があるから）
- 課題の内容が適切で、授業内容の復習に役立った
- 全教科の負荷を考慮した課題設定をしていた（感謝！）
- 学生のレベル差を課題で考慮

- 課題がむずかしい。
- 課題の赤ペン採点が的確
- 最終課題はグループ課題であること
- プレゼンの課題（テーマ）設定がよかった
- 課題のフィードバックがあった。
- 課題の負担が少なかった。
- 課題が少ない
- 課題が苦しくなかったためありがたかった点→クイズ形式の課題がよい
- 事前課題・事後課題が少ない
- 課題は重たかったが、知識が得られた。
- 課題の設定が適切であった
- 課題がやりがいがあった点

キーワード「よい」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- 実務で使うのであれば テストは持込みとして じっくり考えさせた方がよいと思います。
- 課題をEラーニングに UP してくれるとよい
- 前半の授業中にもっと発言機会があるとよい
- 演習の分析結果に対するレクチャーがあればよい。「こういう分析の仕方は良い・悪い等」
- 北海道のケースがあれば、よい。
- レポートの量がもっと多くてよい
- 課題の返却の際、改善した方がよい所を示して欲しい
- ディスカッションは1つのモジュールで1つにした方がよい
- どう応用してよいのかわからない内容だった
- 整理をもう少しあるとよい
- テストはよいが、テストの有無について認識がたりない説明をもう少しして欲しかった。
- パワーポイントも 授業を振り替えるときはもう少し詳しいものがよいと感じた。
- 初学者には、キャッシュフロー計算書に至るまでにあと1モジュール位あってもよいかも
- スライドが、他のソフトといたりきたりしすので 統一した方がよい
- パソコンリテラシーの前半の授業を減らし、ディベートを増やしてもよいかもしれない。
- 演習を解かせる課題があるとよいかも。
- 科目名から「IT」は外した方がよいように思います
- 授業のタイトルをかえた方がよい。
- 自宅でできるソフトであるとよい データが多く自宅では SPSS できず

キーワード「よい」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- 理論と実践がバランスよく頭にすり込まれる。
- 授業がよく準備されていた。

- テキスト(英語版) が、非常によい
- テキストを実際のケースとの関連づけがよくされていた。
- 4つの技能をバランスよく配置していたと思います。
- レポートの添削 (とてもよく伝わりました)
- 企業結合ついてよくわかった。実務ですぐ使えると思う。
- テンポのよい授業で楽しく参加出来た
- 授業の奮闘気がとてもよい
- 息ぬきのタイミングがよい (海外情報)
- とてもよく準備されていてスムーズに進んだこと。
- ベストレポートの発表で他者のよい点を参考に出来たこと。
- 授業がよく準備でした
- よく準備されていた。
- 幅広い内容のエッセンスをピックアップされているので効率がよい。
- 実際にエクセルで数字を扱ったのでよくわかった。
- 歯切れのよい口調
- わからないことへの拾い込みがよい
- ある程度事前●●して理解につとめさせた方がよいかもしれない
- 基本的な所に十分時間をかけていたのでよく理解できた
- Eラーニングを最もよく活用していた科目である
- 税務申告書の内容がよく理解できた
- クイズ形式の課題がよい
- この授業を通じてベンチャーが直面する問題がよくわかった。
- やってみて、重要なポイントがよくわかった

キーワード「理解」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- 最終テストが計算問題であれば、補習的な問題も、だしてくれると理解しやすかったです。
- スライドに使用している表現にも不適切な所があり、理解しづらい
- レビューテストの内容も設問として不適切であり、文脈から理解できない
- 難しくなるところで、ペースが早く理解するのに苦労した。

キーワード「理解」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- 経済分析の基本が理解できました
- 経済の見方がある程度理解出来た
- 広い意味で IR というものが授業を通じて理解出来た。
- 判例発表により、法令の基本的性格、論点が自分なりに理解出来た。
- 小テスト、事前・事後課題が適切で理解に役立った。
- 経営におけるコストの重要性が理解出来た。

- 工作上共同研究へ参加する際に気を付けなくてはならない事が理解出来た。
- 顧客満足をいかに高めて行くかを理解出来た
- 段階的に理解が進んだ。
- 原価計算の概念がおおむね理解出来た。
- 課題で理解を深める事が出来た
- 顧客満足の重要性が理解出来た。
- 質問に対して理解しやすい回答を得られた。
- ミニテストで理解を深める事が出来た
- 理解が深まる
- 戦略の分析手法が理解だけでなくケースを通して使い方がわかりました。
- ポイントが明確で授業の内容も理解がしやすかった
- 授業での理解の助けとなる、具体的な事例が紹介されている点
- 自分の会社内での人的問題を具体的に理解する事が出来た
- 豊富な資料で授業中の理解不足の補いになった。
- 幅広い知識が存在することが理解できた
- ファイナンス全般が理解出来た。
- 繰り返しにより手法を良く理解できた。
- 基本が理解できるようになった点
- 理解しやすい
- 最初は難しいと思っていたが、効果的に復習もでき、理解が深まった点
- 現在価値の意味が理解できた。
- 学生の理解度を見極める工夫がみられた
- 会計の基礎が理解できた。
- テストはとてもプレッシャーだが理解するためには必要ただし、
- ある程度事前●●して理解につとめさせた方がよいかもしれない
- 企業会計の重要な点が理解できる
- 短い時間で理解出来るような工夫があった
- 原理・原則が理解出来、様々なケースに対応出来る様になった
- 統計が身近になり、理解と興味が進んだ、
- 基本的な所に十分時間をかけていたのでよく理解できた
- 理解度に合わせて、授業を工夫して頂いた点
- パソコンが有効に活用されていて理解を深めるのに役立った。
- ネット上で公開されている情報の集収の仕方が良く理解出来た
- レポートの基本的書き方が理解できた。
- 税務申告書の内容がよく理解できた

- 申告の仕組みを理解できた。
- 経験的に覚えてきた〇〇が体系的に理解できた。
- 対人力を理論で理解できるようになったこと
- 相手の自我状態の理解方法を学ぶことができた。
- BSC の理解につとめられた、
- クラスメイトの仕事内容についても理解を深められた。
- DCF を具体的に使用して理解できた。

キーワード「やすい」を含む「改善点」の記述は以下のである。

- パワーポイントの内容がもう少しわかりやすいように工夫して欲しい
- できれば、質問しやすい雰囲気がほしかった
- ありがたいのですが、あまり見やすいものではありません。
- もっとわかりやすい説明が欲しい
- 小テストの設問が 不明瞭であると感じた。(意味をとらえ違いやすいと感じた。)

キーワード「やすい」を含む「評価点」の記述は以下のである。

- わかりやすい資料・説明
- 参加しやすい雰囲気
- 教え方がうまくてわかりやすい。
- 教員の説明はわかりやすい。
- 全般的にわかりやすい授業で満足しています。
- わかりやすい授業でした。
- 教員の説明が非常にわかりやすい。フォローもよかった。
- 理解しやすい
- 基本からわかりやすい教えていました
- わかりやすい説明だった 理解を導く授業スタイルだった。
- レジューメがわかりやすい。
- わかりやすい言葉
- スライドの説明がわかりやすい
- 授業がわかりやすい点
- シラバス通りで進んでいるので予習しやすい
- 初学者にもわかりやすい説明
- 親しみやすい話しぶりであったので楽しい授業であった。

キーワード「わかる」を含む「改善点」の記述は以下のである。

- パワーポイントの内容がもう少しわかりやすいように工夫して欲しい
- 結論がよくわからなかった点
- どう応用してよいのかわからない内容だった



- スライドの表現をもっとわかりやすく
- もっとわかりやすい説明が欲しい
- 説明がちょっとわかりにくい時がありました。
- なにを話しているのかわからなかった
- テキストはわかりやすかった半面記述が不十分だと感じた。
- パソコンを使用する、しない。授業が事前にわかれば、ありがたい。
- しかし、ファイナンス系の基礎のない人はあたり前のような言葉ですらわかりません。
- わからないところが若干残るところがあり、今後も勉強したい。
- 前半（M1～M4）の授業では資料がわかりにくかった。
- テキストがわかりにくいです。
- 課題図書がもっと早くにわかるといいと思います

キーワード「わかる」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- 実際にシステムフロー図の書き方がわかった
- わかりやすかったです。
- ビギナーでもわかるように、言葉を吟味されていた点
- 経済分析の雰囲気わかったこと
- 経済予測の仕組がわかった
- レーダーチャートの使い方がわかった。
- 法律をわかりやすく解説してくれた
- 自分が当たり前に感じていたことが社会の常識とズレていることがわかった
- 自分が仕事上やっていた事に間違いがある事がわかった
- アンケート調査の具体的な進め方がわかった。
- アンケートによる統計分析の方法がわかった。
- わかりやすかった
- 難しい内容を1つ1つわかりやすく説明されたこと
- 難しい内容をわかりやすく解説してくれた点
- 原価という考え方がわかった
- 初学習者にも、わかりやすかった。
- 難しい内容をわかりやすく説明して頂いた点
- 企業結合についてよくわかった。実務ですぐ使えると思う。
- データ分析の仕方のイメージがわかった。
- 実例やケースをまじえてわかりやすく説明していただいた点
- 社員満足も大切である事がわかった
- 教え方がうまくてわかりやすい。
- 全般的にわかりやすい授業で満足しています。

- わかりやすく教えていただきました
- わかりやすかったです。
- 実際にエクセルで数字を扱ったのでよくわかった。
- 現在価値の考え方がわかった。
- 基本からわかりやすい教えていました
- レジューメがわかりやすい。
- わからないことへの拾い込みがよい
- テキストがわかりやすく、使いやすかった
- わかりやすい言葉
- 会計の基礎が 良くわかる
- 会計のアウトラインがわかった。
- 難しい会計の内容をできるだけわかりやすく説明されていた
- スライドの説明がわかりやすい
- 初学者にもわかりやすい説明
- どの場面で何を使えばいいかわかった。
- 難しい内容を極力 わかりやすく説明頂きました。
- わかりやすく丁寧に説明していただきました。
- 文章作成や、プレゼンテーションの組み立て方がわかりました。
- 非常にわかりやすかった
- テキストが非常にわかりやすかったです。
- わかりやすかった。
- 目論見書を通して企業が IPO をする目的がより明確にわかった。
- やってみて、重要なポイントがよくわかった
- B S C がわかった。

キーワード「授業」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- どうにもならないことですが授業の回数が少ないです
- 語学の授業で2週毎は効果的ではない。
- 授業参加度に対するフィードバックがないので行って欲しいです
- 授業資料を目の前にアップして頂けると予習が効率的かと思いました。
- 前半の授業中にもっと発言機会があるとよい
- 授業ファイルに結論が書かれていないため、復習しづらい点
- 分析の授業時間がもう少し欲しい。
- 授業が決まった時間に終わらない
- 授業中の質問で何を聞いているのか意味不明なことがあります。
- 授業の進●で一部学生主導となる点。

- 授業内容がつめこみ過ぎの感があり、シラバスに余裕があった方がよかった
- レビューテストの出題が、授業ではほとんど触れていない所が出るケースが多かった。
- 課題レポートの授業の順番。
- 授業のコマ数がたりない。
- 授業の前にスライドをアップロードして欲しい
- 授業を受ける前の事前課題の評価方法がおかしい
- 授業で扱った範囲がほんの基礎なのか どの程度のレベルなのか不明
- 例題をより具体的に授業に取込んで欲しい。
- 授業の内容以上のものがテストに出題された点
- パソコンを使用する、しない。授業が事前にわかれば、ありがたい。
- パワーポイントも 授業を振り替るときはもう少し詳しいものがよいと感じた。
- 他の授業との進捗状況を連携して、行なうべきと思う。
- テキストを順番通り進めるかテキストを授業の順番にして欲しい。
- 初心者にはペースが早いので基本的な補助授業が必要
- 授業で出ていないことを課題に出すのはかんべんして欲しい
- 授業の進行スピード
- 実用的な知識の内容を授業に含めて欲しい。
- 授業の中での話にかなりレベルの高低の幅がある。
- 授業で使ったエクセルシートの模範解答をEラーニングにアップしてもらいたかった
- 前半（M1～M4）の授業では資料がわかりにくかった。
- 授業部分が長すぎる。
- 過去の事例でなく、最新の事例を絞り込んで詳しく授業して欲しい。
- 授業のタイトルをかえた方がよい。
- 最初の授業で全体像がつかめれば各モジュールの目的が一層明確になると思う
- 4回しか授業がなかったこと
- 何も残らない授業はしない
- Eラーニングを全く使わずに、メールでレポート提出や授業指示を出した方が良かった。

キーワード「授業」を含む「評価点」の記述は以下のようなものである。

- こんな楽しい授業ははじめてです。
- シラバスどおりの授業内容だった。
- 授業の流れがとてもスムーズな点
- 授業で学んだ事が即仕事に活せる事。
- 授業の最初に「誰も単位は落とさない」と安心させてくれた点
- 授業の内容がわかりやすかった
- 授業がよく準備されていた。

- ポイントを抑えた授業内容
- 他の授業とぜんぜん違う視点で経営学を見ることが出来た
- 毎回の授業でプレゼンテーションがある
- 考えさせながら授業を展開して頂いた点
- 演習を交えた授業構成
- 楽しく授業を行うよう配慮されていた点
- 授業の内容が面白かった
- 退屈しないような（時折、学生の様子を見ながら、授業に関連した雑談をしてくれる。）授業の組み立て
- 日常、一般の企業活動を授業の間に紹介は役立った。
- 授業の組立
- テンポのよい授業で楽しく参加出来た
- 授業の奮闘気がとてもよい
- 実際の判例を基にした授業もあって非常に興味深かった。
- 授業でポイントが明確に示されていた点
- 授業に工夫があった。
- 全員参加型の授業だった。
- 授業で学んだパワーポイントを実際の仕事上で応用することが出来た。
- ジョイント授業によって他の授業との関連が明確になった
- 授業の構成（前・後半、レポートのテーマ）
- 授業のポイントが明確でわかりやすかった点
- ポイントが明確で授業の内容も理解がしやすかった
- レビューテストを見れば授業のポイントがわかるようになっている点
- 授業での理解の助けとなる、具体的な事例が紹介されている点
- 全般的にわかりやすい授業で満足しています。
- 教員の授業がとても上手かった
- わかりやすい授業でした。
- 授業のポイントがしぼられわかりやすかった。
- 授業がよく準備でした
- 豊富な資料で授業中の理解不足の補いになった。
- 授業、Eラーニング共に質問に対して的確に考えてくれた。
- とても計算された授業であった。
- 授業構成が明解（シラバスの作り方）
- 授業の最初に毎回示されるモジュールマップがよかった。
- 授業の順番が工夫されている

- 授業内容が工夫されました
- 他の科目との、関係を説明し、授業を進めたので、知識が実用できた。
- 教科書と授業が非常によくリンクされていた点
- 課題の内容が適切で、授業内容の復習に役立った
- ミニテストによる授業の復習システム
- プレ授業で基礎をフォローしてもらった点
- 予備授業の実施
- プレ授業をしていただいたこと
- プレ授業してくれたこと
- 授業のテーマがはっきりしている点
- テキスト・シラバスと授業内容に整合性がある。
- 1人1人に配慮した授業
- 授業がわかりやすい点
- 予備授業で準備ができた。
- ビデオを取り入れた授業テキスト
- 授業で使用するサマリースライドから直接教員の解説が聞けて理解が深まった。
- 具体的な事例を用いた授業で理解しやすかった
- 授業参加のポイント化
- Eラーニングでの質問コーナーの活用により授業外でも、データ解析手法について学ぶことが出来た
- ディベートの授業はなかなか勉強になりました。
- 授業内容も楽しく興味深いものであった
- 親しみやすい話しぶりであったので楽しい授業であった。
- 授業をあきさせないようにする工夫があった。
- 後半の授業では準備が良くされていた
- ビデオによる授業は効果があった
- 日常において授業内容の実践ができる点
- 授業の内容で思索に富むことが得られたこと
- 学生に配慮された授業であったこと
- 答を導かせるような授業であった。
- 実務経験にもとづく授業は、大変説得力がある
- 学生に深く考えさせる応答式の授業

キーワード「出来る」を含む「改善点」の記述は以下のようなものである。

- 課題の重点が 事前課題にあって、できるだけ具体的に記入するということが
- 事例等の記述で、多様に解釈できるものがあつた。

●自宅のできるソフトであるとよい データが多く自宅では SPSS できず  
キーワード「出来る」を含む「評価点」の記述は以下のである。

- 興味のあるテーマを最終レポートでまとめることができました。
- 非常に楽しく学ぶことができた。
- Eラーニングのクイズで効果的に復習できた点
- 興味深いことを勉強できた
- CFの基礎知識を得ることができた。
- 基本が理解できるようになった点
- 関心事より、事例をとりあげたので難しいながらも、イメージできた。
- 他の科目との、関係を説明し、授業を進めたので、知識が実用できた。
- 自己への能力を客観的に把握できた。
- 自分の能力の低さが良く認識できた
- 実践的に学習できた点
- 基本的な所に十分時間をかけていたのでよく理解できた
- エクセル苦手意識を克服できました。
- 初めての学習で体験できてよかった
- データの見方が少しできるようになった
- レポートの基本的書き方が理解できた。
- データマイニング、テキストマイニングなど初めての手法を学ぶことができた
- 「リースと借入」「税効果」など実務に利用できる内容はよかったです。
- 考えながら話をするスキルを論理的に知ることができたこと
- 対人力を理論で理解できるようになったこと→その分、教材に目を通す余裕ができた点
- 相手の自我状態の理解方法を学ぶことができた。
- コミュニケーションの技術を沢山習得できた
- 興味深く学習することができました
- 一連の調査を体験できた。
- 分析手法を使用・学習できた
- 市場調査のイロハを広く知らせることができた
- DCFを具体的に使用して理解できた。
- テキスト（コーポレートファイナンス）をじっくり読むことを求めたり、強制的に読み込むことができた。

キーワード「学べる」を含む「評価点」の記述は以下のである。

- 革新分析フレームが体系的に学べた。
- 経営戦略で学べなかったフレームワークを学べた点
- データの読み方と分析手法を効果的に学ぶことが出来た。

- 実際の演習で顧客満足を学べた点
- 基本的な考え方を学べた
- ローカル企業であり、ジュリビー社の戦略について学ぶ事が出来た。
- ビジネスマナーを学べた点（話し方、文章の作り方）
- 地域経済の視点を幅広く学ぶことが出来た
- フレームが学べた。
- 経済・統計の基礎が学べた
- 演習がグループワークで楽しく学べた。
- 経済学の理論を学べる点
- 楽しく学べた
- ナレッジマネジメントの大切さが学べた
- 身近な資料で学べた。
- 戦略について基礎から学べてよかった
- 非常に楽しく学ぶことができた。
- 内容が多く幅広く学べたこと
- 幅広い知識を学べた点
- 学ぶべき全体像が示されたうえで、今日やるべきことを示していただいた点
- パソコンを使い、実践しながら学べた点
- 短い時間で広範囲を学べる点
- Eラーニングでの質問コーナーの活用により授業外でも、データ解析手法について学ぶことが出来た
- 文章の書き方など基本的なことを学べた
- 文書の書き方、パワーポイントの作成方法等を体系的に学べた。
- 改めて、プレゼンテーションの仕方、レポートの書き方を学べた点
- データマイニング、テキストマイニングなど初めての手法を学ぶことができた
- レポート作成の理論的な方法論が学べたこと（余りこういう機会はない）
- ○○全般について学べた
- ○○が学べた点
- 楽しみながら学べた点
- 相手の自我状態の理解方法を学ぶことができた。
- 技術について種々な点を学べた
- 今まで知らなかった分野の話を学べた
- 集中的に学べる点
- 実践と理論同時に学べたこと
- 資金調達の様々な方法を学べたこと

キーワード「とても」を含む「評価点」の記述は以下のようである。

- レポートの添削とてもよく伝わりました
- 演習がとても勉強になった
- とてもよく準備されていてスムーズに進んだこと。
- ビデオケースやテキストはとても参考になるよい教材であった。
- とても計算された授業であった。
- 重要なポイントをくり返していたことはとても親切と感じた。
- とても丁寧に、見捨てることなく ご指導くださった点
- 課題は とてもハードで、思ったより苦勞したが、それもよいと思います。
- 大学、大学院の基礎科目として地味ではあるがとても大切
- VD がとても早かったので、ダビングしていただけて よかった。



## 7.2.2 「修了生による評価」と「雇用主による評価」

### (1) 修了生による評価

「修了生による評価」については平成18年度の自己評価で評価項目「教育の成果の検証」の中の評価項目「卒業（修了）後の進路状況の実績や修了生の修了後の研究活動の実績による教育の効果の検証」として実施している。評価結果は以下のものであった。

2006年3月に修了した学生に対して（アンケートを）実施した。本専攻で身につけた技能の役立ちに関する調査結果は、表7-8の通りである。

5点評価結果における4.2という結果は、相当に高い水準ではあるが改善の余地は残されていると考えられる。

表7-8 本専攻で身につけた技能の役立ち度合いなどの調査結果

|                  |  |
|------------------|--|
| 身につけた技能等の役立ち度合い  | 4.2  |
| 身につけた技能等の役立ちの具体例 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・経営コンサルタント業として、経営全般に関する知識人脈形成及び学ぶ姿勢が身に付いていると思います。ありがとうございます。今後ともよろしくお願いいたします。</li> <li>・以下のような点で役立ちました。 <ol style="list-style-type: none"> <li>1 全員校でのスクールアイデンティティ（SI）のプロジェクトメンバーとして働き、答申を提出</li> <li>2 現任校では人脈が大いに役立ち、生徒対象の講演会に多数参加していただいています。</li> <li>3 インフォーマルな研修会を、全国規模、地方規模で実施・参加している。</li> <li>4 経営戦略、組織と人的管理、知識イノベーションなどの知識やプレゼンテーションスキルが大いに役立っています</li> </ol> </li> <li>・コーポレートファイナンスのDCP手法、財務会計とIR戦略における最新の会計情報、起業と法におけるIPOの実務、これらは実践的知識として活用できるものであった。</li> <li>・経営戦略の立案と実行</li> <li>・事業計画の立案と実行</li> <li>・出店計画の立案と実行</li> <li>・金融機関との交渉</li> <li>・商品の選定</li> <li>・売り場作り広告企画がメインの業務で、経営分析の知識は役に立っているが、マーケティングについては、体系論だけではなかなか役に立たない。もっと踏み込んだものが必要と感じた。</li> <li>・資格や各種コンペティションは無いが、会社を設立し、新たな事業を始めた。</li> <li>・顧客の教育研修を担当し、学校で学んだ知識・技術を使っている。（充分活用している）。</li> <li>・新しい知識とスキルによって仕事の考え方ややり方に変化が見られるようになった。</li> <li>・絶えず、問題意識を持つことができるようになった。</li> <li>・国際的視野でビジネスが見れるようになった。</li> </ul> |

### (2) 雇用主による評価

「雇用主による評価」については平成18年度の自己評価で評価項目「教育の成果の検証」の中の評価項目「卒業生（修了生）、雇用主等の関係者からの卒業生（修了生）の学力、資質・能力等に関する意見の聴取、及びそれによる教育の効果の検証」として実施している。評価結果は以下のものであった。

2006年3月の修了生に対し、上席者に対する本専攻の効果等に関するアンケートの実施を依頼した。ただし、くれぐれも業務に支障のない範囲での依頼としたため、回答数は3件となっていたが、その結果は表7-9の通りである。

5点評価結果における4.3という結果は高い評価であるが、社交辞令が含まれていると考えられる一方、批判的な考え方を持つ上司には色々な不都合があって依頼できない等の可能性を考慮すると、額面通りに受け取るべきでないと思われる。しかし、少なくとも悲観する必要はまったくなく、さらに評価が高まるような色々の努力・工夫を怠りさえしなければ結果はついてくると考えられる。

表7-9 修了生の上席者による本専攻の効果などに関する評価結果

| 職場でのOBSの効果       | 4.3  |
|------------------|--|
| 具体的な職場における効果     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・クライアントの課題解決のために、戦略立案など、論理的に組み立てられる。</li> <li>・北海道の経済政策の企画・立案に従事しているが、企画・立案に必要な知識あるいは思考方法などの面で、本専攻の効果は十分に表れている。</li> <li>・計画作成段階での緻密さがあり、論理的に練られていた。</li> </ul> |
| OBSの効果が見られなかった分野 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・知識習得はできているものの、もっと柔軟な考え方、発想ができるようになってほしい。</li> </ul>  |
| OBSに対する期待や不満     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・これまで以上に優秀な修了生を輩出し、OBSのブランド価値向上に努めてください。</li> <li>・今後もより一層本道経済活性化に資する人材の育成にご尽力いただきたい。</li> </ul>  |

### 7.2.3 成績評価

#### (1) 履修者数と単位取得者数

平成18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7-10に示す。

#### (2) 取得単位数とGPA

表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7-11のように定めている。

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

表 7-10 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 | 34              | 33            | 34          | 33           | 34           | 34             | 34        |
| 履修者数   | 35              | 34            | 35          | 34           | 34           | 35             | 35        |
|        | 基 礎 科 目         |               |             |              |              |                |           |
|        | フロンティア・リサーチ     | 事業革新と企業戦略     | 企業の社会的責任経営論 | 顧客満足経営       | 会計情報と経営分析    | 経営者の経歴・統計分析    | 国際経営      |
| 単位取得者数 | 10              | 34            | 19          | 32           | 30           | 18             | 11        |
| 履修者数   | 10              | 34            | 20          | 32           | 30           | 19             | 11        |
|        | 基 礎 科 目         |               |             | 発 展 科 目      |              |                |           |
|        | 組織的意思決定とIT      | 企業財務と経営戦略     | 生産管理        | ベンチャー起業論     | 知的財産の評価と活用戦略 | ビジネス英語の実務      | 技術と事業革新   |
| 単位取得者数 | 18              | 13            | 8           | 4            | 16           | 13             | 5         |
| 履修者数   | 21              | 13            | 12          | 4            | 16           | 13             | 6         |
|        | 発 展 科 目         |               |             |              |              |                |           |
|        | 国際取引実務          | 起業と法          | 市場調査法       | 金融システムと企業発展  | 財務会計とIR戦略    | 環境と経営          | 予算管理と業績評価 |
| 単位取得者数 | 4               | 14            | 10          | 25           | 14           | 7              | 16        |
| 履修者数   | 4               | 14            | 10          | 25           | 15           | 7              | 18        |
|        | 発 展 科 目         |               |             |              |              |                |           |
|        | 組織運営のためのシステム構築法 | パブリックマネジメント   | 上級ビジネス英語    | 北海道経済論       | 北東アジア研究      | ライフサイエンスビジネス創設 |           |
| 単位取得者数 | 7               | 6             | 3           | 8            | 8            | 6              |           |
| 履修者数   | 10              | 6             | 3           | 10           | 9            | 6              |           |
|        | 実 践 科 目         |               |             |              |              |                |           |
|        | ケーススタディⅠ        | ビジネスプランⅠ      | ケーススタディⅡ    | ビジネスプランⅡ     | ケーススタディⅢ     | ビジネスプランⅢ       |           |
| 単位取得者数 | 33              | 34            | 37          | 36           | 20           | 14             |           |
| 履修者数   | 34              | 34            | 38          | 36           | 20           | 14             |           |
|        | 実 践 科 目         |               |             |              |              |                |           |
|        | プロジェクト演習        | インターンシップ      | リサーチワークショップ |              |              |                |           |
| 単位取得者数 | 1               | 0             | 36          |              |              |                |           |
| 履修者数   | 1               | 0             | 36          |              |              |                |           |

表 7-11 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 |
| 認  | 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 |

式(1)にしたがってGPAを計算しグラフ化したものが図7-2で、(a)が1年次生(2006年度生)で、(b)が2年次生(2005年度生)の2年間を通じたものである。

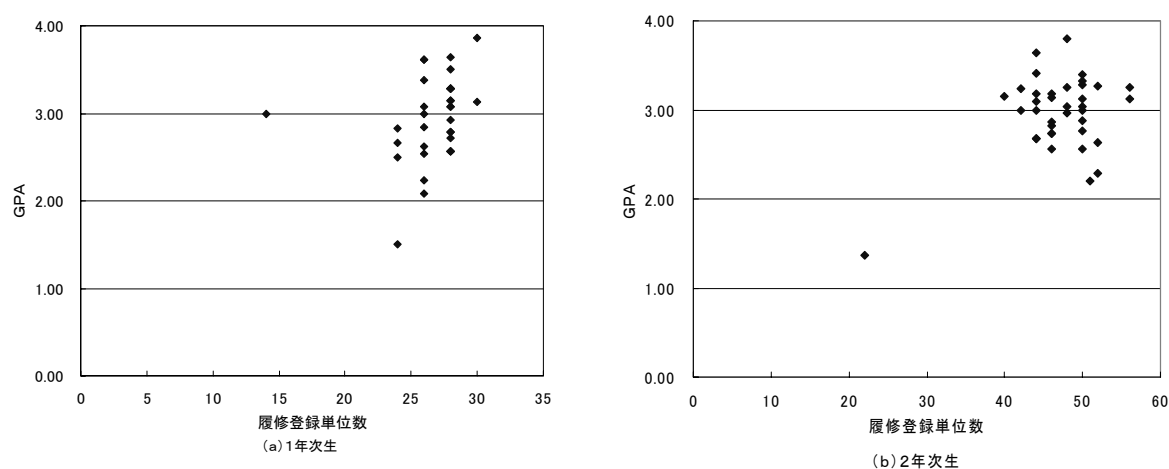


図7-2 GPAの分布

1年次生で履修登録単位数の少ない学生は後期から海外留学した学生である。またGPAが2.0以下の学生は前期に体調不良のため履修を放棄した学生である。2年次生では履修登録単位数、GPAともに低い学生は、1年次の後期に休学した学生である。

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が、2名の修了生のGPAが2.0以下である。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、ということはいできない。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。

### 7.3 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)に基づいて行っており、平成18年度に開講した科目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

事業戦略・全社戦略の両面においての基本的考え方やフレームの活用方法については、学生の理解を促進することができた。ただし、ケースディスカッションの解釈や説明については、

ポイントを絞りきれないことがあった。この点を改善することで、学生の分析能力を高めるよう努力したい。

「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」松尾 睦

マーケティング・マネジメントの理論枠組みを習得するという授業目標は概ね達成できた。学生からも高い評価を得ることができたが、これは講義、ケースディスカッション、レポート、小テストといった多様な学習方法を採用したためであると考えられる。改善点として挙げられるのは、最終テストをより実践的なものにしていくことである。

「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

企業価値の評価を通じて、経営戦略を明確にすることが経営者の役割であることの理解が本授業での目的であり、最終的な学習課題としている。学習課題を採点した結果、学生はおおむね目的を達成していると評価できる。また、授業の方法も確立し、学習目的を達成するための効果的かつ効率的な授業となった。

「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

簿記に全く予備知識のない受講生に対しては、本科目実施直前の3月にプレ授業を実施したうえで、本科目に臨んだが、それでもなお理解不足の受講生が若干名いたようである。受講生がより多く理解できるように教材・授業の工夫に努めたい。

昨年度より施行された会社法の下での企業会計の変化について、H18年度よりもさらに要領よく整理された形で、授業を進めることに努めます。

「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

統計的なものの見方とは何かを理解したうえで、オーソドックスな推定と検定の手法、回帰分析を習得するまでを授業目標とした。結果として、個々の学生間には履修経験の違いによる到達度格差が認められたものの、全体としては概ね授業の目的・目標を達成した。この理由としては、統計的なものの見方、確率的な見方という基本を重視するという原則に立ったこと、及び回帰分析という応用範囲の広い技法を習得する点に最終目標を絞ったことにあると思われる。データ解析は種々の技法に分かれており、基本知識を理解した次の段階では、特定の応用範囲に即応した個別の技法を身につけることが重要である。その意味から、授業範囲をもう一度検討してみたい。

「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

この授業でやりたいことができるようになったことから、学生による授業評価も良くなり、おおむね満足している。提出されたレポートに対するレスポンスを早くすることと、課題に対

する評価基準の見直しが今後の課題である。

「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

経営戦略と組織の枠組みの中にイノベーションを位置づける講義を行うことができた。また、経営戦略論と関連するこれまで学んでいない理論を提示することができた。ただし、イノベーションにおけるアイディアの創造や開発といった創造性の部分については体系的な講義ができなかった。この点を踏まえて講義の改善を図りたい。

「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、前田東岐

今年度は、受講生数が 10 名と少なかったこともあり、各人の理解度の把握、それへの対応が、丁寧に出来たように思われる。また、事前課題の内容を踏まえて、講義内容に修正を加えているが、概ね適切に対応がなされた。課題のフィードバック(レポートへのコメント)も、当初の計画通りに実施が出来た。

講義で使用する事例の選定については、まだ工夫の余地があると考ええる。

なお、今後、受講者(履修者)が大幅に増加した場合、懸念の余地があると考えられる。学部および大学院現代商学専攻での教育タスクを不足なくこなしつつ、多数の受講を得て本科目のクオリティを維持するのは相当の困難も懸念される。

「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

この科目には当初から、法律の教員が CSR を教えるという、いささかマッチングの難しいところがあったが、各人の担当部分を取ってみれば、必要なことには触れることができた。しかし教員内部の連携には、まだ改善の余地が多い。学生が、講義全体の姿がみえるような資料、テキストをつくる必要があると感じられる。また学生が予習できるような講義運営を考える必要もあるだろう。

一方いろいろな判例、事例を題材に法律遵守や法律違反を学ぶことは、学生にとっては有意義であったと思われる。

「区分」基礎科目「科目名」生産管理「担当教員」奥田和重

「自信が感じられない」と指摘されたように授業態度が消極的だと受け取られたようである。授業方法や話し方などを改善して消極的と受け取られないようにしなければならない。授業時間の関係からディスカッションに割り当て時間が十分とれないので、e-learning を活用したディスカッションを試みる。

「区分」基礎科目「科目名」顧客満足経営「担当教員」近藤公彦

顧客満足経営に関する諸理論のレクチャー、理論をベースにしたケース・ディスカッション、および顧客満足調査演習という3つの教育方法をバランスよく配置することができた。これにより、学生はさまざまな角度から顧客満足経営を「考え、実践する視点」を獲得することができたと評価される。

「区分」**基礎科目**「科目名」**会計情報と経営分析**「担当教員」**旗本智之**

経営管理に役立つさまざまな分析方法の理解を目標にしていたが、おおむね、理解はされているようである。その一方で、習熟を目的とする効率的な学習方法を開発する必要があると感じた。

「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**

個々の学生間には履修経験の違いによる到達度格差が認められたものの、全体としては概ね授業の目的・目標を達成した。しかしながら、基礎的知識の復習を授業現場で確認しつつ、実践的教材を深く検討し応用力を養成には、常に授業時間の制約というプレッシャを感じざるを得なかった。結果として、履修者間に熟達度の差異が相当程度残った。統計関係科目では既に補講をネット上で配信し、基礎的理解の向上に寄与することが確認されているので、今後、経済学関係においてもコンテンツ作成に注力する予定である。

「区分」**基礎科目**「科目名」**組織的意思決定とIT**「担当教員」**出川 淳**

履修生がどの程度スムーズに本授業の内容を理解してくれるのか、と言った点に関する想定がやや甘かったと反省している。つまり昨年よりは若干改善されたとも思えるが、初めて本授業を受講する履修生にとっては、教員が想定したほど簡単に理解し、その技能を身につけられないということである。つまり、幅広い技能を短時間で扱うため、履修生がたとえその場では理解したとしても、自身の技能として身につける内用が想定よりも少ないということである。したがって今後、本授業の質的内容を高めるために、教材の工夫やエクササイズ・ワークの工夫、説明の仕方の工夫、理解の度合いを確認する為の工夫といった従来の工夫ばかりでなく、授業の内容を印象付け、知識やスキルとしての定着度合いを高めるといった、新たな工夫も必要と考えられる。

「区分」**基礎科目**「科目名」**国際経営**「担当教員」**李 済民**

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、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等において時間配分の工夫は絶えず努力すべきと思う。

「区分」**発展科目**「科目名」**ベンチャー起業論**「担当教員」**瀬戸 篤**

3年目を迎えて、＜企業家精神＞を学ぶためには何が必要なのか、またどのように学べば効果的

なのかが、ほぼ把握できたように思われる。その結果、11の評価項目中、5項目において最高点である5.00の評価を学生より得られたことは幸いだった。

次年度に向けて、講義タイトルも「ベンチャー起業論」から「ベンチャー企業」へと改められることから、よりベンチャー企業が中堅企業や大企業などの安定状態まで進化するためにはどのような経営戦略が必要なのかに焦点をあて、今後の講義を充実させたい。

「区分」**発展科目**「科目名」**技術と事業革新**「担当教員」**瀬戸 篤、武田 立**

授業満足度に関して、落ち込んだことは改善の余地が大きいことを示唆している。特に、学生と講師とのディスカッション機会が不足していたように思われる。技術の事業化にあたり失敗のケースを多く提示し、その問題点を徹底して学生とともに議論できるような講義へと進化させたい。

「区分」**発展科目**「科目名」**市場調査法**「担当教員」**山本 充**

商品の最終ユーザーの要求を的確に把握することが、ビジネスプランニングに求められるため、現実的な課題を与えることにより、二次データの収集・分析から、定性的データの獲得、質問紙による定量的データの収集・分析に至るリサーチプロセスを、経験させることを重視している。しかしながら、リサーチのスキルは経験量に比例する部分が少なくなく、短い時間でリサーチの勘所を掴ませるのが難しい。

「区分」**発展科目**「科目名」**組織運営のためのシステム構築法**「担当教員」**出川 淳**

業務システムの分析および設計を主眼とする本授業の主旨および具体的な内容について、多くの履修生が若干誤解していたようである。その誤解に気づかずに、従来どおり授業を進めてしまったため、「ボタンの掛け間違い」状態の内容が多かったのではないかと反省している。

したがって、業務システムの分析・設計の具体的な意味や内用、重要性・有用性などについて、詳しく説明するとともに、教授内容としてはより高度な分析および設計スキルを対象にする必要がある。というのは、当初、最も理解しづらいと考えていた「情報的な視点」については、多くの履修生が正しく理解していたようであり、内容的にやや物足りなささえ感じていたと思われるからである。そしてこれらの改善を実現するためには、授業準備、シラバス、教材、課題、ケースなど全般的な改定が必要と考えられる。

「区分」**発展科目**「科目名」**財務会計とIR戦略**「担当教員」**山本眞樹夫**

予想以上に良い評価結果を頂いたと思っている。おそらく、後半部分担当の松本教授の講義のおかげであろう。ビジネススクール科目に限らず財務会計関連の科目について全て言えるのだが、会計情報を利用者の側から解析する立場と、作成者の側から簿記的な手法に習熟する立場の両者をどのようにバランスすべきなのか迷う。もちろん、本科目が利用者の側に立つべきなのは承知しているが、解析を深めるためには簿記的な作成方法に関する知識が不可欠である。



本年度は、もう少し解析に重点を置いてみたい。

「区分」発展科目「科目名」財務会計とIR戦略「担当教員」松本康一郎

今日の企業財務会計において取り上げられる会計テーマは、広範囲に及んでいる。したがって、限られた時間数の授業において、より適切な会計テーマ選択を行うことが必要であると思う。そのうえで、受講生がより十分な理解を得られるように、教材・授業のさらなる開発に努めたい。

「区分」発展科目「科目名」予算管理と業績評価「担当教員」梶原武久

授業を通じて、組織における業績評価システムの役割や設計・導入・運営上の課題について、基礎知識を習得しながらより実践的に検討を行うという目標は概ね達成することができたと思います。ただし月1回4コマ連続授業という授業計画は、学習の継続性や授業当日の効率性・効果性を考慮すれば、来年に向けて改善する余地があると考えています。業績評価システムをめぐっては、営利組織か非営利組織かを問わず、バランスト・スコアカード、EVA、キャッシュフローなど様々な実践的な手法が提唱されていますが、それらを実際に適切に設計し、効果的に運用していくためには、業績評価システムに関わる基本的な原理・原則を深く理解しておく必要があると思います。次年度以降はさらに多くの学生が履修することを期待します。

「区分」発展科目「科目名」環境と経営「担当教員」山本 充

ビジネスにおける環境配慮の必要性や、そのためのツールに関する知識を習得させることは可能であるが、ビジネスプランニングに環境側面を組み込ませることについては、実践的に学習させる必要があるように思われる。そのような授業方法の研究が必要であると考えている。

「区分」発展科目「科目名」金融システムと企業発展「担当教員」齋藤一郎、松田一敬

授業の目的に関しては、概ね達成できているものと思慮されるが、なおいくつかの点で改善の余地を残している。第1は、金融システムのアーキテクチャを授業の基軸に据えながら、金融システムのあり方が企業のファイナンス行動に及ぼす影響、あるいは企業のファイナンス行動の革新が金融システムのあり方にどのように反映されているのかを理解できるように、授業内容の充実に一層努める。第2は、「理論」と「実践」を単に“接ぎ木”した授業ではなく、「理論」を駆使したロジカルな思考が身につくように努める。第3は、ともすれば理論的な解説に傾きがちな授業の中で、理論の適用事例をできるだけ取り上げるとともに、事前・事後の課題を通して、履修者が実践の場で応用できる力を涵養する。さらに、授業で取り上げるトピックスを厳選し、単なる知識の詰め込みに陥らないよう、ディスカッションあるいは質疑応答に当てる時間が確保できるような時間配分を心がける。

「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・表現の保護・表示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、議論の時間を取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」起業と法「担当教員」寺嶋典裕、末永仁宏

前半と後半の講義のあり方について、連携不測であった。平成 19 年度については、連携を密に取って行きたい。

また、事前課題・事後課題と講義の関連性について改善し、より良いものとして行きたい。

「区分」発展科目「科目名」パブリック・マネジメント「担当教員」相内俊一

講義の中で、NPM の基本的な考え方および手法の理解、さらに、英国におけるベスト・ヴァリュウの導入とその意義についての検討を行った。受講者は、それぞれの職場の課題や職務経験、職業経験のない者は行政課題について、分析、評価、改善案の作成に取り組み、理論と応用という点では、昨年度以上に実践的な学習ができたと理解している。

今年度改善された点としては、バランスト・スコアカード（BSC）の自治体における実際の導入例を分析・評価することを通して、自治体での BSC の活用の際の課題の発見、また、その限界について検討できたことである。

改善すべき点として、分析対象としたスコットランド、イーストロティアン・カウンシルのベストヴァリュウ報告書のような、英文の資料に対する日本語の概要版の配布、日本におけるさらに多くの実践例の紹介など、教材準備の充実が残った。

「区分」発展科目「科目名」北海道経済論「担当教員」下川哲央、原田 実

専門性・職種等が多様な履修者に、北海道経済(或いは地域経済一般)の「経済的自立」の意義の再定義を終始、掘り下げるべきテーマとして反復思考させながら、4 モジュール科目という制約のなかで、歴史的アーカイブを通して透視すべき将来課題、地域経済の発展にとっての必要十分条件、北海道経済の体格・筋力・活動力の特質、北海道経済の特性を生かせるビジネス、プロジェクト等のアーキテクチャー(基本設計)等を理解する修学目標をかなり高水準に達成

できたと評価できる。改善すべき事項として、グループ討議等を通じた課題の整理や可視化のための時間不足があったため、授業法で次年度の工夫を課題とする。

「区分」発展科目「科目名」北東アジア研究「担当教員」下川哲央、小田福男

北東アジア圏（本科目では、「東アジア＋北アジア」と地域定義）の目覚ましい経済発展と可能性を捉え、地域経済の担い手等が習得すべき知識・スキルを、講義やケース資料、教材資料等を通じてバーチャルながらも具体的な知識や判断力として養成することを目指した。未来の東アジア共同体構想、FTA 締結や EPA などの地域経済にとってのプラス・マイナスや対応を考える基礎知識を包含し、北海道経済論との関係でシームレスな関連知識をかなり高いレベルで深めることができたと評価する。とくにケース分析では、MBA の関連他科目のスキルとのクロスファンクショナルな活用も行い、履修者から好評を得た。改善すべき事項として、グループ討議等を通じた課題の整理や可視化のための時間不足があったため、次年度の授業法で工夫を課題とする。

「区分」発展科目「科目名」国際取引実務「担当教員」中村秀雄

国際取引の実務を、これからの職業にどのように活かしていくかの姿勢の違いが、授業の統一的運営を困難にするところがあることを、今回も感じた。全く過去に経験がなく、また近い将来にエクスポージャーも予想していないものと、実際に現場にいるものでは、自ずと取り組み様が異なる。今年度は初心者組ばかりだったので、用意した素材は些か現実離れして映ったかもしれない。しかし各々想像力を働かせて参加してくれ、結果として全体の評価は低くなかったと思う。

最後に行った Letter of Intent（取引趣意書）の作成は、役に立ったようであった。また実務家を迎えて行った M&A の実際の講義は、臨場感にあふれて好評だった。

「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

英語レベルにかなり差があるクラスで授業するコツをつかむきっかけになったクラスでした。もちろん全ての学生に満足を提供するのは至難の技ですが、今後とも同じような状況下で授業をして行かなければならないと思いますので、効果的な教授法を身につけて行きたいと考えています。

「区分」発展科目「科目名」上級ビジネス英語「担当教員」小林敏彦、Shawn M. Clankie

昨年度の上級ビジネス英語の授業は、前年度の授業の評価および反省から以下の3点の改善を試みた：

- 1) 学生間の討論の時間をもっと確保すること。
- 2) 事前課題として行っているビジネス語彙の小テストの出題範囲をもっと狭め、学生の負担

をなくす。

3) 英字新聞への投書について、中だるみを抑えるために2回行う。

以上の3点はすべて改善された。しかし、3名の評価であったが、学生間の討論時間がもっと確保されるべきという意見が見られた。討論は、授業時間だけでなく、事後課題として5回の英語によるチャットを隔週の日曜日の9時から1時間行った。これ以上の討論の時間の確保は、事後課題を増やすことで達成できそうである。授業内では、内容が盛りたくさんであるために、困難であると思われる。

また、英字新聞への投書について、授業内で添削指導した受講生の2名の投書が The Daily Yomiuri 紙に揃って掲載された。これは、大きな授業の成果であると同時に、学生本人にたいへんな励みになったと考えられる。これは今後も続けていきたい。

ビジネススクールの中の英語の授業ということで、最終課題として、ビジネスプランをそのまま英語にして発表できるようにしているが、今後はケーススタディについてもそのまま英語にして発表することを認める内容にしていければと考えている。これで学生の負担軽減を行うだけでなく、2年間のビジネススクールの成果の大成を英語で発表できるようなくみ作りを構築していこうと考えている。

#### 「区分」実践科目Ⅰ「科目名」ビジネスプランⅠ「担当教員」出川淳、山本充、下川哲央

2006年度の「ビジネス・プランⅠ」では、ビジネスプランニングに必要な知識と技能を身につけてもらうことを主たる目的として、「小売業／販売業（ただし、顧客の区分が Customer ではなく Consumer）」および「コンサルティング業（ただし、顧客の区分は Client）」の2種類のビジネスプランニングを実施した。しかし履修生から提出されたビジネスプラン（事業計画書）を精査した結果、学生の理解・体得した内容にはバラツキがあり、特に「価値の具現化」、「製品やサービスによる価値の創造とそれを提供する仕組み」、「戦略的なマネジメント体系」、「製品やサービスの差別化」については、必ずしも十分なレベルに至っていないことが明らかとなった。

2007年度においては、本授業（名称は「ビジネスプランニングⅠ」に変更）だけでなく、新規に開講される「ビジネスプランニングの技法」での授業内容と連携・整合させ、ビジネスプランニングに必要な知識・技能・分析方法などをより高い水準で理解してもらうためのカリキュラムや教材の開発を行う必要があると考えられる。

#### 「区分」実践科目Ⅰ「科目名」ビジネスプランⅡ「担当教員」齋藤一朗、出川 淳、山本 充

2006年度の「ビジネス・プランⅡ」では、ビジネスプランニングのバリエーションを広げることがを企図して、①北海道に賦存する様々な資源を活用した「モノづくり」ビジネスの構想と、②既存の公開企業における新規事業の構想をテーマとして取り上げ、授業を展開してきた。ビジネスプランの作成については、ビジネスコンセプトづくりから始まり、これを基軸とした

ビジネスモデルの構築や、市場分析、経営資源分析、財務予測を進める中で、習熟の度合いをより深めることができたと考える。

しかしながら、基本科目で学修した知識・スキルを統合することについては、レクチャーやプレゼンテーションに対するコメント、事後課題に対するフィードバック・レポート等を通して、分析ツールや分析概念を駆使することの意義を説いてきたが、所期の目的を達成するためには、なお工夫の余地を残している。2007 年度からは、基礎科目に「ビジネスプランニングの技法」を新たに設け、ビジネスプランニングに必要な思考のフレームワークや分析ツールを習得する“場”としての基礎科目「ビジネスプランニングの技法」と、知識・スキルを実践的かつ総合的にトレーニングする“場”としての実践科目「ビジネスプランニングⅠ・Ⅱ」という形で、ビジネスプランニング教育の拡充を図る。

「区分」実践科目Ⅰ「科目名」ケース・スタディⅠ「担当教員」 近藤公彦、ヨン・ステファンソン、松本康一郎

授業で用いるケースは今年度、すべて自前のもので賄うことができた。またグループワーク、プレゼンテーション、全体ディスカッション等も、回を重ねるごとに学生の習熟度が増していった。

学生がどのようなスキルを習得したか、どのような問題点があったか等に関して、授業の最後に「ケース目安箱」という授業改善のための簡単なアンケートを実施し、随時、授業の質を高める工夫をしていった。

事後課題のケース分析レポートにコメントを付けて返却することにより、どのような点に注意すべきかを個別に指導していった。

これらにより、基本科目で学習した理論や分析フレームを用いて、科目横断的（クロスファンクショナルな）視点からケースを分析するスキルを習得するという本授業の目的はほぼ達成することができた。

「区分」実践科目Ⅰ「科目名」ケース・スタディⅡ「担当教員」旗本智之、玉井健一、松尾 睦、ヨン・ステファンソン

学生は4つのケースを通じて、会計、マーケティング、組織、戦略に関する分析技法の適用、分析結果からの問題点の抽出、解決策の策定という3つのプロセスについて、他の企業や他の業種でも実行可能なほど習熟度を高めた。特に、解決策の財務的評価では評価モデルの構築、数値の予測、結果の妥当性についても理解を深めることができた。また、グループ別ディスカッションでは、ディベートを方法として取り入れ、プレゼンテーション能力だけではなく、適切な質問を作り出す力も身につけることができた。

「区分」実践科目Ⅱ「科目名」ビジネスプランⅢ「担当教員」齋藤一朗、出川 淳、山本 充

2006年度の「ビジネス・プランⅢ」では、個々の履修者がそれぞれにテーマを設定し、これまでに履修した授業科目で習得した知識・スキルを総合的に駆使して、ビジネスプランの作成に取り組んだ。モジュールの各回では、プレゼンテーションとグループ・ディスカッションによる相互啓発と、担当教員によるプラン作成の個別指導を通して、ビジネスプランニング能力の涵養に努めてきた。個別指導では、これまでに学習した知識・スキルを実践的かつ総合的に活用して、ビジネスアイデア（あるいはビジネスコンセプト）のロジカルな展開と説得力のあるプランづくりに重点を置き、概ね所期の目的を達成したものとする。

しかし、他方では、本専攻における総まとめとしての演習であるとの意識から、当初のテーマ設定を履修者の裁量に委ね過ぎたきらいがあり、学部からストレートに進学した履修者の実務経験不足が、ここにきて露呈した恰好となった。次年度以降は、プラン作成当初のテーマ設定から担当教員が関与することを検討するとともに、実務経験の不足を補うために、一次データによる分析やインタビュー調査等を通して、ビジネスの“現場”やマーケットの“温度”をできる限り体感するように促す所存である。

「区分」実践科目Ⅱ「科目名」ケース・スタディⅢ「担当教員」旗本智之、玉井健一、近藤公彦、ヨン・ステファンソン

学生は各自自由に選択した企業について、情報を収集して、会計、マーケティング、組織、戦略について分析し、問題点を整理し、そして、とるべき戦略の中で解決策を策定していくというプロセスの中で、組織における問題解決能力を習得した。レポートとしてまとめるだけでなく、グループ内でディスカッションを通じて自己の問題解決能力で不足している点を補強した。

「区分」実践科目Ⅱ「科目名」プロジェクト演習「担当教員」奥田和重、瀬戸 篤

履修者が一人であったことからきめ細かな指導をすることができ、またプロジェクトがビジネス創造センターの共同研究であったことから、ビジネス創造センターの協力も得ることができた。この協力関係から履修者は共同研究者だけでなくプロジェクトに関係する各方面の関係者とも良好な人間関係を気づくとともに信頼関係を醸成することができた。その結果、プロジェクトは実施可能な段階にまで到達させることができた。

## 7.4 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18年度の授業参観実施科目を表7-12に示す。

表7-12 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

| 科目区分 | 科目名           | 担当教員  | 参観教員             |
|------|---------------|-------|------------------|
| 基本科目 | 調査研究とデータ解析の技法 | 西山 茂  | 下川哲央             |
| 基本科目 | 情報の処理と活用      | 奥田和重  | 出川 淳             |
| 基礎科目 | 事業革新と企業戦略     | 玉井健一  | 齋藤一朗, ヨン・ステファンソン |
| 基礎科目 | 顧客満足経営        | 近藤公彦  | 齋藤一朗             |
| 発展科目 | ビジネス英語の実践     | 浦島 久  | 玉井健一, 近藤公彦       |
| 基礎科目 | 企業財務と税務戦略     | 末永・高嶋 | 下川哲央             |
| 発展科目 | 技術と事業革新       | 瀬戸・武田 | 山本 充             |
| 発展科目 | パブリックマネジメント   | 相内俊一  | 玉井健一, ヨン・ステファンソン |
| 発展科目 | 北東アジア研究       | 下川・小田 | 奥田和重, 出川 淳       |

## 付録 1

付表 1 平成 16 年度の回答数と平均値

| 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-learning | 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 |

付表 2 平成 17 年度の回答数と平均値

| 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-learning | 課題  | 推薦  | 満足度 |
|-------|-----|------|-----|-----|-----|-----|----------|------------|-----|-----|-----|
| 回答1   | 4   | 0    | 4   | 1   | 2   | 4   | 8        | 6          | 3   | 13  | 10  |
| 回答2   | 8   | 6    | 19  | 14  | 10  | 20  | 32       | 29         | 30  | 23  | 26  |
| 回答3   | 43  | 50   | 66  | 63  | 62  | 77  | 155      | 121        | 68  | 91  | 76  |
| 回答4   | 287 | 302  | 243 | 241 | 241 | 259 | 237      | 233        | 270 | 245 | 258 |
| 回答5   | 238 | 222  | 245 | 239 | 236 | 213 | 143      | 156        | 197 | 208 | 209 |
| 1-5 計 | 580 | 580  | 577 | 558 | 551 | 573 | 575      | 545        | 568 | 580 | 579 |

付表 3 平成 16 年度の「質問項目間の相関係数」

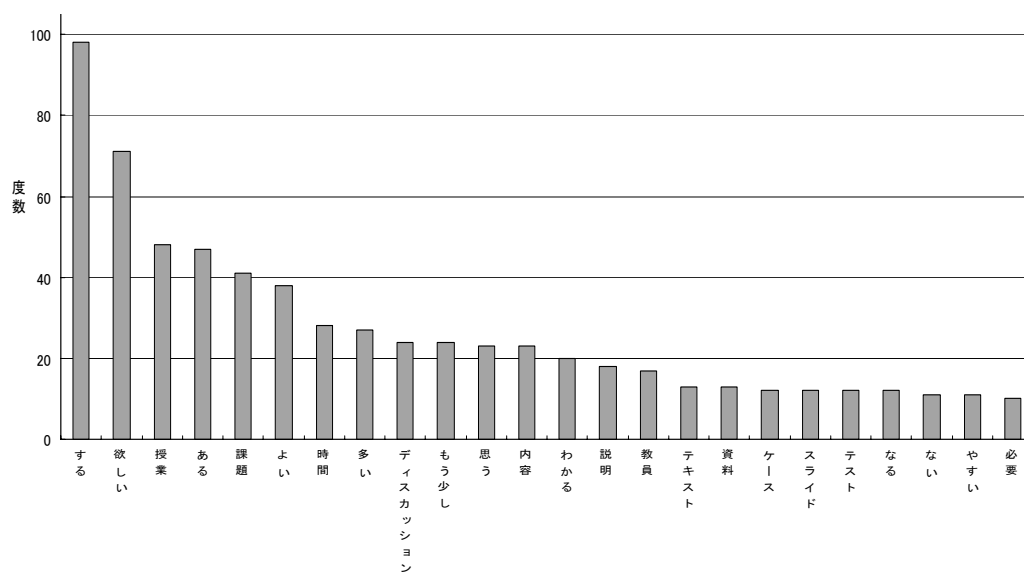
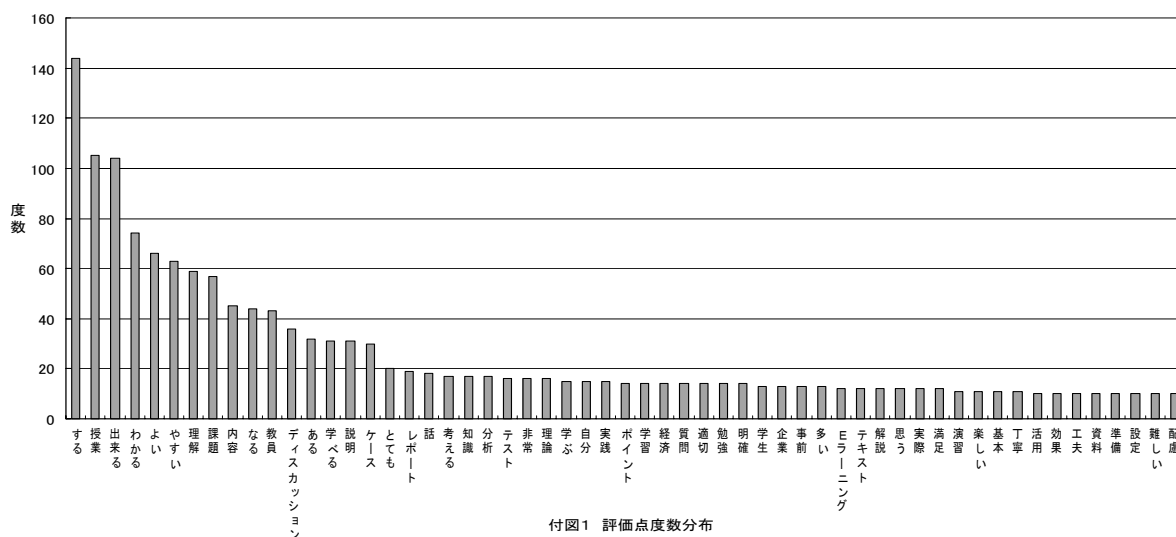
| 相関係数       | 準備           | シラバス  | 話し方          | 黒板    | 教材           | 授業           | ディスカッション     | E-learning | 課題           | 推薦           | 満足度 |
|------------|--------------|-------|--------------|-------|--------------|--------------|--------------|------------|--------------|--------------|-----|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



付表4 平成17年度の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       | <b>0.57</b> | 1           |             |             |             |             |             |             |             |             |     |
| 話し方        | <b>0.49</b> | 0.35        | 1           |             |             |             |             |             |             |             |     |
| 黒板         | <b>0.45</b> | <b>0.43</b> | <b>0.51</b> | 1           |             |             |             |             |             |             |     |
| 教材         | <b>0.54</b> | <b>0.47</b> | <b>0.55</b> | <b>0.69</b> | 1           |             |             |             |             |             |     |
| 授業         | <b>0.52</b> | 0.31        | <b>0.57</b> | <b>0.46</b> | <b>0.61</b> | 1           |             |             |             |             |     |
| ディスカッション   | 0.34        | 0.24        | <b>0.42</b> | 0.38        | <b>0.48</b> | <b>0.55</b> | 1           |             |             |             |     |
| E-Learning | 0.35        | 0.34        | 0.38        | <b>0.40</b> | <b>0.49</b> | 0.33        | 0.36        | 1           |             |             |     |
| 課題         | <b>0.52</b> | <b>0.44</b> | <b>0.53</b> | <b>0.46</b> | <b>0.61</b> | <b>0.64</b> | <b>0.54</b> | <b>0.46</b> | 1           |             |     |
| 推薦         | <b>0.55</b> | 0.34        | <b>0.60</b> | <b>0.42</b> | <b>0.57</b> | <b>0.70</b> | <b>0.57</b> | <b>0.40</b> | <b>0.70</b> | 1           |     |
| 満足度        | <b>0.55</b> | 0.36        | <b>0.61</b> | <b>0.45</b> | <b>0.59</b> | <b>0.68</b> | <b>0.57</b> | <b>0.41</b> | <b>0.68</b> | <b>0.87</b> | 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



## 付録2 「自由記述」

- 楽しい毎日でした。ありがとうございました
- “生独特の教え方に感動しました！半年でいろいろ勉強になりました。ありがとうございました。
- 大変難しい内容でした。（戦略に続いて）
- 非常に重要な授業であり、今後もさらに発展した授業の設定を望みます。
- ケースをよく読む→事前課題→ディスカッション→事後課題の 流れで とてもよく理解できると こう思えたのは 後期に なってからですが 思考の整理のしかたが 非常に よく身についたなあと 思う 今日 この頃です。
- 経営の革新に活用した。経営にあっはめて、深い学びをしたい。
- 終了時間は守って下さい。
- 難しい内容のところもありましたが、興味深い内容が多く非常に勉強になりました。
- 1年後期も試験でひと区切りが少しずつついていくといった感じです。
- 受講した全科目の単位取得を望んでいるのですが、あやしい感じです。（1年後期）
- 出席する事が大変でした。ありがとうございました
- アンケートのレベル表現が不適切。MBA をねらうレベルなら、どんな講義でも1つくらいは、何かをつかみとる。したがって、この評価シートでは、3～4が付く。以下を提案  
5 目からうろこ・感動 4 非常に良い 3 ほぼ満足 2 少しは得るところがあったか？  
1 同じ時間なら、他の課目をとった方が良かった。金かえせ 0 価値が無いので 途中でやめた。
- 情緒的な内容の授業とは思わなかった。システム構築法ではないではないか。
- 半年間、ありがとうございました。事後課題の添削が、とても細やかで、その添削内容も、間違いを明確にしつつも、次への意欲を引き出すようなコメントで、とてもありがたかったです。また、テキストよりも、最新の記事を多用しており、興味・関心が続く授業だったと思います。
- 経済分析と予測の基本的考え方や手法を学ぶことが出来、大変勉強になりました。今後の課題や実務にも、活かして行きたいと思います。
- 内容はハードだが 充実感のある授業でした。
- 学ぶ者のレベルを配慮していた。
- 経済関係の記事やニュースに関心を持つことができ、とてもためになりました。
- IR 戦略なので、例えば「有報の読み方」 → 有価証券の時価情報、セグメント、注記事項、設備の状況、・・・に どんなことが記載されており、どういうふうに活用できるのかを研究するモジュールがあってもいいと感じます。
- 課目名から受ける内容イメージと実際の内容に少々くい違いを感じた
- 1年後期、もしくは2年前期に受講できれば、ケース分析に さらに有効なツールとして 活用できたと思う。

- 財務戦略を IR の関連性や結びつけ方を教えて欲しかった
- 実務的な話しが多くありがたかったと思います。
- 実務に早速役立っております。有難うございました。
- 特許、著作権に関わる 実務的な講義をして欲しかった。
- 科目名を「知的財産論」にすべき。
- 法律に関連する科目にて 紙の資料が多かったのですが 仕方ないことですし、ふだん知る事の無い知識となり得たと思います。レポート&ディスカッションでも、多様な視野で考えさせて下さったと思います 楽しい授業でした。
- 教員が3人かわるのは、あまり好ましくなかったです。もっと8モジュールを通じて、一かんして学べる内容がよい。
- 最後のビデオが印象的でした。
- 三先生が、仕事とは言え、多忙の中、講義資料等を準備いただいた、努力に感謝します
- 3人の先生が担当する理由がよくわかりませんでした
- ベストレポートの人の顔写真をスライド上に出す、クルクル回すのは、あまり良いことではないと思います。
- テキストの指定が無く、戸惑うことがありました。
- 大変 役に立ちそうです。実務で
- 学生の気持ちがうまく考察されて、学生の学習意欲をアップさせられました。顧客満足度をアップさせる方法を身につけた上、この先生についての満足度がどんどん上げてきました。
- 国際的な学位ですから、米国のB-School の動向ネタは、必要かと思います。少し 聞くだけでも充分勉強になります。
- 睡眠不足が続いたとき 授業中に つい 眠ってしまいそうになりましたが そんな時 先生はアメリカみやげ話をなさっていたかと思います クラスの一部では 先生は 寝そうな人が居ると アメリカの話をして下さる。 とウワサになっていました。決して 退屈だから とか ネガティブな理由で 寝てしまったのでは ありません 申し訳ございませんでした
- 大変満足しました。実務で役立てるよう、今後取組んで行きたいと思います。
- 講義の時点では よくわかっていたつもりでしたが・・・
- 今後 使用する機会はないと思うのですが 楽しく勉強できました。
- ・原価計算のまったくの素人には相当、手ごわい分野である。全くの素人に対して授業開始の前にプレ授業が必要と思う。
- 2年間ありがとうございました。
- 授業は良く準備され、わかりやすく説明して下さっていたと思う。また質問に対する回答も適格 ただ、内容がかなり濃いので、少しくすめた方がよいかもしれない。成績はともかく、自分の中に良い引き出しが出来たと思う。

- 中盤のモジュール M3～M5あたりが 難しく感じました。後半の経営判断のケースは、固定費の考え方がよくわかり、面白く感じました。
- 自分がまだ理解していない点、間違っ理解している点を再度学び直し、ぜひとも自分の物にして、仕事上で使っていきたい。
- 追試ほしいです・・・
- ありがとうございました。
- 難関でした。
- 原価計算精度の知識がないと7モジュールでは理解が不十分となる。
- ケース・スタディ授業ともっとリンクしていると実践的のような気がします。
- 国際経営とはいいいながら 国際化していない企業を含む 全ての企業にとって参考になるものであった、大変満足度が高かった。
- かなり重要な授業だと思います。留学生が増えるともっと良いと思います。
- 国際的な企業運営のあり方としてとらえるだけでなく、企業をどのようにして経営していくのかというアプローチをふ観することができたことが最大の収穫だった。
- 最後の二回のように 学生さんから答えてもらう型で授業を進むのは非常によかったと思う。授業の内容自体が難しいので、先生が一方向的にしゃべるより効果があると思う
- 自分の英語力がつたないため 十分にテキストの内容を把握できなかったのが残念です。
- 最後の空欄のある資料は、いつもより少し早目にアップしていただけると準備しやすかった。
- 当初は大企業を中心とした内容かと思っていたが、国内企業、中小企業においても当てはまる内容であったと思う。そのような点において非常に勉強になった
- 課題は多かったが得るものは大きかった。アントレプレナーマインドを OBS で身につける上で必須の授業だと思う。
- 授業の内容は素晴らしいが時間管理ができていないと素晴らしさも半減します 22時に授業が終わるのは、いかななものかと思います。
- 2単位モノにした方がよい。
- ○○先生の授業は 北海道経済論に組み入れる必要性があるのか疑問である。
- 中国、ロシアに進出した企業からゲストを招いてディスカッションしたら興味深い
- 来年度は口が災いの素にならないことを願っております。
- 「フムフム」、「そうか」という程度にはおもしろかったが、「90へえ」、「目からうろこ」というほどには無かった。この分野自体、学問体系としては発展途上なのかなと思った
- これまで環境という側面はほとんど意識せずに仕事してきたが、医療を含めた経済活動において環境マネジメントが強く求められている事が実感できた。
- より深い理論を学びたいという知的欲求が沸きました。ありがとうございました。
- この科目を働きながら学ぶきびしさを感じています。○○先生の努力に感謝しています。試験で一

区切を感じています。後期もよろしくお願いします。

- 教科書レベルの解説。もう少しレベル上げて良いのでは？
- 事例が少し古い。
- おもしろかったです。
- 満足頂しました。ありがとうございました。昨年度と同じ ケースというのは決して悪くないと思います 先輩とも ディスカッションできます。
- 内容そのものが難しく最後までわからなかったですが、復習してみると意外に理解できました。配布資料等が良かったからと思います。他の授業では見直してもわからないケースが多かったです。
- 初学者でもわかりやすいように（錯覚？）思えましたが、奥の深さも感じられました。ケーススタディ・ビジネスプランへのつながりがわかりやすい科目の1つです
- 時々質問に対する回答がうやむやになることがあったが、答自体が1つではないことも多かったの  
でやむを得ないかと思う。授業はなかなか楽しかった。
- ・初学者にも入っていきやすい授業でした。レクサス、R-25、リポ-D街頭プロモーションなど、  
居住地・環境によっては、より リアルなケースに感じられるのでしょうか。
- マーケティングマネジメント自体、自分が勤務している会社の業務の中には、あまり意識にない業  
務ですので、他の業界を知るという意味では、とても参考になりました。〇〇先生、ありがとうご  
ざいました。
- M6の先生はとてもお疲れのようでした。きちんと教えて下さり ありがとうございました。
- チャンネルはむずかしかったです。他は、とてもわかりやすく、勉強になりました。
- A～AAAまで、バラつきのある評価にケースによる得手、不得手があることを実感しました。
- 回を追う毎に評価が上がっているなら良いのですが・・・力がついたのかどうか不安（疑問？）で  
す。
- レビューテスト、最終テスト とともに 問題、解答まで示されているのは受験する例としては助か  
るが、やる意味があるのか疑問である。
- シラバス外になるが、教科書（グロービス）の最終章にあるビジネスマーケティングを取り入れ欲  
しかった。
- 課題やレポートに時間的な配慮があった。学んでもらうべき最低限のレベルが設定されていた。気  
がつくと自分のものになっていた。
- 全く未知の内容でしたが、ケースから理論を学ぶという意味で最も充実していた科目です。
- いままでに マーケティングの知識がすっきりしました感じです。
- 先生の心を入れたレポートの点数は私を励まされました。
- これからもこの先生の説明をまだ取りたいと思います。
- ことばのボキャベリーの問題を感じますが、時間がたてば解決するでしょう。
- 〇〇先生のディスカッションとセットで理解が深まった。

- 巾広い内容の為、少し 消化不良ぎみな部分あり。
- 教える事が多く、先生も大変であったと思います。人的資源管理は 皆さん 興味のある分野で OBS として もう少し 力を入れる（コマ数を増やす）べきだと思います。
- 内容が多岐にわたっているにもかかわらず、コンパクトにわかりやすく説明頂きました。
- 組織論と人的資源管理を別の授業にしてもよいのでは？
- 質問に対して 正しく答えていなかった。PPT が多すぎて要点がしぼれない。参考書があまりいいとは思えない。
- OBS の基本科目の中ではたいへん興味のある科目のひとつです。ただこの分野はたとえば、評価、制度化制度を作って、それで終わりということにならない分野です。いかに運用し、次のステップにつなげるか、人がからむ、生々しき分野です。〇〇先生、ありがとうございました。
- ミス・キャストと思われる。本人の能力不足に加えて、人事管理という文化的背景のある科目に外国人講師をあてるという二重の意味において。担当を変えるべきと思われる。
- 外国企業の話など、部分的には、新しくおもしろいトピックがたくさん含まれておりました。ただ、「語い」が正確に伝わりにくい 印象がありました。
- 〇〇先生がつくなど、複数の先生がいると多面的に話が聞けるので良いと思います。
- 全体的に、興味のある分野だけに、消化不良が悔やまれます。発展科目以降で これに関連する専科が欲しいところです。ありがとうございました。
- 絶対重要な科目と思いました。会社で 管理職の教育や 社員教育に 即役立っています 〇〇先生のサポートがとても良かったと思います。
- 事前課題の評価キーワードは、講義を受けたからわかるのであって、キーワードがレポートに書いていないから評価が低いのは、理解できない。（このレベルの評価をしたいのであれば、事後評価にすべき。）
- 扱うに内容が広すぎて授業の準備も大変だったと思いますが、教えられる側も 表面的な知識の紹介になっていて 何が重要なのか良くわかりませんでした。
- 今だに言葉になれていない気がするが、内容を見ると授業で学んだことだと思わせる。初学者にはややとっつきにくい教科を系統だてて教えていただけたと思う。ただ、内容的には量もあり、未消化な所もあるが、それはいたしかたないかと思う。
- グループディスカッションの際に、どうしても 同じような位置に座ってしまうので、先生の方で 適当にグループ分けを指定して頂くと、いろいろな人の意見を聞くチャンスも増えて、より良くなると思います。
- 「ファイナンス」というと NPV や IRR というイメージがあったので、M5 あたりからかなり訳が分からなくなってしまいました。パソコンの使用頻度が低かった気がします
- 受けるまではかなり不安な科目でしたが、おもしろかったです。
- よく理解していない 私も コーポレートファイナンスに興味を持ちました。授業は とても お

もし良かったです。

- 一橋からお呼びがあっても、OBSにて今後も活躍される事を望みます。
- 今後 企業を分析していく上で非常に重要な科目だと思います。もっと授業の回数を増やして行くべきだと思います。
- 素人として私はファイナンスに対して、基礎の知識が理解できました、しかも興味が湧いてくれました。後期に入ると、またファイナンスの課目を取ります。
- 親しみやすい 感じ、
- 私的には、補強したい分野なので、学習⇒知識増に直結した。この分野は、MBA の中心科目になる。
- 練習問題が たくさんあれば、概念にもっと理解できるのではないかと思います。
- ファイナンス論を、企業では実際どのように使っているのか、情報提供があれば効果的かと思われる。
- とても苦しい科目でした。とくに、M5 くらいから、絶望的にわからなくなりまして……。何を質問してよいかわからず。補講というか、プレ授業のようなものを実施していただけるとありがたいと思いました。
- 授業中に E-learning に UPLOAD して、代表例を 教員 PC で取り込みプロジェクタに投写してもよかったかもしれません
- 授業はとても興味がある科目なのですが、内容が充分理解できていません。働きながら、学ぶたいへんさをつくづく感じます。後期は前期の反省をふまえ、がんばります。〇〇先生ありがとうございました。
- 株主資本等変動計算書のわかるテキストがほしい
- 教科書を最新版に！
- 教室に PC 用電源がほしいです。
- 初学者に とっては 非常に難しいですが 先生の熱心さに感謝します 先生の キャラクターに 救われてます（つらさが↓）↑気分的に
- ボリュームが多いので、もう少し時間をとって教えてほしいと思います
- 全く知識がなく、自己学習が必要ですが、他科目のかだいもあり時間がありません。なので・・・とても苦しい授業です。
- 全くの初心者であった為、よくご存知の方と比べて自分自身の理解度が低かったと思います。レベルに差がありすぎるので 低い人間には少しきついと思いました。
- 確認テストは、事前の学習が必要で大変だが、”身につく”という意味では、必要なことだと思う。
- 教室が寒かったので室温管理をしてほしい
- 仕事に いかせそうな所が結構あった。
- 話は ききやすいのですが、普段、使いなれない言葉なので、

- あたりまえのような言葉”も、じっくり説明してほしいです
- 基本科目のうち、最後まで、苦手科目のひとつでした。もしかすると単位を取得できないかも知れません ○○先生、ありがとうございました。
- 奥が深いので、入り口で迷わないよう 最初に進む「方向」がはっきりしていて、助かりました。
- 非常に興味深く 受講でき、ありがとうございました。本当はもう少し E-ラーニングシステム（質疑応答）でやりとりしたかったです。
- 難しかったです。しかし、興味をもったのは事実です。登り坂が急でした。授業と理解度をグラフにすると（グラフ略…入力者）すみません、がんばります。
- 授業で理解しにくかった事、教科書を読んでも わかりませんでした。
- もともと数学の苦手な人には ツライ 8Mでしたが
- グループワークの活用や 時間が経つにつれ 周囲の人たちにもきけるようになり、後半かなりラクになりました。
- 今後 仕事上で集めたデータの分析に応用していきたいと思います。
- Excel のマクロについての授業を受けたかったです。
- ありがとうございました。
- 内容そのものが難しく、自分の理解度が低い為、授業トータルの満足度は低くなってしまいましたが、とても丁寧に説明頂いたと思います。わからないときに振り返れる資料が欲しかったです。
- M4、5位についていけなくなりました。やはり M8 までで 全てを理解するのはキツイと思います
- 今まで本格的に学ばなかった分野で、新たな発見が 多々ありました。大変でしたが、とてもためになると思いました。
- 難しいがやりがいのある科目でした。
- 先生はわかりやすくように教えてくださるようですが、この課目の内容がハードすぎて、むずかしいでした。
- 最終ディベートに向けた授業構成であることがもう少し、1 回目にわかっているようにしたかったです。
- 今回仕事上でのプレゼンに、学んだ事を応用出来て、タイムマネジメントも旨くこなす事が出来た。大変役立った。
- 資料の内容と 授業内容がリンクされ、適切な事前課題とディスカッションが配慮されていたと思います。しいて申し上げますと、質問のタイミングがわかりにくい部分があり、細かなセッションごとに 質問コーナーの時間をもうけていただけると良かったと思います。
- 発声練習（外部講師）は是非やってみたかった。先生のユーモアセンスにやられました。
- 日本語の使い方が正しくない。
- もう少し ディベートやディスカッションの トレーニングになるような 内容があれば良かったのかも知れません



- この科目も課題の提出に追われる日々でした。ビジネススクールである以上、やむを得ないのかも知れませんが、時間的余裕があれば、じっくり学習してみたかった。成果のみ強調される時代にあつて、基礎の重要性を学ぶ科目であると思う。
- 起業家精神が培かわれたようです。管理手法、リーダーシップ 組織構造 勉強になりました。ありがとうございました。
- 異なる分野を4モジュールずつというのでは 共に中途半端になっている。リーダーシップの講義は8モジュールにすべき。
- 法人税計算が多く専門学校のような授業だった MBAの税務戦略の授業なので内容を改善して欲しい。
- かなり多くの分野に対しての授業であり、理解がおいつかないという印象でした 別表を含め構造は理解できました
- ケースに基づくディスカッションをしてほしかったです。
- 受講して良かったです。
- 授業で計算演習を行っていないのに、ある最終レポートはないと思う。
- 講義中心でややわかりにくい部分もあった。改善方法については？
- 他の教科にはない 対人的な見方、考え方について大変勉強になった。
- 非常に興味深い授業内容でした 実社会ですぐに活用することができる授業内容であったと思います ありがとうございます。
- 実践的で良かったと思います。ありがとうございました。
- コミュニケーションや思考方法について新しい視点ができ とても良かったと思っています。
- TL0 やインキュベーション施設などの現地視察がプログラムにあるとより 実感が増すのでは。
- 先生、講師の考え・意見をとうとうと述べる時間が長く、学生のディスカッションの時間がない。
- 1単位×2科目とした方がよい。
- 学生とコミュニケーションをとりながらの授業は非常にわかりやすかったです。一方的に授業を進めてゆく先生が多くいるなかで 学生への学習効果という点で配慮を多くしていただいた。
- 先生、神戸からお越しいただきありがとうございました。とても楽しい授業でした。
- 一日4講は少々きつかったですが、その分集中してまとまりが感じられました。お疲れ様でした。
- 企業の実際の活動をあらためて振りかえる事ができる授業で良かったと思います。
- バランス・スコアカードを導入していきたい。
- ○○先生の授業に対する情熱はすばらしいと思いました。○○先生の授業も 経験に基づいた講義でわかりやすかったです。
- 期待をはるかに下回る授業であった。2科目に分けるべき。外部人材の選定は慎重にすべきである。
- 前半と後半の授業の継続性があまりなかった。1単位ずつにする もしくは、2課目にわけて深く学べるようにした方が良いと感じた。

- 前半の金融理論には感動しました。
- この授業で、企業価値に対しての考え方を理解できたと思います。金融という概念をすっきりと理解するのは難しいという実感を持ちました。
- 終了時間を守ってください。こちらは昼に働いているんですヨ！
- （良し悪しとは別に）課題や授業の質問が、どう答えて良いかこまる事が多かった。

編 集 : 小樽商科大学教育開発センター

連絡先 : 〒047-8501 小樽市緑3丁目5番21号

○小樽商科大学教育開発センター

電 話 0134-27-5297

○小樽商科大学学務課教育課程改善係

電 話 0134-27-5240

FAX 0134-27-5243

E-mail [kaizen@office.otaru-uc.ac.jp](mailto:kaizen@office.otaru-uc.ac.jp)

