

「生徒による授業評価」の教育的意義

～生徒参加による民主的市民性の育成～

岩 佐 玲 子

<要約>近年、生徒による授業評価は、大学だけでなく高等学校や小中学校でも行われるようになってきた。これまでの授業評価は、授業改善を目的として行われてきた。しかし、生徒が授業の評価者になることのもつ意味は、単に授業改善の資料を提供するだけではない。生徒が授業や教師に対してどのような意見や要望を抱いているかを述べることは、子どもの人権のひとつである意見表明権にほかならず、授業評価を実施することは、生徒の中に民主的市民性の育成を促す重要なカリキュラムという意味を持つ。

授業改善に成功し、効果のある学校（effective school）となるためには、生徒による授業評価が内包する教育的意義を自覚しつつ、生徒の学習要求を正確に把握するための方法の多様化を図ることが重要である。

1. はじめに

「生徒による授業評価」とは、教師が行った授業を、受け手側（生徒）が様々な観点から評価するものである。近年、学校の説明責任が問われ、教育力の向上が期待される中、このような授業評価は、大学はもとより高等学校や小中学校でも様々な形式で行われるようになってきている。たとえば、東京都教育委員会は、「いい授業しようよ」というスローガンのもと、2004年度からすべての都立高校で「生徒による授業評価」を実施し始めた。日本における「生徒・学生による授業評価」は、そのほとんどが授業改善の目的で行われており、東京都教育委員会の取り組みも例外ではなく、「生徒による授業評価」とは何かを以下のように説明している⁽¹⁾。

(生徒による授業評価は)都教育委員会が推進する授業改革の一環として、授業の進め方などについて、教員が生徒の意見を聞くことによって、授業をより良くしていくための取り組みである。

このような評価の導入に当たっては、試行段階から積極的に実施している高校も存在する反面、被評価者である教員は、「生徒の意見を聞く」こと自体に抵抗を感じ評価の妥当性に疑問を呈したり、「生徒による授業評価」が生徒への安易な迎合につながると懸念する傾向がみられる。少なくとも東京都立高校においては、「生徒による授業評価」導入に対する理解や意義が教員間で共有されているとは言い難い現状があることを上記の報告書は示唆している。

他方、2000年度以降から徐々に、小中学校でも授業改革の一環として生徒による授業評価を導入する地域や学校が全国的に増加してきており、特に高知県や東京都足立区などに代表されるような先駆的取り組みによって、授業改革の成果が上がっている⁽²⁾。そして、そのような実践を経験している学校や教師は、「生徒による授業評価」が単に授業を改善するという目的を達成するための手段としてよりむしろ、生徒(子ども)の意見表明権を保証し、民主的市民を育成する上でも重要な教育実践であると捉え始めている。

そのような背景から、本稿の目的は、中等教育段階での「生徒による授業評価」にどのような教育的意義があるかについて論じることである。そのためにも、大学で行われている「学生による授業評価」の歴史と現状を概観し、その上で、日米における中等教育段階での生徒参加による授業改革や学校改革の事例を紹介する。それによって、「生徒による授業評価」の意味をこれまでとは別の側面から捉え直し、「生徒による授業評価」が内包する教育的意義とその本質は何かについて考察する。

2. 日本の大学における「学生による授業評価」の導入

2003年2月の日経新聞によると、2001年度に学生による授業評価を実施した日本の大学は国公立合わせて513校であり、この数字は全体(約680校)

の約76パーセントにあたる。しかもこの割合は、1997年度の272校と比較すると、4年間で約2倍に増加したことになる。現在の日本の大学では、「学生による授業評価」は教育機関として当然行うべき調査として定着したと言えよう。

この「学生による授業評価」を世界で最初に実施したのは、1960年代後半の米国の学生達であるとされている。学生達は、大学側や教授団側が無制限に行使してきた権限に対して、もっと学生側の「消費者」としての権利を認めるべきだという主張から学生による評価を始めた。したがってこれはもともと授業改善のために行われたのではなく、いわば、サービスを受ける主体（学生）の権利として、「授業」という商品を査定し、粗悪品を淘汰することが直接の目的だった。この動きは、アメリカ社会における公民権運動や女性解放運動と時期を一にしており、学生を育てようとしないう、学生の教育に責任を持たず、自分の研究にしか関心のない当時の大学教師の傲慢さと怠慢への批判から学生集団が教師の授業を評価することを始めたことに端を発する。

さて、日本で初めて学生による授業評価が行なわれたのは、東京都の国際基督教大に学だった。米国より約10年遅れての1974年のことである。国際基督教大学では米国から帰国した心理学を専門とする教員が同僚に呼びかけ、教員の自主的参加に基づく試みとして実施された。その時点で学生による授業評価表は「FD 評価表」と呼ばれてはいたが、あくまで組織的取り組みではなく、教員による内発的な授業改善への試みだった。同大学が組織的に取り組むまでには10年以上の歳月を必要としたが、1986年に大学あげでの導入となってから⁽³⁾この大学は、日本の大学におけるFD活動⁽⁴⁾を牽引する役割を担うことになった。

これまでは、大学組織の中では教員の研究能力が教育能力より重視されてきたこともあり、大学教員の教師としての資質向上への関心は大学教員自身も比較的軽視してきた。その結果、組織としての教育機能の弱体化が問題視されるようになり、他方で、学生顧客主義が台頭して教育の質の保証への要請などが強くなってきた。それらのことから、大学教育の結果責任が問われ

るようになり、人材育成機能としての大学教育充実への要望が高まっている。そのために大学は、1990年代に入ってから組織としての教育力の向上に力を入れるようになった。2004年度からは第三者機関による評価が義務付けられて、教育研究の状況が公表されることになり、一層の説明責任を問われる時代になってきている。このような状況にあって1970年代にようやく始まった日本における「学生による授業評価」は、約30年を経て日本の高等教育界にようやく定着し始めている。もっとも、評価のための評価となり、実施してもそれが授業改善につながらず、形骸化している例も少なくないのが実情ではある。

3．東京都立高等学校における「生徒による授業評価導」導入の背景

以上のような高等教育界の影響と学校の教育力低下への危機感から、授業の受け手側による授業評価が、中等教育段階でも重要視されるようになった。その中で最も大きな動きを示しているのが、東京都教育委員会である。

東京都教育委員会は、2002（平成14）年10月に『都立高校改革推進計画 新たな実施計画』を策定し、授業改善を中心的な課題として据えた。しかも授業改善の為には、授業の受け手である生徒が授業をどのように受け止めたのかを把握することが重要であるとの考えから、2003（平成15）年度には180校を試行校として「『いい授業しようよ』生徒による授業評価開発委員会」を設置して、全校実施に向けての課題整理を開始した。この委員会が、2004（平成16）年1月にまとめた報告書には、以下の項目が含まれている⁽⁵⁾。

- 1．生徒による授業評価に対する都教育委員会の考え方
- 2．生徒による授業評価の具体的な進め方
- 3．生徒による授業評価の組織的な取り組み
- 4．評価結果の活用と校内研修
- 5．資料（授業評価試行校実施例）
- 6．生徒による授業評価実施に向けた検討経過

上記１．「都教育委員会の考え方」の章には、なぜ「生徒による授業評価」による授業改善が急務となったかについてその背景と必要性が詳細に述べられている。

その背景には２つの調査結果がある。ひとつは平成14年度の都立高等学校の中途退学者率であり、全日制で2.4%、定時制で16.7%にのぼる（表１）。その退学理由の約50%が学業不振や学校生活・学業不適応である（表２）。表１にも示されているように、退学者数は全日制と定時制を合わせて毎年平均約5,000人から6,000人にもものぼり、この数字は生徒数1,000人規模の都立高校が毎年５～６校ずつ閉校に追い込まれるような膨大な数である。これは同時に、都立高校の教育力低下を証明する危機的な状況といえよう。

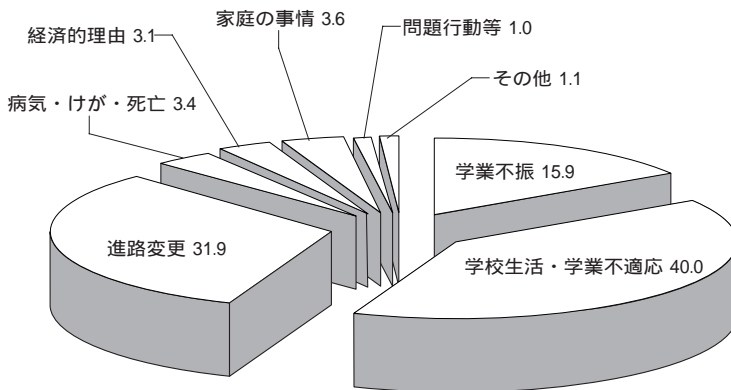
表１．都立高等学校中途退学者の推移（過去５年間）

		平成10年度	平成11年度	平成12年度	平成13年度	平成14年度
全 日 制	生徒数（人）	144,540	143,373	141,509	138,122	132,944
	退学者数（人）	5,219	4,530	4,384	4,264	3,177
	退学率（％）	3.6	3.2	3.1	3.1	2.4
定 時 制	生徒数（人）	12,810	13,289	13,484	13,495	13,426
	退学者数（人）	2,183	2,257	2,319	2,471	2,242
	退学率（％）	17.0	17.0	17.2	18.3	16.7

もうひとつの調査は、平成13年度の都民意識調査である。この調査では、都立高校の教育について、「生徒の能力に応じた授業を行っている」「生徒の興味・関心に応じた教育を行っている」と答えた都民が２％程度にとどまっており、全体の40%以上が「あまりそう思わない」「そう思わない」と答えていることから、都立高校の教育に対して不信感を抱いている都民は少ないことが明らかになった。

以上のような都立高校の危機的状況に対して教育委員会が取り組み始めたのが、「生徒による授業評価」を通しての授業改革である。試行校の実践報告などをもとにまとめられた期待される効果は以下の４点である。

表 2 . 平成14年度都立高等学校中途退学者の理由別内訳 (全日制) (%)



出典「平成14年度都立高等学校中途退学者の調査結果」(平成15年7月24日)

生徒の能力に応じた授業を行っている (%)

多少そう思う 11.1	どちらとも言えない 26.7	あまりそう思わない 23.2	そう思わない 15.7	わからない 19.4
そう思う 2.4				無回答 1.5

生徒の興味・関心に応じた授業を行っている (%)

多少そう思う 7.6	どちらとも言えない 27.0	あまりそう思わない 25.9	そう思わない 18.6	わからない 19.5
そう思う 2.1				無回答 1.5

出典「都立高校に関する都民意識調査」(平成13年10月)

1. 生徒の反応や意見を把握することによって、生徒の実態に応じた授業改善が可能となる。
2. 生徒が授業の評価者となることが、学習の主体者としての自覚を促し、授業積極的に取り組もうとする姿勢が育成され、学習意欲が喚起される。

3. 生徒や保護者の教員に対する信頼感が高まり、教育活動の充実が図られる。
4. 生徒の評価を生かした校内研修の実施等により、組織的な授業改善が図られる。

この報告結果をふまえて平成17年度から、「いい授業しようよ」計画が、全都立高校で一斉に導入された。いうまでもなくその目的は、生徒による授業評価を組織的、継続的に行うことで授業改善を成功させるためである。しかし、被評価者である教員の多くは「生徒による授業評価」が教員の業績評価につながると懸念し、生徒が評価者として相応しいかどうかを疑問視する傾向にある。このような都教育委員会と教員個人の意識の隔絶はなぜ生まれるのだろうか。その原因のひとつとして考えられることは、生徒が授業の評価者になること自体にどのような教育的意義があるかについて意識の共有が十分に行われていないからではないだろうか。

生徒が授業の評価者になるとは、授業改善のための資料提供者となること以上の意味を含んでいる。すなわち「生徒による授業評価」は、生徒が授業作りに参加し、提案することでもある。そのためには授業評価を必ずしもアンケートや質問紙の形式で書かせたり数量的な集計を行うのではなく、生徒のより積極的な意見表明の場が必要であろう。たとえば、次にあげる長野県辰野高等学校の例のように、話し合いと書面とで教師と生徒が意見を交換し合い共に授業改善や学校改革を推進することも可能であろうし、またアメリカのフリースクールの例に見られるような民主的市民を育成する上で自分の受けているサービスを評価する体験が生徒に当然与えられるべきであるという考え方もあるだろう。以下にそのような日米の具体例を取り上げて、生徒が授業の評価者となることの積極的意味を検討する。

4. 生徒の参加と民主的市民性の育成

(1) 長野県辰野高等学校の生徒参加による授業改善

藤田昌士は「教育課程編成・授業づくりにおける生徒参加とその意義」の

中で2000年度から2001年度にかけて訪問した3校の実践概要をまとめている⁽⁶⁾。ここではそれに基づいて、長野県の辰野高等学校の事例を紹介し、生徒による授業評価の方法を新しい観点から吟味する。

辰野高校は、普通科12学級、商業科6学級を擁する、生徒数640名の学校である。この学校では「辰野高等学校のより良い学校づくりをめざす生徒・父母・教職員の三者協議会」が97年に発足して以来、学期ごとに定例協議会が開かれ、三者で学校をより良くするための話し合いが持たれている。99年の第5回三者協議会の席では、「授業への要望」と題した討論が行われた。その際、この会議に先立って実施された生徒会から全校生徒へのアンケートをまとめた要望書が提出され(2000年1月)、それに対する教員からの回答が文書で出された(2000年5月)。

「社会科」の授業に関する生徒の要望(2000年1月)

黒板の字を大きくして欲しい(20人)

説明をゆっくりして欲しい(61人)

はっきり喋って欲しい(55人)

ビデオやカセットを使って授業をして欲しい(42人)

先生がしっかり授業の内容を把握して欲しい(31人)

字を丁寧に書いて欲しい(46人)

すぐ怒鳴らないで欲しい(25人)

特定の人にだけ指名するのは、止めて欲しい(10人)

受験対策をもっと行って欲しい(25人)

「社会科」教員からの回答(2000年5月)

説明、板書、指名の仕方などの授業要望については、今後とも注意しながら改善を図っていきます。また、各授業(各先生)への要望があったら、授業の折などに申し出てください。

新聞などを教材として、現代を生きることに関わりつづいて授業をも取り入れていきます。昨年「NIE」(新聞を教育に)の研究指定校となってい

ることを生かし、新聞を生かした授業実践をしていきます。(特に現代社会・政治経済)

受験対策については、補習などで対応したいと思います。受験対策希望者は早めにそれぞれの教科担当の先生に申し出てください。

研究授業の実施や中学校の授業を見学することなどによって授業研究を進め、学びがいのあるよりよい授業づくりを目指します。

生徒と教師が共に授業を作り上げていくことが実感できることを願って、生徒が自分の考えをまとめて意見が言えるような機会を増やすなど授業の内容や方法を工夫していきます。

上記のテーマについて辰野高校では2000年5月に三者協議会を行った。その際生徒から教員への要望が提示され、教員や父母側から生徒に対してもいくつかの要望が出された。たとえば、「授業中は携帯電話の電源をOFFにすること(理科)」、「予習をやってきてもらいたい(英語)」、「マナーモードにしておくように(父母)」などである。

このように、生徒会が中心となって生徒側の声を吸い上げ、それを直接教員にも伝え、教員側は要望に対する回答を文書で返すとともに、教師側からも生徒への協力や参加を促すような要望と提案を示している。このような形での生徒による授業評価および改善への取り組みは、優れた実践として今後さらに評価されるべきであると考え。なぜなら、ここでは学校運営の中に生徒が主体者として位置づけられており、学校という社会を具体的に変革する機会と環境が生徒に委ねられているからである。このような生徒尊重の基盤とそれを支援する教師集団の協働があってはじめて、生徒は率直な意見や要望を提示し、自らの学びに責任を持つようになるのである。しかもこの学校の特徴は、授業や学校の改善を生徒と教師集団との間だけでなく、父母も学校教育改革の責任を担う立場として直接関わり、三者が学びの共同体の基盤となる体制が確立している点が注目される。教師、生徒、父母の三者間の信頼関係が守られる環境があってはじめて、生徒にとって安心して学べる場として学校が機能することをこの学校は実証しているといっても過言で

はないだろう。

(2) サドベリー・バレー・スクール～生徒による教員投票～

米国マサチューセッツ州にある私立学校、サドベリーバレースクール（The Sudbury Valley School）には4歳から19歳までの子供達約60名が学んでいる⁽⁷⁾。この学校では、毎年年度末が近づくと生徒による教師の投票日が設けられ、教員全員の1年間の働きに対して評価する。生徒の主体性を重んじるこの学校では、自分への厳しさは教師にも求められ、次年度もこの学校で仕事をするためには生徒の信任を受けなければならない。評価項目は以下の4項目であり、すべての生徒と教員がこの投票に参加することになっている⁽⁸⁾

その先生がきちんと仕事をしたか

How well does the person do his/her job?

生徒（学校）にとって役に立つ人財か

How useful do you think the person is to students at the school?

学校行事に対して協力的だったか

How well does the person help to manage the school's affairs?

来年も雇いたいと思うか。思うとしたら週に何日間雇いたいか。

Do you want the school meeting to hire the person next year?

For those you mark "yes", circle the number of days each week you want him/her here?

以上のように、「投票」というのは、これら教師一人一人の仕事振りに関する3つの質問に答えただけで、来年度もこの人物に教師として働いて欲しいかどうかの項目に「YES」か「NO」で答える。するとこの投票結果の内容をもとに、次年度の教師の雇用が学校会議で議されるのである。生徒の投票の妥当性や信頼性について質問された一人の教師は、「確かに何人かの生徒は極端な反応をする場合があります。しかし、大多数の生徒はとても公平に教師を見ており、偏りのない目で投票していると確信している」と述べて

いる。そこには生徒を対等な人間として尊重し信頼する姿勢が伺い取ることができる。

もっとも生徒による教員評価や投票は決してそのこと自体が目的ではなく、究極の目的は生徒が責任というものを学ぶことにある。「評価が先生の職を奪うことになるかもしれない。」生徒の言動には具体的結果を伴う可能性がある。このような条件の下で生徒は「責任」を学び取る。すなわち、この学校の目的は⁽⁹⁾、「学習が自己の動機，自己管理，自己批判によって最善のかたちでもたらされるとの原則に基づき，コミュニティとしての教育環境を創設，維持するものであり，授業や学校をより良くすることが目的ではなく，それを実現させるまでの過程に生徒が責任をもってかかわることによって民主的な市民としてのあり方を体験から学び成長できるように援助することに本来の狙いがあるのである。そのために，個人としての意志と決断，行動力の基盤を養うと共に，社会の一員，コミュニティに責任を持つ個人としての体験を学校に入学した時から体験させながら「責任」というものを学ばせることを重視しているのである。

5．おわりに～生徒参加と民主的市民性の育成～

1977年に発表された市民性の教育に関する全米特別委員会の報告書『責任ある市民性のための教育』には次のような勧告事項が含まれている。

効果的な公民教育のカリキュラムを開発するためには，つぎの三つの要素が必要である。すなわち，適切な学習内容，生徒の学習を導くよう準備された教師，そして民主社会においての要求される価値とスキルを育てるような学校の諸措置である。市民性教育の目標として言われていることに対して「かくされたカリキュラム」(hidden curriculum) 教師の言動や教室のきまりや生徒と教師，生徒どうしの相互作用をとおしてなされる非公式の学習 が矛盾している場合があまりにも多い⁽¹⁰⁾。

現在行われている「生徒・学生による授業評価」は、授業改善にどのように役立てるかという観点から検討される場合が多い。しかし、そのような即効的運用以外に授業の受け手が授業や教師の教え方について意見を述べることは、生徒が機械的に教師主導の指示に従って動くというこれまでの従属的な位置関係から脱することを意味する。教えられる者と教える者がお互いを尊重しながら、より良い授業を共に成立させるために対等な位置関係に立って意見を交換し、共に授業改善に貢献できるとすれば、それは、生徒が主体的に学ぼうとする動機や意欲を高める契機となるだろう⁽¹¹⁾。

生徒が教育課程の計画の段階から何らかの参加を経験し、自分の所属するコミュニティ（学校）をより民主的で目的に適った場所にするために貢献できるとすれば、その体験は、市民としての自覚と成長を促すものとなるだろう。そのような真の成長が実感できてはじめて、学校は生徒にとっても教師にとっても学びの共同体としての機能を果たすのである。

そのためにも、現在学校現場で行われている授業評価の形骸化を防ぐとともに、授業評価が行われても何も改善されないような事態に生徒を晒すことのないよう、「かくされたカリキュラム」の負の教育力に対しても警戒しなければならない。なぜなら、生徒が授業に対する提案や要望を述べることを通して学校というコミュニティのメンバーとして受け入れられ貢献できるという安心感を持つことが、特に中等教育の生徒や高等教育の初学年の学生には重要な学びの条件となるからである。

さらに、子どもの権利条約を授業論の文脈で論ずることが許されるとすれば、生徒による授業評価は「意見表明権」として捉える事ができる。“授業崩壊”をコミュニケーション問題と考えることができるのと同じように、生徒による授業評価への参加は「意見表明の自由と権利」に基づく当然の権利と認めることができよう。だとすれば生徒の「荒れ」の理由は彼らの無自覚的な「異義申し立て」ととらえ、それを保証するための「発話場」を設けねばならない。そして、これまで教師の指導的評価活動によって一方的に高められてきた側面を有する学習規律も、教師と生徒との「合意」あるいは、提案と承認によって再構築されねばならない時代に来ていると言えるのではな

いだろうか。

勿論、生徒の学校参加のあり方に関しては、授業進行や学習方法に対する意見表明だけではないだろう。このレベルを超えて教材選択やカリキュラム決定にまで子どもが参加できるのかどうかについては、今後「授業における自治」「批判的学び（知性）」とも関連させながら、検討しなければならない課題である⁽¹²⁾。

今後生徒による授業評価が広く学校に浸透し、生徒の参加による授業や学校の改革が可能となるだけでなく、それを通して生徒が市民性を獲得できるよう支援するためにも、生徒による授業評価は生徒の権利だという認識を持たなければならない。生徒の学習要求を尊重し生徒の意見を反映させることは、授業改善だけでなく学校改革にも欠かせない基本的姿勢であることもまた言をまたない。

教師集団がそのような価値を共有したとき、生徒による授業評価は教師個人の主体的な取り組みによって本来期待されている効果を実現することができるのではないだろうか。学力不平等を乗り越える学校としての「効果のある学校 effective school」として学校が再生し、学ぶことが報われる社会に日本を変えていくためにも⁽¹³⁾、生徒による授業評価の意義を、教育関係者は再認識しなければならない。

註

- (1) 東京都教育庁指導部編「『いい授業しようよ』生徒による授業評価開発委員会報告書」平成16年1月
- (2) 高松市の紫雲中学校では、高知県内の小中学校では初めて、生徒による授業評価を導入した。その結果75%の生徒が「よく分かった」と評価しているが、他方、質問のしやすさや授業レベルに対する不満もあり、33%が期待通りでないと回答した。「気軽に質問できた」とする生徒も半数に留まり報告されている。また、同県内の琴平中学校でも全校生徒を対象に授業に関する自由記述式のアンケートを実施している。

- (3) 岩佐玲子「FD 評価表と質問票をもとにした講義改善の試み」『日本教育工学会第 5 回大会発表論文集』1989年219 - 222
- 国際基督教大学では、1986年にFD 委員会（委員長：原一雄教授）が組織された。委員それぞれが「授業評価」に関する資料（学内で既に行われていたものや海外の諸大学で使用されていたもの）を収集し、それらを参考にして最も基本的側面を問う10項目を選び出し修正を加えて完成した質問紙「FD 評価表」を使用した。
- (4) ここで言うFD とは Faculty Development（教授団資質の開発）の頭文字を取って作られた用語であり、Faculty（教授団）、つまり教授者個人だけでなく集団や組織全体を Development（開発・育成・強化・充実・発達）するという意味である。狭義には教授者個人の教授スキルの向上となるが、広義には、教員集団、学科、学部単位での教授能力の充実強化を含む概念である。さらに、カリキュラム開発、施設設備の充実など、ソフト面、ハード面両方の改善を期するものであり、「FD 活動」とは大学組織全体の教育力の計画的・持続的強化活動を意味している。さらに、FD の上位概念はOD（組織開発）であり、そのために大学組織が持つ3つの機能（教育・研究・社会サービス）を強化することを意味している。つまりFD とは、教育・研究・社会サービスの中の教育機能の充実強化に着目したものと見えよう。
- (5) 東京都教育庁指導部編「『いい授業しようよ』生徒による授業評価開発委員会報告書」平成16年1月
- (6) 藤田昌士「教育課程編成・授業づくりにおける生徒参加とその意義」日本教育方法学会編『教育方法31 子ども参加の学校と授業改革』図書文化2002年 p26 - 39
- (7) Daniel Greenberg, Free at Last : The Sudbury Valley School, Sudbury Valley School Press, 1995
- (8) NHK 教育番組「アメリカの教育改革 サドベリーバレースクール」1997年6月30日
- (9) ダニエル・グリーンバーグ著、大沼安史訳『「超」学校 これが21世紀の

教育だ』一光社 1996年 p 3

- (10) National Task Force on Citizenship Education, Education for Responsible Citizenship, McGRAW-HILL, 1977, P.10. (藤田昌士 前掲書 p 38)
- (11) 白石陽一「授業論の研究動向」日本教育方法学会編『学力観の再検討と授業改革』図書文化2001年135 - 141
- (12) 子安潤・久田敏彦・船越勝編『学びのディスコース - 共同創造の授業を求めて - 』八千代出版, 1998年, 220 - 224
- (13) 鍋島祥郎『効果のある学校 - 学力不平等を乗り越える教育 - 』部落解放・人権研究所2003年 p .150