

資 料

# 授業に関する学生の意識

## —2005年調査の結果概要—

法学部学生意識調査委員会

### 目次

#### I はじめに

#### II 調査結果の概要

##### 1. 大学に関する意識

(1) 学術・勉学に関する意識

(2) 目的・目標の意識

(3) 努力の意識

##### 2. 大学の授業に関する意識

(1) 予習・復習に関する意識

(2) 予習・復習の現実

(3) 授業の理解度に関する意識

(4) 授業の満足度に関する意識

(5) 努力と理解度の関係, 成績評価, 履修単位数の制限に関する意識

(6) 授業中の私語の許否に関する意識

(7) 授業中の私語に対する注意・叱責に関する意識

##### 3. 大学のカリキュラムに関する意識

## 42 (42) 授業に関する学生の意識(法学部学生意識調査委員会)

- (1) 必修科目・選択科目に関する意識
  - (2) 授業形式に関する意識
  - (3) 授業の履修選択の基準に関する意識
4. 授業評価に関する意識
- (1) 授業の印象
  - (2) 教員の印象
  - (3) 教員の理想像に関する意識
  - (4) 授業について「よくない」と感じる要因
  - (5) 授業について「よい」と感じる要因
  - (6) 学生による適正な授業評価の可能性に関する意識
5. まとめにかえて

### Ⅲ おわりに

#### I はじめに

法学部では、教育改善に向けて資料を得るべく、授業に関する学生の意識を調査している。2005年も、10月中旬から11月上旬にかけて、法学部1～4年の学生に対してアンケートを実施した。本稿は、その結果を解析し概要を公表するものである。なお、2003年、2004年の調査については、諸般の事情から、こうした公表を年ごとに個別に行うことができなかった。本稿で、その欠落を多少なりとも補うことができれば幸いである。また、今回の公表では、「見やすさ」に配慮し、図表の活用にくらか工夫を加えている。

本調査は、もともと、法学部全体で画一的な教育を推進しようとする意図から行われているものではない。全体として取り組むべき課題・場面もあろうが、教育活動の基本は、各教員と学生の多様性に富んだ創意

と工夫に依拠する点にある。この公表が、各教員・職員の教育活動や教育支援活動における創意・工夫の契機となるとともに、学生へのフィード・バックとなり、教育・勉学の改善・促進に役立つことを念じている。

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位には、この場を借りて感謝申し上げたい。概要の公表が、いまだ、分析の程度においても、記述の整理においても、不十分なものととどまっている点は、ご海容を願うしかない。

なお、この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、今回の調査における回答者数およびその属性の概要は、次のとおりである。

アンケートに参加した学生は、総数666人(2005年5月1日現在の法学部在籍者数1,525人、参加率43.7%)であり、1年生91人、2年生196人、3年生178人、4年生190人、学年不詳11人であった。例年と比較すると、1年生の構成比が10~15ポイントほど少なくなっており、その分2年生の比率が高くなっている点に特徴がある。性別をみると、全体では男子66.0%、女子34.0%<sup>(2)</sup>で、2003年以降、それまでの調査の場合と比較して女子が5ポイントほど高くなっており、男女比がほぼ2対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88.2%、その他11.8%で、ここ3年ほどと比較すると、現役入学群の構成比が5ポイントほど低くなっている。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、指定校推薦入試26.9%、その他の推薦入試22.4%、一般入試50.7%であった。指定校推薦入試群の参加率が年々微増し、

その分、一般入試群の比率が低くなる傾向がみられる。

なお、「大学の学費を払うのに苦勞があると感じて」いるかどうか、という家計の状況に関する意識(家計に対する学費の負担感)については、「楽に払えている」4.4%、「まあ楽に払えている」7.2%、「どちらとも言えない」23.8%、「多少苦勞がある」32.5%、「ずいぶん苦勞がある」32.2%という回答状況であった。

以下、アンケートの質問順に従い、調査結果の概要を紹介していきたい。なお、各質問項目の詳細および回答状況については、本稿末尾の資料「質問項目・回答一覧」も参照されたい。

## 1. 大学に関する意識

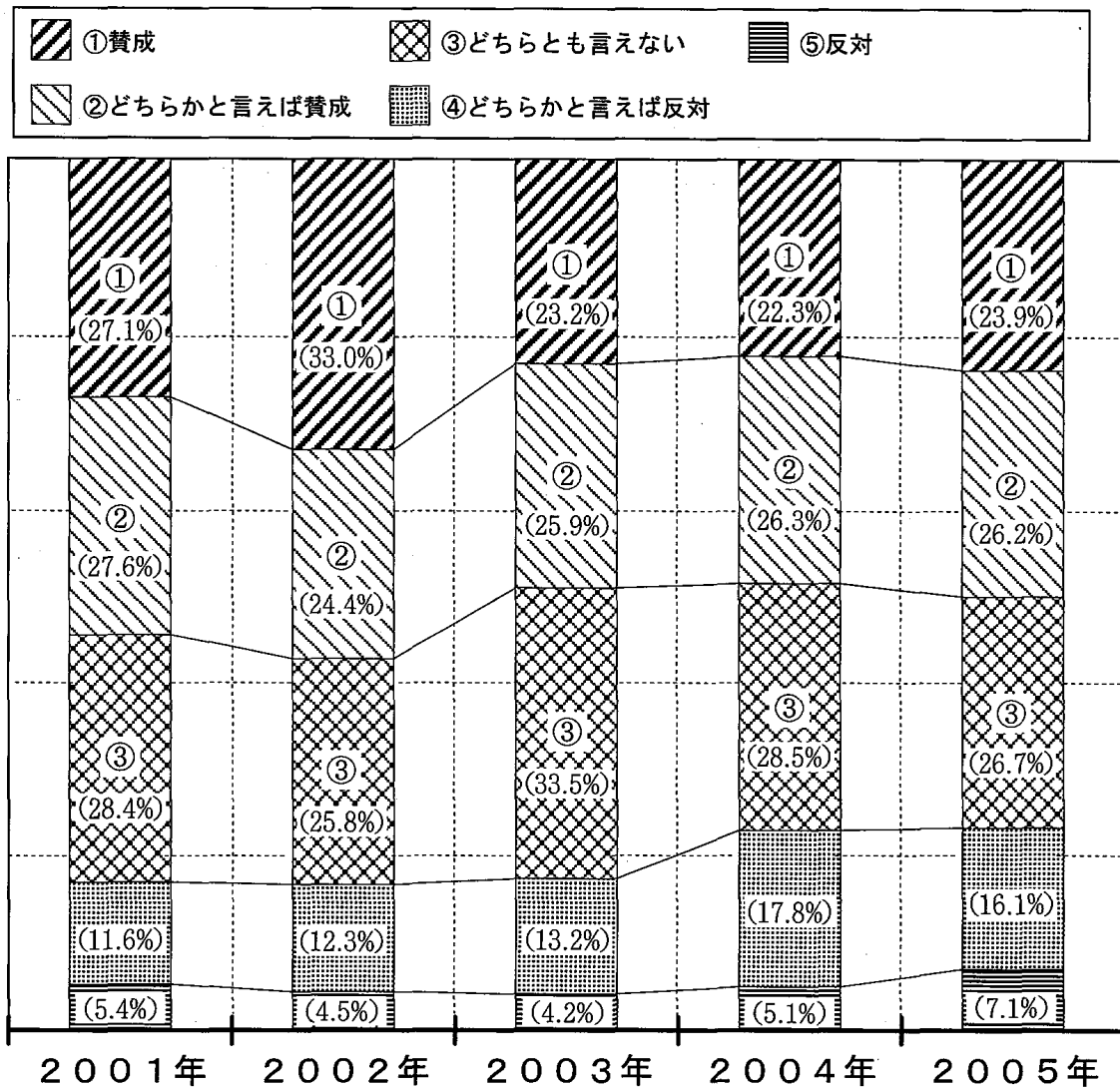
アンケートは、大学ないし大学教育に関する学生の意識を明らかにするための質問から始まっている。教育活動などが展開される前提となる学生の姿を確認にしようとするものである。

### (1) 学術・勉学に関する意識

(a) 冒頭は、「卒業や就職・進学などができるなら、勉強よりも、できるだけ楽しく、たくさん遊べた方がよい」と考えるかどうかを問う質問である。

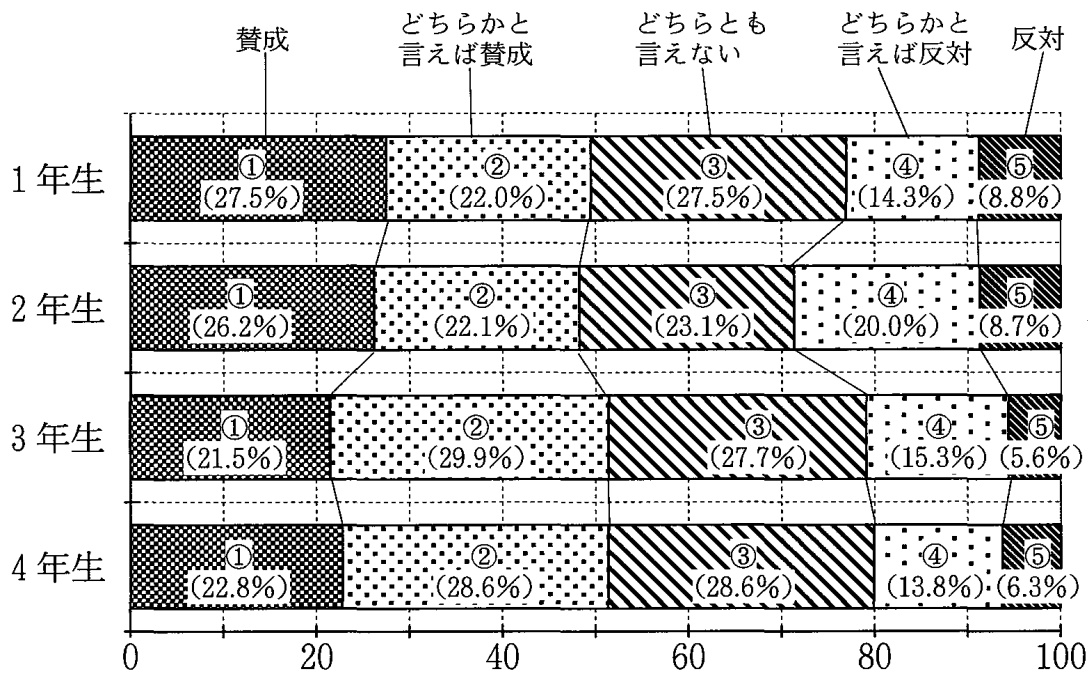
〔図1〕は、本調査を始めた2001年以後について、その回答の推移をみたものである。基本的に大きな変化はなく、今回の調査では、「①賛成」23.9%、「②どちらかと言えば賛成」26.2%、「③どちらとも言えない」26.7%、「④どちらかと言えば反対」16.1%、「⑤反対」7.1%であった。いわば「内からの向学心」に乏しく「遊興性」に肯定的な回答(「①賛成」「②どちらかと言えば賛成」。以下同じ)が、否定的な回答(「④どちらかと言えば反対」「⑤反対」。以下同じ)を圧倒している。年を追って「遊興性」肯定の度合いがやや弱まる傾向にはあるが、調査結果は、引き続き多くの学生が「安楽」な大学生活を願っていることを示していると思われる。

〔図1〕遊興性に関する意識の推移



なお、この場合の「遊興性」肯定は、厳密には、「本当にそうだったら、いいのになあ!」という単なる願望の表れである。「現実は違うので、遊んでばかりはいられない」という意識を排斥するものではない。学問自体には魅力を感じなくても、何か必要があれば「しかたなく」学習に取り組む意識も含まれている可能性がある。単純に、「学習しない」ことに直結するものではない。ただ、その場合の学習は、内からの魅力を伴わないため、「苦痛」となりやすい。事情によっては、勉学に向けた働きかけ・教育作用に対して、反発や嫌忌を引き起こす原因ともなりうる。「遊興性」に否定的な「向学心」からの勉学とは、やはり違いが

〔図2〕 学年別にみた遊興性に関する意識



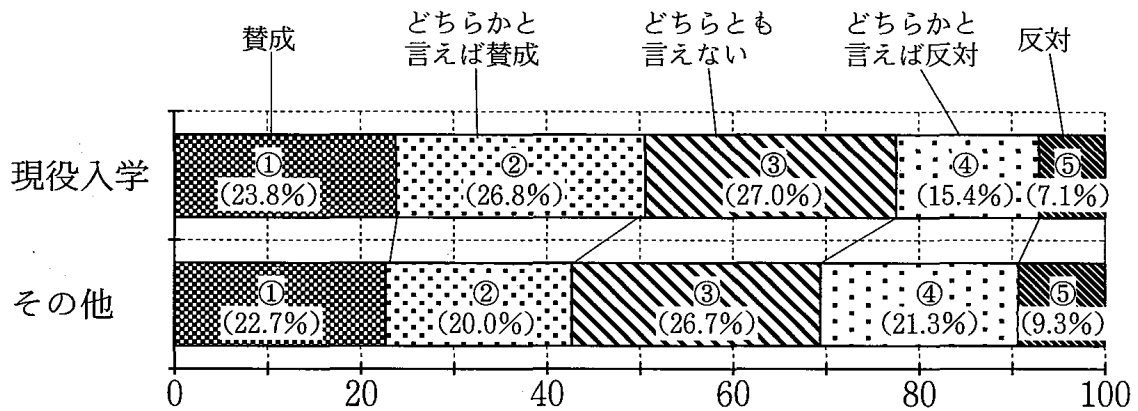
あることに留意する必要がある。

〔図2〕は、今回の調査結果を学年別にみたものである。「遊興性」肯定の傾向には、基本的に差がみられない。これまで、1年生で肯定的な回答にやや傾き、また全般に学生のアンケート参加率が高くなると「遊興性」肯定の率も高くなる傾向がみられた。今回の調査では、1年生が平均的な数値を示しており、1年生のアンケート参加率が低くなった影響が出ているとも考えられる。

なお、男女別（本稿末尾の資料「質問項目・回答一覧」参照。以下同じ）でみると、男子では肯定的な回答が51.2%を占めているのに対して、女子では48.1%にとどまる。男子に「遊興性」重視の傾向がやや強いと言える。

また、現浪別で今回の結果をみたのが、〔図3〕である。現役群の肯定的回答が50.6%に上るのに対して、現役以外のその他（浪人、大検など）群では42.7%にとどまる。現役群に「遊興性」肯定の傾向が強いと言える。

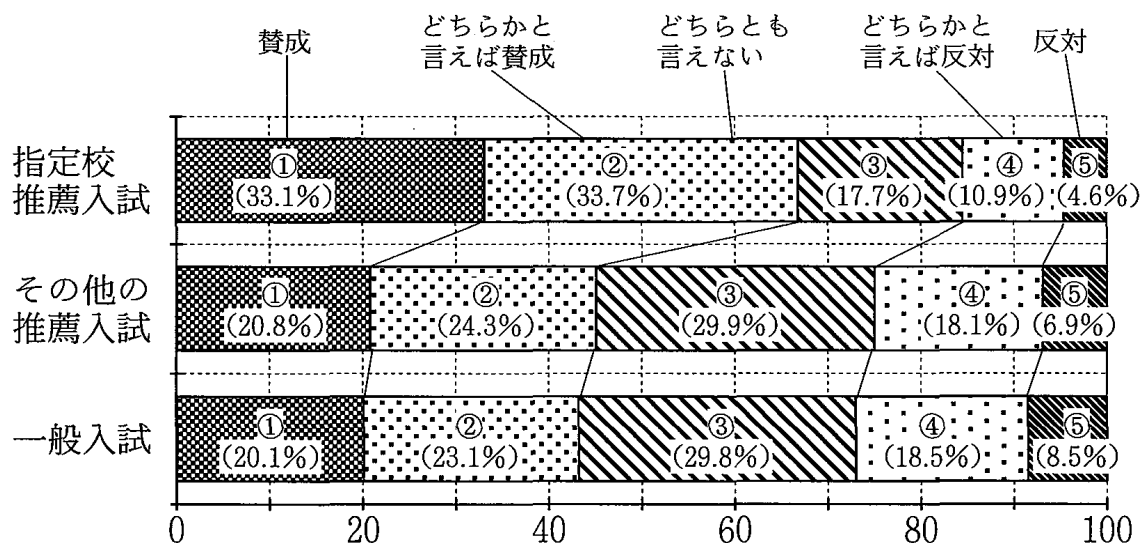
〔図3〕 現浪別にみた遊興性に関する意識



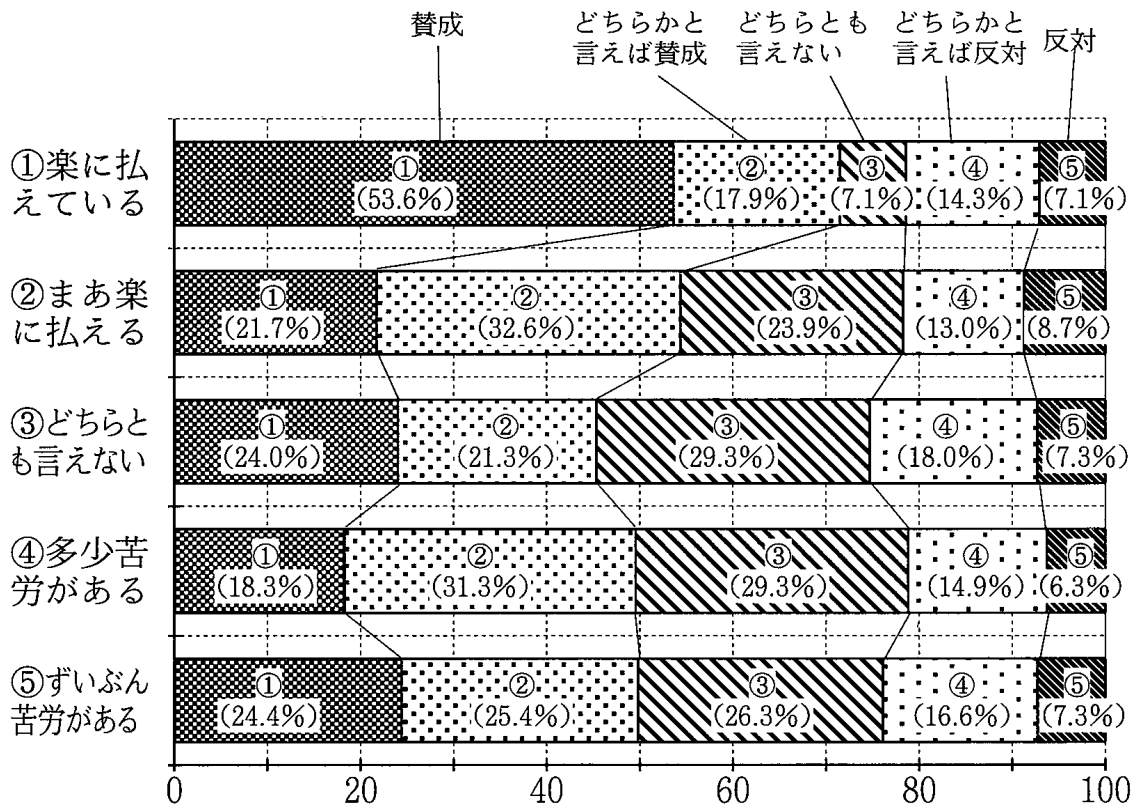
なお、入試区分別に結果をみたのが、〔図4〕である。とくに指定校推薦入試群では、「遊興性」を重視する傾向がかなり強いことが窺える。大学進学に当たって、「一発勝負」的な入試の危険を避ける姿勢が、「できれば安楽に」と希求する安易さにつながっているものと推測される。

他方、家計に対する学費の負担感との関連をみたのが、〔図5〕である。経済的な負担感が少ない群（「①楽に払えている」「②まあ楽に払える」との回答者群。以下同じ。いわば富裕群）で、「遊興性」を肯定す

〔図4〕 入試区分別にみた遊興性に関する意識



〔図5〕学費の家計負担感と遊興性に関する意識



る方向に傾くようにもみえるが、必ずしも明確な相関はみられない。負担感が大きい群（「④多少苦労がある」「⑤ずいぶん苦労がある」との回答者群。以下同じ）においても、「経済的負担に見合うよう勉学を積む」姿勢は乏しいと言える。<sup>(3)</sup>

のちにみるように、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る。単純に「学習回避」に直結するわけではないが、その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応するかは、大学の質に大きく影響すると言える。

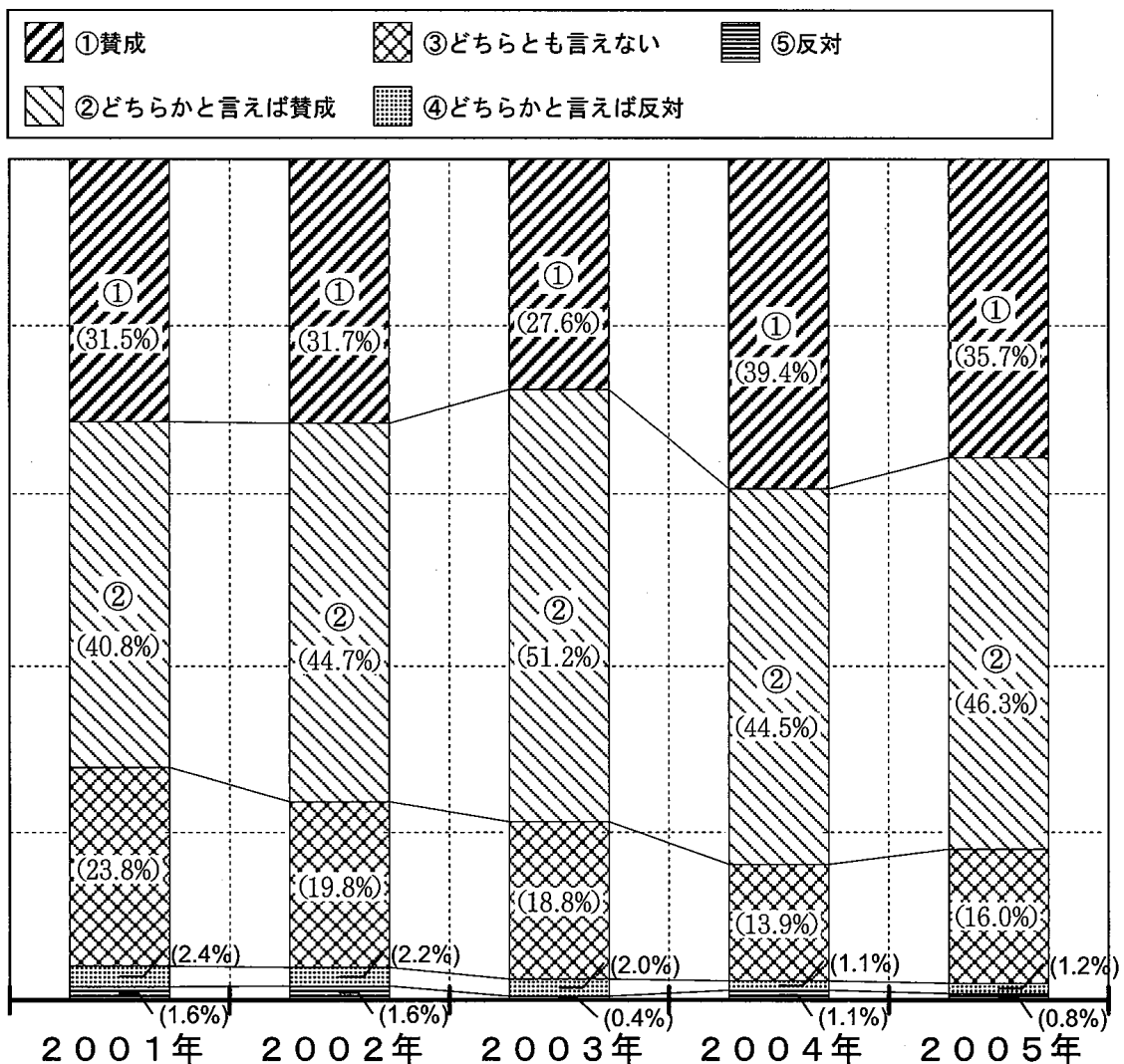
(b) 「遊興性」とは逆に、「せっかく大学に通っているのだから、高度なことをたくさん学びたい」と思うかどうか、念のために尋ねたのが、次の問である。いわば「学習性」をどの程度重視しているかを問うものである。



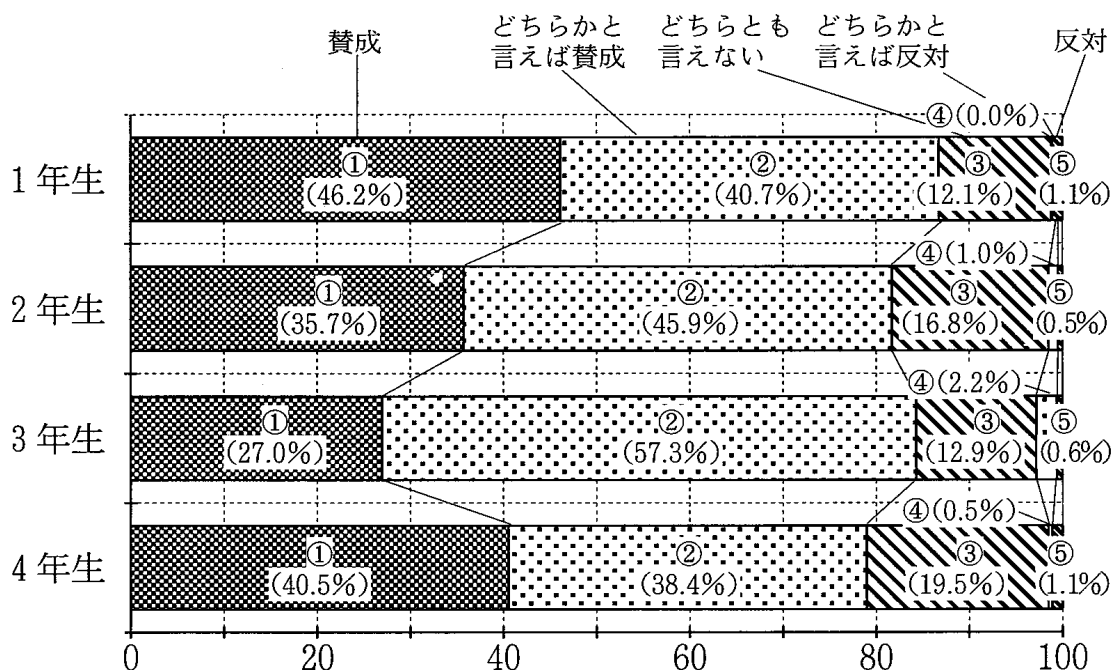
〔図6〕は、本問に対する回答結果を過去5年間の調査についてみたものである。おおむね年を追っていくぶん肯定的傾向が強くなっているが、大きな変動はない。今回の調査では、「①賛成」35.7%、「②どちらかと言えば賛成」46.3%、「③どちらとも言えない」16.0%、「④どちらかと言えば反対」1.2%、「⑤反対」0.8%であった。「学習性」を重視する意識は強く、否定的回答はきわめてわずかであった。全般に、「遊興性」よりもさらに顕著な偏りを示している。

〔図7〕は、今回の回答を学年別にみたものである。各学年とも基本的に近似しており、学年が進むことに伴う一定の傾向はみられない結果となっている。ただ、1年生で肯定的回答が86.9%とやや多めになって

〔図6〕 学習性に関する意識の推移



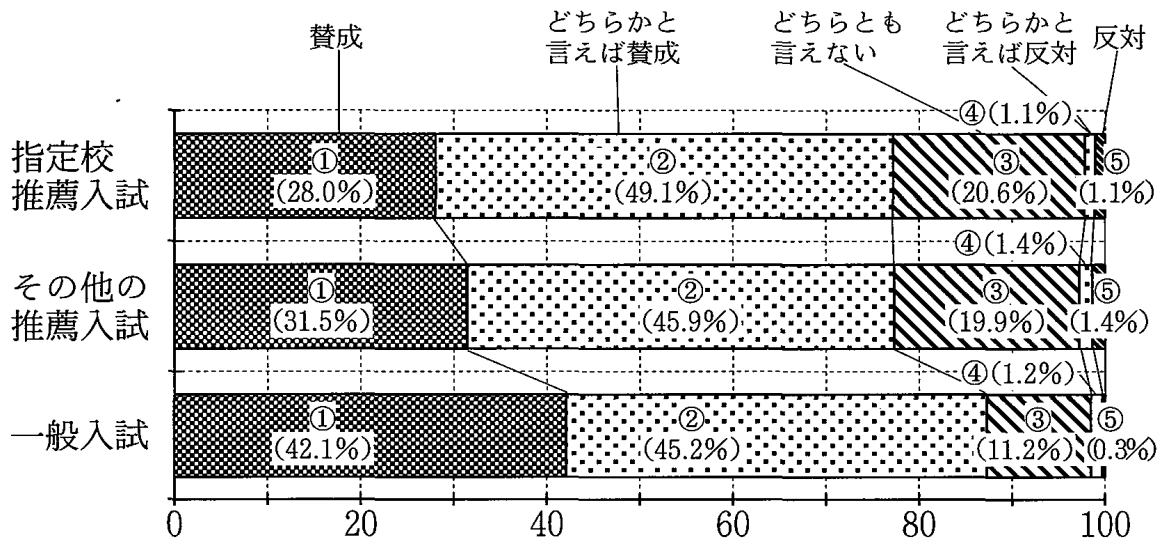
〔図7〕 学年別にみた学習性に関する意識



いる。このように、他学年の肯定的回答が8割前後であるのに、1年生のみが少しはずれる現象は、2003年の調査からみられた。だが、2003年は71.8%と1年生がやや少なかったのに対して、前回の2004年調査では、逆に今回と同じく、89.0%と1年生がやや多くなっていた。大学における「学習性」に関する意識は、基本的姿勢としては不変であるが、細かくみると、移ろいやすく流動的であることが表れていると思われる。

男女別の集計では、回答結果は近似していて、ほとんど差がみられない。現浪別でも、「学習性」肯定の回答が、現役群で81.8%、その他群で82.9%であり、ほとんど差がなかった。もっとも、この点は、2001年、2002年の調査では、その他群で、現役群よりも高率となる現象がみられた。<sup>(4)</sup> 2003年の調査では、この間に差はみられなかったが、前回の調査では、現役群83.0%、その他群94.7%で、その他群で現役群よりも高率となる現象が再現した。こうした状況は、もともとその他群のデータ数が少ないこと<sup>(6)</sup>もあり、この質問については、結果の揺れが大きくなりやすいことを示していると思われる。

〔図8〕 入試区分別にみた学習性に関する意識

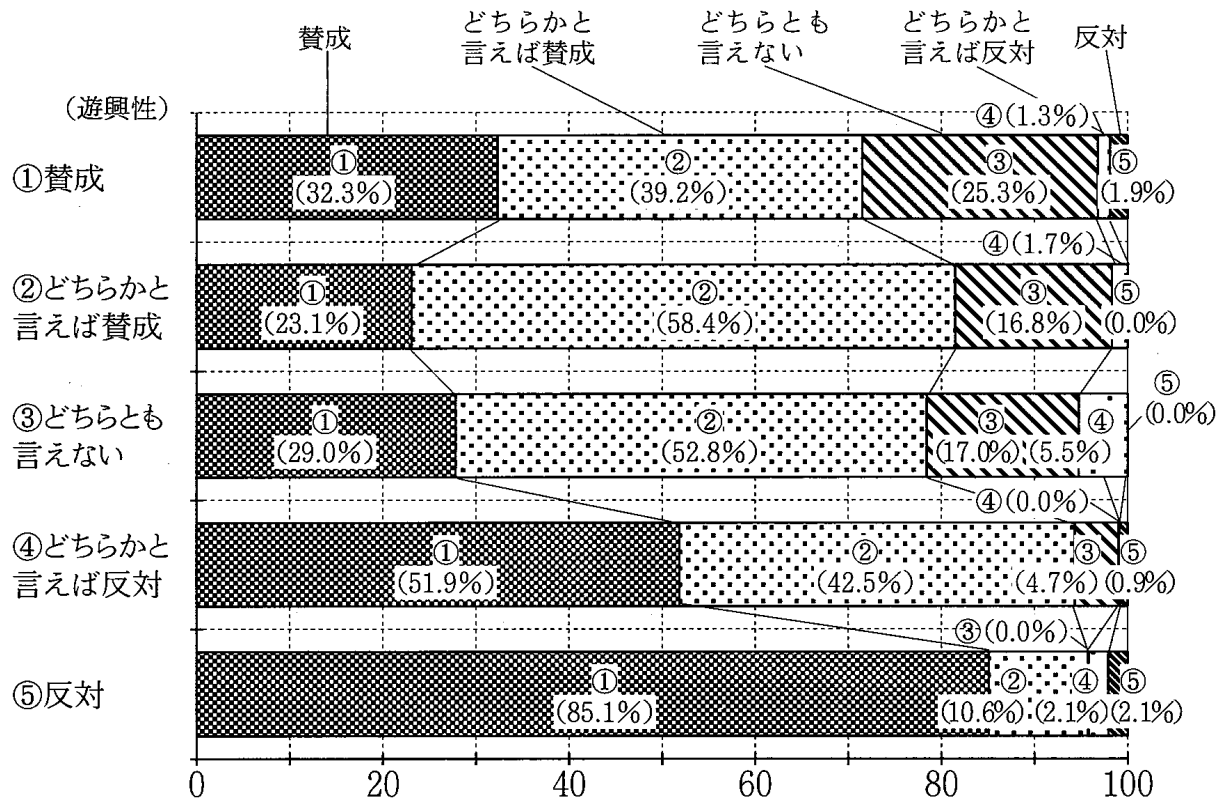


他方〔図8〕は、入試区分別にみたものである。一般入試群に比べて、推薦入試群とりわけ指定校推薦入試群で、「学習性」を肯定する意識が弱いことが明確に見て取れる。推薦入試群において「学習性」意識が相対的に低いという現象は、とくに注目される。この群には、入学後の学習意欲に対する期待が寄せられている。だが、結果は、むしろ反対に「学習意欲の低さ」を示しているのである。

なお、家計に対する学費の負担感との関連については、今回の調査では、著しい特徴はみられなかった。<sup>(7)</sup> 経済的理由から、大学進学が「遠き門」になれば、その障害を乗り越えて進学した層では学習意欲が強いとも推測される。だが、まだ経済的理由は、その面で有意的な差がみられるほど向学心を昂進させる事由とはなっていないと言えよう。

ところで、本問は、「向学心」を基礎とするものであり、「勉強よりも遊興性」という前問とは、ある意味で対極的な質問である。対照的な結果を示すことが「期待」されている。〔図9〕は、前問に対する各回答者群別に、本問に対する回答結果をみたものである。これをみると、なるほど、前問に対して否定的に回答した群ほど、本問に対して肯定的(①②)に回答したものの割合が多くなっている。そこには、負の相関

〔図9〕遊興性に関する意識と学習性に関する意識



性が認められる。しかし、ここでさらに注目されるのは、全体として、ともに肯定する回答に偏る傾向である。前問に対して肯定的（①②）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2.4%である。実に全体の38.5%の者が、双方の質問に対して肯定的に回答している。

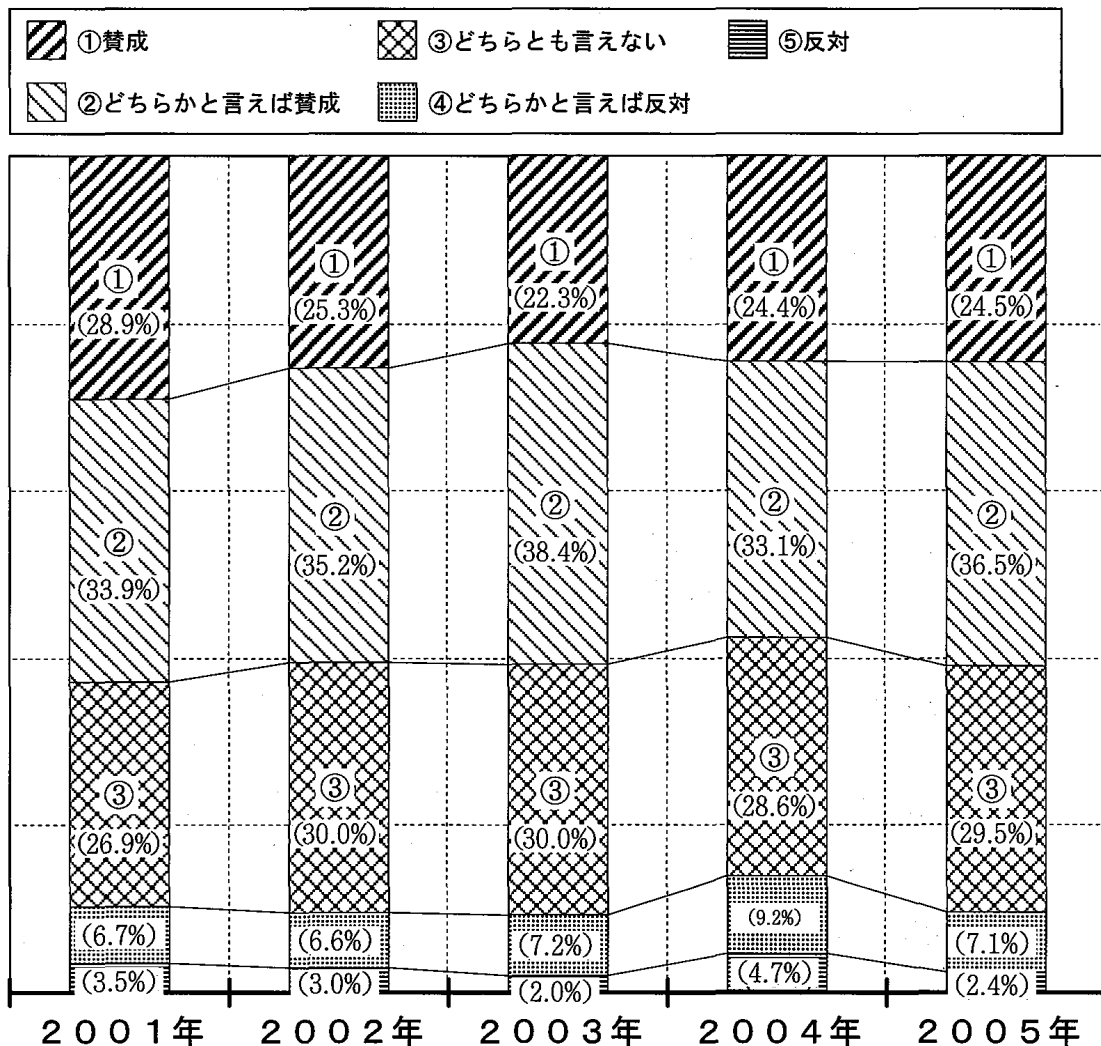
このように、ともに肯定的回答に偏る傾向がみられることについては、理解は必ずしも容易ではない。強いて言えば、「できるだけ勉強（＝苦勞・努力）せず、楽しく遊びながら、苦もなく高度な知識を学習・修得したい」（＝楽しんで成果を得る）という意識が、かなり広範な学生の中に潜んでいるということになるだろうか。これは、いわば「安易な意識・姿勢」と表現できようが、このような「安易性」が現代学生気質の一面だと推測させる結果は、のちに取り上げる他の質問に対する回答においても見られるものである。このような「安易性」、それに基づく学生の要

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ところ」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の推移を経年的にみたのが、〔図10〕である。2001年に調査を始めてから、ほとんど変化がなく、傾斜の度合いが強ま

〔図10〕 実学性に関する意識の推移

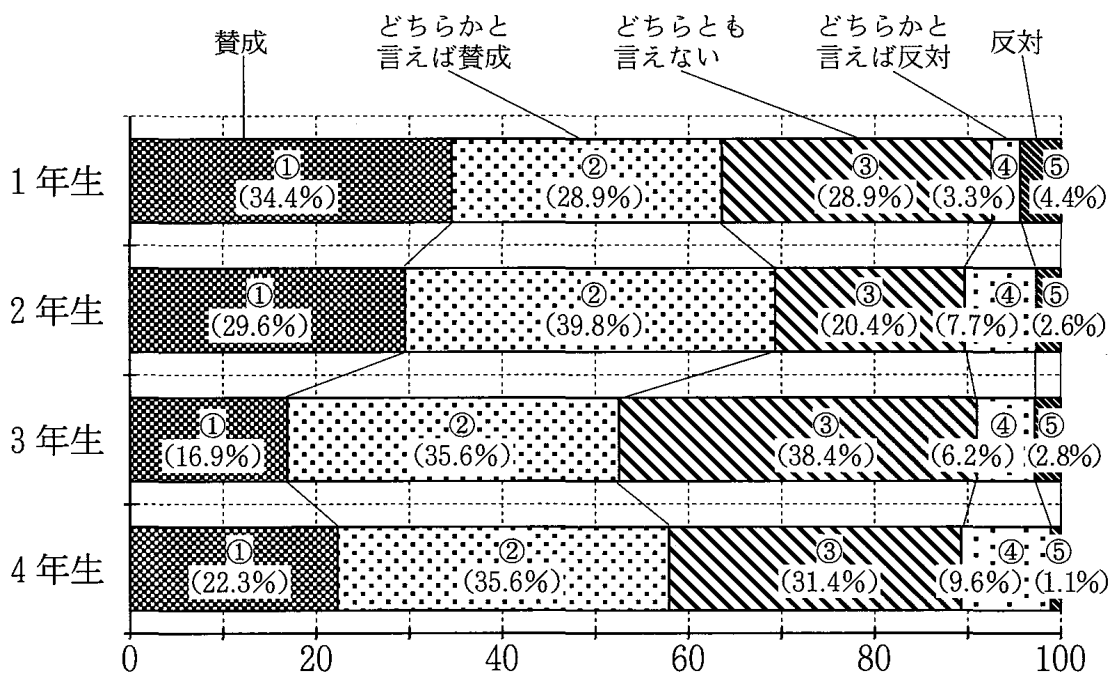


る動向はみられない。ただ、今回の調査でも、肯定的回答が6割を越え、逆に否定的回答は1割弱にすぎなかった。実学への傾斜は確認できる。いわば「大学における付加価値」として、「実学的な知識・技術の修得」を想定する姿勢が広範にみられると言える。

なお、「実学的な知識・技術の修得」に賛同する姿勢が、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<sup>(8)</sup>。ただ、前問において「①賛成」と回答した者の69.2%、「②どちらかと言えば賛成」と回答した者の60.4%が、本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。

ところで、上記のように、全体的にみると、あまり変化はみられないが、質問に対する回答結果を学年別にみると、今回の調査では、従来とやや異なる様相がみられた。従来の調査では、1年生において肯定的回答が相対的にやや高率を示し、おおむね学年をおって漸減していた。ところが、今回の結果は、[図11]のようであった。

[図11] 学年別にみた実学性に関する意識



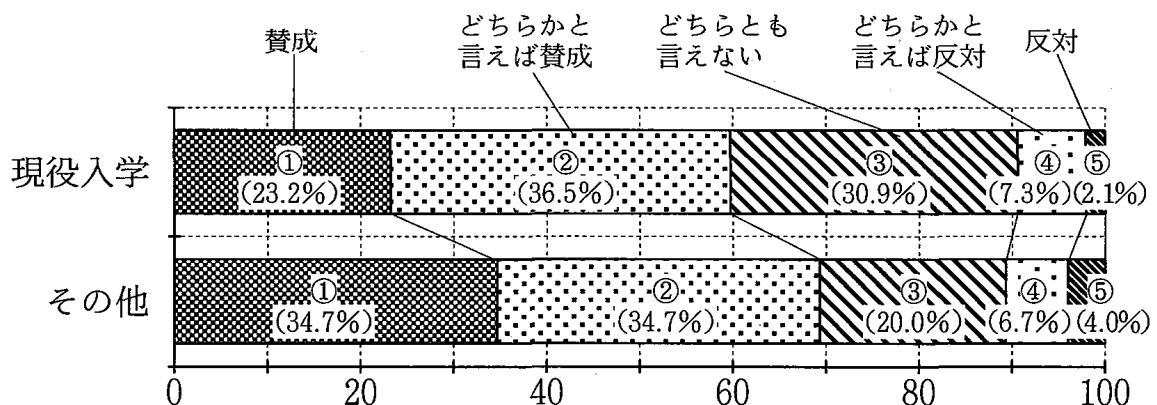
また男女別にみた場合も、従来の調査ではあまり違いはみられなかったが、今回の調査では、明白な差がみられた。肯定的回答が、男子で65.0%であったのに対して、女子では53.4%にとどまった。

今回の調査結果を現浪別にみたものが、[図12]である。現役群より、その他群において「実学的な知識・技術の修得」に向かう姿勢が強くみられる。この状況も、従来とは異なる。従前の調査では、逆に、その他群では「実学性」志向が弱く、とくに2003年は肯定的回答42.9%、否定的回答11.9%、2004年は肯定的回答34.2%、否定的回答26.3%と、2年ばかり、「実学性」志向を大きく弱めていたのである。

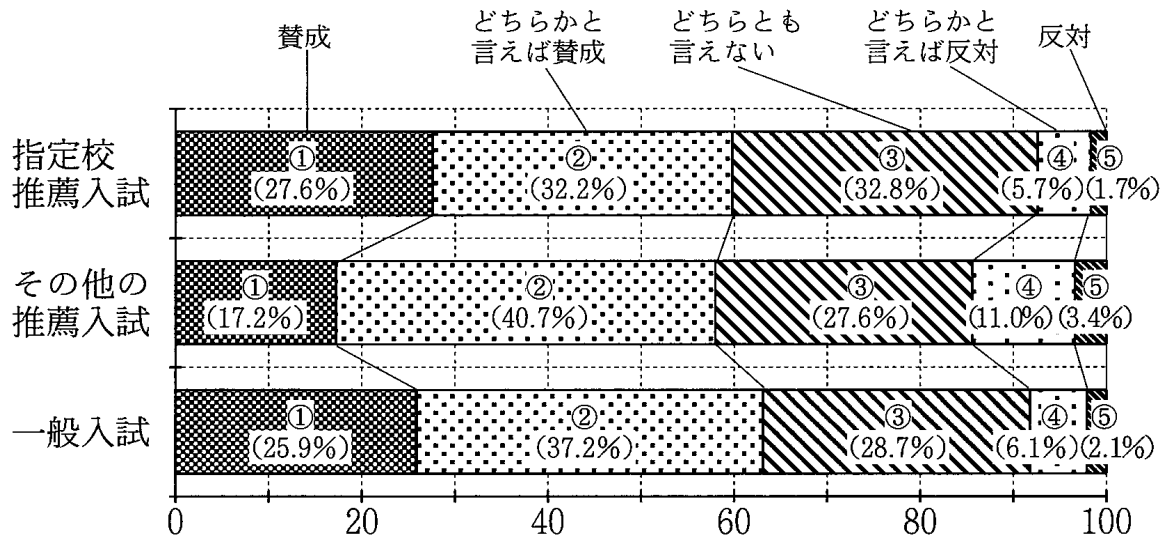
このように、今回の調査では、細かくみると、従来とは異なる様相を呈している。これらが単年度の例外的ないし偶然的な現象なのかどうかは、今後の調査を待つ必要がある。

なお、入試区分別にみた場合、今回の調査では、[図13]のような結果になっている。相対的に一般入試群でやや「実学性」志向が強いという結果である。だが、この点は、2003年調査では同様の傾向がみられたが、2001年調査と前回の2004年調査では、わずかながら逆に推薦入試群において肯定的回答が高率になっており、また2002年調査では、そのような一定の偏向がみられなかったところである。入試区分別にみた場合に、この関係で安定的な特徴があるかどうかは疑わしいと言える。

[図12] 現浪別にみた実学性に関する意識

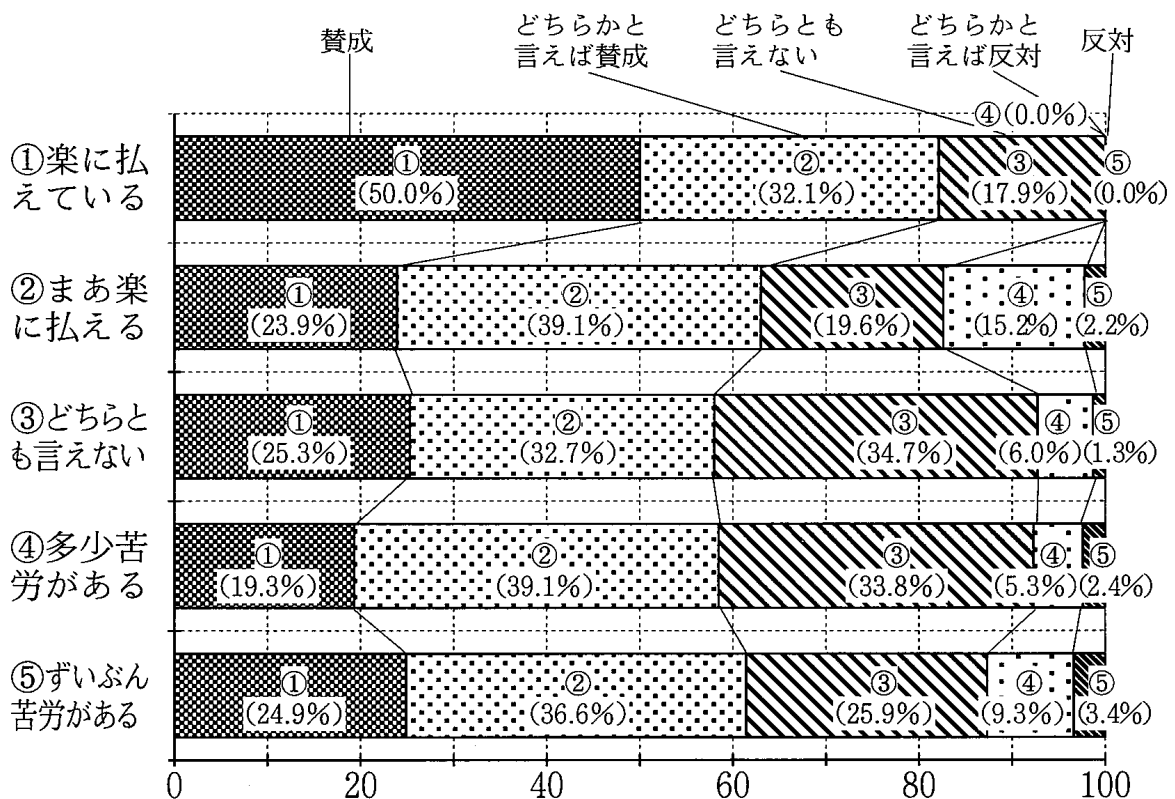


〔図13〕 入試区分別にみた実学性に関する意識



また、〔図14〕は、家計に対する学費の負担感との関連についてみたものである。おおむね「学習性」意識に関するのと近似した状況を示している。

〔図14〕 学費の家計負担感と実学性に関する意識



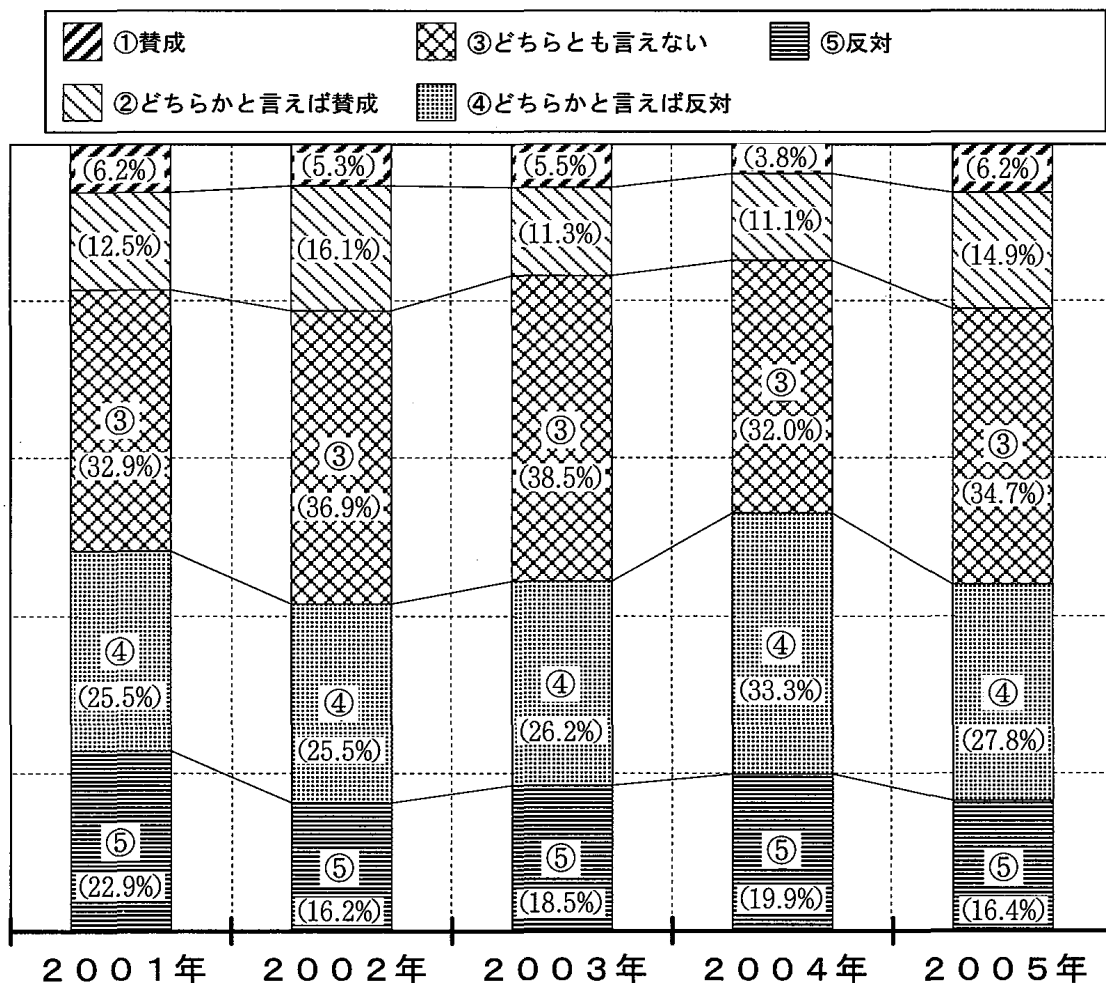


(d) 次の質問は、逆に、大学を、「単に学歴をつけて、有利な就職をするための通り道」と考えるかどうかを問うものである。「大学における付加価値」として、いわば「実質的な学習」ではなく「形式的な学歴」に比重をおいているかどうかを明らかにしようとしている。

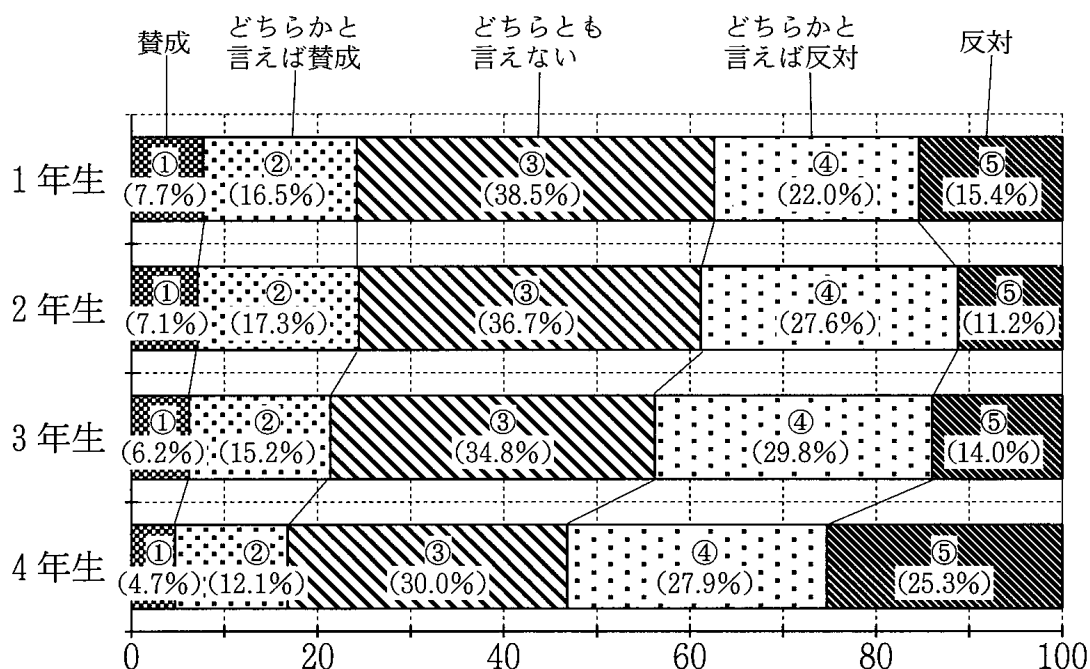
〔図15〕は、従来の調査における回答結果の推移をみたものである。毎年おおむね近似した結果となっており、今回の調査では、肯定的回答が2割強であるのに対して、否定的回答が4割を超えている。大学が「就職のためのトンネル」＝「学歴付与機関」という発想は、学生一般に支持されておらず、「学歴」そのものに対する評価は高くないと言える。

学年別にみても、低学年ほど「反対」の色彩が弱くなっているが、同様の傾向を示す（〔図16〕参照）。現実に「形式的な学歴」だけでは「有

〔図15〕 就職に向けた学歴付与機関性に関する意識の推移



〔図16〕 学年別にみた学歴付与機関性に関する意識



「利な就職」が難しくなっていることの反映かと思われる。

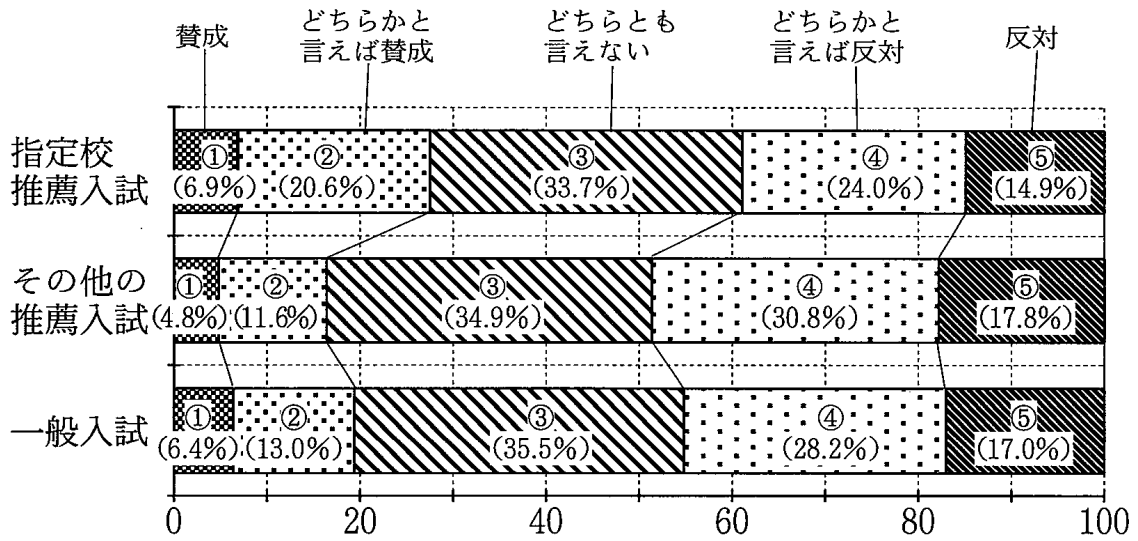
なお、男女別では、相対的に男子に肯定的傾向がやや強い。まだ、「高学歴・高収入」をとくに男子に対して期待する風潮がいくらか残っており、その反映かと推測される。現浪別では、その他群で肯定的傾向がやや強くなっているが、大きな違いはない。

また〔図17〕は、入試区分別にみたものである。指定校推薦入試群に、「大学は学歴と就職のため」という発想がやや強いことが表れている。「学力をつけて、入試を突破」というより、「しかるべき大学に、安全に進学」という選択の背景に、そうした「学歴志向」が潜んでいるのかもしれない。

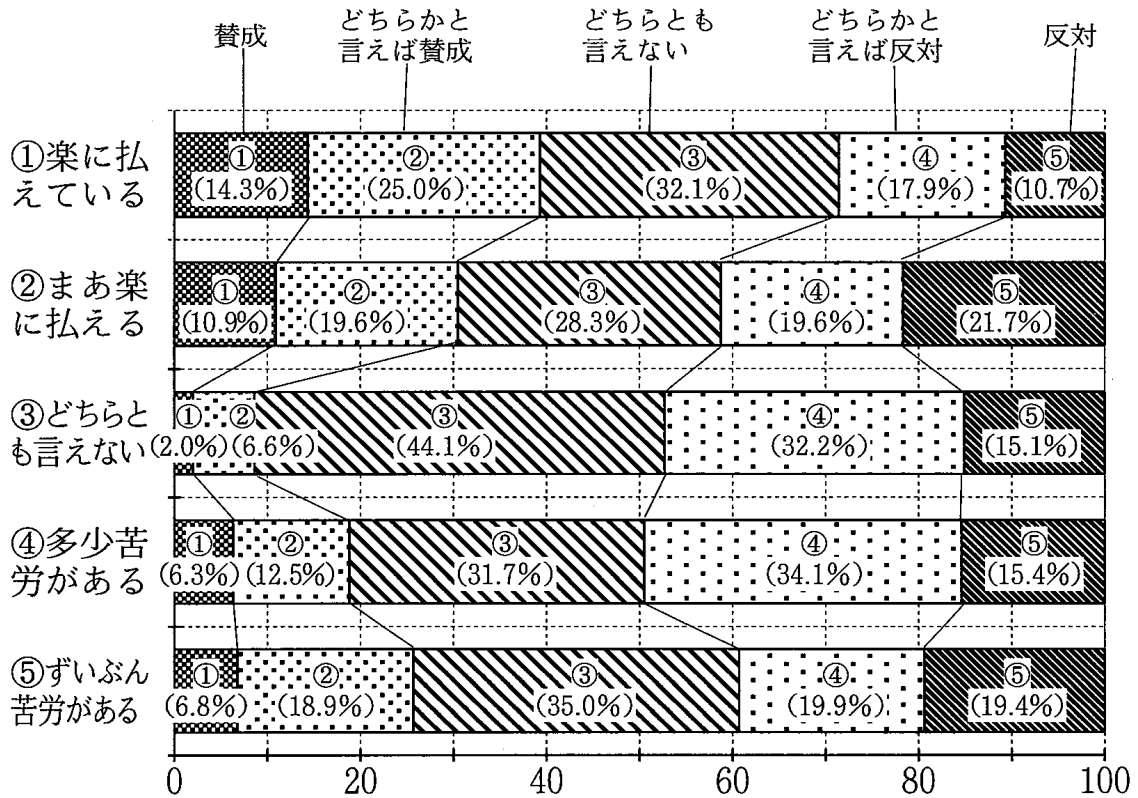
なお、〔図18〕は、学費の家計に対する負担感との関連についてみたものである。家計に余裕のある方(①)と、逆に余裕のない方(⑤)の双方で、肯定的な姿勢が強まる傾向がみられる。

ちなみに、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。しかし、

〔図17〕 入試区分別にみた学歴付与機関性に関する意識



〔図18〕 学費の家計負担感と学歴付与機関性に関する意識

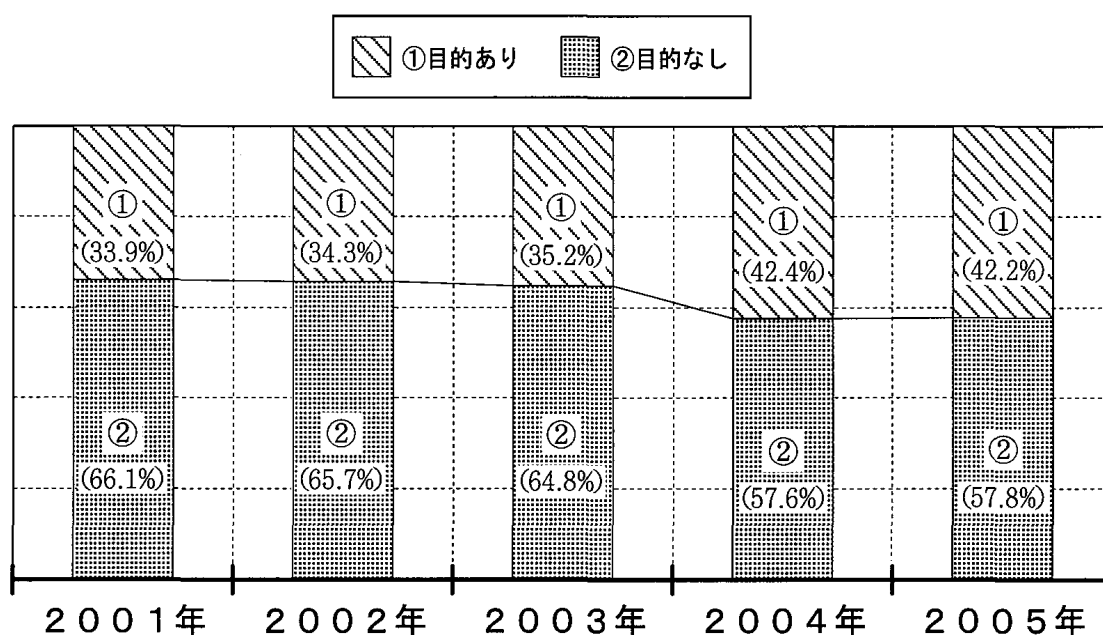


調査では、そのような相関は明確には認められなかった。

(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

〔図19〕 目的・目標の意識の推移

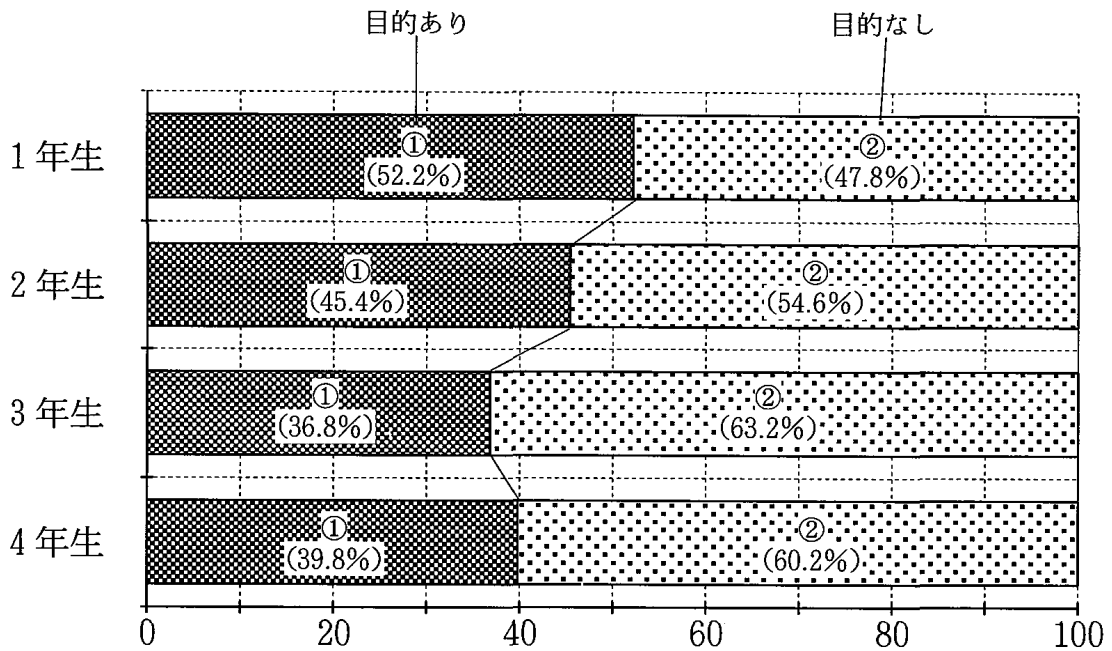


問う質問について、これまでの調査の回答結果をみたのが〔図19〕である。「①はい」(目的あり)と回答する者がわずかずつではあるが漸増し、4割強の水準になってきたことが分かる。

この割合が妥当なのかどうかは判断が難しいが、これを学年別にみたのが〔図20〕である。おおむね学年が下がる(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。<sup>(9)</sup>ただ、同一の母集団であっても、学年が上がって行くにつれて、自己認識に変化が生まれるものか、「①はい」と回答する者の割合がおおむね減少していく傾向がある点にも、注意を要する。<sup>(10)</sup>目的・目標を持って入学した学生においても、目標設定が「付け焼き刃」的で表面的なものにすぎなかった者がかなりある可能性を示唆しているように思われる。

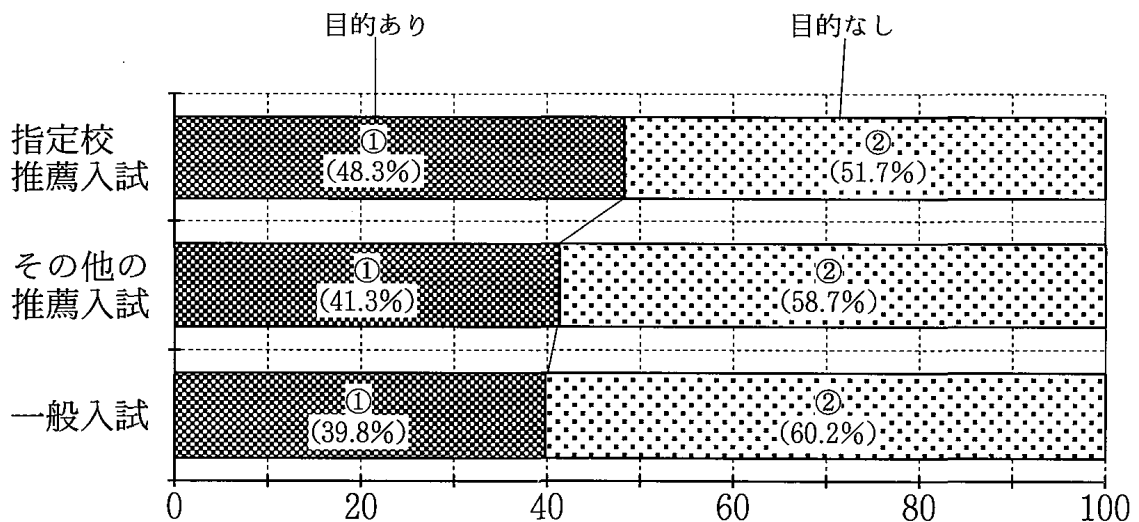
また、男女別にみた場合、男子では「①はい」と回答した者が39.7%であったのに対して、女子では48.2%に上った。女子学生の方に目的・目標を持って入学した学生が相対的に多いことになる。まだ女子の方に、安易な進学を許さない風潮がより強く残っているためではないかと推測される。なお、現浪別では、ほとんど違いはみられなかった。

〔図20〕 学年別にみた目的・目標の意識



〔図21〕は、回答結果を入試区分別にみたものである。推薦入試群とくに指定校推薦入試群で、目的・目標を持って入学した学生の割合がやや高かった<sup>(11)</sup>。前述のように、推薦入試群とくに指定校推薦入試群には「学習意識の低さ」があるとすると、「目的・目標があった」とは言っても、かなり表面的な目標設定にとどまっていた危惧があろう。

〔図21〕 入試区分別にみた目的・目標の意識



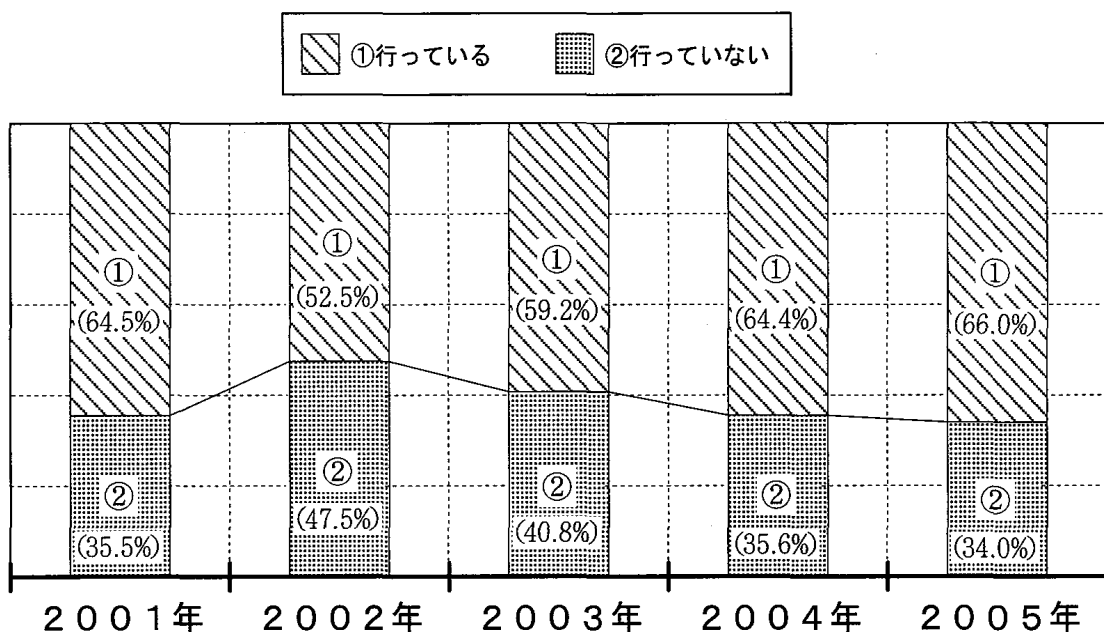
なお、今回の調査においては、学費の家計に対する負担感との間には、格別の相関は認められず、どの回答群においても、目的・目標を持って入学した学生の割合に大きな違いはなかった。家計の状態は、進学に当たっての目的・目標設定に関して、あまり影響していないという結果である。大学進学を考慮するような家庭の場合、家計の経済的要因は、まだ一般に、大学進学に当たって、それゆえに格別な意識を持たなければならないほど切迫した状況を抱えてはいないということを示していると考えられる。

### (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。

〔図22〕は、回答結果の推移をみたものである。2002年の調査では、「①行っている」との回答がやや少なかったが、今回の調査では、ほぼ3分の2の学生が、目標達成に向けて何か特別な努力を「行っている」と回答している。

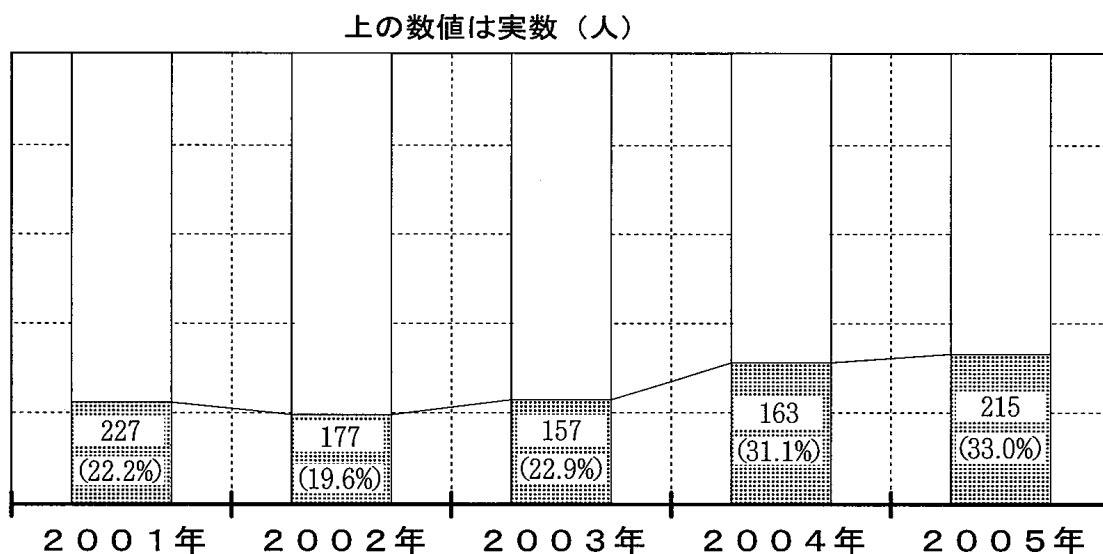
〔図22〕 努力の状況の推移



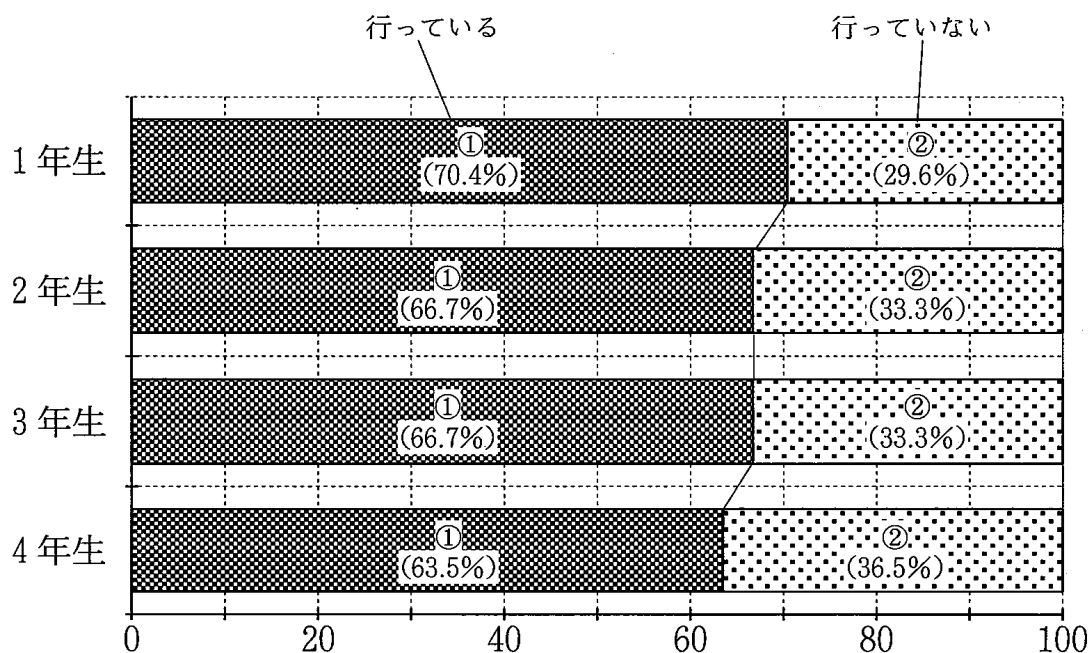
なお、参考までに、調査に参加した(前問(2)に回答した)学生中に占める「①行っている」と回答した者の比率をみたのが、[図23]である。上昇傾向にあり、ほぼ3分の1に達している。

今回の調査結果を学年別にみたのが、[図24]である。従来の調査結果とは異なり、学年による差は少なく、学年が上がるにつれて努力して

[図23] 調査参加学生中の努力学生の比率の推移



[図24] 学年別にみた努力の状況



いる者の比率が下がっている。従来の調査では、努力している者の比率は、3年生をピークにした山の形をなして、学年間の差も大きいことが多かった。2003年、前回の2004年の調査では、とくにそれが顕著であった。<sup>(12)</sup>

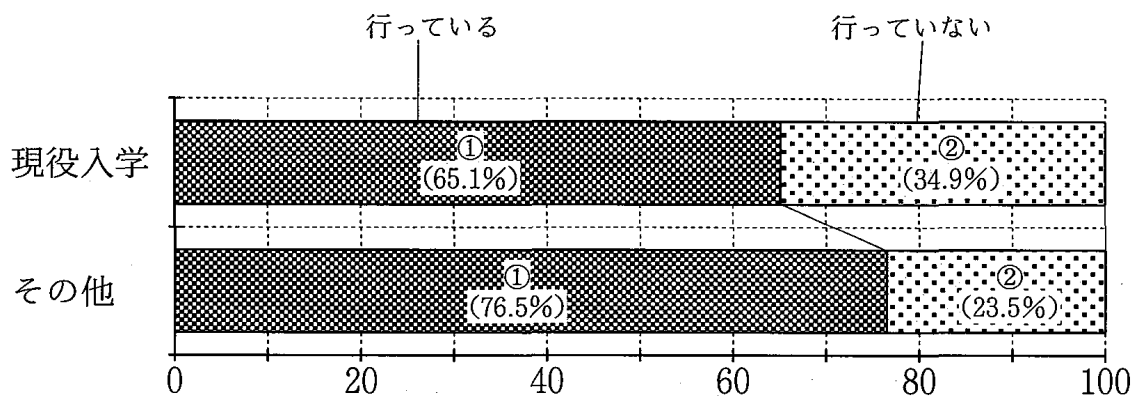
ただ、各学年の調査参加学生中で努力をしている者の占める割合をみると、たとえば2003年では、1年生18.9%、2年生24.8%、3年生26.3%、4年生21.5%だが、2004年では、1年生32.8%、2年生33.3%、3年生30.8%、4年生28.2%であった。なお、この点は、今回の調査では、1年生42.2%、2年生34.0%、3年生32.2%、4年生29.0%であった。〔図24〕に表れた従来との違いは、今回の1年生で、この比率が著しく高かったことに起因すると思われる。

なお、男女別にみた場合、「①行っている」と回答した者の割合は、男子72.4%、女子56.8%であった。女子学生の方が、さきにみたように目的・目標を持って入学した者が比較的多いが、実際に特別な努力をする率は低くなっている。結果として、調査参加学生中に占める努力者の割合は、男子34.4%、女子30.7%と、逆に男子学生で高率になっている。女子学生にあっては、大学進学を抑制する一定の障害を乗り越えるために、目的・目標を意識して入学することになったとはいえ、「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・目標ではない率が高い」のであろうか。

〔図25〕は、現浪別に回答結果をみたものである。すでに述べたように、現浪別では、目的・目標を意識する割合にはあまり違いがないが、現役入学でない学生において、通常の授業履修以外にも特別な努力をする者の割合がやや高くなっていることが注目される。目標に沿って、努力もする傾向が強いと言える。現役群には、目的・目標を持って入学したとはいえ、その他群に比べて確固としたものをもたない、いわゆる「何となく進学」組がかなり含まれているという事情などがあるかと推測される。



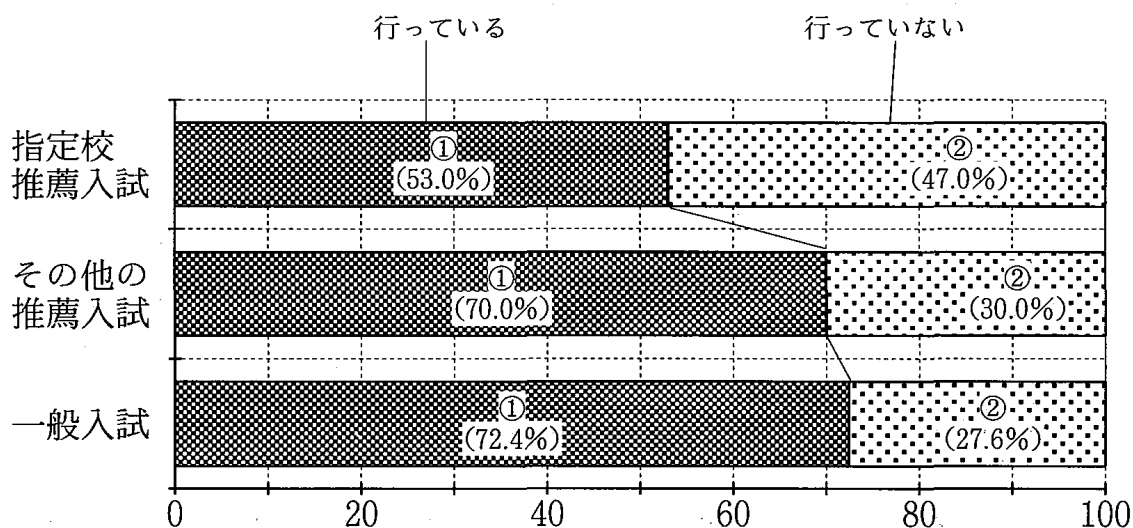
〔図25〕 現浪別にみた努力の状況



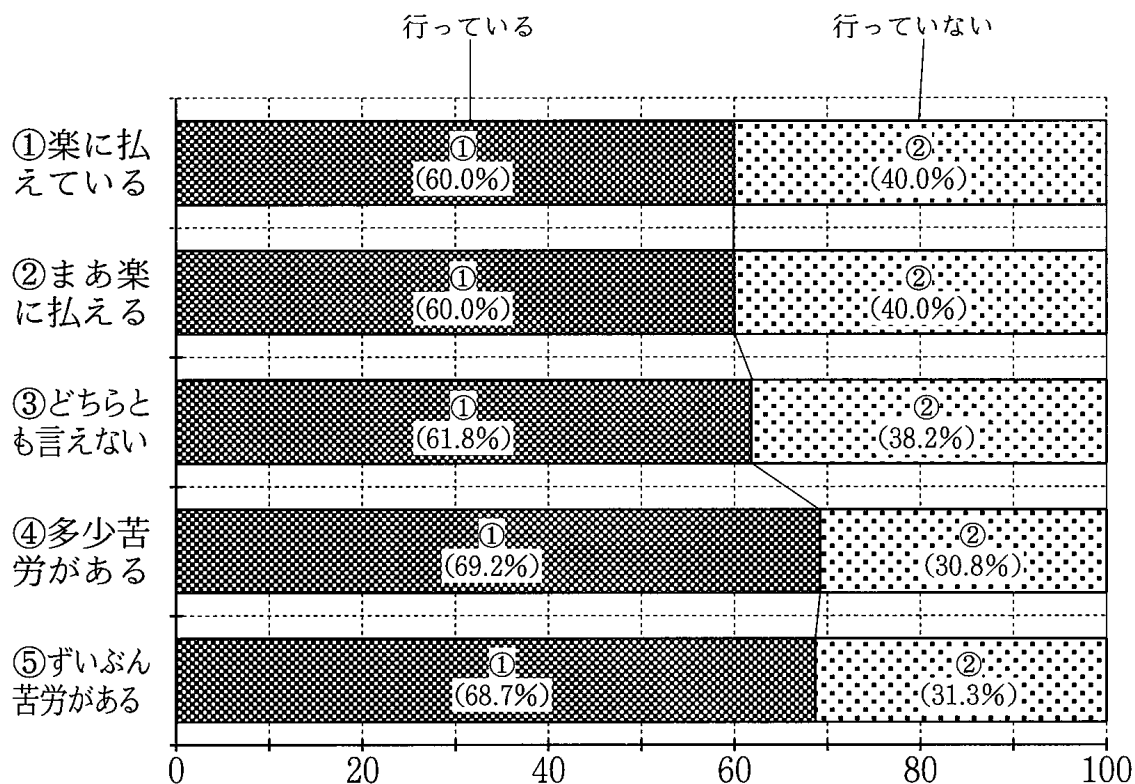
入試区分別に結果をみたのが、〔図26〕である。推薦入試群とくに指定校推薦入試群で、目的・目標を持って入学した学生の割合が高かったが（〔図21〕参照）、実際に努力する率は逆に低くなっている。その結果、調査参加学生中に占める努力者の割合は、指定校推薦入試群30.5%、その他の推薦入試群34.3%、一般入試群34.0%であった。前述の指定校推薦入試群における「学習意欲の低さ」と「表面的な目標設定」を部分的に裏付ける結果ともみえなくはない。

なお〔図27〕は、回答結果と学費の家計に対する負担感との関係につ

〔図26〕 入試区分別にみた努力の状況

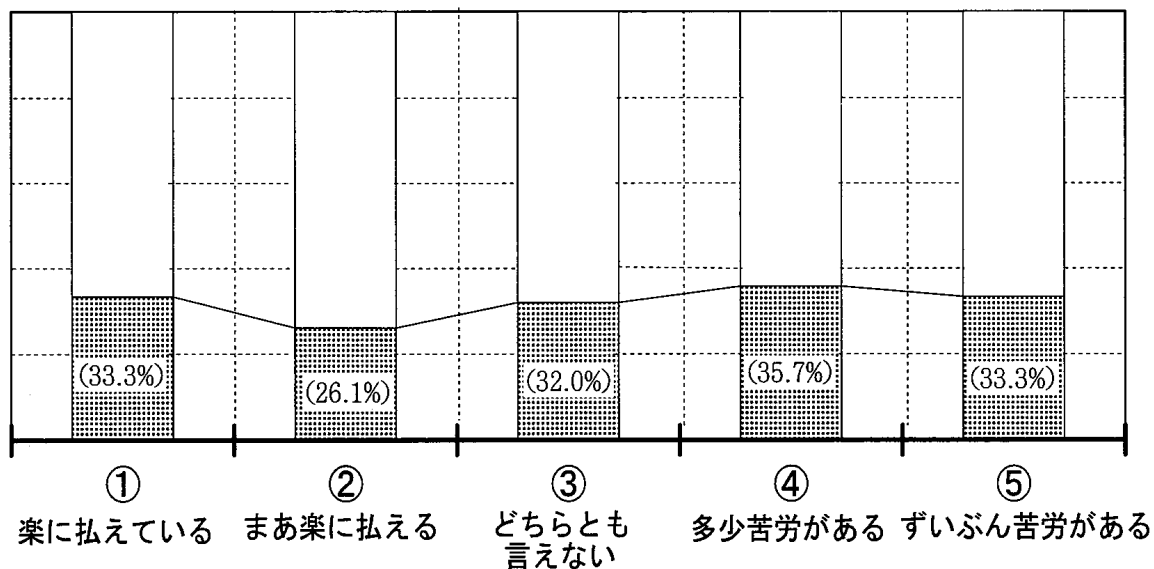


〔図27〕 学費の家計負担感と努力の状況



いてみたものである。学費の支払いに負担を感じている群で、努力をしている者がやや高率になっている。また〔図28〕は、学費の家計に対す

〔図28〕 学費の負担感と調査参加学生中の努力学生の比率



る負担感との関係で、調査参加学生中に占める努力者の割合がどれくらいを示したものである。とくに「②まあ楽に払える」と回答した群で、やや努力をする者の比率が低くなっている。

## 2. 大学の授業に関する意識

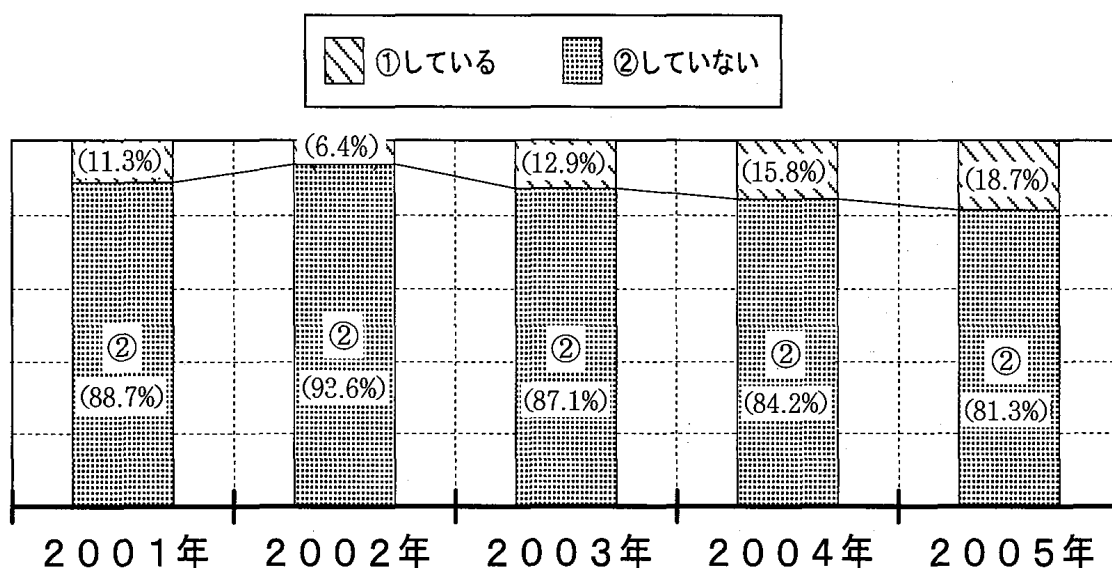
大学の授業に対する学生の姿勢や意識をさまざまな角度から明らかにしようとするのが、以下の質問項目である。これまでの問と同じく、授業展開などの前提となる学生の姿・実状を明確にし、適切な教育活動が行われるためのヒントを得ようとするものである。

### (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。あらかじめ質問中で、「大学の授業は、本来、自分で予習・復習することが前提」であるとの情報を与えたうえで尋ねている。

回答結果の推移を示したのが、[図29]である。2002年調査では、予習・復習をしている学生の割合が前回と比べて下がったが、その後は漸増してきている。今回の調査では、「①している」と回答した者は18.7

[図29] 予習・復習の状況の推移



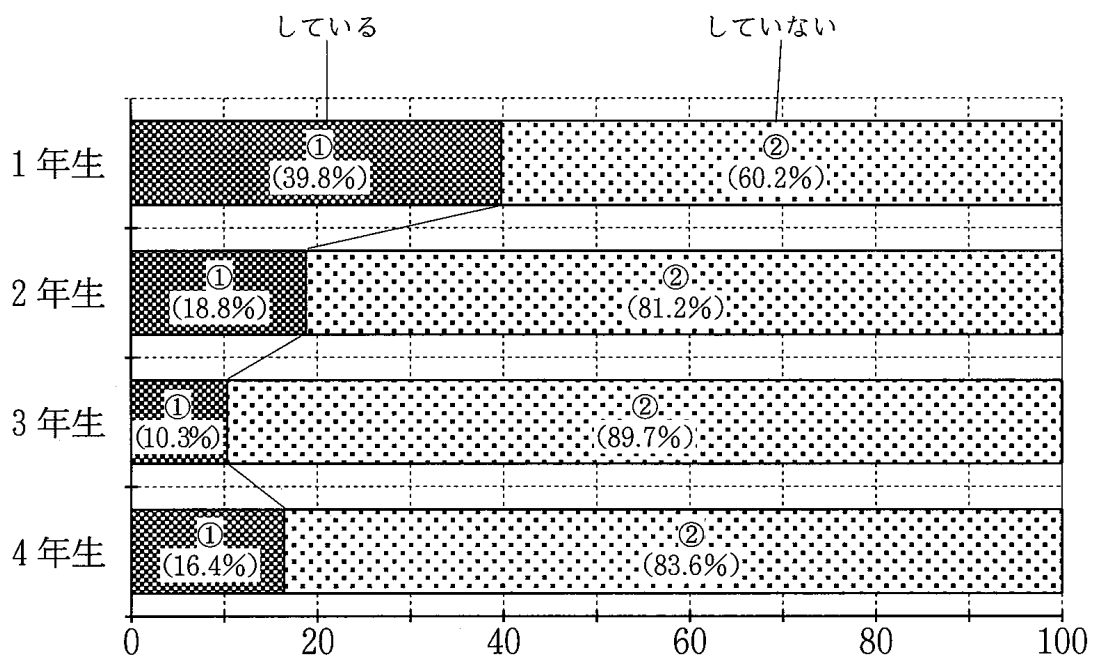
%であった。受講中の多くの科目について、予習・復習している学生が2割近くになったという結果である。<sup>(13)</sup>

今回の調査結果を学年別にみたものが、〔図30〕である。学年による差が、前回と今回の調査では、それ以前と比較して大きくなっている。また、おおむね高学年ほど自習をする学生が少なくなっているが、3年生がもっとも少なくなっている。<sup>(14)</sup>

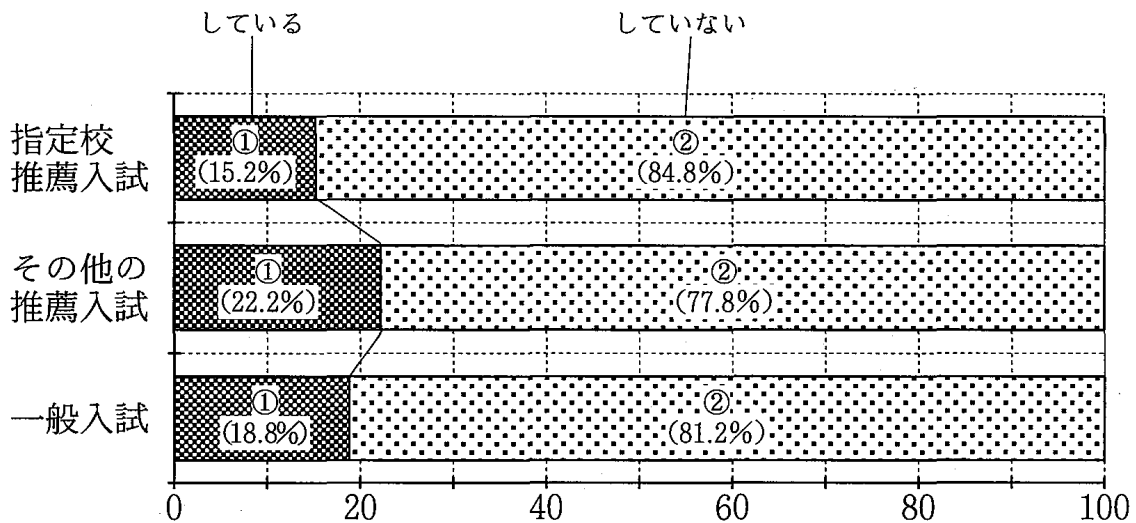
男女別にみると、「①している」と回答した者が、男子20.2%、女子16.3%で、大きな違いはないが、男子学生で予習・復習している学生の割合がやや高くなっている。また現浪別では、「①している」と回答した者が、現役群18.6%、その他群21.9%となっており、その他群で自習している者の割合が少し高くなっている。

〔図31〕は、入試区分別にみたものである。「①している」と回答した者の比率が、指定校推薦入試群ではやや低く、その他の推薦入試群ではやや高くなっている。もっとも、前回の調査では、「①している」と回答した者が、指定校推薦入試群17.1%、その他の推薦入試群13.0%、

〔図30〕 学年別にみた予習・復習の状況



〔図31〕 入試区分別にみた予習・復習の状況

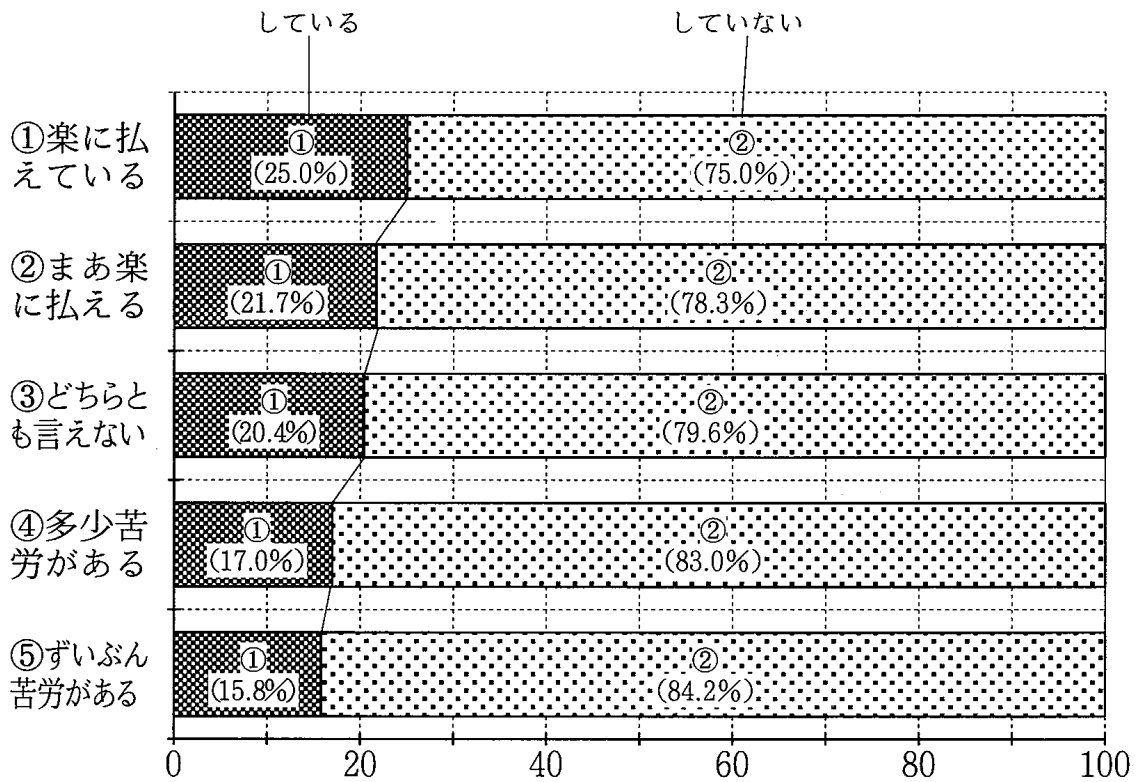


一般入試群16.8%で、その他の推薦入試群で自習している者の割合が少し低くなっており、指定校推薦入試群と一般入試群との間にはほとんど差はなかった<sup>(15)</sup>。今回の調査では、これといわば対蹠的な結果となっていて注目される。

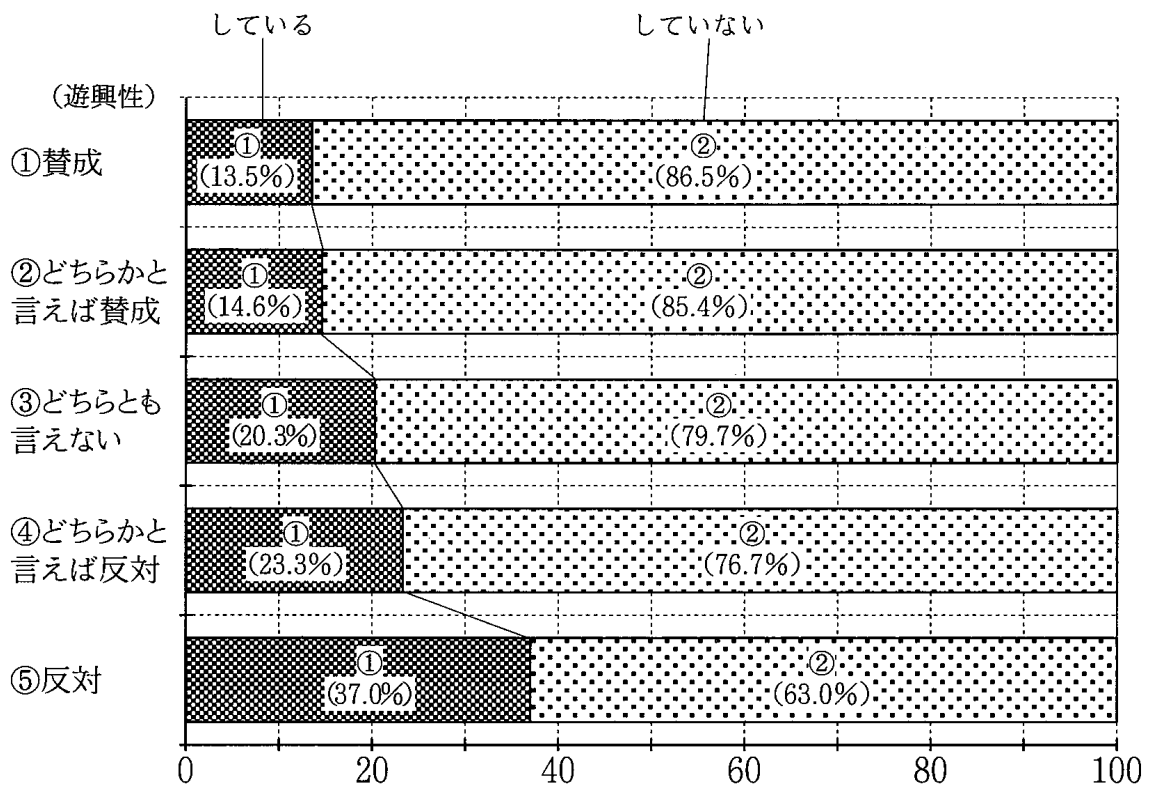
〔図32〕は、学費の家計に対する負担感との関係についてみたものである。家計に対する負担感が大きくなるほど、予習・復習しなくなるという傾向が現れている<sup>(16)</sup>。まだ、学習意欲を昂進させるほど、大学進学に対して経済的障害はないのであろう。進学には支障がないが、家計が苦しく、学生生活に経済的なゆとりがないため、アルバイトに精を出し、その結果、時間的に窮屈になって、予習・復習が疎かになる、という脈絡があることを表しているのだろうか。

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みたものが、〔図33〕である。「遊興性」を否定する意識が強いほど、予習・復習する者の割合が多くなっている。予習・復習を促進するためには、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。

〔図32〕 学費の家計負担感と予習・復習の状況



〔図33〕 遊興性に関する意識と予習・復習の状況



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にみると、「①はい」(目的あり)と回答した群では22.9%の者が、本問において予習・復習を「している」と回答して

【表1】目的・目標に関する意識と予習・復習の状況

(上段は実数, 下段( )内は構成比)

目的・目標 予習・復習	① はい (目的あり)	② いいえ (目的なし)	計
①している	62 (22.9)	56 (15.1)	118 (18.4)
①していない	209 (77.1)	314 (84.9)	523 (81.6)
計	271 (100.0)	370 (100.0)	641 (100.0)

いるが、「②いいえ」と回答した群では15.1%にとどまった(【表1】参照)。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。

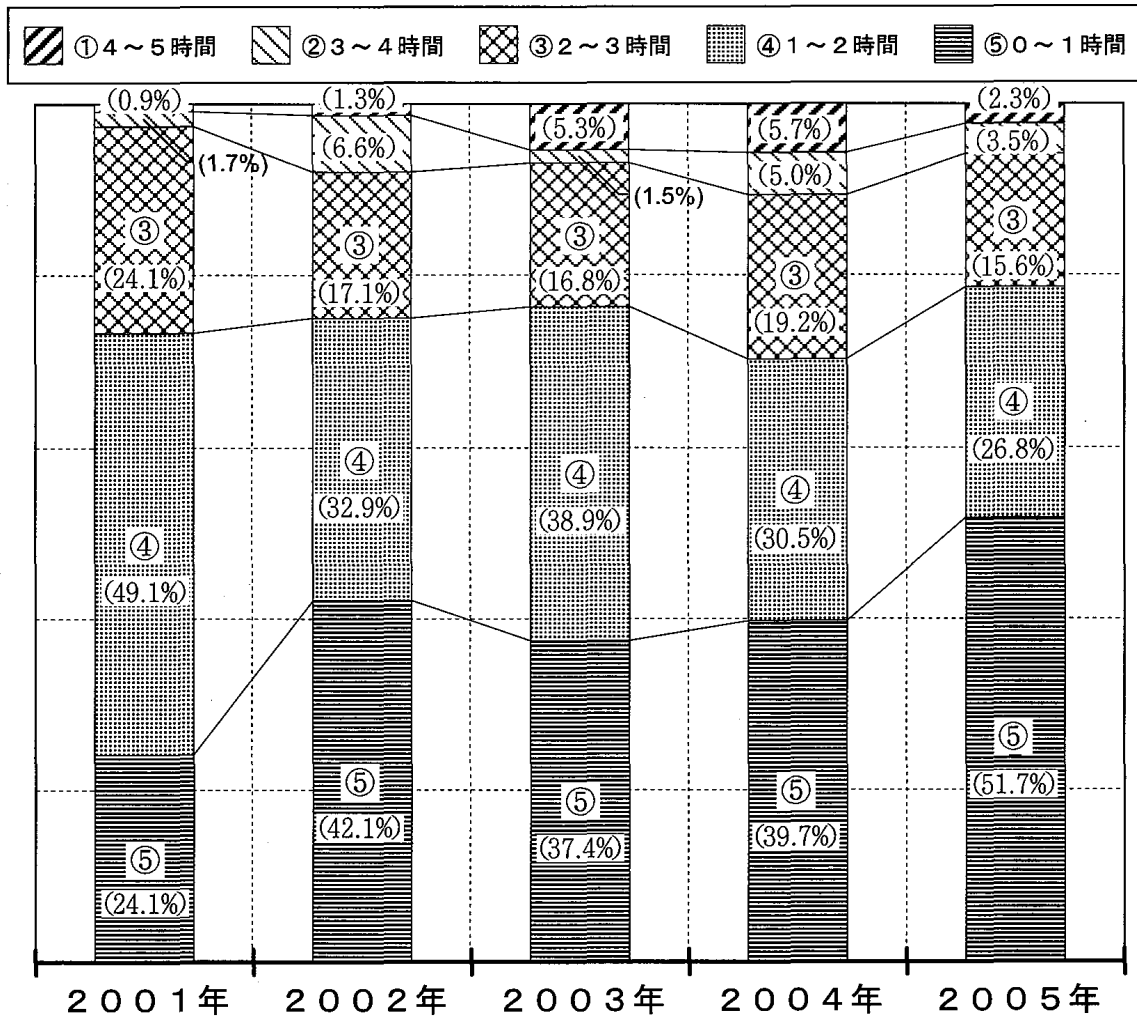
法学部では、これまでも、目標を意識させ、また目標設定を実体化させるような働きかけに配慮し、さまざまな形で実施してきた。①通常の授業科目の外で、資格試験等に向けた学習を支援する法職課程教室等の設置のほか、通例の授業カリキュラムの面でも、②目的に合わせた科目履修に導くコース制の実施、③深い学習を支援する特別演習科目の開設などである。引き続き、こうした工夫を重ねていくことが大切だと言えよう。

## (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。これについても、あらかじめ質問中で、「大学の講義科目は、1科目・1回の授業あたり4時間(たとえば1日に2科目受けると8時間)予習・復習する決まり」であるとの情報を与えたうえで尋ねている。

回答結果の推移を示したのが、【図34】である。従来は、やや両極に分化する傾向が見られたが、今回の調査では、相対的に1時間未満の者が大きく増えて、他の群の割合を圧縮したことが窺える。

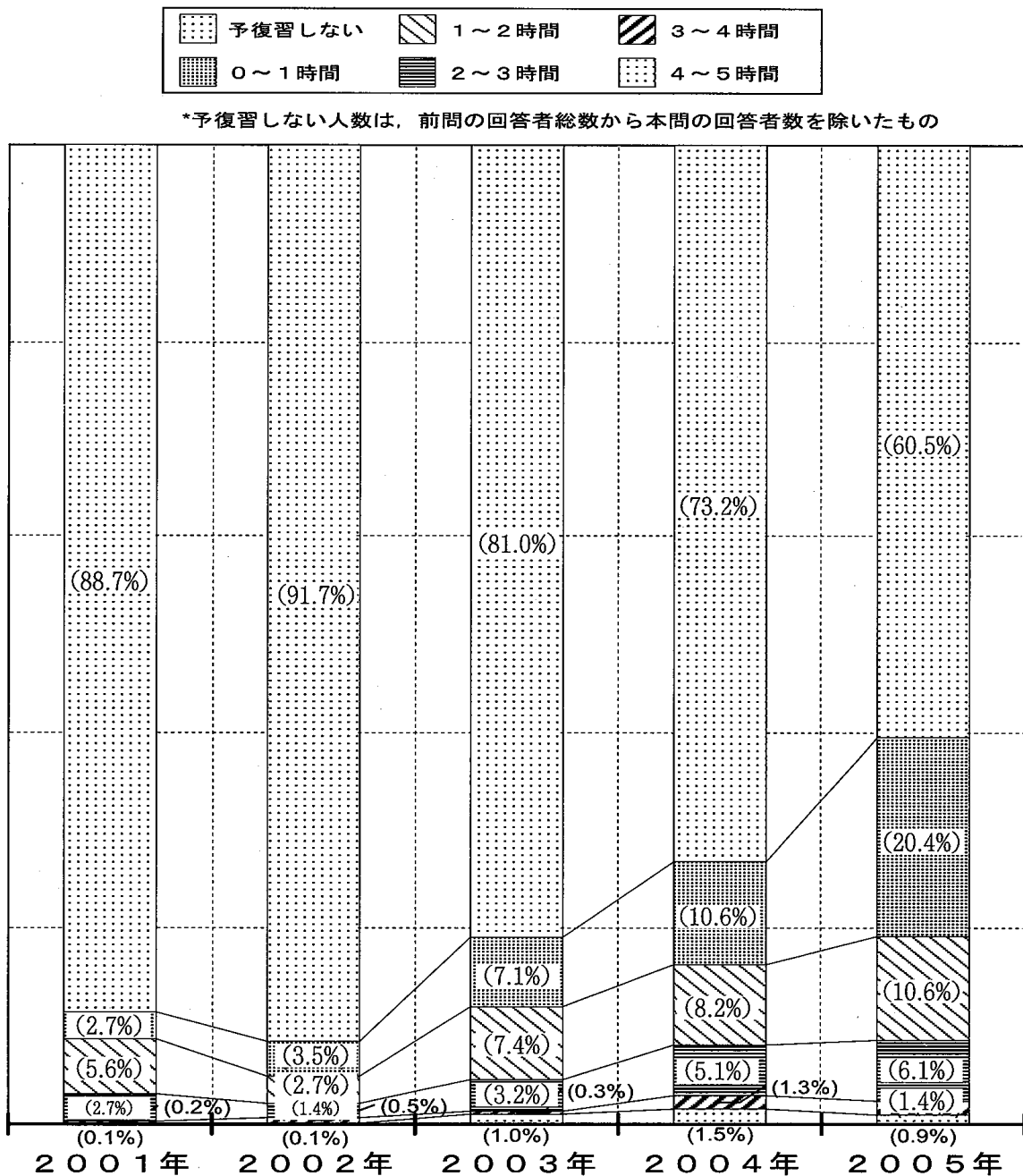
〔図34〕 1科目あたりで予習・復習に費やす時間の推移 (している者のみ)



なお、参考のため、前問(1)で「予習・復習をしていない」と回答した者<sup>(17)</sup>を含め、アンケートに参加した学生全体の中で、どれだけの時間を費やして予習・復習している者が、どれだけの割合を占めているかを概観したのが、〔図35〕である。2002年調査以降は、予習・復習する者が全体として増加するとともに、おおむねいずれの時間群もおおの比率が上昇していて、時間的にも増加する傾向がみられる。今回の調査では、4時間を超える者0.9%、3~4時間の者1.4%、2~3時間の者6.1%、1~2時間の者10.6%、1時間未満の者20.4%であった。1科目あたりの予習・復習時間が1時間を超える者が、合計で2割近くになっている。

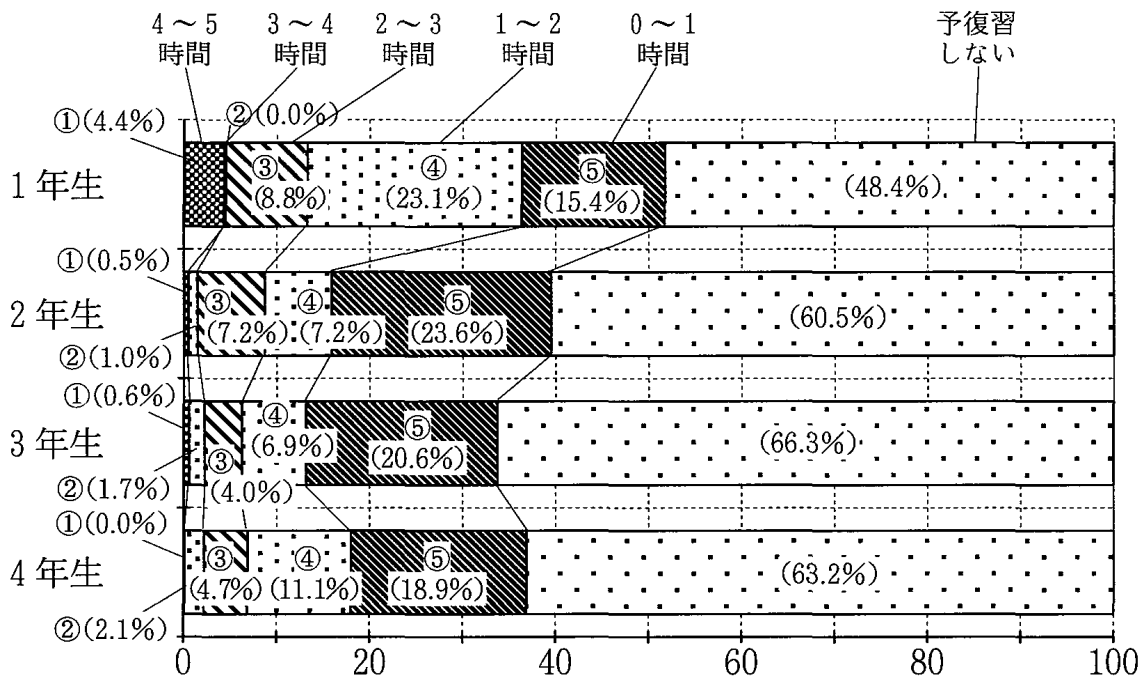


〔図35〕 1科目あたりで予習・復習に費やす時間の推移 (しない者を含む)



また、今回の調査結果について、〔図35〕でみたのと同じように、前問(1)で「予習・復習をしていない」と回答した者を含めて、アンケートに参加した学生全体の中で、どれくらいの時間を費やして予習・復習している者が、どれくらいの割合を占めているかを、学年別にみたものが、〔図36〕である。1年生で、予習・復習している者の率が高いとともに、各人がそれに費やしている時間も多くなっていることがわかる。

〔図36〕 学年別にみた予習・復習に費やす時間

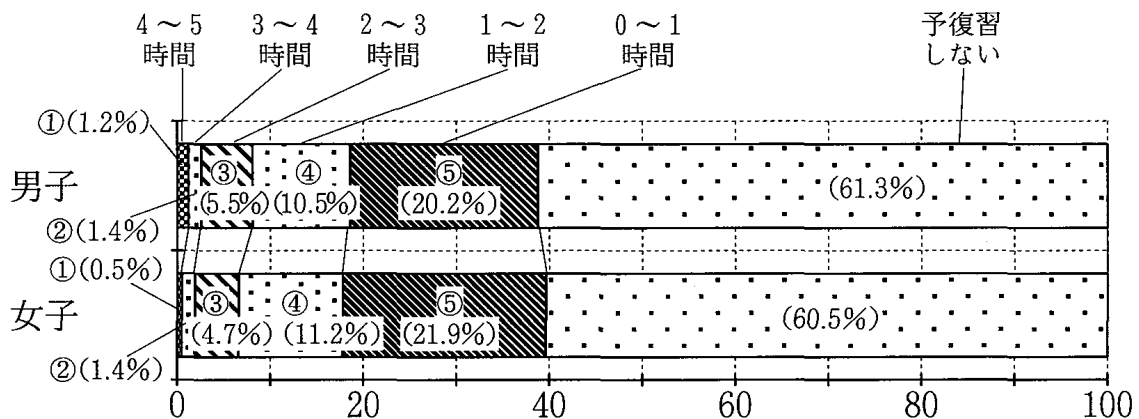


〔図37〕は、今回の調査結果について同様の状況を、男女別にみたものである。あまり違いはないが、男子学生の方がわずかに予習・復習に費やす時間が長い者が多くなっている。

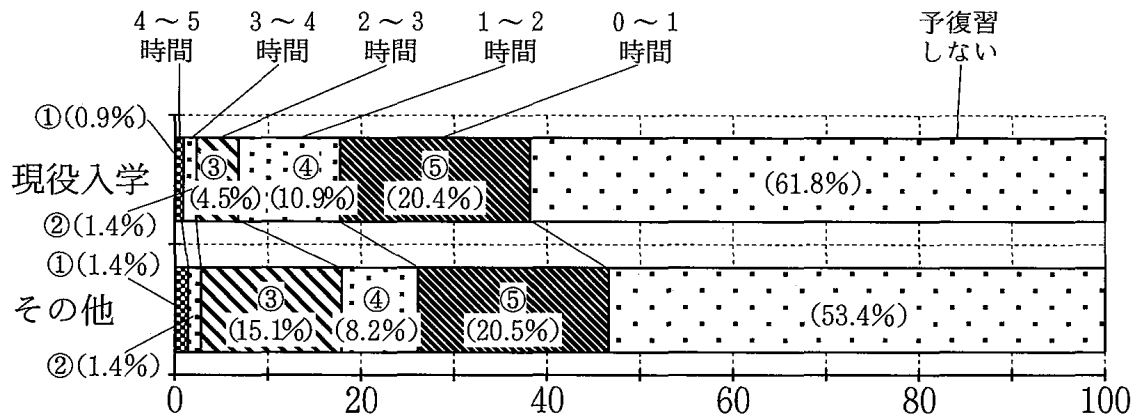
現浪別では、〔図38〕のようになっている。その他群で、「③ 2～3時間」の予習・復習をしている者の率が高くなっている点が注目される。

〔図39〕は、入試区分別にみたものである。指定校推薦入試群は、予

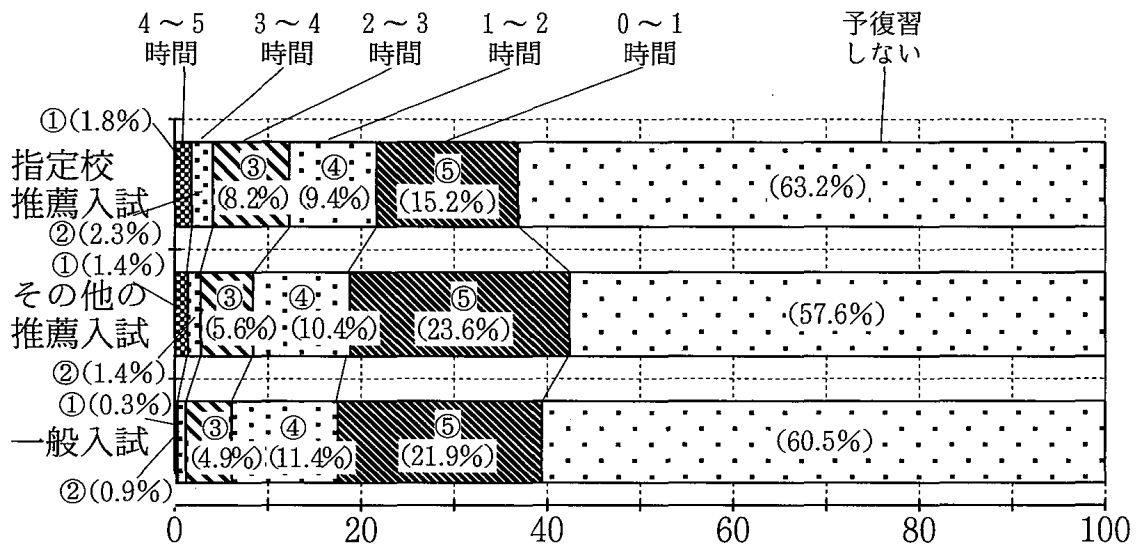
〔図37〕 男女別にみた予習・復習に費やす時間



〔図38〕 現浪別にみた予習・復習に費やす時間



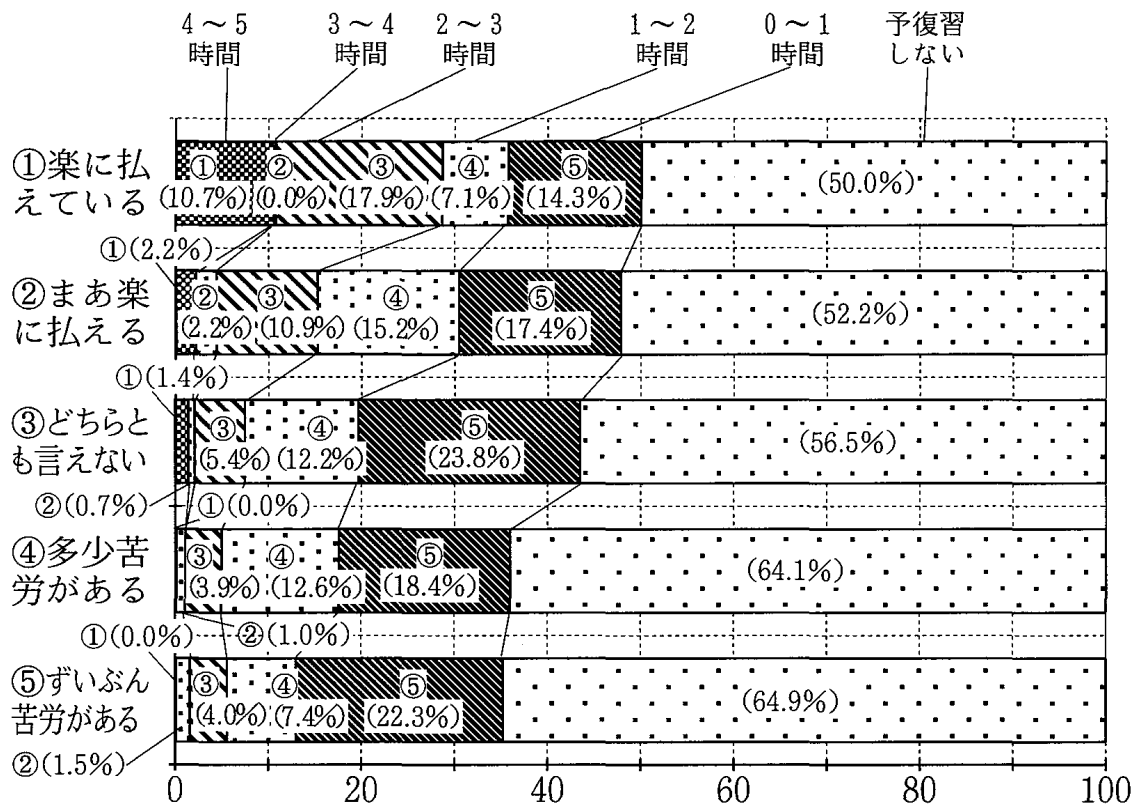
〔図39〕 入試区分別にみた予習・復習に費やす時間



習・復習しているかどうかでは、相対的にやや低調であるが、予習・復習に費やす時間の面からすると、もっとも多くなっている。また、推薦入試群で、比較的長時間をかけるものが多くなっていることが認められる。推薦入試群とりわけ指定校推薦入試群では、各々の中で、まじめに勉学に取り組む者とそうでない者との分化があることを表しているものと思われる。

〔図40〕は、学費の家計に対する負担感との関係についてみたものである。家計に対する負担感が大きくなるほど、予習・復習しなくなると

〔図40〕 学費の家計負担感と予習・復習に費やす時間



いうだけでなく、予習・復習に費やす時間もおおむね少なくなる傾向がはっきり現れている。家計の経済的窮屈さは、まだ進学の障害にはなっておらず、向学心の刺激につながるよりは、経済的ゆとりを求めたアルバイトに向かわせている状況が看取できる。

全体として、学生の予習・復習に取り組む姿勢が強くなる傾向はみられる。しかし、まだ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・復習が授業内容の理解度に対してもつ意味を考えると、依然として、事態はかなり深刻である。

学生が予習・復習に向かわない原因は、むろん定かではない。①「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」ということも想定できなくはない。ただ、家計に対する学費の負担感に関する回答結果の分析からすると、そうではなさそうである。②「授業が理解できなくてよい」という考え方もありうる。しかし、あとでみるよ

うに、調査結果からは、「授業理解」に対する願望はむしろ強烈であると言える。③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「しなくても分かる授業であるべきだ」、などと考えている）かもしれない。これらは、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。だが、結論を先取りすれば、どうやらかなりの学生が、明瞭に意識していないにしても、「予習・復習しなくても分かるような授業であるべきだ」と考えているようである。この点は、事態の深刻さをいっそう強烈なものにしている。

学生の予習・復習に取り組む姿勢に改善傾向がみられることは、きわめて意義の大きい吉兆である。このような動向が促進される制度や働きかけについて、さらに工夫のなされることが大切であろう。

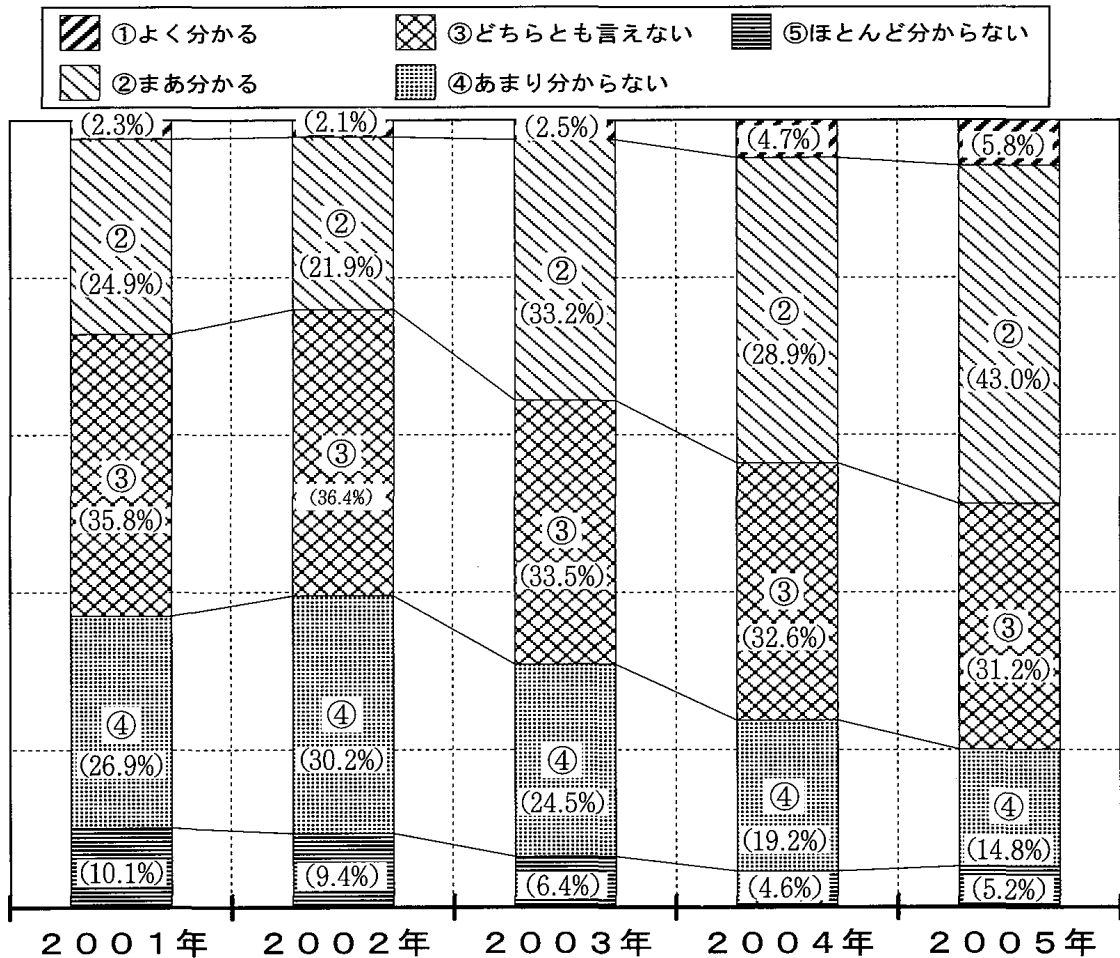
### (3) 授業の理解度に関する意識

「授業はよく理解でき」るかどうかを尋ねた結果<sup>(19)</sup>について、これまでの動向を見たのが、[図41]である。おおむね年を追って、授業の理解度が改善されてきたことが分かる。

2002年までは、「分かる」（「①よく分かる」と「②まあ分かる」）との回答が、「分からない」（「④あまり分からない」と「⑤ほとんど分からない」）との回答を下回っており、全体として「理解できない」という方向に傾いていた。2003年にこれが逆転し、「理解できる」という方向に傾いて以来、その傾向を強めてきている。今回の調査では、「①よく分かる」5.8%、「②まあ分かる」43.0%、「③どちらとも言えない」31.2%、「④あまり分からない」14.8%、「⑤ほとんど分からない」5.2%であった。「分かる」との回答が半数に迫るとともに、「分からない」との回答は2割にとどまっている。

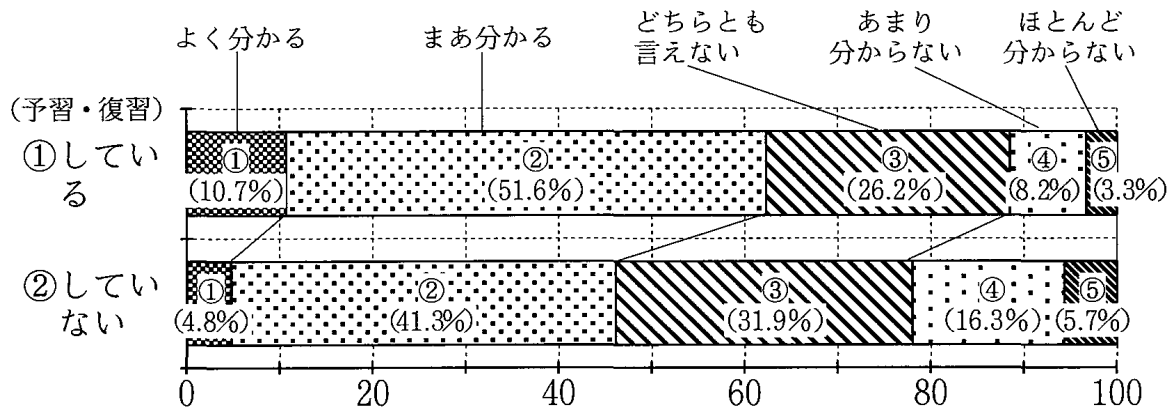
授業の理解度と予習・復習の励行とが関わることは、経験的に顕著な事実である。今回の調査でも、上記(1)の質問において「予習・復習をしている」と回答した群では、「分かる」(①②) 62.3%、「分からな

〔図41〕 現実の授業理解度に関する意識の推移



い」(④⑤) 11.5%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46.1%にとどまり、「分からない」が22.0%に上ると明白な違いを見せている (〔図42〕 参照)。さきに見たように、近年、

〔図42〕 予習・復習の状況と現実の授業理解度

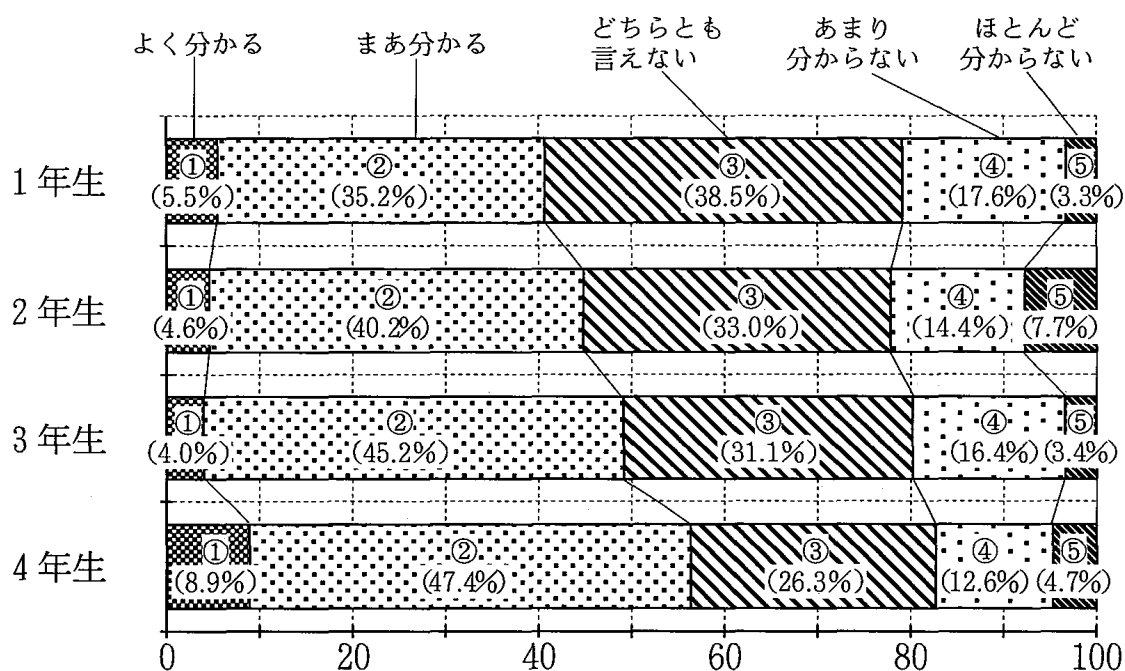


予習・復習の状況が、不十分ながらも改善されつつある。<sup>(20)</sup> 授業理解度の改善は、その反映という側面があると考えられる。<sup>(21)</sup>

今回の調査について、学年別にみたものが、**〔図43〕**である。大ざっぱに言って、学年が上がるほど「分かる」者の比率は増えていくが、これに対して「分からない」者の比率は漸減の傾向はあるものの、大きな違いはないと言える。4年生では、「分かる」が56.3%に上るのに対して、「分からない」は17.3%となっている。

なお、従来の調査でも、学年が上がるほど「分かる」方に傾いていくという基本的な傾向は同じであった。ただ、2001年、2002年の調査では、「分からない」者の比率が学年が上がるとともに下がっていく傾向が顕著であったが、その後は、不明瞭になっている。また、2001年、2002年の調査では、2年生で「分かる」者の比率がやや落ち込む現象がみられ、2003年には、3年生で落ち込む現象がみられた。なお、前回の調査では、1年生と4年生で「分かる」者の比率が高く、2年生と3年生でやや落ち込む現象がみられた。今回の調査でも、「①よく分かる」との回答の比率だけをみれば、似た結果になっている。こうした2、3年生でみら

**〔図43〕** 学年別にみた現実の授業理解度

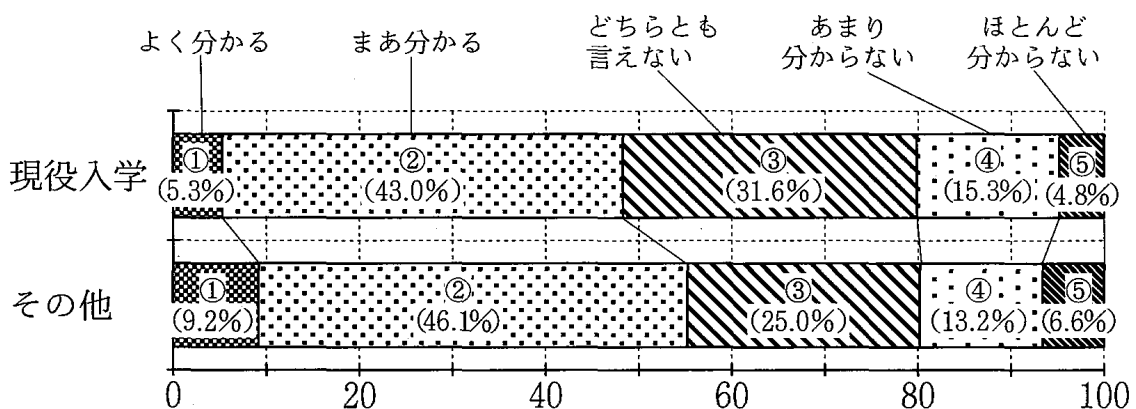


れる「落ち込み現象」の原因は定かでない。なお、従来、「分からない」比率が2割を切ったことはなく、1つの「壁」かと思われた。今回の調査では、全学年でこの「壁」付近に並ぶ格好になったが、3年生、4年生でわずかながら2割を切ったことも注目される。

他方、今回の調査では、男女別にみた場合は、ほとんど差がみられなかった。なお、2003年調査では、やや男子の方がよく理解できており、2004年調査では、逆に、女子の方がやや「分かる」割合が高いという結果であった。男女別では、現実の理解度については、さしたる一定の傾向はみられないと言ってよかろう。また、今回の調査について現浪別でみたものが〔図44〕である。その他群では、相対的に現役群より「理解度」がやや高いという結果になっている。この傾向は、本調査を始めてから一貫して変わっていない。

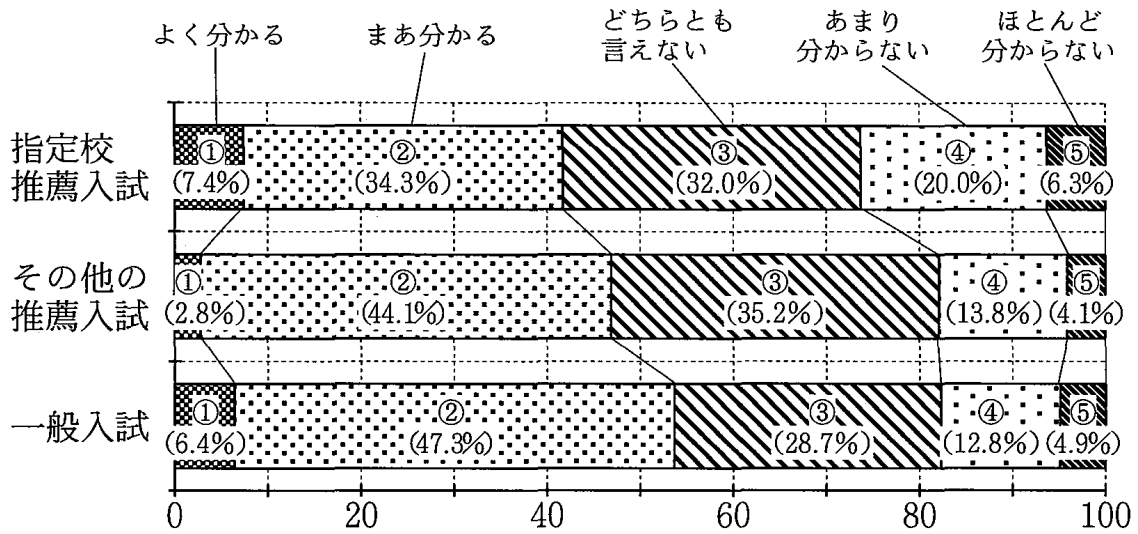
今回の調査について入試区分別にみたのが、〔図45〕である。おおむね指定校推薦入試群、その他の推薦入試群、一般入試群の順に、「分かる」率が上がっていき、「分からない」率が下がっている。推薦入試群で相対的に「理解度」が低く、とくに指定校推薦入試群で「分かる」とする回答の比率が低くなっている。「分からない」率が2割を超えているのは指定校推薦入試群のみで、あとの群では2割を切っていることも注目される。

〔図44〕 現浪別にみた現実の授業理解度



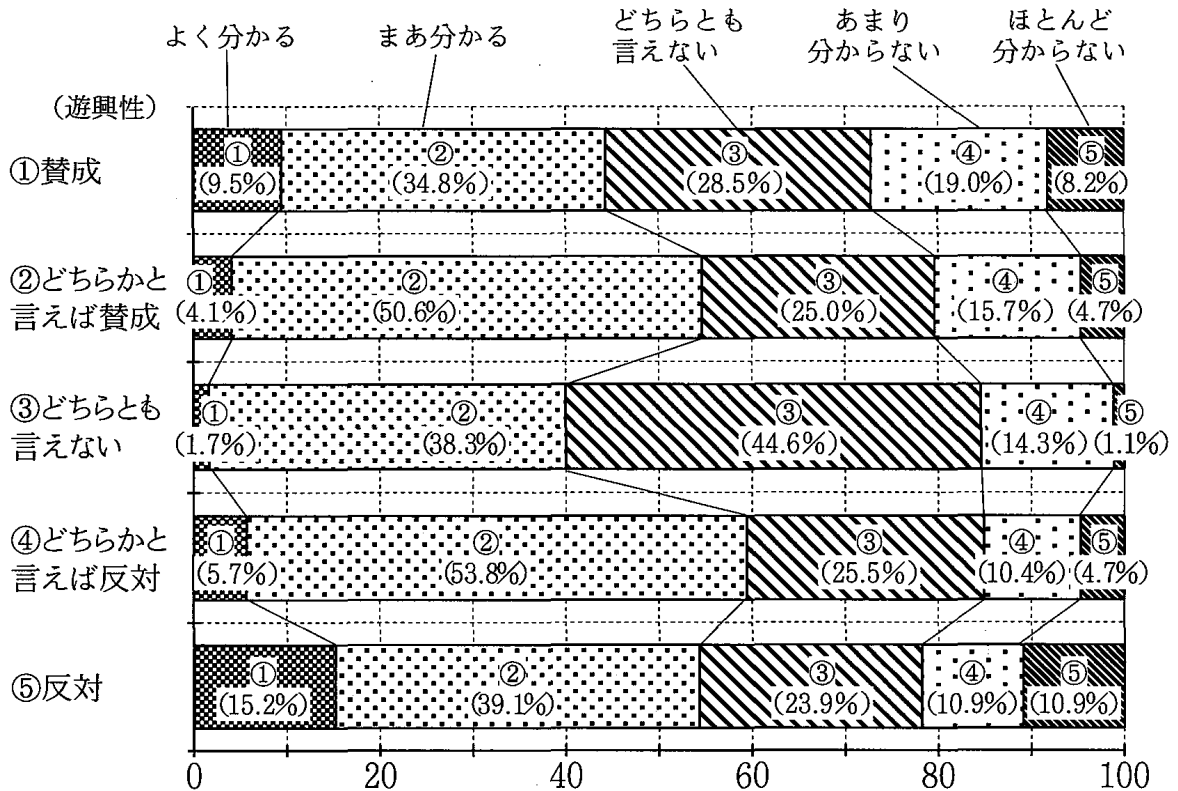


〔図45〕 入試区分別にみた現実の授業理解度



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みたものが〔図46〕である。2003年調査までは、おおむね「遊興性」を否定する

〔図46〕 遊興性に関する意識と現実の授業理解度



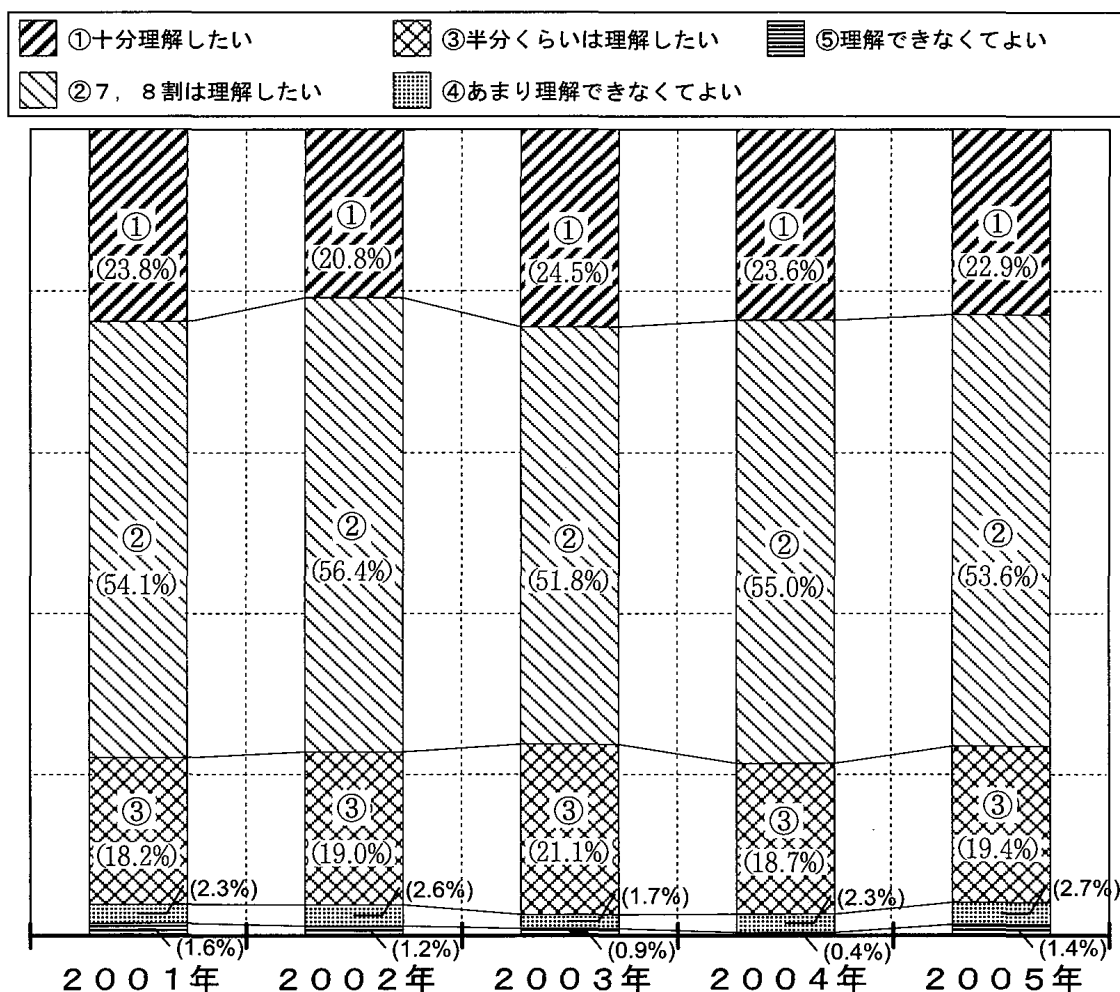
意識が強いほど、授業がよく理解できていると意識しやすく、逆に、「遊興性」を肯定する意識が強いほど、理解できていないと意識しやすいという相関性がみられた。しかし、前回の調査から、「遊興性」に「⑤反対」と回答した群で「分からない」との回答が増加し、今回の調査では、さらにこの群の「分かる」との回答が減少した。また、この状況からは、理解度を高めるために「遊興性」意識に働きかけるという方策が、意味がなくなったとまでは言えないが、注意を要する結果である。

(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。

これまでの調査における回答結果の推移をみたのが、〔図47〕である。

〔図47〕 望む授業の理解度に関する意識の推移



本調査を始めた2001年以来、ほとんど変化がない。

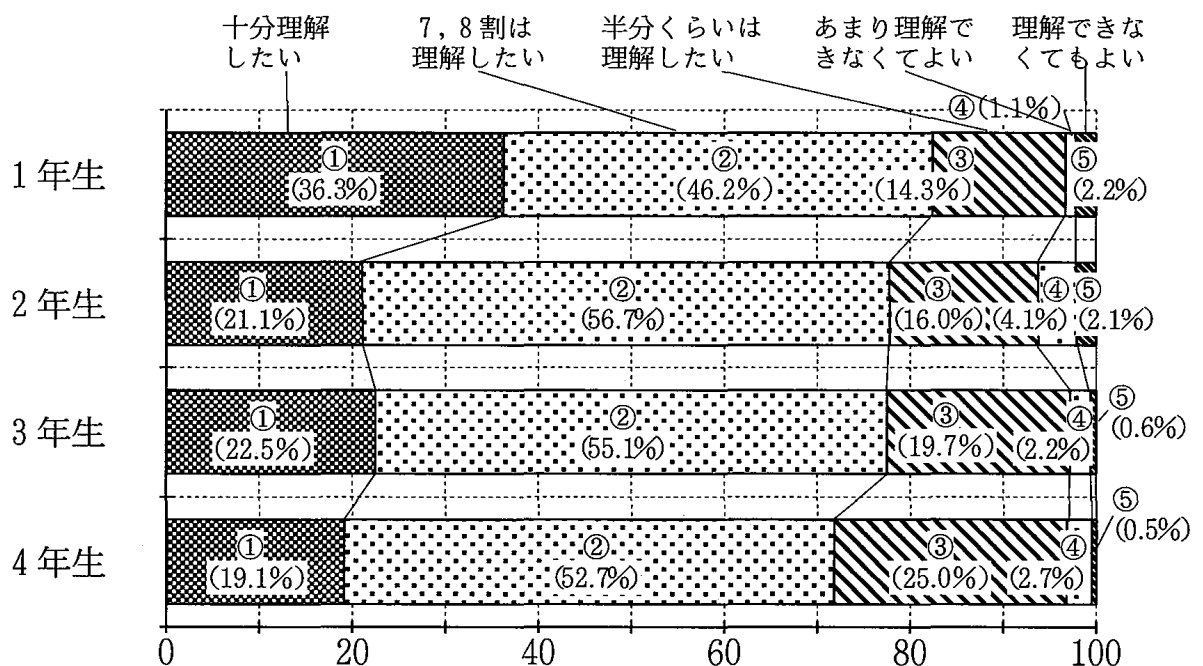
今回の調査では、「①十分理解したい」22.9%、「②7, 8割は理解したい」53.6%、「③半分くらいは理解したい」19.4%、「④あまり理解できなくてよい」2.7%、「⑤理解できなくてもよい」1.4%であった。予習・復習をしておらず、授業がよく理解できない者も、「理解できなくてよい」と考えているわけではないという結果である。

今回の調査結果について、さらに学年別にみると、[図48]のようである。「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(①②)では、学年が下になるほど、より高い理解度を望む傾向がみられる。すでにみたように、学年が下がるほど、相対的に授業の理解度が低いと意識されているが、望む理解度はかえって高いという結果となっている。

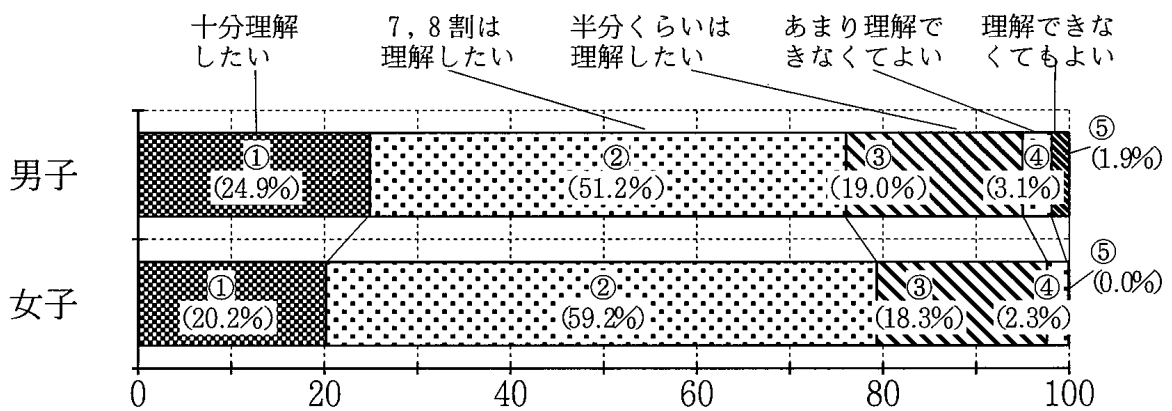
また、男女別でみたものが[図49]である。大ざっぱに言えば、女子の方がやや高い理解度を望んでいる者が多いという結果になっている。この傾向は、2001年の調査開始以来、基本的に変化がない。

現浪別では、微妙であるが、現役群が相対的にやや高い理解度を望ん

[図48] 学年別にみた望む授業理解度



〔図49〕 男女別にみた望む授業理解度

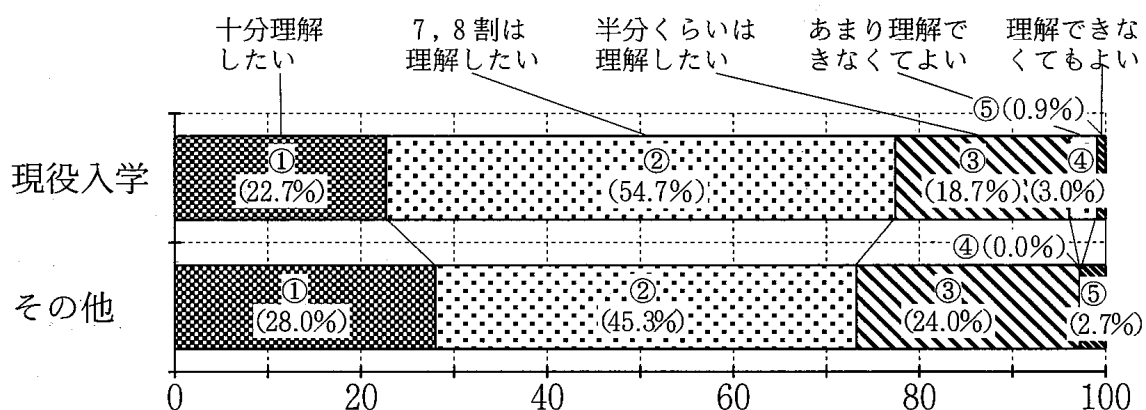


でいると言えようか (〔図50〕 参照)。この傾向も、前回の調査では逆転していたが、これまで基本的には同じである。その他群の方が、上述のように現実の理解度は高いので、ここでも相対的に理解度が低いと意識されている方が、望む理解度はかえって高いという結果となっている。

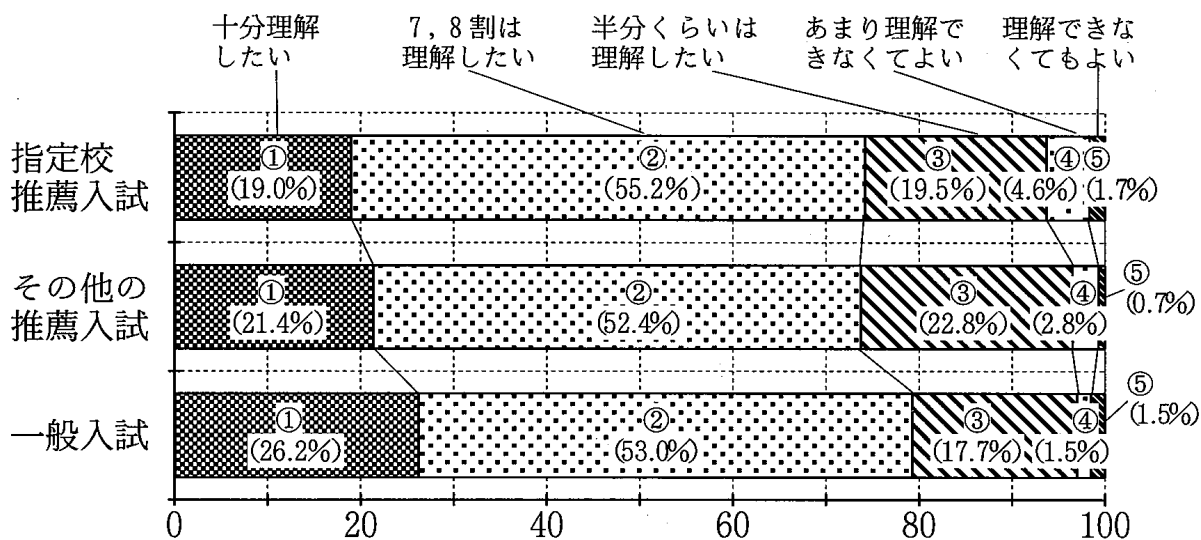
入試区分別で回答状況をみたのが、〔図51〕である。指定校推薦入試群、その他の推薦入試群、一般入試群の順で、望む理解度が少しずつ高くなっているという結果である。すでにみたように、現実の理解度も同じ傾向を示しているので、この区分からみると、現実の理解度と望む理解度は、相反する関係にはない。

なお、学費の家計に対する負担感との関係をみたのが、〔図52〕である。今回の調査では、大ざっぱに言えば、家計に対する負担感が大きい

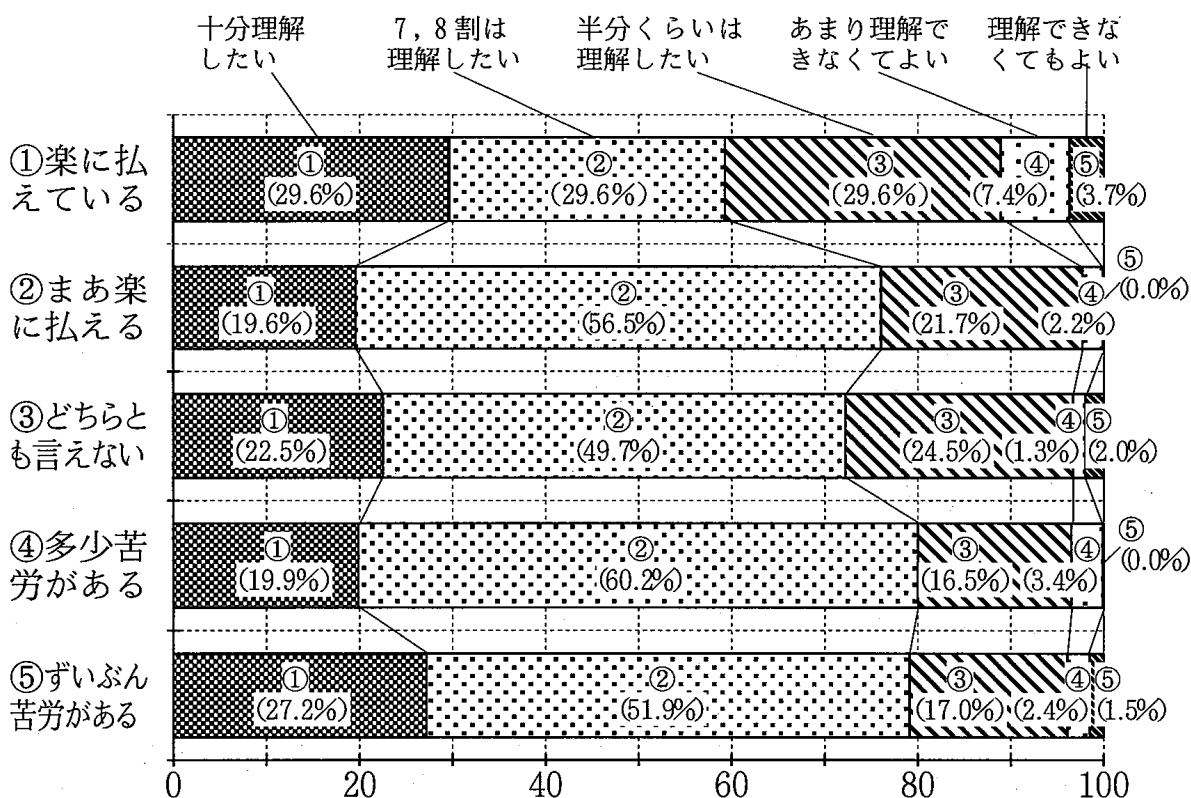
〔図50〕 現浪別にみた望む授業理解度



〔図51〕 入試区分別にみた望む授業理解度



〔図52〕 学費の家計負担感と望む授業理解度

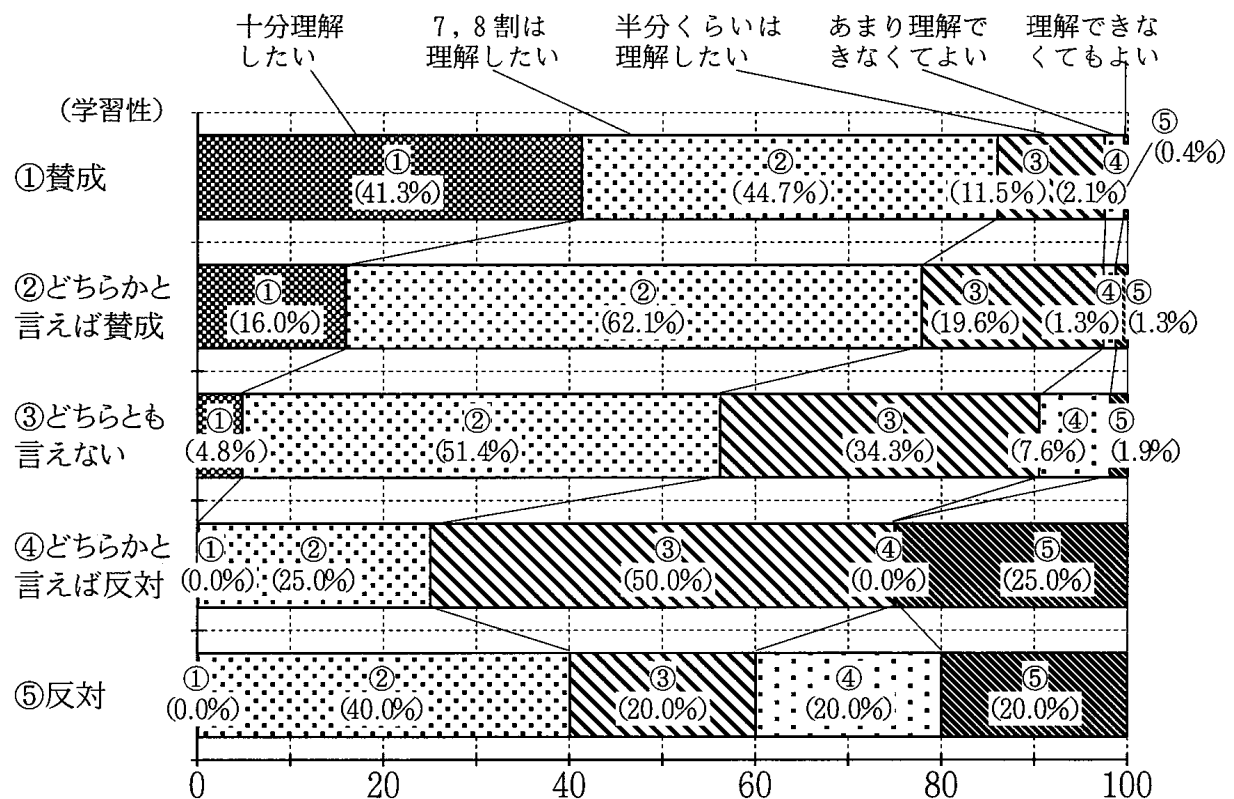


ほど、望む授業理解度はやや高くなる傾向があるという結果になっている。ただ、これまでの調査では、年により回答状況に違いがあり、そのような一般的傾向があると言える状態ではない。

〔図53〕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みたものである。「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。

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2〕である。授業の現実の理解度と望む理解度にも、基本的に正の相関関係がみられる。ただ、総じて望む理解度の方が少し高くなる傾向がある。<sup>(22)</sup> しかも、現実の理解度が低い群ほど、やや望む理解度が「高望み」になる傾向がみられた。たとえば前問で授業が「①よく分かる」「②まあ分かる」と回答した群では、それぞれ「①十分理解したい」「②7,8割は理解したい」との回答がもっとも多かったが、「③どちらとも言えない」

〔図53〕 学習性に関する意識と望む授業理解度



〔表2〕 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( )内は各群内の構成比, 下段( )内は総数中の構成比)

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	20 (54.1) (3.0)	64 (22.7) (9.8)	33 (16.0) (5.0)	21 (21.4) (3.2)	13 (39.4) (2.0)	151 (23.0)
② 7, 8割は理解したい	15 (40.5) (2.3)	165 (58.5) (25.2)	113 (54.9) (17.2)	51 (52.0) (7.8)	6 (18.2) (0.9)	350 (53.4)
③ 半分くらいは理解したい	2 (5.4) (0.3)	51 (18.1) (7.8)	51 (24.8) (7.8)	18 (18.4) (2.7)	6 (18.2) (0.9)	128 (19.5)
④ あまり理解できなくてよい	0 (0.0) (0.0)	2 (0.7) (0.3)	7 (3.4) (1.1)	6 (6.1) (0.9)	3 (9.1) (0.5)	18 (2.7)
⑤ 理解できなくてもよい	0 (0.0) (0.0)	0 (0.0) (0.0)	2 (1.0) (0.3)	2 (2.0) (0.3)	5 (15.2) (0.8)	9 (1.4)
計	37 (100.0) (5.6)	282 (100.0) (43.1)	206 (100.1) (31.4)	98 (99.9) (14.9)	33 (100.1) (5.1)	656 (100.0)

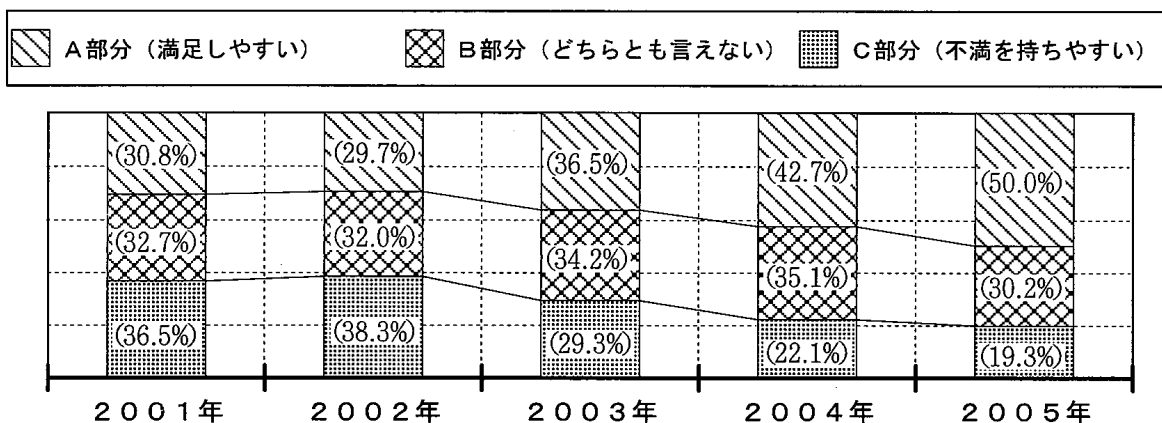
と回答した群でも、「②7, 8割は理解したい」との回答がもっとも多数を占めた。そして、「④あまり分からない」と回答した群でも、「②7, 8割は理解したい」との回答がもっとも多く、前問で「⑤ほとんど分からない」と回答した群では、実に「①十分理解したい」との回答がもっとも多かった。ここでも、現実の理解度が低い学生の方が、願望が高いかのような現象が見られるわけである。また、前問で「④あまり分からない」と回答した群の73.5%の者が、本問で「7, 8割以上は理解したい」(①②)と回答しており、前問で「⑤ほとんど分からない」と回答した群では75.8%の者が、本問で「半分以上は理解したい」と回答している点も注目される。

ところで、のちに見るように、「授業が理解しづらい」ということが授業に対する不満の重要なポイントとなっており、逆に「授業が理解しやすい、理解できる」ということは大きな満足感の源泉になっている。

そこからすると、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番号が同じ）か、あるいは、望む理解度より現実の理解度が高ければ（本問で回答した番号より、前問で回答した番号の方が小さい）、授業については、満足しやすいと想像される（〔表2〕のA部分）。逆に、望む理解度より、現実の理解度が低ければ（本問で回答した番号より、前問で回答した番号の方が大きい）、満足はできないであろう。だが、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、本問で回答した番号と、前問で回答した番号の数の差が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2〕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2〕のC部分）。かりに、こうした視点から〔表2〕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19.8%（なかでも強い不満を持つ要因がある者が6.0%）であり、逆に満足感をもつ要素があるのは50.0%であり、必ずしも不満を感じるとまでは言えない者が30.2%である。

なお、この観点から、これまでの調査における学生の満足度の推移をみたものが、〔図54〕である。2002年以降、満足度が上昇する傾向にあると言える。すでにみたように、望む理解度はほとんど変わらないのに、現実の理解度にかかなりの改善があったことの反映である。なお、B部分

〔図54〕 学生の授業満足度の推移





に属する学生が、毎年ほぼ3分の1程度は存在している点も注目される。

さらに、今回の調査において、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、どれくらいの割合で「①している」と回答しているかを表したのが、[表3]である。これを見ると、予習・復習者全体の55.7%がA部分に分布しており、またA部分だけでは予習・復習者の率は21.2%であった。またA部分の者では、予習・復習者が、望む理解度と現実の理解度の同じ(本問と前問で回答した番号が同じ)群周辺—とりわけ高い理解度を望む群—に片寄る傾向が見られる。志望を現実のものとするために努力している者の存在を示していると思われる。これに対して、C部分には予習・復習者の15.6%が分布しており、予習・復習者の割合は15.0%にとどまる。とくにC部分の者のうち、前問で「⑤ほとんど分からない」と回答しながら、本問で「7,8割以上は理解したい」(①②)と回答した群では、19人中1人しか予習・復習していない。A部分の者にみられる努力を伴う願望の高

[表3] 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, [⊞]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( )内は予習・復習率( $\frac{b}{a} \times 100$ ))

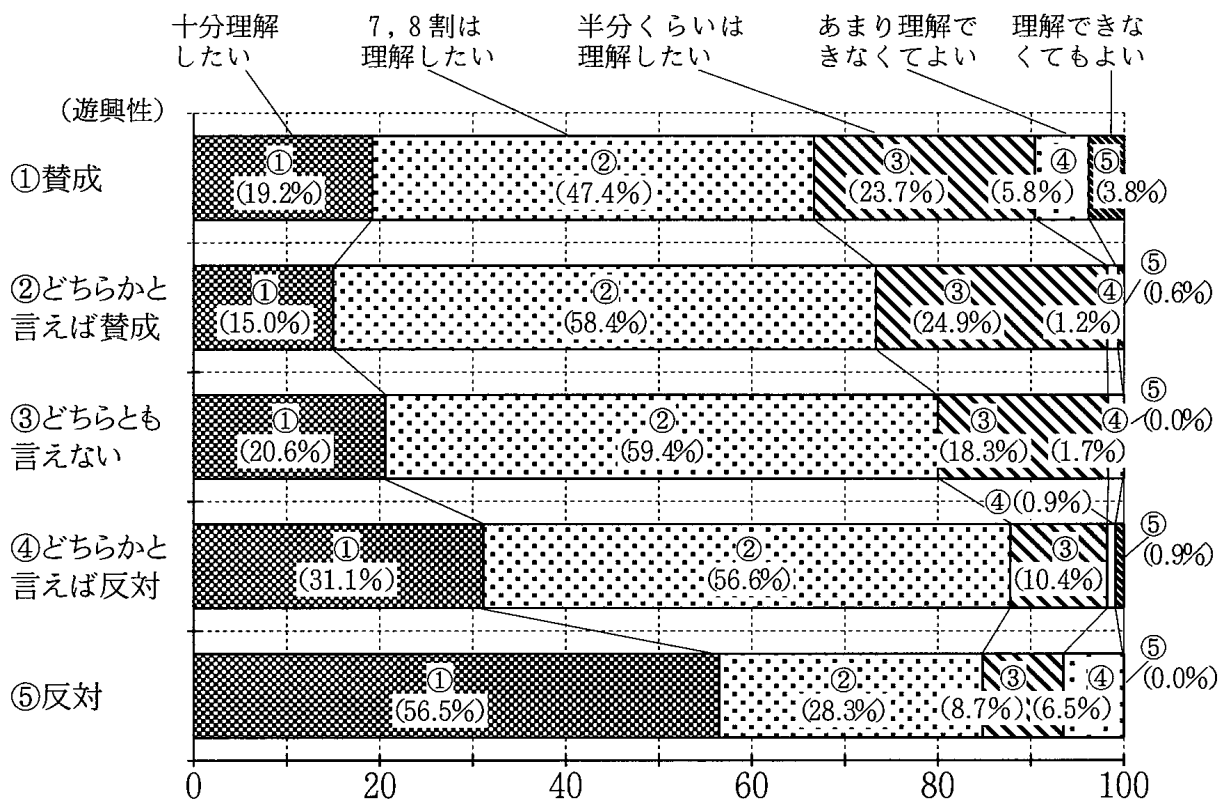
現実の理解度 望む理解度	①よく分かる	②まあ分かる	③どちらとも言えない	④あまり分からない	⑤ほとんど分からない	計
① 十分理解したい	9/20 (45.0)	18/63 (28.6)	8/32 (25.0)	3/20 (15.0)	1/13 (7.7)	39/148 (26.4)
② 7,8割は理解したい	4/15 (26.7)	35/163 (21.5)	16/112 (14.3)	6/50 (12.0)	0/6 (0.0)	61/346 (17.6)
③ 半分くらいは理解したい	0/2 (0.0)	9/50 (18.0)	6/48 (12.5)	0/18 (0.0)	1/6 (16.7)	16/124 (12.9)
④ あまり理解できなくてよい	0/0 ( )	1/2 (50.0)	1/7 (14.3)	1/6 (16.7)	1/3 (33.3)	4/18 (22.2)
⑤ 理解できなくてよい	0/0 ( )	0/0 ( )	1/1 (100.0)	0/2 (0.0)	1/5 (20.0)	2/8 (25.0)
計	13/37 (35.1)	63/278 (22.7)	32/200 (16.0)	10/96 (10.4)	4/33 (12.1)	122/644 (18.9)

さに比べると、努力しないまま「よく理解したい」と望むのは、「野望」とでも言うべきものであろうか。なおB部分には、予習・復習者の28.7%が分布しており、予習・復習者の率は17.9%であった。B部分でも、高い理解度を望む方に予習・復習者が片寄る傾向がみられ、向上心をもって努力している者が含まれていることを示している。

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みたものが【図55】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みられるのは、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、65%を超える者が授業を「7,8割以上は理解したい」(①②)と回答している点は、注意する必要がある<sup>(24)</sup>。

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

【図55】 遊興性に関する意識と望む授業理解度



(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、上でみ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」的状況)は、あまり動機づけの要素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、現状では、これには疑問がないでもない。迂遠なようでも、「自力型」の学習が重要だという意識の涵養に努めることが大切であろう。

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、「遊興性」の意識のことも考慮すれば、強いて予習・復習させようというのでは、学生の満足度はかえって下がる恐れが大きい。満足度を高めるという観点からは、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。いわば、さきに触れた「野望」をできるだけ叶えてやるように、学生に代わって教員が努力することになる。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、成績評価、履修単位数の制限に関する意識

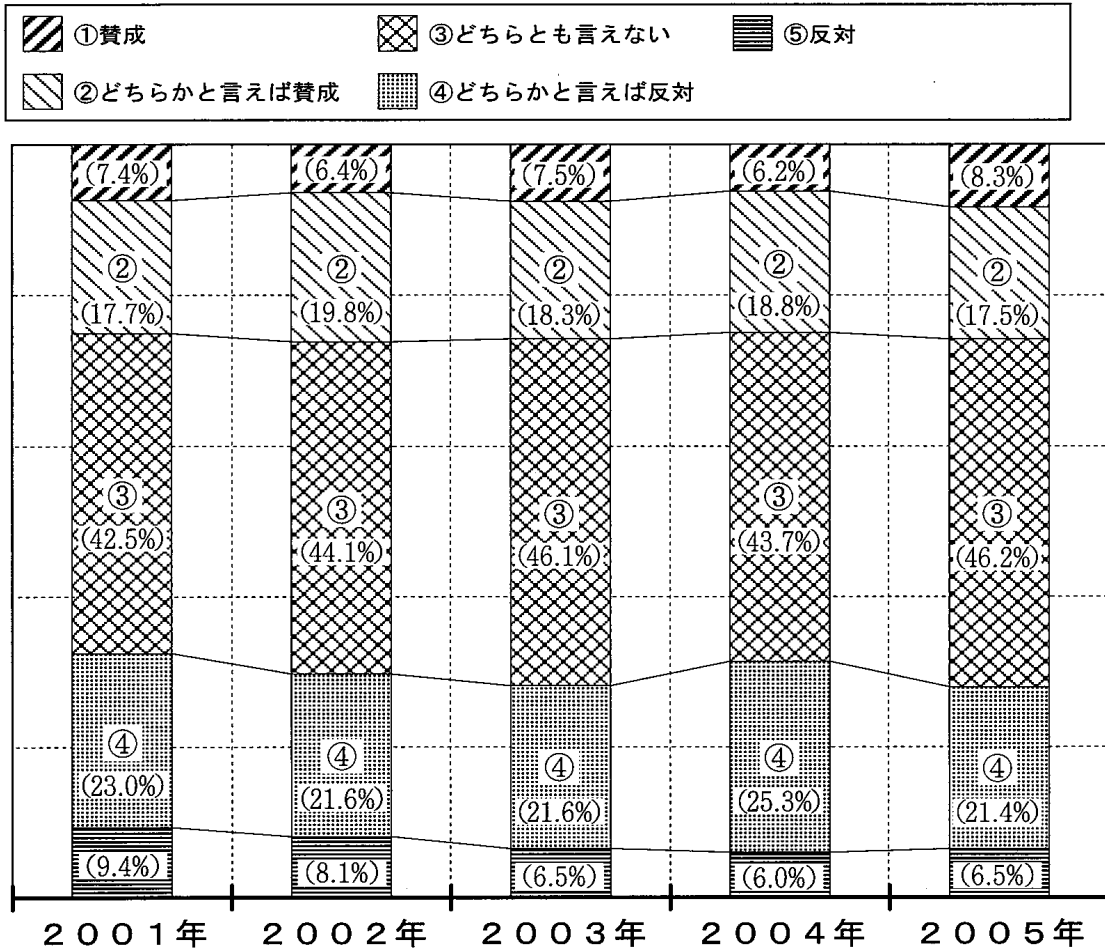
(a) 学生自身が努力しなければ、大学の授業はやはり理解が難しいのか、努力しなくても、教員が授業の内容・仕方を工夫することで、理

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。

「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」8.3%、「②どちらかと言えば賛成」17.5と、賛成に傾く者（理解に関して、教員による世話を重視する、いわば「他力型」意識の者）が25.8%あり、他方、「⑤反対」6.5%、「④どちらかと言えば反対」21.4%と、反対に傾く者（いわば「自力型」意識の者）が27.9%あって、「③どちらとも言えない」とした者は46.2%であった。

〔図56〕は、これまでの調査における回答結果の推移を示したものである。わずかに「他力型」意識が強まり、「自力型」意識が弱まる趨勢

〔図56〕 学問の他力性に関する意識の推移



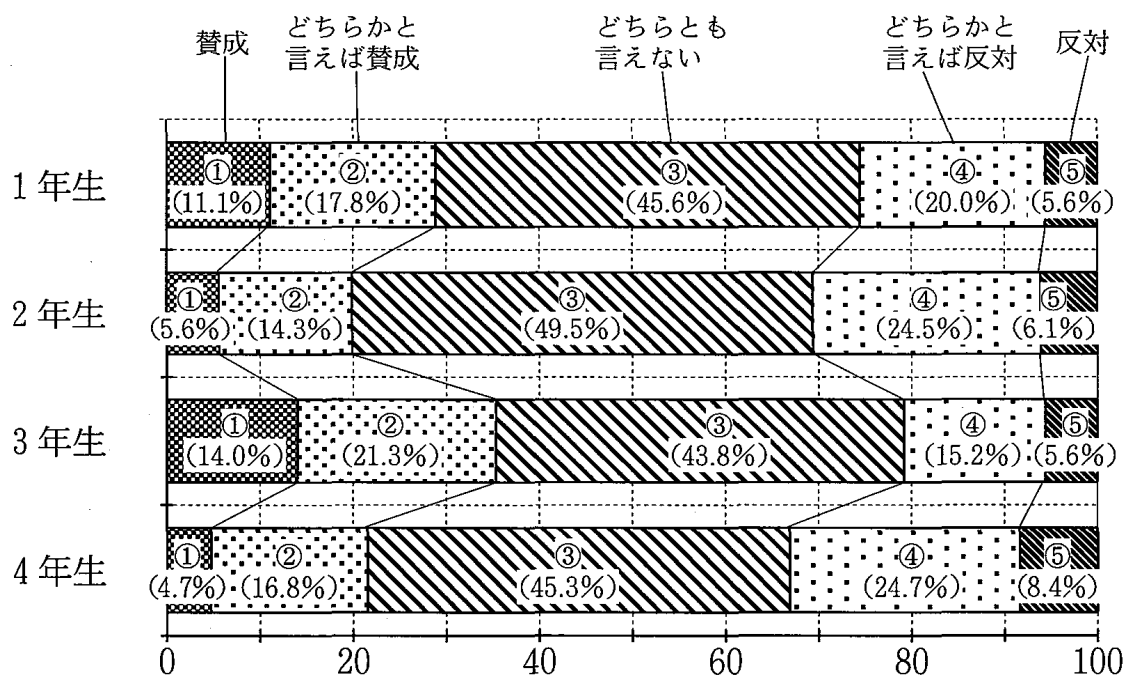
にみえる。だが、あまり大きな変化はないことが分かる。

あいまいな意識の者が多いとはいえ、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割にも届かないことは留意する必要がある。自分で努力せず、「楽して成果を得たい」という意識がかなり蔓延しているわけである。予習・復習率が上向きとはいえ、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、「自力型」の学生は、上述の「叱咤激励型」の働きかけに対しては、ある程度は予習・復習など自力的な学習で応える可能性があるだろう。だが、全体の4分の1あまりの学生が、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、不満を極度に増大させる可能性が大きいと推測される。

もう少し、詳細に検討するため、今回の回答結果を学年別にみたものが、【図57】である。学年により構成比のバラツキが目立つ。「自力型」の者がもっとも多い4年生で33.1%、もっとも少ない3年生で20.8%、反対に「他力型」の者は、もっとも多い3年生で35.3%、もっとも少な

【図57】 学年別にみた学問の他力性に関する意識

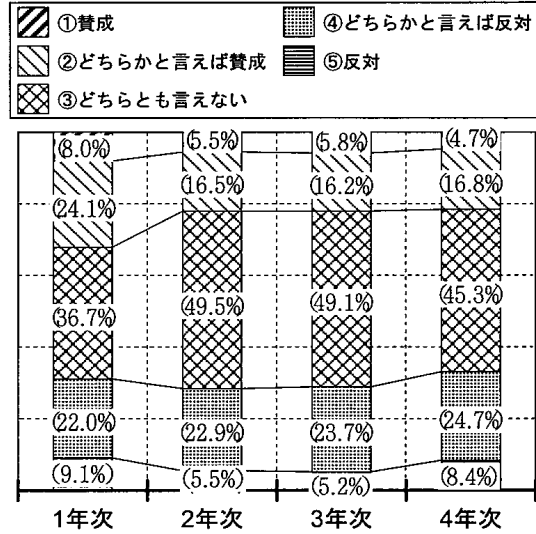


い2年生で19.9%となっている。また、所属学年と関連する明確な傾向は、これまでの調査結果を比較するかぎり、とくに見当たらない。

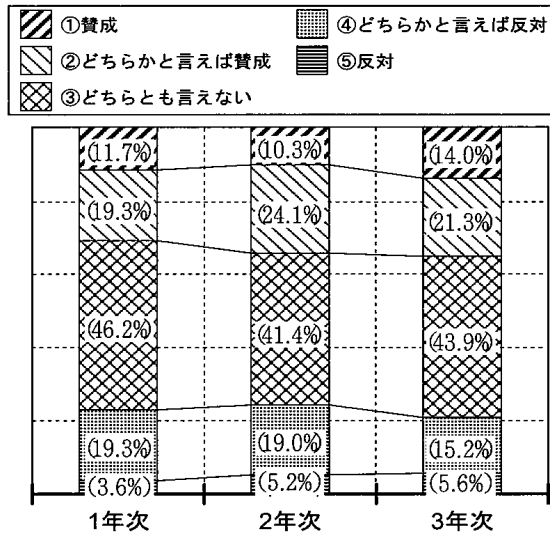
なお、同一母集団の所属学年が上がることによる回答の変遷(経年変化)を、2005年度の4年生、3年生、および2004年度の4年生についてみたのが、[図58] [図59] [図60]である。同一母集団では、とくに学年が上がった場合、回答状況が比較的安定していることが分かる。さきに見た学年によるバラツキは、母集団間の意識の差異に由来する要素が大きいと推測される。また、「他力性」に関する意識は、とりわけ上級学年では、働きかけによる変容が容易でないことも窺える。

つぎに、男女別にみると、男子学生では、「他力型」25.6%、「自力型」31.6%と、従来と同じく「自力型」の方が多くなっている。だが、女子学生では、「他力型」24.2%、「自力型」21.3%と、今回の調査で初めて「他力型」の者がやや多くなった。ただ、男子学

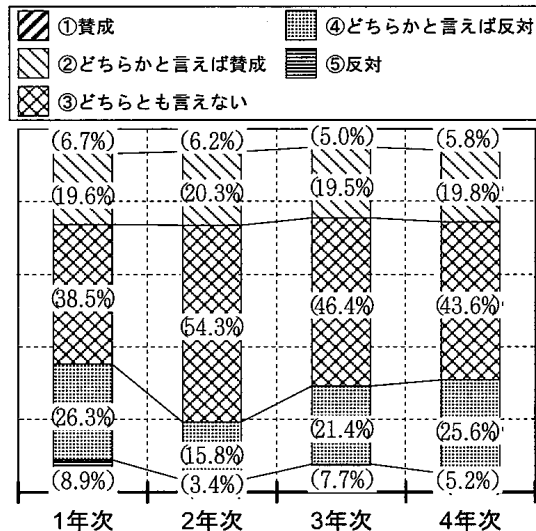
[図58] 学問の他力性に関する意識の経年変化 (2005年度4年生の場合)



[図59] // (2005年度3年生の場合)



[図60] // (2004年度4年生の場合)



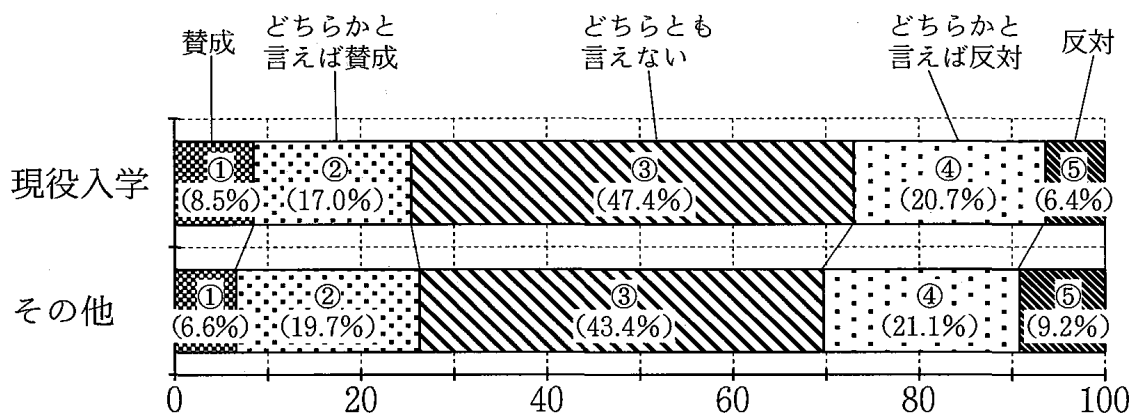
生では、いずれか態度をはっきりさせている者が多く、回答の分布が拡散しているが、女子学生では、「③どちらとも言えない」との回答を中心に、回答の分布が集中する傾向があり、意識が曖昧な者が多くなっている。

〔図61〕は、現浪別にみたものである。各群であまり差がないという結果である。前回の調査までは、その他群の回答がかなり「自力型」の指向を強く示していたが、今回の調査では、現役群の回答と一挙に近似してきた。前記の女子学生の状況とならんで「自力型」指向の後退が注目される。「努力しない」で「楽して」成果を得ようという意識が、徐々に広く浸透してきていると言えよう。

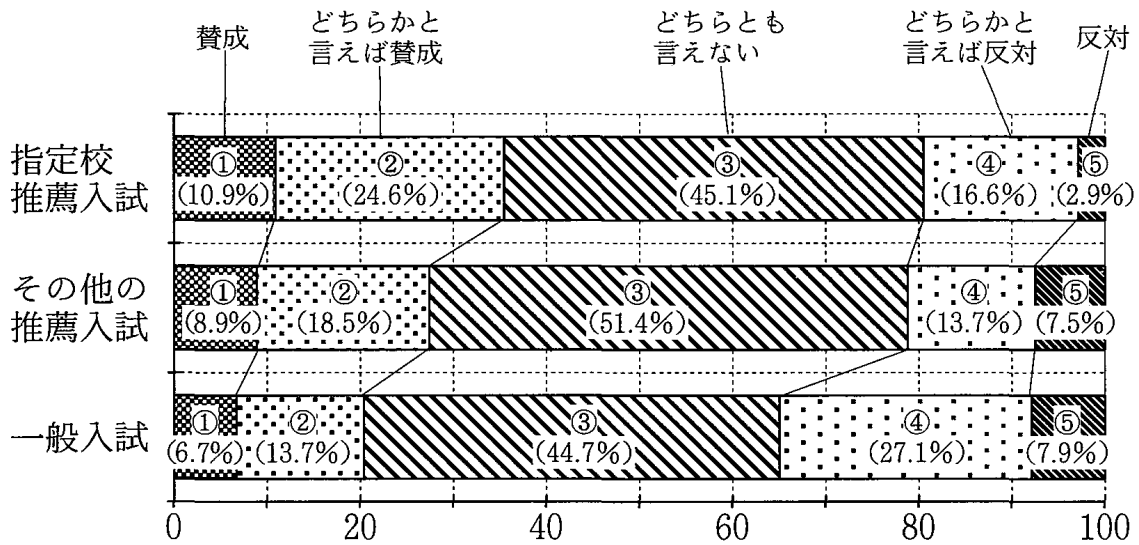
入試区分別に、回答状況をみたものが〔図62〕である。推薦入試群とりわけ指定校推薦入試群が「他力型」の方向にシフトしており、「他力型」の者の方が「自力型」の者よりも多数を占めている。その他の推薦入試群で、「他力型」「自力型」どちらの者が多くなるかは、これまで一定していないが、今回の調査では、「他力型」の者の方が多くなっている。一般入試群において相対的に「自力型」指向が強い傾向は、今回も変わらなかった。

現在、指定校推薦入試群の全学生中に占める割合は決して小さなものではなくっており、学生側に自力による理解の向上を期待することは、必ずしも容易ではないことが理解される。努力させるための不用意な働

〔図61〕 現浪別にみた学問の他力性に関する意識



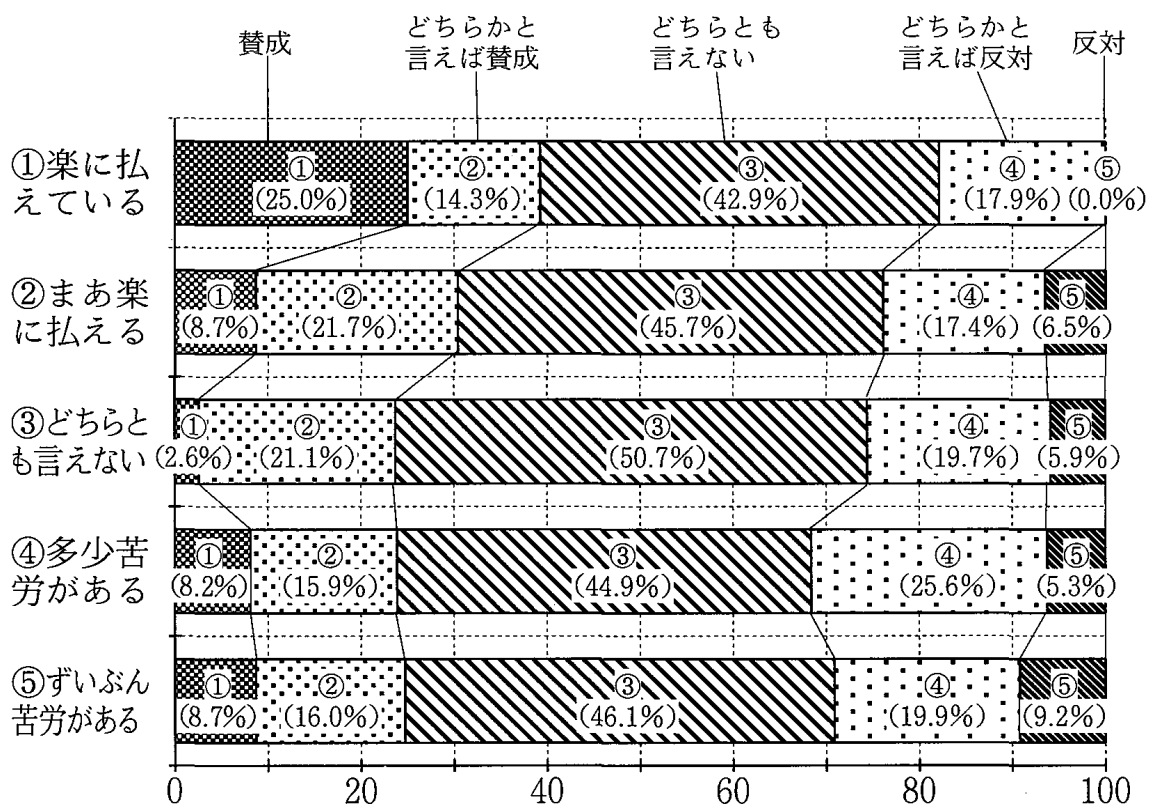
〔図62〕 入試区分別にみた学問の他力性に関する意識



きっかけは、かえって反発を強め、学習の妨げになる恐れがあることになりそう。拙速な対応は慎むべきである。

〔図63〕 は、学費の家計に対する負担感との関係で回答状況をみたも

〔図63〕 学費の家計負担感と学問の他力性に関する意識

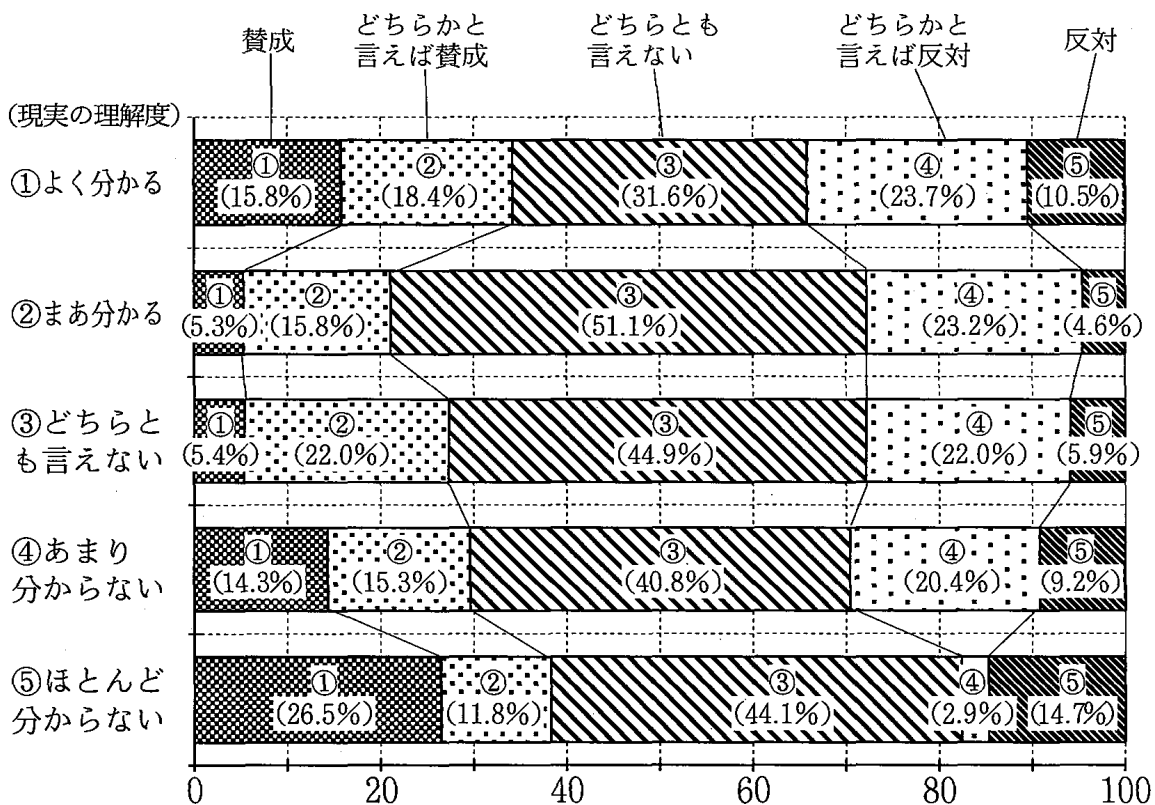




のである。負担感が少ない群で「他力型」に傾き、反対に、負担感が大きい群では「自力型」に傾く状況が看取される。金銭的な負担と引き替えに、できるだけ他人の力で安楽に効率的な教育サービスを受けるという意識は、実は、その金銭的な負担の比重が大きく、厳しく感じられる層ではなく、経済的にゆとりのある層で強くなる傾向があることになる。「サービスを金で買う」商業意識がそれだけ強いのであろう。ただ、「①楽に払えている」群と「⑤ずいぶん苦労がある」群では、こうした傾向は明瞭であるが、その他の群では、やや流動的であることにも留意する必要がある。

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みたものが〔図64〕である。おおむね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見受けら

〔図64〕 現実の授業理解度と学問の他力性に関する意識

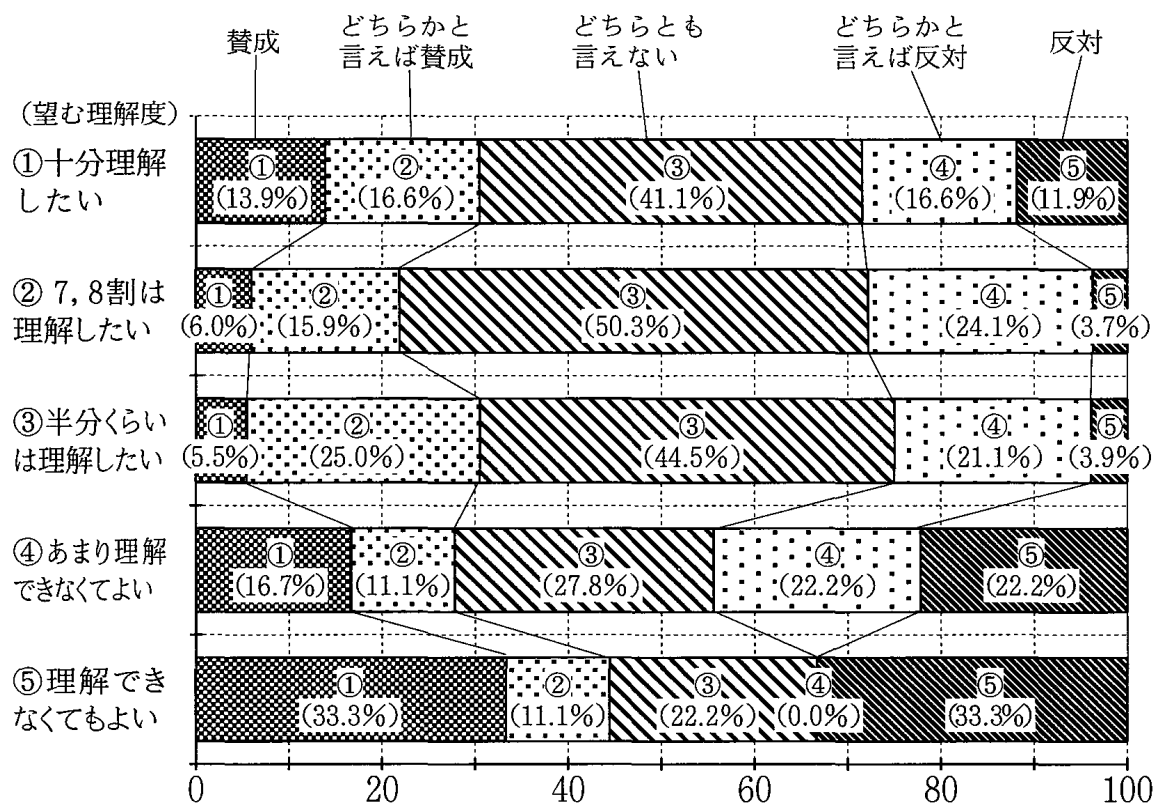


れる。「⑤ほとんど分からない」と回答した群では、「他力型」の学生の方が「自力型」の学生より多くなっている。授業の理解度が低い者に、「理解させてくれない」という「他力的」不満が強いことが推測される。ただ、「①よく分かる」と回答した者では、「他力型」がかなり高率になっており、これは教員に対する感謝の意識につながる可能性もある。また、現実の理解度が低くなっても「自力型」の意識はかなり根強いことにも注意を要する。

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みたものが〔図65〕である。「④あまり理解できなくて良い」と「⑤理解できなくて良い」と回答した群とりわけ後者は、回答の実数が少なくて、回答結果を一般化しにくい点も考慮すると、どの群においても大きな違いはなく、格別な特徴はないと言えよう。

また、上記の(1)の質問において、予習・復習を「①している」と

〔図65〕 望む授業理解度と学問の他力性に関する意識



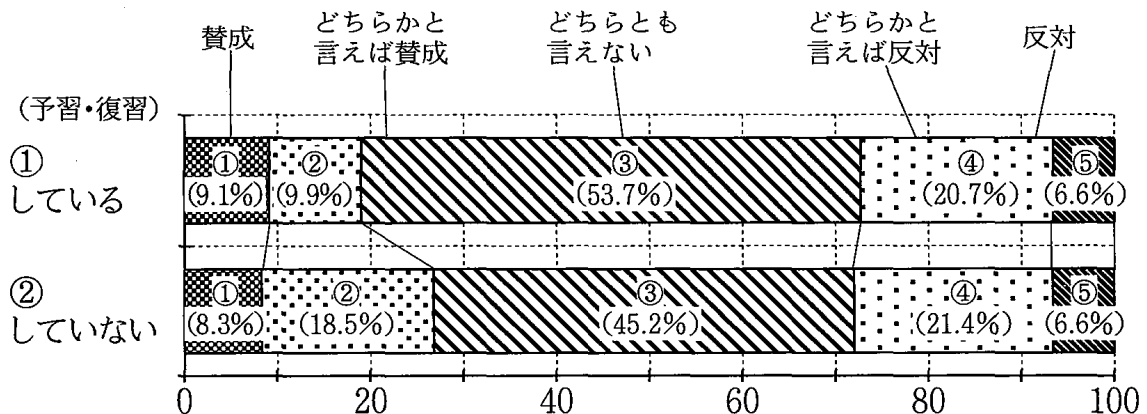
回答した群と「②していない」と回答した群とを比較したものが、〔図66〕である。従来、相対的に前者の群において、「他力型」が少なく「自力型」が多いという結果になることが多かった。だが、今回の調査では、両者の間であまり変わらないという結果になっている。ただ、予習・復習を「していない」と回答した群で、他力性に「②どちらかと言えば賛成」との回答がやや多くなっており、いくぶん「他力型」の色彩が濃くなっていると言えよう。

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みたものが〔図67〕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」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みられる。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」と考える学生に、「～くれない」型の不満が多いと推測される。小手先の対処ではなく、基本政策に基づく総合的な対応が必要かと思われる。<sup>(25)</sup>

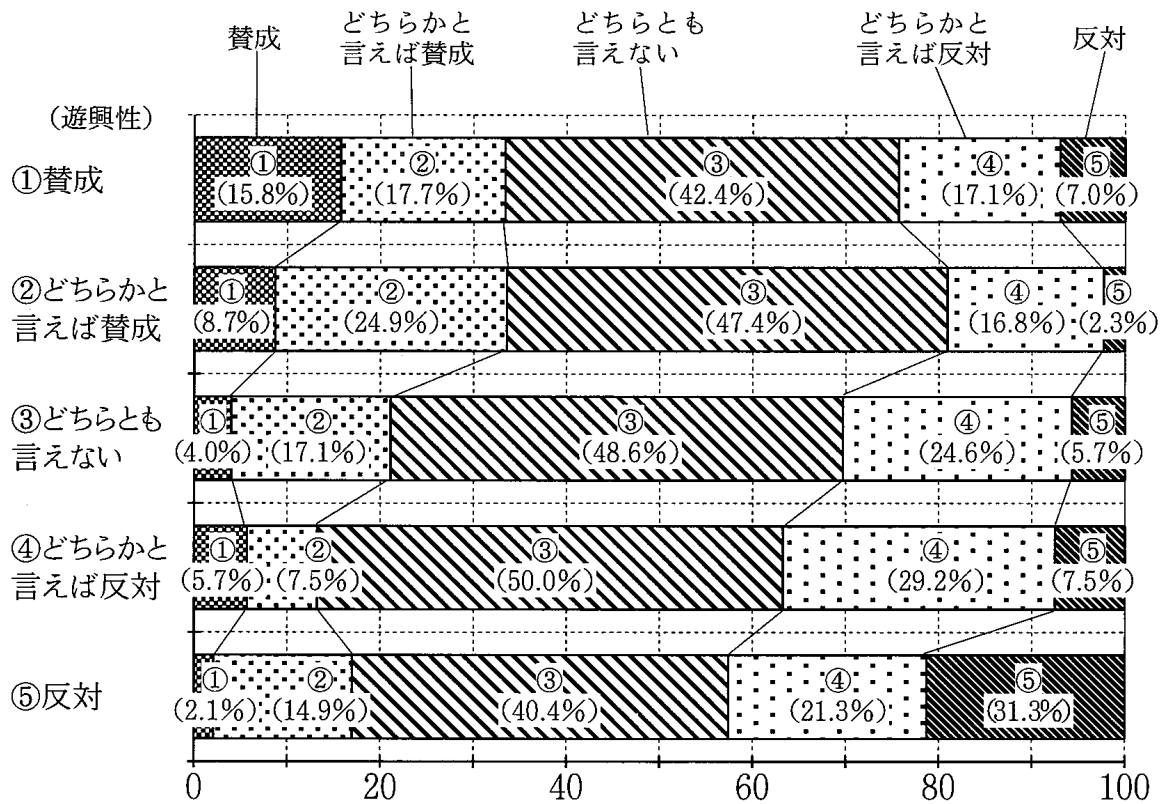
(b)「試験や成績の基準・評価は厳密でなく、多少融通があった方がよい」かどうかについて尋ねたのが、次の質問である。

〔図68〕は、これまでの調査における回答の推移を表したものである。融通性に否定的な回答が微増する兆しがみえるが、2003年と前回の調査

〔図66〕 予習・復習の状況と学問の他力性に関する意識



〔図67〕 遊興性に関する意識と学問の他力性に関する意識



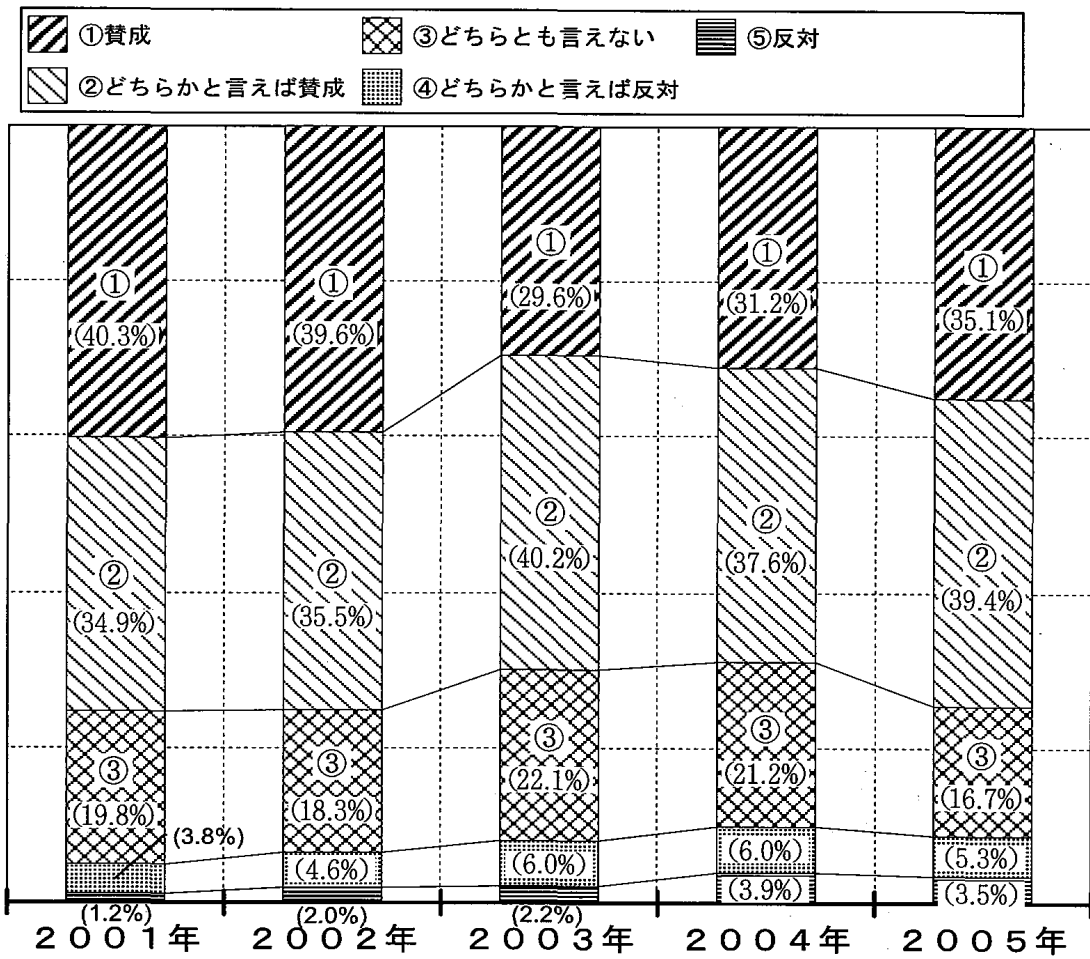
では、肯定的回答がやや減じたものの、今回の調査では、ほぼ元の比率に復している。

今回の回答結果は、融通性に「①賛成」35.1%、「②どちらかと言えば賛成」39.4%、「③どちらとも言えない」16.7%、「④どちらかと言えば反対」5.3%、「⑤反対」3.5%という結果であった。4分の3の者が肯定的な回答をしており、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るよからう。疎まれるポイントは、「厳しさ」という点にあらうか。

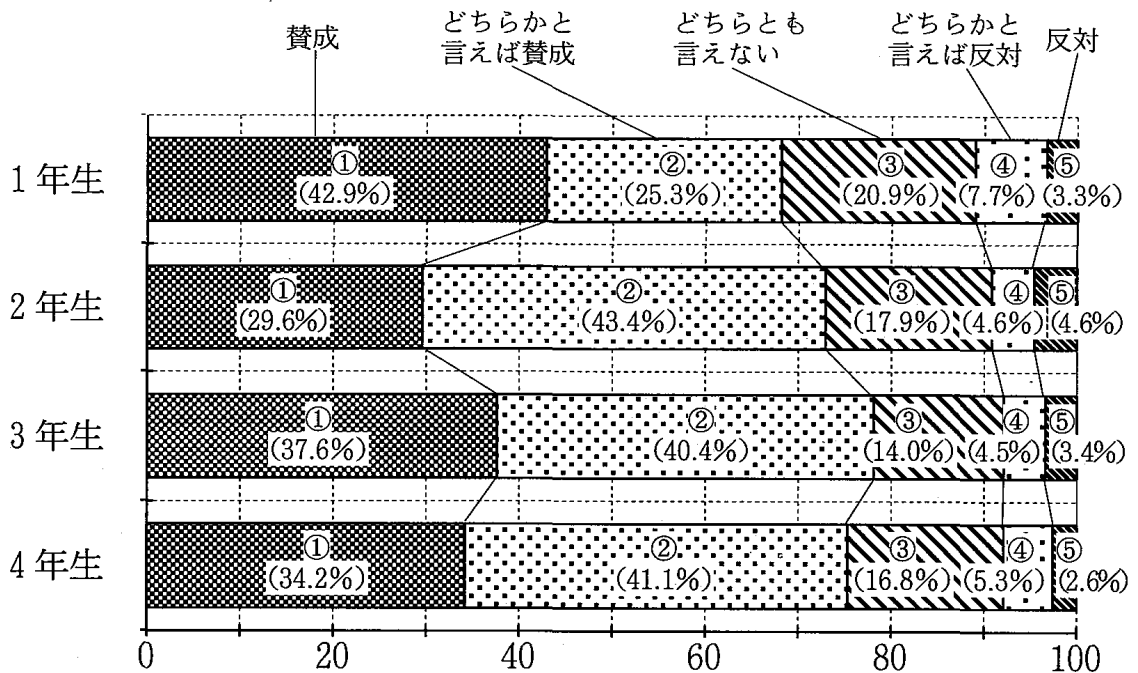
今回の回答結果を学年別にみたものが、〔図69〕である。学年による差はあまりみられないが、学年が上がるほど、わずかに融通性に肯定的回答が増える傾向があると言える。ただ、4年生においては、やや肯定的な回答が少なくなっている。

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

〔図68〕 成績評価の融通性に関する意識の推移



〔図69〕 学年別にみた成績評価の融通性に関する意識

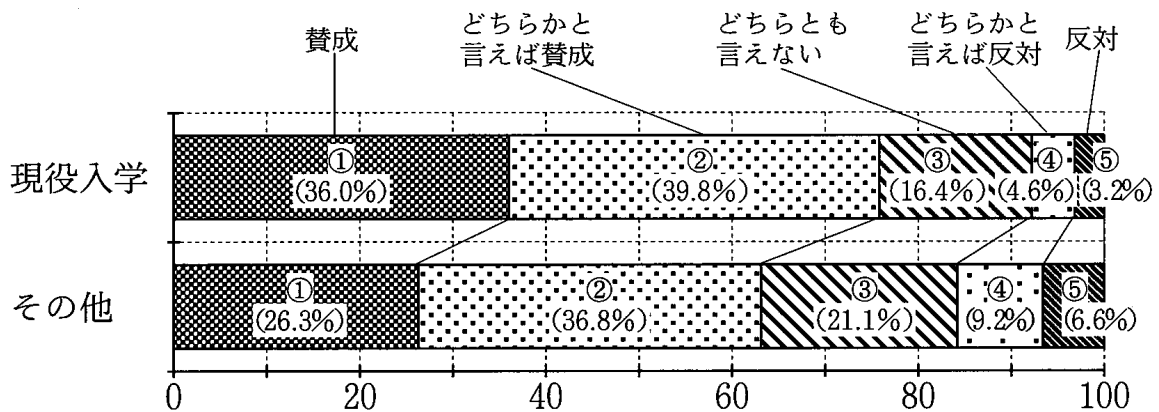


向がより強く (「①賛成」42.2%, 「②どちらかと言えば賛成」35.1%), 女子学生では, 肯定的色彩が相対的に弱かった (「①賛成」21.4%, 「②どちらかと言えば賛成」47.3%)。

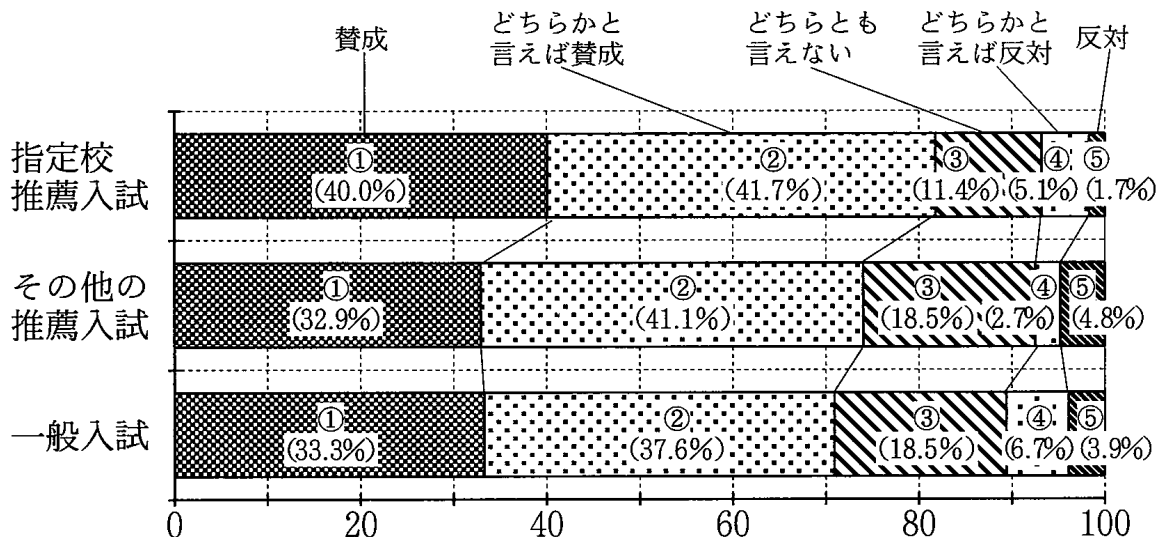
〔図70〕は, 現浪別で回答状況をみたものである。2003年と前回の調査では, とくにどちらの群で融通性に肯定的色彩が強いとも言えない状況であった。だが, 今回の調査では, 相対的に現役群で, 肯定的な傾向が強いという結果となっている。

入試区分別にみたのが, 〔図71〕である。前回の調査では, 明確な偏りはみられなかったが, 今回の調査では, 推薦入試群とりわけ指定校推

〔図70〕 現浪別にみた成績評価の融通性に関する意識



〔図71〕 入試区分別にみた成績評価の融通性に関する意識

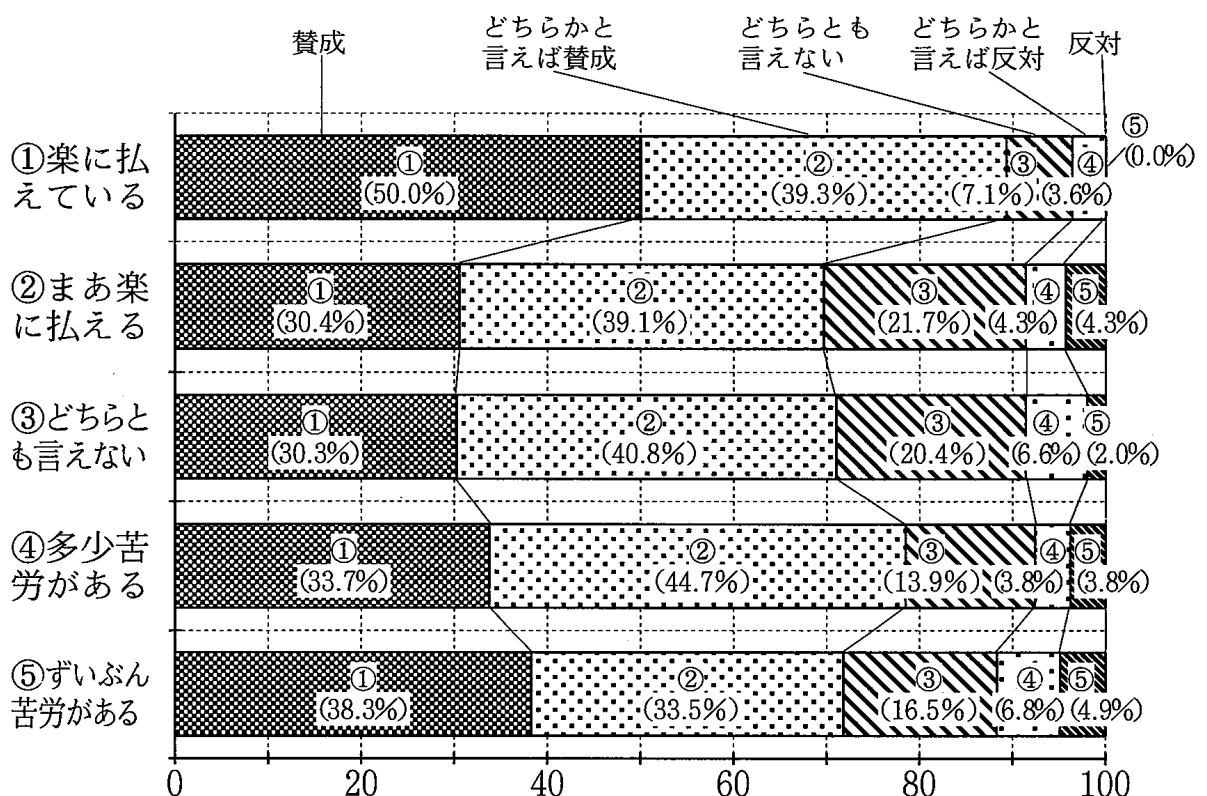


薦入試群で、融通性を肯定する意識が少し強くなっている。

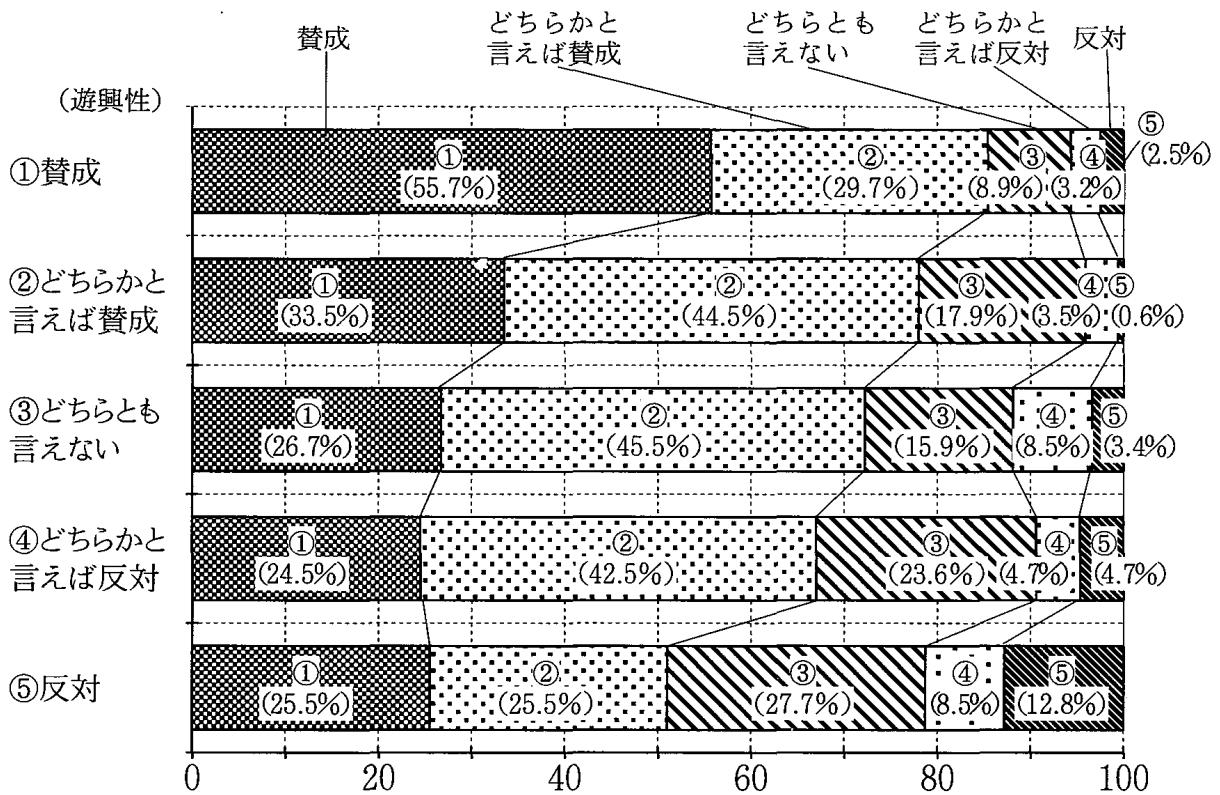
学費の家計に対する負担感との関係をみたのが〔図72〕である。おおむね、「②まあ楽に払える」または「③どちらとも言えない」と回答した群でもっとも融通性を肯定する者が低率になり、家計に対する負担感がこれと隔たると融通性を肯定する率が高くなる傾向があると言えよう。ただ、今回の調査では、「⑤ずいぶん苦勞がある」と回答した群で、否定的な回答が多くなっている点が注目される。

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、本問に対してどのように回答しているかをみたものが〔図73〕である。「遊興性」について肯定的(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みられる。とくに、「遊興性」について「①賛成」と回答した群では、5割を越える者が「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%を超える

〔図72〕 学費の家計負担感と成績評価の融通性に関する意識



〔図73〕 遊興性に関する意識と成績評価の融通性に関する意識



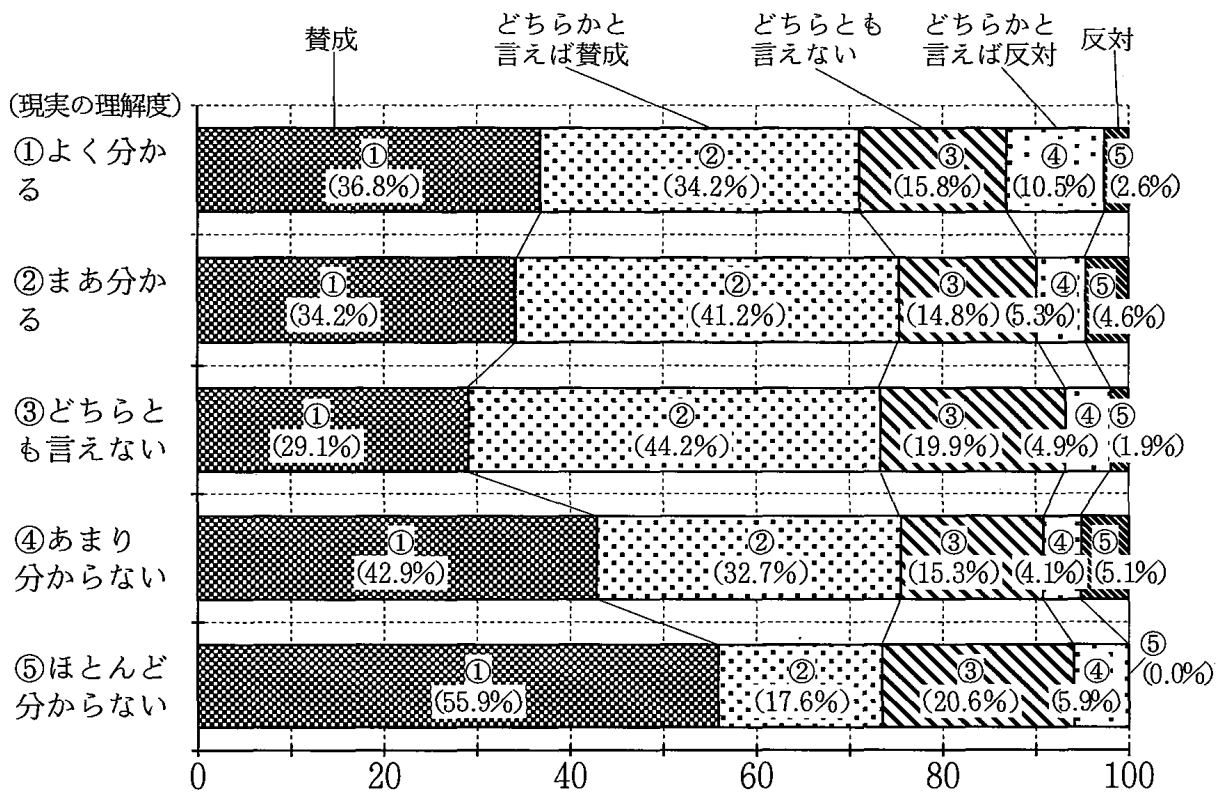
者が肯定的に回答している。「楽しさ」と「厳格さ」が両立しないことを反映した結果と言える。

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、本問に対する回答状況をみたのが〔図74〕である。この関係では、おおむね現実の理解度が高い群ほど、「評価の融通性」に賛成する度合いが弱く、逆に理解度が低い群では、「評価の融通性」に賛成する度合いが強くなる傾向がみられる。最近、提唱されることが多いいわゆる「成績評価の厳格化」は、授業の理解度が低い層からは反発を招く可能性が大きいことになる<sup>(26)</sup>。ただ、「融通性」に「①賛成」との回答は、理解度の高い群と低い群の双方で多く、中位の理解度の群で少なくなる現象がみられた。

(c) 「一時期に履修できる総単位数の制限は、緩やかな方がよい」かどうかを尋ねるのが、次の質問である。近年では、この制限を厳しくせ



〔図74〕 現実の授業理解度と成績評価の融通性に関する意識

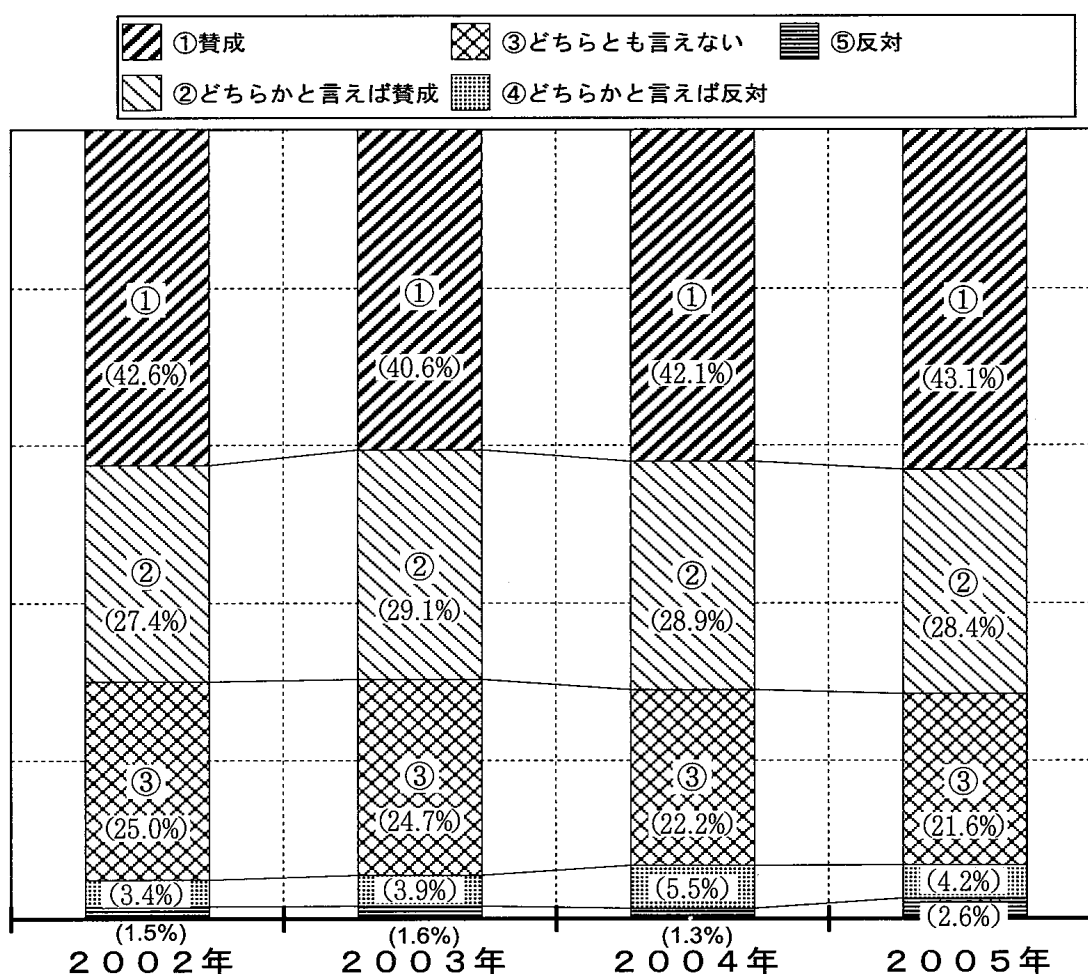


よという意見が、学生の大学に対する「満足度」を高めるべきことを高唱する人々から強く主張されている。こうした意見に対して、当の学生たちはどのような意識を持っているかを探ろうとしている。

〔図75〕は、この質問項目が追加された2002年調査以降における回答状況の推移を示したものである。この間、「③どちらとも言えない」という回答がわずかに減少し、肯定・否定の両方に分かれる傾向はみられるが、ほとんど各回答の比率に変動がない。今回の調査では、「緩やかな方」に「①賛成」43.1%、「②どちらかと言えば賛成」28.4%、「③どちらとも言えない」21.6%、「④どちらかと言えば反対」4.2%、「⑤反対」2.6%であった。「緩やかさ」を肯定する意見(①②)が7割に上り、「緩やかさ」に否定的な意見(④⑤)は7%にも満たなかった。学生は、この点でも、「厳格さ」を拒否する意識が強いと言える。

このような傾向は、普遍的と言ってよい。今回の調査結果を学年別に

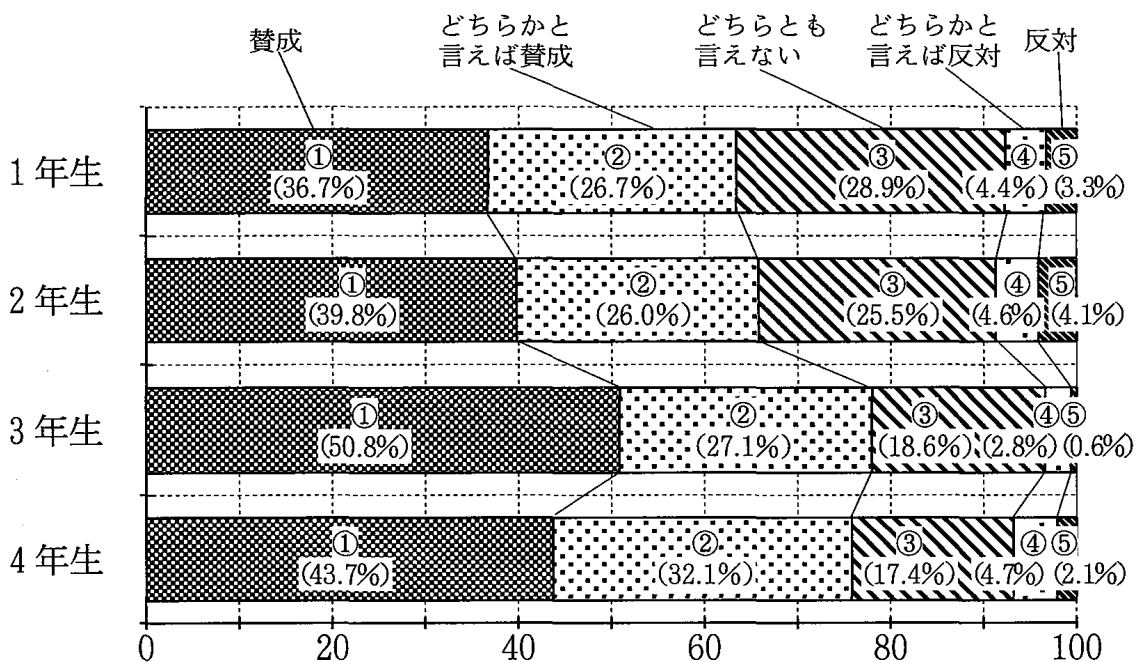
〔図75〕履修単位制限の緩和に関する意識の推移



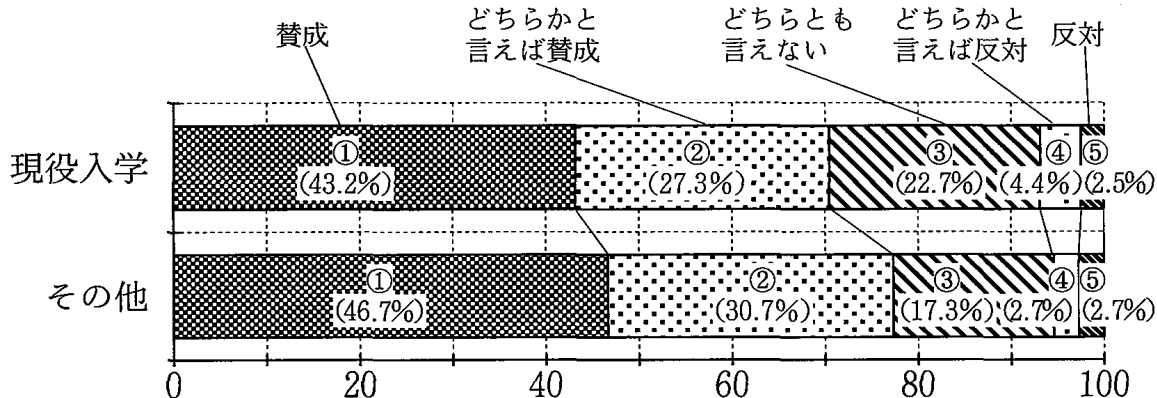
みても、1, 2年で「緩やかさ」に肯定的な回答（①②）がやや少なかったものの、大きな違いはない（〔図76〕参照）。男女別にみても、男子学生で肯定的傾向がより強く（「①賛成」48.0%、「②どちらかと言えば賛成」26.9%）、女子学生では、この傾向は相対的に弱くて曖昧な回答が多く見られたが（「賛成」33.0%、「②どちらかと言えば賛成」31.7%、「③どちらとも言えない」28.4%）、基本的に異なるものではない。

なお、現浪別にみたものが〔図77〕である。基本的な傾向に違いがあるわけではないが、相対的には、その他群で「緩やかさ」を肯定する傾向がやや強いという結果である<sup>(27)</sup>。同じく「厳しさ—緩やかさ」の問題でも、上記(b)の「成績評価の融通性」とは微妙な違いを見せている点が注目される。すでにみてきたように、その他群では、相対的に学習意

〔図76〕 学年別にみた履修単位制限の緩和に関する意識



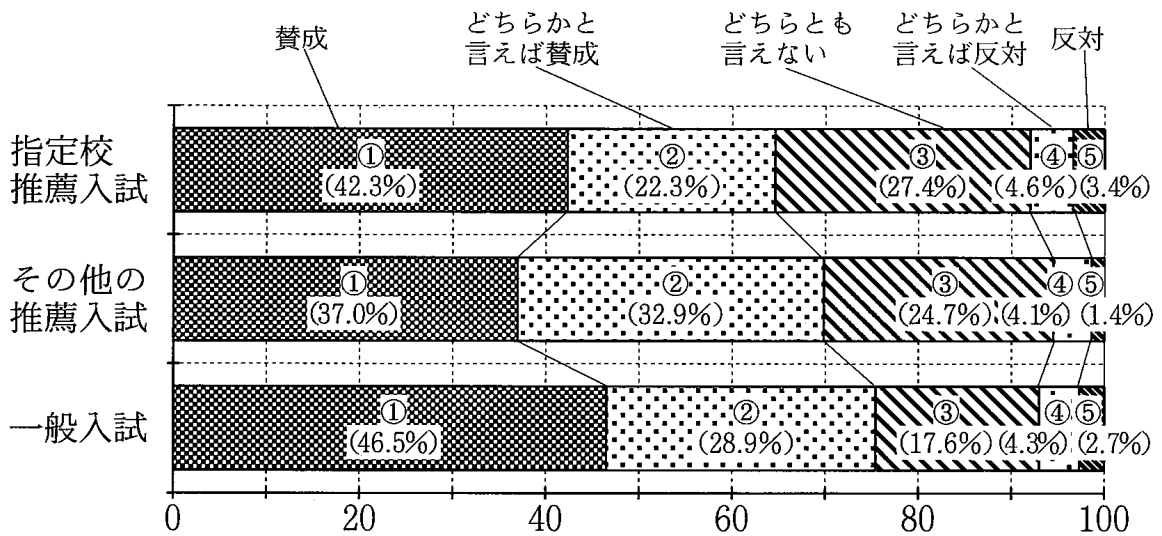
〔図77〕 現浪別にみた履修単位制限の緩和に関する意識



欲がやや高めであることと関連があろうか。

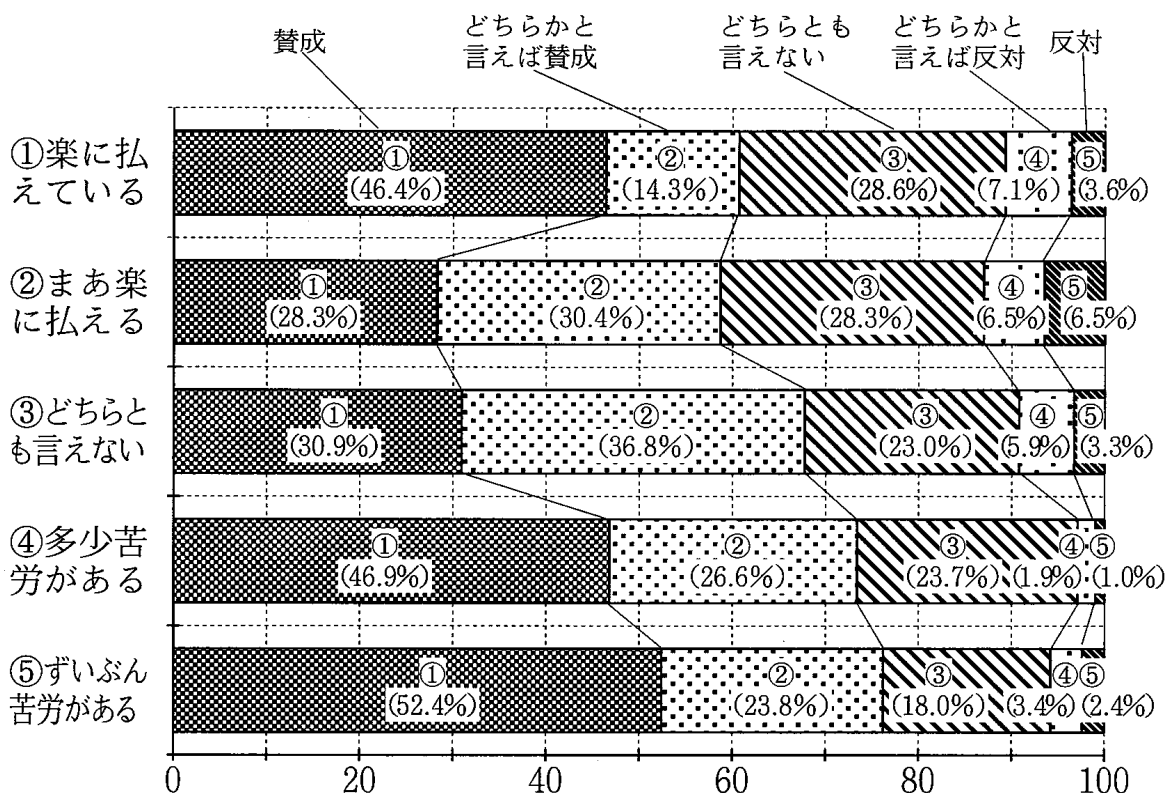
〔図78〕は、入試区分別にみたものである。やはり基本的な違いはないが、相対的に一般入試群の方がやや「緩やかさ」を肯定する色彩が濃いという結果である。また、<sup>(28)</sup>指定校推薦入試群では、「緩やかさ」を支持する傾向が相対的に弱くなっている。履修単位数の制限について「厳しさ」を拒否する姿勢は変わらないが、指定校推薦入試群では、相対的には制限に「寛容さ」「忍耐」も見せているということになるだろう。

〔図78〕 入試区分別にみた履修単位制限の緩和に関する意識



〔図79〕は、学費の家計に対する負担感との関係を見たものである。「②まあ楽に払える」と回答した群でもっとも「緩やかさ」を肯定する率が低くなり、家計に対する負担感がこれと隔たると「緩やかさ」を肯

〔図79〕 学費の家計負担感と履修単位制限の緩和に関する意識



定する率が高くなる傾向が現れている。

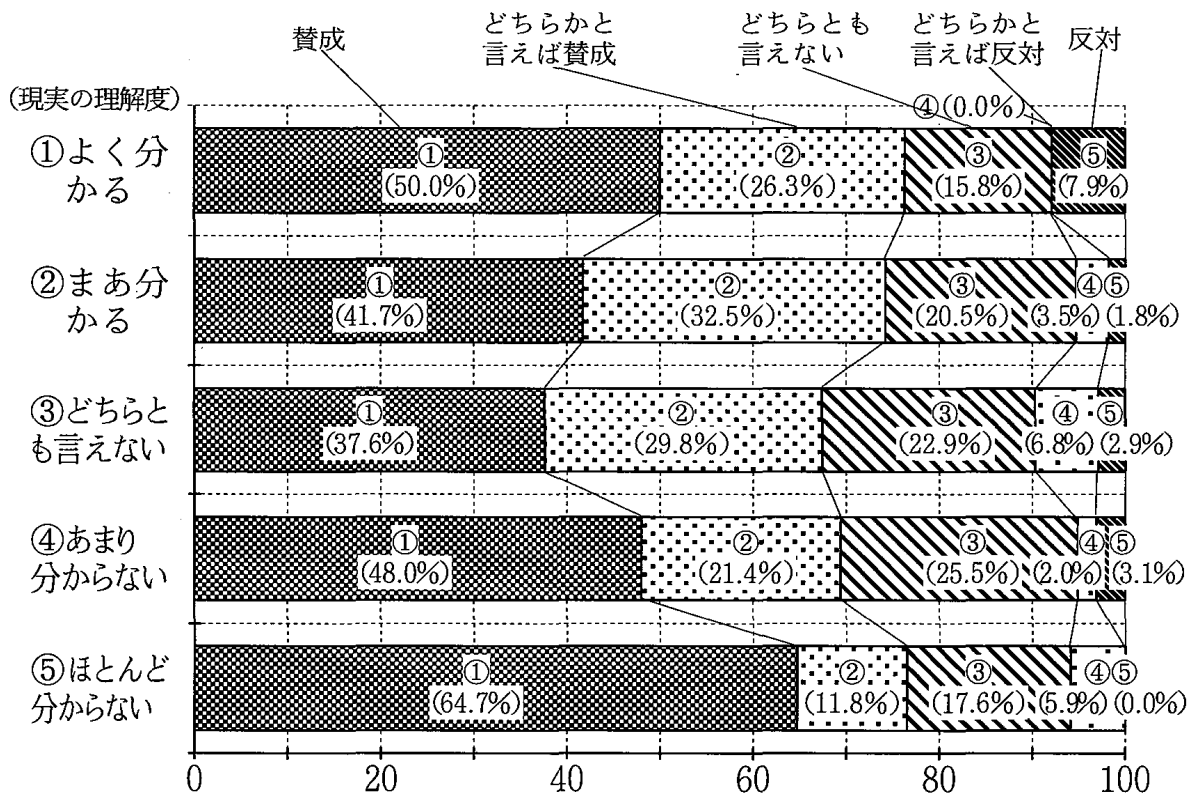
このように、総じて学生には、履修できる単位数を制限することには、いわば拒絶反応の素地がある。ここを厳しくすることは、よほど他の条件が具合良く揃わないかぎり、かえって学生の不満を高める方向に作用する可能性が大きいと考えられる。

なお、〔図80〕は、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、本問に対する回答状況をみたものである。「緩やかさ」に肯定的な回答は、授業理解度の高い群と低い群の双方で多く、中位の理解度の群で少なくなる現象がみられる。他方、授業が「①よく分かる」とした群では、「緩やかさ」に「⑤反対」との意見の率も目を引く。ここにも、履修単位制限問題の複雑さが窺える。慎重な対応が必要であろう。

(6) 授業中の私語の許否に関する意識

授業中の学生の私語について、その許否・当否はどう思うかを尋ねた

〔図80〕 現実の授業理解度と履修単位制限の緩和に関する意識

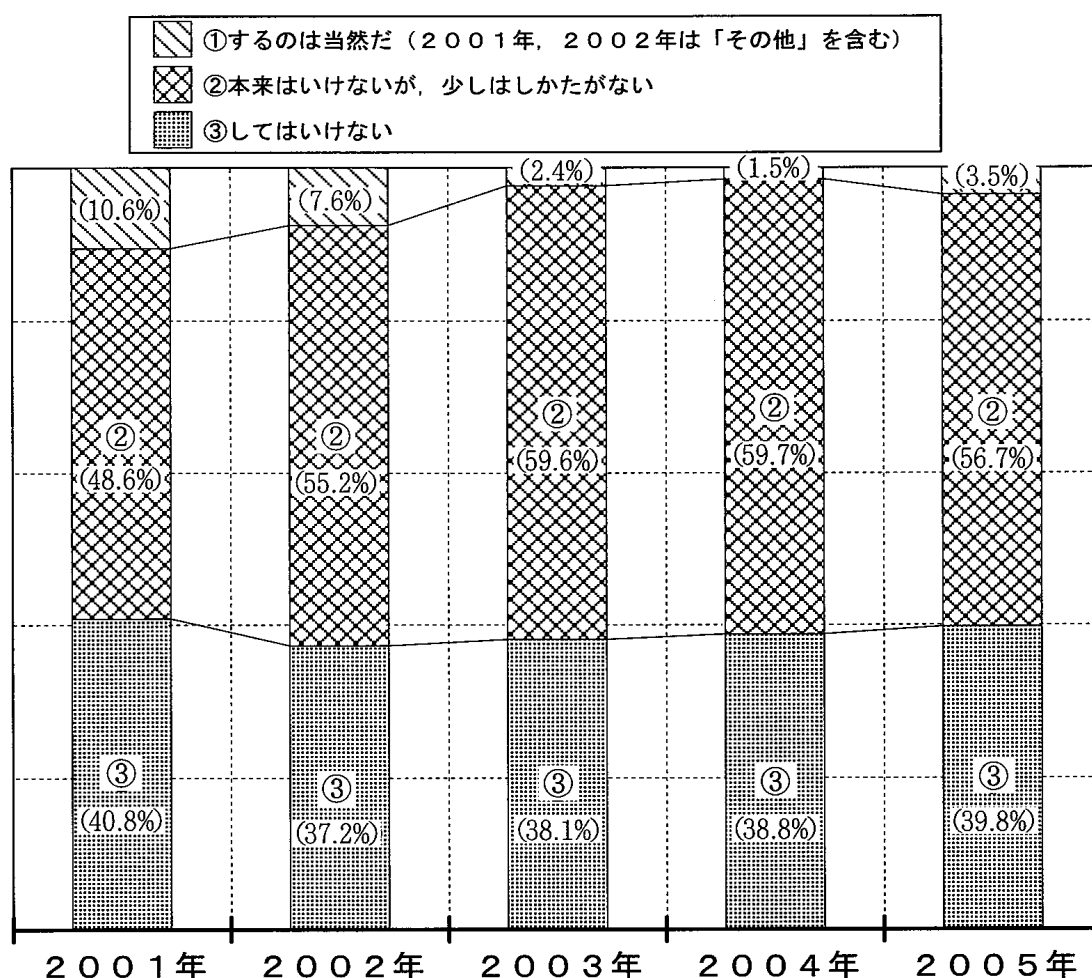


のが、次の質問である。回答の結果は、「①私語をするのは当然である」3.5%、「②私語は本来はいけませんが、私語をしたときもあるので、少しはしかたがない」56.7%、「③私語は授業の妨げになるので、してはいけない」39.8%であった。

なお、本問について、これまでの調査における回答結果の推移を表したのが、[図81]である。ただし、今回と同じ選択肢になったのは2003年調査からである。2001年、2002年については、参考までに、その前後で変更がなかった②③の選択肢はそのままとし、それ以外の選択肢を①にまとめて表示してある。

これをみると、この間、私語に関する意識については、ほとんど変化がないことが分かる。また、「私語はいけない」という「自覚」を基礎

[図81] 授業中の私語の許否に関する意識の推移



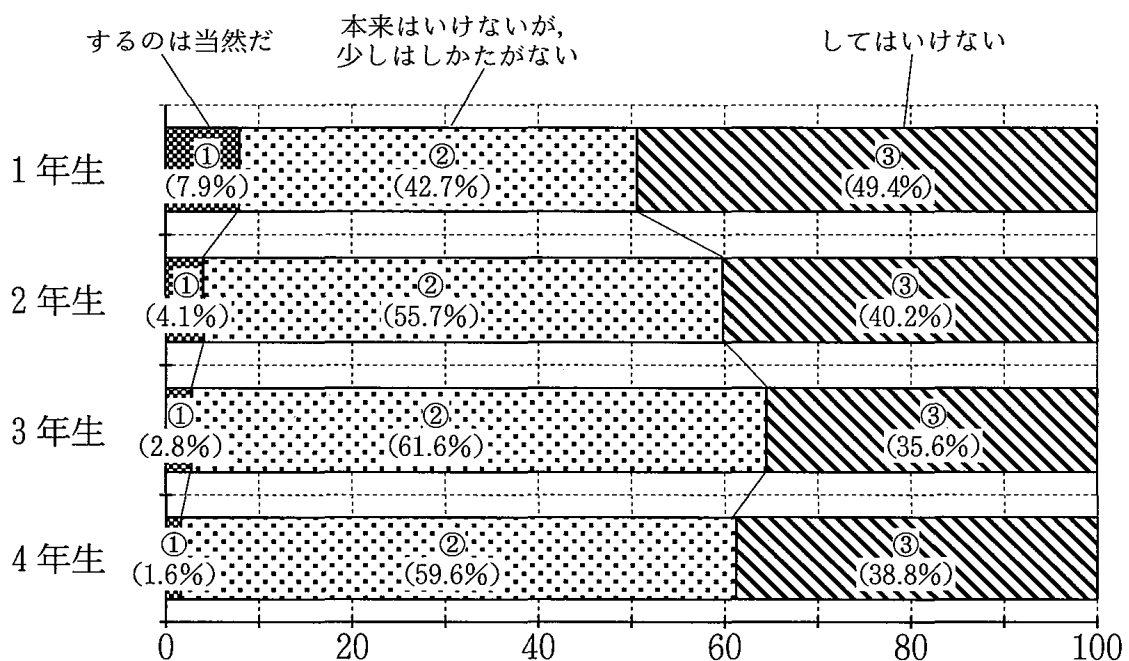
とした意見が、合わせると9割を超えていることも、重要な点と言える。

近年の学生の私語の多さは、多くの大学において、しばしば指摘される場所である。本学部では、「②少しはしかたがない」と回答した学生などが、その占める比率からして、そうした私語の背景をなしていると思われる。だが、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。表現の面だけからすれば、おおむね常識的な意識の範囲内のようにも思われる。経験的な昨今の私語の多さは、そこにいう「少し」の理解に、許容基準・判断の「安易さ・甘さ」という点で、程度の差があるのかと予想される。

今回の回答結果を学年別にみたのが、〔図82〕である。「①私語をするのは当然である」との回答は、1年生の7.9%が最大で、学年が上がるにしたがい減じている。対極の「③してはいけない」との回答は、おおむね4割程度であるが、1年生では5割程度と高率になっている。1年生で、両極の意識がともに強く出ていることになる。

なお、学年別にみた場合、全体的な動向の安定度とは裏腹に、調査年ごとにかなり様相が異なっていることに注意を要する。2003年調査では、

〔図82〕 学年別にみた授業中の私語の許否に関する意識



比較的、今回の調査結果と近似した様相を呈していたが、「③してはいけない」との回答は、各学年ともに4割程度で、1年生における増加はみられなかった。また、前回の調査では、「③してはいけない」との回答が、1年生でも35%ほどにとどまり、2年生では3割弱となるなど、学年により比率がバラバラに分かれた。学年別にみた場合に、基本的パターンのようなものがあるのかどうかは、もう少し調査を重ねてみないと分からない。

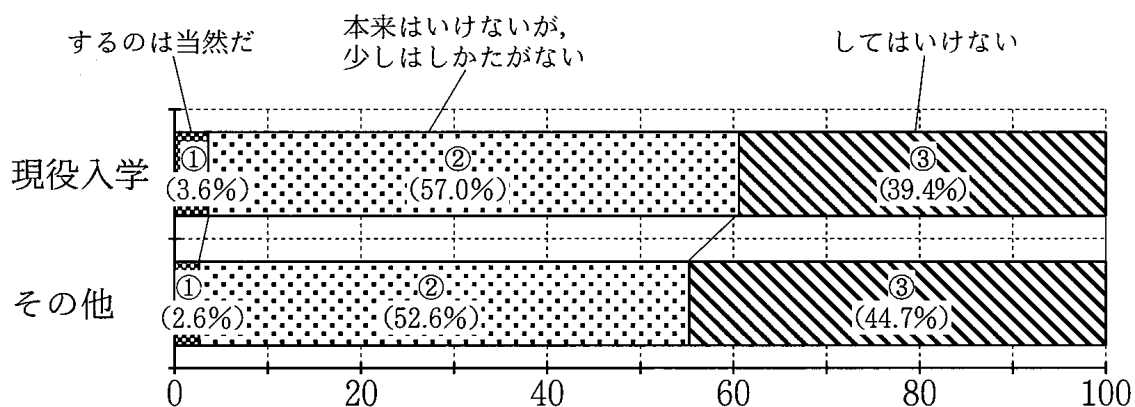
男女別では、女子学生で「②少しはしかたがない」との回答が65.4%に達した。男子学生では52.6%にとどまり、その分、「①するのは当然」、「③してはいけない」との回答が増加している。女子学生では、「③してはいけない」との回答が33.6%にとどまり、男子学生と比べて、私語に対して肯定的な意識がやや強いと言える。

〔図83〕は、現浪別にみたものである。現役群で、私語を肯定する意識がやや強いという回答結果である。

入試区分別で回答状況をみたのが、〔図84〕である。推薦入試群とりわけ指定校推薦入試群で、私語を肯定する意識が相対的に強いことを窺わせる結果となっている。

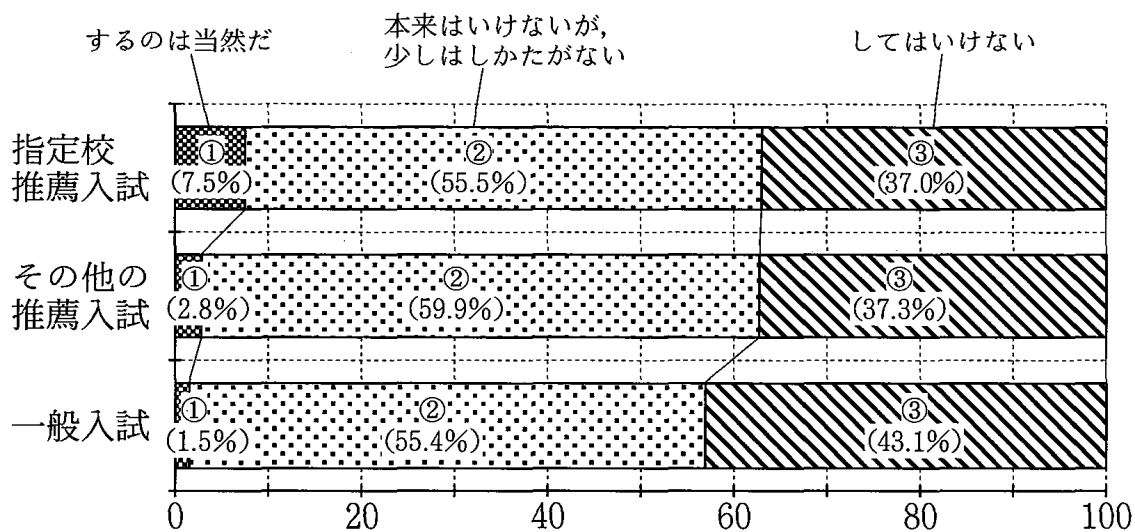
なお、学費の家計に対する負担感との関係で回答状況をみたのが、〔図85〕である。おおむね、家計に対する負担感が少ないほど、私語を

〔図83〕 現浪別にみた授業中の私語の許否に関する意識

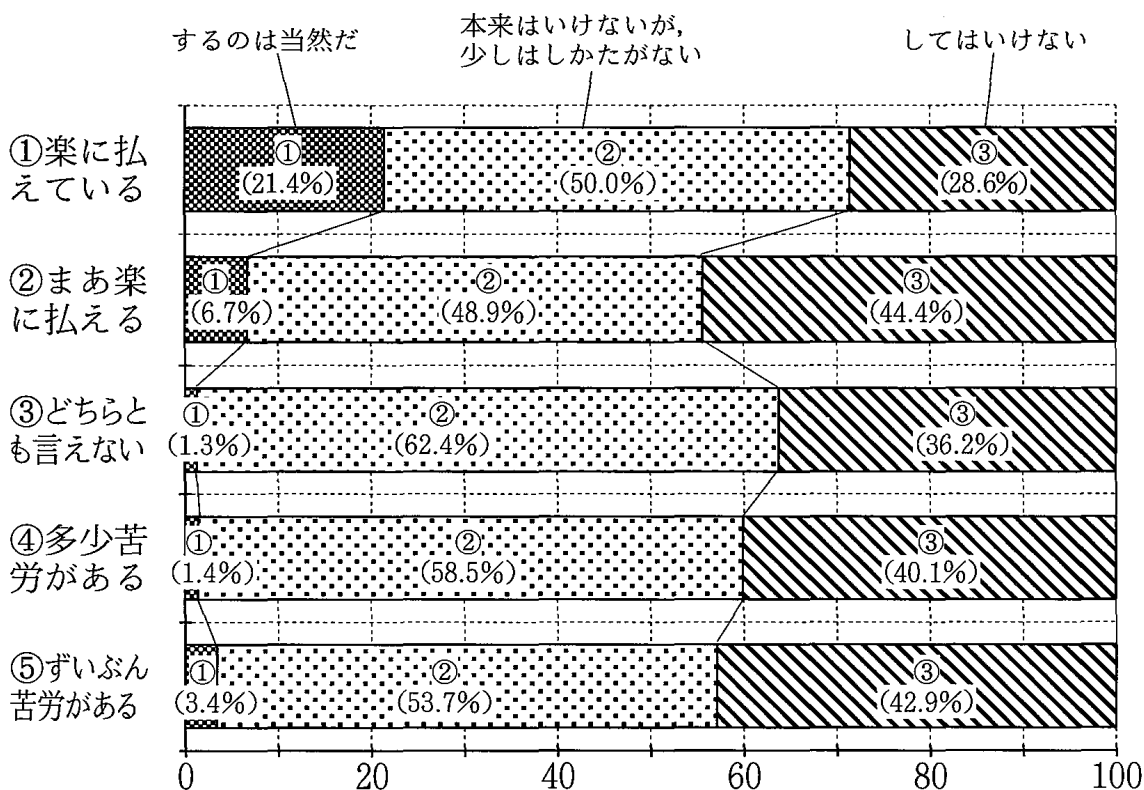




〔図84〕 入試区分別にみた授業中の私語の許否に関する意識



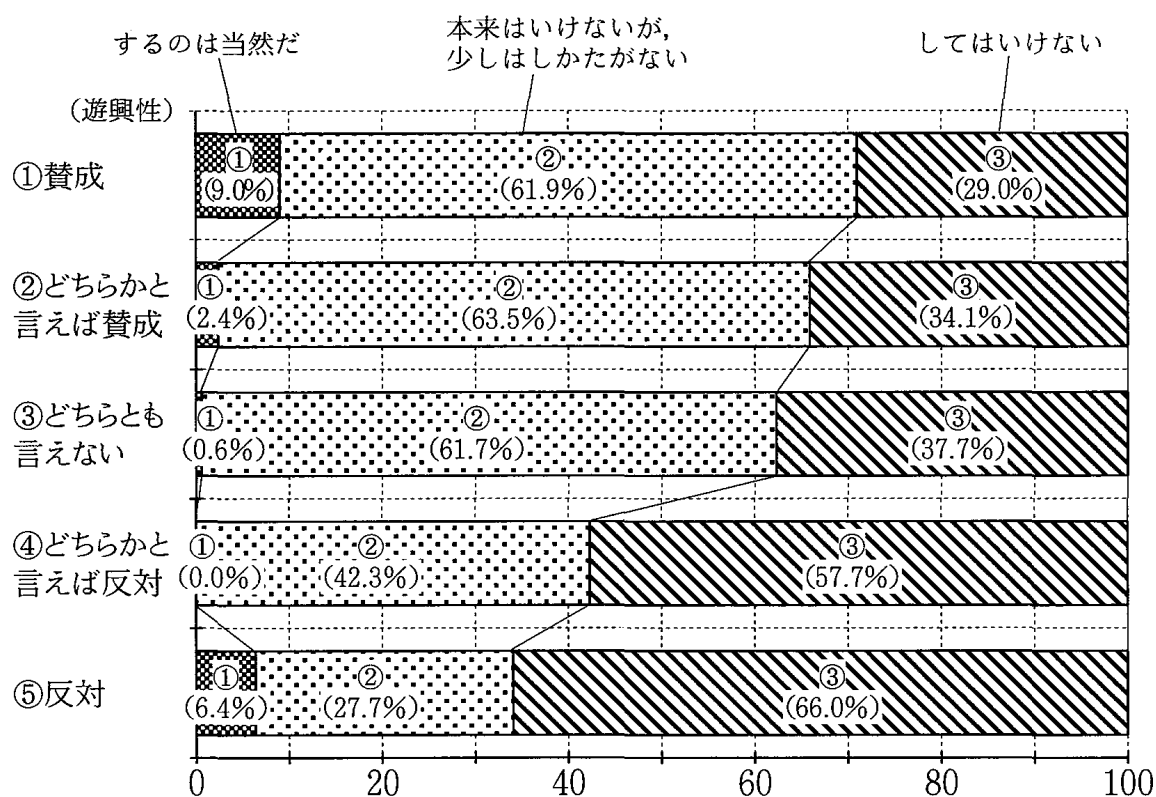
〔図85〕 学費の家計負担感と私語の許否に関する意識



肯定する傾向があることを示している。

〔図86〕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

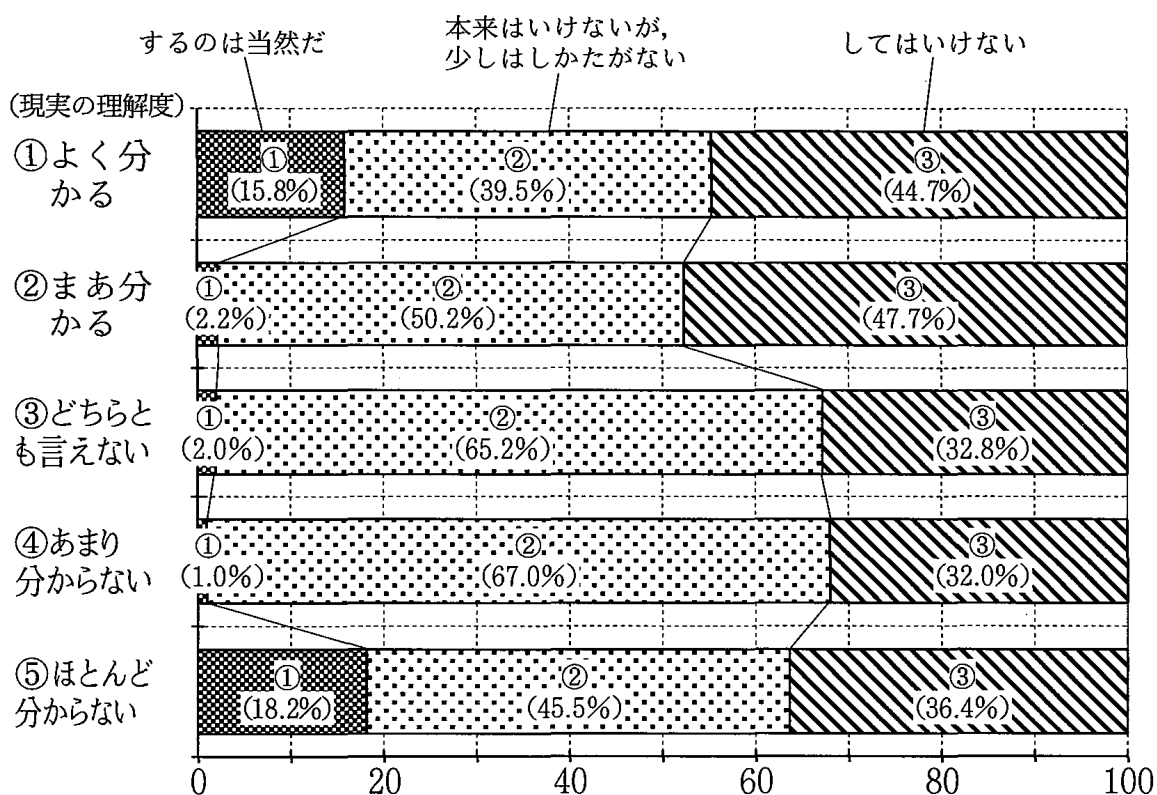
〔図86〕 遊興性に関する意識と私語の許否に関する意識



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明瞭に示している。この傾向は、これまでの調査でも同じである。なお、「遊興性」に「⑤反対」する群で、「①私語をするのは当然である」との回答が6.4% (ただし実数は3人) あることは注目される。この特異な現象は、2003年調査および前回の調査ではみられなかった。ちなみに、この3名は、次の「私語に対する注意・叱責」に関する質問では、1人が「①賛成」、2人が「⑤反対」と回答している。

〔図87〕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。おおむね、授業の理解度が高い(「①よく分かる」「②まあ分かる」)群では、私語を肯定する意識が弱く、理解度が低い群では、私語肯定の意識が強くなるようすが表れている。なお、2003年調査および前回の調査では、授業の理解度の高さと私語肯定の姿勢に負の相

〔図87〕 現実の授業理解度と私語の許否に関する意識



関があることが、明瞭に表れていた。今回の調査では、その相関関係が、やや曖昧になっていると言える。

なお、授業理解度が「①よく分かる」群で、「①私語をするのは当然」との回答が15.8%（実数6人）もあることが注目される。この「①よく分かる」群で私語を当然視する者が、「⑤ほとんど分からない」群とならんで、高率になる現象は、2003年調査および前回の調査でもみられた。ちなみに、今回の調査で注目される回答をした6名は、次の「私語に対する注意・叱責」に関する質問では、2人が「①賛成」、4人が「②どちらかと言えば賛成」と回答している。<sup>(29)</sup>「私語をするのは当然だ」といっても、実は、「学生は私語を止めないもの」との認識の表れで、「本来はしてはいけない」ので「教授が厳しく叱って止めさせるべきだ」という考えに近い意識の学生かもしれないと思われる。

なお、〔図85〕〔図86〕に表れた結果をみると、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、効果的ではないかと推測される。

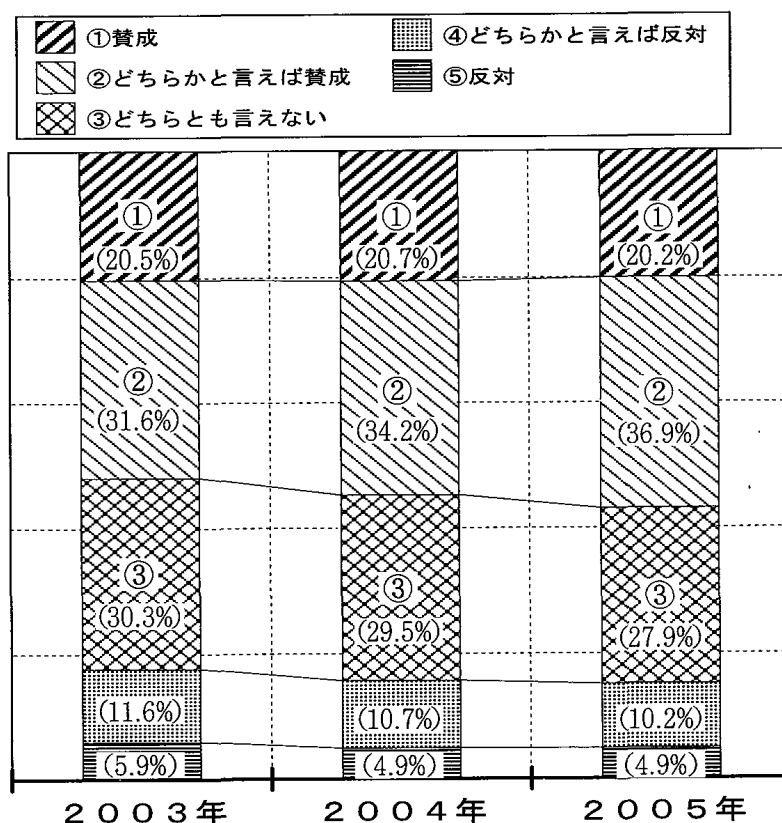
### (7) 授業中の私語に対する注意・叱責に関する意識

次も、授業中の私語に関連する質問で、「学生は私語を止めないものなので、教授が厳しく叱って止めさせるべきである」かどうかを問うものである。私語対策として、教員が強圧的に対応することに対する意識を知ろうとするものである。他律性に関する意識のほか、前記(5)(a)の学問の他力性に関する質問とあわせて、教員に対する依頼心・依存心について探る面もある。

〔図88〕は、私語に関する質問のあり方を見直し、本質問を調査に含めた2003年調査以降の回答状況をみたものである。大きな変動はないが、教員による強圧的な叱責を肯定する傾向がいくらか強くなりつつあると言える。

今回の調査では、肯定的回答(①②)が57.1%、否定的回答(④⑤)が15.1%、「③どちらとも言えない」とする回答が27.9%であった。あいまいな意識の者が3割近くあるものの、肯定的な意識に大きく傾斜していると言える。「厳しく叱責される」ことに対する抵抗感

〔図88〕 私語の叱責に関する意識の推移



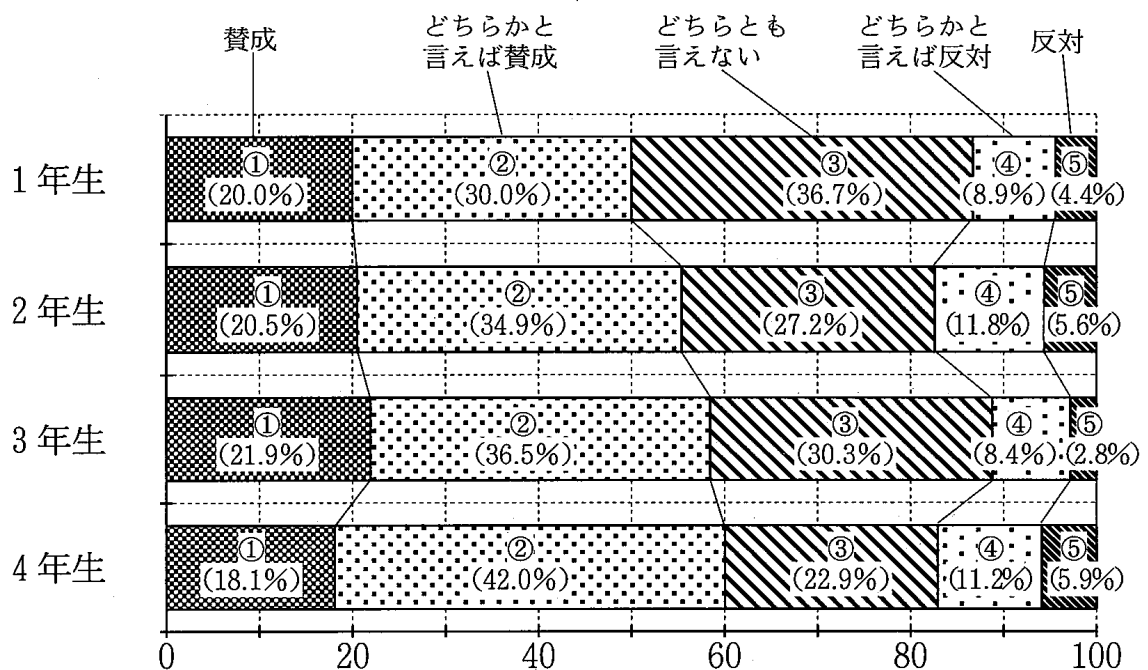
は比較的弱く、教員に対する依存心はかなり強いと推測される。

今回の調査における回答を学年別にみたものが〔図89〕である。おおむね、学年が上がるにつれて、肯定的回答も否定的回答も増えて、あいまいな意識の者が減る傾向にあると言える。もっとも、2003年調査および前回の調査では、そのような傾向はみられなかった。学年進行による影響がみられるかどうかは、もう少し調査を重ねてみる必要がある。

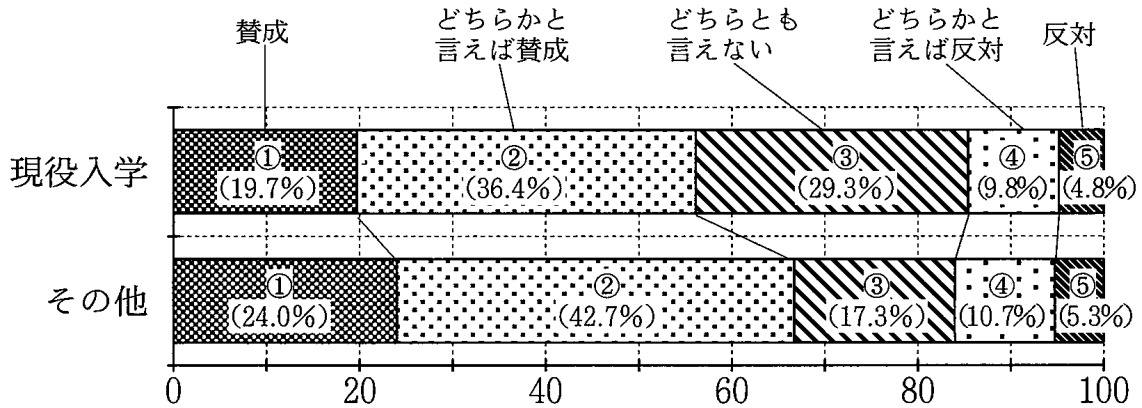
また、今回の調査について男女別にみると、男子学生では、肯定的回答60.9%、否定的回答14.1%、女子学生では、肯定的回答49.6%、否定的回答15.6%であった。相対的に、男子学生において、教員による私語学生の叱責について肯定的に考える傾向が強いという結果である。

〔図90〕は、現浪別にみたものである。その他群で、肯定的回答、否定的回答ともに比率が大きくなっているが、どちらかと言えば肯定的色彩が強くなっているとみるべきであろう。なお、従来の2回の調査では、その他群で肯定的回答の比率が高くなり、否定的回答の比率は下がっていた。肯定的色彩が濃くなる傾向が明瞭だったと言えるが、今回の調査

〔図89〕 学年別にみた私語の叱責に関する意識



〔図90〕 現浪別にみた私語の叱責に関する意識

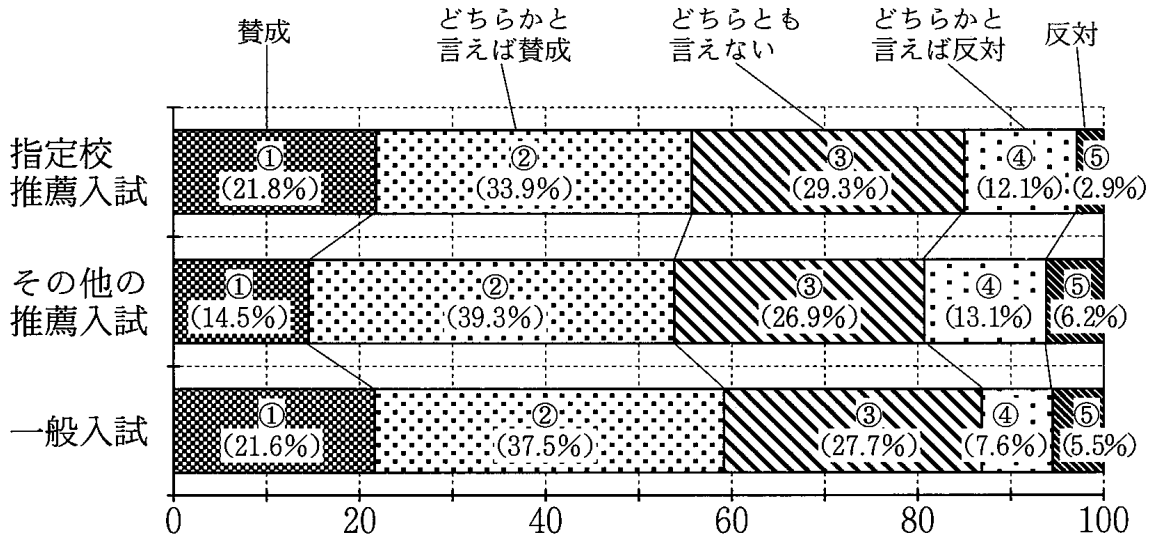


では、その点が少しあいまいになったことになる。

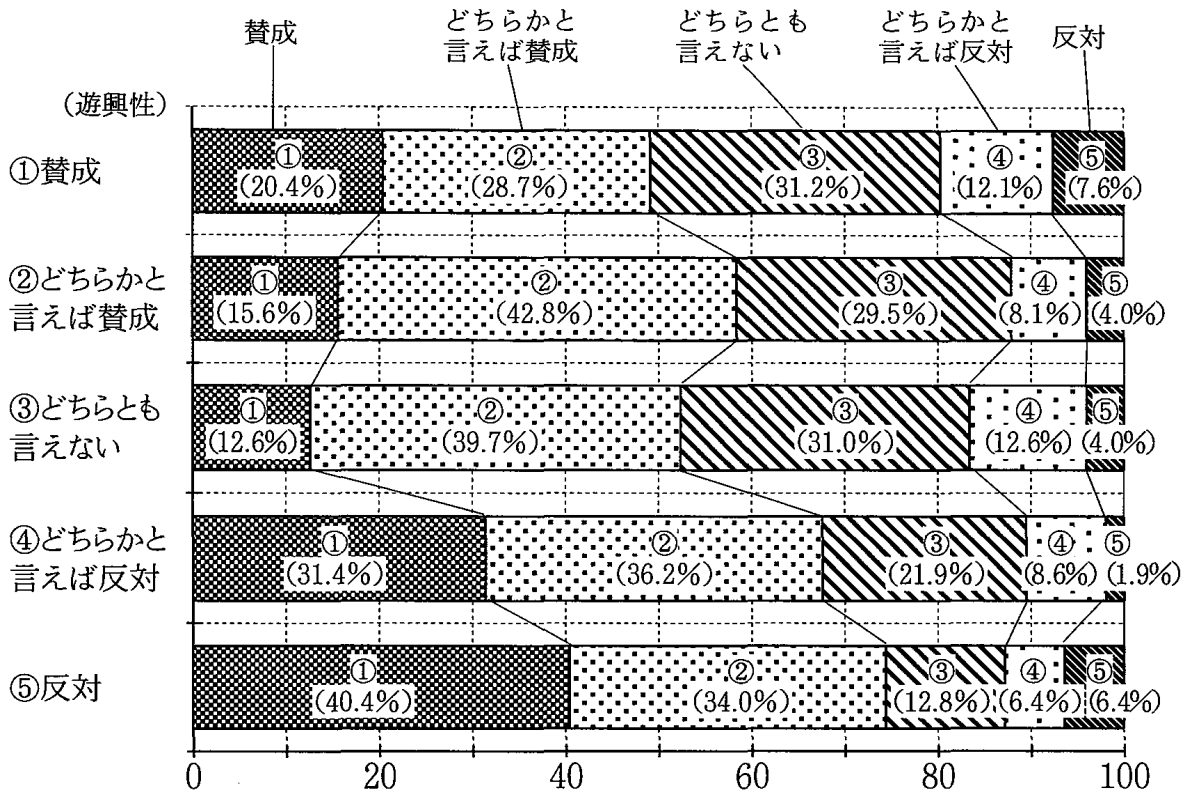
入試区分別にみたものが〔図91〕である。一般入試群と指定校推薦入試群で教員による叱責を肯定する比率が高くなる傾向があるという結果である。

〔図92〕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の関係を表したものである。「遊興性」に否定的な群で、叱責を肯定し求める意識が相対的に高くなる状況がみられる。ただ、「遊興性」に「⑤反対」と回答した群では、「①賛成」と回答した群とな

〔図91〕 入試区分別にみた私語の叱責に関する意識



〔図92〕 遊興性に関する意識と私語の叱責に関する意識

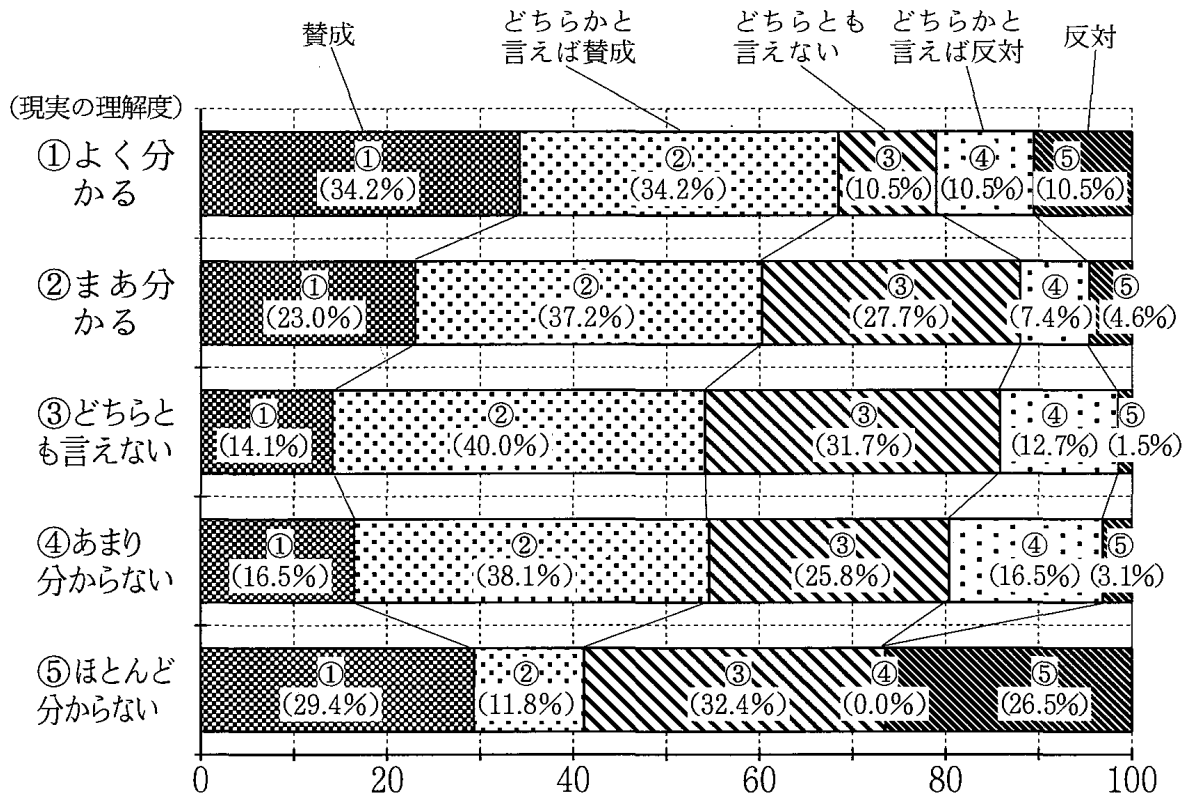


らんで、叱責に「⑤反対」の率が高い。向学心をもつ学生の中には、自律性を尊重する意識から、叱責に対する反発もあるものと推測される。

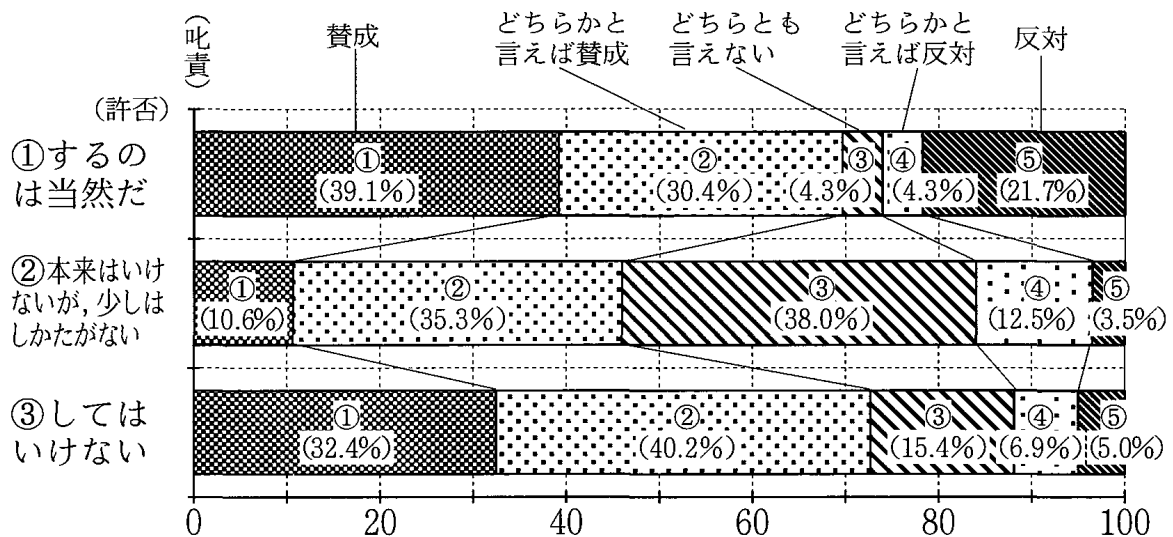
〔図93〕は、上記(3)の質問における授業の「現実の理解度」との関係を示したものである。総じて授業理解度が高いほど、教員による私語学生の叱責を肯定する率が高くなる傾向がみられる。ただ、「①よく分かる」群では、否定的回答が増加しており、学生が叱責されることに対する反発もあることが窺える。

前問の私語の許否に関する意識との関係をみたのが、〔図94〕である。私語をすることに対して肯定的なほど、私語の叱責に対して反対する傾向が強いことが表れている。ただ、「①私語をするのは当然である」とする群では、叱責に肯定的な回答の比率も高くなっていることが注目される。ここにも、「私語をするのは当然だ」といっても、実は、「学生は私語を止めないもの」との認識の表明にすぎない回答が含まれているこ

〔図93〕 現実の授業理解度と私語の叱責に関する意識



〔図94〕 私語の許否に関する意識と叱責に関する意識



とが示されていると言えよう。つまり、私語は、「本来はしてはいけない」が、「学生は私語を止めないもの」なので、「教授が厳しく叱って止めさせるべきだ」という意識からの回答ではないかと考えられるのであ



る。なお、もしこの推測が当たっていれば、前問において私語を肯定・許容する回答の比率は、実質的には、さらに少ないことになるろう。

### 3. 大学のカリキュラムに関する意識

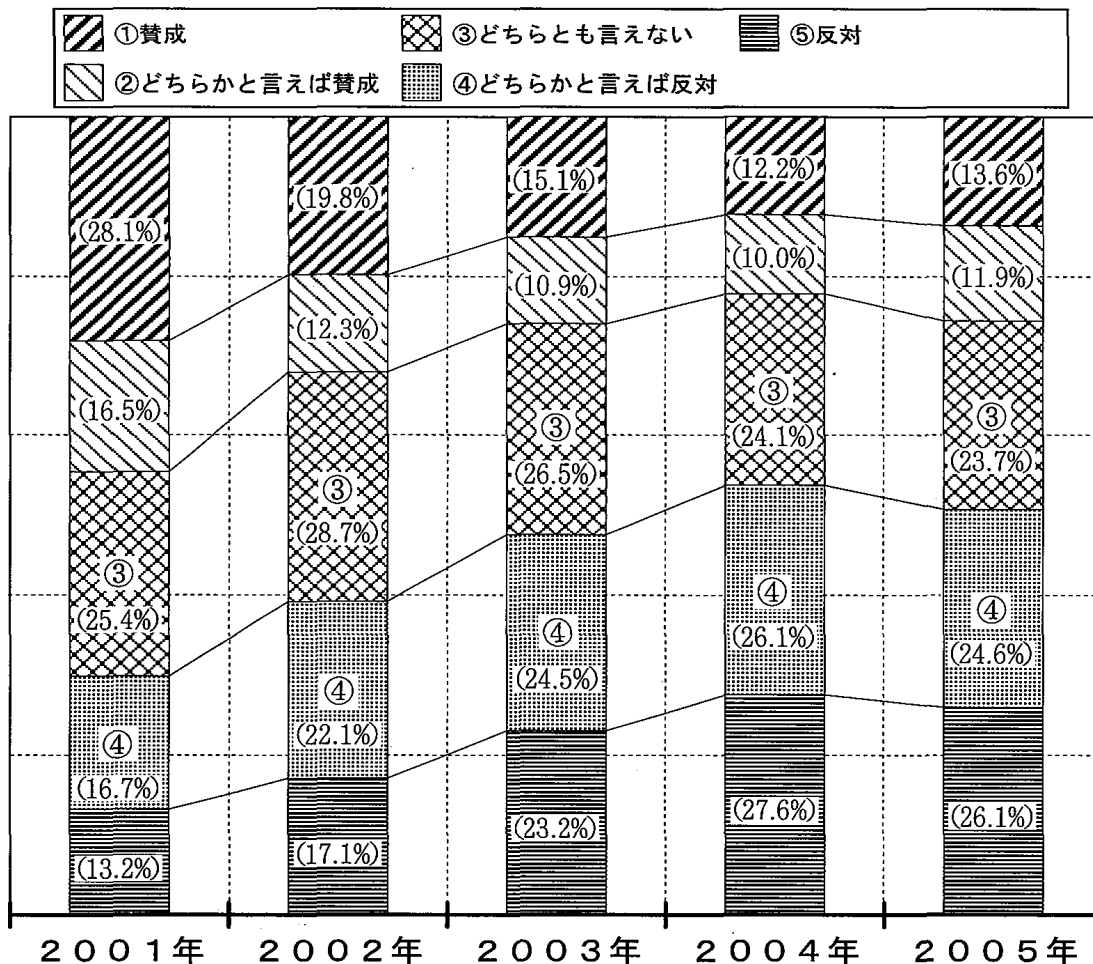
授業の展開は、カリキュラムや授業時間割などとも密接な関連を有する。以下の調査・質問項目は、適切な教育活動を推進するため、カリキュラムなどに関する学生の意識や評価を探ろうとするものである。

#### (1) 必修科目・選択科目に関する意識

(a) 最初は、外国語必修制に関する意識を尋ねる質問である。

「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、これまでの調査における回答状況の推移を示したのが、[図95]である。必

[図95] 外国語必修制の廃止に関する意識の推移

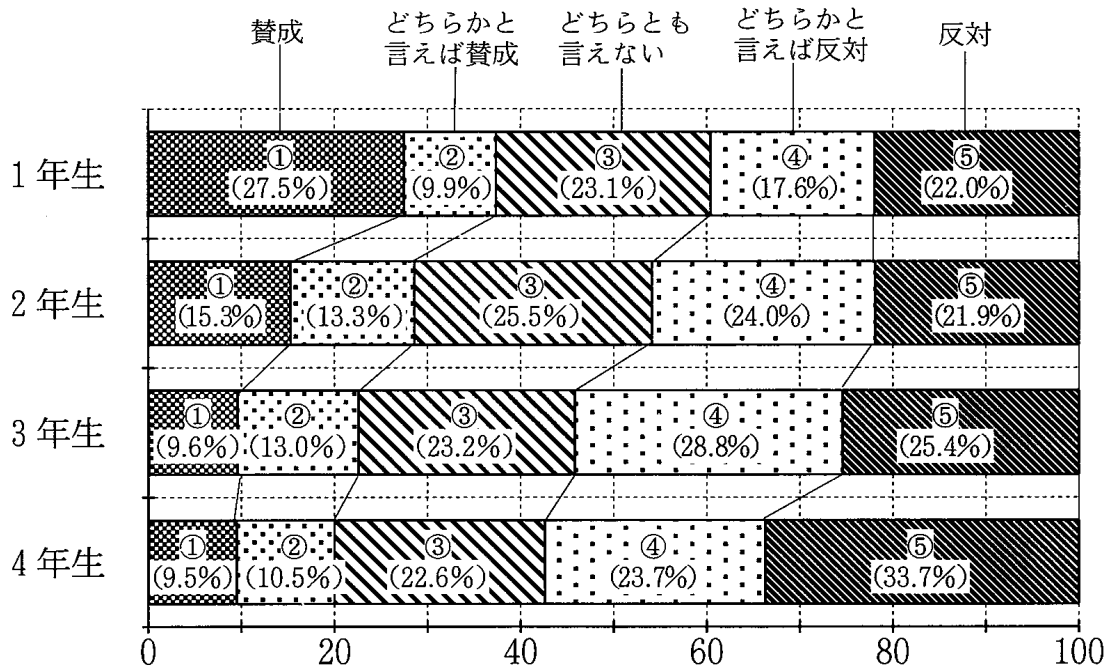


修制に消極的な回答 (①②) が急速に減少するとともに、積極的な回答 (④⑤) が急速に増加したようすが明瞭に表れている。必修制を支持する意識が急速に強まったことを示している。ただ、その傾向は、前回の調査がピークになっており、急速な意識の変動は止まったかにみえる。今回の調査では、「①賛成」13.6%、「②どちらかと言えば賛成」11.9%、「③どちらとも言えない」23.7%、「④どちらかと言えば反対」24.6%、「⑤反対」26.1%という結果であった。必修制に消極的な回答が25.5%、積極的な回答は50.7%という状況になっている。

もっとも、この質問については、学年による意識の違いがみられる。〔図96〕は、今回の調査について、回答状況を学年別にみたものである。1年生では、相対的に、必修制に消極的な回答が多く、積極的な回答が少なめだが、上級学年では、消極的な回答が減り、積極的な回答が増える傾向があることが分かる。なお、また4年生では、必修制に消極的な回答が増えて、積極的な回答が減る現象がみられることも多いが、今回の調査では、それは見られなかった。

男女別に回答状況をみると、必修制に消極的な回答が、男子学生29.1

〔図96〕 学年別にみた外国語必修制の廃止に関する意識

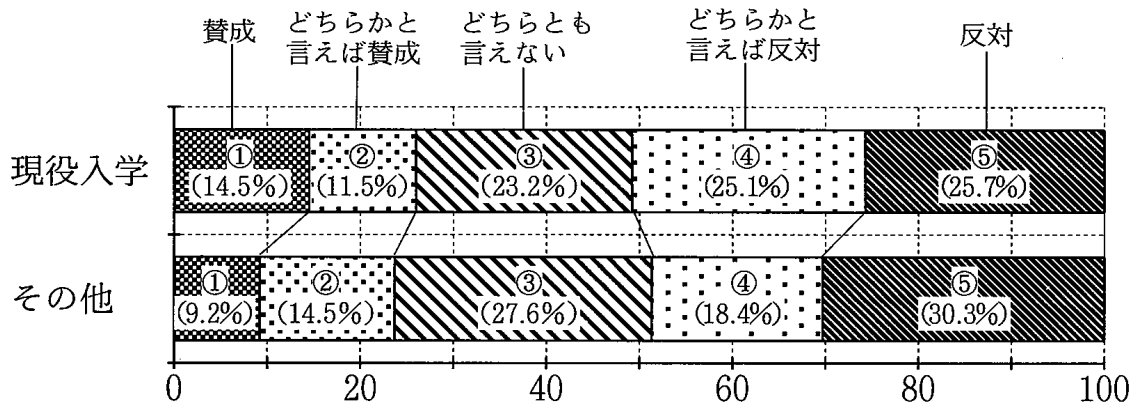


%, 女子学生17.8%, 積極的な回答が, 男子学生47.5%, 女子学生57.1%となっている。女子学生で, 必修制に対して積極的な姿勢が目立つ結果となっている。

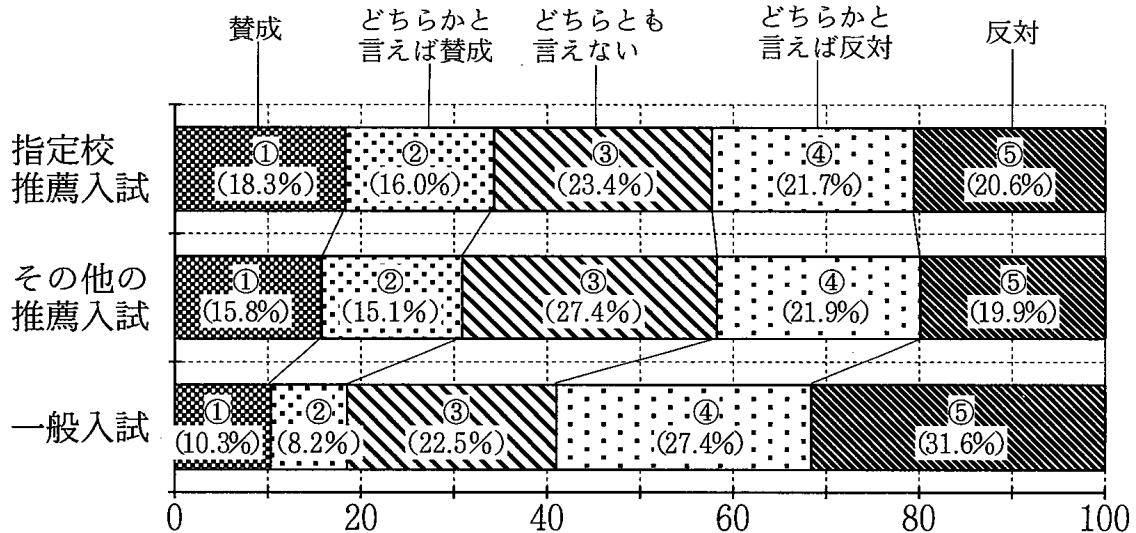
〔図97〕は, 現浪別に回答状況をみたものである。その他群で, 「③どちらとも言えない」とのあいまいな意識の回答がやや多くなっているが, 両者において, 意識的に大きな違いはないという結果になっている。なお, 従来の調査でも, 結果は揺れていて, 明確な傾向はみられないようである。

入試区分別に回答状況をみたのが, 〔図98〕である。推薦入試群とり

〔図97〕 現浪別にみた外国語必修制の廃止に関する意識



〔図98〕 入試区分別にみた外国語必修制の廃止に関する意識



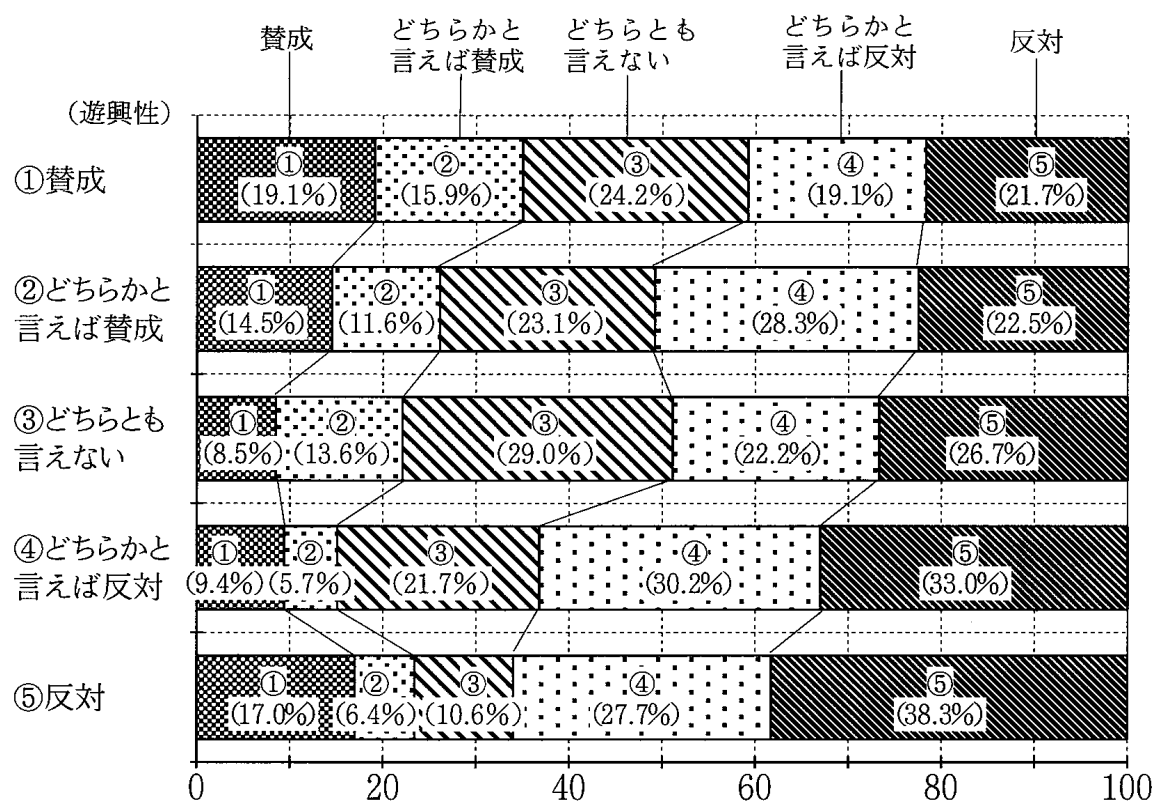
わけ指定校推薦入試群で、必修制により消極的な傾向がみられる。

〔図99〕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。おおむね「遊興性」に対して肯定的なほど、外国語必修制に対して消極的な意識が強く、「遊興性」に対して否定的に傾くほど、必修制に積極的な姿勢が強まる傾向がみられる。ただ、「遊興性」に「⑤反対」と回答した群では、外国語必修制に消極的な意識がやや強くなっている点が注目される。自律意識の反映かと推測される。

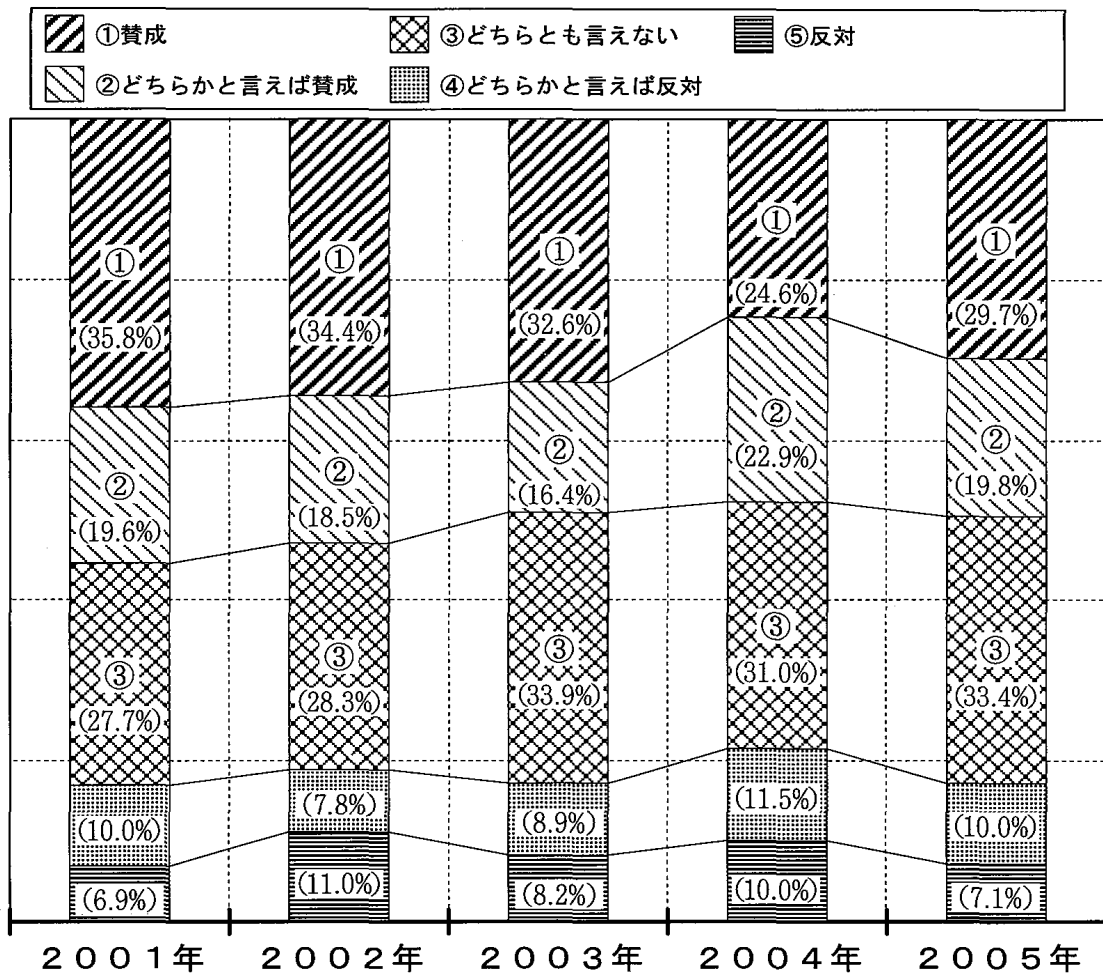
(b) 卒業論文必修制に関する意識を尋ねるのが、次の質問項目である。

「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、これまでの調査における回答状況の推移を示したのが、〔図100〕である。大きな変化はみられないが、卒業論文必修制に消極的な回答(①②)がやや減少気味である。他方、必修制に積極的な回答(④⑤)は、増加していない。卒業論文については、必修制を支持する意識がほんのわずか

〔図99〕 遊興性に関する意識と外国語必修制廃止に関する意識



〔図100〕卒業論文必修制の廃止に関する意識の推移

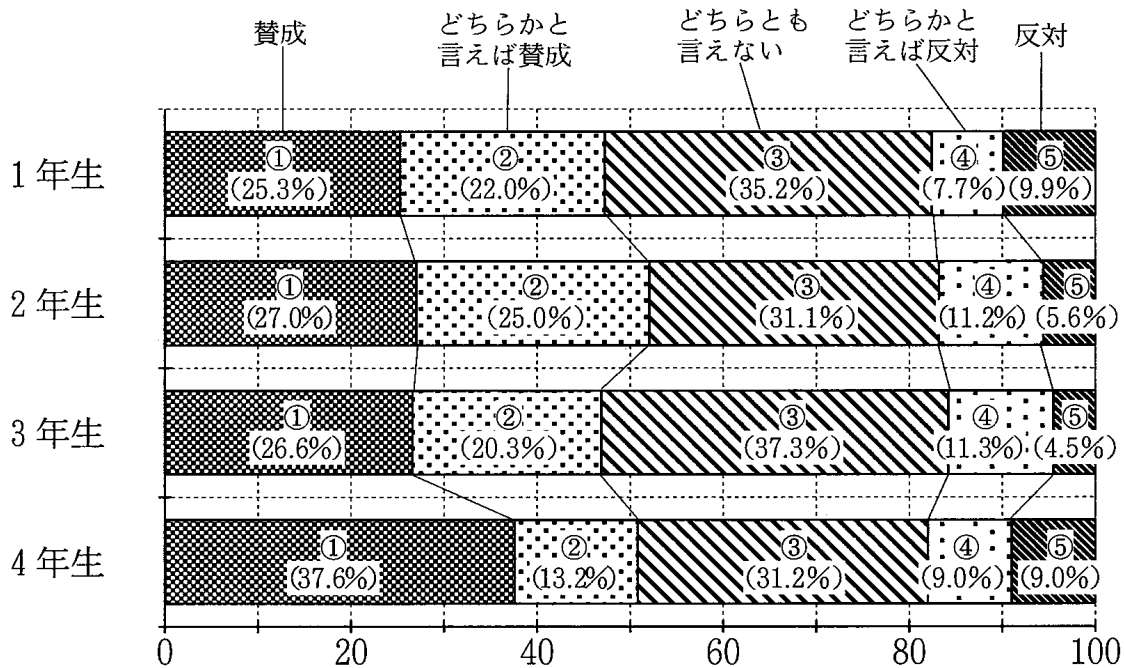


だけ強まったという状態である。

今回の調査では、必修にしないことに「①賛成」29.7%、「②どちらかと言えば賛成」19.8%、「③どちらとも言えない」33.4%、「④どちらかと言えば反対」10.0%、「⑤反対」7.1%という結果であった。必修制に消極的な回答が49.5%、積極的な回答が17.1%という状況である。卒業論文については、まだ圧倒的に消極的な意識が強いと言え、同じく必修制の問題ではあるが、外国語の場合と賛否が逆になっている点が注目される。ともあれ、法学部では、2002年度決定のカリキュラム改革で、卒業論文の必修制を廃止して選択制に移行したが、それは、学生には依然として支持されていることになる。

今回の調査の回答状況を学年別に示したのが、〔図101〕である。学年

〔図101〕 学年別にみた卒業論文必修制の廃止に関する意識



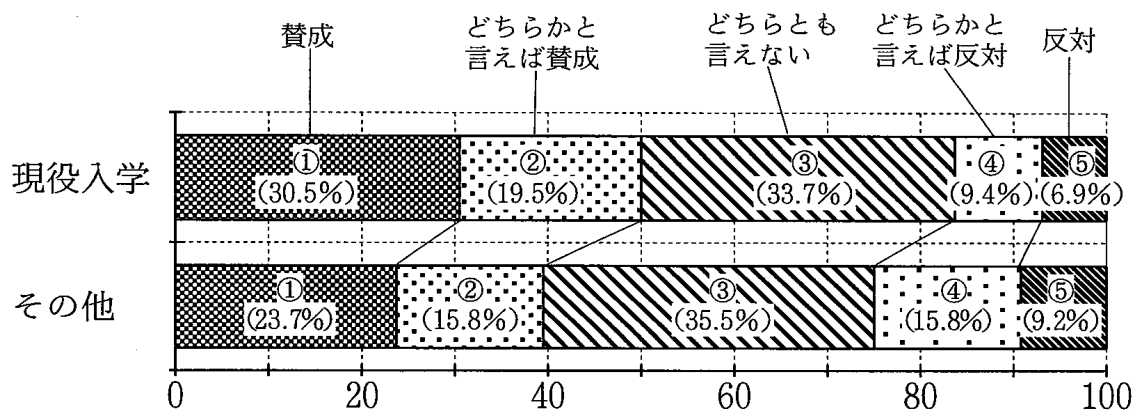
による大きな違いはみられない。従来の調査では、学年によるバラツキがみられたが、回答の分布のようすが年によって違い、安定した特徴がなかった。その意味では、今回の回答分布のしかたもまた異なったことになり、この質問項目は、各人の回答に安定性がいくぶん乏しい可能性があるかと推測される。

男女別に回答状況をもても、男子学生で、必修制に消極的な回答49.6%、積極的な回答18.5%、女子学生では、消極的的回答48.4%、積極的的回答13.7%で、大きな違いは認められない。もっとも、2003年調査では、女子学生の消極的的回答が男子学生と比べて10ポイントほど高く、女子学生に、卒業論文必修制に対する消極的意識が強いという結果であった。

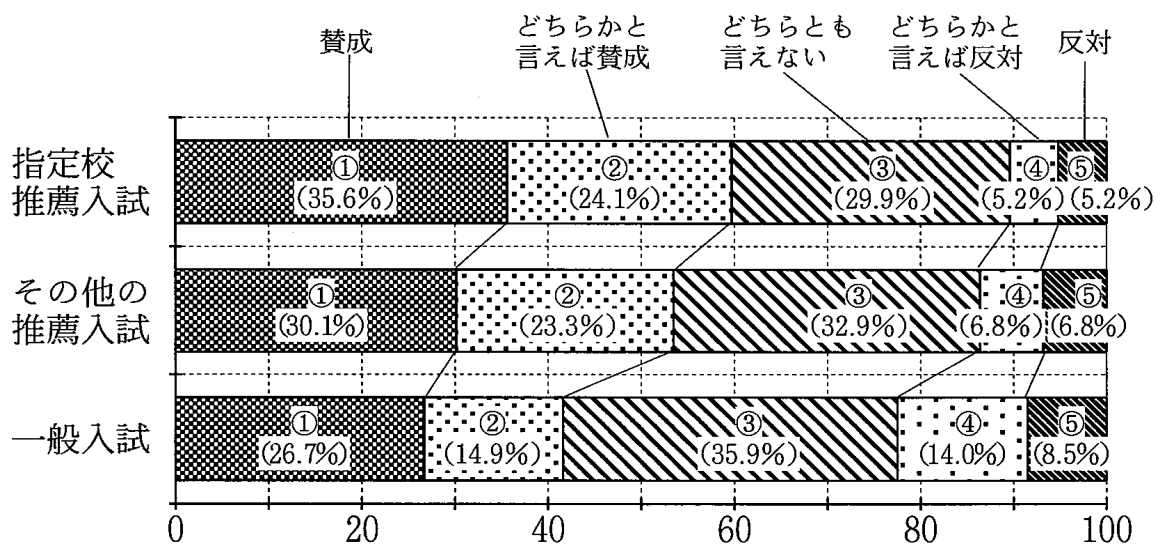
なお、〔図102〕は、現浪別に回答状況をみたものである。現役群に、卒業論文の必修制に消極的な姿勢が強いという結果である。

また、入試区分別にみたのが、〔図103〕である。推薦入試群とりわけ指定校推薦入試群に、卒業論文必修制に消極的な姿勢が目立つ。指定校推薦入試群では、消極的的回答が6割近くになっている。

〔図102〕 現浪別にみた卒業論文必修制の廃止に関する意識



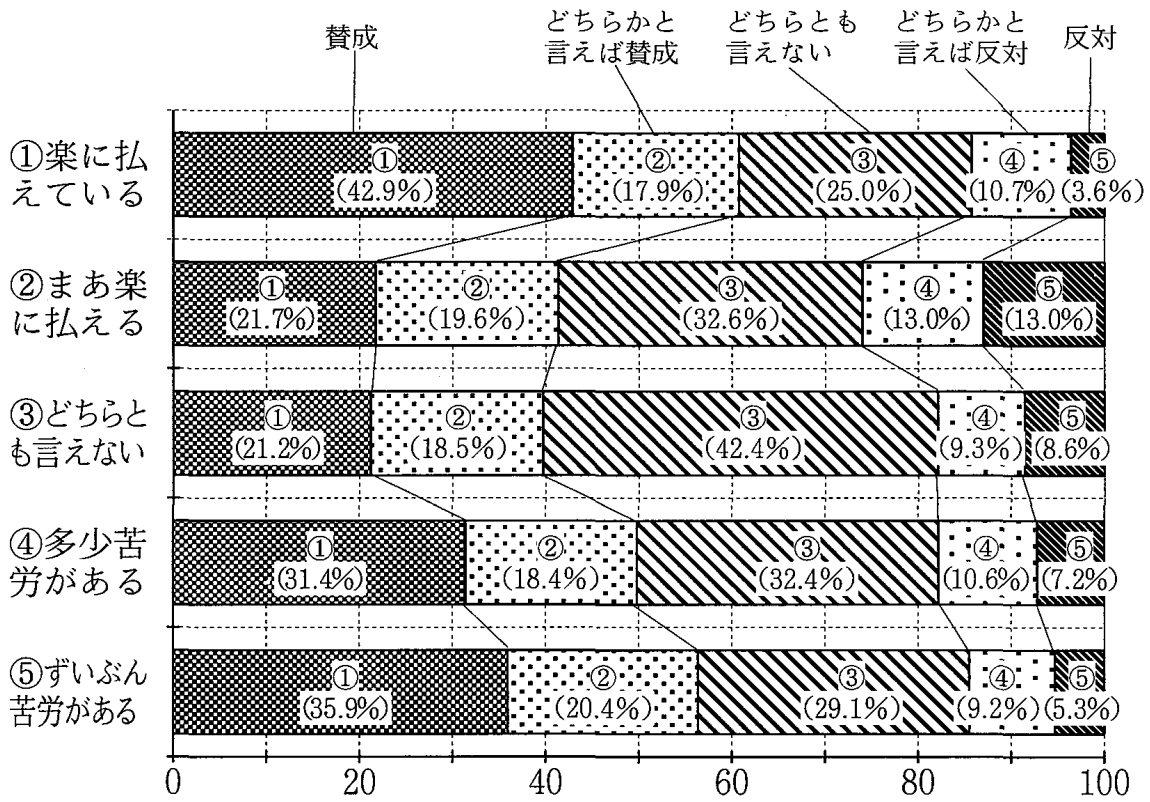
〔図103〕 入試区分別にみた卒業論文必修制の廃止に関する意識



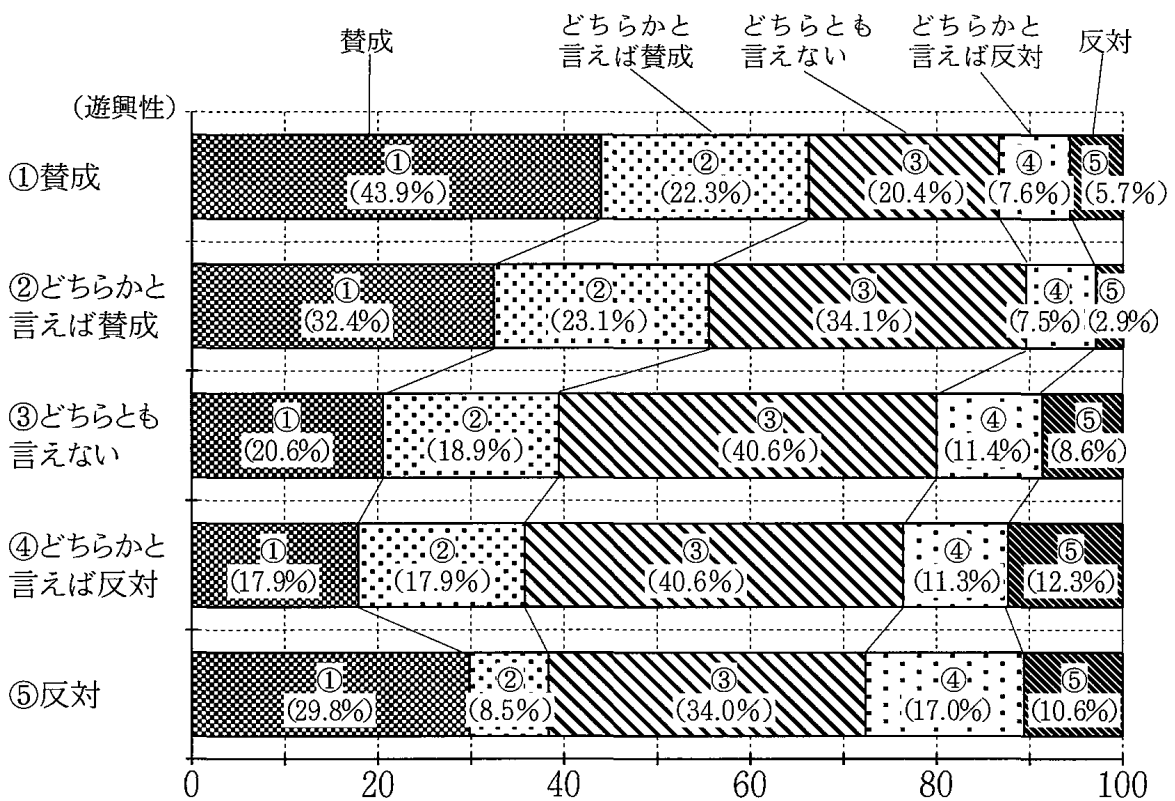
〔図104〕は、学費の家計に対する負担感との関係を見たものである。おおむね、「②まあ楽に払える」と回答した群でもっとも卒業論文の必修制に積極的な姿勢が強く、家計に対する負担感がこれと隔たるにつれて、積極的回答の比率は下がり、消極的回答の比率が上がっていく傾向が表れている。

〔図105〕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

〔図104〕 学費の家計負担感と卒業論文必修制廃止に関する意識



〔図105〕 遊興性に関する意識と卒業論文必修制廃止に関する意識



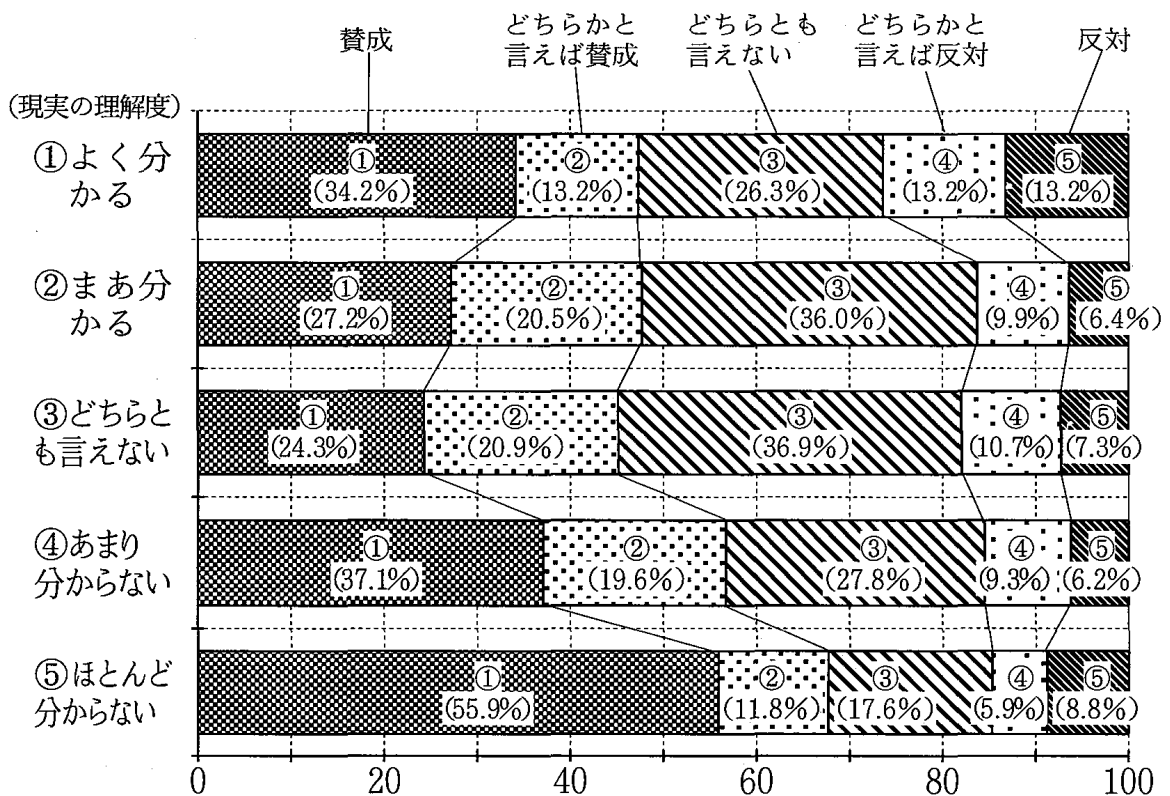


識の者では、卒業論文の必修制に対して積極的な姿勢が強くなる傾向が顕著である。「遊興性」を肯定する意識と卒業論文必修制に消極的な意識とには、正の相関関係がみられる。

上記2.(3)の授業の「現実の理解度」に関する回答との関係を示したものが、[図106]である。おおむね授業の理解度が高いほど、卒業論文の必修制に対して積極的な回答が増え、消極的な回答が減少している。授業の理解度と卒業論文必修制に対する消極的意識とには、負の相関関係が認められる。

(c) 全面的な選択科目化(全面的選択制)がよいか、部分的に必修科目を残した方(部分的必修制)がよいか。この点に関する意識を探るのが、次の質問である。「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」と思うかどうかを尋ねている。肯定的な回答が、部分的な必修科目の残存を支持し、全面的な選択科目化には消極的ということになる。

[図106] 現実の授業理解度と卒業論文必修制廃止に関する意識

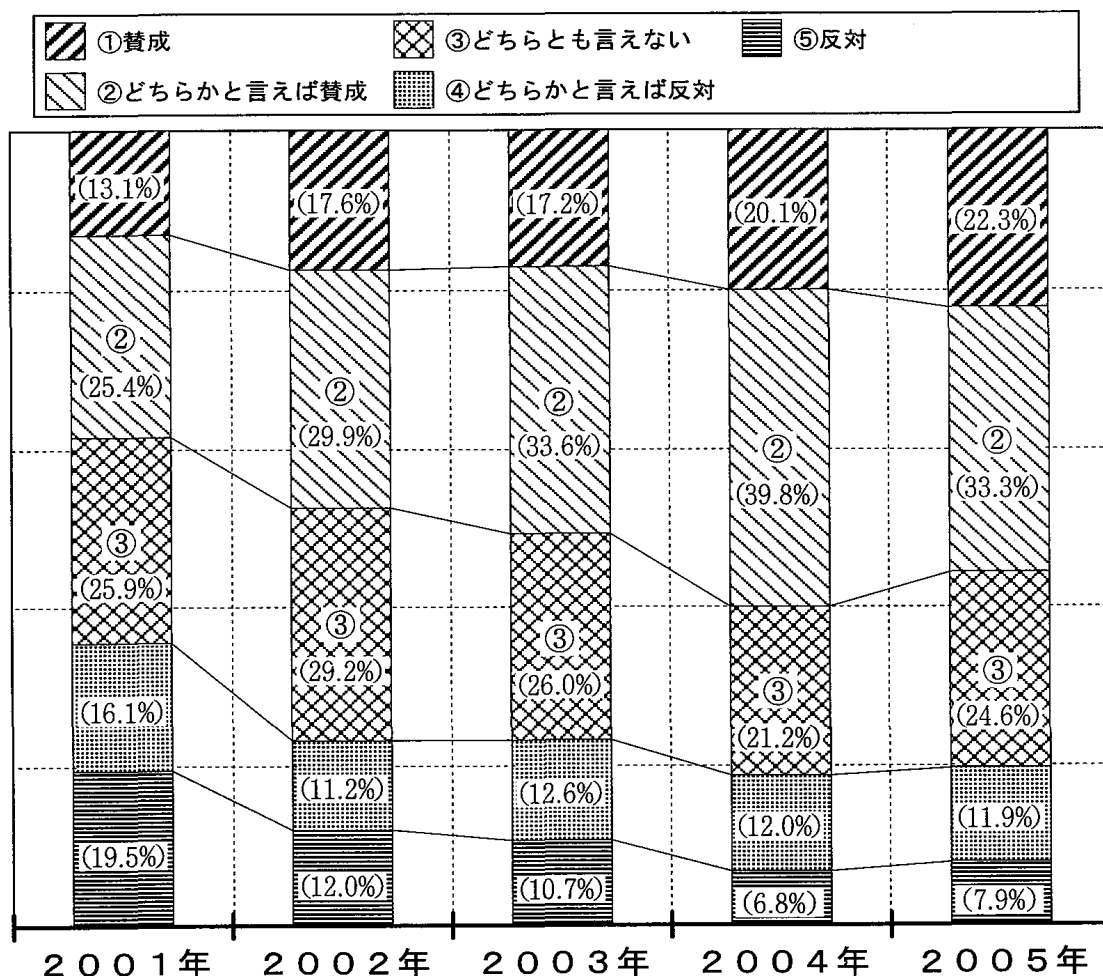


この質問について、これまでの調査における回答状況の推移を示したのが〔図107〕である。全面的な選択制に対する支持が少なくなり、必修科目の部分的残存を肯定する意識が強くなってきた動向が明瞭に表れている。

今回の調査では、必修科目の残存に「①賛成」22.3%、「②どちらかと言えば賛成」33.3%、「③どちらとも言えない」24.6%、「④どちらかと言えば反対」11.9%、「⑤反対」7.9%という結果であった。全面的な選択科目化に対して消極的な意見（①②）が55.6%、積極的な意見（④⑤）が19.8%と、消極的な立場が圧倒的に支持されている。

必修制は、一面で「規制」や「厳しさ」につながるが、「何を履修するのが重要か」を指導するという「世話をしている」面もある。ここで

〔図107〕 必修科目の残存に関する意識の推移

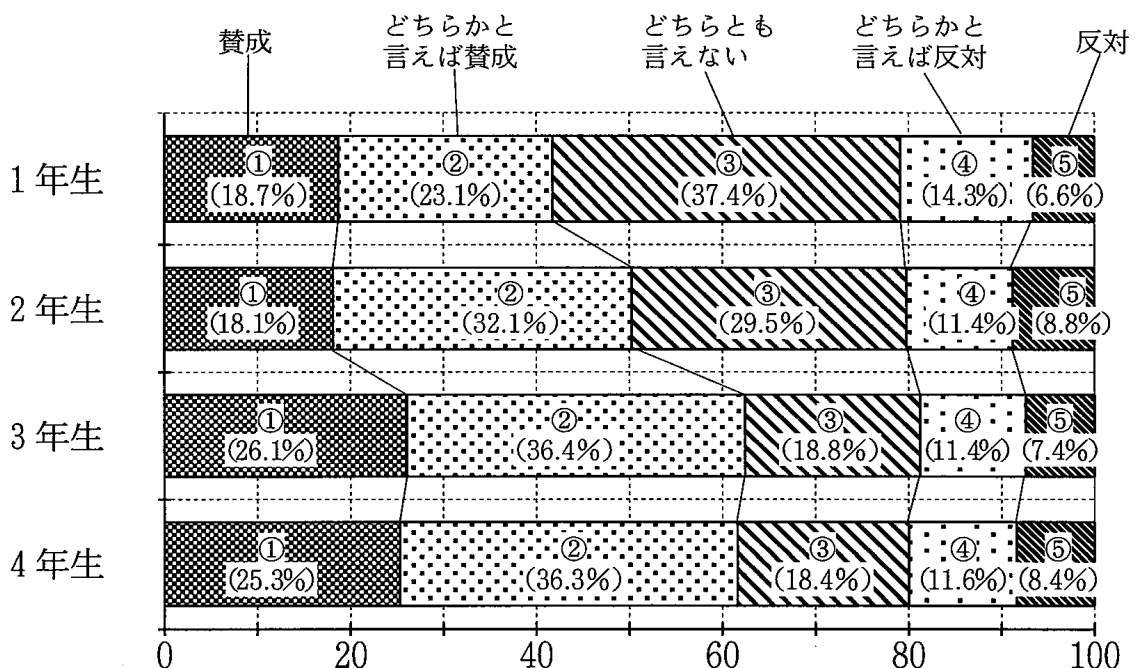


は、「厳しさ」の面が表に出やすい、「必修制で、履修のしかたを縛られ、規制・管理される方がよいか」というような聞き方をしないで、上記のような聞き方をしているためか、その「世話」の面が評価された結果になっているように思われる。

履修に関する規制を緩和して必修科目をなくし、全面的に選択科目化することは、かつての学生の強い願望であった。主体的な「おとな」としての自主・自律・自学の自覚に基づくものであった。だが、今日の学生には、そうした方向は必ずしも支持されていないと言える。教員の理想像について、「⑤学生を大人として扱う」という姿勢は、後出〔図147〕に表れているように、その比率が6%に届かないという状況にあることも、こうした事情と符合しているように思われる。「冷淡な規制緩和・自由・放置より、優しさ・親しさのある世話・管理を望む」方向へと、学生の意識が移りつつあるのかもしれない。

学年別に今回の回答結果をみると、〔図108〕のようになる。必修科目の残存に消極的な意見については、学年による違いはあまりみられない

〔図108〕 学年別にみた必修科目残存に関する意識

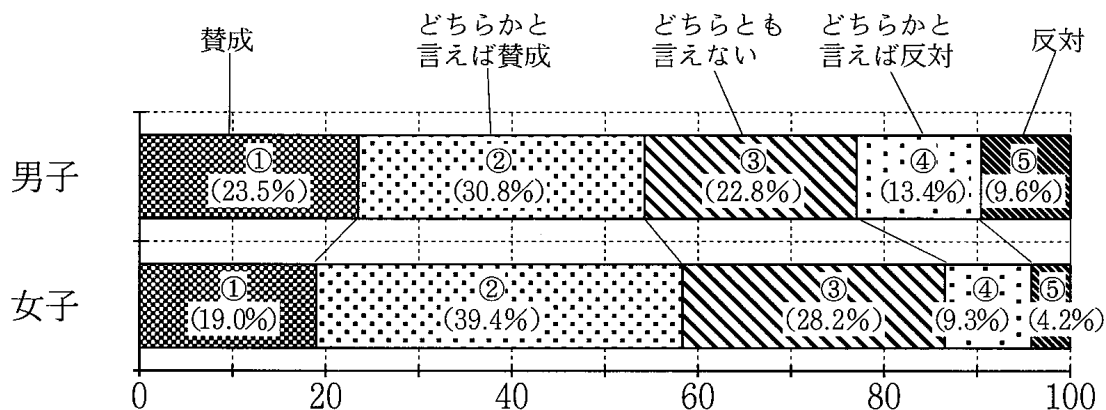


が、必修科目残存に積極的な意見は、上級学年で多くなっているようすが分かる。総じて高学年ほど履修科目の選択について主体性が乏しく、「世話」を望んでいるとも見られる結果である。ただ、これは2003年以降にみられる現象で、その前の調査では、逆に、低学年で必修科目残存に積極的な回答が多かった。

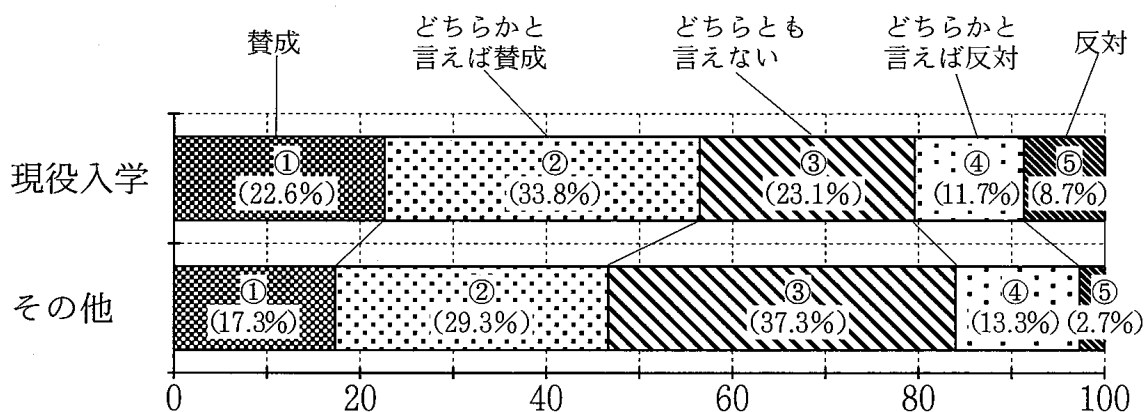
男女別でみたのが、[図109]である。男子学生にやや必修科目を嫌う傾向が強くみられる。女子学生では、全面的な選択科目化に消極的な意識がやや強くなっているという結果である。「規制」「厳しさ」と「世話」という必修制の複雑な性格を反映しているように思われる。

現浪別では、[図110]のようになっている。現役群で、必修科目の残存に積極的な回答と消極的な回答が、ともに多くなっている。ここにも、

[図109] 男女別にみた必修科目残存に関する意識



[図110] 現浪別にみた必修科目残存に関する意識

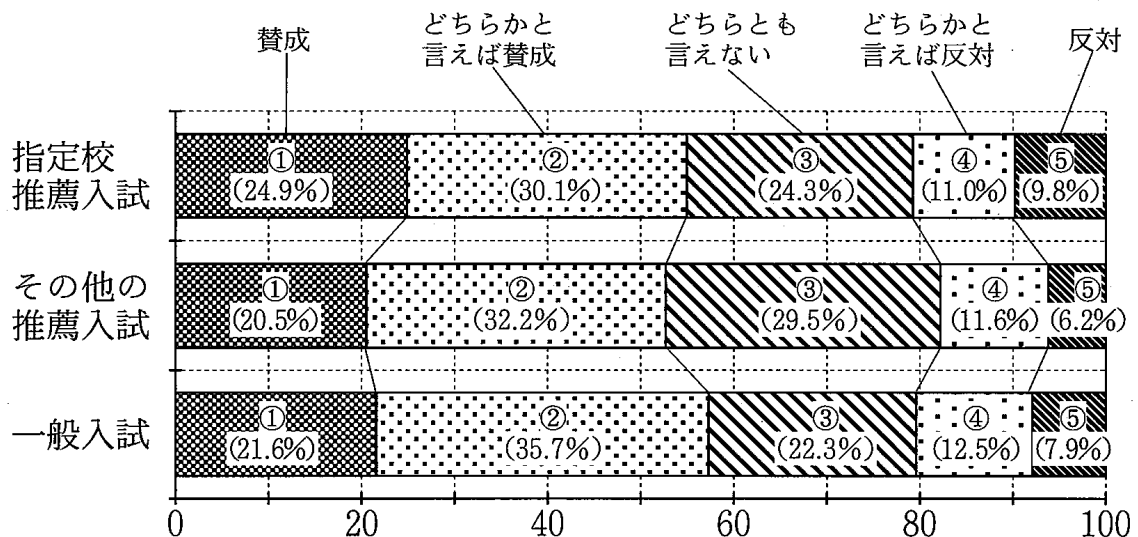


「規制」「厳しさ」と「世話」という必修制の複雑な性格が反映していよう。なお、2003年および前回の調査では、相対的に現役群で、必修科目の残存に積極的な意識がやや強いという結果になっていた。現役群では、履修科目の選択について主体性がやや乏しい嫌いがあると言えようか。

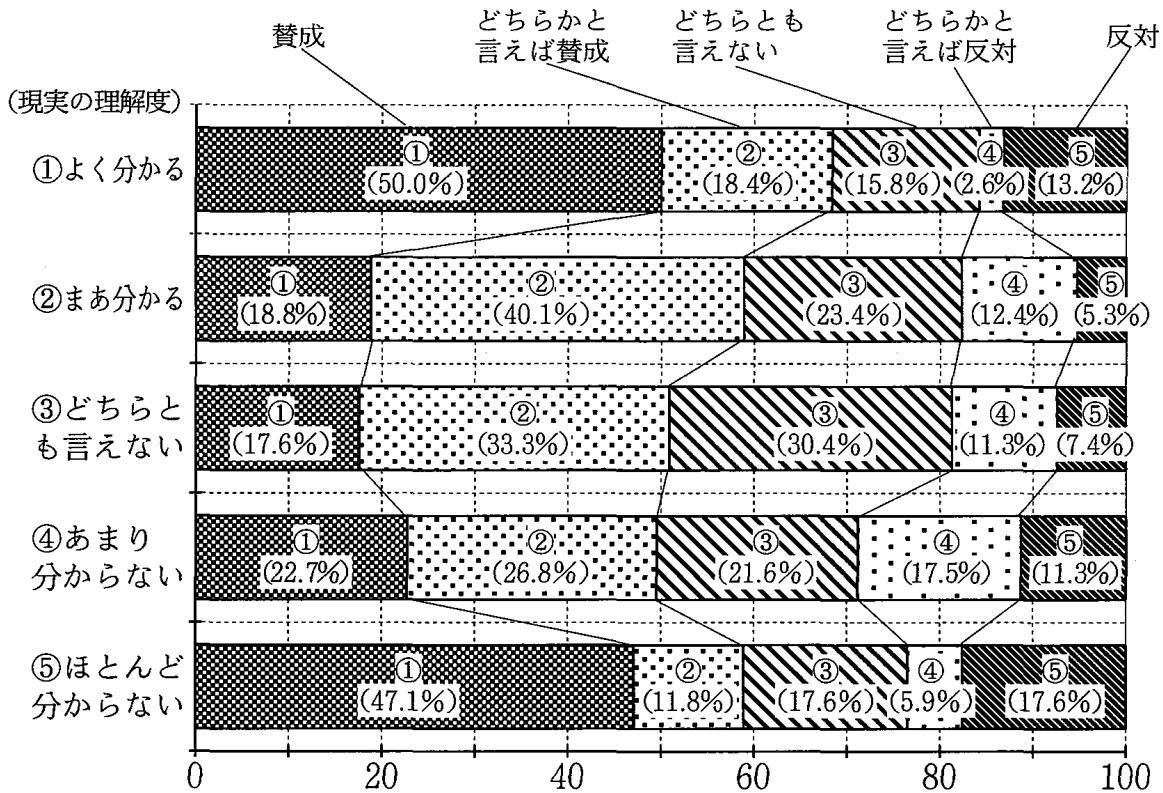
〔図111〕は、入試区分別に回答状況を示したものである。前回の調査では、指定校推薦入試群で、必修科目の残存に積極的な回答の比率が高くなる現象がみられた。依存心が強いともみられる結果であったが、今回の調査では、大きな違いはみられなかった。

また、上記2.(3)の授業の「現実の理解度」に関する回答との関係を示したものが、〔図112〕である。おおむね授業の理解度が高いほど、必修科目の部分的な残存に対して肯定的な回答が増え、否定的な回答が減少している。授業の理解度と部分的必修制に対する支持との間には、緩やかな正の相関関係が認められる。なお、「①よく分かる」群と「⑤ほとんど分からない」群とにおいて、部分的必修制に対する強い反対と強い支持がともに多くなっている点にも留意を要する。ここにも、「規制」「厳しさ」と「世話」という必修制の複雑な性格が反映していると評価できる。

〔図111〕 入試区分別にみた必修科目残存に関する意識



〔図112〕 現実の授業理解度と必修科目残存に関する意識



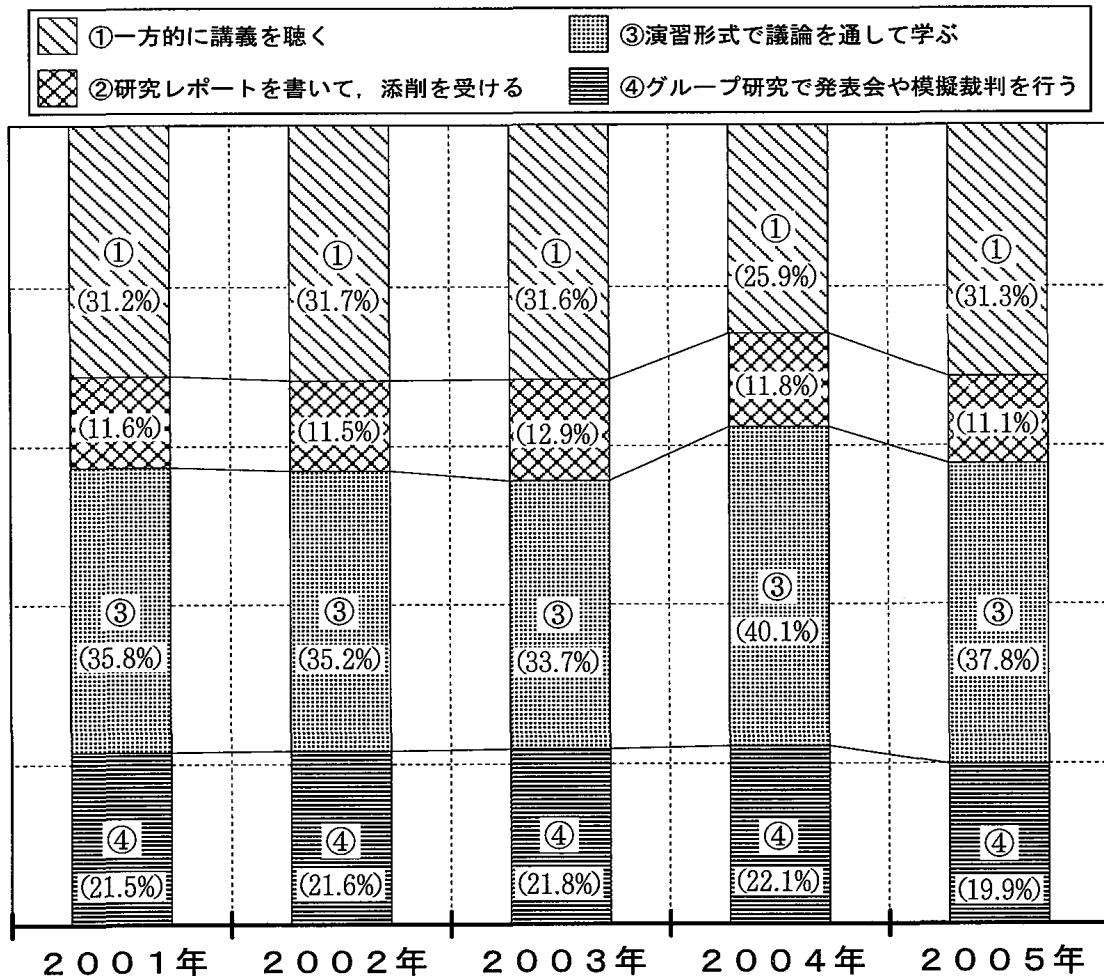
法学部はかつて、学生の意見や大学を取り巻く風潮などを踏まえて、できるだけ学生が希望に合わせて履修科目を選択できるように、全面的選択科目化の方向を目指した。1992年以降、学部専門科目の必修科目原則全廃（コース制と組み合わせた選択必修科目制に移行）＝基本的に全面的な選択科目化に近い制度、に踏み切っている。2003年度からは、学部専門科目については、例外なく必修科目を廃止している。だが、皮肉なことに、今回の調査から確認できるのは、学生が総じて、必修科目の部分的な残存を求める方向に傾いていることである。①現行のコース制と組み合わせた選択必修科目制を維持しつつ、(α)学生の主体性を高めるような働きかけを強化するか、(β)さらに履修モデルなどを示すことにより、履修科目の選択に関するガイダンスを強化するか、②必修科目制を部分的に復活することを、あらためて検討する必要があるような事態である。

(2) 授業形式に関する意識

法学部では、講義形式と演習形式、場合により、さらに個別指導を組み合わせて、カリキュラムを展開するのが標準的かと思われる。その配置のバランスをどうするかは、1つの重要課題である。また、具体的な授業の展開のしかたには、それぞれの形式に標準的な方法のほか、さまざまなバリエーションが考えられ、各教員の工夫で展開されている。それらの考慮・検討の基礎資料として、現に受講している学生たちが好む授業形式に関する動向を探るため、どのような形式の授業を受けたいと思うかを尋ねている。

この質問に対する回答状況を、これまでの調査についてみたのが、[図113]である。この間、前回の調査でやや異なる回答状況が現れたが、

[図113] 好む授業形式の状況の推移

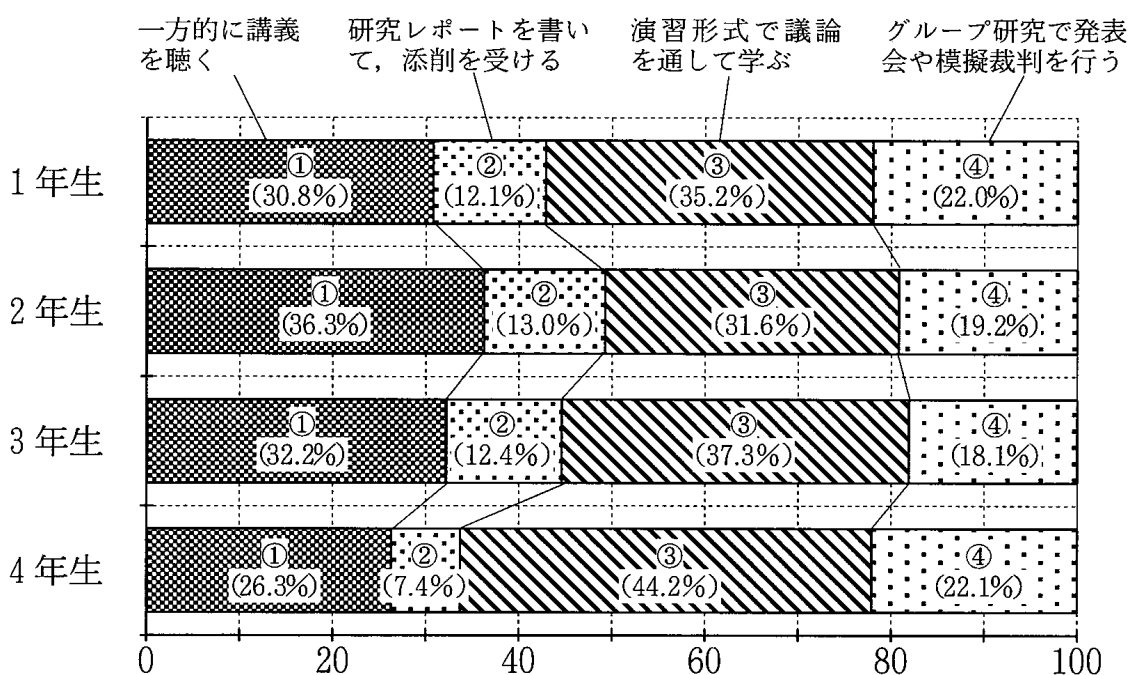


これを除けば、ほとんど変動がないことが分かる。

今回の調査では、「①講義室で、黙って座ったまま、一方的に講義を聴く」31.3%、「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」11.1%、「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」37.8%、「④グループで研究して、発表会や模擬裁判などを行う」19.9%、という回答結果になっている。双方向的な演習形式の授業(③)が、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る。いわば標準的な演習と講義が、基本的には支持されていると言える。

今回の調査結果について、学年別にみたものが、[図114]である。1年生が例外となっているが、おおむね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、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。なお、1年生では、一方向的な講義形式の授業(①)を嫌い、双方向的な演習形式やグループ研究・発表会形式の授業(③④)を好む傾向を示している。留意

[図114] 学年別にみた好む授業形式





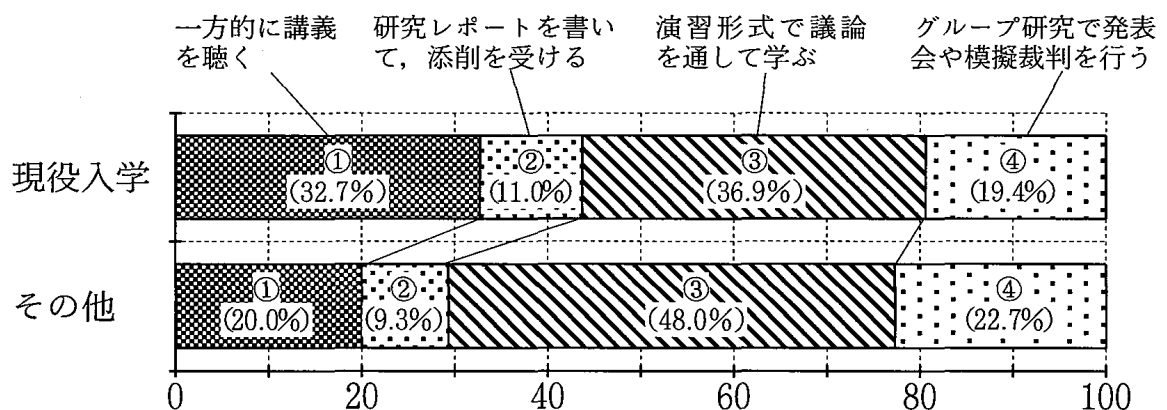
する必要があろう。2年生前半くらいまでの経験から、双方向的な授業形式に対する幻想の崩壊と、一方向的な講義形式に対するそれなりの再評価が、いったん出現するのであろうか。大学における双方向的な授業形式がうまく進行するためには、それに見合った参加者の準備・態勢が整っていることが要件となるが、とりわけ1年生では、その辺りにまだ不適合があるのかもしれない。

男女別の比較では、大きな違いはなかったが、女子学生で、双方向的な演習形式の授業(③)を好む比率が相対的に下がり、グループ研究・発表会形式の授業(④)を好む比率が相対的に上昇する傾向がみられた。

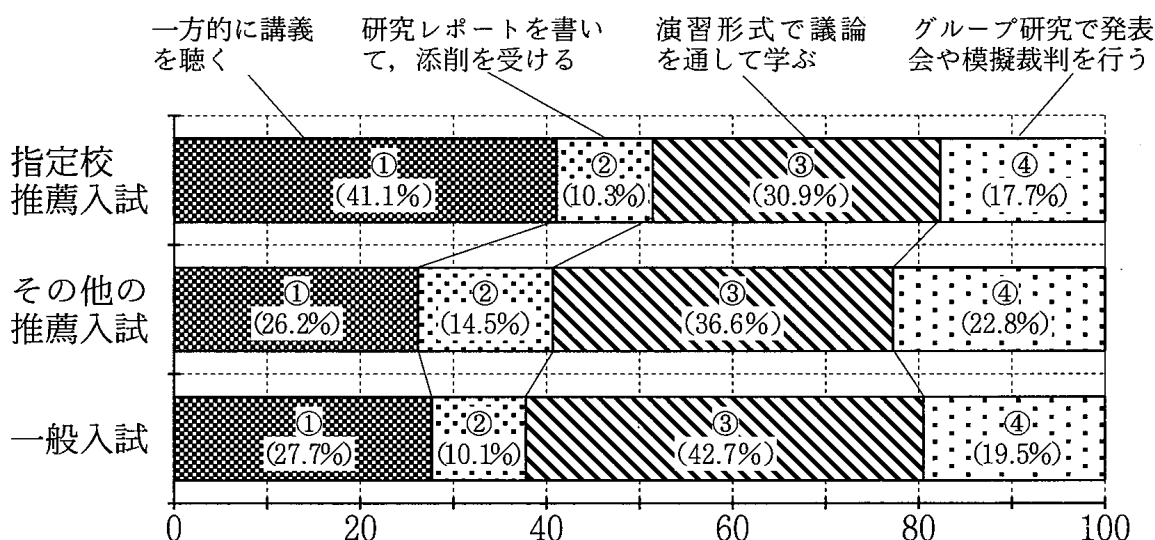
現浪別にみたのが、[図115]である。相対的にみて、現役学生に一方向的な講義形式の授業(①)をより好む傾向があり、他方、その他の学生では双方向的な演習形式の授業(③)をより好む傾向がみられた。ただ、2003年および前回の調査では、その他の学生でも、一方向的な講義形式の授業(①)を好む比率が、現役学生と比べて減少していなかった。一方向的な講義形式の授業(①)に対する評価の難しさが反映していると推測される。

また[図116]は、入試区分別に比較したものである。指定校推薦入試群で、相対的に、一方向的な講義形式の授業(①)を好む比率が高くなる傾向がみられた。また、双方向的な演習形式の授業(③)は、指定

[図115] 現浪別にみた好む授業形式



【図116】 入試区分別にみた好む授業形式

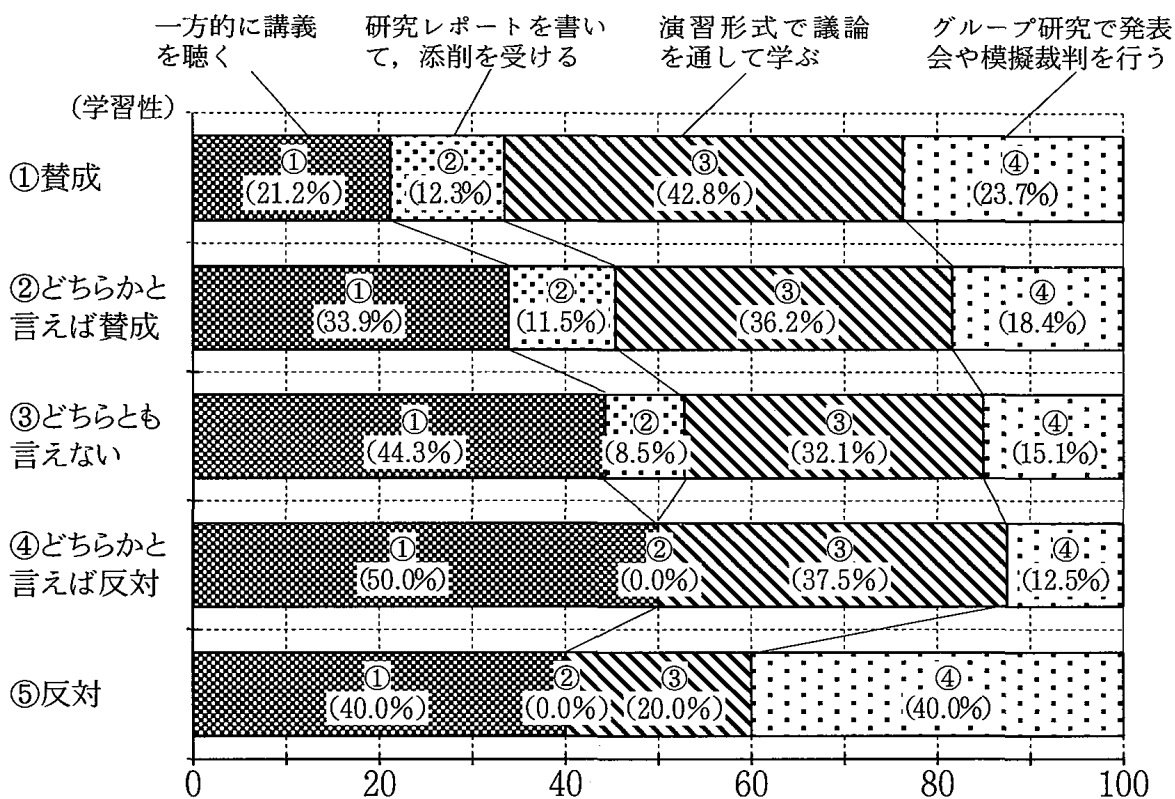


校推薦入試群, その他の推薦入試群, 一般入試群の順で, 好まれる率が上がっていく傾向がみられた。後者の点は, 2002年調査とちょうど逆の現象であり, 2003年調査以降にみられる。

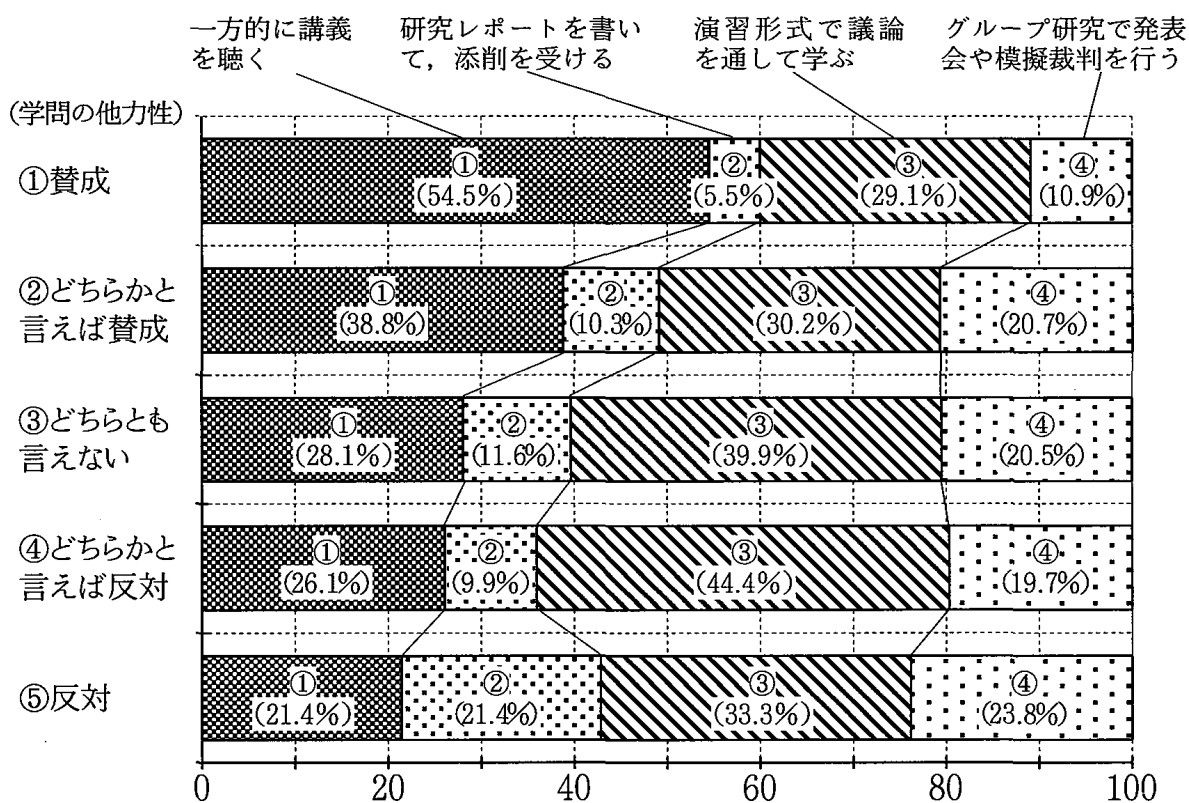
なお, 上記1.(1)(b)の大学における「学習性」に関する質問への回答との関係を見たものが, 【図117】である。学習性を重視する群(①②)では, 双方向的な演習, グループ研究・発表会, 個別研究指導的なレポート添削といった形式の授業(③④②)を好む傾向が表れている。逆に, 総じて学習性を重視しなくなるほど, 一方向的な講義形式の授業(①)を好む傾向がみられた。「高度な学問」は, 双方向的な演習, グループ研究・発表会, 個別研究指導的なレポート添削といった形式の授業(②③④)を通して実現されるという理解が, 一般的に受容されていることを窺わせる。なお, 学習性を軽視する群(④⑤)におけるグラフの「乱れ」は, 該当する学生の実数が少ないことによる「ブレ」の影響があるものと推測される。

【図118】は, 上記2.(5)(a)の学問の「他力性」に関する質問との関係でみたものである。「他力型」意識が強くなるほど, 一方向的な講義形式の授業(①)を好む傾向があると言える。他方, 「自力型」意

〔図117〕 学習性に関する意識と好む授業形式



〔図118〕 学問の他力性に関する意識と好む授業形式



識と親和性がある可能性が大きいのは、個別研究指導的なレポート添削形式の授業(②)であった。これに対して、双方向的な演習形式の授業(③)を好む率が高いのは、中間的な意識の学生であるという結果であった。

### (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」ものについても尋ねた。科目配置などについて考察する基礎資料として、履修選択の基準に関する意識を確認しようとする質問である。

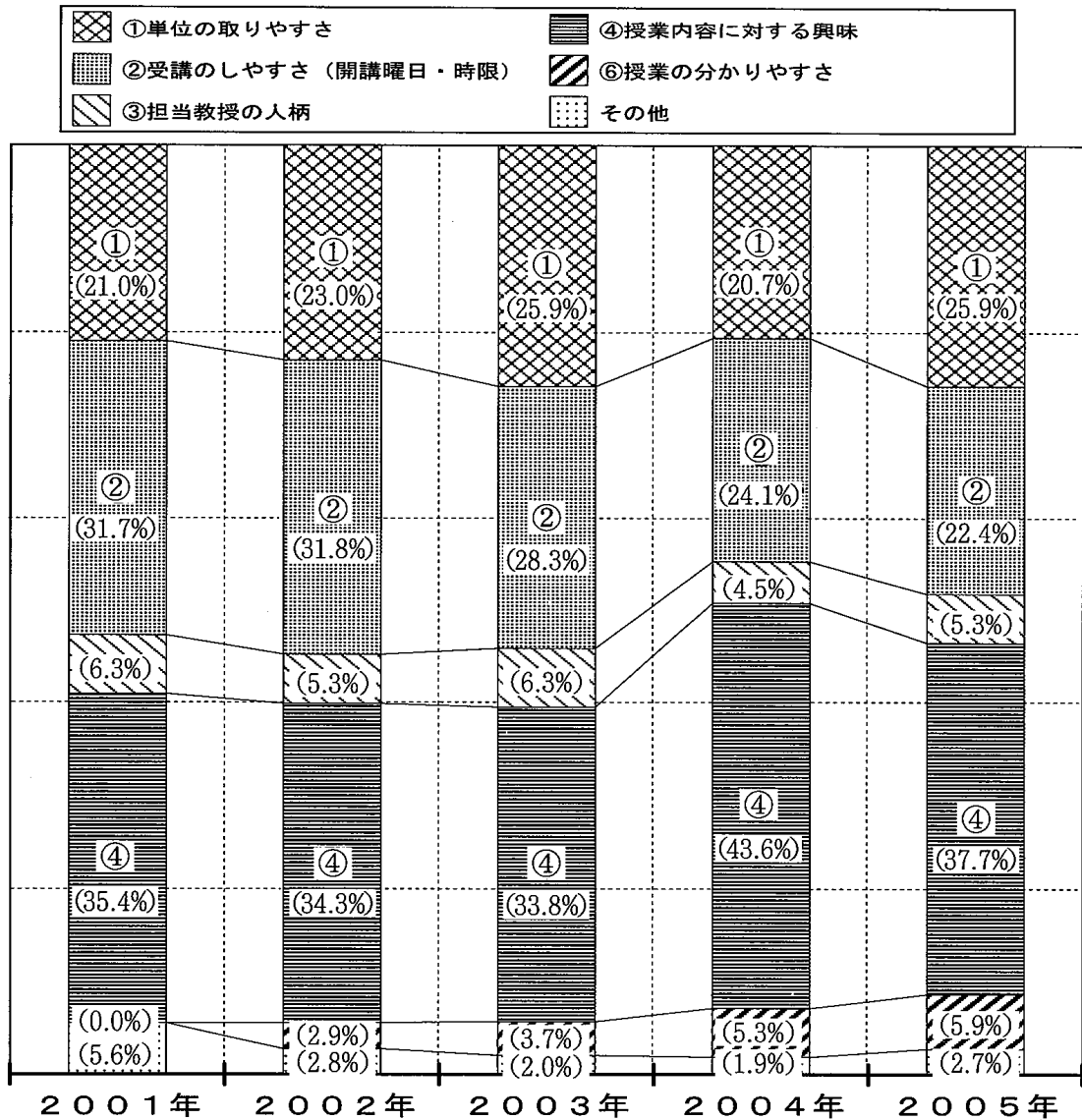
回答結果(本稿末尾の資料「質問項目・回答一覧」参照)をみると、オーソドックスな「④授業内容に対する興味」という回答が37.7%でトップであった。だが、そのほかでは、「①単位の取り易さ」25.9%、「②受講のしやすさ(開講曜日・時限)」22.4%、などの「安易・安楽(イージー)さ」を基本とした回答が上位を占めた。その他の回答は、あわせて14.0%にとどまった。「⑤体系的学習の必要」という回答はわずかに1.2%で、体系的学習は軽視されていると言える。

「⑥授業の分かりやすさ」という回答も、5.9%と意外に少なかった。この点は、のちに見るように、授業に対する評価に大きく影響していると思われる要素である。それなのに、授業の履修選択の基準としては重視されていないことになる。

他方で、「単位の取り易さ」は、授業に対する評価にあまり影響していないと思われる要素である。それなのに、授業履修選択の基準としては、「①単位の取り易さ」を挙げる回答は25.9%に上った。同じく「～易さ」に注目していても、授業に対する評価と履修選択が必ずしも連動していないことが表れている。

〔図119〕は、この質問に対する回答状況の推移を、主要な回答区分について示したものである。基本的に大きな変動はないと言える。ただ、「①単位の取り易さ」との回答がやや増加し、「②受講のしやすさ(開講曜日・時限)」が減少して、今回の調査で占める比率の大きさが逆転し

〔図119〕 授業の履修選択の基準に関する意識の推移

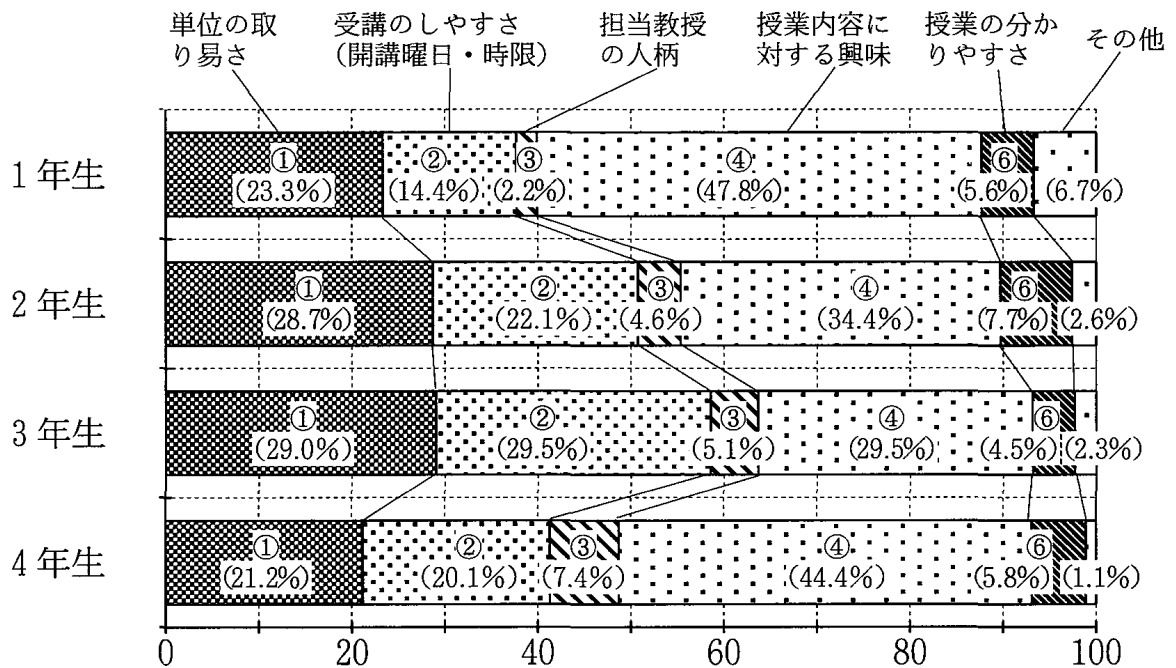


た。なお、「④授業内容に対する興味」との回答も、比率がやや上昇気味と言えよう。また、2002年調査より選択肢に加えた「⑥授業の分かりやすさ」との回答も、占める割合は少ないが、増える傾向にある。

今回の調査における回答結果を、主要な回答区分について、学年別に示したのが、〔図120〕である。1年生と4年生では、「④授業内容に対する興味」との回答が相対的に多く、2・3年生では、「①単位の取りやすさ」、「②受講のしやすさ (開講曜日・時限)」という回答の占める割合が相対的に多くなっている。

1年生では、「②受講のしやすさ (開講曜日・時限)」という選択肢は、

〔図120〕 学年別にみた履修選択の基準に関する意識



高校時代の授業イメージとかけ離れているために、比率が低くなるものと推測される。また、各科目の成績評価・単位取得の難易について、事前の知識をあまり持たないので、「①単位の取り易さ」という回答も少なくなるものと思われる。なお、「④授業内容に対する興味」という回答が多くなっているのは、事前にある程度の予備知識・情報が必要な他の判断基準に比べて、授業案内だけで判断できることによる、素朴な反応と考えることができよう。

4年生で「④授業内容に対する興味」という回答が多くなっているのは、卒業に必要な単位が3年生まででほぼ修得できていて、関心にしたがって、未修得の基幹科目や発展科目、演習などを受講している事情の反映かと推測される。4年生で、「③担当教授の人柄」という回答が比較的多いのも、同じ事情であろう。4年生には、受講のしかたに余裕があることが窺える。

主要な回答区分について、男女別でみると、「①単位の取り易さ」との回答が、男子28.3%、女子20.2%で、女子学生で率が少なくなってい

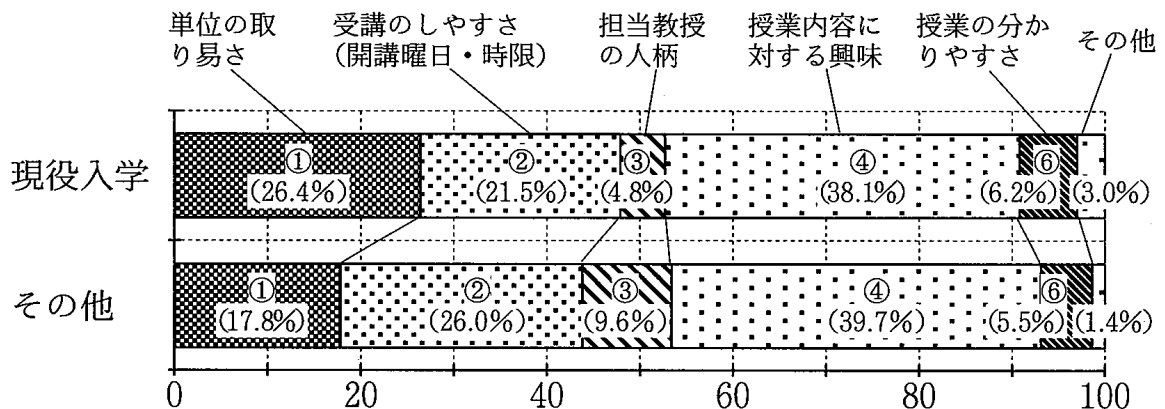
る。その分、「④授業内容に対する興味」との回答が、男子34.4%、女子45.9%と、女子学生で多くなっている。「①単位の取り易さ」と「④授業内容に対する興味」とが、履修選択の判断基準として、とりわけ対極的な性質を持つことが推測される。また、女子学生の方が、相対的に、授業を楽しんでいることが想像される結果である。

〔図121〕は、主要な回答区分について、現浪別に比較したものである。「①単位の取り易さ」という回答が、現役群で多くなっている。また、今回の調査では明瞭に現れていないが、2003年調査および前回の調査では、「④授業内容に対する興味」という回答について、その他群で多くなる傾向が顕著であった。

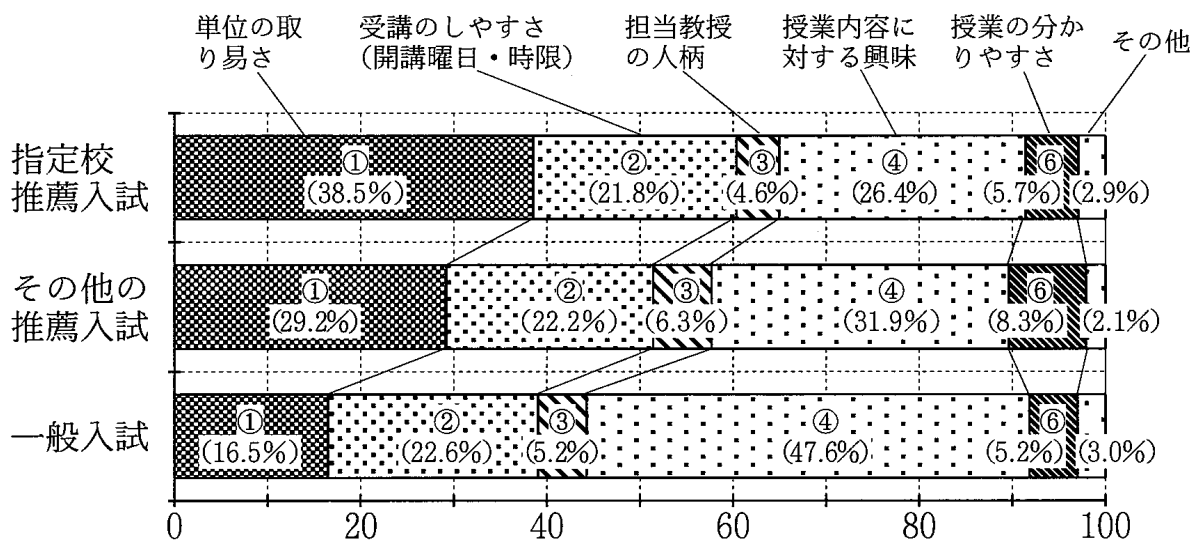
入試区分別にみると、〔図122〕のようになる。「①単位の取り易さ」という回答は、指定校推薦入試群、その他の推薦入試群、一般入試群の順で、選択される率が下がっている。逆に、「④授業内容に対する興味」という回答は、その順で、選択される率が上がっていく傾向がみられた。また、「②受講のしやすさ(開講曜日・時限)」という回答は、どの群においても選択される率は2割程度で変わらなかった。そこに表れている—受講時限などの面での「苦勞を避けよう」という—「安易さ」は、現代の学生に普遍的なものであることを窺わせる。

〔図123〕は、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する質問に

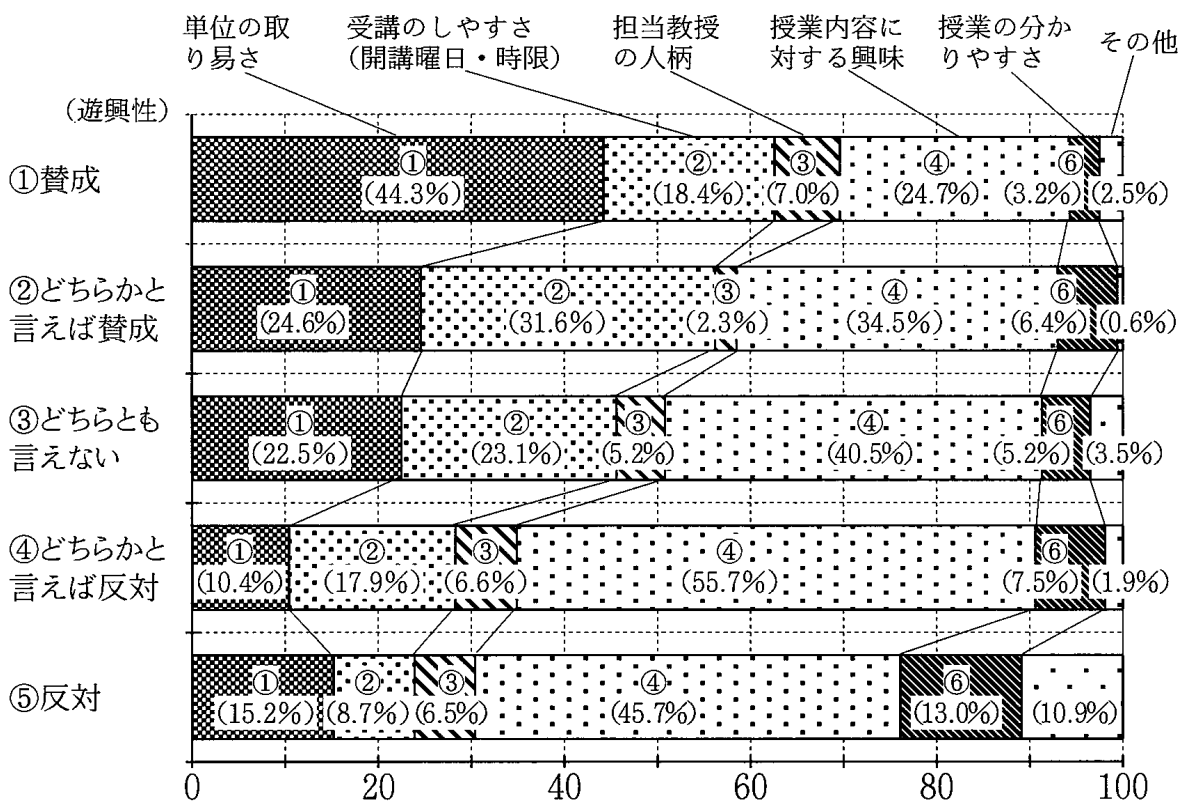
〔図121〕 現浪別にみた履修選択の基準に関する意識



〔図122〕 入試区分別にみた履修選択の基準に関する意識



〔図123〕 遊興性に関する意識と履修選択基準に関する意識



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、「単位の取り易さ」を受講の選択基準とする意識とは、おお

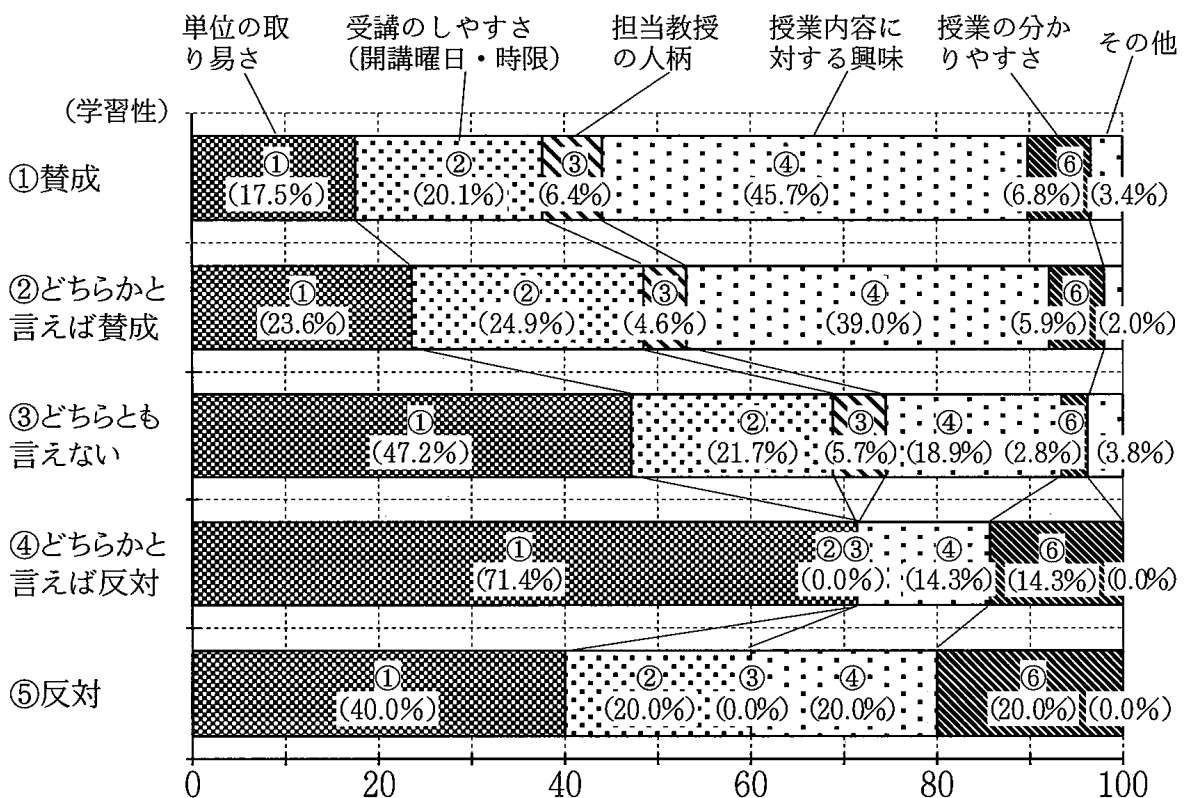


むね正の親和性があり、オーソドックスな「授業内容への注目」とは、おおむね負の親和性があることが窺える。「単位の取り易さ」に重点をおく姿勢が、「安易さ」の象徴的な姿ということになるだろうか。

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、[図124]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、正の相関があることが表れている。ただ、「学習性」を軽視する群(④⑤)のところでは、該当する学生の実数が少ないため、かなり「乱れ」がみられる。

なお、「学習性」を重視する群(①②)においても、「授業内容」よりは、「単位の取り易さ」や「時間割上の受講のしやすさ」を優先する者が、合わせて4割を超えていることは、留意を要する。「学習性」を肯定しながらも、「苦労は避ける」という「安易さ」が、「遊興性」「他力

[図124] 学習性に関する意識と履修選択基準に関する意識

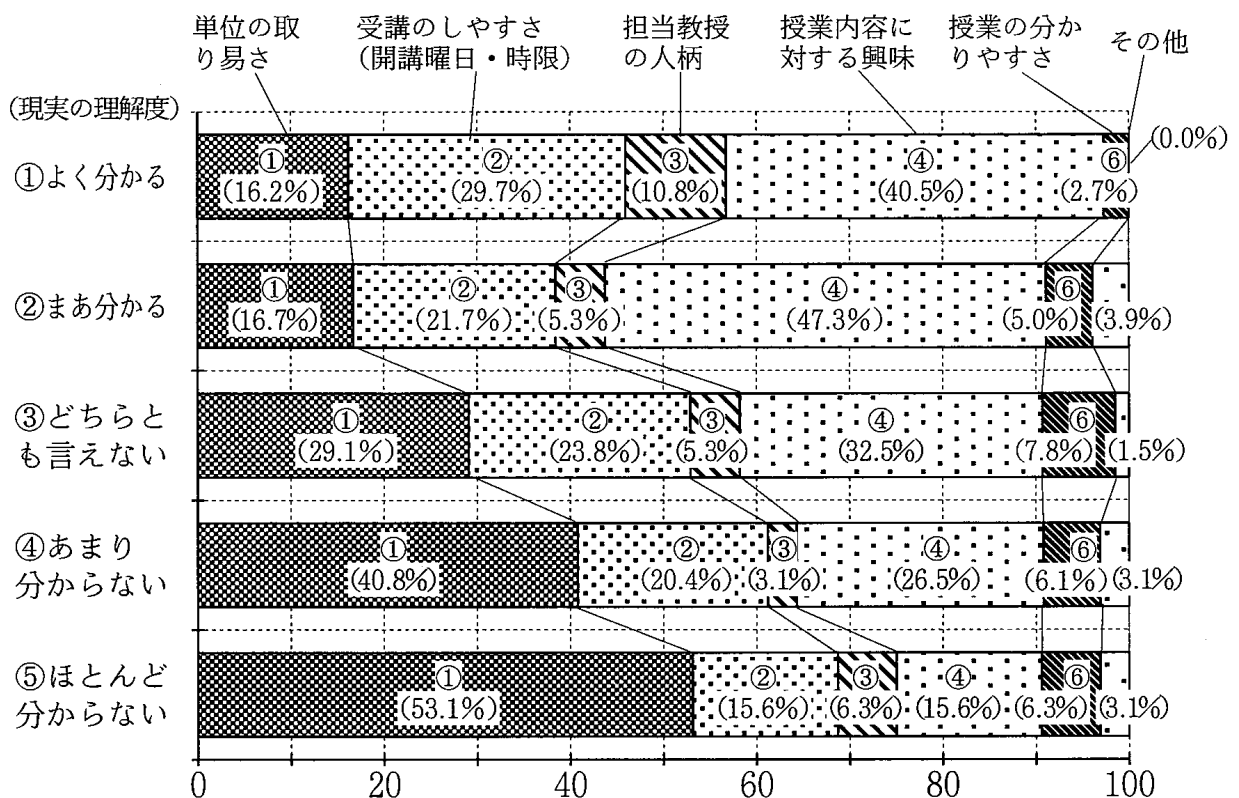


性」に対する意識とともに、大学において教育・学習活動を有効に進めるうえで、もうひとつの重要な考慮要素と言えよう。

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主要な回答区分について示したものが、[図125]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る。明確な負の相関性が見られる。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。

なお、授業が「分かる」(①②)と回答している群においても、2～3割の者が、「時間割上の受講のしやすさ」を履修選択の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、「何はともあれ、苦労は避ける」という「安易

[図125] 現実の授業理解度と履修選択基準に関する意識

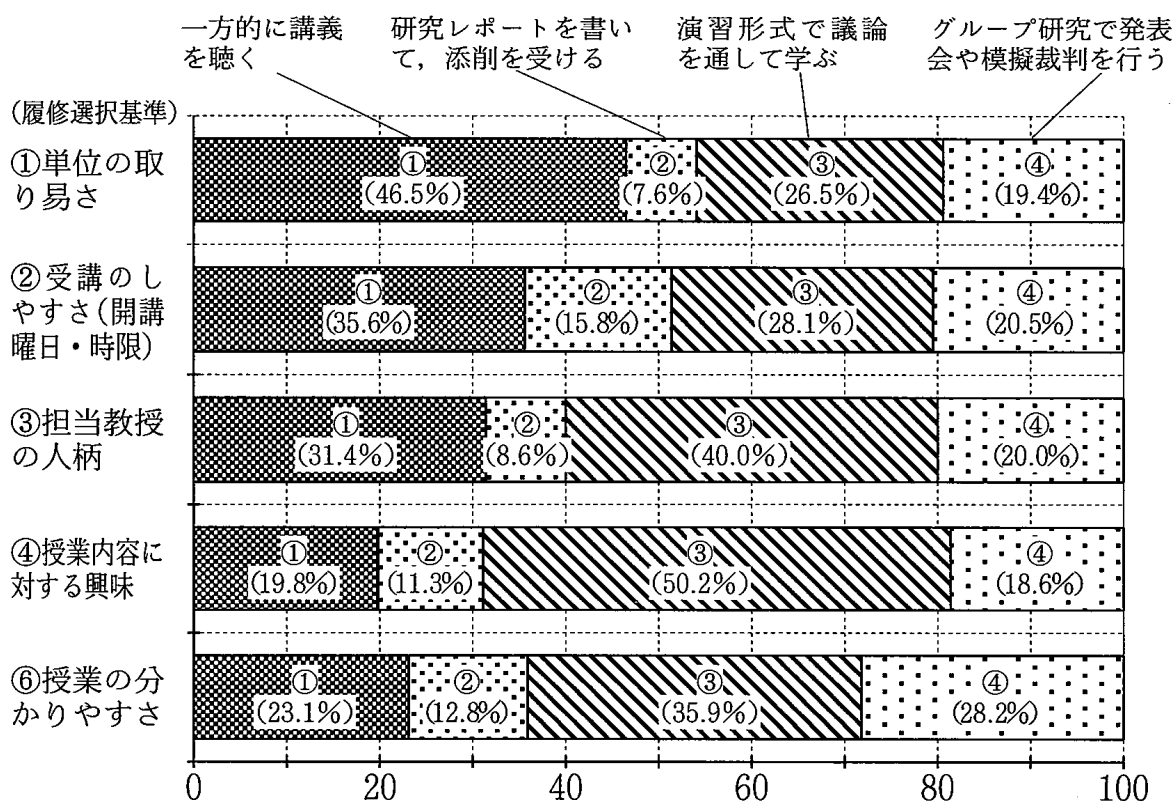


さ」に対する対応・取り組みが重要なことが表れていると言えよう。

ちなみに、本問における主要な回答群が、どのような形式の授業を好むか(前問参照)をみたものが、[図126]である。「①単位の取り易さ」群では、一方向的な講義形式、「②受講のしやすさ(開講曜日・時限)」群では、一方向的な講義形式のほか双方向的な演習形式、「③担当教授の人柄」群では、双方向的な演習形式のほか一方向的な講義形式、「④授業内容に対する興味」群では、双方向的な演習形式、「⑥授業の分かりやすさ」群では、双方向的な演習形式のほかグループ研究・発表会形式、などとなっている。

なお、現実にはあり得ない設定であるが、各学生が好む形式の授業を飽和的に履修したと仮定した場合に、各形式の授業には、どのような学生が多く出席しているか、という観点からみると、一方向的な講義は、4割近くが「単位の取り易さ」で選択してきた学生で占められていることになる。そのうえ、4分の1は、「時間割上の受講のしやすさ」で出

[図126] 履修選択基準に関する意識と好む授業形式



席している学生である。

双方向的な演習では、学生の半分が「授業内容への興味」で選択してきた者で占められる。また、個別研究指導的なレポート添削の授業では、「授業内容への興味」で選択してきた学生が4割近くいるほか、3割強の「時間割上の受講のしやすさ」で来ている学生がいる計算になる。グループ研究・発表会のような授業の場合は、「授業内容への興味」で選択してきた学生が3分の1強、「単位の取り易さ」と「時間割上の受講のしやすさ」で選択してきた学生が、それぞれ4分の1程度いることになる。

#### 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）、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と思われる要素である。顧客の「ご機嫌とり」が商業主義経営の根幹の戦術であるとして、かりに大学教育が商業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

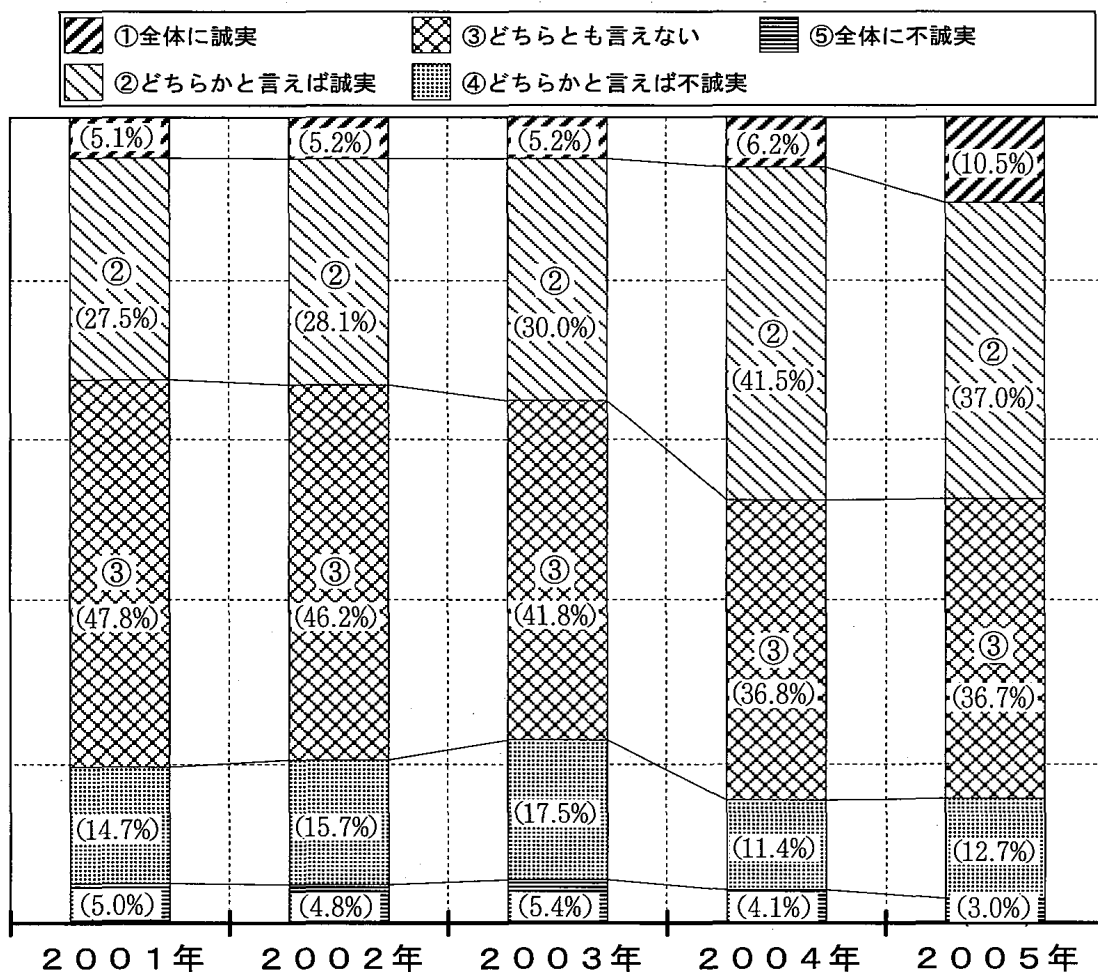
存するものではないが、それなりのウェイトを占めることも確かであろう。

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。おそらく、半永久的に不透明、不確定であろう。無理に透明性を統一的に擬制することは、教育にとって有害無益であり、とても危険である。

ここでは、なに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、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の推移を示したのが、[図127]である。もともと2001年の調査

〔図127〕 授業に対する教員の誠実さに関する印象の推移



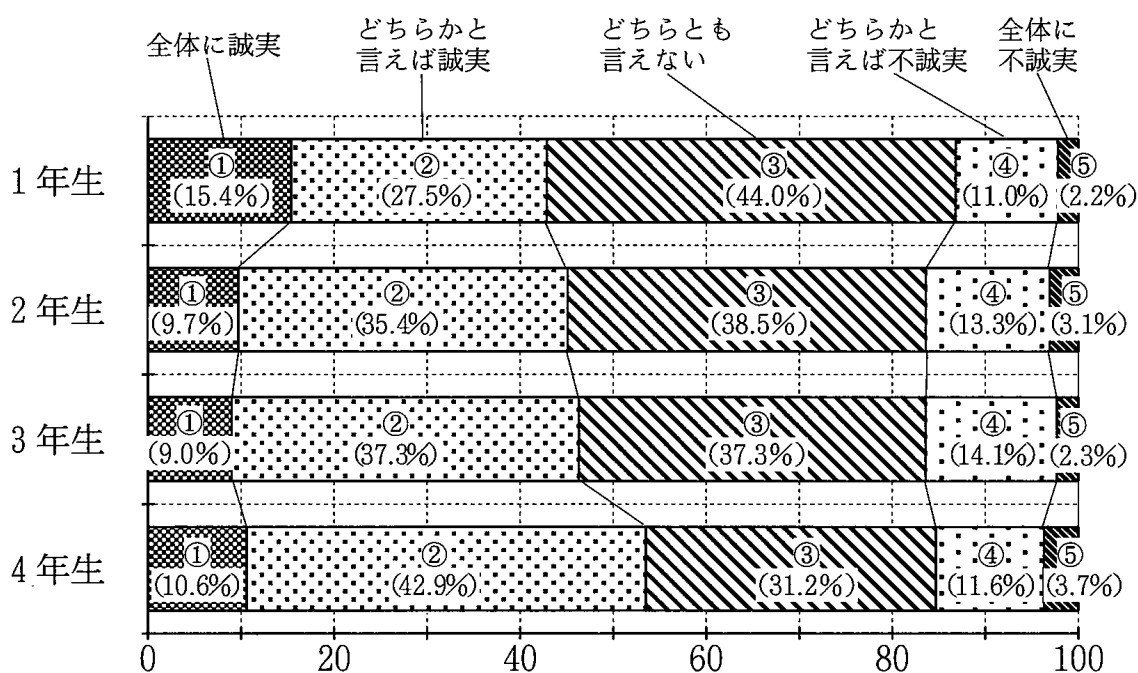
開始後は、「誠実」とする回答 (①②) が、わずかに増加する傾向はあったが、2003年と2004年の間にやや「断層」がみられる。この時点を境に、学生の懐く教員の印象がかなり良くなったことになるが、急激な変動の背景については、慎重に考察する必要があるだろう。

今回の調査の結果は、「①全体に誠実」10.5%、「②どちらかと言えば誠実」37.0%、「③どちらとも言えない」36.7%、「④どちらかと言えば不誠実」12.7%、「⑤全体に不誠実」3.0%となっている。「誠実」とする回答 (①②) が半数近くあり、「③どちらとも言えない」とする曖昧な印象の回答もかなりあるが、「不誠実」とする回答 (④⑤) は15.7%にとどまった。

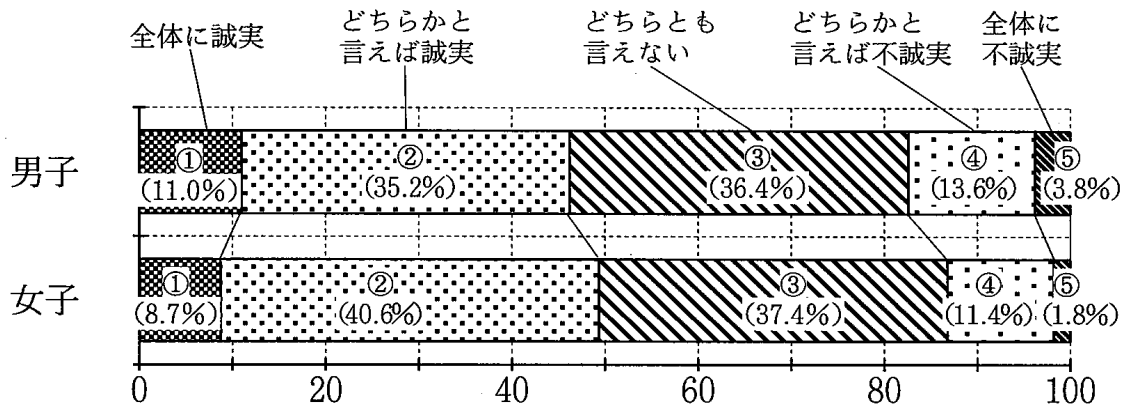
今回の調査結果を学年別にみたものが、〔図128〕である。各学年とも大きな違いはないが、やや高学年ほど「誠実」と評価する傾向がみられ、4年生では「誠実」との回答が5割を超えるという結果であった。

男女別にみても、女子学生で「誠実」との印象にやや傾いているが、大きな違いは認められない (〔図129〕参照)。

〔図128〕 学年別にみた教員の誠実さに関する印象



〔図129〕 男女別にみた教員の誠実さに関する印象



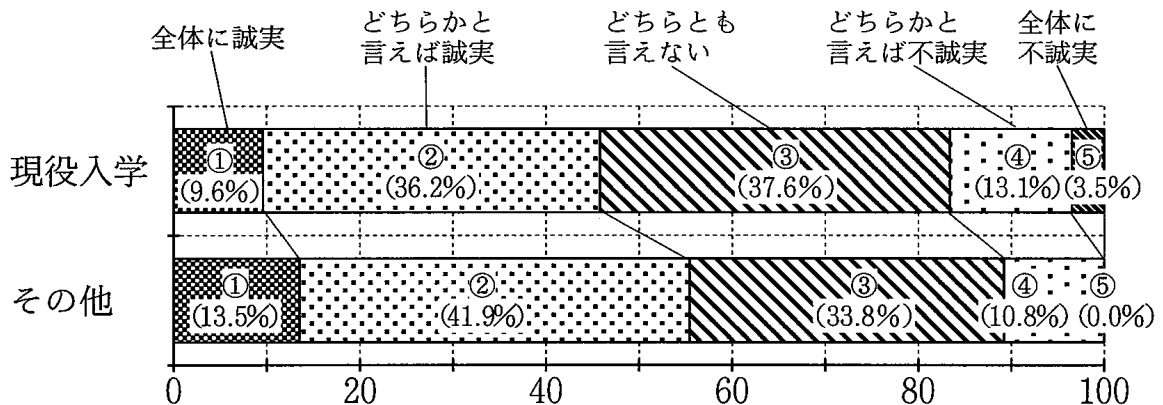
現浪別に比較したのが、〔図130〕である。その他群で、「誠実」と評価する傾向が相対的に強いことが分かる。

なお、入試区分別では、あまり結果に違いがみられなかった。ただ、2003年調査および前回の2004年調査では、わずかながら推薦入試群で「誠実」との評価に傾いているという結果であった。

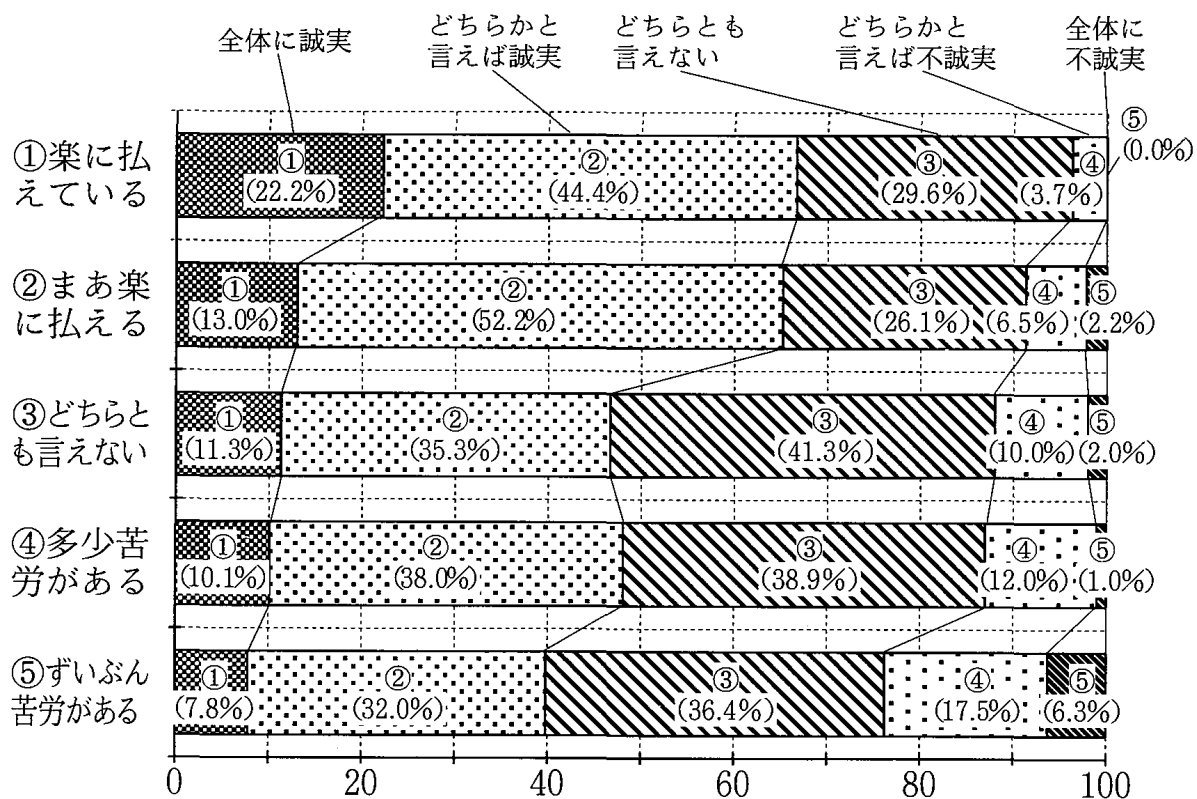
〔図131〕は、学費の家計に対する負担感と、本問に対する回答との関係を示したものである。おおむね家計に対する負担感が少ないほど、「誠実」との印象に傾くという結果である。

〔図132〕は、上記2.(3)の授業の「現実の理解度」に関する回答との関係をみたものである。授業の理解度が高い群(①②)では、「誠

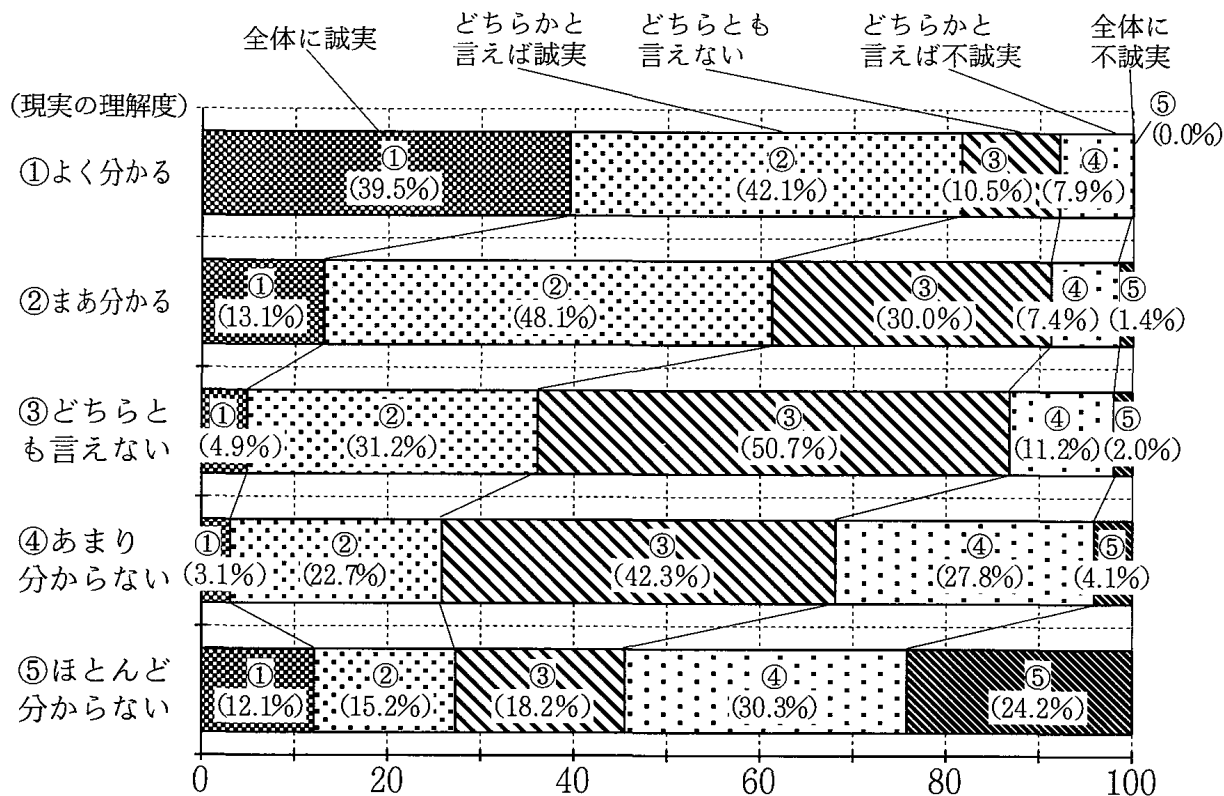
〔図130〕 現浪別にみた教員の誠実さに関する印象



〔図131〕 学費の家計負担感と教員の誠実さに関する印象



〔図132〕 現実の授業理解度と教員の誠実さに関する印象



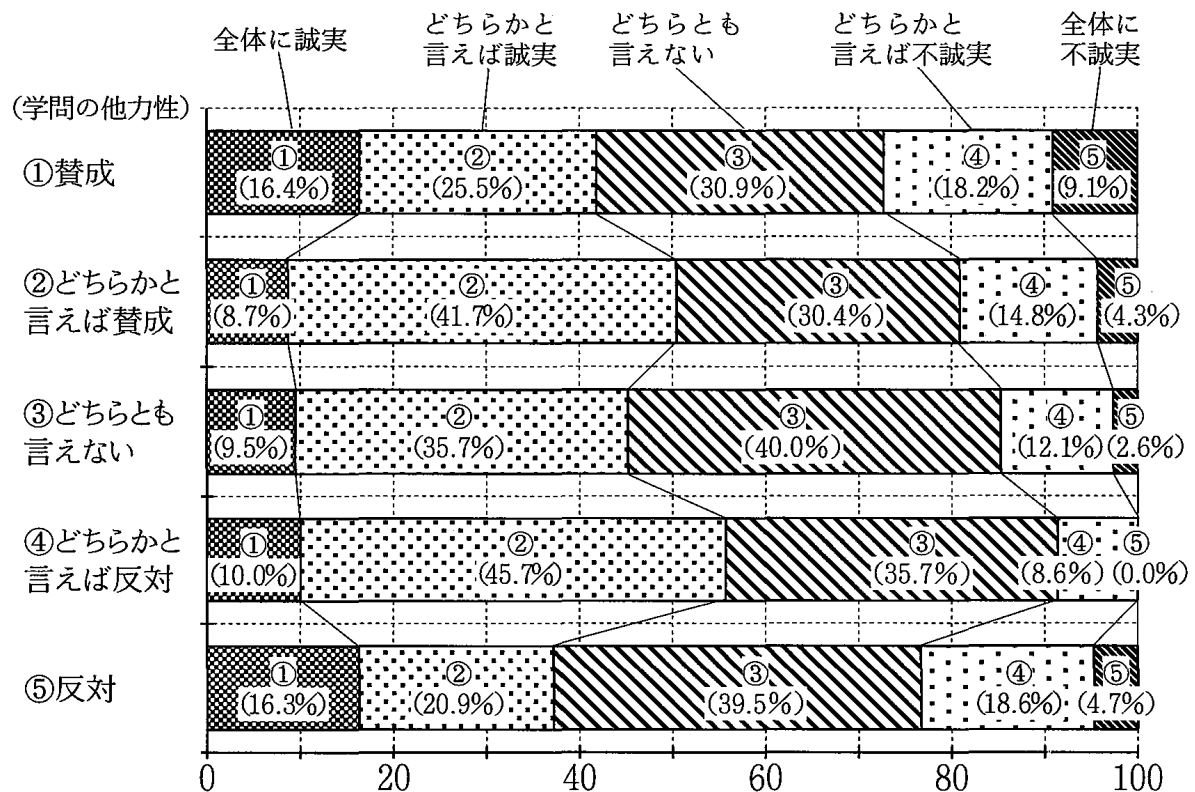


実」との回答(①②)が63.6%に達しており、大きく「誠実」との評価に傾いている。授業の理解度の高さと「誠実」との印象とは、強い正の相関関係があるという結果である。

上記2.(5)(a)の学問の「他力性」に関する回答との関係を示したのが、[図133]である。おおむね「他力性」の意識が強いほど、「不誠実」との回答(④⑤)が多くなっており、「他力性」意識と「誠実」との印象とは、負の相関関係があると言える。「他力型」の学生から見ると、「期待するほどには誠実に対応してもらっていない」という気持ちなのであろう。ただ、「他力性」に「⑤反対」と回答した群でも、また逆に、「不誠実」との回答がかなり多くなっている点が注目される。これらの学生が懐いている授業への「期待」ないし教員イメージについても、慎重に検討する必要がある<sup>(31)</sup>。

(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

[図133] 学問の他力性に関する意識と教員の誠実さに関する印象

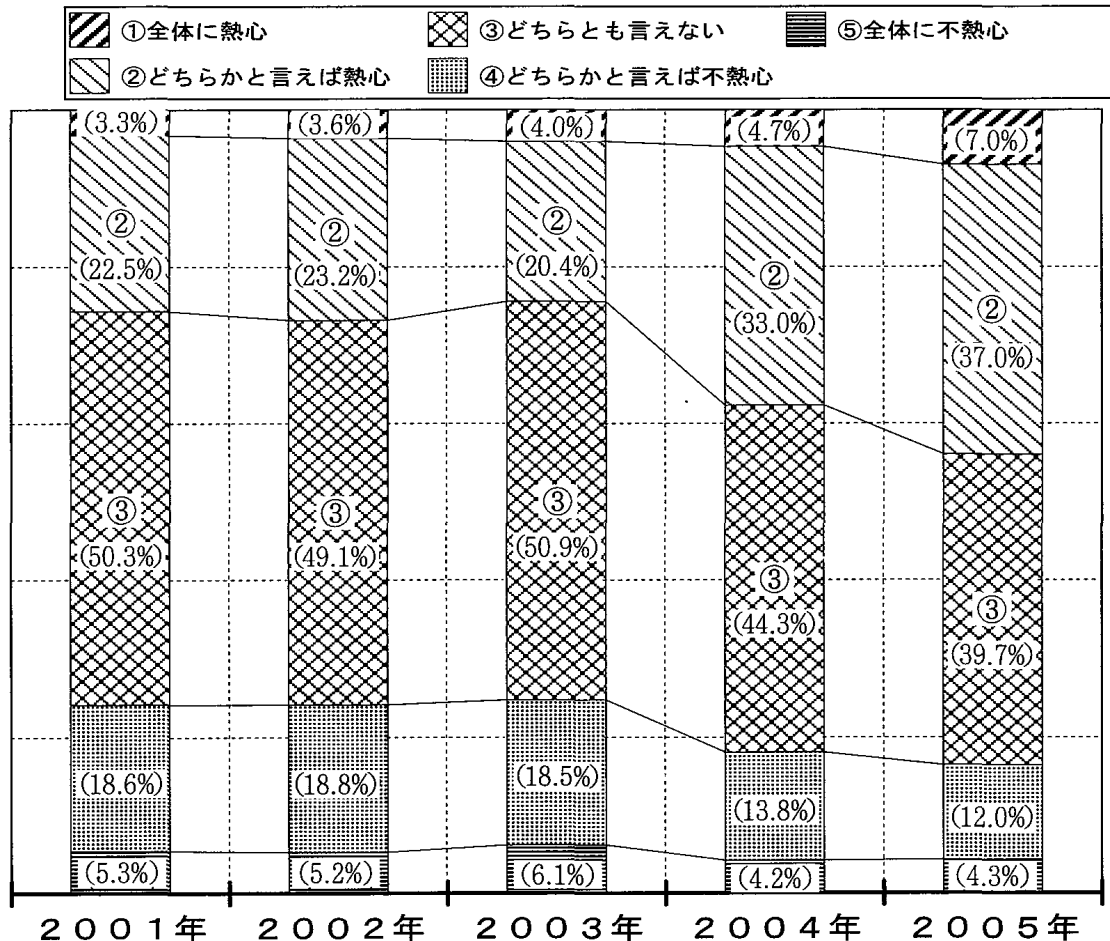


ねたのが、次の質問である。

〔図134〕は、これまでの調査における回答結果の推移を示したものである。前問と同じく、前回の調査から、急に教員の「熱意」を評価する方向へ変化していることが分かる。<sup>(32)</sup> こちらについても、急激な変動の背景については、慎重に考察する必要がある。

今回の調査における回答結果は、「①全体に熱心」7.0%、「②どちらかと言えば熱心」37.0%、「③どちらとも言えない」39.7%、「④どちらかと言えば熱意がない」12.0%、「⑤全体に熱意がない」4.3%であった。「熱心」とする回答（①②）があわせて44.0%、「不熱心」とする回答（④⑤）があわせて16.3%で、「③どちらとも言えない」との曖昧な回答が4割ほどあるものの、総合的には「熱心」との印象の方向に大きく傾いていると言える。

〔図134〕 授業に対する教員の熱意に関する印象の推移

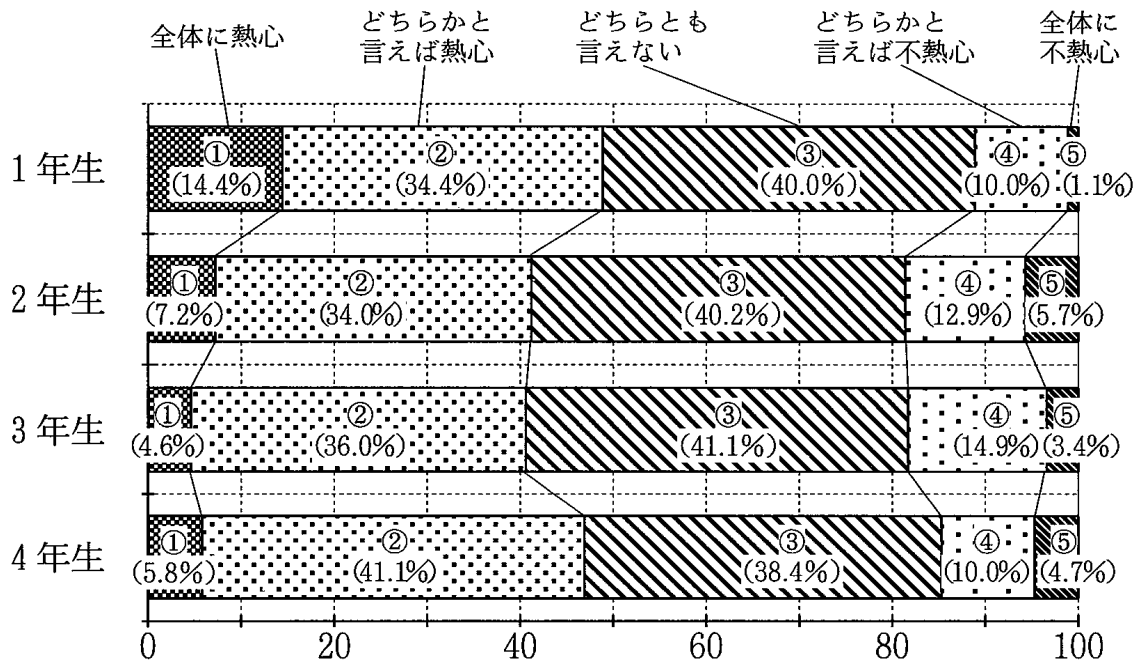


〔図135〕は、学年別に回答結果をみたものである。2年生で、いづらか「不熱心」との回答(④⑤)が多くなる現象がみられた。

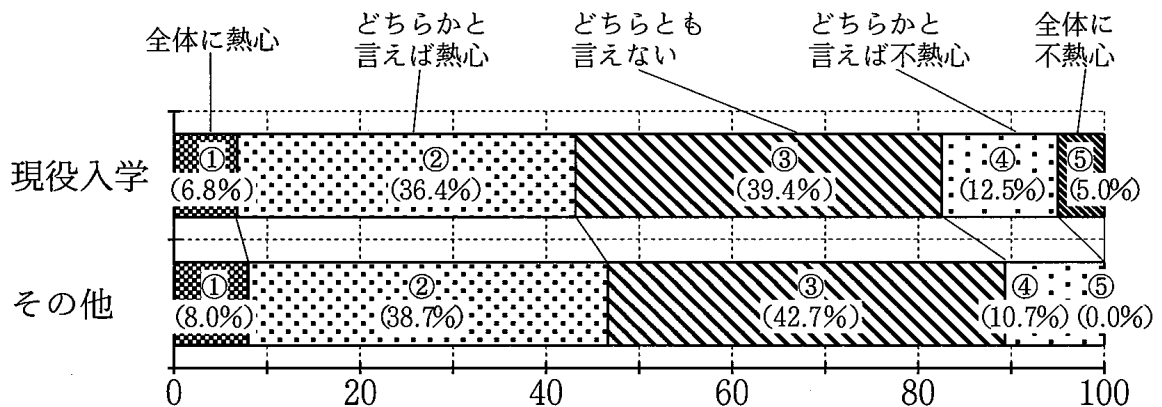
回答結果を男女別にみると、「熱心」との回答(①②)が、男子42.5%、女子47.3%であった。女子学生の方が、やや「熱心」と感じる率が高くなる傾向が見受けられる。

また、現浪別に比較したのが、〔図136〕である。その他群で、やや「熱心」と感じる方向に傾く結果になっている。なお、2003年調査にお

〔図135〕 学年別にみた教員の熱意に関する印象



〔図136〕 現浪別にみた教員の熱意に関する印象



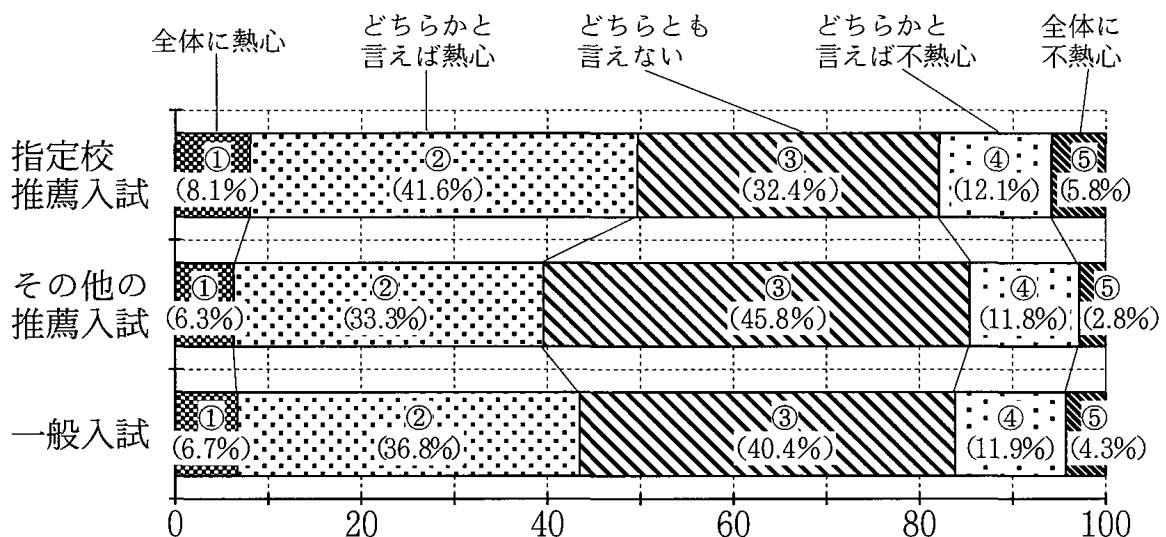
いても、同じ傾向がみられたが、前回の調査では、逆に、現役群の方が、わずかだが「熱心」と感じる率が高かった。現浪別では、実際にはあまり違いはないと考えられる。

〔図137〕は、入試区分別にみたものである。今回の調査では、指定校推薦入試群で、やや「熱心」と感ずる率が高くなっている。

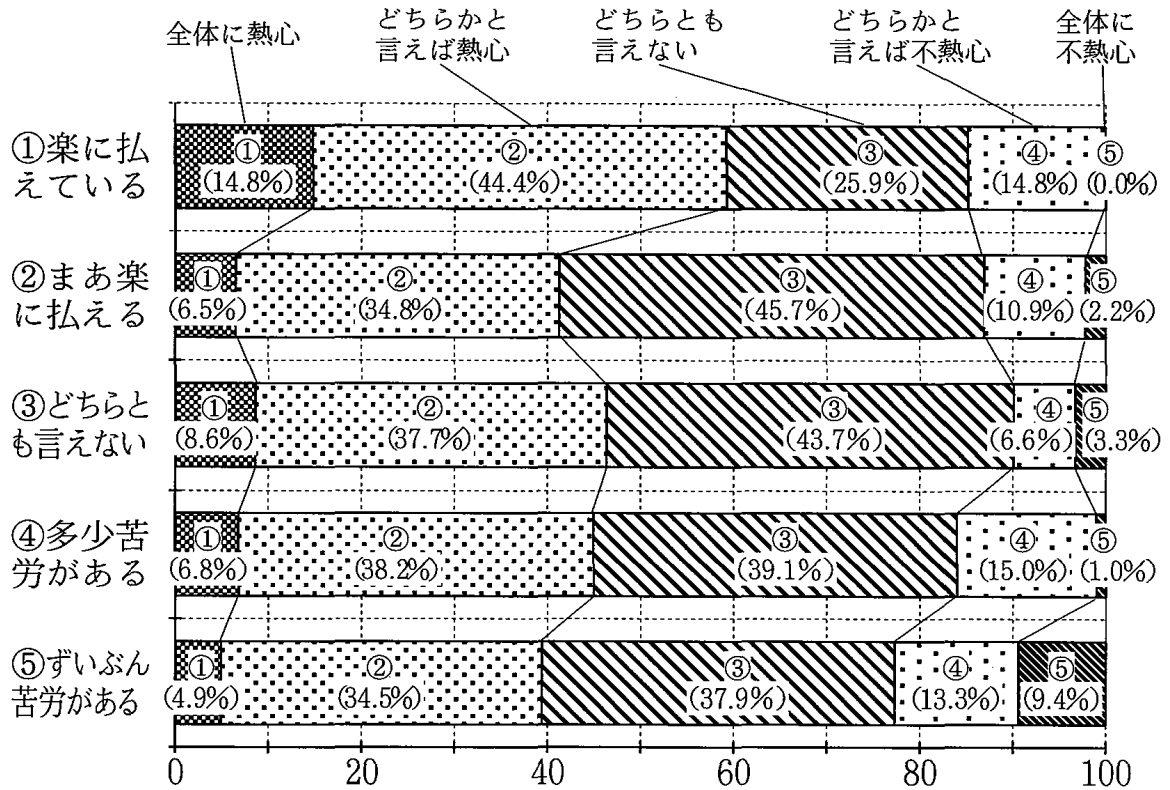
学費の家計に対する負担感との関係を示したのが、〔図138〕である。おおむね家計に対する負担感が少ないほど、「熱心」との印象に傾くという結果である。

〔図139〕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える。授業の理解度を高めることが、「熱意の感じられる授業」につながることになる。

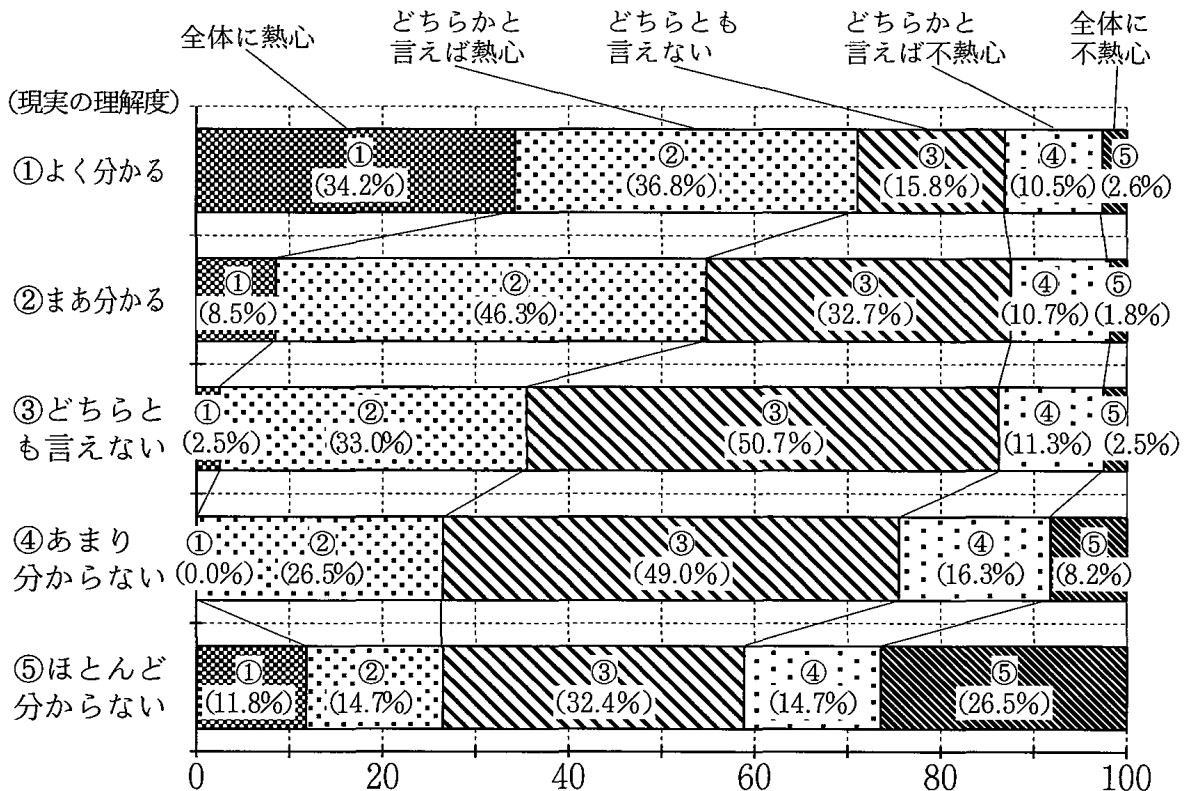
〔図137〕 入試区分別にみた教員の熱意に関する印象



〔図138〕 学費の家計負担感と教員の熱意に関する印象



〔図139〕 現実の授業理解度と教員の熱意に関する印象



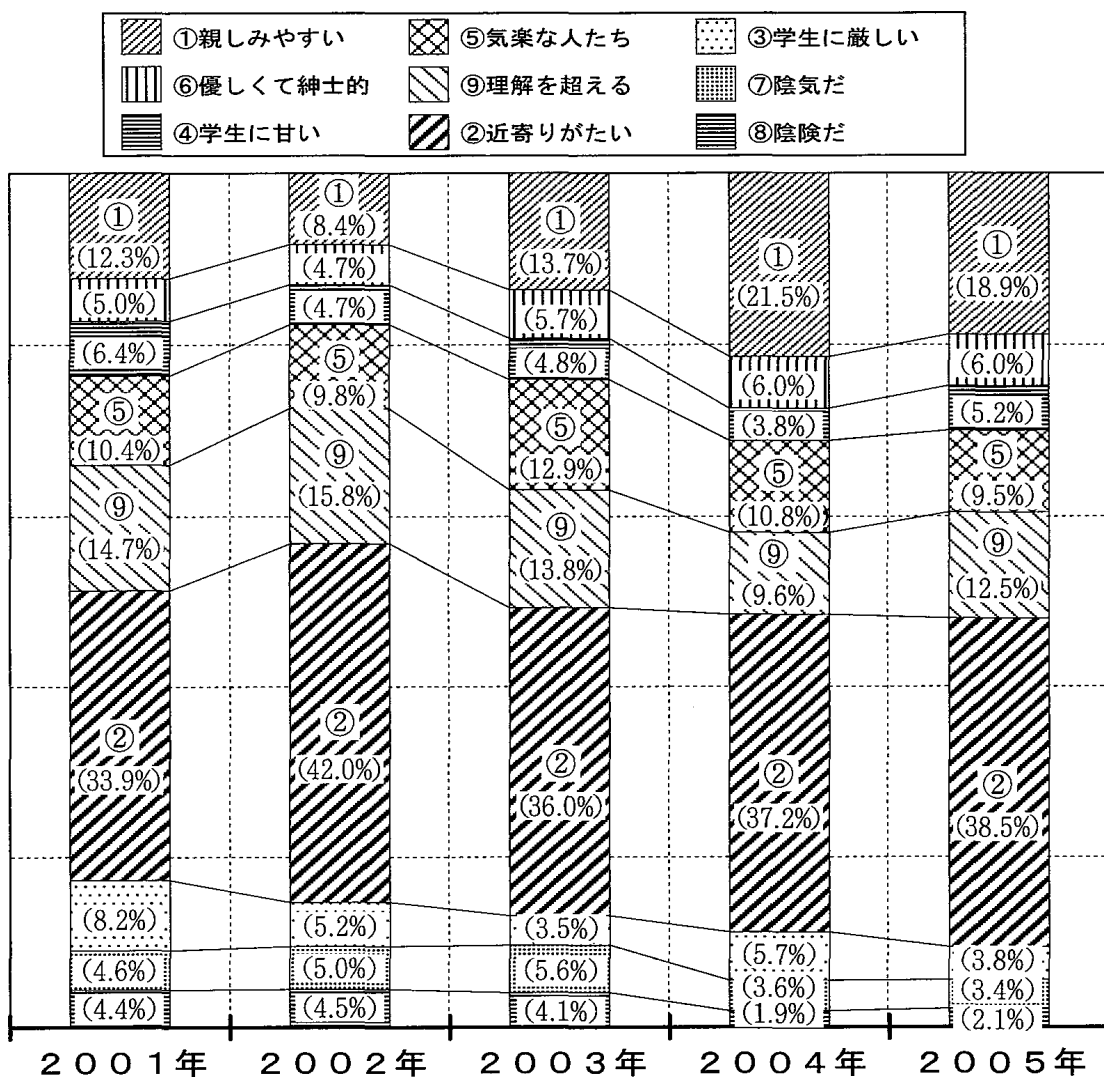
(2) 教員の印象

教員の全体的な印象を尋ねたのが、次の質問である。

これまでの調査における回答状況は、〔図140〕のようであった。「①親しみやすい」と「②近寄りやすい」との回答の比率がともにやや増加傾向にあり、「③学生に厳しい」との回答がやや減少傾向にある。

なお、この図では、グラフの上の方に「親しみやすさ」「親近感」につながるような項目(選択肢)が置いてあり、下の方には「親しみにくさ」「疎外感」につながるような項目(選択肢)が置いてある。この点に着目すると、「②近寄りやすい」との回答の比率は増加しているが、総合的には、わずかながら「親しみやすい」と感じる方向に変化してい

〔図140〕 教員の全体的な印象の推移



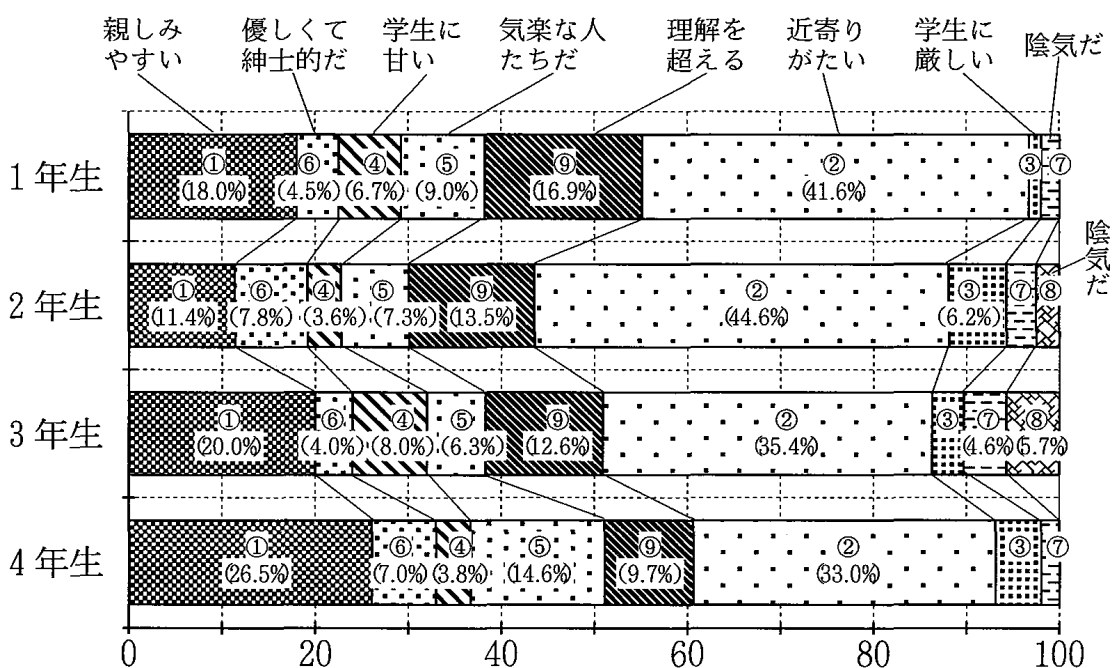
ることが窺える。

しかし、今回の調査における結果をみると、「①親しみやすい」との回答が18.9%あるものの、「②近寄りがたい」38.5%、「⑨理解を超える」12.5%といった回答も目立つ。「③学生に厳しい」、「⑦陰気だ」、「⑧陰険だ」との回答を加えて、依然として6割ほどの学生が、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。全体として、教員に対して、かなり「取りつきにくい」印象や「疎外感」を学生が抱いているという結果になっている。

この種の質問に対する回答は、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、まったく無意味でもあるまい。〔図141〕は、主要な回答区分を中心に、教員の全体的な印象を学年別にみたものである。

「⑨理解を超える」との回答が、学年をおって比率が下がっている。また、1年生を除くと、「②近寄りがたい」との回答も、高学年ほど割

〔図141〕 学年別にみた教員の全体的な印象

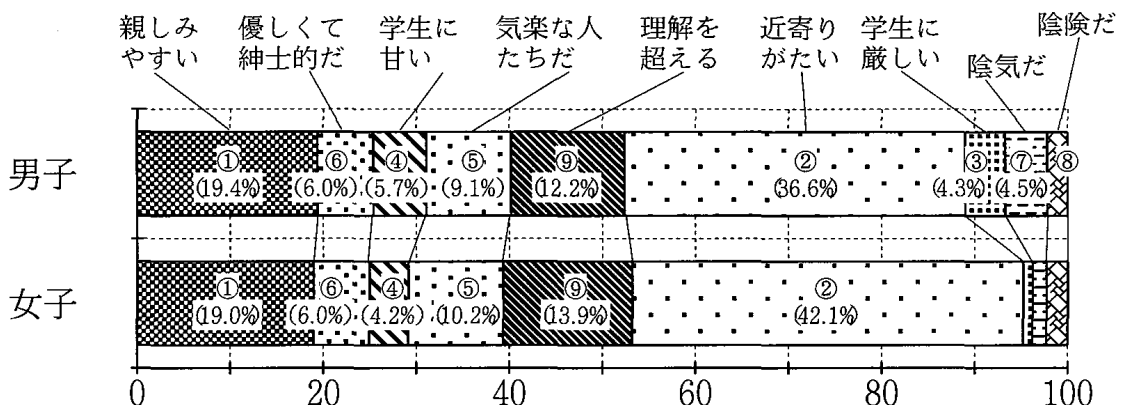


合が少なくなっており、逆に「①親しみやすい」との回答が、高学年ほど高率になるという結果である。また、「⑥優しくて紳士的だ」との回答と「④学生に甘い」との回答とを合わせたものの比率は、どの学年でもほぼ一定であった。その結果、1年生を除くと、学年をおって「親しみにくさ」につながる回答（⑨②③⑦⑧）が減り、「親近感」につながる回答（①⑥④）が増えている。4年生では、「親しみにくさ」につながる回答が5割を切り、「親近感」につながる回答が4割近くになっている。

なお、男女別にみた場合、[図142] のようであった。「②近寄りがたい」との回答が、男子学生では36.6%であるのに、女子学生では42.1%<sup>(33)</sup>と、女子学生でやや高率になっていることが目につく。「親近感」につながる回答（①⑥④）も、男子学生と比べてやや低率になっている<sup>(34)</sup>。「教員が女子学生に対して甘い」というような不満を口にする学生が一部に存在するが、こうした調査結果を見る限り、全体としてはそのような傾向はなさそうである。

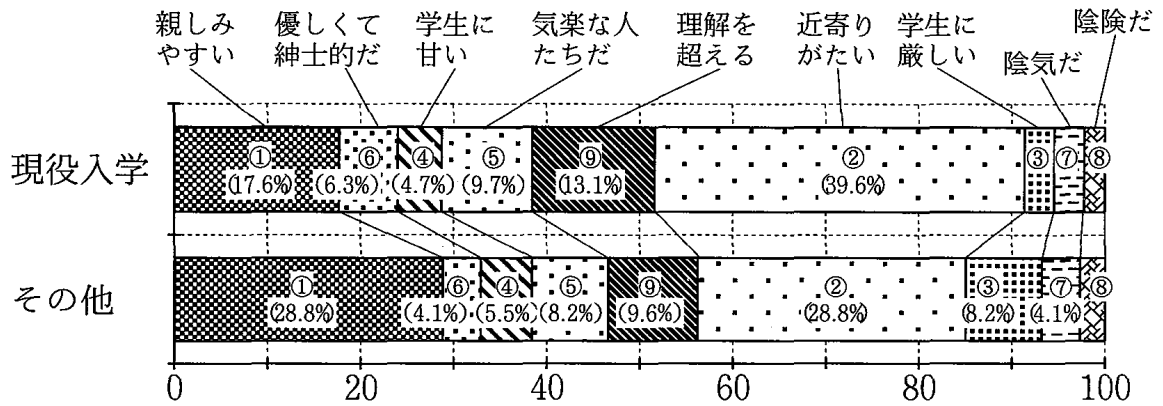
また、現浪別で比較した結果を示したのが、[図143] である。「①親しみやすい」との回答が、その他群でかなり高率となり、その分、「②近寄りがたい」との回答の率が低くなっている。そのため、その他群の方が、相対的に、教員に対して「親近感」を懐く率が高いという結果に

[図142] 男女別にみた教員の全体的な印象





〔図143〕 現浪別にみた教員の全体的な印象

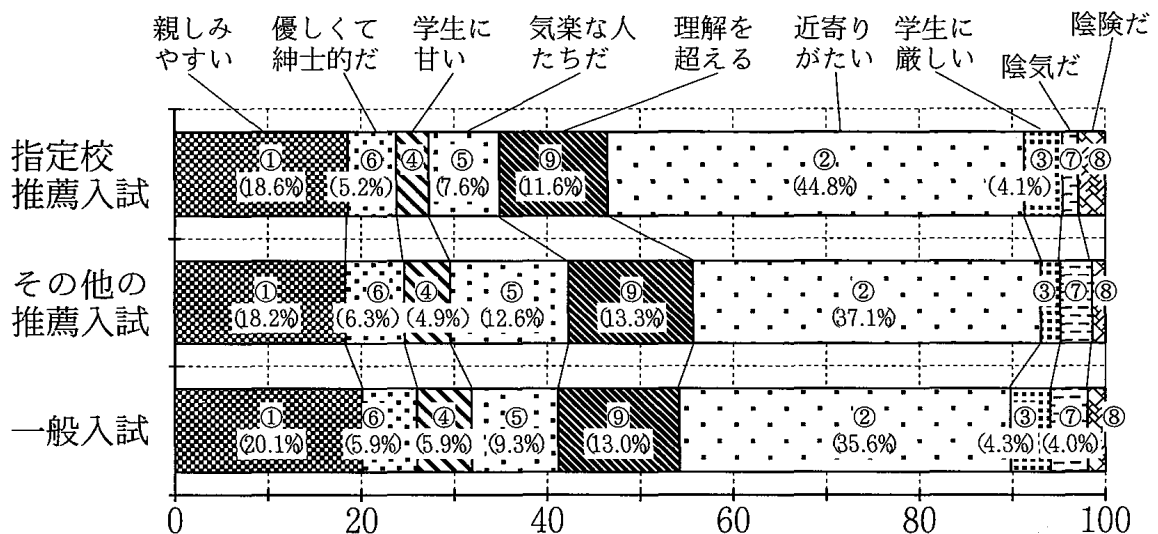


なっている。しかし、強い「疎外感」につながりそうな回答(③⑦⑧)も、その他群でやや高率になっている。<sup>(35)</sup>注意を要する。

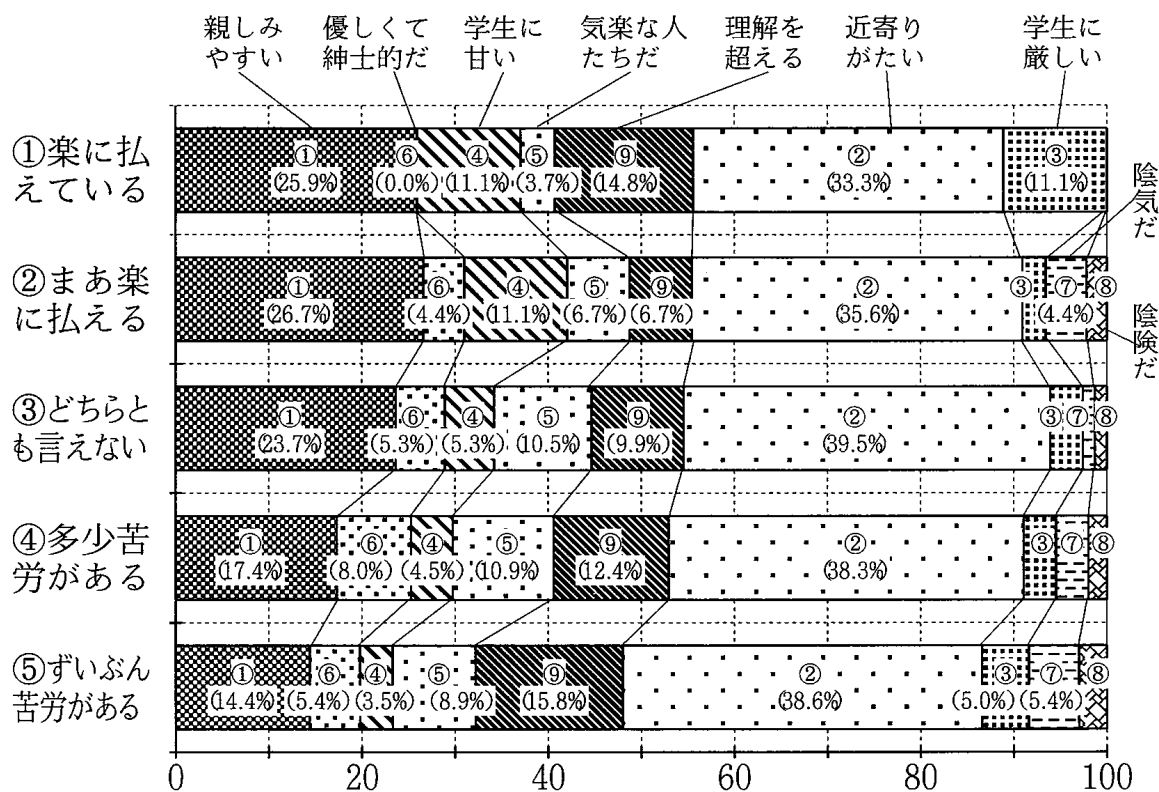
〔図144〕は、入試区分別に比較したものである。指定校推薦入試群で、「②近寄りがたい」との回答が高率となっている。「他力性」など、教員に対する依頼心が相対的に強い群であるだけに、注目される。総合的には、一般入試群でわずかに「親近感」につながる回答が高率になっている。<sup>(36)</sup>

〔図145〕は、学費の家計に対する負担感との関係で、主要な回答区

〔図144〕 入試区分別にみた教員の全体的な印象



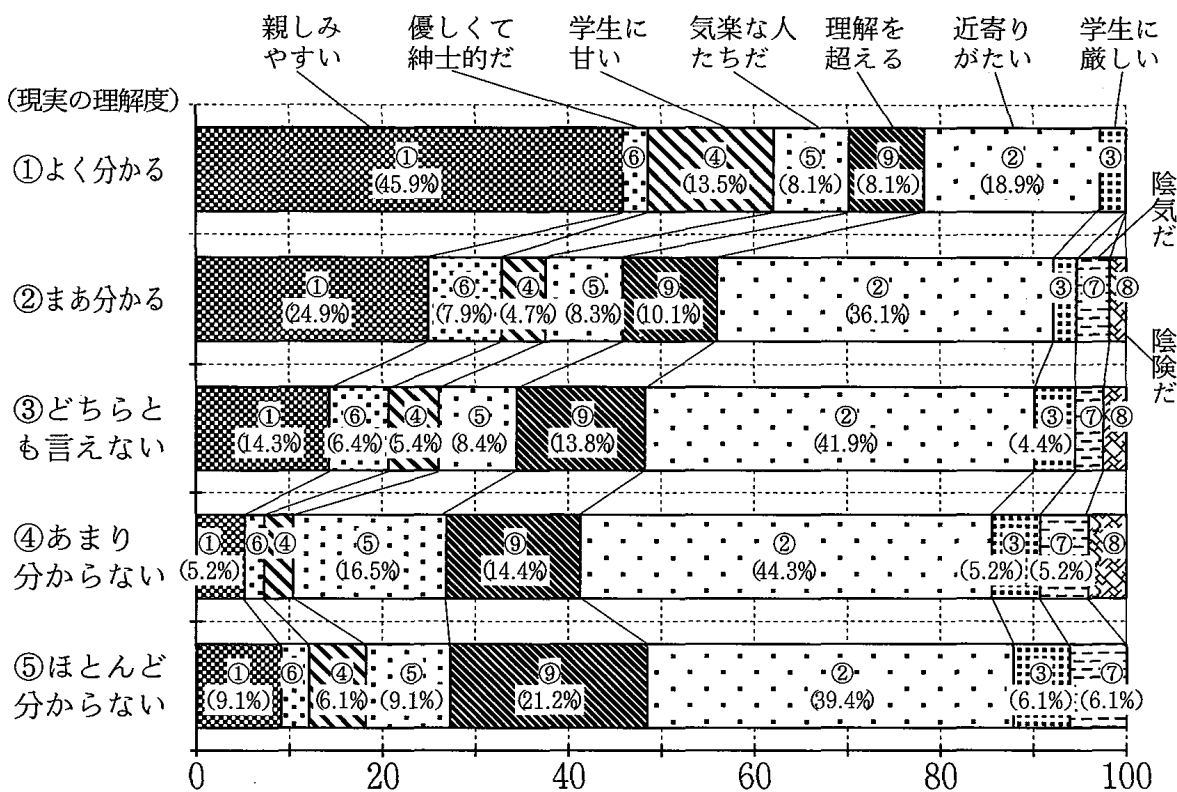
〔図145〕 学費の家計負担感と教員の全体的な印象



分を中心に、回答結果をみたものである。おおむね、家計に対する負担感が少ない学生ほど、「①親しみやすい」との回答の占める率が大きくなっている。「④学生に甘い」との回答も、同じ傾向を示す。家計に対する負担感が少ない方が、教員に対して「親近感」を懐く率が高いという結果である。<sup>(37)</sup>

また、上記2.(3)の授業の「現実の理解度」との関係を示したのが、〔図146〕である。おおむね理解度が高い群になると「①親しみやすい」との回答が増え、教員に対する「親近感」が増している。「①よく分かる」群では、「親近感」につながる回答(①⑥④)が6割を超えている。逆に理解度が低い群になると、「②近寄りがたい」とか「⑨理解を超える」、「③学生に厳しい」、「⑦陰気だ」、「⑧陰険だ」との回答が増える傾向が見られる。教員の印象は、学生側の授業理解度・学業成績にも依存する面があることが窺える。

〔図146〕 現実の授業理解度と教員の全体的な印象

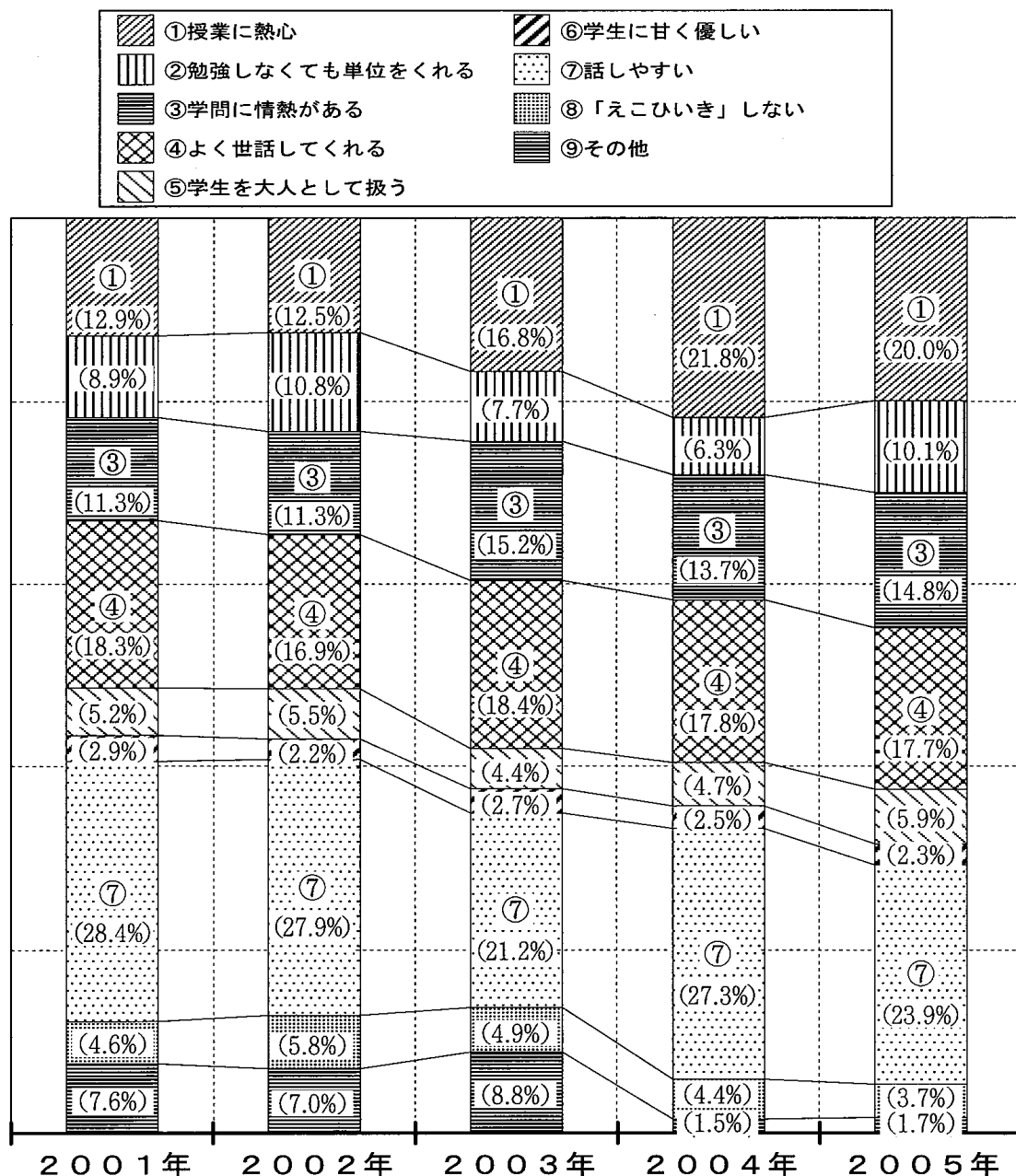


(3) 教員の理想像に関する意識

「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」ないし「好む教員像」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。また、「教員に対する期待」を通して、「大学に対する期待」を異なる角度から照射することもできる。もっとも、すでに上記3.(3)の質問に対する回答結果のところで見たとおり、教員の人柄は、授業の履修選択の基準としては比重が大きくないことについても、留意を要する。

これまでの調査における回答の推移をみると、〔図147〕のようである。なお、今回の調査と同じ選択項目になったのは前回の調査からで、それまでの調査で回答がわずかであった選択項目3つを「その他」に統合した。〔図147〕では、比較の便宜から、2003年以前についても、統合後に

〔図147〕 教員の理想像に関する意識の推移



合わせた形で表示してある。

これをみると、「①授業に熱心」、「③学問に情熱がある」といった回答がやや増加傾向にあり、「⑦話しやすい」との回答がやや減少傾向にあると言える。

今回の調査では、「⑦話しやすい」23.9%、「①授業に熱心」20.0%、「④よく世話してくれる」17.7%、「③学問に情熱がある」14.8%、「②勉強しなくても単位をくれる」10.1%といった回答が比較的上位を占め

た。「⑦話しやすい」との回答は、依然としてもっとも高率であるが、「①授業に熱心」との回答が、前回の調査から、「④よく世話してくれる」との回答を上回っている。期待する「世話」の内容が、「授業」の方にやや比重が移ってきたものと考えられる。

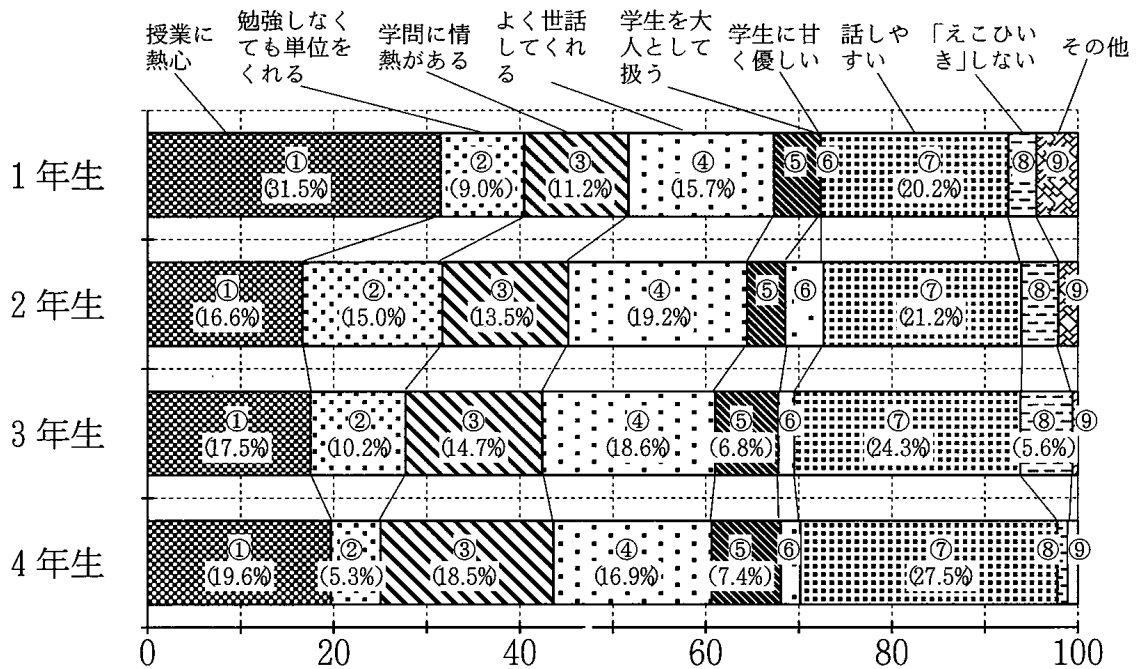
このように、多少の変動はみられるが、総じて「気安さ」「親近感」に包まれながら「成果・果実」につながるような、学生にとって「快適・安楽」と考えられる教員像が優勢だと言ってよい。「よく世話をされてきた者は、周りが自分に合わせて、うまく事態が進むようにしてくれるのが、当然になっている」(いわば「過保護期待型人間」と言われることがある。このような者では、「気楽な環境の中で、よく世話をしてもらい、成果が出る」ことが願望であろう。「よく世話をされて育ってきた」学生が多くなっていることが窺える結果となっている。

大学では、伝統的にそのような世話はしてこなかったため、そこにはズレがある。むろん、世相の流れをうけ、近年では、大学においても、教員の学生に対する対応には変化が生じている。だが、現実の教員に対する印象は、全体としては、さきにみたように、逆の「近寄りがたさ」「取りつきにくさ」「疎外感」という言葉に代表されるようなものが、まだ優勢である。授業についても、「手取り足取り」というような世話の面で、「あふれる熱意がある」とは、学生は思っていない。この点では、満足度も教員に対する評価も、全般的に上昇傾向にあるものの、おのずと限定されたものであることが予測される。

〔図148〕は、主要な回答区分を中心に、学年別に回答結果をみたものである。1年生では、教員の理想像ないし好む教員像として、「①授業に熱心」を挙げる者の割合が高い傾向がある。また、4年生では、「②勉強しなくても単位をくれる」を挙げる者の割合が低めになっている。なお、今回の調査では、「③学問に情熱がある」、「⑦話しやすい」を挙げる回答が、ともに高学年ほど高率となっている。

また、主要な回答区分について、男女別に回答結果をみると、女子学

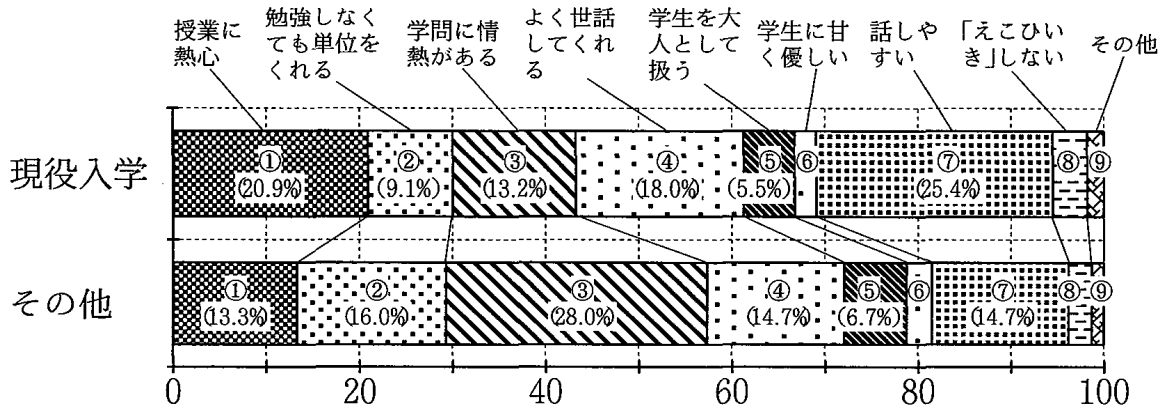
〔図148〕 学年別にみた教員の理想像に関する意識



生で高率になっているのは、「①授業に熱心」(男子16.8%, 女子26.6%)と「⑦話しやすい」(男子23.4%, 女子26.6%)<sup>(38)</sup>である。他方, 男子学生で高率になっているのは、「②勉強しなくても単位をくれる」(男子12.3%, 女子3.7%)である。なお, 「③学問に情熱がある」, 「④よく世話してくれる」を挙げる者の割合も, 男子学生でやや高くなっている。<sup>(39)</sup>男子学生は, 「学習面で学生に甘く, 優しくて親切」な教員が, 女子学生は, 「勉強の面倒見がよく, 気安くて気さく」な教員が好み, というところであろうか。

〔図149〕は, 主要な回答区分を中心に, 現浪別で比較したものである。「⑦話しやすい」, 「①授業に熱心」, 「④よく世話してくれる」を挙げる割合が, 現役群で高率になっている。この点, 「①授業に熱心」と「④よく世話してくれる」の回答項目については, 2003年および前回の調査では, 逆に, その他群で高率になっていたもので, 注目される。他方, 「③学問に情熱がある」と「②勉強しなくても単位をくれる」については, その他群で高率になっている。こちらも, 後者の「②勉強しなく

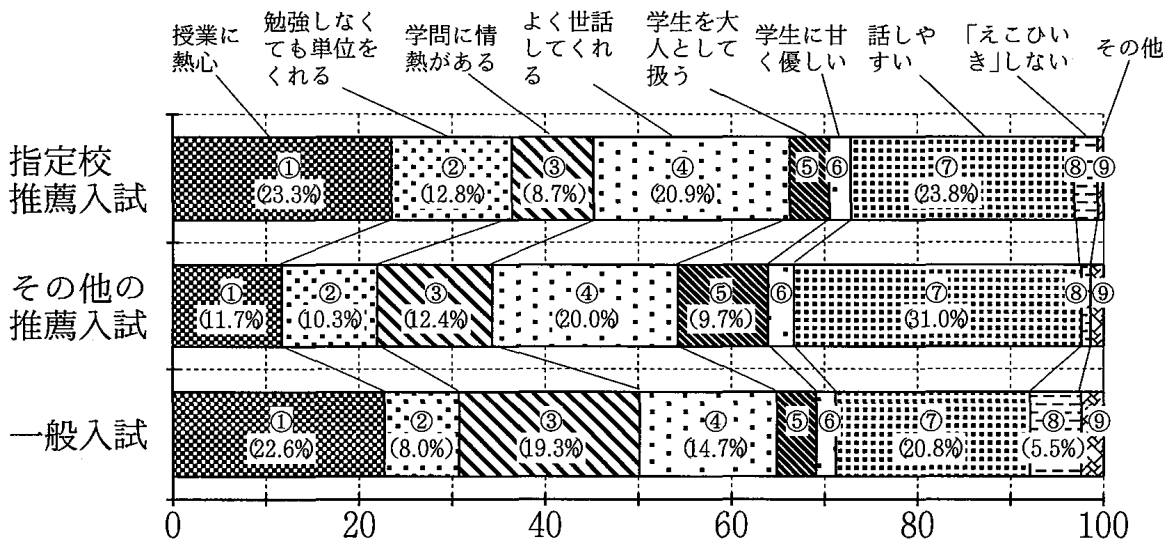
〔図149〕 現浪別にみた教員の理想像に関する意識



ても単位をくれる」との回答項目については、2003年および前回の調査では、逆に、現役群で高率になっていたもので、注目される結果である。

また、主要な回答区分を中心に、入試区分別に比べたのが、〔図150〕である。その他の推薦入試群で、「①授業に熱心」を挙げる者の割合が低く、「⑦話しやすい」、「⑤学生を大人として扱う」を挙げる者の割合が高くなっている。<sup>(40)</sup> 「②勉強しなくても単位をくれる」を挙げる者の割合は、指定校推薦入試群、その他の推薦入試群、一般入試群の順で低くなり、逆に、「③学問に情熱がある」については、その順に高率になっ

〔図150〕 入試区分別にみた教員の理想像に関する意識

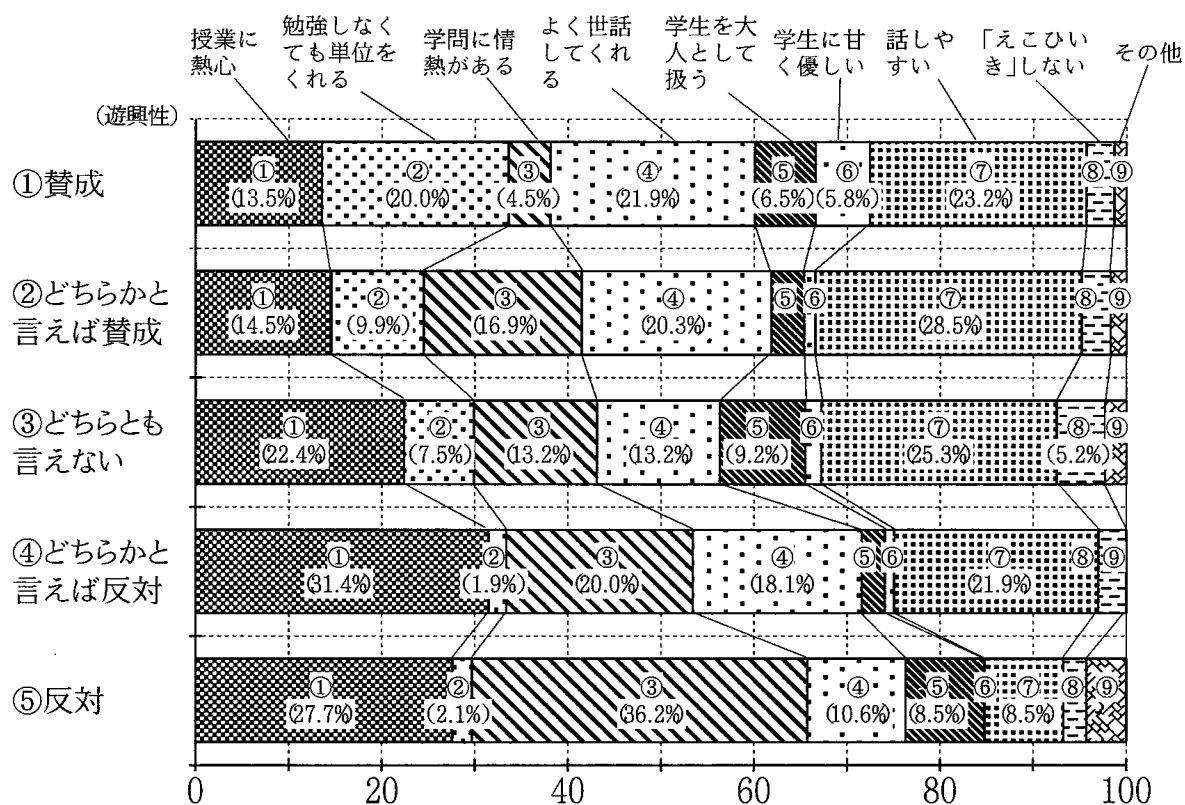


ていく。「④よく世話してくれる」の回答項目については、推薦入試群で、一般入試群より5ポイントほど高くなっている<sup>(41)</sup>。

〔図151〕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、主要な回答区分を中心にし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「②勉強しなくても単位をくれる」、「④よく世話してくれる」などを基準とする意識(②④の構成比の計27.8%)と親和性がみられる。また、「①授業に熱心」、「③学問に情熱がある」を基準とする意識(構成比の計34.8%)と負の親和性がみられる。実際に受ける授業としては、「遊んでいても分かるように、教え方や世話に熱心な授業がよい」が、どんな教員に指導してほしいかと問われると、「あまり本格的な内容の授業を熱心にしっかりやられても困る」ということであろう<sup>(42)</sup>。

ここには、授業評価・感想を尋ねるアンケートを学生に行った場合、「遊興性」肯定派から、いわば「通例の教員」に対してネガティブな評

〔図151〕 遊興性に関する意識と教員の理想像に関する意識

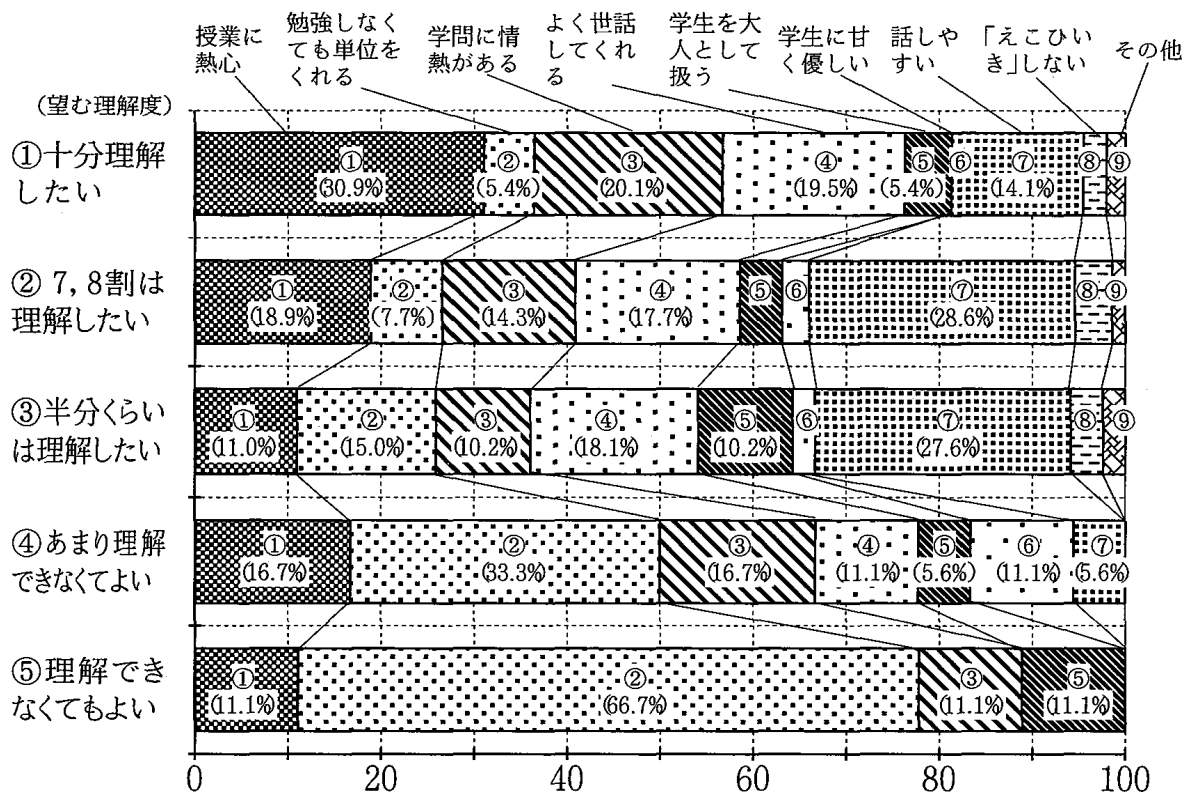




価値がなされる可能性の大きいことが暗示されている。そして、すでにみたように、全体として学生は「遊興性」肯定に大きく傾いているのである。学生に対して個別の授業評価・感想アンケートなどを実施する場合は、その結果の評価にも注意が必要である。また、学生と教員との良好な関係を築き、大学教育において本来の成果を上げていくためには、早期にソフトな形で「遊興性」を肯定する意識に「反省」を促していく教育作用が重要であることも示唆しているであろう。

また、[図152]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、親和性がみられる。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、負の親和性がみられる。

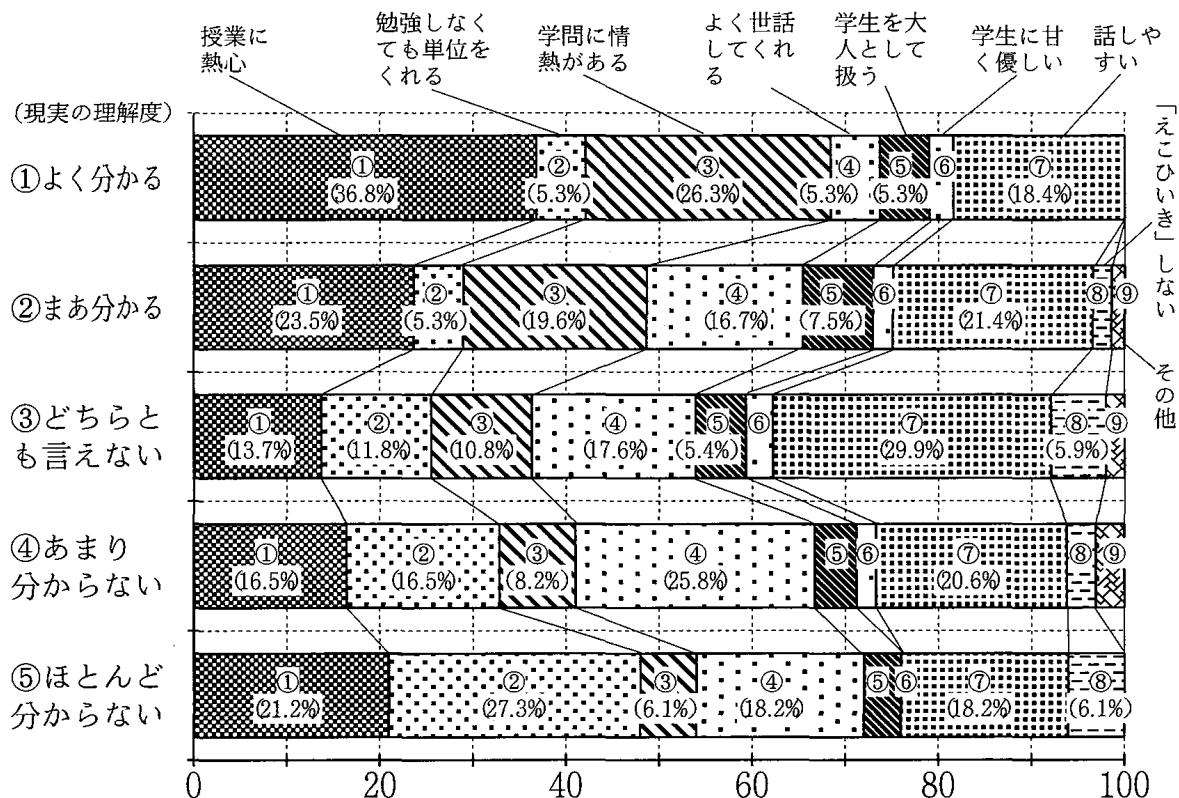
[図152] 望む授業理解度と教員の理想像に関する意識



〔図153〕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みたものである。現実の理解度の高さと、「③学問に情熱がある」を基準とする意識との間には、親和性がみられる。他方、「②勉強しなくても単位をくれる」「④よく世話してくれる」を基準とする意識との間には、負の親和性がみられる。

なお、「①授業に熱心」を挙げる意識との間にも、いくらか正の親和性を読み取れなくはない。だが、授業の現実の理解度が低めの群（「④あまり分からない」「⑤ほとんど分からない」と回答している群）においても、「①授業に熱心」を挙げる回答はそれなりの比率になっていることに注意を要する。「③学問に情熱がある」との回答と「①授業に熱心」との回答との分散のズレは、「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<sup>(43)</sup>と考えられる。

〔図153〕 現実の授業理解度と教員の理想像に関する意識

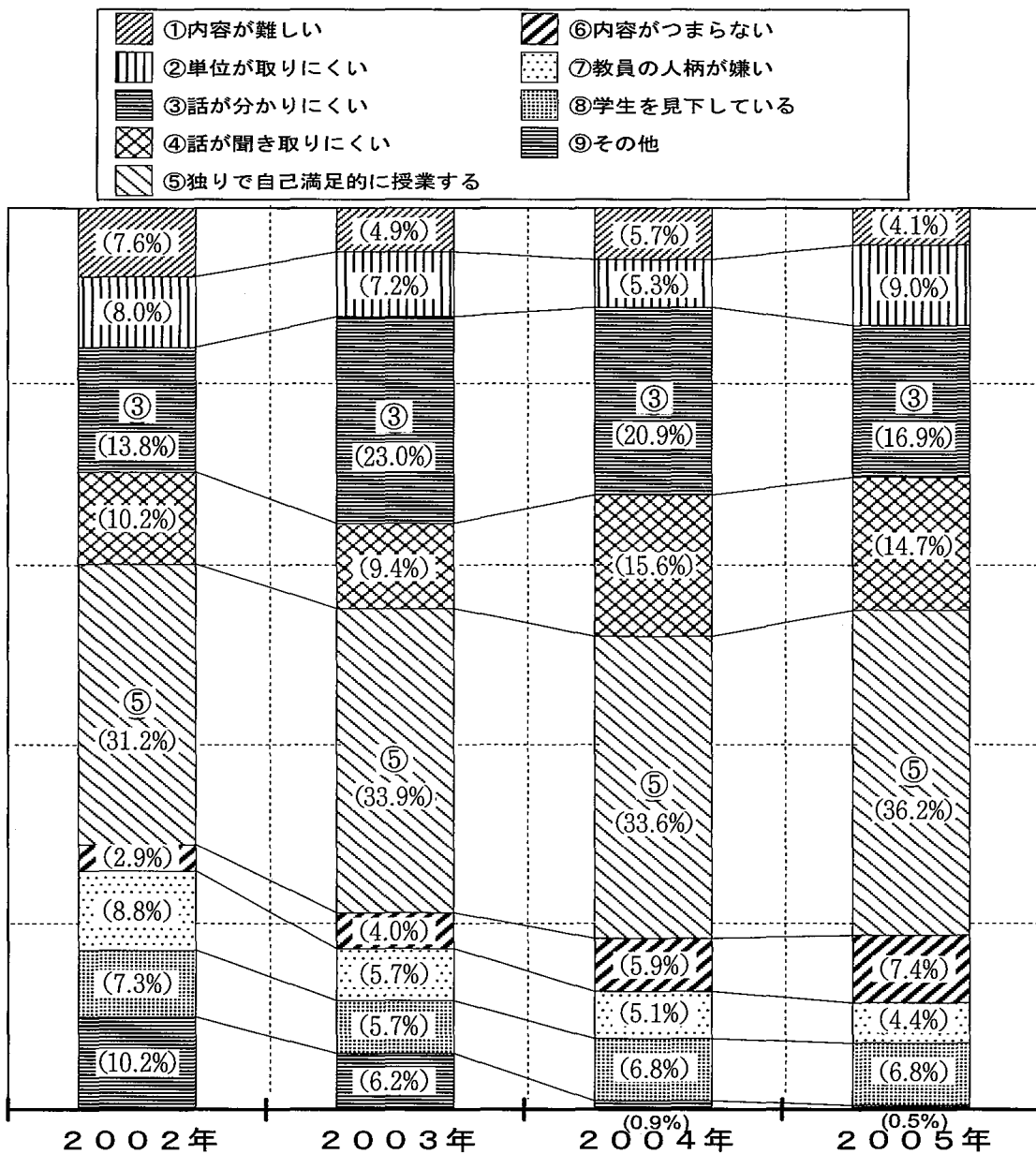


(4) 授業について「よくない」と感じる要因

受講した授業のうちで、総合的に見て一番よくないと感じたものについて、よくないと思う一番大きな理由を尋ねたのが、次の質問である。2001年の調査では、理由を自由に記載するよう求め、2002年調査で、それを整理した項目群の中から選択するように形式を改めた。前回の調査からは、それまでの調査で回答が少なかった選択肢をさらに整理して、「その他」に統合し、今回の調査のような選択肢となっている。

2002年調査以降の回答結果の推移を示したのが、[図154]である。なお、

[図154] 授業が悪い理由に関する意識の推移



2003年以前については、統合後の選択肢に合わせた形で表示してある。

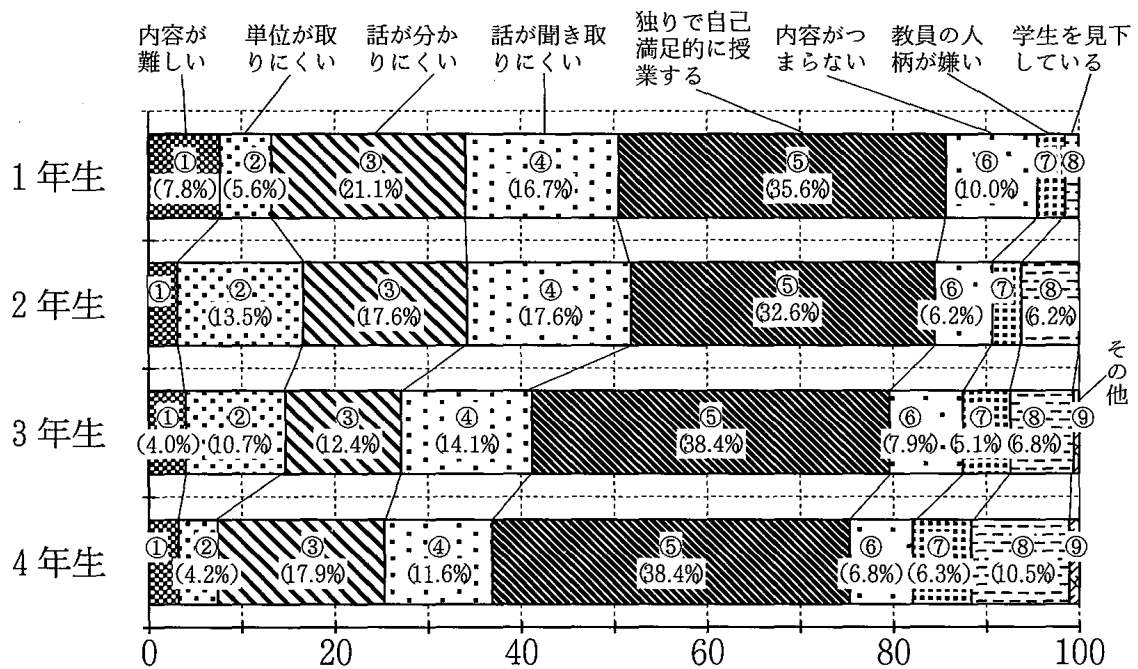
これをみると、科目の内容面では、「①内容が難しい」の比率が減少傾向にあり、逆に、「⑥内容がつまらない」が増加傾向にある。他方、その他の事情では、「⑦教員の人柄が嫌い」が減少傾向にあり、「④話が聞き取りにくい」「⑤独りで自己満足的に授業する」が増加傾向にある。なお、「③話が分かりにくい」の比率は、2003年以降は減少傾向にある。

今回の調査で回答が多かったものは、「⑤独りで自己満足的に授業する」36.2%、「③話が分かりにくい」16.9%、「④話が聞き取りにくい」14.7%、「②単位が取りにくい」9.0%などである。前3者（以下、「上位3者」という）のように、授業のしかたが原因で「授業が理解しづらい、分かりにくい」ことに結果としてつながるものを理由として挙げた回答を合わせると、実に67.8%に及んでいる。授業に対する不満のもっとも大きな理由の3分の2以上が、この点にあるのである。また、「～にくい」「～難しい」というところも、不満のポイントと言えようか。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。

なお、「自分と合わない」ことが「よくない」理由の背景にあるものが含まれていることにも注意を要する。「⑤独りで自己満足的に授業する」との理由は、要するに「自分に合わせて授業してくれない」ことへの不満であろう。<sup>(44)</sup>「④話が聞き取りにくい」というのも、学生の私語が原因のような場合、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」と言っていることであろう。すでに触れた「周囲が自分に合わせて、うまく事を運んでくれる」ことを自然に感じる者では、「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」理由になるわけである。<sup>(45)</sup>

今回の調査結果を学年別にみたものが、**[図155]**である。学年が上がるにつれて、学生は受講した授業の数が増加するので、「一番よくない」と感じる授業や「よくないと思う理由」は、その面からも変わりうる。

〔図155〕 学年別にみた授業が悪い理由に関する意識



むろん、学生生活の経験を経て、授業に対する意識に変化が起こり、判断・評価が変わることもありうる。

そうした目で見ると、1年生では、「授業が分かりにくい」ことにつながる上位3者の回答が計73.4%で、4学年中でもっとも多い。これに対して、2年生では、「②単位が取りにくい」との回答が13.5%と、1年生に比べてかなり多くなっている。調査時期から推測して、この学年の者の1年次の秋学期か2年次の春学期に「単位が取りにくい」科目があったことが影響した可能性が考えられる。3年生では、「⑤独りで自己満足的に授業する」を挙げる回答が増加している。やはり、この学年の者の2年次の秋学期か3年次の春学期に、そのような印象を学生が強く受ける科目が開講されていた可能性が推測される。4年生で、「③話が分かりにくい」との回答が増加している点も、これに準じて考えることができよう。なお、「⑦教員の人が柄が嫌い」、「⑧学生を見下している」との回答については、割合は必ずしも大きくないが、学年を追うごとに増加している。これが、受講した授業のためなのか、学生の意識変化の

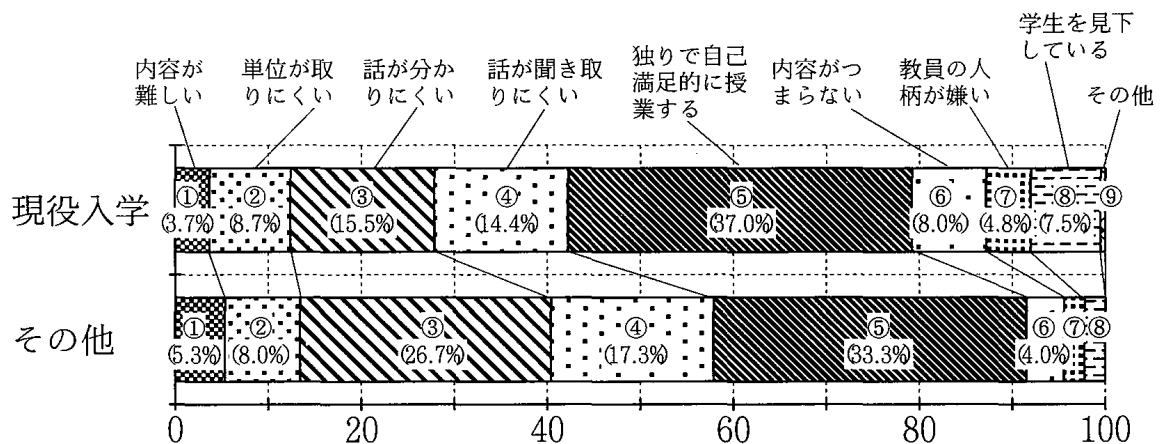
ためなのかは、判然としない。<sup>(46)</sup>

なお、この学年別に比較した結果は、これまでの調査における推移をみると、調査した年による違いが著しい。特定の傾向を見出すのも難しいほどである。今回の調査結果からすれば、上記のような要因の影響の可能性が考えられるが、それさえも、それがどう意識に反映され、回答に反映されるかには、他の複雑な要因がさらに関係していることが推測される。安易な評価を避けて、引き続き慎重に考察を加えることが必要であろう。

今回の回答結果を男女別に比較すると、男子学生で多くなっているのが、「②単位が取りにくい」(男子10.6%, 女子4.1%), 「③話が分かりにくい」(男子17.9%, 女子14.7%), 「⑧学生を見下している」(男子8.0%, 女子5.0%) などである。逆に、女子学生で多くなっているのが、「④話が聞き取りにくい」(男子12.3%, 女子18.8%), 「⑤独りで自己満足的に授業する」(男子35.4%, 女子39.4%) などとなっている。ただし、「③話が分かりにくい」との回答は、従来は、おおむね女子学生の方が比率が高かった。注目を要しよう。

〔図156〕は、現浪別に比較したものである。「⑤独りで自己満足的に授業する」という不満理由を挙げる割合は、以前は現役群でその他群よりかなり高めになっていた。だが、前回の調査からは、やや高い程度に

〔図156〕 現浪別にみた授業が悪い理由に関する意識

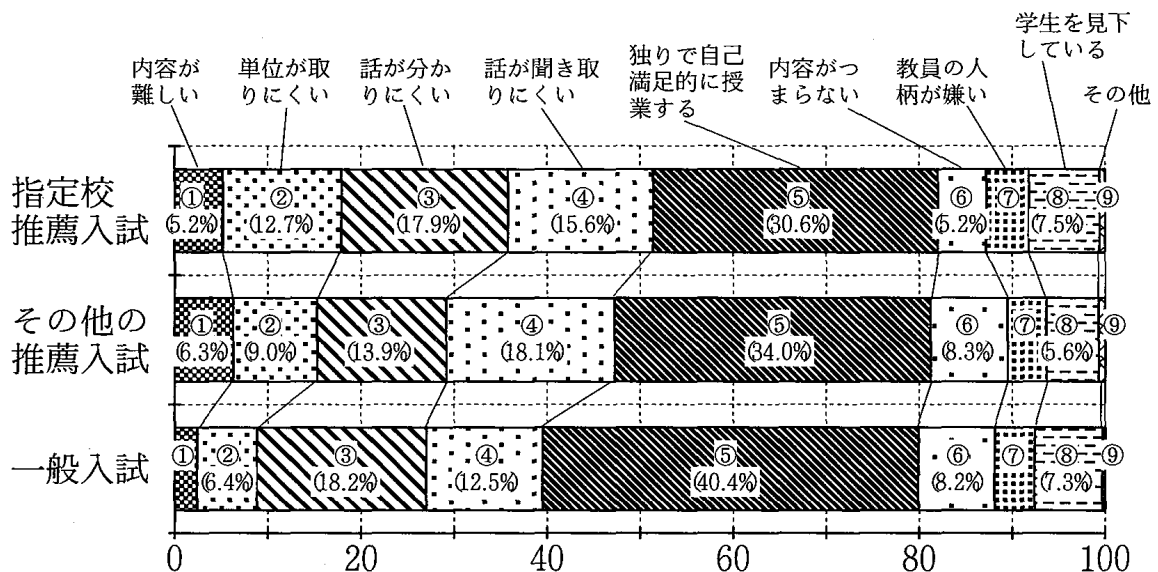


なっている。ほかに、「②単位が取りにくい」、「⑥内容がつまらない」、「⑧学生を見下している」を挙げる率も、現役群で高くなっている<sup>(47)</sup>。他方、「③話が分かりにくい」、「④話が聞き取りにくい」との回答については、逆に、その他群で高くなっている。

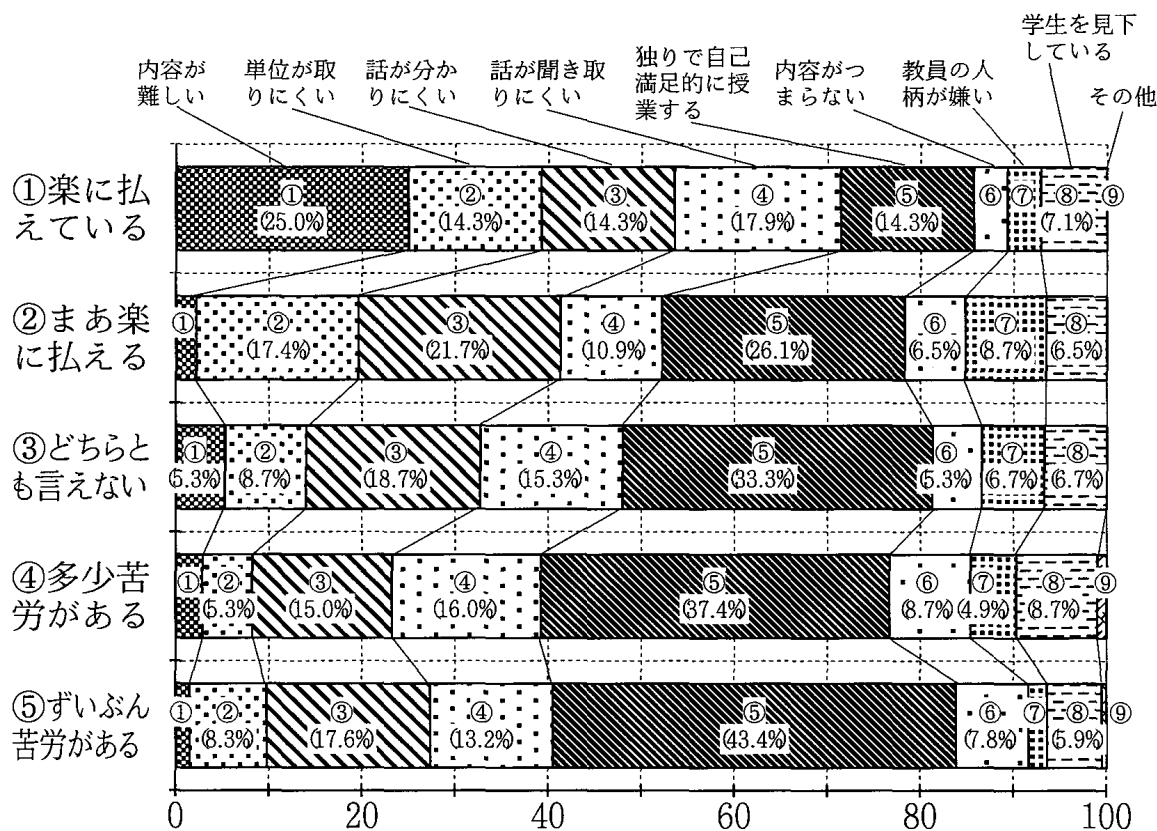
入試区分別にみたのが、**〔図157〕**である。推薦入試群で比率が高くなっているのが、「②単位が取りにくい」との不満理由である。逆に、一般入試群で割合が大きくなっているのが、「⑤独りで自己満足的に授業する」である。また、「③話が分かりにくい」との不満理由は、その他の推薦入試群でのみ割合が小さくなり、指定校推薦入試群と一般入試群とは一致ないし近似がみられる。なお、今回の調査では、「④話が聞き取りにくい」との回答が、推薦入試群で比率が高くなっているが、それは、この3年間だけでも安定した特徴ではない。

**〔図158〕**は、学費の家計に対する負担感との関係をみたものである。「①楽に払えている」群では、「①内容が難しい」との不満理由を挙げる割合が大きくなっており、逆に、「③話が分かりにくい」との理由がやや少なくなっている。また、学費の負担感が大きい群で、「⑤独りで自己満足的に授業する」との不満が多いという結果になっている。

**〔図157〕** 入試区分別にみた授業が悪い理由に関する意識



〔図158〕 学費の家計負担感と授業が悪い理由に関する意識



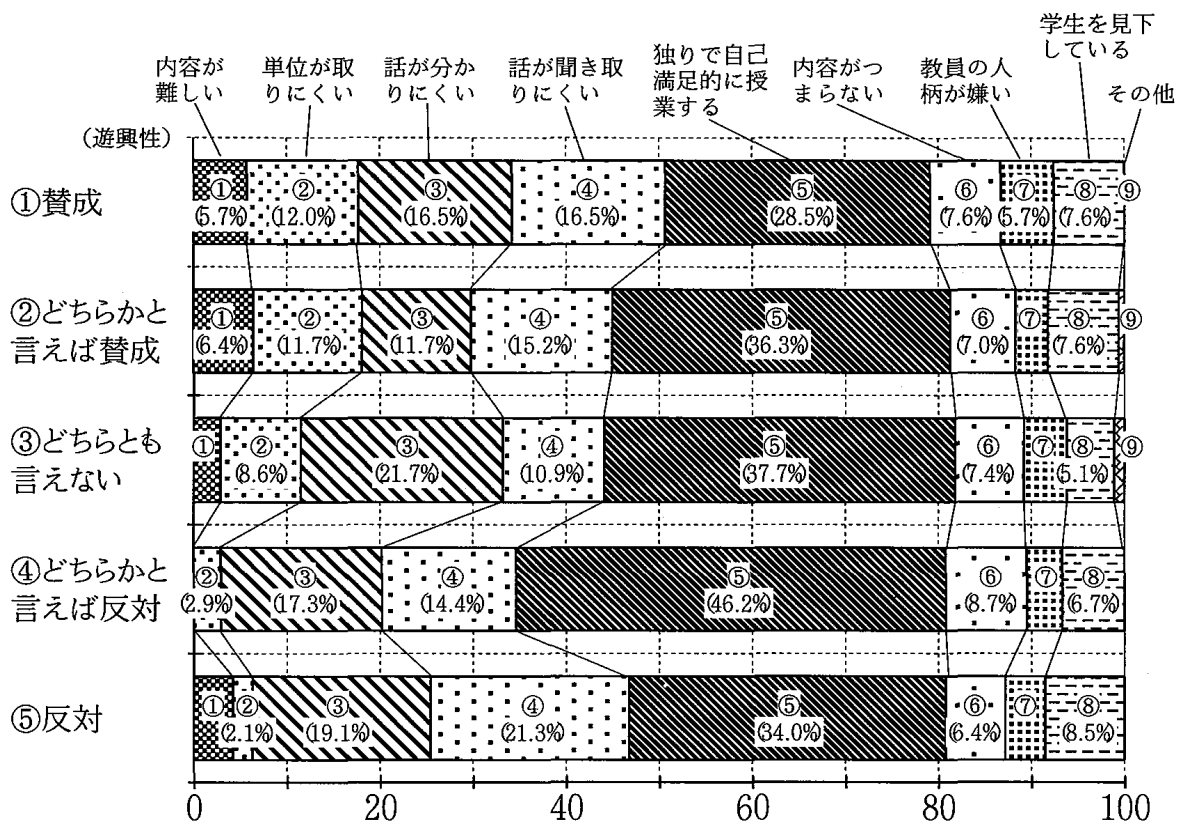
なお、上記1. (1) (a) の大学の「遊興性」に関する回答との関係を見たものが〔図159〕である。「②単位が取りにくい」との不満が、「遊興性」肯定と親和性を示している。逆に、「③話が分かりにくい」との不満が、やや負の親和性を有すると言えようか。ちなみに、上記1. (1) (b) の大学の「学習性」に関する回答との関係では、「②単位が取りにくい」との不満を挙げる回答は、「学習性」肯定と負の親和性を示し、<sup>(48)</sup>「③話が分かりにくい」との回答は、「学習性」肯定と正の親和性を示している。また、上記2. (3) の授業の「現実の理解度」に関する回答との関係でも、「②単位が取りにくい」との不満を挙げる回答は、理解度の高さと負の親和性を示している。

(5) 授業について「よい」と感じる要因

受講した授業のうちで、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理由を尋ねたのが、次の質問である。この質問に



〔図159〕 遊興性に関する意識と授業が悪い理由に関する意識



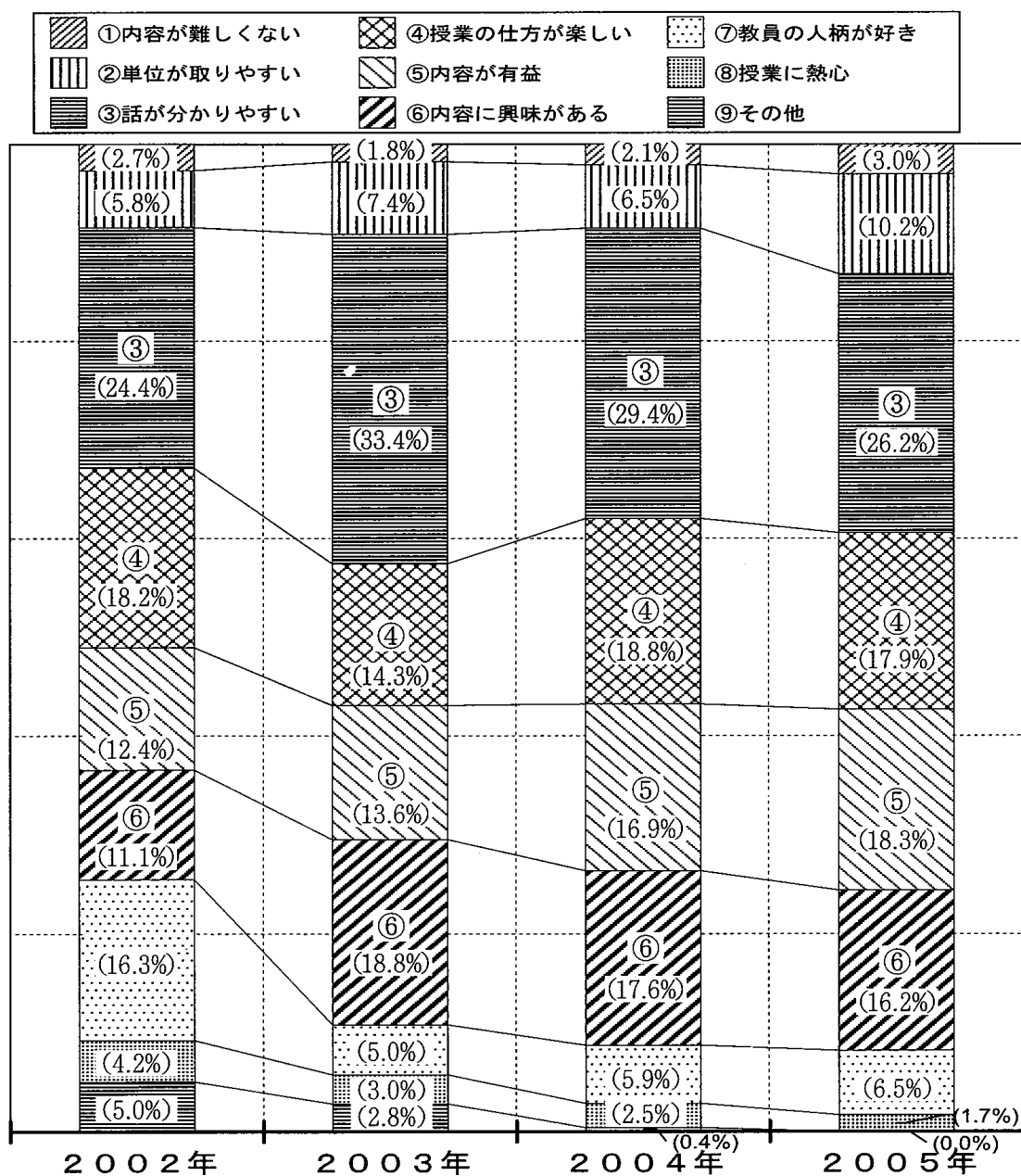
についても、2001年の調査では、理由を自由に記載するよう求めたが、2002年調査で、それを整理した項目群の中から選択するように形式を改めた。前回の調査からは、それまでの調査で回答が少なかった選択肢をさらに整理して、「その他」に統合し、今回の調査のような選択肢となっている。

2002年調査以降の回答結果の推移を示したのが、〔図160〕である。なお、2003年以前については、統合後の選択肢に合わせた形で表示してある。

これをみると、2002年と2003年の間で、大きな変化があったことが分かる。それにもかかわらず、おおむね比率が増加傾向にあるのは、「⑤内容が有益」と「②単位が取りやすい」である。また、2002年よりは大幅に減少したものの、2003年以降は微増しているのが、「⑦教員の人が柄が好き」との回答である。

他方、わずかながら比率が一貫して減少しているのが「⑧授業に熱心」

〔図160〕 授業が良い理由に関する意識の推移



との回答である。また、2003年にいったん増加したものの、それ以降は減少傾向にあるのが、「③話が分かりやすい」と「⑥内容に興味がある」である。

今回の調査結果では、「③話が分かりやすい」を挙げた者が、26.2%で一番多い。ついで「⑤内容が有益」18.3%、「④授業の仕方が楽しい」17.9%、「⑥内容に興味がある」16.2%、「②単位が取りやすい」10.2%などの理由が上位を占めた。総じて、「～易い」「楽しい」がキー・ワー

ドかと思われる。

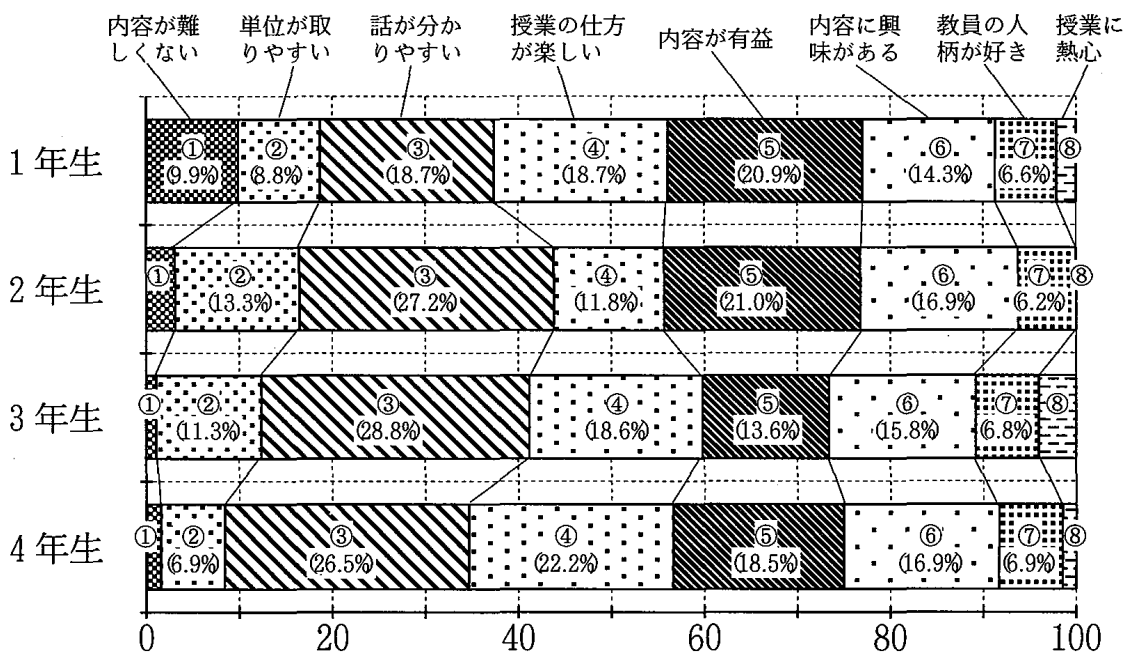
授業が分からなければ、通例、「⑤内容が有益」とか、「⑥内容に興味がある」という話にはならないであろう。授業の仕方も「楽しい」はずはない。要するに、上位4者は、「授業が理解できる」ことに直結する理由を挙げていることになる。近縁の理由である「①内容が難しくない」3.0%を合わせると、実に8割を超す者が、「授業が理解できる」ことに結合した理由を挙げている。

他方、「⑦教員の人柄が好き」との回答は6.5%にとどまり、「学習・研究指導を受けたい教員」の属性(上記(3)の質問)として2割(2番目の多さ)の支持があって注目されている「⑧授業に熱心」との理由を挙げた者は、わずかに1.7%であった。

こうした結果は、「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でもあろう。

今回の調査結果を学年別にみたものが、[図161]である。なお、学年が変わることにより回答が変わる背景は、すでにみた「よくない」理由

[図161] 学年別にみた授業が良い理由に関する意識



の場合と同じであろう。この観点からみると、まず2年生で、「②単位が取りやすい」、「③話が分かりやすい」との回答が増加している点が注目される。その学年の者の1年次の秋学期か、2年次の春学期に、そのような授業があった可能性が推測される。ただ、同時期に、「単位が取りにくい」科目や「分かりにくい」授業があった反動ということも考えられる。同様にして、2年次から3年次にかけては、「④授業の仕方が楽しい」(あるいは「ぜんぜん楽しくない」)印象を与える教員の授業があり、3年次から4年次にかけては、「⑤内容が有益」な(あるいは「内容がつまらない」)科目があった可能性が推測されうる。

ただ、「よくない」理由の場合と同じく、「よい」理由を学年別に比較した結果も、調査した年による違いが著しい。今回の調査結果からすれば、上記のような事情の可能性が考えられるが、他の複雑な要因がさらに関係していることも推測されうる。

なお、男女別にみると、「④授業の仕方が楽しい」との回答については、男子学生16.0%、女子学生21.5%で、女子学生が5ポイントほど高くなっている。また、「⑦教員の人柄が好き」との回答についても、男子学生4.7%、女子学生10.5%で、女子学生で6ポイントほど高くなっている。他方、「⑤内容が有益」との回答については、男子学生21.4%、女子学生12.8%で、逆に男子学生の方が9ポイントほど高くなっている。また、「②単位が取りやすい」との回答についても、男子学生11.5%、女子学生6.4%で、男子学生が5ポイントほど高くなっている。ここにも、女子学生が、「ゆとり」をもって学生生活を楽しんでいるのに対して、男子学生は、「実益」にこだわっている風潮が現れている。

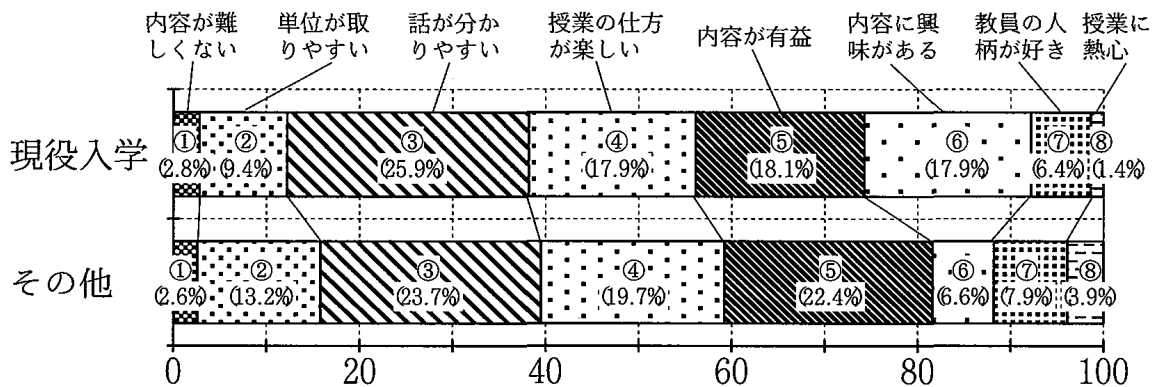
〔図162〕は、現浪別にみたものである。「⑥内容に興味がある」との理由については、現役群が10ポイント以上高くなっている。他方、「②単位が取りやすい」との理由について、その他群で4ポイントほど高くなっている。いずれの理由についても、従来の調査における結果は逆になっていることが多く、今回の結果は注目される。

〔図163〕は、入試区分別にみたものである。指定校推薦入試群，その他の推薦入試群，一般入試群の順に割合が小さくなっているのが，「①内容が難しくない」，「②単位が取りやすい」との理由である。逆に，割合が大きくなっているのが，「⑤内容が有益」との理由である。

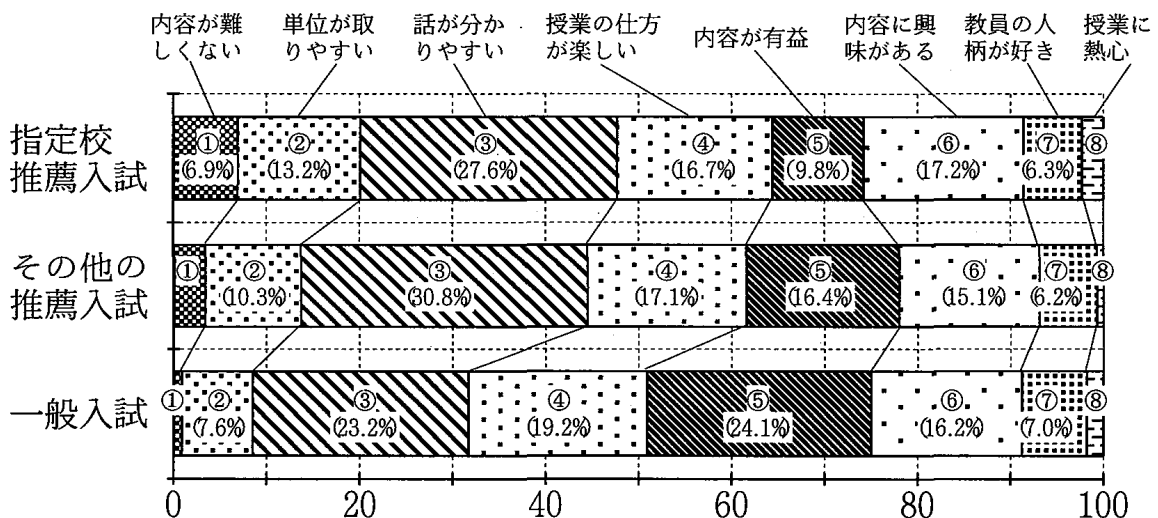
なお，学費の家計に対する負担感との関係では，今回の調査では，「①内容が難しくない」，「②単位が取りやすい」との理由が，負担感の軽さと親和性がみられた。また，「⑤内容が有益」との理由が，重い負担感とやや親和性がみられた。

〔図164〕は，上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する意識と

〔図162〕 現浪別にみた授業が良い理由に関する意識



〔図163〕 入試区分別にみた授業が良い理由に関する意識

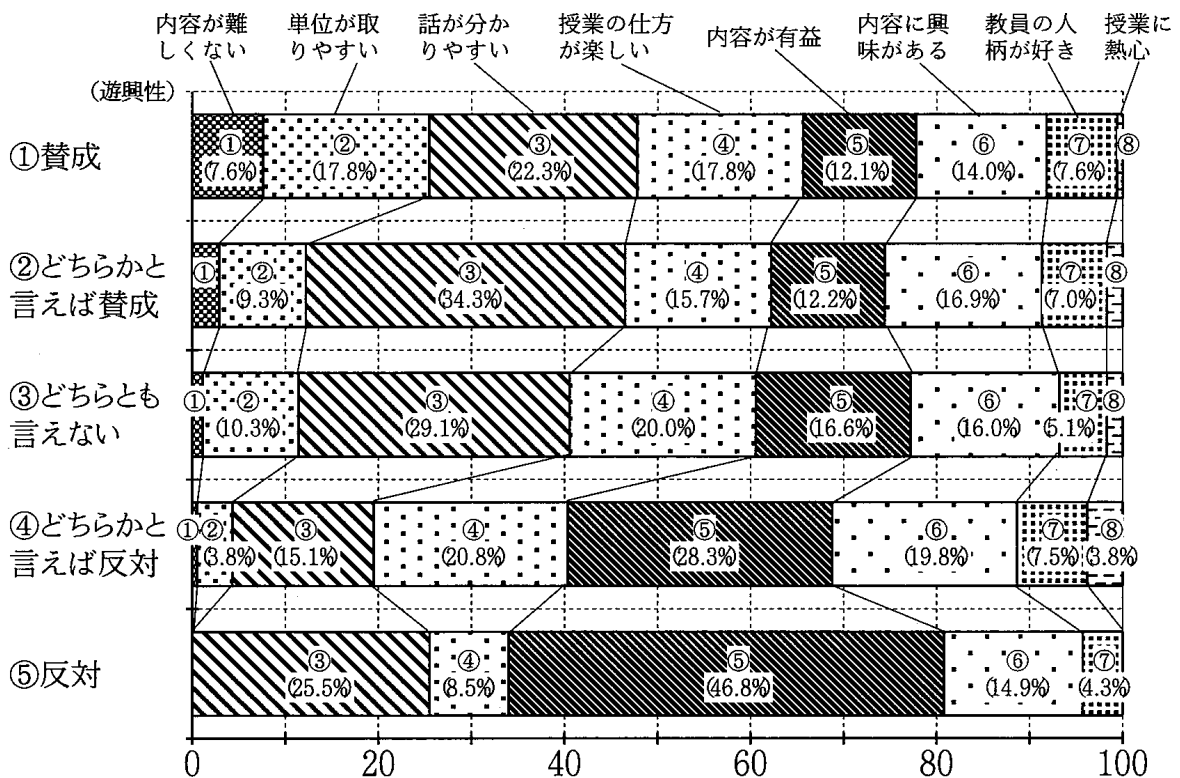


の関係をみたものである。「遊興性」肯定の意識と親和性を示しているのが、「①内容が難しくない」、「②単位が取りやすい」との理由である。逆に、「遊興性」否定の意識と親和性を示しているのが、「⑤内容が有益」との理由である。

なお、上記1.(1)(b)の大学の「学習性」に関する意識との関係では、「学習性」肯定の意識と負の親和性を示しているのが、「②単位が取りやすい」との理由である。また、「①内容が難しくない」、「④授業の仕方が楽しい」、「⑦教員の人が好き」との理由が、弱い負の親和性を示している。他方、「学習性」肯定の意識と正の親和性を示しているのが、「⑤内容が有益」との理由である。また、弱い親和性を示しているのが、「⑥内容に興味がある」との理由である。おおむね「遊興性」に関する意識と対称をなしている。

上記2.(3)の授業の「現実の理解度」に関する回答との関係を見

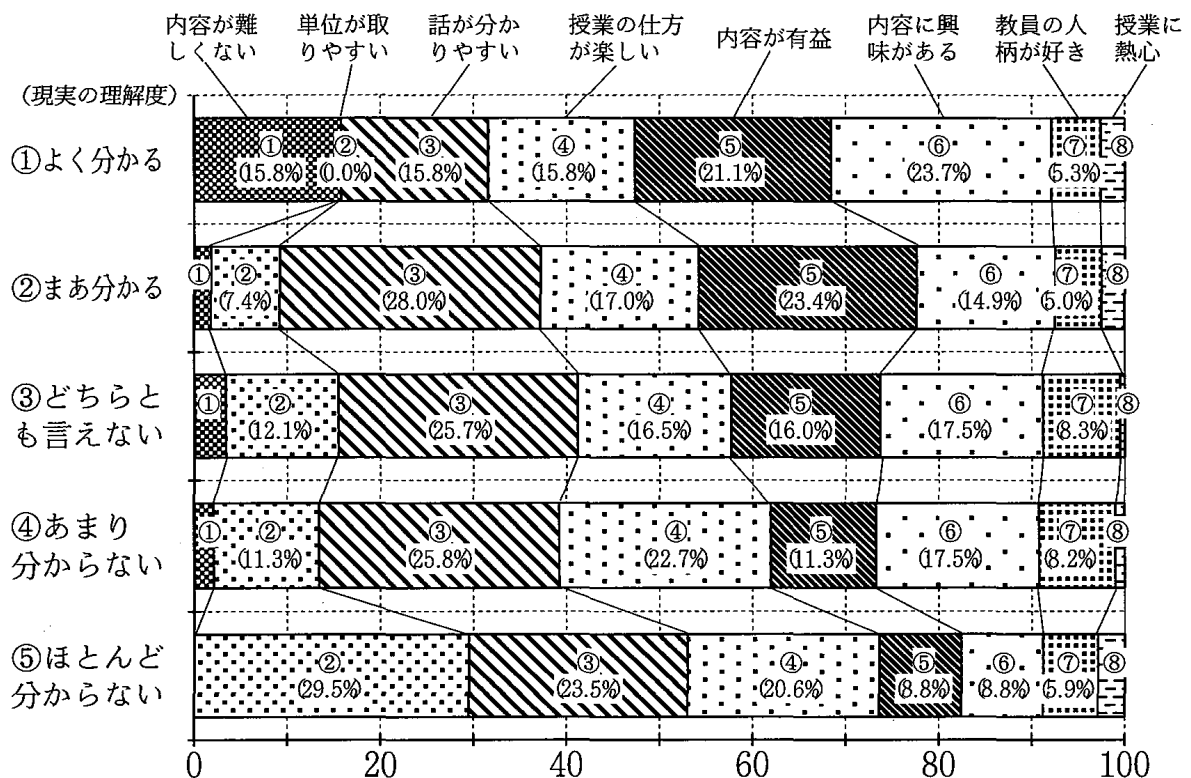
〔図164〕 遊興性に関する意識と授業が良い理由に関する意識



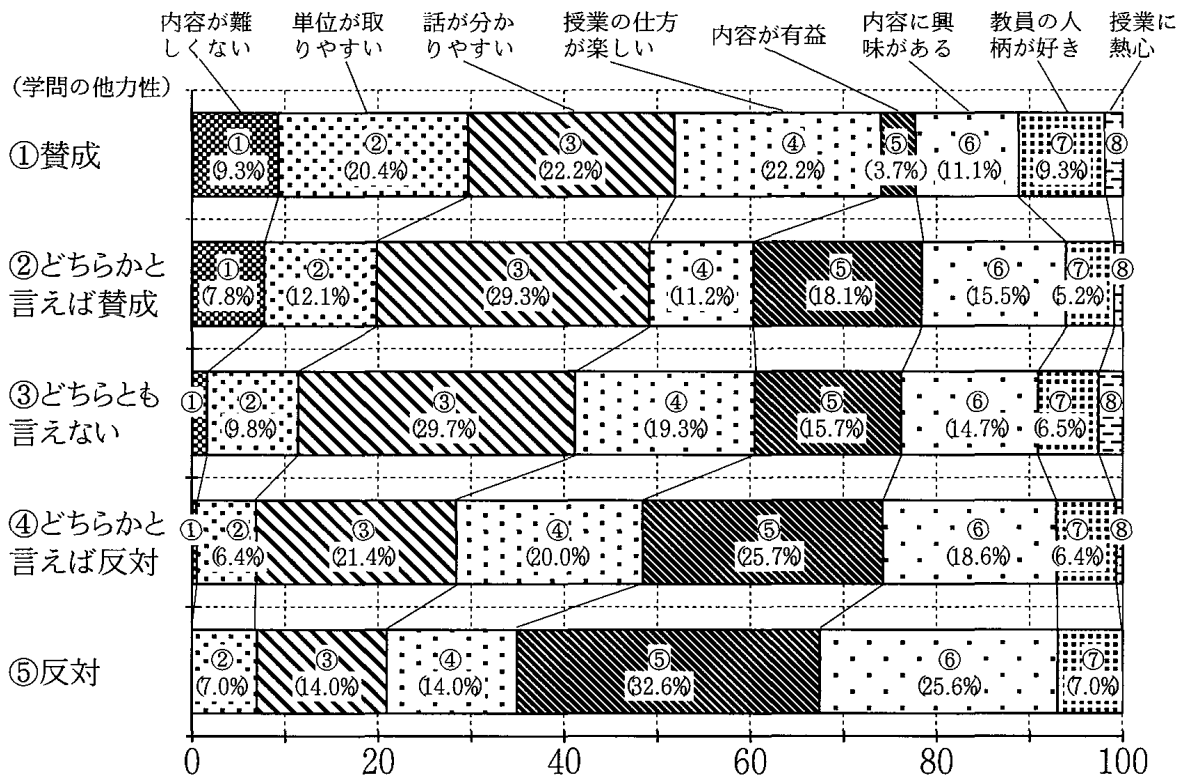
たものが、〔図165〕である。現実の理解度の高さと親和性がみられるのは、「⑤内容が有益」との理由である。また、弱い親和性がみられるのが、「⑥内容に興味がある」との理由である。逆に、負の親和性を示しているのが、「②単位が取りやすい」との理由である。また、「④授業の仕方が楽しい」との理由も、弱い負の親和性を示している。

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、〔図166〕のような結果になっている。「他力型」意識と親和性がみられたのは、「①内容が難しくない」、「②単位が取りやすい」との理由である。また、「④授業の仕方が楽しい」との回答も、弱い親和性がみられた。逆に、「他力型」意識と負の親和性(「自力型」意識との親和性)が窺えるのは、「⑤内容が有益」との理由である。また、「⑥内容に興味がある」との理由とも、弱い負の親和性が窺える。授業の理解度に関する回答結果と対称をなしている。

〔図165〕 現実の授業理解度と授業が良い理由に関する意識



〔図166〕 学問の他力性に関する意識と授業が良い理由に関する意識



(6) 学生による適正な授業評価の可能性に関する意識

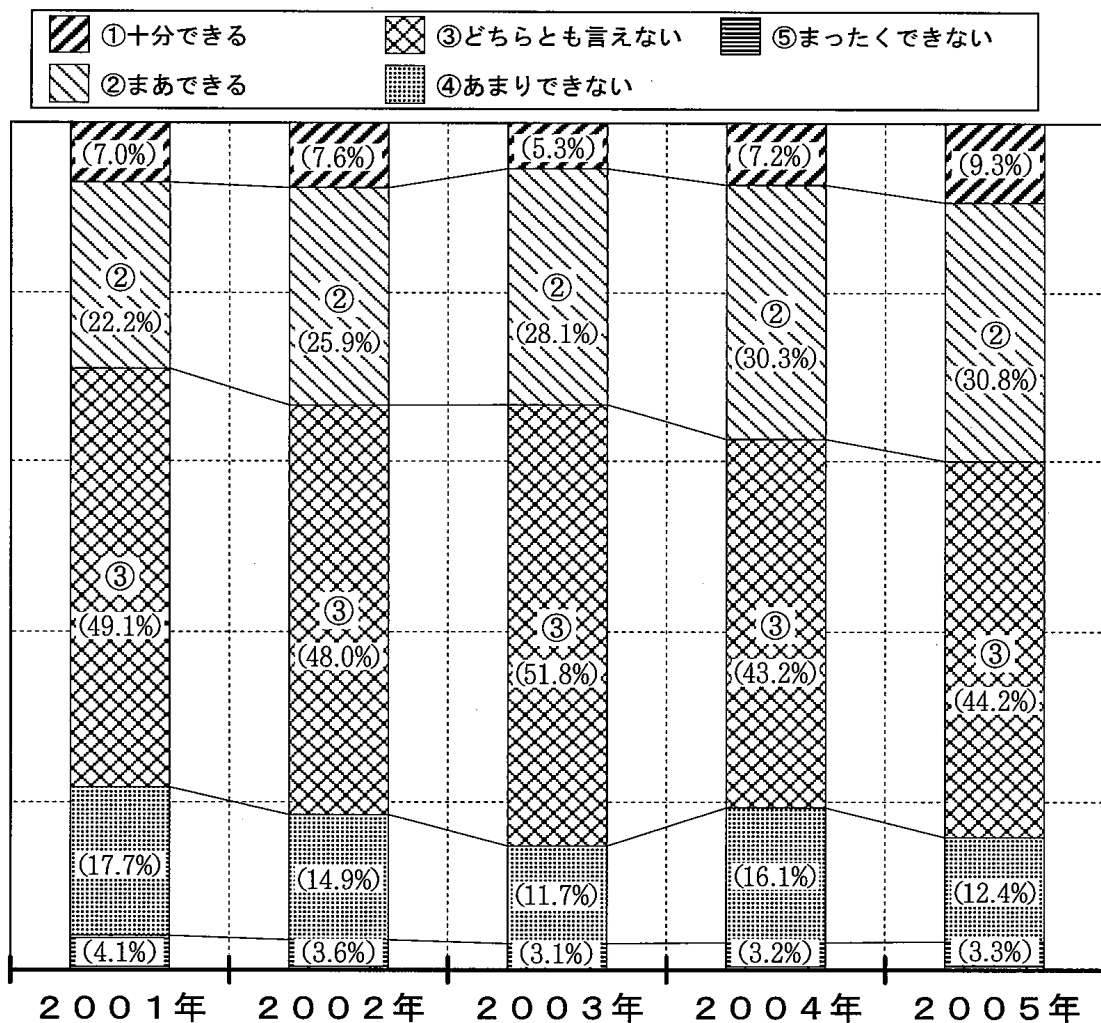
授業評価に関する意識の1つとして、最後に、学生が、大学の「授業の良し悪しを正しく評価できる」と思うかどうかを、本人以外の学生と本人とに分けて尋ねた。制度としての学生による適正な授業評価の可能性に関する学生の意識は、基本的に前者の回答で知ることができる。

〔図167〕は、これまでの調査における回答結果の推移を、本人以外の学生について示したものである。「評価することが可能」との回答が少しずつ増加してきたことが分かる。調査を始めた2001年には、「①十分できる」、「②まあできる」との回答を合わせて、「できる」(いちおう評価能力あり)とした者が29.2%であったが、今回の調査では、40.1%に上っている。「できない」(あまり評価能力なし。④⑤)とした者は、15.7%にとどまった。

〔図168〕は、これまでの調査における回答結果の推移を、本人につ



〔図167〕 本人以外の学生の授業評価能力に関する意識の推移

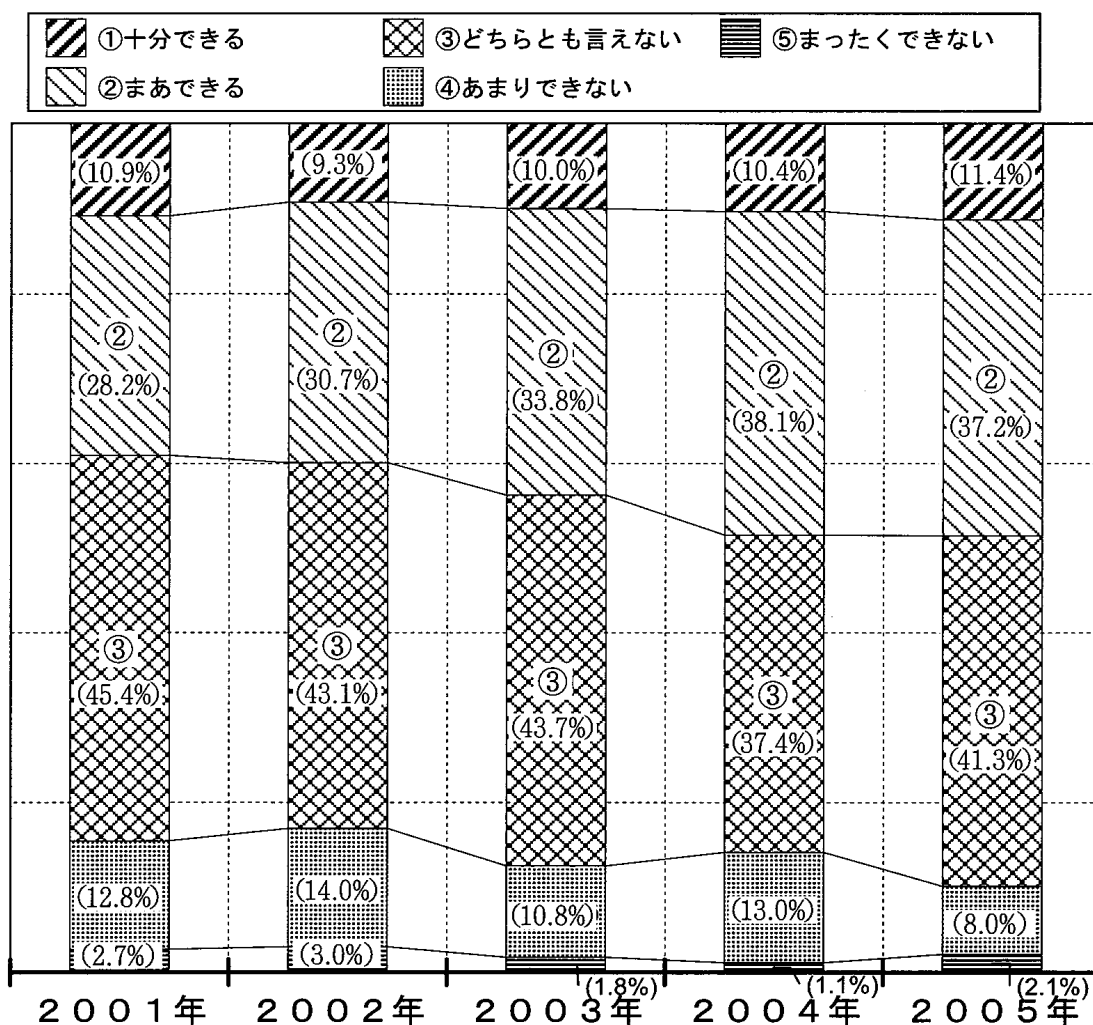


いて示したものである。こちら、「評価することが可能」との回答が少しずつ増加してきたことが分かる。調査を始めた2001年には、「できる」(①②)とした者が39.1%であったが、今回の調査では、48.6%に上っている。「できない」(④⑤)とした者は、10.1%にとどまっている。

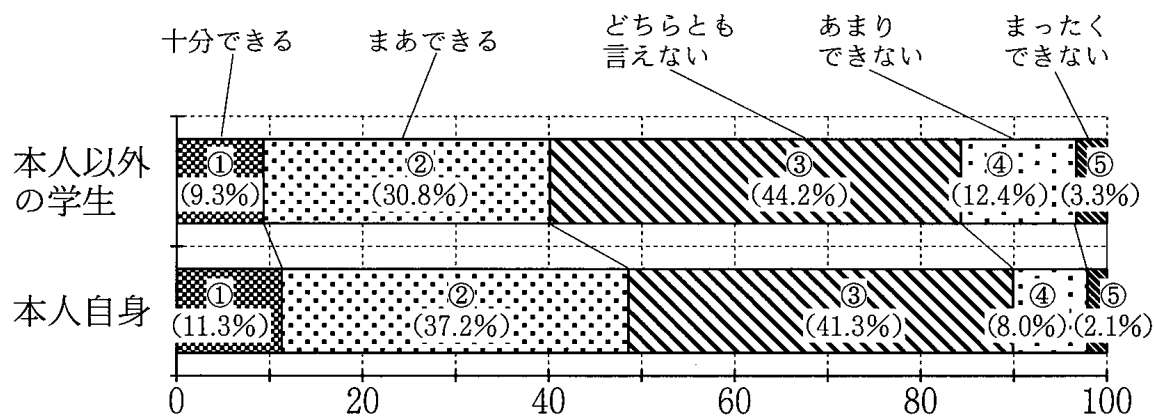
いずれについても、「できる」とする回答が「できない」とする回答を大きく上まわっている。今回の調査でも、「③どちらとも言えない」との回答が4割を超えており、さほど意識として強くはないものの、授業評価について、学生は一応自信を持っていると言ってよい。

また、今回の調査について、本人以外の学生の授業評価能力に対する印象と本人自身の授業評価能力に対する意識とを比較したのが、〔図169〕

〔図168〕 本人の授業評価能力に関する意識の推移



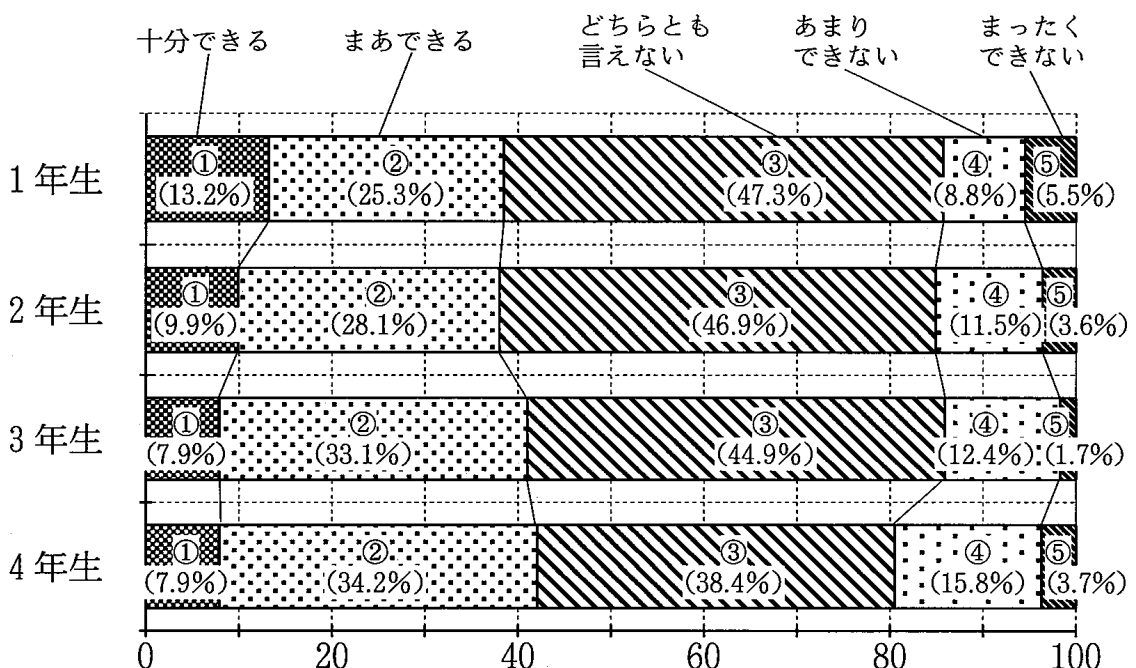
〔図169〕 他人と本人の授業評価能力に関する意識 (比較)



である。全体として、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ことが表れている。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は、(本人以外の学生が関与するため) 多少の不安を残している状況のようである。なお、他人と本人の能力について、同等の評価をした者は64.5%、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22.4%であった。

今回の調査結果を、本人以外の学生について学年別にみたのが、〔図170〕である。どの学年においても、「できる」(①②)とする回答が、「できない」(④⑤)とする回答を、大きく上まわっている。また、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、「できる」とする回答も「できない」とする回答もいずれも、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。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える。

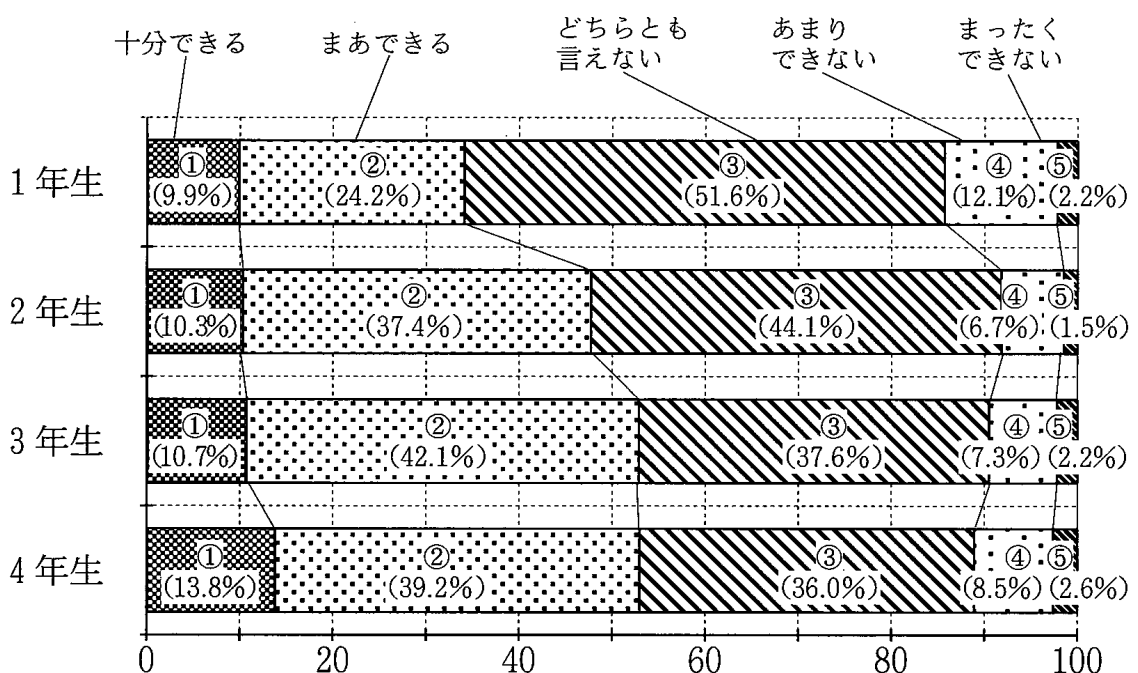
〔図170〕 学年別にみた本人以外の学生の授業評価能力に関する意識



こうした関係を本人自身についてみたのが、[図171]である。本人についても、こうした傾向の大枠は、基本的に当てはまる。どの学年においても、「できる」(①②)とする回答が、「できない」(④⑤)とする回答を、大きく上まわっており、また、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いる。ただ、「できる」とする回答は、学年が上がるにつれて割合が大きくなっているが、「できない」とする回答は、1年生が例外となっている。また、1年生における「できる」との回答の少なさも注目される。1年生だけは、本人以外の学生について「できる」とした比率の方が、本人自身についての比率よりも高くなっている。

なお、授業評価能力に関する意識は、大学生活を経験することによる変化もありうると思われるが、これまでの調査では、必ずしも一定の傾向を見いだすことができない。また、学年が変わっても、同一母集団の特徴がそれなりに維持されていく面もあると思われるが、その特徴を明確にするような集計・分析はまだできていない。さらに、アンケートへ

[図171] 学年別にみた本人の授業評価能力に関する意識



の参加率によるバイアスがかかる可能性もある。学年別に比較した結果をきちんと分析することは容易でないことを確認しておく必要がある。

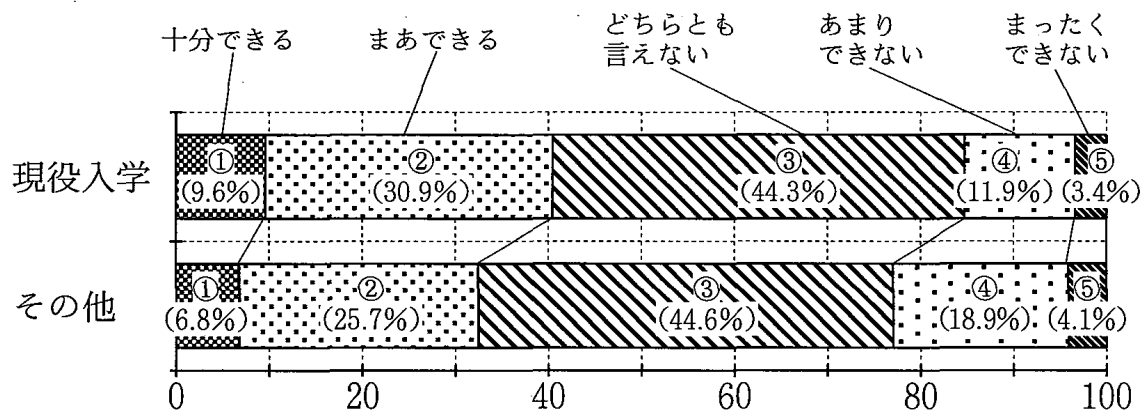
男女別にみた場合、本人以外の学生については、「できる」(①②)とする回答がほぼ同率という結果になっている。だが、「③どちらとも言えない」と回答した割合が、男子40.8%、女子50.5%で、女子学生が10ポイントほど高くなっている。その分、「できない」(④⑤)とする回答の比率が、女子学生で小さくなっている。

他方、本人については、「できない」との回答がほぼ同率になっている。だが、「③どちらとも言えない」との回答の割合が、やはり女子学生で8ポイントほど高くなっており、その分、「できる」との回答の割合が、男子学生で高くなっている。

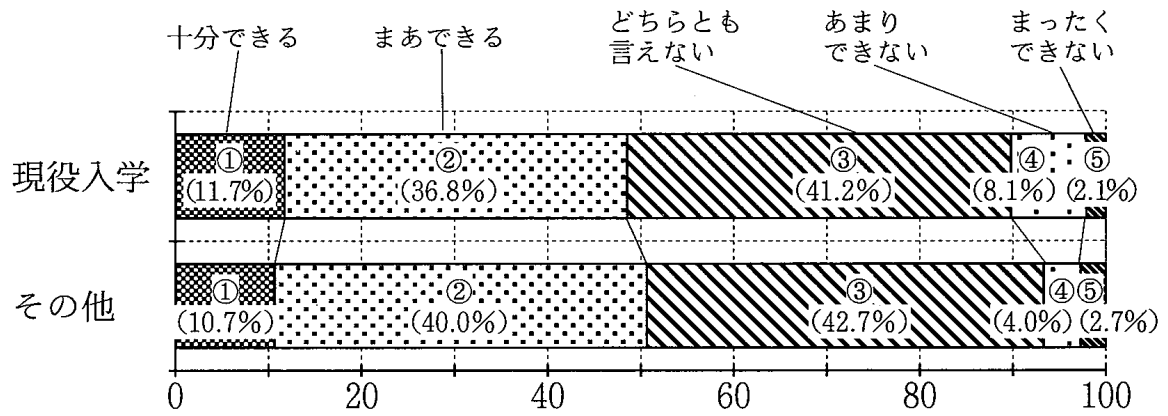
現浪別で、本人以外の学生に関する回答結果を示したのが、[図172]である。その他群で、他人に対する評価がかなり低くなっていることが分かる。「③どちらとも言えない」との回答が45%あまりもあって、全体として見れば、あいまいな評価をしている者が多い。だが、相対的には、その他群で、本人以外の学生の能力に対して、かなり厳しい評価をしていると言える。

他方、本人の授業評価能力に関する回答結果を示したのが、[図173]である。自己評価は、逆に、その他群で、やや高くなっていることが分

[図172] 現浪別にみた本人以外の学生の授業評価能力に関する意識



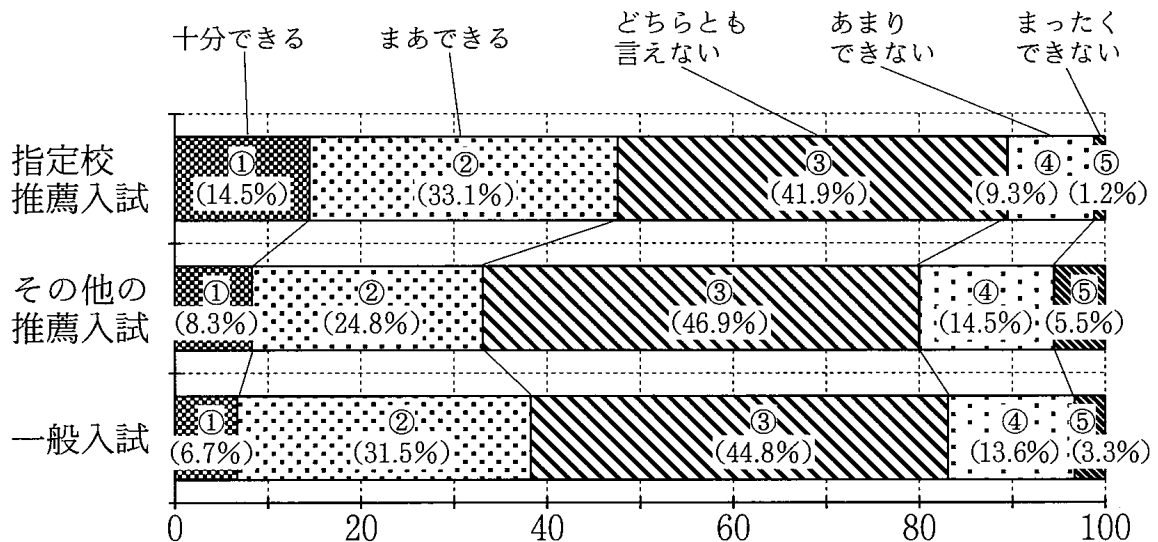
〔図173〕 現浪別にみた本人の授業評価能力に関する意識



かる。そのため、現役群では、自他に対する評価の差が比較的小さいが、その他群では、その差が大きくなっている。自己の能力に対しては自信を持っているが、一般の学生に対してはあまり信頼していない姿が浮かぶ。

また、入試区分別に、本人以外の学生に関する回答結果をみたものが、〔図174〕である。相対的に、指定校推薦入試群で、「できる」とする方向に偏り、その他の推薦入試群では、逆に、「できない」という方向に近づいている。指定校推薦入試群の者は、ほかの群と比べて、他の学生の授業評価能力に対して、相対的に高い評価をおいていることになる。

〔図174〕 入試区分別にみた本人以外の学生の授業評価能力に関する意識



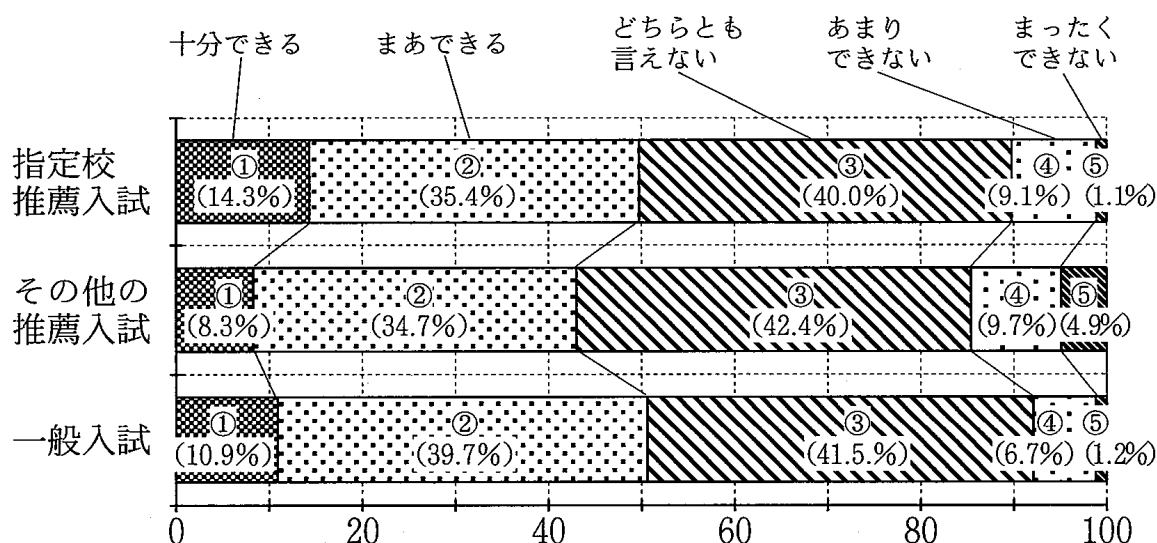
他方、本人の授業評価能力に関する回答をみたものが、〔図175〕である。指定校推薦入試群と一般入試群では、回答の分布が近似していて、その他の推薦入試群だけが、相対的に「できない」という方向に近づいている。その結果、指定校推薦入試群では、自他に対する評価の差が比較的小さいが、ほかの群では、その差が大きくなっている。〔図174〕と〔図175〕を比較すると、指定校推薦入試群では、他の学生に対する評価と自己に対する評価に、ほとんど違いがないという結果になっている。

なお、今回の調査では、他人についても本人についても、授業評価能力に関する意識は、学費の家計に対する負担感とは、格別の関係はみられなかった。

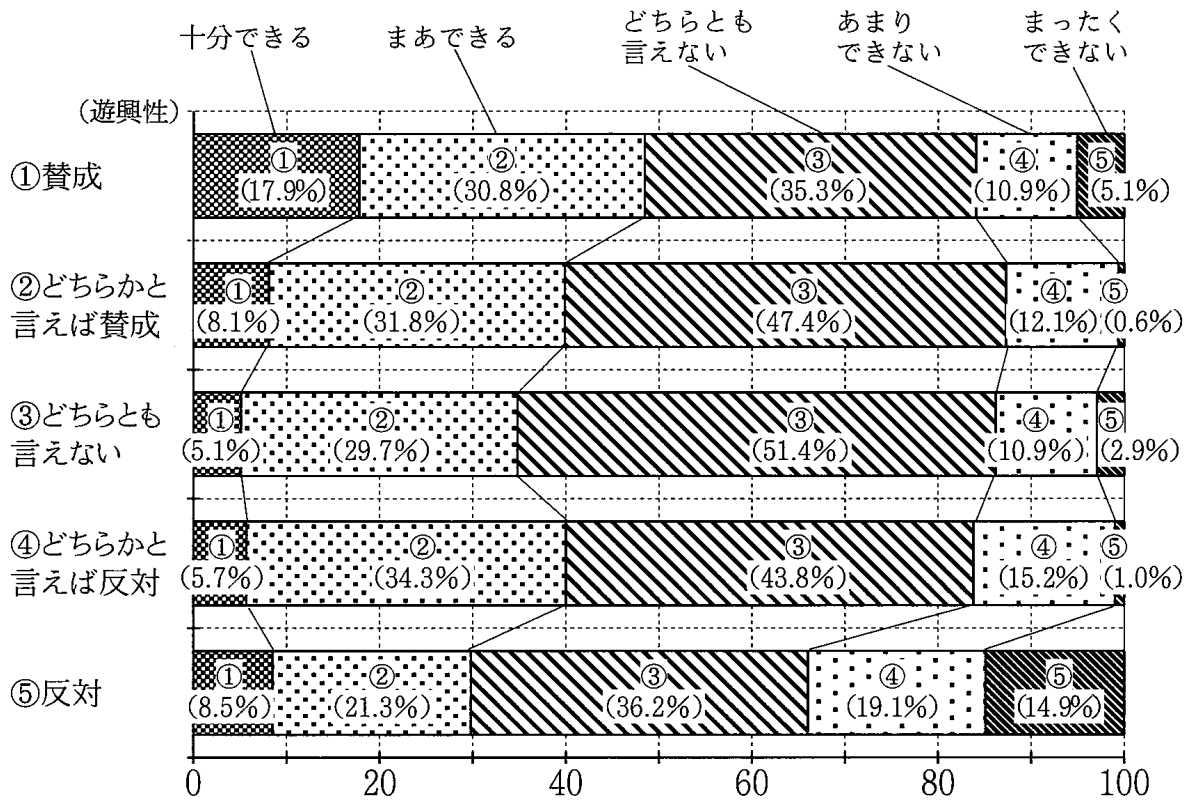
〔図176〕は、本人以外の学生の授業評価能力に関する意識と、上記1.(1)(a)の大学の「遊興性」に関する意識との関係を見たものである。他人に「授業評価能力あり」との意識と、「遊興性」肯定の意識との間には、緩やかながら正の相関性がみられる。<sup>(49)</sup>「遊興性」に否定的な意識の者は、多数派である「遊興性」肯定派の授業評価能力に対して懐疑的な傾向が強いということであろうか。

〔図177〕は、本人の授業評価能力に関する意識と、2.(3)の授業

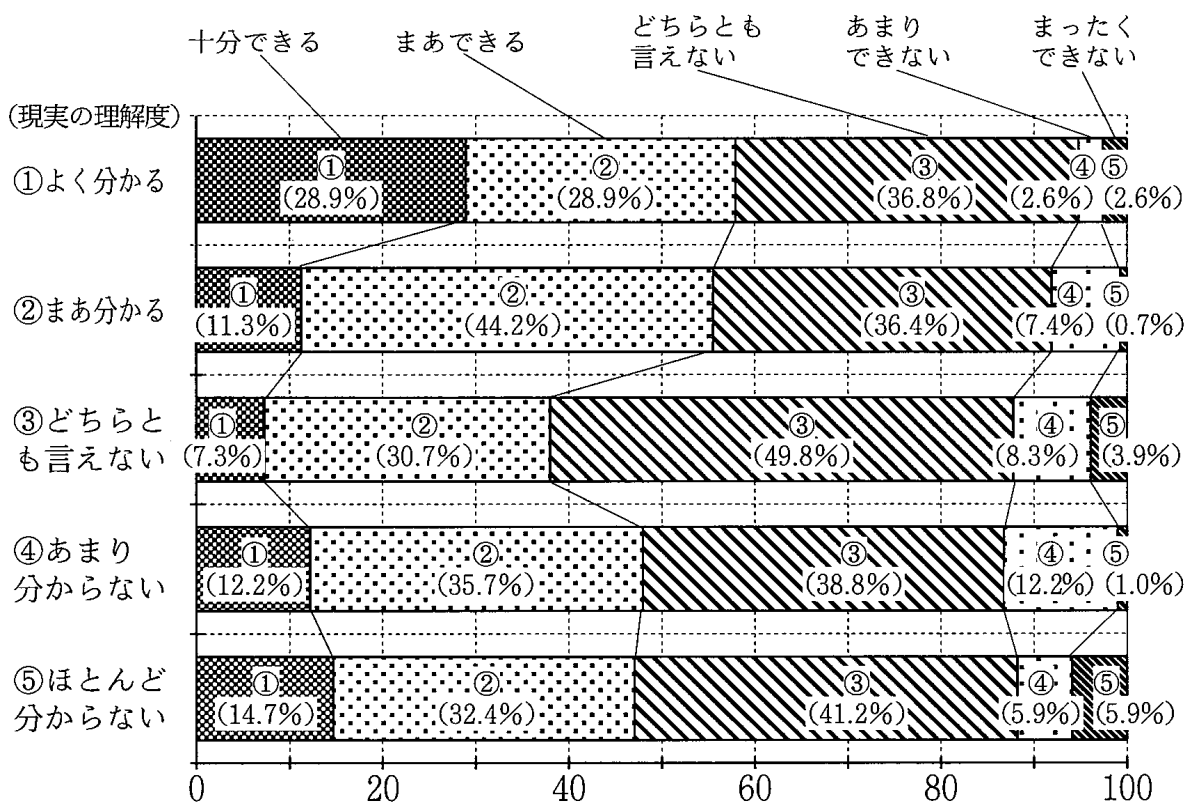
〔図175〕 入試区分別にみた本人の授業評価能力に関する意識



〔図176〕 大学の遊興性に関する意識と本人以外の学生の授業評価能力に関する意識



〔図177〕 現実の授業理解度と本人の授業評価能力に関する意識

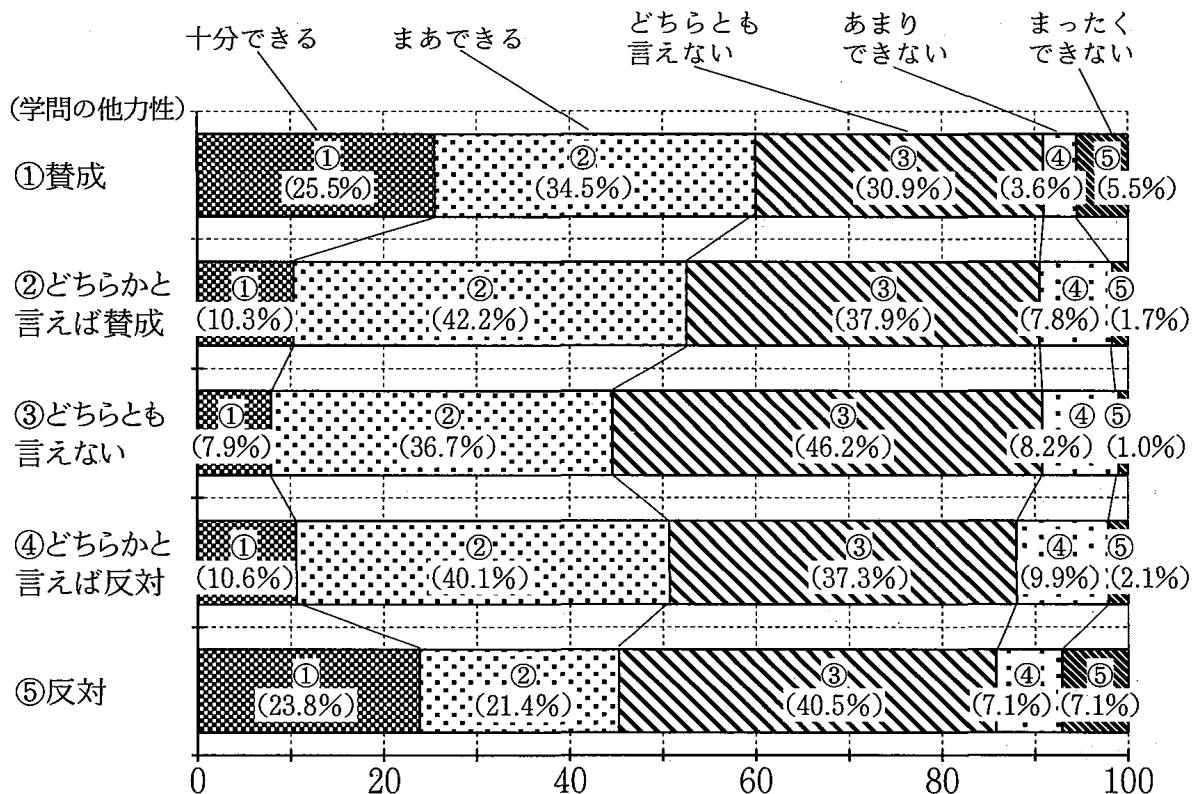




の「現実の理解度」に関する意識との関係をみたものである。本人に「授業評価能力あり」との意識と、「高い授業理解度」との間にも、緩やかな相関性が認められる。授業が理解できることから来る自信があるものと推測される。

〔図178〕は、本人の授業評価能力に関する意識と、上記2.(5)(a)の学問の「他力性」に関する意識との関係をみたものである。本人に「授業評価能力あり」との意識と、「他力型」の意識との間には、緩やかながら正の相関性が認められる。<sup>(50)</sup> 自分の努力は棚に上げて、他人の努力を評価することはできる、ということであろう。＜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と思うのは、いささか考えすぎであろうか。

〔図178〕 学問の他力性に関する意識と本人の授業評価能力に関する意識



## 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。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。

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。これまでも、少しずつ実施されてきたところである。大学を「通過」して行く学生は、解析が完成するのを待たなければならないのである。

この観点からは、やはり、本稿に散見される「感想」の多くで、「遊興性」、「他力性」、「安易さ」などがキー・ワードとなっていることが注目される。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。「周囲に自分の方から適応して、努力して能力を磨こう」としないで、「周囲が自分に合わせて世話をし、能力を引き出してくれる」ことを自然に感じる他力型自己本位が基本の世代である。しかし、そのように「安易(イージー)」な姿勢では、必ずしも事がうまく運ばない。イメージどおりに事が進まず、孤立とやらだちの中で苦悩を抱えている若者たちの姿がある。

そこにみられる課題は、社会全体として総合的に対応することが肝要なものだと思われる。しかし、目前の大学教育の場でも、しかも個別的であれ、それなりの対応も考えられよう。

とりわけ、①向学心が前提の大学に関して「遊興性」を肯定する安楽追求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るようなこと、②本人があまり苦勞・努力しなくても、教員が何とかしてくれるという「他力性」につながる安易な感覚・意識につ

いても、できるだけ早期の教育段階からしかるべく対応する必要がある  
ようなこと、③両者の意識は関連しており、対応は基本政策に基づき総  
合的になされる必要があるようなこと、などは、これまでも指摘されて  
きたが、依然として重要なポイントだと思われる。可能なところから、  
できる範囲で、対応を検討していくことが大切であろう。

### Ⅲ おわりに

社会変動の中で、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。本調査を実施し、結果に分析を加えているゆえんであ  
る。

現に日々教壇に立っていない人々が、教育の本質を離れた非科学的な  
印象的言説を振り回すのに乗って、教育の改革を云々することほど危なっ  
かしい話はない。「発想の転換のための貴重な参考意見」というほどに  
考えておいた方が無難であろう。

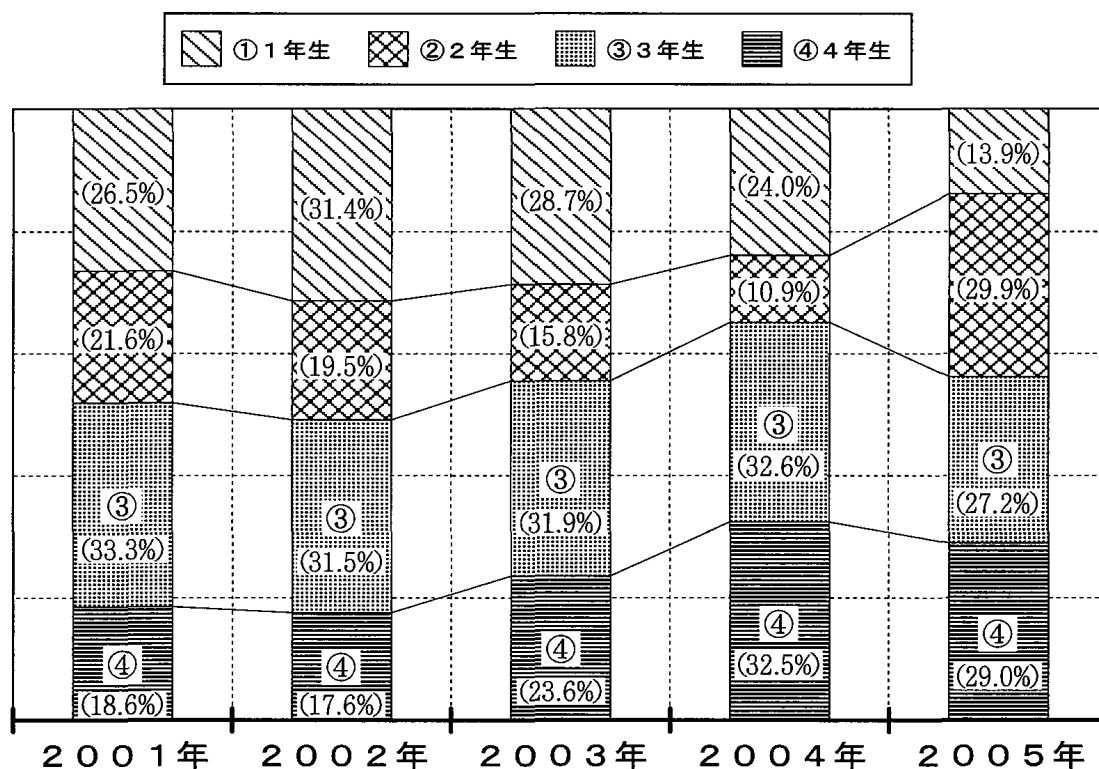
しかし、「学生たちの声」は、実にバラエティーに富み、いつも相互  
に多くの矛盾を抱えている。そのうえ移ろいやすい。われわれのわずか  
な調査でも、それなりに流動的であることが判明している。学生内部で  
の討議さえ経ない個々の主観的な「意識」「評価」などが氾濫することは、  
その扱いを誤ると、大学教育に混乱を引き起こす原因となりかねない。

さらに、学生がどのような意識を持つかは、生活歴や社会の風潮の影  
響もあろう。ところが、いまや社会は疲弊を強めつつ激動している。近  
い将来、学生に急激な意識の変動が起こる可能性は高いと思われる。こ  
うした移りゆく意識の動向を探り、教育活動に適切に生かすことは、容  
易なことではない。むろん、大学側からの働きかけによって、多少なり  
とも学生の意識に影響を与えうるとすれば、話はさらに複雑である。

法学部が行っている本調査が、そうした状況のなかで、どれほどの役に立つかは不明である。しかし、基礎データは、いつか日の目を見るときがあるというのが、科学的知見の教えるところである。本調査が役立つことを期待したい。

- (1) 学年により回答結果に一定の傾向がみられる質問項目もあり、回答学生の学年構成比は軽視できないと思われる。参考までに、過去5年間の調査における状況をグラフにして掲げておく。

回答学生の所属学年別構成比の推移

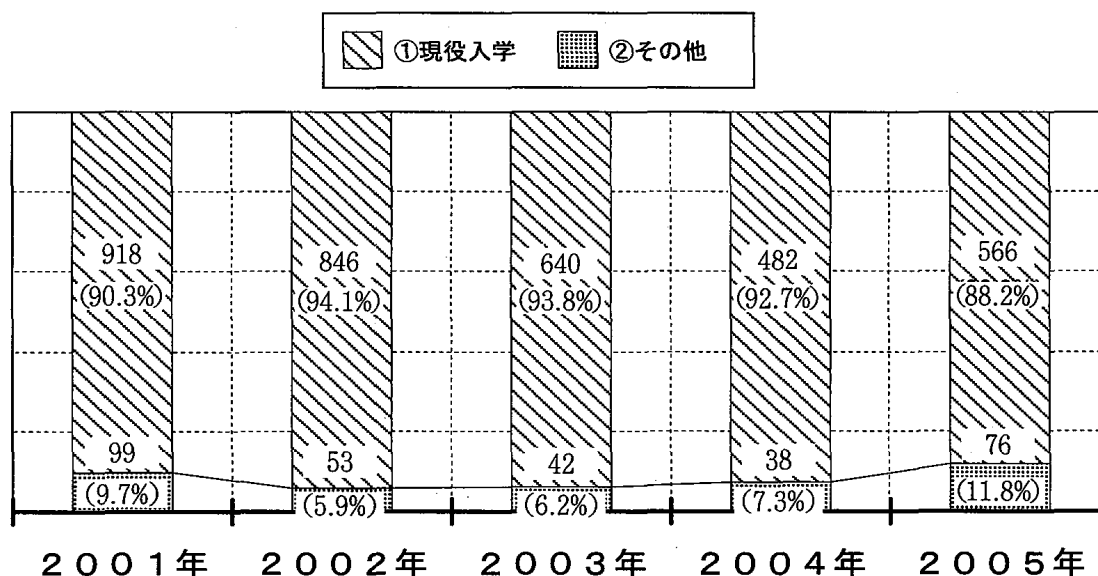


- (2) 性別に関する質問に対する有効回答中の割合である。以下、一般に、集計結果として記載する数値は、当該集計に関連する有効回答を基礎としたものである。クロス集計などにおいても同じであり、単純に集計した場合と数値に違いがありうることを、念のためお断りしておきたい。
- (3) こうした状態は、のちに述べる分析とも考え合わせると、将来、「経済的負担に見合うよう、遊んでいても学習成果が得られるように熱心に教えてほしい」という意識につながり、さらには、それが不可能と分かると、「大学には、学費に見合うような価値はない」との意識につながる懸念が

ある。注意を要すると思われる。

- (4) 2001年調査では、現役群71.0%，その他群82.8%，2002年調査では、現役群76.0%，その他群81.1%であった。
- (5) 現役群78.9%，その他群78.6%で、いわば、双方の群が歩み寄る形で差がなくなったかのような状況であった。
- (6) ちなみに、現役入学群とその他群に分けたアンケート参加学生数の推移については、下図の通りである。

現役入学・その他区分による回答学生数の推移



- (7) こうした結果は、過去の調査でも基本的に同じである。ただ、この質問項目を調査に加えた2003年の調査では、学費の負担感が少ない群（いわゆる富裕群）において、やや「学習性」を肯定する意識が強くなる傾向がみられた。また、前回の2004年調査では、「③どちらとも言えない」と回答した群が、相対的に「学習性」を肯定する意識が弱くて、負担感が少ない方および大きい方、双方に向かって学習意識がより高くなっていくという結果であった。これに対して、今回の調査では、「②まあ楽に払える」と回答した群で「学習性」意識がやや低いという結果になっている。
- (8) 本問について否定的回答をした群でも、「④どちらかと言えば反対」と回答した群では74.5%，「⑤反対」と回答した群では75.0%の者が、上記(b)の問について肯定的回答(①②)をしている。
- (9) ただ、4年生の回答結果は微妙で、「目的あり」との回答が、3年生とほぼ同じか、今回の調査のように、やや高めになることが多い。なお、次注も参照のこと。
- (10) たとえば、同一の母集団が、今回の調査の2年生についてみれば、前年

の調査(1年次)では54.4%, また3年生については, 前年の2年次には48.1%の率で, 「①はい」(目的あり)と回答していた。いずれも, 1学年上がる間に10ポイントほどの低下がみられることになる。ただ4年生は, 前年の3年次には36.6%の者が「①はい」(目的あり)と回答したにとどまり, 4年次になって逆に少し高率になっている。

- (11) ただ, 入試区分別にみた場合, ほとんど違いが見られない年も多いことに注意を要する。
- (12) なお, 同一の母集団であっても, 努力をする者の率に経年変化(所属学年による違い)などがあることに注意を要する。
- (13) なお, 後出〔図35〕において, 1時間を超える予習・復習者の率が2割近くであることと比較すると, ここでは, それなりの時間を予習・復習に費やしている者のみが, 「①している」と回答したものと思われる。
- (14) ちなみに, 前年の調査で「①している」と回答した者は, 1年生34.1%, 2年生19.6%, 3年生5.3%, 4年生11.2%となっていた。また, 2003年調査では, 1年生20.8%, 2年生16.5%, 3年生7.7%, 4年生8.0%となっていた。同一の母集団についても, おおむね上級学年に進むほど自習をする学生が少なくなるが, 3年生から4年生に進むときだけは自習率が上昇する傾向が現れている。
- (15) ちなみに, 2003年調査でも, 「①している」と回答した者が, 指定校推薦入試群14.1%, その他の推薦入試群9.3%, 一般入試群13.9%で, 同じ傾向を示していた。初めて入試区分を3分類にした2002年調査でも, 同様の傾向を示していたので(中京法学38巻2号230頁参照), これが従来の基本的傾向であったと言ってよかろう。
- (16) ただ, 2003年調査では, 同じく「①楽に払えている」群で, 予習・復習している者の割が一番高かったものの, あとは家計に対する負担感が小さくなるほど予習・復習しないという回答結果になっていた。ちなみに, 2004年調査では, おおむね今回と同じ傾向を示した。
- (17) 前問で「予習・復習をしていない」と回答しながら, 本問で予習・復習している時間について回答した者がいるため, ここでは便宜的に, 前問の回答者総数から本問の回答者数を除いたものを「予習・復習していない」人数として集計した。
- (18) 前注に同じ。
- (19) 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, 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。

- (20) 本問で「分からない」と回答した群の実に89.2%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。
- (21) 本問で「分かる」と回答した群の23.9%の者が予習・復習しており、予習・復習をしていないのは76.1%にとどまる。前注の数値と比較すると、「分からない」群で予習・復習をしていない比率が高くなっている。ちなみに、「どちらとも言えない」と回答した群では、予習・復習をしていないのは84.0%であった。
- (22) ちなみに、望む理解度と現実の理解度が一致する（本問と前問で回答した番号が同じ）者は37.7%であり、望む理解度より現実の理解度が高い（本問で回答した番号より、前問で回答した番号の方が小さい）者は12.3%であるのに対して、望む理解度より、現実の理解度が低い（本問で回答した番号より、前問で回答した番号の方が大きい）者は50.0%に上っている。ただ、最後の群でも、60.4%の者は、現実の理解度よりワン・ランク上（本問で回答した番号と、前問で回答した番号の数の差が1）を望んでいるだけである。
- (23) 攻撃的な性格の場合に、外部に向かう不満となるが、内向的・自責的な性格の場合は、内に向かう不安となる可能性もある。後者の場合は、直截的な満足度調査では「不満」として顕在化しないことがあるが、潜在的な実体は同質である。
- (24) 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30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」26.7%、「②どちらかと言えば賛成」16.7%となっている。「望む理解度」について「②7, 8割」と回答した74名については、「①賛成」12.2%、「②どちらかと言えば賛成」18.9%となっている。両者の総合では、「①賛成」16.3%、「②どちらかと言えば賛成」18.3%という結果であった。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」8.3%、「②どちらかと言えば賛成」17.5%である。それと比較すると、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。
- (25) その際には、「遊興性」肯定の意識は、わずかながら退潮気味であるのに、「他力型」意識は、逆にわずかながら強まる趨勢にあることにも留意を要する。

- (26) この点では、「成績評価の厳格化」は、いわゆる偏差値下位校を淘汰に導く政策という性格を持つことになる。
- (27) ただし、2003年調査では、逆に、現役群で「緩やかさ」を肯定する傾向がわずかに強いともみうる回答結果であった。
- (28) ただし、2003年調査では、2002年調査と同じく、反対に推薦入試群で、わずかながら相対的に「緩やかさ」をより支持する傾向がみられた。基本的な違いがなく、この関係では、わずかな差は流動的であると言える。
- (29) ちなみに、同様の学生は、2003年調査、前年の調査でそれぞれ2名ずついたが、2003年調査では、2名とも「教員による叱責」には「⑤反対」と回答し、前年の調査では、2名とも「①賛成」と回答していた。
- (30) 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。経験的には、そのような印象をもつ教員も多い。また、のちにみるように、そうした事情を反映したかにみえる集計結果もある(〔図151〕参照)。だが、そのような推論・関係は、たぶん部分的にしか肯定されないだろう。調査結果を総合すれば、学生の側からみれば、自分たちは「勉強よりも、遊べた方がよい」が、教員には、そんな学生でも「よく理解できる」ように「熱心に授業をやってほしい」という意識が潜んでいるように思われる。そこで期待されていることは、教員が考えるような「誠実さ」や「熱心さ」ではない。前述のような意識を基礎とした学生の感覚で、「誠実」「熱心」と感じられるような授業なのである。
- (31) 学問の「他力性」に関して「⑤反対」と回答したうえで、教員は「不誠実」と回答(④⑤)した学生10人が、上記3.(2)の好む授業形式について、どのように回答しているかをみると、グループ研究・発表会5人、双方向的な演習3人、個別研究指導的なレポート添削2人となっている。総じて、教員から個別に多くの細かな世話が必要な形式を好んでいると言える。こうした希望と現実の教育体制とのギャップが、「不誠実」との印象の背景にあるのかもしれない。
- (32) ちなみに、「誠実さ」と「熱心さ」についての回答には、顕著な相関関係が見られる。
- (33) 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。



- (34) 2003年調査および前回の調査では、逆に、わずかに高率になっていた。
- (35) この現象は、2003年調査ではみられなかった。
- (36) 前回の調査では、指定校推薦入試群で「①親しみやすい」との回答がかなり高率になっており、総合的にも、同群で教員に対する「親近感」が強いという結果になっていた。
- (37) 2003年調査では、必ずしもそのような傾向はみられなかった。
- (38) 前者については、2003年および前回の調査では、違いはわずかであったが、今回の調査では、10ポイントほどの開きがあった。逆に、後者については、2003年および前回の調査では、10ポイント以上の開きがあったが、今回の調査では、差が少なくなっている。
- (39) 後者の「④よく世話してくれる」との回答については、2003年および前回の調査ではかなり高くなってはいたが、今回の調査では、差が縮まっている。
- (40) 「①授業に熱心」と「⑦話しやすい」については、2003年および前回の調査では、そうした現象はみられなかった。「⑦話しやすい」については、とくに指定校推薦入試群で高率となる現象がみられた。
- (41) 2003年調査では、指定校推薦入試群で高率になっており、前回の調査では、その他の推薦入試群で高率になっていた。
- (42) そこには、同じく「熱心」という言葉で表現されるイメージだが、場面により微妙なズレがあるわけである。個々の学生による捉え方にも、微妙なバリエーションがあり得よう。アンケートの集計結果の評価も単純にはできないと思われる。なお、注(30)参照。
- (43) 「①授業に熱心」を挙げる者では、ある程度、大学は、「学問の府」というよりは初等・中等教育に近い教育機関の性格が期待されていることになる。
- (44) 対象学生・生徒の状況を無視した教育はあり得ないが、「現状肯定」だけでは、また教育は成り立たない。「自分に合っていないので理解できない」という声には、耳を傾けなければならないが、「自分に合わせてくれ」という要望に単純に応えるわけにはいかない。勉学指導のあり方は、対象学生・生徒の年齢、勉学の段階・レベルなどに応じても異なりうるので、対応のしかたについては、簡単には一般論として結論を出せない。ここでは、不満の背景に関する客観的な指摘にとどめる。
- (45) 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。そうした主観的評価が、無意識的にほかの人にも共通の客観性のある判断として表現・

表明される。なお、こうした傾向は、ひとり学生だけにとどまる理由は乏しいので、おそらく同様の環境のなかで成長した人々、世代には共通のものであろう。将来社会に責任を持つ大学の使命として、さまざまな場面での適切な対応が要請されていると考えられる。

- (46) これらの理由には、学生の成長の未熟さが窺える。以前の調査では、逆の傾向を示したこともあり、慎重な検討が必要である。
- (47) 「⑥内容がつまらない」という不満理由については、2002年調査では、逆に、その他群で比率が高くなっていた。
- (48) ほかに、「①内容が難しい」との回答も、「学習性」肯定と負の親和性を有するという結果になっている。
- (49) なお、本人の授業評価能力に関する意識(能力あり)との間では、わずかながら負の相関性があると解しうる結果であった。「できるだけ遊びたい」というような意識では、さすがに「適正に評価できる能力がある」とは思いづらいが、「遊興性」に否定的で向学心を有する者は、それなりに評価能力に自信がある、ということであろうか。なお、上記1.(1)(b)の大学の「学習性」に関する意識(「学習性」肯定)と、本人の授業評価能力に関する意識(能力あり)との間では、正の相関性がみられた。
- (50) 本人以外の学生の授業評価能力に関する意識(能力あり)の間でも、緩やかながら正の相関性が認められた。「他力型」意識においては、この点で自他の区別は理由がないからであろう。

[資料]

質問項目・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
<b>1. 大学に関する意識</b>			
(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・進学などができるなら、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	158 (23.9)	111 (26.2)	43 (19.5)
②どちらかと言えば賛成	173 (26.2)	106 (25.0)	63 (28.6)
③どちらとも言えない	176 (26.7)	102 (24.1)	68 (30.9)
④どちらかと言えば反対	106 (16.1)	67 (15.8)	37 (16.8)
⑤反対	47 (7.1)	38 (9.0)	9 (4.1)
合計	660 (100.0)	424 (100.1)	220 (99.9)
(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	237 (35.7)	175 (41.0)	61 (27.7)
②どちらかと言えば賛成	307 (46.3)	178 (41.7)	121 (55.0)
③どちらとも言えない	106 (16.0)	63 (14.8)	37 (16.8)
④どちらかと言えば反対	8	6	1

	(1.2)	(1.4)	(0.5)
⑤反対	5	5	0
	(0.8)	(1.2)	(0.0)
合計	663	427	220
	(100.0)	(100.1)	(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	161	113	43
	(24.5)	(26.5)	(19.8)
②どちらかと言えば賛成	240	164	73
	(36.5)	(38.5)	(33.6)
③どちらとも言えない	194	111	77
	(29.5)	(26.1)	(35.5)
④どちらかと言えば反対	47	27	19
	(7.1)	(6.3)	(8.8)
⑤反対	16	11	5
	(2.4)	(2.6)	(2.3)
合計	658	426	217
	(100.0)	(100.0)	(100.0)
(d) 単に学歴をつけて、有利な就職をするための通り道 (一種の就職予備校) だ。			
①賛成	41	32	9
	(6.2)	(7.5)	(4.1)
②どちらかと言えば賛成	99	65	32
	(14.9)	(15.2)	(14.5)
③どちらとも言えない	230	138	85
	(34.7)	(32.3)	(38.6)
④どちらかと言えば反対	184	111	66
	(27.8)	(26.0)	(30.0)
⑤反対	109	81	28
	(16.4)	(19.0)	(12.7)
合計	663	427	220
	(100.0)	(100.0)	(99.9)

(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	275 (42.2)	166 (39.7)	105 (48.2)
②いいえ	377 (57.8)	252 (60.3)	113 (51.8)
合計	652 (100.0)	418 (100.0)	218 (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	215 (66.0)	144 (72.4)	67 (56.8)
②行っていない。	111 (34.0)	55 (27.6)	51 (43.2)
合計	*326 (100.0)	199 (100.0)	118 (100.0)
<b>2. 大学の授業に関する意識</b>			
(1) 大学の授業は、本来、自分で予習・復習することが前提ですが、あなたはしていますか。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	122 (18.7)	85 (20.2)	35 (16.3)
②していない。	529 (81.3)	336 (79.8)	180 (83.7)
合計	651 (100.0)	421 (100.0)	215 (100.0)
(2) (1) で、「①している」と回答した人に聞きます。 大学の講義科目は、1科目・1回の授業あたり4時間(たとえば1日に2科目			

受けると8時間) 予習・復習する決まりですが、あなたは平均して1科目・1回につき、どれくらいしていますか。もっとも近い位置の番号を選んでください。

① 4～5時間	6 (2.3)	5 (3.1)	1 (1.2)
② 3～4時間	9 (3.5)	6 (3.7)	3 (3.5)
③ 2～3時間	40 (15.6)	23 (14.1)	10 (11.8)
④ 1～2時間	69 (26.8)	44 (27.0)	24 (28.2)
⑤ 0～1時間	133 (51.8)	85 (52.1)	47 (55.3)
合計	**257 (100.0)	163 (100.0)	85 (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	38 (5.8)	27 (6.3)	11 (5.0)
② まあ分かる	284 (43.0)	182 (42.7)	96 (44.0)
③ どちらとも言えない	206 (31.2)	132 (31.0)	69 (31.7)
④ あまり分からない	98 (14.8)	57 (13.4)	39 (17.9)
⑤ ほとんど分からない	34 (5.2)	28 (6.6)	3 (1.4)
合計	660 (100.0)	426 (100.0)	218 (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	151 (22.9)	106 (24.9)	44 (20.2)
②7, 8割は理解したい	353 (53.6)	218 (51.2)	129 (59.2)
③半分くらいは理解したい	128 (19.4)	81 (19.0)	40 (18.3)
④あまり理解できなくてよい	18 (2.7)	13 (3.1)	5 (2.3)
⑤理解できなくてもよい	9 (1.4)	8 (1.9)	0 (0.0)
合計	659 (100.0)	426 (100.1)	218 (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	55 (8.3)	43 (10.1)	10 (4.6)
②どちらかと言えば賛成	116 (17.5)	66 (15.5)	43 (19.6)
③どちらとも言えない	306 (46.2)	183 (42.9)	120 (54.8)
④どちらかと言えば反対	142 (21.5)	100 (23.4)	38 (17.4)
⑤反対	43 (6.5)	35 (8.2)	8 (3.7)
合計	662 (100.0)	427 (100.1)	219 (100.1)

(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	233 (35.1)	180 (42.2)	47 (21.4)
②どちらかと言えば賛成	261 (39.4)	150 (35.1)	104 (47.3)
③どちらとも言えない	111 (16.7)	57 (13.3)	52 (23.6)
④どちらかと言えば反対	35 (5.3)	23 (5.4)	11 (5.0)
⑤反対	23 (3.5)	17 (4.0)	6 (2.7)
合計	663 (100.0)	427 (100.0)	220 (100.0)
(c) 一時期に履修できる総単位数の制限は、緩やかな方がよい。			
①賛成	285 (43.1)	205 (48.0)	72 (33.0)
②どちらかと言えば賛成	188 (28.4)	115 (26.9)	69 (31.7)
③どちらとも言えない	143 (21.6)	78 (18.3)	62 (28.4)
④どちらかと言えば反対	28 (4.2)	18 (4.2)	10 (4.6)
⑤反対	17 (2.6)	11 (2.6)	5 (2.3)
合計	661 (99.9)	427 (100.0)	218 (100.0)
(6) 授業中の学生の私語について、あなたはどう思いますか。もっとも近い意見を選んでください。			
①私語をするのは当然である。	23 (3.5)	19 (4.5)	2 (0.9)
②私語は本来はいけませんが、私語をしたいときもあるので、少しはし	371 (56.7)	222 (52.6)	142 (65.4)



かたがない。			
③私語は授業の妨げになるので、してはいけない。	260 (39.8)	181 (42.9)	73 (33.6)
合計	654 (100.0)	422 (100.0)	217 (99.9)
(7)「学生は私語を止めないものなので、教授が厳しく叱って止めさせるべきである」という考えに、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。			
①賛成	133 (20.2)	103 (24.2)	27 (12.4)
②どちらかと言えば賛成	243 (36.9)	156 (36.7)	81 (37.2)
③どちらとも言えない	184 (27.9)	106 (24.9)	76 (34.9)
④どちらかと言えば反対	67 (10.2)	35 (8.2)	29 (13.3)
⑤反対	32 (4.9)	25 (5.9)	5 (2.3)
合計	659 (100.1)	423 (99.9)	218 (100.1)
<b>3. 大学のカリキュラムに関する意識</b>			
(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	90 (13.6)	72 (16.9)	15 (6.8)
②どちらかと言えば賛成	79 (11.9)	52 (12.2)	24 (11.0)
③どちらとも言えない	157 (23.7)	100 (23.4)	55 (25.1)

④どちらかと言えば反対	163	94	62
	(24.6)	(22.0)	(28.3)
⑤反対	173	109	63
	(26.1)	(25.5)	(28.8)
合計	662	427	219
	(99.9)	(100.0)	(100.0)
(b) 卒業論文を必修にするのは止めた方がよい。			
①賛成	196	146	45
	(29.7)	(34.3)	(20.5)
②どちらかと言えば賛成	131	65	61
	(19.8)	(15.3)	(27.9)
③どちらとも言えない	221	136	83
	(33.4)	(31.9)	(37.9)
④どちらかと言えば反対	66	49	14
	(10.0)	(11.5)	(6.4)
⑤反対	47	30	16
	(7.1)	(7.0)	(7.3)
合計	661	426	219
	(100.0)	(100.0)	(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	147	100	41
	(22.3)	(23.5)	(19.0)
②どちらかと言えば賛成	219	131	85
	(33.3)	(30.8)	(39.4)
③どちらとも言えない	162	97	61
	(24.6)	(22.8)	(28.2)
④どちらかと言えば反対	78	57	20
	(11.9)	(13.4)	(9.3)
⑤反対	52	41	9
	(7.9)	(9.6)	(4.2)
合計	658	426	216
	(100.0)	(100.1)	(100.1)

(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。	206 (31.3)	133 (31.3)	67 (30.7)
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。	73 (11.1)	50 (11.8)	22 (10.1)
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。	249 (37.8)	166 (39.1)	77 (35.3)
④グループで研究して、発表会や模擬裁判などを行う。	131 (19.9)	76 (17.9)	52 (23.9)
合計	659 (100.1)	425 (100.1)	218 (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	170 (25.9)	120 (28.3)	44 (20.2)
②受講のしやすさ (開講曜日・時限)	147 (22.4)	93 (21.9)	49 (22.5)
③担当教授の人柄	35 (5.3)	25 (5.9)	9 (4.1)
④授業内容に対する興味	248 (37.7)	146 (34.4)	100 (45.9)
⑤体系的学習の必要	8 (1.2)	5 (1.2)	2 (0.9)
⑥授業の分かりやすさ	39 (5.9)	26 (6.1)	13 (6.0)
⑦出欠席のチェックの有無	1 (0.2)	1 (0.2)	0 (0.0)
⑧受講する友人の多さ	6 (0.9)	5 (1.2)	1 (0.5)
⑨その他	3 (0.5)	3 (0.7)	0 (0.0)
合計	657 (100.0)	424 (99.9)	218 (100.1)

## 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	69 (10.5)	47 (11.0)	19 (8.7)
②どちらかと言えば誠実	244 (37.0)	150 (35.2)	89 (40.6)
③どちらとも言えない	242 (36.7)	155 (36.4)	82 (37.4)
④どちらかと言えば不誠実	84 (12.7)	58 (13.6)	25 (11.4)
⑤全体に不誠実	20 (3.0)	16 (3.8)	4 (1.8)
合計	659 (99.9)	426 (100.0)	219 (99.9)

-----

①全体に教育熱心	46 (7.0)	33 (7.8)	13 (6.0)
②どちらかと言えば熱心	243 (37.0)	147 (34.7)	90 (41.3)
③どちらとも言えない	261 (39.7)	173 (40.8)	80 (36.7)
④どちらかと言えば熱意がない	79 (12.0)	50 (11.8)	28 (12.8)
⑤全体に熱意がない	28 (4.3)	21 (5.0)	7 (3.2)
合計	657 (100.0)	424 (100.1)	218 (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 (18.9)	81 (19.4)	41 (19.0)
②近寄りがたい	250 (38.5)	153 (36.6)	91 (42.1)
③学生に厳しい	25 (3.8)	18 (4.3)	2 (0.9)
④学生に甘い	34 (5.2)	24 (5.7)	9 (4.2)
⑤気楽な人たちだ	62 (9.5)	38 (9.1)	22 (10.2)
⑥優しくて紳士的だ	39 (6.0)	25 (6.0)	13 (6.0)
⑦陰気だ	22 (3.4)	19 (4.5)	3 (1.4)
⑧陰険だ	14 (2.2)	9 (2.2)	5 (2.3)
⑨理解を超える	81 (12.5)	51 (12.2)	30 (13.9)
合計	650 (100.0)	418 (100.0)	216 (100.0)
<p>(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つ選んでください。</p>			
①授業に熱心	131 (20.0)	71 (16.8)	58 (26.6)
②勉強しなくても単位をくれる	66 (10.1)	52 (12.3)	8 (3.7)
③学問に情熱がある	97 (14.8)	67 (15.8)	29 (13.3)
④よく世話してくれる	116 (17.7)	78 (18.4)	37 (17.0)
⑤学生を大人として扱う	39 (5.9)	26 (6.1)	10 (4.6)
⑥学生に甘く優しい	15 (2.3)	8 (1.9)	6 (2.8)
⑦話しやすい	157	99	58

	(23.9)	(23.4)	(26.6)
⑧「えこひいき」しない	24	15	8
	(3.7)	(3.5)	(3.7)
⑨その他	11	7	4
	(1.7)	(1.7)	(1.8)
合計	656	423	218
	(100.1)	(99.9)	(100.1)
(4) 今まで受けた授業のうちで、一番よくないと感じた授業を具体的に思い浮かべたうえで、その授業がよくないと思う一番大きな理由を1つ選んでください。			
①内容が難しい	27	16	11
	(4.1)	(3.8)	(5.0)
②単位が取りにくい	59	45	9
	(9.0)	(10.6)	(4.1)
③話が分かりにくい	111	76	32
	(16.9)	(17.9)	(14.7)
④話が聞き取りにくい	97	52	41
	(14.7)	(12.3)	(18.8)
⑤独りで自己満足的に授業する	238	150	86
	(36.2)	(35.4)	(39.4)
⑥内容がつまらない	49	31	18
	(7.4)	(7.3)	(8.3)
⑦教員の人柄が嫌い	29	17	10
	(4.4)	(4.0)	(4.6)
⑧学生を見下している	45	34	11
	(6.8)	(8.0)	(5.0)
⑨その他	3	3	0
	(0.5)	0.7	(0.0)
合計	658	424	218
	(100.0)	(100.0)	(99.9)
(5) 今まで受けた授業のうちで、一番よいと感じた授業を具体的に思い浮かべたうえで、その授業がよいと思う一番大きな理由を1つ選んでください。			

①内容が難しくない	20 (3.0)	11 (2.6)	6 (2.7)
②単位が取りやすい	67 (10.2)	49 (11.5)	14 (6.4)
③話が分かりやすい	173 (26.2)	112 (26.4)	58 (26.5)
④授業の仕方が楽しい	118 (17.9)	68 (16.0)	47 (21.5)
⑤内容が有益	121 (18.3)	91 (21.4)	28 (12.8)
⑥内容に興味がある	107 (16.2)	68 (16.0)	38 (17.4)
⑦教員の人柄が好き	43 (6.5)	20 (4.7)	23 (10.5)
⑧授業に熱心	11 (1.7)	6 (1.4)	5 (2.3)
⑨その他	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)
合計	660 (100.0)	425 (100.0)	219 (100.1)
<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。</p> <p>(あなた以外の多くの学生)</p>			
①十分できる	61 (9.3)	42 (9.9)	17 (7.8)
②まあできる	203 (30.8)	129 (30.3)	69 (31.7)
③どちらとも言えない	291 (44.2)	174 (40.8)	110 (50.5)
④あまりできない	82 (12.4)	65 (15.3)	16 (7.3)
⑤まったくできない	22	16	6

216 (216) 授業に関する学生の意識 (法学部学生意識調査委員会)

		(3.3)	(3.8)	(2.8)
	合計	659	426	218
		(100.0)	(100.1)	(100.1)
(あなた自身)				
	①十分できる	75	59	16
		(11.3)	(13.9)	(7.3)
	②まあできる	246	157	80
		(37.2)	(36.9)	(36.4)
	③どちらとも言えない	273	165	102
		(41.3)	(38.8)	(46.4)
	④あまりできない	53	36	16
		(8.0)	(8.5)	(7.3)
	⑤まったくできない	14	8	6
		(2.1)	(1.9)	(2.7)
	合計	661	425	220
		(99.9)	(100.0)	(100.1)
<b>5. その他</b>				
(1) あなたは、中京大学法学部の何年生ですか。				
	①1年生	91	59	32
		(13.9)	(13.9)	(14.7)
	②2年生	196	121	68
		(29.9)	(28.5)	(31.2)
	③3年生	178	122	52
		(27.2)	(28.8)	(23.9)
	④4年生	190	122	66
		(29.0)	(28.8)	(30.3)
	合計	655	424	218
		(100.0)	(100.0)	(100.1)
(2) あなたの性別は、どちらですか。				
	①男	427	427	0
		(66.6)	(100.0)	(0.0)
	②女	220	0	220
		(34.0)	(0.0)	(100.0)



	合計	647 (100.0)	427 (100.0)	220 (100.0)
(3) あなたは、高校からの現役入学ですか。				
	①現役入学	566 (88.2)	362 (87.7)	196 (89.9)
	②その他	76 (11.8)	51 (12.3)	22 (10.1)
	合計	642 (100.0)	413 (100.0)	218 (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指定校推薦入試	175 (26.9)	105 (25.1)	61 (28.0)
	②その他の推薦入試	146 (22.4)	95 (22.7)	47 (21.6)
	③一般入試	330 (50.7)	218 (52.2)	110 (50.5)
	合計	651 (100.0)	418 (100.0)	218 (100.1)
(5) あなたの家庭では、大学の学費を払うのに苦労があると感じていますか。もっとも近いレベルを選んでください。				
	①楽に払えている	28 (4.4)	18 (4.4)	5 (2.3)
	②まあ楽に払える	46 (7.2)	22 (5.4)	21 (9.7)
	③どちらとも言えない	152 (23.8)	90 (22.0)	57 (26.4)
	④多少苦労がある	208 (32.5)	137 (33.5)	69 (31.9)
	⑤ずいぶん苦労がある	206 (32.2)	142 (34.7)	64 (29.6)

218 (218) 授業に関する学生の意識 (法学部学生意識調査委員会)

合計	640 (100.1)	409 (100.0)	216 (99.9)
----	----------------	----------------	---------------

〔性別について不回答またはマーク・ミスのあるため、全体の人数は男子と女子の合計と必ずしも一致していない。〕

\* (2) で、「②いいえ」と答えたり、不回答のうえで、本問に回答した者も含めてあるため、(2) で「①はい」と答えた人数と一致していない。

\*\* (1) で、「②していない」と答えたり、不回答のうえで、本問に回答した者も含めてあるため、(1) で「①している」と答えた人数と一致していない。