

学生による授業評価アンケート結果分析報告

大正大学 2019 春

株式会社ディーシーアイ

本書面は、授業評価アンケートの結果分析を通じて、授業改善に向けた課題形成に資するデータを提供することを目的に起草したものです。評価項目間の相関から因果関係を探り、更なる授業改善への手がかりの特定を試みるとともに、過年度からの推移も把握のため必要に応じて比較データを掲載しています。

目次

1. 全体概況	3
2. 領域ごとの集計値にみる過去4回の推移とサマリー	6
3. 項目別集計結果	9
参考資料1 実施率／回収率	23
1-1 アンケート実施率（回収率）科目区分別	24
1-2 アンケート実施率（学部）2005年度春学期～2019年度春学期	25
参考資料2 自由記述回答 頻出キーワード分析	27
＜集計グラフ＞	
自由記述回答 頻出キーワード分析について	28
【効果点】「理解が深まった」「学ぶ意欲が高まった」と感じた点	31
全学	32
学部別	33
回答人数帯別	34
学年別	35
出現率前回比較 全学	36
出現率前回比較 学部別	37
出現率前回比較 回答人数帯別	41
出現率前回比較 学年別	44
【改善点】改善できる点	46
全学	47
学部別	48
回答人数帯別	49
学年別	50
出現率前回比較 全学	51
出現率前回比較 学部別	52
出現率前回比較 回答人数帯別	56
出現率前回比較 学年別	59

■全体概況

授業評価に際して採用した質問文と、それぞれの平均および標準偏差¹は下表に示す通りです。
無回答を除いた回答分布をもとに以下の方法で点数に換算してあります。

「5 そう思う」…5点、 「4 どちらかと言えばそう思う」…4点 「3 どちらともいえない」…3点
「2 どちらかと言えばそう思わない」…2点 「1 そう思わない」…1点

質問	質問内容	平均					標準偏差			
		年	19	18	17	16	19	18	17	16
Q1	教員は、この授業の到達目標をはっきりと示した	春	4.54	4.51	4.47	4.46	0.31	0.33	0.33	0.34
		秋		4.54	4.49	4.47		0.31	0.32	0.34
Q2	教員は、学生がその目標を達成できるよう、意欲的に取り組んだ	春	4.55	4.51	4.48	4.46	0.31	0.32	0.33	0.34
		秋		4.53	4.48	4.47		0.32	0.32	0.34
Q3	教員は、シラバスに記載された内容を適切に扱った	春	4.53	4.48	4.43	4.40	0.30	0.31	0.33	0.35
		秋		4.50	4.43	4.41		0.30	0.32	0.33
Q4	教員は、この授業の事前学修・事後学修をするよう具体的に指示した	春	4.44	4.38	4.35	4.32	0.36	0.38	0.40	0.41
		秋		4.42	4.35	4.35		0.36	0.38	0.40
Q5	教員は、学生からの質問や相談に十分に応じる姿勢を示していた	春	4.57	4.54	4.51	4.49	0.31	0.32	0.33	0.36
		秋		4.56	4.50	4.51		0.32	0.33	0.35
Q6	教材や教具は適切であり、授業理解を深める上で効果的であった	春	4.49	4.44	4.40	4.37	0.33	0.35	0.36	0.38
		秋		4.46	4.39	4.37		0.35	0.36	0.38
Q7	私は、この授業の目標を達成すべく、真剣に授業に臨んだ	春	4.42	4.36	4.31	4.28	0.31	0.31	0.33	0.34
		秋		4.38	4.31	4.28		0.32	0.32	0.34
Q8	私は、わからないことを質問したり調べたりして、その解消に努めた	春	4.23	4.14	4.07	4.00	0.36	0.37	0.38	0.42
		秋		4.18	4.10	4.04		0.38	0.37	0.42
Q9	私は、この授業の到達目標を達成できた(できる)	春	4.18	4.11	4.05	4.00	0.36	0.35	0.35	0.38
		秋		4.14	4.06	4.02		0.35	0.35	0.37
Q10	私は、この授業を受けて、気づきや新しい物の見方を得るなど、自身の成長を実感することができた	春	4.35				0.36			
		秋								
Q11	私は、この授業を受けてこの科目や関連分野が好きになった	春	4.20	4.16	4.12	4.09	0.45	0.44	0.45	0.49
		秋		4.19	4.12	4.12		0.44	0.45	0.47
Q12	私がこの授業で得たものは、今後の学修活動や人生に活きる	春	4.42	4.39	4.35	4.33	0.36	0.35	0.36	0.38
		秋		4.40	4.35	4.34		0.36	0.35	0.37
Q13	あなたのこの授業の出席率はどれくらいでしたか	春	4.55	4.54	4.53	4.52	0.29	0.26	0.29	0.28
		秋		4.45	4.45	4.46		0.30	0.28	0.28
Q14	この授業のための事前学修・事後学修に何時間取り組みましたか	春	3.06	2.90	2.86	2.88	0.57	0.59	0.57	0.61
		秋		3.00	2.95	2.96		0.64	0.62	0.66
全質問合計(Q13、Q14を除く)		春	4.41				0.30			
		秋								

※Q10 学生の成長実感は新設のため過年度データはありません。これに伴い全質問合計も今回からの表示です。

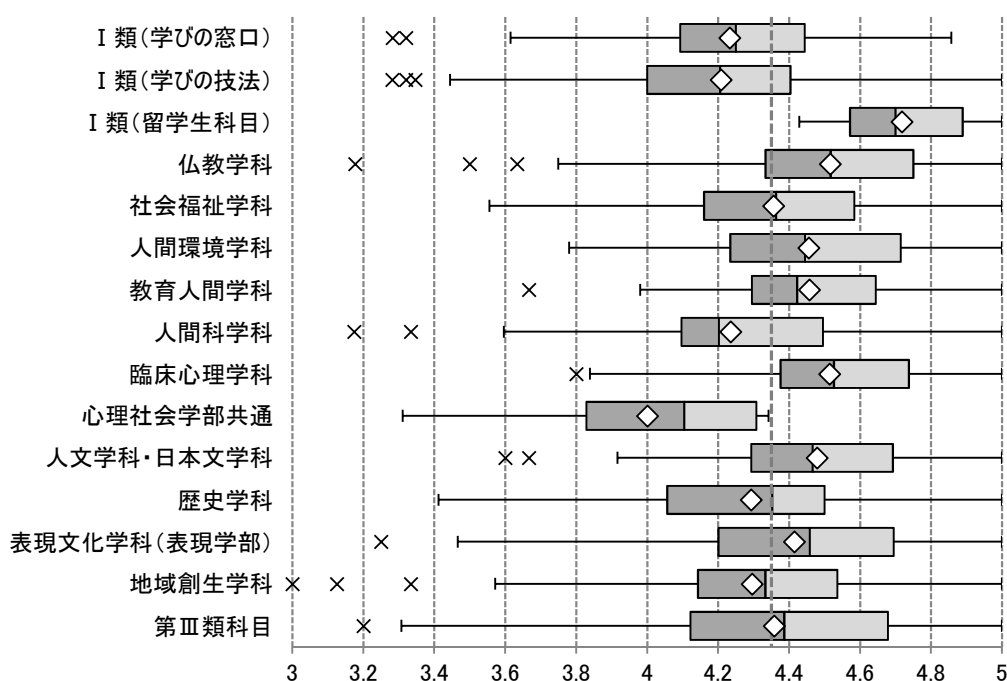
¹ 表中の数値「平均」及び「標準偏差」は、授業ごとの評価集計値を元に算出したものです。別紙集計報告書では区分毎の回答から直接計算を行っているため計算結果は一致しません。

昨年同時期（2018 春期）との比較では、Q13 出席率を除くすべての項目に統計的に有意な平均値の上昇が見られました。上昇幅が最も大きかったのは Q14 平均学修時間で、春学期として初めて「31～60 分」に相当する 3.0 に達しました。また、昨年度に顕著な改善が観測されていた Q8 質問・調査努力と Q9 目標達成の 2 項目には今回も相対的に大きな伸びが見て取れます。

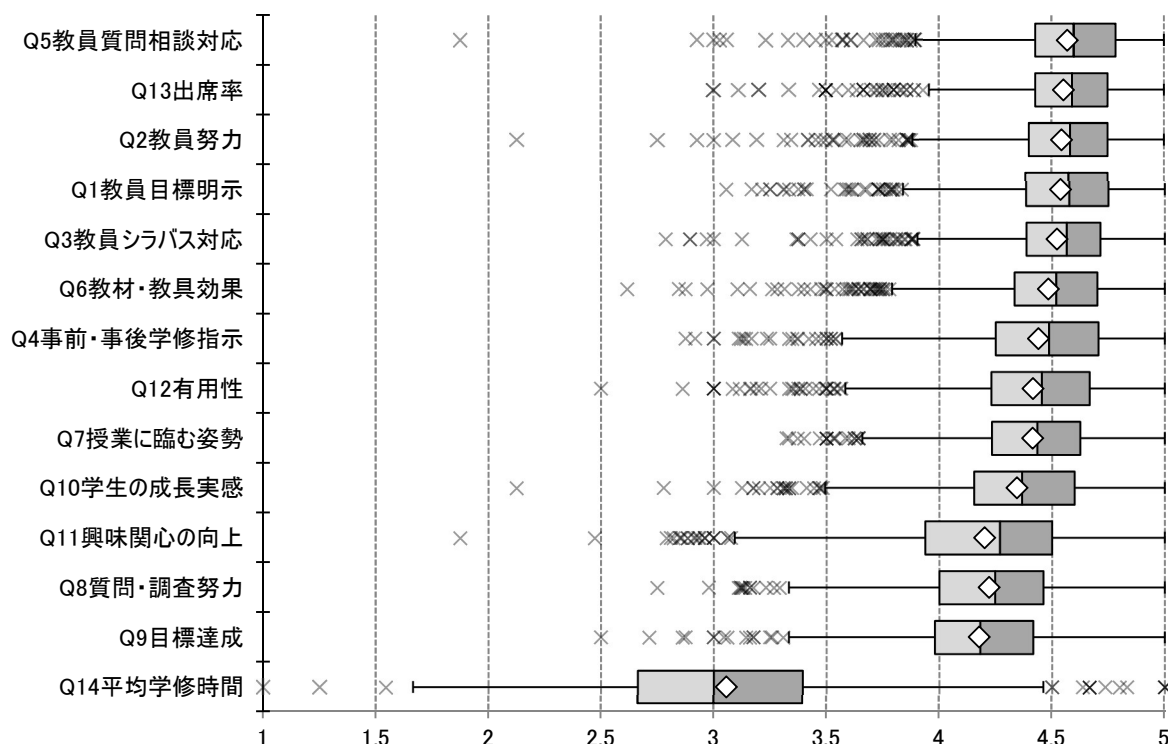
質問項目	2018 春		2019 春		平均値の変化	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	実測値	t検定P値
Q14 平均学修時間	2.90	0.59	3.06	0.57	+0.16	0.0000 **
Q8 質問・調査努力	4.14	0.37	4.23	0.36	+0.09	0.0000 **
Q9 目標達成	4.11	0.35	4.18	0.36	+0.07	0.0000 **
Q7 授業に臨む姿勢	4.36	0.31	4.42	0.31	+0.06	0.0000 **
Q4 事前・事後学修指示	4.38	0.38	4.44	0.36	+0.06	0.0000 **
Q3 教員シラバス対応	4.48	0.31	4.53	0.30	+0.05	0.0001 **
Q6 教材・教具効果	4.44	0.35	4.49	0.33	+0.04	0.0007 **
Q2 教員努力	4.51	0.32	4.55	0.31	+0.04	0.0018 **
Q11 興味関心の向上	4.16	0.44	4.20	0.45	+0.05	0.0053 **
Q1 教員目標明示	4.51	0.33	4.54	0.31	+0.03	0.0058 **
Q5 教員質問相談対応	4.54	0.32	4.57	0.31	+0.03	0.0067 **
Q12 有用性	4.39	0.35	4.42	0.36	+0.03	0.0178 *
Q13 出席率	4.54	0.26	4.55	0.29	+0.01	0.1972

n=1,182 (18 春)、1,219 (19 春) 有意性の検定 * : $P < 0.05$ 、** : $P < 0.01$

新設の Q10 学生の成長実感「私は、この授業を受けて、気づきや新しい物の見方を得るなど、自身の成長を実感することができた」では、全授業の平均が 4.35 [グラフ内の破線]、肯定的な回答が占める割合は 82.5%という結果です。科目区分ごとの集計値分布（授業数 5 未満の科目区分は非表示）は下図の通りです。科目区分間、同一区分内の差はともに小さくありません。



項目別集計値分布（中央値で降順）



単相関行列（学生の回答から直接算出）

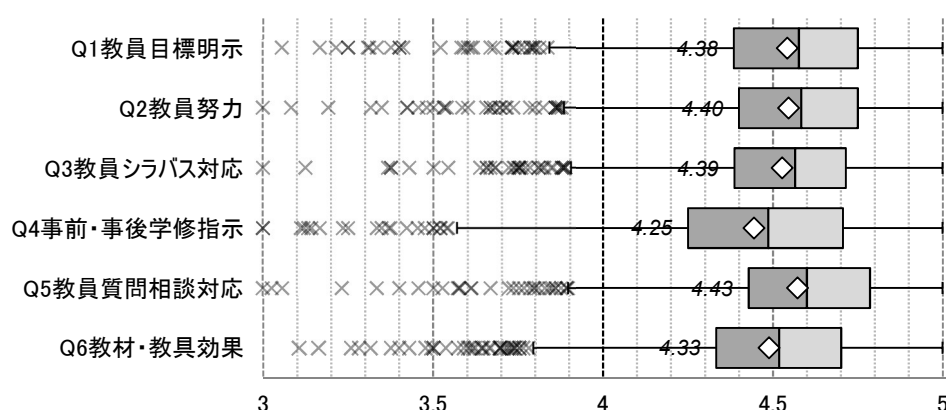
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14
Q1 教員目標明示		.79	.70	.63	.68	.69	.56	.46	.52	.57	.52	.57	.16	.19
Q2 教員努力	.79		.73	.64	.73	.73	.59	.48	.52	.59	.55	.59	.18	.18
Q3 教員シラバス対応	.70	.73		.61	.67	.68	.53	.43	.48	.53	.49	.54	.17	.16
Q4 事前・事後学修指示	.63	.64	.61		.63	.61	.52	.51	.49	.49	.46	.50	.13	.29
Q5 教員質問相談対応	.68	.73	.67	.63		.71	.55	.48	.49	.57	.52	.57	.18	.17
Q6 教材・教具効果	.69	.73	.68	.61	.71		.59	.49	.54	.61	.59	.61	.16	.19
Q7 授業に臨む姿勢	.56	.59	.53	.52	.55	.59		.68	.70	.66	.61	.61	.30	.29
Q8 質問・調査努力	.46	.48	.43	.51	.48	.49	.68		.70	.62	.59	.55	.23	.36
Q9 目標達成	.52	.52	.48	.49	.49	.54	.70	.70		.70	.66	.61	.25	.31
Q10 学生の成長実感	.57	.59	.53	.49	.57	.61	.66	.62	.70		.75	.73	.24	.27
Q11 興味関心の向上	.52	.55	.49	.46	.52	.59	.61	.59	.66	.75		.72	.19	.28
Q12 有用性	.57	.59	.54	.50	.57	.61	.61	.55	.61	.73	.72		.24	.26
Q13 出席率	.16	.18	.17	.13	.18	.16	.30	.23	.25	.24	.19	.24		.11
Q14 平均学修時間	.19	.18	.16	.29	.17	.19	.29	.36	.31	.27	.28	.26	.11	

相関行列の中で上位 25%に含まれるセルに網掛けを施しました。高相関で結ばれる項目群は、表内の太枠線で囲んだ 3 つのブロックを形成しているように見えますが、Q9 目標達成と Q10 学生の成長実感の 2 項目は 2 つめと 3 つめのブロックを繋ぐように位置しています。

「教員による授業への取り組み」(Q1、Q2、Q3、Q4、Q5、Q6)

いずれの項目も着実に改善が積み上げられてきた結果、Q1 教員目標明示、Q2 教員努力、Q3 教員シラバス対応、Q5 教員質問相談対応の4項目では、中央値が4.6ポイント前後と高い値を示しています。Q6 教材・教具効果でも中央値が4.5ポイントを超えてきました。Q4 事前・事後学修指示も平均値は過去最高を更新しましたが、IQR（四分位範囲）は0.456と、他の5項目が0.328～0.368に収まっているのに比べて授業間での差異が大きめと言えます。「どちらかと言えばそう思う」に相当する4.0ポイント未満となった授業の割合は、右表の通りです。

4.0ポイント未満に止まる授業		
質問項目	件数	割合
Q1 教員目標明示	60	4.9%
Q2 教員努力	55	4.5%
Q3 教員シラバス対応	52	4.3%
Q4 事前・事後学修指示	126	10.3%
Q5 教員質問相談対応	49	4.0%
Q6 教材・教具効果	83	6.8%

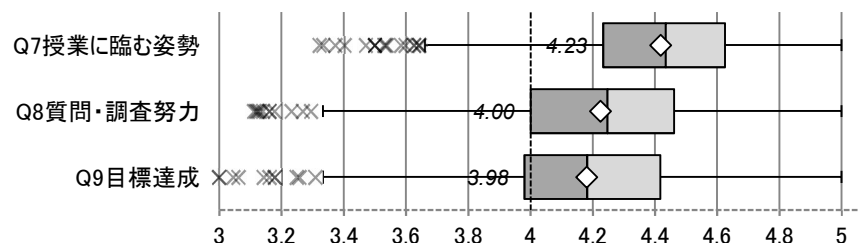


Q9 目標達成、Q10 学生の成長実感、Q11 興味関心の向上の各項目を目的変数、Q1～Q6の各項目を説明変数とする重回帰分析で算出した偏回帰係数は下表の通りです。どの目的変数に対しても最も大きな値を示したのはQ06 教材・教具効果「教材や教具は適切であり、授業理解を深める上で効果的であった」ですが、他の説明変数5項目の寄与度は目的変数によって違う出方をしています。目的変数に設定した各項目のうち、どれにフォーカスして授業改善を進めるかによって、Q1～Q6のどこに優先改善課題を置くべきかの判断が必要と思われますが、下表がその判断材料になれば幸いです。なお、Q12 有用性を目的変数とする偏回帰係数は、Q6 教材・教具効果の0.418、及びQ1 教員目標明示の0.284の2つが突出しています。

説明変数 \ 目的変数	Q9 目標達成		Q10 学生の成長実感		Q11 興味関心の向上	
	観測値	有意性P値	観測値	有意性P値	観測値	有意性P値
Q1 教員目標明示	0.126	0.0313 *	0.146	0.0034 **	-0.076	0.2645
Q2 教員努力	0.056	0.4134	0.195	P < 0.001 **	0.467	P < 0.001 **
Q3 教員シラバス対応	-0.015	0.7429	-0.050	0.1925	-0.157	0.0030 **
Q4 事前・事後学修指示	0.138	P < 0.001 **	-0.042	0.1399	-0.060	0.1260
Q5 教員質問相談対応	0.006	0.9203	0.191	P < 0.001 **	0.171	0.0121 *
Q6 教材・教具効果	0.510	P < 0.001 **	0.496	P < 0.001 **	0.695	P < 0.001 **
定数項	0.495	P < 0.001 **	0.113	0.2499	-0.491	P < 0.001 **

「学生による取り組みと成果」(Q7、Q8、Q9)

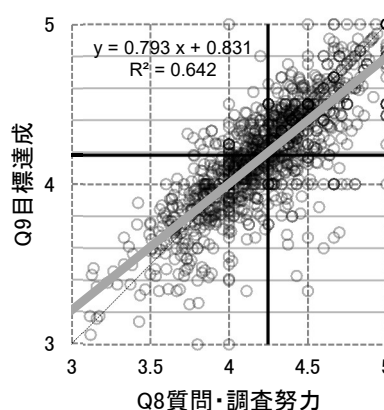
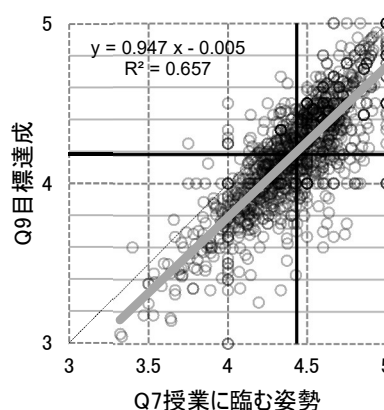
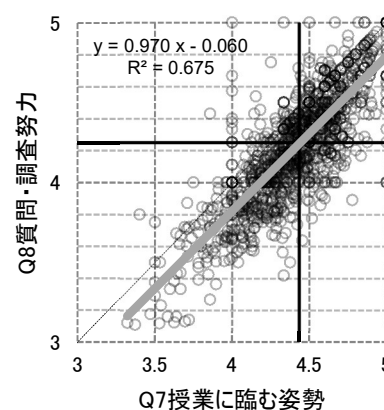
Q8 質問・調査努力と Q9 目標達成は大きく改善が進みましたが、Q7 授業に臨む姿勢との間には、依然として大きな差 (Q8 と Q7 の差が 0.19、Q9 と Q7 の差が 0.24) があります。不明解消の努力や到達目標の達成に改善の余地を残しながら、「この授業の目標を達成すべく、真剣に授業に臨んだ」との自己認識を抱えている学生がまだ一定数はいると考えられます。



Q7 授業に臨む姿勢を説明変数、Q8 質問・調査努力を目的変数とする散布図 (右上) では、近似曲線が基準線 (両項目が同じ値となる位置に引いた破線) の右側/下側を通っており、目標達成への努力に関する自己認識が、実際の行動に発現した疑問解消への努力を上回っている授業が少なくないようです。授業を受けていて不明点がまったく生じないケースは想定しにくく、また、興味や問題意識が生じたときも自ずと質問や調査という行動が生じるはずです。何をもちて真剣に取り組んだかという自己評価の基準に曖昧な部分があるなら、振り返りを通して「学びへのメタ認知」を高める必要があるでしょうし、不明解消の方策や姿勢が獲得できていないなら、授業内外でそうしたタスクを課してトレーニングを積ませる必要があろうかと思います。目的変数を Q9 目標達成に変更した図 (右中央) でも基準線より右方に分布が偏る傾向があります。いずれも基準線の上側に位置する授業は、{Q8>Q7} が 105 件 8.6%、{Q9>Q7} が 65 件 5.3%と少数に止まります。

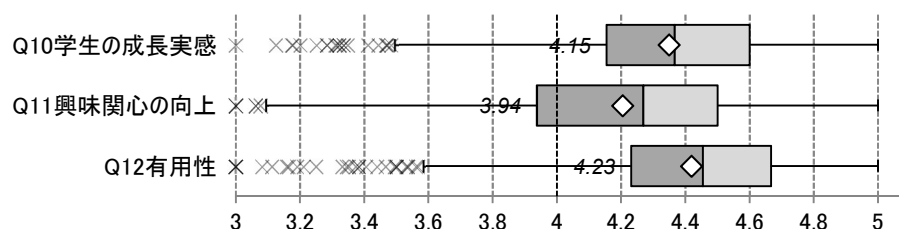
注) 座標面を分ける軸 (太線) は、縦軸・横軸に置いた各項目の授業別集計値の中央値の位置に描きました。グレーの線が近似線です。

一方、Q8 質問・調査努力を説明変数、Q9 目標達成を目的変数とする散布図 (下右) では、Q8 質問・調査努力が 4.0 に達するところで近似線と基準線の上下が入れ替わっており、基準線を境とした上下の分布も上側 38%、下側 48%、同値 (= 近似線上) 14%と、顕著な偏りは確認できません。

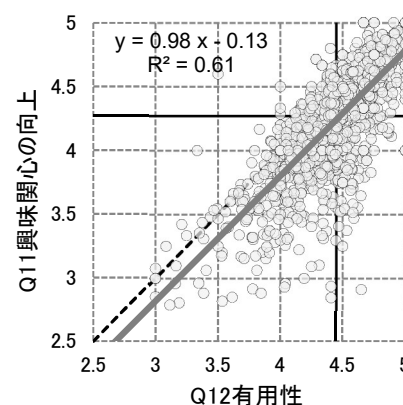


「授業に対する満足度（学びの成果）」(Q10、Q11、Q12)

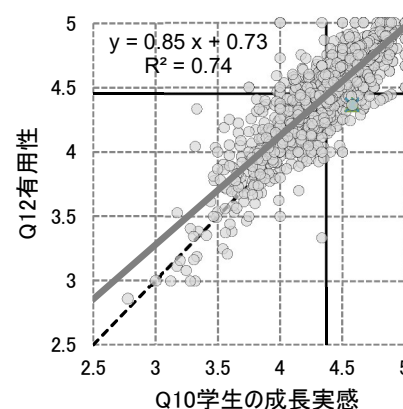
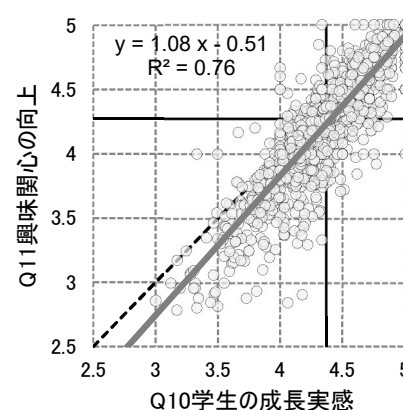
この領域の 3 項目のうち最も高い評価を得ているのは、Q12 有用性「私がこの授業で得たものは、今後の学修活動や人生に活きる」です。中央値は 4.45 ポイントに達し、「どちらかと言えばそう思う」に相当する 4.0 に満たない授業は 10%を下回りました。



一方で、Q11 興味関心の向上「私は、この授業を受けてこの科目や関連分野が好きになった」は平均値で Q12 有用性を 0.2 ポイント以上も下回っており、箱の下端も 4.0 ポイントに届いていません。社会の変化や学問の進歩で「知識は常に更新される」との前提に立てば、興味をもって学び続けることは重要だと思います。右の散布図 (Q11×Q12) では基準線（両項目の集計値が同値となる位置に引いた破線）を下回るところに多くの授業が分布しています。該当する授業では「学んだことは役に立ちそうだが、学び続けるほどの興味はあまりわからない」と思っている学生が少なからずいると思われます。



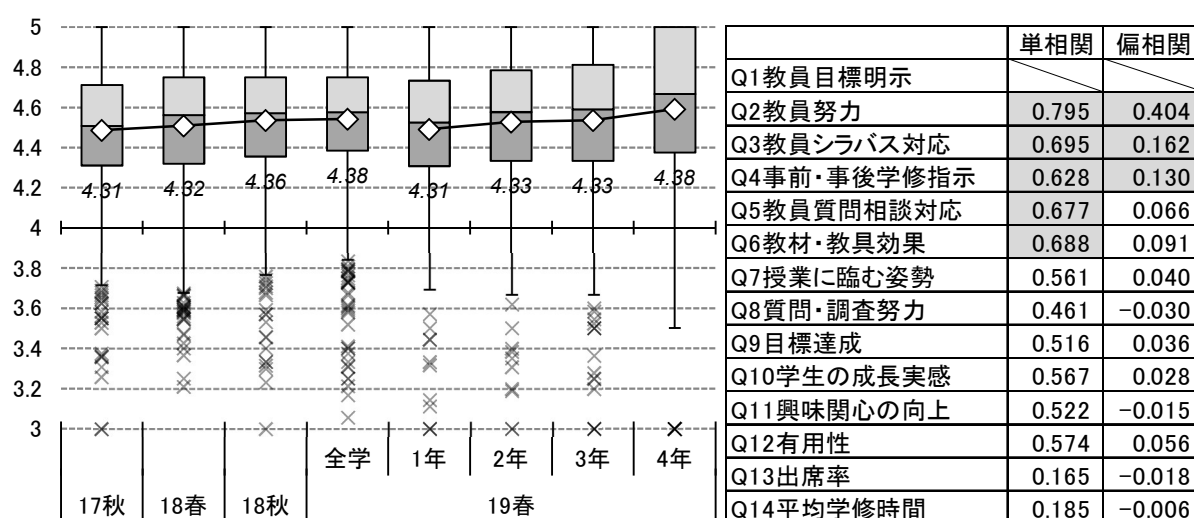
新たに設けた Q10 学生の成長実感は、Q11 興味関心の向上、Q12 有用性の双方と強い相関を示していますが、相関の出方にはそれぞれ特徴が見られます。右図では {Q10 学生の成長実感 < 4.0、Q11 興味関心の向上 ≥ 4.0} の領域がほぼ空白であり、Q10 学生の成長実感で 4.0 ポイントに満たない授業では、Q11 興味関心の向上で 4.0 ポイント以上に達するのは難しいことが窺えます。これに対し、右下図では、{Q10 学生の成長実感 ≥ 4.0、Q12 学生の成長実感 < 4.0} に分布する授業は少数しか観測されず、Q10 学生の成長実感で 4.0 ポイントを超えれば、Q12 有用性で 4.0 ポイント以上がほぼ確実と言えそうです。なお、{Q10 学生の成長実感 < 4.0、Q12 有用性 ≥ 4.0} に位置する授業では、授業で学んだことに有用性を感じつつも、気づきや新しい物の見方を獲得したり、自分の成長を実感したりはできなかったという学生が比較的大勢いたと考えられます。



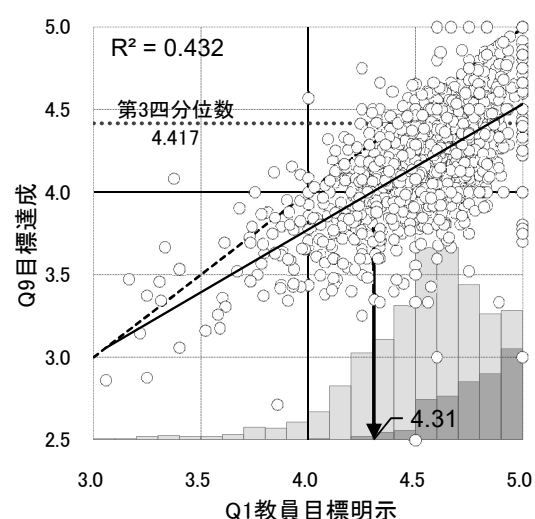
■項目別集計結果分析

各項目に表示した図表は、授業別集計の分布を直近 4 回分の追跡、および当期の学年別で表示した四分位図と、他項目との単相関・偏相関の一覧です。四分位図において「箱」のすぐ下に表示した数字は第 1 四分位数です。この値未満の場合、集計区分内で下位 25%に含まれることになりますので、改善は急務とお考え下さい。また、単相関と偏相関の双方について各々の相関行列全体で上位 25%に含まれる場合に網掛けを施してあります。因果の方向や第三要素の介入など考慮しなければならないこともあります。基本的には、高い偏相関で結ばれる項目はそれぞれ別に改善を図るよりも、セットにして改善を考えた方がうまく運ぶケースが多いように思われます。

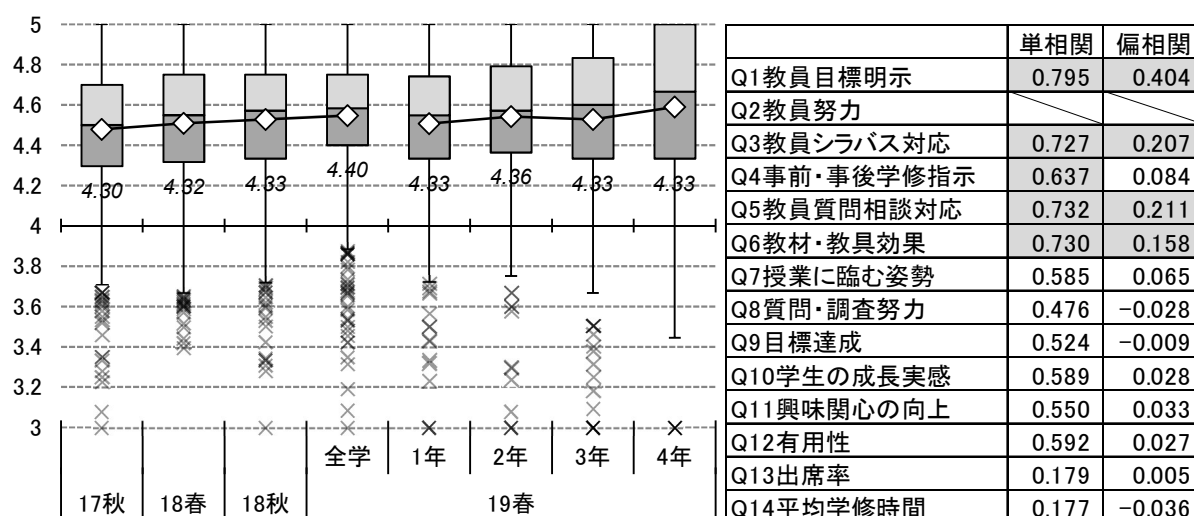
Q1 教員は、この授業の到達目標をはっきりと示した



引き続き高い評価を得ています。箱の下端は昨年同時期を 0.06 ポイント上回る 4.38 まで高まり、分布のピークも 4.5 ポイントを超えるところにあります。学年が上がるにつれて評価が高まるのには、「目標を伝える言葉を理解する力を学生が獲得してきたこと」も影響しているかもしれません。右図を見ると、Q9 目標達成と Q1 教員目標明示が同値となる位置に引いた基準線（破線）を超える領域に分布する授業はごく少数であり、授業の到達目標をいかに明確に示すかによって授業の到達目標を達成できたとの認識に上限（蓋）が生じると考えられます。Q9 目標達成との相関は 0.5 を少し超える水準ですが、「学生が達成を検証できる表現を与えて到達目標を示す」という必達要件を満たした上で、基準線や近似線（回帰直線）からの距離を生じているボトルネックを探し、その解消を図るという手順を取るのが妥当でしょう。なお、Q2 教員努力との高い相関から「目標を明示してこそ教員が何を目指して努力しているか学生が理解できる」と考えられるのはこれまでと同様です。

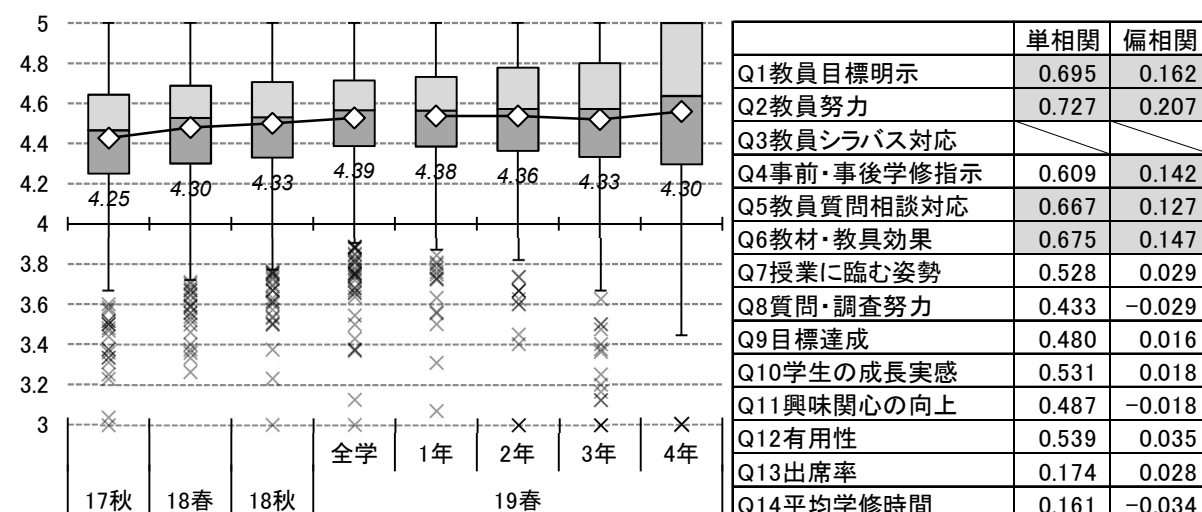


Q2 教員は、学生がその目標を達成できるよう、意欲的に取り組んだ



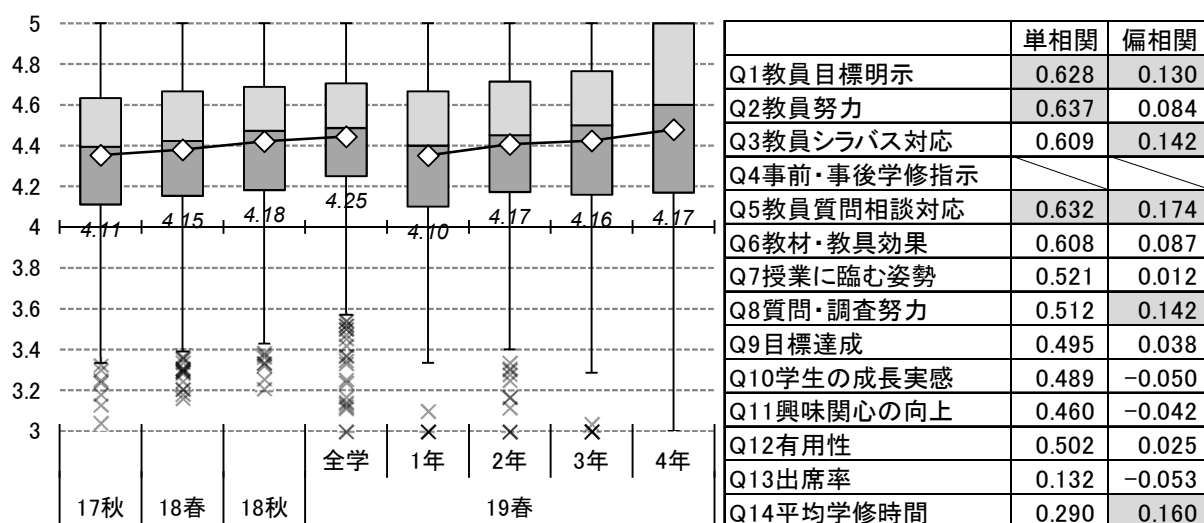
箱の下端は昨年同時期と比べて 0.08 ポイントも上昇しました。「どちらかと言えばそう思う」に相当する 4.0 ポイントに届かない授業は 4.5%にまで減っています。この項目と特に高い相関で結ばれているのは以前と同じく、Q1 教員目標明示、Q3 教員シラバス対応、Q5 教員質問相談対応、Q6 教材・教具効果の 4 項目です。「目標をはっきり示さない」「シラバスの記載を守らない」「質問や相談に不親切」といったことを（たとえ事実反していたとしても）学生が感じ取れば、この項目で厳しい評価を受けることになります。

Q3 教員は、シラバスに記載された内容を適切に扱った



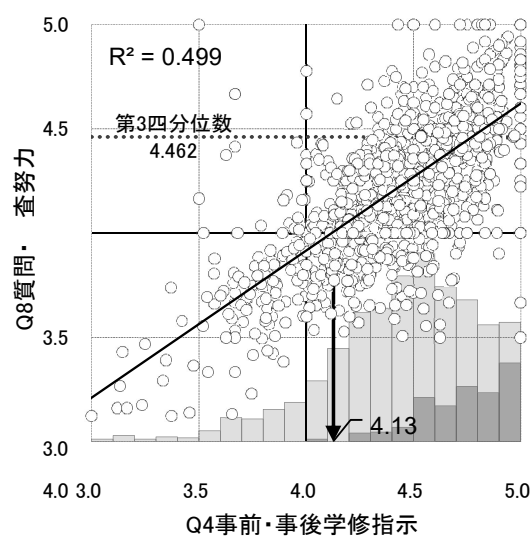
この項目も着実に改善が進んでいます。箱の下端は 1 年前と比べて 0.09 ポイントも高く、4.0ポイント未満の授業は 4.3%に過ぎません。Q9～Q12 の学生による学びの成果に関わる部分にはさほど大きな直接的影響は出ていませんが、Q2 教員努力への影響は大きく、もし不信感の原因となると様々な指導場面での支障になりかねません。改善が遅れた授業では改めて、シラバスを起草する段階で授業計画をじっくり練り上げ、記載内容が着実に履行できるようにしましょう。

Q4 教員は、この授業の事前学修・事後学修をするよう具体的に指示した



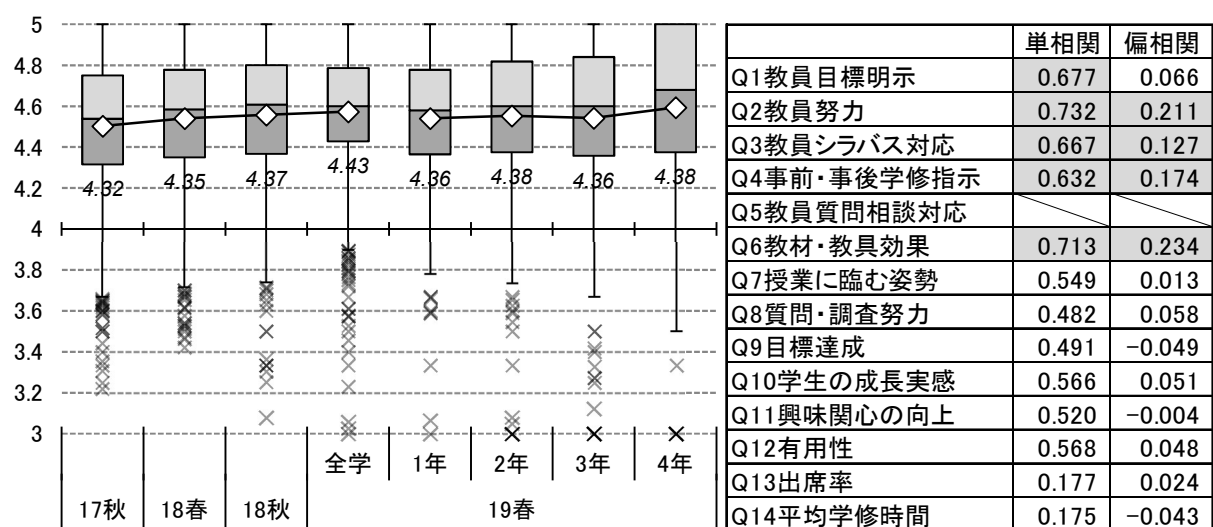
他項目と同様に改善が進んできましたが、依然、「教員による授業への取り組み」に含まれる6項目の中で最も低い値であるのは前述の通りです。4.0ポイント未満の授業も着実に減ってきていますが、

力との間でも相対的に高い偏相関を示しており、Q4事前・事後学修指示を横軸に、Q08 質問・調査努力を縦軸において作成した右図でも、第二象限 {Q4 事前・事後学修指示<4.0、Q8 質問・調査努力 \geq 4.0} 現時点でなお 10.3%を占めます。Q8 質問・調査努力にはごくわずかな授業しか分布していません。「具

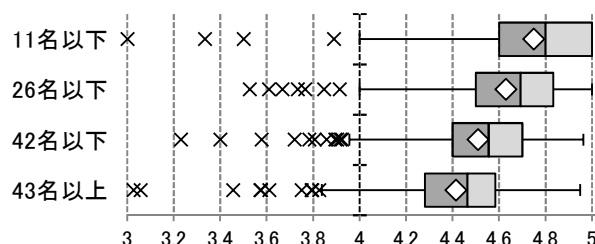


体的な事前・事後学修の課題があつてこそ、学生は不明の所在を知るとともにその解消への必要性を感じ取る」と仮定すれば、この結果にも一定の説明がつきそうです。箱の下端(4.25)に届かない授業では改善を急ぎましょう。一方、近似線から大きく下方に離れた授業では、具体的な指示は出ているものの、その指示をこなす中で不明解消に取り組む必要を学生が感じていないのかもしれませんが。授業準備では、学生がそれぞれに調べてきた内容をもとに教室でグループ討議が行われるなど、個々の学生のタスクに「チームへの貢献」という要素が含まれれば、取り組みへの動機のひとつになるかと思います。第四象限 {Q4 事前・事後学修指示 \geq 4.0、Q8 質問・調査努力<4.0} に位置する授業では、わからないことを放置したままで教室に臨んでも特に困らないことが常態になっていないか点検してみる必要もありそうです。また、指示された事前・事後学修をこなせるだけのレディネスが整っていないことがマイナスの残差を生んでいる可能性もあります。次の授業に向けた導入を前時の授業の終了時に行い、その中で次の授業準備に取り組む時間を数分でも設けると、その段階で不明の所在に気づき、周囲と相談したり、取り組み方を先生方に質問したりすることで、課題に取り組むのに必要な土台も整ってくるはずです。

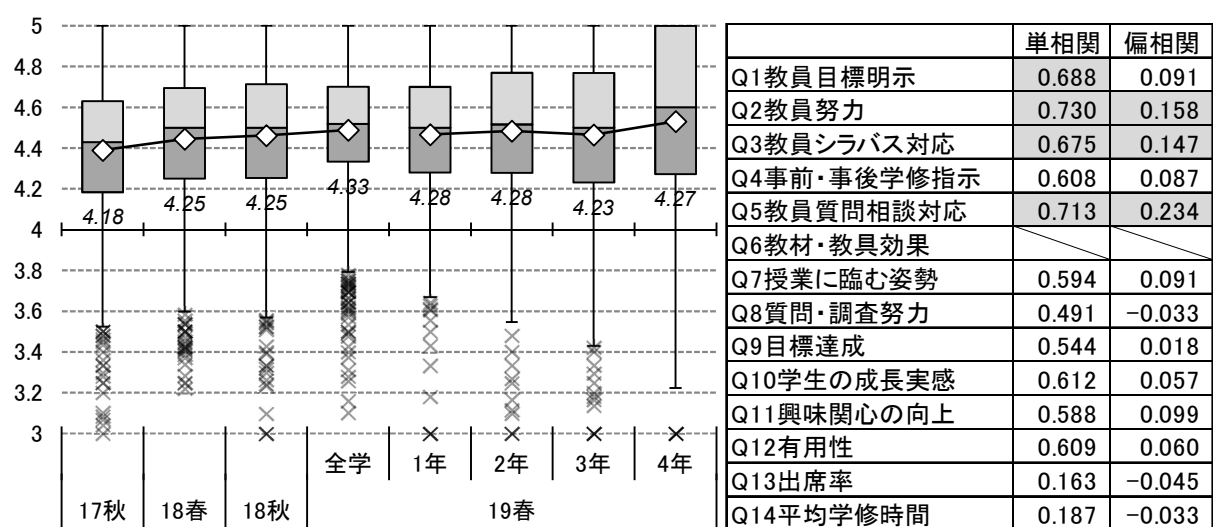
Q5 教員は、学生からの質問や相談に十分に応じる姿勢を示していた



中央値は 4.60、箱の下端（第 1 四分位数）も 4.43 と高い水準にあります。4.0 ポイント未満の授業は昨年同時期の 6.7%から 4.0%まで減少しました。履修人数を四分位数で 4 つに区分して、それぞれの Q5 教員質問相談対応の集計値分布を示した下図では、履修者数が大きいほど質問や相談への十分な対応が取れていない傾向はみられるものの、100 名を超える大規模教室でも中央値は 4.41 に達するなど、履修人数が多くても対応の策があると考えられます。ミニッツペーパー等で質問を受け、多くの学生が共通して抱える内容の質問や相談なら、講義の中で答えを示して全員で答えを共有するのも好適です。

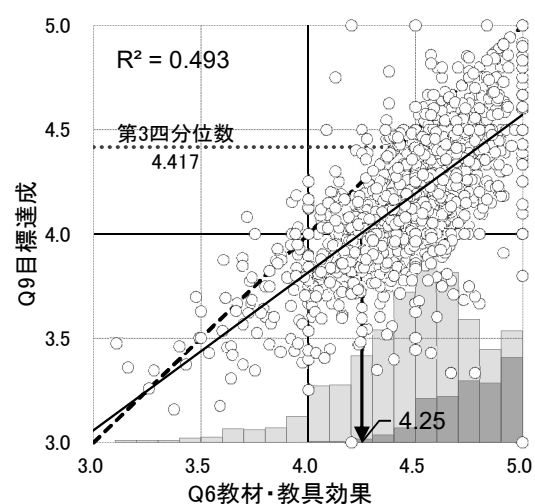


Q6 教材や教具は適切であり、授業理解を深める上で効果的であった



中央値は直近 3 回でほとんど変わりませんが、箱の下端は大きく上昇しました。4.0 ポイント未満の授業も、昨年同時期の 10.4%から 6.8%に減少しています。次ページの散布図（Q6×Q9）に見る通り、基準線（Q6=Q9 となる位置に引いた破線）を上回る授業は少数であり、Q6 教材・

教具効果で得た評価が、Q9 目標達成における評価の実質的な上限になると考えてもよさそうです。今回の集計では、Q6 教材・教具効果の集計値における分布のピークは 4.5 ポイントと十分に高いところにありますが、近似線あるいは基準線を大きく下回る（＝Q6 教材・教具効果でかなり高い評価を得ながらも、Q9 目標達成が 4.0 ポイントに届かない）授業もかなりの数が観測されています。これらの授業では、「わかりやすさが目標の達成に十分に寄与していない」ということであり、ボトルネックとな

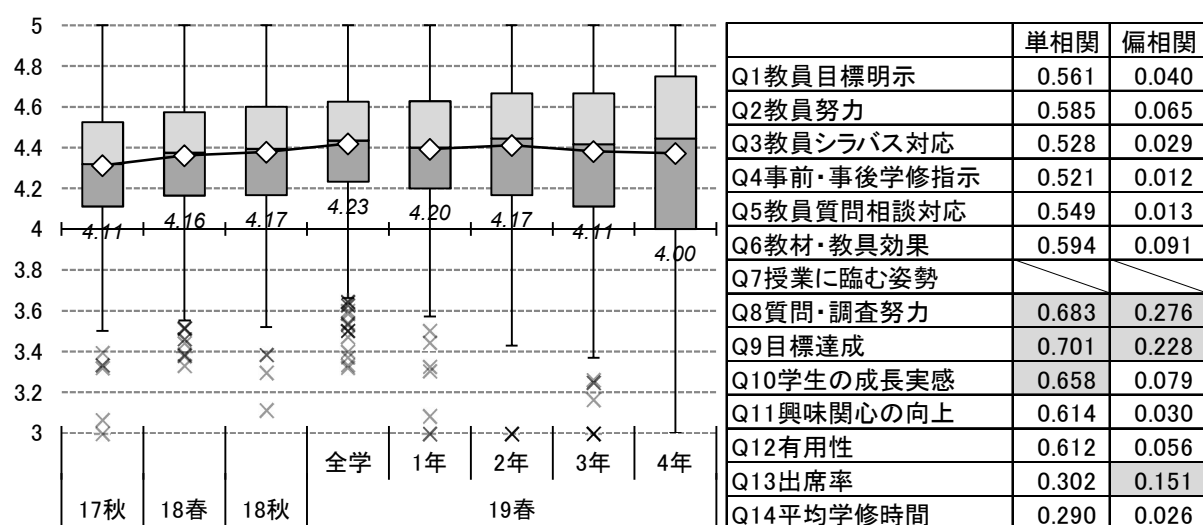


っている要因の特定とその解消が課題です。理解したことも、そのまま放置すれば確かな学びにはならず、毎回の授業での小さな積み上げを欠いたことが、最終的に科目の目標達成を妨げているのかもしれません。対策の一例としては、単元ごとあるいは毎回の授業で達成を目指すことがらを「学生自身が答えを仕上げるべき問い／解決すべき課題」の形で示しておき、授業後の学修を通じてその答えを仕上げさせることを習慣にするというのも効果的と思われます。答えを仕上げる過程でそれまでに見逃していた不明に気づけば、その解消に取り組むでしょうし、思考が及ばなかった箇所を見つければ、さらに調べてみようという意欲も生まれるはずです。実際には目標を達成しているのに達成感（目標を達成したという認識）が希薄な場合も想定されますが、その原因は、目標自体が曖昧であったり、目標達成を学生自身が検証できる機会が整っていなかったりすることにあると考えられ、如上のアプローチがその解決にもなると思われます。

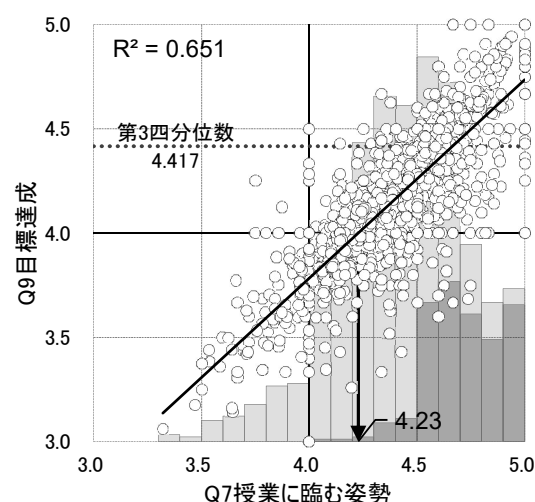
なお、前回までと同様に、Q5 教員質問相談対応との間では、単相関・偏相関ともに高い値を示しています。学生の質問や相談に応える機会が増えるほどに説明したのに伝わっていなかったことの所在に気づいたり、より良く理解してもらうために必要な措置を考案したりする中で、適切な教材・教具の使い方への接近が図られるものと思われます。特に、新たな方法や教材を採り入れたときは、学生がどのような理解を得たのか、意図がきちんと伝わったかをこまめに確かめる必要があります。これを怠ると、伝え方などに不備を抱えてもそれに気づけず、改善に取り組むべき機会を逃してしまいます。

理解を確かめるときの鉄則は「その場で」と「言語化を通じて」の2つです。後になってテストを課しても確かめられるのは覚えたかどうかだけですし、授業の途中で何らかの不明が生じたのにそのまま進んでは固まらない土台の上に学びを重ねることになってしまいます。また、考えたことを言葉にさせる（発言させる、書き出させる）ことなしには、思考を覗き込む「観察の窓」が開けません。なお、言語化すべき対象は思考の結果（＝問いへの答え）だけではありません。こちらからの発問に学生が何かを答えたら、たとえ正解であっても、「どうしてそう言えるのか」「なぜそう考えたのか」と問いを繋いで思考のプロセスを言葉にさせていきましょう。

Q7 私は、この授業の目標を達成すべく、真剣に授業に臨んだ



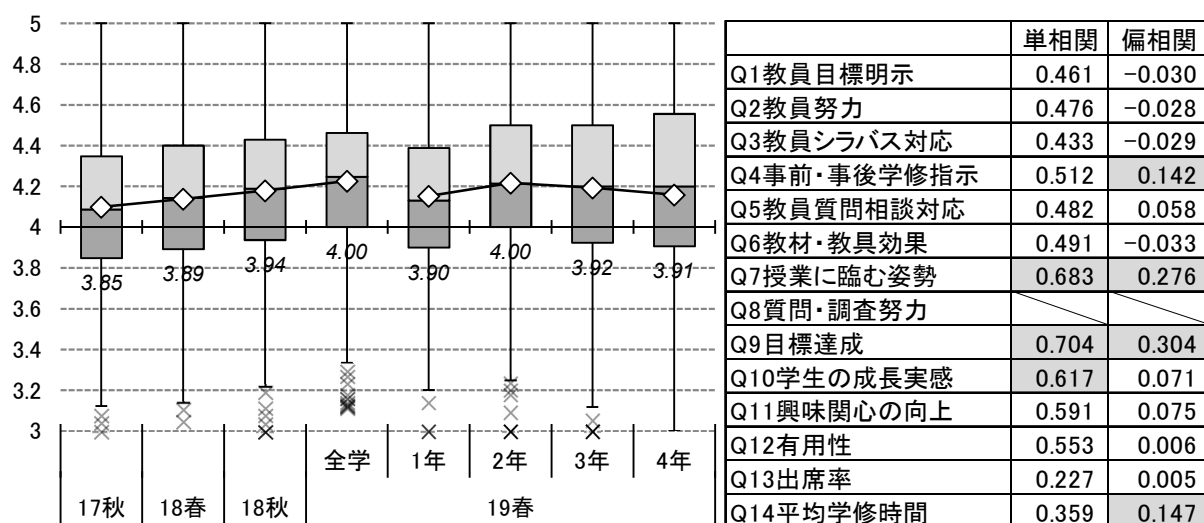
平均値や四分位数は昨年同時期を上回る水準にあり、着実に改善が進んでいるように見受けられます。単相関、偏相関ともに Q8 質問・調査努力と Q9 目標達成の間に高い値を示しており、「不明を解消するために行動を取った」との認識からの影響や、「目標を達成できた／できそうだ」との展望を得たことで「真剣に取り組んできた」との自己像が作られていると考えることができそうです。他項目と異なり、学年が上がっても平均値に上昇はなく、授業間での差が拡大していく様子が見られます。



一方で、Q14 平均学修時間との相関はかなり弱く、下表に示す通り、Q7 授業に臨む姿勢で「5 そう思う」を選んだケースでも、事前・事後学修に平均して 30 分以下の時間しか投じていない学生が 3 割、60 分以下まで範囲を広げると 6 割以上を占めています。「4 どちらかと言えばそう思う」と答えた学生の平均学修時間はさらに短く、61 分以上を投じているのは 4 分の 1 に過ぎません。授業時間内の取り組みが真剣なものであっても、教室に臨む前の準備や、授業での学びを踏まえて課題に向き合って答えを仕上げるには一定の時間が必要ですので、現況では、真剣な取り組みという自己認識と実際の学修行動の間には小さからぬ隔たりがあるように思われます。

Q7授業に臨む姿勢	n	Q14平均学修時間				
		121分～	61分～	31分～	1分以上	まったくしない
5 そう思う	17,185	25.0%	14.2%	29.0%	23.1%	8.8%
4	12,862	4.2%	20.4%	30.7%	31.9%	12.8%
3	4,229	2.7%	7.3%	35.2%	31.0%	23.8%
2	520	2.7%	5.2%	14.4%	36.2%	41.5%
1 そう思わない	181	3.9%	2.2%	7.2%	19.3%	67.4%

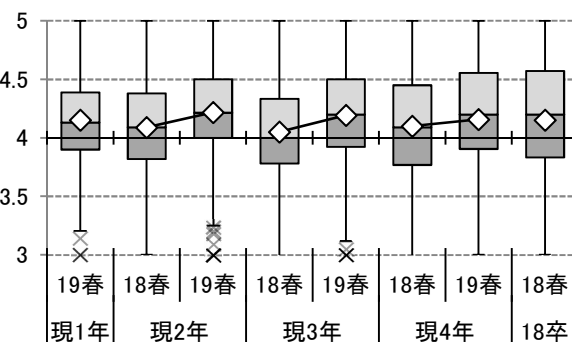
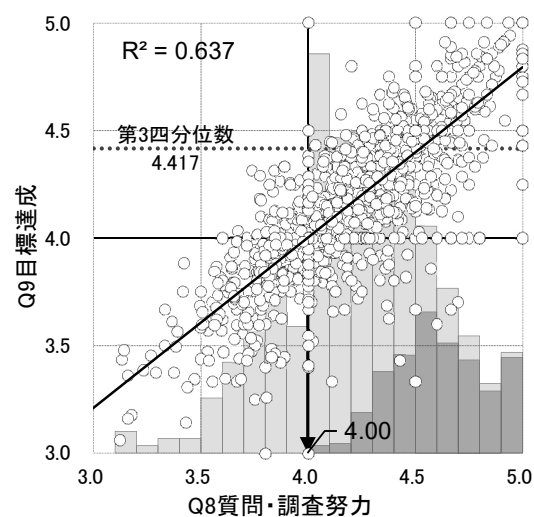
Q8 私は、わからないことを質問したり調べたりして、その解消に努めた



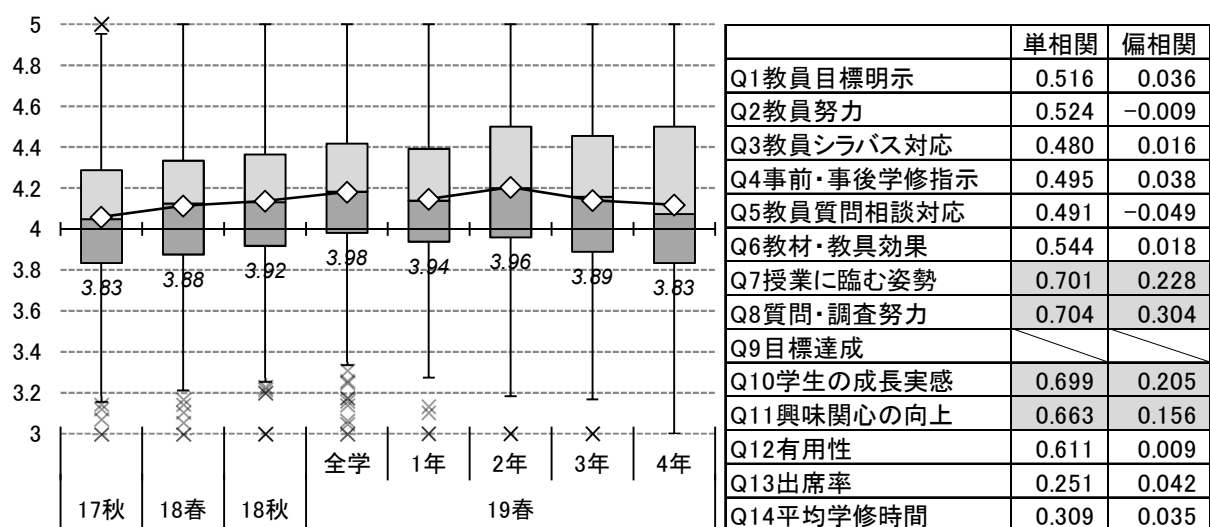
平均値は直線的に伸びており、着実に改善が重ねられてきました。相関行列ではQ9 目標達成との間にかなり強固な相関が確認されますので、この項目の改善を遅らせるわけには行きません。

わからないことの解消に向けた行動を起こさせることの大前提は「不明の所在に気づかせること」であり、「不明が生じたときにその解消を図る方法に習熟させておく」ことも不可欠です。不明の発見には、問いを与えて答えを考えさせることがその好機を作ります。ひと通りのことを教えて理解させた

ら、それをもとに考える問いを与えましょう。すぐに正解を示しては、学生は考えることを止めてしまいますので、次の授業までに答えを仕上げてくることを求めたり、その場で話し合わせたり調べさせたりするのが好適です。解くべき課題を前にして、教科書や参考資料を読ませたり、不明を解消する方法そのものを考えさせたりする中で、学生は不明解消の方策にも習熟していきます。すべての学生が入学や進級の時点で必要な学修方策を備えている保証はありませんので、教室の中にも「不明解消に挑む場」を設け、学生の行動を観察してみる必要もあると思います。行き詰まっているようなら、「どのように不明を解消すれば良いか」を話し合わせてみることで一部の学生が獲得している学びの方策を他の学生にも共有させましょう。なお、上の箱ひげ図では2年生をピークに学年が進むと努力が不足していくように見えますが、実際は右図の通り、現2年～現4年はこの1年で着実に向上しており、1年生も良好なスタートを切りました。

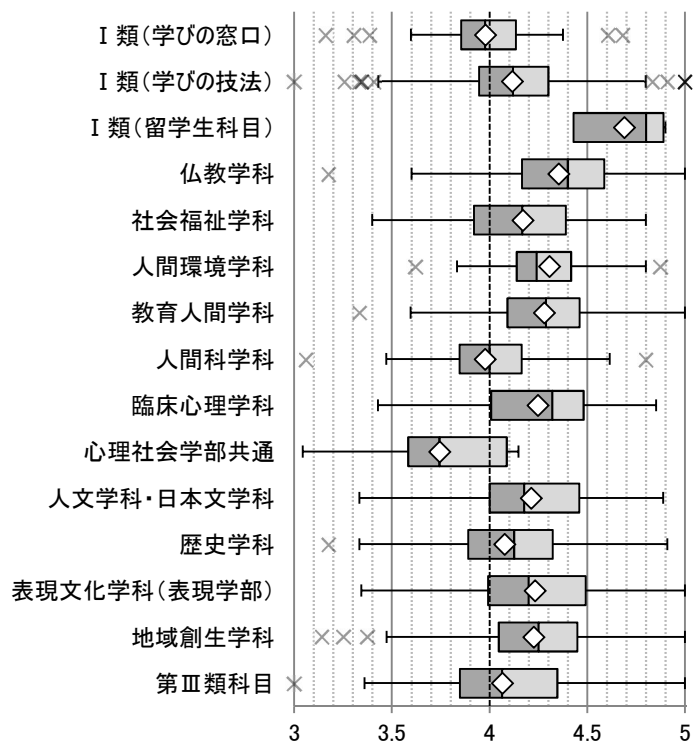


Q9 私は、この授業の到達目標を達成できた（できる）

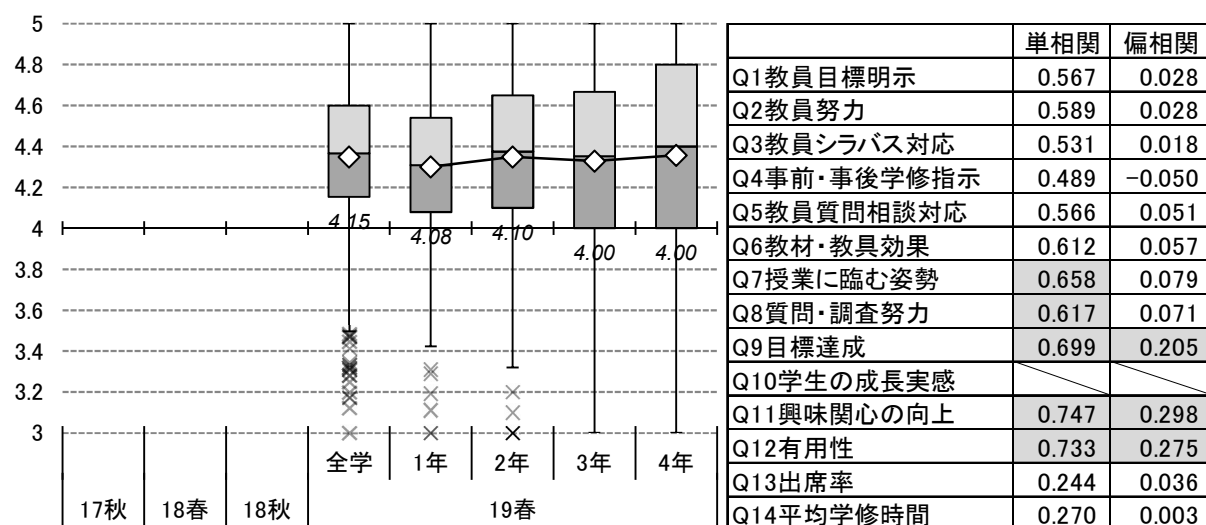


着実に平均値も伸びてきており、箱の下端の上昇もはっきり見て取れます。前項 Q8 と同様に、2 年生をピークに学年が上がると集計値が下がっているように見えますが、実際には、現 2 年（18 春の平均 4.10→今回 4.20）と現 3 年（同 4.06→4.14）の伸びが大きく、上昇が比較的小さかった現 4 年（同 4.06→4.12）を超えた形です。現 1 年（4.15）も現 2 年の 1 年前を上回ります。直近 3 ヶ年の入学生を中心に、授業の到達目標の達成率は大きく改善してきたと言えます。

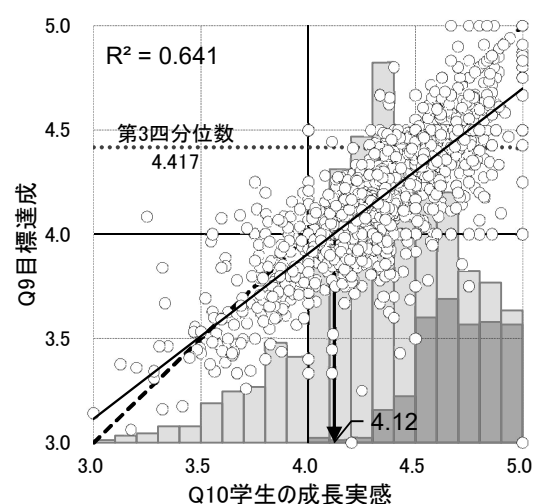
相関行列では、Q8 質問・調査努力が単相関、偏相関ともに最も高い値を示しており、Q9 目標達成を目的変数、他の 13 項目を説明変数とする重回帰分析を行ってみても Q8 質問・調査努力からの寄与度が最大であることが確認できました。前述の通り、不明の所在に気づかせる機会の確保と不明解消の方策への習熟を図ることが、授業の到達目標の達成を確実なものにする上での前提と言えます。また、Q10 学生の成長実感、Q11 興味関心の向上との間の高い相関からは、授業の到達目標を達成させることが「気づきや新しい物の見方を得る」「自分の成長を実感する」「科目や関連分野を好きになる」といった効果と深く結びついていることが窺えます。一方、Q12 有用性との間では、前回同様にはっきりとした相関は読み取れず、別の要因が介在すると考えられます。なお、科目区分ごとの集計値分布は右図の通りです。サンプルサイズが小さい I 類（留学生科目）を除くと、仏教学科が最も高い評価を得ています。



Q10 私は、この授業を受けて、気づきや新しい物の見方を得るなど、自身の成長を実感することができた

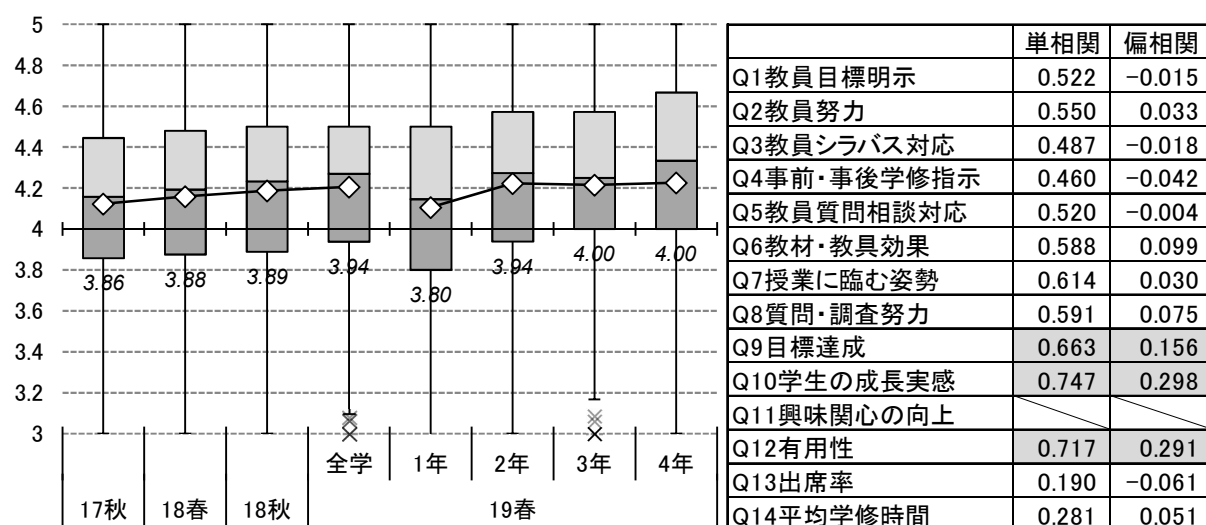


前述 (p. 8) の通り、Q11 興味関心の向上、Q12 有用性の双方との間に強い相関が確認できますが、Q9 目標達成との間でも比較的高い相関係数が確認できます。右図に見る通り、Q10 学生の成長実感の集計値を Q9 目標達成のそれが上回る（＝基準線の上側に位置する）授業は全体の 14%と少数派であり、Q10 学生の成長実感の方が高い値となったのが 76%、残りの 10%は両者が同値の授業です。このデータからは、新たなものの見方を得て自分の成長を実感できたことの先に、学びを確かなものにする工程が加わって初めて授業の到達目標が達成できるとの仮説が成り立ちそうです。下表は学生の所属学科・専攻×学年ごとの平均値の一覧です。上の箱ひげ図と前掲 (p. 5) の科目区分別グラフは授業別集計値をベースに作成していますので、下表とは数値が異なります。学年間よりも所属学科・専攻間での差の方が大きく、学年が進んだときの変化も学科・専攻で異なっています。



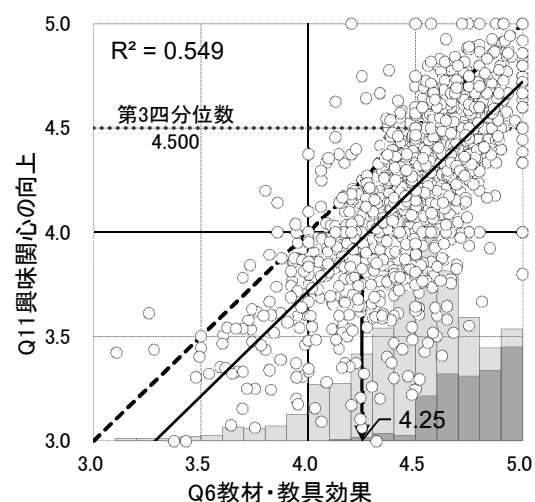
	1年	2年	3年	4年	小計
仏教学科	4.29	4.50	4.44	4.53	4.43
社会福祉学科	4.23	4.38	4.25	4.10	4.26
人間環境学科	4.00	4.33	4.38	4.53	4.23
教育人間学科	4.30	4.25	4.32	4.41	4.30
人間科学科	3.98	4.07	4.12	4.13	4.06
臨床心理学科	4.22	4.12	4.47	4.26	4.25
人文学科	4.38	4.39	4.28	4.40	4.36
日本文学科	4.25	4.26	4.14	4.37	4.24
歴史学科	4.08	4.28	4.07	4.31	4.17
表現文化学科	4.31	4.22	4.25	4.23	4.26
地域創生学科	4.37	4.14	4.25	4.22	4.27
全学	4.23	4.25	4.25	4.31	4.25

Q11 私は、この授業を受けてこの科目や関連分野が好きになった



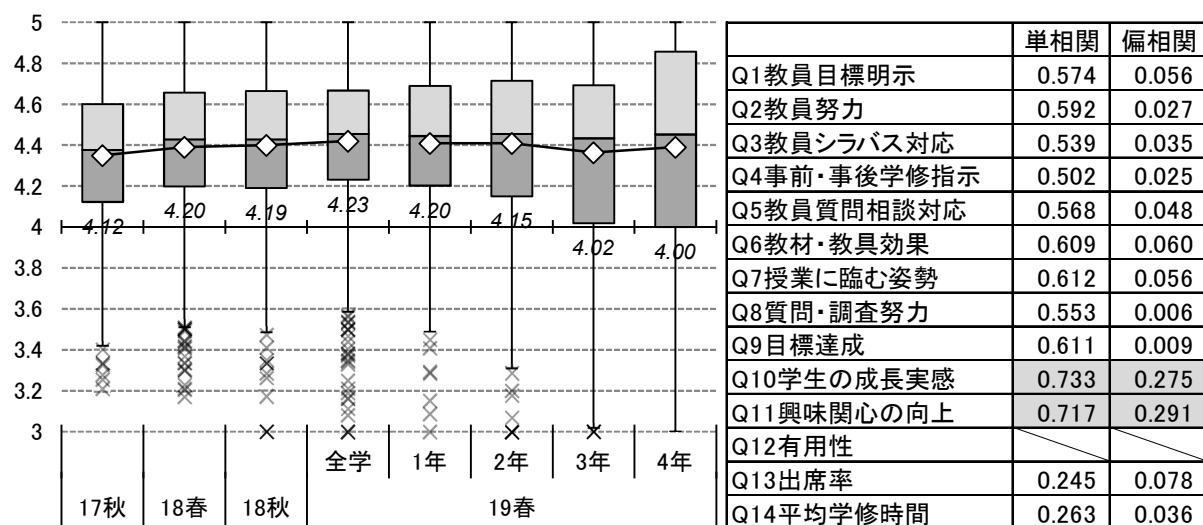
昨年度まで設けられていた総合満足「全体として、この授業を受けてよかった」と非常に強い相関（単相関 0.785、偏相関 0.428）を示していた項目です。改善は着実に進んできていますが、「どちらかと言えばそう思う」に相当する 4.0 ポイントに満たない授業が全学で 27.8%を占めており、改善が急務である授業も少なくありません。相関行列では、単相関、偏相関とも Q10 学生の成長実感が最も高い値となっていますが、「気づきや新しい物の見方」を得て、「自身の成長」を実感できたことにより、科目や関連分野が好きになるという因果関係が想定できそうです。

Q11 興味関心の向上を目的変数、教員による授業への取り組み（Q1～Q6）の各項目を説明変数とする重回帰分析（前掲、p. 5）では、Q6 教材・教具効果「教材や教具は適切であり、授業理解を深める上で効果的であった」の偏回帰係数が最も大きい値を示していました。右図では、第二象限 {Q6 教材・教具効果 < 4.0、Q11 興味関心の向上 ≥ 4.0} に分布する授業は目視で数えられるほど少数です。一方、第四象限 {Q6 教材・教具効果 ≥ 4.0、Q11 興味関心の向上 < 4.0} にはかなりの数の授業が分布しています。



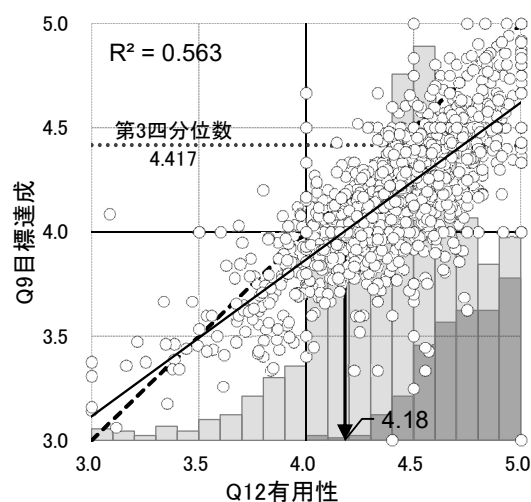
該当する授業では、「授業理解に支障はないものの、興味関心を刺激しきれていない」ということになります。丁寧に教えきって理解を形成するだけでは不十分ということでしょう。前述のように「気づき」「新しい物の見方」「自分の成長」が興味関心の向上を左右すると仮定するなら、①学生自身がものごとを良く観察したり、調べたりする機会（気づきの場）を整えることや、②立場の異なる人の主張に耳を傾けたり、対話的な学びを通して発想や知識を交換したりする場（新たな物の見方を知る機会）を持たせること、さらには③ある程度チャレンジングな課題を与えた上で、学生が自力で解にたどり着き達成感を得られるように導くことが改善をもたらさそうです。

Q12 私がこの授業で得たものは、今後の学修活動や人生に生きる



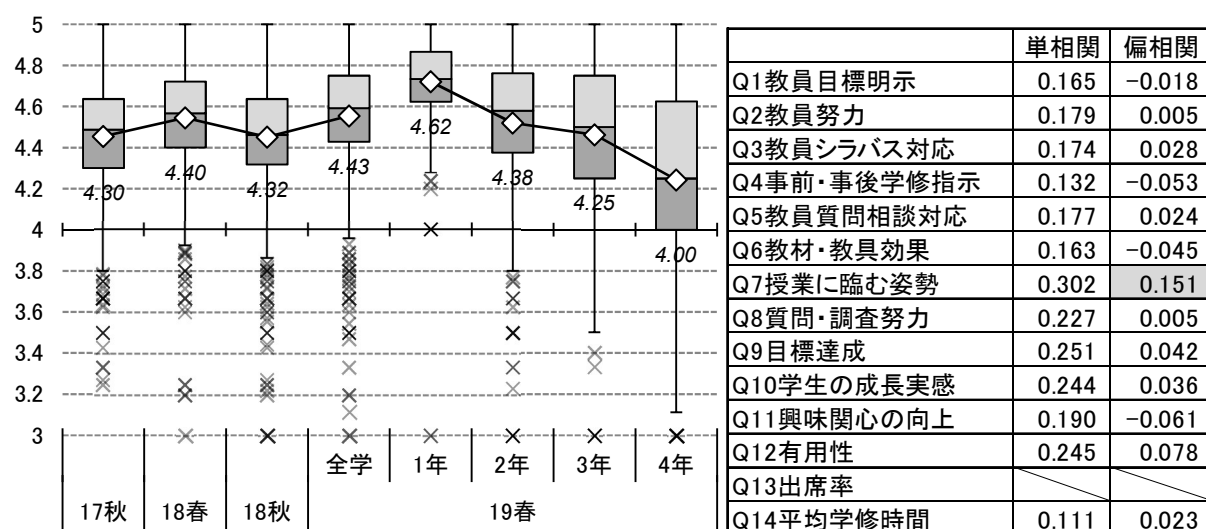
変化の幅は小さいものの、平均値は着実に上昇し、箱の下端も以前を上回る位置にあります。4.0ポイント未満の授業は9.9%と、初めて1割を切りました。相関行列では、Q10 学生の成長実感との高相関が確認できます。「新たな物の見方」を得たり、「自分の成長」を実感したりすれば、学んだことを有用なものであると認識するのは当然かと思われます。有用性に気づけばそこに新たな興味もわくでしょうから、Q11 興味関心の向上との高相関も納得のいくところではあります。

一方、Q9 目標達成との相関はさほど強いものではありません。授業の到達目標を達成できない限り、身につけた知識や技能には抜け落ちや不足があることも想定されます。実際の場合で自在に活用するには不十分なはずですが、その認識に欠ける学生がいると想定しないとこの低相関には説明が付きません。右図において近似線から下方に大きく離れた授業では、役に立つからこそ、学びを深め確かなものにすべきであることを改めて伝える必要があります。



	1年	2年	3年	4年	小計
仏教学科	4.42	4.48	4.53	4.57	4.49
社会福祉学科	4.38	4.36	4.28	4.45	4.35
人間環境学科	4.32	4.38	4.31	4.51	4.35
教育人間学科	4.39	4.42	4.36	4.42	4.39
人間科学学科	4.11	4.08	4.10	4.09	4.10
臨床心理学科	4.34	4.37	4.41	4.39	4.37
人文学科	4.34	4.21	4.17	4.37	4.25
日本文学科	4.27	4.12	4.14	4.32	4.19
歴史学科	4.29	4.25	4.20	4.35	4.26
表現文化学科	4.29	4.14	4.14	4.29	4.22
地域創生学科	4.40	4.14	4.26	4.32	4.29
全学	4.31	4.25	4.26	4.39	4.28

Q13 あなたのこの授業の出席率はどれくらいでしたか

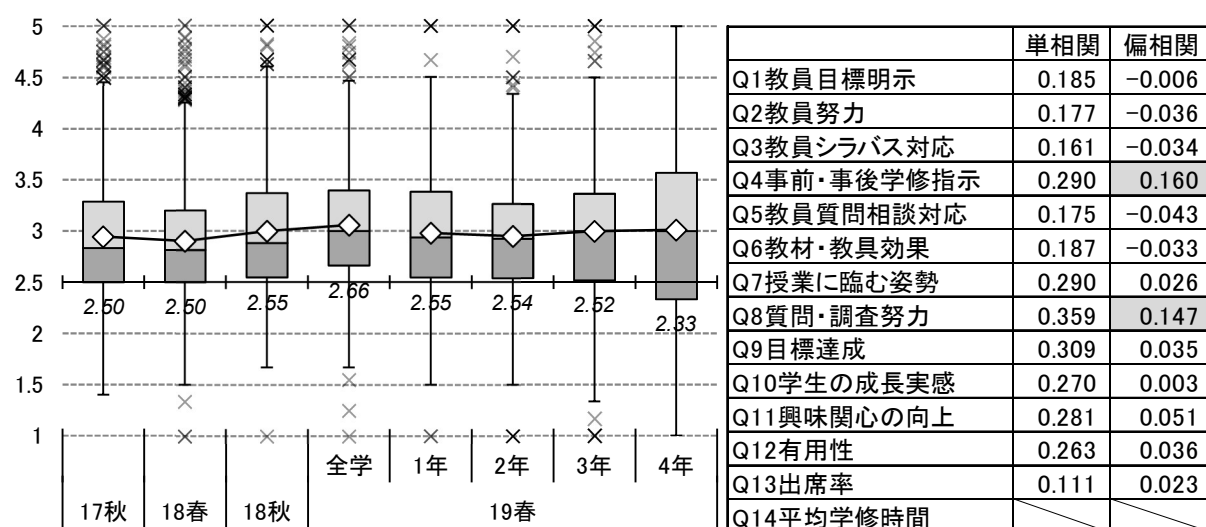


出席率は引き続き高い水準にあります。学年が上がるごとに出席率が下がる傾向も昨年までと変わりません。他項目との相関はかなり弱く、偏相関において Q7 授業に臨む姿勢との間で比較的高い値が確認できるだけです。「休まずに授業に出席した」と「目標を達成すべく真剣に授業に臨んだ」を混同しているわけではないでしょうが、実際の学修行動である、Q8 質問・調査努力や Q14 平均学修時間との間にははっきりした相関は読み取れません。

所属学部・専攻による違いは全学で見るとあまり大きくありません。平均値はどの学科も 4.46 から 4.66 の間に収まっています。学年間で見ると、1 年生から 3 年生にかけての低下はそれほど大きくありませんが、就職活動の時期と重なる 4 年生は例年通り他学年をかなり大きく下回ります。4 年生では箱の下端が「75%」に相当する 4.0 ポイントと、4 分の 1 の授業が出席率 75 パーセントを下回っていることになります。なお、4 年生に限ってみると、所属学科・専攻での差が拡大している様子も見て取れます。最も高い社会福祉学科が 4.44 であるのに対し、最も低い人間科学科では平均値が 4.07 に止まりました。

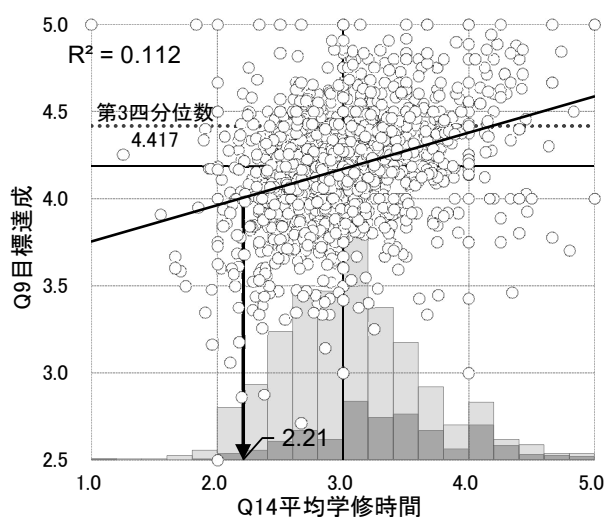
	1年	2年	3年	4年	小計
仏教学科	4.54	4.40	4.48	4.37	4.46
社会福祉学科	4.62	4.59	4.50	4.44	4.56
人間環境学科	4.55	4.47	4.51	4.34	4.50
教育人間学科	4.52	4.54	4.47	4.25	4.49
人間科学科	4.66	4.53	4.42	4.07	4.52
臨床心理学科	4.62	4.54	4.55	4.16	4.54
人文学科	4.60	4.46	4.35	4.21	4.46
日本文学科	4.67	4.51	4.46	4.28	4.54
歴史学科	4.59	4.44	4.40	4.23	4.47
表現文化学科	4.75	4.54	4.37	4.22	4.60
地域創生学科	4.74	4.67	4.57	4.28	4.66
全学	4.63	4.50	4.45	4.27	4.52

Q14 この授業のための事前学修・事後学修に何時間取り組みましたか



少しずつ改善が積み上げられ、全授業の集計値平均は「31 分以上 60 分未満」に相当する 3.0 を超えるところまで来ました。箱の下端も、前回に引き続き、授業 1 回あたり 30 分程度（「31 分以上 60 分未満」と「1 分以上 30 分未満」の境界）に相当する 2.5 を超えています。相関行列の中で、比較的高い数値が確認できるのは、Q4 事前・事後学修指示と Q8 質問・調査努力（いずれも偏相関のみ）との偏相関に限られます。Q9 目標達成との間では単相関でも 0.3 を少し超えたところに過ぎず、「しっかり勉強したから目標が達成できた」という授業ばかりではなさそうです。科目の内容や授業のスタイルによっては、事前・事後学修のあり方も異なるのかもしれませんが、授業内の活動にしっかりと参加するためには一定の準備が必要であり、授業で学んだこと（＝獲得した知識や理解）を携えて課題と向き合い自分の答えを仕上げる中で学びを深く確かなものにするにも時間が掛かるはずです。授業計画を起こすときに想定した「平均学修時間」（＝事前・事後の学修に要する見込み時間）と照らし、極端に少なかったり多かったりするケースも要注意です。要求が低すぎる／履行率が低いといった可能性もありますし、課題を与える前の指導（＝課題解決に必要な知識・理解、技能の形成、調べ方・考え方の養成）に不足があったかも知れません。

なお、右図（それぞれの中央値 3.00 と 4.18 で座表面を分割しました）で第二象限に位置している場合は、少ない学修時間で高い目標到達率を得ていることになりますので、授業の到達目標をもう少し高く設定しても良いと思われます。一方、近似線から下方に大きく離れ、第四象限に位置する授業では到達目標を引き下げるといった判断の前に、事前・事後学修を妨げる要因がないか、他項目での評価結果を確認することを優先すべきかと存じます。



参考資料 1

実施率／回収率

参考資料1-1. アンケート実施率(回収率)科目区分別

■学部1274科目

科目区分	授業数	実施数	実施率	0%	20%	40%	60%	80%	100%
04 I 類(留学生科目)	304	5	5	100.0%					
08 教育人間学科	308	56	56	100.0%					
10 人間科学科	310	42	42	100.0%					
12 心理社会学部共通	312	8	8	100.0%					
15 人間学部共通	317	2	2	100.0%					
18 第Ⅱ類科目(学部共通)	318	1	1	100.0%					
02 I 類(学びの窓口)	302	49	48	98.0%					
05 仏教学科	305	146	143	97.9%					
03 I 類(学びの技法)	303	251	243	96.8%					
16 地域創生学科	316	159	153	96.2%					
07 人間環境学科	307	26	25	96.2%					
14 歴史学科	314	116	111	95.7%					
13 人文学科・日本文学科	313	91	87	95.6%					
06 社会福祉学科	306	78	73	93.6%					
15 表現文化学科(表現学部)	315	133	124	93.2%					
19 第Ⅲ類科目	319	54	48	88.9%					
11 臨床心理学科	311	57	50	87.7%					
計	1274	1219	95.7%						

■大学院89科目

科目区分	授業数	実施数	実施率	0%	20%	40%	60%	80%	100%
02 院史学専攻(修士・博士)	302	11	11	100.0%					
08 院宗教学専攻(修士・博士)	308	6	6	100.0%					
01 院仏教学専攻(修士・博士)	301	31	29	93.5%					
04 院臨床心理学専攻(修士)	304	18	16	88.9%					
03 院国文学専攻(修士・博士)	303	4	3	75.0%					
06 院人間科学専攻(修士)	306	2	1	50.0%					
07 院比較文化専攻(修士・博士)	307	6	3	50.0%					
05 院社会福祉学専攻(修士)	305	11	5	45.5%					
計	89	74	83.1%						

参考資料1-2. アンケート実施率(学部) 2005年度春学期～2019年度春学期

年度	学期	回収率	回収数	開講講座数
2005年度	春学期	86.0%	773	899
2005年度	秋学期	83.9%	705	840
2006年度	春学期	70.2%	817	1163
2006年度	秋学期	83.3%	749	899
2007年度	春学期	92.1%	793	861
2007年度	秋学期	89.1%	725	814
2008年度	春学期	92.7%	789	851
2008年度	秋学期	87.3%	714	818
2009年度	春学期	90.9%	777	855
2009年度	秋学期	87.4%	706	808
2010年度	春学期	91.9%	839	913
2010年度	秋学期	92.9%	793	854
2011年度	春学期	92.8%	852	918
2011年度	秋学期	91.8%	812	885
2012年度	春学期	89.6%	844	942
2012年度	秋学期	81.9%	799	975
2013年度	春学期	94.4%	913	967
2013年度	秋学期	92.9%	848	913
2014年度	春学期	96.3%	1009	1048
2014年度	秋学期	94.3%	985	1045
2015年度	春学期	96.3%	1049	1089
2015年度	秋学期	92.4%	1040	1125
2016年度	春学期	96.3%	1123	1166
2016年度	秋学期	95.3%	1072	1125
2017年度	春学期	96.3%	1172	1217
2017年度	秋学期	92.6%	1096	1183
2018年度	春学期	97.8%	1183	1209
2018年度	秋学期	95.1%	1098	1154
2019年度	春学期	95.7%	1219	1274

参考資料 2

自由記述回答

頻出キーワード分析

概要

本参考資料は授業アンケートの最後に

「この授業において、あなた自身の『理解が深まった』『学ぶ意欲が高まった』と感じたのはどのような点でしたか。また、この授業において改善できる点があればお書きください。」

として用意された自由記述欄に記載のあった回答につきデータ化をした上で、頻出する単語を調査・分析し、同種の意見の集約・集計を行ったものです。

目的

頻出する意見を明らかにすることにより大学全体の傾向をつかみ、全学として優先的に取り組むべき課題を明らかにすることを目的としています。

この為、キーワード※1 として出現頻度の上位 10 ワードを特に重要なものとして集計対象とし、11 位以下のキーワードについては参考として表示しています。また、前回比較グラフは出現率※2 による前回と前々回（＝前年同期）データに加え、今回の全学平均を表示することとしています。今回は質問文の変更を反映して集計方法にも下記の通りの変更を加えたため、前回、前々回のデータは掲載されていません。

質問変更に伴う集計・分析方法の変更

質問文は前半の「『理解が深まった』『学ぶ意欲が高まった』と感じた点」（効果点）と後半の「改善できる点」（改善点）に分かれます。そこで今回から記述内容により効果点と改善点に分けて集計を行うこととし、各キーワードへの仕分けについても改めて見直しを行いました。従来の分析との主な違いは下記の通りです。

- (1) 質問の前半に対する回答（効果点）と後半に対する回答（改善点）を分けて集計・分析を行いました。
- (2) できるだけ具体的なキーワードに分解・集計するようにしました。例えば従来は「分かりやすい」をひとまとめに集計していましたが、「〇〇〇で分かり易かった」「△△△をしてくれたので分かり易かった」など、分かり易い理由となった「〇〇〇」「△△△」を独立したキーワードとして集計。理由が明確でないものを「分かりやすい」として残しました。
- (3) 当該授業そのものがテーマとしている項目は、キーワードとして出現数が高い場合でも全学共通の課題や効果点とはなりえないため、対象キーワードから除外しました。

※例：「レポートの書き方がよく分かった」はキーワード「レポート・課題」からは除外。
キーワード「レポート・課題」には「レポート、課題の出し方や評価方法がよかった／レポート、課題に取り組むことによって、理解が深まった」などに限定して仕訳・集計。

- (4) 上記の対応により、各キーワードが内包する記述内容は前回までの内容とずれが生じることとなったため、出現率による前回比較は一旦リセットし、今回から新たな基準で開始することとしました。

効果点と改善点

1. 効果点（『理解が深まった』『学ぶ意欲が高まった』と感じた点）

「分かりやすい」が首位ですが、さらに具体的なキーワードとしては第 2 位以下にある「丁寧」「実例・具体的」・・・と続きます。3 位の「実例・具体的」は 12 位の「体験談・現場」と通じる場所がありそうです。いずれのキーワードも効果的な授業を構成する要素として領

けるものばかりですが、教員からの一方的な「授業」だけではなく、「グループワーク」「(学生間の)多様な意見」「発表」「レポート・課題」などの主体的な学修や協働的学修に係るものが下位ながらキーワードとして抽出されたことは注目できます。

2. 改善点（改善できる点）

最下位ながら「効果点」にもキーワードとして登場した「レポート・課題」が改善点では第1位のキーワードとなりました。内容としては「レポート、課題の出し方や評価方法を改善してほしい」が主なものですが、この点が改善できれば逆に「効果点」となるだけに、今後の改善が期待されます。2位以下のキーワードは従来から見慣れたものが並びますが、学部、回答人数帯、学年により、出現数・率に大きな違いがあります。それぞれの集計カテゴリー別に改善行動をとる必要がありそうです。

少数意見

出現頻度の少ないキーワードは個々の授業の特殊性や、教員あるいは学生個別の理由によるものが少なくありません。従って、こうしたキーワードについてはむしろ、それぞれの教員においてその全文を自ら確認し、授業改善のために利用されることが重要であり、本資料における集計・分析の対象からは除外しています。

※1 キーワードと集計内容について

キーワードはあくまでその内容を代表する言葉を当てはめたものです。例えば「聞きにくい」は、回答中に「聞きにくい」という単語がなくても「声が小さい」という単語があれば、「聞こえない」と同義と判断しこのキーワードに集約してカウントしています。各キーワードに含まれる「回答内容」については、「効果点」「改善点」それぞれの集計の最初のページ「頻出キーワード【全学】」の下段に掲載された一覧表を参照ください。

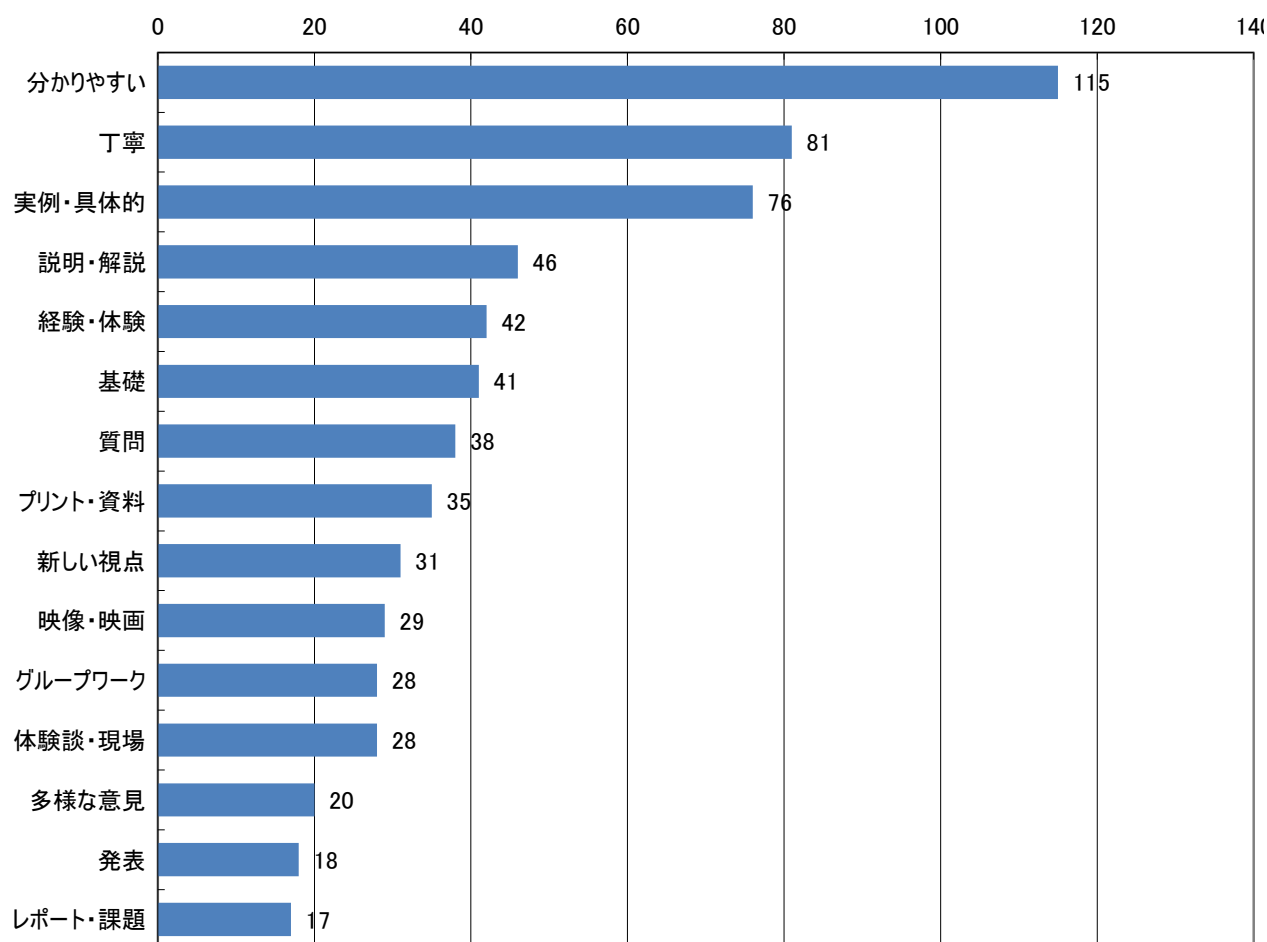
※2 出現率について

「出現率前回比較 全学」下段の説明を参照ください。

【効果点】

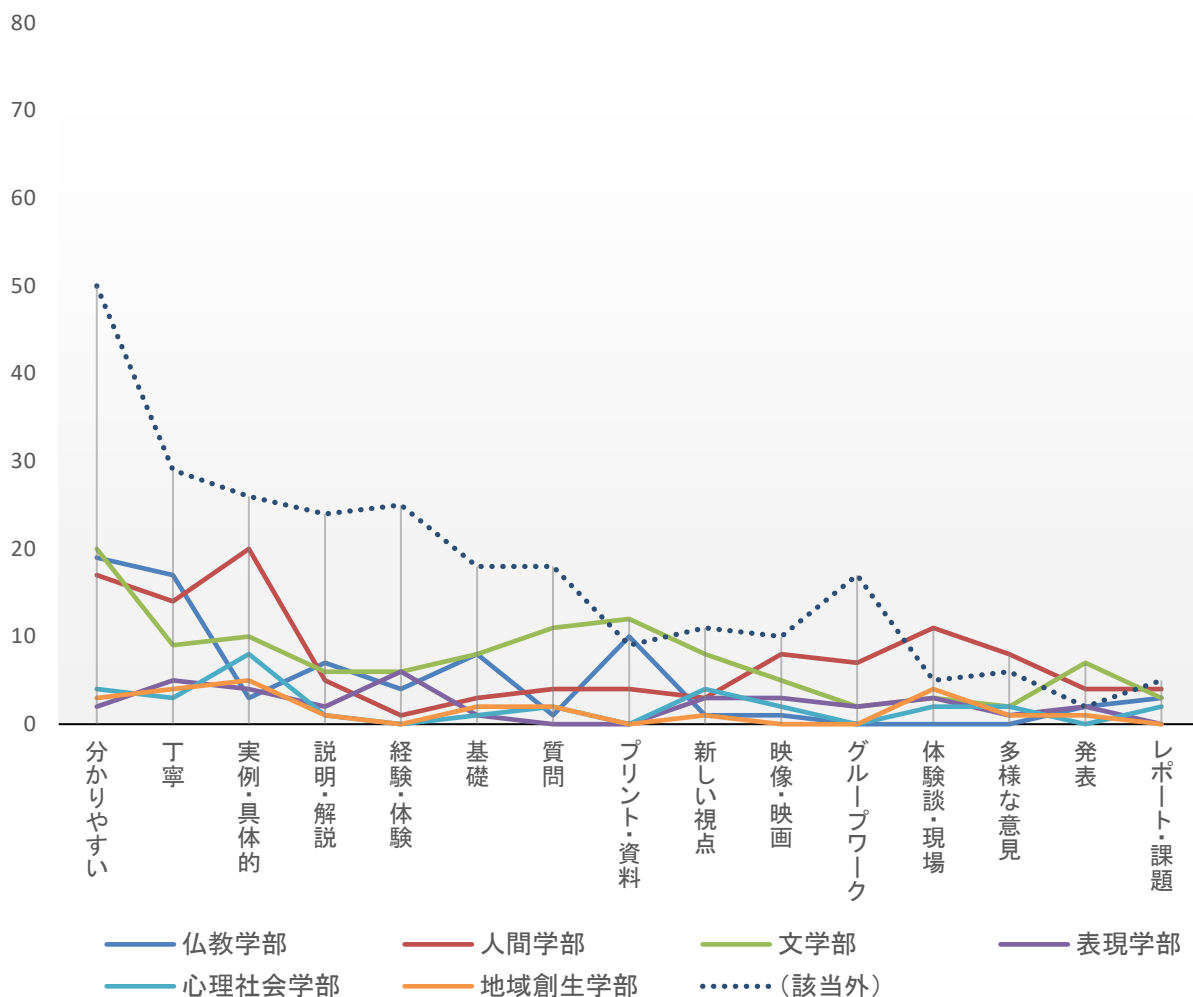
「理解が深まった」「学ぶ意欲が高まった」と感じた点

自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【全学】

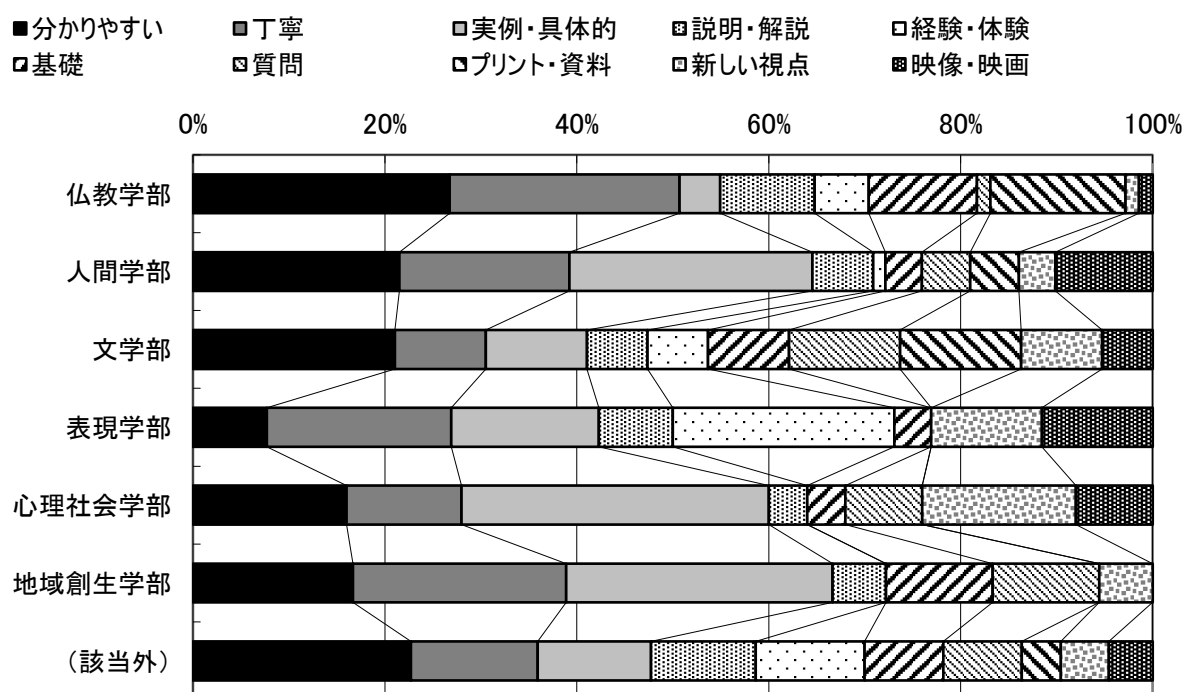


キーワード	主な内容	出現数
分かりやすい	授業が分かりやすい ※分かりやすい理由の記載があるものは各項目に分類	115
丁寧	授業、プリント、資料、教科書、テキスト、教材、パワーポイント、スライド、添削、質問対応などが丁寧で分かりやすい	81
実例・具体的	実例、具体例で分かりやすい、理解が深まった／具体的で分かりやすかった／具体的に理解できた	76
説明・解説	(授業について) 説明、解説が分かりやすい ※「具体的な説明、事例による説明が分かりやすい」は「事例・具体的」に、「丁寧な説明、解説」は「丁寧」に分類	46
経験・体験	授業がよい経験になった／授業で貴重な体験ができた	42
基礎	基礎を学べて、ためになった、身についた、理解が深まった ※「基礎を丁寧に指導してもらえた」は「丁寧」に分類	41
質問	質問しやすい、答えてくれた ※「丁寧な質問対応」は「丁寧」に分類	38
プリント・資料	プリント、資料が分かりやすい／充実していた ※「丁寧なプリント、資料」は「丁寧」に分類	35
新しい視点	新しい視点を学べた	31
映像・映画	映像、映画で分かりやすい、理解が深まった	29
グループワーク	グループワークを行って、ためになった	28
体験談・現場	教員の体験談や現場の話を聞くことによって理解が深まった	28
多様な意見	多様な意見を聞けて、意見交換ができて、ためになった、身についた、理解が深まった	20
発表	発表を行って(発表を見て)、ためになった、身についた、理解が深まった ※「グループで発表できてよかった」は「グループワーク」に分類	18
レポート・課題	レポート、課題の出し方や評価方法がよかった／レポート、課題に取り組むことによって、理解が深まった ※「レポート、課題について具体的に説明」は「実例・具体的」に分類	17

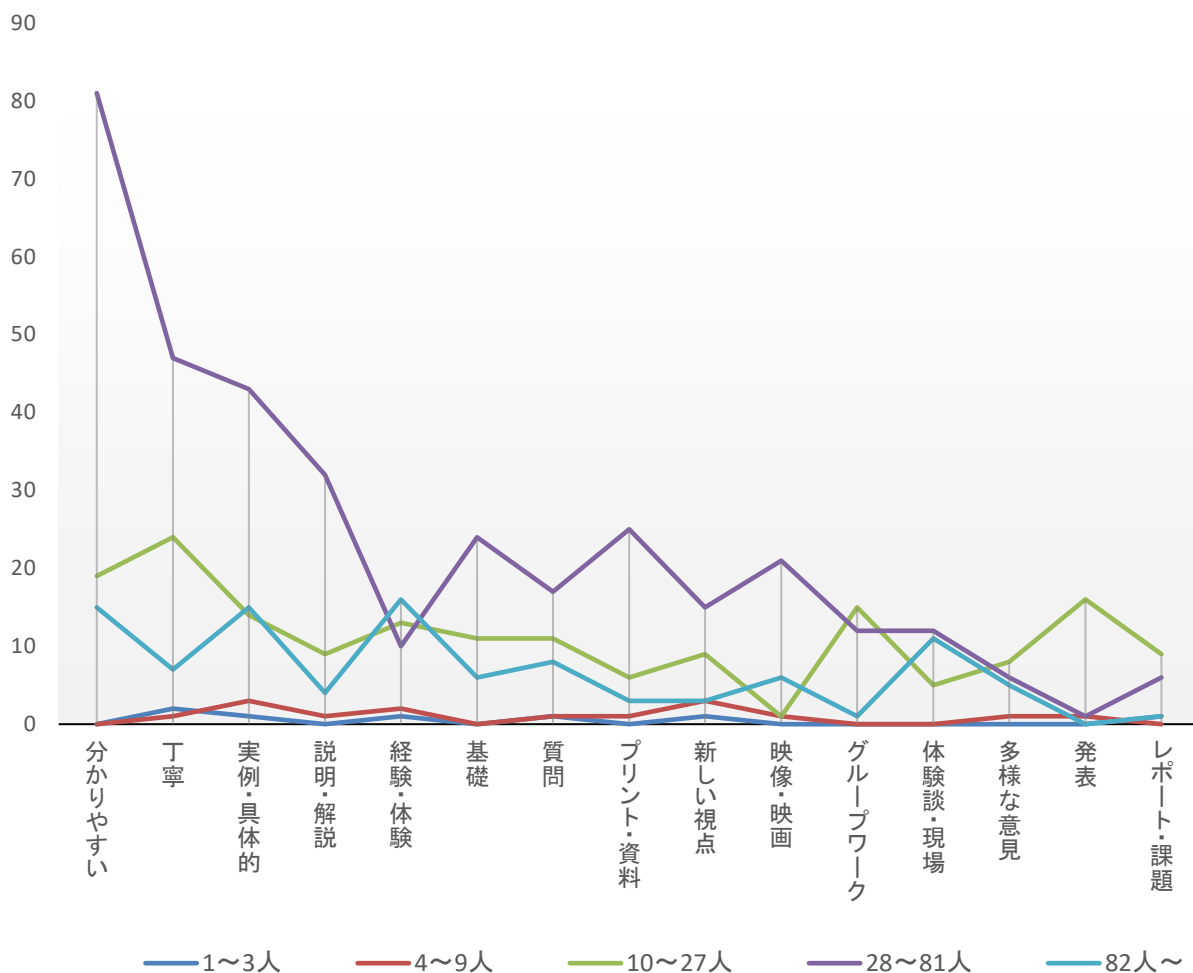
自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【学部別】



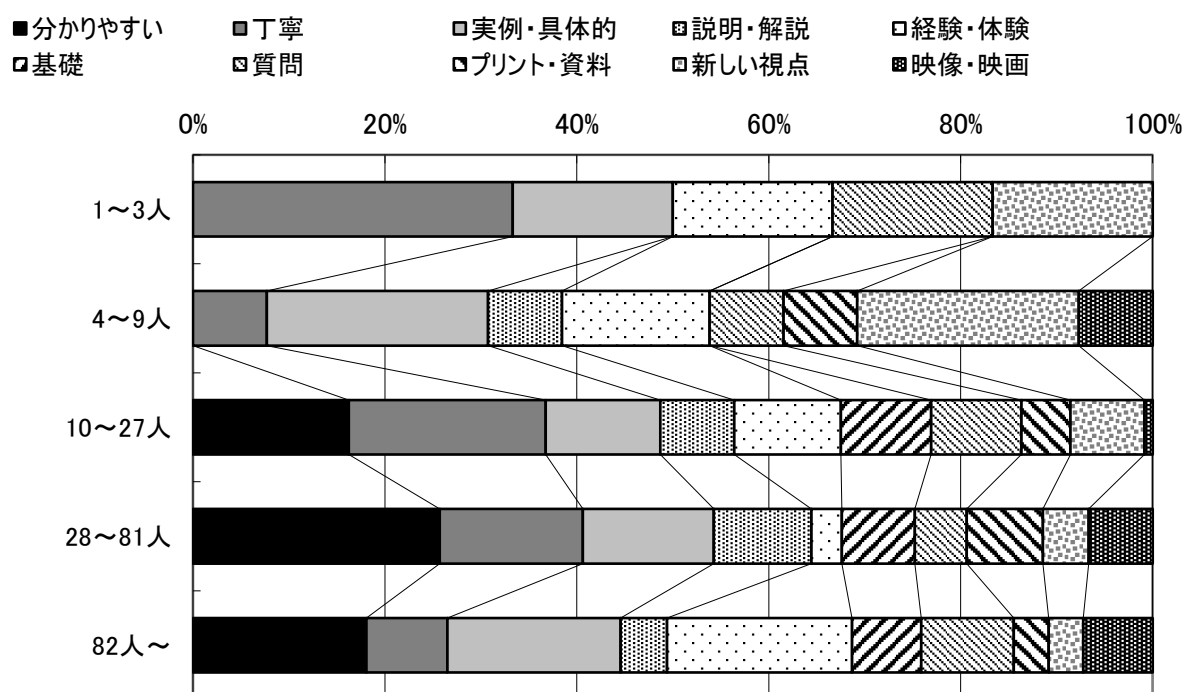
上位10項目の学部別割合



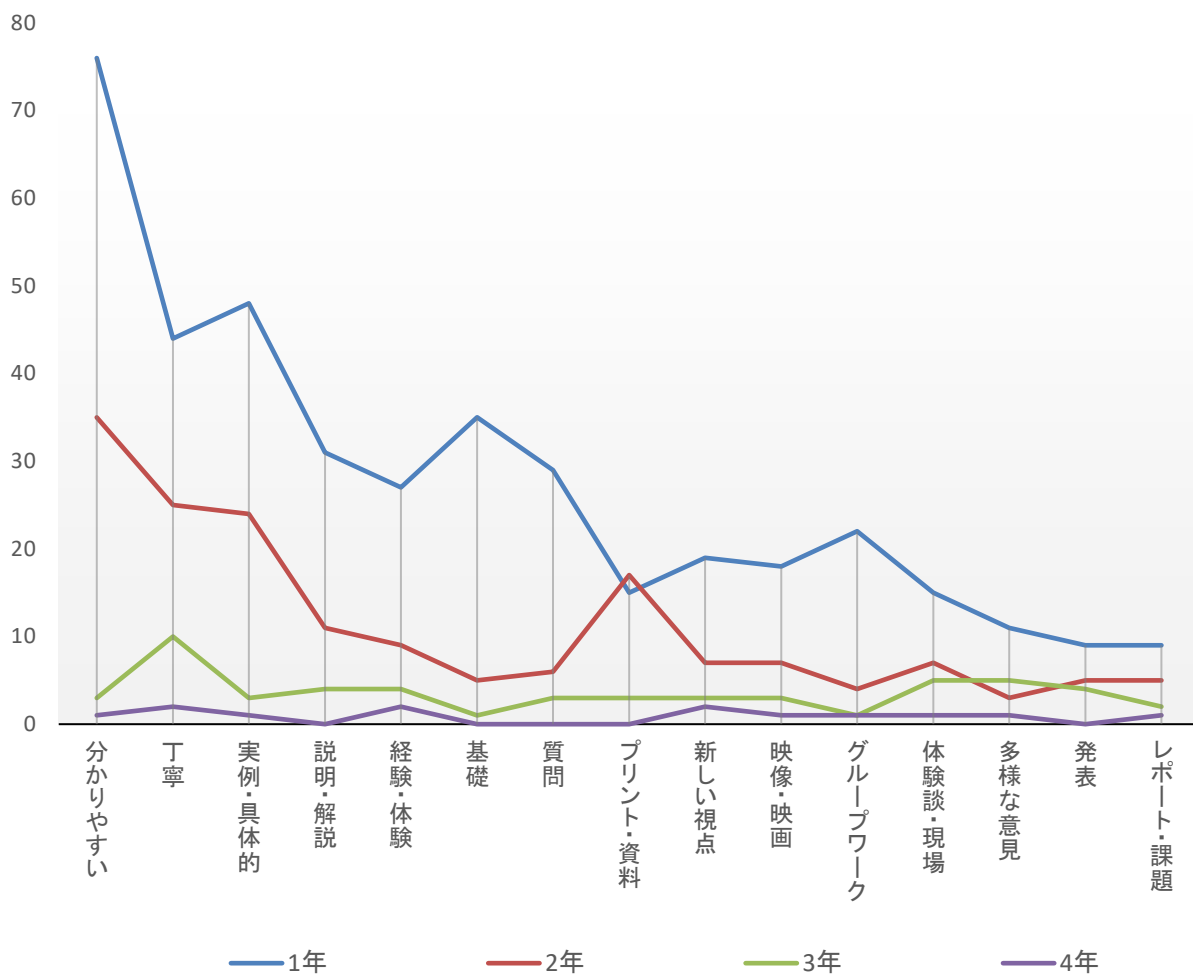
自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【回答人数帯別】



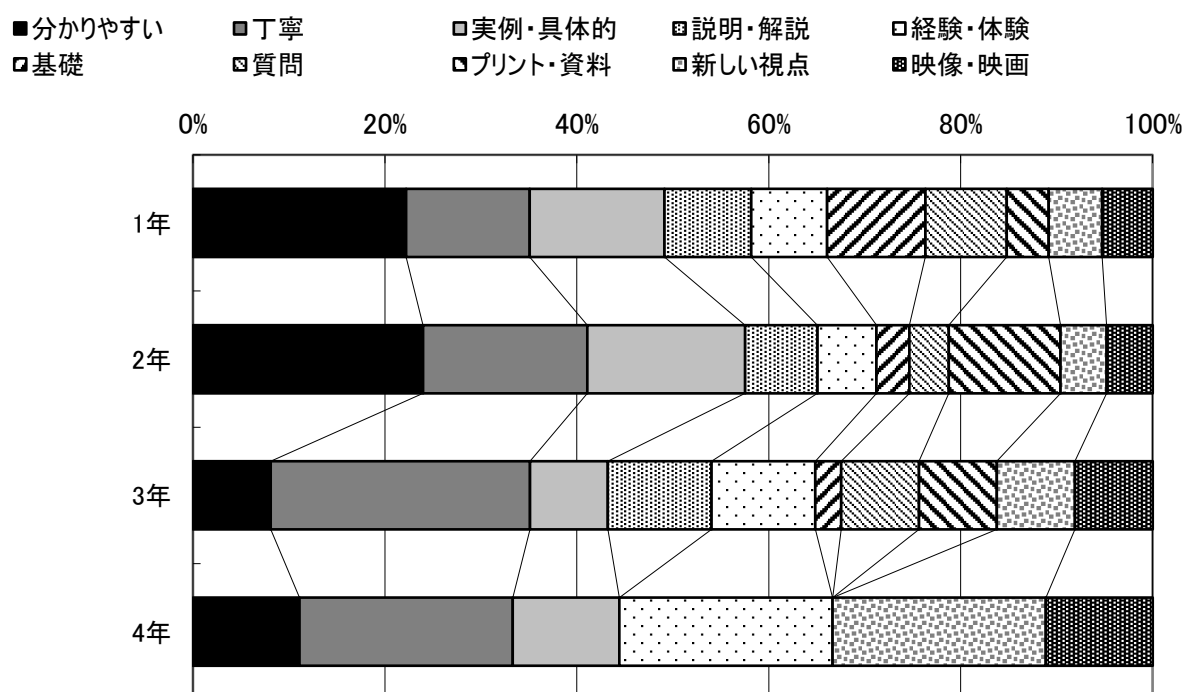
上位10項目の回答人数帯別割合



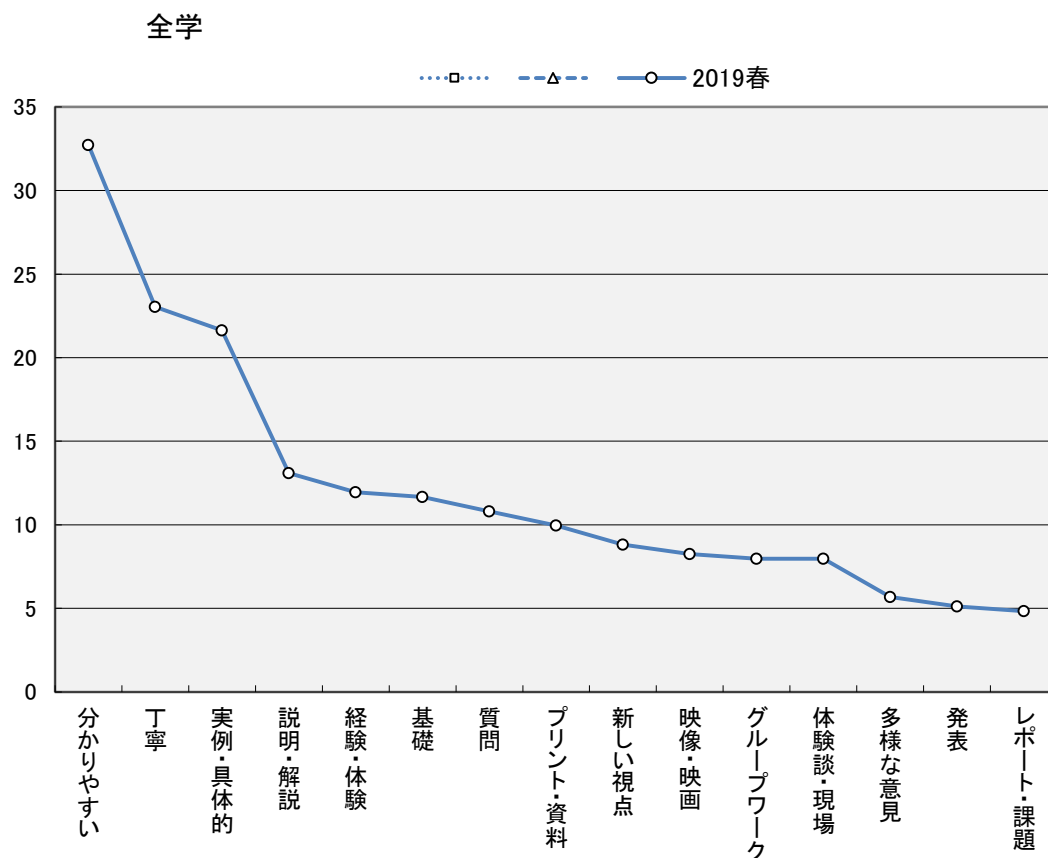
自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【学年別】



上位10項目の学年別割合



自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【出現率前回比較】全学



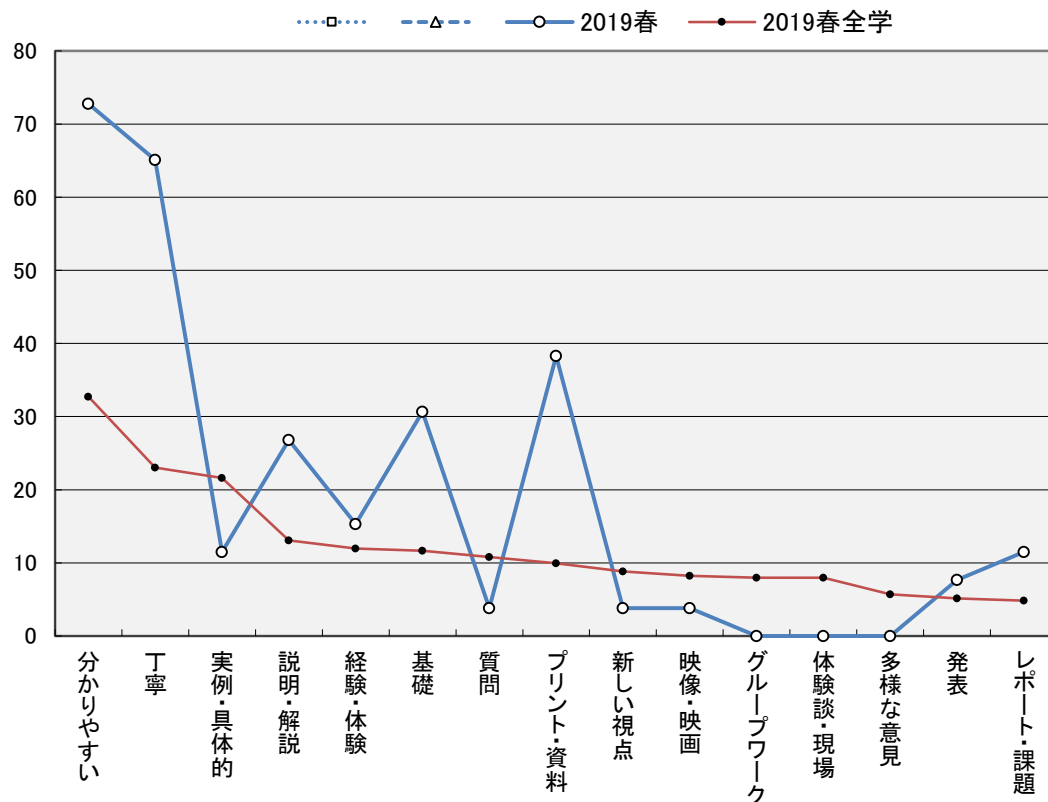
「出現率」について

- 自由記述回答の頻出キーワードに関する前回比較では、出現回数ではなく出現率により比較を行っています。
総回答数が春学期と秋学期では異なり、単純な出現数では比較ができないためです。
出現率は下記の式で計算されます。
$$\text{出現率} = \text{出現数} / \text{回答者数} \times 10^4$$

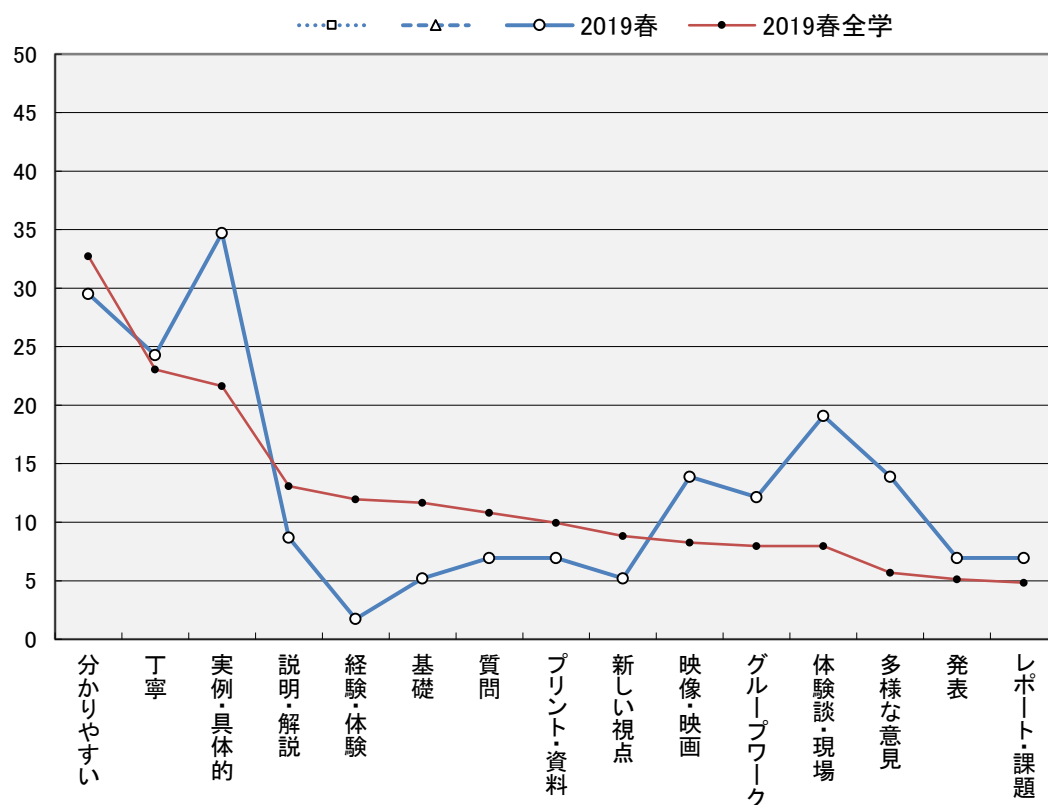
(回答者数: 授業アンケートの回答者数で自由記述回答の記載者数ではありません。)
- 次ページ以降の学部別、回答数区分別、学年別における出現率算出の為の回答者数は、それぞれのカテゴリーにおける回答者数を使用しています。

自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【出現率前回比較】学部別

《仏教学部》

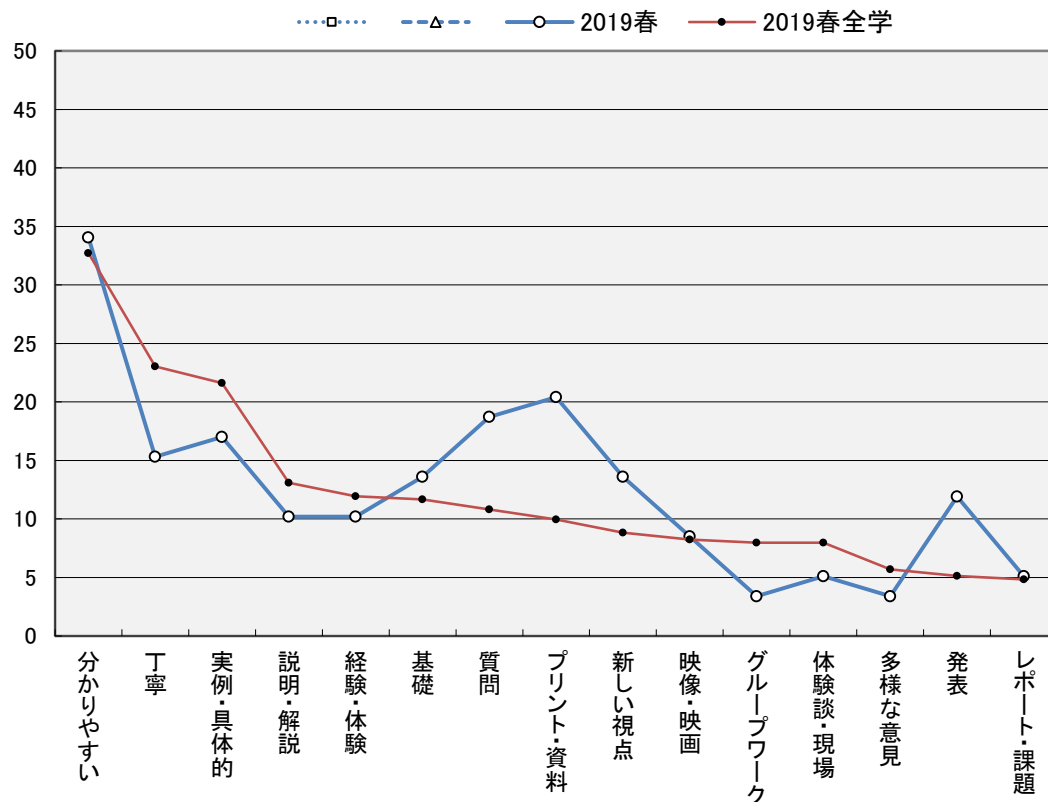


《人間学部》

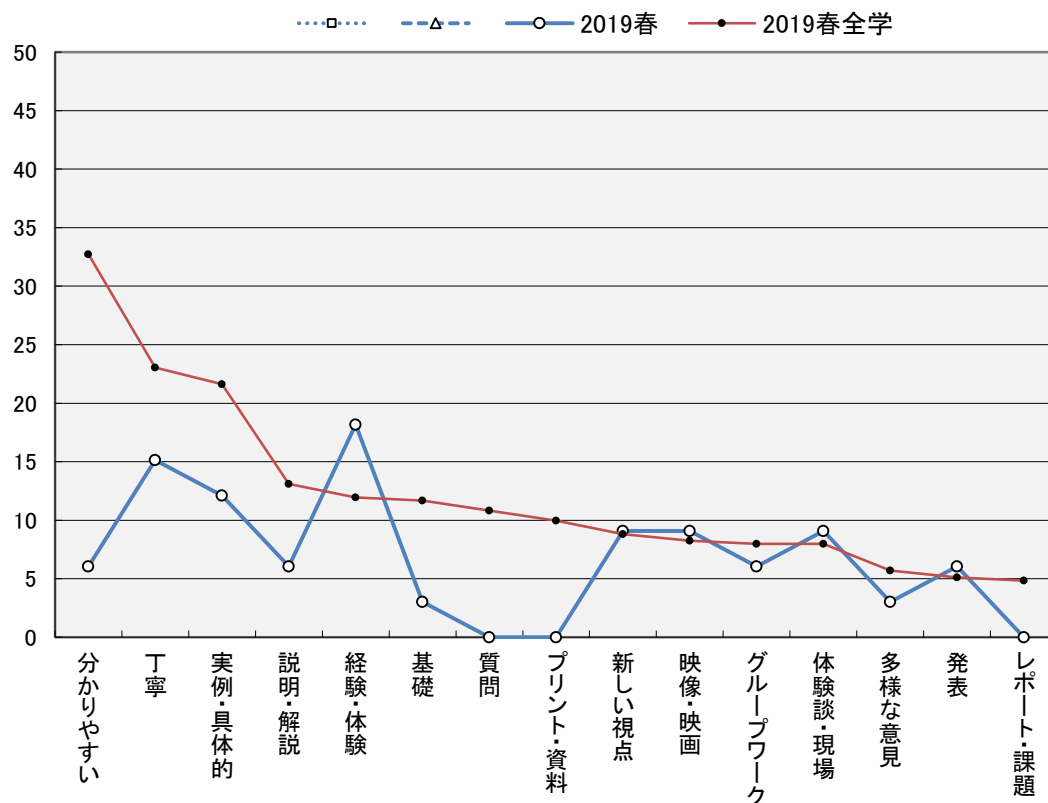


自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【出現率前回比較】学部別

《文学部》

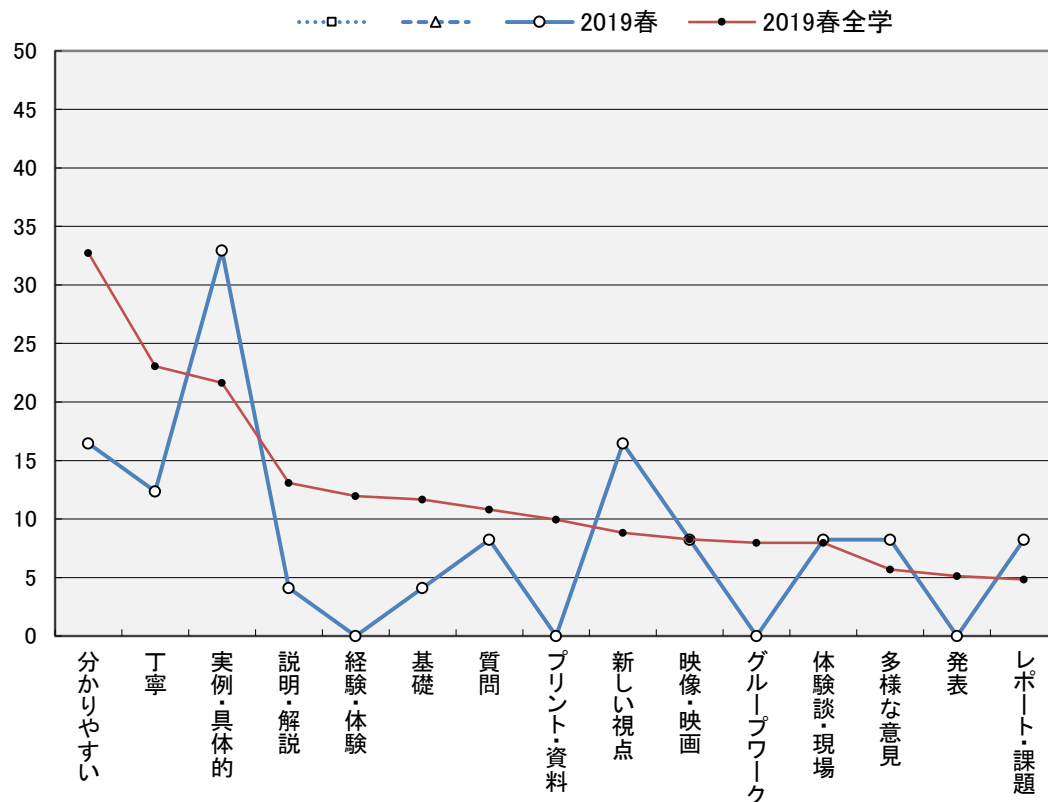


《表現学部》

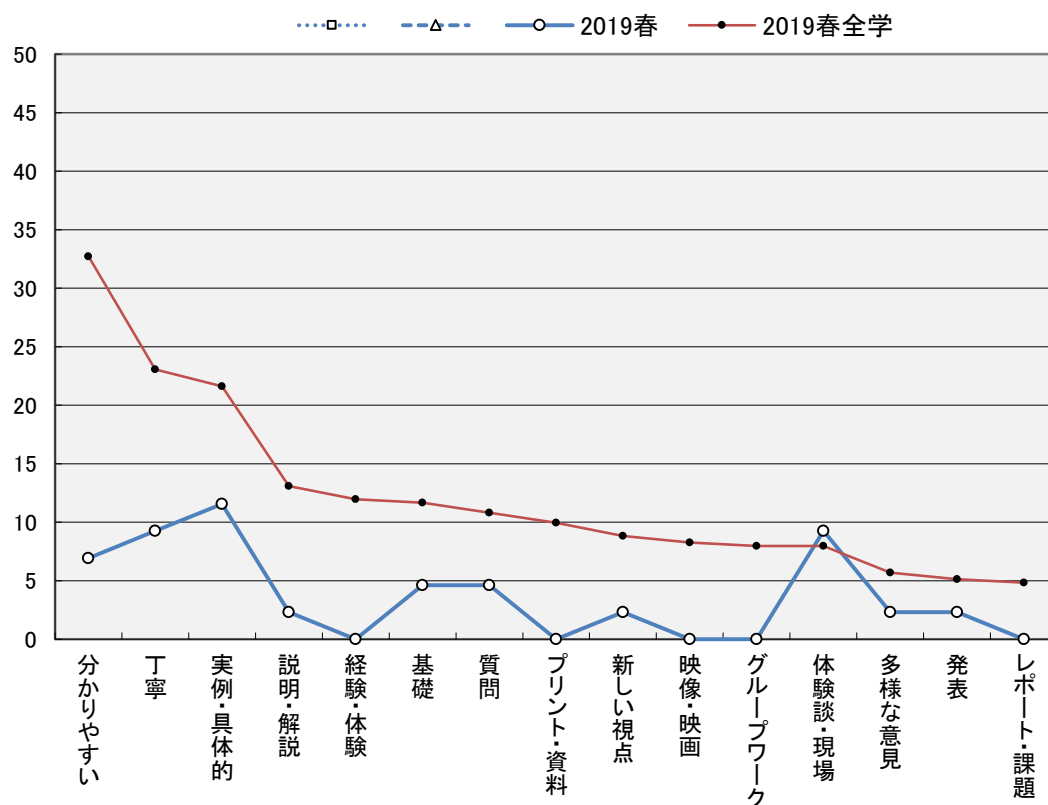


自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【出現率前回比較】学部別

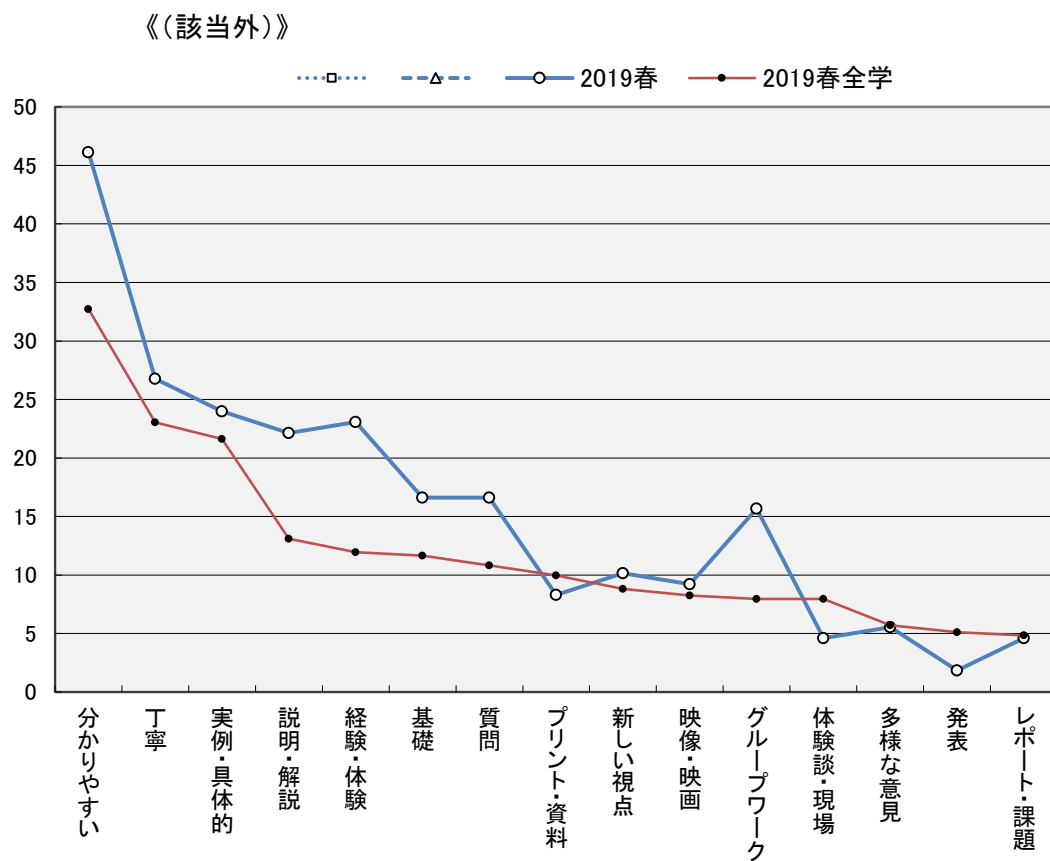
《心理社会学部》



《地域創生学部》

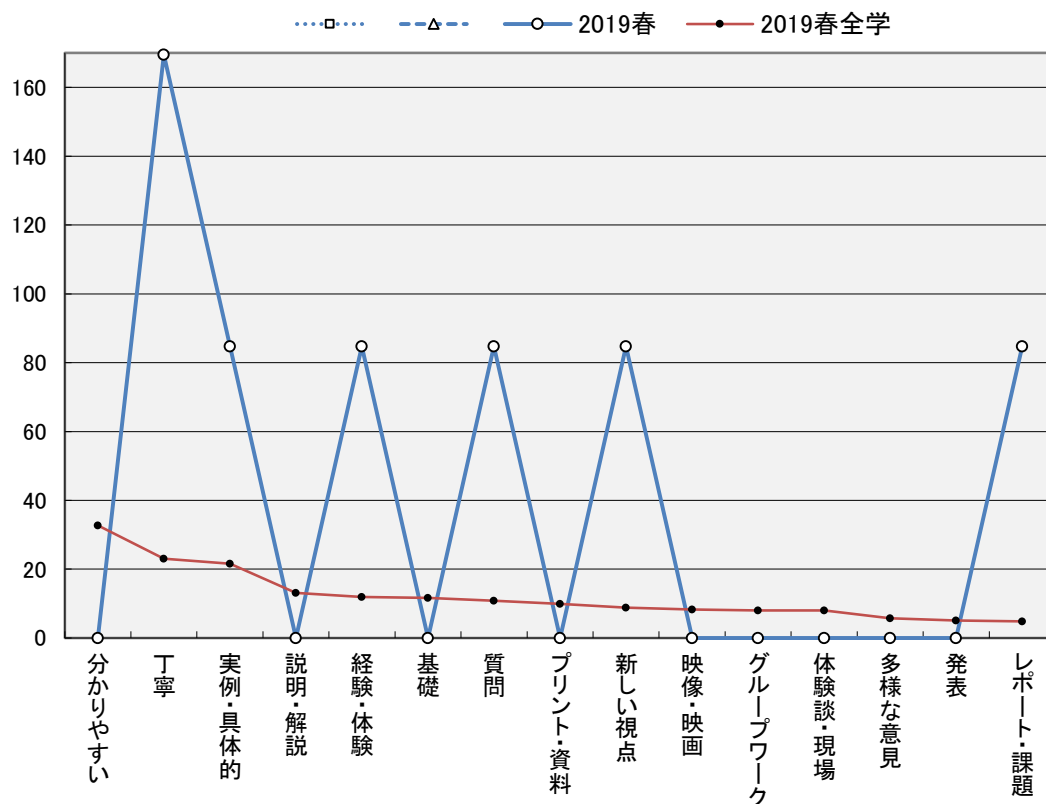


自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【出現率前回比較】学部別

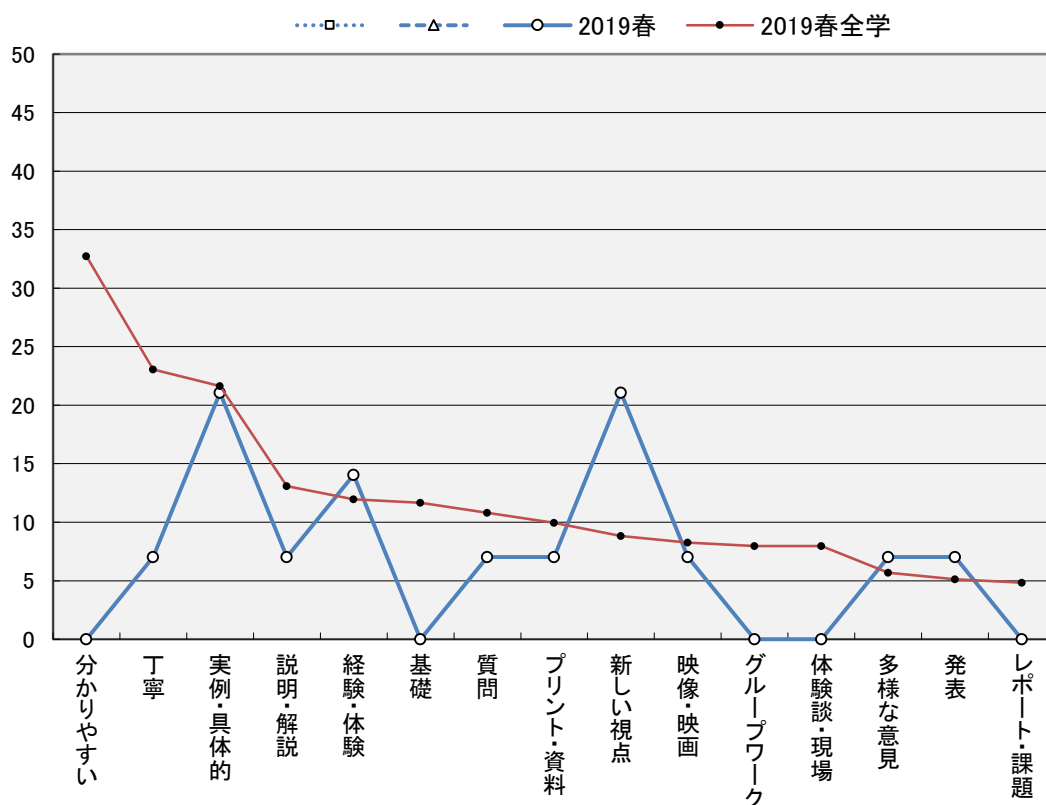


自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【出現率前回比較】回答人数帯別

《1～3人》

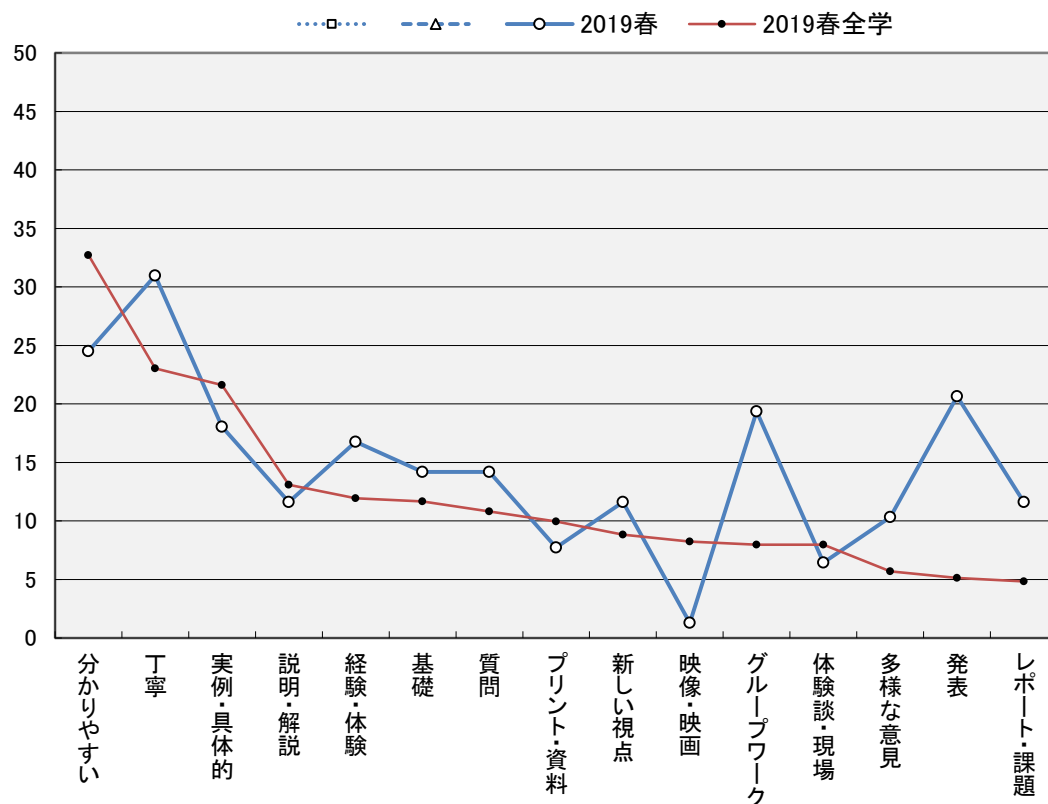


《4～9人》

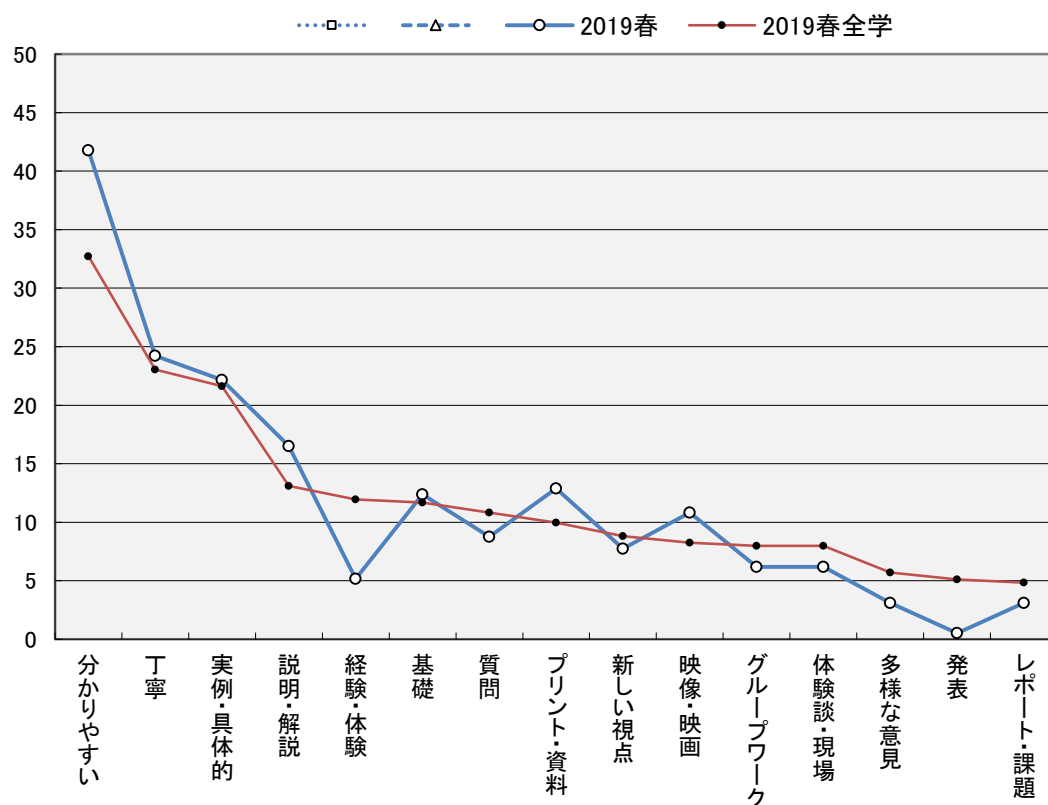


自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【出現率前回比較】回答人数帯別

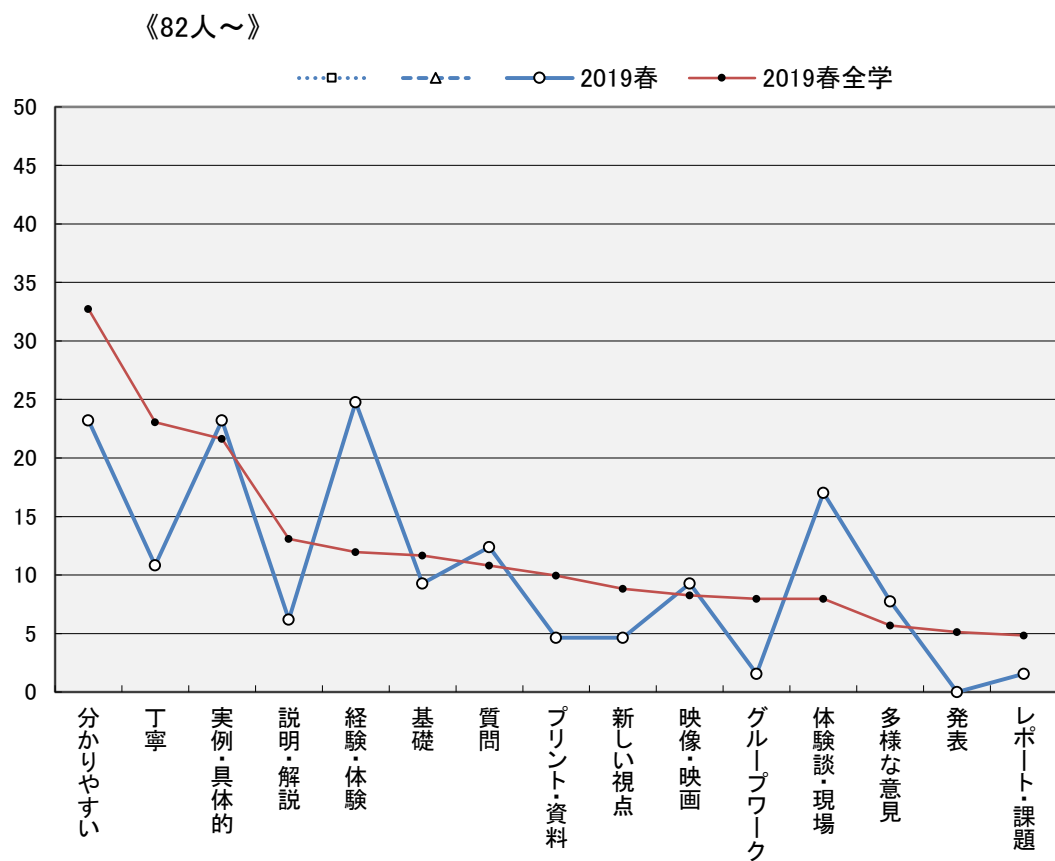
《10～27人》



《28～81人》

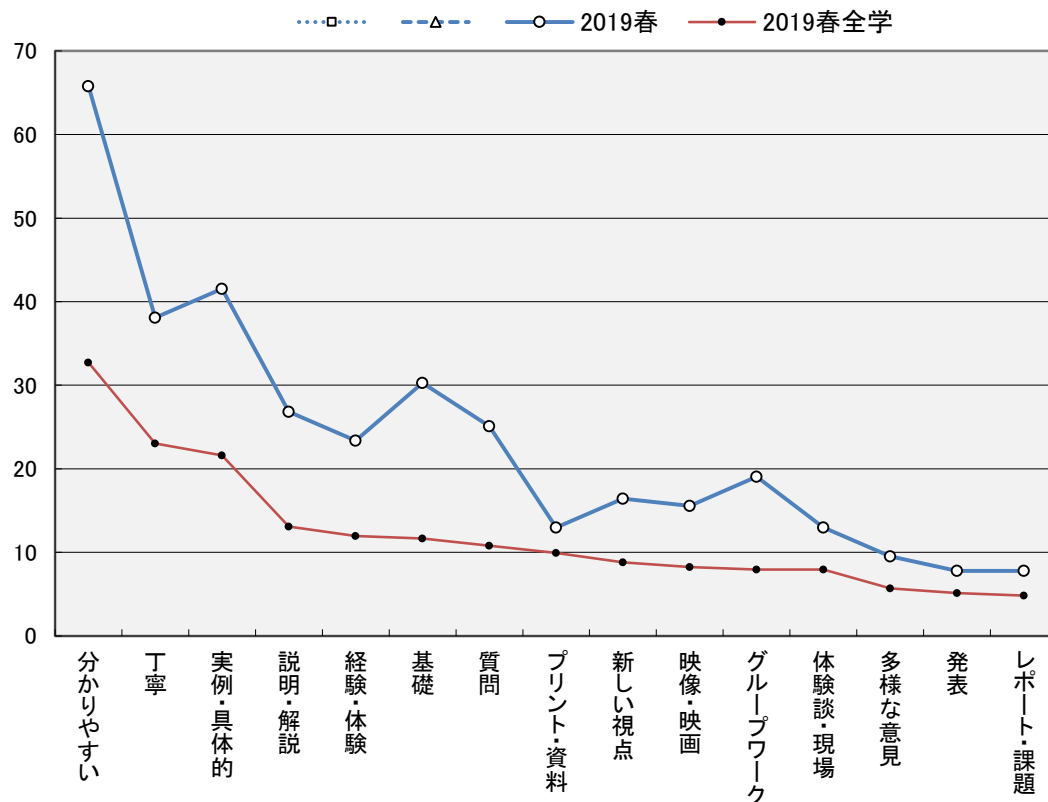


自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
 【出現率前回比較】回答人数帯別

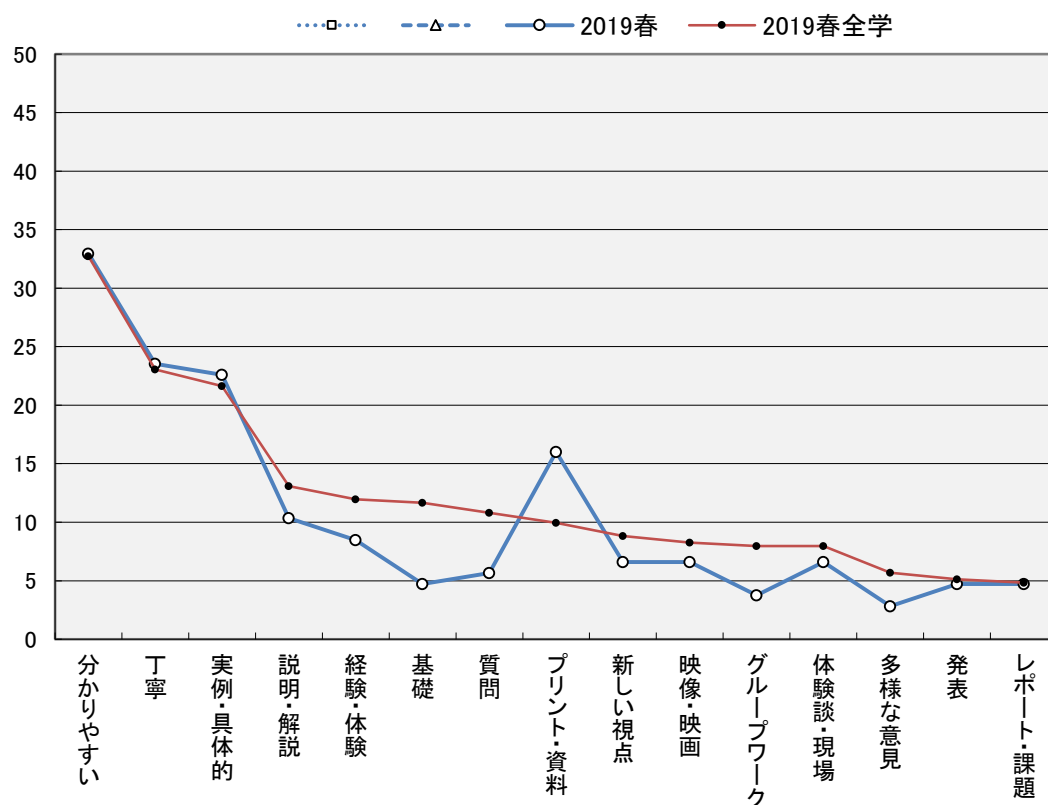


自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【出現率前回比較】 学年別

《1年》

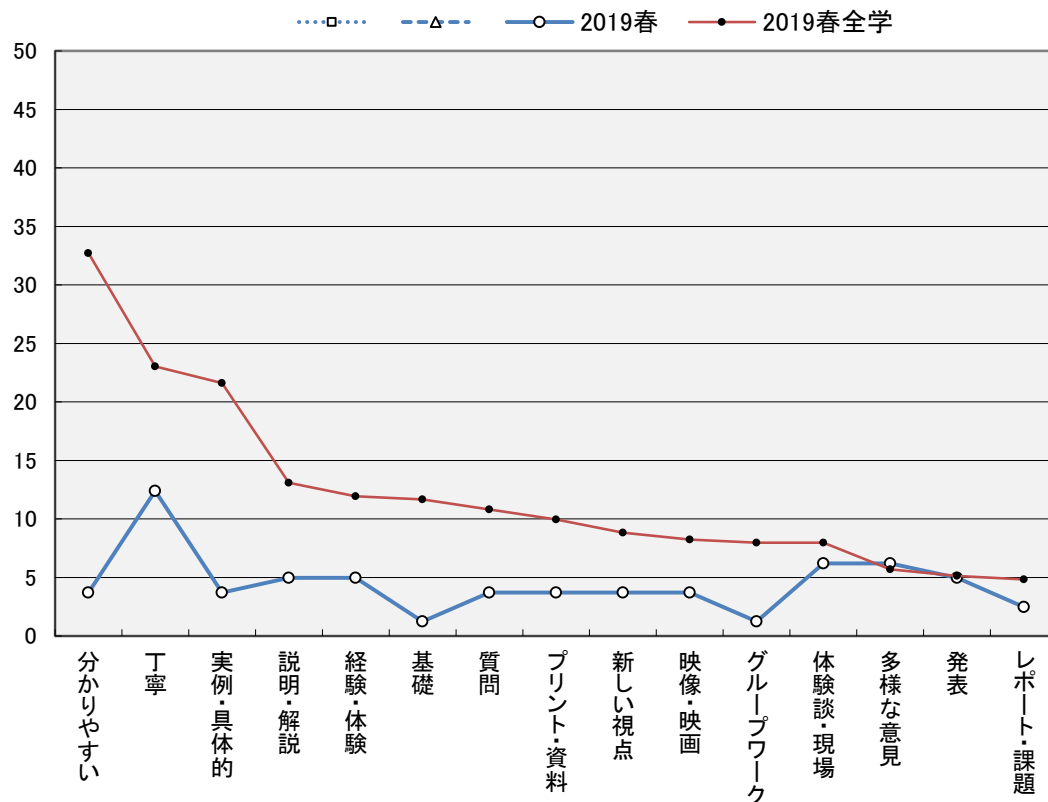


《2年》

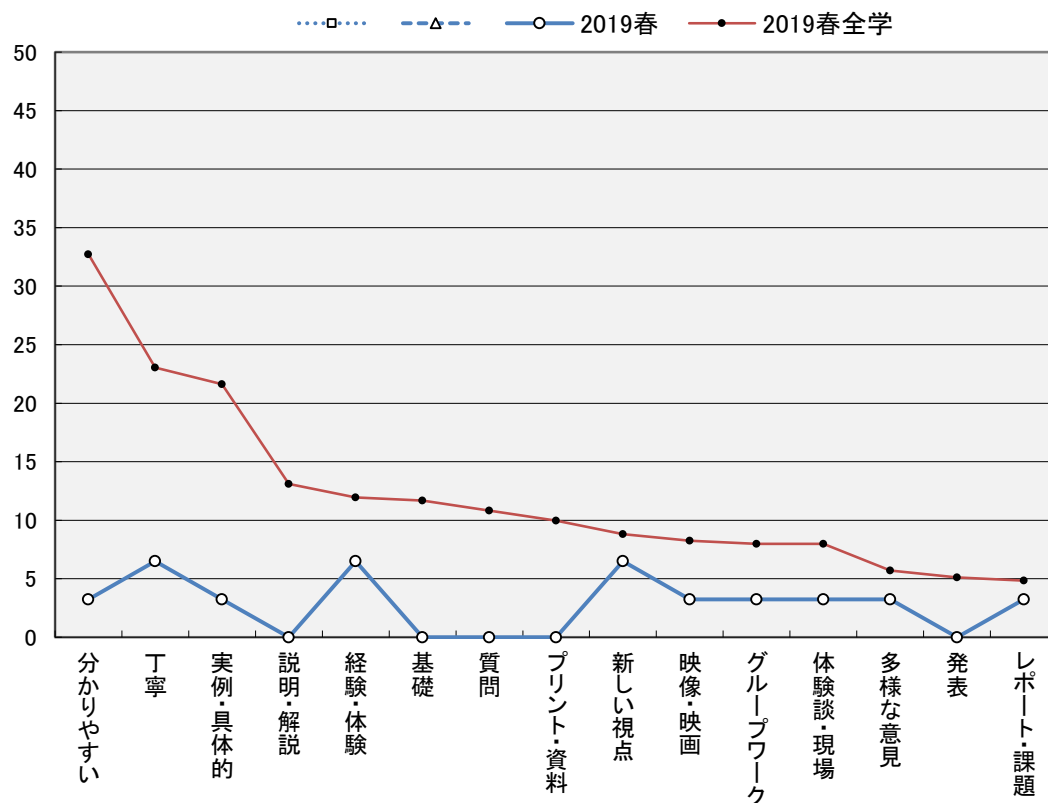


自由記述回答 頻出キーワード <効果点>
【出現率前回比較】学年別

《3年》



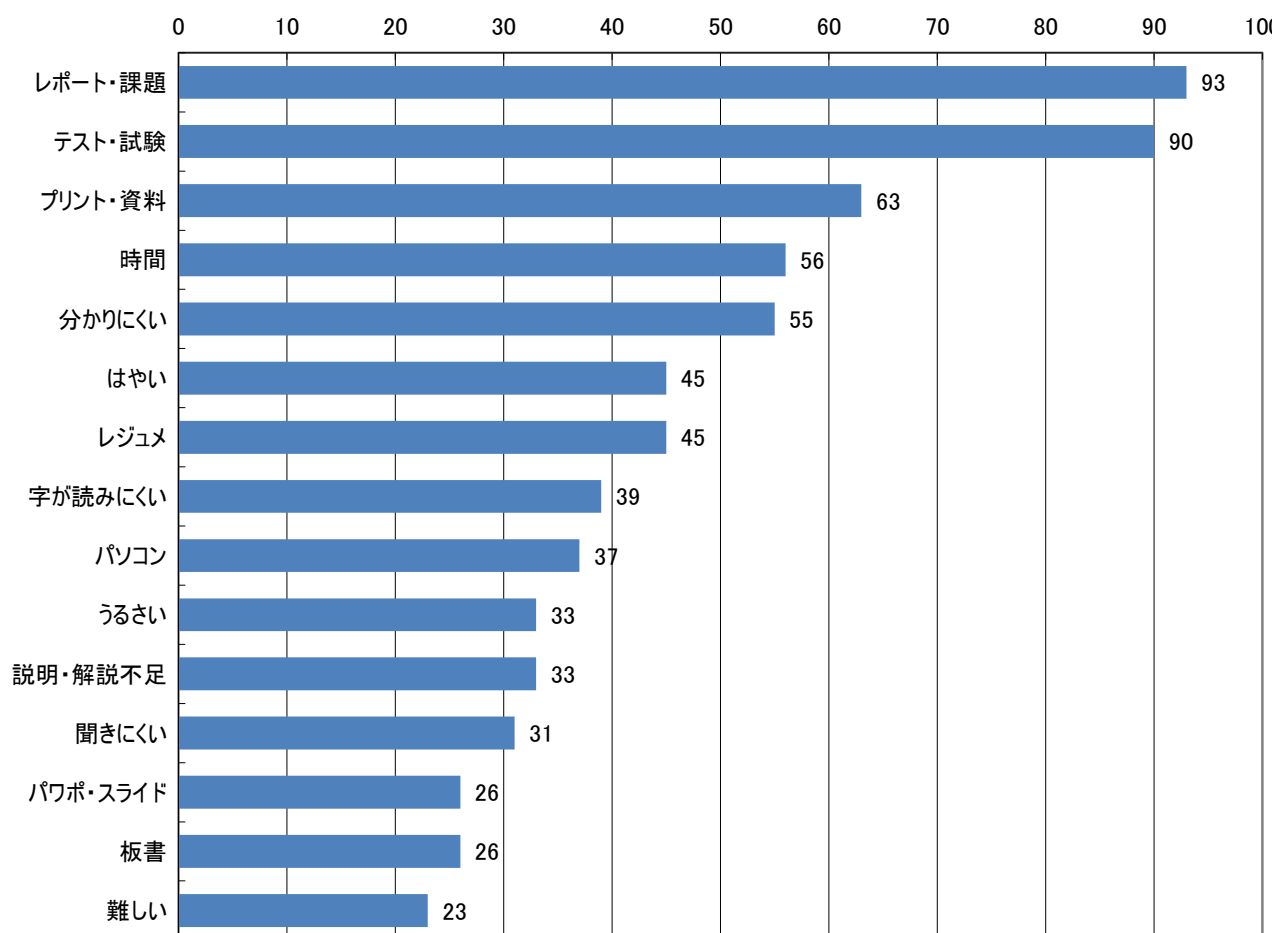
《4年》



【改善点】

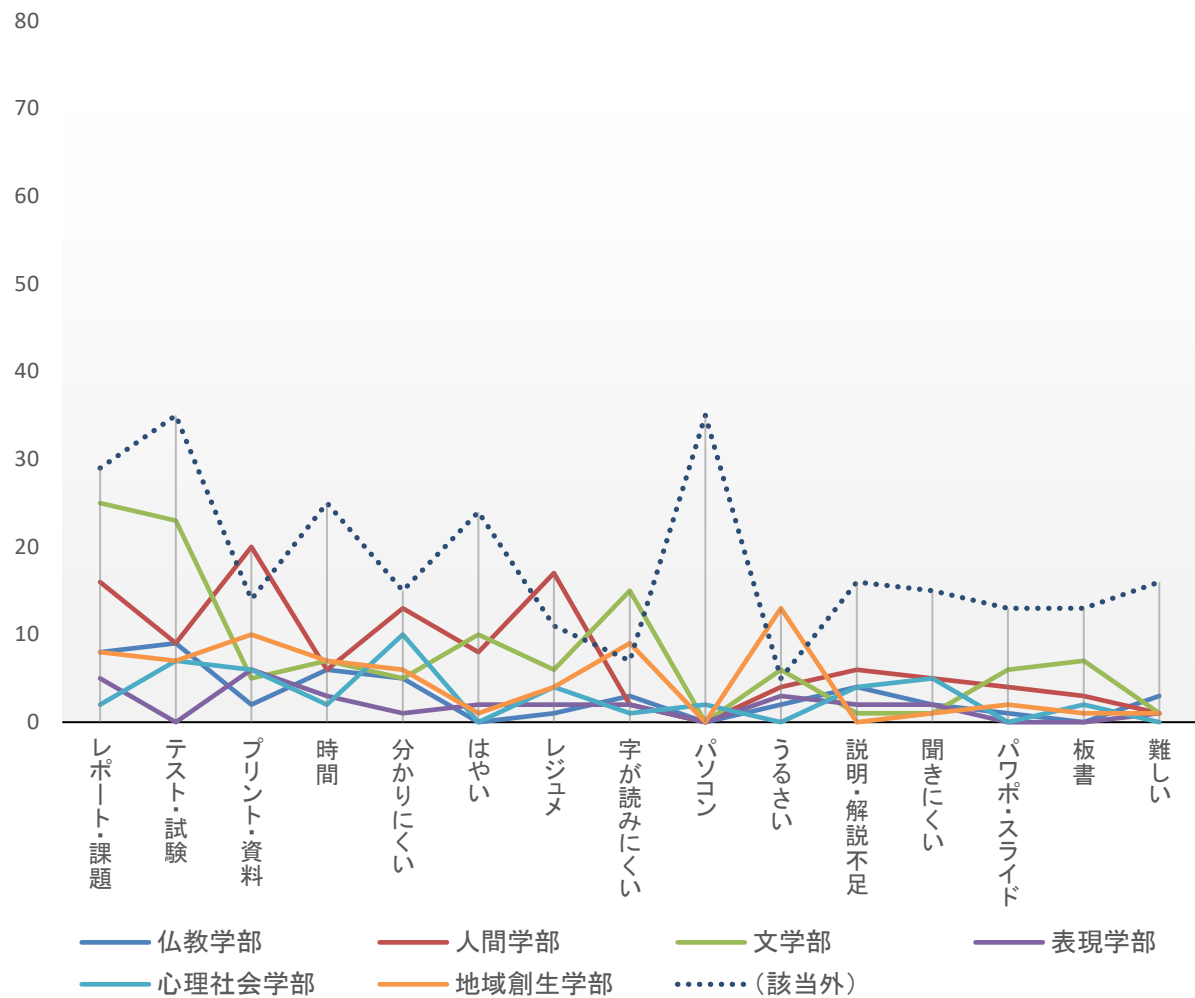
改善できる点

自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【全学】

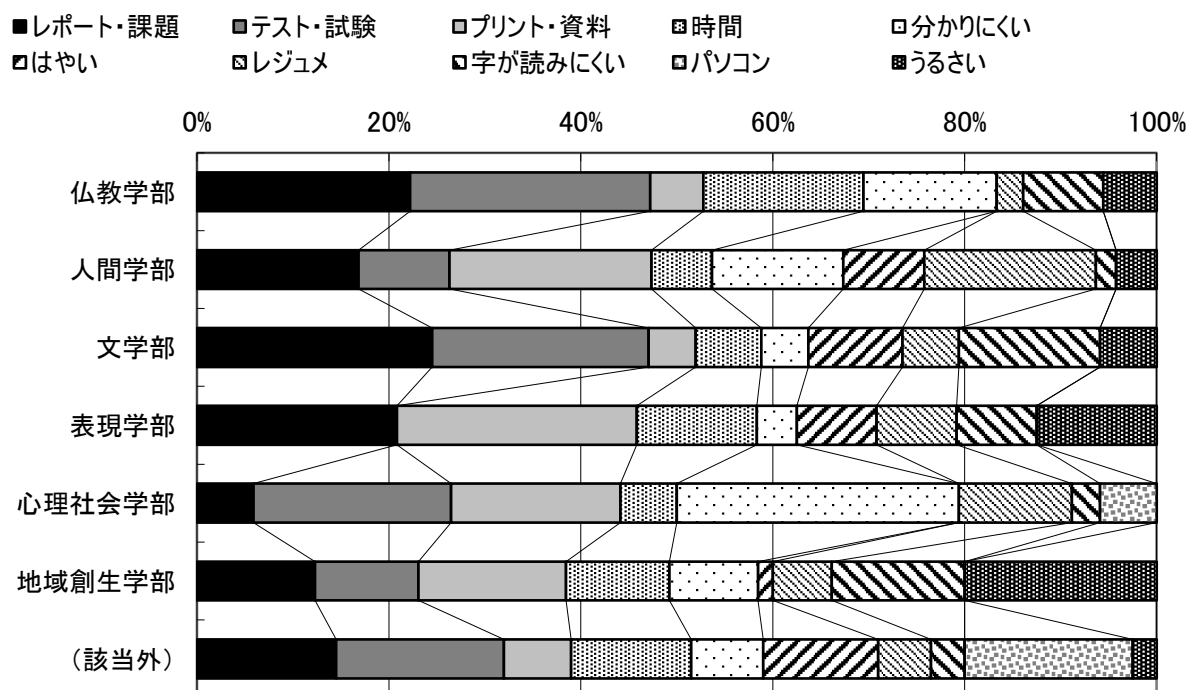


キーワード	主な内容	出現数
レポート・課題	レポート、課題の出し方や評価方法を改善してほしい	93
テスト・試験	テスト実施方法を改善してほしい／テストが難しい／テスト時間が短い、足りない	90
プリント・資料	プリント、資料が分かりにくい／プリント、資料の内容、配布方法を改善してほしい	63
時間	時間配分を改善してほしい／時間を守ってほしい／作業時間が足りない ※「スライドを変える時間が短い」は「はやい」に、「テスト時間が短い、足りない」は「テスト」に分類。	56
分かりにくい	授業が分かりにくい ※プリント、資料、レジュメ、板書などが分かりにくいはそのそれぞれの項目に分類。	55
はやい	進行が早い、早口、画面切り替えが早いなどの理由で授業についていけない	45
レジュメ	レジュメが分かりにくい・見にくい／レジュメの内容、配布方法を改善してほしい ※「レジュメの字が小さくて読みにくい」は「字が読みにくい」に分類。	45
字が読みにくい	黒板、パワポ、スライド、レジュメ、資料等の字が小さい、汚い、誤字脱字 ※「画面切り替えがはやくて読みにくい」は「はやい」に分類。「障害物や距離などで読みにくい」は除く。	39
パソコン	パソコンの調子が悪い、フリーズする、接続が不安定／パソコンのスペックをあげてほしい	37
うるさい	周囲がうるさい、私語が多い／私語を注意してほしい	33
説明・解説不足	(授業について) 説明・解説が不足・不十分	33
聞きにくい	声が小さい、聞き取りづらい／声が大きすぎる／(声が小さいので) マイクを使ってほしい／(うるさいので) マイクを使わないでほしい ※「早口で聞きにくい」は「はやい」に、「周囲がうるさい、私語が多い」は「うるさい」に分類。	31
パワポ・スライド	パワーポイント、スライドが分かりにくい、見にくい／パワーポイント、スライドの内容、配布方法を改善してほしい ※「字が小さくて読みにくい」は「字が読みにくい」に、「画面切り替えがはやくて読みにくい」は「はやい」に分類	26
板書	板書が分かりにくい／板書が読みにくい／板書してほしい、板書の内容を改善してほしい、 ※「板書の字が小さい、汚い、誤字脱字で読みにくい」は「字が読みにくい」に、「消すのがはやくて読みにくい」は「はやい」に分類、「障害物や距離などで読みにくい」は除く。	26
難しい	授業・資料等が難しすぎる	23

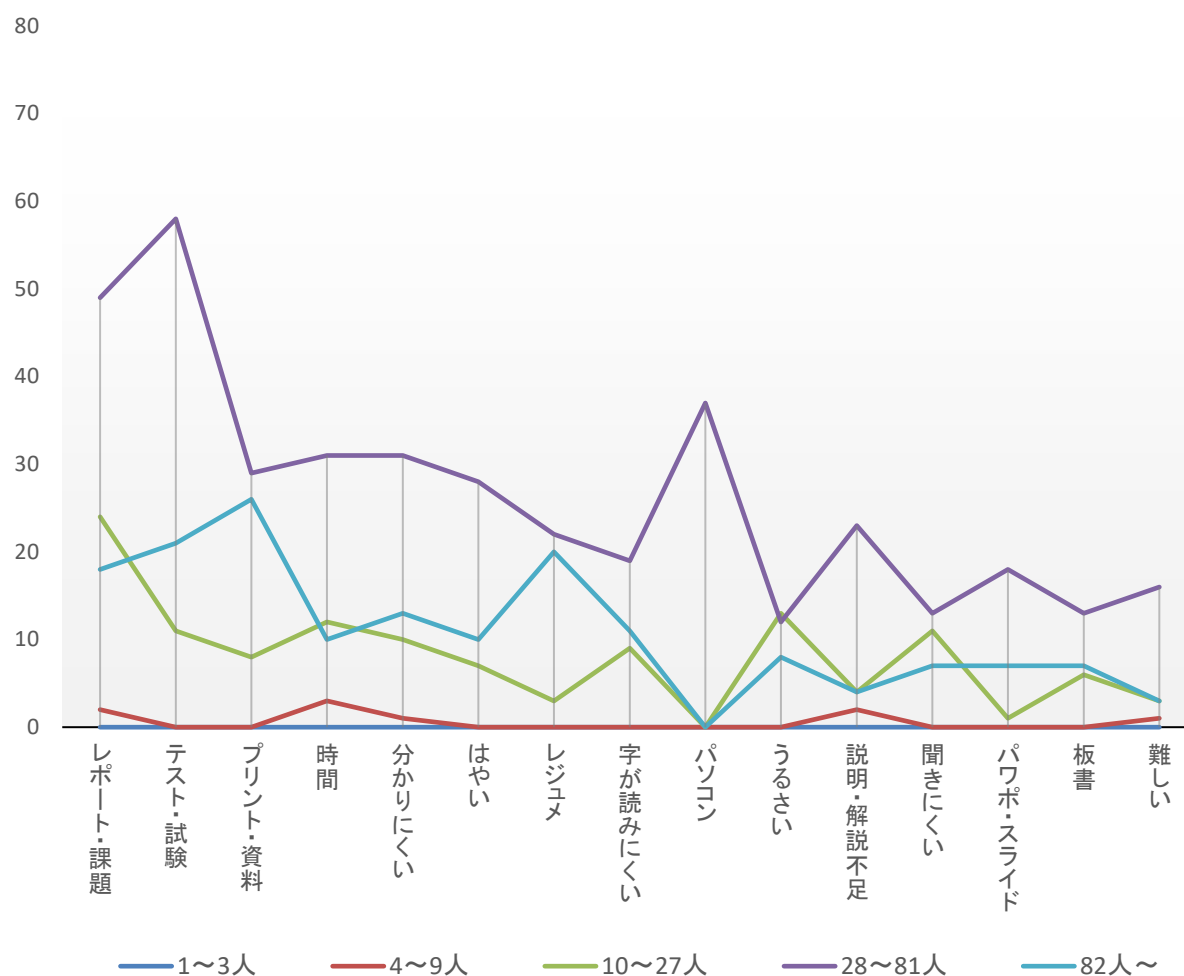
自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【学部別】



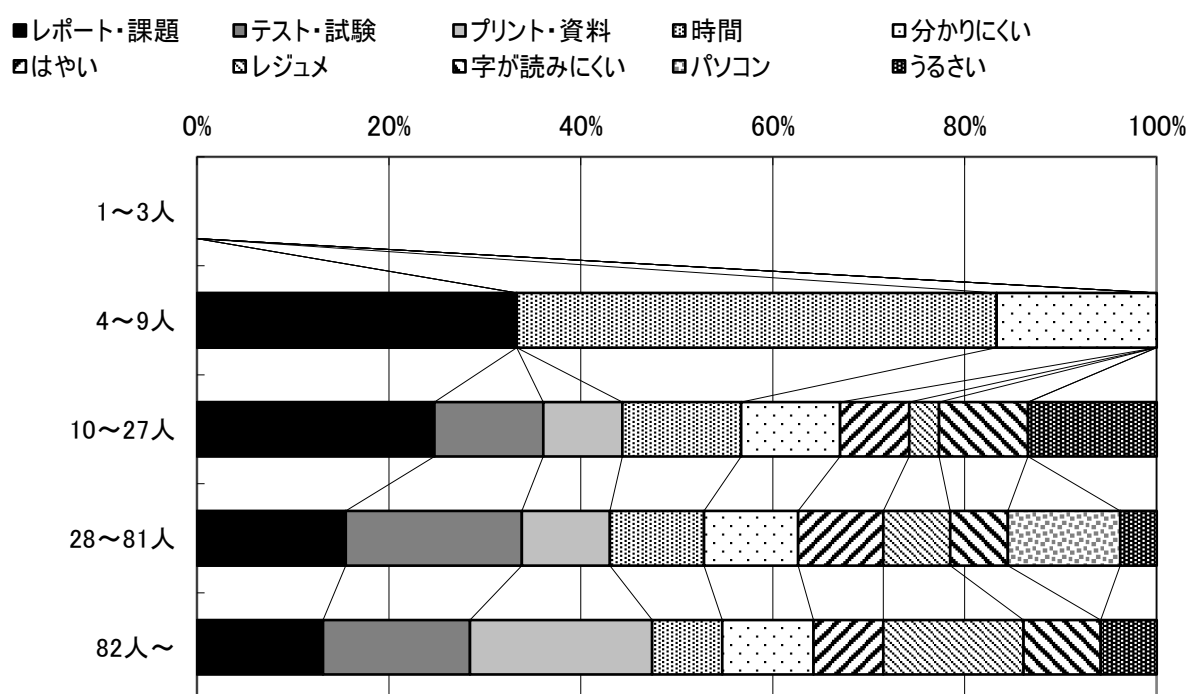
上位10項目の学部別割合



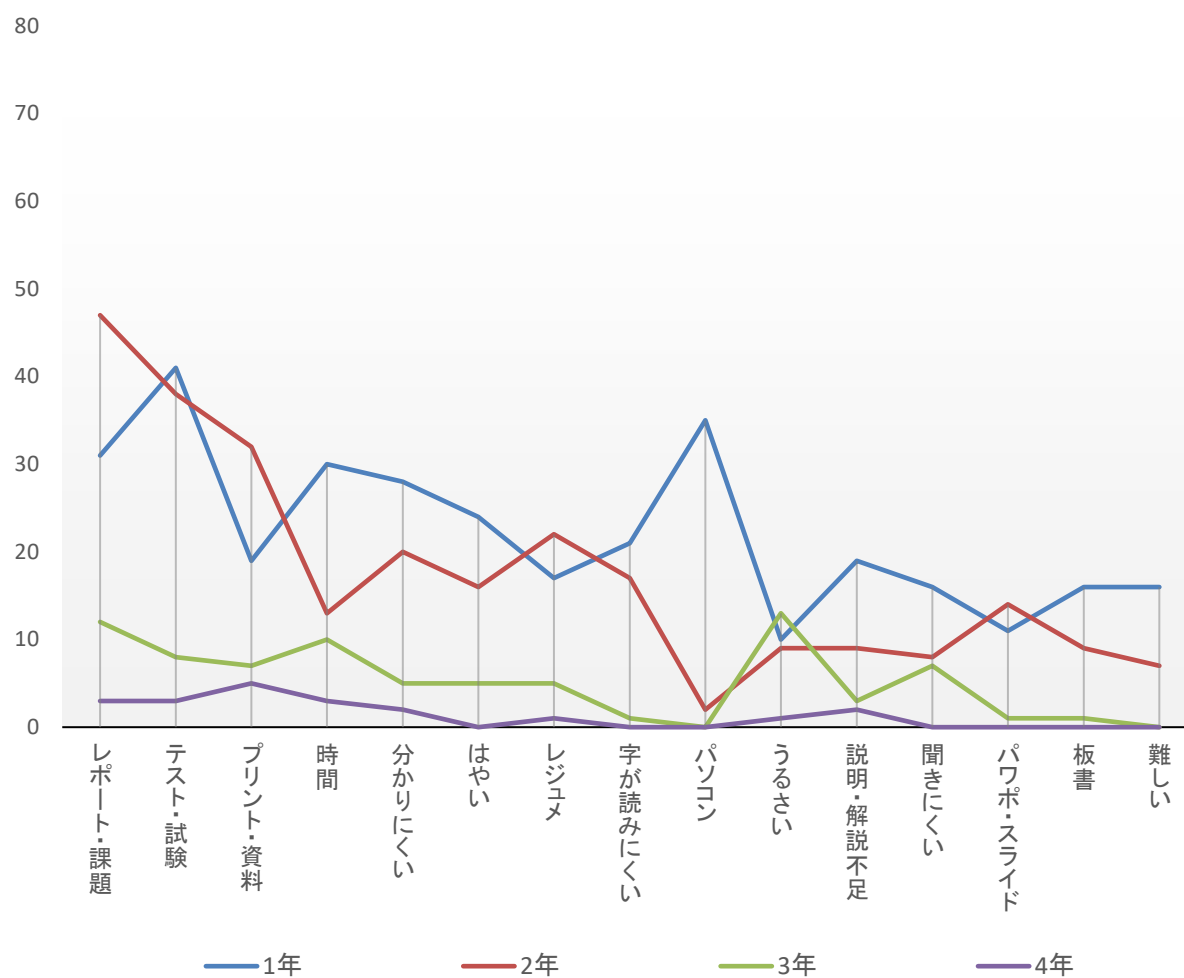
自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【回答人数帯別】



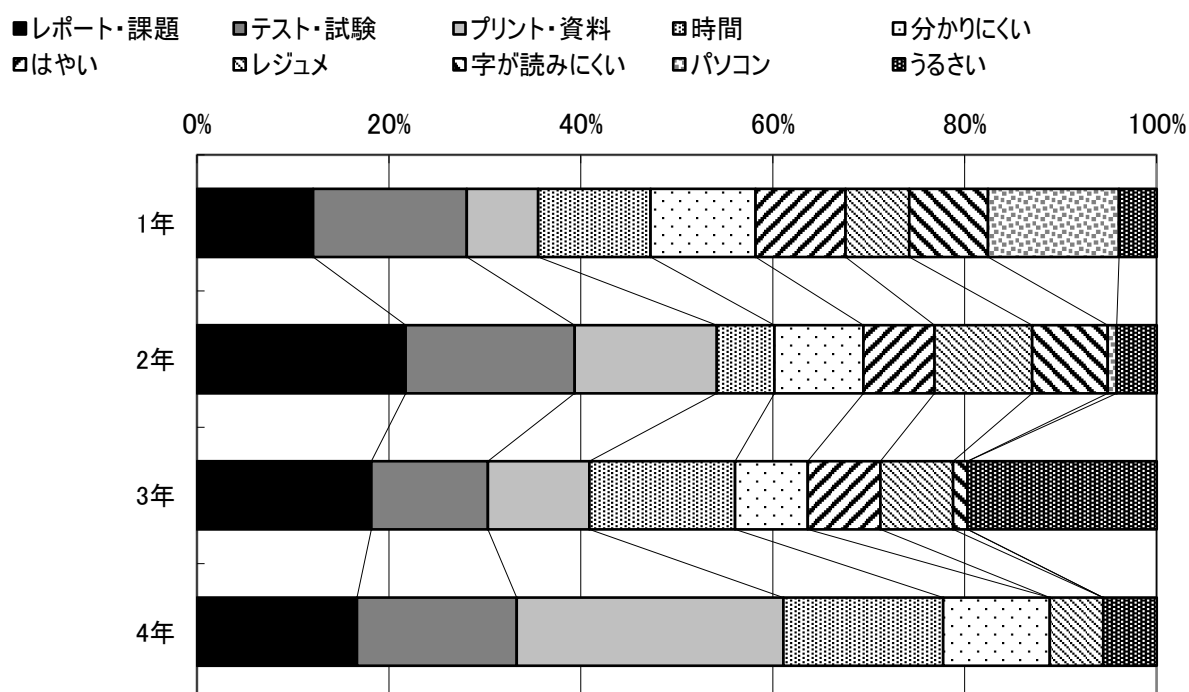
上位10項目の回答人数帯別割合



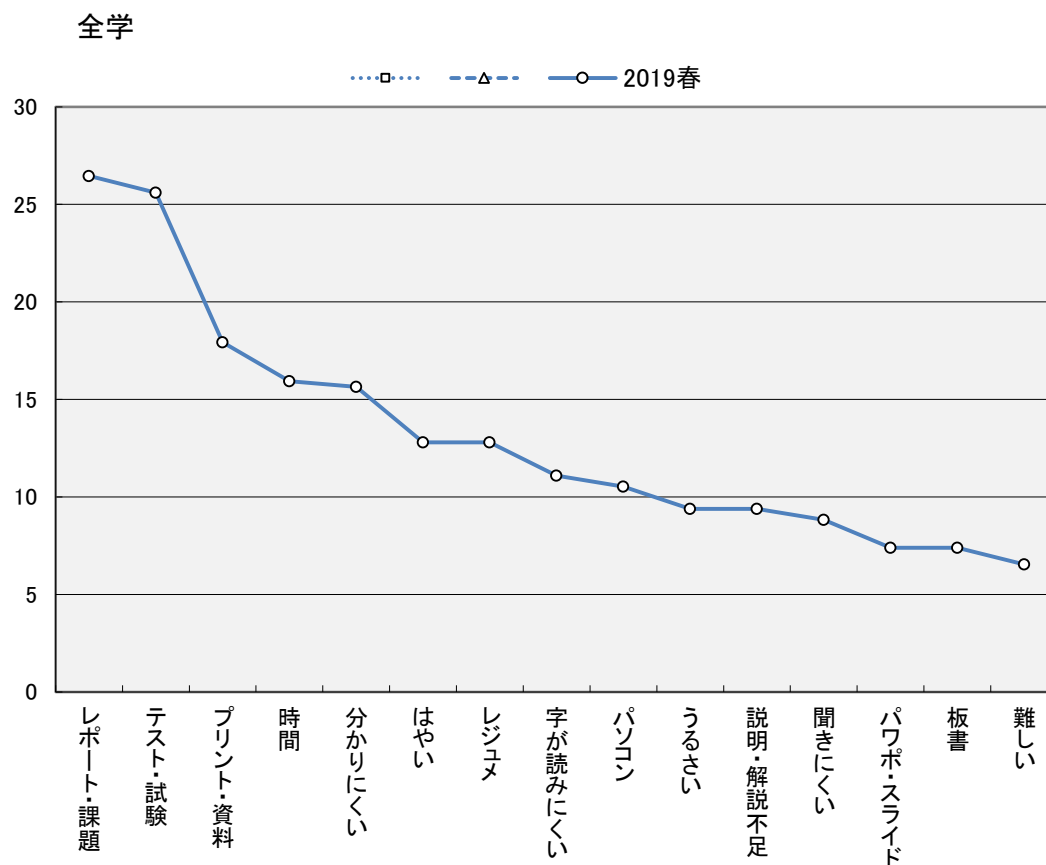
自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【学年別】



上位10項目の学年別割合



自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【出現率前回比較】全学

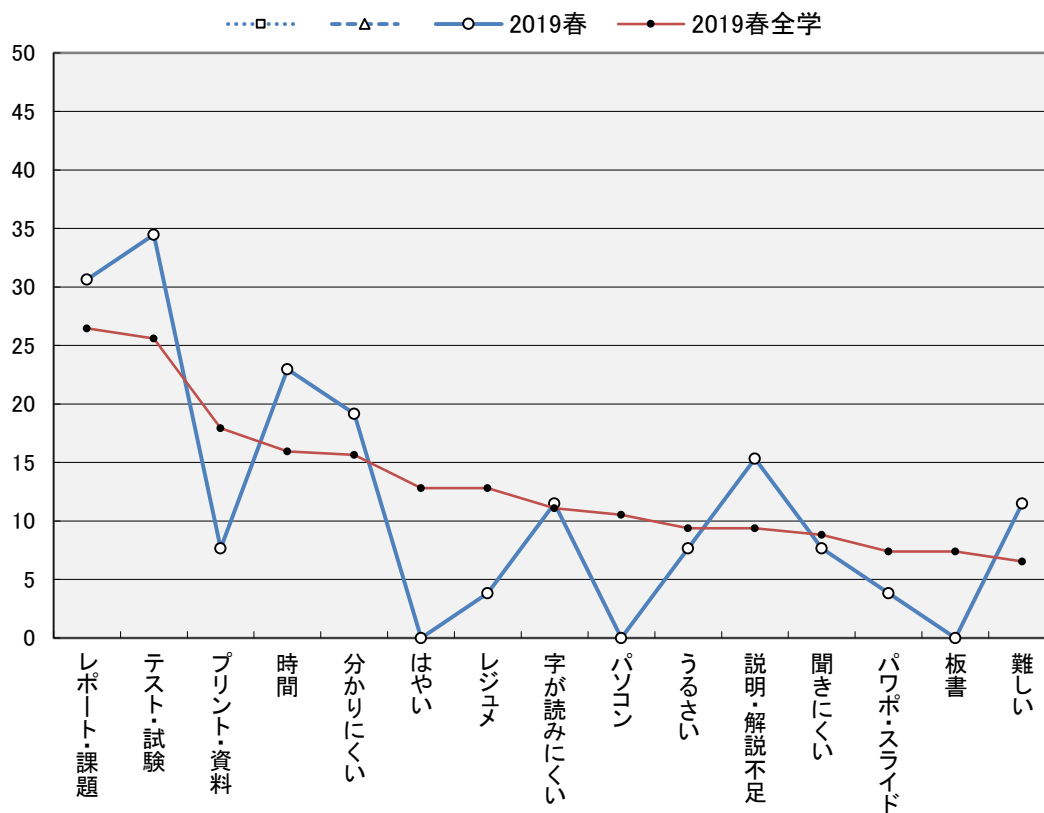


「出現率」について

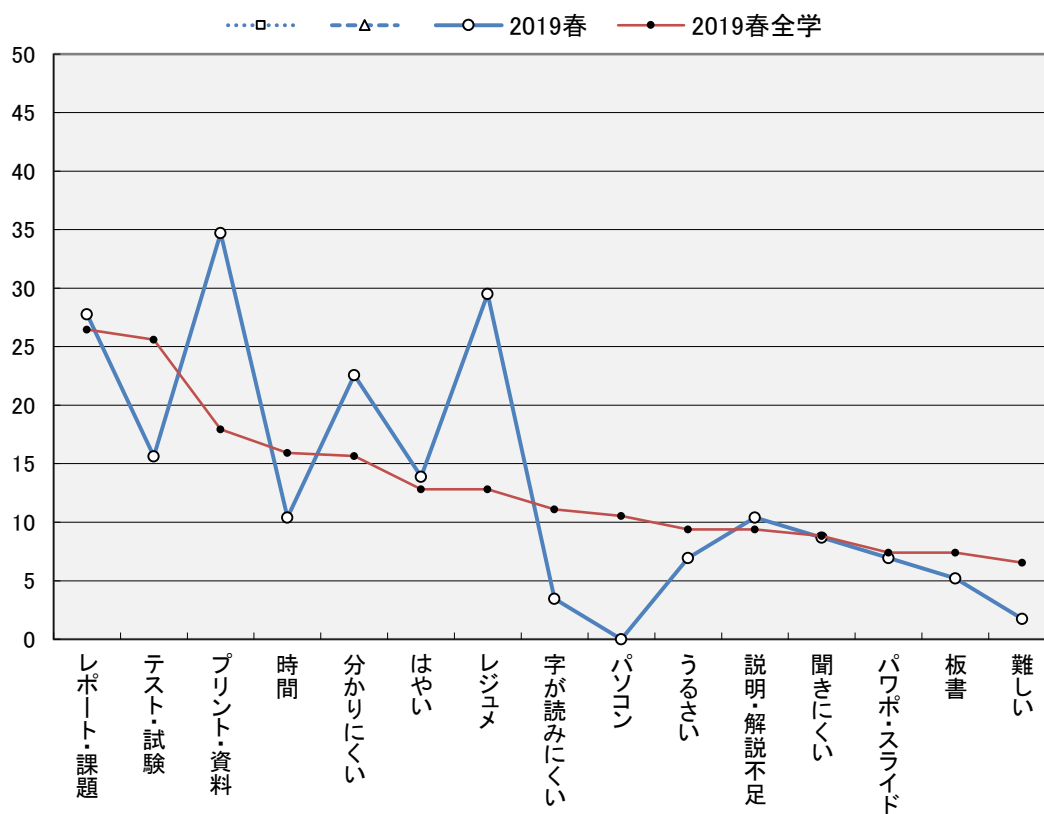
- 自由記述回答の頻出キーワードに関する前回比較では、出現回数ではなく出現率により比較を行っています。
総回答数が春学期と秋学期では異なり、単純な出現数では比較ができないためです。
出現率は下記の式で計算されます。
出現率＝出現数／回答者数×10⁴
(回答者数：授業アンケートの回答者数で自由記述回答の記載者数ではありません。)
- 次ページ以降の学部別、回答数区分別、学年別における出現率算出の為の回答者数は、それぞれのカテゴリーにおける回答者数を使用しています。

自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【出現率前回比較】学部別

《仏教学部》

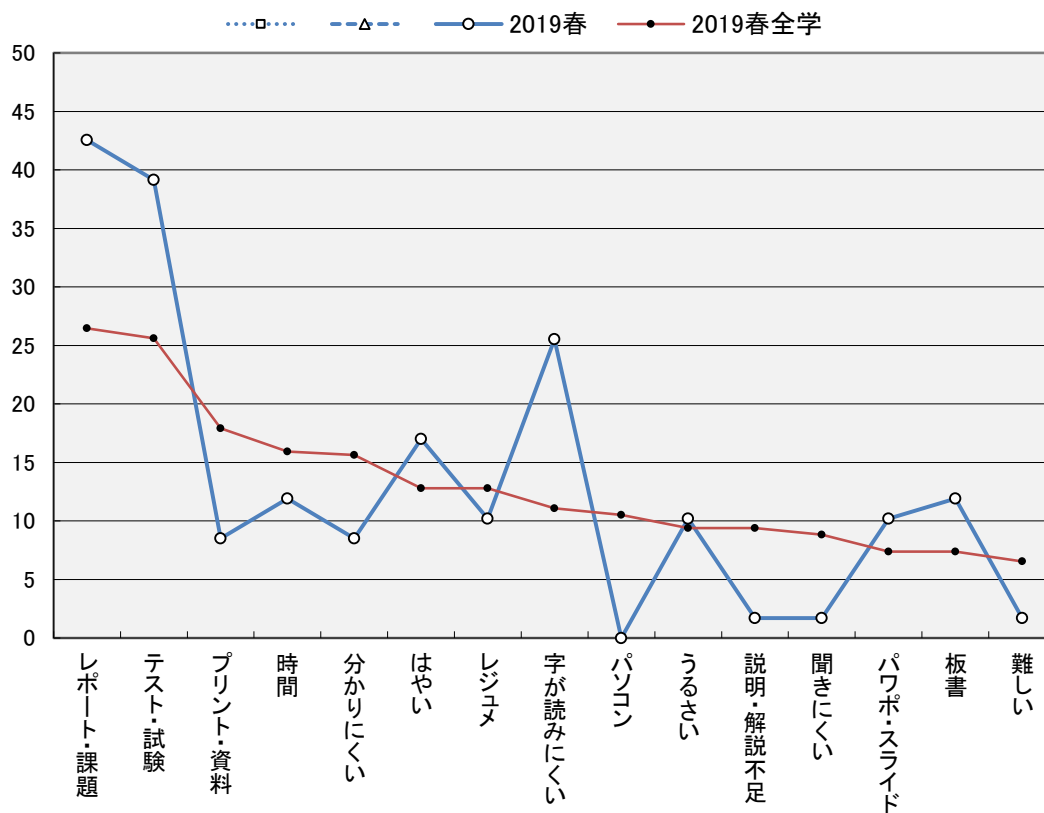


《人間学部》

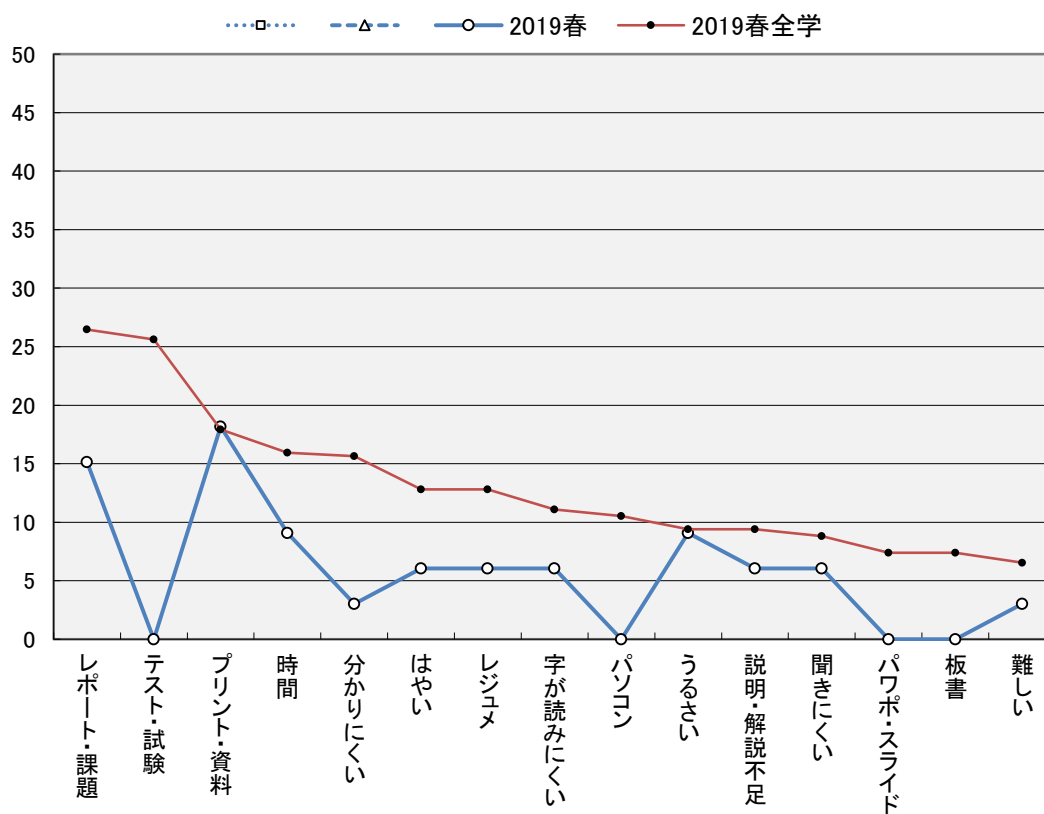


自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【出現率前回比較】学部別

《文学部》

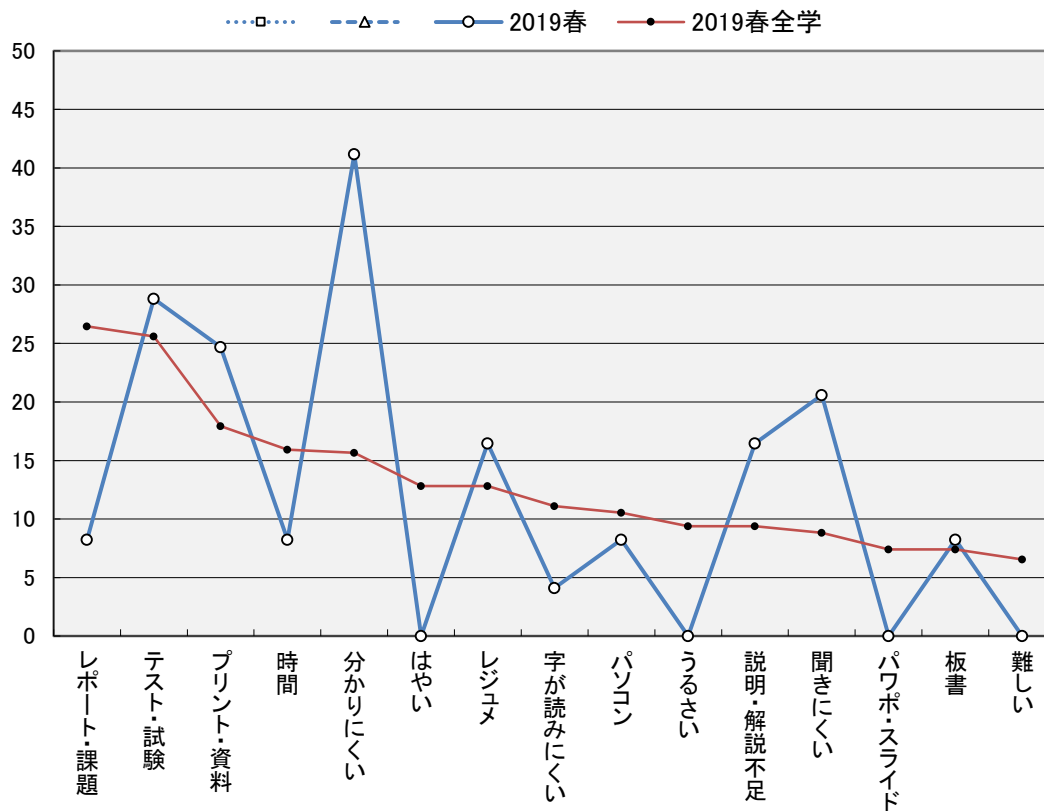


《表現学部》

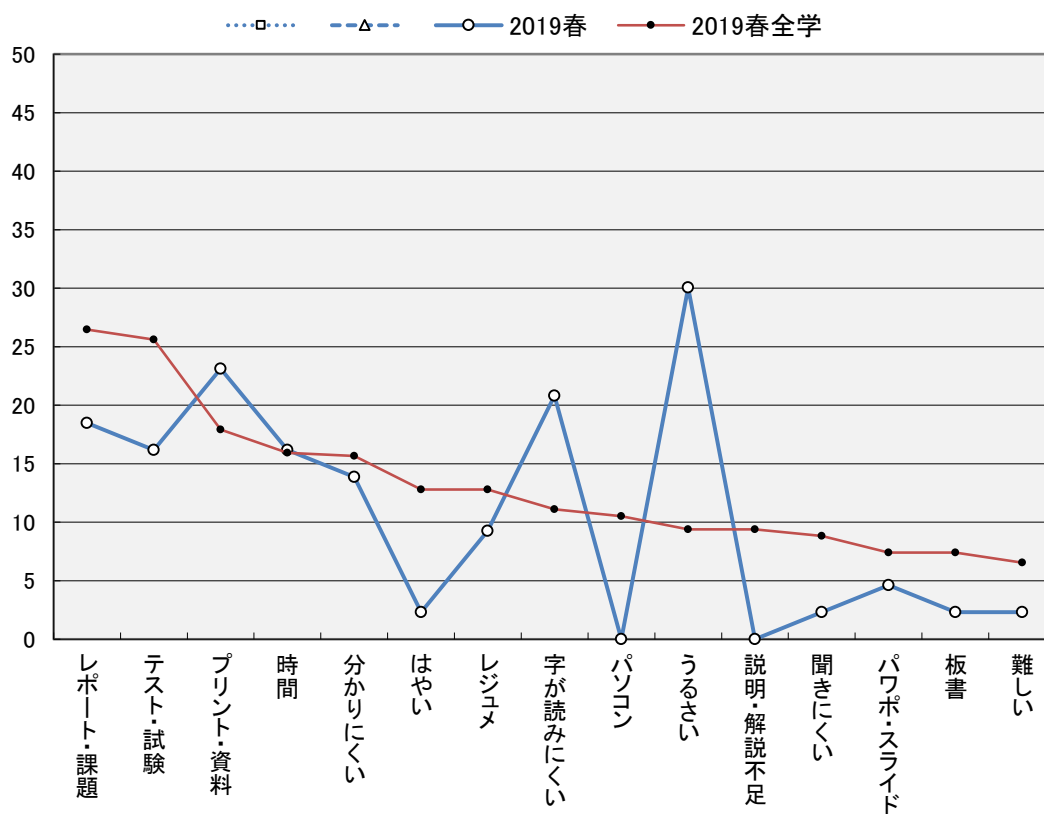


自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【出現率前回比較】学部別

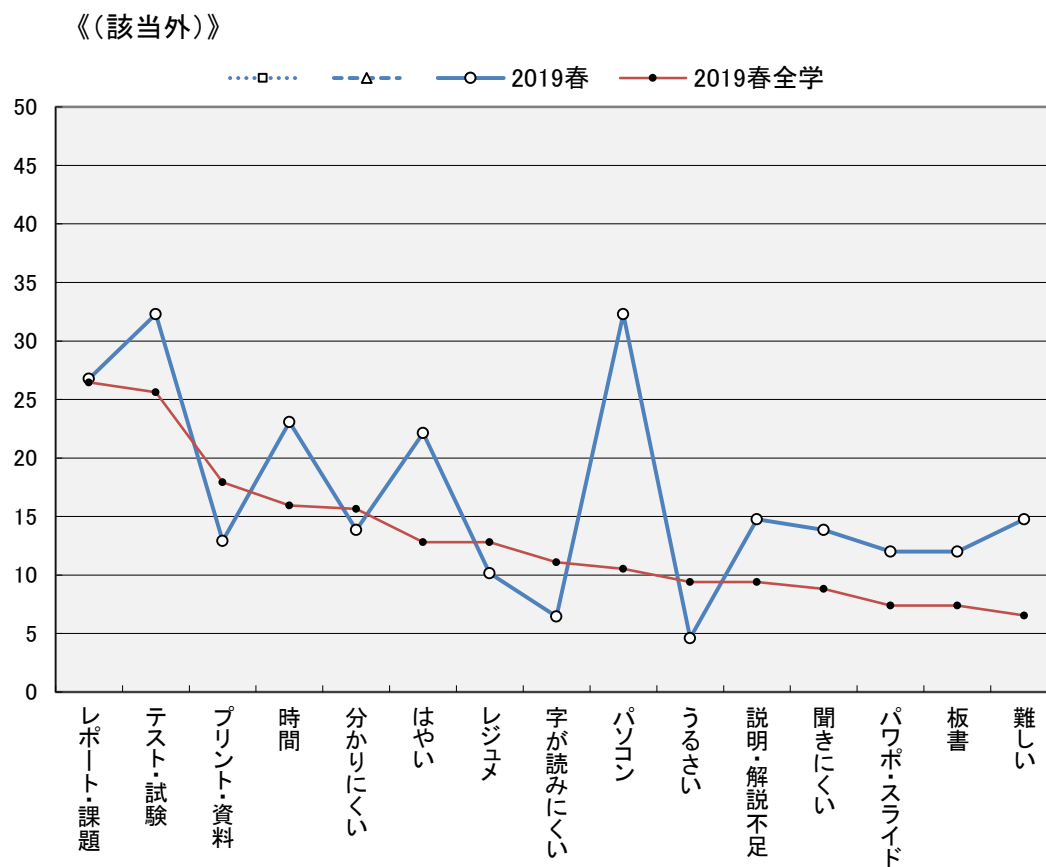
《心理社会学部》



《地域創生学部》

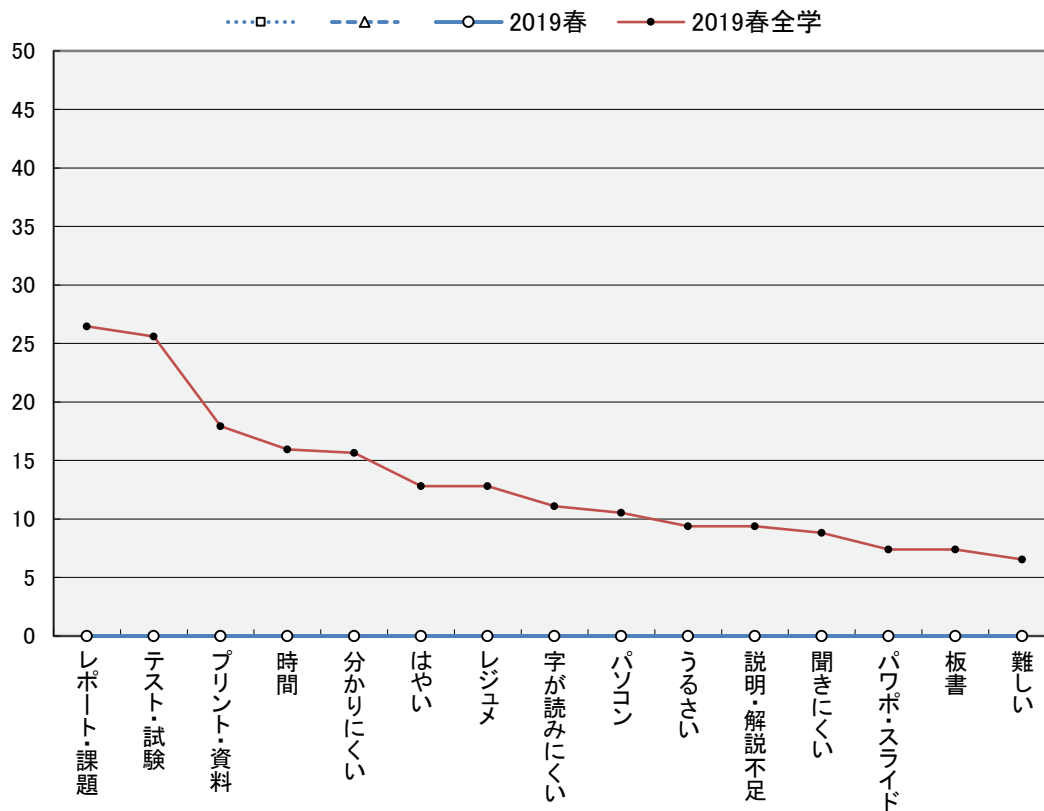


自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【出現率前回比較】学部別

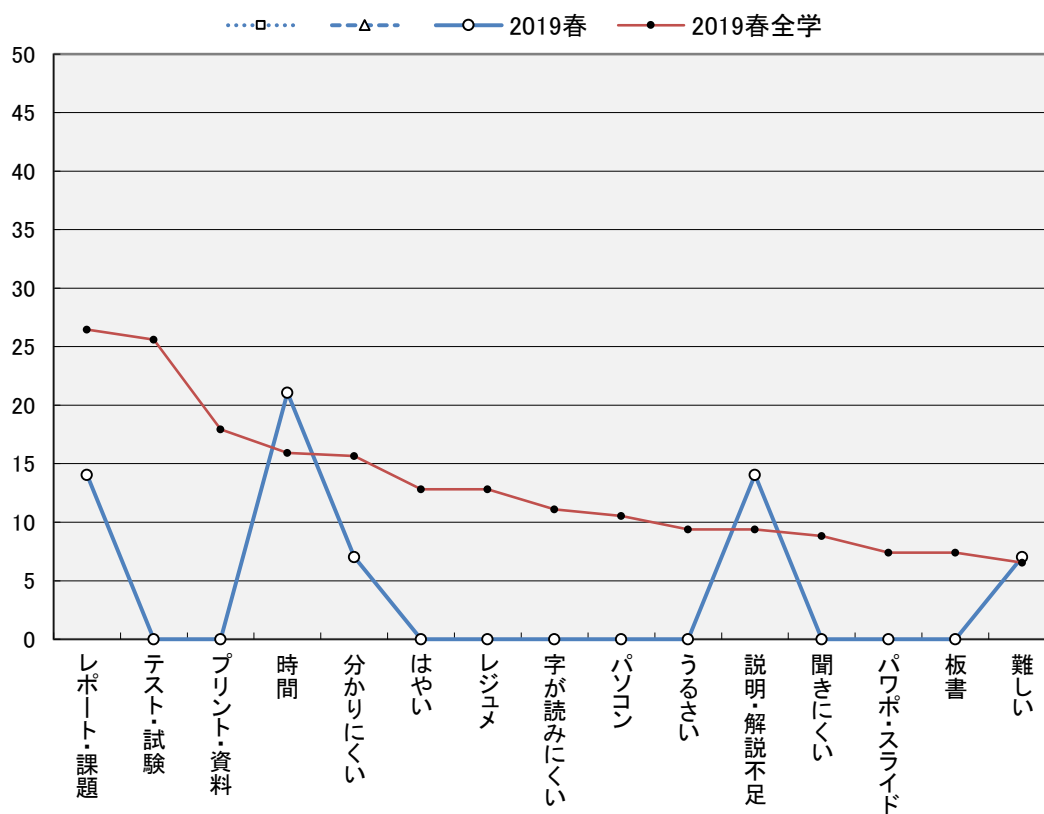


自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【出現率前回比較】回答人数帯別

《1～3人》

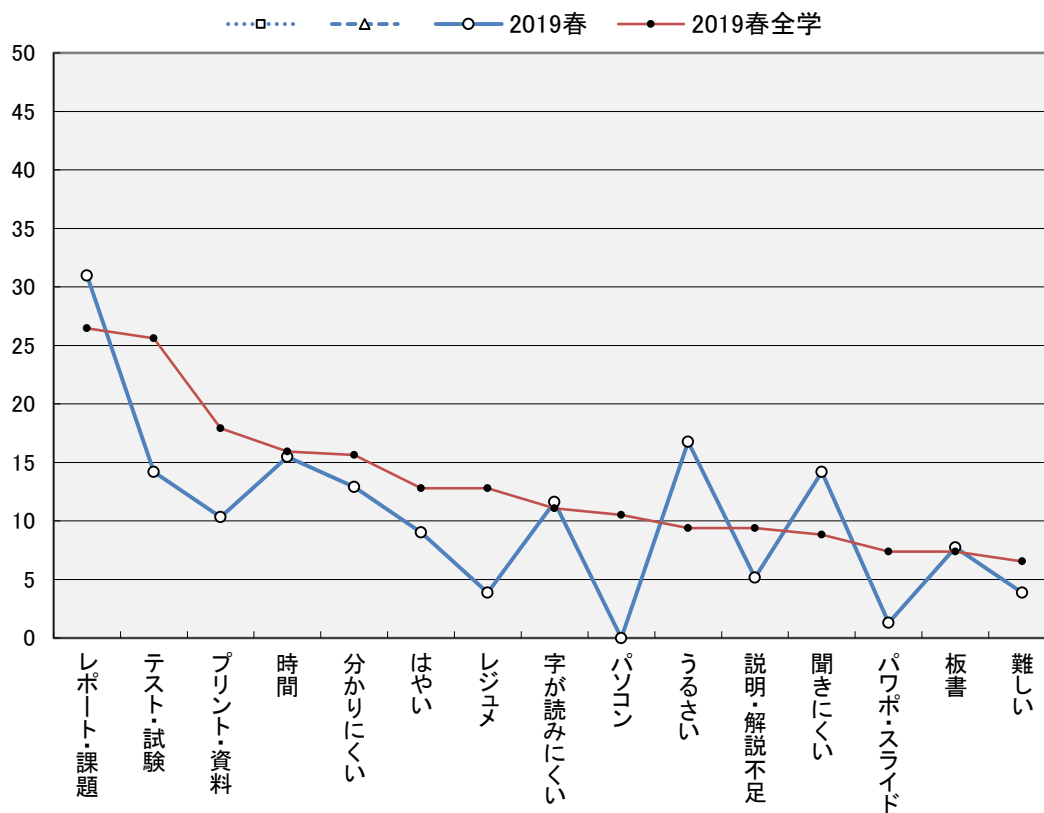


《4～9人》

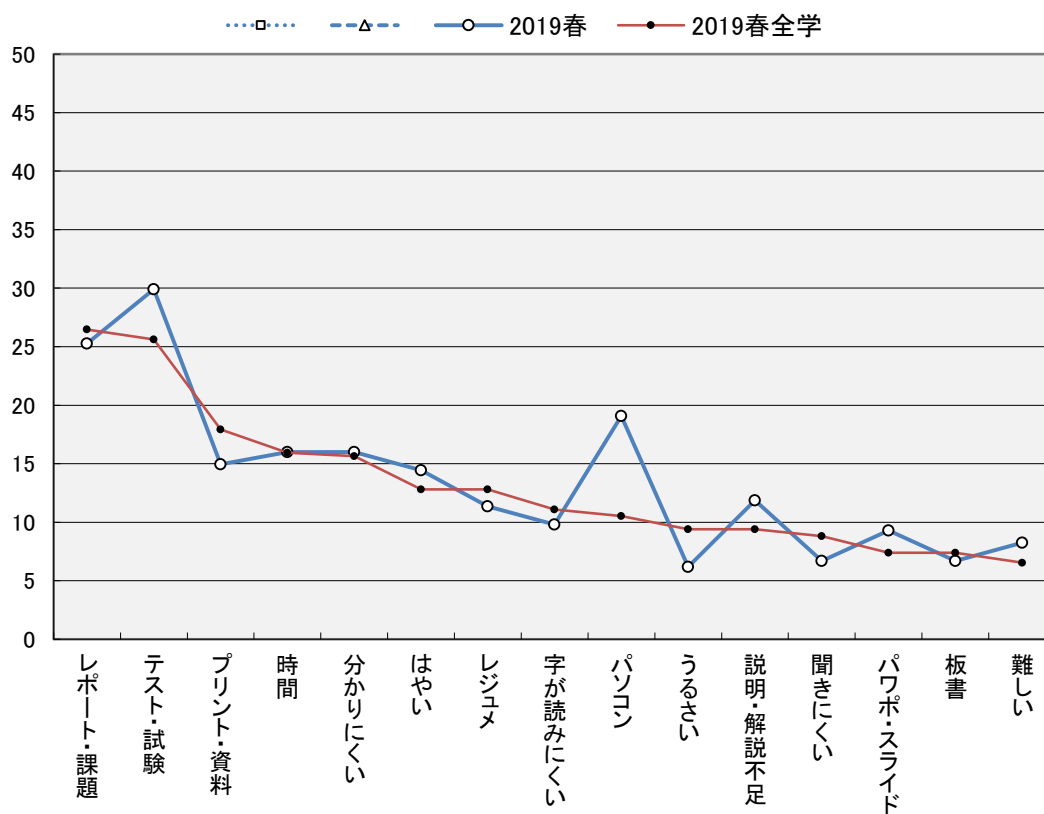


自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【出現率前回比較】回答人数帯別

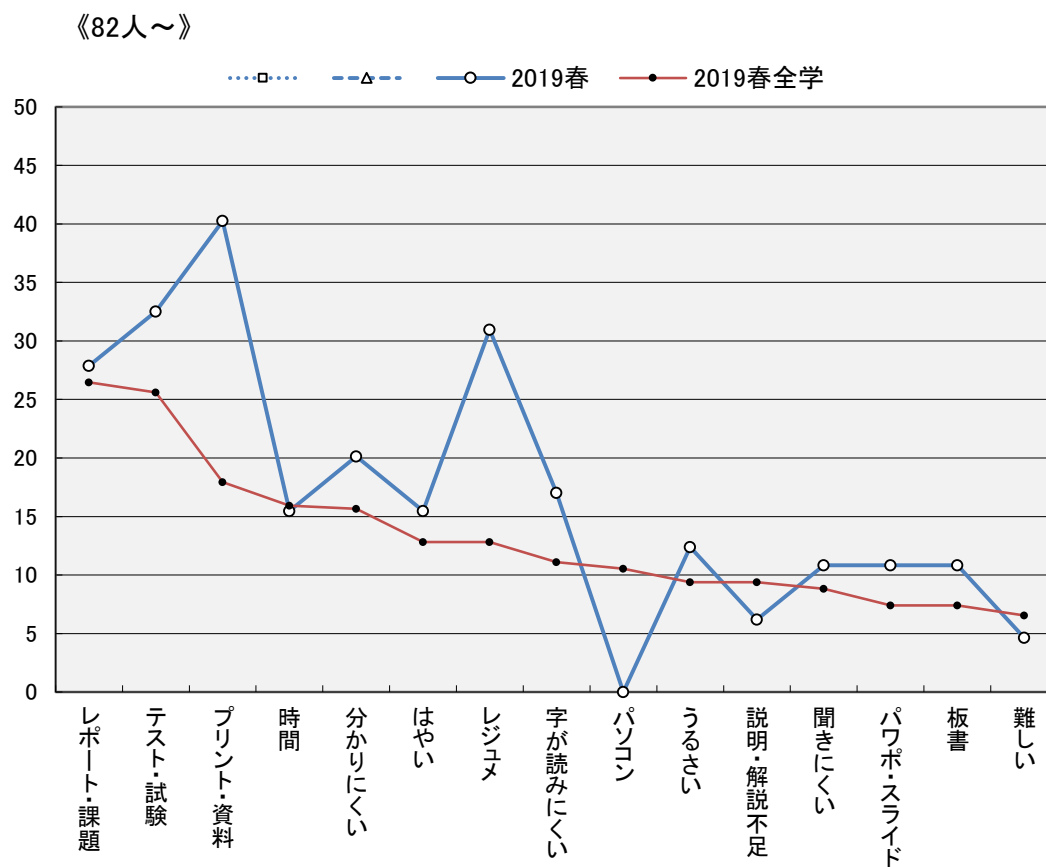
《10～27人》



《28～81人》

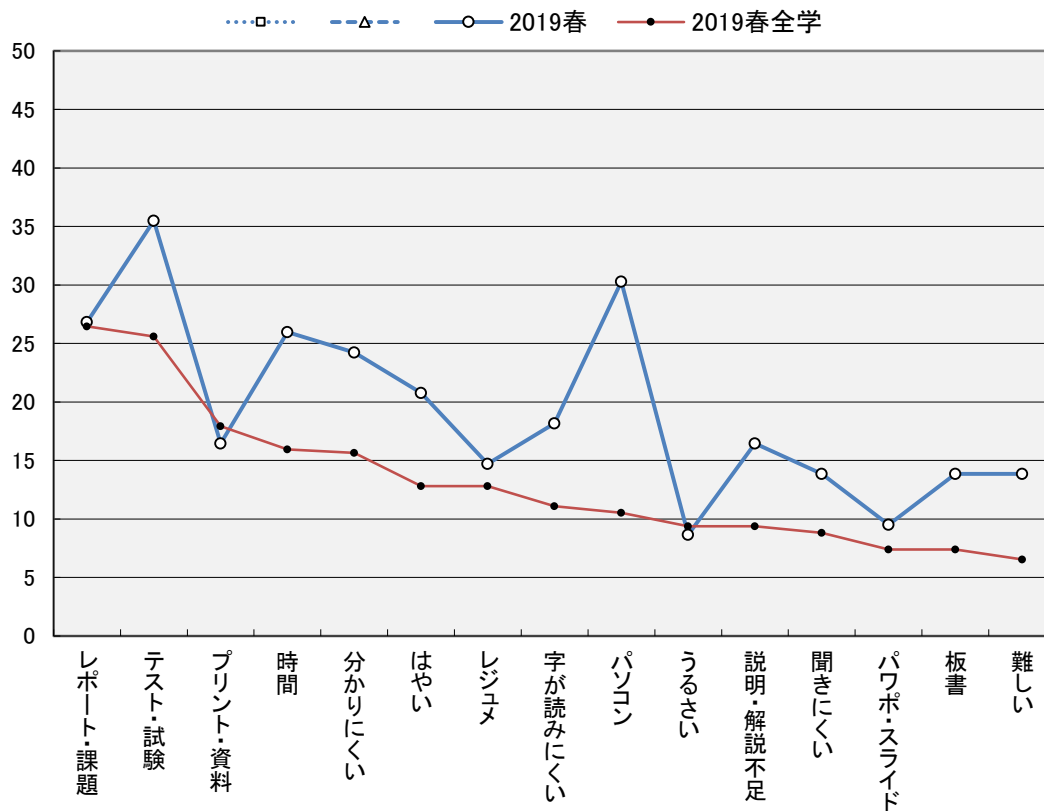


自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
 【出現率前回比較】回答人数帯別

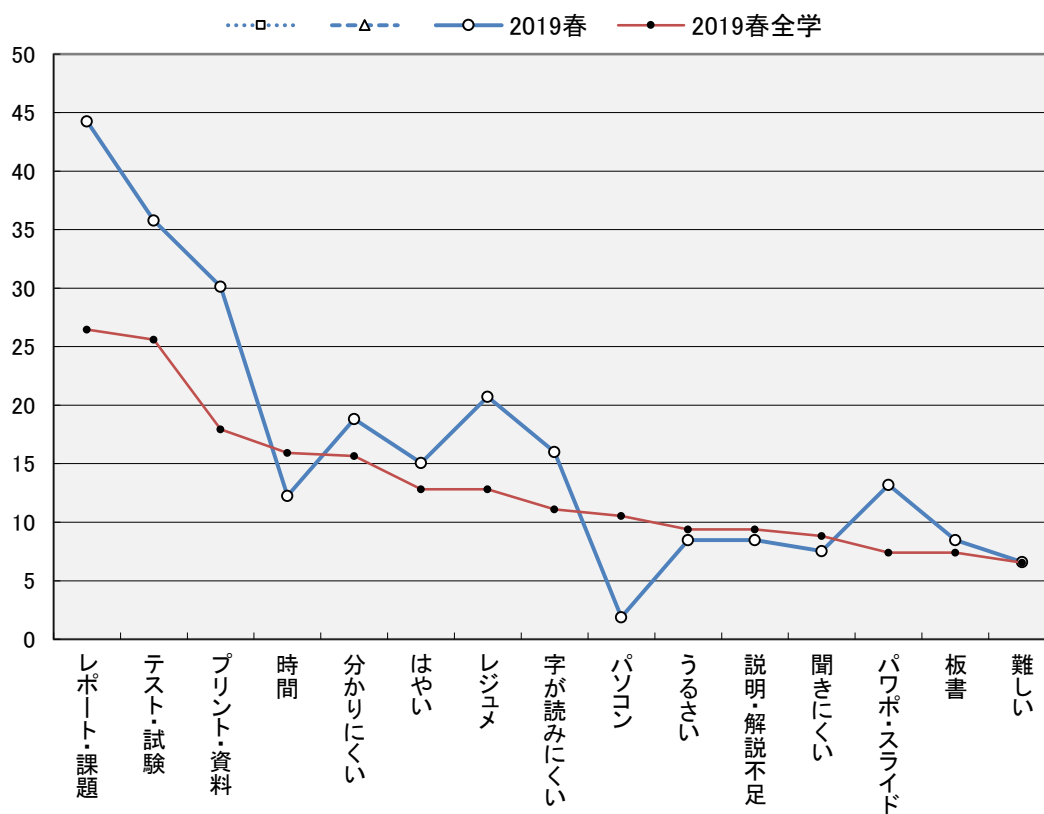


自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【出現率前回比較】 学年別

《1年》

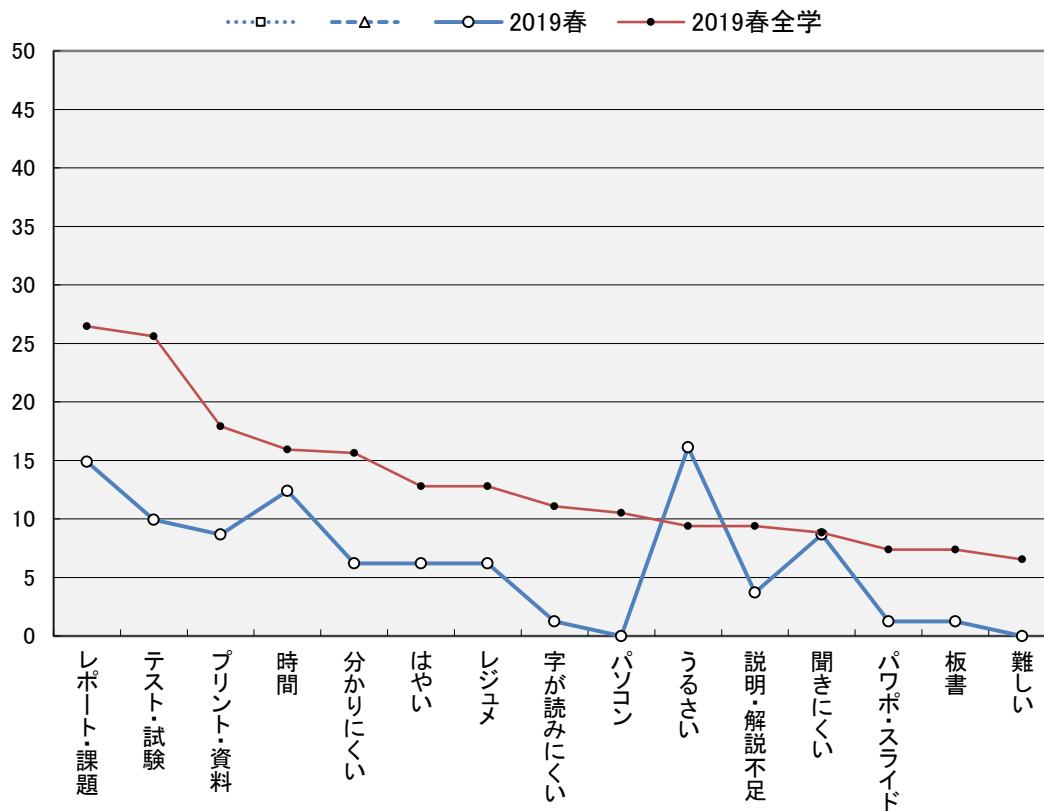


《2年》



自由記述回答 頻出キーワード <改善点>
【出現率前回比較】学年別

《3年》



《4年》

