

スケーリング・クエスチョンを用いた授業研究 その1

－ 授業評価の観点の検討 －

(教育心理学教室) 相 模 健 人
(教育学研究科学校臨床心理専攻) 吉 野 飛 鳥
(附属教育実践総合センター) 田 中 美 沙

The assessment of counseling lecture by using scaling question method. Part 1 ;

The focus on three following view points (1) a level of student's comprehension, (2) an increase/decrease in the intellectual interest and (3) a style of lecture

Takehito SAGAMI, Asuka YOSHINO and Misa TANAKA

(平成19年6月8日受理)

I. はじめに

筆者はこれまで「学生の意見、アイデアを取り入れた授業方法の改善に関する研究 その1～6」(相模, 2003a, 2003b)^(2,3)(相模・渡部, 2004a, 2004b)^(4,5)(相模・田中・菅・河合・友寄, 2005)⁽⁶⁾(相模・小嶋・松本, 2006)⁽⁷⁾において、解決志向アプローチ(Solution-Focused-Approach)の質問法であるスケーリング・クエスチョン(Scaling Question)を用いた授業研究を行ってきた。

スケーリング・クエスチョンとはカウンセリングの面接内で「1があなたが最初にここにこられたとき、10がもう一人で何とかやっていけるときとすると、今はいくつですか?」のように、「クライアントの観察、印象、予測などを1から10の尺度に置き換える」⁽¹⁾質問である。筆者は先行研究において、このスケーリング・クエスチョンを「今日の授業は1を『わからない』、10を『わかりやすい』とするといくつでしたか?数字で教えてください」といった授業理解のみに用いてきた。

先行研究では、ささいなことでも学生の意見、アイデアを取り入れて、授業改善することにより、学生の授業理解が進むことが示唆されている。課題として、筆者の授業内容、授業形式により、授業理解が左右されており、これについてより詳細に研究を行うことが求められた。

そこで、本研究では、平成18年度の愛媛大学教育学部の教職科目A必修授業「教育相談論」の授業において、こ

の授業研究を行った。その際、本研究では先行研究からの課題を活かして、授業評価の観点を従来の授業理解に加えて授業内容、授業形式、授業速度を追加した評価を行い、各観点の相関を検討し、よりよい授業評価の方法について考察することを目的とする。

II. 方 法

1. 授業について(平成18年度前期および後期)

- ①授業名：教育相談論(授業者：相模健人)
- ②授業時間：前期は月曜4時限(午後2時50分～4時20分)、後期は木曜2時限(午前10時30分～12時00分)に行った。
- ③授業期間：前期は平成18年4月17日～7月24日、後期は平成18年10月5日～平成19年1月25日に行った。どちらも全14回である。
- ④受講登録者数：前期は教育学部教員養成課程の学生を対象として、登録者数は140名、後期は教育学部新課程の学生を対象として、登録者数は100名であった。前期、後期とも現職教員の大学院生が2名ずつ受講している。
- ⑤講義教室：前期は教育学部大講義室、後期は教育学部総合授業研究室で行った。
- ⑥授業内容：授業内容は授業者のスクールカウンセラーとしての経験を生かし、システムズアプローチ、解決志向アプローチを用いたスクールカウンセリングを主

に取り扱った。授業形式は講義形式で14回行った。前期と後期では第11～13回講義について、後期が冬休みを挟むため、順番を変更している。

授業はマイク、ビデオ、プロジェクターといった視聴覚機材を必要に応じて用いた。前期はティーチング・アシスタントなしで行ったが、後期においてはティーチング・アシスタント(吉野)が1名参加し、授業内で討論の参加や意見交換を行っている。討論には受講している現職教員の大学院生などさまざまな人の意見が織り交ぜられるよう工夫した。具体的な内容はTable 1のようになる。また、後期の第7回講義については学部FD委員会の要請に応じて、授業公開を行い、学部教員が5人参加している。

Table 1 平成18年度講義内容 (TAはティーチング・アシスタントの略)

| 回数 | 前期 | | 後期 | |
|-----|-------|-------------------------|--------|-------------------------|
| | 日付 | 授業内容 | 日付 | 授業内容 |
| 第1回 | 4月17日 | ガイダンス担当決め | 10月5日 | ガイダンス担当決め |
| 第2回 | 4月24日 | スクールカウンセリングについて | 10月12日 | スクールカウンセリングについて |
| 第3回 | 5月1日 | 学校の実態について | 10月19日 | 学校の実態について |
| 第4回 | 5月8日 | スクールカウンセラーは必要か否か? | 10月26日 | スクールカウンセラーは必要か否か? |
| 第5回 | 5月15日 | 事例Ⅰ 問題行動 | 11月2日 | 事例Ⅰ 問題行動 |
| 第6回 | 5月22日 | システムズアプローチについて | 11月9日 | システムズアプローチについて |
| 第7回 | 5月29日 | 不登校は学校に行かせべきか? 休ませるべきか? | 11月16日 | 不登校は学校に行かせべきか? 休ませるべきか? |
| 第8回 | 6月5日 | 事例Ⅱ 不登校その1 | 11月30日 | 事例Ⅱ 不登校その1 |
| 第9回 | 6月12日 | 事例Ⅱ 不登校その2 | 12月7日 | 事例Ⅱ 不登校その2 |

| 回数 | 前期 | | 後期 | |
|------|-------|-----------------------------|--------|-----------------------------|
| | 日付 | 授業内容 | 日付 | 授業内容 |
| 第10回 | 6月19日 | ソリューション・フォーカスト・セラピーについて 事例Ⅲ | 12月14日 | ソリューション・フォーカスト・セラピーについて 事例Ⅲ |
| 第11回 | 6月26日 | 事例Ⅳ 相談室登校その1 | 12月21日 | 事例Ⅴ コンサルテーション |
| 第12回 | 7月3日 | 事例Ⅳ 相談室登校その2 | 1月11日 | 事例Ⅳ 相談室登校その1 |
| 第13回 | 7月10日 | 事例Ⅴ コンサルテーション | 1月18日 | 事例Ⅳ 相談室登校その2 |
| 第14回 | 7月24日 | 教員の対応について | 1月25日 | 教員の対応について |

2. 授業評価について

各授業時間の終わりに「授業評価シート」(資料1参照)を配布し、学生に授業評価を行ってもらった。この「授業評価シート」は出席、遅刻票の役割をかねているため、学生に記入することを義務付けた。ゆえに記名式である。ただし「授業評価シート」は出席、遅刻を記録する以外は学生の成績評価には使用しておらず、そのことを学生に周知している。欠席は学生側の事情に加えて、介護実習などの公欠も含まれる。

「授業評価シート」は10の質問で構成されている。授業評価シートの質問内容については、相模と田中が共同で作成した。質問1～3は授業理解に関する質問、質問4～6は授業内容に関する質問、質問7～9は授業形式に関する質問、質問10は授業速度に関する質問で具体的には以下ようになる。すべて解決志向アプローチのスキリング・クエスチョンの技法を応用した質問となっている。

授業評価シート

授業日 月 日 授業名(教育相談論)

所属・学科() 課程 () 専修

学籍番号() 学 年 () 回生

氏 名() 男・女

■質問を読んで、あてはまる数字に○をつけてください。()には具体的な意見を記入してください。

質問1：今日の授業は1を「わからない」、10を「わかりやすい」とするといくつでしたか？

わからない 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 わかりやすい

質問2：今日の授業はどんなところがよかったから、質問1の答えの数になったと思いますか？

()

質問3：来週の授業で少しよくなって、質問1の答えより1上がったとしたら、どんな授業になっていると思いますか？できるだけ具体的、現実的に書いてください。

()

質問4：今日の授業内容は1を「関心が薄い」、10を「関心がある」とするといくつでしたか？

関心が薄い 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 関心がある

質問5：今日の授業内容はどんなところがよかったから、質問4の答えの数になったと思いますか？

()

質問6：来週の授業で少しよくなって、質問4の答えより1上がったとしたら、どんな授業内容になっていると思いますか？できるだけ具体的、現実的に書いてください。

()

質問7：今日の授業形式は1を「理解に役立たなかった」、10を「理解に役立った」とするといくつでしたか？

理解に役立たなかった 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 理解に役立った

質問8：今日の授業形式はどんなところがよかったから、質問7の答えの数になったと思いますか？

()

質問9：来週の授業で少しよくなって、質問7の答えより1上がったとしたら、どんな授業形式になっていると思いますか？できるだけ具体的、現実的に書いてください。

()

質問10：今日の授業のスピードはどうでしたか？下の適当な所に○をつけてください。

遅い 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 速い

遅い 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 速い

その他、今日の授業について分からないところ、質問がありましたら書いてください。また介護実習等で休まれる方はその旨お書きください。

資料1 授業評価シートの例

授業理解に関する質問1は「今日の授業は1を『わからない』、10を『わかりやすい』とするといくつでしたか？数字で答えてください」であり、10段階評価で答えてもらった(以下、授業理解とする)。質問2は「今日の授業はどんなところがよかったから、質問1の答えの数になったと思いますか？」、質問3は「来週の授業で少しよくなって、質問1の答えより1上がったとしたらどんな授業になっていると思いますか？」であり、学生に自由に記述してもらった。

授業内容に関する質問4は「今日の授業内容は1を『関心が薄い』、10を『関心がある』とするといくつでしたか？」であり、10段階評価で答えてもらった(以下、授業内容とする)。質問5は「今日の授業内容はどんなところがよかったから、質問4の答えの数になったと思いますか？」、質問6は「来週の授業で少しよくなって、質問4の答えより1上がったとしたら、どんな授業内容になっていると思いますか？」であり、学生に自由に記述してもらった。

授業形式に関する質問7は「今日の授業形式は1を「理

解に役立たなかった」、10を「理解に役立った」とするといくつでしたか？」であり、10段階評価で答えてもらった(以下、授業形式とする)。質問8は「今日の授業形式はどんなところがよかったから、質問7の答えの数になったと思いますか？」、質問9は「来週の授業で少しよくなって、質問7の答えより1上がったとしたら、どんな授業形式になっていると思いますか？」であり、学生に自由に記述してもらった。

授業速度に関する質問10は「今日の授業のスピードはどうでしたか？」であり、10段階評価してもらった。その他として質問欄を別にもうけている。

なお、毎回の評価点の平均、質問への回答の一部を、次回の講義で資料として配っている。また、第14回講義では「授業評価シート」とともに「最終授業評価シート」を配布し、授業速度を除いた授業全体の評価も同様に行った。

Ⅲ. 結 果

結果処理の対象としては、講義に登録した学生240名(前期、後期の合計)を対象とした。また、前期と後期では第11～13回講義の内容が異なるため、前期に合わせた形で、結果を処理している。

「授業評価シート」の各授業評価の観点について、相関係数を出したものが、Table 2のようになる。授業全体の平均では授業理解、授業内容、授業形式の間に1%水準で有意な正の相関が見られ、これらの相関係数は非常に高い結果となった。

Table 2 授業全体の平均の相関係数の結果

| | 授業理解 | 授業内容 | 授業形式 | 授業速度 |
|------|---------------------------|--------------|--------------|--------------|
| 授業理解 | Pearsonの相関係数 1 | 0.896697142 | 0.903365213 | -0.089617659 |
| | 有意確率(両側) ** | ** | ** | |
| N | 96 | 96 | 92 | 79 |
| 授業内容 | Pearsonの相関係数 0.896697142 | 1 | 0.89417565 | -0.074002522 |
| | 有意確率(両側) ** | ** | ** | |
| N | 96 | 97 | 93 | 80 |
| 授業形式 | Pearsonの相関係数 0.903365213 | 0.89417565 | 1 | -0.090801029 |
| | 有意確率(両側) ** | ** | ** | |
| N | 92 | 93 | 93 | 78 |
| 授業速度 | Pearsonの相関係数 -0.089617659 | -0.074002522 | -0.090801029 | 1 |
| | 有意確率(両側) | | | |
| N | 79 | 80 | 78 | 80 |

**はP<.01

それゆえにこの後は授業理解について検討した。授業理解の平成18年度前後期毎の各回の平均がTable 3のようになる。この結果のグラフFig. 1を見ると、前後期で差が見られるところがあり、t検定を行ったところ、第

5, 6, 7, 8, 10, 11, 12回講義で有意差が見られ、いずれも後期より前期の学生の評価が高かった。

Table 3 平成18年度前後期毎の各回の授業理解の平均 (括弧内は標準偏差)

| | 前期 | 後期 | 有意確立 (両側) |
|------|-------------|-------------|-----------|
| 第2回 | 8.01 (1.45) | 7.53 (1.43) | |
| 第3回 | 7.05 (1.55) | 6.87 (1.63) | |
| 第4回 | 6.50 (1.54) | 6.81 (1.68) | |
| 第5回 | 8.16 (1.26) | 7.40 (1.42) | *** |
| 第6回 | 8.22 (1.24) | 7.47 (1.52) | *** |
| 第7回 | 7.65 (1.32) | 6.94 (1.72) | *** |
| 第8回 | 7.58 (1.48) | 7.00 (1.55) | *** |
| 第9回 | 7.63 (1.46) | 7.15 (1.52) | |
| 第10回 | 8.10 (1.41) | 7.54 (1.58) | *** |
| 第11回 | 8.26 (1.42) | 7.49 (1.58) | *** |
| 第12回 | 8.27 (1.24) | 7.58 (1.73) | *** |
| 第13回 | 8.30 (1.18) | 8.01 (1.50) | |
| 第14回 | 9.11 (1.03) | 8.72 (1.44) | |
| 最終評価 | 7.88 (1.23) | 8.13 (1.41) | |

***はP<.001

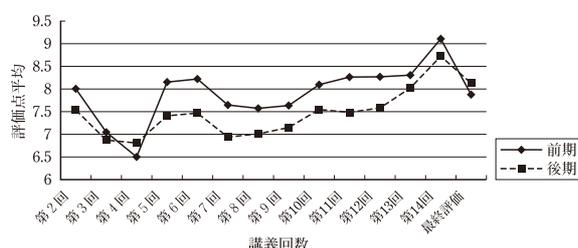


Fig. 1 平成18年度前後期授業毎の授業理解の平均

また Fig. 1 を見ると、評価が変動していることが分かる。これについて回数ごとの比較をt検定で行ったものがTable 4である。第6-7回講義、第9-10回講義、第10-11回講義の間で有意差が見られ、第6回講義が第7回講義より授業理解が高く、第9回講義、第10回講義、第11回講義と授業理解が上昇していくことが分かった。

Table 4 授業理解の講義回数のt検定

| | t値 | 自由度 | 有意確率 (両側) |
|-----------|-------|-----|-----------|
| 授業回数 | 1.54 | 210 | |
| 第2-3回 | -0.94 | 200 | |
| 第3-4回 | 0.76 | 200 | |
| 第4-5回 | -0.14 | 199 | |
| 第5-6回 | 4.60 | 199 | *** |
| 第6-7回 | -0.99 | 188 | |
| 第7-8回 | 1.00 | 177 | |
| 第8-9回 | -2.65 | 181 | *** |
| 第9-10回 | -2.87 | 177 | *** |
| 第10-11回 | 1.97 | 190 | |
| 第11-12回 | -0.38 | 209 | |
| 第12-13回 | -1.56 | 205 | |
| 第13-14回 | 1.55 | 210 | |
| 第14回-最終評価 | | | |

***はP<.001

IV. 考察

1. 授業評価の観点の検討について

まずは「授業評価シート」で設定した、授業評価の観点について検討したい。Table 2より、授業理解、授業内容、授業形式でかなりの相関があり、結果としてこの3つの授業評価の観点はほぼ同じものであるという結果となった。今回新しく設定した授業評価の観点は独立したものとではならなかった。

この結果については先行研究(相模, 2003a, 2003b)^(2,3)(相模・渡部, 2004a, 2004b)^(4,5)(相模・田中・菅・河合・友寄, 2005)⁽⁶⁾(相模・小嶋・松本, 2006)⁽⁷⁾において、授業理解の結果を踏まえて、筆者らが行ってきた授業改善が主にこの授業内容、授業形式に関するものだったことが関係していると考えられる。例えばミニシンポジウムといった授業形式は学生からの「もっと授業内で討論したい」との多くの意見を受けて設けたものであるし、授業内容にしても学生からの「不登校についてよくわからない」といった意見を受けて、不登校についての事例を設けている。

このような学生の意見を受けて、授業内容、授業形式について改善を行って、これまで授業理解について研究を行ってきたため、あらためて授業内容、授業形式について評価を行っても、授業理解との差がない結果となったと考える。

逆に言えば、これまで行ってきた授業内容、授業形式の改善は授業理解に密接に関わっており、これまでの授業改善の方向性は適切なものだったと考えられる。ゆえにあらためて学生の意見、アイデアを取り入れて行う授業改善が適切であったと言える。

しかし、授業評価の観点について課題を残したのは確かであり、以前の学生から「わかる授業なのがいい授業なのか」といった指摘もあるように、授業評価の観点について今後検討することが必要であろう。

2. 授業理解について

授業理解と授業内容、授業形式が同様の観点である結果が出たため、ここからは授業理解について検討し、学生にとってよりよい授業を考えたい。

Table 18から前期後期ともに有意差が見られた。まず第6回講義が第7回講義より授業理解が高い。これは第6回講義のカウンセリングの一分野であるシステムズア

アプローチについてビデオ教材を用いて、講義したことが授業理解を上げている。これに対し、第7回講義のミニシンポジウムにおける不登校の討論は授業理解を講義ほど上げておらず、学生らが討論を望む割に討論に慣れない面が伺える。これからは討論方法について考える必要がある。

また第9～11回講義は授業理解が上昇している。第9回講義は不登校事例の後半を扱っており、「保護者に関わるだけでもこんなに変わるのだと思った」など、学生の感想も不登校事例の解決について手応えを感じている。

こういった中で第10回講義では第8、9回講義での事例で用いた解決志向アプローチについて講義することで、学生が事例を踏まえての対応方法について学んだことが授業理解を上昇させている。

こうしてカウンセリングの知識を得た上で、第11回講義で再び事例について考えると、これまでと違った視点で考えることができ、授業理解が上昇すると考える。後期の講義については、この間に事例が入るので、この傾向がさらに強まると考えられる。

このように学生が事例で得た知識を、講義で結晶化し、また事例にあたる良循環が、学生の授業理解を高めていると考える。

また、Table 17 より第5,6,7,8,10,11,12回講義において、前期の方が後期よりも授業理解が有意に高く、これは事例やミニシンポジウムなどの授業に対して、前期の教員養成課程の学生は教員志望の者が多く、実践的内容の授業理解が高くなることが考えられる。今後、このような学生の属性についても研究する必要があるだろう。

3.まとめと今後の課題

本研究では、授業評価の観点を増やして、その検討を行ったが、更なる観点の検討が必要な結果となった。授業構成については、良循環が見られる部分があるので、それを拡大していくことが求められる。学生の属性についても今後更なる調査が必要であり、筆者らは今後も授業研究を継続し、その結果を発表していく予定である。

引用文献

- (1) de Jong,P., Berg,I.K. 2002 Interviewing for Solutions 2nd Edition. Brooks/Cole Publishing Company. 玉真慎子・住吉祐子監訳 2004 「解決のための面接技法—ソリューション・フォーカスト・アプローチの手引き—[第2版]」 金剛出版 123.
- (2) 相模健人 2003a 学生の意見、アイデアを取り入れた授業方法の改善に関する研究 その1—解決志向アプローチの質問方法を用いて— 愛媛大学教育学部紀要 第I部 教育科学 第49巻 第2号 57-77.
- (3) 相模健人 2003b 学生の意見、アイデアを取り入れた授業方法の改善に関する研究 その2—解決志向セラピーの質問方法を用いて— 愛媛大学教育学部紀要 第I部 教育科学 第50巻 第1号 77-84.
- (4) 相模健人・渡部光 2004a 学生の意見、アイデアを取り入れた授業方法の改善に関する研究 その3—解決志向セラピーの質問方法を用いて— 愛媛大学教育学部紀要 第I部 教育科学 第50巻 第2号 83-88.
- (5) 相模健人・渡部光 2004b 学生の意見、アイデアを取り入れた授業方法の改善に関する研究 その4—解決志向セラピーの質問方法を用いて— 愛媛大学教育学部紀要 第I部 教育科学 第51巻 第1号 71-76.
- (6) 相模健人・田中美紗・菅知絵美・河合美貴・友寄令子 2005 学生の意見、アイデアを取り入れた授業方法の改善に関する研究 その5—解決志向アプローチの質問方法を用いて— 愛媛大学教育学部紀要 第I部 教育科学 第52巻 第1号 101-106.
- (7) 相模健人・小嶋健治・松本円 2006 学生の意見、アイデアを取り入れた授業方法の改善に関する研究 その6—解決志向アプローチの質問方法を用いて— 愛媛大学教育学部附属実践総合センター紀要第24巻 117-126.

