

# FD Review vol.2

2006年度の総括



# 目 次

はじめに 提案型FDの取り組みに向けて .....	教授法開発室長 達 富 洋 二	
2006年度英語基礎力調査データと分析 .....	教授法開発室員 松 本 真 治	1
基礎学力調査の経緯と結果 .....	教授法開発室員 近 藤 敏 夫	45
2006年度授業評価アンケートに関する報告書 .....	教授法開発室員 清 水 稔	60
授業公開について ～2006年度および 2007年度春学期実施状況をふまえて～ .....	教授法開発室員 藤 松 素 子	126
E-Learningにおける今後の方向性 .....	教授法開発室員 有 田 和 臣	130
本学における授業改善 .....	教授法開発室員 小 林 隆	135
教授法の開発をめぐる現状と課題 —FDの義務化に向けた対応— .....	教学部長 榎 本 福 寿	138
2006年度活動記録 .....		141
2006・2007年度教授法開発室 .....		143

## はじめに 提案型FDの取り組みに向けて

教授法開発室長 達 富 洋 二

佛教大学FDレビュー第2号は以下の内容で編集されている。

- ・「英語基礎力調査結果」
- ・「基礎学力調査結果」
- ・「授業評価アンケートに関する報告」
- ・「授業公開について」
- ・「E-learningにおける今後の方向性」
- ・「本学における授業改善（コンソーシアムの報告）」
- ・「今後の展望」
- ・「2006年度活動記録」

いずれの内容も、2000年よりはじまった本学のFD活動の確かな軌跡をふまえるとともに、現在の本学の授業の実態を真摯に見つめ、その成果と課題を明らかにしたものである。本学の授業の「今」をとらえることにより、今後の授業のありようを明らかにしていくことができると考えられる。

さて、本学教授法開発室による『教授法開発室だよりvol.15』（2007年4月1日発行）に今後の展望として前室長が次のように記述している。

2007年度より大学院設置基準においてFD活動が義務化され、早晩、大学設置基準でも同様に義務化がなされようとしている。本学におけるFD活動の基本となるのは、学生による授業評価（授業アンケート[2007年度より名称変更]）と教員相互による授業評価（授業公開）であろう。この二つの情報をもとに、データ公開、分析、研修会の実施といった組織的な活動が可能となる。そのためにも今年度は「授業アンケート」「授業公開」活動の充実化・活性化はぜひとも実現させなければならないであろう。

この二つの評価は、ともに教員が自身の授業を振り返り改善を図るためのものである。学生が自分の授業をどのように見ているのか、他の教員はどのような授業改善を図っているのかを知ることは有益なことであろう。

自身の経験では、返却された授業アンケートの自由記述欄の「マイナスの所見」が気になることが多かった。学生からの真摯な声、あるいはそれほどまでに熟考されたわけではないような声など、その所見の質については様々なものがあるが、気にならないといえは嘘になる。このデータを分析し、その成果と課題を生かして活用し、活用組織的な活動として取り組んでいくことこそが今後の本学FDの進むべき方向であろう。授業は教員と

学生とで作り上げていくものである。そういった意味で、学習者の声の存在は大きい。

そこで、教員としての意識を変え、学生からの「マイナスの所見」ではなく、今一度、学生の「プラスの所見」に目を向け、「プラスの所見」を我々教員で共有してみることを提案したい。授業の専門性をもつ独自性があり、どれもが一般化できるわけではないだろうが、学生の生の声としての「プラスの所見」は興味深い。どのような授業が学習者にとって魅力あるものなのかを知る情報となる。以下に、最新の授業アンケートの自由記述欄から抜き出したもののいくつかを紹介する。深い分析を行ったわけではなく、学生の記述を抜いただけのものであるが、学生の意識を知る手がかりにはなりそうだ。

### 学生とのかかわり

- ・出席票の裏に自由に書けて、それに対して先生が答えてくれるので、毎回授業に出るのが楽しみでした。
- ・学生との関わりを持ってくれて、訳がわからないところを丁寧に対応してくださいました。
- ・コミュニケーションが良かった。
- ・先生とのコミュニケーションが多かった。
- ・質問にしっかり答えてくれるのでわかりやすかった。
- ・疲れてきたところに質問に答えてくれて、休む時間があったのが良かったです。
- ・うるさい人にはしっかり注意してくれたし、相談もあったし。
- ・うるさかった人たちをちゃんと注意してくれたのが良かったです。
- ・学生の意見を尊重してくれる。
- ・完璧にできていなくても、努力を認めてくれること。
- ・出席カード裏に、質問を設けて学生からの切実な悩みもしっかりと対処してくれた。
- ・疑問点を授業後に聞きにいった際もとても丁寧に教えてもらえた。この授業のおかげで万葉集の興味が深まりました。
- ・だめなところをちゃんと指摘して下さったから良かった。
- ・1人1人の発音を聞いて訂正してくれる。
- ・質問などについてその都度返答してくれた点。

### 教師の話法

- ・板書や声がしっかりしててわかりやすかったです。先生がいつもにこにこしてて、授業の雰囲気が良くて好きです。
- ・先生の説明が丁寧で分かりやすく、古事記が面白く感じられました。参考資料も細かく提示してもらえて役立ちます。
- ・説明がわかりやすかった点。
- ・こちらの反応を見ながら進めていってくれたので、進むスピードがちょうど良かった。
- ・教員の本場のきれいな発音が聞けるのでヒアリングにもすごく良い。
- ・ネイティブの先生が中国語を教えてくれる点。また、その先生が日本語が上手な点。
- ・授業スピード・話し方がとても良い。
- ・授業の進め方が上手であり、また内容も分かりやすく非常に熱心に教えてくれていました。
- ・話がわかりやすく、とても楽しい授業でした。

### 提出物への所見

- ・課題に対して、しっかりコメントや評価をしてくれたところ。
- ・授業の指導案をつくり発表した時、先生が的確によりよい授業になるアドバイスをしてくださった点。
- ・提出物にコメントしてくれるなど、配慮が感じられました。
- ・出したレポートに対して細かくコメントしてもらえる点。

### 視聴覚教材の活用

- ・パソコンを使った講義で、これからのためになるので良かったです。
- ・PPの使い方を学びました。
- ・ビデオ等々での授業はとてもよかった。
- ・たくさんのビデオをみて、現実が見られ、勉強になった。
- ・マイクを回していくのはいいと思いました。
- ・授業自体も非常にわかりやすく、またビデオを使うなどの点がとても良かったです。

### 板書の工夫

- ・板書も綺麗で見やすく、声も大きかったので内容が非常に分かりやすかった。古事記や日本書紀に興味を持つ人が増えそうな授業だった。
- ・ノートをしっかり書いてくれたし、レジュメもあって良かったです。
- ・黒板が見やすく、板書しやすかった点。
- ・板書も見やすく、古事記の内容が分かりやすくて勉強になった。古事記への興味が増した。

### E-learning

- ・E-learningを使って指導案を全員で作る事によって、いつでもやりたい時に課題ができてよかった。
- ・ビデオやE-learningを使って授業されていたのが良かった。
- ・E-learningで先生に質問すると丁寧に返してくれ、最後に「頑張ってください」と書いてくれたのがよかった。

### 授業の工夫

- ・毎回順序立てて授業が進められ、具体的な例を挙げながらの説明はとてもわかりやすく、興味を持って聞くことができた。
- ・タイプの違うtextを二冊使っていた点。
- ・絵を描かせるなど変わったことをしていたので、授業に退屈しなかった。
- ・皆の意見がわかるようになっているのが良かった。絵を描くのもおもしろいと思う。
- ・資料なども回してくれてわかりやすかったです。

### 教材の配布

- ・教育実習で大分抜けてしまいましたが、後でプリントをまとめてくださった。

- ・資料の活用が出来て良かった。
- ・資料配布が多いのが良い。
- ・レジュメや授業の進め方など、とてもよかった。私は教員を目指しているがぜひ参考にさせていただきたいと考えた。

### 外部講師の導入

- ・ゲストにより、現場の生の声が聞けたこと。
- ・実際の現場の方のお話が聞けたこと。
- ・保育士、精神看護師、精神障害者、本人の話を本人がしてくれたことでより理解が深まり、充実できた授業でした。

### 授業形態の工夫

- ・班活動で協力するところの大切さを学びました。
- ・グループワーク、コミュニケーションが多いところ。
- ・意見の交換ができるように座席を並べ変えていることがよかった。
- ・発表がとても勉強になりました。

### その他

- ・時間がきっちり守られていて、始まりや終わりはきっちりとメリハリがついていた。
- ・時間に正確でした。
- ・語学を言葉だけではなく、文化や世情を取り入れた多角的な角度からとらえており、中学高校で受けたようなただの「言葉の学習」ではなく、その国を知り理解するといった「言葉の理解」の授業であったと思います。
- ・課題が大変でしたが、授業はわかりやすく良かったです。
- ・将来、教師になった時、役立つ学習が出来て良かったです。
- ・静かな中で受講できたので非常に集中して学習できた点。
- ・細かい部分まで踏み込んだ内容で新しい発見をいくつもした点。
- ・細かいところまで教えてもらえる。

ここでは、これらの記述の詳細な分析と考察はひかえたいが、これらの声は我々の授業改善の大きな参考になると考えられる。我々は、FD活動を充実させていくためにも、この貴重な学生の声に耳を傾け、教員間で共有していきたいものである。

学生とともに作り上げる提案型のFD活動に向け、本年度はさらに「授業アンケート」「授業公開」について検討を重ね、価値あるものにしていきたい。忌憚のないご意見ご批判を賜りたい。

# 2006年度 英語基礎力調査 データと分析

教授法開発室員 松本真治

## 1. はじめに

佛教大学ではカリキュラム改革が実施された2004年度より、全新1回生を対象にして、入学時（4月初め）と1回生終了時（1月末もしくは2月初め）にTOEIC Bridge IPテストを使用した英語基礎力調査を実施している。この調査によって本学1回生の英語力を把握し、その結果を正課もしくは課外における英語教育プログラムの改善に役立てることが可能となる。全学共通科目・必修外国語「英語」（文学部のみ選択必修）（1回生：Basic Reading / Basic Listening / Basic Communication、2回生：Intermediate Communication）では、この調査結果を用いて習熟度別クラス編成を実施している。また、この調査での個人スコアは各受験者に返却され、受験者はそれによって各自の英語力を客観的な尺度で確認することができ、1年間の学修によってどの程度英語力が上昇したかを知ることができる。

2004年度および2005年度英語基礎力調査の分析では、データとして1回生全体のものだけを取り扱ったが（松本 2006）、2006年度調査については、階層別、学部または学科別の集計データにも踏み込んで、本学1回生の英語力の実体を明らかにすると同時に、調査結果から浮かび上がる本学英語教育プログラムの問題点を指摘する。

## 2. 英語基礎力調査

### 2.1 TOEIC Bridge IPテスト

TOEIC BridgeテストはTOEICテストよりも平易で、分量的にも半分のテストとなっており、リスニング（25分・50問）とリーディング（35分・50問）の2つのセクションから構成されている。スコアは2点刻みで表示され、リスニング、リーディングの各セクションとも10点～90点、トータルスコアは20点～180点となる。IP [=Institutional Program]とは団体特別受験制度のことで、財団法人国際ビジネスコミュニケーション協会・TOEIC運営委員会の実施する公開テストではなく、実施団体（つまり今回の場合は本学）が独自に運営・管理する試験ということである。TOEICテストとの相関性であるが、TOEIC運営委員会は以下の比較表を公開している（TOEIC 2007: 1）。

【資料1】TOEIC BridgeとTOEICテストのスコア比較表

TOEIC Bridge	90	100	110	120	130	140	150	160
TOEIC	230	260	280	310	345	395	470	570

## 2.2 実施データ

英語基礎力調査の受験対象者は新入生であり、3回生編入生が受験している場合もあるが、ここでは1回生に限定したデータを提示する。また、何らかの理由でリスニングセクションもしくはリーディングセクションのいずれかしか受験していない者も受験者総数から除外している。

例年のことであるが、第2回調査の受験者数は第1回の8割程度にとどまってしまう。第1回調査は新入生対象のオリエンテーション行事の一つとして組み込まれているため、ほぼ全員が受験することになる。しかしながら第2回調査は秋学期定期試験期間終了時に実施し、正課授業とは重ならない日程を組んでいるが、正課授業以外の理由で学生が受験できないこともある。冬場ということもあり、風邪やインフルエンザ等で病欠する学生も少なからず存在する。また、第2回目の調査結果は2回生担当の「英語」(Intermediate Communication)のクラス分けのための基礎資料ともなっているため、必修外国語として英語を履修している学生の受験率に比べて、中国語、朝鮮語、日本語(留学生のみ)を選択履修している学生の受験率はとりわけ低くなっている。

### □2006年度 第1回

実施日：2006年4月4日(火)

対象者：1回生(文学部・教育学部・社会学部・社会福祉学部・保健医療技術学部)

受験者数：1526人

### □2006年度 第2回

実施日：2007年1月30日(火)

対象者：1回生(文学部・教育学部・社会学部・社会福祉学部・保健医療技術学部)

受験者数：1191人

### [学科構成]

文学部：人文学科／中国学科／英米学科      教育学部：教育学科／臨床心理学科

社会学部：現代社会学科／公共政策学科      社会福祉学部：社会福祉学科

保健医療技術学部：理学療法学科／作業療法学科

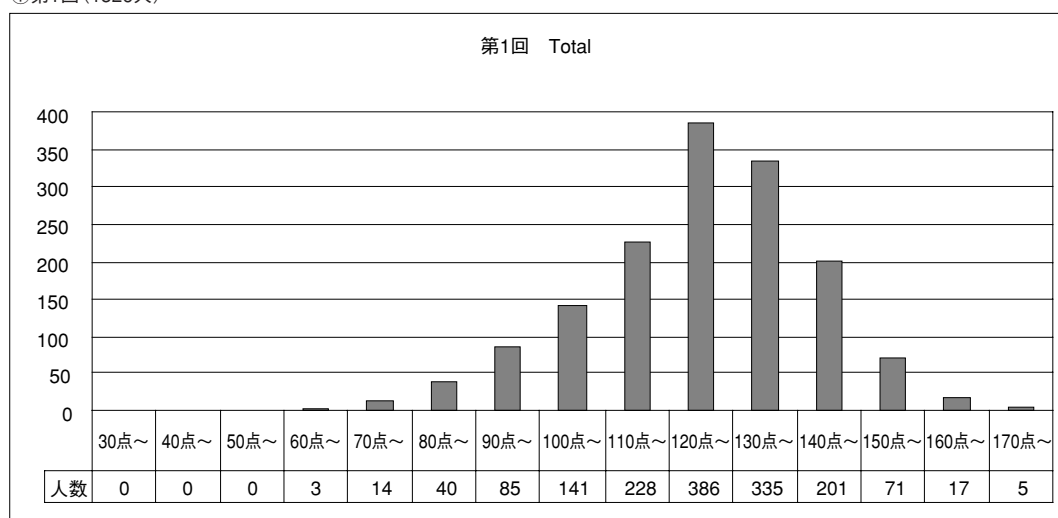


【資料2】2006年度TOEIC Bridge IPテスト〈全体〉スコア

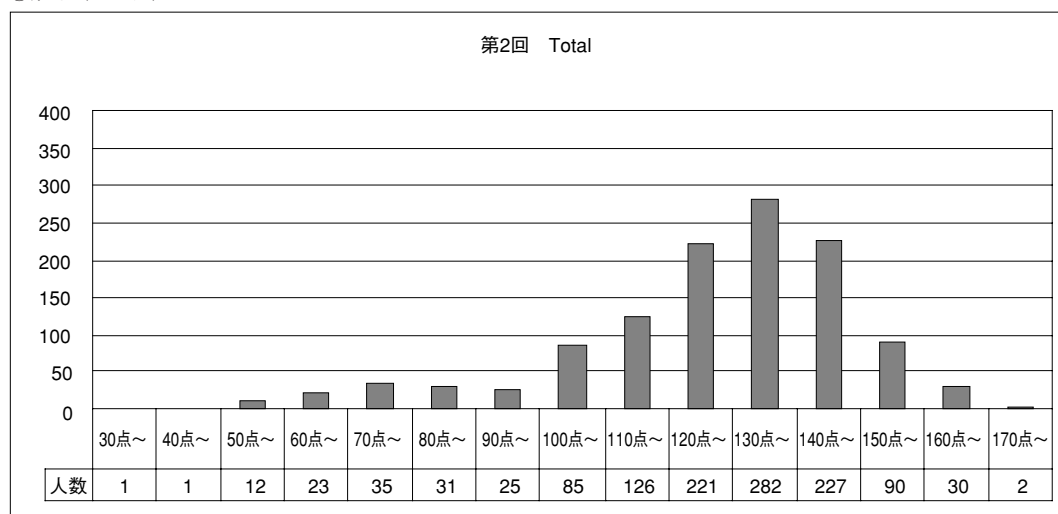
	第1回			第2回		
	Total	Listening	Reading	Total	Listening	Reading
平均点	124.2	59.6	64.6	126.0	62.4	63.6
標準偏差	17.5	9.2	10.0	22.5	11.1	12.7
最高点	178	90	90	176	86	90
最低点	66	30	24	36	20	14
受験者数	1526			1191		

【資料3】〈全体〉スコア分布

①第1回(1526人)



②第2回(1191人)



### 3. データの分析（1）

#### 3.1 入学時のスコア

##### 3.1.1 全体の傾向

2006年度は新設の保健医療技術学部が加わり、5学部の新入生が受験対象者となったために、2004年度および2005年度よりも受験者数は増加している。2006年度の入学時の成績は、トータルスコア、リスニングセクション、リーディングセクションのいずれにおいても2004年度から2006年度の3年間で最も高いものとなっている（資料4）。

【資料4】2004年度～2006年度 第1回〈全体〉スコア

		第1回		
		2004年度	2005年度	2006年度
Total	平均	117.6	122.4	124.2
	標準偏差	18.2	17.5	17.5
	最高点	170	168	178
	最低点	62	38	66
Listening	平均	56.8	58.6	59.6
	標準偏差	9.8	8.4	9.2
	最高点	86	88	90
	最低点	28	20	30
Reading	平均	60.7	63.8	64.6
	標準偏差	10.7	11.0	10.0
	最高点	88	86	90
	最低点	30	12	24
受験者数		1469	1424	1526

### 3.1.2 学部学科の傾向

◇受験者全体の平均点を上回っているのは次の学部学科である（資料2、5、6）。

〔トータルスコア〕

- ・教育学部、社会福祉学部、保健医療技術学部
- ・英米学科、教育学科、臨床心理学科、社会福祉学科、理学療法学科、作業療法学科

〔リスニングセクション〕

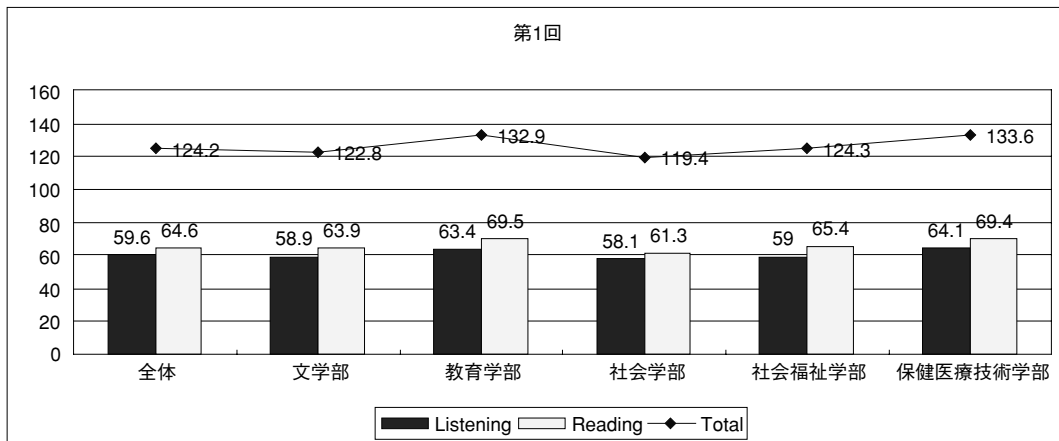
- ・教育学部、保健医療技術学部
- ・英米学科、教育学科、臨床心理学科、理学療法学科、作業療法学科

〔リーディングセクション〕

- ・教育学部、社会福祉学部、保健医療技術学部
- ・英米学科、教育学科、臨床心理学科、社会福祉学科、理学療法学科、作業療法学科

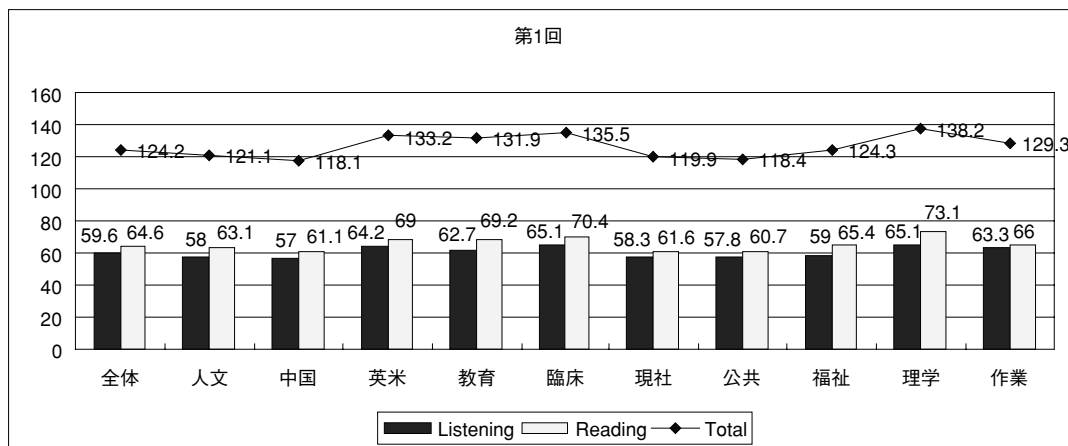
【資料5】第1回〈学部〉スコア

第1回					
	文学部	教育学部	社会学部	社会福祉学部	保健医療技術学部
受験者数	517	217	391	320	81
Total					
平均点	122.8	132.9	119.4	124.3	133.6
標準偏差	17.6	17.1	17.1	15.5	16.0
最高点	178	170	172	160	168
最低点	70	80	66	72	78
Listening					
平均点	58.9	63.4	58.1	59.0	64.1
標準偏差	9.4	9.2	8.8	8.5	7.8
最高点	90	90	88	82	88
最低点	32	36	32	30	46
Reading					
平均点	63.9	69.5	61.3	65.4	69.4
標準偏差	9.8	9.6	10.0	8.8	10.3
最高点	90	88	84	82	84
最低点	32	32	24	30	28



【資料6】第1回〈学科〉スコア

第1回										
	人文	中国	英米	教育	臨床	現社	公共	福祉	理学	作業
受験者数	373	58	86	154	63	244	147	320	39	42
Total										
平均点	121.1	118.1	133.2	131.9	135.5	119.9	118.4	124.3	138.2	129.3
標準偏差	17.5	15.6	15.2	16.2	18.8	17.6	16.3	15.5	11.6	18.2
最高点	176	150	178	170	168	172	162	160	164	168
最低点	70	82	94	82	80	66	76	72	114	78
Listening										
平均点	58.0	57.0	64.2	62.7	65.1	58.3	57.8	59.0	65.1	63.3
標準偏差	9.2	8.7	9.0	8.9	9.8	9.0	8.6	8.5	6.6	8.6
最高点	86	74	90	90	84	88	82	82	82	88
最低点	32	36	46	38	36	32	36	30	54	46
Reading										
平均点	63.1	61.1	69.0	69.2	70.4	61.6	60.7	65.4	73.1	66.0
標準偏差	9.9	8.7	8.1	9.0	10.9	10.3	9.6	8.8	6.7	11.8
最高点	90	76	88	84	88	84	80	82	84	82
最低点	32	44	46	36	32	24	32	30	56	28

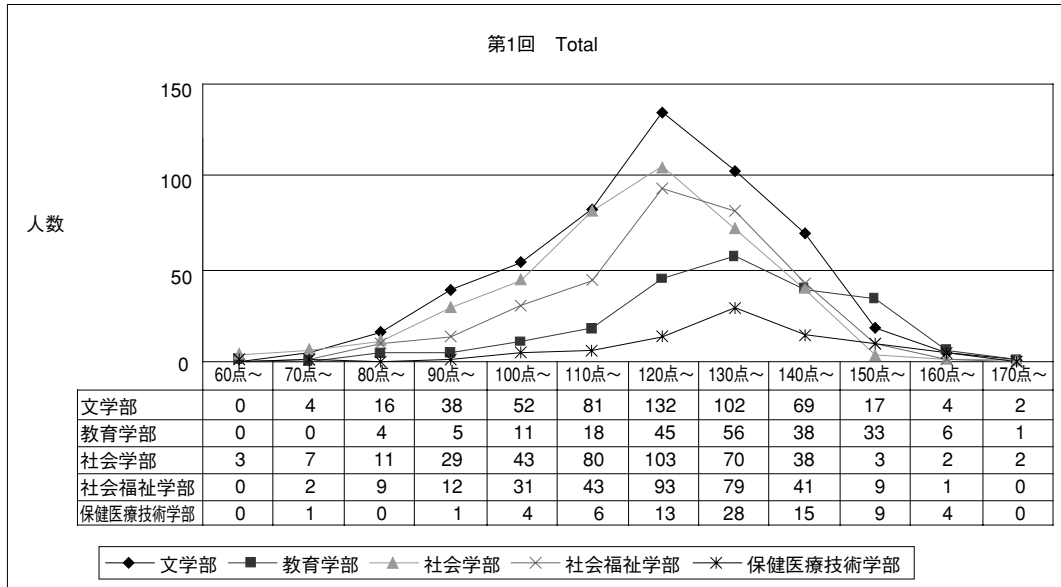


トータルスコアの分布を見ると、受験者全体では120点台が最も多い（資料3-①）。学部別では、教育学部と保健医療技術学部は130点台が最も多く、文学部、社会学部、社会福祉学部では120点台が最も多い（資料7）。

受験者全体では120点台を中心に、上位もしくは下位の得点層になるにつれて、なだらかに人数が少なくなっている（資料3-①）。この傾向は各学部の分布にもあてはまり、最大の集団（120点台もしくは130点台）を中心に上位もしくは下位方向に向かって起伏なく減少している（資料7）。

【資料7】第1回〈学部〉スコア分布

(文:517人/教育:217人/社会:391人/社福:320人/保健/81人)



### 3.2 1回生終了時のスコア

#### 3.2.1 全体の傾向

2006年度の1回生終了時の成績はトータルスコア、リスニングセクション、リーディングセクションのいずれにおいても2004年度よりは高い。2005年度と比べると、トータルスコアでは2006年の方が低い。2006年度は2005年度よりも0.8点差でリスニングセクションのスコアは高いが、リーディングセクションでは1.7点差で低い（資料8）。

【資料8】2004年度～2006年度 第2回〈全体〉スコア

		第2回		
		2004年度	2005年度	2006年度
Total	平均	124.4	<b>126.9</b>	126.0
	標準偏差	20.6	18.8	22.5
	最高点	172	176	176
	最低点	26	46	36
Listening	平均	61.6	61.6	62.4
	標準偏差	10.0	8.6	11.1
	最高点	86	86	86
	最低点	14	28	20
Reading	平均	62.8	<b>65.3</b>	63.6
	標準偏差	12.1	11.7	12.7
	最高点	88	90	90
	最低点	12	18	14
受験者数		1211	1085	1191

第2回テストでは、第1回よりも受験者が2割程度少なくなってしまうので、平均点の比較だけではなく、独立した2群の母平均の差の検定（t検定）も行ってみる。t値が上側検定の境界値t（0.95）以上、またはP値が0.05以下の場合に信頼度95%で平均点が高いと

いうことになる（P値が0.01以下であれば信頼度99%でも同じことが言える）。その結果をもとに判断すると、単なる平均点の比較とは異なる結論が得られる（資料9）。

◇信頼度95%での判断

- ・ 2006年度のトータルスコアは2004年度よりも高い。
- ・ 2006年度のリスニングセクションは2004年度よりも高い
- ・ 2006年度のリーディングスコアが2004年度よりも高いとは言えない
- ・ 2005年度のトータルスコアが2006年度よりも高いとは言えない
- ・ 2006年度のリスニングセクションは2005年度よりも高い
- ・ 2005年度のリーディングセクションの方が2006年度よりも高い\*

（\*信頼度99%でも同じ）

【資料9】2004年度～2006年度 第2回〈全体〉母平均の差の検定（上側検定）

	平均値の差	自由度	t 値	P 値 (上側確率)	t (0.95)
Total (2006) - (2004)	1.520	2400	1.728	0.042	1.645
Listening (2006) - (2004)	0.757	2400	1.754	0.040	1.645
Reading (2006) - (2004)	0.763	2400	<b>1.511</b>	<b>0.065</b>	1.645
Total (2005) - (2006)	0.983	2274	<b>1.125</b>	<b>0.130</b>	1.646
Listening (2006) - (2005)	0.793	2274	1.686	0.046	1.646
Reading (2005) - (2006)	1.692	2274	3.292	0.001	1.646

### 3.2.2 学部学科の傾向

◇受験者全体の平均点を上回っているのは次の学部学科である（資料2、10、11）。

〔トータルスコア〕

- ・文学部、教育学部、保健医療技術学部
- ・英米学科、教育学科、臨床心理学科、理学療法学科

〔リスニングセクション〕

- ・文学部、教育学部、保健医療技術学部
- ・英米学科、教育学科、臨床心理学科、理学療法学科

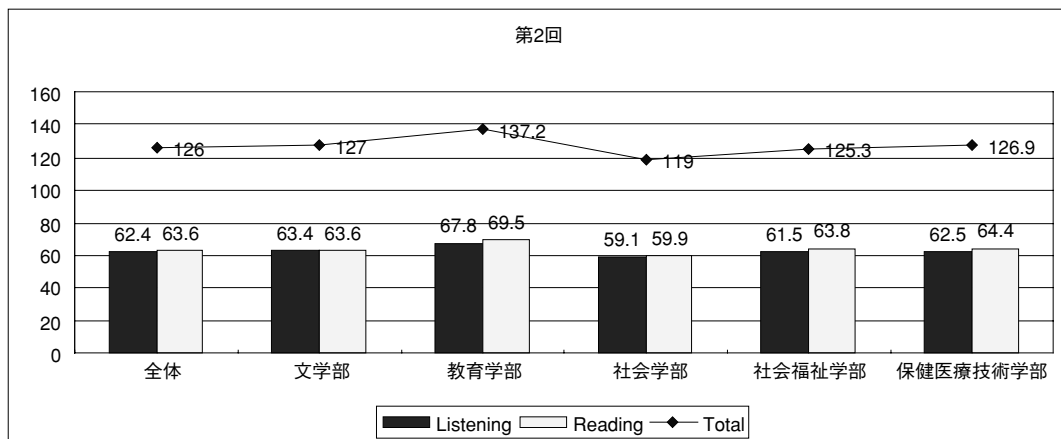
〔リーディングセクション〕

- ・教育学部、社会福祉学部、保健医療技術学部
- ・英米学科、教育学科、臨床心理学科、社会福祉学科、理学療法学科

なお、文学部のリーディングセクションの平均点は、受験者全体の平均点と同じである。

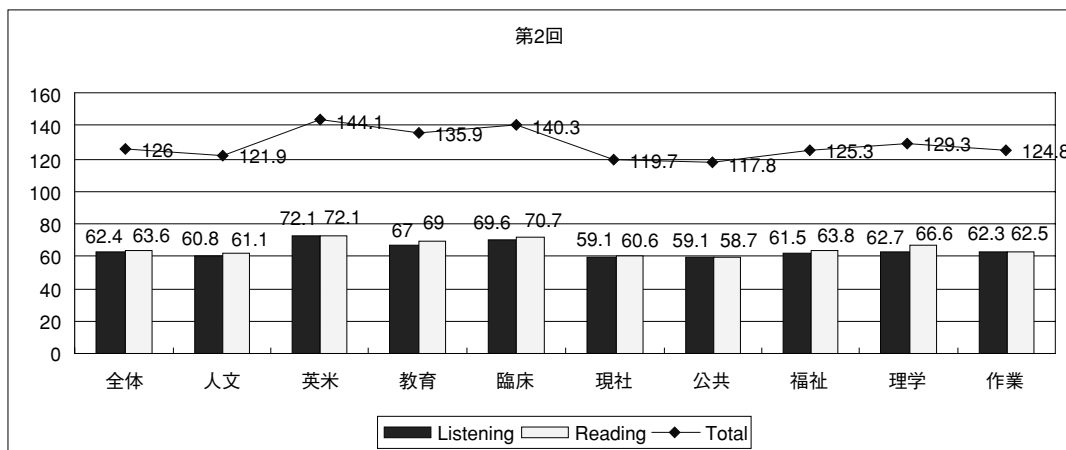
【資料9】第2回〈学部〉スコア

第2回					
	文学部	教育学部	社会学部	社会福祉学部	保健医療技術学部
受験者数	293	192	339	291	76
Total					
平均点	127.0	137.2	119.0	125.3	126.9
標準偏差	23.7	17.5	22.6	20.5	23.4
最高点	176	166	164	164	172
最低点	36	78	56	52	44
Listening					
平均点	63.4	67.8	59.1	61.5	62.5
標準偏差	12.1	8.6	11.4	9.5	11.3
最高点	86	86	84	84	86
最低点	20	38	22	26	30
Reading					
平均点	63.6	69.5	59.9	63.8	64.4
標準偏差	12.9	10.3	12.4	12.4	13.8
最高点	90	86	84	84	88
最低点	16	36	24	14	14



【資料11】第2回〈学科〉スコア

第2回										
	人文	中国	英米	教育	臨床	現社	公共	福祉	理学	作業
受験者数	226	0	67	134	58	219	120	291	36	40
Total										
平均点	121.9	—	144.1	135.9	140.3	119.7	117.8	125.3	129.3	124.8
標準偏差	23.7	—	13.4	17.5	17.2	23.4	21.1	20.5	24.5	22.0
最高点	162	—	176	166	166	164	162	164	156	172
最低点	36	—	112	82	78	58	56	52	44	68
Listening										
平均点	60.8	—	72.1	67.0	69.6	59.1	59.1	61.5	62.7	62.3
標準偏差	12.0	—	7.8	8.6	8.3	11.9	10.5	9.5	11.9	10.8
最高点	84	—	86	84	86	84	82	84	80	86
最低点	20	—	50	38	42	22	28	26	30	36
Reading										
平均点	61.1	—	72.1	69.0	70.7	60.6	58.7	63.8	66.6	62.5
標準偏差	13.1	—	7.3	10.2	10.4	12.7	11.9	12.4	14.3	13.0
最高点	82	—	90	86	86	84	80	84	80	88
最低点	16	—	50	40	36	30	24	14	14	28



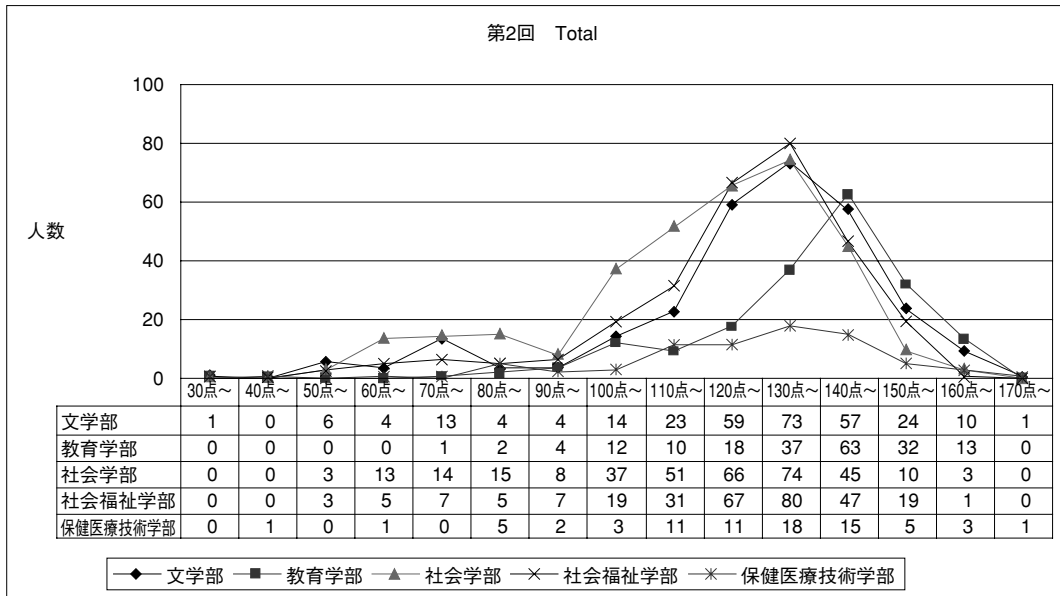
トータルスコアの分布は、受験者全体では130点台が最も多い（資料3-②）。学部別では教育学部だけが140点台が最も多くなっており、他の4学部は130点台が最も多い（資料12）。

受験者全体の傾向としては、第2回では130点台を中心に上位層に向かってなだらかに減少していくが、下位層の方向では80点台から60点台あたりでの若干の増加が見られる（資料3-②）。学部別では、文学部の70点台、社会学部の80点台から60点台、保健医療技術学部の80点台付近に増加が見られる（資料12）。



【資料12】第2回〈学部〉スコア分布

(文:293人/教育:192人/社会:339人/社福:291人/保健:76人)



### 3.3 スコアの伸び

#### 3.3.1 過年度との比較

2006年度は2004年度、2005年度よりも入学時のスコアが高かったということもあるが(3.1.1参照)、それでもスコアの伸びは2004年度、2005年度よりも、トータルスコア、リスニングセクション、リーディングセクションのいずれにおいても悪い。とりわけリーディングセクションではスコアが1点下がっている。2004年度から2006年度の3年間で、スコアが下降したのは、これがはじめてである(資料13)。

【資料13】2004年度～2006年度〈全体〉スコアの伸び

		2004年度	2005年度	2006年度
Total	第1回	117.6	122.4	124.2
	第2回	124.4	126.9	126.0
	伸び	6.8	4.5	<b>1.8</b>
Listening	第1回	56.8	58.6	59.6
	第2回	61.6	61.6	62.4
	伸び	4.8	3.0	<b>2.8</b>
Reading	第1回	60.7	63.8	64.6
	第2回	62.8	65.3	63.6
	伸び	2.1	1.5	<b>-1</b>
受験者数		1469	1424	1526

### 3.3.2 伸びの推定

第1回テストと第2回テストでは受験者数が異なるので、ここでも独立した2群の母平均の差の検定（t検定）をしておく。いずれの場合もt値が1.645以上となっているので、入学時と比べて1回生終了時では、信頼度95%でトータルスコアおよびリスニングセクションのスコアが上昇し、リーディングセクションのスコアは下降していると判断できる（資料14）。

【資料14】第1回と第2回（全体）母平均の差の検定（上側検定）

	平均値の差	自由度	t 値	P 値 (上側確率)	t (0.95)
Total (第2回) - (第1回)	1.704	2715	2.218	0.013	1.645
Listening (第2回) - (第1回)	2.717	2715	6.969	1.992E-12	1.645
Reading (第1回) - (第2回)	1.013	2715	2.323	0.010	1.645

### 3.3.3 全体の傾向

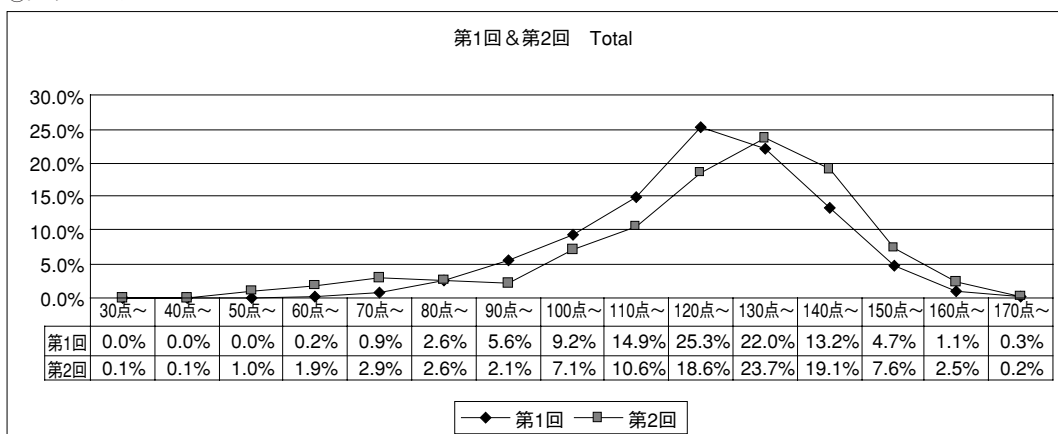
各得点層を全体に対する比率に置き換えてスコアの分布図を作ると、トータルスコアにおいては分布図の頂点が第1回では120点台であったが、第2回では130点台となり、グラフ全体が右側に移動しているところからわかるように、成績の伸びが見られる。

リスニングセクションに関しては、第1回、第2回とも60点台が最も大きい集団のままでは変化はないが、その比率は第2回では上昇している。また、第1回では50点台が70点台の倍以上の比率を占めているが、第2回では70点台の方が50点台よりも高い比率となっている。30点台の層が1.6%から4.9%へと上昇しているが、70点以上の集団が占める割合は15.5%から28.1%へ、60点以上では53.8%から70%へと増加している。

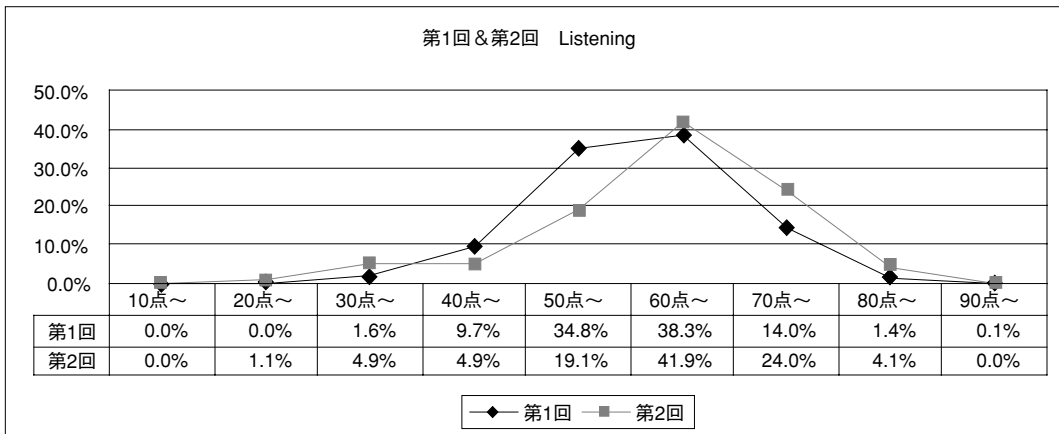
リーディングセクションでは、最も大きな比率を占めているのが60点台から70点台へと変化し、70点台と80点台の比率は大きくなっており、70点以上の集団が占める割合は36.6%から41.1%へと増加している。その一方で60点台の比率が39.0%から29.5%へと下降し、40点未満の層の比率が上昇している。60点以上の集団の比率も75.6%から70.6%へと下降している。70点以上の集団が4.5%増加しているのに対して、60点台は9.5%減少し、同時に低いスコアの層も増加している状況を見れば、リーディングの平均点が下降しているのもうなずけよう（資料15）。

【資料15】第1回(1526人)&第2回(1191人)〈全体〉スコア分布

①トータルスコア

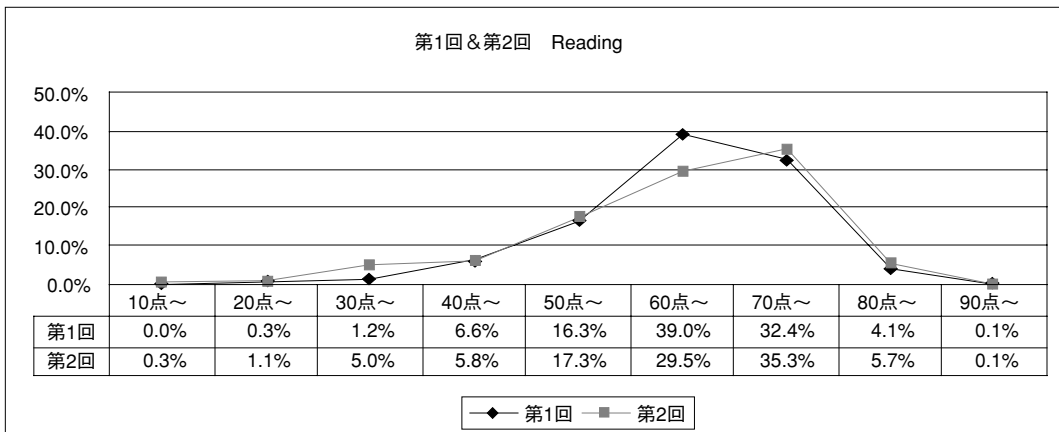


②リスニングセクション



(実数)	10点～	20点～	30点～	40点～	50点～	60点～	70点～	80点～	90点～
第1回	0	0	25	148	531	585	214	21	2
第2回	0	13	58	58	228	499	286	49	0

③リーディングセクション



(実数)	10点～	20点～	30点～	40点～	50点～	60点～	70点～	80点～	90点～
第1回	0	5	19	101	249	595	494	62	1
第2回	4	13	59	69	206	351	420	68	1

### 3.3.4 学部学科の傾向

◇スコアの上昇が見られるのは次の学部学科である（資料16）。

〔トータルスコア〕

- ・文学部、教育学部、社会福祉学部
- ・人文学科、英米学科、教育学科、臨床心理学科、社会福祉学科

〔リスニングセクション〕

- ・文学部、教育学部、社会学部、社会福祉学部
- ・人文学科、英米学科、教育学科、臨床心理学科、現代社会学科、公共政策学科、社会福祉学科

〔リーディングセクション〕

- ・英米学科、臨床心理学科

トータルスコアにおいては、文学部（+4.2点）と教育学部（+4.3点）、そして英米（+10.9点）、教育（+4点）、臨床（+4.8点）の3学科が著しい伸びを見せている。その一方で、保健医療技術学部（-6.7点）、理学療法学科（-8.9点）、作業療法学科（-4.5点）の下降が目立っている。

リスニングセクションにおいて著しい伸びを見せているのは、文学部（+4.5点）と教育学部（+4.4点）、学科では英米（+7.9点）、教育（+4.3点）、臨床（+4.5点）である。

リーディングセクションにおいては、スコアの伸びた学部はなく、唯一教育学部が±0点で変化なし、他の4学部では一様に成績が下降している。学科では英米（+3.1点）と臨床（+0.3点）の2学科のみに成績の上昇が見られた。成績の下降という点では、保健医療技術学部（-5点）と理学療法学科（-6.5点）が目立つ。

【資料16】スコアの伸び

①〈学部〉

	全体	文学部	教育学部	社会学部	社会福祉学部	保健医療技術学部
Total	1.8	<b>4.2</b>	<b>4.3</b>	-0.4	1	<b>-6.7</b>
Listening	2.8	<b>4.5</b>	<b>4.4</b>	1	2.5	-1.6
Reading	-1	-0.3	<b>±0</b>	-1.4	-1.6	<b>-5</b>

②〈学科〉

	全体	人文	中国	英米	教育	臨床	現社	公共	福祉	理学	作業
Total	1.8	0.8	—	<b>10.9</b>	<b>4</b>	<b>4.8</b>	-0.2	-0.6	1	<b>-8.9</b>	<b>-4.5</b>
Listening	2.8	2.8	—	<b>7.9</b>	<b>4.3</b>	<b>4.5</b>	0.8	1.3	2.5	-2.4	-1
Reading	-1	-2	—	<b>3.1</b>	-0.2	<b>0.3</b>	-1	-2	-1.6	<b>-6.5</b>	-3.5

### 3.4 リスニングとリーディング

#### 3.4.1. 全体および学部学科の傾向

TOEIC運営委員会が実施するTOEIC Bridgeの公開テストおよびIPテストの2002年度から2006年度の結果を見ると、ほぼリスニングセクションの方がリーディングセクションよりも若干高い平均点となっている（TOEIC 2007: 2-3）。しかしながら、本学の傾向はそれとは異なり、リスニングセクションよりもリーディングセクションの平均点の方が高い。2006年度の第2回テストではリーディングセクションの成績は伸びず、逆に下降してしまうという結果であったが、それにもかかわらず単純にリスニングとリーディングの平均点を比べると、第1回、第2回ともリーディングの方が高い（資料2）。

学部別に見ても、第1回、第2回とも全学部においてリーディングセクションの平均点の方が高くなっている（資料5、10）。学科別では、第1回は全学科ともリーディングセクションの方がリスニングよりも平均点が高い（資料6）。第2回でも、ほぼすべての学部においてリーディングの平均点が高くなっているが、例外も見られる。公共政策学科ではリスニングセクションの平均点の方がリーディングよりも高くなっており（資料11）、またスコアの伸びの点でも、リスニングは1.3点の上昇であるのに対してリーディングは2点の下降となっている（資料16）。英米学科では、リーディングとリスニングが同じ平均点となっている（資料11）。

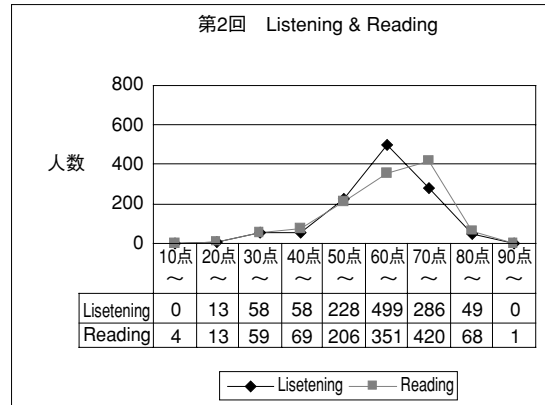
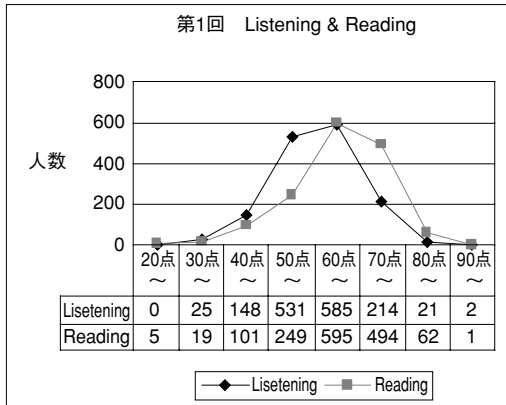
#### 3.4.2 傾向の変化

第1回、第2回ともリスニングよりもリーディングの平均点の方が高いが、第1回と第2回ではその傾向の違いが見られる。第1回、第2回のそれぞれのリスニングとリーディングのスコア分布をグラフにすると、第1回ではリスニングが左寄り、リーディングが右寄りという傾向であるが、第2回目になるとリスニングが右の方に移動してリーディングに近づいており、リスニングとリーディングの差が小さくなっている。この傾向は学年全体だけではなく、ほぼすべての学部学科に共通した傾向となっている（資料17）。

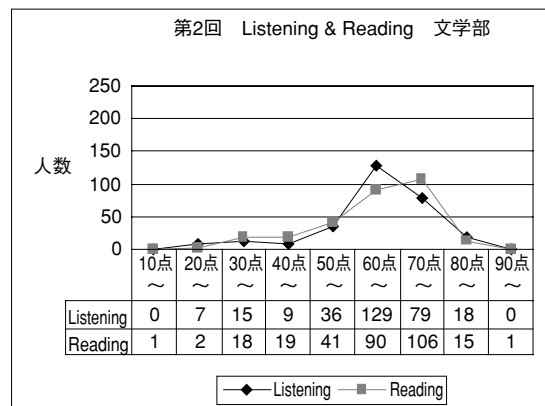
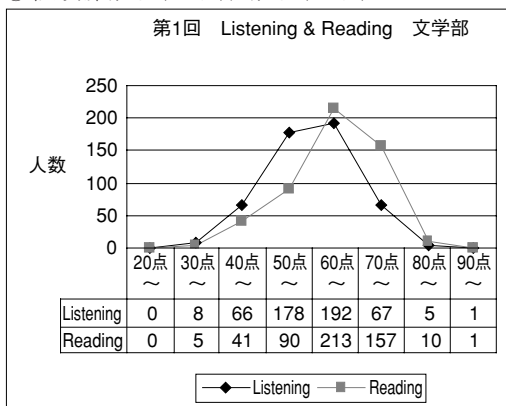
全体的には、リスニングの平均点が上り、リーディングの平均点は下がるという傾向にある（3.3参照）。従ってリスニングとリーディングの差の変化は、1年間の学修でリスニング力が上がったというだけでなく、その一方でリーディング力が下がり、両者の差が縮まったということになる。保健医療技術学部（理学療法学科および作業療法学科）は1回生終了時にはリスニングとリーディングの両セクションにおいて平均点が下がっているが、リーディングの方がより大きな下降を見せたために、リスニングとリーディングの差が小さくなっているということもある（資料16）。

【資料17】リスニングとリーディングスコア分布

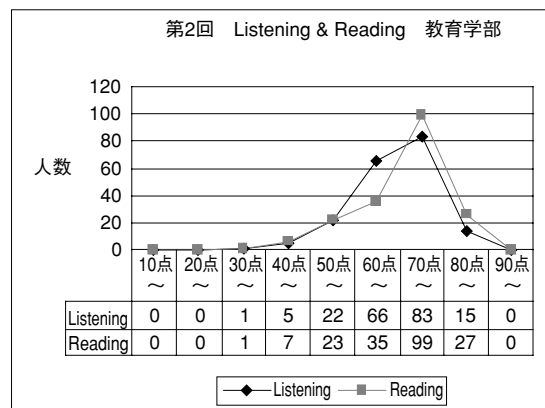
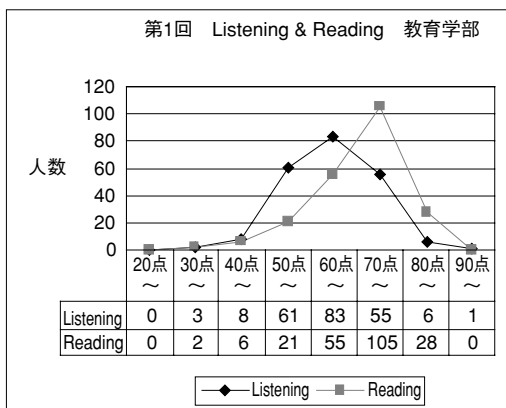
①〈全体〉第1回(1526人)／第2回(1191人)



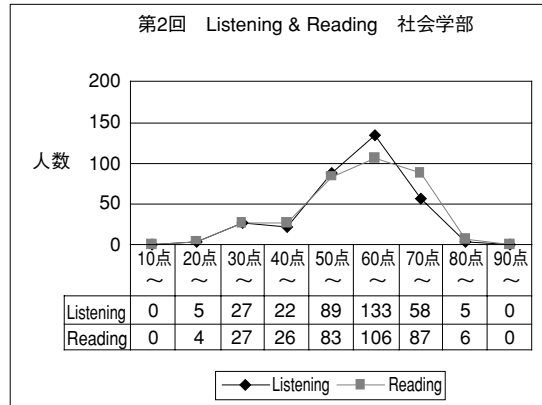
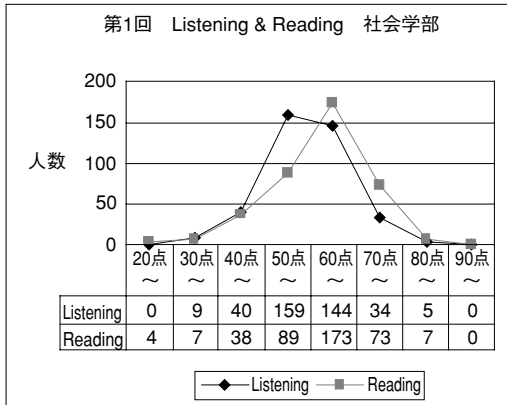
②〈文学部〉第1回(517人)／第2回(293人)



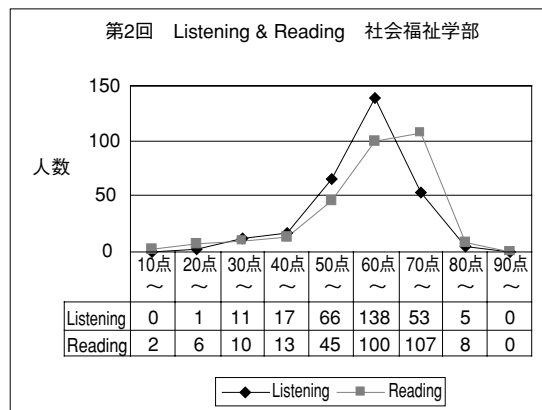
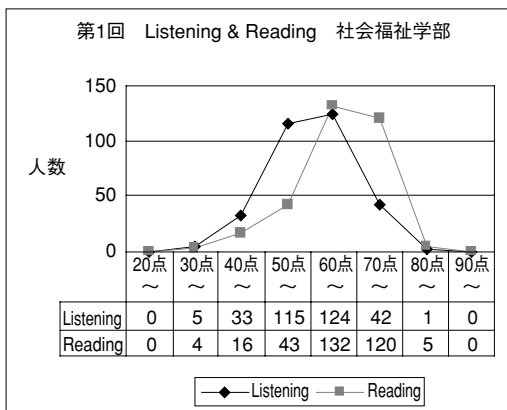
③〈教育学部〉第1回(217人)／第2回(192人)



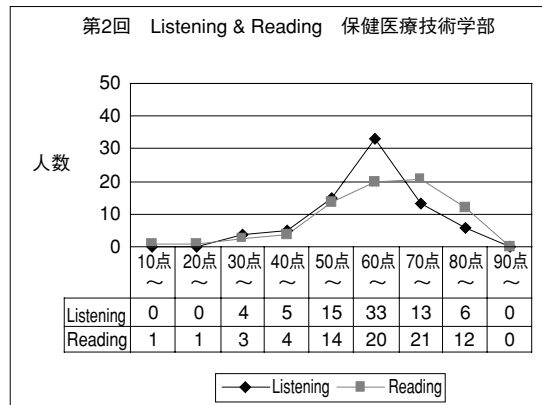
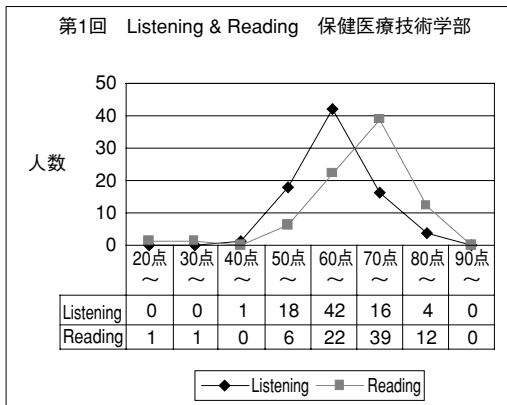
④ (社会学部) 第1回 (391人) / 第2回 (339人)



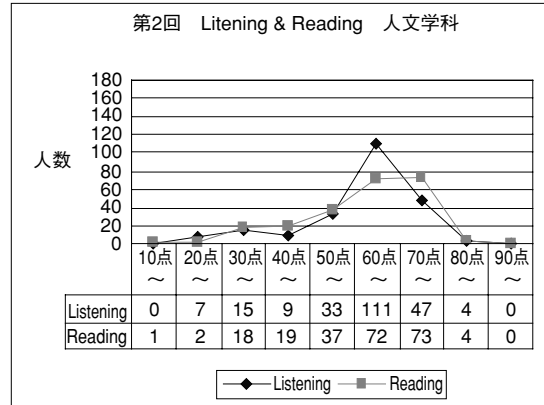
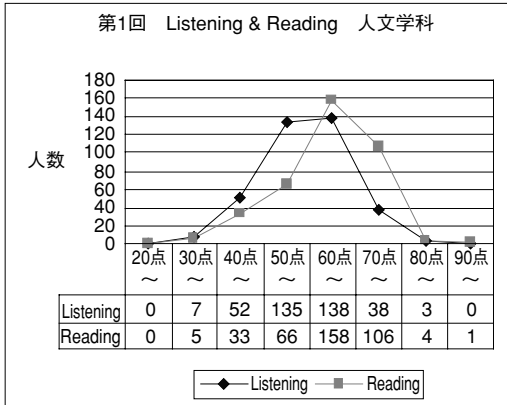
⑤ (社会福祉学部) 第1回 (320人) / 第2回 (291人)



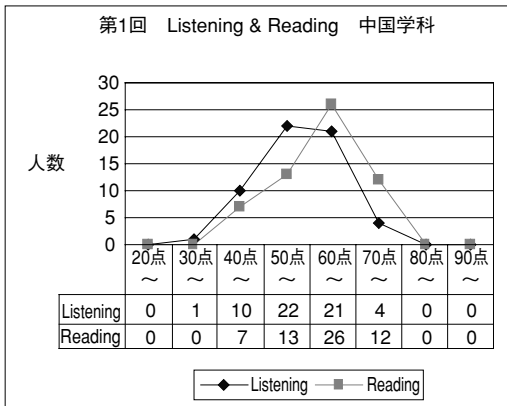
⑥ (保健医療技術学部) 第1回 (81人) / 第2回 (76人)



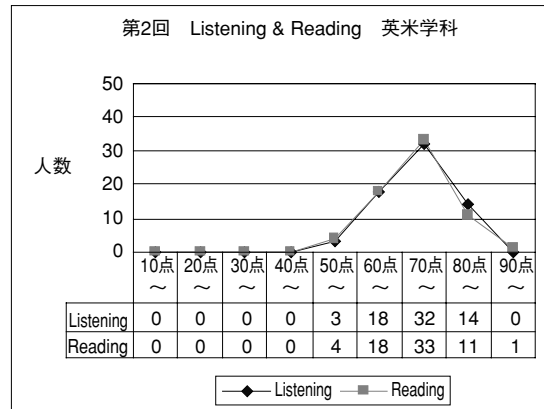
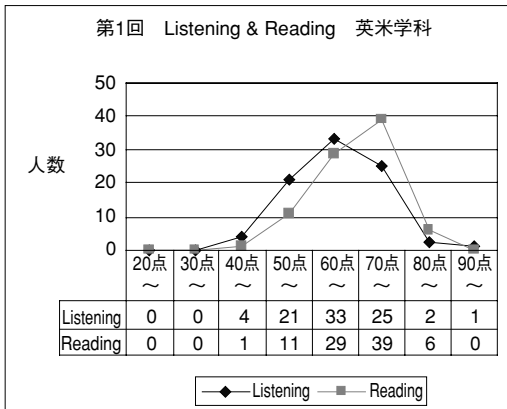
⑦ (人文学科) 第1回 (373人) / 第2回 (226人)



⑧ (中国学科) 第1回 (58人) / 第2回 (0人)

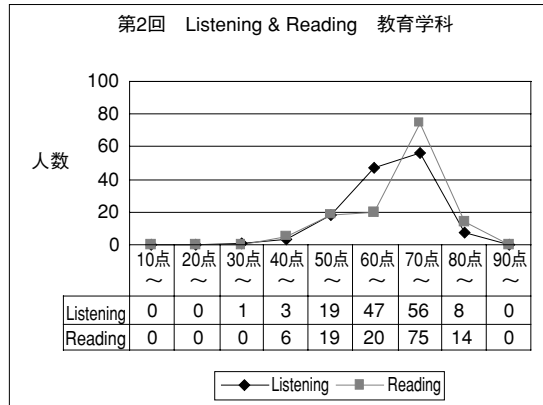
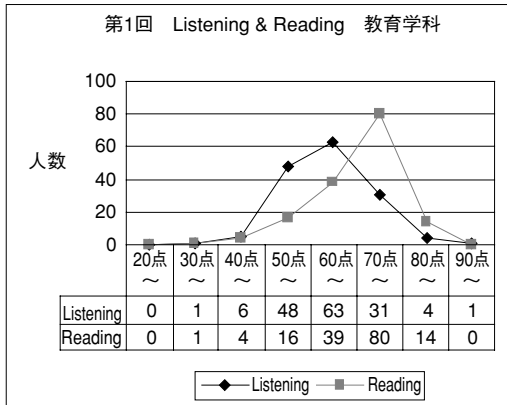


⑨ (英米学科) 第1回 (86人) / 第2回 (67人)

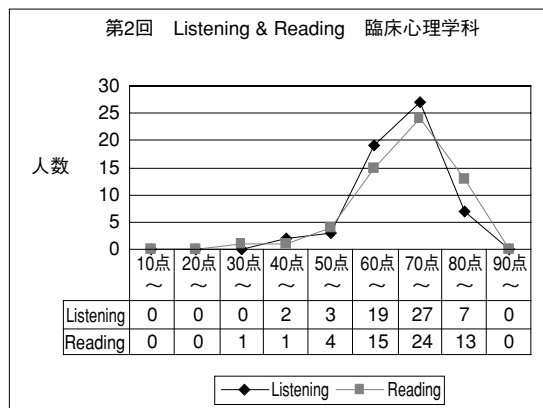
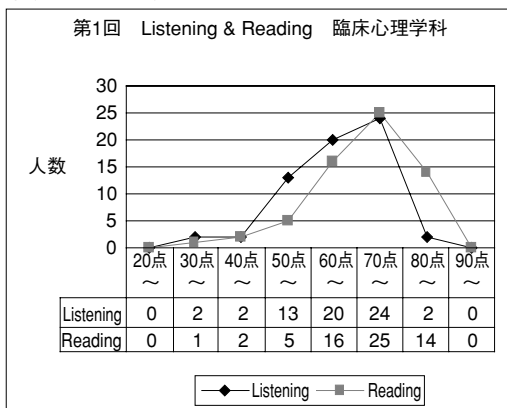




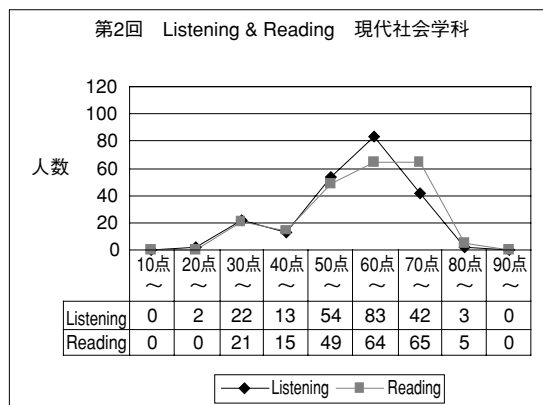
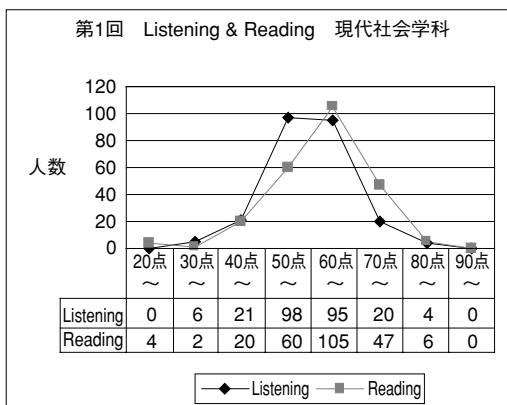
⑩ (教育学科) 第1回 (154人) / 第2回 (134人)



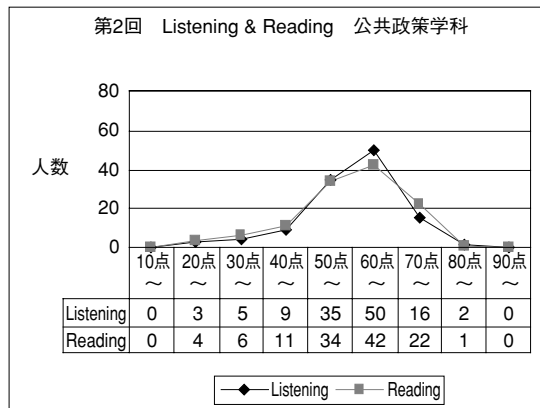
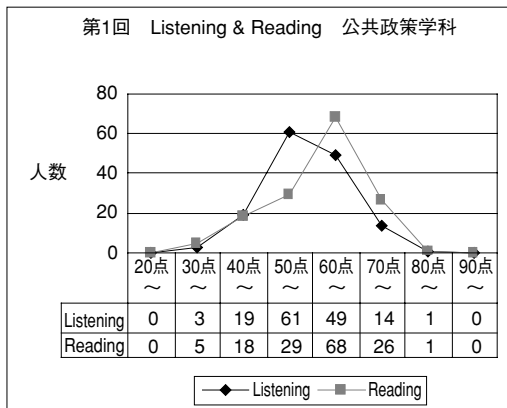
⑪ (臨床心理学科) 第1回 (63人) / 第2回 (58人)



⑫ (現代社会学科) 第1回 (244人) / 第2回 (219人)

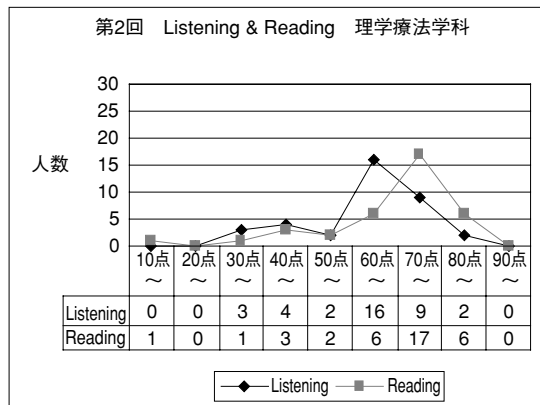
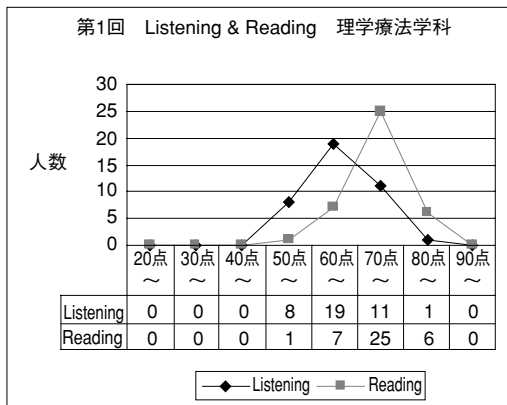


⑬ 〈公共政策学科〉第1回(147人)／第2回(120人)

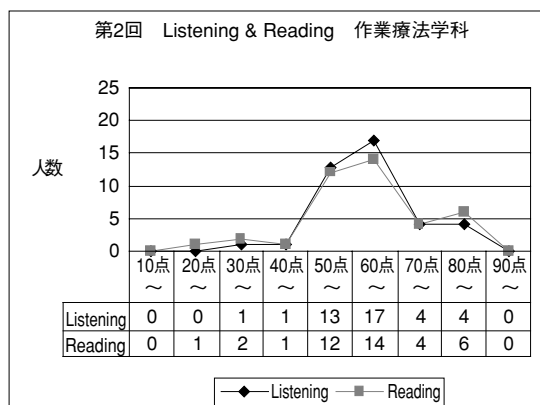
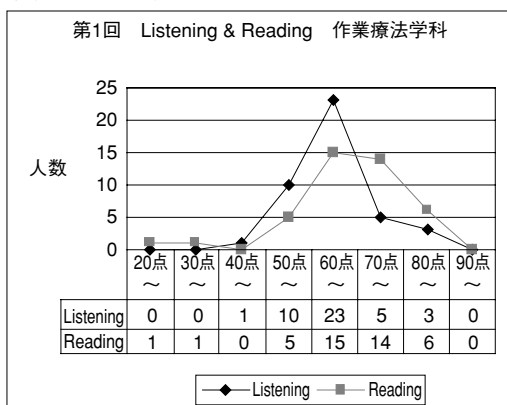


⑭ 〈社会福祉学科〉⇒⑤〈社会福祉学部〉参照

⑮ 〈理学療法学科〉第1回(39人)／第2回(36人)



⑯ 〈作業療法学科〉第1回(42人)／第2回(40人)



### 3.4.3 相関関係

学年、学部、学科全体のリスニング力とリーディング力について見てきたが、個々の学生のリスニング力とリーディング力の関係を見るために、両者の相関関係をピアソンの相関係数を用いて検定すると、全体の傾向としては、第1回のリスニング力とリーディング力には正の相関関係があると判断でき、とりわけ相関係数が0.7を超えている第2回においては強い相関関係が見られる。

全体の傾向と学部、学科の傾向もほぼ一致し、第2回テストにおいては強い相関関係が見られる。ただ、英米学科ではリスニング力とリーディング力の間には正の相関関係が見られるものの、他学科のように第2回テストにおいては強い相関関係とはなっていない（資料18）。

【資料18】リスニングとリーディングの相関関係

①〈全体〉

	第1回	第2回
相関係数	0.6652	0.7826

②〈学部〉

相関係数	文学部	教育学部	社会学部	社会福祉学部	保健医療技術学部
第1回	0.6825	0.6540	0.6505	0.6103	0.5641
第2回	0.7957	0.7123	0.7989	0.7566	0.7285

③〈全体〉

相関係数	人文	中国	英米	教育	臨床	現社	公共	福祉	理学	作業
第1回	0.6894	0.5934	0.5746	0.6511	0.6576	0.6658	0.6208	0.6103	0.5302	0.5823
第2回	0.7845	—	<b>0.5720</b>	0.7216	0.6861	0.8082	0.7853	0.7566	0.7551	0.7111

### 3.5 TOEIC Bridge 150点以上

#### 3.5.1 入学時と1回生終了時

本学の英語プログラムの教学目標は、2年間の学修でTOEIC 500点に到達することである。TOEIC 500点はTOEIC運営委員会が公表しているProficiency Scale (TOEICスコアとコミュニケーション能力レベルとの相関表) ではA～EレベルのうちのCレベル〈470点～730点：日常生活のニーズを充足し、限定された範囲内では業務上のコミュニケーションができる〉に含まれる (TOEIC公式ホームページ)。

TOEIC Bridge 150点がちょうどTOEIC 470点に相当するので、そのスコアを超える人数を集計し過年度と比較すると、2006年度は2004年度、2005年度よりも全体の平均点が高かったということもあり、入学時点ですでに150点以上の力を持ち合わせている新入生の人数が多く、比率的にも大きい。1回生終了時においても、合計122人、10.2%の学生が150点以上のスコアに到達し、2004年度から2006年度の3年間で最もよい結果となっている。ただ、第1回と第2回の人数を比べると、1.3倍増でしかなく、過年度においては2倍近い伸びを見せていたので、その観点から言えば頭打ちの傾向が見えなくもない (資料19)。

【資料19】2004年度～2006年度〈全体〉TOEIC Bridge 150点以上

	2004年度		2005年度		2006年度	
	第1回	第2回	第1回	第2回	第1回	第2回
150点以上	52 (3.5%)	111 (9.2%)	51 (3.6%)	92 (8.5%)	93 (6.1%)	122 (10.2%)
受験者数	1469	1211	1424	1085	1526	1191
平均点	117.6	124.4	122.4	126.9	124.2	126.0

#### 3.5.2 学部学科の傾向

◇次の上位2学部、もしくは上位3学科で全体の約6割を占めている (資料20)。

〔第1回〕

- ・文学部 (23人) + 教育学部 (40人) = 67.7%
- ・英米学科 (12人) + 教育学科 (22人) + 臨床心理学科 (18人) = 56.0%

〔第2回〕

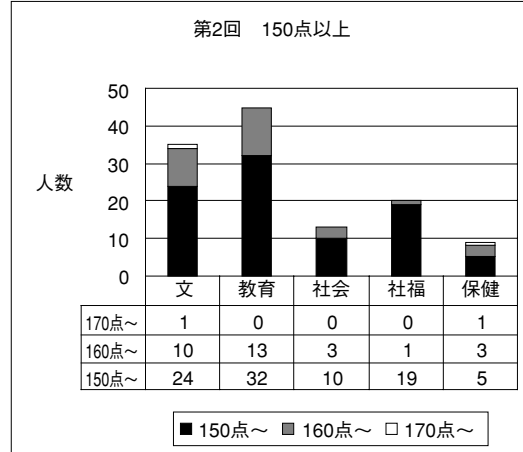
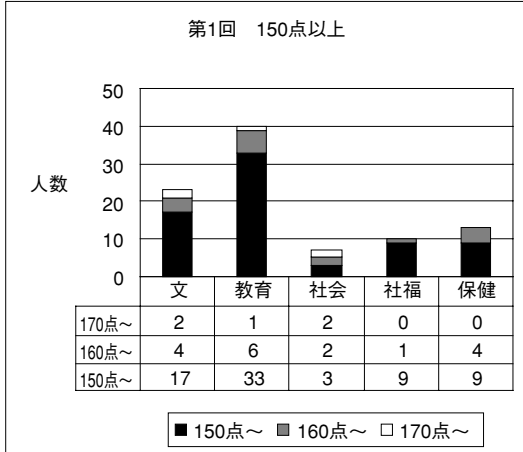
- ・文学部 (35人) + 教育学部 (45人) = 65.6%
- ・英米学科 (24人) + 教育学科 (29人) + 社会福祉学科 (20人) = 59.9%

1回生終了時における増加に関しては、第2回では受験者数が減少するにもかかわらず、少なくとも数的には文学部、教育学部、社会学部、社会福祉学部の4学部では増加している。学科では英米学科の12人増をはじめとして多くの学科で増加傾向にある。その一方で保健医療技術学部、学科では臨床心理学科と理学療法学科では減少となっている。

【資料20】TOEIC Bridge 150点以上

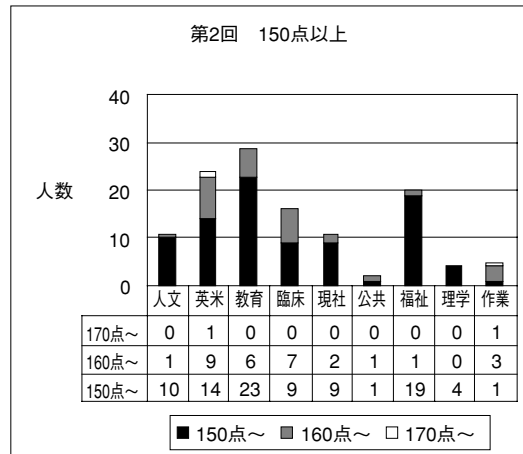
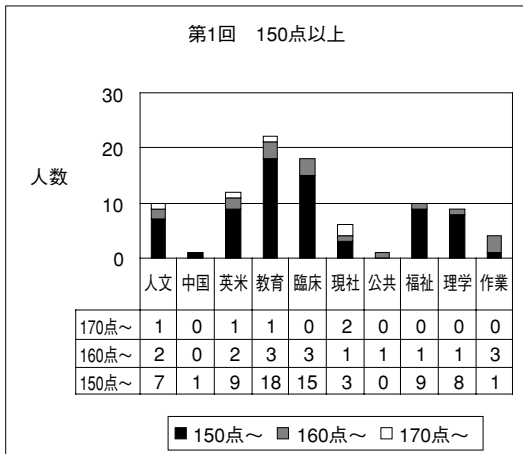
①〈学部〉

	文学部	教育学部	社会学部	社会福祉学部	保健医療技術学部
第1回 (93人中)	23 24.7%	40 43.0%	7 7.5%	10 10.8%	13 14.0%
第2回 (122人中)	35 28.7%	45 36.9%	13 10.7%	20 16.4%	<b>9</b> 7.4%



②〈学科〉

	人文	中国	英米	教育	臨床	現社	公共	福祉	理学	作業
第1回 (93人中)	10 10.8%	1 1.1%	12 12.9%	22 23.7%	18 19.4%	6 6.5%	1 1.1%	10 10.8%	9 9.7%	4 4.3%
第2回 (122人中)	11 9.0%	—	<b>24</b> 19.7%	29 23.8%	<b>16</b> 13.1%	11 9.0%	2 1.6%	20 16.4%	<b>4</b> 3.3%	5 4.1%



### 3.5.3 TOEIC Bridge 160点以上

TOEIC運営委員会は、TOEIC Bridge 160点以上のレベルでは、TOEICテストの方がそのレベルに適した設問が多く出題されることからTOEICテストの受験を奨励している（TOEIC 2007: 1）。本学の1回生段階ではその数は少なく、入学時で22人（1.4%）、1回生終了時で32人（2.7%）でしかない。学部学科別では文学部（11人）と教育学部（13人）、学科では英米学科（10人）が、1回生終了時にはじめて2桁台に乗せている程度である。4年間の学修および卒業後の進路を視野に入れた場合はTOEICテストが重要となってくるが、1回生を対象とした英語基礎力調査に使用するテストとしてはTOEICテストよりもTOEIC Bridgeテストの方が相応しいと言える（資料21）。

【資料21】TOEIC Bridge 160点以上

①〈学部〉

	全体	文学部	教育学部	社会学部	社会福祉学部	保健医療技術学部
第1回	22	6	7	4	1	4
第2回	32	<b>11</b>	<b>13</b>	3	1	4

②〈学科〉

	全体	人文	中国	英米	教育	臨床	現社	公共	福祉	理学	作業
第1回	22	3	0	3	4	3	3	1	1	1	3
第2回	32	1	—	<b>10</b>	6	7	2	1	1	0	4

#### 4. データの分析（2）：対応のあるデータ

##### 4.1 対応のあるデータ

1年間の学修による英語力の伸びをさらに詳しく把握するために、第1回と第2回の両テストを受験した学生のデータ〈対応のあるデータ〉を抽出すると次のような結果となる。

【資料22】2006年度TOEIC Bridge IPテスト〈対応のあるデータ〉スコア

2006年度〈対応のあるデータ〉						
	第1回			第2回		
	Total	Listening	Reading	Total	Listening	Reading
平均点	125.7	60.2	65.5	126.0	62.4	63.6
標準偏差	17.0	9.0	9.7	22.4	11.1	12.7
伸び	—	—	—	0.3	2.2	—1.9
最高点	178	90	88	176	86	90
最低点	66	30	24	36	20	14
対象者数	1186					

この結果を対応のないデータ、つまり2006年度の全受験者の結果と比べてみると、第1回テストの結果では、対応のあるデータ（第1回および第2回テストの両方を受験した集団）の方が、トータルスコア、リスニングセクション、リーディングセクションのすべてにおいて全受験者のデータよりも高いスコアを示している（資料2、22）。第2回テストの結果では、第2回の受験者はわずか5人を除いてほぼ全員が第1回も受験しており、そのため第2回のスコアは対応のないデータと対応のあるデータでは違いがない（資料2、22）。その結果、第1回のスコアが高かったために、対応のないデータに比べて対応のあるデータでは成績の伸びを表す数値が悪くなっている（資料13、22）。なお、この傾向は2004年度、2005年度でも見られたものである（松本 2006: 15）。

## 4.2 スコアの変化

### 4.2.1 全体の傾向

対応のあるデータのスコアの変化を集計すると、大きくスコアを伸ばした学生がいる一方で、それ以上に大きく成績を下げている学生が存在することがわかる（資料23）。

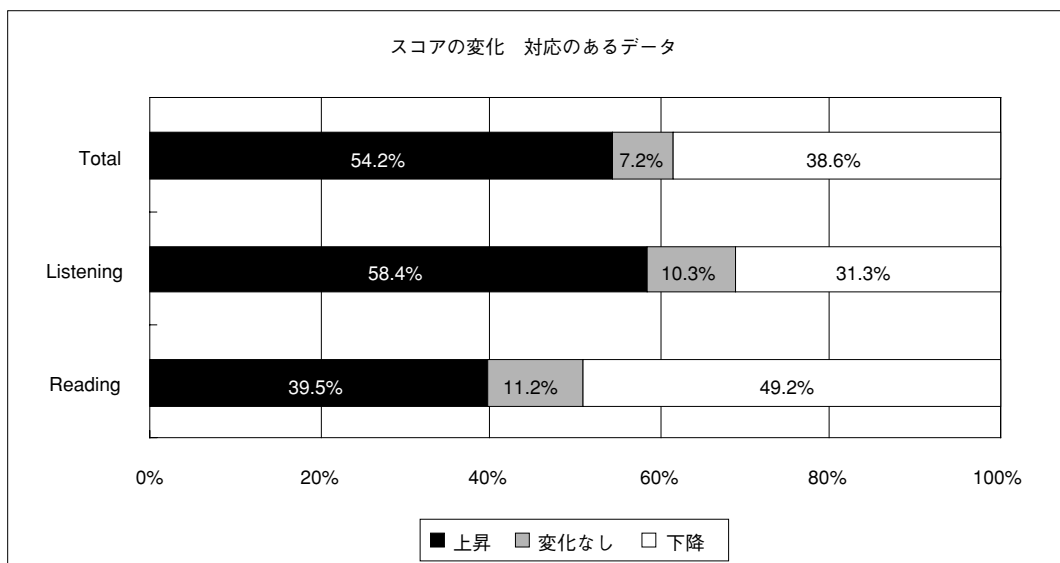
【資料23】〈対応のあるデータ〉スコアの変化

	Total	Listening	Reading
平均	0.3	2.2	-1.9
標準偏差	15.3	8.9	9.2
最高	<b>44</b>	28	32
最低	<b>-92</b>	<b>-42</b>	<b>-58</b>
対象者数	1186		

TOEIC Bridgeテストのスコアは2点刻みとなっているので、①2点以上のスコアの上昇、②スコアの変化なし、③2点以上のスコアの下降という3群に分類する。2点以上のスコアの上昇はトータルスコアで全体の54.2%、リスニングセクションでは58.4%というように5割を優に超えている。また平均点の下降したリーディングセクションにおいてさえ4割近くの39.5%にスコアの上昇が見られる。なお、スコアに変化のない集団はトータルスコア、リスニング、リーディングのいずれにおいても概ね1割程度となっている（資料24）。

【資料24】〈対応のあるデータ〉スコアの変化

	Total	Listening	Reading
上昇	643 (54.2%)	693 (58.4%)	469 (39.5%)
変化なし	85 (7.2%)	122 (10.3%)	133 (11.2%)
下降	458 (38.6%)	371 (31.3%)	584 (49.2%)
対象者数	1186		





#### 4.2.2 学部学科の傾向

◇スコアの上昇した集団の比率が全体の平均以上であるのは次の学部学科である（資料25）。

〔トータルスコア〕

- ・文学部、教育学部、社会福祉学部
- ・英米学科、教育学科、臨床心理学科、現代社会学科、社会福祉学科

〔リスニングセクション〕

- ・文学部、教育学部、社会福祉学部
- ・英米学科、教育学科、臨床心理学科、社会福祉学科

〔リーディングセクション〕

- ・文学部、教育学部、社会学部
- ・英米学科、教育学科、現代社会学科

◆スコアの下降した集団の比率が全体の平均以上であるのは次の学部学科である。

〔トータルスコア〕

- ・社会学部、社会福祉学部、保健医療技術学部
- ・人文学科、公共政策学科、社会福祉学科、理学療法学科、作業療法学科

〔リスニングセクション〕

- ・社会学部、保健医療技術学部
- ・人文学科、現代社会学科、公共政策学科、理学療法学科、作業療法学科

〔リーディングセクション〕

- ・文学部、社会福祉学部、保健医療技術学部
- ・人文学科、臨床心理学科、公共政策学科、社会福祉学科、理学療法学科、作業療法学科

トータルスコアでは社会学部が平均以下となっているが、それでも51.5%と5割以上がスコアを伸ばしている。一方、保健医療技術学部ではスコアを下げた集団が52.0%と5割を超えている。

リスニングセクションでは全学部ともにスコアを伸ばした集団の比率が高く、比率の低い社会学部、保健医療技術学部でもそれぞれ50.3%、50.7%と5割に達している。

リーディングセクションは全学部ともにスコアを上げた集団の比率が小さく、5割に達している学部はない。文学、教育、社会、社会福祉の4学部では、成績の下がった集団が5割に達しようという状況であり、保健医療技術学部ではさらに状況は悪く、64%がスコアを下げている。

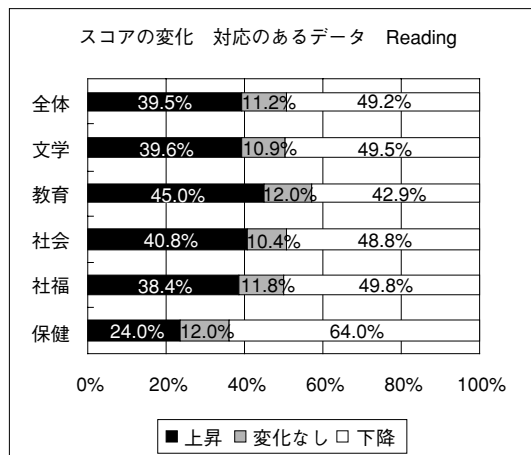
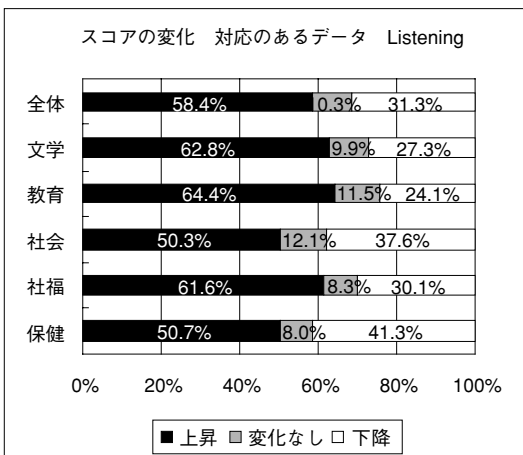
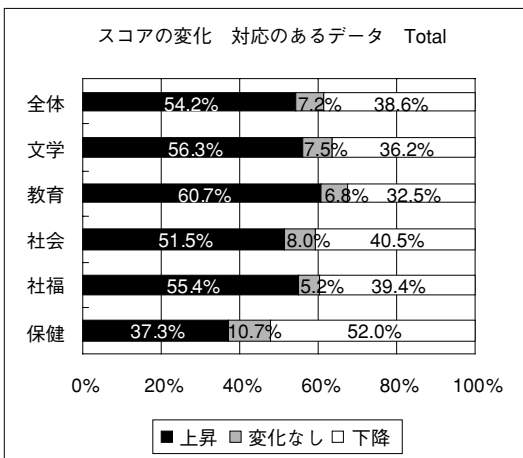
スコアの上昇において著しい数字を見せているのは英米学科で、トータルスコアとリスニングセクションで80.6%、そしてリーディングセクションでも56.7%の学生がスコアを伸ばしている。

スコアの下降では、トータルスコアで理学療法学科（51.4%）と作業療法学科（52.5%）が5割を超えている。リスニングセクションでは50%以上のスコアの下降を見せた学部はないが、公共政策学科（43.3%）がもっとも比率が高い。リーディングセクションでは理学療法学科（68.6%）、公共政策学科（60.8%）、作業療法学科（60.0%）が60%台に達している。

【資料25】〈対応のあるデータ〉スコアの変化

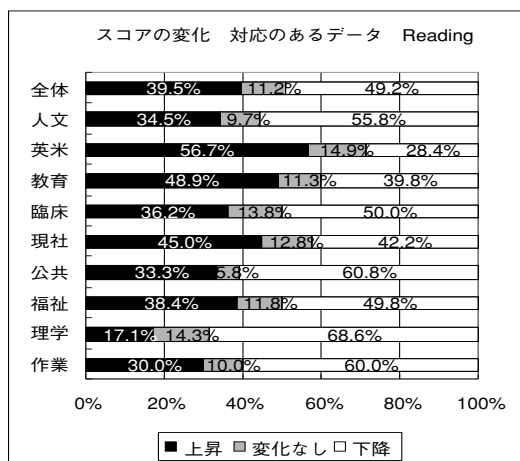
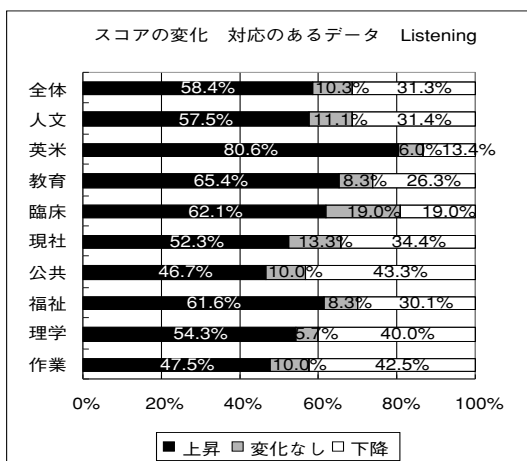
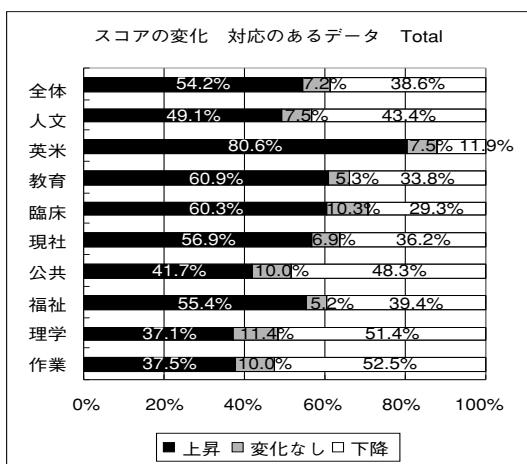
①〈学部〉

	文学部	教育学部	社会学部	社会福祉学部	保健医療技術学部
対象者数	293	191	338	289	75
Total					
上昇	165 56.3%	116 60.7%	174 <b>51.5%</b>	160 55.4%	28 37.3%
変化なし	22 7.5%	13 6.8%	27 8.0%	15 5.2%	8 10.7%
下降	106 36.2%	62 32.5%	137 40.5%	114 39.4%	39 <b>52.0%</b>
Listening					
上昇	184 62.8%	123 64.4%	170 <b>50.3%</b>	178 61.6%	38 <b>50.7%</b>
変化なし	29 9.9%	22 11.5%	41 12.1%	24 8.3%	6 8.0%
下降	80 27.3%	46 24.1%	127 37.6%	87 30.1%	31 41.3%
Reading					
上昇	116 39.6%	86 45.0%	138 40.8%	111 38.4%	18 24.0%
変化なし	32 10.9%	23 12.0%	35 10.4%	34 11.8%	9 12.0%
下降	145 49.5%	82 42.9%	165 48.8%	144 49.8%	48 <b>64.0%</b>



②〈学科〉

	人文	中国	英米	教育	臨床	現社	公共	福祉	理学	作業
対象者数	226	0	67	133	58	218	120	289	35	40
Total										
上昇	111 49.1%	— —	54 <b>80.6%</b>	81 60.9%	35 60.3%	124 56.9%	50 41.7%	160 55.4%	13 37.1%	15 37.5%
変化なし	17 7.5%	— —	5 7.5%	7 5.3%	6 10.3%	15 6.9%	12 10.0%	15 5.2%	4 11.4%	4 10.0%
下降	98 43.4%	— —	8 11.9%	45 33.8%	17 29.3%	79 36.2%	58 48.3%	114 39.4%	18 <b>51.4%</b>	21 <b>52.5%</b>
Listening										
上昇	130 57.5%	— —	54 <b>80.6%</b>	87 65.4%	36 62.1%	114 52.3%	56 46.7%	178 61.6%	19 54.3%	19 47.5%
変化なし	25人 11.1%	— —	4 6.0%	11 8.3%	11 19.0%	29 13.3%	12 10.0%	24 8.3%	2 5.7%	4 10.0%
下降	71人 31.4%	— —	9 13.4%	35 26.3%	11 19.0%	75 34.4%	52 <b>43.3%</b>	87 30.1%	14 40.0%	17 42.5%
Reading										
上昇	78 34.5%	— —	38 <b>56.7%</b>	65 48.9%	21 36.2%	98 45.0%	40 33.3%	111 38.4%	6 17.1%	12 30.0%
変化なし	22 9.7%	— —	10 14.9%	15 11.3%	8 13.8%	28 12.8%	7 5.8%	34 11.8%	5 14.3%	4 10.0%
下降	126 55.8%	— —	19 28.4%	53 39.8%	29 50.0%	92 42.2%	73 <b>60.8%</b>	144 49.8%	24 <b>68.6%</b>	24 <b>60.0%</b>



### 4.3 変化の分布

#### 4.3.1 全体の傾向

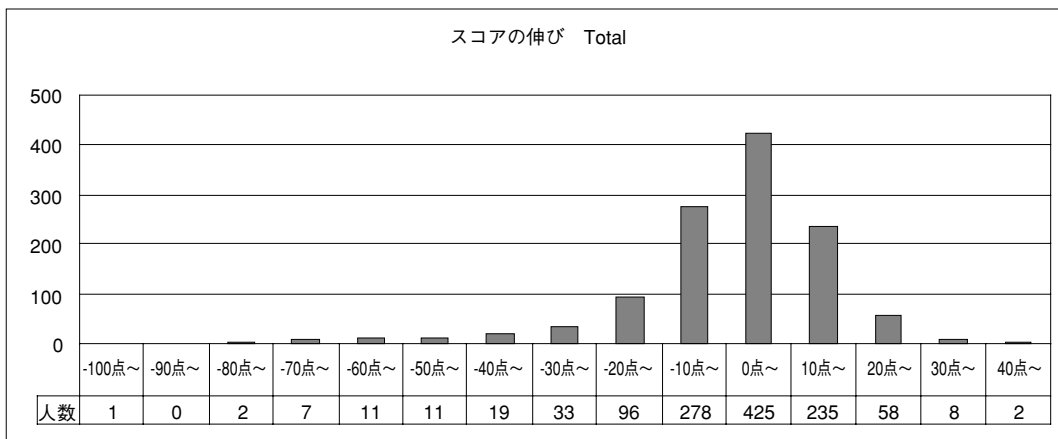
スコアの変化を10点刻みの層に分けると、(1)〈0点台：±0点～+8点〉(2)〈-10点台：-10点～-2点〉(3)〈10点台：+10点～+18点〉という順位で大きいというものがトータルスコア、リスニングセクション、リーディングセクションに共通している全体の傾向である。

トータルスコアでは〈-10点台〉が〈10点台〉の約1.2倍の大きさ、リスニングでは1.3倍程度の大きさであるが、リーディングでは約6倍の大きさになっている。

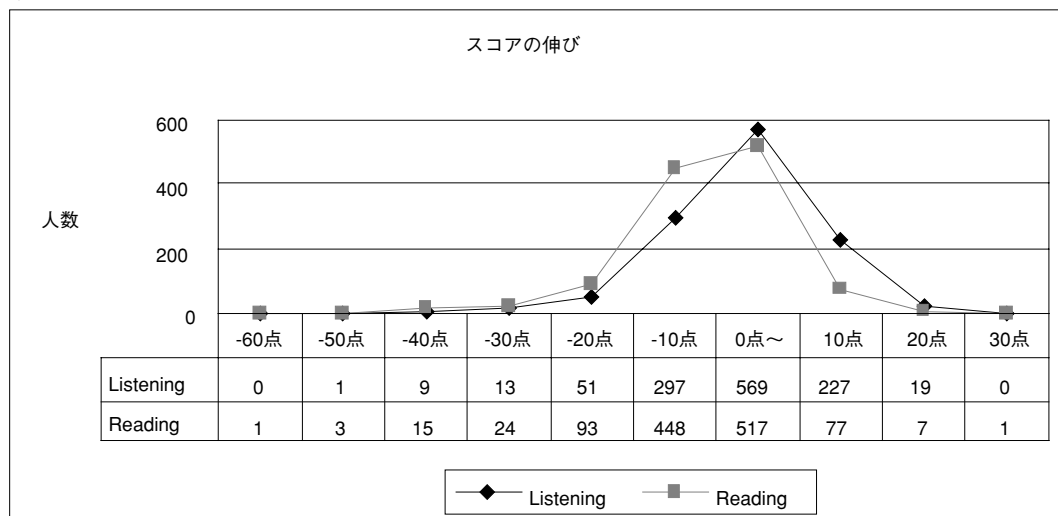
〈-10点台〉の集団はトータルスコアで23.4%、リスニングセクションでは25.0%、リーディングセクションでは37.8%を占め、かなり大きな集団となっている。〈0点台〉および〈10点台〉のさらなる引き上げを目指すのは当然のことであるが、その一方で、現実的な次元で全体の底上げを考えるのであれば〈-10点台〉のスコアを引き上げる(もしくは維持させる)ことも重要であろう。仮に〈-10点台〉を〈0点台〉に引き上げたたすと、トータルスコアでスコアを伸ばした、もしくは維持した集団の合計人数は1006人となり、全体の84.8%を占めることになる(資料26)。

【資料26】〈対応のあるデータ〉スコアの伸びの分布(1186人)

①トータルスコア



②リスニングセクションとリーディングセクション



### 4.3.2. 学部学科の傾向

ほとんどの学部学科のトータルスコア、リスニングセクション、リーディングセクションに共通する傾向として、〈0点台〉の層が最も大きく、次いで〈-10点台〉の層が大きい、ということが言えるが、以下のような例外もある（資料27）。

◇ 〈10点台〉の層が最も大きく、次いで〈0点台〉の層が大きい。

〔トータルスコア〕 英米学科

◇ 〈0点台〉の層が最も大きく、次いで〈10点台〉の層が大きい。

〔トータルスコア〕 文学部／臨床心理学科

〔リスニングセクション〕 文学部、教育学部／英米学科、臨床心理学科

◆ 〈-10点台〉の層が最も大きく、次いで〈0点台〉の層が大きい。

〔リーディングセクション〕

・保健医療技術学部

・臨床心理学科、公共政策学科、理学療法学科、作業療法学科

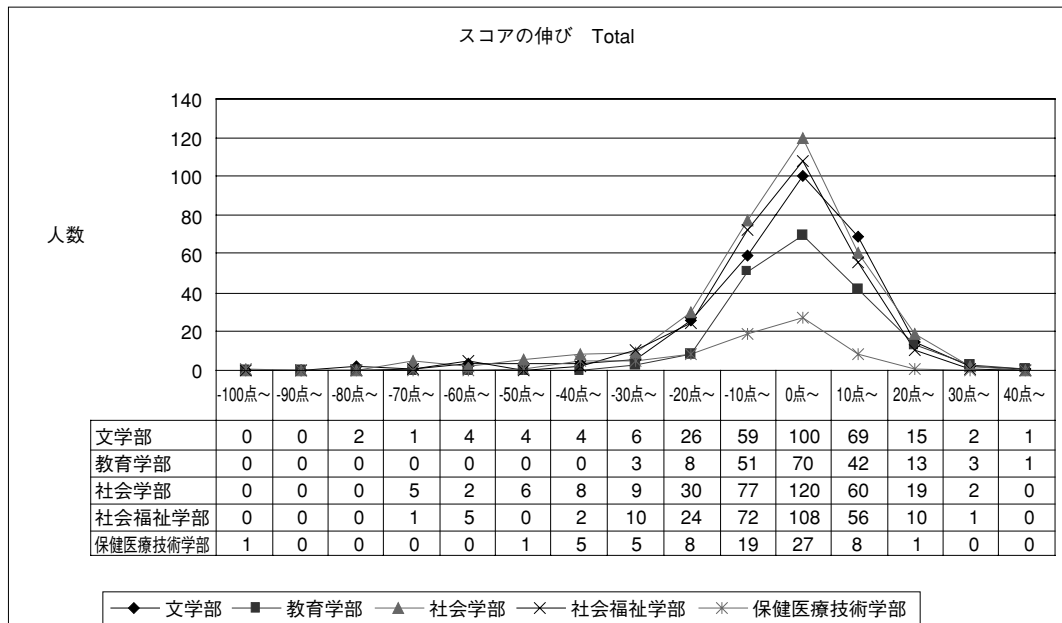
◆ 〈-10点台〉の層が最も大きく、次いで〈-20点台〉の層が大きい。

〔トータルスコア〕 作業療法学科

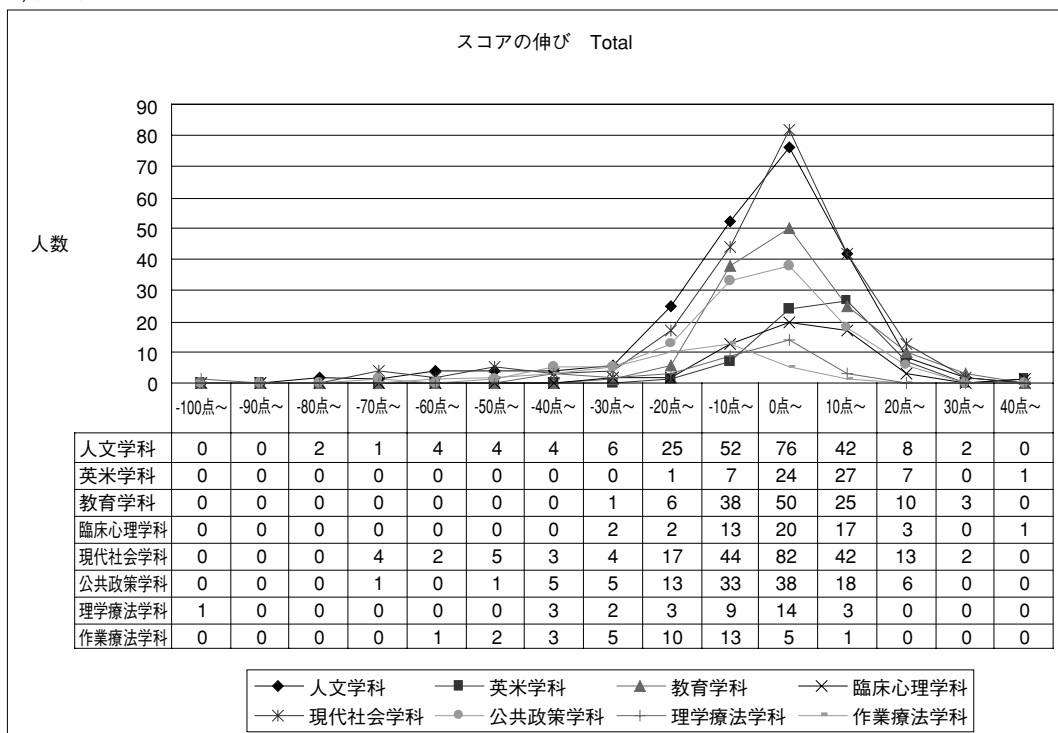
【資料27】〈対応のあるデータ〉スコアの伸びの分布

①トータルスコア

(a)〈学部〉(文:293人／教育:191人／社会:338人／社福:289人／保健:75人)



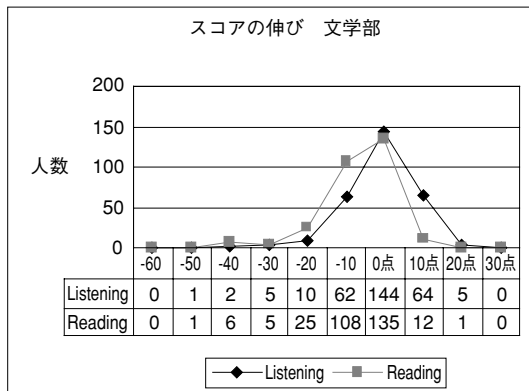
(b)〈学科〉(人文:226人/英米:67人/教育:133人/臨床:58人/現社:218人/公共:120人/理学:35人/作業:40人)



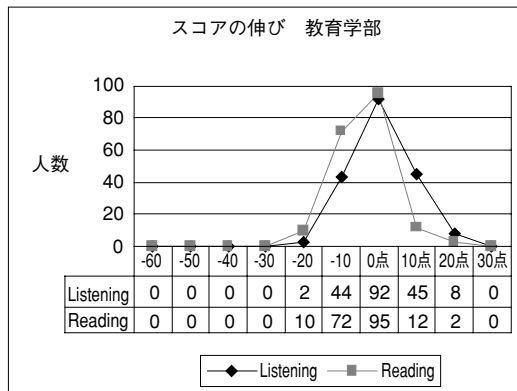
\* 社会福祉学科は社会福祉学部を参照

②リスニングとリーディング

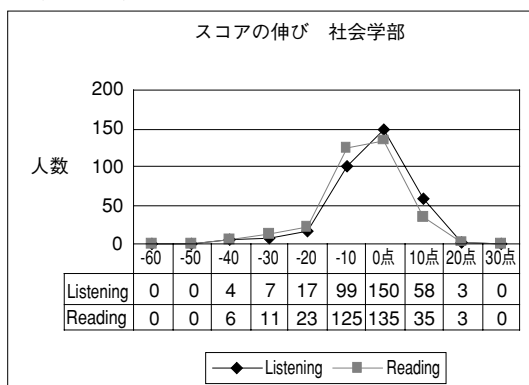
(a)〈文学部〉(293人)



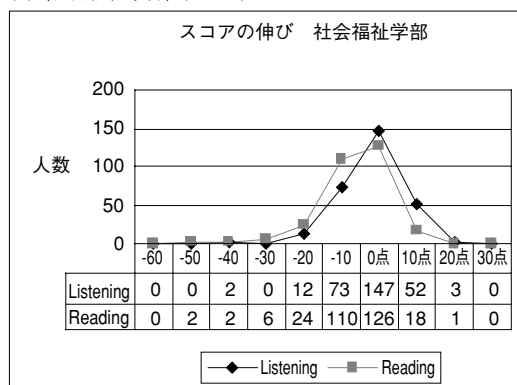
(b)〈教育学部〉(191人)



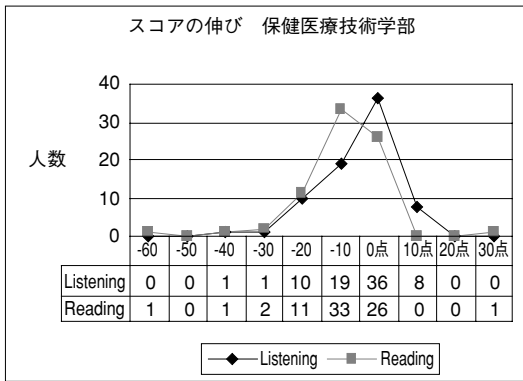
(c)〈社会学部〉(338人)



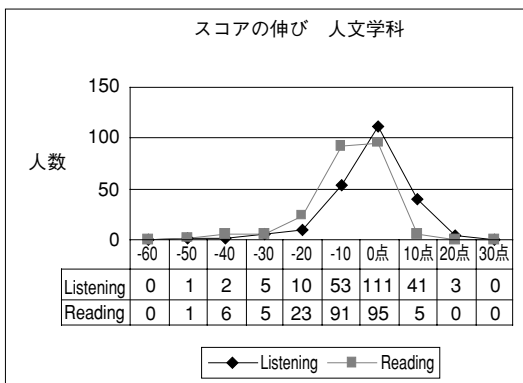
(d)〈社会福祉学部〉(289人)



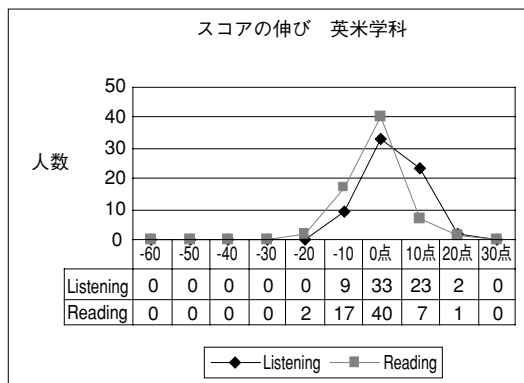
(e) <保健医療技術学部> (75人)



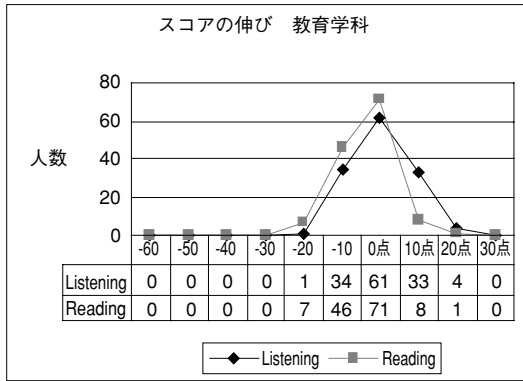
(f) <人文学科> (226人)



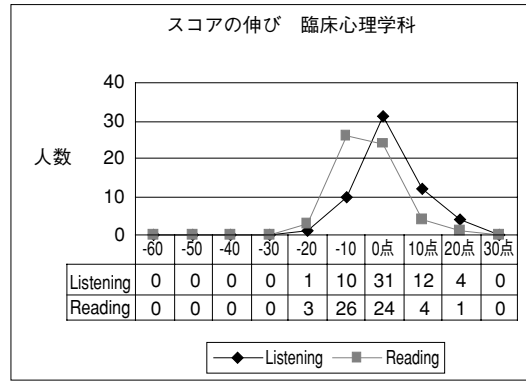
(g) <英米学科> (67人)



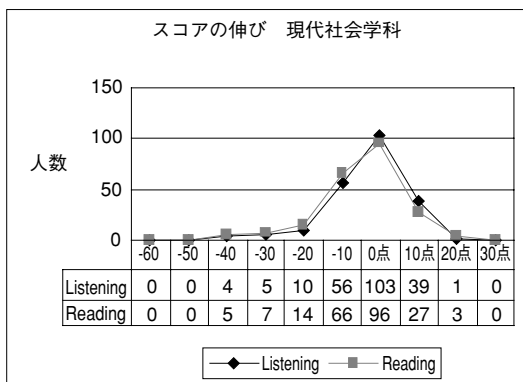
(h) 〈教育学科〉(133人)



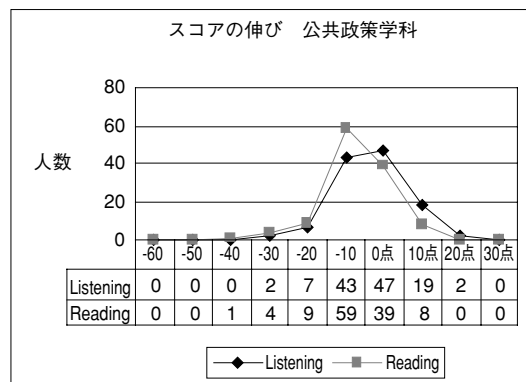
(i) 〈臨床心理学科〉(58人)



(j) 〈現代社会学科〉(218人)

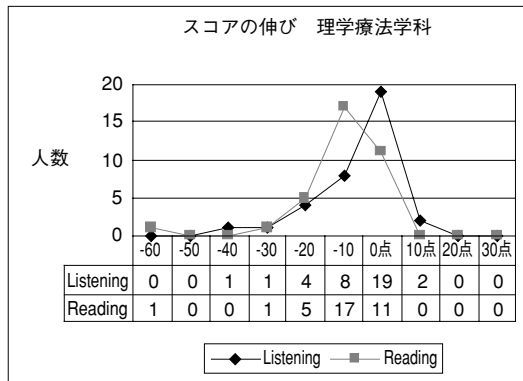


(k) 〈公共政策学科〉(120人)

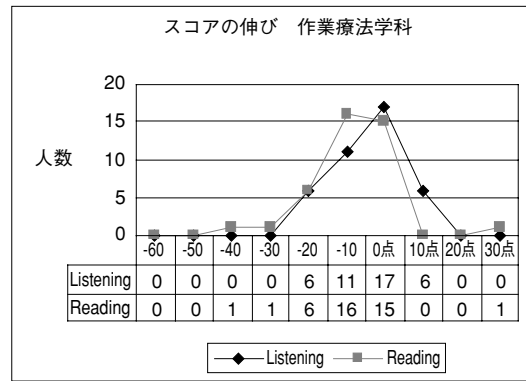


(l) 〈社会福祉学科〉⇒(d)〈社会福祉学部〉参照

(m) 〈理学療法学科〉(35人)



(n) 〈作業療法学科〉(40人)

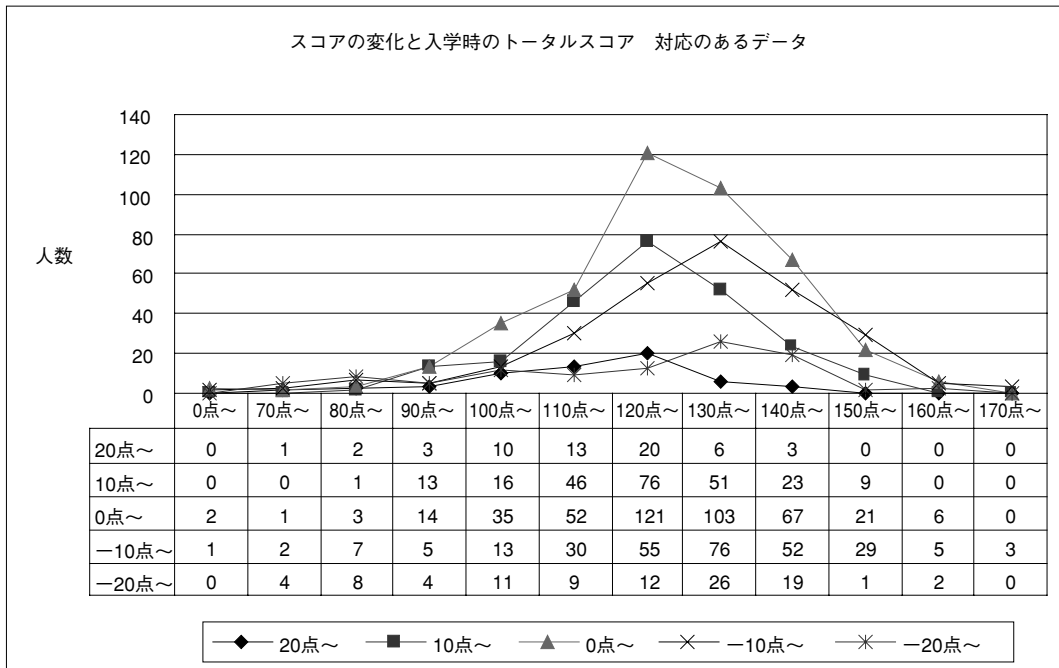




#### 4.4 スコアの変化と入学時のスコア

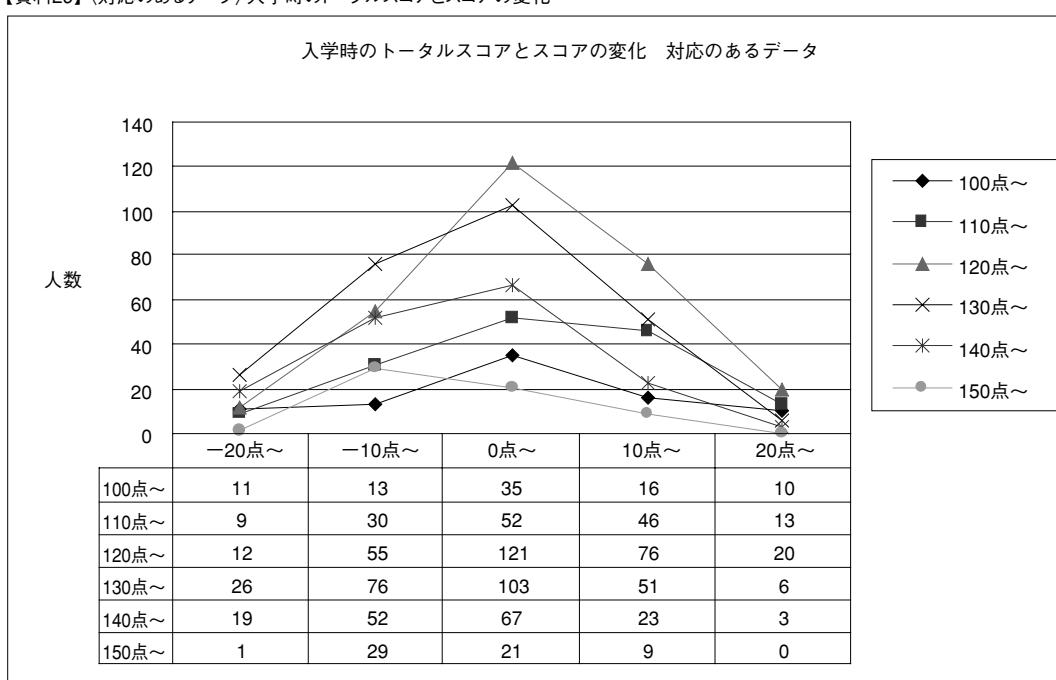
スコアの変化のうち〈-20点台：-20点～-12点〉〈-10点台：-10点～-2点〉〈0点台：±0点～+8点〉〈10点台：+10点～18点〉〈20点台：+20点～28点〉の5つの層のスコアの変化と入学時のトータルスコアを対応させると、〈-20点台〉〈-10点台〉は130点台が最も多く、〈0点台〉〈10点台〉〈20点台〉は120点台が最も多い（資料28）。

【資料28】〈対応のあるデータ〉スコアの変化と入学時のトータルスコア



今度は逆に入学時のスコアの方から対応させてみる。対応のあるデータのうち、入学時のトータルスコアでは100点台から150点台の集団が全体の84.7%を占めている。このうち100点台から140点台では、スコアの変化が〈0点台：±0点～+8点〉の層が最も多くなっている。この〈0点台〉の層を中心に見てみると、トータルスコア100点台、110点台、120点台では {〈10点台〉 + 〈20点台〉} の方が {〈-20点台〉 + 〈-10点台〉} よりも大きい集団となっている。その反対にトータルスコア130点台および140点台では {〈10点台〉 + 〈20点台〉} の方が {〈-20点台〉 + 〈-10点台〉} よりも小さな集団となり、グラフも左肩上がりとなっている。トータルスコア150点台になると、最も大きい集団が〈0点台〉ではなく〈-10点台〉となってしまっている（資料29）。

【資料29】〈対応のあるデータ〉入学時のトータルスコアとスコアの変化



TOEIC Bridge 160点以上のレベルでは、テストの性質上TOEICテストの受験が奨励されている（3.5.3）。TOEIC Bridge 160点以上の受験者にさらなるスコアの上昇を求めることはあまり意味のないことと言えるかもしれない。むしろ、より正確な測定という観点からはTOEICテストでのスコアの上昇を求めるべきであろう。従ってスコアの伸び悩みもTOEIC Bridge 160点以上レベルでは深刻な問題ではないだろうが、本学ではその兆候が130点台のところからはじまっている。前節（4.3）ではスコアの変化〈-10点台〉の層の引き上げが必要であると述べたが、英語プログラムの教学目标の達成の指標がTOEIC Bridge 150点以上であることや（3.5）、高いレベルの英語力を持つ学生の輩出を考えるのであれば、入学した時点でTOEIC Bridge 130点以上の英語力を持つ集団の引き上げ（最低限でも維持）も重要課題の一つであろう。

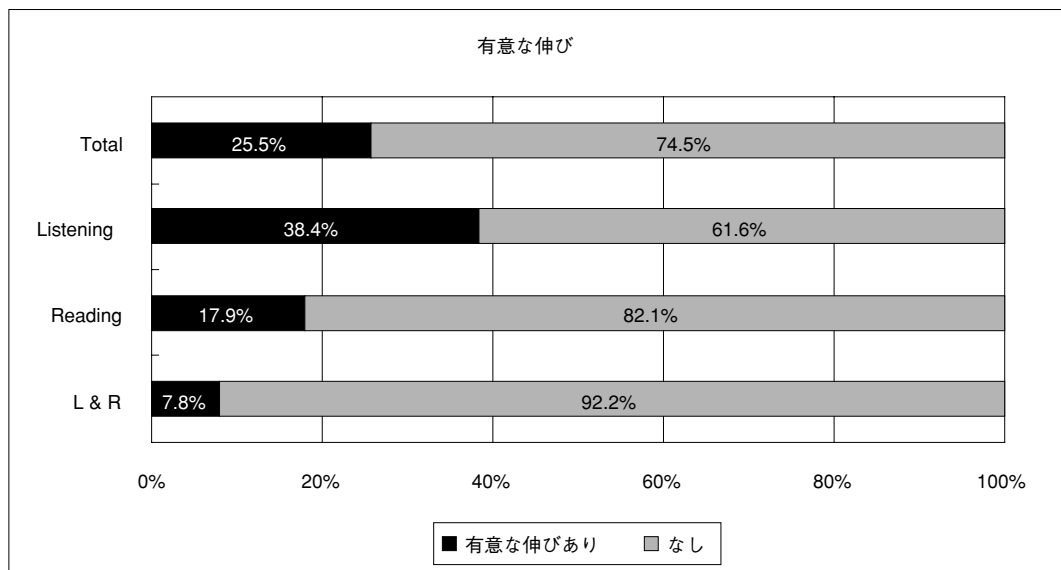
#### 4.5 スコアの有意な伸び：英語力の伸び

##### 4.5.1 全体の傾向

トータルスコアおよびリスニングセクションでは5割以上、リーディングセクションでも4割程度の受験者にスコアの上昇が見られる。トータルスコアでは最高で44点の上昇が見られたが（資料23）、その反対に最低の上昇幅である2点のスコアアップでもって個々の受験者の英語力が本当に伸びたとは判断できないとも言える。個人レベルでの英語力の伸びを判断するための一つの基準となるのが、スコアの有意な伸びである。TOEIC Bridgeテストでは、トータルスコアで10点以上、リスニング、リーディングの各セクションでは6点以上の伸びで有意な伸びであるとも言われる（TOEIC 2006: 6）。この有意差の基準を適用すると、2006年度の結果ではトータルスコアではスコアの変化〈0点台：±0点～+8点〉の層が最も大きくなっているが（資料26）、この層には有意な伸びは見られないということになる。2006年度に有意な伸びを示した学生は、資料30の通りとなる。

【資料30】〈対応のあるデータ〉スコアの有意な伸び

2006年度			
	Total	Listening	Reading
有意な伸び	303 (25.5%)	456 <b>(38.4%)</b>	212 (17.9%)
対象者数	1186		



\*L&R：リスニングとリーディングの両セクションにおいて6点以上の伸び

2004年度および2005年度と比較すると、総体的には2006年度に有意な伸びを示した学生の比率は低い。唯一2006年度のリスニングセクションの比率が2005年度よりも高くなっているが、それを除けば2004年度以降、数値は年々低くなっている。トータルスコアでは2004年度は4割以上、2005年度では3割、そして2006年度では2割5分というように下降している（資料30、31）。

【資料31】2004年度&2005年度〈対応のあるデータ〉スコアの有意な伸び

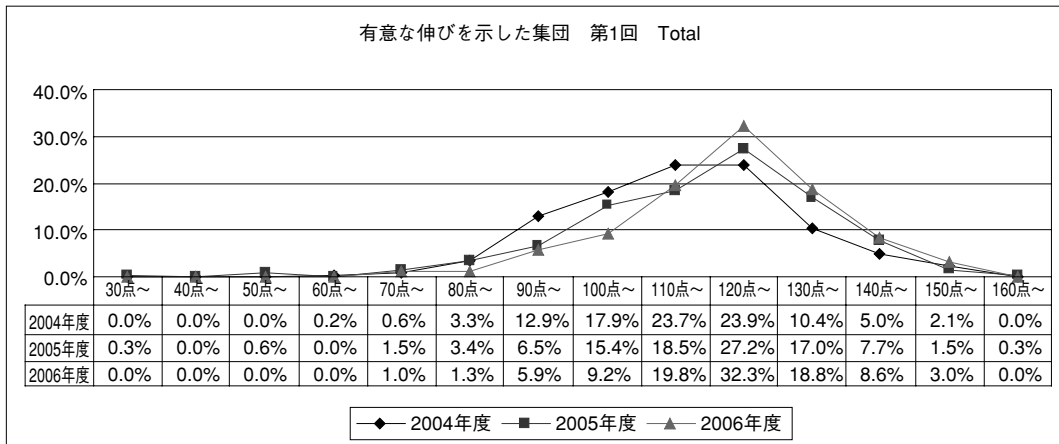
	2004年度			2005年度		
	Total	Listening	Reading	Total	Listening	Reading
有意な伸びあり	519 (43.4%)	588 (49.2%)	380 (31.8%)	324 (30.2%)	394 (36.7%)	285 (26.6%)
対象者数	1195			1073		

トータルスコアで有意な伸びを示した集団の入学時の平均点（トータルスコア）を比べると、2006年度が最も高い（資料32）。スコア分布を比較すると、2006年度は120点以上の集団において、2004年度および2005年度よりも高い比率で有意な伸びが認められるが、120点未満の集団での比率は悪い。有意な伸びを示した120点以上（入学時）の集団の比率は、2004年度が4割、2005年度では5割、2006年度は6割程度となっている（資料33）。

【資料32】2004年度～2006年度  
〈有意な伸びを示した集団〉入学時のトータルスコア

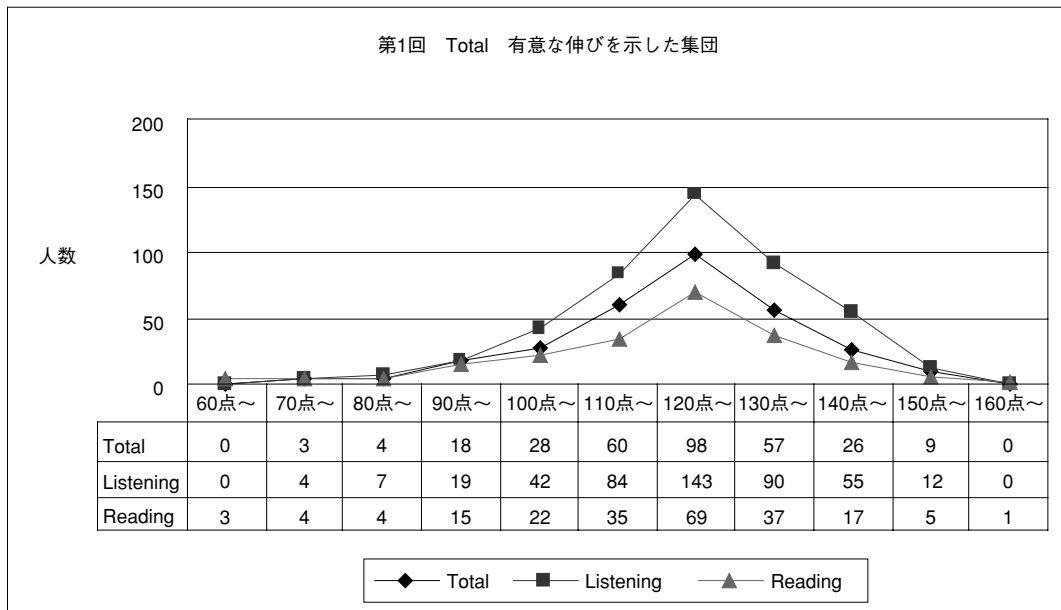
	2004年度	2005年度	2006年度
人数	519	324	303
平均点	115.0	118.3	121.9
標準偏差	15.9	17.6	14.8
最高点	156	164	156
最低点	62	38	72

【資料33】2004年度～2006年度〈有意な伸びを示した集団〉入学時のスコア分布

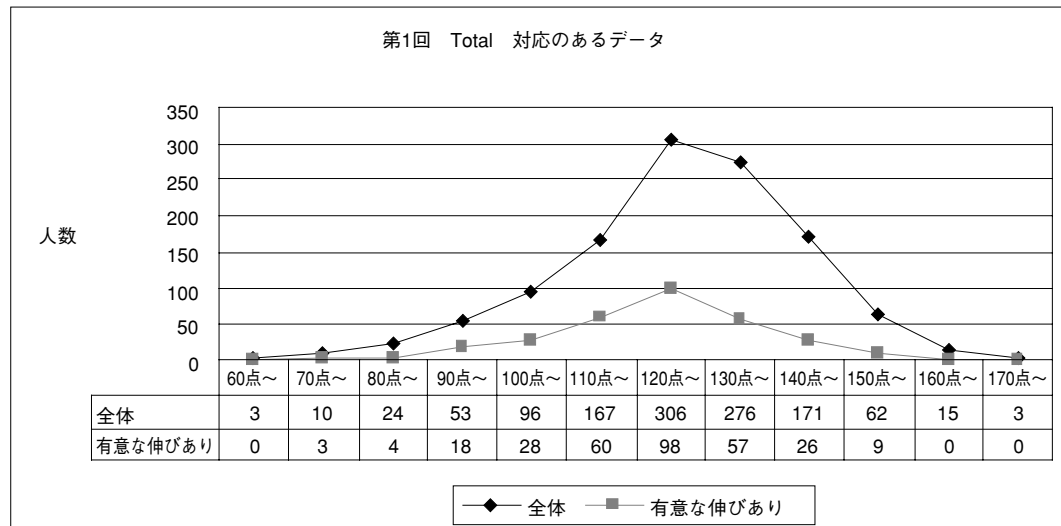


2006年度に有意な伸びを示した集団の入学時のトータルスコアの分布を調べると、120点台を中心にほぼ左右対称の分布となっており、特定の得点層に偏っているというわけではない。これはトータルスコアのみならず、リスニング、リーディングの各セクションにおいてもあてはまる（資料34）。一方〈対応のあるデータ〉全体の入学時のトータルスコアの分布は、120点台を中心にした右肩上がりの分布となっている（資料35）。そのため、各得点層における優位な伸びを示す学生の比率が130点以上では悪くなっている。平均では各層で30%程度が有意な伸びを見せているが、130点以上では15%から20%程度にとどまっており、ここでも130点以上の層における英語力の伸びの悪さが目立つ。なお、下位層では、なぜか80点台だけの比率が悪い（資料36）。

【資料34】〈有意な伸びを示した集団〉入学時のスコア分布

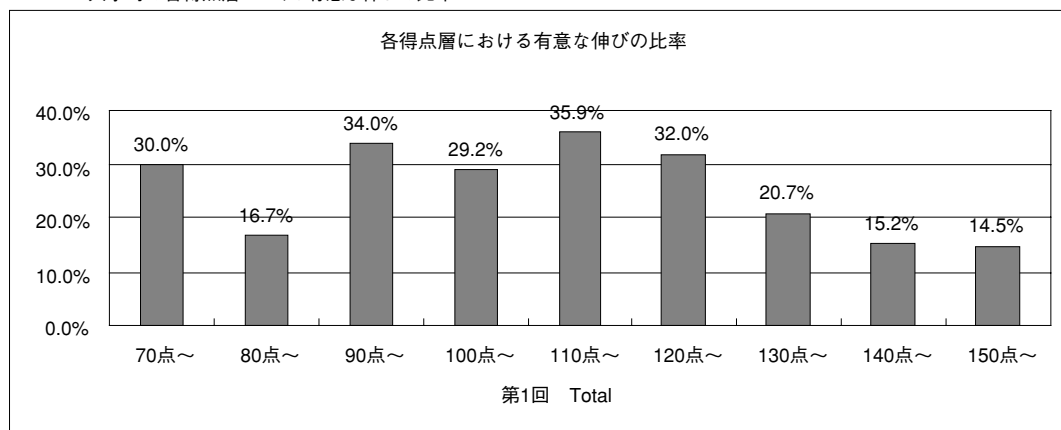


【資料35】〈対応のあるデータ〉入学時のスコア分布



【資料36】〈対応のあるデータ〉

入学時の各得点層における有意な伸びの比率



#### 4.5.2 学部学科の傾向

◇有意な伸びの比率が全体の平均以上であるのは次の学部学科である（資料37）。

〔トータルスコア〕

- ・文学部、教育学部
- ・英米学科、教育学科、臨床心理学科、現代社会学科

〔リスニングセクション〕

- ・文学部、教育学部
- ・英米学科、教育学科、臨床心理学科

〔リーディングセクション〕

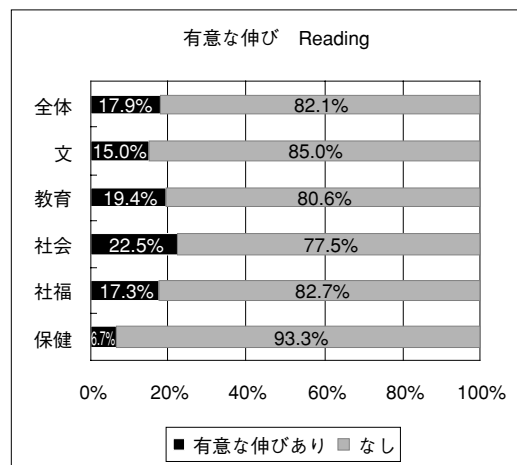
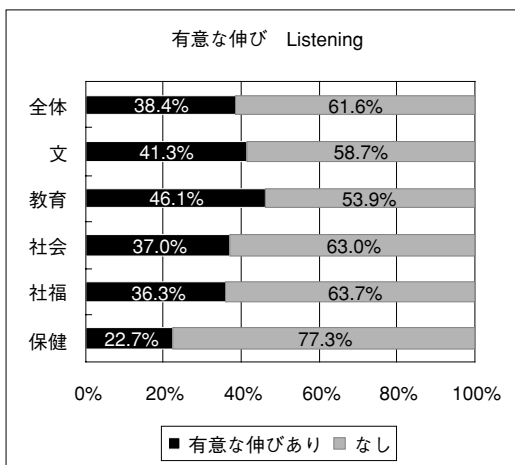
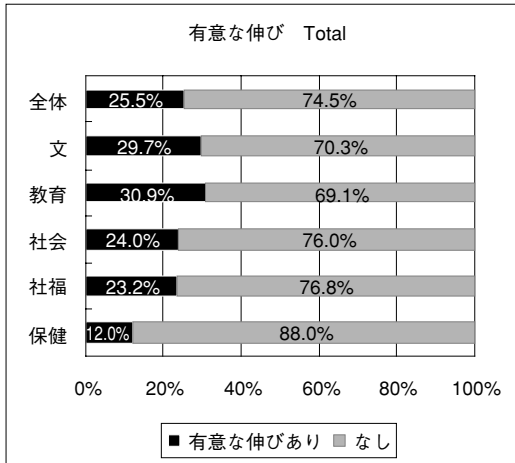
- ・教育学部、社会学部
- ・英米学科、教育学科、現代社会学科

有意な伸びの比率で目立つのは、全体では17.9%のリーディングセクションにおいて（資料30）、社会学部が22.5%、現代社会学科が26.1%という数値を見せていることである。数字的な大きさでは、英米学科のトータルスコアの52.2%、リスニングセクションの61.2%である。反対に数字の低さということでは、保健医療技術学部、理学療法学科、作業療法学科のトータルスコア、リーディングセクションが目立つ。

【資料37】（対応のあるデータ）スコアの有意な伸び

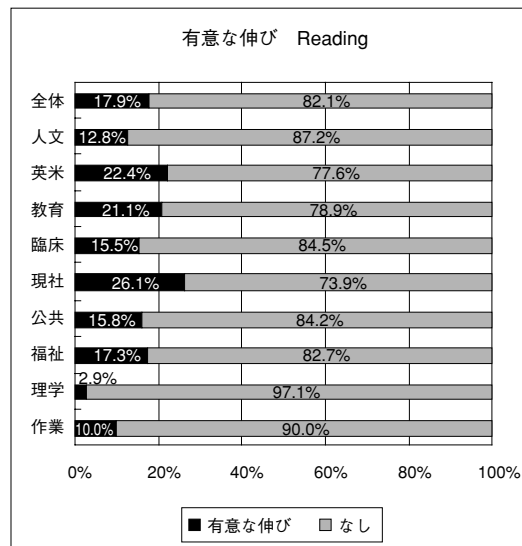
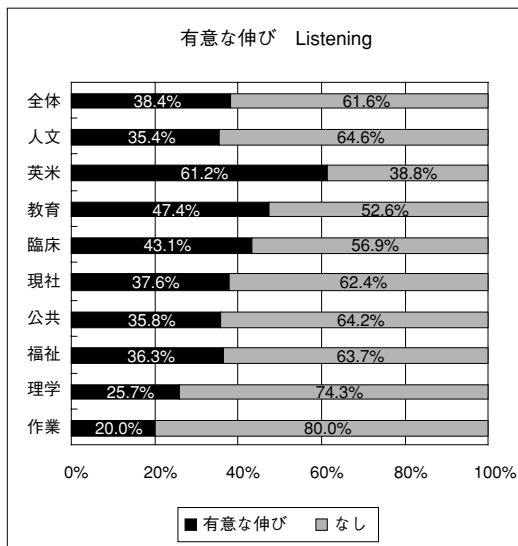
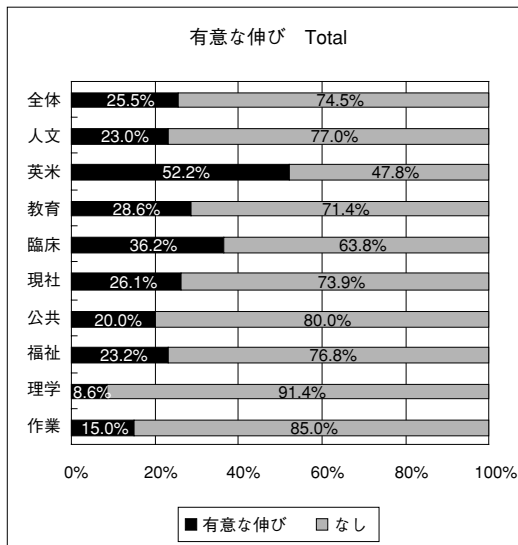
①〈学部〉

2006 年度					
	文学部	教育学部	社会学部	社会福祉学部	保健医療技術学部
Total	87 29.7%	59 30.9%	81 24.0%	67 23.2%	9 <b>12.0%</b>
Listening	121 41.3%	88 46.1%	125 37.0%	105 36.3%	17 22.7%
Reading	44 15.0%	37 19.4%	76 <b>22.5%</b>	50 17.3%	5 <b>6.7%</b>
対象者数	293	191	338	289	75



②〈学科〉

2006年度										
	人文	中国	英米	教育	臨床	現社	公共	福祉	理学	作業
Total	52	—	35	38	21	57	24	67	3	6
	23.0%	—	<b>52.2%</b>	28.6%	36.2%	26.1%	20.0%	23.2%	<b>8.6%</b>	<b>15.0%</b>
Listening	80	—	41	63	25	82	43	105	9	8
	35.4%	—	<b>61.2%</b>	47.4%	43.1%	37.6%	35.8%	36.3%	25.7%	20.0%
Reading	29	—	15	28	9	57	19	50	1	4
	12.8%	—	22.4%	21.1%	15.5%	<b>26.1%</b>	15.8%	17.3%	<b>2.9%</b>	<b>10.0%</b>
対象者数	226	0	67	133	58	218	120	289	35	40





## 5. おわりに

2006年度英語基礎力調査の結果から1回生の英語力の全般的な傾向を一言で言えば、「伸び悩み」というところであろうか。もちろんそれは調査結果をどの視点から眺めるかによって変化する。実際2004年度、2005年度よりも英語力が下がったということではなく、例年通りの英語力を維持していると表現することも可能である。しかしながら、大学英語教育の使命は、高校までに習得した英語力を維持させるだけのもではなく、教育の質が問われる今日にあっては、いかにして学生の英語力がさらに伸びるのかを常に考えていかなければならないであろう。また、佛教大学が絶えざる進化を追求していくのであれば、現状に満足しているわけにはいかないであろう。もし「伸び悩み」という表現が適切であるとすれば、リーディング力の向上、スコアの変化が〈-10点台〉の集団や入学時にTOEIC Bridge 130点以上の集団の取り扱い、有意な伸びを示す学生の比率の上昇等、本学の英語教育プログラムの改善すべき点はまだまだ存在する。

今回は1回生全体に加えて、学部学科レベルでの集計・分析を試みた。すでに2006年度の1回生が2回生となって半年が過ぎてしまい、今回の分析を2年次の英語カリキュラムに反映させることは難しい。確かに今すぐに即効性を発揮させることはできないが、学部学科レベルでの分析によって、「1回生」というレベルだけでは包み込むことのできない学部学科特有の兆候も見えてきた。もちろん今回明らかとなった学部学科の特徴が、あくまでも2006年度単年度限りのものにすぎないということもありうる。同じ学部学科であったとしても、毎年異なる学生が異なる教師の授業を受けるわけであるから、その意味での不確定要素は確かに見逃せない。たとえば有意な伸びを示した学生の比率に関して言えば、英米学科、教育学科はトータルスコア、リスニングセクション、リーディングセクションのいずれにおいても全体の平均を上回っている。しかしながら臨床心理学科と現代社会学科はいずれもトータルスコアでは全体の平均を上回っているが、臨床心理学科はリーディングセクション、現代社会学科はリスニングセクションにおいて平均を下回っている(4.5.2)。この違いはどこから生じるのであろうか。それぞれの学科の特性であるのか、それとも2006年度入学生に限られたことであるのか、または科目担当者によるものなのかはここでは即断できない(ちなみに教育学科と臨床心理学科は2学科混合クラスで授業が行われている)。

しかしながら各学部学科特有のカリキュラム、研究領域、将来の進路、学生気質等が、英語学習と連動している部分も存在することもまた事実ではなかろうか。例をあげると英米学科。今回の調査では(残念ながら)英米学科が入学時に最も英語の成績の高い学科というわけではなかったが、1回生終了時の英語力の伸びは他学科と比べて著しい。この理由は容易に想像できることで、全学共通科目以外にも学科専門カリキュラムで多くの英語の授業が組み込まれており、また学生の英語学習に対するモチベーションも必然的に高い。ある意味英米学科は例外的存在であるかもしれないが、入学時も1回生終了時もスコアは平均以上でありながら、英語力の伸びが芳しくない学科や、リスニングとリーディングでは傾向が異なる学科等も存在している。この現象が一過性のものであれば問題はないが、そうでなければ、その原因を突き止め解決していかなければならない。本学の英語クラスの展開は学部学科単位が原則の一つであり、その意味でも学部学科

レベルでの特性を把握することも重要であろう。ただ、学科の特徴を一般化するためには、今回の調査1回きりだけでは不可能であり、その意味でも継続調査が必要である。

本論はTOEIC Bridgeテストのスコアを利用した量的な調査に基づくものであり、多角的な分析のためには質的な調査も必要であることは言うまでもないが、それは別の機会に譲りたい。

#### References

TOEIC運営委員会 TOEIC Bridge事務局 (2006)  
『TOEIC Bridge Newsletter』 No.9

TOEIC運営委員会 TOEIC Bridge事務局 (2007)  
『TOEIC Bridge DATA & ANALYSIS 2006』

TOEIC公式ホームページ <http://www.toeic.or.jp/toeic/>

松本真治 (2006) 「2004年度および2005年度 英語基礎力調査 データと分析」 佛教大学教授法開発室 『FD Review』 Vol. 1 pp. 6-29.

# 基礎学力調査の経緯と結果

教授法開発室員 近 藤 敏 夫

## 1. 調査実施の経緯 ー目的、方法、対象者ー

教授法開発室では2000年度（平成12年度）に基礎学力調査の方針を立て、新入生に対して2001年度より基礎学力調査を実施する予定であること、またその予備調査を2000年12月に実施することを学科主任宛の文書で周知した（平成12年11月15日付）。その目的として以下の4点が示された。

- ①学生自身に、自らの基礎学力、一般教養学力について自覚させ、自律的学習への課題を明確にさせる。
- ②学生の学力実態データを学科教員に提供し、カリキュラム構想や学習指導への資料として活用してもらう。
- ③今後定点悉皆調査としてデータを蓄積していく。
- ④将来的には、大学独自の基礎学力テストや学科毎のテスト開発に向けてのデータや資料、およびノウハウを得る。

残念ながらこれまでのところ上記の目的は達成されていない。目的達成のためには基礎学力調査に加えて入学試験の成績および入学後の成績をリンクさせた分析が必要になる。これについてはデータベースの作成を含めて今後の検討課題である。

学習支援の前提となるのは学生の学力を把握していることである。大学生の学力は大まかに教養科目と専門科目に分けることができる。基礎学力調査も全学部に通ずる教養的問題と、それぞれの学部・学科に即した専門的問題から構成されるのが望ましい。教授法開発室では、当初、本学の学部・学科構成に合わせて基礎学力調査を開発することが検討された。しかし、諸般の事情から、業者テストを用いることになった。数社の業者テストを収集し、それらを比較・検討した結果、A社の就職総合テストが選ばれた。まず予備調査として2000年12月に1回生の必須科目のクラスで調査を実施した。試験結果を学生に返送する際、アンケート用紙を同封して学生の意見を尋ねたところ、学生からはとくに不都合な意見もなく2001年度の春学期オリエンテーション時に新入生を対象にして本格実施がスタートすることになった。

2002年度からは、対象者を3回生にも広げることとし、新入生と在学生の基礎学力の違いをみることになった。これにともない試験問題はかねてより就職部が3回生を対象に実施してきたB社の一般常識試験対策テストに変更されることになった（表1）。

## 2. 試験問題の傾向 —A社とB社の就職試験問題の出題範囲—

A社、B社とも試験問題の領域は大きく2つに分かれている。第1の領域は高校までの学習科目に対応する基礎常識である。A社では「英語」、「国語」、「数学・理科」、「地理・歴史」、「社会・思想」、「政治・経済」に分類され、B社では「英語」、「国語」、「数理」、

表1 基礎学力調査実施概要

	実施日	対象者	受験者数（受験率）	使用試験問題
1回目 (予備調査)	2000年12月	1回生	779人	A社（70分）
	2000年12月	上回生	104人	A社（70分）
2回目	2001年4月9日	1回生	1,369人	A社（70分）
	—	—	—	—
3回目	2002年4月8日	1回生	1,498人（93.6%）	B社01版（40分）
	2002年4月9日	3回生	990人（59.8%）	B社01版（40分）
4回目	2003年4月7日	1回生	1,436人（93.4%）	B社01版（40分）
	2003年4月9日	3回生	936人（61.4%）	B社01版（40分）
5回目	2004年4月6日	1回生	1,470人（98.3%）	B社02版（40分）
	2004年4月5日	3回生	1,021人（65.0%）	B社02版（40分）
6回目	2005年4月4日	1回生	1,427人（93.1%）	B社01版（40分）
	2005年4月6日	3回生	946人（60.9%）	B社01版（40分）
7回目	2006年4月4日	1回生	1,528人（98.1%）	B社01版（40分）
	2006年4月5日	3回生	936人（62.5%）	B社01版（40分）
8回目	2007年4月3日	1回生	1,468人（98.5%）	B社01版（40分）
	2007年4月4日	3回生	885人（61.0%）	B社01版（40分）

「社会」に分類されている。基礎常識は高校の学習科目に基づいて作成されているため、多様な入試システムで入学してきた新入生の学力を把握するための基準になりえる。

第2の領域は社会常識である。これは社会人としての知識と教養を問う質問項目からなり、A社では「文学・芸術」、「マナー総合」、「時事問題」に分類され、B社では「日常生活」と「時事問題」に分類されている（表2）。

表2 問題領域の分類

領域	質問項目の特徴	科目群
基礎常識	高校で学習してきた科目 (A社60問、B社80問)	A社：「英語」、「国語」、「数学・理科」、「地理・歴史」、「社会・思想」、 「政治・経済」(各科目とも10問)
		B社：「英語」「国語」「数理」「社会」(各科目とも20問)
社会常識	社会人としての知識と教養 (A社40問、B社40問)	A社：「文学・芸術」(10問)、「マナー総合」(10問)、「時事問題」(20問)
		B社：「日常生活」(20問)、「時事問題」(20問)

A社、B社の試験とも大学の教養的科目（現カリキュラムの共通科目、基礎科目、専門基礎科目）に相当する問題で構成されており、学部や学科で専門に開設している科目に対応する問題がない。そのため、入学後の大学教育に基礎学力調査の結果を活用するには不十分である。

A社もB社も就職対策用に一般常識を問う試験を全国で実施している。学生には試験結果の個人別データが送付され、卒業後の志望分野に応じて学習のアドバイスを得ることができるようになっている。

### 3. A社試験の結果とその後の方針 —2000年度予備調査および2001年度調査—

A社の就職総合テストの受験者は全国で84,291人、大学名、学部・学科名、回生等は未公表であった。試験結果をみると、全国と本学の各科目の得点や総合得点の平均点に大差はなく、やや全国の平均点の方が本学と比べて高得点に偏っている程度であった（詳細については2006年度版『FD Review vol.1』を参照のこと）。

大まかな傾向として、本学の学生は上回生になるにしたがって時事問題に関する科目（「社会・思想」、「政治・経済」、「時事問題」）が強くなり、逆に高校までに学習してきた科目（「英語」、「国語」、「数学」、「地理・歴史」）が弱くなる傾向があった。このような傾向から、本学入学後に高校までの知識を再確認し、それらを発展させる教育をすることが課題となった。そこで、教授法開発室では、A社の就職総合テストの結果から以下のような対応策を考えた。

#### ①基礎学力向上プログラムの開発

これからの大学教育を考えた場合、基礎学力調査の実施や、その結果を学生に提示するだけでは十分でない。大学側は、学生自らが英語・国語・数学等の基礎学力を向上させるための、マルチメディアを用いた自学自習システムの開発等のサポート体制を確立していく必要がある。

#### ②入試システムとの連動

基礎学力調査は入学直後の学生の学力実態をかなり詳細に把握することができる。今後の入試構想の基礎資料としての積極的な活用が期待される。

しかし、これまでのところ基礎学力調査の結果を生かす対策がとられていないのが現状である。

#### 4. B社試験の内容 —本学学生が苦手とする問題を中心に—

B社の試験問題は2002年度から継続して1回生と3回生に実施してきている。以下、B社の試験に限って分析することにする。

B社の試験問題は「01版」と「02版」の2種類があり、それぞれの版はほぼ同一の設問から構成されている（ただし、「時事問題」は年度によって設問が更新されている）。2004年度の基礎学力調査のみ「02版」が使用されたが、それ以外は「01版」が使用されている。B社の設問は制限時間40分で120問と多いが、どの設問も最初に短い質問文があり、続いて5択の選択肢が示される形式である。したがって、どの設問も少なくとも5分の1（20%）の正解率があるはずである。ところが、正解率が10%を下回る設問がかなりある。これは解答用紙にマークを付けなかった設問があることを意味する。マークを付けなかった理由には3つ考えられる。第一に正解が分からずマークを付けなかった場合、第二に正解だと思ってマークを付けはしたが、ほとんどの学生が勘違いをしていたりケアレスミスをしていたりする場合、第三に制限時間（40分）が短いために最後の方の設問がそもそも読めなかった場合である。ひとりひとりのデータを確認してみると、慎重な学生は70題目ぐらいで制限時間を使い果たし、その後の設問が未解答になっていた。全体としては100題目以降の設問で大幅に正解率が下がり、未解答であった。このことを考慮すると、正解率については100題目までが学生の基礎学力をほぼ反映していると考えてよいだろう。

ちなみにB社の問題冊子の「解答上の注意」には「時間内に解答できるようスピーディに解答してください。分からない問題や時間内に解答できなかった箇所は、無理にマークせず未記入のままにしてください。これはあなたの現在の基礎能力を適正に診断するためです。」と書かれている。このようなB社の方針も就職試験を意識してのことであろう。

以下、本学学生が苦手とする問題（正解率が15%に達しない設問）の具体例をいくつかあげてみよう。

問2：日本の内閣の権限として、最も適切なものはどれか。

- |               |               |        |
|---------------|---------------|--------|
| ア. 条約を承認する    | イ. 首相を任命する    |        |
| ウ. 裁判官を弾劾する   | エ. 大赦・特赦を決定する |        |
| オ. 法律の政令を公布する |               | (正解 エ) |

問3：2004年8月、シンガポール共和国の第3代首相に就任したのは、次のうち誰か。

- |                  |               |        |
|------------------|---------------|--------|
| ア. ハサナル・ボルキア     | イ. アブドゥラ・バダウイ |        |
| ウ. タクシン・シナワット    | エ. リー・シェンロン   |        |
| オ. ブンニャン・ヴォーラチット |               | (正解 エ) |

問31：質朴で閑雅な趣を持ち、洗練された日本の木造建築様式を何というか。

- |          |         |         |        |
|----------|---------|---------|--------|
| ア. 数寄屋造り | イ. 校倉造り | ウ. 町屋造り |        |
| エ. 書院造り  | オ. 蔵造り  |         | (正解 ア) |

問34：次の文章が説明している国として、最も適切なものはどれか。

アメリカ合衆国で奴隷から解放された黒人によって建設された国である。この国に籍を置く外国船が多く、その保有高は世界有数である。

- ア. ガーナ           イ. ナイジェリア           ウ. リベリア  
エ. ケニア           オ. 南アフリカ

(正解 ウ)

問69：国会に関する記述として、最も適切なものはどれか。

- ア. 衆参両院の意見が一致しないときは、必ず両院協議会を開くことになっている  
イ. 議員は、不逮捕特権により国会会期中は逮捕されることはない  
ウ. 衆参両院による二院制は議会制度の条件であり、世界中で行われている  
エ. 衆参両院とも、一度決した問題を同一会期中に審議することはない  
オ. 衆議院の任期は4年、参議院の任期は6年となっているが、解散すればどちらも任期はそれ以下になる

(正解 エ)

問78：日本の大正・昭和初期の史実に関する記述のうち、適切でないものはどれか。

- ア. 1918年に立憲政友会の総裁だった原敬が日本初の平民出身の首相に就任した  
イ. 1920年に国際連盟が設立され、日本は常任理事国に選ばれた  
ウ. 労働運動が高まりつつあった1925年に、治安維持法が制定された  
エ. 1932年、岡田啓介首相が暗殺された二・二六事件が発生した  
オ. 1937年、領土の拡張を同じように図っていたドイツ・イタリアと三国防共協定を結んだ

(正解 エ)

問85：次の音楽家とその作品の組み合わせのうち、適切でないものはどれか。

- ア. ベートーベン - 田園           イ. シューベルト - 魔王  
ウ. モーツァルト - 魔笛           エ. ショパン - 英雄ポロネーズ  
オ. ヨハン・シュトラウス - フィガロの結婚

(正解 オ)

問91：次のうち「京都五山」として、適切ではないものはどれか。

- ア. 相国寺           イ. 建仁寺           ウ. 円覚寺  
エ. 東福寺           オ. 万寿寺

(正解 ウ)

以上の設問は、学生に知識が無かったために解答することができなかったと考えられる。このパターンは「社会」、「日常生活」、「時事問題」の設問に多くみられた。

次の国語の設問はクイズ形式であるため、質問の意図が分からなかったと考えられる。

問81：次の四字熟語のうち、他と構成が異なっているものはどれか。

- ア．隔靴搔痒      イ．未来永劫      ウ．支離滅裂  
エ．泰然自若      オ．豪放磊落

(正解はア。イからオは同じ意味の熟語を二つ重ねて意味を強調した言葉)

次の英語の設問では学生が勘違いもしくはケアレスミスをして不正解にマークしたと考えられる。

問70：次の英単語のうち、下線部の発音が他と異なるものはどれか。

- ア．while    イ．diner    ウ．excite  
エ．oblige    オ．mistral

(正解はオ。イのdinerをdinnerと読み間違え、早とちりをした)

上記以外で正解率が低かった設問は「時事問題」に多かった。また、数学の順列組み合わせの設問や、英文読解(100 words程度の文章を読ませる問題)の設問も正解率が低かったが、これは解答に時間を要するために敬遠されたと考えられる。

## 5. 全国と本学の比較 (B社試験) —2002年度以降の調査—

2002年度以降の基礎学力調査はB社の試験を用いて春学期のオリエンテーション時に新入生と新3回生に実施してきた。ここで問題になるのは、4月上旬に基礎学力調査が実施されるため、当該年度の全国データが集まっていない点である。そこで、B社はT得点(標準得点が50点の偏差値に準ずる標準化得点で、母数に影響されることがないように工夫されている)を定義し、試験の実施時期にかかわらず全国の学生と比較して成績が分かるようにしている。ただし、T得点の算出基準となるサンプル大学の選定が年度によって異なっているらしく、T得点が必ずしも全国レベルでみた学力を反映しているとは限らない。このことを踏まえた上で、本学と全国の比較を行なってみよう。なお、T得点を用いた基礎学力調査の分析は毎年の「教授法開発室だより」に記載しているので、ここではおおまかな傾向を示すにとどめておく(表3)。

T得点が50点を超える科目は全国を基準にして本学学生が得意な科目であると考えられる。表3で年度別、回生別にT得点をみると、本学学生は基礎常識科目のT得点が高く、「国語」が一番の得意科目になっている。「国語」と「数理」のT得点が2004年度以降、50点を超えていることから全国レベルに達しているといえる。「英語」に関しては2004年度のT得点が高くなっているが、これはT得点の算定基準になるサンプル大学が大幅に入れ替わったためと考えられる。この点を勘案しても「英語」の傾向としては、2004年度以降、全国レベルに近づいているといえる。

社会常識の科目は全般的にT得点が低く、本学学生は「日常生活」、「時事問題」とも



表3 基礎学力調査のT得点（年度別・回生別）

年度別 回生	科目	総合得点	基礎常識				社会常識	
			英語	国語	数理	社会	日常生活	時事問題
2002年度 1回生（1,496人）	平均値	40.7	44.5	<b>47.7</b>	<b>47.6</b>	45.0	41.2	37.1
	標準偏差	9.2	8.5	10.5	9.8	8.2	10.0	7.7
3回生（990人）	平均値	40.5	42.7	<b>48.0</b>	<b>46.1</b>	44.4	42.2	38.8
	標準偏差	9.4	7.5	10.4	9.5	8.3	10.5	8.4
2003年度 1回生（1,436人）	平均値	41.7	45.3	<b>48.1</b>	<b>48.0</b>	45.2	41.7	38.6
	標準偏差	9.7	8.4	10.6	10.2	8.2	10.4	7.7
3回生（936人）	平均値	41.7	44.0	<b>47.8</b>	<b>47.6</b>	44.4	42.7	40.7
	標準偏差	9.5	7.8	10.4	9.5	8.4	10.5	7.8
2004年度 1回生（1,470人）	平均値	52.1	<b>56.0</b>	<b>54.7</b>	52.8	52.1	49.7	43.0
	標準偏差	9.3	9.5	9.9	9.9	9.8	10.0	8.0
3回生（1,021人）	平均値	51.6	<b>52.9</b>	<b>55.1</b>	52.0	51.5	52.0	42.3
	標準偏差	9.1	9.0	9.7	9.7	9.7	10.8	8.5
2005年度 1回生（1,427人）	平均値	47.4	49.8	<b>51.3</b>	<b>50.5</b>	47.1	47.3	43.1
	標準偏差	9.8	9.2	9.9	9.9	8.5	10.7	8.2
3回生（946人）	平均値	48.0	47.7	<b>51.6</b>	<b>51.4</b>	47.2	49.5	44.9
	標準偏差	10.4	9.2	9.7	10.4	9.0	11.4	8.5
2006年度 1回生（1,528人）	平均値	45.7	47.9	<b>50.2</b>	<b>50.3</b>	45.8	44.0	44.6
	標準偏差	9.1	8.2	9.2	9.6	7.7	10.2	8.6
3回生（936人）	平均値	48.2	48.1	<b>50.7</b>	<b>51.4</b>	46.3	48.3	48.0
	標準偏差	10.5	9.2	9.8	10.4	8.4	11.2	9.8
2007年度 1回生（1,468人）	平均値	45.8	48.0	<b>50.7</b>	<b>49.9</b>	45.8	43.6	44.8
	標準偏差	9.0	8.3	9.5	9.9	8.0	9.9	8.3
3回生（885人）	平均値	45.0	46.8	<b>50.2</b>	<b>49.9</b>	45.2	43.9	44.0
	標準偏差	9.6	7.9	9.5	9.7	8.2	10.6	7.7

（注1）2004年度のみB社「02版」の試験問題を使用し、それ以外はB社「01版」の試験問題を使用。

（注2）各年度の回生毎に科目別のT得点が上位2番目までを強調文字で示してある。

全国レベルに達していない。とくに「時事問題」はT得点が40前後と低い。

なお、B社の試験ではどの科目のT得点の標準偏差も10前後と比較的大きくなっている。これはT得点が高得点から低得点まで広く分散していることを意味している。つまり、どの科目でも学生間に大きな学力差があるということである。その要因は、学部・学科によって学力差があることと、多様化した入試制度で入学してきた学生に学力差があることの2つが考えられる（以下の7節と8節で検討する）。

## 6. 本学学生の基礎学力の推移（年度別）

2002年度から2007年度のB社の試験問題の結果から、本学学生の基礎学力の推移をみてみよう。B社の試験はほぼ同一の設問群で構成されているため、T得点ではなく素点を

基準にして本学学生の年度別の学力を調べることとする。学生は1回生と3回生の春学期にはほぼ同一の基礎学力試験を受けている。同じような問題を解答するのであるから、平均点が上昇することが予測されるかもしれない。しかし、実際には平均点が上昇する年度もあれば下降する年度もあり一定ではない。学生は2年間のブランクをはさんでB社の試験を再受験するため、設問について覚えている学生はいないようである。それゆえ、B社の試験を用いることによって入学後の基礎学力の変化をみてもよいだろう（表4）。ただし、ここで注意しておかなければならないのは、2004年度のみB社の「02版」試験を使用しているため、素点での比較に適さないことである。

まず、1回生の基礎学力をみると、総合得点は2002年度1回生が45.1ポイントである。これを基準にすると2003年度1回生はそれより1.0ポイント増の46.2ポイント（=45.1[2002年度の素点]+1.0）、同様に2004年度44.0ポイント（=45.1-1.1）、2005年度51.8ポイント（=45.1+6.7）、2006年度51.1ポイント（=45.1+6.0）、2007年度50.1ポイント

表4 基礎学力調査の素点平均と標準偏差（年度別・回生別）

年度別 回生	科目	総合得点	基礎常識				社会常識	
			英語	国語	数理	社会	日常生活	時事問題
2002年度 1回生 (1,496人)	平均値	45.1	7.9	11.6	9.8	5.3	6.6	4.0
	標準偏差	10.1	2.9	2.6	2.4	2.2	2.7	2.1
3回生 (990人)	平均値	44.9	7.3	11.7	9.5	5.1	6.8	4.5
	標準偏差	10.3	2.5	2.6	2.3	2.2	2.9	2.2
2003年度 1回生 (1,436人)	平均値	46.2	8.1	11.7	9.7	5.5	7.1	4.1
	標準偏差	10.5	2.8	2.6	2.4	2.2	2.9	2.0
3回生 (936人)	平均値	46.2	7.7	11.6	9.6	5.3	7.4	4.5
	標準偏差	10.4	2.7	2.6	2.2	2.3	3.0	2.1
2004年度 1回生 (1,470人)	平均値	44.0	7.6	9.2	9.3	<b>6.8</b>	7.2	4.0
	標準偏差	10.0	2.3	2.7	2.6	2.4	2.6	1.9
3回生 (1,021人)	平均値	43.4	6.9	9.2	9.2	<b>6.7</b>	7.7	3.9
	標準偏差	9.8	2.2	2.7	2.6	2.4	2.8	2.0
2005年度 1回生 (1,427人)	平均値	<b>51.8</b>	<b>9.5</b>	<b>12.4</b>	10.1	5.9	<b>8.7</b>	5.3
	標準偏差	11.0	3.2	2.6	2.4	2.2	3.1	2.2
3回生 (946人)	平均値	<b>52.5</b>	8.8	<b>12.5</b>	<b>10.3</b>	<b>6.0</b>	<b>9.4</b>	5.5
	標準偏差	11.6	3.2	2.5	2.5	2.3	3.3	2.3
2006年度 1回生 (1,528人)	平均値	51.1	<b>8.9</b>	12.2	<b>10.2</b>	5.6	8.3	<b>5.9</b>
	標準偏差	10.8	2.9	2.4	2.4	2.1	3.1	2.4
3回生 (936人)	平均値	<b>52.9</b>	<b>9.0</b>	<b>12.3</b>	<b>10.3</b>	5.7	<b>9.2</b>	<b>6.4</b>
	標準偏差	11.6	3.1	2.5	2.5	2.2	3.1	2.6
2007年度 1回生 (1,468人)	平均値	50.1	8.9	12.3	10.2	5.7	7.2	<b>6.0</b>
	標準偏差	10.1	2.9	2.5	2.4	2.1	2.8	2.2
3回生 (885人)	平均値	47.0	8.5	11.2	9.4	5.4	6.8	5.7
	標準偏差	10.5	2.7	2.5	2.2	2.2	2.8	2.1

(注1) 2004年度のみB社「02版」の試験問題を使用し、それ以外はB社「01版」の試験問題を使用。

(注2) 強調文字は各科目とも得点の上位3番目までの年度別回生を示している。同点の場合は小数点第2位で判断。

(=45.1+5.0)であった。本学の新生の総合的な学力は、素点でみる限り2005年度以降、高くなっていると考えてよいだろう。なお、2004年度[B社「02版」試験]の素点については他の年度[B社「01版」試験]と出題内容が異なるので、表3のT得点の推移を参考にしてみる。2004年度の「総合得点」のT得点52.1ポイントは2002年度の「総合」のT得点40.7ポイントから大幅に上昇している。T得点が信頼できるなら、本学の入学生は2004年度から基礎学力が全体的に上昇していることになる。

基礎常識の科目でみると、「英語」の素点平均が2002年度1回生で7.9ポイントになり、これを基準にすると2003年度1回生がそれより0.2ポイント増の8.1ポイント(=7.9[2002年度の素点]+0.2)、2004年度7.6ポイント(=7.9-0.3)、2005年度9.5ポイント(=7.9+1.6)、2006年度8.9ポイント(=7.9+1.0)、2007年度8.9ポイント(=7.9+1.0)であった。「英語」の素点は2005年度の1回生から平均点が高くなっている。

他の基礎常識も2002年度を基準にすると2005年度以降に素点が高くなる。「国語」が0.8ポイント増の12.4ポイント(=11.6+0.8)、「数理」10.1ポイント(=9.8+0.3)、「社会」5.9ポイント(=5.3+0.6)となる。社会常識の科目でも2002年度を基準にすると2005年度の素点の平均点は高くなり、「日常生活」が8.7ポイント(=6.6+2.1)、「時事問題」が5.3ポイント(=4.0+1.3)となっている。ただし、表3で2005年度の社会常識のT得点をみると、「日常生活」(47.3)も「時事問題」(43.1)も全国レベルの平均には達していないことが分かる。

以上、表4の素点の推移を表3のT得点の推移で補ってみると、2004年度から各科目とも素点平均のポイントが上昇し、全国レベルからみて基礎学力が身に付いていることが推測される。

## 7. 学科別の学生の基礎学力推移 —2005年度1回生と2007年度3回生の比較—

表5-1は2005年度の1回生の学科別素点である。これをみると臨床心理学科と社会福祉学科の新生が全科目で高得点を上げている。また、教育学部の1回生が「英語」、「国語」、「数理」で高得点を上げている。社会学部では、現代社会学部の学生が「社会」と「日常生活」で、公共政策学科の学生が「時事問題」で高得点を上げている。

次に表5-2をみると、2007年度の3回生は臨床心理学科が多くの科目で上位を維持しているが、表5-1にみられるように特定の学科が上位に固定しなくなり、全ての学科が上位に入るようになった。

表5-3では、B社「01版」試験を2度受験した学生の素点の伸び率(3回生時の素点から1回生時の素点を引いて算出)を示してある。素点の伸び率で上位を占めるのは文学部の学科であった。つまり、入学時点では教育学部と社会福祉学部の学生が上位を占め、文学部の学生が下位を占めていたが、新3回生時点では文学部の学生の伸び率がどの科目でもよいため、結果的に全ての学科がいずれかの科目で上位に入るようになった。

表5-1と表5-2から学科別学力差の推移をみてみよう。表5-1から入学時点で「総合得点」の平均点が最高の学科と最低の学科の差は12.3ポイント(=57.5-45.2)であった。ところが、表5-2から2年後の新3回生時には4.5ポイント(=50.2-45.7)に

大幅に縮小していることが分かる。同様に、基礎常識の科目で「英語」の学科別学力差をみると、入学時点の3.1ポイント(=11.2-8.1)から新3回生時の2.3ポイント(=9.6-7.3)、「国語」が2.1ポイント(=13.5-11.4)から1.2ポイント(=11.9-10.7)、「数理」が1.5ポイント(=10.7-9.2)から1.2ポイント(=10.0-8.8)、「社会」が2.1ポイント(=7.0-4.9)から1.0ポイント(=5.8-4.8)に縮小している。また、社会常識の科目でも「日常生活」が3.0ポイント(=9.9-6.9)から1.5ポイント(=7.8-6.3)、「時事問題」が1.4ポイント(=5.8-4.4)から0.8ポイント(=6.1-5.3)に縮小している。

以上、2005年度新入生でみると、入学時点では学科別学力差が大きかったが、新3回生時には学科別学力差が縮小しているといえよう。その要因は、入学時点で高得点を獲得していた社会福祉学科、臨床心理学科、教育学科の学生が新3回生時に得点を大幅にダウンさせたこと、また、これに対して文学部の学生の得点の下げ幅が小さかったことによる。

表5-1 2005年度1回生の学科別素点

学科	科目	総合得点	基礎常識				社会常識	
			英語	国語	数理	社会	日常生活	時事問題
全体 (1427人)		51.8	9.5	12.4	10.1	5.9	8.7	5.3
人文 (384人)		47.7	8.1	12.1	9.6	5.6	7.6	4.7
中国 (64人)		45.2	8.1	11.4	9.2	5.4	6.9	4.4
英米 (80人)		48.3	9.6	11.7	9.8	4.9	7.5	4.7
教育 (147人)		<b>54.7</b>	<b>10.8</b>	<b>13.1</b>	<b>10.7</b>	5.8	9.0	5.3
臨床心理 (70人)		<b>57.5</b>	<b>11.2</b>	<b>13.5</b>	<b>10.2</b>	<b>7.0</b>	<b>9.9</b>	<b>5.8</b>
現代社会 (226人)		53.0	9.8	12.4	10.2	<b>6.0</b>	<b>9.1</b>	5.6
公共政策 (143人)		51.4	8.9	12.0	10.1	5.8	9.0	<b>5.7</b>
社会福祉 (313人)		<b>55.9</b>	<b>10.6</b>	<b>12.9</b>	<b>10.6</b>	<b>6.2</b>	<b>9.8</b>	<b>5.8</b>

(注) 強調文字は各科目とも上位3学科を示している。同点の場合は小数点第2位で判断。

表5-2 2007年度3回生の学科別素点

学科	科目	総合得点	基礎常識				社会常識	
			英語	国語	数理	社会	日常生活	時事問題
全体 (885人)		47.0	8.5	11.2	9.4	5.4	6.8	5.7
人文 (245人)		46.5	7.9	<b>11.4</b>	9.3	<b>5.7</b>	6.6	5.6
中国 (38人)		46.0	7.3	11.0	8.8	<b>5.4</b>	<b>7.8</b>	<b>5.8</b>
英米 (45人)		46.3	<b>9.6</b>	10.7	9.6	4.8	6.3	5.3
教育 (94人)		<b>48.4</b>	<b>9.6</b>	11.1	<b>10.0</b>	5.3	6.7	5.7
臨床心理 (48人)		<b>50.2</b>	<b>9.6</b>	<b>11.9</b>	<b>9.7</b>	5.3	<b>7.6</b>	<b>6.1</b>
現代社会 (117人)		<b>47.2</b>	8.4	<b>11.2</b>	<b>9.6</b>	5.4	6.9	5.7
公共政策 (75人)		45.7	7.9	10.7	8.9	<b>5.8</b>	6.6	<b>5.9</b>
社会福祉 (223人)		46.8	8.7	11.0	9.5	5.1	<b>6.9</b>	5.7

(注) 強調文字は各科目とも上位3学科を示している。同点の場合は小数点第2位で判断。

表5-3 入学後の学科別素点の伸び率(2007年度3回生-2005年度1回生)

学科	科目	総合得点	基礎常識				社会常識	
			英語	国語	数理	社会	日常生活	時事問題
全体 (867人)		-5.9	-1.3	-1.5	-0.8	-0.6	-2.0	0.4
人文 (238人)		-2.1	<b>-0.4</b>	<b>-0.8</b>	<b>-0.5</b>	<b>-0.2</b>	<b>-1.0</b>	<b>0.8</b>
中国 (38人)		-1.3	<b>-1.1</b>	<b>-0.9</b>	-0.8	-0.3	<b>0.8</b>	<b>1.0</b>
英米 (45人)		-3.6	<b>-0.6</b>	<b>-1.4</b>	<b>-0.7</b>	<b>-0.2</b>	<b>-1.4</b>	<b>0.7</b>
教育 (92人)		-6.7	-1.7	-2.0	<b>-0.7</b>	-0.4	-2.3	0.3
臨床心理 (46人)		-7.8	-1.8	-1.8	-0.7	-1.5	-2.5	0.5
現代社会 (115人)		-7.2	-1.9	-1.7	-0.7	-0.6	-2.3	-0.1
公共政策 (75人)		-7.5	-1.5	-1.7	-1.4	<b>0.1</b>	-3.0	0.0
社会福祉 (218人)		-9.2	-2.0	-2.0	-1.1	-1.2	-2.9	0.0

(注) 2005年度と2007年度の両方とも受験した学生について素点の伸びを算出した。

強調文字は各科目とも上位3学科(下げ幅が少ない学科)を示している。同点の場合は小数点第2位で判断。

## 8. 入試種別による基礎学力の推移

入試制度と関連した基礎学力調査の考察は、毎年の「教授法開発室だより」に記載しているため参照していただきたい。ここでは2002年度からの大まかな傾向を述べておこう。ただし、入試制度は近年、多岐に分かれて変遷してきているため、5つの代表的な入試種別に限って紹介する。

表6 1回生の入試種別の素点平均（年度別推移）

入試種別	科目	総合得点	基礎常識				社会常識	
			英語	国語	数理	社会	日常生活	時事問題
2002年度	指定校 (175人)	41.9	7.2	11.0	9.1	4.7	6.0	3.9
	公募制 (480人)	42.8	6.9	11.2	9.5	4.8	6.3	<b>4.1</b>
	A日程 (533人)	<b>48.2</b>	<b>8.9</b>	12.1	<b>10.3</b>	<b>5.8</b>	<b>7.0</b>	<b>4.2</b>
	B日程 (205人)	47.0	8.6	<b>12.2</b>	9.9	5.4	<b>7.0</b>	3.9
	センター (17人)	<b>52.0</b>	<b>10.2</b>	<b>12.5</b>	<b>11.8</b>	<b>7.2</b>	6.8	3.5
2003年度	指定校 (209人)	43.7	7.4	11.2	9.5	5.3	6.5	3.7
	公募制 (358人)	42.8	7.1	11.2	8.9	5.0	6.7	3.9
	A日程 (564人)	48.9	8.9	12.1	10.2	5.8	7.4	<b>4.5</b>
	B日程 (157人)	<b>51.1</b>	<b>9.7</b>	<b>12.7</b>	<b>10.5</b>	<b>6.0</b>	<b>7.7</b>	<b>4.5</b>
	センター (38人)	<b>53.3</b>	<b>10.2</b>	<b>13.3</b>	<b>10.8</b>	<b>6.7</b>	<b>8.3</b>	4.1
2004年度	指定校(242人)	39.1	6.8	7.9	8.5	5.9	6.2	3.9
	公募制 (323人)	40.8	6.8	8.7	8.6	6.2	6.8	3.8
	A日程 (516人)	<b>47.6</b>	<b>8.4</b>	<b>10.0</b>	<b>10.1</b>	<b>7.5</b>	<b>7.6</b>	4.1
	B日程 (225人)	47.2	8.4	9.9	9.9	7.2	7.6	<b>4.2</b>
	センター (52人)	<b>53.1</b>	<b>8.9</b>	<b>11.1</b>	<b>10.9</b>	<b>8.8</b>	<b>9.1</b>	<b>4.4</b>
2005年度	指定校(224人)	47.3	8.0	11.4	9.6	5.2	8.0	5.1
	公募制 (306人)	51.1	9.3	12.6	9.9	5.6	8.4	5.2
	A日程(464人)	<b>55.1</b>	10.4	<b>13.0</b>	10.4	<b>6.4</b>	<b>9.3</b>	<b>5.5</b>
	B日程(276人)	54.0	<b>10.5</b>	12.8	<b>10.5</b>	6.1	8.9	5.2
	センター (35人)	<b>62.3</b>	<b>11.5</b>	<b>14.0</b>	<b>11.8</b>	<b>7.4</b>	<b>11.3</b>	<b>6.4</b>
2006年度	指定校 (185人)	45.5	7.7	11.2	9.6	5.1	6.9	5.0
	公募制 (391人)	49.5	8.7	12.3	9.8	5.5	7.7	5.4
	A日程 (490人)	<b>52.4</b>	9.4	<b>12.6</b>	<b>10.5</b>	<b>5.9</b>	<b>8.1</b>	<b>5.9</b>
	B日程 (295人)	51.3	<b>9.5</b>	12.3	10.4	5.7	7.7	5.7
	センター (44人)	<b>55.7</b>	<b>9.8</b>	<b>13.0</b>	<b>11.4</b>	<b>6.1</b>	<b>8.8</b>	<b>6.6</b>
2007年度	指定校 (195人)	44.9	7.5	11.0	9.4	5.1	6.6	5.3
	公募制 (325人)	51.6	9.3	<b>12.9</b>	10.2	5.7	7.5	6.0
	A日程 (525人)	<b>52.1</b>	9.3	12.6	10.4	<b>6.0</b>	<b>7.6</b>	<b>6.3</b>
	B日程 (272人)	51.3	<b>9.5</b>	12.4	<b>10.5</b>	5.6	7.2	6.0
	センター (26人)	<b>57.5</b>	<b>10.6</b>	<b>13.0</b>	<b>12.0</b>	<b>6.5</b>	<b>8.4</b>	<b>7.1</b>

(注1) 2004年度のみB社「02版」の試験問題を使用し、それ以外はB社「01版」の試験問題を使用。

(注2) 各年度の回生毎に入試種別の素点が上位2番目までを強調文字で示してある。同点の場合は小数点第2位で判断。

(注3) 各年度とも入試の種類が多く、また入試形態が変化するため、主な入試種別の5つを示す。

「指定校」は面接重視の「指定校」推薦。ただし「課外活動」推薦や「スポーツ強化枠」の特別推薦を省く。

「公募制」は基礎能力試験（80分）もしくは小論文（80分）による選抜入試。

「A日程」は2月に実施される3科目試験による一般入試A日程。

「B日程」は3月に実施される2科目試験による一般入試B日程。

「センター」は大学入試センター試験を利用した入試。

表6は1回生の入試種別の素点平均の年度別推移である。「総合得点」でみると、各年度とも入学時点で素点平均の差が10ポイントから15ポイントと大きく開いている。ただし、表には示されていない入試種別も含めてみると、2007年度1回生では学力差が最大23.8

ポイントになっている。また、7節でみた学科別の基礎学力の推移では、入学時点から新3回生になるまでに「総合得点」の素点平均の格差が12.3ポイントから4.5ポイントにまで縮小していた。これに対して、同じ年度で入試種別の学力差をみると、「総合得点」の素点平均の格差が15.0ポイントから12.6ポイントとわずかばかり縮小しただけである（表6および表7）。つまり、2005年度新入生の基礎学力は、2年後の新3回生時までに、学科別の格差は大幅に縮小したが、入試種別の格差はあまり縮小しなかったということになる。

表7 3回生の入試種別の素点平均（年度別推移）

入試種別	科目	総合得点	基礎常識				社会常識	
			英語	国語	数理	社会	日常生活	時事問題
2004年度	指定校(115人)	39.8	6.3	8.3	8.6	5.8	7.1	3.7
	公募制(343人)	41.2	6.4	8.7	8.7	6.2	7.5	3.8
	A日程(371人)	<b>46.2</b>	<b>7.5</b>	<b>9.7</b>	<b>9.6</b>	<b>7.4</b>	<b>8.0</b>	<b>4.0</b>
	B日程(154人)	46.0	7.2	<b>10.4</b>	9.5	7.0	7.9	<b>4.1</b>
	センター(12人)	<b>49.8</b>	<b>8.0</b>	9.7	<b>12.2</b>	<b>7.8</b>	<b>8.5</b>	3.7
2005年度	指定校(132人)	47.1	7.3	11.6	9.4	5.3	8.3	5.1
	公募制(215人)	48.8	7.7	12.1	9.5	5.5	8.9	5.1
	A日程(400人)	55.5	9.6	<b>13.0</b>	10.8	<b>6.3</b>	<b>10.0</b>	<b>5.8</b>
	B日程(113人)	<b>55.7</b>	<b>10.3</b>	12.8	<b>11.2</b>	6.2	9.6	<b>5.7</b>
	センター(30人)	<b>60.7</b>	<b>11.3</b>	<b>13.6</b>	<b>11.8</b>	<b>7.4</b>	<b>11.2</b>	5.3
2006年度	指定校(158人)	47.9	7.7	11.4	9.5	5.4	8.3	5.6
	公募制(198人)	50.2	8.2	12.0	9.8	5.1	8.9	6.2
	A日程(313人)	56.5	<b>10.0</b>	12.8	10.9	<b>6.2</b>	<b>9.9</b>	<b>6.8</b>
	B日程(131人)	<b>55.7</b>	9.7	<b>12.8</b>	<b>11.0</b>	6.0	9.7	6.6
	センター(33人)	<b>62.2</b>	<b>11.0</b>	<b>13.8</b>	<b>12.2</b>	<b>6.6</b>	<b>10.6</b>	<b>7.9</b>
2007年度	指定校(141人)	43.5	7.3	10.5	9.0	5.0	6.5	5.2
	公募制(199人)	46.0	8.3	11.0	9.2	5.1	6.7	5.7
	A日程(293人)	<b>48.6</b>	8.9	<b>11.5</b>	9.6	<b>5.7</b>	<b>7.1</b>	<b>6.0</b>
	B日程(171人)	48.5	<b>9.2</b>	11.4	<b>9.6</b>	5.5	<b>7.0</b>	5.8
	センター(23人)	<b>52.5</b>	<b>9.6</b>	<b>12.1</b>	<b>11.0</b>	<b>6.2</b>	7.0	<b>6.7</b>

(注1) 2004年度のみB社「02版」の試験問題を使用し、それ以外はB社「01版」の試験問題を使用。

(注2) 各年度の回生毎に入試種別の素点が上位2番目までを強調文字で示してある。

(注3) 入試種別の説明については表6の(注3)を参照のこと。

表8は、B社「01版」試験を2度受験した学生の素点の伸び率である。素点の伸び率で上位を占めるのは「指定校」と「公募制」であった。このことからみると、入学後の2年間で入試種別の格差が縮小していることになる。しかし、表5-3で学科別の学力推移と比べてみると、入試種別の学力の伸び率の差は3回生時点でも大きいままである。学科別の伸び率の差は7.9ポイント（社会福祉学科-9.2ポイント、中国学科-1.3ポイント）であり、このことが入学時の学力差を縮小させたり、科目によっては上位と下位の学科を逆転させたりする要因になっていた。ところが、入試種別での伸び率の差は2.8ポイント（大学入試センター試験-7.1ポイント、指定校-4.3ポイント）しかなく、入学当時の学力差が依然として続いていると考えてよいだろう。

表8 入学後の入試種別 素点の伸び率 (2007年度3回生-2005年度1回生)

入試種別	科目	総合得点	基礎常識				社会常識	
			英語	国語	数理	社会	日常生活	時事問題
2007年度	指定校 (136人)	<b>-4.3</b>	<b>-0.9</b>	<b>-1.1</b>	<b>-0.5</b>	<b>-0.5</b>	<b>-1.4</b>	<b>0.1</b>
	公募制 (197人)	<b>-5.7</b>	<b>-1.2</b>	<b>-1.7</b>	<b>-0.8</b>	<b>-0.6</b>	<b>-1.8</b>	<b>0.3</b>
	A日程 (288人)	-7.1	-1.7	<b>-1.6</b>	-1.0	-0.7	-2.4	0.4
	B日程 (169人)	-6.3	-1.5	-1.7	-1.0	-0.7	-2.1	0.6
	センター (22人)	-7.1	-1.4	-1.7	-0.9	<b>-0.3</b>	-3.5	0.7

(注) 2005年度と2007年度の両方とも受験した学生について素点の伸びを算出した。

強調文字は各科目とも上位2位までの入試種別を示している。同点の場合は小数点第2位で判断。

ここで、科目別に入試種別の学力差をみてみよう。図6-1から図6-7は表6のデータを用いて、新入生の入試種別の学力の推移を科目別にグラフにしたものである。全体的な傾向としては、「指定校」や「公募制」などの、いわゆる推薦入試を12月までに受験した学生よりも、翌年1月以降に「大学入試センター試験」、「一般入試A日程」、「一般入試B日程」で入学試験を受験した学生の基礎学力が高くなっている。とくに「大学入試センター試験」を受験した学生の素点が高い。

入試種別で比較してみると、「公募制」で入学した学生の素点の推移が特徴的である。すなわち、2005年度以降、「公募制」の学生は「総合得点」、「英語」、「国語」で素点が上昇している。さらに、2007年度の「公募制」で入学した学生は、「総合得点」、「英語」、「国語」、「数理」、「社会」、「日常生活」の素点平均が、「一般入試A日程」と「一般入試B日程」の学生と同じレベルにまで達している。その原因として考えられるのは、「公募制」の入試では2005年度以降、面接試験をせず、基礎能力試験（英語・国語80分）か小論文（80分）を課すようになったことである。試験の時期と難易度は異なるが、「公募制」が「一般入試B日程」と同じような形式の入学試験になったことが、2005年度以降に「公募制」の学生の基礎学力が上昇する要因になったと考えられる。

科目別では社会常識の「時事問題」の素点が毎年上昇している。「時事問題」の設問は試験時期によって内容が異なるので、図6-8でT得点の推移を参考にしてみると、2002年度にはT得点が40未満だったものが、徐々に上昇してきていることが分かる。ただし、依然として本学学生の「時事問題」の基礎学力は全国レベルには達していない。

以上、入試種別にみた学生の基礎学力には問題点が二つある。第一に、多様な入試制度で入学してきた学生は、その基礎学力の能力も千差万別である。新入生の基礎学力は入試種別によって大きな差がみられる。第二に、本学に入学後も、学生の学力差は入試種別でみる限りあまり縮まっていないということである。

基礎学力調査の科目は高校までの教科に対応しているため、学生がどの科目を受験勉強したか、もしくは勉強しなかったかが学力差として現れる。このような学生の実態に対処するためには、大学入学までの学習実態に合わせた学習支援を行うことが課題となろう。

図 6-1 1 回生の「総合得点」の素点推移（入試種別）

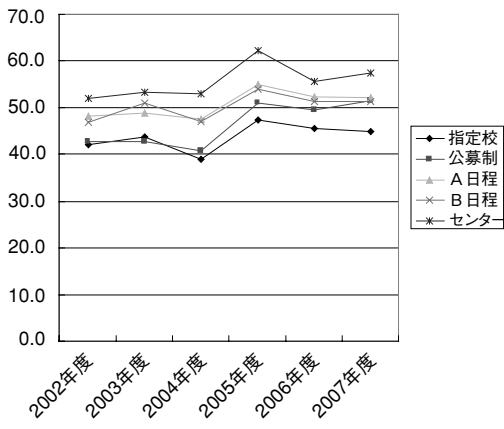


図 6-2 1 回生の「英語」素点の推移（入試種別）

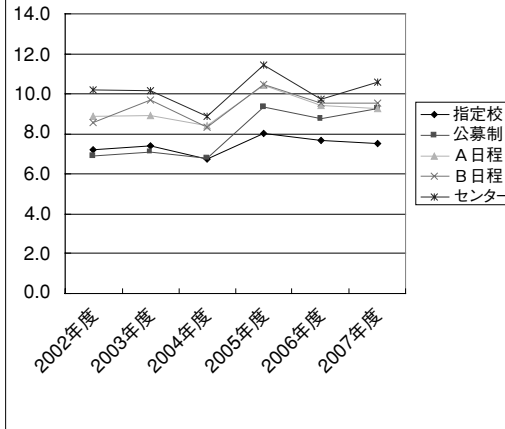


図 6-3 1 回生の「国語」素点推移（入試種別）

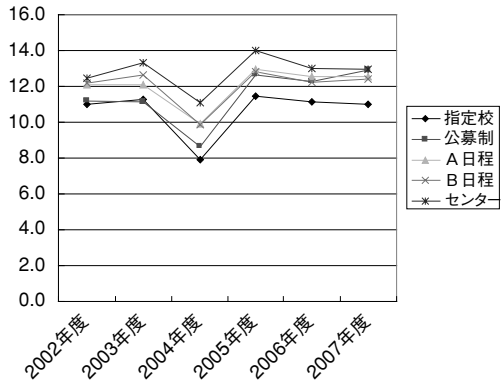


図 6-4 1 回生の「数理」素点推移（入試種別）

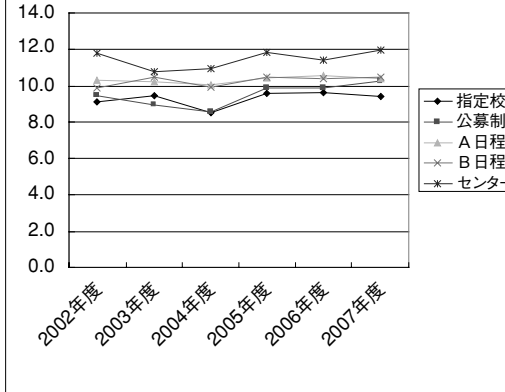


図 6-5 1 回生の「社会」素点推移（入試種別）

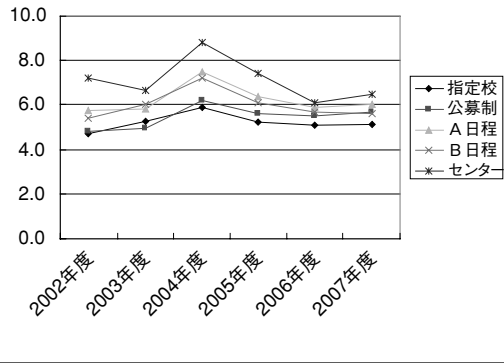


図 6-6 1 回生の「日常生活」素点推移（入試種別）

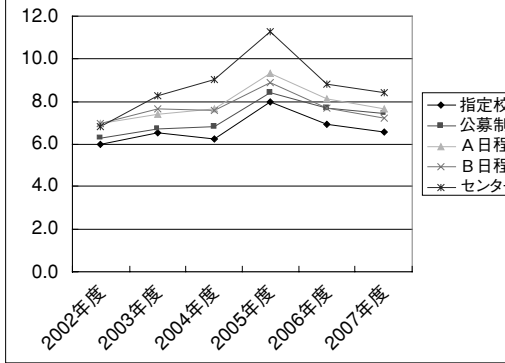


図 6-7 1 回生の「時事問題」素点推移（入試種別）

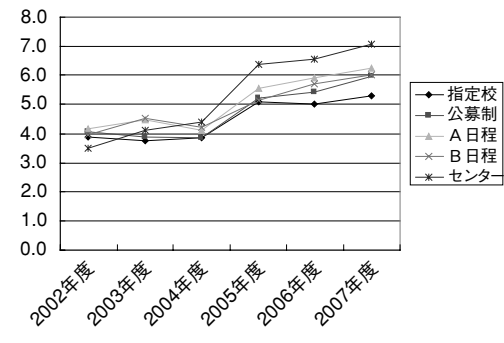
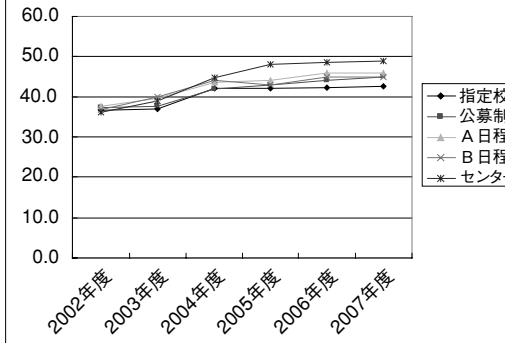


図 6-8 1 回生の「時事問題」T 得点推移（入試種別）





## 9. おわりに

過去の「教授法開発室だより」で指摘してきたが、学生は入学後に学科の特徴に見合った科目の学力を伸ばしていると考えられる。このことは大学教育にとって大切なことではあるが、ひとりひとりの学力を伸ばすためには、クラス編成そのものを刷新した教育も必要であろう。すなわち、従来までの学科や学部を単位にして構成されるクラスだけではなく、学生の基礎学力に合わせたクラス編成や、自学自習を含めたりメディア教育のシステムの構築が有効であると考えられる。その指針を得るためには、本学に入学以降、卒業するまでの各種学力データ（卒業後の進路を含む）と基礎学力調査をリンクさせた分析が必要である。

基礎学力調査は2002年度にB社試験を開始するにあたって掲げた課題、すなわち、①基礎学力向上プログラムの開発と、②入試システムに連動させるという課題に応える可能性をもっているといえよう。ただし、そのためには、業者の就職対策テストではなく、本学の教育課題に合わせた設問を大学独自で作成する必要がある。その理由には2つある。第一にB社の試験が就職対策用であること、第二にB社で元データが処理されるため分析や活用の段階で使えないということである。

基礎学力調査は、学部・学科の特徴に見合った専門的な設問と、学部・学科に共通する教養的な設問から構成されなければならない。また、入学時から卒業時までの学生の学業成績や進路などのデータを収集し、基礎学力調査とリンクさせなければ、学生の学力実態を把握することはできない。4節で示したように、B社の試験は要領よく就職試験をパスするための模擬試験であると考えた方がよい。偏差値の高い学科を入学試験でパスした学生が、基礎学力調査で高得点を取るのは当然であろう。しかし、マークシートの受験テクニックが大きく反映したデータを分析してもあまり意味はない。基礎学力調査は、第一に学生の学力をより正確に把握し、第二に自学自習システムを含めたサポート体制とカリキュラム編成を推進するための基礎データを得ることを目的としなければならない。

# 2006年度授業評価アンケートに関する報告書

教授法開発室員 清水 稔

## I 2006年度授業評価アンケートの実施にあたっての前提

本学の授業評価アンケート調査は、2001年度から、任意の（希望する）教員による協力のもとに始まり、すでに6年を経過した。その間2003年度からは専任・非常勤を含めた全教員にアンケート調査をお願いし、またアンケートの内容や方式等にもいろいろな工夫と配慮がなされてきた。しかしこの歴年のアンケート調査が、その意義・目的等をも含めて必ずしも全学的な合意を経ないまま今日にいたっていること、また実施率一つを取り上げてみても成果をあげていないのが実情である。例えば2003年から2005年の春学期・秋学期のアンケート実施率（表〔全-2〕参照）をみると、専任教員の場合、2003年春45.8%秋35.1%、2004年春61.5%秋42.5%、2005年春47%秋41.3%である。アンケート調査は、授業の改善を通して学生の知的レベルの向上につなげる取り組みの第一歩であるにもかかわらず、半数の教員にしか協力がえられていない現況である。その意味でアンケート調査の実施の有無、調査の意義等について改めて検討すべき時期にきているといえる。

そこで「2006年度授業評価アンケート調査」の実施にあたり、教授法開発室員会議において次のようなことを確認しあった。

- ①アンケート調査の対象は、教員の担当科目1科目以上（最低1科目）とする。
- ②アンケート調査の目的が、教員の評価にあるのではなく、学生の理解力・能力を高める（ひいては大学のさらなる質的向上の）ための授業の改善に役立てることにあることをピーアールする。
- ③専任教員に対しアンケート調査の意義および実施の理解を深める働きかけを教授会を通じて積極的に行なうとともに、実施期間中には専任・非常勤を含めて教員に積極的な協力を働きかける。
- ④学長・副学長・学部長に対し大学運営会議を通じてアンケート調査の重要性を訴え、その実施にむけて陣頭に立つことを要請する。
- ⑤アンケートの調査結果が授業改善に生かせるよう実施時期・調査項目等を工夫する。
- ⑥アンケート調査を含めて授業の改善問題が教授会の議題として取り上げられ、教員相互の教育に対する研鑽をつめるようにする。

## Ⅱ 実施の概要

2006年度の授業評価アンケートの概要は次の通りである。なお学部・学科別の実施状況(春学期・秋学期)は[全-1]の表を参照のこと。

調査期間	春学期	2006年06月26日(月)～	2006年07月15日(土)	12日間
	秋学期	2006年12月11日(月)～	2007年01月18日(土)	21日間

実施科目数	春学期	専任 195科目	非常勤 456科目	計 651科目
	秋学期	専任 162科目	非常勤 404科目	計 566科目

実施者数	春学期	専任 140名 (82.4%)	非常勤 352名 (59.4%)	計 492名 (64.5%)
	秋学期	専任 129名 (75.4%)	非常勤 309名 (52.1%)	計 438名 (57.3%)

この概要を従前と比較してみる(表[全-2]参照)と、非常勤講師の実施率はほぼ横ばいであったが、専任教員の実施率が従前に比べ30%以上上昇したことは特筆されよう。それは上記Ⅰの③④による働きかけの成果ともいえよう。アンケート調査は、授業改善を第一義とするならば、教員にとっても学生にとっても意義のあるものにしなければ無意味であろう。教授法開発室および室会議では2007年度も引き続きアンケート調査を実施することを確認した。それにむけての改善策・課題をあげて、2006年度の報告に代えたい。

- ①評価と命名されることからくる誤解をなくするために「授業アンケート」とする。
- ②アンケート調査の目的は教員の評価にあるのではなく、あくまでも授業の改善につながることにある。ただ将来的にはその改善の「努力」を教員の評価につながるものとして位置づけるのがのぞましい。
- ③アンケート調査の結果がそのセメスター内で学生に報告できるようにするために、調査時期を調整する。
- ④大学院の授業改善に対してもアンケート調査を有効に活用する。
- ⑤アンケート調査および授業改善等を教授会で議題として取り上げ、教育の資質向上にむけての議論を活発化させる。
- ⑥大学の資質向上をはかるためには授業の改善は必須である。その指針はたえず学長・副学長のもとから発せられる仕組みにすることが望まれる。
- ⑦アンケート調査をWeb上で実施するための予備的調査を行なう。

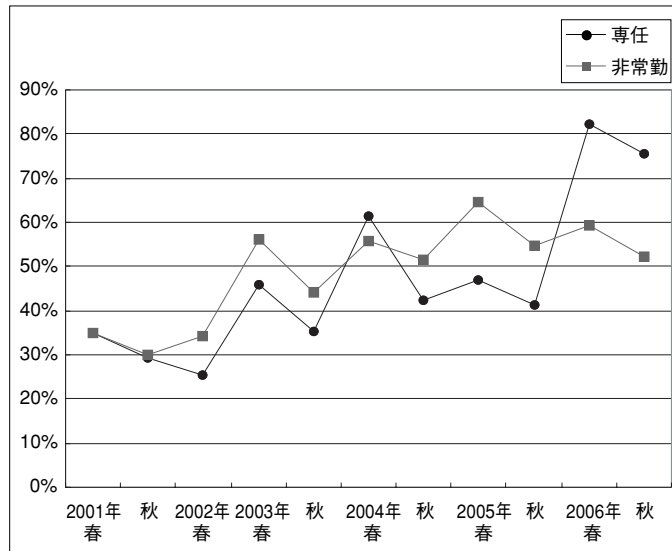
なお参考までに、アンケートを実施した科目別・回生別・学部学科別学生回答数をあげると、表[全-3][全-4][全-5]の通りである。

〔全-1〕2006年度授業評価アンケート学部・学科別実施率（専任教員）

	春学期			秋学期		
	教員数	実施者数	実施率(%)	教員数	実施者数	実施率(%)
人文学科	49	41	83.7	49	35	71.4
中国学科	7	7	100	7	7	100
英米学科	9	9	100	9	8	88.9
文学部	65	57	87.7	65	50	76.9
教育学科	29	26	89.7	29	21	72.4
臨床心理学科	10	7	70.0	10	7	70.0
教育学部	39	33	84.6	39	28	71.8
現代社会学科	18	13	72.2	18	13	72.2
公共政策学科	14	13	92.9	14	14	100
社会学部	32	26	81.3	32	27	84.4
社会福祉学科	24	16	66.7	24	20	83.3
社会福祉学部	24	16	66.7	24	20	83.3
理学療法学科	2	2	100.0	2	0	0
作業療法学科	4	3	75.0	5	3	60.0
保健医療技術学部	6	5	83.3	7	3	42.9
外国人契約教員	4	3	75.0	4	1	25.0
全学	170	140	82.4	171	129	75.4

注 ①各学部・学科の教員数は、研修期間中の教員11名を除く。  
 ②全学教員数は、研修期間中の11名および実習指導講師13名、計24名を除く。  
 また保健医療技術学部は本年度開設のため、開講科目が少なく、  
 教員数の集計は開講者のみを対象とする。

〔全-2〕2001-2006年間の実施教員比率の推移



〔全-3〕授業評価アンケート実施科目数

	春期	秋期	合計
共通	38	37	75
語学系科目	129	118	247
専門科目	434	369	803
専門基礎科目	33	34	67
大学院	17	8	25
合計	651	566	1,217

〔全-4〕授業評価アンケート実施回生別回答数

	回答枚数	回答率
1回生	16,550	36.2%
2回生	15,740	34.4%
3回生	9,810	21.4%
4回生	3,122	6.8%
5回生以上	195	0.4%
大学院	278	0.6%
科目履修生等	51	0.1%
合計	45,746	100.0%

注 回答率は全回答数における割合である。

〔全-5〕授業評価アンケート実施学部・学科別回答数

	回答枚数	回答率
人文学科	10,657	23.4%
中国学科	1,184	2.6%
英米学科	2,406	5.3%
仏教学科(旧カリ)	333	0.7%
史学科(旧カリ)	428	0.9%
日本語日本文学科(旧カリ)	336	0.7%
中国語中国文学科(旧カリ)	133	0.3%
英語英米文学科(旧カリ)	161	0.4%
文学部	15,638	34.3%
教育学科	4,706	10.3%
臨床心理学科	1,978	4.3%
教育学科(旧カリ)	315	0.7%
生涯学習学科(旧カリ)	132	0.3%
臨床心理学科(旧カリ)	76	0.2%
教育学部	7,207	15.8%
現代社会学科	5,928	13.0%
公共政策学科	3,909	8.6%
社会学科(旧カリ)	353	0.8%
応用社会学科(旧カリ)	285	0.6%
社会学部	10,475	23.0%
社会福祉学科	10,002	21.9%
社会福祉学科(旧カリ)	361	0.8%
健康福祉学科(旧カリ)	472	1.0%
社会福祉学部	10,835	23.8%
理学療法学科	530	1.2%
作業療法学科	673	1.5%
保健医療技術学部	1,203	2.6%
その他	224	0.5%
合計	45,582	100.0%

注 ①回答率は全回答数における割合である。  
 ②社会福祉学科(旧カリ)は社会福祉学部とみなす。

### Ⅲ 全体集計から

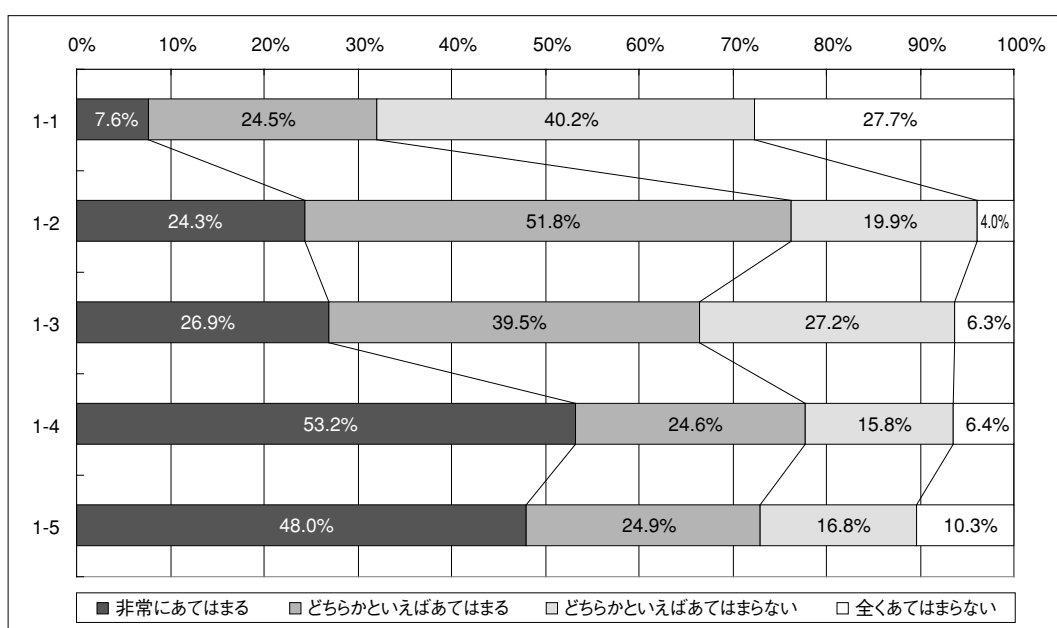
#### 1. 受講態度について

2006年度のアンケート調査では、受講態度の項目を一部変更した。前年度の「授業に集中していた」「ぼんやりしたり、居眠りしたりしなかった」を削除し、2006年度は「事前学習（予習・復習）をしっかりと行なった」（1-1）「私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった」（1-3）の項目にかえた。従来からの項目「熱心に教員の話聞いた」（1-2）は、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせると76.1%、「遅刻・途中退席をしなかった」（1-4）は77.8%、「欠席しなかった」（1-5）は72.9%で、教室での受講態度は例年どおりの数値で推移している。新項目の「事前学習（予習・復習）をしっかりと行なった」（1-1）は32.1%と、きわめて低い結果となっている。学習の基本ともいえる予習復習のかかる実体は、本学学生の学力向上にむけた新たな施策を必要とする。「私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった」（1-3）は66.4%であるが、これを授業の集中率（1-2）あるいは参加率（1-4,1-5）と比較すると、10ポイント程低い。この数値がむしろ授業への集中度の実体を表している。

1.受講態度について

[単位：人(延べ)]

		非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1-1	事前学習(予習・復習)をしっかりと行なった	3,555	11,442	18,760	12,960	46,717
1-2	熱心に教員の話聞いた	11,374	24,246	9,283	1,862	46,765
1-3	私語や携帯を使った私的なやりとりをしなかった	12,592	18,470	12,731	2,938	46,731
1-4	遅刻・途中退席をしなかった	24,860	11,474	7,387	3,002	46,723
1-5	欠席しなかった	22,405	11,632	7,845	4,832	46,714



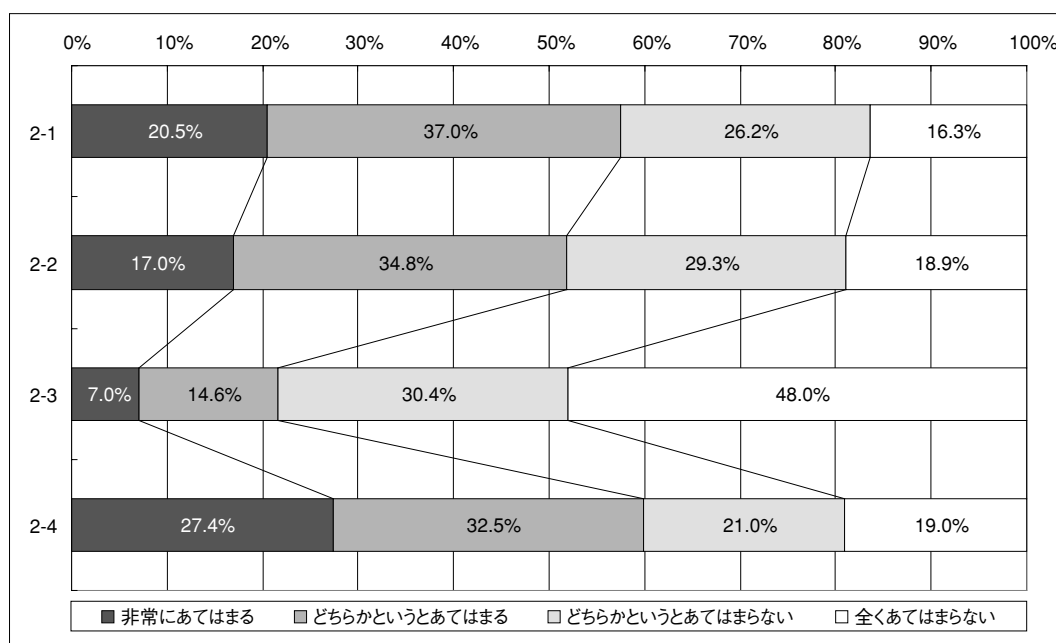
## 2. 履修理由について

2006年度のアンケート調査では、履修理由の項目を変更し、「教免・諸資格取得に必要だから」「卒論作成のために有意義だと思ったから」を削除し、あらたに「元々興味があったから」(2-1)「先輩や友人の薦めがあったから」(2-3)の項目を設けた。従来からの項目である「卒業後の進路、就職に役立つから」(2-4)は、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせると59.9%で、過去2年間のデータと比較すると、20ポイントほど高く、進路・就職にあわせて履修しようとする傾向を読み取れる。それと同時に履修理由として「元々興味があったから」(2-1)が57.5%、「講義概要を見て関心があったから」(2-2)が51.8%であるのに対し、「先輩や友人の薦めがあったから」(2-3)が21.6%と極めて低いことから、学生が自らの履修目的に沿って主体的に履修登録する傾向が強くなっている。

2.履修理由について

[単位：人(延べ)]

		非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
2-1	元々興味があったから	9,389	16,969	12,015	7,499	45,872
2-2	講義概要を見て関心があったから	7,784	15,965	13,410	8,680	45,839
2-3	先輩や友人の薦めがあったから	3,204	6,693	13,902	21,928	45,727
2-4	卒業後の進路、就職に役立つから	12,583	14,914	9,659	8,740	45,896



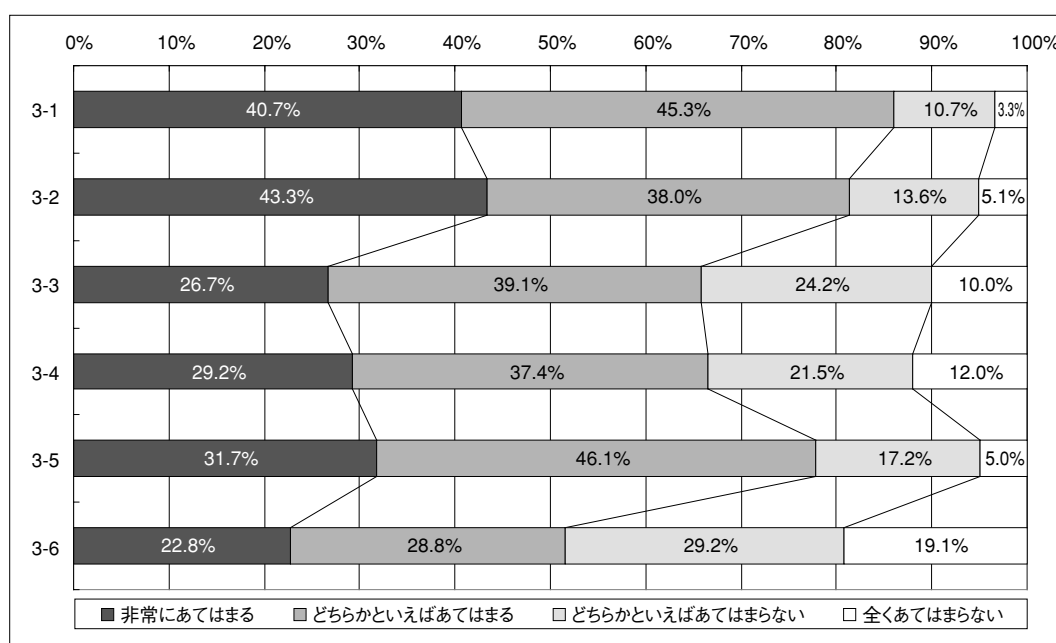
### 3. 教員について

2006年度のアンケート調査では、アンケートを確実に授業改善に役立てるとの観点からまず「教員」の〈授業の方法（準備工夫、話し方、板書やパワーポイント、教材等）〉を中心に質問項目をまとめた。アンケート全体からみれば、教員の授業に対する取り組みに学生たちが熱意と工夫を感じていることがうかがえる。それは、「講義の事前準備はしっかりとされていた」（3-1）の項目では「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」をあわせると86%、「授業に工夫があり、熱意が感じられた」（3-5）では77.8%、「話し方や声は明瞭だった」（3-2）では81.3%と、高い比率であることからわかる。ただそれに比べて「補助教材（レジュメ・ビデオ・e-learning等）を効果的に使った」（3-4）では66.6%、「板書やパワーポイントは見やすかった」（3-3）では65.8%、「コミュニケーション（質問・討論含む）の時間を重視していた」（3-6）では51.6%と、やや低めである（換言すれば教員の弱点である）ことを考えると、それらの利用やコミュニケーションにさらに創意工夫と改善ができれば、学生の理解をさらに高められるであろう。

3.教員について

[単位：人(延べ)]

		非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
3-1	講義の事前準備はしっかりとされていた	18,984	21,100	4,980	1,550	46,614
3-2	話し方や声は明瞭だった	20,217	17,724	6,351	2,360	46,652
3-3	板書やパワーポイントは見やすかった	12,423	18,139	11,244	4,640	46,446
3-4	補助教材(レジュメ・ビデオ・e-learning等)を効果的に使った	13,561	17,329	9,956	5,545	46,391
3-5	授業に工夫があり、熱意が感じられた	14,788	21,470	8,018	2,332	46,608
3-6	コミュニケーション(質問・討論含む)の時間を重視していた	10,596	13,427	13,611	8,910	46,544



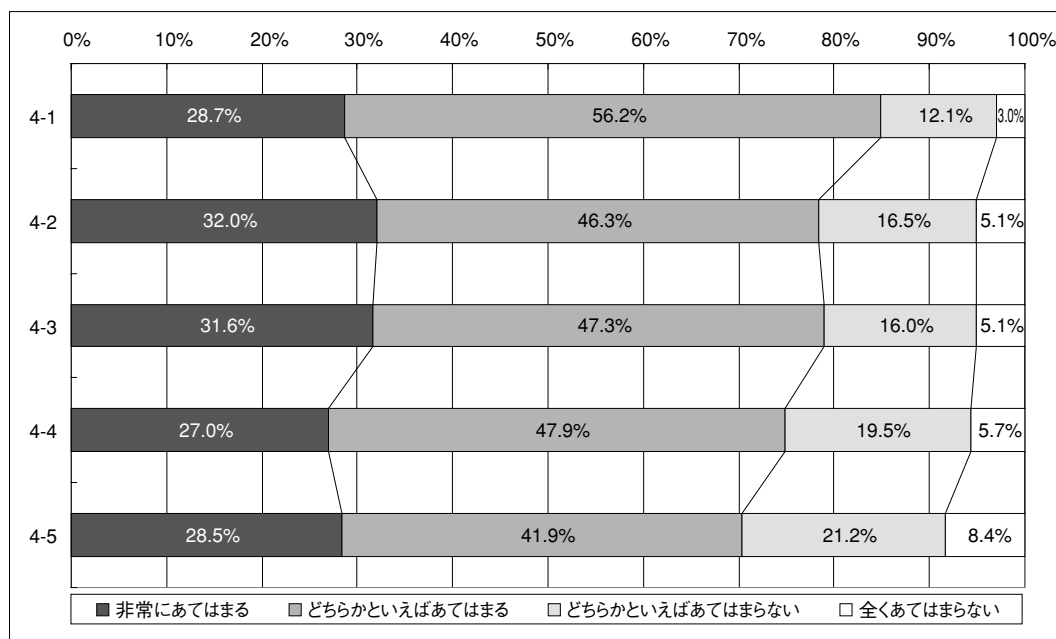
#### 4. 授業内容について

2006年度のアンケート調査では、上記3でもふれたように、アンケートを授業改善に生かしていくとの立場から、この「授業内容」の章では授業が講義概要に即して進められたのか、また各回の授業のテーマが理解できたのか等、教員の計画的な授業運営と学生の理解度についての質問項目を設けた。アンケートでは、「講義概要に沿って進められた」(4-1)の項目において「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせると84.9%、「各回の説明はわかりやすかった」(4-2)は78.3%、「授業の進め方はちょうどよかった」(4-3)は78.9%、「授業のテーマを十分理解できた」(4-4)は74.9%、と比較的高い比率を示している。全体として、教員は講義概要に基づいて授業を進行し、学生には各回の授業説明もわかりやすく、授業のテーマも理解できた、と評価されている。ただ「履修して興味が増した」(4-5)は70.4%と、やや低く、4-1、2、3、4の高い評価を4-5に如何につなげていくかが授業改善の課題となろう。

4.授業内容について

[単位：人(延べ)]

		非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
4-1	講義概要に沿って進められた	13,329	26,102	5,629	1,390	46,450
4-2	各回の説明はわかりやすかった	14,935	21,610	7,707	2,391	46,643
4-3	授業の進め方はちょうどよかった	14,753	22,058	7,448	2,355	46,614
4-4	授業のテーマを十分理解できた	12,554	22,288	9,072	2,633	46,547
4-5	履修して興味が増した	13,227	19,496	9,856	3,897	46,476





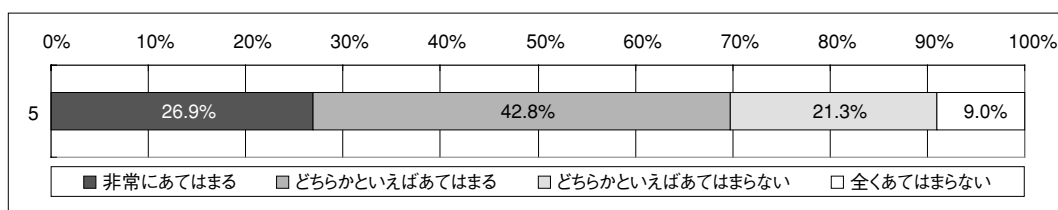
## 5. この授業を他の人に薦めたい

2006年度のアンケートの新項目であるが、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせると69.7%で、高い数値とみるか、低いとみるかは、学生の意識や科目の性格等に規定されるが、以上の各章・各項目における調査結果と総合すれば、授業に対する学生の評価は高いと判断すべきであろう。

5.この授業を他の人に薦めたい

[単位：人(延べ)]

		非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
5	この授業を他の人に薦めたい	12,334	19,666	4,142	45,90	45,902



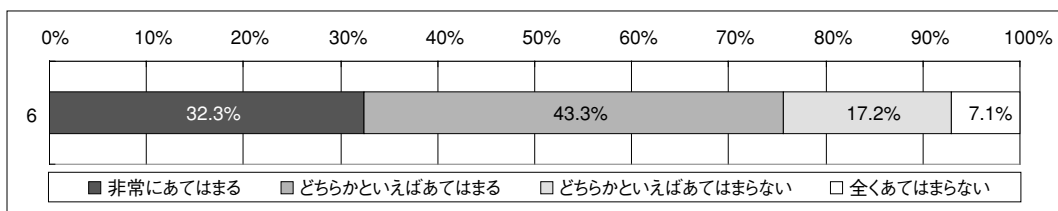
## 6. この授業を履修して有意義だった

例年であれば「授業内容に興味をもてた」という項目であったが、2006年度は「この授業を履修して有意義だった」に変更された。例年の項目であれば、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせると75-79%の間であった。2006年度の新項目でも、同様に75.6%の高率を示している。興味と有意義の言葉の差異をこえて、その高率の背景を、以上の各章・各項目における調査結果と総合してみると、学生が学修目的に沿った履修登録をしていること、教員が講義概要に基づいて授業展開していること等と深く関連した結果といえよう。

6.この授業を履修して有意義だった

[単位：人(延べ)]

		非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
6	この授業を履修して有意義だった	14,843	19,879	7,899	3,272	45,893



## IV 学部別集計

### 1. 受講態度について

学部別では、保健医療技術学部が、「熱心に教員の話聞いた」(1-2)「私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった」(1-3)「遅刻や途中退席をしなかった」(1-4)「欠席しなかった」(1-5)の4項目において、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせると、それぞれ86-94%の高率をしめ、学生の授業に対する集中度・参加率の高さを示している。資格の取得を課せられている学部の特性ともいえる。その点では社会福祉学部も教育学部も同様で、1-2、1-4、1-5において75%を超えている。ただ「事前学習(予習・復習)をしっかりと行なった」(1-1)では、文学部・教育学部・保健医療技術学部では33-36%であるのに対し、社会福祉学部は22.5%、社会学部は27.4%である。全学部において予習復習率が低率であるが、これは学修の質と中身の深さにかかわることであり、今後授業改善と予習復習をどう関連させて学生の質の向上につなげていくかが課題となろう。

※学部の割り当ては以下のように行なっています。

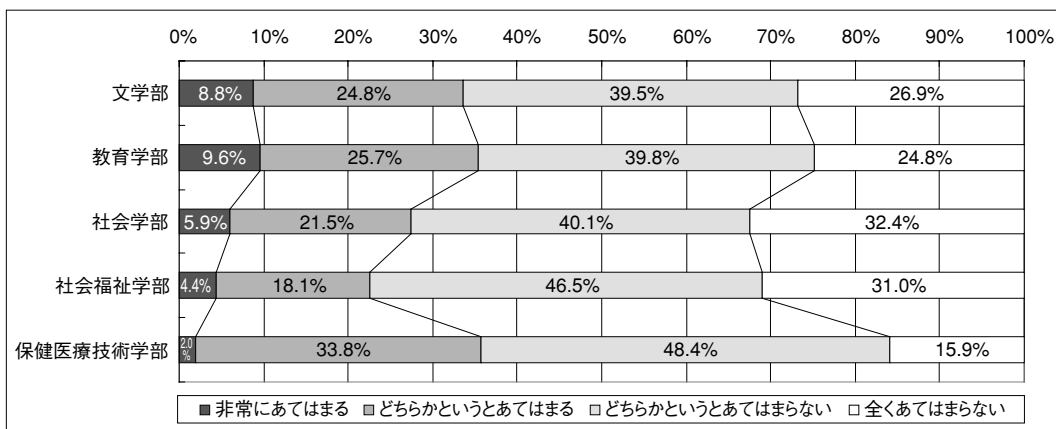
文学部 : 仏教学科(旧カリ)・史学科(旧カリ)・日本語日本文学科(旧カリ)・中国語中国文学科(旧カリ)・英語英米文学科(旧カリ)  
 : 人文学科(新カリ)・中国学科(新カリ)・英米学科(新カリ)  
 教育学部 : 教育学科(旧・新カリ)・生涯学習学科(旧カリ)・臨床心理学科(旧・新カリ)  
 社会学部 : 社会学科(旧カリ)・応用社会学科(旧カリ)・現代社会学科(新カリ)・公共政策学科(新カリ)  
 社会福祉学部 : 社会福祉学科(旧・新カリ)・健康福祉学科(旧カリ)  
 保健医療技術学部 : 理学療法学科(新カリ)・作業療法学科(新カリ)

※各学部の専門基幹科目(新カリ)も含まれています。

[1-1] 事前学習(予習・復習)をしっかりと行なった

[単位: 人(延べ)]

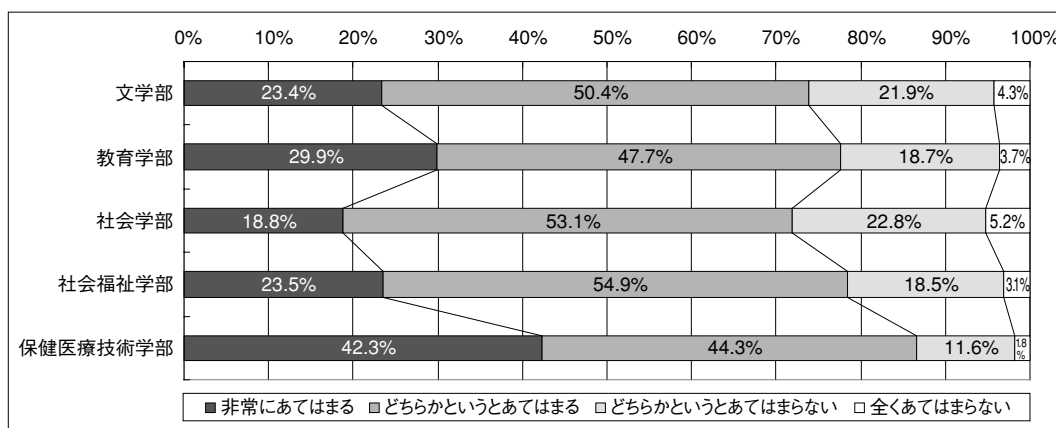
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	709	2,001	3,189	2,166	8,065
教育学部	788	2,100	3,255	2,030	8,173
社会学部	330	1,194	2,224	1,800	5,548
社会福祉学部	351	1,447	3,706	2,473	7,977
保健医療技術学部	8	134	192	63	397



[1-2] 熱心に教員の話聞いた

[単位：人(延べ)]

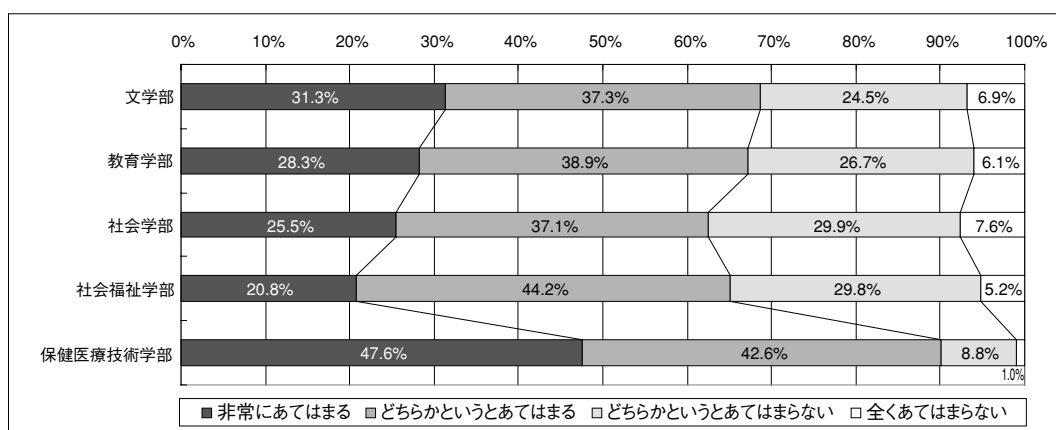
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	1,891	4,069	1,766	348	8,074
教育学部	2,452	3,906	1,532	299	8,189
社会学部	1,047	2,951	1,270	290	5,558
社会福祉学部	1,875	4,383	1,480	245	7,983
保健医療技術学部	168	176	46	7	397



[1-3] 私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった

[単位：人(延べ)]

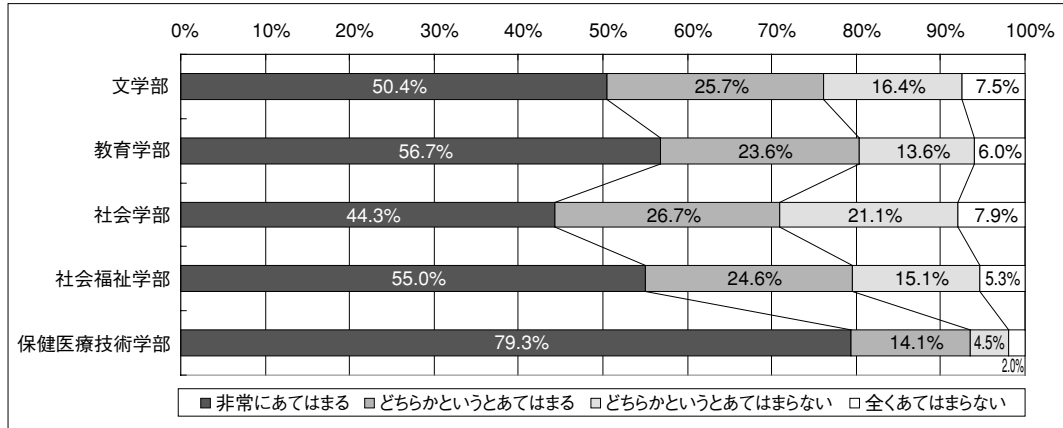
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	2,525	3,009	1,979	554	8,067
教育学部	2,318	3,186	2,183	497	8,184
社会学部	1,416	2,058	1,658	420	5,552
社会福祉学部	1,660	3,529	2,379	411	7,979
保健医療技術学部	189	169	35	4	397



[1-4] 遅刻や途中退席をしなかった

[単位：人(延べ)]

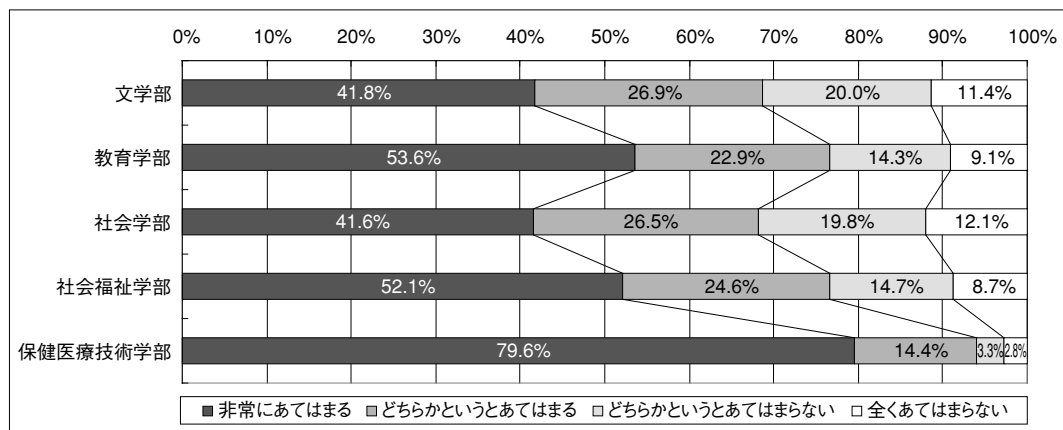
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	4,071	2,074	1,322	603	8,070
教育学部	4,643	1,933	1,111	495	8,182
社会学部	2,454	1,479	1,172	439	5,544
社会福祉学部	4,390	1,965	1,203	423	7,981
保健医療技術学部	315	56	18	8	397



[1-5] 欠席しなかった

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	3,369	2,173	1,610	917	8,069
教育学部	4,386	1,876	1,171	747	8,180
社会学部	2,310	1,471	1,099	669	5,549
社会福祉学部	4,153	1,959	1,171	695	7,978
保健医療技術学部	316	57	13	11	397



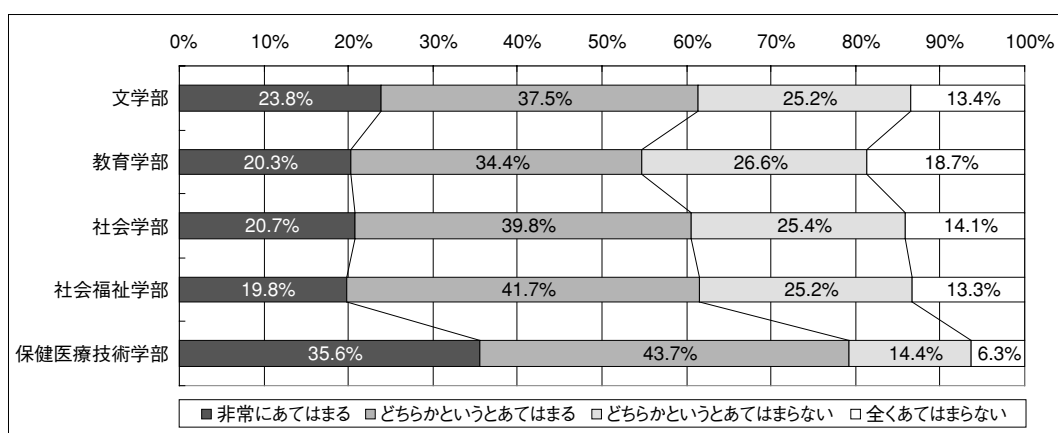
## 2. 履修理由について

履修の理由として、保健医療技術学部は、「元々興味があったから」(2-1)「講義概要を見て関心があったから」(2-2)「卒業後の進路、就職に役立つから」(2-4)の3項目において、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせると、それぞれ79.3%、74.5%、90.9%と高率であり、他学部を抜きでている。それは将来の進路が明確であるがゆえの結果であろう。その意味で将来の就職が比較的限定されている、いわば資格取得が前提となる教育学部・社会福祉学部でも、保健医療技術学部と同様の傾向がみられ、2-4の比率が77.5%、74.5%と高い。全体的に、履修にあたっての動機が「先輩や友人の薦めがあったから」(2-3)という、いわゆる人に左右された部分は僅かに20%前後と低く、2-1、2-2の項目にあるように学生の主体性に基づく履修決定が50-60%をしめている点は特筆されよう。

[2-1]元々興味があったから

[単位：人(延べ)]

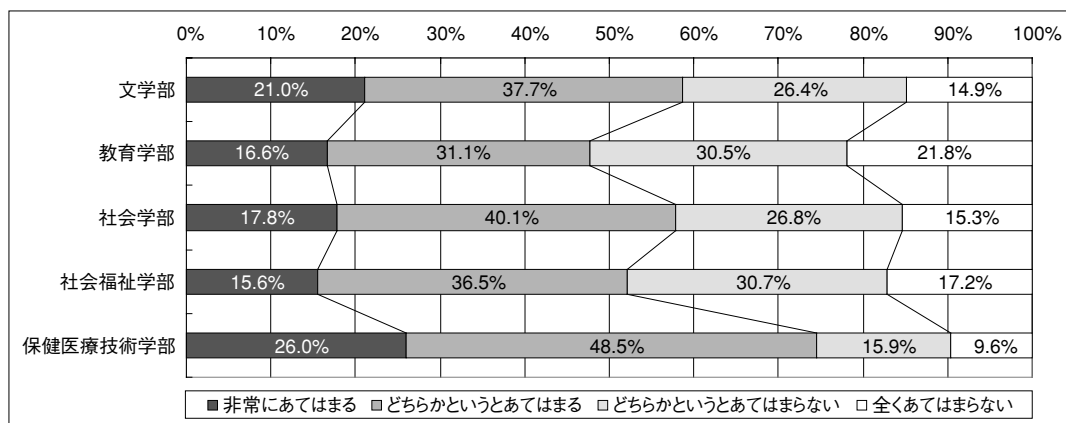
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	1,887	2,970	1,997	1,064	7,918
教育学部	1,633	2,763	2,139	1,505	8,040
社会学部	1,140	2,190	1,397	775	5,502
社会福祉学部	1,574	3,307	1,998	1,057	7,936
保健医療技術学部	141	173	57	25	396



[2-2] 講義概要を見て関心があったから

[単位：人(延べ)]

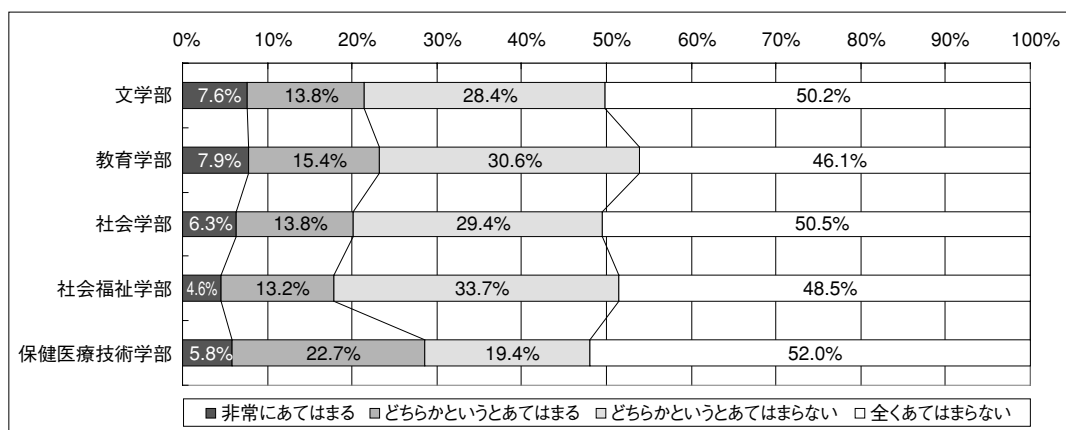
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	1,664	2,990	2,089	1,181	7,924
教育学部	1,334	2,492	2,445	1,753	8,024
社会学部	978	2,207	1,477	842	5,504
社会福祉学部	1,235	2,895	2,435	1,366	7,931
保健医療技術学部	103	192	63	38	396



[2-3] 先輩や友人の薦めがあったから

[単位：人(延べ)]

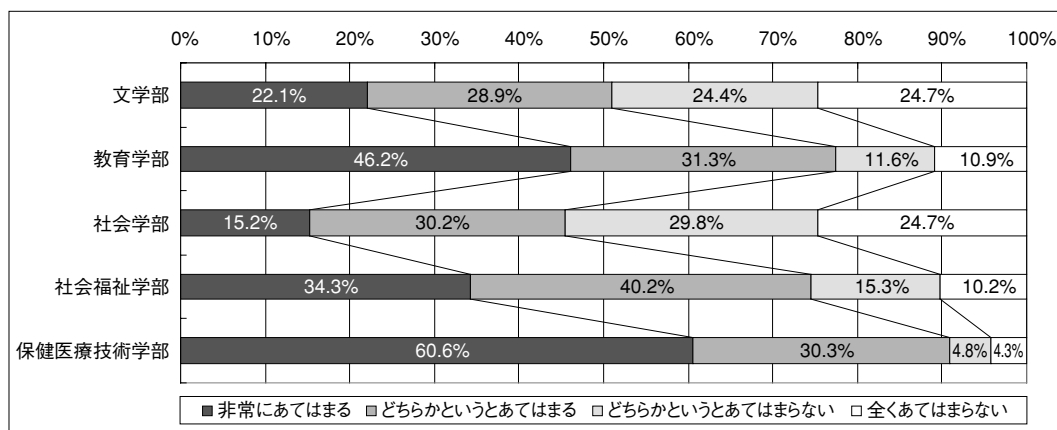
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	604	1,087	2,243	3,966	7,900
教育学部	630	1,235	2,452	3,692	8,009
社会学部	345	757	1,613	2,772	5,487
社会福祉学部	363	1,046	2,665	3,841	7,915
保健医療技術学部	23	90	77	206	396



[2-4] 卒業後の進路、就職に役立つから

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	1,753	2,286	1,929	1,953	7,921
教育学部	3,725	2,522	937	883	8,067
社会学部	835	1,661	1,640	1,359	5,495
社会福祉学部	2,728	3,191	1,214	814	7,947
保健医療技術学部	240	120	19	17	396



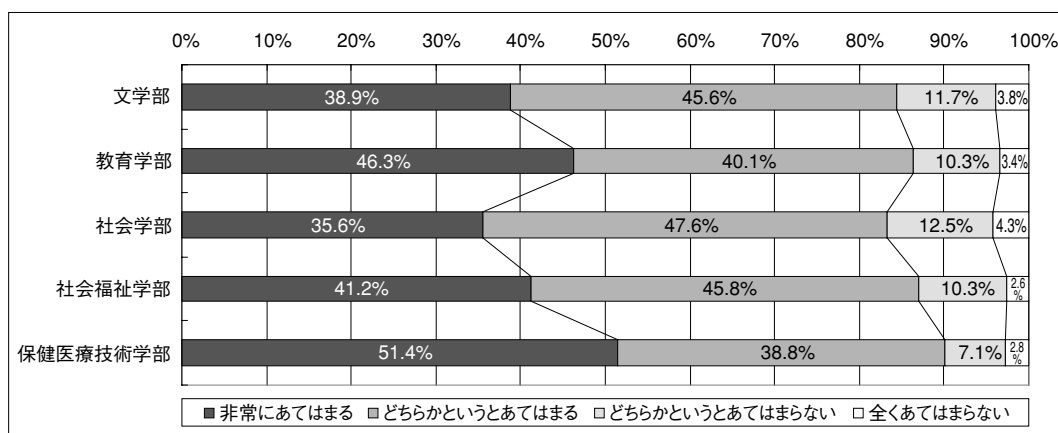
### 3. 教員について

全学部とも、教員の授業に対する工夫・努力・熱意が学生側に強く受け止められ、評価は高いといえる。講義の事前準備（3-1）は、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせると、各学部ともに80%を超え、話し方の項目（3-2）および教員の工夫と熱意の項目（3-5）では、ともに70%を越える学生が評価している。ただ板書・パワーポイントの使い方（3-3）および補助教材の効果的利用（3-4）の項目では、各学部ともにほぼ60-70%代で、それぞれに一工夫が必要であることをうかがわせる。また授業内でのコミュニケーション（3-6）では、文学部・社会学部が40%代と低い評価で、教育学部と社会福祉学部が50%代、保健医療技術学部が67%となっている。とりわけ文学部・社会学部では学生への講義が一方的にならないよう、さらなる工夫がもとめられよう。

[3-1] 講義の事前準備はしっかりとされていた

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	3,120	3,661	942	307	8,030
教育学部	3,776	3,272	842	274	8,164
社会学部	1,971	2,633	693	236	5,533
社会福祉学部	3,286	3,652	823	206	7,967
保健医療技術学部	204	154	28	11	397

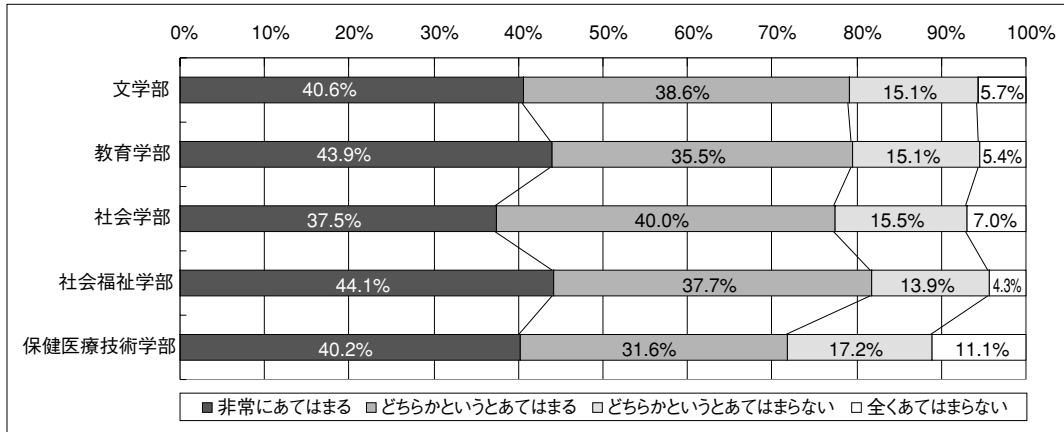




[3-2] 話し方や声は明瞭だった

[単位：人(延べ)]

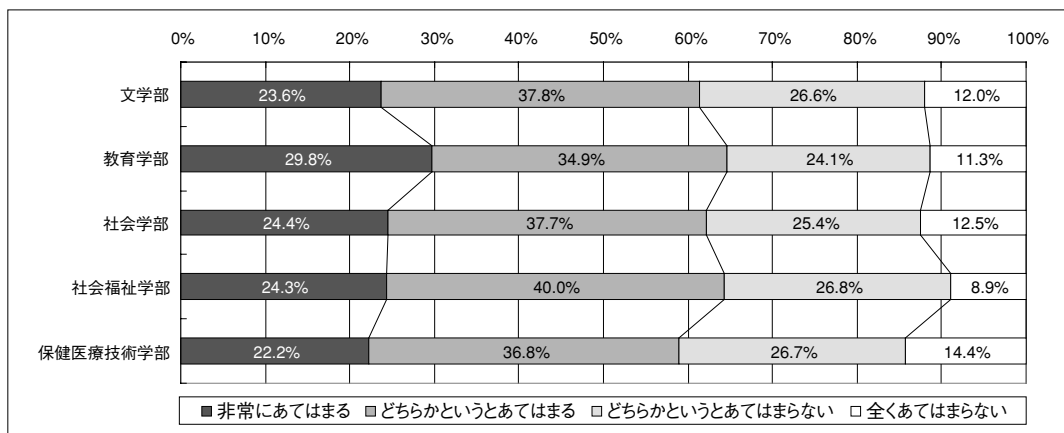
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	3,265	3,106	1,214	458	8,043
教育学部	3,591	2,905	1,236	440	8,172
社会学部	2,074	2,214	860	389	5,537
社会福祉学部	3,513	3,006	1,108	341	7,968
保健医療技術学部	159	125	68	44	396



[3-3] 板書やパワーポイントは見やすかった

[単位：人(延べ)]

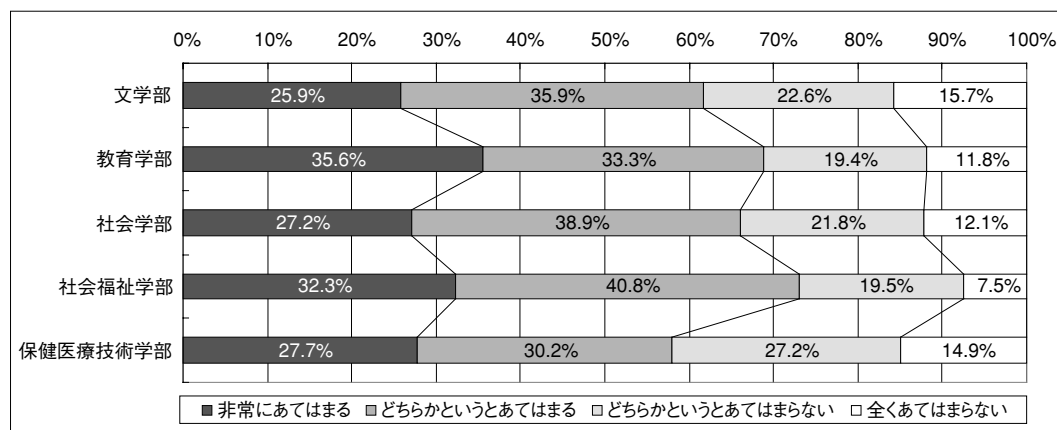
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	1,894	3,027	2,129	961	8,011
教育学部	2,405	2,818	1,943	912	8,078
社会学部	1,349	2,079	1,401	691	5,520
社会福祉学部	1,931	3,181	2,133	704	7,949
保健医療技術学部	88	146	106	57	397



[3-4] 補助教材(レジュメ・ビデオ・e-learning等)を効果的に使った

[単位:人(延べ)]

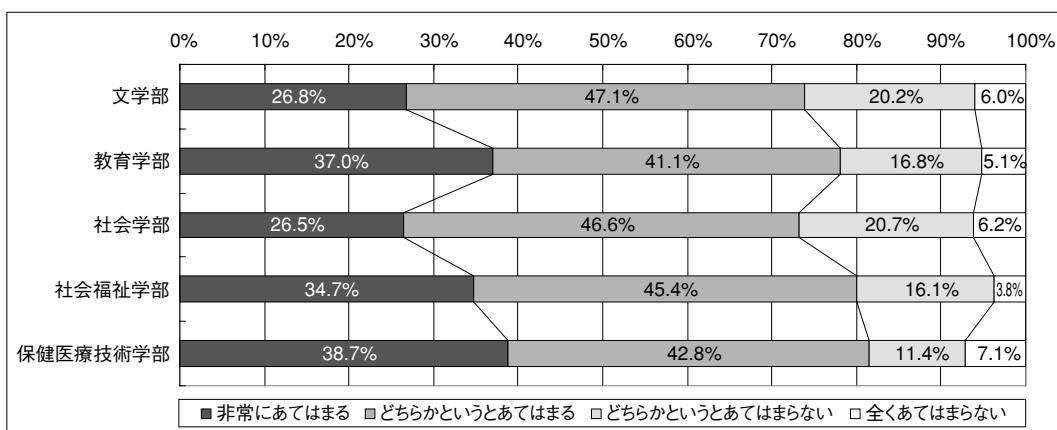
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	2,070	2,868	1,807	1,255	8,000
教育学部	2,878	2,689	1,565	952	8,084
社会学部	1,498	2,146	1,201	670	5,515
社会福祉学部	2,562	3,241	1,547	594	7,944
保健医療技術学部	110	120	108	59	397



[3-5] 授業に工夫があり、熱意が感じられた

[単位:人(延べ)]

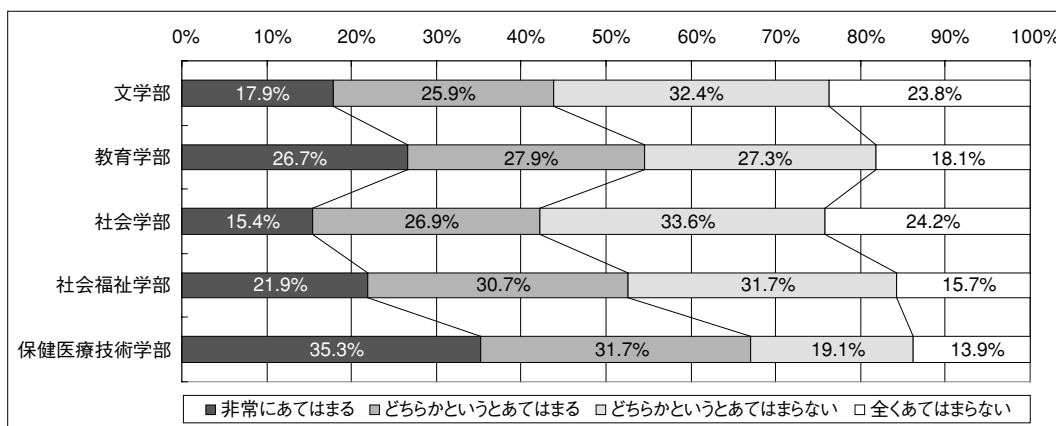
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	2,151	3,775	1,619	478	8,023
教育学部	3,019	3,352	1,373	420	8,164
社会学部	1,467	2,583	1,145	342	5,537
社会福祉学部	2,761	3,615	1,285	300	7,961
保健医療技術学部	153	169	45	28	395



[3-6] コミュニケーション(質問・討論含む)の時間を重視していた

[単位:人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	1,431	2,077	2,594	1,903	8,005
教育学部	2,172	2,274	2,226	1,477	8,149
社会学部	847	1,483	1,850	1,331	5,511
社会福祉学部	1,741	2,445	2,527	1,252	7,965
保健医療技術学部	140	126	76	55	397



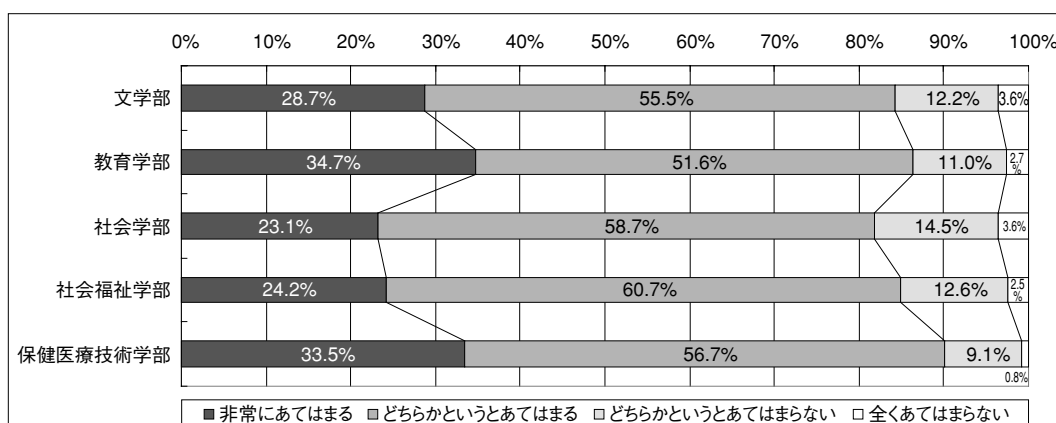
#### 4. 授業内容について

各学部ともに、「講義概要に沿って進められた」(4-1)のなかで「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を選択したものは合わせて80%を超え、とくに保健医療技術学部は90.2%にのぼり、教員が履修目的・計画に沿った授業運営に努力していることがうかがえる。その結果として「各回の説明はわかりやすかった」(4-2)、「授業の進め方はちょうどよかった」(4-3)、「授業のテーマを十分理解できた」(4-4)の各項目においては、各学部とも70%をこえる学生が評価している。主観的とはいえ、ここに示された学生に対する教員の授業改善努力は、とくに教育学部・社会福祉学部・保健医療技術学部において「履修して興味が増した」(4-5)学生が73-83%の高率をしめる結果を招来している。

[4-1] 講義概要に沿って進められた

[単位：人(延べ)]

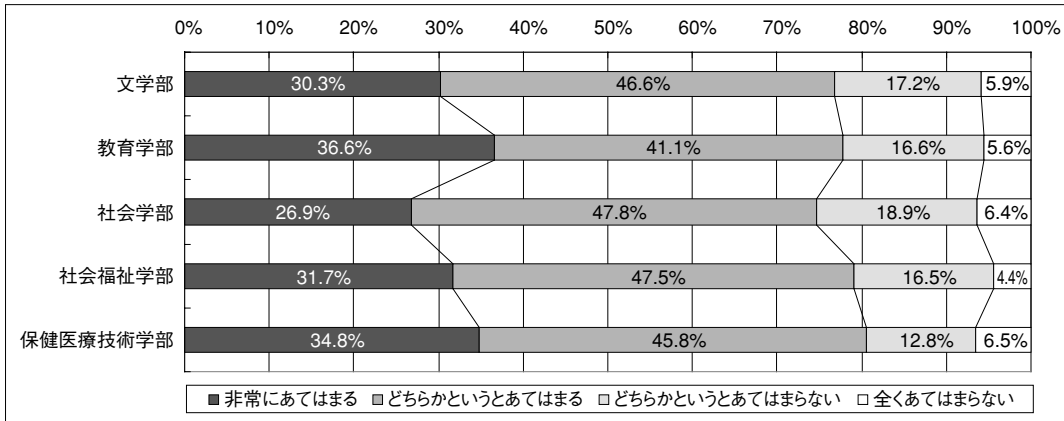
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	2,296	4,433	979	284	7,992
教育学部	2,828	4,204	895	216	8,143
社会学部	1,274	3,231	801	200	5,506
社会福祉学部	1,918	4,815	1,000	196	7,929
保健医療技術学部	133	225	36	3	397



[4-2] 各回の説明はわかりやすかった

[単位：人(延べ)]

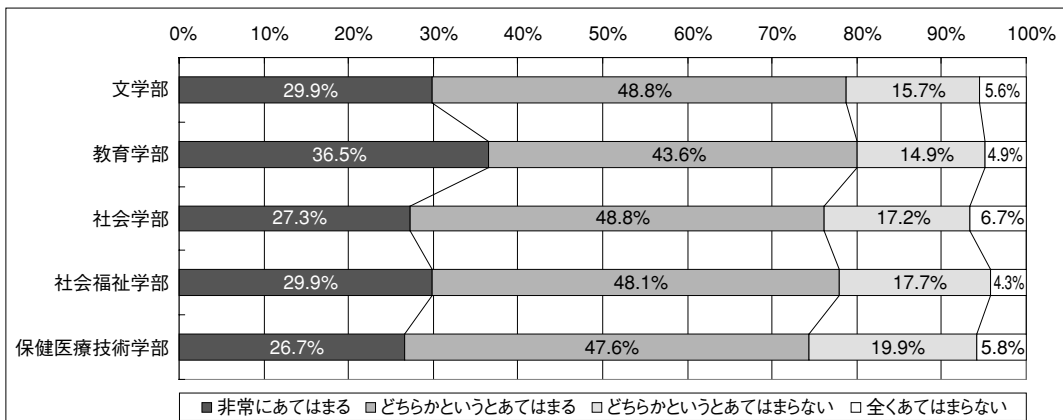
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	2,428	3,739	1,379	476	8,022
教育学部	2,997	3,362	1,359	460	8,178
社会学部	1,489	2,649	1,049	353	5,540
社会福祉学部	2,524	3,782	1,315	349	7,970
保健医療技術学部	138	182	51	26	397



[4-3] 授業の進め方はちょうどよかった

[単位：人(延べ)]

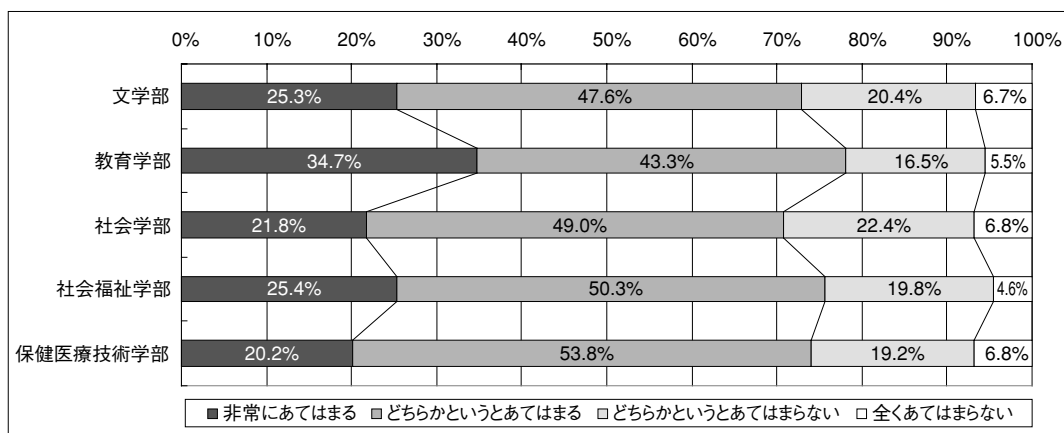
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	2,397	3,918	1,260	446	8,021
教育学部	2,982	3,563	1,221	404	8,170
社会学部	1,511	2,705	950	372	5,538
社会福祉学部	2,377	3,831	1,411	342	7,961
保健医療技術学部	106	189	79	23	397



[4-4] 授業のテーマを十分理解できた

[単位：人(延べ)]

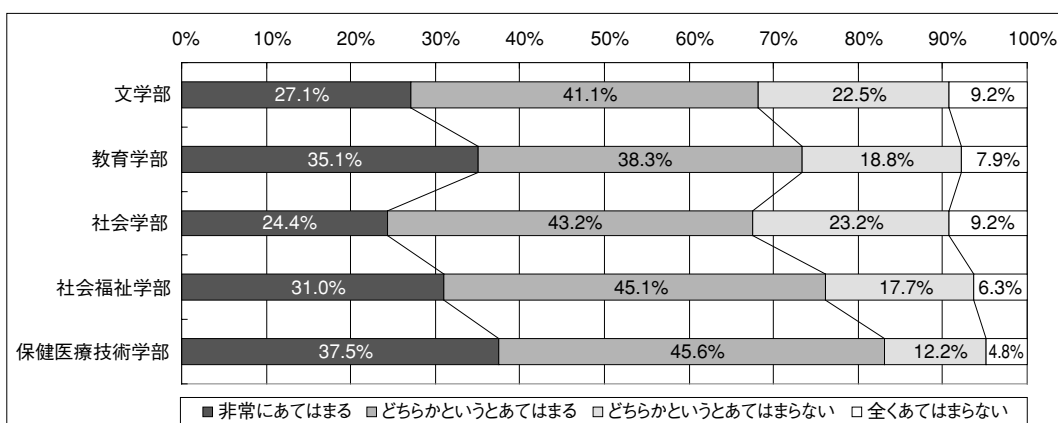
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	2,027	3,813	1,638	533	8,011
教育学部	2,832	3,536	1,345	446	8,159
社会学部	1,205	2,713	1,238	377	5,533
社会福祉学部	2,020	3,998	1,573	363	7,954
保健医療技術学部	80	213	76	27	396



[4-5] 履修して興味が増した

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	2,172	3,291	1,804	740	8,007
教育学部	2,861	3,118	1,528	641	8,148
社会学部	1,345	2,387	1,280	510	5,522
社会福祉学部	2,463	3,583	1,403	500	7,949
保健医療技術学部	148	180	48	19	395



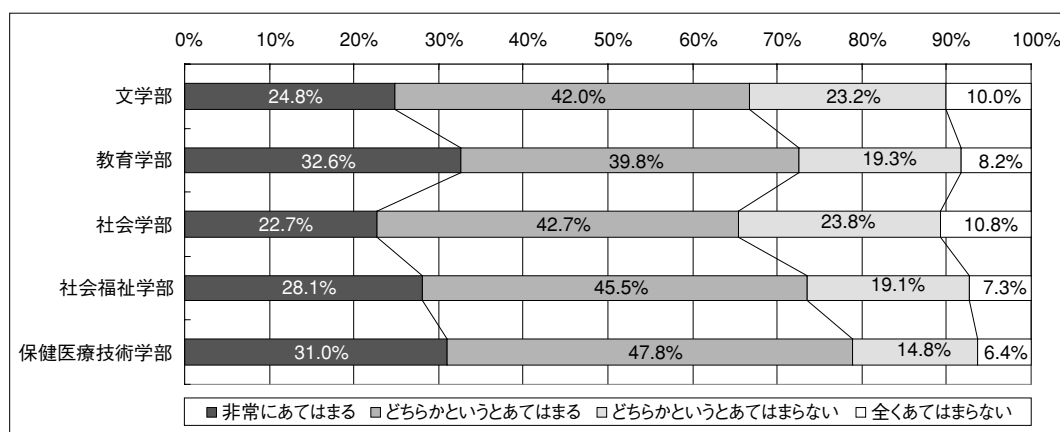
## 5. この授業のほかの人に薦めたい

文学部と社会学部は、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせると65%前後であるのに対し、比較的資格取得的要素の強い教育学部・社会福祉学部では70%を超え、同様の保健医療技術学部では80%近くをしめている。この項目の評価の高さは上記3、4の評価、下記の6の評価と深く連動した結果でもある。

5.この授業を他の人に薦めたい

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	1,963	3,317	1,836	791	7,907
教育学部	2,635	3,217	1,558	663	8,073
社会学部	1,233	2,320	1,296	585	5,434
社会福祉学部	2,202	3,572	1,499	574	7,847
保健医療技術学部	122	188	58	25	393



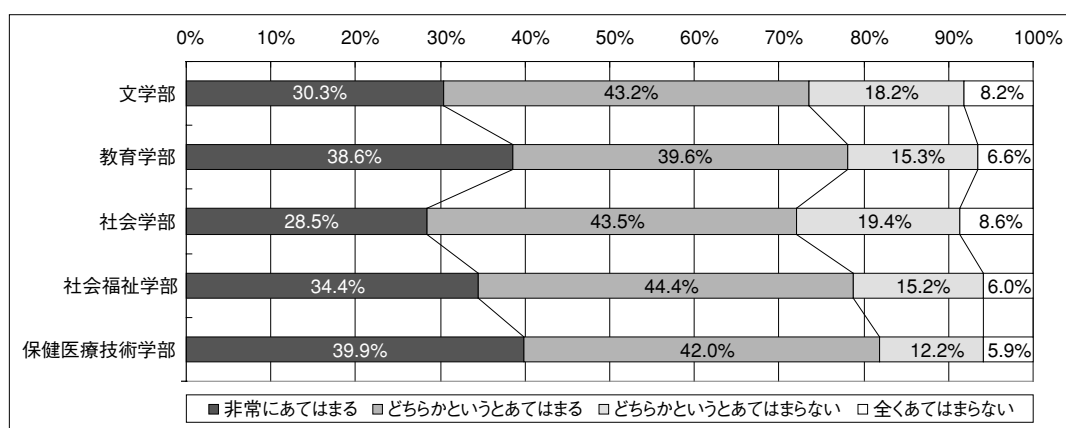
## 6. この授業を履修して有意義だった

「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」の項目を選択した学生は、合わせると教育学部・社会福祉学部では78-79%、保健医療技術学部ではやや高く81.9%であった。これは上記の3の教員、4の授業内容の諸項目における評価の高さと相まって、結果として学生をして授業の履修を有意義と感じさせるに結果を導いた。

6.この授業を履修して有意義だった

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
文学部	2,402	3,422	1,441	650	7,915
教育学部	3,114	3,192	1,231	531	8,068
社会学部	1,548	2,362	1,054	466	5,430
社会福祉学部	2,698	3,485	1,193	467	7,843
保健医療技術学部	157	165	48	23	393





## V 科目種別集計

### 1. 受講態度について

「事前学習（予習・復習）をしっかりと行なった」（1-1）の項目を、共通科目・専門基礎科目にしてみると、全体統計あるいは学部別統計でも現れていた現象と同様に、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせても、25%前後ときわめて低いが、外国語科目は、科目の特性を反映して51.1%と高い。その一端は英語の能力別クラス制、少人数制の反映かもしれない。そのことは「私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった」（1-3）で72.4%、「熱心に教員の話聞いた」（1-2）で82.1%となつてあらわれている。「遅刻や途中退席をしなかった」（1-4）「欠席しなかった」（1-5）は、3科目群ともに70-80%の間にあつて、授業への参加率は比較的高いが、「私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった」（1-3）では共通科目・専門基礎科目で60%前後で、授業の集中という点で問題をはらんでいる。なお、「熱心に教員の話聞いた」（1-2）の項目では、専門基礎科目が69.3%と、他科目群のそれに比して10ポイント前後低い。さらに1-1、1-3、1-4の項目でも、3科目群中最も低い。3科目群の比較という限定条件ではあるが、専門基礎科目が専門科目への導入という観点から考えると、科目のあり方、位置づけの再検討が必要なのでないか。

科目種別は以下の3分割で分類しています。

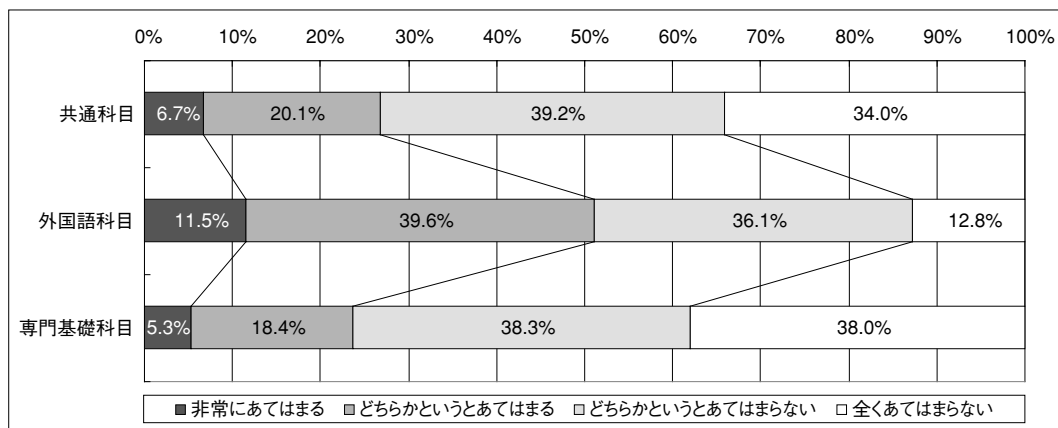
共通科目：外国語科目を抜いた共通科目（4回生以上）および全学共通科目（1・2・3回生）  
 外国語科目：共通科目および全学共通科目の外国語科目  
 専門基礎科目：専門基礎科目（1・2・3回生）

※各学部の専門基幹科目は学部集計で行なっています。

[1-1] 事前学習（予習・復習）をしっかりと行なった

[単位：人（延べ）]

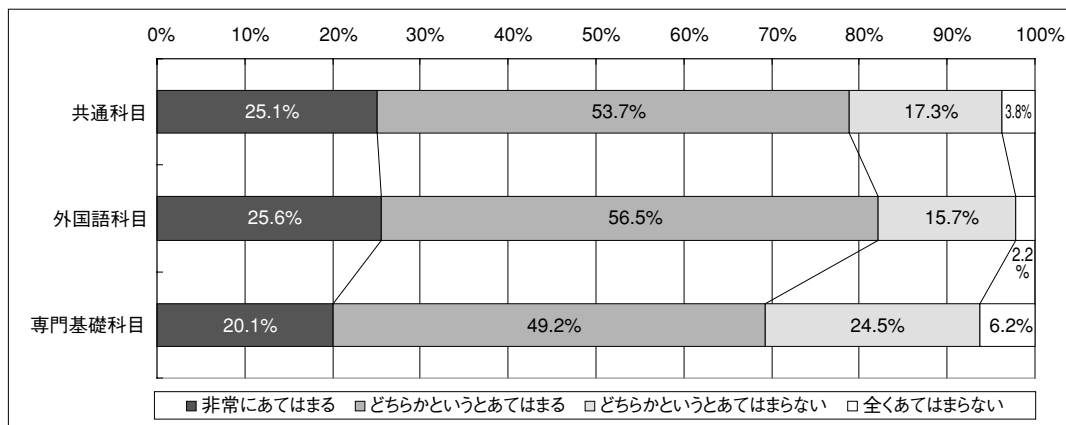
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	237	711	1,387	1,205	3,540
外国語科目	762	2,620	2,384	846	6,612
専門基礎科目	331	1,147	2,390	2,370	6,238



[1-2] 熱心に教員の話聞いた

[単位：人(延べ)]

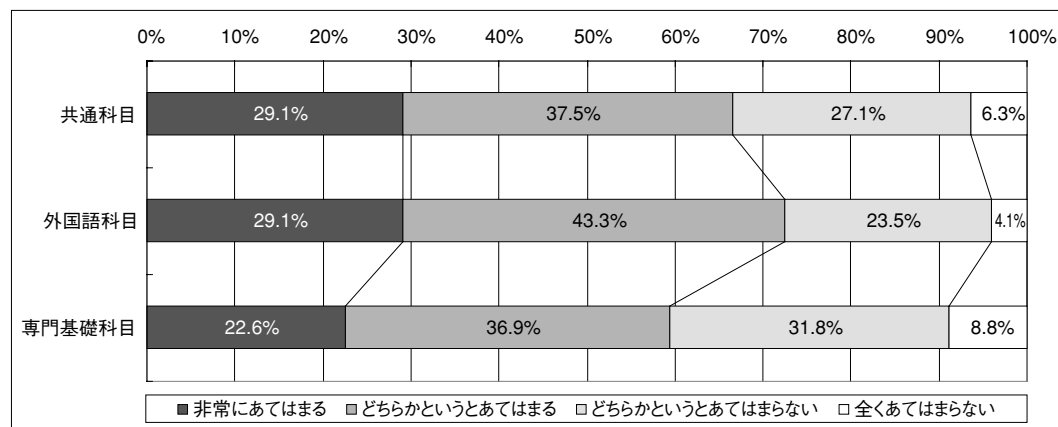
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	889	1,901	614	135	3,539
外国語科目	1,693	3,738	1,038	147	6,616
専門基礎科目	1,254	3,070	1,530	387	6,241



[1-3] 私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった

[単位：人(延べ)]

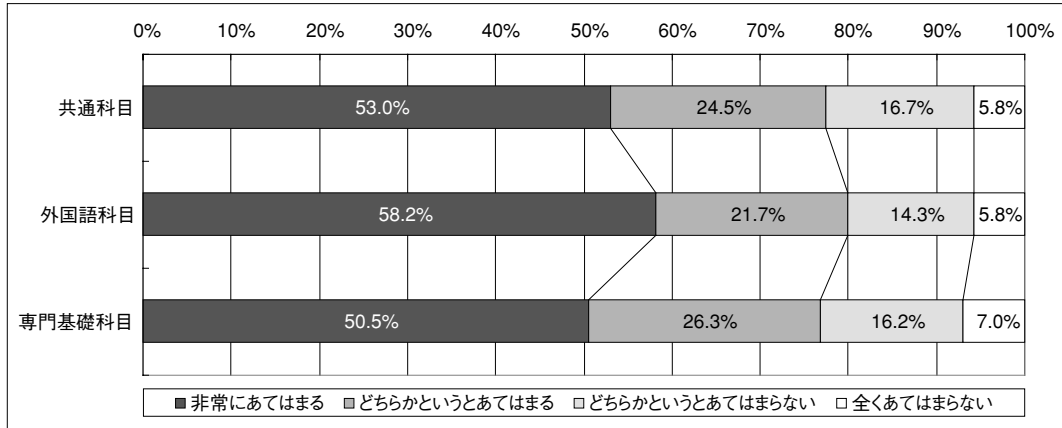
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	1,029	1,327	959	223	3,538
外国語科目	1,923	2,865	1,552	271	6,611
専門基礎科目	1,407	2,300	1,981	549	6,237



[1-4] 遅刻や途中退席をしなかった

[単位：人(延べ)]

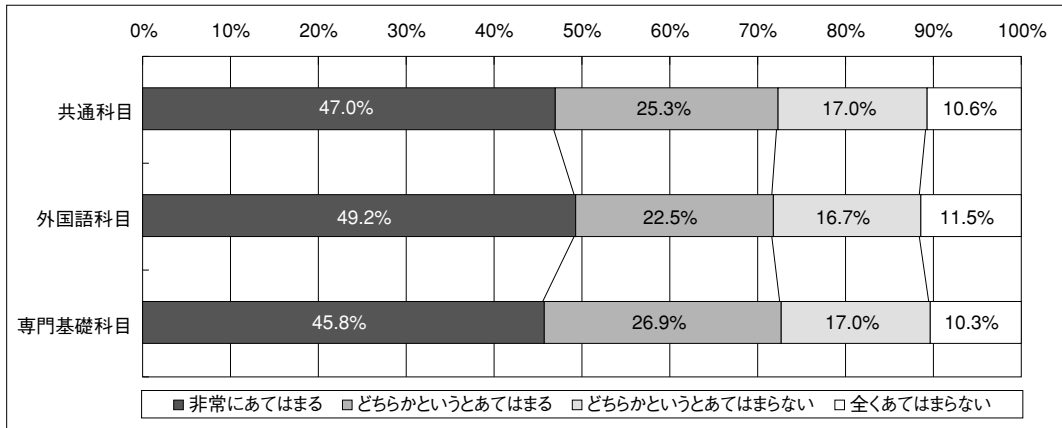
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	1,877	866	591	206	3,540
外国語科目	3,846	1,432	946	384	6,608
専門基礎科目	3,151	1,638	1,008	438	6,235



[1-5] 欠席しなかった

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	1,664	895	602	376	3,537
外国語科目	3,251	1,489	1,106	760	6,606
専門基礎科目	2,854	1,678	1,057	643	6,232



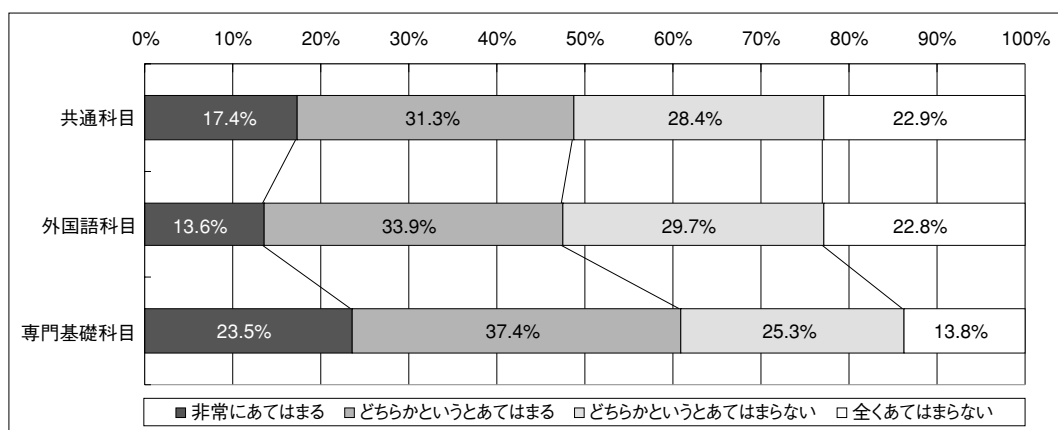
## 2. 履修理由について

履修理由から見れば、学生は全般的に、共通科目・外国語科目・専門基礎科目を「卒業後の進路、就職に役立つから」(2-4) というように強く受け止めてはいない。そのことは「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせても50%前後であることにあらわれている。科目への関心は、専門基礎科目が他の2科目群に比して極めて強い。それは、共通科目・外国語科目が、基礎教養科目という、また指定あるいは選択指定科目という性格に起因しているからだろうが、調査項目の「元々興味があったから」(2-1)「講義概要を見て関心があったから」(2-2)では、専門基礎科目が60.9%、57.7%と高く、学生が専門領域である学部・学科への主体的な関わり方を求めていることと無関係ではない。その結果として履修理由を「先輩や友人の薦めがあったから」(2-3)に求めるものが25.6%と少ないことにあらわれている。

[2-1] 元々興味があったから

[単位：人(延べ)]

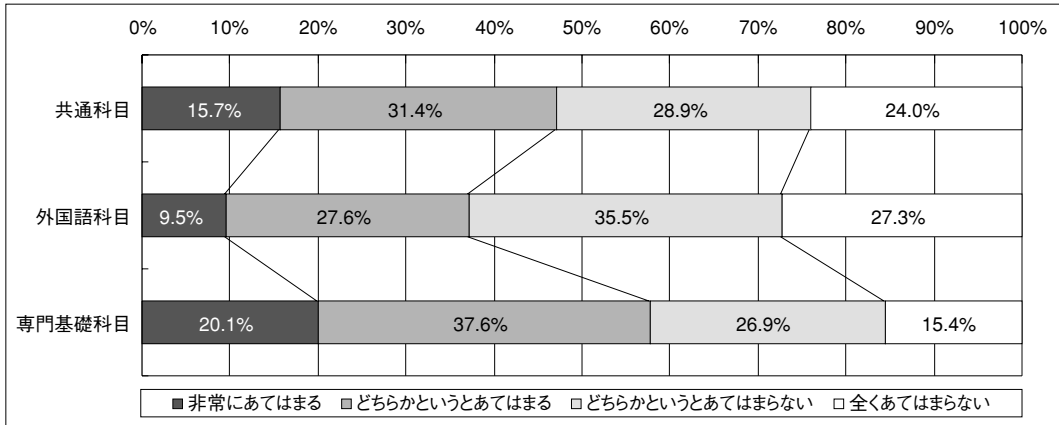
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	592	1,067	967	780	3,406
外国語科目	854	2,135	1,870	1,434	6,293
専門基礎科目	1,462	2,323	1,574	857	6,216



[2-2] 講義概要を見て関心があったから

[単位：人(延べ)]

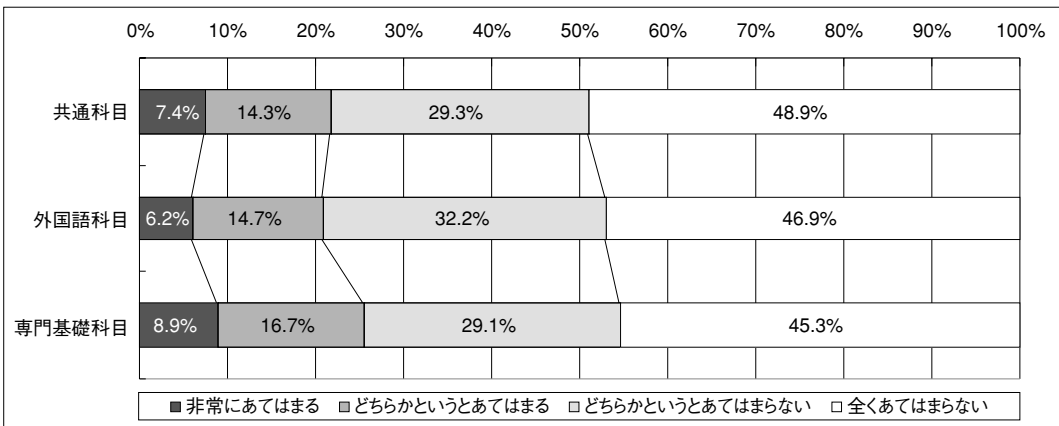
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	535	1,070	984	819	3,408
外国語科目	599	1,734	2,231	1,716	6,280
専門基礎科目	1,248	2,334	1,667	958	6,207



[2-3] 先輩や友人の薦めがあったから

[単位：人(延べ)]

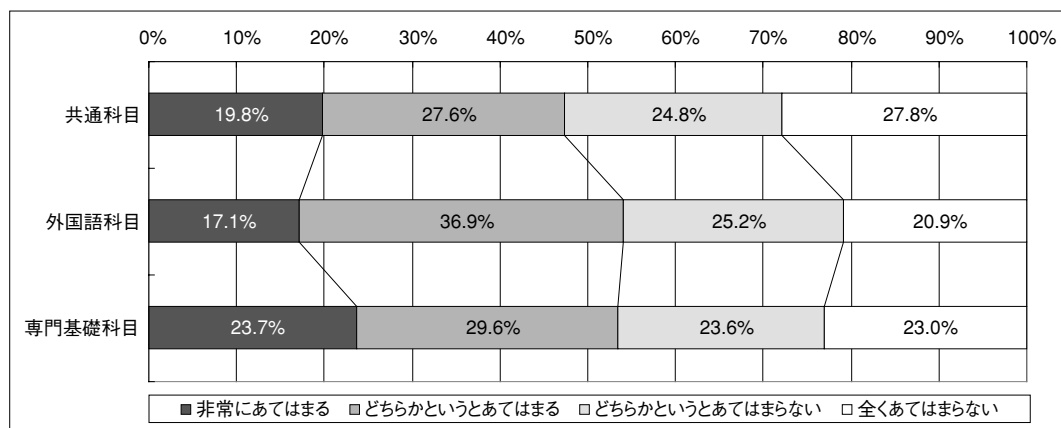
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	252	486	995	1,661	3,394
外国語科目	386	923	2,019	2,940	6,268
専門基礎科目	552	1,032	1,804	2,803	6,191



[2-4] 卒業後の進路、就職に役立つから

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	676	940	844	949	3,409
外国語科目	1,075	2,321	1,583	1,313	6,292
専門基礎科目	1,473	1,840	1,468	1,427	6,208



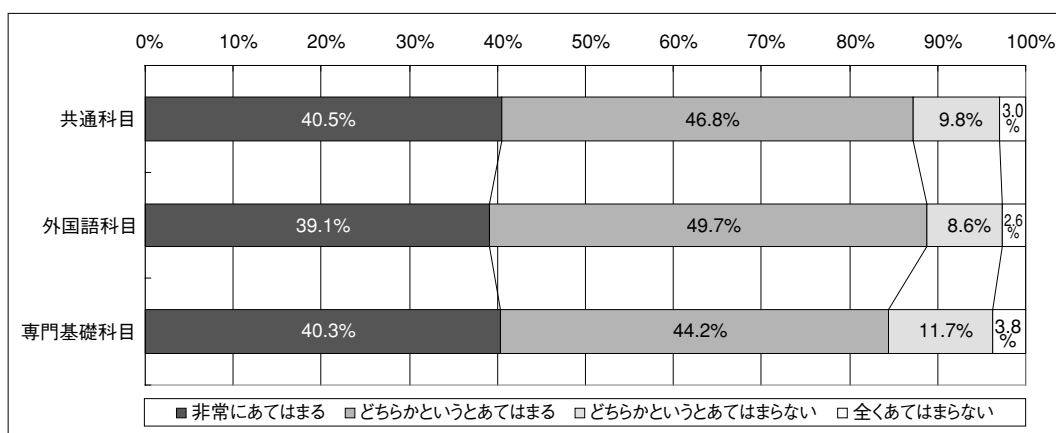
### 3. 教員について

3科目群にあらわれた評価は、ともに全体集計でみた概評と変わらないが、特徴的なことを指摘するにとどめておく。全体としては、講義の事前準備（3-1）、話し方の明瞭さ（3-2）、授業に対する工夫・熱意（3-5）に対する学生の評価は、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせるとほぼ80%を超える高レベルにあるといえよう。ただ3科目群中、外国語科目は88.8%（3-1）、87.4%（3-2）、83.4%（3-5）と高い評価であるのに比して、専門基礎科目の評価はやや低い傾向にある。それは「板書やパワーポイントは見やすかった」（3-3）「補助教材（レジュメ・ビデオ・e-learning等）を効果的に使った」（3-4）でも同様に低い結果となっている。また学生との「コミュニケーション（質問・討論含む）の時間を重視していた」（3-6）の項目をみると、外国語科目では75%と高評価にあるのに対し、専門基礎科目では39.2%と低い。これはクラス編成・授業形態（演習あるいは講義）等と深く関わる問題であるので、論評しないが、検討を要する課題である。

【3-1】講義の事前準備はしっかりとされていた

【単位：人（延べ）】

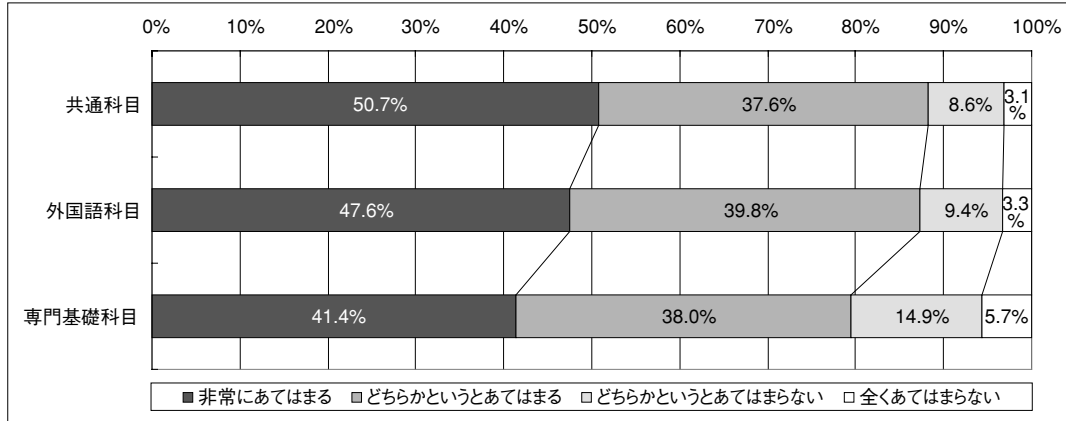
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	1,429	1,653	345	105	3,532
外国語科目	2,579	3,276	568	170	6,593
専門基礎科目	2,510	2,754	732	237	6,233



[3-2] 話し方や声は明瞭だった

[単位：人(延べ)]

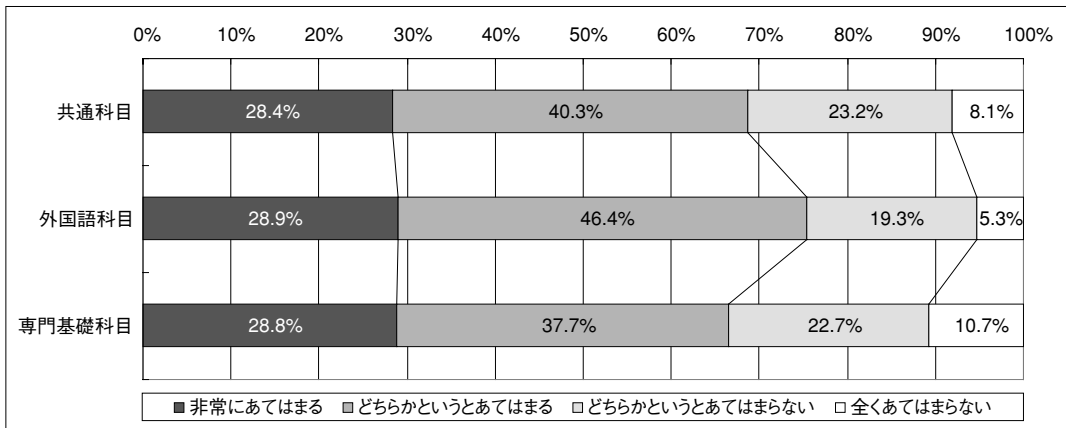
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	1,794	1,329	305	110	3,538
外国語科目	3,138	2,623	620	217	6,598
専門基礎科目	2,583	2,368	926	356	6,233



[3-3] 板書やパワーポイントは見やすかった

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	999	1,420	817	285	3,521
外国語科目	1,900	3,053	1,270	351	6,574
専門基礎科目	1,797	2,349	1,416	669	6,231

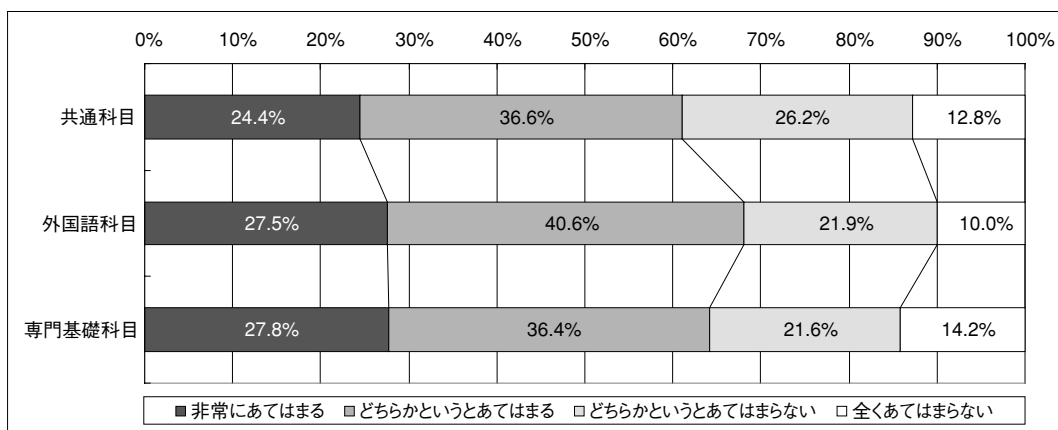




[3-4] 補助教材(レジュメ・ビデオ・e-learning等)を効果的に使った

[単位：人(延べ)]

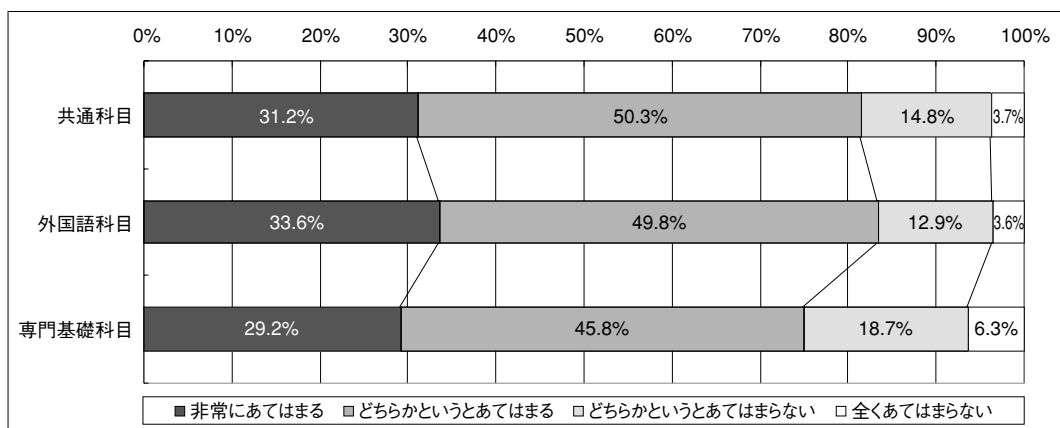
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	856	1,283	918	448	3,505
外国語科目	1,806	2,662	1,438	658	6,564
専門基礎科目	1,727	2,265	1,341	886	6,219



[3-5] 授業に工夫があり、熱意が感じられた

[単位：人(延べ)]

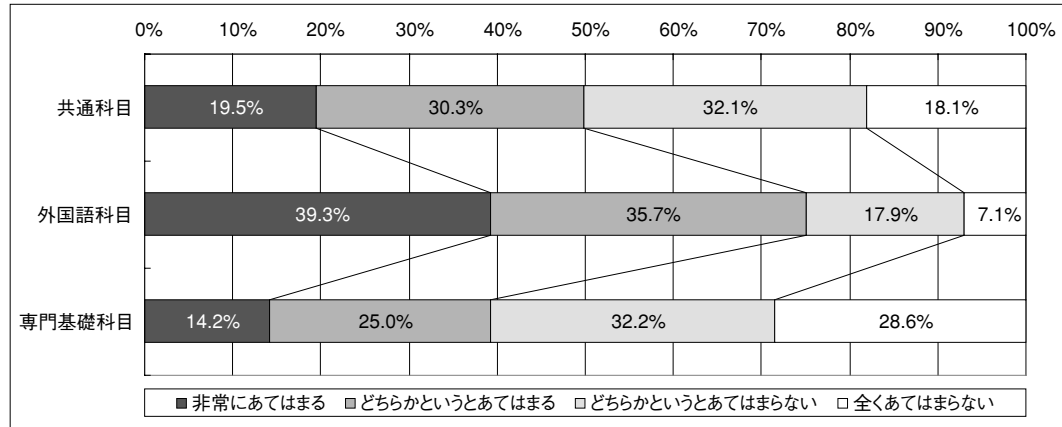
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	1,102	1,776	524	132	3,534
外国語科目	2,219	3,287	853	237	6,596
専門基礎科目	1,821	2,852	1,166	391	6,230



[3-6] コミュニケーション(質問・討論含む)の時間を重視していた

[単位:人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	690	1,071	1,134	638	3,533
外国語科目	2,592	2,358	1,183	466	6,599
専門基礎科目	881	1,557	2,004	1,777	6,219



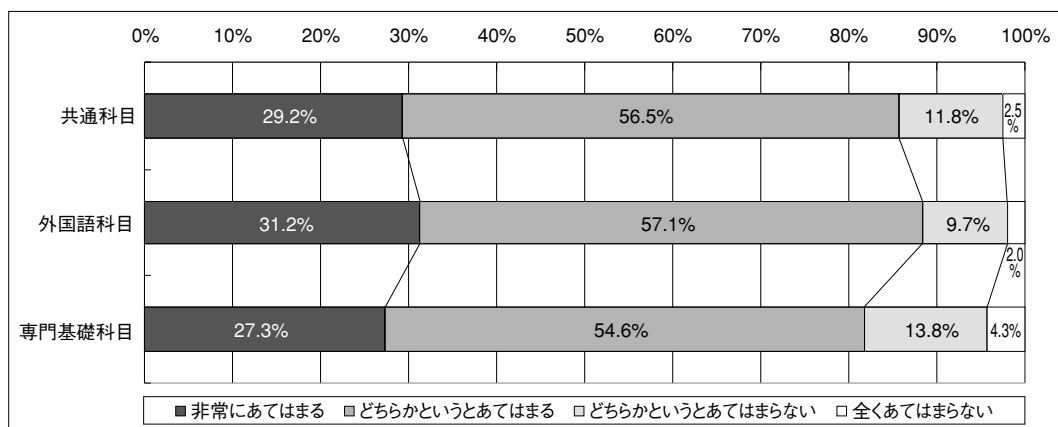
#### 4. 授業内容について

3科目群ともに、教員が講義概要に沿って授業を展開し、学生の学習理解を促進させる努力をしたことがこの評価結果全体からわかる。3科目群で比較してみる（「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせた数値）と、分かりやすさ（4-2）、授業の進度（4-3）、テーマの理解度（4-4）において、専門基礎科目の評価がもっとも低く、比較的高い外国語科目と10ポイント前後の差がある。そこには科目の性格や専門性、受講回生等が反映しているであろうが、各専門領域への導入科目ということを考慮すれば授業内容の検討が必要であろうか。調査項目の4-1から4-4までのほぼ70-80%と比較的高い評価結果をふまえて、「履修して興味が増した」（4-5）をみると、3科目群ともに60%代であり、理解をどう興味につなげていくかが授業の課題となろう。

[4-1] 講義概要に沿って進められた

[単位：人(延べ)]

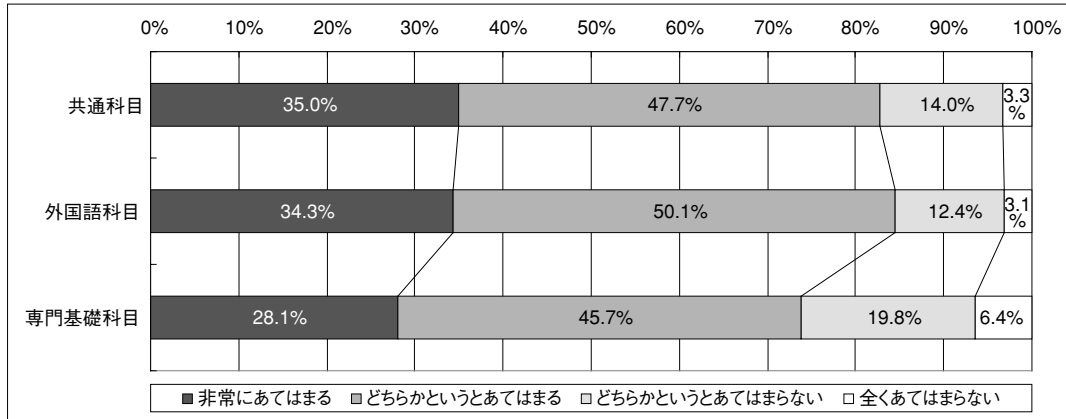
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	1,027	1,988	415	87	3,517
外国語科目	2,054	3,765	639	131	6,589
専門基礎科目	1,694	3,388	859	269	6,210



[4-2] 各回の説明はわかりやすかった

[単位：人(延べ)]

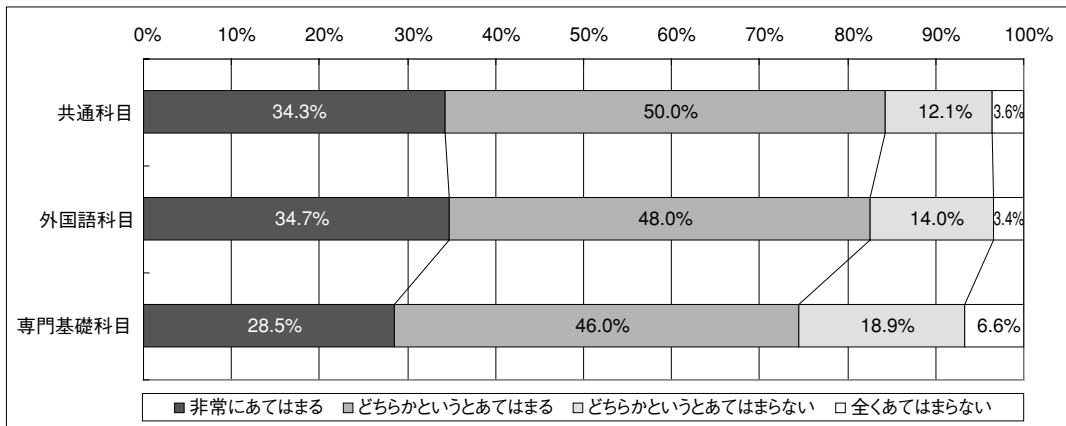
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	1,237	1,688	496	115	3,536
外国語科目	2,267	3,309	817	207	6,600
専門基礎科目	1,752	2,849	1,232	402	6,235



[4-3] 授業の進め方はちょうどよかった

[単位：人(延べ)]

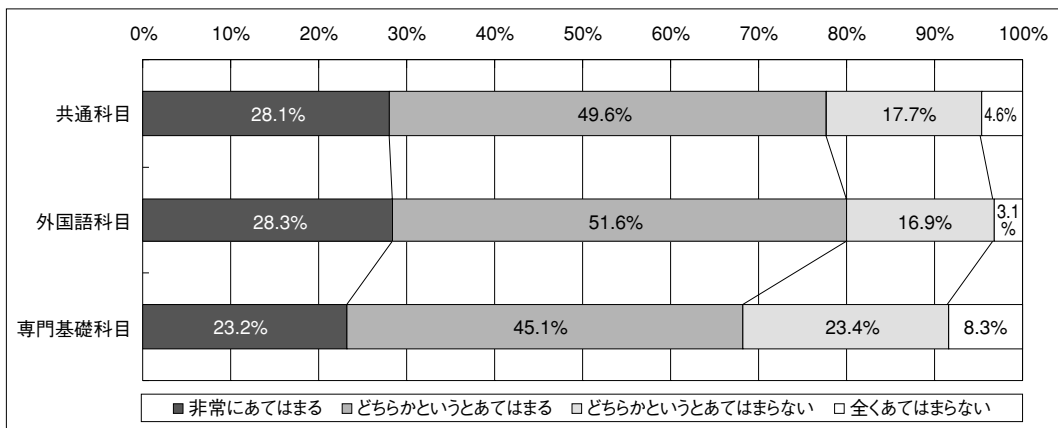
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	1,212	1,768	426	128	3,534
外国語科目	2,287	3,163	925	221	6,596
専門基礎科目	1,773	2,868	1,176	414	6,231



[4-4] 授業のテーマを十分理解できた

[単位：人(延べ)]

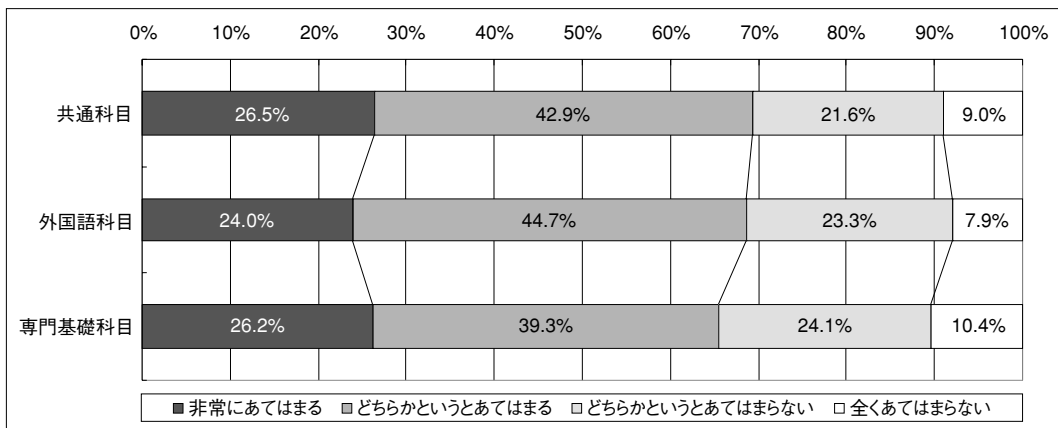
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	991	1,752	626	161	3,530
外国語科目	1,865	3,398	1,110	206	6,579
専門基礎科目	1,443	2,803	1,456	517	6,219



[4-5] 履修して興味が増した

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	932	1,509	759	318	3,518
外国語科目	1,575	2,936	1,532	520	6,563
専門基礎科目	1,624	2,438	1,497	648	6,207



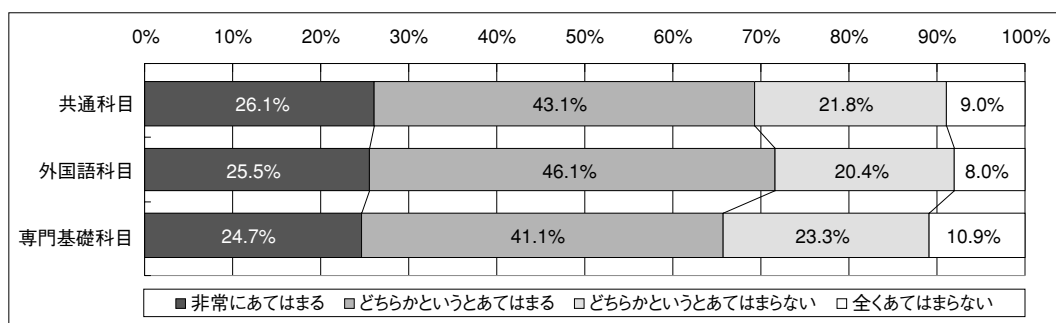
## 5. この授業を他の人に薦めたい

3科目群間において、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせた数値に大きな差はないが、専門基礎科目でやや低い評価となった。この評価は、上記3の教員、4の授業内容および下記6の履修して有意義等の評価結果と連動した結果であろう。

5.この授業を他の人に薦めたい

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	907	1,495	756	313	3,471
外国語科目	1,652	2,985	1,320	516	6,473
専門基礎科目	1,516	2,521	1,430	669	6,136



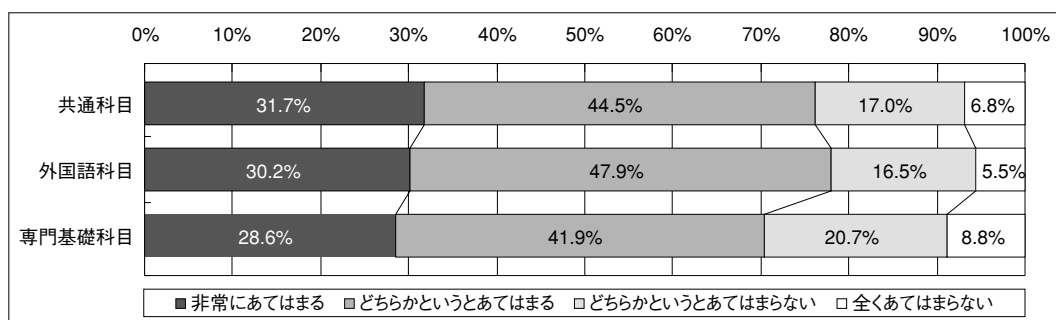
## 6. この授業を履修して有意義だった

3科目群間では、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせた数値が、専門基礎科目で低い評価となっている。この評価は上記3の教員、4の授業内容に関する調査結果と連動した結果といえよう。

6.この授業を履修して有意義だった

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
共通科目	1,099	1,544	590	235	3,468
外国語科目	1,955	3,101	1,067	357	6,480
専門基礎科目	1,752	2,566	1,269	542	6,129



## Ⅵ 実施者数別集計

この実施者数別統計は2006年度から導入した項目である。基本的にはクラス人数別の統計数値で、この統計は、教室の規模あるいは受講生の編成が教育の効果・成果に大きくかわるだけに重要である。

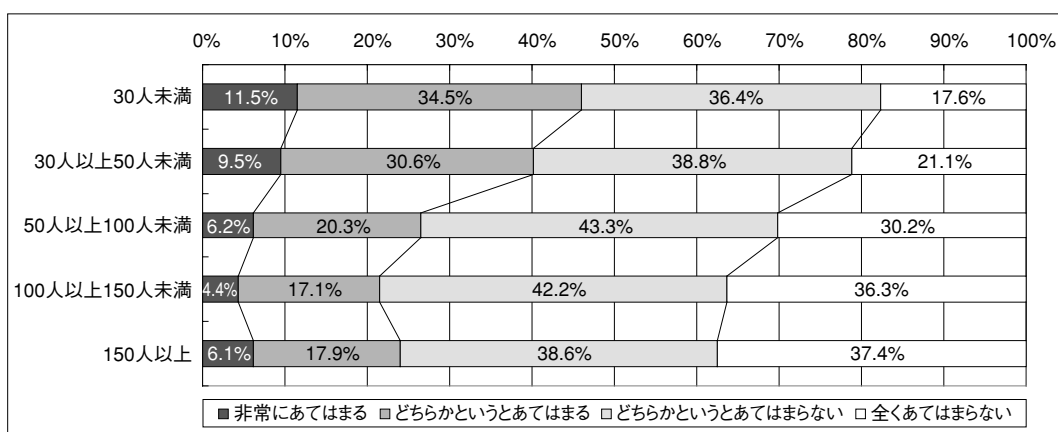
### 1. 受講態度について

教室の人数が受講態度にストレートに反映する結果が現れている。たとえば「事前学習(予習・復習)をしっかりと行なった」(1-1)「熱心に教員の話聞いた」(1-2)「私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった」(1-3)の各項目では、〈30人未満〉の教室がもっとも高い評価を受け、教室の人数が多くなるにつれて低くなり、〈150人以上〉の教室では極端に低くなる。たとえば「私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった」(1-3)では、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせると、〈30人未満〉が77.3%であるのに対し、〈150人以上〉が56.9%となる。予習復習(1-1)をみると、〈30人未満〉では46%、〈150人以上〉が24%である。ただ「遅刻や途中退席をしなかった」(1-4)「欠席しなかった」(1-5)の項目では、教室の人員数にはあまり関係なく、だいたい70%代の評価となった。

[1-1]事前学習(予習・復習)をしっかりと行なった

[単位:人(延べ)]

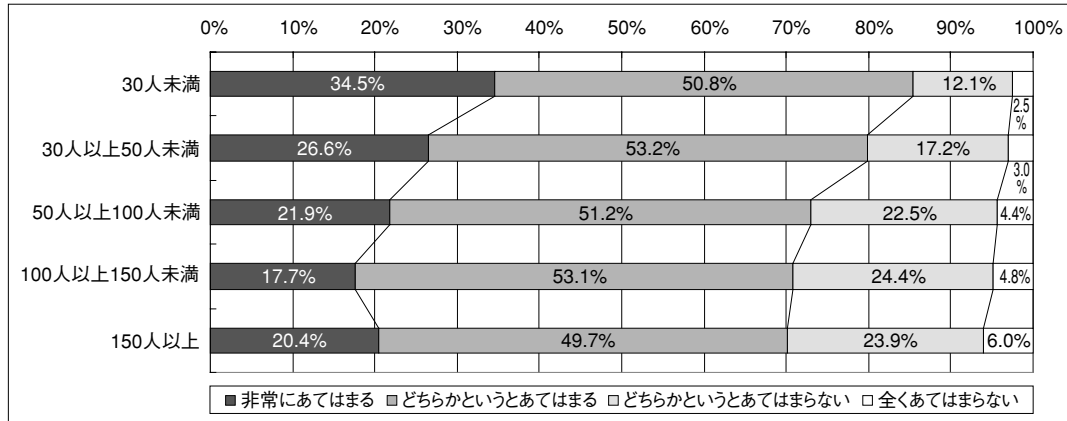
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	997	2,989	3,152	1,523	8,661
30人以上50人未満	1,084	3,475	4,411	2,401	11,371
50人以上100人未満	724	2,366	5,040	3,523	11,653
100人以上150人未満	437	1,692	4,177	3,590	9,896
150人以上	313	920	1,980	1,923	5,136



[1-2] 熱心に教員の話聞いた

[単位：人(延べ)]

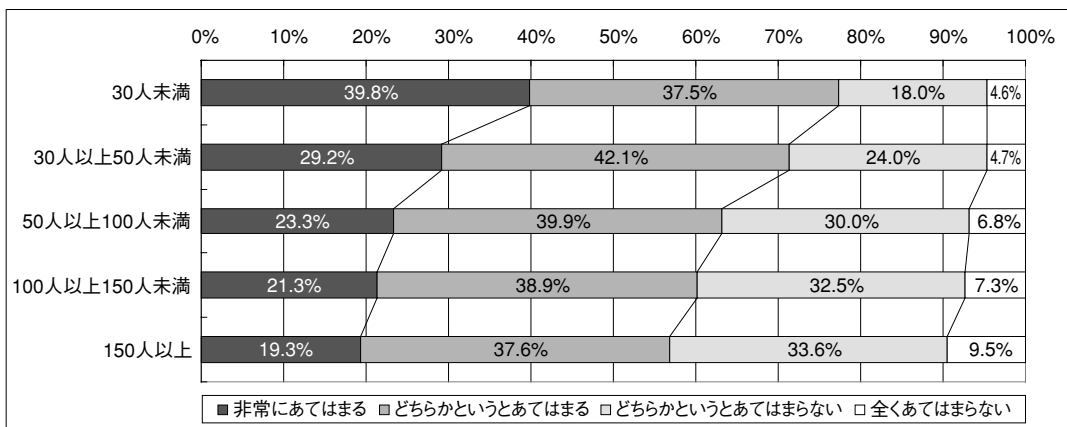
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	2,993	4,410	1,053	217	8,673
30人以上50人未満	3,027	6,057	1,962	339	11,385
50人以上100人未満	2,554	5,971	2,629	517	11,671
100人以上150人未満	1,752	5,254	2,413	480	9,899
150人以上	1,048	2,554	1,226	309	5,137



[1-3] 私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	3,451	3,254	1,562	400	8,667
30人以上50人未満	3,321	4,787	2,729	538	11,375
50人以上100人未満	2,720	4,657	3,499	789	11,665
100人以上150人未満	2,110	3,844	3,214	722	9,890
150人以上	990	1,928	1,727	489	5,134

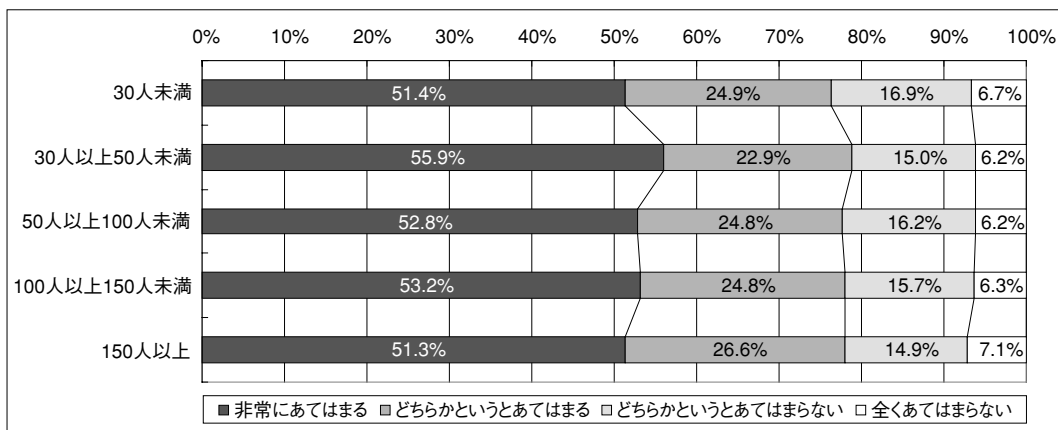




[1-4] 遅刻や途中退席をしなかった

[単位：人(延べ)]

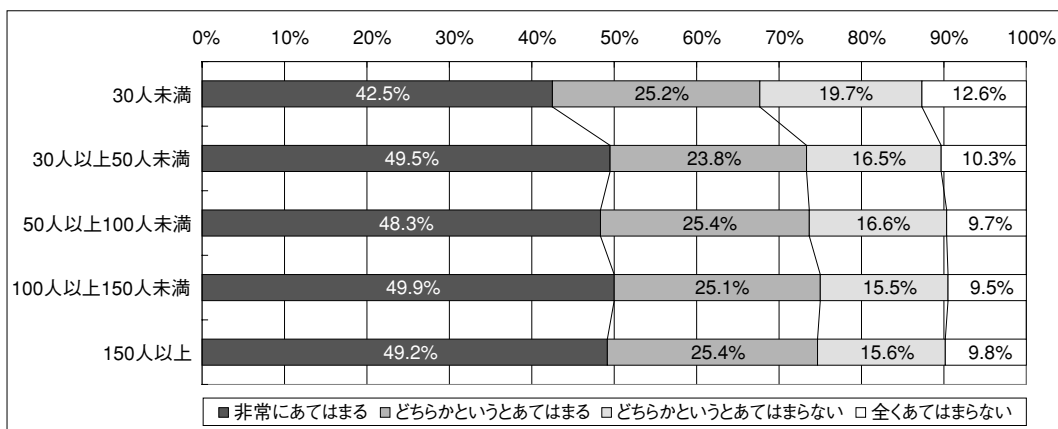
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	4,453	2,158	1,468	584	8,663
30人以上50人未満	6,361	2,602	1,710	701	11,374
50人以上100人未満	6,151	2,895	1,887	724	11,657
100人以上150人未満	5,259	2,452	1,556	626	9,893
150人以上	2,636	1,367	766	367	5,136



[1-5] 欠席しなかった

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	3,679	2,186	1,706	1,091	8,662
30人以上50人未満	5,628	2,705	1,871	1,167	11,371
50人以上100人未満	5,630	2,959	1,935	1,128	11,652
100人以上150人未満	4,941	2,479	1,534	942	9,896
150人以上	2,527	1,303	799	504	5,133



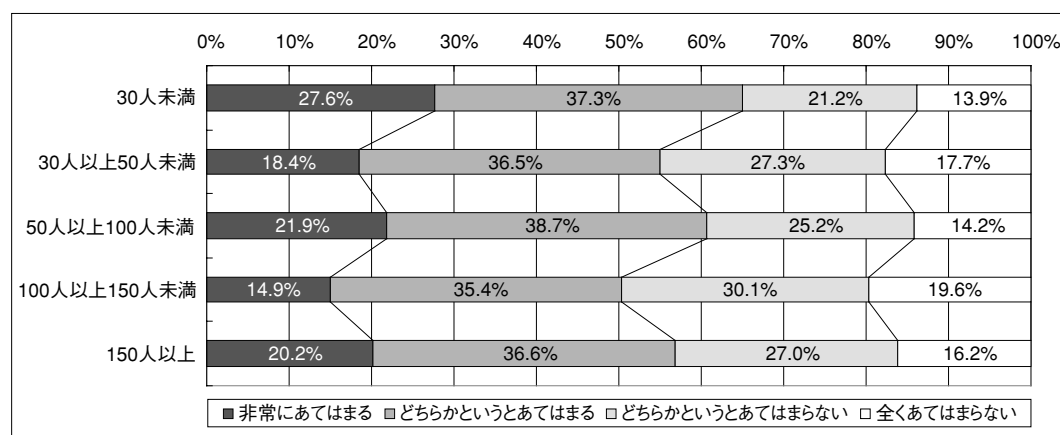
## 2. 履修理由について

基本的に教室の人数において（「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせる数値に）大きな差異は見られない。全体集計の評価と同様の結果といえる。

[2-1] 元々興味があったから

[単位：人(延べ)]

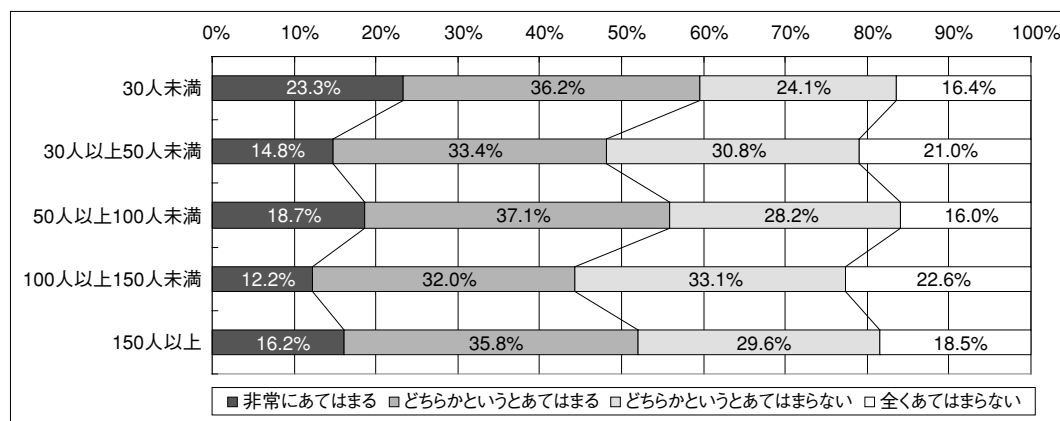
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	2,362	3,193	1,812	1,187	8,554
30人以上50人未満	2,021	3,997	2,995	1,941	10,954
50人以上100人未満	2,520	4,464	2,903	1,636	11,523
100人以上150人未満	1,454	3,448	2,927	1,908	9,737
150人以上	1,032	1,867	1,378	827	5,104



[2-2] 講義概要を見て関心があったから

[単位：人(延べ)]

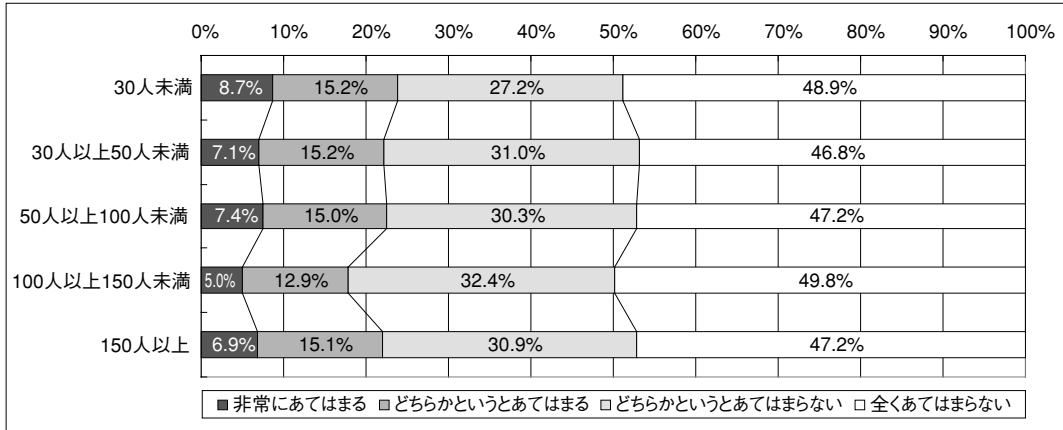
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	1,992	3,094	2,059	1,398	8,543
30人以上50人未満	1,622	3,650	3,369	2,297	10,938
50人以上100人未満	2,155	4,279	3,250	1,839	11,523
100人以上150人未満	1,190	3,115	3,223	2,202	9,730
150人以上	825	1,827	1,509	944	5,105



[2-3] 先輩や友人の薦めがあったから

[単位：人(延べ)]

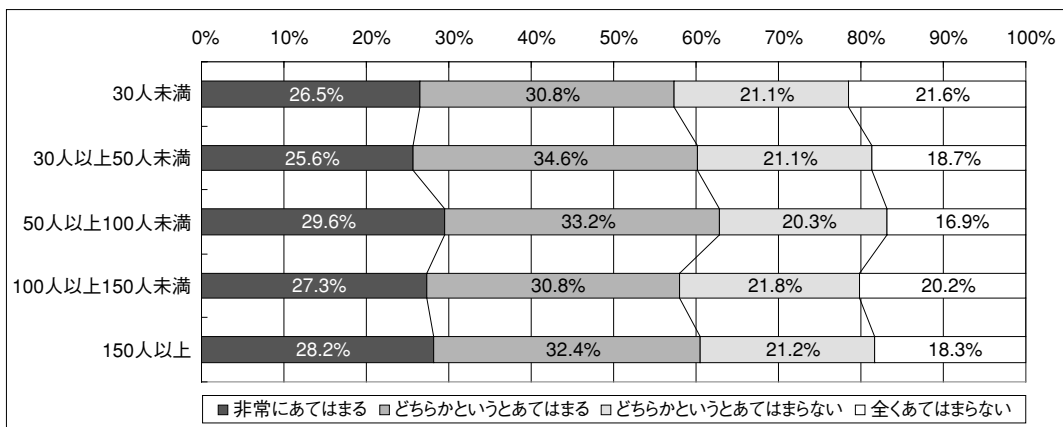
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	743	1,293	2,321	4,164	8,521
30人以上50人未満	773	1,655	3,381	5,104	10,913
50人以上100人未満	854	1,727	3,485	5,426	11,492
100人以上150人未満	483	1,251	3,140	4,831	9,705
150人以上	351	767	1,575	2,403	5,096



[2-4] 卒業後の進路、就職に役立つから

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	2,259	2,632	1,805	1,841	8,537
30人以上50人未満	2,811	3,792	2,308	2,050	10,961
50人以上100人未満	3,413	3,836	2,344	1,951	11,544
100人以上150人未満	2,662	3,001	2,122	1,966	9,751
150人以上	1,438	1,653	1,080	932	5,103



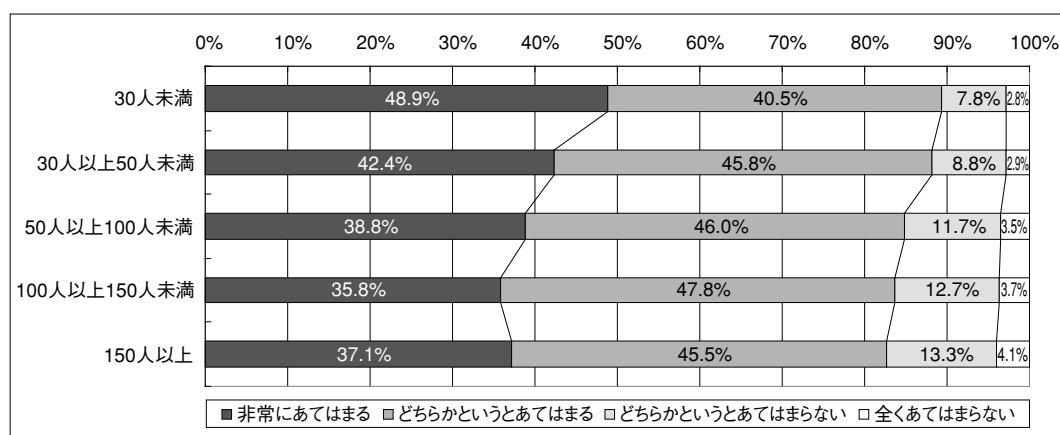
### 3. 教員について

「講義の事前準備はしっかりとされていた」(3-1)「補助教材(レジュメ・ビデオ・e-learning等)を効果的に使った」(3-4)「授業に工夫があり、熱意が感じられた」(3-5)については、教室の人数に関係なく全体集計の評価と概ね一致していて、教員の授業に臨む姿勢に学生は教室の規模に関係なく好感をもっている。ただ「話し方や声は明瞭だった」(3-2)「板書やパワーポイントは見やすかった」(3-3)においては、〈30人未満〉〈30人以上50人未満〉の教室における高い評価に比べると、それ以上の大教室では10ポイント程度(「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせた数値)低い評価となっている。大教室における授業での教員の発声、板書等には、教室の構造も含めて一工夫する必要があるだろう。また「コミュニケーション(質問・討論含む)の時間を重視していた」(3-6)の項目においては、教室の規模の違いは歴然で、〈30人未満〉〈30人以上50人未満〉では70.7%、61.4%であるが、50人以上の教室になると、40%前後の低い評価となっている。

[3-1] 講義の事前準備はしっかりとされていた

[単位:人(延べ)]

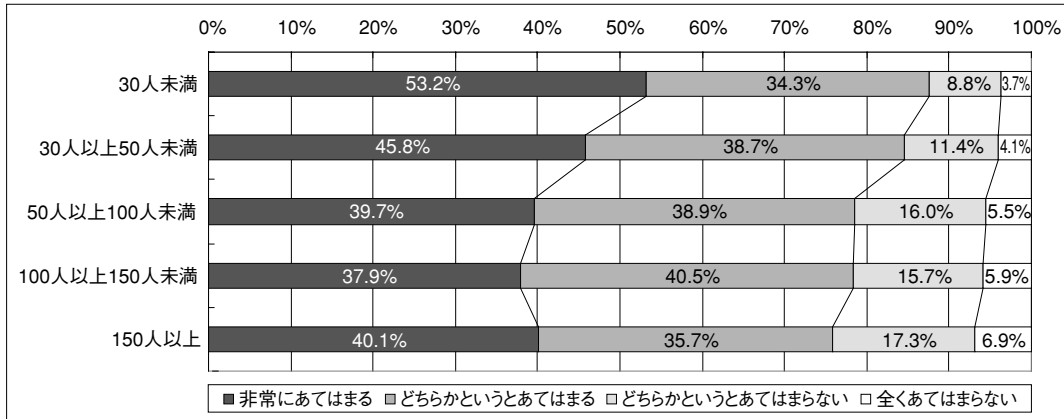
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	4,224	3,494	676	243	8,637
30人以上50人未満	4,802	5,189	1,001	330	11,322
50人以上100人未満	4,517	5,355	1,367	406	11,645
100人以上150人未満	3,539	4,729	1,253	362	9,883
150人以上	1,902	2,333	683	209	5,127



[3-2] 話し方や声は明瞭だった

[単位：人(延べ)]

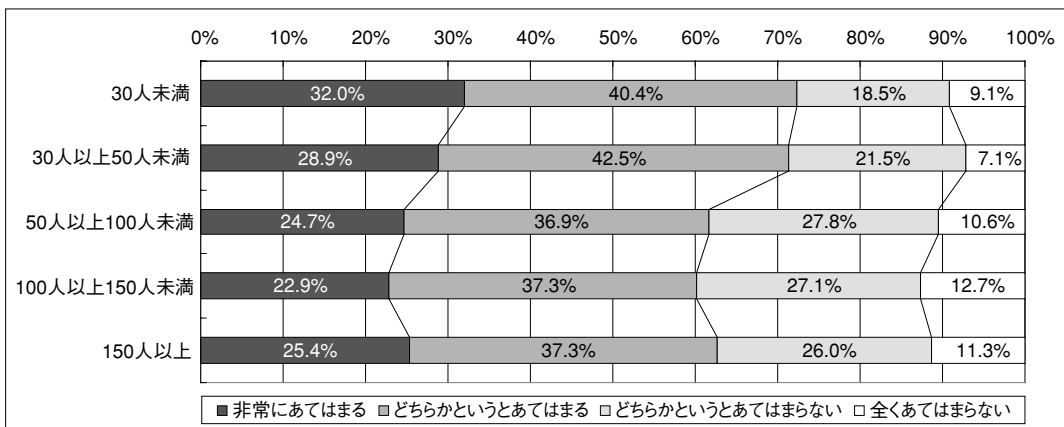
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	4,607	2,969	760	319	8,655
30人以上50人未満	5,188	4,385	1,293	464	11,330
50人以上100人未満	4,619	4,530	1,858	641	11,648
100人以上150人未満	3,747	4,006	1,552	582	9,887
150人以上	2,056	1,834	888	354	5,132



[3-3] 板書やパワーポイントは見やすかった

[単位：人(延べ)]

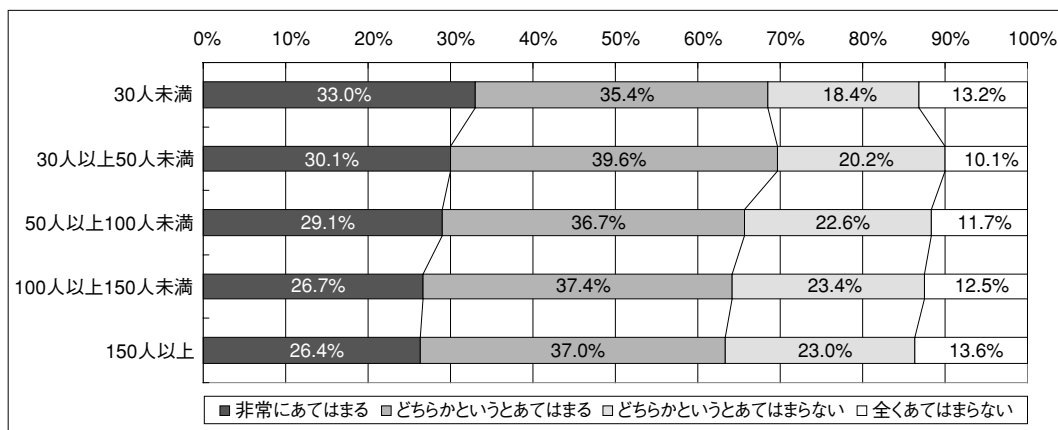
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	2,725	3,447	1,574	779	8,525
30人以上50人未満	3,266	4,803	2,430	801	11,300
50人以上100人未満	2,873	4,297	3,231	1,230	11,631
100人以上150人未満	2,258	3,678	2,676	1,250	9,862
150人以上	1,301	1,914	1,333	580	5,128



[3-4] 補助教材(レジュメ・ビデオ・e-learning等)を効果的に使った

[単位:人(延べ)]

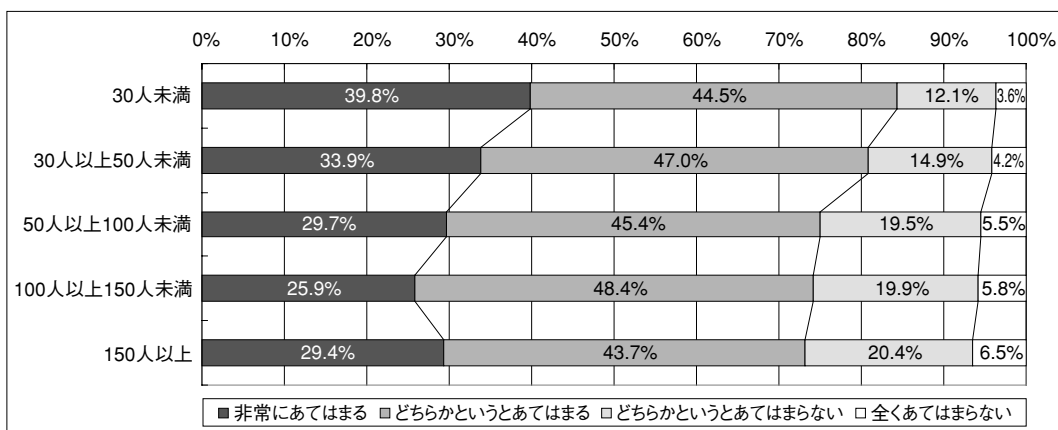
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	2,817	3,020	1,566	1,128	8,531
30人以上50人未満	3,393	4,474	2,281	1,138	11,286
50人以上100人未満	3,376	4,257	2,623	1,356	11,612
100人以上150人未満	2,625	3,687	2,309	1,226	9,847
150人以上	1,350	1,891	1,177	697	5,115



[3-5] 授業に工夫があり、熱意が感じられた

[単位:人(延べ)]

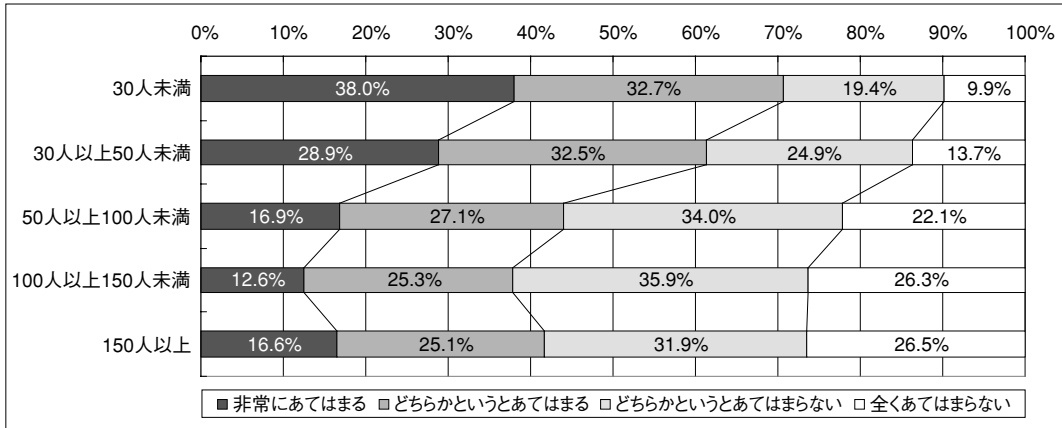
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	3,439	3,846	1,044	313	8,642
30人以上50人未満	3,833	5,324	1,691	472	11,320
50人以上100人未満	3,453	5,281	2,269	635	11,638
100人以上150人未満	2,555	4,780	1,969	577	9,881
150人以上	1,508	2,239	1,045	335	5,127



[3-6] コミュニケーション(質問・討論含む)の時間を重視していた

[単位:人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	3,281	2,822	1,672	852	8,627
30人以上50人未満	3,266	3,681	2,821	1,547	11,315
50人以上100人未満	1,961	3,144	3,949	2,568	11,622
100人以上150人未満	1,240	2,496	3,536	2,589	9,861
150人以上	848	1,284	1,633	1,354	5,119



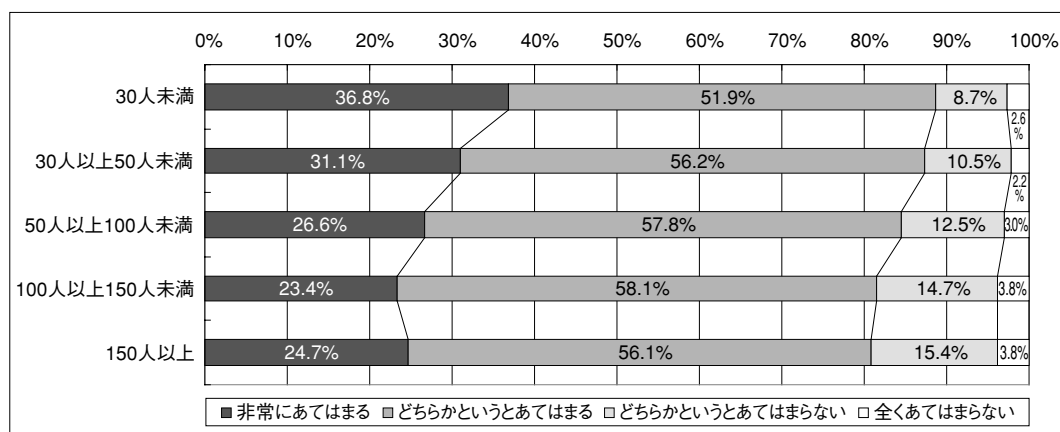
#### 4. 授業内容について

各項目の評価（「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせた数値）は、基本的に教室の人数による大差はなく、全体集計において見た概評と概ね一致している。学生は、授業が講義概要に則って予定通りに進行していること（4-1, 4-3）、テーマが理解できるように説明されていること（4-2, 4-4）等を高く評価し、なおかつそれが履修への興味を増した（4-5）と受け止めている。ただ各項目総てについていえることだが、〈30人未満〉の教室における評価を頂点に、教室の規模・人数が多くなるにつれて、評価の数値が低くなる傾向がみられる。

[4-1] 講義概要に沿って進められた

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	3,170	4,465	750	223	8,608
30人以上50人未満	3,509	6,349	1,190	249	11,297
50人以上100人未満	3,084	6,703	1,452	352	11,591
100人以上150人未満	2,303	5,716	1,451	372	9,842
150人以上	1,263	2,869	786	194	5,112

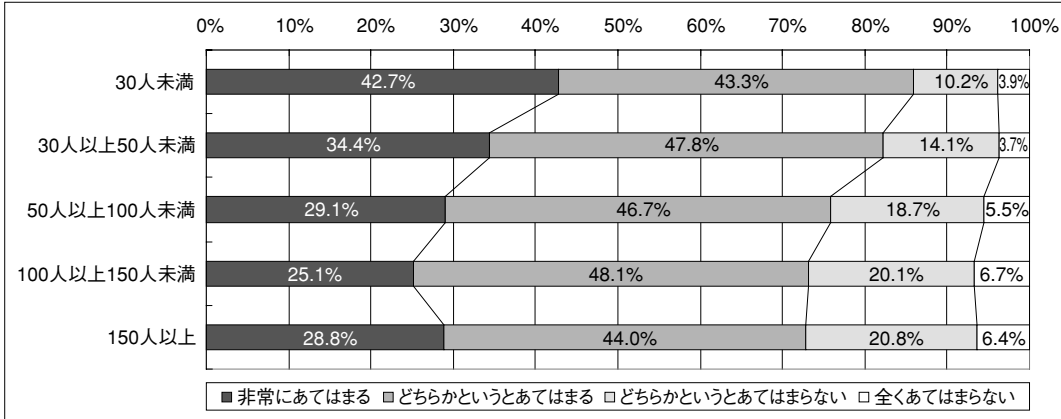




[4-2] 各回の説明はわかりやすかった

[単位：人(延べ)]

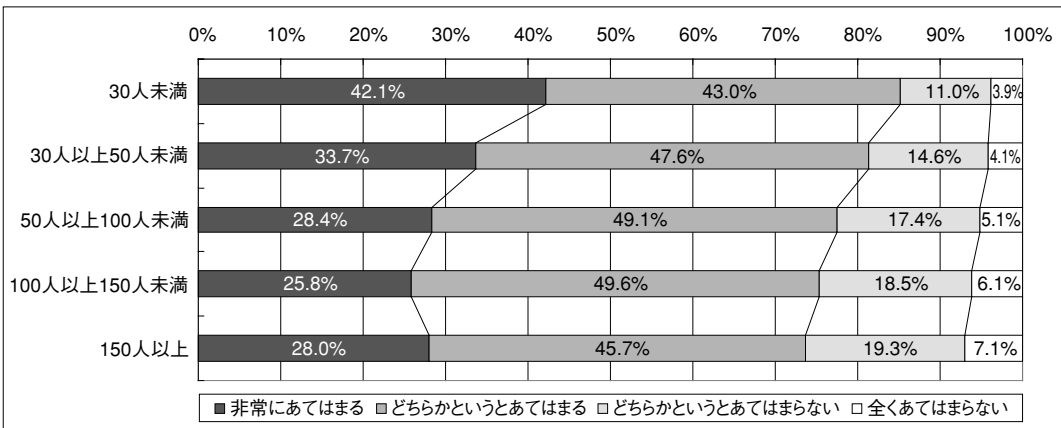
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	3,695	3,742	879	333	8,649
30人以上50人未満	3,893	5,411	1,598	421	11,323
50人以上100人未満	3,388	5,441	2,179	642	11,650
100人以上150人未満	2,481	4,756	1,985	667	9,889
150人以上	1,478	2,260	1,066	328	5,132



[4-3] 授業の進め方はちょうどよかった

[単位：人(延べ)]

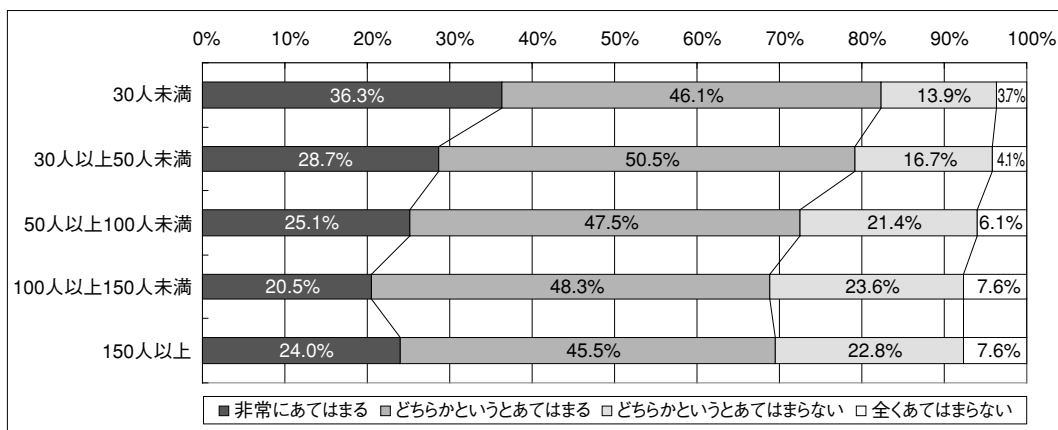
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	3,645	3,719	950	334	8,648
30人以上50人未満	3,821	5,386	1,652	464	11,323
50人以上100人未満	3,305	5,711	2,031	593	11,640
100人以上150人未満	2,548	4,900	1,827	601	9,876
150人以上	1,434	2,342	988	363	5,127



[4-4] 授業のテーマを十分理解できた

[単位：人(延べ)]

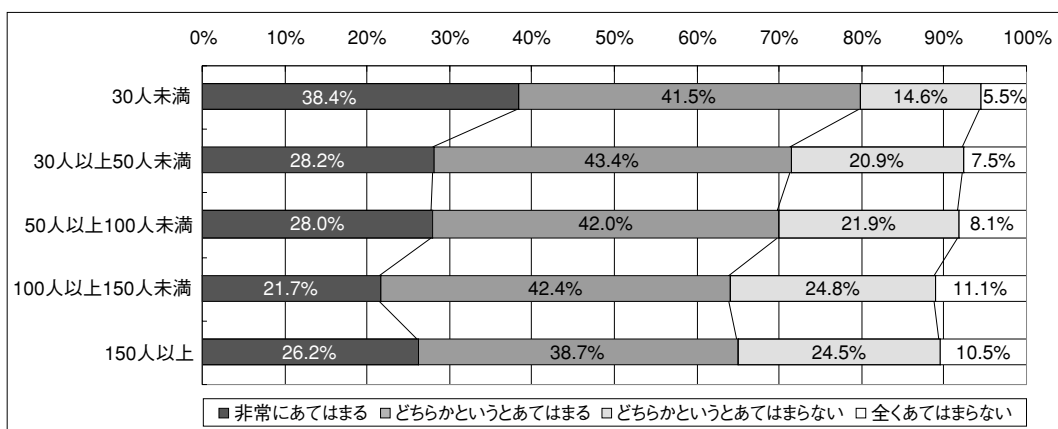
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	3,138	3,978	1,200	321	8,637
30人以上50人未満	3,247	5,703	1,889	462	11,301
50人以上100人未満	2,917	5,518	2,485	707	11,627
100人以上150人未満	2,022	4,759	2,329	752	9,862
150人以上	1,230	2,330	1,169	391	5,120



[4-5] 履修して興味が増した

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	3,313	3,582	1,260	476	8,631
30人以上50人未満	3,184	4,893	2,360	848	11,285
50人以上100人未満	3,254	4,874	2,544	944	11,616
100人以上150人未満	2,138	4,170	2,442	1,092	9,842
150人以上	1,338	1,977	1,250	537	5,102



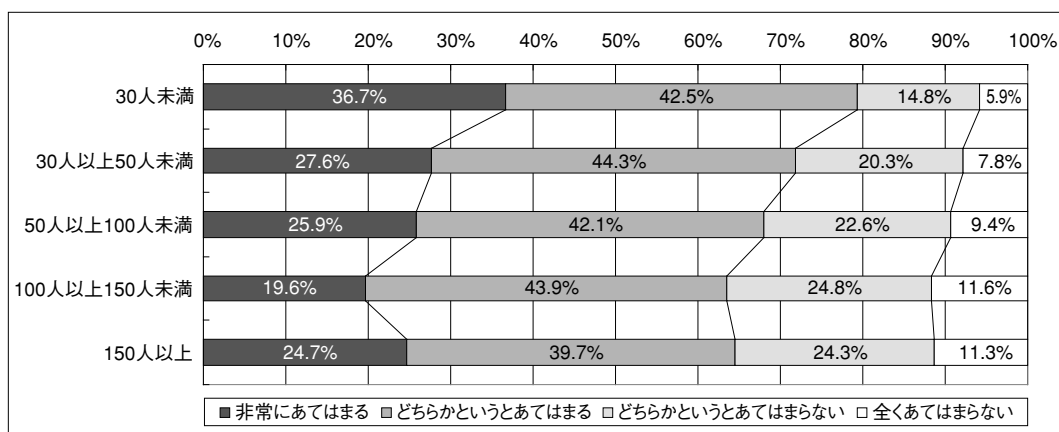
## 5. この授業を他の人に薦めたい

全体集計の概評と同様であるが、傾向として〈30人未満〉の教室における評価（「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせた数値）が高く、教室の規模が大きくなるにつれ、評価の数値が低くなっている。

5.この授業を他の人に薦めたい

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	3,135	3,632	1,266	504	8,537
30人以上50人未満	3,073	4,934	2,266	865	11,138
50人以上100人未満	2,975	4,834	2,600	1,076	11,485
100人以上150人未満	1,906	4,265	2,405	1,130	9,706
150人以上	1,245	2,001	1,223	567	5,036



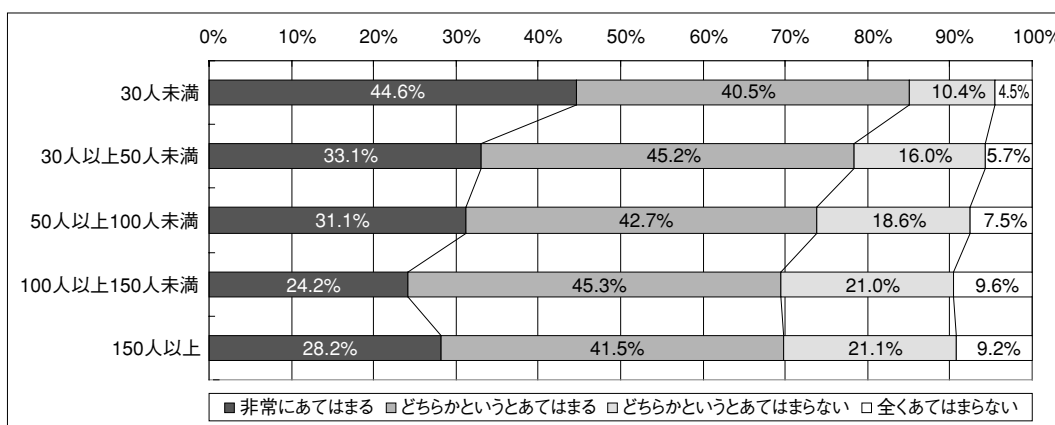
## 6. この授業を履修して有意義だった

有意義と感じる度合いの強さは、やはり教室の規模の小さいところで、〈30人未満〉では「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせて85.1%である。しかし〈150人以上〉でも69.7%の評価を得ているので、教員の努力に負うところは極めて大きいといえる。

6.この授業を履修して有意義だった

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
30人未満	3,811	3,455	886	384	8,536
30人以上50人未満	3,691	5,035	1,782	633	11,141
50人以上100人未満	3,577	4,907	2,139	862	11,485
100人以上150人未満	2,344	4,396	2,033	931	9,704
150人以上	1,420	2,086	1,059	462	5,027



## Ⅶ 回生別集計

この集計には大学院・科目履修生・5回生以上が項目として立てられているが、概評は1回生から4回生を対象として行う。なお大学院の授業アンケートに関する問題（アンケートの内容を中心に）は改めて大学院委員会等で検討をお願いする予定である。

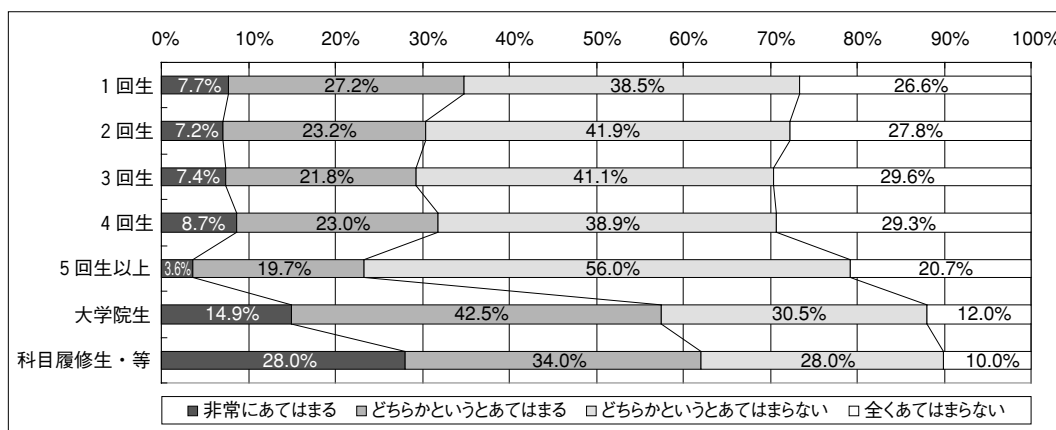
### 1. 受講態度について

「事前学習（予習・復習）をしっかりと行なった」（1-1）は全体集計同様に「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせた数値は低率であるが、1、4回生がやや高めで、34.9%、31.7%であった。「熱心に教員の話聞いた」（1-2）では各回生ともに70%をこえ、1、4回生がほぼ78%と、授業への集中度が高い結果となっている。「私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった」（1-3）では、高回生ほど数値が高く、「遅刻や途中退席をしなかった」（1-4）「欠席しなかった」（1-5）は低回生ほど数値が高くなっている。

【1-1】事前学習（予習・復習）をしっかりと行なった

【単位：人（延べ）】

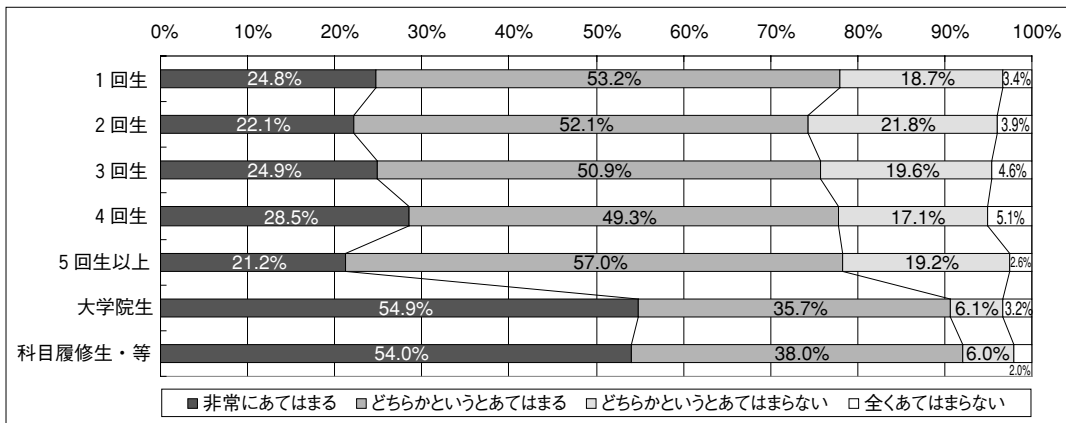
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	1,266	4,482	6,348	4,390	16,486
2 回 生	1,122	3,641	6,566	4,357	15,686
3 回 生	725	2,131	4,006	2,892	9,754
4 回 生	270	716	1,210	911	3,107
5 回 生 以上	7	38	108	40	193
大 学 院 生	41	117	84	33	275
科 目 履 修 生 ・ 等	14	17	14	5	50



[1-2] 熱心に教員の話聞いた

[単位：人(延べ)]

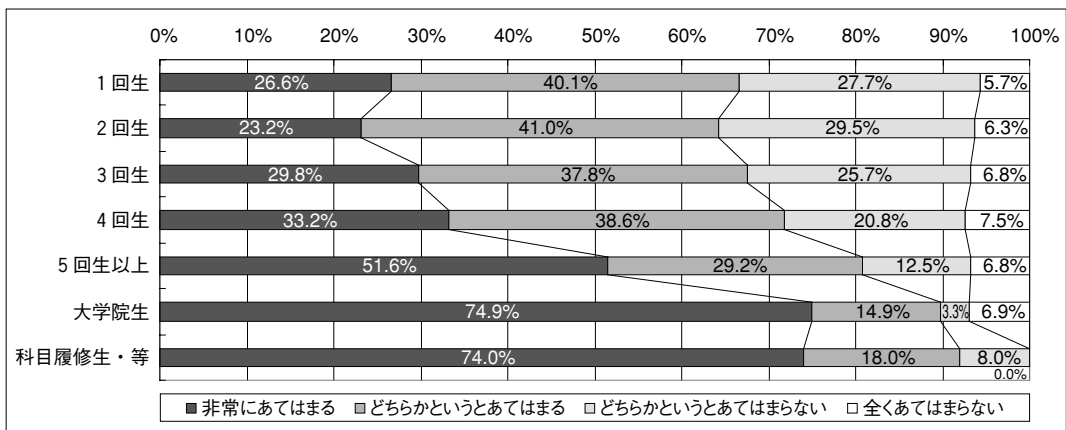
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	4,088	8,771	3,085	554	16,498
2 回 生	3,472	8,182	3,423	618	15,695
3 回 生	2,433	4,977	1,914	450	9,774
4 回 生	888	1,535	531	158	3,112
5 回 生 以上	41	110	37	5	193
大 学 院 生	152	99	17	9	277
科目履修生・等	27	19	3	1	50



[1-3] 私語や携帯を使った私的なやりとりはしなかった

[単位：人(延べ)]

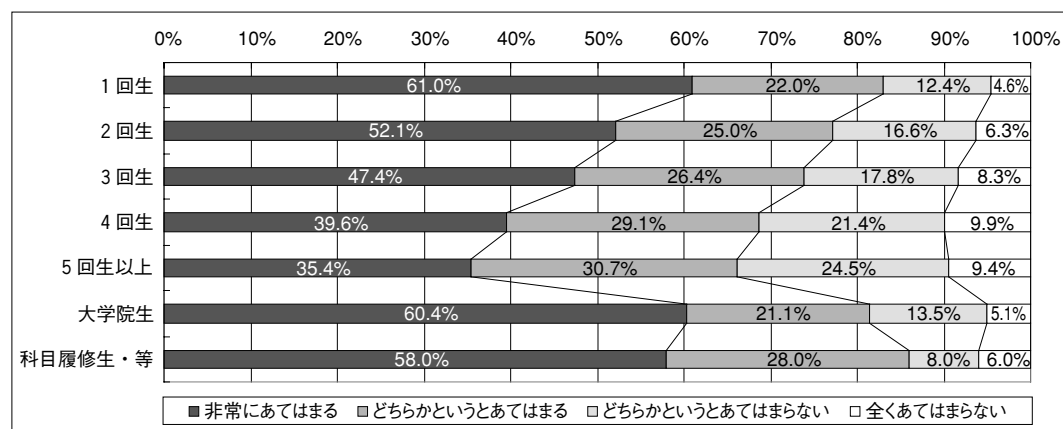
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	4,385	6,605	4,560	934	16,484
2 回 生	3,640	6,440	4,630	981	15,691
3 回 生	2,909	3,686	2,509	660	9,764
4 回 生	1,031	1,200	646	232	3,109
5 回 生 以上	99	56	24	13	192
大 学 院 生	206	41	9	19	275
科目履修生・等	37	9	4	0	50



[1-4] 遅刻や途中退席をしなかった

[単位：人(延べ)]

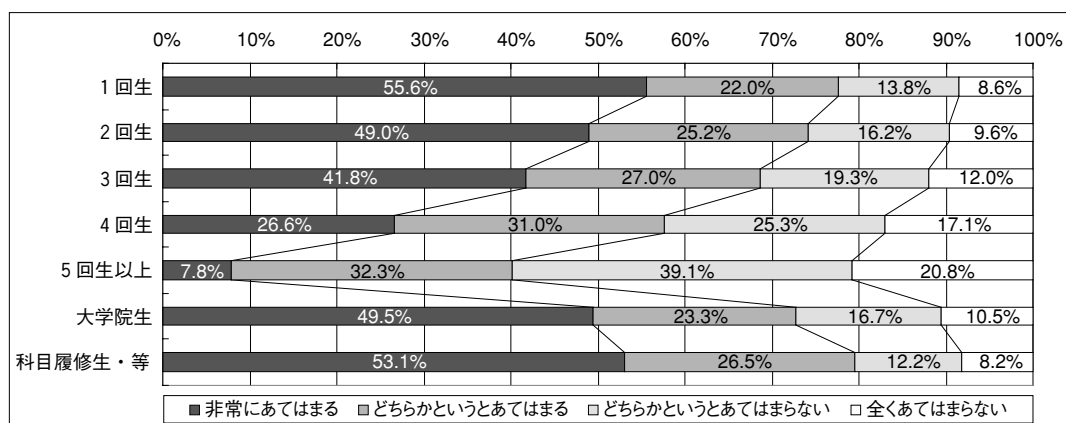
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	10,052	3,630	2,050	754	16,486
2 回 生	8,177	3,918	2,606	986	15,687
3 回 生	4,631	2,579	1,741	815	9,766
4 回 生	1,230	905	664	308	3,107
5 回 生 以上	68	59	47	18	192
大 学 院 生	166	58	37	14	275
科目履修生・等	29	14	4	3	50



[1-5] 欠席しなかった

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	9,166	3,626	2,271	1,411	16,474
2 回 生	7,690	3,950	2,543	1,500	15,683
3 回 生	4,078	2,635	1,882	1,172	9,767
4 回 生	826	962	784	530	3,102
5 回 生 以上	15	62	75	40	192
大 学 院 生	136	64	46	29	275
科目履修生・等	26	13	6	4	49



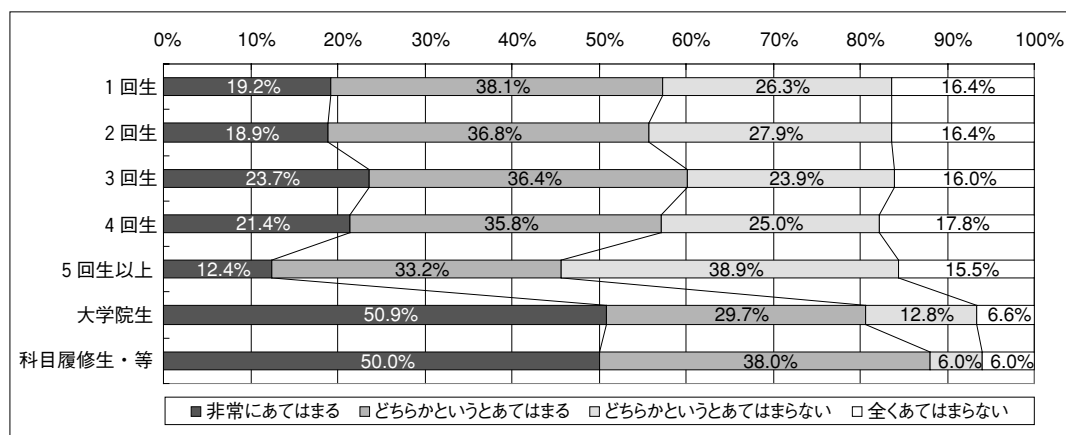
## 2. 履修理由について

「講義概要を見て関心があったから」(2-2)では、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を合わせると、1、2回生がほぼ50%、3回生が57%、4回生が54.5%と、高回生の方がやや高い数値を示している。科目の選択に講義概要が果たしている役割が大きいことを示している。「元々興味があったから」(2-1)でも3回生が60.1%と高い。履修理由を「先輩や友人の薦めがあったから」(2-3)にもとめる比率は全体集計同様低いが、1回生が高い結果となっている。「卒業後の進路、就職に役立つから」(2-4)と答えた比率は、各回生ともに50%を超えているが、1、2回生は60%を超え、学業と就職が強く意識されているといえる。

[2-1] 元々興味があったから

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	3,058	6,057	4,185	2,600	15,900
2 回 生	2,945	5,724	4,343	2,550	15,562
3 回 生	2,294	3,529	2,311	1,554	9,688
4 回 生	659	1,100	769	546	3,074
5 回 生 以上	24	64	75	30	193
大 学 院 生	139	81	35	18	273
科目履修生・等	25	19	3	3	50

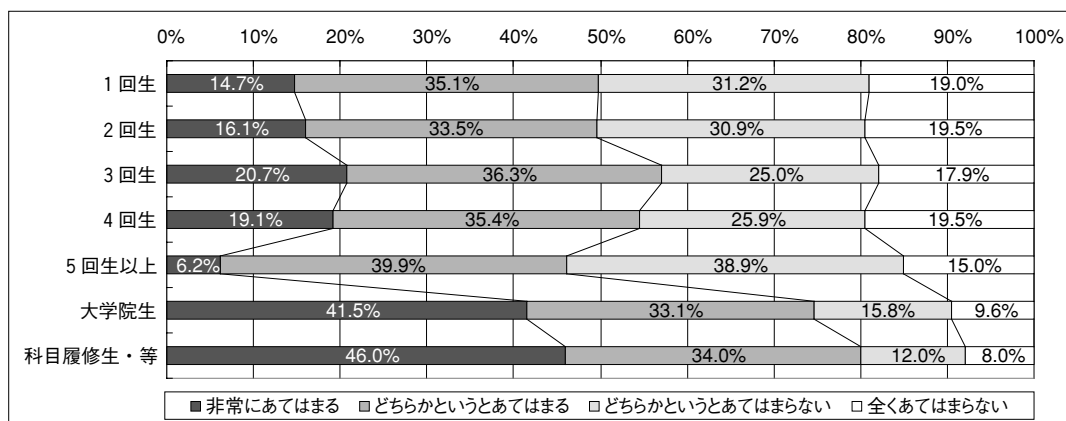




[2-2] 講義概要を見て関心があったから

[単位：人(延べ)]

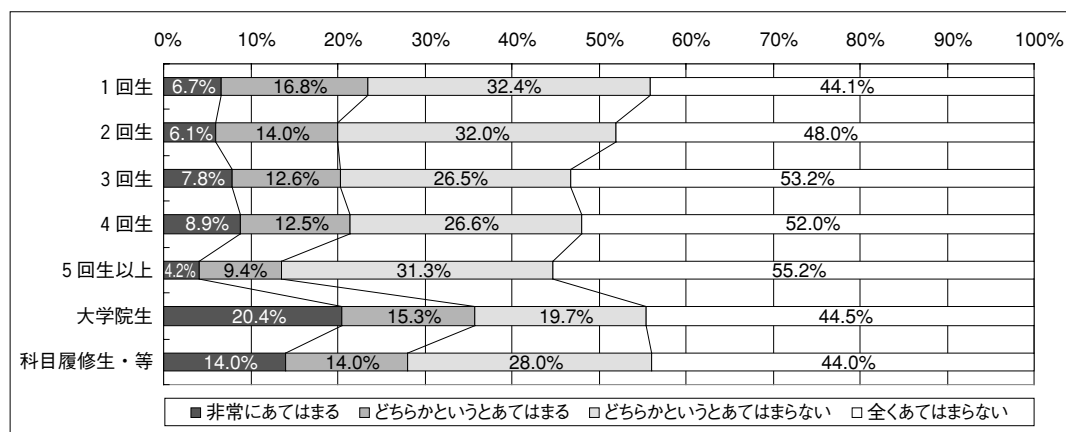
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	2,334	5,570	4,954	3,016	15,874
2 回 生	2,498	5,220	4,805	3,037	15,560
3 回 生	2,010	3,519	2,421	1,737	9,687
4 回 生	586	1,085	794	598	3,063
5 回 生 以上	12	77	75	29	193
大 学 院 生	113	90	43	26	272
科目履修生・等	23	17	6	4	50



[2-3] 先輩や友人の薦めがあったから

[単位：人(延べ)]

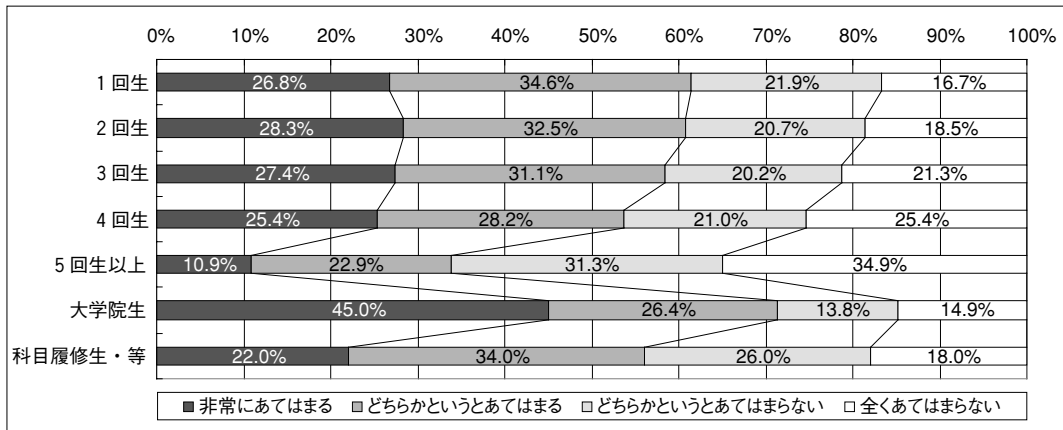
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	1,058	2,667	5,127	6,992	15,844
2 回 生	940	2,175	4,963	7,453	15,531
3 回 生	754	1,214	2,553	5,130	9,651
4 回 生	272	383	814	1,590	3,059
5 回 生 以上	8	18	60	106	192
大 学 院 生	56	42	54	122	274
科目履修生・等	7	7	14	22	50



[2-4] 卒業後の進路、就職に役立つから

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	4,259	5,500	3,487	2,659	15,905
2 回 生	4,408	5,051	3,224	2,882	15,565
3 回 生	2,653	3,012	1,963	2,066	9,694
4 回 生	785	872	648	785	3,090
5 回 生 以上	21	44	60	67	192
大 学 院 生	121	71	37	40	269
科目履修生・等	11	17	13	9	50



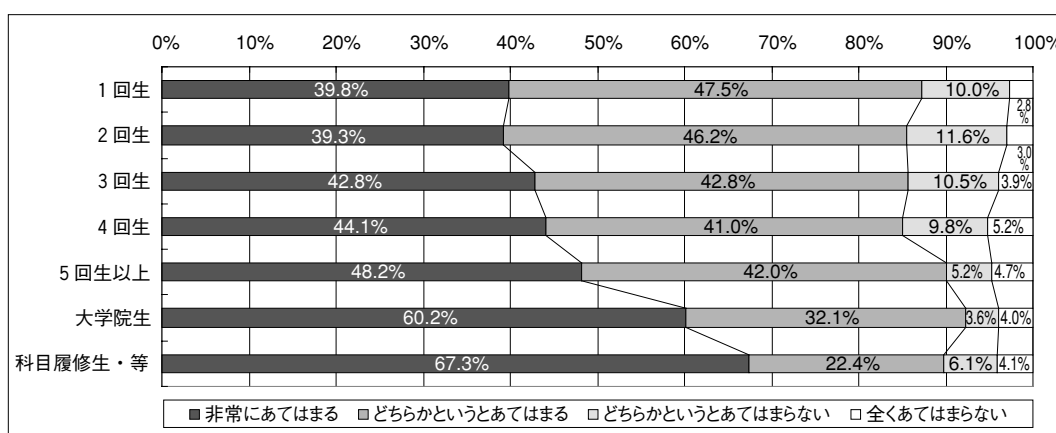
### 3. 教員について

「講義の事前準備はしっかりとされていた」(3-1)「話し方や声は明瞭だった」(3-2)では、各回生ともに「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」をあわせて、80%以上の評価を受け、また「授業に工夫があり、熱意が感じられた」(3-5)でも80%近い比率を占めている。本学の教員(専任・非常勤)の授業に対する取り組みが各回生の枠を超えて真摯に行われている結果ともいえよう。ただ板書、パワーポイント、補助教材の使い方(3-3、4)では60%代、「コミュニケーション(質問・討論含む)の時間を重視していた」(3-6)では50%前後と評価は低い。ここには大いに授業改善の余地が残されている。

[3-1] 講義の事前準備はしっかりとされていた

[単位：人(延べ)]

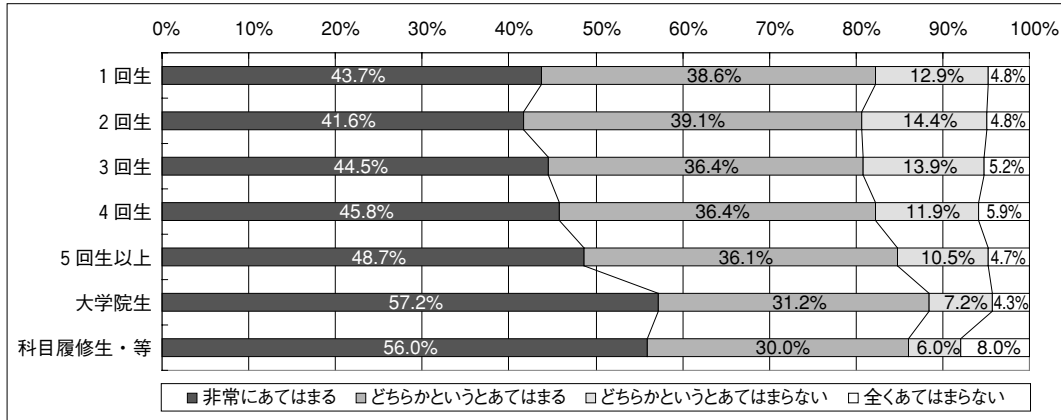
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	6,539	7,805	1,646	453	16,443
2 回 生	6,151	7,231	1,811	462	15,655
3 回 生	4,170	4,169	1,018	382	9,739
4 回 生	1,366	1,271	303	160	3,100
5 回 生 以上	93	81	10	9	193
大 学 院 生	165	88	10	11	274
科目履修生・等	33	11	3	2	49



[3-2] 話し方や声は明瞭だった

[単位：人(延べ)]

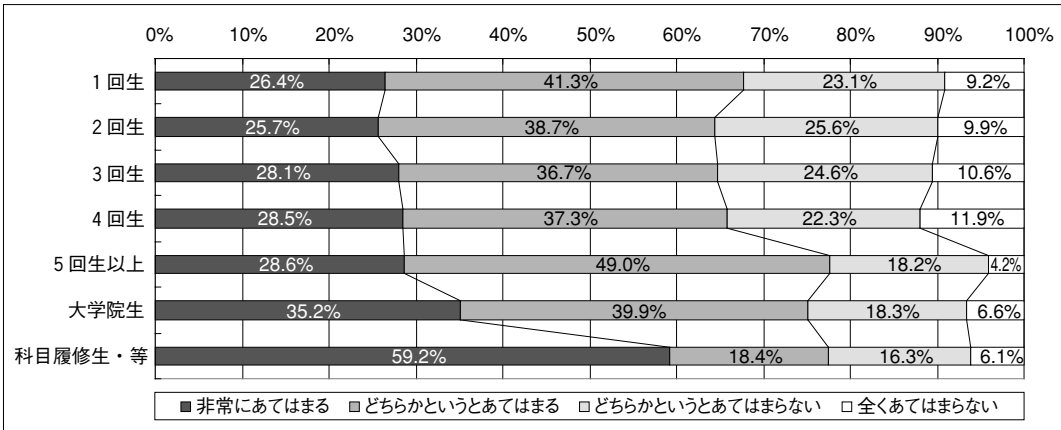
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	7,187	6,344	2,125	792	16,448
2 回 生	6,513	6,122	2,262	757	15,654
3 回 生	4,341	3,558	1,358	507	9,764
4 回 生	1,421	1,132	370	183	3,106
5 回 生 以上	93	69	20	9	191
大 学 院 生	158	86	20	12	276
科目履修生・等	28	15	3	4	50



[3-3] 板書やパワーポイントは見やすかった

[単位：人(延べ)]

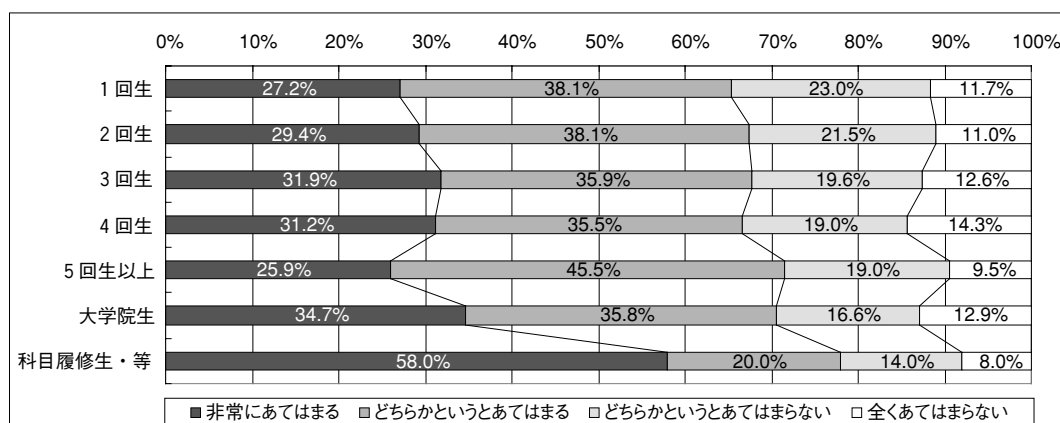
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	4,319	6,758	3,771	1,504	16,352
2 回 生	4,021	6,057	4,009	1,544	15,631
3 回 生	2,724	3,560	2,390	1,030	9,704
4 回 生	877	1,150	687	367	3,081
5 回 生 以上	55	94	35	8	192
大 学 院 生	96	109	50	18	273
科目履修生・等	29	9	8	3	49



[3-4] 補助教材(レジュメ・ビデオ・e-learning等)を効果的に使った

[単位:人(延べ)]

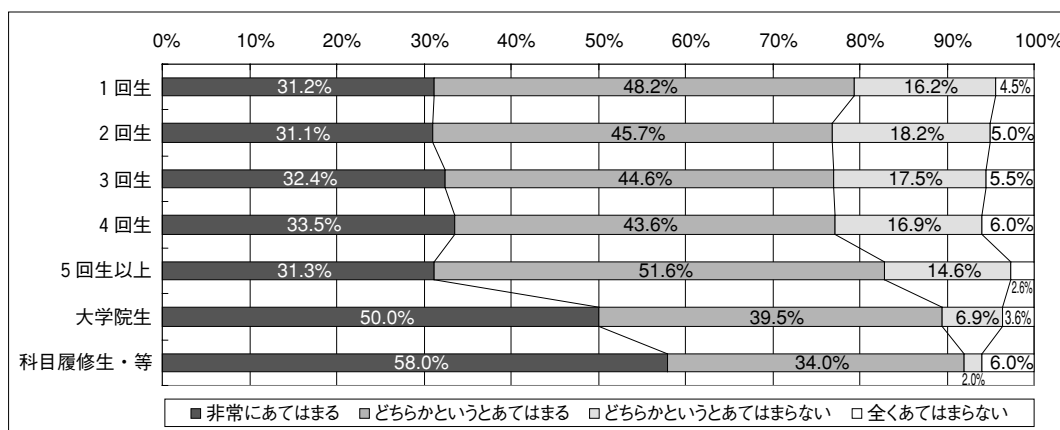
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	4,434	6,223	3,755	1,913	16,325
2 回 生	4,586	5,943	3,364	1,723	15,616
3 回 生	3,093	3,483	1,907	1,223	9,706
4 回 生	960	1,092	585	441	3,078
5 回 生 以上	49	86	36	18	189
大 学 院 生	94	97	45	35	271
科目履修生・等	29	10	7	4	50



[3-5] 授業に工夫があり、熱意が感じられた

[単位:人(延べ)]

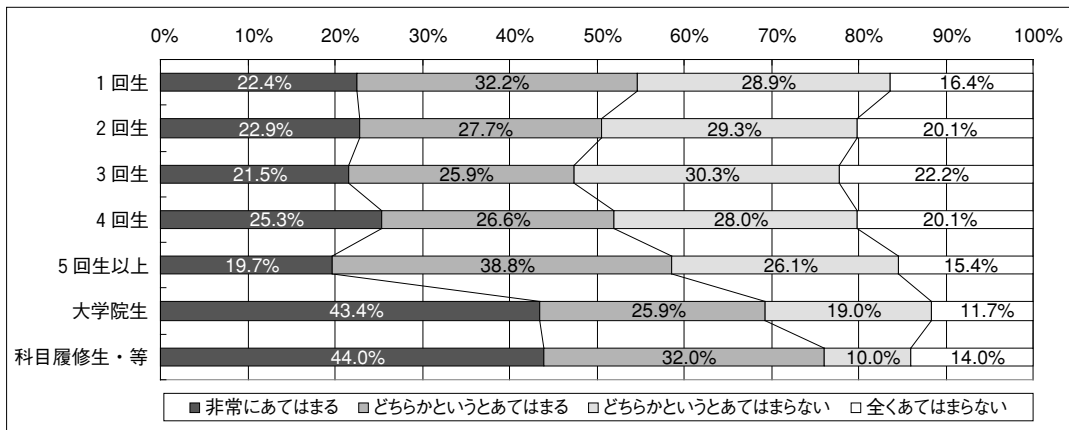
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	5,124	7,916	2,655	732	16,427
2 回 生	4,865	7,157	2,852	782	15,656
3 回 生	3,157	4,343	1,702	534	9,736
4 回 生	1,038	1,351	524	186	3,099
5 回 生 以上	60	99	28	5	192
大 学 院 生	138	109	19	10	276
科目履修生・等	29	17	1	3	50



[3-6] コミュニケーション(質問・討論含む)の時間を重視していた

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	3,688	5,296	4,753	2,692	16,429
2 回 生	3,575	4,335	4,580	3,149	15,639
3 回 生	2,091	2,519	2,947	2,155	9,712
4 回 生	783	823	866	623	3,095
5 回 生 以上	37	73	49	29	188
大 学 院 生	119	71	52	32	274
科目履修生・等	22	16	5	7	50



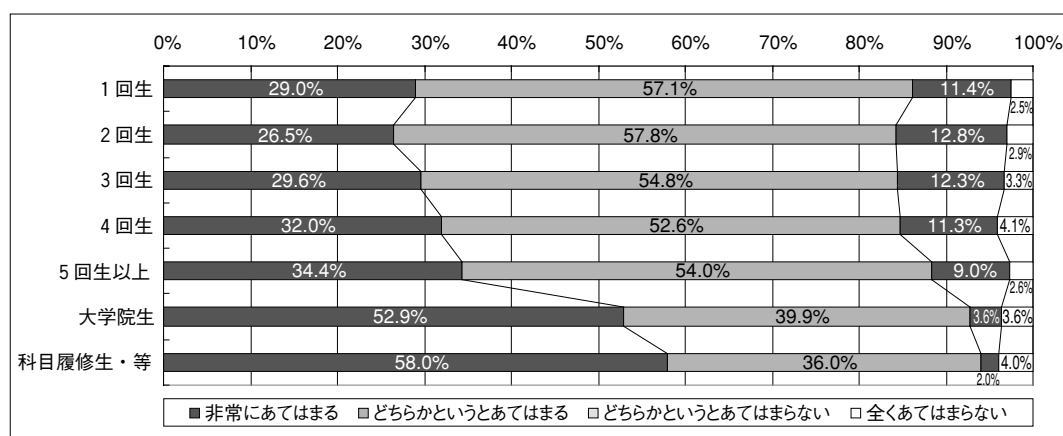
#### 4. 授業内容について

「講義概要に沿って進められた」(4-1)では各回生ともに「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」をあわせると、80%半ばの高率であること、「授業の進め方はちょうどよかった」(4-3)では80%近くを占めていることから、各教員の計画的な授業運営を垣間見ることができよう。その結果として各回生ともに「各回の説明はわかりやすかった」(4-2)が80%近い数値、「授業のテーマを十分理解できた」(4-4)が70%半ばの数値をそれぞれ示しており、4-1、3と4-2、4との相関関係を見ることができる。こうした授業内容が「履修して興味が増した」(4-5)へと繋がり、回生が上がるごとに興味の数値が増加している。

[4-1] 講義概要に沿って進められた

[単位：人(延べ)]

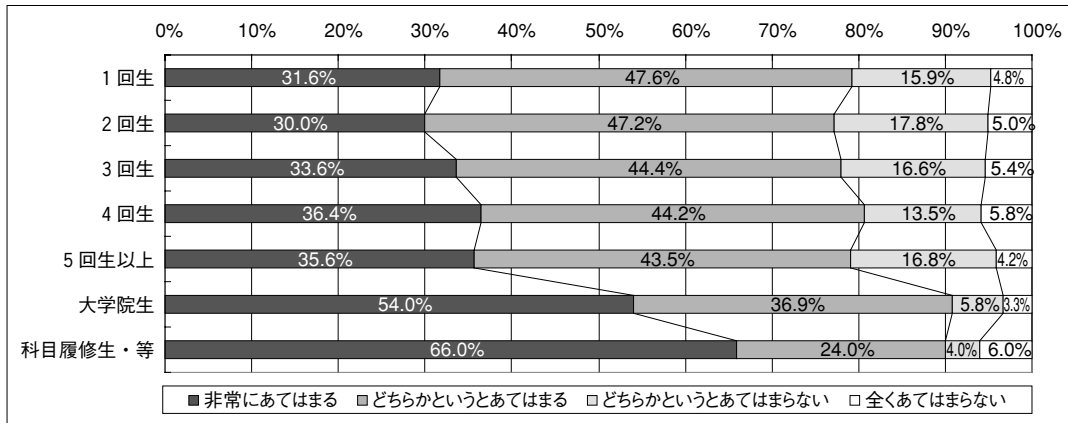
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	4,761	9,360	1,868	412	16,401
2 回 生	4,133	9,019	2,005	458	15,615
3 回 生	2,865	5,303	1,188	323	9,679
4 回 生	986	1,620	347	125	3,078
5 回 生 以上	65	102	17	5	189
大 学 院 生	146	110	10	10	276
科目履修生・等	29	18	1	2	50



[4-2] 各回の説明はわかりやすかった

[単位：人(延べ)]

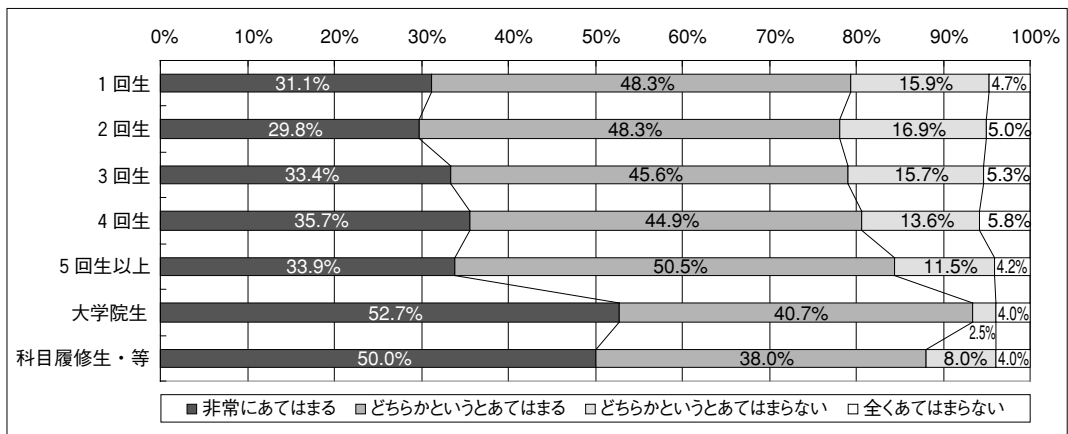
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	5,203	7,833	2,622	787	16,445
2 回 生	4,695	7,396	2,790	785	15,666
3 回 生	3,273	4,329	1,619	524	9,745
4 回 生	1,129	1,372	419	181	3,101
5 回 生 以上	68	83	32	8	191
大 学 院 生	148	101	16	9	274
科目履修生・等	33	12	2	3	50



[4-3] 授業の進め方はちょうどよかった

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	5,116	7,942	2,608	775	16,441
2 回 生	4,667	7,558	2,650	780	15,655
3 回 生	3,250	4,442	1,530	515	9,737
4 回 生	1,104	1,391	421	180	3,096
5 回 生 以上	65	97	22	8	192
大 学 院 生	145	112	7	11	275
科目履修生・等	25	19	4	2	50

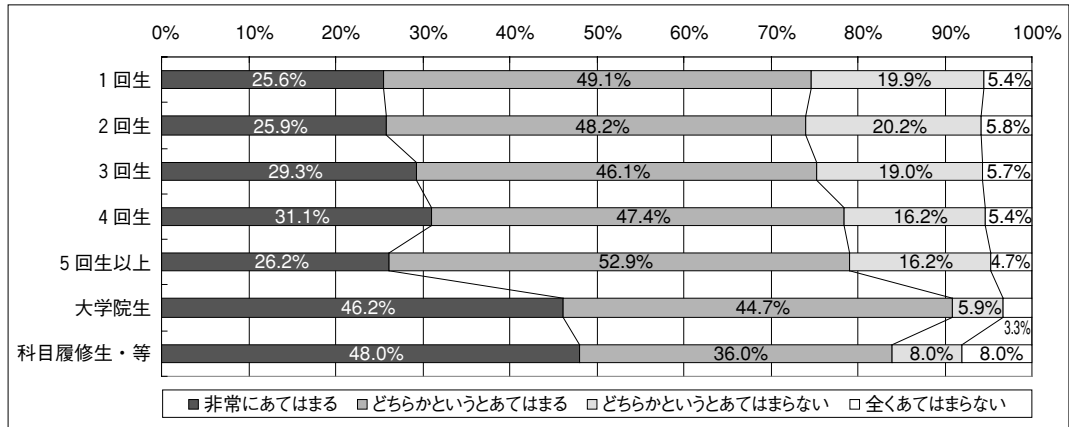




[4-4] 授業のテーマを十分理解できた

[単位：人(延べ)]

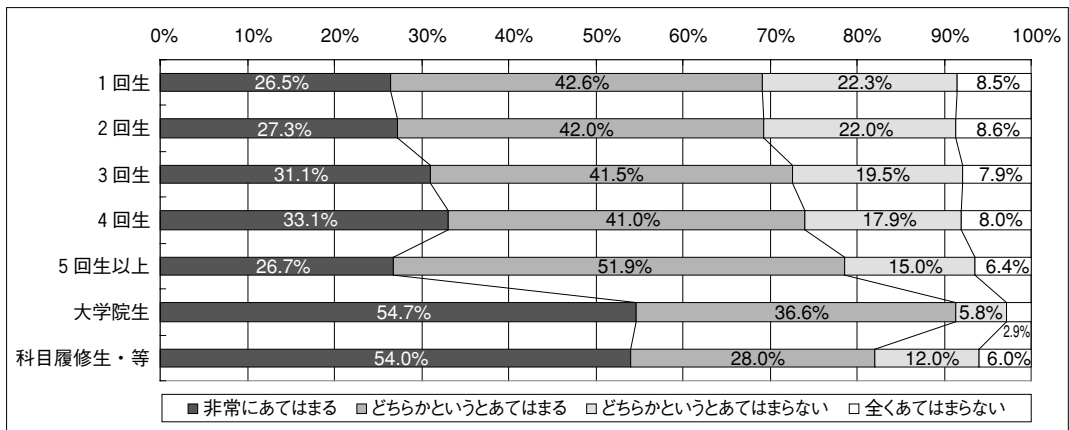
	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	4,196	8,059	3,267	893	16,415
2 回 生	4,045	7,535	3,165	902	15,647
3 回 生	2,848	4,481	1,849	550	9,728
4 回 生	960	1,464	500	167	3,091
5 回 生 以上	50	101	31	9	191
大 学 院 生	126	122	16	9	273
科目履修生・等	24	18	4	4	50



[4-5] 履修して興味が増した

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	4,341	6,982	3,652	1,397	16,372
2 回 生	4,270	6,570	3,445	1,346	15,631
3 回 生	3,017	4,034	1,899	764	9,714
4 回 生	1,023	1,268	554	249	3,094
5 回 生 以上	50	97	28	12	187
大 学 院 生	151	101	16	8	276
科目履修生・等	27	14	6	3	50



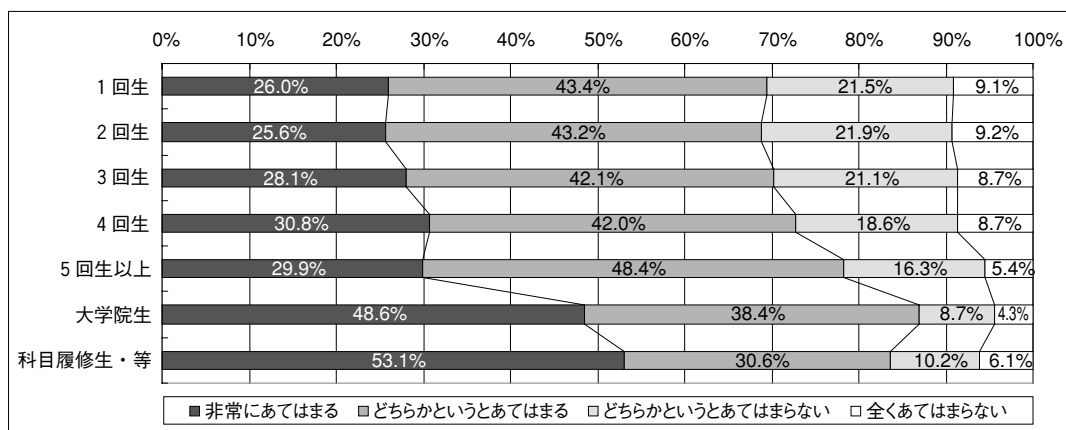
## 5. この授業を他の人に薦めたい

回生が上がると、「非常にあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」をあわせた数値は微弱であるが上がっている。この数値は前項の4. 授業内容と深くからまる数値といえよう。

5.この授業を他の人に薦めたい

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	4,206	7,016	3,466	1,464	16,152
2 回 生	3,957	6,666	3,383	1,424	15,430
3 回 生	2,704	4,053	2,035	837	9,629
4 回 生	941	1,285	568	266	3,060
5 回 生 以上	55	89	30	10	184
大 学 院 生	134	106	24	12	276
科目履修生・等	26	15	5	3	49



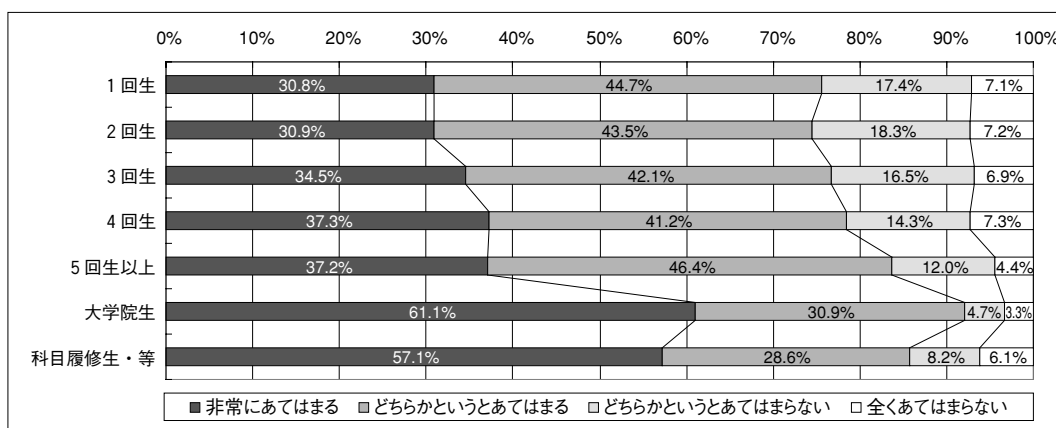
## 6. この授業を履修して有意義だった

履修して有意義と感じた学生は、回生が上がるごとに数値は微増する。この評価も前項の4、5の評価と連動した結果であるといえる。

6.この授業を履修して有意義だった

[単位：人(延べ)]

	非常にあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらかといえばあてはまらない	全くあてはまらない	合計
1 回 生	4,983	7,228	2,807	1,140	16,158
2 回 生	4,766	6,715	2,824	1,118	15,423
3 回 生	3,324	4,058	1,586	660	9,628
4 回 生	1,144	1,262	437	223	3,066
5 回 生 以上	68	85	22	8	183
大 学 院 生	168	85	13	9	275
科目履修生・等	28	14	4	3	49



(集計：山本理絵)

## 授業公開について

～2006年度および2007年度春学期実施状況をふまえて～

教授法開発室員 藤 松 素 子

授業公開は、2006年度より春・秋学期にそれぞれ1回ずつ実施することとなった。2006年度に関しては、実施した授業のすべてについて、業者によるビデオ撮影を行った。そのうち、春学期に実施した5科目分の映像は、編集してハイライト版を作成した上で、2006年9月20日（水）に開催された「平成18年度教員研修会」において上映することができた。授業公開そのものについての参加状況が芳しくない現状において、研修会参加者全員が視聴する機会を設けることができたのは、ひとつの成果であったといえよう。編集したVTRについては、関係者に常時視聴していただけるような提供体制を整えるため、本学のWeb上で配信できるよう、現在準備中である。

### <2006年度春学期 授業公開実施科目一覧>

担当教員	実施日・講時	実施科目	受講者数	参加教員数
八木 透	6月30日・3講時	京都民族フィールドワークH	44	0
大束 貢生	6月30日・5講時	ジェンダー論H	100	4
内藤 正明	7月4日・2講時	現代の科学と技術H	50	4
岡崎 祐司	7月6日・4講時	社会福祉原論1Hc	104	1
松本 真治	7月11日・3講時	英語コミュニケーション演習Hb	25	2

### <2006年度秋学期 授業公開実施科目一覧>

担当教員	実施日・講時	実施科目	受講者数	参加教員数
藤松 素子	12月4日・5講時	地域福祉論A	104	1
齊藤 隆信	12月5日・1講時	法然の生涯と思想A3	161	0
近藤 敏夫	12月7日・1講時	社会学入門ゼミ2Aa	28	0
小林 隆	12月7日・3講時	初等社会科教育法A	63	2
有田 和臣	12月15日・1講時	視聴覚日本文学2A	59	2

2007年度春学期においては、教授法開発室員（以下、室員と略）以外の7名の先生方に授業を公開いただくことができた。また、室員の参加はもとより、学長・教学部長をはじめ、ほとんどの時間で複数名の先生方のご参加を得ることができた。前年度までの参加状況と比べれば、一定の前進であると評価できよう。

#### <2007年度春学期 授業公開実施科目一覧>

担当教員	実施日・講時	実施科目	受講者数	参加教員数
田中 典彦	7月3日・1講時	ブッタの教えH1	156	5
中田 智恵海	7月5日・2講時	セルフヘルプ論H	101	6
西之園 晴夫	7月6日・3講時	教育方法学Ha	136	3
植村 善博	7月6日・5講時	自然地理学1H	131	3
水谷 隆之	7月9日・4講時	近世文学講読1Ha	48	1
上田 道明	7月10日・2講時	行政学H	47	6
マイケル・デービス	7月18日・3講時	Basic Communication1H5	41	3

この間、教授法開発室会議においては、授業公開の意義・ねらい、周知方法、実施方法、実施後の取り組み等々について種々の議論を重ねてきた。主な論点とその内容について整理すると共に、あわせて筆者の見解も述べさせていただく。

#### ①授業公開の意義・ねらい

授業公開の意義・ねらいについては、必ずしも共通認識があるとはいえないのが現状である。授業を公開することは、大学教育全体における透明性の担保のひとつであることは間違いなくであろう。しかしながら、その意義として、参加者が担当教員の授業方法を評価することに重きがあるのか、提供された授業方法から学び、参加者自身の授業方法を見直す材料とすることに重きをおくのかについては一致した見解が示されているわけではない。

参加者の立場にたった場合、筆者自身は明らかに後者に重きをおいている。例えば自分の専門分野と異なる科目を参観した場合でも、自分では考えられない授業展開を目の当たりにすれば、素朴に感動し、大いに参考となりえる。また、学生が目線に立って受講すること自体が大きな刺激となるからである。仮に、授業方法の評価を行うことを重視した場合、1回の参加だけでは十分に評価できるとはいえないのではないかと。授業方法はその科目における教育目標・教育内容と無関係に展開されるものではない。その意味では、少なくとも15回の授業において、今回の授業がどのような位置をしめ、受講生の興味関心はどこにあり、授業内容についての理解はどこまで深まっているのかについて把握した上ではじめて、当該回における授業方法についての一定の評価が可能になるのだと筆者は考えている。

それでは、評価される立場からみたらどうだろうか。筆者は2006年度に授業公開をする

機会を得たのだが、参加者から直接いただいたコメントを、その後の授業方法改善に活かすべく努力している。しかし、アンケートに記載してある「授業方法に工夫がみられた」「補助教材を効果的に使用している」「自分自身の授業の参考になった」という3点に関する評価については、それぞれの評価軸が一様でないこと、評価された具体的な内容を充分理解できないことなどの点で、必ずしも有効に活用できているとはいえない。

今後も引き続き、授業公開の意義・ねらいについて検討していく必要がある、これを明らかにしていくことが、参加者数の増大と大学全体のFD活動に対する効果的な取り組みにつながっていくこととなるであろう。

## ②周知方法

次に周知方法についてである。参加状況が芳しくないことの要因分析として、これまで周知方法についても何度か検討を重ねてきた。

2007年度実施に際しての広報は、教授会でのアナウンス、各教員宛にメールボックスへの文書配布およびメール配信、教務課・非常勤講師控室での掲示、教職員連絡会における教学部長からの口頭による依頼、学内報での広報と、6つの方法で行われている。この他にも、室員から直接声をかけるなどの努力はなされてきており、現状においては考えられる方法にはすべて取り組んでいるといえるであろう。授業公開への参加状況が必ずしも芳しくない要因は、周知方法というよりは、むしろ大学構成員の授業改善そのものへの意識の希薄さや、参加しやすい環境の未整備等にあり、これらの課題にむけての検討が必要であると考えられる。

## ③実施方法

実施方法についての課題もいくつかあげられてきた。まず、自分の授業や個別指導の時間と重なる、会議や打合せの時間と重なるといった時間的制約があるため、問題意識をもち参加を希望していても、実際には参加できない状況があるとの指摘である。すなわち、授業公開に参加できる条件の整備の必要性についてである。これに関しては計画的実施を前提に、時間割配分上の工夫を行うことや、「授業公開週間」を設け、極力会議も設定せず、自分が行きたい科目に自由に参加できるようなシステムを導入してみるなどの提案がなされている。大学全体として、すべての教員が授業公開に取り組む必要性を認識すると同時に、他者の授業に参加し相互に学びあう機会を整備していくことは、今後検討していくべき重要な課題であると言えるであろう。

また、こうした全学的な取り組みをすぐに導入することが難しい場合、既に収録している公開科目のビデオの積極的活用方法の検討や、学部ごとに共通する科目の担当者間で授業公開することの有効性等も提起されている。

## ④事後のふりかえり

授業公開終了後の研究会開催の必要性も議論されている。授業参加者の要望として、担当教員との意見交流をしたい旨の声が数多く寄せられている。また、担当した教員の中にも、参加者からの質問やアドバイスを受けることを望む者も少なくない。相互の条件が許せば、短いながらもその場で意見交流することは可能であるが、互いに事後に授業や学

生指導、会議等が予定されている場合には、その機会をもつことが困難である。2007年度の取り組みにおいては、この問題に対する十分な対応ができていなかったのが現実である。模擬授業のような形態をとれば、その後に引き続き研究会を実施することは可能であるが、授業そのものへの参加である場合には、いかなる方法が可能か検討を要する。

2007年度第4回室会議（07.07.19開催）の冒頭では、春学期授業公開の「反省会」を開催した。室員以外で今回の授業公開に参加した教員の出席を依頼し、幅広い観点から議論することができた。授業方法そのものの改善についての検討もさることながら、同一学部内における科目間の授業内容の棲み分けや連携、教材の共有化の必要性や、カリキュラム全体の整合性の検討の必要性等々、マクロな視点からの授業改善についての指摘がなされたことは、FD活動の新たな課題を再認識する機会にもなり、非常に有意義な場であった。

以上、いくつかの課題について述べてきたが、2007年度秋学期以降にむけて、その成果をいかに還元していくのかも含めて、授業公開そのもののあり方について、引き続き多角的に検討していく必要があるといえるであろう。

# E-Learningにおける今後の方向性

教授法開発室員 有田和臣

## 1 E-Learningの目標とは？

本学独自開発のE-Learning（一般的にはe-Learning）システムが稼動し始めた意義は大きい。現状では、『教授法開発室だより』vol.15（P.11）で指摘したような改善点は残されているにしても、今後の努力で、本学の事情に特化された理想的なシステムに近づけていくことができるだろう。

しかし、E-Learningシステムに何ができるのか、何が実現されるべき目標なのか、いまだ明確には見えていない。そもそも大学がE-Learningの利用法を明確にイメージし、その実現のために導入に踏み切った例はほとんどないだろう。初めに器ありきで、どう使ったものか首をひねっているというのが概ねの実情である。以下、今後のブラッシュアップに向けて、E-Learningシステムの特質を検討する。

## 2 E-Learningのいくつかのタイプ

パソコンや、特にインターネットなどのコンピュータ・ネットワークを利用して教育を行うのが、E-Learningである。E-Learningにはいくつかのタイプがある。

### ①〈メール型〉——テキストの代用としてのE-Learning

ネットワークを介してやり取りされる「電子メール」を、一般に「メール」と呼ぶ。紙ベースの手紙に比べると、送信ボタンを押せばほぼ瞬時に相手に届く点、封をしたり切手を貼ったりポストに投函したりする必要がなく、誰かにメッセージを送るという目的を達するためには大変効率的である。こうした「メール」の利点をそのまま生かせるのが、この形態の教育方法である。

たとえば、授業内容を映像機器で収録し、それを編集して作った講義ビデオ（コンテンツと呼ぶ）をインターネット配信する。ネット上でボタンを押すなどして学生が要求すると講義ビデオを流す、という手順（「オン・デマンド」と呼ぶ）である。郵送による講義ビデオの配布と実質は変わらないが、郵送によるタイムラグをなくすることができる。

あるいは、画面に現れた質問に答えていくと自然に学習がすすんでいく「プログラム学習」システムを、パソコン上で稼動する電子プログラムのソフトウェアとして作成し、同様にオン・デマンドで配信するやり方もある。

これも、従来から紙ベースのテキストで行われてきた教育方法と実質は変わらない。ただし紙ベースでは音と動画を伝えられないので、その点でのメリットはある。またソフトウェアをCD-ROMで郵送配布することもできるが、この場合もオン・デマンドなら郵送



によるタイムラグをなくすることができる。

どちらにしても、テキストまたはそれに代わるものを郵送等によってやりとりする従来の通信教育のやり方と、実質は変わらない。ただその効率を高めることができる点にメリットがある。一度コンテンツやソフトウェアを作成してしまえば、無限に使い回しが利き、ネットを利用することで配信スピードを飛躍的に高めることができる。

デメリットは、コンテンツやソフトウェアの製作に多大な手間と時間、経費がかかる点である。教員にとってはテキストの執筆と同じ負担がかかることになる。これも、自分の授業のためにテキストを執筆するのは当然と考えればよいのかもしれないが、ひとつの授業あたりのコストは、紙テキストに比べればかなり大きなものになるだろう。

本学では、通信教育を中心に実施済みである。

## ②〈チャット型〉——対面の代用としてのE-Learning

「チャット」とは、ネットワーク上の「掲示板」等への書き込みによって、ネット利用者どうしがリアルタイムにやり取りをすること。パソコンを使った筆談である。「チャット」がもつ利点を生かしたのが、この形態の教育方法である。

具体的には、授業内容を映像機器で収録しながらリアルタイムで遠隔地に配信し、離れた場所にある多くの教室で視聴できるようにする。これは「遠隔授業システム」、「テレビ会議システム」等と呼ばれる。

この形態は、教員にとっては通常の授業を行うのとあまり変わらないため、大きな負担増にはならない。普段どおりの授業をしながら、遠隔地の多くの学生に聴講できるところに利点がある。また、遠隔地の学生と教員がリアルタイムで質疑応答でき、双方向的な情報のやり取りができる点にも利点がある。

しかし本質的には通常の対面授業の代用であるため、教員が講義をするのと同じ時間に、授業内容が配信される教室にいなければならない。つまり空間は超えられても時間は超えられない。加えて、授業配信のためには、発信する側と受信する側双方に、それなりの設備が必要となり、それを操作するスタッフもそれぞれ複数人必要になる。

インフラと人員確保の経費を考えれば、教員を現地に派遣したほうが安上がりにはさえない。教員の講義をただ放映するだけならば経費もかからないが、それならビデオ配信と変わるところはなくなり、双方向の情報のやり取りという利点も失われる。

つまりこの教育形態は、潤沢な予算と最新の設備があることを前提にすれば利点をもつ方式だと言える。本学では、通学課程および園部キャンパスで実験的に実施済みである。

## ③〈掲示板型〉——電子会議室による協調学習

「掲示板」とは、ホームページ上に設置された、書き込み自由な公開の情報交換スペースを言う。掲示板の長所は、「相互教授」にある。ネットワーク上にはさまざまな趣味のホームページがあり、そこに設置された掲示板を通して、知っている者が篤志で知らない者に教えるという相互扶助関係が確立されている。

たとえば、これから旅行に出る者が旅先の様子を尋ねれば、それを知っている者がすぐに情報を提供してくれるという具合。こうしてお互いに教え合い、助け合うことで、掲示板を介したコミュニティーを形成している（匿名をいいことに互いに中傷し合うタイプの

掲示板も少なからず見られるが、ここではそうした悪意の掲示板は度外視する)。良心的に運営されるホームページの掲示板では、教えられたものが次第に知識をつけ、新たに参加してきた初心者に教えることで恩を返す、という「教え合い&学び合いスパイラル」が成立している。

このような相互教授を大学での学習の場に生かせるのが、「協調学習」による教育方法である。複数の学生が互いにコミュニケーションをとり、助け合いながら学習目標を達成していくこの学習方法は、学生間の協調、つまり教え合い、学び合いに重点をおく。そうした学習活動をコンピュータで支援するのが、ここで言う「協調学習」による教育である。

従来も対面授業でそうした協調学習は行われてきたが、対面との違いは、いつでも好きなときに授業用掲示板（「電子会議室」と呼ぶ）に書き込みができ、それに対する返答の書き込みも、学習者が自分の好きな時間に自分のペースで行える点にある。必要とあらば、リアルタイムのやりとり（チャット）も可能だ。この方法では、空間だけでなく、時間も超えることができる。各自が自分の時間を保ちながら学習を進めることができる。

また、掲示板上のやり取りは基本的に「書き言葉」を媒介にする。これには、決して話し言葉の代用ではない独自の効用がある。文書に書き表すことによって意見を述べようとすれば、よく考えて文を作る必要がある。皆に見られる、という緊張感があれば、公的な場での発表への意識も育つ。

さらに、対面では得られない「深いコミュニケーション」ができるという実例がある。話し言葉ではうまく言えない、少し真面目な話題を、書き言葉を介することによって抵抗なく扱うことができる、という学生たちの実感が、早稲田大学の実践例で報告されている。

デメリットは、必要な知識を効率よく注入する「注入型」の教育には向かない点。また時間にある程度自由がきく分、対面の相談や会議よりも、進行に時間がかかるところである。そして大がかりなシステム開発を要する場合があり、システムの容量によっては、少人数でしか利用できない場合もある。

本学では、これに近いものが一部の教員のホームページで実施されている模様である。

### 3 〈ネットワーク型〉——これからのE-Learning

以上を踏まえ、今後のE-Learningシステムが進む方向を考える。E-Learning独自の特質を主軸にして考えるなら、前記の掲示板型E-Learningがその骨子となるのではないか。掲示板（電子会議室）がもつ特質を生かせば、それを通学課程の対面授業に生かすことも可能である。この特質は対面の「代用」ではなく、E-Learningのみがもつ固有の特質だからだ。対面授業とE-Learningシステムの利点を相乗させる意味でも、「掲示板システム+対面授業」のハイブリッド型が、E-Learningの特質を生かすひとつの方向性だろう。

以下、このハイブリッド型の特質を列挙する。

#### ①掲示板型教育システムの運営

E-Learning固有の特質は、ネットワークに依存する。自分の端末が、24時間いつでも他者の端末につながっているという連携状態こそが本質である。その利点を生かすには、

情報交換の場である「掲示板」さえあればいい。文字入力には不便な携帯電話器で一心にメールを打っている学生たちを見れば、インフラの不便さは大きな問題ではないとわかる。学生が必要を感じさえすれば、携帯でそこそこの長文を打ち込むことすら苦にはしない。

掲示板単体には大それたインフラは不要である。容量の大きいサーバーとホームページがあればいい。学生相互の教え合い、相談、情報交換が主だから、教員の負担減にもつながる。それでいて、学生の自主的学習能力が育つ「創造型」の教育方法にもなりうるのだから、一石二鳥である。

## ②ネットワーク型知識人の養成

掲示板の特質を生かすには、特別なシステムを用いて限られた範囲の学生のみが参加する従来型の協調学習よりも、なるべく広範囲にわたる大人数の学生参加型が適している。その意味でも大掛かりなシステムはいらない。誰かが疑問を投げかけたり、意見を言ったりしたとき、それに反応できるさまざまな立場、性格の人間が参加していることのほうが重要である。

この場合、自分がすべての知識・技能をもっていなくていいことになる。ネットワークで繋がった誰かがそれを知っていればいい。必要なとき、その知識を教えてもらえばいい。しかしある分野については自分に自信があり、他の学習者が必要なとき、それを教えてあげることができる。そうした状態が、ネットワークで繋がっていることの意味だ。

こうした「教え合い&学び合いスパイラル」が成立しているコミュニティでは、構成員は自分が持っている知識や技能を他者に教えることに躊躇しない。それどころか、知識のある者は先を競って「教え」ようとする。もっているものを与えるのはコミュニティの中では誇りであり、感謝されることが自分の存在意義でもある。そうした意識を持つことによって、相互扶助のネットワークが保持され、各メンバーの自主自律性が育てられていく。

そうしたコミュニティはインターネット上に多数存在し、各構成員は、個々の居場所、領分、持ち場、役割といったものをもっている。個人がすべてを知っているスタンド・アローン型ではなく、必要なものは他者との連携で調達するネットワーク型という、新たな人間像、知識人像、教養人像が見えてくる。

## ③「履歴」の利用

電子ネットワークでもうひとつ重要なのは、「履歴（ログ）」である。履歴を利用することによって、相互参照、学び合い、教え合いが活発化する。

掲示板上のやり取りには、履歴が残される。たとえば誰かの質問に誰かが掲示板で回答したとする。その履歴は残されるので、同じ質問が出たとき、もう一度答えなくとも、そのときの答えを参照するように言えばいい。

つまり掲示板に残された情報の履歴は、繰り返し「資産」として利用することができる。これは過去の研究論文を参照するのと同じ感覚で行われるから、学生の、過去の知的資産への意識を喚起するにも有効だろう。

良い回答履歴は、あとあとまで何回でも参照されることになり、それは回答者の大きな励みになる。学生の自主性はこうした励みによっても促されるだろう。

#### ④学生ポータルサイトによる履歴管理

学生のレポート提出、掲示板への書き込み、授業での発言など、電子ネットワークを介して行われたものの履歴を、その学生個人のポータルサイトで一元管理できれば、個々の学生へのサポートが容易になる。

授業の小レポートで何を書いたか、どんな意見を述べたか、レポートの出来はどうだったか、それらの履歴を手で整理し、管理するのは大きな負担である。大人数の授業ともなれば、毎回の授業での発言をすべて管理するのは不可能に近い。

しかし掲示板を通じてそれらを行うならば、そうした個々の学生の学習活動の履歴のすべてを、自動的に一元管理することが可能になる。その学生の学習活動の全体像を容易に把握し、サポートすることができるようになる。この学生はこの問題についてこういう意見を述べ、別の授業の別の問題にはこのように意見を述べているから、このような性格の傾向を持つ人間だろう、といった学生の人間像把握も容易になる。

対面の話し言葉、紙ベースの意見提出に依存しては、なかなかこうは簡単にいかない。E-Learningのみならず、履修登録、成績管理、レポート提出、授業アンケート等と連携した形での学生ポータルサイト開設が望まれる。

## 4 インフラ型からネットワーク型へ

従来の実践は、いわば「インフラ型」に傾いていた。電子機器を利用したコンテンツ（番組）の作成や、遠隔授業システム・テレビ会議システムといった、最新設備に頼ったものだった。それらの特徴は、従来アナログ的に行っていた活動について、スピードアップしたり、手間を省いたりするところにあった。つまり従来の教育方法の時間短縮でしかなかった。アナログの進化型代用品としてのデジタル、という位置づけだった。

しかし「代用」では、便利にはなっても、既存の教育システムの枠を超えられない。電子ネットワーク固有の特質を利用するシステムを構築してこそ、先進のE-Learningシステムを実現できるはずだ。本稿では、そのひとつの方向性を考察する試みを行った。

# 本学における授業改善

教授法開発室員 小林 隆

本稿では、大学コンソーシアム京都主催の第12回FDフォーラムの報告（詳しくは「教授法開発室だよりvol.15」に掲載）をふまえ、本学の「授業改善」について考えてみたい。第12回FDフォーラムの発表内容は以下の通りである。

メインテーマ 『学生が伸びる大学教育』

基調講演 「大学生の発信力が伸びる」

シンポジウム 「大学教育への期待」

第1ミニ・シンポジウム

「FDの組織的推進 -SDとの接続を求めて-」

第2ミニ・シンポジウム

「授業アンケートは授業改善につながるのか？ -学生と教員の声-」

分科会 「大学におけるキャリア教育の方向性 -その理論と実践を踏まえて-」

「大学における国際化への対応 -国際感覚をもった学生の育成-」

「大学院のFDって何？ -大学院設置基準のFD義務化を受けて-」

「短期大学の独自性とは？」

「学力低下に関する問題とどう取り組むのか」

「大学連携型教育プログラムにおけるFDの意義と役割-双方向性を向上させる授業評価とOCWに向けて-」

これらの発表に共通する問題意識は、(1) 学生の基礎学力・学習意欲低下の問題 (2) 社会が要請する人材育成の問題 (3) 対応が望まれる大学教育の課題 にある。これらの問題意識については、私立大学情報教育協会が作成した「大学教育への提言 ファカルティ・デベロップメントとIT活用 2006年版」でも次のように述べられている。

## (1) 学生の基礎学力・学習意欲低下の問題

大学教育のユニバーサル化に伴い高校段階までの履修と入学試験の多様化などを受けて、多様な能力の学生が多くなる一方、数学・英語・日本語表現などの学力低下、対話・規律・体験など社会生活に欠かせない人間力の低下、「将来より今、社会より自分」とした価値観を持つ学生の増加が顕著になってきた。

## (2) 社会が要請する人材育成の問題 (3) 対応が望まれる大学教育の課題

一方、企業は即戦力としての人材の確保を大学教育に期待するようになってきており、日本経済団体連合会では、大学には人材輩出機関としてどのような役割を果たすか、特色

ある方針を立て実現するとともに、対話型授業など授業形式の工夫、成績評価の厳格化による出口管理の強化と職業生活において基盤となる知識を身につけさせてから社会に送り出すことを徹底すべきと提言している。また、経済産業省も大学には「社会人基礎力」を養うために、勉強しやすいカリキュラム、産学連携による参加型・プロジェクト型実践教育などによるインターンシップ、実際の課題についてグループで検討するプロブレム・ベースド・ラーニングなど学習方法の導入が必要であるとしている。

FDフォーラムの発表内容も私立大学情報教育協会の提言も、学生の実態と社会の要請から大学の授業を改善する必要性、つまり学生の実態を無視した講義内容の一方的な「教授」から学生の視点に立った学問領域の主体的・組織的・有機的な「学習」への転換の必要性に言及している。この学問領域の主体的・組織的・有機的な「学習」の推進に関してFDフォーラムの発表内容を更に見ていくと、授業アンケートなどのように「授業改善」に関わることから、学生カルテの活用などのように、大学生活の入口から出口までの「学生支援」に関わる領域まで話題が発展していることがわかる。「授業改善」から発展し学生の全人的な指導・支援に関わることとなると学生部やキャリア支援部などとの連携も必要となり、教学全体の問題となってくる。このあたりの整理をする必要がある。

FDフォーラムの発表内容を整理すると、求められる「授業改善」の要素は次のようになる。

### (1) 授業運営に関する工夫

- 熱意の実践
- 学生の価値観、気質、能力の配慮 = 価値観の強要、威圧的雰囲気のない授業運営
- 分かりやすい授業運営の工夫 = 話し方 板書の仕方 資料の活用 等
- 概念理解の形成を助ける工夫 = 情報機器の活用 音声・動画・図などを活用した教材の作成 等

### (2) 学生主体の授業への転換の工夫

- 動機付け、現代感覚導入の工夫 = 現場情報、体験情報を取り入れた理論と実際のマッチング 学生の目線を意識した授業運営
- グループ学習の活用、討論の工夫
- 理解度に合わせた指導の工夫とチューターリングの実施 = 教材のウェブ化・eラーニング・コミュニケーション・遠隔授業・個人学習指導 等
- 授業参加を義務づける工夫

### (3) 人間力向上授業への転換の工夫

- 問題発見、解決能力を高める工夫 = プロブレム・ベースド・ラーニング 等
- 創造力、自己実現能力を高める工夫 = プロジェクト学習 インターンシップ 等

#### (4) 授業の質保証の工夫

- 授業内容・水準の通用性確保の工夫
- 成績評価の工夫 = 筆記試験に偏向しない多面的成績評価の導入  
評価の厳格化

#### (5) 授業の設計・評価・改善の工夫

- 研究科・学部・学科の到達目標に向けた工夫
  - = 組織目標に対する授業の位置付けと役割の  
明確化 シラバス間の連携
- 授業の点検・評価・改善の工夫 = 授業アンケート 等

#### (6) 教育改善に向けた提案・啓発の工夫

- 学内組織での提案 学外組織での発表・評価
- FDとSDの接続

「授業改善」には上記のように幾つかの要素がある。これらの要素を整理すると、「授業技術の改善」の視点と「学生の学習支援」の視点からのものに類型化できる。また、学生の主体的な学びのために、大学や学部としてどのように「学生の学習支援」をし、その一要素である「授業技術の改善」をどう推し進めていくのかとも整理できる。今後は、例えば、これら二つの視点から、組織的に「授業改善」に取り組んでいく必要がある。

#### 参考文献

私立大学情報教育協会「大学教育への提言 ファカルティ・デベロップメントとIT活用」2006

## 教授法の開発をめぐる現状と課題

—FDの義務化に向けた対応—

教学部長 榎 本 福 寿

「社会総がかりで教育再生を」と題する第二次報告を、教育再生会議がつい最近行っている。公教育の再生に向けた提言のいくつかが物議をかもして、この会議じたい広く世間に知られるようになったけれども、大学や大学院についても「今すぐ取り組むべき五つの改革」をうたい、その最初の「提言Ⅰ」に「大学教育の質の保証」を挙げる。この中の一項に「全大学へのファカルティ・ディベロップメント（FD）の義務付け」がある。

大学院では、「国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて」（平成17年9月5日中教審答申「新時代の大学院教育」の副題）、つまりはグローバル化への対応に即して大学院設置基準の改正によりFDが義務化されてきたが、学部教育におけるFDがめざすのはユニバーサル化への対応である。平成19（2007）年に大学・短大の収容力（入学者数÷志願者数）が100%に達すると予測した（中教審答申「我が国の高等教育の将来像」平成17年1月）より以前から、学生の学力、学習意欲とも著しく低下してきているが、これにユニバーサル化が拍車をかけている。私立大学情報教育協会加盟の大学・短大の専任教員を対象とした調査によれば、授業で直面している問題点として、「大学では、基礎学力の不足がどの学系でも6割程度となっている。特に理工系では7割以上の教員が問題としている。2番目には、学習意欲の不足が4割程度となっている。」（平成16年度私立大学教員の授業改善白書）と指摘する。そしてこの事態が、「大学・短期大学とも5割程度の教員が、学習意欲を高める工夫が難しいとしており、学生の学習意欲を引き出すような授業作りに苦慮している。」（白書とも、引用は『ファカルティ・デベロップメントとIT活用』私立大学情報教育協会による。329、330頁）という困難な状況、言い換えれば教育そのものの危機を招いている。

こうした深刻な事態を前に各大学が手をこまねいているわけでは決してない。取組もそれぞれ様ざまだが、井端正臣氏（私情協事務局長）が「教育改善の方向性と課題」と題するプレゼンテーション（私情協平成18年度大学情報化職員研修会、2006年11月）のなかで提起している15項目にわたる課題は、解決の道筋を探る上でとりわけ示唆に富む。順を追って示せば、

- 1、人材育成に向けた教育政策の明確化（カリキュラムポリシー、ディプロマポリシー）
- 2、教員の意識改革（FDの積極化、教育力の研究）
- 3、教育業績評価制度の構築（優れた授業の表彰）
- 4、教育支援体制の構築（教員と職員の連携）  
※教材作成、授業設計・評価、授業録画、個人学習指導、教室のマルチメディア化と機器操作、著作権処理、IT講習
- 5、職員の意識改革
- 6、自学自習の徹底（eラーニング、オフィスアワー）



- 7、学生の個人指導の徹底（サイバーチュータ、学生カルテ）
- 8、授業情報のアーカイブ化（教材、学習成果、授業評価）
- 9、授業科目間の連携（学科、コースのFD）
- 10、学外の専門家を交えた授業開発・運営

これ以上もはや引用するまでもなく、方向は明確である。すなわち、5がSDに相当する以外、直接と間接との違いはあっても、どれもがFDに繋がる。その点では、大学がかかえる最重要課題とも言うべき教育改善に対する取組とは、かくて究極的にはFD活動に尽きるといっても過言ではない。

さて、しかし問題はこの課題にどう立ち向かい、実施に移し、そして成果に結びつけるかにある。課題解決に向けた取組じたいが課題であるという、まさにジレンマを抱えることにもなるが、解決に導く妙案あるいは決定打があるわけでは恐らくない。FDの義務化を進める文科省に招かれ、その問題点等に関して意見を述べたという田中毎実氏（京都大学高等教育研究開発推進センター長）が、山形大学主催の「地域ネットワークFD“樹氷”シンポジウム」における講演「FDの義務化とFD地域拠点の形成」（『山形大学高等教育年報』創刊号に掲載。2007年3月）のなかで次のように指摘している。

啓蒙がある程度達成された後では、FDの意義や必要性はある程度広範な共通認識になりました。大学の教育を改善していく必要があるよという点では、もうある程度の共通認識はすでに成立している。しかしこの理解の共通化にみあうほどに実態は進んでおらず、これをもう一步前進させる必要があるという点でも、共通理解がないわけではない。そのために「義務化」ということになる。しかし、この義務化を真に実効的なものにするためには、それに相応した条件が必要です。つまり、まず私たちの日常的FD活動があって、それを一歩進めていくための組織的活動があって、その活動を援助し支える制度的なシステムがある。こういった体制を創らなければだめだ。こういう話しをしたのです。（25頁）

最後の支援システムに関しては、個別大学レベル、全国レベルなどのほか、地域レベルのものがあり、京大は関西地区FD連絡協議会に参加しているが、引用箇所直後に「まずは、教員集団の日常的な相互研修型FDとその援助が基本です。」と強調している。

田中氏の指摘は、この「基本」の重要性を改めて喚起するものであろう。本学では、本年度4月から教育開発課を新設した上で、教授法開発室（達富洋二室長）と連携してFD活動の支援に向けた取組の充実・強化を図っているが、体制としては、もはや義務化への対応に必要な準備はほぼ終えたと言い得るのではないか。教育開発課の業務としても、学習支援を加え、学生に対するこの学習支援と、教員に対する教育（授業改善）支援とを有機的にむすびつけた新たな取組に着手している。春学期の授業公開では、福原隆善学長が率先して参観し、教授法開発室会議において参観者を交えた活発な議論が交わされるまでになっている。秋学期は、これを一層充実させるべく、一斉授業公開週間の設定や各学部執行部による授業公開支援といった組織的取組をはかる企画もある。

その一方、授業アンケートにしても、授業改善に組織的にも繋げることをはじめ、なお未達成の課題が少なくない。FD活動じたい、試行ないし模索の段階を脱し切れているわけではないけれども、組織的かつ日常的なFD活動の強化、活性化なくして教育改善はありえない。最後に、その一例となる大同工業大学の取組をとりあげれば、最盛期1万人

を超えていた志願者が90年代後半に、4千人～3千人に急減し、偏差値も50程度から40前後に下落、従来の教育体制では対応できない大量の入学者を迎え、抜本的改革に着手してFD活動の組織化に取り組んでいる。その内容を報告した発表のタイトルが、まさに「教育重視型大学への自覚的転換～組織的なFDの構築とその日常化～」である（学長補佐かつ特色GPプロジェクト推進責任者・前授業開発センター長の肩書きを持つ曾我静男氏が、私学研修福社会主催、日本私立大学協会協力の「平成18年度大学教務部課長相当者研修会」で行ったプレゼンテーションの資料による。）。この「自覚的転換」の成否は、前述の基礎学力の不足と学習意欲の低下とを克服できるか否かにいつにかかっている。大同工業大が直面する危機と本学も無縁ではない以上、危機の認識を共有した上で、さきに井端氏プレゼンテーション課題の2に示す教員の意識改革に大学を挙げて早急に取り組まなければならない。今回のFDの業務化は、その取組がもはや待ったなしの課題であることを、教育に携るもの全ての胸元にぐっと突きつけるものであろう。

## 2006年度 活動記録

### 2006年

- 4月1日（土）『教授法開発室だより』14号刊行
- 4月4日（火）基礎学力調査実施（1回生）  
英語基礎力調査実施（1回生）
- 4月5日（水）基礎学力調査実施（3回生）
- 4月19日（水）次世代学術コンテンツ基盤共同構築の委託事業及び委託事業公募説明会  
参加（於学術総合センタービル、樹下隆興）
- 4月27日（木）第1回教授法開発室員会議
- 5月13日（土）第1回高等教育政策研究セミナー参加（於大谷大学、松本真治・山本博子）
- 5月18日（木）教授法開発室授業評価アンケート部門会議
- 5月23日（火）教授法開発室授業公開・刊行物編集部門会議
- 5月25日（木）第2回教授法開発室員会議
- 6月7日（水）NEEセミナー参加（於OMM、山本理絵）
- 6月8日（木）NEEセミナー参加（於OMM、岸田恩）
- 6月22日（木）第3回教授法開発室員会議
- 6月24日（土）京都高等教育研究センター2005年度プロジェクト研究報告会参加  
（於キャンパスプラザ京都、松本真治）
- 6月26日（月）～7月15日（土）春学期授業評価アンケート実施
- 6月30日（金）春学期授業公開（3限「京都民俗フィールドワークH」八木透）  
春学期授業公開（5限「ジェンダー論H」大東貢生）
- 7月4日（火）春学期授業公開（2限「現代の科学と技術H」内藤正明）
- 7月6日（木）春学期授業公開（4限「社会福祉原論1Hc」岡崎祐司）
- 7月11日（火）春学期授業公開（3限「英語コミュニケーション演習Hb」松本真治）
- 7月20日（木）第4回教授法開発室員会議
- 8月2日（水）教育の情報化推進のための理事長・学長等会議参加  
（於工学院大学、池見澄隆副学長・本庄良英事務局長・山本博子）
- 9月20日（水）教員研修会  
『FD Review』創刊号刊行
- 9月21日（木）第5回教授法開発室員会議
- 10月11日（水）～13日（金）平成18年度大学教務部課長相当者研修会参加  
（於新神戸オリエンタルホテル、山本博子）
- 10月13日（金）衛星通信教育セミナー2006参加  
（於NTT武蔵野研究開発センター、樹下隆興）
- 10月16日（月）教授法開発室授業評価アンケート部門会議
- 10月19日（木）教授法開発室授業評価アンケート部門会議  
第13回仏教系大学会議研修会参加（於大谷大学、榎本福寿）

- 10月20日（金）第13回仏教系大学会議研修会参加（於キャンパスプラザ京都、山本博子）  
 10月26日（木）第6回教授法開発室員会議  
 11月8日（水）大阪府高等学校教員来学（大阪府立高等学校研究会）  
 11月16日（木）第7回教授法開発室員会議  
 11月20日（月）～21日（火）SPSS基礎統計研修参加  
 （於パナソニックITカレッジビジュアル梅田校、山本理絵）  
 11月22日（水）メディア教育開発センター国際シンポジウム2006参加  
 （於日本科学未来館、樹下隆興）  
 11月24日（金）私立大学情報教育協会臨時総会出席（於アルカディア市ヶ谷、山本博子）  
 12月4日（月）秋学期授業公開（5限「地域福祉論A」藤松素子）  
 12月5日（火）秋学期授業公開（1限「法然の生涯と思想A3」齊藤隆信）  
 12月7日（木）秋学期授業公開（1限「社会学入門ゼミ2Aa」近藤敏夫）  
 秋学期授業公開（3限「初等教育社会科教育法A」小林隆）  
 12月11日（月）～1月18日（木）秋学期授業評価アンケート実施  
 12月14日（木）第8回教授法開発室員会議  
 12月15日（金）秋学期授業公開（1限「視聴覚日本文学2A」有田和臣）  
 12月19日（火）第2回高大連携事業担当者連絡会議『第1回接続導入教育ミニ公開研究会』  
 参加（於キャンパスプラザ京都、山本博子）

## 2007年

- 1月25日（木）第9回教授法開発室員会議  
 1月26日（金）第3回高大連携事業担当者連絡会議『第2回接続導入教育ミニ公開研究会』  
 参加（於キャンパスプラザ京都、山本博子）  
 1月27日（土）2006年度第4回高等教育政策研究セミナー京都高等教育研究センター  
 「FD研究会」公開研究会（於立命館大学朱雀キャンパス、報告者：松本真治）  
 1月30日（火）英語基礎力調査実施（1回生）  
 2月15日（木）京都光華女子大学FD研究会（於京都光華女子大学、講演：松本真治）  
 2月22日（木）教授法開発室刊行物編集部門会議  
 第10回教授法開発室員会議  
 3月4日（日）大学コンソーシアム京都第12回FDフォーラム  
 （於キャンパスプラザ京都、松本真治コーディネーター、山本博子・岸田恩参加）  
 3月22日（木）第11回教授法開発室員会議  
 3月29日（木）私立大学情報教育協会第44回通常総会出席  
 （於アルカディア市ヶ谷、岸田恩）

## 2006・2007年度 教授法開発室

### 2006年度

室長 松本 真治 (英米学科)  
室員 有田 和臣 (人文学科)  
太田 修 (人文学科)  
齊藤 隆信 (人文学科)  
清水 稔 (人文学科)  
若杉 邦子 (中国学科)  
小林 隆 (教育学科)  
達富 洋二 (教育学科)  
近藤 敏夫 (現代社会学科)  
関谷 龍子 (公共政策学科)  
岡崎 祐司 (社会福祉学科)  
藤松 素子 (社会福祉学科)

### (事務局スタッフ)

榎本 福寿 (教学部長・人文学科)  
樹下 隆興 (教学部担当部長)  
高田 忠明 (教務課長)  
石田 忠司 (通信教育部学務課長)  
瀬澤 且博 (情報システムセンター課長)  
山本 博子 (教授法開発室課長)  
岸田 恩 (教授法開発室主任)  
山本 理絵 (教授法開発室契約専門職員)

### 2007年度

室長 達富 洋二 (教育学科)  
室員 松本 真治 (英米学科)  
清水 稔 (人文学科)  
有田 和臣 (人文学科)  
小林 隆 (教育学科)  
近藤 敏夫 (現代社会学科)  
藤松 素子 (社会福祉学科)

### (事務局スタッフ)

榎本 福寿 (教学部長・人文学科)  
山本 博子 (教育開発課長)  
岸田 恩 (教育開発課主任)  
山本 理絵 (教育開発課契約専門職員)

## FD Review vol.2

---

発行日 2007年10月1日  
発行者 佛教大学教授法開発室  
〒603-8301 京都市北区紫野北花ノ坊町96  
TEL (075) 491-2141 (代)

---

印刷者 株式会社 田中プリント  
〒600-8047 京都市下京区松原通麩屋町東入  
TEL 075-343-0006 FAX 075-341-4476



BUKKYO UNIVERSITY

