

教育学部・教育学研究科授業評価報告書

2011 年度

京都大学大学院教育学研究科  
部局自己点検・自己評価委員会

## ■はじめに

前平 泰志（大学院教育学研究科研究科長）

本研究科・学部の『授業評価報告書』の刊行は、今回で7回目を数えます。この報告書のもとになったのは、受講学生にその当該の授業について依頼したアンケート結果ですが、その集計結果を踏まえたうえで、分析をつけて編集されたものが本報告書です。

このスタイルは、2005年以來、毎年公刊されてきた報告書のそれと変わることはありません。また、「学生が主体的に取り組む授業評価」はどのようにあるべきかを考えながらアンケートを作成したことも、従来と変わることがありません。

「教育」を学問対象に据えて、対象にした教育に関する授業＝教育実践を行い、そしてその内容と実践について学生に評価を求めるという本学部・研究科の特有の性格を考慮に入れたオリジナルな評価の哲学とその実際的な工夫も、また変わるところがないことは、読んでいただくとお分かりになると思います。

さらに、学生が教員の授業を評価することは、とりもなおさず、学生自ら評価する力が試されることとなります。学生による授業評価は、学生自身に振り返る力をどのくらい身につけたかを学生自身を知る良い機会でもあるという、本学部・本研究科の考え方も、変わることなく貫かれています。

従来の報告書と変わるところがあるとすれば、関心の焦点が少しシフトしたことです。今回のアンケートの主眼が、教育学部・教育学研究科の学生・院生と本学部・研究科に所属しない学生・院生との間で授業評価（具体的には、授業に臨む態度、授業についての印象、授業に関するリフレクション、授業によって及ぼされる影響等々）に相違がみられるかどうか、について調べています。

そしてその結果、本学部・本研究科の学生・院生とその他の学生・院生との間で格別大きな差異は見られないこともわかりました。ただし、授業に対する満足度、授業に期待すること、資格の位置づけ、教育というテーマに対する関心の強さ、などについては、両者の差異もなくはありません。

詳細は本書を参照していただくとして、90パーセントを超える高い回収率を得たアンケート結果に基づく本評価報告書を単なる報告書として終わらせるのではなく、本文でも主張されている通り、教育とは何か、授業とは何か、授業評価とは何かを、改めて問うための素材として、学生、教員双方が積極的に活用していただくことを切に願っています。そのことが、疑いもなく、教育研究の質をより高めることになり、授業という教育実践の質をより高めていくことになることでしょう。

最後になりましたが、授業評価アンケートの準備段階から、実施、回収、結果分析、編集、刊行の段階まで、多くの労をとっていただいた関係の先生方に感謝申し上げます。また、アンケートに協力いただいた学生諸君にもお礼申し上げます。

■ はじめに .....	i
2011 年度学生授業アンケート集計結果	
■ 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 .....	1
§ 1.3 何を評価するか・何を目的とするか .....	2
§ 1.4 今回の調査で用いた調査用紙 .....	3
■ 2. 2011 年度学生授業アンケート集計結果	
§ 2.1 「学生による授業アンケート」の構造 .....	5
§ 2.2 実施した授業科目 .....	5
§ 2.3 具体的な実施手順 .....	6
■ 3. 「学生による授業アンケート」の結果と分析	
§ 3.1 回答者の属性 .....	7
§ 3.2 アンケート全体の結果の分析 .....	9
■ 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」の課題と改善の方向 .....	25
§ 4.2 評価結果のまとめと公表 .....	26
§ 4.3 報告書の利用法と評価 .....	26
■ 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

本報告書は、2011年度に行った教育学研究科による第7回目の学生による授業評価アンケートの集計分析報告である。本学部・研究科が「評価の哲学」を探求し独自の評価（方法）を構築しようとする意図に基づいて、学生が主体的に取り組む授業評価、オリジナルな手法による授業評価を行うという基本姿勢については、すでに高い評価を得ている。今回の授業評価アンケート調査は、この伝統と実績のうえで実施されたものである。

昨年度は、教職教育委員会の同意と協力のもとに、教職教育科目についてアンケート調査を実施した。今年度は、基本的に一昨年度までの形態に立ち戻り、教育学部・教育学研究科が提供している授業のなかからいくつかの科目を選択してアンケート調査を行った。なお、今期の授業評価アンケートの対象は、講義形式の授業に限定し、同一形式の授業においてどのような結果が表れるかということに注目した。

これまでの授業評価において、すでにさまざまな観点からの分析が試みられてきた。たとえば、既述のとおり昨年度は教職教育科目が対象とされ、また一昨年度は授業形態の相違（講義形式か演習・ゼミ形式か）とアンケート結果との関連性に分析の焦点が当てられていた。今回のアンケートでは、教育学部および教育学研究科の学生とそれ以外の学部・研究科に所属する学生との間で、授業評価に相違がみられるかどうかという点に注目した。教育と人間形成に関わることを自らの専門領域とする学生とそうではない学生が一つの場において教育について学ぶとき、両者の間には、授業に臨む態度、授業についての印象、授業に関する省察、授業によって及ぼされる影響などの点において、顕著な差はみられるのだろうか。今回の授業評価アンケートでは、このことに関心が寄せられる。また、両者の間で受講生の属性に相違はみられるかどうか、ということにも目が向けられねばならないだろう。授業担当者にとって、どのような情報の受け手もしくは対話の相手が目の前にいるかということをよりよく把握しておくことは、授業改善を試みるうえでも有用であると考えられる。

以下、このアンケートの基本的なコンセプトについてあらためて記載しておきたい。（なお今回の授業アンケートは、基本的に一昨年度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」は一昨年度とほぼ同じ内容である）。

### § 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、本学部・研究科の学問の研究対象は「教育」であり、このことから本学部・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。それに対して、「教育」そのものが授業内容を構成する本学部・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、この本学部・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はなく、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あ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学部・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、以上のような本学部・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、改めて本学部・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。それに対して、本学部・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、本学部・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。人間の教育を探究する本学部・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あ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、本学部・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。

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。むしろ本学部・研究科の授業の目的が先に述べたようなものであるなら、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に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。調査対象となる講義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、学生に対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。

#### § 1.4 今回の調査で用いた調査用紙

一昨年度の調査において、回答用紙が改善されて1枚にまとめられた。それまでは、マークシートを中心とするA票と自由記述を中心とするB票の2枚にわたる回答用紙であった。そのため、配布・回収・集計に負担が大きくかかることに加え、また回収率もA票は比較的高かったが、B票がそれに比べると低かった。これは、B票を後日回収するという手続きによるものである。1枚にまとめた回答用紙を用いることにより、一連のプロセスにかかる手間をできる限り省略すること、また、高い水準の回収率を確保することが見込まれるため、今回の調査においても、改良型の回答用紙およびその際に同じく改善された質問用紙を用いることにした。

## ■2. 2011 年度学生授業アンケート集計結果

### § 2.1 「学生による授業アンケート」の構造

本年度の調査では、昨年度までに徐々に改善されてきた授業評価票（授業アンケート）を使用した。この授業評価票は、1枚の質問用紙と回答用紙で構成されたものである。具体的な質問項目は、以下のように類別される。

- 第1部（問1から問4） マークシート方式による回答可能な質問および補足的な自由記述。
- 第2部（問5から問6） 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7） これまでに本アンケートに回答した回数（0回から3回以上）とその経験によって受けた影響に関する自由記述。

### § 2.2 実施した授業科目

今回の調査において対象としたのは、以下の一覧表にある12の授業である（表1）。いずれも便覧の授業形式としては「講義」と分類されるものであったが、受講者数は授業によってさまざまであった（50名未満の授業が7、50名以上の授業が5）。

表1 学生アンケートを実施した授業科目

記号	講義名	担当教員	登録者数	配付数	回答数
A	同和・人権教育論	前平泰志	94	52	52
B	メディア教育概論	齊藤智 他	102	85	59
C	生涯学習概論 I	渡邊洋子	77	46	45
D	教育人間学概論 I	齋藤直子	36	17	11
E	教育研究入門 I	田中耕治 他	64	56	56
F	臨床心理学概論 I	角野善宏	38	56	56
G	教育心理学概論 I	齊藤智	49	46	46
H	教育情報学	中池竜一	12	10	10
I	教育法学	金子勉	23	13	13
J	図書館資料論	川崎良孝	56	33	33
K	メディア文化論	佐藤卓己	47	35	31
L	教育史概論 II	駒込武	19	8	7

### § 2.3 具体的な実施手順

前期開講の授業を対象として、授業評価の対象となった12名の授業担当者にアンケート調査の依頼を行った（詳細については次章を参照）。実施の対象者は、当該の授業に出席した学部生、院生、聴講生、科目履修生、その他である。実施は、授業終了日に近い6月30日から7月21日の期間とした。

具体的な実施手順としては、「学生による授業アンケート」実施要綱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、回答用封筒を配布した。調査実施の結果、対象となったすべての担当者からアンケートを回収することができた。

#### 「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、この「講義科目」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(両面印刷)、回答用紙(マークシート)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。
- アンケート記入に必要な時間はおよそ15分程度です。回答用紙は必ずその時間内で回収してください。
- 集めた全員分の回答用紙とこの実施要項を、このマチつき封筒に入れていただき、配布数と回収枚数を記載して、7月21日(木)(厳守)までに、事務室カウンター付近の学生授業アンケート回収ボックスまで提出して下さいようお願いします。
- 疑問やお困りのことがありましたら、皆藤、川崎、山名、中池までお問い合わせ下さい。



### ■3. 「学生による授業アンケート」の結果と分析

#### § 3.1 回答者の属性

今回アンケートを実施した授業の数は 12（すべて講義のカテゴリーに属する）である。アンケートの配布数は合計 457 枚であり、そのうちの 419 枚が回収された。回収率 91.7%であったが、記入について大きく不備のあった 5 件を除いて、414 名（教育学部・教育学研究科の学生は 225 名、それ以外の学生は 189 名）のアンケート結果を分析対象とした。今回のアンケートに答えた学生の所属（図 1）、学年（図 2、図 3、図 4）、性別（図 5）を示す。

所属の属性については、教育学部がのべ 225 人、54.3%、総合人間学部がのべ 13 人、3.1%、文学部がのべ 129 人、31.2%、法学部が 2 人、0.5%、経済学部がのべ 6 人、1.4%、理学部がのべ 12 人、2.9%、工学部がのべ 6 人、1.4%、農学部がのべ 7 人、1.7%、その他のがのべ 14 人、3.4%であった。医学部および薬学部の受講生は 0 人であった。例年（ただし、教職教育科目を対象としたために受講生の属性が大きく分散した昨年度の調査を除く）と同様に、教育学部・教育学研究科の学生数が最も多かったが、これまでの傾向と比較すれば、その割合は小さい（2008 年度は 62.8%、2009 年度は 63.3%）。

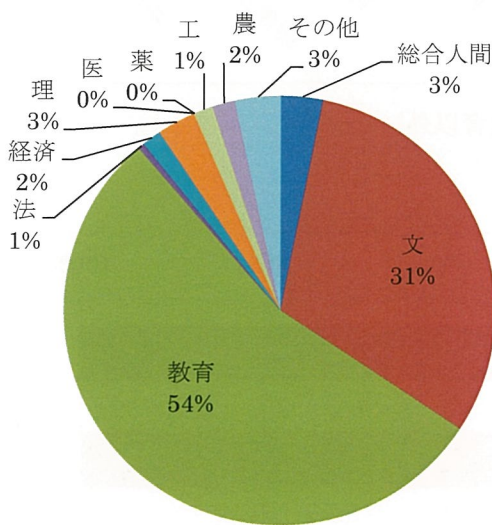


図 1 回答者の所属

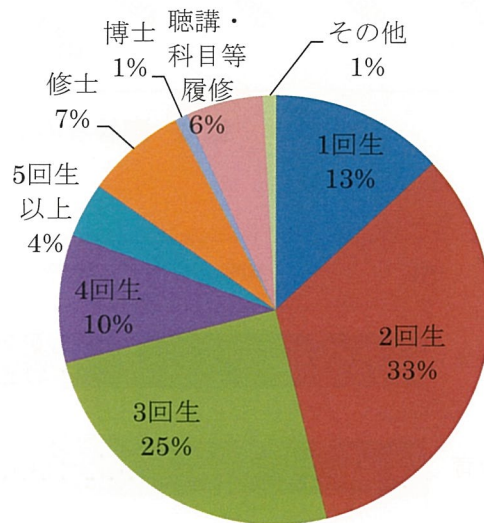


図 2 回答者の学年（全体）

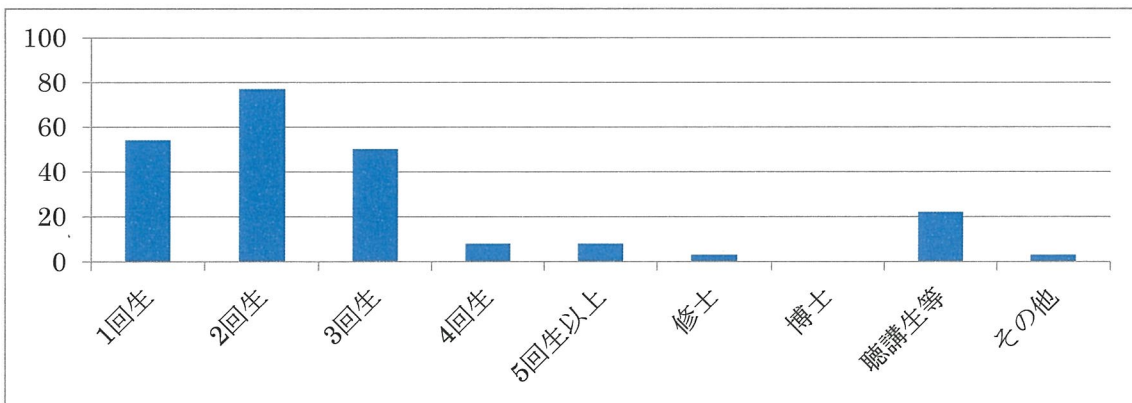


図3 回答者の学年（教育）

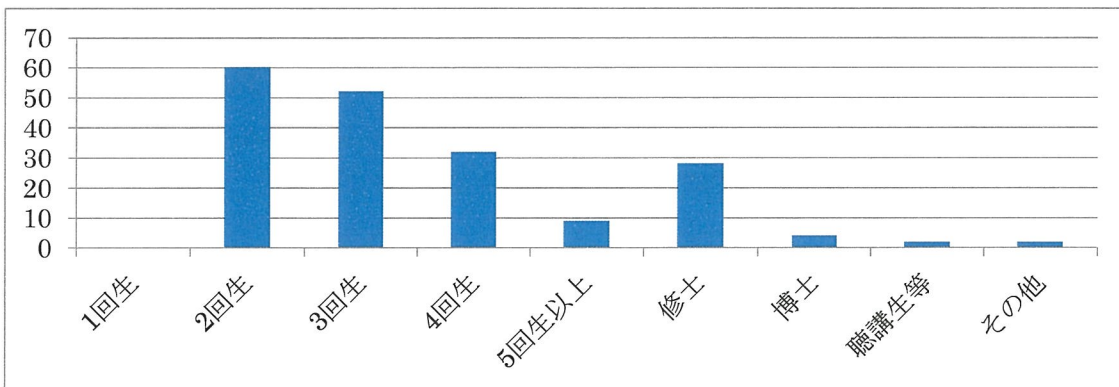


図4 回答者の学年（教育以外）

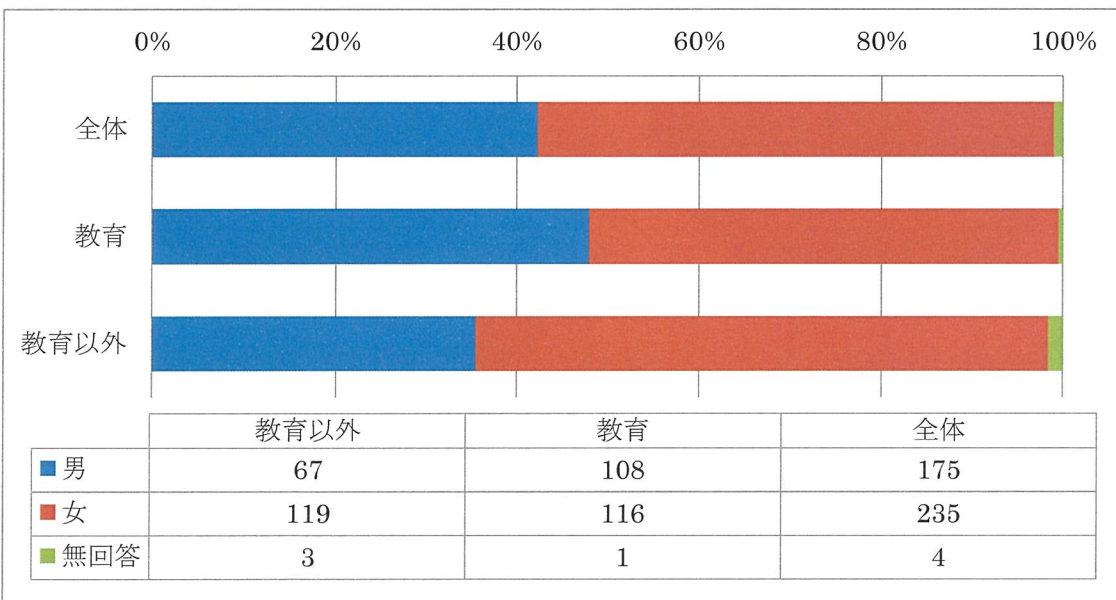


図5 回答者の性別（全体、教育、教育以外）

回答者の学年については、2回生が最も多く（137人、33.1%）、ついで3回生（103人、24.9%）、1回生（54人、13.0%）、4回生（40人、9.7%）と続いた。例年（ただし、教職教育科目を対象としたために受講生の属性の傾向が異なった昨年度の調査を除く）と比較して大きな差は認められないが、教育学部・教育学研究科の学生とそれ以外の所属学生を区分してみると、両者の間で大きな相違がみられた。教育学部・教育学研究科の学生では、1回生（54人、13.0%）および聴講生等（22人、5.3%）の割合が比較的大きく、それ以外の所属学生では、4回生（32人、7.7%）、修士課程の大学院生（28人、6.8%）が比較的大きな割合を占めた。このような学年の相違が授業評価にどのような影響を与えるかということについては、今回の調査では明らかにできなかったが、いずれにしても、（授業によってその傾向がさまざまであることはいままでの間でもないが）教育関係の学生とそれ以外の学生において学年の属性が異なりうるということは、授業担当者として念頭に置いておくべきことであると考えられる。

性別では、女性が235人で、56.8%を占めた。男性は、175人（42.3%）であった。例年においては、男女の比率がほぼ同程度であったが（たとえば、2009年度においては、女性が224人に対して、男性が240人であった）、今回の調査においては女性の割合が大きいことが特徴としてあげられる。教育学部・教育学研究科の学生とそれ以外の所属学生とを区別してみると、前者において男女の割合が拮抗していたのに対して（女性が116名、男性が108人）、後者においては女性が119人で63%を占めており、男性（67人、35%）の割合を大きく上回っていた。

なお、教育学部生の入試の文系・理系の別では、理系入試経験者はのべ26人であった。理・医・工・農学部の学生を理系とすれば、教育学部の理系入試者を加えて、理系はのべ40人、9.7%となる（総合人間学部は文系・理系の別を尋ねていない）。

### § 3.2 アンケート全体の結果の分析

#### ■問1の分析結果

問1では、「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」という点について、あてはまるか、あてはまらないかについて尋ねた。この結果を図6に示した。「あてはまる」と「どちらかといえばあてはまる」と回答したものの割合を示すと、「満足している」については84.5%、「得たものがある」については90.3%、「役に立った」については64.7%であった。昨年度と同じ設問への回答と比較すると、「満足している」については+3.3ポイント、「得たものがある」については+5.7ポイント、「役に立った」については+10.3ポイントであった。昨年度よりもすべての設問でポイントが増加したのは、昨年度の調査が教職科目を対象とし、教育学部以外の学生の比率が高かったことが一因と考えられる。一昨年度以前の傾向と比較すれば、例年との間に大きなポイントの差はみられない。

図6では、さらに教育学部・教育学研究科の学生（以下、「教育の学生」と記す）とそれ以外の所属の学生（以下、「教育以外の学生」と記す）の回答を比較した。教育の学生の場合、「あてはまる」と「どちらかといえばあてはまる」と回答したものの割合を示すと、「満

「満足している」については84.4%、「得たものがある」については91.1%、「役に立った」については68%であった。それに対して、教育以外の学生では、「満足している」については84.6%、「得たものがある」については89.4%、「役に立った」については60.8%であった。満足度と「得たもの」について、両者にとくに大きな差はみられなかったが、有用性については、教育の学生の方が、それ以外の学生よりも肯定的に評価していることがわかる。

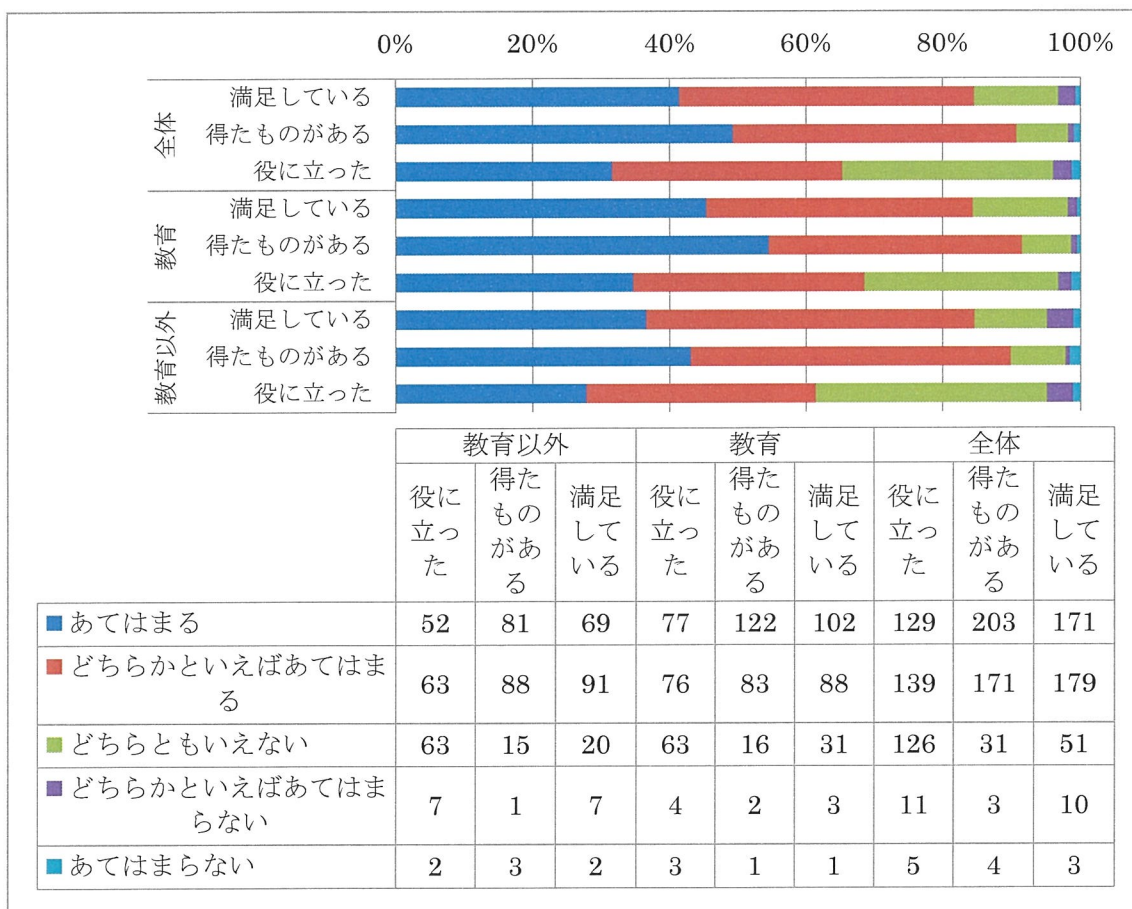


図6 問1(1)「役に立った」「得たものがある」「満足している」の比率  
(全体、教育、教育以外)

### 自由記述の分析

問1における「役に立った」という項目について、「あてはまる」もしくは「どちらかといえばあてはまる」を選択した学生に対しては、「どのように役立ったか回答用紙に具体的に記述してください」という問いを提示して、自由記述のスタイルで回答を求めた(問1(2))。回答は、主として、知識や新たな視点の獲得、自己省察の促進、資格取得などにかかわるものが多く見受けられた。なかには、授業が人生観や世界観の変化をもたらしたという内容を含む回答もあった。以下、回答のいくつかを例示する(◇が教育の学生による回答で、

◆がそれ以外の学生による回答である)。教育の学生とそれ以外の学生の間で、記述内容にとくに大きな相違は見受けられなかった。

- ◇「まったく知らなかったことを知ることができた」
- ◇「自分の今までの考え方を見直すきっかけとなった」
- ◇「近現代を考える視点を今までとは異なるかたちで獲得できた」
- ◇「教育に関して自分のかたよりのある考え方を変えられた」
- ◇「自分の人生を振り返り、現在を考え、将来の生き方を展望した」
- ◇「教育学部における系の分属に見通しが立てやすくなった」
- ◇「進路の選択の幅を広げられた」
- ◇「新しい知見が得られた」
- ◇「パソコンについての知識を獲得できた」
- ◇「自分が関心を持つ専門領域について学ぶことができた」
- ◇「資格取得に役立った」
- ◆「自分が教師になったときに会うであろう問題を知ることができた」
- ◆「基礎文献では知ることがむずかしい知識にふれることができた」
- ◆「普段使えそうな知識を得られた」
- ◆「映像に感情移入する自分を客観的に見出しえた」
- ◆「自分の考え方を整理する場として役立った」
- ◆「資格の取得に役立つはず」
- ◆「参考文献が示され、読みたいと思った」
- ◆「ディスカッションをとして、他の受講生の意見を聞き、多角的な考え方ができるようになった」
- ◆「自分の研究にとって示唆的であった」
- ◆「当該の専門分野における最先端の成果を知ることができた」
- ◆「自分の専門分野に関する補足的な知識として役立った」
- ◆「世界観が変わった」

## ■問2の分析結果

問2は、「この授業について」印象や感想について「あてはまるもの」を回答数に制限を加えずに選択させたものである(表2)。上位にあげられたものは「おもしろかった」「考えさせられた」「考えが深まった」「自分の興味にあっていた」「視野が開けた」などが肯定的回答で、例年とほぼ同じ傾向が認められた。「熱意が伝わった」が昨年の5位から8位に下降したが、これは昨年度の調査対象が教職関係であったことの影響と考えられる(一昨年度は9位)。また「難しかった」が、昨年の11位から9位に上昇しているが、昨年度のように全学部に開かれた教職関係の授業ではなく、専門性のより高い授業も今回は調査の対

象となっていたことに鑑みれば、例年と比較して大きな問題とはみなされない（一昨年度は 8 位）。ちなみに、「難しかった」という回答は必ずしも否定的な意味とはかぎらない。難易度の高さは「やりがいがあった」という気持ちを反映している可能性もあるというところが、これまでの分析で指摘されており、その点を考慮すれば、「難しかった」という回答の評価については、個々の授業の形態および特徴と照らし合わせてなされるべきであろう。

表2 この授業についてあてはまるもの【回答無制限】(全体)

おもしろかった	246
考えさせられた	205
考えが深まった	160
自分の興味にあっていた	134
視野が開けた	133
認識が変わった	123
惹かれたものがある	112
熱意が伝わった	106
むずかしかった	70
退屈だった	33
負担が大きかった	24
ついていけなかった	21
つまらなかった	18
なじめなかった	17
ありきたりだった	5

教育と教育以外の学生とを比較してみると（図 7、図 8）、大まかな傾向は一致しているものの（「おもしろかった」「考えさせられた」「考えが深まった」が上位にあり、多くの否定的回答が下位にある等）、いくつかの点において差がみられた。特筆すべきは、教育の学生に対して、教育以外の学生は、「自分の興味にあっていた」「惹かれたものがある」「負担が大きかった」のポイントが高かったことである。教育に関心を強く有しており、教育学部・教育学研究科の授業をとおして知識を蓄積していることが前提となる教育の学生とそれ以外の所属の学生では、授業に対する興味、魅力、負担に関する感覚に若干の差がみられることは、授業担当者として心得ておかねばならない。逆に、「認識が変わった」「熱意が伝わった」の項目においては、教育以外の学生の方が高いポイントを示した。自らが専門とする領域とは異なる教育に関する授業が、認識の変容をもたらしたり、授業担当者の熱意が伝わったりした、という肯定的評価を生み出しているものと考えられる。

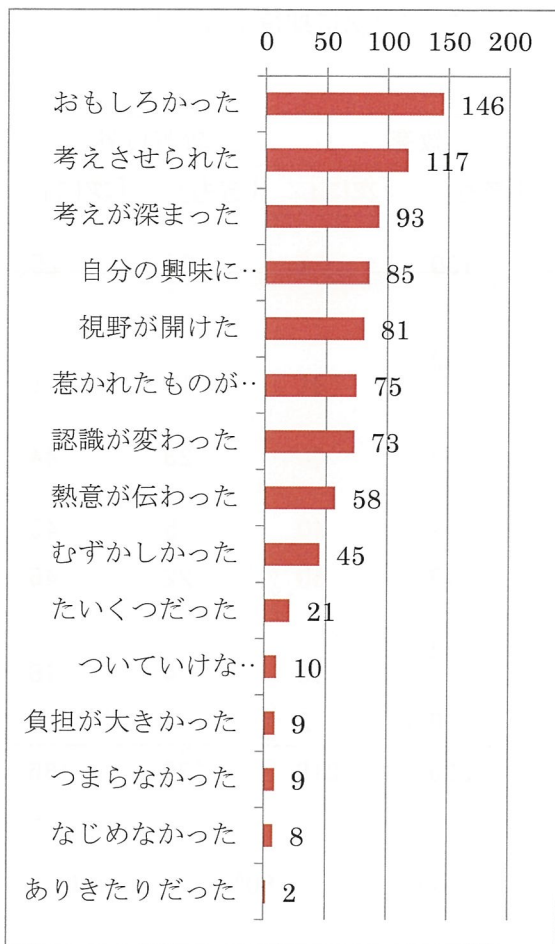


図7 問2 この授業にあてはまるもの  
【複数回答】(教育)

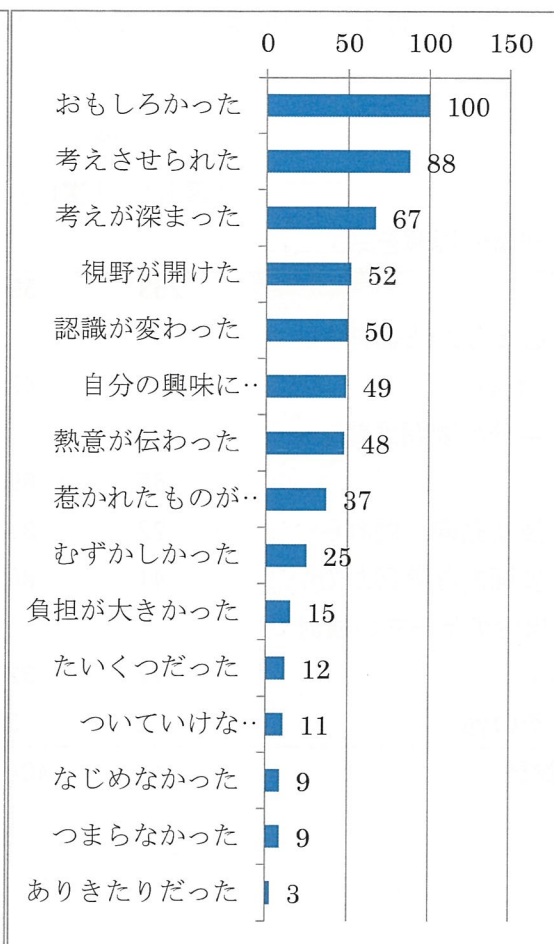


図8 問2 この授業にあてはまるもの  
【複数回答】(教育以外)

### ■問3の分析結果

問3は、「この授業について『最も期待すること』、『次に期待すること』」を尋ねたものである。「最も期待すること」としては、「知識や理解を深められる」が圧倒的に多く、「自分の問題意識を磨ける」、「多面的な考察ができる」がそれに続く(表3、図9)。昨年度、一昨年度の回答と比べても、ほぼ同じ傾向を見て取ることができる。「次に期待すること」としては「多面的な考察ができる」が最も多い回答であったが、これも例年と同じ傾向であった。

教育の学生とそれ以外の学生とを比較してみると(表3、図9)、「知識や理解を深められる」「自分の問題意識を磨ける」「最新動向に触れられる」と回答した教育の学生の割合は、それ以外の学生におけるそれを上回っている。逆に、「多面的な考察ができる」と答えた者の割合は、教育以外に所属する学生の方が大きい。

表3 問3 この授業において「最も期待すること」「次に期待すること」

	全体		教育		教育以外	
	「最も」	「次に」	「最も」	「次に」	「最も」	「次に」
a. 知識や理解を深められる	253	59	130	34	123	25
b. 必要な方法論を身につけられる	19	42	9	31	10	11
c. 自分の問題意識を磨ける	65	89	42	45	23	44
d. 最新動向に触れられる	22	83	17	40	5	43
e. 多面的な考察ができる	41	96	19	50	22	46
f. 自分のテーマが検討できる	12	32	8	16	4	16
g. その他	2	3	0	2	2	1
総計	414	404	225	218	189	186

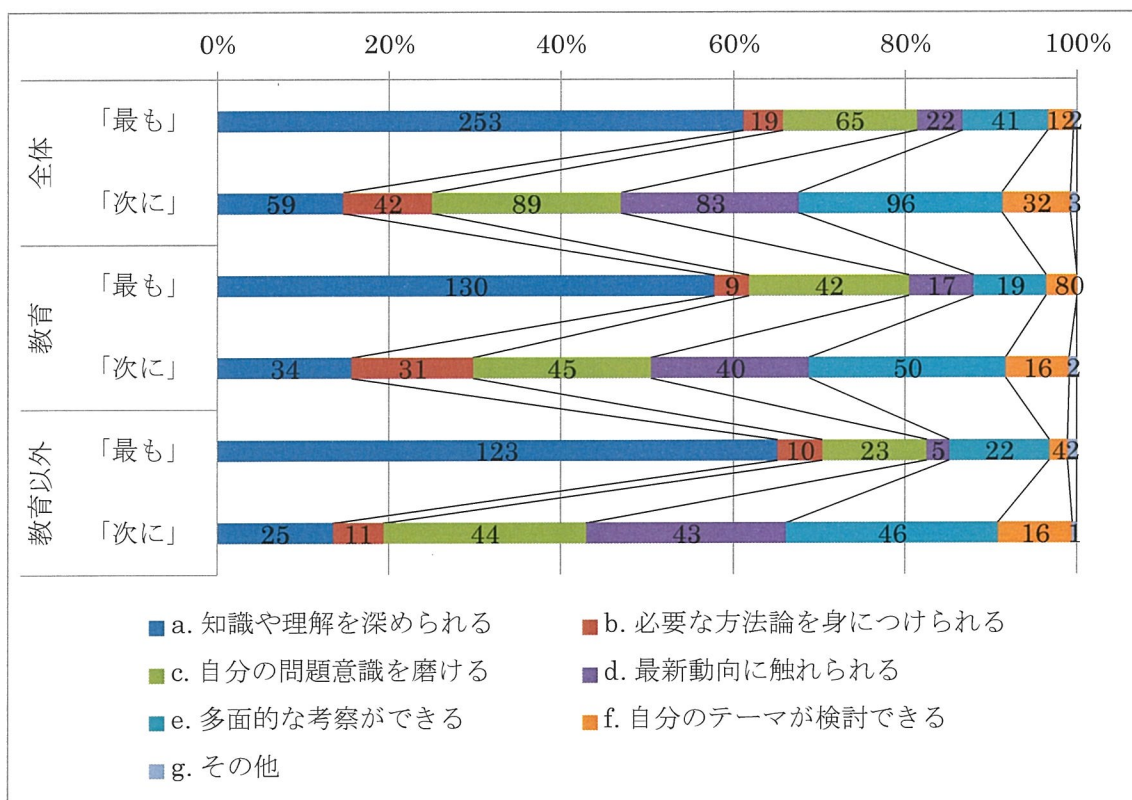


図9 問3 この授業において「最も期待すること」「次に期待すること」(全体、教育、教育以外)



## ■問4の分析結果

問4は「問3で選んだことからの達成度」を尋ねたものである(図10)。「達成できている」および「まあまあ達成できている」と回答した学生は85.2%であり、例年を上回る高い達成度の認識を示している。(昨年度は82.9%、一昨年度は82%)。なお、教育の学生とそれ以外の学生の間では、顕著な相違はみられなかった(「達成できている」および「まあまあ達成できている」と回答した者は85.8%であり、教育に所属する学生では教育以外に所属する学生では84.7%であった)。

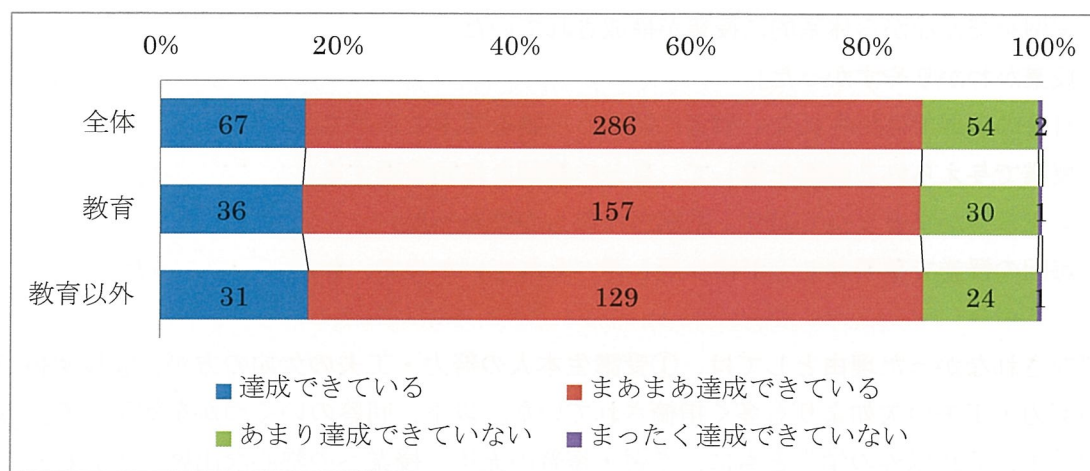


図10 問4 問3の達成度(全体、教育、教育以外)

## 自由記述の分析

問4では、また問3で選んだことからの達成された理由および達成されなかった理由について、自由記述形式での回答を求めた。達成された理由としては、①受講生本人の努力・工夫に関することも挙げられているが、その多くは、②授業担当者の努力・工夫に関するものである。とりわけ能動的な学習を促す機会や工夫(コメント用紙、レポート課題、ゲストスピーカー、グループワーク、見学などの活用)、理論的内容を補う具体的な話題に触れる機会(担当者個人の体験談、実践事例の提示)、授業準備や授業方法の充実(配付資料の系統性、説明のわかりやすさ)に関する記述が多かった。全般的に、教科書などの内容を補足するような授業担当者個人の見解、体験、エピソードにふれたり、実際に受講生自身が調査、観察、議論などを主体的に行ったりする機会が求められる傾向が見受けられた。教育の学生とそれ以外の学生の間で、記述内容にとくに大きな相違は感じられなかった。以下、回答のいくつかを例示する(◇が教育の学生による回答で、◆がそれ以外の学生による回答である)。

- ◇「授業中に配布されるコメント用紙をとおして考えが深まった」
- ◇「レポート課題により、自分で調べたことがよかった」

- ◇「自分の興味関心のある分野について視野が広がった」
- ◇「担当者自身の臨床体験にもとづく授業は、内容的に濃かった」
- ◇「実践事例も交えながらの授業が興味深く、わかりやすかった」
- ◇「資料が配布され、系統的な見直しが可能であった」
- ◇「授業担当者の説明がわかりやすかった」
- ◇「自由テーマの発表を行い、自らの問題意識について再検討できた」
- ◆「見学やゲストスピーカーの機会がよかった」
- ◆「グループワークによって学習が促された」
- ◆「実例を交えながら体系的に授業が構成されていた」
- ◆「授業がわかりやすかった」
- ◆「自分の学部では得られない教育に関する理論を学ぶことができた」
- ◆「授業で与えられる課題を通して、自分の課題を毎回整理することができた」
- ◆「レジュメがまとまっており、系統だったものであった」
- ◆「毎回の授業で重要なことが繰り返し述べられていたので、わかりやすかった」

達成されなかった理由としては、①受講生本人の努力・工夫の欠如の方が、②授業担当者の努力・工夫の欠如よりも多く指摘されていた。以下、回答のいくつかを例示する。教育の学生、それ以外の学生ともに、予習・復習の充実、授業への熱心な出席、扱われるテーマについての関心の強化、理解不足などが挙げられていた。教育の学生とそれ以外の学生の間で、記述内容にとくに大きな相違は看取できなかった。教育以外の学生による回答のなかには、たとえば、「自分の専門とうまくリンクさせながら授業内容を考える」といった記述もあり、自らの専門分野と異なることがらを学習する際の有効な心構えを模索する態度もうかがうことができた。

- ◇「自分なりの問題意識をもつ」
- ◇「扱われる問題を身近に捉えるように努力する」
- ◇「毎回出席する」
- ◇「授業外での予習・復習をする」
- ◇「参加型の授業にすれば、集中力が切れない」
- ◇「スライドの提示や配布資料を増やす」
- ◇「授業スピードを遅くする」
- ◇「理解度が不十分であった」
- ◇「授業の内容にもっと興味を持つ」
- ◆「履修している授業のコマ数が多すぎた」
- ◆「授業において応用例を提示する」
- ◆「自分の専門とうまくリンクさせながら授業内容を考える」
- ◆「積極的に授業に臨む」

- ◆ 「スケジュール管理を改善して、授業に多く出席する」
- ◆ 「授業で理解できなかった部分を、自習によって補う」

### ■ 問 5 の分析結果

問 5 では、授業に対して「こころがけていること」を三つまで答えさせるものである（表 4）。回答の多い順では「欠かさず出席」「集中して授業を聞く」「問題意識と照らし合わせて授業理解」「能動的に授業に臨む」「授業以外に自主的に勉強」と続いている。第 2 位と第 3 位の項目が僅差で逆転したことを除けば、その傾向はここ 4 年間で変わっていない。

教育の学生とそれ以外の学生を比較してみると（図 11、図 12）、「欠かさず出席」の項目において、教育の学生（29.7%）の方が教育以外の学生（27.9%）よりもポイントが高く、また「授業以外に自主的に勉強」の項目においても同様の傾向がみられた（教育の学生では 5.3%であったのに対して、それ以外の学生では 2.9%）。「能動的に授業に臨む」「問題意識と照らし合わせて授業理解」「集中して授業を聞く」の項目では、逆に教育以外の学生においてポイントが少しずつ上回る。この結果からは、教育とそれ以外の学生のうち、どちらが授業に熱心であったかを判断することはできない。両者の間にとくに顕著な相違はみられないが、ただし、教育の学生において、授業以外の予習および復習に向かう積極的な姿勢が認められる、ということはあるかもしれない。

表 4 問 5 こころがけていること【三つまで回答】（全体）

項目	回答数
a. 欠かさず出席	246
g. 集中して授業を聞く	218
d. 問題意識と照らし合わせて授業理解	216
b. 能動的に授業に臨む	108
c. 授業以外に自主的に勉強	36
f. 時間内に自分の疑問点を解決	16
h. その他	6
e. 積極的に発言・質問	4

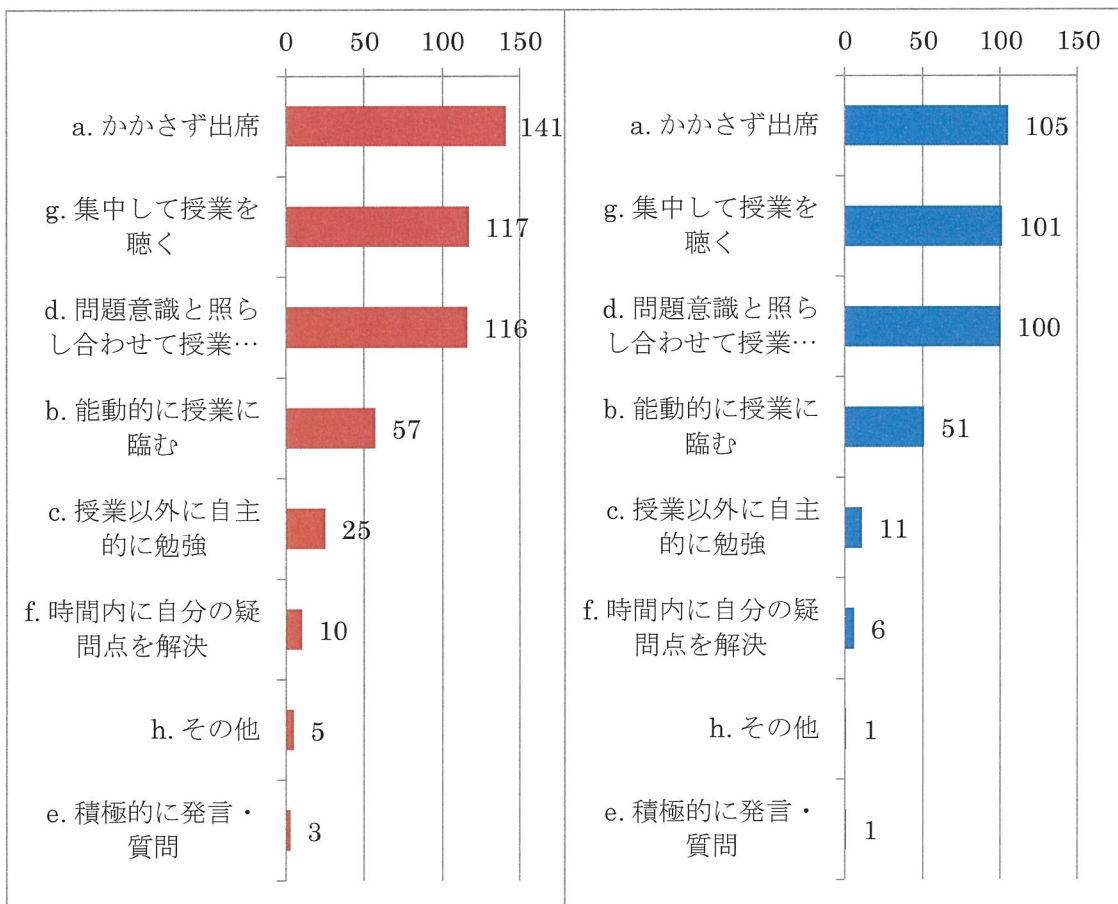


図 11 問 5 こころがけていること【三つまで回答】(教育)

図 12 問 5 こころがけていること【三つまで回答】(教育以外)

### ■問 6 (問 5 の自由記述) の分析結果

問 6 では問 5 で「授業で心掛けていること」に対して、「工夫・改善したほうが良いこと」について自由記述で尋ねた。授業の手續きに関する記述(出席をとる)、授業の準備や方法に関する記述(授業者の声の大きさ、板書の工夫、パワーポイントの活用、リアクションペーパーの活用、グループワークの方法改善、授業内容におけるポイントの整理)、さらに授業の環境条件に関する記述(講義室の広さ、明るさ)などがみられた。「スライドのない授業進行はつらい」「パワーポイントでは、文字情報だけでなく、絵や図を使用してほしい」といった記述からは、受講生たちが視覚教材による学習に慣れている世代であることがうかがわれる。視覚教材の多用によって音声情報や文字情報による学習能力の弱体化が懸念される向きもあるが、いずれにしても学習メディアに対する受講生の期待や予期が以前とは異なってきた兆候がみられることは、授業担当者としては念頭に置いておくべきだろう。

以下、回答のいくつかを例示する(◇が教育の学生による回答で、◆がそれ以外の学生

による回答である)。教育の学生とそれ以外の学生の間で、記述内容にとくに大きな相違は感じられなかった。ただ、『『教育の分野における……』という前提をもう少し意識してほしい』という意見が教育の学生から出されており、そこからは自らの専門性と授業との関連性を提示してほしいという意識がうかがえる。また、教育の学生とそれ以外の学生の双方から、受講生の能動的な活動の機会を求める声は多くあがっていたが、「受講生どうしの意見交換は面倒なのでない方がよい」という意見が、1件だけであるが教育以外の学生から出されていた。

- ◇「出席をとった方がよい」
- ◇「授業者の声が小さい」
- ◇「授業がもっと構造化されていた方がよい」
- ◇「教室が暗いために眠くなったことがある」
- ◇「グループワークを採り入れてほしい」
- ◇「パワーポイントの資料を配布してほしい」
- ◇「板書計画を練ってほしい」
- ◇「参考になる文献を紹介していただきたい」
- ◇『『教育の分野における……』という前提をもう少し意識してほしい』
- ◇「スライドのない授業進行はつらい」
- ◇「授業のスピードが速すぎて、板書内容を書き写せなかった」
- ◇「パワーポイントでは、文字情報だけでなく、絵や図を使用してほしい」
- ◆「感想文に書いた質問にもっと答えてほしい」
- ◆「受講生が能動的に考える機会を増やしてほしい」
- ◆「毎回のポイントを簡潔に復習できるような時間を設けてほしい」
- ◆「グループワークの課題が明瞭でなかった」
- ◆「教室が小さすぎる」
- ◆「授業のスピードが速かった」
- ◆「受講生どうしの意見交換は面倒なのでない方がよい」
- ◆「課題の添削・返却があるとよい」
- ◆「内容が多すぎて難解なため、一度わからなくなるとついていけない」
- ◆「板書の字が読みづらい」
- ◆「ディスカッションの時間が短く、結論を出すまでには至らなかった」

#### ■問7の分析結果

問7では、「あなたがこの授業を通して得られていると思うことは何ですか」という問いを提示し、「事前の期待通りに得られていること」、「事前に期待したのに得られていないこと」、「授業前には期待しなかったが、結果として得られていること」の三つの項目に対し

て自由記述形式で回答を求めた。

「事前の期待通りに得られていること」に関しては、概論的な内容の科目では広範な知識の獲得、専門科目に関しては専門的な深い知識の獲得に関する回答が、多くみられた。授業で扱われたテーマや授業担当者の専門分野に関する知識を習得することを、教育の学生であるか否かを問わず、多くの受講生たちが期待し、またそのことを実現していると実感していることがここから読み取られる。以下、回答のいくつかを例示する（◇が教育の学生による回答で、◆がそれ以外の学生による回答である）。教育の学生とそれ以外の学生の間で、記述内容にとくに大きな相違は感じられなかった。ただし、「資格単位の確保」など授業の内容というよりも資格取得に関する有用性を強調した回答が、教育以外の学生で3件あった。教育の学生ではこの種の回答はみられなかった。所属上、教育の学生は授業担当者とより近い関係にあることが多いため、ただこれだけをもって、教育の学生の方が授業に対して真摯な態度で臨んでいる率が高いといえるかどうかは判然としない。

- ◇「広範囲にわたる知識」
- ◇「専門的な深い知識」
- ◇「単なる知識以上の解釈の可能性」
- ◇「扱われていたテーマの意義」
- ◇「授業担当者の専門領域における考え方」
- ◇「教育というテーマに対する関心」
- ◇「具体的な事例を通しての治験」
- ◆「扱われていた分野の基礎知識と歴史」
- ◆「授業で掲げられた主題に対する新たな知見」
- ◆「授業担当者の専門領域に対する認識」
- ◆「資格単位の確保」

「事前に期待したのに得られていないこと」に関しては、受講生によってさまざまな意見が出されている。概論系の授業に関しては、「[基礎知識を超えた] 深い知識」を求める声が聞かれる一方で、専門科目に関する授業では、授業が思っていたよりも難しかったことを挙げている学生がいた。また、「授業担当者の個人的な見解」を尋ねてみたいとする学生がいる一方で、（他の質問に対する回答においてであるが）授業担当者の意見や信念の受け入れを強制されることを警戒する学生もいた。授業において提示される知識の幅広さと深さの間において、授業内容における客観性の保持と担当者個人の判断との間において、授業担当者のバランス感覚が求められる。と同時に、各授業の特質について、授業担当者が十分に事前説明を行う必要があるかもしれない。教育の学生とそれ以外の学生との間でみられた相違に注目してみると、「教育というテーマとの結びつき」について示唆してほしいという意見が、ここでも教育の学生のみから3件提示されていた。逆に、当該の授業に関連する資格に関する知識を求める意見が教育以外の学生のみから3件出されていた。以下、

回答のいくつかを例示する。

- ◇「授業担当者の個人的な見解」
- ◇「[提示された社会問題を] 解決するための具体的なアプローチ」
- ◇「[基礎知識を超えた] 深い知識」
- ◇「教育というテーマとの結びつき」
- ◇「自分の進路への指針」
- ◇「知識をもとにした応用例」
- ◆「[履修した授業と関連する] 資格に関する知識」
- ◆「実践的なことがらや具体的な事例」
- ◆「授業内容の難しさ」
- ◆「ディスカッションなどにおいて出された意見を集約する機会」

「授業前には期待しなかったが、結果として得られていること」に関しては、(概論的な、あるいは専門的な) 知識が得られたこと、(プレゼンテーションの) 技能が習得できたことなどのほかに、フィールドワークやグループワークを交えた授業が受講生の能動的な授業態度を生み出したことが、肯定的な評価とともに示されている回答が多く目についた。また、授業担当教員の「経験談」や「経験知」にふれられたことを評価している回答も、複数見受けられた。教科書的な知識と結びつく知見や経験を授業担当者が提示することによって、授業に対する関心や授業の有用感が高まることが、ここでは示唆されている。教育の学生とそれ以外の学生との間でみられた相違に注目してみると、教育の学生において「自分の研究分野に 응용が利くことがわかった」「新たな進路の方向性を見出すことができた」などの回答に顕著にみられるように、自らが取り組んでいる教育に関する研究活動への直接的な肯定的影響や系分属も含めた将来の進路選択に役立つことに対する評価について言及されている回答が、他の学生の回答にはないものとして目立った。それ以外には、両カテゴリーの学生における回答に、大きな差は感じられなかった。以下、回答のいくつかを例示する。

- ◇「さまざまなフィールドワークが体験できた」
- ◇「教科書的な知識がいかにも不確かであるかが認識できた」
- ◇「[この授業で学んだことが] 自分の研究分野に 응용が利くことが多かった」
- ◇「授業内容と教育とのかかわりを感じた」
- ◇「グループワークの体験がよかった」
- ◇「新たな進路の方向性を見出すことができた」
- ◇「授業担当者の経験知や体験を知ることができた」
- ◇「最新の専門的な知見を得られた」
- ◇「プレゼンテーションの方法などを知ることができた」

- ◆「実際に関連施設に足を運ぶなどの体験ができたこと」
- ◆「授業担当者の体験談」
- ◆「外部講師による実体験にふれられた」
- ◆「映像を活用して視覚的に情報が得られた」
- ◆「自分自身の学習観を見直すことができた」
- ◆「議論への能動的参加」
- ◆「興味深い具体例」
- ◆「文献紹介や担当教員が最近書いた記事などに関する紹介」

## ■問9の分析結果

問9では、昨年度までに教育学部・教育学研究科の授業評価アンケートに回答した回数について問い、同時に、1回以上の回答経験があると回答した学生に対しては、アンケートを受けたことで自分自身に変化したかどうかを自由記述の形式でさらに回答を求めた。本アンケートでは、教育学研究科の自己点検・評価の実施方針に従って、回答者である受講生もまた、授業に対する自己の取り組みを振り返りながら回答することが期待されている。そのような期待に添うような機能をこのアンケートが果たしているかどうかを検証することと結びついて設定されているのが、この問9である。

今回のアンケート回答者のうち、88.3%（370人）は、本年度初めて教育学部・教育学研究科のアンケートに回答している。これまでにすでに同アンケートに回答した経験が1回ある学生は3.1%（13人）、2回の学生は3.6%（15人）、3回以上すでに回答したことがあると答えた回答者は5.0%（21人）であった。合わせて10%以上の学生が、すでにこのアンケートを経験したことがあることになる。

アンケートを受けたことで自分自身に変化したかどうかをという自由記述では、「自分にとって〔授業が〕役に立つかどうかの判断をより敏感にするようになった」、「授業の捉え方、シラバスをとおした位置づけなどを考えて、履修するようになった」、「授業を評価する主体としての学生認識をもつようになった」、「自分に軸が生まれた分、能動的な理解ができるようになった」、「いろいろな方面の事象や考え方とリンクさせながら考えようとしている点が変わったと思う」といった回答が示された。各授業の特徴に関する意識の高まり、授業に対して主体的に臨む態度の促し、思考の自発的な拡張などが、そこから看取できる。また、回答のなかには、「講義形式の授業でももっと能動的に取り組む必要があるなと感じた」というような記述もみられた。それ自体はポジティブな変化というよりは反省に近い内容であるが、そのような反省を促す契機を与えているという点においては、本アンケートがポジティブな影響を回答者に対して与えているといえるであろう。

表5は、本アンケートへの回答回数と回答者の反応を一覧にしたものである。授業アンケートを受けるほどにポジティブな変化が喚起されたというほどの規則性は、今年度の結果をみればぎり認められない。逆に、教育の学生とそれ以外の学生に区別してみると（図13



および図14)、教育以外の学生においては、アンケートを経験するほどにポジティブな変化が減少しているという見方も不可能ではない。ただし、対象となる回答者数（教育以外の学生のうち、複数回アンケートに回答している者は18人）が多いとはいえ、この傾向が恒常的なものであるかどうかは判然としない。この点については、引き続き動向を見守る必要があるであろう。いずれにしても、本アンケートによってネガティブな変化が生じたとする回答がゼロであったことは喜ばしいことであり（2009年度の結果では「ネガティブな変化」が1件示されていた）、数は決して多いとはいえ自由記述における肯定的な評価をみるかぎり、アンケートを行うことの意義が支持されているといえる。

表5 問9 これまでアンケートを受けた回数とその影響感

回答回数	ポジティブな変化	変化なし	ネガティブな変化	その他	無回答
0回	0	0	0	1	369
1回	1	7	0	1	4
2回	8	4	0	0	3
3回以上	4	6	0	2	9

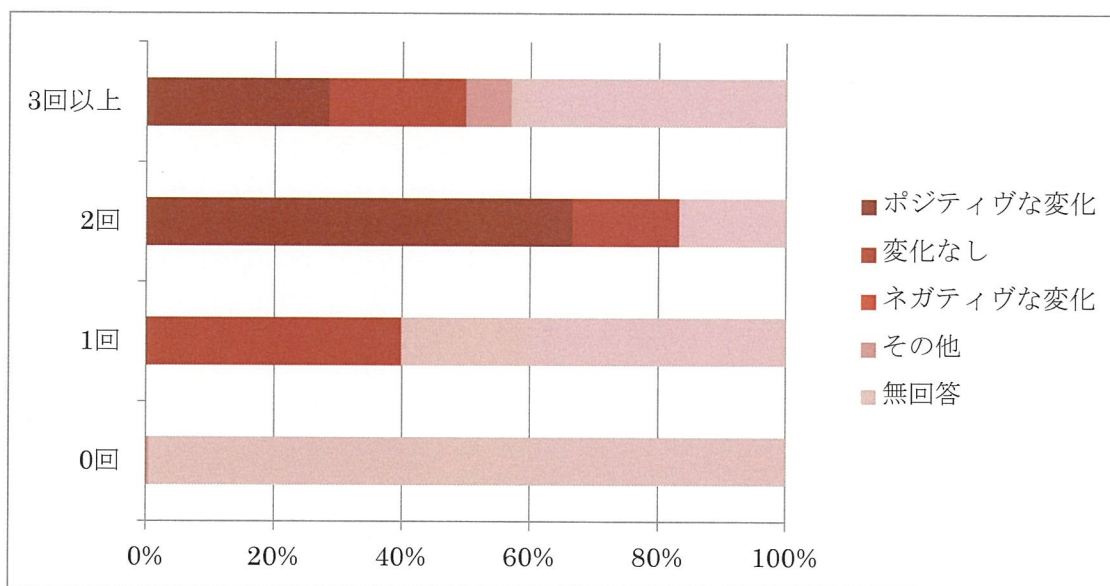


図13 問9 これまでアンケートを受けた回数とその影響感（教育）

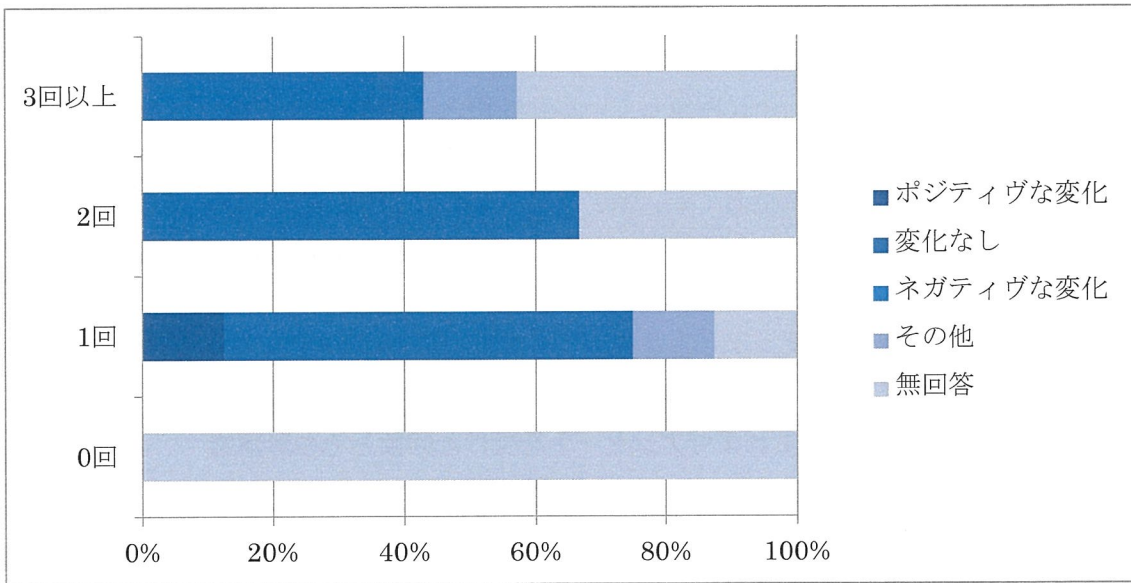


図 14 問 9 これまでアンケートを受けた回数とその影響感 (教育以外)

## ■ 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」の課題と改善の方向

「学生による授業アンケート」は、今回で 6 回目となった。調査対象となった授業の担当者および受講生ともに、調査の趣旨を理解したうえで全面的に協力していただいたおかげで、91.7 パーセントという高い回収率を確保することができた。

今回のアンケートでは、対象となる授業を講義形式の科目に絞り、教育の学生とそれ以外の学生との相違に注目した。両者の間に大きな相違は認められなかったものの、授業に対する満足度、期待すること、資格の位置づけ、また教育というテーマに関する関心の強さなどの点において必ずしも一致点ばかりがみられるわけではないということも明らかになった。詳細な結果についてはすでに第 2 章において示したので、ここで繰り返すことは避けるが、こうしたアンケートの結果は、今後、教育学部・教育学研究科における授業を計画する際に参考にあると考えられる。本アンケートではまた、回答者である受講生も授業に対する自己の取り組みを振り返りながら回答することが期待されているが、そのための意義も、今回のアンケートでは再確認できた。

本アンケート調査の遂行にあたり、いくつかの課題や問題点にも気づいた。今後の検討課題として以下、3 点ほど指摘しておきたい。

第一に挙げることは、回答者の属性に関する問題である。「§ 2.1 回答者の属性」においてすでに言及したことであるが、教育の学生とそれ以外の所属学生を区分してみると、両者の間で大きな相違がみられた。教育学部・教育学研究科の学生では、1 回生(54 人、13.0%) および聴講生等(22 人、5.3%) の割合が比較的大きく、それ以外の所属学生では、4 回生(32 人、7.7%)、修士課程の大学院生(28 人、6.8%) が比較的大きな割合を占めた。教育関係の学生とそれ以外の学生において学年の属性が異なりうるということが、今回のアンケートでは明らかになった(もちろん年度や対象となる授業によってその傾向は変化する可能性がある)。このことは、授業担当者として念頭に置いておくべき大切なことであり、今回のアンケート調査における成果の一つであると思われる。ただ、比較考量の精密さという観点からいえば、今回のアンケート結果は、それゆえ回答者の専門分野による相違(教育を専門としているか否か)とは別に、学年による相違を反映している可能性がある。そのような問題の解消法を考えることが、今後の課題として残されている。なお、今回のアンケートで対象とした授業はすべて講義形式であったが、受講者数は授業によってさまざまであった(50 名未満の授業が 7、50 名以上の授業が 5)。授業のそうした規模の相違がアンケート結果にどのように作用しているかということの分析にまでは、今回は至らなかった。

第二は、質問文の改善に関することである。問 4(1)は、「あなたがこの授業に期待するのはどんなことですか」という質問(問 3)に対して最も当てはまると感じたことについて、「どの程度達成できていますか」と問う内容になっている(「達成できている」「まあまあ達成できている」「あまり達成できていない」「まったく達成できていない」の四択)。そ

のうえで、問 4(2)において、「上記のように思う理由について回答用紙に詳しくお書きください」と質問されている。したがって、回答者は、「達成できている」「まあまあ達成できている」「あまり達成できていない」「まったく達成できていない」のうちのどれを選んだかということにかかわらず記述するので、回答では達成された理由の記述と達成されなかった記述とが混在し、そのために集計作業が若干しづらかった。むしろ問 4(2)と問 4(3)をたとえば以下のように修正することによって、達成感をもった回答者の自由記述とそうでない回答者の自由記述とを区別することで、集計作業が容易になるように思われる。

問 4 (2) (1)で「達成できている」「まあまあ達成できている」と答えた方は、そのように思う理由について回答用紙に詳しくお書きください。(自由記述)

問 4 (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、そのように思う理由についてお書きください。また、どのようにしたらそれらが達成できると思いますか。(自由記述)

第三の課題は、無回答の割合をどう解釈するか、ということに関する検討である。たとえば、問 1(2)では、授業が役立っていると認めた回答者に対して、その理由を自由記述の形式で尋ねているが、無回答の割合は、教育系の学生(44.6%)よりも、それ以外の学生(54.0%)の方が多かった。こうした無回答の割合の相違は、授業に対する熱心さの度合いの相違を反映しているともみるか、授業アンケートへの取り組みの真摯さの違いのあらわれか、それとも一概にはそのように判断できないのか。今回のアンケートでは、この点については踏み込んで言及しなかったが、他の質問項目との相関関係なども視野に入れながら、無回答の意味についても考えてみる必要があるかもしれない。

#### § 4.2 評価結果のまとめと公表

本報告書は、本学部・研究科の授業全般の特徴や傾向をとらえることを念頭において作成している。個別の授業についての評価結果については、希望する授業担当者にフィードバックする予定である。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それぞれ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の深い学部、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配布する。また学生の希望者にも報告書を配布する。本報告書の概要は、本研究科のホームページにも掲載して公表する。

#### § 4.3 報告書の利用法と評価

報告書の作成のあとに、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本研究科メンバーの意識を高める。授業評価アンケートだけでは教育課程全体の評価が行えないという点を踏まえ、FDのための会では、新たな枠組みでの評価の方法についても、意見を求める予定である。また今回アンケート調査を行った各授業の担当者には、自

らの授業への学生の評価のデータを渡すことによって、授業の改善に役立ててもらおう。また場合によっては、本報告書を研究の題材として取り上げ、学生・院生ともに今回のアンケートの問題点や改善点について議論することも予定されている。

授業アンケート（2011年度） - 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（今年の授業アンケートの結果は教育学研究科のホームページで見ることができます）。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、当てはまるものを選び、回答用紙（別紙のマークシート）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。

回答用紙（マークシート）の記入方法：

1. マークは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. マークシートを汚したり、折り曲げたりしないでください。

問0. あなたご自身についてお尋ねします。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。また、教育学部（学部生）、教育学研究科（大学院生）の方は、入学試験を文系で受けたか理系で受けたかについて該当箇所の○を塗りつぶしてください。それ以外の方は、区別なしの○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？ 次の問いに答えてください。

- (1) 「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。
- (2) 問1(1)の「\*役に立った」で、「あてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を選択した人は、どのように役に立ったか回答用紙に具体的に記述してください。（自由記述）

問2. この授業を受けてみて、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. 当該領域における実践に必要とされる力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（「最も」当てはまるもの）について次の問いに教えてください。

- (1) 問3で選んだことがらは、この授業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回答用紙に詳しくお書きください。（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？（自由記述）

**問5.** あなたがこ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、該当箇所の○を塗りつぶしてください）

- a. 毎回、欠かさず出席するようにしている
- b. 毎回、能動的に授業に臨むようにしている
- c. 授業以外でも、自主的に勉強するようにしている
- d. 自分の問題意識と照らし合わせて授業内容を理解しようと努めている
- e. 積極的に発言し、教員に質問するように心がけている
- f. 時間内に、自分の疑問点やわからないところをそのままにしない
- g. 集中して授業を聴くようにしている
- 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、授業のやり方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。（自由記述）

**問7.** あなたがこの授業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。（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.** この授業について担当教員に伝えたいことがあれば書いてください。（自由記述）

**問9.** 昨年度までの「授業アンケート」について次の問いに教えてください。

- (1) 昨年度までで、このアンケートに回答した回数を回答用紙の選択肢から選び○を塗りつぶして下さい。
- (2) (1)について1回以上と答えた方は、そのアンケートを受けたことで自分自身が変化したところがありますか。変化の有無とその具体的内容を記述してください。（自由記述）

授業アンケート 回答用紙（表面）

問0	所属（○を一つだけ選択）	<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"/> 工	<input type="radio"/> 農	<input type="radio"/> その他（ ）		
	回生（○を一つだけ選択）	<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（○を一つだけ選択）	<input type="radio"/> 男	<input type="radio"/> 女					
	教育学部文系・理系入試 （○を一つだけ選択）	<input type="radio"/> 教育学部 文系入試	<input type="radio"/> 教育学部 理系入試	<input type="radio"/> 教育学部以外、あるいは理系入試開始前に教育学部入学				
問1 (1)	満足している （○を一つだけ選択）	<input type="radio"/> あてはまる	<input type="radio"/> どちらかといえば あてはまる	<input type="radio"/> どちらとも いえない	<input type="radio"/> どちらかといえば あてはまらない	<input type="radio"/> あてはまらない		
	得たものがある （○を一つだけ選択）	<input type="radio"/> あてはまる	<input type="radio"/> どちらかといえば あてはまる	<input type="radio"/> どちらとも いえない	<input type="radio"/> どちらかといえば あてはまらない	<input type="radio"/> あてはまらない		
	*役に立った （○を一つだけ選択）	<input type="radio"/> あてはまる	<input type="radio"/> どちらかといえば あてはまる	<input type="radio"/> どちらとも いえない	<input type="radio"/> どちらかといえば あてはまらない	<input type="radio"/> あてはまらない		
問1 (2)	上記「*役に立った」で、 「あてはまる」 「どちらかといえばあてはまる」 と答えた場合のみ記述（自由記述）							
問2	右記の選択肢から あてはまるものを 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 （○を一つだけ選択）	<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 （○を一つだけ選択）	<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 （○を一つだけ選択）	<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)の理由について記述 （自由記述）							
問4 (3)	問4(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」 と答えた場合のみ記述（自由記述）							
問5	こころがけていること	<input type="radio"/> a	<input type="radio"/> b	<input type="radio"/> c	<input type="radio"/> d	<input type="radio"/> e	<input type="radio"/> f	
	（○を三つまで選択）	<input type="radio"/> g	<input type="radio"/> h その他（ ）					
問6	問5のことから取り組む際に 工夫・改善した方が良いと思うこと （自由記述）							

（裏面にも回答欄があります）



## 授業アンケート 回答用紙（裏面）

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)	授業前に期待しなかったが、 結果として得られていること (自由記述)	
問 8	この授業について 担当教員に伝えたいこと (自由記述)	
問 9 (1)	昨年度までで、 このアンケートに答えた回数 (○を一つだけ選択)	<input type="radio"/> 0回 <input type="radio"/> 1回 <input type="radio"/> 2回 <input type="radio"/> 3回以上
問 9 (2)	問 9 (1) で 1 回以上と答えた方のみ 自分自身の変化の有無と、 その具体的内容 (自由記述)	

(これでアンケートは終了です。お疲れさまでした)

## ■編集後記

教育学部には毎年60名の新入生がやってくる。新入生の多くは、大学の授業が高等学校までの授業とどのように違うのか、そのような興味を抱いて授業に臨むのではないかと思う。時代が時代であれば、科目履修登録の際に「単位が取りやすい」といった動機があったものだ。けれども、昨今の学生模様はずいぶん事情が違う。迎え入れる教員の方もそうした学生事情の変化にずいぶん前から気づいてきた。おりしも大学が法人化されさまざまな改革の流れのなかで、学生に望まれる授業とはどのようなものか、という問いが教員にも突きつけられることとなった。そして、教育学部では授業を通して学生はどのような体験をしているのかを、学生による授業評価アンケートによって教員が理解しFDも含めて今後の授業はもとより学生への教育に役立てていこうとする試みを行ってきた。本授業アンケート報告書もこの流れに位置づけられる。本年度で第7回目となった今回は、講義科目を中心に、教育学部生と他学部生の体験比較に焦点を当てて結果をまとめた。さほど大きな差異は見られず、授業に対して学生の満足度は高いことが分かった。この結果を受けて、今度は教員の側が授業の在り方、学生教育について考えていくことになる。地道ではあるが、授業がつねに学生の評価にさらされているという緊張感のなかで生み出される知は貴重であるとわれわれは考えている。本報告書冒頭に述べられている、本学部・研究科が「評価の哲学」を掲げる所以である。今後とも、こうした取り組みを続けていきたい。

2011年度のアナケート調査と報告書のまとめは、2011年度の自己点検・評価委員会が行った。メンバーは、川崎良孝教授、山名淳准教授、中池竜一助教、皆藤章である。とくに山名准教授にはアンケート報告書のまとめに際して多大なご尽力をいただいた。ここに記しておきたい。また、最後になったが、アンケートにご協力くださった学生諸君、教員の方々に深く感謝申し上げます。

(皆藤 章)

### 2011年度 教育学部・教育学研究科授業評価報告書

発行日： 2012（平成24）年4月30日

編集・発行： 京都大学大学院教育学研究科・教育学部

印刷所： （株）北斗プリント社