

受講態度の自己評価の規定因の検討

－学生は何を基準に自分の受講態度を良いと評価するのか？－

太田 伸幸

1 はじめに

1.1 学生による授業評価

平成19年度現在、国公立全体約77%にあたる571大学で全学的な学生による授業評価が実施されている（高等教育局大学振興課大学改革推進室、2008）。さらに、平成20年度からは大学院に続き学士課程においてもFDが義務化となったため、実施する大学が大半を占める状況が続いている。

授業評価にて使用されている質問項目の種類を図1に示した。多くの大学が「授業のわかりやすさ」や「授業に対する興味・関心」など、授業の内容に関する項目を使用している。さらに、「担当者の熱意・意欲」や「授業中の態度（意欲など）」などといった、授業者・受講者双方の授業に対する取り組みに関する項目も多くの大学が使用している。

1.2 授業評価における学生の自己評価

学生の自己評価について、南（2003）は「知的収穫」と「授業の取り組みのまじめさ」の2因子、牧野（2001）は「講義内積極的受講態度」「講義外積極的受講態度」「受講態度」の3因子をそれぞれ抽出してい

る。南の「授業の取り組みのまじめさ」、牧野の「講義内積極的受講態度」「受講態度」は講義に対する取り組み方が自己評価の構成要因となることを示している。受講態度については、牧野・西浦（2002）において、学生自身の授業への取り組み方が授業評価に関係するという結果が示されている。また、藤田（2000）においても、講義への取り組みは成績とは相関は認められないが、授業評価とは相関があることが示されている。したがって、授業評価に影響を与える要因として受講態度の自己評価も存在するといえよう。

また、学生の授業評価の評価基準について宮本・刈谷・小島・笹野・原崎（2003）は、高知大学における授業評価項目の分析結果から、学年などの学生の属性による評価観点の相違だけでなく、教員の方が学生よりも自身の講義を厳しく評価していることを指摘している。しかし、本学の授業評価における受講態度の結果は、学生の方が教員よりも自身の受講態度を高く評価する傾向が認められる（図2参照）。

こうした評価のずれに関して、榊原（1993）は学生の授業評価における学生の属性や意欲の違いによる授業評価の異同については、学年の相違が授業評価の観

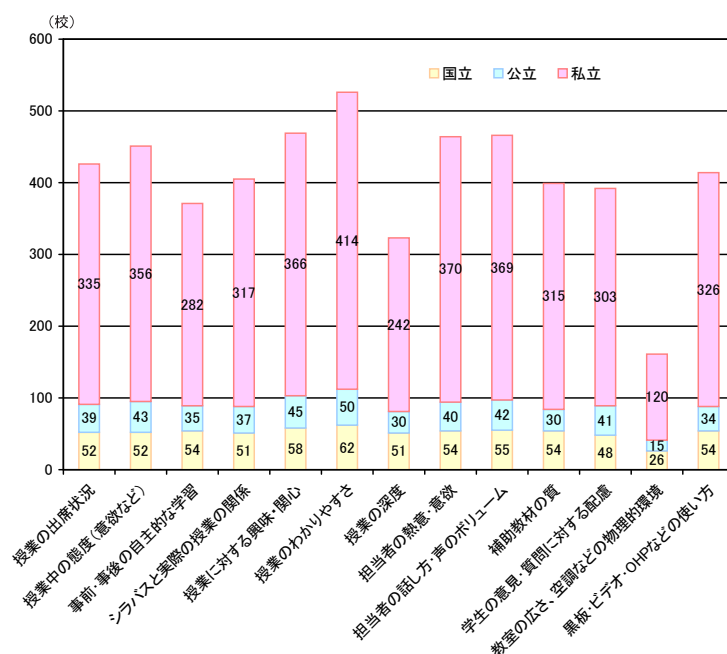


図1 授業評価における評価項目

（高等教育局大学振興課大学改革推進室（2008）より作成）

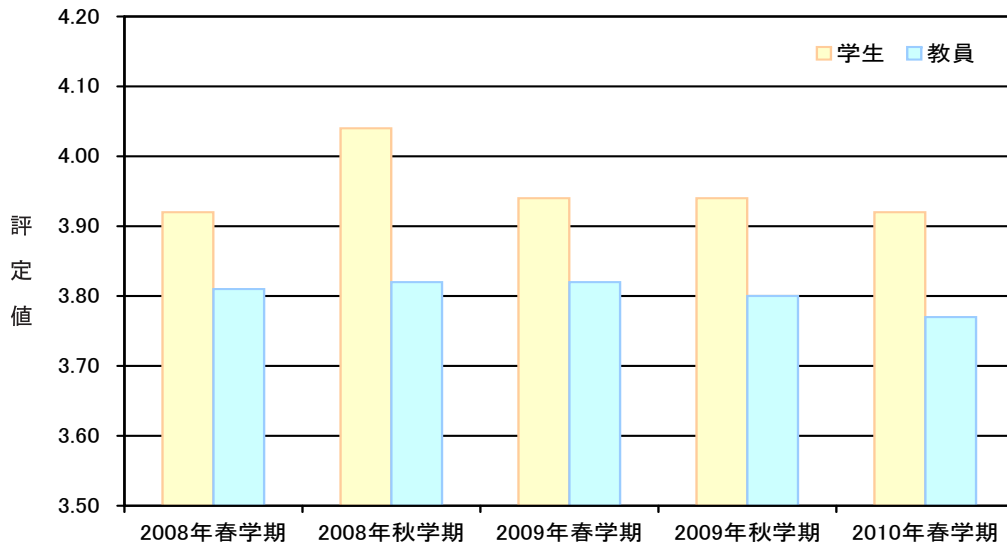


図2 学生の受講態度の自己評価と教員による学生の受講態度の評価

点の違いをもたらしていること明らかにしている。また、藤澤（2002）は受講態度の自己評価が学年が上がるにつれて受講態度が少しずつ悪くなっているという結果を示した。その結果に対して、授業者の印象としては上の学年ほど受講態度が悪いようには見えないと述べている。

この藤澤（2002）の指摘は、榊原（1993）が指摘した授業評価の観点の相違と同様、受講態度の評価基準が学年によって異なることを示唆する。すなわち、基準そのものが異なる、あるいは同じ基準を持っていたとしても重視する側面が異なると考えられる。

1.3 授業評価における自由記述の利用

授業評価項目については、全体的な傾向を把握するため図1に示されるような項目に対して評定段階を用いた測定が主となっており、自由記述は授業ごとに個別に意見を提示するための手段となっている。そのため、全体の満足度への影響について、自由記述と関連させて分析することは難しい。自由記述の分析は、記述内容が多岐にわたるため、分類基準を作成する段階までもが多い。例えば、太田（2008）では、教育評価に対するイメージを分類し、受講前と受講後で教育評価に対する多面的なとらえ方の気づきについて指摘しているが、それが授業への満足度や成績とどのように関連するかについては言及されていない。太田・北折（2009）においても、授業の改善点についての自由記述を分析しているが、全体の満足度とは別に測定されていたため、満足度との関連に関する分析は行われていない。ただし、自由記述に対してテキストマイニングを用いた分析では、その授業の内容をどのようにとらえたかが分かるという指摘（奥野，2007）もある。

1.4 本研究の目的

本研究では、学習者の受講態度の自己評価に注目し、自己評価の評価基準について明らかにすることを目的とする。評価基準の内容については、自由記述に対してテキストマイニングを用いて、評定尺度と自由記述を関連させて検討する。

2 方法

2.1 調査対象

筆者が担当する教養教育科目「心の科学」の講義を履修している6クラス（各学期2クラス）の学生263名を対象とした。調査は20年度秋学期末（99名）、21年度春学期末（86名）、21年度秋学期末（78名）に実施した。授業評価項目も同時に提示しているため、受講クラス以外の属性については測定しなかった。このうち、21年度春学期の調査対象のクラスのうち1クラス（58名）は、1年生対象の指定クラスであった。

2.2 手続き

受講態度の自己評価、および講義内容について5段階で評価を行い、続いて、その評価を付けた理由についての自由記述を求めた。講義内容の自由記述にはさらに改善提案の自由記述も求めた。本研究では、受講態度の自己評価およびその理由の自由記述のみを分析対象とする。

3 結果

3.1 自由記述の内容の整理

自由記述の内容を基にチェックリスト（21カテゴリー）を作成し、それぞれのカテゴリーに該当する記述があるかない（あり=1、なし=0）かのデータマトリク

表 1 自己評価の分類カテゴリーと記述数

分類名	記述例	記述数		
		全体	I 期	II 期以降
受講姿勢の良さ	「授業内容をきちんと理解できるように努力した」 「真剣に授業へ取り組んだから」	54	15	39
不真面目	「ぼーっとしていることもあったから」 「受講中に他のことを考えていて、内容がおろそかになってしまいがちだった」	13	5	8
しっかり聞く	「授業を理解するために、しっかりと聞くことができたと思うから」 「授業をしっかり聞いていた」	37	13	24
メモを取る	「こまめにノートを取れた方だと思う」 「真面目にメモを取っていた」	52	19	38
メモを取らない	「もう少しメモを取ればよかった」	2	0	2
理解	「ある程度の授業の内容は理解できている(つもり)」 「テストも自分の目標くらいの点数を取ることができた」	11	2	9
理解できない	「あまり理解ができなかった」	1	1	0
寝る	「すこし、寝てしまった」 「ちょこちょこ居眠りをしたりしてしまい態度がいいとは言えなかった」	105	17	88
寝ない	「一度も寝なかったから」 「あまり寝ずにちゃんと授業を受けていた」	10	6	4
出席する	「全て出席した」 「毎回きちんと出席」	21	2	19
欠席する	「休みが多かった」 「授業を何回か休んでしまった」	32	8	24
遅刻する	「遅刻してしまったから」 「毎回朝が起きられなくて遅刻してばかりだったから」	19	5	4
遅刻しない	「毎回遅刻することなく出席」	5	0	5
私語・遊ぶ	「周りの人たちとしゃべったりしていた」 「私語を少ししてしまっていた」	17	4	13
私語をしない	「静かに受講していた」 「無駄話をしなかった」	16	5	11
内職	「他ごとをしていた」 「携帯をいじっていたことがあった」	14	5	9
内職しない	「他のことをやったりすることがなかったから」	1	1	0
致命的なミス	「テストも寝坊してしまった」 「この授業を取ってるのを忘れていたっていう最低なことをした」	3	0	3
特になし	「特にない」 「良くもなく悪くもなくだったと思う」	12	2	10

スを作成した。チェックの基準はそのカテゴリーに關しての記述があれば概当すると判断し、程度の多寡は区別しなかった(例:「1 回休んだ」と「よく休んだ」は同じカテゴリーに分類した)。ただし、「良い・悪い」あるいは「ある・なし」(例:「出席する」と「欠席する」)については別のカテゴリーとした。データマトリクス作成後、内容的に似ており、かつ片方の記述数が極めて少ないカテゴリーをまとめたため、最終的に 19 カテゴリーに分類された。各項目に対する記述数と記述例を表 1 に示す。

チェックの対象となった記述は 305 個あり、1 人あたり 1.65 個に相当する。また、受講態度の自己評価は

3.15 (SD=0.94) であり、ほぼ中点付近で分布している。

3.2 評価基準に関する分析

自己評価の評定段階を従属変数、それぞれの項目に關する記述の有無を独立変数とした数量化 I 類による分析を行った(表 2)。そして、大学での評価経験の有無による比較を行うために、21 年度春学期の 1 年生のクラス(I 期)と他のクラス(II 期以降)に分けて、同様の分析を行った。

全体では、「受講姿勢の良さ」($\beta=.331, p<.001$)、「メモをとる」($\beta=.225, p<.001$)、「理解」($\beta=.213,$

表2 自己評価の規定因の数量化Ⅰ類分析結果

	全体	Ⅰ期	Ⅱ期以降
受講姿勢の良さ	.331 ***	.137	.379 ***
不真面目	-.132 **	-.237 *	-.096 *
しっかり聞く	.129 **	.196	.119 *
メモを取る	.225 ***	.270 *	.184 **
メモを取らない	-.029	—	-.032
理解	.213 ***	.176	.225 ***
理解できない	.003	.017	—
寝る	-.197 ***	-.047	-.213 ***
寝ない	.132 *	.323 *	.061
出席する	.164 **	.328 **	.143 *
欠席する	-.096 *	-.099	-.094
遅刻する	-.109 *	.025	-.106 *
遅刻しない	.066	—	.081
私語・遊ぶ	-.115 *	-.217 *	-.094 *
私語をしない	.139 **	.073	.174 **
内職	-.120 *	-.102	-.097 *
内職しない	.024	.025	—
致命的なミス	-.147 **	—	-.168 **
特になし	.038	-.013	.053
R ²	.492 ***	.552 **	.521 ***

* $p<.10$ ** $p<.05$ *** $p<.01$ **** $p<.001$

※ —は該当の項目に対する記述がないため算出されていない。

$p<.001$) が肯定的に評価する基準として強い影響をもたらしていた。そして、「寝る」($\beta=-.197$, $p<.001$)、「致命的なミス」($\beta=-.147$, $p<.01$) が否定的に評価する基準として重視されていた。

学期ごとに見ると、まずⅠ期のクラスでは、肯定的に評価する基準として「授業中に寝ない」($\beta=.323$, $p<.05$) ことと「授業に出席する」($\beta=.328$, $p<.01$) が最も高い値を示した。否定的に評価する基準としては「不真面目な受講態度」(例:「授業中、ぼーっとしていた」; $\beta=-.237$, $p<.10$) や「私語・遊び」($\beta=-.217$, $p<.10$) の影響の傾向が認められた。それに対してⅡ期以降では、「受講姿勢が良い」(例:「興味を持って取り組めた」; $\beta=.379$, $p<.001$) ことや「授業の内容が理解できた」($\beta=.225$, $p<.001$) ことが肯定的に評価する基準として最も高い値を示した。そして、否定的に評価する基準としては「授業中に寝る」($\beta=-.213$, $p<.001$) ことや「致命的なミスを犯す」(例:「試験の日に寝坊をした」; $\beta=-.168$, $p<.01$) ことの影響が認められた。

4 考察

4.1 分類カテゴリーの構成

得られた自由記述において、最も記述数が多かったのは授業中に「寝る」ことに関する記述であった。「寝ない」あるいは「起きている」といった記述も含めると、全体の4割以上が言及していることになる。次いで多かったのは、「受講姿勢の良さ」「しっかり聞

く」「板書・メモを取る」などの授業中の取り組みの姿勢に関する記述であった。

「寝る」と「受講姿勢の良さ」「しっかり聞く」「板書・メモを取る」とでは、同じ受講態度といっても、質的に異なると考えられる。すなわち、前者は受講マナーに分類される行為であり、後者は講義への積極的な取り組みとして評価される行為である。このことは、学生の中に受講態度を受講マナーとしてとらえる基準と、取り組みとしてとらえる基準が混在することをあらわす。

4.2 Ⅰ期とⅡ期以降の結果の比較

Ⅰ期とⅡ期以降の結果を比較すると、共通する傾向があまり認められない。これは、Ⅰ期のクラスは大学で授業を受けるのが初めての学生ばかりであり、能動的な受講態度の重要性をあまり認識していないためではないかと考えられる。そのため、受講マナーとしてとらえられる、教室に来て、静かに起きて聞いていることが良い受講態度であるという価値観を持つ学生が多かったことがうかがえる。すなわちⅠ期の学生では、受講マナーを守ることがよい受講態度であり、取り組みまでは重視していないといえる。ただし、記述数の割合は低いいため、こうした記述をする人が明確に肯定的に評価しているに過ぎないともいえる。また、Ⅰ期の学生に「メモを取る」の影響の傾向が認められている。これは板書、パワーポイントを写すということを含む。この項目だけでは積極的なノートテイキングを行ったかどうかについて、本研究の分析方法では明らかにできないため、内容に関する検討も必要となるだろう。

それに対してⅡ期以降では、既に1学期以上講義を受講して評価まで受けており、積極的に授業に取り組まなければ良い評価が得られないという経験をしている学生が多かったのではないかと考えられる。そのため、Ⅰ期で認められた受講マナーによる肯定的な評価の傾向が認められず、「熱心に受ける」「板書していないことまでメモを取る」「課題の評価がよかった」など、能動的な受講姿勢に関する項目の影響が強くなったのであろう。すなわち、受講マナーを守るのは当然のことであり、守れないことは否定的な評価につながりやすい。そして、授業への積極的な取り組みが受講態度の重要な要因となることを意識していると考えられる。

4.3 先行研究との比較

本研究の結果から、Ⅰ期とⅡ期以降の学生において、受講態度の評価基準が異なることが示された。これは藤澤(2002)の指摘に対する証左となるといえる。

すなわち、上級生の方が新入生よりも授業に対する積極的な取り組みを評価基準として重視しているため、授業者が上級生の方が受講態度が良いと評価していても、学生の自己評価では上級生ほど自身の受講態度を厳しく査定するため、新入生の方が高い自己評価を示すことになったと考えられる。

宮本・刈谷・小島・笹野・原崎（2003）や本学の結果においても、教員集団と学生との間で受講態度の評価基準が異なっていたため、評価のずれが生じていたと考えられる。したがって、受講態度を自己評価させる場合には、評価基準を明示したうえで評価を求めることで、授業者と学習者の認識のずれ把握することができるため、結果の理解に有効となるだろう。

5 おわりに

本研究では自由記述を用いて受講態度の評価基準について検討した。受講マナーと取り組みに関するカテゴリーが得られ、学期により重視するカテゴリーが異なることが示された。しかし、個人ごとの記述をみると、多くて3カテゴリーに含まれる程度の自由記述しかなく、個人単位で評価基準を詳細に検討するには至らなかった。今後、受講マナーと取り組みについて個別に測定し、受講態度を個人単位においても詳細に検討できるよう工夫する必要があるだろう。

また、本研究の結果は、同一講義に関する結果である。講義内容、担当教員等、汎用性がどこまで認められるかについては、今後さらなる検討を行う必要があるだろう。

引用文献

高等教育局大学振興課大学改革推進室 2008 大学における教育内容等の改革状況について
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/06/08061617.htm（最終アクセス日2010年9月8日）

藤澤伸介 2002 大学生による授業評価の変動要因の探索：「教育心理学」の授業評価の分析報告 跡見学園女子大学紀要, **35**, 41-57.

藤田哲也 2000 学生の受講態度の自己評価と授業評価との関係について 京都光華女子大学研究紀要, **38**, 249-268.

牧野幸志 2001 学生による授業評価と自己評価、成績、及び満足感との関係－教養科目「社会心理学」の場合－ 日本心理学会第65回大会発表論文集, 744.

牧野幸志・西浦和樹 2002 学生による授業評価と成績、満足感との関係－成績の悪い学生は本当に授業を酷評するのか－ 日本心理学会第66回大会発表論文集, 1092.

南学 2003 単位の認定・不認定の予告が授業評価に与える影響 大学教育学会誌, **25**, 68-74.

宮本隆信・刈谷三郎・小島郷子・笹野恵理子・原崎道彦 2003 「学生による授業評価」項目試案の作成－高知大学における調査分析を通して－ 大学教育学会誌, **25**, 102-107.

奥野雅和 2007 コメントカードとテキストマイニング 日本教育情報学会年会論文集, **23**, 134-137.

太田伸幸 2008 教育評価を教育する－教育統計学基礎における実践－ 中部大学教育研究, **8**, 89-92.

太田伸幸・北折充隆 2009 講義中の私語抑制対策に関する効果測定(2)－対策実施前後の自由記述内容の比較検討－ 日本心理学会第73回大会発表論文集, 1248.

榊原禎宏 1993 学生による授業評価の特質と授業改善の課題－大学での授業評価の構造に関する一考察－ 山梨大学教育学部研究報告, **44**, 204-211.

本研究は平成22年度中部大学特別研究費Bの助成を受けた。

〔 准教授 現代教育学部 児童教育学科 〕
 〔 教育実習センター 〕