

「授業評価アンケート」を活用した 授業改善

澤田 忠幸
(愛媛県立医療技術大学)



授業評価をめぐる言説 ○×クイズ

- 授業評価は統計的に信頼できる(すなわち、
内的な安定性があり、かつ時間を超えた一貫
性がある) ☐
- 指導に関する学生の評価と学生の成績には
非常に高い相関がある ☐
- 講義クラスの男女構成は、授業評価の評価
結果の肯定に影響を及ぼす可能性がある ☐
- 大規模講義(100人以上)の教員は、35人か
ら100人のサイズの講義を担当する教員と比
べ、一般的に授業評価の結果は低い ☐

「評価結果を教育研究の質の改善・向上に結びつける活動に関する調査研究報告書」
独立行政法人 大学評価・学位授与機構(2007) Peter Seldin講演会資料より

授業評価をめぐる言説 ○×クイズ

- 教授、准教授などの高い地位にある教員は、
低い地位にある教員よりも、授業評価の評価
結果が高い傾向にある ☐
- 最も高い授業評価の結果を得る教員は、単な
るエンターテイナーではなく、実質的に優れて
いる ☐
- 学生による授業評価というものは、典型的に
は評価が寛大で、そのスコアの分布は高い方
に歪む傾向にある ☐
- 学生と同僚それぞれによる同一教員の評価
結果は正の中程度の相関がある ☐

「評価結果を教育研究の質の改善・向上に結びつける活動に関する調査研究報告書」
独立行政法人 大学評価・学位授与機構(2007) Peter Seldin講演会資料より

授業評価アンケートの基礎知識

- 授業評価は、どうして必要になってきたのか？
- 授業評価を行う目的は？
- 授業評価は、どういう性質を持っているツールな
のか？そこで表される評定値のもつ意味は？
- 授業評価の信頼性と妥当性は？
- 授業評価を活用する枠組みは？
- FD活動の有効なツールとして活用するために
: 授業を評価する主体と仮説検証
: 授業評価と授業改善との関係

授業評価の5つの機能

1. 意識改革の起爆剤 “研究”も“教育”も
評価の低い教員の改善をねらう
cf. ある程度評価の高い教員は変化なし
2. 授業改善の指針（資料）を得ること
形成的評価（中間期）、総括的評価（学期末）
3. コミュニケーション・ツール
 - ① 学生と教員間のコミュニケーション
 - ② 教員間のコミュニケーション → カリキュラム改善
4. 教育業績を示す証拠データ
 - ① 優れた授業者を評価する → ベスト・ティーチャー賞
 - ② 自らの教育業績を示す → ティーチング・ポートフォリオの資料
5. アカウンタビリティ（説明責任）の根拠資料

田口真奈(2007)「授業評価の諸機能」『授業評価活用ハンドブック』より

授業評価で表される評定値のもつ意味は？

：測定値としての項目別平均点

- 学生による授業評価 = 授業評価の一つ
- 授業評価 ≠ 教員の通知票（実態調査）
 - 測定値に絶対的意味はない
＝教員個人の教育活動実体のある側面を、客観的に測定しているわけではない。
- 授業評価 ≡ 心理尺度
 - 学生が認識する授業に対する主観的観点を測定しているに過ぎない。

※単純に「教員評価」に使用することは危険！

※測定ツール（尺度）と測定手続きが重要！

授業評価で表される評定値のもつ意味は？

：測定値としての項目別平均点

- 測定値には必ず誤差が含まれる
- 授業評価の得点は変動する可能性がある
平均点だけを比べる無意味な比較
 - ① 全体平均値と自分のクラス平均値
※クラス平均値の標準誤差（＝標準偏差／ $\sqrt{\text{データ数}}$ ）を計算して、概ね平均値±標準誤差の2倍程度の範囲に入っていれば、誤差範囲
 - ② A教員のX授業クラス平均値と自分のクラス平均値
※サンプル数、標準偏差の違いを考慮していない
※授業目標の違いを考慮していない

授業評価の信頼性と妥当性：心理尺度の特性

- 授業評価の信頼性（再現性、内的整合性）
 - 同一教員の同一科目の授業評価の結果は、安定傾向
- 授業評価の妥当性（内容的-、構成概念-、基準関連-）
 - 抽出されている因子構造に共通性が見られる
e.g. 教授技術、教員の熱意、学習環境の整備、双方向性
授業への参加態度の自己評価、理解度など
- 個々の教員の評定値は、さまざまな要因の影響を受ける。
実施時期、教員の年齢、単位の出し方、受講者数、授業形式、必修・選択の別、カリキュラムにおける位置づけ、
学生と教員との相互作用、学生の心理的特性・動機づけ、
学生の期待、評定行動

授業評価アンケートをふり返ろう

- 実施の目的は何ですか？ 実施主体は誰ですか？
- 実施対象となる科目の範囲は何ですか？
- 回収率はどの程度ですか？
- どのような設問項目が設定されていますか？
 - ・ 何を知ろうとしているか
 - ・ どのような学習観に基づいて設定されているか
 - ・ 大学・学部 of 教育目標と連動しているか
- 結果はどのように分析されていますか？
- 教員は、どのように結果を活用するように促されていますか？

「授業評価」？「受講アンケート」？

● たかが「授業評価アンケート」

- 学生は真剣に回答していない可能性がある
- 得点の高い授業が、良い(高品質)の授業とは限らない
- 教員の教育力・授業力の高さを示しているとは限らない
- 個々のクラス平均値は様々な要因によって変動する
 - 科目内容・クラス規模・職位・年齢・教室環境
 - 授業改善途中で満足度が低下する場合あり

● されど「授業評価アンケート」

- 多くの学生が不満を持つ授業には、何らかの原因がある
- 授業全体の傾向を知るためには、アンケート以上に効率的で信頼性のある手法はない cf. 授業ピアレビュー

効果的な授業評価アンケートの実施

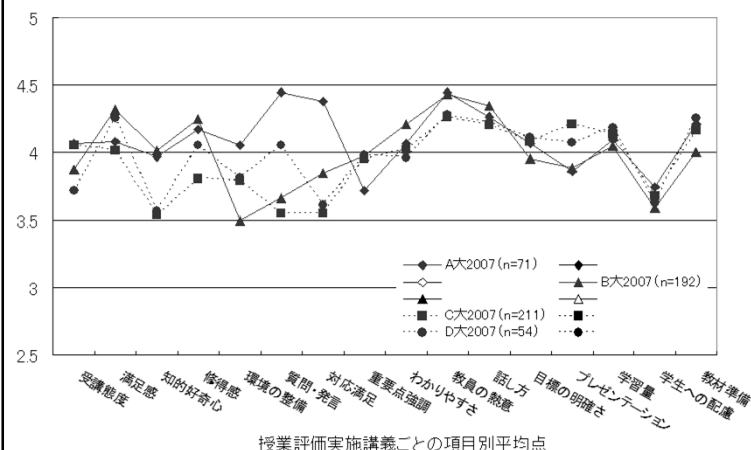
- 意味のあるデータを集める → 質問項目の設定
 - ・ 「教えること(teaching)」に焦点を当てた項目
 - ・ 「学ぶこと(learning / studying)」に焦点を当てた項目
 - ・ 「受講満足度(satisfaction)」に焦点を当てた項目
 - ・ 教育組織や教員の教育観・学習観が反映しているか
- 自由記述欄の有効活用 → 肯定的意見を中心に
- 様々なタイプの授業アンケート
 - ・ (学期末)総括的評価
 - ・ (中間期)形成的評価
 - ・ ミニツツペーパー、大福帳、オンライン掲示板 等

愛媛県立医療技術大学の授業アンケート (旧版)

Table 1 授業評価尺度の項目と確認的因子分析結果と因子相関行列 (n=714) 澤田(2007)より

質問項目(番号)	略称	授業の工夫・準備 $\alpha=0.842$	学生の支援 $\alpha=0.588$	学生の自己評価 $\alpha=0.754$
教員が授業において重要なところを強調してくれた(2)	重要点強調	624		
内容についてわかりやすい説明していた(3)	わかりやすさ	736		
教員の授業に対する熱意が感じられた(4)	教員の熱意	641		
教員の話し方は明確で聞き取りやすかった(12)	話し方	635		
授業のテーマや目的は、毎回の授業展開の中で明確であった(5)	目標の明確さ	573		
板書、視聴覚教材、配付資料の使い方が効果的であった(10)	プレゼン	623		
授業内容が授業計画に見合ったものであった(13)	学習量	539		
学生の反応や理解度を把握して授業を進めていた(15)	学生への配慮	518		
教員の授業に対する準備や工夫が十分であった(16)	教材準備	641		
私語や遅刻への対応など、教室内での学習する雰囲気が保たれていた(6)	環境の整備		403	
教員は、学生が質問や意見を述べる機会に配慮していた(7)	質問・発言		590	
質問や発言に対して満足する対応がなされた(8)	対応満足		750	
自分自身、積極的に関与した(1)	受講態度			466
この授業を受けてよかった(9)	満足感			781
この授業から触発されることが多かった(11)	知的好奇心			691
授業を最初と受けた時と比べて、現在新しい知識や技術が身についたと感じる(14)	学習意欲			739
「強く思う(5)」～「全くそう思わない(1)」		学生の支援 478	学生の自己評価 794	379
GMIN/DF=3.04, GFI=.949, AGFI=.928, CFI=.940, RMSEA=.053 注) 因子負荷量.30以上のみを記した				

結果から見てくる教授者の“くせ”2007



授業評価を活用する枠組み

①多角的授業評価活用の有効性

E.P.アンテナコップ

「クリス、あなたはいつもとても情熱的だが、自分の熱意や積極性が、学生にとってマイナスに作用することはありませんか？」

クリス・アージリス

「……あり得ると思うよ。一部の自律的な学生にとっては、教える私が情熱的であるがゆえに、かえって学習が阻害されるのではないかも考えられる。」

中原・金井(2009)p.125より

授業評価を活用する枠組み ②CS分析

- 「総合評価」と各項目との関連をみた研究は多い。
林田・藤井(2005), 松本・塚本(2003, 2004), 守・野口・筒井・川島・小松(1996), 安岡・峯崎・高野・香取(2002), 浦上・石田・林(1998) cf. Sheehan & DuPrey(1999)

顧客満足度分析

(customer satisfaction analysis)

「授業によって学習意欲や興味が増した(意欲興味)」
「授業内容はよく理解できた(内容理解)」
「主要なポイントをはっきりと示してくれた(ポイント)」
の3項目で、総合満足度と関連性が高い

(松本・塚本, 2003)

ミニッツペーパーの活用

授業日 (/) 専攻学科 / 臨床検査学科
学修番号 [] 氏名 []

※自分の学習プロセスと成果を確認し、指導者改善のために、授業終了後に自分の授業内容の振り返り、振り返りシート、学習振り返りシートに記入してください。

1. 今日の授業のポイント、重要ポイントを振り返り、書き込んでください。(授業振り返りシート)

2. 今日の授業について、疑問に思ったことや疑問、自分の意見、感想を具体的に書いてください。

3. 今日の授業について、あなたが感じたこと(みんなへの感想や意見)を書いてください。

4. その他、授業中について感想、意見、疑問があれば自由に書いてください。

5. 今日の授業について、授業評価を記入します。

その場	その場	その場	その場	その場	
1	2	3	4	5	
①授業の目的が明確だった	5 - 4 - 3 - 2 - 1	②授業の進め方が良かった	5 - 4 - 3 - 2 - 1	③授業の振り返りが良かった	5 - 4 - 3 - 2 - 1
④今日の授業内容について疑問に思ったことがある	5 - 4 - 3 - 2 - 1	⑤今日の授業内容について、疑問を解消することができた	5 - 4 - 3 - 2 - 1	⑥今日の授業について、自分の意見が述べられた	5 - 4 - 3 - 2 - 1

- 何を書かせるか？
- なぜ書かせるのか？
- 事実の記録？
- 自身の思考の整理？
- 他者との情報の共有？
- 書くことを通じて、どのように学びを広げるのか？
- 知識の習得
- 学び方の修得
- コミュニティの活用

15回の変動をcheck!

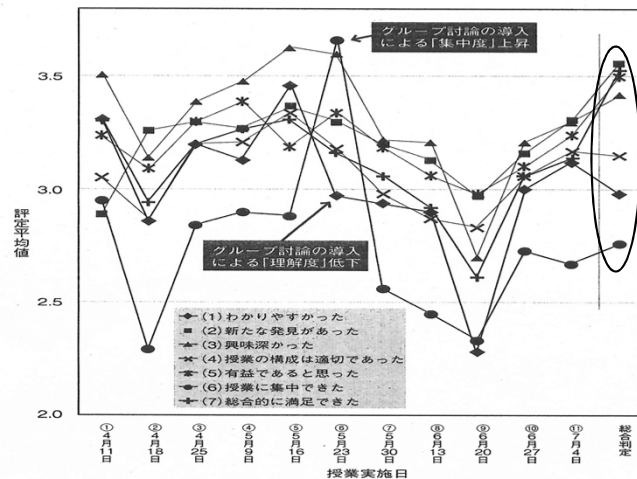


図 5-3 グループ討論導入による「集中度」と「理解度」の平均評定値
(2006 年度「教育評価の基礎 I」の毎回授業アンケートの評定平均値の推移)

大塚雄作・山田剛史(2011)「大学教育評価」,『生成する大学教育学』, p.194より

教育測定論の観点から見た「授業評価」

●授業の評価主体は誰か？

測定値を価値づけ、授業の成否を評価するのは、あくまで教員である

× 学生消費者主義 ⇨ 受講満足度中心主義

○ 科目目標や特性(e.g.数式活用の有無)によって評定値は変動する

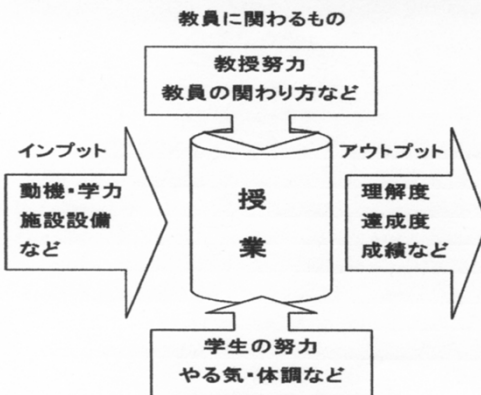
※測定と評価を分けて考える！

●授業時間内に行うことの意味は？

× 学生が授業の質や教員を評価する場

○ 自己の学びをリフレクションする場 c.f. 期末テストの成績

※何を測定するのか？ アウトカム評価へ

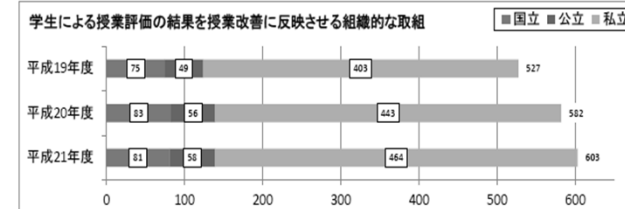


●従来の研究では、授業評価の評定値を学生の心理的特性と切り離してとらえる傾向

・・・学生と教員との相互作用や学生の心理的特性と関連づけて授業評価を検討することの重要性を物語る

学生による授業評価の結果を授業改善に反映させる組織的な取組

平成21年度に学生による授業評価を実施した大学のうち、授業評価の結果を授業改善に反映するための組織的取組が行われているのは、国立81大学(約94%)、公立58大学(約75%)、私立464大学(約79%)、国公私立全体で603大学(約80%)となっている。



「大学における教育内容等の改革状況について(平成21年度)」
文部科学省高等教育局 (H23.8.24)

授業評価の結果活用アンケート調査 (独立行政法人 大学評価・学位授与機構, 2007)

授業評価アンケートは教育の改善に役立っていると思うか？

肯定的コメント

- ・予想外に率直な意見を書いてくれる。ほとんどの学生が真面目に回答してくれる。
- ・自分自身で気がつかなかった or 軽視していた点を案外学生は気にしていることが分かった
- ・講義の技術面の改善には役立っていると思うが、内容の改善については今のところ何とも言えない。
- ・全学制的に行っている授業アンケートはあまり役に立っていないが、個人的に行っているものは役にたっている。
- ・教員の教育に対する意識を高める。授業の問題点が認識できる。
- ・個人的にはとてもそう思う。但し、単純集計のみでなく活用の仕方やアドバイスがフィードバックされないと自発的に活用できないケースは役立てることが難しい。

否定的コメント

- ・学生におもねて、教員の自主性が保てない。教員と学生は対等ではない。教員の教員たる理由、学生の学生たる理由をそれぞれ自覚するところから始まるのが学問だと考えるからだ。相互に批判しながら真理に至ることが行われていることこそ学問のあるべき姿と考える。
- ・アンケートだけでは、教育すべき点や方法が明確に分からない。
- ・ほとんどの教員は義務感から授業評価アンケートを行っており、調査結果を積極的に授業改善に活かそうとしていない。
- ・一部の教員には役立っていると思うが、組織的な改善には役立っていないため。

授業評価の結果活用アンケート調査 (独立行政法人 大学評価・学位授与機構, 2007)

現行の活用方法について満足しているか？

- ・回答率を上げるため、簡単容易に回答できるような内容になっているが、あまり詳細な設問ができないこと。
- ・ただ返却するだけで、改善をしなければならない授業担当者が、どのように改善しなければいけないかを理解できないシステムであると考えている。
- ・全科目なので学生がうんざりしていて、いい加減に答えている。甘い(すべてに)教員が高い評価を得ているケースがあることは否定できない。
- ・具体的にどこを改善していけば良いのかが十分に明らかでない。
- ・学生への公開がされていない。授業へのフィードバックのイメージが不明確。
- ・教員個々の評価に対する対応が見えない。
- ・もっと教員評価(表彰制度を含む)に活用すべきと考える。
- ・教員によっては学生の受けを良くしようと、そのための“努力”をする者が現れている。また、評価があまりにひどすぎて、ノイローゼになる者もいる。害がほとんどだと思っている。

授業評価の目的とFDのあり方

- 授業評価アンケートの位置づけ
自らの授業実践を顧みるためのデータ
→『実践的妥当化』(大塚, 2007)
それぞれの授業の特徴に応じて項目の意味が異なってくる可能性がある e.g. わかりやすさ
- 教員個人は、どのように授業改善を行うか？
 - ①教員個人の努力に期待する
 - ③教員相互の研鑽(→検討会): 同僚性
 - ②大教センター等の専門性に基づくサポート
コンサルテーションと結びついたフィードバック
授業改善計画書と一体化した運用(高橋他, 2005)
優秀教員の表彰, 教員評価としての活用

参考文献

- 藤田哲也(2005): 授業評価に対する心理学的アプローチ. 名古屋高等教育研究, 5, 267-280.
- Marsh, H.W. (1987): Students' evaluations of university teaching: Research findings, methodological issues, and directions for future research. International Journal of Educational Research, 11, 253-338.
- 松本幸正, 塚本弥八郎(2004): CS分析の考え方を導入した授業評価アンケートの分析と授業改善ポイントの定量化. 京都大学高等教育研究, 10, 21-32.
- 松下佳代(2005): 学生による授業評価ー現状と課題ー. 京都大学高等教育叢書, 21, 203-208.
- 大塚雄作(2005): 学習コミュニティ形成に向けての授業評価の課題. 「心理学者, 大学教育への挑戦」. 溝上慎一・藤田哲也編, pp.1-38, ナカニシヤ出版
- 大塚雄作・山田剛史(2012): 大学教育評価. 「生成する大学教育学」. 京都大学高等教育研究開発推進センター編, pp.165-228, ナカニシヤ出版
- 澤田忠幸(2010): 学生による授業評価の課題と展望. 愛媛県立医療技術大学紀要, 7, 13-19.
- 東北大学高等教育開発推進センター(編)(2010): 「学生による授業評価の現在」, 東北大学出版会
- 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
- 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.