

広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集
第43集 (2011年度) 2012年3月発行：337-351

構造化された授業評価アンケートの開発

吉川 政夫・有沢 孝治・川野辺裕幸・内田 晴久

構造化された授業評価アンケートの開発

吉川 政夫*
 有沢 孝治**
 川野辺 裕幸***
 内田 晴久****

1. はじめに

大学におけるFD活動には個人的取り組みと組織的取り組みがあるが、学生による授業評価は、FD活動の中では授業改善活動として長い歴史を持っている(山地, 2007; 安岡, 2007)。授業は教授者と学習者の相互作用のプロセスである。授業改善並びに教育改善においては、教授活動と学習活動のinteractionに注目する必要がある。授業評価アンケートの役割は、教授活動が学習者によってどのように受け止められているかをデータとしての確に収集する(モニターリングする)点にある。収集されたデータ(モニターリング結果)に基づいて、教授者は自己の教授活動の点検・評価が可能となり、それにより自己の教授活動の改善を図ることができる。その結果を他の教員と分かち合えば、組織的な教育やFDにも役立つ。さらに、授業評価結果は、学習者(学生)の学習活動(授業履修選択活動など)や管理運営組織(学科や大学)でも活用可能である。そうした多くの役割を持っている学生による授業評価、授業アンケートには、妥当性と信頼性が求められて当然である(宮本・刈谷・小島・笹野・原崎, 2003; 林田・藤井, 2005; 串本, 2005; 東北大学高等教育開発研究センター, 2010)。

東海大学では、学生による授業評価が1993年より全学に導入され17年が経過している。その実施率は教員の約95%、開講科目の約85%である。現在の授業アンケートは2000年度に改訂されたものである。しかしながら、2010年度より新カリキュラム、カリキュラム・ポリシー・カリキュラムマップ、初年次教育科目などの導入のもとに新しい教育がスタートした。そこで、1)新しい教育体制に基づく授業に対応した授業評価、2)教員の授業改善に資する授業評価、3)教員の教育業績に活用できる授業評価、4)受講生の学習を促進する授業評価等の必要性に応えるために、教育研究所を中心に、授業アンケート改訂版(案)の開発研究に取り組んでいる。本発表ではその取り組みの成果について報告する。今回の報告は、構造化された授業評価アンケート開発を目的とした調査結果の分析検討並びに記名式と無記名式による授業評価結果の違いを中心に報告する。

* 東海大学教育研究所所長/教授

** 東海大学教育研究所准教授

*** 東海大学政治経済学部教授

**** 東海大学教育支援センター所長/教授

2. 方法

1) 調査対象

調査対象は、本学の2,700名の受講生であった。その詳しい内訳は図1のとおりである。講義科目70%、実験・実習・実技科目6%、ゼミナール・卒業研究科目5%、外国語科目8%、保健体育実技科目11%）であった。

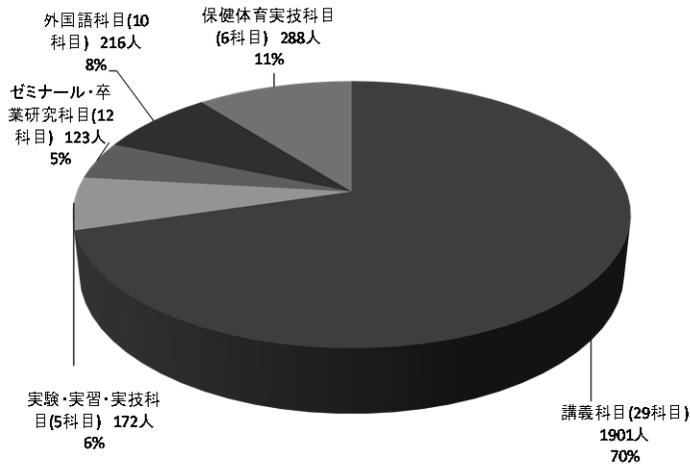


図1 調査対象科目種別集計結果

2) 調査内容

本学で用いている現行の授業評価アンケート（授業評価票）の評価項目、他大学の評価項目及び独自に作成した評価項目から構成された試行版授業評価票および現行の授業評価票の2種類を用いた。

試行版の「授業履修について」事項の3項目と「授業への学生の取り組み」事項の3項目は5件法、「授業内容と授業の進め方」（18項目）、「授業を通じて得られたこと」（11項目）及び「オプション項目（授業担当者が必要に応じて設定する項目）」事項の各項目は4件法（④そう思う，③ややそう思う，②あまりそう思わない，①そう思わないによる4段階評価），総合評価項目（総合的に評価すると，この授業を受けて満足した）については5件法（⑤そう思う，④ややそう思う，③どちらともいえない，②あまりそう思わない，①そう思わないの5段階評価）により回答を求めた。

3) 調査方法

各授業において集合調査法により実施した。なお，調査は，受講生に対して試行版授業評価票に基づく授業評価と現行の授業評価票に基づく授業評価の2つを同時に実施した。なお，試行版授業評価票に基づく授業評価については，各クラスの受講生を記名式と無記名式の半々に分けて実施した。

3. 結果及び考察

1) 調査結果の分析方法

2,700名の回答者の試行版と現行版の2種類の調査結果に関して、試行版はすべての項目を、現行版については総合評価項目のみを対象に分析した。

結果の分析に関しては、(1) 基本集計、(2) 授業評価を構成する項目の構造を明らかにするための評価項目の因子分析、(3) 各項目、各因子、現行版の総合評価のそれぞれの間の相関分析（ピアソンの相関係数の算出）、(4) 総合評価結果を規定する要因を探るための、因子分析で得られた各因子（説明変数）と総合評価（基準変数）の重回帰分析、(5) 各項目及び各因子の受講生の記名ありとなしの平均値の差の検定（対応のないt検定）、(6) 評価結果に関する記名の有無要因と科目種別要因による2要因の分散分析を行った。なお、本報告では、(2)、(4)、(5)及び(6)の分析結果と結果の分析と考察について報告する。

2) 「授業の内容と授業の進め方」及び「授業を通じて得られたこと」に関する評価項目の因子分析結果

評価事項を構成する評価項目の因子構造を明らかにするために、「授業内容と授業の進め方」（18項目）、「授業を通じて得られたこと」（11項目）それぞれに対して、因子分析（主因子解、Promax回転）を行った。

なお、「授業内容と授業の進め方」（18項目）の評定平均値は図3のとおりである。18項目のうち、多くの評価項目において、評定平均値は3（ややそう思う）と4（そう思う）の間に分布している。この全62科目、2,700名の結果から、「授業内容と授業の進め方」の評価は、比較的良好であるといえる。

それらの回答結果を分析対象として因子分析を行った結果、「授業内容と授業の進め方」では、表1のとおり、5因子、15項目が抽出された。具体的には、第1因子は3項目からなる「動機づける授業」、第2因子は「わかる授業」（4項目）、第3因子は「教員の熱意と配慮」（4項目）、第4因子は「明確な授業目標」（2項目）、第5因子は「適切な情報提示」（2項目）であった。以上の因子の命名は、それぞれの項目内容の意味するところを根拠として行った。なお、各因子内の項目構成には、クロンバックの α 係数の高さから整合性が認められた。また、各因子間の相関係数は比較的高く、因子相互に比較的高い正の関連性が認められた。すなわち、因子分析結果から、何をどのように教授するかを測定評価する事項である「授業の内容と授業の進め方」は、正の関連性を持つ5つの評価項目群（5因子）から構成されていることが判明した。言い換えれば、これら5つの指標によって、「授業の内容と進め方」が集約的かつ簡潔に評価できる。

同様の分析手法により、「授業を通じて得られたこと」（11項目）の因子分析結果からは、6つの評価項目からなる1因子が抽出された。評価項目の内容は表3の通りである。すなわち、項目構成は、「この分野の専門的な知識や技能が身についた」、「考え方や社会的視野が広がった」、「知的関心が喚起された」、「自ら学習する能力が身についた」、「私は、シラバスに示されている学習到達目標（身

につけるべき知識やスキルの獲得)が達成できた」,「この授業は,今後の学習や研究などの学生生活,将来の仕事などの社会生活のために役立つ」であった。「授業を通じて得られたこと」はそれらの項目から測定評価できる。

表1 「授業の内容と授業の進め方」に関する評定項目の因子分析結果 (Promax回転)

項 目	因子負荷量					共通性
	F1	F2	F3	F4	F5	
F1 動機づける授業 ($\alpha=.755$)						
15) 自分で学習するための方法(自己学習法)が学生に説明され、指導された	.747	.035	-.099	.011	.076	.561
16) 学生からの課題の提出に対して、適切なフィードバックがあった	.726	-.021	.012	.038	.051	.588
12) 学生の授業参加(質問、発言、発表、話し合い、作業など)が促された	.467	.101	.288	-.064	-.128	.435
F2 わかる授業 ($\alpha=.820$)						
5) 学生の反応やペースにあわせて授業が進められていた	.123	.777	-.033	-.103	.003	.594
7) 説明はわかりやすかった	-.072	.716	.134	-.052	.109	.654
4) 授業内容のレベル(難易度)は適切だった	.004	.680	-.168	.223	-.051	.503
6) 関心が持てる授業内容だった	-.003	.407	.220	.151	.023	.508
F3 教員の熱意と配慮 ($\alpha=.773$)						
14) 教員の授業に対する熱意が感じられた	.075	.054	.670	.009	-.061	.531
17) 教員は授業の準備を十分に行っていた	-.038	.038	.655	.047	.051	.524
18) 広さ、証明、空調、マイクなどの教室環境は適切であり、授業に集中できた	-.062	-.095	.625	.014	.179	.435
13) 受講マナーが守られるように配慮されていた	.283	-.106	.520	.029	-.040	.439
F4 明確な授業目標 ($\alpha=.651$)						
3) 各回の授業のテーマや目標は明確だった	-.040	.054	.076	.730	-.024	.618
1) シラバスに示されている授業目標と授業内容に沿って授業が進められた	.060	.013	.015	.566	.009	.387
F5 適切な情報提示 ($\alpha=.664$)						
9) 黒板の字や視聴覚教材(パワーポイントなど)は見やすかった	.002	.035	.071	-.084	.688	.510
10) 配布資料は適切で、わかりやすかった	.071	.013	.018	.127	.570	.509
因子間相関						
	F1	F2	F3	F4	F5	
		.620	.674	.472	.500	
			.685	.688	.648	
				.650	.656	
					.563	

因子間相関の値はいずれも $p<.001$

3) 「授業の内容と授業の進め方」及び「授業を通じて得られたこと」に関する評価因子, 評価項目と総合評価項目による重回帰分析結果

「授業の内容と授業の進め方」の5因子(説明変数)が授業の総合評価(基準変数, 説明される変数)をどの程度規定しているか, すなわち, 5因子が総合評価にどの程度貢献しているかを, 因果関係を分析する重回帰分析によって分析した。「授業を通じて得られたこと」(6つの評価項目)についても同様の分析を行った。

その結果が表2と表3である。表2の分析結果から, 科目全体と各科目種別において, 決定係数は0.5前後であることから, 総合評価結果の50%ほどが「授業の内容と授業の進め方」の5因子によって説明できるといえる。そして, 標準偏回帰係数の結果から, 科目全体と講義科目においては, 総合評価の説明力は「わかる授業」因子が最も高く, ついで「教員の熱意と配慮」因子, 「明確な授業目標」因子が続いている。「動機づける授業」因子と「適切な情報提供」因子の説明力は有意ではあるがかなり低い。以上の結果から, 総合評価を上げるためには, 「わかる授業」を行うことが最重要である。これは科目種別を越えていえる。「わかる授業」はよい授業の基本条件である。そして「教員の熱意と努力」が評価に貢献し, 「明確な授業目標」が必要である。なお, 科目全体と講義科目の分析結果が共通しているのは, 講義科目が回答結果の70%を占めているためであると考えられる。

その他の科目種別では、標準偏回帰係数の結果から、実験・実習・実技科目では、「わかる授業」と「教員の熱意と努力」が総合評価に大きく貢献している。ゼミナール・卒業研究科目では、「わかる授業」により受講生の総合満足度を高めることができる。外国語では、「わかる授業」と「動機づける授業」の貢献度が高い。保健体育・実技科目では「わかる授業」の貢献度が高い。

表2 「授業内容と授業の進め方」に関する5因子（説明変数）と総合評価（基準変数）の重回帰分析結果

	全体	講義科目	実験実習 実技	ゼミ・卒研 科目	外国語 科目	保健体育 実技科目
「わかる授業」因子	.443 **	.443 **	.315 **	.489 **	.468 **	.397 **
「動機づける授業」因子	.045 *	.039 **	.023	.107	.193 *	.013
「教員の熱意と配慮」因子	.173 **	.184	.357 **	.188	.060	.079
「明確な授業目標」因子	.110 **	.134 **	.092	-.041	.048	.010
「適切な情報提供」因子	.079 **	.084 **	-.047	.059	.051	.100
	R ² =.512	R ² =.547	R ² =.427	R ² =.502	R ² =.516	R ² =.272

注1) 基準変数：総合評価 総合的に評価すると、この授業を受けて満足した。

注2) 枠内の数値は標準偏回帰係数

注3) * $p < .05$, ** $p < .01$

次に「授業を通じて得られたこと」に関する重回帰分析結果を表3に示した。表3から、科目全体と講義科目においては、「この授業は、今後の学習や研究などの学生生活、将来の仕事などの社会生活のために役立つ」項目の貢献度が最も高い。ついで、「私は、シラバスに示されている学習到達目標（身につけるべき知識やスキルの獲得）を達成できた」項目の貢献度が高く、「知的関心が喚起された」、「この分野の専門的な知識や技能が身についた」項目が授業の総合的満足度に貢献していることが明らかになった。実験・実習・実技科目では、「この授業は、今後の学習や研究などの学生生活、将来の仕事などの社会生活のために役立つ」項目の貢献度が群を抜いて高い。ついで「知的関心が喚起された」項目も貢献度が高い。ゼミナール・卒業研究科目では、「この授業は、今後の学習や研究などの学生生活、将来の仕事などの社会生活のために役立つ」、「私は、シラバスに示されている学習到達目標（身につけるべき知識やスキルの獲得）を達成できた」以外に、「自ら学習する能力が身についた」も総合満足度に貢献している。外国語科目では、「この授業は、今後の学習や研究などの学生生活、将来の仕事などの社会生活のために役立つ」が最も高く、「知的関心が喚起された」も総合満足度に貢献している。保健体育・実技科目では、「この授業は、今後の学習や研究などの学生生活、将来の仕事などの社会生活のために役立つ」と「この分野の専門的な知識や技能が身についた」が総合満足度に貢献している。なお、「授業を通じて得られたこと」6項目の授業の総合満足度に対する説明力は保健体育・実技科目で決定係数が0.287と小さいが、その他では0.4台から0.6台と比較的高い。

表3 「授業を通じて得られたこと」(説明変数)と総合評価(基準変数)の重回帰分析結果

	全体	講義科目	実験実習 実技	ゼミ・ 卒研科目	外国語 科目	保健体育 実技科目
1) この分野の専門的な知識や技能が身についた	.114 **	.112 **	.024	.071	.018	.174 *
2) 考え方や社会的視野が広がった	.039 *	.070 **	-.011	.079	-.065	.007
3) 知的関心が喚起された	.136 **	.143 **	.286 **	-.054	.247 **	.036
4) 自ら学習する能力が身についた	.006	-.008	.013	.22 *	.134	-.024
5) 私は、シラバスに示されている学習到達目標(身につけるべき知識やスキルの獲得)を達成できた	.250 **	.272 **	.09	.236 *	.141	.125
6) この授業は、今後の学習や研究などの学生生活、将来の仕事などの社会生活のために役立つ	.375 **	.372 **	.531 **	.280 **	.388 **	.338 **
	$R^2=.563$	$R^2=.614$	$R^2=.637$	$R^2=.418$	$R^2=.552$	$R^2=.287$

注1) 基準変数：総合評価 総合的に評価すると、この授業を受けて満足した。
 注2) 枠内の数値は標準偏回帰係数
 注3) * $p<.05$, ** $p<.01$

4) 各項目及び各因子の受講生の記名ありとなしの平均値の差の検定(対応のないt検定)

図2は、全回答者、全科目における「授業の内容と授業の進め方」に関する評価項目(18項目)の、氏名と学生証番号を記入(記名)した群と無記入(無記名)群の評定平均値である。各項目の評定平均値について、記名と無記名による有意差の有無を検討するために対応のないt検定を行った。その結果、図2に示したとおり、18項目中7項目に有意差が認められ、いずれも記名群の評価は無記名群の評価よりも高かった。「授業を通じて得られたこと」の8項目では2項目に、総合評価(授業の総合満足度)に同様に有意差が認められた。有意差が認められたが、両群の平均値の違いは、総合評価を例にとすると、5ポイントスケールで、記名群の平均値は記名群が4.12、無記名群で4.04であり、その差は0.08である。その他の有意差が認められた項目の評定平均値の群間差も僅差である。僅差において有意差が認められたのは、記名群のn数が1,600名、無記名群のn数が900名ほどとn数が多いためである。全科目、全回答者においては、その他の評定項目においても同様である。それに対して、1,900名とn数の多い講義科目を除き、n数の少ない実験・実習・実技科目(2項目のみ)、外国語科目(有意差なし)、ゼミナール・卒業研究科目(有意差なし)では、記名群と無記名群の評定平均値にほとんどの項目で有意差が認めら

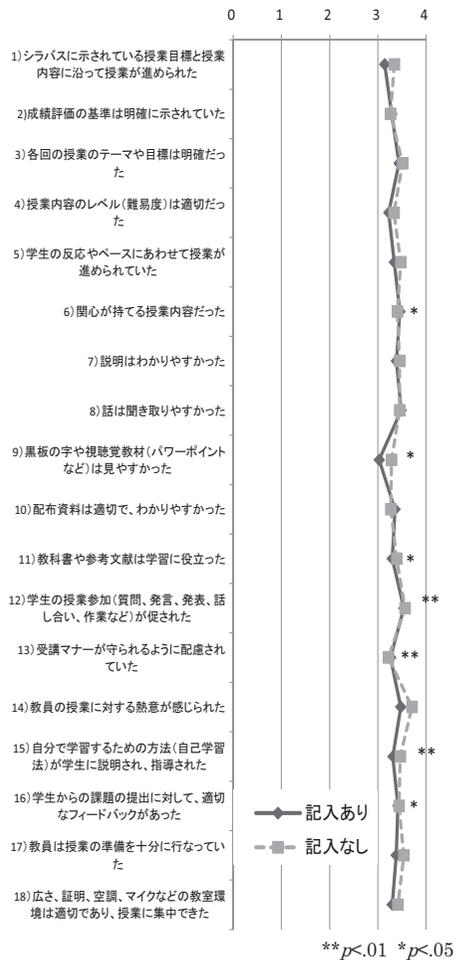


図2 学生証番号記入要因のt検定結果

れなかった。保健体育・実技科目で6項目に有意差が認められた。

以上の分析結果は各項目において共通して認められた。そのことから、記名と無記名による授評価差については特に大きな評価差が生じると考えなくてもよいと考えられる。

5) 評価結果に関する記名の有無要因と科目種別要因による2要因の分散分析結果

記名の有無と科目種別による評価結果の違いを検討するために、2要因の分散分析を行った。

表4は、「授業の内容と授業の進め方」5因子及び「授業を通じて得られたこと」の2項目と総合評価に関する分析結果である。結果から、記名の有無要因はいずれにおいても有意な主効果は認められず、記名の有無による評価差はないといえる。それに対して科目種別要因では、多くの要因と評価項目で有意な主効果が認められた。全体的に、講義科目の評定平均値は明らかに低いといえる。講義科目の受講者数が多いことが評価を低める原因の1つと考えられる。交互作用が認められたのは「適切な情報提示」因子のみであった。以上の結果より、記名の有無による評価結果の違いは認められず、科目種別において違いが認められることが明らかになった。

表4 「授業の進め方及び内容」(5因子)と成果①②及び総合評価の2要因
(記名要因×科目種別要因)の分散分析結果

	学生証番号 記入状況	講義科目		実験・実習・実技科目		ゼミナール・卒業研究科目		外国語科目		保健体育実技科目		主効果 (学番記入)	主効果 (科目種別)	交互作用
		平均	SD	平均	SD	平均	SD	平均	SD	平均	SD			
動機づける授業 (第1因子)	記入あり	3.21	0.61	3.36	0.59	3.38	0.52	3.52	0.47	3.59	0.42	ns	.000**	ns
	記入なし	3.13	0.67	3.39	0.51	3.41	0.57	3.43	0.57	3.53	0.44	ns	講<実,ゼ,外,保、実<保	ns
わかる授業 (第2因子)	記入あり	2.94	0.70	3.18	0.59	3.42	0.56	3.41	0.57	3.17	0.63	ns	.000**	ns
	記入なし	2.79	0.74	3.08	0.61	3.49	0.55	3.34	0.60	3.14	0.60	ns	講<実,ゼ,外,保 実<ゼ,外 保>ゼ,外	ns
教員の熱意と配慮 (第3因子)	記入あり	3.35	0.54	3.39	0.52	3.35	0.57	3.53	0.47	3.55	0.41	ns	.000**	ns
	記入なし	3.29	0.59	3.39	0.50	3.47	0.52	3.50	0.51	3.46	0.50	ns	講<外,保	ns
明確な授業目標 (第4因子)	記入あり	3.40	0.55	3.37	0.55	3.29	0.66	3.48	0.51	3.50	0.49	ns	ns	ns
	記入なし	3.35	0.60	3.40	0.51	3.37	0.59	3.41	0.56	3.42	0.47	ns	ns	ns
適切な情報提示 (第5因子)	記入あり	3.18	0.72	3.29	0.61	3.17	0.63	3.39	0.60	3.41	0.56	ns	.001**	.042*
	記入なし	3.15	0.74	3.30	0.63	3.26	0.64	3.49	0.53	3.15	0.65	ns	講<外、ゼ<外 (保)有>無 (有)講<外,保、(無)外>	
成果①	記入あり	3.71	0.89	3.95	0.78	3.83	0.92	3.80	0.94	4.06	0.79	ns	.000**	ns
	記入なし	3.65	0.92	3.94	0.83	4.26	0.69	3.69	1.00	3.98	0.77	ns	講<実,ゼ,外,保、外<保	ns
成果②	記入あり	4.01	0.93	4.05	0.87	4.22	0.79	4.12	0.77	4.02	0.86	ns	.006**	ns
	記入なし	3.84	1.02	4.10	0.88	4.26	0.91	3.94	1.14	3.93	0.93	ns	講<ゼ	ns
総合評価	記入あり	4.05	0.94	4.21	0.77	4.33	0.73	4.38	0.70	4.35	0.77	ns	.000**	ns
	記入なし	3.97	1.01	4.19	0.82	4.28	0.82	4.13	1.04	4.19	0.91	ns	講<ゼ,外,保	ns

注1) 講：講義科目，ゼ：ゼミナール・卒業研究科目，外：外国語科目，保：保健体育実技科目

注2) 有：学生証番号記入あり，無：学生証番号記入なし

注3) 成果①=私は、シラバスに示されている学習到達目標(身につけるべき知識やスキルの獲得)を達成できた
成果②=この授業は、今後の学習や研究などの学生生活、将来の仕事などの社会生活のために役立つ
総合評価=総合的に評価すると、この授業を受けて満足した

注4) * $p<.05$ ** $p<.01$

4. 調査結果の分析・考察に基づく授業評価アンケートの事項及び評価項目の改訂案と改訂のポイント

調査結果の分析・考察に基づく授業アンケート改訂版の事項及び評価項目の案と改訂のポイントは次の通りである。なお、本論文の末尾に資料として、「授業についてのアンケート改訂案」と「授業についてのアンケート回収結果報告シート」を掲載した。改訂のポイントと改訂の内容及びその理由は次の通りである。

1) 因子分析、重回帰分析結果等に基づいて授業評価の評価項目構成を改訂した。それらを含めた授業評価アンケート票の構成は図3のとおりである。

以下に授業評価アンケートの事項と項目を箇条書きで示した。

- I. 授業への学生の取り組み (3項目)
- II. 授業内容と授業の進め方に関する評価項目 (5因子)
 - ①動機づける授業 (3項目), ②わかる授業 (4項目), ③教員の熱意と配慮 (4項目), ④明確な授業目標 (2項目), ⑤適切な情報提示 (2項目)
- III. 授業を通じて得られたこと (6項目)
- IV. オプション項目 (3項目)
- V. 総合評価 (1項目)



図3 授業評価アンケートの事項及び項目構成

2) 授業評価票を1種類に統一した。

因子分析結果から、科目種別を越えて共通する因子が見出されたので、科目種別にアンケート票を作成せずに、共通のアンケート票1種類とした。各科目種別特性に関する授業評価はオプション項目の設定により評価可能とした。なお、現行の講義用、実験・実習・実技科目用、ゼミナール・卒業研究科目用の授業評価アンケート票の評価項目は多くが共通しており、科目種別の評価項目の

違いは少ないことも授業評価票を1種類に統一した理由である。

3) 授業への学生の取り組み(3項目)を設定して、受講学生(学習者)の学びへの取り組みの実態を明らかにする項目を充実させた。その目的は、受講生の学習活動に関する自覚と改善・向上を促すためである。さらに、授業への学生の取り組みの結果に基づき授業担当者の教授活動の改善を可能とするためである。

4) 授業担当者への授業評価結果のフィードバック資料の数量化と可視化を図った。

(1) 各評価項目の回答選択肢の回答度数と回答パーセントの表示に加えて、担当授業の平均値と全体平均値の表示を加えた。平均値により、1つの数値で授業に関する評価が代表され、評価結果がわかりやすい。また、教育業績評価に活用する場合、評価資料として活用しやすい。

(2) 授業内容と進め方(全15項目)、授業内容と進め方(5因子)、授業を通じて得られたこと(6項目)について、それぞれレーダーチャートによって担当授業の平均値と全体平均値を図示化した。評価結果が視覚化された形で授業担当者にフィードバックされることで、授業担当者は授業評価結果を理解、分析しやすい。授業改善に活用される可能性が高まる。

(3) 記名式による授業評価を採用した。

試行版アンケート結果の分析結果において、記名回答と無記名回答の評価結果に、総合評価をはじめとして多くの項目において大きな差が認められなかったためである。これにより、

a) 受講者に授業評価行為に対して自覚と責任を持たせることができる

b) 受講生の成績(GPAなど)、勉学行動と授業評価データの比較検討が可能となり、授業担当者の教授活動に役立つ(特に卒業研究、ゼミナール及び実験・実習・実技などの科目において)。

ただし、ゼミナールや卒業研究などの少人数科目では受講生が自由に評価する上で抵抗があるという見解もある。授業評価アンケート票には氏名と学生証番号を記入する欄を設けておき、実施の際に授業担当者の判断で評価を記名とするか無記名とするかを選択することも可能である。いずれにしても、実施に際してアンケートへの回答の記名式か無記名式かの問題は更なる検討が必要である。

以上が本研究の結果得られた、授業評価アンケート改訂版(案)である構造化された授業評価アンケートの骨子である。

なお、今後の課題として、学生による授業評価アンケートの実施方法の検討などがあげられる。

【参考文献】

串本剛(2005)「教育目的との対応にみる教育評価の妥当性—授業評価項目の分析を具体的に—」『大学教育学会誌』第27巻, 第1号, 124-130頁。

東北大学高等教育開発センター編(2010)『学生による授業評価の現在』東北大学出版会。

林田実・藤井敦(2005)「授業評価決定因子の統計的研究」『大学教育学会誌』第27巻, 第1号, 82-92頁。

宮本隆信・刈谷三郎・小島郷子・笹野恵理子・原崎道彦(2003)「学生による授業評価項目試案の

- 作成—高知大学における調査分析を通して—『大学教育学会誌』第25巻，第1号，102-107頁。
- 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』第13号，73-87頁。
- 山地弘起編著（2007）『授業評価活用ハンドブック』玉川大学出版部。

授業についてのアンケート回収結果報告

【基本情報】

年度	2010
学期	秋学期
所属	
氏名	
科目名	
曜日・時間	
科目種別	

I. 授業への学生の取り組み

1. この授業への出席率	1. 90%未満	2. 90%以上	3. 95%以上	4. 70%以上	5. 90%以上
回答者数(100%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (15.8%)	16 (84.2%)
全体の結果	2 (0.1%)	2 (0.1%)	37 (2.1%)	360 (20.8%)	1326 (76.8%)
2. 授業では、話を熱心に聴き、まわしシートを使った	1. そう思わない	2. あまりそう思わない	3. どちらでもない	4. ややそう思う	5. そう思う
回答者数(100%)	0 (0%)	1 (5.3%)	3 (15.8%)	6 (31.6%)	9 (47.4%)
全体の結果	26 (1.5%)	66 (3.8%)	333 (19.3%)	747 (43.3%)	554 (32.1%)
3. 授業の予習、レポートや課題への取り組みが、授業中の質問に役立っている	1. 全く	2. 時間未満	3. 1時間～2時間未満	4. 3時間～5時間未満	5. 5時間以上
回答者数(100%)	0 (0%)	4 (21.1%)	5 (26.3%)	4 (21.1%)	6 (31.6%)
全体の結果	276 (1.6%)	613 (35.5%)	524 (30.4%)	214 (12.4%)	98 (5.7%)

II. 授業内容と授業の進め方

1. わかると授業	1. そう思わない	2. あまりそう思わない	3. ややそう思う	4. そう思う	平均	全体平均
1) 説明はわかりやすかった	1 (5.3%)	1 (5.3%)	13 (68.4%)	4 (21.1%)	3.1	3.3
2) 学生の反応やペースにあわせて授業が進められていた	1 (5.3%)	0 (0%)	11 (57.9%)	7 (36.8%)	3.3	3.2
3) 授業内容のレベル(難易度)は適切だった	0 (0%)	3 (15.8%)	11 (57.9%)	5 (26.3%)	3.1	3.2
4) 関心が持てる授業内容だった	0 (0%)	3 (15.8%)	12 (63.2%)	4 (21.1%)	3.1	3.3
2. 熱心な授業						
1) 自分で学習するための方法(自己学習法)が学生に説明され、指導された	0 (0%)	4 (21.1%)	8 (42.1%)	7 (36.8%)	3.2	2.8
6) 学生からの質問の場に対して、適切なフィードバックがあった	0 (0%)	4 (21.1%)	10 (52.6%)	5 (26.3%)	3.1	2.9
7) 学生の授業参加(質問、発言、発表、話し合い、作業など)が促された	0 (0%)	2 (10.5%)	8 (42.1%)	9 (47.4%)	3.4	3.0
3. 教員の態度と配慮						
8) 授業に対する教員の態度が感じられた	0 (0%)	1 (5.3%)	8 (42.1%)	10 (52.6%)	3.5	3.4
9) 教員は授業の準備を十分に行っていた	0 (0%)	0 (0%)	7 (36.8%)	12 (63.2%)	3.6	3.4
10) 法廷、庭園、空堀、マイクなどの教室環境は適切であり、授業に集中できた	0 (0%)	1 (5.3%)	9 (47.4%)	9 (47.4%)	3.4	3.3
11) 受講マナーが守られるように配慮されていた	0 (0%)	1 (5.3%)	10 (52.6%)	8 (42.1%)	3.4	3.3
4. 明確な授業目標						
12) シラバスに示されている授業目標に授業内容に沿って授業が進められた	0 (0%)	1 (5.3%)	7 (36.8%)	11 (57.9%)	3.5	3.3
13) 各回の授業のテーマや目標は明確だった	0 (0%)	1 (5.3%)	7 (36.8%)	11 (57.9%)	3.5	3.4
5. 適切な情報提示						
14) 黒板の字や視聴覚教材(パワーポイントなど)は見やすかった	0 (0%)	3 (15.8%)	9 (47.4%)	7 (36.8%)	3.2	3.0
15) 配布資料は適切で、わかりやすかった	0 (0%)	1 (5.3%)	11 (57.9%)	7 (36.8%)	3.3	3.2

III. 授業を通じて得られたこと

1) この分野の専門的な知識や技能が身についた	1. そう思わない	2. あまりそう思わない	3. ややそう思う	4. そう思う	平均	全体平均
	0 (0%)	2 (10.5%)	10 (52.6%)	7 (36.8%)	3.3	3.2
2) 考え方や社会的視野が広がった	0 (0%)	4 (21.1%)	9 (47.4%)	6 (31.6%)	3.1	3.2
3) 短期的関心が喚起された	0 (0%)	4 (21.1%)	10 (52.6%)	5 (26.3%)	3.1	3.1
4) 学習力、思考力、探究心の向上につながった	0 (0%)	4 (21.1%)	10 (52.6%)	6 (31.6%)	3.2	3.1
5) 私は、シラバスに示されている学習到達目標(身につけるべき知識やスキル)を獲得し達成できた	1 (5.3%)	3 (15.8%)	14 (73.4%)	1 (5.3%)	2.8	2.8
6) この授業は、今後の学習や研究などの学生生活、将来の仕事などの社会生活のために役立つ	0 (0%)	3 (15.8%)	12 (63.2%)	4 (21.1%)	3.1	3.2

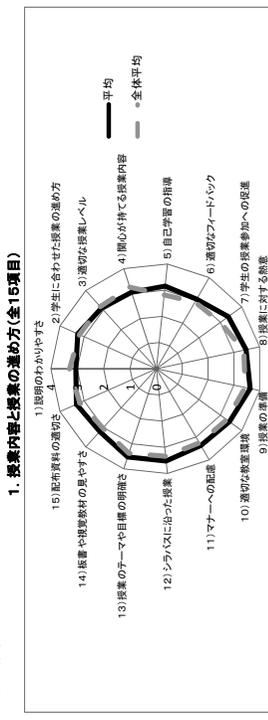
IV. オプション項目

1) 説明はわかりやすかった	1. そう思わない	2. あまりそう思わない	3. ややそう思う	4. そう思う	平均	全体平均
	4 (22.2%)	1 (5.6%)	2 (11.1%)	11 (61.1%)	3.1	3.1
2) 学生の反応やペースにあわせて授業が進められていた	3 (16.7%)	2 (11.1%)	4 (22.2%)	9 (50%)	3.1	3.1
3) 関心が持てる授業内容だった	3 (16.7%)	2 (11.1%)	6 (33.3%)	7 (38.9%)	2.9	2.9

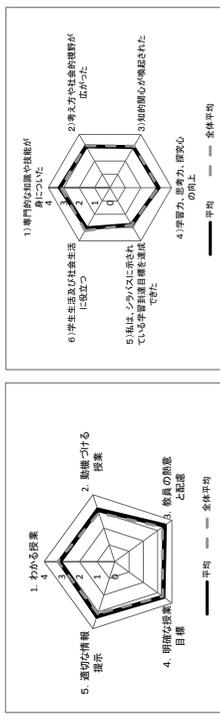
V. 総合評価

1. 授業内容と授業の進め方(全15項目)	1. そう思わない	2. あまりそう思わない	3. ややそう思う	4. そう思う	平均	全体平均
	0 (0%)	1 (5.3%)	0 (0%)	8 (42.1%)	10 (52.6%)	4.4
2. 熱心な授業	0 (0%)	1 (5.3%)	0 (0%)	8 (42.1%)	10 (52.6%)	4.4
3. 教員の態度と配慮	0 (0%)	1 (5.3%)	0 (0%)	8 (42.1%)	10 (52.6%)	4.4

VI. 回収結果の図示



2. 授業内容と授業の進め方(全5項目)



The Development of a Structured Questionnaire for Class Evaluation by Students

Masao KIKKAWA^{*}

Koji ARISAWA^{**}

Hiroyuki KAWANOBE^{***}

Haruhisa UCHIDA^{****}

The purpose of this study was to develop a structured class evaluation questionnaire to be completed by students at Tokai University. Two thousand and seven hundred students from sixty-two classes answered the new class-evaluation questionnaire. The data of the survey were collected and analyzed and the results of the analysis are as follows.

In relation to the items “teaching content and teaching methods”, five factors labeled “motivating students”, “intelligible teaching”, “the passion and concern of the teacher”, “the critical goal of the course”, and “the appropriate presentation of information”, were extracted by factor analysis. Similarly, in the items for “outcomes from the teaching and learning process”, one factor labeled “outcomes from the teaching and learning process” was extracted.

The findings, which were revealed by multiple regression analysis, were as follows. For the items of “teaching content and teaching methods”, the factor of “intelligible teaching”, predominantly, and the factor “the passion of the teacher”, secondly, contributed to the overall evaluation score. Also, the item “outcomes from the teaching and learning process”, affected the overall evaluation score.

There were significant differences in the mean scores between those who wrote their names on the questionnaire form and those who did not, in relation to several of the evaluation items. But, including the overall evaluation, significant differences in the mean scores between the two groups were not found in many of the evaluation items. Overall, differences were slightly smaller between those who wrote their names and those who did not.

Based on findings outlined above, a structured questionnaire for class evaluation by students was developed.

* Director and Professor, Higher Education Research Institute, Tokai University

** Associate Professor, Higher Education Research Institute, Tokai University

*** Professor, School of Political Science and Economics

**** Director and Professor, Educational Support Center, Tokai University