自由記述による授業評価の分析から何を得るか[1]

向後千春（早稲田大学人間科学学術院）

1. はじめに

多くの大学では、授業の改善を目指して、学生による授業評価アンケートが行われている。そこでは、多くの質問項目は評定尺度による回答が設定されており、自由記述で回答する項目は限定されている。評定尺度による評価の利点は、授業の平均プロフィールが描けることであるが、直接的にその授業を具体的にどう改善すれば良いかについてのヒントは数値からは得られない。

一方、自由記述による回答は、授業がどのように受け入れられたかについての情報を得ることができる。しかし、現状では自由記述の質問項目は、評定尺度の項目のあとに補助的に設けられることが多く、学生からの十分なフィードバック情報を得ているとはいえない。

本研究では、授業評価アンケートにおいて、評定尺度による質問項目を使わずに、質問に対して自由記述で答えてもらうようなものを設定した。得られた自由記述データを分析し、その分析から授業の全体像、あるいは「教員・授業・学生を取り巻く構造」を描こうとした。

2. 方法

授業の概要

授業は、情報化社会について扱う内容で、登録受講生150人を対象に、15週に渡り、教室で行われた。情報化社会に関する教材資料集の冊子（約50ページ）配布され、毎時間教員のショートレクチャーが導入とされた。受講生は、1グループ6人でメンバーを編成し、グループメンバーは3週間で変わった。3週間で、議論を経て、2分間のスピーチをし、1000～2000字の分量のレポートを書いた。スピーチは各グループから１人をサイコロで決めた。またレポートは各グループで一本を提出した。

授業アンケート

授業アンケートは、授業の最終回に無記名により実施された。回答人数は73人であった。回答した人の割合は、全体の48.7%であった。

質問の観点

質問は次の5項目からなり、それぞれが授業の特徴的な観点を取り上げて、受講生にその感想を聞くものであった。

1. 教材資料集冊子や教員のレクチャーについて、感想や希望を自由にお書きください。
2. グループワーク活動、スピーチ、レポート作成などの活動について、感想や希望を自由にお書きください。
3. スピーチとレポートの採点、コメントなどのフィードバックについて、 感想や希望を自由にお書きください。
4. もっと深く学びたかった内容や、こんなことを取り上げて欲しいということも含めて、この授業を受けてみての自由な感想をお書きください。
5. 大福帳について、感想や希望を自由にお書きください。

なお、大福帳とは、A4判の厚紙によるコミュニケーションカードで、授業の最後に受講生が自由な感想を書き込むものである。

分析方法

自由記述によるデータをすべてエクセルのシートに入力した。それをひとつひとつ読み、短文化した。それを模造紙に書き込み、関連のある項目はそれぞれ近くに置き、リンクした。

3. 結果

質問の観点別に受講生の意見を読んでいくと、対立する意見が見いだされる。受講生の大多数が「良かった」とする部分については改善する必要はない。対立意見が出てくる部分については何らかの改善が必要である。しかし、両者の要望を満たすような改善策を見つけるのは困難な仕事になる。以下にそれぞれの観点別に意見を見ていく。

[1] 本研究は、平成18～21年度文部科学省科学研究補助金・基盤研究(B)18300293「参加体験協同型のワークショップをeラーニングで可能にするための統合的研究」による支援を受けています。

教材資料集

収められたトピックと材料について、「旬の話題だった」「ホットな話題だった」という意見と、「データがちょっと古かった」という意見が対立した。

「読み物としては面白いが議論の材料としては抽象的」という意見と「具体的な話題で良かった」という意見が対立した。

教員のレクチャー

「もう少し短くても良い」「行き過ぎた導入でなく良かった」という意見と「もう少し長く」「もう少し話を聞きたい」「もう少し突っ込んだ解説が欲しい」という意見が対立した。

グループ討論

「役割分担したのが良かった」「自主性が生まれた」「モチベーションが高くなった」「学年・性別を超えて仲良くなった」という意見と「参加してくれない人には困る」「他人に迷惑をかけながら同じ点なのは納得できない」という意見が対立した。

スピーチ

「スピーチの回に出席が少なくなる」「サイコロではなく全員に当たるようにして欲しい」「前もって決めて欲しい」という不満が見られた。その一方で「直前にサイコロでスピーチする人を決めるので、緊張感を持って臨めた」という肯定的な意見もあった。

スピーチのフィードバック

「採点は妥当」という意見と「点数の規準があいまい」という意見が対立した。また、「教員だけでなくオーディエンスからのフィードバックも欲しい」という希望があった。

また、「助言が的確であった」という意見と「スピーチの改善方法を知りたい」という意見が対立した。

レポートのフィードバック

「その場での好評はためになる」という意見と「レポートを返却してもらってから聞きたい」「模範的なレポートを配って欲しい」「他のグループの講評を聞き続けるのがきつかった」という意見が対立した。

4. 考察

授業という行為は、さまざまな制約をかけられている。人数、場所、時間、そしてコストなどの制約条件のもとに、ある目的を果たそうとして授業全体がデザインされる。

授業全体のデザインは、個々の部分の集積ではあるけれども、それらはお互いに強く関連づけられている。たとえば、グループ討論のあとの週にスピーチとレポートの活動を置くのは、グループ討論という活動をスピーチに結びつけることで活性化しようとする意図がある（そして実際一部の受講生はその意図を認識していた）。同時に、スピーチとレポートはそのスキルを受講生にトレーニングさせるという目的も持っていた（「情報化社会という内容と関係なくそのトレーニングは良かった」という意見からその意図も伝わっていた）。

スピーチする人をグループから 1 人決めるのに、直前にサイコロを振るのは、グループ全員がスピーチできる準備をさせるためと、緊張感を持たせる意図があった。しかし、受講生には全員が当たるわけではないという意味で不公平感がもたらされた。また、1 人の評価がグループの評価になることについてもイヤだという意見があった。これらの意見に従って、あらかじめスピーチをする人を決めておくとすれば、逆にスピーチの当たった人だけが練習を積み、それ以外の人は怠けてしまうかもしれない。そのことは、グループ討論の参加への温度差を広げ、結果としてグループ討論がうまく行かない確率を高めるだろう。

教員の導入レクチャーについては、もっと長くという意見ともっと短くという意見が対立した。もっと長くすれば、グループ討論の時間を圧迫し、その内容も自由度の低いものになっただろう。逆に、もっと短くすれば、グループ討論の方向付けが弱くなり、その結果として散漫な議論しかできなかったかもしれない。教員のなすべきことはそのバランスをどう取るかということに集約される。

5. 結論

授業アンケートを自由記述で取ることによって、学生からさまざまな意見を得ることができる。それからわかることは、こうすれば良くなるという単純な一次元的な改善策ではなく、授業全体のデザインとそれぞれのコンポーネントについてどのようにバランスを取るかという意思決定をするための有益な参考情報になるということである。