

教育年報2004

岡山県立大学・岡山県立大学短期大学部

はじめに

岡山県立大学
岡山県立大学短期大学部
学長 三宮信夫

これまでの大学は、学問の自由という名のもとで閉鎖的組織の中で、運営の硬直化や無責任体制がまん延し、大学を取り巻く社会情勢の変化に対応できていないという批判がありました。これに対して文部科学省や設置者から、大学改革とそれに伴う評価が大学に求められました。まず、平成3年大学設置基準の改正により、自己点検・評価が努力規程として盛り込まれ、また、平成14年には学校教育法の改正により、各大学は認証評価機関の評価を受けなければならなくなりました。これらの評価は、大学改革の成果の証明となるべきものなので、大学改革と評価は表裏一体をなすものであります。

本学においては、平成16年2月「県立大学あり方懇談会」から設置者へ報告書が提出され、急激な少子化の進展や産業構造の変化等大学をめぐる社会経済情勢の激変を踏まえた改革方策について、多くの提言をいただきました。それを受け、県と県立大学の間で「県立大学改革検討委員会」が組織され、改革の具体的な内容の検討を行い、改革の方向性を示した報告書を平成17年2月に設置者に提出しました。その報告書は、本学の当面の改革について検討した結果であり、今後将来を見据えた大胆な改革を継続的に実施していくことが重要であると考えます。

一方、評価に関しては、上記の改革検討委員会の活動と相前後して、平成15年10月に、自己点検評価体制が整備され、以来、自己点検評価並びにその改善が鋭意に行われています。自己点検評価活動のうちで、教育に関しては、学生による授業評価アンケートにより授業の実態調査を行いました。また、平成15年度より、教育、研究、学生生活に関する卒業時アンケートを実施し、教育をはじめとする研究指導体制、学生生活などの評価を調査しています。さらに、教員の教育に対する意識の向上や授業方法の改善を目的としたFD活動も全学的に行うことができました。

これまでに、デザイン学部では、岡山県立大学デザイン学部年報として教員の全活動を報告しており、情報工学部では、3年毎に研究総覧を刊行し、すでに4回発行しています。また、保健福祉学部では、保健福祉学部紀要の中で、全教員の研究活動をまとめています。平成9年には、短期大学部を含めて、全学部の自己点検評価を行い、報告書を作成しました。

本資料は、「教育年報2004」として、平成16年度の全学の教育活動の調査結果をまとめたものであり、改革検討委員会報告書の検討結果の中で、教育に関する検討事項を実現していく上で、現状を把握するためのデータとして今後活用されるものであります。これまで本学では、教育年報として全学的教育活動をまとめたものは作成されていませんが、今後定期的に刊行し、この年報をより充実させるとともに、自己点検評価活動に反映していきたいと思います。

なお、今回は初回の教育年報であるので、改革検討委員会報告書の中で、特に教育活動に関する検討事項を抜粋して付録に示し、それぞれの検討事項と教育活動の調査結果の関係を明らかにしました。

1 平成16年度前期授業評価アンケート

平成3年6月、「大学設置基準の改正」が行われ、「大学は、その教育研究水準の向上を図り、当該大学の目的および社会的使命を達成するため、当該大学における教育研究活動等の状況について自ら点検および評価を行うことには努めなければならない。」が盛り込まれました。

この改正を契機に、各大学が進めている「授業の質を高めるための取組」は、授業期間、少人数教育の実施、シラバスの作成、ティーチング・アシスタント（TA）の活用、学生による授業評価の実施、厳格な成績評価の導入、ファカルティ・ディベロップメント（FD）の実施等を、内容としています。これらの中で、学生による授業評価の実施状況は、文部科学省の最近の報告によるなら、平成10年度の334大学（約55%）から平成14年度には574大学（約84%）に増加しています。

本学では平成15年3月に、全学教育科目23科目を対象に『学生による授業評価』を試行しました。その結果をふまえ、平成16年度から、本格実施へ移行しました。

対象授業科目は、実習やオムニバスの授業を除く、開講科目の全てについて、無記名方式で行いました。今後は、学生からの評価を基に、各教員がの授業の内容、方法の改善に取り組むこととなります。

なお、本報告は、評価実施委員会が、平成16年7月に実施された本学授業評価に関する資料を基礎に、平成15年度に開発した授業評価項目の妥当性と信頼性について検討を加えた結果を取り纏めたものです。

学生が今後とも授業評価に真剣に取り組み、教員もその結果を真摯に受けとめることにより、より良い授業を創り上げることが可能になるものと期待されます。

1-1 目的

本報告では、岡山県立大学が実施している授業評価項目の適切な改善をねらいに、平成 16 年度前期開講科目に対する学生による授業評価のアンケート結果を基礎に、岡山県立大学授業評価尺度（仮称）の妥当性と信頼性について検討することを目的とした。

1-2 アンケート方法

1. 実施時期

平成 16 年度前期開講科目に対する授業評価は、原則として授業の最終回又は定期試験の前に実施した。なお、評価の対象となる授業は、原則として以下の条件をみたすものとして、周知徹底すべく依頼書を教員に配布した。ただし、その条件に該当する学科であっても、担当教員が望む場合は、その希望を優先した。

学生による授業評価アンケート実施に係る依頼

平成 15 年度後期全学教育科目・短期大学部教養科目について試行された学生による授業評価アンケートの結果をふまえ、評価実施専門委員会において授業評価アンケートの本格的な実施を決定いたしました。平成 16 年度から講義・演習・実験・実習の全科目を対象に、別紙 1 の要領により、学生による授業評価アンケートを実施いたします。

ただし、次に該当する授業科目は原則としてアンケートの対象から除きます。

- ① 履修登録者数 10 名以下の科目
- ② 学外実習をともなうもの
- ③ オムニバス形式の講義科目
- ④ スポーツ I , 同 II
- ⑤ 集中授業
- ⑥ 1 単位の講義科目
- ⑦ 廃止(予定)の授業科目

つきましては、実施要領(別紙 1)をご一読のうえ、別紙 2 にしたがって、アンケート実施にご協力いただくことを、お願い申し上げます。

なお、本状は授業アンケート実施についてご承知頂くために、今回アンケート対象科目をご担当でない方を含めて、すべての教員の皆様へお配りしております。

岡山県立大学評価実施専門委員会

栄養学科
特になし

デザイン学部

- 問 17 授業の内容は、適切なものでしたか
- 問 18 実習・演習の課題の内容は適切でしたか
- 問 19 実習・演習の課題の量は、適切でしたか
- 問 20 試験や課題の評価が公平かつ適切でしたか
- 問 21 授業の興味が開始時期より深まりましたか

情報工学部

- 情報システム工学科
- 問 17 課題の量は適切でしたか
 - 問 18 教科書や配付資料に満足しましたか
 - 問 19 視聴覚機器の利用は効率的でしたか
 - 問 20 授業時間以外に毎週よく自習しましたか

情報通信工学科
特になし

短期大学部

- 児童福祉専攻
- 問 17 教材の内容は適切でしたか
 - 問 18 この授業を受けて技術が向上しましたか
 - 問 19 保育者に必要な知識・視点などが学べましたか
 - 問 20 保育実践との関連づけは十分でしたか
 - 問 21 この分野を更に学ぼうという気になりましたか

- 生活福祉専攻
- 問 17 授業時間数（回数）は規定通りでしたか
 - 問 18 出欠や遅刻等への対応は適切でしたか
 - 問 19 課題や試験は授業に沿っていましたか
 - 問 20 教材や資料の提示等は適切でしたか
 - 問 21 進路の選択に役に立つ内容でしたか

- 健康福祉専攻
- 問 17 この科目に興味を持ちましたか
 - 問 18 授業の内容は十分に理解できましたか
 - 問 19 最初に授業について説明がありましたか
 - 問 20 試験や課題は授業に対応していましたか

1-3 アンケート結果

1. 授業評価に関する共通項目（「15項目版授業評価測定尺度（仮）」）に関する回答分布

「15項目版授業評価測定尺度（仮）」および「質問16 総合的に判断して講義に満足していますか」に関する回答分布のうち、回答「強くそう思う（80-100%）」に着目するなら、最も頻度が高かった項目は「問1 この授業への出席状況は」の68.0%であり、次いで、「問15 教室の状態や学生数は適当でしたか」の36.5%、「問8 教員の熱意を感じられましたか」の32.8%、「問5 教員の声話し方は適切でしたか」の31.9%、「問12 講義の準備は十分にされていましたか」の31.3%、「問13 学生の質問にきちんと対応していましたか」の30.9%となっており、低い頻度の回答は、「問10 予習・復習を促す配慮はされていましたか」の13.8%、「問9 学生の理解度に注意していましたか」の17.7%、「問14 私語等に対する配慮は適切でしたか」の21.4%であった。

授業評価に関する共通項目の回答分布(n=13,082)

質問項目	回答カテゴリ*				
	1	2	3	4	5
X1 この授業への出席状況は	45 (0.3)	176 (1.3)	786 (6.0)	3190 (24.4)	8885 (68.0)
X2 受講して、知的刺激を受けましたか	250 (1.9)	671 (5.1)	3298 (25.2)	5180 (39.6)	3683 (28.2)
X3 真剣に受講しましたか	187 (1.4)	834 (6.4)	3504 (26.8)	4705 (36.0)	3852 (29.4)
X4 シラバスにそった授業でしたか	118 (0.9)	445 (3.4)	4016 (30.7)	4724 (36.1)	3779 (28.9)
X5 教員の声、話し方は適切でしたか	372 (2.8)	1041 (8.0)	3215 (24.6)	4273 (32.7)	4181 (31.9)
X6 板書等の書き方や文字は見やすかったですか	658 (5.0)	1659 (12.7)	4130 (31.6)	3692 (28.2)	2943 (22.5)
X7 重要なところを強調してくれましたか	277 (2.1)	1002 (7.7)	3721 (28.4)	4433 (33.9)	3649 (27.9)
X8 教員の熱意を感じられましたか	303 (2.3)	710 (5.4)	3302 (25.2)	4489 (34.3)	4278 (32.8)
X9 学生の理解度に注意していましたか	491 (3.8)	1466 (11.2)	4633 (35.4)	4169 (31.9)	2323 (17.7)
X10 予習・復習を促す配慮はされていましたか	738 (5.6)	1951 (14.9)	5365 (41.0)	3230 (24.7)	1798 (13.8)
X11 授業の進め方は丁寧でしたか	321 (2.5)	970 (7.4)	4129 (31.6)	4467 (34.1)	3195 (24.4)
X12 授業の準備は十分にされていましたか	211 (1.6)	642 (4.9)	3693 (28.2)	4452 (34.0)	4084 (31.3)
X13 学生の質問にきちんと対応していましたか	191 (1.5)	616 (4.7)	3997 (30.6)	4225 (32.3)	4053 (30.9)
X14 私語等に対する配慮は適切でしたか	277 (2.1)	994 (7.6)	4903 (37.5)	4107 (31.4)	2801 (21.4)
X15 教室等の状態や学生数は適当でしたか	343 (2.6)	716 (5.5)	3103 (23.7)	4148 (31.7)	4772 (36.5)
X16 総合的に判断して授業に満足しましたか	335 (2.6)	881 (6.7)	3454 (26.4)	4745 (36.3)	3667 (28.0)

*回答肢は、質問に対する肯定の程度を意味しており、「1(0-20%)」「2(20-40%)」「3(40-60%)」「4(60-80%)」「5(80-100%)」となる

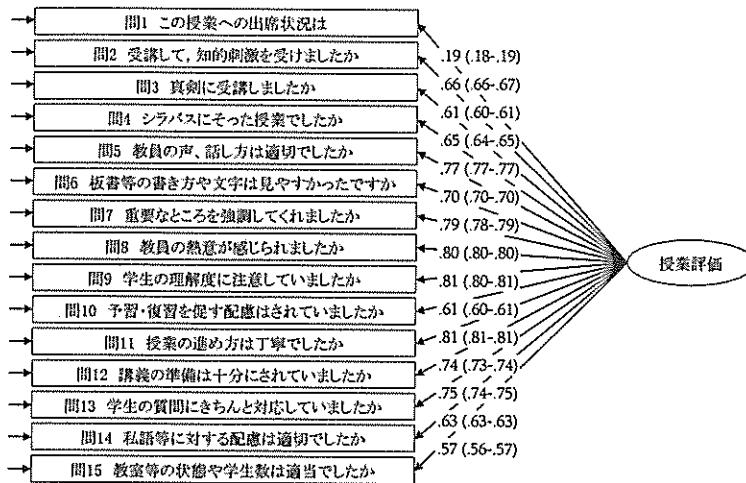
2. 授業評価に関する共通項目（「15項目版授業評価測定尺度（仮）」）の相関係数

「15項目版授業評価測定尺度（仮）」ならびに「質問16 総合的に判断して講義に満足していますか」の計16項目における、相関係数をみると、「質問1 この授業への出席状況は」と他の項目との相関係数では0.3を超えることはほとんど観察されなかつたが、他の項目間の相関係数はすべて0.3以上であり、項目間相互に関連性を認めることができた。

なお、「質問16 総合的に判断して講義に満足していますか」と他の項目との相関係数をみると、「質問1 この授業への出席状況は」との相関係数が0.18であったことを除くと、その範囲は0.47～0.67に分布していた。

2) 2群に分割した標本への適合性の検討

ここでは、全標本を①常勤・非常勤 (n=9,877, n=3,205)、②非オムニバス・オムニバス (n=12,473, n=609)、③講義・講義以外 (n=9,263, n=3,819)、④学部教育・全学教育 (n=8,807, n=4,275) に分割し、構造方程式モデリングによる同時的因子分析を試みた。モデルのデータへの適合度は、すべて統計学的許容水準を満たしていた。



15項目を使用した授業評価測定尺度(仮) 2群別^aにみた同時因子分析の結果(強因子不变モデル)

($\chi^2=9124.47-9588.08$, $df=210$, $GFI=0.90-0.90$, $CFI=0.91-0.91$, $RMSEA=0.05-0.05$)

*2群とは、以下の4つの分類によって分割した標本を意味する。1.常勤・非常勤(n=9,877, n=3,205), 2.非オムニバス・オムニバス(n=12,473, n=609), 3.講義・講義以外(n=9,263, n=3,819), 4.学部教育・全学教育(n=8,807, n=4,275)。そのため2群間の同時因子分析は合計4回おこなわれた。

^b図中のパスの値は全標本における標準化推定値、括弧内は合計4つの2群間の同時因子分析の推定値の結果を意味する。

^c合計4つの2群間の同時因子分析の結果得られた適合度の推定値の範囲(自由度dfは4つの分類すべてにおいて不变であるためひとつのみ表記した。適合度の推定値は小数点第2位を切り捨てしたものである。)

4. 「15項目版授業評価測定尺度(仮)」と総合的な講義に対する満足度との関係

1) 全標本における授業評価と満足感の関係

「問16 総合的に判断して講義に満足していますか」を従属変数、「15項目版授業評価測定尺度(仮)」の潜在変数を独立変数としたときの因果関係を解析した結果、前記独立変数の従属変数に対する説明率(寄与率)は70.0%であった。

5. 「15項目版授業評価測定尺度（仮）」の各群別にみた科目別平均値の差

331科目における「15項目版授業評価測定尺度（仮）」の得点は、平均値が58.3点（標準偏差6.35）、範囲は36.3～73.0点に分布していた。平均値から±2標準偏差を超える数値は、マイナスが45.6点、プラスが71.0点であった。

「15項目版授業評価測定尺度（仮）」の各群別にみた科目別平均値（n=331）差の検討をおこなったところ、①常勤（n=255）と非常勤（n=76）では、平均値が58.6点（標準偏差6.67）、57.8点（標準偏差5.16）となっており、平均値に差は統計学的には認められなかった。②非オムニバス（n=321）とオムニバス（n=20）については、平均値がそれぞれ58.2点（標準偏差6.41）、61.3点（標準偏差4.74）となっており、その平均値に5%水準で統計学的に差が認められた。また③講義（n=212）と講義以外（n=119）では、平均値がそれぞれ56.9点（標準偏差6.47）、60.9点（標準偏差5.30）となっており、その平均値に1%水準で統計学的に差が認められた。さらに④学部教育（n=242）と全学教育（n=89）では、平均値がそれぞれ59.0点（標準偏差6.48）、56.8点（標準偏差5.76）となっており、その平均値に1%水準で統計学的に差が認められた。なお、学部教育の学部別にみた平均値は、短期大学部が61.8点（標準偏差4.92）、デザイン学部が60.2点（標準偏差6.61）、保健福祉学部が59.7点（標準偏差5.63）、情報工学部が53.1点（標準偏差5.29）の順であった。

さらに集計対象科目を130科目の見本科目（全331科目のうち、常勤教員が担当する講義科目で、かつオムニバス形式ではなく、受講者数（欠損値のない回収データ）が30名以上の場合）に限定すると、「15項目版授業評価測定尺度（仮）」の得点は、平均値が56.1点（標準偏差6.71）、範囲は36.3～71.0点に分布していた。平均値から±2標準偏差を超える数値は、マイナスが42.6点、プラスが69.5点であった。全学教育と学部教育との得点の比較をしたところ、全学教育は平均が53.9点（標準偏差5.85）、学部教育は平均が56.8点（標準偏差6.83）で、統計学的には5%水準で有意な差が認められた。これをさらに、学部教育の学部別にみた平均値は、保健福祉学部が59.5点（標準偏差6.28）、短期大学部が59.0点（標準偏差4.77）、デザイン学部が4科目と少ないが54.2点（標準偏差12.19）、情報工学部が52.7点（標準偏差5.48）の順であった。

対象科目	見本条件*	科目数	記述統計量							有意差†	検定グループ	度数分布表
			平均値‡	標準偏差	最小値	最大値	-2SD	+2SD	有意差‡			
全科目（全学教育+学部教育）		331	58.3	6.35	36.3	73.0	45.6	71.0				Appendix2-1
常勤		255	58.6	6.67	36.3	73.0	45.2	71.9	■ ns.	A		Appendix2-2
非常勤		76	57.8	5.16	44.5	68.3	47.4	68.1	■ ns.	A		Appendix2-3
非オムニバス形式		311	58.2	6.41	36.3	73.0	45.3	71.0	■ ns.	B		Appendix2-4
オムニバス形式		20	61.3	4.74	51.1	69.3	51.8	70.7	■ ns.	B		Appendix2-5
講義のみ		212	56.9	6.47	36.3	71.0	43.9	69.8	■ ns.	C		Appendix2-6
講義を除く		119	60.9	5.30	46.0	73.0	50.3	71.5	■ ns.	C		Appendix2-7
全学教育科目*		89	56.8	5.76	43.6	68.3	45.3	68.3	■ ns.	D		Appendix2-8
学部教育科目		242	59.0	6.48	36.3	73.0	46.0	71.9	■ ns.	D		Appendix2-9
デザイン学部科目		72	60.2	6.61	36.3	72.6	46.9	73.4	■ ns.	E		Appendix2-10
情報工学部科目		50	53.1	5.29	40.7	62.4	42.5	63.6	■ ns.	E		Appendix2-11
保健福祉学部科目		66	59.7	5.63	46.1	71.0	48.4	70.9	■ ns.	E		Appendix2-12
短期大学部科目		54	61.8	4.92	49.8	73.0	51.9	71.6	■ ns.	E		Appendix2-13
全科目（全学教育+学部教育）	O*	130	56.1	6.71	36.3	71.0	42.6	69.5				Appendix3-1
全学教育科目*	O*	28	53.9	5.85	43.6	64.7	42.2	65.6	■ ns.	F		Appendix3-2
学部教育科目	O*	102	56.8	6.83	36.3	71.0	43.1	70.4	■ ns.	F		Appendix3-3
デザイン学部科目	O*	4	54.2	12.19	36.3	63.6	29.8	78.6	■ ns.	G		Appendix3-4
情報工学部科目	O*	37	52.7	5.48	40.7	62.4	41.7	63.6	■ ns.	G		Appendix3-5
保健福祉学部科目	O*	47	59.5	6.28	46.1	71.0	46.9	72.0	■ ns.	G		Appendix3-6
短期大学部	O*	14	59.0	4.77	50.1	66.2	49.4	68.5	■ ns.	G		Appendix3-7

データは授業評価に該する全16項目に欠損値を有さない13,082名が受講する331科目（見本条件の場合12130科目）

*常勤教員、講義科目、非オムニバス形式、受講者（全16項目の有効回答者）が30名以上の条件を満たす130科目

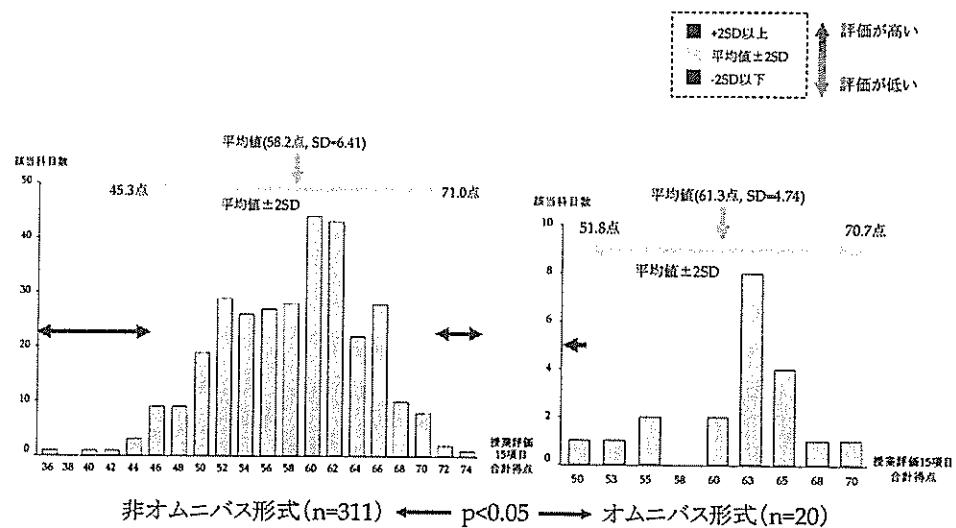
†平均値の差の検定（同じ英文字で示したグループ間で平均値の差の検定をおこなった）

‡四大は全学教育科目、短大は授業科目のこと指す

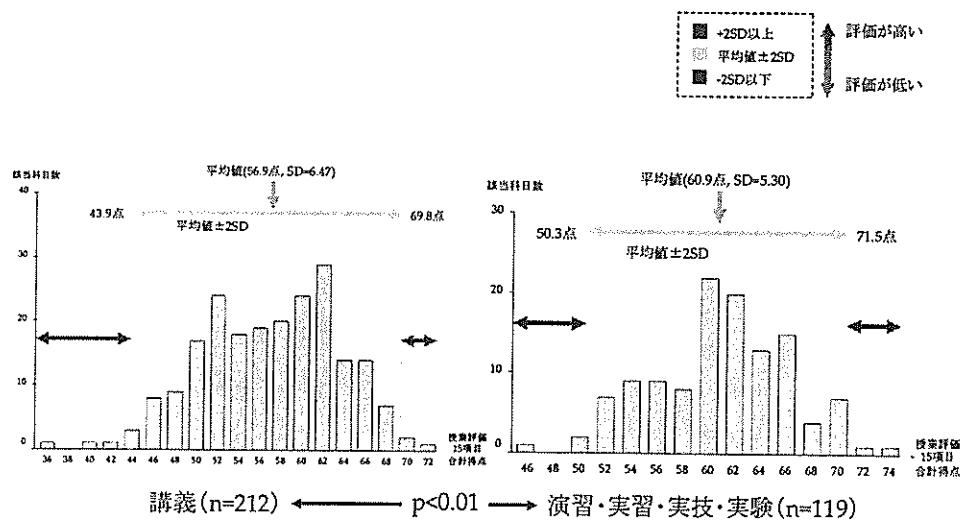
*科目毎に算定した授業評価測定尺度（仮）15項目の平均値を平均値‡とし、さらに平均値‡を各条件を満たす科目分だけ合計した（合計値）。そのうちに、その合計値‡を該当科目数で割る

（ex. 常勤教員の受け持つ255科目であれば、255科目分の授業評価測定尺度（仮）15項目の科目別平均値を合計し、さらに255科目間で科目別平均値の平均値を求める）

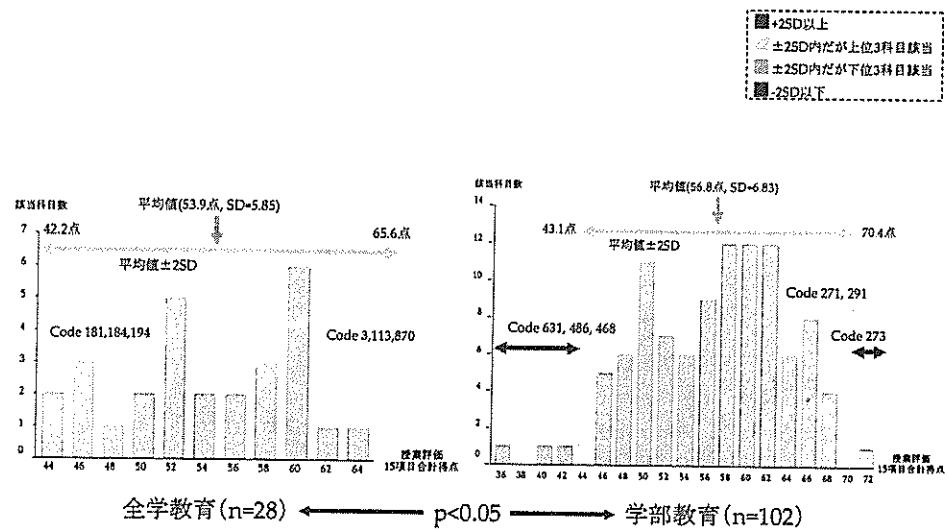
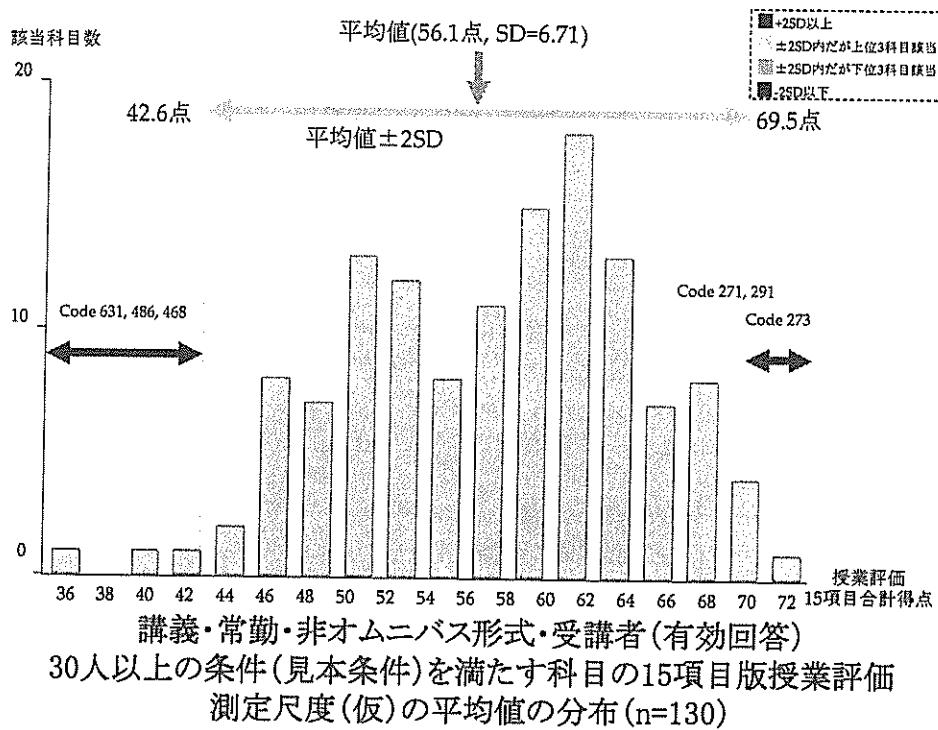
15項目版授業評価測定尺度（仮）の科目別平均値 の各群別にみた平均値（n=331）



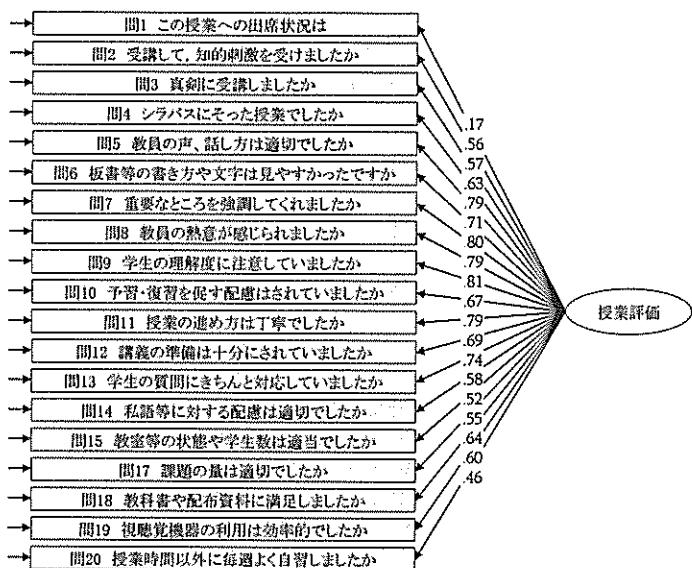
オムニバス形式別にみた
15項目版授業評価測定尺度(仮)の平均値の分布(n=331)



授業形態別にみた
15項目版授業評価測定尺度(仮)の平均値の分布(n=331)

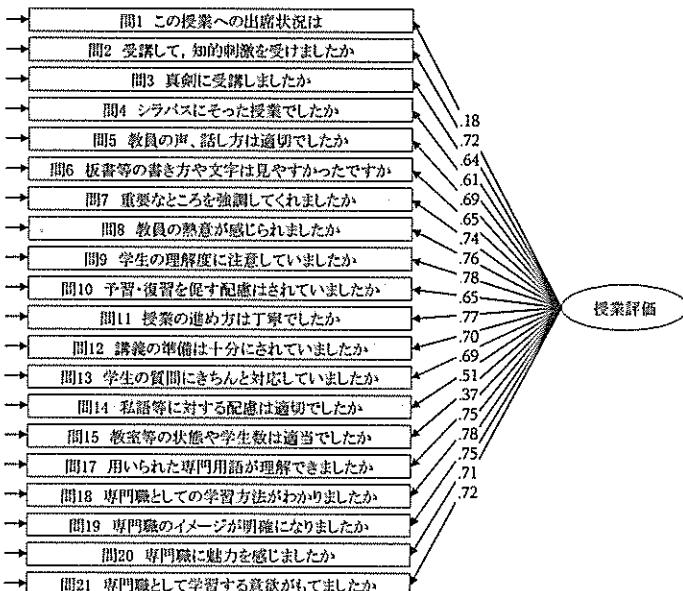


見本条件を満たす学部・全学教育科目別にみた
15項目版授業評価測定尺度(仮)の平均値の分布(n=130)



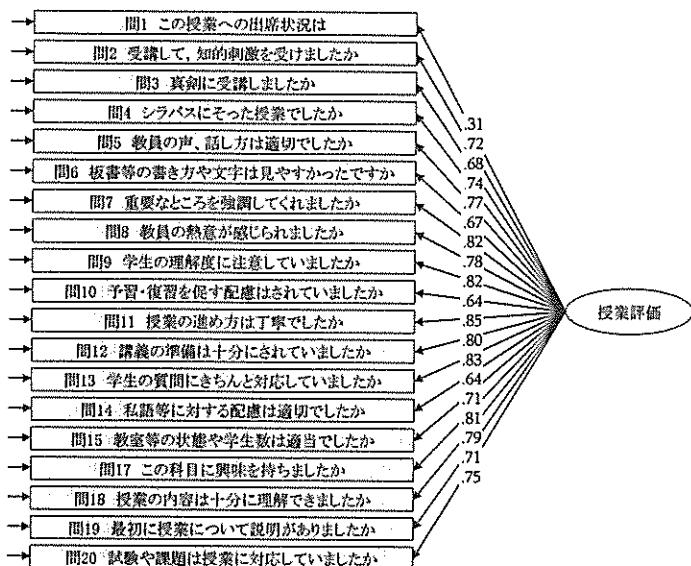
全19項目を使用した情報工学部情報システム工学科における授業評価測定尺度(仮)CFAの結果

(n=1,067, $\chi^2=1387.18$, $df=152$, GFI=0.87, CFI=0.87, RMSEA=0.08, Cronbach $\alpha=0.93$)



全20項目を使用した保健福祉学部看護学科における授業評価測定尺度(仮)CFAの結果

(n=796, $\chi^2=1981.52$, $df=170$, GFI=0.76, CFI=0.81, RMSEA=0.11, Cronbach $\alpha=0.94$)



全19項目を使用した短期大学部健康体育専攻
における授業評価測定尺度(仮)CFAの結果
(n=450, $\chi^2=882.43$, $df=152$, GFI=0.81, CFI=0.88, RMSEA=0.10, Cronbach $\alpha=0.95$)

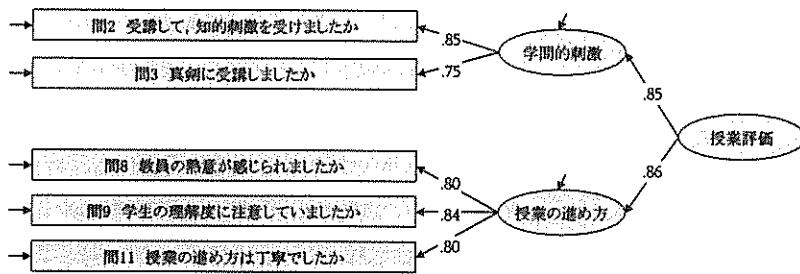
7. 簡便な授業評価尺度開発の試み

「15項目版授業評価測定尺度(仮)」の短縮版の開発を目的に、15項目を用いた探索的な因子分析をおこなった。このとき、教員が「常勤」で、授業形態が（オムニバス形式を除いた）「講義」に対し、受講生が30人以上の場合、20人以上の場合、10人以上の場合と有効回答を得たすべてのデータを用いた場合の4条件下で、探索的因子分析を試みた。

その結果、すべての条件下で固有値1以上の因子としてふたつの因子が抽出された。固有値に着目するなら、第1因子には、「問5 教員の声話し方は適切でしたか」「問6 板書等の書き方や文字は見やすかったですか」「問7 重要なところを強調してくれましたか」「問8 教員の熱意が感じられましたか

「問9 学生の理解度に注意していましたか」「問10 予習・復習を促す配慮はされていましたか」「問11 授業の進め方は丁寧でしたか」「問12 講義の準備は十分にされていましたか」「問13 学生の質間にきちんと対応していましたか」「問14 私語等に対する配慮は適切でしたか」「問15 教室の状態や学生数は適当でしたか」が所属し、これは「授業の進め方」の因子と解釈できた。

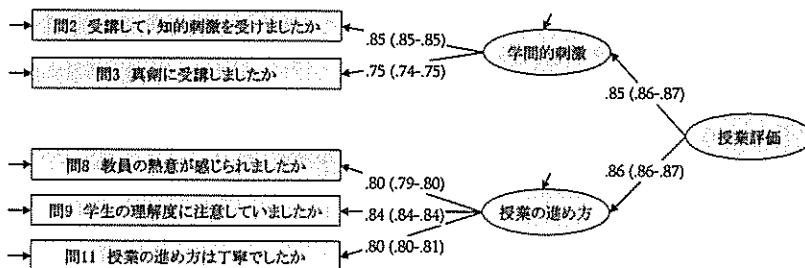
第2因子には、「問1 この授業への出席状況は」「問2 受講して知的刺激を受けましたか」「問3 あなたはこの授業に真剣に取組みましたか」「問4 シラバスにそった授業でしたか」が所属し、これは「学問的刺激」の因子と解釈できた。



短縮版5項目授業評価測定尺度(仮)のCFAの結果
(n=13,082, $\chi^2=72.98$, df=4, GFI=0.99, CFI=0.99, RMSEA=0.03, Cronbach $\alpha=0.86$)

2) 2群に分割した標本への適合性の検討

ここでは、全標本を①常勤・非常勤 (n=9,877, n=3,205)、②非オムニバス・オムニバス (n=12,473, n=609)、③講義・講義以外 (n=9,263, n=3,819)、④学部教育・全学教育 (n=8,807, n=4,275) に分割し、「短縮版 5 項目授業評価測定尺度 (仮)」の因子モデルのデータへの適合性を、構造方程式モデリングによる同時的因子分析で検討した。モデルのデータへの適合度は、すべて統計学的許容水準を満たしていた。



**短縮版5項目授業評価測定尺度(仮)の
2群別^aにみた同時因子分析の結果(強因子不変モデル)**
($\chi^2=164.88-237.17$, df=19, GFI=0.99-0.99, CFI=0.99-0.99, RMSEA=0.02-0.03)

^a2群とは、以下の4つの分類によって分割した標本のことを意味する: 1.常勤・非常勤(n=9,877, n=3,205), 2.非オムニバス・オムニバス(n=12,473, n=609),3.講義・講義以外(n=9,263, n=3,819), 4.学部教育・全学教育(n=8,807, n=4,275)。そのため2群間の同時因子分析は合計4回おこなわれた。

^b図中のバスの値は全標本における標準化推定値、括弧内は合計4つの2群間の同時因子分析の推定値の結果を意味する
・合計4つの2群間の同時因子分析の結果得られた適合度の推定値の範囲(自由度dfは4つの分類すべてにおいて不变であるためひとつのみ表記した。適合度の推定値は小数点第2位を切り捨てたものである。)

5) 2群に分割した標本での授業評価と満足感の関係

全標本を①常勤・非常勤 (n=9,877, n=3,205)、②非オムニバス・オムニバス (n=12,473, n=609)、③講義・講義以外 (n=9,263, n=3,819)、④学部教育・全学教育 (n=8,807, n=4,275) に分割し、群別に「15項目版授業評価測定尺度(仮)」の潜在変数を独立変数、「問16 総合的に判断して講義に満足していますか」を従属変数としたときの説明率について解析したところ、それら説明率に差がないことが示された。

▶ スライド8の結果

モデル ^a	グループ	標本数	適合度指標の推定値					標準化推定値 ^b	説明率
			x2	df	GFI	CFI	RMSEA		
	全標本	13,082	157.98	8	0.99	0.99	0.03	0.93	0.86
モデル1	常勤	9,877	238.39	20	0.99	0.99	0.02	0.93	0.87
	非常勤	3,205						0.92	0.85
モデル2	非オムニバス形式	12,473	218.71	20	0.99	0.99	0.02	0.93	0.87
	オムニバス形式	609						0.90	0.82
モデル3	講義のみ	9,263	302.18	20	0.99	0.99	0.03	0.93	0.86
	講義を除く	3,819						0.92	0.85
モデル4	学部教育	8,807	164.97	20	0.99	0.99	0.02	0.93	0.87
	全学教育	4,275						0.93	0.86

^aモデル1~4の適合度は、2群による同時解析をおこなったため、5項目2因子モデルで構成した「授業評価測定尺度(仮)」には測定不変の条件を加えた

^b潜在変数「授業評価」から「問16. 総合的に判断して、授業に満足しましたか」に向かうパスの標準化推定値
標本数の合計は4つのモデルですべて等しいが、異なる条件で2群別に標本を分割している。
検証するモデル1~4はすべて同一のモデルである。

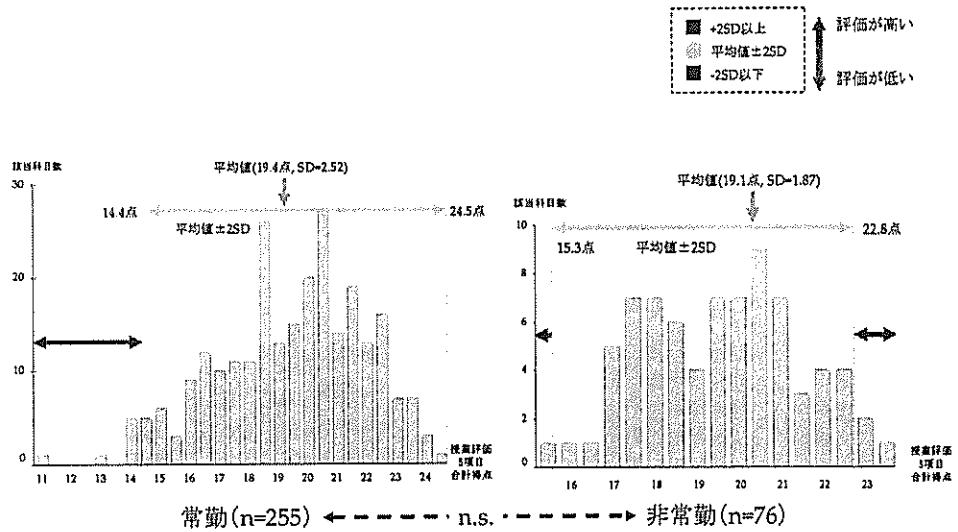
群別にみた短縮版5項目授業評価測定尺度(仮)と 授業に対する満足度の関連性

6) 「短縮版5項目授業評価測定尺度(仮)」の各群別にみた科目別平均値の差

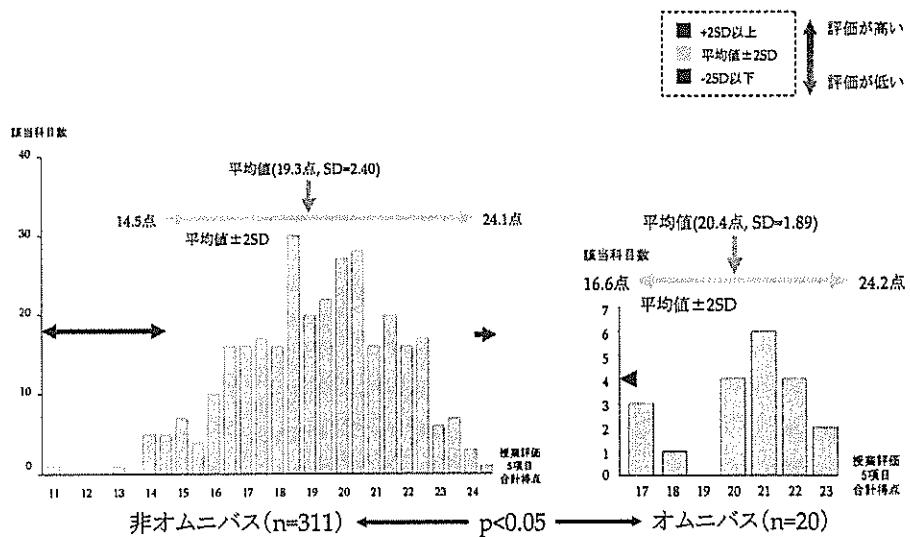
331科目における「短縮版5項目授業評価測定尺度(仮)」の得点は、平均値が19.3点（標準偏差2.39）、範囲は10.9~24.4点に分布していた。平均値から±2標準偏差を超える数値は、マイナスが14.5点、プラスが24.1点であった。

「短縮版5項目授業評価測定尺度(仮)」の各群別にみた科目別平均値 (n=331) 差の検討をおこなったところ、①常勤 (n=255) と非常勤 (n=76) では、平均値が19.4点（標準偏差2.52）、19.1点（標準偏差1.87）となっており、平均値に差は統計学的には認められなかった。②非オムニバス (n=311) とオムニバス (n=20) については、平均値がそれぞれ19.3点（標準偏差2.40）、20.4点（標準偏差1.89）となっており、その平均値に5%水準で統計学的に差が認められた。また③講義 (n=212) と講義以外 (n=119) では、平均値がそれぞれ18.8点（標準偏差2.43）、20.3点（標準偏差1.97）となっており、その平均値に1%水準で統計学的に差が認められた。さらに④学部教育 (n=242) と全学教育 (n=89) では、平均値がそれぞれ19.6点（標準偏差2.45）、18.7点（標準偏差2.06）となっており、その平均値に1%水準で統計学的に差が認められた。なお、学部教育の学部別にみた平均値は、短期大学部が20.7点（標準偏差1.79）、デザイン学部が20.1点（標準偏差2.52）、保健福祉学部が19.6点（標準偏差2.21）、情報工学部が17.4点（標準偏差1.99）の順であった。

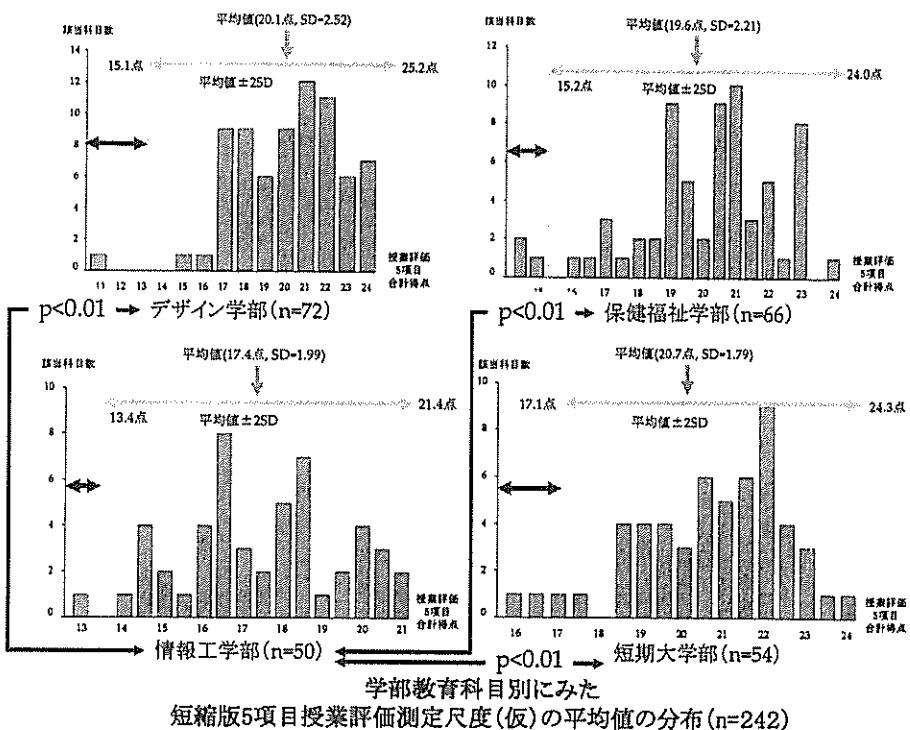
さらに集計対象科目を132科目の見本科目（全331科目のうち、常勤教員が担当する講義科目



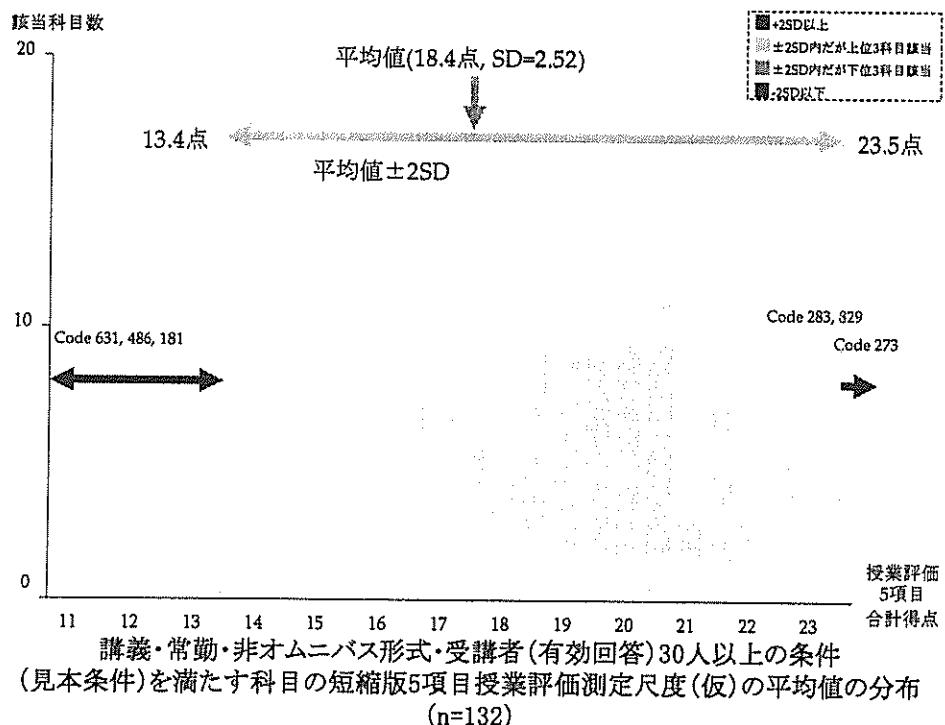
勤務体系別にみた
短縮版5項目授業評価測定尺度(仮)の平均値の分布(n=331)



オムニバス形式別にみた
短縮版5項目授業評価測定尺度(仮)の平均値の分布(n=331)



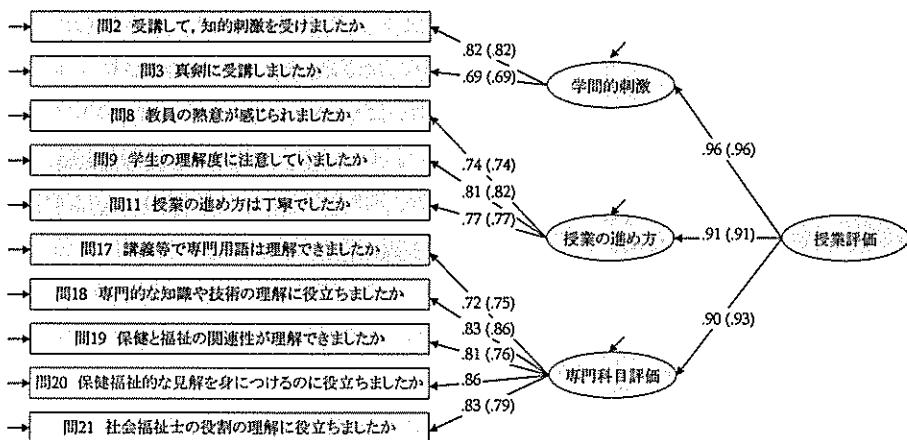
学部教育科目別にみた
短縮版5項目授業評価測定尺度(仮)の平均値の分布(n=242)



れた。しかし情報システム工学科の設定項目は学部科目の評価そのものを測定すべく項目になつていなくてはいけないことに留意すべきである。

そこで、任意に最もモデルがデータに適合するよう項目の削除を通しての改善を試み、さらにその因子モデルと外的基準（「問16 総合的に判断して講義に満足していますか」）との関係について検討を試みた。

保健福祉学科の場合、「問20 保健福祉的な見方を身につけるのに役立ちましたか」を削除し、かつ統合尺度の因子モデルを、学問的刺激、授業の進め方、専門科目評価の3因子二次因子モデルの適合度は、修正前の因子モデルの適合度 ($\chi^2=268.00$, $df=32$, $GFI=0.92$, $CFI=0.94$, $RMSEA=0.10$, $Cronbach \alpha=0.92$) に比して、改善された ($\chi^2=138.56$, $df=24$, $GFI=0.95$, $CFI=0.96$, $RMSEA=0.08$, $Cronbach \alpha=0.91$)。さらに、統合尺度と外的基準をみると二次因子（「授業評価」）の説明率は 79.0%、また一次潜在変数である「学問的刺激」からのパス係数は 0.53、「授業の進め方」からのパス係数は 0.36、「専門科目評価」からのパス係数は 0.01 で、それら 3 变数の説明率は 78.0% であった。なお、「専門科目評価」のパス係数は統計学的に有意な水準になかった。



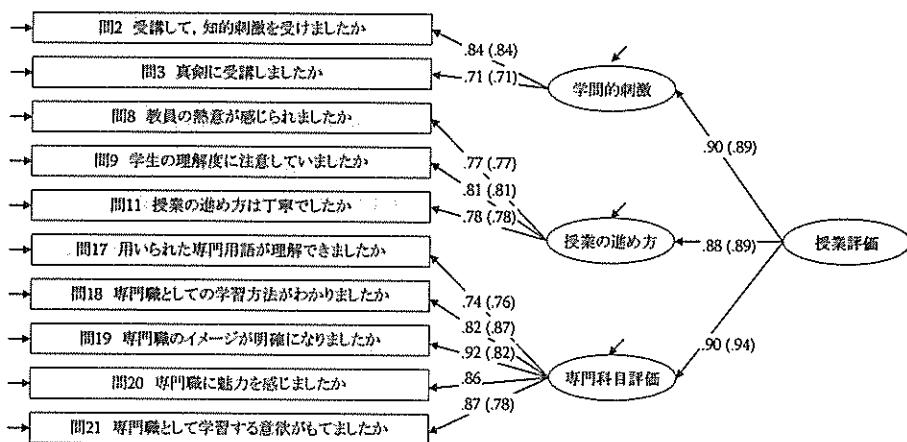
短縮版5項目授業評価測定尺度(仮)と
健福祉学科専門科目評価尺度の統合尺度(n=716)

10項目3因子モデル ($\chi^2=268.00$, $df=32$, $GFI=0.92$, $CFI=0.94$, $RMSEA=0.10$, $Cronbach \alpha=0.92$)

9項目3因子モデル^a ($\chi^2=138.56$, $df=24$, $GFI=0.95$, $CFI=0.96$, $RMSEA=0.08$, $Cronbach \alpha=0.91$)

^a 推定値は括弧内に表記した(削除項目は斜線で示した1項目である)

業の内容は、適切なものでしたか」と「問21 授業の興味が開始時期より深まりましたか」の2項目を削除することによって、修正前の因子モデル の適合度 ($\chi^2=658.46$, $df=32$, $GFI=0.90$, $CFI=0.93$, $RMSEA=0.11$, $Cronbach \alpha=0.92$) に比して、改善された ($\chi^2=178.19$, $df=17$, $GFI=0.97$, $CFI=0.97$, $RMSEA=0.08$, $Cronbach \alpha=0.90$)。さらに、統合尺度と外的基準をみると二次因子（「授業評価」）の説明率は 81.0%、また一次潜在変数である「学問的刺激」からのパス係数は 0.47、「授業の進め方」からのパス係数は 0.33、「専門科目評価」からのパス係数は 0.14 で、それら 3 变数の説明率は 75.0% であった。

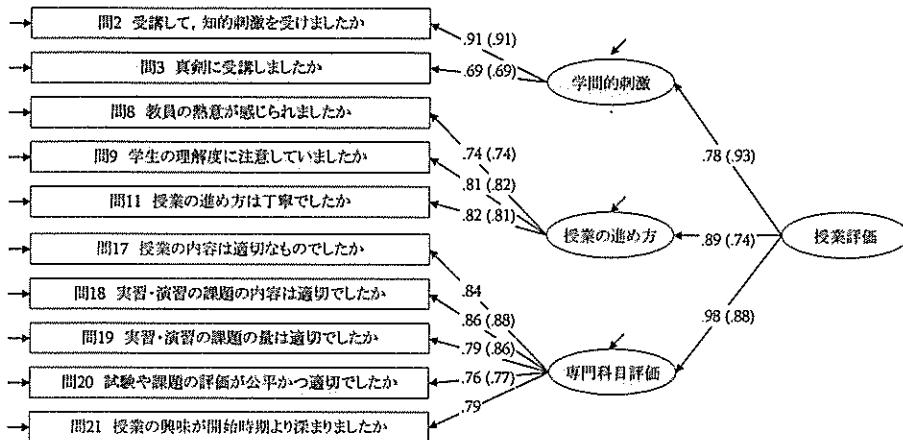


短縮版授業評価測定尺度(仮)と 保健福祉学部看護学科独自評価尺度の統合尺度(n=810)

10項目3因子モデル ($\chi^2=430.19$, $df=32$, $GFI=0.89$, $CFI=0.92$, $RMSEA=0.12$, $Cronbach \alpha=0.92$)

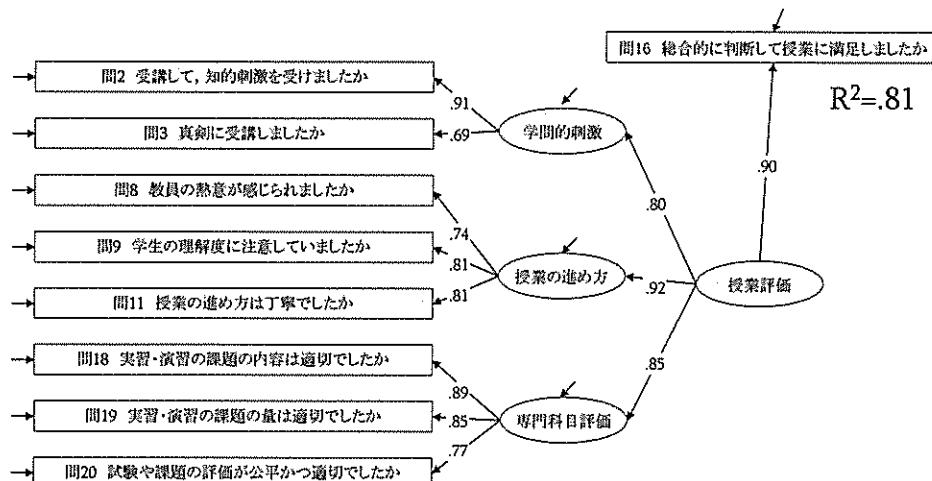
9項目3因子モデル^a ($\chi^2=85.80$, $df=24$, $GFI=0.97$, $CFI=0.98$, $RMSEA=0.05$, $Cronbach \alpha=0.91$)

^a推定値は括弧内に表記した(削除項目は斜線で示した1項目である)

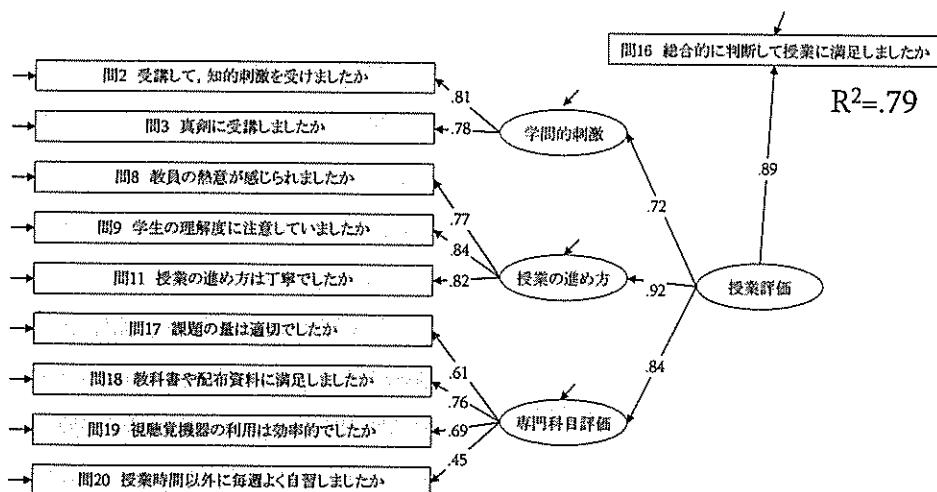


短縮版授業評価測定尺度(仮)と
デザイン学部独自評価尺度の統合尺度(n=1,474)

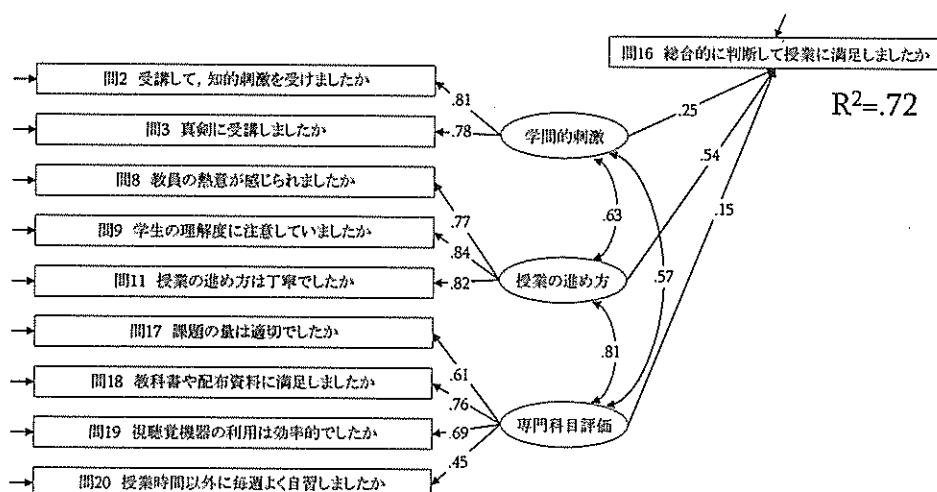
10項目3因子モデル ($\chi^2=658.46$, $df=32$, $GFI=0.90$, $CFI=0.93$, $RMSEA=0.11$, Cronbach $\alpha=0.92$)
8項目3因子モデル^a ($\chi^2=178.19$, $df=17$, $GFI=0.97$, $CFI=0.97$, $RMSEA=0.08$, Cronbach $\alpha=0.90$)
^a推定値は括弧内に表記した(削除項目は斜線で示した2項目である)



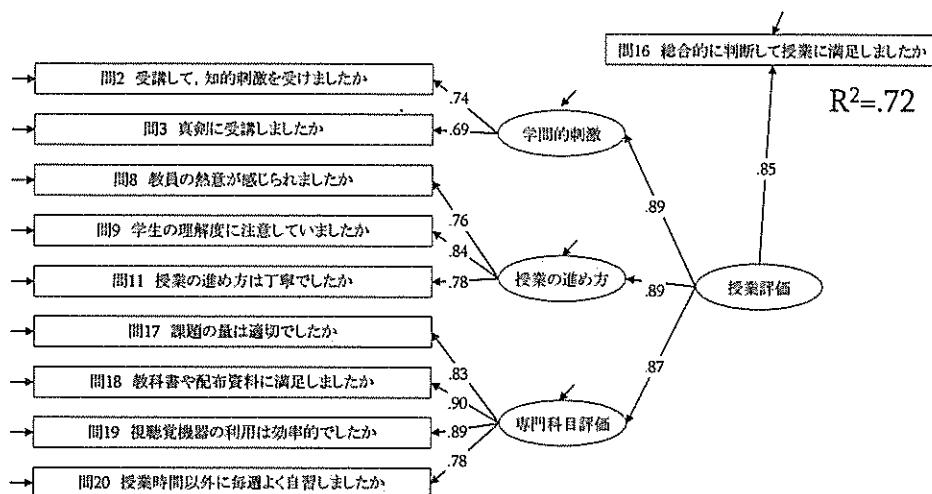
デザイン学部授業評価統合尺度と
授業に対する満足度との関係性(n=1,486)
($\chi^2=241.83$, $df=24$, $GFI=0.96$, $CFI=0.97$, $RMSEA=0.07$)



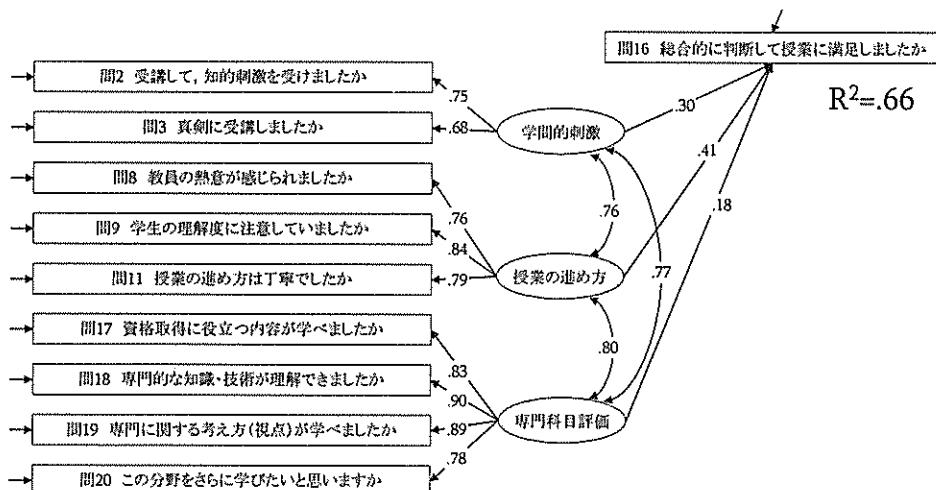
情報システム工学科授業評価統合尺度と
授業に対する満足度との関係性($n=1,079$)
($\chi^2=240.58$, $df=32$, $GFI=0.95$, $CFI=0.95$, $RMSEA=0.07$)



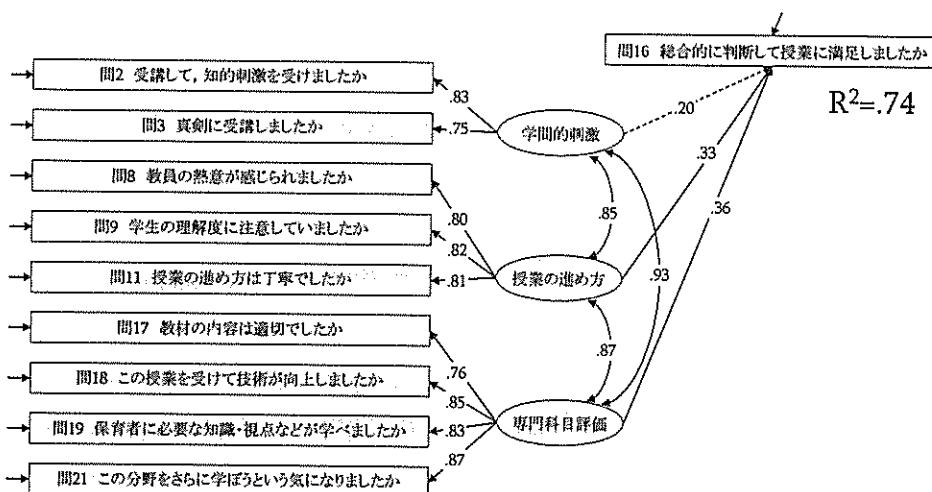
情報システム工学科授業評価統合尺度の下位尺度と
授業に対する満足度との関係性($n=1,079$)
($\chi^2=215.39$, $df=30$, $GFI=0.96$, $CFI=0.96$, $RMSEA=0.07$)



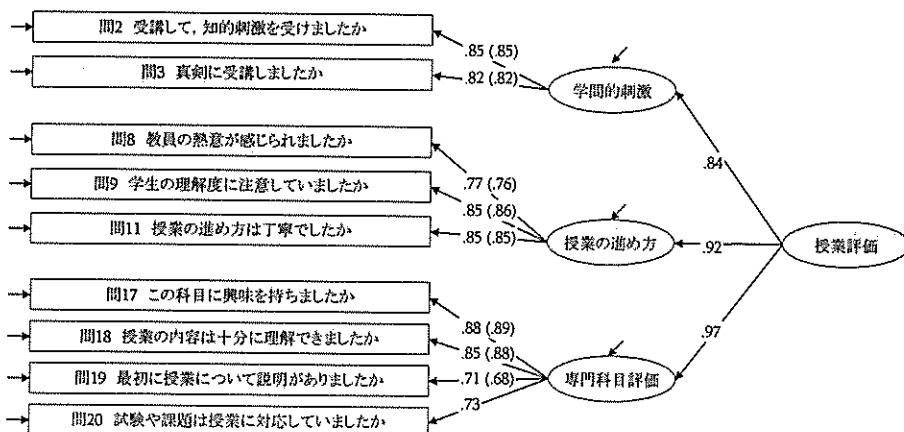
短期大学部生活福祉専攻授業評価統合尺度と
授業に対する満足度との関係性 (n=990)
($\chi^2=122.20$, $df=32$, GFI=0.97, CFI=0.98, RMSEA=0.05)



短期大学部生活福祉専攻授業評価統合尺度の
下位尺度と授業に対する満足度との関係性 (n=990)
($\chi^2=112.85$, $df=30$, GFI=0.97, CFI=0.98, RMSEA=0.05)



短期大学部児童福祉専攻授業評価統合尺度の下位尺度と授業に対する満足度との関係性(n=569)
($\chi^2=92.17$, $df=30$, GFI=0.96, CFI=0.98, RMSEA=0.06)



短縮版授業評価測定尺度(仮)と
短期学部健康体育専攻独自評価尺度の統合尺度(n=569)

9項目3因子モデル ($\chi^2=168.54$, $df=24$, GFI=0.92, CFI=0.95, RMSEA=0.11, Cronbach $\alpha=0.92$)
8項目3因子モデル^a ($\chi^2=98.97$, $df=17$, GFI=0.95, CFI=0.96, RMSEA=0.10, Cronbach $\alpha=0.92$)

^a推定値は括弧内に表記した(削除項目は斜線で示した1項目である)

1-4 まとめ

本報告は、岡山県立大学が 平成 16 年度前期開講科目に対して実施した授業評価の評価項目に関する妥当性と信頼性に関する解析結果をまとめたものである。

実際に回収できた授業評価票は大学全体で 13,456 件であったが、そのうち、授業評価項目（16 項目）に欠損値（記入漏れ、複数回答を含む）を有さないデータは 13,082 件（331 科目）で、本報告ではそれを主たる集計対象とした。

具体的には、1) 「15 項目版授業評価測定尺度（仮）」の妥当性と信頼性を検討し、また、2) それら 15 の評価項目に関する圧縮とそれに伴う妥当性と信頼性を検討し、さらに、3) 上記の 2) の解析で得られた結果を基礎に、専門科目に対する独自項目を追加した専門科目授業評価方法の開発を、主たる課題とした。妥当性は、構成概念妥当性について、因子モデルと外的基準との関連性のふたつの側面から検討した。なお、必要に応じて度数分布、平均値の差の検定、相関関係についても検討を加え、今後の資料とした。

その結果、

1. 「15 項目版授業評価測定尺度（仮）」を 1 因子モデルとして仮定したとき、そのモデルのデータへの適合度は GFI=0.91, CFI=0.91, RMSEA=0.08 となっており、このときの 15 項目の Cronbach α 信頼係数は 0.92 であった。

2. さらに因子モデルの強固さを検討するために、2 群（①常勤・非常勤）、②非オムニバス・オムニバス、③講義・講義以外、④学部教育・全学教育）に分割した標本への適合性の検討をおこなったところ、モデルのデータへの適合度は、すべて統計学的許容水準を満たしていた。

3. 「総合的に判断して講義に満足していますか」を従属変数、「15 項目版授業評価測定尺度（仮）」の潜在変数を独立変数としたときの因果関係を解析した結果、前記独立変数の従属変数に対する説明率（寄与率）は 70.0% であった。

4. さらに前記と同様に 2 群に分割した標本での授業評価と満足感の関係を解析したところ、説明率に差がないことが示された。

5. 331 科目における「15 項目版授業評価測定尺度（仮）」の得点は、平均値が 58.3 点（標準偏差 6.35）、範囲は 36.3～73.0 点に分布していた。平均値から ± 2 標準偏差を超える数値は、マイナスが 45.6 点、プラスが 71.0 点であった。

6. 「15 項目版授業評価測定尺度（仮）」の各群別にみた科目別平均値（n=331）差の検討をおこなったところ、①常勤と非常勤では平均値に差は統計学的には認められなかつたが、②非オムニバスとオムニバス、③講義と講義以外、さらに④学部教育と全学教育との間に統計学的に差が認められた。

7. 学部教育の学部別にみた「15 項目版授業評価測定尺度（仮）」の平均値は、短期大学部（61.8 点：標準偏差 4.92）、デザイン学部（60.2 点：標準偏差 6.61）、保健福祉学部（59.7 点：標準偏差 5.63）、情報工学部（53.1 点：標準偏差 5.29）の順であった。

8. 集計対象科目を 130 科目の見本科目（全 331 科目のうち、常勤教員が担当する講義科目で、かつオムニバス形式ではなく、受講者数（欠損値のない回収データ）が 30 名以上の場合）に限定するなら、「15 項目版授業評価測定尺度（仮）」の得点は、平均値が 56.1 点（標準偏差 6.71）、範囲は 36.3～71.0 点に分布していた。平均値から ± 2 標準偏差を超える数値は、マイナスが 42.6 点、プラスが 69.5 点であった。

9. 全学教育と学部教育とで得点の比較をしたところ、全学教育は平均が 53.9 点（標準偏差 5.85）、学部教育は平均が 56.8 点（標準偏差 6.83）で、統計学的には 5% 水準で有意な差が認め

23. 全学教育と学部教育の得点を比較すると、その平均値には統計学的に有意な差は認められなかった。

24. 学部教育の「見本科目」における学部別にみた平均値は、短期大学部（19.7 点：標準偏差 1.78）、保健福祉学部（19.6 点；標準偏差 2.42）、デザイン学部（4 科目と少ないが 17.7 点：標準偏差 4.73）、情報工学科（17.2 点：標準偏差 2.05）の順であった。

25. 上記の「短縮版 5 目授業評価測定尺度（仮）」に、さらに学科独自の学部教育に関する評価項目を追加した測定尺度（以下、「統合尺度」）の因子モデルのデータへの適合度を検討したところ、情報システム工学科を除いて、いずれも適合度は統計学的な許容範囲にないことが示された。

26. 保健福祉学科のデータにおいて、任意に最もモデルがデータに適合するよう項目の削除を通しての改善を試み、さらにその因子モデルと外的基準（「問 16 総合的に判断して講義に満足していますか？」）との関係について検討を試みたところ、統合尺度と外的基準をみると二次因子（「授業評価」）の説明率は 79.0%、また一次潜在変数である「学問的刺激」からのバス係数は 0.53、「授業の進め方」からのバス係数は 0.36、「専門科目評価」からのバス係数は 0.01 で、それら 3 変数の説明率は 78.0% であった。なお、「専門科目評価」のバス係数は統計学的に有意な水準になかった。

27. 看護福祉学科の統合尺度と外的基準をみると二次因子（「授業評価」）の説明率は 74.0%、また一次潜在変数である「学問的刺激」からのバス係数は 0.39、「授業の進め方」からのバス係数は 0.34、「専門科目評価」からのバス係数は 0.15 で、それら 3 変数の説明率は 70.0% であった。

28. デザイン学部（ビジュアルデザイン学科と工芸工業デザイン学科共通）の統合尺度と外的基準をみると二次因子（「授業評価」）の説明率は 81.0%、また一次潜在変数である「学問的刺激」からのバス係数は 0.47、「授業の進め方」からのバス係数は 0.33、「専門科目評価」からのバス係数は 0.14 で、それら 3 変数の説明率は 75.0% であった。

29. 情報システム工学科の統合尺度と外的基準をみると二次因子（「授業評価」）の説明率は 79.0%、また一次潜在変数である「学問的刺激」からのバス係数は 0.25、「授業の進め方」からのバス係数は 0.54、「専門科目評価」からのバス係数は 0.14 で、それら 3 変数の説明率は 72.0% であった。

30. 短期大学部の児童福祉専攻の統合尺度と外的基準をみると二次因子（「授業評価」）の説明率は 77.0%、また一次潜在変数である「学問的刺激」からのバス係数は 0.20、「授業の進め方」からのバス係数は 0.33、「専門科目評価」からのバス係数は 0.36 で、それら 3 変数の説明率は 74.0% であった。なお、「学問的刺激」のバス係数は統計学的に有意な水準になかった。

31. 短期大学部の生活福祉専攻の統合尺度と外的基準をみると二次因子（「授業評価」）の説明率は 72.0%、また一次潜在変数である「学問的刺激」からのバス係数は 0.30、「授業の進め方」からのバス係数は 0.41、「専門科目評価」からのバス係数は 0.18 で、それら 3 変数の説明率は 66.0% であった。

32. 短期大学部の健康福祉専攻の統合尺度と外的基準をみると二次因子（「授業評価」）の説明率は 83.0%、また一次潜在変数である「学問的刺激」からのバス係数は 0.14、「授業の進め方」からのバス係数は 0.07、「専門科目評価」からのバス係数は 0.72 で、それら 3 変数の説明率は 81.0% であった。なお、「授業の進め方」のバス係数は統計学的に有意な水準になかった。

問13～問14 卒業研究／特別研究／ゼミ研究について。

問13 取組みは (1.履修しなかった, 2.単位をとるために取組んだ, 3.有益と思って取組んだ,
4.興味を持って積極的に取組んだ, 5.真剣に取組んだ)

問14 最大の成果は (1.意義はなかった／履修しなかった, 2.自主的に課題に取組めるようになった,
3.発見や創造の楽しさを実感できた, 4.講義では得られない知識・スキルが学べた,
5.課題解決の方法を学べた)

問15 あなたが本学の教育で最も身につけた能力は何ですか。

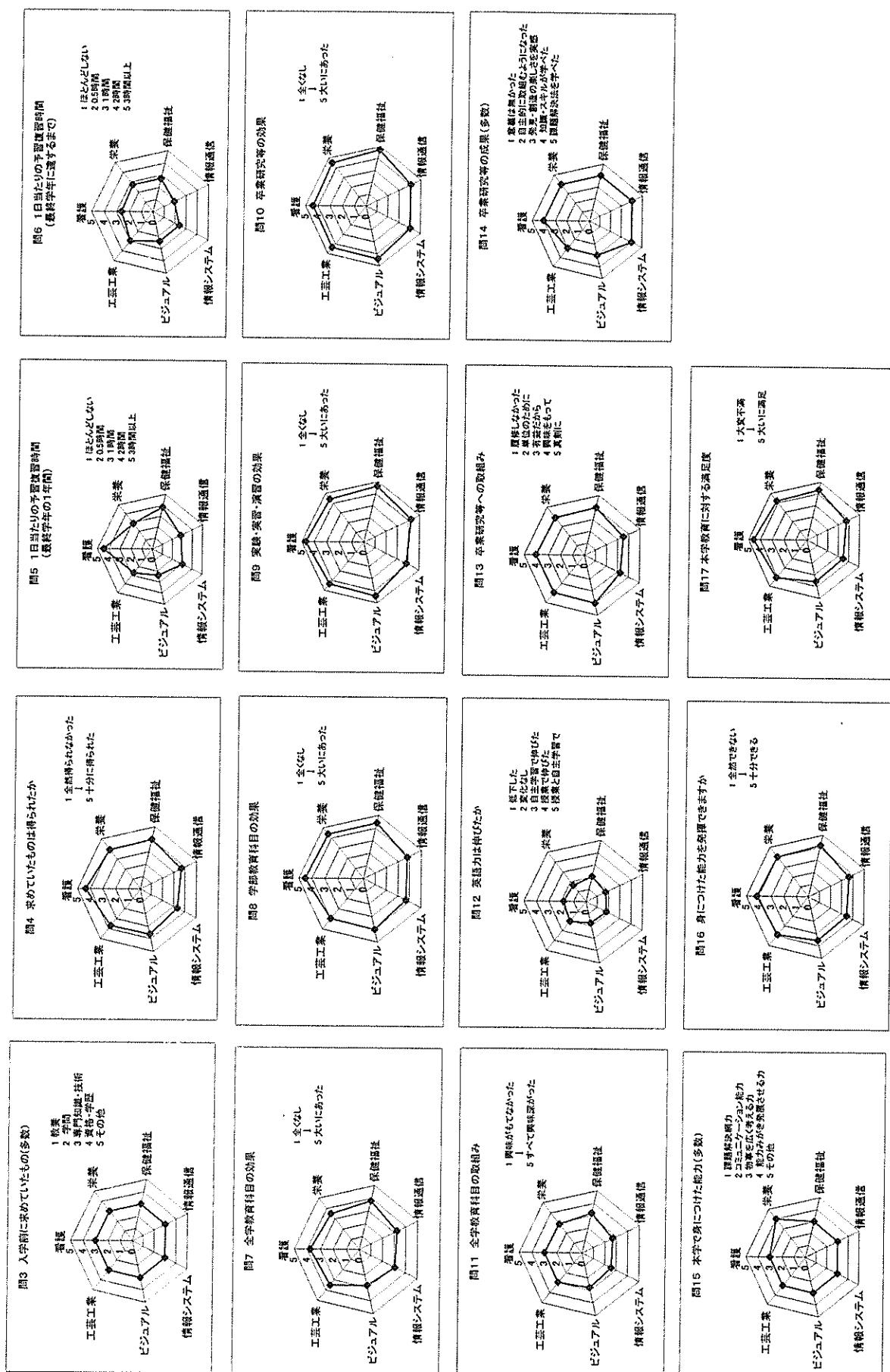
(1.課題解決能力, 2.コミュニケーション能力, 3.物事を広く考える力, 4.自らの能力をみ
がき, 発展させる力, 5.その他)

問16 問15で選んだ能力を、今の社会で発揮できると思いますか。

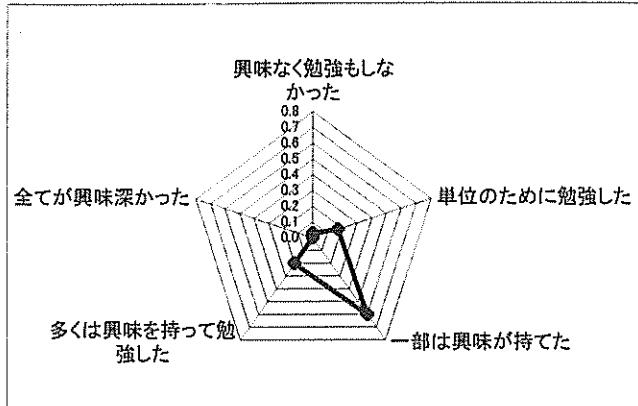
(1.全く発揮できない, 2.あまり発揮できない, 3.分からない, 4.多分発揮できる,
5.十分発揮できる)

問17 本学での4年間／2年間の教育を振り返って、全般的に満足でしたか。

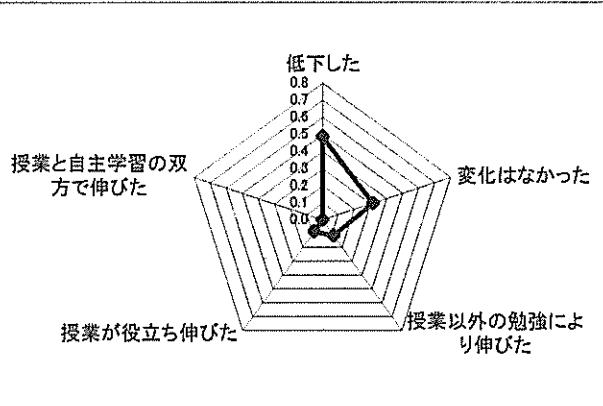
(1.不満足, 2.どちらかといえば不満, 3.どちらでもない, 4.どちらかといえば満足, 5.満足)



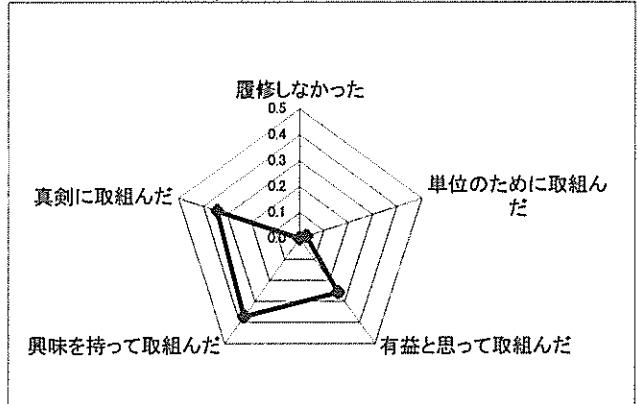
11 全学教育(英語を除く)等への取組み



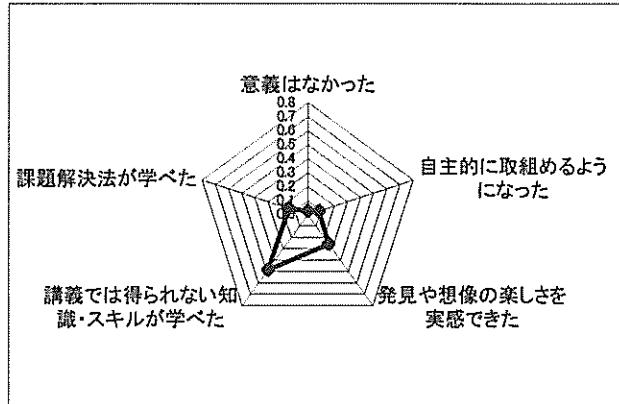
12 英語力は伸びましたか



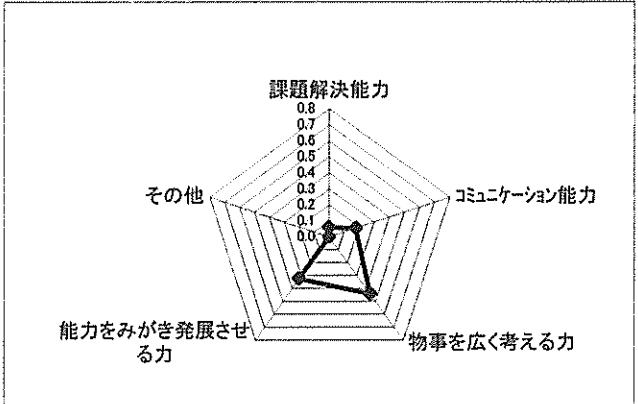
13 卒業研究等への取組み



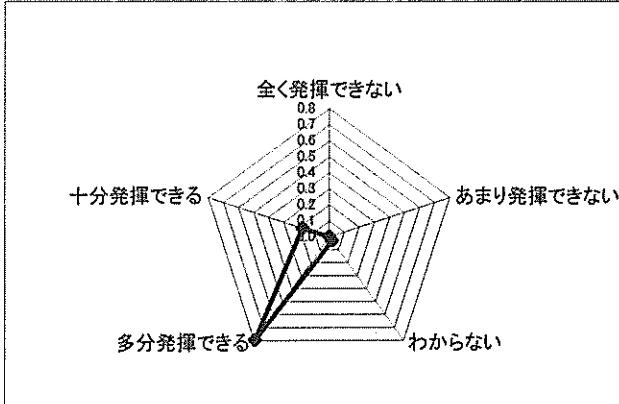
14 卒業研究等の成果



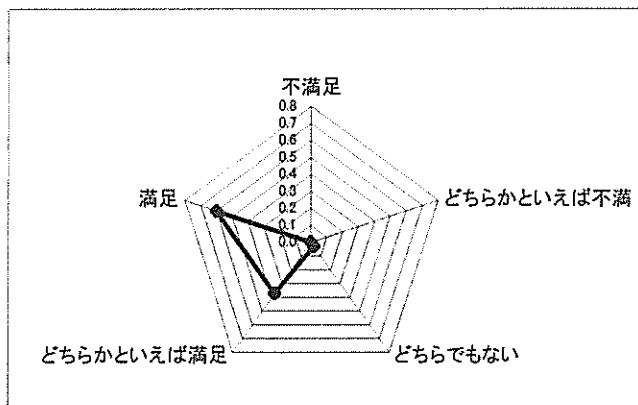
15 本学の教育で身につけた能力



16 身につけた能力を社会で発揮できるか

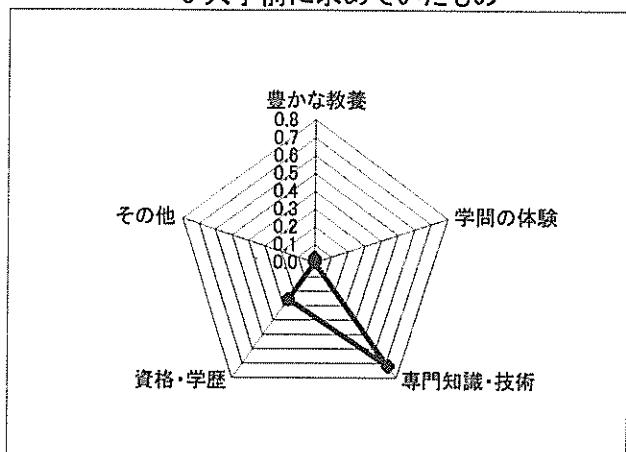


17 本学教育に対する満足度

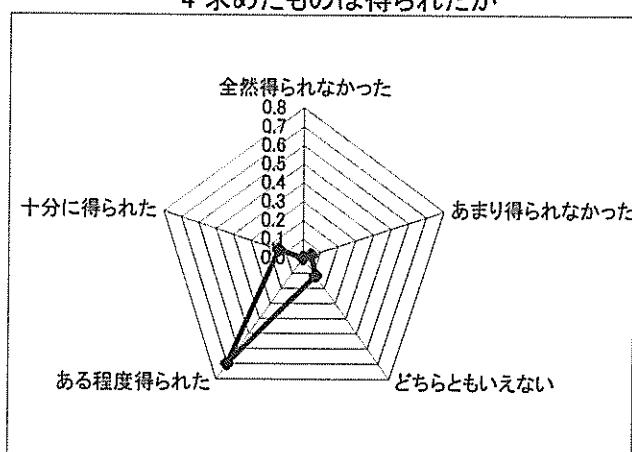


栄養学科

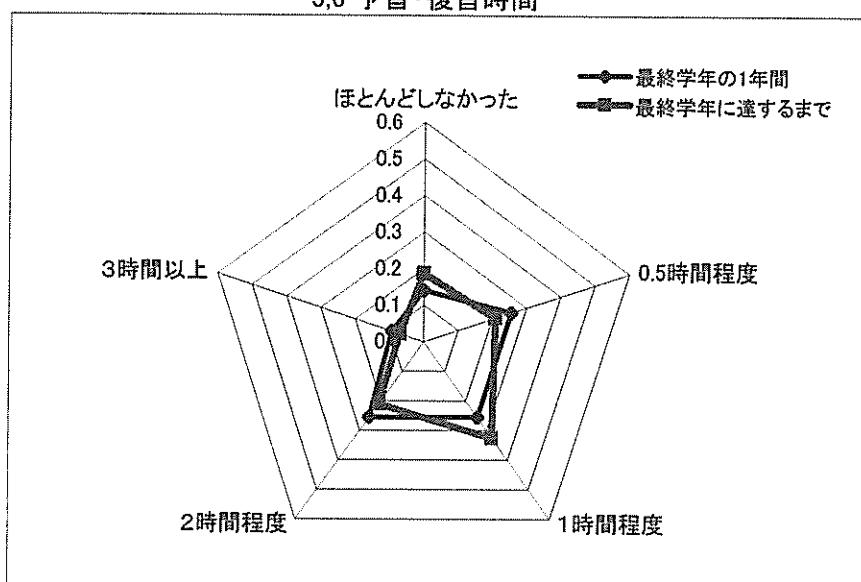
3 入学前に求めていたもの



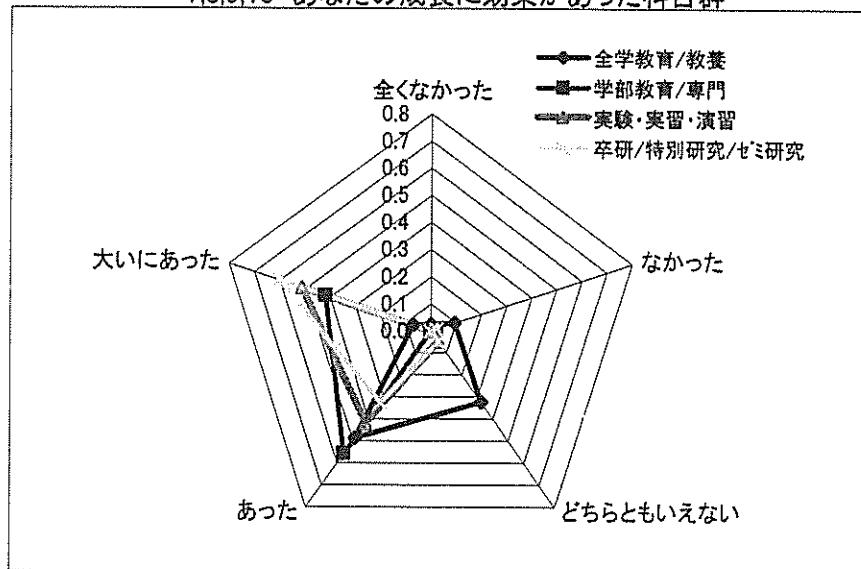
4 求めたものは得られたか



5,6 予習・復習時間

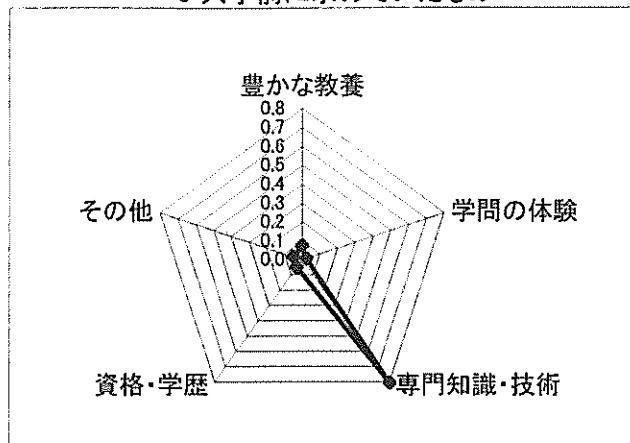


7,8,9,10 あなたの成長に効果があった科目群

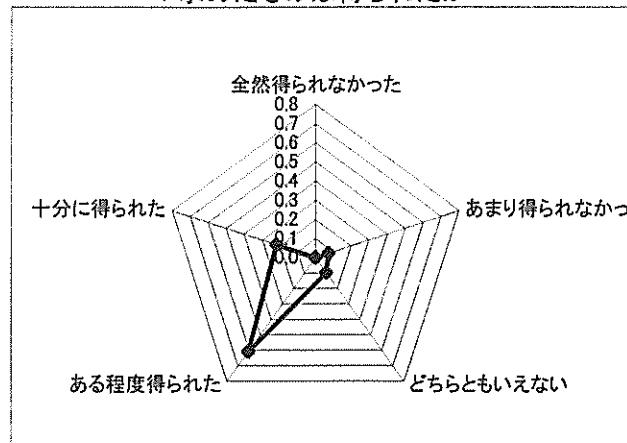


保健福祉学科

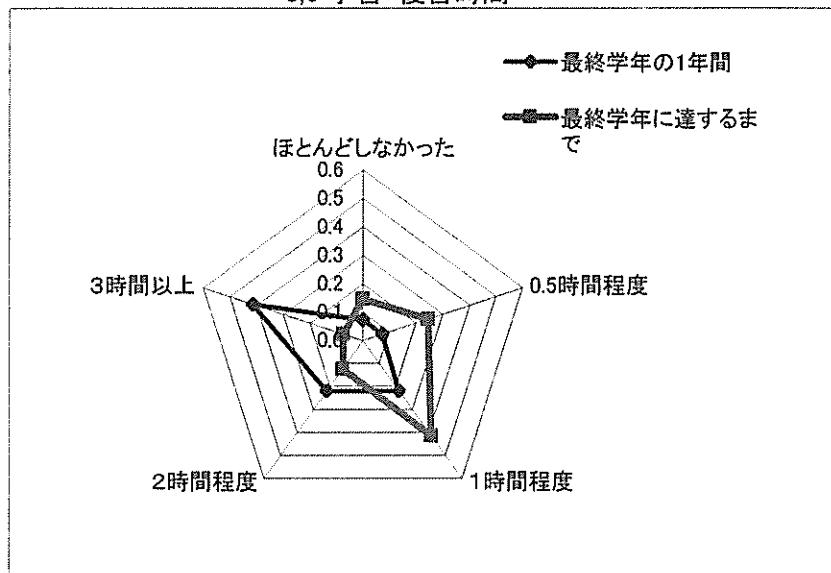
3 入学前に求めていたもの



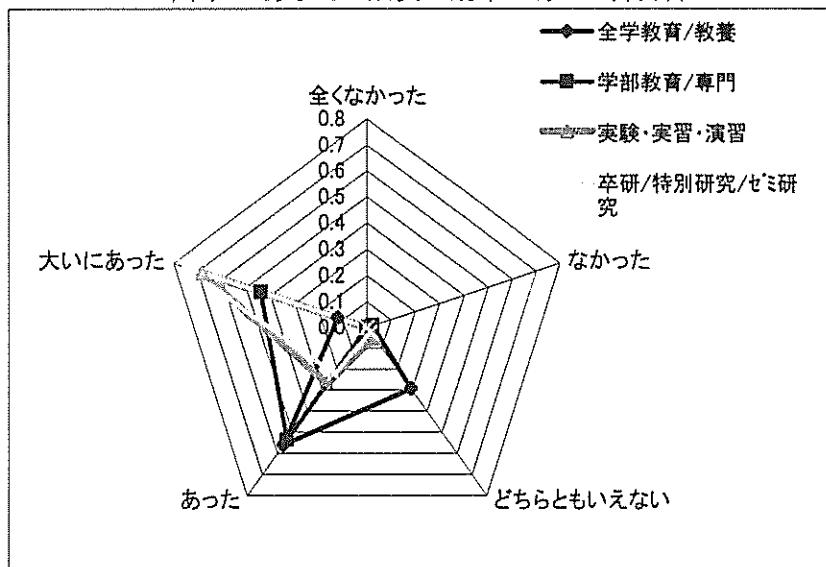
4 求めたものは得られたか



5,6 予習・復習時間

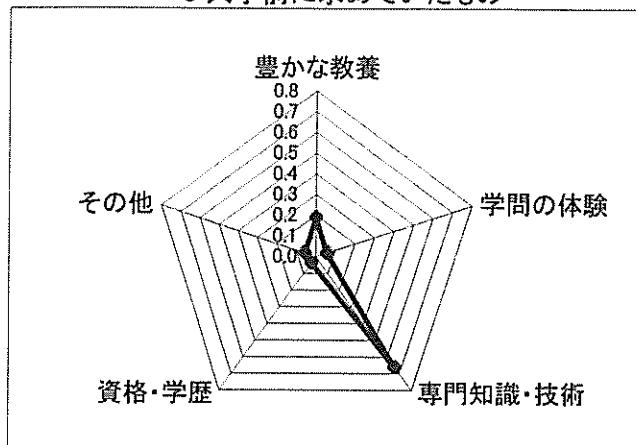


7,8,9,10 あなたの成長に効果があつた科目群

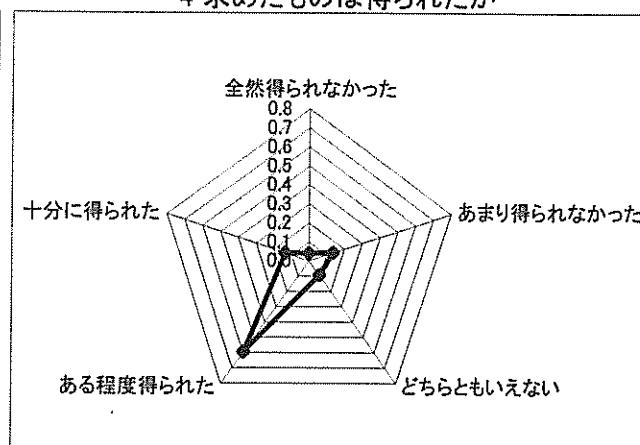


情報通信工学科

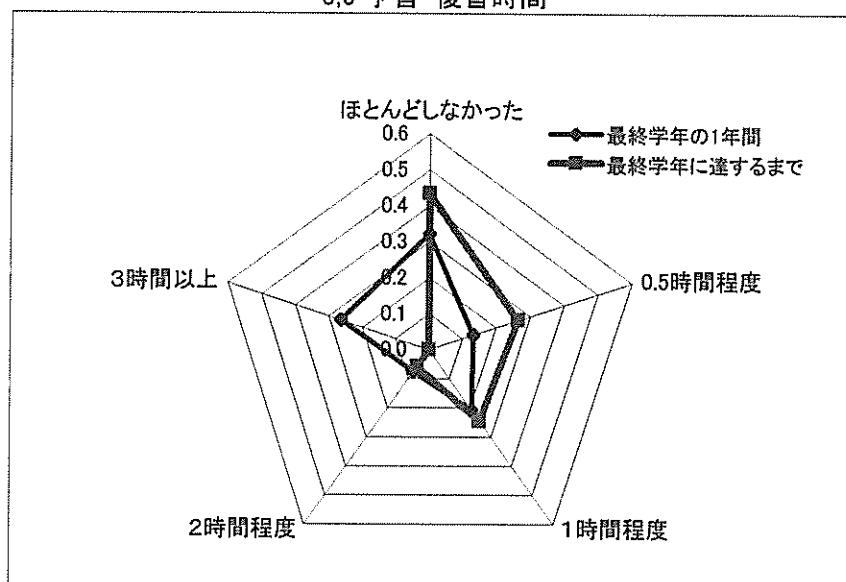
3 入学前に求めていたもの



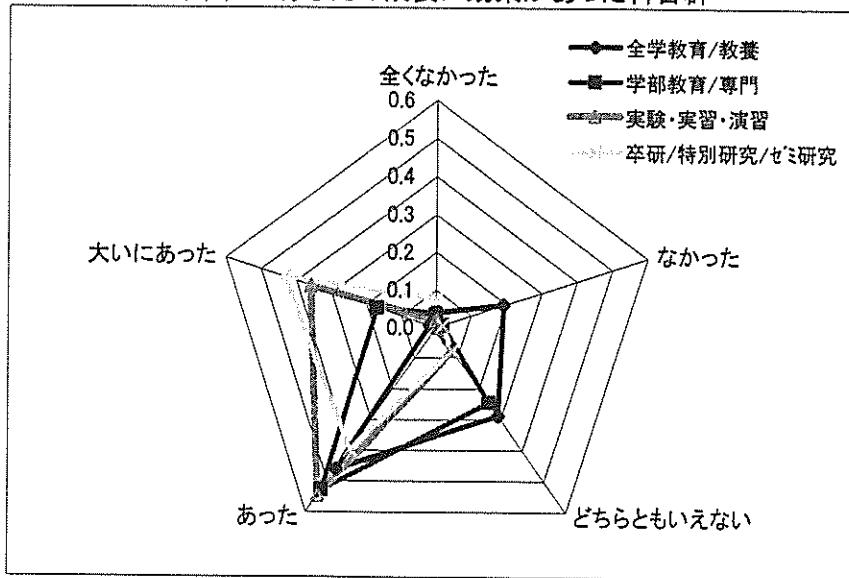
4 求めたものは得られたか



5,6 予習・復習時間

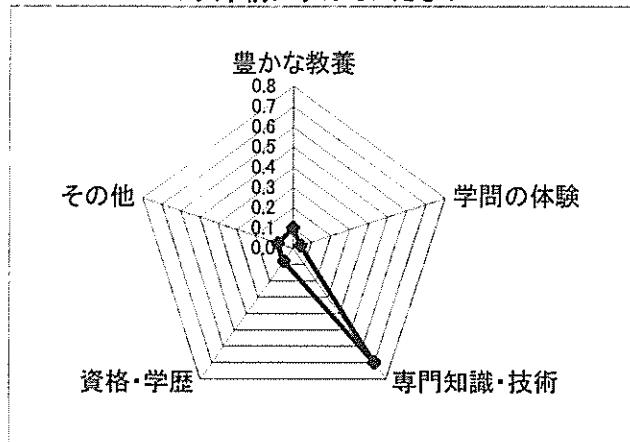


7,8,9,10 あなたの成長に効果があつた科目群

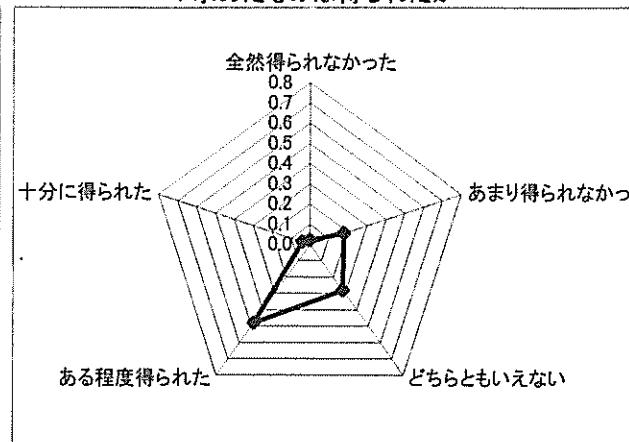


情報システム工学科

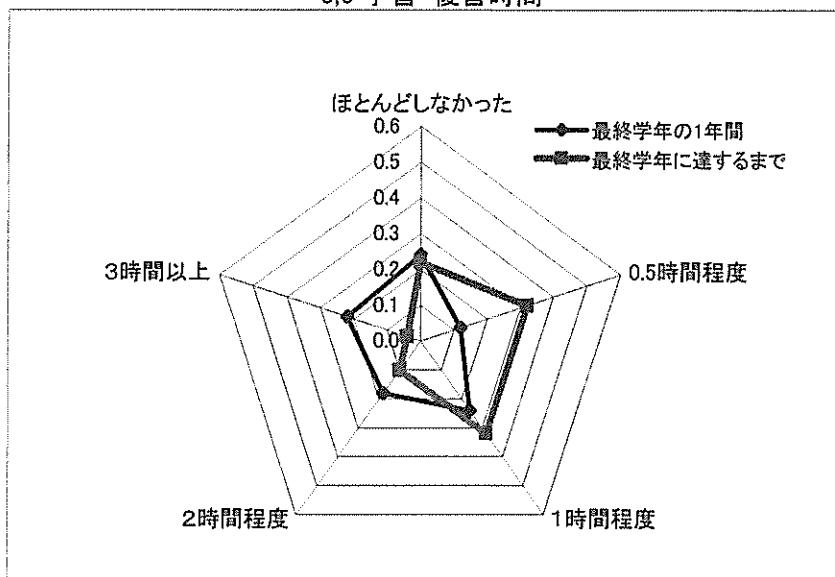
3 入学前に求めていたもの



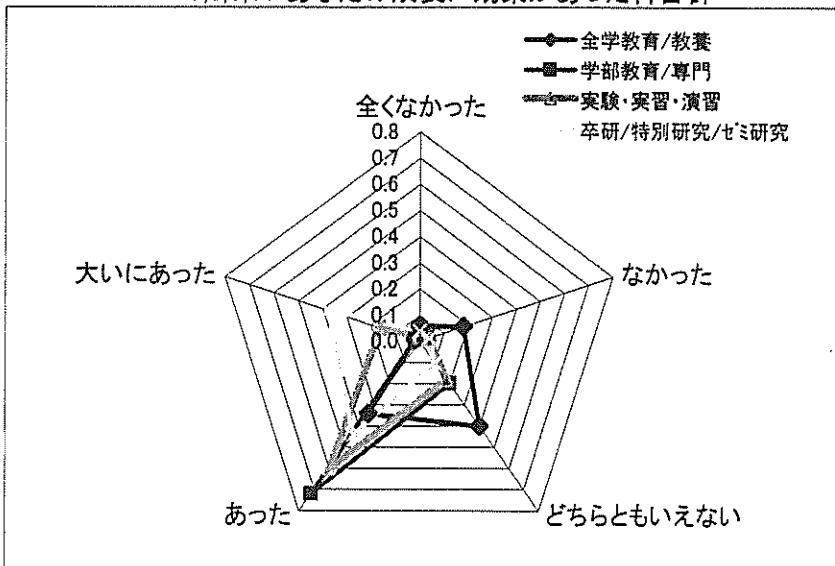
4 求めたものは得られたか



5,6 予習・復習時間

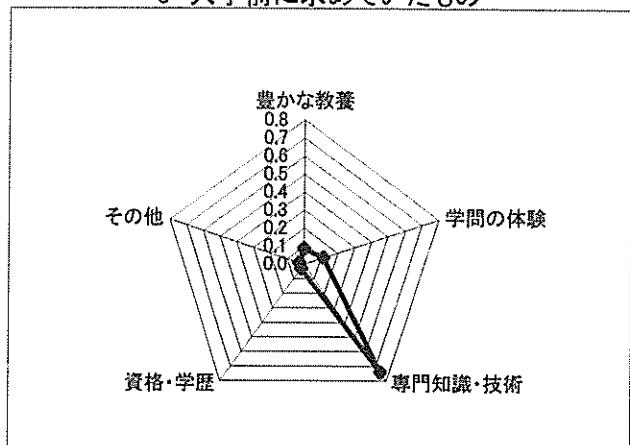


7,8,9,10 あなたの成長に効果があつた科目群

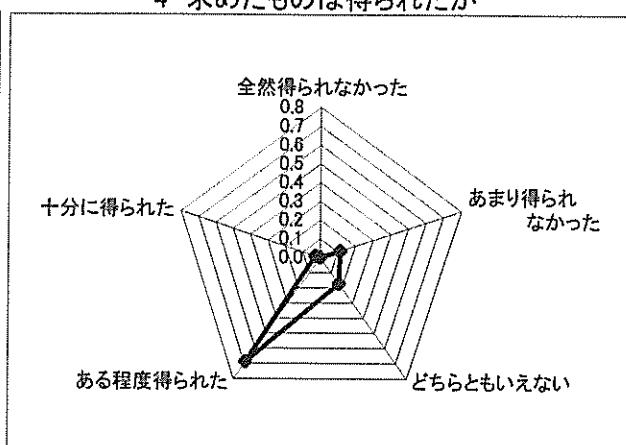


ビジュアルデザイン学科

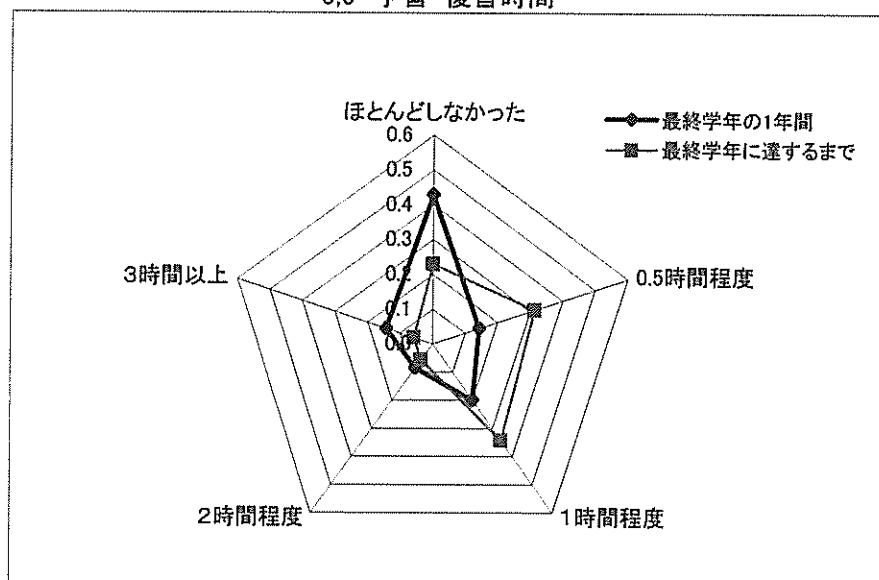
3 入学前に求めていたもの



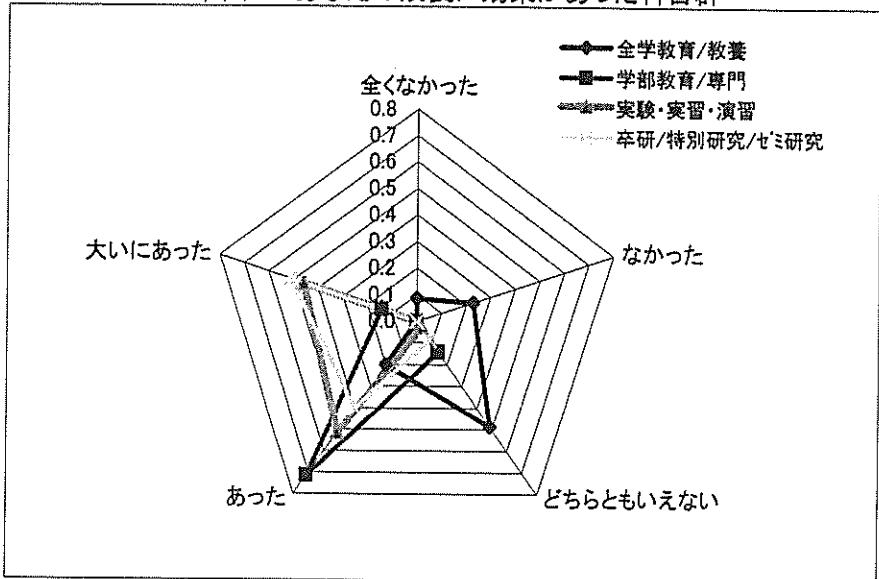
4 求めたものは得られたか



5.6 予習・復習時間

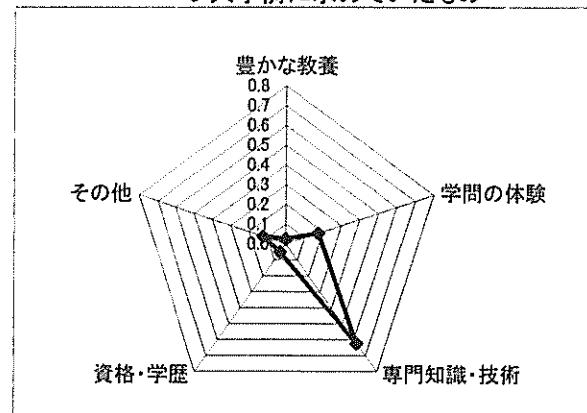


7,8,9,10 あなたの成長に効果があつた科目群

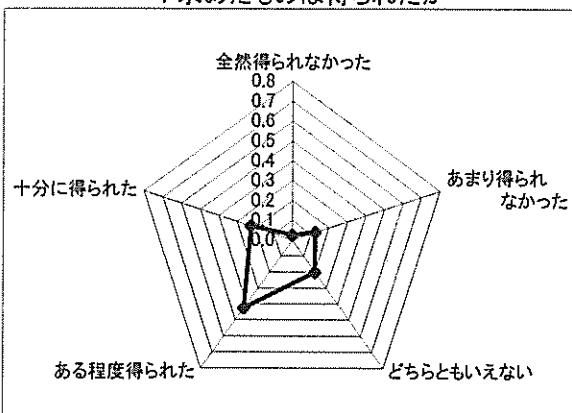


工芸工業デザイン学科

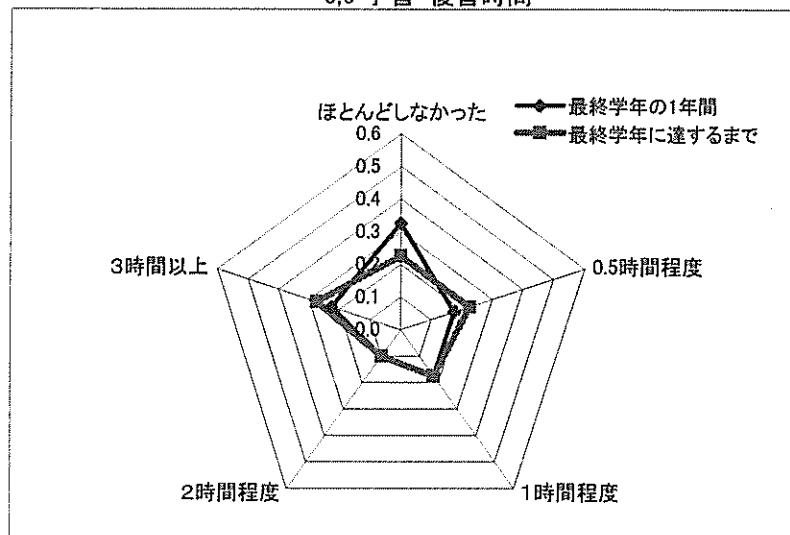
3 入学前に求めていたもの



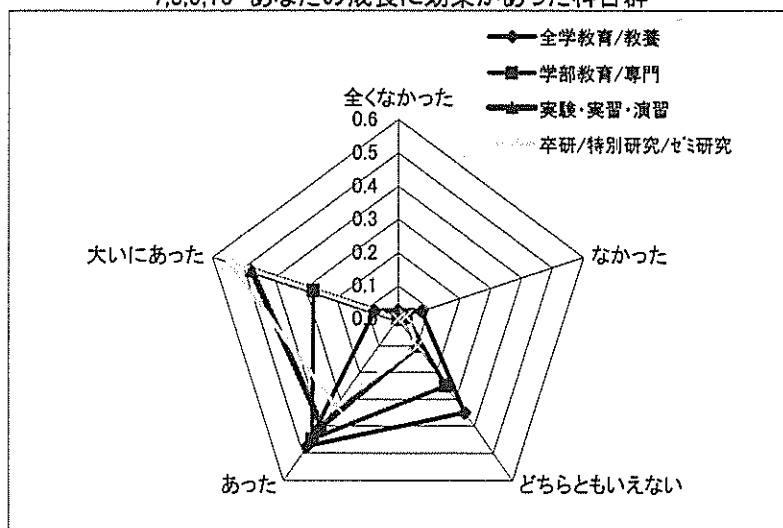
4 求めたものは得られたか

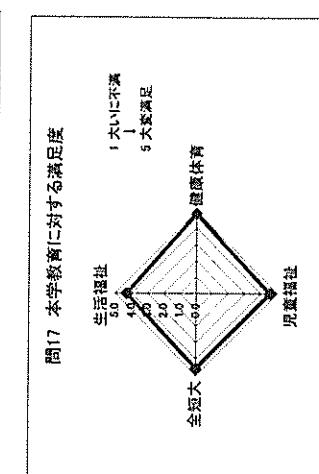
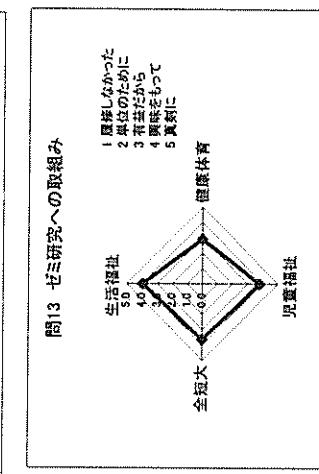
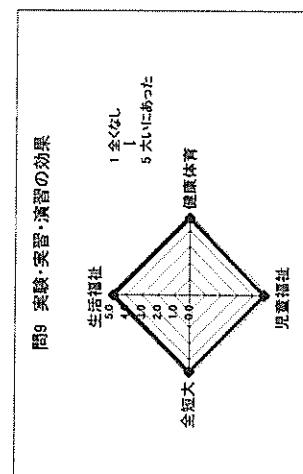
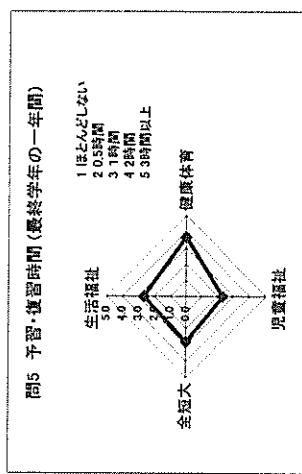
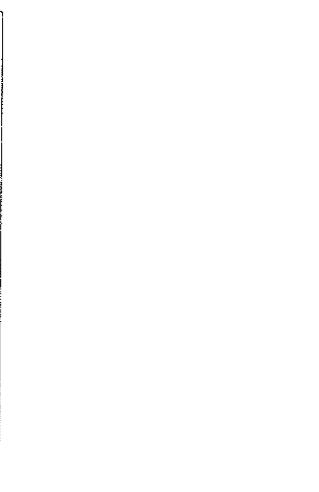
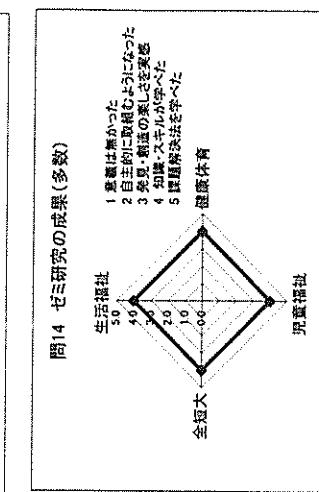
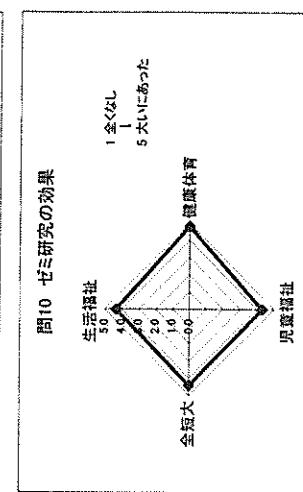
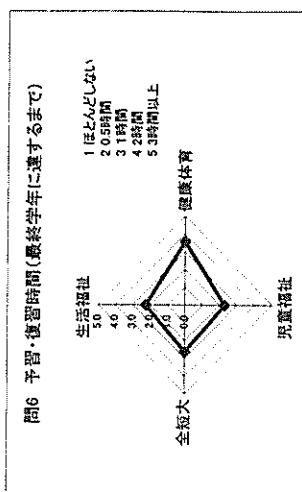
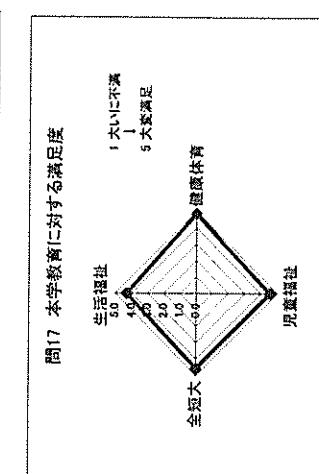
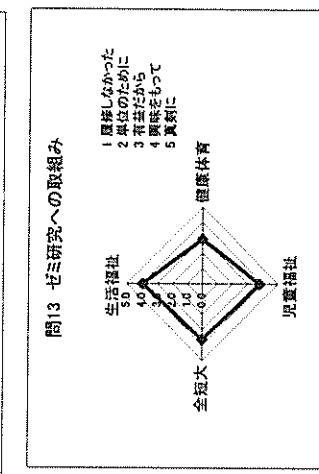
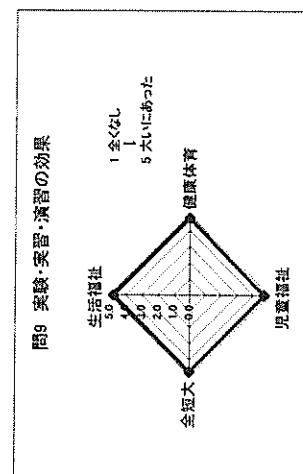
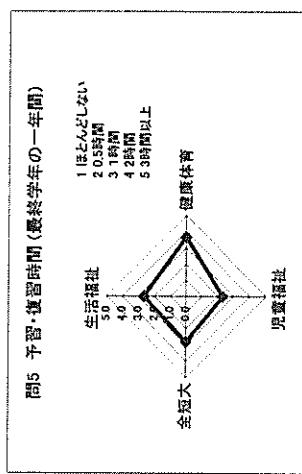
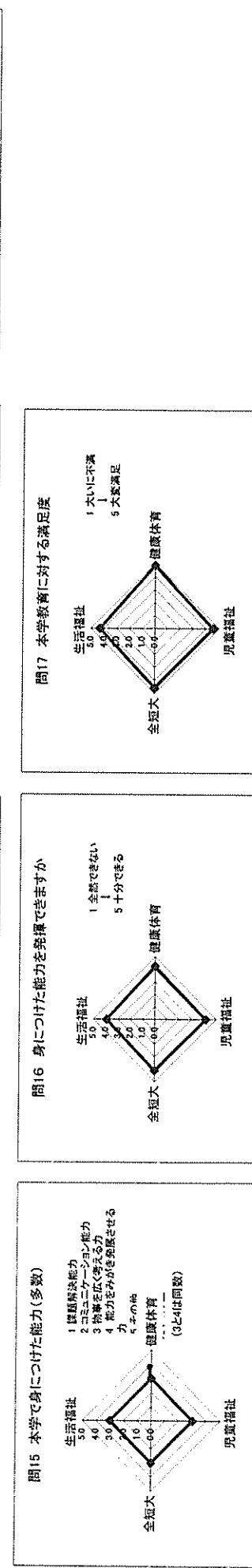
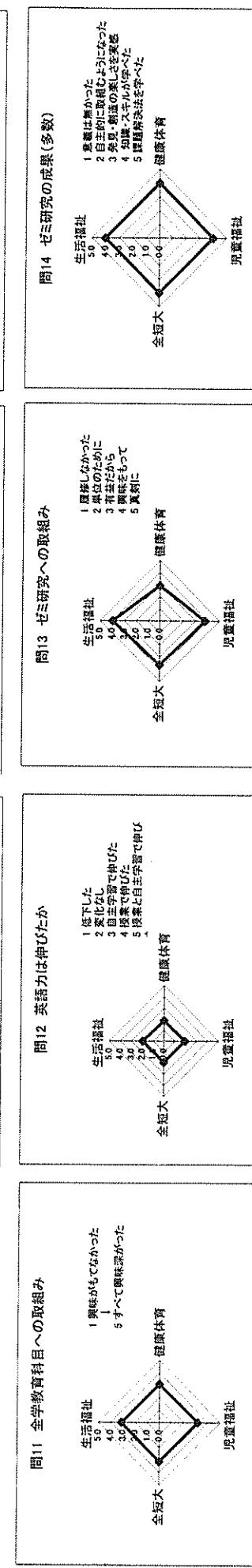
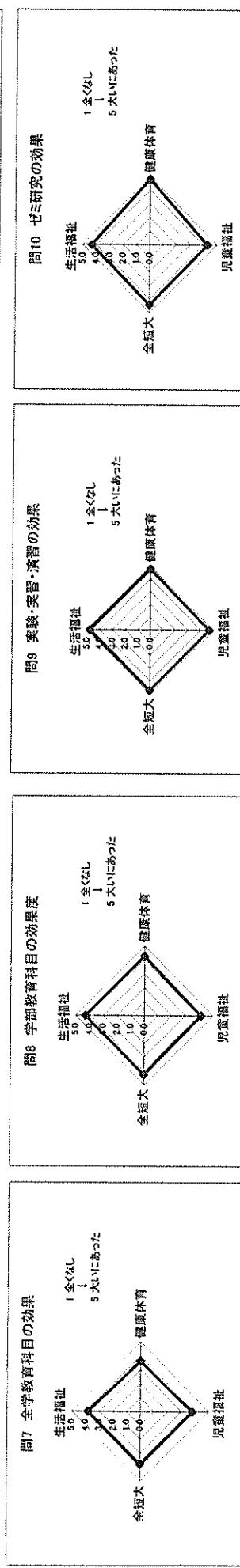
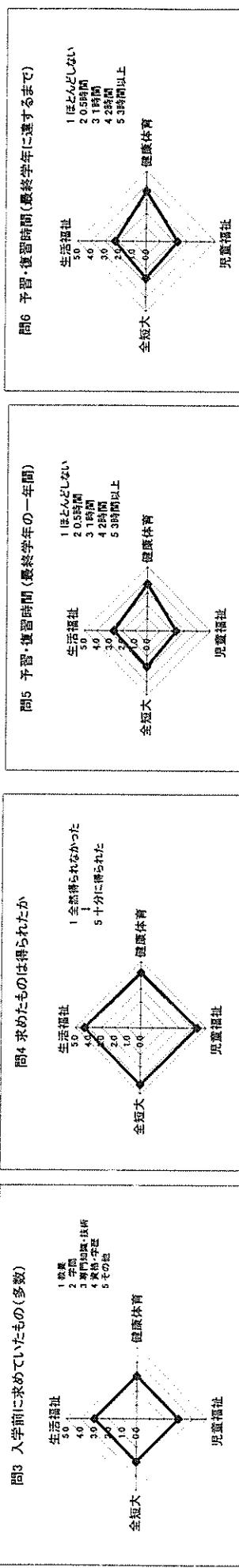


5,6 予習・復習時間

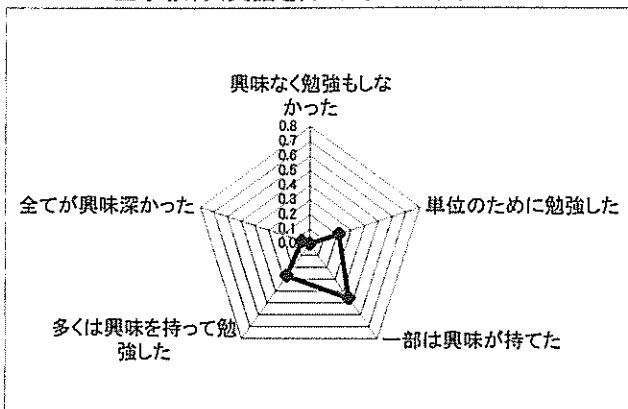


7,8,9,10 あなたの成長に効果があつた科目群

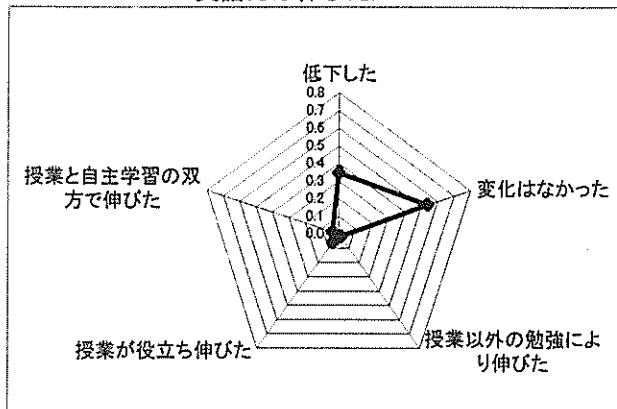




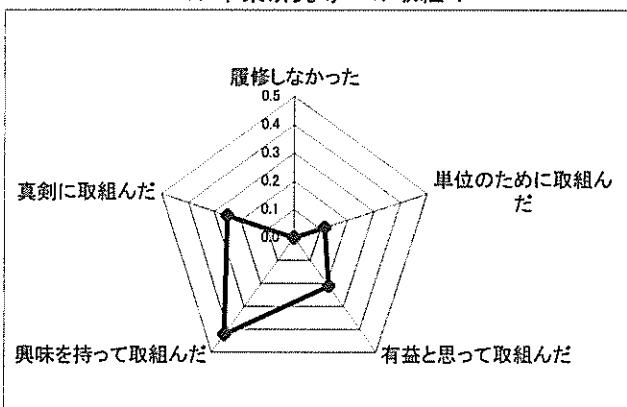
11 全学教育(英語を除く)等への取組み



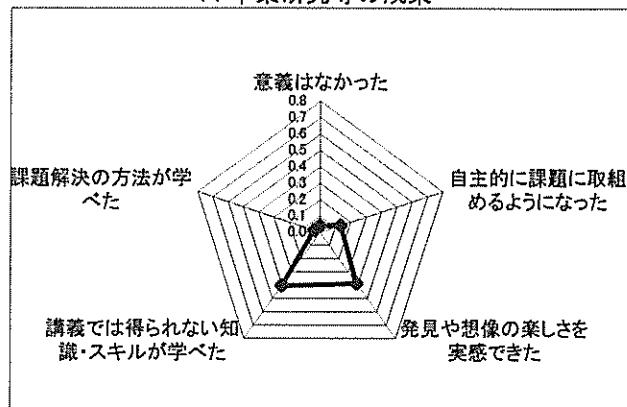
12 英語力は伸びたか



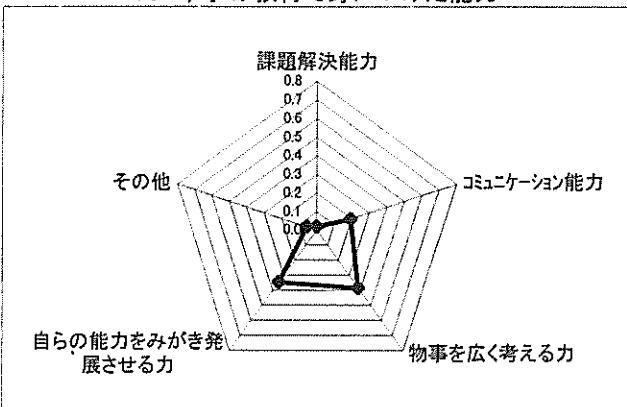
13 卒業研究等への取組み



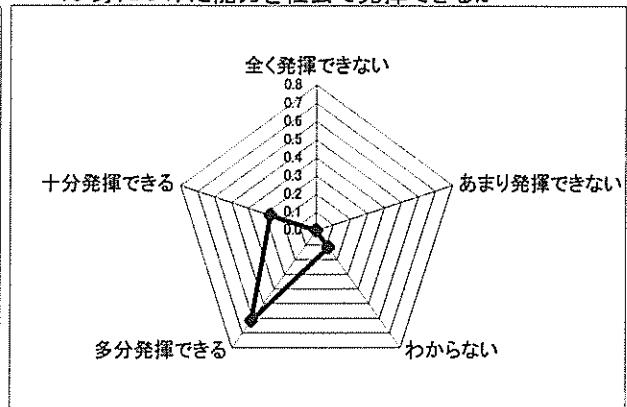
14 卒業研究等の成果



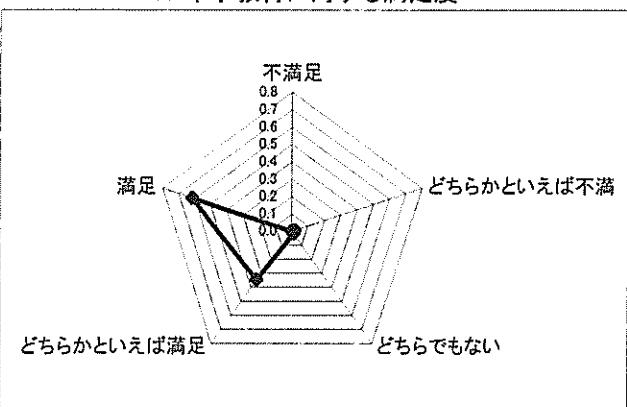
15 本学の教育で身につけた能力



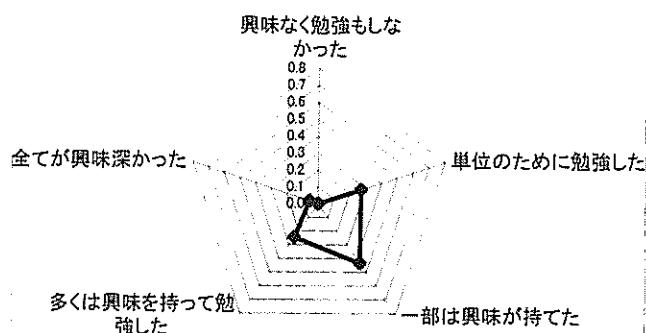
16 身につけた能力を社会で発揮できるか



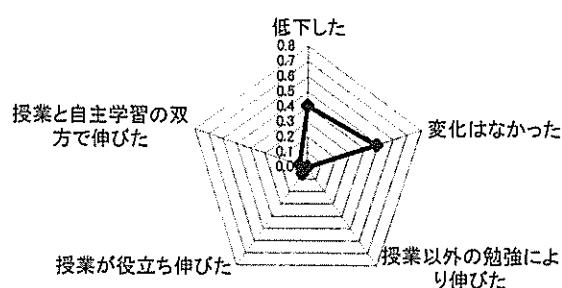
17 本学教育に対する満足度



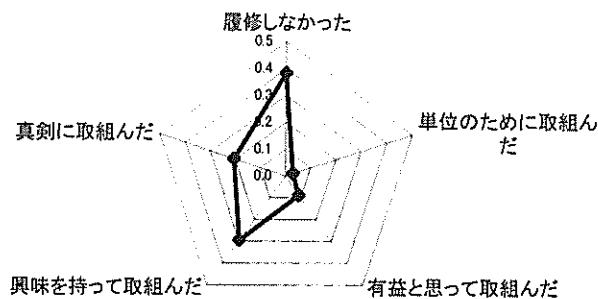
11 全学教育(英語を除く)等への取組み



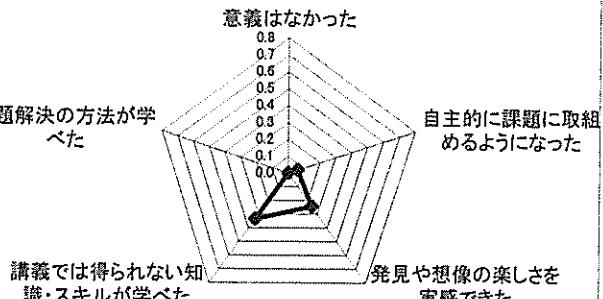
12 英語力は伸びましたか



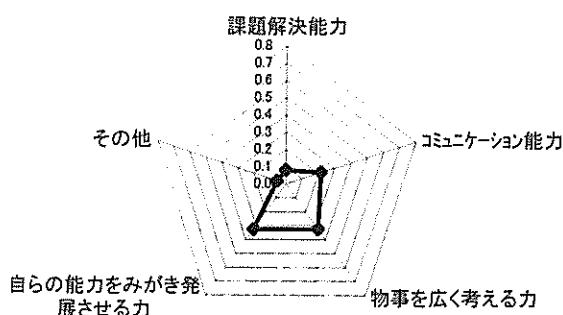
13 卒業研究等への取組み



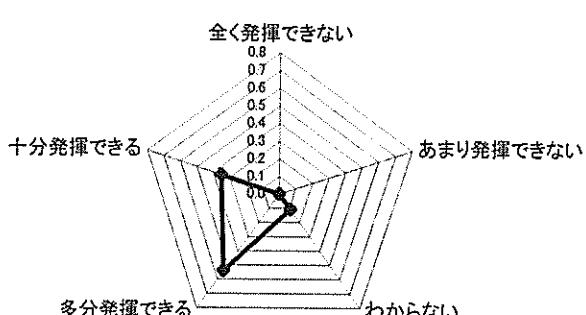
14 卒業研究等の成果



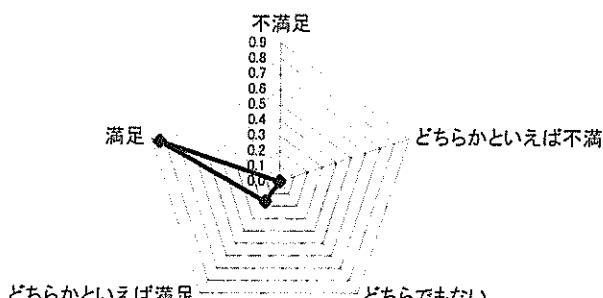
15 本学の教育で身につけた能力



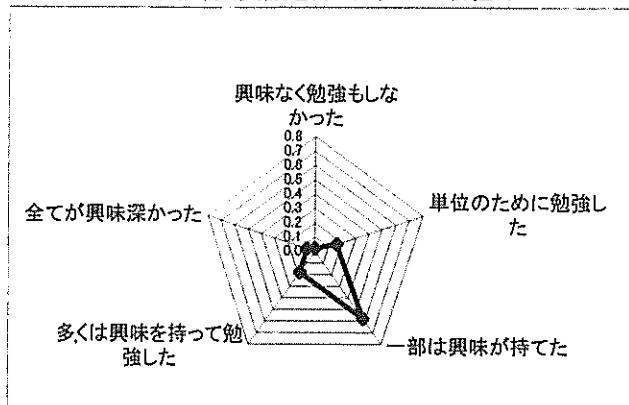
16 身につけた能力を社会で発揮できるか



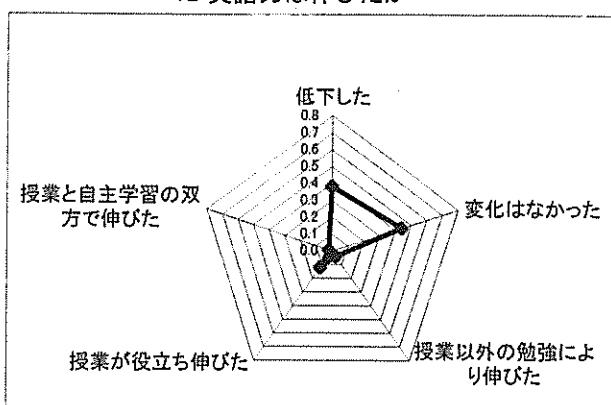
17 本学教育の満足度



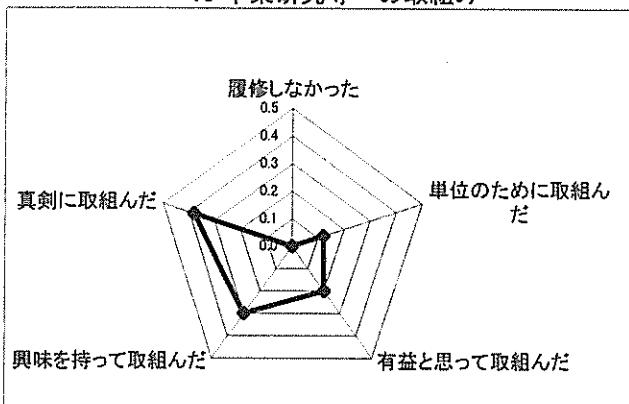
11 全学教育(英語を除く)等への取組み



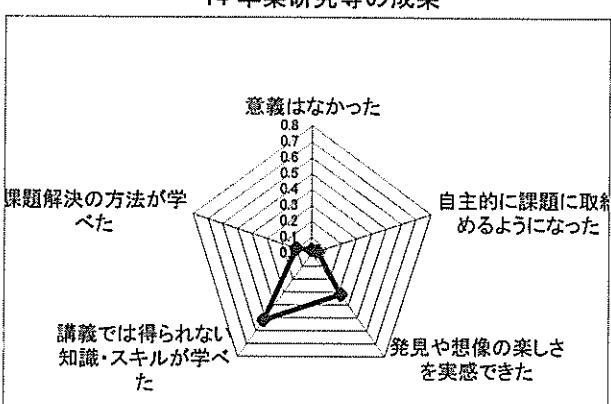
12 英語力は伸びたか



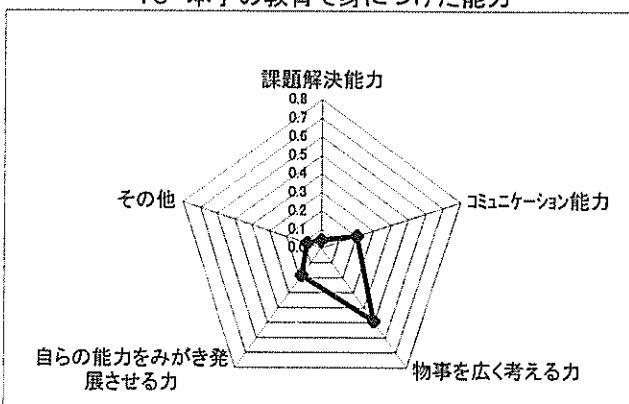
13 卒業研究等への取組み



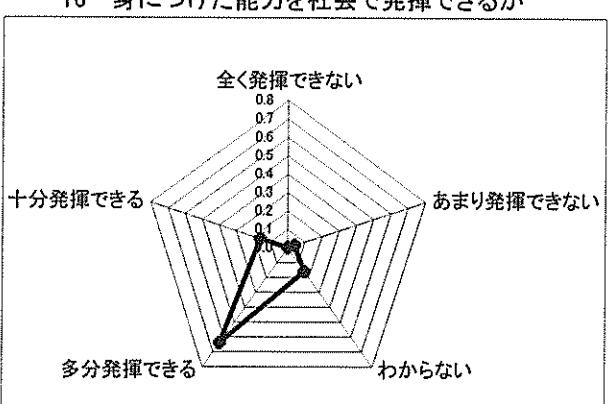
14 卒業研究等の成果



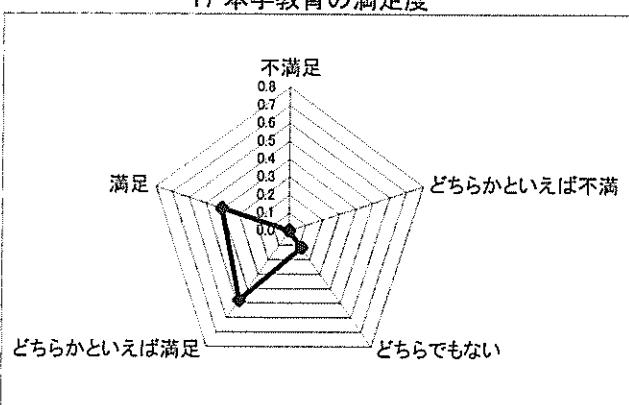
15 本学の教育で身につけた能力



16 身につけた能力を社会で発揮できるか



17 本学教育の満足度



情報システム工学科における 授業評価

情報工学部
情報システム工学科
佐藤洋一郎

報告内容

1. 授業アンケートの目的
2. アンケート項目
3. 平成14年度アンケート結果
4. 平成15年度アンケート結果
5. まとめ

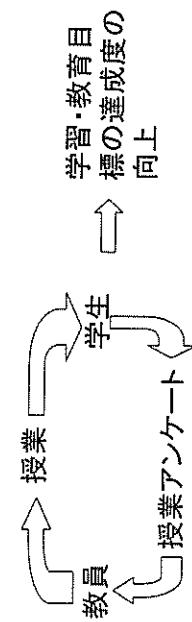
2003/12/10

第1回FD研究集会

2

1. 授業アンケートの目的

情報システム工学科では、学部教育における学習・教育目標と授業科目との対応を明示している



2003/12/10

第1回FD研究集会

3

2. アンケート項目

大項目

- (A) 授業に対する感想
- (B) 達成度
- (C) 授業への取り組み
- (D) 教員の授業の進め方

2003/12/10 第1回FD研究集会

4

3. 平成14年度アンケート結果

アンケート方法

- ・無記名
- ・対象授業科目(計42科目)

学部教育専門科目
講義科目(担当が常勤のみ)

実験・演習科目
実験・演習科目

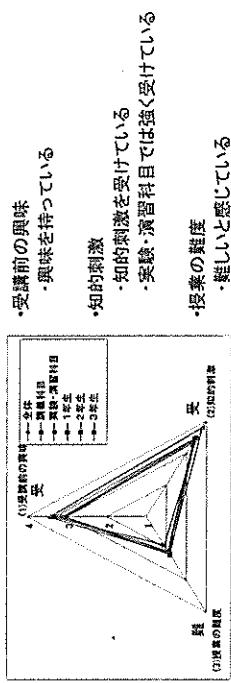
集計方法

- ・評価尺度: 平均, 分布, 相関

- ・集計種別: 全体, 講義科目, 実験・演習科目, 学年別
2003/12/10 第1回FD研究会 9

(A) 授業に対する感想

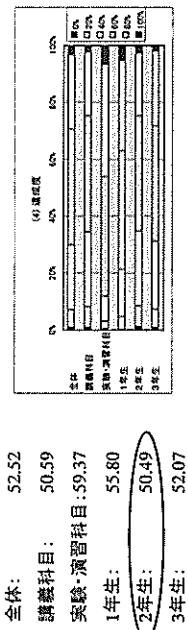
[平均]



2003/12/10 第1回FD研究会 10

[分布]

[平均]

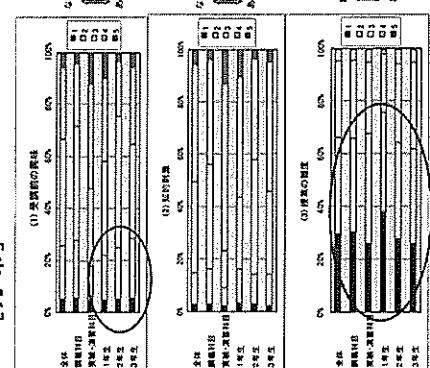


2003/12/10 第1回FD研究会 12

(B) 達成度

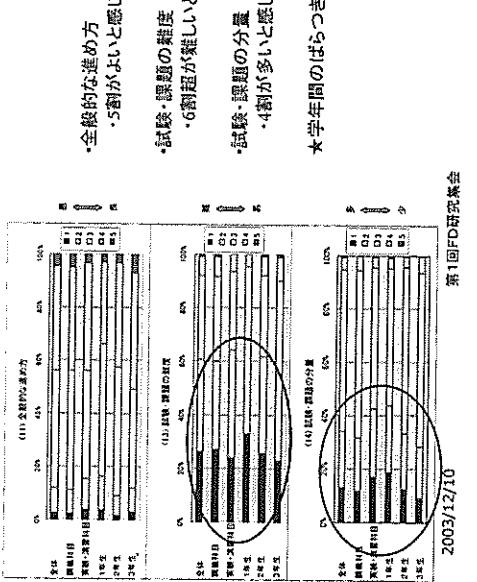
[分布]

•受講前の興味
・割が興味を待っている
・学年進行に伴い興味を持たない学生
生数が増加



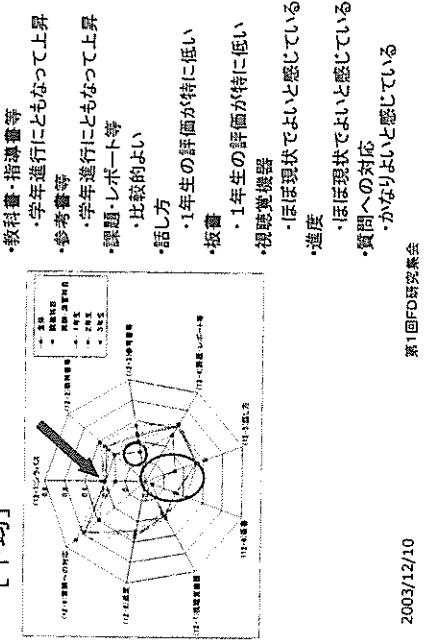
2003/12/10 第1回FD研究会 11

[分布]

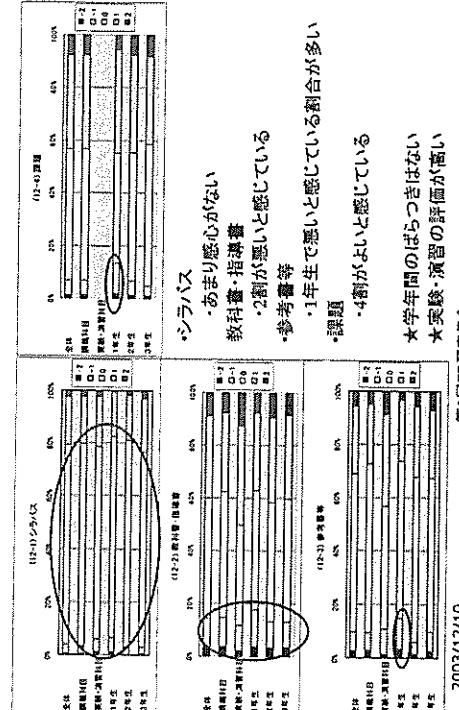


(D) (12) 教員の工夫

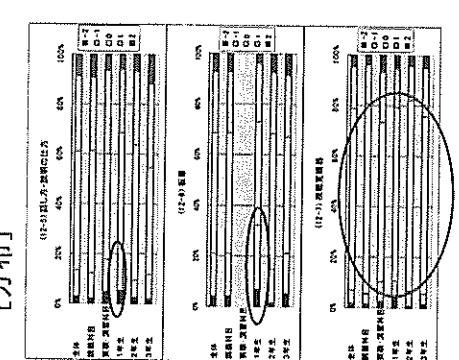
[平均]



[分布]



[分布]



問題点

1. 3割の学生が、“授業に興味を持つておらず”，学年進行にともなって増加している
2. 6割の学生が，“目標”を意識していない
3. 8割の学生がシラバスに“感心がない”か“悪い”と判断
4. 1年生における“参考書”的評価が低い
5. 1年生における“板書”と“話し方”的評価が低い
- 6.“視聴覚機器の使用”があまり評価されていない
7. 7割の学生が、授業内容、試験ともに難しいと感じている

2003/12/10

第1回FD研究会

25

授業改善の方向(一例)

2. 6割の学生が，“目標”を意識していない
→ 講義中に、目標との対応を説明
3. 8割の学生がシラバスに“感心がない”か“悪い”と判断
→ 第1回講義で、シラバスのコピーを配布し説明
4. 1年生における“参考書”的評価が低い
→ “図解……”等の平易な書籍の紹介
5. 1年生における“板書”と“話し方”的評価が低い
→ “レイアウト”を考え，“丁寧な字”で板書
7. 7割の学生が、授業内容、試験ともに難しいと感じている
→ 小テスト、課題、レポートの回数を増やす

26

第1回FD研究会

2003/12/10

4. 平成15年度アンケート結果 アンケート方法

- 対象授業科目(計21科目:前期のみ)

学部教育専門科目

講義科目(担当が常勤のみ)

実験・演習科目

集計方法

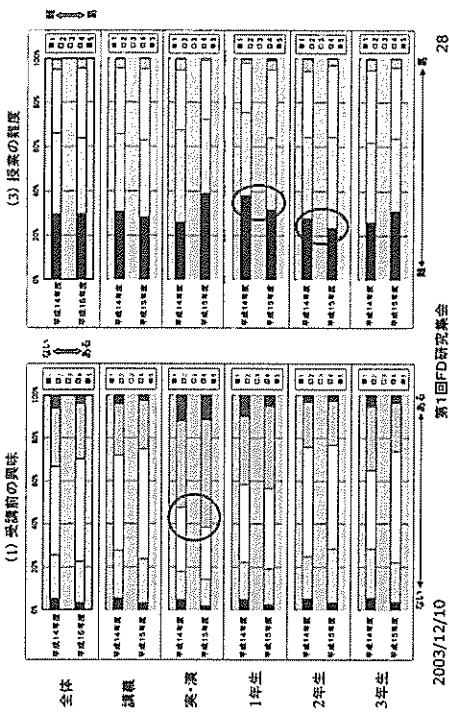
- 評価尺度:平均、分布、相関

- 集計種別:全休、講義科目、実験・演習科目、学年別

2003/12/10 第1回FD研究会

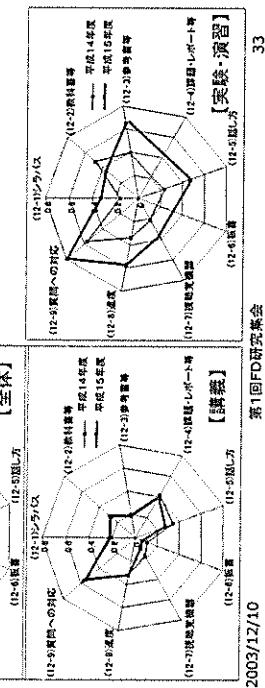
27

(A) 授業に対するあなたの感想

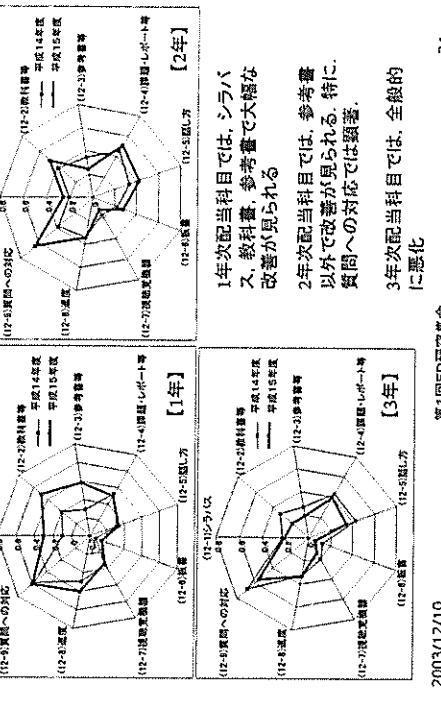


(D) 教員の授業の進め方

講義科目においては、板書、話し方、視聽覚の評価が下がっている。
実験・演習科目においては、全般的に、大幅な改善が見られる。



2003/12/10 第1回FD研究集会 33



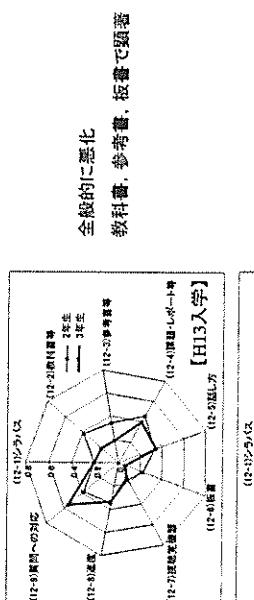
2003/12/10 第1回FD研究集会 34

5.まとめ

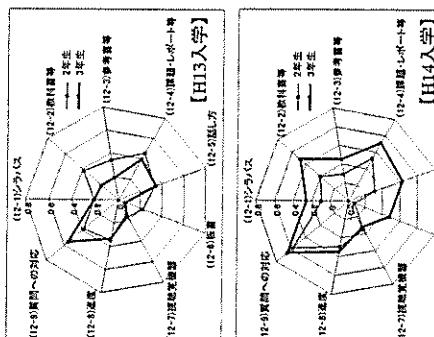
- 平成14年度、15年度(前期)に実施した授業アンケート結果を報告した
- 新カリキュラムでは大幅な改善
- カリキュラム改編と教員の工夫の相乗効果か?
- 実験・演習科目では大幅な改善
- 指導書の改善が必要
- 3年次配当科目では、全般的に悪化
- 平成16年度の結果で明らかに?

35

36



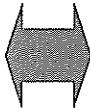
2003/12/10 第1回FD研究集会 35



2003/12/10 第1回FD研究集会 36

ポートフォリオの活用意義

- 学習者＜自分自身へのフィードバック＞
報告書、作品、ノート、収集資料、自己評価記録
- 教員や他の学習者、親や関係者＜知の共有＞
点検・評価、観察学習、相互還流、意見の相違、
多様性の検出（素朴概念・ミニ理論等）



ポートフォリオを活用した授業

- 介護実習Ⅰ＋実習指導Ⅰの場合
<生活福祉1年、50名、必修、実習・講義(135h+30h)>
「プロセスレコード」の活用事例
- 「生涯発達心理学（高齢者の心理）」の場合
<健康体育・児童福祉2年、90名、必修、講義(30h)>
「受講票」の活用事例

介護実習Ⅰ＋実習指導Ⅰ 「プロセスレコード」の活用(1)

- 問題の所在
問題の概要（問題意識）、検討課題、等
ケースのプロファイル
- 性別、年齢、心身の状態（疾病・障害、ADL）、その他
介護場面のプロセスレコード（談話行動）
介護場面（状況・背景の概要）
「利用者の言動」、「介護者（私）が思ったこと」「言動」
プロセスレコードの検討、考察（グループワーク）
「傾聴・受容の面」、「検討が必要なところ」、「よりよい代案」
- まとめ
集団考察の要点、傾聴・受容の問題点、改善策、感想、等

介護実習Ⅰ＋実習指導Ⅰ 「プロセスレコード」の活用(2)

- 「プロセスレコード」の目標
1. 「受容的態度（傾聴・共感、等）」を学ぶ
2. コミュニケーションスキルの多様性を学ぶ
- プロセスレコードの目的
1. 自己評価（振り返り）
2. グループワーク（共有化・他者評価）
3. 問題発見・問題解決の方法

生涯発達心理学(高齢者の心理) 「受講票」の活用(2)

- 「受講票」導入のねらい
 - 1. 参加型授業(主体的学習)の促進
 - 2. 教師養成教育(指導案作成)の一環
 - 3. 形成的評価(個別評価)の補助

- 学習ピラミッド
 - ***** 20% : Presentation <要旨>本時
 - ***** 30% : Demonstration <発表>次回
 - ***** 50% : Discussion <評価>次回

生涯発達心理学(高齢者の心理) 「受講票」の活用(3)

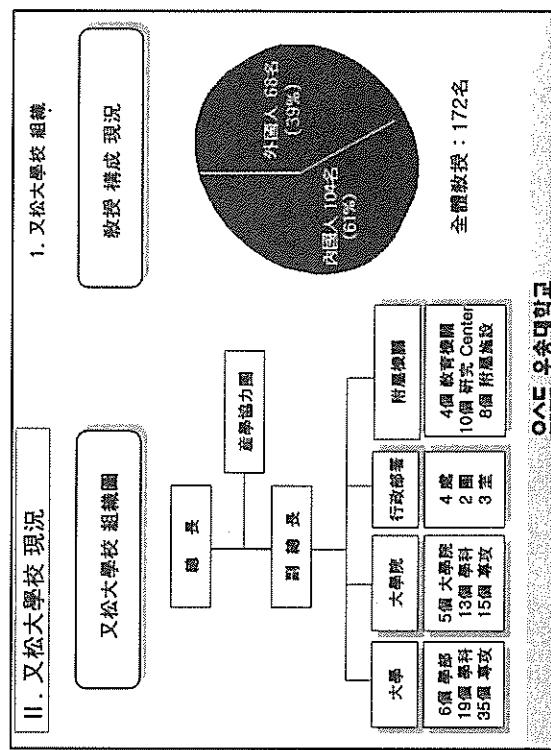
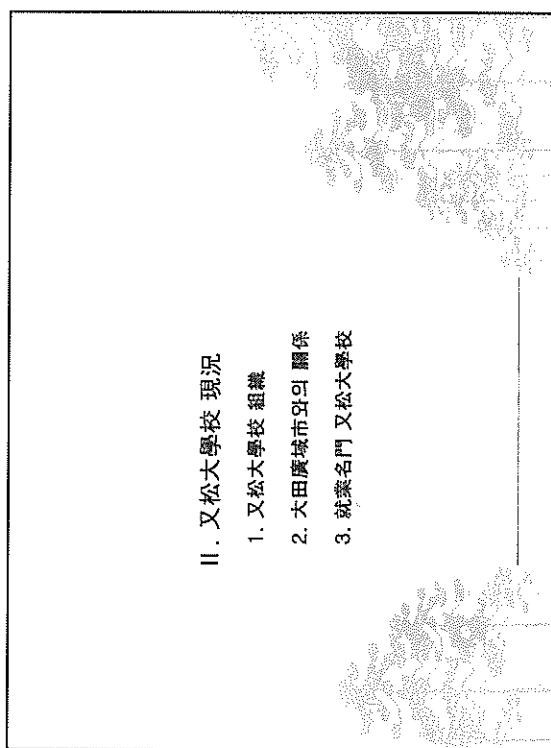
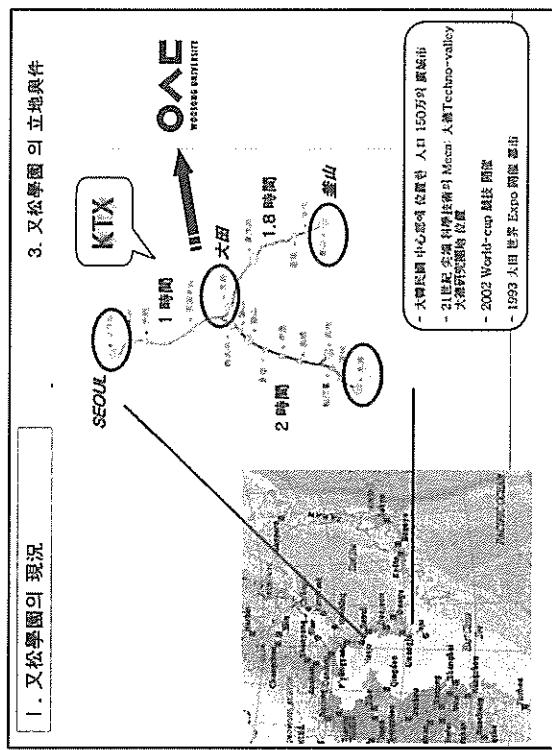
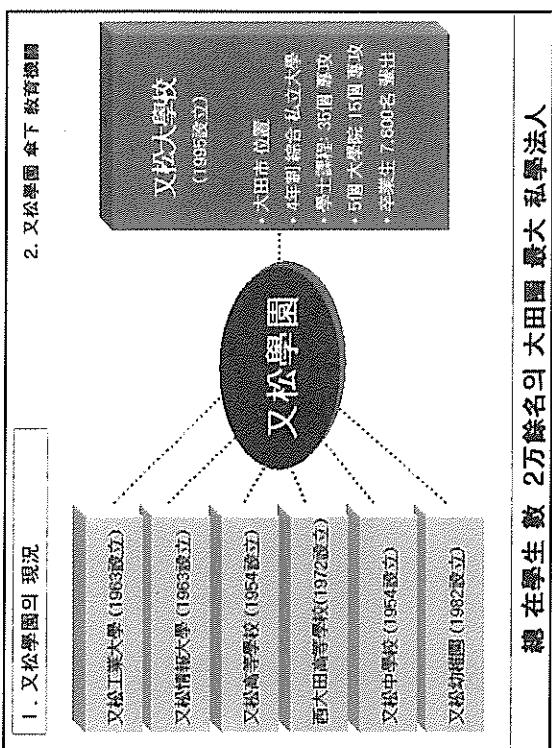
- 学習者<自分自身へのフィードバック>
報告書、作品、ノート、収集資料、自己評価記録
- 「受講票」<発表>「討論(評価)」
- 教員や他の学習者、親や関係者<知の共有>
点検・評価、意見の相違、観察学習、多様性の
検出(素朴概念、ミニ理論、等)、相互還流

生涯発達心理学(高齢者の心理) 「受講票」の活用(4)

- 「受講票」式ポートフォリオを導入して!?
- 評価できる点<学習者側>
 - 1. 記録をよく取るようになつた(主体的学習!?)
 - 2. 質問も見られるようになつた(問題発見!?)
 - 3. 表現が工夫されるようになつた(知の共有)
- 改善が求められる点<教授者側>
 - 1. 適正な個別評価(形成的評価)のあり方!?
 - 2. 到達目標・達成目標の明確化 → 次スライド
 - 3. 評価の反映=教材の構造(項目)分析

生涯発達心理学(高齢者の心理) 「受講票」の活用(5)

- 社会福祉士・介護
福祉士・精神保健
福祉士国家試験に
準拠した達成目標
設定と構造(項目)
分析
- 出題基準・合格基
準(平成15年7月、
財団法人社会福
祉開・試験センター
Webpageより)



III. 대학의 교육 환경

高校卒業生 VS 대학定員 變動

The graph illustrates the relationship between university enrollment (대학원생수) and the number of university graduates (대학원 졸업생수) over a 40-year period. The x-axis represents the year (연도), ranging from 1980 to 2020. The y-axis represents the count of students, ranging from 0 to 90.

연도	대학원생수 (대학원 졸업생수)	대학원 졸업생수 (%)
1980	~30	~80%
1990	~40	~70%
2000	~50	~60%
2005년	~60	~55%
2010	~50	~50%
2020	~40	~40%

1. 時代에 따른 학생수 변동

- 出生率低下로 因한 대학 追逐
- 高校卒業生數 減少 (2005年 例示)
 - 大學 入學定員 : 55만명
 - 差 : 16만名 不足
- 大學間 入學生 課程 競争 加速화
- 極度 制度로 地方 대학생 首都圈 流入 增加
- 大學間 入學生 競争 加速화
- 大學校 制度 化 韓 脱離
- 外國 留學生 教育 不足 在學生 充填

III. 大學의 教育環境

3. 韓日間 高等教育體系의 變化

日本의 高等教育體系

韓國의 高等教育體系

Degree Program	日本	韓國
大學院(修士、博士)	大學院(修士、博士)	大學院(修士、博士)
大學(學士)	大學(學士)	大學(學士)
短期大學(準學士)		短期大學 (學士、實務證)
專門學校(專門士)		專門大學 (專門士、實務證)

Bar Chart: 高等教育機関 畢業率(%)

Category	Rate (%)
日本	100
韓國	61
米國	59
英國	32
法國	23
德國	13
中國	9

• 日本 專門學校：專門的即技術的蓄習目的，主要 2 年制程，相當於活化營（實用技術分野為主）

• 韓國 大學 及 專門大學：研究中心，實務中心大學或亞大學，一實務中心大學 比重 增加 趨勢

The diagram illustrates the relationship between the educational environment and organizational requirements. At the bottom center is a large circle divided into four quadrants. The top-left quadrant contains the text 'Global' and '環境'. The top-right quadrant contains '急速한' (Rapid) and '기술變化' (Technological Change). The bottom-left quadrant contains '文化' (Culture) and '時代' (Era). The bottom-right quadrant contains '人材' (Human Resources) and '時代' (Era). An upward-pointing arrow originates from the center of the circle and points towards a horizontal line above it. This line connects two boxes: '企業化' (Corporate) on the left and '國際化' (International) on the right. Above this line is another horizontal line connecting two boxes: '組織力' (Organizational Power) and '國際力' (International Power). At the very top of the diagram, there are two more boxes: '企業要求' (Enterprise Requirements) and '實務力量' (Practical Power). A vertical line connects the box '企業要求' down to the box '企業化'.

III. 大學의 교육 환경

21C 國際화, 知識情報화,
문화 時代

企業의 要求하는
人材像 (2003, 全 경영)

企業要求
實務力量

國際化 力量

組織力
量 (Teamwork)

國際力
量 (International Power)

企業
要求

人材
像 (2003, 全
經營)

↑

Global
環境

急速한
기술變化

文化
時代

人材
時代

III. 대학의 교육환경		4.又松大學校의 教育與件																				
第3成長期은 2004년~現在입니다. 학생수는 20만명, 不足입니다. 2010년까지, 对外的 核心理念은 業務 要素으로 以定. 第3成長期은 積極的危機管理經營으로 要求됩니다. 業務 要件가 重要입니다. 2010년까지, 对外的 核心理念은 業務																						
又松大學校의 教育環境 (Educational Environment)	又松大學校의 危險要件 (Risk Factors)	<table border="1"> <tr> <td>人性開發</td><td>世界化</td><td>國際競爭力</td><td>營造文化</td> </tr> <tr> <td>Global Network 組化</td><td>School 組成 It is 學園 教育經營</td><td>組織力 強化</td><td>企業運作方法 引入</td> </tr> <tr> <td>眞理管理</td><td>眞理管理</td><td>變化能 力強化的 因子 強化</td><td>多樣化</td> </tr> </table>	人性開發	世界化	國際競爭力	營造文化	Global Network 組化	School 組成 It is 學園 教育經營	組織力 強化	企業運作方法 引入	眞理管理	眞理管理	變化能 力強化的 因子 強化	多樣化	<table border="1"> <tr> <td>學生需求의 变化</td><td>眞理的 質疑</td><td>外國大學의 國際化 計划</td><td>政府의 政策也 預估問題應付</td><td>學校二阶段 改善, 滲漏</td><td>地方大學轉型淨化</td><td>更削亞洲大學水準的 向上</td> </tr> </table>	學生需求의 变化	眞理的 質疑	外國大學의 國際化 計划	政府의 政策也 預估問題應付	學校二阶段 改善, 滲漏	地方大學轉型淨化	更削亞洲大學水準的 向上
人性開發	世界化	國際競爭力	營造文化																			
Global Network 組化	School 組成 It is 學園 教育經營	組織力 強化	企業運作方法 引入																			
眞理管理	眞理管理	變化能 力強化的 因子 強化	多樣化																			
學生需求의 变化	眞理的 質疑	外國大學의 國際化 計划	政府의 政策也 預估問題應付	學校二阶段 改善, 滲漏	地方大學轉型淨化	更削亞洲大學水準的 向上																

IV. 又松大學校 戰略

1. 人性開發

• 國際舞臺에 서 競爭對_有能者 Global Leader 人材教育

- 外國人 教授이 進行하는 教養課程 運營
- 现地 小政府형에서의 國際化 Program 運營
- 國際市民의 素養 및 質素 教育

• 需要者 中心의 專門性 教育

- 混合導政 教育 : Multi Player
- Team-teaching 및 話論式 授業方式 運營
- 球學協力 및 合作型 教育

⑧ 우송대학교

IV. 又松大學校 戰略

2. 世界化

1) 中國, Vietnam IT 分院 開設 : 現地 大學 和 又松大學校의 1 + 3 教育履修

- 2003. 7. 17 中國 南京開辦 -中IT 教育 Center' 設立

- 2004. 5. Vietnam Hochiminh '4~Vietnam IT 教育 Center' 設立

GLOBAL 大學

世界化

- ◆ 中国, Vietnam IT 分院開設
- ◆ 東南亞網로 實用教育 提出
- ◆ 2+2複數學位, 3+1 Internship
- ◆ 3個國 共同臺位 推進
- ◆ 海外 Network 構築
- ◆ e-learning 連繫

⑧ 우송대학교

IV. 又松大學校 戰略

1. 人性開發

GLOBAL MANNER : 國際 Service Academy 運營

⑧ 우송대학교

IV. 又松大學校 戰略

2. 世界化

1) 中國, Vietnam IT 分院 開設 : 現地 大學 和 又松大學校의 1 + 3 教育履修

- 2003. 7. 17 中國 南京開辦 -中IT 教育 Center' 設立

- 2004. 5. Vietnam Hochiminh '4~Vietnam IT 教育 Center' 設立

⑧ 우송대학교

IV. 又松大學戰略

2. 世界化

世界化 推進 基本 教育 附屬機關

又松IT教育 Center

又松語學 Center

- 國內 최고의 학부 실습 및 교육 협력
- 500餘명의 외국인 학생
- 정부(情報通信부) 공인 IT 교육 기관
- 국제 공인 IT 인증 취득 확보
- 공무원·군인·교사·교원·기업인 등에 대한 교육
- (CIW, MCSE, SCJP, OCP, etc.)

IV. 又松大學戰略

3. 特性化

學科 特性化

- ❖ 保健福祉 특성화
- ❖ 緒道特性化
- ❖ 韶光 Hotel外食特性化
- ❖ Game, IT, Design 特性化

GLOBAL 大學

IV. 又松大學戰略

2. 世界化

6) e-learning 遷移教育

先進 研究·教育·機関/先進 教育·美術·디자인 전문

- ✓ 有名教授講義 實時間 遠隔教育
- ✓ 海外大學 共同 Campus 設立
- ✓ 留學生 交换 學點 交流 (3+1)

WOOSONG e-Learning System

오스드 우송대학교

IV. 又松大學戰略

3. 特性化

1) 保健福祉 分野 特性化 : 医療社会福祉學科, 醫療營養食品科學部, 作業治療學科, Beauty Design學科, 藥膳治療學科, Sports 健康管理學部

2) 政府부 2004 NUGI 평가 향상 분野 5년간 150億원 지원 차원 30億원

- 大田葛城市, 韶光 韶光은 대전 광역시, 대전 대전 5년 10億 원 차원 향상 차원
- 大田 塘塊 5년 10億 원 차원 향상 차원

3) 地域型 老人福祉 Infra 搞營地 Silver藍教育能量 為社會 專門人力 培成

- 人口 高齡化 세계 1위
- Care manager, Care 研究所 Silver 蓝色에必要な 전문인력 채용
- 2004年 又松 Solldorado Weitengo Center' 建成한 산의 搞邊 Center' 政府
- 老人保健福利 Center[2] 老人保健福利 Center[2] 老人保健福利 Center[2] 老人保健福利 Center[2]

오스드 우송대학교

IV. 又松大學校 戰略

GLOBAL 大學

IV. 又松大學校 戰略

4. 產業現場 中心 實用化

產業現場 中心 實用化

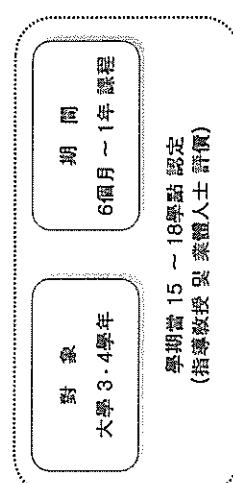
- ◆ 現場體驗型教育 Program
 - 實習學期制, Internship
 - Project 中心 實習教育
 - 產業體 兼任教授授
- 產學協力委員會
- 產學研會 Consortium

O&E 우송대학교

IV. 又松大學校 戰略

4. 產業現場 中心 實用化

1) 產業體 現場體驗型 教育 Program 事例 : 屋內 最初21 實習學期制(1997年) 施行

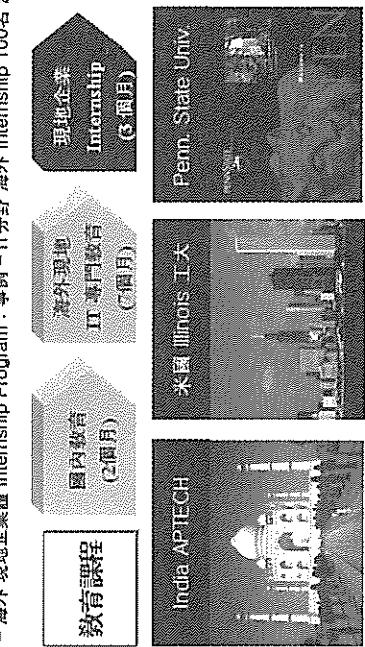


O&E 우송대학교

IV. 又松大學校 戰略

4. 產業現場 中心 實用化

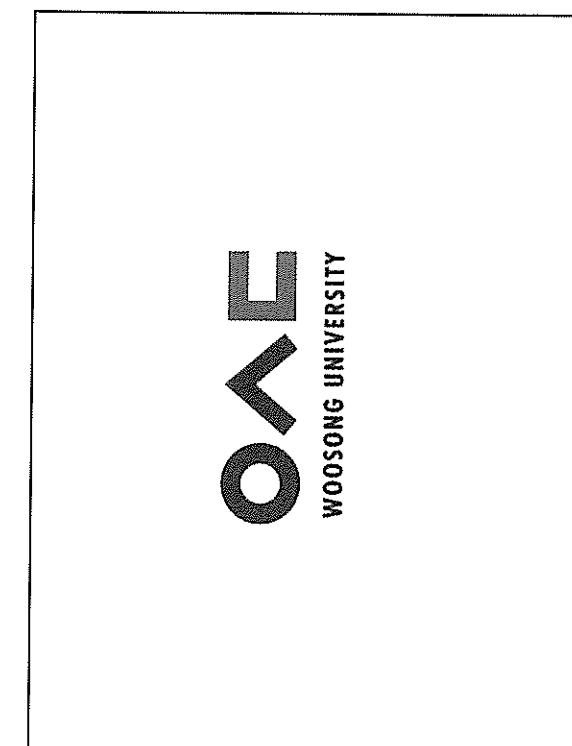
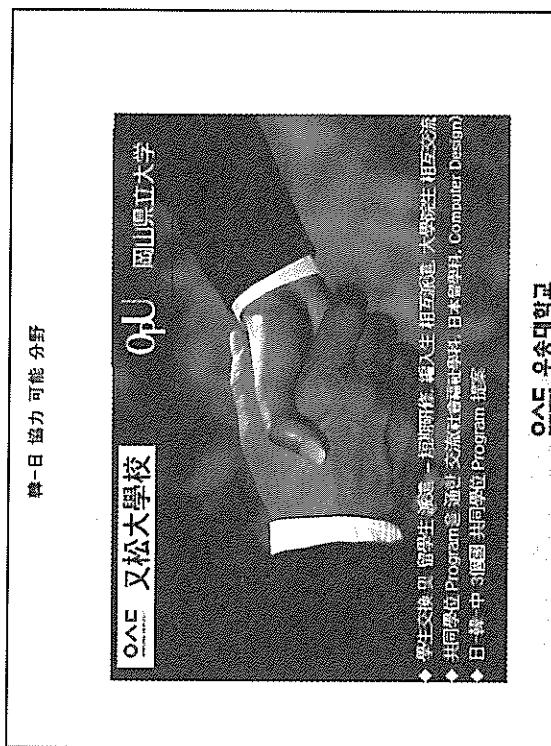
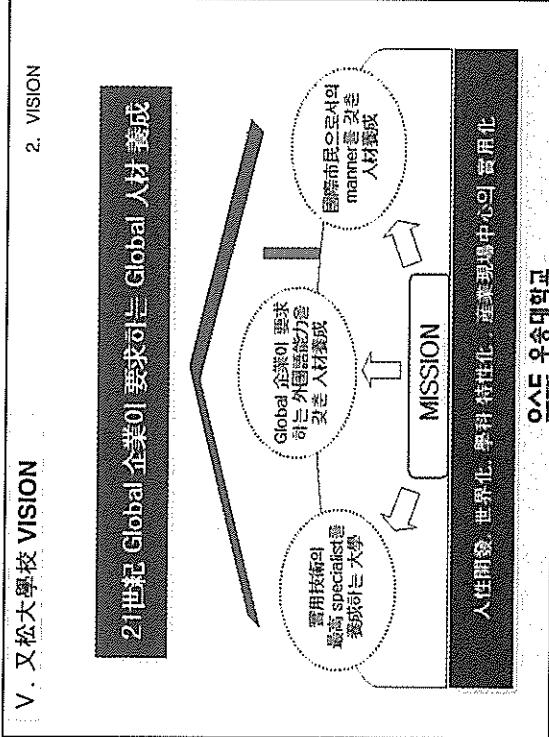
1) 產業體 現場體驗型 教育 Program 事例 : 海外 現場體驗型 Internship Program 事例 : 事例 - IT分野 海外 Internship 100名 派遣



O&E 우송대학교

4. 產業現場 中心 實用化

4. 產業現場 中心 實用化



The Great Choice

- ① 全学教育「コミュニケーション」の改訂について
 - ② 平成 17 年度入学生の卒業要件について
 - ③ 障害者サポート演習について
 - ④ 平成 17 年度授業開講計画について
 - ⑤ 平成 16 年度後期開講授業の変更事項について
 - ⑥ その他
- (2) 報告事項
- ① 短期大学部の平成 17 年度授業開講計画について

第7回：平成 16 年 9 月 30 日（木）

- (1) 協議事項
- ① 全学教育「コミュニケーション」の改訂について
 - ② 平成 17 年度全学教育授業開講計画について
 - ③ 平成 17 年度全学教育授業時間割（主として語学）について
 - ④ 平成 16 年度後期開講授業の変更事項について
 - ⑤ その他

第8回：平成 16 年 10 月 14 日（木）

- (1) 協議事項
- ① 平成 17 年度全学教育授業開講計画について
 - ② 平成 17 年度全学教育授業時間割（主として語学）について
 - ③ その他
- (2) 報告事項
- ① 教員免許課程設置検討部会の検討状況について

第9回：平成 16 年 11 月 11 日（木）

- (1) 協議事項
- ① 平成 17 年度全学教育授業開講計画（平成 16 年 11 月現在）について
 - ② 平成 17 年度入学生の卒業要件の修正について
 - ③ 全学教育「コミュニケーション」の「日本語表現法」の授業について
 - ④ 『履修案内』冊子の編成について
 - ⑤ シラバスの様式について
 - ⑥ その他

第10回：平成 16 年 12 月 9 日（木）

- (1) 協議事項
- ① 全学教育「コミュニケーション」の「日本語表現法(仮称)」について
 - ② 全学教育「コミュニケーション」の「情報処理」について
 - ③ 警報発令時における授業・試験の取り扱いについて

付録 県立大学改革検討委員会報告書における教育に関する検討事項

県立大学改革検討委員会報告書(平成17年2月24日岡山県知事に提出)には、「人材養成のあり方」、「地域貢献のあり方」及び「運営、組織及び設置形態のあり方」について具体的な改革の方向性が示されているが、教育に関して検討された事項を抜粋して列挙する。また、その検討事項に関して参照すべき本文中の調査結果を明示する。

①アドミッションポリシー(入学者受入方針)の明確化

全学及び各学部・学科のアドミッションポリシーを策定し、ホームページや学生募集要項、大学案内へ掲載した。
＜平成16年6月に実施済＞

②県内出身者の確保

県内高校を対象とした推薦入学枠を、平成17年度入試において、66名から79名に拡大した(入学定員300名に対し22%→26%)。
＜平成16年7月に決定済＞

③教育の質の向上

英会話等実践的英語力の向上を目指すとともに、新たに韓国語を開講するほか、専門教育への知識不足対応として入学前教育を実施するなど、教養教育のカリキュラム等の充実を図る。

＜平成17年度から実施＞

また、平成18年度を目途に教養教育の全学的な実施組織となる「全学教育センター(仮称)」を設置し、語学センター及び情報教育センターを統合する。
＜平成18年度に実施＞

本年度前期授業から学生による授業評価アンケートを本格的に実施した(本文第1章参照)。さらに、教員の教育技術水準の向上を目指したFD(本文第3章参照)として学内教員相互の授業参観等を実施する。
＜平成16年7月に実施着手済＞

④大学間連携の強化

県内大学間において単位互換、交流事業等を行う「大学コンソーシアム岡山」の設立が検討されており、これに積極的に参加し、検討する。また、外国の大学との交流については、従来のイギリスの2大学に加え、本年1月、韓国のウソン大学と交流協定を締結した(本文第3章参照)。

＜平成17年1月に実施着手済＞

⑤産業界等との連携の強化

従来連携大学院として企業の研究者等から指導を受けている3件に加え、本年度中に新たに2件(県工業技術センター及び県生物科学総合研究所を対象)締結する。これにより2研究科、4機関の間で締結されることとなる。ボランティアプロフェッサー制度については、既存制度の利用が困難なことから、独自に企業経営者等に依頼し、新たな授業科目「企業の組織と活動」を開講する。

＜平成17年度から実施＞

