

学生による授業評価と自己評価, 成績, 及び学生の満足感との関係¹
専門必修科目「人間関係論」の場合

牧野幸志

**The relation of student ratings of teaching to student self-ratings,
examination scores, and satisfaction with the class.**

In the case of required subject “ Human relationships ”

Koshi Makino

Abstract

The relation of student ratings of teaching to student self-ratings of learning, examination scores, and overall class satisfactions are analyzed. One hundred and thirty-one junior college students responded to the questionnaire. The main results were as follows : (1) Three factors were evaluated from the student ratings of teaching. There are “ evaluation of class contents ”, “ evaluation of teacher’s attitudes ”, and “ evaluation of class style ”. (2) Three factors were evaluated from the student self-ratings. There are “ active attitude in the class ”, “ active attitude out of the class ”, and “ general attitude in the classroom ”. (3) “ Active attitude in the class ” is positively correlated to the student ratings of teaching. (4) Students who rated teaching as high were more satisfied with the class than those who rated teaching as low. (5) Students who considered self-ratings as high were more satisfied with the class than those who considered themselves as low. Moreover, students who had a more serious general attitude in the classroom got higher examination scores than those who had a less serious attitude. (6) The consideration placed on teacher’s personality is not related to the examination scores, but positively correlated to student satisfaction with the class. These findings suggest that students who have an active attitude rate the class as high, are satisfied with the class. These results are mostly the same as those of Makino (2000). Finally, teachers need to make effort to excite the class.

Key words : student ratings of teaching 学生による授業評価, student self-ratings 自己評価, examination scores 成績, satisfaction with the class 授業への満足度, required subject 必修科目.

問 題

近年, 日本においては大学への進学率が高まり, 大学教育の大衆化が進んでいる。大学

¹ 本研究は, 平成12年度高松大学教育研究経費配分による共通研究費の援助のもとに行われたものである。

進学への強い希望がない学生も大学へ入学するのが現状である。したがって、学問や研究のために進学する学生もいる一方で、「親が行けというから」、「なんとなく」、「まだ就職したくないから」などの理由で進学する学生が多く存在することも否定できない。実際、日本の大学生においては、遊び、アルバイトなどに熱中している学生も多く、概して大学が学問の場であるという意識は薄い(苅谷, 1995; 井上, 1993など)。現在、日本の大学、あるいは大学生には多くの問題が存在する。まず、第1に大学生の基礎学力の低下があげられる。受験生の負担を軽減するという目的で行われた受験科目の軽減が、基礎学力の低下という弊害を生んでいる。「分数のできない大学生」、「生物のわからない医学生」が存在するのが実情である。第2に、大学の授業態度の問題があげられる。現在、学生を受け入れる大学において、授業中の私語、居眠り、携帯電話の使用など授業態度の悪さが問題となっている。このような状況の原因としては、先に述べたように、実際には学問のためでなく進学する学生が比較的多くいること、学生の学習意欲の低下などがあげられる。

このような日本の大学を取り巻く厳しい状況の中、大学における学生による授業評価の重要性が指摘されている(たとえば、松田・三宅・谷村・小嶋, 1999)。授業評価については、その妥当性を疑問視する意見もある(住田, 1996など)が、最近では、担当教官自身の自己点検、授業改善のために行われることが多くなった。学生による授業評価と自己評価を行うことにより、学生が大学の授業にどのような不満を持っており、授業に何を求め、授業内容をどれくらい理解しているかを知ることができるであろう。さらに、これらのデータをもとに授業を改善していくことにより、基礎学力の向上、受講態度の改善を進めていくことが可能になると考えられる。

そこで、本研究は、牧野(2000)と同じ問題意識をもち、日本における授業評価に関する先行研究(松田他, 1999; 三宅, 1999など)を参考にして、学生による授業評価に関する基礎的なデータを得ることを目的とした。本研究は、牧野(2000)と同様、松田他(1999)に対して、1)優, 良, 可, 不可の4段階評定ではなく、試験結果の得点を成績の指標とする、2)1つの授業を対象とし、学生による担当教官の評価と授業評価、成績、及び満足度との関連性を検討する、3)学生による授業評価、自己評価に加えて、学生自身の授業への満足度を測定する、という3つの改善を加えて、研究を進める。

牧野(2000)では、出席を点呼では採らない選択科目(カードリーダーにより出席確認は行われた)を対象とした。この場合、学生の受講への動機づけは低く、出席意思は低く、受講態度、学習に対する態度も比較的悪いことが予想された。そこで、本研究では、選択

科目と必修課目において、学生による授業評価、自己評価、満足感が異なるかを補助的に検討するため、対象授業を短期大学の必修科目「人間関係論」とした。この授業を選択した理由は、牧野（2000）と担当教官が同じであること、同じ講義形式であること、クラスサイズがほぼ同じである、被調査者の年齢層が同じである、からである。

方 法

方法は、牧野（2000）とほぼ同様である。したがって、以下には簡潔に記述する。詳しい説明は牧野（2000）を参考にさせていただきたい。

対象授業と被調査者

平成12年度専門科目「人間関係論」（短大2年生前期）の1クラスを対象とし、その受講生を被調査者とした。この授業は必修科目であり、学生は必ず受講登録しなければならない。「人間関係論」の授業は、毎回、前半はテキストを用いて講義が行われ、後半は担当教官が作成した「人間関係のコラム」が話された。対象授業の授業日は毎週金曜日1校時（8：50～10：20）であった。対象授業の登録者数は143名であり、クラスサイズは、毎回120～130名程度であった。担当教官は、著者であり授業開始時点では教職歴なし（新採用）の男性であった。出席は毎回座席表にて採られており、3分の2以上の出席がない学生は単位が認可されないことが最初に通知された。なお、対象となる授業が必修科目でない場合については、牧野（2000）を参考にさせていただきたい。

被調査者は香川県内の私立T短期大学の学生131名（男性1名、女性128名、不明2名、平均年齢19.29歳、年齢幅19～21歳）であった。

質問紙の構成と成績

学生による授業評価 松田他（1999）、三宅（1999）などを参考に、15項目の学生による授業評価を測定する項目（詳しくは後述）を作成した。学生による授業評価に対する15項目に対して、「まったくそう思わない」～「非常にそう思う」の5段階で評定を求めた。得点が高いほど対象授業に対する評価が高いことを示す。

学生による自己評価 松田他（1999）、三宅（1999）などを参考に、15項目の学生による自己評価を測定する項目（詳しくは後述）を作成した。学生による自己評価に対する15項目に対して、「まったくそう思わない」～「非常にそう思う」の5段階で評定を求

めた。得点が高いほど対象授業における自己評価が高いことを示す。

学生による担当教官特性評価 松田他(1999)、三宅(1999)などを参考にして、4項目の担当教官の評価を測定する項目(熱意がある、ユーモアが感じられる、友好的である、信頼できる)を作成した。学生による担当教官評価に対する4項目に対して、「まったくそう思わない」～「非常にそう思う」の5段階で評定を求めた(得点が高いほど対象授業の担当教官の特性評価が高いことを示す)。

学生による授業の満足度と出席回数 被調査者がどれくらい対象授業に満足していたかを測定するため、満足感を測定する項目(「1.全く満足できない、よくない授業であった」～「5.非常に満足できるよい授業であった」の1項目5段階評定)に対して、評定を求めた(得点が高いほど対象授業に対して満足していることを示す)。また、被対象者の出席回数は、担当教官が毎回座席表により確認し、その回数を使用した。

成績 学生の成績は、講義の最終回に行われた試験の結果を利用した。試験は記述式筆記試験であり、50点満点で行われた。平均点は、33.63点、標準偏差は9.47であった。

手続き

平成12年度前期の「人間関係論」の授業を対象に調査を行った。調査は、「授業に関するアンケート」という形式で実施した。調査は、平成12年7月14日のテスト当日、テスト実施前15分を用いて行った。調査の実施者は大学の教務課とし、被調査者による担当教官の評価に影響が出ないように配慮した。

結果

本研究は、日本の大学において、学生による授業評価を導入し、実施する際に必要となる基礎的なデータを得ることが目的であった。分析は、牧野(2000)と同様の手続きで行われた。因子分析実施後、相関分析とt検定が行われた。なお、被調査者は1名を除きすべて女性であったため、性別による分析は行わなかった。

因子分析

学生による授業評価 学生による授業評価に関する15項目の評定値に対して因子分析を行った(Table 1)。固有値1を基準とする因子分析(主成分法、バリマックス回転)を行った。その結果、牧野(2000)と同様の3因子構造と解釈された。しかしながら、各因子に含ま

Table 1 授業評価に関する項目の因子分析の結果（バリマックス回転後）

項 目	因子 1	因子 2	因子 3	共通性
授業の内容評価				
4. 授業の内容は興味の持てるものであった。	.755	.209	-.151	.636
5. この授業は自分にとって刺激となった。	.733	.269	-.163	.635
10. この授業は学習の目的がはっきりしていた。	.656	.316	.192	.568
2. この授業の説明はわかりやすかった。	.711	.046	.269	.580
1. この授業の内容は、全体としてまとまりのあるものであった。	.608	.355	.177	.527
3. この授業は、1時間に学習する量は適切だった。	.641	.188	.191	.483
15. この授業はおおむね講義概要に沿ってなされていた。	.230	.628	.067	.452
教官の授業態度評価				
12. 教員は学生の意見や質問に十分に答えていた。	.092	.780	.138	.637
9. この授業は熱意をもってなされていた。	.742	.299	.144	.661
8. この授業は十分な準備がされていた。	.629	.283	.259	.544
11. この授業のテキストや配付資料は効果的であった。	.318	.734	-.060	.644
授業の形態評価				
13. 休講が多かった。*	.093	.123	.853	.751
7. この授業は聞き取りやすかった。	.717	.187	.283	.629
14. 授業の始まりが遅れたり、授業が早く終わったりすることが多かった。*	.184	.042	.714	.546
6. 黒板や視聴覚教材(OHP, スライド, ビデオ, OHCなど)を効果的に使っていた。	.391	.581	.128	.507

* 逆転項目

れる項目に多少の違いがみられた。本研究では、選択科目での授業評価、自己評価（牧野，2000）と本研究のような必修科目での授業評価、自己評価とを比較することを補助的な目的としている。したがって、各因子の項目については、牧野（2000）と同様に分類した。第1因子は“授業の内容は興味の持てるものであった。”，“この授業は自分にとって刺激となった。”，“この授業の内容は、全体としてまとまりのあるものであった。”など授業の内容に関する項目に負荷が高かった。したがって、これらを「授業の内容評価」因子とした。そして、「授業の内容評価」を示す7項目（ $\lambda = .84$ ）の平均を「授業の内容評価」得点として算出した（1～5点、得点が高いほど、授業の内容に対する評価が高い）。第2因子は“教員は学生の意見や質問に十分に答えていた。”，“この授業のテキストや配付資料は効果的であった。”など4項目に負荷が高かった。これらは、授業を行う担当教官の態度を評価していると捉えられたので「教官の授業態度評価」因子と命名した。こ

Table 2 自己評価に関する項目の因子分析の結果（バリマックス回転後）

項 目	因子 1	因子 2	因子 3	共通性
講義内積極的態度				
7. この授業に意欲的に取り組んだ。	.860	.176	.035	.772
6. この授業を聞くことは楽しかった。	.818	.123	-.077	.690
5. 授業の内容をよく理解できた。	.645	.052	.193	.456
8. 授業で自分が何を学ぼうとしているかを意識して授業に臨んだ。	.703	.287	.078	.583
10. 授業の内容とこれまでの体験を結びつけて理解した。	.671	.036	-.405	.615
講義外積極的態度				
15. 事前にこの授業の講義概要をしっかりと読んだ。	.182	.455	-.043	.242
13. わからないことは、わかるまでよく調べたり、尋ねたりした。	.380	.510	-.062	.409
14. 授業に関連のある本や資料を調べた。	.094	.675	.035	.466
12. 試験の前にしっかりと勉強をして、試験を受けた。	.177	.755	.039	.603
11. 試験勉強やレポート作成は、直前にやるのではなく計画的に行った。	.062	.741	.187	.588
受講態度評価				
4. 授業中、居眠りをしなかった。	-.084	.078	.335	.125
3. 授業中、私語をしなかった。	.053	-.300	.232	.147
2. 授業に遅刻をしなかった。	.125	-.297	.767	.693
9. 積極的にノートを取った。	.678	.126	.217	.522
1. 授業にはまじめに出席した。	.260	.164	.738	.639

れら4項目（ $\lambda = .72$ ）の平均を「教官の授業態度評価」得点として算出した（1～5点，得点が高いほど，教官の授業態度評価が高い）。第3因子は“休講が多かった。”（逆転項目），“授業の始まりが遅れたり，授業が早く終わったりすることが多かった。”など授業の形式あるいは形態に関する項目に負荷が高かったため，“授業の形態評価”因子とした。これら「授業の形態評価」に関する4項目（ $\lambda = .60$ ）の平均値を「授業の形態評価」得点として算出した（1～5点，得点が高いほど，授業の形態に対する評価が高い）。

学生による自己評価 学生による自己評価に関する15項目の評定値に対して因子分析を行った（Table 2）。固有値1を基準とする因子分析（主成分法，バリマックス回転）を行った結果，第1因子は“この授業に意欲的に取り組んだ。”，“授業で自分が何を学ぼうとしているかを意識して授業に臨んだ。”など講義中の授業への積極的な学習態度に関する項目に負荷が高かった。したがって，これらを「講義内積極的態度」因子とした。そして，

「講義内積極的態度」を示す5項目($\alpha = .82$)の平均を「講義内積極的態度」得点として算出した(1~5点, 得点が高いほど, 講義中の学習に対する積極的態度の自己評価が高い)。第2因子は“事前にこの授業の講義概要をしっかりと読んだ。”、“わからないことは, わかるまでよく調べたり, 尋ねたりした。”など5項目に負荷が高かった。これらは, 講義以外での学習に対する積極的な態度を評価していると捉えられたので「講義外積極的態度」因子と命名した。これら5項目($\alpha = .70$)の平均を「講義外積極的態度」得点として算出した(1~5点, 得点が高いほど, 講義以外での学習に対する積極的態度の自己評価が高い)。第3因子以降は, 実際には2つの因子に分かれたが, 本研究では牧野(2000)との比較検討を行うため, 第3因子は牧野(2000)と同様に分類した。“授業

Table 3 「人間関係論」の授業評価, 受講生の自己評価, 及び満足度など

	授業評価 ^{a)}			自己評価 ^{a)}			出席 ^{b)}	満足度 ^{b)}	成績 ^{b)}
	内容	教官	形態	講義内	講義外	受講			
平均値 (標準偏差)	4.56 (0.44)	4.47 (0.48)	4.59 (0.50)	4.32 (0.57)	2.76 (0.66)	4.73 (0.35)	13.02 (1.16)	4.45 (0.16)	33.63 (9.47)

^{a)} 因子の評定値は1~5の値をとりうる(3が「どちらともいえない」に相当)。得点が高いほど評価が高いことを示す。

^{b)} 出席は0~14, 満足度は1~5, 成績は0~50の値をとりうる。いずれも得点が高いほど評価が高いことを示す。

Table 4 授業評価と自己評価, 授業評価内, 自己評価内の因子間の関連

	授業評価			自己評価		
	内容評価	教官評価	形態評価	講義内	講義外	受講態度
授業評価						
授業の内容評価						
教官の授業態度評価	.72 ^{**}					
授業の形態評価	.58 ^{**}	.55 ^{**}				
自己評価						
講義内積極的態度因子	.73 ^{**}	.57 ^{**}	.41 ^{**}			
講義外積極的態度因子	.40 ^{**}	.30 ^{**}	.10	.42 ^{**}		
受講態度因子	.13	.09	.13	.34 ^{**}	.12	

$n = 131$, ^{**} $p < .01$

中、居眠りをしなかった。”、“授業に遅刻をしなかった。”など授業の基本的な受講態度に関する項目に負荷が高い項目を「受講態度」因子とした。これら「受講態度」に関する5項目($r = .48$)の平均値を「受講態度」得点として算出した(1~5点, 得点が高いほど, 受講態度に対する自己評価が高い)。

対象授業の評価, 受講生の自己評価, 満足度

対象となった「人間関係論」の学生による授業評価, 学生による自己評価, 学生の出席回数, 満足度, 成績の平均値と標準偏差をTable 3に示した。授業の内容評価, 教官評価, 形態評価はいずれも4点台半ば(得点範囲1~5点)であり, 比較的高いことがわかる。次に, 学生の自己評価では, 講義内積極的態度と受講態度は, 4点台であり比較的高かったが, 講義外積極的態度は2.76と低かった。対象となった授業は, 短大2年次の必修科目であったため, 平均出席回数は13.02回(全14回)と非常に高かった。さらに, 満足度は4.45と高かった。最後に, 成績の平均点は, 33.63と比較的高かった。総合的に見て, 対象となった「人間関係論」の授業評価は高く, 学生自身の自己評価も講義以外での学習態度を除けば非常に高かったといえる。対象授業に対する評価, 受講生の自己評価に関するこれらの結果は, 牧野(2000)とほぼ同様の結果であった。

授業評価と自己評価との関係, 授業評価内, 自己評価内の関係

学生による授業評価と自己評価との関連をみるために, 相関分析を行った(Table 4 左下)。その結果, 講義内積極的態度と授業の内容評価との間に強い正の相関, 講義内積極的態度と教官の授業態度評価, 授業の形態評価との間に比較強い正の相関がみられた。また, 講義外積極的態度は授業の内容評価と比較強い正の相関, 教官の授業態度評価と弱い正の相関がみられた。これらの結果から, 講義中, 積極的に学習に取り組む学生ほど授業の内容, 教官の授業態度, 授業の形態を高く評価した。また, 講義以外でも学習に対して積極的に取り組む学生ほど授業の内容, 教官の授業態度を高く評価していることがわかる。

次に, 授業評価の3因子間, 自己評価の3因子間の関連性をみるために相関分析を行った(Table 4)。授業評価の3因子間の相関をみたところ(Table 4 左上), 授業の内容評価と教官の授業態度評価との間に強い正の相関がみられた。また, 授業の形態評価は, 授業の内容評価, 教官の授業態度評価と比較強い正の相関がみられた。つまり, 教官の授業態度評価が高いほど, 内容に対する評価も高いこと, 授業形態の評価が高いほど内容評価,

教官の評価も高いことが示された。続いて、自己評価の3因子間の相関をみたところ（Table 4 右下）、講義内積極的態度と講義外積極的態度との間に比較的強い正の相関、講義内積極的態度と受講態度との間に弱い正の相関がみられた。つまり、講義中に積極的に学習している学生ほど講義以外でも積極的に学習しており、受講態度も良いことが示された。これらの相関分析の結果は、牧野（2000）とほぼ同様の結果であった。

学生による授業評価と満足度との関係

学生による授業評価と学生の授業に対する満足度との関連を検討するため、相関分析を行った（Table 5）。授業評価に関する3因子と満足度との相関関係をみたところ、授業の内容評価と満足度との間に強い正の相関がみられた。また、教官の授業態度評価、授業の形態評価と満足度との間に比較的強い正の相関がみられた。つまり、授業の内容評価、教官の授業態度評価、授業の形態の評価が高いほど、満足度が高いことがわかる。

次に、授業評価と満足度との関連をより詳細に知るため、授業評価の高さにより満足度が異なるかを検討した。まず、被調査者を授業評価の各因子得点の高低により分類した。各授業評価得点の上位30%を高群、下位30%を低群とし、満足度得点に対してt検定を行

Table 5 授業評価と満足度との相関係数

満足度	授業評価		
	授業の内容評価	教官の授業態度評価	授業の形態評価
満足度	.73 **	.62 **	.44 **

$n = 131$, ** $p < .01$

Table 6 授業評価の高低による授業満足度の違い

	授業の内容評価		教官の授業態度評価		授業の形態評価	
	低群	高群	低群	高群	低群	高群
	$M = 4.01$ $n = 45$	$M = 4.93$ $n = 23$	$M = 3.92$ $n = 48$	$M = 5.00$ $n = 31$	$M = 4.09$ $n = 55$	$M = 5.00$ $n = 48$
満足度	3.98	< 4.87	4.00	< 4.81	4.20	< 4.73

注) 不等号は、評定値間にその方向に有意差があることを示す (t検定, $p < .05$)

った (Table 6)。その結果、授業の内容評価に関しては、授業内容を高く評価している学生は、低く評価している低群よりも、満足度が高かった ($t(66) = 7.91, p < .05$)。教官の授業態度評価に関しても、教官の授業態度を高く評価している学生は、低く評価している学生よりも、満足度が高かった ($t(77) = 7.27, p < .05$)。さらに、授業の形態評価に関しても、授業形態を高く評価している学生は、低く評価している学生よりも、満足度が高かった ($t(101) = 4.86, p < .05$)。

学生による自己評価、出席回数と満足度、成績との関係

学生による自己評価、出席と学生の授業に対する満足度、成績との関連を検討するため、相関分析を行った (Table 7)。自己評価に関する3因子、出席回数と満足度との相関関係をみたところ、講義内積極的態度と満足度との間に比較的強い正の相関がみられた。また、講義外積極的態度、受講態度との間に弱い正の相関がみられた。つまり、講義中の学習に対して積極的態度を持つ学生ほど満足度が高かった。また、講義以外でも積極的学習態度をもつ学生ほど、受講態度が良い学生ほど満足度が高かったことが示唆される。自己評価、出席と成績との関連では、受講態度、出席回数と成績評価との間に、弱い正の相関がみられた。したがって、受講態度が良い学生ほど、出席回数が多い学生ほど、成績が良いことがわかる。

次に、自己評価と満足度、成績との関連をより詳細に知るため、t検定を行った。まず、自己評価の高さにより満足度や成績が異なるかを検討した。被調査者を自己評価の各因子得点の高低により分類した。各授業評価得点の上位30%を高群、下位30%を低群とし、満足度得点と成績評価に対してt検定を行った (Table 8)。その結果、講義内積極的態度に関しては、授業中の自分の積極的学習態度を高く評価している学生は、低く評価してい

Table 7 自己評価、出席と満足度、成績との相関関係

	自己評価			出席回数
	講義内積極的態度	講義外積極的態度	受講態度	
満足度	.67 ^{**}	.37 ^{**}	.23 ^{**}	.16
成績	.12	.08	.28 ^{**}	.38 ^{**}

$n = 131, \quad ** p < .01$

る学生よりも、満足度が高かった ($t(80) = 7.36, p < .05$) が成績に差はみられなかった ($t(80) = 1.53, n.s.$)。講義外積極的態度に関しては、講義以外での自分の積極的学習態度を高く評価している学生は、低く評価している学生よりも、満足度が高かった ($t(75) = 5.00, p < .05$) が成績に差はみられなかった ($t(75) = 0.61, n.s.$)。さらに、自分の受講態度を高く評価している学生は、低く評価している学生よりも、満足度が高く、成績も良かった ($t(99) = 2.57, p < .05, t(99) = 3.36, p < .05$)。したがって、講義中、講義以外でも学習に対して積極的な態度を持つ学生は、そうでない学生に比べ満足感を感じているといえる。また、受講態度については、授業中にしっかりとした態度で受講している学生はそうでない学生よりも満足感を感じており、成績も良いことが示された。

続いて、出席回数により満足感や成績が異なるかを検討した。被調査者を出席回数により高低に分類した。出席回数の頻度上位30%を高群、下位30%を低群とし、満足度得点と成績得点に対して t 検定を行った (Table 9)。その結果、出席頻度の高低により、満足

Table 8 自己評価の高低による授業満足度と成績の違い

	講義内積極的態度		講義外積極的態度		受講態度	
	低群	高群	低群	高群	低群	高群
	$M = 3.69$ $n = 46$	$M = 4.88$ $n = 36$	$M = 1.97$ $n = 40$	$M = 3.55$ $n = 37$	$M = 4.37$ $n = 46$	$M = 5.00$ $n = 55$
満足度	4.02	< 4.83	4.17	< 4.78	4.35	< 4.64
成績	32.04	35.33	33.40	34.76	30.26	< 36.51

注) 不等号は、評定値間にその方向に有意差があることを示す (t 検定, $p < .05$)

Table 9 授業への出席と満足度、成績との関連

	出席回数	
	低群	高群
	$M = 11.37$ $n = 37$	$M = 14.00$ $n = 60$
満足度	4.29	4.53
成績	27.35	< 37.17

注) 不等号は、評定値間にその方向に有意差があることを示す (t 検定, $p < .05$)

度に差はみられなかった ($t(95) = 1.87, n.s.$)。他方、成績に関しては、出席頻度の高い学生は、低い学生に比べ成績得点が高かった ($t(95) = 5.50, p < .05$)。つまり、講義に多く出席している学生は、あまり出席していない学生よりも、成績が良いことが示された。

学生による担当教官の特性評価と満足度、成績との関係

学生による担当教官の特性評価と授業に対する満足度、試験での成績との関連を検討するため、相関分析を行った (Table 10)。担当教官の特性評価に関する4項目と満足度、成績評価との相関関係をみたところ、教官の熱意、教官のユーモア、教官の友好的態度、教官の信頼性のいずれも満足度との間に、比較的強い正の相関がみられた。他方、教官の特性評価と成績との間には有意な相関はみられなかった。これらの結果から、教官の特性は直接には学生の成績に影響を与えるわけではないが、学生の授業に対する満足度に非常に大きな促進的効果をもつことが示唆される。この結果は、牧野(2000)とほぼ同様である。

Table 10 担当教官の特性評価と満足度、成績との相関関係

	担当教官の特性評価			
	熱意	ユーモア	友好的態度	信頼性
満足度	.53 **	.55 **	.48 **	.62 **
成績	.04	.02	.04	.00

$n = 131, \quad ** \quad p < .01$

考 察

学生による授業評価リストと自己評価リスト

因子分析の結果をもとに、学生による授業評価及び学生による自己評価を行うための授業評価項目リスト、自己評価項目リストの作成を行った。学生による授業評価の15項目から、評定値にもとづいて、最終的に3因子が抽出された。各因子は、牧野(2000)を参考にして「授業の内容評価」、「教官の授業態度評価」、「授業の形態評価」と命名された。因子分析の結果、因子構造に牧野(2000)と多少の違いがみられた。3因子間では、授業の内容評価と教官の授業態度の評価との間に強い正の相関がみられ、授業の形態評価は、授業の内容評価、教官の授業態度の評価と比較的強い関連がみられた。つまり、教官の授

業態度と授業の形態が授業の内容評価に影響を与えることが示唆された。他方、学生による自己評価の15項目から、評定値にもとづいて、最終的に3因子が抽出された。各因子は、「講義内積極的態度」、「講義外積極的態度」、「受講態度」と命名されたこの結果は牧野（2000）と同様であった。3因子間では、講義内の積極的な学習態度と講義以外での積極的な学習態度との間に比較的強い正の相関がみられた。

授業の評価と受講生の自己評価

本研究で対象となった「人間関係論」の評価は、授業評価の3因子においていずれも4点台半ばであり、非常に高いものであった。また、満足度においても、4点台半ばであり、学生の満足度も高かったといえる。さらに、対象となった授業は必修科目であったため、平均出席回数は、13.02回（全14回）と非常に高かった。以上の結果から、対象授業の総合的な評価は高かったといえる。次に、受講生である学生の自己評価の結果について述べる。自己評価の講義内積極的態度と受講態度については、得点が高かった。特に、受講態度については、4.73と非常に高かった。これらの結果は、対象となった短大の学生が授業中非常に真摯な態度で、積極的に学習していたことを示している。他方、講義外積極的態度については、あまり高くなかった。これは、講義以外で調べる課題が出されなかったためと考えられる。これら学生による授業評価、自己評価の結果は、選択科目を対象授業とした牧野（2000）と同様であった。

学生による授業評価、自己評価と授業への満足度、成績との関連

学生による授業評価と自己評価との関連 学生による授業評価と自己評価との関連を検討した。その結果、講義中、学習に対して積極的である学生ほど授業の内容、担当教官の授業態度、授業形態を高く評価していた。このことは、対象となった授業の評価の平均値が高かったことから考えると、総合的に評価の高い授業に学生が積極的に参加した結果、内容と教官の授業態度を高く評価したと考えられる。他方、“授業中、居眠りをしなかった。”、“授業中、私語をしなかった”など受講態度に関する自己評価は、授業評価にはほとんど関連していなかった。これらの結果は、選択科目を対象授業とした牧野（2000）とほぼ同様の結果であった。

学生による授業評価、自己評価と満足度、成績との関連 まず、学生による授業評価と満足度との関連を検討した。その結果、授業評価の高い学生ほど満足度が高い傾向がみら

れた。つまり、授業の内容や担当教官の授業態度を高く評価した学生は、授業に対して満足感を感じていたのである。また、授業内容を高く評価した学生、教官の授業態度を高く評価した学生、授業の形態を高く評価した学生は、低く評価した学生に比べ、満足度が高かった。これらの結果も、授業評価の高い学生は満足度が高いことを示している。しかしながら、この結果も、対象となった授業の総合的な評価が高いことが前提となっている。言い換えると、授業の総合的な評価が高いために、実際にその授業を真面目に受け、積極的に学習した学生が満足感を得られたといえるだろう。

次に、学生による自己評価と満足度、成績との関連をみたところ、講義中、学習に対して積極的な態度を持っていた学生、受講態度が良い学生、講義以外でも学習に対して積極的な態度を持っていた学生は満足度が高かった。このことは、講義内、講義外共に学習に対して積極的であった学生は、授業に対する満足度が高いことを示している。また、講義中の受講態度が良い学生は、そうでない学生に比べ成績が高かった。つまり、講義中の受講態度が学生の成績に大きな影響を与えていることが示された。これらの結果はほぼ牧野（2000）と同様であったが、本研究では講義中の積極的学習態度の高低により成績に差がみられなかった。

最後に、出席回数と満足度、成績との関連を検討した。その結果、出席回数の違いにより成績に差はみられなかったが、出席回数の多い学生は少ない学生に比べ満足度が高かった。選択科目を対象とした牧野（2000）では、出席頻度の高低により、満足度に差がみられた。しかし、本研究で対象とした授業は、必修科目であり毎回出席が採られていたことから考えると、出席は義務化されていた感があり、出席頻度により満足度に差はみられなかったと考えられる。しかしながら、成績に関しては、試験は講義内容から出題されたことなどから、出席が少なかった学生は成績が低かったと予想される。

担当教官の特性と満足感、成績との関連 本研究では、担当教官の特性として熱意、ユーモア、友好的態度、信頼性を取り上げ、それらが学生による授業評価と成績にどのような影響を与えるかを検討した。分析の結果、教官のすべての特性評価は満足度と正の相関がみられた。しかし、担当教官の特性と成績との間に関連はみられなかった。つまり、担当教官の特性は直接には学生の成績に影響を与えないが、学生の満足度に促進的に働くことが示唆された。このことから、講義中の教官の熱意、ユーモア、友好的態度、信頼性が、学生の授業への満足にとって重要であることが示された。したがって、授業内容はもちろんのこと、熱意をもって授業を行う必要がある。この結果は、牧野（2000）を支持す

るものであった。

今後の課題

今後の課題には、以下の3点があげられる。牧野(2000)と本研究により、自己評価、出席回数、担当教官などの要因は相互に影響しあっていることが示された。したがって、各要因を説明変数、授業評価や成績を基準変数とする多変量解析が必要である。第2に、本研究においては、松田他(1999)やFeldman(1989)でみられた「成績の悪い学生の授業評価は低い」という点について分析を行っていない。この点については、成績評価を学生にフィードバックした後に、授業評価を行う必要があるだろう。さらに、本研究は牧野(2000)と同様に男女差については検討できなかった。したがって、今後、男女比がほぼ等しい授業を対象として研究を進めていく必要があるだろう。

引用文献

- Feldman, K.A. 1989 The association between student ratings of specific instructional dimensions and student achievement. *Research in Higher Education*, 30, 583 - 645.
- 井上正明 1993 学生による授業評価の方法論的考察 大学の授業評価に関する実証的研究(8) 福岡教育大学紀要, 42, 277 - 291.
- 苅谷剛彦 1995 キャンパスは変わる 玉川大学出版部
- 牧野幸志 2000 学生による授業評価と自己評価, 成績, 及び学生の満足感との関係 教養選択科目「社会心理学」の場合 高松大学紀要, 35, 印刷中.
- 松田文子・三宅幹子・谷村 亮・小嶋佳子 1999 学生による授業評価と自己評価, 授業選択態度, 及び成績の関係 教職必修科目「生徒指導論」の場合 広島大学教育学部紀要 第一部(心理学), 48, 121 - 130.
- 三宅幹子 1999 大学生における授業選択態度のタイプと授業評価, 自己評価, 及び成績の関係 広島大学教育学部紀要 第一部(心理学), 48, 141 - 148.
- 住田幸次郎 1996 学生による「授業評価」に関する数量的分析 ノートルダム女子大学研究紀要, 26, 23 - 40.

高松大学紀要

第 35 号

平成13年 2月23日 印刷

平成13年 2月28日 発行

編集発行

高 松 大 学
高 松 短 期 大 学

〒761-0194 高松市春日町960番地

TEL (087) 841 - 3255

FAX (087) 841 - 3064