

「わかりやすさ」よりも大切なもの

全学共通教育推進機構長 高瀬 武典

近頃、「真」「善」「美」などの伝統的な価値基準に代わり、「わかりやすさ」を第一に重視する傾向が社会のここかしこに見られるようになった。かくいう私自身も自分の授業をわかりやすくするために長年心血を注いできた。ところが、そのあげくの果てに、学生による授業評価アンケートに無記名で「先生の授業はわかりにくい。もっとわかりやすく話せるように努力してください」とだけ書かれたものを受け取って唾然としたことがある。

こういうクレームへの対応は難しい。下手に授業のやり方を変えてしまうと、こんどは現状を肯定的に評価している学生の不満を招く危険がある。現状と変更の間のきわどいバランスをとるためには、その人にとってわかりにくい原因が用語法の問題か、発音が不明瞭なのか等、最低限の努力を払って自分で分析してくれなければ、こちらとしても対処のしようがないのである。要するに、何事もスピードが要求される世の中、「わかりやすい」もの以外には頭を悩まさないのが生活の知恵なのかもしれない。でも、それでよいのだろうか。

わかりやすい有名大学に入って、わかりやすい一流企業に就職し、勝ち組の人生を送り、皆が羨むような平和な老後を迎える。現代人の幸福な一生はまことにわかりやすい。しかし多くの人はこのようなわかりやすさから離れたところで、ちょっと見ただけではわかりにくい幸福を胸に抱いて生きているのだ。そのわかりにくさを理解する必要のない人はどれだけいるのだろうか。わかりにくいものに対する想像力——それは「わかりやすさ」よりももっと大切なものではないか。

高度な内容をわかりやすく教える努力も、複雑な現実をわかりやすい理論にまとめる努力も、ともに現代の大学教員の責務である。結果として「わかりやすい」ことは大事である。しかしそれにもまして、「何故わかりにくいのか、どうすればわかりやすくなるのか」について学生と教師がともに真剣に考え続ける過程こそが重要なのだと思う。

(社会学部教授)

第12回FDフォーラム 開催趣旨・概要

平成18年12月20日(水) 13時30分から16時まで、千里山キャンパス第2学舎4号館 BIGホール100において「みんなのFD —授業評価アンケートの現状と展望」をテーマに開催した。第1部は、基調報告で、本学社会学部准教授 FD・授業評価委員の池内裕美先生から「授業評価アンケートの現状について」というタイトルで、本学での授業評価アンケートの変遷と現状について報告していただき、また授業評価アンケートについて学生によるグループインタビューの結果報告については参加学生から行っていただいた。第2部は、特別講演として静岡大学・大学教育センター〔FD部門〕教授 三浦真琴先生から、「授業評価アンケートの取組の将来展望—アンケートからFD活動へ—」というタイトルで、FD活動の中でも重要な取組である授業評価アンケートについて、静岡大学での実践例を挙げ、FD活動の組織的な取組の重要性を明確にいただいた。

第1部 授業評価アンケートの現状について

「授業評価アンケート」に対するアンケート結果報告

FD部門・授業評価部門委員 池内 裕美



◎はじめに

関西大学で「授業評価アンケート」が実施されはじめて、既に6年が経過しようとしている。私はこれまで、幾度もこの集計結果をフォーラム誌上で報告してきたが、回を重ねるにつれ、「学生たちは、どこまで真剣な態度で回答に臨んでいるのだろうか」、「そもそもこのアンケートの目的を知って協力しているのだろうか」などの疑問を抱くようになってきた。というのも、学生が真面目に回答していないのなら、そこから生まれた結果は何の意味も持たないからである。現に回答傾向や回答率に、しだいに一定のパターンが見られるようになってきた。そこで、一度「授業評価アンケート」の意義や目的を根本から見直す必要があるのではないかと考え、その先駆的取り組みとして「授業評価アンケート」に対するアンケートを実施した。これは、授業評価アンケートに対する学生の意識を調べるためのものであり、2006年秋学期のアンケートを実施した一週間後に追跡調査という方法で行った。12月に開催されたFDフォーラムでは、この追跡調査の結果や授業評価アンケートの歩み(学部別にみた回答傾向、項目の変遷など)についてもお話したが、ここでは紙面の都合上、前者に的を絞って報告したいと思う。

◎調査方法と結果の概要

“調査の調査”ともいえるこの試みは、質問紙調査とグループ・インタビューの二つの方法を用いて実施した。質問紙調査は、時間的に切迫していたこともあり、FD委員の担当する各授業の場を借りて行った（グループ・インタビューについては、学生の報告を参照のこと）。調査時期は2006年11月末～12月初旬、サンプル数は6学部747名（男性483名（64.6%）、女性262名（35.1%）、不明2名（0.3%））。質問項目は、「当該科目における回答姿勢を問う質問」（5項目）、「秋学期全般における回答姿勢を問う質問」（5項目）、「アンケートに対する意見」（自由記述）の三つの部分から構成されていた（表1、表2を参照）。

表1 当該科目における回答姿勢を問う質問項目

1) 評価シートの各質問項目には真剣に答えた方だと思う。
2) 自由記述の回答用紙には本音で回答した方だと思う。
3) 回答に迷った時、適当に○をつけた項目もある。
4) 自分が行った評価は概ね正しいと思う。
5) 他の人と相談しながら回答した項目もある。

「1.全くあてはまらない」～「5.非常にあてはまる」の5件法で回答

表2 秋学期全般における回答姿勢を問う質問項目

1) 全体的に評価シートの各質問項目には真剣に答えた方だと思う。
2) 自由記述の回答用紙には本音で回答した方だと思う。
3) こうしたアンケートを行うことは重要だと思う。
4) アンケートの結果を知りたいと思う。
5) 何度も同じアンケートに答えねばならず、正直わずらわしかった。

「1.全くあてはまらない」～「5.非常にあてはまる」の5件法で回答

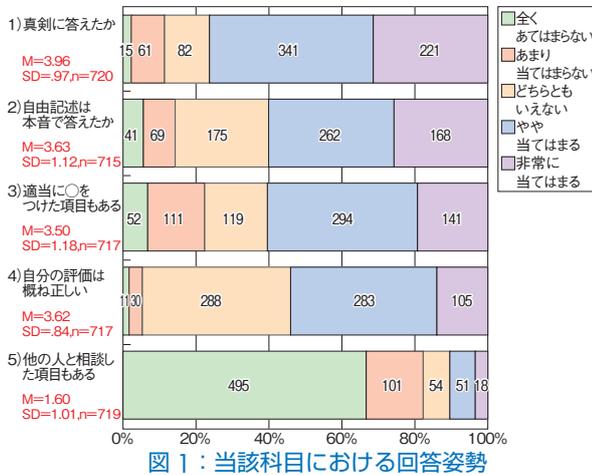


図1：当該科目における回答姿勢

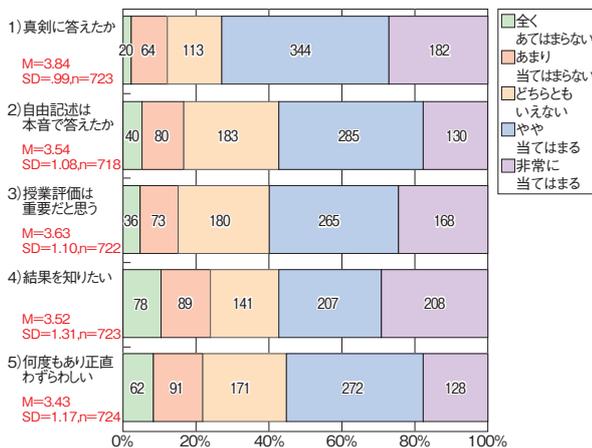


図2：秋学期のアンケート全般における回答姿勢

単純集計結果は、図1および図2に示す通りである。当該科目における回答姿勢については、8割近くの人が「1) 真剣に答えている」といっているものの、6割強の人が「3) 適当に○をつけた項目もある」と回答していた。また、秋学期の科目全般における回答姿勢については、4割強の人が「2) 自由記述で本音をいっていない」ものの、6割弱の人が「4) 結果を知りたい」と答えている。また約6割の人が「3) 授業評価は重要である」と認めている一方で、5割強の人が「5) 何度もありわずらわしい」と感じているのがわかる。

さらにこの秋学期の科目全般における回答姿勢について、性別で違いが見られるかどうか検討したところ、「1) 真剣に答えたか」と「4) 結果を知りたい」の2項目において、統計的に意味ある違いが認められた。結果は、いずれも女性の得点が高く、女性の方が男性よりアンケートに対して真剣に回答する傾向にあり、結果に関する関心も高いことが示された（項目1）：男性M=3.79, 女性M=3.92, $t(719) = 1.66, P < .01$ 、項目4）：男性M=3.40, 女性M=3.79, $t(719) = 3.46, P < .001$ 。

表3 「授業評価アンケート」に関する意見・感想（自由記述）

意見項目	人数	%
1 結果が活かされていないと思う(反映されていない/して欲しい)	55	26.57
2 アンケート自体の改善が必要(項目・方法・実施時期など)	31	14.98
3 結果や改善案を知りたい(公表すべき)	25	12.08
4 (反映されるなら)続けていくべき	24	11.59
5 改善されないならやる意味がない(やるだけ資源・時間のムダ)	21	10.14
6 アンケートをしない先生もいる(先生に温度差が感じられる)	14	6.76
7 自由記述も無記名にするべき	11	5.31
8 真面目に答えていない人も多いと思う、面倒くさい	9	4.35
9 学部・学年・科目欄をもっと簡略化すべき	4	1.93
10 その他	13	6.28
	207	100.00

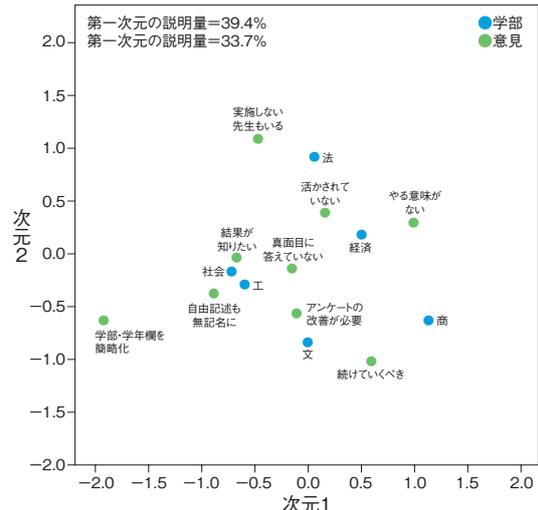


図3 学部にて特徴的な意見内容（コレスポンデンス分析結果）

また、表3は自由記述回答を類似の内容同士まとめたものであるが、大半の意見が否定的であるのがわかる。特に、「結果が活かされていないと思う」、「結果や改善案を知りたい」、「改善されないならやる意味がない」など、フィードバックに対する不満が多数みら

れた。しかし、否定的な意見ばかりでなく、中には「続けていくべき」と述べている学生も自由記述回答者の中で1割強おり、そうした学生は“先生への意見が言える数少ないチャンス”として利用しているようである。

また学部別に自由記述内容に違いがあるか否かを、レスポンス分析を用いて確かめた。図3の意味するところは、コメントと学部名が近いところに布置されているほど、そのコメントは当該学部において顕著な意見ということになる。結果を概説すると、「授業評価をしない先生がいる」というのは法学部の学生が強く感じており、また経済学部の学生が特に「やる意味がない」、「活かされていない」と否定的な意見を挙げているのがわかる。学部によって、授業評価アンケートに対する不満の内容が異なるのが興味深い。

◎おわりに

「授業評価アンケート」が開始され通算13回目になるが、今回、はじめてアンケート自体に対する学生の回答姿勢や意見について調査を試みた。真剣に答えていない学生は1割強にすぎなかったが、一つ重要な結果として、多くの学生はフィードバックを切望しているとい

うことがわかった。この“フィードバック”には2通りの意味があって、一つはアンケート結果の報告そのものであり、もう一つは結果を基にした授業改善への反映である。確かに現状では、学期の終わり近くにアンケートを実施しているため、フィードバックを確認することはほとんど不可能である。それゆえ、学生は「本当に集計されているのか」、「改善される可能性はあるのか」など、アンケート自体に対して不信感を抱き、それが結果的に回答意欲を低減させていると考えられる。

また、フィードバック以外にも、調査時期や項目内容、教員間の温度差など多くの問題点が指摘された。それゆえ今回の調査は、先駆的・試験的なものであったが、授業評価アンケートのあり方を考える上で、非常に意義あるものであったといえよう。今後FD委員会では、上記の問題点を一つ一つ真摯に受けとめ、教員と学生が貴重な意見交換の場として、このアンケートを活かせるようなシステム作りに取り組んでいく予定である。そして、教員・学生ともに「みんなのFD」であることを実感できるようなFD活動が展開できればと思う。

(社会学部准教授)

FD フォーラムを終えて 社会学部4年次生 谷村 舞

FD活動の一環として、実際に在学学生を集めてグループインタビューを行い、学生の意見を聞きました。このグループインタビューは、

- ①FD活動はどの程度認知されているのかを知ること。
- ②FD活動および授業評価アンケートに対する学生の意識を問うこと。
- ③学生にとってより魅力的なFD活動を探ること。

を目的として行いました。

全学部から一人ずつの学生に集まっただき、FD活動自体を知っているのか尋ねてみたところ、全員が知りませんでした。しかし、各学生は「授業評価アンケート」に強い関心をもっていることがわかりました。学生は、そのアンケートのフィードバックの仕方について、先生方の対応のされ方や質問項目の内容に不満を持っており、今のままではアンケートに真面目に取り組む人が少ないのではという意見が上がっていました。逆に、アンケートを熱心にフィードバックしてくださる先生方には信頼をおいていることもわかりました。

そのような学生の意見を聞いて、「学生たちは授業改善に関心がないわけではない」ということがわかりました。授業改善をしたいと思っているのは、先生も学生も同じだということを感じましたが、双方の意見交換をする場がなく、どのように意見を反映していけるのかがわからない状態であることが把握できました。これを改善していくためには、第三者的な機関（例えば事務室の職員など）が先生と学生の間にたち、意見交換の仲立ちをして、学生の意見を具体的に授業に反映していくようにしていくようにしてほしいとの意見がありました。また、授業評価アンケートの結果がうまく生徒に還元されていないことに対して多くの意見があがりました。学生たちは、アンケート結果へのコメント集の存在をもっとPRし、先生方も授業内でアンケート結果に対するフィードバックをもっとしてほしいと思っています。そうして頂ければ、授業評価アンケートの必要性や重要性も高まり、授業改善を先生と学生が協力して進めていけるのではないかと考えられました。

今回、FD活動に協力させていただいたことで、学校の職員（先生方や事務局の方等）と学生の双方の、関西大学の授業改善に対する思いを知ることができました。関西大学の学生がこれからももっともっと色々な場で活躍していけるように、授業改善は推し進めていただきたいと思っています。私自身、関西大学がこのような活動に取り組んでいることを、授業改善に関心のない学生にも伝えていければと思いました。

FD フォーラム報告書

社会学部4年次生 須田 千尋

FDに関するインタビュー調査において得られた事。

FDは大きな活動ですが、今回のインタビュー調査ではFD活動自体に対する認知度が低かったため、主に授業評価アンケートに対するインタビューとなりました。まず、第一に問題点として考えられるのがFD活動について学生がその存在を認識していないということです。「授業評価アンケート」が実施されていることは認知しているもののそれに対して真剣に取り組んでいない学生が多いと感じているという意見も出され、その理由として「教授が形式的にやっているだけのように思う」「学期の終わりに行われるので反映されているのか分からない」などの意見が出されました。一方「アンケートの結果について一時間掛けてフィードバックする教授もいる」などの意見もあり、教授によってアンケートに対する考え方が異なっており、生徒の中に「アンケートに答えても改善はされない」という意識が蔓延しているように感じました。

これらの負のイメージに対する対策としては、「1ターム中に二回行って、改善されたかどうかを確認してほしい」や「授業を改善するなら各教授が自らアンケートを作って行くべき」などの意見が出され、斬新な意見としては「第三者機関として、生徒の意見を教授に伝える機関があればいい」という意見も出されました。

インタビュー全体を通しての感想としては、FD活動の中で最も学生の目に触れやすい授業評価アンケートが形式的なものとなっており、それが十分に力を発揮していないように感じました。今回のインタビューでの結果はやや厳しいものだと思いますが、貴重な学生の生の声を受け止め、少数であっても学生の本当の声を集めて大学を良くして行く事が大切なのだと感じました。

第2部 概要報告

静岡大学・大学教育センター（FD部門）教授 三浦真琴先生から、「授業評価アンケートの取組の将来展望—アンケートからFD活動へ—」というタイトルのご講演を行っていただいた。FD活動の一つの重要な取組である授業評価アンケートについて、「正しく」行うための設問設定などの方法について具体例を挙げて説明され、学生が「授業評価」をする評価者として最も相応しいという点も強調された。「正しい」設問で得られる授業評価アンケート結果を適切な統計解析することで、多くの有益な情報がそこから見えてくる点も言及された。最後に、効果的なFD活動により、授業改善（教育改善）を推進するには、教員・学生・職員のチームワークが鍵となるという重要な結論で講演を結んでいただいた。本ご講演から本学でのFD活動の組織化が重要課題であることは浮き彫りになったと思う。最後に、貴重なご講演を行っていただいた三浦真琴先生と、さらにご参加をいただいた方々に感謝する。

授業評価アンケートの取組の将来展望 ～アンケートからFD活動へ～

静岡大学・大学教育センター教授 三浦 真琴



授業評価アンケート（以後、「授業評価」と表記）は効果的に活用すれば授業改善に向けての貴重な資料となる。それは当該授業担当者にとってのみ貴重なのではなく、そこより

得られる知見を蓄積し、教員が共有できるような活用方法を構築すれば、教授団、即ちファカルティにとっての財産となる。

ところが授業評価の結果をFD活動に反映させている大学は僅か285校（全大学の40.2%、2004年度）に過ぎない。また、授業評価を実施していても、初歩的なミスを行っている大学、評価結果の表示に関する工夫をしていない大学が結構な割合で存在している（図1）。

貴重な資料源としての授業評価が、その有効性を発揮することなく、いたずらに反感を買うだけの存在になってしまわないように、留意すべき点をいくつか列挙しておきたい。とはいえ、この問題には最適解は存在しないので、ここに示すのは可能な限りミスや誤解を回避するための提案である。

原点は授業評価の目的・意義—「授業改善のための情報・資料を得るための一手法」—を確認す

ることにある。この目的・意義を実現するためには、この営みに関与するあらゆる存在を視野に入れ、質問項目の設定や、結果をフィードバックする際の工夫に心を砕いていく必要がある。それが整って、ようやく授業評価はFD活動の一環としての位置づけを得、スタートラインに立つ。

より具体的には、学生が評価者であり、教員が被評価者である、ということを失念しないようにしなければならない。被評価者だけが評価のための質問項目策定に関わることも、評価結果を評価者に還元しないことも、上の事柄を軽視していればこそである。

論者は、前任・現任校の双方で、学生たちによる座談会を開催し、質問項目の選定や文章表現の工夫に関する意見を吸い上げた。いずれも学生の真摯な姿勢をより身近に感じることでできるよい機会であった。何より、学生が授業評価項目を自分たちが作成したという実感を抱き、主体的に関わっていこうという意欲を持つことにつながった。

「評価者としての学生」については、ネガティブな見解がいくつか示されているが（図2）、反対に「学生による評価は科学的にリライアブルである」という結論も示されている（図3）。論者は前任校と現任校のいずれにおいても授業評価結果に重回帰分析を試みたが、総合的な評価に関す

「授業評価」における初歩的なミス

2000～2003年にかけて実施された授業評価の調査

調査対象：114大学

内訳：国立42・公立8・私立64

（但し、試行段階にあるもの、個人ベースのものは除く）

- ダブル・クエスチョン : 28大学 (24.6%)
- 同意反復の質問文 : 22大学 (19.3%)
- 学生の学習姿勢に関する質問
 - 授業に対する意欲・熱意など : 78大学 (66.7%)
 - 出席状況 : 84大学 (73.7%)
 - 授業時間外の学習状況 : 58大学 (49.1%)
 - cf. 授業エチケットの遵守 : 17大学 (14.9%)
 - 学生自身の評価資格の有無 : 6大学 (5.3%)

図1

評価者としての学生 ～ネガティブな評価～

「日本の大学では授業に対する学生の意見を正式に汲み取ったり、教授の授業のやり方を評価するといった考え方は驚くべき異質なものとされたままである」(Morgan, 1996)

「学徒として発達途上にある学生が教員の職務を評価することの妥当性についての疑問の声」(三浦, 2003a)

「単に教師の授業の進め方を評価させるだけでなく、自分の学習についても点検・評価させることが必要である」(示村, 1992)

図2

評価者としての学生 ～正しい評価～

「学生による評価は科学的にはリライアブルであるという結論が一般的」(喜多村、綱川、安岡など)

「(重回帰分析の結果から)学生は実に真摯に評価に取り組んでいた(ことが分かる)」(三浦, 2003b)

学生の受講姿勢などを評価項目に盛り込むためには、大学の授業は学生と教員の双方の参加によって成立するものである、という考え方が共有されていることが前提(国際基督教大学の事例)

図3

る設問と他の設問との間には著しく高い相関 (= 1) が見られ、学生たちが作成した質問項目の妥当性と、評価者としての真摯な姿勢があることが分かった (図4)。

授業評価の結果は、各項目の平均値と、所属する学部や学科、あるいは全学におけるそれぞれの平均値とが併せて示されることが極めて多い。しかし、授業の実態を平均値で示すことには限界があるし、自身の評価値と全体 (もしくは所属部局) の平均値とを比較するだけに終わってしまう可能性が大きい。改善すべき箇所の発見が的はずれであったり、困難であったりするという短所もある。

静岡大学では、この問題を克服するためにCS分析という手法を用いて「授業カルテ」を作成し、教員にフィードバックしている。重要度と満足度という二本の軸によって作られる四つの象限のどこに、どの項目がプロットされるかを知ることによって、教員は最初に着手すべき箇所—重要度が高いのに満足度が低い項目—を把握することができる (図5)。

これは教員個人へのフィードバック方法の一つだが、ファカルティを対象とした場合には、例えば重回帰分析の手法を用いて、総合満足度の高い複数の授業について、どの項目が満足度の高さに寄与しているのかを描出することも可能である。

あるいは、教員が自明視している事柄についての検証を通して、新たな知見が得られることもある。例えばクラスサイズと満足度の間には緩やかな負の相関があると考えられがちであるが、満足度のボトムは最大規模のクラスではなく、中間規

模のクラスにあること—授業ストラテジーを巡る混乱が中規模クラスで発生していること—が前任・現任校のいずれにおいても得られている (図6)。「平均値」的発想を取り除くだけで、新たな発見の可能性が開かれるのである。

授業評価は、先に述べたように最適解が存在しない営みではあるが、進化するものであると考えることは必要である。毎回、全ての科目を対象に、同じ設問で実施することの限界を勘案すれば、より柔軟で、授業実態に即した多様な評価のあり方が模索されてよい。

そもそもFD活動は、大学関係者が抱いた危機感が原点にある。近いうちにこの活動は「義務化」されるが、正しいのは当事者が内発的動機を共有することであり、教員相互の情報交換やサポートを自然に行うことができるようなシステムを構築することである。

それと共に、学生もそのチームワークの輪の中に取り込むことも必要である (図7・図8)。先に述べたように学生による座談会を開催することも、教員向けのFD研修会への参加を呼びかけることも、それぞれ意義がある。学生に授業評価の意義を伝えるためのインストラクションなど、学生への働きかけについて工夫を凝らすことも大切である。

最後に、この講演を機会に、自らの足跡を見つめ直すことができました。それは、ひとえに講演の機会を与えて下さった方々のお陰です。深甚の感謝を表すとともに、今後も、貴重な情報などの交換ができることを願っております。ありがとうございました。

◎各設問を他の13の設問で重回帰分析

設問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7
R ²	0.7535	0.8354	0.7954	0.8226	0.8534	0.8334	0.7998
設問	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14
R ²	0.6809	0.7658	0.8458	0.8648	0.9490	0.9608	0.9121

総合満足度を探る設問13 (14) が、他の設問との線形結合でうまく説明できる (相関係数 = 1)
→ 設問の妥当性と学生の真摯な評価姿勢

図4

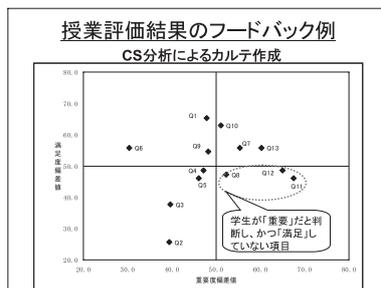


図5

設問	評価項目	満足率	相関係数	備考
Q11	シラバス等の内容の反映	80.2	0.8565	※
Q12	授業内容の難易度	81.8	0.8257	※
Q2	板書等の見やすさ	66.1	0.2899	△
Q8	学生への公平性	81.0	0.4587	
Q13	新しい知識や考え方が身に付く	86.8	0.5833	
Q3	教材の使い方	74.4	0.2941	
Q5	授業の開始・終了時刻の遵守	90.2	0.3774	○
Q7	学生の反応の確実	96.8	0.4993	○
Q4	主題・テーマの明確性	81.8	0.3921	○
Q9	学生の質問や相談に応じる姿勢	88.0	0.4068	○
Q10	教室の雰囲気・秩序保全	91.7	0.4428	○
Q1	声の聞き取りやすさ	93.4	0.4014	○
Q6	授業速度の適切さ	88.8	0.1721	○

図5 (続き)

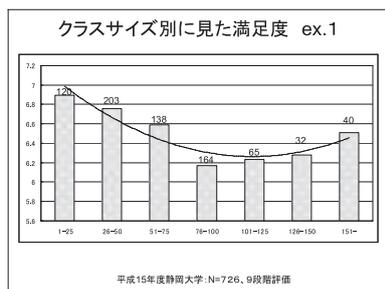


図6

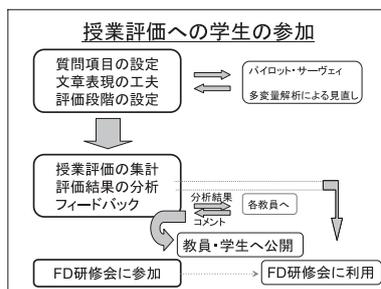


図7

教育のチームワーク

教育の過程は、学生と教師たちの一種のチームワークである。

学生は、みな、将来、自分自身の教師となることを学ばなければならない。

学生の目標の一つは、自分の知らないことをどのようにして学ぶのかを自ら発見することであるべきである。

"You And Your Students" prepared by a Faculty Committee at M.L.T.

図8