

2016年度 文学部・人間科学部
「授業に関する学生アンケート」
調査報告書

2017年 3月
文学部・人間科学部 FD委員会

目次

1. はじめに.....	3
①調査の概要.....	3
②アンケート項目.....	3
③アンケート実施状況.....	4
(a) 回答単位の分布.....	4
(b) 学生単位の分布.....	5
(c) 科目単位の分布.....	6
④ アンケート対象者の成績分布.....	8
2. 分析結果.....	10
① 各質問項目への回答の度数分布.....	11
② 〈読書習慣〉への回答の度数分布.....	15
③ 質問項目間の相関関係.....	18
(a) 回答単位の分析.....	18
(b) 科目単位の分析.....	18
④ 授業内容および学習行動と成績との関係.....	19
(a) 学生単位の分析.....	19
(b) 科目単位の分析.....	20
⑤ 自由記述のテキスト解析.....	25
3. まとめ.....	28
① 「授業に関する学生アンケート」の実施率.....	28
② 学生の回答率.....	28
③ 分析方法の工夫.....	28
④ 前年度からの継続設問の集計結果.....	29
⑤ 〈読書習慣〉の集計結果.....	29
⑥ 授業内容および学習行動と成績との関連の分析.....	29
⑦適切な学習方法の提示、学習時間の確保、適正な成績評価.....	31
⑧ 学生からの授業改善に関する要望.....	31

1. はじめに

①調査の概要

1999 年秋に発足した文学部 FD 委員会は、2000 年度から毎年、授業に関するアンケート調査を実施し、報告書を取りまとめている。

本調査で対象となる教員は専修大学文学部および人間科学部の専任教員（特任教授、助教を含む）とし、基本的に全教員に前期・後期のいずれか 1 科目はアンケート調査を実施に協力してもらうよう依頼をした。アンケートを実施する科目は対象教員が担当する専門科目の中で履修者が最も多い科目を原案として提示したが、授業の実施状況を踏まえて教員からの申請があれば科目変更も可とした。

昨年度に続き専修大学ポータルサイトのアンケート機能を利用してアンケート調査を実施した。ポータルサイトを利用したアンケート実施に当たっては、文学部と人間科学部の各学科の FD 委員がアンケート実施科目を取りまとめ、教務課員が全授業のアンケートフォームを作成した。

今年度のアンケートの実施期間は回答率の改善を目指し期間を 3 週間とし、授業内でアナウンスをする機会を確実にとるために実施時期も前倒しした。前期は、7 月 4 日（月）～7 月 23 日（土）、後期は、12 月 1 日（木）～12 月 22 日（木）の日程でアンケート調査を実施した。

授業に関する学生アンケートのデータファイルのダウンロード、結果の集計・分析については、文学部・人間科学部教務課で行った。授業毎のアンケート集計結果は、1 月 24 日（火）の教授会で返却し、次年度の授業改善の資料として活用していただくとともに、改善点等があればシラバスに記載してもらうこととした。また、文学部・人間科学部全体の集計と分析結果に関する報告書は 3 月 21 日（火）の教授会で配付し、後日専修大学ホームページに公開する予定としている。

②アンケート項目

「授業に関する学生アンケート」の質問項目は八木(2004)¹⁾で使用されていた 9 つの項目（Q1～Q9）に 2 つの独自項目（Q10、Q11）と有益性と改善点を問う 2 つの自由記述項目を加えた計 13 項目を使用した。この内、〈出席状況〉〈自主的学習〉〈当該科目に関する一週間の学習時間〉で学生自身の取り組み状況について、〈明解さ〉〈体系性〉〈知的魅力〉〈有益度〉で授業内容について、〈理解度への配慮〉〈自発的学習の促進〉〈教員の熱意〉で教員の配慮・姿勢についてそれぞれ回答させた。また、今年度は新たに〈読書習慣〉を問う項目を新たに加えて自由記述を 2 項目設定し Q12 で授業を受けて有益だった点、Q13 で授業をより良くするための意見を任意で記入させた。

アンケートは 5 件法で回答させ、Q1～Q9 は〈5 あてはまる〉〈4 どちらかといえばあてはまる〉〈3 どちらともいえない〉〈2 どちらかといえばあてはまらない〉〈1 あてはまらない

¹⁾ 八木紀一郎. (2004). 学生による授業評価データの分析と解釈. 京都大学高等教育研究, 10, 59–66.

い) を選択肢とし、Q10〈一週間の学習時間〉については〈4時間以上〉〈1時間以上4時間未満〉〈30分以上1時間未満〉〈30分未満〉〈全くしていない〉を選択肢として回答させた。また、Q11については〈①新聞、②学術書・学術論文、③授業の参考書、④文芸作品、⑤マンガ、⑥その他、⑦全く読んでいない〉の7項目を選択肢として、複数回答も可とした。

No.	項目	
Q1	授業にはほとんど出席し、積極的に参加した。	〈出席状況〉
Q2	この授業のために自主的に学習した。	〈自主的学習〉
Q3	この授業はわかりやすかった。	〈明解さ〉
Q4	授業内容は体系的であり、よくまとまっていた。	〈体系性〉
Q5	この授業は知的魅力(面白さ)のあるものであった。	〈知的魅力〉
Q6	この授業は自分の学習にとって有益だった。	〈有益度〉
Q7	学生の理解度や反応に配慮した授業の進め方がなされていた。	〈理解度への配慮〉
Q8	自発的に学習・探求するための指針や助言をこの授業から得ることができた。	〈自発的学習の促進〉
Q9	授業に対する教員の熱意を感じた。	〈教員の熱意〉
No.	項目	
Q10	この授業のために授業外に学修した時間(一週間平均)。 ①4時間以上 ②1時間以上4時間未満 ③30分以上1時間未満 ④30分未満 ⑤全くしていない	〈一週間の学習時間〉
No.	項目	
Q11	最近3ヶ月で読んだものすべてにチェックを入れてください(複数回答可)。 ①新聞、②学術書・学術論文、③授業の参考書、④文芸作品、 ⑤マンガ、⑥その他、⑦全く読んでいない	〈読書習慣〉
Q12	この授業を受けて有益だった点があれば書いてください。	〈自由記述〉
Q13	授業をより良くするために工夫できることがあれば書いてください。	〈自由記述〉

図1 「授業に関する学生アンケート」質問項目

③アンケート実施状況

本アンケート調査の実施対象者である専修大学文学部および人間科学部の専任教員(特任教授および助教を含む)は合計110名であり、この内105名がアンケート調査を実施し、実施率は95.5%となった。また延べ実施科目数は239科目となり(通年科目で前期・後期ともにアンケートを実施した場合は、それぞれを1科目としてカウントした)、多くの教員が前期・後期ともにアンケート調査を実施していた。

(a) 回答単位の分布

アンケートを実施した科目の全履修数は計19,893件にのぼり、この内20.4%にあたる4,059件の回答が得られた(表1)。回答者を在学年次別に見てみると1~2年次の回答数が多く、3年次以上の学生の回答は少なかった(表2)。

表1 「授業に関する学生アンケート」実施状況

	前期	後期	延べ数
対象教員数	110	110	110
実施教員数	96	99	105
実施率	87.3%	90.0%	95.5%
実施科目数	122	117	139
アンケート対象者数	10,298	9,595	19,893
アンケート回答数	2,696	1,363	4,059
回答率	26.2%	14.2%	20.4%

表2 学科・学年の分布 (回答単位)

学科名	記号	1年	2年	3年	4年	5年以上	合計
日本語学科	LG	93	140	69	3	1	306
日本文学文化学科	LB	105	104	73	6	1	289
英語英米文学科	LA	130	420	254	77	8	889
哲学科	LT	151	83	31	6	2	273
歴史学科	LR	210	150	68	12	9	449
環境地理学科	LK	98	74	31	13	5	221
人文ジャーナリズム学科	LZ	99	120	62	7	6	294
心理学科	HP	103	72	29	4	0	208
社会学科	HS	358	332	212	43	18	963
経済学科	E	21	4	7	1	0	33
国際経済学科	W	1	2	4	0	0	7
法律学科	J	0	0	3	0	0	3
政治学科	P	0	0	1	0	0	1
経営学科	M	7	39	6	0	2	54
マーケティング学科	CM	6	31	5	1	1	44
ネットワーク情報学科	NE	0	5	8	10	2	25
	合計	1,382	1,576	863	183	55	4,059

(b) 学生単位の分布

本アンケートは科目ごとに実施の有無を決めているため、アンケート対象科目を複数履修している学生は、複数の科目に回答している場合がある。

まず、学生ごとの回答回数の分布を表3に示す。回答回数は最高で14回であり、回答科目数の平均は2.31科目であった。全体の52%の学生が2つ以上の科目に回答している。今回アンケートに参加した学生の総数は、1,759名であった。

表3 回答科目数の分布（学生単位）

回答回数	人数	比率	累積比率
14	1	0%	0%
13	1	0%	0%
12	2	0%	0%
11	9	1%	1%
10	9	1%	1%
9	7	0%	2%
8	20	1%	3%
7	25	1%	4%
6	47	3%	7%
5	71	4%	11%
4	123	7%	18%
3	253	14%	32%
2	342	19%	52%
1	849	48%	100%
合計	1,759	100%	

つぎに、回答した学生の学科・学年別の内訳を表4に示す。学年ごとの数値の差は、表2の回答単位の分布に比べるとやや緩和されている。つまり、低学年ほど多くの授業を履修しているため、多くの科目で回答していることが示唆される。

表4 学科・学年の分布（学生単位）

	1年	2年	3年	4年	5年以上	合計
LG	52	56	39	3	1	151
LB	51	40	30	3	1	125
LA	63	117	109	52	5	346
LT	65	39	22	5	2	133
LR	88	57	34	9	5	193
LK	34	23	15	8	3	83
LZ	58	46	31	4	2	141
HP	53	31	23	4	0	111
HS	125	89	74	22	7	317
それ以外	35	77	30	12	5	159
合計	624	575	407	122	31	1,759

(c) 科目単位の分布

さらに、今回アンケートに参加した科目ごとの分布を確認しよう。延べ科目数は上述の通り239科目であった（うち通年科目が10科目あり、1科目を除いて前期・後期ともに1名以上の回答者が存在した）。科目ごとの回答者数は、10名以下がもっとも多く、全体の54%（130科目）をしめている（表5）。

表5 回答者数の分布 (科目単位)

回答者数	科目数	比率	累積比率
~10	130	54%	54%
11~20	46	19%	74%
21~40	38	16%	90%
41~60	11	5%	94%
61~80	8	3%	97%
81~	6	3%	100%
合計	239	100%	

科目単位の回答率、すなわち履修登録者に対するアンケート回答者の割合の分布は表6の通りである。回答率10%以下の科目が35%、10%以上20%以下の科目が32%であり、全体の約3分の2の科目で20%以下の回答率しか得られていない。こうした回答率の低さは、回答における選択バイアスを生じさせる原因となるので、回答率向上のためのさらなる工夫が、次年度以降も求められるだろう。

表6 回答率の分布 (科目単位)

回答率	科目数	比率	累積比率
~10%	84	35%	35%
~20%	76	32%	67%
~40%	36	15%	82%
~60%	22	9%	91%
~80%	13	5%	97%
~100%	8	3%	100%
合計	239	100%	

最後に、科目のカリキュラム上の性格の違いに応じた分布をいくつか確認する(表7)。開講学期は、前期と後期とでほぼ半々であった。必修科目は全体の15%程度にとどまる。転換・導入・教養科目を合わせた教養科目が、6%存在した(他はすべて専門科目)。ゼミナールや実習等の実習科目は、全体の22%含まれている。

表7 アンケート実施科目のカリキュラム上の位置づけの分布

特性	比率
後期	49%
必修	15%
教養	6%
実習	22%

④ アンケート対象者の成績分布

本報告書においては、アンケートによって得られた情報だけでなく、アンケート回答者を含む各科目の履修者の科目最終成績も用いて分析をおこなう。科目最終成績（点数）は、教務課が保有しているものを、学生の個人名を暗号化した上でアンケートデータに統合した。上述のように各科目の履修者のすべてがアンケートに回答しているわけではないので、本項ではアンケート回答者の成績分布を全履修者のそれと比較することにより、ありうべきバイアスを検討する。

アンケートに回答した学生の平均点は 78.8 点（SD=15.16, N=2,772）であるのに対してアンケート対象科目全履修者の平均点は 68.35 点（SD=26.95, N=17,473）であった。成績分布のグラフを見ると、アンケートに回答した学生はアンケート対象科目全履修者に比べ、0～5 点の学生が少ない。つまり、本アンケート調査の結果には実質的に授業に参加していないと思われる学生の回答はほとんど含まれておらず、しっかりと授業を受けた上で回答している学生が多数であると言える。

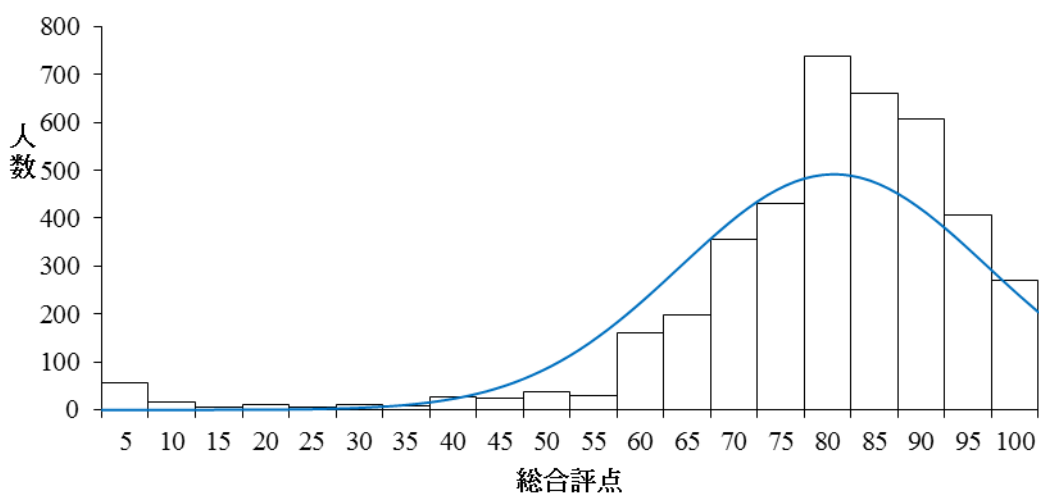


図2 アンケート回答者の成績分布

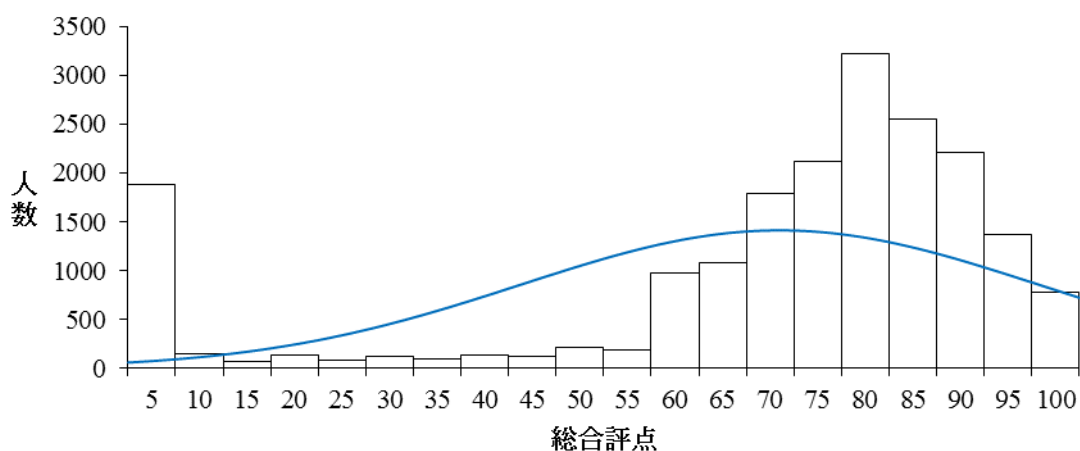


図3 アンケート実施科目の全履修者成績分布

さらに、実質的に授業に参加していないと思われる学生を除いた場合の成績に違いがあるかを検討するため、両群ともに総合評点が 0 点の学生をすべて除き同様の計算を行ったところ、アンケートに回答した学生の平均点は 79.4 点 (SD=13.39, N=2,749)、アンケート対象科目全履修者の平均点は 75.3 点 (SD=16.70, N=15,716) となり、本アンケートの回答者は全履修者に比べ総合評点がやや高かった。

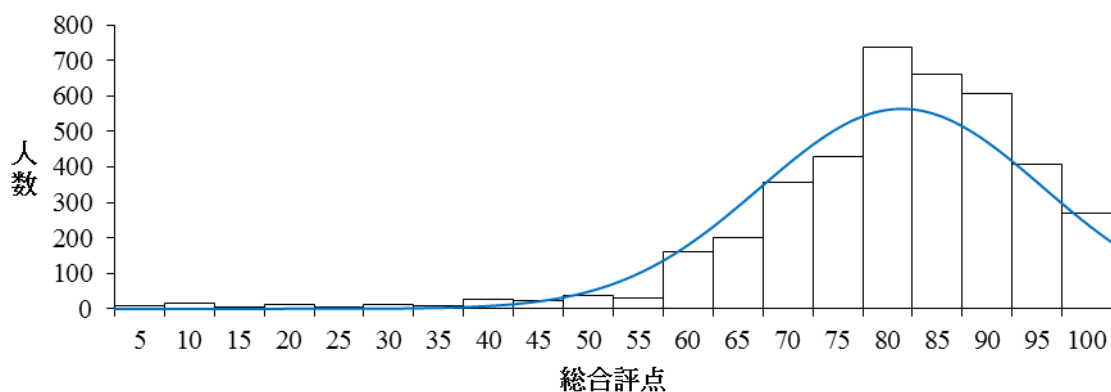


図 4 アンケート回答者の成績分布 (0 点を除く)

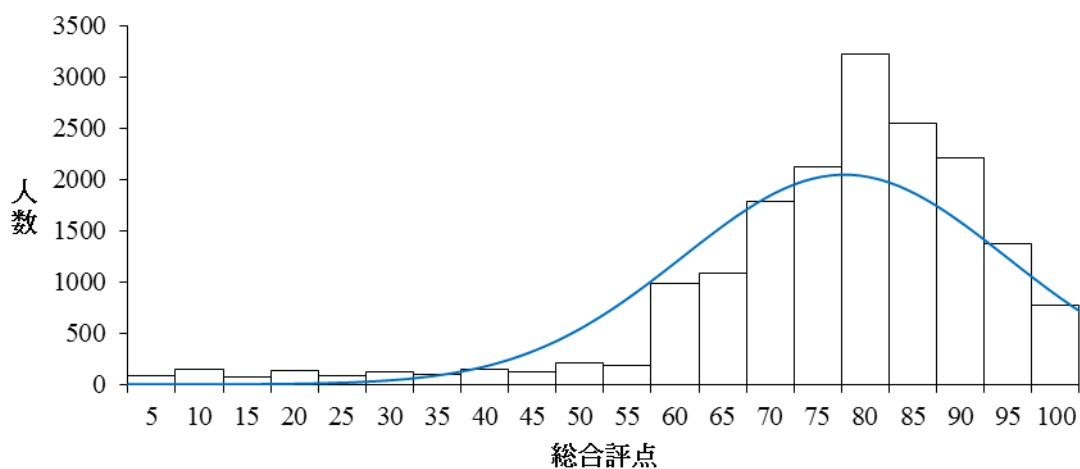


図 5 アンケート実施科目の全履修者成績分布 (0 点を除く)

2. 分析結果

アンケート結果のデータは 5 段階で得点化し、回答者の最終的な成績評価となる総合評点 (0~100 点) を回答ごとに付加した。このデータに対して以下の 5 つの集計および分析をおこなった。

① 各質問項目への回答の度数分布

Q1~Q10 の各質問項目の回答状況を示し、質問ごとの特徴を検討。

② 〈読書習慣〉(Q11) への回答の度数分布

〈読書習慣〉は今年度初めて設けられた設問であり、特定の科目単位ではなく、「最近 3 ヶ月に読んだもの」を複数回答形式で答えさせている。よって、Q1~Q10 とは別に、学生単位で集計・分析。

③ 質問項目間の相関関係

回答項目間の積率相関係数を回答単位および科目単位で求め、質問項目間の関係性を検討。

④ 授業内容および学習行動と成績との関係

成績が授業内容および学習行動とどのように関連しているのかを、学生単位および科目単位で分析。

⑤ 自由記述 (Q12, Q13) のテキスト解析

形態素解析を実施し、語彙の出現率から「良かった点」を記述している Q12 と、「もっと工夫して欲しい点」を記述している Q13 に見られる特徴を検討。

① 各質問項目への回答の度数分布

Q1～Q9までの項目は経年変化を観察するために平成25年度から継続的に設定している質問項目であるが、今年度も大きな変化は見られなかった。

これらの質問項目のほかに、毎年、自由に設定できる質問項目として、Q10 および Q11 を設けており、今年度は Q10 に昨年度から引き続き〈一週間の学修時間〉を問う項目を、Q11 には新たに〈読書習慣〉を問う項目に設問を新設した。なお、Q10 に関しては昨年度のアンケート結果で回答に偏りがでたため、尺度に修正を加えた。

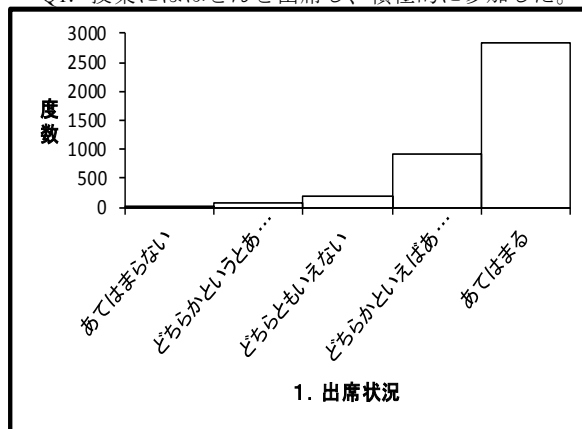
昨年度から引き続き設定した Q10 〈一週間の学習時間〉では選択肢を〈4 時間以上〉、〈1 時間以上 4 時間未満〉、〈30 分以上 1 時間未満〉、〈30 分未満〉、〈全くしていない〉に修正したことで、昨年度に比べて均等な分布に近づいた。回答者の学修時間そのものに変化はないが、学修時間と他の質問項目および総合評点との連関を分析するためには昨年度よりも適した指標が収集できた。大学設置基準代二十一条 2 項によれば大学において必要とされる学修時間は「一単位の授業科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもつて構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。」と定められている。したがって半期 2 単位の講義科目では 90 時間の学修を必要とすることになる。通常、授業内での学修時間は一コマ 90 分の授業を 2 時間とみなし×15 回の授業で計 30 時間として計算され、残りの 60 時間分は授業外で学修時間を確保することが求められている。この 60 時間を 15 週で割ると、一つの授業に対して一週間当たり 4 時間の学修時間が必要になる計算となるが、回答結果で 4 時間以上の学修をした学生は 4.66%に留まった。また、〈30 分未満〉あるいは〈全くしていない〉と回答した学生の割合は 53.41%となり、学修時間の不足が深刻であることが昨年にも引き続き明らかとなった。中央教員審議会の学士課程に関する各種答申では、この学修時間の確保が強く要請されており、大学として今後も何らかの対策を講じていく必要があると思われる。

以下、各質問項目の度数分布とヒストグラムを示す。なお、新しく設定した Q11 〈読書習慣〉は今年度限りの特別な質問項目であり、分析単位も回答ごとではなく学生ごとになるので、次項 (2.②) で詳しく検討する。

1. 出席状況

出現値	度数	確率(%)	有効度数	有効確率	累積確率
あてはまらない	23	0.57	23	0.57	0.57
どちらかというにあてはまらない	80	1.97	80	1.97	2.54
どちらともいえない	208	5.12	208	5.12	7.66
どちらかといえばあてはまる	913	22.49	913	22.49	30.16
あてはまる	2835	69.84	2835	69.84	100.00
欠損値	0	0.00			
合計	4059	100	4059	100	

Q1. 授業にはほとんど出席し、積極的に参加した。

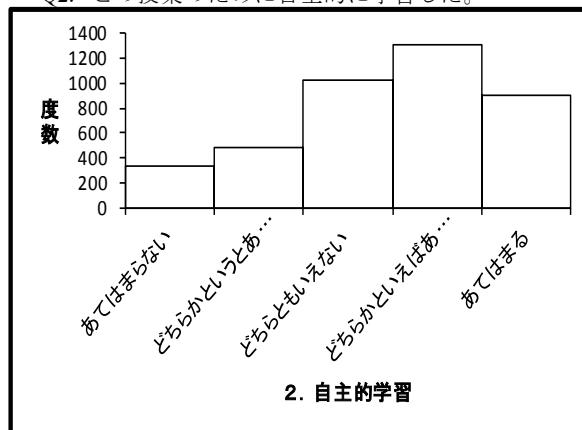


平均値 4.591 歪度 -2.097 正規性 0.411
 標準偏差 0.728 尖度 4.843 補正p値 .000

2. 自主的学習

出現値	度数	確率(%)	有効度数	有効確率	累積確率
あてはまらない	336	8.28	336	8.28	8.28
どちらかというにあてはまらない	484	11.92	484	11.92	20.20
どちらともいえない	1025	25.25	1025	25.25	45.45
どちらかといえばあてはまる	1314	32.37	1314	32.37	77.83
あてはまる	900	22.17	900	22.17	100.00
欠損値	0	0.00			
合計	4059	100	4059	100	

Q2. この授業のために自主的に学習した。

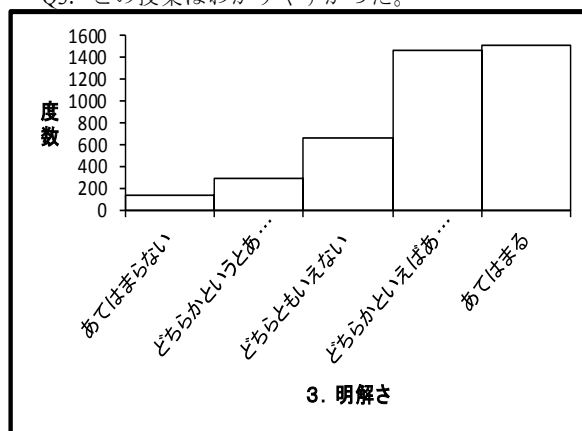


平均値 3.482 歪度 -0.506 正規性 0.213
 標準偏差 1.195 尖度 -0.582 補正p値 .000

3. 明解さ

出現値	度数	確率(%)	有効度数	有効確率	累積確率
あてはまらない	131	3.23	131	3.23	3.23
どちらかというにあてはまらない	289	7.12	289	7.12	10.35
どちらともいえない	656	16.16	656	16.16	26.51
どちらかといえばあてはまる	1468	36.17	1468	36.17	62.68
あてはまる	1515	37.32	1515	37.32	100.00
欠損値	0	0.00			
合計	4059	100	4059	100	

Q3. この授業はわかりやすかった。

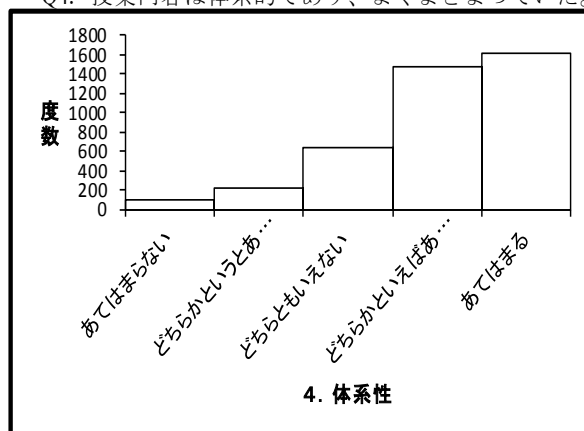


平均値 3.972 歪度 -0.974 正規性 0.245
 標準偏差 1.053 尖度 0.380 補正p値 .000

4. 体系的

出現値	度数	確率(%)	有効度数	有効確率	累積確率
あてはまらない	105	2.59	105	2.59	2.59
どちらかというにあてはまらない	225	5.54	225	5.54	8.13
どちらともいえない	637	15.69	637	15.69	23.82
どちらかといえばあてはまる	1480	36.46	1480	36.46	60.29
あてはまる	1612	39.71	1612	39.71	100.00
欠損値	0	0.00			
合計	4059	100	4059	100	

Q4. 授業内容は体系的であり、よくまとまっていた。

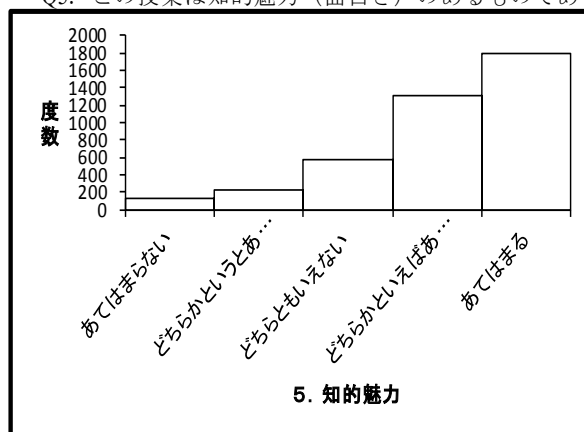


平均値 4.052 歪度 -1.049 正規性 0.241
 標準偏差 1.003 尖度 0.697 補正p値 .000

5. 知的魅力

出現値	度数	確率(%)	有効度数	有効確率	累積確率
あてはまらない	129	3.18	129	3.18	3.18
どちらかというにあてはまらない	235	5.79	235	5.79	8.97
どちらともいえない	584	14.39	584	14.39	23.36
どちらかといえばあてはまる	1309	32.25	1309	32.25	55.60
あてはまる	1802	44.40	1802	44.40	100.00
欠損値	0	0.00			
合計	4059	100	4059	100	

Q5. この授業は知的魅力（面白さ）のあるものであった。

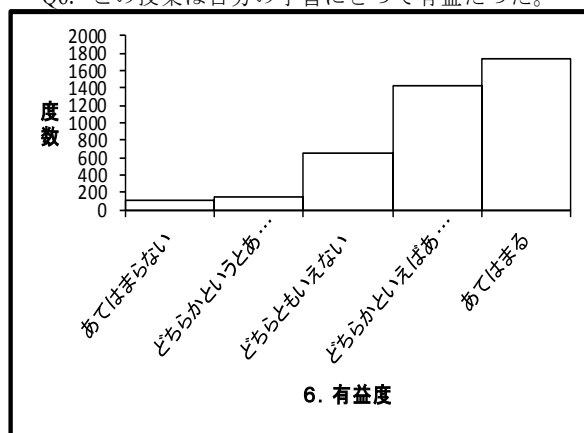


平均値 4.089 歪度 -1.144 正規性 0.252
 標準偏差 1.048 尖度 0.741 補正p値 .000

6. 有益度

出現値	度数	確率(%)	有効度数	有効確率	累積確率
あてはまらない	103	2.54	103	2.54	2.54
どちらかというにあてはまらない	156	3.84	156	3.84	6.38
どちらともいえない	646	15.92	646	15.92	22.30
どちらかといえばあてはまる	1418	34.93	1418	34.93	57.23
あてはまる	1736	42.77	1736	42.77	100.00
欠損値	0	0.00			
合計	4059	100	4059	100	

Q6. この授業は自分の学習にとって有益だった。

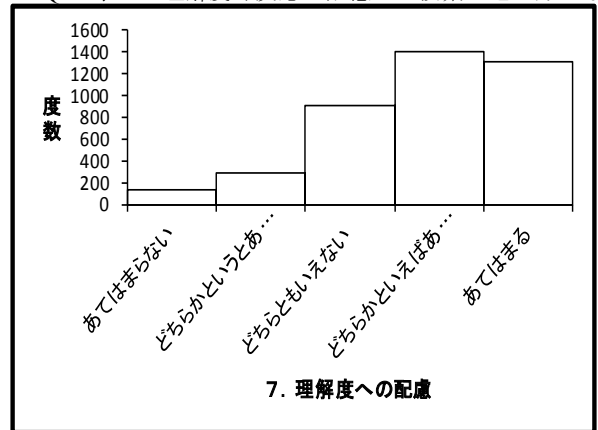


平均値 4.116 歪度 -1.132 正規性 0.245
 標準偏差 0.978 尖度 1.020 補正p値 .000

7. 理解度への配慮

出現値	度数	確率(%)	有効度数	有効確率	累積確率
あてはまらない	138	3.40	138	3.40	3.40
どちらかというにあてはまらない	290	7.14	290	7.14	10.54
どちらともいえない	911	22.44	911	22.44	32.99
どちらかといえばあてはまる	1406	34.64	1406	34.64	67.63
あてはまる	1314	32.37	1314	32.37	100.00
欠損値	0	0.00			
合計	4059	100	4059	100	

Q7. 学生の理解度や反応に配慮した授業の進め方がなされて

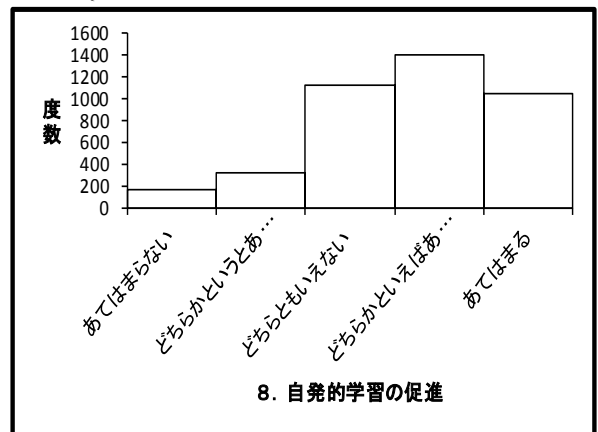


7. 理解度への配慮
 平均値 3.854 歪度 -0.760 正規性 0.225
 標準偏差 1.058 尖度 0.021 補正p値 .000

8. 自発的学習の促進

出現値	度数	確率(%)	有効度数	有効確率	累積確率
あてはまらない	163	4.02	163	4.02	4.02
どちらかというにあてはまらない	325	8.01	325	8.01	12.02
どちらともいえない	1129	27.81	1129	27.81	39.84
どちらかといえばあてはまる	1399	34.47	1399	34.47	74.30
あてはまる	1043	25.70	1043	25.70	100.00
欠損値	0	0.00			
合計	4059	100	4059	100	

Q8. 自発的に学習・探求するための指針や助言をこの授業から得ることができた。

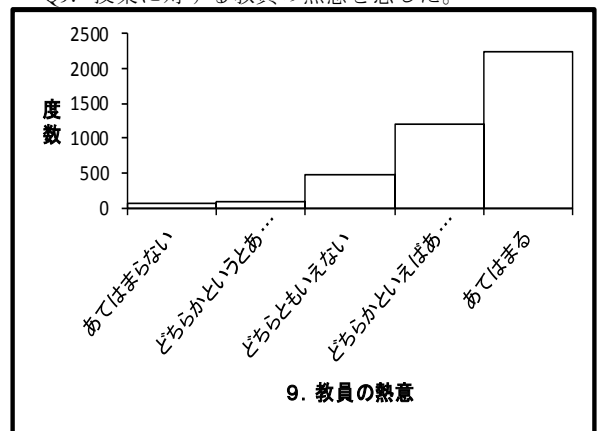


8. 自発的学習の促進
 平均値 3.698 歪度 -0.586 正規性 0.214
 標準偏差 1.061 尖度 -0.157 補正p値 .000

9. 教員の熱意

出現値	度数	確率(%)	有効度数	有効確率	累積確率
あてはまらない	60	1.48	60	1.48	1.48
どちらかというにあてはまらない	87	2.14	87	2.14	3.62
どちらともいえない	484	11.92	484	11.92	15.55
どちらかといえばあてはまる	1196	29.47	1196	29.47	45.01
あてはまる	2232	54.99	2232	54.99	100.00
欠損値	0	0.00			
合計	4059	100	4059	100	

Q9. 授業に対する教員の熱意を感じた。

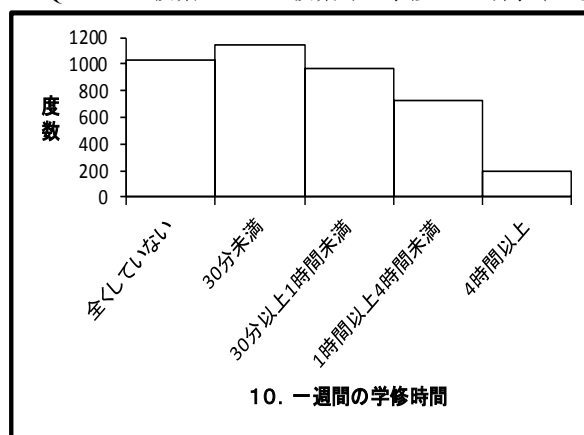


9. 教員の熱意
 平均値 4.343 歪度 -1.442 正規性 0.323
 標準偏差 0.878 尖度 2.045 補正p値 .000

10. 一週間の学修時間

出現値	度数	確率(%)	有効度数	有効確率	累積確率
全くしていない	1027	25.30	1027	25.30	25.30
30分未満	1141	28.11	1141	28.11	53.41
30分以上1時間未満	970	23.90	970	23.90	77.31
1時間以上4時間未満	732	18.03	732	18.03	95.34
4時間以上	189	4.66	189	4.66	100.00
欠損値	0	0.00			
合計	4059	100	4059	100	

Q10. この授業のために授業外に学修した時間（一週間平均）



平均値	2.486	歪度	0.324	正規性	0.194
標準偏差	1.182	尖度	-0.909	補正p値	.000

②〈読書習慣〉への回答の度数分布

Q11〈読書習慣〉は、文学部・人間科学部 FD 委員会委員からの発案により、今年度試験的に導入された質問項目である。「最近3ヶ月で読んだもの」として、①新聞、②学術書・学術論文、③授業の参考書、④文芸作品、⑤マンガ、⑥その他、⑦全く読んでいない、の7つの選択肢の中から、複数回答形式（いくつでも選択可）で選んでもらった。

読書習慣は、Q1からQ10までと異なり、特定の科目についての設問ではなく、本来学生ごとに一意の回答が得られるはずである。しかし、実際の回答においては、複数科目に回答した学生で、回答が一貫しない者が散見された。そこで、複数科目に回答している学生については、科目ごとの回答で各選択肢を選択している場合を1、選択していない場合を0としたスコアの学生ごとの平均値を算出し、0.5以上の場合はその選択肢を1（最近3ヶ月で読んだ）、0.5未満の場合はその選択肢を0（最近3ヶ月で読まなかった）とみなした。

まず、全学生における各選択肢の選択率を確認しよう（表8）。選択肢は選択比率の多い順に並べ替えている。もっとも多かったのは〈マンガ〉で、60%の学生が最近3ヶ月の間に読んでいる。ついで〈参考書〉と〈新聞〉は半数以上がここ3ヶ月の間に読んでいる。さらに〈文芸書〉と〈学術書・論文〉でも4割以上は読んでいる。一方、〈その他〉も含めて、上記のいずれも最近3ヶ月に読んだことのない学生は5%しか存在しないので、全体の95%の学生が、上記のいずれかは読んでいることになる。以上を踏まえると、文学部・人間科学部を中心とした学生の読書量は、必ずしも悲観すべきものではなさそうである。

表 8 〈読書習慣〉の各選択肢の選択率（全学生、N=1,759）

種類	回答者数	比率
マンガ	1,048	60%
参考書	986	56%
新聞	906	52%
文芸書	802	46%
学術書・論文	737	42%
その他	347	20%
全く読まない	96	5%

つぎに、属性別の各選択肢の選択比率の違いを見よう。

まず、性別および学年別の各選択肢の選択比率を表 9 に示す。性別では、〈新聞〉は男性、〈文芸書〉は女性により多く読まれている。学年別では、〈新聞〉と〈学術書・論文〉は 3 年生以上の高学年になるほどよく読まれている。これは、就職活動や卒業論文の執筆に関連するものであろう。一方、〈参考書〉は 2 年生がもっとも多く、4 年生になると少なくなる。これは、専門科目の履修が本格的に始まる 2 年次頃に、授業に直接関連する教科書や参考書等を読む必要が増えるためと解釈できる。

表 9 性別および学年別の〈読書習慣〉

種類	性別		学年別				
	女性	男性	1 年	2 年	3 年	4 年	5 年以上
新聞	47%	57%	47%	52%	57%	56%	58%
学術書・論文	40%	44%	36%	39%	50%	55%	61%
参考書	58%	54%	56%	60%	57%	44%	52%
文芸書	49%	42%	48%	44%	47%	43%	39%
マンガ	59%	61%	61%	58%	60%	60%	61%
その他	19%	21%	20%	20%	18%	22%	19%
全く読まない	5%	6%	7%	5%	3%	5%	6%

さらに、学科別の各選択肢の選択比率を表 10 に示す。各学科の相対的な特徴は、以下の通りである。

日本語学科 (LG) : 特段の特徴はなし。

日本文学文化学科 (LB) : 〈文芸書〉〈マンガ〉〈参考書〉の読書量が多い。

英語英米文学科 (LA) : 〈学術書・論文〉〈マンガ〉の読書量が少ない。

哲学科 (LT) : 〈マンガ〉〈文芸書〉の読書量が多い。

歴史学科 (LR) : 〈学術書・論文〉の読書量が多い。

環境地理学科 (LK) : 〈新聞〉〈学術書・論文〉の読書量が多く、〈参考書〉〈マンガ〉の読書量が少ない。

人文・ジャーナリズム学科 (LZ) : 〈新聞〉の読書量が多く、〈学術書・論文〉の読書量が少ない。

心理学科 (HP) : 〈学術書・論文〉〈マンガ〉の読書量が多く、〈新聞〉〈文芸書〉の読書量が少ない。

社会学科 (HS) : 〈新聞〉の読書量が多い。

表 10 学科別の〈読書習慣〉

種類	LG	LB	LA	LT	LR	LK	LZ	HP	HS	その他
新聞	47%	45%	46%	48%	53%	60%	63%	32%	59%	60%
学術書・論文	48%	44%	28%	41%	69%	60%	35%	63%	40%	19%
参考書	62%	65%	58%	50%	49%	42%	55%	61%	61%	53%
文芸書	55%	90%	40%	62%	43%	41%	52%	35%	39%	23%
マンガ	65%	84%	48%	69%	59%	47%	60%	68%	59%	57%
その他	21%	19%	18%	21%	19%	22%	23%	21%	20%	19%
全く読まない	7%	1%	9%	5%	4%	2%	3%	5%	6%	6%

網掛けは比較的多い傾向。斜体は比較的小さい傾向。

③ 質問項目間の相関関係

Q1 から Q10 までの設問同士の積率相関係数を確認する。これについても、(a) 回答単位での相関係数と、(b) 科目単位での回答者平均間の相関係数とを、比べてみる。

(a) 回答単位の分析

回答単位での相関係数行列を表 11 に示す。これは基本的に昨年度までの報告書で報告されていたものと同じである（ただし、順位相関係数ではなく積率相関係数を採用した）。例年と同様に、Q3〈明解さ〉から Q9〈教員の熱意〉までの 7 つの質問項目で相互の相関が高いのに対して、Q1〈出席状況〉と Q10〈学習時間〉は、授業内容の特徴を表現する上記の質問項目群との間との関連が少ない。

表 11 質問項目間の相関係数（回答単位）

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
Q1 出席状況		.298	.182	.173	.176	.184	.146	.192	.177	.158
Q2 自主的学習	.298		.360	.316	.371	.412	.334	.478	.266	.549
Q3 明解さ	.182	.360		.760	.708	.649	.670	.571	.513	.220
Q4 体系的	.173	.316	.760		.654	.616	.653	.544	.528	.224
Q5 知的魅力	.176	.371	.708	.654		.715	.594	.584	.544	.238
Q6 有益度	.184	.412	.649	.616	.715		.579	.608	.482	.296
Q7 理解度への配慮	.146	.334	.670	.653	.594	.579		.602	.527	.234
Q8 自発的学習の促進	.192	.478	.571	.544	.584	.608	.602		.488	.371
Q9 教員の熱意	.177	.266	.513	.528	.544	.482	.527	.488		.201
Q10 学習時間	.158	.549	.220	.224	.238	.296	.234	.371	.201	

網掛けは 0.5 以上。N=4,059。

(b) 科目単位の分析

そこで今年度は新たに、科目単位での各質問項目間の相関係数も計算した。具体的には、各質問項目への回答者の回答スコア（1～5）の平均を科目単位で算出し、アンケートの対象となった 239 科目のそれらの平均スコア間の積率相関係数を求めた。相関係数行列は表 12 の通りである。

基本的な傾向は回答単位での相関係数行列と似ているが、授業内容の特徴を示す Q3〈明解さ〉から Q9〈教員の熱意〉までの 7 つの設問項目間の相関がより強くなっているのに加えて、Q1〈出席状況〉、Q2〈自主的学習〉、Q10〈1 週間の学習時間〉といった履修者の学習状況を示す 3 つの質問項目間の相関もより明確に表れている。これは、個々の科目の授業内容を組織的に改善していこうとする FD 活動の基礎資料としての本アンケートにおいては、従来のように回答ごとに集計するよりも、科目ごとに集計する方が、よりの確に現状を把握できる可能性が高いことを示唆している。

なお、このように科目単位で集計した場合においてもなお、授業内容の特徴（Q3～Q9）

と学生の学習行動（Q1, Q9, Q10）との間の相関係数が必ずしも高くないことは、注目に値する。これは、授業の質を改善するためのさまざまな努力が、必ずしも学生の学習行動を促すことに寄与していない可能性を示唆するからである。次項では、教育活動の最終的な成果指標である成績との関連も視野に入れながら、この問題をさらに検討していく。

表 12 質問項目間の相関係数（科目単位）

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
Q1 出席状況		.555	.315	.327	.334	.363	.264	.325	.239	.352
Q2 自主的学習	.555		.336	.334	.381	.470	.392	.493	.328	.710
Q3 明解さ	.315	.336		.812	.782	.707	.814	.678	.558	.177
Q4 体系性	.327	.334	.812		.762	.724	.756	.672	.607	.192
Q5 知的魅力	.334	.381	.782	.762		.775	.799	.702	.680	.273
Q6 有益度	.363	.470	.707	.724	.775		.786	.742	.616	.424
Q7 理解度への配慮	.264	.392	.814	.756	.799	.786		.770	.684	.282
Q8 自発的学習の促進	.325	.493	.678	.672	.702	.742	.770		.653	.415
Q9 教員の熱意	.239	.328	.558	.607	.680	.616	.684	.653		.209
Q10 学習時間	.352	.710	.177	.192	.273	.424	.282	.415	.209	

網掛けは 0.5 以上。N=239。

④ 授業内容および学習行動と成績との関係

本項では、大学における授業を通じた教育活動を構成する 2 つの要素、すなわち教員の働きかけとしての授業内容（Q3～Q9）、および学生の自発的の行為としての授業へのコミットメント（Q1）や授業外学習時間（Q2, Q10）や読書習慣（Q11）が、授業という教育活動の最終的な成果指標である成績（総合評点）にどのような影響を与えているのかを詳しく検討する。

この場合の分析単位としては、上記の 2 つの構成要素に対応して、「授業」と「学生」の 2 つの水準が考えられる。そこで、本項ではまず (a) 学生単位の分析をおこなった上で、より複雑な (b) 科目単位の分析をおこなうことにする。

(a) 学生単位の分析

各質問項目への回答や科目最終成績について、学生ごとにアンケートに回答したすべての科目で平均をとった値相互の 2 変数間積率相関係数は表 13 の通りである。

まず、成績との関連を見てみよう。網掛けで示した比較的強い関連を拾っていくと、成績がよい傾向があるのは、(男性よりも) 女性、授業によく出席する学生、および参考書をよく読む学生である。一方で、すべての科目を通しての平均的な学習時間（Q10）や、科目特性への平均的な評価（Q3～Q9）は、すべての科目を通しての平均的な成績にはあまり大きな影響は与えていない。このことは、科目間での授業内容や成績のばらつきが大きい場合には、不思議なことではないだろう。

つぎに、すべての科目での平均的な授業外学習時間が多い傾向があるのは、履修している科目全般に対して有益度を感じていたり (Q6)、自主的学習を促す授業を多く履修していたり (Q8)、参考書をよく読んだりする学生である。逆に、読書習慣のまったくない学生は、授業外学習時間も短い傾向にある。

なお、学年ごとの学習行動の違いとして、高学年になるほど授業にあまり出席しなくなるが (Q1)、新聞や学術書・学術論文をより多く読むようになる傾向がみられる。

表 13 授業内容・学習行動・成績間の単純相関係数 (学生単位、N=1,759)

	成績平均	学習時間平均	男性ダミー	学年
成績平均		.087	-.218	.030
学習時間平均(Q10)	.087		.079	-.045
男性ダミー	-.218	.079		-.012
学年	.030	-.045	-.012	
出席状況(Q1)	.313	.166	-.029	-.190
自主的学習(Q2)	.130	.531	.007	-.049
明解さ(Q3)	.126	.198	-.022	.072
体系性(Q4)	.118	.196	-.005	.060
知的魅力(Q5)	.149	.210	-.023	.091
有益度(Q6)	.178	.284	-.033	.027
理解度への配慮(Q7)	.134	.201	-.057	.083
自主的学習の促進(Q8)	.131	.374	.003	.009
教員の熱意(Q9)	.138	.197	-.080	.102
新聞	.003	.103	.109	.070
学術書・論文	.048	.098	.046	.133
参考書	.097	.163	-.038	-.033
文芸書	.059	.066	-.069	-.027
マンガ	-.010	-.021	.030	-.006
その他	-.007	.024	.017	-.005
全く読まない	-.043	-.144	.032	-.051

(b) 科目単位の分析

つぎに、科目単位での、各種回答の平均値や科目特性同士の単純相関を確認しよう (表 14)。

まず、アンケートに回答した者の科目最終成績の科目ごとの平均値と他の変数との相関を見てみよう。回答者の平均成績が高い傾向にあるのは、学生の出席状況がよく (Q1)、自主的学習をよくおこなったと思っている学生が多く (Q2)、授業の有益度 (Q6) や理解度への配慮 (Q7) や自主的学習の促進 (Q8) への履修者の評価が高い科目である。こうした学生自身の勉学への積極的な参加や授業の内容への高い評価は、表 13 の学生単位の分析では必ずしも学生本人の成績との関連が見られなかったものであり、科目単位で分析をおこな

うことによって初めて明らかにできたものであると言える。これは、高成績という教育の成果指標が、学生一人一人の努力というよりも、授業単位での担当者の創意工夫によって改善できるものであることを示唆しており、FD活動の重要性を物語るものである。

つぎに、学生の平均的な授業外学習時間が高い授業とは、履修者数が少なかったり、必修であったり、実習形式であったり、といった特性をもつ科目であるとともに、授業の有益度(Q6)や自主的学習の促進(Q8)への履修者の評価が高い授業である。

前半の科目特性は科目単位での分析であるからこそ意味をもつものであり、関連の仕方も常識の範囲内であろう。ちなみに、これらの科目属性は、先ほどの回答者成績平均にはそれほど強い関連を持たなかったが、履修者全体での成績の平均や標準偏差には同様に影響を与えている。これは、アンケートに回答する者が限られることによる選択バイアスに起因するかもしれない。

後半の有益度や自主的学習の促進といった授業内容にかかわる特性との関連は、表13の学生単位の分析と同じパターンであることも興味深い。これは、学習行動が、第一義的には、授業担当教員よりは学生本人の問題であることとも関連するだろう。

さらに、回答者に限らない履修者全体での成績の平均や標準偏差、および履修者数と他の諸変数との関連も表14に示してある。履修者全体の成績の平均と標準偏差に関しては、先ほど確認した学生の学習時間を高める諸要因、すなわち必修や実習形式であることや、有益度や自主的学習への促進への履修者の評価が高いことが、成績の平均を押し上げるとともに、ばらつきを少なくする効果が確認できる。特に後半の授業内容上の特性は、教育効果を高めるために重要な示唆を与えるものであろう。

表 14 授業内容・学習行動・成績間の単純相関係数（科目単位、N=239）

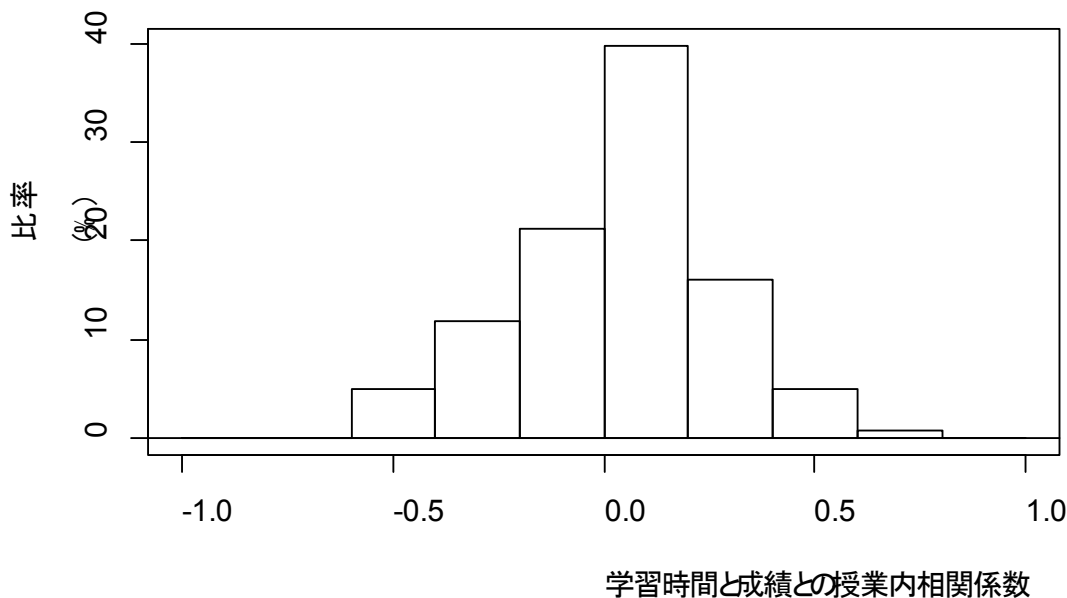
	回答者 成績平均	学習時間 平均	履修者 成績平均	履修者成績 標準偏差	履修者数
回答者成績平均		.225	.573	-.140	-.190
履修者成績平均	.573	.284		-.716	-.111
履修者成績標準偏差	-.140	-.290	-.716		.125
履修者数	-.190	-.305	-.111	.125	
アンケート回答率	-.079	.069	.139	-.200	-.075
後期ダミー	-.062	-.182	-.236	.227	-.029
必修ダミー	.112	.373	.319	-.382	-.208
教養ダミー	.016	.103	.064	-.116	-.048
実習ダミー	.232	.462	.436	-.521	-.433
学習時間平均(Q10)	.225		.284	-.290	-.305
出席状況(Q1)	.385	.352	.214	-.152	-.181
自主的学習(Q2)	.329	.710	.298	-.276	-.336
明解さ(Q3)	.277	.177	.286	-.225	-.123
体系性(Q4)	.248	.192	.253	-.176	-.119
知的魅力(Q5)	.234	.273	.180	-.098	-.070
有益度(Q6)	.326	.424	.283	-.211	-.197
理解度への配慮(Q7)	.332	.282	.293	-.211	-.174
自主的学習の促進(Q8)	.345	.415	.329	-.256	-.299
教員の熱意(Q9)	.192	.209	.081	.008	-.063

さて、以上の分析が科目単位での成績や学習時間の平均値の規定要因、すなわち級間分散の問題であったのに対して、個々の科目の中での1人1人の履修者の成績や学習時間の規定要因、すなわち級内分散の問題も、FD活動においては重要なテーマである。その中でも特に重要な論点は、それぞれの科目の成績評価において、授業外学習を多くした学生ほど高い成績を得られるようになってきているか、というものである。

昨年度（2015年度）の本アンケートの報告書ではこの問題を取り上げ、科目ごとに回答者の授業外学習時間と成績との相関係数を計算し、その値のアンケート対象の全科目における分布を調べた。結果は驚くべきことに、0すなわち無相関をモードとする、正規分布に近い形状の分布をしていた。つまり、文学部・人間科学部の開講科目の中には、授業外学習を多くする者ほど成績がよい授業もあれば、逆に授業外学習を多くする者ほどかえって成績が悪い授業もあり、全体を平均すると授業外学習時間と成績との間には関連がない、ということになる。高等教育政策をめぐる近年の一連の審議会答申において、授業外学習の促進は授業の教育効果を高めるための重要な手段と位置づけられており、そこには授業外学習時間が多いほど知識や技能の習得度が高いはずだ、という暗黙の前提があると考えられる。もしこの前提を受け入れるならば、授業外学習時間の量に比例しない成績評価は教育達成の度合いを適切に評価できていないということになり、FD活動上のひとつの改善目標とな

り得るだろう。

本年度（2016年度）のデータを昨年度と同じ方法（回答者数が10名以上の科目のみを対象とする）で分析したところ、科目ごとの個々の履修者の授業外学習時間と成績との相関係数の分布は図6のようになった。相関係数の平均は0.031であり、昨年と同様に、ほぼ無相関をモードとする正規分布に近い形状になっている。



(平均 0.031、標準偏差 0.234、N=118)

図6 科目ごとの個々の履修者の授業外学習時間と成績との相関係数の分布

この学習時間と成績との相関係数が、正になる授業（学習時間が多い学生ほど成績がよい）と負になる授業（学習時間が多い学生ほど成績が悪い）はどのような特徴を持っているのかを明らかにするために、表14で例示したようなさまざまな科目単位の特性との関連を調べたり、さらに踏み込んだ多変量解析を試みたりした。しかし残念ながら、統計的な頑健性をもつ規定要因を見つけることは、今回もできなかった。つまり、履修者の中での学習時間と成績との関連の仕方、つまり成績評価の仕方に科目ごとにばらつきがあることは明らかなのであるが、なぜそのような多様性が生じるかについては観察されない異質性の結果としか言いようがない。したがって、個々の授業担当教員において、授業外学習を多くした学生ほど成績がよくなるような成績評価をおこなうにはどうすればよいか、という問いには、現時点では答えることはできない。

なぜ関連の規則性が見いだせないのかについては、以下のような可能性が考えられるだろう。第一に、データの質や量の問題があるかもしれない。質の問題としては、利用する変数のうち、成績や科目特性等については正確さが保証されているが、学習時間や授業内容への評価については個々の回答者の記憶の精度や性格等に左右されることが挙げられる。学習時間については、たとえば毎回の授業時に直近1週間での授業外学習時間を答えさせる

などの方法をとれば多少の精度の改善は期待できるかもしれないが、すべての科目でそれを実施するのは事実上不可能であろう。また、アンケートへの回答者が少数であることによる選択バイアスの可能性も、データの質の問題として考えられる。一方、量の問題としては、そもそもアンケートの実施科目数が少なすぎる事が挙げられるだろう。

関連の規則性が見いだせない理由のもうひとつの可能性は、本当に規則性が存在しないことである。これは、授業外学習時間が多いほど知識や技能の習得度が高いはずだ、という先ほど指摘した暗黙の前提が、必ずしも大学における成績評価の現実にそぐわないものである可能性を示唆する。この可能性は、FD活動の目標にかかわるより根本的な論点を提起するものではあるが、まずは前段落で指摘したようなデータの精度の改善による（無規則性の）積極的な論証が求められるであろう。

なお、以上の問題はあくまでも個々の科目内での個々の履修者の学習時間と成績との関連の問題であって、この項の前半（表 14）でとりあげた科目ごとの平均とは別であることには留意が必要である。科目ごと平均で見るとは、履修者の平均学習時間と平均成績との間には、やや弱いものの、正の相関が見られる（回答者の平均成績との間では 0.225、履修者全体の平均成績との間では 0.284）。つまり、履修者が平均して授業外学習を多くしている授業では、履修者の成績平均も高い。よって、この水準で見ると、個々の授業で学生に授業外学習を多くするように促すことは、成績を高めることに効果がないわけではない。

⑤ 自由記述のテキスト解析

アンケート結果の分析の最後として、自由記述項目である Q12 および Q13 について、昨年度に引き続き形態素解析を行った。各項目から得られた自由記述のテキストデータは Web ブラウザから形態素解析エンジン MeCab で日本語形態素解析が行える「WEB 茶まめ」を使用した。得られた語彙素から助詞や補助記号など不要な品詞を除いて各質問項目での出現数 (i) を算出した。その後、各質問項目で出現数 (i) が 10 以上の語彙素を抽出し、全語彙素数 (x) に対するある語彙素の出現率 (P) を算出した。さらに質問項目ごとのある語彙素の出現率 (P) から項目間の出現比率 (R) を求め、両質問項目それぞれから見た出現比率 (Ra および Rb) の高い語彙素から順番に 40 位までを抽出した。また、一方の項目にのみ現れた語彙素についても抽出した。

表 15 自由記述データに対する語彙素の出現比率算出方法

	Q12(A)	Q13(B)
質問項目ごとの全語彙素数(x)	$A_x=2533$	$B_x=1385$
ある語彙素の出現数(i) (出現数 ≥ 10)	A_i	B_i
ある語彙素の出現率(P)	$(P_a)=A_i/A_x$	$(P_b)=B_i/B_x$
ある語彙素の出現比率 (R)	$(R_a)=(P_a)/(P_b)$	$(R_b)=(P_b)/(P_a)$

Q12(A)からは「学ぶ」「社会」「調査」「知識」などの項目が高い出現比率を示した。これらは「社会に出ても学ぶ姿勢」や「調査・検証から得た正しい知識」などが連想され、世間一般で大学生に求められる能力と言える。また、Q12 のみに出現した語彙素からは「文学」「作品」「有益」など両学部の専門科目らしい語彙素が見られた。これは学部の特徴的な講義が学生から一定の評価を受けていることを示唆していると考えられ、これらを勘案すれば専門的知識を卒業後にも役立つ形で身につけたいという学生の要望が想像できる。このような要望に答えるべく、より良いカリキュラムの開発や学修環境の充実を進めていくことが重要である。

一方、Q13(B)からは「文字」「レジュメ」「資料」などの項目が高い出現比率を示した。また Q13 のみに出現する語彙素は「プリント」「板書」「スライド」などがあつた。これらの語彙素からは配付物やスライドの活用方法やそれらの掲載文字数について改善して欲しいという要望が読み取れる。これらは例年の自由記述でも比較的多く見られる項目であるので、教員各個人が授業内で学生の学修ニーズを把握し、より効果的に学修ができる資料配付の方法やスライド・板書の提示方法を検討する必要がある。なお、昨年度については、Q13 に「教室」という語彙素が多く抽出されていたが、今回はその傾向は見られなかった。

表 16 Q12 のみに出現した語彙素

語彙素	品詞	Q12出現回数(Ai)	Q13出現回数(Bi)
有益	名詞-普通名詞-形状詞可能	17	0
文学	名詞-普通名詞-一般	15	0
作品	名詞-普通名詞-一般	14	0
此の	連体詞	14	0
得る	動詞-非自立可能	13	0
深い	形容詞-一般	12	0

表 17 Q12 での出現比率が高い語彙 (40 位まで)

順位	語彙素	品詞	Q12出現回数(A)	Q13出現回数(B)	Q12出現率(-Pa)	Q13出現率(-Pb)	Q12出現比率(-Ra)
1	学ぶ	動詞-一般	32	1	1.26%	0.07%	17.50
2	社会	名詞-普通名詞-一般	24	1	0.95%	0.07%	13.12
3	興味	名詞-普通名詞-一般	20	1	0.79%	0.07%	10.94
3	知る	動詞-一般	40	2	1.58%	0.14%	10.94
5	自分	名詞-普通名詞-一般	19	1	0.75%	0.07%	10.39
6	つく	動詞-一般	43	3	1.70%	0.22%	7.84
7	持つ	動詞-一般	13	1	0.51%	0.07%	7.11
8	調査	名詞-普通名詞-サ変可能	12	1	0.47%	0.07%	6.56
9	点	名詞-普通名詞-助数詞可能	20	2	0.79%	0.14%	5.47
9	映画	名詞-普通名詞-一般	10	1	0.39%	0.07%	5.47
11	見る	動詞-非自立可能	27	3	1.07%	0.22%	4.92
11	楽しい	形容詞-一般	9	1	0.36%	0.07%	4.92
13	知識	名詞-普通名詞-一般	17	2	0.67%	0.14%	4.65
14	日本	名詞-固有名詞-地名-国	8	1	0.32%	0.07%	4.37
15	事	名詞-普通名詞-一般	134	19	5.29%	1.37%	3.86
16	物	名詞-普通名詞-サ変可能	14	2	0.55%	0.14%	3.83
17	出来る	動詞-非自立可能	78	12	3.08%	0.87%	3.55
18	成る	動詞-非自立可能	37	7	1.46%	0.51%	2.89
19	際	名詞-普通名詞-副詞可能	5	1	0.20%	0.07%	2.73
19	面白い	形容詞-一般	10	2	0.39%	0.14%	2.73
19	触れる	動詞-一般	5	1	0.20%	0.07%	2.73
19	此れ	代名詞	5	1	0.20%	0.07%	2.73
19	可成	副詞	5	1	0.20%	0.07%	2.73
19	問題	名詞-普通名詞-一般	5	1	0.20%	0.07%	2.73
19	心理	名詞-普通名詞-一般	5	1	0.20%	0.07%	2.73
26	逆も	副詞	13	3	0.51%	0.22%	2.37
27	考える	動詞-一般	17	4	0.67%	0.29%	2.32
28	知れる	動詞-一般	8	2	0.32%	0.14%	2.19
28	背景	名詞-普通名詞-一般	4	1	0.16%	0.07%	2.19
28	何の	連体詞	4	1	0.16%	0.07%	2.19
28	書	接尾辞-名詞的-一般	4	1	0.16%	0.07%	2.19
28	増える	動詞-一般	4	1	0.16%	0.07%	2.19
28	勉強	名詞-普通名詞-サ変可能	8	2	0.32%	0.14%	2.19
28	二	名詞-数詞	4	1	0.16%	0.07%	2.19
35	的	接尾辞-形状詞的	23	6	0.91%	0.43%	2.10
36	読む	動詞-一般	15	4	0.59%	0.29%	2.05
37	方	接尾辞-名詞的-一般	18	5	0.71%	0.36%	1.97
37	学	接尾辞-名詞的-一般	18	5	0.71%	0.36%	1.97
39	言う	動詞-一般	21	6	0.83%	0.43%	1.91
40	行く	動詞-非自立可能	13	4	0.51%	0.29%	1.78

表 18 Q13 のみに出現した語彙素

語彙素	品詞	Q12出現回数(Ai)	Q13出現回数(Bi)
欲しい	形容詞-非自立可能	0	24
難しい	接尾辞-形容詞的	0	11
回答	名詞-普通名詞-サ変可能	0	16
もう	副詞	0	17
プリント	名詞-普通名詞-サ変可能	0	16
板書	名詞-普通名詞-サ変可能	0	10
スライド	名詞-普通名詞-サ変可能	0	12

表 19 Q13 での出現比率が高い語彙 (40 位まで)

順位	語彙素	品詞	Q12出現回数(Ai)	Q13出現回数(Bi)	Q12出現率(=Pa)	Q13出現率(=Pb)	Q13出現比率(=Rb)
1	文字	名詞-普通名詞-一般	1	10	0.04%	0.76%	18.29
2	少し	副詞	2	19	0.08%	1.44%	17.37
3	もっと	副詞	2	13	0.08%	0.98%	11.89
4	難しい	形容詞-一般	1	6	0.04%	0.45%	10.97
4	レジュメ-resume	名詞-普通名詞-一般	1	6	0.04%	0.45%	10.97
6	地理	名詞-普通名詞-一般	1	5	0.04%	0.38%	9.14
7	者	接尾辞-名詞的-一般	4	16	0.16%	1.21%	7.32
7	有り難い	形容詞-一般	1	4	0.04%	0.30%	7.32
7	貰う	動詞-非自立可能	1	4	0.04%	0.30%	7.32
7	資料	名詞-普通名詞-一般	1	4	0.04%	0.30%	7.32
7	見える	動詞-一般	1	4	0.04%	0.30%	7.32
7	進める	動詞-一般	1	4	0.04%	0.30%	7.32
7	進む	動詞-一般	1	4	0.04%	0.30%	7.32
14	一	名詞-数詞	4	12	0.16%	0.91%	5.49
14	嬉しい	形容詞-一般	1	3	0.04%	0.23%	5.49
14	方	名詞-普通名詞-一般	2	6	0.08%	0.45%	5.49
14	俥	名詞-普通名詞-副詞可能	1	3	0.04%	0.23%	5.49
14	頂く	動詞-非自立可能	2	6	0.08%	0.45%	5.49
14	リアクション-reaction	名詞-普通名詞-一般	1	3	0.04%	0.23%	5.49
14	より	副詞	2	6	0.08%	0.45%	5.49
14	量	名詞-普通名詞-一般	1	3	0.04%	0.23%	5.49
22	特に	副詞	3	8	0.12%	0.60%	4.88
22	取る	動詞-一般	3	8	0.12%	0.60%	4.88
24	パワー-power	名詞-普通名詞-一般	2	5	0.08%	0.38%	4.57
24	時間	名詞-普通名詞-助数詞可	2	5	0.08%	0.38%	4.57
24	大きい	形容詞-一般	2	5	0.08%	0.38%	4.57
27	解説	名詞-普通名詞-サ変可能	1	2	0.04%	0.15%	3.66
27	回	名詞-普通名詞-助数詞可	2	4	0.08%	0.30%	3.66
27	御	接頭辞	1	2	0.04%	0.15%	3.66
27	コメント-comment	名詞-普通名詞-サ変可能	1	2	0.04%	0.15%	3.66
27	遅刻	名詞-普通名詞-サ変可能	1	2	0.04%	0.15%	3.66
27	以外	名詞-普通名詞-副詞可能	1	2	0.04%	0.15%	3.66
27	教科	名詞-普通名詞-一般	1	2	0.04%	0.15%	3.66
27	凄い	形容詞-一般	1	2	0.04%	0.15%	3.66
27	不	接頭辞	1	2	0.04%	0.15%	3.66
27	復習	名詞-普通名詞-サ変可能	1	2	0.04%	0.15%	3.66
37	仕舞う	動詞-非自立可能	3	6	0.12%	0.45%	3.66
37	遣る	動詞-非自立可能	3	6	0.12%	0.45%	3.66
39	何	代名詞	5	8	0.20%	0.60%	2.93
40	書く	動詞-一般	9	14	0.36%	1.06%	2.84

3. まとめ

①「授業に関する学生アンケート」の実施率

例年実施率の向上を目指しているが、本年度は対象教員 110 名に対して 105 名の教員が授業アンケートを実施した（昨年度は 110 名中 104 名）。実施率にして 95.5%という高い数値を達成できており、来年度以降も継続してこの実施率を維持していきたい。

② 学生の回答率

アンケートの回答率は前期 26.2%、後期 14.2%、年間で 20.4%と依然として低いものの、昨年度に比べるといずれも改善が見られた（昨年度は前期 21.3%、後期 10.7%、年間 15.7%）。

この理由としては、昨年度の反省を踏まえて、アンケートの実施期間を前期後期とも 2 週間から 3 週間に延ばしたこと、定期試験期間を避けて通常授業期間中に終了するように時期を前倒しし、後期については 1 月に入らずに 12 月中に終わるようにさらに前倒ししたことが、それなりに効果を発揮したことが考えられる。また、昨年度から継続して授業担当教員に呼びかけている、授業時間内にスマートフォンで回答するための時間を確保してほしいという依頼が徹底してきたことも考えられる。

とはいうものの、依然として低い水準であることには変わりはなく、成績と学習時間や授業内容との関連の分析でもわかるように、無視できないレベルの選択バイアスが生じている可能性は否めない。また、表 5 の科目単位の回答者数の分布でわかるように、半数以上の科目（54%）で回答者数が 10 名以下となっており、個々の教員への結果のフィードバックという観点からも問題が多い。

教員あたりの実施科目数を 1 つと限らずなるべく多く実施することによって学生がアンケート期間中にポータルで回答できる科目数を増やすこと、授業時間内でのスマートフォンでの回答時間の確保をさらに徹底すること、Course Poser やレスポンスなど他の授業支援ツールとのシステム上の連携も検討することなど、回答率向上に向けたさらなる取り組みが必要であろう。

③ 分析方法の工夫

今年度の分析においては、従来の回答単位の分析に加えて、学生単位および科目単位での分析を試みた。これは、一人の学生が複数の科目に回答する可能性があるという調査設計上の問題を解決するとともに、個々の回答が学生および科目によってネストされているという、データの多水準構造を積極的に活かした分析をおこなうためでもある。この方針により、従来の分析では見落とされていた新たな関連が浮かび上がってきており、次年度以降も継続した取り組みが求められるだろう。

④ 前年度からの継続設問の集計結果

授業内容や学生の学習行動についての継続設問（Q1～Q9）については、例年と大きく異なる結果は観察されなかった。授業内容の評価に関する設問群は、個々の授業担当教員へのフィードバックにとっては意味があることは理解できるが、学部全体としてのFD活動、つまり授業改善という観点からは、あまり有益な情報が得られるものではもはやない。次年度以降見直しがなされてもよいかもしれない。

昨年度から導入した、当該授業に関する一週間の授業外学習時間（Q10）については、昨年度の結果を踏まえて選択肢の時間区分を若干変更した。新しい区分においても、「全くしていない」学生が全体の約4分の1、「30分未満」の学生が同じく約4分の1となり、全体の約半数が30分未満しか授業外学習をしていない。大学設置基準で定められている「4時間以上」の授業外学習をしている学生はわずか4.7%に過ぎず、昨年度の5.6%よりもさらに減っている状況である。

学生単位での分析によれば、履修しているすべての科目での平均学習時間と平均成績との間にはほとんど関連は見られないことが今回明らかになったので、授業外学習を促すことが本当に科目到達目標の達成にとって重要なのかという根本的な問題を検討する必要がある。しかし、高等教育政策をめぐる各種審議会答申等で繰り返し求められていることはたしかなので、引き続き実効性のある対応策を検討していく必要があるだろう。

なお、授業外学習時間を時間単位でたずねるQ10と、自主的学習の程度を5段階の主観評価で訊ねるQ2はやや重複しているので、次年度以降整理してもよいだろう。

⑤ 〈読書習慣〉の集計結果

今年度新たに追加した〈読書習慣〉（Q11）について、新聞、学術書・論文、参考書、文芸書といったジャンルの読み物を、おおむね半数近くの学生が最近3ヶ月以内に読んだことがあることがわかった。また、新聞や学術書・論文は高学年になるほど読む学生が増え、参考書は逆に減るなどの興味深い結果や、学科別の特徴などもある程度明らかになった。

今回のデータでは成績や学習時間等との関連は必ずしも高くなかったので、次年度以降継続する価値があるかどうかは検討が必要である。もし継続する場合は、今回のように単に（1冊でも）読んだことがあるかどうかではなく、頻度や量などを訊ねることも考えられるかもしれない。

⑥ 授業内容および学習行動と成績との関連の分析

昨年度に引き続き、各科目の教育効果の客観的な成果指標である成績と、授業内容（教員の努力）および学習行動（学生の努力）との関連を分析した。今年度は上述のように、学生単位および科目単位での分析を新たに導入したことにより、昨年度とは異なる角度からの知見が得られた。

学生単位での分析によれば、全履修科目を通じての平均的な成績と関連するのは、授業に

出席しているかどうかや参考書を読むかどうかであり、授業内容（有益度や自主的学習の促進）への平均的な評価や全科目を通じての平均的な授業外学習時間とは、あまり関連していないことがわかった。一方、平均的な授業外学習時間に対しては、参考書を中心とする読書習慣に加えて、自主的学習の促進や授業の有益度といった授業内容への平均的な評価も一定程度の正の関連をもっていた。

このことより、教員による授業内容上のさまざまな工夫は学生の自主的学習を促すことには一定程度貢献するものの、自主的学習を多くすることが必ずしも高成績と結びついていないわけではない、という構造が示唆される。授業内容上の工夫への評価と成績との間にも明確な関連は見られないので、授業内容上の工夫と自主的学習との間には関連があるものの、肝心の成績だけはそのいずれとも関連していない、と言い換えることもできる。

つぎに科目単位の分析によれば、履修者の成績の平均、すなわち全体的な教育達成の水準は、有益度や自主的学習の促進といった授業内容上の工夫にも、履修者の平均的な学習時間とも、一定程度の関連が見られた。さらに、平均的な学習時間と授業内容上の工夫との間にも、正の関連が見られた。つまり、科目単位で見える場合には、授業内容・自主的学習・成績の三者間には、いずれも正の関連が存在する。

このことは、少なくとも科目単位、すなわち教員の努力によって改善できる範囲においては、授業内容を工夫することにより学生の自主的学習を促し、成績の全体的水準を底上げすることができる可能性があることを示唆している。一方、学生単位で見ると成績と他の2つの要素との関連が消えることについては、学生が履修する複数の科目間での授業内容や成績水準にばらつきが存在するため、関連の効果が打ち消し合っている可能性も考えられるかもしれない。もしそうだとすれば、科目ごとの質のばらつきはカリキュラム全体にとって望ましいことではないので、FD活動による改善が求められるだろう。

以上の科目単位の分析は科目ごとの履修者平均同士の関連を見たものであるが、科目単位で検討する必要のあるもうひとつの課題として、それぞれの科目の中で、授業外学習をしている履修者ほど成績がよい傾向がみられるか、という問題が存在する。これについては昨年度に引き続いて、科目間でのばらつきが大きく、平均的には授業外学習と成績との間の関連性は見られないという結論が得られた。これは個々の科目における成績評価の妥当性や有効性にかかわる問題であり、授業外学習を多くする学生ほどかえって成績が低い、という科目が少なからず存在することについては、引き続き詳細な因果メカニズムの解明と、必要に応じた改善への取り組みが求められるだろう。

⑦ 適切な学習方法の提示、学習時間の確保、適正な成績評価

上述のように科目レベルでは授業内容・自主的学習・成績の三者間には正の関連が見られたが、図6に示したようにアンケートを実施科目における学習時間と成績との関係は全体として見れば無相関であり、その中には正の相関が強いものと負の相関が強いものが存在することが示された。授業外学習時間は学生が授業に関する内容についてそれぞれの授業に適した方法で勉強を進め、理解を向上していくものであると考えられる。ここでFD活動の趣旨に立ち返って考えてみれば、授業外学習における適切な学習方法の提示として予復習あるいは課題の内容についても考えていく必要がある。文学部・人間科学部では講義要綱において予習・復習について必ず記述するように執筆要領に記載されているが、ここで記載された内容について授業内で指示をし、それにしたがって学習を進めた学生の理解度が向上しなければ、理解が促進されない一因がここにあると予測される。授業の内容に対して、適切な学習方法の提示、学習時間の確保（学習の実行）、その成果を正しく測ることの出来る適正な成績評価の3つを三位一体として機能させることを考えていく必要がある。学部のFD活動としては、これらがうまく機能しているかどうかを教員自らが常に意識するよう働きかけるとともに、客観的なアセスメントも同時に求められるだろう。

⑧ 学生からの授業改善に関する要望

自由記述回答からレジュメ（プリント含む）やスライド、板書といったワードが多く見られたことから、これらの事柄について対応が必要である。講義資料の適切な提示方法は科目特性によっても異なるが、学生の学修ニーズを把握し学修意欲を削がないよう対応することが求められる。また、昨年度以前は頻出していた教室というワードは見られなかった。昨年度と比して、教室設備の増加は無いが、人文・社会科学基礎関連科目の授業展開数が大幅に減少したことで、他の授業科目に適当な規模の授業教室の調整・配置できた結果であると考えられる。