

《研究論文》

# 広島県下公立高等学校における授業評価に関する事例研究

— 教員評価・学校評価との関連性 —

広島大学 古賀 一博  
鳥取短期大学 小早川 倫美  
広島文化学園短期大学 黒木 貴人  
福岡県立水産高等学校 田澤 翔吾

## ABSTRACT

A Case Study on the Student Evaluation System of High schools in Hiroshima Prefecture:  
Relationship between teacher evaluation and school evaluation

**Kazuhiro KOGA**

Hiroshima University

**Tomomi KOBAYAKAWA**

Tottori Junior College

**Takahito KUROKI**

Hiroshima Bunka Gakuen Two-Years College

**Shogo TAZAWA**

Fukuoka Prefectural Suisan Marine Studeies High School

In recent years, the various evaluation system have been introduced. In this background, the various evaluation system is expected to fulfill the accountability of school, through that carry out the purposes of each evaluation system. This study aims to clarify institutional characteristics of the student evaluation system on case schools through analyses of association with teacher evaluation and school evaluation.

The following is a summary of the research results. 1) There is a difference from elaboration of the implementation methods. 2) Feedback of evaluation results is different in each case school. However, feedback of each school has become a good opportunity, for each teacher look back on the practice of their own. 3) There show large variations in reaction of the student evaluation. 4) In case schools, the student evaluation, there was a relationship with school evaluation and teacher evaluation.

## 1. 課題設定

### (1) 研究目的

本稿は、広島県下公立高等学校において目下導入展開されつつある授業評価の事例分析をもとに、当該授業評価の実相を明らかにするとともに、授業評価と教員評価ならびに学校評価との関連性について検討することを目的としている。

近年、児童生徒の学力低下問題に端を発し、学校教育の質の改善には教員の意識改革および資質能力の向上が重要であるとの観点から、教員を取り巻く状況も変化しつつある。たとえば、教員の資質能力の向上と開発のために全国的に導入された「能力開発型」教職員人事評価制度、学校組織の評価を当該学校の教職員のみならず、保護者・地域住民からの視点を織り交ぜた学校評価制度の導入が挙げられよう。

こうしたさまざまな評価制度が導入・展開される背景には、各評価制度は教職員の資質向上、学校組織全体の改善、教員の授業力向上、といったような個別の目的遂行を通して、学校アカウンタビリティを果たすことが社会的に強く求められているからである。確かに、これらの評価システムは、もともと個別の目的の下で成立してきたものの、当該学校の教育力向上や児童生徒の学力保障ひいては学校組織全体の改善等を通して最終的に学校のアウトカムを高めていこうとするならば、必然的に何らかの連動性が生じてくるものと考えられる。事実、自治体によっては授業評価の結果を教員評価の際に活用しているところも散見される。確かに、授業評価の結果を直接的に教員評価へ反映することに関しては議論が分かれるところであろうが、授業評価と教員評価・学校評価とが如何なる関連性のもとに行われるべきであるのかという命題は、評価制度研究においてきわめて重要な検討課題である。

そこで、本稿では、広島県下において、先進的に生徒による授業評価制度が導入された A 高等学校、B 高等学校、C 高等学校における取組を事例として、先述の研究目的に接近し、学校評価・教員評価との関連性から、学校経営・学校組織改善のための有機的なシステムづくりへの示唆を得ることとしたい。

なお、本調査研究は、2013 年 3 月に各事例校への直接訪問によるインタビュー調査の内容と提供を受けた関連資料の検討を中心としたものである。また、各事例校におけるインタビュー調査対象者は、次節にて詳述している通りである。

## (2) 先行研究の検討

我が国における授業評価は、高等教育の領域において先進的に進められており、1970 年代の国際基督教大学における取り組みを嚆矢とし、その後、全国的な広まりを見せたと言えよう（安岡 2005）。このように高等教育の領域で授業評価がすすめられてきたが、初等および中等教育段階においても、各学校の一人ひとりの教員の裁量によって、授業改善のための類似の取り組みがなされていたとみることは想像に難くない。高等教育の領域での授業評価の広がりとともに、初等・中等教育段階においても実施されつつあった。本稿の分析対象は高校段階の事例であるため、それと関連した先進的な取り組みをしている高知県、東京都、大阪府を取り上げたい。

まず、高知県では、「土佐の教育改革」における中心施策として、1996 年度より県内 7 校の県教育委員会による研究指定校で試験的に実施され、1997 年度より県下全公立小中学校で実施、1998 年度より県下全公立高校で実施という段階を経て導入されたものである。高知県の授業評価は、教員と生徒による授業改善を行うものであり（高谷 2004）、導入以後は評価制度そのものに対する形骸化が指摘されるようになり、近年に至っては目立った動きも見られない<sup>1</sup>。

東京都では、2001 年頃から日比谷高校により、進学率の上昇を目指す取り組みの一環で授業評価が行われていたが、2002 年に東京都教育委員会で作成された「都立学校改革推進計画—新たな実施計画」を踏まえて 2003 年より試行的な取り組みが行われ、2004 年より全都立学校で生徒に

よる授業評価が実施されるようになった。東京都の授業評価では、高知県同様に近年では授業評価の形式的な実施や、マンネリ化傾向が指摘されている（大河内 2008）。

大阪府では、2002・2003 年度から試行校による取り組みが行われており、2006 年度からは教員評価の評価結果が給与・昇給に反映されるようになった。さらに、2012 年の「大阪府立学校条例」により、授業に関する評価は生徒または保護者による評価を踏まえることが規定され、2013 年度からは府下すべての小・中・高、特別支援学校で保護者や生徒による「授業アンケート」をもとにした授業評価が実施されている。2013 年度より実施されている評価結果と処遇を結びつけた授業評価の詳細はともかく、大阪府でも東京都同様に、授業評価の形式的な実施が問題として挙げられている<sup>2</sup>。

上述の先進県による授業評価の取り組みは、人事評価とは区別されたものとして捉えられており、授業評価の形式的な実施やマンネリ化等、共通の課題を抱えていることがわかる。こうした地方自治体による制度構造にもあらわれているように、初等・中等教育において実施されている授業評価は、個々の教員の授業改善をねらいとするものであり、そもそも授業改善を通じた学校組織全体の改善を主眼とするものではなかったと言える。一方、我が国において先進的に授業評価が進められてきた高等教育の領域においては、2008 年のFD義務化と相俟って、現在ではほとんどの大学で学生による授業評価システムが導入されている。そして、学生による「授業評価」が大学という組織を改善するための一翼を担う存在としてPDCAサイクルに組み込まれている状況にある（関谷 2010）。すなわち、組織全体の改善を志向する授業評価システムの構築は、高等教育領域の先進例に倣いつつ進行していくとも考えられる。

ただし、組織改善という視点から授業評価について研究しているものがないわけではない。先述した高知県の高等学校を対象として、生徒による授業評価に対する教員意識の調査から、学校組織文化が当該取り組みに如何なる影響を及ぼしているのかを分析した研究がある（吉田 2005）。吉田（2005）の研究では、授業評価等の教育施策に関する教員の対応については、学校組織文化が大きな影響を与えており、管理職・教員間のコミュニケーションによって「開かれた学校づくり」が可能となると指摘している。近年では、私立高等学校における授業評価内容および授業評価結果の活用の観点からの研究（笹田 2008）や、高知県における授業評価について、同県の政権交代に伴い授業評価の取り組みの変化から分析した研究（笹田 2013）、学校改善のための手段の一つとしての授業評価の在り方を分析した研究（山崎他 2005、2006、2008）も見受けられる。それらは、評価システムの在り方や授業評価を通じた生徒の学校への参画および、教員・生徒間の相互理解による授業評価システムの活性化を企図したものであり、本研究の意図と異なると言える。

以上を総括すれば、授業評価の先行研究については上記以外にも多く存在するが、その大半は「授業評価によってどのように授業改善がなされたのか」を主目的としており、学校全体の組織経営的な取組装置としての認識は乏しく、本稿が射程とする授業評価と教員評価・学校評価との有機的な関連性や学校改善への活用といった視点から接近した研究は管見の限り見あたらない。

## 2. 事例校の分析

今回の調査では、3つの県立高校を事例校として抽出した。各事例校の基本情報については、表1の通りである。

これらの高校を事例として取り上げたのは、先述の通り、県下において先進的に生徒による授業評価を導入していることによる。なお、B高校の授業評価については、評価自体は平成14年からスタートしたが、当時は包芽的な状態であった。現在のB高校の授業評価の形態となったのは、ここ数年である。加えて、その開始時期や制度枠組みも後述のように三者三様であり、これらと比較することにより、本稿のねらいに一層接近できると考えられるためである。

表1 事例校の基本情報

	A高校	B高校	C高校
設置形態	県立(中高一貫)	県立	県立
設立年	2004(平成16)年	1874(明治7)年	1907(明治40)年
生徒数(人)*	1,195(中高合計)	961	655(全日定時合計)
教職員数**	110	72	59
所在地	郊外	都市部	郊外
授業評価の開始時期	2006(平成18)年～	2002(平成14)年～	2012(平成24)年～

\*2012(平成24)年度現在。

\*\*非常勤講師および全日制・定時制を含む合計。

### (1) A高等学校

まず1例目のA高等学校は、併設型の中高一貫校であり、本校における調査対象者は校長、指導教諭の2名である。「生徒による授業評価」については、平成16年より、「高い水準の授業づくり」にかかわる取り組みの一つとして実施され、3年ほど前から、個人名を含めた評価結果を、教員間に公表する形でおこなわれている。

#### (1)-1. 評価項目および実施方法

A高等学校では、「生徒にとって高い水準の授業」を、1. 生徒の実態を踏まえた授業、2. 緊張感とリズムのある授業、3. 教えて考えさせる授業の3点で整理した上で、「生徒による授業評価」に取り組んでいる。評価項目は上記の3点をふまえて作成された6項目であり、その内容は、①学習の自覚、②意欲、③緊張感とメリハリ、④知的好奇心、⑤授業への参加、⑥授業の満足度とされている。生徒はホームルームの時間を使用し、全教科について、以上の6項目を4段階で評価(マークシート方式)することとなっている。また、同校ではグローバル化に対応する教科の目標というものを設定しており、その達成度の調査を授業評価の実施と併せておこなっている。

授業評価の実施時期、および回数は各学期末の7月、12月の計2回である。7月は授業の状況を把握し、後期に向けて教員の意識統一を意図したものであり、12月は7月の時点から授業がどのように改善されたかをみるものである。A高等学校では、年2回の「生徒による授業評価」を、同じく年2回の校内授業研究月間(5～6月、10～11月)と組み合わせられておこなっており、この点について指導教諭は次のように述べている。

指導教諭x：校内授業研究月間というのが年に2回ほどあります。そのなかで、他校種とか他教科の授業、特にこの先生ということで、意識的に観にあって、そこで授業どうだったという一枚ものの紙を、感想なり評価なり書くものがあるんですけども、それも共有しながら、授業改善ということを個人がやっていくというようなことをやっています。

校内授業研究月間において公開される授業は、教員自身による自己申告で決められている。すべての教員が必ず1回は授業を公開するというようになっており、この期間に高評価を得た教員の授業を参観できるようにしている。

### (1)ー 2. 教員へのフィードバック

授業評価の結果は、教務部により、学年別、クラス別、授業担当者別、全体のまとめという流れで集計、総括がなされている。平成 24 年度の結果によれば、約 9 割近くの生徒は、全体的に授業に満足しているとのことである。教員へのフィードバックについては、各教科会で評価結果を個人名を含めて公表し、併せて結果の分析もおこなっている。この点について指導教諭は次のように述べている。

指導教諭 x：教科にできあがったもの（評価結果）をお渡しして、教科会で例えば、7 月ならこういう形で話し合ってください、12 月はまた別に評価シートということで、取り組みの結果どうでしたかというのを、教科で話し合ってくださいとお願いしています。担当者のところに名前が出ているので、つらい思いをするなんて声も聞きますけれども、それは改善のため、前進のためのものであるので、すべて出して共有しながら、非常にいい評価が出ている先生、どんなふうな授業しているのかという話を、具体的に教科のなかで共有できるようにということをしています……。それをまあ、個人で自分の前の評価と、今の評価を比較しながら、個人で考えるっていうのもありますし、教科にこうやっておろして、教科でいろいろ話し合うなかで、気づきがもらえたりというところがありますから、なかなかこうしたらこうなるみたいなのところが出てこないんですけども、試行錯誤のヒントをもらうというのが、教科会のところであるというのが大きいと思います。

以上に加えて、先述の校内授業研究月間等を通じて、他教科の教員の評価結果も把握できるようになっており、教員全体での情報共有が図られている。

### (1)ー 3. 教員および保護者の反応

教員については導入当初、以下に指導教諭が述べているように、戸惑いもあったようだが、現在はおおむね肯定的にとらえられているようである。保護者については導入当初、アンケートを実施し、9 割以上が満足していたとのことだが、現在、保護者に対して授業評価に関するアンケートはおこなわれていない。ただし、毎年 11 月の公開授業ならびに学校報告会において、保護者に対して学校の実態にかかわる内容のアンケートを実施し、意見聴取の機会を設けている。

指導教諭 x：やっぱり最初の年は、えーっというような戸惑いがありました。でも 3 年が過ぎまして、教科主任会なんかでも、人と比較ではなくて、以前から数値がどう上がっているとか、具体的にその子がどうなっているかというのを見てくれみたいなことも言っていますし、そういうところで、かなり慣れたという部分と、前向きに考えていこうということと、実際に次の授業を観にいったときに、こんな発見があって、こんなふうに変えたらいいんだみたいなのが、やってみたらうまくいくみたいな、いいサイクルが回ってたりします。多少はくすぶっている部分が全くないとは言えないかもしれませんが、かなり前向きに使ってもらっているなど。

### (1)ー 4. 学校評価・教員評価との関連

学校評価については、「生徒による授業評価」を、学校経営目標における達成目標の評価指標とし、授業評価が学校評価の一部として使用されている。

教員評価については、年2回の授業満足度調査と校内授業研究月間を、管理職面談（4～5月、6～7月、10月）と関連させておこなっている。管理職面談は、当該時期以外にも必要に応じておこなうとともに、各教員に濃淡をつけながら実施せざるを得ないということである。加えて、処遇への活用として、授業満足度調査の結果を参考とした相対的評価は、やむを得ない状況であり、勤務評定にも反映がなされているとのことである。この点について校長は次のように述べている。

校長 a：将来の指導教諭タイプ、あるいは将来のマネジメントタイプ、こういう姿を描きながら、評価しています。やっぱり勤務評定するときには、絶対（評価）と言いながら、相対的なものを頭に視野に入れながら考えざるを得ない。どうしても別の教員と比較しながらやっぱり見てるんですよ。だから絶対（評価）と言にくい部分がある。あとは授業もそうですけども、平素の授業にいくための準備とか、椅子とか机の上がガタガタ、そういうのもやっぱり評価の対象にしちゃうんですよ。せざるを得ないと。相対的に評価しているのは間違いない。それで子どもたちが、どう先生に対して思いを持っているか。だから、（授業評価）アンケートも参考にします。正直言いましてせざるを得ないんですよ。

（処遇への関係についての質問を受けて）まあ、しますよね。それは今の勤務評定するときに、それを無視して、別な形で評価するというのは、聞かれたときに答えようがない。

以上のように、A高等学校では授業評価の結果が、明瞭に学校評価および教員評価と結びつけられており、特に教員評価においては、その判断材料として、重要な部分となっている。

最後に、本校における「生徒による授業評価」の実施について、校長が次のような言葉を残している。

校長 a：これ（生徒による授業評価）が可能になったのは、うちの組織もありますけども、同時に指導教諭、やっぱり指導教諭が高等学校に彼女、中学校にY指導教諭、これがおるといのが大きいんですよ。この二人がどちらかというと、教科をリードしてもらってると。教務部とか主任とかが重なっているんで、二人がいなくなかなか難しい……。まさに指導教諭の役割が大きくなっているのが本音なんです。

すなわち、本校の「生徒による授業評価」のシステムの構築には、力量のある指導教諭の配置が非常に大きくかかわっており、その役割が重要なものとなっていることがうかがえる。

#### (1)－5. A高等学校における特徴的な取り組み

他の2校と比較すると、A高等学校における最大の特徴の一つとして、授業評価の結果が個人名も含めて公表されていることが挙げられる。本校では、そのほかにも、あらゆる場面で情報の共有化を図っており、例えば、学校報告会において実施している保護者アンケートに関して、校長は次のように述べている。

校長 a：全部アンケートそのものを回覧します。私はそのものを皆さんに見せる。少なくとも学年主任に全部回しちゃう。特定の先生の名前が書いてあってもそれは出す。それは事実のことだからと。ただ事実というのは書いた事実、中身が事実かどうかは別でしょ。だけ

らアンケートは全てオープンに閲覧する。

また、日常的な保護者からの意見、要望についても、次のような対応をとっている。

校長 a：電話なんか入ってきますね、これは間違いなく入ってきます。直接ここまで来られる方もいらっしゃる。それはそれで受け止めます。で、私の場合はそれをやっぱり教頭に全部言いますね。言っというて、明らかに分かるぶんについてはもう指導しなさいと。こういうことがあったという事実を、言われたという事実は伝えてくれと。大事なとこなんです。それを校長どまりとか教頭どまりとかにはしてはいけない。それが問題になると思います……。

(保護者からの意見や要望が入ってきたら) 必ずそれはペーパーにして掲示板に出せと。そこからは担任が生徒にやれという指示ですね。やってなかったら、なんでやらなかったのか、私それは指導します。というようなやり方で、できるだけオープンにすること。ただプライバシーの問題、これだけは別で、特定の教員というのがありますね、これは私呼びます。正直言ってこういう声があるよと。これが事実かどうか分からんけれども、ちょっと考えてくれと。もしくは自分が該当者だと思えば、それは変えなきゃならんだろうと。そうじゃなかったら別に変える必要ないよって。そうしないと、あとでまた何かのときにですね、電話が入ったときにどう対応したかと、こうなるわけですよ。

さらに、教員間においても、一人ひとりの指導法について情報の共有化をおこなっている。

校長 a：1年目の人も2年目の人も、10年選手も、みんないい授業しとるはずだろうという前提で、自分の智恵を出せと。一番いいのを紙に書きなさいという作業をさせたんですよ……。どんな若い人も、新採でも、年寄りも、自分が最も得意としている十八番を待っているはずだろうと、それを出せと。毎年、新しくきた人にも出しなさいということを言っているんですよ。で、これを見てから、なるほどと思ったら真似なさいと……。なかには、くだらんのもあるんですよ。だけど1年目、2年目の人はね、自分にとってこれが一番いいと思っているところがあるんですよ。でもそれを、やっぱり書かせることによって、人を見たりすることによって、少しでも進歩しないかなと思って。

このように、日ごろから風通しのよい組織づくりをおこなっているということが、授業評価の結果を個人名を含めて公表し、それをお互いに受容できる職場環境を生み出すことにつながっているともいえよう。そのため、A高等学校の「生徒による授業評価」においては、情報の共有化が重要なポイントとなっていることがうかがえる。

## (2) B 高等学校

次に2例目のB高等学校は広島県下の県立高等学校であり、同校における調査対象者はb校長であった。同校における授業評価アンケートは、評価項目の設定からフィードバックに至るまで詳細に評価制度が構築されており、授業評価を一つのツールとして位置づけている。

## (2)ー 1. 評価項目および実施方法

B校では、6月下旬から7月初旬にかけての7月期、12月初旬から12月中旬にかけての12月期の年度内に2回実施されることとなっている。ただし、12月期については、3年生は演習的な内容が中心となっているため、3年生を除く、1・2年生による授業評価となっている。

こうして年度内に2回実施される授業評価は、評価実施期間内に教科担任が各自担当している個々の授業において、生徒から直接評価を受けるということである。評価実施に至る流れについては、b校長による次の説明から把握することができる。

校長b：授業評価をするんですよ、という全体的なねらいとかいうものは教務から各学級担任に、いまから各授業でこういう調査をするからということで、先生こういう調査をしますよ、ということで話をしています。これが、その、生徒に対して配っているものですけど、授業改善に役に立てるということで、客観的に直に書いてくださいということでプリントとして趣旨説明をし、実施の仕方を説明してやっているということになります。

このように実施されているB校の授業評価は、具体的に、16項目の評価項目が設定されている。この16項目の内訳としては、①生徒自身の自己評価、②授業評価、③各教科独自項目、④自由記述欄、といったように大きく4領域から構成されている。これら4領域から成るB校の評価項目については、各教員の授業評価を行うことのみならず、生徒による生徒自身の自己評価を加えている点が特徴的である。生徒自身の自己評価を行う理由としては、次のような事柄が挙げられる。

校長b：まず、生徒がやる授業評価ですけど、先生の授業評価ということだけではなく、先生の授業を受ける中で自分はわかっているのか、意欲が湧いているのか、ということについて自己評価を行う項目も入れています。先生の評価について言うんだけど、一つの機会にしながら自分自身の勉強を振り返ってみてください、という両方のことをやっている中で、やはり生徒のほうも客観的に授業の様子も先生の授業も自分の様子も見るというバランスを取りながらしています。

つまりは、各教員の授業を一方向的に評価するというのではなく、生徒自身による振り返りの機会が設けられることにより、双方のバランスを担保しつつある側面もうかがえる。

これら4領域の評価項目の内容は、毎年項目を変更する必要があるか否か、といった改訂の検討が行われている。とりわけ、各教科が設定する教科独自項目は、以下の発言にみられるように、年度当初に教科ごとの目標を立てた上で、その目標に対応した評価項目を設定することとなっている。

校長b：各教科のほうで今年度特に、例えば数学科でこういう授業改善をする目標を年度初めに立てたりしていますので、それに対応した教科独自の目標を立てて評価をしてくださいということになっています。



また、評価の内容については、授業全体の良し悪しを数量的に評価するだけでは根本的な授業改善には寄与していないということから、自由記述欄においてより詳細に、そして具体的に改善点を抽出する項目立てが用意されている。

## (2)－2. 教員へのフィードバック

前述までのように、4領域から成る授業評価は、各教科担当教員が担当授業時間内に実施→各教科主任に提出→教科主任集約→各教科主任が各個人ごとに一纏めにしたものを教務部に提出→教務部でデータ分析→グラフ化→管理職・教科主任へ結果開示→各教科主任が個別に指導助言（結果開示）、という流れでマークシート方式により全授業クラスで行われる。こうしてB校では、教科主任から各教員に対して、次のような指導・助言が行われている。

校長b：生徒の自己評価というものは数字として出るんですが、……それをグラフ化をしていくとか、そういう形の分析をしながら各個人別に分析したものがフィードバックされてきます。それから、教務から授業評価について各教科のほうでフィードバックをしてくださいますよ、という連絡のペーパーが各教科主任に流れてきます。こういう資料を教科主任にお渡ししますよ、各教科表とか個人票とか。各教科の主任が個別に自分の教科に所属する教員に指導・助言をする。あなたはこういうデータになっていますよ、板書について生徒はこういう評価をしているけどどうなんですかね、という。教科主任が授業をお互いに見あったり、授業研究を平素にやっていますので、生徒がいうように板書計画をきちんと作ってやらないとだめなんじゃないか、という指導を行っています。

上記のb校長の意見からもわかるように、基本的に各教員の評価のフィードバックは教科主任までとなっており、教科主任が各教科の担当教員に対して結果開示および結果に伴う指導・助言を行うという役割を担っている。最終的には、自己評価・生徒による授業評価を受けて、教科主任がどのような助言・指導をしたのか、課題改善に向けてどのようにしていくのか、ということも各々が記述・提出し、校長の下に集約される仕組みである。このことから、B校では教科主任の役割というものが非常に重要なものとなっており、また、教員へのフィードバックにおいて、全教員に対して結果の校内開示を行っていないのは、次のような実態があるからである。

校長b：授業はお互いに見たり、生徒の反応というのは日常的な生徒とのコミュニケーションの中で入ってきますので、データ化しないものとしてはお互いに把握していますし、それからまたお互いに授業を見る中で把握していきますので、そこは敢えて授業評価アンケートの結果として公表するまでは行っていません。

上記のように、B校では授業観察を日常的に行い、校内研修に近い内容が習慣化しつつあることから、平素の授業観察と授業評価による教員へのフィードバックが比較的うまく連動して働いているのではないだろうか。そのため、教員は、各々が所属する教科の評価・学校全体の評価・他教科の評価から、自分がどのような評価を受けて、どのような位置にいるのかということがお

およそわかる仕組みが形成されており、自分自身と他教員とを各人が対照させながら把握していくことが可能となっている。

### (2)－ 3. 教員・保護者の反応

B校における授業評価に対する教員の反応については、以下の発言にみられるように、現時点では一定の理解を得ていることがうかがえる。

校長 b：本校においては、その生徒による授業評価について懐疑的な教員はいないと思います。

また、保護者については、学校評価の一環で授業評価に対する反応を得ていることがうかがえる。

校長 b：学校経営目標、手段、指標について全般に、学校評価アンケートというものを年度ごとにやります。学校評価アンケートは生徒からもとりますし、保護者からもとりますし、教職員からもとります。例えば、教科ごとに個別に指標があるんですけども、「先生は熱心に学習指導を行っている」というような授業にかかわるようなことや一般的な評価項目も入っています。……例えば「生徒の学力を高める授業が行われている」とかですね、「教員が熱心に授業をしている」とか、それ以外にもあるんですけど、授業にかかわる評価項目も入っていて、それもとっています。

このように、保護者の反応は、学校評価アンケートの一環として、授業評価を実施しているという認識を共有するとともに、学校全体の授業力といった事柄に対して評価を得ていることがわかる。また、B校では、学校経営目標・手段に対する学校としての自己評価を年度末評価としてまとめており、その指標の一つに授業評価アンケートがある。外部による授業評価に対する評価を把握する仕組みが構築されている点も注目されよう。

### (2)－ 4. 学校評価・教員評価との関連

B校では、目標管理を主眼とした広島県教員評価の実績評価における管理職面談の際、教科主任からはどのような指導・助言が行われたのか、また、評価結果と教科主任からのアドバイスを受けた上での来年度の改善について話し合いが行われている。

校長 b：広島県の公立学校はすべて目標管理ですので、目標管理面談のところで授業評価アンケートどうでしたか、今年は課題をどうするのか、アンケート結果を教科目標にどのように反映させるのか、ということを面談します。そういう形で、さきほど話がありました授業評価の部分と学校評価の部分というのが関連しております。

b 校長の意見からもうかがえるように、B 校では、授業評価と教員評価・学校評価が明らかに関連づけられており、これらは日常的に次のように行われている。

校長 b：目標管理にかかわっての面談というのは、時期的にも何月から何月と設定してありますが、それ以外にも日常的にやっております。「ちょっと聞いてください、話しましょう」とやっています。その生徒とは別に、それは目標管理があるからどうかという話ではなくて、結局そのツールですからね。目標管理するもこういう契機とかじゃなく、結局ツール。その先生の授業を受けるなり、指導を受けるなりの過程の中でさまざまな課題が見えてくれば、その場で対応しますよね。……それは、その制度の問題と別問題。当然、そういうことやらないとまらないというか、改善しないわけです。すぐに改善しないといけないものは、すぐに対応しないといけないわけですから。あくまで、その最初に制度ありきではない。……特に生徒の授業評価なんていうのは、個人的な好き嫌いが入っているというバイアスがあって、これは 100% 鵜呑みにして、あの先生の授業はだめだということはない。あくまでも、一つの目安としてみる、参考としてみる。そういう取扱いをすべきだろうし、そうしないと変ですよ。

上記のような同校における教員評価ならびに学校評価実施の一端から B 校では、教員評価ならびに学校評価においても授業評価が一定程度反映、斟酌されている実態がよみとれる。つまり、制度上は教員評価と授業評価は別物であるとされながらも、同校では両評価システムを有機的に関連させることにより、個々の教員の力量形成を図った上での学校全体の底上げ、もしくは学校全体の改善を行おうとしているようである。

## (2) - 5. B 高等学校における特徴的な取り組み

これまで述べたように、B 高校における授業評価は、実施方法・評価内容・結果のフィードバックまでの流れが綿密に組み込まれたシステムであり、評価制度としては非常に精緻化されていると言えよう。さらに、同校の授業評価を行う上で重要な役割を果たしているのが教科主任である。各教科の教科主任のもとに個々の教員のフィードバックが図られるとともに、フィードバックを通じた指導・助言を行うことにより、教員個々人の授業力向上を踏まえた上で、学校組織づくりの一環としても位置付けていることが大きな特徴であろう。このようなことは、b 校長の次のような意見からも看取することができる。

校長 b：個々の者がよくなっていくことは当然集団がよくなっていくためには必要なんですけど、先生もいま仰ったように、それをどのようにベクトルを束ねてやっていくか。1 + 1 は 2 じゃないよという話はよくあって、僕もそうだと思っています。集団の持っている個人の授業力と学校力と、個々人の授業力はレベルが細すぎますね。教員が持っている指導力というのと、学校が持っている学校力・教育力というのは違うと思うんです、単純な相和ではない。そのためには、どこまで教員のベクトル意識をあわせてやっていくか、目標を明確にしながらかやっていくのか。それは当然、学校の経営目標が明確になっていかなければならない。ある意味ツールと言いましたが、こういうことをやってることを通してみんなのベク

トルがそろっていく、そのためのツールだと思います。これはやるのが嫌な人もいるでしょう。だけど、うちの学校ではみんなやるんですよ。何のためにやるのか、学校の経営目標としての生徒への指導力を向上・達成するためとか、こういう目標のためにやっているんですよ、ということをやはり関連付けをしてやっていく。こういうことをやっていく中で、だんだんと揃っていくのではないかと思うんです。

上記のような授業評価にするためには、授業評価と学校評価および学校経営目標に照らした学校づくりのための有機的なサイクルを如何に形成していくのか、という点が最も重要となる。

### (3) C 高等学校

3例目のC高校においては、現在の校長・副校長が赴任した平成24年度から生徒による授業評価が開始された。また、平成25年度からは文科省指定のもとに授業評価プログラムを実践していくこととなっており、本格的な成果が大いに期待される場所である。今回、その初年度の取り組みを一通り終えた時期に聞き取りを行った。聞き取りの対象者は、c副校長である。

同校の大きな特徴として挙げられるのは、「教員のレベルは非常に高い」(c副校長)との言葉に象徴されるように、管理職が教員に最大限の信頼を寄せており、それを基に授業評価が実施されている点にあると考えられる。また、「思考力を育む」という本校のテーマのもとに授業評価の枠組みが設定されている点もその特色として指摘できよう。

#### (3)- 1. 評価項目および実施方法

授業評価が行われるのは7月および12月で、これは他の2校と同様である。

詳細な流れについて見てみると、まず5月にプレアンケートを生徒に対して実施し、授業に対してどのようなものを求めているのか、どのような課題を感じているのか等、生徒のニーズを把握する。そして、そのニーズに基づき教育研究部が中心となり質問項目を作成し、7月に第1回の授業評価アンケートを実施する。その結果はその後の授業づくりに反映され、改善された授業は12月の第2回授業評価アンケートにて評価される。その結果がまた次の授業づくりに繋がるというサイクルが想定されているのである。

加えて、その授業が「思考力を育てる」ことにどの程度寄与したのかを図るのが、各学期の定期考査である。すなわち、「思考・判断・表現」に関する問題を各教科のテスト内に必ず入れるようにし、授業評価アンケートを踏まえた授業において思考力がどれくらい培われているのか「指導と評価の一体化」(c副校長)を図っているのである。問題作成に当っては、各担当者が作問→教科内で検討→教務が確認→管理職が最終確認という流れで内容が決定する。

以上のように授業評価・定期考査に基づく授業づくりが設計されているが、この2つの軸はそれぞれ所掌が異なる。その上で、以下のような課題をc副校長は指摘している。

副校長c：定期考査の方は教務部が中心となって実施をしますけれども、実質動く中心は教科主任会です。で今教科主任会をどう動かすかというのが本校のみならず、県でも大きな課題であろうと思っておりますので、教育研究・教務・教科主任会、このあたりを中心に学校全体を動かしていくという流れになっております。

すなわち、授業評価は教育研究部が、定期考査は教務部が中心となってそれぞれ動いている。しかしながら、具体的な授業づくりは当然各教科内で行われるため、このサイクルがうまく回るかどうかの鍵を握っているのは教科主任である。本校においては彼らの集まる教科主任会をいかに動かしていくかが大きな課題であるとのことであった。

生徒たちが答える質問項目は、以下の3点である。

- ①授業のわかりやすさ
- ②学習のねらいに沿って考えたり、考えを発表する機会があるか
- ③興味・関心・意欲を湧かせる授業であるか

平成24年度は思考力をいかに育てるかがテーマのため、それを考慮し質問項目は極力少なくしたとのことであった。特に、②はそれを図るための大きな設問として位置づけられている。

そしてもちろん、自由記述も設けられている。ただし、各教科科目「全部書けようたら生徒の負担も大きいので」全ての教科について記述させるのではなく、「特にこれだけは直してくださいという授業」という教科について0～2個選択させている。生徒たちは比較的率直な意見を述べているとのことであった。

### (3)ー 2. 教員へのフィードバック

授業評価の結果は、まず主幹教諭のほうで集約される。その後個々人の教員に返され、と同時に教科にも返される。その結果を受け、各教員は「授業アンケート／個人分析シート」を6枚分記入することとなる。同シートに記入する内容は、まず、○何ができたか／できなかったか、○それを受け、次にどうするのかというものである。そして、これらの記入に際しては、個人での評価結果の分析はもちろんのこと、それだけではなく教科会の中でそれぞれの結果を「揉みながら」作業を進めることとなっている。また、各教科内でそれぞれの取り組みや試験問題などを共有し、次の実践に生かすための話し合いが行われている。

副校長c：例えばある教科では今回の中間試験で、思考力を問う問題で一番いい問題はどれだっただろうと。そうするとかくかくしかじかする中で、例えばこれだと。でも主任は、いや、私はこれがいいんじゃないかと。それを比較対象しながら、じゃあ今回の定期考査で、この教科として思考力を問う、いいものはこれだったね、と。これ共有しようや、という形でこの教科の中で話しあう。

そして、記されたシートは、各学期の管理職面談の際の資料の一つともなる。

副校長c：このペーパーも面談の材料にさせていただいて、で例えばこれで1学期面談をして、じゃあ2学期の中間・期末、じゃあ変わりますね、授業も変わりますね、成果もです、という話をしていくという形で今回しています。

上記のc副校長の言葉に示されるように、管理職との間でも次の授業づくりの方向性が擦り合わされていくのである。

### (3)－ 3. 授業評価への反応

以上のような授業評価に対する各教員の反応は、概して「良」とみられる。各教員の具体的反応は、次のようなものであった。

#### <教員の反応>

副校長 c：まず今年度は、思考力を育てようということで、学校全体では取り組んでると意識統一はできていると、私は思っています。で、その方法論、方法として、具体的に 2本の流れで、アンケートを取るんだ、定期考査をやるんだ、という、まあ定期考査のない教科科目もありますから、それはちょっとまた別にしまして、まあこの二本立てでいくんだなという、その方法についても理解はいただいていると思います。

「思考力を育てる」という目的のもと、授業評価を行うという理念の共有はされているとのことであった。ただし、「この成果とか、意義というところは、これは個人差があると思いますね」（c 副校長）とも述べているように、個々人間での温度差は少なからずあるようである。そして、その温度差が成果としても少なからず現れているとのことであった。この点については改めて後述する。

#### <生徒の反応>

授業評価をすること自体の趣旨は理解しているようである。ただし、「この授業アンケートが学校の授業改善に関わる非常に大きなものなんだ、という意識はないと思います」（c 副校長）とのことであった。

#### <保護者の反応>

本校においては、進路指導や学校行事等に関する「学校満足度調査」を保護者に対して毎年実施しており、その結果は大変良好なものであるとのことであった。ただし、この中で授業評価そのものに対する設問はないため、その良好な結果が授業評価の実施を受けてのものであるかは判断しがたい。

### (3)－ 4. 学校評価・教員評価との関連

冒頭にも触れたように、本調査を行った時期は授業評価が開始された初年度末のため、本格的な効果については経年経過を待つ部分も大きい。ただし、本校のテーマである「思考力を育てる」という側面から見ると、一定の成果はうかがえたという。

副校長 c：一応定期考査の思考力を問うという問題の伸び率と言いますか、それをまあ数値的には見ていきました。で、まあ、教科によってバラつきはあるんですが、ほとんどの教科が、1学期末と2学期末を比べると、その思考力を問う問題の、生徒の正答率、通過率ですね、通過率が高くなってるんです。……で、さらにその教科の教科主任が中心となって教科の中でしっかり採ましている教科ほど、伸びてます。

すなわち、定期考査における「思考力を問う問題」の正答率を1学期末と2学期末を比べると、教科によって「バラつき」はあるものの殆どの教科で伸びたとのことであった。その「バラつき」

が生じる原因についても分析されており、授業評価結果を受けて思考力の育成をいかに図るかということを経験内によく「揉まれている」ところはやはり伸び率が大きかったという。

学校評価については直接的につないでいるわけではなく、「包含関係」であるという。授業評価結果がどのように包含的に加味されているか、という問いに対し、c副校長は次のように述べている。

副校長c：例えばあの進学実績なんかもそうですね、なぜ思考力に着目したかという、結局その目先の勉強だけでその大学受験などを考えてたんだっただけ、いわゆる最難関大学は通用しない時代が来てるんだと思うんです。ということは、まさに自分で考えて、自分で生きた場面で、動く知恵を持たないと、難関大にはなかなか通用しない。思考力というのをきちっと育てていけば、基本的思考力を育てていけば、すべての教科がぐっと伸びますので、ですからこれをやるのが最終的には子どもの学力向上イコール進路保証ということにより、それはやっぱり進学実績というひとつ数字になってきますよね。で、まあ幸か不幸か今年度はうちとしてはかなりの数字が出てますので、そういう意味では、これきつと関係あると思うんです。

「思考力を育てる」とのテーマのもとに授業評価を導入した平成24年度は、進学実績もかなりの数字を上げたという。授業評価のよい結果が学校としての成果につながっていることを踏まえれば、「包含的な関係」にあるのではないか、ということであった。

また教員評価については、各教員が作成する自己目標シートと授業づくりはほとんどリンクしているため、つながっている側面が一層強いとのことであった。ただし、授業評価結果そのものを教員評価の素材としてつなげるということではなく、授業力という項目についての判断材料のひとつとして位置づけている。

### (3)ー5. C高等学校における特徴的な取り組み

以上述べてきたC高校の授業評価は、先述の2校と比べると比較的緩やかな制度設計のもと展開されている様子が看取される。生徒に対する授業評価アンケートの質問項目も3つのみで、その内容も至ってシンプルなものである。しかしながら、そのアンケート結果と各学期の定期考査とも連動させながら日々の実践を展開する中で、「思考力の育成」に関して一定の成果を挙げている点は注目に値しよう。そしてそれは、以下に示すようなc副校長の思いがある意味結実したものともみることできる。

副校長c：今一応考えてますのは、とにかく負担感を無くしたいんです。なんかすごく仕事が増えたとか、面倒くさいことが入ってきた、というのにしたくないんです。で、これは理想論ですけども、今までより負担感、あるいは業務は、楽になったけれども、子どもの力はある、というのが理想ですので、そういう意味では、まあ今回も先生方にはあんまり難しいことはお伝えしてなくて、定期考査にひとつ、思考力を問う問題を出して下さい、それがどういう意義があるのか、ということはある程度伝えてません。出して下さい、

で、出した以上はそれを、結果をしっかりとみて下さいと。そして悔しい、失敗だ、おかしい、と思ったらそれをなんとかいいようにして下さいという、それだけです。

もちろん、同校において新たに導入されたこの授業評価の効果については、今後より慎重に見極める必要があるだろう。冒頭でも述べたように、c 副校長によれば同校の教員個々人の能力はもともと非常に高い水準にあったという事実がある。つまり、もともと成熟した教師集団が形成されていたからこそ、この緩やかな授業評価システムが機能しているとも考えられるからである。

### 3. 結 語

以上、本稿では、広島県下公立高等学校（3つの事例校）における授業評価の取り組み実態について分析してきた。それらを改めてまとめると、表2のようなことになる。分析の結果、次のような各事例校における制度実態および、授業評価と学校評価・教員評価の関連性についてはおおよそ次のような諸点が指摘できよう。

表 2 3校授業評価：比較表

	時期・スケジュール	質問項目	教員へのフィードバック	授業評価への反応 (教員・生徒・保護者)	評価結果の活用 学校評価・教員評価との関連
A 高校	・各学期末（7月、12月） 7月…状況把握。後期に向けての意識統一 12月…7月からの改善のようす	・6項目 ①学習の自覚 ②意欲 ③緊張感とメリハリ ④知的好奇心 ⑤授業への参加、授業の満足度 ⇒それぞれ4段階評価 マークシート方式	・各教科会にて行う。 ・評価結果は個人名も含めて公表 ・他校種、他教科の教員の評価結果も把握可能	(教員) 最初は戸惑い、今は前向きに活用している。 (生徒) 9割以上の生徒が授業に満足 (保護者) 導入当初、9割以上の保護者が満足（現在は未実施）	・授業評価サイクルと管理職面談とを連動
B 高校	・各学期末（7月、12月） *12月期は3年生を除く	・16項目 ①自己評価 ②授業評価 ③教科独自項目※ ④自由記述 ※年度初めに決めた教科ごとの目標に応じて設定 ・自由記述から改善点を抽出→毎年評価項目を見直す	・教務部→管理職、教務部から各教科主任という流れ ・他の教員個々人の評価結果は公開されない（教科内では主任が把握）。 …教科全体の評価・学校全体の評価・他教科の評価から自分の位置を伺い知る	(教員) 懐疑的な教員はいない。 (生徒) (保護者) 学校評価アンケートにて、授業評価も含めた「学校経営目標・手段」について評価している。	・教員評価の参考になっている。 →処遇に反映？ ・学校目標の自己評価の指標の一つとして授業評価が含まれている。
C 高校	・各学期末（7月、12月） →期末試験と連動	・3項目 ①授業のわかりやすさ ②学習のねらいに沿って考えたり、考えを発表する機会があるか →「思考力を育てる」ことに関する質問項目 ③興味・関心・意欲を湧かせる授業であるか	・主幹に集約→教科および個々人に返される。 ・管理職面談にて評価結果を資料として活用→管理職とともに次の授業づくり	(教員) 理念は共有。しかし、意義や成果については個人差・温度差があるのでは。 (生徒) 大きな意味を持つものだという意識は低いのでは。しかし、趣旨理解。 (保護者) 進路指導や学校行事等に関する「学校満足度調査」は非常に高評価。ただし、それが授業評価に関して評価した結果なのかは不明。	・直接的に教員評価や学校評価には結びつけていない。「包含関係」であるとのこと。 ・しかし、間接的には結びつく面が当然ある。 ・教員評価は、あくまで総合評価である。



第一に、実施方法については各事例校において、制度的な綿密さに差異がある点である。その中でも、実施時期は3校ともに7月期・12月期の年に2回の実施となっており、時期は共通しているものの、評価項目および内容に大きな違いが見られることがわかる。とりわけ、B高等学校は評価項目が16項目と他の2校に比べて2倍近くの評価項目数となっており、生徒の自己評価も含めて授業評価を行うという仕組みになっている。A高等学校では6項目の評価項目であるが、生徒による自己評価の要素を含む生徒・教員双方の改善につながる項目が設定されている一方、C高等学校では、焦点化した3項目のみを項目としていた。むろん、評価項目数の大小のみが評価制度の良し悪しを決めるものではないが、各事例校の目的に照らした評価項目が設定されていることがわかる。

第二に、実施された授業評価結果のフィードバックについては、A高等学校では評価結果は個人名も含め公表されるが、B高等学校およびC高等学校では教科主任・教科会までであり、全教員への公表はなされていないという点が異なっている。しかしながら、B高等学校においては、学校全体・教科全体・他教科の評価が公表されており、C高等学校のフィードバックも同様である。つまり、両校では個人名こそ公表されていないものの、おおよその教員自身の評価を把握できる仕組みとなっていると言えよう。教員へのフィードバックは、当該学校の方針ならびに授業評価に対する教員の反応とも関連して形こそ異なれど、教員個々人が自身の実践を振り返る契機になっていると考えられる。

第三に、各事例校における授業評価への反応は、各校それぞれにバラツキがあると言える。A高等学校およびB高等学校では、教員が授業評価を肯定的に捉えている一方、C高等学校では、当該校の授業評価理念には一定の理解があるものの、授業評価自体については各教員に温度差が見られる点である。これは、C高等学校の授業評価が開始まもないこと、および生徒の思考力を育成すること、すなわち学力向上に特化した評価内容であることから、授業評価の結果が個々の教員の授業改善に寄与するレベルに留まっている可能性も考えられよう。

第四に、授業評価の結果に関しては、3校ともに教員評価・学校評価との関連性を有していることが明らかとなった点である。A高等学校では教員評価制度における管理職との面談に際しての指導に活用されるだけでなく、勤務評定においても授業評価の結果を一定程度反映させている実態が把握できた。同様に、B高等学校でも管理職面談の際の参考資料として、授業評価の結果だけではなく、教科主任からのアドバイスを加味した次年度の授業改善指導にまで踏み込んで活用されている。C高等学校では教員個々の自己目標シートにおける目標設定と各自の授業づくりがほとんどリンクしているため、教員評価制度とりわけ目標管理との関連性が強いことを指摘できよう。学校評価との関連性に関しては、A高等学校では、学校経営目標における達成目標の評価指標として明確に位置づけられており、教員評価と同様に、その結節性は極めて高い。B高等学校では、学校経営目標と各教科目標、さらには個人の目標が明確に関連づけられるような評価体制が確立されているため、個々人の授業評価結果は、当然ながら各教科の目標さらには学校経営目標へ如何に貢献しているかが問われる仕組みとなっている。そのため、同校でも、A高等学校と同様に、学校評価との関連性は強いといえる。C高等学校では学校評価と直接的な結びつけは強く意識化されていないものの、「包含関係にある」との指摘にみられるように、「思考力を育てる」という学校組織目標への貢献に関しては明瞭な意識づけがなされていることを勘案す

ると、必然的に一定程度関連しているとの結果が推認される。このように、3校のそれぞれの関連性の度合いについては、意識のレベルを含めて実態上も強弱が見られるものの、制度上は別個の存在である授業評価を教員評価・学校評価と明らかに関連づけている運用実態が把握できた。

学校教育活動の中核は授業であり、その改善を図ることはいうまでもなく教員個々の教育力の向上、ひいては学校組織全体の成果向上に寄与することを意味する。今回インタビュー調査を行った3校は、とりわけ生徒の学力向上に熱心な学校であり、管理職サイドの意識上でも「授業評価と教員評価・学校評価との結節を図ることが学校組織の目標達成に極めて効果的」との判断が強く働いているものと考えられる。その上で、これら3校における授業評価と教員評価・学校評価との関連性に強弱が生じているのは、ひとえに授業評価システムの導入時期の差であり、導入まもないC高等学校においても、これら評価制度間の関連強化が学校改善に不可欠であるとの認識が組織構成員全員に共有・痛感されるようになれば、早晚他校と同様に授業評価と学校評価・教員評価の結節性は漸次高められていくのではないだろうか。

上記のような3校の授業評価は、それぞれ当該校の目的・目標に照らしてみる限りでは、確かに一定の成果を挙げていると言える。それは、管理職の下、綿密に配置された教員組織、学校組織全体の意思統一への指向性、といった事柄が各事例校に共通して見られる特徴として存在しているからである。しかしながら、その一方で、これら一定規模を有する高等学校における授業評価の実施という文脈を考慮すると、教職員の員数が限られる小規模学校や教科担任制によらない小学校などへの援用という視点において明らかな課題も浮かび上がる。すなわち、学校規模による指導教諭の配当がなされている現状や教科主任の役割が重要視されている事例校での取り組み実態を考えれば、小規模学校や小学校においては必然的に同様の取り組みを求めることは事実上困難であり、これらの諸学校における授業評価の展開には必然的に異なるアプローチが必要であるからである。加えて、事例校を含み、今後授業評価を教員評価・学校評価とより一層有機的に結びつけて学校改善に資するためには、教員の資質能力の向上及び生徒の学力向上に向けたPDCAサイクルを各評価との関係からどのように位置づけ運用していくのかといった明確な課題意識の下で、組織構成員全員の指向性を同期させるとともに、それらの取り組みの結果が「見える化」され、構成員全員が実感できるようなシステム作りが求められよう。

最後に、今後、授業評価・学校評価・教員評価のサイクルを円滑にすすめるために検討すべき事項として、次のような点も付言しておきたい。先述したように、各事例校の授業評価システムの取り組みでは、教科を通したミドル層教員を主軸としており、特定の教員の力量によるところが大きい。すなわち、評価システムそのものというよりも評価システムを運用するミドル層教員の力量如何が大きく問われるところであり、各学校における彼らの育成も視野に入れた本格的な取り組みが必要となろう。また、授業評価を有効に運用していくためには、各事例校のように校内研修や授業観察さらには定期考査との抱き合わせによって、単なる形式的・表層的な授業評価の実施に留まらない学校全体での組織経営的な取り組みを視野に入れた活用が必要と考える。

なお、本稿は管理職へのインタビュー調査に留まっていることから、今後、事例校における一般教員への意識調査や授業評価への評価をも視野に入れた量的調査・分析の必要がある。これらの諸点は今後の研究課題としたい。

## 1 高知県教育委員会「県立高等学校授業評価システムの再活性化に向けて」

([http://www.kochinet.ed.jp/koukou/gaku/jugyohyoka/H20\\_zyugyouhyouka.pdf](http://www.kochinet.ed.jp/koukou/gaku/jugyohyoka/H20_zyugyouhyouka.pdf) 2013 年 11 月 7 日最終アクセス)を参照。

## 2 大阪府教育委員会「平成 16 ～ 17 年度「授業評価システム」推進事業報告集よりよい授業をつくるために『授業評価システム』活用の手引き」

(<http://www.pref.osaka.lg.jp/kotogakko/kyousyokuinsisitu/jugyouhyoukasystem.html> 2013 年 11 月 7 日最終アクセス)を参照。

**【参考文献】**

- 大河内保雪 (2008) 「学校現場から見た都立高校改革 (9) —生徒による授業評価の取組—」『月刊高校教育』41 (15)、66 - 70 頁。
- 笹田茂樹 (2009) 「『生徒による授業評価』に関する一考察—正則高等学校の事例を中心として—」『富山大学人間発達科学部紀要』4 (1)、富山大学人間発達科学部、21 - 28 頁。
- 笹田茂樹 (2013) 「高知県の『授業評価システム』に関する一考察—県知事の交代に伴う奈半利中学校での取組の変化に着目して—」『富山大学人間発達科学部紀要』8 (1)、富山大学人間発達科学部、77 - 84 頁。
- 関谷隆 (2010) 「FDの実質化と授業評価アンケート—PDCAサイクルに基づく授業評価アンケートの活用—」東北大学高等教育開発推進センター編『学生による授業評価の現在』東北大学出版会、161 - 177 頁。
- 高谷哲也 (2004) 「生徒による評価が教師の力量形成に果たす役割と課題—高知県における『授業評価システム』の事例に関する一考察—」『教育学論集』第30号、大阪市立大学文学研究科教育学教室、32 - 41 頁。
- 高谷哲也 (2006) 「教員の人事評価と学校評価の区別と関連性に関する一考察」『学校教育研究』(21)、学校教育学会、138 - 150 頁。
- 安岡高志 (2005) 「学習の質・量を充実させるために」大阪大学大学院原子力工学専攻科編『学びに成功する「よい授業」とはなにか。』大阪大学出版会、110 - 127 頁。
- 山崎清男・深尾誠・岡義宏 (2005) 「学校改善と授業評価 (1) —高校生の授業評価アンケートを中心に—」『大分大学教育福祉科学部研究紀要』27 (2)、257 - 268 頁。
- 山崎清男・深尾誠・岡義宏 (2006) 「学校改善と授業評価 (2) —因子分析を中心にして—」『生涯学習教育研究センター紀要』(6)、85 - 104 頁。
- 山崎清男・深尾誠・岡義宏 (2008) 「学校改善と授業評価 (3) —普通科・工業科クラスの授業評価を中心に—」『大分大学教育福祉科学部研究紀要』30 (1)、43 - 58 頁。
- 吉田美穂 (2005) 「教員文化の内部構造の分析—『生徒による授業評価』に対する教員の意識調査から—」『教育社会学研究』第 77 集、日本教育社会学会、47 - 67 頁。
- 高知県教育委員会「県立高等学校授業評価システムの再活性化に向けて」  
([http://www.kochinet.ed.jp/koukou/gaku/jugyohyoka/H20\\_zyugyouhyouka.pdf](http://www.kochinet.ed.jp/koukou/gaku/jugyohyoka/H20_zyugyouhyouka.pdf) 2013 年 11 月 7 日最終アクセス)。
- 大阪府教育委員会「平成 16 ～ 17 年度「授業評価システム」推進事業報告集よりよい授業をつくるために『授業評価システム』活用の手引き」  
(<http://www.pref.osaka.lg.jp/kotogakko/kyousyokuinsisitu/jugyouhyoukasystem.html> 2013 年 11 月 7 日最終アクセス)。