

大学の教育活動改善と教育評価に関する大学教員の意識

— 鳥取大学の場合 —

山根 俊喜*

A Survey of the Academic Staff's Attitude Towards the Faculty Development — A Case of Tottori University —

YAMANE Toshiki

I 課題と方法

1 課題

日本の大学における教育の改善の研究と実践は、多数の受講生をかかえた講義形式の授業を行わざるを得ないなど、教育上の困難の解決に迫られてきた一般教育を中心に展開されてきた。また、学部教育にあっても教育改善の試みとその研究は行われてきた。しかし、これらの課題が日本の大学・学部全般に普遍化してきたのは、近年、とくに1990年代以降のことである。その背景には、少子化に伴う大学の大量化、これに伴う教育、授業の困難という内発的要因、政策的には大学審議会の一連の答申のインパクトという外的要因（「外圧」）が存在する。今や、教育の全教育階梯の中で教育方法や教育評価の改善にもっとも熱心に取り組んでいるのは（遅ればせながら）大学と云ってよい。大学が教育機関であり、教育が「ひとづくり」という目的意識的活動の一種である限り、目標達成度の測定—フィードバック—教育の改善という一連の「教育評価」は、教育の成否の鍵を握っている。ただ、近年では、「大学の教育評価」は、こうした教育内在的な論じかたを超えて、教員の人事考課に結びつけて論じられるようになってきている。

本研究の目的は、こうした状況の中に存在する大学教員の、教育と「評価」（教員評価を含む）に関する意識と実践の特徴を明らかにして、大学教育を改善するために必要な、基礎的な資料の一端を提供することにある。

2 方法

鳥取大学の全学部（教育地域科学部・工学部・農学部・医学部）の全教員（ただし、医学部付属病院、教務職員及び医学部の助手をのぞく）を対象に2001年2月下旬から3月上旬にかけて質問紙調査を行った（教育地域科学部は教官レターボックスに配布、ほかは学内便による郵送法）。質問項目は、最近の学生、授業（とくに、実践上の困難が指摘される講義形式の授業）における実践上の工夫、阻害要因、巷間取り上げられている制度上の措置に対する態度、学生の学業評価、教員の教育業績評価に対する態度である。大学教育全体を問題とする時は、講義形式以外の授業、及び授業以外の教育諸活動についても取り上げ全体として考察すべきであるが、本調査では割愛した。

回収率は全体で53.5%であった（表1）。医学部の回収率が70%と高かった。一般に医学教育関係分野では相対的に、授業

や教育評価に関する関心が高いと言われるが、このことの現れであろうか。サンプルの主要な属性は表2-1～表2-4のとおりである。全体として医学部の比率がやや高いが、基本的には母集団である鳥取大学の教員の意識傾向を推測するに足る回収結果である。なお、乾燥地研究センターについては便宜上農学部に入力した。

表1 回収率

	回答数	回収率(%)
教育地域科学部	48	43.2
工学部	71	50.7
農学部	50	44.2
医学部	90	72.6
不明	2	
合計	261	53.5

以下では、全体の傾向と学部別の分析を中心に記述する。表2-4にあるように、工学部、農学部、医学部の回答者のほとんどは理系の教員であり、これに対して教育地域科学部は、理系教員が約2割で文系・芸術系が約7割強となっている。授業に関する回答は教員の専攻分野を反映していると思われるが、サンプル数が極端に偏っているので、ここでは分野別の比較はしない。なお、年齢、大学教員としての経験年数、職階による意識の相違については、表2-1～表2-3の区分ではサンプル数にかなりの偏りがあるので、それぞれ50歳未満/以上、経験年数20年未満/以上、教授/助教授・講師・助手という2つのグループに大別して分析し、有意な差異がある場合のみ記述する。なお、以下の各表で、検定の結果、学部間に有意

表2-1 回収者の属性—職名

		職名							
		教授		助教授		講師		助手	
		度数	行%	度数	行%	度数	行%	度数	行%
学部	教育	21	43.8%	21	43.8%	6	12.5%		
	工	27	38.0%	23	32.4%	7	9.9%	14	19.7%
	農	30	60.0%	11	22.0%	3	6.0%	6	12.0%
	医	36	41.4%	33	37.9%	18	20.7%		
合計		114	44.5%	88	34.4%	34	13.3%	20	7.8%

表2-2 回収者の属性—年齢

		年齢									
		20歳台		30歳台		40歳台		50歳台		60歳台	
		度数	行%	度数	行%	度数	行%	度数	行%	度数	行%
学部	教育	3	4.2%	12	25.0%	18	37.5%	16	33.3%	2	4.2%
	工			21	29.6%	17	23.9%	19	26.8%	11	15.5%
	農	1	2.0%	8	16.0%	10	20.0%	19	38.0%	12	24.0%
	医			5	5.6%	36	40.0%	36	40.0%	13	14.4%
合計		4	1.5%	46	17.8%	81	31.3%	90	34.7%	38	14.7%

* 鳥取大学教育地域科学部人間教育講座

キーワード：FD, 大学, 授業, 教育評価, 教員評価

表 2-3 回収者の属性-大学・短大での職歴

	在職年数									
	5年未満		5~10年未満		10~20年未満		20~30年未満		30年以上	
	度数	行%	度数	行%	度数	行%	度数	行%	度数	行%
学部 教育	15	31.3%	7	14.6%	11	22.9%	13	27.1%	2	4.2%
工	9	12.7%	21	29.6%	10	14.1%	15	21.1%	16	22.5%
農	12	24.0%	3	6.0%	11	22.0%	13	26.0%	11	22.0%
医	5	5.6%	10	11.2%	30	33.7%	34	38.2%	10	11.2%
合計	41	15.9%	41	15.9%	62	24.0%	75	29.1%	39	15.1%

表 2-4 回収者の属性-専門分野

	専門							
	理系		文系		芸術・体育系		その他	
	度数	行%	度数	行%	度数	行%	度数	行%
学部 教育	10	21.3%	30	63.8%	4	8.5%	3	6.4%
工	70	98.6%					1	1.4%
農	42	84.0%	7	14.0%			1	2.0%
医	79	89.8%	2	2.3%	1	1.1%	6	6.8%
合計	201	78.5%	39	15.2%	5	2.0%	11	4.3%

差が見られた場合、表または表の各項目に*または**の印を付した(*は5%水準で有意、**は1%水準で有意であることを示す。なお表9はT検定、その他はカイ2乗検定)。

II 結果と考察

1 学生の見方

(1) 最近の学生の短所、長所

最近の学生の短所と長所について10項目の中から3項目以内を選ぶと言う方法でたずねた。

大学生の「学力低下」が問題となっているが、結果は、短所では、どの学部でも「自分で考えようとする姿勢」という情意的傾向を選んだものが圧倒的に多く、全体で65.0%であり、「基礎的学力の不足」は第2位で38.2%であった。学部ごとにみると、教育地域科学部が28.9%（教育地域科学部の中では第4位）と相対的に低いのにに対し、工学部では51.4%と半数を超えているのが特徴である。なお工学部では、「論理的思考能力の不足」でも42.9%と相対的に高く、教育地域科学部や医学部で「問題意識」、教育地域科学部、農学部で「関心領域、視野」が相対的に高い比率を示しているのに比べて、授業を行う上で直接その成否の鍵となる認知的な要因が選ばれているのが特徴である。

長所については「諸種の情報量の豊富さ」が、どの学部でも第1位で53.8%である。携帯電話、メール世代を反映しての結果であろうか。第2位は、「とくに長所と感じられるところはない」であり29.6%、ほぼ3割の教官が、学生に対してかなり突き放した見方をしている。学生との関係でかなりのストレス

表 3-1 最近の学生の短所（3つまで選択）

	学部				合計
	教育地域科学部	工学部	農学部	医学部	
自ら考える姿勢	51.1	72.9	68.0	64.0	65.0
基礎的学力	28.9	51.4	36.0	33.7	38.2
問題意識	35.6	32.9	34.0	42.7	37.0
論理的思考能力	28.9	42.9	32.0	31.5	34.3
関心領域・視野	35.6	27.1	40.0	31.5	32.7
対話能力	20.0	18.6	20.0	21.3	20.1
表現力	17.8	14.3	20.0	15.7	16.5
適応能力	13.3	11.4	20.0	15.7	15.0
聴解力	8.9	5.7	4.0	5.6	5.9
短所なし	4.4	1.4	.0	5.6	3.1
諸種の情報量	6.7	.0	2.0	2.2	2.4
その他	15.6	10.0	6.0	4.5	8.3

表 3-2 最近の学生の長所（3つまで選択）

	学部				合計
	教育地域科学部	工学部	農学部	医学部	
諸種の情報量	54.2	47.1	53.1	59.1	53.8
長所なし	27.1	33.8	30.6	27.3	29.6
適応能力	27.1	26.5	22.4	28.4	26.5
表現力*	25.0	8.8	8.2	18.2	15.0
関心領域・視野	14.6	5.9	10.2	12.5	10.7
基礎的学力	2.1	.0	8.2	5.7	4.0
対話能力	2.1	1.5	2.0	6.8	3.6
聴解力	4.2	.0	4.1	3.4	2.8
問題意識**	.0	.0	10.2	1.1	2.4
自ら考える姿勢	2.1	.0	2.0	4.5	2.4
論理的思考能力	2.1	.0	.0	5.7	2.4
その他	8.3	14.7	10.2	8.0	10.3

*は5%水準で、**は1%水準で学部間に有意差があることを示す(以下の表でも同様)

を感じていることが推測される。

なお、年齢、経験年数、職階による差異は見いだせなかった。

(2) 学生に期待していること

学生の一般的な態度や行動8項目について、学生に期待しているかどうかたずねた(表4)。

結果は、「期待している」という回答の比率が高い順に、「自分の考えをもつこと」(93.5%)、「授業に対する疑問や意見をはっきりと表明すること」(82.8%)、「常識をわきまえること」(80.6%)となっており、いずれも8割を超えている。常識の範囲で自己主張することは期待されているが、それが必ずしも個性的であることの期待にはつながらず、「個性的であること」を期待しているとする回答は約半数の55.3%である。また「規則や規範を疑うこと」は文系教員の多い教育地域科学部で「期待している」が50%を超えるが、全体では41.5%と8つの項目の中では最下位である。

学部間の差異を見ると、「礼儀正しい態度」を「期待している」とするものが教育地域科学部で少なく、農・医学部で多いこと、逆に「規則や規範を疑うこと」を「期待している」とするものが教育地域科学部で多く、農・医学部で少ないのが特徴である。

表 4 学生に期待すること

		学部				合計
		教育	工	農	医	
		列%	列%	列%	列%	列%
自分の考えをもつこと	期待している	93.8	95.8	92.0	93.3	93.8
	期待していない	2.1	.0	6.0	4.4	3.1
	どちらともいえない	4.2	4.2	2.0	2.2	3.1
授業に対する意見をはっきり表明すること	期待している	91.7	84.5	78.0	80.0	82.6
	期待していない	6.3	7.0	8.0	11.1	8.5
	どちらともいえない	2.1	8.5	16.0	8.9	8.9
常識をわきまえること	期待している	72.3	80.3	86.0	82.2	80.6
	期待していない	6.4	2.8	2.0	6.7	4.7
	どちらともいえない	21.3	16.9	12.0	11.1	14.7
礼儀正しい態度*	期待している	58.3	69.0	88.0	76.7	73.4
	期待していない	14.6	7.0	4.0	8.9	8.5
	どちらともいえない	27.1	23.9	8.0	14.4	18.1
素直であること	期待している	50.0	54.9	74.0	58.9	59.1
	期待していない	21.7	16.9	4.0	15.6	14.8
	どちらともいえない	28.3	28.2	22.0	25.6	26.1
個性的であること	期待している	63.8	45.7	64.0	53.3	55.3
	期待していない	10.6	11.4	6.0	20.0	13.2
	どちらともいえない	25.5	42.9	30.0	26.7	31.5
その場にふさわしい服装	期待している	38.3	46.5	42.0	60.0	48.8
	期待していない	29.8	25.4	30.0	18.9	24.8
	どちらともいえない	31.9	28.2	28.0	21.1	26.4
規則や規範を疑うこと*	期待している	56.3	49.3	28.6	34.4	41.5
	期待していない	14.6	7.0	20.4	21.1	15.9
	どちらともいえない	29.2	43.7	51.0	44.4	42.6

なお、年齢、経験年数、職階による有意な差異は見いだせなかった。

2 教育、とくに講義形式の授業とその評価

(1) 授業中の私語への対処

授業中に学生が私語をしている際、まずどのように対処するかたずねた。直接的な制止方法から、より間接的な制止方法へと6つの選択肢を用意し、2つまで選択とした(表5-1)。私語への対処能力は、私語をさせない方法的努力も含めて、教育技術の良否の指標の一つとなりうる。一般に被教育者への指示は、危険を伴わないような場合、直接的な指示よりも、間接的な指示の方が、学習者の主体性を引き出すという点で優れている(が難しい)といわれる。とはいえ、私語は、危険を伴わないとはいえ、他者の受講する権利を侵害する行為であるから、なるべく間接的などという理想は当てはまらないし、私語の発生する条件も授業によって異なるので一律には論じられない、という見解もある。また、同一の教員でも、場合によって対処の仕方を変えることもある点に留意すべきであろう。

表5-1 授業中の私語への対処の仕方(2つまで選択)

	学部				合計
	教育地域 科学部	工学部	農学部	医学部	
退出を指示	14.6	14.3	4.0	9.0	10.5
直接注意し制止**	45.8	71.4	46.0	41.6	51.4
質問するなどして間接的に制止	25.0	10.0	8.0	14.6	14.0
受講生全体にやんわりと注意	22.9	15.7	34.0	23.6	23.3
注意を引く話をしたりして、やめさせる*	31.3	12.9	38.0	22.5	24.5
放っておく	8.3	11.4	8.0	18.0	12.5
その他	6.3	12.9	12.0	4.5	8.6
私語する学生はいない	4.2	4.3	8.0	14.6	8.6

さて、結果は、全体では、もっともオーソドックスな方法である「直接注意し制止する」が51.4%ともっとも多く、これと、より厳格な方法「退出を指示する」を合わせると60%を超えた。これら、直接的な方法に対し、間接的な方法は「私語をしている学生に、質問するなどして間接的にやめさせる」が14.0%、「学生全体に対してやんわりと注意する」が23.3%、「私語が自然とやむように、注意を引く話をしたりする」24.5%で、これらを合わせると60.3%で、直接的方法とほぼ同じ割合となっている。

ただし、学部別でみると、工学部についてはこうした傾向は当てはまらない。工学部では、「直接注意し制止する」が71.4%と格段に高い数値となっており、「退出を指示する」の14.3%と合わせると85.7%となる。他方で、間接的方法を示す3つの選択肢を選択したものは、それぞれ10%台で、私語に対しては間接的方法よりもっぱら直接的方法で対処する傾向がうかがわれる。

(2) 授業中の「内職」、携帯メールへの対処

授業中の怠学の一つ、いわゆる「内職」や、最近増えてきた授業中の携帯電話でのメールのやりとりについて対処の仕方、私語の場合と同様の方法でたずねた(表5-2)。

直接的・間接的の関係で言えば、私語の場合と同じ傾向にある。全体としては、私語の場合と比較して「放っておく」が30.7%、「そのような学生に遭遇したことがない」が18.3%と増加しているのが特徴である。

なお、私語に対する対処においても、「内職」・携帯メールに対する対処においても、「放っておく」を選択するものの比率

表5-2 授業中の「内職」や携帯メールへの対処の仕方(2つまで選択)

列%	学部				合計
	教育地域 科学部	工学部	農学部	医学部	
退出を指示	2.1	7.1	8.0	11.2	7.8
直接注意し制止*	35.4	54.3	28.0	32.6	38.1
質問するなどして間接的に制止*	22.9	8.6	6.0	7.9	10.5
受講生全体にやんわりと注意	25.0	11.4	20.0	18.0	17.9
注意を引く話をしたりして、やめさせる*	22.9	5.7	18.0	11.2	13.2
放っておく	22.9	27.1	30.0	38.2	30.7
その他	4.2	4.3	6.0	1.1	3.5
そのような学生はいない	14.6	11.4	24.0	22.5	18.3

が、50歳未満、経験年数20年未満の層で有意に多かった(職階では有意差はみられなかった)。

(3) 授業で重視して取り組んでいること

授業を行うさい、全般的に重視していることはどのようなことかを、16項目について4段階尺度でたずねた。「とても重視している」「まあ重視している」を合併して比率の高いものから並べ、表6-1に示した。

全体では、第1位は「わかり具合を確かめながら授業をする」で全学部とも100%、ついで「授業内容をわかりやすくする」、「授業の目標や主題を明確にする」が続き、学習内容の理解(「わかる授業」)に関する項目が上位を占めている。また、「勉強のきっかけになるような授業をする」も90%を超えており、授業時間以外での学習を促進したいという教員の期待がうかがわれる。

中位を占めたのは、「学生のレベルにあった内容」など授業運営上の個別項目である。

下位の項目のひとつは「他の科目と関連づけて授業を行う」というカリキュラムの体系性、系統性と関わる項目で、全体では64.2%であるが、教育地域科学部ではとくに低く39.6%である。教養部の解体と教員分属、学部改組の影響もあろうが、教育地域科学部では、カリキュラム問題の再検討が望まれよう。授業のキーワードは、中等教育以下では「わかる」と「楽しい」であるが、「わかる」に関する項目が上位にあるのに対し、「楽しい授業にする」は57.0%で12項目中11位である。発達段階上の認識の問題でもあろうが、教員の大学観、学習観を反映した結果だといえよう。最下位は「就職試験や資格取得に役立つ内容にする」40.0%であった。

表6-1 授業で重視して取り組んでいること(「とても重視」、「まあ重視」の合計比率%—降順)

	学部				合計
	教育	工	農	医	
1.わかり具合を確かめながら授業する	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
2.授業内容をわかりやすくする	100.0	98.6	98.0	96.7	98.1
3.授業の目標や主題を明確にする	93.8	91.4	91.8	93.2	92.5
4.勉強のきっかけになるような授業にする	93.5	85.7	86.0	96.6	90.9
5.休講や授業に遅れたりしないようにする	83.0	92.5	88.0	91.0	89.3
6.授業の方法や形式を工夫する	89.6	87.1	88.0	86.4	87.5
7.学生のレベルにあった内容にする**	91.5	94.3	62.0	69.7	78.9
8.取りよける授業を進める	79.2	75.7	78.0	78.7	77.8
9.学生に自ら考えさせるような授業を展開する**	95.8	75.7	66.0	72.2	76.4
10.試験や成績の基準を学生に納得のいくものとす	75.0	82.6	71.4	56.2	69.8
11.専門性の高い内容にする	70.2	63.2	82.0	67.8	69.8
12.学生とやりとりしながら双方向の授業をする*	81.3	55.7	60.0	68.9	65.9
13.自分の主張や考え方を学生に伝える	72.9	56.5	72.0	62.1	64.6
14.他の科目と関連づけて授業をする**	39.6	77.1	74.0	61.8	64.2
15.楽しい授業にする**	74.5	44.3	66.0	52.8	57.0
16.就職試験や資格取得に役立つ内容にする	27.7	38.6	48.0	44.4	40.5

学部ごとの差異をみると、教育地域科学部は「学生と双方向の授業を展開して」(表6-1の番号でいえば12)「学生に自ら考えさせ」(9)「楽しい」(15)授業を展開し、「他の科目との関連」(14)や「就職試験や資格取得に役立つ」(16)かどうか

はあまり意識しない、工学部ではインプットで「学生のレベル」(7)を考えつつ、「試験や成績基準」(10)といったアウトプットで目標を明確にし、「わかる」授業を展開する(まさに工学的発想である)、農学部では、「専門性の高い授業」(11)で「資格、就職に役立つ内容」(16)の授業を展開する、医学部は全体的特徴とほぼ同様、というのが相対的な特徴である。

年齢、経験年数、職階による差異を見てみよう。「とても重視している」と「まあ重視している」を合併して「重視している」、「あまり重視していない」「全く重視していない」を合併して「重視していない」として処理すると、年齢で有意差が見られた項目は「自分の主張や考え方を学生に伝える」(1%水準で有意)「他の科目と関連づけて授業する」(5%水準で有意)の2項目で、いずれも「50歳以上」の層のほうが「重視している」と答える比率が高かった。次に経験年数で有意差が見られた項目は「他の科目と関連づけて授業する」(1%水準で有意)のみで在職年数「20年以上」の層の方が「重視している」と答える比率が高かった。なお職階による差異は見いだせなかった。

表6-2 年齢「他の科目と関連づけて授業する」のクロス表

		他の科目と関連づけて授業する		合計
		重視している	重視していない	
年齢	50歳未満	度数 75	56	131
		年齢の% 57.3%	42.7%	100.0%
50歳以上	度数 91	37	128	
		年齢の% 71.1%	28.9%	100.0%
合計	度数 166	93	259	
		年齢の% 64.1%	35.9%	100.0%

p=0.020

(4) 授業で行っている具体的工夫

授業でどのような工夫を実際に行っているかを、24項目の中から行っているものすべてを選択するという方法でたずねた。結果は、表7のとおりである。

表7 授業での工夫
(工夫しているものすべてを選択一降順)

列	学部				合計
	教育	工	農	医	
1.話し方に気をつける(ゆつくり話す、学生の目を見て話すなど)	62.5	74.3	72.0	72.2	70.9
2.身近な具体例をとりあげる	70.8	62.9	78.0	62.2	67.1
3.講義要項(レジュメ)を用意する**	68.8	48.6	50.0	78.9	63.2
4.視聴覚に訴える教材を提示する*	68.8	45.7	68.0	68.9	62.4
5.適切なテキストや参考書を使う**	54.2	77.1	62.0	42.2	57.8
6.板書の仕方に気をつける**	35.4	70.0	52.0	60.0	56.6
7.授業中に質問に答える時間をもうける	54.2	44.3	50.0	58.9	52.3
8.気軽に研究室に相談に来るように呼びかける	60.4	50.0	48.0	43.3	49.2
9.資料やデータを豊富に用意する**	60.4	25.7	68.0	50.0	48.8
10.小レポートなどで、学生のわかり具合を確かめる**	39.6	80.0	44.0	32.2	48.8
11.発表や意見を述べたりする機会を設ける**	68.8	21.4	28.0	37.8	37.2
12.復習の課題を出す**	18.8	70.0	16.0	11.1	29.5
13.前提的な知識や能力を診断し、授業計画を立てる	33.3	28.6	34.0	20.0	27.5
14.身振り・表情の効果に気をつける	33.3	20.0	26.0	30.0	27.1
15.実習や実験、フィールドワークの時間をもうける	27.1	21.4	34.0	26.7	26.7
16.授業時間外に学習の相談にのる時間をもうける	37.5	27.1	20.0	23.3	26.4
17.受講生の名前をおぼえ、一人ひとりに話しかける**	43.8	14.3	32.0	21.1	25.6
18.興味や関心の所在を診断して、教材を選ぶ**	43.8	10.0	20.0	24.4	23.3
19.感想カードなどで、学生とのコミュニケーションをはかる**	37.5	14.3	20.0	12.2	19.0
20.ゲスト・ティーチャーを招く	20.8	5.7	14.0	20.0	15.1
21.討論の時間をもうける**	31.3	10.0	18.0	7.8	14.7
22.予習の課題を出す	16.7	20.0	12.0	4.4	12.4
23.ゲスト・ティーチャーとの討論を学生に聞かせる*	6.3	0	0	1.1	1.6
24.リーディング・アサインメントを出す**	8.3	0	2.0	0	1.9

全体では「話し方に気をつける」(70.9%)「身近な具体例を取り上げる」(67.1%)、「講義要項(レジュメなど)を用意する

」(63.2%)「視聴覚に訴えて教材を提示する」(62.4%)「板書の仕方に気をつける」(57.8%)など、どの授業でも共通に工夫が可能な項目で、かつ教員の教授行為に直接関わる項目が50%を超えて上位を占めた。ただ、教授行為に直接関わる項目でも、「身振り・表情の効果に気をつける」という項目は27.1%と相対的に低位であった。しかし、この項目は教授行為にあっては属身化され外化されにくい技術(ないし技能)と捉えられ、ややもすれば些事とも捉えられがちであるにもかかわらず、4分の1以上が選択していること注目される。

下位の項目は、科目の性格や授業形態によって実践することが比較的難しい項目が多くを占めた。しかし、リーディング・アサインメントを含めて、予習の課題を出す、復習の課題をだす、といった項目は共通して実践可能な項目であるが相対的に低位であった。とくに、「復習の課題を出す」(29.5%)に比して「予習の課題を出す」は12.4%と半数以下であった。

学部ごとに特徴をみると、教育地域科学部では「学習を含めどんなことでも気軽に研究室に相談に来るように呼びかける」(60.4%)、「学生が発表したり意見を言ったりする機会を設ける」(68.8%)、「受講生の名前をおぼえ、一人ひとりに話しかける」(43.8%)「感想カードなどを利用して、学生とのコミュニケーションを図る」(37.5%)「討論の時間を設ける」(31.3%)といった項目が他学部比べて相対的に高く、学生との意志疎通を重視していることがうかがわれる。

工学部では、「適切なテキストや参考書を使う」(77.1%)「板書の仕方に気をつける」(70.0%)が他学部比して高く、代わりに「資料やデータを豊富に用意する」(25.7%)「視聴覚に訴える教材を提示する」(45.7%)が相対的に低い比率となっている。また、「小テスト、小レポートなどで学生のわかり具合を確かめながら進める」が工学部の中では第1位の80%、他学部と比して約2倍の選択率となっている。「復習の課題を出す」が70%と他学部比して格段に高いのも特徴である。小テストや復習(宿題)を媒介に、教科書の内容を、まずしっかり理解させるという、中等教育以下で支配的な授業スタイルが主流を占めていることが窺われる。

農学部は、「適切なテキストや参考書を使う」(62.0%)は工学部に次いで第2位であるが、他方で「資料やデータを豊富に用意する」(68.0%)が他学部比して最も高く、教科書や参考書の教材以外に豊富な教材を提示しようとしていることがうかがわれる。医学部は、「講義要項(レジュメ)を用意する」が他学部より比較的高率なのに対し「適切なテキストや参考書を使う」が比較的低率で、独自の教材で授業を構想している様子が見られる。また予習・復習の課題を出す、「小レポートなどで、学生のわかり具合を確かめる」が、他学部より少ないのが特徴である。学生の学習への自主性に依拠して授業を進めているということであろうか。

次に、年齢、経験年数、職階による差異を見てみよう。まず、年齢による有意な差異は見いだせなかった。職階で有意差があった項目は、「ゲストティーチャーを招く」「話し方に気をつける」の2項目で、いずれも1%水準で有意差が見られた。いずれも教授層のほうが選択比率が高かった。経験年数で有意差があった項目は「適切なテキストや参考書を使う」、「復習の課題をだす」の2項目で、いずれも5%水準で有意差が見られた。いずれも「20年以上」の層の方が選択比率が高かった。

(5) 理想の授業を行う上での阻害要因

理想的な授業を実施しようとした場合の阻害要因を、10項目について4段階尺度でたずねた。阻害していると「強く感じる」「やや感じる」を合併して、その比率の高いものから順に並べたのが表8-1である。

全体でみれば、学生、教員、施設・設備・予算といった外的条件に関わるすべての項目について、50%以上の教員が阻害要因と感じている。順位をみると、学生の側の要因が上位を占め、第1位はその情意的側面（「学生の学業への意欲が乏しい」78.0%）、第2位は認知的側面（「学生の学力（前提的能力）が乏しい」72.0%）で、いずれも70%を超えている。学部間で比較すると、どの項目も、工学部で相対的に高い値となっている。第3位は、「教育活動が正当に評価されない」で、全体で65.7%、医学部では、他学部に対してとくに高く76.4%、医学部内部では第1位である。外的諸条件では、施設・設備に関するものが第5位、予算が第7位となっている。これらに比して、受講学生数や担当時間数は全体としては下位にある。それぞれの個人的境遇の差異を反映してのことであろうが、それにしても50%以上が阻害要因と答えている。

学部別にみると、教育地域科学部では、「施設・設備が貧弱」が第2位で70%を超え、全体では最下位の「講義のコマ数が多い」が第3位となっている。また、教育・学習に関する研究者が多いせいか、「研修の機会の不足」は、他学部に対して極端に低く29.8%である。工学部では、「講義のコマ数が多い」よりも「受講学生数が多い」ということを阻害要因として挙げるものが多く、工学部内部で第3位、比率も77.1%とかなりの高率を示している。農学部は全体の傾向と類似しているが、施設・設備の項目で教育地域科学部と同様、比較的高い値となっている。医学部は、第1位が「教育活動が正当に評価されない」（76.4%）、第2位が「教育活動が研究活動と結びついていない」（72.7%）であり、学生の側の情意的前提特質（「学業への意欲が低い」）も70.1%と高率ではあるが、それよりも研究活動（評価）と教育活動（評価）の落差が、主要な授業の阻害要因と意識されている。

次に、年齢、経験年数、職階による差異を見てみよう。年齢で有意な差異があった項目は「会議や社会的活動で授業の準備時間が不足する」（5%水準）、「教育活動が研究活動と結びつかない」（5%水準）、「授業の実践力を高める研修の機会が不足している」（1%水準）の3項目で、いずれも「50歳未満」の層の方が「感じる」と回答する比率が高かった。経験年数で有意な差異があった項目は「会議や社会的活動で授業の準備時間が不足する」の1項目で、「20年未満」の層の方が「感じる」と回答する比率が高かった。職階で有意な差異があった項目は、「受講学生が多い」（5%水準）「教育活動が正当に評価されない」（1%水準）の2項目で、いずれも「助教授・講師・助手」層の方が「感じる」と回答したものの比率が高かった。この結

表8-1 授業の阻害要因（「感じる」「やや感じる」の合計比率一列％、降順）

	学部				合計
	教育	工	農	医	
1.学生の学業への意欲が乏しい*	75.0	90.0	77.6	70.1	78.0
2.学生の学力(前提的能力)が乏しい**	59.5	89.4	70.8	61.1	72.0
3.教育活動が正当に評価されない*	47.9	64.3	66.0	76.4	65.7
4.会議や社会的活動で授業の準備時間が不足*	68.1	61.4	68.8	46.0	58.7
5.施設や設備が貧弱**	71.7	45.7	71.4	55.1	58.7
6.教育活動が研究活動と結びつかない***	43.8	58.5	43.8	72.7	57.9
7.教育にかけられる予算が少ない*	64.6	41.2	58.3	61.8	56.1
8.受講学生数が多い***	46.8	77.1	36.2	39.8	50.8
9.授業の実践力を高める研修の機会が不足**	29.8	61.4	47.9	53.9	50.4
10.講義のコマ数が多い*	68.8	54.4	37.5	43.2	50.0

表8-2 年齢と「教育活動が研究活動と結びつかない」のクロス表

	年齢	度数	教育活動が研究活動と結びつかない		合計
			感じる	感じない	
50歳未満	度数	84	46	130	
	年齢の%	64.6%	35.4%	100.0%	
50歳以上	度数	64	62	126	
	年齢の%	50.8%	49.2%	100.0%	
合計	度数	148	108	256	
	年齢の%	57.8%	42.2%	100.0%	

p=0.25

表8-3 職名と「教育活動が正当に評価されない」のクロス表

	職名	度数	教育活動が正当に評価されない		合計
			感じる	感じない	
助教授・講師・助手	度数	102	38	140	
	職名の%	72.9%	27.1%	100.0%	
教授	度数	64	49	113	
	職名の%	56.6%	43.4%	100.0%	
合計	度数	166	87	253	
	職名の%	65.6%	34.4%	100.0%	

p=0.007

果を見ると、年齢が若い層、経験の浅い層、助教授以下層の方が、授業に対してより強いストレスを感じているものと思われる。

(6) 大学教育の制度・組織上の措置の有効性

大学教育改善のための制度・組織上の措置の中で、最近よく取り上げられているもの12項目について、「教育活動の質的向上にとって、どの程度有効か」を5段階尺度（非常に有効—ある程度有効—どちらともいえない—あまり有効ではない—無効）でたずねた。その結果を、学部ごとの平均値と標準偏差で図1、表9に示した。

平均値で3.5以上の項目は、教育地域科学部で5項目、工学部で9項目、農学部で2項目、医学部で5項目、合計では5項目であった。これに対し平均値で3.0以下の項目は、教育地域科学部で1項目、工学部はなし、農学部で2項目、医学部で3項目であった。

工学部の個人の努力を超えた制度・組織改革への全般的積極性と、農学部と医学部の工学部と比較してやや消極的な姿勢がうかがわれる。

全学部とも、3.5以上であった項目は、受講生の人数制限による少人数クラスの授業（03）の1項目だけであった。前項（5）の理想の授業を行う上での阻害要因の結果では、「受講学生数が多い」は他の項目と比較して、相対的に阻害要因と感じる意識は低かった。問い方が違うので正確には言いがたいが、工学部の積極的な姿勢はあるものの、全体としては、なじみの薄い新奇な制度・組織上の改善よりも、前項の各項目への何らかの対処を求める意識の方が強いと考えられる。

次に3学部で、3.5以上であった項目は、「授業時間外で自学自習を徹底できるシステムをつくる」（04）、「GPA制度を導入し、卒業認定を厳格にする」（05）、「学生による授業評価を実施しその活用をはかる」の3項目であった。なお、GPA制度は、各授業間で何らかの方法で学業成績基準の統一が求めら

表9 制度・組織上の措置の有効性の認識

	学部								グループ合計	
	教育		工		農		医		平均値	標準偏差
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差		
01. 補習授業を行い、学生の基礎学力の充実をはかる**	3.250	.863	3.647	1.033	3.061	1.126	2.921	1.068	3.205	1.069
02. 学力別指導を行う**	3.149	.978	3.597	1.031	3.143	1.225	2.966	.970	3.204	1.065
03. 受講学生の人数を制限し、少人数クラスで授業を行う*	3.833	.781	4.044	.854	3.854	1.220	3.586	.896	3.809	.948
04. 授業時間外で、自学自習を徹底できるシステムをつくる**	3.667	.808	4.090	.830	3.490	1.210	3.416	1.042	3.656	1.018
05. GPA制度を導入し、卒業認定を厳格にする	3.417	1.164	3.662	.971	3.816	.950	3.648	1.062	3.640	1.039
06. 学年別の履修単位数に上限を設ける	3.106	.914	3.118	1.299	2.960	1.068	3.011	.934	3.048	1.063
07. 講義形式の授業で、TAの活用をはかる**	3.500	.968	4.162	.704	3.020	1.169	3.148	.838	3.461	1.008
08. 各授業間で、成績評価基準の統一をはかる*	2.542	1.010	3.132	1.050	3.000	1.118	2.810	.988	2.884	1.050
09. 成績評価基準の明確化し、学生に公開する	3.255	1.031	3.485	1.165	3.224	1.195	3.333	.898	3.339	1.059
10. オフィス・アワーを制度化し、学生の個別指導を徹底する**	3.521	.899	3.721	1.005	3.143	1.155	3.307	.889	3.427	.996
11. 学生の授業評価を実施しその活用をはかる	3.583	1.028	3.537	1.064	3.245	1.182	3.614	.850	3.516	1.016
12. 大学の教育に関わる選任スタッフをおく*	3.188	1.299	3.701	1.194	3.333	1.226	3.648	.983	3.514	1.164

注)5%水準で有意差が見られる学部は以下のとおり。01:工×教育・農・医。02:工×教育・農・医。03:工×医。07:工×教育・農・医、教育×農・医。08:教育×工・農。10:工×農・医。11:農×医。12:教育×工・医

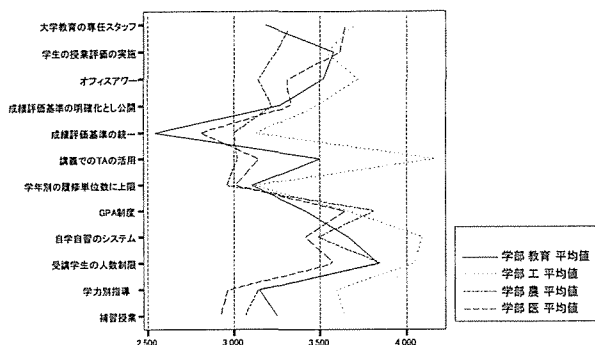


図1 制度・組織上の改善策の有効性認識

れ、次に述べるように「成績評価基準の統一」には全体として消極的姿勢であるから、実際の導入には大きな困難が予想される。

逆に、合計で唯一3.0以下、3学部で3.0以下であった項目が、「各授業間で、成績評価基準の統一をはかる」(08)であった。この項目での消極的姿勢は、後述するように、教員の用いている評定尺度が、各分野のオーソリティーとしての大学教員に与えられた成績評価権を背景にした、中世大学以来の主観的な「認定評価」であることに起因している。まず、この評定尺度の難点を問題にし、どのような尺度を用いるのがよいのかを議論しない限り「成績評価基準の統一」は困難であろう。

次に、年齢、経験年数、職階による差異を見てみよう。年齢で有意差(5%水準)のあった項目は「学年別の履修単位数に上限を設ける」のみで、「50歳以上」の平均値3.19に対し「50歳未満」は2.92とやや低い。経験年数で有意差(5%水準)のあった項目は、「GPA制度を導入し、卒業認定を厳格にする」(20年以上:3.81, 20年未満:3.51)「学年別の履修単位数に上限を設ける」(20年以上:3.22, 20年未満:2.93)「各授業間で、成績評価基準の統一をはかる」(20年以上:3.06, 20年未満:2.76)

「成績評価を明確化し学生に公開する」(20年以上:3.50, 20年未満:3.23)の4項目であった。これらは、学生の成績評価の客観化に関わる項目だが、いずれに対しても経験年数20年以上の層の方が積極的意識を抱いているといえる。階層で有意差(5%水準)のあった項目は、「各授業間で、成績評価基準の統一をはかる」のみで、教授層が3.07に対して、助教授・講師・助手層は2.77で、教授層のほうが高かった。

(7) 学生の教育や授業についての一般的態度

学生の教育や授業についての一般的態度をたずねた(「あなたは、学生の教育や授業についてどのような気持ちをお持ちですか」)。結果を表10に示した(択一)。

表10 授業や学生教育に対する態度*

	学部				合計
	教育	工	農	医	
研究活動の障害	.0	3.0	.0	3.4	2.0
講義のみ苦痛	14.9	3.0	8.2	5.7	7.2
やむを得ない	6.4	16.4	10.2	13.6	12.4
重要だが負担	31.9	52.2	42.9	50.0	45.8
仕事の中心	25.5	20.9	36.7	19.3	24.3
非常に楽しい	21.3	4.5	2.0	8.0	8.4

すべての学部でもっとも多かったのが、「仕事の重要な部分であり、力を入れなければならないと思っているが、負担感が大きいと感じる」(教育地域科学部31.9%, 工学部52.2%, 農学部42.9%, 医学部50.0%)というもっともアンビヴァレントな回答で、全体では45.8%にのぼった。ついで「仕事の中心と考え、力を入れて行っている」(教育地域科学部25.5%, 工学部20.9%, 農学部36.7%, 医学部19.3%)であり、農学部では3分の1を超え、全体でも約4分の1(24.5%)がこの回答を選択している。「研究活動を進めていく上での障害となっており、苦痛を感じる」という「率直な」意識は、全学部ともさすがに少数である。逆に「非常に楽しんでやっている」は全体としては8.4%と少ないが、教育地域科学部では21.3%と比較的高率を示し

ている。

なお、年齢、経験年数、職階による有意な差異はなかった。

3 学業成績評価及び教員の教育業績評価

(1) 学業成績の評価基準

期末における学生の成績評価の基準を、認定評価、到達度評価、相対評価、個人内評価の中から選択するという方法でたずねた(複数の基準を併用している場合は、複数選択可)。なお、なじみの少ない用語もあるので、質問紙では、各評価法に説明を加えた。質問紙における各選択肢の表記は次のとおりである。

認定評価：認定評価(教育目標に対する到達度を測る。ただし「何を」「どこまで」わかり、できるようにすれば、ある評定値ないし評語が与えられるかは、その教師だけが知っており学生には明らかにされていない。)

到達度評価：到達度評価(教育目標に対する到達度を測る。ただし「何を」「どこまで」わかり、できるようにすれば、ある評定値ないし評語が与えられるかは、客観的に明らかにされ、学生にも知らされている。)

相対評価：相対評価(クラス集団内の相対的位置を測る)

個人内評価：個人内評価(個人の「伸び」を測る)

表11 学業成績の評価基準(複数の基準を用いている場合は複数を選択)

	学部				合計
	教育地域科学部	工学部	農学部	医学部	
認定評価	64.6	47.8	54.0	63.2	57.5
到達度評価	33.3	47.8	36.0	32.2	37.4
相対評価	20.8	24.6	22.0	14.9	20.1
個人内評価**	20.8	1.4	2.0	3.4	5.9

各学部とももっとも多かったのは、中世大学以来、大学の成績評価でとられていた伝統的方法である「認定評価」であり、教育地域科学部で64.6%、工学部で47.8%、農学部で54.0%、医学部で63.2%、合計で57.5%であった。この評価法は、教育目標の達成、未達成が基準となっているとはいえ、他者からみれば教師の主観的判断で成績が決まるので、教師の当該分野におけるプロフェッションとしての権威、あるいは学生との信頼関係が存在する間はあまり問題は表面化しないが、権威が低下し信頼関係が薄れると、その評定値に対する信頼が薄れ、学生の不満を招くという難点をもつ。情報公開という社会的潮流からみても、大学での成績評価におけるこの基準の当否の検討が求められる。

各学部とも、第2番目に多かったのは、到達度評価(工学部では認定評価と同率)、ついで相対評価、個人内評価である。学部ごとの特徴では、工学部に到達度評価がやや多く、教育学部で個人内評価が格段に多いのが特徴といえよう。

なお、基準を併用する場合、認定評価の場合と同じく、単一の評定値では解釈が不可能になるので、学生への説明が求められる。

なお、年齢、経験年数、職階による有意な差異は発見されなかった。

(2) 学業成績の評価資料

期末における学生の成績評価の資料として、期末における試

表12-1 定期試験・レポート以外の評価資料の使用**

	学部				合計
	教育	工	農	医	
ない	10.4	12.7	10.0	43.8	22.5
ある	89.6	87.3	90.0	56.2	77.5

表12-2 学業成績の評価資料(期末試験・レポート以外)列%

	学部				合計
	教育地域科学部	工学部	農学部	医学部	
出席状況*	81.4	58.1	83.7	76.6	73.3
小レポートなど**	74.4	80.6	44.2	44.7	62.6
小テストなど**	16.3	71.0	34.9	40.4	43.6
学生の自己評価*	11.6	1.6	.0	2.1	3.6
ワークシートやノート	2.3	6.5	4.7	8.5	5.6

験・レポート以外の資料を使用しているかどうか、どのような資料を使っているかをたずねた。

教育地域科学部、工学部、農学部では、約90%が試験・レポート以外の資料を使用していると回答したが、医学部では56%にとどまった(表12-1)。

どのような資料を使っているかでは、用意した5つの選択肢の内、全体でもっとも多かったのが、出席状況で73.3%、ついで「授業の途中で課した小レポートや課題」(62.6%)、「授業の途中で行った小テスト」(43.6%)であった。

学部別では工学部で、出席状況を資料として使う者が相対的にやや少なく、小テストを資料として使う者が相対的に多いこと、また、教育地域科学部で小テストを資料として使う者が相対的に少ないことが特徴として指摘できる。工学部のこの特徴は、「授業で重視して取り組んでいること」「授業で行っている具体的な工夫」の項で既述した特徴、そして前項で「到達度評価」が相対的に多かったという特徴でみるように、テキストをベースとして、授業の到達目標を分析し、個々の授業目標をしっかりと理解させるという工学部に特徴的である授業スタイルを十分に機能させるために、授業過程における小テストや小レポートによる目標到達度の確認と学生へのフィードバック(同時に小テスト・小レポートを学業成績に反映させることによる不断の学習への動機付け)が位置づけられているものと思われる。出席状況が少ないのは、小テスト・レポートで授業への参加度が測られるからであろう。教育地域科学部で小テストが少ないのは、工学部と同様、やはり既に見た授業スタイル(学生とのコミュニケーションを重視して双方向授業を展開し、学生に自ら考えさせることを重要な目標とする)を反映して、授業内外の学生とのコミュニケーションの中でフィードバックを行い、個々の知識・技能の達成だけでなく、その自力での総合を重視しているからだと思われる。

なお、「その他」の自由記述では、「授業中の発表」、「授業への積極的参加度」などの授業態度、「中間試験」、「口頭試問」などがみられた。

年齢、経験年数、職階による有意な差異は発見されなかった。

(3) 授業や教育の成功度を測る指標

授業や教育の成功度を測る指標として、「学生による自己評価」「プロフェッションとしての教師の、授業や教育に関する自己評価」「学生の学業成績(何ができ、わかるようになったか)」「同僚などの第三者の評価」の4つを準備し、これらの重

表13 授業や教育の成功度を測る指標
(第一位に選択した比率一列%)

		学部				合計
		教育	工	農	医	
授業の成功度の指標(第1位)	学生の学業成績	39.6	58.0	48.8	41.4	47.0
	教師の自己評価	22.9	21.7	25.6	29.9	25.5
	学生による授業評価	33.3	10.1	16.3	21.8	19.8
	第三者の評価	4.2	10.1	9.3	6.9	7.7

要度の順位をたずねた(表13)。

第1位だけ取り出してみる。教育は学習者の能力形成に対する助成作用の一種であるから当然ではあるが、合計では、「学生の学業成績(何ができ、わかるようになったか)」が47.0%と最も多かった。ただし半数は超えていない。ついで教師の自己評価(25.5%)、学生による授業評価(19.8%)となっている。

学部別では、教育地域科学部で「学生による授業評価」が33.3%と高率なのが特徴である。2-(4)授業で行っている具体的工夫の項で、教育地域科学部では学生とのコミュニケーションを図ることが他の学部比して重視されていたが、この結果もこうした意識の現れと捉えることができるかもしれない。

なお、年齢、経験年数、職階による有意な差異は見えなかった。

(4) 教員の教育業績評価についての意識

教員の教育業績評価について、これを「定期的に行う」「学生の授業評価を含める」「結果を公開する」「結果を研究費に反映させる」「特別昇給やボーナスに反映させる」「昇任・採用のさい研究業績と同等以上に重視する」という6項目、「教育活動業績評価は、まず教育活動改善を目的とし、安易に教員の処遇の資料にすべきでない」という慎重な見解1項目、計7項目

表14-1 教員の教育業績評価についての態度

		学部				合計
		教育	工	農	医	
教育活動業績を定期的評価する	賛成	22.9%	45.6%	50.0%	42.7%	41.2%
	どちらかといえば賛成	39.6%	33.8%	24.0%	37.1%	34.1%
	どちらとも言えない	25.0%	17.6%	16.0%	18.0%	18.8%
	どちらかといえば反対	6.3%	2.9%	4.0%	1.1%	3.1%
	反対	6.3%	0%	6.0%	1.1%	2.7%
教育活動業績に、学生の授業評価を含める	賛成	25.0%	18.8%	26.0%	29.2%	25.0%
	どちらかといえば賛成	31.3%	37.7%	30.0%	37.1%	34.8%
	どちらとも言えない	22.9%	30.4%	22.0%	22.5%	24.6%
	どちらかといえば反対	8.3%	11.6%	10.0%	3.4%	7.8%
	反対	12.5%	1.4%	12.0%	7.9%	7.8%
教育活動業績を評価し、結果を公開する	賛成	14.6%	23.5%	30.0%	23.9%	23.2%
	どちらかといえば賛成	20.8%	35.3%	22.0%	34.1%	29.5%
	どちらとも言えない	41.7%	26.5%	30.0%	35.2%	33.1%
	どちらかといえば反対	12.5%	10.3%	12.0%	5.7%	9.4%
	反対	10.4%	4.4%	6.0%	1.1%	4.7%
教育活動業績の評価結果を、研究費に反映させる*	賛成	16.7%	20.3%	24.0%	26.1%	22.4%
	どちらかといえば賛成	25.0%	36.2%	14.0%	29.5%	27.5%
	どちらとも言えない	31.3%	26.1%	34.0%	38.6%	32.9%
	どちらかといえば反対	16.7%	8.7%	14.0%	3.4%	9.4%
	反対	10.4%	8.7%	14.0%	2.3%	7.8%
教育活動業績の評価結果を、特別昇給やボーナスに反映させる*	賛成	12.5%	16.2%	22.0%	20.5%	18.1%
	どちらかといえば賛成	20.8%	35.3%	12.0%	25.0%	24.4%
	どちらとも言えない	27.1%	33.8%	32.0%	44.3%	35.8%
	どちらかといえば反対	22.9%	7.4%	18.0%	6.8%	12.2%
	反対	16.7%	7.4%	16.0%	3.4%	9.4%
採用・昇任の際、教育活動業績の評価結果を研究業績と同等以上に重視する	賛成	20.8%	19.1%	24.0%	24.7%	22.4%
	どちらかといえば賛成	18.8%	30.9%	22.0%	28.1%	25.9%
	どちらとも言えない	33.3%	38.2%	32.0%	36.0%	35.3%
	どちらかといえば反対	18.8%	5.9%	12.0%	10.1%	11.0%
	反対	8.3%	5.9%	10.0%	1.1%	5.5%
教育活動業績の評価は、まず教育活動改善を目的とし、安易に教員の処遇の資料にすべきでない**	賛成	29.8%	19.1%	34.7%	15.7%	22.9%
	どちらかといえば賛成	31.9%	10.3%	12.2%	24.7%	19.8%
	どちらとも言えない	19.1%	32.4%	26.5%	34.8%	29.6%
	どちらかといえば反対	12.8%	32.4%	10.2%	16.9%	19.0%
	反対	6.4%	5.9%	16.3%	7.9%	8.7%

について5段階でその賛否をたずねた(表14-1)。

まず合計についてみると、「定期的に行う」については、「賛成」が41.2%、「どちらかといえば賛成」を含めると75.3%で、「どちらともいえない」という態度保留が18.8%で、「反対」は「どちらかといえば」を含めると6%程度にすぎない。「定期的な評価」することについては、ほぼ合意が得られているといえよう。しかし、評価資料の内容、たとえば「学生の授業評価を含める」については、賛成の比率は若干低下し「賛成」25.0%、「どちらかといえば賛成」を含めると59.8%と、約6割が賛成するものの、「定期的な評価」より約15ポイント低下している。

「結果の公開」については、「賛成」が23.2%、「どちらかといえば賛成」を含めると52.8%、33.1%が「どちらともいえない」と態度を保留している。

「結果を研究費に反映させる」「特別昇給やボーナスに反映させる」「昇任・採用のさい研究業績と同等以上に重視する」という、教員の処遇の資料にすることについては、「賛成」が2割程度、「どちらかといえば賛成」を含めると40%~50%の間であり、「どちらともいえない」が30%~35%と約3分の1、「反対」は15%程度~20%程度である。「どちらかといえば」を含めると賛成-保留-反対に分類すれば、「教育業績の評価結果を処遇の資料とすべきである」という意識は多数を占め、約半数近くにのぼる。しかし、保留と反対が過半数を占めていること、さらに、「教育活動業績評価は、まず教育活動改善を目的とし、安易に教員の処遇の資料にすべきでない」という見解に対して賛成が22.9%、「どちらかといえば賛成」を含めると42.7%にのぼっていることからすれば、処遇の資料とするには、なお慎重な検討が求められよう。

学部間の差異を見ると、処遇に関わる3項目で学部間に有意な差異が見られる。

「教育活動業績の評価結果を研究費に反映させる」「教育活動業績の評価結果を特別昇給やボーナスに反映させる」の2項目では、医学部、工学部のほうが教育地域科学部、農学部より、「どちらかといえば賛成」を含めて「賛成」とするものが多い。「教育活動業績評価は、まず教育活動改善を目的とし、安易に教員の処遇の資料にすべきでない」という見解に対しては教育地域科学部、農学部のほうが医学部、工学部より、「どちらかといえば賛成」を含めて「賛成」とするものが多い。教育活動業績の結果を処遇に反映させることについては、医学部、工学部がより積極的であるとえる。

なお、年齢、経験年数、職階による差異については、「教育活動業績の評価結果を、特別昇給やボーナスに反映させる」という項目で、年齢による有意差が見られた。50歳未満の層の方が、50歳以上の層より「賛成」(「どちらかといえば賛成」を含む)とするものが多かった。差異が見られたのはこの1項目だけである。

表14-2 年齢と「教育活動業績の評価結果を特別昇給やボーナスに反映させる」のクロス表

年齢		教育活動業績の評価結果を、特別昇給やボーナスに反映させる					合計	
		賛成	どちらかといえば賛成	どちらとも言えない	どちらかといえば反対	反対		
50歳未満	度数	31	36	41	16	7	131	
	年齢の%	23.7%	27.5%	31.3%	12.2%	5.3%	100.0%	
	50歳以上	度数	17	26	50	15	17	125
		年齢の%	13.6%	20.8%	40.0%	12.0%	13.6%	100.0%
合計	度数	48	62	91	31	24	256	
	年齢の%	18.8%	24.2%	35.5%	12.1%	9.4%	100.0%	

p=0.031

ま と め

以上、鳥取大学教員の授業と評価に関する結果の全体的特徴、学部間で共通する意識や行動、各学部の相対的特徴、年齢、経験年数、職階による意識の差異を分析・考察してきた。以下、本調査で得られた主要な知見を要約した上で、調査全体にわたる包括的な特徴について考察しておく。

- 1 最近の学生の短所としては、認知的側面（「基礎学力の不足」）よりも、「自分で考えようとする姿勢」という情意的傾向の欠如の方が強く意識されている。長所に関しては、「諸種の情報量の豊富さ」が第1位だが、第2位は「長所はない」とするもので（約3割）、かなりの教官が学生に対して突き放した見方をしているといえる。
- 2 授業中の私語や内職、携帯メールに対する対処のし方では、直接的に制止する方法と間接的に制止する方法がほぼ拮抗している。ただし、工学部では、直接的に制止するものが格段に多い（約85%）。内職、携帯メールなど他者に直接被害を与えないような場合には「放っておく」とするものが約3割いる。
- 3 授業で重視して取り組んでいることとしては、「わかり具合を確かめながら授業をする」ことがもっとも重視されており、「とても重視」「やや重視」をあわせると実に全教官が重視していると回答している。これを含めて、全体としては「授業内容をわかりやすくする」「目標や主題を明確にする」など「わかる授業」を展開することが重視されている。これに対し、「楽しい授業にする」「他の科目と関連づけて授業を行う」などは、相対的に重視されていない。学部の相対的特徴を見ると、教育地域科学部では、他の科目との関連はあまり考えず、学生と「双方向の授業」を展開して、学生に「自ら考え」させ「楽しい授業」を行う、工学部では、インプットで「学生のレベル」を考え、試験や成績の評価基準というアウトプットで目標を明確にしながらか「わかる授業」を展開する、農学部、医学部では「学生のレベル」にあわせることよりは「専門性の高い」授業（農学部）や「勉強のきっかけになる」ような授業が志向されている。
- 4 授業で実際に行っている工夫については、教材とその提示（身近な具体例をとりあげる、視聴覚教材の提示）そして教授行為（話し方、板書の工夫）に関わる項目で、ほぼ60%～70%の教官が工夫していると回答している。これに対し、復習や予習・リーディング・アサインメントを出すなどの工夫を行っているものは相対的に少ない。学部ごとの差異をみると、教育地域科学部では、学生の名前を覚え一人ひとりに話しかける、発表や意見を言う機会を設けるなど、学生とのコミュニケーションが重視されており、工学部では適切なテキストを使って、小テスト、小レポートなどでわかり具合を確かめ、復習の課題を出して理解を深めるといった中等教育以下で一般的な方法が重視されている。
- 5 授業を行う上での阻害要因としてもっとも意識されているのは、学生の学業への「意欲」、ついで「学力」といった学生の側の要因であり、次に意識されているのが「教育活動が正当に評価されない」ことである。教育活動の評価に対しては、とくに医学部で不満が大きい。
- 6 大学教育改善のための制度組織的な措置については、もっとも有効だと考えられているのは、受講学生数の制限（少人数

数教育）の実施であり、ついで、自学自習システム、GPA制度、学生による授業評価の順であった。ただし、GPA制度については、授業間での成績評価基準が前提となるが、成績評価基準の統一については、GPA制度ほどには有効だと認知されていない。

- 7 教育という職務についての一般的な態度では、「仕事の重要な部分であり力を入れなければならない」と思っているが、「負担感を感じる」というアンビバレントな意識をもつ教官が45%と最も多く、とくに工学部、医学部では約半数を占めている。
 - 8 学業成績の評価基準では、大学の評価法としては伝統的である主観性の高い認定評価を行っているものが最も多いとはいえず6割に満たず（57.5%）、これと教育目標意識が明確な到達度評価（37.4%）と教育目標意識の欠如した相対評価（20.1%）に分岐している。
 - 9 教員の教育業績評価では、「定期的に評価する」に賛成（「どちらかといえば」も含む、以下同様）するものは4分の3を占め反対は6%程度にすぎない。教育業績を評価することそのものにはほぼ合意ができておりといえる。この教育業績評価を教員の処遇（研究費、特別昇給やボーナス、採用・昇任時の評価資料）に反映させることについては、4割～5割の教官が賛成している。ただし、「教育業績評価はまず教育活動改善を目的とし、安易に教員の処遇の資料とすべきでない」という見解については約4割の教官が賛成しており、教育業績資料を教員の処遇の資料とするには、なお慎重な検討が必要と思われる。
- 最後に、調査結果全体の特徴について考察しておく。

- 1 まず指摘しておかなければならないことは、既述した質問項目毎の分析に明らかのように、教育活動と評価に関する意識は学部間でかなりの差異があり、しかも、その差異は、年齢、経験年数、職階による差異よりも大きいということである。各学部の目的、学生・教員文化、施設・設備などの外的条件、研究・教育スタイルにはかなりの差異があり、これが教育活動や教育評価の関する意識の差異を生み出していると考えられる。このことを踏まえると、大学を単位とし、個々の教員（Faculty）を対象とした、一律の諸施策には限界がある。学部、学科、講座（Faculty）の教育・研究スタイルや学生の意識を基礎とした、学部・学科等での教育・授業改善、この意味でのFaculty Developmentが重要であろう。
- 2 なお、そのさい留意しなければならないことは、個々の授業の改善とカリキュラムの改善との関係である。たとえ科目間の関連（順序性、系統性、体系性など）に留意してあらかじめカリキュラムが組まれているとしても、カリキュラムの実施のさいには授業間で教授内容の微調整は必要である。本調査の結果では授業で重視して取り組んでいることのうち「他の科目と関連づけて授業する」ことを重視していると回答したものは相対的に少なかった。この点を改善するためには、個々人の教授力量の向上といった視点とは異なった視点——例えば、学科・学部等の教員間（さらには学生、職員を含めた成員間）のコミュニケーションの促進——からの取り組みが必要だと思われる。教員の教育業績評価に関しても、個人の評価と同時に教育集団という視点からの評価が必要だろう。
- 3 年齢、経験年数、職階による差異については、50歳未満、20年未満層、助教授・講師・助手層の方が、「教育活動が研究活動と結びつかない」「教育活動が正当に評価されない」

「会議や社会的活動で授業の準備時間が不足する」といった不満を相対的に強くもっており、研究、教育業績の評価、会議などの「雑務」との関係で、授業や教育活動に対して相対的に強いストレスを感じているといえる。この層を励ますような何らかの施策が必要であろう。

参考文献

- (1) 門脇・田中・飯田ほか「教育活動評価における授業評価の位置づけに関する研究－教員養成系大学・学部教員及び学生に対する意識調査を手がかりに」『教科教育学研究』（日本教育大学協会）16, 1998。
- (2) 近藤一子「GPAによる成績評価の限界と意義－法政大学の例－」『大学時報』（日本私立大学連盟）269, 1999。
- (3) 丸山文裕「学生による授業評価は大学教育改善に有効か」『大学教育研究』（神戸大学大学教育センター）8, 1999。
- (4) 関正夫「教育評価の原理と方法に関する一考察－日本の大学教育の自己改革を志向する観点から－」『大学論集』（広島大学大学教育センター）20, 1991。
- (5) 静岡大学「教育評価・FD調査研究プロジェクト報告書」2000年3月。
- (6) 宇田・中井・片山ほか「大学の授業改革に関する調査研究」『松坂大学紀要』18-1, 2000。