

学生による授業評価アンケート結果分析報告

大正大学 2016 秋

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
【考察】自ら不明を解消する姿勢と方策を身につけさせるために	6
2. 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～2016 年度秋学期	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
全学	29
学部別	30
回答人数帯別	31
学年別	32
出現率前回比較 全学	33
出現率前回比較 学部別	34
出現率前回比較 回答人数帯別	38
出現率前回比較 学年別	41

■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

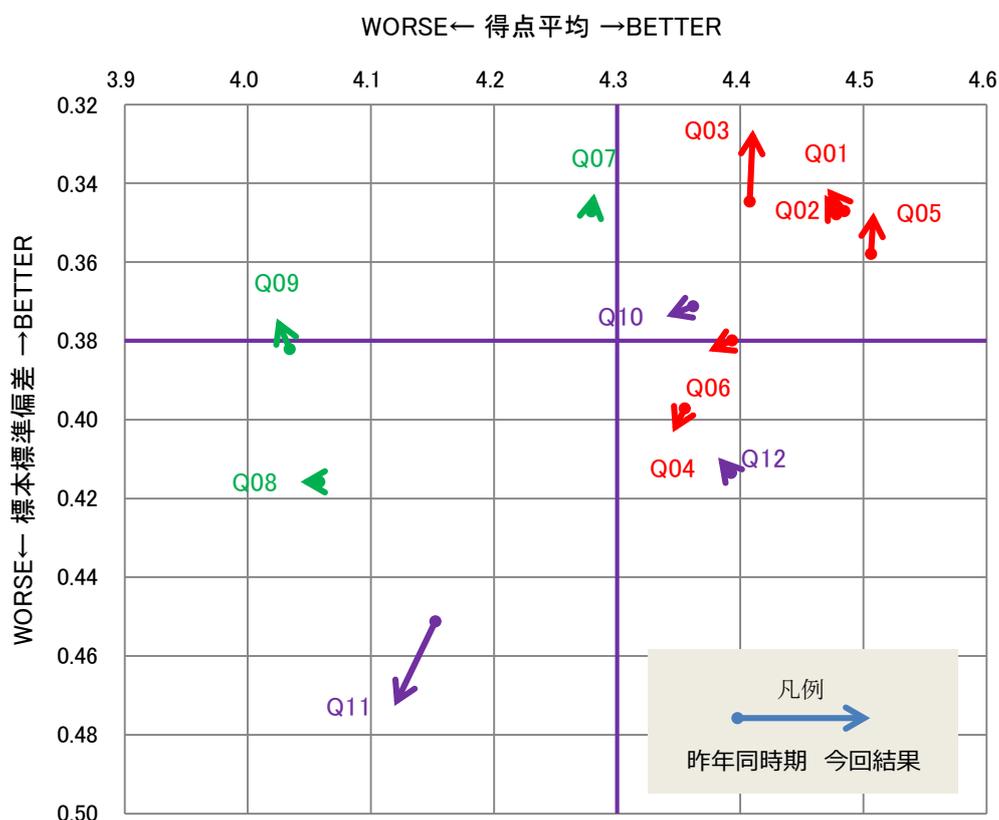
質問	質問内容	平均					標準偏差					
		年	16	15	14	13	12	16	15	14	13	12
Q1	教員は、この授業の到達目標をはっきりと示した	春	4.46	4.47	4.47	4.49	4.45	0.34	0.33	0.34	0.29	0.34
		秋	4.47	4.48	4.51	4.52	4.50	0.34	0.35	0.32	0.31	0.32
Q2	教員は、学生がその目標を達成できるよう、意欲的に取り組んだ	春	4.46	4.47	4.47	4.49	4.45	0.34	0.34	0.34	0.30	0.33
		秋	4.47	4.48	4.51	4.52	4.50	0.34	0.35	0.31	0.31	0.30
Q3	教員は、シラバスに記載された内容を適切に扱った	春	4.40	4.41	4.39	4.41	4.37	0.35	0.33	0.33	0.31	0.32
		秋	4.41	4.41	4.44	4.45	4.41	0.33	0.34	0.32	0.31	0.32
Q4	教員は、この授業の課題、準備・復習をするよう具体的に指示した	春	4.32	4.32	4.33	—	—	0.41	0.40	0.40	—	—
		秋	4.35	4.35	4.36	—	—	0.40	0.40	0.39	—	—
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	4.49	4.50	4.50	4.53	4.50	0.36	0.35	0.35	0.31	0.34
		秋	4.51	4.51	4.54	4.56	4.54	0.35	0.36	0.33	0.32	0.32
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	4.37	4.39	4.37	4.39	4.35	0.38	0.36	0.38	0.34	0.36
		秋	4.37	4.39	4.42	4.44	4.40	0.38	0.38	0.35	0.34	0.35
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	4.28	4.27	4.26	4.27	4.22	0.34	0.33	0.35	0.33	0.32
		秋	4.28	4.28	4.30	4.29	4.25	0.34	0.35	0.32	0.33	0.33
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	4.00	4.00	3.99	3.99	3.94	0.42	0.40	0.41	0.41	0.40
		秋	4.04	4.06	4.07	4.07	3.99	0.42	0.42	0.40	0.41	0.40
Q9	私は、この授業の到達目標を達成できた(できる)	春	4.00	4.00	3.97	3.99	3.93	0.38	0.36	0.37	0.37	0.37
		秋	4.02	4.03	4.06	4.05	3.98	0.37	0.38	0.36	0.38	0.37
Q10	私がこの授業で得たものは、今後の学習活動や人生に生きる	春	4.33	4.34	4.31	4.34	4.30	0.38	0.36	0.38	0.35	0.38
		秋	4.34	4.36	4.37	4.39	4.36	0.37	0.37	0.35	0.35	0.35
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	4.09	4.14	4.10	4.16	4.11	0.49	0.45	0.48	0.42	0.44
		秋	4.12	4.15	4.17	4.24	4.19	0.47	0.45	0.43	0.42	0.41
Q12	全体として、この授業を受けてよかった	春	4.36	4.38	4.36	4.41	4.38	0.41	0.40	0.43	0.36	0.38
		秋	4.38	4.39	4.42	4.46	4.45	0.41	0.41	0.38	0.37	0.36
Q13	あなたのこの授業の出席率はどれくらいでしたか	春	4.52	4.56	4.59	4.59	4.57	0.28	0.25	0.26	0.25	0.26
		秋	4.46	4.49	4.51	4.51	4.50	0.28	0.29	0.28	0.26	0.25
Q14	この授業のための課題、準備・復習に何時間取り組みましたか	春	2.88	2.78	2.85	—	—	0.61	0.65	0.65	—	—
		秋	2.96	2.83	2.91	—	—	0.66	0.68	0.67	—	—
全質問合計(Q13、Q14を除く)		春	4.30	4.31	4.29	4.32	4.27	0.33	0.32	0.33	0.30	0.32
		秋	4.31	4.33	4.35	4.36	4.32	0.33	0.34	0.31	0.31	0.30

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。なお、2013年度以前は質問設計が異なりますので、全質問合計は参考値としてご覧いただければ幸いです。

下の散布図は、前表に示した集計結果を視覚的に捉えていただくために、横軸に得点平均を縦軸に標準偏差を取って作成したものです。図中の矢印の始点が昨年同時期（2015 秋）を、終点が今回（2016 秋）の統計量を表しています。大半の項目で統計量の変化は小さく、「ほぼ前年並み」の結果と言えます。Q3 教員シラバス対応は、標準偏差に縮小が見られます。ただし、この縮小は、外れ値とみなさる授業（15 秋が 3.65 未満、16 秋は 3.64 未満）が、30 から 19 に減ったことの影響であり、四分位範囲 IQR は 15 秋の 0.390 から 0.408 へと拡大していますので、必ずしも授業間での差異が解消に向かったと言い切れない部分もありそうです。

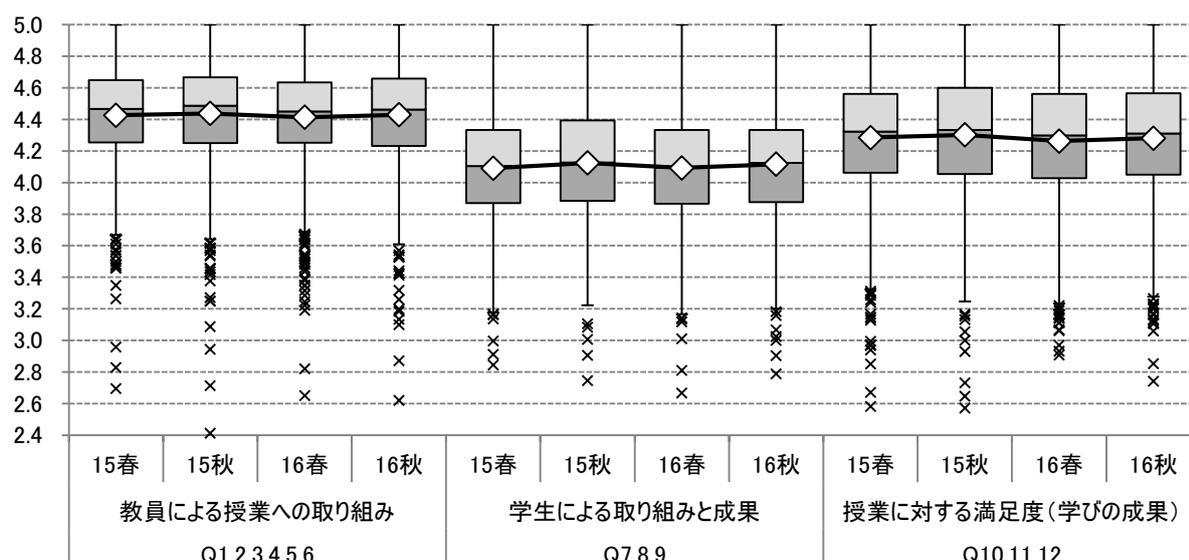
また、Q11 興味関心の向上は平均が低下するとともに、標準偏差の拡大が見られます。母平均の差の検定（片側検定/対立仮説：「2016 秋」<「2015 秋」）では P 値 0.0503（ $\geq .05$ ）と有意差は確認できませんが、好ましい状況ではありません。今後の注意が必要と思われます。

注） Q13、Q14 の 2 項目は、選択肢の構造が他の 12 項目と異なるため、別に扱うことにいたします。



Q13 出席率は、過去 10 回の中で最も低い集計値になりました。昨年同時期との比較でも母平均の差には有意差があります。春学期においても前年同時期を下回っていたこともあり、年間を通した特徴と言えそうです。一方、Q14 平均学習時間は、データを辿れる過去 6 回の中で最も高い 2.96 となり、「31 分～60 分」に相当する 3.0 を目前にするところまで来ました。こちらも母平均の差には有意性（片側検定/対立仮説：「2016 秋」>「2015 秋」）が確認できています。

領域ごとの集計値にみる過去4回の推移



「教員による授業への取り組み」(Q1、Q2、Q3、Q4、Q5、Q6) ● (矢印：赤)

上の四分位図にみる通り、箱の下端(第1四分位数)が4.2を超える位置を維持しており、回次間での変動も小さめです。これまでに積み上げられてきた改善の成果により、安定した評価が得られるようになったと言えます。但し、下方に伸びたひげ²の先には「×」で表示する「統計的に外れ値とみなされる授業」も少なくありません。該当6項目の中では、Q4課題、準備・復習指示が最も低い評価となっており、今後の更なる改善を図るにあたり、この項目には特に力を入れる必要があります。

「学生による取り組みと成果」(Q7、Q8、Q9) ● (矢印：緑)

前掲の表に示す通り、Q7授業に臨む姿勢は平均が4.2ポイント台後半(過去4回は4.27→4.28→4.28→4.28)を維持しているのに対して、Q8質問・調査努力とQ9目標達成は、4.0ポイントを僅かに上回る水準に止まります。14年度以前は3ポイント台であったことを鑑みると改善がなされたと言えますが、他項目に比して相対的に低位です。教員の工夫と努力で授業の目標を達成させることはもちろん重要ですが、学生が自ら目的意識を持ち不明の解消に取り組む姿勢と方策を身につけさせることにも今後更なる注力が必要です。

「授業に対する満足度(学びの成果)」(Q10、Q11、Q12) ● (矢印：紫)

春学期・秋学期ともに昨年度を下回っています。最も下降の幅が大きいのは、Q11興味関心の向上であり、3年前(13年度)に比べると0.12ポイントも低下しています。「興味関心は自ら努力して達成した中に生まれる」というのが基本的なメカニズムと想定すると、教える側の仕事として、学生が当座の目的を達成するのを支えるだけでは満たされないものがあるはずです。ここでもQ8質問・調査努力の改善をどう図るかが問われています。

² ひげの長さは1.5IQRに設定してあります。

【考察】自ら不明を解消する姿勢と方策を身につけさせるために

Q1 から Q11 の各項目を対象に作成した偏相関行列（下表）に示す通り、Q9 目標達成に対して最も高い値を示したのは Q8 質問・調査努力です。当たり前ですが、不明の解消に努めなければ授業の目標は達成できません。前述の通り、不明点が生じたとき主体的にその解消に努める姿勢と方法を学ばせることは、今後の授業改善の中で特に重きを置くべきことの一つです。

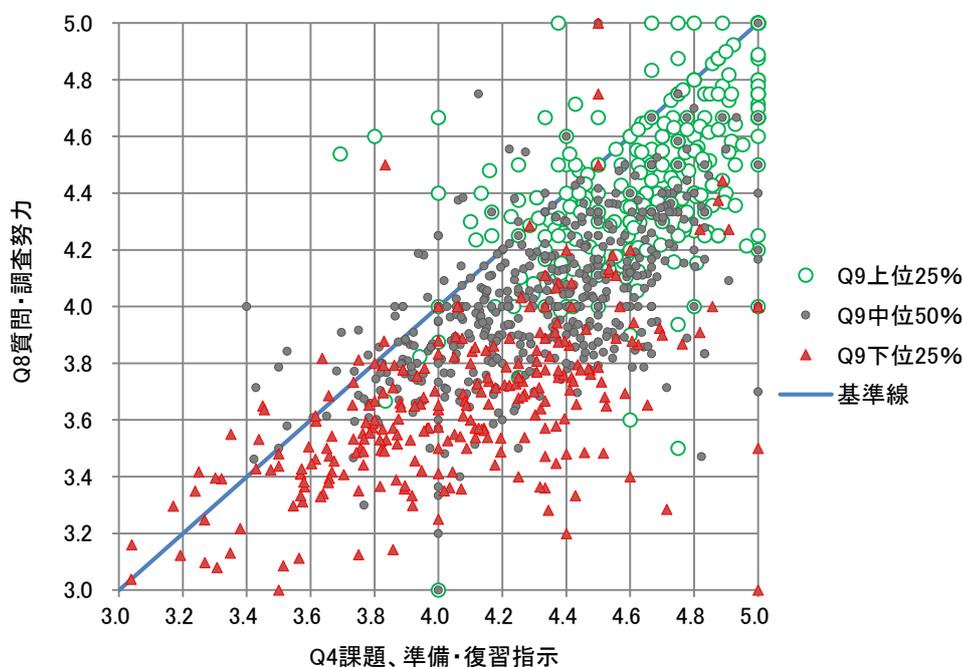
偏相関行列	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11
Q1 教員目標明示		.435	.191	.136	.051	.044	.025	-.016	.030	.092	.009
Q2 教員努力	.435		.200	.059	.260	.102	.071	-.028	-.010	.045	.043
Q3 教員シラバス対応	.191	.200		.156	.105	.134	.060	-.046	.024	.020	.012
Q4 課題、準備・復習指示	.136	.059	.156		.234	.098	-.020	.188	.009	.027	-.050
Q5 教員質問相談対応	.051	.260	.105	.234		.152	.039	.020	-.022	.072	.021
Q6 教材・教具効果	.044	.102	.134	.098	.152		.065	-.033	.028	.066	.132
Q7 授業に臨む姿勢	.025	.071	.060	-.020	.039	.065		.304	.260	.099	.083
Q8 質問・調査努力	-.016	-.028	-.046	.188	.020	-.033	.304		.322	.056	.092
Q9 目標達成	.030	-.010	.024	.009	-.022	.028	.260	.322		.119	.209
Q10 有用性	.092	.045	.020	.027	.072	.066	.099	.056	.119		.363
Q11 興味関心の向上	.009	.043	.012	-.050	.021	.132	.083	.092	.209	.363	

Q8 質問・調査努力「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」を目的変数、「教員による授業への取り組み」を構成する Q1 から Q6 の各項目を説明変数とした重回帰分析の結果は以下の通りです。目的変数への寄与度を表す t 値は、Q4 課題、準備・復習指示「教員は、この授業の事前学習・事後学習をするよう具体的に指示した」が突出して高く（定数項も含み、全体の 34%）、質問・調査努力を引き出す最大のカギと考えられます。

目的変数=Q8 質問・調査努力		偏回帰係数の有意性の検定			目的変数との相関	
変数	偏回帰係数	F 値	t 値	P 値	単相関	偏相関
Q1 教員目標明示	0.109	108.326	10.408	p < 0.001	0.466	0.060
Q2 教員努力	0.082	52.612	7.253	p < 0.001	0.474	0.042
Q3 教員シラバス対応	0.016	2.942	1.715	0.0863	0.431	0.010
Q4 課題、準備・復習指示	0.292	1548.898	39.356	p < 0.001	0.517	0.221
Q5 教員質問相談対応	0.119	164.725	12.835	p < 0.001	0.472	0.074
Q6 教材・教具効果	0.128	372.840	19.309	p < 0.001	0.447	0.111
定数項	0.687	551.254	23.479	p < 0.001		

事前学習に取り組む中、疑問点が生じれば自ずと自分で調べようとする機運も生じますし、事後学習で指定された課題を完遂しようと思えば、不明点は質問したり自ら調べたりして解消するしかなく、不明解消に向けた行動を起こす必要に迫られます。解を導くべき課題と結びつきのない場面で「何か質問はありませんか」と促されたところで、質問をすることに学生は理由を見出せないのではないのでしょうか。このように考えてみると、Q8 質問・調査努力に対する、Q4 課題、準備・復習指示からの寄与度の大きさにも一定の説明がつきそうです。

しかしながら、Q4 課題、準備予習指示と Q8 質問・調査努力の授業別集計値で作成した散布図（下図）を見ると、前者での高評価は、後方で一定以上の評価を得ることの必要条件に過ぎず、十分条件ではないと考えられます。両者の得点が等しくなる位置に引いた「基準線」の上側の分布は極めて薄く、前者の出来により後者が到達できる範囲の上限が概ね決まっています。

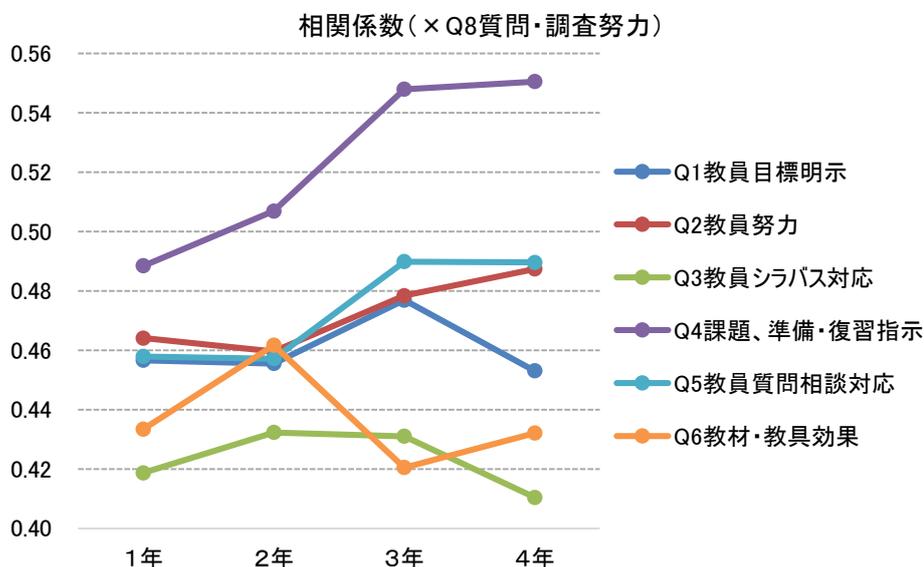


また、散布図では、Q9 目標達成の上位 25%に含まれる授業を○、下位 25%を▲、中位 50%を●で表示しましたが、目標達成における上位群と下位群とでは、左右方向では重なりが大きいに対し、上下方向でははっきりと分布が異なる様子が見て取れます。

お手元の「授業評価アンケート科目別結果」（個票）に照らし、ご自身が担当する授業が散布図中どの位置にあるかご確認ください。普通に考えれば、近似線から大きく下方に離れるほど、Q4 課題、準備・復習指示以外の項目に大きな改善課題が潜んでいると想定されますが、同時に事前学習・事後学習の指示内容そのものにも改めるべき点があるかもしれません。

学生は、解くべき課題を前にしてはじめて、自らの不明の所在を知りますし、解を導く必要があるからこそ、その不明を解消しようとします。「○○について調べておくこと」「教材に目を通しておくこと」という指示では、そこに導くべき解が存在しませんので、如上のメカニズムが働きません。何をどこまで掘り下げて行えばよいかもはっきりしないため、学生の側では「仕上げ切った、やりきった」という充足感（＝モチベーションの原資の一つと考えられます）も得られないはずです。教材やプリントで準備や復習を行う範囲を示すのに止まらず、問いを与えるなどの方法で、調査や思考にフォーカスを加えることで、学生の質問・調査努力を改善するより大きな効果が得られるものと思われます。

また、Q1～Q6の各項目とQ8質問・調査努力との相関係数を、学年ごとに算出、比較してみた結果は以下の折れ線グラフが示す通りです。Q4課題・準備・復習指示との相関係数は、学年が上がるにつれて大きく且つ連続的に高まっており、他の項目とはグラフの形が異なります。



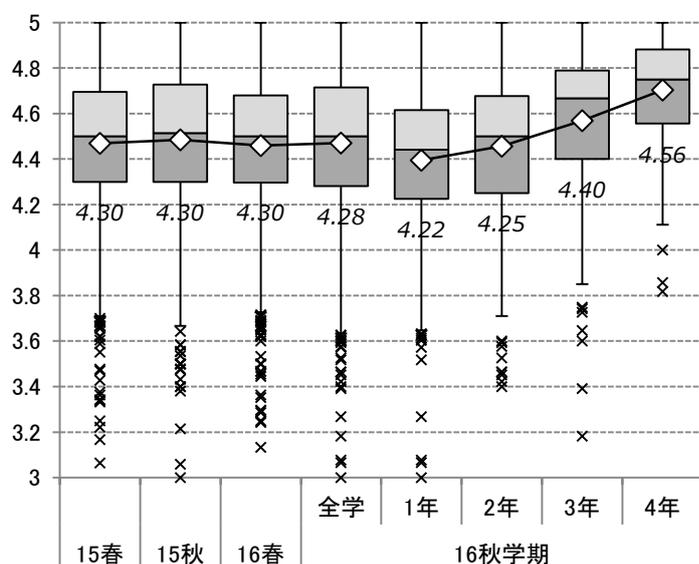
専門科目に履修が絞れたことや、研究・調査方法が身につけてきたことに加え、周辺の関連事項も含めた知識も調っていることなどを理由に、3年生、4年生は指示が与えられてさえいれば、不明解消に向けた具体的な行動を起こせるのに対し、これらの前提を欠きがちな1年生、2年生は、教員からの指示に即応しにくい状態にあると想定されます。学ぶことへの自分の理由(意欲)が希薄なのか、学び方を知らないのか、あるいはその両方かもしれません。

改善を図ろうとする場合、如上の可能性を切り分け、指示に即応できない理由をはっきりさせておく必要があります。学び方や不明解消の方策を身につけているかどうか、直接観察して確かめる必要があるということです。教室内で学生に課題を与え、目の前で不明解消や課題解決の行動をとらせてみれば、何ができて何ができないのかを捉えることができます。不足している学習方策は、教員から提示することもできますし、学生同士でやり方を相談させたり、互いに模倣させたりすることでも学べるはずですが、こうした指導を経てQ4とQ8の相関を高めることができれば、前掲の散布図における近似線から下方への距離は縮小に向かうはずです。

科目に固有の知識や技能を学ばせ、授業の目標を達成させることが授業の第一義ではありませんが、学び方そのものを学ばせることにもそれと同等以上の意味があると考えます。そのためには、現時点で学生が身につけていることを把握することが前提です。また、教材の中に疑問を見出し、答えを導くべき問いに仕立てる能力も育みたいところです。事前学習の指示において、教材の中から疑問を見つけて問いを起こしてくることを課すのも好適です。書かれていることを鵜呑みにするのではなく、その中に論点を見つけて、自ら調べ、考え、対話することを通して解決に挑むという学習姿勢を身につけさせる好機にもなるのではないのでしょうか。

■項目別集計結果分析

Q1 教員は、この授業の到達目標をはっきりと示した

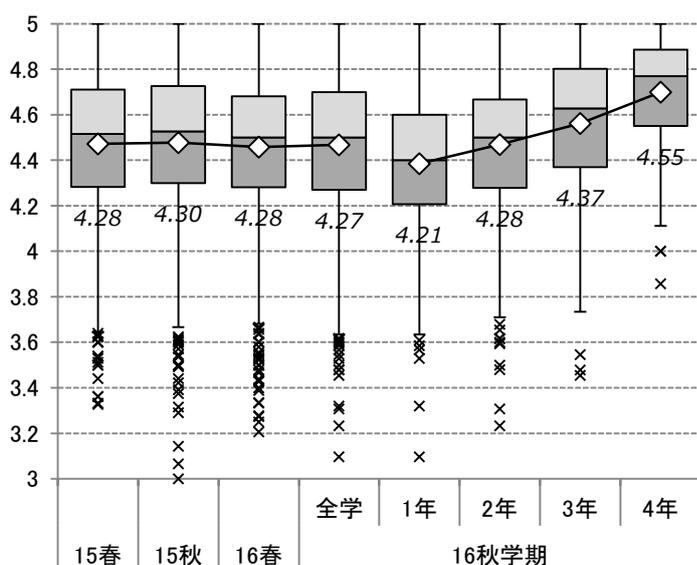


	Q1	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示		
Q2教員努力	.795	.427
Q3教員シラバス対応	.695	.190
Q4課題、準備・復習指示	.635	.134
Q5教員質問相談対応	.663	.044
Q6教材・教具効果	.601	.037
Q7授業に臨む姿勢	.551	.018
Q8質問・調査努力	.466	-.015
Q9目標達成	.509	.031
Q10有用性	.592	.067
Q11興味関心の向上	.534	-.020
Q12総合評価	.621	.064
Q13出席率	.182	-.001
Q14平均学習時間	.215	.009

上の図表は、授業別集計の分布を過去3回からの追跡及び当期の学年別で表示した四分位図と、他項目との単相関並びに偏相関の一覧です。四分位図において「箱」の下端直下にある数字は第1四分位数を表します。この値未満の場合は集計区分内で下位25%に含まれることとなりますので、改善を急ぐ必要があります。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%に含まれる場合にそれぞれ網掛を施して表示しました。因果の方向や第三要素の介在などは別途考えなければなりません。基本的には、高相関で結ばれる項目どうしはそれぞれ別に改善を図るより、セットにした方がうまく行くケースが多いと思われます。

Q1 教員目標明示「教員は、この授業の到達目標をはっきりと示した」は、以前から高い評価を維持していますが、四分位図が示す通り、下方には外れ値となる授業も少なからず存在します。4.0未満は喫緊の改善を要します。1年生が最も振るわず、学年が上がるにつれて改善していくのは他項目にも共通する傾向です。授業の目標について教員が言葉にしたことがたとえ同じであっても、学生の側で「周辺に関する知識」や「言外の了解事項」が整っていないうちは、意図するところが十分に伝わらないことを前提に、伝え方に細かな配慮が必要と考えられます。前回も申し上げましたが、学生は解くべき課題を通じてはじめて目標とするところを認識します。授業の導入フェイズでは「その日の学習を経て学生が答えを導くべき課題」を示すのも効果的です。初講日の履修ガイダンスでは、期末課題を予め示して、現時点で導ける「仮の答え」を作らせてみるのも良いと思います。実際、これらの方法を採用することで改善したケースは少なくありません。解くべき課題を前に一度考えてみたり話し合ってみたりすることで、学生は解消すべき疑問を具体的にイメージできるほか、学ぶことが関わりを持つ身近な事象にも認識が及びます。これらが「学ぶことへの自分の理由」を見出すきっかけとなり、授業参加にも好適な影響を及ぼします。

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



	Q2	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示	.795	.427
Q2教員努力		
Q3教員シラバス対応	.714	.195
Q4課題、準備・復習指示	.640	.067
Q5教員質問相談対応	.725	.251
Q6教材・教具効果	.636	.090
Q7授業に臨む姿勢	.574	.061
Q8質問・調査努力	.474	-.017
Q9目標達成	.513	-.008
Q10有用性	.600	.017
Q11興味関心の向上	.555	.006
Q12総合評価	.646	.082
Q13出席率	.191	.008
Q14平均学習時間	.198	-.041

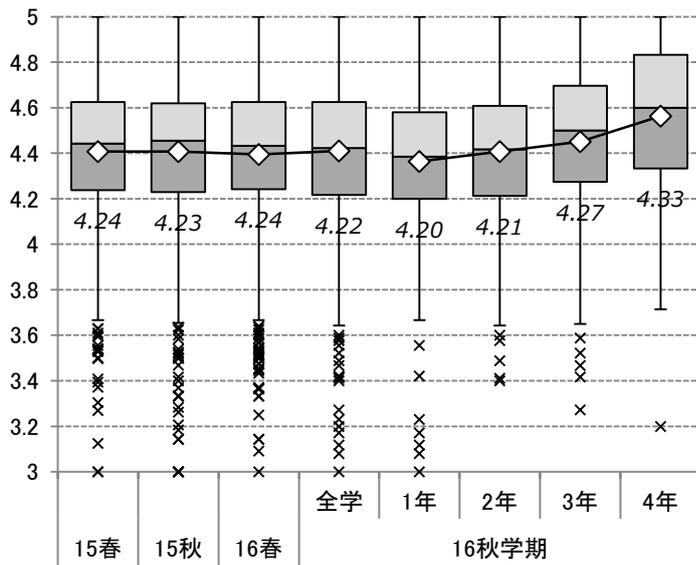
四分位図における箱の下端に着目するとごく僅かに低下しています。昨年同時期との比較では母平均の差に統計的な有意差はありませんが、低下が続くのは好ましい傾向ではありません。

この項目と最も高い相関を示すのは、以前から変わらず Q1 教員目標明示であり、これに続くのが、Q5 教員質問相談対応と Q3 教員シラバス対応です。授業の目標が明確に示されない限り、「その目標を達成できるように」という文言から、この項目に肯定的な答えを選べないのは当然です。Q1 と Q2 が非常に強く相関することの背景には、教員側での目標設定の明確さ、到達させようとする意欲における差が第三の要素として存在しているためと考えることもできそうです。

この項目で箱の下限値（第 1 四分位点）に届かない場合、授業の目標が即座に言葉にできるか、あるいは達成検証が可能な形で目標とするところを記述できるか、まずはご自身で振り返ってみる必要がありそうです。目標をきちんと言語化できれば、達成へのこだわりは自ずと強まりますし、学生を観察して達成度をこまめに点検する中で、目標との差を明確に認識できるため、達成に必要な方法（指導手順や課題、学生による活動など）を策定する精度も高まります。

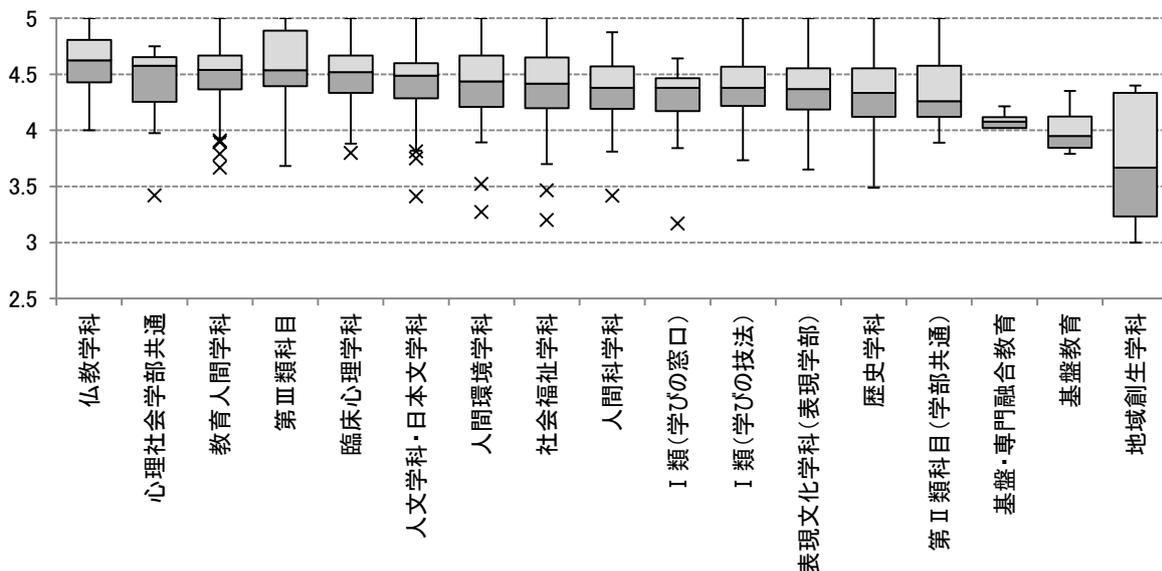
また、Q3 教員シラバス対応と Q5 教員質問相談対応とも、高い相関で結ばれています。シラバスに書かれたことを教員の側で守らない、あるいは不明点や相談ごとに対して真摯な姿勢を示さないと学生が感じるようであれば、教員の熱意を疑うのもやむを得ないことではないでしょうか。諸般の事情で、シラバスの記載内容から逸脱することも、学生の相談にその場で応じられないこともあろうかと思いますが、そうした場面で、学生が納得しえる合理的な理由を明確に伝えてきたかも併せて振り返ってみる必要があるのではないのでしょうか。

Q3 教員は、シラバスに記載された内容を適切に扱った

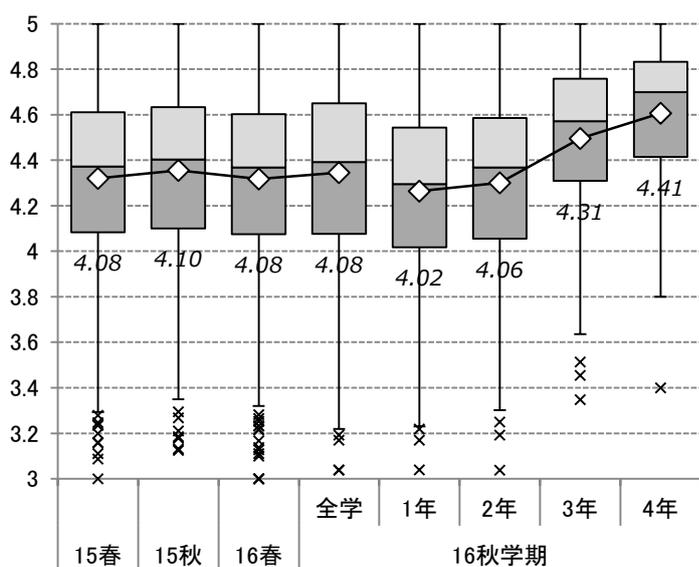


	Q3	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示	.695	.190
Q2教員努力	.714	.195
Q3教員シラバス対応		
Q4課題、準備・復習指示	.619	.164
Q5教員質問相談対応	.644	.100
Q6教材・教具効果	.602	.129
Q7授業に臨む姿勢	.527	.054
Q8質問・調査努力	.432	-.037
Q9目標達成	.477	.025
Q10有用性	.541	.013
Q11興味関心の向上	.500	.003
Q12総合評価	.573	.022
Q13出席率	.178	.021
Q14平均学習時間	.178	-.049

Q1、Q2、Q4 との高相関は、「学生に到達させたい目標状態が教員の側で明確にされていること」を背景要因に想定すると一定の説明がつくと思われます。一方、内容的には関係が薄いと考えられる Q6 教材・教具効果との間にも比較的強い相関が見られ、偏相関係数も行列全体で上位 25% に含まれます。シラバスを起草する段階で、到達目標の設定と併せ、授業毎の教材、資料、進め方、学生の活動などがきちんと想定されていたかどうかで、その場に臨んでの修正を必要とする場面も増減しますし、準備した教材・教具の好適性も異なります。また、昨年度のシラバスを更新する場合に、授業を行いながら気づいた修正すべき点を反映できたかも重要です。気づいたことはその場でシラバスに朱書きすれば、更新漏れも減らせます。なお、科目区分ごとの中央値で左から降順に並べた下図では、右端の 3 区分で立ち遅れが目立ちますが、いずれも設置初年度という特殊事情もあり、学生像の想定などの難しさや準備期間の不足もあったかと拝察します。



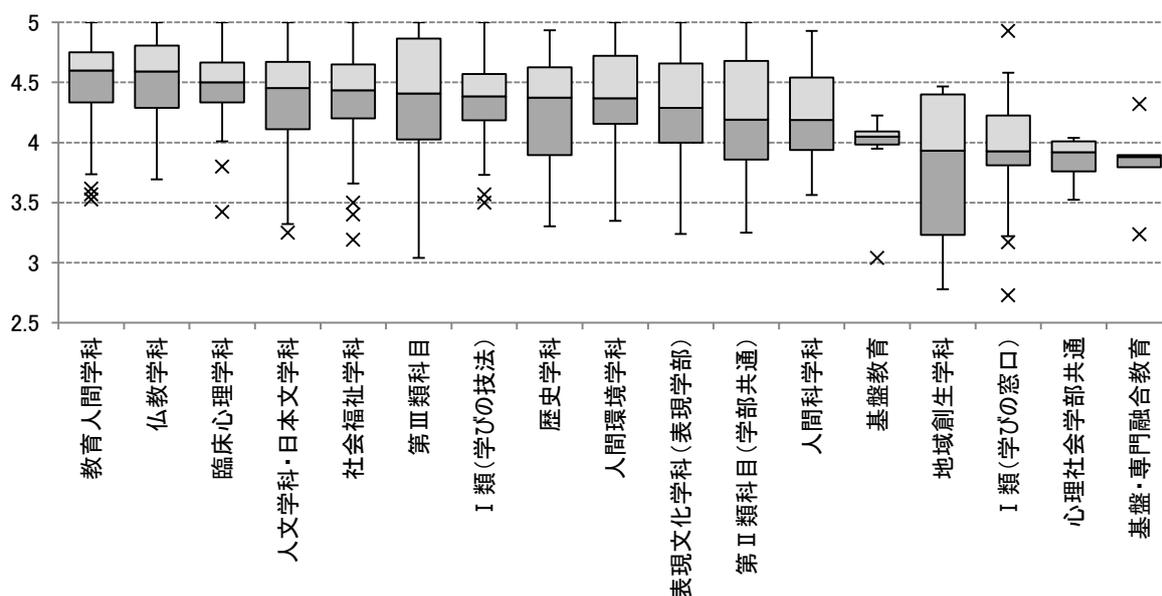
Q4 教員は、この授業の課題、準備・復習をするよう具体的に指示した



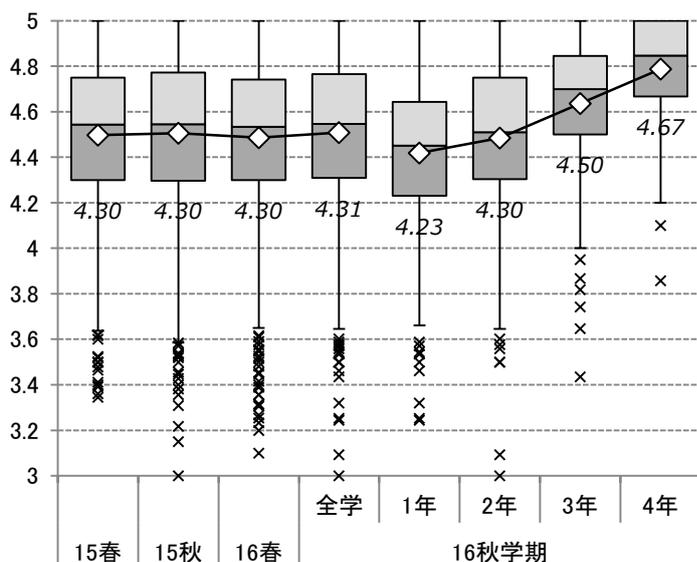
	Q4	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示	.635	.134
Q2教員努力	.640	.067
Q3教員シラバス対応	.619	.164
Q4課題、準備・復習指示		
Q5教員質問相談対応	.655	.237
Q6教材・教具効果	.564	.100
Q7授業に臨む姿勢	.512	-.014
Q8質問・調査努力	.518	.156
Q9目標達成	.484	.006
Q10有用性	.525	.033
Q11興味関心の向上	.470	-.040
Q12総合評価	.524	-.027
Q13出席率	.135	-.048
Q14平均学習時間	.313	.161

前述の通り、この項目は Q8 質問・調査努力を最も大きく左右しますが、上右表を見ると、Q14 平均学習時間との偏相関もかなり強いことがわかります。これらを考え合わせ、学生による主体的・積極的な学びを引き出す上でキーとなる項目と捉えるべきです。事前学習・事後学習の範囲を明確に示すとともに、学びに焦点を与えるための問いを添えるなど、学生側で「指示されたことを充足できたか」を検証しやすい形での指示を出すことにも注力すべきとお考え下さい。

学年別にみると 1 年生が最も低く、学年が上がるにつれて評価が高まります。先生方からはどの学年にも同じように、むしろ低学年ほど丁寧に指示をしていると思いますが、その効果は集計値に現れていません。学習・研究に不慣れな学年に対しては、これまでの想定以上に的確で丁寧な指示が必要と思われます。なお、科目区分ごとの集計分布は以下の通りです。下位に並ぶ 4 つの区分は中央値が 4.0 に達しておらず、当期のやり方を大きく改める必要があります。



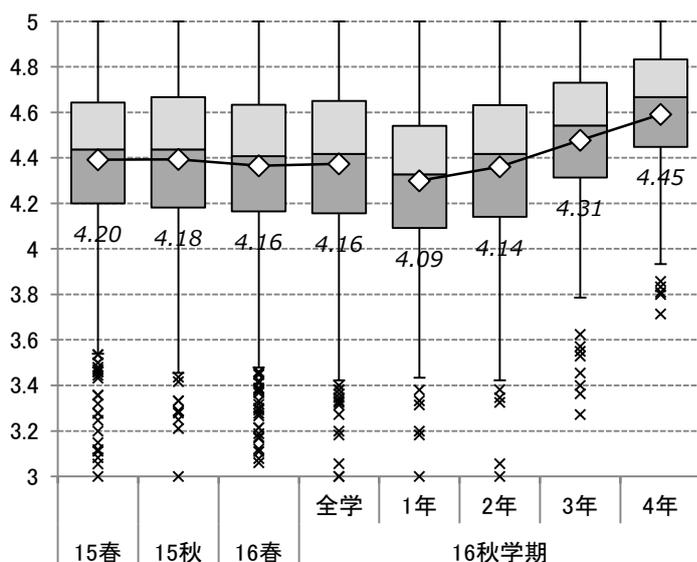
Q5 教員は、学生からの質問や相談に十分に応じる姿勢を示していた



	Q5	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示	.663	.044
Q2教員努力	.725	.251
Q3教員シラバス対応	.644	.100
Q4課題、準備・復習指示	.655	.237
Q5教員質問相談対応		
Q6教材・教具効果	.620	.142
Q7授業に臨む姿勢	.539	.030
Q8質問・調査努力	.473	.027
Q9目標達成	.484	-.020
Q10有用性	.571	.044
Q11興味関心の向上	.521	-.016
Q12総合評価	.607	.082
Q13出席率	.171	.002
Q14平均学習時間	.208	-.026

総じて高い評価を維持していますが、「どちらかと言えばそう思う」に相当する4.0に届かない授業での改善は急務です。前回の報告書でも述べましたが、質問を待つのではなく、積極的に質問をさせる（＝問いを立てさせる）ことで、学生の疑問や不明に答える姿勢を見せることも必要かもしれません。なお、履修者人数との間には負の相関（-0.11）があり、大人数ほど質問対応が困難との傾向はありますが、絶対値は上右表のいずれより小さく、決定的な要素ではありません。

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



	Q6	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示	.601	.037
Q2教員努力	.636	.090
Q3教員シラバス対応	.602	.129
Q4課題、準備・復習指示	.564	.100
Q5教員質問相談対応	.620	.142
Q6教材・教具効果		
Q7授業に臨む姿勢	.534	.060
Q8質問・調査努力	.448	-.024
Q9目標達成	.496	.033
Q10有用性	.563	.031
Q11興味関心の向上	.555	.070
Q12総合評価	.614	.113
Q13出席率	.145	-.048
Q14平均学習時間	.194	-.025

昨年度を下回りました。教材・教具の適性向上には、「伝えたことと伝わったことの差分」を理解度の確認で捉える必要があります。箱の下端に届かないの場合、次記事もご参照ください。

【理解度の確認】

理解の確認は「伝わっていないことに気づくための機会」です。確認を怠ることで、「前提理解を欠いて先の学びが成立しなくなる」のは言うまでもありませんが、先生方にとっても、「伝達技術向上の機会を失う」というリスクが生じます。

■ 活動させて「観察の窓」を開く

理解の確認は、その場で行わないと、固まらない土台の上に構造物を立てていることになりかねません。話を聞かせたり、学生に調べさせたりしたら、そこまでの理解を言葉にさせて確認を取りましょう。一人を指名して発言させても他の生徒の様子を捉えることはできません。隣同士で説明をさせたり、手元に書き出させたりする中で「観察の窓」を開くことができ、伝えたことと伝わったことの間が生じた差分を特定できるとお考え下さい。

■ 小テストに頼り過ぎない

小テストは、覚える練習、思い出す練習として記録・想起の方法を学ばせ、自分なりのスタイルを確立させる上で欠かせませんが、「理解の確認」という用途では、タイムラグが大きいのが最大の欠点です。不理解の発生を遅滞なく把握してこそ、次に進んだ学びの前提を整えられます。

また、たとえ理解していなくても正解が与えられるのを待って覚え込んでしまえば得点できてしまうことも、小テストが抱える決定的な問題点であり、理解度の確認という目的には必ずしも合致しません。小テストの繰り返しだけでは「(自分の意志ではなく)覚えさせられた」という意識が学生の側に強く出ることも踏まえ、効果的に利用したいものです。

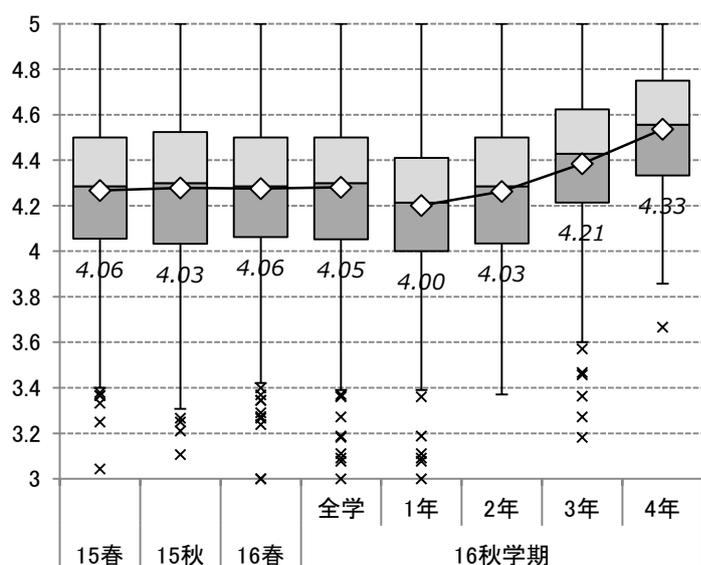
■ 「振り返りチェックリスト」の活用

90分かけて授業で学んだことに対して、小テストはせいぜい5分であることを考えると、授業で扱った事柄のうち、小テストで知識の定着や理解の形成を確かめられるのは、その一部に限られると考えざるを得ません。学習させた項目に重要度で優先順位をつけたとしても、こぼれるものがあるのは不可避です。小テストで試したこと以外に、理解できてない部分があったり、覚えていないことがあったりしてもチェックの網に掛かりません。

授業で学ばせたことを一定以上の割合でカバーするには、「振り返りチェックリスト」の活用がお奨めです。チェックリストは、授業で扱ったことを箇条書きにした「解答」を先に用意し、それを導き出すような問いを起こして並べれば出来上がるはずで。

ここでの問いは「〇〇が〇〇する仕組みは?」「〇〇とはどんなこと/なぜか?」など、シンプルなので十分です。この書き出し作業を経ることで、教える側でも本時の主眼がはっきりしたものになりますので、目標の提示が、より明確かつ簡潔に行えるようになるメリットもあります。

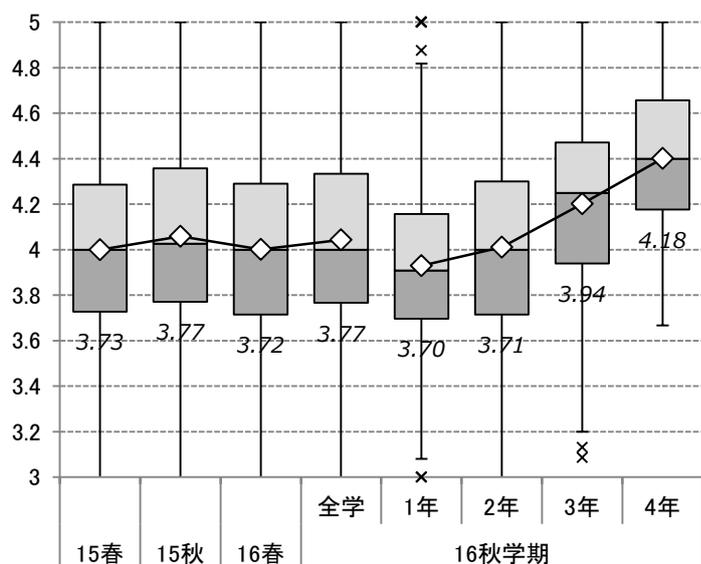
Q7 私は、この授業の目標を達成すべく、真剣に授業に臨んだ



	Q7	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示	.551	.018
Q2教員努力	.574	.061
Q3教員シラバス対応	.527	.054
Q4課題、準備・復習指示	.512	-.014
Q5教員質問相談対応	.539	.030
Q6教材・教具効果	.534	.060
Q7授業に臨む姿勢		
Q8質問・調査努力	.684	.291
Q9目標達成	.698	.246
Q10有用性	.627	.054
Q11興味関心の向上	.623	.041
Q12総合評価	.635	.090
Q13出席率	.312	.164
Q14平均学習時間	.306	.038

Q8～12の各項目との間で特に高い相関を示すのは、従前から変わりません。偏回帰係数で最も高い値になったのはQ8 質問・調査努力ですから、まずはこの項目での改善を図ることが、学生側での真剣な授業参加を促すことに直接的に寄与するはずで、前掲の【考察】をご参考に、学生自身が疑問や不明を解消する場面を整えることに力を入れるべきと考えます。

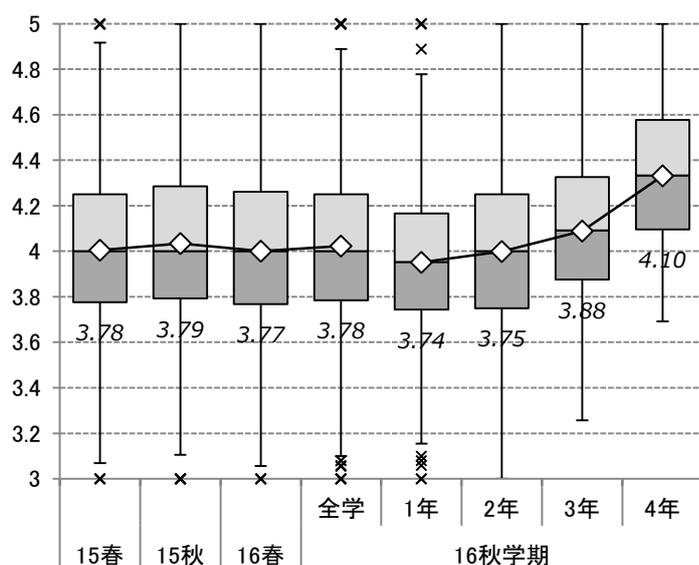
Q8 私は、わからないことを質問したり調べたりして、その解消に努めた



	Q8	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示	.466	-.015
Q2教員努力	.474	-.017
Q3教員シラバス対応	.432	-.037
Q4課題、準備・復習指示	.518	.156
Q5教員質問相談対応	.473	.027
Q6教材・教具効果	.448	-.024
Q7授業に臨む姿勢	.684	.291
Q8質問・調査努力		
Q9目標達成	.693	.310
Q10有用性	.572	.063
Q11興味関心の向上	.584	.094
Q12総合評価	.540	-.039
Q13出席率	.220	.000
Q14平均学習時間	.376	.161

Q9 目標達成から見た偏相関は全項目で最も高く、単相関は0.7に近い値です。春学期に比べて統計的に有意な向上が見られますが、昨年同時期に及びません。1年生、2年生を対象とする授業では、4.0ポイント未満の授業が半数以上を占めており、引き続き改善を進める必要があります。

Q9 私は、この授業の到達目標を達成できた（できる）



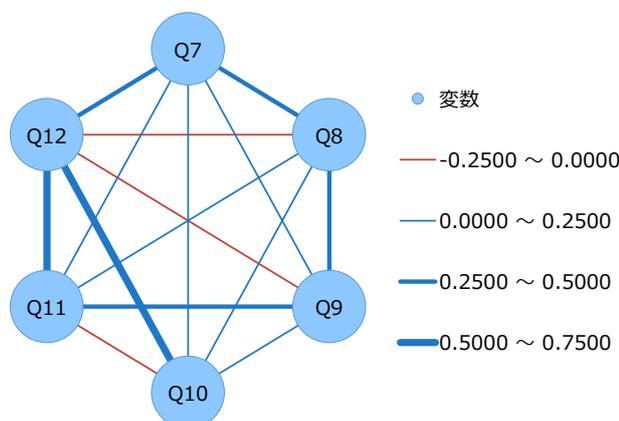
	Q9	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示	.509	.031
Q2教員努力	.513	-.008
Q3教員シラバス対応	.477	.025
Q4課題、準備・復習指示	.484	.006
Q5教員質問相談対応	.484	-.020
Q6教材・教具効果	.496	.033
Q7授業に臨む姿勢	.698	.246
Q8質問・調査努力	.693	.310
Q9目標達成		
Q10有用性	.629	.115
Q11興味関心の向上	.655	.198
Q12総合評価	.602	-.020
Q13出席率	.253	.053
Q14平均学習時間	.311	.032

上右表の単相関・偏相関に示す通り、授業の到達目標を達成できるかどうかを分ける最大要因はQ7 授業に臨む姿勢とQ8 質問・調査努力の2項目であり、到達目標を達成できれば、Q11 興味関心が生まれるという構図です。より詳しく調べるために、Q7～Q12の6項目だけを対象に授業別集計の偏相関行列（下表および右下の無向グラフ）を作成して精査してみました。

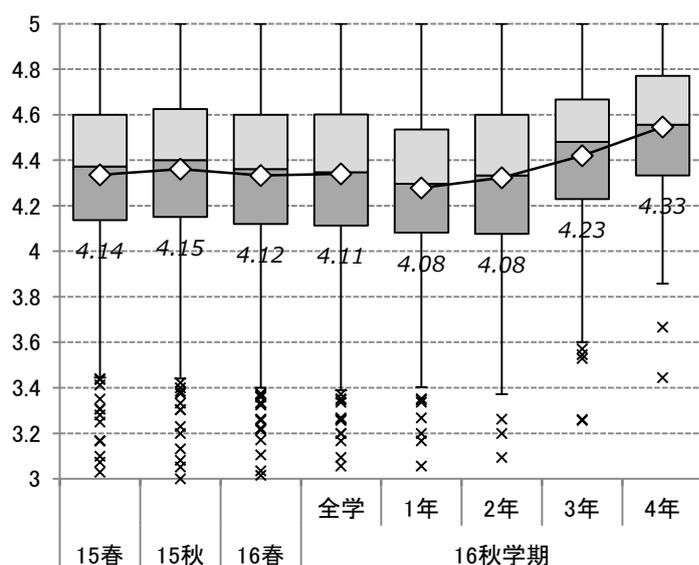
偏相関行列	Q7授業に臨む…	Q8質問・調査…	Q9目標達成	Q10有用性	Q11興味関心…	Q12総合評価
Q7授業に臨む姿勢		0.4682	0.2192	0.0770	0.0648	0.2679
Q8質問・調査努力	0.4682		0.2811	0.1438	0.0125	-0.0746
Q9目標達成	0.2192	0.2811		0.1800	0.2719	-0.0851
Q10有用性	0.0770	0.1438	0.1800		-0.1311	0.5335
Q11興味関心の向上	0.0648	0.0125	0.2719	-0.1311		0.5881
Q12総合評価	0.2679	-0.0746	-0.0851	0.5335	0.5881	

Q7 授業に臨む姿勢とQ8 質問・調査努力が、他の要素からの影響をあまり受けず、互いに強固に相関するのは、ここまでの分析の通りです。一方、Q9 目標達成は、Q7 とQ8 に支えられ、Q11 興味関心の向上につながる様子が窺えますが、Q12 総合満足とは直接的な相関はなさそうです。

Q12 総合満足を大きく左右するのは、Q10 有用性とQ11 興味関心の向上であり、授業を受けてよかったと思う気持ちがQ7 授業に臨む姿勢を改善すると解釈するのが好適かと思われます。Q10 有用性はQ12 総合満足以外とは強固な相関を示さないのも興味深いところです。面白さと役に立つかどうかは別、ということでしょうか。



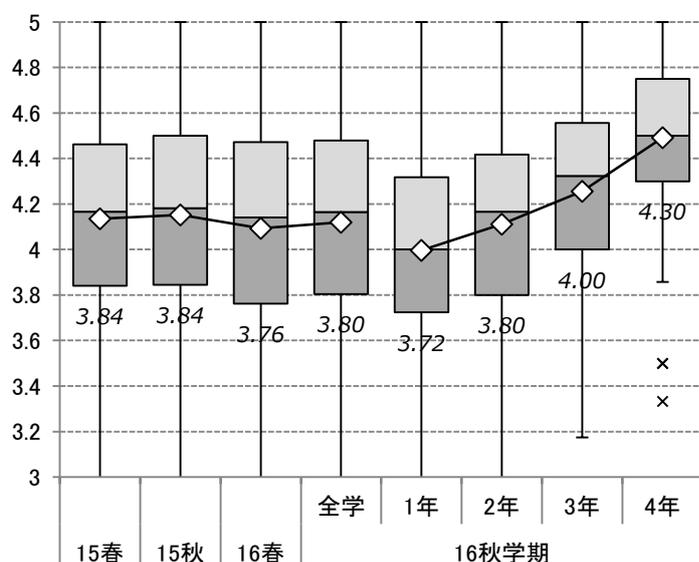
Q10 私がこの授業で得たものは、今後の学習活動や人生に生きる



	Q10	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示	.592	.067
Q2教員努力	.600	.017
Q3教員シラバス対応	.541	.013
Q4課題、準備・復習指示	.525	.033
Q5教員質問相談対応	.571	.044
Q6教材・教具効果	.563	.031
Q7授業に臨む姿勢	.627	.054
Q8質問・調査努力	.572	.063
Q9目標達成	.629	.115
Q10有用性		
Q11興味関心の向上	.709	.183
Q12総合評価	.752	.305
Q13出席率	.233	.035
Q14平均学習時間	.270	.019

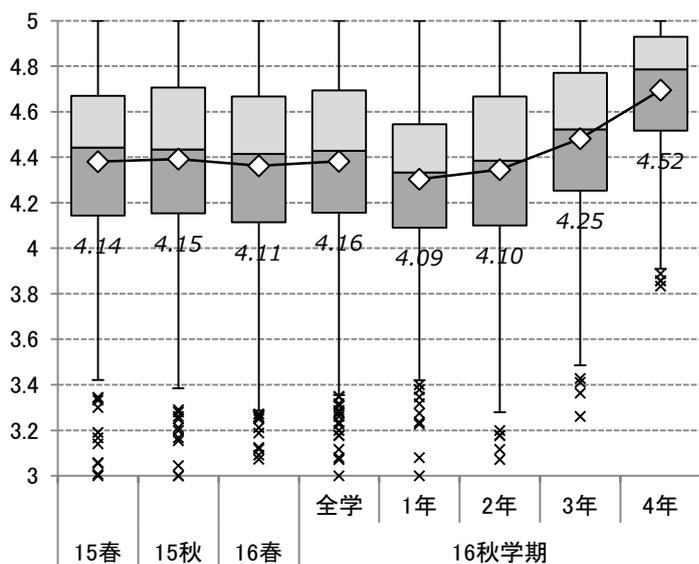
全ての学年で箱の下端が 4.0 ポイントを大きく超えており、全体としては良好な状態のようです。Q12 総合評価との相関係数は春学期の 0.745 をさらに上回り 0.752 と高い値です。多くの学生にとって「履修してよかった」と「今後の学習活動や人生に生きる」はほぼ同義、と考えられるのは前回までと同じです。また、Q11 との高相関からは「学習内容の有用性に気づいたことで興味関心を高めた」というストーリーも想定できそうですが、Q11 と Q10 の中央値における差は小さく、学問としての面白さを感じるより、役に立つかどうかの認識が先行するのかもしれない。両者の差は1年で最も大きく 0.30、2年 0.17、3年 0.16、4年 0.06 と徐々に縮小します。「学びに面白さを見出すには学習者・研究者としての成長が必要」と解釈できそうなデータです。

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



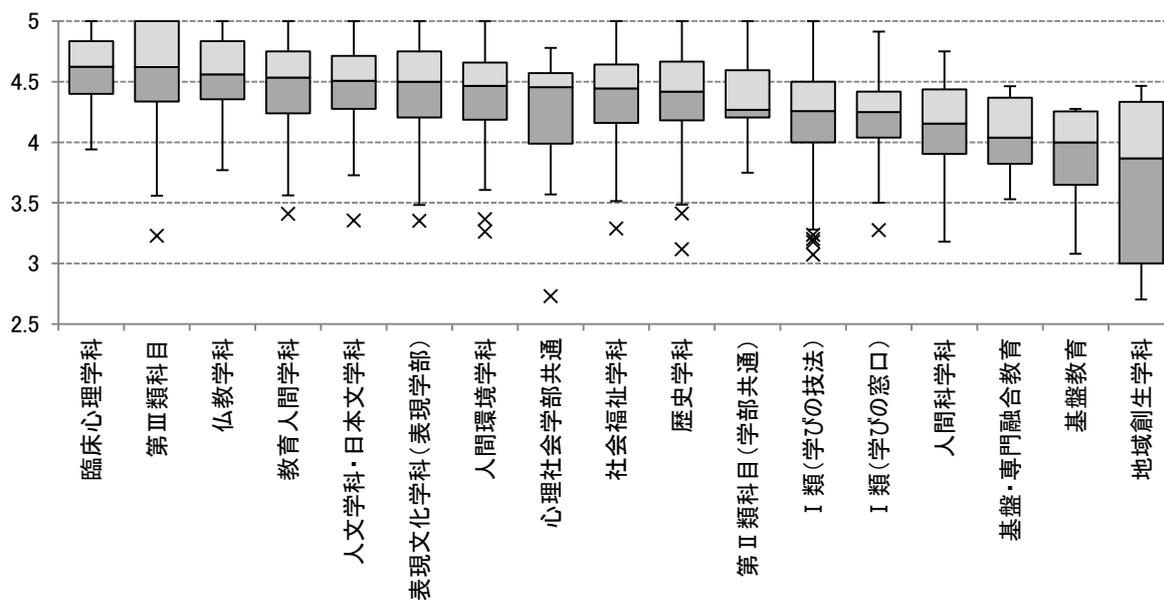
	Q11	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示	.534	-.020
Q2教員努力	.555	.006
Q3教員シラバス対応	.500	.003
Q4課題、準備・復習指示	.470	-.040
Q5教員質問相談対応	.521	-.016
Q6教材・教具効果	.555	.070
Q7授業に臨む姿勢	.623	.041
Q8質問・調査努力	.584	.094
Q9目標達成	.655	.198
Q10有用性	.709	.183
Q11興味関心の向上		
Q12総合評価	.774	.427
Q13出席率	.191	-.066
Q14平均学習時間	.273	.027

Q12 全体として、この授業を受けてよかった

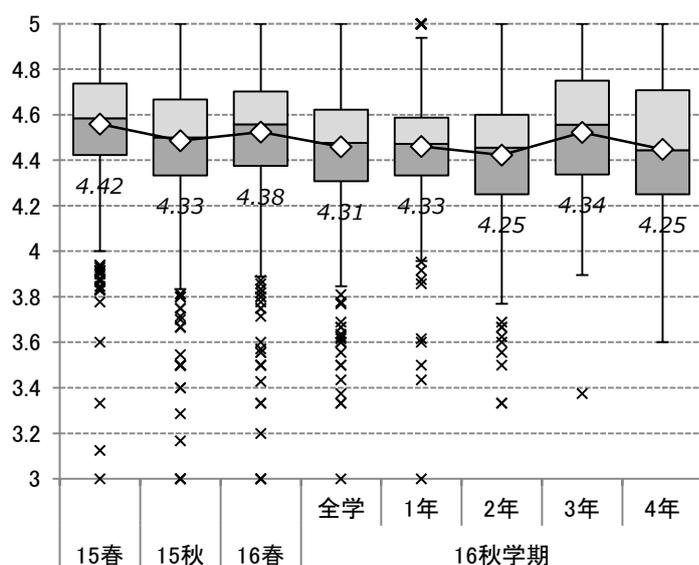


	Q12	
	単相関	偏相関
Q1 教員目標明示	.621	.064
Q2 教員努力	.646	.082
Q3 教員シラバス対応	.573	.022
Q4 課題、準備・復習指示	.524	-.027
Q5 教員質問相談対応	.607	.082
Q6 教材・教具効果	.614	.113
Q7 授業に臨む姿勢	.635	.090
Q8 質問・調査努力	.540	-.039
Q9 目標達成	.602	-.020
Q10 有用性	.752	.305
Q11 興味関心の向上	.774	.427
Q12 総合評価		
Q13 出席率	.240	.065
Q14 平均学習時間	.251	.005

4年生を対象とする授業での評価が際立って高いですが、どの学年も箱の位置としては問題のない水準です。他項目と同様ですが、箱の下端を下回る授業での改善は引き続いての課題です。上右表で「偏相関」に網掛が施されている項目の改善が図れば、直接的な効果がありそうですが、Q10とQ11は「学んだ結果」に分類されるものであり、これらの項目だけを取り出して改善を進めるのは困難かと存じます。まずは、Q6教材・教具効果の改善を図り、授業の目標達成を阻害する要因を取り除くことが優先事項です。その日の授業で学ぶことの目的を「解くべき課題」を通じて明確にすれば、学生は教員が行おうとしていることの意図をより良く捉え、想像を働かせて理解力を補う効果も期待できます。また、前掲の記事にあるように理解度の確認をこまめに行い、理解の抜け落ち、誤解の発生を遅滞なく解消していくことにも注力が必要と思われます。



Q13 あなたのこの授業の出席率はどれくらいでしたか

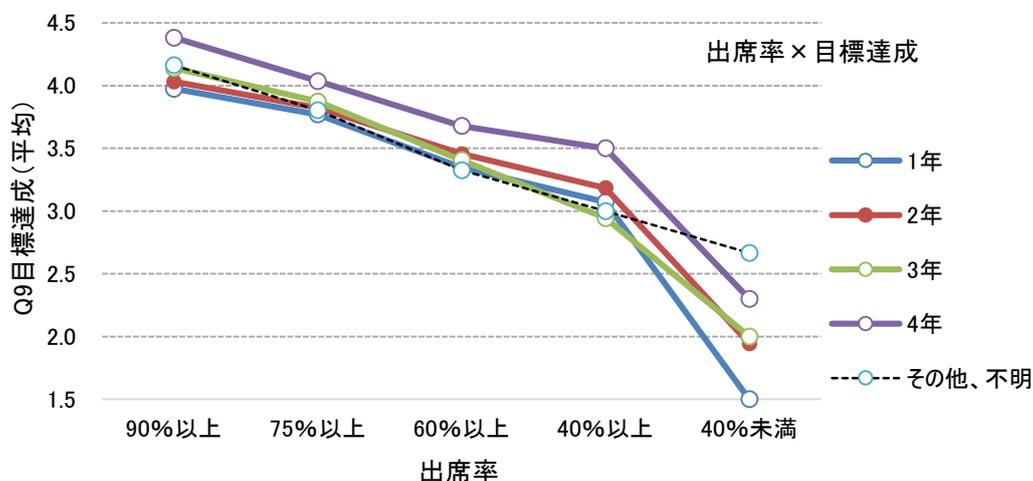


	Q13	
	単相関	偏相関
Q1教員目標明示	.182	-.001
Q2教員努力	.191	.008
Q3教員シラバス対応	.178	.021
Q4課題、準備・復習指示	.135	-.048
Q5教員質問相談対応	.171	.002
Q6教材・教具効果	.145	-.048
Q7授業に臨む姿勢	.312	.164
Q8質問・調査努力	.220	.000
Q9目標達成	.253	.053
Q10有用性	.233	.035
Q11興味関心の向上	.191	-.066
Q12総合評価	.240	.065
Q13出席率		
Q14平均学習時間	.092	-.002

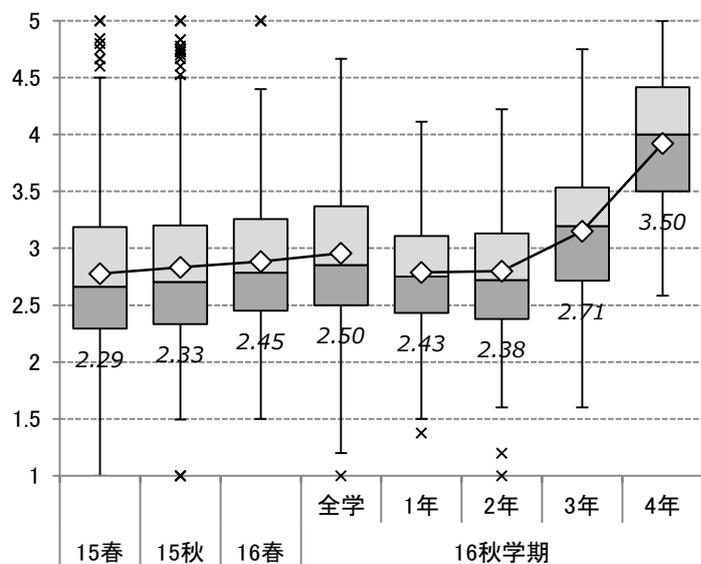
春学期に比べて秋学期で出席率が低いのは昨年度までと同様ですが、春学期・秋学期とも昨年度を下回っています。90%以上/75%の出席率と回答した学生の割合は、1年生が63.4%/89.2%、2年生が56.0%/87.3%、3年生が56.0%/88.5%、4年生が45.0%/83.0%でした。

他項目との相関では、Q7 授業に臨む姿勢との偏相関が高めである以外、これと言って強い相関は見られません。Q8 質問・調査努力との偏相関はゼロという結果であり、出席しているからと言って、必ずしも不明や疑問の解消に積極的に取り組んでいるわけではないと言えます。

一方、Q9 目標達成の平均値の変化（下図）を見ると、1～3年では90%以上の出席率でないとも目標達成で「どちらかと言えばそう思う」に相当する4.0に達しませんし、4年生でも75%未満では当該水準を大きく下回っています。これらのデータは、学生に対して出席率を高く維持させるための指導に利用できるかもしれません。

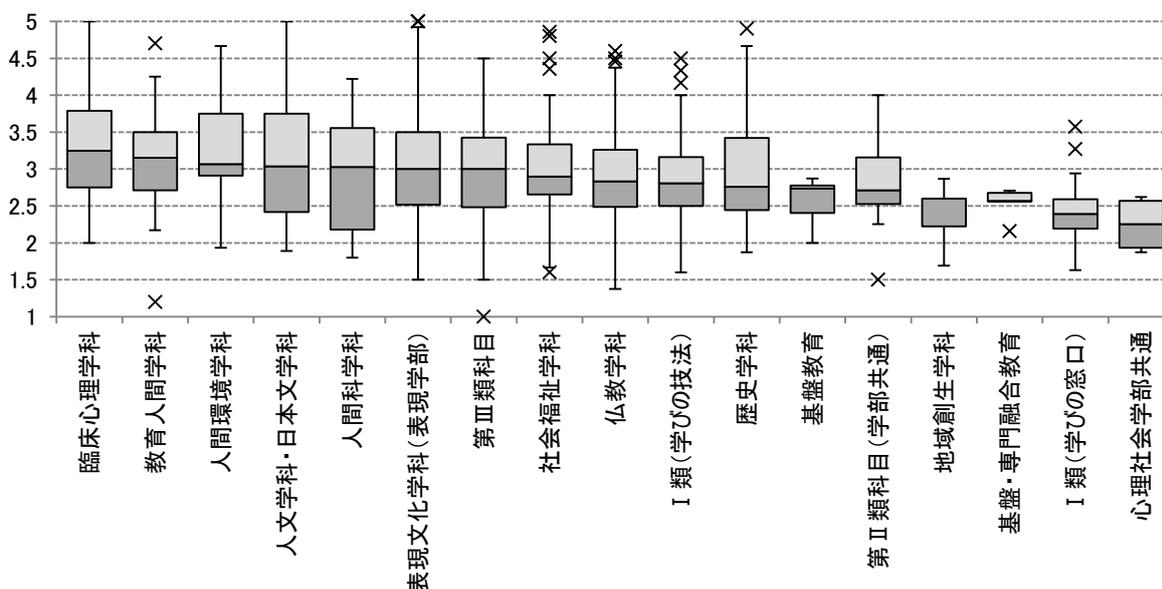


Q14 この授業のための課題、準備・復習に何時間取り組みましたか



	Q14	
	単相関	偏相関
Q1 教員目標明示	.215	.009
Q2 教員努力	.198	-.041
Q3 教員シラバス対応	.178	-.049
Q4 課題、準備・復習指示	.313	.161
Q5 教員質問相談対応	.208	-.026
Q6 教材・教具効果	.194	-.025
Q7 授業に臨む姿勢	.306	.038
Q8 質問・調査努力	.376	.161
Q9 目標達成	.311	.032
Q10 有用性	.270	.019
Q11 興味関心の向上	.273	.027
Q12 総合評価	.251	.005
Q13 出席率	.092	-.002
Q14 平均学習時間		

回次を追うごとに四分位図の箱の位置が高くなってきています。今回の結果では箱の下端がはじめて2.5に達しました。大雑把に言えば、4分の3の授業で授業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）の平均学習時間が確保されるようになったと考えられることもできそうです。4年生では中央値が4.0（「61分以上120分未満」に到達しています。上右表の偏相関を見ると、Q4 課題、準備・復習指示とQ8 質問・調査努力との間には、偏相関行列全体で上位25%に含まれる高い値が確認できます。前述の通り、事前学習・事後学習の具体的な指示を与えることや、不明や疑問を解消する姿勢と方策を獲得させる指導が、学習時間の延伸に寄与します。学生側での能動的な学びを求める環境とそれに応じられる資質をいかに早い段階から獲得させることができるかどうかと問われていると考えるのが妥当と思われる。科目区分ごとにみると、左端から7区分では中央値が3.0に達しており比較的良好のようです。



性別による項目評価の比較

下の表は、男女差による項目別評価にどのような違いが生じているかを把握するために作成してみたものです。性別の「総計」には無マークなどの不明を含みます。Q13 出席率を除くすべての項目で、男子学生の方が女子学生に比べて高い評価となっていますが、同じ光景を見て評価しているはずのQ1～Q6でも男女差が生じていることから、女子の方が男子よりも状況認識にシビアなものを持っている（＝真面目に捉えている）と考えることができるかもしれません。

項目	性別	回答数	平均	標準偏差	男女差(男子-女子)	
					男女差÷総計の標準偏差	p値(母平均の差の検定、片側)
Q1教員目標明示	男性	13,208	4.39	0.77	+0.079	
	女性	14,914	4.31	0.77	+0.102	
	総計	30,148	4.35	0.78		p < 0.001
Q2教員努力	男性	13,206	4.38	0.78	+0.059	
	女性	14,913	4.32	0.77	+0.076	
	総計	30,143	4.35	0.78		p < 0.001
Q3教員シラバス対応	男性	13,208	4.36	0.79	+0.063	
	女性	14,905	4.30	0.77	+0.081	
	総計	30,140	4.33	0.78		p < 0.001
Q4課題・準備・復習指示	男性	13,215	4.24	0.89	+0.125	
	女性	14,908	4.11	0.91	+0.138	
	総計	30,150	4.17	0.91		p < 0.001
Q5教員質問相談対応	男性	13,209	4.39	0.80	+0.053	
	女性	14,906	4.34	0.80	+0.066	
	総計	30,142	4.36	0.80		p < 0.001
Q6教材・教具効果	男性	13,205	4.27	0.95	+0.112	
	女性	14,902	4.16	0.98	+0.115	
	総計	30,130	4.21	0.97		p < 0.001
Q7授業に臨む姿勢	男性	13,210	4.18	0.86	+0.051	
	女性	14,903	4.13	0.81	+0.061	
	総計	30,137	4.15	0.84		p < 0.001
Q8質問・調査努力	男性	13,211	3.93	0.98	+0.127	
	女性	14,903	3.80	0.94	+0.132	
	総計	30,137	3.87	0.97		p < 0.001
Q9目標達成	男性	13,211	3.98	0.90	+0.138	
	女性	14,904	3.84	0.85	+0.157	
	総計	30,140	3.91	0.88		p < 0.001
Q10有用性	男性	13,206	4.24	0.86	+0.070	
	女性	14,901	4.17	0.87	+0.080	
	総計	30,136	4.21	0.87		p < 0.001
Q11興味関心の向上	男性	13,206	4.02	0.98	+0.114	
	女性	14,905	3.91	0.99	+0.115	
	総計	30,137	3.97	0.99		p < 0.001
Q12総合評価	男性	13,177	4.27	0.89	+0.067	
	女性	14,872	4.20	0.91	+0.075	
	総計	30,071	4.23	0.90		p < 0.001
Q13出席率	男性	13,198	4.38	0.75	-0.124	
	女性	14,890	4.51	0.71	-0.169	
	総計	30,110	4.44	0.74		p < 0.001
Q14平均学習時間	男性	13,199	2.81	1.22	+0.207	
	女性	14,897	2.60	1.19	+0.170	
	総計	30,116	2.71	1.22		p < 0.001

絶対値において男女差が最も大きく出たのは、Q14 平均学習時間、Q13 出席率、Q9 目標達成の3項目です。認識における如上の違いがあると仮定しても、当該項目での差は大きめと言えます。データをそのまま解釈すると、「女子の方が出席率は高いものの、平均学習時間は少なく、授業の目標達成に困難を抱えがち」という現状が想像されますが、実態はいかがでしょうか。

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17科目

科目区分	授業数	実施数	実施率	0%	20%	40%	60%	80%	100%
02 I類(学びの窓口)	55	55	100.0%						
09 人間環境学科	34	34	100.0%						
11 人間科学科	44	44	100.0%						
12 心理社会学部共通	4	4	100.0%						
15 教育人間学科	57	57	100.0%						
18 地域創生学科	5	5	100.0%						
19 第II類科目(学部共通)	16	16	100.0%						
14 人文学科・日本文学科	86	84	97.7%						
03 I類(学びの技法)	238	229	96.2%						
15 歴史学科	109	104	95.4%						
17 表現文化学科(表現学部)	141	134	95.0%						
08 社会福祉学科	74	69	93.2%						
07 仏教学科	132	122	92.4%						
10 臨床心理学科	54	49	90.7%						
20 第III類科目	61	54	88.5%						
05 基盤教育	8	7	87.5%						
06 基盤・専門融合教育	7	5	71.4%						
計	1125	1072	95.3%						

■大学院8科目

科目区分	授業数	実施数	実施率	0%	20%	40%	60%	80%	100%
05 院社会福祉学専攻(修士)	5	5	100.0%						
06 院人間科学専攻(修士)	5	5	100.0%						
08 院宗教学専攻(修士・博士)	5	5	100.0%						
04 院臨床心理学専攻(修士)	18	17	94.4%						
01 院仏教学専攻(修士・博士)	31	29	93.5%						
02 院史学専攻(修士・博士)	12	11	91.7%						
03 院国文学専攻(修士・博士)	6	5	83.3%						
07 院比較文化専攻(修士・博士)	3	2	66.7%						
計	85	79	92.9%						

参考資料1-2. アンケート実施率(学部) 2005年度春学期～2016年度秋学期

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
---------------	------------	--------------	-------------	-------------

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「授業運営のために意見があれば具体的にお書きください。」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しています。改善項目と悪化項目を明らかにすることで、とったアクションの効果を確認し、全学平均との比較により重点改善課題を抽出することにお役立て下さい。

課題の抽出

前回同様、集計グラフ内の肯定的内容のキーワードの頭に●を付しました。同じキーワードでも●付き(肯定的)と●なし(否定的)が存在する場合があります。

頻出キーワードの【全体】集計では「楽しい・面白い」、「分かりやすい」が引き続きの上位1位、2位をキープしました。出現率は昨年の秋学期とほぼ同じでした。なお、キーワード「楽しい・面白い」は従来同様「興味深い内容だった」「好きな授業」「充実した授業」などの意見も含んでいます。それぞれの言葉の使い方が学生により異なり言葉の定義として一貫しないことから、項目としては分けず積極的な肯定的意見としてまとめることが適当であるとの判断によります。

3位は前回3位の「分かりづらい」を抑えて、「教室環境」となりました。過去、「教室環境」が3位に入ったことはありませんでしたが、今回は特に「寒い」という意見が目立ちました。

4位は「分かりづらい」ですが、出現率は昨年秋学期、前回春学期を大きく下回り、改善された様子がうかがえます。5位以降はいつも通り「分かりづらい」の具体的な原因と思われる項目が並びます。順位に変動はありますが、多くは常連項目です。前回、前々回との比較で目立つのは「プリント・資料」の出現率の比較的大きな減少です。(【出現率前回比較】全学 参照)「分かりづらい」の出現率の変動とほぼ同じような変動をしていることを見ると、「プリント・資料」の改善が「分かりづらい」の改善に大きく寄与している可能性も推察されます。5位「はやい」、7位「聞きにくい」は相変わらずの出現率でした。

新しい項目として「解説動画」が登場しました。一部の先生がインターネット(YouTube/t-poなど)を利用して授業の解説動画をUPし、学生が自由な時間に視聴できるようにされたようです。意見としては「復習に役立った」「自分のタイミングで何度も繰り返し見ることができるので理解できた」と言うもので、動画の長所が良く意見に現れています。

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。

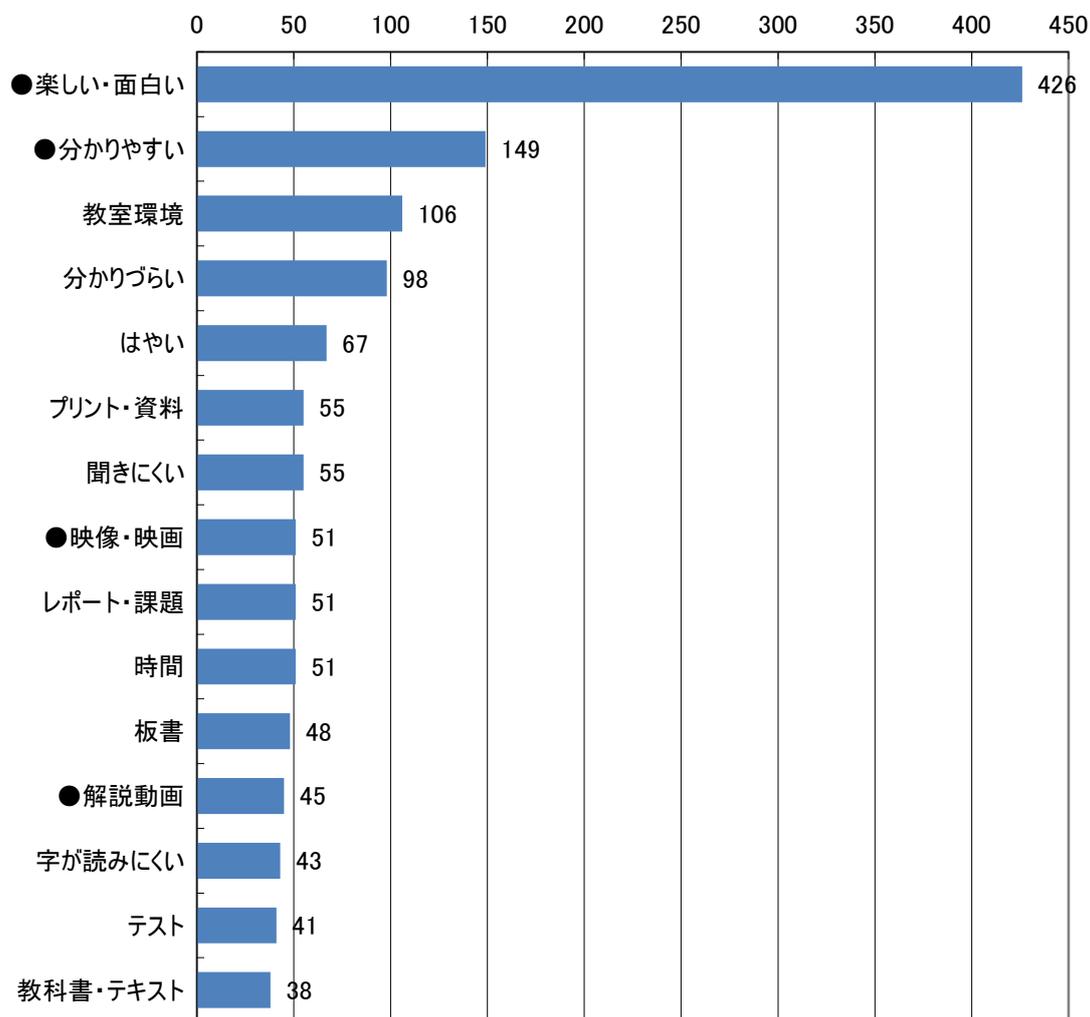
※1 キーワードと集計内容について

同一のキーワードを含む回答でも肯定的な意見と否定的な意見は項目として分けて集計をしています。例えば「板書」というキーワードの内容は「板書が分かりにくい/板書をしてほしい・・・」(29頁下段表参照)など否定的なものあるいは要望等を集計しており、肯定的なものは含んでいません。また、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としてカウントしています。

※2 出現率について

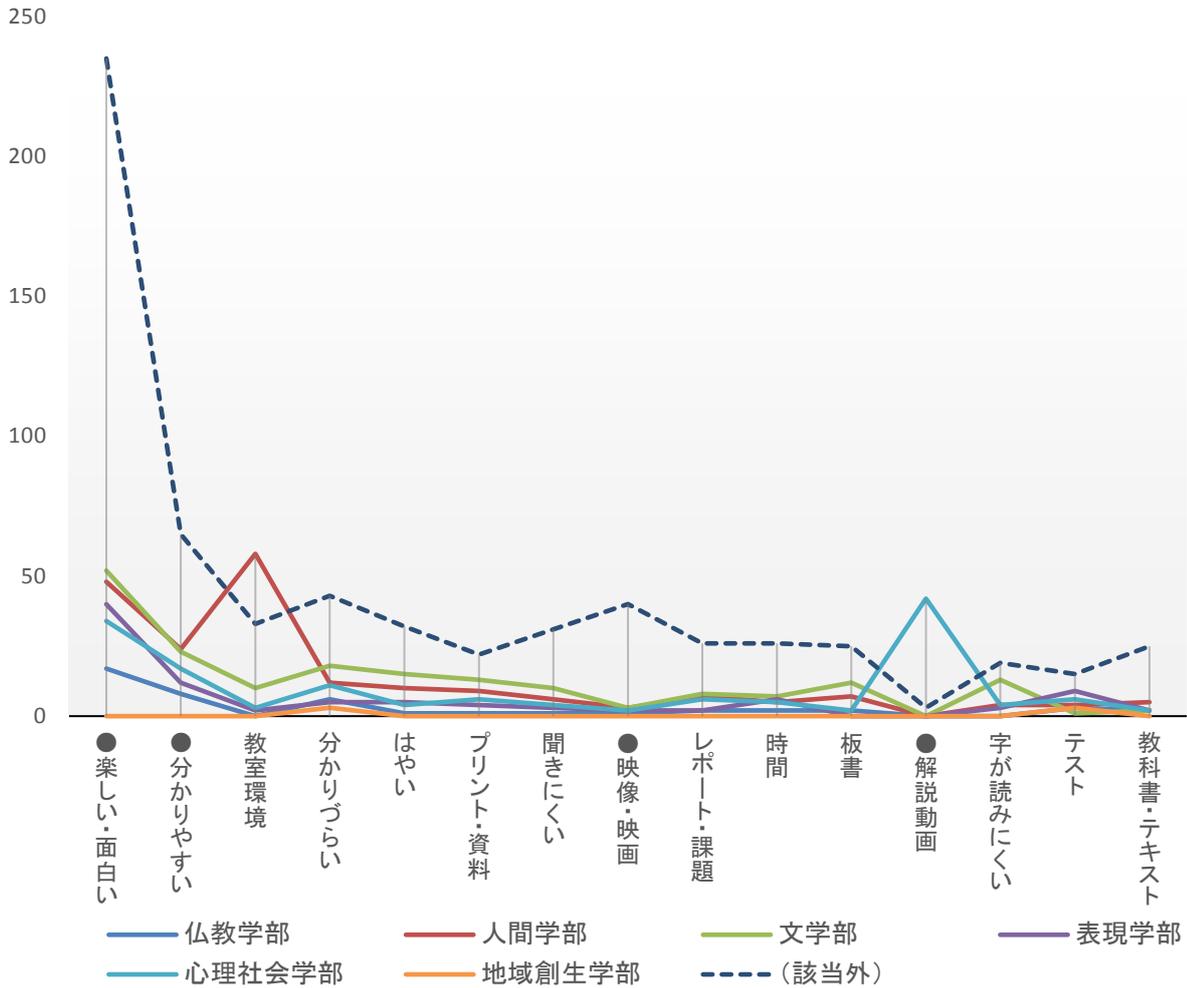
33 ページ下段の説明を参照ください。

自由記述回答 頻出キーワード
【全学】

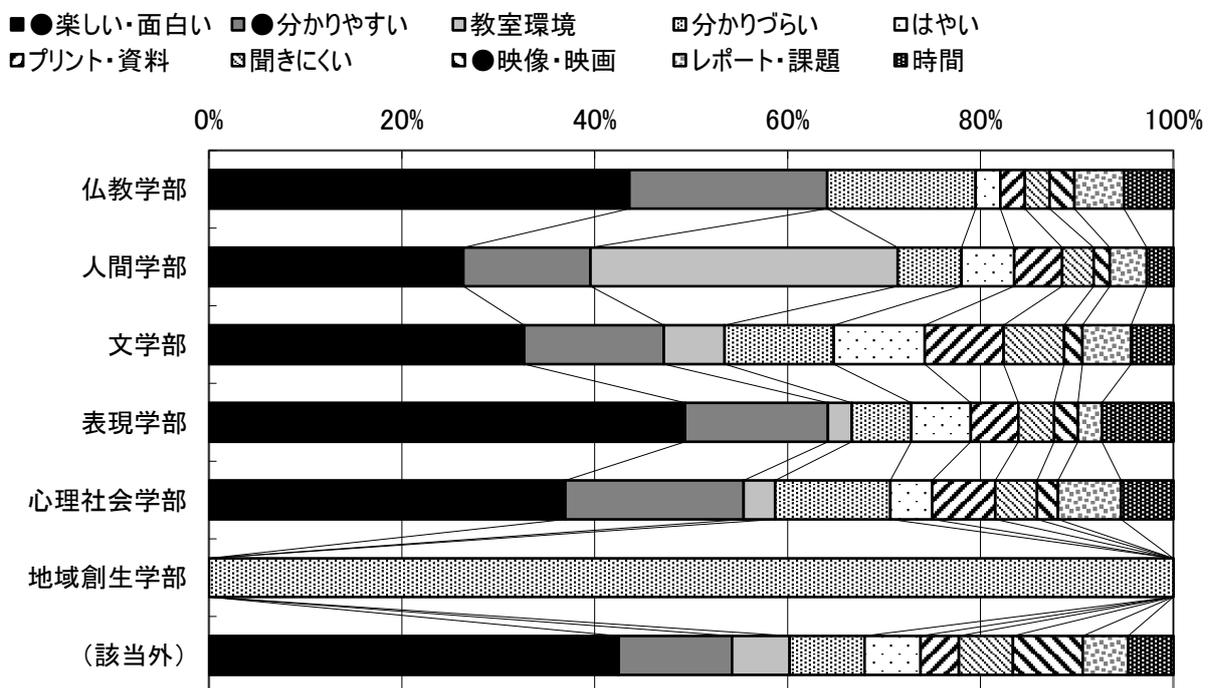


キーワード	主な内容
●楽しい・面白い	楽しかった／楽しい授業だった／面白かった
●分かりやすい	授業の仕方、説明、教え方、資料等が分かりやすかった 理解しやすかった
教室環境	教室が狭い／教室が暑い（または寒い）／空調が良くない
分かりづらい	分かりづらかった／説明・資料等が分かりにくい
はやい	進行がはやくついていけない／パワーポイント、スライドの画面替えが早すぎる
プリント・資料	プリントが分かりにくい／プリントを配布してほしい／プリントの使い方について
聞きにくい	声が小さく聞こえない／聞き取りづらい／マイクを使ってほしい／マイクの音が聞こえない、聞きづらい
●映像・映画	映像・ビデオ等で分かりやすく良かった、面白かった。
レポート・課題	レポート、課題の出し方を改善してほしい／評価のしかたについて
時間	時間配分を改善してほしい／時間を守ってほしい
板書	板書が分かりにくい／板書してほしい／見づらい
●解説動画	解説動画配信が分かりやすかった／復習に役立った／何度も繰り返し見れるので理解できた
字が読みにくい	黒板・パワーポイント・スライド等の字が小さい・読みにくい／板書の字が汚く読めない／誤字脱字が多い
テスト	テストの実施方法、範囲／テスト時間が短い
教科書・テキスト	教科書がわかりにくい／教科書の使い方について
<以下番外>	
●丁寧	丁寧な授業／丁寧な添削／丁寧なコメント／丁寧な質問対応
うるさい	周囲がうるさい／私語が多い
説明・解説不足	説明が不十分なことがあった、解説不足で分かりにくいところがあった。
難しい	難しすぎる
●質問	質問に親身に答えてくれた。質問しやすかった。質問の有無を確認しながら進めてくれた

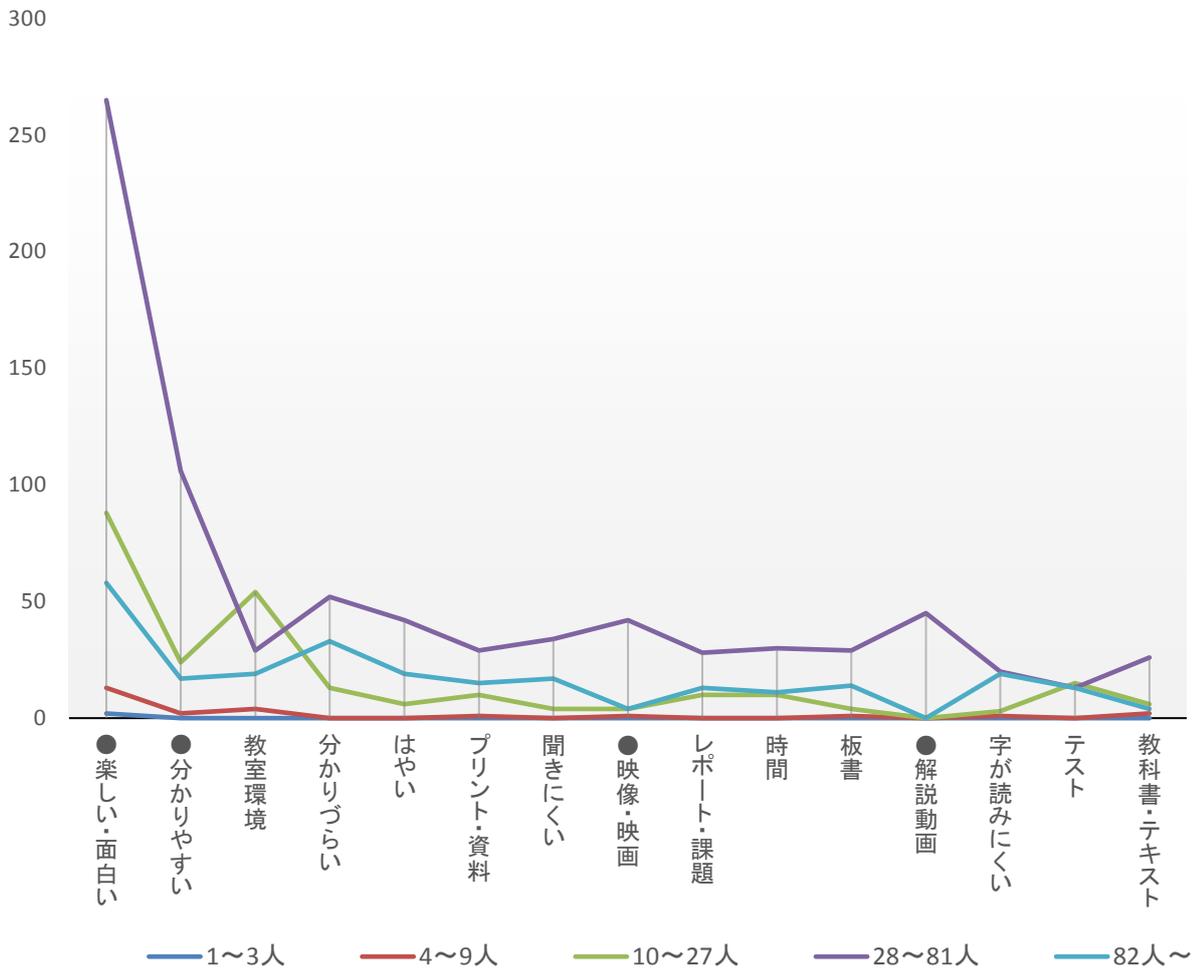
自由記述回答 頻出キーワード
【学部別】



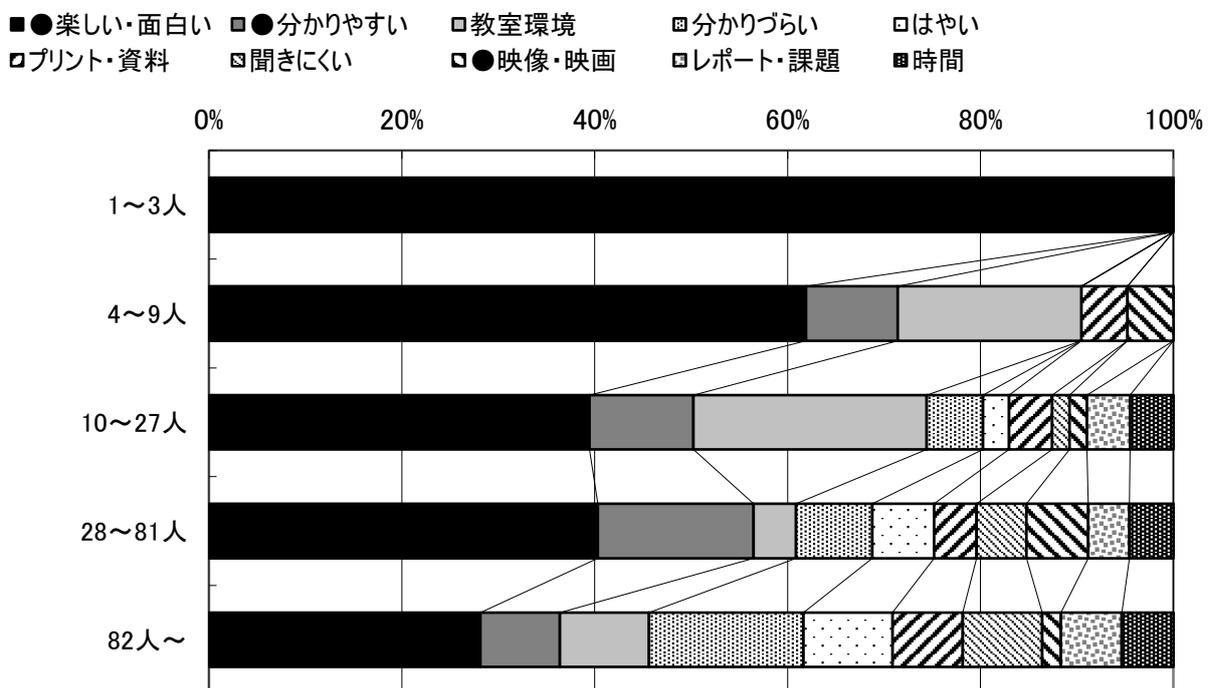
上位10項目の学部別割合



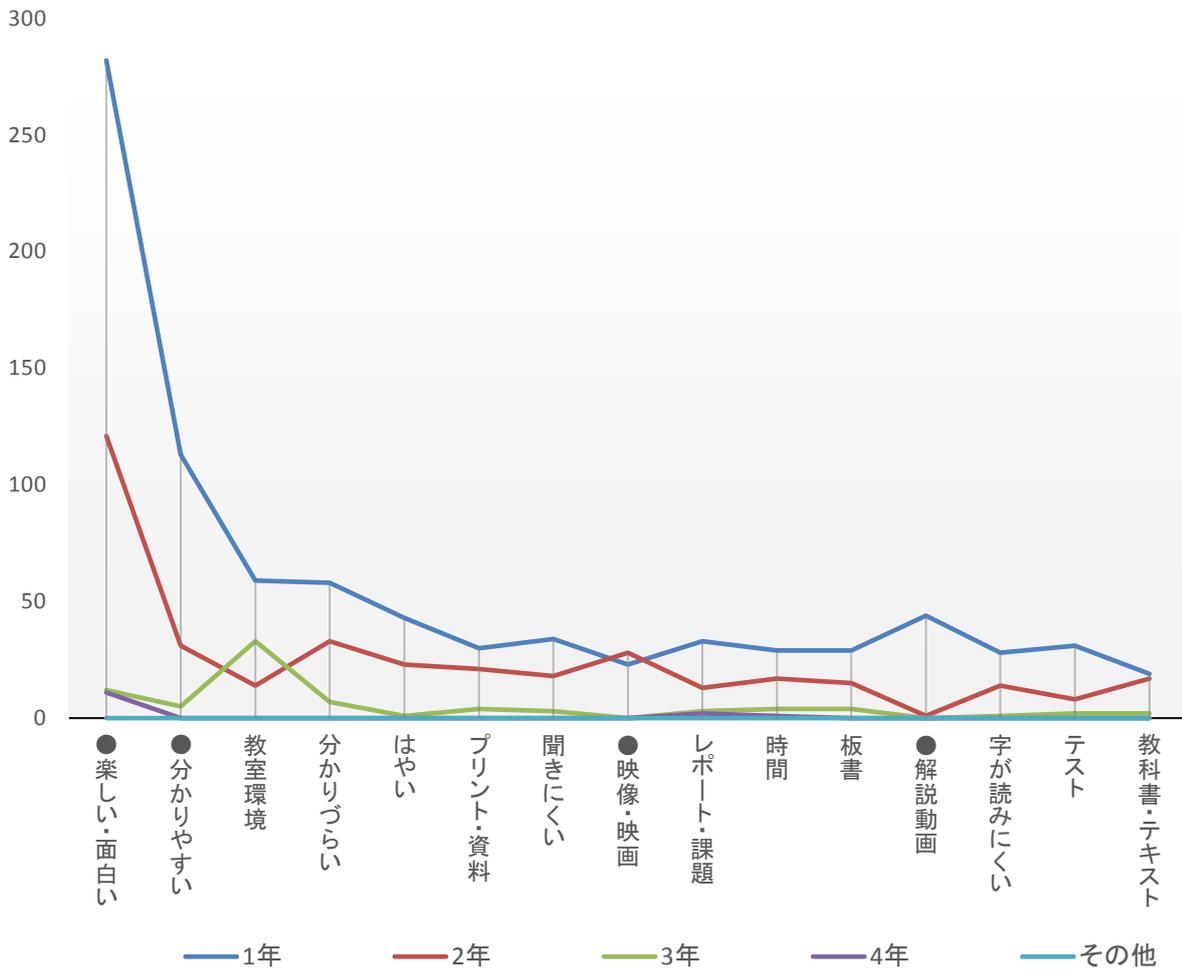
自由記述回答 頻出キーワード
【回答人数帯別】



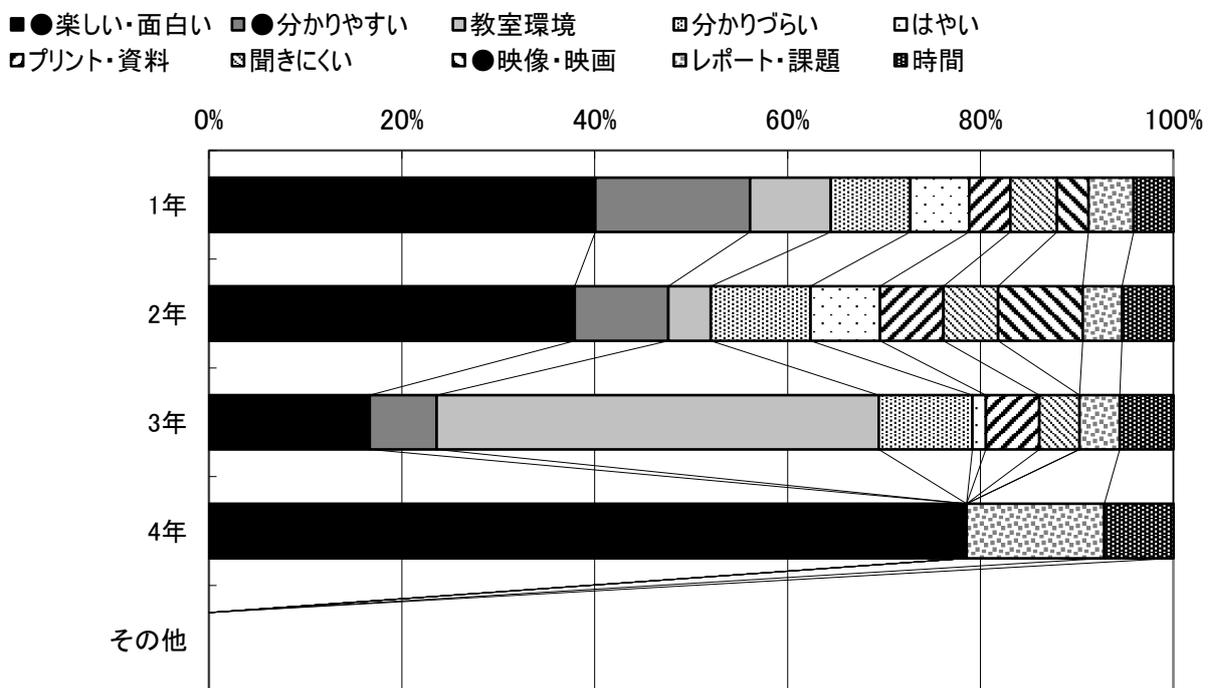
上位10項目の学部別割合



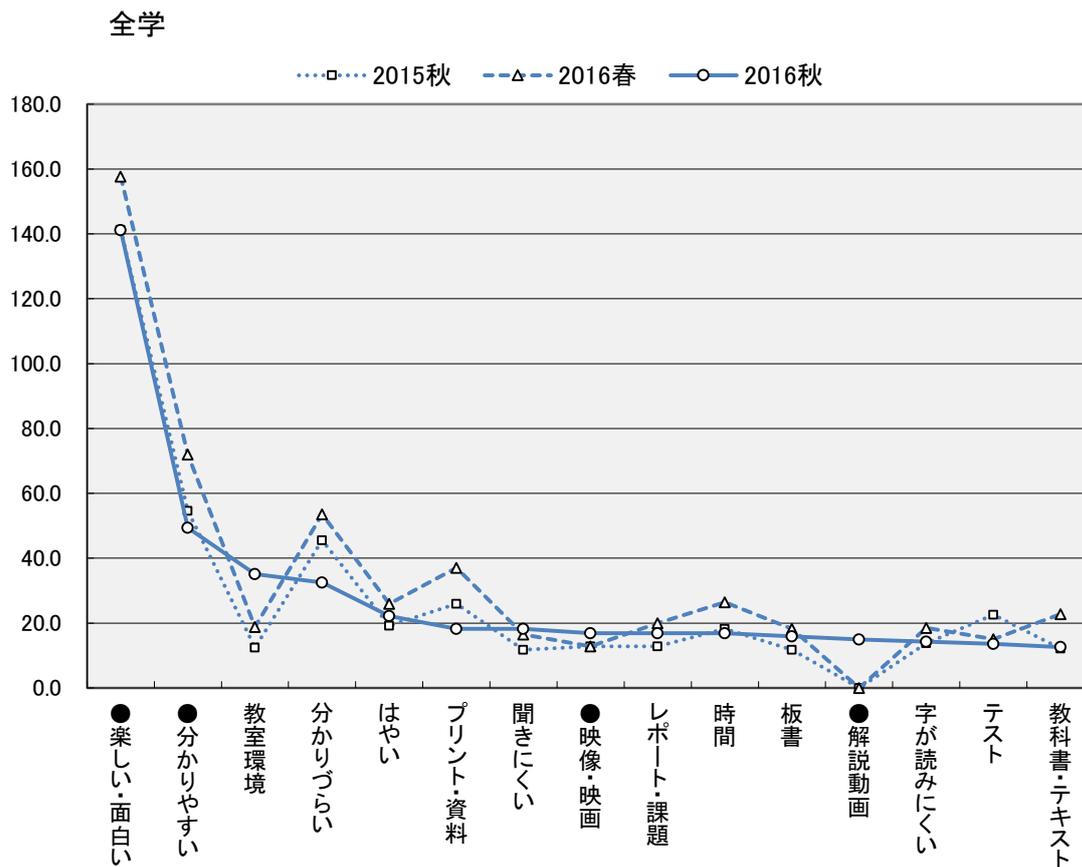
自由記述回答 頻出キーワード
【学年別】



上位10項目の学部別割合



自由記述回答 頻出キーワード
【出現率前回比較】 全学

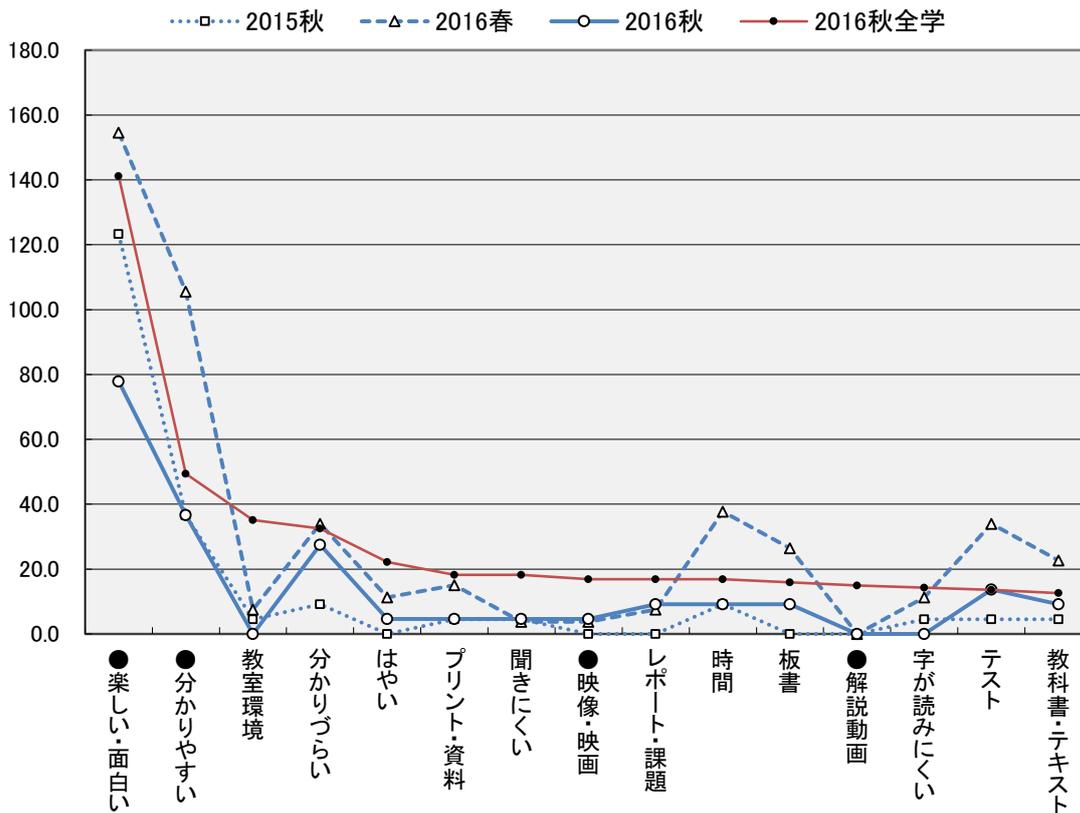


「出現率」について

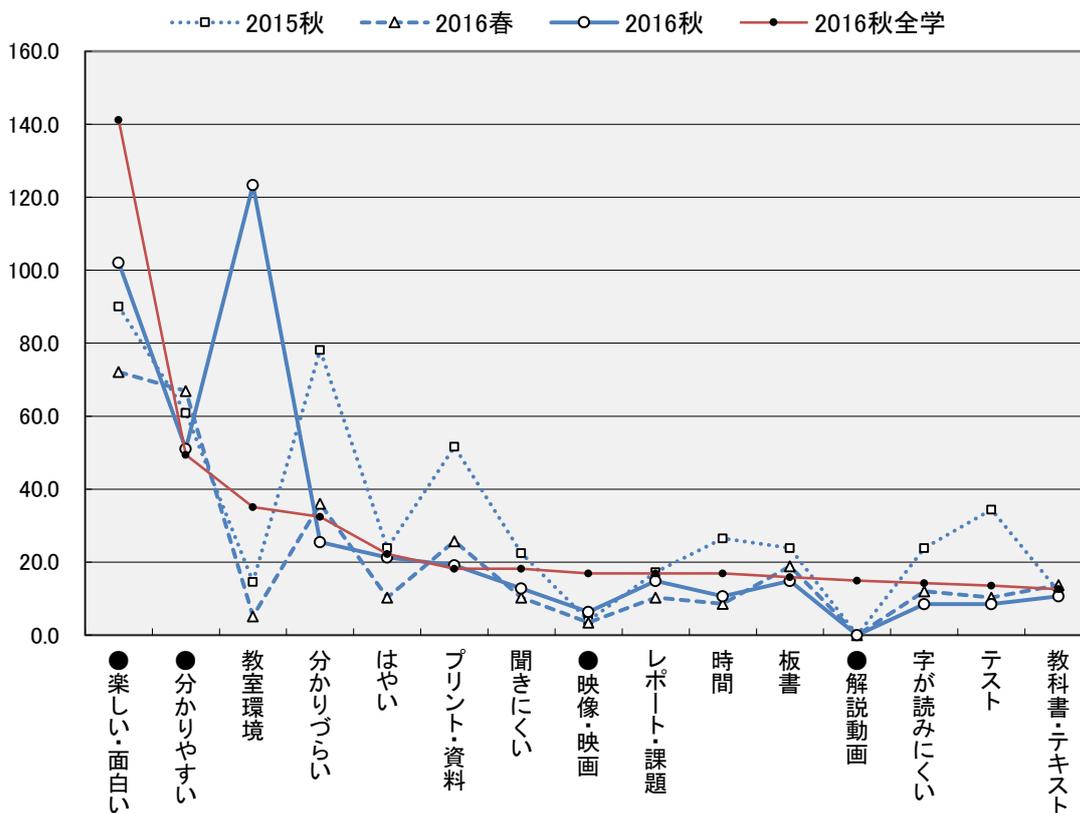
- 自由記述回答の頻出キーワードに関する前回比較では、出現回数ではなく出現率により比較を行っています。
総回答数が春学期と秋学期では異なり、単純な出現数では比較ができないためです。
出現率は下記の式で計算されます。
出現率 = 出現数 / 回答者数 × 10⁴
(回答者数: 授業アンケートの回答者数で自由記述回答の記載者数ではありません。)
- 次ページ以降の学部別、回答数区分別、学年別における出現率算出の為の回答者数は、それぞれのカテゴリにおける回答者数を使用しています。
- 前回との比較において、今回の出現率が下がっている項目は改善、上がっている項目は悪化です。

自由記述回答 頻出キーワード
【出現率前回比較】学部別

《仏教学部》

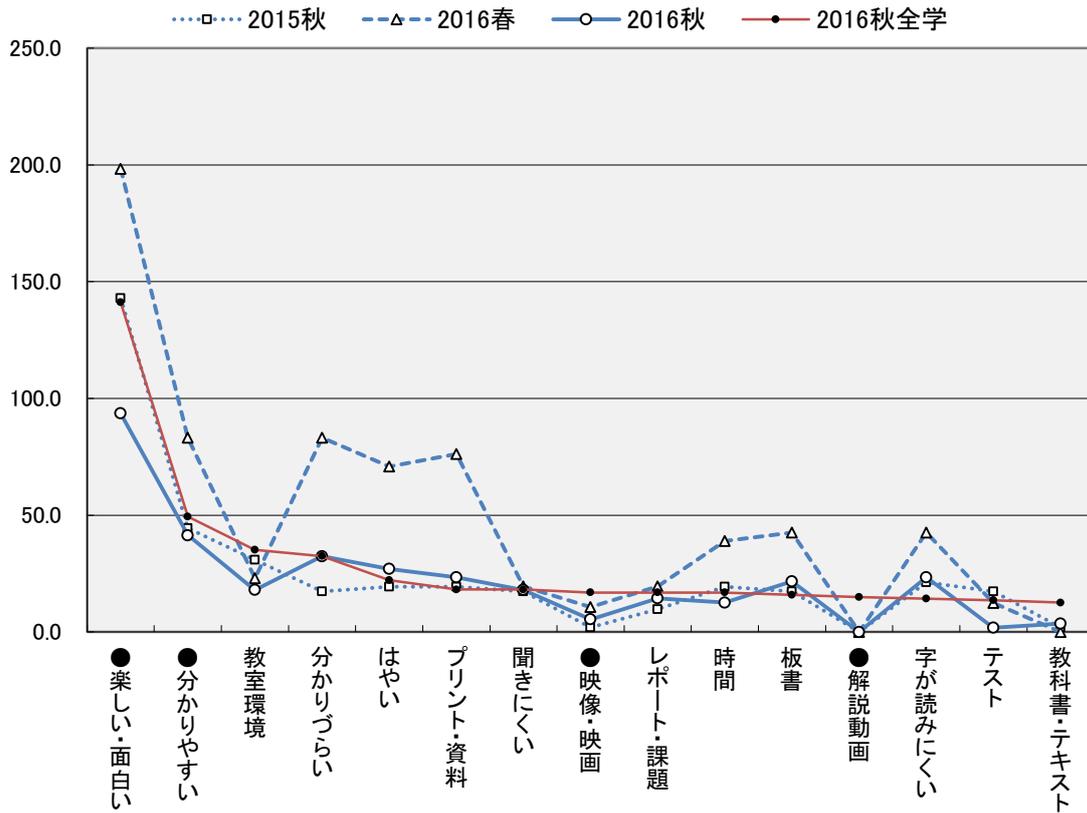


《人間学部》

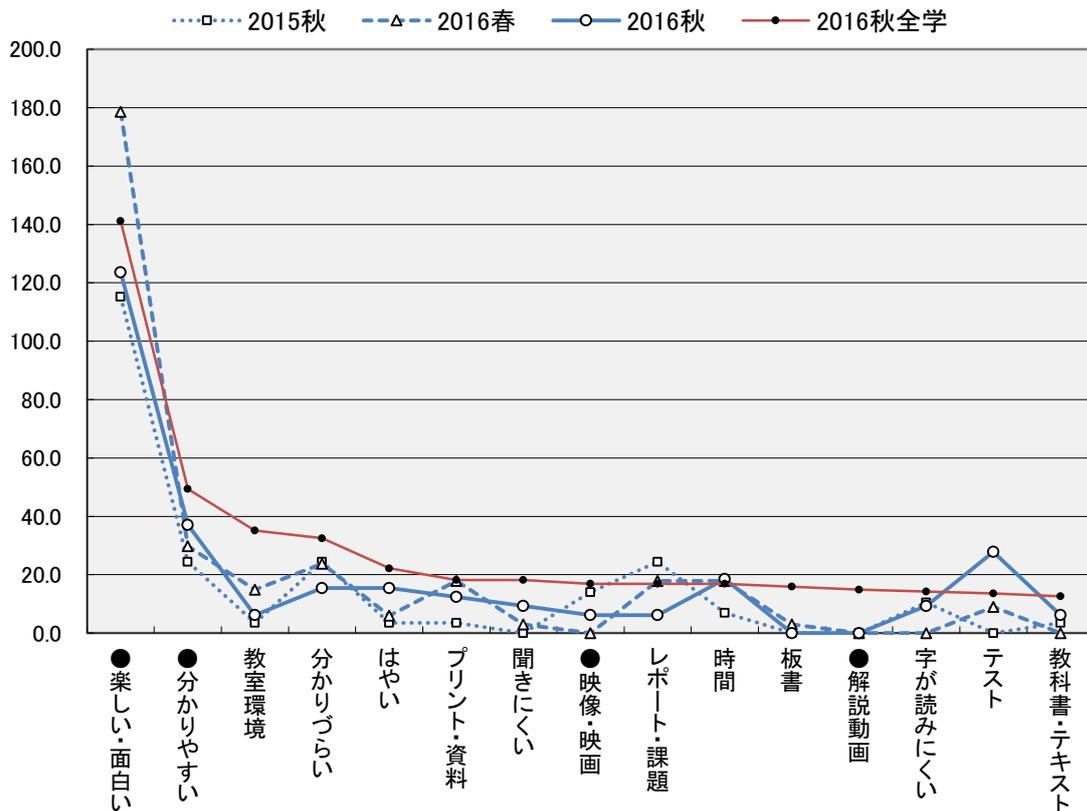


自由記述回答 頻出キーワード
【出現率前回比較】学部別

《文学部》

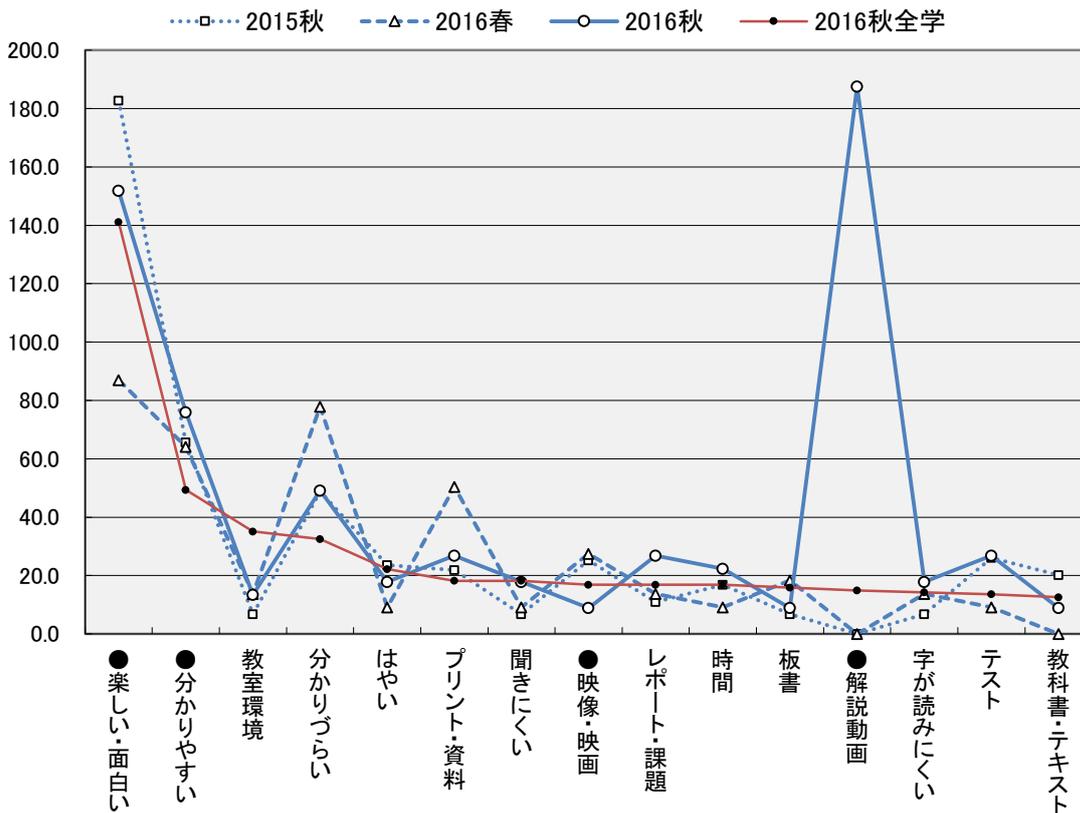


《表現学部》

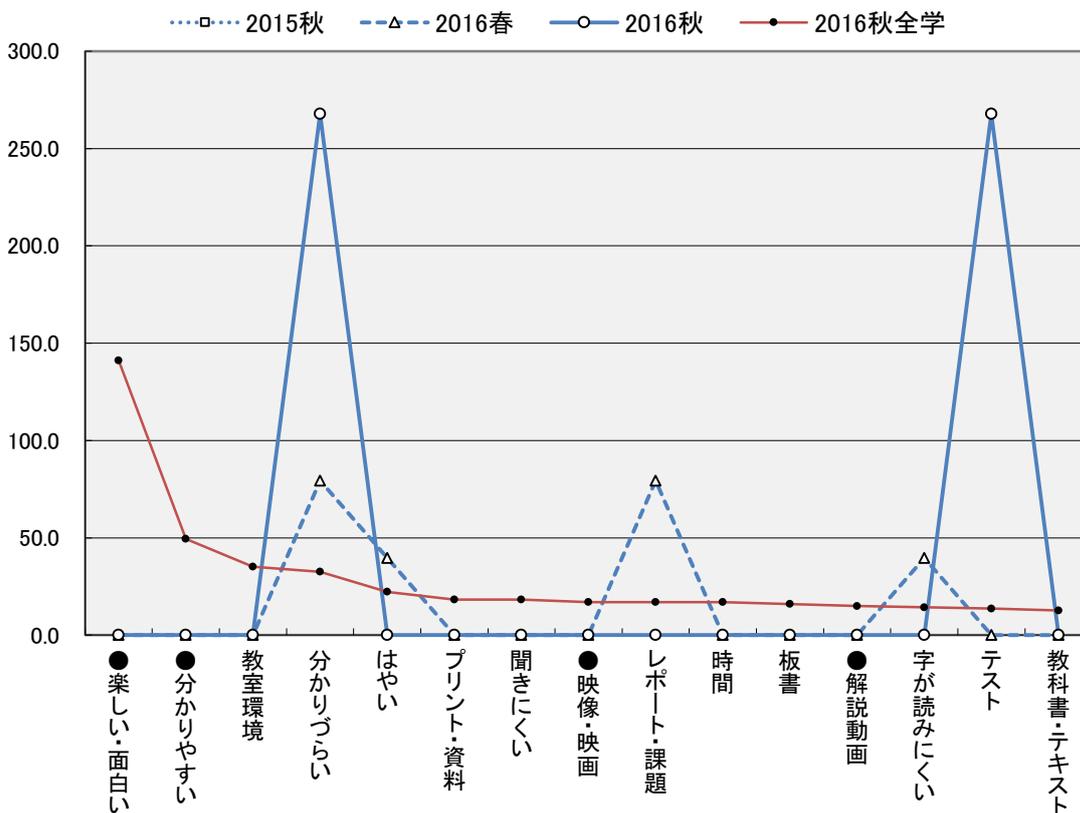


自由記述回答 頻出キーワード
【出現率前回比較】学部別

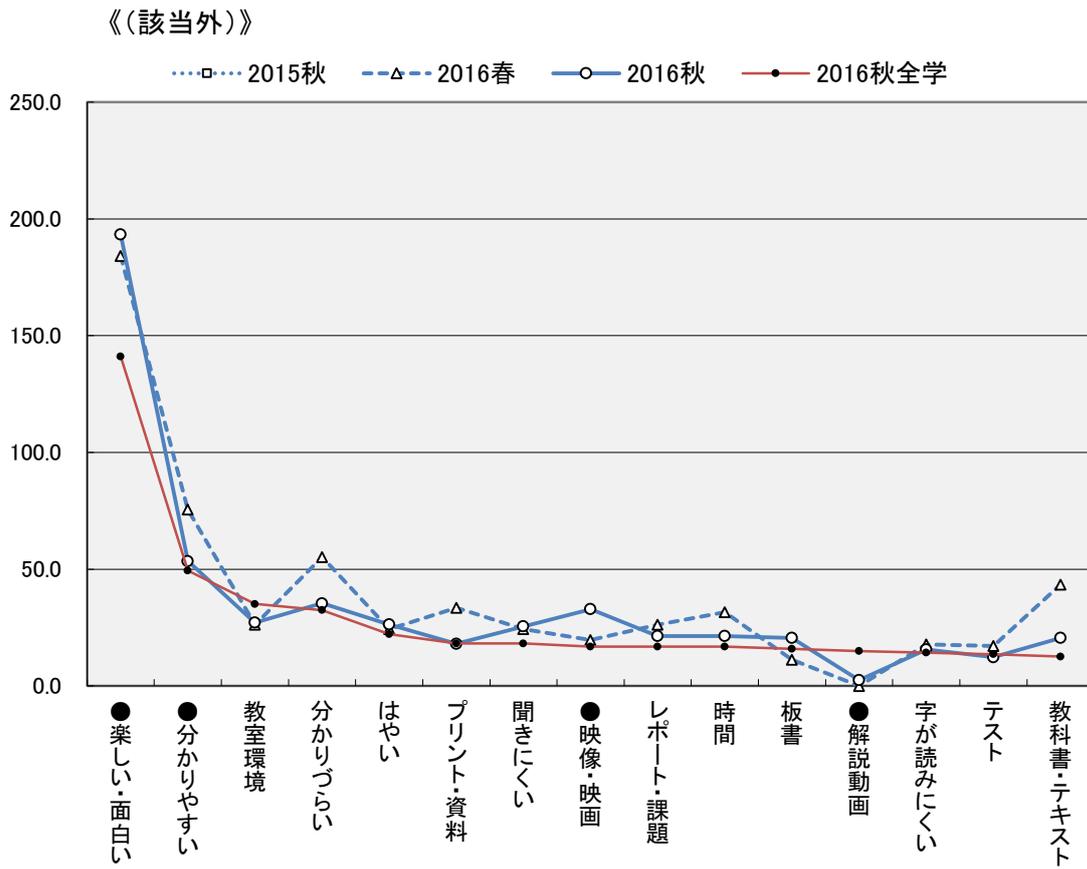
《心理社会学部》



《地域創生学部》

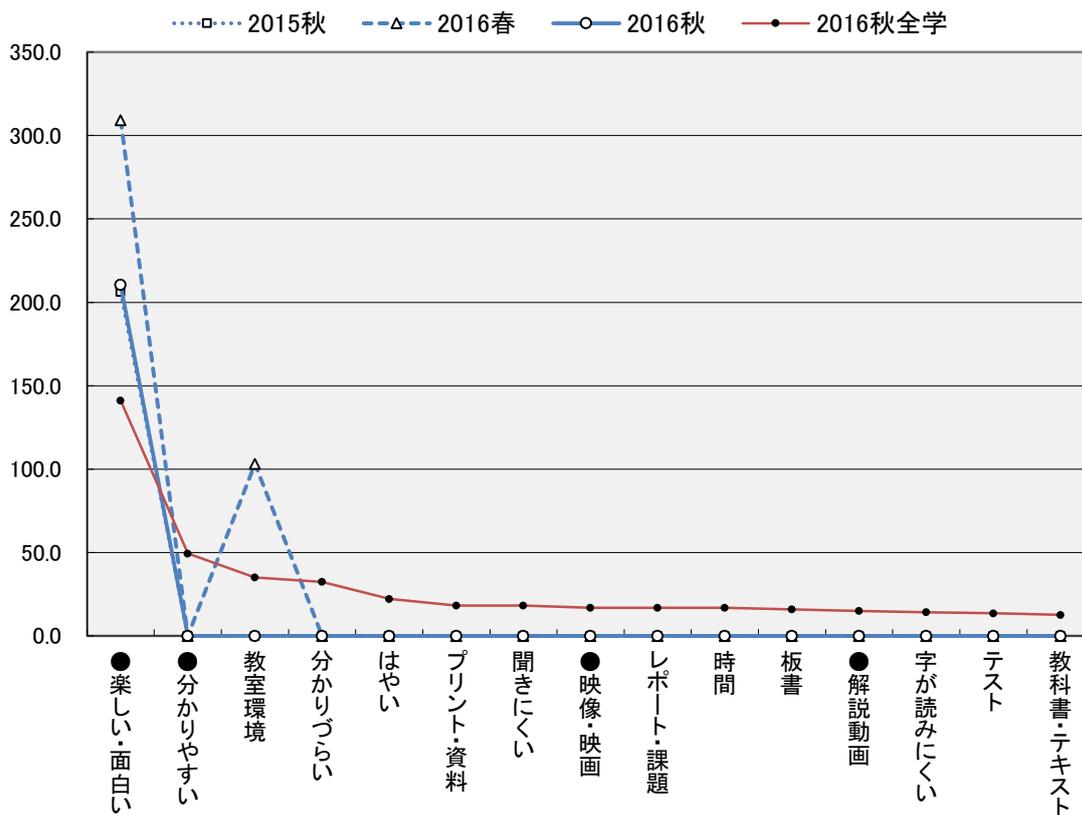


自由記述回答 頻出キーワード
【出現率前回比較】学部別

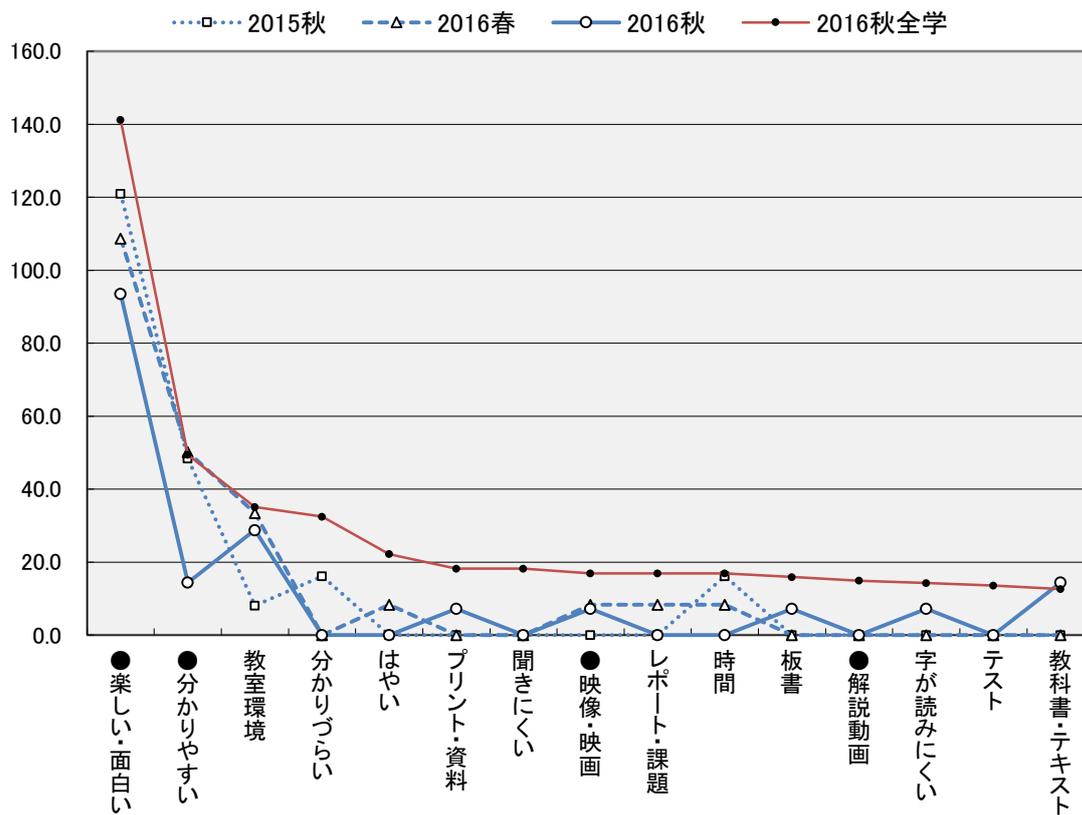


自由記述回答 頻出キーワード
【出現率前回比較】回答人数帯別

《1～3人》

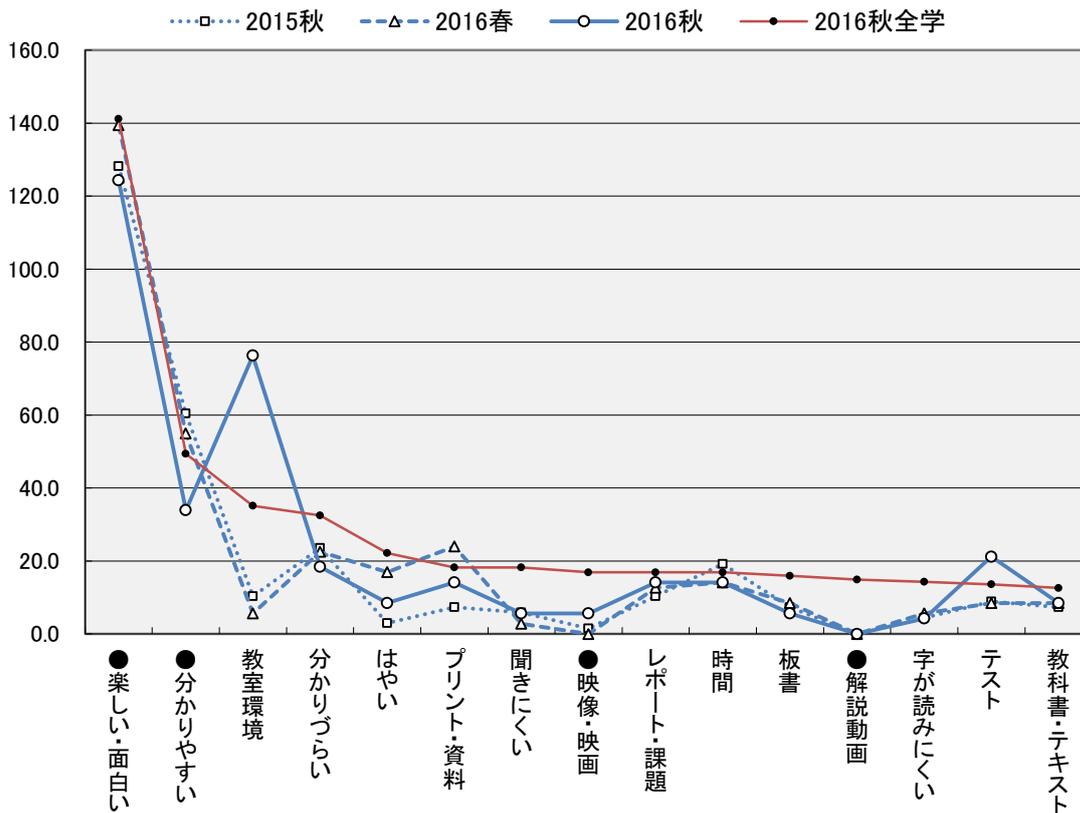


《4～9人》

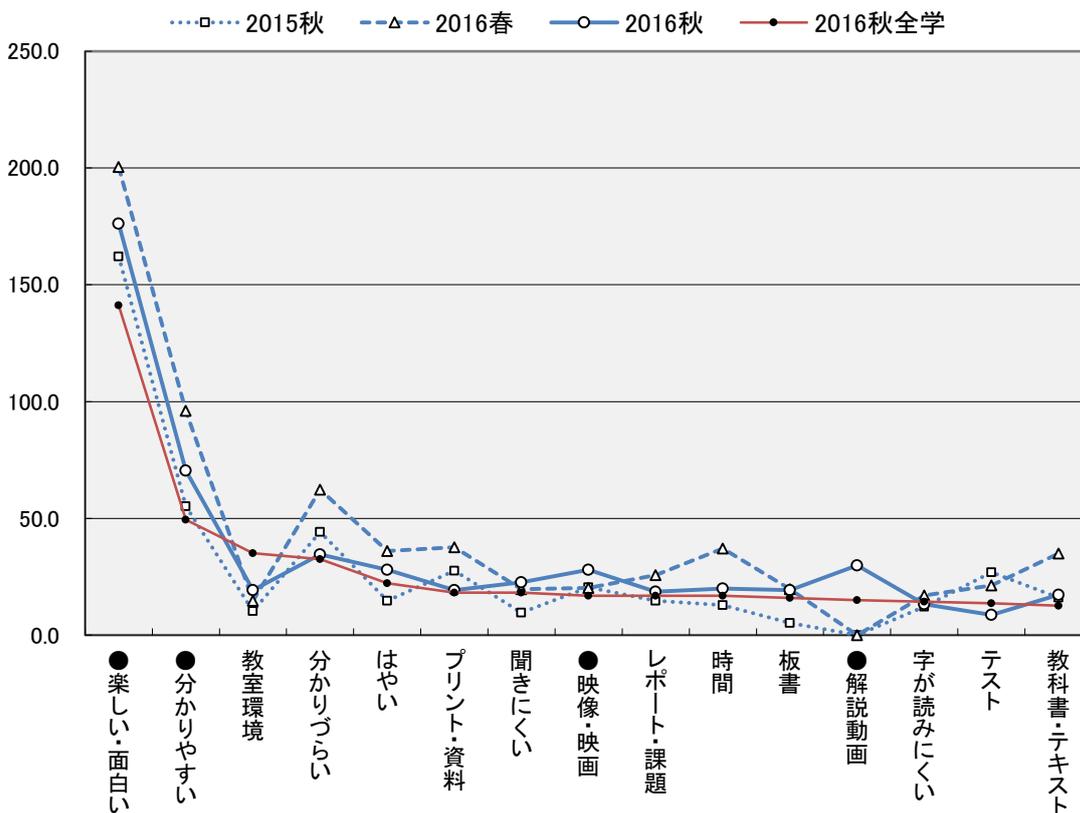


自由記述回答 頻出キーワード
【出現率前回比較】回答人数帯別

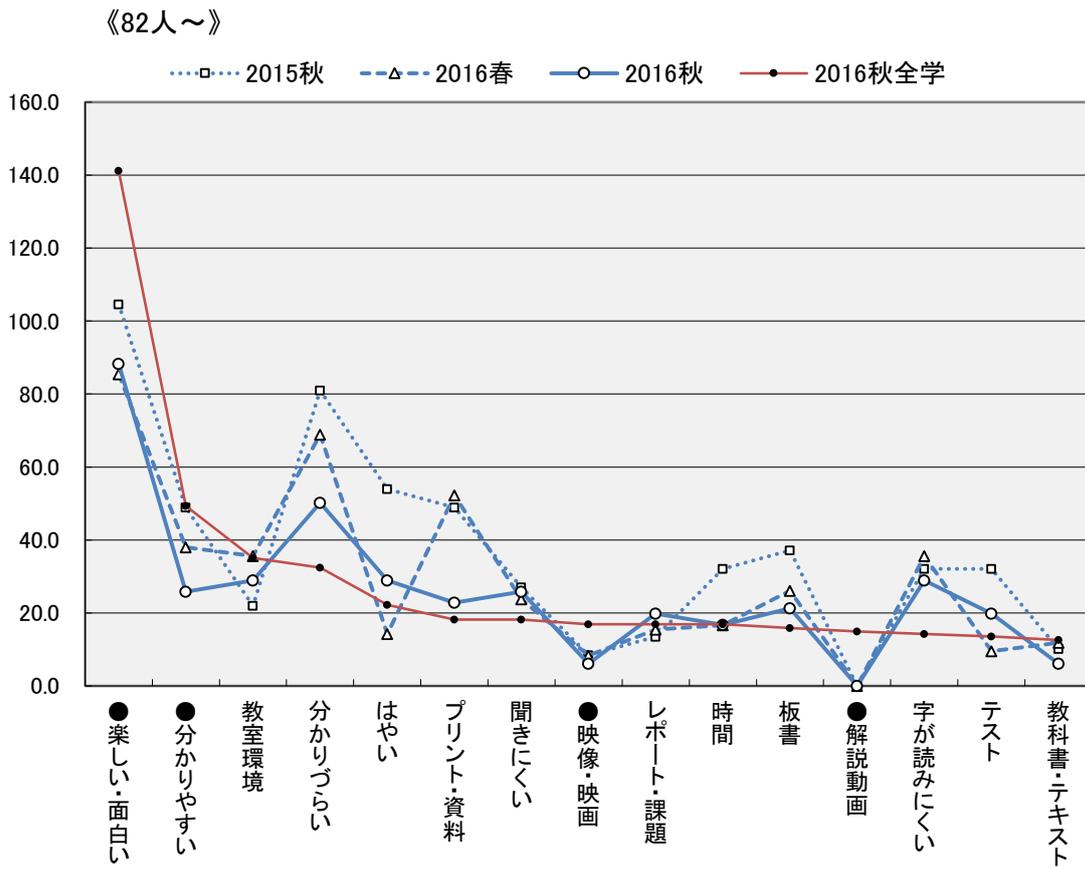
《10～27人》



《28～81人》

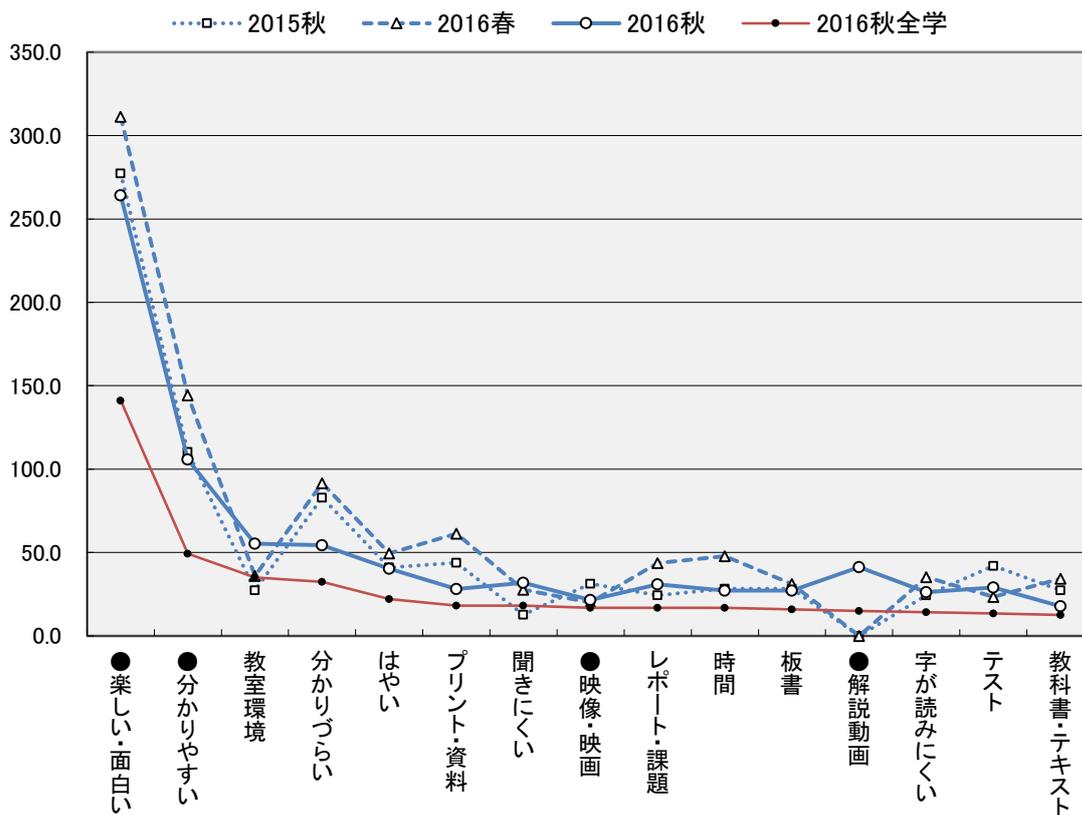


自由記述回答 頻出キーワード
【出現率前回比較】回答人数帯別

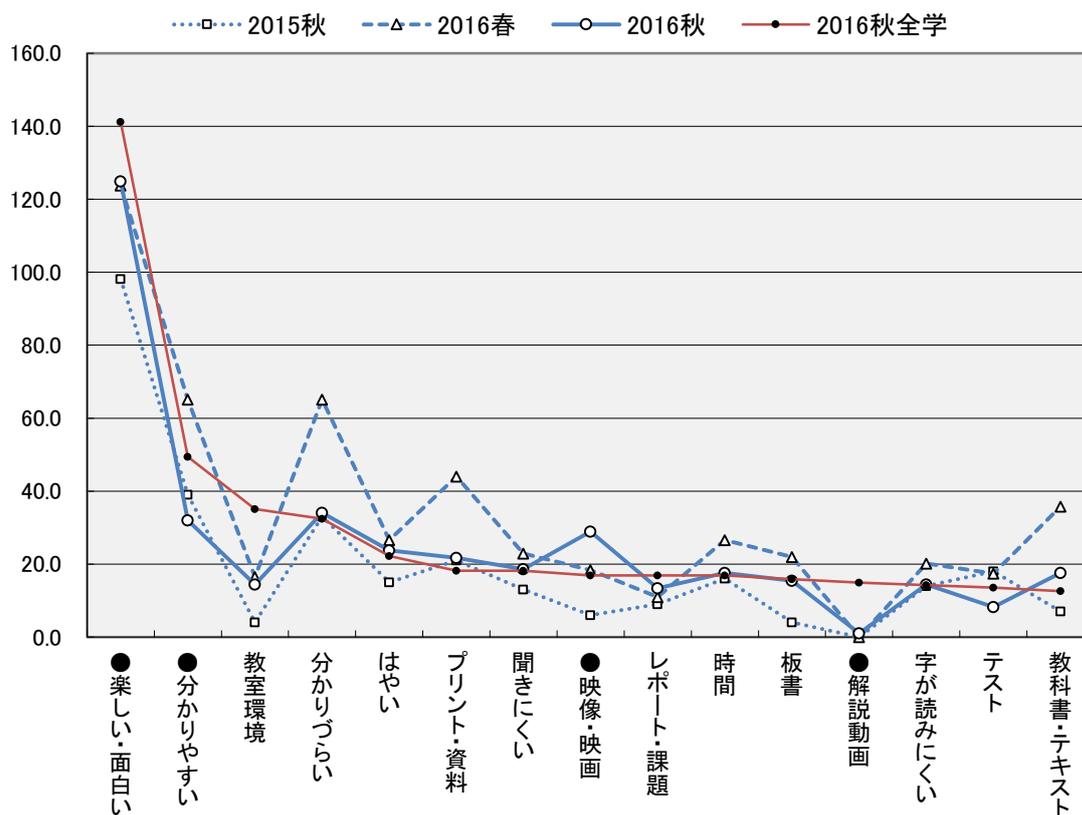


自由記述回答 頻出キーワード
【出現率前回比較】学年別

《1年》

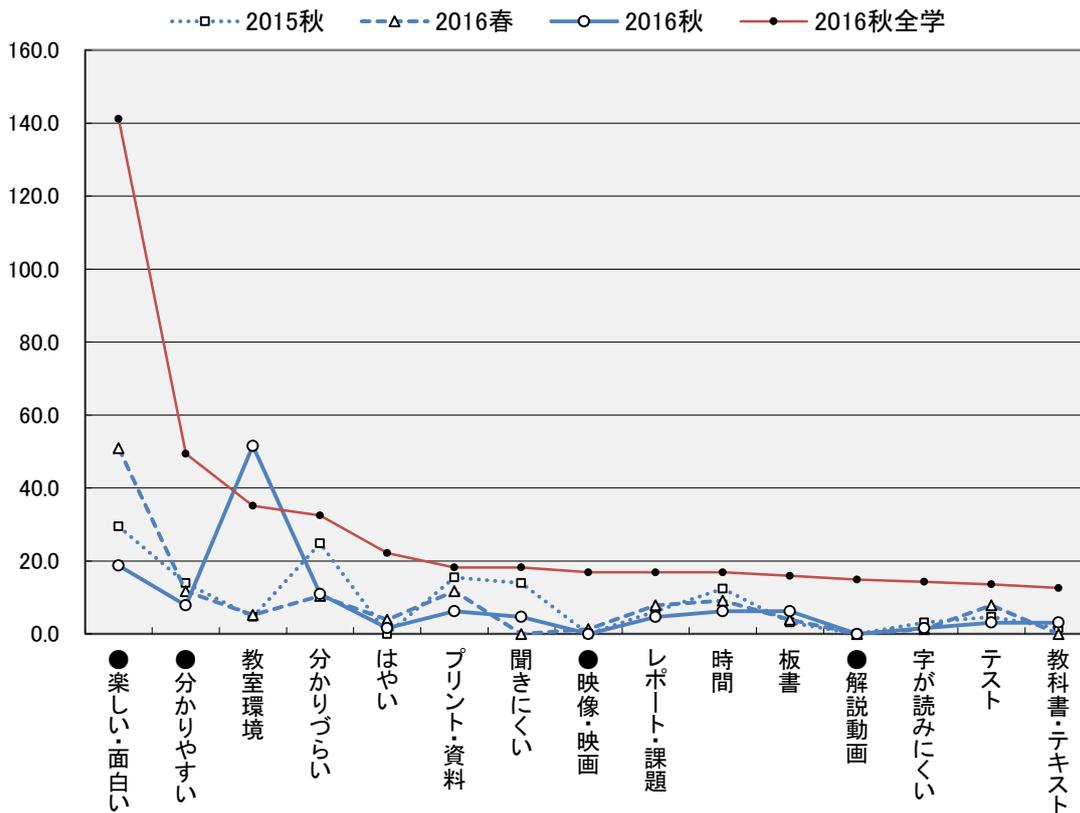


《2年》

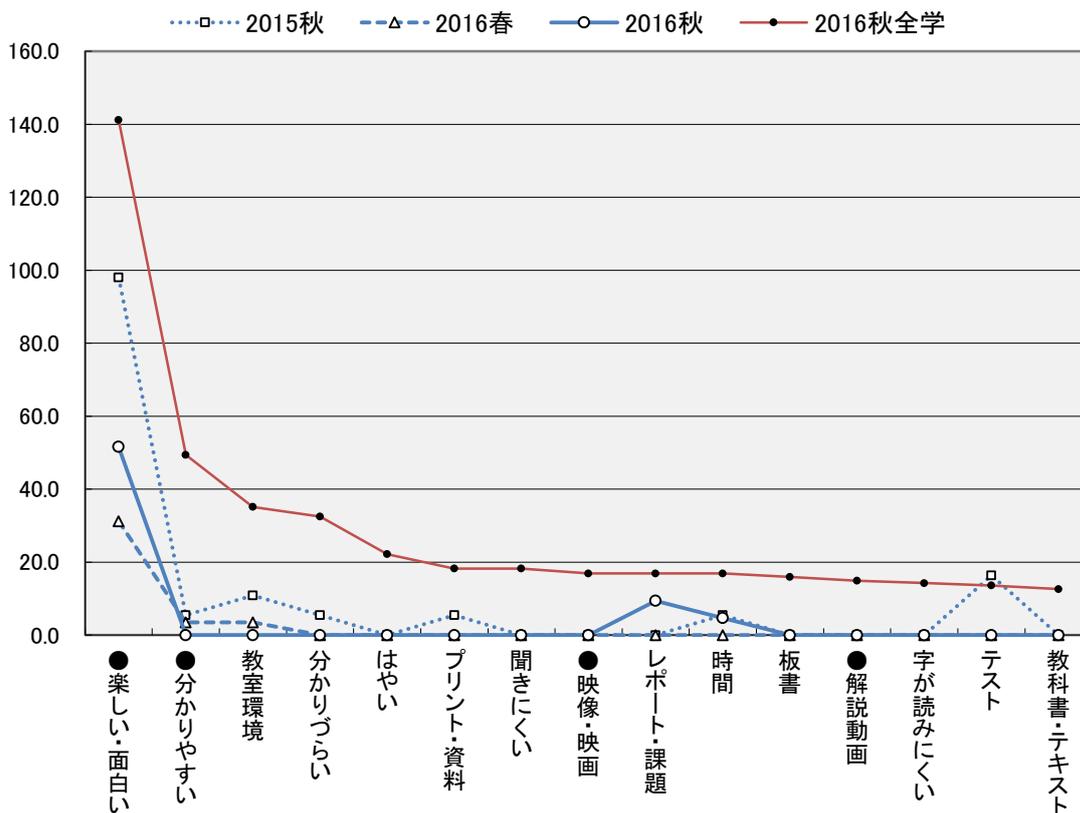


自由記述回答 頻出キーワード
【出現率前回比較】 学年別

《3年》



《4年》



自由記述回答 頻出キーワード
【出現率前回比較】学年別

