

長崎大学教養セミナー

—初年次教育としての役割と評価の検証—

高橋 正克
長崎大学大学教育機能開発センター

First-Year Seminar in Nagasaki University - Summary for Role and Evaluation of the Seminar as First-Year Education -

Masakatsu TAKAHASHI
Research and Development Center for Higher Education, Nagasaki University

Abstract

In Nagasaki University a First-Year Seminar was established as a required course for all students from 2002 to 2010. The seminar, part of a new paradigm for undergraduate education at the university, possesses the following characteristics: Every class consists of small size of around 10 first-year students with a mix of different majors. The research theme of the class is not given by the teacher but proposed by the class students themselves. In this study, the author summarizes the results from survey on the educational effects of first-year seminar in relation to a new paradigm, and reports the evaluation analysis of attainment of program aim by students. The findings of the study, demonstrated by the yearly improvement of evaluation over the time-frame of the study, suggest that new paradigm in the seminar offers potential advantages for further studies and learning in major when promoted to upper class. The seminar reached new aspect in 2011.

Key Words : First-year seminar, evaluation sheets, Small class size,
First-year education, Transition

はじめに

長崎大学では、平成14年度より平成22年度までの9年間、初年次前期の必修科目（共通基礎科目）として少人数セミナー（教養セミナー）が開講された。1クラス10名程度の少人数で、テーマは教員と学部混成型に割り振られた学生との話し合いで決める。本稿では、教養セミナーの全学教育（教養教育）における位置づけと役割、科目目標の達成度を、特に学生への授業評価から総括した。

1. 長崎大学全学教育の概要

長崎大学の全学教育は、第1年次では週5日の

うち3日間は、第2年次では週5日のうち2日間は当てられる。長崎大学は8学部から構成されており、そのうち教育学部、経済学部、薬学部、水産学部は、第1年次では月曜、火曜、水曜日が、第2年次では木曜と金曜日が全学教育となる。一方、他の4学部（医学部、歯学部、工学部、環境科学部）では第1年次では水曜、木曜、金曜日が、2年次では月曜、火曜日が全学教育となる。

授業科目は、「共通基礎科目」「情報処理科目」「健康・スポーツ科学科目」「外国語科目（既習外国語・初習外国語）」「人文・社会科学科目」「人間科学科目」「自然科学科目」「総合科学科目」および「開放科目」の9科目に区分される。このカリ

キュラム改訂で、従前の入門科目に代わり、「教養セミナー」と「教養特別講義」からなる共通基礎科目が配置された。教養セミナーおよび教養特別講義はいずれも、初年次前期に開講される全学必修科目（各2単位）で、学生の主体的、自主的学習意欲を涵養する科目として設けられた。

2. 長崎大学の教養セミナーとは

長崎大学の学生便覧に記載された共通基礎科目および教養セミナーの科目概要を示す（表1）。

表1 共通基礎科目および教養セミナーの科目概要

<p>共通基礎科目 共通基礎科目は、高校までの学習から脱却し、大学教育の特徴である自主的な学習態度を身につけるための橋渡しを図る科目である。</p>
<p>教養セミナー 知的活動の動機づけを高め、科学的な思考と学習・実験のデザイン能力、レポートや口頭でのプレゼンテーション、ディスカッションを通じて適切な自己表現能力を育てることを具体的な狙いとしており、高校までの教師主導型学習から、大学における自主的学習のオリエンテーション機能を果たすことを目標とする。また、大学での学習の入り口として、学生と教員および学生相互のコミュニケーションづくりにも効果が期待される。</p>

3. 長崎大学教養セミナーの特色

本学の教養セミナーの主な特色として以下の3点が上げられる（図1）。

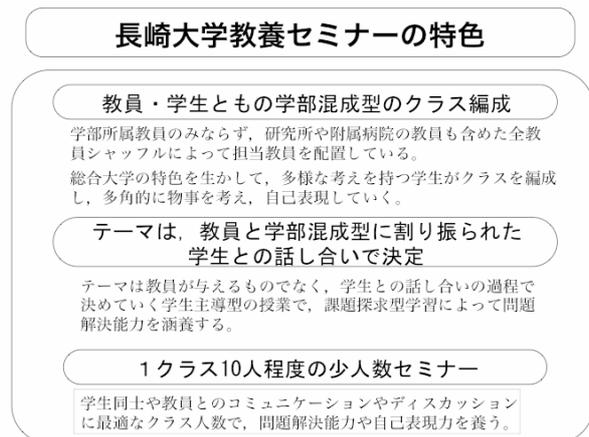


図1 長崎大学教養セミナーの特色

教員・学生ともの学部混成型のクラス編成

様々の学部の学生を対象とした総合大学の長所を活かす。専門の異なる分野の教員や学生が混じり合いクラスをつくることによって、学生は教員

や人によって多様な見方、考え方、発想があることを早い段階で知る。このことは、専門を幅広い角度から認識し、将来、新しい専門分野を展開するのに有効である。そのため、学部所属教員のみならず、研究所や附属病院の教員も含めた全教員シャッフルによって担当教員を配置した。

テーマは、教員と学部混成型に割り振られた学生との話し合いで決定

テーマは教員が与えるものでなく、学生との話し合いの課程で決めていく学生主導型の授業としているのは、教養セミナーの教育目標が高校からの転換教育、つまり高校での一方向性の知識伝達型授業からの転換、であるとの趣旨からすれば、他大学で多くみられる教員別に提示された授業テーマを学生が選択する方式では、すでにその時点で双方向の授業とはいえず、最初のテーマ設定から双方向の働きかけが大切であると考えられるためである。このことはまた、教員や学生の異なる価値観・学習観・研究観に多く触れる機会をもつことにもなるので、多様な考え方の涵養に、より効果的と考えられた。

1クラス10人程度の少人数セミナー

初年次セミナー科目をすでに導入している他大学と比較しても極めて少人数のクラスで開講した。

その他、教養セミナーの円滑な講義を支援するため、附属図書館による資料収集ガイダンスおよびプレゼンテーションなどに必要なコンピュータ活用法ガイダンス（後者は平成15年度から）を各90分間、希望クラスに提供してきた。本学の教養セミナー授業の特色の一つに、学部混成型クラスであることがあげられるが、前述したように、教養教育は学部によってその授業日が異なっている。

4. 教養セミナークラスの学部混成について

教養セミナーが開講された平成14年度当初は、教養セミナーの開講曜日は月曜、火曜、木曜、金曜日の5校時であったため、月曜、火曜の担当クラスは教育・経済・薬・水産の4学部間での混成、木曜、金曜では医・歯・工・環境科学の4学部間

の混成であった（図2）が、平成16年度からは、水曜日も開講し、より多くの学部学生からなる混成クラスが可能となった。しかし一方で、経済学部のキャンパスからの教員の移動が、教養セミナーの開講される5校時のみならず、その前後の授業にも影響を与えるとのことから、平成16年度から、経済学部では、教養セミナーの趣旨に沿って授業を展開することを条件に、経済学部生の専門科目が開講される木曜、金曜5校時に、経済学部キャンパスで開講することになった（図3）。

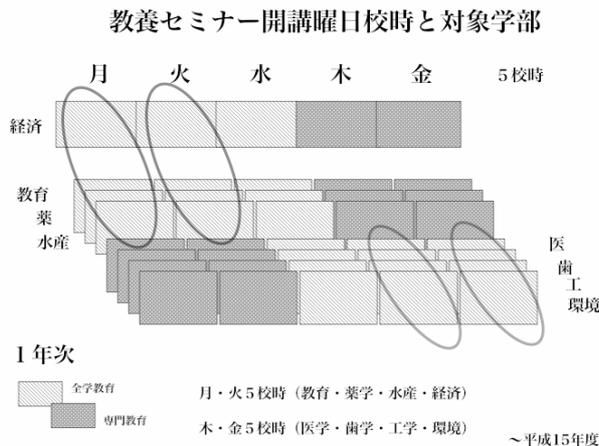


図2 教養セミナーの開講曜日校時と対象学部（平成14-15年度）

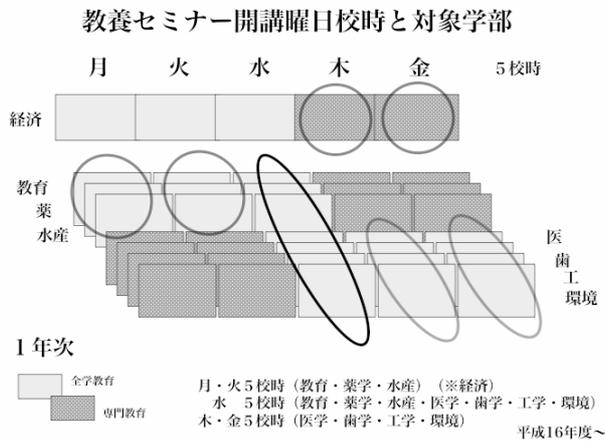


図3 教養セミナーの開講曜日校時と対象学部（平成16年度以降）

5. 他大学における少人数セミナーの実施方法

多くの大学において、初年次少人数セミナーの取り組みが進められているが、ここでは訪問など個人的に調査させていただいた大学について、多

様な実施形態のうち、テーマの設定、学部混成か単一か、必修か選択か、およびクラス人数などから本学と比較してみたい（表2）。

テーマの設定・クラスの学部編成：本学の教養セミナーでは、高校までの一方向的な授業方法から、双方向的授業を進めるため、教員と学生が同じ目線にたつて、話し合いでテーマを決めている（その他、鹿児島大）が、殆どの大学では教員がテーマを提示して、学生に選択させる方法である。一方、クラス編成からみると、学部横断型にテーマを提示する学部混成型（北大、東北大、名古屋大、熊本大、信州大「主題別ゼミ」、鹿児島大）と、学部毎に行う学部単一型（広島大、静岡大、山口大、九州大、信州大「新入生ゼミ」）に分けられる。

クラスの人数：また、本学のセミナーは1クラス10名の少人数クラスを特色の一つとしてきたが、他大学では概ね20名程度とするところが多いようである。

初年次セミナーの必修・選択については、全学部1年次の必修科目とするところが多い（必修：本学、熊本大、広島大、東北大、名古屋大、信州大、山口大、九州大。学部によっては必修：北大。選択：静岡大、鹿児島大）。なお、本調査については、調査期間を平成14年12月～平成18年10月であり、その後については調査していない。成績評価については、本学をはじめAA,A,B,C,Dなどの4～5段階評価が殆どと思われるが、熊本大は4段階評価から平成17年度以降、合否のみの2段階評価で行っている。

表2 各大学における初年次少人数セミナーの特色

	学部混成型	学部別 (学部単一型)
必修	名古屋・熊本 長崎	広島・信州・静岡・山口・ 九州 滋賀・愛媛・宮崎・筑波・ 茨城・岐阜
必修選択	北海道・東北 三重	
選択	香川 鹿児島	京都

学部混成型におけるテーマ設定：テーマ選択型（太字は教員学生対話型）。学部単一型におけるテーマ設定：テーマ決定型。なお、斜字体で示した大学は直接、調査を行っていない。（調査期間：平成14年12月～平成18年10月）

6. 教育目標

教養セミナーの教育目標・到達目標は他大学のそれとほぼ同様と思われるが、本学では、大学入学以前の教師主導型を主とする学習からの転換を図り、大学における自主的な学習へのオリエンテーション機能を果たすことを目標とする。そのため、① 知的活動への動機づけを高め、② 科学的な思考方法と学習・実験のデザイン能力、③ レポートと口頭によるプレゼンテーションとディスカッションを通じて適切な自己表現能力を育てることを具体的目標とする。また、大学での学習の入り口として、④ 学生と教員及び学生相互のコミュニケーションを図り、グループ作りに役立てることも狙いとする（図4）。

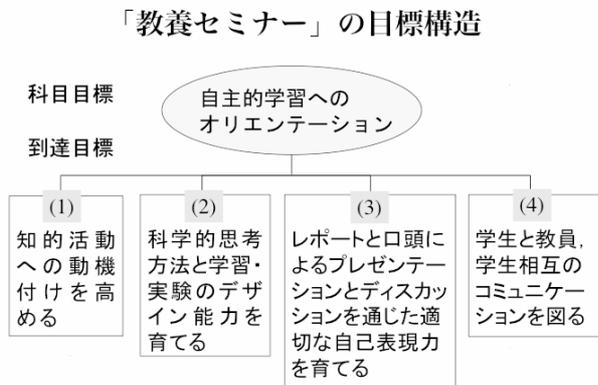


図4 長崎大学教養セミナーの科目目標および到達目標

7. 教養セミナーガイドブック、ガイドライン

教養セミナー科目委員会では教養セミナー担当教員向けの「教養セミナーガイドライン」、受講学生向けの「教養セミナーガイドブック」を毎年、編集・作成し、担当予定教員には「教養セミナーガイドライン」および「教養セミナーガイドブック」を、初年次学生全員に「教養セミナーガイドブック」を配布してきた。

「教養セミナーガイドライン」には、教育目標、実施する背景、実施内容、教員の役割、少人数セミナー実施による期待される効果、実施例、評価の観点などを記載しているほか、前年度の学生による授業評価結果の総括も掲載している。なお、教員に対してはアンケート（マークシート式および記述式）を実施しており、記述式のいくつかの設問のうち、「授業をふりかえってみて、成功した

と感じた点」、「授業をふりかえってみて、もう少しうまくやってみたかったと感じた点」および「次年度の担当教員に伝えたいこと」についてはガイドラインに掲載してきた。

一方、ガイドブックには、「教養セミナーってなに?」「長崎大学の教養セミナーとその授業改善のために」「レポートを書く・発表する」「レポート作成例」「学生が書いたレポートのテーマ例」「教養セミナー授業学生感想文」などが掲載されており、教養セミナーが高校からの転換教育を目的とした科目で、自ら学ぶ姿勢が大切であるとの科目目標の認識を誘導する構成となっている（図5）。

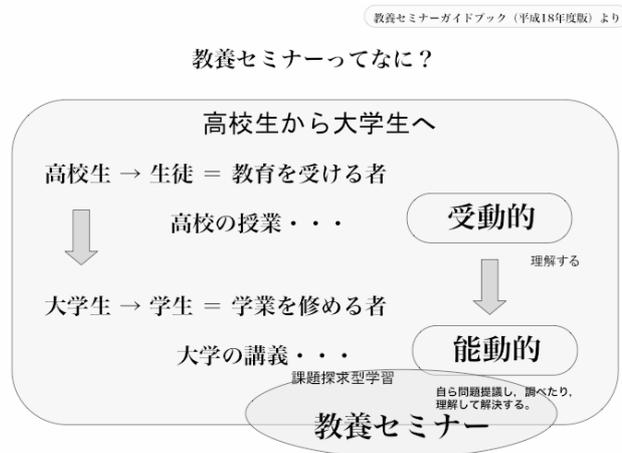


図5 転換教育としての教養セミナー（教養セミナーガイドブックより）

8. 教養セミナー事例集

教養セミナー委員会では、学生の作成したレポートの中から、学生にとって今後の大学基礎・専門教育を進めるうえで、また、担当教員にとって科目目標を見据えた教養セミナーの授業を進めるうえでいづれも参考になるようなレポートを選出し、レポート集としてまとめている（平成14年度は「優秀レポート集」、15年度以降は「事例集」として）。

レポートの選出にあたっては、

1. 教養セミナーガイドラインにある教養セミナーの教育目標・到達目標を尊重し、これらの趣旨にあっていることに重点をおく。
2. レポートの構成がきちんとなされているかどうか。

3. 文献の引用方法が的確になされているかどうか。

など、いくつかの基準を設けて、教養セミナー委員会からの委員と委員会以外からの教員で構成される事例集作成ワーキンググループで審査する。例年、200-250 編前後のレポートが提出されており、20 編程度を選出してきた。

なお、選出レポートのうち、特に評価の高い 1～2 編については、「レポート作成例」として次年度の教養セミナーガイドブックにも掲載してきた（教養セミナーガイドブックの項参照）。

9. 教養セミナーに対する学生による授業評価および教員へのアンケート調査

平成 14 年度の教養セミナー開講以来、教養セミナーの科目到達目標に対応した評価項目を設定した「学生による授業評価」（平成 14 年度は「アンケート調査」として実施）を毎年実施してきた。

調査項目は、前述の教養セミナーの教育目標・到達目標に対応させている（表 3）。到達目標の「(1) 知的活動への動機づけを高める」に対しては評価項目 1 の「自ら調べて学ぶ機会があった」が、「(2) 科学的な思考方法と学習・実験のデザイン能力を育てる」には評価項目 2～5 が、「(3) レポートと口頭によるプレゼンテーションとディスカッションを通じて適切な自己表現能力を育てる」には評価項目 6～14 が、「(4) 学生と教員及び学生相互のコミュニケーションを図る」には評価項目 15～16 がそれぞれ対応している。その他、「目標以外の基本データ」として、評価項目 17～18 を付加している（平成 16 年度以降、目標以外の基本データに「19:『学部混成型』は今後も続けるべきだと思った」を追加した）。

一方、担当教員に対しても平成 14 年度よりアンケート調査を行っている。このアンケートの調査項目は、学生による授業評価に対応させたものと

表 3 到達目標に対する評価項目 ー学生用ー

対応到達目標	番号	評価項目
(1)	1.	自ら調べて学ぶ機会があった。
(2)	2.	問題意識または問題点の分類と整理についての方法を学ぶ機会があった。
	3.	学習あるいは実験の方法を学ぶ機会があった。
	4.	学内施設（図書館等）を活用する適切な資料収集方法を学ぶ機会があった。
	5.	収集した資料や情報の組み立て方やまとめ方について学ぶ機会があった。
(3)	6.	プレゼンテーションをする機会があった。
	7.	レポートの作成法について理解できた。
	8.	他の学生とディスカッションをする機会があった。
	9.	私は他の学生とディスカッションを実際に行った。
	10.	教員とディスカッションをする機会があった。
	11.	私は教員とディスカッションを実際に行った。
	12.	授業内で発言する機会があった。
	13.	私は授業内で実際に多く発言した。
14.	教員からディスカッションが活発になるような働きかけがあった。	
(4)	15.	教員と授業内容についての話をする機会があった。
	16.	他の学生と授業内容についての話をする機会があった。
目標以外の基本データ	17.	「教養セミナー」は今後の大学での学習に有益な授業であると思った。
	18.	「教養セミナー」は今後も続けるべきだと思った。

対応到達目標の (1) ～ (4) は図 4 に示した到達目標に対応している。つまり、(1) 知的活動への動機づけを高める。(2) 科学的思考方法と学習・実験のデザイン能力を育てる。(3) レポートと口頭によるプレゼンテーションとディスカッションを通じた適切な自己表現力を育てる。(4) 学生と教員、学生相互のコミュニケーションを図る、に対応した評価項目が配置されている。

表4 到達目標に対する評価項目 -教員用-

対応到達目標	番号	評価項目
(1)	1.	自ら調べて学ぶ機会があった。
(2)	2.	問題意識または問題点の分類と整理についての方法を学ぶ機会があった。
	3.	学習あるいは実験の方法を学ぶ機会があった。
	4.	学内施設（図書館等）を活用する適切な資料収集方法を学ぶ機会があった。
	5.	収集した資料や情報の組み立て方やまとめ方について学ぶ機会があった。
(3)	6.	プレゼンテーションをする機会を設けた。
	7.	レポートの作成法について学生に分かりやすくアドバイスをした。
	8.	他の学生とディスカッションをする機会を設けた。
	9.	教員とディスカッションをする機会を設けた。
	10.	学生が授業内で発言できる機会を設けた。
	11.	教員からディスカッションが活発になるように働きかけを行った。
(4)	12.	学生と授業内容について話をする機会をもった。
	13.	学生間で授業内容について話をするよう促した。
目標以外の基本 データ	14.	「教養セミナー」は学生を専門教育に導くうえで有益であると思った。
	15.	「教養セミナー」は今後も続けるべきだと思った。
	16.	「学部混成型」は今後も続けるべきだと思った。

対応到達目標 (1) (2) (3) (4) は学生用と同様。番号 16 は平成 15 年からの追加項目。

なっている（表4）。例えば、学生の授業評価項目で「自ら調べて学ぶ機会があった」「問題意識または問題点の分類と整理についての方法を学ぶ機会があった」「『教養セミナー』は今後の大学での学習に有益な授業であると思った」に対して、教員アンケートでは「自ら調べて学ぶ機会を設けた」「問題意識または問題点の分類と整理についての方法を教える機会を設けた」「『教養セミナー』は学生を専門教育に導くうえで有益であると思った」としている。

10. 教養セミナーにおける学生による授業評価結果および教員アンケート結果

平成 14 年・15 年度：平成 14 年および平成 15 年度（1458 名および 843 名より回収）に「学生による授業評価（14 年度はアンケート調査）」を行い、結果分析を行った（表 5：平成 14 年度，表 6：平成 15 年度，図 6：両年度）。また、担当教員へのアンケート調査も実施し、分析を行った（平成 14 年度：140 名，15 年度：110 名回収）。なお、14・15 年度における評価段階は、学生、教員とも肯定的評価として「強くそう思う」「そう思う」の 2 段階、否定的評価として「そう思わない」「全くそ

う思わない」の 2 段階で、中立的評価段階のない 4 段階で行っている。学生による授業評価結果は、自ら学ぶ機会、問題点の整理方法、学習方法、資料収集方法などの基礎的学習スキルの習得に関する項目（学生用項目 1～7）については、概ね 8 割以上の学生が肯定的な評価（「強くそう思う」と「そう思う」の合計）をしている。また、教員についても、これら自ら学ぶ機会や基礎的学習スキル習得の機会を与えたとする肯定的評価は高かった。

一方、同じく学生への、ディスカッションや発言の機会があったにもかかわらず、実際にディスカッションや発言を行ったかどうかを調査した授業参加に関する項目（学生用項目 8～13）では、機会に比べて実際に行ったとする肯定的割合はいずれの項目も低い結果が得られた（表 7）。

なお、14 年度に比べ、15 年度ではすべての調査項目で肯定的評価の割合が高くなり、教養セミナーの授業改善が認められた（図 6）。

また、後述するが、教員と学生との比較では、教員がディスカッションや発言の機会を与えたとした肯定的評価に比べ、学生がその機会があったと思う肯定的割合の方が低い傾向にあることが認められた。

平成16年～18年度：平成16年度以降、回答における評価段階を従前の4段階から5段階へと変更した（「どちらともいえない」の項目を追加）が、16年・17年度とも、学生（973名/1468名より回収）において、自ら学ぶ機会や基礎的学習スキル

の習得に関する項目では、77%以上（16年度）、74%以上（17年度）が肯定的評価であった。教員アンケート（110名名/143名より回収）においても同様、80%、76%と評価は高かった（教員用項目1～7）。

表5 平成14年度教養セミナー（学生用）アンケート結果

	肯定的 回答率	度数分布				総数 (人)
		A	B	C	D	
[1] 自ら調べて学ぶ機会があった。	96.3	924	464	41	13	1442
[2] 問題意識または問題点の分類と整理についての方法を学ぶ機会があった。	87.7	387	877	163	15	1442
[3] 学習あるいは実験の方法を学ぶ機会があった。	79.4	325	820	265	32	1442
[4] 学内施設（図書館等）を活用する適切な資料収集方法を学ぶ機会があった。	85.5	587	646	166	43	1442
[5] 収集した資料や情報の組み立て方やまとめ方について学ぶ機会があった。	86.8	502	749	174	16	1441
[6] プレゼンテーションをする機会があった。	89.8	766	527	111	36	1440
[7] レポートの作成法について理解できた。	79.9	370	783	266	24	1443
[8] 他の学生とディスカッションをする機会があった。	68.0	321	658	375	85	1439
[9] 私は他の学生とディスカッションを実際に行った。	54.4	245	540	491	167	1443
[10] 教員とディスカッションをする機会があった。	70.3	281	734	350	79	1444
[11] 私は教員とディスカッションを実際に行った。	56.6	202	589	489	118	1398
[12] 授業内で発言する機会があった。	85.3	443	751	170	36	1400
[13] 私は授業内で実際に多く発言した。	37.5	115	409	696	178	1398
[14] 教員からディスカッションが活発になるような働きかけがあった。	81.1	362	768	233	31	1394
[15] 教員と授業内容についての話をする機会があった。	74.9	275	773	304	48	1400
[16] 他の学生と授業内容についての話をする機会があった。	74.8	300	746	292	61	1399
[17] 「教養セミナー」は今後の大学での学習に有益な授業であると思った。	74.9	341	706	254	97	1398
[18] 「教養セミナー」は今後も続けるべきだと思った。	69.1	305	649	303	123	1380

度数分布 A：強くそう思う B：そう思う C：そう思わない D：全くそう思わない（学生数＝1458）肯定的回答率＝（A+B）

表6 平成15年度教養セミナー（学生用）アンケート結果

	肯定的 回答率	度数分布				総数 (人)
		A	B	C	D	
[1] 自ら調べて学ぶ機会があった。	98.9	597	237	7	2	843
[2] 問題意識または問題点の分類と整理についての方法を学ぶ機会があった。	90.8	277	485	75	2	839
[3] 学習あるいは実験の方法を学ぶ機会があった。	84.1	213	495	123	11	842
[4] 学内施設（図書館等）を活用する適切な資料収集方法を学ぶ機会があった。	91.9	383	389	62	8	840
[5] 収集した資料や情報の組み立て方やまとめ方について学ぶ機会があった。	92.9	356	426	54	6	842
[6] プレゼンテーションをする機会があった。	93.0	485	297	51	8	841
[7] レポートの作成法について理解できた。	88.1	277	464	95	5	841
[8] 他の学生とディスカッションをする機会があった。	73.8	239	382	193	28	842
[9] 私は他の学生とディスカッションを実際に行った。	65.0	194	353	236	59	842
[10] 教員とディスカッションをする機会があった。	73.9	146	476	191	29	842
[11] 私は教員とディスカッションを実際に行った。	60.6	101	402	281	46	830
[12] 授業内で発言する機会があった。	89.3	293	449	79	10	831
[13] 私は授業内で実際に多く発言した。	44.8	92	280	396	63	831
[14] 教員からディスカッションが活発になるような働きかけがあった。	83.2	229	461	126	13	829
[15] 教員と授業内容についての話をする機会があった。	80.0	198	465	148	18	829
[16] 他の学生と授業内容についての話をする機会があった。	82.5	231	454	129	16	830
[17] 「教養セミナー」は今後の大学での学習に有益な授業であると思った。	85.0	264	442	92	33	831
[18] 「教養セミナー」は今後も続けるべきだと思った。	79.1	236	419	123	50	828

度数分布 A：強くそう思う B：そう思う C：そう思わない D：全くそう思わない（学生数＝843）肯定的回答率＝（A+B）

図6 学生による授業アンケートおよび授業評価結果（平成14-15年度）

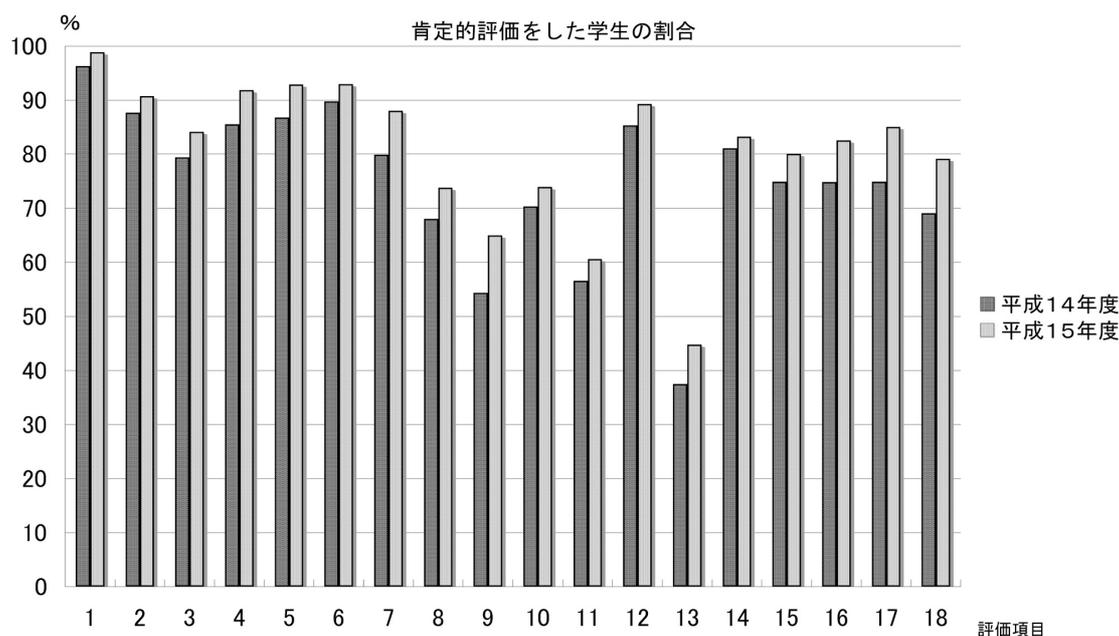


表7 ディスカッションおよび発言項目における機会と実際の比較

他の学生とディスカッションをする		
(8) 機会があった。	68.0	73.5
(9) 実際に行った。	54.4	65.0
教員とディスカッションをする		
(10) 機会があった。	70.3	73.9
(11) 実際に行った。	56.6	60.6
授業内で発言する		
(12) 機会があった。	85.3	89.3
(13) 実際に行った。	37.5	44.8

数値は肯定的回答割合 (%) で、左が平成14年度、右が15年度

また、ディスカッションや発言の機会に関する項目でも、平成14・15年度と同様、機会があったとの肯定的割合が64～82%であるのに対し、実際に行ったとの肯定的回答は38～58%と低い割合であった。さらに、ディスカッションや発言の機会に対する肯定的評価の割合についても教員と学生間に14・15年度と同様の差異がみられた。

以上のように、評価段階における中立評価の有無にかかわらず、教員へのアンケートの結果と学生による授業評価結果はいずれも、教養セミナーの教育目標・到達目標に関する調査項目に肯定的評価が高いことを示したが、ディスカッションや

授業内での発言の機会については、教員が学生に与えたと評価しているほど、学生は機会があったとは評価していないことが推察された。

11. 教養セミナーにおける「学生による授業評価」結果分析（平成14年～18年度）

平成14年から18年度までの学生による授業評価結果を分析、総括すると、全年度を通じて、知的活動への動機づけをはじめ教養セミナーの教育目標に対しては、かなり高い肯定的評価が得られていることが分かった。しかし、教員や他の学生とのディスカッションや授業内での発言などの項目をみると、ディスカッションや発言の機会があったかどうかについての評価は高いものの、実際に行ったかどうかについての評価は低いことが推察された。

したがって、平成16年度の全学教育科目別FD（教養セミナー）をはじめ、毎年度末のFDでは、主として、授業における学生による発言、教員と学生、あるいは学生間の授業におけるディスカッションを促す取組をテーマ、話題提供あるいは問題提議としてとりあげてきた。

平成18年度の学生による授業評価結果は、評価段階を5段階にした16年度以降の結果とほとんど差異はなく、自ら学ぶ機会や基礎的学習スキルの

習得に関する項目（学生用項目 1～7）では、いずれも 75%以上と良好であった（否定的評価は 7%以下）（表 8、図 9）。

なお、18 年度の科目委員会で、授業評価項目について若干の見直しを図り、17 年度まで最も肯定的評価が低かった「私は授業内で多く発言した」については、「多く」という表現が個人的主観の影響が大きく、到達目標の評価として不適ではないかとの意見があり、削除した。その結果、肯定的評価は 72.5%（否定的評価 10%）と、16 年度の 38%、17 年度の 39%を大きく上回った。したがって 18 年度で肯定的評価が最も低かった項目は、「私は教員とディスカッションを実際に行った」での 52.7%であった（付記：平成 18 年 12 月に行われた科目別 FD ワークショップで、この項目で評価が低いのは、ディスカッションという表現の堅苦しさの問題があるのではないかとの意見があったので付記しておく）。

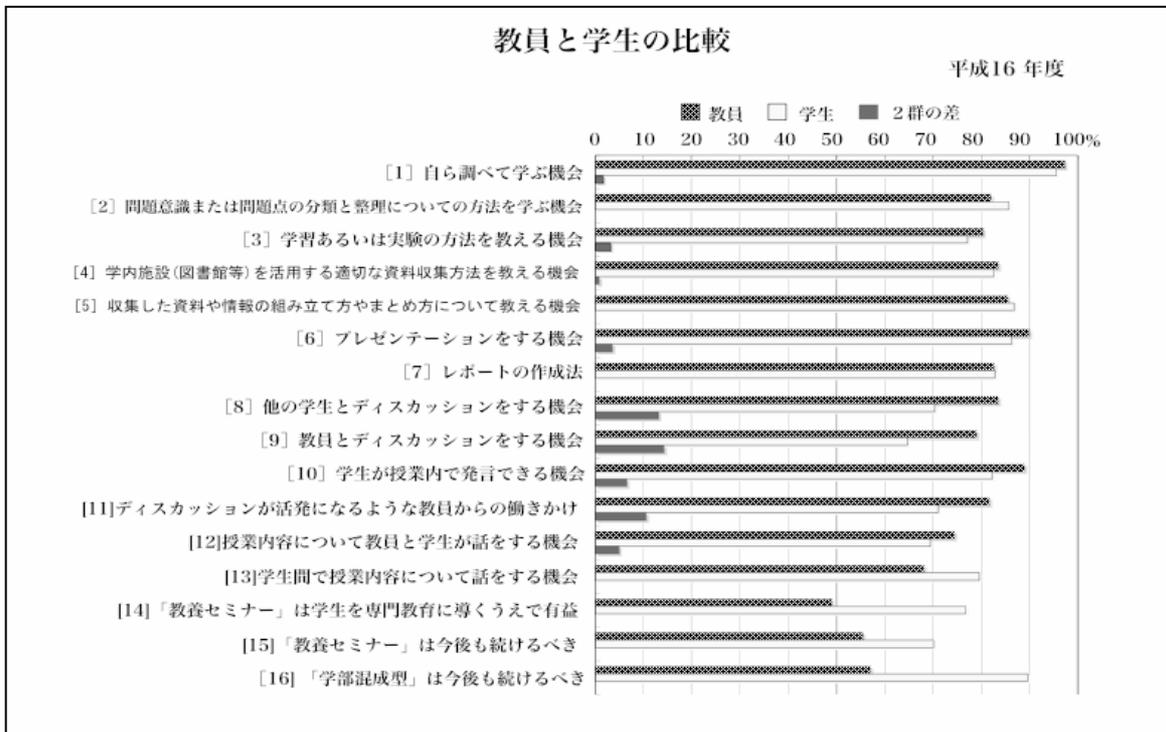
12. 学生授業評価と教員アンケート評価の差異

平成 14 年から 18 年度までの「学生による授業評価」とこれに対応した「教員へのアンケート調

査」の結果を比較検討した。調査年度を通じて、教養セミナーの教育目標・到達目標に関する調査項目については、前述した学生における結果と同様、教員においても肯定的評価が高い。一方、ディスカッションや授業内での発言の機会については、2 群に差異が見られた。このことは、教員は学生に対し、ディスカッションや発言の機会を与えたと評価しているものの、学生は教員が思っているほど機会があったとは評価していないことを示しており、両者の認識に一部乖離があることが分かった。なお、図 7 に平成 16 年度の結果を例示した。

さらに、教員については、図 9、図 10 の図中にある*印に示した数値（肯定的評価）からも分かるように、やはりディスカッションや授業内での発言の機会については、教員が学生に与えたと評価しているほど、学生は機会があったとは評価していないことが推察される。なお、その他の項目については教員と学生の評価にさほど差はないか、あるいは学生の評価が教員のそれよりも高い結果であった（図には示していない）。

図 7 教員アンケート結果と学生授業評価結果の比較（平成 16 年度）



12. 調査項目「教養セミナーは今後の大学での学習に有益な授業である」を視点においた学生による授業評価分析と考察

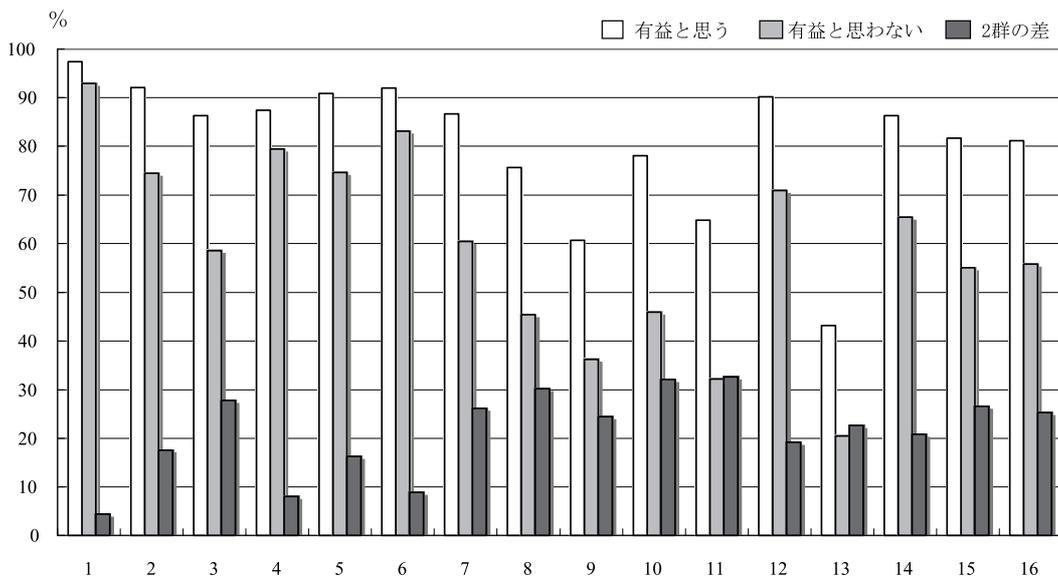
平成 14・15 年度：次に、教養セミナーの教育目標・到達目標の総合的評価の指標として、「教養セミナーは今後の大学での学習に有益な授業である」と思う学生群と、そうは思わない学生群の間で、各評価項目に対する回答の違いを分析した。その結果、14 年度、15 年度とも、有益であったと思う学生群の方が全ての評価項目について高い評価結果を示した。評価項目の中では、ディスカッションや発言の機会や実際に行ったかどうかに関する項目で差が大きく、とりわけ教員とのディス

カッションに関する項目（10, 11）に差が目立った。また、学習あるいは実験の方法を学ぶ機会についての項目（3）に差が示された。図 8 に平成 14 年度の結果を示した。

以上の結果は、学生にとって、ディスカッションを通じた授業への参加は教養セミナーの有益感を高める上で重要であるにもかかわらず、全体として、ディスカッションは必ずしも活発であったとはいえないことを示すものである。一方で、ディスカッションに関する評価において、教員と学生の間で幾分相違がみられたことは、ディスカッションの機会提供に授業担当者の配慮と工夫が必要であることを推察するものであった。

学生による授業評価分析

「有益と思う」と学生と「有益と思わない」学生の比較 平成14年度



(17) 「教養セミナーは今後の大学での学習に有益な授業である」を総合評価として

図8 教養セミナーの有益性を指標とした学生による授業評価分析

14. 教養セミナーにおける「学生による授業評価」結果分析（平成 19 年～22 年度）

前述したように、教養セミナー評価項目は、教養セミナーの4つの到達目標「①知的活動への動機付け（設問 1）、②科学的思考方法と学習・実験のデザイン能力（設問 2-5）、③レポートとプレゼンテーション、ディスカッションによる自己表現力（設問 6-14）、④学生間、学生と教員間の

コミュニケーション力（設問 15-16）」と目標以外の基本データ（設問 17-19）に対応している。

平成 19 年度～22 年度にかけては、評価の割合にとりわけ大きな変容はないが、概ねすべての項目において経年的な肯定的評価の漸増がみられる。

平成 21 年度では全ての設問項目とも 60%以上が肯定的評価を示しており、教養セミナーの到達目標は概ね達成されているといえるだろう。とり

わけ、設問 1-7, 12, 14-16 については肯定的評価が 80%以上で、設問 8, 13 についても 80%であった。一方、設問 9-11 では、他の評価項目と較べて若干肯定的評価が低いようで、61-73%の評価であった。全項目の中で最も低かったのは設問 11 (61%) であった。これらのことから、学生は他の学生との授業内でのディスカッションの機会はあったものの実際は行っていないことや、とりわけ教員とのディスカッションは機会もなく、また実際に行わなかったと評価する学生が相対的に多いことが分かる。教員のディスカッションを促す更なる働きかけが必要と思われる。設問 17 を総合的評価と見なせば、肯定的評価は 78%で、この評価からも概ね科目目標は達成したものと考えられるだろう (平成 20 年度, 表 9, 図 10)。

平成22年度の評価は、全ての設問項目とも63%以上が肯定的評価を示しており、教養セミナーの到達目標は概ね達成されているといえる。また、

平成21年度と比較し、とりわけ、教員とのディスカッションや授業内での発言といった、これまで全項目の中では比較的肯定的回答率が低かった設問10 (69.4%→73.9%)、設問11 (60.8%→63.5%)、設問12 (87.5%→89.5%) に肯定的評価が2%～5.5%増加したことは、自己表現力の改善効果として特記すべきことであろう。なお、設問11については、平成16～20年度における肯定的評価評価がそれぞれ49.1%, 49.5%, 52.7%, 59.3%および58.1%と60%を下回っていたが、21年度に60.8%,さらに22年度は63.5%と、経年的に著しく改善されてきている。これらのことから、学生が、他の学生との授業内でのディスカッションの機会が教員から設けられ、そして実際に行ったり、教員とのディスカッションの機会があり、実際に行ったと評価する学生が確実に増えていることが推察される (平成22年度, 表10, 図11)

表 8 平成 18 年度教養セミナー(学生用)授業評価結果

	肯定的 回答率	度数分布					総数 (人)
		A	B	C	D	E	
[1] 自ら調べて学ぶ機会があった。	96.2	1096	229	37	7	8	1377
[2] 問題意識または問題点の分類と整理についての方法を学ぶ機会があった。	84.2	577	583	184	26	8	1378
[3] 学習あるいは実験の方法を学ぶ機会があった。	75.2	511	522	255	61	24	1373
[4] 学内施設(図書館等)を活用する適切な資料収集方法を学ぶ機会があった。	85.0	791	378	127	53	26	1375
[5] 収集した資料や情報の組み立て方やまとめ方について学ぶ機会があった。	84.9	629	537	163	28	17	1374
[6] プレゼンテーションをする機会があった。	87.6	1013	192	95	35	40	1375
[7] レポートの作成法について理解できた。	79.4	612	481	207	47	30	1377
[8] 他の学生とディスカッションをする機会があった。	69.9	598	365	232	101	81	1377
[9] 私は他の学生とディスカッションを実際に行った。	61.9	510	343	264	112	149	1378
[10] 教員とディスカッションをする機会があった。	63.3	447	425	304	110	92	1378
[11] 私は教員とディスカッションを実際に行った。	52.7	382	343	362	136	153	1376
[12] 授業内で発言する機会があった。	81.3	716	402	178	55	25	1376
[13] 私は授業内で実際に発言した。	73.5	656	357	225	75	65	1378
[14] 教員からディスカッションが活発になるような働きかけがあった。	75.8	595	446	217	58	58	1374
[15] 教員と授業内容についての話をする機会があった。	73.4	565	446	242	75	50	1378
[16] 他の学生と授業内容についての話をする機会があった。	78.8	632	439	196	48	45	1360
[17] 「教養セミナー」は今後の大学での学習に有益な授業であると思った。	72.1	510	470	236	67	77	1360
[18] 「教養セミナー」は今後も続けるべきだと思った。	63.5	483	380	312	80	105	1360
[19] 「学部混成型」は今後も続けるべきだと思った。	86.4	659	215	109	10	19	1012

度数分布 A: そう思う B: どちらかといえばそう思う C: どちらともいえない D: どちらかといえばそう思わない E: そう思わない
(学生数=1468) 肯定的回答率=(A+B)

表9 平成20年度教養セミナー(学生用)授業評価結果

	肯定的 回答率	度数分布					総数 (人)
		A	B	C	D	E	
[1] 自ら調べて学ぶ機会があった。	98.0	1218	186	24	3	1	1432
[2] 問題意識または問題点の分類と整理についての方法を学ぶ機会があった。	89.2	722	554	131	14	9	1430
[3] 学習あるいは実験の方法を学ぶ機会があった。	84.1	656	548	185	31	12	1432
[4] 学内施設(図書館等)を活用する適切な資料収集方法を学ぶ機会があった。	88.7	918	355	113	31	18	1435
[5] 収集した資料や情報の組み立て方やまとめ方について学ぶ機会があった。	88.8	833	439	126	24	10	1432
[6] プレゼンテーションをする機会があった。	89.4	1090	188	80	28	43	1429
[7] レポートの作成法について理解できた。	84.0	677	528	184	27	18	1434
[8] 他の学生とディスカッションをする機会があった。	78.0	702	416	186	62	68	1434
[9] 私は他の学生とディスカッションを実際に行った。	70.1	611	393	238	74	116	1432
[10] 教員とディスカッションをする機会があった。	67.9	503	470	318	74	69	1434
[11] 私は教員とディスカッションを実際に行った。	58.1	408	424	365	115	121	1433
[12] 授業内で発言する機会があった。	86.0	833	401	149	31	21	1435
[13] 私は授業内で実際に発言した。	78.0	741	378	200	57	58	1434
[14] 教員からディスカッションが活発になるような働きかけがあった。	81.3	690	472	206	33	29	1430
[15] 教員と授業内容についての話をする機会があった。	77.8	635	480	235	50	33	1433
[16] 他の学生と授業内容についての話をする機会があった。	85.7	766	428	136	34	30	1394
[17] 「教養セミナー」は今後の大学での学習に有益な授業であると思った。	75.5	581	470	204	71	66	1392
[18] 「教養セミナー」は今後も続けるべきだと思った。	68.5	564	389	259	91	88	1391
[19] 「学部混成型」は今後も続けるべきだと思った。	76.1	733	243	259	22	26	1283

度数分布 A: そう思う B: どちらかといえばそう思う C: どちらともいえない D: どちらかといえばそう思わない E: そう思わない
(学生数=1435) 肯定的回答率=(A+B)

表10 平成22年度教養セミナー(学生用)授業評価結果

	肯定的 回答率	度数分布					総数 (人)
		A	B	C	D	E	
[1] 自ら調べて学ぶ機会があった。	97.7	1143	201	27	5	0	1376
[2] 問題意識または問題点の分類と整理についての方法を学ぶ機会があった。	90.3	727	516	115	13	5	1376
[3] 学習あるいは実験の方法を学ぶ機会があった。	85.0	673	496	170	31	6	1376
[4] 学内施設(図書館等)を活用する適切な資料収集方法を学ぶ機会があった。	87.0	849	347	136	29	14	1375
[5] 収集した資料や情報の組み立て方やまとめ方について学ぶ機会があった。	90.1	821	417	109	21	6	1374
[6] プレゼンテーションをする機会があった。	89.5	1008	224	88	26	31	1377
[7] レポートの作成法について理解できた。	84.7	663	503	173	28	10	1377
[8] 他の学生とディスカッションをする機会があった。	81.7	705	419	169	53	30	1376
[9] 私は他の学生とディスカッションを実際に行った。	73.1	653	353	235	72	63	1376
[10] 教員とディスカッションをする機会があった。	73.9	533	484	257	61	41	1376
[11] 私は教員とディスカッションを実際に行った。	63.5	468	406	338	93	71	1376
[12] 授業内で発言する機会があった。	89.1	810	417	114	29	7	1377
[13] 私は授業内で実際に発言した。	80.5	748	357	182	54	32	1373
[14] 教員からディスカッションが活発になるような働きかけがあった。	83.6	675	475	179	30	17	1376
[15] 教員と授業内容についての話をする機会があった。	82.1	671	458	201	30	15	1375
[16] 他の学生と授業内容についての話をする機会があった。	86.4	716	432	141	18	22	1329
[17] 「教養セミナー」は今後の大学での学習に有益な授業であると思った。	79.4	623	432	189	42	43	1329
[18] 「教養セミナー」は今後も続けるべきだと思った。	72.2	582	377	252	55	63	1329
[19] 「学部混成型」は今後も続けるべきだと思った。	77.9	754	253	243	21	21	1292

度数分布 A: そう思う B: どちらかといえばそう思う C: どちらともいえない D: どちらかといえばそう思わない E: そう思わない
(学生数=1377) 肯定的回答率=(A+B)

学生授業評価と教員アンケート評価の差異

平成16年度の調査（図7）および平成18年度、20年度の調査（図9、図10）において、学生と教員の評価の割合に差のあった学生評価項目の8, 10, 12および14（教員アンケートの評価項目の8,9,10および11に対応）について調査した。なお、これらの項目は到達目標3に対応していることは既に述べたとおりである。

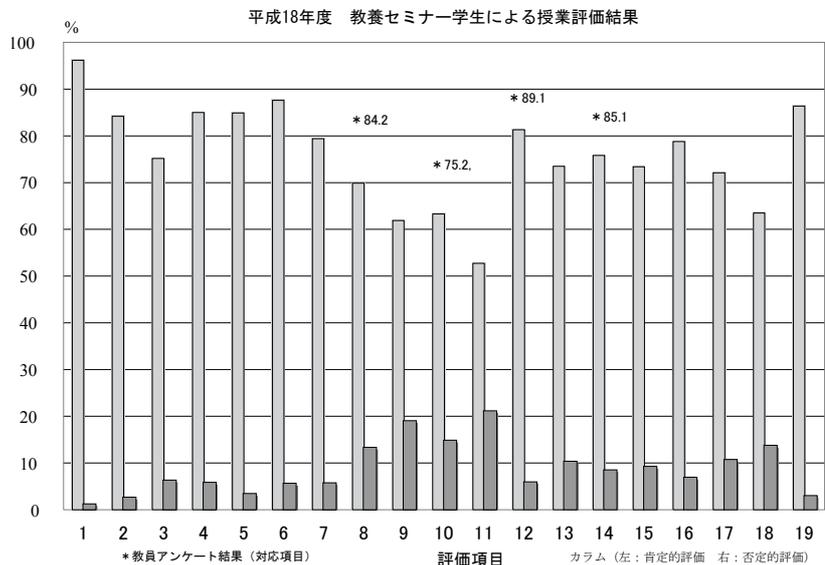
表11 教員アンケートと学生授業評価の経年的差異

	教員			学生			差
	評価項目8	評価項目10	評価項目12	評価項目10	評価項目14	評価項目12	
18年度	84.2	69.9	14.3	75.2	63.3	11.9	
19年度	85.3	76.4	8.9	75.2	69.2	6.0	
20年度	86.5	78.0	8.5	80.8	67.9	12.9	
21年度	88.1	80.4	7.7	79.6	69.4	10.2	

数字は肯定的評価（%）

表11から分かるように、平成18年度に比べて、評価項目10を除くすべての項目において、両者のギャップが半減していていた。この評価の差の縮小は、教員の肯定的評価割合にはあまり変化がないことから、学生による授業評価に対する肯定的評価の増加によるものと思われる。言い換えれば、ディスカッションや授業内での発言の機会に対しての教員による働きかけが、経年的に学生に浸透し、効果を表したものといえる。一方、その他の項目においては、以前より教員と学生による評価に差はないことから、本項目における更なる改善が求められる。

図9 平成18年度教養セミナー学生による授業評価結果



15. 教養セミナーに対する学生の総括的評価

教養セミナーに対する学生の授業評価を多面的な設問項目から調査してきた。その授業評価調査結果の総合的評価として、設問17「教養セミナーは今後の大学での学習に有益な授業である」は、学生の教養セミナーの科目目標の理解や初年次教育に対する取り組み方を評価するものとして有用と思われる。そこで平成17年～22年度の肯定的評価の経年的変化を調査した（図12）。

平成22年度は肯定的評価が79.4%で、5人中4人が教養セミナーを今後の大学での学習に有益な授業と考えている。経年的な増加（平成17年度は69.4%）と相俟って、この総合的評価からも概ね科目目標は達成したものと考えられた。

16. 教養セミナー学生による授業評価における自由記述欄

平成15年度から平成18年度に、学生による授業評価の自由記述欄に書かれた意見をまとめた。平成15年度には128件、平成18年度には96件の回答があった。

その後の年度においても、記述内容の趣旨は平成18年度までとほぼ同様であった（集計はしていない）。

各年度の自由記述をおおまかに分類すると、以下のものであった。なお、この分類は、著者が、回答の記述内容から判断したもので、あいまいな表現や複数の指摘をもって回答した場合もあるので、数値としての厳密な情報をもつものではない。

図10 平成20年度教養セミナー学生による授業評価結果

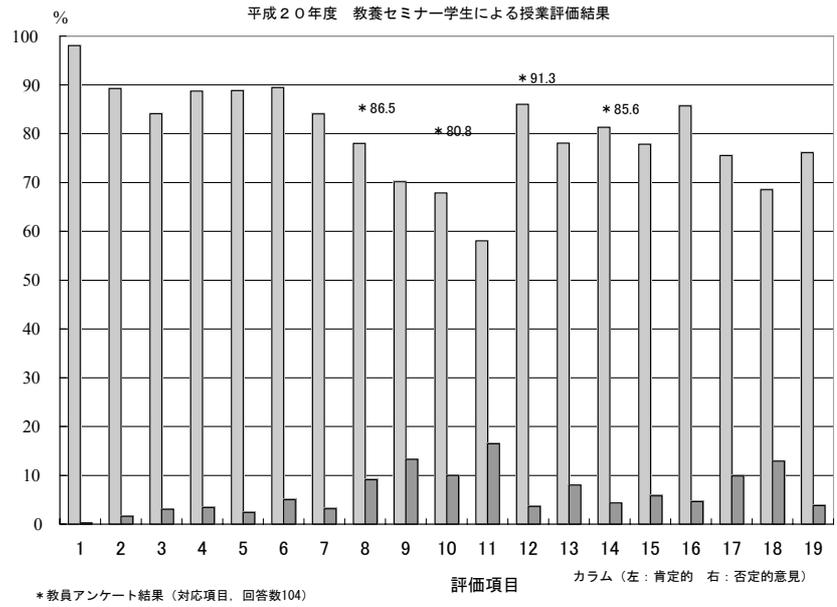


図11 平成22年度教養セミナー学生による授業評価結果

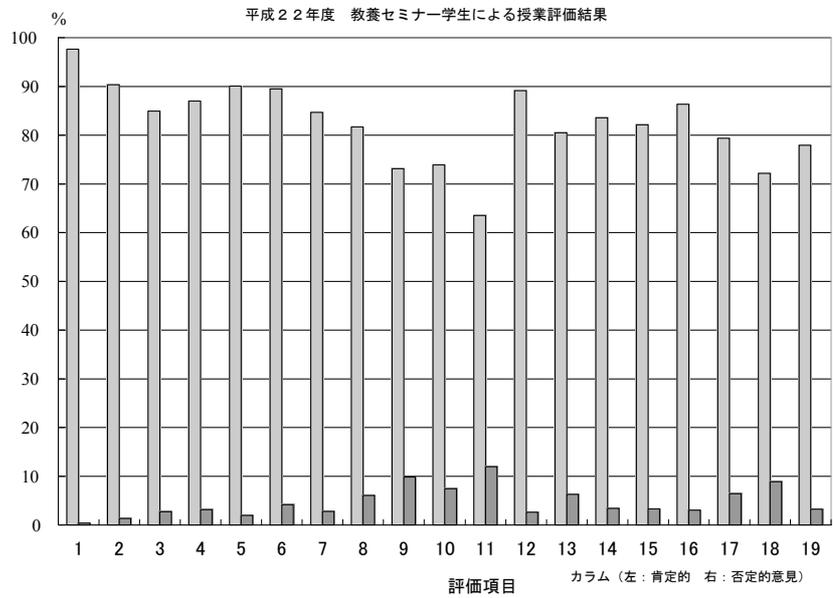
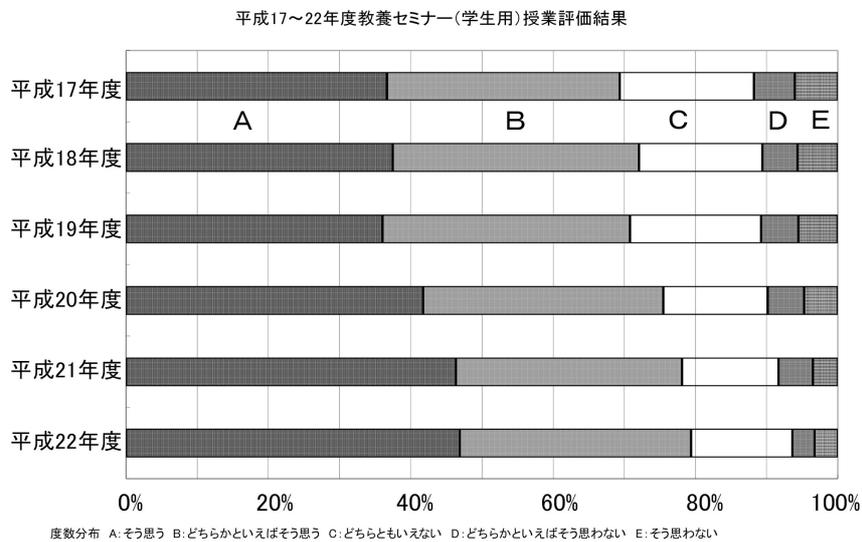


図12 総合評価としての設問17の肯定的評価の推移



平成 15 年度

- 「大変だった」(9)
- 「大変だったが、楽しかった(役に立った、ためになった等)」(12)
- 「他学部の学生と知り合えてよかった」(18)
- 「楽しかった、役に立った、ためになった、勉強になった等」(51)
- 「時間が足りない」(4)
- 「担当教官によって内容が違う」(5)
- 反省点など(9)
- その他(20)

平成 16 年度

- 「他学部の学生と知り合えてよかった。学部混成でよかった」(32)
- 「楽しかった、役に立った、ためになった、勉強になった等」(46)
- 「大変だったが、楽しかった(役に立った、ためになった)」など(27)
- 「他学部の学生と知り合えてよかった」(32)
- 「大変だった。時間が足りない」など(6)
- 意見・要望など(27)
- その他(29)

平成 17 年度

- 「他学部の学生と知り合えてよかった。学部混成でよかった」(21)
- 「楽しかった、役に立った、ためになった、勉強になった等」(37)
- 「大変だったが、楽しかった(役に立った、ためになった)」など(16)
- 「他学部の学生と知り合えてよかった」(21)
- 「大変だった。時間が足りない」など(3)
- 意見・要望など(33)
- その他(12)

平成 18 年度

- 「大変だったけどよかった」(4)
- 「楽しかった(ありがとう、寂しくなる等)」(11)
- 「他学部の学生と知り合えてよかった」(12)
- 「授業は重要、今後も続けてほしい等」(4)
- 「レポート作成ができてよかった。プレゼンに役にたった」(16)
- 「教養セミナーは有意義。いい経験であった」(18)
- 「時間が足りない」(6)
- 「担当教員によって内容が違う」(6)
- その他、色々な反省点など(19)

17. 教養セミナー学生による授業評価における自由記述欄(総括)

平成 15 年～18 年度の教養セミナー学生授業評価の自由記述欄に記された内容は、マークシートにおける評価結果を補完するもので、おおむね教養セミナーの科目目標、到達目標を満足させているものと考えられる。これらを踏まえて、学生の自由記述を総括してみると以下になるだろう。

1. 「楽しかった、役に立った、ためになった、勉強になった等」「教養セミナーは有意義。いい経験であった」の包括される多くの意見は、教養セミナーが自主的学習へのオリエンテーションとして機能していることを示している。
2. 「他学部の学生と知り合えてよかった」などの多数の回答は、学部混成によって期待される人の多様なものの見方、考え方があることを涵養する足がかりとして教養セミナーの意義をしている。
3. 「学生同士のコミュニケーションが困難だった。同学部でグループを組んだ方が良い」(平成 17 年度)など、学部単一型での編成を望む学生の回答もあるが、「1 人 1 題ではなく、このセミナーの 1 つの目的である他学部との交流というのも考えてほしかったです」(平成 17 年度)、「経済学部も他学部と学部混成型でしてほしかった」(平成 17 年度、18 年度)など、学部混成での評価が明らかに高かった。
4. また、このような意見もある。「特定の少人数が集まる教養セミナーは、私にとって、とても有益なものだった。それは、勉強方法が主であったがそれだけではない。仲間を作り一人暮らしでの寂しさなども話すことが出来て精神的にも良かった。だから今日で教養セミナーが終わるのは寂しいです」(平成 18 年度)。
5. 一方で、毎年のごとく回答される「担当教員によって内容が違う」については学生の授業への不公平感の表出であり、成績評価基準における不公平感も含め、平成 23 年度以降に開講されている各学部単一の教養ゼミナールへの課題ともなった。

18. 2,3 及び 4 年次学生に対する教養セミナーアンケート調査

すでに述べてきた「学生による授業評価」は通

常、教養セミナー授業終了直前後（14回目または15回目終了時）に調査されるため、結果は比較的、肯定的評価が高くなる可能性があるといわれている。そこで、各学部在籍の2,3及び4年次生を対象に標本抽出し、アンケート調査を行った。アンケート調査項目は、学生による授業評価項目を基準に、「一年生のとき受講した『教養セミナー』が、後の学部（専門課程）での学習に役立っているかどうかについて」を主眼として、これらを改変したものをを用いた。

「調査方法」

調査実施時期 平成17年12月

調査数

各学年につき400名（全部で1200枚）とし、各学部の学生数を基準に按分した（各学年の総数はおおよそ1600余名であるので、各学年ともおおむね4名に1名の無作為抽出とした）。各学部における標本の抽出方法の詳細は、各学部選出の教養セミナー委員会委員に委ねた。

回収した枚数

1175枚（教育学部167枚、経済学部277枚、医学部（医）65枚、医学部（保）62枚、歯学部36枚、薬学部65枚、水産学部66枚、工学部337枚、環境科学部100枚）

表12および図13に全学部全学年の全体集計を

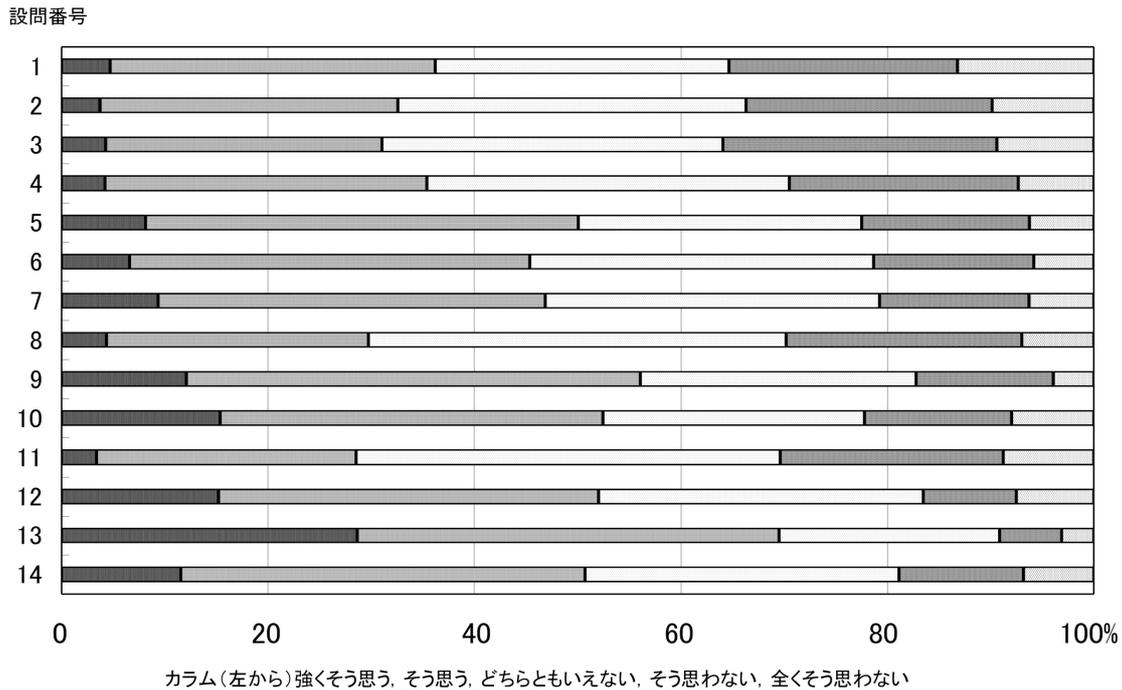
評価項目別に示した。今回、調査した14項目のうち、「設問2：扱ったテーマに関し、多岐にわたる視点で情報を収集したことが、学部での学習に役立っている。」「設問3：興味のあることについて情報を収集した経験が、学部での学習に対する意欲を高めた。」「設問8：授業で身につけた自己表現力が、学部での学習に役立っている。」「設問11：教養セミナーで学習したものの考え方（学習方法）が、現在の学部での学習に役立っている。」の4項目については、肯定的評価（強くそう思う、そう思う）が全体の30%前後と低く、否定的評価（そう思わない、全くそう思わない）がわずかであるが上回った。

一方、その他の項目については肯定的評価が高かった。特に、「設問5：収集した資料や情報のまとめ方について学んだことが、学部での学習に役立っている。」「設問9：人によって多様な見方・考え方・発想があることを知ったことは、学部での学習に役立っている。」「設問10：教養セミナーを通じて、様々な学部の学生と知り合いになったことが、現在の自分の視野を広げた。」については肯定的評価が50%以上で、中立的評価（どちらともいえない）の27.4%～25.4%を除くと、否定的

表12 教養セミナー履修済み学生へのアンケート調査

	肯定的 回答率	度数分布				
		A	B	C	D	E
[1] 自ら調べて学んだ経験が、学部での学習に役立っている。	36.2	55	370	334	260	155
[2] 扱ったテーマに関し、多岐にわたる視点で情報を収集したことが、学部での学習に役立っている。	32.6	44	339	396	280	116
[3] 興味のあることについて情報を収集した経験が、学部での学習に対する意欲を高めた。	31.1	50	314	387	311	110
[4] 問題点の分類と整理について学んだことが、学部での学習に役立っている。	35.4	49	366	411	260	86
[5] 収集した資料や情報のまとめ方について学んだことが、学部での学習に役立っている。	50.1	95	491	321	190	73
[6] 資料を用いて自分の意見を組み立てた経験が、学部での学習に役立っている。	45.4	77	455	390	182	68
[7] プレゼンテーションやディスカッションによって、自分の意見を述べたことが、学部での学習に役立っている。	46.9	110	441	380	170	74
[8] 授業で身につけた自己表現力が、学部での学習に役立っている。	29.7	51	298	475	268	82
[9] 人によって多様な見方・考え方・発想があることを知ったことは、学部での学習に役立っている。	56.0	142	516	314	156	46
[10] 教養セミナーを通じて、様々な学部の学生と知り合いになったことが、現在の自分の視野を広げた。	52.4	152	367	251	141	79
[11] 教養セミナーで学習したものの考え方（学習方法）が、現在の学部での学習に役立っている。	28.5	40	295	482	254	103
[12] 教養セミナーは、今後も続けるべきだと思う。	52.0	178	430	368	105	88
[13] 学部混成型のクラス編成は、今後も続けるべきだと思う。	69.5	330	470	246	69	36
[14] 総合的にみて、教養セミナーは大学での学習活動に有意義であった。	50.7	136	460	357	142	80

図 13 学部学生への教養セミナーアンケート



評価の割合の2倍以上であった。また、教養セミナーの総括的評価としての「教養セミナーは、今後も続けるべきだと思う。」や「総合的にみて、教養セミナーは大学での学習活動に有意義であった」についても、肯定的評価がそれぞれ52.0%と50.7%であり、ほぼ半数以上の学生が、総合的に見て、教養セミナーを肯定的に評価しているものと考えられる（否定的評価は16.5%と18.9%）。

なお、特に評価の高い項目として、「学部混成型のクラス編成は、今後も続けるべきだと思う。」では、ほぼ70%が肯定的評価で、9.1%の否定的評価を大きく上回った。このことは、学部混成によって、人の多様なものの見方、考え方があること、他学部の学生と知り合いになって視野を広げたことに対する高い肯定的評価に裏づけされているものと考えられた。このことは、学生の授業評価における学部混成型への肯定的評価によっても裏づけられている。

学生の授業評価における学部混成型への肯定的評価

- 平成 16 年 89.7%，平成 17 年 73.5%，
- 平成 18 年 86.4%，平成 19 年 85.0%，
- 平成 20 年 76.1%，平成 21 年 87.1%，
- 平成 22 年 77.9%

19. 教育マネジメントサイクルによる教養セミナー授業改善

学生の議論を促す「教養セミナー」授業づくり - 教育マネジメントサイクル

長崎大学第 16 回 FD (平成 16 年 12 月 11 日) において、「学生による授業評価」で評価の低かったディスカッションや発言について、学生間、学生・教員間で活発に展開されるための「しかけ」を教員間で工夫、共有し、授業現場での活用を資することを目的に、17 年度セミナー担当教員間で意見交換がなされた（教育マネジメントサイクルによる授業改善）。表 13 に、FD における議論で教員からの意見を要約した。

コンピューター活用法ガイダンス

FD において、教養セミナーの到達目標を実現するうえで有用となるコンピューター活用方法の指導を組織的に行う必要があるとの提案がなされた。そこで、15 年度から教養セミナー授業中に「コンピューター活用法ガイダンス」を設けた。

成績評価基準

教養セミナーの成績評価が、教養セミナー共通シラバスに記載されているように、教養セミナー

に対する取り組み方や科目目標、到達目標への達成度（レポートを書く、ディスカッションする、プレゼンテーションをする）によることは担当教員全員の認識であるとしても、それぞれの到達目標に対する評価の重みについては担当教員の裁量となっている。また、教養セミナーは、例年160名もの多くの教員が担当するため、学生による授業評価の自由記述欄でも「評価が先生によってばらばらであるのをどうにかしてほしい」といった要望がしばしば見受けられている。そのため、教養セミナー委員会ではこの成績評価基準を主題にしたFDワークショップを2回開催した（平成15年9月、平成18年12月。その他、平成16年12月の第16回FDにおいて一部議論した）。特に、平成18年度のFDでは、熊本大学が実施した基礎セミナーにおける成績評価の変更、つまり、それまで4段階であった成績評価を平成17年度から合否のみの2段階としたこと、についての経緯と変更によるメリット、デメリットを、実際に講師を招請し、実践報告をしてもらった。結局、報告後の質疑応答、その後の議論を通して結論はでていないが、意見を集約すると、2段階の合否によるメリットとしては基礎セミナーの趣旨から考えて合理的であること、一方、デメリットとしては学生のモチベーション低下が懸念されることであろう。言い換えれば、学生が持つ成績評価の不公

平感に関して、2段階評価ではクラス間での不公平感は解消方向に向かうが、クラス内での不公平感が表出する可能性があり、一方、5段階評価では、その逆となる可能性が大きい。

FDでの議論を通じて、教養セミナーの成績評価基準は、前述したように教養セミナー教育目標に対する達成度で評価することになるが、一般的には、おおむね、教養セミナーへの取り組み（ディスカッションへの積極的参加）20点、プレゼンテーション20点、レポート60点（構成20、文章表現20、オリジナリティー20）の割合で評価を検討する教員が多いものと考えられる。また、相対的評価であるか絶対的評価であるかについても意見の分かれるところであるが、結論はでていない。

これらのFDでの活発な意見や議論を参考に、教養セミナー科目委員会でさらに検討を行い、以下のことを実施し改善を図っている。

- ・教養セミナーシラバスについては、共通シラバスに加えて、担当教員別に、科目目標、到達目標および成績評価基準を明確にしたシラバスを作成することとした（平成16年度～）。
- ・教養セミナー共通シラバスにおける成績評価の方法に、教養セミナーに対する取り組み方・ディスカッション、プレゼンテーション、レポートなどにより総合評価することを評価項目として具体的に明記した（平成17年度～）。

表13 第16回長崎大学FD

学生の議論を促す『教養セミナー』授業づくり

第16回長崎大学FDから
(16年12月11日)

- ・第16回「ディスカッションをしかける、「つながり」を創る-学生の議論を促す『教養セミナー』授業づくり」
- ・教養セミナー担当予定者の授業設計基本方針の確認と、「学生による授業評価」で評価の低いディスカッションが、学生間、学生・教員間で活発な展開されるための「しかけ」を教員間で工夫、共有し授業現場での活用資する。
- ・授業目標
- ・議論ができる課題（みんなが参加できる課題）を選ぶ。
- ・発言に対する自信をつけさせる（何を言っても受け入れてくれる体験）。
- ・レクリエーションを一緒にやる。
- ・相手の話を聞いて（いい点、悪い点を）メモさせ、そして意見を述べさせる。
- ・自分の意見を自分の言葉で表現できることを学ばせる。
- ・授業計画
- ・単なる自己紹介ではなく、自分史的自己紹介（メモ書きを使う）。他己紹介。
- ・中間発表会で発表者以外を二分し、ディベートをさせる。
- ・仕掛けの工夫として、合同発表会を行う。高校生の前で発表する。
- ・学生はそれぞれ課題2題について調査し、各講義時間に、2人ずつ発表させ、質疑応答を行う。2回の発表を行うことになる。
- ・成績評価の方法
- ・プレゼンテーションに評価の重点をおく。
- ・授業に参加して積極的な討論に配点を多くする。司会進行させ成績評価する。

合同発表会

平成 16 年 12 月の第 16 回 FD で、学生による授業評価で評価の低かった学生の授業内での発言、ディスカッションを促す議論のなかで、発表形態の一つとして合同発表会の開催が提案された。教養セミナー委員会でさらに検討し、平成 18 年度以降、希望クラスに対して実施した。

20. 教養セミナーに係る教育改善および実施面での改善

教養セミナーの教育改善および実施面での改善が以下の委員会等によって実施されてきた。

教養セミナー委員会

- 1) 教員への授業アンケート（マークシート式、記述式）の実施（平成 14 年度～）
- 2) 活動の充実をはかるためのクラス担当方式の整備（原則として 1 クラスを 1 人の教員が行う、平成 15 年度～）
- 3) ガイドブック、ガイドラインの継続的改訂（平成 15 年度～）
- 4) ガイドブックへの学生感想文の掲載（平成 18 年度～）
- 5) 優秀レポート集の発刊（平成 14 年度）、事例集の発刊（平成 15 年度～）
- 6) 7 学部混成クラスの構成（平成 16 年度～）
- 7) 担当教員別シラバス作成（平成 16 年度～）
- 8) 学部在籍学生への教養セミナー受講効果アンケート調査の実施（平成 17 年度）
- 9) 合同発表会の実施（平成 18 年度～）

ファカルティ開発

- 1) 教養セミナーに特化した FD の継続推進による教育改善（平成 14 年度～）
- 2) コンピューター活用法ガイダンスの実施（平成 15 年度～）

全学教育カリキュラム検討ワーキング

- 1) 経済学部の分離（カリキュラム実施に支障。但し、全学教育としての教養セミナーの趣旨にしたがって実施）（平成 16 年度～）
- 2) 学生懇談会の開催（学部 3 年次生：教養セミナー授業に関する感想および意見交換）（平成 17 年度）

21. 学士課程教育「学士力」養成における教養セミナーの役割

2008 年 12 月に、「学士課程教育の構築に向けて」という文部科学省中央教育審議会小委員会から答申が提出された。学生の能力低下を防ぐために卒業要件を厳格にし、卒業までに身につけておかなければならない力として大学の学部教育の見直しの一つとして提言されたものである。教養セミナー委員会では、平成 20 年度科目別（教養セミナー）委員会 F D をはじめ、色々な機会を通じて、各専攻分野を通じて培う「学士力」の具体的な学士課程共通の「学習成果」が、教養セミナーの到達目標・科目目標に概ね共通することを提言してきた。つまり、学士課程教育「学士力」養成において、将来的にも教養セミナーが大きな役割を持つものとして位置づけられたといえよう（図 14）。

図 14 学士課程教育「学士力」養成における教養セミナーの役割

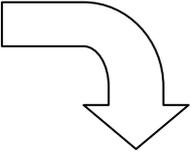
学士課程教育「学士力」養成における教養セミナーの役割

中教審答申(学士課程教育の構築に向けて, 2008.12.)
21 世紀型市民の養成

1. 知識・理解
 - (1) 多文化・異文化に関する知識の理解
 - (2) 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解
2. 汎用的技能
 - (1) コミュニケーション・スキル プレゼンテーション力/ディスカッション力/自己表現力
 - (2) 数量的スキル
 - (3) 情報リテラシー 情報収集・整理・分析・再構築
 - (4) 論理的思考力 批判的思考力/自分の意見をまとめる力/
 - (5) 問題解決力 研究デザイン>問題発見解決力/実験デザイン能力
3. 態度・志向性
 - (1) 自己管理力 学習態度>自発・積極性
 - (2) チームワーク、リーダーシップ リーダーシップ/協調性
 - (3) 倫理観
 - (4) 市民としての社会的責任 多様性の理解
 - (5) 生涯学習力
4. 統合的な学習経験と創造的思考力

これまでに獲得した知識・技能・態度等を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題にそれらを適用し、その課題を解決する能力

* 「学士力」養成のための4つの柱とそれぞれの達成項目。太字は、教養セミナーの科目目標・到達目標



22. 教養セミナーから教養ゼミナールへ

教養セミナーでは、授業評価結果・アンケート結果の分析や毎年のFDワークショップの実施によるマネジメントサイクルの活用により、授業改善を進めてきた。平成19年度の授業評価で、授業内での発言や教員とあるいは学生間でディスカッションを行った（設問9, 11, 13）と肯定的評価をした者が8-10%近く増加しており、さらに最終年度である平成22年度では、約15%増加した（73.1, 63.5, 80.5%, いずれも17年度対比）。これらの項目は、例年、他の項目に比べ評価結果が低く、教養セミナーFDの検討課題として幾度かとりあげてきた項目であり、今回の授業評価結果は、サイクル活用による成果の表れと考えたい。なお、学生の授業評価、教員アンケートにおいて、教養セミナーの教育目標、到達目標については概ね良好であることは前述の通りであるが、実施に関しては特に教員側から多様な要望・意見などが寄せられている。これらの中には、教養セミナーの教育目標が十分認識されていないことから派生する側面もあるが、今後の課題として改善すべきものもある。また、すでに平成23年度から各学部単位で教養セミナー（教養ゼミナール）が行われることにより、例えば教養セミナーが開講当時から見切り発車的に実施され、十分議論されずにいた学部混成型クラスについての問題点は解消されることになるが、メリットとされた多様なものの考え方という初年次教育に重要と思われる側面については新しい課題となるかも知れない。

- 1) 1クラス10名編成のため、毎年160名あまりの教員が担当しなければならず、その負担が大きい（**教員の負担**）。
- 2) 学部混成型授業は教員、学生ともに支持しており、特に学生からの支持は大きい。しかし、学部ごとに教育目標が違えば、レベルが異なるので、教育成果があがらない（**学部混成型**）。
- 3) 担当教員は、各学部に依頼するので、必ずしも動機の高い教員が選出されるとは限らない（**担当教員の質**）。
- 4) 学生と教員の話し合いの過程でテーマを決定するため、多様なテーマが設定される。教員の専門とかけ離れているためレポート作成に責

任が持たない（**選ばれたテーマの内容**）。

以上、平成14年から9年間実施された教養セミナーについて、その間、科目別委員会（教養セミナー）委員長として検討・実施してきた事項を記述するとともに、学生による授業評価を中心としてその成果、課題を総括的にまとめた。十分な検証とはいえないが、今後、本学の初年次教育の参考になればと思う。

本稿の内容については以下に報告した（主なもの）。

- 1) 高橋正克：長崎大学初年次少人数セミナー（教養セミナー）の現状と課題；大学における初年次少人数教育と「学びの転換」, pp40-71, 東北大学高等教育開発推進センター編, 東北大学出版会, 2007
- 2) 高橋正克：転換教育としての教養セミナーの実践と改善；平成15年度採択・文部科学省「特色ある大学教育支援プログラム（特色GP）」特色ある初年次教育の実践と改善-教育マネジメントサイクルの構築-事業報告書； pp23-57, 2007
- 3) 長崎大学における導入教育の現状-転換教育としての教養セミナーを中心に-大学評価研究, 第6号, pp113-118, 大学基準協会, 2007
- 4) 福永博俊, 高橋正克, 丹羽量久：長崎大学の初年次教育における少人数セミナーと教育支援環境, 大学と学生, 第54号 pp40-48, 日本学生支援機構編, 2008