

## 学生は教育改革をどのように受け止めるのか

——授業改革を望む学生像——

川上善郎\*、小林勝法\*\*、武藤幸男\*

(\*情報学部、\*\*国際学部)

How Do Students Evaluate University Educational Reforms?  
——From a Survey on Education at Bunkyo University——

Yoshiro Kawakami\*, Katsunori Kobayashi\*\* and Yukio Muto\*

\*Faculty of Information and Communications

\*\*Faculty of International Studies

### 要 約

諸大学が取り組んでいる教育改善の種々の試みに対し、学生はどのように評価しているのか。本論文は、文教大学情報学部で行った調査結果をまとめたものである。主要な結果は以下の通りである。1) 7割以上(75.0%)の学生は「学生による授業評価」を実施した方がよいと答えている。高学年ほど否定的な意見を持っている。2) シラバス配布に対して好意的に受けとめている。3) 7割(69.3%)の学生がオフィスアワーの開設に賛成であり、5割(51.4%)がオフィスアワーを利用することを希望している。

教育改善は学生の学習の改善と充実を意味しており、FDとともに教育システムの改革が必要である。多くの大学で教育システムの改革に取り組んでいる状況であるが、新しいシステムがどのように学生に受け入れられ、学習の改善をもたらすか、また、そのような所期の目的を達成するためには何が必要か検討することが重要であると思われる。

#### 1. 研究のねらい

1991年に大学設置基準が改正されてから、全国の多くの大学で教育の改善と充実の取り組みが始まった。いくつかの大学は今までとは比べようもない程大部な講義要項・授業計画を作成し、学生の履修選択の参考に供している。さらに、教員と学生の積極的な交流の場としてオフィス・アワーを開設する大学もみられる。1993年広島大学大学教育研究センターが行った調査によれば、全国の大学のうち「学生による授業評価」を「実施したことがある」が1割、「計画・検討中」が6割にも達している<sup>1)</sup>。

しかし、流行現象のような昨今の大学教育改革は、大学設置基準第2条に規程されているから自己点検を始めただけというように大

学の体面を取り繕うだけに終わる可能性がある。あるいは、教育改善に努めているという教員の自己満足だけに終わる可能性もある。これらの大学教育改革を実効をともなったものとするためには、それらの改革が、一方の当事者である学生によってどの様に認識され、受けとめられているかを客観的に把握しておくことが是非必要である。

従来、「進学の目的が明確でない」、「学習態度が消極的」、「学生に教員を評価する能力などない」等々と学生の態度や能力をあげつらってきたが、そのように分析することで何が改善されてきたのであろうか。教授するものと教授されるものという構図にあって、このような学生は教授するに不適合(教育困難)という烙印を押していたに過ぎないのではな

いだろうか。この点について、一般教育学会FD実態調査実施委員会が、このような「古典的な、あるいはエリート段階の大学教育観に基づく学生像が破綻した」と論じたのはまさに正鵠を得ている<sup>2)</sup>。これからの教育改革は、現実の学生像を正確に把握した上で、授業を受ける学生の立場に立ってより勉強しやすい環境づくりの方策として考えられる必要があるだろう。

授業改革の必要性和有効性は多くの教員の認めるところである。個々の教員レベルでは、そうであっても、まだまだ組織として実施に踏み切る大学、学部は少ないのが実情である。文教大学情報学部では、設置基準改正前の1990年6月に「学生による授業評価」の導入に学部として踏み切っている。情報学部における「学生による授業評価」システムの特徴(注1)のひとつは教授会の決定にもとづいて導入した点にある。大学や学部の新設にとまって導入したものでなく、またトップダウンによる導入でもない。既設の学部が学部教授会の決定として導入したという情報学部方式は、多くの大学が「学生による授業評価」へ踏み切るための道を開いたものとして位置づけられよう<sup>3)</sup>。

本研究の目的のひとつは、情報学部にて3年前から導入された「学生による授業評価」が、学生にどのように受け取られているのかを明らかにすることにある。学生が授業を評価する機会の一部の有志教員のみが実施している大学よりも格段と多く、また授業評価をする授業としない授業を共に経験することができ両者を比較することもできる。このことから意義深い結果が得られると思われる。

さらに本研究は、「学生による授業評価」以外に、教育改革の具体的な方策として取り上げられることの多い「シラバス」、「オフィスアワーの設置」に焦点をあて、これらの改革を学生がどの程度望んでいるのか、またどのようなタイプの学生がどのような理由から

それらを望んでいるかを実証的に明らかにするものである。本研究の結果は、今後の教育制度改革議論のための基礎資料として活用されうるだろう。

## 2. 調査の方法

調査は、1992年12月から1993年1月にかけて実施された。各学年の必修科目の授業時に担当教員の許可をえて、調査表を配布し、集団実施する方法をとった。文教大学情報学部1～3年生全員(1299名)を母集団とし全数調査とした。有効回答数(率)は1007名(77.5%)で、その内訳は1年393人、2年373人、3年241人であった。性・学年別にみた有効回答者数を表1にまとめて示す。主要な調査項目は、大学教育改革の認知、学生による授業評価、シラバス、オフィスアワー、第1週授業、履修計画のための参考情報等に対する実態と意識、大学生活での不安や不満、大学生活での関心領域と満足などと、個人属性の総計22項目である。調査結果の詳細は川上善郎(1993)に述べられている<sup>4)</sup>。

本論文では用いられた22項目のうち「学生による授業評価」「シラバス」「オフィスアワー」に関する質問を中心に分析を行った。これらの3項目について、調査表の中で次のように説明した。「学生による授業評価」:『教師の説明が理解し易いか』『学生の反応をみながら授業を進めているか』『この授業に満足しているか』などについて受講生が回答するもの(注2)。「シラバス」:講義の概要や日程、参考文献、成績評価の方法などを記したもの。「オフィスアワー」:学生が約束なしに自由に質問や相談ができるように、教員が研究室に在室しているように決められている時間。こ

表1. 調査回収率(性・学年別)

	1年生			2年生			3年生			全体計
	男子	女子	計	男子	女子	計	男子	女子	計	
回収数	271	122	393	269	104	373	163	76	241	1007
在籍数	326	161	477	358	115	513	210	99	309	1299
回収率	83.1	80.8	82.4	67.6	90.4	72.7	77.6	76.8	78.0	77.5

これらの概念については、小林勝法（1993）<sup>6)</sup>に詳しく述べられている。

これらの三つの教育改善の方策についての主要な調査結果をまず述べ、ついで大学生活での関心領域と満足のデータから学生像を抽出し、それらの学生像と教育改革との関連について述べる。

### 3. 「学生による授業評価」

「学生による授業評価」をこれまでに行ったことのない学生は、全体で3割（30.8%）であった。1年生43.3%、2年生28.4%、3年生14.1%と学年の進行によって急激に減少する（ $\chi^2=61.13$ ,  $df=2$ ,  $p<0.001$ ）。1年生に特に多いのは、本調査が12月に行われたため、多くの教員が1年間の授業の最後か期末の試験中に実施するため、また1年では履修科目のうち専門科目が少なく専任教員による授業が少ないためである。教員を対象とする別の調査では、情報学部教員の25人中22人（88%）が実施したことがあると答えている<sup>5)</sup>。にもかかわらず、「学生による授業評価」を経験していない学生が多いのは、情報学部方式が担当科目の内の1科目でよいとしている点、非常勤講師の実施に関して必ずしも徹底していないためなどの理由が考えられるのだが、同時に学生の側の原因もあげられるだろう。それは、学生が授業へ積極的に参加しているかどうかという要因である。積極的な参加と授業評価経験の間には顕著な関連がみられた。授業への参加に「たいへん積極的である」と答えたもののうち19.6%が、「少し積極的」23.0%「どちらともいえない」34.0%「あまり積極的でない」34.9%「まったく積極的でない」では59.6%が授業評価の経験のない学生が占める（ $\chi^2=40.98$ ,  $df=1$ ,  $p<0.001$ ）。普段の授業の中で「学生による授業評価」を実施する教員が多く積極的でない学生は授業評価をする機会に授業に出ていないことがはっきり示されている。このこ

とは、性差にもあらわれており、男性34.9%に対して女性21.4%と顕著な差（ $\chi^2=18.07$ ,  $df=1$ ,  $p<0.001$ ）があることから言えるだろう。

授業評価の経験のある学生についての平均回数は、1年生が2.2回、2年生が3.1回、3年生が5.3回と学年が上がるにしたがって増える（ $F=112.3$ ,  $df=2$ ,  $p<0.001$ ）。また10回以上の経験がある学生も6.3%ほどいる。

1年間で10教科目履修するうちで、2科目程度で授業評価をしている計算になる。

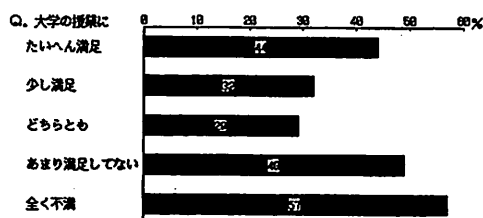
「授業評価」をしたことのある科目は、専門科目（45.1%）、一般教育（31.6%）、英語（31.4%）、保健体育（16.9%）、第2外国語（1.7%）であった。情報学部においては、「学生による授業評価」が専門科目に限らず、一般教育、英語、保健体育など広範に実施されていることが分かる。

このような経験を持つ学生は「学生による授業評価」をどのようにとらえているのか。「実施した方がよいか」との問に対して「強くそう思う」（38.4%）「少しそう思う」（36.6%）「どちらともいえない」（18.7%）「あまりそう思わない」（4.0%）「まったくそう思わない」（2.2%）であった。ちょうど4分の3の学生が実施した方がよいと考えている。実施する必要がないと思う学生は、全体の6.2%にすぎない。

「学生による授業評価」を経験したことが、「学生による授業評価」を実施すべきかどうか、どのような影響を与えるのだろうか。「学生による授業評価」経験の有無と実施の賛否の間には有意な差が見いだされた（ $\chi^2=10.73$ ,  $df=4$ ,  $p<0.03$ ）。1度でも経験した学生の方が実施をより強く望んでいる。このように、実際に「学生による授業評価」を経験した学生にこの制度が支持されていることが言える。

また、全般的な授業満足との関係で、たい

図1. 「学生による授業評価」実施すべきと強く思うものの割合



へんにおもしろい関係がみられた。図1に示すように、満足している学生と不満の学生に「強く実施すべき」ものの割合が高い。授業に不満の学生にとくに多い ( $\chi^2 = 55.2$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0.001$ )。さらに授業に積極的に参加する学生とそうでない学生の間では、積極的に授業に参加する学生の方が実施すべきという意見が多い ( $\chi^2 = 33.25$ ,  $df = 12$ ,  $p < 0.001$ )。積極的に授業に出席するが不満を感じている学生に実施すべきと考えるものが多いことがうかがえよう。

「学生による授業評価」の効果を疑問視する向きが教員の間にもあるが、学生は授業改善に役立つと考えているのだろうか。「授業の改善につながる」(17.5%)「少しは授業の改善につながる」(53.2%)「あまり授業の改善につながらない」(20.1%)「授業の改善につながらない」(8.5%)であった。改善につながると考える学生が7割と多いが、つながらないと考える学生も3割近くいる。

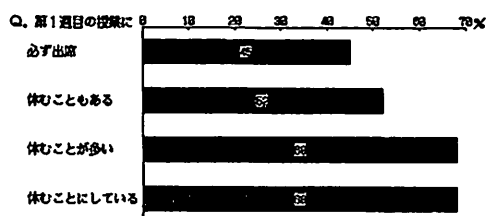
授業評価を過去に経験したかどうかでは差は見られないが、学年との関係では、学年が上がるにしたがって「改善につながらない」との回答が顕著に増える。1年生21.6%2年生25.5%に対して3年生では44.8%にも達している ( $\chi^2 = 44.23$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0.001$ )。学年が上になるにしたがって、大学教育や教員に余り期待しなくなっているのだろう。授業評価が授業改善に役立つことを1、2年次に実践的に学生に示し、学生の信頼を獲得する必要があることを示している。

#### 4. 「シラバス」

シラバス(講義の概要や日程、参考文献、成績評価の方法などを記したもの)の配布を受けたことのない学生の割合は、全体では49.5%と半数に及ぶ。1年59.8%2年46.6%3年36.9%と学年の進行につれて減少する ( $\chi^2 = 33.11$ ,  $df = 2$ ,  $p < 0.001$ )。シラバスを受け取ったことのある学生の平均回数は、1年生2.1回、2年生2.6回、3年生2.7回、全体で2.5回であった。10回以上受け取った学生は0.7%である。教員アンケートでは、情報学部教員の25人中17人(68%)が「シラバスの作成に工夫した」と答えている。シラバスを受け取ったことのない学生が多いのはここでも学生の側にも問題があるようだ。シラバスが配布される可能性の高い授業の第一週目への参加とシラバスを受け取った経験の間に差がみられる ( $\chi^2 = 18.60$ ,  $df = 3$ ,  $p < 0.001$ )。図2に示すように、必ず出席する学生では45.4%が受け取っていないのに対し、「休むことが多い」、「休むことにしている」学生では68.0%と多い。「学生による授業評価」のケースと同様、教員による授業改善の試みが授業場面を通して行われる以上、学生が出席していないことが阻害要因のひとつになっていることが分かる。

シラバスが配布される科目は、多い順に、専門科目(37.8%)、一般教育科目(20.4%)、英語(12.8%)、保健体育(9.5%)、第2外国語(0.8%)である。専任教員の多い専門科目で多く実施され、非常勤教員の担当科目

図2. シラバスを今までの授業で配布されたことのない学生の割合



で少ないことがわかる。

シラバス配布に対する意見を7つの選択肢から2つまで回答させたところ、「科目履修選択の参考になる」(44.5%)、「すべての科目で配布してほしい」(38.9%)、「成績評価の方法が分かり安心して授業が受けられる」(31.0%)、「授業内容が分かり学習意欲がわく」(29.6%)であった。このように、学生はシラバスを履修科目の決定、成績評価の基準、授業内容の理解など学习上必要で有効な情報ととらえている。シラバスに記載すべき事項は、授業内容と評価方法、参考文献、さらにオフィスアワーを設定していればその時間等である。現在いくつかの大学で、「シラバス」と題した講義概要・授業計画表を作成しているが、これらはアメリカの大学で通用しているシラバスとは異なる<sup>9)</sup>という意見もある。まずシラバスについて共通の理解をした上で、各学部 of 教育環境にあわせてシラバスを作成し活用することが重要である。

学期のはじめに履修計画を立てる際に必要な情報は、「講義の概要」(79.0%)、「成績評価の方法」(63.5%)、「授業日程」(49.4%)、「出欠チェックの有無」(46.5%)の4つが多く、他の項目はいずれも15%以下であった。男子学生(50.4%)の方が女子学生(37.1%)よりも「出席チェックの有無」を必要としている。

そのような情報をどのようにして得ているか順位付けをさせたところ、1位では、「先輩・友人の話」(45.4%)、「講義概要」(36.0%)が多く他を圧倒している。2位では、「先輩・友人の話」(28.1%)、「第一週目の授業」(26.4%)、「講義概要」(20.7%)である。3位では、「第一週目の授業」(28.6%)、「講義概要」(20.9%)、「学内情報誌」(19.7%)である。「教員からの話」は、4位、5位の中で多い。総じて、第1に「先輩・友人の話」、第2に「講義概要」、第3に「第一週目の授

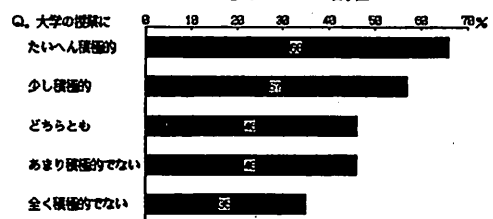
業」が重要な情報源と言える。この結果から、学生は文字の情報よりも生の情報に信頼を置いている様子がうかがえる。講義概要を改善し、もっと充実させ、学生が必要としている情報を盛り込むようにすれば、履修選択に有益であろう。そもそも、履修科目を決定することは大学4年間の学习上最も重要なことであるので、どのような観点から履修科目を決定し、学習計画を立てるかというカリキュラム・ガイダンスが必要である。そのためにも、公式の情報として提供すべき項目は何であるか検討する必要がある。

### 5. 「オフィスアワー」

オフィスアワー(学生が約束なしに自由に質問や相談ができるように、教員が研究室にるように決められている時間)を設けるべきかについては、「強くそう思う」(18.0%)、「少しそう思う」(51.3%)、「どちらともいえない」(22.7%)、「あまりそう思わない」(5.9%)、「まったくそう思わない」(1.7%)であった。性、学年では差がみられない。授業へ積極的に参加する学生に「そう思う」学生が多くみられた( $\chi^2=57.71$ ,  $df=12$ ,  $p<0.001$ )。授業への満足度では満足するものと不満な学生に「そう思う」ものが多い( $\chi^2=37.77$ ,  $df=9$ ,  $p<0.001$ )。

私大連などの調査でも、教師に対する期待や要望として、「学生ともっと個人的接触・対話の場を持ってほしい」が上位に挙げられているが<sup>7)</sup>、本調査結果からも同様な傾向が推測される。文教大学の保健センター調査で

図3. 「オフィスアワー」あれば利用したいと思うものの割合



は、講義に不満の理由として「教員との人間関係が希薄」(21.8%)が第2位であり、「個人的接触、対話の場」を期待する学生は39.1%に達している<sup>3)</sup>。学習指導上はいうまでもなく、厚生補導の観点からも学生の要望を満たす方法として、オフィスアワーの導入と活用は検討に値すると思われる。

オフィスアワーの利用経験の有無は、利用したことが「ある」(13.2%)、「ない」(86.4%)であり、利用者はたいへん少ない。教員アンケートでも、情報学部教員の25人中6人(24%)しか「オフィスアワーを設けている」と答えておらず、この結果を裏付けている。

オフィスアワーを利用することを希望するかどうかについては、「強くそう思う」(8.6%)「そう思う」(42.8%)、「どちらともいえない」(37.5%)、「あまりそう思わない」(7.4%)「まったくそう思わない」(0.8%)であった。女性の方が利用意向は強い( $\chi^2=27.62$ ,  $df=3$ ,  $p<0.001$ )。授業への満足度については両極的なパターンであった( $\chi^2=41.75$ ,  $df=3$ ,  $p<0.001$ )。図3に示すように、授業に積極的に参加する学生ほど利用意向は強い( $\chi^2=84.73$ ,  $df=12$ ,  $p<0.001$ )。また、授業の進め方や内容に対して教員に要望を出したことがある学生は出さない学生に比べてオフィスアワーを必要としているし、実際に利用したことも多く、利用の意向も強い。このようにオフィスアワーは、授業に積極的な学生に対して特に効果的であると考えられよう。

オフィスアワーに対する5つの意見について賛成か否か答えさせたところ、どの意見も70%を超える高い支持を得た。高い順に、「自主的に勉強したい人にとってはよい制度と思う」(96.3%)「教員が研究室にいる時間をもっと公表してほしい」(84.1%)「研究室に入りづらい雰囲気がある」(79.6%)である。そして、「利用したことがないが、設けられれば利用したいと思う」(73.7%)、一方「今の大学生はあまり利用しないだろう」(70.

0%)と裏腹な結果も得られた。例えば在室か否かを示すドア表示の工夫や時刻をシラバスに明記するなどのオフィスアワー利用指導の如何によっては利用者を増やし活用することも可能であろう。

## 6. 授業改革を望む学生像

次に、大学生が大学生活の中で関心を持っている領域とそれらの満足度の関係から、現実の学生像を分析する。大学生生活の9つの領域について、関心の強さを「関心がある」「まあ関心がある」「関心がない」の3段階で質問した結果と、満足度を「満足である」「まあ満足である」「不満である」の3段階で質問した結果を表2にまとめて示す。数字が低いほど、「関心がある」「満足である」をそれぞれ示す。また、最後の列は関心と満足のギャップを示す。マイナスで表現されているが、マイナスの数値が大きいほど、関心の強さと実際の満足との間にギャップがあることを示す。関心は高いが、満足度が低い項目は「大学の専門領域の知識技能を身につけること」「卒業後よい就職先をえること」の2項目である。さらに、「毎日の生活を自由に楽しく送ること」「大学生として社会への関心を育てること」「大学でよい成績をとること」「大学で親しい友人(異性)を得ること」もギャップがみられる。他方、ギャップが少ない項目は、もともと関心が低い項目か、関心が高くても十分に満たされている項目である。「大学でよい友人を得ること」「大学でスポーツ活動に打ち込むこと」「大学で文科系の活

表2. 大学生生活における関心とその満足(単純集計結果)

	関心	満足	ギャップ
大学の専門領域の知識技能を身につけること	1.563	2.439	-0.876
卒業後よい就職先をえること	1.587	2.401	-0.814
大学でよい成績をとること	1.844	2.309	-0.465
大学生として社会への関心を育てること	1.761	2.238	-0.477
大学でよい友人を得ること	1.304	1.655	-0.351
大学で親しい友人(異性)を得ること	1.550	1.979	-0.429
毎日の生活を自由に楽しく送ること	1.395	1.906	-0.510
大学でスポーツ活動に打ち込むこと	2.007	2.200	-0.193
大学で文化系の活動に打ち込むこと	2.276	2.279	-0.003

動に打ち込むこと」であった。

この表をもとに因子分析を行ったところ関心、満足ともにほぼ同一の内容からなる二因子で説明された<sup>4)</sup>。2つの因子の内容は、表2の上半分の項目からなる「業績志向因子」と、下半分の項目からなる「人間関係因子」である。前者は、「専門領域の知識技能を身につける」「よい就職先をえる」「よい成績をとる」「社会への関心を育てる」など、学生を教育し、専門知識を授け、就職させるという大学の基本的な機能と深い関わりのある領域での「関心と満足」である。また後者は、「よい友人を得る」「親しい友人(異性)を得る」「毎日の生活を自由に楽しく送る」「スポーツ活動に打ち込む」など「人間関係因子」であり、大学の機能としては教育活動に付随して生ずる領域での「関心と満足」である。

学生にとっては、「業績志向因子」も「人間関係因子」もともに重要ではあるが、本論文では、大学の果たす基本的な機能と関係の深い「業績志向因子」の結果についてのみ分析する。「業績志向因子」について、規準化した「関心度得点」と「満足度得点」を一人ひとりについて算出し、「関心の高低」「満足—不満」の程度によって図4に示す4つのタイプにすべての調査対象者を分類したのである。以下に各タイプの特徴を述べる。

タイプI「関心充足型」：業績志向領域での関心が高く、しかも実際に満足度も高いタイプである。大学に期待するものを認識し

積極的に努力してきた。またこの領域でそれなりの成績を得ており、充実感を感じている。

タイプII「なんとなく充足型」：業績志向領域にあまり関心を持たないが、この領域での満足度は高いタイプである。大学に入って特に何をやろうという気持ちはない。しかし、それなりの成績もとれているし、いろいろと専門領域の知識や技能も身につけていると考えている。

タイプIII「なんでも不満型」：業績志向領域にあまり関心を持たないが、この領域での不満度が高いタイプである。この領域に関心を持たず、努力することもしない。ただ与えられた環境に不満を感じる。

タイプIV「失望型」：業績志向領域での関心が高いのだが、不満度が高いタイプである。大学に期待するものを持っているのだが、残念なことに大学の実態は自分の関心を満たしてくれない。満足な結果が得られないのは、本人の努力不足かも知れないが、同時に大学の教育体制の不十分さという認識もある。

1年はタイプIV、2年タイプI、II、3年はタイプIIIが多い( $\chi^2=32.62$ ,  $df=6$ ,  $p<0.001$ )。性別では男性ではタイプII、IIIが、女性ではタイプI、IVが多い( $\chi^2=17.99$ ,  $df=3$ ,  $p<0.001$ )。

これまで述べてきた授業の改善策について、業績志向による学生のタイプによって、どのような受けとめられ方をしているかをまとめ

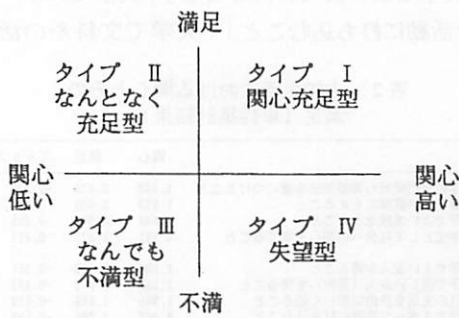
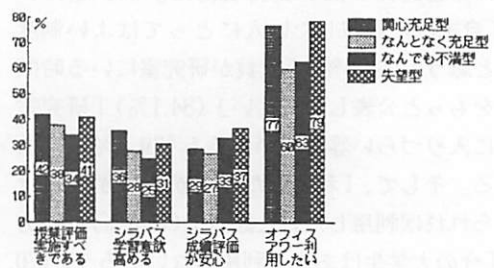


図4. 業績志向からのタイプわけ

図5. 教育改善の試みと学生像のタイプ別の結果



てみよう。結果を図5に一括して示す。

学生による授業評価を実施すべきかについては、タイプⅠ「関心充足型」とタイプⅣ「失望型」に実施すべきという学生が多い。またタイプⅢ「なんでも不満型」はもっとも低い ( $\chi^2=21.24$ ,  $df=9$ ,  $p<0.02$ )。「関心充足型」と「失望型」は、業績志向の関心がともに高いグループである。大学にいる間に、専門の知識や技能を身につけ、よい成績をとり、よい就職をしたいと思っている学生であり、このような学生が「学生による授業評価」を望むことを示している。「なんでも不満型」は関心は低く不満度が高いが、「学生による授業評価」についてあまり積極的な態度ではない。このことは、「学生による授業評価」の効果についても、このタイプのみが他のタイプに対し有意に低い ( $\chi^2=16.89$ ,  $df=9$ ,  $p<0.05$ ) ことからもうかがえる。

シラバスについて、図では「授業内容がわかり学習意欲がわく」と考えるものの割合を示した。「学生による授業評価」と同様にタイプⅠ「関心充足型」とタイプⅣ「失望型」が高く、タイプⅢ「なんでも不満型」が低い ( $\chi^2=8.37$ ,  $df=3$ ,  $p<0.04$ )。業績志向への関心の高い学生が、シラバスを肯定的にとらえている。

次の「成績評価の方法が分かり安心して授業が受けられる」に関しては、パターンがやや異なり、もっとも高いのはタイプⅣ「失望型」であり、次にタイプⅢ「なんでも不満型」である。タイプⅡ「なんでも充足型」がもっとも低い ( $\chi^2=6.88$ ,  $df=3$ ,  $p<0.08$ )。前二者に共通するのは、業績志向での強い不満である。専門の知識や技能が身につかない、よい成績がとれない、よい就職ができそうにないという不満である。このタイプはシラバスに成績評価方法の明確化を期待している。このように、シラバスに対する学生の期待は、学生のタイプによって内容が異なることが予想できる。

「オフィスアワーの利用意向」について、「強くそう思う」「そう思う」ものを足した割合をタイプ別に示す。タイプⅠ「関心充足型」とタイプⅣ「失望型」が多く、タイプⅡ「なんでも充足型」タイプⅢ「なんでも不満型」は低い ( $\chi^2=43.13$ ,  $df=9$ ,  $p<0.001$ )。この項目でも、業績志向への関心の高いタイプに、オフィスアワーを利用したいと考えるものが多いことを示している。

## 7. 結論

「学生による授業評価」「シラバス」「オフィスアワー」などの教育改善策に対して、多くの学生がたいへんに期待していることが明らかになった。さらに、詳しく学生の業績志向への関心と満足から、学生を分類した結果から、これらの教育改善策に対する期待は、一般に考えられているように業績志向での不満だけからくるものではないことが明らかになった。授業への不満、教え方への不満、成績への不満、評価方法への不満等々、大学の基本的な機能である教育場面での不満が、教育改善策への期待へとストレートにつながるものではないことを本研究の結果は示している。

教育改善策への強い期待がもたらされるのは、業績志向への「関心の強さ」であることが一貫して示されている。タイプⅠ「関心充足型」とタイプⅣ「失望型」は、一部を除いていずれの項目でも教育改善策への強い期待を示している。このことは、大学で現在進めようとしている教育改善が、学生の不満対策といった対症療法としてではなく、大学に対する健全な期待に応えるための方策としてなされねばならないことを示しているのではないだろうか。

大学が持つ基本的な機能である業績志向への強い意欲が、教育改善策への強い期待になっていることがはっきりした。業績志向への強い意欲を持った学生に対して、その意欲を満



たせるための改革が必要とされているのである。タイプⅣ「失望型」は1年生に多くみられ、タイプⅢ「なんでも不満型」は3年生に多くみられた。1年生の持つ「業績志向」への強い関心に大学が教育を通して応えることが必要であることは言うまでもない。同時に、タイプⅣからタイプⅢへの移行は、業績志向への「関心」の喪失が生み出したのであるから、業績志向への一貫した関心を育てることが大学における教育改善策のもう一つの方向であることを示しているのではないだろうか。

#### 注

注1. 文教大学情報学部の方式は、非常勤講師を含めて全専任教員が「現在担当している授業のうち最低ひとつ以上について実施すること」。実施時期は、「試験実施時を原則とするが、担当教員の都合により授業時間でもよい」。用紙の準備は、「情報学部事務室で用意する」。実施の方法は、「試験実施時に行う場合は、試験用紙と同時に配布し、試験終了時に回収し、ただちに担当教員に直接手渡す。授業時間中に実施のさいは、担当教員が直接配布し回収する」。評価結果の扱いは、「担当教員が集計し、結果については担当教員が所有し、いっさい報告の義務はない」というものである。このように文教大学情報学部方式は、担当教員以外のものは、授業評価の結果をいっさい見ることができないシステムである。

注2. 実際の質問項目は8項目、自由記述1項目、出席状況1項目である。8項目は「授業がよく理解できる」「教師の言葉のつかい方また説明の仕方が上手である」「声の大きさ・マイクの使い方・板書など学生にわかるように配慮している」「教師は興味のある授業にしようとしている」「学生の反応や理解度を見ながら授業を進めている」「教師にたいして質問しやすい」「学生の学習意欲をかき立てる」「この授業に満足している」であ

る。回答は無記名である。質問項目は、回答をえたあとで教師が容易に改善のできる項目にしぼること、集計の手間が複雑でないことを考慮している。授業評価は、本来はコース評価と教授法評価の二面からのアプローチが必要とされる<sup>9)</sup>が、複雑さを避けるためと実施の容易さを図るために教授法評価にしぼりこんでいる。

#### 文献

- 1) 金子元久：大学自己評価への模索、IDE・現代の高等教育、No346、19-24、1993。
- 2) 一般教育学会FD実態調査実施委員会：改革目標としての学生のディベロップメント、一般教育学会誌15(1)、82-84、1993。
- 3) 川上善郎：学内風土活性化と学生による授業評価制度、一般教育学会誌、14(2)、41-45、1992。
- 4) 川上善郎：大学生活での関心領域とその満足——授業評価を誰が必要としているのか——、調査報告書、1993。
- 5) 小林勝法：文教大学教員の教育改善に対する意向と実態、文教大学教育研究所紀要第2号（印刷中）、1993。
- 6) 荻谷剛彦：アメリカの大学・ニッポンの大学、玉川大学出版部、1992。
- 7) 日本私立大学連盟：第8回私立大学学生生活実態調査報告書、1991。
- 8) 泉敬子、本田時雄：保健・生活調査報告、文教大学保健センター年報12、4-21、1992。
- 9) 真鍋龍太郎：アメリカの大学の教育法—カリキュラムと教授法についての若干例、神戸商科大学経済研究所、研究資料No15、1979。
- 10) 小林勝法、川上善郎：学生は大学改革をどう評価しているか、一般教育学会誌、15（審査中）、1993。