

## 学生による授業評価の規定因の検討 (3) <sup>1) 2)</sup>

記名式による調査が授業評価に与える影響

牧野幸志

### **Determinants of Student Ratings of Teaching (3).**

#### **— The effects of a signed questionnaire on student ratings of teaching —**

**Koshi Makino**

#### Abstract

The present study was designed to examine the effects of a signed or anonymous questionnaire on student ratings of teaching. Forty-five undergraduate students took part in a survey by completing a questionnaire, once after the final lecture and then again just before the final examination. They signed the questionnaire the first time, and filled it out anonymously the second time. These two types of student ratings of teaching were compared. The student ratings of teaching and satisfaction with the class were dependent variables. It is hypothesized that when the students signed the questionnaire their evaluation of teaching was higher than when they were anonymous because the teacher will evaluate them later. The results were as follows : (1) There was no difference in ratings of teaching between a signed questionnaire and an anonymous questionnaire. (2) There was no difference in satisfaction with the class between those two types of questionnaires. The hypothesis was not supported. That is because the students in the anonymous questionnaire evaluated teaching so highly that a comparison cannot be drawn to support the hypothesis when the anonymous questionnaire is compared to the signed questionnaire.

Key words : student ratings of teaching 学生による授業評価, satisfaction with the class 授業への満足度, signed questionnaire 記名式による調査, anonymous questionnaire 無記名式による調査.

#### 問 題

近年, 日本の大学においてもFaculty Development活動(教授団の能力開発, 以下FDと表

---

<sup>1)</sup> 本研究は, 平成14年度高松大学教育研究費 共通研究経費の援助のもとに行われたものである。  
<sup>2)</sup> 本研究をまとめるにあたり, 高松大学 心理学研究会のみなさまに協力をいただきました。記して感謝いたします。

記)が推進されている。FDの中で、大学生にとって重要であり、現在、非常に多くの大学で実施されているものが学生による授業評価である。FDにおいて授業評価を行なう目的はさまざまである。単に、大学の自己点検の一環として行なう場合もあれば、教員自身に自己点検を促す意味で実施している大学もある。また、教員が学生の理解度や授業への要望を知るために行なうこともあるし、授業を改善していくために用いることもある。授業の改善のためには、学生の授業評価は最も有効な手段であろう。授業評価の実施にともない、授業評価に関する研究も数多くなされている(井上, 1993; 牧野, 2001a, 2001b, 2001c, 2001d, 2002d; 松田・三宅・谷村・小嶋, 1999; 三宅, 1999; 大槻, 1993; 住田, 1996; 安岡・高野・成嶋・光澤, 1986a, 1986bなど)。

しかしながら、授業評価とその実施にはいくつかの問題点が指摘されてきた。まず、授業評価の信頼性と妥当性の問題である(大山, 2001)。現在では、授業評価に関する数多くの研究(牧野, 2001a, 2001b; 松田他, 1999; 三宅, 1999; 安岡他, 1986a, 1986b)の結果から、ある程度の信頼性、妥当性が示されている。また、各研究で用いられている授業評価項目も比較的類似したものになりつつある(牧野, 2001b, 2002b; 松田他, 1999; 三宅, 1999; 西浦・牧野, 2002; 安岡他, 1986a, 1986b)。次に、成績の悪い学生、単位を取ることができなかった学生は不当に授業を悪く評価するのではないかという疑問もある。この点について、牧野(2002b)は、成績の悪かった学生が、成績通知後の授業評価においても、成績通知前の授業評価と同様の評価を行なうことを示した。つまり、成績が悪かったことを知った後においても、授業評価を下げることはなかった。しかし、牧野(2002c)によると、単位を修得できなかった学生は、成績通知後の授業評価において、明らかに評価を下げていた。つまり、単位不認定を知った後には以前より評価を下げていた。しかしながら、実際には、単位認定の通知後に授業評価を行なうことはないため、問題とはならないであろう。

授業評価にともなう他の問題の1つに、評価の際に記名させるべきか否かという問題がある。本来、授業評価は、学生に正直に授業を評価してもらうために、無記名で行なわれることが多い(牧野, 2001a, 2001b, 2002a; 南・松尾, 2000, 大槻, 1993; 安岡他, 1986a, 1986b; 安岡・吉川・高野・峯崎・成嶋・光澤・道下・香取, 1989a)。しかしながら、無記名式の授業評価にも問題点があげられる。1つには、無記名であるため匿名性が高く、記入がいい加減になる可能性である。無記名であるがために責任が薄く、記入漏れが多くなったり、記入間違いなど不適切な回答が多くなることが考えられる。他方、授業評価の

中には、記名をさせているものもある（牧野，2002b，2002c；松田他，1999；三宅，1999；西浦・牧野，2002；安岡・吉川・高野・峯崎・成嶋・光澤・道下・香取，1989b）。記名させる理由はさまざまである。例えば，自分の回答に責任を持ってもらうために，記名を求める授業評価もある。また，研究の目的上，記名が必要である場合もある。例えば，成績と授業評価との関連を見る研究（牧野，2002b；安岡他，1989b）では，学生の成績と授業評価を対応させるため，記名してもらう必要がある。また，単位修得と授業評価との関連をみる研究（牧野，2002c）でも，単位修得状況と授業評価との関係をみるため，記名が必要となる。では，記名することにより，どのような影響があるのであろうか。最も重大な問題は，記名することにより誰がどのような授業評価を行なったかが授業者に判明してしまうことである。記名式の場合には，学生は自分の行なった授業評価がその後の自分への成績評価に影響を与えるのではないかという評価懸念をもってしまう。そのため，記名式の授業評価では，無記名式の場合に比べて，学生は好意的な評価を行なうと予想される。

また，多くの授業評価では，授業の評価とともに学生自身にその授業での自己評価を行なわせている。本研究では，自己評価に記名することが与える影響もみていく。授業評価は，成績評価を行なう授業者を評価するため，その後，自分が評価されることを懸念して，記名式と無記名式で評価が異なると考えられる。しかし，自己評価は自分自身を評価するものであり，自分の成績評価とは関連しないため，記名式においても無記名式においても評価は変わらないと予想される。

以上のことから，本研究では，評価用紙に記名することが授業評価に与える影響を検討することを第1の目的とする。学生は，記名式の場合には，授業評価が自分の成績評価に影響を与えるのではないかという評価懸念があるために，実際よりも好意的な評価を行なうであろう。このことから，記名式の授業評価は，無記名式の授業評価よりも高くなるという仮説を設定する。また，第2の目的は，評価用紙に記名することが自己評価に与える影響を検討することである。自己評価は学生自身の自分に対する評価であるので，記名による影響を受けないであろう。このことから，自己評価は，記名式においても無記名式においても変わらないという仮説を設定する。なお，本研究では，補助的に，受講している学生の希望する成績評価を調べた。その際に，記名式，無記名式により表明する希望評価が異なるかをあわせて分析した。

## 方 法

### 対象授業と被調査者

香川県内のA短期大学における平成14年度後期の一般教養、選択科目「心理学」（1年生対象）を対象とした。被調査者は、この授業の受講生45名（すべて女性、平均年齢18.95歳、年齢幅18～20歳）であった。ただし、2回の調査を行なったため、1回目は44名、2回目は45名であった。授業は講義形式であり、授業日時は、毎週月曜日3校時（13：00～14：30）であった。クラスサイズは、毎回40名程度であった。担当教員は、男性（教育歴2年6ヶ月）であった。出席はカードリーダーにより管理されており、教員が点呼してとることはなかった。

### 質問紙の構成と成績

学生による授業評価 牧野（2001a, 2001b, 2002b）、松田他（1999）、西浦・牧野（2002）を参考に新たに項目を作成した（27項目）。それぞれの評価項目に対して、「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（1～5点）。最後に、授業評価の内容を考慮して、対象授業の総合評価を5段階で評定してもらった（1～5点）。得点が高いほど評価が高いことを示す。

満足度 授業評価と総合評価を考慮して、この授業への満足度を5段階で評定してもらった（1～5点）。得点が高いほど対象授業への満足度が高いことを示す。

学生による自己評価 牧野（2001a, 2001b, 2002b）、松田他（1999）、三宅（1999）などを参考にして、14項目の学生による自己評価を測定する項目を作成した。それぞれの評価項目に対して、「まったくあてはまらない」～「非常にあてはまる」の5段階で評定を求めた（1～5点）。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。

希望する成績評価 学生自身に、この授業でどのような成績評価を取ることを希望するかを尋ねた。欲しい成績評価を優（A）、良（B）、可（C）、不可（D）の中から1つ選んでもらった。

### 手続き

本研究では、被調査者に対して2回の授業評価を行なった。1回目は、最終講義の終了後であり、記名式で行った。この時点では、被調査者である受講生は、すべての授業を受け終わっているが、試験を受けていない状態である。2回目は、次週の試験日の試験前で

あり、無記名式で行なった。この時点においても、受講生はすべての授業を受け終わっており、試験はまだ受けていない。なお、1回目で2回の調査を同時に行なわなかった理由は、被調査者への負担を考えたことと、記名式と無記名式の意図が明らかになることを避けたためである。

記名式授業評価 平成14年12月9日の「心理学」の授業終了後、約15分間を用いて授業評価を行なった。調査は、授業へのアンケートの形式で記名式で行なわれた。実施の際に、授業評価は成績評価に関連しないことを強調した。この授業評価の実施時点では、被調査者は、試験を受けていない。

無記名式授業評価 平成14年12月16日の「心理学」の試験前、約15分間を用いて、授業評価を行なった。調査は、授業へのアンケートの形式で無記名式で行なわれた。実施の際に、授業評価は成績評価に関連しないことを強調した。この授業評価の実施時点では、被調査者は、試験を受けていない。回収は、各自により行なわれたため、授業者は記入者を特定することはできない。

## 結 果

### 学生による授業評価の因子構造

学生による授業評価（記名式）に関する27項目の評定値に対して因子分析を行った。固有値1を基準とする因子分析（主成分分解，バリマックス回転）を行った。その結果，因子構造は，同じ項目を用いた牧野（2002b）とほぼ同様であった。したがって，本研究では，牧野（2002b）と同じ因子を用いることとした。第1因子は“担当教員は信頼できた。”，“担当教員は，学生の意見や質問に十分に答えていた。”，“担当教員に親しみがもてた。”など担当教員に関する項目に負荷が高かった。したがって，これらを「教員評価」因子とした。そして，「教員評価」因子を示す7項目（ $r = .80$ ）の平均を「教員評価」得点として算出した（1～5点，得点が高いほど，担当教員に対する評価が高い）。第2因子は“授業内容は，興味の持てるものであった。”，“授業内容は，将来，役立つものであった。”など5項目に負荷が高かった。これらは，授業の内容を評価していると捉えられたので「授業内容評価」因子と命名した。これら5項目（ $r = .85$ ）の平均を「授業内容評価」得点として算出した（1～5点，得点が高いほど，授業内容に対する評価が高い）。第3因子は，“成績評価の基準（単位認定の基準）が明確であった（テスト or レポート）。”，“成績評価（単位認定）は，公正に行なわれていた。”などの3項

目に負荷が高かった。これらの項目は、成績評価の基準に関連する項目であったので「成績基準評価」因子とした。3項目（ $=.72$ ）の平均を「成績基準評価」得点として算出した（1～5点，得点が高いほど，成績評価の基準に対する評価が高い）。第4因子は“担当教員は，十分に授業の準備を行っていた。”，“この授業は，十分な準備がなされていた。”など授業の準備に関する項目に負荷が高かったため，「授業準備評価」因子とした。これら「授業準備評価」に関する3項目（ $=.61$ ）の平均値を「授業準備評価」得点として算出した（1～5点，得点が高いほど，授業の準備に対する評価が高い）。

#### 学生による自己評価の因子構造

学生による自己評価（記名式）に関する14項目の評定値に対して因子分析を行った。固有値1を基準とする因子分析（主成分分解，バリマックス回転）を行った結果，その因子構造は，牧野（2001a）とほぼ同様であった。したがって，本研究では，牧野（2001a）と同じ因子を用いることとした。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4項目（ $=.79$ ）の平均値を「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“授業内容に関連のある本や資料を調べた。”，“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4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4項目（ $=.75$ ）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因子は“授業中，居眠りをしなかった。”，“授業中，私語をしなかった。”“授業に遅刻をしなかった。”など授業での基本的な受講態度に関する項目に負荷が高かったため，「受講態度」因子とした。これら「受講態度」に関する5項目（ $=.78$ ）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

対象となった授業の授業評価，総合評価，満足度の平均値と標準偏差を記名式と無記名

式に分け、Table 1 に示した。記名式による授業に対する総合評価は、4.41点であり、比較的高かった。また、学生の授業への満足度も4.25点と比較的高かった。各授業評価因子得点の中では、成績基準評価と授業準備評価の平均値が非常に高かった。また、無記名式による授業評価においても、総合評価は4.40点、満足度は4.18点と比較的高かった。各授業評価因子得点の中では、成績基準評価と授業準備評価の平均値が非常に高かった。

Table 1 学生による授業評価，総合評価，満足度の平均値と標準偏差

	授 業 評 価 <sup>a)</sup>				総合評価 <sup>b)</sup>	満足度 <sup>b)</sup>
	教員	内容	成績基準	準備		
記名式 N = 44	4.30 (0.46)	4.40 (0.40)	4.72 (0.36)	4.76 (0.39)	4.41 (0.58)	4.25 (0.68)
無記名式 N = 45	4.35 (0.57)	4.51 (0.48)	4.70 (0.55)	4.73 (0.43)	4.40 (0.53)	4.18 (0.77)

a) 表中の数値は因子得点を示す。因子得点は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。（ ）内の数値は標準偏差を示す。

b) 表中の数値は平均値を示す。平均値は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。（ ）内の数値は標準偏差を示す。

### 学生の自己評価

対象となった授業における学生の自己評価の平均値と標準偏差を記名式と無記名式に分け、Table 2 に示した。記名式による自己評価では、講義内積極的態度が4.23点と比較的高く、受講態度が4.81点と非常に高かった。他方、講義以外で積極的に学習をする態度は、2.81点で非常に低かった。これらの結果は、無記名式の授業評価においてもほぼ同様であった。

Table 2 学生の自己評価の平均値と標準偏差

	自己評価		
	講義内積極的態度	講義外積極的態度	受講態度
記名式 N = 44	4.23 (0.47)	2.81 (0.71)	4.81 (0.27)
無記名式 N = 45	4.40 (0.55)	2.93 (0.95)	4.86 (0.22)

表中の数値は因子得点を示す。因子得点は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。（ ）内の数値は標準偏差を示す。

#### 記名、無記名の要因が授業評価に与える影響

評価用紙に学生が名前を記入することが、授業評価に与える影響を検討した。記名式による授業評価、満足度と無記名式による授業評価、満足度との間で、t検定を行なった。独立変数は、記名、無記名の要因であり、従属変数は、教員評価、授業内容評価、成績基準評価、授業準備評価、総合評価、満足度であった。

**教員評価** 教員評価得点に対して、記名、無記名によるt検定を行なった。その結果、有意差はみられなかった ( $t(87) = -0.40, n.s.$ )。教員評価は、記名式の授業評価と無記名式の授業評価の間で差はみられなかった (Table 1 参照)。

**内容評価** 内容評価得点に対して、記名、無記名によるt検定を行なった。その結果、有意差はみられなかった ( $t(87) = -1.17, n.s.$ )。授業の内容評価は、記名式の授業評価と無記名式の授業評価の間で差はみられなかった (Table 1 参照)。

**成績基準評価** 成績基準評価得点に対して、記名、無記名によるt検定を行なった。その結果、有意差はみられなかった ( $t(87) = 0.24, n.s.$ )。成績基準評価は、記名式の授業評価と無記名式の授業評価の間で差はみられなかった (Table 1 参照)。

**授業準備評価** 授業準備評価得点に対して、記名、無記名によるt検定を行なった。その結果、有意差はみられなかった ( $t(87) = 0.36, n.s.$ )。授業準備評価は、記名式の授業評価と無記名式の授業評価の間で差はみられなかった (Table 1 参照)。

**総合評価** 授業の総合評価得点に対して、記名、無記名によるt検定を行なった。その結果、有意差はみられなかった ( $t(87) = 0.08, n.s.$ )。授業の総合評価は、記名式の授



業評価と無記名式の授業評価の間で差はみられなかった (Table 1 参照)。

授業への満足度 授業への満足度得点に対して、記名、無記名による t 検定を行なった。その結果、有意差はみられなかった ( $t(87) = 0.46, n.s.$ )。授業への満足度は、記名式の授業評価と無記名式の授業評価の間で差はみられなかった (Table 1 参照)。

記名、無記名の要因が自己評価に与える影響

評価用紙に学生が名前を記入することが、学生自身の自己評価に与える影響を検討した。記名式による自己評価と無記名式による自己評価との間で、t 検定を行なった。独立変数は、記名、無記名の要因であり、従属変数は、自己評価の3つの因子得点であった。

講義内積極的態度 講義内積極的態度得点に対して、記名、無記名による t 検定を行なった。その結果、有意差はみられなかった ( $t(87) = -1.56, n.s.$ )。講義内積極的態度に関する自己評価は、記名式の評価と無記名式の評価の間で差はみられなかった (Table 2 参照)。

講義外積極的態度 講義外積極的態度得点に対して、記名、無記名による t 検定を行なった。その結果、有意差はみられなかった ( $t(87) = -0.67, n.s.$ )。講義外積極的態度に関する自己評価は、記名式の評価と無記名式の評価の間で差はみられなかった (Table 2 参照)。

受講態度 受講態度得点に対して、記名、無記名による t 検定を行なった。その結果、有意差はみられなかった ( $t(87) = -0.67, n.s.$ )。受講態度に関する自己評価は、記名式の評価と無記名式の評価の間で差はみられなかった (Table 2 参照)。

記名、無記名の要因が希望する成績評価に与える影響

評価用紙に名前を記入することが、学生自身の希望する成績評価の表明に影響を与えるかを検討した。記名式の授業評価の際に尋ねた希望する成績評価と無記名式の授業評価の際に尋ねた希望する成績評価を比較した (Table 3 参照)。記名式の授業評価の際には、6割強が優 (A) を希望しており、無記名式の際には約7割が優 (A) を希望していた。その他の成績評価の割合はほとんど変わらなかった。

Table 3 学生の希望する成績評価

	不可 ( D )	可 ( C )	良 ( B )	優 ( A )
記名式 N = 44	0 ( 0 )	4 ( 9.09 )	12 ( 27.27 )	28 ( 63.64 )
無記名式 N = 45	0 ( 0 )	5 ( 11.11 )	8 ( 17.78 )	32 ( 71.11 )

表中の数字は度数（人）を示す。（ ）内の数値は%を示す。

### 考 察

本研究の目的は、記名式による授業評価と無記名式による授業評価において、その授業評価、授業への満足度、自己評価が異なるかを検討することであった。また、補助的に、学生の希望する成績評価が記名式と無記名式の間で、異なるかを検討した。

まず、記名することにより授業評価が異なるかを検討した。その結果、教員評価、授業内容評価、成績基準評価、授業準備評価のいずれにおいても、記名式においても無記名式においても評価は変わらなかった。総合評価においても違いはみられなかった。また、授業への満足度についても記名式においても無記名式においても同程度の評価であった。これらの結果は、仮説を支持するものではなかった。記名式の場合には、誰がどのような評価を行なったかが判明してしまう。そのため、学生は評価懸念を持ち、無記名式の場合よりも授業をより高く評価すると予想していた。このように、仮説と異なる結果が得られた理由にはいくつか考えられる。まず、1つには、無記名式において依然として評価懸念が高かった可能性である。本研究での無記名式の授業評価は、学籍番号、名前を記入せず、回収の際には学籍番号順にならないよう配慮した。しかしながら、学生は、授業評価の実施者が授業担当者であることを認知していた。学生は、記名していないが何らかの方法で個人の回答が判明するのではないかという強い不安を依然として抱えていたため、記名式の場合と同様の評価をしたのではないか。例えば、授業評価には自由記述欄もあったため、筆跡により個人を特定することが可能と考える学生もいたかもしれない。2つめは、対象となった授業が偶然にも評価の高い授業であった可能性である。もし、対象となった授業が非常に評価の高いものであれば、無記名の場合にも高い評価を得ることが考えられる。このような場合、天井効果が現れ、記名式の評価においても評価懸念の影響分の上昇がみ

られないと予想される。その結果、記名式と無記名式との間で評価に差がみられなかったのではないだろうか。実際、対象となった授業の評価は比較的高いものであった。

記名式、無記名式の授業評価に差がみられなかった理由と考える1つ目について検討した。対象となった授業の行なわれている大学においては、全学的に授業評価（以下、学内授業評価と表記）を記名式で行なっている。記名させる理由は、受講生であることの確認のためである。評価項目の多くは、本研究とは異なるが総合評価項目は同様である。実施方法は、教務課が中心となり、試験実施の前に教務課の職員が教室に赴き、授業評価用紙の配布、回収を行なう。その過程で担当教員が発言をしたり、評価を見ることはできない。結果は、集計後、簡略化した形で本人に対してのみフィードバックされる。つまり、学内授業評価では、評価用紙が授業者の手元に直接渡らないことは明らかであり、評価懸念は非常に小さいと考えられる。対象となった授業の学内授業評価の結果を見ると、総合評価得点は、4.38点であった。これは、本研究の記名式による総合評価4.41点、無記名式による総合評価4.40点と比べても差はみられない。したがって、本研究の授業評価は、評価懸念がほとんどない場合の評価とほぼ同様であることがわかり、依然として評価懸念が高かった可能性は否定される。

次に、記名することにより自己評価が異なるかを検討した。その結果、講義内の学習態度、講義以外での学習態度、受講態度のいずれにおいても、記名式においても無記名式においても評価は変わらなかった。これらの結果は、仮説を支持するものであった。自己評価は、自分自身で自分を評価するものであるため、記名式、無記名式においても変わらないことが判明した。

最後に、記名することにより希望する成績評価の表明が異なるかを補助的に検討した。その結果、記名式においても6割強、無記名式においても約7割の学生が優（A）を希望しており、差はみられなかった。比較的多くの学生が、最も良い成績評価を希望していることがわかる。また、他の成績評価においても差はみられなかった。対象となった授業では、成績評価は試験の成績のみで行なわれていた。試験の前に希望する成績評価を聞いたため、多くの学生が、記名式において無記名式においても、最も良い評価である優を希望したのかもしれない。

以上の結果から、記名式による授業評価と無記名式による授業評価の間に差がないことが示された。つまり、記名式の授業評価において、学生が評価懸念のために、実際よりも高い授業評価を行なう傾向はみられなかった。ただし、この結果に関しては、対象となっ

た授業の評価が高いという特異性があるため、1つの授業を対象とした結果からの一般化には問題が残る。自己評価についても、記名式においても無記名式においても差はみられなかった。さらに、希望する成績評価についても記名式においても無記名式においてもほぼ同様であった。本研究において、記名式による影響はほとんどみられなかった。

今後の課題として、以下の点が考えられる。第1に、同一被験者群を記名式、無記名式とに分け授業評価を実施することが必要である。本研究では、同一被験者に対して、2回の授業評価を行なわせた。したがって、被験者の中には、1回目と同様に評価しようとした学生もいたかもしれない。また、1回目と2回目の評価の間に1週間を置いた。このことにより時間的な要因が影響を与えた可能性も否定できない。被験者に対して記名式、または、無記名式の授業評価用紙を無作為に配布し、その結果を比較することにより、記名することによる授業評価への影響を明らかにすることが可能となる。第2に、成績評価者、あるいは、単位認定者以外による授業評価の実施が必要であろう。授業評価の研究の多くでは、授業担当者が授業評価を実施している。これは、自分の授業で評価を行なうのが最も容易であるからである。授業評価を単位認定者が行なう場合と単位認定者以外が行なう場合には評価に違いがみられると予想される。単位認定者以外の者による実施と記名式、無記名式の要因を組み合わせ、授業評価研究を進めていく必要があるだろう。

#### 引用文献

- 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.
- 牧野幸志 2001a 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, 1 - 16.
- 牧野幸志 2001b 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 専門必修科目「人間関係論」の場合 高松大学紀要, 35, 17 - 31.
- 牧野幸志 2001c 学生による授業評価の規定因の検討(1) 多変量解析を用いた因果モデルの検討 高松大学紀要, 36, 55 - 66.
- 牧野幸志 2001d 大学生の一般的授業選択態度と成績との関連(1) 一般的授業選択態度のタイプ分け 高松大学紀要, 36, 67 - 77.
- 牧野幸志 2002a 学生による授業評価と自己評価との関連 ゲストスピーカーによる1回限りの講義を対象として 高松大学紀要, 37, 83 - 92.
- 牧野幸志 2002b 学生による授業評価, 満足感と成績との関係 成績の悪い学生は本当に授業を酷評するのか? 高松大学紀要, 38, 35 - 47.
- 牧野幸志 2002c 学生による授業評価, 満足感と単位修得との関係 単位不認定の学生は、授業に不満を抱くのか? 高松大学紀要, 38, 49 - 61.
- 牧野幸志 2002d 学生による授業評価の規定因の検討(2) 成績の判定基準が授業評価に与える

- 影響 高松大学紀要, 38, 63 - 71.
- 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.
- 南 学・松尾浩一郎 2000 単位の認定・不認定が授業評価に与える影響 日本教育心理学会第42回総会発表論文集, 384.
- 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.
- 西浦和樹・牧野幸志 2002 教師の実践的力量向上のための授業改善の試み 学生による授業評価の要因分析 日本教育工学会誌, 26, 197 - 200.
- 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, 15, 47 - 49.
- 大山泰宏 2001 大学教育評価の課題と展望 京都大学高等教育研究, 7, 37 - 55.
- 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.
- 安岡高志・高野二郎・成嶋 弘・光澤舜明 1986a 学生による講義評価 一般教育学会誌, 8, 46 - 59.
- 安岡高志・高野二郎・成嶋 弘・光澤舜明 1986b 学生による講義評価 一般教育学会誌, 8, 50 - 60.
- 安岡高志・吉川政夫・高野二郎・峯崎俊哉・成嶋 弘・光澤舜明・道下忠行・香取草之助 1989a 学生による講義評価 学生の質と講義評価の関係について 一般教育学会誌, 11, 56 - 59.
- 安岡高志・吉川政夫・高野二郎・峯崎俊哉・成嶋 弘・光澤舜明・道下忠行・香取草之助 1989b 学生による講義評価 成績と講義評価の関係 一般教育学会誌, 11, 99 - 102.

高松大学紀要

第 40 号

平成15年 9月25日 印刷

平成15年 9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

印刷 株式会社 美巧社  
高松市多賀町 1 - 8 - 10  
TEL (087) 833 - 5811