

大学評価 第2号 平成14年12月 (論文)

[大学評価・学位授与機構 研究紀要]

東京大学における学士前期課程教育の授業評価

Evaluation of Teaching in Junior Division of The University of Tokyo

川口 昭彦

KAWAGUCHI Akihiko

Research in University Evaluation, No. 2 (December, 2002) [the article]

The Journal of University Evaluation of National Institution for Academic Degrees

はじめに	5
1. 東京大学の学士課程教育システム	6
2. 前期課程教育カリキュラムの概要	7
3. 授業外部評価	9
4. 理科教育の問題点	11
5. 学生による授業評価アンケート結果の分析	12
おわりに	16
【参考文献】	17
 [ABSTRACT]	 19

東京大学における学士前期課程教育の授業評価

川口 昭彦*

はじめに

大学教育の評価は難しいといわれる。確かにその通りであるが、その主な理由としては、次のようなことが考えられる。

- 1) 同時代の知の枠組みや社会構造の変化・発展、さらに価値体系の変化や学生のニーズに対応して、多様な科目を提供し、学生一人ひとりの個性を引きだし、育てることこそが大学教育である。研究評価では、発表論文、著書、地域社会への貢献などがある程度定量的に数値化することは可能である。しかしながら、教育の成果（アウトカム）には、数値化しにくい要素が非常に多くある。
- 2) 教育の効果は一朝一夕には現れるものではなく、効果が見えるようになるまでには、長い時間が必要である。卒業時点での到達度はもちろん重要であるが、社会で活動している過程で大学で受けた教育が非常に役立っていると感じることは経験的に多い。

したがって、教育を評価するためには、多様な側面から総合的に判断する必要がある。単位取得、進級、卒業（修了）および資格取得、卒業後の学生の進路状況などは、学生が身に付けた学力や育成されてきた資質・能力の状況を判断する材料にはなる。しかし、もっとも重要なことは、教育理念（教育目的および目標）に沿った内容の教育課程が編成され、体系的な教育内容が提供されているか否かを評価することである。さらに、その教育を実施する組織が整備され、機能しているかという問題も重要である。

このような評価を行うためには、

- 1) カリキュラムの全体構成の評価（教育理念を反映するものとなっているか）
- 2) 配置されている各科目の評価（カリキュラム全体の理念を反映させるために各科目の設定・配置は適切か）
- 3) 実施されている授業の評価（学生による評価および教官による相互評価）
- 4) ファカルティ・ディベロップメントの実施状況

などの項目について調査・検討し評価を行わなければならない。筆者は、2002年3月まで東京大学大学院総合文化研究科・教養学部にも所属し、東京大学における学士前期課程教育の自己点検・評価および外部評価の作業に関与してきた。全作業過程について言及するためには膨大な紙面を必要とするので、本稿では、授業評価に話題をしぼって概説したい。

* 大学評価・学位授与機構 評価研究部 教授

1. 東京大学の学士課程教育システム

東京大学の学士課程（学部）教育システムは、多くの国立大学のそれとは異なっているので、議論に入る前に、その概略を説明しておきたい（図1）。大部分の国立大学が採用している「縦割り型」は、入学試験の段階で学部・学科を決めて受験する体制であり、学生は入学時点から学部学科が決まっている。これに対して、東京大学の「横割り型」は、入学後2年間の間にさまざまな学問の最先端に接し、自分の適正を見極めた上で学生が専攻分野を選択できるように配慮した体制（late specialization）である。

東京大学教養学部は新制大学の発足当初から、東京大学全学の1・2年生を対象とする一般教育等（東京大学では“前期課程教育”と呼んできた）に全面的に責任をもつ部局として、一貫してリベラル・アーツの理念に基づいた教育を行ってきた。前期課程教育の理念とその位置づけについて、1991年に東京大学全学で合意された基本姿勢は、以下のようにまとめられる。

- 1) 我が国の高等学校教育および大学受験のための勉強の実情からみて、大学における専門教育を課する前に、柔軟かつ創造的な学問への施行・姿勢を養うために、入学後の2年間、従来通り、教養学部においてリベラル・アーツ教育の理念に基づく前期課程教育が必要である。
- 2) 学問が高度に発展し、また、従来の学問体系にない新分野や境界領域の研究に対処するためには、広い視野をもつ思考と知識が今後ますます必要とされるであろう。また、社会人として実務に携わる場合にも狭い専門領域を越えた視野と柔軟な応用能力がますます要求されるようになるであろう。その場合、前期課程教育におけるリベラル・アーツ教育は、従来以上に有効性を発揮するであろう。
- 3) 東京大学においては、前期課程教育は今後も教養学部が責任をもって担当する。

すなわち、21世紀に向けて東京大学の教育組織として横割り体制を再確認したものであり、この年は奇しくも大学設置基準が大幅に緩和された年でもあった。横割り体制では、前期課程の科類と専門課程の学部学科とは、必ずしも対応していないので、進学振分けは避けられない問題である。教養学部が発足した後も東京大学全学で縦割り論と横割り論の対立が何度も再燃した。この対立の主な原因は進学振分け制度の問題であった。東京大学は現在に至るまで、横割り体制は堅持しつつ進学振分け制度を改善していく道を選択してきた。現に、当初は文科一類、二類、理科一類、二類の四科類体制であったものが、1962年に図1の六科類体制に移行して以来、現在までこれが堅持されている。本稿で取り上げるのは、前期課程の学生に提供されている授業の評価である。

横 割 り 型
(東京大学)

縦 割 り 型
(多くの国立大学)

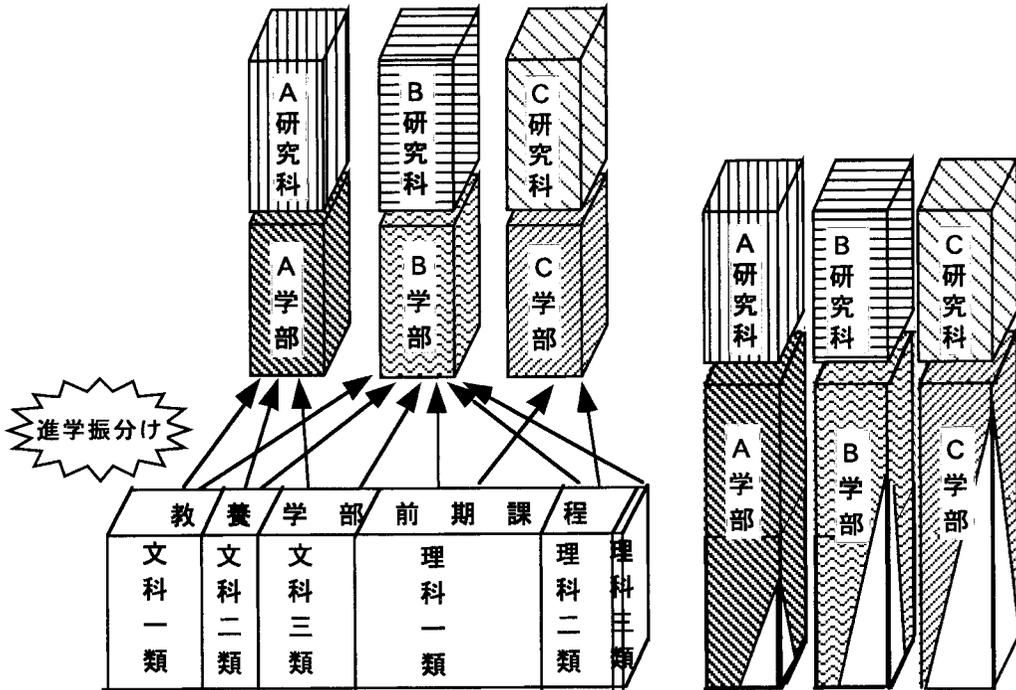


図1 東京大学と大多数の国立大学の学士課程教育システムの比較

東京大学（横割り型）では、2年間の前期課程教育を終了した後、各専門学部に進学する。大多数の国立大学（縦割り型）では、入学時点から学部学科が決まっており、教養部改組等により、かつて「一般教育等」と呼ばれていた部分（白抜きの部分）は専門教育の部分と相互乗り入れの形になっている。

2. 前期課程教育カリキュラムの概要

前期課程教育のカリキュラムと教育内容を検討する中で、「受験偏重教育からの解放」が一つの大きなテーマであった。基礎学力の低下と並んで、受験対策に追われがちな高等学校教育により養われた学力や学習態度の歪みがしばしば問題にされた。その問題点は下記のごとくである。

- 1) 読書の質が変化し、読書量が減っている。
- 2) 受身の学習に慣らされ、自分で調べられない、自分で考えられない、自分で問題を発見できない、という知識受容型の学習者になっている。
- 3) 誤りを恐れ、ただ一つの正解を求めようとする問題解決態度が強く、批判力・探求心が弱い。
- 4) 論理的な表現力に欠ける。
- 5) 積極性・独自性・創造性が十分には養われていない。

以上のような問題点を考慮して、学問や文化を創造する基礎的な資質の育成を前期課程教育から始めなければならない。受験教育からの解放を目的とし、さらには将来においても多様な視点から人間性そのものの反省を可能とする一般化（generalization）としての役割を果たす一方で、前期課程教育は、学部後期課程さらには大学院課程における専門化（specialization）への道を開くという機能をも果たさなければならない。この二つの要求を満たすような多様な弾力的なカリキュラム編成が求められる。

このような認識に立って、前期課程教育の改革を断行するに当たり、リベラル・アーツ教育の理念に基づいた前期課程教育を次のように再定義した。

- 1) 専門教育に進む前段階において、同時代の知に関する広い見識と、それによって涵養される豊かな判断力を養う。
- 2) 同時代の知の基本的枠組み（パラダイム）の学習と、そのような知にとって不可欠の基本的な技能（テクネー）の習得。

すなわち、前期課程教育の目的は、特定の専門分野に偏らない総合的な視野を獲得させるリベラル・アーツ教育を行うことであり、同時に専門課程に進むために必要最小限の知識や知的技能を身につけさせ、専門的なものの見方、考え方の基本を学びとらせることにある。

教養学部発足（1949年）以来半世紀にわたって続いた前期課程教育を大幅に改変し、1993年から実施されたカリキュラムの骨子は、以下の4項目にまとめられる。

- 1) 前期課程教育の授業科目を「基礎科目」、「総合科目」、「主題科目」の3種類に大別する。
- 2) 「基礎科目」は、前期課程において最小限身につけておくべき基本的な知識・技能などを修得するためのもので必修科目とする。その構成は、

文科生：外国語、情報処理、方法論基礎、基礎演習、スポーツ・身体運動

理科生：外国語、情報処理、基礎講義、基礎実験、スポーツ・身体運動

である。「方法論基礎」は人文・社会科学系の学問の基礎的な研究方法・態度を学習。「基礎講義」は自然科学系の学問の基礎の学習。「基礎演習」は資料の調べ方、口頭発表の仕方、レポート作成法など、文科生の新たな必修科目である。「情報処理」はコンピュータ・リテラシー習熟で、文科生と理科生とでは内容が異なる。

- 3) 「総合科目」は、現代において共有すべき知の基本的枠組みを多様な観点から習得するためのもので、

A 思想・芸術 B 国際・地域 C 社会・制度

D 人間・環境 E 物質・生命 F 数理・情報

の6系列からなり、それぞれ先端的なトピックを扱う授業科目を配置してある。総合科目の選択にあたって、多少条件が付くが、なるべく幅広く多種類の学問分野に触れる機会をもつことを学生に奨励するように配慮されている。

- 4) 「主題科目」は、カリキュラムの枠組みを越えて時宜に適った問題や研究分野について授業を提供し、関心のある学生の自由な参加を求めることを趣旨として開設されたカテゴリーであり、すべて自由選択科目である。各分野の学問的アプローチへの導入というところ

ろに主眼があり、いわゆる「専門前倒し」とは違った、より自由度の高い形で前期課程教育と専門教育との連携に貢献している。

3. 授業外部評価

東京大学教養学部では、新制度への移行直後および1997年1月の2回に互って、教養学部在籍する前期課程の全学生および総合文化研究科・数理科学研究科に所属する全教官に対するアンケート調査を実施した。1997年から1998年にかけて、前期課程教育を受けた学生を受け入れる立場にある後期課程諸学部および学外の有識者の方々による外部評価を実施した。一連の調査結果に関する分析や意見はきわめて多方面にわたっており、これらを簡単に総括することは容易でない。しかし、カリキュラム改革の理念と方向性、それを支える組織についてはよく理解され、好感をもって迎えられ、概ね高く評価された。外部評価の過程で明らかになったことのひとつは、リベラル・アーツとしての教養教育とは、「専門性に偏らない広い視野をもった人材を育成するために、専門教育に入る前に広く一般教育を行う」ことに尽きるものではないし、また「専門に偏らないジュネラリストを養成する」ことだけでもないということであった。そこで問われるのは、何を学ぶかという学ぶ内容よりも、むしろいかに学ぶかという学ぶ態度そのものなのである。一番印象に残ったのは、「クリティカル・シンキング」の能力を養うことが一番重要ではないかという指摘であった。いかなる問題に対しても、それを的確に分析し、自分なりに批判的に思考する能力である。しかし、このような態度は単に知識を蓄積すれば得られるというものではない。それは、いかに拙くとも、周囲に流されることなく、自分なりに問題に取り組み、自分で答えを出す習慣を身につけることによってはじめて可能なのであろう。このような学習態度を身につけることこそ、専門教育のための基礎教育でもあり、前期課程における教養教育に対して最も求められているものである。

したがって、教官にはこれまで以上に学生に学習への動機付けを与え、学生が学習目標を確立するための指導を行うことが求められる。教室外の学習などに関しても、学生の自主性のみには任せるのではなく、学生のモチベーションをかきたてるような授業設計が必要になっている。

カリキュラム全体の構成などの評価を実施した上で、総合文化研究科・教養学部では1998年度冬学期からは授業外部評価に取り組んだ。それまで蓄積された自己点検・評価の資料を基に学外の有識者の方々の批判・意見を伺い、さらなる改善に取り組むための作業であった。

各科目の授業評価を実施するに当たって、評価委員の方々には、次のような点を中心に評価いただくよう依頼した。

I 教育目標・教育内容 — 何のために、何を教えるか？

1) 教育目標の設定

前期課程教育としての位置づけ

2) 教育内容の設定

II 教育方法 — どの様に教えるのか？

- 1) 授業の設計
 - シラバス, 教科書
 - 履修指導
 - 2) 実際の教育活動
 - 教え方
 - メディアの効果的活用
 - 興味, 難度
 - 3) 成績評価
 - 4) 学習環境の整備
- Ⅲ 授業改善のための努力 — 絶えず改善する体制が構築されているか？
- 1) 組織的な研究・研修の実施
 - 2) 自己評価と学生の授業評価
 - 3) 外部の意見
- Ⅳ その他

開講されている科目は非常に多岐にわたっているが、1999年から2001年にかけて授業外部評価の対象となった科目は表1のとおりである。個々の授業の評価結果は、報告書に詳しく述べられているので、省略するが、各科目の理念や基本方針、授業に対する取り組みなど全般的には、おおむね高く評価された。しかしながら、授業評価の結果は、授業科目間の調整や、同じ授業科目を担当する教官間での調整などの組織的な研究・研修（ファカルティ・ディベロップメント）の必要性を示唆するものであった。

表1 授業外部評価の実施状況

評価対象科目	実施日	報告書発行日
情報関連科目 基礎科目「情報処理」 総合科目Fの情報関連科目	1999年1月28日	平成12年1月
物理学関連科目 基礎科目「基礎講座：物質科学基礎」 基礎科目「基礎実験」 総合科目Eの物理学関連科目	1999年1月27日～29日	平成12年1月
スポーツ・身体運動関連科目 基礎科目「スポーツ・身体運動」 総合科目Dのスポーツ・身体運動関連科目	1999年1月12日・13日・3月2日	平成12年1月
外国語科目 基礎科目「既修外国語」 基礎科目「初修外国語」 総合科目Bの「国際コミュニケーション」	1999年12月7日・8日	平成12年8月

化学関連科目 基礎科目「基礎講座：物質科学基礎」 基礎科目「基礎実験」 総合科目Eの化学関連科目	2000年6月22日・23日	平成13年3月
基礎科目「基礎演習」	2000年6月30日	平成14年3月
生命科学関連科目 基礎科目「基礎講座：生命科学基礎」 基礎科目「基礎実験」 総合科目Eの生命学関連科目	2001年5月29日	平成13年3月
心理・教育学関連科目 総合科目C「現代教育論」 総合科目D「認知行動科学」	2001年5月29日	平成14年3月
人文地理学関連科目 基礎科目「方法論基礎」の関連科目 総合科目Dの関連科目	2001年6月26日	平成14年3月

4. 理科教育の問題点

理科系の科目については、次のような問題点が指摘された。理科系教育においては、数学、物理学、化学、生物学など、ディシプリンが定まった歴史あるコア学問において、基礎から順次積み上げていくトレーニングが必要である。前期課程カリキュラム改革の過程で専門基礎ともいえる基礎科目が絞り込まれたため、自然科学の教育という点で手薄感が拭えない結果となっている。

理科系カリキュラムでは、理科系の学生全員が必ず習得しなければならない事項を「基礎科目」として絞り込み、ある専門分野に進むのに必要な基礎教育に類するものであっても、他の専門分野によって必須度が多少なりとも少ない内容を「総合科目」の中に入れて経緯がある。したがって、自然科学の「基礎科目」だけが理科系の専門基礎ということではなく、あくまで「基礎科目」と「総合科目」の中のいくつかをセットにして理科系の基礎教育が展開されている。このような主旨に反して、「基礎科目」の性格が強い「総合科目」の学習は負担となることから、その単位取得を回避する傾向が学生たちの間に見受けられるようになった。このような科目の学習には、演習問題を解くなどして時間と努力を要すること、また現行の進学振分け制度にこの傾向を助長してしまう事項があるなど、いくつかの原因が考えられる。このような風潮を抑止するためにも、また積み上げのトレーニングを確実に行うためにも、理科系学生の履修科目により強い縛りを与えるべきであるという意見が根強くある。確かに、リベラル・アーツ教育と高度専門教育は二律背反な部分があり、このことは理科系においてより顕著である。

「基礎科目」「総合科目」「主題科目」といった枠組みとは別に、学生の能力別あるいは将来進学する専門分野での必要度に応じたレベル別の講義の必要性が指摘されている。初等・中等教育において科目選択の自由化が進み、大学入学時までには少数の理科の科目しか履修していない学生が多いことから、その必要性は高まっている。既に前期課程カリキュラムでは、数学

および物理学においてコース別の講義が実施されている。数学においては、Aコース・Bコースの選択性が取られているが、そこでは、個々の学生が将来どのように数学を使うか、どの程度のインセンティブがあるのか、興味があるのかという自己判断に基づいて選択している。物理学でも、A・B2コースを開講しているが、数学とは異なり、入学試験で「物理学」を選択しないで入学した学生にのみBコース選択の権利を与えている。いずれの場合も、講義に出席している学生の条件が規定されて、学生の理解を確かめながら授業を進めることが容易になり、教官側、学生側ともに好評を博している。

5. 学生による授業評価アンケート結果の分析

東京大学教養学部では、2001年度夏学期に前期課程科目として開講している全授業（開講数1,279）を対象に学生による授業評価アンケートを実施した。学生による授業評価アンケートを実施するに当たっては、その目的、結果の開示方法・利用方法などについて担当教官とコンセンサスをとっておく必要がある。教養学部では、専任教官・非常勤講師を併せた全教官に対して、次のような事項を確認した上でアンケートを実施した。

- 1) 教官は、授業改善のための努力を払う義務を負うと同時に、授業改善の方策の一つとしてアンケートを利用する権利をもっている。
- 2) アンケートは、授業改善の目的として行われる。
- 3) アンケートの集計結果の開示については、さしあたり当該教官だけに行った後、できるだけ速やかに全体のデータを集計し、平均などの概要を公表する。
- 4) 詳細については、前期部会*1単位でデータを解析する。
- 5) アンケートは、教官の教育技術向上と教育内容の充実に資する目的で行われるものであり、教官の個性や特徴を減退させたり、機械的な均一化を助長するものではない。
- 6) アンケートは、教官のプレゼンテーション等の技法改善のための学部や前期部会の取り組み（講習会、ファカルティ・ディベロップメント等）と連動すべきである。
- 7) アンケートは、評価する立場の学生に責任ある態度を誘起する方向で実施されるのが望ましい。
- 8) アンケートの内容および実施方法は、改善を続け、毎年より良いものとしていく必要がある。
- 9) 調査データは、前期運営委員会*2の「学生による授業評価ワーキンググループ」が管理する。

以上の点を確認した上で、6月20日から夏学期末まで3週間をかけて実施された。アンケートが実施された授業数は1,151（実施率90%）、回答票の回収枚数は55,822で、これは延べ履修登録者数118,933の約半数になっている。設問は、科目によって多少異なるものが用意されたが、大多数の科目には表2に示したものが用意された。個々の科目についての分析は省略するが、全体的に注目される点をあげてみたい。

表2 学生によるアンケートの設問



学生による授業評価アンケート
平成13年度夏学期 東京大学教養学部

- ・ このアンケートは、1年・2年生を対象とする東京大学前期課程のすべての授業で、今年度から一斉に実施されます。
- ・ 授業の方法や内容、設備などの改善に役立てることを目的として、受講学生全員に、無記名で、授業に対する評価や要望をお聞きします。良識ある率直な回答をお願いします。
- ・ アンケートへの回答が成績評価に反映されることは絶対にありません。
- ・ 回答票はマークシートになっています。HB か B の鉛筆で記入してください。判断できない設問について回答する必要はありません。

- 最初に、板書を見て、回答票に科目番号と教官番号をマークしてください。
- 設問にしたがって、この授業に対するあなたの評価を回答してください。回答は、設問番号と回答票の列番号を間違えないように一致させてください。
- 設問への回答が終わったら、回答票の裏面に自由回答を記入してください。

[1]・[5] 板書を見て、この授業の科目番号を最初の5桁にマークしてください。

[6]・[9] 板書を見て、担当教官の番号を次の4桁にマークしてください。

[10] あなたの科類は何ですか？

1・文一 2・文二 3・文三 4・理一 5・理二 6・理三

[11] あなたの入学年度は次のどれに当てはまりますか？

1・2001年 2・2000年 3・1999年 4・1998年 5・それ以前

[12] あなたにとって授業の難易度はどうですか？

1・やさしすぎる 2・ちょっとやさしい 3・ちょうどよい
4・ちょっと難しい 5・難しすぎる

[13] 授業内容の量について、どう思いますか？

1・少なすぎる 2・ちょっと少ない 3・ちょうどよい 4・ちょっと多い 5・多すぎる

[14] この授業は、よく準備・計画されていると思いますか？

1・大変よく準備されている 2・よく準備されている 3・普通である
4・やや準備不足である 5・準備不足である

[15] 先生の話し方は明瞭で聞きとりやすいですか？

1・非常に聞きとりやすい 2・まあまあ聞きとりやすい
3・普通である 4・聞きとりにくい 5・非常に聞きとりにくい

- [16] 黒板や OHP などの字は、わかりやすいですか？
- 1・いつも非常にわかりやすい 2・だいたいわかりやすい 3・普通である
4・わかりにくい場合がある 5・わかりにくいことが多い
- [17] 授業時間は適切に使われていますか？（複数回答可）
- 1・適切に使われている 2・開始時間が遅い 3・早く終わりすぎる
4・長引きすぎる 5・休講が多い
- [18] この授業に対する先生の熱意を感じますか？
- 1・熱意を感じる 2・普通である 3・熱意を感じない
- [19] この授業で、先生の説明の仕方はわかりやすいですか？
- 1・非常にわかりやすい 2・わかりやすい 3・普通である
4・わかりにくい 5・非常にわかりにくい
- [20] 学生の質問に対する先生の対応はどうですか？
- 1・大変熱心である 2・おおむね熱心である 3・普通である
4・あまり熱心ではない 5・不熱心である
- [21] この授業の内容にどの程度、興味を持ちましたか？
- 1・大いに興味を持った 2・少し興味を持った 3・興味を持たなかった
- [22] あなたはこの授業にどれくらい出席しましたか？
- 1・ほぼすべて出席した 2・3分の2程度出席した
3・3分の1程度出席した 4・ほとんど出なかった
- [23] この授業に関連してどの程度、自分で積極的に調べたり、予習復習を行ったりしていますか？
- 1・週4時間以上 2・週2～4時間 3・週1～2時間
4・週1時間以内 5・ほとんど行っていない
- [24] この授業に対する総合評価を5段階でしてください。
- 1・大変満足している 2・ほぼ満足している 3・普通である
4・やや不満である 5・非常に不満である

授業方法、設備などに関する改善要望や、その他意見、感想があれば回答票の裏面に記入してください。

ご協力、ありがとうございました。

全科目の全般的にいえば、授業の量と難易度に関しては、ほぼ同様の結果が得られている。すなわち、「ちょうどよい」と考えるもの半数にたいして、「少し難しい」「量が多い」と考える学生が多いことが目につく。大学の授業における難易度、授業の内容量をどのように設定すべきかについては議論の別れるところかもしれない。しかし、筆者は、この程度の設定が適切（これは最低ラインであり、もう少し高く設定してもよいとすら考える）であり、これ以上易くしたり、内容を少なくすべきではないと考える。

他の設問に対する回答から明確なことは、学生の自習時間の驚くほどの少なさである。「予習復習はほとんどおこなっていない」と回答している学生が半数近くにも達しているのである。この事実は、別途行われた学生の履修状況調査でも明らかである。すなわち、大部分の学生は、月曜日から金曜日までほとんど空白なく授業を履修し、期末試験を受験し、単位を取得しているのである。大学設置基準において定義されている1単位の時間数（教室における授業時間＋教室外での準備学習・復習の時間）を考慮すると、学生が修得している単位数は想像を絶しているのである。

教官の授業スキルについても全体としては、学生から肯定的に評価されていると判断できるが、科目間あるいは教官間にバラツキが明らかに存在することが窺える。この原因を探る一つの方法として、異なる二つの設問に対する回答の相関を検討してみたい。アンケートが実施された授業すべてについて、「授業に対する教官の熱意」（3段階評価）と「授業に対する総合評価」（5段階評価）のそれぞれをプロットしてみた（図2）。すべての授業が、 $x = 3$ 、 $y = 5$ に近い場所にあることが理想であろうが、「熱意」と「総合評価」には相関があるはずである。まず、 $x = 1$ 、 $y = 1$ と $x = 3$ 、 $y = 5$ を結んだ直線からかなり離れた位置にある授業について考察したい。この直線よりかなり下に、かつx軸の右の方に位置する授業は、教官の熱意は伝わっているが、内容が非常に難しいあるいはプレゼンテーションが適当でないなどの理由であり、教官の授業スキルの改善でかなりの部分は改善が期待できる。逆に、この直線より極端に上方に離れている授業については、受講者（アンケート回答数）の数が非常に少なく統計的な意味を持たないので、ここで推論は行わない。また、 $x = 1$ 、 $y = 1$ に近い位置に分布する授業は、教官個人の授業スキルの問題もあるかもしれないが、それ以上に提供されている授業内容自体が学生のニーズに対応できていないなどの構造的な問題が窺える。

図2では異なったカテゴリーで開講されている授業をすべて同等にプロットした。科目ごとにまとめ直して見るとさらに詳しい分析が可能であるが、その結果は紙面の都合上省略する。特に、基礎科目のように、多数の学生を複数のクラスに分けて複数の教官が担当する場合には、担当する教官によって授業内容や成績評価の基準が異なることは問題となる。前期課程の成績によって進学振分けが実施され、異なったクラスに所属していた学生が専門学部（学科）に進学することになるからである。この意味でも、授業科目間の調整や、同じ授業科目を担当する教官間での調整などの組織的な研究・研修（ファカルティ・ディベロップメント）は重要なのである。

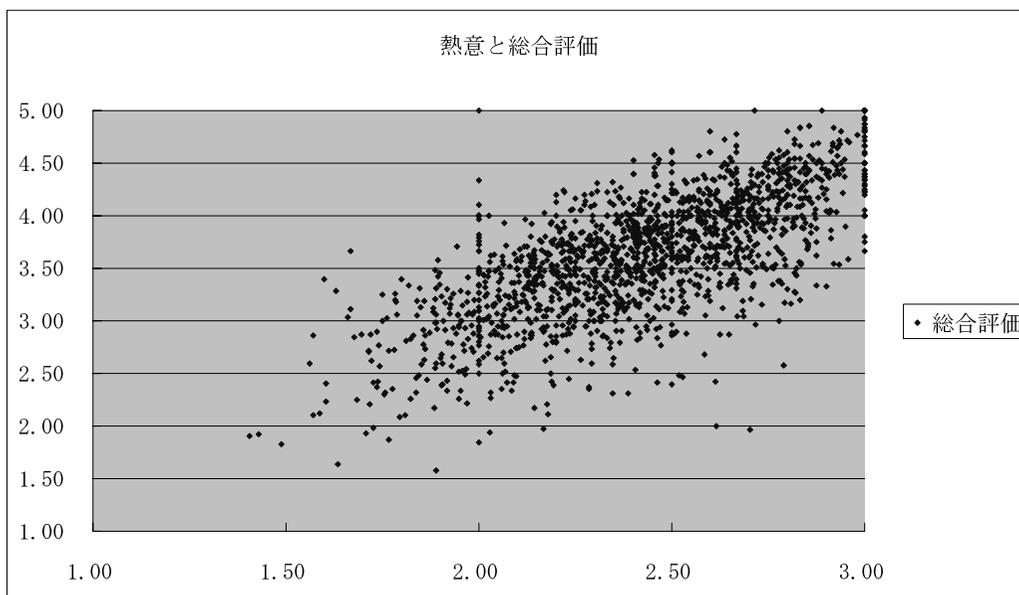


図2 授業に対する教官の熱意と総合評価との相関
横（x）軸は、「授業に対する先生の熱意」（3段階評価）に対する回答の平均値。縦（y）軸は、「授業に対する総合評価」（5段階評価）の平均値。1つの点が1つの授業を示す。

最後に、この種の学生アンケートが一般的に内在している問題点を指摘しておきたい。教養学部で行われたアンケート回答者の学期出席率はかなり高い値（「ほぼすべて出席」が83.4%）を示しており、また、「興味をもって当該科目を履修した」と回答した学生数から考えても、学生に受講態度はかなり良好といえるであろう。ところが、学期末試験の受験者数とアンケート回収枚数から推定されるアンケート実施時における全授業の平均出席率は約70%である。すなわち、アンケート実施時に欠席しながら、期末試験は受験した学生が相当数おり、このような学生の意見は反映されていないことに注意する必要がある。

おわりに

学生アンケートの実施・集計は、大変なエネルギーとコストがかかる作業である。また、協力する学生にも相応の負担がかかることも忘れてはならない。頻繁にアンケートが行われたり、授業評価の結果が教官の授業力向上に結びつかなければ、学生達もいい加減な記入しかなくなるであろう。学生による授業評価は定期的には実施する必要があるが、むしろ日常的には「教官相互による授業評価」が非常に有効と思われる。閉鎖的な日本の教官世界では同僚の授業を同僚が評価するなどということはタブーなのかもしれない。小学校から高等学校までは「研究授業」や「授業参観」が制度的にあるのであるから、大学にそれがないのは不思議といえるかもしれない。アメリカの大学では教官相互の授業評価が当たり前に行われているので、わが国の大学教官が「タブー」と思い込んでいるだけかもしれない。筆者が所属していた東京大学教養学部生物部会では、同僚教官の生命科学関連授業を相互に参観する試みを実行したことがあ

る。同僚からのコメントは非常に有効であったし、同僚の授業を参観して参考となることが多々あった。

授業ごとの成績評価結果を保存しておくことが重要である。今までは、各教官から提出された成績報告は各学生ごとにまとめられて、学生に渡され保存されてきた。筆者の提案は、授業ごとのオリジナルデータも保存しておくべきであるということである。これには、当該授業の履修届者数や内容、受験者数や内容、成績分布などのデータが含まれる。しかも、これらのデータの蓄積には、特別な作業は必要ではなく、保存しておきさえすれば、必要なときに解析すれば有意義な結果を提供することになるのである。一例をあげたい。上述のように、アンケート実施時の全授業の平均出席率は約70%であったが、その数字は、必修の「基礎科目」と選択の「総合科目」「主題科目」を平均した値であり、「総合科目」と「主題科目」だけでは約50%という値になるのである。すなわち、学生は、学期初めには“オーバースタッキング”して履修届を提出し、様子を見ながら（いろいろな事情があるであろうが）学期末試験を受けるのである。

最後に、学生の過剰履修について言及したい。最近「学力低下」が問題となっているが、もっと深刻なのは学生の「勉強離れ」である。大学では可能なかぎり多くの授業を履修し、それらの予習復習はほとんどやっていないというのが平均的な学生像である。大学教育に求められているものは、単なる知識の蓄積ではなく、自分なりに問題に取り組み、自分で答えを出す能力を身につけさせることである。すなわち、社会が求めているのは、どれだけのことを理解したかという「学んだ力」ではなく、学んだことを活用して自ら新しいことを「学ぶ力」である。若者たちは、高等学校までは、勉強すべきことはどんどん与えられ、それらをこなしていく生活を送ってきたのである。そのような意識を大学では変えなければいけないということを自覚させる必要がある。

すなわち、社会全体の状況はもとより、学生層の意識、能力、勉学意欲が驚くほどの変貌していることは、誰の目にも明らかである。教官には、これまで以上に学生に学習への動機付けを与え、学生が学習目標を確立するための指導を行うことが求められており、教室外の学習などに関しても、学生の自主性だけに任せるのではなく、学生のモチベーションをかきたてるような授業設計が必要になっている。要するに、学生も教官も意識改革の必要があるのである。

参考文献

1. 東京大学前期課程教育外部評価報告書 第一分冊（東京大学教養学部 平成10年12月）
2. 東京大学前期課程教育外部評価報告書 第二分冊（東京大学教養学部 平成10年12月）
3. 東京大学前期課程教育授業外部評価報告書（中間報告）（東京大学教養学部 平成12年1月）
4. 東京大学前期課程教育授業外部評価報告書（中間報告2）（東京大学教養学部 平成12年8月）
5. 東京大学前期課程教育授業外部評価報告書（中間報告3）（東京大学教養学部 平成13年3月）

6. 東京大学前期課程教育授業外部評価報告書（中間報告4）（東京大学教養学部 平成14年3月）
7. 東京大学は変わる—教養教育のチャレンジ— 浅野攝郎，大森彌，川口昭彦，山内昌之編 東京大学出版会（2000年1月7日）
8. 学生による授業評価 平成13年度夏学期 アンケート調査の結果の概要 （東京大学教養学部 平成13年10月）

謝辞

本稿を執筆するに当たり，学生による授業アンケート結果を提供していただいた東京大学大学院総合文化研究科・教養学部の古田元夫研究科長および前期運営委員会「学生による授業評価ワーキンググループ」の皆さんに感謝する。

脚注

*¹前期課程教育の授業科目に関係の深い責任者集団。すなわち，同一ないし同系統の前期課程授業科目の教育に当たる教官が，担当授業の内容や運営などに関して相談する基礎単位である。

*²大学院部局化した体制の下で前期課程教育を適切に運営するために設置された委員会で，その主な任務は次のとおりである。(1)専攻主任から提案された人事方針を前期課程の立場から審議し，具体的な人事選考の開始を促す。(2)予算，決算に関する事項を審議する。(3)前期課程教育の制度的問題を審議する。

[ABSTRACT]

Evaluation of Teaching in Junior Division of The University of Tokyo

KAWAGUCHI Akihiko*

All undergraduate students in their first two years of study (“Junior Division”) receive instruction at the College of Arts and Sciences at the Komaba Campus. All students belong to one of six Streams, Human Sciences I through III and Natural Sciences I through III. The curriculum for each of these Streams is directed mainly toward specialization in Senior Division undergraduate courses. At the end of the third semester of study, majors are decided according to each student’s preferences and academic performances and departmental capacity.

The curriculum in the Junior Division consists of Foundation Courses, Integrative Courses, and Topical Courses. During their initial three semesters of enrollment in the Junior Division, students study subjects included in these courses. Since the above curriculum has been implemented since April 1993, various types of evaluations have been carried out. These include self-evaluation, external evaluation and students evaluation. This paper mentions about the results of external- and student-evaluations of the curriculum and analyses several lines of data on student evaluation of teaching effectiveness. And the issue of the curriculum for students who major natural sciences was also discussed.

* Professor, Faculty of University Evaluation and Research, National Institution for Academic Degrees