The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	日本における英語授業に対する満足度 ： 留学生による9年間の授業評価アンケートの分析を中心に
Author(s)	中野, 遼子; 伊藤, 駿; 近藤, 佐知彦
Citation	未来共創. 2020, 7, p. 221-240
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/76157
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

日本における英語授業に対する満足度
留学生による９年間の授業評価アンケートの分析を中心に

中野 遼子[a]、伊藤 駿[b]、近藤 佐知彦[c]

要旨

本研究は，日本国内のＫ大学で行われている英語での授業に対して、留学生による授業評価アンケートを分析し、教員による適切な回答が授業満足度に与える影響を検討した。また、補助的に、授業中における日本人学生との交流機会、教員の英語のわかりやすさ、ティーチング･アシスタント（以下、TA）の授業への貢献度、授業の見通しが、授業満足度に与える影響も調査した。授業評価アンケートは、2010 年から 2018 年の９年間にわたって、各学期に中間と期末の２回実施され、分析対象となった授業科目数は延べ 382 科目、サンプル数は 9,672 件である。

SPSS による分析の結果、教員が適切な回答をしている授業は満足度が高く、また日本人学生との交流機会も満足度に影響を与えていた。そして、教員の英語のわかりやすさと授業の見通しも、授業満足度に関係していたが、TA の授業への貢献度との関連はみられなかった。本研究より、英語による授業を担当する教員にとって、学生からの質問に対して適切に回答すること、日本人学生との交流機会を提供すること、学生とのコミュニケーションを重視すること、わかりやすく適度な声で話すこと、授業の見通しを工夫することの重要性が示唆された。

キーワード

英語による授業
学生による授業評価
授業満足度
留学生

目次

1. はじめに
2. 先行研究と本研究の目的
   2.1 授業評価関連研究
   2.2 英語による授業に関する研究
   2.3 本研究の目的
3. 研究方法
   3.1 国際交流科目および A プログラム
   3.2 対象授業と調査協力者
   3.3 分析方法
4. 結果
   4.1 教員による適切な回答と授業満足度
   4.2 授業中の日本人学生との交流機会の頻度と授業満足度
   4.3 教員の英語のわかりやすさと授業満足度
   4.4 TA の授業への貢献度と授業満足度
   4.5 授業の見通しと授業満足度
5. 考察
   5.1 教員による適切な回答が授業満足度に与える影響
   5.2 授業中の日本人学生との交流頻度と授業満足度の関係
   5.3 教員の英語のわかりやすさと授業満足度の関係
   5.4 TA の授業への貢献度と授業満足度の関係
   5.5 授業の見通しと授業満足度の関係
6. まとめと今後の課題

[a] 大阪大学国際教育交流センター特任助教；nakano@ciee.osaka-u.ac.jp
[b] 大阪大学大学院人間科学研究科博士後期課程
[c] 大阪大学国際教育交流センター教授

1. はじめに

近年、日本における留学生数が増加傾向にある。2018年5月1日現在の高等教育機関における留学生数は298,980人となり、留学生30万人計画の達成が目前となっている[1]。こうした高等教育の国際化は受け入れ留学生数の増加だけに留まらず、授業方法・内容の国際化にまで及び、各大学において英語による授業の実施が進められている（山本 2011）。今回分析対象となる日本国内の国立K大学でも、留学生向けに英語による授業（以下、国際交流科目）を開講している。しかし、母語ではない英語による講義の実施に対して負担を感じる担当教員は少なくない（北浜・近藤 2002; 中井 2009）。そこで、学生からのニーズを把握するために、2010年度から、国際交流科目を受講した学生を対象に授業評価アンケートを実施している。英語による授業へのニーズに関しては、「一方的な講義形式よりも、相互対話的あるいはディスカッションを基礎とした講義形式が望まれる」といった指摘がある（北浜・近藤 2002:109）。そこで、本研究は、9年間にわたる留学生による授業評価アンケートの分析を通して、その満足度を検討するとともに、担当教員が一方向的な授業ではなく学生からの質問に適切に回答する姿勢が授業評価に与える影響を明らかにする。そこから、留学生にとっての「よりよい授業」のあり方を検討する。このことを通して、さまざまな文化的・社会的背景を持つ学生が共に学び、互いの理解を深めながら、それぞれの違いや個性を認め合えるような教育環境づくりへの貢献を目指す。

2. 先行研究と本研究の目的

2.1 授業評価関連研究

本研究に関連のある先行研究として、授業評価関連研究と英語による授業関連の研究が挙げられる。ここでは、授業評価関連研究について述べる。

現在、多くの大学で、FD（Faculty Development）活動が実施されており、その中でも最も頻繁に行われているものが学生による授業評価である（牧野

2005)。そして、本研究に関係する授業評価関連研究は以下の2つの分野がある。第一に、学生による授業評価に影響を与える外的要因に関するものである。例えば、学生による授業評価は、授業内容に関係なく、開講曜日や開講時限、教員の年齢や職階、そしてアンケートの実施時期といった、授業を取り巻く環境が評価に影響を与えているという(牧野 2005)。さらに、実施時期に関しては、田畑(2014)によれば、中間アンケートの有無によって期末アンケートの結果に与える有意差を確認できなかったとしている。ただし、中間アンケートは学生からの授業改善の要求を拾い上げることに役立つ可能性を提示した。

第二に、授業評価の規定要因についてである。星野・牟田(2003)は、教員との「コミュニケーション」が「学生の努力」を促していることを明らかにした。牧野(2005)は、授業概要を受講生に事前に認知させることで、授業評価が向上すると結論づけている。阿久津(2014)は、評価の高い授業は、話し方が明瞭で聞き取り易い、よく準備されている、学生の理解に配慮して適度な分量と速さで進む、という3つの特性をもっていることを示した。

2.2　英語による授業に関する研究

続いて、英語による授業の先行研究について検討する。Kondo(2016)は教授言語英語化に伴って、特に非英語圏において高等教育がコモディティ化する危険性を指摘しているが、日本においても英語化の趨勢は止まらず、文部科学省は2000年代に入って、例えば、2008年の「グローバル30(国際拠点大学)」や2010年の「グローバル人材の育成」により、大学等での英語による授業の普及を推進させてきた(山本 2011)[2]。しかし、太田(2011)は、日本の高等教育機関における授業科目と教育課程の英語化に関しては、ヨーロッパ、そしてアジア諸国と比較しても普及が遅れていると指摘している。2015年現在、国内では305の大学が、学部段階において英語による授業を実施している(内訳は、国立70、公立25、私立134、日本の大学総数の41%)[3]。そして近年、英語による授業の実践報告が学術誌等でも見られるようになった(栗田 2017; 早瀬 2017)。そのような中、日本における英語による授業の問題点を指摘する先行研究も増加している。例えば、北浜・近藤(2002)は、担当教員の多くにとって英語による講義が負担となったり、また遅刻や授業中の飲食

といった日本と異なるアカデミック・カルチャーや授業態度に対して不快な思いをしたりする点を挙げている。山本（2011）も、英語による授業準備の負担と、さらに、母語ではない英語で授業を行うことにより学生の理解度を低下させている点を指摘している。また、山川他（2015）によれば、教員の英語の聞き取りやすさに差があるという。このような問題の解決策として、北浜・近藤（2002）は、視覚教材の適切な利用と、双方向型の授業の設計を挙げている。中井（2009）は、英語で教える際の秘訣を、(1) 完璧な英語を目指さない、(2) コースの全体像をしっかり設計する、(3) コミュニケーションの手段を増やす、(4) 授業での学生の参加を促す、(5) 学生の英語力の多様性に配慮する、という5点を提言した。しかしながら、北浜・近藤（2002）や中井（2009）が提案した教授法が実際に学生の授業理解を促しているか否かという実証的検証はなされていない。

2.3　本研究の目的

以上、先行研究を概観した。このように、授業評価関連研究は数多くなされており、英語による授業の実践報告や教授法に関する文献は日本国内で増加している。しかし、英語による授業を対象とした授業評価に関しては、十分に研究がなされているとはいえない。また、アンケートの対象も日本人学生が多く、留学生を対象とした授業評価アンケートの先行研究はほとんど見当たらない。そこで本研究では、英語による授業を対象とした留学生による授業評価の規定要因について、特に教員が学生からの質問に適切に回答する姿勢が授業評価に与える影響を検討する。

本研究の研究対象となる国際交流科目を受講した留学生のうち、約8割の学生が英語だけで交換留学ができるAプログラムの学生である。そして、本研究対象の2010年から2018年までのAプログラム学生の合計1194名のうち、64%にあたる766名が欧米圏出身である（表1参照）。欧米圏では、日本と比較して、授業中に教員とのコミュニケーションの機会が多く、常に発言を求められる環境が一般的であるという（佐藤 2015; 山川他 2015）。そのため、国際交流科目に関しては、一方向的な授業ではなく、教員が学生の質問に適切に回答している授業は、そうでない授業よりもAプログラムの学生をはじめ

とした留学生による授業評価が高いと予想される（仮説①）。

また、補助的に、教員による適切な回答以外の要因として、授業中の日本人学生との交流機会の頻度、教員の英語のわかりやすさ、ティーチング・アシスタント（以下、TA）の授業への貢献度、そして授業の見通し、という要因の影響も検討したい。まず、留学生同士だけでなく、日本人学生との交流や意見交換の機会が多い授業は、留学生による授業評価に正の影響があると予測した（仮説②）。教員の英語のわかりやすさは授業評価に大きく影響すると思われるが、教員とのコミュニケーションの重要性を主張する星野・牟田（2003）の研究結果から、教員による適切な回答という要因の方が教員の英語のわかりやすさより影響力が強いと予想する（仮説③）。TAの授業への貢献度は、アクティブなTAほど単なる授業アシスタントではなく、受講生とのインタラクションを積極的に行っていると考えられる。それにより、彼らの貢献度が高いほど、留学生による授業評価が高くなると予想している（仮説④）。そして、授業の見通しについては、授業概要を受講生に事前に認知させることで、授業評価が向上すると言及する牧野（2005）を参考に、教員の英語力に関係なく、授業の見通しを綿密に立て、学生に認知させている授業の方が、そうでない授業よりも評価が高いと予想した（仮説⑤）。ここで、授業内容に関しては分析対象としなかった。その理由は、人文社会科学、自然科学を問わず数多く開講されている国際交流科目は、各授業内容の比較が非常に困難であることと、学生の興味関心に大きく依存するため、授業満足度の規定要因として挙げるのは適当ではないと考えたためである。

以上の仮説を検証するため、過去9年間にわたりK大学で国際交流科目を対象に実施された留学生による授業評価アンケートの分析を行う。次節では、本研究で用いた研究方法について述べる。

3．研究方法

3.1　国際交流科目およびAプログラム

まず、調査および分析概要を報告する前に、国際交流科目とAプログラムについて概述する。国際交流科目とは、1996年に設置された英語による交換

留学プログラム「Aプログラム」の学生を対象に開始された授業である。Aプログラムの学生は英語圏からの学生か、それ以外でもIELTSスコア6.0以上もしくはTOEFL iBT80を保持することがプログラムの参加要件とされている。また、プログラムの修了要件は1学期につき14単位を取得することであり、そのうち2単位については国際交流科目以外の授業も受講可能であるが、残り12単位は国際交流科目の中から選択して取得することが義務づけられている[4]。そして、表1のとおり、Aプログラムの学生はアジア圏（36%）よりは欧米圏出身（64%）の学生の方が多くなっている[5]。

さらに、全学プログラムであるAプログラム学生の学年および専攻は様々であるため、国際交流科目は、英語による教養科目という位置付けとなっている。日本人学生の受講も推奨しているが、現段階では、卒業要件科目にはなっていないこともあるためか、日本人学生の割合は国際交流科目の受講生総数のうち16%に止まっている。

また、アンケートデータによれば、対象となった国際交流科目授業の出席率は9割以上であり、62%の学生が単位を互換している。そして、授業満足度の平均点は5点満点中4.1以上であり、国際交流科目全体の満足度は比較的高いといえる。

表1　Aプログラム学生の出身地域および人数

年度	2010		2011		2012		2013		2014		2015		2016		2017		2018		合計
学期	春	秋	春	秋	春	秋	春	秋	春	秋	春	秋	春	秋	春夏	秋冬	春夏	秋冬	
アジア	22	24	19	33	35	24	20	23	28	27	22	22	29	24	19	16	21	20	428
欧州	8	18	14	8	12	21	23	30	18	28	28	38	28	45	27	42	33	64	485
北米	10	7	10	3	7	5	8	4	6	9	13	10	10	7	14	6	12	8	149
南米	1	2	2	1	2	3	3	4	2	2	4	1	2	0	0	2	6	3	40
ロシア	0	1	2	0	0	1	2	0	7	2	7	5	1	1	7	2	0	4	42
豪州	2	2	3	2	1	3	3	3	0	4	6	3	3	5	3	4	1	0	48
トルコ	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
エジプト	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
合計	43	54	50	47	57	57	60	64	61	72	80	79	73	83	70	72	73	98	1194

3.2　対象授業と調査協力者

2010年度から2018年度にK大学において、国際交流科目の出席者を調査協力者とした。授業評価は授業ごとに実施され、かつ、授業の折返し時期（全15回講義の場合は7回目の講義が終了した時点）および授業の最終日において実施した。学生の個人情報保護に配慮して、無記名のアンケートを用いたため、本研究で用いるデータには性別、出身国等の学生の属性に関する情報は含まれていない。また、過去9年間において対象となった授業科目数は各部局から提供された144科目であるが、開講部局が「回り持ち」である関係もあり、すべての年度で同一の授業が行われているわけではない。留学生向けの日本語授業は分析対象から除いている。分析対象となった教員数は139人でそのうち109人が日本人教員であった。また、アンケートを実施した授業は延べ382科目で、そのうち最も回答者の少なかった科目は1人、最も多かった科目では81人の回答数を得た[6]。表2に各年度における授業科目数を示す[7]。

表2　年度別授業科目数

	2010年		2011年		2012年		2013年		2014年		2015年		2016年		2017年		2018年	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	春夏	秋冬	春夏	秋冬	春夏	秋冬
授業科目数	13	14	16	14	17	11	18	16	16	27	23	27	28	26	26	35	24	31

授業評価アンケートは留学生用（英語）と日本人学生用（日本語）の2種類があるが、本稿では留学生用のアンケートのみを分析対象としている。また、文字が判読できないものや回答がなされていない用紙は分析の対象外とした。その結果、分析の対象となったサンプル数は9,672件である。

3.3　分析方法

分析においては，統計ソフトSPSS Statisticsのバージョン24を用いた。アンケートにおいては，基本設計は揺るがないものの，長年の間に質問項目の異同などが生じている。本稿では各質問項目について最も当てはまるを5ないし4、全く当てはまらないを1としている。そのため得点が高いほど評価が

高いことを示す。

ここで、前節で確認した5つの仮説に適した分析方法を確認する。まず仮説①については、教員による適切な回答と授業満足度という2変数の関連を検討するため、相関分析が適切である。続く仮説②についても日本人学生との交流に関する質問項目と授業の満足度という2変数の関連を検証するため、相関分析が同じく適切であると考えられる。仮説③では、教員の英語のわかりやすさと教員による適切な回答という2つの変数の授業満足度に対する影響の多寡を検討することが必要になる。このことを踏まえれば、重回帰分析が妥当な分析方法といえる。仮説④については、TAの貢献度と授業満足度という2変数の関連を確認するため、仮説①②と同様に相関分析を採用する。最後に仮説⑤については、英語力を統制した上での授業への見通しをもたせることが授業満足度へいかなる影響を与えるのかを検証することが必要なため、仮説③と同様に重回帰分析が適切であるといえよう。また、本研究で用いるデータは無作為抽出ではなく、その点には留意が必要である。そのため、本稿では複雑な分析は控えた。

さらに、前述の通り、本調査では中間アンケートと期末アンケートという2回のアンケートを実施している。これは、中間アンケートの結果を講師にフィードバックすることによって、授業改善を促すためである。そのため分析に先立ち、潜在バイアスを回避するために期末アンケートのみを分析の対象とすべきか、サンプル数の確保のためにプーリングデータを用いるべきかを検証している。検証では中間アンケートと期末アンケートについては、その満足度の数値およびその規定要因を比較した。その結果、満足度の平均の差は0.05ポイント（中間4.09、期末4.04）であり、イータの値も0.027であった。また規定要因についても差は確認されなかった。さらに、本稿の目的は授業の満足度の規定要因を明らかにすることにあり、プーリングデータを用いた上で、ダミー変数として期末テスト変数を用いることで、目的を達成することが可能であると考えた。

上記の検証を行った上で、表3に示した変数を本稿の分析として用いる。また、連続変量として用いたものの記述統計量を表4に、その他の変数の度数分布表を表5に示す。

表3　使用する変数

変数名	概要
授業満足度	あなたはこの講義に対してどの程度満足していますか、を5件法で尋ねたもの。
期末ダミー	アンケートが行われた時期。中間を0、期末を1とするダミー変数。
日本人学生との交流	あなたはこの講義において、どのくらい日本人学生との交流の機会がありましたか、を4件法で尋ねたもの。
教員の英語のわかりやすさ	教員の英語は理解しやすかったですか、を5件法で尋ねたもの。
教員による適切な回答	教員は授業中に出た質問に対して適切に回答していましたか、を5件法で尋ねたもの。
TAの授業への貢献度	授業のTAの有無について、無を0、有を1で尋ね、その後TAがいる授業について、TAが授業に貢献していたか、を5件法で尋ねたもの。
授業の見通し	教員は講義全体の流れについて十分に説明していましたか、を3件法で尋ねたもの。なお、3件法で得られた回答を5件法の評価項目と同等に再割当てを行った（とてもそう思う＝5、そう思う＝3、そう思わない＝1）。

表4　使用する変数の記述統計量

	平均値	標準偏差
授業満足度	4.060	0.941
日本人学生との交流	3.320	1.091
教員の英語のわかりやすさ	4.360	0.839
教員による適切な回答	4.460	0.748
TAの授業への貢献度	4.129	1.036
授業の見通し	4.325	1.050

表5　関連する変数の度数分布表

		度数	構成比
年度	2010年度	916	9.5
	2011年度	816	8.4
	2012年度	941	9.7
	2013年度	862	8.9
	2014年度	1140	11.8
	2015年度	1335	13.8
	2016年度	1275	13.2
	2017年度	1275	13.2
	2018年度	1112	11.5
学期	春学期	4656	48.1
	秋学期	5016	51.9
調査時期	中間	5397	55.8
	期末	4275	44.2

4. 結果

4.1　教員による適切な回答と授業満足度

さて、まず仮説①の検証を行っていきたい。教員による適切な回答と授業満足度の変数について相関分析を行った結果を表6として作成した。表6を見ると、1%水準で有意な相関関係が正の方向に確認できる。すなわち、授業の満足度を高くつけた学生は、教員が質問に適切な回答をしていたかについても高い評価を与えているということである。

表6　授業満足度に関する相関分析（教員による適切な回答）

	授業満足度	教員による適切な回答
授業満足度	1	.605**
教員による適切な回答	.605**	1

N=9,513, **>.01

4.2　授業中の日本人学生との交流機会の頻度と授業満足度

続いて前項と同様に相関分析の結果を表7として作成した。表7を確認すると先程と同様に1%水準で有意な結果となり、授業満足度と日本人学生との交流の間に正の相関が見られる。すなわち、授業に対して高く評価した留学生は日本人学生との交流の頻度についても多くあったと回答しているという傾向が確認されたのである。ただし、ここで注意を要するのは前項の分析と比較して、本分析の相関係数は低い値となっており、低い相関関係にとどまっていることが挙げられる。

表7　授業満足度に関する相関分析
（授業中の日本人学生との交流機会の頻度）

	授業の満足度	日本人学生との交流
授業の満足度	1	.205**
日本人学生との交流	.205**	1

N=9,523, **>.01

4.3　教員の英語のわかりやすさと授業満足度

次に仮説③の検証をしていく。前節で述べたとおり、授業満足度を従属変数とする重回帰分析を行った。独立変数には教員の英語のわかりやすさ、教員による適切な回答、期末ダミーを投入している。また、その結果を表8として作成した。表8を確認すると、教員の英語の聞き取りやすさ、教員による適切な回答についてはいずれも正の方向に1%水準で有意な影響が見られる。ただし標準化回帰係数（β）の値を比較すると、教員による適切な回答が0.412であり、教員の英語のわかりやすさは0.309となり、教員による適切な回答のほうが授業満足度を強く規定していることが明らかになった。また本分析では調整済みの決定係数が0.424と比較的高い値を示しており、独立変数に投入した両変数が授業満足度の規定要因の多くを説明できることが示唆されたといえよう。

表8　授業満足度に関する重回帰分析
（教員による適切な回答と教員の英語のわかりやすさ）

	Coef	S.E.	β
（切片）	0.244 **	0.047	
教員の英語のわかりやすさ	0.346 **	0.011	0.309
教員による適切な回答	0.517 **	0.013	0.412
期末ダミー	0.012	0.015	0.006

N=9,497, **>.01

4.4　TAの授業への貢献度と授業満足度

仮説④では、相関分析を行い、その結果を表9として作成した。まずサンプル数について言及したい。TAに関する質問はアンケートを実施している過程において新たに導入されたものであり、言及しているアンケートの回答数は5,623件である。そのうちTAがいたクラスの回答数が3,991件であり、約71%の授業でTAが雇用されていたことがわかる。しかし、その後にTAの授業への貢献度を尋ねた項目の有効回答数は713件に留まっていることに注意を要する。

さて、表9を確認すると、授業満足度とTAの貢献には有意な関連は見られなかった。すなわち、TAが授業に貢献していることと授業の満足度には関連

がないということである。

表9　授業満足度に関する相関分析（TAの授業への貢献度）

	授業の満足度	TA の役割
授業の満足度	1	-0.007
TA の役割	-0.007	1

N=709

4.5　授業の見通しと授業満足度

最後に仮説⑤の検証に移っていきたい。前節で述べた通り、授業満足度を従属変数とし、教員の英語のわかりやすさと授業の見通しに関する変数およびダミー変数として期末ダミーを独立変数とした重回帰分析を行った。また、その結果を表10として作成した。

表10を確認すると、教員の英語のわかりやすさ、授業の見通しの2変数について1%水準で有意な影響が見られた。いずれの項目も正の方向に影響を有していることから、教員の英語がわかりやすいほど、また授業の見通しが与えられているほど、授業の満足度も高くなったということが明らかになった。さらに、βの値に着目すると、教員の英語のわかりやすさが0.506、授業の見通しが与えられていることが0.187で、教員の英語のわかりやすさのほうが授業満足度への影響力が強いことが明らかになった。

では、これまでに得られた結果をもとに、前節で設定した仮説に基づいてそれぞれの結果に対する考察を行っていきたい。

表10　授業満足度に関する重回帰分析
（教員の英語のわかりやすさと授業の見通し）

	Coef	S.E.	β
（切片）	0.872 **	0.047	
教員の英語のわかりやすさ	0.568 **	0.01	0.506
授業の見通し	0.168 **	0.008	0.187
期末ダミー	-0.017	0.016	-0.009

N=9,430, **>.01

5. 考察

5.1　教員による適切な回答が授業満足度に与える影響

分析の結果、教員が学生の質問に適切に回答している授業はそうでない授業より、授業満足度が高かった。その理由を検討したところ、国際交流科目受講留学生の約8割がAプログラムの学生であり、調査対象となった2010年から2018年度のAプログラム学生の64%（2016年から2018年に限れば72%）が欧米圏出身であるため、前述のとおり、一方向的な講義型ではなく教員との双方向型の授業に慣れており、質問や発言の機会が提供され、それに対して適切に回答する姿勢を教員に期待する傾向にあるからだと考えられる。つまり、彼らは単に担当教員の講義を聞くだけでは満足せず、自分の考えを発信したり疑問を質問したりして授業に積極的に参加することで、その授業への満足感を得ていると思われる。さらに、星野・牟田（2003）は、教員とのコミュニケーションにより学生の努力が促されると述べていることからも、教員が学生からの質問に対して適切に回答しようとする姿勢により教員と学生のコミュニケーションが活性化され、それが学生の努力促進と授業への意欲的な参加に繋がったことで、彼らの授業満足度が向上したものと考えられる。

5.2　授業中の日本人学生との交流頻度と授業満足度の関係

授業中の日本人学生との交流頻度も、留学生の授業満足度に関係していた。ただし、相関関係は、0.205であり、授業満足度に強く影響しているとはいえない。この理由としては、前述の通り、国際交流科目の受講生のうち日本人学生は16%しかおらず、また、日本人学生がいない授業もあるため、そもそも国際交流科目で日本人との交流を期待している留学生が少ないからだと思われる。それでも、わずかではあるが日本人との交流頻度と授業満足度に正の関係があることと、共生学の観点から、留学生と日本人学生が対話や交流を通して共に学ぶ機会の提供を意識した授業計画は、留学生の授業満足度の向上だけでなく、多様性の理解促進のためにも今後重要になってくると思われる。

5.3　教員の英語のわかりやすさと授業満足度の関係

次に、教員の英語のわかりやすさは、留学生による授業満足度に影響していた。この点に関しては、北浜・近藤（2002:109）も、「教官の英語能力については留学生からかなりシビアな要求が出される」と述べており、本研究はこれを支持する結果となった。ただし、この項目は、教員の英語が「理解可能(understandable)か」を聞く設問であるため、単に英語の流暢さだけでなく、受講生にわかりやすい単語や表現を使用しているか、聞き取りやすい声の大きさで話しているかという点も評価に含まれると考えられる。教員の英語スキルについては一朝一夕で身につけることができるものではない。そのため、北浜・近藤（2002:109-110）が「コミュニケーションをオーラルなものだけでなく（中略）視覚に訴える方法でカバーするなどの工夫が必要」と指摘するように、画像や動画、スライド、そしてハンドアウトといった視覚教材を利用して、授業内容の理解を促す工夫が重要になると思われる。

また、自由記述欄には、「大きな声で堂々と話した方が良い」というコメントも見られる。これは、英語を得意とする教員にも書かれていたコメントであるため、聞き取りやすい声の大きさで話すことの重要性が示唆された。これに関しては、阿久津（2014）も、話し方が明瞭で聞き取りやすい授業は評価が高いと述べている。また、本研究からは、教員の英語より、教員による適切な回答の方が、授業満足度への影響が高いことが明らかとなった。ここから、英語のコミュニケーションに不安を抱く担当教員にとっては、視覚教材を利用すること、堂々と明瞭で聞き取りやすい声の大きさで話すこと、そして、学生の質問に対して適切に回答しようとする姿勢を示すこと、様々な方法を利用して学生とのコミュニケーションを増やすこと、日本人学生と留学生とのインタラクティブな活動を授業に取り入れることで、授業満足度の向上が期待できると考えられる。

5.4　TAの授業への貢献度と授業満足度の関係

調査対象の授業のうち、TAがいた授業は71%である。そして、分析の結果、TAの授業への貢献度と授業満足度には関係がみられなかった。これに関して

は、TAが「大学の皿洗い」(苅谷 2012: 21)と指摘されるように、彼らの多くが配布資料の印刷、出席管理、レポートのコメントを書くといった単純作業をするだけの役割しか与えられておらず(苅谷 2012; 藤城・保﨑 2018)、受講生とのコミュニケーションの機会が少ないため、授業満足度に与える影響が小さいからだと思われる。TAには、「(受講学生にとって)教員には聞けない質問が可能となり、丁寧な指導を受けたりすることで学習活動の改善につながる」(貝原 2011: 154)など、教員と学生をつなぐ役割がある。そのため、今後、TAをうまく活用することで教員と学生とのコミュニケーションが活性化され、授業満足度の向上につながると予想される。

5.5　授業の見通しと授業満足度の関係

授業の見通しとは、シラバス作成や授業計画、明確な評価基準が提示されているかを問う項目である。分析の結果、授業の見通しが立っている授業の満足度は高かった。これについては牧野 (2005)も、授業概要を受講生に事前に認知させることで、学生が積極的に学習に取り組むようになり、授業満足度を高く評価するようになると述べている。また、阿久津 (2014)も、入念に準備され、学生の理解に配慮して適度な分量と速さで進む授業は、学生による満足度が高いとしている。そして、特に交換留学生に関しては、一般的に彼らは良い成績を取得して、母校で単位互換したいという意欲が強く、自分が受講する授業のシラバスや評価基準については極めて敏感であるという(北浜・近藤 2002)。そのため、Aプログラムの学生が多い国際交流科目では、授業計画や評価基準を明確に提示するなど授業の見通しの高さが授業満足度に影響したと考えられる。

6. まとめと今後の課題

本研究では、2010年から9年間にわたって実施された国際交流科目の授業評価アンケート(留学生用)の回答を、SPSSを用いて相関分析および重回帰分析により分析した。その結果、教員が学生の質問に適切に回答している授業は、留学生による授業評価が高いことが明らかとなった。これは、本研究の調査

対象者に、意見を求められる対話型授業に慣れた学生が多いことから、発言や質問がしやすく、それに対して適切な回答をする教員の授業を高く評価した可能性があると考えられる。

次に、授業中の日本人学生との交流機会の頻度も少なからず影響していることが明らかとなった。また、教員の英語のわかりやすさも、授業評価に大きく影響していたが、TAの授業への貢献度については授業評価に差は見られなかった。最後に、授業の見通しは、授業評価と関係しており、授業概要を学生に認知させることで授業評価が向上するという牧野（2005）を支持する結果となった。最終的には、本研究から、英語によるコミュニケーションに過度な不安を抱く教員でも、双方向型の授業を工夫して、学生からの質問に適切に回答する姿勢を示すこと、視覚教材を利用すること、様々な方法を利用して学生とのコミュニケーションを大切にすること、堂々とした態度でかつ明瞭で聞き取りやすい声の大きさで話すこと、授業計画や評価基準等の授業の見通しを明確に提示することで、英語による教養科目において、留学生による授業満足度の向上に効果があることが示唆された。

今後の課題としては、記名式でも無記名式でもアンケート結果に差がないとする牧野（2005）の研究を参考にして、記名式のアンケートを実施し、男女差、出身地域差、学生のネイティヴ言語といった回答者の属性を含めて検討することが挙げられる。また、今回は量的調査のみであり、満足度の高かった授業の具体的な授業内容や授業スタイルについてまでは分析することができなかったため、次回は各授業のシラバスの比較検討を行い、より詳細な要因について明らかにしたい。さらに、本研究では、留学生による授業評価アンケートしか分析できなかったため、今後は国際交流科目を受講した日本人学生によるアンケートも分析し、留学生対象のアンケートとの相違点についても比較分析を行う。そこから、国際交流科目の質保証及び日本人学生と留学生が共に学ぶ環境作りに必要な要因を解明したい。これらのことは、今後の課題とし、別稿で論じる。

注

1　文部科学省（2019）「『外国人留学生在籍状況調査』及び『日本人の海外留学者数』等について」

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1412692.htm（2019/04/21アクセス）

2　山本（2011:75）は、英語による授業に関する文部科学省関係の主な最近の動きについて、「21世紀日本の構想」（2000年1月）、「『英語指導方法等改善の推進に関する懇談会』報告書」（2001年1月）、「英語が使える日本人の育成のための構想」（2002年7月）、「『英語が使える日本人』育成のための行動計画」（2003年3月）、「教育再生懇談会　第1次報告」（2008年5月）、「グローバル30（国際拠点大学）」（2008年7月）、「国際化拠点整備事業（グローバル30）の採択拠点の決定」（2009年7月）、「グローバル人材の育成」（2010年4月）、という8点を挙げている。

3　文部科学省（2015）「大学における教育内容等の改革状況について（平成27年度）http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1398426.htm（2019/04/21アクセス、平成28、29、30年度のデータはまだ公表されていない）

4　日本人学生にとっては、国際交流科目は自由選択の科目であり、卒業要件単位となるかは学部によって異なる。

5　Aプログラム学生の出身国籍は以下の38カ国である。アジア圏は、ブルネイ・ダルサラーム、中国、香港、インドネシア、日本、韓国、マレーシア、モンゴル、ミャンマー、フィリピン、シンガポール、台湾、タイ、ベトナム。ヨーロッパ圏では、オーストリア、ベルギー、チェコ、クロアチア、デンマーク、フィンランド、フランス、ドイツ、ギリシャ、ハンガリー、イタリア、オランダ、ルーマニア、セルビア、スロヴァキア、スペイン、スウェーデン、英国。北米はカナダと米国、南米はブラジルとメキシコ、そしてロシア、オーストラリア、トルコ、エジプト、となっている。

6　ここでは，留学生の回答数のみで，正規学生の回答数は対象としていない。

7　国際交流科目の分野は幅広く、大きく分類すると、芸術学、文学、言語学、文化人類学、法学、政治学、経済学、社会学、教育学、心理学、生物学、幾何学、応用数学、機械力学、地球資源工学、電気工学、社会医学、情報科学、などがある。

参照文献

阿久津洋巳
2014　「授業評価アンケートは何を評価しているのか」『岩手大学教育学部付属教育実践総合センター研究紀要』13: 245-252。

太田浩
2011　「大学国際化の動向及び日本の現状と課題：東アジアとの比較から」『メディア教育研究』8: 1-12。

貝原亮
2011　「我が国の TA 制度の事務管理に関する考察―国立大を例に―」『名古屋高等教育研究』11:153–170。

苅谷剛彦
2012 『アメリカの大学・日本の大学:TA、シラバス、授業評価』東京：中央公論新社。

北浜榮子・近藤佐知彦
2002 「大阪大学短期留学特別プログラムOUSSEPのアンケート評価からの考察 －英語による講義の問題点と可能性」『大阪大学留学生センター研究論集　多文化社会と留学生交流』6: 93-112。

栗田聡子
2017 「英語による授業『Media and Japan』における課題と考察」『三重大学国際交流センター紀要 *Bulletin of Center for International Education and Research, Mie University*』12: 165-178。

後藤千穂・山田ゆかり
2018 「『学生による授業評価』質問項目の検討および学生の理解・満足度に関連する要因」『名古屋文理大学紀要』18: 69-74。

佐藤学
2015 『専門家として教師を育てる —教師教育改革のグランドデザイン』東京：岩波書店。

田畑忍
2014 「中間アンケートにおける質問項目・質問形式に関する一考察」『論叢：玉川大学教育学部紀要 2013』133-146。

谷上亜紀
2018 「授業評価アンケートについての一考察(2) —影響する要因」『彦根論叢』418: 20-32。

中井俊樹
2009 「英語による授業のノウハウの明示化」『名古屋高等教育研究』9: 77-89。

早瀬博範
2017 「『留学支援英語教育カリキュラム』の成果と課題 —佐賀大学教養課程でのグローバル人材育成の試み」『佐賀大学全学教育機構紀要』5: 99-114。

星野敦子・牟田博光
2003 「大学生による授業評価にみる受講者の満足度に影響を及ぼす諸要因」『日本教育工学会論文誌』27: 213-216。

藤城晴佳・保﨑則雄
2018 「ティーチングアシスタントの視点から語られる授業実践に関する事例研究」『京都大学高等教育研究』24: 45-54。

牧野幸志
2005 「学生による授業評価の規定因の検討(4) —授業概要の認知度が授業評価に与える影響」『経営情報研究』12: 1-20。

山川健一・平本哲嗣・松岡博信・三宅英文
2015 「留学の事前指導と事後指導の一環としての英語による大学の授業」『安田女子大学紀要』44: 181-190。

山本雄一郎
2011 「大学の英語による専門科目の授業実施の課題と方向性 ―母語話者教員と非母語話者教員の比較」『明大商学論叢』93: 73-90。

Kondo, S.
2016 CHAPTER 9 Impact of the English Language on University Policy in Malaysia and Japan. In T. Yamaguchi & D. Deterding (Eds), *English in Malaysia: Current Use and Status* (pp.172-189). Brill.

Factors that Determine the Satisfaction of Classes Taught in English in Japan : A Fundamental Analysis of 9 Years of Class Evaluations by International Students

Ryoko NAKANO, Shun ITO, Sachihiko KONDO

Abstract

This study investigates the effects of instructors' appropriate answers to questions from students on student satisfaction of classes taught in English at "K University" in Japan by analyzing class evaluations completed by international students. Furthermore, other factors such as interactions with Japanese students during classes, the teachers' English understandability, contributions to the classes by teaching assistant (TA), and well-constructed class plans, were also examined regarding satisfaction of the classes. Class evaluations were conducted twice each semester as mid-term and term-end evaluations for 9 years: from 2010 to 2018. A total of 9,672 students in 382 classes completed evaluation questionnaires.

Analyses of these questionnaires, using a correlation analysis and a multiple variable regression analysis, revealed that the factors of instructors' appropriate answers to questions from students have a significant relationship on student satisfaction of classes. Moreover, interaction with Japanese students, the understandability of the teachers' English and well-constructed class plans were also influential factors on class satisfaction. However, on the other hand, contributions by the teaching assistant showed no relationship to class satisfaction. In conclusion, this paper suggests that even teachers who are less confidence in English communication were still able to receive positive results of class satisfaction by trying to answer students' questions appropriately, providing opportunities to interact with Japanese students, putting emphasis on communication with students, using understandable English with moderate voice volume, and well-constructed classes.

Keywords : Classes taught in English, class evaluation by students, student satisfaction of searching, international students