

授業改善への課題と展望 (2)

——2001年度教育学専攻授業改善
アンケートの分析をととして——

相馬 伸一・大門 一幸・芦田 亮介
上中 園美・綱崎亜鈴沙

(受付 2002年10月10日)

はじめに

本稿は、「授業改善への課題と展望」(本誌第42巻第2号所収)の続編である。

広島修道大学人文学部人間関係学科教育学専攻では、「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および研究」の一環として、2000年度から専攻所属の全専任教員が講義科目の授業アンケートを実施している。その際、単に授業アンケートを実施して済ませるのではなく、その結果を分析し、実際に授業改善につなげていくことを申し合わせた。

なお、教育学専攻では、授業アンケートの結果公開にあたって、ガイドラインとして2点を定めた。

(1) 学生の自由記述については、授業改善にとって有意でフォーマルと見なされる意見を公開する。

これは、授業への批判を受けつけないという意味ではない。授業改善のための批判は積極的に受けつける。しかし、たとえば、かりに教育学の授業を評価しているコメントでも、他学部や他学科等の批判を含むようなコメント、また、当然のことだが、学生個人の感情的な意見、教員へのハラズメントを含むような意見は公開すべきではない。この趣旨を徹底するため、アンケートには学籍番号の明記を求めることとした。アンケートは総

合企画課で集計し、成績発表の後に各教員に返却されるようになっており、批判的なコメントや低い評価を与えた学生に不利益が生じないように配慮している。

(2) アンケート結果は、教育学専攻全体の傾向を平均値として示す。

大学のカリキュラムは、抽象的なものもあれば具体的なものもあり、教養的なものもあれば実践的なものもあり、現代的なものもあれば歴史的なものもあるというように多様である。現行の授業アンケートは、こうした授業の内容や方法の多様性を超えた普遍的な尺度とはいえない。ゆえに、教員個々のデータを並べることには意味があるとはいえない。アンケート結果にも示されているが、学生は一般的に具体的・実践的・現代的なテーマを好み、抽象的・理論的・歴史的なテーマを避ける傾向がある。そこで、得手・不得手、好き・嫌いといった観点ばかりが授業アンケートに反映すると、一種の人気投票のようになり、さまざまな知の伝達と共有のあり方が排除されてしまうことにもなりかねない。授業改善は基本的には教員個々のとりくみによるが、その限界が認識された結果として大学設置基準に授業改善に関する「組織的」な研修および研究が盛り込まれるようになった。その意味で、授業アンケートを学部や学科および専攻という教授組織のレベルにおいて分析し、そこでの検討・討議を経て、教授組織の意志として公開することが妥当であると考えられる。

2000年度授業アンケートの結果は『広島修大論集』に発表するとともに、教育学専攻のウェブページに公開した (<http://edu.shudo-u.ac.jp/index.html>)。

さらに、アンケート結果に基づいて、2002年度からのカリキュラム改定に合わせて、以下のような具体策を打ち出した。

1. 1年次必修科目の充実

授業アンケートの結果、かなりの学生がノートテイキングに困難を感じている実態が浮き彫りになった。これは、一方においては教員側が板書を

わかりやすくする、プリントを準備するなどの方策をとることによって解決されるべき問題である。他方、学生が受動的で、聞き取る力が欠如しているのも事実である。そこで、教育学専攻では1年次の必修科目の充実を図ることとした。

従来、1年次の必修科目として「現代教育学」（2単位）があったが、これを「現代教育学Ⅰ・Ⅱ」（2単位×2）に拡張した。これまで、この科目では専任教員の研究上のトピックを紹介することが中心であったが、学問的に読み・書き・聞く・話すという「知の技法」の習得をカリキュラムに導入した。

また、「現代教育学Ⅰ」のカリキュラムの一部として、「自己認識」「他者認識」を通じた「人間関係を創る力」を培うための1泊2日の研修「ラーニングセミナー」を立ち上げた。このセミナーは、新入生が大学生活に慣れ始めるとともに、さまざまな悩みを抱くといわれるゴールデン・ウィーク明けに行うもので、教育学専攻3年の各演習クラスの代表学生の積極的な協力もあって、おおむね好評のうちに行われた。

2. 授業アンケート項目の検討と実施

2000年度の授業アンケートの分析に基づいて、質問項目や体裁にいくつかの変更を加えた（アンケートのフォームは本稿末尾に収録）。

① 授業改善のためのアンケートであることを明示するため、「授業改善アンケート」との名称とした。さらに、その趣旨を徹底するため、このアンケートが学生の学習権を保障する方途であることを示す文言を添えた（本稿末尾の資料参照）。

② 学生自身の授業へのとりくみを問う項目（自己評価項目）を設けた。授業は教員の努力が必要であることは当然であるが、学生の主体的なとりくみをまわって成り立つ。そこで、学生が自身のとりくみを振り返り、自己評価および反省するための設問を設けた。それらは以下の項目である。これらの項目への回答と授業の満足度との相関を見ることに

よって、学生の主体的なとりくみと授業評価との関係の把握が期待される。

- (1) あなたは、質問、発言、調査、自習など、主体的にとりくむ努力をしたと思いますか (以下、「主体的に取り組んだ」と略記)。
- (2) 遅刻、居眠り、手遊び、内職等をせず、受講していましたか (以下、「受講態度」と略記)。
- (3) 授業をとおして新しい知識や考え方を修得でき、授業の履修目標を達成できたと考えますか (以下、「履修目標の達成」と略記)。

ちなみに、この項目を設けたことに対して自由記述欄には次のようなコメントがあった。学生の真摯な態度がうかがわれるものである。

「今までの授業アンケートは、私達学生が一方的に先生を評価するものだったのに対して、このアンケートでは、私達学生の授業態度を自分で評価させている点がよいように思う。授業は、先生と学生で成り立つものだし、今までのアンケートのように一方的に先生を評価してばかりだと、自分達の授業態度が悪い点を置きざりにして、一方的に先生を悪く書きそうなので、この方法はいいと思う。」

③ 授業評価項目で若干の変更を加えた。2000年度の授業アンケートでは「ノートがとりやすかった」との設問があったが、教育学専攻では多くの教員がレジュメを準備し、その点に高い評価が寄せられたこと、また、授業では板書ばかりでなくビデオやOHPなどを用いる場合もあることから、実態に合わせた設問に変更した。また、「授業が分かりやすかった」との設問は、「やさしい授業がよい授業」という暗黙の前提がうかがわれ、理論的・抽象的な内容をも教授する大学の授業に対する設問としてふさわしくないと考えられるとの意見が寄せられた。以上の検討を踏まえ、授業評価項目として以下の3つの設問を加えた。なお、2000年度アンケートの回答が4段階であったのを、2001年度からは5段階評価とした。

- (1) 授業では、難解な概念や理論が用いられたが、理解することがで

きた（以下、「難度の高い物も理解」と略記）。

- (2) 教授メディア（黒板、スライド、OHP、ビデオ、教科書、プリント等）が効果的に使われていた（以下、「メディアの効果的な使用」と略記）。
- (3) 授業では他の領域との関連についてもふれられていた（以下、「他の領域との関連」と略記）。

以上の見直しを踏まえたうえで、2001年度においては教育学関係の11科目（人文学部専攻科目7，教職関係4）についてアンケートを実施し、のべ779名から回答を得た。平均回答率は70.6%であった。これは2000年度を4%ほど下回っている。授業アンケートは学生の学習権を保障する重要な手段であり、教員はできるだけ多くの学生が授業アンケートに参加できるようにより一層努力することが求められよう。

④ 2000年度のアンケートの実施にあたって、科目によっては十分な回答時間を確保できなかった反省に基づいて、2001年度においては、十分な時間をかけてアンケートを行うことを申し合わせた。その結果、自由記述欄に回答した割合が89.6%（アンケート回答者779名に対して698名）に達した。2科目で100%，もっとも割合の低い科目でも62.5%であった。これは、授業改善のために学生の声を聴くアンケートとして十分に信頼性のある結果といえよう。

2000年度に続いて、教育学専攻専任教員からデータの提供を受けることができたので、以下、これに基づきアンケート結果の分析と考察を行っていく。各項目のデータ分析を芦田，上中，綱崎が分担し，自由記述欄の入力と分類は大門が担当し，相馬を加えて内容を検討した。「むすびにかえて」は相馬が執筆した。なお，自由記述欄からの引用については，科目名が明らかになるような表現については一部削除したことをお断りしておく。

I 授業改善アンケートの全般的分析

1. 履修動機・履修参考・履修回数・出席状況 (表 1)

① 履修動機

もっとも多かったのは、「卒業所要単位」で47.5%の回答があった。続いて「科目への関心」40.3%、「必修」が34.0%である。今年度から新たに「友達がとっている」を選択肢に加えたが、回答は予想に反して低く、5.1%であった。また、2000年度と同じく「出席確認の有無」は1.8%と低い。「科目への関心」が高いのは専攻の選択科目をアンケートの対象としていることからすれば、ある意味で当然であり、楽観視はできない。しかし、ますます堅調な履修動機がうかがわれる。

② 履修参考

履修参考は85.3%の学生が「講義要項」と回答した。続く「履修ガイダンス」が26.0%であるから大きく差がついている。2000年度同様、「先生のアドバイス」は低く、1.0%にとどまっている。

③ 履修回数

履修回数は、初めての履修と回答した学生が94.7%に達した。再履修は4.9%、再々履修は0.6%とわずかであった。

④ 出席状況

80%以上出席しているとの回答が79.5%ともっとも多い。次の60~80%の17.4%を大きく引き離している。ちなみに60%未満という回答は4%に満たない。

表 1 履修動機・履修参考・履修回数・出席状況の平均

履修動機（％）							履修参考（％）				履修回数（％）			出席状況（％）				
科目への関心	教員の魅力	出席確認の有無	時間割	卒業所用単位	必修	友達がついている	履修ガイダンス	講義要項	先輩・友人からの情報	先生のアドバイス	初めて	再履修	再々履修	80％以上	60～80％	40～60％	20～40％	20％未満
40.3	14.7	1.8	29.9	47.5	34.0	5.1	26.0	85.3	11.5	1.0	94.7	4.9	0.6	79.5	17.4	1.9	1.2	0.5

2. 自己評価・授業評価 (表2)

① 概要

A評価を5, B評価を4, C評価を3, D評価を2, E評価を1に換算し, 5点満点で集計した。その結果, 11科目全体の満足度は4.1, 授業評価に関する設問全体の平均は4.0となった。2000年度と単純に比較はできないが, 昨年の満足度を上回る結果となった。

② 学生の自己評価

今年度新たにつけ加えた自己評価項目については, 授業評価項目と比較して平均値があまり高くなかった。なかでも, 「主体的に取り組んだ」という項目は2.9にとどまった。授業評価項目の「主体的に取り組ませる努力」の平均値3.8とは大きな落差がある。この事実は, 学生が教員側の授業改善のとりくみのある程度認めつつも, 自身の講義への参加態度が十分にそれに応えるものになっていないことを認識していることを示していよう。自由記述欄には次のようなコメントがあった。

「まわりの人達が私語をしてて気が散ったり, 私自身がたまに居眠りをしてしまって話の内容が理解できなかつたりと, 私はけっこう自分達のほうに改善すべきところがあるのではないかと思います。」

「非常に熱意の感じられる講義だった。あとは学生がやる気になるだけだと感じた。」

表2 教育学専攻11科目のアンケート結果の平均値

	自己評価			授 業 ・ 評 価														
項目	主体的 に取り組 組んだ	受講 態度	履修目 標の成 達	教員の 熱意・ 意欲	教材の 準備・ 配慮	話が聞 き取り やすい	静か 整然	教育目 標に沿 って	成績評 価方法	興味深 い内容	難度の 高い物 も理解	理解度 の確認	進度が 適切	メディア	主体的 に取り組 ませる 努力	他の領域 との関連	平均	満足度
数値	2.9	3.4	3.7	4.5	4.5	4.2	4.2	4.3	4.1	3.9	3.5	3.6	4.2	3.9	3.8	3.6	4.0	4.1
差	0.7	0.6	1.1	1.2	1.1	1.4	1.1	0.7	0.9	1.2	1.3	1.1	0.9	1.3	1.5	0.5	0.9	1.3

※ 数値は全て, 小数点2位を四捨五入。

※ 差: 科目毎の平均値の最高値-科目毎の平均値の最低値

③ 授業評価

授業評価項目別の平均値は、2000年度のアンケート結果に比べて、全体的に評価が高くなっている。もっとも平均値が高い項目は、「教員の熱意・意欲を感じた」「教材の準備・配慮が十分になされていた」の4.5であり、全体の平均値よりも0.9高かった。授業評価項目のうちでもっとも低い評価でも3.5に達しているが、それらは今年度に新たに設けられた「難解な概念や理論を用いられたが、理解することができた」、「学生の理解度を確認しつつ授業が進められていた」、「授業では他の領域との関連についてもふれられた」の3つであった。

- (1) 「教員の熱意・意欲を感じた」は、前回のアンケートでも高い割合を示しており、その評価は安定しているといえる。自由記述欄にも、教員の熱意を評価するコメントが24件あった。代表的なコメントを3件あげておく。

「先生の熱意がとても伝わってきて私も頑張ろうという気持ちになった。」

「先生が非常に熱心に講義をして下さるので、学生側も内容を理解できるように、一生懸命学ぶことができていたと思う。」

「用語が難しくて、理解しにくかったが、先生はいつもまじめで、1人1人が書いた質問に対して、ていねいに回答してくれたので、質問がしやすかった。」

- (2) 「教材の準備・配慮が十分になされていた」という項目は、前回「教材の使い方がよい」か「ノートがとりやすい」という項目で問われているが、どちらも他の項目に比べて低い割合を示していた。しかし、今回の調査では、授業評価の最高値を示している。

自由記述欄を検討すると、レジュメを用意した授業は共通して評価が高かった。「文字がぎっしりつめられていたため、少し読みづらい」「プリントにメモするスペースがあればもっと良かった」「できたら参考になる文献をプリントの最後にでものせてもらって、自ら

で学習できる機会もほしかった」などの要望もあったが、これらもレジュメの配布自体は評価している。肯定的な記述は65件にのぼった。代表的なコメントを3件あげておく。

「プリントは、裏表に字がビッシリ詰まっていて多少読みづらかったりする所もあったけど、内容はすごく満足した。分かりやすくて良かった。」

「初めて習う分野だったので、用語などが少し難しく感じたが、プリントが使いやすかった。」

「毎回配られるレジュメで、他の人の意見がわかって自分の考えだけで固まることなく柔軟な考えができるようになりました。」

「レジュメを毎回用意してあるのは良いと思った。レジュメも図や写真などが入っていて見やすいと思った。」

他方、「ノートがとりづらい」という要望は2000年度に引き続き多かった。「黒板に字が分かりやすく書いてあってノートにまとめやすかった」といった記述も8件あったが、板書の改善を望む記述が48件見られた。大半は文字が読みとりにくいという指摘であったが、以下のような指摘もあった。

「プリントがあるとノートを書くことも少なかったもので、少々てもちぶさたで授業を受けたように思います。黒板の書く量を増やしたりしていただくと、より授業に集中できるのではないかと思います。」

「大学生は自主的に勉強するものだからノートは板書しないというのはおかしいと思う。ノートをきれいにとれたら勉強する意欲もわくと思う。」

これらの記述は主体的に授業にとりくむためにレジュメばかりではなく板書も利用して欲しいという要望である。たしかに、対面座席での一斉教授にあって学生が集中力を維持するのは容易ではない。ノートをとるなどの作業の要素が適度に盛り込まれた方がよいかも

しれない。その点で、「プリント+板書という体系で行っていただけると、もっと深く理解できたのではないかと思う」という記述は学生が望む授業方法を示唆しているといえよう。

また、AV 機器を利用した授業は3科目では評価する記述が31件見られ、ビデオや OHP を利用しなかった授業でも AV 機器の利用を望む記述が4件あった。代表的なコメントを2件あげる。

「適度にビデオなどが使われてたので、意欲を持って授業に取り組めました。」

「VTR やプリント等、先生の準備は授業への熱意が伝わるものがあってよかった。」

- (3) 次いで授業評価の高い「授業は静粛かつ整然と行われた」に関連した自由記述をひろってみると、学生が授業にふさわしい環境づくりを求めていることがよく分かる。携帯電話の電源を切るように注意したり、私語を注意したことを評価するコメントは12件にのぼった。代表的なコメントを2件あげる。

「授業中の携帯電話の使用を厳しく禁止したのがよかった。大学に入ってガラガラと授業を受けることが多いのだが、この授業は違っていた。非常によかった。」

「生徒を野放しにしている授業がある中で、この授業はきちんと生徒を黙らせる努力がされていたので、比較的静かに受講できました。」

- (4) 「試験の実施等、この科目の成績評価方法は妥当である」との設問への評価は高い。なかでも、試験結果をフィードバックした授業では、「最後の授業で試験の評価があったのが良かった」といった評価があった。しかし、多人数のクラスでマークシートを用いた授業では「テストがマークシートとなっていて記入等が非常にやりずらかった」という指摘が複数見られた。その他、「通年科目なので、学期末試験での負担が大き過ぎると思います」「できれば、テストを前

期・後期にわけてほしかった」といった要望が見られた。2002年度導入のカリキュラムでは、すべての科目が半期2単位となるため、これらは改善可能と思われる。

- (5) 「授業は興味深く知的に刺激された」は内容の満足度を問う設問であるが、自由記述欄ではこれに関するものがもっとも多く、180件にものぼった。「新しい知識を得ることができた」「身近な問題が扱われ興味を持てた」「従来の考え方を見直すことができた」といった点での評価が多く見られた。代表的なコメントを14件あげる。

「難しかったけれども、講義をきくのは、新しい発見ばかりで楽しかった。」

「身近であり、誰もが少なからず感じている問題についての講義内容だったので、とても興味を持たれるものだった。今まで、何となくもやもやのまま終わっていた事柄について、正しく、理論的に言葉を与えてくれたような気がした。」

「考えそのものを身につけるのではなく、考え方というか、こういう見方もあるんだなというものを知った。だから納得出来ない部分もあったが、考え方の一つとして参考になることができ良かった。」

「授業全体を通して、初めて知るような理論や先生自身の考え方に触れる機会も多々あり、新たな視点から教育について考えられるようになったと思う。また、難しい理論をとりあげられるとき、具体的な例を用いるなど、先生自身の言葉でかみくだいて説明されたので例があることで、とても理解しやすかった。」

「私は、授業を受けるのが楽しいと感じていました。元来、私にとって“授業”というものは、苦痛なものっていう感覚しかなかったから、それをくつがえされて正直驚いています。もちろん、これまでに、少しも楽しいと思った授業がない訳ではありませんが、この授業ほど知的な刺激や感動を与えてくれるものは、まれです。」

「最初は、堅そうだったけれど授業をやっていくうちにだんだ

ん興味がわいてきて、関心をもって講義に臨めました。」

「この授業は人間としてとても役に立つ内容だったのでよかったと思う。」

「授業内容がとても面白かった。「単位を落とせない」などの重苦しい雰囲気は感じず、主体的に取り組めた。」

「これから生きていく上で、また学習を続けていく上で必要な考え方や概念を教わった気がするので、有意義な講義であったと思う。」

「今の生活と比較しながらというか、わかりやすい例などがあったので、興味ももてました。」

「何より自分の中身が変われた、ということが一番大きかったと思います。本当にタメになりました。」

「今まで、知ったつもりでいた事が少しでもあきらかになったと思う。自分が無知であることに気がつくことができた。」

「この授業を受けることで自分自身を見る目が大きく変わった。生き方そのものを深く考えられる良い授業であったと思う。しかし反対に、知識量はあまり増えなかった。かえって知らないこと、分からないことが増えたと思う。」

「楽しいばかりではなく自分で考えさせられることが多い授業でした。でも非常に自分のためになるのがわかる授業でよかったです。」

もっとも、自由記述は授業内容を評価するものばかりではない。内容に関する要望として、「もう少し具体的なことをしてほしいかった」「ここで学んだ知識を、活用できるかと言われると、非常に不安です」といった声が見られた。また、授業内容に興味をもてないという指摘、それとは逆に、もっと深く知りたいという要望が見られた。5つのコメントをあげておく。

「先生の一生けん命な気持ちは分かるが、どうしても興味をもたせるようなものには思えなかった。」

「授業のスピードが早く感じました。なかなかついていけず、むず

かしかったです。」

「おもしろいエピソードなどを紹介してほしい。興味が自然とわいてくると思う。」

「もっとじっくり、多少でも深く授業を行ってもらいたかった。」

「もっともっと他の領域から深く突っ込んで欲しい。なんだかまだ浅い気がする。」

ただし、この点は学生によって受けとり方がかなり異なることは指摘されねばならない。授業内容のありかたについては、さらなる考察が求められよう。

- (6) 「学生の理解度を確認しつつ授業が進められていた」「教員は学生が授業に主体的に取り組めるよう努力していた」という設問への評価はそれほど高いとはいえない。しかし、自由記述欄を見ると個々の授業における工夫に対して学生は的確に評価していることが分かる。とくに出席カードに疑問点を書かせて回答したり、学生の意見をプリントにまとめてフィードバックしたとりくみは高く評価されている。また、より踏み込んで、学生が主体的に授業に参加するディベートを行った授業では、それを評価するコメントが多く見られた。代表的なコメントを4件あげる。

「毎回、授業後に分からないところ、質問のあるところに関して書いて提出し、翌週の講義でそれに回答するという方針をとっておられた。これはとてもよいことだと思う。」

「ディベートは淡々とした授業が多い中で、まじめに取り組もうという意欲をかきたてられました。」

「ディベートがすごく心に残っていて、発言することはできなかったけど、個人個人の意見が聞けて楽しかった。ディベートをもうちょっとやってほしかった。」

「毎週コミュニケーションカードを書いて、その一部を紹介されることによって、学生みんなが講義内容について、真剣に考えようと

しているのを感じた。生徒が自主的に参加するような講義なんですよ。ばらしいと思う。」

なお、コミュニケーションカードやディベート等の工夫を行っていても、「ただ内容を話すだけでなく、生徒とのコミュニケーションをはかりながら講義を進めていただいたので分かりやすいと思いました」というコメントも複数見られた。講義形式という制約のなかでも、学生は教員とのコミュニケーションを求めていることは重要なポイントであろう。次の4つのコメントも、それを示している。

「基本的に事柄を記憶することだったので、生徒が主体的になる機会に恵まれなかったことが残念でした。」

「結構先生の一方的な感じがしたので、もっと学生の意見をとり入れて欲しかった。意見できる雰囲気ではなかった様に思う。」

「もっと学生自身が主体的に考える授業であればよいと思う。」

「知識を一方的につめこめるだけだったので他の方面への発展があったらいいなと思った。」

- (7) 「難解な概念や理論を用いられたが、理解することができた」の数値自体はまだ高いとはいえない。「難し過ぎて、授業内容が理解できなかった」「もっとかみくだいた言い方で、講義を進めてもらえたら嬉しく思う」といった記述も6件あった。しかし、難解な概念を理解できたことを評価する以下のようなコメントもあった。

「今も、興味あると言えは嘘になりますが、好きじゃないことでも知る事は非常に大切だと考えるようになりました。」

「授業内容は難しかったが、わかりやすい説明だったので少し変わったような気がした。」

「内容は私にとってはかなり難解で、中身を理解し消化するまでにはかなり時間がかかったが、講義内の先生の雑談や例え話で、身近にかんじられ、助けられた事が何度もあった。」

「物事を抽象的に思考するうえで、この講義は訓練の場となったような気がする。」

いわゆる「低学力化」というレッテル貼りのもとで、学生が「単位さえ取ればいい」「やさしい授業がいい」と思っているという予見があるが、これらのコメントは、内容の構成や方法上の工夫、学生とコミュニケーションをとる工夫次第で、学生が高度な内容に関心をもってとりくめることを示しているといえよう。

Ⅱ 授業改善アンケートの構造的分析

1. 成績別集計

ここでは、2000年度同様、専攻所属全教員の同意を得て、アンケートを行った科目の成績別に授業改善アンケートを集計することにした。集計にあたっては、学生個々のプライバシーに配慮して、専攻代表が厳正に管理・入力したうえ、個人のデータが外部に流出することのないようにした。

① 成績別履修動機（表3）

成績ごとに履修動機のもっとも高い2項目をあげると、成績A「科目への関心」・「必修」、成績B「卒業所用単位」・「科目への関心」、成績C「卒業所用単位」・「時間割上」、成績D「卒業所用単位」・「時間割上」・「科

表3 成績別履修動機

	履 修 動 機						
	科目への関心	教員の魅力	出席確認の有無	時間割上	卒業所用単位	必修	友達がついている
成績A	46.4%	15.8%	2.2%	28.1%	35.6%	39.1%	4.4%
成績B	40.7%	13.4%	1.0%	28.9%	52.1%	32.0%	6.2%
成績C	31.6%	14.4%	1.7%	35.1%	59.8%	31.0%	4.6%
成績D	29.6%	12.3%	2.5%	29.6%	56.8%	27.2%	6.2%
成績X	61.5%	23.1%	0.0%	15.4%	38.5%	15.4%	7.7%

※ 11科目全体の値よりも高いものに網掛けした。

目への関心」, 成績 X 「科目への関心」・「時間割上」となった。

成績 A の学生は履修動機のなかで「科目への関心」がもっとも高かった。これは授業への興味が成績に結びついていることを示していよう。この点は成績ごとの差にも表れている。成績 X は数自体が少ないので一概に言えないが, 成績が A, B, C, D と推移するにつれて「科目への関心」の割合が低下している。2000 年度とくらべると, A, B, C の評価を受けた学生が「科目への関心」を選択した割合は上昇している。逆に成績が D の生徒は「科目への関心」の割合が低下している。

B, C, D の評価を受けた学生は「卒業所用単位」の割合が高く, 2000 年度のデータよりも大幅に数値をあげている。他方, 成績 X の学生は科目自体に興味をもったが, 途中で単位が取りにくいと感じたり, 単位取得をあきらめたのではないかとと思われる。

なお, 表は省略したが, 成績が A の学生は 80% 以上授業に出席したという回答が 89.3% に達し, 他の成績の学生を大きく引き離している。

② 成績別自己評価・授業評価 (表 4)

以下は, 成績別による自己評価と授業評価についての集計結果である。

成績が良いほど授業評価もよいという予想どおりの結果が出た。ほとんどの項目で, 成績 A で全体の平均を上回る数値が出ている。もっとも,

表 4 成績別自己評価・授業評価

	自己評価			授 業 評 価														満足度
	主体的 に取り組 んだ	受講 態度	履修目 標の達 成	教員の 熱意・ 意欲	教材の 準備・ 配慮	話が聞 き取り やすい	静か 整然	教育目 標に沿 って	成績評 価方法	興味深 い内容	難度の 高い物 も理解	理解度 の確認	進度が 適切	メディア の効果的 な使用	主体的に 取り組ま せる努力	他の領 域との関 連	平均	総合 評価
成績 A	3.1	3.6	4.1	4.5	4.5	4.4	4.3	4.4	4.3	4.1	3.8	3.9	4.3	4.1	3.9	3.7	4.1	4.3
成績 B	2.9	3.3	3.6	4.5	4.5	4.2	4.2	4.4	4.1	3.9	3.5	3.6	4.2	3.8	3.7	3.7	3.9	4.2
成績 C	2.6	3.3	3.4	4.4	4.3	3.9	4.3	4.2	4.0	3.5	3.2	3.4	4.0	3.6	3.5	3.5	3.7	3.9
成績 D	2.6	3.0	3.3	4.5	4.5	4.1	4.2	4.2	3.7	3.6	3.2	3.3	4.0	3.8	3.8	3.7	3.7	3.8
成績 X	2.6	3.2	3.6	4.7	4.4	4.2	4.1	4.1	3.6	4.2	3.7	3.5	3.8	4.2	3.7	3.8	3.8	4.4

※ 11科目全体の平均値よりも高いものに網掛けした。

「教員の熱意・意欲」「教材の準備・配慮」「教育目標」等の教員側の設問では成績間の大きな差はなく、全体に評価は高い。

大きな差が出ているのは、「興味深い内容」や学生側の授業に対する姿勢に関する設問である。「主体的に取り組んだ」「受講態度」の各設問では、成績Aとそれ以外の学生との間に明確な差が出ている。当然のように「授業は興味深い内容だった」「履修目標の達成」の数値の差はさらに顕著である。

2. 科目別集計（表5，6）

ここでは、今回アンケートを行った11科目の授業アンケートを人文学部人間関係学科教育学専攻の専攻科目（7科目）と教職専門科目（4科目）にわけて集計を行った。

① 科目別履修動機

表5に示されるように、履修動機では人文が「卒業所用単位」「科目への関心」の割合が高いのに比べて、教職では「必修」「科目への関心」と

表5 科目分類別履修動機・出席状況

	履 修 動 機							出 席 状 況				
	科目への関心	教員の魅力	出席確認の有無	時間割上	卒業所用単位	必修	友達がとっている	80%以上	60~80%	40~60%	20~40%	20%未満
人文	42.1%	14.7%	1.9%	34.9%	59.9%	24.0%	5.2%	76.9%	18.7%	2.4%	1.6%	0.7%
教職	34.5%	14.5%	1.5%	15.0%	11.0%	62.5%	5.0%	86.0%	13.5%	0.5%	0.0%	0.0%

※ 11科目全体の値よりも高いものに網掛けした。

表6 科目分類別授業評価

	自己評価			授 業 評 価														満足度	
	主体的 に取り組 組んだ	受講 態度	履修目 標の成 達	教員の 熱意・ 意欲	教材の 準備・ 配慮	話が聞 き取り やすい	静か 整然	教育目 標に沿 って いた	成績評 価方法	興味深 い内容	難度の 高い物 も理解	理解度 の確認	進度が 適切	メディア の効果 的な使 用	主体的 に取り組 み組ま せる努 力	他の領 域との 関連	平均	総 評	合 価
人文	2.8	3.3	3.6	4.4	4.5	4.1	4.2	4.3	4.0	3.7	3.4	3.5	4.1	3.8	3.6	3.6	3.8	4.0	
教職	3.2	3.6	4.1	4.6	4.5	4.6	4.5	4.4	4.4	4.2	3.8	4.0	4.5	4.1	4.2	3.7	4.2	4.5	

※ 11科目全体の平均値よりも高いものに網掛けした。

なっている。これは教職では教員免許取得には欠かせない科目であることから予測がつく回答といえる。出席状況は教職科目の方が高い。

② 科目別で見た自己評価・授業評価

表 6 に示されるように、自己評価と授業評価についても専攻科目の履修学生よりも教職科目の履修学生の方がすべての項目で評価が高い。教職科目を履修している学生は教職志望という明確な動機があることが、高い授業評価につながっていると考えられる。

3. 学年別集計 (表 7, 8)

ここでは、新たな試みとして、アンケート結果を学年別に集計した。これにより、学年を経るにしたがっての履修動機や学習意欲、授業評価の変化をうかがうことができると思われる。

① 学年別履修動機

履修動機については、どの学年でも「科目への関心」と回答した割合が高い。また、「教員の魅力」という項目は学年を経るごとに割合が高くなっている。このことは、4年間で、各々の学生が自分にあった教員を選び、受講するということができていることが示されているといえよう。「出席確認の有無」という項目は各学年を通じて低い。「卒業所用単位」「必修」は、予想がつくように、卒業が近づくにつれ「卒業所用単位」の割合が上昇し、「必修科目」の割合が低下している。

表 7 学年別履修動機

	履 修 動 機						
	科目への 関 心	教 員 の 魅 力	出席確認 の 有 無	時間割上	卒 業 所 用 単 位	必 修	友 達 が と っ て い る
1 年 生	38.8%	14.0%	1.4%	19.6%	21.0%	52.3%	3.7%
2 年 生	47.3%	14.4%	2.6%	36.1%	52.1%	24.3%	4.5%
3 年 生	32.6%	14.9%	0.9%	33.5%	62.8%	32.6%	7.9%
4 年 生	37.5%	25.0%	3.1%	12.5%	81.3%	15.6%	0.0%

表は省略したが、履修参考は、学年による変化は見られない。履修回数は、学年を経るごとに「初めて」という項目の割合が低くなり、「再履修」「再々履修」の割合が高くなっている。しかし、「再履修」「再々履修」の割合は全体的に低い。「出席状況」についても、学年による差異は見られない。

② 学年別に見た自己評価・授業評価

自己評価および授業評価（表8）においても、とくに学年による大きな差異は見られない。ただし、全体の平均値との比較で見ると、1年次と4年次が高い数値を示している。これは、1年次では新しい学習環境で緊張感をもって授業に臨むが、2、3年とやや中だるみし、卒業のかかる4年で再び緊張感をもつ、というようにもとらえられる。しかし、自己評価のうちの「受講態度」は4年生がもっとも高い数値を示しており、必ずしも学年を経るにしたがって、学生の側で授業への意欲や関心が減退したり、授業の内容や方法への不満が増加しているということは認められない。「受講態度」で低い自己評価を示した学生にその理由を尋ねた設問では、「単位がとれればよい」という回答が学年を経るにしたがって高くなっている。しかし、これは卒業所用単位をそろえるための履修が増えてきていることが要因であると考えられる。

表8 学年別授業評価

	自己評価			授 業 評 価														満足度
	主体的 に取り組んだ	受講 態度	履修目 標の達成	教員の 熱意・意欲	教材の 準備・配慮	話が聞き取り やすい	静か 整然	教育目標 に沿った	成績評 価方法	興味深い 内容	難度の 高い物 も理解	理解度 の確認	進度が 適切	メディア の効果的 な使用	主体的に 取り組ま せる努力	他の領域 との関連	平均	総合 評価
1 年生	3.0	3.5	4.0	4.8	4.7	4.6	4.5	4.4	4.2	4.1	3.6	3.7	4.5	4.0	4.2	3.8	4.1	4.4
2 年生	2.9	3.4	3.7	4.5	4.4	4.0	4.1	4.3	4.1	3.9	3.5	3.6	4.1	3.8	3.7	3.6	3.9	4.1
3 年生	2.9	3.3	3.6	4.3	4.4	4.1	4.3	4.2	4.0	3.6	3.5	3.6	4.1	3.9	3.6	3.5	3.8	3.9
4 年生	2.8	3.7	3.8	4.8	4.6	4.5	4.4	4.5	4.3	4.2	3.6	3.6	4.2	3.8	3.9	3.9	4.0	4.3

※ 11科目全体の平均値よりも高いものに網掛けした。

4. クラス規模別集計 (表 9, 10)

ここでは、アンケートを行った11科目を、履修人数別に3段階 (90未満, 90~120人, 121人以上) に分けて集計した。教育学専攻のクラス規模の実態に合わせて、2000年度とはクラス規模の区分を変更している。

① クラス規模別履修動機

まず、履修動機については、90人未満の区分で「必修」という回答がもっとも高かった。これ以外の区分では、「卒業所要単位」「科目への関心」という回答が二分して高い割合を示している。もっとも回答が低かったのは「出席確認の有無」であった。「科目への関心」が高い科目では、当然のことながら履修者が増えることが分かる。

出席状況については、90人未満のクラスで80パーセント以上出席したと回答した学生が90パーセントを超した。クラス規模が大きくなるにつれて、わずかながら出席率は低下している。これは、予想がつくように、クラス規模が小さい方が学生が出席しなければならないという意識を高めるように作用することを暗示しているといえる。

表 9 履修人数別履修動機・出席状況

	履 修 動 機							出 席 状 況			
	科目への 関 心	教員の魅力	出席確認 の有無	時間割上	卒業所 用単位	必 修	友 達 が とっている	80% 以上	60~ 80%	40~ 60%	20~ 40%
~ 90	27.7%	10.7%	0.0%	13.4%	10.7%	74.1%	4.5%	90.2%	11.6%	0.0%	0.0%
90~120	43.5%	17.0%	3.5%	35.6%	52.1%	20.8%	6.3%	76.0%	20.8%	3.2%	0.6%
121~	41.5%	13.8%	0.9%	30.0%	55.3%	33.1%	4.3%	79.5%	16.1%	1.4%	2.0%

※ 全体の値よりも高いものに網掛けした。

② クラス規模別に見た自己評価・授業評価

自己評価項目では、いずれのクラス規模でも「履修目標の達成」という項目がもっとも高い評価を得ているが、90人から120人までの規模のクラスでの評価がとくに高い。全体で見ても、90人~120人の規模のクラスでは、自己評価の3項目でいずれも数値が高い。90人未満のクラスでは、

受講態度では高い数値を示しているが、「主体的に取り組んだ」という項目の数値はそれほど高くない。これは、クラス規模が小さいと、教員の目が行き届くだけ受講態度もよくなるが、それは必ずしも学生自身の主体的なとりくみと直結していないということを示しているかとも思われる。121人以上のクラスでは、高い「科目への関心」から受講しているはずであるが、自己評価項目のいずれもが低い。

授業評価ではどの項目も高い評価を得ているが、90人未満の授業評価では「話が聞き取りやすい」「静寂かつ整然」という項目が高い評価を得ている。クラス規模が小さいために、これらの項目で高い評価を得たと考えられる。また、90人～120人の授業では「教員の熱意・意欲」「教材の準備・配慮」がもっとも高い評価を得ている。これは121人以上の授業でも同様である。満足度に関しては90人未満のクラスで評価が高いが、クラス規模の間に極端な差はない。

自己評価と授業評価を総合してみると、履修者が多い場合でも教員の対応は十分行なえていたといえる。ただ、「難度の高い物も理解」の評価が高いのは小規模のクラスであり、人数が少ない分、難度の高い内容のフォローが行き届くということがうかがわれる。自己評価の3項目においては、90人～120人の規模で高い数値が出ており、これは学生にとって適当なクラス規模を示唆しているといえるのかもしれない。

表10 履修人数別自己評価・授業評価

	自己評価			授 業 評 価														満足度	
	主体的 に取り組 組んだ	受講 態度	履修目 標達成	教員の 熱意・ 意欲	教材の 準備・ 配慮	話が聞 き取り やすい	静肅 かつ 整然	教育目 標に沿 って いた	成績 評価 方法	興味 深い 内容	難度 の高い 物も 理解	理解 度の 確認	進度 が適 切	メディア の効果 的な 使用	主体的 に取り組 ませる 努力	他の領 域との 関 連	平均	総 合 評 価	
～ 90	3.2	3.8	4.1	4.3	4.2	4.5	4.5	4.3	4.3	3.8	3.7	3.7	4.3	3.6	3.7	3.7	4.3	4.3	
90～120	3.4	3.8	4.4	4.5	4.5	4.2	4.2	4.4	4.3	3.9	3.5	3.7	4.2	4.1	3.9	3.6	4.5	4.2	
121～	2.7	3.4	3.5	4.6	4.6	4.2	4.2	4.3	3.9	3.8	3.5	3.6	4.1	3.8	3.7	3.7	4.6	4.1	

※ 全体の平均値よりも高いものに網掛けした。

5. 単位認定率別集計結果 (表11)

ここでは、11科目の集計結果を単位認定率で比較した。単位認定率の高い科目は全体として授業評価、満足度ともに高い。しかし、単位認定率が90%未満（7位以下）でも授業評価や満足度で高い数値を示している科目もあることから、学生は単位がとりやすいというだけで授業評価を下しているわけではないことが分かる。

表11 単位認定率別集計

												全体
授業評価の平均	3.5	3.7	3.9	3.7	4.0	3.7	3.9	4.4	3.9	4.1	3.6	3.6
授業は全体として満足	3.5	3.7	3.9	3.8	4.1	3.9	4.4	4.8	4.1	4.5	3.9	4.1
単位認定率の順位	11	10	9	8	7	6	5	4	1	1	1	

※ 11科目全体の平均値、値よりも高いものに網掛けした。

6. 授業評価の相関関係

今年度の新たな試みとして、自己評価および授業評価の各項目と授業の満足度との相関係数をとった。

① 満足度と成績の相関

学生の成績のAを4と置き換え、Bを3、Cを2、Dを1と置き換えた。そして授業の満足度との相関を出したところ、0.27であった。

② 満足度と授業評価 (表12)

自己評価項目の「主体的に取り組んだ」と授業の満足度との相関係数は0.28であった。自己評価項目のうちでもっとも高い相関が出たのは「履修目標の達成」で0.55であった。

授業評価項目では「興味深い内容」(0.69)、「理解度の確認」(0.50)、「教員の熱意・意欲」「難度の高い物も理解」(0.49)、「進度が適切」(0.47)、「話が聞き取りやすい」(0.46)、「主体的に取り組ませる努力」(0.45)、「教育目標に沿っていた」(0.44)の8項目に高い相関がみられた。

表12 自己評価・授業評価と満足度の相関

	自己評価			授 業 評 価													
	主体的 に取り組 組んだ	受 態 講 度	履 修 目 的 の 成 達	教員の 熱意・ 意 欲	教材の 準備・ 配 慮	話が聞 き取り やすい	静 粛 かつ 整 然	教育目 標に沿 って	成績評 価方法	興味深 い内容	難度の 高い物 も理解	理解度 の確認	進度が 適 切	メディア の効果的 な 使 用	主体的に 取り組ま せる努力	他の領 域との 関 連	
全 体	0.28	0.33	0.55	0.49	0.39	0.46	0.21	0.44	0.37	0.69	0.49	0.50	0.47	0.36	0.45	0.33	
	0.17	0.36	0.51	0.45	0.44	0.48	0.36	0.53	0.42	0.72	0.29	0.48	0.36	0.31	0.43	0.30	
	0.05	0.15	0.51	0.47	0.35	0.48	0.34	0.52	0.45	0.62	0.55	0.44	0.36	0.49	0.30	0.33	
	0.07	0.35	0.23	0.60	0.46	0.50	0.04	0.12	0.38	0.61	0.16	0.37	0.46	0.14	0.44	0.21	
	0.13	0.51	0.60	0.55	0.49	0.23	-0.04	0.62	0.48	0.71	0.32	0.49	0.35	0.33	0.45	0.37	
	0.11	0.08	0.20	0.18	0.25	0.43	0.06	0.34	0.04	0.43	0.37	0.31	0.26	0.16	0.44	0.16	
	0.31	0.34	0.54	0.56	0.25	0.50	0.30	0.62	0.36	0.73	0.42	0.58	0.47	0.34	0.44	0.42	
	0.41	0.51	0.53	0.35	0.42	0.37	0.23	0.41	0.35	0.60	0.67	0.52	0.42	0.31	0.53	0.42	
	0.76	0.80	0.55	0.73	0.53	0.41	-0.55	0.27	0.75	0.88	0.72	0.55	0.35	0.43	0.34	0.88	
	0.41	0.35	0.44	0.55	0.25	0.16	0.27	0.38	0.06	0.59	0.49	0.42	0.34	0.35	0.52	0.38	
	0.42	0.26	0.58	0.55	0.43	0.55	0.14	0.35	0.50	0.68	0.60	0.53	0.42	0.47	0.51	0.52	
	0.25	0.37	0.51	0.46	0.36	0.32	0.00	0.14	0.25	0.63	0.28	0.28	0.33	0.25	0.29	0.32	

※ 数値は少数点2位を四捨五入。

ただ、相関係数については、表12に見られるように、科目によって大きな差異がある。たとえば、「興味深い内容」で0.88, 0.72, 0.71といった高い相関を示している科目や「難易度の高い物も理解」の項目で0.72, 0.67, 0.60といった高い数値を示している科目もある。他方、「静粛かつ整然」で-0.04, -0.55など負の相関のある科目もあった。

これらのデータをもとに因子分析等を進めていく必要がある。

むすびにかえて

以上の分析を集約するとともに、今後の課題をあげておきたい。

1. アンケートは授業改善の指標として一定の意義が認められる。

授業アンケートに消極的な大学教員には「アンケートは信頼できない」という意見が見られる。たしかに、学生個人の感情的なコメントや身勝手な要望も皆無ではない。

「(一限なので) 出席を高く評価してほしい。」

「三限目は眠くなるので理論を学ぶ授業内容はやめた方がいいのではないのでしょうか。」

「五限目はきついです。」

こうした要望のすべてに対応していたら、大学のカリキュラムは構成できない。しかし、2001年度においては、学籍番号の明示を求めたこともあってか、フォーマルな意見と見なされるコメントが大半であった。アンケートの実施に対しても積極的に評価するコメントが複数見られた。

「これからの授業のクオリティを上げていくためにはこのようなアンケートはとても重要だと思う。内職するため、寝るためだけの授業は必要ないのではないか？結果的にそうになってしまうのは仕方ないが、のっけからそのようなのはダメだと思う。」

「このようなアンケートは学生にも主張の機会を得ることができるので、生徒側にとってはとてもいいと思います。また、嫌な先生がいるけれど、そういうものに関係なしにこのようなアンケートを出すのはとてもよいです。」

これらのコメントは学生側の高い学習意欲を示すものである。また、「アンケートの自由記述欄はマス目がない方がいい」という要望が複数見られた。さらに、「このアンケート記名式ですけど、あと先生は絶対にみないと言いますが、移動の時みる事ができると思います。記名式でやるのなら配るのも回収するのも、職員の人にするとか徹底してほしいです」とのコメントがあった。

この点については、早速、教育学専攻会議で議論し、2002年度の授業改善アンケートから自由記述欄をマス目ではなく行にし、総合企画課の協力を得て、アンケートの実施と回収もすべて職員にお願いすることとした。

授業アンケートの自由記述欄は、授業の内容や方法の他に、教室環境等についての積極的な要望が寄せられている点でも重要である。とくに、1号館で行われた授業では、「改善してほしい所は、教室がとても寒い所である。あまりにも寒くて集中できない時があった」とのコメントが14件にのぼった。講義室に冷房が設置されていない国立大学に比べれば、本学の学

習環境は相対的にはかなりよいと思われるが、部分的には改善の余地があることが分かる。また、「教室が窮屈だ」という指摘が複数あり、履修届の確定後に教室を変更するなどの柔軟な対応によって学習環境の改善を図ることが求められる。

2. 学生の学習意欲は全体として評価できる。

授業への出席率の高さは、学生の学習意欲を端的に示している。学生が主体性に乏しく、内輪のつながりと同調することでしか物事を決められないと指摘されて久しい。しかし、2001年度のアンケートから、履修動機を問う選択肢に新しく「友達が履修しているから」という項目を設けたが、回答は予想を下回るものであり、個々の学生が「科目への関心」等に基づいて自分で判断していることが明らかになった。すでに記したようにアンケート対象科目が主として専門選択科目であることからすれば、過剰に楽観視すべきではない。しかし本論にあげた他にも、学生の意欲をうかがわせる記述が多く見られた。2件あげておく。

「携帯、内職については厳しいのに、寝ている人に対しては何故何も言わないのですか？同じだと思うのですが。」

「授業開始から5分、10分遅れて教室に入ってくる人に何も注意しないのも、どうかと思います。」

3. 教育学専攻教員の授業改善努力は全体として評価できる。

履修動機を投稿目のうち、「科目への関心」で10.9%、「教員の魅力」で4.8%、それぞれ増加している。授業評価は、2000年度と単純に比較はできないが、全体に高い数値を示している。とくに、「教材の準備・配慮が十分になされていた」という項目は、2000年度のアンケートでは「教材の使い方がよい」「ノートがとりやすい」という項目で問われているが、どちらも他の項目に比べて低い割合を示していた。しかし、今回の調査では、授業評価の最高値を示している。このことは、前回のアンケートをふまえた教育

学専攻教員の授業改善努力を客観的に裏づけるものといえる。

授業評価項目のうちでもっとも低い評価でも3.5に達しているが、それらは今年度に新たに設けられた「難解な概念や理論を用いられたが、理解することができた」、「学生の理解度を確認しつつ授業が進められていた」、「授業では他の領域との関連についてもふれられた」の3つであった。

「難解な概念や理論を用いられたが、理解することができた」という項目は、とくに理論的科目において重要である。学生の理解をうながすため、教員側に理論的な内容を分かりやすく説明するさらなる努力が求められよう。

「学生の理解度を確認しつつ授業が進められていたか」という項目は、学生の履修人数にも関係してくる。講義をする場合、質問はないかという呼びかけに対し、積極的に発言をする学生は少なく、どうしても理解度を確認しにくいのが実態である。学生自身が主体性をもって授業に参加するよう望まれるとともに、今後、学生が積極的に発言し、理解度にあわせた講義進行ができるような、クラス規模や授業の方法を含めた環境づくりが必要であろう。

「授業では他の領域との関連にもふれられたか」という問いに関しては、講義内容によって関連づけることが困難な部分もあるので、どう考察していくかということになるが、学生がアンケートに回答する際に、「他の領域」をどのようにとらえたかで、回答も変わってこよう。まったく異なる領域のことなのか、または教育学のなかにおける他の領域か、次のアンケートの際にはこのことを明確化する必要があるだろう。

なお、言うまでもないことだが、授業の満足度は学生の関心・態度・感性によってかなりの開きがある。自由記述欄を見ると、同じ科目で、「授業の内容が抽象的でよく分からなかった」という指摘があるかと思えば、「むずかしい内容も、身近なことに例えて説明してくれたのがよかった」と評価するコメントもある。また、「観察実習は非常に良い体験になりました」という評価があるかと思えば、「もう少し具体的なことをしてほしいかった」という要望もある。教員には学生のニーズに可能な限り応えることが求め

られるが、教室環境・授業時間・専門性の制約などがあることも事実である。今後の検討が必要であろう。

4. 学生の主体的な意欲・関心は授業の満足度や成績の差に表れる。

学生の意欲は全体として評価できる。しかし、授業の満足度、そして成績も学生の意欲・関心にかかわる点が多いことが改めて確認された。今回のアンケートでは、成績Aの学生は、受講動機で「科目への関心」を選択した割合が他の成績の学生より高く、出席率も非常に高かった。今年度から設けた自己評価も他の成績の学生に比べて高く、授業評価でもほとんどの項目で高い数値を示している。

また、教職志望の学生は将来への明確なビジョンをもち、履修動機や学習目的も明確なために、自己評価、授業評価とも高い。より多くの学生に、いかにして授業へのモチベーションを高めることができるか、引き続き検討が求められよう。

学生の意欲・関心をいかにして高めるかは容易な問題ではない。「意欲するということは教えようがない」と書き残したのは古代ローマの文人セネカであったが、その主張に添えば「学生の意欲のないところに何も生まれない」ということになるのかもしれない。しかし、それをたてに教員の側が授業改善を怠ることは認められない。

その点で、ひとつの示唆を与えるのが、20世紀ドイツの教育哲学者ボルノウの「教育的雰囲気」論である。ボルノウは教育が可能になる前提条件として、教育者と被教育者との間の「個々の教育的ふるまいに対して背景をさしだす情感的条件や人間的態度の全体」¹⁾を重視する。この教育的雰囲気は、教師の生徒に対する、また、生徒の教師に対する同調状態として生まれる。この同調というのは、無批判に迎合するという意味ではなく、信

1) Otto Friedrich Bollnow, *Die pädagogische Atmosphäre*, Quelle & Meyer, Heidelberg, 1964, S. 11.

頼に基づいて相手を受け入れる態度のことである。つまり、教員側に即して言えば「きっと理解できるだろう」とか「理解してもらいたい」という態度であり、学生側に即して言えば「何か面白いことを言うんじゃないか」と聴く態度である。

こうした雰囲気は、学生の主体的なとりくみまっすべき点多々あるとしても、教員側として可能な努力も少なくない。教育内容の精選やプレゼンテーションの工夫などはもちろん重要である。その他にも、授業が静粛かつ整然と進められるような工夫も欠かせない。また、学生が何らかのかたちで主体的に授業に参加できるような方法上のとりくみが重要であることは、本論にあげたように、自由記述欄にそれに関連した記述が多く見られたことから明らかである。授業評価項目と授業評価の相関は、よりよい授業づくりのポイントとして、学生の興味を喚起する教育内容づくりとともに、授業にあたって学生の理解度を勘案する態度が重要であることを示している。

こうした教員側のとりくみとともに、重要なのは、学生どうしの人間関係である。というのは、教育的雰囲気は教師生徒関係のみから生まれるわけではないからである。教師が一般的には一人であるのに対して、学生は多数である。学生どうしの関係が教育的雰囲気の成否に大きな影響をもたらすことは想像に難くない。

すでに述べたように、2002年度からのカリキュラム改定に合わせて、教育学専攻では「ラーニングセミナー」を立ち上げ、学生どうしの人間関係づくりについても具体的な対応を開始した。今後、「授業改善アンケート」を継続し、学年の推移にともなう追跡調査を行い、カリキュラム改定の効果を検証し、さらなる授業改善を進めていくことになる。

〔付記〕本論を成すにあたっては、広島修道大学人文学部教育学専攻の専任教員全員の理解と協力をいただいた。厚くお礼申しあげたい。

資料 2001年度教育学専攻 授業改善アンケート

2001年度教育学専攻 授業改善アンケート

授業を受ける皆さんひとり一人は、授業の方法や内容を批判し、その改善を要求する基本的な権利を持っています。人文学部人間関係学科教育学専攻では、2000年度から専攻所属の全専任教員が授業アンケートを実施し、その内容を分析し公開しています。

このアンケートは、学生の皆さんの授業に対する考え方、感じ方等を聞くことによって、担当教員が授業の改善をしていく資料として役立てるものです。授業改善のためのフォーマルな意見を得るためのアンケートですので、なおざりな回答や無責任な回答をせず、よく考えた上で記名（学籍番号）で率直に答えてください。

アンケートは、回収後いったん総合企画課が集計・回収を行い、成績が確定した後で担当教員に届けられます。どのように回答しても、あなたにとって不利になることはありません。なお、授業改善のためにアンケートの集計結果を分析し、公表することがあります。ご協力のほど、よろしくお願いします。

学籍番号

--	--	--	--	--	--	--

まず、あなた自身の受講への取り組みを振り返って回答してください。

①この授業を履修した動機は何ですか。(複数回答可)

- ☐a. 講義科目への関心 ☐b. 教員の魅力 ☐c. 出席確認の有無 ☐d. 時間割上
☐e. 卒業所用単位充足のため ☐f. 必修 ☐g. 友達がとっているから

②履修の際に参考にしたものは何ですか。(複数回答可)

- ☐a. 履修ガイダンス ☐b. 講義要項 ☐c. 先輩・友人からの情報
☐d. 先生のアドバイス

③この授業科目は、初めての履修ですか。

- ☐a. 初めて ☐b. 再履修 ☐c. 再々履修

④この授業でのあなたの出席率は何の程度でしたか。

- ☐a. 80%以上 ☐b. 60%以上 ☐c. 40%以上 ☐d. 20%以上 ☐e. 20%未満

⑤あなたは、質問、発言、調査、自習など、主体的にとりくむ努力をしたと思いますか。

- ☐5. 努力した ☐4. どちらかと言えば努力した ☐3. どちらとも言えない
☐2. やや反省が残る ☐1. 大いに反省が残る

⑤-2 前項で、2と1を回答した人のみ答えてください。その理由として次のどれが該当しますか。

- ☐a. その必要性を感じない ☐b. 単位さえ取得できればよい

- ☐c. 興味がわからない ☐d. 専門外だから ☐e. その他

その他の内容〔

〕

⑥遅刻、居眠り、手遊び、内職等をせず、受講していましたか。

- ☐5. まじめに受講した ☐4. どちらかと言えばまじめに受講した
☐3. どちらとも言えない ☐2. やや反省が残る ☐1. 大いに反省が残る

⑦授業をとおして新しい知識や考え方を修得でき、授業の履修目標を達成できたと考えますか。

- ☐5. 達成できた ☐4. どちらかと言えば達成できた ☐3. どちらとも言えない
☐2. あまり達成できたとは言えない ☐1. 達成できたとは言えない

次に、担当教員の授業の仕方を振り返ってみてあなたがどう感じたかを回答して下さい。

①教員の授業に対する熱意・意欲を感じた。

- ☐5. そう感じた ☐4. どちらかと言えばそう感じた ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう感じなかった ☐1. そう感じなかった

②教科書、レジュメ、参考資料のプリント等についての配慮や準備が十分になされていた。

- ☐5. そう思った ☐4. どちらかと言えばそう思った ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう思わなかった ☐1. そう思わなかった

③教員の話し方は聞き取りやすかった。

- ☐5. そう感じた ☐4. どちらかと言えばそう感じた ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう感じなかった ☐1. そう感じなかった

④授業は静粛かつ整然と行われた。

- ☐5. そう感じた ☐4. どちらかと言えばそう感じた ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう感じなかった ☐1. そう感じなかった

⑤授業内容は、最初に示された教育目標に沿うものであった。

- ☐5. そう思った ☐4. どちらかと言えばそう思った ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう思わなかった ☐1. そう思わなかった

⑥試験の実施等、この科目の成績評価方法は妥当である。

- ☐5. そう思う ☐4. どちらかと言えばそう思う ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう思わない ☐1. そう思わない

⑦授業は興味深く知的に刺激された。

- ☐5. そう感じた ☐4. どちらかと言えばそう感じた ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう感じなかった ☐1. そう感じなかった

⑧授業では、難解な概念や理論が用いられたが、理解することができた。

- ☐5. そう思った ☐4. どちらかと言えばそう思った ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう思わなかった ☐1. そう思わなかった

学生の理解度を確認しつつ授業が進められていた。

- ☐5. そう思った ☐4. どちらかと言えばそう思った ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう思わなかった ☐1. そう思わなかった

⑩授業の進度は、1 コマごと、また、学期全体をとおして適切であった。

- ☐5. そう思った ☐4. どちらかと言えばそう思った ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう思わなかった ☐1. そう思わなかった

⑪教授メディア（黒板、スライド、OHP、ビデオ、教科書、プリント等）が効果的に使われていた。

- ☐5. そう思った ☐4. どちらかと言えばそう思った ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう思わなかった ☐1. そう思わなかった

⑫教員は学生が授業に主体的にとりくめるよう努力していた。

- ☐5. そう思った ☐4. どちらかと言えばそう思った ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう思わなかった ☐1. そう思わなかった

⑬授業では他の領域との関連についてもふれられていた。

- ☐5. そう思った ☐4. どちらかと言えばそう思った ☐3. どちらとも言えない
☐2. どちらかと言えばそう思わなかった ☐1. そう思わなかった

最後に、この授業を受けた意義があったかどうかという観点から、授業を総合的に判断して回答してください。

①あなたがこの授業を全体として評価するとすれば、次のどれになりますか。

- ☐5. 非常に良かった ☐4. やや良かった ☐3. どちらとも言えない
☐2. やや悪かった ☐1. 非常に悪かった

自由記述欄

（今回のアンケートに関連した事柄について、自由に書いてください。）

この授業が良かった点、改善を望む点、その他、教室等の授業環境、カリキュラムに対する改善の提案、学生への配慮、このアンケートに対する意見等を自由に書いてください。