

平成16年度「学生による授業評価」結果について 講義科目（学士課程教育）の全体集計報告

長崎大学 教育改善委員会

1. はじめに

本学では学士課程における講義形態の授業を対象とした「学生による授業評価」を、平成13年度の試行を経て、平成14年度より大学全体で実施している。平成15年度からは、さらにその対象を演習等まで含めた全ての授業へと拡大した。平成16年度には1,600件以上の授業評価が実施され、これは前年度をおよそ200件上回るものであった。

大学教員は専門家として自律して授業を行っているが、その受け手である学生の努力なしでは授業は成立しない。学生の視点から授業を捉えることは、学生の努力を促し授業を改善するうえで重要なことである。本報告は、こうした本学における教育改善の取組みについての説明責任を果たすため、平成16年度「学生による授業評価」結果について公表するものである。

ただし、本報告では「学生による授業評価」の対象のうち、学士課程における講義形態の授業に限定した全学集計結果を述べる。これらの授業については、平成16年度には、1,119件の授業評価が実施され、部局別の内訳は表1に示す通りである。

表1 部局等別授業評価実施件数

	授業評価実施件数
全学教育	124
教育学部	128
経済学部	124
医学部	212
歯学部	33
薬学部	42
工学部	291
環境科学部	56
水産学部	109
合計	1119

2. 評価項目について

平成14年度当初より、学士課程の講義形態の授業については全学的に共通する評価項目が設けられていたが、その内容について見直しが必要であった。例えば、「授業担当者は学生に適切な助言を与え、相談にのってくれた」という評価項目は受講者数の多い授業では困難な内容であったし、「新しい知識や考え方などを習得でき、さらに勉強したくなった」という評価項目には、一つの評価項目の中に二つの問いかけが含まれているという表現上の問題があった。さらに、平成16年度の法人化に伴い中期目標と中期計画が策定され、「学

生の学習意欲の向上を目指す」、「学生の理解度を高めるために、教材の開発や講義方法の工夫を行う」、オフィスアワー制度等の「相談・助言・支援体制を整備する」こと等が掲げられたことから、これらを踏まえた評価項目を設定する必要があった。そこで、平成16年度からは全学共通の評価項目を従来のものから変更し、下記の通り7つの評価項目とした。本報告で扱うのはこれら7項目である。なお、全学共通の評価項目の他に部局ごとに評価項目が設けられており、さらに個々の教員が独自の評価項目を設けることができる。

シラバスは、授業の目標や計画及び評価方法を適切に示していた。
 授業は目的達成のため計画的に進められた
 授業担当者の教え方は適切だった。
 授業担当者は、学生が質問や相談をしやすい環境・雰囲気作りを行った。
 自分は、シラバスに記載された授業目標を達成することができた。
 自分は、この授業によって学習意欲が喚起された。
 総合的にみて、この授業は自分にとって満足できるものであった。

3. 全体の傾向

(1) 全体集計結果

図1には全体集計結果を示した。相対的に評価の高い項目として「シラバス」、「計画的な授業」があげられ、これらは8割近くの学生が肯定的な評価をしている。次に評価の高い項目としては「教え方」があげられる。一方、学生の自己評価項目でもある「授業目標の達成」については5割程度しか肯定評価を得られず、同じく「学習意欲の喚起」についても比較的评价は高くなかった。

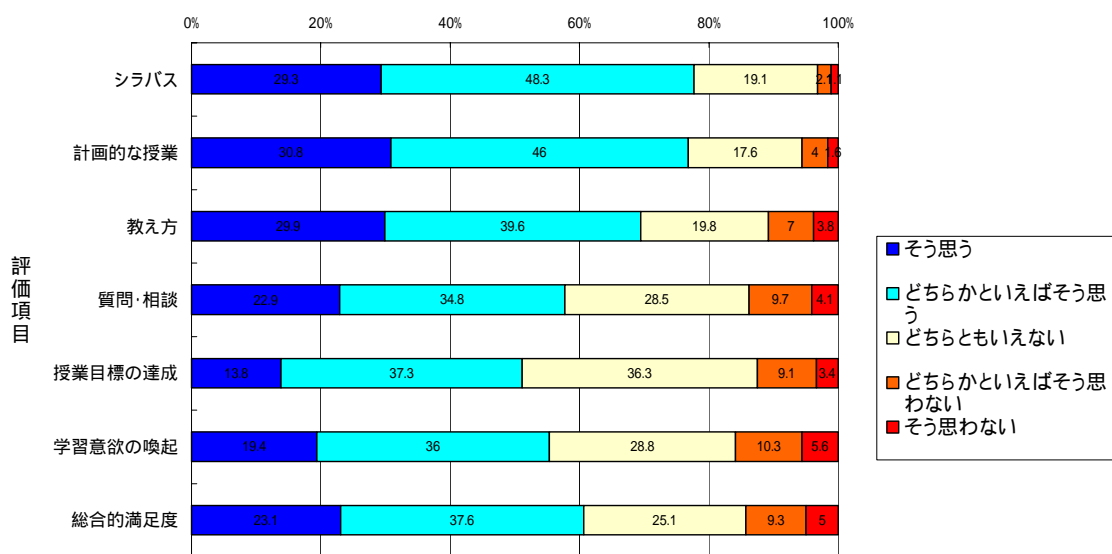
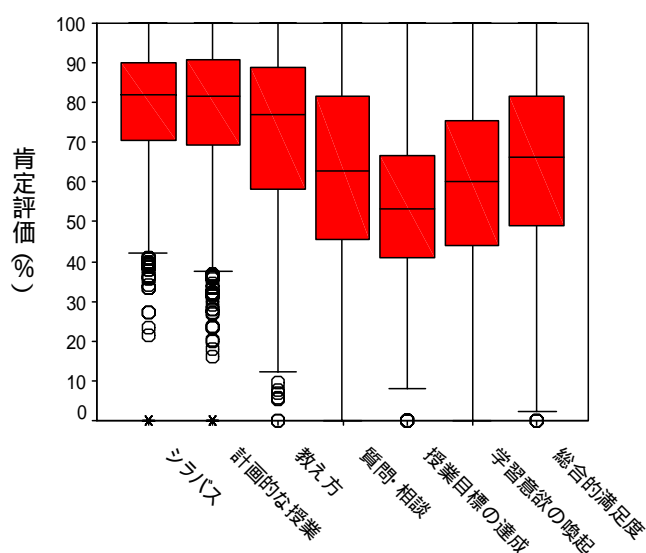


図1 全体集計結果

(2)肯定評価に基づく各授業集計結果

図1の全体集計結果では個々の授業の特性があらわれず，授業ごとの評価結果の分布状況を見ることができない。そこで，図2に授業ごとに肯定評価度（「そう思う」あるいは「どちらかといえばそう思う」と回答した学生の割合）を算出した場合の全体傾向を示す。図2は，通常，箱ひげ図とよばれるもので，データの密な範囲を箱で示し，分布としてデータが得られても良い範囲を線（ひげ）で示している。この線（ひげ）の範囲外の値は外れ値と呼ばれる。図2では，箱の上端は，データを評価の高い順に並べたときに，上から4分の1となる値を示しており，同じく下端は，4分の3となる値を示している。従って，箱の中には，全データの半数が含まれることになる。また，全データの2分の1に当る値を中央値と呼び，箱の中で実線で示している。なお，図2では，ひげの長さとして，箱の長さの1.5倍の範囲を設定しており，外れ値として，箱の長さの1.5倍から3倍の間にある値を示し，箱の長さの3倍より大きい値（極値と呼ばれる場合がある）を*で示している。このような箱ひげ図により，データ分布のばらつき状態を視覚的に把握することができる。



各授業科目の肯定評価度（「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と回答した学生の割合）について算出。度数（授業評価実施件数）は1,119。

中央値（箱の中の実線），四分位値（箱の上端と下端），外れ値（箱の長さの1.5倍から3倍の間にあるで示された値），および極値（箱の長さの3倍より大きい*で示された値）を示す。また，箱の端から出るひげは，箱の長さの1.5倍より小さい範囲にある最大値または最小値までの距離を示す。

図2 肯定評価に基づく各授業集計結果

図1で評価の高かった「シラバス」と「計画的な授業」は，授業ごとの評価結果をみてもその他の評価項目と比較して全体的に高い評価を得ており，授業間のばらつきも小さかった。図1で評価の低かった「授業目標の達成」は，やはり授業ごとの評価結果をみてもその他の評価項目と比較して全体的に低い評価であった。また，「質問・相談」と「

学習意欲の喚起」については、授業間の評価結果のばらつきが比較的大きかった。

4. 平成14年度および15年度との比較

平成16年度以前、すなわち平成14年度および15年度との比較のため、表1および表2を示した。ただし、既に述べたように平成16年度から授業評価項目を変更しており、さらに回答欄についても、「強くそう思う」「そう思う」「そう思わない」「全くそう思わない」の4段階評価としていたものを、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」「どちらともいえない」「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」の5段階評価に変更したことから、評価結果の改善状況を単純に比較することはできない。ここでは、4段階から5段階評価に変更したことにより、評価結果にどのような変化があったかを知るため、項目内容に変更がなかった「シラバス」と、ほぼ同じ内容である「総合評価」に関する評価項目のみを抜き出した。これらから分かるのは、特に表2の「総合評価」についてあてはまるが、平成16年度では否定的評価の変化は少なく、肯定的評価であったものが「どちらともいえない」という回答に流れていることがうかがえる。すなわち、従来の評価結果は実際には見かけほど高くはなかったことがうかがえる。

表2 シラバスについて

平成14年度		平成15年度		平成16年度	
肯定評価	90.9	肯定評価	93.0	肯定評価	77.6
				どちらともいえない	19.1
否定評価	9.1	否定評価	7.0	否定評価	3.3
合計	100.0	合計	100.0	合計	100.0

平成15年度・16年度とも評価項目は、「シラバスは、授業の目標や内容及び評価方法を適切に示していた」

表3 総合評価について

平成14年度		平成15年度		平成16年度	
肯定評価	86.0	肯定評価	86.1	肯定評価	60.7
				どちらともいえない	25.1
否定評価	14.0	否定評価	13.9	否定評価	14.2
合計	100.0	合計	100.0	合計	100.0

平成15年度の評価項目は「総合的に見て、この授業は自分にとって価値があった」、16年度は「総合的にみて、この授業は自分にとって満足できるものであった」。

5. 「総合的満足度」とその他の評価項目の関係

シラバスの作成，教え方の工夫，学生への個別助言など，授業は複数の要素から成り立っているが，その中でもどの要素が授業の質を高める上で重要なものであるかを探ることが求められる。ここでは，「総合的満足度」を高める授業の要素を探るため，「総合的満足度」について肯定的評価（「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と回答）をしたグループと，否定的評価（「そう思わない」「どちらかといえばそう思わない」と回答）をしたグループに分け，～までの各評価項目についての肯定評価度（「そう思う」あるいは「どちらかといえばそう思う」と回答した学生の割合）を比較した（図3）。前者の回答者数は33,574人，後者は7,880人である。

比較の結果，「総合的満足度」について肯定的評価をしたグループの方は，全ての評価項目について肯定評価度が高く，どの評価項目の内容も学生にとっての総合的満足度と関係していることがうかがえた。その中でも，「学習意欲の喚起」についてグループ間の差が大きく，学生の意欲が授業の満足度にとって重要な条件となっていることが考えられる。また，「教え方」と「授業目標の達成」についても比較的大きな差がみられた。

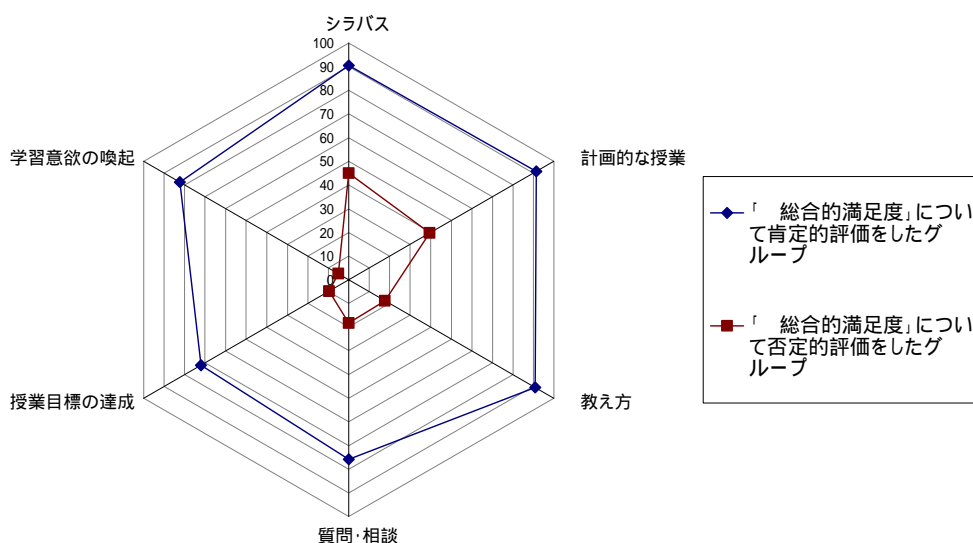


図3 肯定評価度の比較（「総合評価」の結果別）

6. 授業サイズ別評価結果

本来であれば正確な授業サイズのデータが必要であるが，今回は，評価シートを提出した回答者数を授業サイズと便宜的にみなし，サイズの異なる授業間で評価結果がどのように異なるかを示す。少人数授業で1人学生が増えた場合と，大人数授業で1人増えた場合とでは，授業サイズの影響が同じではないことが考えられるが，ここでは説明の分かりやすさから授業サイズを20人ごとに11に分け，評価項目～の肯定評価度を示した（図4）。

なお、回答者数をもとにした授業サイズごとの授業評価実施件数は表4の通りである。

評価シートの回答者数が20人以下の授業では他の授業サイズの授業と比べて肯定評価の割合が高く、また、140人以下の授業までは授業サイズが大きくなるほど肯定評価が低くなる傾向がみられた。しかし、授業数は少ないことから一般化はできないものの、授業サイズが非常に大きい場合には逆に評価が高くなる傾向もみられた。

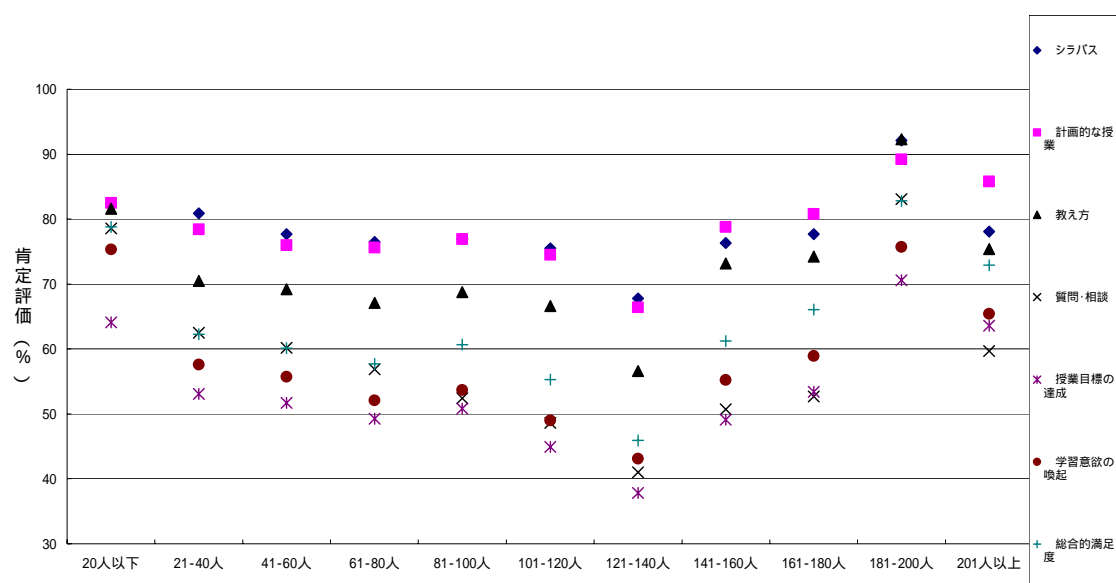


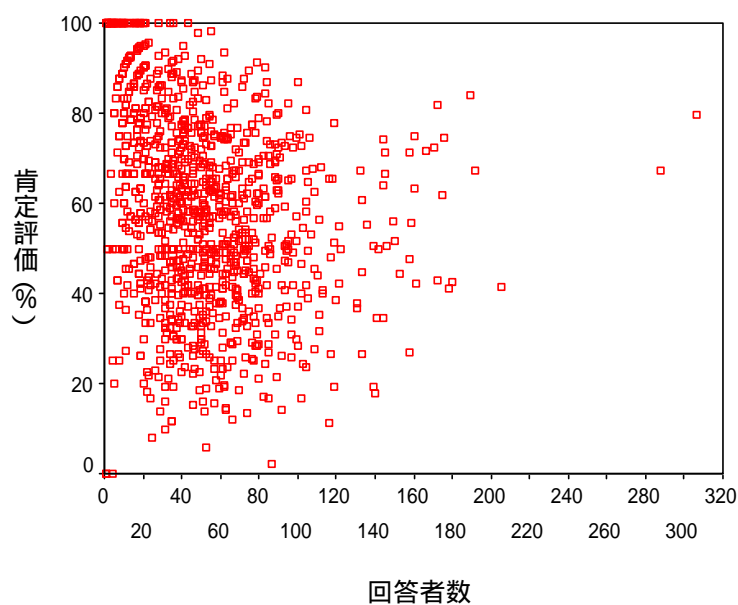
図4 肯定評価度の比較（回答者数別）

表4 回答者数をもとにした授業サイズごとの授業評価実施件数

	授業評価実施件数	パーセント
20人以下	241	21.5
21-40人	268	23.9
41-60人	256	22.9
61-80人	186	16.6
81-100人	86	7.7
101-120人	38	3.4
121-140人	13	1.2
141-160人	17	1.5
161-180人	9	0.8
181-200人	2	0.2
201人以上	3	0.3
合計	1119	100.0

さらに詳しく授業サイズと評価結果の関係を見るため、「学習意欲の喚起」を例にとって、各授業の肯定評価度（「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と回答した割合）を縦軸に、回答者数を横軸にとって散布図を描いたものが図5である。図4の集計結果では

授業サイズによって評価結果に違いがみられたが、図5からはサイズは同じでも授業によって評価結果は大きく異なることが分かる。以上のことから、受講人数が多ければそれだけ授業を成功させるための工夫と努力が必要であろうが、少人数授業（評価シートの回答者数が少なかった授業）でなくとも評価の高い授業が成立しうることがうかがえた。



各授業科目の肯定評価度（「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と回答した学生の割合）について算出。

図5 回答者数別肯定評価結果（「学習意欲の喚起」について）

7. おわりに

以上から得られた知見のうち、次の2つを重要なポイントとして述べる。

- (1) シラバスを適切に作成，授業を計画的に進め，さらには話し方や教材等の工夫により学生に伝わる教え方をするという，いわば教員が当然に心がけるべき授業のイロハについて（「シラバス」，「計画的な授業」，「教え方」）は，学生の評価は高いものであった。
- (2) 一方で，学生側の努力も要し教員と学生の協働の結果であるといえる評価項目（「授業目標の達成」，「学習意欲の喚起」）については比較的评价が低く，そのうえこれらが「総合的満足度」にも関わるものであることがうかがえた。

我々は学生の意見からも注意を向けるべき点を見つけ教育の改善を図ることを意図している。(1)についてのさらなる向上を図ることはもちろんだが，(2)についてもその改善は教員にとって決して容易な課題ではないものの，教員側の働きかけにより向上を図ることが

可能であると考えて取り組むべきであろう。

また、授業評価を活用しつつ自らの授業の改善を試みるのが各教員には期待されているが、こうした個人の試みを組織的に支援するための全学的なFDも実施されている。平成16年度には、全学教育科目の1つである教養セミナーの次年度担当教員を対象とした第16回長崎大学FDが開催され、授業評価結果から明らかになった課題の解決に向けた具体的方策の提案とシラバス作成研修が実施された。我々はこうした授業評価FD授業改善のサイクルを組織的にさらに充実させることを目指している。