

学生による授業評価に関するメタ評価的考察

－統計的授業評価と学生の自己認識を繋ぐもの－

水島 賢太郎

神戸女子短期大学 初等教育学科 mizusima@kwjc.kobe-wu.ac.jp

1 はじめに

通常、学生が行う授業評価（以下授業評価）は当該授業の改善に向けた情報を教員に与えるものと理解されている。しかし、授業評価に限らず評価という行為は「自己のあり方」と「状況としての場」との相互関係を内省することにより自己を主体的に再構成する機能を持つ。この意味で、授業評価方法の開発では、学生が将来参加する「カリキュラム化されていない実生活（＝大人として実践の場）」で有能な実践者と成れるように、自己の主体再構成をサポートする機能が求められる。勿論、授業改善への提言はいうまでもない。

本報告は、上記のこのことを学生自らが意識化（あるいはメタ認識）できることを目的とした授業評価のあり方について概説したものである。したがって考察のベクトルは、個別教員と受講学生との実践の場（相互関係）の関係における「授業評価」に焦点化しており、大学教育の「制度化」や「組織化」は含まない〔1〕。

2 報告の背景

授業評価を検討し始めたきっかけは、学生にとって「受講した授業を評価するという行為は、自己の学びの意味をメタ認知することとどう関わるのか」という疑問であった。実際、授業評価に言及したほとんどの文献は、教員の授業行為を改善の対象としており、したがって授業評価をメタ評価し内面化することもまた教員となっている。つまり、学生は改善された授業を教授する受動的位置に置かれているのである。言い換えれば、学生にとって授業評価を行うという行為が学生自らの学びをメタ認知し学生自身に生き方というミクロなレベルでいかなる意味・意義を持つのかという議論はほとんどされていない。

このことは標準化されたアンケートをもとに統計的に処理される診断的授業評価において特に顕著だが、たとえば京都大学高等研究開発推進センターが公開授業で使用している「何でも帳」〔2〕のように、各回の授業終了後や時に授業時間中に行われる診断的授業評価と形成的授業評価を考慮したものより詳細な授業評価でも見られる傾向である。（註、文献1の6章に学習主体形成論があるが、授業評価とは別の章立てになっている）

3 授業評価用紙設計の考え方とプロトタイプ紹介

授業評価という行為を学生が自らの学びのメタ認知手段とし、社会人としての主体を確立するには、次に述べる**他者分かり**と**自己分かり**を意識化して授業に参加する必要がある。

自己分かりと**他者分かり**〔3〕を簡単に説明する。学び手が新奇な学びの対象（今の場合でいえば授業内容）に出合ったとき、教え手が教えようとする事柄を**教え手という他者の（要求）水準に即して「わかった」というのが他者分かり**で、教え手の意図とは関係なく**自己の水準や生き方との関係で「わかった」という分かりが自己分かり**である。他者分かりはいわば私(I)が他者(They)の作る共同体(文化)に参加するために必要な社会化された知識の学び方といってもよい。勿論、両者が一致する、あるいは一致の方向で学ぼうとす

る場合があるのはいうまでもないが、一般的にこの一致は、学び手が（状況論的教育論で言う）文化への正統的参加を目指す場合に起こると考えられる。

● 自己分かりと他者分かりを考慮した授業評価用紙の作成

自己分かりと他者分かりを学生が意識化できることを目的に、次の項目を印刷した評価用紙（A4）を毎授業終了後に提出させている。養子には、氏名・日時・科目の外、次に示す項目が印刷されている。なお、（ ）部分は学生の記入スペースを示す。

1. 本日の授業で大切と思ったのは、自己分かりでは（ ）その理由は（ ）、他者分かりでは（ ）その理由は（ ）
2. もっと聞きたいと思った話題は（ ）その理由は（ ）
3. 不要だと思った話題は（ ）その理由は（ ）
4. 分かりにくいと思ったのは（ ）その理由は（ ）
5. 今日の先生の授業を採点すると（ ）点だ。その理由は（ ）
6. 今日の私の受講態度を採点すると（ ）点だ。その理由は（ ）
7. その他、先生に連絡したいこと（ ）

4 実践の分析

本研究は個別授業担当教員と受講学生に限定しており、したがって一般的意味での授業改善としての分析方法を作ることではない。学生が自己分かりと他者分りの観点から自己の学びをメタ認知化できているかが分析の目的となる。

今回分析したのは小学校教員養成の教科「算数」である。この授業では、（小学校教諭に成ることが極めて困難な短大という現実を踏まえて）算数科教育に必要な知識としての算数・数学の内容の教育すること同様、算数を手段として教養教育することも重視している。ここで教養とは百科全書的な知識獲得ではなく、「主体的に変化に対応し、自らの将来の課題を探求し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる能力（平成10年度大学審答申、二一世紀の大学像と今後の改革方策についてより）」であり、より具体的には抽象化能力の育成を目指している。具体的なことは当日発表する。

5 今後の課題

授業評価用紙に一定の形式を与えることにより、単なる自由記述よりは系統的に分析できることが分かったが、狙いとしていた自己分かりと他者分りがどの程度なされていたのかは十分読み取れなかった。一つの理由は、そもそも学生自身が自己分かりと他者分りの意味を十分理解していないことである。これについては改めて分かりやすく教えなおす必要がある。

さらに大きな問題点は、学生に自分が書いた記述を振り返る仕掛けを作っていないことである。つまり、評価用紙を提出するだけでメタ認知にとって重要となる内省を促す仕組みを作っていなかったことである。これに関しては提出用紙とは別に簡単なポートフォリオに繋がるような用紙（あるいはノート）の作成や、教員が分析した結果を他の学生との相互比較できるようなフィードバックの仕組みが必要といえる。

参考文献

- [1] 京都大学高等教育研究開発推進センター編、大学教育学(2003.11)、序の iii 頁
- [2] 同上、3章 大学教育評価論
- [3] 水島賢太郎、発達と認知のパラダイム——BASIC 学習の考察を基に——、神戸女子短期大学・論攷 33 卷(1988.3)、p231