

資料

授業に関する学生の意識

—調査結果の概要—

法学部学生意識調査委員会

1 はじめに

かつて学生たちは、大学における教育などのあり方について、自らの要望や意見を組織的に集約し、必要に応じて当局などに要求の形で提出することが通例であった。教育の改革・改善に有益な学生の授業に対する意識や認識などは、そうした状況では、自然と教職員側に伝わることも多かった。しかし、さまざまな要因から、やがて事情は大きく変化し、今日では、多くの大学において、学生側から組織的に集約された意見などが提起される状況にはない。本学においても、状況は同じである。

このような背景のもとで、法学部では、主体的に教育の改善に向けて資料を得るべく、2001年5月下旬から6月上旬にかけて、広く授業に関する学生の意識を調査するため、法学部1～4年の学生に対して第1回目アンケートを実施した。諸般の事情から、その結果を分析し概要を公表するのが大幅に遅れたが、本稿は、ようやくその責を果たそうとするものである。回答を寄せた学生諸氏をはじめ、実施にご尽力いただいた関係各氏にも、この場を借りて感謝申し上げます。なお、各質問項目の詳細については、本稿末尾の資料「回答一覧」を参照されたい。

すでに法学部では、この間にも、調査結果をそれなりに意識しつつ、

いくつかの大きな改革・改善を進めてきた。むろん、この調査を梃子に、法学部全体で画一的な教育を推進しようとするものではない。画一化は、学生の全人的成長を阻害する虞が大きいし、法学という学問の修得にも適さない。全体として取り組むべき課題もあろうが、教育活動の基本は、各教員の多様性に富んだ創意と工夫に依拠する点にあらう。あらためて今回の概要の公表が、学生へのフィード・バックとなるとともに、そうした創意・工夫の契機となり、総体として今後の教育の改革・改善にさらに役立つことを念じている。

ただ、アンケート結果の分析や公表のための作業は、それでなくても多忙な調査委員が、無理に時間をやりくりする形で進められている。それは、大学の正常なあり方とは言えないような状況である。このように限られたわずかな時間で行われた作業のために、今回の概要の公表が、分析の程度においても、記述の整理においても、きわめて不十分なものとどまっていることは残念である。その点は、ご海容を願うしかない。今後、徐々に改善・充実を図っていくことになるらう。

なお、本公表は調査委員会の責任において行うものである。所見・意見などにわたる部分が、法学部としての見解を表明するものでないことを、あらかじめお断りしておきたい。

II 調査結果の概要

まず、全体の回答者数およびその属性について、概要を述べておきたい。

アンケートに参加した学生は、総数1,025人(2001年5月1日現在の在籍者数1,727人、参加率59.4%)であったが、実施方法・時期との関係で、学年によりばらつきが生じており、1年生271人(在籍者数471人、参加率57.5%)、2年生221人(在籍者数422人、参加率52.4%)、3年生341人(在籍者数395人、参加率86.3%)、4年生190人(在籍者数439人、

参加率43.3%), 学年不詳2人であった。性別をみると, 全体では男子71.7%, 女子28.3% (1年生では男子64.6%, 女子35.4%, 2年生では男子67.0%, 女子33.0%, 3年生では男子78.2%, 女子21.8%, 4年生では男子75.8%, 女子24.2%)⁽¹⁾の割合となっている。また, いわゆる現浪区分からすると, 高校からの現役入学90.3%, その他9.7% (1年生では現役入学93.0%, その他7.0%, 2年生では現役入学94.1%, その他5.9%, 3年生では現役入学87.5%, その他12.5%, 4年生では現役入学86.8%, その他13.2%) となっている。入学にあたり合格した試験は何かという, いわゆる入試区分では, 推薦入試36.1%, 一般入試63.9% (1年生では推薦入試41.3%, 一般入試58.7%, 2年生では推薦入試38.8%, 一般入試61.2%, 3年生では推薦入試30.8%, 一般入試69.2%, 4年生では推薦入試35.3%, 一般入試64.7%) であった。

以下, アンケートの質問項目の順に従い, 調査結果の概要を紹介していきたい。

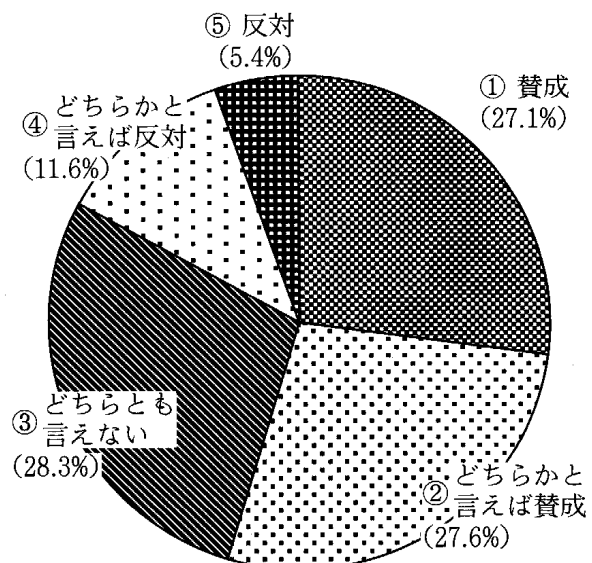
1. 大学に関する意識

(1) 学術・勉学に対する意識

アンケートは, 大学ないし大学教育に関する学生の意識を明らかにするための質問から始まっている。授業展開などの前提となる学生の姿を明確にしようとするものである。その最初に, 大学における学術や勉学に対する質問がいくつか置かれている。

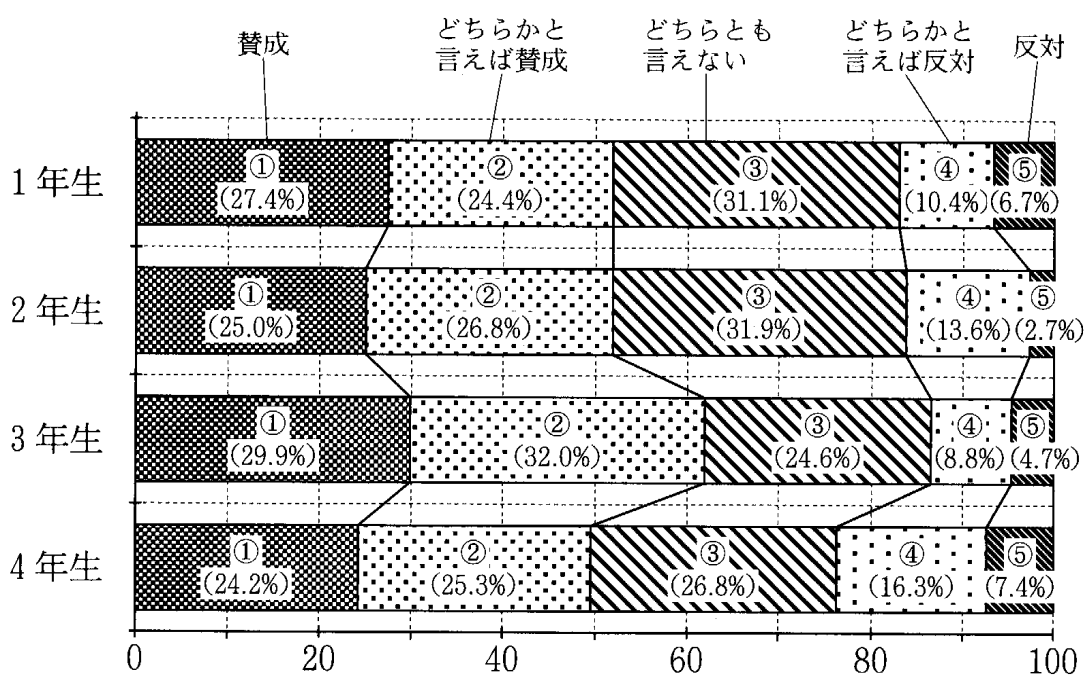
(a) 「卒業や就職ができるなら, 勉強よりも, できるだけ

〔図1〕 大学における遊興性



楽しく、たくさん遊べた方がよい」と考えるかどうかを問う質問では、「③どちらとも言えない」が28.3%と3分の1近くあるものの、「①賛成」は27.1%、「②どちらかと言えば賛成」は27.6%あり、いわば「遊興性」に肯定的な回答が5割を越えており、否定的な回答（④⑤、計17.0%）を圧倒している（〔図1〕参照）。この傾向は、学年別にみた場合も、3年生で肯定的な回答にやや傾き（61.9%）、また4年生で否定的な回答にやや傾いているが（23.7%）、基本的に学年による大きな差は見られない（〔図2〕参照）。

〔図2〕大学における遊興性（学年別）



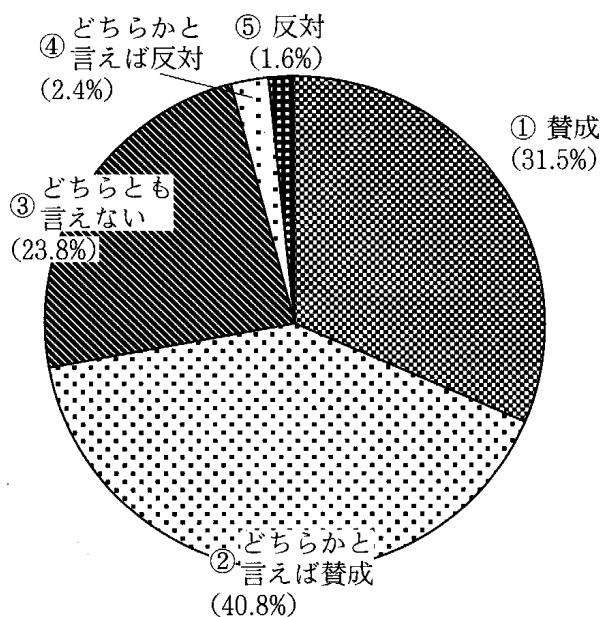
なお、男女別（本稿末尾の資料「回答一覧」参照。以下同じ）で見ると、男子では肯定的な回答が56.9%を占めているのに対して、女子では49.9%にとどまり、男子にやや「遊興性」重視の傾向が見られる。また、現浪別では、現役群にやや「遊興性」重視の傾向が窺われるが、大きな違いはなかった。他方、入試区分別に見ると、推薦入試群では肯定的な回答が62.8%を占め、一般入試群の50.6%に対してかなりの高率になっている。推薦入試群に「遊興性」重視の傾向が強いと言える。

のちに見るように、この「遊興性」に関する意識は、学生の授業に関する意識全体にかなり強い関連があり、学習作用を妨げる大きな要因になっていると考えられる。この意識にどのように対処するかは、大学の質を決めると言っても過言ではない状態である。この観点からは、上記の結果を見ると、とくに推薦入試のあり方について再考する必要があるといえよう。

また、学生を入学させる以上は、学生にできるだけ適合した教育活動を展開し、卒業時には、多くの学生が法学部の卒業生としてふさわしい総合的能力を身につけるところまで到達できるように配慮する義務が、法学部には課せられている。そこには、法律知識などの修得を容易化するような技術では賄えないものがある。とすれば、今日の大学教育は、学生の中にある「遊興性」を肯定する雰囲気・意識を弱め、通例の学生が、通常の大学教育を修得できる態勢になるように、「まず学生に、大学生としての自覚と姿勢を身につけさせるところから始めなければならない」。これは、以前にはなかった重い課題（通常の大学教育の前提となる、それ以前の教育活動）を1つ多く、今日の大学は負っていることを意味している。限られた教育資源・エネルギーと時間の中でそれを遂行するには、入学時などの大学ガイダンスにいくらか工夫をこらす⁽³⁾ほか、とりわけ1学年の授業展開に合わせて、その中で、「学生が、大学生としての自覚と姿勢を身につける」ように配慮する必要があるだろう。

(b)「遊興性」とは逆に、
「せっかく大学に通っている
のだから、高度なことをたく

【図3】大学における学習性



さん学びたい」と思うかどうかも、念のために尋ねたのが、次の問である。いわば「学習性」をどの程度重視しているかを問うものである。結果は、「①賛成」31.5%、「②どちらかと言えば賛成」40.8%で、この質問では、「学習性」を重視する肯定的回答が7割を越え、否定的回答(④⑤)はわずかに4.0%であった(〔図3〕参照)。学年別、男女別にそれぞれ見ても、回答結果は近似している。ただ、現浪別では、現役以外のその他(浪人など)群で「学習性」重視の回答が82.8%の高率に達し(現役群では71.0%)、この群の意識はやや異なることを示している。また、入試区分でみた場合も、推薦入試群では肯定的回答が66.1%であるのに、一般入試群では75.6%であった。現浪別や入試区分別による差は明確に見られる。推薦入試群では、「受験上の学力」はともかく、入学後の努力と成果につながる学習意欲には本来見るべきものがあるはずであるが、結果は、「学習意欲の低さ」を示している。この面からも、推薦入試のあり方については、再考する余地があるように思われる。

ところで、本問は、「勉強よりも遊興性」という、さきの質問に対する回答とは、負の相関を示すことが、ある意味で「期待」されていた。しかし、大数事象的に見た結果はそれと異なり、ともに肯定的回答に偏る傾向が見られ、むしろ弱いながらも正の相関があるかに見える結果となっている。なるほど、推薦入試群などでは、すでに触れたように「学習性」を軽視し「遊興性」を重視する傾向がいくらか見られる。また、さきの質問に対する各回答者群が、本問についてどう回答したかを見たものが〔表1〕であるが、これを見ると、さきの質問に対して否定的(④⑤)に回答した群では、本問に対して肯定的(①②)に回答したものが9割を越えるのに、さきの質問に対して肯定的(①②)に回答した群では、本問に対して肯定的に回答した者が65%程度にとどまる。そこには、ある種の負の相関が認められなくはない。しかし、さきの質問に対して肯定的に回答した群でも、本問に対して否定的(④⑤)に回答した者はわずかに5.4%であり、実に全体の3分の1強が、双方の質問に

〔表1〕遊興性に関する各回答者群の学習性に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

遊興性 学習性	①賛成	②どちらかと言え ば賛成	③どちらとも 言えない	④どちらかと言え ば反対	⑤反対	計
①賛成	85 30.7	63 22.3	71 24.5	56 47.5	47 85.5	322 31.5
②どちらかと言え ば賛成	84 30.3	128 45.4	149 51.4	47 39.8	8 14.5	416 40.7
③どちらとも 言えない	87 31.4	82 29.1	61 21.0	13 11.0	0 0.0	243 23.8
④どちらかと言え ば反対	7 2.5	8 2.8	8 2.8	2 1.7	0 0.0	25 2.4
⑤反対	14 5.1	1 0.4	1 0.3	0 0.0	0 0.0	16 1.6
計	277 100.0	282 100.0	290 100.0	118 100.0	55 100.0	1,022 100.0

対して肯定的(①②)に回答しているのである。

このように、全体として、さきの質問に対する回答との間で正の相関関係があるかに見られることについては、理解は必ずしも容易ではない。強いて言えば、「できるだけ勉強(=苦勞)せず、楽しく遊びながら、苦もなく高度な知識を学習・修得したい」という意識が、かなり広範な学生の中に潜んでいるということになるだろうか。これは、いわば「安易な意識・姿勢」と表現できようが、このような「安易性」が現代学生気質の一面だと推測させる結果は、のちに取り上げる他の質問に対する回答においても見られたものである。このような「安易性」、それに基づく学生の要望・要求にどのように対応するかも、大学の質に関わる重要な問題であろう。

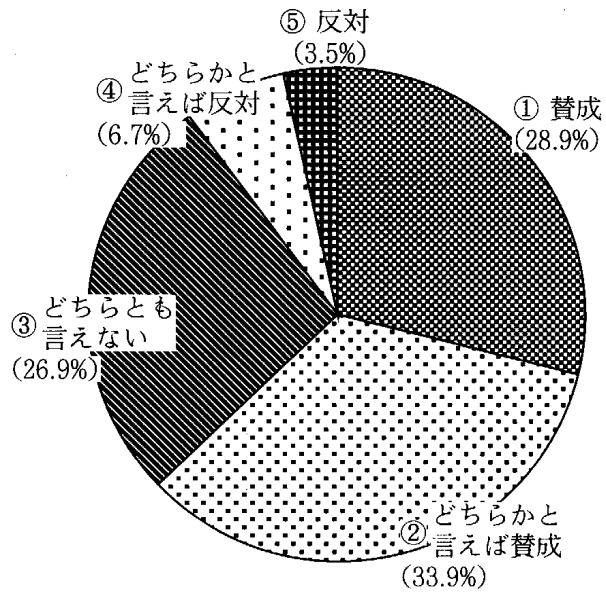
(c)大学が、「就職してから役立つ専門知識や技術を身につける場所」と思うかどうかを問うのが、次の質問である。近年は、学生の意識が、実学的な知識や資格試験的な知識の学習に傾斜していると指摘されている。そこで、実学的なものへの傾斜の程度について確認するとともに、

実際に知識などを修得することに対する意識を、実学に引きつけながら明らかにしようとするものである。

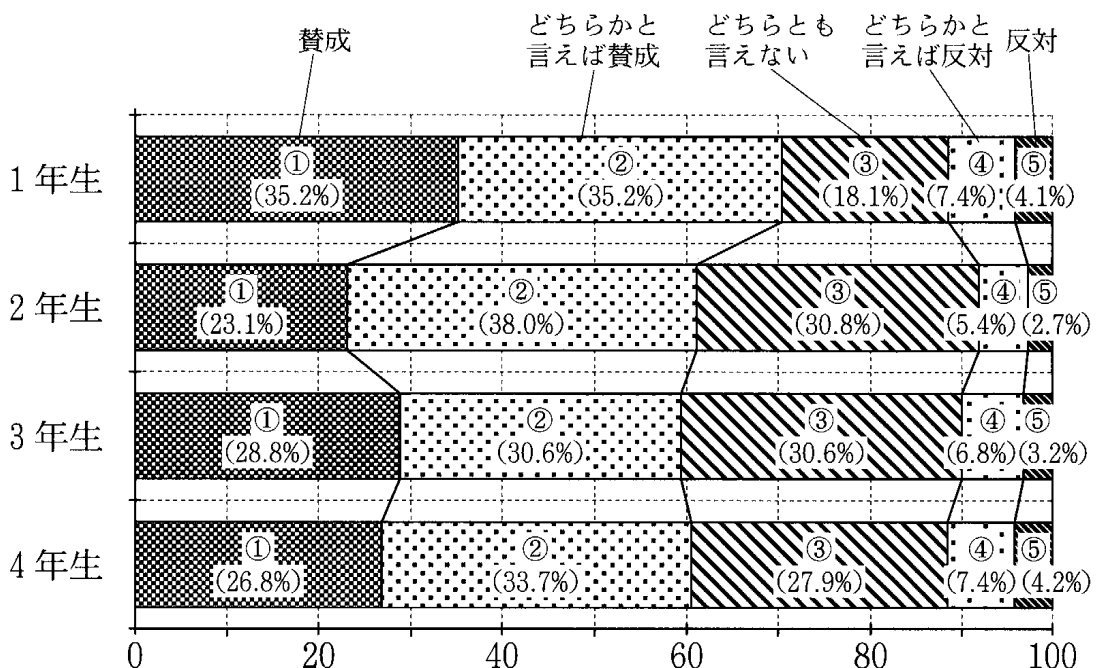
質問に対する回答結果は、「①賛成」28.9%、「②どちらかと言えば賛成」33.9%で、肯定的回答が6割を越え、逆に否定的回答(④⑤)は1割ほどにすぎなかった(〔図4〕参照)。学年別に見ても、1

年生において肯定的回答が7割に達し、やや高率を示しているほかは、近似の状況である(〔図5〕参照)。男女別、入試区分別に見ても、男子学生、推薦入試群に肯定的回答がいくぶん多かったが、大きな違いはない。多少、建前的な回答の側面があるにしても、いわば「大学における

〔図4〕 大学における実学性



〔図5〕 大学における実学性 (学年別)



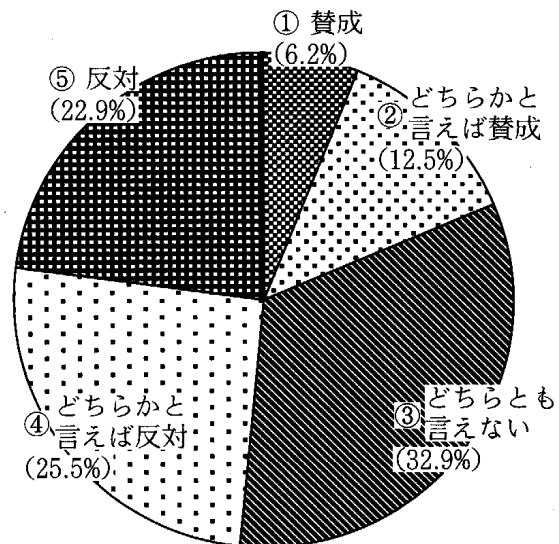
付加価値」として、「実学的な知識・技術の修得」を認める姿勢が全体として見られると言える。ただ、現浪別に見ると、現役群は肯定的回答が63.8%に上るのに対して、その他群では54.6%にとどまり、現役入学でない学生において「実学的な知識・技術の修得」を求める姿勢がやや弱い状況が見られる。

「実学的な知識・技術の修得」を認める姿勢が、前問(b)の「学習性」に対する姿勢より全体的にやや弱くなっているところは、その差を埋めるような「実学的な知識・技術の修得」以外の学習に価値をおく意識の存在を示していると思われる⁽⁴⁾。現役群に対して、その他群では「実学的な知識・技術の修得」を認める姿勢が弱いのも、これと同じ意識であろう。ただ、本問において「①賛成」と回答した者の82.4%、「②どちらかと言えば賛成」と回答した者の68.5%が⁽⁵⁾、前問において肯定的回答(①②)をしている。実際にも「実学的な知識・技術」を学びたいと考えている学生は多いと言えよう。

(d)次の質問は、逆に、大学は、「単に学歴をつけて、有利な就職をするための通り道」と考えるかどうかを問うものである。「大学における付加価値」として、いわば「実質的な学習」ではなく「形式的な学歴」に比重をおいているかどうかを明らかにしようとしている。

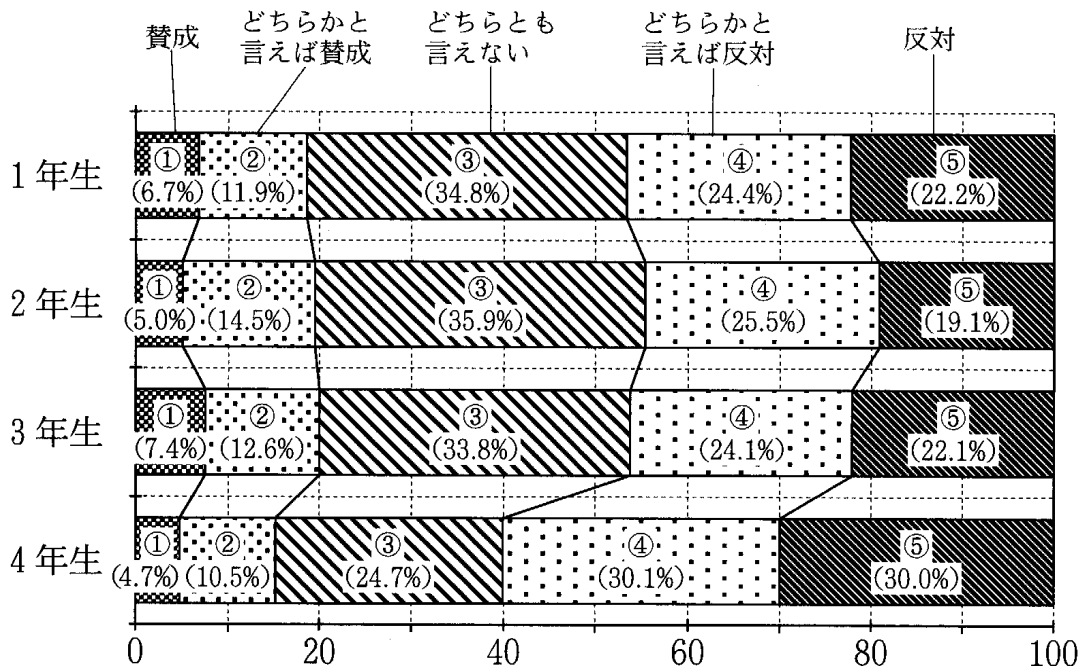
回答は、「①賛成」6.2%、「②どちらかと言えば賛成」12.5%で、肯定的回答が2割弱であるのに対して、「⑤反対」22.9%、「④どちらかと言えば反対」25.5%で、否定的回答は5割近くに上った(〔図6〕参照)。学年別に見ても、4年生で否定的回答が

〔図6〕 就職に向けた大学の学歴付与機能性



6割に上り、「反対」の色彩がさらに濃いほかは、おおむね同様の傾向を示す（〔図7〕参照）。男女別，現浪別，入試区分別に見ても，著しい状況の違いはない。建前的な回答の側面や，現実に「形式的な学歴」だけでは「有利な就職」は難しくなったことの反映という側面などがあるにしても，大学が「就職のためのトンネル」＝「学歴付与機関」という発想は学生一般に支持されておらず，「学歴」そのものに対する評価は低いと言える。

〔図7〕就職に向けた大学の学歴付与機能性（学年別）



本問は，いわば「実」を重視するかどうかを問う前問に対する回答とは，負の相関を示すことが予想されたものである。おおむね予想どおりの結果になっていると言える。

(2) 目的・目標の意識

「中京大学に，何か明確な目的や目標を持って入学し」たかどうかを問う質問には，ほぼ3分の1の学生が「①はい」（目的あり）と回答しており，「②いいえ」（目的なし）と回答した者は66.1%であった（〔図8〕参照）。この割合が妥当なのかどうかは判断が難しいが，これを学

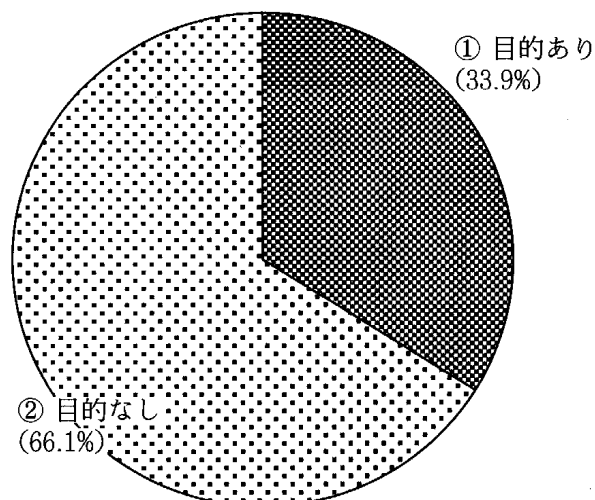
年別に見ると、「①はい」と回答した者が、1年生42.2%、2年生31.5%、3年生31.5%、4年生29.5%であり、入学年度が新しくなるほど目的・目標を持って入学した学生の割合が増加していることが分かる。また、男女別にみた場合、男子では「①はい」と回答した者が32.0%であったのに対して、女子では38.9%に上り、

女子学生の方に目的・目標を持って入学した学生が多かった。なお、現浪別では、その他群で「①はい」と回答した者が40.4%を占め、現役群の33.4%に比べて目的・目標を持って入学した学生の割合が高く、また、入試区分別では、「①はい」と回答した者が、推薦入試群で35.2%、一般入試群で33.3%で、大きな違いはなかった。推薦入試制度は、各種のものを含んでおり、一概には判断し得ないが、全体としてみた場合には、目的・目標を持って入学する学生を選抜するためには十分に機能していないと言えよう。推薦入試制度の理念を再確認し、適切に機能させる工夫が必要となっていると言えよう。

(3) 努力の意識

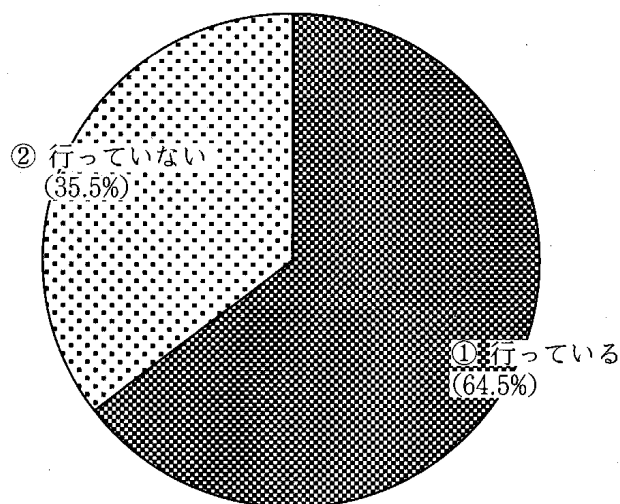
上の質問(2)で、「目的や目標を持って入学し」と回答した学生が、その目的や目標を達成するために、入学後、「通常の授業を受ける以外に、何か具体的に行っている」かどうかを問うのが、次の質問である。全体では、「①行っている」64.5%、「②行っていない」35.5%となったが(〔図9〕参照)、学年別で見ると、「①行っている」と回答した者は、1年生59.1%、2年生59.7%、3年生73.1%、4年生64.9%であった。目的や目標を達成するために、実際に具体的な特別の努力をするか

〔図8〕 目的・目標の意識



どうかは、年度によりバラツキがあることを示しているが、とくに1年生では、目的・目標を持って入学した者が多いのに、実際には特別な努力をしていない率が相対的に高いことは注目される。原因としては、⑤目的・目標が確固としたものでない者が多かった、⑥入学後、行動に移すのを妨げる事情（たとえば、学習内

〔図9〕努力の状況



容が想像していたものと違っていて意欲を喪失した、まじめに努力するのを冷やかす雰囲気は学年の中にあった、など）が存在した、③通常の授業だけで十分だと考えている、というようなことが考えられる。ただ、各学年の回答学生総数（以下、単に「学生総数」という）の中で、そうした努力をしている者の占めるおおよその割合を見ると、1年生25%、2年生19%、3年生23%、4年生19%であり、1年生において努力する者が少ないとは言えない。このことは、上記③の意識による影響のほか、後述の「大学の授業に関する意識」に関わる質問への回答結果なども考えあわせると、目的・目標を持って入学したとはいえ、「実は、大学における学習内容をよく理解した上での確固とした目的・目標ではなかった」というようなことを示唆しているのであろうか。

なお、「①行っている」と回答した者の割合は、男女別にみた場合、男子67.1%（男子学生総数中では約21%）、女子58.8%（女子学生総数中では約23%）、現浪別にみた場合、現役群61.9%（現役群の学生総数中では約21%）、その他群82.9%（その他群の学生総数中では約33.5%）、入試区分別にみた場合、推薦入試群62.6%（推薦入試群の学生総数中では約22%）、一般入試群65.8%（一般入試群の学生総数中では約22%）

であった。女子学生の方が、目的・目標を持って入学した学生が多いが、実際に努力する率は低く、結果として総数中に占める努力している者の割合には、目立った差はない。また、入試区分による相違は、ほとんどない。他方、現浪別では、現役入学の学生において、目的・目標の意識に乏しく、かつ努力を怠る傾向が強くて、通常の授業履修以外の努力をする者の割合がかなり低くなっていることは注目される。現役群には、その他群に比べて、いわゆる「何となく進学」組がある程度含まれているという事情などが影響しているかと推測される。

2. 大学の授業に関する意識

大学の授業に対する学生の姿勢や意識をさまざまな角度から明らかにしようとするのが、以下の質問項目である。これまでの問と同じく、授業展開などの前提となる学生の姿・実状を明確にし、適切な教育活動を行うためのヒントを得ようとするものである。

(1) 予習・復習に関する意識

まず、講義を受講するにあたり、通例、自分で予習や復習をしているかどうかを問う質問である。回答結果は、「①している」11.3%、「②していない」88.7%であった（〔図10〕参照）。9割近くの学生が、受講中の多くの科目について、予習・復習はしていないという結果となった。学年別に見ると、「①している」と回答した者は、1年生15.6%、2年生11.8%、3年生11.1%、4年生5.3%となっており、上級学年ほど自習をする学生が少なくなっている。

〔図10〕 予習・復習の状況



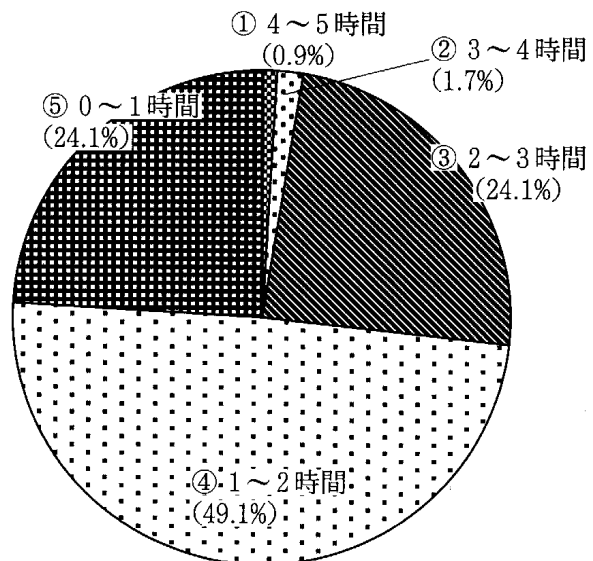
男女による差は見られなかった。現浪別では、「①している」と回答した者が、現役群11.0%，その他群15.2%となっており，その他群で自習している者の割合が少し高くなっている。また，入試区分別では，「①している」と回答した者が，推薦入試群8.2%，一般入試群12.9%となっており，一般入試群で自習している者の割合が少し高くなっている。なお，上記1.(2)の「明確な目的や目標を持って入学し」たかどうかを問う質問に対する回答別で見ると，「①はい」と回答した群では16.8%の者が，本問において予習・復習を「している」と回答しているが，「②いいえ」と回答した群では8.6%にとどまった。予習・復習によって通常の授業を大切にすることにより，入学時の目標を達成しようとする学生の存在を示していると考えられる。

(2) 予習・復習の現実

予習・復習している者が，1科目あたり，どれくらいの時間を費やしているかを問うのが，次の質問である。3時間を超える者も2.6%あるが，大半が3時間以下であり，2～3時間の者と1時間未満の者が，それぞれおおよそ4分の1ほどで，1～2時間の者が約半数という結果になった（〔図11〕参照）。平均では，おおよそ1.6時間である。なお，平均時間を学年別で見ると，1年生1.29時間，2年生1.77時間，3年生1.63時間，4年生1.90時間となっており，おおむね，学年が下がるほど，前述のように予習・復習している者の率は高くなるが，各人がそれに費やしている時間は少なくなる傾向が見られた。

なお，男女別では，平均時間の面でも，男子約1.6時間，

〔図11〕 1科目あたりで予習・復習に使う時間



女子約1.5時間で、ほとんど差は見られなかった。現浪別でも、現役群、その他群ともに約1.6時間で、平均時間の差は見られなかった。入試区分別でも、推薦入試群1.7時間、一般入試群1.5時間で、ほとんど差は見られなかった⁽⁶⁾。

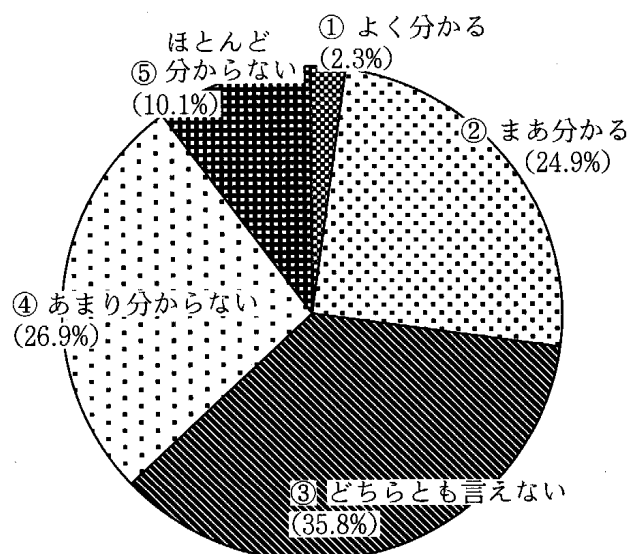
いずれにせよ、大半の学生がほとんど授業の予習・復習をしていないという状況であり、予習・復習が授業の理解度に対してもつ意味を考えると、事態はかなり深刻である。「生活維持のために、やむなく予習・復習の時間をとることができない」とも考えられる。しかし、学生が、予習・復習の意義を軽視している(授業の理解に役立たない、しなくても分かるような授業である、もしくはそのような授業であるべきだ、などと考えている)とも考えられる。「理解できなくてよい」という考え方もありうる。これらの点は、続く質問項目などの回答結果も踏まえて、もう少し分析してみる必要がある。

(3) 授業の理解度に関する意識

「授業はよく理解でき」るかどうかを尋ねた結果は、「①よく分かる」2.3%、「②まあ分かる」24.9%、「③どちらとも言えない」35.8%、「④あまり分からない」26.9%、「⑤ほとんど分からない」10.1%で、全体として「理解できない」とい

う方向に傾いていた(〔図12〕参照)。これを学年別に見ても、4年生では、「分かる」(①②)35.4%に対して、「分からない」(④⑤)31.7%で、「どちらとも言えない」(③)とも比べると、おおむね各々3分の1ずつの割合となっているが、大ざっぱに言って、学年が下がるとともに、「分

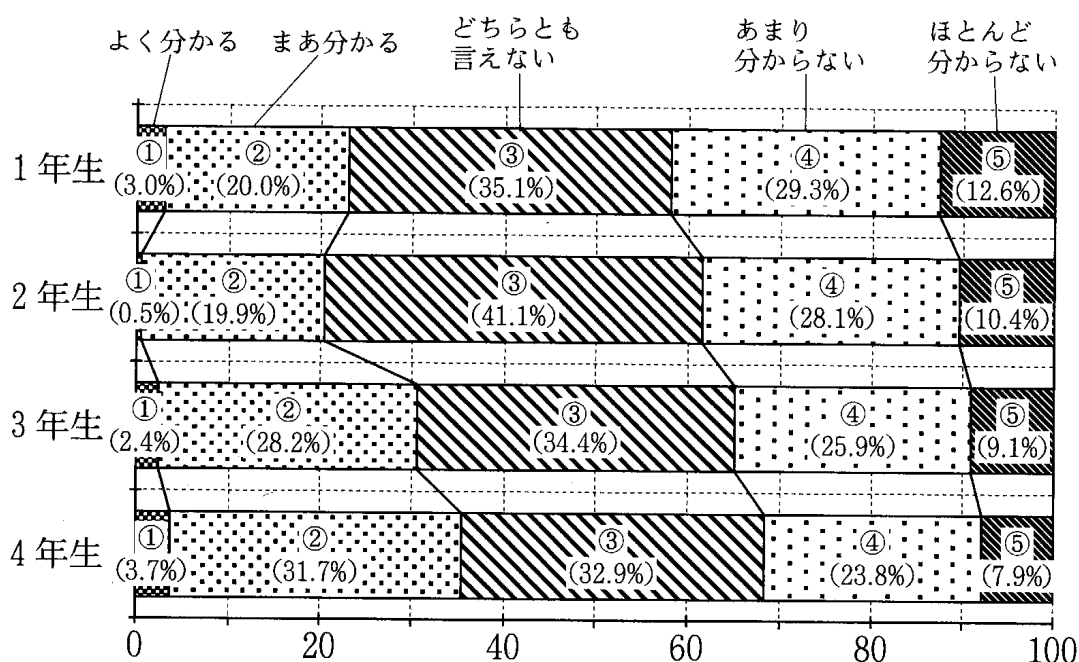
〔図12〕 授業の現実の理解度



からない」者の比率が増えて、「分かる」者の比率が減っていく傾向を示しており、1年生では、「分からない」(④⑤)者が4割強にも上っている⁽⁷⁾(〔図13〕参照)。なお、男女別にみた場合、男子で「分からない」(④⑤)と回答した者の割合が38.3%と高くなっている。また、現浪別でみた場合、その他群では、上に見た4年生の結果と同じように、「分かる」(①②)、「分からない」(④⑤)、「どちらとも言えない」(③)が、おおむね各々3分の1ずつの割合となっており、相対的には「理解度」が高いことが分かる。なお、入試区分では、推薦入試群と一般入試群との間で大きな差はなかった。

いずれにせよ、3～4割の学生が授業をよく理解できないと思っているということは、重大な関心を寄せる必要がある。とくに、年を追うごとに、全体としては理解度が下がっている可能性があることをにおわせる回答結果には、注目しなければならない。この点の対策として、しばしば指摘されるのが、予習・復習の問題である。予習・復習の実態は、すでにみたように、かなり低調である。しかも、「予習・復習しなくて

〔図13〕 授業の現実の理解度 (学年別)



も授業が分かる」というよりは、どちらかと言えば「予習・復習しないから授業が分からない」という事態のようである。今回の調査でも、上記(1)の質問において「予習・復習をしている」と回答した群では、「分かる」(①②) 36.2%、「分からない」(④⑤) 25.8%となっており、「予習・復習をしていない」と回答した群で、「分かる」が26.0%にとどまり、「分からない」が38.4%に上ると対称をなしている。この結果からも、理解度を高めるための鍵の1つが「予習・復習の励行」にあることは想像に難くない。しかし、本問で「分からない」と回答した群の実に9割以上の者が、授業をよく理解できないのに予習・復習をしていないという現実があることにも留意を要する。単位を修得できない可能性が高いのに、そのことだけでは、ほとんどの者が予習・復習へと向かうことがないのである。

なお、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを見たものが【表2】である。「遊興性」を否定する意識が強いほど、授業がよく理解

【表2】遊興性に関する各回答者群の授業理解度に関する回答状況

(上段は実数、下段は各群内の百分比)

遊興性 理解度	①賛成	②どちらか と言えば賛成	③どちらとも 言えない	④どちらか と言えば反対	⑤反対	計
①よく分かる	4 1.4	1 0.4	7 2.4	4 3.4	8 14.5	24 2.4
②まあ分かる	50 18.1	65 23.0	84 29.1	40 33.9	14 25.5	253 24.8
③どちらとも 言えない	84 30.3	118 41.8	102 35.3	43 36.4	19 34.5	366 35.8
④あまり 分からない	84 30.3	77 27.3	78 27.0	27 22.9	9 16.4	275 26.9
⑤ほとんど 分からない	55 19.9	21 7.4	18 6.2	4 3.4	5 9.1	103 10.1
計	277 100.0	282 99.9	289 100.0	118 100.0	55 100.0	1,021 100.0

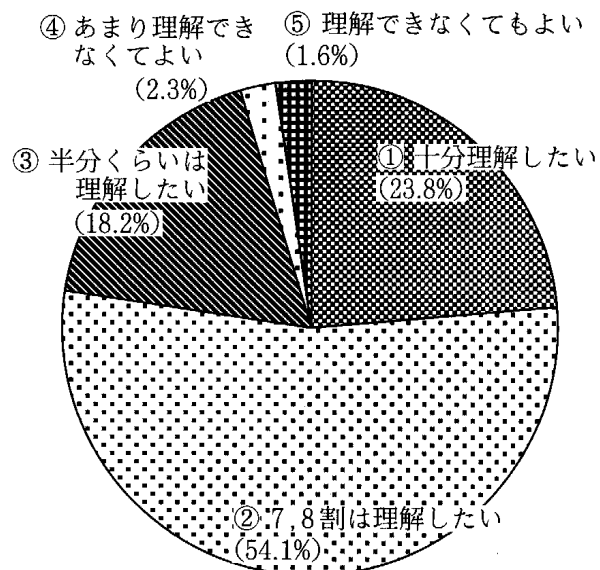
できていると意識する者が高率になり、逆に、「遊興性」を肯定する意識が強いほど、理解できていないと意識する者が高率になる相関性が見られる。理解度を高める方策として、学生の「遊興性」に対する意識を変えていくことが重要ではないかと推測させる結果である。

(4) 授業の満足度に関する意識

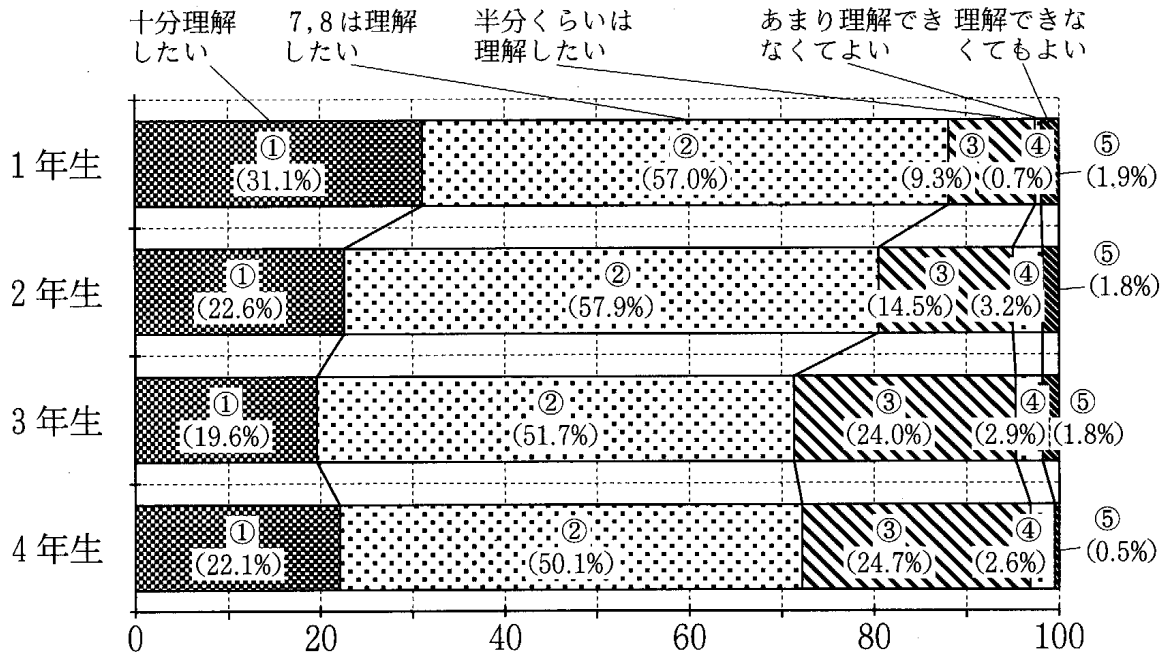
「授業は、どの程度まで理解できたら自分としては満足でき」るかを問うのが、次の質問である。回答結果は、「①十分理解したい」23.8%、「②7, 8割は理解したい」54.1%、「③半分くらいは理解したい」18.2%、「④あまり理解できなくてよい」2.3%、「⑤理解できなくてもよい」1.6%であった（〔図14〕参照）。予習・復習をしておらず、授業がよく理解できない者も、「理解できなくてよい」と考えているわけではないという結果である。さらに学年別に見ると、「理解度が低くてよい」とする回答（④⑤）の比率には、大きな違いはないが、相対的に高い理解度を望む回答（①②③）では、学年が下がるとともに、より高い理解度を望む傾向が顕著で、たとえば3年生、4年生では、「7, 8割以上は理解したい」（①②）とする者が7割強にとどまるが、1年生では、88%に達している（〔図15〕参照）。上述のように、1年生では、授業の理解度が最も低いと意識されているが、望む理解度は最も高いという結果となっている。

なお、男女別では、「②7, 8割は理解したい」との回答が女子で61.6%と、男子に比べて10%あまり高い比率となっているが、「①十分理解したい」、「③半分くらいは理解したい」の各回答がその分ほぼ均等に比率を下げていく。男

〔図14〕 望む授業の理解度



〔図15〕 望む授業の理解度 (学年別)



子は、相対的に見て、望む理解度にバラツキがあるのに対して、女子は、「やや高い理解度」という辺りに希望が集中する傾向が見られるわけだが、女子の方が総体として高い理解度を望んでいるということではないのである。現浪別では、現役群が相対的に高い理解度を望んでおり、その他群では、「①十分理解したい」との回答が10%近く低くなっている。入試区分別では、一般入試群が相対的に高い理解度を望む傾向が見られたが、大きな差はない。

〔表3〕は、上記1.(1)(b)の大学の「学習性」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問で、望む理解度について、どう回答しているかを見たものである。「学習性」を肯定し、「高度なことをたくさん学びたい」という意識と、「聞いた授業は理解したい」という意識は、おおむね正の相関関係があると言える。ただ、「学習性」に対して「⑤反対」の群を除き、どの群でも「②7,8割は理解したい」に回答の分散が引きつけられる傾向が見られる。授業内容の高度さ・豊富さに対する希望はともあれ、授業で習ったことはそれなりに理解したいとい

〔表3〕学習性に関する各回答者群の望む授業理解度に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

学習性 望む 理解度	①賛成	②どちらかと言え ば賛成	③どちらとも言 えない	④どちらかと言 えれば反対	⑤反対	計
①十分理解 したい	122 37.9	86 20.6	27 11.1	3 12.0	6 37.5	244 23.9
②7, 8割は 理解したい	163 50.6	251 60.2	127 52.3	10 40.0	2 12.5	553 54.1
③半分くらいは 理解したい	28 8.7	73 17.5	74 30.5	8 32.0	3 18.8	186 18.2
④あまり理解で きなくてよい	4 1.2	6 1.4	9 3.7	3 12.0	2 12.5	24 2.3
⑤理解できな くてよい	5 1.6	1 0.2	6 2.5	1 4.0	3 18.8	16 1.6
計	322 100.0	417 99.9	243 100.1	25 100.0	16 100.1	1,023 100.1

う意識の存在が、そのような偏りに表れていると考えられる。

なお、母数は少ないが、「学習性」に対する「反対」の群で、「①十分理解したい」と回答した者の割合が目立って多いことには注意を要する。高度なことに対する学習意欲はないが、高い理解度を望んでいるわけである。これが、勉強意欲は乏しいのに、扎扎实り理解だけはしたがつているのか、理解できる程度に授業レベルを下げてもらって、その代わりきちんと理解したいのかは、この表だけからは読みとれない。だが、該当の6人が上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」についてどう回答しているかを見ると、全員が「勉強よりも、たくさん遊べた方がよい」に「①賛成」と回答している。また、次の(5)(a)の質問において、学問は、学生が努力するものというより、「教授が理解させてくれるもの」という考えに、半数の3人が「①賛成」と回答し、1人が「②どちらかと言え
ば賛成」と回答している⁽⁸⁾。こうした点から見ると、多くは、「遊びたくて、勉強意欲は乏しいのに、代わりに教員に努力してもらって、扎扎实り理解だけはしたいと思っている」ということになるだろう。

前問で、「現実の理解度」について、どのように回答した者が、本問で、望む理解度について、どう回答しているかを見たものが、〔表4〕である。望む理解度と現実の理解度が同じ（本問と前問で回答した数字が同じ）か、あるいは、望む理解度より現実の理解度が高ければ（本問で回答した数字より、前問で回答した数字の方が小さい）、授業については、満足しやすいと想像される（〔表4〕のA部分）。逆に、望む理解度より、現実の理解度が低ければ（本問で回答した数字より、前問で回答した数字の方が大きい）、満足はできないであろうが、現実の理解度より少し高い理解度を望むのは、向上心の表れともいえ、両者の理解度の差が大きくないとき（たとえば、本問で回答した数字と、前問で回答した数字の差が1）は、制度や他者に対して不満を持つことはさほど多くないと想像される（〔表4〕のB部分）。他方、この差が大きくなると、対外的な不満を感じるが多くなると想像される（たとえば〔表4〕

〔表4〕 現実の授業理解度に関する各回答者群の望む授業理解度に関する回答状況

〔□枠内…A部分, ▨枠内…B部分, ▩枠内…C部分〕

(上段は実数, 中段は各群内の百分比, 下段は総数中の百分比)

現実の理解度 望む理解度	①よく分かる	②まあ分かる	③どちらとも言えない	④あまり分からない	⑤ほとんど分からない	計
① 十分理解したい	17 70.8 1.7	71 28.0 6.9	79 21.6 7.7	51 18.5 5.0	24 23.3 2.3	242 23.7
② 7, 8割は理解したい	7 29.2 0.7	147 57.9 14.4	196 53.6 19.2	156 56.7 15.3	48 46.6 4.7	554 54.2
③ 半分くらいは理解したい	0 0.0 0.0	34 13.4 3.3	79 21.6 7.7	58 21.1 5.7	15 14.6 1.5	186 18.2
④ あまり理解できなくてよい	0 0.0 0.0	0 0.0 0.0	9 2.5 0.9	6 2.2 0.6	9 8.7 0.9	24 2.3
⑤ 理解できなくてよい	0 0.0 0.0	2 0.8 0.2	3 0.8 0.3	4 1.5 0.4	7 6.8 0.7	16 1.6
計	24 100.0 2.3	254 100.1 24.9	366 100.1 35.8	275 100.0 26.9	103 100.0 10.1	1,022 100.0

のC部分)。かりに、こうした視点から〔表4〕における回答の分布を見ると、授業の点で対外的に不満を感じる要因をもつ学生は、全体の約36.5% (なかでも強い不満を持つ要因がある者が約12.0%) であり、逆に満足感をもつ要素があるのは約30.9%であり、必ずしも不満を感じるもたまでは言えない者が約32.7%である。こうしてみると、授業に対する学生の満足度は、かなり低いと想像される。

その背景を探ると、前問で授業が「あまり分からない」と回答した群でも、4分の3あまりの者が、本問で「7, 8割以上は理解したい」(①②)と回答しており、前問で「ほとんど分からない」と回答した群でさえ、およそ7割の者が、本問で「7, 8割以上は理解したい」と回答している点が注目される。これは、前問で「どちらとも言えない」(③)と回答した群でも、本問で「7, 8割以上は理解したい」と回答した者が4分の3あまりである点を考えると、かなりの高率と言ってよかろう。そして、とくに前問で「ほとんど分からない」と回答した群の23.3%が、本問で「①十分理解したい」と回答している点が注目される。これは、前問で「あまり分からない」あるいは「どちらとも言えない」と回答した群よりも、逆に高率になっている。この点だけ見ると、現実の理解度が低い者の方が、願望が高いかのようである。

さらに、これらの者が、「予習・復習」をしているかどうかを問う上記(1)の質問において、どう回答しているかを表したのが、〔表5〕である。これを見ると、C部分の者では、「①している」は9.4%であり、とくにC部分の者のうち前問で「あまり分からない」または「ほとんど分からない」と回答した者では、7.1%にとどまる。前問で「ほとんど分からない」と回答しながら、本問で「十分理解したい」と回答した群では、1人も予習・復習していない(C部分の者で、前問で「ほとんど分からない」と回答した群では、「している」のは、87人中1人で1.1%)。これに対して、B部分の者では、「している」者の率は全体で13.2%であり、望む理解度などによる差は大きくない。向上心をもって努力して

〔表5〕 現実の授業理解度と望む授業理解度に関する回答の分布状況と、
予習・復習している者の割合

〔□枠内…A部分, ■枠内…B部分, 点線枠内…C部分〕

(上段の分母は実数 (a), 分子はそのうちの予習・復習者数 (b), 下段は予習・復習率 ($\frac{b}{a} \times 100$))

現実の理解度 望む理解度	①よく分かる	②まあ分かる	③どちらとも 言えない	④あまり 分からない	⑤ほとんど 分からない
① 十分理解 したい	4/17 23.5	13/71 18.3	14/79 17.7	5/51 9.8	0/24 0.0
② 7, 8割は 理解したい	0/7 0.0	24/147 16.3	22/196 11.2	15/156 9.6	1/48 2.1
③ 半分くらいは 理解したい	0/0	1/34 2.9	8/79 10.1	8/58 13.8	0/15 0.0
④ あまり理解 できなくてよい	0/0	0/0	0/9 0.0	0/6 0.0	1/9 11.1
⑤ 理解できな くてよい	0/0	0/2 0.0	0/3 0.0	0/4 0.0	0/7 0.0

いる者が含まれていることを示している。こうした志に基づく願望の高さに比べると、努力しないまま「十分理解したい」と望むのは、野望とでも言うべきものであろうか。なお、A部分の者のうち、望む理解度と現実の理解度が同じ（本問と前問で回答した数字が同じ）群では、望む理解度により予習・復習者の率が大きく異なる。高い理解度を望むほど高率になっていて、「④あまり理解できなくてよい」、「⑤理解できなくてよい」群では0%、残りの群では全体で14.8%であった。この群には、志望を現実のものとするために努力している者が含まれていることを示していよう。

なお、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを見たものが〔表6〕である。おおむね「遊興性」を肯定する意識が強いほど、低い理解度で満足するという相関関係が見られるのは、ある意味で自然である。だが、勉強よりも「遊興性」に「賛成」(①)と回答した者においても、その7割が授業を「7, 8割以上は理解したい」(①②)と回答

〔表6〕遊興性に関する各回答者群の望む授業理解度に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

遊興性 望む 理解度	①賛成	②どちらかと言え ば賛成	③どちらとも言 えない	④どちらかと言 えれば反対	⑤反対	計
①十分理解 したい	69 24.9	44 15.6	69 23.8	37 31.1	25 45.5	244 23.9
②7, 8割は 理解したい	125 45.1	165 58.5	174 60.0	63 52.9	26 47.3	553 54.1
③半分くらいは 理解したい	65 23.5	65 23.0	37 12.8	16 13.4	3 5.5	186 18.2
④あまり理解で きなくてよい	6 2.2	8 2.8	7 2.4	3 2.5	0 0.0	24 2.3
⑤理解できな くてよい	12 4.3	0 0.0	3 1.0	0 0.0	1 1.8	16 1.6
計	277 100.0	282 99.9	290 100.0	119 99.9	55 101.1	1,023 100.1

している点は、注意する必要がある⁽⁹⁾。

もし、学生自身が努力しなければ、大学の授業はやはり理解が難しい(いわば「自力型」の学習が重要)とすると、授業に対する学生の満足度を高めるという観点から注目されるのは、まずは、現実の理解度が「③どちらとも言えない」、「④あまり分からない」と回答しながら、高い理解度を望んで、それなりに予習・復習のような努力をしている者が、現実に理解できるようになることである。また、広く予習・復習を行うように動機づけることも重要であろう。その際には、上で見たところから推測されるように、授業の内容が「ほとんど分からない」、したがって単位も修得できない恐れがある、というようなこと(いわば「危機」的状况)は、本学部の場合、あまり動機づけの要因にはならない可能性が大きいことに注意が必要である。予習・復習をしないと授業についていけないような授業方法・内容にしたり、単位の認定を厳しくして予習・復習に駆り立て理解度を高める、というような策(いわば「叱咤激励」型)が唱えられることがあるが、これには疑問がないでもない。

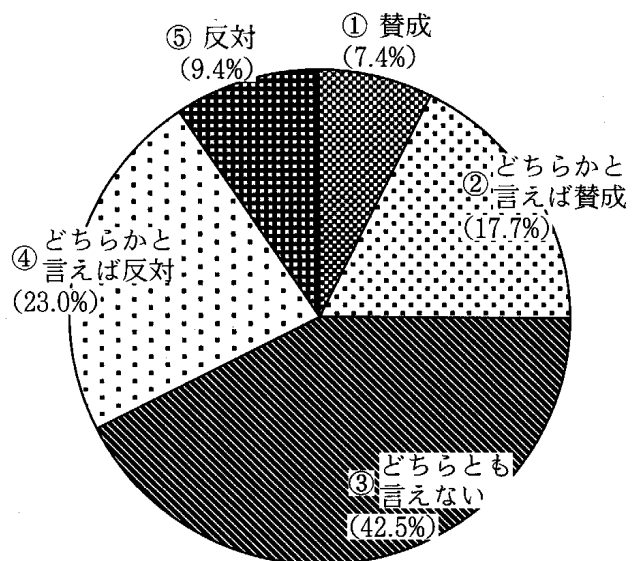
逆に、学生自身が努力しなくても、教員が授業の内容・仕方を工夫することにより、飛躍的に理解度を高めること（いわば「他力型」の学習）ができるとすると、満足度を高めるという観点からは、強いて予習・復習させようとすれば、学生の満足度はかえって下がることになるため、できるだけ予習・復習が不要な形で授業を展開することになる。もちろん、そのような形で授業の理解度を高め、学生の満足度を高めることが、真に学生の利益になるかは、また別問題であるが、ここはそれを論ずる場ではない。

(5) 努力と理解度の関係、理解度と成績評価の関係に関する意識

真に、学生自身が努力しなければ、大学の授業はやはり理解が難しいのか、努力しなくても、教員が授業の内容・仕方を工夫することで、理解度を高めることができるのかはさておき、学生がこの点をどう意識しているかは、学生の行動や満足度に影響する。この点の意識を正面から端的に尋ねたのが、次の質問である。

(a)「学問は、学生が自分で努力して会得するものというよりは、授業を通して教授が理解させてくれるものである」という考えに賛成かどうかを尋ねた結果は、「①賛成」7.4%、「②どちらかと言えば賛成」17.7%と、賛成に傾く者（理解に関して、いわば「他力型」意識の者）が4分の1ほどあり、他方、「⑤反対」9.4%、「④どちらかと言えば反対」23.0%と、反対に傾く者（いわば「自力型」意識の者）が3分の1弱あって、「③どちらとも言えない」とした者は42.5%であった（〔図16〕参照）。あいまいな意識の者が多いと

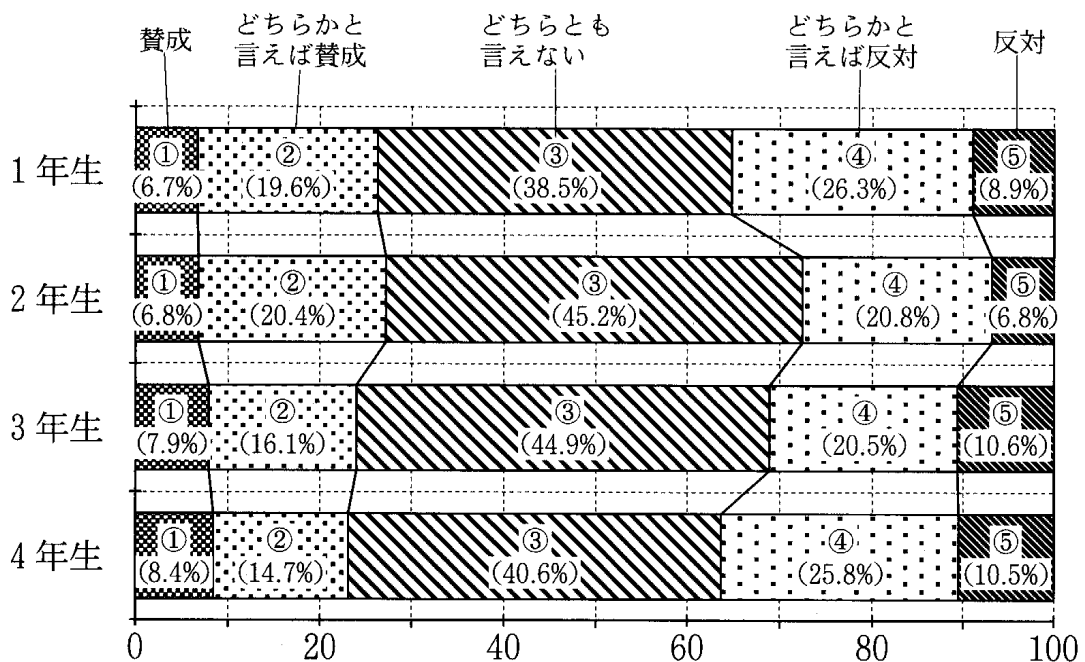
〔図16〕 学問修得の他力性



はいえ、学生自身が努力しなければ始まらないと考える「自力型」意識の者が3分の1弱にとどまることには留意する必要がある。学生側の努力に多くを期待することは、現状のままでは困難と言える。また、全体の4分の1ほどの学生が、その「他力型」意識のために、予習・復習を強制的に迫られると不満を増大させる可能性が大きいと推定される。

もう少し、詳細に検討するため、回答結果を学年別に見ても、2年生において、「自力型」の者の率が27.6%と少なく、「他力型」の者とほぼ同率になっているほかは、どの学年においても、「自力型」の者の方が多い（〔図17〕参照）。ただ、それが最も高率であった4年生でも36.3%にとどまる。学生の意識は、全体として見れば、各学年とも、おおむね同様の傾向を示していると言える。なお、「他力型」の者も、1、2年生でいくぶん高率になる傾向がみられたが、最も高率であった2年生でも27.2%で、学年による大きな違いは見られなかった。男女別に見ても、男子学生で、「他力型」の者が27.5%と多少高率になっているが、女子学生も、ほぼその分、「どちらとも言えない」とする者が増えただけで、

〔図17〕 学問修得の他力性 (学年別)



「自力型」の者の率については、ほとんど違いがなかった。なお、現浪別では、その他群の回答がかなり「自力型」の方向にシフトしており、「他力型」の者が21.2%にとどまったのに対して、「自力型」の者は43.4%に上った。また、入試区分別では、推薦入試群が「他力型」の方向にいくらかシフトしており、「他力型」の者が27.3%、「自力型」の者が28.4%と、両者の率がかかなり拮抗している。今後、現役群や推薦入試群の学生が増加していく傾向があるとすれば、学生側に自力による理解の向上を期待することはさらに困難になり、努力させるための不用意な働きかけは、かえって不満をさらに大きくする恐れがあることになろうか。

上記の(3)の質問において、授業の「現実の理解度」についてどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを見たものが〔表7〕である。現実の理解度が高いほど「他力型」(①②)の率が低くて「自力型」(④⑤)が高率になり、逆に、理解度が低いほど「他力型」が高率になって「自力型」の率が下がる傾向が顕著である。授業の理解度が低い者に、「理解させてくれない」という「他力的」不満が強いこ

〔表7〕 現実の授業理解度に関する各回答者群の学問の他力性に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

現実の理解度 学問の他力性	①よく分かる	②まあ分かる	③どちらとも言えない	④あまり分からない	⑤ほとんど分からない	計
①賛成	0 0.0	16 6.3	15 4.1	27 9.8	18 17.5	76 7.4
②どちらかと言えれば賛成	3 12.5	34 13.4	72 19.7	50 18.2	22 21.4	181 17.7
③どちらとも言えない	8 33.3	99 39.0	170 46.4	116 42.2	42 40.8	435 42.6
④どちらかと言えれば反対	6 25.0	74 29.1	86 23.5	61 22.2	8 7.8	235 23.0
⑤反対	7 29.2	31 12.2	23 6.3	21 7.6	13 12.6	95 9.3
計	24 100.0	254 100.0	366 100.0	275 100.0	103 100.1	1,022 100.0

〔表8〕望む授業理解度に関する各回答者群の学問の他力性に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

望む理解度 学問の他力性	①十分理解 したい	②7, 8割は 理解したい	③半分から いは理解 したい	④あまり理 解できな くてよい	⑤理解でき なくてよ い	計
①賛成	26 10.7	36 6.5	9 4.8	1 4.2	4 25.0	76 7.4
②どちらか と 言えば賛成	47 19.3	99 17.9	30 16.1	3 12.5	2 12.5	181 17.7
③どちらとも 言えない	94 38.5	248 44.8	76 40.9	11 45.8	6 37.5	435 42.5
④どちらか と 言えば反対	44 18.0	133 24.0	50 26.9	8 33.3	1 6.3	236 23.0
⑤反対	33 13.5	38 6.9	21 11.3	1 4.2	3 18.8	96 9.4
計	244 100.0	554 100.1	186 100.0	24 100.0	16 100.1	1,024 100.0

とが推測される。なお、上記の(4)の質問において、授業の「望む理解度」についてどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを見たものが〔表8〕である。授業を理解したいと望まず、「理解できなくてよい」と回答した群を除くと、望む理解度が高いほど「他力型」の方向にややシフトする傾向が見られる。高い理解度を望むほど、自分の努力ではなく、教員が与えてくれるものと意識する者の率が増していることになる。また、上記の(1)の質問において、予習・復習を「している」と回答した群と「していない」と回答した群とでは、いくぶん前者の群において「他力型」が少なく「自力型」が多いという傾向は見られたが、大きな差はなかった。ただ、明確に「他力型」に反対する群(⑤)では、予習・復習「している」者の割合が、他の群では10%前後なのに、16.7%と高率になっている。

上記1.(1)(a)の「遊興性」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを見たものが〔表9〕である。大学に対して「遊興性」を肯定する意識が強い学生ほど、「他力型」

〔表9〕遊興性に関する各回答者群の学問の他力性に関する回答状況

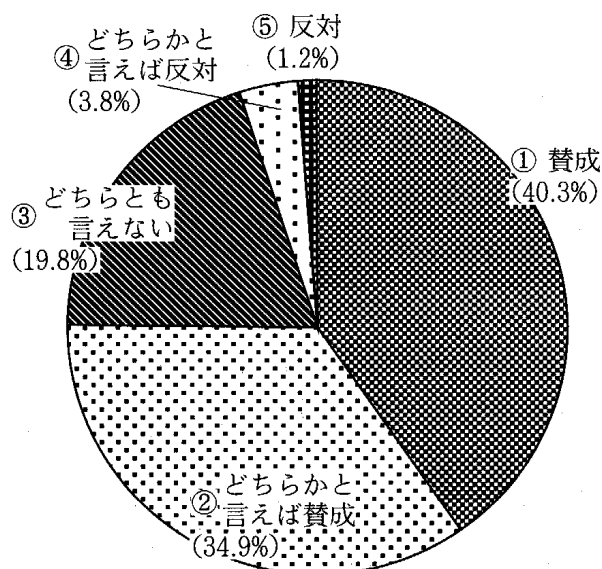
(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

遊興性 学問の 他力性	①賛成	②どちらかと言え ば賛成	③どちらとも 言えない	④どちらかと言え ば反対	⑤反対	計
①賛成	40 14.4	18 6.4	10 3.4	4 3.4	4 7.3	76 7.4
②どちらかと言え ば賛成	52 18.8	61 21.6	47 16.2	19 16.0	2 3.6	181 17.7
③どちらとも 言えない	118 42.6	120 42.6	129 44.5	50 42.0	18 32.7	435 42.5
④どちらかと言え ば反対	40 14.4	66 23.4	85 29.3	31 26.1	13 23.6	235 23.0
⑤反対	27 9.7	17 6.0	19 6.6	15 12.6	18 32.7	96 9.4
計	277 99.9	282 100.0	290 100.0	119 100.1	55 99.9	1,023 100.0

意識の者が高率になり、逆に、否定的意識が強くなるほど「自力型」意識が高率になる傾向が著しい。大学では、「勉強よりも、できるだけ楽しく、たくさん遊べた方がよい」と考える学生が、相対的に理解度が低く、「他力的」意識が強いということになる。この結果からは、本学部では、このような学生に、「分かりにくい」授業に対する不満がより多いと推測される。

(b)「試験や成績の基準・評価は厳密でなく、多少融通があった方がよい」かどうかについては、「①賛成」40.3%、「②どちらかと言えれば賛成」34.9%、「③どちらとも言えない」19.8%、「④どちらかと言えれば反対」3.8%、「⑤反対」1.2%。

〔図18〕成績評価の融通性



言えば反対」3.8%、「⑤反対」1.2%という結果であった ([図18] 参照)。4分の3の者が肯定的な回答(①②)をしており、全体として、融通性のある成績評価に対してかなり好意的であると言える。逆に、厳格な評価は強く疎まれていると考えてよからう。

このような傾向は、学年による差はあまり見られなかった。性別でも、大きな傾向は変わらなかったが、男子学生に肯定的傾向がより強く(「賛成」が45.5%)、女子学生では、肯定的色彩が相対的に弱かった(「賛成」は27.3%にとどまり、「②どちらかと言えば賛成」43.6%、「③どちらとも言えない」23.5%、であった)。なお、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に対して、肯定的(①②)に回答した者では、より「評価の融通性」についても肯定的な姿勢が強い傾向が見られた。とくに、「遊興性」について「①賛成」と回答した群では、6割を超える者が「評価の融通性」にも「①賛成」と回答し、後者につき「②どちらかと言えば賛成」と回答した者とあわせて、85%ほどの者が肯定的に回答していた。また、上記(3)の授業の「現実の理解度」に関する質問への回答との関係では、「①よく分かる」と回答した群で、「評価の融通性」に賛成する度合いが低く(「①賛成」29.2%、「②どちらかと言えば賛成」29.2%)、逆に「⑤ほとんど分からない」と回答した群では、「評価の融通性」に「①賛成」と回答した者が59.2%に達した。

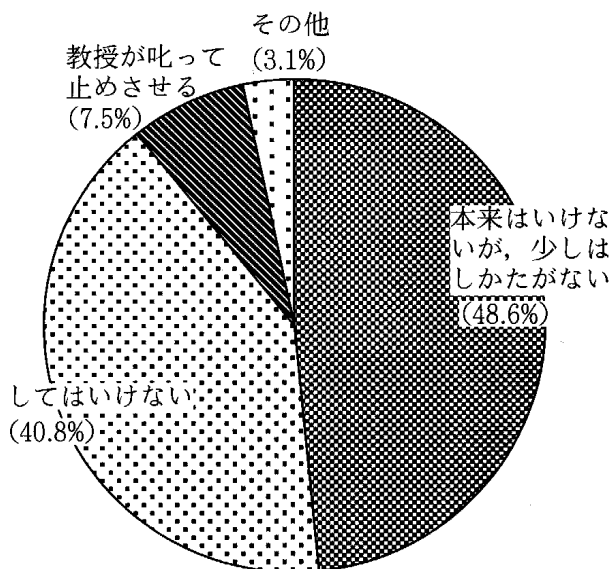
(6) 授業中の私語に関する意識

授業中の学生の私語について、どう思うかを尋ねた質問では、回答の結果は、「私語は本来はいけないが、私語をしたときもあるので、少しはしかたがない」48.6%、「私語は授業の妨げになるので、してはいけない」40.8%、「私語は教授が叱って止めさせるものである」7.5%、などであった ([図19] 参照)。おおむね常識的な回答結果のようにも思われ、「少しはしかたがない」と回答した学生などが、私語の背景をなしていると思われるが、そのいわば「消極的な一部肯定」の回答自体がとくに異常とも思われない。経験的な昨今の私語の多さと考えあわせる

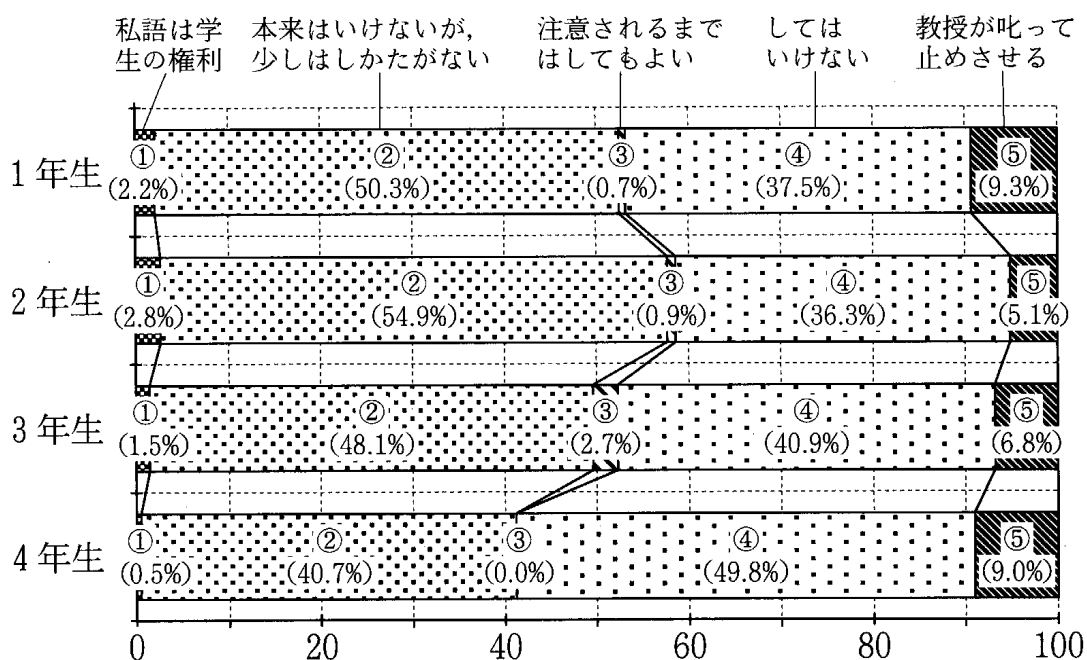
と、そこにいる「少し」の理解に程度の差があるのかと予想される。また、「私語はいけない」という「自覚」を基礎とした意見が9割近くを占めたことは、まだこの点で、本学の学生は完全に「他律的」な状態には至っていないことを示していると思われる。

なお、学年別にみた場合、1年生から3年生までは、「一部肯定」的回答が5割を越え、逆に「いけない」という回答がおおむね4割以下であったが、4年生では、これに反して、「いけない」という回答が5割近くに達し、「一部肯定」的回答は、逆に4割にとどまった（〔図20〕参照）。ただ、これが、私語を肯定する趨勢が進んでいる表

〔図19〕 授業中の私語



〔図20〕 授業中の私語（学年別）



れであるのかどうかは、もう少し様子を見る必要があるだろう。なお、男女別では、女子学生で「一部肯定」的回答がほぼ6割に達し、「いけない」という回答は37.4%にとどまった。女子学生の方が、私語に対して、「消極的な一部肯定」の意識が相対的に強いことを示していると言える。なお、男子学生で、「私語は教授が叱って止めさせるものである」という回答が9.9%に上った。男子学生の方が「自律性」を相対的に失っている傾向を示しているかと想像される。入試区分別では、わずかだが推薦入試群に、私語肯定の意識が強いことを窺わせる回答結果（6%ほど、「いけない」が減じ、その分「一部肯定」が増える）であった。

〔表10〕は、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを示したものである。「遊興性」肯定と私語肯定が正の相関関係にあることを如実に示している。なお、「遊興性」に「⑤反対」する群で、「私語は教授が叱って止めさせるものである」という回答が21.8%に上っていることには注意を要する。本学において、いわゆる「まじめ」層は、みずか

〔表10〕 遊興性に関する各回答者群の私語の評価に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

遊興性 私語 の評価	①賛成	②どちらかと 言えば賛成	③どちらとも 言えない	④どちらかと 言えば反対	⑤反対	計
学生の権利	13 4.8	1 0.4	2 0.7	1 0.8	1 1.8	18 1.8
本来はいけ ないが、少しは しかたがない	162 59.3	153 54.8	128 44.9	40 33.9	9 16.4	492 48.7
注意されるま ではしてもよい	4 1.5	4 1.4	3 1.1	1 0.8	1 1.8	13 1.3
してはいけ ない	79 28.9	98 35.1	141 49.5	62 52.5	32 58.2	412 40.8
教授が叱って 止めさせる	15 5.5	23 8.2	11 3.9	14 11.9	12 21.8	75 7.4
計	273 100.0	279 99.9	285 100.1	118 99.9	55 100.0	1,010 100.0

ら自律性を失っているか、「私語」層に対して「自律性を失った学生」と見ていることを示唆している可能性がある。また、〔表11〕は、上記(3)の質問において、授業の「現実の理解度」についてどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを示したものである。授業の理解度の高さと、私語肯定の姿勢が、明確な負の相関関係にあることを示している。すでにみた、「遊興性」に関する意識と授業の「現実の理解度」との関連も考え合わせると、私語の抑制には、第一に、学生の「遊興性」に関する肯定的意識を変えること、補助的には「分かり易い」授業展開が、効果的であることが推測される。

〔表11〕 現実の授業理解度に関する各回答者群の私語に対する評価に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

現実の理解度 私語 の評価	①よく分かる	②まあ分かる	③どちらとも言えない	④あまり分からない	⑤ほとんど分からない	計
学生の権利	1 4.2	3 1.2	4 1.1	4 1.5	6 5.8	18 1.8
本来はいけ ないが、少しは しかたがない	5 20.8	101 40.4	178 49.0	154 57.0	54 52.4	492 48.7
注意されるま ではしてもよい	0 0.0	3 1.2	7 1.9	3 1.1	0 0.0	13 1.3
してはいけ ない	17 70.8	122 48.8	152 41.9	87 32.2	34 33.0	412 40.8
教授が叱って 止めさせる	1 4.2	21 8.4	22 6.1	22 8.1	9 8.7	75 7.4
計	24 100.0	250 100.0	363 100.0	270 99.9	103 99.9	1,010 100.0

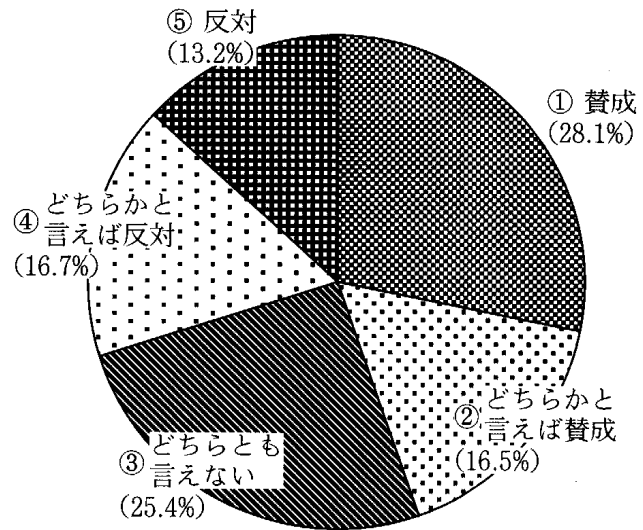
3. 大学のカリキュラムに関する意識

授業の展開は、カリキュラムや授業時間割などとも密接な関連を有する。以下の調査・質問項目は、適切な教育活動を推進するため、カリキュラムなどに関する学生の意識や評価を探ろうとするものである。

(1) 必修科目・選択科目に関する意識

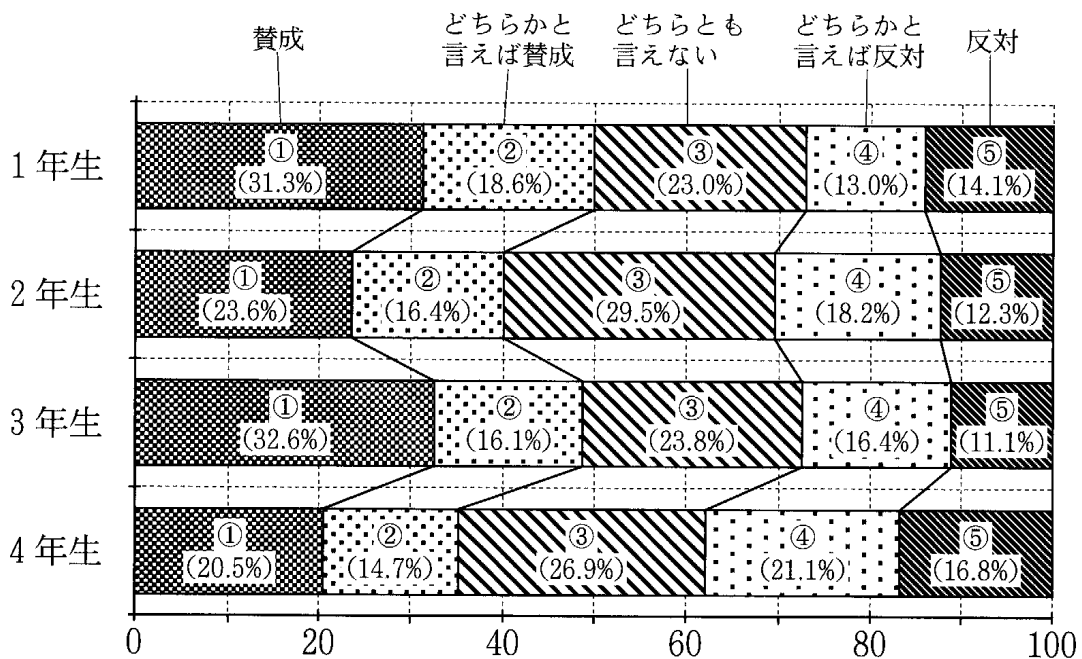
(a)「外国語を必修にするのは止めた方がよい」かどうかについては、「①賛成」28.1%、「②どちらかと言えば賛成」16.5%、「③どちらとも言えない」25.4%、「④どちらかと言えば反対」16.7%、「⑤反対」13.2%という結果であった ([図21] 参照)。必修に消極的な回答 (①②) が約45%に達し、積極的な回答 (④⑤) は30%にとどまった。

[図21] 外国語必修制の廃止



もっとも、この質問については、学年による意識の違いが見られ ([図22] 参照)、消極的な回答が、1年生と3年生では50%近くに上り、これに対して、2年生では40%、4年生では約35%にとどまった。他方、

[図22] 外国語必修制の廃止 (学年別)



積極的な回答は、1年生と3年生では27%ほどであり、これに対して、2年生では30%、4年生では38%ほどに上った。4年生では、必修制に積極的な回答の比率が消極的な回答を上まわっていることが注目される。なお、男女別では、必修に消極的な回答が、男子学生47.0%、女子学生38.6%、積極的な回答が、男子学生27.4%、女子学生36.8%となっており、男子学生に消極的姿勢が目立つのに対して、女子学生では積極的立場と消極的立場が拮抗している。また入試区分別では、必修制に消極的な回答が、推薦群47.8%、一般群43.0%、積極的的回答が、推薦群24.8%、一般群33.1%となっていて、推薦入試群で必修制により消極的な傾向が見られた。

〔表12〕は、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを示したものである。「遊興性」に対して肯定的な者に、外国語必修に対して消極的な意識が強く、反対に、「遊興性」に対して否定的な意識の者では、外国語必修制に対して積極的な姿勢が消極的な姿勢を上まわる勢いである。

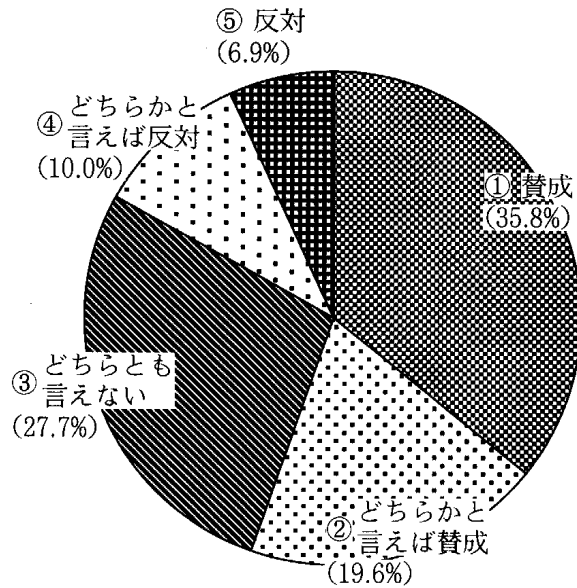
〔表12〕 遊興性に関する各回答者群の外国語必修制廃止に関する回答状況
(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

遊興性 外国語 必修廃止	①賛成	②どちらかと言え ば賛成	③どちらとも言 えない	④どちらかと言 えれば反対	⑤反対	計
①賛成	120 43.5	71 25.3	56 19.3	24 20.2	16 29.1	287 28.1
②どちらかと言 えれば賛成	24 8.7	59 21.0	62 21.4	18 15.1	6 10.9	169 16.6
③どちらとも言 えない	61 22.1	74 26.3	82 28.3	32 26.9	11 20.0	260 25.5
④どちらかと言 えれば反対	36 13.0	49 17.4	48 16.6	29 24.4	8 14.5	170 16.7
⑤反対	35 12.7	28 10.0	42 14.5	16 13.4	14 25.5	135 13.2
計	276 100.0	281 100.0	290 100.1	119 100.0	55 100.0	1,021 100.1

る。外国語の必修問題は、一筋縄では処理できないことが窺われる結果となっている。

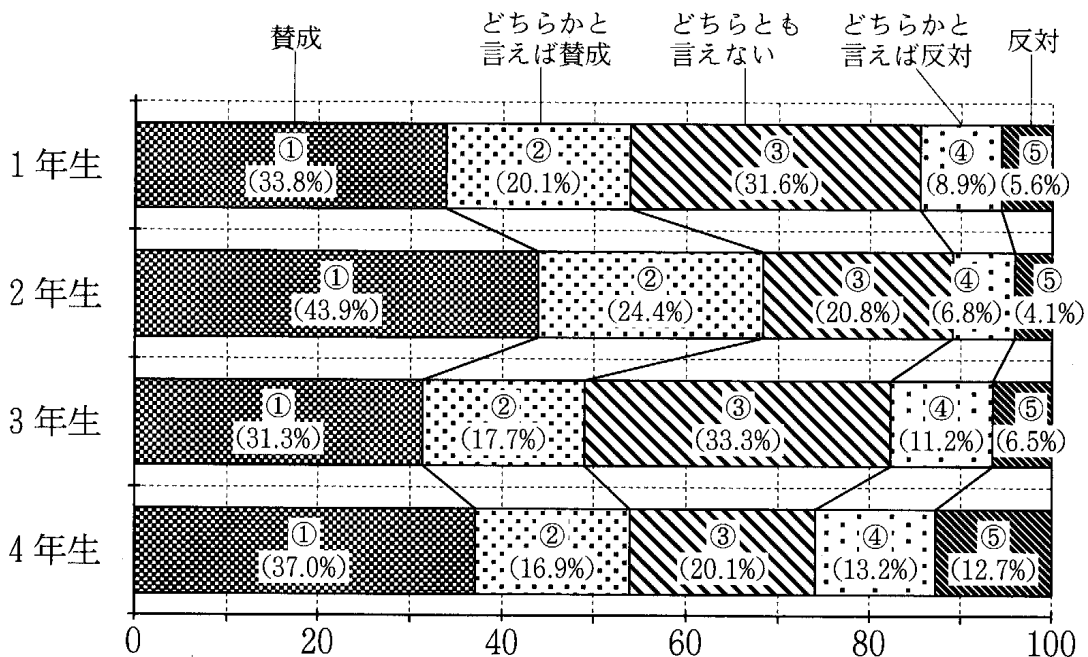
(b)「卒業論文を必修にするのは止めた方がよい」かどうかについては、「①賛成」35.8%、「②どちらかと言えば賛成」19.6%、「③どちらとも言えない」27.7%、「④どちらかと言えば反対」10.0%、「⑤反対」6.9%という結果で

〔図23〕 卒業論文必修制の廃止



あった (〔図23〕 参照)。必修に消極的な回答 (①②) が55.4%に達し、積極的な回答 (④⑤) は16.9%にとどまった。法学部は、今年度に決定したカリキュラム改革で、卒業論文の必修制を廃止して選択化を採用したが、それは、学生には支持されているように思われる。

〔図24〕 卒業論文必修制の廃止 (学年別)



もっとも、この質問についても、学年による意識の違いが見られ（〔図24〕参照）、必修に消極的な回答が、1年生と4年生では53.9%であるのに対して、2年生では68.3%に上り、3年生では逆に49.0%にとどまった。他方、積極的な回答は、1年生14.5%、2年生10.9%、3年生17.7%、4年生25.9%となった。2年生に消極姿勢が強く出ているほかは、おおむね学年が上がるにしたがい、消極姿勢が薄らいでいることが注目される。なお、現浪別では、消極的回答が、現役群57.2%、その他群39.8%、積極的回答が、現役群16.4%、その他群22.4%となっており、現役群に、卒業論文の必修制に消極的な姿勢が強い。また、入試区分別では、消極的回答が、推薦群63.3%、一般群51.3%、積極的回答が、推薦群13.4%、一般群18.7%となっており、推薦入試群に、卒業論文必修制に消極的な姿勢が目立った。

〔表13〕は、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを示したものである。「遊興性」に対して肯定的な者に、卒業論文の必修制に

〔表13〕 遊興性に関する各回答者群の卒業論文必修制廃止に関する回答状況

(上段は実数、下段は各群内の百分比)

遊興性 卒業論文 必修制廃止	①賛成	②どちらかと言えは賛成	③どちらとも言えない	④どちらかと言えは反対	⑤反対	計
①賛成	158 57.0	95 33.8	73 25.4	23 19.3	16 29.1	365 35.8
②どちらかと言えは賛成	38 13.7	69 24.6	55 19.2	34 28.6	4 7.3	200 19.6
③どちらとも言えない	51 18.4	83 29.5	101 35.2	33 27.7	15 27.3	283 27.8
④どちらかと言えは反対	17 6.1	21 7.5	37 12.9	20 16.8	6 10.9	101 9.9
⑤反対	13 4.7	13 4.6	21 7.3	9 7.6	14 25.5	70 6.9
計	277 99.9	281 100.0	287 100.0	119 100.0	55 100.1	1,019 100.0

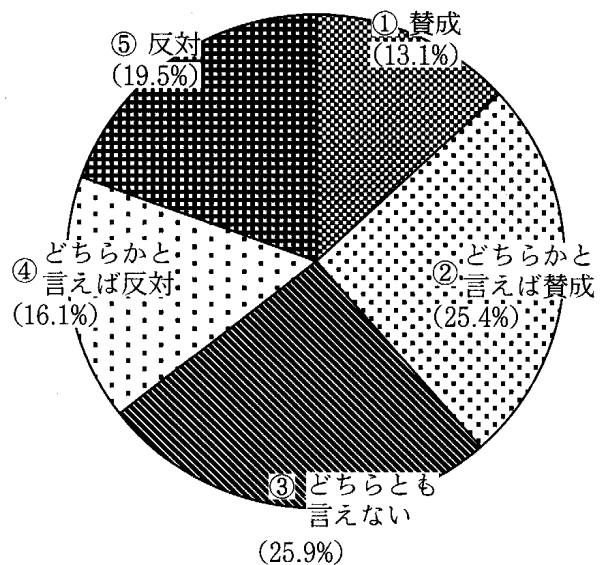
対して消極的な意識が強く、反対に、「遊興性」に対して否定的な意識の者では、卒業論文の必修制に対して積極的な姿勢が強くなり、「遊興性」に「⑤反対」と回答した群では、消極的な姿勢と拮抗する勢いである。

(c)「ある程度必修科目がある方が、履修選択に困らなくてよい」かどうかを尋ねた質問

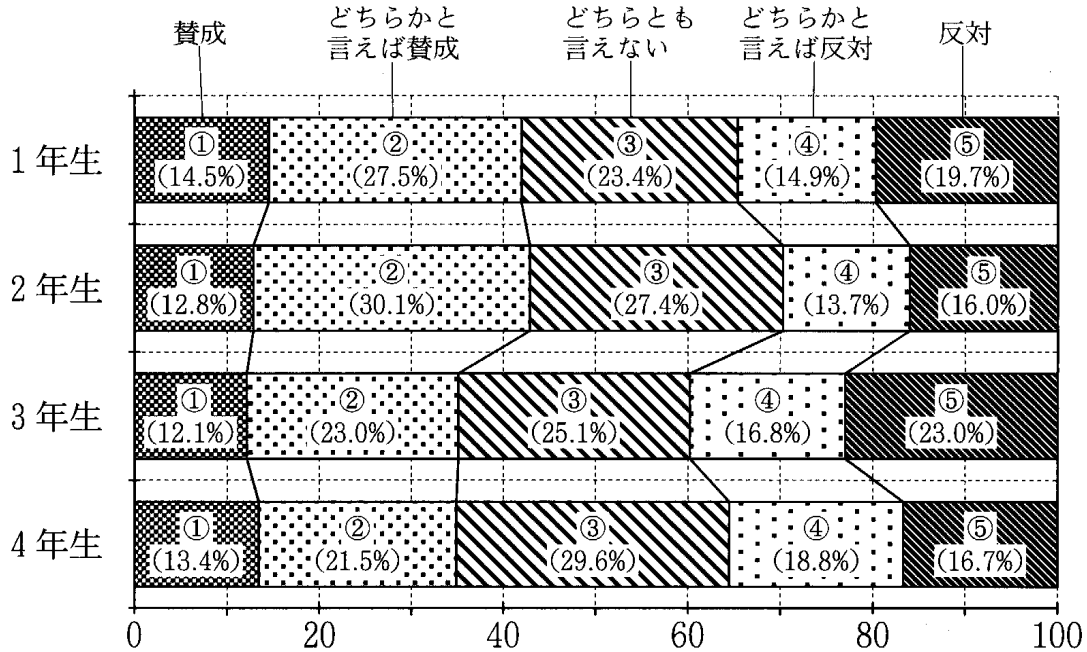
については、「①賛成」13.1%、「②どちらかと言えれば賛成」25.4%、「③どちらとも言えない」25.9%、「④どちらかと言えれば反対」16.1%、「⑤反対」19.5%という結果であった（〔図25〕参照）。全面的な選択科目化について、消極的な見解（①②）が38.5%、積極的な見解（④⑤）が35.6%と、学生の意識は拮抗しており、必修科目をなくして全面的に選択科目化することは、必ずしも広範に支持されていないと言える。

学年別に回答結果を見ると（〔図26〕参照）、1年生と2年生では、全面的な選択科目化に消極的な見解が、それぞれ42.0%、42.9%と、4割を越えており、積極的な見解は、それぞれ34.6%、29.7%にとどまって、必修科目を残してほしいという意識がかなり強い。他方、3年生と4年生では、全面的な選択科目化に消極的な見解が、それぞれ35.1%、34.9%にとどまり、逆に、積極的な見解が、それぞれ39.8%、35.5%に上っていて、わずかながら選択科目化に積極的な立場がまさっており、意識の逆転が見られる。低学年ほど履修科目の選択について主体性が乏しいとも見られる結果であるが、これが学生の意識変化の趨勢なのか、当該年度の学生に固有の意識なのか、それとも、科目内容に関する知識量に差があるという点で、上級学年に進んでいるかいないかということの反

〔図25〕 必修科目の残存



〔図26〕 必修科目の残存 (学年別)



映なのかは、さらに調査を繰り返さないと判断できない。

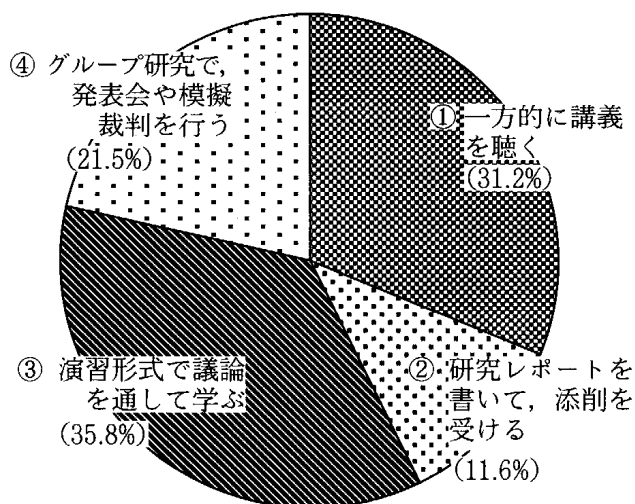
男女別では、男子にやや必修科目を嫌う傾向が見られたが、女子学生では、逆に、全面的な選択科目化に消極的な見解が45%ほどに達した。入試区分別では、大きな違いは見られなかった。なお、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に対する回答と、本問の回答との間にも、とくに相関は見られなかった。

(2) 授業形式に関する意識

どのような形式の授業を受けたいと思うかを尋ねた質問では、「①講義室で、黙って座ったまま、一方的に講義を聴く」31.2%、「②自分で研究してレポートを書き、教授から添削を受ける」11.6%、「③演習の形式で、学生同士や教授との間で議論をしながら学ぶ」35.8%、「④グループで研究して、発表会や模擬裁判などを行う」21.5%、という回答結果になった(〔図27〕参照)。双方向的な演習形式の授業(③)が、3分の1強ともっとも好まれているが、一方向的な講義形式の授業(①)も、3割を越える支持があった。ただ、学年別に見ると、学年が上がる

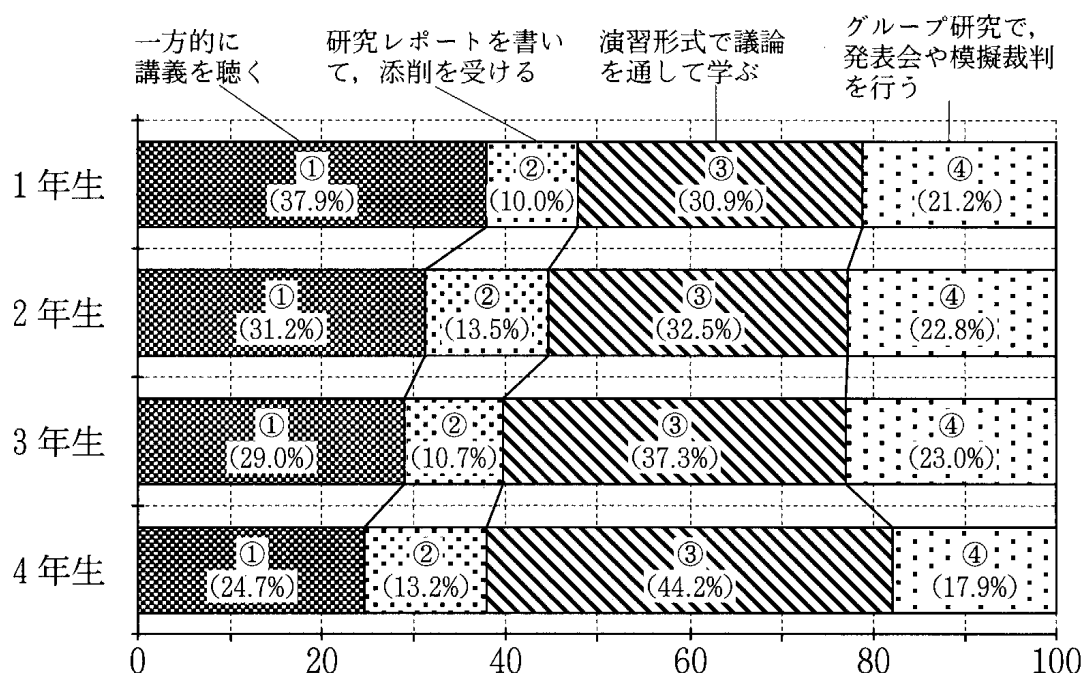
につれて、一方向的な講義形式の授業 (①) を好む者の比率が下がり (1年生では37.9%, 4年生では24.7%), 反対に、双方向的な演習形式の授業 (③) を好む者の比率が上昇している (1年生では30.9%, 4年生では44.2%)。〔図28〕参照)。現浪別では、現役学生に一方向的な講義形式の授業 (①) を好む傾向 (31.9%) があり、他方、その他学生では双方向的な演習形式の授業 (③) を好む傾向 (42.3%) が見られた。

〔図27〕 好む授業形式



上記2.(3)の授業の「現実の理解度」に関する質問への回答との関係を見ると、大ざっぱには、理解度が高いと意識する群 (「よく分か

〔図28〕 好む授業形式 (学年別)



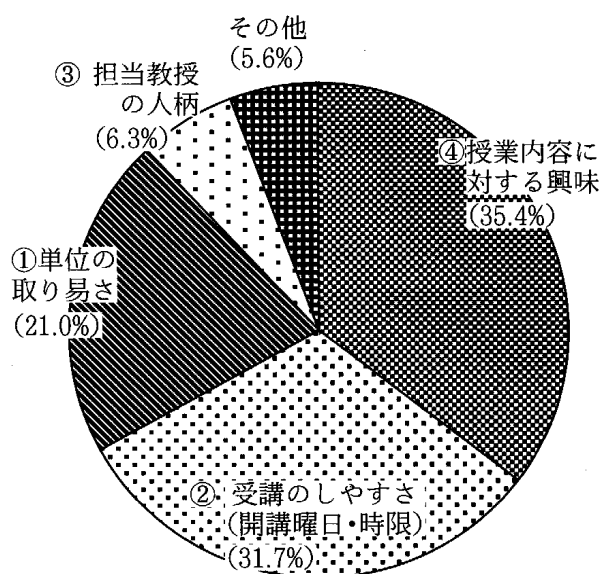
る」,「まあ分かる」回答群)では,自分で研究して教授から添削指導を受ける授業(②)と双方向的な演習形式の授業(③)を好む傾向が見られ,逆に,理解度が低いと意識する群(「あまり分からない」,「ほとんど分からない」回答群)では,一方向的な講義形式の授業(①)のみならず,わずかながらグループで研究・発表する授業(④)を好む傾向が見られた。また,2.(5)(a)の質問との関係では,「他力型」意識の学生は,一方向的な講義形式の授業(①)を好む傾向があり,他方,「自力型」意識の学生では,自分で研究して教授から添削指導を受ける授業(②)やグループで研究・発表する授業(④)を,やや好む傾向があるという結果となった。

(3) 授業の履修選択の基準に関する意識

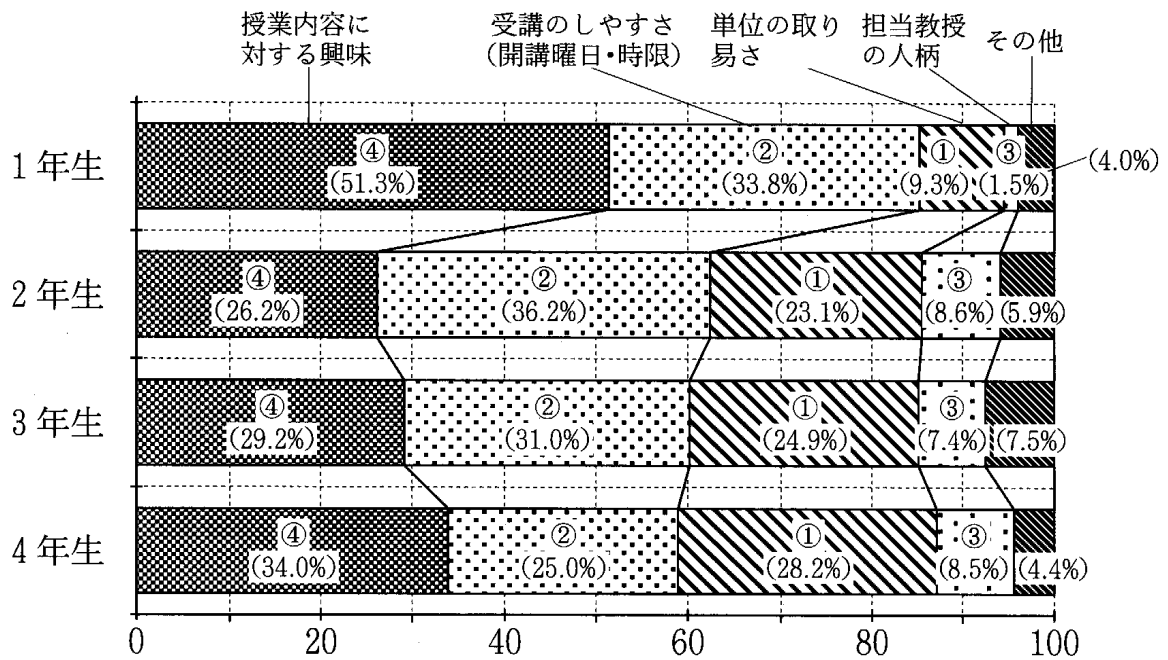
「授業の履修選択のとき,もっとも重点をおいて考える」ものを尋ねた質問では,オーソドックスな「④授業内容に対する興味」という回答が35.4%でトップであった。だが,そのほかでは,「②受講のしやすさ(開講曜日・時限)」31.7%,「①単位の取り易さ」21.0%,などの「安易(イージー)さ」を基本とした回答が上位を占め,その他の回答は,あわせて12.0%にとどまった(〔図29〕参照)。これを学年別に見ると,

各科目の成績評価・単位取得の難易について事前の知識を持たない1年生では,「①単位の取り易さ」という回答が9.3%と少なくなっており,その分,「④授業内容に対する興味」という回答が51.3%と多くなっている。これと比べると,2年生以上はおおむね似た傾向を示すが,4年生が「④授業内容に対する興味」

〔図29〕 授業の履修選択の基準



〔図30〕 授業の履修選択の基準 (学生別)



という回答が34.0%でトップなのに対して、2・3年生では、「②受講のしやすさ (開講曜日・時限)」という回答がトップを占めた (〔図30〕参照)。男女別では、女子学生に、「①単位の取り易さ」という回答が15.6%と少なく、その分、「④授業内容に対する興味」という回答が41.0%

〔表14〕 遊興性に関する各回答者群の授業履修選択基準に関する回答状況 (主要な回答区分のみ)

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

遊興性 履修選択 の基準	回答区分					計
	①賛成	②どちらかと言えば賛成	③どちらとも言えない	④どちらかと言えば反対	⑤反対	
① 単位の取り易さ	116 41.9	50 17.7	40 14.0	6 5.1	2 3.6	214 21.0
② 受講のしやすさ (時間割)	69 24.9	106 37.6	94 33.0	37 31.4	16 29.1	322 31.7
③ 担当教授の人柄	16 5.8	20 7.1	16 5.6	7 5.9	5 9.1	64 6.3
④ 授業内容に対する興味	63 22.7	88 31.2	119 41.8	65 55.1	25 45.5	360 35.4

と多くなっている。

〔表14〕は、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを、主要な回答区分について示したものである。「遊興性」に対して肯定的な意識は、本問における「安易さ」(とくに「単位の取り易さ」とは、正の相関関係があり、オーソドックスな「授業内容への注目」とは、負の相関関係があることが明確に窺われる。なお、とくに「遊興性」に対して「①賛成」と回答した者では、「安易さ」の中でも、とりわけ「単位の取り易さ」に対する注目度が高いことが目を引く。「単位の取り易さ」に重点をおく姿勢が、「安易さ」の象徴的な姿ということになるだろうか。

上記1.(1)(b)の大学における「学習性」に関する質問への回答と、本問に対する回答との関連を、主要な回答区分についてみたものが、〔表15〕である。「学習性」に対して肯定的な意識は、本問における「単位の取り易さ」に対する注目度とは、明らかに負の相関関係があり、オーソドックスな「授業内容への注目」とは、正の相関関係があることが示されている。常識的な結果となっていると評することができる。ただ、いわば時間割上の「受講のしやすさ」に対する注目度は、「学習性」に

〔表15〕 学習性に関する各回答者群の授業履修選択基準に関する回答状況
(主要な回答区分のみ)

(上段は実数、下段は各群内の百分比)

学習性 履修選択 の基準	①賛成	②どちらかと 言えば賛成	③どちらとも 言えない	④どちらかと 言えば反対	⑤反対	計
①単位の取 り易さ	37 11.5	84 20.4	72 29.6	10 40.0	11 68.8	214 21.0
②受講のしや すさ(時間割)	108 33.6	127 30.8	81 33.3	7 28.0	0 0.0	323 31.8
③担当教授 の人柄	15 4.7	27 6.6	18 7.4	2 8.0	2 12.5	64 6.3
④授業内容に 対する興味	138 43.0	158 38.3	55 22.6	6 24.0	2 12.5	359 35.3

「⑤反対」とした群を除き、どの群においてもほぼ3分の1ほどあり、「学習性」に対する意識との相関性が少ないと言える。そこに表れている——受講時限などの面での「苦勞を避けよう」という——「安易さ」は、現代の学生に普遍的なものであることを窺わせる。そして、「学習性」を重視する者には、「単位の取り易さ」に迎合するほど安易な者は多くないが、この群にも、「授業内容」よりは、この時間割の面での「受講のしやすさ」を選択するという者が、やはり3分の1はいるのである。「学習性」を肯定しながらでも、「苦勞は避ける」という「安易さ」が、「遊興性」に対する意識とともに、大学において授業を有効に進めるうえでの、もうひとつの重要な考慮要素と言えよう。

なお、上記2.(3)の授業の「現実の理解度」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを示したものが、〔表16〕である。自然の成り行きであろうが、「①よく分かる」群では、「単位の取り易さ」に基準をおく者は少なく、理解度が下がるにしたがって割合が増えていって、「⑤ほとんど分からない」群では、約40%に及んでいる。逆に、「授業内容への興味」を基準にする者は、理解度が高い群ほど、その占める割合も大きくなる傾向がある。「①よ

〔表16〕 現実の授業理解度に関する各回答者群の授業履修選択基準に関する回答状況 (主要な回答区分のみ)

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

現実の理解度 履修選択の基準	①よく分かる	②まあ分かる	③どちらとも言えない	④あまり分からない	⑤ほとんど分からない	計
①単位の取り易さ	1 4.3	36 14.3	66 18.1	70 25.6	41 39.8	214 21.1
②受講のしやすさ(時間割)	4 17.4	84 33.3	113 31.0	93 34.1	29 28.2	323 31.8
③担当教授の人柄	2 8.7	17 6.7	29 7.9	13 4.8	3 2.9	64 6.3
④授業内容に対する興味	16 69.6	97 38.5	133 36.4	87 31.9	26 25.2	359 35.3

く分かる」群では、実に約7割に上る。もっとも、「⑤ほとんど分からない」群でも、およそ4分の1の者は「授業内容への興味」を基準に授業の履修選択をしていることにも留意する必要があるだろう。なお、ここでも、理解度とはさほど関係なく、どの群においても、およそ3分の1ほどの者が、時間割上の「受講のしやすさ」を選択基準にしていることが注目される。授業の理解にあまり不自由を感じない者においても、この面での「受講のしやすさ」は履修選択にあたっての重要な考慮要因なのである。ここにも、何はさておき「苦労は避ける」という「安易さ」に対する対応・取り組みが重要なことが表れていると言えよう。

4. 授業評価に関する意識

(1) 授業の印象

教員が授業を誠実にやっている感じがするかどうか、教育に熱意を感じられるかどうかについても、質問が置かれている。このような授業の印象は、もともと大学の授業について、どのようなイメージを抱いているか（とくに高校や予備校との異同⁽¹⁰⁾）、また、実際にどのような教員に出会い、あるいは接触が多いか、大きく左右されると思われる。その意味で、客観的な授業の姿を映すものではない。ほかの多くの関連するデータが足りないまま、これだけを調査しても、それを有効に活用することはほとんど不可能であり、さして意味がないとも言える。

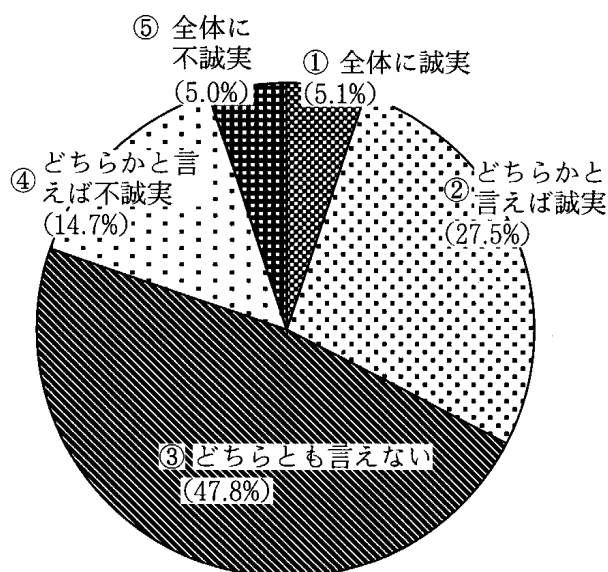
しかし、それは、学生に授業の感想や評価を求め、そこから何か役立つ情報を得ようとする場合に多かれ少なかれ含まれている限界である。しかも、そうした授業の印象は、授業に対する学生の満足度に大きく影響する⁽¹¹⁾と思われる要素である。顧客の「ご機嫌とり」が自由主義経営の根幹の戦術であるとして、かりに大学教育が自由主義経営の方法によって担われるべきものであれば、顧客たる学生の満足度は経営上きわめて重要なものとなる。大学に対する満足度は、授業に対する印象だけに依存するものではないが、それなりのウェイトを占めることも確かである

う。

今日の大学教育のあるべき姿については、いまだ不透明である。ここでは、ともあれ教育の根底として教員と学生との相互関係が重要であるとの理解に立って、学生の授業に対する印象を確認し、できるだけ他の情報と関連させて、その印象の実体を明らかにして、真に有意義な授業展開に益するような成果を得ようとするものである。

(a)教員が授業を行うについて、「誠実」と感じられるかどうかを尋ねた結果は、「①全体に誠実」5.1%、「②どちらかと言えば誠実」27.5%、「③どちらとも言えない」47.8%、「④どちらかと言えば不誠実」14.7%、「⑤全体に不誠実」5.0%となっている（〔図31〕参照）。「誠実」とする回答（①②）があわせて30%を超え、「不誠実」とする回答（④⑤，19.7%）より10ポイント以上高くなっている。学年別に見ても、各学年とも大きな違いはない。大学に対する満足度という観点からは、不満の方に針が振れているということはないが、満足度が高いとも言えない。「誠実」とする回答の割に、「③どちらとも言えない」との回答が5割ほどに上ることが、懸念の材料であろう。なお、男女別に結果をみたものが〔表17〕である。女子学生の方が、「誠実」と感じる傾向がかなり強いことが窺われる。女子学生では、「誠実」とする回答（①②）があわせて40%を超え、「不誠実」とする回答（④⑤，あわせて7.1%）より30ポイント以上高くなっている。男女で、「誠実さ」を判断する基準が異なっており、ひいては大学の授業に対するイメージに違いがあることが予想される。

〔図31〕 授業に対する教員の誠実さ



(b)教員が授業を行うについて、「熱意」を感じられるかどうかを尋ねたのが、次の質問である。回答結果は、「全体に教育熱心」3.3%、「どちらかと言えば熱心」22.5%、「どちらとも言えない」50.3%、「どちらかと言えば熱意がない」18.6%、「全体に熱意がない」5.3%であった（〔図32〕参照）。「熱心」とする回答

〔表17〕 男女別にみた授業に対する教員の誠実さに関する回答状況

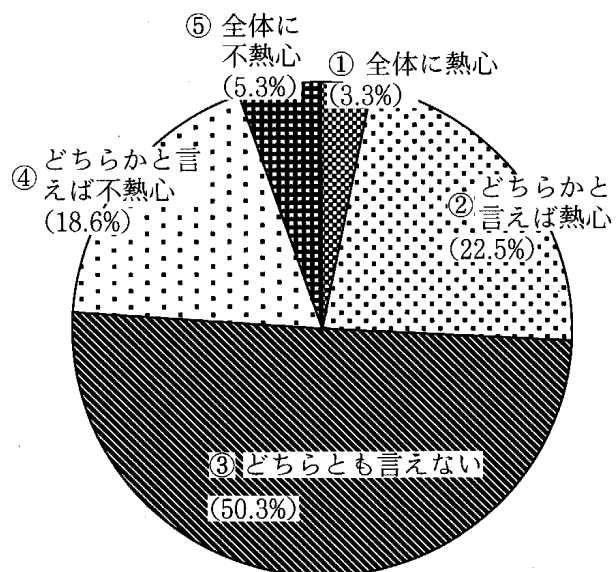
(上段は実数, 下段は各性別内の百分比)

教員の誠実さ	性別		
	①男	②女	計
①全体に誠実	30 4.2	21 7.4	51 5.1
②どちらかと言えば誠実	177 24.8	97 34.4	274 27.5
③どちらとも言えない	332 46.4	144 51.1	476 47.7
④どちらかと言えば不誠実	129 18.0	17 6.0	146 14.6
⑤全体に不誠実	47 6.6	3 1.1	50 5.0
計	715 100.0	282 100.0	997 99.9

があわせて25.8%、「不熱心」とする回答があわせて23.9%で、拮抗している。学年別に見ても、こちらも、各学年とも大きな違いは見られなかった。この側面でも、全体として、不満の方に針が振れているということはないが、「誠実さ」に対する評価と比べても、「熱意」に対する評価は一段と低いと言える。⁽¹²⁾

なお、回答結果を男女別にみたものが〔表18〕である。「誠実さ」と同様、ここでも、女子学生の方が、「熱心」と感じる傾向が強いことが窺われる。男子学生だけを見ると、「熱心」とする回答があわせて23.4%、「不熱心」とする回答があわせて27.2%で、わずかではあるが全体の比率と

〔図32〕 授業に対する教員の熱意



は逆転して、「不熱心」とする者の方が多くなっていることも注目される。この点からも、男女で、大学の授業に対するイメージに違いがある可能性が窺われる。

また現浪別にみた場合も、「現役」以外のその他群では、「熱心」とする回答があわせて28.4%であるのに対して、「不熱心」とする回答があわ

せて29.6%で、わずかに「不熱心」とする者の方が多くなっている。あるいは、予備校などにおける授業との違いが、学生の意識に影響を及ぼ

〔表18〕 男女別にみた授業に対する教員の熱意に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各性別内の百分比)

性別 教員の熱意	性別		計
	①男	②女	
①全体に熱心	22 3.4	8 3.1	30 3.3
②どちらかと言え ば熱心	131 20.0	75 28.8	206 22.5
③どちらとも 言えない	323 49.4	135 51.9	458 50.1
④どちらかと言え ば不熱心	131 20.0	40 15.4	171 18.7
⑤全体に不熱心	47 7.2	2 0.8	49 5.4
計	654 100.0	260 100.0	914 100.0

〔表19〕 現実の授業理解度に関する各回答者群の授業に対する教員の熱意に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

授業の理解度 教員の熱意	授業の理解度					計
	①よく分かる	②まあ分かる	③どちらとも 言えない	④あまり 分からない	⑤ほとんど 分からない	
①全体に熱心	1 4.3	18 8.1	4 1.2	5 2.0	2 2.1	30 3.3
②どちらかと言え ば熱心	8 34.8	74 33.3	74 22.6	40 16.1	10 10.6	206 22.5
③どちらとも 言えない	10 43.5	95 42.8	201 61.3	119 48.0	35 37.2	460 50.3
④どちらかと言え ば不熱心	3 13.0	31 14.0	39 11.9	68 27.4	29 30.9	170 18.6
⑤全体に 不熱心	1 4.3	4 1.8	10 3.0	16 6.5	18 19.1	49 5.4
計	23 99.9	222 100.0	328 100.0	248 100.0	94 99.9	915 100.1

しているのかもしれない。

〔表19〕は、上記2.(3)の授業の「現実の理解度」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを示したものである。おおむね、授業の理解度が高いと感じている群ほど、「熱意」を感じる割合が高くなっている。逆に、理解度が低いと感じている群では、「不熱心」と感じる割合が高くなっている。授業が理解できる群には、授業は全体としてそれなりに熱心に展開されていると映っているが、あまり理解できない群では、同じものが不熱心に感じられていることが窺われる。

また、上記2.(5)(a)の「学問は、学生が自分で努力して会得するものか、授業を通して教授が理解させてくれるものか」を尋ねる質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを示したものが、〔表20〕である。必ずしも了解が容易な分散を示しているわけではないが、おおむね教員の尽力に期待する「他力型」の群(①②)では、「不熱心」と感じる割合が高く、逆に学生の努力に比重をおく

〔表20〕 学問の他力性に関する各回答者群の授業に対する教員の熱意に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

学問の他力性 教員の熱意	①賛成	②どちらかと言え ば賛成	③どちらとも 言えない	④どちらかと言え ば反対	⑤反対	計
①全体に熱心	2 2.9	6 3.6	6 1.5	9 4.2	7 9.1	30 3.3
②どちらかと言え ば熱心	11 15.7	35 21.1	90 23.0	62 29.2	8 10.4	206 22.5
③どちらとも 言えない	25 35.7	79 47.6	217 55.4	101 47.6	39 50.6	461 50.3
④どちらかと言え ば不熱心	20 28.6	32 19.3	68 17.3	35 16.5	16 20.8	171 18.6
⑤全体に 不熱心	12 17.1	14 8.4	11 2.8	5 2.4	7 9.1	49 5.3
計	70 100.0	166 100.0	392 100.0	212 99.9	77 100.0	917 100.0

「自力型」(「他力型」に反対)の群(④⑤)では、「熱心」と感じる割合が高くなっていることが看取できる。⁽¹³⁾「他力型」の意識を持つ学生からすると、期待しているほど「熱心」には教えてくれない、ということなのかもしれない。

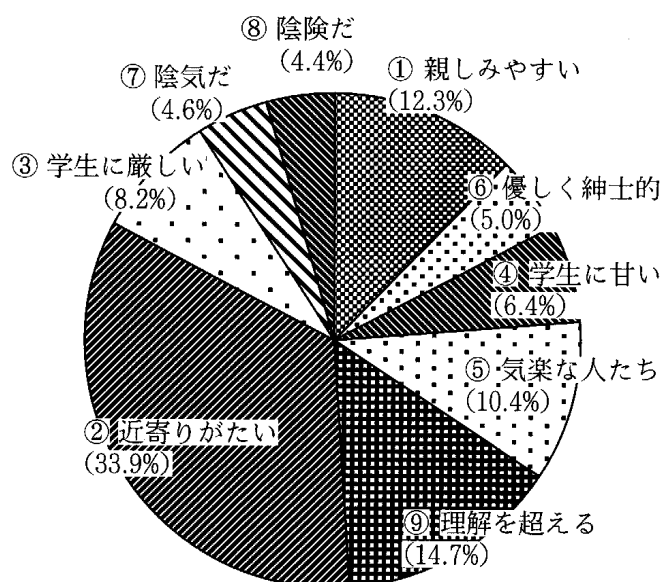
(2) 教員の印象

教員の全体的な印象を尋ねたのが、次の質問である。回答結果は、**【図33】**のようであった。「近寄りやすい」33.9%、「理解を超える」14.7%といった回答が目立ち、「学生に厳しい」8.2%、「陰気だ」4.6%、「陰険だ」4.4%などを加える

と、3分の2に近い学生が、教員に対して「親しみにくさ」、「疎外感」といったものを感じていることになる。「親しみやすい」12.3%、「優しく紳士的だ」5.0%といった「親近感」につながる印象をもつ学生は、「学生に甘い」6.4%を加えても、4分の1に届かない。全体として、教員に対して、かなり「取りつきにくい」印象を学生が抱いていることが明らかになった。

こうした印象に関する回答は、それぞれの学生が具体的に巡り会った教員の印象に左右される面が大きいと想像される。そのため、学年別による比較はあまり意味がないと思われるが、「近寄りやすい」との回答が、1～3年生では34～35%台を占めているのに対して、4年生では28.7%であること、「優しく紳士的だ」との回答が、学年が上がるにつれて、少しずつだが割合が大きくなっていることなどは、多少明るい材料であり、他方、2年生で、「親しみやすい」との回答が4.7%と、他の学

【図33】 教員の全体的な印象



年に比べて10ポイントほど少なくなっており、逆に、「理解を超える」との回答が21.3%と、他の学年に比べてかなり高率になっていることなどは、やや気がかりな結果である。

なお、男女別にみた場合、「近寄りやすい」との回答が、男子学生では29.2%であるのに、女子学生では46.1%と、かなり高率になっていることが目につく。⁽¹⁴⁾「女子学生に対して甘い」というような不満を口にしている学生が一部に存在するが、この数字を見る限り、全体としてはそのような傾向はなさそうである。

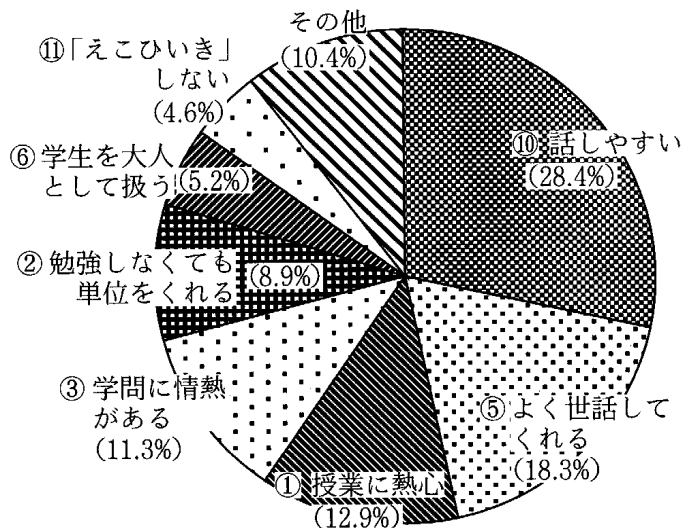
また、上記2.(3)の授業の「現実の理解度」との関係で見ると、おおむね理解度が高くなると「親しみやすい」とか「優しくて紳士的だ」、「学生に甘い」、「気楽な人たちだ」との回答が増え、逆に理解度が低くなると、「近寄りやすい」とか「理解を超える」、「陰気だ」、「陰険だ」との回答などが増える傾向が見られる。教員の印象は、学生側の学業成績にも依存する面があることが窺われる。

(3) 教員の理想像に関する意識

「学習・研究指導を受けるなら、どのような教授がよい」かも尋ねた。こうして、いわば「教員の理想像」に関する意識も調査することによって、前問の「教員の印象」との比較により、学生の教員に関する満足度や教員に対する評価をいくらか予測することができよう。

回答の結果は、〔図34〕のようであった。「⑩話しやすい」28.4%、「⑤よく世話をしてくれる」18.3%、「①授業に熱心」12.9%、「③学問に情熱がある」11.3%、「②勉強

〔図34〕 教員の理想像



強しなくても単位をくれる」8.9%などの回答が比較的上位を占めた。「親近感」につながるような、学生にとって「快適」と考えられる教員像が優勢だと言ってよい。現実の教員に対する印象は、さきに見たように、逆の「疎外感」、「取りつきにくさ」という言葉に代表されるようなものが優勢であるとする、この点では、満足度も教員に対する評価もおのずと低くなることが予測される。

学年別にみた場合、とくに経年的変化の傾向のようなものは見られない。目を引く数値を拾うと、1年生では、「①授業に熱心」を選択した者の割合が17.3%とやや高め、「⑤よく世話してくれる」を選択した者の割合が14.0%とやや低めになっている。2年生では、「①授業に熱心」や「③学問に情熱がある」を選択した者の割合が8%弱で、いずれも他学年より5%ほど低くなっており、「⑩話しやすい」を選択した者の割合が32.0%とやや高めになっている。「教員の印象」として、「親しみやすい」との回答の比率が相対的に低かった学年だけに、この点は注目される。相対的に「親近性」への期待が大きいものと思われる。4年生では、「⑤よく世話してくれる」を選択した者の割合が22.8%とやや高め、「⑩話しやすい」を選択した者の割合が22.8%とやや低めになっている。3年生では、目立つ偏倚は見られなかった。

〔表21〕は、主要な回答区分について、男女別に回答結果をみたものである。「①授業に熱心」を選ぶ者の割合は、男子

〔表21〕 男女別にみた教員の理想像に関する回答状況 (主要な回答区分のみ)

(上段は実数、下段は各性別内の百分比)

性別 教員の理想像	性別		計
	①男	②女	
①授業に熱心	102 14.0	29 10.1	131 12.9
②勉強しなくても 単位をくれる	77 10.6	13 4.5	90 8.9
③学問に情熱が ある	84 11.5	31 10.8	115 11.3
⑤よく世話して くれる	122 16.8	63 22.0	185 18.2
⑥学生を大人と して扱う	43 5.9	10 3.5	53 5.2
⑩話しやすい	180 24.7	108 37.8	288 28.4

群でやや高く、「②勉強しなくても単位をくれる」を選ぶ者の割合は、男子群でかなり高くなっている。他方、「⑤よく世話してくれる」を選ぶ者の割合は、女子群でかなり高く、「⑩話しやすい」を選ぶ者の割合は、女子群できわめて高くなっている。男子学生については、選択が区々に分かれているが、女子学生は、「優しく親切で、気さく」な教員が好み、というところであろうか。なお、入試区分別にみた場合、きわだっ

〔表22〕遊興性に関する各回答者群の教員の理想像に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

遊興性 教員の理想像	①賛成	②どちらかと言えば賛成	③どちらとも言えない	④どちらかと言えば反対	⑤反対	計
①授業に熱心	20 7.2	32 11.3	37 13.0	26 22.2	16 29.1	131 12.9
②勉強しなくても単位をくれる	56 20.2	25 8.9	7 2.5	1 0.9	1 1.8	90 8.9
③学問に情熱がある	19 6.9	20 7.1	42 14.7	22 18.8	12 21.8	115 11.3
④遊びに付き合ってくれる	10 3.6	5 1.8	3 1.1	0 0.0	0 0.0	18 1.8
⑤よく世話してくれる	53 19.1	56 19.9	51 17.9	20 17.1	6 10.9	186 18.3
⑥学生を大人として扱う	11 4.0	11 3.9	17 6.0	8 6.8	6 10.9	53 5.2
⑦学生に甘く優しい	12 4.3	8 2.8	6 2.1	3 2.6	0 0.0	29 2.9
⑧若い	4 1.4	2 0.7	2 0.7	2 1.7	1 1.8	11 1.1
⑨知名度が高い	3 1.1	4 1.4	3 1.1	3 2.6	1 1.8	14 1.4
⑩話しやすい	66 23.8	98 34.8	93 32.6	23 19.7	8 14.5	288 28.3
⑪「えこひいき」しない	16 5.8	15 5.3	13 4.6	3 2.6	0 0.0	47 4.6
⑫その他	7 2.5	6 2.1	11 3.9	6 5.1	4 7.3	34 3.3
計	277 99.9	282 100.0	285 100.2	117 100.1	55 99.9	1,016 100.0

た違いは見られないが、「②勉強しなくても単位をくれる」を選ぶ者の割合が、推薦入試群でやや高くなっていることが留意される。

〔表22〕は、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に対する回答と、本問に対する回答との関係を示したものである。「遊興性」に対して肯定的な意識は、本問における「②勉強しなくても単位をくれる」、「④遊びに付き合ってくれる」、「⑤よく世話してくれる」、「⑦学生に甘く優しい」、「⑩話しやすい」、「⑪『えこひいき』しない」などを基準とする意識とおおむね正の相関関係がみられる。また、「①授業に熱心」、「③学問に情熱がある」、「⑥学生を大人として扱う」などを基準とする意識とおおむね負の相関関係がみられる。ここには、授業評価・感想を尋ねるアンケートを行った場合、「遊興性」肯定派から、いわば「通例の教員」に対して厳しい評価がなされる可能性があることが暗示されている。そして、すでにみたように、「遊興性」肯定派は、過半数を超える多数派なのである。学生に対して個別の授業評価・感想アンケートなどを実施する場合は、その結果の評価にも注意が必要である。また、そうした傾向は、全体として、学生と教員との良好な関係を築き、大学教育において本来の成果を上げていくためには、その早期において、「遊興性」を肯定する意識に「反省」を促していく教育作用が重要であることも示唆しているであろう。

〔表23〕は、上記1.(1)(b)の大学の「学習性」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを示したものである。「学習性」に対して肯定的な意識は、本問における「①授業に熱心」、「③学問に情熱がある」、「⑥学生を大人として扱う」などを基準とする意識とおおむね正の相関関係がみられる。予測どおり、大学の「遊興性」に関する回答群の場合とちょうど逆の関係があることを示している。ただ、おおむね負の相関関係がみられるのは、せいぜい「②勉強しなくても単位をくれる」(この相関関係は顕著である)、「④遊びに付き合ってくれる」⁽¹⁵⁾などを基準とする意識のみで、「⑤よく世話し

てくれる」, 「⑦学生に甘く優しい」, 「⑩話しやすい」, 「⑪『えこひいき』しない」などを基準とする意識ではそうした傾向は見られず, とくに「⑤よく世話してくれる」と回答した者は, ほぼ均等に分散していることに注意を要する。ここにも, 「学習性」を肯定しながら, 「その『高度な知識の会得』という目的は, よく世話をしてもらうことによって達成する」意識(いわば「甘さ」)⁽¹⁶⁾が潜んでいるように感じられる。

〔表23〕 学習性に関する各回答者群の教員の理想像に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

学習性 教員の理想像	①賛成	②どちらかと言え ば賛成	③どちらとも言 えない	④どちらかと言 えれば反対	⑤反対	計
①授業に熱心	55 17.3	57 13.8	16 6.6	2 8.0	0 0.0	130 12.8
②勉強しなく ても単位を くれる	13 4.1	25 6.0	37 15.2	6 24.0	9 56.3	90 8.9
③学問に情熱 がある	56 17.6	39 9.4	19 7.8	0 0.0	1 6.3	115 11.3
④遊びに付き 合ってくれる	5 1.6	7 1.7	5 2.1	1 4.0	0 0.0	18 1.8
⑤よく世話し てくれる	55 17.3	73 17.6	51 21.0	4 16.0	3 18.8	186 18.3
⑥学生を大人 として扱う	23 7.2	21 5.1	7 2.9	1 4.0	1 6.3	53 5.2
⑦学生に甘く 優しい	9 2.8	10 2.4	8 3.3	2 8.0	0 0.0	29 2.9
⑧若い	3 0.9	4 1.0	3 1.2	0 0.0	1 6.3	11 1.1
⑨知名度が 高い	7 2.2	3 0.7	4 1.6	0 0.0	0 0.0	14 1.4
⑩話しやすい	69 21.7	138 33.3	75 30.9	7 28.0	0 0.0	289 28.4
⑪「えこひいき」 しない	10 3.1	25 6.0	11 4.5	0 0.0	1 6.3	47 4.6
⑫その他	13 4.1	12 2.9	7 2.9	2 8.0	0 0.0	34 3.3
計	318 99.9	414 99.9	243 100.0	25 100.0	16 100.3	1,016 100.0

〔表24〕 望む授業理解度に関する各回答者群の教員の理想像に関する回答状況 (注目すべき回答区分のみ)

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

望む理解度 教員の理想像	① 十分理解 したい	② 7, 8割は 理解したい	③ 半分以上は 理解したい	④ あまり理解で きなくてよい	⑤ 理解できな くてよい	計
① 授業に熱心	51 21.2	61 11.1	17 9.2	0 0.0	2 12.5	131 12.9
② 勉強しなくても 単位をくれる	20 8.3	22 4.0	33 17.8	7 29.2	8 50.0	90 8.8
③ 学問に情熱が ある	32 13.3	72 13.1	11 5.9	0 0.0	0 0.0	115 11.3
⑤ よく世話して くれる	35 14.5	105 19.1	42 22.7	4 16.7	0 0.0	186 18.3
⑥ 学生を大人と して扱う	17 7.1	22 4.0	11 5.9	2 8.3	1 6.3	53 5.2

なお、〔表24〕は、上記2.(4)の授業の「望む理解度」に関する質問に対してどのように回答した者が、本問についてどう回答しているかを、上の「学習性」との関連を念頭において、注目すべき項目のみ取り出して示したものである。高い理解度を望む意識と、「①授業に熱心」、「③学問に情熱がある」を基準とする意識との間には、やはり、おおむね正の相関関係が見られる。ただ、「⑥学生を大人として扱う」を基準とする意識とは相関性が見られない。「十分に理解はできなくても、高度な内容が学習できるような授業をして欲しい」という意識が、「学習性」に関する回答との微妙な差を生み出したものかと想像される。高い理解度を望む意識と、「②勉強しなくても単位をくれる」を基準とする意識との間で、おおむね負の相関関係がみられるのは、予想どおりである。なお、「⑤よく世話してくれる」を基準とする者も、「学習性」に関する回答結果と比較した場合、実数を見ると、「①十分理解したい」は減少しているものの、「②7, 8割は理解したい」はそれ以上に増えている。高い理解度を望みながら、「その目的は、よく世話をしてもらうことによって達成する」という「甘い」意識が、ここにも潜んでいる可

能性があるように思われる。

〔表25〕は、上記2.(3)の授業の「現実の理解度」に関する質問に対する回答と、本問に対する回答との関連を見たものである。やはり、現実の理解度の高さと、「①授業に熱心」、「③学問に情熱がある」、「⑥学生を大人として扱う」を基準とする意識との間には、おおむね正の相関関係が見られる。他方、「②勉強しなくても単位をくれる」、「④遊び

〔表25〕 現実の授業理解度に関する各回答者群の教員の理想像に関する回答状況

(上段は実数, 下段は各群内の百分比)

現実の理解度 教員の理想像	①よく分かる	②まあ分かる	③どちらとも言えない	④あまり分からない	⑤ほとんど分からない	計
①授業に熱心	6 25.0	41 16.3	41 11.3	30 11.0	13 12.6	131 12.9
②勉強しなくても単位をくれる	1 4.2	8 3.2	33 9.1	26 9.5	22 21.4	90 8.9
③学問に情熱がある	7 29.2	33 13.1	36 9.9	31 11.4	8 7.8	115 11.3
④遊びに付き合ってくれる	0 0.0	3 1.2	6 1.7	6 2.2	3 2.9	18 1.8
⑤よく世話してくれる	1 4.2	50 19.8	73 20.1	48 17.6	14 13.6	186 18.3
⑥学生を大人として扱う	4 16.7	12 4.8	22 6.1	15 5.5	0 0.0	53 5.2
⑦学生に甘く優しい	0 0.0	3 1.2	12 3.3	9 3.3	5 4.9	29 2.9
⑧若い	0 0.0	3 1.2	4 1.1	4 1.5	0 0.0	11 1.1
⑨知名度が高い	0 0.0	3 1.2	5 1.4	4 1.5	2 1.9	14 1.4
⑩話しやすい	2 8.3	76 30.2	104 28.7	83 30.4	22 21.4	287 28.3
⑪「えこひいき」しない	2 8.3	10 4.0	17 4.7	10 3.7	8 7.8	47 4.6
⑫その他	1 4.2	10 4.0	10 2.8	7 2.6	6 5.8	34 3.3
計	24 100.1	252 100.2	363 100.2	273 100.2	103 100.1	1,015 100.0

に付き合ってくれる」, 「⑦学生に甘く優しい」などを基準とする意識との間には, おおむね負の相関関係が見られる。その状況は, 授業の「望む理解度」の質問に対する回答よりは, 大学の「学習性」に関する質問に対する回答に近い。この結果が, 「望む理解度」の「現実」との乖離の大きさを暗示しているように思うのは, 読み込みすぎであろうか。

なお, 同じく正の相関が見られるとはいえ, 「①授業に熱心」との回答の分散は, 「③学問に情熱がある」との回答と比較して, 「授業をほとんど理解できない」と感じている群をはじめ, 現実の理解度が低めの群にもやや多めである。「授業に熱心」との印象が, 「教授内容のレベル」ではなく, 「理解させてくれる」「わかりやすく教えてくれる」という部分にかなり比重があることを示唆していると考えられる⁽¹⁷⁾。また, 授業が「①よく分かる」群で「⑥学生を大人として扱う」との回答が, 比較的大きな割合を占めていることも注目される。なお, 「⑤よく世話してくれる」を選んだ群では, 「分かる」(①②)が27.4%に対して, 「分からない」(④⑤)が33.3%であり, また, 「⑩話しやすい」を選んだ群では, 「分かる」(①②)が27.2%に対して, 「分からない」(④⑤)が36.6%であった。平均的な分散が, 「分かる」(①②) 27.2%, 「分からない」(④⑤) 37.0%であるから, 大ざっぱに見れば, この2項目は, 授業理解度の良し悪しにかかわらず, 平均的に好まれることが分かる。この面でも, 「現実の理解度」は, 大学の「学習性」に, 学生の意識の点でそれなりに近いものがあることが分かる。

(4) 授業について「よくない」と感じる理由

総合的に見て一番よくないと感じた授業について, よくないと思う一番大きな理由を, 自由に記載するよう求め, それを整理したのが【表26】である。「①理解できない。分かりにくい。」という理由を挙げるものが群を抜いて多く, 18.0%に達している。なお, 「②話が聞こえない。聞き取りにくい。」「④独りで自己満足的に講義している。」などの理由も, 「分かりにくい」という結果につながる可能性が高いと考えれば, 実に

3分の1近くが、授業が分かりにくいことを、もっとも嫌っていることになる。ただ、下に見るように、そこには嫌う理由について質的な違いがあることも、見逃してはならない。

学年別に見ると、「①理解できない。分かりにくい。」という理由を挙げる者の割合は、学年を追って少なくなる傾向が見られ、1年生では24.0%に上るのに対して、4年生では13.5%にすぎず、10ポイントも少ない。「②話が聞こえない。聞き取りにくい。」という理由を挙げる者の割合にも、同様の傾向が見られ、4年生(3.7%)では1年生(9.1%)と比べて5ポイント以上少なくなっている。学年が下がるにしたがって、理解できないことに対する不満を挙げる者の割合が増加していることになる。なお、「③教員の人柄が合わない。」ことを理由に挙げる割合も、学年が上がるにした

がって少なくなっており、1年生(9.5%)と比較して、4年生(3.1%)では6ポイントを超える差がある。このようないわば人格を非難する理由が、授業の評価についてふさわしいかどうか自体に疑問の余地があるが、このような理由を挙げる者の割合が学年が下がるほど増加して

〔表26〕 授業について「よくない」と感じる理由

悪い理由	回答数	百分比
① 理解できない。分かりにくい。	155	18.0
② 話が聞こえない。聞き取りにくい。	63	7.3
③ 教員の人柄が合わない。	52	6.0
④ 独りで自己満足的に講義している。	52	6.0
⑤ 威圧的で、学生を見下している。	47	5.5
⑥ 厳しくて単位が取りにくい。	36	4.2
⑦ ノートに写すだけの授業。	34	4.0
⑧ 教える気がない。授業に不熱心。	31	3.6
⑨ 遅刻や休講が多い。	23	2.7
⑩ 余談が多い。内容がずれている。	22	2.6
⑪ その他	345	40.1
計	860	100.0

いることは、若くなるに従って自己中心的な色彩が濃くなる傾向にあることを窺わせるようにも思われる。

このように不満理由の上位3者いずれについても、学年が下がるにつれて、その割合が高くなっており、1・2年生では、いわば「不満理由の集中化」傾向が見られる。逆に、上級学年では、不満理由が拡散している。上級生は、いろんな授業を経験してきて、不満の対象が拡散しているとも考えられるが、若くなるに従って判断・感想に幼さが見られるとも考えられる。なお、低学年で相対的に割合が高くなる不満理由は、「⑤威圧的で、学生を見下している。」、「⑩余談が多い。」などであり、成長の未熟さが窺えるが、年齢的に若いことからくるものかとも思われ、今後の調査結果を見る必要がある。逆に、高学年で相対的に割合が高くなる不満理由は、「⑥厳しくて単位が取りにくい。」、「⑦ノートに写すだけの授業。」、「⑨遅刻や休講が多い。」などであり、全体では上位を占める「②話が聞こえない。聞き取りにくい。」、「③教員の人柄が合わない。」などよりも高率になる程である。高学年では、相対的には、教員から見て、ある意味で「了解しやすい」不満理由を挙げる者が多くなる傾向があると言えよう。

なお、男女別にみた場合、性別による差はあまり見られないが、「①理解できない。分かりにくい。」、「②話が聞こえない。聞き取りにくい。」などの不満理由を挙げる割合は、女子学生でいくらか高くなっている。

上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に対する回答との関係を見ると、「①理解できない。分かりにくい。」、「⑥厳しくて単位が取りにくい。」との不満を挙げる回答が、「遊興性」肯定とおおむね正の相関性を示し、「⑨遅刻や休講が多い。」との不満を挙げる回答が、おおむね負の相関性を示している。他方、上記1.(1)(b)の大学の「学習性」に関する質問に対する回答との関係を見ると、「②話が聞こえない。聞き取りにくい。」、「④独りで自己満足的に講義している。」、「⑨遅刻や休講が多い。」との不満を挙げる回答が、「学習性」肯定とおおむね正の

相関性を示し、「①理解できない。分かりにくい。」、「⑤威圧的で、学生を見下している。」、「⑥厳しくて単位が取りにくい。」との回答が、おおむね負の相関性を示している。「①理解できない。分かりにくい。」という不満理由が、「遊興性」積極、「学習性」消極の意識と正の相関性をもつことは、注意を要する。不満理由として、これが全体として高率であることも考慮すれば、「遊興性」意識に対する教育的対応・対策の必要性が、ここでも確認されよう。

上記2.(4)の授業の「現実の理解度」に関する質問に対する回答との関係を見ると、現実の理解度の高さと、「⑦ノートに写すだけの授業。」、「⑨遅刻や休講が多い。」との不満を挙げる回答が、おおむね正の相関性を示し、「①理解できない。分かりにくい。」、「⑤威圧的で、学生を見下している。」との回答が、おおむね負の相関性を示している。また、上記2.(5)(a)の学問に対する「他力型」「自力型」の質問に対する回答との関係でみると、明確な相関関係は見られないが、「①理解できない。分かりにくい。」との不満理由を挙げる者の割合は、「他力型」の群で相対的に高率になる傾向が見られる。「理解できない。分かりにくい。」という不満には、「理解させてくれない。分からせてくれない。」という、いわゆる「くれない」型不満がにじんでいることを表しているように思われる。

なお、必ずしも統計的には表にすべて出ていないが、客観的な良し悪しというよりは、「自分と合わない」ことを「よくない」理由としてあげる学生が散見された。「教員の人柄」については、かなり端的に表れているが、そのほかにも、授業が「分かりにくい」理由とされていたりした。「独りで自己満足的に講義している」ことを不満理由とする回答なども、これに類すると言える。さらに、明示していないが、不満の背景にある者はかなりあろう。「話が聞き取りにくい」というのでさえ、(教員の声質や話し方を理由とする者はともかく、学生の私語やマイクの音量などを理由とする者は)「聞き取りやすい」席に座ろうというの

ではなく、まず「自分の好きな」(後ろの方の)席に座ったうえで、「聞き取りにくい」といっている場合があり、無意識的ではあろうが、「自分と合わない」ことが不満理由とされているようにも思われる。「自分と合わない」ことを明言する学生は、むしろ「主観的に判断している」ことが「(客観的に)見えている」とも言える⁽¹⁸⁾。「よく世話をされてきた者は、放っておいても、周りが自分に合わせて、うまく事態が進むようにどんどん世話してくれるのが、当然になっている」と言われることがあるが、このようないわば自己本位性を潜在させている者(いわば「過保護期待型人間」)では、「自分と合わない」こと、その結果、うまく事態が進まないことは、当然に「よくない」理由となるであろう⁽¹⁹⁾。「周囲に自分の方から適応して、能力を磨こう」としないで、「周囲が自分に合わせて、能力を

引き出してくれる」ことを自然に感じる世代。今回の意識調査の結果は、このような学生が確実に増えていることを窺わせているようにも思われる。

(5) 授業について「よい」と感じる理由

総合的に見て一番よいと感じた授業について、よいと思う一番大きな

〔表27〕 授業について「よい」と感じる理由

良い理由	回答数	百分比
① 授業が分かり易い。	236	28.5
② 授業が楽しい。おもしろい。	157	19.0
③ 教員の人柄がよい。	60	7.2
④ 勉強になる。ためになる。	60	7.2
⑤ 教員に熱意がある。	58	7.0
⑥ 内容に興味がある。	48	5.8
⑦ 授業に集中できる。	19	2.3
⑧ 教員がおもしろい。	18	2.2
⑨ ほどほどに単位が取りやすい。	13	1.6
⑩ 少人数での授業。	11	1.3
⑪ その他	148	17.9
計	828	100.0

理由を、自由に記載するよう求め、それを整理したのが【表27】である。「①授業がわかりやすい。」を挙げた者が28.5%で一番多く、つぎが「②授業が楽しい。おもしろい。」という理由で19.0%であった。授業が分からなければ、「楽しい。おもしろい。」はずはないから、その意味で両者を合わせると、5割近い者が、「授業が理解できる」ことに直結する理由を挙げていることになる。さらに近縁の理由である「④勉強になる。ためになる。」、「⑥内容に興味がある。」、「⑦授業に集中できる。」などを合わせれば、6割を超す状況である。「授業を理解できる」ことが、いかに心地よく感じられているかを示していると言えよう。これは、授業が理解できないことを不満理由に挙げる意識の裏返し⁽¹⁹⁾の側面であろう。後述のように、心地よく感じるポイントに微妙な質的違いがあることも、類似の面がある。

学年別に見ると、「②授業が楽しい。おもしろい。」という理由を挙げる者の割合は、おおむね上級学年になるほど小さくなる傾向が見られ、1年生では26.2%であるのに、4年生では11.4%と、15ポイント近く少なくなっている。「③教員の人柄がよい。」、「⑦授業に集中できる。」という理由も、同様の傾向が見られる。なお、「①授業がわかりやすい。」を理由に挙げた者の比率も、1年生(30.2%)・2年生(40.2%)では、3年生(22.1%)・4年生(24.0%)に比べて、かなり高率になっている。他方、「⑤教員に熱意がある。」を理由に挙げる者の割合は、おおむね上級学年になるほど大きくなる傾向が見られ、ほかに、「⑥内容に興味がある。」、「⑨ほどほどに単位が取りやすい。」、「⑩少人数での授業。」などの理由についても、相対的に上級学年の方が割合が高くなっている。全体として、不満理由の回答において表れた傾向が、こちらでも確認できると考えられる。

なお、男女別に見ると、「①授業がわかりやすい。」、「②授業が楽しい。おもしろい。」という理由については、女子学生の方が挙げる率が高く⁽²⁰⁾、逆に、「④勉強になる。ためになる。」、「⑤教員に熱意がある。」などを

理由に挙げる者の割合は、男子学生で高くなっている。

上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に対する回答との関係を見ると、「②授業が楽しい。おもしろい。」との理由を挙げる回答が、「遊興性」肯定とおおむね正の相関性を示し、「④勉強になる。ためになる。」との回答が、おおむね負の相関性を示している。なお、「①授業がわかりやすい。」との理由を挙げる回答は、かなり平均的に分散しているが、「遊興性」を強く肯定する群では、他と比べて10ポイント以上低くなっている点が注目される。また、「⑦授業に集中できる。」との理由を挙げる回答は、「遊興性」を強く否定する群で、他と比べて10ポイント近く割合が高くなっていることも注意を要する。

他方、上記1.(1)(b)の大学の「学習性」に関する質問に対する回答との関係を見ると、「④勉強になる。ためになる。」との回答が、「学習性」を肯定する群で相対的に高い割合になる傾向が見られ、また、「学習性」を強く肯定する群で、「⑥内容に興味がある。」との回答の比率が相対的に高いことも注目される。なお、「①授業がわかりやすい。」、「②授業が楽しい。おもしろい。」との回答は、大学の「学習性」に関する意識との関係では、おおむね平均的に分散している。「学習性」に対して消極的な意識を持っている学生においても、かなり高い割合で「満足な理由」として挙げられていることは注目に値する。

上記2.(3)の授業の「現実の理解度」に関する質問に対する回答との関係を見ると、現実の理解度の高さと、「⑥内容に興味がある。」との回答には、おおむね正の相関性が見られ、「④勉強になる。ためになる。」との回答との間にも、わずかながら正の相関が見られた。また、「①授業がわかりやすい。」との回答との間にも、ある程度の正の相関が見られるが、「現実の理解度」について「①よく分かる」と回答した群では、「①授業がわかりやすい。」ことを理由に挙げる者の割合が、平均より20ポイント近く少なく、極端に低くなっていることにも注意を要する。高度なことも理解できる学生には、「わかりやすいこと」や「わか

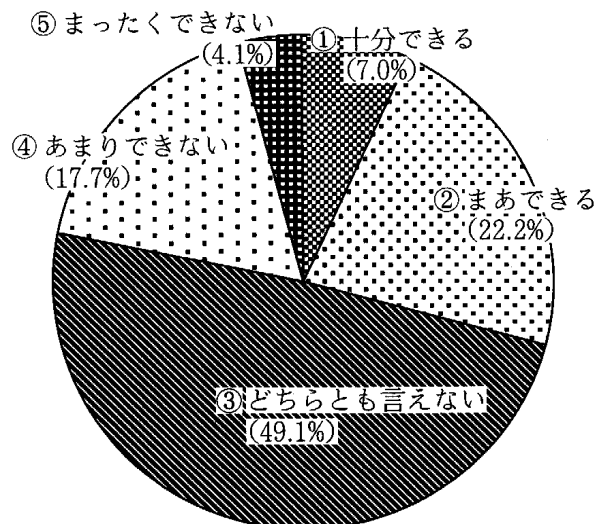
りやすい授業」はさして価値も魅力もないことを示していよう。なお、「②授業が楽しい。おもしろい。」との回答については、「現実の理解度」について「②まあ分かる」と回答した群で割合が下がり、「①よく分かる」と回答した群では、平均より10ポイントほど高くなっている。「かろうじて理解できる」層では、「授業を楽しむ」余裕がないが、「よく理解できる」層では、その余裕があるということであろうか。他方、授業の現実の理解度の高さと、「③教員の人柄がよい。」ことを理由とする回答との間には、負の相関関係が見られた。

また、上記2.(5)(a)の学問に対する「他力型」「自力型」の質問に対する回答との関係でみると、「他力型」を肯定する意識と「①授業がわかりやすい。」ことを理由に挙げる回答との間には、おおむね正の相関が見られる。学業は、教員が「分からせてくれる」べきものと考えれば、「わかりやすい」ことは、「きちんと教員が仕事をしている」「熱心に授業をしている」結果だということになり、よい評価の理由となりやすいのであろう。また、「他力型」を強く肯定する群では、「④勉強になる。ためになる。」との理由を挙げる回答の割合が、他の群に比べて6%あまり高くなっている。教員の尽力により「理解させてもらえ、勉強になった」と感じて、その「尽力」について「よい授業」と評価しているのであろう。

(6) 学生による適正な授業評価の可能性に関する意識

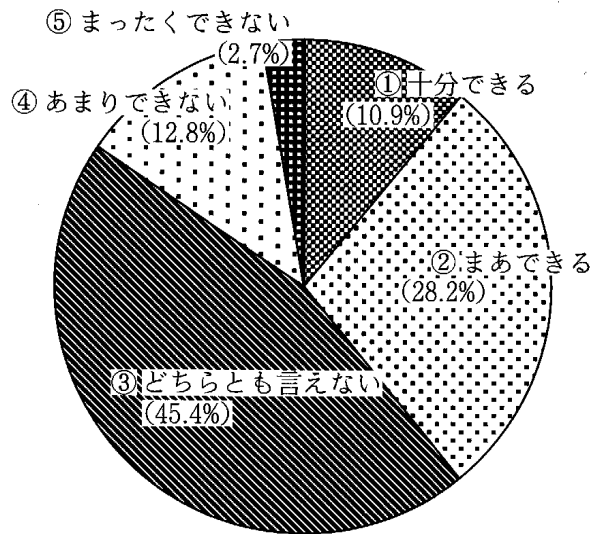
授業評価に関する意識の1つとして、最後に、学生が、大学の「授業の良し悪しを正しく評価できる」と思うかどうかを、本人以外の学生と本人とに分けて尋ねた。回答結

〔図35〕 本人以外の学生の授業評価能力



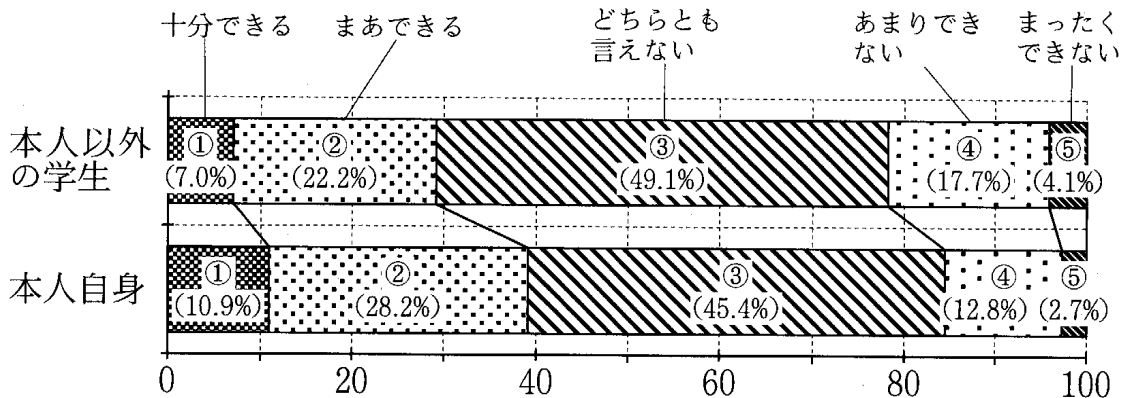
果は、本人以外の学生については、「①十分できる」7.0%、「②まあできる」22.2%、「③どちらとも言えない」49.1%、「④あまりできない」17.7%、「⑤まったくできない」4.1%であり（〔図35〕参照）、本人については、「①十分できる」10.9%、「②まあできる」28.2%、「③どちらとも言えない」45.4%、「④あまりできない」12.8%、「⑤まったくできない」2.7%であった（〔図36〕参照）。

〔図36〕 本人の授業評価能力

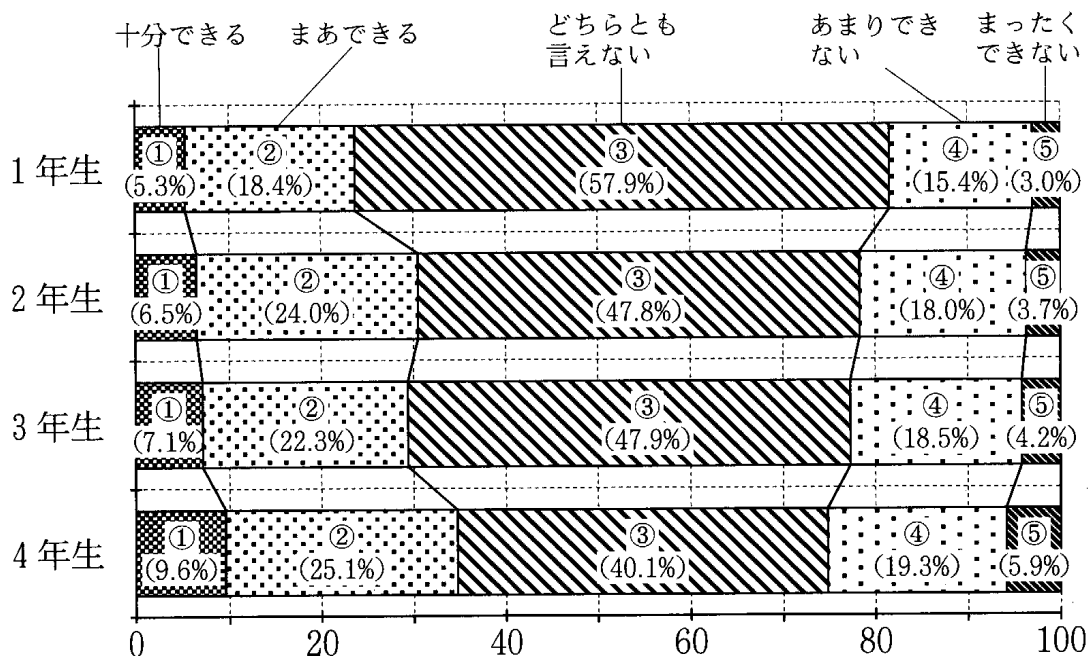


いずれの場合も、「できる」(①②)とする回答が「できない」(④⑤)とする回答を上まわっている。「③どちらとも言えない」とする回答が半数近くを占め、さほど強くはないものの、授業評価について、学生は一応自信を持っていると言ってよい。また、全体としてみた場合、他人の評価能力に対するより、本人自身の評価能力に対して、いくらか高い評価を与えている（〔図37〕参照）。本人個人の評価能力にはかなり自信があるものの、制度として授業評価をした場合、うまくいくかどうかについて

〔図37〕 他人と本人の授業評価能力 (比較)



〔図38〕 本人以外の学生の授業評価能力(学年別)

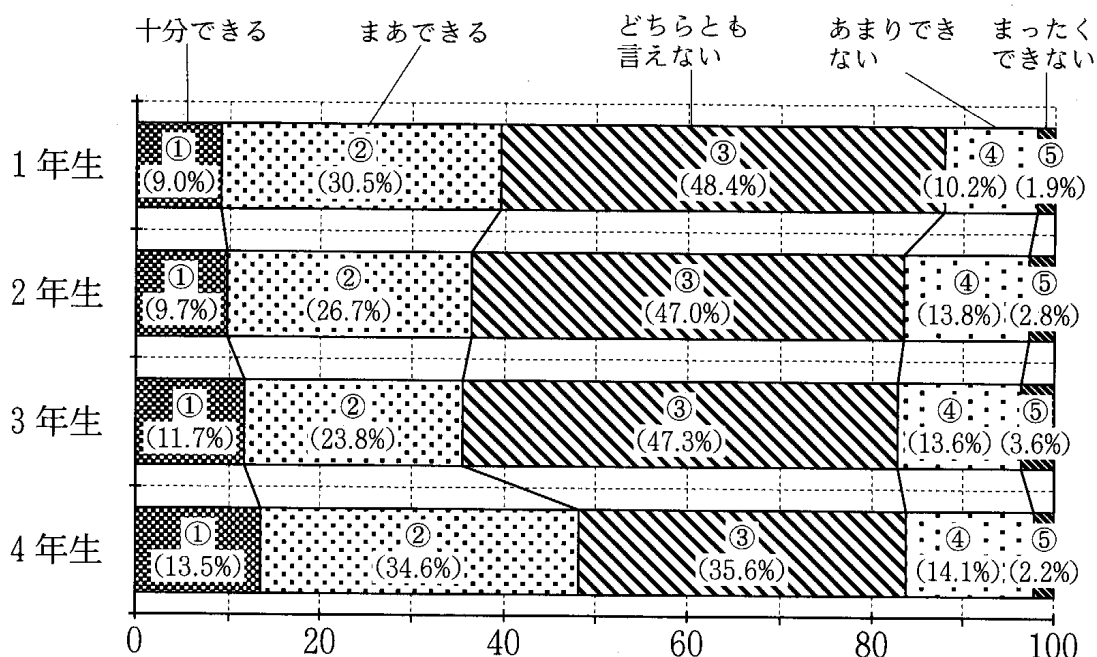


は、(本人以外の学生が関与するため) 必ずしも自信がないという状況のようである。なお、他人と本人の能力について、同等の評価をした者は61.3%、他人の方が本人より能力があるとした者は13.3%、逆に、本人の方が他人より能力があるとした者は25.4%であった。

学年別にみた場合、本人以外の学生については、おおむね低学年ほど「③どちらとも言えない」と回答した比率が高くなっており、その他の回答はいずれも、おおむね学年が上がるにつれて割合が大きくなっている(〔図38〕参照)。低学年では、大学における経験の不足などの心配から、明確に判断しかねている様子が窺われる。こうした傾向は、本人についても、基本的に当てはまる。ただ、本人については、1年生でもかなり自信を持っており、とくに「②まあできる」と回答した比率がずいぶん高くなっていて(30.5%)、かえって2・3年生より自信をのぞかせるなど、多少のズレが生じている(〔図39〕参照)。

男女別にみた場合、他人については、女子学生で「③どちらとも言えない」と回答した割合が56.3%と、男子学生よりも10ポイントほども高

〔図39〕 本人の授業評価能力 (学年別)



く、「できる」(①②)とする回答も、「できない」(④⑤)とする回答も、いずれも男子学生の方が割合が高くなっている。他方、本人については、「①十分できる」と回答した学生の割合が、男子学生では13.3%で、女子学生より8ポイントあまりも高くなっているなど、男子学生の方が全般には自信をのぞかせていると言える。ただ、「⑤まったくできない」と回答した者は、本人については、女子学生では0だが、男子学生では3.8%あるなど、男子学生には拡散傾向も見られる。

なお、本人自身の授業評価能力についての意識と他の大学・授業に関する意識との関連を見ると、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」についての意識とは、緩やかな負の相関が見られた。上記1.(1)(b)の大学の「学習性」に関する意識との間や、2.(3)の授業の「現実の理解度」に関する意識との間には、明確な相関は見られない。上記2.(5)(a)の学問に対する「他力型」肯定の意識との間には、緩やかな正の相関が認められる。「できるだけ遊びたい」というような意識では、さすがに適正に評価できるとは思いづらいが、自分が努力しなくても、

他人の努力を評価することの妨げにはならない、ということであろう。悪く言えば、＜教員頼みの「怠け者」こそ、自分が努力しない分だけ、いっそう「分からせてくれたかどうか」で、より自信を持って授業の良し悪しを評価する＞という構図が浮かび上がる。かなりの学生が、この点で、お金（学費）を払ったからには、「据え膳」で美味しい「料理」（労せずして高度なことが会得できる授業）を食べようとする、完全な（教育・発達とは本来は別次元の商品の）消費者になっていて、この立場から、「料理方法」の良し悪しを評価できると考えており、（その表明制度があるかどうかはともあれ）現に「評価」しているのである。

5. まとめにかえて

このような調査・分析の結果から、全体としてどのような命題を導き出し、政策を構築して、教育の現場で活用していくかは、容易な課題ではない。ましてや、今回の1回の調査でそのような命題が確立できるとは思われない。本稿でも、分析の過程で、多少の感想が記してあるが、文字どおり「個別的な感想」の域を出ない。きちんとした政策を確定し、本格的に教育活動に応用していけるのは、まだ先のことと言わなければならない。その意味では、ここで今回の調査の分析結果を無理に「まとめ」ることも、有用とは思われない。ただ、のちに修正の可能性を残しながらも、暫定的に大小の仮の命題を探り、それなりに目前の教育活動に反映させていくことも大切なことと思われる。大学を「通過」して行く学生は、分析が完成するのを待ってられるわけではないのである。

この観点からは、本稿に散見される「感想」は、総じて、今日の若者の多くがいわば「過保護・過管理症候群」に陥っていることを疑わせるものである。社会としての総合的な対応が肝要と思われる。しかし、目前の大学教育の場でも、しかも個別的であれ、それなりに参考にされてよいとも言える。とりわけ、①大学に関して「遊興性」を肯定する意識がもつ影響の大きさを認識して、これに早い教育段階で対応する必要が

ありそうなこと、②本人が努力しなくても、周囲が本人に合わせて、能力を引き出してくれるのが当然という「安易性」につながる感覚・意識についても、大学教育の課題として早期の教育段階からしかるべく対応する必要があるそうなこと、などは注目に値すると言えよう。

III おわりに

大学の第三者評価というようなことが、大学の死命を制するものとして位置づけられようとしている。「大学の企業体としての質を、社会が評価する」といった意味合いで、大学の「ユーザー」が評価するのだと言われる。しかし、その評価者の中には、学生の代表は含まれていない。形式的には、「第三者ではない」からだが、大学のもっとも直接的な利用者が排除されていることになる。つまり、そこで考えられている「ユーザー」は、大学を「学びの場」として利用する者ではなく、大学をでた学生を「人材」として「利用する」者である。学生は、そこでは「利用者」ではなく、むしろ大学が生産する「商品」にすぎない。最終的に「有用性の高い」よい「商品」を製造できない「企業」は、倒産すればよいし、むしろ解散させるべきだということのである。

学生を「人材」として使うのは、第一に企業である。かつては、国家が企業などの意向をも踏まえ、具体的に大学に対してさまざまな要求を出し、介入する姿勢を示した。いま国家は、「第三者評価に従え」とだけ要求し、具体的な要求は、直接に企業などから出させる枠組みに変わろうとしている。「大学の自治」と真正面から対立する印象を与え、聞こえの悪い「国家の介入」を後退させ、「社会的評価」「ユーザーの評価」に変えようとしている。その先には、「社会的淘汰」が待っている。ただ、それは、国家が介在することにより、大きな視野の中で調整されてきた部分がなくなり、そのような視点を欠く恐れもある企業などの要求に直接的に従属させる結果となりかねない。

社会に有用な人材となることは、職業生活などを考えれば明白なように、学生の利益でもある。その意味では、学生のニーズと「ユーザー評価」とは一致する面がないわけではない。しかし、学生からすれば、「有用さがどれだけ増したか」という「付加価値」の大きさが重要である。ところが、「ユーザー」からすれば、重要なことは、「有用性がどれだけ増したか」ではなく、最終的に「有用性がどれだけあるか」である。また、学生からすれば、人間的な成長・豊かさなども、重要な「価値」でありうる。だが、「ユーザー」からすれば、経済的な「有用性」という一面からしか評価されない。さらに、地球規模での視点や長期的な視点から有用性などを評価することも、企業は必ずしも得意ではない。真に大学の社会的使命を考えたとき、今後も、学生の視点、学生のニーズは重要であろう。

かつて国家は、学生の意見が大学運営などに反映することに、かなり過敏であり喜ばなかった。学生自治会は、疎まれることが多かった。ところが、近時、学生運動の力が弱まると、逆に、学生の授業評価を表明する機会を保障し、学生の意見が大学教育・大学運営などに反映されることに理解を示すようになったかのような姿勢を示した。しかし、ここへ来て、再び、重要なポイントとなる「第三者評価」の主体からは排除され、その「評価」と一致しない学生の意見は反映される道が事実上狭まろうとしている。学生のニーズは、結果として、組織的に疎外されようとしているのである。

確かに、学生内部での討議さえ経ない個々の主観的な「授業評価」などが氾濫することは、その扱いを誤ると、大学教育に混乱を引き起こす原因となりかねない。しかし、学生の真のニーズ、それを通した社会の真のニーズを探ることは、大学の存在意義にとって重要である。そして、そうしたニーズを探るためには、学生の意見を聞き、また意識の在りかを探ることは欠かせない。本アンケートを実施したゆえんである。ただ、その探究プロセスは、必ずしも平坦ではない。

少数のいわば特別な人が大学に進学した時代、かなりの人が苦勞はあれ大学に行けた時代、誰でも比較的簡単に大学教育を受けられる時代、…。大学生生活に臨む学生の心構えや意識が違ふのは、考えてみれば当然である。大学の門をくぐるための選別や苦勞が強烈であるほど、大学生生活に向けた心構えや意識も「鍛えられる」面がある。逆に、「誰でも比較的簡単に行ける」となれば、小・中・高と「まじめに暮らしたご褒美」に、社会人になる前の4年間を「遊園地」で過ごすことができる、というくらいの意識に傾くのも無理はない。

しばしば、「教員は、教わったように教える」といわれる。教員の大学教育に関する意識は、基本的に、当人が大学教育を受けた時代の標準的な学生の意識に拘束され依存する面が大きい。教員が、古い時代の学生の意識から、今日の学生の姿勢を（ましてや個人の責任として）非難するのはあたらないだろう。問題は、学生のそのような意識と、一定の見識・学力の涵養を期待する社会からの要請が合致していないことである。すでに触れたように、社会からの要請は、就職やその後の生活との関連で、学生のニーズにも反映するから厄介である。学生の意識と、学生の抱えるニーズが矛盾をはらんでいるのである。

「事業」は、消費者の「わがまま」にんえ、それを叶える努力をすることにより発展する面がある。さらに、本人さえ気付かない「隠れたニーズ」を掘り起こして満足させることは、大きな発展の契機となろう。だが、他方では、「変な客には、来てもらわなくてよい」と言えるうちは、サービス業も健全だが、どんな客でも「お客様は神様です」になったら、もう危険だ、と言われる。なるほど、大学においても、この話は、（短絡的ながら）入試の事情を考えると妙に納得がいく。

しかし、ことは入試だけの話ではなかろう。学生の意識を無視することはおおよそ不合理である。だが、「変な意識」は受け入れを拒否し、むしろ教育機関としては、その矯正・改善を目指す必要がある。それこそが、社会的使命を果たすことであり、真に社会的要請にも学生の要請

にも応えるものである。「学生の声は、神の声」とばかり、そのまま学生の意識を何でも是認し、追随するようになったら、現実には、間もなく「見放される」だろう。「意識」は移ろい、つねに、消費者は「わがまま」である。しかも、今回の調査でも明らかなように、「八百万の神々」の「声」は、実にバラエティーに富み、いつも相互に多くの矛盾があるのである。

いまの大学は、学力面においても生活面においても、「学生が引きずっている小・中・高、さらには家庭における問題や矛盾の帳尻合わせを要求されている」と言われる。「どんな学生」が入学してきても、卒業のときには「立派な社会人」の資質を備えていることが望まれる。しかも、そのような学生があまり不満を懐かないようにしながら、それは実現されるように、という難しい条件が出されることもある。「消費者のわがまま」は、まさにその通りであろう。問題は、積年の歪みの帳尻合わせが、独り大学のみによっては簡単にはなしえないことである。容易ならざる時代が到来している。

昨今、大学はいよいよ「不健全」となり、混迷を深めているように思われる。大学教育が、「機能不全」に陥る危険もありうる状態である。いまこそ、将来を見据え、いろんな面で、いろんな方向に対策をとることが必要になっている。目前の学生の意識を解析し、それを踏まえることは、合理的な対策に向けた第一歩である。本調査は、まさにその一環なのである。

このような調査で明らかになってくることは、結局は、その大半が多くの教員によって経験的に予想されていることである。そうした経験に基づく認識が、そのまま対策の前提となしうるのであれば、こうした調査は多くが徒労であろう。しかし、経験的認識を軽視ないし無視する傾向が、いまの日本では顕著になっている。このように混迷する時代には、無駄なようでも説得力のある資料が必要である。客観的な資料とその解析の蓄積は、将来における学術的研究・検証の基礎ともなりうる。その

うえ、調査によって予期しない結果・事態が判明することもありえなくはない。調査は、継続して実施される予定である。

- (1) 全体および各学年における率については、いずれも性別に関する質問に対する有効回答中の割合である。以下、現浪区分、入試区分についても同じである。
- (2) 回答者群を分けて他の質問項目に対する回答状況を見る場合、本文に記載の数値は、各質問に対する回答者群をクロス集計した結果のものである。学年別の場合も、学年ごとに単純に回答を集計した数値ではない。両者では、集計の基礎となる回答数にいくらか違いがでるため、集計後の数値にもわずかな違いがあることを、念のためお断りしておきたい。
- (3) 「自覚」を促すような工夫を凝らす訳で、いわゆる「オリエンテーションやガイダンスの充実」を意味する。だが、入学時などは、学生には生活に不慣れなための緊張などもあって、多くの働きかけを行っても効果はあまり望めないと思われる。通常の教育活動の中で、その前提となる教育も併せて行うという困難な作業を意識的に地道に展開するほかならう。
- (4) 上記(b)の問に対する回答との間には、おおむね正の相関関係が認められるが、(b)において肯定的回答(①②)をした群でも、約65%しか本問について肯定的回答をしていない。また、本問について否定的回答(④⑤)をした群では、7割を超える者が(b)の問について肯定的回答をしている。
- (5) 両者の総合では約75%である。
- (6) ただ、推薦入試群では、平均時間付近に分布が集中する傾向が見られたのに対して、一般入試群ではいくらか両端に向けて拡散する傾向が見られた。一般入試群では、個人差が大きいことを示していると思われる。
- (7) この質問は、厳密にいうと、「理解できる」かどうかを問うものではなく、「理解できると感じている」かどうかを尋ねるものである。しかし、この調査時点でまだ定期試験も受けておらず、取得単位・成績一覧をもらったことのない1年生はともかく、他の学年の学生では、実際にも理解できて、試験などでよい成績を得たという実績がないと、「理解できると感じる」ことは難しいと思われる。その意味では、「理解できる」と「理解できると感じている」とは、回答者の実態としては、かなり近似的ではないかと予想される。
- (8) 残りは、1名が「③どちらとも言えない」、もう1名が「⑤反対」と回答している。

- (9) なお、「遊興性」に対して「①賛成」と回答し、「望む理解度」について「①十分」と回答した69名について、後に検討する「理解の他力型」に対する回答の分布をみると、「①賛成」20.3%、「②どちらかと言えば賛成」26.1%となっており、「望む理解度」について「②7, 8割」と回答した125名については、「①賛成」12.0%、「②どちらかと言えば賛成」16.8%となっており、両者の総合では、「①賛成」14.9%、「②どちらかと言えば賛成」20.1%となっている。学生全体では、「理解の他力型」に対する回答の分布状況は、「①賛成」7.4%、「②どちらかと言えば賛成」17.7%であるから、この群では、当然のことながら、「勉強しないで、楽しく遊び、学問は教員の熱意と努力で、楽に理解させてもらう」という意識の者が、かなりの率を占めることが分かる。
- (10) この点では、現役入学でない学生に、やや満足度が低そうにも見える回答結果になっていることは、ささいな数値ながら注目に値する。予備校の授業の様子が、大学の授業に対するイメージに影響を与えている可能性を示しているからである。
- (11) 教員が授業を行うについて「誠実」であり、「熱心」であると感じるほど、満足度が高いという関係にあるという予測・前提に基づく言説である。集計結果に見られるように、「勉強よりも、できるだけ楽しく、たくさん遊べた方がよい」との意識が優勢であるとする、授業に対する「誠実さ」や「熱心さ」は、論理的には満足度を引き下げる要因ともなりうるが、後に見るように、「授業がよくない」と感じる理由として、それらの事由が挙げられておらず、逆に、「熱心さ」を良い理由、「不熱心さ」を悪い理由として挙げる者がかなりあることを考慮すると、この点は肯定されない。自分たちは「勉強よりも、遊べた方がよい」が、教員には、それでも「よく理解できる」ように「熱心に授業をやってほしい」ということであろう。
- (12) ちなみに、「誠実さ」と「熱心さ」についての回答には、「熱心さ」に対する評価がやや低めになる傾向を保ちながら、顕著な相関関係が見られた。
- (13) 「他力型」に強く反対する群(⑤)だけを取り出してみると、この傾向は当てはまらない。これが、実際に出会った教員の違いなどによる回答上の誤差の範囲なのか、さらに何か特別な事情があるのかは、さらに検討を要する。
- (14) もし、教員としては多数派の男性教員が、「セクハラ疑惑」の発生を警戒する姿勢が、このような回答に結びついているとすれば、悩ましい問題である。
- (15) 表れているのはわずかな相関性で、もともとこの群については全体の回

答数が少ないので、誤差の範囲である可能性も高いことには注意を要する。

- (16) 上記2.(5)(a)の学問に対する「他力型」「自力型」の質問に対する回答との関係でみると、教員の尽力に期待する「他力型」の群(①②)で、「⑤よく世話してくれる」と回答した者の割合が高く(①21.1%, ②21.2%), 学生の努力に比重をおく「自力型」(「他力型」に反対)の群(④⑤)で低くなっている(④17.0%, ⑤15.6%)。「他力型」意識の者が、「⑤よく世話してくれる」と回答する率が高かったことを示している。なお、「⑩話しやすい」と回答した者の割合は、逆に、「他力型」の群(①②)で低く(①21.1%, ②20.7%), 「自力型」の群(④⑤)で高くなる(④35.3%, ⑤24.0%)傾向を示している。
- (17) 事実、上記2.(5)(a)の学問に対する「他力型」「自力型」の質問に対する回答との関係でみると、注目点として「①授業に熱心」と回答した者では、教員の尽力に期待する「他力型」の意識(①②)の者は、そのうち33.6%もある(全体の平均では25.1%)。半ば期待している「③どちらとも言えない」と回答した者を合わせると約7割に及ぶ者が、教員が「理解させてくれる」ことに「期待」しているのである。学生の努力に比重をおく「自力型」(「他力型」に反対)の意識(④⑤)の者は、30.5%にすぎない。学生のもつ「授業に熱心」との印象・意識には、「理解させてくれる」ための教員の尽力に対する評価の部分が、かなりの比重を占めることが表れていると言える。ちなみに、「③学問に情熱がある」と回答した者では、「他力型」の意識(①②)の者は13.0%にとどまり、「自力型」の意識(④⑤)の者は45.2%に上る。
- (18) 「自分は、要するに『自分と合わない』という基準(客観的には、主観的基準)で判断している」ということが分かっている、という意味であり、「『判断が主観的だ』、『主観的基準で判断している』と意識・自覚している」ということではない。
- (19) 客観的には、「自分にとってよくない」だけで、「一般的によくない」ということではないはずであるが、自己本位の立場からは、その点の区別は重要でなく、「自分にとってどうか」が回答の基準となるのであろう。この場合、授業に対する評価も、「客観的に見るとどうか」という視点ではなく、「自分にとってどうか」という視点からなされることになる。その意味では、「自分と合わない」と明言しないで、ほかの理由に仮託する場合は、無意識的に、主観的評価を(ほかの人にも共通性があるかに表現して)客観性のある評価らしく見せようとしているとも見られることになる。
- (20) とくに「①授業がわかりやすい。」という理由については、男子学生が25.7%に対して、女子学生が35.6%と、10ポイント近くの違いが見られる。

〔資料〕

各質問項目に対する回答一覧

* 上段は実数, 下段()内は各質問内の百分比〔%〕

質 問 項 目	全 体	男 子	女 子
1. 大学に関する意識			
(1) 大学に関する次のそれぞれの考えには、あなたは賛成ですか。あなたの気持ちにもっとも近いレベルを選んでください。			
(a) 卒業や就職ができるなら、勉強よりも、できるだけ楽しく、たくさん遊べた方がよい。			
①賛成	277 (27.1)	215 (29.5)	62 (21.5)
②どちらかと言えば賛成	282 (27.6)	200 (27.4)	82 (28.4)
③どちらとも言えない	290 (28.3)	195 (26.7)	92 (31.8)
④どちらかと言えば反対	119 (11.6)	75 (10.3)	44 (15.2)
⑤反対	55 (5.4)	45 (6.2)	9 (3.1)
合計	1,023 (100.0)	730 (100.1)	289 (100.0)
(b) せっかく大学に通っているのだから、高度なことをたくさん学びたい。			
①賛成	322 (31.5)	240 (32.9)	79 (27.3)
②どちらかと言えば賛成	417 (40.8)	295 (40.4)	122 (42.2)
③どちらとも言えない	243 (23.8)	162 (22.2)	80 (27.7)
④どちらかと言えば反対	25	17	8

	(2.4)	(2.3)	(2.8)
⑤反対	16	16	0
	(1.6)	(2.2)	(0.0)
合計	1,023	730	289
	(100.1)	(100.0)	(100.0)
(c) 就職してから役立つ専門知識や技術を身につけるところだ。			
①賛成	296	219	75
	(28.9)	(30.0)	(26.0)
②どちらかと言えば賛成	347	246	101
	(33.9)	(33.7)	(34.9)
③どちらとも言えない	275	188	85
	(26.9)	(25.8)	(29.4)
④どちらかと言えば反対	69	51	18
	(6.7)	(7.0)	(6.2)
⑤反対	36	26	10
	(3.5)	(3.6)	(3.5)
合計	1,023	730	289
	(99.9)	(100.1)	(100.0)
(d) 単に学歴をつけて、有利な就職をするための通ridor (一種の就職予備校) だ。			
①賛成	63	55	8
	(6.2)	(7.5)	(2.8)
②どちらかと言えば賛成	128	86	41
	(12.5)	(11.8)	(14.2)
③どちらとも言えない	336	228	105
	(32.9)	(31.3)	(36.3)
④どちらかと言えば反対	261	185	76
	(25.5)	(25.4)	(26.3)
⑤反対	234	175	59
	(22.9)	(24.0)	(20.4)
合計	1,022	729	289
	(100.0)	(100.0)	(100.0)

(2) あなたは、中京大学に、何か明確な目的や目標を持って入学しましたか。			
①はい	346 (33.9)	233 (32.0)	112 (38.9)
②いいえ	675 (66.1)	496 (68.0)	176 (61.1)
合計	1,021 (100.0)	729 (100.0)	288 (100.0)
(3) (2) で「①はい」と答えた人に聞きます。			
その目的や目標を達成するために、通常の授業を受ける以外に、何か具体的に行っていますか。			
①行っている	227 (64.5)	159 (67.1)	67 (58.8)
②行っていない。	125 (35.5)	78 (32.9)	47 (41.2)
合計	*352 (100.0)	237 (100.0)	114 (100.0)
2. 大学の授業に関する意識			
(1) 大学の講義科目は、本来、1科目につき1回の授業当たり4時間(たとえば1日に2科目受けると8時間)、自分で予習・復習することが前提ですが、あなたは、そうした予習・復習をしていますか。多くの科目について、どうしているかで教えてください。			
①している	116 (11.3)	83 (11.4)	33 (11.4)
②していない。	908 (88.7)	648 (88.6)	256 (88.6)
合計	1,024 (100.0)	731 (100.0)	289 (100.0)
(2) (1) で、「①している」と回答した			

人に聞きます。

平均すると、それは、1科目あたり、どれくらいの時間になりますか。もっとも近い位置の番号を選んでください。

① 4～5時間

1	1	0
(0.9)	(1.2)	(0.0)

② 3～4時間

2	2	0
(1.7)	(2.4)	(0.0)

③ 2～3時間

28	22	6
(24.1)	(26.5)	(18.2)

④ 1～2時間

57	37	20
(49.1)	(44.6)	(60.6)

⑤ 0～1時間

28	21	7
(24.1)	(25.3)	(21.2)

合計

116	83	33
(99.9)	(100.0)	(100.0)

(3) あなたにとって、中京大学の授業はよく理解できますか。平均的に見て、あなた自身の感想にもっとも近いものを選んでください。

① よく分かる

24	18	6
(2.3)	(2.5)	(2.1)

② まあ分かる

254	183	70
(24.9)	(25.1)	(24.2)

③ どちらとも言えない

366	249	115
(35.8)	(34.2)	(39.8)

④ あまり分からない

275	202	72
(26.9)	(27.7)	(24.9)

⑤ ほとんど分からない

103	77	26
(10.1)	(10.6)	(9.0)

合計

1,022	729	289
(100.0)	(100.1)	(100.0)

(4) 大学の授業は、どの程度まで理解できたら自分としては満足できますか。理解の程度にかかわらず、卒業はできるも

のと仮定して、満足できる理解度で答えてください。

①十分理解したい	244 (23.8)	182 (24.9)	60 (20.8)
②7, 8割は理解したい	554 (54.1)	375 (51.3)	178 (61.6)
③半分くらいは理解したい	186 (18.2)	139 (19.0)	46 (15.9)
④あまり理解できなくてよい	24 (2.3)	20 (2.7)	4 (1.4)
⑤理解できなくてもよい	16 (1.6)	15 (2.1)	1 (0.3)
合計	1,024 (100.0)	731 (100.0)	289 (100.0)

(5) 学問や大学の授業、試験・成績に関する次の考えには、あなたは賛成ですか。あなたの気持ちにもっとも近いレベルを選んでください。

(a) 学問は、学生が自分で努力して会得するものというよりは、授業を通して教授が理解させてくれるものである。

①賛成	76 (7.4)	65 (8.9)	11 (3.8)
②どちらかと言えば賛成	181 (17.7)	136 (18.6)	45 (15.6)
③どちらとも言えない	435 (42.5)	296 (40.5)	137 (47.4)
④どちらかと言えば反対	236 (23.0)	162 (22.2)	74 (25.6)
⑤反対	96 (9.4)	72 (9.8)	22 (7.6)
合計	1,024 (100.0)	731 (100.0)	289 (100.0)

(b) 試験や成績の基準・評価は厳密

でなく、多少融通があった方がよい。

①賛成	412 (40.3)	332 (45.5)	79 (27.3)
②どちらかと言えば賛成	357 (34.9)	229 (31.4)	126 (43.6)
③どちらとも言えない	202 (19.8)	133 (18.2)	68 (23.5)
④どちらかと言えば反対	39 (3.8)	27 (3.7)	12 (4.2)
⑤反対	12 (1.2)	8 (1.1)	4 (1.4)
合計	1,022 (100.0)	729 (99.9)	289 (100.0)

(6) 授業中の学生の私語について、あなたはどのように思いますか。もっとも近い意見を選択してください。

①私語をするのは学生の権利である。	18 (1.8)	16 (2.2)	2 (0.7)
②私語は本来はいけませんが、私語をしたときもあるので、少しはしかたがない。	492 (48.6)	317 (44.1)	173 (59.9)
③教授から注意されるまでは、私語はしてもよい。	13 (1.3)	12 (1.7)	1 (0.3)
④私語は授業の妨げになるので、してはいけません。	413 (40.8)	303 (42.1)	108 (37.4)
⑤私語は教授が叱って止めさせるものである。	76 (7.5)	71 (9.9)	5 (1.7)
合計	1,012 (100.0)	719 (100.0)	289 (100.0)

3. 大学のカリキュラムに関する意識

(1) 大学のカリキュラムに関する次の考えには、あなたは賛成ですか。あなたの気持ちにもっとも近いレベルを選んでください。

(a) 外国語を必修にするのは止めた

方がよい。

①賛成	287 (28.1)	228 (31.2)	57 (19.8)
②どちらかと言えば賛成	169 (16.5)	115 (15.8)	54 (18.8)
③どちらとも言えない	260 (25.4)	187 (25.6)	71 (24.7)
④どちらかと言えば反対	171 (16.7)	109 (14.9)	62 (21.5)
⑤反対	135 (13.2)	91 (12.5)	44 (15.3)
合計	1,022 (99.9)	730 (100.0)	288 (100.1)

(b) 卒業論文を必修にするのは止めた方がよい。

①賛成	365 (35.8)	274 (37.6)	90 (31.3)
②どちらかと言えば賛成	200 (19.6)	125 (17.2)	75 (26.0)
③どちらとも言えない	283 (27.7)	208 (28.6)	72 (25.0)
④どちらかと言えば反対	102 (10.0)	72 (9.9)	30 (10.4)
⑤反対	70 (6.9)	49 (6.7)	21 (7.3)
合計	1,020 (100.0)	728 (100.0)	288 (100.0)

(c) ある程度必修科目がある方が、履修選択に迷わなくてよい。

①賛成	133 (13.1)	98 (13.5)	35 (12.3)
②どちらかと言えば賛成	258 (25.4)	165 (22.7)	93 (32.6)
③どちらとも言えない	263 (25.9)	184 (25.3)	78 (27.4)

④どちらかと言えば反対	163	115	47
	(16.1)	(15.8)	(16.5)
⑤反対	198	164	32
	(19.5)	(22.6)	(11.2)
合計	1,015	726	285
	(100.0)	(99.9)	(100.0)
(2) あなたは、次のうち、どの形式の授業をもっとも受けたいと思いますか。			
①講義室で、黙って座ったまま、一方的に講義を聴く。	315	222	90
	(31.2)	(30.8)	(31.4)
②自分で研究してレポートを書き、教授から添削を受ける。	117	90	27
	(11.6)	(12.5)	(9.4)
③演習の形式で、学生同士や教授との間で議論をしながら学ぶ。	362	262	99
	(35.8)	(36.4)	(34.5)
④グループで研究して、発表会や模擬裁判などを行う。	217	146	71
	(21.5)	(20.3)	(24.7)
合計	1,011	720	287
	(100.1)	(100.0)	(100.0)
(3) あなたが、授業の履修選択のとき、もっとも重点を置いて考えるのは次のどの点ですか。			
①単位の取り易さ	214	167	45
	(21.0)	(23.0)	(15.6)
②受講のしやすさ (開講曜日・時限)	323	223	100
	(31.7)	(30.7)	(34.7)
③担当教授の人柄	64	53	11
	(6.3)	(7.3)	(3.8)
④授業内容に対する興味	360	241	118
	(35.4)	(33.1)	(41.0)
⑤体系的学習の必要	19	12	7
	(1.9)	(1.7)	(2.4)
⑥出欠席のチェックの有無	16	11	5
	(1.6)	(1.5)	(1.7)
⑦受講する友人の多さ	15	14	1

⑧その他	(1.5)	(1.9)	(0.3)
	7	6	1
	(0.7)	(0.8)	(0.3)
合計	1,018	727	288
	(100.1)	(100.0)	(99.8)
4. 授業評価に関する意識			
(1) 中京大学で授業を受けていて、教授たちが授業を行う姿勢について、どのような印象をもっていますか。次の中から、あなたの気持ちにもっとも近いものを選んでください。			
①全体に誠実	51	30	21
	(5.1)	(4.2)	(7.4)
②どちらかと言えば誠実	275	177	97
	(27.5)	(24.8)	(34.4)
③どちらとも言えない	478	332	144
	(47.8)	(46.4)	(51.1)
④どちらかと言えば不誠実	147	129	17
	(14.7)	(18.0)	(6.0)
⑤全体に不誠実	50	47	3
	(5.0)	(6.6)	(1.1)
合計	1,001	715	282
	(100.1)	(100.0)	(100.0)

①全体に教育熱心	30	22	8
	(3.3)	(3.4)	(3.1)
②どちらかと言えば熱心	206	131	75
	(22.5)	(20.0)	(28.8)
③どちらとも言えない	461	323	135
	(50.3)	(49.4)	(51.9)
④どちらかと言えば熱意がない	171	131	40
	(18.6)	(20.0)	(15.4)
⑤全体に熱意がない	49	47	2
	(5.3)	(7.2)	(0.8)
合計	917	654	260

	(100.0)	(100.0)	(100.0)
(2) 中京大学の教授たちの全体的な印象は どうですか。次の中から、あなたの気 持ちにもっとも近いものを選んでくださ い。			
①親しみやすい	123 (12.3)	87 (12.2)	36 (12.8)
②近寄りがたい	338 (33.9)	208 (29.2)	130 (46.1)
③学生に厳しい	82 (8.2)	63 (8.8)	17 (6.0)
④学生に甘い	64 (6.4)	49 (6.9)	14 (5.0)
⑤気楽な人たちだ	104 (10.4)	79 (11.1)	25 (8.9)
⑥優しくて紳士的だ	50 (5.0)	36 (5.0)	14 (5.0)
⑦陰気だ	46 (4.6)	39 (5.5)	7 (2.5)
⑧陰険だ	44 (4.4)	37 (5.2)	7 (2.5)
⑨理解を超える	147 (14.7)	115 (16.1)	32 (11.3)
合計	998 (99.9)	713 (100.0)	282 (100.1)
(3) あなたは、学習・研究指導を受ける なら、どのような教授がよいですか。もっ とも注目する点を1つ挙げてください。			
①授業に熱心	131 (12.9)	102 (14.0)	29 (10.1)
②勉強しなくても単位をくれる	91 (8.9)	77 (10.6)	13 (4.5)
③学問に情熱がある	115 (11.3)	84 (11.5)	31 (10.8)
④遊びに付き合ってくれる	18	18	0

	(1.8)	(2.5)	(0.0)
⑤よく世話してくれる	186	122	63
	(18.3)	(16.8)	(22.0)
⑥学生を大人として扱う	53	43	10
	(5.2)	(5.9)	(3.5)
⑦学生に甘く優しい	29	18	11
	(2.8)	(2.5)	(3.8)
⑧若い	11	8	3
	(1.1)	(1.1)	(1.0)
⑨知名度が高い	14	9	4
	(1.4)	(1.2)	(1.4)
⑩話しやすい	289	180	108
	(28.4)	(24.7)	(37.8)
⑪「えこひいき」しない	47	38	9
	(4.6)	(5.2)	(3.1)
⑫その他	34	29	5
	(3.3)	(4.0)	(1.7)
合計	1,018	728	286
	(100.0)	(100.0)	(99.7)
<p>(4) 今まで受けた授業のうちで、総合的に見て一番よくないと感じた授業を1つだけ教えてください。また、よくないと思う一番大きな理由は何ですか。</p> <p>(a) 一番よくないと感じた授業の名称</p> <p>(b) その一番大きな理由</p>			
<p>(5) 今まで受けた授業のうちで、総合的に見て一番よいと感じた授業を1つだけ教えてください。また、よいと思う一番大きな理由は何ですか。</p> <p>(a) 一番よいと感じた授業の名称</p> <p>(b) その一番大きな理由</p>			
<p>(6) あなた以外の多くの学生は、教授による授業の良し悪しを正しく評価できる</p>			

と思いますか。また、あなた自身は、正しく評価できると思いますか。あなたの気持ちにもっとも近いレベルを選んでください。

(あなた以外の多くの学生)

①十分できる	70 (7.0)	59 (8.2)	11 (3.8)
②まあできる	223 (22.2)	157 (21.9)	66 (22.9)
③どちらとも言えない	494 (49.1)	332 (46.2)	162 (56.3)
④あまりできない	178 (17.7)	131 (18.2)	47 (16.3)
⑤まったくできない	41 (4.1)	39 (5.4)	2 (0.7)
合計	1,006 (100.1)	718 (99.9)	288 (100.0)

(あなた自身)

①十分できる	109 (10.9)	95 (13.3)	14 (4.9)
②まあできる	282 (28.2)	199 (27.9)	83 (29.0)
③どちらとも言えない	454 (45.4)	307 (43.0)	147 (51.4)
④あまりできない	128 (12.8)	86 (12.0)	42 (14.7)
⑤まったくできない	27 (2.7)	27 (3.8)	0 (0.0)
合計	1,000 (100.0)	714 (100.0)	286 (100.0)

5. その他

(1) あなたは、中京大学法学部の何年生ですか。

①1年生	271 (26.5)	175 (23.9)	96 (33.2)
------	---------------	---------------	--------------

② 2年生	221 (21.6)	148 (20.2)	73 (25.3)
③ 3年生	341 (33.3)	265 (36.2)	74 (25.6)
④ 4年生	190 (18.6)	144 (19.7)	46 (15.9)
合計	1,023 (100.0)	732 (100.0)	289 (100.0)
(2) あなたの性別は、どちらですか。			
① 男	732 (71.7)	732 (100.0)	0 (0.0)
② 女	289 (28.3)	0 (0.0)	289 (100.0)
合計	1,021 (100.0)	732 (100.0)	289 (100.0)
(3) あなたは、高校からの現役入学ですか。			
① 現役入学	918 (90.3)	642 (87.9)	276 (96.2)
② その他	99 (9.7)	88 (12.1)	11 (3.8)
合計	1,017 (100.0)	730 (100.0)	287 (100.0)
(4) あなたが入学にあたり合格した試験は、推薦入試ですか、一般入試ですか。			
① 推薦入試	367 (36.1)	248 (34.0)	119 (41.6)
② 一般入試	649 (63.9)	481 (66.0)	167 (58.4)
合計	1,016 (100.0)	729 (100.0)	286 (100.0)

(5) あなたが中京大学で学び生活するうえで、これまでの質問に対する回答では表現できない意見や要望などがあれば、以下に自由に書いてください。

〔性別について不回答の者があるため、全体の人数は男子と女子の合計と一致していない。〕

* (2) で、「②いいえ」と答えたり、不回答のうえで、本問に回答した者で、(2) について回答ミスと思われるものを含めてあるため、(2) で「①はい」と答えた人数と一致していない。