

原著

学生による授業評価と達成動機に関連

中野 良哉¹⁾

Relation of Student Ratings of Teaching to Achievement Motives

Yoshiya Nakano¹⁾

要 旨

本研究では、学生による授業評価に影響を及ぼす要因として、自己評価、成績に加え、授業の満足度、教師の人柄の良さ、達成動機を取り上げ検討を行った。調査対象は発達心理学の授業を受講した専門学校生70名であった。その結果、(1) 学生の授業評価は自己評価と相関を示し、(2) 教師の人柄の良さ、授業の満足度は授業評価、自己評価による学習内容の理解と相関を示した。(3) 達成動機、特に、自己充實的達成動機が高い学生の授業評価、自己評価、授業の満足度、教師の人柄の良さの評価が有意に高いことが示された。このことから、学生側の個人要因として、達成動機が授業評価および自己評価に影響を及ぼすことが示唆された。

キーワード：授業評価、自己評価、達成動機

Abstract

The relation of student ratings of teaching to student self-ratings of learning, examination scores, student satisfaction with the course, teacher's personality and achievement motive were analyzed. Participants were 70 advanced vocational school students, enrolled in developmental psychology course. The main results were as follows: (1) Student ratings of teaching was positively correlated with student self-ratings. (2) Student satisfaction with the class and student ratings of teacher's personality were positively correlated with student ratings of teaching, achievement motive. (3) Students' self-fulfilment achievement motive differently affected their ratings of teaching, self-ratings of learning, students' satisfaction with the course and teacher's personality. These findings suggest that students' factors, such as self-fulfilment achievement motive and competitive achievement motive may influence to student ratings of teaching and student self-ratings about learning.

key words : student ratings of teaching, student self-ratings, achievement motive

【はじめに】

日本では1980年代後半以降、学生による授業評価についての研究がみられるようになった。まずはその妥当性、信頼性の検討という基礎的な研究が多く

行われ、さらに学生の授業評価に影響を及ぼす可能性のある要因の効果が調べられている。

学生の態度との関係を調べた研究では学習活動への自己評価が高いほど、教授活動への評価が高くな

1) 高知リハビリテーション学院言語療法学科

Department of Speech, Language and Hearing Pathology, Kochi Rehabilitation Institute.

ることを報告している。松田ら¹⁾の研究では、自己評価、授業成績、及び性について、授業評価との関連が示された。すなわち、自己評価が高いほど授業評価も高く、成績が高い学生の方が授業を高く評価しており、女性は男性に比べ授業を高く評価していた。そして、結果を総合して、高い授業評価が生じる道筋として、「学生側の真面目で積極的な学習態度」と「教師による良い授業」との相互作用から、「学生における高い学習達成感と高い授業評価」、及び「高い成績」が導かれると松田ら¹⁾は解釈している。藤田²⁾、牧野³⁾、三宅ら⁴⁾も自己評価と授業評価の間に正の相関を得ている。

その他の学生の個人的特性との関係に関しては、学生のパーソナリティとの関係を調べたものがある。井上^{5,6)}は学生の座席選択行動、不安感、統制の位置、内向性、外向性との関係について検討を行っているが、有意な関係は見い出されていない。一方、平田⁷⁾は短大生・大学生を対象に、ローカス・オブ・コントロール尺度(I-E尺度)を用い、個人特性と授業評価との関連について検討を行っている。その結果、授業の満足度評定において内的統制群・中間群と外的統制群との間に有意差が認められ、物事の結果を自らの能力や努力に帰属させる内的統制型及び中間型の受講生が、自分は運などの巡り合わせや他者にコントロールされていると捉える外的統制型の受講生よりも授業に対して肯定的に評価を行ったと報告している。

教員養成課程を対象とした藤田²⁾によれば、教員免許取得に関する意欲の程度は、授業評価、自己評価、成績に影響しなかったが、教職につきたいという意欲の程度は、授業評価に影響し、免許だけ欲しい学生よりも絶対に教員になりたい学生の方が肯定的に評価した。つまり、教員になりたいという動機づけの明確な方が、授業に積極的に参加し、授業で扱う知識・情報以外の試験の得点などには反映しないような多くのことを得ているのかもしれないと述べている。このように学習や教育を考える上で、学習者の動機づけは中心的な役割を担うと考えられる。本研究では、動機づけの中でも、特に「達成動

機」に焦点をあてる。

速水⁸⁾は、達成動機づけを、内発的動機づけと外発的動機づけの間にある概念として捉え、同一化動機づけ、統合的動機づけといった未来志向的部分をその中核として位置づけている。堀野ら⁹⁾は、Murray(1938)から研究が始まったと言われる達成動機を多角的に捉え、文化社会機構における価値観の反映に偏らず、個人の成長動機をより捉える方向で研究を進め、達成動機概念を「競争的」と「自己充実的」の二側面から捉え直した。「競争的達成動機は他者をしのぎ、他者に勝つことで社会から評価されることを目指す達成動機」であり、「自己充実的達成動機は他者・社会の評価にはとらわれず、自分なりの達成基準への到達を目指す達成動機」である。

個々人において重要な価値をもつものへの達成を目指す達成動機を持つ学生は、自己の目標との関係で学習の過程を重視し、課題への関与や価値が高まった結果として、授業及び自己の取り組みをポジティブに評価するのかもしれない。特に、競争的達成動機よりも、自分なりの基準での達成をめざす傾向を指す自己充実的達成動機においてこの傾向が顕著に見られることが考えられる。これらのことから、自己充実的達成動機の高い学生は、授業評価、自己評価が高いことが予想される。

以上のことをふまえ、本研究では、言語聴覚士養成校の基礎科目を対象授業として扱うことで、受講生の潜在的な動機づけと授業評価との関係をより直接的に検討し、授業評価を導入しようとするとき、授業評価に及ぼす学生側の要因の影響がどのようなものであるかを明らかにすることを試みる。学生側の要因として取り上げるのは、動機づけ概念として達成動機、当該授業に対する態度・意欲・理解等についての自己評価、当該授業の成績である。これらの要因と当該授業に対する学生の評価との関連を実際の半年間の授業を通じ検討することを目的とする。

一般的に授業評価の項目では、「講義内容の良さ」、「教材の使い方」、「板書の仕方」、「教員の態度」、「声

の大きさ」「講義内容とシラバスの一致度」などの項目が用いられている。しかしながら、各研究者、あるいは各学校が独自に授業評価項目を作成し、実施しているため、標準化された授業評価項目のリストが存在しないという問題がある。各研究者はそれぞれ妥当性、信頼性の高い授業評価項目を作成しているが、研究者間で同一の授業評価項目が使われていることは少ないのが現状である。そこで、本研究では、松田ら¹⁾、藤田²⁾、牧野³⁾の研究で授業評価に用いられた項目にさらに一般的に用いられているいくつかの項目を加え、授業評価項目リストを作成し検討を行うこととする。また、松田ら¹⁾、三宅ら⁴⁾は、教官の人柄の評価が学習達成感に係わっていることを示しており、牧野³⁾は、教官の特性評価と授業の満足度との間に相関を示している。そこで、教員の人柄の良さといった教員の特性評価、授業に対する満足度についてもあわせて検討を行うこととする。

【方法】

1. 被調査者

被調査者は「発達心理学」の受講生70名（そのうち3年生は36名、2年生34名）、男性12名、女性58名、平均年齢20.19歳、年齢範囲は19～27歳、標準偏差1.61であった。

2. 手続き

授業評価は平成17年8月4日の「発達心理学」の定期試験終了後に行われた。評価は、授業へのアンケートの形式で行い、記名式で行われた。記名を求める際には、学生の行った授業評価が成績評価に関係しないことを確認した。なお、授業評価の際に被調査者は試験結果および成績については知らされていなかった。

3. 対象授業

A県内の4年制私立専門学校における平成17年度前期の専門基礎必修科目の「発達心理学」（2、3年生対象）を対象とした。授業の形式は主に、パソコンによるプレゼンテーションを用いた講義形式で行われた。補助教材として、ビデオ教材が

用いられた。また、国家試験に關係する発達心理学の模擬問題が各单元ごとに提示され、学生の授業理解の確認が行われた。出席の確認は毎回行われ、出席状況が評価の対象となることは講義のガイダンスの際に学生に通知されていた。授業の担当教員は専任教員であり、男性（教育歴3年4ヶ月）であった。

4. 調査内容

1) 学生による授業評価：松田ら¹⁾、藤田²⁾、牧野³⁾、三宅ら⁴⁾を参考に44項目を作成した。主な項目は、「この授業の内容は興味の持てるものであった」、「この授業は聞き取りやすかった」、「授業の進度は適切であった」、「質問に対する対応は適切であった」などである。これら、44評価項目に対して、「1. 全くそう思わない」～「5. 非常にそう思う」の5段階で評定を求めた。

2) 学生による自己評価：松田ら¹⁾、牧野³⁾、三宅ら⁴⁾を参考に23項目を作成した。主な項目は、「授業は集中して聞いていた」、「質問等を積極的に行った」、「授業内容をよく理解できた」、「授業にまじめに出席した」などである。これら、23評価項目に対して、5段階で評定を求めた。

3) 学生の授業に対する満足度：対象授業について学生がどの程度満足していたかを測定するため、満足感を測定する項目を用意した。授業に対して、「1. 全く満足できない」～「5. 非常に満足できる」の5段階で評定を求めた。この項目の得点が高いほど、対象授業に対して満足していることを示す。

4) 授業担当教員の人柄についての評価：松田ら¹⁾、牧野³⁾、三宅ら⁴⁾を参考に授業担当教員の人柄についての評価を測定する6項目を作成した。主な項目は、「この授業の担当教員は友好的である」、「この授業の担当教員は熱意がある」、「この授業の担当教員には親しみが持てる」、「この授業の担当教員にはユーモアが感じられる」などである。これら、6項目に対して5段階で評定を求めた。この得点が高いほど、

表1 学生による授業評価の5因子に含まれる項目と因子負荷量

因子	項目	因子負荷量
Ⅰ. 内容評価 ($\alpha = .88$)	・この授業は自分にとって刺激となった.	.90
	・この授業から触発されることがたくさんあった.	.87
	・この授業の内容は興味・関心のもてるものであった.	.86
	・この授業の内容は役立つものであった.	.71
	・授業内容は、自分の身のまわりの出来事にあてはめて考えることができた.	.69
Ⅱ. わかりやすさ ($\alpha = .83$)	・専門知識や用語の説明はわかりやすかった.	.86
	・この授業は、十分な準備がなされていた.	.84
	・この授業は聞き取りやすかった.	.71
	・この授業は、学習の目的がはっきりしていた.	.70
	・この授業の説明は、わかりやすかった.	.68
	・話し方、板書は適切であった.	.46
Ⅲ. 授業進度 ($\alpha = .92$)	・授業の進度は適切であった.	.96
	・この授業は、1時間(1時限)に学習する量は適切だった.	.93
	・1回の授業の量は適切であった.	.92
Ⅳ. 授業の構成 ($\alpha = .69$)	・予習・復習を助ける勉強方法が明示されていた.	.84
	・成績評価の基準が事前にきちんと知らされていた.	.71
	・この授業では学生が質問や意見を述べられるよう配慮されていた.	.70
	・この授業はおおむね講義概要に沿ってなされていた.	.59
	・授業開始・終了の時間は守られていた.	.46
Ⅴ. 学生への対応 ($\alpha = .75$)	・教員は学生の意見や質問に十分に答えていた.	.85
	・黒板や視聴覚教材(OHP,スライド,ビデオなど)を効果的に使っていた.	.69
	・質問に対する対応は適切であった.	.68

授業担当教員の人柄についての評価が高いことを示す.

5) 達成動機：堀野ら⁹⁾の達成動機尺度23項目を用いた. 2つの下位尺度から構成される. 「競争的達成動機」は、他者に勝つことで社会から評価されることをめざす達成動機であり, 「自己充實的達成動機」は、他者や社会の評価にとらわれず、自分なりの達成基準への到達を目指す達成動機である. 各項目について7段階評定で回答を求めた.

6) 成績の指標：学生の成績は、定期試験の結果を用いた. 「発達心理学」の授業が前期開講科目であるため、定期試験は前期終了後の7月に行われた. 試験は記述された内容の正誤を問う

問題を中心とした筆記試験であり, 1問2点, 合計50問で100点満点であった.

【結果と考察】

1. 授業評価, 自己評価について

1) 尺度の検討

(1) 学生による授業評価：学生による授業評価に関する44項目の評定値に対して因子分析(固有値1を基準とする因子分析, 主成分法, プロマックス回転)を行った(表1). 因子を抽出する際には, 2因子以上に負荷が高く, 負荷量の差が0.1以下のものを除いた. その結果, 全部で5つの因子が抽出された. 各因子の命名とそれに寄与する項目, 因子負荷量

表2 学生による自己評価の4因子に含まれる項目と因子負荷量

因子	項目	因子負荷量
Ⅰ. 意欲的な取り組み ($\alpha = .88$)	・授業中は集中して聞いていた.	.89
	・授業中は熱心に取り組んだ.	.87
	・授業中は集中していた.	.85
	・授業に意欲的に取り組んだ.	.83
	・授業で自分が何を学ぼうとしているかを意識して授業に臨んだ.	.73
	・授業中, 私語をしなかった.	.65
	・積極的にノートをとった.	.63
Ⅱ. 積極的な学習態度 ($\alpha = .73$)	・授業に関連のある本や資料を調べた.	.81
	・普段から, 授業内容の復習をしっかりと行っていた.	.73
	・質問等を積極的に行った.	.72
	・わからないことは, わかるまでよく調べたり, 尋ねたりした.	.70
Ⅲ. 内容理解 ($\alpha = .66$)	・授業内容とこれまでの体験を結びつけて理解した.	.79
	・授業内容をよく理解できた.	.72
	・要点をメモした.	.60
Ⅳ. 課題及び出席($\alpha = .66$)	・授業を欠席しなかった.	.86
	・出された課題はきちんと提出していた	.74
	・授業には, まじめに出席した.	.69

は表1のとおりである。以降, 各因子に含まれる項目の評定平均値をもってその因子の評定値とする。これら5つの因子の評定値の平均と標準偏差は表3に示すとおりである。なお, 得点範囲は1点から5点であり, 得点が高いほど, 授業に対する評価が高いことを示す。

各因子の評定値をみると, 「学生への対応」や「わかりやすさ」が特に高く, 「授業進度」は特に低い。その理由として, 今回の調査対象授業が板書中心の授業であり, 学生にとってはノートテイキングの量が多かったため時間が足りず, 授業の進度が例えば配布レジュメ中心の授業と比して速く感じたことが原因としてあげられる。

(2) 学生による自己評価: 学生による授業評価に関する22項目の評定値に対して, 授業評価項目と同様の集計と分析を行った。その結果, 全部で4つの因子が抽出された。各因子の命

名とそれに寄与する項目, 因子負荷量は表2のとおりである。これら4つの因子の評定値の平均と標準偏差は表3に示すとおりである。なお, 得点範囲は1点から5点であり, 得点が高いほど, 自己評価が高いことを示す。各因子の評定値をみると, 「課題及び出席」が特に高く, 「積極的な学習態度」は特に低い。自己評価は授業評価に比し全般に低いといえる。つまり, 学生は, 教員がある程度良い授業をしているが, 自分はあまり積極的に学習しようとしなかったと評価していることがうかがえる。

2) 授業評価, 自己評価の因子間相関

授業評価の5因子間, 自己評価の4因子間の関連性をみるために相関分析を行った。授業評価の5因子間の相関をみたところ(表3), 「わかりやすさ」と, 「内容評価」, 「授業進度」, 「授業の構成」, 「学生への対応」との間に正の相関が示され, それぞれの因子が授業評価を構成す

表3 学生による授業評価, 自己評価, 教員の特性評価, 授業に対する満足度, 成績, 達成動機の相関係数

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. 内容評価														
2. わかりやすさ	.51**													
3. 授業進度	.31**	.40**												
4. 授業の構成	.27*	.37**	.46**											
5. 学生への対応	.40**	.51**	.35**	.38**										
6. 意欲的な取り組み	.30*	.42**	.28*	.36**	.09									
7. 積極的な学習態度	.26*	.19	.21	.20	.08	.38**								
8. 学習内容の理解	.59**	.49**	.33**	.25*	.46**	.43**	.37**							
9. 課題及び出席	.31**	.26*	.14	-.02	.08	.30*	.22	.20						
10. 教員の特性評価	.42**	.57**	.62**	.54**	.64**	.21	.19	.41**	.03					
11. 満足度	.62**	.69**	.32**	.34**	.42**	.31*	.22	.54**	.19	.42**				
12. 成績	.22	.07	.05	.17	.16	.35**	.16	.38**	.13	.14	.25*			
13. 自己充実的達成動機	.47**	.55**	.43**	.29*	.29*	.50**	.37**	.58**	.26*	.46**	.48**	.29*		
14. 競争的達成動機	.33**	.45**	.19	.10	.29*	.37**	.19	.42**	.31*	.31*	.26*	.20	.78**	
平均	3.73	3.84	3.31	3.41	4.34	3.43	2.09	3.54	4.39	4.20	3.91	83.26	4.65	5.17
標準偏差	.79	.62	.88	.60	.59	.68	.76	.68	.76	.55	.65	7.68	.72	.70

* $p < .05$ ** $p < .01$

る重要な要素であることが確認された。

続いて、自己評価の4因子間の相関をみたところ(表3)、「積極的な学習態度」と「意欲的な取り組み」との間に正の相関が示された。また、「学習内容の理解」と「積極的な学習態度」、「意欲的な取り組み」との間に、正の相関が示された。「意欲的な取り組み」と「課題及び出席」の間には弱い相関が示された。つまり、学習意欲が高い学生ほど、講義内での学習態度も積極的であり、内容についても理解できていると自己評価していることが示された。

3) 授業評価と自己評価の関連

学生による授業評価と自己評価の関連をみるために、相関分析を行った。その結果、松田ら¹⁾、藤田²⁾、三宅ら⁴⁾とほぼ同様に、授業評価と自己評価の間に有意な相関が示された(表3)。すなわち、自己評価の「意欲的な取り組み」は授業評価の「わかりやすさ」、「授業の構成」と、「学習内容の理解」は、「内容評価」、

「わかりやすさ」、「授業進度」、「学生への対応」と、「課題及び出席」は授業評価の「内容評価」と中程度の相関が示され、「積極的な学習態度」よりも授業評価と密接に関係していると考えられる。特に「学習内容の理解」と、授業評価の各因子との間には一貫して相関がみられ、学生が学習内容を理解できたと感じていることと授業評価の高さは非常に密接に結びついているといえる。

4) 満足度との関連

学生による授業評価、自己評価と学生自身の授業に対する満足度との関連を検討するため、相関分析を行った(表3)。授業評価に関する5因子と満足度との相関関係をみたところ、授業評価の各因子と満足度との間に正の相関が示された。教員の授業技術が高く評価されることが、学生の授業に対する満足度向上につながると考えられる。次に、自己評価に関する4因子と満足度との相関関係をみたところ、「学習内

表4 達成動機と授業評価、自己評価の平均値（標準偏差）とt検定の結果

	自己充實的達成動機					競争的達成動機				
	高群 N=19		低群 N=18		t 値	高群 N=18		低群 N=17		t 値
	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
授業評価										
内容評価	4.16	(.66)	3.25	(.62)	4.36***	4.09	(.72)	3.53	(.74)	2.27*
わかりやすさ	4.18	(.60)	3.50	(.55)	3.56***	4.23	(.55)	3.66	(.43)	3.43***
授業進度	3.81	(.88)	2.91	(.84)	3.20**	3.61	(1.05)	3.19	(.80)	1.37
授業の構成	3.55	(.62)	3.13	(.45)	2.39†	3.50	(.73)	3.27	(.42)	1.17
学生への対応	4.58	(.52)	4.25	(.56)	1.89†	4.57	(.56)	4.19	(.54)	2.13*
自己評価										
意欲的な取り組み	3.83	(.56)	2.91	(.74)	4.26***	3.71	(.67)	3.18	(.79)	2.10*
積極的な学習態度	2.44	(.91)	1.87	(.67)	2.21†	2.15	(.93)	1.89	(.75)	0.91
学習内容の理解	4.00	(.53)	3.12	(.77)	4.08***	3.91	(.66)	3.24	(.83)	2.66*
課題及び出席	4.56	(.58)	4.11	(1.02)	1.66	4.69	(.40)	4.10	(.93)	2.44*
教員の人柄	4.45	(.44)	3.91	(.55)	3.30**	4.39	(.55)	4.00	(.57)	2.09*
授業に対する満足度	4.26	(.45)	3.53	(.61)	4.22***	4.11	(.47)	3.78	(.55)	1.96†
成績	83.89	(5.64)	79.16	(9.87)	1.82†	83.89	(5.20)	81.11	(10.39)	1.01

() 内は標準偏差 † p < .10 * p < .05 ** p < .01 *** p < .001

容の理解」と満足度との間に正の相関が示された。学習内容を理解できたと感じている学生は、授業に対する満足度も高いことがわかる。

学習内容の理解が、授業評価の「内容評価」、「わかりやすさ」、「授業進度」、「学生への対応」、「教員の特性評価」と中程度の相関を示したことから、良い授業と学生の授業理解の両方の結果として、学生の満足感があるといえるだろう。

5) 成績との関連

学生による授業評価、自己評価、学生の授業に対する満足度、成績との関連を検討するため、相関分析を行った(表3)。自己評価に関する4因子、満足度と成績との相関関係をみたところ、「意欲的な取り組み」、「学習内容の理解」と成績との間、満足度と成績との間に正の相関が示された。さらに詳しくみるために、成績の高群(上位25%)と低群(下位25%)にわけてt検定を行った。その結果、自己評価の「学習

内容の理解」において有意差($t = 2.45$, $p < .05$)が認められた。つまり、講義中の学習に対して意欲的に取り組み、学習内容が理解できた学生ほど、成績が良いことがわかる。その一方で、学生による授業評価と成績の間には有意な相関は認められなかった。これは成績評価に用いられた定期試験の結果が100点満点で平均80点台と高く、天井効果により、学生間の成績の差が小さかったことが一因として考えられる。

成績との相関を示した自己評価の「意欲的な取り組み」、「学習内容の理解」が、授業評価項目と相関を示していることから、授業評価と成績との直接的な関係については、今後、試験の難易度等を見直した上で、再度検討する必要があるだろう。

6) 学生による担当教員の特性評価との関連

教員の人柄についての評価項目は因子分析の結果、一因子性が確認され、信頼性係数の推定

値は.845であったため、6項目の平均得点を用いた。

学生による担当教員の特性評価と授業評価、自己評価、授業に対する満足度、成績の関連を検討するため、相関分析を行った(表3)。その結果、満足度との間に正の相関が示された。また、自己評価の「学習内容の理解」との間に、および、授業評価のすべての因子との間に正の相関が認められた。授業評価において学生は教員の人柄の良さを重視する傾向があるといえる。

2. 達成動機について

1) 達成動機の平均および標準偏差

堀野ら⁹⁾による自己充實的達成動機および競争的達成動機の尺度構成をもとに信頼性係数の推定値を算出したところ、 $\alpha = .859$ 以上となり、十分に高い信頼性が確認された。よって、もとの尺度の構成を採用し、自己充實達成動機と競争的達成動機の下位尺度ごとに平均得点を算出し尺度得点とした(表3)。なお、学年による得点の違いについてt検定を行ったところ、有意な差は認められなかった。

2) 授業評価、自己評価、教員の特性評価、成績、満足度との関連

授業評価、自己評価と達成動機の関連を検討するため、相関分析を行ったところ各因子との間に正の相関が認められた(表3)。そこで、学生による評定、成績と達成動機との関連をより詳細に知るために、自己充實的達成動機および競争的達成動機のそれぞれの合計得点を算出し、それをもとに上位25%を高群、下位25%を低群とし、授業評価得点、自己評価得点、教員の特性評価得点、授業の満足度評価得点、成績に対してt検定を行った(表4)。その結果、自己充實的達成動機の高群は、授業評価の「内容評価」、「わかりやすさ」、「授業進捗」、自己評価の「意欲的な取り組み」、「学習内容の理解」、教員の特性評価、授業に対する満足度について低群よりも、有意に高く授業評価を行っていた。

一方、競争的達成動機の高群は、授業評価の「内容評価」、「わかりやすさ」、「学生への対応」、自己評価の「意欲的な取り組み」、「学習内容の理解」、「課題及び出席」、教員の特性評価において、低群よりも、有意に高く評価を行っていた。

このことから、「ものごとを最後までやり遂げたい」「困難なことにも挑戦し、成功させたい」という達成動機の高い学生の方が高い授業評価をするという結果が得られた。特に、自己充實的達成動機すなわち個々人において重要な価値をもつものへの達成を目指す達成動機を持つ学生は、自己の目標との関係で学習の過程を重視し、課題への関与や価値が高まった結果として、授業及び自己の取り組みをポジティブに評価していることが考えられる。特に、競争的達成動機よりもむしろ、自己充實的達成動機において高群と低群の違いが顕著に見られたのは、そのためと考えられる。授業とは、そもそも知識や技術の獲得を通して自己の成長を促す営みであり、高い個人の成長動機を持つものにとっては、授業がより価値あるものとして認識されるのは当然のことといえる。

【結論】

授業改善を目的とした授業評価を行うにあたり、本研究で取り上げた学生側の要因は、学生の評価の多様性を示したり、妥当性や信頼性を検討する資料として用いられるだけでなく、積極的に授業改善に活かされることが重要である。

本研究では、学生の自己評価の意欲的な取り組みは、授業評価の「わかりやすさ」、「授業の構成」と中程度の相関を示し、学生の自己評価の「学習内容の理解」は、授業評価の「内容評価」、「わかりやすさ」、「授業進捗」、学生への対応と中程度の相関を示した。このことから、学生の意欲的な取り組みを引き出すためには、わかりやすい授業、適度な授業の進捗となるよう改善を行い、授業の構成として、学生が積極的に参加しやすい、質問等をしやすい構

成を考えることが望ましいと考えられる。また、学生の学習内容の理解を促すためには、「内容評価」、「わかりやすさ」、「授業の進度」、「学生への対応」について改善を行うことが有効であると考えられる。また、学生の課題への取り組み、授業への出席を促すためには、「学習内容」の改善が重要である。そして、授業評価の各項目について改善を行うと同時に、学生の「学習内容の理解」を促すことが学生の授業に対する満足度を高めることにつながると考えられる。本研究の対象授業の具体的な改善点としては、授業評価因子の「授業の進度」の評定値が5因子中最も低かったため、板書の量などを調節し、補助資料など他の形式を取り入れる必要があるだろう。

一方、学生側の要因として、本研究の結果から、自分なりの基準を設定して物事を成し遂げようとしていることと授業評価が密接に関係していることがうかがわれる。これは、教職課程を中心としたこれまでの研究で、教職に積極的につきたいと志望している学生の授業評価が高いことが示されている²⁾ことと一致する。

これまで授業評価との関わりで扱われてきた、成績やパーソナリティなどの変数は学生の受講態度と比較して、状況要因による影響を受けにくく、変動しにくい変数ではある。また、青年期の発達課題に自己投入できにくい学生がいることも事実である。そうした学生が、自分なりの目標に傾倒するための自己充實的達成動機をもち、自我同一性が確立するまでには、それ以前の発達課題を満たすために必要な競争的達成動機、社会的比較、情緒的支持、注目の親和動機を満たしたり、弱めたりするための感情交流を、これまで満たされていない仲間関係の中で十分に再体験することが必要である¹⁰⁾。

ただし、今回の結果はあくまで相関分析によるものであるため、今回取り上げた授業の諸側面について実際に授業改善を行い、学生の自己評価、授業評価にどのような影響を及ぼすかについては今後検討が必要である。また、本研究では一授業のみを対象としたため、今回の結果が、他の教育機関の授業においても当てはまるかどうかについて検討を行うこ

とが課題である。

【文献】

- 1) 松田文子, 三宅幹子・他: 学生による授業評価と自己評価, 授業選択態度, 及び成績の関係—教職必修科目「生徒指導論」の場合—広島大学教育学部紀要 第一部 心理学48: 121-130, 1999.
- 2) 藤田哲也: 学生の受講態度の自己評価と授業評価との関係について. 光華女子大学研究紀要38: 249-268, 2000.
- 3) 牧野幸志: 学生による授業評価と自己評価, 成績, 及び学生の満足感との関係 教養選択科目「社会心理学」の場合. 高松大学紀要35: 1-16, 2001.
- 4) 三宅幹子, 森田愛子・他: 学生による授業評価と自己評価, 当該授業に関する意欲・期待, 及び成績の関係—教職必修科目「生徒指導論」の場合—広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部教育人間科学関連領域50: 405-414, 2001.
- 5) 井上正明: 大学の授業評価に関する実証的研究—7—授業における学生の不安・統制の位置と座席選択行動及び教師評価. 福岡教育大学紀要 第4分冊 教職科編42: 259-275, 1993.
- 6) 井上正明: 大学の授業評価に関する実証的研究—9—学生の外向性・内向性と教師評価および座席選択行動. 福岡教育大学紀要 第4分冊 教職科編43: 261-276, 1994.
- 7) 平田乃美: 短大生・大学生による授業評価 大学学級環境尺度, 成績及び個人特性の関連について. 白鷗女子短大論集27: 105-121, 2003.
- 8) 速水敏彦: 外発と内発の間に位置する達成動機づけ. 心理学評論38: 171-193, 1995.
- 9) 堀野 緑, 森 和代: 抑うつとソーシャルサポートとの関連に介在する達成動機の要因教育. 心理学研究39: 308-315, 1991.
- 10) 河村茂雄, 武蔵由佳: 自我同一性地位を規定する要因の検討—達成動機・親和動機から—. カウンセリング研究34: 273-283, 2001.

