

教授法の改善を目的とした 学生による授業評価システムに関する一考察

森 和彦, 佐々木典彰, 古川芳子

1. はじめに

学生による授業評価は欧米では日常的に行われているが、日本においては、多摩大学や慶應義塾大学（湘南藤沢キャンパス）（井下, 1993および安岡, 1993）等をはじめ、最近になってようやく行われるようになってきた。その背景には、「教師は聖職者である」といった文化的風土の影響があったと思われる（織田, 1992）。その学生による授業評価について、織田（1992）は以下の4つの利点をあげている。

- 1) 授業の進め方のどこがいいか、悪いかが把握でき、改善点がはっきりする。評価される立場になると、教師はよりよい評価を求めて授業の工夫改善の努力をする。
- 2) 大人数の学生を対象にした授業では、教師は一方的に話し、学生は聞き、ノートするだけの受身的な受講態度に陥ってしまいがちである。授業を評価することによって学生も授業により深くコミットし、積極的に講義に参加するようになる。
- 3) 評価が双方向になり、相互批判の精神がよみがえる。互いに善し悪しを判断し、相手に伝える関係があってこそ学問、授業は向上する。
- 4) 他者を評価することは、自己を評価することでもある。学生は責任をもって授業に臨まなければならない。

以上のように、学生による授業評価の導入は、授業に対する教師の意識を変えるだけでなく、学生の意識をも変える有効な方法であることが報告されている（織田, 1992）。また、藍谷ら（1993）も、学生による授業評価は学生の意見を反映させ、授業を改善する手段となることを実験的に明らかにしており、授業をより魅力的で充実したものにするための1つの方法であると解釈できる。言い換えれば、学生による授業改善に関する情報は、教師自らに対する貴重なフィードバック情報であり、それが授業ごとに得られるならば、よりきめ細やかな授業改善が可能になると言えよう。また、学生による授業評価によって、直接授業そのものを改善していくことは、必ずしも容易ではないとしても、授業者・受講者ともに、日常的に過ごしてきた授業そのものを振り返るきっかけ（大塚, 1999）にすることはできるであろう。

しかし、授業評価から「授業のよしあし」が、組織的・管理的に、他の授業と比較されるということがあれば、それは教師にとって意図するところではないと思われる（大塚, 1999）。日本での例をあげると、多摩大学では1990年以来毎年12月に、全学全科目について一斉に授業評価「ボイス学生の声」を収集しており、ボイス委員会の下で集計される。この制度に対する教官の反応は賛否両論であり、その中の反発の意見として、「調査の結果が管理体制化に悪用され、教員の自由がおびやかされる」といった指摘がある。また、東海大学では表彰制度を提案しており、授業評価による教官のランキングによって、学生の授業選択などの参考にしようということであるが、学生が面白半分に行うのではないかと指摘されている。

以上のことから、制度としてではなく、学生による授業評価を教師自らが構成し、結果を各授業の情報として自ら解釈し、それぞれの授業の改善を図っていくシステムが必要であると思われる。そして、その学生による授業評価は単なる全体評価ではなく、観点（項目）別評価であるべきである。なぜなら、授業評価の目的は結果の情報入手だけではなく、それに基づく授業の改善であり、観点（項目）別評価は結果から授業のどの部分が良く、どの部分が悪いのかという具体的な改善のポイントが把握できるからである。また、授業評価の結果をプロフィールに示すことによって、観点（項目）間の関係も視覚的に明らかになる。

本論考では、上述のシステムがどの程度実施可能であり、また問題点はどこにあるか明確にすることを目的として、表計算ソフト（Microsoft Excel, 以下 Excelと略す）、統計処理ソフト（SPSS for Windows, 以下 SPSSと略す）などを利用した、学生による授業評価の分析を実際に行った。すなわち、ここでは、結果を教授者本人だけが入手し次回の授業に結びつける教授法の自己改善システムについて考察する。

2. 方法

C大学において実施された「心理学」や「社会学」など11の講義について、のべ1450人の学生を対象とした、「学生による授業評価（織田式授業評価法の改編版）」という36項目からなる1枚のマークシート式アンケート用紙を講義終了直前に学生に配布した。受講生は講義について5段階（5＝当てはまる、4＝どちらかといえば当てはまる方に近い、3＝中間、2＝どちらかといえば当てはまらない方に近い、1＝当てはまらない）とDK（評価対象項目ではない、寝ていたため評価できない、全く評価できないなど）で評価した。36項目の内容の設定については、学生による授業評価を因子分析にかけて絞り込まれた項目（織田, 1992）をもとに採用した。質問項目は以下のように設定した。

- (1) 授業は知的な刺激を受けるよい経験となった。
- (2) この授業から多くのものを学んだ。
- (3) 引用された事例は授業内容に即して興味深かった。
- (4) 教師の意見や行動に共感するものがあった。
- (5) 進んで出席したくなる授業だった。
- (6) 提出された問題点について考えるきっかけとなった。
- (7) 授業を充実させようとする努力や工夫があった。
- (8) この授業をとるように友人や後輩に薦めたい。
- (9) 自分の知識や常識を覆すインパクトがあった。
- (10) 教師は情熱をもって授業をした。
- (11) 教師は学生が独自に思考することを奨励した。
- (12) 教師は教室での討論を積極的にすすめた。
- (13) 教師は学生の質問や意見などによく対応した。
- (14) 教師は親和的で学生の問題意識や感情に理解があった。
- (15) 学生が参加する適度な作業が含まれていた。
- (16) 学生から何かを得ようとする態度が教師にあった。
- (17) ユーモアのある授業だった。
- (18) 教師の雑談（脱線）は有益で楽しかった。
- (19) 声やジェスチャーの使い方が効果的であった。
- (20) 授業はよく聞き取れた。

- (21)説明は明解で、理解し易かった。
- (22)授業内容は構造化され体系立てられていて、連続性があった。
- (23)授業はよく準備されていた。
- (24)教師は担当教科について十分な知識を提供した。
- (25)教師は重要な教材や参考書を紹介した。
- (26)教師は担当教科の最新の事例や理論を紹介した。
- (27)この授業に関連する他の教科の紹介や配慮があった。
- (28)休講がなく時間を厳守した。
- (29)印刷物を含む視聴覚教材を効果的に活用した。
- (30)黒板などの字や表は読み易かった。
- (31)学生が理解し易いようにペースを配慮した。
- (32)学生に対して授業に関する準備、予習、復習を促進させた。
- (33)学生の私語、居眠り、遅刻などに適切に対処した。
- (34)毎回の講義のテーマやねらいがはっきりしていた。
- (35)成績評価の方法、着眼点について事前に説明があった。
- (36)欠席、居眠り、私語、内職などが少なくなるように授業環境がコントロールされており、十分に聴講できた。

そして、この結果を Excel に入力し、平均値を求め、グラフ化した。このとき、DK と無回答の項目は空欄にして処理することにした。また、Excel に入力したローデータを SPSS に読み込ませて因子分析を行った。

なお本論考では、調査結果を公表することが目的ではないため、C大学における11の授業評価データから「生物学」をサンプルとして提示する。

4. 結果

36の項目ごとに平均値を求め、前回の授業の調査結果と比較できるように、折れ線グラフ(図1)、横棒グラフ(図2)に表してみた。なお、これは例であり、図1と図2では途中の項目は省略されている。表1は、有意差のある項目が示される例である。

また、全1450枚の調査結果から、36項目について因子分析を試み、その結果6因子を抽出した。つまり36項目を6グループに分類し、変数の数を36から6にまとめて結果を見やすくした。また、同じ授業について評価日別の平均値の差について有意差検定(t検定)を行った。因子分析にはSPSSを用い、t検定にはExcelを用いた。因子分析の結果について項目番号を因子負荷量(>.40)の大きい順に並べると以下の通りである(表2)。

5. 考察

1) 項目ごとのグラフ化による利点と問題点

観点(項目)別評価の視点からみると、このようなグラフは、教師自身の授業に対する認識(自己評価)と受講生の認識(授業評価)にズレがあれば、それを明らかにするよいデバイスであると評価できる。このような学生による授業評価の結果を得る前に、自己採点を行えば、認識(評価)のズレを明確にできるであろう。高い評価で一致すれば「してやったり」と思うかもしれない。一方、低い評価で一致すれば授業改善の努力の後押しになる可能性もある。受講生の思いがけない高い評価は、教師の自信につながるであろう。しかし、逆のケー

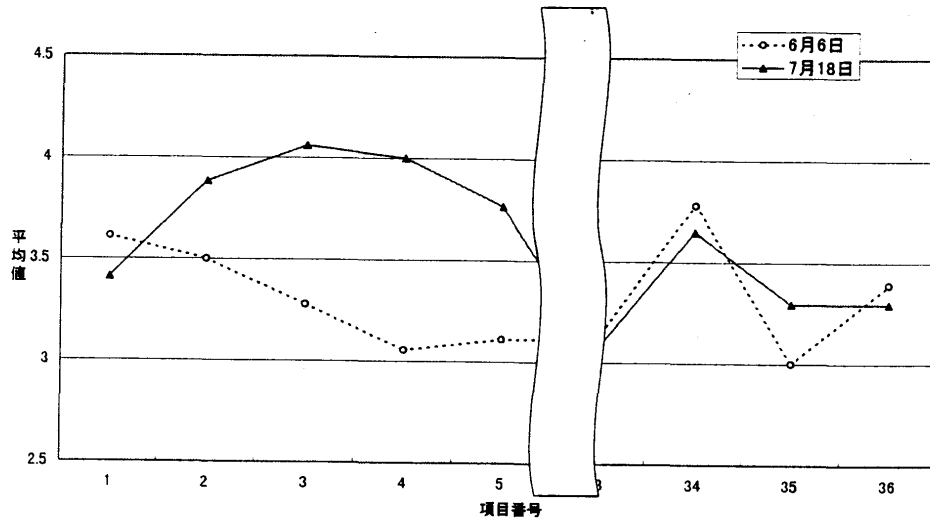


図1 項目別平均値(例)

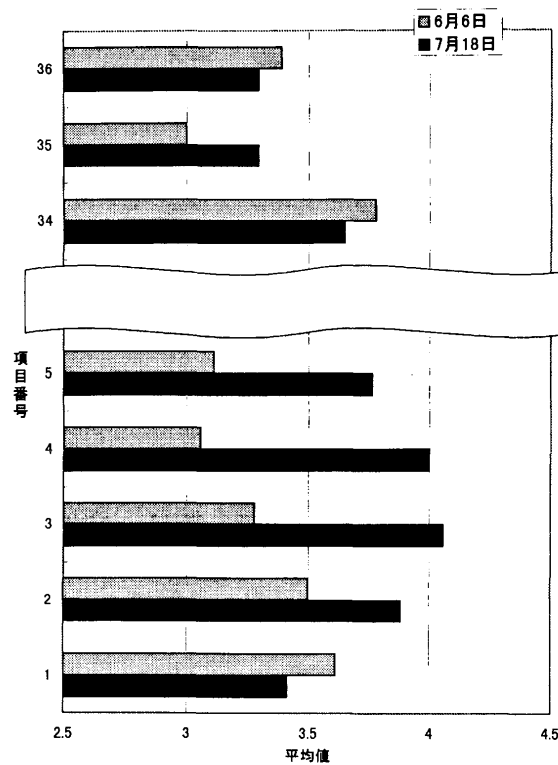


図2 項目別平均値(例)

表1 有意差のある項目一覧

項目内容	平均値の増減	t値	t境界値(両側)
(3) 引用された事例は授業内容に即して興味深かった。	増	-2.75	2.06
(4) 教師の意見や行動に共感するものがあった。	増	-3.06	2.05
(5) 進んで出席したくなる授業だった。	増	-2.32	2.03
(6) 提出された問題点について考えるきっかけとなった。	増	-2.51	2.04
(7) 授業を充実させようとする努力や工夫があった。	増	-2.08	2.04
(8) この授業をとるように友人や後輩に薦めたい。	増	-2.45	2.04
(17) ユーモアのある授業だった。	増	-2.10	2.04
(28) 休講がなく時間を厳守した。	減	4.10	2.04

p < .05

表2 因子分析による項目の分類

	因子名	項目内容	因子負荷量
1	授業魅力度	(2) この授業から多くのものを学んだ。	0.713
		(1) 授業は知的な刺激を受けるよい経験となった。	0.685
		(5) 進んで出席したくなる授業だった。	0.684
		(3) 引用された事例は授業内容に即して興味深かった。	0.643
		(8) この授業をとるように友人や後輩に薦めたい。	0.616
		(4) 教師の意見や行動に共感するものがあった。	0.613
		(9) 自分の知識や常識を覆すインパクトがあった。	0.576
		(18)教師の雑談(脱線)は有益で楽しかった。	0.521
		(6) 提出された問題点について考えるきっかけとなった。	0.491
		(21)説明は明瞭で、理解し易かった。	0.474
		(17)ユーモアのある授業だった。	0.473
		(7) 授業を充実させようとする努力や工夫があった。	0.465
2	授業伝達度	(31)学生が理解し易いようにペースを配慮した。	0.637
		(21)説明は明瞭で、理解し易かった。	0.575
		(30)黒板などの字や表は読み易かった。	0.515
		(20)授業はよく聞き取れた。	0.508
		(17)ユーモアのある授業だった。	0.466
		(18)教師の雑談(脱線)は有益で楽しかった。	0.452
		(23)授業はよく準備されていた。	0.405
3	授業準備度	(8) この授業をとるように友人や後輩に薦めたい。	0.400
		(25)教師は重要な教材や参考書を紹介した。	0.580
		(26)教師は担当教科の最新の事例や理論を紹介した。	0.564
		(23)授業はよく準備されていた。	0.521
		(24)教師は担当教科について十分な知識を提供した。	0.510
4	授業参加度	(34)毎回の講義のテーマやねらいがはっきりしていた。	0.404
		(11)教師は学生が独自に思考することを奨励した。	0.607
		(13)教師は学生の質問や意見などによく対応した。	0.607
		(14)教師は親和的で学生の問題意識や感情に理解があった。	0.599
		(16)学生から何かを得ようとする態度が教師にあった。	0.529
		(15)学生が参加する適度な作業が含まれていた。	0.489
5	授業コントロール度	(12)教師は教室での討論を積極的にすすめた。	0.450
		(32)学生に対して授業に関する準備、予習、復習を促進させた。	0.598
		(33)学生の私語、居眠り、遅刻などに適切に対処した。	0.571
		(36)欠席、居眠り、私語、内職などが少なくなるように授業環境がコントロールされており、十分に聴講できた。	0.567
		(12)教師は教室での討論を積極的にすすめた。	0.468
6	教師熱意度	(27)この授業に関連する他の教科の紹介や配慮があった。	0.464
		(19)声やジェスチャーの使い方が効果的であった。	0.550
		(10)教師は情熱をもって授業をした。	0.452

因子抽出法：主因子法

回転法：Kaiserの正規化を伴うバリマックス法

()内は項目番号

スでは、教師自身の精神的成長が必要となる。大学教育のあり方に対する認識の違いを含めて、この授業臨床心理学的問題は今後の課題としたい。

2) 因子分析による織田（1992）との比較

「学生による授業評価（織田式授業評価法の改編版）」での36項目のうち、(1)から(24)までの項目については、織田（1992）の研究において因子分析が行われ、4因子が抽出されている（表3）。そして、本論考によって抽出された6因子と、織田（1992）によって抽出された4因子との対応関係について、項目の包含関係に注目して整理すると以下のようなになった（表4）。本論考の因子が、織田（1992）の因子よりも細部にわたって表現されており、また、観点別評価をある程度維持した上で整理できている点で、利用しやすいものに改編されていることがわかる。

これら6因子について、因子ごとの平均値を求め、横棒グラフ（図3）とレーダーグラフ（図4）に表してみた。織田（1992）の因子が、本論考の因子より広範囲にわたっているのが図4から見てとれる。つまり、例えば織田（1992）による因子で「授業内容精選因子」があるが、それに対応する本論考による因子をみると、いくら授業自体が準備され魅力的であっても、教師の伝達度が低いと評価が低くなることが理解される。さらにこのケースは、グラフから、学生が授業に参

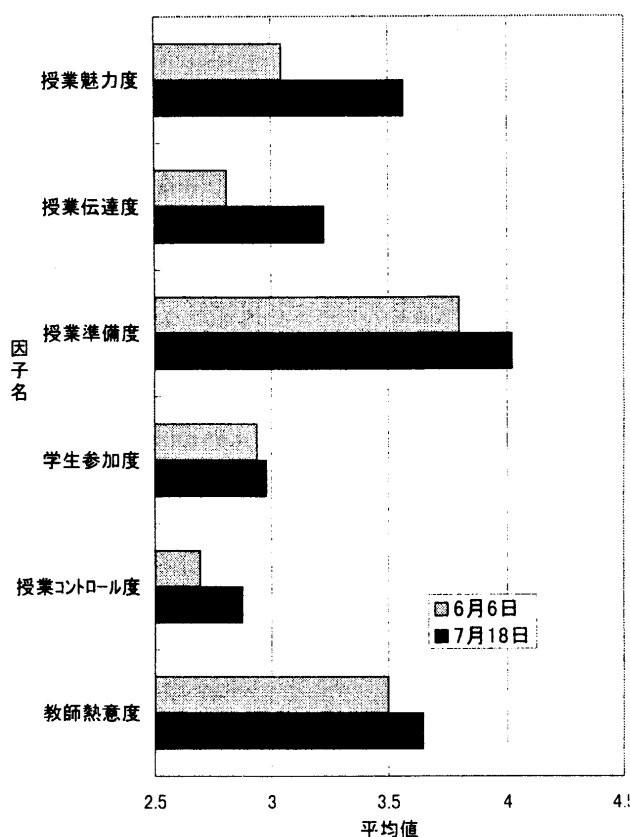


図3 因子別平均値(例)

表4 織田（1992）による因子と本論考による因子の対応関係

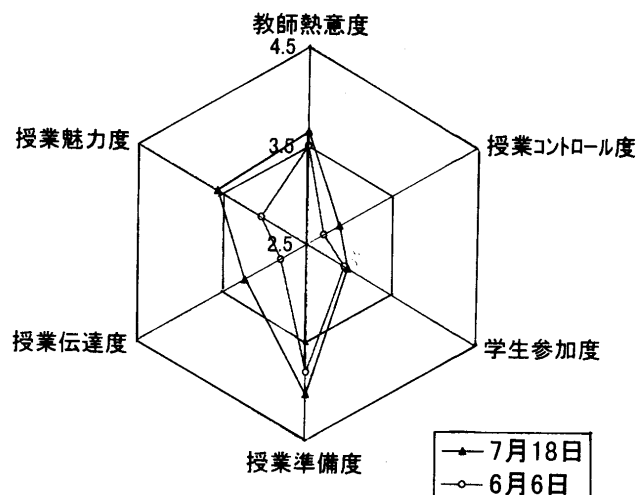
表3 因子分析による項目の分類
(織田, 1992)

因子名	項目番号
授業充実因子	(1)~(10)
学生参加因子	(11)~(16)
話術因子	(17)~(20)
授業内容精選因子	(21)~(24)

織田(1992)による因子名	本論考による因子名
授業充実因子	授業魅力度 (9)
	教師熱意度 (1)
学生参加因子	学生参加度 (6)
	授業コントロール度 (1)
話術因子	授業伝達度 (3)
	授業魅力度 (2)
	教師熱意度 (1)
授業内容精選因子	授業準備度 (2)
	授業魅力度 (1)
	授業伝達度 (1)

()内は対応する項目数

加しなかったり、授業がコントロールされていなかったのではないかという背景も推測可能である。したがって、全体の傾向を把握するためには、因子を変数としたグラフを用い、具体的なポイントを把握するためには、項目を変数としたグラフ（図1, 図2）を用いる, というような用途に応じた使い分けも必要となる。



3) t検定による授業改善の確認

グラフ（図3）を見ると授業日別の平均値の差を視覚的に確認できる。表5は

図4 因子別平均値(例)

その因子それぞれの差が統計的に有意であるかどうかについて、t検定を行った結果である。これによって改善の努力が統計的に検証される。ただし、観点（項目）別評価および形成的評価という視点を重視すれば、項目別（表1）に見る必要がある。授業によっては、学生による授業評価の結果が低くとも、それで構わないとする項目があり得るので（例えば、討論が考えられていない授業では、「(12) 教師は教室での討論を積極的にすすめた。」の項目の平均値は低い）、この場合、因子別t検定では、正しく評価結果が反映されない可能性もある。しかし一方で、表5のような概略的把握も動機づけの観点からみると有効であろう。

表5 因子別t検定

因子名	t値	t境界値(両側)	有意差の有無
授業魅力度	-5.82	1.97	有
授業伝達度	-3.74	1.97	有
授業準備度	-1.69	1.97	無
学生参加度	-0.28	1.97	無
授業コントロール度	-1.18	1.98	無
教師熱意度	-0.56	2.00	無

$p < .05$

4) ローデータの入力に関する問題

本論考での重要な問題点は、調査結果のローデータを一つずつタイプして入力したことであり、これには多大な労力と時間を要する。実際は、印刷されたマークシート上に記入してあるので、マークシートリーダーがあれば、短時間に実施できた。しかし、今後の教師の個人的に利用可能な設備環境を考えれば、マークシートの印刷も必要がなく、調査結果の読み取りが簡単で瞬時に行えるようなシステムが必要になる。そこで考えられるのは、例えばスキャナーとソフトウェア（例：Principia Products, Inc. Remark Office OMR, 以下 Remarkと略す）の利用である。しかし、ただ単にそれらを用意しても入力の問題はすぐに解決されるわけではない。スキャナーには機種ごとに様々な制約があり、ソフトウェアにも特有のフォーマットがあり、現時点ではそれに適合するように評価用紙を作る必要がある。例

よりよい授業へのアプローチ、あなたも私も明日の授業のクリエイター!! 学生と教師の間で授業は進化して行きます。この授業に関する公平な評価を次の授業に生かすためにご協力をお願いします。

学生による授業評価（織田式授業評価法の改編版）

学 年 1・2・3・4・専

性 別 男・女

専 攻 ()

評価授業名 ()

評価日 20 年 月 日 時限目

評価項目

5 = 当てはまる

4 = どちらかといえば当てはまる方に近い

3 = 中間

2 = どちらかといえば当てはまらない方に近い

1 = 当てはまらない

DK = 評価対象項目ではない。（「寝ていたため評価できない」「全く評価できない」などを含む。）

この授業は、または授業担当者（教師）は、……	5	4	3	2	1	DK
(1) 授業は知的な刺激を受けるよい経験となった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(2) この授業から多くのものを学んだ。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(3) 引用された事例は授業内容に即して興味深かった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(4) 教師の意見や行動に共感するものがあった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(5) 進んで出席したくなる授業だった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(6) 提出された問題点について考えるきっかけとなった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(7) 授業を充実させようとする努力や工夫があった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(8) この授業をとるように友人や後輩に薦めたい。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(9) 自分の知識や常識を覆すインパクトがあった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(10) 教師は情熱をもって授業をした。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(11) 教師は学生が独自に思考することを奨励した。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(12) 教師は教室での討論を積極的にすすめた。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(13) 教師は学生の質問や意見などによく対応した。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(14) 教師は親和的で学生の問題意識や感情に理解があった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(15) 学生が参加する適度な作業が含まれていた。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(16) 学生から何かを得ようとする態度が教師にあった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(17) ユーモアのある授業だった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(18) 教師の雑談（脱線）は有益で楽しかった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(19) 声やジェスチャーの使い方が効果的であった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(20) 授業はよく聞き取れた。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(21) 説明は明解で、理解し易かった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(22) 授業内容は構造化され体系立てられていて、連続性があった。…	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(23) 授業はよく準備されていた。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(24) 教師は担当教科について十分な知識を提供した。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(25) 教師は重要な教材や参考書を紹介した。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(26) 教師は担当教科の最新の事例や理論を紹介した。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(27) この授業に関連する他の教科の紹介や配慮があった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(28) 休講がなく時間を厳守した。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(29) 印刷物を含む視聴覚教材を効果的に活用した。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(30) 黒板などの字や表は読み易かった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(31) 学生が理解し易いようにペースを配慮した。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(32) 学生に対して授業に関する準備、予習、復習を促進させた。 …	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(33) 学生の私語、居眠り、遅刻などに適切に対処した。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(34) 毎回の講義のテーマやねらいがはっきりしていた。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(35) 成績評価の方法、着眼点について事前の説明があった。 ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
(36) 欠席、居眠り、私語、内職などが少なくなるように ……	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
授業環境がコントロールされており、十分に聴講できた。						

（注意事項）

○の中は隙間なく塗りつぶして下さい。

鉛筆はHB又はBを使用して下さい。

訂正はプラスチック製の消しゴムできれいに消し、消しくずを残さないで下さい。

図 5 評価用紙の例

例えば、Remark は塗りつぶすマーク欄の縁が連続的でなければ読み取ってくれない。つまり、マーク欄が「[1]」のような場合は読み取らず、「○」のような場合に読み取る。本論考で用いた「学生による授業評価（織田式授業評価の改編版）」は、マーク欄が前者のように読み取り不可能の形状であったので、それらを作り直してみた（図5）。そして実際に Remark で、塗りつぶしたマーク欄を読み取ることを確認した。それらのローデータは Excel や SPSS に読み込ませて分析ができることを考えると、Remark 等のソフトウェアの利用はたいへん便利であると思われる。

6. 今後の展望

このような学生による授業評価は、大人数の授業向きであると思われる。小人数の授業では学生にとって授業や教師を厳しく評価しにくいという側面が考えられ、そのことが正確な評価結果の入手を困難にするからである。また、少人数の非必修科目では、教師や授業に対してポジティブな受講生しか集まらないということも言えよう。そこで、小人数の授業では、教師と学生との間の橋渡しをする個人カードやコミュニケーションペーパー（図6）が有効であると思われる。つまり、授業ごとに学生がその授業に対する質問や疑問、その他議論したいことなどを記入して授業終了時に教師に提出し、教師はそれに対してコメントを朱書し、次の授業の開始時に再び学生に戻すといった方法である。例えば、織田（1991）は「大福帳」と呼ばれるカード（図7）を提案して実践しており、授業に対する学生の意識がより積極的なものになっていくことを確認している。なお、この方法の利点および問題点については、授業文化論・学校文化論および授業臨床心理学の立場からの展開も望まれる。

コミュニケーションペーパー	ファイル番号
講義日付：19 / /	時限目/講義名称：
—今日の教訓—	
発信人氏名： 身分証明番号：	所属研究室

図6 コミュニケーションペーパーの例…授業を中断してでも教師と議論し合う授業文化が乏しい日本では、このような工夫は役に立つと思われる。

7. 結論

学生による授業評価の結果について、様々なソフトウェアを用いてグラフ化したり分析することによって、改善のポイントが容易に把握できることがわかった。そのなかで重要なことは、自分の授業内容について自分の手で調べ、個人ベースで分析結果を入手し、授業改善の目安にできるということである。さらに、評価の情報を授業終了後すぐに得ることは、形成的評価の導入の重要な要素であり、改善の意欲を高めることにつながると言えよう。したがって、この実現のために、簡単な手続きで評価結果がわかり、そして個人単位で使用できる本論考のようなシステムを早急に導入するべきであると思われる。

199 年度
前期 後期

大 福 帳

学生と教師をむすび
授業改善をうながす

A

講師:	授業:	曜日 限	座席 A B C D E F G H
所属(専攻):		期 番	氏名:
月/日	学生から教師へのコメント (授業内容等の意見や疑問)		教師からのコメント
No. 1 /			
No. 2 /			
No. 3 /			
No. 4 /			
No. 5 /			
No. 6 /			
No. 7 /			

DAIFUKU SHUTTLE designed by K. Oda, Faculty of Education, Mie University, '90. 9

図7 個人カード (織田, 1991) の例

謝辞 本論考は、高橋さゆりさん、高橋学さんをはじめとする秋田大学心理学研究室の大学院生、中部女子短期大学学長の片桐多恵子氏、および複数の良心的な大学教官の協力によって成立している。あらためて、ここで感謝の意を表したい。

なお、本論考は平成6年度「特色ある教育研究：（授業臨床心理学的視点からの授業評価システムの検討）、代表：森和彦」の研究成果の一部である。

文献

- 1) 藍谷泰博・青木伸恭・柴田和直・高畑貴志・高村佳孝 1993 学生による授業評価 —東京大学での調査研究— 一般教育学研究 第15巻 第2号 pp.52-57.
- 2) 井下理 1993 「学生による授業調査」制度の意義とあり方について —慶應湘南藤沢キャンパスの授業調査の経験から— 一般教育学会誌 第15巻 第2号 pp.50-51.
- 3) 大塚雄作 1999 「学生による授業評価の方法とポイント」 伊藤秀子・大塚雄作 編 ガイドブック 大学授業の改善 3章 授業の評価を活かす 第2項 アンケートで学生の声を聴く② 有斐閣 pp.192-197.
- 4) 大槻博 1993 多摩大学の学生による授業評価「ボイス」をめぐる考察 一般教育学会誌 第15巻 第2号 pp.47-49.
- 5) 織田揮準 1992 「学生の授業評価」による授業の類型化 三重大学教育実践研究指導センター紀要 第12号 pp.19-30.
- 6) 織田揮準 1992 「学生による授業評価」の導入に対する学生の態度 三重大学教育学部研究紀要 第43号 教育科学 pp.99-105.
- 7) 織田揮準 1991 大福帳による授業改善の試み —大福帳効果の分析— 三重大学教育学部研究紀要 第42号 教育科学 pp.165-174.
- 8) 安岡高志 1993 研究交流部会 I 「学生による授業評価」の報告, 一般教育学会誌 第15巻 第2号 pp.43-46.