

# 学生のニーズに応える授業運営法

## —学生による授業評価と教授法改善に関する一考察—

俵 友 恵

### Lecture Methods Meeting Needs of Students : A Study on Lecturing Styles Evaluated by the Students

Tomoe TAWARA

#### 1. はじめに

昨今の初等教育の現場では学級崩壊を如何に食い止めるかが重要課題の一つとなっている。そして、大学教育の場においてもこの問題が持ち上がってきている。授業中の学生の出入り、私語などの授業妨害に対する悩みや、履修登録者数に比べ授業出席者数の低さへの対策に悩んでいるという大学教官の声も今や珍しくなくなった。このような教職員側の声を聞いているかぎりにおいては学生の学修意欲の低下を一方的に嘆くことになってしまいがちである。

しかし、学生が自分自身の意見を表明しやすい形態、つまりドキュメンタリーなどを見ての感想文のように一方通行の意見表明であれば、豊かな感受性を素直に表明する学生が大多数であることに驚きさえ感じる。学生は彼らなりに自分の周りのことを観察し、感じ、それなりに考えていることを認めざるをえないのである。それでは、学生は自分が受講している授業について、講師について、どのように感じているのだろうか。彼らの立場を脅かさないように十分配慮すれば、彼らに筆者の授業に対する評価をしてもらっても信頼できる結果が期待できるものと判断した。

筆者は1993年に本大学に赴任して以来学生による授業評価を続けてきているが、それは大学の教育部門は学生が顧客であるとの考えに基づく行動である。その顧客のニーズを正確に把握することは教育の焦点を絞り込むのための第1歩であると考え。対象学生の知識欲、思考力、一般的な理解力などのレベルに照準を合わせた授業内容、授業運営法を選定または軌道修正するための判断基準となるものであり、学生の学修意欲を刺激できるものと考えからである。事実、彼らの協力により、学生がより興味もてる授業内容、授業運営の改善に努めてきたが、今回触れるのは本学科が医学部保健学科となった1996年以後のもののみとする。また、筆者が担当している科目の中の看護学原論の講義に限って論じる。

#### 1. 看護学原論の授業概要

看護学原論は、看護学専攻の学生が第1年次に履修しなければならない2単位、60時間、通年の必修科目である。看護学入門として、看護の基本である人間理解のため、死、生命、生きることの意味や最高レベルの健康状態に到達するための要素と看護との関係などを考察する。また、代表的な看護理論を比較検討し、看護の歴史、専門職としての役割、倫理、看護の経済性などをも総括した看護アート、サービス業として顧客のニーズに答える看護のあり方を学ぶ。

---

筆者：医学部保健学科 教授

受理：平成12年9月25日

さらに、視野を広げ国際社会全体の発展に向けて看護職としての協力のあり方を考えることを講義目的としている科目である。

## 2. 授業方針

以下は学生に期待される本科目履修行動として第1回講義時に説明される内容そのままであり、hand-outとして学生に手渡される。

看護学原論の学び方・講義全般の進め方

◎求めよ！ さらば、与えられん！

学びの自立が期待される。

学習ではなく学修。

- (1) 関係図書を十分に調べましょう。  
看護は人間生活の全般に関与します。ですから、関係図書も広域にわたります。  
一般の図書館も利用しましょう。
- (2) 教科書選定について。  
教科書として4つの出版社のもの（下記参照）を選んでありますが、それぞれ長短があります。その時々状況によって使い分けたり、見比べたりすることが求められます。
- (3) 「十人十色」という人生にも通じることですが、看護には万人に当てはめられるような絶対的正解はありません。ですから、与えられた条件下で顧客にとっての最善策を探し出さなければなりません。
- (4) 看護は個人playではなく、team-workです。ですから、その技術を磨くためにgroup workを頻繁に行ないます。個々のteam memberが長所を十分に発揮し、teamとしてよい仕事ができるように、協力し合うことを学びましょう。  
\*火・木曜日の放課後はgroup workの時間として空けておくことを勧めます。
- (5) 常に、応答を明確に出し、また、確認して行動する習慣を身に付けましょう。  
医療過誤を防ぐために必要です。
- (6) 各自で、健康・看護に関する新聞記事を集め、切り抜き集を作ります。講義の始めには、毎回1人が新聞切り抜きをcomment（その切り抜きを選んだ理由）をつけて発表します。
- (7) 単位認定のための評価法：① assignment（個人・group work）の評価、  
② 出席状況、その他、  
全期間中の学業の成果を総合判定します。期末試験はありません。

## II. 調査対象と方法

### 1. 対象者

1996年4月から1999年3月までの看護学原論を履修した学生全員とした。

### 2. 調査時期と方法

- (1) 質問紙法による調査をその年度の最終講義の授業時間後半に行った。
- (2) 学生が正直な思いを表出できる環境づくりはデータの信頼性を上げるものである。その点に十分な配慮が要求される。また、講義の内容、授業運営法などに対する不快感、不満、納得できない点などは恐れず具体的に記述することが、歓迎されることを周知させることが特

に大切であると考え。そこで学生へ下記の点について誤解のないように伝達することに特に留意してきた。

- ①回答紙回収およびコンピューターへの打ち込みは講義担当者とは無関係の者が行う。
- ②授業担当者は、学生の授業成績を学務課に提出後にのみデータの集計結果を受け取ることになる。
- ③学生が記入した回答紙を授業担当者が直接検分することはないので、回答内容が学生の成績に影響を及ぼすことはないことを保証する。
- ④回答の内容は次年度の講義法を改善するために利用される。彼らの体験を次年度の教育の質の向上のために生かされるものであり、そのために学生らが率直かつ誠実に意見を表明することを求める。

### (3) 質問紙配布および回収手順

科目担当講師が質問紙を配布し上記の要点について説明した。その後、学生を脅かさない環境づくりのため、回答紙回収およびコンピューター打ち込み担当者を学生に紹介し、講義担当者らは退場した。

## III. 結果

過去3年間の学生による授業評価の全回答結果は回答者別に、質問項目毎、実施年別にまとめた。それらの授業評価結果のうち、今様学生の特徴が現れていて、彼らの学びに対するニーズをつかむための参考になるとと思われる項目について実施年度別にまとめ、表1から表17に提示した。

### 1. 対象者数と回答回収率

96年度生81名（女性78名，男性3名），97年度生81名（女性75名，男性6名），98年度生77名（女性74名，男性3名），計239名を対象とした。回答回収数（率）は，96年度生81名中80名（98.8%），97年度生81名中78名（96.3%），98年度生77名中65名（84.4%）であった。

### 2. 教科内容

#### 1) 学習内容の理解の程度（表1）

学習内容の理解は、「理解しやすかった」とした者は各年度別に17名（21.3%），3名（3.8%），4名（6.2%）であった。「一応理解できた」とした者は各年度別に50名（62.5%），50名（64.1%），49名（75.4%）であった。しかし、「理解しにくかった」学生が各年度別に13名（16.3%），22名（28.2%），12名（18.5%）いた。これらの学生のうち，理解しにくかった理由を記述した者は各年度別に10名，21名，11名であった。

#### 2) 他の教科との関連性（表2）

他の教科との関連性が「あった」とした者が，各年度別に49名（61.3%），46名（59.0%），45名（69.2%）であった。一方，他の教科と関連性は「なかった」と答えた者は各年度別に30名（37.5%），20名（25.6%），15名（23.1%）であった。他の教科との「重複が多かった」と思った学生は各年度別に0名（0.0%），2名（2.6%），1名（1.5%）であった。無回答者は各年度別に1名（1.3%），10名（12.8%），4名（6.2%）いた。

#### 3) 学習内容に対する興味（表3）

「最後まで興味が持てた」者は各年度別に45名(56.3%)、23名(29.5%)、27名(41.5%)であった。「今後もこの教科をより深く学習したい」と思う者は各年度別に19名(23.8%)、27名(34.6%)、21名(32.3%)であった。「この教科に興味を持てなかった」学生は各年度別に19名(23.8%)、20名(25.6%)、19名(29.2%)であった。それぞれの選択の理由を記述している学生は各年度別に71名、64名、42名いた。無回答者は各年度別に1名(1.3%)、11名(14.1%)、4名(6.2%)であった。

#### 4) 今後の勉学への影響 (表4)

「非常に役立つ」と答えた者は各年度別に53名(66.3%)、35名(44.9%)、42名(64.6%)であった。「少し役立つ」とした者は各年度別に24名(30.0%)、37名(47.4%)、19名(29.2%)であった。「あまり役立つ」とした者は各年度別に3名(3.8%)、2名(2.6%)、1名(1.5%)であった。その理由を上げた者は各年度別に2名、3名、1名であった。無回答および無効回答者は各年度別に0名(0.0%)、4名(5.1%)、3名(4.6%)であった。

#### 5) 授業内容と学習者の能力との関係 (表5)

授業内容が「やさしすぎた」と感じた者は各年度別に1名(1.3%)、1名(1.3%)、0名(0.0%)であった。「適当」と感じた者は各年度別に52名(65.0%)、54名(69.2%)、47名(72.3%)であった。しかし、「難し過ぎる」と感じた者は各年度別に24名(30.0%)、17名(21.8%)、15名(23.1%)であった。それぞれの項目を選んだ理由を記している者は各年度別に21名、17名、10名であった。無回答者は各年度別に3名(3.8%)、6名(7.7%)、3名(4.6%)であった。

#### 6) 授業進行速度 (表6)

授業進行速度が「早過ぎてついて行けなかった」者は各年度別に10名(12.5%)、23名(29.5%)、5名(7.7%)であった。授業進度が「適当だった」と感じている者は各年度別に70名(87.5%)、52名(66.7%)、54名(83.1%)であった。授業進行が「遅すぎて退屈だった」者は各年度別に0名(0.0%)、2名(2.6%)、3名(4.6%)であった。無回答者は各年度別に0名(0.0%)、1名(1.3%)、3名(4.6%)であった。

### 3. 授業運営法

#### 1) 講師と学習者との係わり方 (表7)

講師と学生との係わり方を学生はどう捉えているか、次の5項目の問いかけ(複数回答可)を試みたが、回答者は少なかった。それらの集計結果は以下ようになった。

授業中に「質問しなかった」者は各年度別に42名(52.5%)、34名(43.6%)、22名(33.8%)であった。「質問しにくかった」と感じた者は、各年度別に16名(20.0%)、27名(34.6%)、12名(18.5%)であった。「質問しやすかった」と答えた者は各年度別に5名(6.3%)、3名(3.8%)、6名(9.2%)のみであった。各項目の選択理由をあげた者は各年度別に43名、49名、29名であった。学習者の意見に対する講師の対応については、「意見は(常にまたは時々)受けとめてもらった」とする者は各年度別に(8名と18名で)計26名(32.5%)、(6名と17名で)計23名(29.5%)、(3名と9名で)計12名(18.5%)であった。「意見を述べる機会は十分ではなかった」とする者は、各年度別に7名(8.8%)、8名(10.3%)、3名(4.6%)で少数であった。「講師の意見を押しつけられた感じる者は、各年度別に20名(25.0%)、29名(37.2%)、15名(23.1%)であった。学習者をえこひいきしているように感じたかどうかについては全員が回答を寄せており、ほとんどの者がえこひいきしているようには「感じなかった」としている。また、必要なときに指導、

助言を受けられたかの問いに対し、「受けられた」とする者は各年度別に29名(36.3%)、5名(6.4%)、14名(21.5%)であった。「受けられなかった」と答えた者は各年度別に6名(7.5%)、0名(0.0%)、3名(4.6%)でわずかであった。

#### 2) 教材の準備とその使用法, 話術, 教具の使い方

教材は周到に準備されていたか, 準備不足ではなかったか, 各教材に対する時間配分は適当であったか, 講師は教材を熟知していたか, 実例や文献の引用は効果的で興味をもてたか, 講義の形態は変化に富んでいたか, 教科書や参考図書を選択は適当であったか, 配付資料は適当であったか, 講義の形態, 話術, 教具の使い方はどうであったか, などについての数値はほぼ満足していることを示していた。紙面の関係上本稿ではこれ以上触れないこととした。

### 4. 教科目標設定の的確性

#### 1) 目標設定と提示され方 (表8)

「学習の始めに目標が提示された」と認識する者は各年度別に66名(82.5%)、54名(69.2%)、32名(49.2%)であった。「提示されなかった」とする者は各年度別に11名(13.8%)、17名(21.8%)、選択肢なしであった。無回答者は各年度別に3名(3.8%)、7名(9.0%)、33名(50.8%)であった。

#### 2) 行動目標 (表9)

講義目標は到達すべき行動が具体的に「明示された」とする学生は各年度別に57名(71.3%)、36名(46.2%)、11名(16.9%)であった。「明示されなかった」とする者は各年度別に19名(23.8%)、34名(43.6%)、選択肢なしであった。無回答者は各年度別に4名(5.0%)、8名(10.3%)、54名(83.1%)であった。

#### 3) 目標達成価値 (表10)

提示された目標を達成する価値が「理解できた」者は各年度別に61名(76.3%)、52名(66.7%)、19名(29.2%)であった。目標を達成する価値が「理解できなかった」者は各年度別に16名(20.0%)、20名(25.6%)、選択肢なしであった。無回答者は各年度別に3名(3.8%)、6名(7.7%)、46名(70.8%)であった。

#### 4) 目標達成のために注いだ努力 (表11)

「いくら努力しても提示された教科目標を達成することが出来なかった」とする者は各年度別に15名(18.8%)、6名(7.7%)、5名(7.7%)であった。「努力次第で目標を達成することが出来た」とする者は各年度別に62名(77.5%)、54名(69.2%)、50名(76.9%)であった。「目標を達成するために努力を要しなかった(容易に達成できた)」とする者は各年度別に1名(1.3%)、2名(2.6%)、2名(3.1%)であった。無回答または無効回答者は各年度別に2名(2.5%)、16名(20.5%)、8名(12.3%)であった。

#### 5) 目標達成と向上心との関係 (表12)

提示された目標を達成しようとする努力は向上心を適度に刺激する効果があったかという点では、「難し過ぎて嫌気がさした」とする者は各年度別に19名(23.8%)、18名(23.1%)、15名(23.1%)であった。提示された目標は「程よく, 学ぶ意欲をかき立てられた」とする者は各年度別に59名(73.8%)、47名(60.3%)、46名(70.8%)であった。授業目標は「簡単すぎて物足りなかった」とする者は各年度別に0名(0.0%)、1名(1.3%)、0名(0.0%)であった。無回答者または無効回答者は各年度別に2名(2.5%)、12名(15.4%)、4名(6.2%)であった。

## 5. 総合評価

### 1) 授業の総合評価 (表13)

授業は「楽しかった」とする者は各年度別に22名(27.5%), 15名(19.2%), 17名(26.2%)であった。授業は「活気があった」とする者は各年度別に32名(40.0%), 15名(19.2%), 18名(27.7%)であった。授業は「退屈だった」とする者は各年度別に5名(6.3%), 18名(23.1%)であったが、98年度生にはこの選択肢は提供されていなかった。授業が「苦痛だった」する者は各年度別に16名(20.0%), 23名(29.5%), 26名(40.0%)であった。

### 2) 講師に対する肯定的印象 (表14)

講師に「熱意を感じた」とする者は各年度別に63名(78.8%), 44名(56.4%), 40名(61.5%)であった。講師に「親しみを感じた」とする者は各年度別に6名(7.5%), 3名(3.8%), 4名(6.2%)であった。講師に「刺激された」とする者は各年度別に9名(11.3%), 19名(24.4%), 15名(23.1%)であった。無回答者は各年度別に4名(5.0%), 12名(16.7%), 6名(9.2%)であった。

### 3) 講師に対する否定的印象 (表15)

講師は「尊大であった」とする者は各年度別に50名(62.5%), 16名(20.5%), 32名(49.2%)であった。講師は「怠慢であった」とする者は各年度別に2名(2.5%), 4名(5.1%), 1名(1.5%)であった。講師は「こわかった」とした者は各年度別に17名(21.3%), 36名(46.2%), 22名(33.8%)であった。無回答者は各年度別に13名(16.3%), 24名(30.8%), 13名(20.0%)であった。

### 4) 講師の推薦 (表16)

今後の学生に対して、この教科の担当教官としてこの講師を「推薦する」とした者は各年度別に64名(80.0%), 43名(55.1%), 27名(41.5%)であった。この教科の担当としてこの講師を「推薦しない」とした者は各年度別に7名(8.8%), 20名(25.6%)であったが、98年度生にはこの選択肢は提供されていなかった。無回答者は各年度別に9名(11.3%), 15名(19.2%), 38名(58.5%)であった。

### 5) この教科の推薦 (表17)

今後の学習者に「この教科を推薦する」とする者は各年度別に69名(86.3%), 52名(66.7%), 41名(63.1%)であった。「この教科を推薦しない」とする者は各年度別に8名(10.0%), 19名(24.4%)であったが、98年度生にはこの選択肢はなかった。無回答者は各年度別に3名(3.8%), 7名(9.0%), 24名(36.9%)であった。

## 6. 自由記載欄の記入状況

多くの設問には回答選択理由などを記述する欄がある。それらの記載欄に全く記述のない者は各年度別に2名, 4名, 5名であり、この3年間の総回答者数223名中212名(95.1%)が意見を寄せていた。

## IV. 考察

### 1. 回答回収率

回答回収率は、96年度98.8%、97年度96.3%にくらべ、98年度84.4%は12.2~14.4ポイント減少している。原因の一つとして、98年度の調査に際し回答時間が十分ではなかったことが

考えられる。調査時期と方法の項で述べたように、調査は、授業時間内で完了するようにしているが、このときは、授業終了時間に差し迫っていたので、学生の協力が得られづらかったのではないと思われる。もう一つの原因として上げられることは、この科目の成績に影響しないことが明示されているからではないだろうか。つまり、成績に結びつかないことは無駄なことと考えがちという最近の学生気質の現れともかんがえられるが、この点について立証するのは容易ではない。はじめの方の問題点については、授業時間内に回答時間が十分とれるように配慮することによって改善することが可能と考える。回収率の現状と学生が授業評価を行う意義を学生に丁寧に説明し、学生と共に改善策を模索することが、より教育的対応と思われる。

## 2. 教科内容

### 1) 学習内容の理解の程度 (表1)

学習内容の理解は、「理解しやすかった」と「一応理解できた」を合わせると各年度別に67名83.8%、53名67.9%、53名81.6%で、3分の2を上回る学生が学習内容を理解していた。しかし、各年度別に13名で16.3%、22名で28.2%、12名で18.5%もの学生が、学習内容が「理解しにくかった」と思っていることを見逃ごせない。これらの学生47名のうち、42名が理解しにくかった理由を記述していた。その内容は、「哲学的」、「難しい」、「説明が不十分」、「言葉が抽象的」、などで各年度間で共通していた。そこで、もっと実例を用いるなど、説明にさらに工夫が必要であることが判明した。また、96年度、97年度では「内容がバラバラで講義が解りにくかった」という意見があった。そこで、98年度は、第1回講義時に種々の概念を関連づけるのがこの科目の特徴であるということなど、科目の全体像が把握できるようなオリエンテーションをしたところ、「内容がバラバラで講義が解りにくい」という声は見あたらなかったが、依然として「理解しにくかった」とする2割近い学生への対応を工夫していかなければならない。

### 2) 他の教科との関連性 (表2)

他の教科との「重複が多く、学習の意味がない」と思った学生は各年度とも極少数であったが、「他の教科と関連しなかった」と答えた者は96年度の30名37.5%と比べれば97年度20名25.6%、98年度15名23.1%で減少はしたが、さらに講義内容の改善を要することを示している。

### 3) 学習内容に対する興味 (表3)

この項目の回答は複数選択できる設問であったが、各年度ともほとんどの学生が三者択一で回答していた。そこで、学習内容に対する「興味が最後まで持てた」者、「今後もこの教科をより深く学習したい」者らは学習上問題がない者とみなすことができる。「この教科に興味を持てなかった」学生は各年度別に19名23.8%、20名25.6%、19名29.2%と4分の1を越えているだけでなく、毎年増加の傾向さえ呈しているのは問題である。興味をもてなかった理由を記述している学生は各年度別に14名、20名、12名であった。その内容は主に、「難しい」、「レポートが多い」であったが、「哲学的、精神論的なものは嫌い」という意見もみられた。難しいと感じている学生への対応策としては個別指導が適しているが、学期進行中にその本人が自主的に講師に意思表示しないかぎり、そのような学生を把握するのは容易ではない。また、「難しい」とは感じながらも、この科目を放棄した者はいないことを考慮すると、受講者へ根気よく声をかけ、学修の支えになるような指導を適宜に提供できるように模索を続けていくこととする。

### 4) 今後の勉学への影響 (表4)

学びの動機付けに必要なことの1つは、その学びが将来どのように役立つか自覚できること

といえよう。この科目の学習者はこの点をどう捉えているかみると、これからの学びのためにこの科目は「非常に役立つ」と答えた者は、各年度別に53名66.3%、35名44.9%、42名64.6%であった。97年度生は96年度生と比べ約20ポイントも低かった。そこで、98年度生には本科目が看護学の基礎科目として今後の看護学の学びに如何に大切かということ、個々の学びの課題毎に関連する上級学年の科目を特に意識して具体的に提示したところ、98年度生では、この科目は「非常に役立つ」と答えた者が64.6%に増加した。しかし、97年度に特に講義法を変えた訳でもないのに、この年度の数値が極端に低下した原因は思い当たらない。この年度生特有のグループダイナミクスに依るとも考えられる。今後の経過を見ていくこととする。

#### 5) 授業内容と学習者の能力との関係(表5)

学習者は授業の難易度をどのように捉えているか見ると、授業内容が「やさしすぎた」とする者は各年度とも非常に少なかった。「適当」と感じた者は各年度別に52名で62.0%、54名で69.2%、47名で72.3%で徐々に増加している。また、「難しすぎる」と感じた者は各年度別に24名で30.0%、17名で21.8%、15名で23.1%と少しずつではあるが減少している。その理由としては、「提示された学びの課題の難しさに見合う学びの時間が与えられなかった」と記載されたものが多かった。そこで、課題を厳選しレポートの提出期限を長くしたり工夫を続けている。

#### 6) 授業進行速度(表6)

授業進度が「適当だった」と感じている者は各年度別に70名87.5%、52名66.7%、54名83.1%であり、授業進行速度が「早過ぎてついて行けなかった」者は各年度別に10名12.5%、23名29.5%、5名7.7%であった。前項目と同じように97年度生の数値が特出して悪い。その原因の一つとして年度別に見られる学力、向学心、勤勉さの差も無視しがたい。講師の技量が尚更問われるところである。前項目と同じように、学生の反応に気を配りながら授業を進行させたことと、98年度生のグループとしての特質も加わり数値は改善したと判断する。「授業進行が遅すぎて退屈だった」と無回答者はどの年度も極少数であり、新たな対応の必要性を認めない。

### 3. 授業運営法

#### 1) 講師と学習者との係わり方(表7)

講師と学生との係わり方を学生はどのように捉えているか、次の5項目の問いかけ(複数回答)を試みたが、回答者は少なかった。その中で各項目ごとの選択理由をあげた者は60%を越えていた。ここで問題として上げられる点は、まず、「質問しにくかった」と感じた者が、各年度別に16名20%、27名34.6%、12名18.5%いたこと、授業中に「質問しなかった」者は各年度毎に約10ポイントづつ減少したとはいえ、各年度別に42名52.5%、34名43.6%、22名33.8%もいたことである。近頃の学生は授業終了後一人ずつ個人的に質問にくることが多い。質問はクラス全体に貢献するところが大きいので授業時間中に質問するようにと指導したところ、授業終了後の質問が極端に少なくなってしまう。講義中に頻繁に質問をうながしても、前記のような数値になる。仕方がないので、授業終了後一人ずつ質問に来る学生にはその場で忍耐強く応答し、次回講義時に講師が個人的に受けた質問をクラス全体に紹介することになっている。また、小グループ内では互助的に疑問を解決できていることが記述されていたことから、グループ・ワークを頻繁に課すことにしている。

### 4. 教科目標設定の的確性



教育の場、学習者のレベル、教科の内容は多種多様であるが、講師と学習者がその教科目標を共有していることが教育効果を上げる上で、欠かせないことは共通している。<sup>1-4</sup>そこで本教科の目標設定の的確性について、次の5項目；目標設定と提示され方(表8)、行動目標(表9)、目標達成価値(表10)、目標達成のために要する努力(表11)、目標達成と向上心との関係(表12)を検討する。

表8、表9、表10の中で、「学習の始めに目標が提示された」(各年度別に66名82.5%、54名69.2%、32名49.2%)(表8)、「講義目標は到達すべき行動を具体的に明示していた」(各年度別に57名71.3%、36名46.2%、11名16.3%)(表9)、「提示された目標を達成する価値が理解できた」(各年度別に61名76.3%、52名66.7%、19名29.2%)(表10)の3項目を統合して見ると、その数値は96年度から97年度、98年度へと3段階で低下している。さらに目を引く数値は98年度の無回答者数(表8の33名50.8%、表9の54名83.1%、表10の46名70.8%)の多いことである。これは、98年度に使用したこの部分の質問に対する回答形態が、その前年度までのものと異なったことに依ると考えるのが妥当であろう。この部分の98年度生の回答を個人別に見ると、複数回答と指示されているにもかかわらず、複数回答した者は2名のみであった。これら全3問への無回答者は7名、残り58名はこの3問に対して三者択一的な回答をしていた。従ってこの年の数値を他の2年間の数値と単純に比較するのは不適當である。しかし、97年度の数値はこの3問全てにおいて96年度のものより10ポイント以上低下した理由を検討する必要がある。この点については最後にまとめて議論することとする。

次に、目標達成のために注いだ努力(表11)と、目標達成と向上心との関係(表12)とを関連づけて検討する。提示された目標達成への努力は向上心を刺激するものであったかという点では、「難し過ぎて嫌気がさした」とする者は各年度別に19名23.8%、18名23.1%、15名23.1%で3群間で差異がなかったにもかかわらず、授業進行速度(表6)が「早くて取り残された」とする者は97年度生(23名29.5%)が96年度生(10名12.5%)の2倍以上、98年度生(5名7.7%)の4倍近くあったが、「目標達成はいくら努力してもできなかった」とする者は97年度生、98年度生は96年度生の半分であった。これらの結果から、これらの問いに対する97年度生の回答には矛盾があり、信頼性に欠けるところがあると見る。一方、96年度生、98年度生に関しては、「目標達成は難し過ぎて嫌気がさした」とする者は23%強存在し決して無視できない数値である。また「目標達成はいくら努力してもできなかった」とする者は96年度生が15名18.8%あったが、授業進行速度(表6)が「早くて取り残された」とする者は10名12.5%であり、98年度生は前記2項目が共に5名7.7%と小さい。集団としての特性と対応策が功を奏していると判断する。

## 5. 総合評価

学生らはこの教科の授業内容と講師を総合的に見てどう感じたか質問したところ得た回答から、下記ような結論に到達した。

### 1) 授業の総合評価

授業は「楽しかった」「活気があった」とする者を合わせると、各年度別に54名67.5%、30名38.4%、35名53.9%となり、減少していた。授業が「苦痛だった」とする者は各年度別に16名20.0%、23名29.5%と増加し、98年度には26名40.0%に達していた(表13)。この一連の調査では、これらの回答に対しての具体例の記述はもとめなかったもので、どういうところを「たのし

い」または「苦痛」と感じているのか明確に把握することができなかつたのは残念である。しかしながら、この授業の進行速度は「適当だった」とする者が96年度、98年度は80%を越えており(表6)、同じく、この授業が向上心を刺激し「程良く意欲がわいた」とする者が70%を越えている(表12)事実がある。この矛盾をどう説明できるか。矛盾が生じた原因の一つとして考えられることは、設問が全体的に適切ではなかつたのではないかということである。これらのことより、設問形態を大幅に改訂する必要があると判断する。

## 2) 講師に対する肯定的印象(表14)、否定的印象(表15)

学生たちが抱いた講師に対する印象を次のようにまとめることができるだろう。つまり、講師には熱意を感じた(各年度別に63名78.8%、44名56.4%、40名61.5%)が、親しみを感じた者(各年度別に6名7.5%、3名3.8%、4名6.2%)は少数だった。なぜなら、講師は尊大(とする者は各年度別に50名62.5%、16名20.5%、32名49.2%)であったし、こわかつた(とした者は各年度別に17名21.3%、36名46.2%、22名33.8%)からであった。しかし、講師に刺激されたとする者(各年度別に9名11.3%、19名24.4%、15名23.1%)も2割ほどいた。講師自身としては学生に親しみを感じているのだが、学生らは親しみではなく、こわいと感じていたことを知らされ、落胆せずにはいられない。また、学生に怖がられていたのではよい学びの環境とはいえない。早急に改善する必要があるが、この調査紙にはその具体例を記述する欄がなかつたので、具体的な改善策を打ち出すことができない。本年度の質問紙にはその項目を加えることとする。

## 3) 講師の推薦(表16)と教科の推薦(表17)

今後の学生に対して、この教科の担当教官としてこの講師を推薦するとした者は各年度別に64名80.0%、43名55.1%、27名41.5%で年毎に減少していた。また、本教科は必修科目ではあるが、今後の学習者にこの教科を奨めるとする者も各年度別に69名86.3%、52名66.7%、41名63.1%と年毎に減少していた。講師の印象に対する数値からすれば、当然の結果と理解できる。しかし、この3年間、本科目の授業概要、授業運営法を毎年の学生による授業評価に基づき微調整はしてきたが、大幅な変更は加えていないにもかかわらず、評価項目全般にわたり年毎にプラス評価が減少し、マイナス評価が増加した原因は何か究明する必要がある。昨今の学生気質の変化に追随し、もっと柔軟にかつ大胆に授業概要、授業運営法を変革することが求められているのかもしれない。科目担当者として早急に対策を考えることが求められている。

## 6. 学生による授業評価

### 1) 回答への信頼度について：回答への信頼度審査について

学生がどの程度誠実に答えてくれたかは、個々の質問に一人の学生がどのような回答を出しているか見ることで判断した。個々の質問間には互いに密接ではないが緩い関連性がある。前出の問いへの回答と後出の問いへの回答が矛盾しているような場合は、回答者の真意を吟味する必要がある。有効回答と見なすことが無理なものも幾らかあった。しかし、選択の理由など自由記載の欄には、各年度生とも、ほとんどの学生がなにかがしか意見を述べていた。その数値は、各年度別に78名(97.5%)、74名(94.9%)、60名(92.3%)であった。それらの意見は、この3年間で1名を除き、211名の回答者が設問について真剣に考え、その結果を誠実に記述していることを現していた。97年度生、98年度生の中には設問によっては無回答の者も少なくはなかつたが、そのような回答者も自由記載欄には自分の意見を表明していたことは、自分たちに与え

られた授業を評価する機会を生かし、自分たちの利益には直接つながらない次年度の学生のために、時間とエネルギーを割いて記載してくれたことは注目に値する。このことから、無回答が多い設問は質問設定が回答しづらかったり、設問の意味が明確でなかったりと判断する。

## 2) 質問形態の改善

学生の声を収集するといっても内輪なのだから簡略にする方がよい、何枚もの質問紙はさけた方が回収率が上がるのではないかと考えた。質問を細分化し「はい」、「いいえ」「どちらでもない」「わからない」というような回答を求めるよりも、質問項目をできるだけ減らし、複数回答で該当するものを選択する方法を採用した。しかし、学生らにはこの回答法に不慣れなのか、ほとんどの者が択一式回答を出した。また、少数ではあるが学生らから「意見を誘導しているのではないか」という指摘を受けた。そこで、1999年度の調査では簡略化をやめ、本来の質問紙法に近づけた。この結果はまた別の機会に紹介したい。

## V. おわりに

これからもこのように、学生による授業評価によって学生のニーズを捉え、そのニーズに対応する講師の細やかな配慮が学生の学びへの動機付けに影響を及ぼすことができるものと判断した。しかし、学生が授業評価に加わることを欲しているのか、また、その意義をどのように認識しているのか、人生経験と成熟度に伴う思想の変化によって、学生が授業評価をし、授業運営に参画する義務と責任に目覚めていくのか、科学的に確認する事が必要と考える。そのためには、現在筆者が実施している1年次の学生だけにとどまらず、他の学年次にも実施することが望ましいと考える。今後の課題として、その実施法を模索していきたい。

また、最近高等教育機関における教育技術の評価の必要性が叫ばれるようになった<sup>1)</sup>。なかでも学生による授業評価が注目されるようになり、次々と新しい評価表が作成され紹介されるようになった。特に、舟島ら<sup>2)</sup>の評価表は信頼性、妥当性も確認済みであり、本年度の評価にはそれを採用してみるつもりである。

## VI. 文献

1. 森信茂樹：大学教授物語—ニューアカデミズムの創造を，p84-139，時評社，東京，2000.
2. 舟島なをみ，杉森みど里（編）：看護学教育評価論—質の高い自己点検・評価の実現，p29-53，文光堂，東京，2000.
3. 鈴木敦省，小林清子：看護教育評価の実際（第2版），p14-61，医学書院，東京，1974.
4. 田島桂子：看護教育ブック，看護教育評価の基礎と実際，p153-157，医学書院，東京，1989.

表1. 学習内容の理解

単位：人（％）

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
理解しやすかった	17( 21.3)	3( 3.8)	4( 6.2)
一応理解できた	50( 62.5)	50( 64.1)	49( 75.4)
理解しにくかった	13( 16.3)	22( 28.2)	12( 18.5)
無回答	0( 0.0)	3( 3.8)	0( 0.0)
計	80(100.1)	78( 99.9)	65(100.1)

表2. 他の教科との関連性

単位：人（％）

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
あった	49( 61.3)	46( 59.0)	45( 69.2)
なかった	30( 37.5)	20( 25.6)	15( 23.1)
重複が多かった	0( 0.0)	2( 2.6)	1( 1.5)
無回答	1( 1.3)	10( 12.8)	4( 6.2)
計	80(100.1)	78(100.0)	65(100.0)

表3. 学習内容への興味

単位：人（％）

調査年度・回答者数	1996年度・80	1997年度・78	1998年度・65
最後まであった	45( 56.3)	23( 29.5)	27( 41.5)
今後も学び続ける	19( 23.8)	27( 34.6)	21( 32.3)
持てなかった	19( 23.8)	20( 25.6)	19( 29.2)
無回答	1( 1.3)	11( 14.1)	4( 6.2)

(複数回答可)

表4. 今後の勉学に役立つか？

単位：人（％）

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
非常に役立つ	53( 66.3)	35( 44.9)	42( 64.6)
少し役立つ	24( 30.0)	37( 47.4)	19( 29.2)
あまり役立たない	3( 3.8)	2( 2.6)	1( 1.5)
無回答+無効回答	0( 0.0)	4( 5.1)	2+1( 4.6)
計	80(100.1)	78(100.0)	65( 99.9)

表5. 学習者の能力への適合

単位：人（％）

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
やさしすぎた	1( 1.3)	1( 1.3)	0( 0.0)
適当だった	52( 65.0)	54( 69.2)	47( 72.3)
難しすぎた	24( 30.0)	17( 21.8)	15( 23.1)
無回答	3( 3.8)	6( 7.7)	3( 4.6)
計	80(100.1)	78(100.0)	65(100.0)

表6. 授業進行速度

単位：人（％）

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
早くて取り残された	10( 12.5)	23( 29.5)	5( 7.7)
適当だった	70( 87.5)	52( 66.7)	54( 83.1)
遅くて退屈だった	0( 0.0)	2( 2.6)	3( 4.6)
無回答	0( 0.0)	1( 1.3)	3( 4.6)
計	80(100.0)	78(100.1)	65(100.0)

表7. 学生との関わり方

単位：人（％）

調査年度・回答者数	1996年度・80		1997年度・78		1998年度・65	
	はい	無回答	はい	無回答	はい	無回答
質問しやすかったか	5( 6.3)	75( 93.8)	3( 3.8)	75( 96.2)	6( 9.2)	59( 90.8)
質問しなかった	42( 52.5)	38( 47.5)	34( 43.6)	44( 56.4)	22( 33.8)	43( 66.2)
質問しづらかった	16( 20.0)	64( 80.0)	27( 34.6)	51( 65.4)	12( 18.5)	53( 81.5)
意見を受け止めてもらえた	26( 32.5)	54( 67.5)	23( 29.5)	55( 70.5)	12( 18.5)	53( 81.5)
意見発表の機会は十分でなかった	7( 8.8)	73( 91.3)	8( 10.3)	70( 89.7)	3( 4.6)	62( 95.4)
講師の意見を押しつけられた	20( 25.0)	60( 75.0)	29( 37.2)	49( 62.8)	15( 23.1)	50( 76.9)
学習者をえこひいきした	1( 1.3)	79( 98.8)	5( 6.4)	73( 93.6)	0( 0.0)	65(100.0)
必要な指導、助言が受けられた	29( 36.3)	51( 63.8)	5( 6.4)	73( 93.6)	14( 21.5)	51( 78.5)
必要な指導、助言が受けられなかった	6( 7.5)	74( 92.5)	0( 0.0)	78(100.0)	3( 4.6)	62( 95.4)

(複数回答可)

表8. 教科の始めに目標の提示

単位：人（％）

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
提示された	66( 82.5)	54( 69.2)	32( 49.2)
提示されなかった	11( 13.8)	17( 21.8)	選択肢なし
無回答	3( 3.8)	7( 9.0)	33( 50.8)
計	80(100.1)	78(100.0)	65(100.0)

表9. 具体的な目標達成行動の明示

単位：人（％）

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
明示された	57( 71.3)	36( 46.2)	11( 16.9)
明示されなかった	19( 23.8)	34( 43.6)	選択肢なし
無回答	4( 5.0)	8( 10.3)	54( 83.1)
計	80(100.1)	78(100.1)	65(100.0)

表10. 目標達成価値の理解

単位：人（％）

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
理解できた	61( 76.3)	52( 66.7)	19( 29.2)
理解できなかった	16( 20.0)	20( 25.6)	選択肢なし
無回答	3( 3.8)	6( 7.7)	46( 70.8)
計	80(100.1)	78(100.0)	65(100.0)

表11. 目標達成

単位：人（％）

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
努力しても達成できず	15( 18.8)	6( 7.7)	5( 7.7)
努力次第で達成できた	62( 77.5)	54( 69.2)	50( 76.9)
容易に達成できた	1( 1.3)	2( 2.6)	2( 3.1)
無回答+無効回答	2( 2.5)	16( 20.5)	8( 12.3)
計	80(100.1)	78(100.1)	65(100.0)

表12. 向上心への刺激

単位：人（％）

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
難しく嫌気がさした	19( 23.8)	18( 23.1)	15( 23.1)
程よく意欲が沸いた	59( 73.8)	47( 60.3)	46( 70.8)
易しくて物足りない	0( 0.0)	1( 1.3)	0( 0.0)
無回答+無効回答	2( 2.5)	12( 15.4)	4( 6.2)
計	80(100.1)	78(100.1)	65(100.1)

表13. 授業の総合評価

単位：人 (%)

調査年度・回答者数	1996年度・80	1997年度・78	1998年度・65
楽しかった	22( 27.5)	15( 19.2)	17( 26.2)
活気があった	32( 40.0)	15( 19.2)	18( 27.7)
退屈した	5( 6.3)	18( 23.1)	選択肢なし
苦痛だった	16( 20.0)	23( 29.5)	26( 40.0)
無回答	7( 8.8)	12( 15.4)	5( 7.7)

(複数回答可)

表14. 講師の肯定的印象

単位：人 (%)

調査年度・回答者数	1996年度・80	1997年度・78	1998年度・65
熱意を感じた	63( 78.8)	44( 56.4)	40( 61.5)
親しみを感じた	6( 7.5)	3( 3.8)	4( 6.2)
刺激された	9( 11.3)	19( 24.4)	15( 23.1)
無回答+無効回答	2+2( 5.0)	5+7( 16.7)	4+2( 9.2)

(複数回答可)

表15. 講師の否定的印象

単位：人 (%)

調査年度・回答者数	1996年度・80	1997年度・78	1998年度・65
尊大であった	50( 62.5)	16( 20.5)	32( 49.2)
怠慢であった	2( 2.5)	4( 5.1)	1( 1.5)
こわかった	17( 21.3)	36( 46.2)	22( 33.8)
無回答+無効回答	11+2( 16.3)	17+7( 30.8)	11+2( 20.0)

(複数回答可)

表16. 今後の学習にこの講師を推薦

単位：人 (%)

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
推薦する	64( 80.0)	43( 55.1)	27( 41.5)
推薦しない	7( 8.8)	20( 25.6)	選択肢なし
無回答	9( 11.3)	15( 19.2)	38( 58.5)
計	80(100.1)	78( 99.9)	65(100.0)

表17. 今後の学習者にこの教科を推薦

単位：人 (%)

調査年度	1996年度	1997年度	1998年度
推薦する	69( 86.3)	52( 66.7)	41( 63.1)
推薦しない	8( 10.0)	19( 24.4)	選択肢なし
無回答	3( 3.8)	7( 9.0)	24( 36.9)
計	80(100.1)	78(100.1)	65(100.0)