

## 特別報告

## 教養学部の授業評価

昨年11月、本学教養学部の「学生による授業評価」について『報告書』を発行した。私たちにとっては初めての報告書であった。その後、本学教育研究所から報告書を研究所の『報告集』に掲載しないかとの依頼を受けた。はじめたばかりの試みの報告集掲載については議論があったが、私たちは次のように考えた。

この種の報告書は所属大学以外の読者の目に触れる機会が少なく、他大学のそれを入手しようとしても簡単ではない。報告書はまた、部内用に作成したもので、本学の他学部教員にもほとんど読まれていない。そこでこの機会を、授業評価に関心をもつ読者に広くご教示をいただく機会と捉え、短い説明文を付して報告書の一部を「転載」することにした。

教養学部授業評価委員会（文責 八幡 恵）

## 1 授業評価の本格的実施までの経緯

はじめに、東北学院大学における「学生による授業評価」への取り組みを「記録」<sup>1</sup>によってたどってみる。本学が大学としての自己点検・評価への取り組みを開始したのは1991年9月であった。同月「自己点検・評価に関する準備委員会」が発足し、その答申によって翌年10月、副学長を委員長とする「自己点検・評価委員会」が発足した。同委員会には5つの小委員会が設置され、その一つとして「教育に関する自己点検評価小委員会」が設置されたのが1993年4月であり、同小委員会が「学生による授業評価」を含む答申案を自己点検・評価委員会に提出したのが同年12月である。翌年の1994年12月には「学生による授業評価（案）」が作成され、1995年度からは学生による授業評価が試験的に実施されることになった。さらに、1996年4月には「学生による授業評価実施委員会」が設置され、大学として授業評価に取り組む体制が整えられた。<sup>2</sup>

以上のような全学的動きと連動して、教養学部の学生による授業評価への取り組みがはじまった。しかし残念ながらこの段階では、その取り組みへの熱意、授業評価の実施率、いずれも高いとはいえなかった。それにはいくつかの反省すべき事情があるが、ここでは本学の他の学部と異なる事情について、一点だけ触れておきたい。教養学部は学際性・総合性を標榜する文理複合の学部であり、1学科3専攻<sup>3</sup>（人間科学専攻、言語文化専攻、情報科学専攻）から成っている。人間科学専攻と情報科学専攻の教育課程には実験・実習系の科目が数多く配置され、言語文化専攻の場合は語学系の科目が数多く配置されている。また学部の特色として少人数教育を重視しており、演習・講読系科目の比率も高い。講義系の科目群に加えて、それとは質を異にする多様な科目群から構成される学部の教育課程の特徴が、本学の複数の学部で用いられてきた共通質問紙による授業評価の教養学部における実施

<sup>1</sup>『東北学院大学における改革の経緯と現状』倉松 功（学長）、2004年3月、p.18-19

<sup>2</sup> 学生による授業評価の質問紙については、委員会作成の質問紙を使用する学部と独自の質問紙によって行う学部に分かれていた。

<sup>3</sup> 後述のように、2005年度から学部改組が行われ、新しい体制に移行した。

率を低いものにしてきた要因の一つとして挙げられよう。この点で、学生による授業評価をより実効あるものとするために、学部の教育課程の特色に見合った独自の質問紙の工夫が課題であったわけである。

その後、本学における上述の自己点検・評価の動きの進展とともに、教養学部の授業評価への取り組みも新しい段階を迎える。とりわけ、2003年度における文部科学省の「特色ある大学教育支援プログラム」への申請と不採択の経験、それと同時期に進行した2005年度の出発をめざす学部改組への取り組み<sup>4</sup>が変化を促した要因として大きいといえよう。遅い出発ではあったが、2004年2月に「教養学部授業評価委員会」が設立され、本格的議論が開始された。

## 2 教養学部の取り組みの特徴

これまでの教養学部の学生による授業評価の実施は教員の自発性に委ねられていた。回収された回答紙（マークシート）は単純集計された結果とともに担当教員に返却され、その結果をどう活かすかについても教員個人に委ねられていた。授業評価そのものへの取り組み、そして結果を授業改善へとどのように結びつけていくか、の両面で組織的対応の不足が顕著だったのである。授業評価委員会（以下、「委員会」と表記）の議論はこの点を中心に行われ、次のような方針が確認された。

- 1) 学生による授業評価の目的は、教養学部の授業の現状を把握し、その結果を個々の授業の改善、および学部のカリキュラムの改善に役立てることにある。
- 2) 学生による授業評価は学部のすべての科目を対象とする。ただし当面は、教授会が指定した科目を対象とする。
- 3) 質問紙は、講義科目用、英語科目用、独・仏・中国語科目用、実習科目用、演習科目用の5種類を作成する。
- 4) 結果の集計の種類は、個別科目ごとの集計、科目群別集計、全体集計の3種類とする。
- 5) 集計結果については委員会が分析・検討を加え、これを『報告書』にまとめる。報告書は学部構成員に公表する。

最も大きな特徴は、上記3)のように科目群ごとの質問紙を用いて授業評価を行うことだろう。講義系の科目と語学系の科目や実習系の科目とでは、授業目標の点でも授業形態の点でも違いが大きいし、学生に尋ねる設問も異なってくる。これを共通の質問紙に盛り込むことは不可能ではないにしても、相当な力業を要するだろう。教養学部の選択は5種類の質問紙の作成であった。

委員会では質問紙の作成とデータの分析・検討のために作業部会を設けた。即ち、講義部会、語学

---

<sup>4</sup> 従来の1学部1学科3専攻（人間科学・言語文化・情報科学）を1学部4学科、即ち人間科学科・言語文化学科・情報科学科に加えて地域構想学科を新設する改組である。学生定員は1学年200人から400人に倍増する。

部会、実習部会、演習・総合研究部会の4部会である。委員会と作業部会との議論を経て、質問紙は5種類とも共通設問項目と科目群独自の設問項目との2部構成にすることが決まった。委員会では、学生による授業評価実施にあたっての「実施要項」<sup>5</sup>と5種類の質問紙<sup>6</sup>について教授会の承認を得て、委員会設立後はじめての授業評価に臨んだ。2004年度前期の学生による授業評価である。

### 3 前期授業評価の結果とその後の展開

2004年度前期の授業評価の対象授業は、予定数149、うち実施数146であった。回収された回答紙の数は、講義5001、英語763、独仏中669、実習518、演習81、計7032であった。以前に比べて実施数、実施率とも格段に向上したといえる。委員会と作業部会は数値データの分析・検討にあたるとともに、回答紙裏面に記入されている学生の自由記述についても、これを一定の基準<sup>7</sup>で記録し分析・検討の対象とした。学生の自由記述は、設問に対する数値的解答の行間を埋めてくれる有益な情報であり、学部の授業の現状を把握するためには不可欠なものだからである。委員会は数値データと自由記述データの分析・検討の結果を『報告書』にまとめるとともに、個別授業の分析結果<sup>8</sup>をレーダーチャートと棒グラフに表して授業担当者に配付した。

報告書は2004年度前期報告書であり、同一年度内の途中経過的なものにすぎないが、学部授業の現状の把握と今後の継続的調査のための基礎データとして、いくつかのことが明らかになった。この特別報告の<資料>として『報告書』の一部が転載<sup>9</sup>されるので、詳しくはそれをご覧いただきたいが、ここで明らかになった点について簡潔に記しておきたい。

- 1) 質問紙には学生の主観的回答を求める設問を提示したのであるが、回答に際しての学生の姿勢はある程度一貫しており、わずかの例外を除いてデータの信頼性は高いと思われること。
- 2) 共通設問（設問1-9と設問19）に対する評価パターンは、すべての項目にわたって最も高い評価値<sup>10</sup>を得た演習を除き、4つの科目群においてきわめて類似していること。
- 3) 回答に応じた学生の出席率は、どの授業群でも高いこと。
- 4) 設問3（教員の授業準備）よりも設問4（授業のわかりやすさ）の評価値が低いこと。また、設問8（学生の理解度）の評価値が最も低くなる傾向があること。
- 5) 設問3（教員の授業準備）よりも設問4（授業のわかりやすさ）の評価値の標準偏差が大きいこと。  
すなわち、演習を除いてどの授業群でも、教員の準備の努力が学生の理解にそのまま反映されな

<sup>5</sup> <資料5> 95ページ参照。

<sup>6</sup> <資料4> 91ページ以下、参照。

<sup>7</sup> <資料2> 82ページ参照。

<sup>8</sup> <資料2> 82～83ページ参照。

<sup>9</sup> 転載するのは、第1章全文、第2章は誌面の制約で2.4演習科目のみ、第3章全文、資料は1から4までである。ただし、転載のための必要最小限の修正を加えている。

<sup>10</sup> 評価値の定義については、<資料2>77～78ページ参照。

い授業が相当多数存在すること。

上記の全体的傾向に加えて、講義科目<sup>11</sup>にみられる傾向についても記しておきたい。

- 1) 共通設問項目については、設問3（教員の授業準備）の評価値は高いが、設問4（授業のわかりやすさ）、つまり説明の技量の点で教員間にかなりの差がみられること。
- 2) 一方で学生は高い割合で授業に出席しているが、それが内容の理解に必ずしもつながらず、学習意欲の低下をきたしている傾向がみられること。
- 3) 設問10-11（科目の選択理由）については、友人からの薦めによるものが多く、学生がもっと主体的に科目選択できるような支援が必要であること。
- 4) 講義科目独自の設問項目については、とりわけ設問14（私語への注意）において教員の対応にかなりのばらつきがみられること、対応のよくない授業においては学生が不満をもっており、早急な対応が求められていること。

『報告書』は11月17日に発行された。報告書の配付および個別授業の分析結果の配付は、学部教員の授業改善の支援のために一定の役割を果たしたものと考えられる。委員会はその後、2004年度後期の授業評価の準備に取りかかった。後期においては授業評価対象授業の予定数が前期よりもさらに増加<sup>12</sup>し、質問紙も2種類（実技科目用、総合研究用）増えて7種類になった。加えて、卒業予定者を対象に、4年間の教養学部での学習の成果を尋ねる「カリキュラム改善のためのアンケート」を実施した。これらの結果については現在分析を進めているところであり、報告書の発行は本年6月を予定している。

はじめに触れたように、授業評価を開始してからすでに10年が経過した。しかし、教養学部の授業評価への取り組みは、まだはじまったばかりだといえよう。授業評価の目標であるところの学部の授業改善への組織的な対応については、これから議論をはじめようという段階にすぎない。この点を確認するために、前期報告書の学部長の巻頭言を引いて稿を終えたい。

「授業評価を踏まえた上での、個別の授業の質的改善、カリキュラムの組織的な連携、そして学生の質の実質的な向上、こうした成果に取組の目標が向けられてこそ、授業評価は生きたものになる。この意味では、教養学部の取組はまだ緒についただけにすぎない。

改革の始まりにすぎない授業評価の取組に対して、私たちは尻込みしてはならない。学部が評価の高い社会的意義を担ったものとなるためには、授業への組織的な改革を通して、一人でも多くの学生

<sup>11</sup> 注9にあるように、講義科目については資料に掲載されていない。

<sup>12</sup> 後期の授業評価対象授業の予定数は330、実施数は322であった（確定数値ではない）。回収された回答紙数は、講義8350、英語1154、独仏中496、実習746、実技275、演習376、総合研究189、計11586であった。

が、学びの喜びを通して自己変革の道につくことが要請される。そのための教育の仕掛けをどのようにして作るべきか、この課題こそ私たちみなが考え工夫していかなければならないことである」

---

**転載資料**

資料1： 報告書の目次

資料2： 報告書第1章 2004年前期授業評価概要，第2章2.4 演習科目，第3章 まとめと課題

資料3： 科目群ごとの平均値および標準偏差

資料4： 質問紙

資料5： 「学生による授業評価」教養学部実施要項

資料6： 2004年度前期学生による授業評価対象授業

資料1：報告書の目次

目次

教養学部「学生による授業評価」報告書（2004年度前期）

教養学部授業評価委員会

第1章 2004年度前期授業評価実施概要

1.1 調査の方法

1.2 分析作業の手順

1.3 調査結果の一般的傾向と集計結果を見るに当たっての注意

第2章 科目群ごとの授業評価の概要

2.1 講義科目

2.2 語学科目（英語科目・フランス語・ドイツ語・中国語科目）

2.3 実習科目

2.4 演習科目

第3章 まとめと課題

3.1 評価値分析について

3.2 自由記述について

資料

1 科目群ごとの平均値および標準偏差

2 科目群ごとの質問紙

3 「学生による授業評価」教養学部実施要項

4 2004年度前期学生による授業評価対象授業

5 教養学部授業評価委員会の構成

資料2：報告書第1章，第2章2.4，第3章

第1章 2004年前期授業評価実施概要

1. 1 調査の方法

a) 設問の構成

前期開講科目授業を、「講義」「英語」「ドイツ語・フランス語・中国語（以下独仏中）」「実習」「演習」に分類し、それぞれの授業内容に即したマークシート用質問紙を計5種類作成した（91ページ以下を参照）。各質問は以下のようないふことがらについて尋ねるものである。

- 設問1～5：教員と授業
- 設問6～9：学生自身に授業が及ぼした効果
- 設問10～11：授業選択の理由
- 設問12～18：各授業群の特徴を反映した事項
- 設問19：総合的印象
- 設問20～21：授業担当教員の自由設定
- 自由記述：授業の「よかった点」「改善すべき点」

各設問は、5つの選択肢から学生の判断で1つまたは複数の回答を選ばせるものである。次節「2. 分析作業の手順」の第1群，第2群および第3群の設問では、一部を除き、選択肢の番号として、授業に関する最も好ましい回答を5とし、好ましさの程度が低くなるにつれて1ずつ減少，最も好ましくない回答に1の番号が割り振られている。ただし，授業群「講義」「実習」「演習」では，質問のない（空白の）設問項目がある。

b) アンケート調査の実施

アンケート調査の実施時期に関しては，当初最終授業は避けるのが望ましいと考えられたが，学部として最初の試みであったために準備作業に時間を多く割かざるを得ず，今回は最終授業に実施することがあってもやむをえないと判断された。

受講登録者数が14以下の少人数授業に関しては，授業中には回答させず，授業後回答紙（マークシート）を回収箱にて回収することとした。

その他，実施に関わる詳細は「実施要項」（95ページ）を参照されたい。

調査対象授業数は，教養学部教授会が指定した授業に，教員が希望する授業を加えて，予定数149，そのうち実施されたもの146となった。回収された回答紙の数は，講義5001，英語763，独仏中669，実習518，演習81，計7032であった。

1. 2 分析作業の手順

回答紙は授業群ごとにまとめて，7月末に情報システム課に発送された。8月6日に，回答紙7032枚すべての自由記述を除く元データが電子ファイルとして教養学部へ届いた。その後，各授業の従来の集計方式による個別評価結果が回答紙とともに学事課より届けられた。

われわれの作業は以下のように進められた。

- ① 元データから集計ファイル（すべての授業について，回答数，各設問・各選択肢の選択割合を一覧にしたもの）を作成。
- ② 次の設問について，集計ファイルをもとに各授業ごとに次の式により選択肢番号の平均値を算出。

$$\sum_{n=1}^5 n \times [\text{選択肢}n\text{の選択率}]$$

[選択肢nの選択率]の算出では、その設問への回答総数を分母数としている。この報告書では、上式で与えられる数値を便宜上、その授業・その設問に関する**評価値**と呼ぶことにする。

評価値を算出した設問は

第1群：設問1～5

第2群：設問6～9

第3群：講義――設問12,13,14,15

英語――設問14,15,16,18

独仏中――設問14,15,16,17,18

実習――12,13,14,16

演習――12,13,14,15,16

第4群：設問19

前節での説明から、これらの設問に関しては（英語の設問14，独仏中の設問15,16，実習の設問14，演習の設問14を除き），評価値が大きいほどその授業は高い評価を得たと見なすことができる。

- ③ 授業選択理由の集計。
- ④ 調査の信頼性を見積もり。具体的には、設問6と実際の出欠の比較，および空白設問（講義と実習の設問17,18）の集計による誤回答率の算出。また，同一授業における各設問への回答数の比較。  
第1群，第2群，設問19間の相関。
- ⑤ 授業群ごとの統計的傾向。
- ⑥ 自由記述の調査。

授業群ごとに、評価値の全体平均とその標準偏差も算出した。この場合、一つの授業群における全回答を統計の母集団としている。したがって、たとえば、この「全体平均」はその授業群に属する授業の評価値の単純平均ではあたえられないものである。

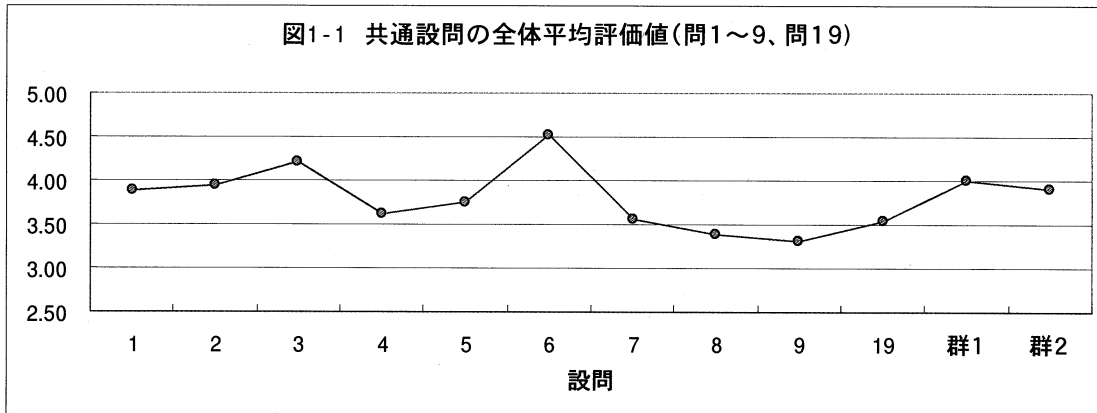
### 1. 3 調査結果の一般的傾向と集計結果を見るに当たっての注意

#### a) 全体的傾向

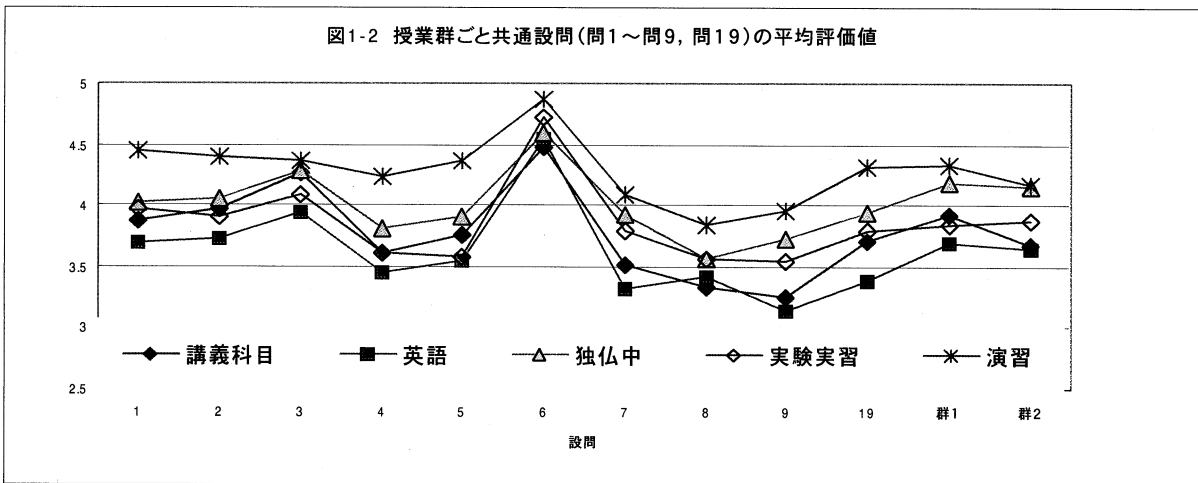
前節で述べたように、学生による授業評価を数値的に表す指標の一つとして「評価値」を導入し、授業が適切になされた程度を判断する材料として用いた。その定義から明らかなように、同一の授業（同じ科目・同じ担当者・同じ授業環境）について「評価値」が大きいものほど、それは学生からより高い評価を得、学生の立場からはより良い授業がなされたと見なすことができる。このような判断は、調査を複数回継続してはじめて可能になる。しかし、今回は教養学部において初めての調査であり、各授業についてのデータは一つしかないので、上記の比較は不可能である。

異なる授業群間あるいは設問間の比較も、設問の趣旨が異なることから必ずしも意味があるものではない。しかし、評価値分布の全体的傾向をあらかじめ把握しておくことは有用である。この目的のために全回答を母集団として、共通設問（設問1～9, 19）の平均評価値をもとめた（図1-1）。平均評価値は3.6から4.3の間の値を取る傾向が見られ、これが評価値のいわば「標準」をあたえるものとみなすことができよう。





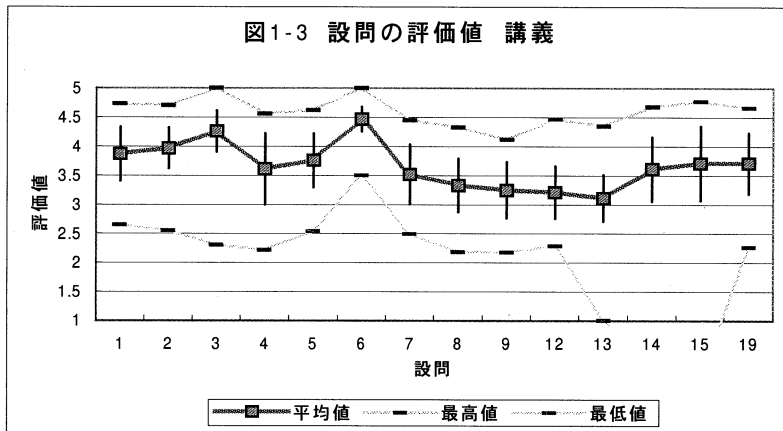
これを授業群ごとにさらに詳しく見たのが図1-2である。



演習を除くどの授業群も、評価値の変動は全体平均と似たパターンを示していることがわかる。

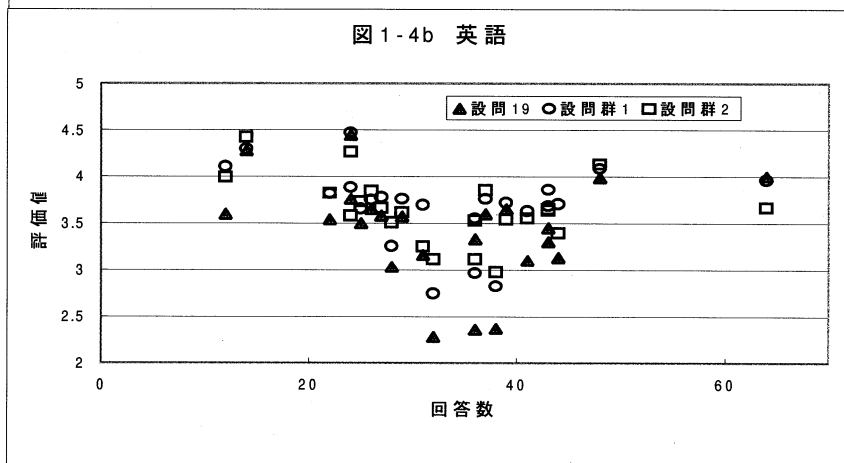
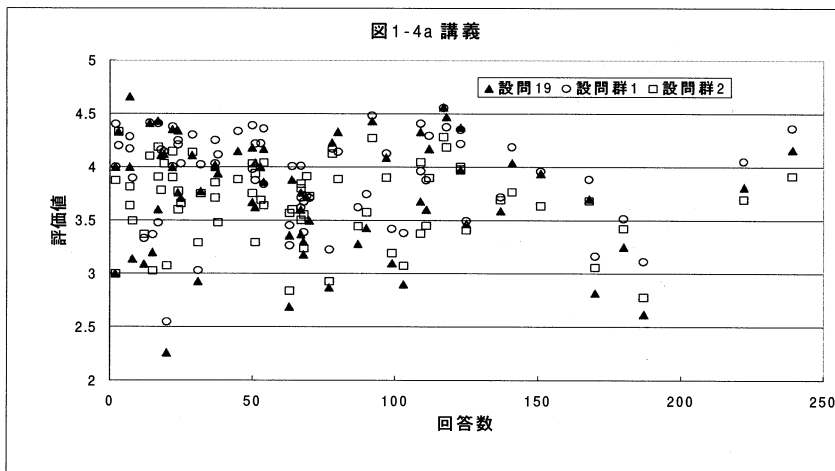
**b) 評価値の分布**

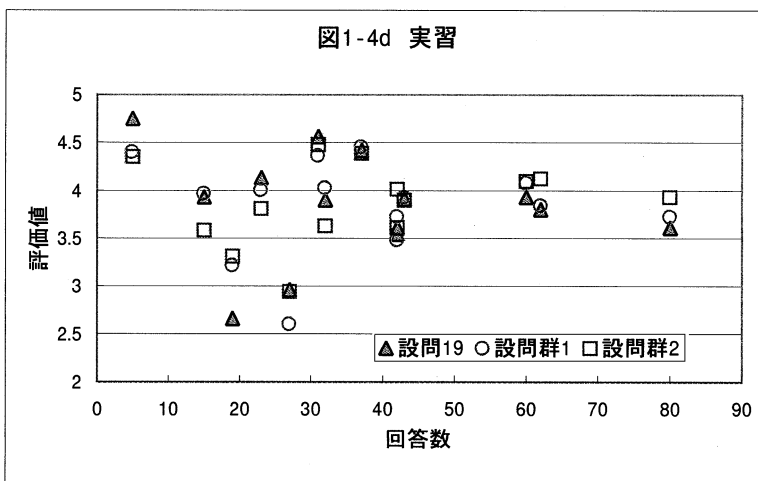
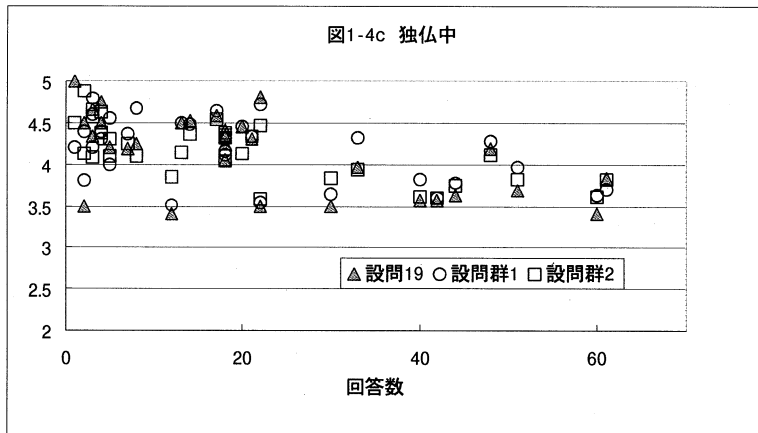
次に意味のある比較は、同一授業群に属する授業に関するものであろう。例として、図1-3に、講義の各設問についての平均評価値を示す。縦軸は評価値の平均値で、平均値の上下に伸びる線は平均値±σを表す。σは(標本)標準偏差と呼ばれる統計量で、分布が平均値のまわりに広がる程度を表す。この、平均値から上下にのびる縦の線で表した平均値の間にはほぼ70%程度の統計標本が入るので、この範囲の値が講義授業の評価の傾向を典型的に表すものと見なすことができる。言い換えると、この範囲からはずれる評価を受けた授業—きわめて高い評価の授業ときわめて低い評価の授業—は、相対的にきわめて特異的な性質をもつものと予想されるのであり、その性質の詳細をさらに調査する必要があると考えられる。今回の調査では、そのような授業に対する自由記述評価を収集・精査した。なお、設問14,15で最低値が1未満のものは、無回答が0と記録されたものも含めて評価値を機械的に算出したために生じた。



c) 受講生数依存性

同一授業群に属するものであっても、授業の環境条件が大きく異なるもの相互の比較は必ずしも意味のあるものではない。どのような条件の下での授業であるかを把握することは、評価の意味を正しく捉える上で必要なことである。条件の中でもっとも重要なものは受講生数であろう。単純に考えれば、受講生数の大きい授業ほど授業環境は悪くなると思われる。図1-4aに講義の評価値分布が回答数にどのように依存するかを示す。





回答数は受講者数に対応するものと考えてよい。回答数が150名未満では、分布の構造に目立った回答数依存性は見られない。この範囲では、受講生数の違いだけで評価の違いが生じることはないといえる。英語、独仏中および実習の場合を図1-4b, 1-4c, 1-4dに示す。語学授業ではやや事情が異なる。ここでは、受講生数が少ない授業が高い評価を受けるという傾向が読み取れるように見える。ただ、現段階ではデータ数の不足からまだ確定的な結論を出すまでに至っていない。

ともあれ、評価値の高低には教員個人の努力・力量による制御の範囲外にある要素も影響を及ぼす可能性があることには常に留意しておかなければならない。

なお、講義で回答数が180のあたり、英語で35あたり、実習で20あたりに共通して分布のへこみが見られる。標本数が少ないこと、この点について授業に対する具体的な調査をしていないために、この現象が統計的に意味のあるものかは判断できていない。

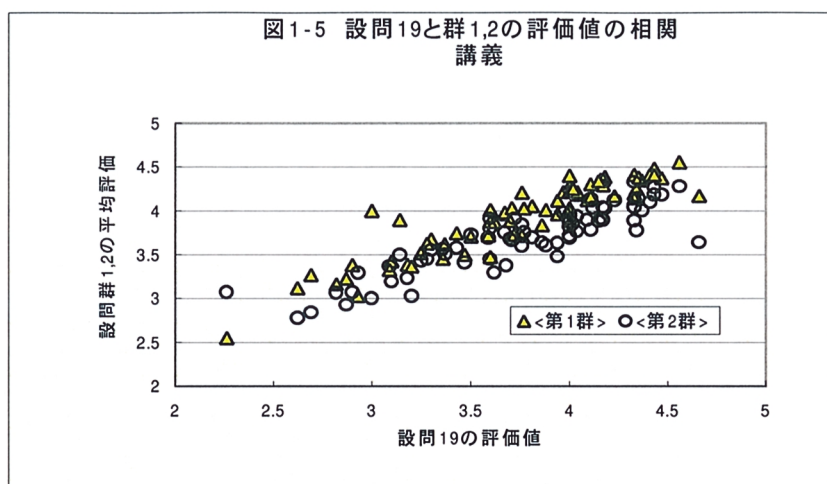
#### d) 調査データの信頼性

統計的分析の結果得られるさまざまな数値が意味を持つのは、調査において、学生が授業に対する自己の印象を正しく回答に反映させている場合に限る。すなわち、①回答内容に虚偽・誤謬が存在しない、かつ②回答方法に誤りが存在しない、さらに③すべての設問に回答している、ことが必要である。以下、これらについて検討する。

- ① 回答内容の真偽・正誤 一般にはこれは調査不可能であるが、今回は学部として最初の授業評価の試みなので設問6で問う出席率を、出欠を記録している3授業（講義系1、実習系1、語学系1）の記録と照合してみた。その結果、講義系と実習系の授業では非常によい対応が、語学系の授業でもかなりよい対応が見られた。
- ② 回答方法の正誤 誤りの種類として i 単数選択の設問で複数の選択肢を選ぶ、ii 回答紙の設問のない番号欄（例えば講義では設問18）に回答する、が考えられる。今回は i は存在しなかった。ii については、講義で設

問18に回答があったのが4.5%，実習で設問17または18に回答があったのが4%であった。これらの誤回答は、一般にはその前後の設問への回答にも影響を及ぼすことが考えられるので、講義および実習では、この近辺の設問に関する評価値には、同じ程度の誤差が存在すると考えねばならない。

- ③ 回答の完全性 学生は、回答すべきすべての設問に回答するとは限らない。理由としては、見落としや意識的  
回答拒否・放棄、不十分な回答時間などがあるだろう。若い番号の設問については、この種の不完全性は約  
1%であった。したがって、この理由による評価値の誤差は、原理的には最大 $5 \times 1\% = 5\%$ に達しうる。現実的  
には1~2%と考えられる。



なお、第4番目として、評価する主体である学生の視点が一貫しているか否かが、評価値の‘信頼性’というよりはその‘意味’に影響を与えるということが考えられる。これを見るために、設問第1群、第2群の平均評価値と設問19の評価値との相関を調べた。教員の授業の仕方、授業に臨む学生の姿勢、授業の全体的印象の関係を示す図1-5がそれである。データのばらつきはあるものの明瞭な正の相関があり、学生の判断にその範囲で一貫性が存在することがわかる。ただし、個別的に見ると、上記3種の値に比較的大きな違いが生じている授業もある。

以上の分析と考察から、評価値には1~5%の誤差が内在すると見なければならぬ。本報告では、評価値を小数点以下2桁まで与えている場合があるが、それはあくまで便宜上であって、上記誤差範囲内の数値変動を問題にするのは現段階ではまったく無意味である。

#### e) 個別授業の評価分析

すべての調査は、それに先だってなされる個々の授業の分析結果に基づいている。個別授業の分析結果は、評価値の表とレーダーチャート、および授業選択理由を示す棒グラフで表され、授業担当者に配付された。

次ページにその一例をあげた。3つのレーダーチャートは、それぞれ設問群1、2、3に対応している。青の実線がその授業の評価値である。同時に、赤の点線でその授業が属する授業群の平均評価値を示すことで、全体の中での自分の授業の位置を把握できるようにした。

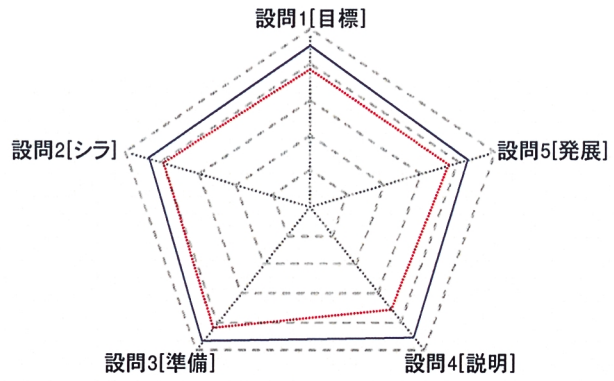
#### f) 自由記述

マークシート裏面の自由記述は、当該授業を受講生がどう受け止めているかについての有益な資料であり、今後私たちが授業の改善を考えていくときの参考になりうるものである。今回は基礎データとして、設問19（学生による授業の総合評価）・第1群・第2群の評価値の特に高い授業と特に低い授業の自由記述を手作業で記録し、その一部を報告書に掲載することにした。事例選択の基準は、設問19および第1群・第2群の少なくとも2つで上位（または下位）10位内に入ることとした。基礎データの記録数は、講義科目、英語科目、独・仏・中国語科目、が各7ずつ、実験・実習科目が各3ずつ、演習科目は1科目6クラスだけだったのですべてを記録した。

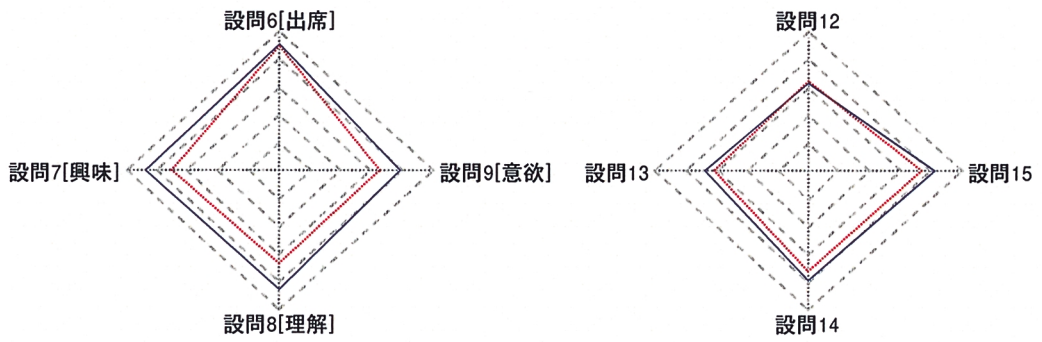
(\*この「特別報告」では、誌面の制約から報告書第2章の2.1から2.3までは掲載していないので、自由記述の記録が掲載されているのは演習科目のみである)

現代の文化人類学

授業コード	データ数	担当者	設問1	設問2	設問3	設問4	設問5
火 1*53	92		4.54	4.34	4.69	4.54	4.29

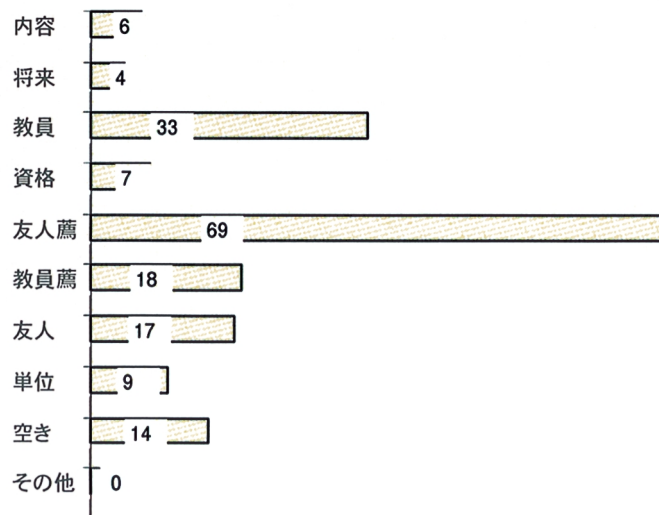


設問6	設問7	設問8	設問9
4.53	4.35	4.26	3.94



設問12	設問13	設問14	設問15
3.19	3.42	3.91	4.13

授業の選択理由



## 第2章 科目群ごとの授業評価の概要

### 2. 4 演習・総合研究科目

#### a) 評価値数値について

「演習・総合研究」科目群に該当する科目の中で、今年度前期に授業評価を実施したのは「人間科学基礎演習A」1科目（担当者6名，回答者81名）のみである。前期の実施科目が1科目6授業にとどまった理由は，（1）演習・総合研究はほとんどが通年科目であること，（2）講義科目と異なり少人数科目であるため，アンケート形式の授業評価を実施するにあたっては学生のプライバシーの保護など特有の配慮が必要であること，（3）他大学においても専門課程（上級学年）の演習についてアンケート式の授業評価を実施しているところは少ないことなどの点から，「演習・総合研究」作業部会において，演習系科目についてはどのような形態で授業評価を行うことが望ましいか，もう少し時間をかけて慎重に検討していくことが必要であると判断したためである。とくに4年間の学習の総まとめ的な意味合いをもつ「総合研究」については，他の科目群と同様のマークシート形式の授業評価がふさわしいものであるかどうか疑問の余地があり，この点は作業部会の今後の検討課題である。

以上の理由から，今年度前期の授業評価の対象クラスは，人間科学専攻1年次前期開講科目の「人間科学基礎演習A」だけにとどめた。したがって，今回の結果は「演習・総合研究」系科目群の一般的な傾向を示すものではないし，また，上級学年での演習とは性格を異にするものであることを前もってご了解いただきたい。

科目群比較の図1-2（1章79ページ）にみられる通り，他の科目群に較べて，この科目に対する受講生の評価は全体的に高かった。共通項目（問1～9），総合評価（問19）のいずれにおいても，5科目群中最も高い評価を受けた（図1-2 共通設問の平均評価値）。

「人間科学基礎演習A」6授業の項目別平均得点は，表2-4-1～表2-4-3，図2-4-1～図2-4-3の通りである。

表2-4-1) 教員・授業にかかわる共通設問群

	設問 1 目標	設問 2 シラバス	設問 3 準備	設問 4 説明	設問 5 発展	設問群1 教員計	設問 19 総合
演習平均	4.45	4.40	4.37	4.23	4.37	4.33	4.31
最小値	4.07	3.92	4.00	3.76	3.87	3.98	3.59
最大値	4.80	4.73	4.86	4.53	4.68	4.69	4.41

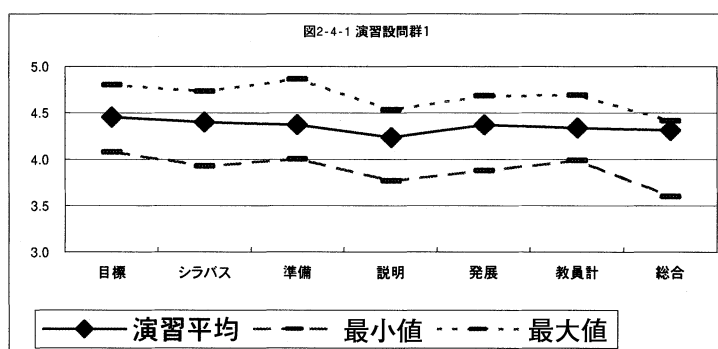


表2-4-2学生自身にかかわる設問群

	設問 6 出席	設問 7 興味	設問 8 理解	設問 9 意欲	設問群2 学生計	設問 19 総合
演習平均	4.87	4.09	3.84	3.95	4.17	4.31
最小値	4.46	3.30	3.46	3.15	3.59	3.59
最大値	5.00	4.53	4.07	4.42	4.41	4.41

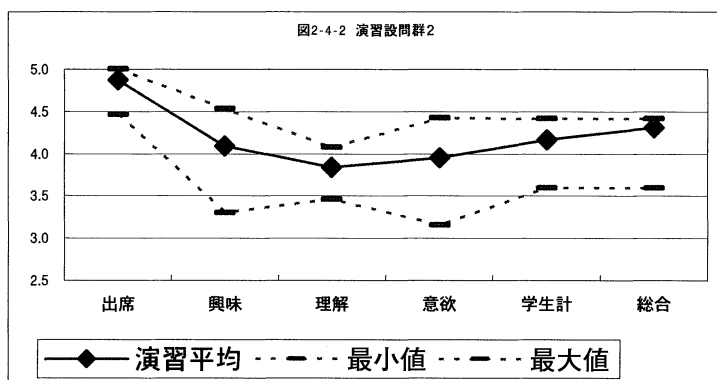
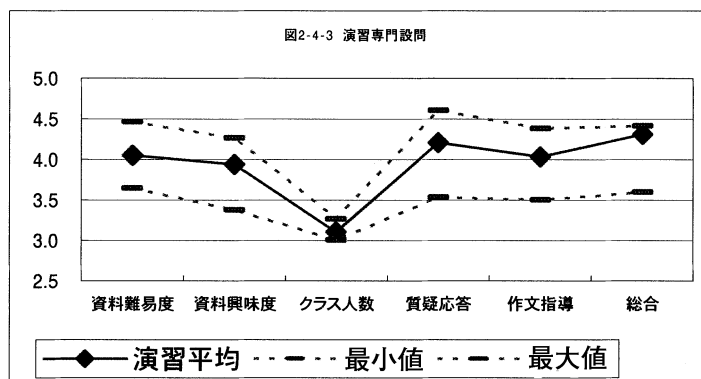


表2-4-3 演習専門設問

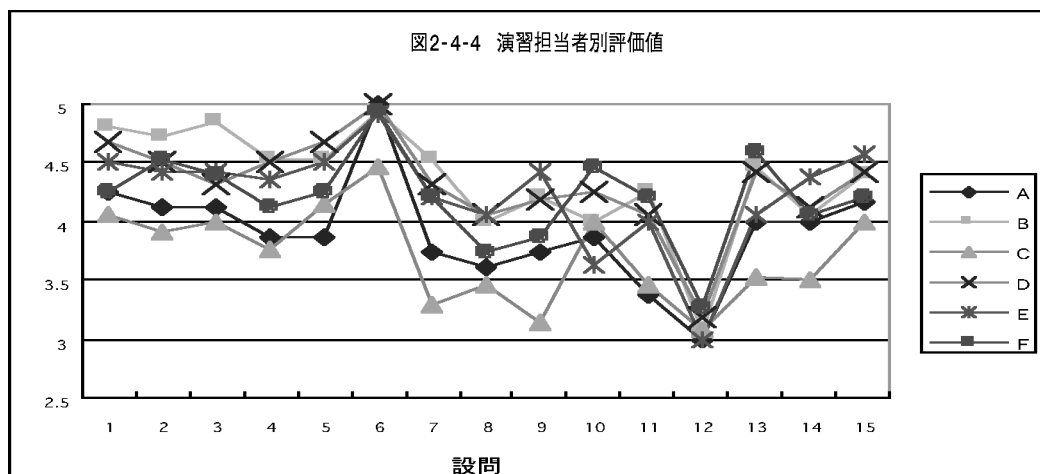
	設問 12 資料難易度	設問 13 資料興味度	設問 14 クラス人数	設問 15 質疑応答	設問 16 作文指導	設問 19 総合
演習平均	4.05	3.94	3.10	4.21	4.03	4.31
最小値	3.64	3.37	3.00	3.53	3.50	3.59
最大値	4.46	4.26	3.26	4.60	4.38	4.41



「人間科学基礎演習A」は、人間科学専攻の基幹科目のひとつとして、高校から大学への導入科目的な位置にあり、少人数クラス（15名前後）で本の読み方等を丁寧に指導することを目的とする演習である。したがって、他の科目群に較べて概して高い評価を得たのは当然であるともいえるが、人間科学専攻としては（また、少人数教育を基本方針の柱としている教養学部全体にとっても）、これまでの努力がこのような形で受講生に評価されたことは、ひとまず安堵できる結果であったといえよう。

項目別に比較してみると、共通設問の問1～9（表2-4-1～表2-4-2、図2-4-1～図2-4-2参照）の中でも、評価値平均の比較的高い項目（評価値4.4以上）は、「授業のねらい」（問1）4.45、「授業進行の明示」（問2）4.4、「出席率」（問6）4.87である。他方、評価値の比較的低い項目（4.0未満）は、「学生自身の理解度」（問8）3.84と「学習意欲の喚起」（問9）3.95であった。しかしながら、これらの数字は、対象科目が1科目とサンプル数が少なすぎる今回の調査の性質からして、あまり有意義なものとはいえず、今後さらにデータを蓄積していく必要があるだろう。

なお、6授業それぞれの担当者別でみると（図2-4-4）、当然ながら評価値の上下の開きはあるものの、総合評価（問19）で相対的に最も低いCの場合でも4.0で、とくに何か大きな問題があったとは考えにくい。



次に、演習科目独自の設問項目（問12～16）（表2-4-3，図2-4-3参照）の結果についてであるが（「人間科学基礎演習A」は必修のため，問10，11の選択理由の設問は該当せず），この中で問14「クラスの人数」だけは，高得点＝高評価ではなく，中央値の3が「ちょうどよかった」というプラス評価であり，両端に離れるほど「多すぎる」か「少なすぎる」のマイナス評価となることに注意されたい。その問14「クラスの人数」の結果は，3.1であり，適切であるという評価であった。

他の設問についてみると，問12「テキスト・資料の難易度」4.05，問13「テキスト・資料の興味深さ」3.94，問15「質疑応答のリード」4.21，問16「文章指導」4.03であり，概してプラスの評価を得ている。相対的には問13「テキスト・資料の興味深さ」3.94の評価がやや低いという結果であった。ただし，調査の性質からして，今回の数字だけではあまり有意義なものとはいえず，今後さらにデータを蓄積していく必要があることは，前述の通りである。

なお，本来「空欄」であるべき問17問18に回答した学生が少数ながら存在したことは，やはり質問紙レイアウトの問題であったといわざるを得ない。この点は冒頭の1章でもすでに指摘したとおり，今後の質問紙作成にあたって改善すべき点である。

## b) 演習科目自由記述

先のデータに見られるように，演習科目（実際は，「人間科学基礎演習A」の一科目・6授業）に対する受講生の評価は相対的に高かった。担当者それぞれの授業に対する評価も，他の科目群に較べてバラツキが少なかった。そこで，「評価の高い」授業と「評価の低い」授業とを区別することなく，授業改善に寄与すると思われる意見を論点ごとに整理してみた。

### [レジュメ・レポート]

多くの授業が，何らかの形で，レジュメ等の提出を課していた。この作業が辛かった反面でためになった，という声が強かった。「レジュメ作成やレポート作成の初歩的なことがわかった。毎回レジュメを提出するごとのコメントによって，自分のなおすべき点などがよくわかった」「レジュメ作りは大変だったけど，みんなの前で発表して，みんなが質問・意見を言ってくれるのは快感でした」。他方，「レポートが多い」ことや「レポートやレジュメの作成が大変だった」ことが「改善すべき点」に挙げられていたり，ある授業では「ほかのグループの演習に比べてとても楽しかった」「レポートなどが少なかった」ことが「よかった点」として挙げられていたりして，学生の心得違いも感じられた。

### [ディスカッション]

ディスカッション形式は多くの学生に歓迎されていた。「皆でディスカッションする授業は大変身に付きます」「みんなそれぞれに考えていることがちがって，それがディスカッションの中でわかることができたし，自分の考えをは



つきりと言う能力は大事だと思うから、この演習はためになるものだったと思う」。しかし、実際にいえば、「あまりみんなでディスカッションをしている感じになれなかったことが残念」「発言できなくてすみませんでした」といった感想や反省も見られた。

#### [テキスト]

テキストの難易度についてはマークによる設問も設けていたが、「教科書の内容が興味をわくものでよかった」という授業もあれば、「興味を引く書物を読みたかった」と評された授業もあった。「教材の内容が難しかった」といった感想も含め、これらの評価は学生の関心や学力のバラツキなどと関係するので、性急な一般化はできない。しかし、「取り上げた内容もタイムリーで勉強になった」といった意見などは、決して無視することができないと思われる。

#### [教員のリード]

学生たちは教員の手厚い指導を強く期待している。「雰囲気がよく、発表でも全然緊張しない。先生の説明がわかりやすかった」「生徒が答えられない質問には先生がわかりやすく答えて下さったのでとても良かったです」。また、ある授業では毎回の授業の要約が課されていて、その「要約（に）」も必ずコメントが書いてあって次回に活かすことができる仕組みで、「すごく充実した授業だった」という感想が寄せられていた。

#### [その他]

入学直後の授業だったためと思われるが（高校までの教員と較べてか?）、担当教員を賞賛する声が複数の授業に見られた。「先生が何でも知っていてすごいと思った。尊敬できる先生だと思った」「この授業（大）好きでした。先生の頭が良いし、考え方がすごくて、金だしてもらってまで大学に来てよかったなーと思いました」。より多くの授業で、こうした大学教育への導入ができれば喜ばしく思う。

なお、この科目は人間科学専攻の必修科目の一つであり、授業の選択にあたってはオリエンテーション時に希望を調査し、教員の側でクラスの振り分けを行っている。こうしたクラス決定の仕方に苦情が出るかとも懸念したが、その種の苦情は一つもなかった。

#### [今後に向けて]

最初に述べたように、相対的に学生の評価は高かった。それは、少人数の、互いに顔の見える、双方向的な授業という演習の形式に負うところが大きいように思われる。これに担当者の丁寧な対応が付加されれば、今後、この科目は学生からのさらに大きな支持を得られると期待できよう。

### 第3章 まとめと課題

試験的な意味合いもあった最初の教養学部授業評価で、予定されていたものの98%の授業で評価調査が実施された。教養学部の授業改善に向けて、教員の関心が高まってきていることの表れであり、今後、われわれの努力を継続していく上でも良いスタートを切ったと言える。

今回、授業評価委員会が前期の授業評価を対象に作成した統計データと自由記述データの一部を公表したのは、それを教養学部全体の今後の授業改善に役立てたいと考えたからである。教員が担当する個々の授業は、教員個人と受講生との間の教育的営みであり、個々の授業の集合である課程表上の分類ごとの授業群は、それを担当する教員集団と受講生との間の教育的営みであろう。しかし、それらは同時に学部の教育課程全体の中にその位置と役割をもっており、それらがどのような教育効果をあげているかを可能な範囲で把握して授業改善に取り組んでいくことは、個々の授業や授業群の担当者にとってだけでなく学部の授業担当者全体にとっても共通の課題であるように思う。

この章では、第2章における授業科目群ごとの具体的な分析をふまえて、授業評価の全般的傾向と今後の課題について簡潔に記したい。

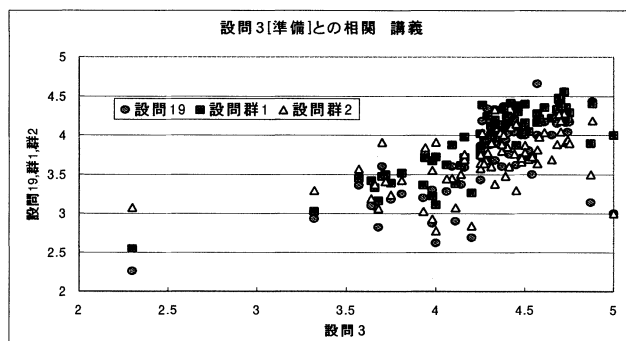
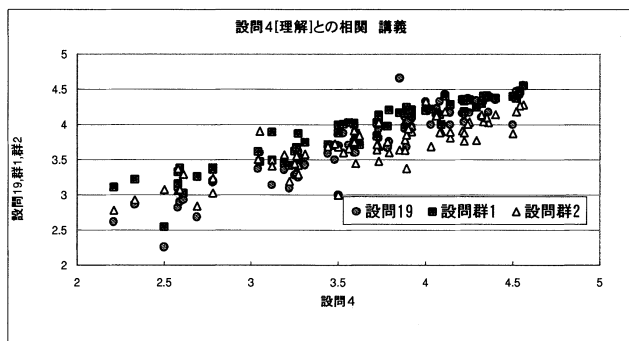
### 3. 1 評価値分析について

ここではおもに評価の統計的分析について述べる。

1. 主観的回答を求める設問を提示したのであるが、回答に際しての学生の姿勢はある程度一貫しており、わずかの例外を除いてデータの信頼性は高いと思われる。
2. 共通設問（1-9と19）に対する評価パターンは、すべての項目にわたって最も高い評価値を得た演習を除き、きわめて類似している。
3. 回答に応じた学生の出席率は、どの授業群でも高い。
4. 設問3（授業への教員の準備）よりも設問4（授業のわかりやすさ）の評価値が低い。また、設問8（学生の理解度）の評価値がもっとも低くなる傾向がある。
5. 設問3（授業への教員の準備）よりも設問4（授業のわかりやすさ）の評価値の標準偏差が大きい。すなわち、演習を除いてどの授業群でも、教員の準備の努力が、学生の理解にそのまま反映されない授業が相当数存在する。このことは、下図を見ると明らかである。たとえば、詳細な資料を大量に配ることで、準備をしているという評価を受けることはできる。しかしこれだけでは、必ずしも学生の理解を助けないということを知るべきである。

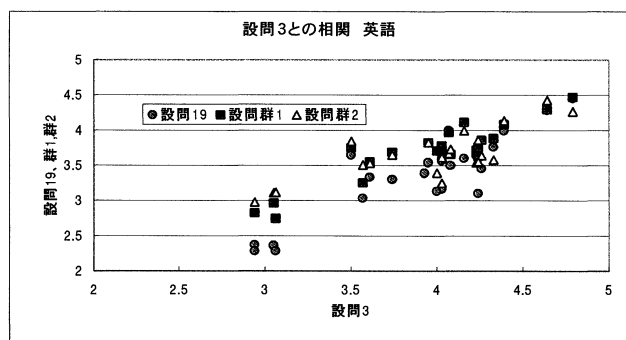
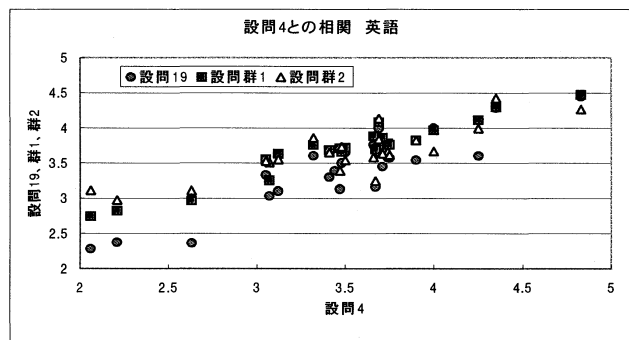
#### 講義

多くの授業では教員は「準備」の努力をしている。しかし「準備」をしていても総合評価がそれに見合わない授業が多数存在する。「わかりやすい」授業の総合評価は高い。しかし、「わかりやすさ」の程度は教員の「準備」の程度



と対応しない。

#### 英語



講義の場合とやや似た傾向が見られる。

6. 講義では、教員が私語にいかに対応するかは、授業評価を決める重要な因子と思われる。学生は、教員の私語への対応の程度に応じて良い授業環境が形成されていると感じている。高い評価値を得た授業では、私語の少ない授業環境が実現しているようである。しかし、逆は成り立たない。

7. 講義では、授業間のばらつきがもっとも小さい項目は設問2[シラバス]と設問3[教員の準備]であった。また、もっとも大きい（すなわち、担当教員の違いがもっともよくでる）項目は設問4[教員の説明]と設問15[私語結果]であった。「説明」には、教員個人の個性・能力が反映されるが、「私語」は社会現象という一面もあり、この問題についてすべてを一担当教員の責任に帰すことができるかは即断できない。主体的に授業に臨む多くの心ある学生は、この問題の速やかな解決を望んでいる。いずれ、組織的対応を要することになるかもしれない。
8. 実験・実習の評価値は中間ぐらいであった。双方向授業がしやすいと思われる授業群でのこの結果は一見意外であるが、多人数授業が多い基礎コンピュータのような授業の影響であろう。

われわれが導入した「評価値」に、現時点であいまいさのない客観的な意味を与えることは不可能である。なんらかの客観性があるとすれば、それは十分な統計性が確保されてからのことであろう。したがって、しばらくは、設問内容を大幅に変えずに調査を継続することは必要である。しかし、今回の調査では、回答を求めない「設問」項目があり、これが誤差の原因となった。これは今回の調査法の欠陥であり、次回からは解消されるのが望ましい。他方、授業中に調査を行うときに、そのための十分な時間をとることは絶対的に必要である。これによって本来の授業時間を過度に奪わないためにも、長期的には設問項目を再検討し厳選していくことが望ましい。

### 3. 2 自由記述について

ここでは自由記述を中心に述べる。まず指摘できるのは、授業群ごとの違いはあるものの、〈よかった点〉〈改善すべき点〉の学生の意見には概ね共通性がみられることである。評価の高い授業は、声が明瞭で説明がわかりやすく、学生の関心や問題意識に配慮する工夫があって、教員と学生とがくつながっている〉と感じられる授業である。その結果、学生は自分の関心を広げたり、考える力をつけたり、訳する力をつけたり、と何ほどか自分の力がついたことを実感していく。反対に評価の低い授業の場合は、声が不明瞭で板書に問題があったり、説明がわかりにくかったり、授業のねらいや授業時に課せられる課題の意味がつかめなかったり、学生の関心や問題意識に対する配慮に欠けていたり、という教員と学生とのかみ合いがよくない授業である。

第二に、総合評価の高い授業でも低い授業でも〈よかった点〉と〈改善すべき点〉のどちらもが比較的偏らずに出てきている点であり、全体としてみれば、学生の意見の意外なバランス感覚のよさを指摘できる（第2章の該当箇所参照）。〈よかった点〉の記述は端的に授業のよい点を指摘し、〈改善すべき点〉では改善点を率直に具体的に指摘している。その中には、「もっと実践的な授業にしてほしかった（授業のモデルを実際に先生が示す、学生の模擬授業を講評する、教案の添削、教案の書き方など）」とか「授業の目的を明確にして、より分かりやすいところから講義を始めるべきだったと思う」のように建設的提案とみなしてよい意見も数多い。こうした意見に応えることを、われわれは求められているように思う。すなわち、〈よかった点〉〈改善すべき点〉の学生の意見やレポート・試験の結果をふまえて、授業目標を再考し、授業内容や教材を組み立てなおすことが求められよう。〈評価〉とは、そのために行われるものだからである。

しかし自由記述を個別にみていくと、第2章に述べられているように、〈よかった点〉と〈改善すべき点〉を記述している学生が別の学生である傾向もみられ、同一の授業の評価にかなりのばらつきがあるとも考えられる。すなわち、同一の授業に対して「わかりやすい」と感じる学生もいれば「わかりにくい」と感じる学生もいるということである。これが本学学生の学力のばらつきの大きさによるのか、他に起因するのか、今後継続的に検討する必要がある。この点は授業担当者にとって悩ましい問題であるが、授業を組み立てる上でより一層きめ細かな工夫が求められよう。

第三は、私語防止等の〈授業のための雰囲気〉づくりであり、決して少ないとはいえない数の要望が学生から寄せられた。講義だけでなく、語学系の授業においてもそうであった。言うまでもなく、集中できる雰囲気づくりは授業づくりの基本であり、集中できる雰囲気をつくるという基本認識が授業担当者には求められよう。さらにいえば、

## 教養学部「学生による授業評価」実施概要

前節でもふれたように、それを個々の担当者に任せるのでは不十分かもしれない。

授業に集中すべきときには集中するという学部の＜教室文化＞をつくるために、何からはじめるべきかを考えるときがきているように思う。

以上、自由記述の全般的傾向と今後の課題について簡潔に述べてきた。最後に、今後の課題について付言しておきたい。今回の授業評価の結果をふまえ、授業改善のための取組みを、個々の授業担当者、授業群の担当者集団、あるいは専攻単位の、それぞれのレベルで開始することが必要であろう。今後の大学教育の方向を考えると、組織体としてこれに取り組むことが重要だからである。

### 資料3：科目群ごとの平均値および標準偏差

		回答数	共通 設問1	共通 設問2	共通 設問3	共通 設問4	共通 設問5	共通 設問6	共通 設問7	共通 設問8	共通 設問9	総合評価 設問19	問1～5 設問群1	問6～9 設問群2
講義	全体平均 [計 5001]		3.87	3.97	4.26	3.61	3.76	4.47	3.52	3.33	3.25	3.71	3.93	3.68
	標準偏差		0.46	0.35	0.35	0.61	0.46	0.21	0.51	0.46	0.48	0.52		
英語	全体平均 [計 763]		3.69	3.72	3.93	3.44	3.55	4.54	3.31	3.42	3.14	3.39	3.69	3.65
	標準偏差		0.38	0.33	0.45	0.58	0.39	0.25	0.44	0.36	0.51	0.53		
独仏中	全体平均 [計 669]		4.02	4.05	4.28	3.8	3.9	4.59	3.92	3.56	3.72	3.93	4.18	4.16
	標準偏差		0.44	0.35	0.31	0.54	0.44	0.15	0.39	0.4	0.42	0.41		
実習	全体平均 [計 518]		3.97	3.9	4.09	3.61	3.58	4.73	3.79	3.56	3.55	3.79	3.84	3.87
	標準偏差		0.45	0.34	0.44	0.48	0.47	0.14	0.41	0.49	0.42	0.42		
演習	全体平均 [計 81]		4.45	4.4	4.37	4.23	4.37	4.87	4.09	3.84	3.95	4.31	4.33	4.17
	標準偏差		0.25	0.26	0.27	0.28	0.24	0.18	0.4	0.23	0.41	0.19		
全体平均			3.88	3.95	4.21	3.62	3.74	4.51	3.56	3.38	3.31	3.54	4.00	3.90

※1章の図1-2 (79ページ) のグラフの元データである。

資料4：質問紙  
 <共通部分>

東北学院大学教養学部「授業改善のためのアンケート」

このアンケートは、みなさんとともに授業改善を図るために実施するものです。回答者が特定されたり、成績に影響することは一切ありませんので、あなたが感じたままを答えて下さい。  
 回答は、アンケート回答用紙（マークシート）の対応する欄に記入してください。

■まずアンケート回答用紙の「学科（専攻）」「学年」「性別」の欄にマークしてください。

■授業と担当教員についてたずねます。

- 設問1 授業のねらいや目標は、明確に示されていましたか。  
 5 明確だった 4 どちらかといえば明確だった 3 どちらともいえない 2 どちらかといえば不明確だった 1 まったく示されていないかった
- 設問2 授業は、計画（シラバスや初回授業での説明）に沿って進められましたか。  
 5 沿っていた 4 どちらかといえば沿っていた 3 どちらともいえない 2 どちらかといえば沿っていませんかった 1 沿っていませんかった
- 設問3 担当教員は、授業の準備を十分に行っていたと思いますか。  
 5 十分に準備していた 4 だいたい準備していた 3 どちらともいえない 2 あまり準備していませんかった 1 まったく準備していませんかった
- 設問4 担当教員は、わかりやすく授業をすすめていましたか。  
 5 わかりやすかった 4 どちらかといえばわかりやすかった 3 どちらともいえない 2 ややわかりにくかった 1 わかりにくかった
- 設問5 担当教員は、授業内容をより広い問題や関心へと結びつけられるよう指導していましたか。  
 5 そうしていた 4 どちらかといえばそうしていた 3 どちらともいえない 2 あまりそうしていませんかった 1 そうしていませんかった

■あなた自身についてたずねます。

- 設問6 あなたは、この授業にどれくらい出席しましたか。出席率で答えて下さい。  
 5 90%以上 4 90%未満～70%以上 3 70%未満～50%以上 2 50%未満～30%以上 1 30%未満
- 設問7 あなたは、この授業に興味をもって取り組むことができましたか。  
 5 できた 4 どちらかといえばできた 3 どちらともいえない 2 どちらかといえばできませんでした 1 できませんでした
- 設問8 あなたは、この授業の内容を理解できましたか。  
 5 よく理解できた 4 どちらかといえば理解できた 3 どちらともいえない 2 やや理解できませんでした 1 まったく理解できませんでした
- 設問9 あなたは、この授業を通して、もっと学びたいという意欲が喚起されましたか。  
 5 とても喚起された 4 どちらかといえば喚起された 3 どちらともいえない 2 あまり喚起されませんでした 1 まったく喚起されませんでした

■科目の選択理由についてたずねます。

- 設問10 この科目を履修しようとした理由は何でしたか（複数回答可）。（この科目が必修科目の場合は回答しないで設問12に進んで下さい）  
 5 内容が面白そうだった 4 将来役立つそうだった 3 担当教員がよさそうだった 2 資格取得に必要なだった 1 友人や先輩に勧められた
- 設問11 (10の理由の続き。複数回答可)  
 5 教員に勧められた 4 友人が履修したから 3 単位が取りやすそうだった 2 時間が空いていた 1 その他

■ **総合評価**

設問 19 あなたは、総合的にみてこの授業をどのように評価しますか。

5 とてもよかった 4 どちらかといえばよかった 3 どちらともいえない 2 どちらかといえばよくなかった 1 まったくよくなかった

■ **担当教員からの質問項目（担当教員の指示に従って答えて下さい）**

設問 20 \_\_\_\_\_

設問 21 \_\_\_\_\_

■ **以下の点について、マークシートの裏面に自由に記述してください。**

- (1) この授業のよかった点は何ですか。  
(2) この授業の改善すべき点は何ですか。

以上です。ありがとうございました。

<以下、科目群ごとの専用項目>

■ **次の質問は講義科目専用の項目です。**

設問 12 板書や提示資料は見やすかったですか。

5 とても見やすく効果的だった 4 見やすかった 3 見るのに支障はなかった 2 見づらかった  
1 何か書いてあるのかわからなかった

設問 13 教員は、学生からの質問や提出物について、役立つ対応（添削・講評など）を行いましたか。

5 とても役に立つ対応だった 4 納得できる対応だった 3 対応はあった 2 不十分な対応だった 1 対応はなかった

設問 14 教員は、私語への注意など、授業のための雰囲気を保つ配慮をしましたか。

5 授業の雰囲気はもともと良く、配慮の必要性はなかった 4 配慮を怠らなかった 3 配慮は感じられた  
2 やや配慮に欠けていた 1 配慮はなされなかった

設問 15 結果として、授業のための雰囲気は保たれていましたか。

5 常に適切な雰囲気が保たれていた 4 ほぼ適切な雰囲気だった 3 とくに気になるほどではなかった  
2 しばしば気になる状況があった 1 授業にまったく集中できなかった

設問 16 教員の話し方について不都合な点があった場合、チェックしてください。(複数回答可)

5 声の大きさ 4 話すスピード 3 明瞭さ 2 話す順序・構成の仕方 1 その他(自由記述の欄で具体的に)

設問 17 教室の環境について不都合な点があった場合、チェックしてください。(複数回答可)

5 教室の大きさ 4 机・椅子の配置 3 黒板・白板・スクリーン等の位置や大きさ、映像の鮮明さ  
2 マイク・スピーカー等音響設備 1 温度調節

設問 18 (空欄になります。何も書かないでください。)



■ 次の質問は実習（実験）科目専用の項目です。

設問 12 装置（パソコン・器具・教材）は、実習（実験）するうえで十分に準備されていましたか。  
 5 十分だった 4 ほぼ十分だった 3 どちらともいえない 2 あまり十分でなかった 1 十分でなかった

設問 13 手引書やマニュアルは、実習（実験）内容の理解に役立つものでしたか。  
 5 とても役に立った 4 どちらかといえば役に立った 3 どちらともいえない 2 どちらかといえば役に立たなかった  
 1 まったく役に立たなかった

設問 14 実習の作業量は、授業時間の中で行うのに適当でしたか。  
 5 多すぎた 4 どちらかといえば多すぎた 3 ちょうどよかった 2 どちらかといえば少なすぎた 1 少なすぎた

設問 15 [該当する授業のみ] 実習（実験）を進めるうえで、安全管理に対する配慮がなされていましたか。  
 5 十分なされていた 4 どちらかといえばなされていた 3 どちらともいえない 2 どちらかといえばなされていなかった  
 1 まったくなされていなかった

設問 16 [該当する授業のみ] 提出物（レポートや宿題など）に対する教員の対応（添削や講評など）は十分でしたか。  
 5 十分だった 4 どちらかといえば十分だった 3 どちらともいえない 2 どちらかといえば十分でなかった 1 十分でなかった

設問 17 （空欄になります。何も書かないでください。）

設問 18 （空欄になります。何も書かないでください。）

■ 次の質問は演習科目専用の項目です。

設問 12 テキスト・資料の難易度はどうでしたか。  
 5 難しかった 4 やや難しかった 3 ちょうど自分に合っていた 2 やややさしかった 1 やさしかった

設問 13 テキスト・資料の内容は興味を引くものでしたか。  
 5 興味深かった 4 やや興味深かった 3 どちらともいえない 2 ややつまらなかった 1 つまらなかった

設問 14 クラスの人数は演習にふさわしい数でしたか。  
 5 多すぎた 4 やや多すぎた 3 ちょうどよかった 2 やや少なすぎた 1 少なすぎた

設問 15 教員は質疑応答・ディスカッションを適切にリードしましたか。  
 5 とても適切 4 どちらかといえば適切 3 どちらともいえない 2 どちらかといえば不適切 1 まったく不適切

設問 16 レポート作成など文章を書くための指導は充実していましたか。  
 5 充実していた 4 どちらかといえば充実していた 3 どちらともいえない 2 どちらかといえば不十分だった 1 不十分だった

設問 17 （空欄になります。何も書かないでください。）

設問 18 （空欄になります。何も書かないでください。）



## 資料5：「学生による授業評価」教養学部実施要項

04.06.16教養学部教授会

### 「学生による授業評価」教養学部実施要項

#### 1. 目的

この「学生による授業評価」（以下「評価」）は、個々の授業の改善ならびに学部・学科のカリキュラム改善のために行うものであり、その他の目的のために使用されるものではない。

#### 2. 対象

この「評価」は教養学部のすべての授業科目を対象とし、教員は自らの担当する科目について毎年これを実施する。ただし当分のあいだは、教養学部授業評価委員会（以下、「委員会」）の議をへて教養学部教授会が指定した科目についてこれを実施する。

#### 3. 実施の時期と方法

「評価」は、所定の用紙\*を用いて当該学期（原則として通年科目は後期）の授業終了に先立って行う。「評価」を実施する科目担当者は、学務係より用紙を受領し、終了後それを学務係に届ける\*\*。

#### 4. 集計の種類

「評価」の集計の種類は、次の3種類とする。

- a. 単一科目毎集計
- b. 科目群別集計
- c. 学部・学科（専攻）全体集計

#### 5. 集計処理の依頼

「評価」の集計は、集計の種類のお知らせを含め、「委員会」が情報システム部に事前に依頼する。

#### 6. 集計結果の処理，データ・回答用紙の保管

「委員会」は、情報システム部よりデータを受領し、これを分析・検討する。分析・検討後のデータのうち、上記4. のa.と回答済み回答用紙は科目担当者が保管し、b.とc.およびコンピュータ処理用の基礎データについては「委員会」が保管する。

#### 7. 集計結果の報告と公表

「委員会」は、集計結果に分析・検討を加えたものを「報告書」にまとめる。学部長は、報告書を自己点検評価委員会等の学内関係機関に提出するとともに、学部構成員に公表する。報告のあり方については、今後さらに検討をすすめる。

\*所定の用紙は、授業の種類（講義科目、英語科目、ドイツ語・フランス語・中国語科目、実習科目、演習科目）毎に異なっている。

\*\*演習等の少人数授業における「評価」の実施形態については、別途検討する。

## 資料6：2004年度前期・学生による授業評価対象授業

\* ( ) 内は学部指定ではなく、教員が自主的に実施した授業

### <教養教育科目第一類 — 第四類>

キリスト教学Ⅰ，キリスト教学Ⅱ／哲学，文学，論理学／心理学，経済学，法学／物質の科学，生命の科学，環境の科学，かたちの科学，数理科学

### <教養教育科目第五類>

基礎コンピュータA，表現の技法，現代スポーツ論

### <外国語科目第一類>

英語Ⅰ，英語Ⅱ，英語Ⅲ，英語会話Ⅰ，英語会話Ⅱ

### <外国語科目第二類>

ドイツ語Ⅰ，フランス語Ⅰ，中国語Ⅰ，ドイツ語Ⅰ(s)，フランス語Ⅰ(s)，中国語Ⅰ(s)，  
ドイツ語Ⅱ，フランス語Ⅱ，中国語Ⅱ，ドイツ語会話Ⅰ，フランス語会話Ⅰ，中国語会話Ⅰ，  
ドイツ語会話Ⅱ，フランス語会話Ⅱ，中国語会話Ⅱ

### <保健体育科目>

体育講義

### <学科専門科目第一類>

学問のすすめ，人間の科学，情報の科学

### <学科専門科目第二類>

現代の文化人類学，人間情報学，ジェンダー論，科学哲学，思想の歴史，心の健康と病理

### <人間科学専攻専門科目第一類>

人間科学基礎論，社会学基礎論A，心理学基礎論A，教育学基礎論A，体育学基礎論B

### <人間科学専攻専門科目第二類>

人間科学基礎演習A

### <人間科学専攻専門科目第三類>

人間の発達Ⅰ，社会の変化とライフスタイルⅠ，(組織心理学)，(発達と教育)

### <言語文化専攻専門科目第一類>

言語文化研究法，文化基礎論Ⅰ，文化基礎論Ⅱ

### <言語文化専攻専門科目第二類>

英語演習，英語中級A，英語中級B，ドイツ語中級A，ドイツ語中級B，フランス語中級A，フランス語中級B，中国語中級A，中国語中級B，ドイツ語コミュニケーション，フランス語コミュニケーション，中国語コミュニケーション

### <言語文化専攻専門科目第三類>

言語獲得・習得論，社会言語学，英米の言語文化論，言語論特論A，言語と社会，日本語文法論，文学理論，英米文学史，英米文学，表象文化論，文化論特論A，文化論特論B

### <情報科学専攻専門科目>

コンピュータ入門A・コンピュータ入門B，コンピュータ基礎数学，プログラミング初級，情報処理入門A，生体情報システム入門A，情報数理A，現代科学基礎講義Ⅰ，プログラミング上級，プログラミング言語A，情報処理論A，情報システム解析A，情報科学基礎実験A，情報社会と情報倫理，情報通信ネットワーク論A，マルチメディアシステム論A

<日本語教師に関する科目>

日本語教育実習

\*その他、教員が自主的に授業評価を実施した授業。

地理学，マスコミュニケーション論，教育方法，教科教育研究Ⅰ（社会・地歴）

教科教育研究Ⅱ（社会・公民），道徳教育研究