

# FDは 大学の授業評価を 高めるか？

経済学部 4回生 市野ゼミナール

樹梨 奏美 田邊 祐佳 永井 圭子 長谷川貴央  
浜本 夏実 藤川よう子 宮西 聡 渡辺 朝子

## 目次

- I. はじめに
- II. 先行研究・本稿の位置づけ
- III. 近畿地方の大学でのFD活動とその効果
- IV. 甲南大学内の授業評価
- V. おわりに

## I. はじめに

現在、高等教育への進学率が上昇したことにより、学生の多様化、大学の大衆化が進んでいる。そのため、学習意欲の高い学生はもちろん、部活動やアルバイトに力を入れる学生など、幅広い学生が存在するようになった。

このような学生の多様化を受け、近年日本の大学では教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取り組みを意味するFD（ファカルティ・ディベロップメント）が注目されるようになってきている。FDに関する定義付けは先行研究や辞書などさまざまあるが、広義では「個々の大学教員が所属大学における種々の義務（教育・研究・管理・社会奉仕等）を達成するために必要な専門的能力を維持し、改善するためのあらゆる方策や活動」（原・1999）とされている。また、狭義では「授業内容の改善」「教える技術や方法の向上」と認識されている。2007年まで大学にとってFDは実施に努めなければならない努力義務であったが、2008年には法的に義務化された。具体的には、文部科学省の大学設置基準の改正が2008年4月1日に施行され、第25条の3「大学は、当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする」が新たに付け加えられたことでFDの義務化とみなされている。これを受け、2008年にはFDを実施している大学は97%に達した。

この数値が示すように、ほぼ間違いなく日本の大学はFDを行っているが、我々はこの研究を始めるまで、FDという言葉を知らなかったし、また我々だけでなくほとんどすべての学生もこの言葉を知らないと思われる。このことから、FDが大学であまり機能していないように感じられる。しかしFDが機能しているかどうかは、我々の直観的な感想だけでは測れないものがある。そこで我々は大学が具体的にどのような活動をFDとして行っているのか明らかにし、FD活動が大学の授業評価を高めるかを検証する。そして具体的にどのようなFD活動を行えば授業評価を高めるかを分析し、結果から言えることを我々の政策的含意とする。

本稿ではまずⅡ章で先行研究を紹介しつつ、本稿がこれまでの先行研究にどのような新しい貢献を付け加えるのかを示す。次にⅢ章では、FD活動を行えば大学の授業評価は高まるのか、またFD活動を行えば偏差値にも好影響を与えるのか近畿地方の大学のデータを用いて検証する。そしてⅣ章では、どのようなFD活動を行えば授業評価を高めることができるかを甲南大学内のデータを用いて検証する。最後にⅤ章で結論と今後の課題を述べる。

## II. 先行研究・本稿の位置づけ

FDに関する先行研究は2つに大別できる。1つめは、日本国内全体のFDの歴史的動向や位置付けについて論じているものである。有本（2007）では、「全入時代に突入し学生の質が変わった以上、FDによる教育改革が必要」と主張している。その上で、教員・職員それぞれのFDに関する認識や取り組む姿勢に温度差があること、FDの定義付けやスカラーシップ、評価制度に至るまで広範囲に言及されていた。また、日本のFDはしっかりとした定義付けがなされていないまま義務化に移った歴史的背景がある。これを踏まえ、英米のFDやSD（スタッフ・ディベロップメント）との比較を通して、必要性・問題点・改善点を指摘するもの（安藤 2009）や、さらにそこから具体的な大学の取り組みを述べているもの（新田 2006）もあった。

2つめは、各大学のFDの取り組みを調査・レポートし、その後の考察を行うものである。松本短期大学では、教員に対して意識調査を行っており、そこでも教職員の意識の差が指摘されていた（小岩井、渡邊、浦田、福田、矢吹、2008）。沖、井上、林、安岡、江原、金剛（2010）は「全国私立大学FD連携フォーラム」が行っている授業スキルを高めるFDプログラムのモデル開発と、その内容について詳細にレポートしている。また近年注目されている学生参加型のFDについて考察しているもの（服部 2012）もあった。

まとめると先行研究群はFDそのものの動向や是非について論じているか、または各大学の具体的なFDの取り組みを調査・レポートしているかのどちらかである。

一方で我々の研究は、FDの動向や是非だけでなくFDの効果まで議論する。また、1つの大学のFDの取り組みだけでなく、近畿地方のすべての大学のFDの取り組みを研究対象とする。具体的には近畿地方の大学がどのような活動をFDと考え活動しているかを示し、FD活動の活発さが大学の授業評価を高めるのか分析する。また甲南大学内のデータを用いてどのようなFD活動が授業評価を高めるかを検証する。

## III. 近畿地方の大学でのFD活動とその効果

本章では近畿地方の各大学のデータを使ってFD活動が大学の授業評価を高めるのかを検証する。また、FD活動が大学の授業評価を高めるのなら、どのようなFD活動が効果を発揮するのかも合わせて検証する。

まず我々は近畿地方の大学のホームページを見て、各大学のFD活動の内容を調査し集計した。Wikipediaの西日本の大学一覧より近畿地方（三重県・滋賀県・京都府・大阪府・兵庫県・奈良県・和歌山県）には177校の大学があることがわかる。その中で募集を停止している大学（三重中京大学）、開学申請を取り下げた大学（大阪総合漫画芸術工科大学）、他大学と合併した大学（聖和大学）、大学院大学（グロービス経

菅大学院大学・LCA大学院大学・京都情報大学院大学・滋慶医療科学大学院大学・神戸情報大学院大学・奈良先端科学技術大学院大学)、インターネット上にデータが無い大学(京都美術工芸大学)、本拠地が近畿地方にない大学(東京芸術大学・慶応義塾大学・日本経済大学)は分析から除外した。また、近畿地方内に複数のキャンパスがある大学(近畿大学・大阪樟蔭大学・宝塚大学・関西学院大学・平安女学院大学・龍谷大学・立命館大学)は1校としてカウントした。そして、分析を行う上で使用するデータを入手できない大学25校も除外し、最終的に全部で125校の大学(国立大学13校、公立大学11校、私立大学101校)を分析対象に定めた。我々はこれらの大学のホームページを丹念に調べ、その大学がどのようなFD活動をしているのか収集した。そして収集した活動を19の項目に整理した。その19項目は次の通りである。

- ① FD研修会・講演会(学内)
- ② FD研修会・講演会(学外)
- ③ 海外視察
- ④ FDフォーラム(学内)
- ⑤ FDフォーラム(学外)
- ⑥ 授業研究会(学内)
- ⑦ 授業研究会(学外)
- ⑧ アンケート(学生・教員・授業改善)
- ⑨ 教員自己評価・自己点検・フィードバック
- ⑩ e-learning
- ⑪ 相互授業参観
- ⑫ 公開講義
- ⑬ 学生FD
- ⑭ FD推進部・委員会
- ⑮ FD刊行物
- ⑯ シラバス
- ⑰ 他大学との連携・FD協議会などに加入
- ⑱ 新人研修会
- ⑲ GPA

この19項目を用いて大学ごとのFD活動の活発さを測る指標としてFDポイントを定義する。その定義は次の通りである。上記の19項目についてその活動を行っていれば1ポイント、行っていないければ0ポイントとして、各大学について19項目のポイントを合計したものをその大学のFDポイントとする。つまり各大学には0～19ポイントのFDポイントが与えられることになる。対象となった大学の中には、上記の項目に

該当するFD活動を行っているが、それをホームページには公表していない大学もあるかもしれない。しかし我々は例えそのFD活動をしていてもホームページに公表していない場合は、当該大学がその活動をそれほど重視していないものとみなし、そのFD活動を行っていないとしてFDポイントには加算していない。

我々はFD活動をすることで大学の授業評価は高まるのかを検証する。そのためには、各大学の授業評価を測る指標が必要になる。理想を言えば近畿地方の全大学から授業評価アンケートなどのデータを手に入れることができればいいが、それは不可能である。また、例えそのデータを得られたとしても、どの大学生も自分の大学の授業しか受けていないためその評価は一貫性のあるものとは言えない。そこで我々は入手可能なデータから一貫性のある授業評価の指標を作るにあたって、株式会社リクルートマーケティングパートナーズが高校生の大学選びの動向を明らかにするために行った『高校生に聞いた大学ブランドランキング』を利用した。このランキング項目には「校風や雰囲気が良い」、「就職に有利である」などの項目があるがそのうち、授業評価を表す項目として「教育方針・カリキュラムが魅力的である」、「学生の面倒見が良い」という2項目を選んだ。これらのランキングに1つ入るごとに1ポイントとし、2つの項目のポイントを合計したリクルートポイントという指標を作成した。すなわちリクルートポイントは0、1、2のいずれかの値をとる。このリクルートポイントがこの章における授業評価の指標である。つまりこの章での授業評価の指標であるリクルートポイントとは各大学の授業に対する高校生の期待度である。

大学の授業評価を測るために高校生対象のアンケートを用いた理由は、まず高校生は全ての大学を同じ基準で評価しているという意味において、一貫性のある授業評価の指標を作ることができるだろうと我々は考えたからだ。また高校生ではなく社会人による大学の授業評価の方がこの研究にふさわしいデータであると思われるかもしれないが、高校生にとって高校卒業後どのような進路を選択するのは非常に重要であるため、高校生は社会人よりもシビアに大学の授業評価をするだろうと我々は考えた。

それではここから、FDポイントで測られたFD活動の活発さが上昇することによって、リクルートポイントで測られた授業評価が上昇するのかを見ていく。分析をより正確にするために、FDポイント以外のリクルートポイントを上昇させる要因となりうるものや、大学のタイプの違いも考慮する。「学生数/教員数の比率」、「学内図書館での貸出冊数/学生数」、の2つのコントロール変数と「国公立大学ダミー」、「医科・歯科・医療・看護・薬学大学ダミー」、「美術・芸術大学ダミー」、「体育・スポーツ大学ダミー」、「教育大学ダミー」、「総合大学ダミー」、「女子大学ダミー」の7つの大学別ダミーを説明変数に加え、リクルートポイントを被説明変数として回帰分析を行っ

た。分析の結果は以下の通りである。（この表で使われている\*\*\*は1%水準で有意、\*\*は5%水準で有意、\*は10%水準で有意である。これはすべての表で適応される。）

表1. 被説明変数：リクルートポイント

	係数	標準誤差	
定数項	-0.47475	0.164738	***
FDポイント	0.024948	0.012673	*
学生数/教員数	0.004441	0.004051	
図書館 貸出冊数/学生数	0.01058	0.005952	*
国公立大学ダミー	0.174691	0.113979	
医科・歯科・医療・看護・薬学大学ダミー	0.006368	0.115537	
美術・芸術大学ダミー	-0.0073	0.212115	
体育・スポーツ大学ダミー	0.054678	0.290041	
教育大学ダミー	-0.18588	0.228644	
総合大学ダミー	0.253408	0.089659	***
女子大学ダミー	-0.15437	0.121462	
Adj.R <sup>2</sup>	0.160463		

FDポイントのP-値は0.0514であり、係数は5%に近い水準で有意に正である。この結果は、FD活動を積極的に行うことがリクルートポイントの向上に繋がることを示唆していると考えられる。

この結果から、我々のリサーチクエストである「FDは大学の授業評価を高めるか?」に対して、FD活動を行うことでリクルートポイント、つまり授業評価は高まるという結論が出た。

我々は回帰分析の結果をFDポイントからリクルートポイントへの因果関係と解釈している。その理由は次の2つである。1つめの理由は我々の解釈とは逆の因果関係すなわち高校生による授業評価が高い（リクルートポイントが高い）とその大学はよりFD活動を行うようになる（FDポイントが上昇する）というのは想像しにくいということである。2つめの理由は、FDポイントは我々がこの指標を作成した2013年7月以前の、過去のFD活動をまとめたものであるのに対し、リクルートポイントは現在の高校生の評価をまとめたものであるため時間の流れから見てもリクルートポイン

トの上昇がFDポイントの上昇を促したとは考えにくいということである。

今回の分析で使用したリクルートポイントはあくまで高校生による授業評価であるので、大学の授業評価の指標として不完全な部分があるかもしれない。そこで我々は授業評価の指標とは別に大学の評価の指標と言える偏差値を被説明変数に用いて分析を行うことにした。もちろん、我々は偏差値を大学の授業評価の代理変数と捉えてはいない。だから表2と表3の分析は、本論文のリサーチクエスションの答えを導き出すためのものではない。しかし、この研究を進める中で偏差値と大学の授業評価との間の相関に興味深い分析結果を得られたので本稿に記載する。

ここからは、FDポイントやリクルートポイントを説明変数とし、偏差値を被説明変数とする回帰分析を行う。つまりFD活動の活発さや高校生による授業評価の高さが偏差値に影響を与えているのかを見ていく。なお大学ごとの偏差値のデータは「全国 国公立大学 偏差値 ランキング 2014 (1)」というウェブサイトにあるものを使用した。

FDポイントとリクルートポイント以外に被説明変数の偏差値に影響を与える要因として、「学生数／教員数（大学ランキング）」、「学内図書館での貸出冊数／学生数」の2つのコントロール変数と、「知名度ダミー（関西）」、「校風・雰囲気が良いダミー」、「2012東洋経済総合ランキングダミー」、「就職率（週刊ダイヤモンド）」、「国公立大学ダミー」、「医科・歯科・医療・看護・薬学大学ダミー」、「美術・芸術大学ダミー」、「体育・スポーツ大学ダミー」、「教育大学ダミー」、「総合大学ダミー」、「女子大学ダミー」の11個の変数を説明変数に加えて、回帰分析を行った。その結果は以下の表のようになる。

表2. 被説明変数：偏差値

	係数	標準誤差	
定数項	33.24773	3.475966	***
FDポイント	0.269827	0.159962	*
リクルートポイント	3.558558	1.834087	*
学生数/教員数	0.106083	0.049019	**
図書館 貸出冊数/学生数	-0.05455	0.074574	
知名度（関西）ダミー	4.345432	2.231009	*
校風・雰囲気が良いダミー	-0.17399	3.513405	
2012東洋経済総合ダミー	0.423523	1.06048	
就職率 ダイヤモンド	0.074047	0.04214	*
国公立大学ダミー	12.29728	1.46519	***
医科・歯科・医療・看護・薬学大学ダミー	7.055452	1.56915	***
美術・芸術大学ダミー	3.45495	2.538481	
体育・スポーツ大学ダミー	2.790237	3.522199	
教育大学ダミー	3.059007	2.82398	
総合大学ダミー	0.967491	1.138361	
女子大学ダミー	3.11366	1.486213	**
Adj.R <sup>2</sup>	0.642661		

この結果、FDポイントのP-値は0.0944であり10%水準で、またリクルートポイントのP-値は0.0549であり5%に近い水準で有意に正であることがわかった。つまり、活発にFD活動を行うと、リクルートポイントが上昇して間接的に偏差値が高まるだけでなく、リクルートポイントの上昇を経ずに直接偏差値を高めることになる解釈ができる。これを量的に見ると、まず1つめの回帰分析からは、FDポイントが1上がるとリクルートポイントが0.025上がることがわかっている。また2つめの回帰分析からはFDポイントが1上がると偏差値は0.270上がり、リクルートポイントが1上がると偏差値は3.559上がることがわかった。この2つの結果を合わせると、FDポイントが1上がると偏差値は0.359上がることになる ( $0.025 \times 3.559 + 0.270 = 0.359$ )。つまり19項目のFD活動の中から3つ取り組めば約1偏差値が上がるとみなせる。

次に19項目のFD活動の中で偏差値を高める働きのあるものが存在するかを確かめる。被説明変数に偏差値を、説明変数にFDポイントの19項目それぞれをダミー変数としたもの、それ以外にコントロール変数として、「リクルートポイント」、「学生数



／教員数」、「学内図書館の貸出冊数／学生数」、「国公立大学ダミー」、「医科・歯科・医療・看護・薬学大学ダミー」、「美術・芸術大学ダミー」、「体育・スポーツ大学ダミー」、「教育大学ダミー」、「総合大学ダミー」、「女子大学ダミー」、「知名度ランキングダミー」、「校風ランキングダミー」、「2012東洋経済総合ランキングダミー」、「就職率（週刊ダイヤモンド）」を加えた計33項目を用いて回帰分析を行った。

表3. 被説明変数：偏差値

	係数	標準誤差	
定数項	35.1022	4.88629	***
FD研修（学内）	-0.70023	1.90389	
FD研修（学外）	0.593314	1.28135	
海外	0.259258	1.25252	
FDフォーラム（学内）	2.02514	1.05621	*
FDフォーラム（学外）	0.981109	1.27065	
授業研究会（学内）	-0.11183	1.12035	
授業研究会（学外）	0.507752	1.64866	
アンケート	-0.40686	3.05346	
教員自己評価	-0.26505	1.28516	
e-learning	0.143302	1.25075	
相互授業参観	-1.05117	1.21511	
公開講義	1.09745	1.43963	
学生FD	-1.22094	1.38931	
FD推進部	1.71326	1.78673	
FD刊行物	-0.02721	1.24277	
シラバス	0.425732	1.81568	
他大学との連携	-1.26882	1.49464	
新人研修	1.63554	1.09507	
GPA	0.407248	1.02138	
学生数／教員数	3.80019	1.99631	*
図書館 貸出冊数／学生数	0.09422	0.054238	
国公立大学ダミー	-0.03606	0.079378	***
医科・歯科・医療・看護・薬学系ダミー	11.1252	1.85377	***
美術・芸術系ダミー	6.53073	1.77538	

	係数	標準誤差	
体育・スポーツ系ダミー	2.54456	2.81374	
教育系ダミー	1.42405	3.19023	
総合大学ダミー	4.58379	3.19023	
女子大ダミー	0.825083	1.26736	**
リクルートポイント	3.28803	1.59776	*
知名度	3.88861	2.40586	
校風	0.124756	3.83618	
2012東洋経済	0.626608	1.13266	
就職率 ダイヤモンド	0.059097	0.046646	
Adj.R <sup>2</sup>	0.624629		

回帰分析の結果、FDポイントを構成する項目の中でも統計的に有意な係数を持つものはFDフォーラム（学内）だけであることがわかった。この結果を素直に受け止めれば偏差値を高めることのできるFD活動はFDフォーラム（学内）だけで、それ以外の活動では偏差値を高めることができないということになる。しかし、この解釈は表2の推計結果で見たようなFDポイントの係数が正であることと整合的ではない。なぜならFDポイントの係数が正であるというのはFDフォーラム（学内）に限らず、それ以外のFD活動をすることも偏差値を高めることを意味するからである。したがってFDフォーラム（学内）の係数のみが有意に正であるというのは、FD活動を積極的に行っている大学はFDフォーラム（学内）もFD活動の一環として積極的に行っているということを表していると考えられる。これを検証するためにFDポイントを被説明変数にし、FDフォーラム（学内）を説明変数とした回帰分析を行うと次のような結果が得られた。

表4. 被説明変数：FDポイント

	係数	標準誤差	
定数項	10.0469	0.386026	***
FDフォーラム（学内）	3.06788	0.552595	***
Adj.R <sup>2</sup>	0.193874		

FDフォーラム（学内）の係数は1%水準で有意に正であり、FDフォーラム（学内）をしている大学は他大学に比べて、FDポイントは3.068高い。我々の予想通りFDフ

ォーラム（学内）を行っている大学はよりFD活動を活発に行っていると考えられる。

つまり、この分析は、FDは1つの活動に注力するのではなく、19項目のFD活動をまんべんなく行うことで大学の授業評価、並びに偏差値が高まることを示唆している。これがⅢ章から言える政策的含意である。

#### Ⅳ. 甲南大学内の授業評価

Ⅲ章の分析ではFD活動を行えば授業評価を高められることはわかったものの、具体的にどのようなFD活動を行えば大学の授業評価を高められるかはわからなかった。そこで我々はどのようなFD活動を行えば大学の授業評価が高まるかを知るために、この章では実際に大学の授業を受講している大学生から見た授業評価を分析に用いる。しかし、大学生は自分自身の通う大学・学部の授業は評価できても、他大学や他学部の授業を受講したことがほとんどないので評価できない。したがってここからは対象を甲南大学に絞り、分析を進めていく。

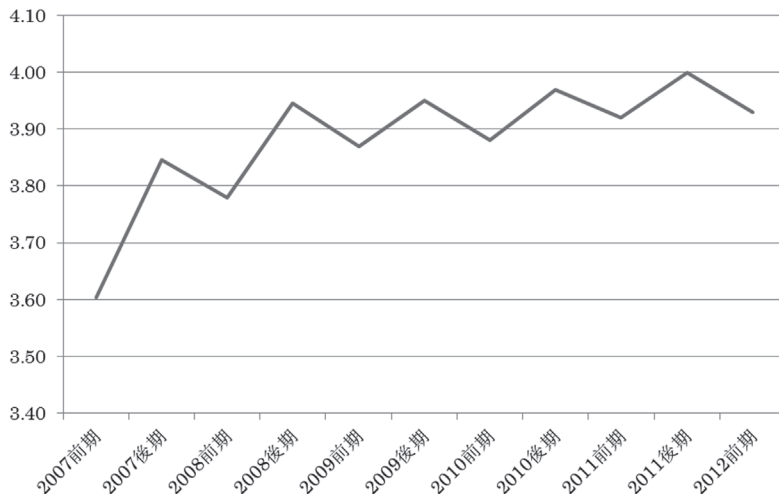
2008年度から大学のFDは義務化されているが、甲南大学は2000年代前半からFDに取り組み、2008年以降はより力を入れてFDに取り組んできた。例えば、2008年にはFD委員会が発足し、それ以降FDニュースが発行されている。2009年にはGPAを用いた成績評価が始まり、また授業改善アンケートの質問項目が改変された。2010年はFDワークショップが開始された他に、シラバスの項目に到達目標、準備学習が追加された。そして2011年はシラバスの項目に欠席基準が追加された。これらの例より甲南大学のFD活動は年々豊富になっていることがわかる。この章では、甲南大学内のFD活動の進展が甲南大学の授業評価を高めていることを示した上でどのようなFD活動を行えば授業評価を高めることができるか検証する。

この章では大学の授業評価の指標として、授業改善アンケートにおける学生の授業に対する満足度と習熟度を用いる。甲南大学では学生が回答する全学共通のフォーマットの授業改善アンケートを、前期末と後期末に年2回実施している。そのアンケート結果は全学部の全授業を集計したものが甲南大学のホームページで公開されている。このアンケートには、「総合的に判断して、この授業は満足できるものでしたか？」という質問があり、それに対して「そう思う」「どちらかといえばそう思う」「どちらとも言えない」「あまりそう思わない」「そうは思わない」という5つの選択肢の中から1つを選んで回答することになっている。「そう思う」＝5ポイント、「どちらかといえばそう思う」＝4ポイント、「どちらとも言えない」＝3ポイント、「あまりそう思わない」＝2ポイント、「そうは思わない」＝1ポイントとし、加重平均されたものが公表されている。本稿ではこれを「学生の授業に対する満足度」とする。またアンケート中にある「この授業を通じて、知識が深まった、能力が高まったと感じます

か？」という質問項目への回答を先と同様に加重平均によりポイント化したものを本稿では「学生の授業に対する習熟度」とする。

上述のように甲南大学のFD活動は年々進展しているが、それが学生の授業に対する満足度を高めているのかを知るために、満足度の経時的な変化をグラフで表すと次のようになった。

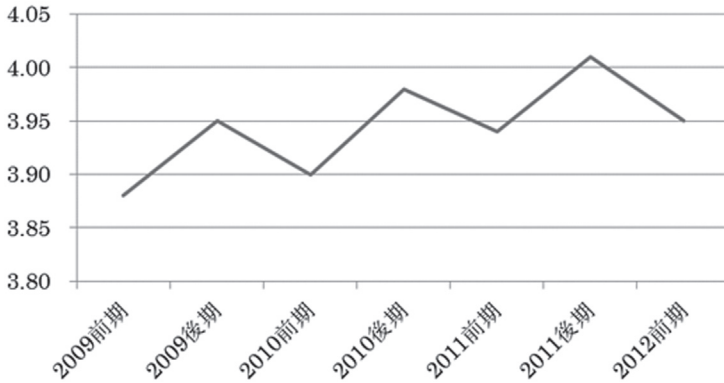
図1. 満足度



このグラフを見ると同じ年度の前期よりも後期の方が満足度が高いという傾向があるものの全体的には学生の授業に対する満足度の数値は年々上がっていることがわかる。

図1では学生の授業満足度をみたが、満足度が高いからといって実際にその授業で習得される知識、能力がきちんと身につけているかどうかはわからない。そこで、習熟度の経時的な変化を2009年度前期からグラフで表すと次のようになる。(甲南大学の授業改善アンケートは2009年から現在のフォーマットに変更された。2008年以前の質問項目に知識、能力が高まったかを問う質問項目がなかったので2009年からのグラフになっている。)

図2. 習熟度



満足度のグラフと同様に、同じ年度の前期よりも後期の方が習熟度が高いという傾向があるものの全体的には習熟度の数値は年々上がっていることがわかる。つまり甲南大学におけるFD活動の進展は、満足度で見ても習熟度で見ても授業評価を高めていることがこれらのグラフから読みとれるといえよう。

次に我々はどうのようなFD活動を行えば満足度や習熟度を高められるかを分析したが、図1、2で使った授業改善アンケートの公表データは多くても全部で11個のデータしかないため、このような分析ができない。そこで我々は授業ごとに学生がどのような回答をしたかという非公表データをもらえるように大学に掛け合い、他学部のデータはもらえなかったが、経済学部のみ授業ごとの授業改善アンケートデータを手ることができた。このデータには2010年前期から2012年後期までの回答結果があり、サンプル数（アンケートに答えた学生のべ人数）は11611である。またその期間のデータの授業数、平均履修者数、平均回答者数詳細は下記の表の通りである。

表5. 経済学部授業改善アンケート記述統計

	授業数	平均履修者数	平均回答者数
2010年前期	31	174.0	65.9
2010年後期	36	136.3	46.2
2011年前期	33	235.0	71.8
2011年後期	30	161.4	50.6
2012年前期	31	220.4	84.7
2012年後期	26	223.9	54.1

授業改善アンケートの質問項目は以下の通りである。

- Q 1. この授業の履修にあたり、シラバスを読みましたか？
- Q 2. この授業をどのくらい休みましたか？
- Q 3. 毎回平均してどれくらいこの授業の予習、復習または課題のために時間を使いましたか？
- Q 4. この授業での座席はいつもどのあたりでしたか？
- Q 5. この授業に意欲的にとりくみましたか？
- Q 6. 授業内容について質問したとき、教員は適切な回答をしたと思いますか？
- Q 7. 教員の授業への意欲や熱意は伝わりましたか？
- Q 8. 教員の話し方（スピード・聞き取りやすさ）はわかりやすかったですか？
- Q 9. この授業は難しいと感じましたか？
- Q10. この授業は、シラバス（講義・予定・目的）の内容に沿って行われたと思いますか？
- Q11. テキストおよび講義資料等は、授業を理解するために十分な分量・内容だったと思いますか？
- Q12. この授業を通じて、知識が深まった、能力が高まったと感じますか？
- Q13. 総合的に判断して、この授業は満足できるものでしたか？
- Q14. 教室の大きさや設備は、授業を受けるのに適切だったと思いますか？

これらの項目の内Q13とQ12は先ほど見た満足度と習熟度である。それ以外のアンケート項目は、教員または講義の特性（Q 6、Q 7、Q 8、Q 9、Q11）、学校の設備（Q14）、シラバス（Q 1、Q10）、学生の特性（Q 2、Q 3、Q 4、Q 5）の4つのグループに分類した。

我々は満足度または習熟度を被説明変数とし、学生の特性以外の質問項目を説明変

数とした回帰分析を行う。こうすることで、どの質問項目が満足度や習熟度に大きい影響を与えるのかを明らかにする。そうすれば、どのようなFD活動を行えばいいのかという問いに対して、満足度や習熟度に大きな影響を与える項目を強化するFD活動を行えばいいのだと提案することができる。

回帰分析を行う上で学生の特性を説明変数に含めない理由は2つある。1つめは、我々が知りたいのはどのような学生の授業評価が高いかではなく、教員がどのような授業をすれば学生の授業評価が高まるかを知りたいからである。また2つめは学生の特性を説明変数にした場合、因果関係の方向が一方的ではない恐れがあると考えられるからである。例えば、Q5の場合、学生が意欲的に取り組んだから満足度が高くなるという因果関係だけでなく、満足度が高かったから学生が意欲的に授業に取り組んだというようなことが考えられるからである。よって回帰分析の概要は次の表のようになる。

表6. モデル1～4回帰分析の概要

モデル	被説明変数	説明変数			
		アンケート項目	回答者数	授業ダミー	履修者数
1	Q13	Q 1, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14	○	○	×
2	Q12	Q 1, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14	○	○	×
3	Q13	Q 1, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14	○	○	○
4	Q12	Q 1, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14	○	○	○

履修者数は授業に出席するしないにかかわらず履修登録した学生の数であり名目的なクラスサイズを表す指標とみなし、回答者数は実際にその授業に出席している学生の数であり実質的なクラスサイズを表す指標とみなす。授業ダミーはアンケートの質問項目では捉えきれないその授業特有の要素（例えば教員のキャラクター・授業内容そのものの面白さや興味深さなど）を表す指標とみなせる。我々が履修者数・回答者数・授業ダミーを説明変数に加えた理由は、以下の3つの仮説を立てたからである。

1. 学生がその授業に対して面白そう・役に立ちそうだと期待して履修すると考え、履修者数の大小が授業評価に影響が出るのではないか？
2. 回答者数が少ないと教員と学生の距離が近く丁寧な指導を行いやすく、それが授業評価を上げる要因になるのではないか？
3. それぞれの授業において特別な要素（教員のキャラクター・授業内容そのもの

の面白さや興味深さなど)が授業評価を上げる要因になるのではないかと  
これら3つの仮説も含めて、回帰分析の結果を考察する。

モデル1とモデル2では被説明変数をそれぞれ満足度(Q13)、習熟度(Q12)とし、アンケートの質問項目の中でQ1、Q6、Q7、Q8、Q9、Q10、Q11、Q14と回答者数と授業ゲームを説明変数とする回帰分析を行った。結果は以下の表にまとめている。(授業ゲームの結果はページの都合上省略する)

表7. モデル1、モデル2の分析結果

説明変数	モデル1	モデル2
	Q13 (満足度)	Q12 (習熟度)
	係数 (標準誤差)	係数 (標準誤差)
Q1 この授業の履修にあたり、シラバスを読みましたか?	0.0139829 (0.0066042) **	0.0395224 (0.00693446) ***
Q6 授業内容について質問したとき、教員は適切な回答をしたと思いますか?	0.0157513 (0.00307043) ***	0.01046 (0.00322398) ***
Q7 教員の授業への意欲や熱意は伝わりましたか?	0.247853 (0.00885906) ***	0.214122 (0.00930208) ***
Q8 教員の話し方(スピード・聞き取りやすさ)はわかりやすかったですか?	0.244583 (0.00789273) ***	0.152265 (0.00828743) ***
Q9 この授業は難しいと感じましたか?	-0.0532148 (0.00687669) ***	-0.0453813 (0.00722058) ***
Q10 この授業は、シラバス(講義・予定・目的)の内容に沿って行われたと思いますか?	0.07954781 (0.00876781) ***	0.0987641 (0.00920626) ***
Q11 テキストおよび講義資料等は、授業を理解するために十分な分量・内容だったと思いますか?	0.325963 (0.00770137) ***	0.349481 (0.0080865) ***
Q14 教室の大きさや設備は、授業を受けるのに適切だったと思いますか?	0.0878728 (0.00635015) ***	0.0796678 (0.0066677) ***
回答者数	-0.00890966 (0.0151676)	-0.00641931 (0.015926)
Adj.R <sup>2</sup>	0.709115	0.642877



モデル1について見ると、Q 6、Q 7、Q 8、Q10、Q11、Q14の係数は1%水準で有意に正である。Q 1の係数は5%水準で有意に正である。Q 9の係数は1%水準で有意に負である。回答者数の係数は有意ではなかった。

モデル1から得られた主要な結論は次の3つである。

- (1) 説明変数の質問項目のうち満足度に影響を与えているものは最も強いものから順にQ11、Q 7、Q 8である。つまり、テキストや講義資料の充実が最も満足度を高めるものであり、次に教員の熱意、話し方が満足度を高めるものであることがわかった。
- (2) Q 9の係数は負になっており授業が易しく簡単であると授業満足度が高くなることが見てとれる。
- (3) 我々は少人数クラスの授業の方が授業満足度は高いと予測していた。しかし、分析結果から経済学部での授業では回答者数の係数は有意ではないので、このようなことは実証できなかった。

この3つの結論はQ12を被説明変数にしたモデル2でも変わりはない。

モデル1では10%以下の水準で授業ダミーの係数が有意に0ではなかった授業の数は187個中11個あった。またモデル2では10%以下の水準で授業ダミーの係数が有意に0ではなかった授業の数は187個中37個あった。このことからいくつかの授業ではアンケートの質問項目では捉えきれないその授業特有の要素（教員のキャラクター・授業そのものの面白さや興味深さなど）があり、それが授業評価を高めることがあると解釈できる。

モデル1モデル2の説明変数にさらに履修者数も加えたものがモデル3、モデル4である。その推計結果は次の表の通りである。（授業ダミーの結果はページの都合上省略する）

表8. モデル3、モデル4の分析結果

	モデル3 Q13 (満足度)	モデル4 Q12 (習熟度)
説明変数	係数 (標準誤差)	係数 (標準誤差)
Q 1 この授業の履修にあたり、シラバスを読みましたか？	0.013993 (0.00660488) **	0.0395386 (0.00693517) ***
Q 6 授業内容について質問したとき、教員は適切な回答をしたと思いますか？	0.0157493 (0.0030706) ***	0.0104567 (0.00322415) ***
Q 7 教員の授業への意欲や熱意は伝わりましたか？	0.247864 (0.00885983) ***	0.21414 (0.00930288) ***
Q 8 教員の話し方 (スピード・聞き取りやすさ) はわかりやすかったですか？	0.244561 (0.00789455) ***	0.152231 (0.00828933) ***
Q 9 この授業は難しいと感じましたか？	-0.0532379 (0.00687897) ***	-0.045418 (0.00722297) ***
Q10 この授業は、シラバス (講義・予定・目的) の内容に沿って行われたと思いますか？	0.0795584 (0.00876851) ***	0.098781 (0.00920699) ***
Q11 テキストおよび講義資料等は、授業を理解するために十分な分量・内容だったと思いますか？	0.325979 (0.00770252) ***	0.349506 (0.00808769) ***
Q14 教室の大きさや設備は、授業を受けるのに適切だったと思いますか？	0.0878699 (0.00635045) ***	0.0796632 (0.00666.801) ***
履修者数	-0.00321744 (0.0229779)	-0.00511013 (0.0241269)
回答者数	-0.0162544 (0.0546026)	-0.0180846 (0.0573331)
Adj.R <sup>2</sup>	0.709090	0.642848

モデル3、モデル4で得られた主要な結論はモデル1、モデル2と同じである。つまり、授業評価の上昇に貢献するベスト3の質問項目は講義資料、熱意、話し方であること。講義が易しいと満足度が高いこと。そしてクラスサイズは授業評価と関係がないことはモデル3、モデル4でも見られた。次に履修者数の係数はモデル3、モデル4ともに有意ではない。そして、すべての授業ゲームの係数は有意ではなかった。

履修者数を説明変数に加えた理由は、履修者数は名目上のクラスサイズを表す指標であり、我々は学生がその授業に対して面白そうだ・役に立ちそうだと期待して履修すると考え、履修者数の大小が授業評価に影響が出るのではないかとという仮説を立てたからだ。モデル1、モデル2の結果で有意であった授業ゲームが説明変数に履修者数も加えたモデル3、モデル4の結果では有意ではなくなったということは、モデ

ル1、モデル2でダミーが有意だった授業の特殊性は、実は履修者数の大小であらわすことのできるものに過ぎなかったと考えられる。つまり、履修者数を説明変数に加えることで、その授業が面白そうだ・役に立ちそうだという期待度も考慮に入れると、その授業特有の要素（教員のキャラクター・その授業内容そのものの面白さなど）は、学生の授業評価に直接の影響を与えないということである。したがって、もし仮に授業特有の要素が授業評価に影響を与えているとしても、それは、他の説明変数を通して間接的に学生の授業評価に影響を与えているのだと解釈することができる。

我々は上述のモデル1～モデル4とページの都合上紹介しなかった他の4つの回帰分析とを合わせた全部で8つの回帰分析を行っている。他の4つの回帰分析の概要は以下の表の通りである。

表9. モデル5～8回帰分析概要

モデル	被説明変数	説明変数			
		アンケート項目	回答者数	授業ダミー	履修者数
5	Q13	Q 1, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14	○	×	×
6	Q12	Q 1, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14	○	×	×
7	Q13	Q12以外全て	○	○	○
8	Q12	Q13以外全て	○	○	○

モデル5～8の分析結果はモデル1～4の分析結果と質的に同じであった。つまり、授業評価の上昇に貢献するベスト3の質問項目は講義資料、熱意、話し方であること、講義が易しいと満足度が高いこと、そしてクラスサイズは授業評価と関係がないこと、この3つがモデル5～8の分析からも得られた。このことから、この3つの結論は頑健性があると言える。

IV章甲南大学内の授業評価から言える政策的含意は次の通りである。

1つめに授業評価を高めるためのFD活動として甲南大学経済学部が取り組むべきことは、教員が充実したテキストや講義資料を作れるようになるための講座と、教員の話し方のスキルを高めるための講座を開講することである。なお授業評価の上昇に貢献する第2位の項目である熱意については、熱意を高める講座を開講することはあまり現実的ではないため、授業評価を高めるためのFD活動としては提案しないことにする。ただ、講義資料やテキストを充実させることができ話し方が上手になれば、

それともなって教員の熱意が高まることが期待できるかもしれない。

2つめにクラスサイズをただ小さくするだけでは授業評価を高められないであろうということである。もし仮にクラスサイズを小さくしたいと考えるなら、クラスサイズを小さくすることによってアンケートのどの質問項目に影響を与えたいのか教員は考慮してからクラスサイズを小さくするべきである。

最後に教員は質の高い授業を提供するために、アンケートの質問項目のみに着目し授業をデザインするべきだということである。分析結果は教員のキャラクターや授業内容そのものの面白さや興味深さは大学生から見た授業評価に直接的に影響を与えないことを示唆している。だから、教員が質の高い授業を作るならば純粋にアンケートの質問項目に注目し授業計画を行えばよいことになる。

## V. おわりに

本稿ではFD活動が大学の授業評価を高めるのか、またどのようなFD活動が授業評価を高めることになるのか検討した。Ⅲ章では我々が独自に作成した近畿地方の大学のFD活動のデータを用い、FD活動を活発に行えば高校生からみた大学の授業評価が高まるということを示した。またFD活動は偏差値にも正の影響を与えることもわかった。Ⅳ章では甲南大学の授業改善アンケートのデータを用いて大学生から見た大学の授業評価を高めるためのFD活動は何かを考察した。これらの分析から得られた政策的含意をまとめると次の通りである。

Ⅲ章では、FDは1つの活動に注力するよりも、19項目のFD活動をまんべんなく行うほうが大学の授業評価、並びに偏差値を高める可能性が高いことを指摘した。

Ⅳ章では、1つめに、どのようなFD活動が授業評価を高めるのかについて、教員がテキスト及び講義資料を充実させることができるようにするための講座と、教員の話し方のスキルを高めるための講座を開講することを提案した。また、2つめとして、クラスサイズをただ小さくすることは授業評価を高めることに影響を与えないということを示した。そして、3つめは、教員は質の高い授業を提供するために、アンケートの質問項目のみに着目し授業をデザインするべきだということである。

最後に、ここで今後の研究課題を述べたい。我々の研究のリサーチクエスションは「FDは大学の授業評価を高めるか？」なので、FDは授業評価を高めるのか、また教員がどのような取り組みをすれば授業評価を高められるかを分析した。しかしながら、授業評価を高めることは教員だけが努力するだけでは成されないと我々は考える。本当の意味で授業評価を高めるためには、授業に出席している学生も良い授業を作るために協力することが重要であると我々は考え、この研究が今後日本の高等教育の質向上の足がかりになることを願い、今後の課題とする。

## 謝辞

本稿は2013年11月23日、24日にWEST論文研究発表会で報告した研究を元に執筆したものである。この論文執筆にあたり、神戸大学大学院経済学研究科准教授奥山尚子先生、立命館大学経済学部教授金井萬造先生、中央大学経済学部准教授小森谷徳純先生に有益なコメントを頂いた。記して感謝する。しかしながら本稿にありうる誤り、主張の一切の責任は言うまでもなく筆者に属する。

## 参考文献・データ出典

### (1)参考文献

- ・原 一雄 (1999), 「大学教育学会のFD研究活動」『IDE』10月号, 66-70
- ・有本 章 (2007), 「FD制度化の現状と展望」『メディア教育研究』第4巻第1号, 9-17
- ・有本 章 (1998), 「学部教育とファカルティ・ディベロプメント」『高等教育大学ジャーナル (北大)』第3号, 76-81
- ・安藤 幸一 (2009), 「FD (Faculty Development) を考える - 日本型FDの問題点と方向性」『大手前大学論集』第10号, 21-31
- ・新田 誠吾 (2006), 「高等教育へのFD導入と教育改革の現状」、『法政大学多摩論集』51-67
- ・小岩井 きし子、渡邊 裕子、浦田 真理子、福田 明、矢吹 彩 (2008), 「本学におけるFD活動の現状と課題 - アンケート調査結果からの分析 -」『松本短期大学研究紀要』18号73-81
- ・沖 裕貴、井上 史子、林 徳治、安岡 高志、江原 武一、金剛 理恵、浅野 昭人 (2010), 「「全国私立大学FD連携フォーラム」を通じた実施的FDプログラムの開発」『立命館高等教育研究』第9号, 159-173
- ・服部 慶児 (2012), 「学生参加型FDの現状と実践上の課題」『大阪大学大学院人間科学研究科紀要38』194-213
- ・田口 真奈 (2007), 「FD推進機関における2つの機能」『メディア教育研究』第4巻第1号, 53-63
- ・神藤 貴昭、川野 卓二 (2008), 「全学FDの構造と機能」『大学教育研究ジャーナル』第5号, 1-12
- ・中鉢 恵一 (2009), 「FDと英語教育」『経営論集』第73号, 117-125

(2)データ出典

- ・ 文部科学省、「大学における教育内容等の改革状況について」（各年度）  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/1310269.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1310269.htm)
- ・ 大学ブランドランキング2013／リクナビ進学  
[http://shingakunet.com/rnet/column/brand\\_column/](http://shingakunet.com/rnet/column/brand_column/)
- ・ 全国 国公立大学 偏差値 ランキング 2014 (1)  
<http://daigakujuuken.boy.jp/zennkokukokkouritudaigaku.html>
- ・ 週刊東洋経済「本当に強い大学2012」 2012年10月27日号
- ・ 週刊ダイヤモンド「大学徹底比較就職に強い学部・ゼミ・体育会はここだ！」2013年10月12日号