

教育学部・教育学研究科授業評価報告書

2006年度

京都大学大学院教育学研究科
自己点検・評価委員会

■はじめに

川崎良孝(大学院教育学研究科研究科長)

今回で2回目の学生による授業アンケートの報告書です。前回、研究科としてはじめてなされた教育学部・教育学研究科全体での学生による授業評価は、その設問もまた回答の仕方本研究科ならではの特色あるユニークな授業アンケートとなっていました。そのため、授業評価の研究者からも教育学関連の学部・研究科の学生による授業アンケートの優れたモデルとして評価されています。

さて今回の調査結果も前回と同様、学生・院生からの本学部・研究科の授業の評価は高いものといえるでしょう。しかし、学生の記述を詳細に分析すると必ずしも手放しで喜んでばかりではいられないことがわかります。この授業の評価の高さは、スタッフの授業を構築する日ごろの努力の賜であることは間違いないことですが、他方で学生・院生の学習意欲の高さに由来するものだからです。

通常、授業内容が難しいときには学生・院生は授業者の準備不足や教える技術の未熟さあるいは意欲の低さを理由に、授業者の問題と見なすことが多いのですが、今回の調査では多くの学生がそれを自分の努力不足として捉えていることがわかりました。それはたしかに学生・院生の勉学・研究への意欲の高さを示すものですが、それに依存してしまって私たちが授業改善への努力を怠ってはならないということ強く感じずにはおれません。

このような学習意欲の高い学生・院生をまえに授業をしていることへの責任からも、これからもより高度でかつ魅力的な授業を提供することへの努力をつづけていきたいと願っております。

□□□ 目次 □□□

■ はじめに	i
■ 1. 学生による授業評価について	
1.1 教育学部・教育学研究科の授業評価の現状と今回の調査	1
1.2 何のための授業評価か	2
1.3 何を評価するか・何を目的とするか	2
■ 2. 授業評価の内容と実施方法	
2.1 「学生による授業アンケート」の構造	4
2.2 実施した授業科目	4
2.3 実施した対象者	5
2.4 実施した日程	5
2.5 具体的な実施手順	5
■ 3. 「学生による授業アンケート」の結果と分析	
3.1 作成と分析担当の区分	7
3.2 第1部の結果と分析（数量分析）	7
3.3 第2部の結果と分析（質的分析）	16
3.4 第3部について	25
3.5 まとめ	25
■ 4. 「学生による授業アンケート」の結果を受けて	
4.1 「学生による授業アンケート」の問題点と改善の方向	26
4.2 評価結果のまとめ方と公表の仕方	26
4.3 報告書の利用法と評価	26
■ 資料「学生による授業アンケート」質問・回答用紙	
■ 編集後記	

■ 1. 学生による授業評価について

§ 1.1 教育学部・教育学研究科の授業評価の現状と今回の調査

昨年まで、教育学部・教育学研究科では、個別にそれぞれの教員が独自に工夫した授業評価を実施し、それによって自分の授業の改善に努めてきたにとどまり、教育学部・教育学研究科全体に共通した質問紙でもって授業評価が実施されたことはなかった。また他の教員が授業でどのような授業評価の取り組みをしているかについても、教員間でもお互いに情報交換はなされてはこなかった。昨年の後期の授業において、はじめて共通した質問紙でもって学生の授業アンケートが実施された。

前回のアンケートの対象となったのは演習・ゼミナール形式の授業にかぎられてはいたが、回収率は57.9%でのべ297部が回収された。その結果は、授業にたいして「満足している」が80.5%、「得たものがある」が93.1%、「役に立った」が87.5%であった。また記述方式の回答においても学生・院生の授業への真面目な取り組み方が伝わる印象的なものとなった。もっとも、このアンケートへ真面目に取り組むと回答に30分近くもかかることから、アンケートに回答し提出した人の学習意欲と満足度は回答しなかった人に比べ高いだろうことが推測されが、このことを考慮しても、本学部・研究科の授業にたいする学生・院生の評価は予想外に高いものであったといえる。

この学生による授業アンケートの結果は、「教育学研究科・教育学部授業評価報告書2005」としてまとめられ、本研究科の教員ならびに関連する自己点検・自己評価の担当者・研究者に配布された。また個別のアンケートの結果は、それぞれの授業担当者にフィードバックされ、授業改善のための資料となっている。さらにこの報告書をもとに本研究科の教員にたいしてFDをおこない、改めて授業改善への意識を高めた。そして、この報告書の全内容は、学生にも読めるように教育学研究科のホームページに掲載されている。

本報告書は、昨年度につづき2回目の学生による授業アンケート調査結果の報告書である。前回の調査が後期の授業を対象としていたのにたいして、今回の調査では前期の授業が対象である。同じ様式のアンケートで調査することで、前回と今回の両者を比較することが可能になる。アンケートの第1部を扱う数量的分析では、前回の調査結果との比較を意識して分析している。また第2部の記述に関する質的分析のところでは、学生の記述のなかで「否定的な意見」を中心に選択し、それを分析することで前回とは異なる視点から学生の授業評価結果にアプローチしている。以下ではまずこのアンケートの基本的なコンセプトについて述べておこう。

(今回の授業アンケートは、昨年と同じ様式のものであるため、以下の「§ 1.2 何のための授業評価か」「§ 1.3 何を評価するか・何を目的とするか」「§ 2.1 『学生による授業アンケート』の構造」は昨年とほぼ同じものである。昨年の報告書を読まれた方は、「§ 2.2 実施した授業科目」から読み始めればよいだろう。)

§1.2 何のための授業評価か

一般に学生による授業評価は、授業の改善を目的としてなされるものである。また同時に、授業評価は、学生にとっても授業を振り返ることで自身の体験や経験への自覚が深まることが指摘されてきた。この場合、授業内容に関する認識の反省と、その授業を受けることでの自己の変化についての反省の2つを意味していた。ところで、本研究科の学問の研究対象は「教育」である。このことは本研究科が授業評価をするとき、これらの目的とは別に他の学部・研究科とは異なる目的が加わることになる。

他の学部・研究科においては、数学や経済学がそうであるように、授業評価は達成すべき教育の目標とは外的な関係にあり、教員にとっても学生にとっても授業評価は授業内容とは直接に関係がない。それにたいして、「教育」そのものが授業内容を構成する本研究科においては、この関係は内的であり自己言及的な関係にある。命題的にいえば、私たちは教育について教育している。私たちは学生の教育にたいする反省の力・考察の力を教育することを目的としている。学生が授業のなかで、教育とは何か、授業とは何か、知の伝達とは何か、さらには評価の技術、評価の心理学的基盤、評価の歴史、評価の社会的機能・国際比較、評価という制度といったことを、さまざまな学問的手法によって捉え直すことが目指されている。

このことを自覚するとき、私たちが実施しようとする授業評価に、この本研究科の授業における特殊な関係が構造化される必要があると考えた。つまり単に授業評価をするだけでなく、同時に学生に教育・授業・評価とは何かを反省させ、学生の評価の力を養成することもまた授業評価の目的となる。そしてそのように養成された学生の評価力によって評価されることで、翻って教員自身の教育についての理論と実践の在り方が再形成されることになる。さらに、授業評価は授業を問うので終わらず、また授業のなかで改めてこのような授業評価とは何かそれぞれの問題意識から問われることになるだろう。このような循環的な視点をもつことではじめて本研究科の授業評価となるだろう。

§1.3 何を評価するか・何を目的とするか

部局自己点検・評価委員会は、以上のような本研究科の研究と教育の特質を踏まえた上で、京都大学の授業評価において使用された調査票や、その他の既成の授業評価調査票などを収集し比較検討しながら、改めて本研究科の授業評価において何を問うべきかについて慎重に議論した。

小学校・中学校・高校といった学校の授業においては、各教科において到達すべき達成目標が決まっており、教科書を手がかりに授業を段階づけて進めることができる。それにたいして、本研究科の授業の多くは、小・中・高の学校の授業とは異なり、到達すべき達成目標を予め決めることができないものに関わっている。もちろん学問研究に不可欠な知識の伝達は、本研究科のどの授業のなかにもあるし、また段階づけられた知識や技術の積み重ねが重視される授業もある。これまでの学説や歴史を正確に理解させることは授業において重要な課題である。しかし、このような側面は授業の一部をなすものでしかない。特に今回実施対象とする演習形式の授業ではそうである。人間の教育を探究する本研究科の理念から見ると、このような知識

を十分に身につけるとともに、その知識をもとに一人ひとりの学生が、人間についての謎に出会うことや、教育ということの事象の深さに気づくこと、人と向かい合う自己の在り方への反省をもつこと、あるいは歴史的・社会的・制度的文脈のなかで具体的に問題を発見し捉えることなどが授業では重要である。

このように考えるとき、本研究科では既成の授業評価調査票で問われるような評価の問いは妥当しない。例えば、「シラバス通りに授業をしたか」などの評価は2次的であり、むしろシラバスを逸脱してでも授業の流れのなかで、学生の自覚や反省が深まることの方が重要である。「わかりやすい授業であったか」は、「わかる」ということが学生の既存の知識体系に無理なく収まるようなことを意味しているとするなら、やはり2次的なことである。学生の既存の枠組みを揺さぶり、新たな疑問や謎を感じさせ、自ら考えたり調べたりするようになる授業が「わかりやすい」授業などではありえないだろう。研究の最前線の問題を議論する大学院のゼミナールでは、この「わからなさ」にまでいたる授業こそが目指されてもいる。

それではどのような設問をすべきだろうか。もっと客観的な設問を設定すべきだろうか。評価を客観的なものに近づけようとする、「授業の開始と終了は時間通りでしたか」のように、たしかに客観的ではあるがほとんど無意味ともいえるべき設問となる。むしろ本研究科の授業の目的が先に述べたようものであるなら、評価はどこまでも主観的なものであることを自覚して設問を設定する方がよいと考えた。

以上のような授業観・評価観に立つとき、学生自身が自分にとってその授業に「満足しているか」、その授業から「得たものがあるか」、その授業は「役に立ったか」と反省することは、シンプルではあるが重要だと考えた。私たちはこの結果から授業が学生にとってどのように受け止められていることを知ることができる。しかし、私たちは受講した学生の満足度が高いからといってその授業が優れていたことを示すものとは考えない。また反対に満足度が低いからといってその授業が問題があるとも考えない。ここでは満足の質や理由がわからないからだ。それでもこのような設問は教員によってそれぞれの授業観と照らし合わせて結果を解釈し、自分の授業を捉え直すためには有益であるにちがいない。また今回の評価の対象とする授業は演習・ゼミナール形式の授業なので、その演習において学生の授業への自己の向上への期待・その達成感・心がけていることなどを自己評価してもらおうと考えた。当然このような設問から学生は教員が授業の構造をどのように捉えているのか、学生にたいしてどのような授業態度を期待しているのか、などを読み取るはずであり、またそのことを期待もしている。そこで「学生による授業アンケート」は、次の3つのパートに分けて評価することになった。それぞれのパートが目指した評価は、それぞれ以下の通りである。

- 第1部 授業にたいして「満足しているか」「得たものがあるか」「役に立ったか」など、学生が主観的・主体的な見地から授業を評価する。
- 第2部 学生が授業に向かうときの期待や達成感、授業への参加度などを自己評価する。
- 第3部 それぞれの授業担当者が授業のなかで独自に求めている成果がどれだけ実現されているかを、学生が自己評価する。

■ 2. 授業評価の内容と実施方法

§ 2.1 「学生による授業アンケート」の構造

以上のような授業評価の目的を踏まえ、授業評価調査票（授業アンケート）は、大きく次の3つのパートに分かれている。それぞれのパートの調査項目が目指す評価は以下の通りである。（本報告書末の資料を参照）

- 第1部（問1から問3） マークシート方式による回答可能な質問。
- 第2部（問4から問7） 学生が授業に向かう態度を理解し、また学生自身に「振り返り」の機会を与えるために適切な問いを設定し、その問いに対して自由記述で答えさせる。
- 第3部（問8から問9） 各授業が目指している教育効果の独自性を加味した自由記述。この質問内容は授業担当者にまかされる。

できうるかぎり学生の多様な評価の声を聴き取りたいということ、また全授業を対象としていないために、評価者の学生の人数が比較的少数にとどまることを考慮して自由記述を大胆に導入している。

§ 2.2 実施した授業科目

本学部・本研究科において演習・ゼミナール形式の授業は、少人数で緊密に学問研究のための知識や技法を深める機会であるとともに、卒業論文・修士論文の作成の指導もなされる重要な授業である。そのため今回の授業評価も前回と同様、教育学部・教育学研究科の全授業を評価の対象とするのではなく、各講座で選んだ学部対象の前期の演習・ゼミナール形式の授業から1科目あるいは2科目、大学院対象の前期の演習・ゼミナール形式の授業から1科目あるいは2科目に限定して実施したいと考えた。そのことで前回の調査との比較も可能になる。実施した授業科目名は以下の通りである。

【講座】	【実施者】	【実施科目名】
教育学	鈴木晶子	教育学専門ゼミナールI
教育学	辻本雅史	教育史専門ゼミIA
教育学	駒込 武	教育史演習 I *
教育学	辻本雅史	教育史実習 *
教育学	鈴木晶子	教育学文献講読演習I*
教育方法学	田中耕治・西岡加名恵	教育方法専門ゼミナールI
教育方法学	やまだようこ	教育方法学基礎演習IB
教育方法学	田中耕治・西岡加名恵	教育方法学研究IA*
教育方法学	やまだようこ・遠藤利彦	教育方法学研究IIA*
高等教育開発論	田中每実	高等教育開発論研究A*
教育認知心理学	齊藤 智	教育心理学コロキアムIA
教育認知心理学	子安増生	教育心理学講読演習 I
教育認知心理学	楠見 孝	心理データ解析演習*

教育社会学	岩井八郎・稲垣恭子	教育社会学専門ゼミナールⅠ
教育社会学	岩井八郎	社会調査Ⅰ
教育社会学	岩井八郎・稲垣恭子	教育社会学研究*
教育社会学	岩井八郎	教育社会システム論*
生涯教育学	前平泰志・渡邊洋子・佐藤卓己	生涯教育・図書館情報学 専門ゼミナールⅠ
生涯教育学	川崎良孝	生涯教育・図書館情報学 専門ゼミナールⅠ
生涯教育学	前平泰志・渡邊洋子	関連教育システム論基礎演習ⅡA
生涯教育学	川崎良孝・佐藤卓己	図書館情報学演習Ⅰ*
比較教育政策学	高見 茂・金子 勉	教育政策学専門ゼミナール
比較教育政策学	杉本 均・金子 勉	関連教育システム論基礎演習Ⅲ
比較教育政策学	杉本 均	比較教育学演習*
比較教育政策学	高見 茂・金子 勉	教育政策学演習*
臨床教育学	矢野智司	臨床教育学基礎演習Ⅰ
臨床教育学	齋藤直子	臨床教育学講読演習Ⅰ
臨床教育学	齋藤直子・矢野智司	臨床教育学専門ゼミナールⅠ
臨床教育学	矢野智司・齋藤直子	臨床教育学演習Ⅰ*
心理臨床学	伊藤良子・川部哲也	教育心理学コロキアムⅡ
心理臨床学	河合俊雄ほか	心理臨床学講読演習Ⅰ*
心理臨床学	伊藤良子・角野善宏	心理臨床学実習ⅡA*

*は大学院科目

§ 2.3 実施した対象者

上記授業に出席した学生・院生・聴講生・科目等履修生・その他

§ 2.4 実施した日程

授業の評価ということでは前期授業の最終日が最適だろうと考え、実施は6月26日から7月10日の期間とした。

§ 2.5 具体的な実施手順

そして「学生による授業アンケート」実施要項として以下のような教示を担当教員に与え、授業のなかで担当教員から学生に問題用紙、回答用紙、回収用封筒を配布した。学生のアンケートへの関心を高めるために、また学生への調査結果のフィードバックのために、アンケートの実施にあたり、口頭で前回の調査結果が教育学部・教育学研究科のホームページで掲載していることを学生に伝えてもらった。

なお授業によって授業時間内で回答したものと、持ち帰ってもらい回答したものとがある。持ち帰ったものは、7月10日までに封筒に入れてもらい回収した。

「学生による授業アンケート」実施要項

- ・今回の調査の対象となるのは、前期の、この「演習」の授業です。全員に記入してもらうことが望ましいのですが、決して、強制はしないで下さい。
- ・この封筒の中には、問題用紙、回答用紙、回収用封筒が入っています。これらが足りない場合には、事務のカウンターから必要部数をお取り下さい。
- ・問9として、この演習の担当教員（授業担当者）が自由に質問項目を設定して、板書して下さい。特にない場合には、設定しなくても結構です。
- ・アンケート記入に必要な時間はおよそ30分程度です。授業時間内に記入時間が取れない場合には、持ち帰らせて下さって結構です。
- ・記入が終わったら、回答用紙のみ回収用封筒に入れて封をした上で教員に提出するよう学生に指示して下さい。

■ 3. 「学生による授業アンケート」の結果と分析

§ 3.1 作成と分析担当の区分

それぞれのパートの作成および報告書の執筆は、第1部を渡邊洋子が、第2部を桑原知子が担当した。資料の整理については中池竜一助手・川部哲也助手の助力を得た。最終的な分析については担当者の原稿をもとに委員会で検討した。以下はその結果である。

§ 3.2 第1部の結果と分析（数量分析）

今回のアンケートは、前回同様、演習形式をとる授業を対象に、32の授業で実施された。今回の調査では残念ながら、アンケート用紙の配布数が所定欄に明記されていない封筒が多かったため、回収率を正確に出すことができなかった。というのは、前回と同じ形式・同じ内容のアンケート調査であることから、本委員会では、研究科教員がすでに学生への配布・回収手順の要領を把握しているとみなしてしまい、配布時に、前回のように懇切に注意を促さなかったためである。回収数自体は、前回の297枚に比べ、10枚少ない287枚であり、それほど大きな違いは見られない。さらに有効回答数は、前回288枚、今回286枚であるから、ほぼ同程度の回収数といえる。

調査の対象となったのは、今回も受講学生全体である。表1～表3、図1～図3では、その内訳を「所属」「回生」「性別」ごとに示している。回答から明らかになった範囲での回答者の所属は、教育学部が94.4%であり、学部生が46.9%（134人）、大学院生が45.5%（130人）、女子が54.2%（155人）、男子が38.5%（110人）であった。前回は学部生（39.6%）、大学院生（56.3%）と大学院生の占める割合が15%強、上まわっていたのに対し、今回の回答者においては、学部生が大学院生とほぼ同じ割合で含まれている。このことが、回答全般の傾向性に若干の影響を及ぼしていることも考慮する必要がある。また男女比は前回とほぼ変わらず、女子が男子を15%程度、上まわっている。

表 1: 問 0 (所属)

所属	人数(人)
教育学部	269
文学部	13
法学部	1
その他	3
合計	286

図 1

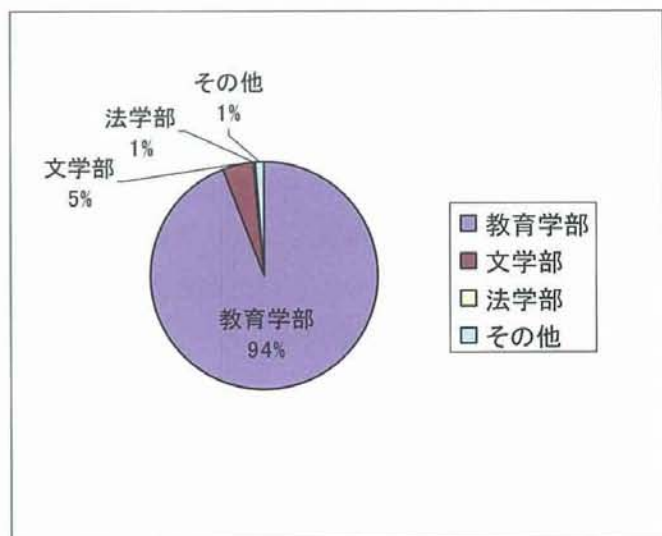


図 2

表 2: 問 0(学年)

学年	人数(人)
1 回生	1
2 回生	6
3 回生	66
4 回生	55
5 回生以上	6
修士	94
博士	36
聴講生・科目等履修生	7
その他	11
無記入	4
合計	286

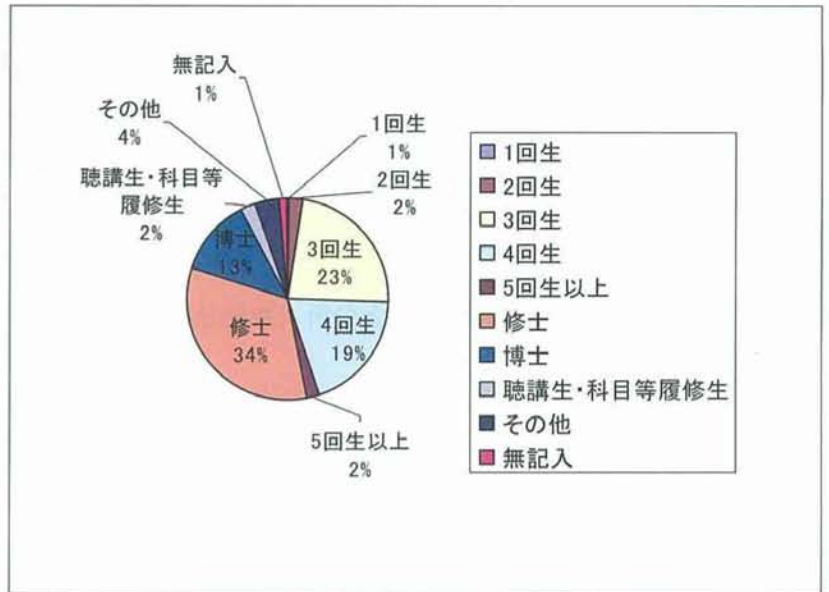
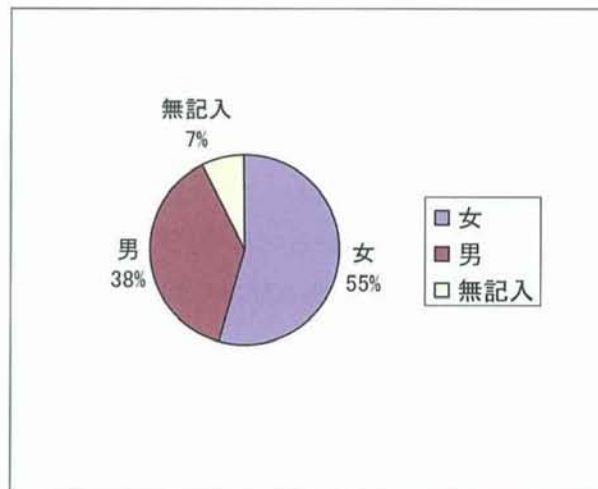


表 3: 問 0(性別)

性別	人数(人)
女	155
男	110
無記入	21
合計	286

図 3



問 1 の設問は、「この授業についてどう思いましたか？」と、授業についての全般的な評価を問うものであった。具体的には、「満足している (か)」「得たものがある (か)」「役に立った (か)」という項目について「あてはまる」「どちらかといえばあてはまる」「どちらともいえない」「どちらかといえばあてはまらない」「あてはまらない」の 5 つの選択肢から回答を求めた。その結果、

「満足している」 87.1% (「あてはまる」58.4%、「どちらかといえばあてはまる」28.7%、前回 80.5%)
 「得たものがある」95.8% (「あてはまる」72.7%、「どちらかといえばあてはまる」23.1%、前回 93.1%)

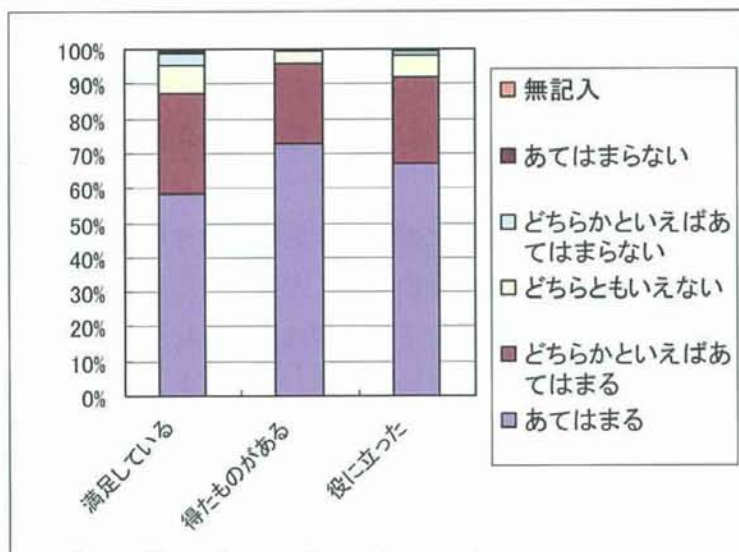
「役に立った」 91.9%（「あてはまる」67.1%、「どちらかといえばあてはまる」24.8%、前回 87.5%）

と、圧倒的多くの回答者が、肯定的に評価している。また、いずれも、前回調査より高い数字において、肯定的な見解が示された。

表4：問1（この授業について「満足している」「得たものがある」「役に立った」かどうか）

この授業について	満足している	得たものがある	役に立った
あてはまる	167	208	192
どちらかといえばあてはまる	82	66	71
どちらともいえない	23	10	18
どちらかといえばあてはまらない	11	1	4
あてはまらない	1	0	0
無記入	2	1	1
合計	286	286	286

図4



これらを、学部生と大学院生に分けてみると、3つの項目について、すべて学部生より大学院生の方が高い数字を示している点が、注目される（表5・図5参照）。すなわち、「満足している」との項目に対し、「あてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を選んだのは、学部生が76.8%（各々「あてはまる」46.2%：「どちらかといえばあてはまる」30.6%）に対し、大学院生においては95.4%（69.2%：26.2%）にのぼった。その差は20%弱に及び、この項目では顕著に両者の違いが見られている。他方、「得たものがある」については、学部生93.2%（61.9%：31.3%）、大学院生97.6%（81.5%：16.1%）と、大学院生が若干上まわるものの、ほぼ同程度の数字である。この項目では、大学院生の8割以上が「あてはまる」と答えており、回答した大学院生にとって、当該授業が研究上有意義な機会として受け止められていることがわかる。さらに、「役に立った」では、学部生は88.1%（57.5%：

30.6%)、大学院生は 95.4% (74.6% : 20.8%) と、7%程度、大学院生が学部生を上まわる結果となっている。

このように、回答した大学院生にかぎっていえば、当該授業を「満足でき、得たものもあり、役に立った」とみなす顕著な傾向がある。他方、学部生についても、大学院生ほどではないが多くは同様に感じている。とはいえ、一部の回答者にとっては「得たものがある」との実感があり、一定程度は「役立った」と感じて、満足度は必ずしもそのような実感と一致してしないことがわかる。このことは、さらに「どちらともいえない」以下の選択肢の回答と合わせてみると、よくわかる。「満足している」の項目においては、学部生の 14.2%が「どちらともいえない」と態度を保留しているのである(大学院生では 3.0%)。さらに「どちらかといえばあてはまらない」「あてはまらない」という否定的な回答が、大学院生では 0.8% (0.8% : 0%) に留まったのに対し、学部生では 8.2% (7.5% : 0.7%) に及んでいる。

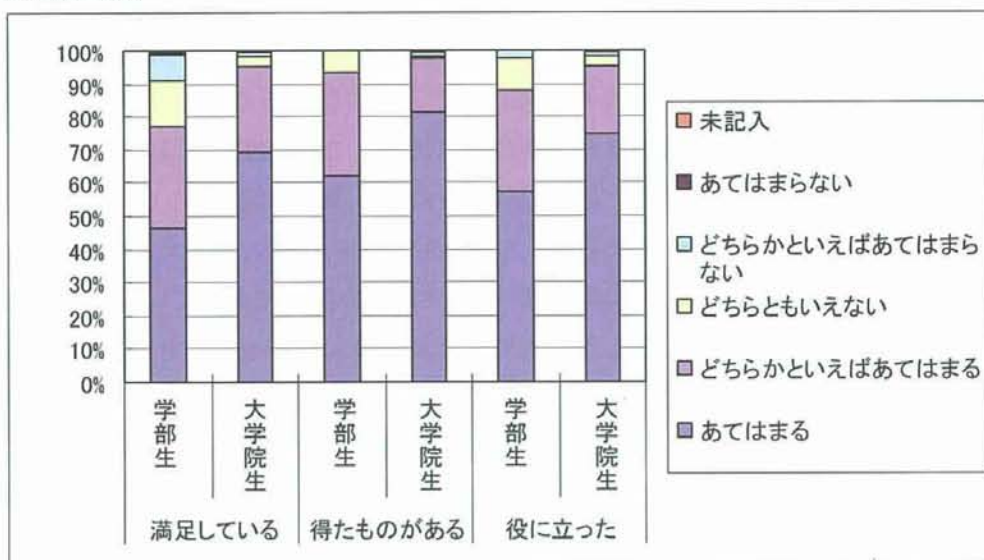
今回のアンケート結果からすれば、現行の演習形式の授業の全般的なあり方は、大学院生に広く支持される一方で、一部の学部生にとっては、漠然とした不満や居心地の悪さを感じるものになっているのだろうか。この点は、すでに修士論文をはじめとする学術論文にも取り組み、研究活動が各自の将来設計のなかにある程度、明確に位置づく大学院生と、社会人として自立するための一過程として大学での授業を受け止めている学部生との立場上の違いをも反映しているかもしれない。

とはいえ、大学院生についても、この数字から安易に楽観的な見解を導き出すことは、控えねばならないだろう。というのは、前回調査では全般的に、大学院生の方が、学部生より肯定的な選択肢への回答率が低かったからである。また今回は前回と比べ、大学院生が回答者全体に占める割合が小さくなっている。前回との違いは、もちろん、前期・後期に開講される演習形式の授業の趣旨や目的・内容が異なっていることに大きく起因しているのであるが、のみならず、前回にも増して、回答した大学院生が、当該授業への満足度のかかなり高い者に偏っている可能性も、否定できないのである。

表5：この授業について「満足している」「得たものがある」「役に立った」かどうか(学部生・大学院生別)

	満足している		得たものがある		役に立った	
	学部生	大学院生	学部生	大学院生	学部生	大学院生
あてはまる	62	90	83	106	77	97
どちらかといえばあてはまる	41	34	42	21	41	27
どちらともいえない	19	4	9	1	13	4
どちらかといえばあてはまらない	10	1	0	1	3	1
あてはまらない	1	0	0	0	0	0
未記入	1	1	0	1	0	1
合計	134	130	134	130	134	130

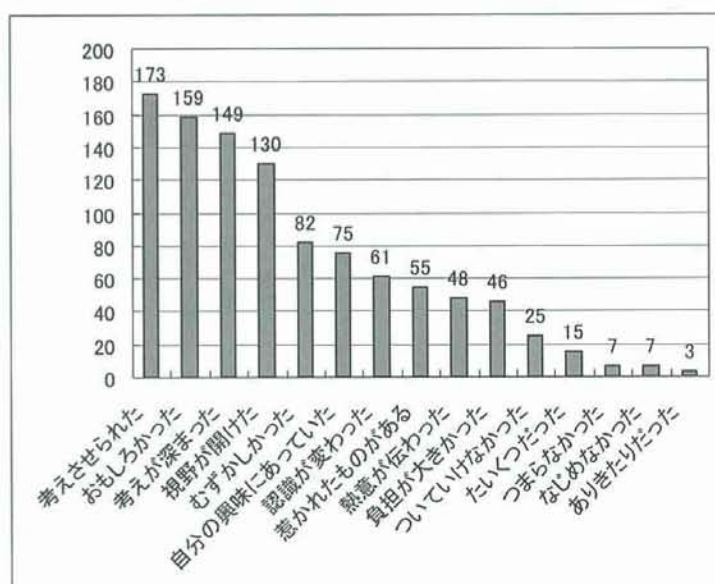
図5：この授業について「満足している」「得たものがある」「役に立った」かどうか（学部生・大学院生別）



問2は、「この授業をうけてみて、どう思いましたか？」という、授業を受けた本人の具体的な感想を問うものであった。前回と同様に、「おもしろかった」「考えさせられた」などの肯定的な選択肢と「たいくつだった」「なじめなかった」などの否定的な選択肢を設けている。全体として上位5位までを見ると、「考えさせられた」(60.4%)「おもしろかった」(55.6%)「考えが深まった」(52.1%)「視野が開けた」(45.5%)と肯定的な回答が多く、かなり離れて「むずかしかった」(28.7%)が続いている。

表6：問2（この授業をうけて思ったこと）（複数回答） 図6

この授業について	人数(人)
考えさせられた	173
おもしろかった	159
考えが深まった	149
視野が開けた	130
むずかしかった	82
自分の興味にあっていた	75
認識が変わった	61
惹かれたものがある	55
熱意が伝わった	48
負担が大きかった	46
ついていけなかった	25
たいくつだった	15
つまらなかった	7
なじめなかった	7
ありきたりだった	3



前回調査では、上位4位の項目は同じであるが、第5位は「むずかしかった」ではなく、第6位の「自分の興味にあっていた」がきており、両者の順序は逆であった。このことは、今回、学部生の割合が前回と比べて大きくなっていることとも関わろう。というのは、今回の結果を学部生・大学院生で分けてみると、学部生（図7）では上位5位についてみると、「考えさせられた」「おもしろかった」「考えが深まった」「視野が開けた」に続き、「むずかしかった」と難易度が問題にされているが、大学院生（図8）では、「考えさせられた」「おもしろかった」「考えが深まった」「視野が開けた」「自分の興味にあっていた」とすべて肯定的な回答となったためである。また学部生では「負担が大きかった」も7位に入っているのに対し、大学院生では「むずかしかった」が7位、「負担が大きかった」が10位である。これらのことから、大学院生には総じて好意的に受け止められている演習形式とはいえ、学部生にとっては、難しく負担感の大きいものとみなされる一面もあることが窺える。とはいえ、そのような難しさや負担感は、努力しても授業から「落ちこぼれ」てしまうほど深刻なものではなく、またそれらによって演習の授業自体に不応が起るようなものではなかった。このことは、全体を通じて、「ついていけなかった」「なじめなかった」などの回答が、「たいくつだった」「つまらなかった」など他の否定的項目と同様、極端に少なかったことから、示唆される。

図7：この授業をうけてみてどう思いましたか？（学部生、人数の多い順）

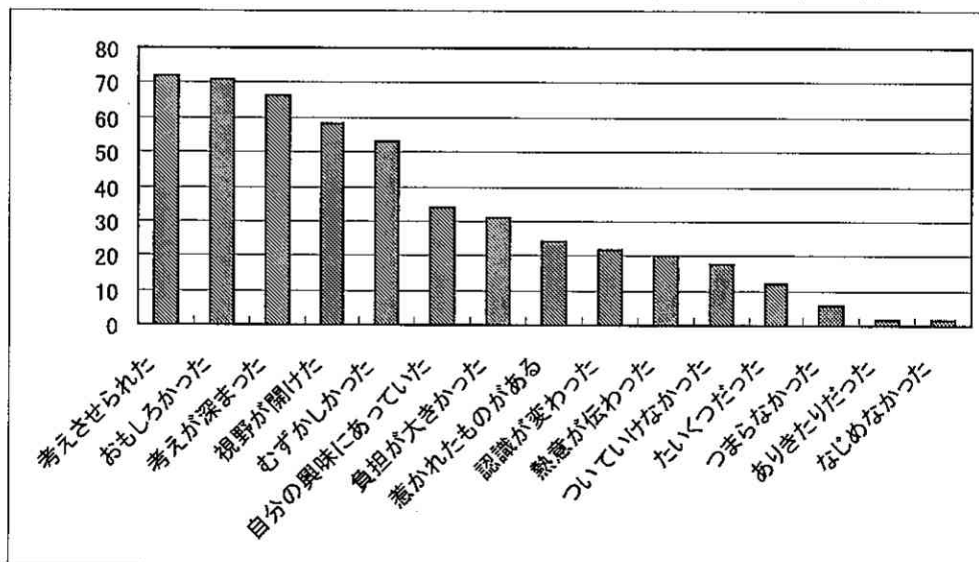
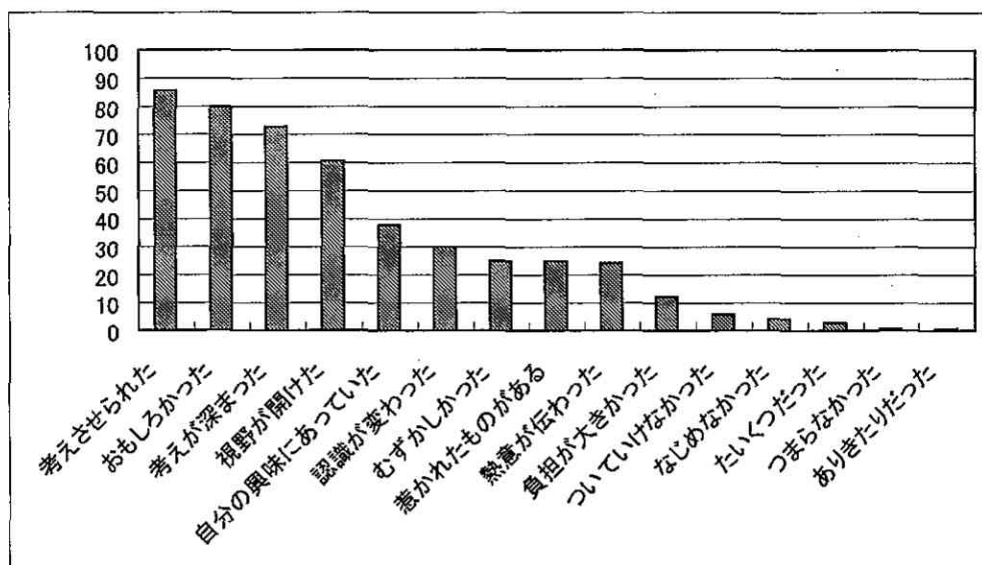


図8：この授業をうけてみてどう思いましたか？（大学院生、人数の多い順）



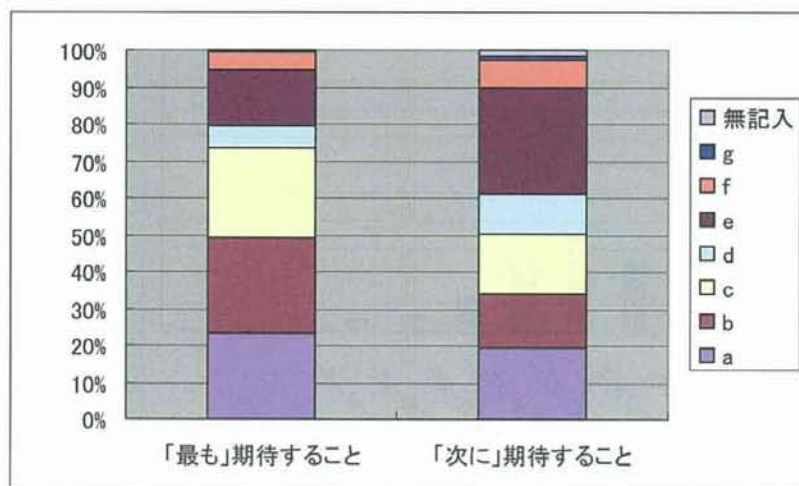
問3は、「この演習の授業に期待するのはどんなことですか?」という設問である(表7・図9)。この設問も前回同様、各系や講座の演習という授業に対して、学部生・大学院生が各々、「知識や理解」「方法論」「問題意識」「最新動向」「多面的な考察」「自分のテーマの吟味」あるいは「その他」のうち、何を優先事項として、第一に、そして第二にどの要素を求めているか、明らかにしようとするものである。

今回のアンケートでは、「最も」期待することとして、「必要な方法論を身につけられる」(25.9%)「自分の問題意識を磨ける」(24.5%)「知識や理解を深められる」(23.1%)が多く挙げられた。統計上、有意な差といえるほどではないが、前回アンケートでは、「自分の問題意識」「知識や理解」「多面的な考察」(今回15.0%)がいずれも「方法論」を上まわっていた。また「次に」では、「多面的な考察ができる」(29.2%)、「知識や理解を深められる」(19.6%)、「自分の問題意識を磨ける」(16.7%)の順に多かった。前回は「多面的考察」が1位であったが、2位は「知識や理解」ではなく「問題意識」であった。これらのことからすれば、回答者の意識に若干の違いがあることが示唆されよう。

表7：問3（この授業に「最も」「次に」期待すること）

	「最も」期待すること(人)	「次に」期待すること(人)
A. 知識や理解を深められる	66	55
B. 必要な方法論を身につけられる	74	42
C. 自分の問題意識を磨ける	70	47
D. 最新動向に触れられる	17	31
E. 多面的な考察ができる	43	82
F. 自分のテーマの検討ができる	15	22
G. その他	1	2
無記入	0	5
合計	286	281

図 9

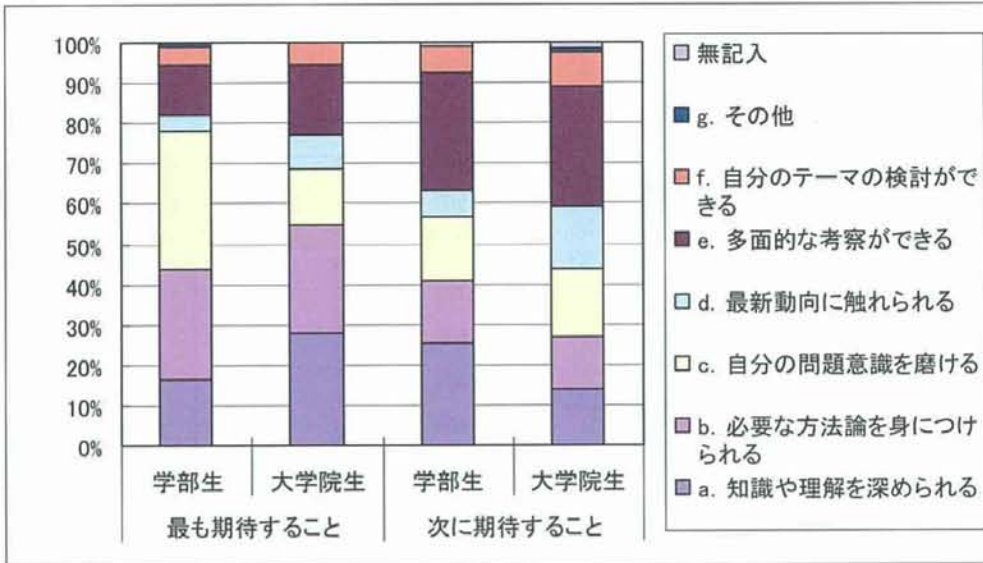


これを学部生・大学院生別に見てみよう。「最も」期待することについて学部生では、「問題意識」が 34.3%「方法論」が 27.6%、「知識や理解」が 16.3%であるのに対し、大学院生では、「知識や理解」27.7%、「方法論」が 26.9%、「多面的考察」が 17.7%であった。これは、学部生においては、演習形式の授業が、専門的な知識や理解、その分野の方法論を知る機会であると同時に、自分が何に興味関心をもっているかを探る機会として捉えられていることを示唆している。また大学院生にとっては、すでにある程度明確化した問題意識をもとに、必要な知識や方法論を学ぶ段階にあることが反映されているといえよう。注目されるのは、「次に」期待することとして、学部生も大学院生も、「多面的な考察」を最も多く挙げていた点である（各々29.1%、30.0%）。「多面的な考察」は、「最も」「次に」を合わせると 22.0%と一番大きな割合を占めており（2位は「知識や理解」の 21.3%）、演習形式の授業の特色として、学生たちに肯定的に受け止められていることがわかった。なお、「最も」「次に」を合わせて（「その他」を除き）全体的に回答の少なかったのは、「自分のテーマの吟味」（6.5%）と「最新動向」（8.5%）であった。

表 8：問3-この授業に「最も」「次に」期待すること（学部生・大学院生別）

	最も期待すること		次に期待すること	
	学部生	大学院生	学部生	大学院生
a. 知識や理解を深められる	22	36	34	18
b. 必要な方法論を身につけられる	37	35	21	17
c. 自分の問題意識を磨ける	46	18	21	22
d. 最新動向に触れられる	5	11	9	20
e. 多面的な考察ができる	17	23	39	39
f. 自分のテーマの検討ができる	6	7	9	11
g. その他	1	0	0	1
無記入	0	0	1	2
合計	134	130	134	130

図 10 この授業に「最も」「次に」期待すること（学部生・大学院生別）



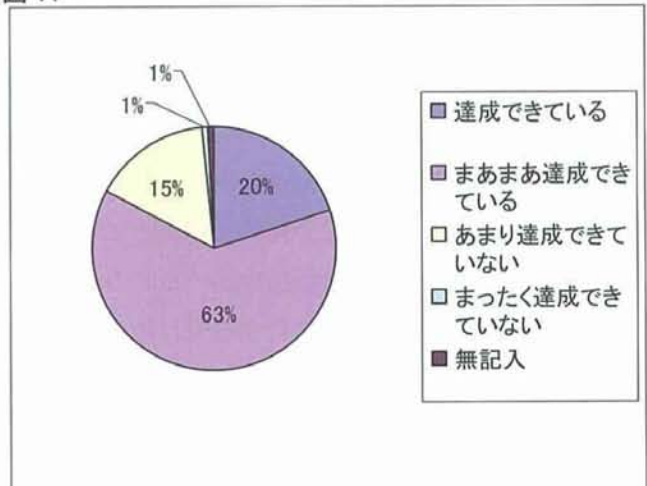
問4は、「問3で選んだことがらが、どの程度達成できていますか？」というものであった。

全体としてみると、「達成できている」「まあまあ達成できている」を合わせた肯定的回答は全体の 82.9%に及んでおり、回答者が演習形式の授業におおむね満足感を抱いていることがわかる。とはいえ、「達成できている」の回答だけを取り出すと、回答者全体の2割に満たない状況（19.7%）であり、この点は、少し気になるところである。

表9:問4(問3で選んだことがらの達成度)

達成度	人数(人)
達成できている	57
まあまあ達成できている	180
あまり達成できていない	44
まったく達成できていない	3
無記入	2
合計	286

図 11



これを学部生と大学院生に分けてみると（表 10・図 12 参照）、「達成できている」との回答が、11.9%対 27.7%と大きく異なる点が注目される。学部生にとって演習形式の授業は、総じて、かなり難易度の高いものと受け止められているようである。このことは、他方で「あまり達成できていない」「まったく達成できていない」を合わせた回答が、大学院生では 7.7%にとどまったのに対し、学部生ではその 3 倍以上の 22.4%にのぼった点とも符合し

ている。このような数字をどのように受け止めたらいいかについては、次の第二部の質的分析を通してみたい。

表 10：問 3 で選んだことがらの達成度
(学部生・大学院生別)

	学部生	大学院生
達成できている	16	36
まあまあ達成できている	87	83
あまり達成できていない	27	10
まったく達成できていない	3	0
無記入	1	1
合計	134	130

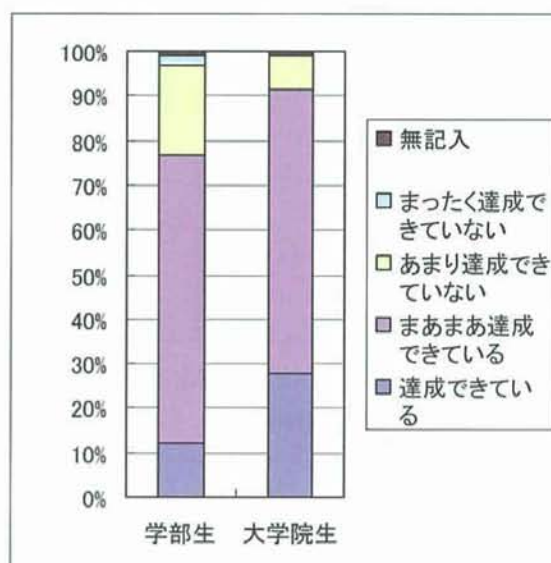


図 12：問 3 で選んだことがらの達成度
(学部生・大学院生別)

§ 3.3 第 2 部の結果と分析 (質的分析)

分析の目的

第 1 部における量的分析によって明らかになったように、教育学研究科・教育学部の学生は、(今回の対象となった授業に対して) 高い評価をしている。高評価は部分的なものではなく、大学院生・学部生を問わず、また特定の授業に偏るものでもなかった。そういった意味で、(少なくともこの授業アンケートに回答した学生についていえば) 学生の満足度は高いといえよう。

しかしこのような全体的な傾向とは別に、より詳細に結果を眺めてみると、ごく少数ではあるものの、否定的な意見を述べるものがあり、また、第 1 部で明らかにされたように、学部生と大学院生では授業に対する受け取り方に違いがみられるようである。

そこで第 2 部においては、特に学生の「否定的な意見」に焦点をあてることにしたい。その際、大学院生と学部生とで、どのような差があるのかをより詳細に分析することとする。この分析のためには、回答をより質的に検討することが必要だと考えられたので、アンケートのなかの、記述式にて回答された部分全体を対象とした。

分析の方法

問 2 の結果によると、「この授業を受けて思ったこと」のうち、否定的なもので一番順位が高いものは、「むずかしかった」であり、次に「負担が大きかった」「ついていけなかった」とつづく。その下に「たいくつだった」がくるが、それ以下はごく少数となっている。そこで、

「むずかしかった」「ついていけなかった」「負担が大きかった」につけたものを、『難しい』(と感じた)群として、抽出した。そして、「むずかしい」にはつけず、「たいくつだった」「つまらなかった」とつけた群を『退屈』群、その他の形容詞を選択して、否定的な記述がみられたものを『その他』群として、それぞれがその理由(不満点と改善点)をどのように述べているのかを分析することとした。

分析の結果

1) 『難しい』群

表1は、学部生の『難しい』群が述べる「不満点」と「改善点」である。『難しい』群のなかでも、問4の1で尋ねた「達成度」が高いものと低いものがあり、高いもの場合、「不満点」は少ない(記述の多くは「改善点」であった)。「達成度」が低いもの場合は、「不満点」の要因がどちらかという「環境(2)」だけでなく、「自分(1)」に起因すると思われるものが多かったようである。つまり、難しく、達成度も低いので不満に思っているが、それは、「自身の学習不足のため」など、自分自身のせいだと考えているということである。

また、改善点をみても、「毎年開講してほしい」や「もっと課題を出してほしい」など、積極的な傾向がうかがえる。一方的に「難しいからなんとかしてくれ」という態度ではないようである。

ただ、学部生はやはり修士以上の学年よりも『難しい』と感じているものは多く、その理由のなかには、時間や教室などの外的要因や、時間配分などの授業運営が影響しているものもうかがえる。また、「専門外」や「興味分野以外」などの場合、難しさや達成感の低さが増すようである。やはり、大学院生を主体とした授業運営の場合、学部生にとっては、「ついていけなさ」を感じることもあるのかもしれない。

表1: 『難しい』群(学部生)

「むずかしかった」「ついていけなかった」「負担が大きかった」のいずれか一つにつけたもの

★達成度(問4の1より)

- A. 達成できた
- B. まあまあ達成できた
- C. あまり達成できなかった
- D. 達成できなかった
- E. 記入なし

★要因の分類

- 1 自分に起因するもの
- 2 環境因

	群名	達成度	要因の分類	不満点	改善法
学部	難しい	A	2		・感想カードなどを配ってゼミで発言できなかった人の意見を発表者にフィードバックする。 ・ネット上に文章をアップしてゼミに出席できなかった人も後でコメントを付け加えたりどのような議論がなされたかをわかるようにする。
学部	難しい	A	2		

学部	難しい	B	1		・授業での成果を出せるよう努力いたします。
学部	難しい	B	2		・教員と生徒の発言する時間を分けずにざっくりばらんに話し合うほうがわかりやすいと思った。
学部	難しい	B	2		・グループの違う人の意見も聞けたらいいと思います。
学部	難しい	B	2		・発表者は、発表一週間前にレジユメを配って、他の人々に事前に読んできてもらったほうがいい。15分の時間の中で分量の多いレジユメを理解するのは厳しいものがあるので。
学部	難しい	B	2		・グループ発表やめてください。個人のほうが楽です。
学部	難しい	B	2	・発言は3回生にはしにくい雰囲気だった。	
学部	難しい	B	2	・自分の発表以外の部分が消化不良になっていること。	・毎回の発表が内容消化に時間の大半を使ってしまい、そこで得たものを生かしきれていない感じがする。2週で1本なら1回目の発表をもとに復習して、質問や議論を準備するなどより深く実践的な理解ができてよいのではないかと思う。
学部	難しい	B	2		・部屋が少し小さい。発表するテーマについては、くじによってランダムに決めるよりは興味ある分野への立候補がいいと思う。
学部	難しい	B	2	・語学力がもっとつくかとおもっていたがそうでもなかった。	
学部	難しい	B	2		・論文を少し短めにして、その分全体でのディスカッションの時間をもう少し増やせないだろうか。
学部	難しい	B	2		・無理とは思いますが、もうちょっと発表の時間が長かったらよりよいと思います。
学部	難しい	B	2	・難しく複雑な論文が多かったです。(一週間に約20ページのもの外国語論文を読むのはさすがに無理でした。)	
学部	難しい	B	2	・素朴な疑問を持ったり、実践との関わりかた・物事を考えてしまうので、理論的な話と自分自身がなかなかみあわせられなかった。	
学部	難しい	B	2	・いろいろ思想や枠組みが消化不良になることも多く、気を抜くとほとんど理解できないときもあった。	・難しい内容が多いので、最初にスタンスや全体構造などを明確にもらえるとうち少し理解できるかもしれない。
学部	難しい	B	2		・発表のための準備の時間を十分にとっておきたい。
学部	難しい	B	2		・遅刻してごめんなさい。テキストの難易度がある程度教えてもらいたかったなど。
学部	難しい	B	2	・受講者間で興味ある分野がかなり異なるため、あまり接点がなかった。	・受講者の人数が少ないために発表が負担になる。もっと人数が多いほうがよい。
学部	難しい	B	2	・タイトでハードなスケジュールで理解が十分に深まらない。	・毎年開講してほしい。
学部	難しい	B	2	・少しスケジュールにゆとりがほしかった。	
学部	難しい	B	2	・個人の希望のテーマができなかった。	・遅刻が多かった。
学部	難しい	B	2	・コツみたいなものについてもっと詳しく教えてもらえると思っていましたが、案外任せられた部分が多かった。	
学部	難しい	B	2		・もう少し回数が多いとなおよい気がします。
学部	難しい	B	2	・理解して学んだ手法をどのような場合においてどのように用いるかということが把握できていないため。	
学部	難しい	B	2	・演習の量が少ない。	

学部	難しい	B	2		・もっと課題を出して下さってもけっこうです。出ないと復習する機会がないので。
学部	難しい	B	2		・もう少し課題や実習で得た知識を実際に使う機会がほしかった。
学部	難しい	C	1	・様々な意見に触れられたが、考察・分析するまでに行っていない。	・自己努力。自分が本当は何を考えて主張したいのかはつきりさせる。
学部	難しい	C	1	・内容についていくのが精一杯。準備もできず、自分の中でこなれていない。	・自分なりの問題意識を持って授業にのぞむ。
学部	難しい	C	1	・自身の学習不足のため。	・予習復習等の徹底。各自が調べてくるような形にする。
学部	難しい	C	1	・自分の勉強不足。発表を聞く理解力・発表力がついていない。ただし忍耐力は得られた。	・予習する。また自分の発表を懸命になってやる。
学部	難しい	C	1	・外国語の内容が難しく、表面的に文字を追うことで精一杯。	・予習期間を長く取る。
学部	難しい	C	1	・出席が悪かったため。	
学部	難しい	C	1	・ナマケモノだったので。	・もう少し時間をさく。
学部	難しい	C	1	・自分の能力が頑張りか追いつかなかったため。	
学部	難しい	C	1	・まだ自分であまり使っていないから。	・実際に自分で使って理解の少ない部分を復習する。
学部	難しい	C	2	・内容についていくのが精一杯。準備もできず、自分の中でこなれていない。	・先生は時々あまりに早口なので、もう少しだけゆっくりはなしてほしい。教室の椅子がいつもたりないのは、不自由だし時間のロス。
学部	難しい	C	2	・論文が難しく、自分の担当以外のところを勉強できなかった。自分自身の中での考えが特に変わらなかった。	
学部	難しい	C	2	・難しく理解しようとするのに精一杯で理解が深められたとはいえないから。	・自身での復習や理解を促進するようなテキストを読むこと。先生にももっとわかりやすく早すぎない速度で授業をしていただけるとありがたい。
学部	難しい	C	2	・理解しにくいところが何箇所もあった。	・もう少し丁寧に説明してほしい。
学部	難しい	C	2	・教えられている内容には含まれているが、自分が理解できていないから。	・レジュメや解説にわかりやすくする工夫をしてほしい。
学部	難しい	C	2	・自分の専門領域にどのように用いるのかよくわからないため。身につけていないから。	・練習問題、演習を増やしたほうがいい。
学部	難しい	C	2	・内容が難しく、説明がわからないから。	・とにかく内容が意味不明なので、もう少し丁寧に説明してほしい。
学部	難しい	E	2	・自分の興味分野以外だと内容がよくわからない。幅広い分野の一般的知識が得られなかった。	

次に表2は、修士と博士の『難しい』群の回答をまとめたものである。ここでも、「不満点」に関しては、自己責任として捉えているものが多いように思われる。「改善点」としては、消化できるようにするとか、話し合いの時間を十分に取るなど、授業運営に関したものが多い。

表2：『難しい』群（大学院生）

群名	達成度	要因の分類	不満点	改善法
修士	難しい	A	2	・発表の原稿をTAの方に事前にチェックしてもらえるのは有難いが、直前だと徹夜しなくてはならなくなるの

修士	難しい	B	2		でもう少し早い時間のほうがいい。 ・もう少し量を減らしたほうがうれしい。
修士	難しい	B	2		・初めてこの授業に参加する方もいるので、授業内容・構成・背景とかもう少し説明したほうがいいのかもできません。
修士	難しい	C	1	・まだ理解できていない。	・自己学習する。
修士	難しい	C	1	・消化しきれない内容が多かった。	・自分のやる気したい。
修士	難しい	C	1	・演習への参加の仕方、スタンスの取り方をどうしたらいいかわからない。自分なりの目的が明確にできていないせい、積極的なかわりができていない気がする。	
修士	難しい	C	2	・消化しきれない内容が多かった。	・発表後の話し合いを30分以上確保したほうがよい。
博士	難しい	C	2	・自分の問題意識が磨けると言うよりも、グループ活動の報告会という感じになってしまった。	・グループ活動にとどまらない発表と意見の交換。先生のコメントがもっと批判的でもよかった。

表3は、他学部とその他の『難しい』群である。ここでは、授業へのついていけなさや、わからなさが表現されているものが多かった。他学部の学生（留学生を含む）の場合、教育学部の学生以上に、「ついていけなさ」を感じるのかもしれない。この点については、配慮が払われる必要があるだろう。

表3：『難しい』群（他学部・教育学部その他）

群名	達成度	要因の分類	不満点	改善法	
他学部	難しい	B	2	・日本語が母語ではないので、数式を用いるものを理解するのに時間がかかる。	・どんなときに使うなど調査での意義や実例がもっとあれば助かります。
他学部	難しい	B	2	・あまりなじんでないため、授業の内容を理解するのはちょっと大変だと感じました。	・教わった方法を用いて実際に練習できる質問を作ってもらえば、もっと早く授業の内容を理解できます。
他学部	難しい	C	2	・難しくついていけなかった。	・小学生の教える気分で教えてください。参考文献を読む？
他学部	難しい	C	2	・よくわからない部分が多いです。	・もっと自宅で復習したいと思います。宿題とかがあったら復習しやすくてよかったかもしれないです。
他学部	難しい	D	2	・内容が難しく聞いてもわからなかった。理解できないままどんどんすすむのでつらかった。	・授業では理解しきれないのでこれを読むといいという参考書か教科書がほしい。
教・他	難しい	A	2		・教室がとてもほこりっぽいので、学生も掃除する機会を持つのはどうでしょうか。
教・他	難しい	A	2		・授業の最後の数分での小テストはもう少し時間的な余裕があったほうがいいと個人的には思います。
教・他	難しい	C	1	・テーマに集中することができない。	
教・他	難しい	C	1	・自分の中でまだイメージができていないので吸収できない。	・具体的・典型的な完成された研究をいくつか見、ゴールを概観すること。

全体として、『難しい』とはいっても、理解ができないといった意味で感想を述べているものは少なく、（本来わかるはずのものだが）自分の努力が足りないせいと捉えていたり、消化

不良になっていると知っているものが多かったように思われる。

なお、今回は授業内容を区別せずに感想を掲載したが、もちろん授業形態によって『難しさ』は変わってくる。語学や統計、情報処理など、ある種の技術を身につける内容のものの場合、「難しくついていけない」といった感想を抱きがちである。また、全体として実習形式の授業形態は評価が高かったように思われる。理論と実践、他領域と自分の興味分野などをつなぐものとして、実習を希望しているものが散見された。

2) 『退屈』群

表4は、教育学部と他学部の「たいくつだった」「つまらなかった」とした群の、記述をまとめたものである。大学院生でこの感想をもった人はごくわずかであり、なんらかの「不満点」や「改善点」を述べた人は0人だった。ここでは、受講生の数が多いとか、人数が多いせいで時間の使い方に無駄が生じていたり発表回数が少ないなどといった意見や、興味がわきにくいといった記述がみられた。

表4：『退屈』群（学部生・他学部）（大学院生はなし）

「たいくつだった」「つまらなかった」のいずれかにつけたもの。（『難しい』の項目につけたものを除く）

群名	達成度	要因の分類	不満点	改善法	
学部	退屈	B	2	・難しくなかなかついていくのが大変。	・もう少し実習的な内容もほしかった。
学部	退屈	C	1	・興味がわからない。	・頑張って理解しようとする。
学部	退屈	C	2	・授業の内容がやや薄く、体系的な理論についてもっと学びたかった。文献や課題がほしい。	・毎回参考文献を紹介してほしい。受講者全員必須のテキストを毎回一定量読むようにすれば情報を共有できる。
学部	退屈	D	2	・発表回数が少なく十分な議論ができなかった。	・受講人数を制限しゼミ形式のほうがよいと思う。発言は挙手するよりばらばらというようにしたほうが活発な議論になるのではないかな。
学部	退屈	D	2	・復習していない。眠い。レジュメが少しわかりにくい。	・自分で参考書買ってやらねばと思う。もっと詳しくレポートの書き方などをアナウンスしてほしい。
他学部	退屈	A	2		・プリント。数が足りない等のトラブルで時間が使われるのはもったいないと思う。
他学部	退屈	C	2	・何を読み取ればよいのかを詳しく説明してほしい。	

3) 『その他』群

表5、表6、表7は、それぞれ、学部生、大学院生、その他の学部とその他の教育学部生の記述をまとめたものである。

ここでも、もっと発表の機会が多いとよいとか、もっとじっくりと議論したいなど、積極的に授業に参加したいという意欲がうかがわれる内容であった。ただ、他学部の学生の場合には、自分の問題意識をつかめていなかったりすると、授業との「距離感」を感じてしまうこともあるかもしれない。

表5：『その他（難しい・退屈に該当しないもの）』群（学部生）

	群名	達成度	要因の分類	不満点	改善法
学部	その他	A	2		・授業後に発表者に一言メモを渡す。
学部	その他	B	1	・計画性が必要だった。	
学部	その他	B	1	・自学自習が不足していた。	・自分で周知な予習をし、疑問点を解決していくこと。
学部	その他	B	1	・自分の都合で欠席し貴重な講義を逃して未達成となっているのは残念。	
学部	その他	B	1	・就活が多く入ってしまいなかなか参加できなかった。	
学部	その他	B	1	・具体的な勉強がまだ足りない。	
学部	その他	B	2		・発表ディスカッションの時間を20分、10分を15分、15分にする。 ・発表の機会が2回しかなくもう少し定期的に発表できればよい。
学部	その他	B	2	・自分の能力がいたらず、問題意識が喚起されてもすべてをいかしきれていない。	・ないです。時間が足りないのはもう仕方がないと思うので。
学部	その他	B	2		・後期にも同様の授業があればなおよい。
学部	その他	B	2	・卒論が思った以上に進まない。	・方法論・分析についてのアドバイスをしてほしい。
学部	その他	B	2	・発表の時間が限られていたので深めるのにも限界があった。	
学部	その他	B	2		・テーマを設定し、各人の運営・議論の流れに関するスキルアップを目指せばよい。 ・出席率の向上。多くの人の意見を聞きたいので出席を義務付けるくらいの厳しい態度で臨んでもいいと思う。もう少し早い段階(3回生ぐらい)から傍聴だけでもいいので参加できるようにすれば、4回生になっていきなり発表で戸惑うことがないのでいいと思う。
学部	その他	B	2		・プリントをもっと見やすく。あるいは教科書にしてほしい。
学部	その他	C	1	・コメントや議論ができなかった。	
学部	その他	C	1	・漠然としたものしかもてていず、論理的というより自分の感覚で進んでいっている感じがする。	
学部	その他	C	1	・もっと授業外での自主学習が必要。	
学部	その他	C	2	・自分の関心があるテーマと少しずれていた。	・小テストの内容をもっとテキストの内容とリンクさせる。
学部	その他	C	2	・参加者の人数が少なく、議論が盛り上がらない。類似の問題意識を持つ人が少ない。	・開講初期に全員の問題意識、報告内容のあらましを共有できるようにメーリングリスト等を利用する。
学部	その他	C	2	・いま少し議論が活発ではない。	・もっと発表に対して深く議論する姿勢をもつ。批判的に発言するよりも有意義なアドバイスを行うように心がけるべき。
学部	その他	C	2	・自分と似た研究テーマを持っている人が少なかったのでコメントが少なかった。また発表時間もすくなくかった。	・前もって発表用レジュメを配り、全員がある程度理解してから授業に臨むようにして発表時間を短縮する。お互いにコメントがしやすいようにある程度班員の興味関心が重なるように調整する。

表6：『その他』群（大学院生）

	群名	達成度	要因の分類	不満点	改善法
修士	その他	A	2		・練習問題を自分で計算させる等すればよいと思う。
修士	その他	A	2		・しいていえば先生や先輩方には学生が発言した後にまとめるに発言していただけるとさらに発言量が増えると思います。
修士	その他	A	2		・もう少し討論の時間があるといい。
修士	その他	A	2		・人数が多いのでなるべく早くレジュメは用意できるといい。
修士	その他	A	2		・時間を有効的に。発表者のレジュメ準備、教室のいす移動をすばやく。
修士	その他	A	2		・議論に場所が制約をかけている気がする。やはりもう少し広い場所でありたい。
修士	その他	B	1		・専門外の研究においても積極的に取り組むよう心がける。
修士	その他	B	2	・発表者の意識、力量に大きな差があり、それによって満足の会と不満足な会との懸隔が大きい。	・発表者数は一回3人までがいいと思う。
修士	その他	B	2		・司会進行をより工夫してさらに活発ができるようにする。
修士	その他	B	2	・発表の機会が少ない。	・もう少しタイムキーピングをしっかり。
修士	その他	B	2		・最後10分程度質問できる時間がほしい。(大教室で途中では質問しにくい)
修士	その他	B	2		・司会を工夫する余地があると思われる。(質疑の方法など)
修士	その他	B	2		・もう少しじっくりと議論できたほうがよいかもかもしれません。
修士	その他	B	2		・もう少しじっくりと読んで議論できれば少しうれしかった。
修士	その他	B	2		・もう少しディスカッションの時間が長いとよいかも。もう少し飛躍せずに説明してほしいと思うこともある。
修士	その他	B	2	・時間の制約もあり、一つ一つをもう少し深く議論、検討できればよかったと思うから。	・最初にもう少し詳しく、今までの取り組みについてははなしていただくと授業の流れがよくわかったと思います。
修士	その他	B	2		・発表後のコメントの時間が少ない。コメント用紙を書くのはいい方法だが、全員が絶対書くようにしたほうがよい。
修士	その他	B	2		・発表者の位置、司会者の位置がわかるといい。
修士	その他	B	2		・出席率の確保。
修士	その他	C	1	・自分自身の取り組みがたりない。	・司会制にしたほうが時間配分ができそう。
修士	その他	C	2		・もっと多くの論点や最新動向に触れたい。より活発な議論が必要。検討する教材の妥当性を考え直す必要があるのでは。
博士	その他	A	1		・前もって準備を進め、不明な箇所は事前に担当教員に質問するようにする。
博士	その他	A	1		・発言が少なくなりがちな学部生の意見を注意して聞いていきたい。
博士	その他	A	1		・発表に向け、より準備に計画的にとり組みたい。
博士	その他	A	2		・部屋が広いほうがいい。
博士	その他	A	2		・アンケートはやめたほうがいい。学生には教官を評価する力はないと思う。理想の授業像は時々で違います。
博士	その他	B	1		・全員の顔が互いに見えるような教室の確保。
博士	その他	B	2		・時間通りにはじめて時間通りに終わるようにしたい。
博士	その他	B	2		・短く発言して他の人の発言を聞くこと。
博士	その他	B	2		・今の運営の仕方だと沈黙の時間が続いたり、逆に特定の人だけがしゃべりすぎることになっているため、質問者は挙手してあたってから発言するほうがよいと思う。
博士	その他	C	1	・自分の能力不足。	
博士	その他	C	2	・参加意欲の乏しい学生が見受けられる。議論になりにくい。	・院生のコメント時間、教員のコメント時間を区切らない。

表7：『その他』群（他学部・教育学部その他）

	群名	達成度	要因の分類	改善法
他学部	その他	B	1 ・自分問題意識がまだきっちりつめきれてなかった。	
教・他	その他	B	1	・もうちょっと積極的に自分の質問を出したほうがいいと思っています。
教・他	その他	B	2	・発表者が自分の持ち時間を守ってその時間内で発表し、議論の時間を確保すること。
教・他	その他	B	2	・検討の時間が短いので、事前に発表原稿をみることでできるようにする。せめて前日に。
教・他	その他	C	1 ・まったく新しい分野だから。	
教・他	その他	C	1 ・自分自身の問題意識に対して一定の方向性がまだ明確に示す段階にないため。	・研究に関する文献を読み進めること。
教・他	その他	C	2 ・顔見知りが多く、普段と変わらないことをはなしていることも多いように思う。	・自分の研究室の院生以外とも交流したい。それぞれ疑問点をあげて考えをまとめた上で出席すると思います。

まとめと感想

少数意見である否定的な意見をみても、けっして「不満を述べる」という結果にはなっていない、なんとかしてよりよい方向に改善していこうという意欲がうかがわれる結果であった。難しさや退屈さを感じていたとしても、それは、自分自身の要因からくることもあるので、なんとか努力を積み重ねてわかるようにしていこうとする態度を示していた。教員としては、こうした学生の「意欲」を大切にして、それを最大限生かしていきたいものである。

ただ、意欲があるがゆえに、さらに充実した議論の時間を求めたり、課題を要求するところもみられた。特に、発表を伴う演習の場合、発表と議論の時間配分など、授業運営についての工夫を求める意見もあった。教員や授業の運営者の側の「意欲」も、おのずと求められるということだろうか。

また、やはり、学部生や他学部生への配慮の必要性も感じられた。専門性を高めていくことは大学教育にとって必要なことだと思われるが、学際的な研究や国際的な研究が増加している最近の傾向を考えると、そうした他領域の人たちが入りやすく理解しやすい授業運営もまた、大事な課題ではないだろうか。

さらに、語学や統計、情報処理といった、なんらかの技術を習得する授業においては、必ずしも興味がわくものとはならない場合があるので、そのような授業では「難しさ」が生じる可能性もあった。学生は「復習する」「自分で調べる」といった自己努力の姿勢をみせてはいるが、こうした種類の演習では、学生の理解を促すために、なんらかの授業方法の工夫がなされることが必要かもしれない。

学生が記述してくれた具体的な「改善点」が、少しでも今後の授業に生かされることを期待したい。

§3.4 第3部について

第3部は、問8「この演習について担当教員に特に伝えたいことはありますか？ありましたら、書いてください。」、問9「（自由設問）【この演習の担当教員（授業担当者）が設定した質問にお答えください。質問がない場合もあります。】」からなっている。この回答については授業担当者に直接フィードバックした。

§3.5 まとめ

今回の調査結果も、前回と同様、予想していた以上に学生・院生の授業への満足度は高い結果がでた。「得たものがある」「役に立った」の設問も高い肯定的評価を得ている。前回の調査との比較では、改めて学生の評価が安定していることを示してもいる。しかし、今回の調査ではアンケートの回収率が正確に把握できていないため、この評価が授業参加者全員の評価であると受け止めるには慎重でなければならないだろう。

今回の記述の分析は、さまざまな記述のなかからあえて「否定的な意見」を選びだし焦点をあてて分析している。そのような否定的な記述のなかに、学生の本音が隠れているかもしれないと考えたからである（記述の文章は評価者や授業名が特定できないように、それぞれの文章を原意を損なわない範囲で改めている）。

しかし、「否定的な意見」を取りあげはしたものの、これを読んでもわかるように評価者である学生は、授業にたいして大変に前向きである。他大学での授業評価でときにみられるような授業者に対する一方的な決めつけや感情的な評価はなされていない。改善点としてあげられていることも、それぞれもつともなことが多い。

「京大の学風」といった言葉があるが、実際このような記述をみると、学生・院生は与えられた課題をこなすのにとどまらず、自分自身で問題を探し出し、その問題を考えるためにさまざまな手だてを考え前進しようとしている。このような「自学自習」の精神が強く息づいていることがわかる。だからこそより深く問題の核心に触れたいために、あるいはより広く問題の文脈を理解したいために、学生・院生は教員の授業に期待してもいる。このような学生・院生のニーズに応じる努力が必要とされているのである。

■ 4 「学生による授業アンケート」の結果を受けて

§ 4.1 「学生による授業アンケート」の問題点と改善の方向

①今回の調査では回収率が正確にでていないので、前回問題となった「回収率の悪さ」（前回の回収率は57.9%）について議論することができない。ただ感触としてしかいえないことだが、今回の調査で回収率の悪さが改善されたようには見えない。

②学生の「授業アンケート」への関心を高めるために、今回のアンケート実施にあたり、各授業担当者から前回の調査結果が本研究科のホームページに掲載されていることを学生に伝えてもらうようにしたが、学生への調査結果のフィードバックがまだ不十分であるようだ。学生により広く調査結果を伝えるだけでなく、その調査結果が具体的に授業改善に結びついていくプロセスを示す必要もあるだろう。

（次の③と④は前回の報告書で述べたことであるが、今回にも妥当するのでそのままあげておくことにする。）

③このアンケートは、研究科全体の授業の在り方を教員と学生が反省するための材料としては適切なものであったといえる。また次年度の授業の改善にはある程度役立つだろう。しかし、アンケート結果の回収から結果報告までの期間がかかりすぎて、そのため直接的に授業自体の改善には結びつきにくい。個々の授業についての改善をその開講している期間に実現するためには十分ではない。その授業自体の改善のためには、より簡便なアンケートを各自で実施し、授業の改善を図る必要があるだろう。

④今回のアンケートは演習・ゼミナール形式の授業に限定している。講義形式の授業はどうか。教職関係の授業を対象とすると対象人数が多くなるので、今回のような自由記述の多い形式では対応できないだろう。また授業の性格も異なるので必要がないだろう。第1部の簡単な設問だけでも意味があるかもしれない。

§ 4.2 評価結果のまとめ方と公表の仕方

報告書では評価結果は個別授業ごとには集計せず、本研究科の授業全体を捉えることができるようにした。各授業単位での評価結果は、希望する授業担当者にフィードバックする。また学生・院生からの授業担当者への希望に関する項目についての記述は、すべての授業担当者にフィードバックする。

報告書は他大学の教育学部あるいはそれに関係深い学部、および京都大学の他部局・学部・研究科の自己評価・自己点検に関わる教員にも配布する。また学生の希望者にも報告書を配布し、また本研究科のホームページに結果の概要を掲載する。

§ 4.3 報告書の利用法と評価

報告書の作成の後に、この報告書をもとにしてFDのための会を開き、授業の改善に向けて

資料

学生による授業アンケート - 質問用紙 -

京都大学 大学院教育学研究科・教育学部

この授業アンケートは、授業をより充実したものにすることを目的として実施するものです。授業を担当する先生やあなたを評価する目的で実施するものではありません。自分自身の授業への関わり方・授業のあり方などを振り返って記入してください。

無記名で回答するようになっていきますので、皆さんの率直な意見を聞かせてください。このアンケート結果が成績などに反映されることはありません。

みなさんが書いてくださった結果については、フィードバックの機会を設ける予定です。また、得られた結果を上記の目的以外に使用することはありません。ただ、報告書などに個人が特定されない形で掲載される場合があります。

調査の対象となるのは、この授業です。

選択肢のある質問については、当てはまる記号を選び、回答用紙(別紙)の該当箇所の○を塗りつぶしてください。また、あなたの意見を記述する質問については、回答用紙の該当箇所の空欄に直接記述してください。

問0. まずあなた自身についてお聞きします。あなたの所属・回生・性別について回答用紙の該当箇所の○を塗りつぶしてください。

問1. この授業についてどのように思いましたか? 「満足している」「得たものがある」「役に立った」のそれぞれの項目に対してどの程度当てはまるか、回答用紙の該当箇所の○を塗りつぶしてください。

問2. この授業をうけてみてどう思いましたか? 回答用紙の選択肢から当てはまるものを全て選び、その○を塗りつぶしてください。(いくつでもかまいません)

問3. あなたがこの演習の授業に期待するのはどんなことですか? 「最も」当てはまるものと、「次に」当てはまるものを以下から選び回答用紙の該当箇所の○を塗りつぶしてください。

- a. 当該領域の全般的な知識や理解を深められること
- b. 当該領域で必要とされる方法論を身につけられること
- c. 当該領域に関わる自分の問題意識を磨けること
- d. 当該領域の主要な論点や最新動向に触れられること
- e. 当該領域の様々な議論や課題について、多面的な考察ができること
- f. 自分の問題意識やテーマが当該領域の中でどんな位置づけや意味をもっているかを検討できること
- g. その他()

問4. 問3で選んだことがらについて次の問いに答えてください。

(1) 問3で選んだことがらは、この演習ではどの程度達成できていますか? 回答用紙の該当箇所の○

を塗りつぶしてください。

(2) 上記のように思う理由について詳しくお書きください。(回答用紙に自由記述)

(3) (1)で「あまり達成できていない」「まったく達成できていない」と答えた方は、どのようにしたら、それらが達成できるようになるとお考えですか？(回答用紙に自由記述)

問5. あなたがこの演習の授業を受ける中で、心がけていることや気をつけていることはどんなことですか？(最も当てはまるものを3つまで選び回答用紙の該当箇所の○をマークしてください。)

- a. 毎回、欠かさず出席するようにしている。
- b. 毎回、必ず何らかの発言をするようにしている。
- c. 自分の発表や分担箇所について、事前に周到な準備をするようにしている。
- d. 他の人の発表や分担箇所についても、積極的に考えたり議論に参加したりするようにしている。
- e. 発言や質問などは、全体の議論の流れの中で、内容やタイミングをよく考えてするようにしている。
- f. 時間内に、自分の疑問点やわからないところを解決できるように心がけている。
- g. 発表や進行役を担う場合には、授業の流れや場の雰囲気配慮するようにしている。
- h. その他()

問6. 問5で挙げたことに取り組もうとするときに、演習の運営のしかたや時間の使い方などが今とは違っていればよいと考えることがありますか？工夫・改善した方がよいと思える点について書いてください。(回答用紙に自由記述)

問7. あなたがこの演習を通して得られていると思うことは何ですか。次の3つの項目ごとに、それぞれ簡潔に書いてください。(回答用紙に自由記述)

- (1) 事前の期待通りに得られていること
- (2) 事前に期待したのに得られていないこと
- (3) 授業前に期待しなかったが結果として得られていること

問8. この演習について担当教員に特に伝えたいことはありますか？ありましたら、書いてください。(回答用紙に自由記述)

問9. (自由設問) [この演習の担当教員(授業担当者)が設定した質問にお答えください。質問がない場合もあります。]

回答用紙(マークシート)の記入方法:

- 1. マークは必ずHBの黒鉛筆で正確にできるだけ濃く塗りつぶしてください。
- 2. 訂正する場合は、消しゴムできれいに消してください。
- 3. 記入シートを汚したり、折り曲げたりしないでください。

学生による授業アンケート ー回答用紙ー [1/2]

問0	所属(○を1つだけ選択)	<input type="radio"/> 総合人間	<input type="radio"/> 文	<input type="radio"/> 教育	<input type="radio"/> 法	<input type="radio"/> 経済
		<input type="radio"/> 理	<input type="radio"/> 医	<input type="radio"/> 薬	<input type="radio"/> エ	<input type="radio"/> 農
		<input type="radio"/> その他()				
	回生(○を1つだけ選択)	<input type="radio"/> 1回生	<input type="radio"/> 2回生	<input type="radio"/> 3回生	<input type="radio"/> 4回生	<input type="radio"/> 5回生以上
		<input type="radio"/> 修士	<input type="radio"/> 博士	<input type="radio"/> 聴講生・科目等履修生	<input type="radio"/> その他()	
	性別(○を1つだけ選択)	<input type="radio"/> 男		<input type="radio"/> 女		

問1	この授業について、...	あてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらともいえない	どちらかといえばあてはまらない	あてはまらない
	満足している(○を1つだけ選択)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	得たものがある(○を1つだけ選択)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	役に立った(○を1つだけ選択)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

問2	右記の選択肢から 当てはまるものを全て選んで下さい。 (○をいくつでも)	<input type="radio"/> おもしろかった	<input type="radio"/> つまらなかった	<input type="radio"/> 考えさせられた	<input type="radio"/> むずかしかった	<input type="radio"/> 考えが深まった
		<input type="radio"/> 負担が大きかった	<input type="radio"/> 認識が変わった	<input type="radio"/> たいくつだった	<input type="radio"/> 自分の興味にあっていた	<input type="radio"/> ありきたりだった
		<input type="radio"/> 視野が開けた	<input type="radio"/> なじめなかった	<input type="radio"/> 熱意が伝わった	<input type="radio"/> ついていけなかった	<input type="radio"/> 惹かれたものがある

問3	「最も」当てはまるもの (○を1つだけ選択)	<input type="radio"/> a	<input type="radio"/> b	<input type="radio"/> c	<input type="radio"/> d	<input type="radio"/> e
		<input type="radio"/> f	<input type="radio"/> g. その他()			
	「次に」当てはまるもの (○を1つだけ選択)	<input type="radio"/> a	<input type="radio"/> b	<input type="radio"/> c	<input type="radio"/> d	<input type="radio"/> e
		<input type="radio"/> f	<input type="radio"/> g. その他()			

問4-(1)	問3で選んだことからの達成度(○を1つだけ選択)	<input type="radio"/> 達成できている	<input type="radio"/> まあまあ達成できている	<input type="radio"/> あまり達成できていない	<input type="radio"/> まったく達成できていない	
問4-(2)	問4-(1)の理由について詳細に記述 (自由記述)					
問4-(3)	問4-(1)で「あまりできていない」 「まったくできていない」と 答えた場合のみ記述(自由記述)					

問5	心がけていること (○を3つまで選択)	<input type="radio"/> a	<input type="radio"/> b	<input type="radio"/> c	<input type="radio"/> d	<input type="radio"/> e
		<input type="radio"/> f	<input type="radio"/> g	<input type="radio"/> h その他()		

問6	問5の事柄に取り組む際に 工夫・改善した方が良いと思うこと (自由記述)	
----	--------------------------------------------	--

問7-(1)	事前の期待通りに得られていること (自由記述)	
--------	----------------------------	--

問7-(2)	事前に期待したのに得られていないこと (自由記述)	
--------	------------------------------	--

問7-(3)	授業前に期待していなかったが 結果として得られていること (自由記述)	
--------	-------------------------------------------	--

問8	担当教員に特に伝えたいこと (自由記述)	
----	-------------------------	--

問9	担当教員が設定した自由設問 (自由記述)	
----	-------------------------	--

■編集後記

今回の学生による授業評価は、昨年の自己点検・評価委員会のメンバーである矢野智司・桑原知子・渡邊洋子の3名が引き続き担当した。また、アンケート用紙の作成では中池竜一助手に、アンケートの集計では同助手と川部哲也助手の助力を得た。

同じメンバーで同じ様式のアンケートを実施したため、昨年の後記に新たに付け加えることはない。ただ前回と同じ様式のアンケート調査であったため、調査前にスタッフにたいして詳しい指示をしなかったが、そのため回収された回答の割合が正確につかめなくなったのは残念である。改めて調査の難しさを感じた。それでも多数の学生・院生が積極的にこの調査に参加してくれたこと、またスタッフが大切な授業時間をつかってこの調査のために全面的に協力してくれたことにたいして深甚の感謝をしたい。

このような経験を重ねることが、私たちの授業改善への取り組みを深め、また学生の授業を捉える目を深めてくれるにちがいない。

(矢野智司)