

報告

学際的分野における学士課程構築を視野に入れた 授業評価アンケートとその活用

大橋 眞¹⁾²⁾・岸江信介¹⁾・光永雅子²⁾³⁾・中恵真理子²⁾³⁾・富永朝己⁴⁾・宮武 秀考⁴⁾
斎藤隆仁¹⁾²⁾
徳島大学¹⁾ ソシオ・アーツ・アンド・サイエンス研究部、²⁾ 全学共通教育センター
³⁾ 総合科学教育部、⁴⁾ 総合科学部、

要約：FD活動は、学士課程において平成20年度から、全ての大学においてその実施が義務化された。大学教育のなかでも、学際的な学問分野をどの様にして体系化いくかについては課題となっている。現在授業評価アンケートは、多くの大学で実施されているのが、その内容については大学の教育目標との関連づけなどに改善の余地がある。本稿では、学際的な分野における授業評価アンケートについて、ディプロマポリシーに関連する能力達成の項目を導入し、カリキュラム全体のチェックを行うことで、組織的な評価をおこなう。これを組織的なFD活動に反映させ、学士課程の構築を目指すことの可能性について考察する。

(キーワード：授業評価アンケート、学士課程構築、FD活動)

Class evaluation questionnaires directed for the qualification of the undergraduate program and its applications in general education and cultural studies

Makoto OHASHI¹⁾²⁾, Sinsuke KISHIE¹⁾, Masako MITSUNAGA²⁾³⁾, Mariko NAKAE²⁾³⁾, Asami TOMINAGA⁴⁾, Hidetaka Miyatake⁴⁾, Takahito SAITO¹⁾²⁾

¹⁾Institute of Socio-Arts and Sciences, ²⁾Center for General Education ³⁾Graduate School of Integrated Arts and Sciences, ⁴⁾Faculty of Integrated Arts and Sciences, The University of Tokushima)

Abstract: Activity for faculty development (FD) was obligated in the course of bachelor in all the university from 2008. An establishment for systematic planning of curriculum for general education and cultural studies in university education. Although class evaluation questionnaires are already employed in most of the universities, some problems such as lacking the object of education in each university remain to be improved. Qualification of the undergraduate program is required for establishment of the systematic curriculum for various levels or aims of study for students. In the present paper, we discuss on the significance of the reflection of class evaluation questionnaires included the achievement of competences in the class to check the valance of curriculum for evaluation of the university education. We also discuss on the possibility of reflection of the class evaluation questionnaires for the appropriate FD activities that have direction to the qualification of undergraduate program.

(Key words: Class evaluation questionnaires, Qualification of undergraduate program, FD activity)

1. 緒言

FD活動は、学士課程構築⁽¹⁾のために重要な役割を果たすことが期待されており、大学において実施することが義務化されたが、具体的にどのようなFD活動をおこなって、授業やカリキュラムの改善に繋げていくかが課題となっている。学生を含む大学組織の構成員が、FD活動に対する意識を共有することが必要であるが、残された課題も多い⁽²⁾。また18歳人口の減少などに伴う新たな課題もある⁽³⁾。特に学際的な学問分野や教養などは、これからの高等教育において重要な役割を果たすことが期待されている⁽⁴⁾。これに関

係する教育を扱う学際的な学部や全学共通教育などにおけるFD活動は、目標をひとつにまとめることが難しいという問題がある。現代社会に求められる教養⁽⁵⁾をどのように学士課程の中に組み込んで、カリキュラムの体系化の中でどのような位置づけを図るのか⁽¹⁾についての議論も必要である。多岐にわたるFD活動自体の体系化が必要であるが、当面は構成員が共通に抱える課題に的を絞ることに余儀なくされるような事情もあり、授業の運営方法などの改善に焦点をあてたFD活動が主流になってきた。今後は、様々なFD活動に関して試行錯誤を繰り返しながら、それぞれの

F D活動をお互いに関連づけながら発展させ、全体として学際的分野のF D活動として方向性のあるプログラムとして体系化していく必要があると思われる⁽⁶⁾。

現在の日本の大学におけるF D活動の中で、最も多くの大学において実施されているのが、授業評価アンケートや外部講師による講演会である。授業評価アンケートは、すでに9割以上の大学で実施されている⁽⁷⁾。この事実から授業評価アンケートは、大学組織において一定の理解を得られているように見える。しかしながら、アンケートの被験者である学生から見て、フィードバックが感じられない授業評価アンケートの意義についての疑問の声も多い。また、教員の側にも授業評価アンケートの実施に関して、これを積極的に支持する声は少なく、どちらかといえば恒例行事として定着しつつある面があると思われる。積極的に支持出来ない理由として、授業評価アンケートが果たして授業改善に結びつくのかというような意見が多い。授業評価アンケートと学生の基礎学力とは、必ずしも一致しないことが判っているが⁽⁸⁾、授業改善の方向性を定めにくい要因の一つでもある。また、組織的な共通アンケートという性格から、アンケート項目が授業の運営方法などに偏りがちである。このアンケート項目に関するスコアを最高まで上げたときに、果たして理想の授業になるのかに関しては疑問が残る。この点に関して教員の間には「現在の授業評価アンケートは、肝心の授業内容に対しての意見が反映されていないのではないか？」という意見があり、本来の授業改善という趣旨は、この点に集約されるべきものであろう。すなわち、現在多くの大学で実施されている授業評価アンケートは、そこから得られるデータから読み解けることと、目標とする理想の授業の間にはズレがあり得る。この点に関する問題意識が構成員の中で共有されない限り、惰性的な形の授業評価アンケートが続くことが懸念される。その一方で、「講義は、教員が学生に対して一方的に行うものである」というような意見は少なく、教員と学生のコミュニケーションは授業の中で必要な要素であるという認識も一般化してきている。このように、授業についての教員の認識は、学生

と意識を共有しながら知的な発掘をする場というような、学生と教員の共同体として捉える方向性は担保していると思われる。そのために、授業改善の方向に明確な目標を定め、目標に対する達成度を授業評価の中に取り入れることや、授業評価アンケートを授業改善に繋げるための組織的なフィードバックのシステム⁽⁹⁾を導入することなどを課題としたF D活動が必要となってきた。このように授業評価アンケートを授業改善に役立てるためには、見直すべき課題があり、その解決のために組織的な対応が求められている。

徳島大学の学士課程において、学際的なリベラルアーツを基本とする総合科学部では、従来の科目や学問の枠にとらわれることなく、さまざまな観点から現代の諸問題に対処出来る人材を育成するための教育に取り組んでおり、断片的な知識の寄せ集めではなく、関連分野の知識を結集し統合することが出来る能力を涵養するためのカリキュラムを構築することが課題となっている。また、全学共通教育では、教養を深めるための多くの授業を開講しており、一部の授業では社会人が学生と共に学ぶ授業も開講している^{(10) (11) (12)}。今回は、学際的分野における授業評価アンケート結果を組織的に分析し、問題点を改善するために活用しやすいような形へとアンケート項目を見直した。この授業評価アンケート結果を解析し、課題を見出した後に、必要性に応じて様々な目的をもったF Dを実施するという目標を設定して、授業評価アンケートの項目や実施方法についての検討を行った。また、ディプロマポリシーに基づき、当該授業で身についた成果に関する自己判定の項目を新設した。さらに授業改善において重要な役割を果たす学習時間と自由記述の記載を促すために、質問用紙と回答用紙の一体化を図り、回答時間の短縮を試みた。

2. 授業評価アンケートの実施方法

2.1. 実施時期 (期間)

平成21年7月13日～7月24日

2.2. 授業評価アンケートの内容

神奈川県教育委員会作成のソフトウェアを用い

て、アンケート用紙作成と結果の読み取りを ScanSnap (Fujitsu) で行った。アンケート項目は表1参照。

2.3. 評価アンケートの解析

自由記述の解析は解析ソフト Concept Mapper を用いて行った。

5段階評価結果の解析は、マイクロソフト社のアクセス、エクセルを用いておこなった。

2.4. 対象とした授業

平成 21 年度前期に徳島大学総合科学部で開講された全授業科目(履修登録者 5 名以下、卒業研究を除く)に対して行った。

3. 学生による授業評価アンケートの実施経過について

授業評価アンケートを改善するために、アンケー

ト調査に先立って、実施予定のアンケート項目については、学生ワーキンググループの学生が検討を加え、その意見に基づいて項目の修正を行い最終的なプランを作成した。特に学部のディプロマポリシーに基づいて、この授業で獲得した能力に関して自己診断をするという項目を追加した。実際の調査方法は、教員が授業中にアンケート用紙と回答用のマークカードを配布し、学生が無記名でマークするという方法であったが、あくまで学生と教員が協力して授業改善の方策を探るための作業と位置付け、学生に協力を求めながら、アンケート結果は最終的に各担当教員に返却される旨をアンケート用紙に明示した。アンケートの結果は2ヶ月後には集計され、科目ごとの集計結果を各教員に返却した。配布内容は、各の、比較のために、コース・学科・学部の平均値も添えた。これにより、各教員は自分が担当する授業に関する相対評価を確認することができる。さらに自由

表1 平成 21 年度総合科学部で実施した授業評価アンケート

平成 21 年度総合科学部で実施した授業評価アンケートの質問項目
質問項目を A. 学内の共通設問項目、B. 大学の授業としての総論的な質問、C. 授業のレベル、D. 身につけた成果 として分類

1. 授業の内容のレベル	C
2. あなたは意欲的にこの授業に臨んだ	A
3. 教員は熱意を持って授業を行った	A
4. 学生と教員の双方向の意思疎通がはかられていた	B
5. この授業(シラバス)は、授業の目的や達成目標が明確に示されていた	A
6. あなたは授業の目標を達成したと思いますか	A
7. 教員の創意工夫が感じられる授業であった	A
8. 大学にふさわしい授業であると感じられた	B
9. 総合科学を学ぶ意義が理解できた	D
10. 総合的に判断して、あなたはこの授業に満足しましたか	A
11. 授業分野の知識や、その内容を理解する力	D
12. コミュニケーション力やプレゼンテーション力 (自己表現力)	D
13. 文章を読む力や書く力	D
14. 自分で問題を発見し、解決する能力	D
15. 総合的な思考力 (総合的な視点と創造性)	D
16. 予習・復習にかけた時間 (一週間あたり)	A

□ 3 時間 (以上) □ 2 時間 □ 1 時間 □ 30 分 □ 5 分 (以下)

記述を授業改善に繋げるために、アンケート用紙はそのままの形で教員に返却する点を変更した。

集計結果をもとに、学部・学科の授業の全体的傾向の分析を行った(図1・図4)。調査結果は、個人の教育改善に役立ただけでなく、組織として学部教育のあり方を改善する資料として活用するために、学生参加型FDにおいて活用出来る形にデータ分析を行った。

学生の回答内容の一部を個別に検討すると、相対的に受講者数が少ない授業の方が満足度が高く、受講者数の多い授業は満足度が低くなる傾向が見られるが、オムニバスの授業に関しては、学生の評価が分かれる場合も見られる。

3.1. 授業のレベル

コースによって余り差が見られない。コース内でも、ばらつきが少ない。学生の反応により授業のレベルを合わせる努力が各コースにおいてなされているためであると思われる(図1A)。

3.2. 教員の熱意

受講生の全員が5点満点をつけるような熱意の感じられる授業が、人間社会学科各コースに比較的点在している。これに対して、自然システム学科には、このような授業は見られない。授業内容の差による可能性もある。コース間のばらつきは比較的少ない(図1B)。

3.3. 学生と教員の双方向の意思疎通

コース間よりも、コース内の差の方が顕著である。同じコース内でも最大3ポイントの差がある場合も見られた。教員の授業の進め方に個人差が大きいことを示していると思われる(図1C)。

3.4. 教員の創意工夫

コース間のばらつきは比較的少ない項目である。全体的にこの項目の評価が低いコースも見られるが、授業科目の性質によることが大きいと思われる。全体的にこの項目の評価が高いコースでは、授業科目間の差も大きい傾向にある。(図1D)。

3.5. 総合科学を学ぶ意義が理解できた

結果としては、比較的ばらつきが少なかったが、単独の授業では質問の意味を理解することにも限界があり、極端に高い評価をつけることも、その逆に低い評価をつけることも無かったと思われる。理系の授業が多いコースでは、4を超える授業が少なかったのは、コースの性格によると思われるが、今後の検討課題である(図1E)。

3.6. 総合的な満足度

総合的な満足度では、コース間のばらつきは少ないが、コース内のばらつきの方が目立っている。人間社会学科の授業では、受講生全員が5満点をつける授業もあるが、総じて自然科学系の授業では、高い満足度の授業は少ない。これは、授業科目の性格によるところが大きいと考えられる(図1F)。

3.7. 授業分野の知識や理解する力

ディプロマポリシーに基づいて、この授業で獲得した能力の自己診断である。この授業分野の知識や理解する力は、コース間のばらつきも若干見られるが、コース内でもかなりばらついている。この項目の低い授業も見られるが、全体的には3から4の間に入る授業が多い(図2A)。

3.8. コミュニケーション力、プレゼンテーション力

これもディプロマポリシーに基づいて、この授業で獲得した能力の自己診断である。コース内でのばらつきが大きく、授業の性格の違いが大きく反映されていると思われる。コース内にこの項目が高い授業が少ないコースでは、この項目の能力をどの様に育成するのかが課題になる可能性もある。また、それ以外のコースでも、個々の学生の履修をどの様に指導するのかが、授業内容の改善をどのように進めていくのかがを組織として対応することが必要であろう(図2B)。

3.9. 文章を読む力、書く力

これも総合科学部のディプロマポリシーの一つであり、結果はこの授業で獲得した能力の自己

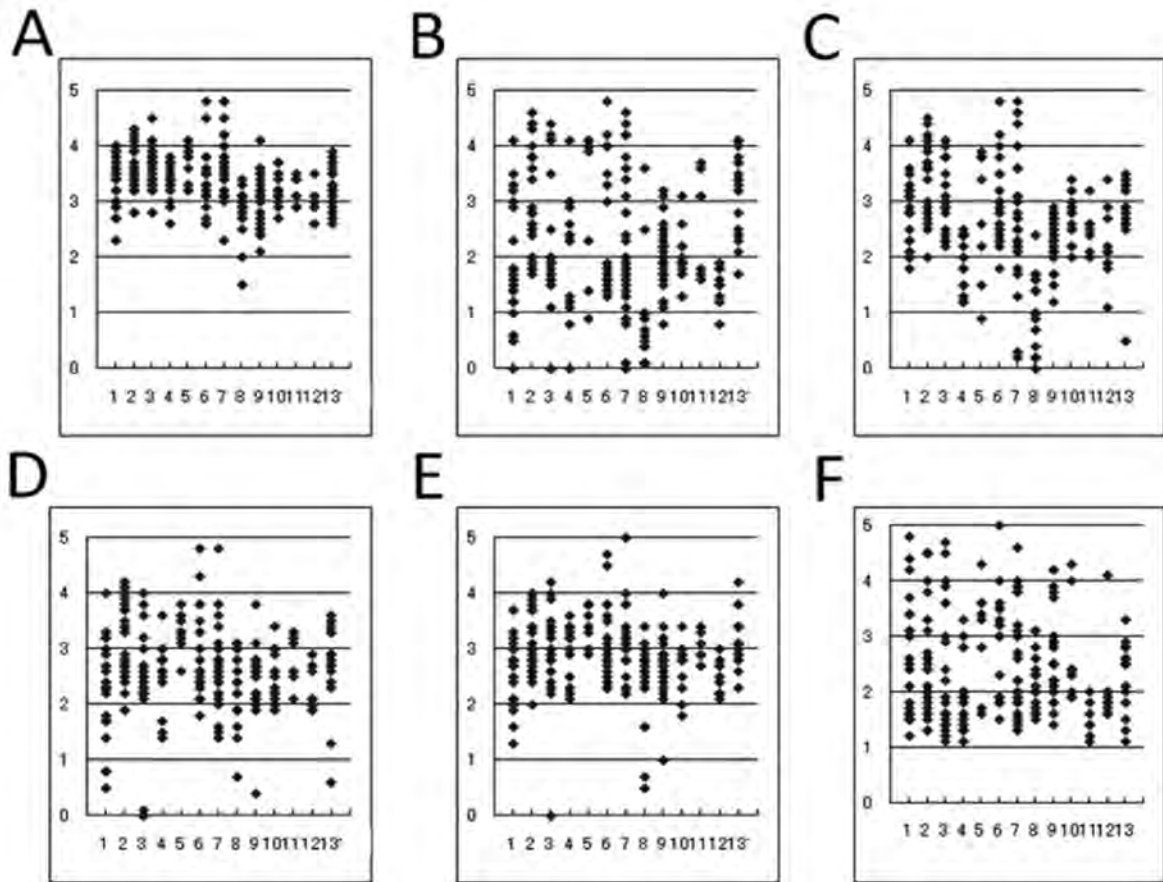


図1 授業評価アンケート結果まとめ

A: 授業の内容のレベル B: 教員は熱意を持って授業を行った C: 学生と教員の双方向の意思疎通がはかられていた D: 教員の創意工夫が感じられる授業であった E: 総合科学を学ぶ意義が理解できた F: 総合的に判断して、あなたはこの授業に満足しましたか?

縦軸 パネルA (5 大変難し過ぎる 4 難し過ぎる 3 普通 2 易し過ぎる 1 大変易し過ぎる)
 パネルB-F(5 大いにそう思う 4 そう思う 3 普通 2 そう思わない 1 全くそう思わない)
 1-7 : 人間社会学科各コース 8-10 : 自然システム学科各コース 11 : 学部共通科目群
 12 : 学科共通科目群 13 : 教職他の科目群

診断である。コース間のばらつきが極めて大きい項目である。各学科のディプロマポリシーに含まれる項目であるために、何らかの対策が望まれる。同じコース内の授業間でも大きくばらついているコースもあるが、いずれかの授業でこの項目を育成することが担保されるように履修していれば問題はないかも知れない (図2C)。

3.10. 自分で問題を発見し解決する能力

ディプロマポリシーの中では、総合的な能力に

相当する。そのために、この授業で獲得した能力の自己診断であるが、それ以外の学習成果も含まれる可能性がある。この項目は、コース内で大きくばらついているコースと、コース内のばらつきが少ないコースに分かれている。この項目のスコアが極めて低い授業もあるが、極めて高い授業も数少ない。この項目を延ばすために、様々な授業改善の取り組みが今後も必要であり、FD活動の中心課題にする必要がある (図2D)。

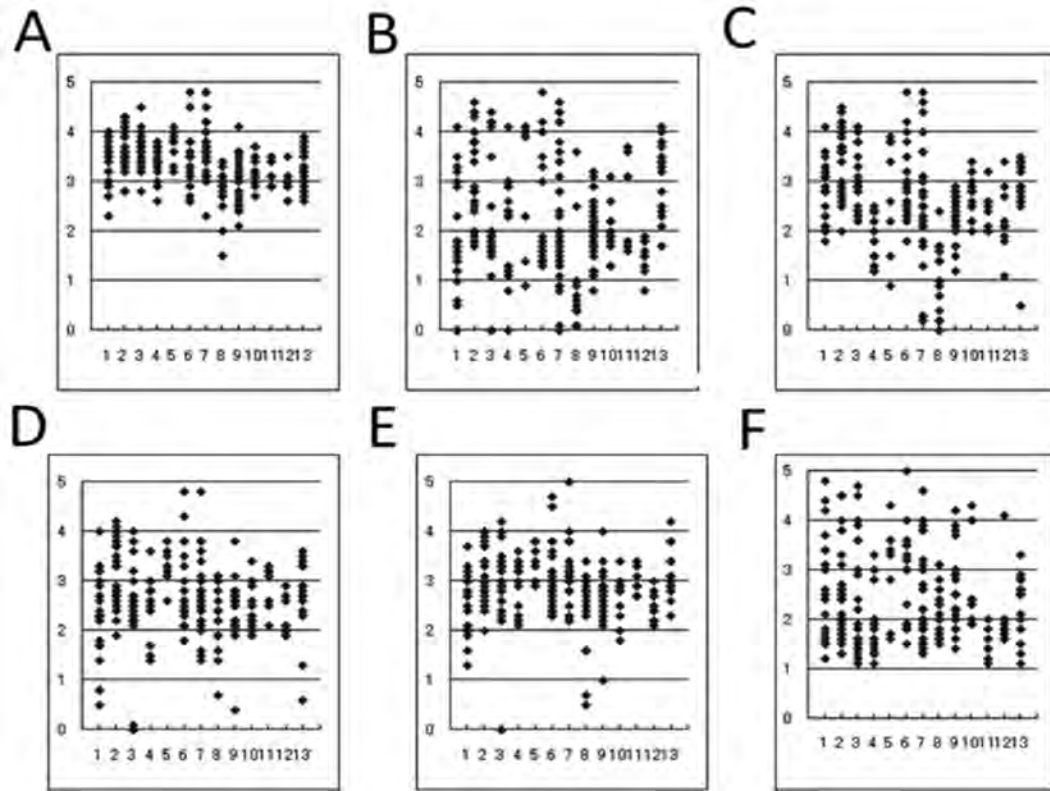


図2 授業で身につけた成果と学習時間

A: 授業分野の知識や、その内容を理解する力 B: コミュニケーション力やプレゼンテーション力 (自己表現力) C: 文章を読む力や書く力 D: 自分で問題を発見し、解決する能力 E: 総合的な思考力 (総合的な視点と創造性) F: この授業に関して、予習復習にかけた時間 (一週間当たり)

縦軸 パネル A-E (5 大いに身に付いた 4 かなり身に付いた 3 身についた 2 ある程度身に付いた 1 少し身についた)

パネル F (5 3時間 (以上) 4 2時間 3 1時間 2 30分 1 5分 (以下))

横軸 1-7: 人間社会学科各コース 8-10: 自然システム学科各コース 11: 学部共通科目群 12: 学科共通科目群 13: 教職他の科目群

3.11. 総合的な思考力

比較的コース間のばらつきは少ない項目である。多くの授業の総和として得られる成果であるために、他の項目より授業間の差が少ない要因と思われる (図2E)。

3.12. この授業に関して、予習復習にかけた時間

コース間のばらつきよりも、各授業間のばらつきが大きい。これは、各担教員の授業に対する考え方に差があることや、授業方法 (講義、演習) により課題が課される量に違いがあるためである

と考えられる (図2F)。

3.13. 自由記述回答の解析

評価アンケートの質問項目として設定されてきたが、回答の傾向など、これまで分析対象とされることはなかった。今回は、自由記述を解析するために、テキストマイニングによる自由回答記述分析の試みを行った。テキストマイニングとは、大量の文章やアンケート調査による自由記述をコンピュータ上で処理し、一定の傾向を導き出す (発掘する) 手法である。そのために、自由記述

回答を大量にある程度客観化して傾向をまとめることが可能となった(図3・図4)。太線は多くの意見からの共通性が高いことを示している。

<学部共通の授業 A (図3) のまとめ>

パワーポイントによるスライドの授業が多く内容がたいへんわかりやすかった。各教員が熱弁をふるい、活気のある授業でもあった。一方、授業に熱が入りすぎたためか、予定の授業終了時間が来ても終わらない点が玉にきずであった。

<学部共通の授業 B (図4) のまとめ>

この授業の良かった点として、毎回授業でいろいろな職業についている方々、すなわち、外部からの講師によるいろいろな話が聞けて良かったという意見が多かったことが窺える。

その一方で、改善すべき点としてこの結果ではレポートに対する不満が集中したことが注目される。レポートの出し過ぎ、テーマや課題が一辺倒というところに意見が集中したために、この部分だけが突出する印象を与えている。これは毎回、講師が変わるため、それぞれの講師が自分の担当部分に関して毎回レポートが出されて困るという意見が集中する結果になったと思われる。

4. 授業評価アンケートの意義

授業改善とは、理想的な授業に向かって改善していく行為である。理想的な授業とは何かについては議論の分かれるところであるが、構成員(学生と教員)にとっての総和としての理想であり、また、社会的な責任を果たす大学の構成要素としての理想でもある。大学の教育目標を構成員が理解し、さらに大学の社会的責任を自覚し、大局的な観点から授業評価をおこなうことが出来る場合には、授業評価アンケートの実施とこれに基づいた授業改善に向けたFD活動は大きな意義があると考えられる。このような意味からも、授業評価アンケートを有効に用いて授業改善に繋げて行くには、学生自身が大学の構成員としての責任の自覚と、大学の社会の中での構成員であるという意識をもつ必要があり、教養を学ぶことの意義とも関連性がある。このように教養を身につけた学生

を対象とした授業評価アンケートでは、そのアンケート項目をこのような観点から授業改善に結びつける方向に焦点を絞ることにより、その効果が期待出来ると思われる。

5. 授業評価アンケートの活用

多くの大学で実施されている授業評価アンケートの項目は、授業の実施に関するもの、受講生の授業に対する自己診断、教員の問題、授業の内容に関するもの、総論的な授業診断という分類で示すと、およそ半数が授業の実施に関するものになっている。その次に多いのが教員の問題(授業に対する熱意)、学生の自己診断(自分自身の授業への熱意、出席状況)、総合的な授業診断(授業に対する満足度)と続いている。総合的な授業診断は授業の内容に関する項目は極めて少ないために、このアンケートを回答する流れの中では、総合的な授業診断は、授業内容の視点よりも、授業の実施に関する視点に傾きやすい側面を持っていると考えられる。特に組織単位で統一的なフォーマットで行われている授業評価アンケートでは、授業内容に関する項目を設定することが難しい面があり、授業の評価は箱物的な側面である授業の実施に関わるものが中心になっていると考えられる。さらに、授業評価アンケートの実施が導入された時に米国の大学の授業評価アンケートの項目が参考にされたといういきさつや、次第に国内の多くの大学に広まる中で、多くの大学の共通項である授業の実施に関するものが、授業評価アンケートの定番項目として定着したと考えられる。このようにして、授業評価アンケート項目の中心は授業実施に関わるものとしての一般的な認識が広まったために、授業内容に関する検討は教員個人に委ねられている場合が多く⁽⁹⁾、少数の教員グループにより検討されることが前者に比べると極めて少ない。また、後者の場合でも、継続的な活動として定着している場合は、自主的なグループ活動であることが多いように思われる。多様な授業形態の集合体としての大学を基準に考えると、授業の実施に関する項目を中心としたアンケートを実施して、授業の実施形式にある決まった理想型を想定し、その方向へと誘導する行為は、授業

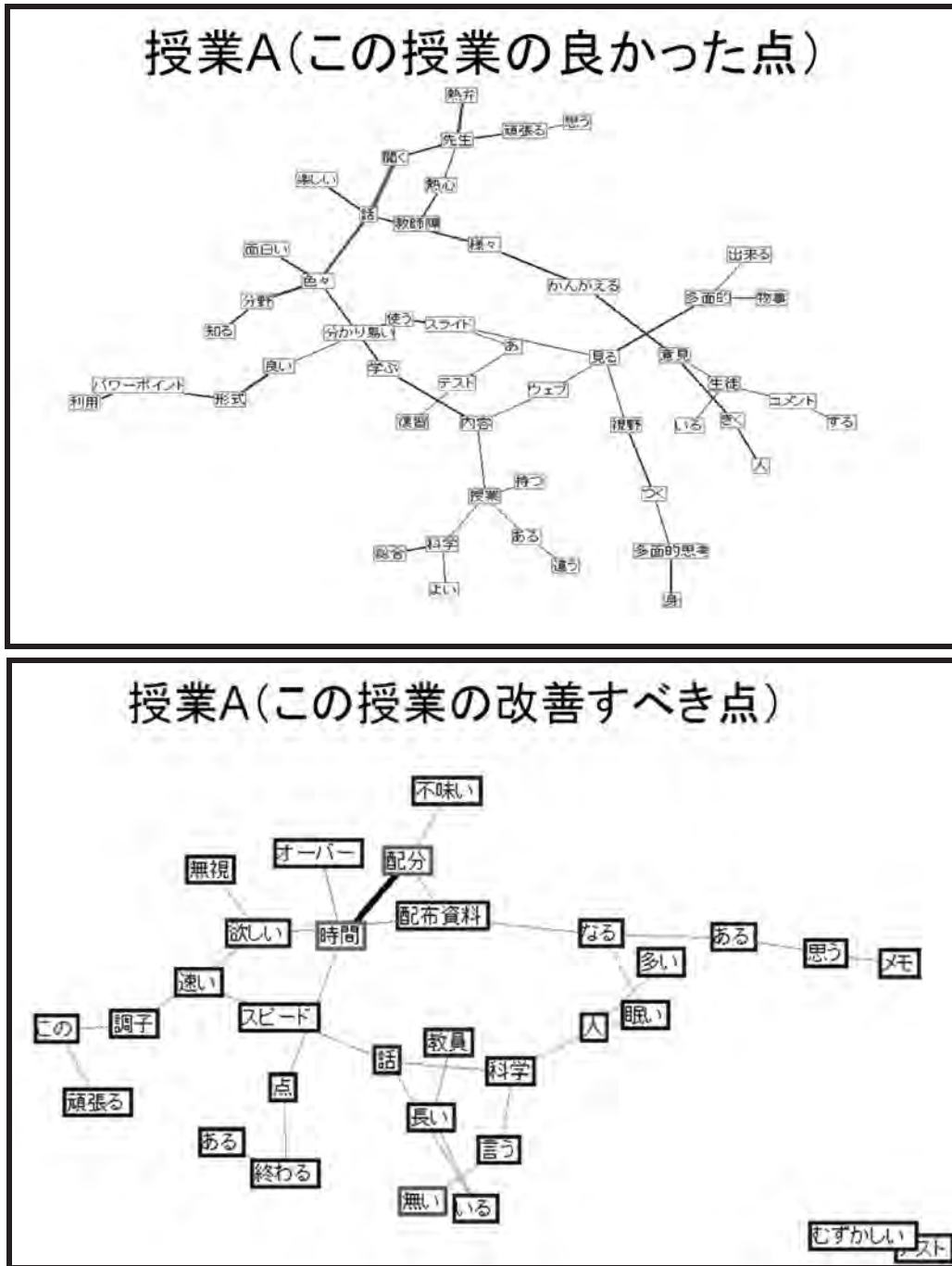


図3. 学部共通授業 A に対する授業評価アンケート自由記述の Concept Mapper による解析

の実施方法を画一的に規定する傾向が強い教育システムに向かわせる（いわゆる学校化）可能性がある。授業評価アンケートの実施に関しては、9割以上の大学で実施されていることから、組織としてはその実施を肯定的に捉えていることが想定されるが、その意義付けに関しては大学間で差が見られる。たとえば、山形大学を中心とした大学間連携ネットワークにより、複数の大学で共通の

授業評価アンケートを実施して、そのアンケート結果を公表しているケースなどは、その授業評価アンケートの結果を大学間で共有し、大学の授業改善点に関する問題点を他大学の事例を参考にすることが容易となるという利点を有している。また、定期的に行われている多大学連携型のFD活動においても、そのデータを活用しながら参加する他大学の教員間での意識を共有化できるとい

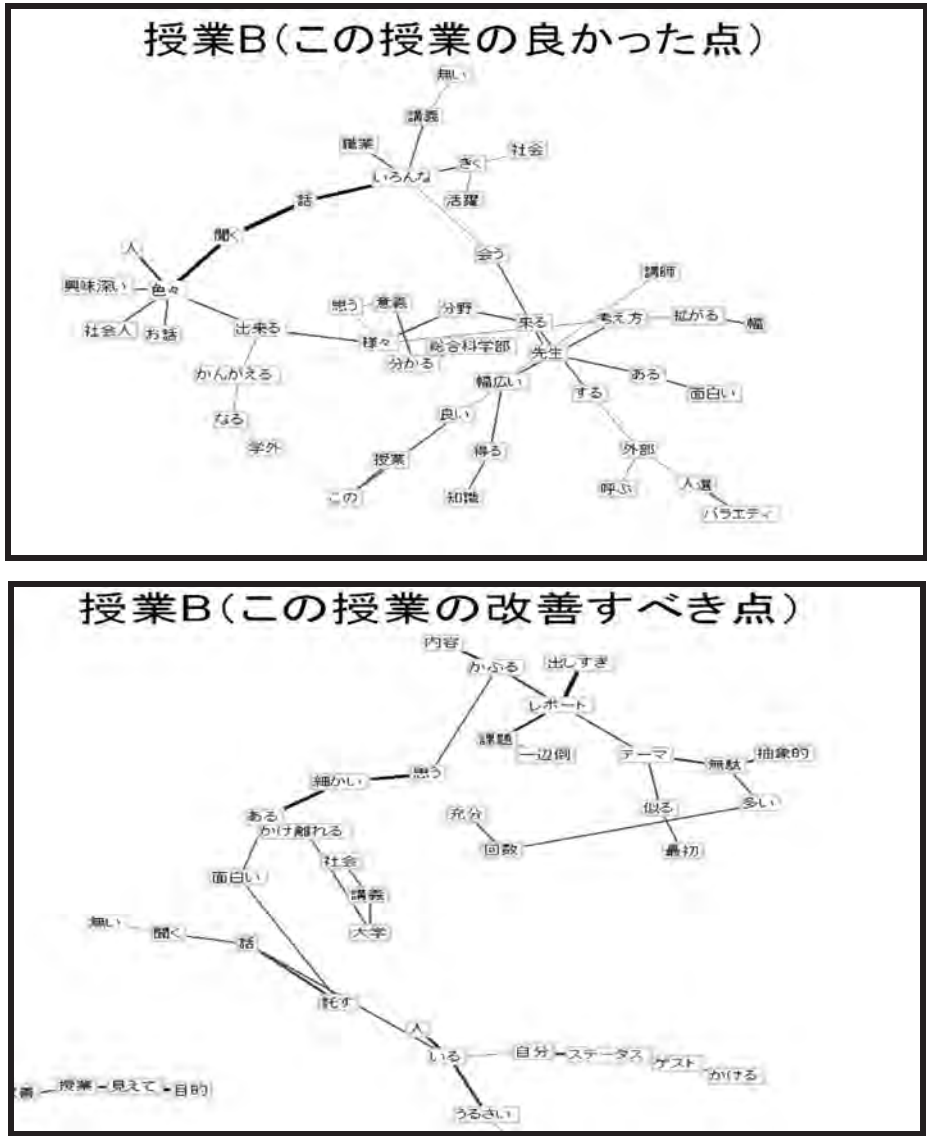


図4. 学部共通の授業Bに対する授業評価アンケート自由記述の Concept Mapper による解析

う場が期待される。特に小規模校では、単独でのFD活動の企画や実施に費やす人材が確保出来ない場合などには、このような形の大学間連携の意義は大きいと思われる。その一方では、このような大学の教育目標の異なる大学を含む大規模な授業評価アンケートでは、お互いに共通する項目を用いてのアンケートになるために、その授業の評価も大学間で同じような方向性をもつという問題点がある。特に、独自色が発揮された教育でお互いに棲み分けを図っていた地域の小規模校間においては、特色が失われていく可能性もあるように思われる。

授業評価アンケートから得られる情報について

は、東海大学における授業評価アンケート結果の授業の受講生数、授業形態や授業の分野別などを解析した報告がある。幾つかの事例ではあるが、授業の分野や形態が変わっても評価の結果に大きな違いはなく、ある程度教員の固有の数値と言える面があるという⁽⁷⁾。そのために、授業評価アンケートの結果は、その教員の個性を表す指標という面もあり、授業評価アンケートの数値を単純に比較することには、問題も出てくる。

アンケート項目の見直しは、必要に応じて検討されるべき課題であろう。実際の授業評価アンケートで頻出するアンケート項目として「授業はシラバスどおりにおこなわれましたか？」というの

がある。確かにシラバスは、「授業内容に関しての教員（大学）と学生との契約」という点から捉えると、授業をシラバスに沿って忠実に実施していくことが望ましい。毎年同じ内容の授業を繰り返している場合には、シラバスや講義ノートが定着化しており、授業内容はシラバス通りに実施されていくことがむしろ当然の結果でもある。しかし、より良い授業を目指して、授業内容を毎年のように更新する教員にとっては、授業の実施に先立ってシラバスを書くときと、数ヶ月後に授業を実施する時では、すでに意識のずれが生じていることもあり得る。また、実際の授業の流れの中で、学生の理解力を見ながら授業内容や方向性を修正する必要がある場合も生じてくる。教員と学生の意志の疎通を密にするほど、このような軌道修正が行われやすい面がある。もう一つの授業評価アンケートの定番といえる項目「授業では、教員と学生の双方向型の意味疎通が図られていますか？」と、前者の「授業はシラバスどおりにおこなわれましたか？」を両立させるのは、教員の意識の中で葛藤が生じる可能性があると思われる。

6. 学士課程構築との関係

今回の授業評価アンケートの見直しは、学士課程を構成する要素の一つである授業と言う捉え方で、学際的分野の授業を組織的に分析して、問題を把握することを目指した。各大学、学部は、それぞれの教育理念に基づいて、その教育目標を達成し、ディプロマを授与する基準（卒業時に身につけているべき能力：ディプロマポリシー）を定めている。今回の授業評価アンケートで身につけた能力をカリキュラム全体として分析することにより、体系化したカリキュラムからそれぞれの能力をどの授業で身につけることができるのかについてのチェックをおこなうことが出来る。

学士課程の大綱化以降は、教養教育の充実と共にそれぞれの授業が有機的に連携して、その教育効果としての機能を各授業で分担することが求められるようになった。そのために、ディプロマポリシーの制定と、その目標達成のためのカリキュラムを作成する上での方針（カリキュラムポリ

シー）を作成し、それに基づいた授業を各授業の担当者が中心になって計画し、実施することが必要とされている。このような体系化された学士課程の中では、授業内容が関連する授業といかに連携を取りながら、総合的に教育効果を上げるカリキュラムになっているかを評価することが必要である。そのために、学士課程構築に必要な体系的カリキュラムの中での位置付けと関連させた授業改善をおこなう必要がある。今回の様な授業評価アンケートを教養科目にも適用することで、教養科目のディプロマポリシーでの位置付けをおこないやすくなると同時に、学士課程構築における教養科目の体系化を図ることが出来る。

7. F D活動の機能と体系化

F D活動は単なる教授法の向上による授業改善ではなく、カリキュラム改善や学士課程構築まで議論の中で折り扱われるようになってきた。今回の授業評価アンケートで明らかになった身につけた能力の項目などを集計して見えてくる問題を、カリキュラムの各授業科目の目標と照らし合わせることにより、必要となるF D活動の目標が明らかになってくる。このように目標を明らかにした様々なF D活動を実施することにより、参加者にわかりやすいF D活動を実施することが可能となる。ディプロマポリシーとの今回の取り組みは、この中の観点から実施したものであり、さらに発展させることにより授業評価アンケートの位置付けも明確になってくることが期待される。

8. おわりに

このように、授業評価アンケートやF D活動の目標を明確にして大学の教育目標との整合性を図っていくことにより、授業評価アンケートの結果を体系的なF D活動に利用することが可能となり、全体としてPDCAサイクルを樹立する方向に改善することが期待される。また、F D活動を自主的な大学教育研究の場として位置付けることにより、大学組織の構成員全体に次第に広まることが期待出来る。結果として教育改善の成果が目に見える形になれば、組織的活動としてのF D活動の姿がしだいに確立されてくることが期待される。学部

教育の理念に関わる様な研究会や学会などの活動をFD活動と連携していくことも有望であろう。本来はFD活動を自主的な活動として自己発展していくことが理想であるが、このような展開を誘導するためには、上記のような機能を持たせるとともに、自主的なFD活動に対する組織のサポートが重要な役割を果たすと思われる。このような組織のサポートシステムの確立が、自主的活動を体系化して組織的活動としての位置づけに組み入れて機能する仕組みに関しては、今後を検討すべき課題である。

謝辞 今回の授業評価アンケートの実施に関してご指導いただいた石川榮作学部長に感謝する。また、ご協力いただいた学生ワーキングの学生諸君と横山由加里氏に感謝する。

引用文献

1. 文部科学省 中央教育審議会答申(2008) 学士課程教育の構築に向けて
2. 鈴木敏之(2007) 学士課程教育の改革とFD制度化をめぐる諸課題 京都大学高等教育研究 13:53-62
3. 文部科学省 中央教育審議会答申(1999) 初等中等教育と高等教育との接続の改善について
4. 文部科学省 中央教育審議会答申 (2005) 我が国の高等教育の将来像
5. 文部科学省 中央教育審議会答申(2002) 「新しい時代における教養教育のありかたについて」
6. 光永雅子、中恵真理子、Steve T. Fukuda、斎藤隆仁、金成香奈子、的場一将、大橋 眞 (2009) 学生・職員・教員参加型の教養教育FD活動—UD (University Development) 活動としての意義 大学教育研究ジャーナル 6:98-102
7. 安岡高志 (2007) 学生による授業評価の進展を探る 京都大学高等教育研究 13:73-87
8. 安岡高志、峰崎俊哉、山本銀次、高野二郎、光澤舜明、香取草之助 (1996) 学生による
- 授業評価—基礎学力と評価の関係 一般教育学会誌 18:47-50
9. 牟田博光 授業改善システムの構築とその成果 京都大学高等教育研究 9:1-11
10. 大橋 眞、中恵真理子、光永雅子、Steve T. FUKUDA、斎藤隆仁、菊池 淳、香川順子、廣渡修一 (2009) 大学教育改革と教養教育—地域社会人活用による知の循環型社会構築に向けて—大学教育研究ジャーナル 6:88-97
11. 大橋 眞、斎藤隆仁、佐藤高則、中恵真理子、田村貞夫 (2007) 「ものづくり」と大学初年次教養教育における創造力育成プログラム」 大学教育研究ジャーナル 4:1-12
12. 大橋 眞、斎藤隆仁、佐藤高則、中恵真理子、田村貞夫、Loise Mamaena Idu、(2008) 共創型授業における社会人活用の展開 大学教育研究ジャーナル 5:30-38