

大学教育のための診断的評価に関する研究

吉 川 政 夫

1 問題と目的

1-1 大学教育における総括的評価と 形成的評価

現在の大学教育の場で行われている授業→試験→評価のシステムでは、実験演習、ゼミなどを除けば、そのほとんどの場合が、学期末に行なわれる試験によって評価（というよりも正しくはその機能は評定に近い）が行なわれるだけで、教育評価で最も重要なフィードバック機能が十分に働いていないといわざるを得ない。つまり、大学教育における従来の評価は、とかく評定づけの機能に重点がおかれる総括的評価中心でありつづけてきた。

大学教育が総括的評価中心でできた背景には、「大学とは主体的に学問研究を行なう場である」という伝統的かつ正当な考え方がある一方で、多分に、「試験によって締めくくられるのが教育である」という固定観念も存在していると思われる。大学生が自律的学習態度を身につけ、自己評価能力を持ち合わせている場合には、主体的な学問研究の場としての大学の機能は十分に発揮され、従来の総括的評価だけでも事足りるといえよう。けれども、近年の大学をとりまく事情は大幅に変化しつつあり、大学進学率の上昇に伴う大学の大量化と大学生の素質の多様化、それに、入試体制に順応するための受験勉強によって培われた他律的、受身的学習習慣を大学生が身につけているために、総括的評価だけでは大学教育の機能を効果的に生かすことができないのが実状である。また、試験によって締めくくられる教育という考え方は、「試験の準備としての学習」という大学

生の学問に対する考え方や態度を助長、強化することにも結びつき、その結果、大学生の持続的な学習意欲、知識の定着とその創造的発展とを阻害する原因になると考えられる。

ところで、「評価の問題を研究対象にとりあげることは大学ではまだ市民権を得ていない（香取、教育工学研究所研究報告別冊1978）」といわれているが、大学における評価の問題は今後検討すべき重要な課題である。その意味で、総括的評価を補い、大学における教授→学習過程をよりよい方向へと導く評価について以下で少し吟味してみたい。

大学教育の実践場面において、教育のフィードバック機能を十分に発揮させようと試みる場合、その障害となる最大の条件は、通常、週一回の授業時間しかないという授業時間の絶対的不足にある。毎授業時間あるいは数時間をひとまとめとした單元ごとに評価の時間を設けるような形成的評価を行なえば、実際の授業時間が減少して、ただでさえ少ない授業時間がなおさらに削られてしまうことになる。次の障害は、一般教育科目の場合、受講学生数の多さにある。仮に、形成的評価によって教授内容の伝達の実態を送り手（教授者）が把握したり、受手（学習者）が教授内容の自己への定着の程度を確認したりするとしても、形成的評価作業は送り手への負担が大きすぎ実際には実施困難である。送り手のおしめない努力によってフィードバックがなされたとしても、学生数が多い場合にはフィードバックされるまでの時間間隔が

空いてしまい、適時性の欠けた評価にならざるを得ない。ただ、適時性の欠けた評価になったとしても、形成的評価は、教授内容の受取られ方が正しいか誤まっているかなどの確認ができ、受手の理解の実態が明確になると同時に、送り手の教授方法の良し悪しを検討するための大切な資料として大いに役立つはずである。その評価データに基づいて、誤まった受取られ方をしていた教授内容や理解のされ方が不十分な点に関して、送り手が授業時間の一部を割いて補足説明をしたり、再度やり直して強化することは、教授効果が大いに期待できる作業であると思われる。学期末の試験結果によってはじめてその事実を知りえた場合よりも、形成的評価方法は送り手から受手への教授内容の伝達の効率をはかるに高めることは明らかである。

そのような評価を行うためには、教授内容の年間を通しての流れや組立てを検討し吟味する必要がある。教科内容の中でこれだけは基本的に教えたい、学んでもらいたいと送り手が考える項目を精選し、教授過程そのものを先鋭化することが要求される。つまり、先ほど述べたように、大学での授業時間数は非常に限られているゆえ、その学問として必要かつ重要な認識態度や基本的知識を厳選し、すっきりとした情報にして伝達することが必要である。そのような形でその学問に必要な情報を受手に吸収させ、その学問全体の本質を強く印象づけつつ、授業時間の許す限り、その上に豊富な内容を付加して厚みと幅のある教授内容を構成していくのが通常のやり方であり、教授内容構成のための良いの方法であるといえよう。

1-2 大学教育と診断的評価

教育には、このような指導をしこのような方向づけをしたいという、送り手の側の理想、論理、意図あるいは志向性が必ずある。それがないところには教育という営みは成立しない。フォーマルな教授-学習関係においては必ずそれがあって、その意図や理想などが送り手の教授内容として具体的に顕現され、教授-学習プロセスに少なからず影響を与えるのが常である。送り手の側にはそれなりの背景に裏打された動機づけがあって、送り手はそのエネルギーによって講義をし情報の伝達を

行うのである。

ところで、それではそれを受取る側についてはどうであろうか。受手の側にも、やはりそれなりの期待や目的があるはずである。送り手の意図や目標に根ざした教授内容と受手のその学問に対する期待とがどこかで接触し、受手を触発するに及べば、授業の場において教授-学習プロセスは効果的に機能する。共通の絆を共有することにより、教える内容は栄養となり、受手はそれらを吸収して自ら育つ。教育とは、「教えること」を意味すると同時に、受手が「学び取り育つ」ことを意味する。ことばをかえれば、「教育」とは「共有」であるともいえよう。つまり、教えたことが伝達され、受取られ、吸収されて受手が生育すれば送り手も満足し、かつ教えることの動機も高まり、教育のプロセスは充実し自己実現と喜びの体験の場となり、送り手と受手の両者は共に育つものである。また、たとえ教えることの難しさや学び取ることの難しさに直面したとしても、送り手と受手相互の意図、目標、期待、動機づけなどが互いに認識され理解し合っていれば、教授-学習プロセスの上での障害や困難も、比較的克服しやすく好結果を生むものである。けれども、送り手が教授の意図に添っていくら努力しても、受手の学習に対する動機づけが低く、受取る態度や構えができていない場合には、教授内容の伝達効率は極端に悪化せざるを得ない。

そのような場合には、教授内容は情報としての真の価値を失う。教授の内容が吸収されず受手の反応もなければ、送り手は空虚さを味わい、教えることへの自信と意欲を失ない、そのことが教育の場をさらに悪化させ、送り手、受手ともに「教育からの疎外感」を味わう結果になる。

そのような事態を招く原因の一つである受手の動機づけの低下には、送り手の目標や内容と受手の期待との間に存在する学問に対する著しい認知的ギャップが原因であることもある。認知的ギャップの大きさに驚いて、「こんなはずではなかった」と受手が失望する場合がよくあるものである。特に以下で言及する「心理学」などは、高校までの教科にはなかった未経験な学問でありはするけれども、ある程度は何となく自分なりにイメージや期待を形成しやすい学問領域であるために、そ

のような case がよく起っているのをしばしば見聞する。

そこで診断的評価の果たす役割が出てくるのである。つまり、受手の予備的知識や受取る体制（興味、関心、構えなど）を講義を始める前にキャッチして、それを教授内容の組み立てや講義方法の参考資料にし、送り手と受手の間の関係の調整を計るのである。本研究においてそれを心理学受講生に対して実施してみたわけである。

1-3 調査目的

一般教育科目の心理学の授業において、心理学に対する大学生の一般的準備状態（レディネス）と授業に対する学生側の要望について調査することであったが、具体的には次の2つを目的とした。

(1)受手（学習者）の心理学に対する予備知識、期待さらには授業に対する要望などについて正確に把握し、その資料に基づいて適切な教授内容と指導計画の検討を進め、教育効果を高めることに役立てる。

(2)受手の心理学に対する態度や理解の様子から、現代の青年の心理特徴の一端を明らかにする。

2 方 法

1) 調査対象 教養学部新入生に対して行ない、688名の回答結果について集計した。

2) 調査時期 1977年と1979年の4月中旬に実施した。

3) 調査手続 最初の授業を開始する前に、心理学に関することは何も述べないようにして、新入生に次のような質問を行なった。

(質問) 心理学に対するイメージ、知識、期待など、心理学について知っていること、考えることを自由に記述しなさい。又、授業に対する希望、要望があれば加えて述べなさい。

回答形式は自由記述式を用いた。また、質問の際に、調査結果が成績評価と関係ないことを伝え、学生が考えや意見を自由に表現できるように配慮した。

3 結果および考察

回答結果の処理については、具体的な回答内容を生かすことを心掛け、全回答を便宜上設定した項目別に分類整理した。そして、それらの結果に関して若干の検討と考察を加えた。

3-1 心理学に対する見解

表1 心理学に対する見解

分類項目	具 体 的 回 答	回答数	全体 (%)
人の心の探究と理解	人の心の中を読みとる	94	245(50.5)
	人間の心理状態を推測する	75	
	人の心を研究する(理解する, 分析する)	45	
	潜在意識, 心の奥底に宿っている未知なる都分の発見	31	
行動科学である	人が行動する時どんな心理状態であるか。逆に, どんな心理状態の時どんな行動をするかを知る	38	70(14.4)
	環境の変化に対する心の動揺や精神状態の変化を客観的に調査する(環境と人間行動の関連性)	17	
	行動をとおして人間の心理を数量化し, 統計的に分析する	6	
	心の動き, 感情などを人の行動や言語, アンケート, 実験的事実などにに基づき研究する	5	
	自然科学, 社会科学, 人文科学にまたがる数学的, 科学的根拠のある学問	4	
人の心理や行動の一般性, 共通性の追求	人間の心, 考え方は多種多様で一定のところはないように思えるが, その中に実はある一定の法則が見い出せる	8	8(1.6)
人間の個性の追求	人間一人一人がどういふ考えを持ち, どのように行動するかを学ぶ	8	10(2.1)
	人間の心や考え方が性格によって異なり, その異なるそれぞれの人間の行動, 考え方を理解する学問	2	

性格の研究	心理検査によってその人の性格がわかる 子供の描く絵からあるいは字から子供の心がわかる	18 12	30(6.2)
人間の発達の研究	年齢によって違う心の変化を知る。児童から青年に至る人間の行動発達を研究する	8	8(1.6)
人間の本質を探究	人間の本質について学ぶ。人間の本質を解明する	7	7(1.4)
役立つ学問である	人と人とのふれあいを大切にする上でもっとも必要な学問 社会生活、身近な問題に役立つ 心の病いに悩んでいる人に心の安らぎを与えるものを研究する（不適応行動の治療）人間形成、教育に欠かせない学問 職業に役立つ（教育、商売、etc） 自殺の原因を探り、その予防を考える	22 22 20 14 9 5	92(18.9)
心理学に対する限定的、疑問的見方	精神的な学問ゆえに真理ははっきりしない。答は一つに出ない はたして人の心なるものが学問として割り切ることができるであろうか。数学みたいに正しい答がでてくるのか	3 3	6(2.1)
他の分野との関連を指摘	精神科医・高校の保健体育・倫理社会・生物とつながりがある。	10	10(2.1)
合計		486	486(100)

心理学に対する見解について整理しまとめた結果が表1である。688の全回答中で、心理学についての見解に関する回答は486であったが、一人で幾つかの回答を述べている場合もみられたので、心理学に対して自分なりに何らかの見解もっている学生は全体の約6割であった。

心理学に対する見解の内容を分類すると、まずもっとも多い回答項目は人の心の探究と理解で、全体の約50パーセントを占めている。しかし、それらは内容的にはもっともありふれた一般の見解で、具体的には、人間の心の動きを読み取る、あるいは心理状態を推測するのが心理学であるとする回答が多かった。そして、その見解の上に立ちながら、心理学を人間形成、人間関係、社会生活に寄与する学問と考えているようである。心理学を役立つ学問であるとする回答（18.9パーセント）は、心理学の適用領域とその有効性について具体的に指摘している。たとえば、不適応行動の治療、教育、自殺の予防に役立つなどである。またその他の具体的な内容についての回答もみられた。人間の心や考え方が性格によって異なり、その異なるそれぞれの人間の行動、考え方を理解する学問が心理学であり、人間の個性の追求をするものであるとする見解が10例ほどみられた。また、性格研究が心理学で、心理検査によってその人の性格がわかり、子供の描く絵から子供の心が理解できるとか、児童から青年に至る人間の行動

発達を研究するなどの見解もみられた。

人の心の探究と理解が心理学の目的であるとする回答にはどちらかといえば漠然としたとらえ方や表現をしているものが多かったが、心理学は行動科学であるとする項目にみられる回答内容は、現在の心理学の目的と方法を比較的正確にとらえていると思われる。たとえば、環境と人間行動の関連性を追求する、あるいは、行動をとおして人間の心理を数量化し統計的に分析する、また、人間の考え方や行動のプロセスの因果関係について研究するなどは、その回答項目の代表的な回答内容である。

その他、数こそ少ないけれども、はたして人の心なるものが学問として割り切ることができるであろうかという心理学に対する限定的、疑問的見方の回答があったことは、他の見解とは異質であること、批判的精神を持ち合わせていること、科学としての心理学の在り方の難かしさの一面を指摘していることの3つの意味から、その疑問は素朴ではあるけれども注目すべき回答であるといえる。

3-2 心理学関係の具体的知識

心理学関係の具体的知識のうち、回答に使われていた心理学に関する用語、人名について整理したのが表2である。表2から、児童心理学、教育心理学、犯罪心理学、集団心理（群集心理）、心

理テスト、性格など、一般的に心理学の領域の中
でも応用心理学的知識の用語が目立って多く使わ
れている。

表2 心理学関係の具体的知識 (回答に使われていた心理学関係の用語、人名) ※ ① 1977 ② 1979

用 語	使 用 数		
	①	②	total
児 童 心 理 学	16	15	31
青 年 心 理 学	7	1	8
教 育 心 理 学	6	7	13
犯 罪 心 理 学	5	7	12
臨 床 心 理 学	3	0	3
色 彩 心 理 学	2	1	3
社 会 心 理 学	1	1	2
動 物 心 理 学	1	4	5
超 心 理 学	1	2	3
精 神 分 析	2	5	7
夢 判 断	3	5	8
エディプスコンプレックス	1	0	1
し く じ り 行 為	1	1	2
深 層 心 理	1	0	1
集 団 心 理 (群 集 心 理)	5	6	11
う つ 病	2	1	3
精 神 病	0	2	2
精 神 分 裂 病	0	1	1
そ う 病	0	1	1
性 格 異 常	2	0	2
ノ イ ロ ー ゼ	1	2	3
精 神 医 学	0	1	1
気 質 (分 裂, そ う う つ)	2	3	5

用 語	使 用 数		
	①	②	total
記 憶 喪 失	1	0	1
不 安	1	0	1
反 抗 期	1	0	1
自 閉 症	1	2	3
カウンセラー(カウンセリング)	3	2	5
心 理 テ ス ト	5	8	13
催 眠 術	2	3	5
洗 脳	0	1	1
本 能	5	1	6
性 格	10	14	24
欲 求	3	2	5
知 能 (IQ)	2	0	2
感 情	2	2	4
思 考	2	2	4
習 慣	1	0	1
自 我	1	0	1
フラストレーション・トランス	1	0	1
ロールシャッハテスト	2	0	2

人 名	使 用 数		
	①	②	total
フ ロ イ ト	10	13	23
コ ン グ	2	0	2
パ ブ ロ フ	1	0	1
マ ッ ハ ・ E	1	0	1
モ ン テ ッ ソ リ	0	1	1
フ ロ ム ・ E	0	1	1

人名ではフロイト (Freud, S) を知っている学生がもっとも多く、用語でも、精神分析、深層心理、夢判断、しくじり行為、エディプス・コンプレックスなど、精神分析学的知識に対して学生の興味や関心が強いことを示している。

数名の学生は、障害児のボランティア活動に従事している関係で、自閉症や児童臨床についてた

いへん詳しい知識を持っており、彼らは、授業内容についてもきわめてはっきりした意見や要望を具体的に述べていた。

全体的には、実生活と関連する知識、あるいは自己の問題(つまり対人関係などの悩み)と密接にかかわる心理学的知識を知っているのが実態であった。予想に反して、IQ関係の用語はほと

んど使われてはならず、臨床心理学関係の用語（たとえば、うつ病、ノイローゼ、精神病、性格異常、気質、カウンセリング、催眠術など）を日常生活と結びつけて使っている記述が多かった。これは、自己確立期、自我同一性を獲得する時期に学生たちが当たっているため、その青年期の悩みの問題が、学生たちに臨床心理学的知識に関心を持たせるに至ったのであろう。この現象は、後述する心理学に対する期待の中により鮮明にあらわれている。

大学入学前に心理学関係の書物を読んだ学生は41名、約6パーセントほどであった。「精神分析入門」、「心理学入門」、「性格」、「心理テスト」などがそのおもなもので、一般の読者向けに書かれた入門書はおもしろく通読できて心理学に興味を感じたと回答している。けれども、半数以上の学生は、本をひもときはしたが、内容が理解できず、途中で投げ出してしまったと記している。

全体的には、心理学に興味をもってはいるが、心理学の内容の理解の深さとなると大変に浅いのが実態で、具体的な心理学的知識は、新聞、雑誌、テレビなどのマスメディアを通して学生に理解されているようである。

3-3 形容詞によって表現された心理学のイメージ

心理学についてのイメージを表現するのに使われている形容詞をピックアップしてまとめてみたのが表3である。各々の形容詞は、その文脈から考えると、「目にみえない人間の心理を推測することは」という文が前提としてあると考えられる場合が多く、その文のあとに「形容詞（たとえば、楽しい）」が続くパターンとして使われているといえよう。むずかしい、おもしろいというイメージが非常に多く、その他、恐ろしい、神秘的なという表現の形容詞が続いている。おもしろい、楽しい、知的な、やりがいのあるなどは、正の評

表3 形容詞によって表現された心理学のイメージ

形容詞	回答数	形容詞	回答数	形容詞	回答数
むずかしい	34	複雑な	2	不安な	1
おもしろい	29	硬い	2	いやらしい	1
恐しい	12	不思議な	2	不気味な	1
神秘的な	8	神経質な	1	奇怪な	1
楽しい	4	少し暗い	1	やりがいのある	1
知的な	2	オカルト的な	1	かっこいい	1

価を意味する表現であるが、その一方で、恐しい、硬い、神経質な、少し暗い、いやらしい、不気味な、奇怪などの負の評価を意味する形容詞も同様に使われている。これらの相反する評価のイメージ表現が使われた原因は、ほとんどの学生が「心理学は相手の心理や心の内面を知る学問であり、それを学習すれば自分も他人の心を読み取ることができるになれる」と考えているところにある。それゆえ、その心理学のはたらきに対して正あるいは負の評価を下す表現を使うのであろう。人間である限り、誰しも自分の心というものを持ち合わせ、自己の心理について意識し推察し

ており、その意味から心理学と学生個々人とはつながりが最初からあり、心理学は学生にとって自我関与の強い学問領域であると考えられる。そのために、他の教科では使われないようなイメージ表現が形容詞によって表現されたものであろう。

3-4 心理学に対する期待

心理学に対する期待は幅広かったが、そのうちの上位4項目についてまとめたのが図1で、4項目で心理学に対する期待の80パーセントを占めている。そのうち、「相手の心理を理解できるようになりたい」と「実生活で役立てたい、対人関係を

スムーズにしたい」の2項目がともに30パーセントと多く、これらの両項目は次のような形で関連性を互いに持っている。つまり、心理学を学ぶことによって相手および自己の心理を理解できるようになりたいと期待する目的の大部分は、相手や自分の心の動きを知ることによって、人間関係を

円滑にしたい、自己の人間形成に役立てたいということであった。第3の項目、「自己発見ができるのではないかと自分自身を知りたい」は、興味や関心のウェイトが自己に向いているけれども、心の内面を探るという点では第1、第2の項目と同一である。

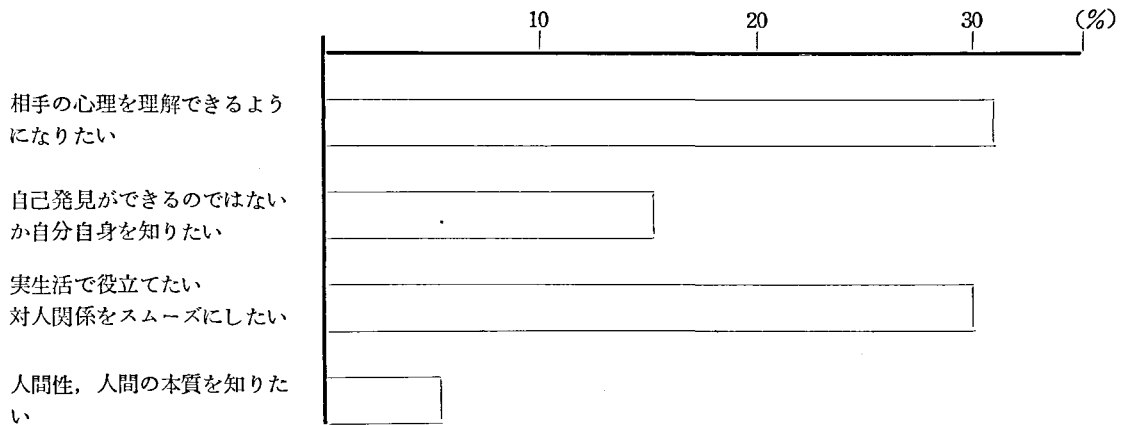


図1. 心理学に対する期待の上位4項目

心理学に対する期待は心理学に対する見解と重なり合う面がある。つまり、心理学を心の探究の学問、人間生活に役立つ学問としてとらえているうらには、心理学によって実生活、日常生活での心の交流ができ、人間対人間の接触の探まりを期待する気持ちが学生の中に強く存在しているのであろう。

相手の心理を理解できるようになりたいとする目的には、「相手と話していて相手が何を考えているかを見抜けるようになりたい、そうすれば他の人間よりも優位な立場に立てる」とするものも少数（8例）存在した。けれども、その目的の大部分は、「人の気持ちを理解したい、そして人の手助けができるようになりたい」、「相手の心を読み取るということは、相手の気持ちになって考えられる、すなわち自分の心の良さを出すことができる」、「私たち人間は、少しでも多くの人間の心理を理解して社会がより住みよい世界になるようにしたい」などで占められており、概して、自己にしる他者にしる、唯一無二の個としての人間もっている可能性を信じ、それを最大限に引き出すような人間関係のあり方を学生が心理学に求めているように感じられた。その意味で、学生たちは、**Humanistic Psychology** がもつ内容に近

い内容を心理学に対して期待しているとも言えよう。

心理学を実生活で役立てたいと期待している学生の半数以上は、対人関係の改善、人格の向上と人間形成とを目ざしているが、一方、具体的な実践場面を想定している回答例も少なからずみうけられた。それらは、たとえば、「自分が教育者の立場に立った場合、子供達に適切な指導ができたらずばらしい」（12例）、「親になったとき子育てに役立つ」（3例）、「気分の滅入った時の解決法を知りたい」（3例）、「現代のような複雑な社会においては、人間の心は安定することが少なく、絶えずゆれ動いているので、このような不安な心を、心理学を通じて良い方向にもっていったらずばらしい」（3例）などである。つまり、学生は、教職や育児に役立つこと、セルフコントロールや心理治療としての役割を果たすことを心理学に期待しているのである。

3-5 講義に対する要望

講義内容、講義方法に関する要望を整理してみたのが表4である。

理解しやすく興味ある講義を要望しているのは、心理学だけでなくあらゆる講義にも共通して

当てはまるものであろう。その他で、授業および講義内容に対する要望でめだつものは、「日常生活に役立つ心理学を行ってほしい」、「実例、身近な問題、経験談などをとり入れてほしい」、「実験、心理テストなどを実際にとり入れてほしい」、「子供の心理を学びたい」、「OHP、スライド、映画などを使ってほしい」などである。

表4 講義内容に対する要望

興味ある楽しい講義にしてほしい	11
できるだけ理解しやすい講義を希望	6
日常生活に役立つ心理学を教えてほしい	20
実例、身近な問題、経験談などをたくさんとり入れて	14
人間の心の持ち方(苦しい時の心構え)を話してほしい	5
実験(実習)をとり入れてほしい	12
具体的に、心理テスト、心理分析をとり入れてほしい	4
子供の心理、児童心理を学びたい	8
青年期の不安な心理を学びたい	3
性格について教えてほしい	2
映画、スライド、OHPなどをとり入れてほしい	7

結果から言えることは、実生活に役立つ知識を与えることが学生の needs を満足させるものであるということである。もう一点は、講義方法として、視覚にうったえる教授法を考えようということである。経験から、乳幼児の発達のプロセスや知覚領域の内容などは、言葉で説明するよりもOHP、16mmフィルムやスライドなどを用いたほうが学生に対する理解度、印象の度合は強いようである。

4 ま と め

4-1 結果の総括と指導計画

大学教育の場における診断的評価の試みとして、心理学に対する学生のレディネス(意見、知識、理解度、期待、要望などを含む)を自由記述式で調査したところ、次のような結果を得た。

1) 「心理学は、相手の心理や心の内面を知る学問である」、「心理学は、人間形成、人間関係、社

会生活に寄与する学問である」というのが学生の心理学に対する一般的な理解であった。

2) 心理学のイメージを表現するのに使われていた形容詞から、学生は心理学を学ぶことに対して不安と期待の両方をもっているようであった。つまり、学生にとって心理学は、むずかしい、恐ろしい(負の評価)一方で、おもしろい、神秘的な(正の評価)学問である。

3) 心理学に対する期待は、「心理学を学習すれば、自分自身の心と他人の心を読みとることができるようになれそうである」、「人間関係の改善、不適応行動の治療、自己の人間形成に役立てたい」、「教育の場、育児で役立てたい」であり、それらの項目が全期待の80パーセント強を占めている。

4) 学生のもっている心理学の知識では、応用心理学、臨床心理学的知識に関する用語がめだつて多い。

5) 講義に対する要望の中で特徴的であったのは、①日常生活に役立つ心理学を教えてほしい、②OHP、スライド、映画などによる視覚的教材の使用を望んでいることであった。

6) 心理学は、学生にとって自我関与の強い学問領域である。その理由は、青年期にあたる学生の心理特徴が人間対人間のつながりや絆を強く求める傾向にあるためである。

最近、テレビ、新聞、雑誌などのマスメディアによって、心理学の領域の問題が記事や話題としてしばしばとりあげられ、それらが心理学を専門としない人々を啓蒙する機会も多い。回答結果からも、学生たちがそれらから影響を受けていることが感じられた。そのことは、学生が心理学に対する知識を獲得し心理学に興味を抱くという好結果を生む場合が多い。しかし、反面では、断片的知識のみによって心理学をとらえて理解したり、印象を固着させたりする。

それゆえ授業内容や指導計画としては、大多数の学生がもっている心理学に対する興味や関心を伸ばすために、学生の要望する身近な問題を適宜とりいれ、それと同時に一方では、心理学全体の基礎となる考え方や知識を明確に理解させることが必要であると考えられる。学生は心理学を、臨床心理、犯罪心理、人格心理、児童心理をその領域

とする学問であると考えている傾向があるので、心理学の全体は、認知、学習、生理などの実験心理学的な領域をも含んで成り立っていることも教示せねばなるまい。そして、基礎心理学の問題も、ワンステップずつ追っていけば人間の日常生活の諸側面につながっていくのだということを、心理学全体の中でそれぞれの領域を意味づけ、それらを統合する形にして教えねばならないだろう。その構想の上に立って、心理学の各領域の内容を日常生活の個々の体験と結びつけられるような指導を、講義内容、レポート及び試験においても行うことが適切であろう。

4-2 大学教育における教育評価方法

さて大学教育における教育評価方法に関する基本的問題を、今回の調査結果に基づいて検討してみたい。

評価結果を受手（学習者）や送り手（教授者）にフィードバックさせることは、評価活動で重要な意味をもつことはいくまでもないけれども、形成的評価を大学の一般教育の場で採り入れることには問題が残る。フィードバック機能に優れている形成的評価を使う際に、注意しなければならないことは、大学までの入試システムの弊害の再現である。つまり、テスト浸けの大学教育が学問に対する拒絶反応と失望を生み、自律的学習態度と学問に対する意欲の形成を阻害することである。これは、最近言われている生涯教育の観点からも好ましからざる事態である。

もし、教育（というよりも学習）効果を徹底して上げようとするだけを目指すならば、テストを現行の前期、後期の各学期末だけにする方法（総括的評価）からもっと評価回数を増やせばよい。ただ、それに関してからんでくるのは、大学教育とはいったい何かという問題である。大学教育は、現状の義務教育や高校教育で行なわれている「つめこみ教育」と同質の教育をすることなのか、それとも、そうではなく、もっと学生の自由度を増すような教育の場が大学であって、学生の学問に対する自主性、主体性を無視する「つめこみ教育」は大学の意義、目的に反するものとみなすのか、そのあたりでもう一度「大学教育とは何か」の問題に立ち返らざるを得なくなる。

西、橋迫（1975）の調査によれば、大学生の大学観では、大学による差はあるけれども、一般に「広く一般教養を授け、豊かな人間形成をめざしている」、「専門的な知識、技術を教授している」がその主流を占めている。また、大学教育への期待と実際では、「青春を楽しむこと」、「先輩、知人、友人との交流」、「幅広い一般教育」が最も多く期待され、次に「立派な人間形成」、「高度の知識、技術の修得」が期待されている。そして、大学生活を通して実際に充たされたと思うものは、「青春を楽しむこと」、「先輩、知人、友人との交流」であり、次に「立派な人格形成」、「幅広い一般教育」、「高度の知識、技術の修得」であった。今回の調査においても、学生は、心理学に対して身近かな日常生活で役立つ内容を期待しており、大学生の大学教育に対するそのような構えや期待がよくあらわれている。大学教育における教授内容と教授方法を考える場合、送り手（教授者）は、この受手（学生）の大学観と大学に対する期待の実態を考慮しておかなければならないだろう。そのことは、別に送り手が受手におもねるためではなく、受手の学問に対する動機づけを高めるための戦略を考えるためである。

一般教育科目と、実験演習、ゼミなどの専門教育科目とでは、評価方法はおのずと異なるが、一般教育科目の場合、学期末の総括的評価だけではなく、本調査のような診断的評価を行なって学生のレディネスを把握し、授業内容に生かすこと、そして、診断的評価を年間の授業期間内で適宜行ない、講義内容の受けとられ方の確認と、学生自身の自己評価能力を喚起することが、好ましい大学教育における教育評価ではあるまいか。

参考、引用文献

- 1) 東海大学教育工学研究所（編） 1978 大学教育における教育効果の評価、測定に関する研究、教育工学研究所報告別冊、東海大学出版会
- 2) 西睦夫、橋迫和幸、1975 大学入学後の学習適性に応ずる教育、指導について（その2）——大学の教育、指導および大学生の価値意識——中村学園研究紀要、8、61—61。
- 3) 桂広介（編） 1974 特集 新しい学力評価、児童心理、第28巻、第2号、金子書房。