

大学生による「授業評価」のイメージに関する調査

Image of Student Rating on Teaching

増 田 公 男

Kimio MASUDA

問 題

大学での授業評価が一般的になり、急速に実施大学が増加した。方法は大学によって異なるが、90%を超える大学で実施されるようになり、授業改善に積極的に取り組む大学教員も増えてきており、多くの出版物が刊行されるようになってきた。

授業評価の主要な教育的機能に関しては、梶田（2000）が3領域5点（括弧内）をあげている。3つの領域とは、学生による評価が学生自身に対して持つ意義（・反省的に検討することで自覚の深化）、教官に対して持つ意味（・理解、関心、満足度等の把握から指導計画の修正、・反応把握から、補充学習、発展学習の計画、・指導の弱さと強みを認識し自己研修の計画を立案）、評価のまとめを学生にフィードバックすることの意義（・他の人の評価結果を知ることによって授業参加の姿勢、態度の反省）であり、これらが欠けるとマイナス面が表面化するとしている。

こうして日常化してきている授業評価に関して、学生たちはどのように受け止めているのであろうか。宇田・中井ら（2002）やRussell & Gadberry（2000）では、ともに5件法での評価で、前者がとても賛成ないし賛成が8

割近くに達し、後者でも67%になっているという。こうした肯定的な評価を背景にして、大学教員も授業方法を改善しようと取り組みが増加しており、相次いで大学教員の工夫や試みの事例集が出版されている。特に、赤堀ら（1997）や伊藤・大塚ら（1999）のように様々な分野の実践例を中心とした報告にとどまらず、実践報告からの共通性や原理を追求しようとする動きがみられるようになった。宇田（2005）は、BRDという「当日レポート」方式を提案し、講義を中心とした授業においても、主体的な取り組みや双方向性の授業を展開することによって形成的評価を導入でき、受講者の満足度も高いという。このように、教員の工夫によっては、宇田の著書のタイトルにもあるように、大学の授業は「改革」しうる可能性が実証されている。

また、田中（1998）は、教育心理学的な面から「大学教員に求められる教育力向上のために」と題する展望研究のなかで授業評価を取り上げている。そのなかで田中は、目的の明確化の必要性をあげ、改善のための具体的な手だてをフィードバックすることの重要性を提起し、そのときだけの評価にとどまらず、長期的な視野に立脚することの必要性や教育

力を授業評価にのみ依存することなく、動機や熱意など学生側の要因なども考慮すべきであると主張し、具体的な評価においては、時期や項目についての問題点を指摘している。

このような授業評価についての実践例のまとめや研究を展望する研究が現れる前提には、すでに多くの調査をもとにした研究が蓄積されてきていることを意味している。ただし、研究の方向性としては、学生による授業評価の結果そのものを扱っている場合が圧倒的に多く、学生たちが授業評価をどのように評価しているかについての研究は、前述の宇田・中井ら（2002）や増田（2005）など非常に少ない。増田では、学生たちが評価した授業評価について評価させ、自由記述、教員毎の独自性、対処法などについての重要性の指摘、学生たちの授業負担増に関わる項目への否定的見解、評価による学生・教員の変化への期待の低さ等々が示された。

本研究は、学生たちが授業評価に対してどのようなイメージ、印象を持っているかを検討するために計画された。これまで、授業評価とイメージの関係を扱った研究はごく少数に限られており、それらも授業そのものに対するイメージを測定するものでしめられていた。たとえば、木原（1992）は大学での一般的な授業のイメージやよい授業・悪い授業のイメージを受講する気持ち、得た知識、教員の教育姿勢などの印象を各々3つの絵画（単純な線画）から選択させ検討している。また、池田（2002）は、具体的に授業を受ける前と受けた後にSD法による形容詞対を用いイメージの変化を調べ、数式による図示することにより個別に5つの基本形に分け授業評価への有用性を論じている。後者では、形容詞対のうちいずれかが授業として望ましいものとしてとらえ、そちらの方向への変化を測定しており、先導的な試行として独自性がある。た

だし、この研究の主眼は授業への印象を検討しており具体的に受講した授業への評価であり、授業評価そのものに対してではなかった。

本研究でのおもな検討事項は、授業評価を経験したことのない学生たちの授業評価についてのイメージをSD法による形容詞対を使用して明らかにすることである。また、それが、形容詞対の持つ肯定的-否定的イメージとどのような関係にあるかについても検討したい。

方 法

1) 調査対象の前提

筆者の所属する女子大学では、1994年度後期から、評定法（12項目）と自由記述からなる授業評価を導入した。増田（2005）は評価者である学生が、こうした授業評価をどのようにとらえているかを調べるために、1年時から前後期2度にわたり評価を経験した1995年度入学の1年生を対象として、授業評価に対する意識を検討した。そこで、今回は1998年度から方法を再検討するため2年間授業評価を見送ったのを機会に、まったく評価を体験していない学生を対象として、彼らが大学での授業評価をどのように考えているかを調べることを目的として計画した。

2) 調査時期及び時期

本学の1,2年生380名を対象として、1999年12月から2000年4月にかけて講義時に行われた。

3) 調査項目

SD法を用い、形容詞対は増山（1996）が絵の印象研究に用いた表1に掲載したような40対を利用し、1-5の5件法で行われた。

これらの評価項目に対して、292名は「学生による授業評価」というものについての印象を各形容詞対のいずれに近いかという観点から評定させた。そして、うち87名に対して

は自由記述によって授業評価についての意見を記入させた。また、残りの88名は「いずれの形容詞が肯定的か否定的な意味合いを有するか」の観点から評定することが求められた。いずれの観点からの調査も、無記名式で実施された。

結果と考察

1) 授業評価のイメージ

今回評定させた40対について、各対の評定の平均値とSDを表1に示した。これによると、左右の形容詞対のいずれかへ強く印象の傾いた項目は、右欄に傾いているものとして

表1 各形容詞対の授業評価の印象評価と肯定度の評価の平均値とSD、および肯定度と授業評価印象の差異スコア

	授業評価の印象評価			肯定的観点からの評価						
	平均値	SD	順位	平均値	順位	SD	左欄の肯定度*	右欄の肯定度*		
1 空想的な	---	現実的な	3.78	0.97	1	3.39	12	1.05	-0.39	0.39
2 強い	---	弱い	2.92	0.90	27	2.40	27	0.90	0.60	-0.60
3 安定した	---	不安定な	3.06	0.88	17	1.86	34	0.98	1.14	-1.14
4 装飾的な	---	素朴な	3.08	0.74	15	3.28	14	0.93	-0.28	0.28
5 細やかな	---	粗野な	2.87	0.95	30	2.66	22	0.81	0.34	-0.34
6 楽しい	---	寂しい	2.80	0.94	33	1.67	35	0.85	1.33	-1.33
7 不安な	---	不安のない	2.99	1.03	21	3.80	8	1.08	-0.80	0.80
8 やわらかい	---	かたい	3.23	1.02	6	2.22	30	0.85	0.78	-0.78
9 高尚な	---	俗っぽい	3.09	0.69	13	2.65	24	0.76	0.35	-0.35
10 美しい	---	醜い	3.05	0.70	18	1.89	33	0.79	1.11	-1.11
11 静的な	---	動的な	3.35	0.98	4	3.29	13	1.02	-0.29	0.29
12 けがれた	---	清純な	3.23	0.68	7	4.03	5	0.90	-1.03	1.03
13 消極的な	---	積極的な	3.63	1.04	2	4.00	6	0.86	-1.00	1.00
14 規則的な	---	不規則な	2.87	0.96	29	2.16	31	0.95	0.84	-0.84
15 激しい	---	おだやかな	2.96	0.81	25	3.74	9	0.79	-0.74	0.74
16 女性的な	---	男性的な	2.72	0.76	37	2.66	23	0.81	0.34	-0.34
17 繊細な	---	大胆な	3.24	0.79	5	2.87	18	0.85	0.13	-0.13
18 冷たい	---	暖かい	2.82	0.85	32	4.06	4	0.91	-1.06	1.06
19 落ちついた	---	そわそわした	2.89	0.88	28	2.04	32	0.86	0.96	-0.96
20 気持ちのよい	---	気持ちの悪い	2.84	0.82	31	1.58	37	0.68	1.42	-1.42
21 ごつごつした	---	やわらかな	3.01	0.73	20	3.97	7	0.73	-0.97	0.97
22 エネルギッシュな	---	おとなしい	2.57	0.92	40	2.44	26	0.90	0.56	-0.56
23 単調な	---	変化に富んだ	3.21	1.15	8	3.49	10	0.90	-0.49	0.49
24 表情豊かな	---	無表情な	2.75	1.02	35	1.61	36	0.61	1.39	-1.39
25 外面的な	---	内面的な	2.98	1.00	22	3.00	16	0.93	0.00	0.00
26 絶望的な	---	希望のある	3.52	0.95	3	4.39	1	0.68	-1.39	1.39
27 生き生きした	---	生氣のない	2.60	1.00	38	1.48	40	0.65	1.52	-1.52
28 貴族的な	---	庶民的な	3.18	0.76	10	3.48	11	0.89	-0.48	0.48
29 きゅうくつな	---	のびのびした	3.20	1.09	9	4.34	2	0.65	-1.34	1.34
30 軽快な	---	荘重な	2.98	0.75	23	2.29	29	0.90	0.71	-0.71
31 親しみやすい	---	親しみにくい	2.80	1.04	34	1.54	38	0.73	1.46	-1.46
32 永遠の	---	はかない	3.05	0.68	19	2.40	28	0.89	0.60	-0.60
33 陰気な	---	陽気な	3.08	0.83	14	4.28	3	0.68	-1.28	1.28
34 派手な	---	地味な	3.10	0.75	12	2.73	21	0.68	0.27	-0.27
35 緊張した	---	ゆるんだ	2.93	0.82	26	2.94	17	0.78	0.06	-0.06
36 健康な	---	病的な	2.58	0.70	39	1.49	39	0.73	1.51	-1.51
37 単純な	---	複雑な	3.17	0.88	11	2.48	25	0.80	0.52	-0.52
38 重い	---	軽い	2.75	0.82	36	3.26	15	0.75	-0.26	0.26
39 興奮的な	---	鎮静的な	2.98	0.77	24	2.87	20	0.81	0.13	-0.13
40 感情的な	---	理知的な	3.07	0.91	16	2.87	19	0.89	0.13	-0.13
	平均値		3.02			2.84				

*これらのスコアは、中間値の3からの距離を示し、1位と40位、2位と39位という言葉が対になっている。

表2 授業評価のイメージに関する因子分析結果（バリマックス回転後）

項目	I	II	III	IV	h2
窮屈な－のびのびした	0.78	-0.08	0.12	0.02	0.62
親しみやすい－親しみにくい	-0.78	-0.09	-0.04	-0.01	0.62
生き生きした－生気のない	-0.77	0.12	0.01	0.19	0.64
陰気な－陰気な	0.74	-0.03	-0.21	0.01	0.60
楽しい－寂しい	-0.74	0.09	0.02	0.11	0.57
気持ちのよい－気持ちの悪い	-0.74	-0.16	0.00	0.00	0.58
絶望的な－希望のある	0.67	0.05	0.05	-0.41	0.62
不安な－不安のない	0.52	0.19	0.14	-0.21	0.65
健康的な－病的な	-0.62	-0.10	0.14	-0.23	0.48
やわらかい－ごつごつした	-0.58	-0.04	-0.25	-0.10	0.41
感情的な－理知的な	-0.04	0.74	0.10	0.04	0.56
落ちついた－そわそわした	0.17	-0.72	-0.06	0.34	0.56
激しい－おだやかな	0.05	0.62	-0.23	0.34	0.56
繊細な－大胆な	0.02	-0.60	0.42	-0.12	0.50
女性的な－男性的な	-0.03	-0.02	0.73	-0.17	0.56
貴族的な－庶民的な	0.09	-0.06	0.70	0.22	0.55
強い－弱い	-0.11	0.13	0.05	0.62	0.41
規則的な－不規則な	0.04	-0.45	0.04	0.49	0.45
外面的な－内面的な	0.01	-0.03	0.03	-0.47	0.23
因子寄与	4.95	1.76	1.38	1.38	9.47
因子寄与率(%)	49.46	17.64	13.83	13.78	94.71

は、「現実的」、「積極的」、「希望のある」、「動的」、「大胆」があり、左欄に傾いているものとしては、「エネルギッシュ」、「健康」、「生き生きした」、「女性的」、「重い」といった項目があった。これらの特徴を総括すると、ポジティブで動きをとまなう、はつらつとした快適なものといった印象のものが多くなっており、授業評価を肯定的にとらえていることを予見させる。ただし、「女性的」という評価については、調査対象に男子も含めた場合には異なる結果が予見され、単純に解釈することはできない。

また、中間値の3の上下0.03以内に集中した対は30)「軽快－荘重」、39)「興奮－沈静」、21)「ゴツゴツした－軟らかい」、15)「激しい－穏やかな」、32)「永遠－はかない」の5対あった。これらのなかには、39)や15)のように、先に述べたはっきりとした特徴の現れた「積極的」、「エネルギッシュ」と同じような意味合いを内包するものもあった。

2) 授業評価のイメージの因子分析

全体の項目について3から7の因子分析を行ったところ、4因子で最適解を得た。2以上の因子で.35以上の負荷量がみられた項目を除き、18項目について再分析し表2にあるような結果をえた。第1因子は「のびのびした」、「親しみやすい」、「生き生きした」、「陽気な」、「楽しい」、「気持ちのよい」など、快適で肯定的な情緒に関連した10項目であった。また、第2因子は「理知的な」、「落ち着いた」、「おだやかな」、「繊細な」の4項目からなっており、知的で安定した特性に関係していた。第3因子は「男性的な」と「庶民的な」の2項目であり属性に関与していた。さらに、第4因子には「弱い」、「不規則な」と「外面的な」の3項目あり、否定的側面に関わっていた。ただし、「規則的な」は第2因子への負荷量も同程度に達していた。

3) 形容詞対の肯定度

今回の調査は、授業評価のイメージをSD法で明らかにすることがおもな目的であるが、

それが肯定度とどのように関係しているかについても関連性を探りたいと考えていた。

各形容詞対を肯定度の観点から評定させた結果も、表1に示した。肯定度の観点から最も高い評価を受けた（絶対値で表1内の左欄の肯定度と右欄の肯定度をみると）ものは、27)「生き生きしている」であり、36)「健康な」、31)「親しみやすい」、20)「気持ちのよい」、24)「表情豊か」、26)「希望のある」が続き、反対に低い評価はそれぞれの対極である「生気のない」がもっとも高く、「病的な」、**「親しみにくい」**、「気持ち悪い」、「無表情な」、**「絶望的な」**が続いた。全体の40項目中では、60%を占める人の心の状態や特徴を示す形容詞対がここではすべてをしめ、それが快適で前向きな場合には肯定的に、不快で不幸せな場合には否定的になっていた。

肯定度が、いずれかへの偏りが少なかった項目は、「外面的－内面的」(0.00)、「緊張した－ゆるんだ」(左肯定, 0.06)、「繊細な－大胆な」,「感情的な－理知的な」,「興奮的な－沈静的な」(いずれも左が肯定, 0.13)であった。

4) 授業評価と肯定度のイメージの比較

全体としては、表3に評定対を肯定度からの印象から授業評価の印象を減じた数値を高い順に示した。特に「親しみやすい」、「気持ちのよい」、「暖かい」など12項目は、評価神野差が1以上になっており、肯定度が授業評価を大幅に上回っていた。また、負値を示した項目は「静的な－動的な」と「空想的な－現実的な」の2対しかなかった。そして、40項目中7項目だけは、両者の評価間に統計的には差異がなかったが、残りの33項目は1項目が有意な傾向であった以外は、t検定の結果、形容詞そのものの肯定度と授業評価のイメージの間に差異が確認され、先の「空想的－現実的」をのぞく32項目は、一貫して肯定度

の方が高くなっていた。

このように、授業評価のイメージは形容詞対のうち肯定的なイメージの方へ偏ることなく、学生たちは独立したものとしてみなしていると考えられる。学生自身の授業評価への信頼度は3割に満たない(神谷, 2002)、という報告もあるが、一方で一定の信頼性と妥当性があるとの指摘(南, 2003)や教員の60%以上が信頼しているという結果(安岡, 1994)もある。本研究はそうした論議に直接答えることはできないが、学生たちは肯定度とは異なる次元で授業評価をとらえており、そうした視点から授業を評価していると推測できる。

5) 自由記述の回答内容について

つぎに自由記述では、SD法と同様に「大学の授業を学生が評価する」ということについてどう思うかという観点から回答を求めた。こうした場合、賛否を問うものと解釈される側面が当然予想されるが、20.7%のものは明確には意向を表明していなかった。それらを除いた場合、記述内容から判断すると、評価することに「反対」が9.2%、「中間」が10.5%、「やや賛成」が38.2%で「賛成」が42.1%であり、肯定的に授業評価をとらえていることが明らかになった。このように約80%が授業評価に対して賛成しているという結果は、小林・川上(1993)や神谷(2002)とほぼ一致していた。

具体的な記述内容は、「授業の技術向上への期待がもっとも多く」(調査対象中の記入率は26.4%、以下同)、「学生からの意見の反映」(12.6%)、「教員は学生の意見を知るべき」(11.5%)、「授業評価は学生の権利」(6.9%)といった学習者としての要求に関連する事柄が大部分を占め、「感情の影響」(4.6%)をすでに認めているものもいた。

表3 右側に肯定的なものを配した場合の肯定度、授業評価の印象評価、差異得点および検定結果

否定		肯定	右欄の肯定度	授業評価の印象評価	肯定度と授業評価との差異	差異スコアのt検定結果
31	親しみにくい	親しみやすい	4.46	3.20	1.26	1%
20	気持ちの悪い	気持ちのよい	4.42	3.16	1.26	1%
18	冷たい	暖かい	4.06	2.82	1.24	1%
33	陰気な	陽気な	4.28	3.08	1.20	1%
3	不安定な	安定した	4.14	2.94	1.20	1%
10	醜い	美しい	4.11	2.95	1.16	1%
29	きゅうくつな	のびのびした	4.34	3.20	1.14	1%
24	無表情な	表情豊かな	4.39	3.25	1.14	1%
6	寂しい	楽しい	4.33	3.20	1.13	1%
27	生気のない	生き生きした	4.52	3.40	1.12	1%
36	病的な	健康な	4.51	3.42	1.09	1%
8	かたい	やわらかい	3.78	2.77	1.01	1%
21	ごつごつした	やわらかな	3.97	3.01	0.96	1%
26	絶望的な	希望のある	4.39	3.52	0.87	1%
19	そわそわした	落ち着いた	3.96	3.11	0.85	1%
7	不安な	不安のない	3.80	2.99	0.81	1%
12	けがれた	清純な	4.03	3.23	0.80	1%
14	不規則な	規則的な	3.84	3.13	0.71	1%
15	激しい	おだやかな	3.74	3.04	0.70	1%
30	荘重な	軽快な	3.71	3.02	0.69	1%
32	はかない	永遠の	3.60	2.95	0.65	1%
37	複雑な	単純な	3.52	2.87	0.65	1%
2	弱い	強い	3.60	3.08	0.52	1%
38	重い	軽い	3.26	2.75	0.51	1%
9	俗っぽい	高尚な	3.35	2.91	0.44	1%
13	消極的な	積極的な	4.00	3.63	0.37	1%
34	地味な	派手な	3.27	2.90	0.37	1%
17	大胆な	繊細な	3.13	2.76	0.37	1%
28	貴族的な	庶民的な	3.48	3.18	0.30	1%
23	単調な	変化に富んだ	3.49	3.21	0.28	5%
5	粗野な	細やかな	3.34	3.13	0.21	10%
4	装飾的な	素朴な	3.28	3.08	0.20	5%
40	理知的な	感情的な	3.13	2.93	0.20	ns
22	おとなしい	エネルギッシュな	3.56	3.43	0.13	ns
39	沈静的な	興奮的な	3.13	3.02	0.11	ns
16	男性的な	女性的な	3.34	3.28	0.06	ns
25*	外面的な	内面的な	3.00	2.98	0.02	ns
35	ゆるんだ	緊張した	3.06	3.05	0.01	ns
11	静的な	動的な	3.29	3.35	-0.06	ns
1	空想的な	現実的な	3.39	3.78	-0.39	1%

*この項目は、平均値3.00のため左右の欄は同じバランス

要 約

本研究は、「大学生による授業評価」についてのイメージを評価の経験のない学生を対象にSD法によって40対の評定させた。使用した形容詞対に対して、授業評価というものに対してと形容詞対の肯定的なイメージの観

点からの2つの側面から評価させた。

授業評価のイメージとして強く示されたのは、「現実的」、「積極的」、「希望のある」、「エネルギッシュ」、「健康」など概して肯定的な印象であった。40対を因子分析したところ、因子負荷量により項目を除き、最終的に

18項目で分析を施行したところ、4因子で最適解を得た。第1因子は「快適で肯定的な」因子、第2因子、第3因子はおのおの「理的で落ち着いた」、「属性」に関する因子で、第4因子は「否定的側面」に関係していた。

各対のもつ肯定度については、「健康」「親しみやすい」「気持ちが良い」などが高く、「外面的-内面的」や「緊張した-ゆるんだ」などは、肯定、否定のいずれにも偏らなかった。これらの肯定度の評価と授業評価の印象との関係を調べ肯定度の観点から比較したところ、肯定度より上回っていたのは、「緊張した-ゆるんだ」の1項目だけでその差もほとんどなく、残りは一貫して授業評価の方が肯定度を下回っており、大部分はその差が有意であった。

引用文献

- 赤堀侃司 1997 ケースブック 大学授業の技法 有斐閣
- 池田幸夫 2002 授業評価に用いる二つのイメージ変化図とその科学授業への応用 日本教科教育学会誌, 24 4 1-7
- 伊藤秀子・大塚雄作 1999 ガイドブック 大学授業の改善 有斐閣
- 梶田叡一 2000 新しい大学教育を創る 有斐閣
- 神谷俊次 2002 学生による授業評価—学生の観点による評定項目の検討 アカデミア 人文・社会科学編 (南山大学) 75, 37-65.
- 木原久美子 1992 絵による大学生の授業イメージの分析—イメージ解釈を中心に— 中央大学教育学研究会 教育学論集 34, 253-280
- 増田公男 2005 大学生における「授業評価」の評価に関する調査—授業評価導入初期3年間の結果から— 金城学院大学論集 人文科学編2, 1, 29-39
- 増山英太郎 1996 /http://fujisan.gmsnet.or.jp/impression/z4thesis/t4masull.htm
- 南 学 2003 学生による授業評価の信頼性と妥当性に関する検討 松山大学論集 14 (6), 55-67.
- Russell, A. & Gadberry, L. 2000 Student

opinion of faculty evaluations, A five year comparison; Fall 1994 and Spring 2000, Southwestern Oklahoma state University Student Opinion of faculty Evaluations Spring

田中幸代 1998 大学教員に求められる教育力向上のために 教育心理学研究 46, 4, 473-483

宇田 光 2005 大学講義の改革 北大路書房

宇田 光・中井良宏・片山尊文・山元有一 2002 大学の授業改革に関する実践的研究—学生は授業評価をどう受けとめたか 松阪大学紀要 20(1), 7-41.

安岡高志・及川義道・吉川政夫・山本銀次・高野二郎・光澤舜明・香取草之助 1994 東海大学の自己評価の基本方針および授業評価の信頼性に関するアンケート調査 一般教育学会誌 16, 51-61.