

## 教育学部教育の改革課題と学部学生の意識

岡本洋三\*

(1993年10月6日 受理)

### The Reformation of Faculty of Education Kagoshima University and The Consciousness of Students for University Life

OKAMOTO Hiromi

#### はじめに 大学・学部の変貌と教育学部改革の視点

##### 1) 大学改革の基本課題

現在、鹿児島大学で進行している「全学的な組織改革」は、その基底に「一般教育の改革」「大学院教育の拡充」「学部教育の改革」という3つの考えを共有している。それは、学部教育は大学院教育と緊密に接続したものであるとして構成されなければならないという考えを含んでいる。そこには、従来の「専門教育課程」が専門的な職業に役立つような知識・技術を教える課程としては機能しなくなってきたという認識（専門職業の要請の高度化と大学教育期間の不足、大学学部卒業者への社会的要求の内容の変化など）と、高度専門教育は大学院教育でという動向のなかで、学部教育を実質的に「専門基礎教育」とみなそうという考えがあり、そのような大学教育の根本的な見直しとの関係で、あらためて「一般教育」の意義を再認識し、学部4年間の教育を全体として再構成することが現実的に必要となってきた。

##### 2) 学部の研究教育の構成原理の多様化

また、学部の研究教育のまとまりを構築する「学問」のありかたも大きく変わりつつある。自然科学、経済学、法律学等の一つの学問分科をもって「学部」の研究教育の対象とする伝統的な学問の研究・教育の観念に対して、複合的なあるいは学際的な学問研究やそのような学部がようやく市民権を得て「専門」の観念が変化しつつある。このような状況を考慮して専門学部の教育全体を再検討すべきであろう。

##### 3) 教育学部を取り巻く条件

教育学部に即して言えば、近年、わが国の「教員養成制度—大学における教員養成」は大きく変

---

\* 教育学部 教育学科

動させられている。その要因の一つは、児童数の減による教員採用減—「養成量の過剰」—の問題であり、他の一つは「免許法改正」「初任者研修」など「教員の資質向上施策」に係わって教員養成システム全体の再編の問題である。また養成教育の主体である大学自体も、大学審議会の全般的な「大学改革」の施策に依って強力的に「改革」を迫られている。このような教員養成を巡る問題も、当然、教育学部改革においては重要な与件である。

#### 4) 改革における「学生」の視点の重要性

今日の大学教育のありかた（教育目的や内容・水準など）を考える時には、学校制度上の有機的接続（Articulation）—後期中等教育とのつながりと大学院の専門教育とのつながりを意識しなければならない。とくに学部教育を考える場合、学部が受け入れている学生の状態（学生の進学意識と資質能力と進路など）を考慮しない議論では、現実的な成果は生まれない。小論では「学生調査」によって明らかにされた事実の検討に基づいて学部教育の改革について提起したい。Ⅰの学部教育の改革についての提言は、Ⅱで紹介する鹿児島大学教育学部学生についての3つの「学生調査」に基づくもので、論理的にはⅡの後に叙述されるものであるが、調査データの要約もかねて順序を変えた。

### Ⅰ 学部の教育改革についての若干の提言

#### 1 学生の問題から

今日の大学が受け入れている「学生」について問題点を概括的にあげてみよう。

第1は、学生の「基礎的教養」の貧困である。高校教育の教育内容領域は多様化し、学校やコースの類型化によってさまざまな選択があり、高校生としての学習内容の共通性は失われてきている。学生の既習の領域の違いが、従来の文系、理系といったグルーピングでまとめきれないほどに広がっている。また、応募者確保一定員確保の要請のもとで、入試科目が制限されて、入試による「学力検定」が困難になっている。これらの要因がからみあって、大学教育が前提としている基礎的学力の格差は増大するとともに、それぞれの学部の専門教育に必要な基礎的学力を持たない学生がかなり多く入学する現実がある。

第2は、受験中心の学校教育と「学校」についての歪んだ社会的意識のなかで「人間形成」がなされてきた学生たちは、受験に疲れ、学習意欲を喪失し、学習への態度を欠落させ、「学ぶ」ことの意識に歪みをもっていることである。与えられるものを記憶する、指示待ち人間になっている学生は少なくない。大学についての期待も歪み、「自由に遊べる場所、解放、就職切符、単位が取ればよい、資格が欲しい」という考えを持つ青年がかなり入学している。もちろん、現在の学生がすべてそうであるというのではない。後に紹介する「意見」にも見られるように、学ぶことに意欲的である学生も少なくない。ここでは、学部教育のあり方を考える場合、そのような学生を含めて現在の学生達の「負」の側面に対する考慮が必要である。

第3に、学生の学習への「構え」「意欲」の問題である。それは入学の時点で、「あまり乗り気ではない」を含めた「不本意」な学生がかなりいることである。「不本意」な学生の学部志望・選択理由でもっとも多いのは「合格可能性」、「高校の先生のすすめ」などの非主体的なものである。これは現在の受験競争の厳しさと高校の進学指導などの影響であろう。「不本意」な学生の大学生活には否定的な側面が多く見られ、大学生活の中に自己を位置づけることができず、「不満」を増幅させていくものが多い。

第4に、これまで「教育学部の意欲的な志望者」は「教職志望」に動機づけられていたが、最近の「主体的目的的な志望理由」には「教員に向いている（適性、教員志望）」と「したい勉強ができそう」という2つのタイプがある。「教職への意識—教員になりたい」は、「入学当時」で65%「現在」の気持ちで67%である。卒業後の進路で「教職」を予定している者は第1志望では59.6%で、「教職以外」を予定している者は4割である。

高校生の学部志望においても、在学生の意識においても、また卒業後の進路においても、教育学部＝教員養成という認識は変容しつつある。学部学生の4割前後の「学部教育」に対する期待は「教員養成教育」の枠にははまらない。また、とくに気になるのは、「学習」への関心において「教員志望」の学生が「したい勉強ができそう」という学生より消極的な傾向が見られることである（これには性差が関係しているかもしれないが）。学生が持っている目的的な意欲に応え、それを持続させ、強めるような教育体制、学ぶことへの意欲を引き出す仕組みが必要である。

これらの事情が関連しあって、個々の授業についての満足や学生の学部についての肯定的な総合評価にもかかわらず、学部教育の枠組み（カリキュラム）に対する不満が強まっている。この学生の勉学目的や進路予定に適切に対応できる学部教育の体制をつくるのが緊要な課題ではなかろうか。それは学部のカリキュラムの柔軟化・多様化であり、課程・学科の専攻・選修の変更の自由の拡大や決定方法の工夫であり、あるいはより根本的に課程・学科等の再編や改廃・新設など学部自体の性格の再検討の問題である。

## 2 大学教育の改革方向

大学教育に対する社会的期待（学生の意識と大学卒業者を迎え入れる社会の意識）の変化も無視できない。学生の大部分は「研究者や高度な専門技術を身につけた専門職」を展望して大学に入学する訳ではなく、またそのような進路選択をする者は少数である。そして社会自体が多くの場合、大学卒労働力に「高度な専門技術を身につけたもの」を期待していない。求人動向や採用試験の内容からいえば、大学教育全体による一般教育的、専門基礎的教育の成果を重視していると理解される。職業的専門教育への要求はあきらかに大学院修士課程へ移っているし、特殊な分野に限られている。

このような条件に現実的に対応するということがばかりでなく、高等教育に対する現代社会の理念的要請—例えば、「人類の生存条件の急激な国際化」、「生活実感と抽象的知識を主体的に結び付け、

自己を客観化できるような新しい知的訓練を与えること」、「世界の多様な諸文化の中に、自己のなれ親しんだ文化において、その相対化を感じとり、他の文化を理解し、人間性の豊かな開花を促すような知的経験に導くこと」といった「知性の根底を養う一般教育」の教育課題がとりわけ重視されてきていることも十分に受け止める必要がある。

このような考察から得られる結論は、一般論としては、4年制大学の教育は、従来のような専門的な職業人や研究者養成を想定するような専門教育を展開する方向ではなく、そのような高度な専門教育は大学院課程で行われるものという前提で、むしろよりベーシックな学問的教養を豊かにすることや、現代の人間環境（自然や社会）や人類が直面している政治・経済・文化の諸問題を理解し、それに主体的に取り組む問題認識能力や意欲を育てるような専門的な教養を獲得させることを目指すべきではないかということである。このような教育は、いわゆる専門諸科学の教育を否定するものではない。また、学部における専門領域の教育を不要であるというものでもない。それはいわゆる「一般教育」のみでは不十分で、学部の「専門教育」を通して、大学教育全体のなかで実現されるべき課題である。

本学部の受験者の「志望意思」は決して高くないことは、入試の際に痛感していることであるが、今回の調査でも確認された。他大学に比べても、学生を吸引する魅力に欠けるところがあるのではないか。また、学生の一見「否定的な問題状況」にも学生の勉学への期待が潜在していると見ることができ。この学生の「大学学部への期待」を触発し、引出し、それに応える努力が、学部教育の改善の観点において不足しているのではないか、また学生を本学部の魅力を感じさせるような学部教育の特質をつくりだし、それをPRすることが必要であると考え。

教育学部には教育学、教育心理学、家政学、美術、音楽、体育学など、他学部では学べない分野がある。それらを学んで、それを職業においては「教職」を考える学生も多いただろうが、「教職以外」で生かしていく道を考える学生がいてもおかしくはない。学部の教育課程は「教員養成」の観点からかなり強力で枠づけられており、学生の自主的な主体的な学習にとっては、かならずしも自由とは言えない面もある。また、現在の学生は、自分の進路や関心に即して「カリキュラム」を自分で編成できない者が大部分である。したがって「選択の自由」を生かしきれず、結局は「資格」につながる科目をあれこれと受講したがる。学部の教育課程を実効あらしめるためには、学生にたいする「学習相談」「オリエンテーション」の活動を強めることが不可欠であると思われる。それは学生を「教育課程の枠」に押し込めるのではなく、学生に自分が「学ぶ」ことの「意思」を明確にさせ、自分の大学教育のカリキュラムをつくることの指導である。

社会人の教育は、これからの大学教育の大きな課題である。教育学部の教育領域には社会人の学習要求にマッチするものが多いと思われるので、この点も学部教育の再構成において留意したい。

ここで問題としているのは、大学教育のカリキュラムの全体的な性質についての理解であり、教育学部の教育を全く新たなものとして構想することではない。筆者の主張は、教育学部教育に社会的に期待されている「教員養成」という「専門教育」の内容を、「国民の教養」として求められて

いる上記のような観点から検討し改善することである。また、教員学部に入學してくる学生の学習要求の多様化を考慮して「教員養成教育」の根底にある「人間」「教育」についての学問や芸術の認識や理解を、「教員養成」に特化させないでより多様なカリキュラム形態で展開することを考えることである。以下に、教育学部の教育の改革方向について、やや具体的に提案する。

### 1) 教育学部の性格の柔軟化

学生の学習要求と、進路などの多様化を考慮して、学習領域の拡大と選択の柔軟化をはかること、教育学部の教育を「人間形成と教育」という広い認識で捉え、「教員養成教育」に直接つながらない領域も考慮することである。

学生の「進路」を教職に限定すべきでない。カリキュラムも「職業教育的」（免許法準拠や教育実践の即戦力の育成など）にではなく、その中核にある学芸を基本に考えたい。それは学生に安易に「単位揃え」をさせるのではなく、自分の学んでいる「学芸」が実感できるような学芸的なまとまりを重視するカリキュラム構成への努力である。その場合、「教育者（敢えて「教員」と言わず）」を育てる教育をどう構想するかが、一番問題である。それは教育学部の教育課題から「教員養成」を除外できないこと、それは社会的に一層質的内容的充実が求められており、それは学部の存在意義の重要な一つである。この内容を現代の課題にふさわしく充実することは、免許法的な科目の寄せ集めではなく、現代の学問の核心的な内容を「高度な専門的教養」として再構成することによって可能となると考えるのである。それが従来の「学問の分科」の専門教育にとどまるのであれば、教育学部は他学部のミニチュア「学科」の寄せ集めになってしまい、その存在意義の薄いものになってしまうだろう。

### 2) 免許法と学部教育

私見はこれまでも述べてきたのでここでは繰り返さないが、小学校の教師の「教養」を現行免許法のように「一つの型」で考えることには疑問がある。現実に教員免許状を取得するには免許法の条件を充足しなければならないことは当然であるが、学部教育のカリキュラムを免許法の条件を満たすことを念頭において構成するという考え方を再検討しようと言うのである。

「教員養成」を目的とするカリキュラムについても、「教育」についての研究をする学部として「人間教育」へのさまざまな学問的接近のなかから、学問的に自由に構想しようという主張である。本来、そのような教員養成カリキュラム研究に基づいて教育職員免許法が作られるべきものである。教育学部の教育を「教職資格を与えることを目的とする教育」とであると割り切ってしまうのも一つの立場であるが、それは教育学部を教員養成所、職業教育機関とするもので、大学の学部として存在する必要はないであろう。私は戦後の教員養成の基本原則は「大学としての教育」が教師となるための基礎的教養として必須であり、大学教育の学問性が教職の資格内容として構成されることが原則であると考えてるので、まず学部の卒業要件を免許法の規定とは別個に考えようと主張するのである。それによって「教員養成のカリキュラム」としても、もっと自由に多様な「カリキュラム類型」が考えうるし、それは教師教育としても充実していく方向であろう。卒業要件は学部教育のカリキュ

ラムの骨格をしめすものであり、その学習の結果として免許状（職業資格）が取得できるというのが基本的な在り方である。

これまでも現行の小学校課程の選修制度のように、小学校教育についての全般的基礎的力量とともに、ある学問領域についてのより深い力量を持った教員の育成を目指すという必ずしも免許法の規定そのままでない養成カリキュラムが考えられてきた。その意味では、これは格別に新しい提案ではない。しかし従来の学部カリキュラムの構成の考え方の基本には、まず免許法の要件を満たすことが先行し、多くの教育大学、教育学部の選修・専修（ピーク）制は事実上複数免許取得制度になっている。それは教育学部の主要な社会的機能である「教員養成」について大学教育の基本的原則に立って取り組むという考えが弱かったからではないかと思われるのである。そのような思考態度とも関連していると思われるのが、学部の基本的な在り方についての十分な検討もなしに、異質な「課程」を併設するという、近年の「新課程」設置の動向である。これは教員需要の減退という状況の中で、教育学部を「教員養成の職業教育機関」と實際上位置付けてきたことの矛盾に対するきわめて安易な対応であった。

上述したような学部教育の考え方に立てば、教育学部がそのカバーしている研究教育の領域の特質を生かしながら、いろいろなカリキュラム類型を考え、学部として学ぶことに基本をおいた学部教育の卒業要件を考えることが当然の道筋であり、そこに「教員養成」を位置付けながら、他方「教員養成」を目的としない特色あるカリキュラムを構成することも大きな無理をせずに可能になるであろう。それはまた、現代の社会と学問の変化や学部の学生の多様化にも対応することになる。この点についてもう少し説明を補っておこう。

### 3) 大学のカリキュラム構成の考え方—柔軟化の観点から

大学のカリキュラムには、学生に学ばせようとする「教育領域」についての基本的な観念があり、その教育を効果的に達成するために授業の内容や程度などに応じた受講の順序が想定されている。一方、学生の学習目的は多様であり、また個性があるし、学習の深化の道筋自体が学生によってさまざまな多様性を持っているから、このカリキュラムは「標準的」に考えられるだけであって、それに固定化してしまうわけにはいかない。こうして一般に「必修」「選択必修」「自由選択」などの枠組みが作られている。教育学部のカリキュラムにおいては、この「領域」や「編成枠組み」を規定している基本的な観念が免許法によって拘束されている面が強いのである。

ある教育目的を達成するためのミニマム・エッセシャルズが明確に規定でき、またその教育を行うための必要時間が学部教育期間のほとんどを占めるとすれば、それは大部分を必修指定の授業で構成することになる。その典型は医師養成を目的とする医学教育であり、医学部では基本的に必修科目が圧倒的に多い。教育者教育のミニマム・エッセシャルズをどう考えるかは、医師教育のような共通認識はまだ成立していないし、筆者はその「類型」が1つであるとは考えていない。（最近では、医学教育においても技術重視と人間的教養重視の2つの改革方向がでてい

る。)

したがって教員養成を目的とした教育課程であっても、いろいろな類型が想定され得るし、またそれを保障すべきだと考える。もしカリキュラムと教育組織を直結させて考えるならば、それぞれの類型は「学科」とか「コース」となろう。いわゆる新課程は教員養成以外の教育目的を設定し、それにふさわしいカリキュラムを作る構想である。(実際につくられた新課程のカリキュラムがそうなっているかどうかは疑問である。)

このような多様化は、実際には教員数によって制約され、現在の学生の多様化にマッチしたものを設定することは困難であろう。また学部が折角設定した教育目的を、学生が理解して入学して来るとは限らないし、学生の目的変更や期待の間違いなどもあろう。カリキュラムが固定的であるということは、上記のような矛盾や問題を持つが、それは反面で、カリキュラム内容が明確になり系統化されるであろうし、学科・コースの性格もはっきりしているから、そこに所属することを希望する学生が大部分であれば、学科・コースのまとまりもよく、教育効果が期待できるという特質がある。

別の多様化の方法もある。それはカリキュラムにおいて「必修」を出来るだけ骨格あるいはベースに限定し、「選択」「自由」の部分を広げる方法である。このほうが多様なカリキュラムを構成することが可能になる。極論すれば学生ひとりひとりの希望に合わせたカリキュラムが可能である。他学部の講義を聴講することができればその多様性は一層拡大するであろう。実際、改正された大学設置基準や現在の「大学改革」の施策は、単位互換をはじめ他学部はもちろん他大学の教育を活用する道も開いている。これは学生が主体的で明確な学習計画を持っていることが前提である。学生が自分でカリキュラムを設計するという考えである。しかし、これを徹底させれば教育組織としての学部・学科等は不要ということになる。従来の研究と教育とを基本的に一体として考えてきた大学観を否定し、研究組織と教育組織を別個のもののみならず「筑波方式」である。学生の学習目的の多様性に適合させるという点では、このほうがより柔軟であるが、他方、主体的な目的意識が弱い学生は、どのように学んだらよいかわからずに、闇雲な卒業単位数の充足になる恐れがある。また、教員と学生の接触・交流の場が成立し難くなる。学科・コースの所属学生のカリキュラム的な共通性が薄れ、教育組織に期待される教育効果は低下するであろう。

#### 4) 学部の教育課程の再検討を

このように柔軟化の2つの方向はそれぞれに相反した得失があり、そのいずれかに偏り過ぎることには問題がある。その意味では、現在の学部・学科の組織と「必修」「選択必修」「自由選択」という骨格を基本としながら、現在の学生の動向を考慮して「自由」の領域を拡大すること、1つの学科においてもいくつかの「標準カリキュラム」を用意し、学生に自分のカリキュラムを設計する自由を与えるという方向が現実的であろう。

現在の課程(小学・中学等)や専攻、選修の区分は基本的に残すが、それぞれの卒業要件のしほりを緩やかにする。つまり、現行の制度では、それぞれ「教員養成課程」と称しているのに、「教

員養成」の性格を無くする訳にはいかないが、養成教育のカリキュラムとしては現状の構造に固執する必要はないから、免許法に基づく履修単位の指定を大幅に減らし、専攻・選修の固有の教育内容の強化を図ることも考えられよう。例えば、教育学部としての基礎的骨格的な共通性を「教育学、教育心理学など」の「教育についての基礎的学問的認識、理解」におき、それに学科の基礎的共通的学习を加えたものでそれぞれの学科のカリキュラムの骨格をつくることも一案である。もちろんそのカリキュラムにおいて履修する授業科目の多くは、免許法的には、いわゆる教職免許科目を充当することができるであろうから、免許状を取得しようとする場合は不足単位を充足すればよい。これは教員養成という点から見れば、消極的対応であるが、このようなカリキュラムによる教員養成もあってもよいだろう。

しかし、教育学部では、もっと積極的に「教員養成」を考える必要がある。これは以上述べたことと矛盾するように受け取られるかも知れないが、私は免許法の型にはめ込む「実践的」な「使命感」を持つ教師像に批判的であるので、「必修的しぼり」を「自由化」することを主張するが、現在の大学・学部のなかで「教員養成」の研究と教育に「責任を持つ」ことのできる学部は「教育学部」以外には存在しないので、教育学部こそが学問的な見識に裏づけられた「教員養成カリキュラム」を構成し、教育すべきであると考え。それは教職が必要とする能力資質をどう認識するか、またそれはどのようにして形成されるか、教職のライフステージの「養成段階」において重点を置くべき「教育内容」はなにか、等についての科学的知見に基礎づけられたカリキュラム論が必要である。教師の教養は、教職に即した専門的な教養が不可欠であることは言うまでもないが、優れた教師と言われる教師、児童生徒が「感銘を受けた教師」の特質は、その豊かな人間性やそれを支える深い学識や研究的態度などにあることが多い。現行の免許法がある限り、学校種別・教科別の免許状の枠に縛られることは避けられないが、例えば、「民族」とか「文化」という問題をしっかり勉強した「小学校教員」とか「人類の歴史」について学問的に興味を持つ「小学校教員」が育てられるような教育の仕組みがあってもよいではないか。それを現在は「国語」とか「社会科」の副免をとらせるというように中学校教科の免許状の枠にこめ込んでしまうことに問題がある。副専攻といってもよいが、その枠を現在の「教科」の枠だけで考えるのではなく、もっと自由な発想がほしいと思うのである。

現在の「学科」の枠は小学校、中学校の「教科」に根拠があり、そのような学科の構成（したがって、教員の教育研究集団の枠、学生の専攻学問領域の枠、カリキュラムの枠）でよいのかも検討してみる必要がある。これは学部内の教育と研究のまとまりをどういう原理、考えで構成するかと言う問題である。ここではこれ以上「学科」論に言及できないが、この問題は教育学部が課程・学科目制として組織された根拠に遡って検討する必要のある問題である。

各学科はそれぞれの領域のなかで学習可能な「学芸のまとまり」を自由に構想し、いくつか用意する。その構成の仕方によって、従来のように免許法の要件をほぼ充足するカリキュラムや、免許法的には必要単位は不足するが、かなり個性的な「学習領域」を設定することもできよう。その内

容はそれぞれの学科の教官構成を基本として構築することになる。つまり、卒業要件のなかで「免許科目」による「しぼり」を緩やかにすることである。勿論、教員免許状を取得しようとする学生は、そのように単位をとればよいのである。学生が自分で自分の学習目的に沿ってカリキュラムを組む自由度を拡大しようということである。その学習があまりに散漫にならないように「学科」の学芸領域による枠として専攻・選修による「しぼり」を考えるのである。

### 5) 標準カリキュラム

問題は「必修」をどのような考えで設定するか、その単位数のバランスをどうとるかにある。このカリキュラムの自由化・柔軟化は、学部の卒業要件としては規制を最小限に抑えようという発想であるが、他方で、学科レベルではかなり明確な「標準カリキュラム」で学生の学習を枠付けながら、学生の学習意識の自覚化を図ろうとするものであるから、学生に「学習計画のためのガイダンス」を用意することなどが重要な条件であろう。現在の専攻・選修のなかで「特別専門」の教育内容構成がかなりハッキリできる場合は、コース名をつけ、学生に標準カリキュラムを示すことも考えられる。

それぞれの学科が用意する「標準カリキュラム」は学科の教員（専任・非常勤）の授業のみで構成される必要はなく、他学科あるいは他学部開設の授業を組み込んで構想すればよいが、授業の大半は学科が用意するのが現実的であろう。学部教官は学部の教員養成の基本カリキュラムに責任があるから、教員養成以外の内容でまとめたカリキュラムを用意するためには、現在のカリキュラムの見直しが必要であろうし、スタッフの増加も必要になる。

「標準」とは「カリキュラム モデル」の提示の意味であって、卒業要件を示すものではない。1つは「教職免許を取得しようとするもの」を対象とし、他の1つは「特別専門のカリキュラム」である。それぞれにおいてその学科の教育に於いて目指す教育目標に沿って履修することが望ましい科目を指定する。標準カリキュラムの前者は、それぞれの学科の学習領域の特性に応じて1つの免許科目を定めて、免許法に定められた要件を基本的に満たすように工夫する。そのために自由選択科目のなかでいわゆる「教職関係科目」を取得することも生ずる。他の1つは学科の開設科目の外に他の学科の開設科目をも考慮しながら、教育・学習目的を明確にして構成する。

### 6) 学習計画のガイダンス—学生の基礎教養の問題

教育学部の各学科の専門教育のカリキュラムにおいて、基礎的な学問についての学習をもっと強化する必要があると思われる。それは「一般教育」のなかでも学ぶものであるが、現在の高校教育における「必修科目」の減少や学生の高校での科目選択の状況からすれば、学部教育のなかでそれぞれの学科が当然「履修済み」であることを期待している科目（例えば、数学科の学生であれば数Ⅰ、数Ⅱは既習というように）を学んでいない学生は大学で早い時期に学ばせる必要があると考える。これも「学習計画のためのガイダンス」を必要とする事情である。

### 7) 小学課程の入試方法の改善

現在の課程制や中学校課程の専攻区分である「学科」をどのように変えるかは大きな問題であるが、

かりにそれが大きく変化しない状況であっても、小学校課程の学生も入学時に「学科」を選択させて入試を行うことを考えるべきである。入学時にそれをあいまいにして2年時で振り分けをすることの無理は実証済みである。実際に専門教育の基本的枠組みを「学科」とし、小学課程において選修制度をとるのであれば、その学科の選択を学生自身が決定できるようにすべきである。

小学課程としての一括入試は、小学課程がカリキュラム的に単一構造で所属も課程として実際に同一であるか、2年次での選択において学生の希望を尊重できるという条件が必要である。現在のように実質的に学科単位で学生の所属と学習、生活集団が決まる限り、入学時に選択させていけない理由は稀薄になっている。確かに今のように小学校課程としてまとめて入学させる方が学部内の学力的格差を少なくするであろうが、学習意欲が「目的意識」と基本的に関連していることを考えるならば、入試の時点で、その明確化を迫ることは意味がある。(入学時点でそれをあいまいにしているのは教育学部の小学校教員養成課程のみである。)小学課程の学生の4年一貫カリキュラムを構成し、それにふさわしい教育態勢を作るためにも、1年次にその所属する選修学科が明確になっていることが必要である。

#### 8) いわゆる「一般教育」と「専門教育」について

科目区分として「一般」と「専門」という区別はしない。しかし内容的に「一般教養」は必要であるし、それらの科目の受講において他学部の学生と接触することはきわめて有益である。とくに教育学部が「教員養成教育」を今後も維持していくとするならば、学生が他学部の学生と接触し、授業などでさまざまな学問領域が自然に形成している思考態度の特質に触れることは有意義である。その意味からも、1年から3年まで「一般教育」を受講するようにくさび型のカリキュラムを構成することが必要である。学生が自分の学習の目標を固めながら、その学習との関連で「一般教育」の科目を選択していくような仕組みが用意されることである。そのためには3年時にも選択できることが必要であろう。

#### 9) 学科等の専攻、選修の変更時期、条件の自由化

入学時の「学部認識」や「志望内容」が「あいまいな」学生が多いことから、在学中における課程・専攻・選修の変更をなるべく自由にする必要があるが、他方、課程・学科等の教官数や施設設備条件などからかなり制約を受ける。この点も、学科のカリキュラムにおける自由度が増大すれば、学生の所属組織との矛盾もいくらか緩和されるであろう。学科のカリキュラムにおける自由度が大きければ、また入学時に専攻・選修の志望によって入学させれば、変更の希望も多くはないだろう。それでも専攻・選修変更を希望する学生のために変更の時期を広げ条件を緩和することも考えたい。しかし専攻・選修単位は4年一貫教育の改革のなかで増加していくであろうから、変更が遅い場合には、卒業が延びることになる。これまでの学部の考え方のなかには、多分にパターンリズミックに学生を「保護」しすぎている嫌いがある。例えば、選修変更の時期の設定も変更後でも「留年」せずに卒業できるという「学習期間」を確保するという観点があったように思う。しかし「遅い時期の変更」によって生ずる不利益と「変更しない」ことによる不利益の比較衡量は学生

自身が考えればよいことである。

#### 10) 学生の受講意思を明確にさせるために一受講申請の回数制限

学生は「単位取得」には熱心であるが、「受講」についてはかなり無責任である。受講受付時には、「ともかく申請しておこう」ということで受講票を出すのが、全く1回も出席しないで「放棄」する学生も多い。また2, 3回は出席するが、レポートなどの提出を義務づけると、簡単に放棄する。そしてまた次の期に受講票を出す。このような学生が、多いときには半数、通常でも3分の1ほどいる。講義・授業は、教師と学生の双方の主体的な姿勢、ある点では緊張した関係の上に成り立つものである。学生の「安易な受講—放棄」や「無気力な受講姿勢」は教師の意欲を著しく損なうし、また安易な姿勢で受講する学生の存在は、真剣に受講している学生の授業への取り組みの意欲を減殺する。そのような点から私は「受講機会」を限定し、学生が受講に真剣になるように要求すべきだと考える。

具体的には、同一の授業に受講を申請できる回数は3回にとどめることである。つまりきちんと受講する気持ちであるものだけを申請するようにさせ、「とりあえず出しておこう」「また次回に受講すればよいから（と途中で受講放棄する）」という安易さに釘を打つことである。

受講生の数が安定すれば、講義資料の作成も無駄がなくなるし、授業方法の工夫もしやすくなる。とくに適当な広さの教室で授業ができるというメリットは大きい。環境条件は教官の側にとっても学生においてもその心理的影響は大きいからである。大きな教室の隅に学生が座っていて教卓の前はガラあきというのは、教師の講義の意欲を減殺することが甚だしいし、学生も隅で私語をすることも平気になりやすい。これまでは、仮にこの制度を実施しようとする、学生の受講状況を授業科目ごとに把握するの必要があり、これは実際上困難であったが、現在計画されている教務事務のコンピュータ処理化が実施されれば簡単に把握できるのでぜひ考えたいものである。

教育学部の改革は、教員養成に関する法制的制約や義務教育教員についての国家政策など個別大学では手のつけにくい問題を条件として考慮せざるを得ない。また、それは教育学部の組織、教員構成などの現実を作り上げている。これらの問題については、さきに「教員養成における課程制について」（鹿児島大学教育学部研究紀要 第43巻）で検討したが、さしあたりは、法制的制約を認識しながら、学部で可能な以上のような改善を実現することが実践的な課題であろう。

次に、上記の「改革」を必要としている学部教育と学生の問題状況について、その調査結果と検討を示す。

#### \* 3つの資料

(\*1) 国立大学教育学部学生の「教職についての意識」の調査（国大協教員養成制度特別委員会 H.5.2）

このアンケート調査では、鹿児島大学教育学部学生285名（1, 2年が78%）の回答が含まれ、

その詳細は『大学改革と学生の意識』として「鹿児島大学教育学部 教育実践研究紀要 第3号 1993」に報告した。

(\*2) 鹿児島大学教育学部教務委員会調査 H.5.4 (部内資料) 新入生対象 (379名)

(\*3) 教育学部学生の学習状況調査 H.5.4 (本報告) 対象227名 (3, 4年生が88%)

課程	小学	実数	男 83	女 69	計 152名	%	男 54.6	女 45.4	計 100.0%
	中学		21	19	40名		52.5	47.5	100.0%
	養護		2	4	6名		33.3	66.7	100.0%
	特別体育		25	4	29名		86.2	13.8	100.0%
	計		131	96	227名		57.7	42.3	100.0%

以下の記述では、データの出所を (\*1) のように記す。「課程別」のデータは主として (\*3) である。(\*3) の「課程」による比較の場合、「養護=養護学校教員養成課程」は上記のようにサンプル数が少ないので対象とせず、以下では省略してある。この比較の意味は、入試において、小学校課程は一括選抜で、2年次に選修学科が決定されるが、その際学生の希望通りにならないという事情があるのに対して、中学校課程、特別課程は、専攻による選抜であり、学生の選択した学科に所属するという違いが、学生の学習意欲や満足度などに影響があるのではないか、という予測に基づいている。

なお、3つの資料は質問項目の表現や選択肢の設定の仕方やサンプルの取り方が異なり単純に比較することはできない。しかし、後に見るように、(\*1) と (\*3) は性別や学生の偏りを考慮すれば学部選択理由などの経年的傾向 (\*1は1991-2年入学 \*3は1989-90年入学が多い) を推察する資料として参考になるので、併記して検討してみた。問題発見的な意味で受けとめていただきたい。

## II 教育学部学生の学習生活の実態

### 1 学生の「学部志望」意識の特徴

#### 1) 学部への志望の強さ

(1) 「強い希望」は3割強、「不本意」入学が増大傾向

3, 4年が主である (\*3) と、1, 2年が主である (\*1), そして新入生の (\*2) の順序で「志望」の年次的変動を見よう。「志望」は80.2→75.8→62.8と減少傾向、「不本意」の小計の%を比べてみると、「不本意」は17.2→23.9→36.1と増大傾向が認められる。これは教育学部の入学者の「志望意思」の低下を推測させる。

(\*3) 強い希望 34.4 イクラカ希望 45.8 小計 80.2 仕方なく 17.2 その他 2.2

(\*1) 強い志望 33.3 多少その気 42.5 小計 75.8 あまり 17.2 不本意 6.7 小計 23.9

(\*2) 入学をためらわない 62.8 入学をためらった 36.1 (%)

## (2) 男子学生と女子学生の「希望」の傾向に変化? ——女子の不本意入学増加

男女別では、強い志望は、男子は増加しているが女子は減少している。不本意は、男子は僅かな増加であるが、女子は大幅に増大している。このデータだけでは確言できないが、少なくとも1、2年の女子では、「強い志望」が減少し「不本意」な学生の増加が著しい。これまで筆者が行った鹿児島大学教育学部の学生調査では男子学生に「不本意」が多く、女子学生の方が意欲的であるという結果(\*3の男女別比較にも示されている)であったし、それが学習状態などにも反映しているような印象であった。しかし、(\*1)のデータは、最近入学した女子学生では大きく変化しているようである。

男女別に見ると(%)

(*3)男	強い希望 30.5	イクラカ希望 48.9	小計 79.4	仕方なく 17.6	その他 3.1
(*1)男	強い志望 35.8	多少その気 43.8	小計 79.6	あまり 14.6	不本意 5.1
(*3)女	強い希望 39.6	イクラカ希望 41.7	小計 81.3	仕方なく 16.7	その他 1.0
(*1)女	強い志望 31.1	多少その気 41.2	小計 72.3	あまり 19.6	不本意 8.1

## (3) 小学課程と中学課程、ともに不本意入学が増大傾向

課程別を「小学」と「中学」で比べると、強い志望は従来「小学」が多かったが、(\*1)では減少し、「中学」では増加している。もっとも「志望の小計」では「小学」「中学」ともに減少して、「不本意」が増加している。年次的な比較のデータはないが、特別課程は強い志望は多くないが、「不本意」はきわめて少ない。養護課程はやや「不本意」が多い。学部の志望が強い者が3割台にとどまっていること、不本意な学生が増加傾向にあること、とりわけ「小学」(27%)と女子学生(28%)に著しく多いことが問題である。

(*3)小学	強い希望 36.2	イクラカ希望 40.8	小計 77.0	仕方なく 20.4	その他 2.0
(*1)小学	強い志望 33.1	多少その気 40.3	小計 73.4	あまり 19.3	不本意 7.2
(*3)中学	強い希望 32.5	イクラカ希望 52.5	小計 85.0	仕方なく 12.5	その他 2.5
(*1)中学	強い志望 35.1	多少その気 45.5	小計 80.6	あまり 15.6	不本意 3.9
(*3)特別	強い希望 27.6	イクラカ希望 65.5	小計 93.1	仕方なく 6.9	その他 0.0
(*1)養護	強い志望 32.0	多少その気 48.0	小計 80.0	あまり 8.0	不本意 12.0

## 2) 学部志望の動機

## (1) 調査内容(選択肢)

(\*3)の選択肢は、合格=合格可能性から 国立=国立大学 地元=地元の大学 教員=教員志望 勉強=自分のしたい勉強ができそう 部活=したい部活動ができそう 親=親のすすめ 高校=高校の先生のすすめ 家庭=経済的/家庭の事情 地元就職=将来地元で就職したい ない=とくにない その他 で該当するものをすべてチェックさせた。

(\*1) の選択肢は、教員=教員に向いていると考えたから 親=親がすすめたから 高校=高校の先生がすすめたから 地元=地元の大学で家から通えるから 合格=合格が可能だったから 地域=その大学の所在地で生活してみたかったから 実績=研究や教育に実績があるから 勉強=自分のしたい勉強が出来ると考えたから その他 で該当するものをすべてチェックさせた。(以下では、実績と地域の選択は、ないか、きわめて少数なので省略した。)

## (2) 学部選択動機が変化している

「教員志望」が大幅減, 「自分のしたい勉強ができそう」が増加

選択肢の表現が似ているものを比較する。(%)

(*3)	合格	国立	地元大	教員	勉強	家庭	地元就職	部活	親	高校	ない
(*3)	38.3	51.5	31.3	58.6	24.2	14.5	13.2	4.8	11.9	7.9	3.1
(*1)	合格		地元	教員	勉強				親	高校	その他
(*1)	40.0		23.5	31.2	37.9				11.2	15.1	12.6
全国	38.5		35.8	39.6	27.2				13.3	11.7	(*1)

(全国は, (\*1) の全国集計値である。)

(*3)→(*1) の差を入学年による変化と見ると	「教員」	58.6→31.2	27%大幅減少
	「地元大」 (=地元)	31.3→23.5	8%かなり減少
	「勉強」	24.2→37.9	14%大きく増加
	「高校」	7.9→15.1	7%増加

参考に (\*1) の学年別クロス表を示す。3年以上のデータがやや少ないが、上記の傾向が認められよう。

3年	教員 31.7	地元 23.8	勉強 33.3	高校 23.8	データ数 63 (3年, 4年, 5年以上の合計)
2年	33.3	28.1	34.8	11.1	135
1年	26.7	16.3	46.5	15.1	86

## (3) 学部選択動機の多様化傾向—「合格可能性」「教員志望」「したい勉強」に

上記のデータは、学生の志望の意識が多様化していることを示している。従来は、学生の学部選択の「理由」は集中して (\*3) では6割弱が志望理由として「教員」を挙げていたが、(\*1) ではそれが半減し、志望理由の選択が「合格可能性」「教員志望」「したい勉強ができそう」に分散している。

## (4) 男女の学部選択動機は異なっている

男子は「教員志望」がトップ, 女子は「したい勉強」がトップ

志望理由を男女別で比べると, (\*3)→(\*1) の変化は,

男 教員61.1→40.9 合格38.2→40.1 地元26.0→12.4 勉強19.8→31.4 高校6.9→ 7.3 親 8.4→ 6.6  
 女 55.2→22.3 38.5→39.9 38.5→33.8 30.2→43.9 9.4→14.9 16.7→23.0

男女の学部選択は(\*3)では「教員」「合格」の選択は似ていたが、(\*1)では「合格」以外はかなり違っている。男女の学部選択の意識が異なってきているのである。その変化は、(\*3)では、男子は「教員養成」を意識している者が多かったが、これが20%減少し、女子は33%も減少している。合格は男女ともに微増、「地元大」を理由とする者は男女ともに減っている（特に男子は半減）。「勉強」は男女ともに大きく増加（男12%女14%）。「高校」も男女ともに増加、「親」は男が微減、女が増加している。

男女ともに、「自分のしたい勉強が出来そう」が増加し、「教員」が激減していること、「地元大」の減少が注目されよう。これは「将来の職業選択」が明確になっていないという状態での「学部の教育内容の幅広さ」「選択可能性の幅広さ」への期待があると理解できよう。また女子に「親」「高校の先生」という「被指示的な回答」が増えていることは、女子に「学部志望意志の曖昧」な部分が増えてきていることを示していると思われる。

(5) 「小学課程」で「高校の先生のすすめ」が大きく増加—明確な「目的意識」が減少

課程別で、共通の選択肢のみを比較すると

小学 (*3)	合格 40.8	地元 30.9	教員 56.6	勉強 21.7	親 9.9	高校 7.9
小学 (*1)	42.5	21.0	29.3	33.7	11.6	18.2
中学 (*3)	35.0	30.0	67.5	32.5	27.5	5.0
中学 (*1)	35.1	29.9	35.1	45.5	10.4	6.5

「小学」も「中学」もともに、「教員」が大幅に減少し「勉強」が増加し、目的意識の変化が現れている。「中学」では「勉強」が第1位になっている。また、「小学」は「親」「高校」などの「被指示的」な理由が増加しているが、「中学」は(\*3)では「親」は多かったが(\*1)では大きく減少し、両課程ともほぼ同じくらいである。相対的には「中学」のほうが「目的意識的」回答が多く、「小学」の目的意識や志向の不明確さが窺われる。

(6) 「志望の強さ」と関係している学部選択動機

「志望の強さ」と関連している項目は、「教員適性」「したい勉強」、逆の関連は「合格可能性」である。また「不本意」入学者は「合格可能性」での選択が極めて多い。(\*1)

学部志望の強さ	強い志望	教員適性 51	勉強 52	合格 14	%	教員適性 53.7	勉強 54.7	合格 14.7
多	少	33	47	52		27.3	38.8	43.0
あまり		4	8	34		8.2	16.3	69.4
不本意		0	1	14		0.0	5.3	73.7
計		89	108	114		31.2	37.9	40.0

(\*3) について「志望理由」の選択の多い順に並べ「学部志望の強さ」との関係を見よう。

強い(実数)	教員72	国立大41	合格可13	地元大25	勉強30	家庭事情 8	地元就職18	親 7	高校 2
イクラカ	53	59	44	37	23	12	11	12	8
シカタナク	7	14	27	8	0	11	1	8	8
計(実数)	133	117	87	71	55	33	30	27	18
強い (%)	92.3	52.6	16.7	32.1	38.5	10.3	23.1	9.0	2.6
イクラカ	51.0	56.7	42.3	35.6	22.1	11.5	10.6	11.5	7.7
シカタナク	17.9	35.9	69.2	20.5	0.0	28.2	2.6	20.5	20.5
計 (%)	58.6	51.5	38.3	31.3	24.2	14.5	13.2	11.9	7.9

「志望の強い」者が多いのは「教員」「国立大」「勉強」であり、とくに「教員」は群を抜いている。「強い志望」者のほとんど(92%)が理由の選択で「教員」を挙げている。「シカタナク」という不本意入学者が多いのは「合格可能性」「国立大」である。「国立大」という選択者のなかには「学部志望」の強い者と不本意な者が混ざっている。

## 2 学生は学部に満足しているか (\*3)

### 1) 30%の学生が「学部に不満」—「小学」「中学」ともに「満足」減少

	% オオイニ満足	マア満足	満足計	ヤヤ不満	タイヘン不満	不満計	その他
(*3) 全体	17.6	63.0	80.6	14.5	2.6	17.1	1.8 3, 4年が主
(*1)	9.1	60.7	69.8	25.6	4.6	30.2	1, 2年が主
(*3) 小学	16.4	63.8	80.2	14.5	3.3	17.8	2.0
(*1)	6.6	60.8	67.4	27.6	5.0	32.6	
(*3) 中学	25.0	57.5	82.5	17.5	0.0	17.5	0.0
(*1)	11.7	59.7	71.4	23.4	5.2	28.6	
(*3) 特別	17.2	62.1	79.3	10.3	3.4	13.7	3.5

(\*1) では (\*3) より「小学」「中学」ともに満足が減少し、「不満」の計では「小学」17.8→32.6%、「中学」17.5→28.6%と増えている。「特別」は (\*1) ではサンプル数が少なく比較できないが、相対的に不満が少ない。

### (1) 学部志望の強い者は96%が満足 (「オオイニ」+「マア」)

学部志望	実数	オオイニ満足	マア満足	ヤヤ不満	タイヘン不満	その他	% オオイニ満足	マア満足	ヤヤ不満	タイヘン不満	その他
強い	33	42	3	0	0	0	42.3	53.8	3.8	0.0	0.0
イクラカ	5	81	15	1	1	1	4.8	77.9	14.4	1.0	1.0
シカタナク	1	16	14	5	3	3	2.6	41.0	35.9	12.8	7.7
その他	1	3	1	0	0	0	20.0	60.0	20.0	0.0	0.0

「その他」はサンプル数が少ないので除外してみると、志望の強さと満足の状態はきわめてはっきりした相関が認められる。「強い」志望者の96.1%が「満足」群であり、「シカタナク」という不本意入学者では48.7%が「不満」群である。

この関係は(\*1)のデータでも確かめられる。(\*1)は1, 2年の多いデータで教養課程在籍中が大部分であるから内容的には「学部生活」についての満足度とは言えないが、下表のように強い相関を示し、志望の「強い」者の81%が「満足」群で、「不本意」の52.6%が「不満」群で、よく似た分布になっている。(\*1)

		タイヘン満足	マア満足	ヤヤ不満	タイヘン不満	サンプル数
志望の強さ	強い	16.8	64.2	16.8	2.1	95
	多少	7.4	66.9	23.1	2.5	121
	あまり	2.0	42.9	49.0	6.1	49
	不本意	0.0	47.4	26.3	26.3	19

(2) 学部志望動機—「シタイ勉強」「教員志望」は「満足」が多い (\*3)

		学部	オオイニ満足	マア満足	満足計	ヤヤ不満	タイヘン不満	サンプル数
志望動機	シタイ勉強		30.9	56.4	87.3	10.9	0.0	55
	教員志望		27.8	65.4	93.2	6.0	0.0	133
	地元就職		23.3	66.7	90.0	6.7	3.3	30
	家庭事情		21.2	51.5	72.7	12.1	12.1	33
	国立大学		19.7	60.7	80.4	14.5	2.6	117
	地元大学		19.7	66.2	85.9	12.7	1.4	71
	親ノススメ		18.5	63.0	81.5	18.5	0.0	27
	合格可能性		12.6	56.3	68.9	24.1	4.6	87
	高校ノススメ		5.6	55.6	61.1	27.8	5.6	18

「部活動」「とくにない」「その他」はサンプル数が少ないので検討外とした。

「タイヘン満足」の多い順は上表の通りで、とくに「シタイ勉強」で31%と飛び抜けて多く、「合格可能性」「高校ノススメ」はきわめて少ないこと、サンプル数は少ないが「高校ノススメ」では33%も「不満」がいることなど、学部志望理由と「満足度」との内面的な関連性は明らかである。学部志望において学習と結びついた目的意識を理由としている学生は学部生活における「満足度」が高く、自主的な選択でなく「被指示」的選択では不満が多いのである。「地元就職」や「地元大学」の選択が満足度の多い選択であることも1つの特色として注目される。

(\*1)では学部満足度と志望理由との関係は「勉強」>「適性」>「合格」である。これらの志望理由を選択した者と選択しない者の満足度の比較をすると「タイヘン満足」で大きな差があることがわかる。

		タイヘン満足	マア満足	満足計	ヤヤ不満	タイヘン不満	サンプル数
志望理由	シタイ勉強ガ	15.7	59.3	75.0	23.1	1.9	108
	選択せず	5.1	61.6	66.7	27.1	6.2	177
	教員適性	15.7	58.4	74.1	22.5	3.4	89
	選択せず	6.1	61.7	67.8	27.0	5.1	196
	合格可能	5.3	60.5	65.8	29.8	4.4	114
	選択せず	11.7	60.8	72.5	22.8	4.7	171
	その他	11.1	58.3	69.4	22.2	8.3	36
	地元通学	10.4	50.7	61.1	32.8	6.0	67
	親の勧め	9.4	65.6	75.0	21.9	3.1	32
	高校の勧め	2.3	69.8	72.1	27.9	0.0	43
	地域好き	11.1	44.4	55.5	33.3	11.1	9

(\*1) でも (\*3) と基本的によく似た関係が認められる。ただ (\*1) では「タイヘン満足」が総体として少なくなっている。これが大学生生活の経験の違い (教養課程\*1と専門課程\*3) によるものか、年次的変化を示すものかは、今後の検討が必要である。「シタイ勉強」「教員適性」はよく似た分布であり「シタイ勉強選択せず」「教員適性選択せず」「合格可能」はよく似た分布である。これらの選択者は相互に似た傾向をもっているようである。

### (3) 学生の満足・不満は「授業」に集中

学生の「満足」の内容は、次のように「授業内容」と「友人関係」に集中している。

「不満」は「授業」である。(「タイヘン不満」は人数が少ないので比較しない。)

「タイヘン満足」と「マア満足」の分布が似ている。(\*1)

満足度	タイヘン満足	満足のなかみ	授業38.5	施設3.8	友人42.3	教官3.8	課外7.7	その他3.8	計26
マア満足			37.6	8.1	40.5	1.7	4.6	6.4	173
ヤヤ不満	不満のなかみ		68.5	5.5	5.5	5.5	1.4	13.7	73
タイヘン不満			61.5	0.0	0.0	15.4	0.0	23.1	13

## 2) 学生の満足・不満のなかみ

### (1) 学部で満足していること (多重選択) —友人は59%, 講義は29% (\*3)

(\*3) は同様の設問で、多重選択で回答を求めた。傾向は同じであるが、「講義」の選択が減り、「友人」が増えている。(\*1) と (\*3) の違いは、回答者の学年の違いもあろうが、回答の仕方 (択一か多重か) もあろう。

「講義の内容に満足」は29%、「教官との接触」も21%いる。多くの項目で女子のほうが「満足」の表明が多く、男女差が大きい。男子は「課外」が多い。男子は「友人」の選択は多いが、これも

男子は女子よりも10%も低い。「トクニナイ」の多さと延べ選択数の少なさは、全体として、男子に消極的、無気力な学生が多いことを示しているようである。この質問の回答は多重選択であるから、全体的にもっと%が多くなってよいはずであるが、満足%の合計は132.8%にとどまっている。男子は123%、女子は146%である。これは学生の「満足」の内容の薄さや関心の狭さを暗示してはいないか。

「中学」は「講義」「教官」の満足が多い。「小学」は少ない。「特別」は「課外」満足が多い。これも延べ%に示されているように「特別」が多く項目で満足が多く「特別」の体育学生の特徴を示している。また、「小学」の「トクニナイ」の多さと全体的な「満足」の少なさはこれまで指摘した「小学」の問題点をあらためて示している。

男	満足	講義 22.1	教官 19.8	友人 54.3	課外 24.4	トクニナイ 20.6	その他 2.3	延べ計 122.9%
女		37.5	21.9	64.6	16.8	9.4	5.2	146.0%
小学		29.6	17.8	60.0	17.2	17.1	2.6	127.2%
中学		32.5	30.0	50.0	22.5	12.5	5.0	140.0%
特別		24.1	27.6	62.1	44.8	10.3	6.9	165.5%
計		28.6	20.8	58.7	21.2	15.9	3.5	132.0%

(トクニナイは除く)

(2) 「学部志望の強さ」と「満足の内容」は関連 (\*3)

「学部志望の強さ」と「満足していること」との関係 (\*3)

「希望」と「不本意 (仕方なく)」の2群に分けて比べる。

希望群 (183)	満足	講義 31.7	教官 20.8	友人 58.5	課外 22.4	トクニナイ 13.7	他 3.8	延べ計 137.2
	不満	26.8	7.7	3.8	4.4	50.8	7.1	49.8
不本意群 (40)	満足	17.5	22.5	60.0	17.5	27.5	2.5	120.0
	不満	47.5	10.0	0.0	2.5	40.0	12.5	72.5

「希望群」ではいずれの項目でも満足が多く、不満が少ない。不満が多いのは「講義」である。「不本意」群では「友人」「教官」への満足が「希望」群より多い。「講義」への不満が半数近くある。「不本意」群でも「不満」が「トクニナイ」という回答が40%ある。当然の事ではあるが、希望群といい不本意群といっても、ともに満足も不満もある。

「希望」群と「不満」群の総体としての「満足」「不満」は、「延べ計」で比べると、それほど大きな差ではない。問題はなにに「満足」し、なにに「不満」を感じているかである。例えば、学部志望の強さと講義満足度との関係を見ると、下表のように「講義」に対する満足の内容には大きな違いがある。

学部志望	強い志望	満足している講義	「タクサン」 25.6	「2-3」 70.5	「ナイ」 3.8	「その他」 0.0
	いづらか		6.7	78.8	13.5	1.0

仕方なく	10.3	64.1	23.1	2.6
計	14.1	73.6	11.5	0.9

(3) 学部で不満に思っていること (多重選択) — 「不満なし」48%, しかし「講義不満」は30%

男	不満対象	講義 30.5	教官 9.2	友人 2.3	課外 4.6	ない 45.0	その他 9.2	不満延べ計 55.8%
女		29.2	6.3	4.2	3.1	52.1	7.3	50.1%
小学		33.6	9.2	3.3	3.9	42.1	9.9	59.9%
中学		22.5	5.0	5.0	5.0	57.5	5.0	42.5%
特別		20.7	6.9	0.0	3.4	62.1	6.9	37.9%
計		30.0	7.9	3.1	4.0	48.0	8.4	53.4%

「講義」に3割が不満を表明している。「小学」に「講義」「教官」に対する不満が多い。「不満」は「ない」がほぼ半数で、「特別」では62%である。延べ%計 (延べ計は不満なしを除く) でも前述の「課程」の特徴は現れている。男女差が大きい。女子は不満「トクニナイ」が半数以上である。

#### (4) 学部生活の満足・不満の内容的特徴

学部満足度	満足内容	講義	教官	友人	課外	トクニナイ	その他	延べ%	サンプル実数 (多重回答)
オオイニ満足		57.5	42.5	74.4	25.0	0.0	2.5	201.9	40
マア満足		25.9	17.5	61.3	23.8	12.6	2.8	131.3	143
ヤヤ不満		9.1	9.1	36.4	12.5	39.4	6.1	73.2	33
オオイニ不満		0.0	16.7	33.3	0.0	50.0	0.0	50.0	6
その他		25.0	0.0	25.0	0.0	50.0	0.0	100.0	4
計		28.6	20.8	58.7	21.2	15.9	3.5	延べ% (トクニナイは除く)	
計 (実数)		65	47	132	48	36	8		

「学部満足度」と満足していることは、上表のように「オオイニ満足」では満足の延べ%はもっとも多く、平均して1人が2つの項目で満足している。これに対し「ヤヤ不満」(「オオイニ不満」と「その他」はサンプル数が少ないので比較しない)は延べ%が73%で平均的には約3割は満足の項目がない。また、その内容も「オオイニ満足」では「講義」「教官」「友人」のいずれでも相対的に満足が多く、学習面でも人間関係でも充実している者が多い。「マア満足」では「講義」「教官」の%はかなり減り、満足は「友人」に比重がかかっている、学習よりも人間関係で満足しているという印象である。「ヤヤ不満」では学習面での満足は10%以下で、「友人」も33%にとどまる。39%は満足しているものが「トクニナイ」という状態である。「オオイニ不満」はサンプル数が少ないので検討できないが、「ヤヤ不満」の回答状況をみると「オオイニ不満」とあまり違いはないように思われる。

同様に「学部満足度」と「不満に思っていること」のクロス(%)を掲げる。

	不満内容	講義	教官	友人	課外	トクニナイ	その他	不満延べ%
学部	オオイニ満足	17.5	10.0	2.5	5.0	52.5	5.0	40.0
	マア満足	28.0	5.6	2.8	2.8	52.4	9.8	49.0
	ヤヤ不満	60.6	15.2	6.3	6.1	21.2	3.0	91.2
	オオイニ不満	16.7	16.7	0.0	16.7	33.3	33.3	83.4
	その他	0.0	0.0	0.0	0.0	100.0	0.0	100.0
	計	30.0	7.9	3.1	4.0	48.0	8.4	53.4

「満足」の場合と基本的には同様の「逆」の関係が認められる。ただ、不満の場合には延べ%でもわかるように、それほど大きな差はない。不満の内容では「オオイニ不満」と「マア満足」の差は少ない。「ヤヤ不満」で不満が「講義」に集中していることが特徴的で、61%が「講義」に不満を感じている。（「オオイニ不満」はサンプル数が少ないので検討外）「タイヘン不満」では不満なこと「トクニナイ」が半数を超える。

### 3 学生の所属の専攻・選修学科について

#### 1) 所属の専攻・選修学科を強い志望で選んだ学生は39% (\*3)

学生の大学生活にもっとも直接的に影響するのは「所属学科」との関係であろう。この学科の選択は、「中学」は入試の時点で学生自身の選択であるが、現在の受験戦争の状況のもとでは、学生の真の希望によって選択されているとは限らない。また「小学」は1990年まで受験科目による文理の区別はあるが「選修学科」としては「一括選抜」であった。1991年度から、A（文系）B（理系）C（教育・心理・家政）D（美・音・体）というグループ選抜に変更したが、小学課程の学生は2年次に選修学科を決定するという制度は変わっていない。従って、「小学」の学生は、学科定員の枠があるため、必ずしも自分の希望する学科に所属できるとは限らない。その点を調べた結果が次の表である。

#### (1) どの「課程」でも学生の学科選択の意思は実現していない

課程別では「小学」は「強い希望」が少なく「シカタナク」が多い。これは上記の入学時の選抜方法—選修学科の決定方法に原因がありそうである。しかし「特別」は学生自身による選抜であるのに「強い希望」が少ないし、「中学」は「強い希望」が多いが、50%であり、やはり学生自身の希望が十分に反映しているわけではない。これらは受験時の学生自身の学科選択に問題があることを示している。

これはさらに今後の調査が必要であるが、学年では、2年と5年はデータが少ないのではっきりしないが、3年（91年入学「小学」のグループ選抜実施）は4年よりも「強い希望」が多く「シカタナク」が半減している。前記の入試改善がそれなりの効果を示し、志望の尊重の方向に向いていると思われる。性別では男子の「強い希望」が少なく「シカタナク」が多い。所属学科は学生自

身の「希望」に沿っていたかを見よう (\*3)。

小学	強い希望	イクラカ	シカタナク	その他	トクニナイ	サンプル実数
小学	36.2	49.3	11.8	0.0	2.6	152
中学	50.0	45.0	2.5	0.0	2.5	40
特別	37.9	55.2	6.9	0.0	0.0	29
1年	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0(1993年入学)
2年	35.7	50.0	7.1	0.0	7.1	14(1992年入学)
3年	43.2	45.8	7.7	0.0	3.2	155(1991年入学)
4年	30.2	55.8	14.0	0.0	0.0	43(1990年入学)
5年	33.3	58.3	8.3	0.0	0.0	12(1989年前入学)
男	33.6	52.7	11.5	0.0	2.3	131
女	46.9	43.8	6.3	0.0	3.1	96
計	39.7	49.6	9.4	0.0	2.7	227

(2) 「学部志望度」と「専攻志望度」は強い関連がある (\*3)

学部志望の強い者は専攻志望も強い者が多い。学部「シカタナク」は専攻も「シカタナク」が多い。学部志望の強さと専攻志望の強さは関連がある。「強い志望」の学生は「大学選択の意識」が「学ぶ内容」と結びついている者が多いことを示すものであろう。次にそれを確かめてみよう。

学部	強い希望	イクラカ	シカタナク	その他	トクニナイ	データ実数	
学部	強い希望	57.7	38.5	3.8	0.0	0.0	78
	イクラカ	33.7	55.8	9.6	0.0	1.0	104
	シカタナク	15.4	56.4	17.9	0.0	10.3	39
	その他	40.0	20.0	20.0	0.0	20.0	5

(3) 「学部選択理由」と「専攻志望度」は関連がある (\*3)

学部選択理由	専攻志望度	強い志望	イクラカ	シカタナク	その他	トクニナイ	データ実数
したい勉強		67.3	27.3	5.5	0.0	0.0	55
地元就職		56.7	43.3	0.0	0.0	0.0	30
教員		45.1	48.9	6.0	0.0	0.0	133
国立大学		43.6	44.4	10.3	0.0	1.7	117
地元大学		39.4	50.7	5.6	0.0	4.2	71
家庭事情		36.4	45.5	9.1	0.0	9.1	33
合格可能性		34.5	51.7	10.3	0.0	3.4	87
親のすすめ		29.6	59.3	7.4	0.0	3.7	27
高校のすすめ		11.1	77.8	11.1	0.0	0.0	18

(「部活動」、「とくにない」、「その他」は選択者が少ないので省略した。)

積極的な意味を持つ選択理由(例えば、したい勉強ができる)を選んだ者には専攻志望の「強い希望」が多い。上表に見るように、一義的に特徴づけることはできないが、「学部選択の理由」が専攻の希望の強さと関連していることがわかる。

(4) 「学部満足度」と「専攻志望度」は関連している (\*3)

	専攻志望	「強い」	「イクラカ」	「シカタナク」	「その他」	「トクニナイ」	データ数
学部満足	タイヘン満足	55.0	42.5	2.5	0.0	0.0	40
	マア満足	36.4	51.7	9.1	0.0	2.8	143
	ヤヤ不満	36.4	45.5	15.2	0.0	3.0	33
	タイヘン不満	33.3	16.7	33.3	0.0	16.7	6
	その他	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	4

学部満足度と専攻志望度とは関連があり、学部に満足している者には専攻志望の強い者が多い。「ヤヤ不満」「タイヘン不満」では「シカタナク」が顕著に多い。

2) 学生の専攻学科選択の理由は、「学科の学問領域に興味」が主で64% (\*3)

学科選択の理由 (多重選択 %)

	学科領域	教官	免許	評判	進路	単位	先輩	回された	その他	延べ% (回されたを除く)
男	58.8	3.1	32.8	1.5	16.0	0.8	1.5	10.7	6.1	119.8
女	71.9	3.1	33.3	0.0	24.0	0.0	2.1	8.3	6.3	140.7
小学	63.2	1.3	25.0	1.3	15.8	0.0	2.6	13.8	5.9	128.9
中学	67.5	7.5	60.0	0.0	27.5	0.0	0.0	2.5	2.5	167.5
特別	65.5	6.9	37.9	0.0	27.6	3.4	0.0	0.0	13.8	155.1
計	64.3	3.1	33.0	0.9	19.4	0.4	1.8	9.7	6.2	129.1

学科選択の理由の選択肢

- |   |                 |   |                  |
|---|-----------------|---|------------------|
| 1 | その学科の学問領域に興味がある | 2 | 指導を受けたい教官がいる     |
| 3 | その学科で教員免許を取りたい  | 4 | その学科について学生の評判がよい |
| 5 | 将来の進路に好都合と思う    | 6 | その学科の単位が取りやすい    |
| 7 | 先輩がすすめた         | 8 | 希望していなかったが回された   |
|   |                 | 9 | その他              |

この選択肢を内容的に分類し、集計すると (延べ%)

1)	学科選択で望ましい理由	1	2	男	61.9	女	75.0
2)	現実的な理由	3	5		48.8		57.3
3)	やや安易な理由	4	6	7	4.8		2.1
4)	学生の意思に反するもの		8		10.7		8.3

小学は「理由」の選択自体が少ない、そして「回された」が集中している。自己の選択で決定ができないことが選択意識を弱めているように思われる。その点、選択延べ数は中学がもっとも多い。「領域」「免許」「進路」とそれなりの理由を挙げている。性別でも、男子の選択率は女子より低く、男子の選択意思が弱いことを示している。女子は「望ましい理由」が多い。

### (1) 強い志望の者は専攻選択の理由の積極的な者が多い

専攻志望度と専攻選択の理由は関連している。「志望の強い」者のそれぞれの「志望理由」の選択率は、学問領域85.4 免許43.8 将来の進路29.2などであり、その選択理由は積極的である。「シカタナク」の81%は「回された」者である。(理由は多重選択)

専攻志望	学問領域	免許	将来進路	回された	その他	計	学問領域	免許	将来進路	回された	その他
強い希望	76	39	26	0	1	89	85.4	43.8	29.2	0.0	1.1
イクラカ	69	35	17	5	10	111	62.2	31.5	15.3	4.5	9.0
シカタナク	1	0	1	17	2	21	4.8	0.0	4.8	81.0	9.5
トクニナイ	0	1	0	0	1	6	0.0	16.7	0.0	0.0	16.7
計	146	75	44	22	14	227	64.3	33.0	19.4	9.7	6.2

(「指導を受けたい教官」「学生の評判」「単位取りやすい」「先輩のすすめ」は選択者が少ないので省略した。)

### (2) 学部志望の強さと専攻選択の理由との関係

学部志望	強い	選択理由	学問領域	69.2	免許	50.0	進路	25.6	回された	6.4(多重選択)(*3)
イクラカ			61.5		29.8		17.3		10.6	
シカタナク			64.1		12.8		12.8		15.4	
その他			40.0		0.0		0.0		0.0	

専攻学科選択の理由として「学問領域」を挙げる者が、学部志望の強弱にかかわらず、もっとも多い。これは学部志望においては「不本意」であったが、学科の選択ではその学問領域に着目したということであろう。学部志望の強い者は専攻選択の理由が「免許」や「進路」という就職との関係が密接な理由を選択している者が多い。「回された」者のなかには「学部志望の強い」者がいることは選修決定の方法を考える上で重要な問題である。それは学生が「強い志望」で学部に入學しているにもかかわらず、その学科決定において自分の希望(意思)と異なる学科を強いられることになるからである。また、学部志望が「シカタナク」という学生に「回された」者が多いことも、学生の「意欲」の低下に拍車をかけることになり、これも問題である。

### (3) 「学部満足度」と「専攻の選択理由」(多重選択)

学部「タイヘン満足」は「学科の領域」などの選択が全体の%より多く、専攻の志望理由が明確

である。「ヤヤ不満」「タイヘン不満」では志望理由の選択自体が少なく（延べ%）「回された」者が多い。

学部満足度	学科領域	免許	将来進路	回された	その他	実数計	延べ% (回されたを除く)
タイヘン満足	75.0	57.5	25.0	7.5	2.5	40	160.0%
マア満足	62.9	30.8	18.2	8.4	5.6	143	117.5%
ヤヤ不満	60.6	24.2	18.2	12.1	12.1	33	115.1%
タイヘン不満	33.3	0.0	16.7	33.3	16.7	6	66.7%
全体%	64.3	33.0	19.4	9.7	6.2	100.0%	122.9%

（選択の少ない「教官」（選択実数7）「学生評判」(2)「単位取りやすい」(1)「先輩の勧め」(4)「その他」(4)を除いた。）

#### 4 講義について

##### 1) 講義の満足度—満足な講義「タクサンアル」は14% (\*3)

学生の「講義」に対する満足や不満の程度をより詳しく知るためには、「講義内容に満足している」講義数を「タクサンアル」「2-3アル」「ホトンドナイ」「その他」の選択肢で尋ねた。「タクサン」は全体で14%で、「2-3アル」が74%である。これが学生からみた学部の教育実態である。

講義の満足状態は、男女差がきわめて大きい。男子は「ホトンドナイ」が17%もいる。

「課程」では「特別」がよくない。満足している講義がたくさんある学生は、講義に対する主体的な期待・意欲が強く、他方、満足している講義がないという学生の場合、「講義」それ自体の問題もあろうが、多分に学生の学習への構えが影響していると思われる。学生の主体性との係わりを見るため、いくつかのクロスを示す。(\*3)

性別	講義内容に満足している	講義数	「タクサンアル」	「2-3アル」	「ホトンドナイ」	「その他」	計
男			9.2	72.5	16.8	1.5	131
女			20.8	75.0	4.2	0.0	96
小学			14.5	75.7	9.2	0.7	
中学			15.0	67.5	15.0	2.5	
特別			10.3	72.4	17.2	0.0	
計			14.1	73.6	11.5	0.9	227

##### (1) 「学部志望の強さ」と「講義満足度」は関連がある (\*3)

学部志望	強い志望	講義満足	「タクサンアル」	「2-3アル」	「ホトンドナイ」	「その他」
イクラカ			6.7	78.8	13.5	1.0
不本意			10.3	64.1	23.1	2.6

「志望の強い」学生は講義満足「タクサン」が26%、「ホトンドナイ」は4%であるが、「不本意」な学生では「タクサン」は少なく、「ホトンドナイ」が23%と多い。志望の強さは講義の満足度に

関連している。

## (2) 「学部志望の理由」と「講義満足度」との関係

学部志望理由	講義満足	「タクサン」	「ナイ」	選択実数	学部志望理由	講義満足	「タクサン」	「ナイ」	選択実数
地元就職	23.3	6.7	30		勉強	14.5	7.3	55	
教員	18.8	10.5	133		親のすすめ	11.1	11.1	27	
地元大	16.9	7.0	71		高校のすすめ	11.1	16.7	18	
国立大	16.2	12.8	117		合格可能性	10.3	13.8	87	

(%は選択実数についての% (例 教員を選択した133名の18.8%が、「満足している講義」が「タクサン」あると回答。)

「地元就職」「教員」「地元大」「国立」「勉強」などを希望理由として挙げている者が、やや講義満足「タクサン」が多い。「合格」「親」「高校」などは満足が少なく、講義満足「ナイ」が多い傾向がある。あまりはっきりした結果ではないが、志望理由が「主体的な選択意思の明確なもの」では「満足 タクサン」が多く、講義の満足度が多分に学生の主体的ありかたと関連していることが現れている。

## (3) 「学部満足度」と「講義満足度」とは関連がある

	講義満足	「タクサン」	「2-3」	「ナイ」	「その他」	実数
「タイヘン満足」群	35.0	62.5	2.5	0.0	40	
「マア満足」群	11.2	76.2	11.9	0.7	143	
「不満」群	0.0	84.6	15.4	0.0	39 (不満群は ヤヤ不満+タイヘン不満=39)	
実数	32	167	26	2	227	

これはかなりはっきりとした関連が見える。学部満足と講義満足は結びついているのである。これは次のクロスでさらに確かめられる。

## (4) 「学部満足の理由」と「講義満足度」は関連がある

学部満足の理由	「講義」を挙げた者	講義満足	「タクサン」	35.4	講義満足	「ホトンドナイ」	3.1
「教官」		19.1		10.6			
「友人」		18.2		7.6			
「課外」		16.7		10.4			
「とくにない」		2.8		33.3			

「講義」を学部満足の理由に挙げた者は講義満足「タクサン」が35%と平均の約3倍である。その他の理由は平均の14%よりは多いが、大きな差ではない。「とくにない」は講義満足「ホトンドナイ」が33%と著しく多い。

(5) 「学部不満の理由」と「講義満足度」

学部で不満なこと	講義	満足している講義	「タクサン」7.4	「2-3」76.5	「ナイ」16.2	サンプル数68
	教官		11.1	77.8	11.1	18
	ない		19.3	68.8	10.1	109

(「友人」「課外」はサンプル数が少ないので対象外とした。)

学部で不満なことに「講義」を挙げた者でも「講義満足」が「ナイ」は16%でそれほど多くない。不満なことが「ナイ」と答えた者は講義満足「タクサン」が19%と多いが、講義満足が「ナイ」も10%いる。これは満足する講義がなくても、とくに「不満」を感じない学生も10%いるということである。学部生活における不満の内容と講義満足度との関係はそれほど明瞭ではない。

(6) 講義に対する評価は学年とともに高くなる

2年	講義満足	「タクサン」	7.1	「ナイ」	35.7
3年			12.3		11.6
4年			20.0		5.5 (5年以上を含む)

講義に対する満足は学年とともに高くなる。「ホトンドナイ」は大きく減少する。これは学生の講義への関心、意欲が学年がすすむとともに強くなることを示している。しかし、4年になって「満足な講義 タクサン」が学部学生の20%というのは決して多いとはいえない。

(7) 「専攻志望度」と「講義満足度」は関連がある

志望 強い	講義満足	「タクサン」	20.2	「2-3」	73.0	「ナイ」	5.6
イクラカ			9.0		77.5		12.6
シカタナク			14.3		61.9		23.8

専攻志望の強い者は講義満足「タクサン」が多く、「シカタナク」は「ナイ」が多い。

(8) 「専攻志望の理由」と「講義満足度」との関係

専攻学科の志望理由と講義の満足度との関係は意味付けが難しい。「進路」と「回された」は「タクサン」も多いが「ナイ」も多い。志望理由による違いはあまり大きくない。講義の満足の程度は、性差、課程、学年、学部希望理由、学部満足度、学部満足の理由、専攻志望度、専攻満足度などと関連が見られ、学生の学習の目的意識や期待、専攻学科の希望との一致などが相互に関連していることを示している。

志望の理由	進路	「タクサン」	20.6	「2-3」	61.4	「ナイ」	15.9	サンプル数	44
	回された		18.2		68.2		13.6		22
	学科の領域		17.1		72.6		9.6		146
	免許		16.0		76.0		8.0		75

その他 14.3 78.6 7.1 14

(「教官」「評判」「単位取りやすい」「先輩のすすめ」はサンプル数が少ないので検討外とした。)

## 2) 不満な講義が「タクサン」あるは17%、「小学」では22% (\*3)

男	不満ナ講義	「タクサンアル」18.3	「2-3アル」61.8	「ホトンドナイ」18.3	「その他」1.5	計 131
女		15.6	61.5	22.9	0.0	96
小学		21.6	63.2	14.5	0.7	
中学		7.5	52.5	37.5	2.5	
特別		3.4	65.5	31.0	0.0	
計		17.2	61.7	20.3	0.9	227
サンプル数		39	140	46	2	227

不満「タクサン」は「小学」が非常に多い。「中学」「特別」は少ない。「中学」では不満な講義「ホトンドナイ」が38%である。「中学」の講義満足「タクサン」15.0%、「2-3」67.5%、「ナイ」15.0%をあわせて考えると、全般的に「中学」の学生は「講義」に対する関係はよいといえよう。

### (1) 学部志望の強い者は「不満な講義 ナシ」が比較的多い

「強い志望」で 不満な講義 「ナシ」 27% 「タクサン」 8%

「しかたなく」で 不満な講義 「ナシ」 13% 「タクサン」 23%

### (2) 学部満足度と講義不満度は逆相関 (\*3)

学部	タイヘン満足	不満な講義	「タクサン」5.0	「2-3」67.5	「ナイ」27.5	「その他」0.0	「計」40
	マア満足		16.1	62.2	21.0	0.7	143
	やや不満		39.4	51.5	9.1	0.0	33
	タイヘン不満		16.7	66.7	16.7	0.0	6
	その他		0.0	50.0	25.0	25.0	4

上の表を「満足」「不満」の2群にまとめ、不満度の回答部分のみで%を出すと、逆相関の関係が明瞭になる。

学部満足	不満な講義	「タクサン」 13.7	「2-3」 63.4	「ナイ」 22.4
不満		35.9	53.8	10.3

### (3) 専攻志望度と講義不満度との関係

志望 強い	講義不満	「タクサン」 14.6	「2-3」 61.8	「ナイ」 22.5
イクラカ		19.8	60.4	18.9
シカタナク		14.3	66.7	19.0

志望の「強い」者は不満な講義「ナイ」が多いが、不満な講義「タクサン」は志望「シカタナク」と変わらず、はっきりした傾向は見えない。

### 3) 学生の講義についての意識

#### (1) 講義満足度と講義不満度

講義満足	タクサン	講義不満	「ナイ」	11	「2-3」	20	「タクサン」	1	(実数)	33
	2-3			27		110		30		167
	ナイ			8		10		8		26

講義満足度と不満度は選択肢の意味内容は相互に逆の関係であるが、学生は多くの講義を受講しているため、この2つの問の回答で「満足」と「不満」はかならずしも背反的ではない。このクロスを見ると、満足な講義が「タクサン」あるが不満な講義も「タクサン」あると答えた学生は1人、両方に「ナイ」という学生は8人いる。半数の学生は「満足な講義」も「不満な講義」も「2-3」という回答である。満足が「タクサン」(33)という積極的な回答よりも不満「ナイ」(46)という消極的な回答が多い。

#### (2) 課程のちがい

「小学」は「講義満足」「ホトンドナイ」は少ないが、「講義不満」「タクサン」が多く「ホトンドナイ」が少なく、他の課程と比較して講義との関係で否定的な回答が多い。「中学」は満足「ホトンドナイ」がやや多いが、不満「ホトンドナイ」がもっとも多く、全体的には講義との関係はよいほうである。「特別」は満足「タクサン」が少なく「ホトンドナイ」が多いが、講義への不満は少なく、そもそも講義への期待感が低い学生がかなりいるのではないかとと思われる。以上の講義関係を通してみると「小学」に問題があることがわかる。

課程	講義満足	「タクサン」	「2-3」	「ホトンドナイ」	他	講義不満	「タクサン」	「2-3」	「ホトンドナイ」	他
小学		14.5	75.7	9.2	0.7		21.7	63.2	14.5	0.7
中学		15.0	67.5	15.0	2.5		7.5	52.5	37.5	2.5
特別		10.3	72.4	17.2	0.0		3.4	65.5	31.0	0.0

参考に「学科別(小学、中学の両課程、体育は特別を合わせたもの)満足度」を示す。

#### (3) 講義満足度 専攻・選修学科(サンプル実数)

		国語	社会	理科	数学	技術	家政	英語	美術	音楽	体育	教育	心理	障害児	計
満足	タクサン	4	2	3	3	1	0	0	0	3	7	7	1	1	32
	2-3	12	14	5	12	2	8	8	6	11	36	28	18	4	167
	ナイ	3	3	2	4	1	2	1	0	1	8	1	0	1	26
	その他	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2

計 19 19 11 19 4 1 『 9 6 15 51 37 19 6 227

### 5 所属学科についての満足度—学科に満足 84% (\*3)

#### 現在所属の学科に満足しているか—「専攻満足度」(\*3)

	オオイニ満足	マア満足	満足計	ヤヤ不満	タイヘン不満	不満計	他	計
男	19.8	60.3	80.1	13.0	3.1	16.1	3.8	131
女	26.0	63.5	89.5	9.4	0.0	9.4	1.0	96
小学	19.7	62.5	82.2	12.5	2.6	15.1	2.6	152
中学	27.5	62.5	90.0	7.5	0.0	7.5	2.5	40
特別	27.6	55.2	82.8	13.8	0.0	13.8	3.4	29
2年	14.3	64.3	78.6	7.1	0.0	7.1	14.3	14
3年	21.3	61.9	83.2	12.9	2.6	15.5	1.3	155
4年	30.2	62.8	93.0	7.0	0.0	7.0	0.0	43
5年	16.7	58.3	75.0	8.3	0.0	8.3	16.7	12
計	22.5	61.7	84.2	11.5	1.8	13.3	2.6	227

「大いに満足」は23%であるが「まあ満足」を含めた「満足」群は84%で大多数の学生は一応満足していると言える。「不満」群は13%で、これも男女差がある。女子は「たいへん不満」は0で、90%が満足群である。これが女子の学習意欲と関連していると思われる。「小学」「特別」は満足が少なく、不満が多い。専攻学科に対する満足は学年とともに多くなるが、5年は少ない。これは留年生である。

#### (1) 学部志望の強さと専攻満足度

学部志望の強さと専攻満足度は相関している。

学部志望	強い	専攻	オオイニ満足	マア満足	ヤヤ不満	タイヘン不満	他	計	
イクラカ			43.6	50.0	5.1	0.0	1.3	78	
シカタナク			11.5	74.0	10.6		1.0	2.9	104
			7.7	51.3	28.2		7.7	5.1	39

(「その他」はサンプル数が少ないので除外した。)

#### (2) 専攻志望度と専攻満足度 (\*3)

専攻志望	強い	専攻	オオイニ満足	マア満足	ヤヤ不満	タイヘン不満	他	計	
イクラカ			38.2	51.7	9.0	0.0	1.1	89	
シカタナク			13.5	74.8	8.1		0.0	3.6	111
			9.5	33.3	38.1		19.0	0.0	21

志望の強さと満足度は相関している。

(3) 「回された」学生の専攻満足度

回された	オオイニ満足	3	マア満足	8	ヤヤ不満	8	タイヘン不満	3	他	0	計	22
		13.6		36.4		36.4		13.6		0.0		100.0%

当然のことであるが、「回された」学生の専攻学科に対する不満は大きい。半数が不満を表明している。しかし「満足」している学生も半数いる。

(4) 専攻学科ごとの専攻満足度 (\*3)

学科	オオイニ満足	マア満足	満足計	ヤヤ不満	タイヘン不満	不満計	他	計(実数)
国語	4	14	18	0	0	0	1	19
社会	4	11	15	3	1	4	0	19
理解	3	8	11	0	0	0	0	11
数学	3	12	15	4	0	4	0	19
技術	0	2	2	1	1	2	0	4
家政	1	5	6	3	1	2	4	10
英語	1	5	6	3	0	3	0	9
美術	1	5	6	0	0	0	0	6
音楽	7	6	13	1	0	1	1	15
体育	12	28	40	8	1	9	2	51
教育	9	24	33	3	0	3	1	37
心理	4	15	19	0	0	0	0	19
障害児	2	4	6	0	0	0	0	6
未定	0	0	0	0	0	0	1	1
計	51	140	191	26	4	30	6	227

サンプル数の少ないところはあまり参考にならないが、学生の所属学科に対する満足の意識状況はおおよそわかる。それぞれの学科では数は少ないが「不満」の学生の存在には注目する必要がある。それは学生の学科の選択や意欲の問題もあるかもしれないが、学生の意思によらないで「回された」ことと関係があるものも少ないないと思われるからである。

(5) 専攻学科の満足の理由は、学科の「学問領域」と「自分の希望」

次に「その満足あるいは不満の理由は？ あてはまるものには各項目の／の前か後に○をつけてください。いくつ選んでもよい。(\*3)

- |                    |                    |
|--------------------|--------------------|
| 1 自分の希望と 一致している／違う | 2 その学問領域に 興味がある／ない |
| 3 その授業が 面白い／面白くない  | 4 学科の教官に 満足／不満がある  |
| 5 学科の雰囲気が よい／よくない  | 6 施設設備が よい／わるい     |

7 学科の学生の雰囲気が よい／よくない

8 その他の よいこと／わるいこと」と、その理由を尋ねた。

満足の理由	学問領域 興味	自分の希望 一致	学科雰囲気 よい	学生雰囲気 よい	授業 面白い	教官 満足	施設整備 よい	その他 よい	延べ 計
男	61.1	48.9	42.0	38.9	35.1	32.8	22.1	13.0	293.9
女	75.0	56.3	43.8	40.6	38.5	40.6	20.8	10.4	326.0
小学	66.4	51.3	38.2	38.2	32.2	37.5	23.7	12.5	200.0
中学	72.5	62.5	55.0	50.0	45.0	35.0	27.5	12.5	360.0
特別	58.6	41.4	37.9	34.5	44.8	24.1	6.9	10.3	258.5
計	67.0	52.0	42.7	39.6	36.6	36.1	21.6	11.9	307.5

所属学科に満足している者の満足の理由でもっとも多いのがその学科の「学問領域」についての興味であることは、学生の感性の健全性を示す。「自分の希望と一致」も多い。ただし「授業が面白い」は37%にとどまる。多くの項目で女子の選択が男子より多い。このあたりにも女子の積極性が窺える。

「特別」は延べ%にも見られるように満足の理由の選択が少ない。とくに「施設設備よい」の選択がきわめて少ない。体育の学生にとって「施設整備」が満足感を左右する大きな意味がありそうである。「中学」は総じて満足が多い。とくに「学問領域」では73%である。「自分の希望と一致」も多い。小学も中学も基本的には同じ学科に籍を置いているのに「学科の雰囲気」「学生の雰囲気」に対する満足感にかなりの差が出ている。学科の運営や学生の対応において「中学」中心の雰囲気があるのではなからうか。気になるところである。「授業が面白い」では「小学」が低いことも問題である。(性別%は男131 女96に対するもの、課程別も同様の計算法)

#### (6) 専攻学科への不満は「小学」が多い

不満理由	施設設備 悪い	授業 不満	教官 不満	希望 不一致	学問領域 興味ない	学科雰囲気 悪い	その他 悪い	学生雰囲気 悪い	延べ %
男	16.0	6.9	6.9	6.9	5.3	3.1	1.5	0.8	47.4
女	13.5	10.4	6.3	3.1	4.2	7.3	6.3	3.1	54.2
小学	13.8	11.2	7.2	6.6	5.3	5.9	5.3	2.6	57.9
中学	15.0	2.5	5.0	2.5	5.0	2.5	0.0	0.0	32.5
特別	20.7	3.4	6.9	3.4	3.4	3.4	0.0	0.0	41.2
計	15.0	8.4	6.6	5.3	4.8	4.8	3.5	1.8	50.2

不満の対象として挙げられているもので多いのは「施設設備」で他の項目は少ない。女子の授業不満がやや多い。課程別では、「小学」の不満が多く、「中学」は少ない。「特別」は施設に対する不満が目だって多い。

## (7) 講義満足度と専攻満足・不満の理由

学科満足の理由	学問	自分希望	学科	学生	授業	教官	施設	その他
講義満足 「タクサン」	90.6	65.6	50.0	56.3	62.5	53.1	18.8	15.6
「2-3」	65.9	50.9	43.7	38.9	34.7	35.9	23.4	12.6
「ナイ」	46.2	42.3	30.8	26.9	19.2	19.2	11.5	3.8
計	67.0	52.0	42.7	39.6	36.6	36.1	21.6	11.9
計	152	118	97	90	83	82	49	27

専攻学科の満足の理由は、ほとんどの項目が「講義満足度」と関連している。

学科不満の理由	施設	授業	教官	自分希望	学問	学科	その他	学生
講義満足 「タクサン」	9.4	3.1	3.1	3.1	0.0	3.1	0.0	0.0
「2-3」	15.6	10.2	6.0	4.2	5.4	4.8	4.8	1.8
「ナイ」	19.2	3.8	15.4	15.4	7.7	7.7	0.0	3.8
計	15.0	8.4	6.6	5.3	4.8	4.8	3.5	1.8
計	34	19	15	12	11	11	8	4

専攻学科不満の理由のほとんどの項目（授業不満以外）が「講義満足度」と逆相関の関係にある。

これは講義の満足の程度が、性差、課程、学年、学部希望理由、学部満足度、学部満足の理由、専攻志望度、専攻満足度などに関連しており、学生の学部に対する積極的な期待の強弱と関連していることを示しており、学生の学習の目的意識や期待、専攻学科の希望との一致などが相互に関連していることを示している。

## 6 学習状況についての学生の自己評価 (\*3)

## 1) 学生の自己評価—45%が「勉強しない」

「あなたは、自分を教育学部の学生のなかで、どのように自己評価しますか？」

選択肢	1 よく勉強するほう	2 普通	3 あまり勉強しないほう	4 わからない
男	ヨク勉強 3.1	普通 35.1	勉強シナイ 59.5	ワカラヌ 1.5
女	2.1	70.8	25.0	2.1
小学	1.3	52.0	46.1	0.7
中学	10.0	50.0	35.0	5.0
特別	0.0	44.8	48.3	3.4
計	2.6	50.2	44.9	1.8
				227

自己評価は男子がとくに悪く、60%が「勉強しない」ことを自認している。課程では「特別」が悪い。「中学」と「小学」ではかなり差がある。このような質問に対して一般的には高い自己評価は回答しにくいのかも知れない。女子にはその傾向が影響しているかもしれない。しかし、いろいろな調査の経験では、現在の学生はかなり客観的に自己を見、また率直に回答しているようである

ので、「遠慮」があるにしても「ヨク勉強」が3%以下とは問題であろう。

## 2) 講義満足度と自己評価

講義満足	タクサン	ヨク勉強	3.1	普通	62.5	シナイホウ	34.4	ワカラナイ	0.0	計	32
	2-3		2.4		50.3		44.3		2.4		167
	ナイ		3.8		38.5		57.7		0.0		26
	計		2.6		50.2		44.9		1.8		

講義満足度と自己評価の関係は、「自己評価」が前項で指摘したように「ヨク勉強スルホウ」という選択肢の「有効性」に疑問があるので、実質的には「普通」「シナイホウ」のきわめて粗い2分類になっているが、その相関は明らかである。

## 7 「教職への志望」(現在)は67% (\*1)

「教職への意識—教員になりたい」は、「入学当時」で65%「現在」の気持ちで67%である。「教員養成を主とする」学部の学生の意識としては多いとは言えないであろう。教職志望は男子の方が女子よりかなり多い。(男73.7 女60.1) 課程別では、「小学」は「入学時」は相対的に少ないが「現在」ではもっとも多くなっている。他方「中学」は反対の変化で「入学時」は多いが「現在」は減少している。「障害児」は変わらない。変化の%は大きくないが、「小学」は教職への意識が強まり、「中学」は弱まるというように、課程により学部教育の影響が異なるようである。

課程	小学	入学時	希望	61.9	希望しない	37.6	小学	現在	希望	67.4	希望しない	32.0
	中学			72.7		26.0	中学			66.2		29.9
	障害児			64.0		36.0	障害児			64.0		36.0
	計			65.3		34.0	計			66.7		31.9

## 教職志望の変化 (\*1)

入学時	志望	現在	志望	158	シナイ	27	計	186	%	現在	志望	84.9	シナイ	14.5	100.0%
	シナイ			32		64		97				33.0		66.0	100.0%
	計			190		91		285				66.7		31.9	100.0%

59名(全体の21%)に変化が起こっている。「不志望」から「志望」に転ずる者が、その逆より僅かに多い。

「学部志望の強さ」と「教職志望」には「入学時」も「現在」も両者ともにはっきりと関連がある。特に「入学時」の関連が強い。これは「学部選択」と「教職志望」とが内面的につながっていることを示すものであろう。「学部を強く志望する」者の91%が教職志望である。

## 8 教育実習の影響—男女で大きく異なる

教育実習経験者は59名(20.7%)。実習経験者に対して「教職についてどのように感じたか」を

次の5選択肢で尋ねた。(\*1)

- 1 ますます教職に魅力を感じるようになった      2 自分でもやれそうな自信がついた
- 3 やって行くのがむずかしいと思うようになった      4 とてもやって行けないと思うようになった
- 5 特に変化はおきなかった

実習経験による「教職観の変化」は「困難＝やって行くのがむずかしいと思うようになった」がもっとも多く（とくに女子ではほぼ半数）、「トテモダメ＝とてもやって行けないと思うようになった」と合計した悲観的消極的な意識変化の回答は半数に達する。実習の影響では男女差がはっきりあり、男子は積極的な意識が61.6%であるが女子はわずかに27.3%である。

教職観の変化で「肯定的・積極的」な回答（1＋2）は、実習経験者の42.4%、「悲観的・消極的」な回答（3＋4）は49.2%で、後者の方が多い。これを「性別」で見ると、肯定的な影響は男62%、女27%、消極的な影響は男27%、女67%で、女子に消極的影響が極めて多い。女子学生の「学部志望意識」と関係する問題であろうと思われる。

実習経験	教職観の変化	魅力	自信	困難	トテモダメ	カワリナシ	計	魅力	自信	困難	トテモダメ	カワリナシ
男		10	6	7	0	3	26	38.5	23.1	26.9	0.0	11.5
女		6	3	16	6	2	33	18.2	9.1	48.5	18.2	6.1
経験ナシ		16	9	23	6	5	59	27.1	15.3	39.0	10.2	8.5

## 9 「卒業後の進路」(\*1)

### 1) 教員志望は延べ72.6%、教員以外の志望は延べ35.1%、大学院は3.9%

性別	卒業後の進路	幼稚	小学	中学	高校	障害	社教	小計	幼稚・幼稚園の教員	小学・小学校の教員	中学・中学校の教員	高校・高校の教員	障害・障害児教員の学校の教員	社教・社会教育の指導員
男		1.5	41.6	21.9	13.9	3.6	1.5	82.5						
女		1.4	36.5	11.5	6.8	7.4	0.7	63.6						
計		1.4	38.9	16.5	10.2	5.6	1.1	72.6	*小計 教職希望の延べ% 社会教育を除く					
		官公	一般	マスコミ	大学院	その他	小計	官公・官公庁	一般・一般企業					
男		9.5	5.8	2.9	5.8	5.8	24.0	マスコミ・マスコミ関係						
女		17.6	14.9	3.4	2.0	9.5	45.4	大学院・大学院への進学						
計		13.7	10.5	3.2	3.9	7.7	35.1	*小計 大学院を除く						

### 2) 「教育志望の理由」(\*1)

教職志望の理由で多いのは「職業としての魅力」である。

	職業としての魅力	待遇がよい	教員に向いている	地元で就職できる	その他	計
男	62.5	9.6	11.5	8.7	7.7	104
女	63.2	6.9	9.2	5.7	14.9	87
計	62.8	8.4	10.5	7.3	11.0	191

## 3) 「教職以外を選択する理由」(\*1)

「適性」を理由とする者が多く、女子では半数を超える。男子では「さらに勉強したい」「待遇が悪い」も多い。

	職業として 魅力無し	待遇が悪い	教採難しい	教員に 向いていない	さらに 勉強したい	その他	計
男	5.3	15.8	0.0	36.8	26.3	15.8	38
女	10.9	6.3	3.1	53.1	10.9	15.6	64
計	8.8	9.8	2.0	47.1	16.7	15.7	102

## 4) 卒業後の進路 第1希望と第2希望(性別)(\*3)

卒業後の進路についての希望を、第1のものに(1)、第2のものに(2)を記入

選択肢は、教員、官公庁職員、製造業、金融、保険、商社等、マスコミ・出版、その他の産業、大学院等に進学、自分の家業をつぐ、当分はフリーター、その他

希望順位	教員		公務員		製造		金融		商社		その他	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
男	58.0	19.1	14.5	19.1	0.0	0.8	0.0	1.5	1.5	5.3		
女	60.4	12.5	15.6	22.9	0.0	1.0	0.0	0.0	3.1	3.1		
小学	61.8	12.5	15.1	23.7	0.0	0.7	0.0	0.0	1.3	5.3		
中学	62.5	22.5	15.0	10.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0		
特別	37.9	27.6	17.2	17.2	0.0	3.4	0.0	6.9	6.9	6.9		
計	59.6	16.4	15.0	20.7	0.0	0.9	0.0	0.9	2.2	4.4		

  

希望順位	出版		その他		大学院		家業		フリータ		その他	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
男	8.4	3.8	3.8	6.1	8.4	13.7	0.0	2.3	0.0	4.6	2.3	4.6
女	5.2	12.5	2.1	1.0	7.3	12.5	0.0	0.0	2.1	2.1	5.2	11.5
小学	5.3	6.6	2.0	4.6	6.6	13.8	0.0	2.0	0.7	3.9	5.3	6.6
中学	10.0	15.0	5.0	0.0	7.5	20.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	7.5
特別	13.8	3.4	6.9	6.9	17.2	3.4	0.0	0.0	3.4	6.9	0.0	10.3
計	7.0	7.5	3.1	4.0	7.9	13.2	0.0	1.3	0.9	3.5	3.5	7.5

教員、公務員、大学院が中心、民間企業は意外に少ない。

教員志望は、「中学」がもっとも多く85% (第2志望を含め) 「小学」は74.3%、「特別」は65.6%である。特徴的なものとして公務員は「小学」が38.8%、出版は「中学」が25.0%、大学院は「中学」で27.5%、「特別」で20.5% (ただし第1では17.2%ともっとも多い)。景気のせい、一般民間企業への希望はあまり多くない。教員76%、公務員35.7%という割合が現在の教育学部学生の進

路への期待である。

5) 「学部志望の強さ」との関係は

「強い志望」では「教員」を第1にするものが多く、第2は公務員である。

「イクラカ」ではやや分散し、第1が教員と公務員、第2で教員、公務員、大学院である。

「不本意」では、第1で公務員、第2は教員他でかなり分散している。

6) 進路選択の条件 (性別) (\*3)

進路を選択する時の条件で、もっとも重視するものはなんですか? (2つまで)

- 1 企業が一流 2 企業の成長性 3 企業が安定 4 仕事と自分の適性 5 仕事の社会的意義  
6 仕事の内容が魅力的 7 賃金がよい 8 労働条件がよい 9 その他

条件	0	一流企業	企業成長性	企業安定	仕事適性	社会的意義	内容の魅力	賃金	労働条件	その他	計
男	27.5	0.8	3.1	16.0	69.5	9.9	43.5	9.9	16.8	3.1	100.0%
女	25.0	2.1	3.1	13.5	78.1	7.3	44.8	10.4	12.5	3.1	100.0%
計	26.4	1.3	3.1	15.0	73.1	8.8	44.1	10.1	15.0	3.1	100.0%

仕事と自分の適性 (73.1%) 仕事の内容が魅力的 (44.1%) 企業の安定 (15.0%) 労働条件 (15.0%) 賃金 (10.1%) の順、仕事の内容自体からの選択が多い。職業選択の意識としては健全である。

10 学生は教育学部をどう評価しているか (\*3)

1) 学生は総体としては学部に満足している者が多い。

あなたは、鹿大教育学部の下記の項目について、総体として、どのように評価しますか? 「1 とてもよい方 2 まあよい方 3 ややわるい方 4 とてもわるい 5 わからない」の尺度で、評価を記入してください。

- 1 学部の入試方法 2 学部のカリキュラム—卒業要件など 3 授業内容 4 学生と教官との関係 5 学生と事務官との関係 6 課外活動の状況 7 学生の質 8 学生の雰囲気 9 自分の所属学科の雰囲気 10 施設・設備

鹿大教育学部の総合評価 (トテモヨイ+マアヨイ) の多い順)

	トテモヨイ	マアヨイ	ホウ	小計	ヤヤワルイ	ホウ	トテモワルイ	小計	ワカラナイ	
学科	20.3	60.4	80.7	8.4	2.2	10.6	6.2%	自分の所属学科の雰囲気		
学部	8.4	72.7	80.6	8.4	0.9	9.3	7.9%	学部の雰囲気		
教官	9.3	61.7	71.0	15.0	0.9	15.9	11.5%	学生と教官との関係		
授業	2.2	67.8	70.0	19.8	3.5	23.3	4.8%	授業内容		

入試	8.0	57.5	65.5	14.2	3.5	17.7	15.5%	入試方法
課外	10.6	48.5	59.1	15.0	2.2	17.2	20.3%	課外活動の状況
学生	3.1	54.6	57.7	26.4	4.0	30.4	9.7%	学生の質
施設	14.1	42.3	56.4	22.9	15.0	37.9	3.1%	施設・設備
事務	1.8	39.6	41.4	32.6	9.3	41.9	14.5%	学生と事務官との関係
カリキュラム	0.4	35.7	36.1	39.6	11.9	51.5	10.6%	カリキュラム—卒業要件など

全体では「学科」「学部」「教官との関係」「授業内容」など、学部教育の基本的要素については、満足している学生が多い（7割以上）。しかし「カリキュラム」については極めて評価が低く、この項目中最低であり、しかも「トテモヨイ」は0に等しく、「ワルイ+ワルイホウ」ももっとも多く51.5%と、半数を超えている。先に「国大協」調査の報告でも指摘したことであるが、カリキュラムの改革問題は焦眉の問題である。

## 2) 女子学生は各項目によい評価

総合評価は男女でかなり異なるので、「よい」（「トテモヨイ+マアヨイホウ」）と「わるい」（「ヤヤワルイホウ+トテモワルイ」）別に%順で再掲する。

	男ヨイ	女ヨイ		男ワルイ	女ワルイ
学科雰囲気	*77.1	*85.4	カリキュラム	*52.6	*50.0
学部雰囲気	*74.1	*89.6	施設	*39.7	*35.4
教官関係	65.7	*78.2	事務関係	*38.9	*45.9
入試方法	63.8	67.8	学生の質	*38.2	19.8
授業内容	63.4	*79.2	授業内容	28.2	16.7
施設	52.7	61.4	課外活動	22.2	10.4
課外活動	50.0	64.6	教官関係	19.8	10.4
学生の質	49.6	68.8	入試方法	17.6	17.7
事務関係	41.2	41.7	学部雰囲気	12.2	5.2
カリキュラム	30.5	43.7	学科雰囲気	10.7	10.4

\*「ヨイ」70%以上の評価項目

\*「ワルイ」30%以上の評価項目

学生の70%以上が「よい」と評価しているのは、「学部の雰囲気」、「自分の所属学科の雰囲気」であり、これは学習環境としての基本的なものであるだけに、よい結果である。女子はその他に「授業内容」と「教官との関係」を挙げている。これは学習生活に直結するものであり、この評価は女子が学習に積極的であるというこれまでの指摘を裏付けている。また、再三指摘したように、全体として女子の回答は積極的、肯定的なものが多く、学部生活により適応をしているようであるが、男子学生にはかなり問題がありそうである。男子の「学生の質」についての「悪い」という評価は女子の2倍である。

## 3) 学部志望の強い学生は全体的によい評価

「トテモヨイ+マアヨイホウ」の% (小数四捨五入)

	学部	授業	学科	教官	入試	課外	学生	施設	カリ	事務
「強い志望」	87	81	79	77	71	64	64	58	40	39
「イクラカ」	80	68*	82*	70	67	64	59	59	35	41
「不本意」	72	80*	64	59	44	44	49	46	33	46

「学部志望」と「総合評価」は関連する。「強い志望」は肯定的で「不本意」は否定的が強い。

\* 肯定的評価の%は「イクラカ」では「学科」がよく「授業」は低くなっている。「不本意」は「授業」の%が高い。

## 4) 小学課程の学生の評価は全般的に低い

「トテモヨイ+マアヨイホウ」の%

	授業	教官	カリキュラム	入試	事務官	課外	学生	学部	学科	施設	延べ計
小学	66	68	42	63	42	53	54	79	77	59	603
中学	*85	*80	48	*80	48	70	78	*88	*85	65	727
特別	72	76	28*	62	35*	79	52	79	*90	31*	604
計	70	71	36	66	41	59	58	81	81	56	619

「トテモヨイ+マアヨイホウ」が80%以上の前に\*、「トテモヨイ+マアヨイホウ」が40%以下の後ろに\*を付けた。課程別では、中学は授業、教官、入試、学部の雰囲気、学科の雰囲気についてのよい評価が多い。特別は学科の雰囲気に対して90%と最高であるが、カリキュラム、施設、事務官との関係についての評価が特に少ない。小学は全体としてよい評価は少ない。

## 5) 各項目ごとの特徴

学部、学科に対する学生の適応状況は全般的によいほうである。「学部の雰囲気」は肯定的な評価がかなり多い(81%)。中学は88%である。女子では「よい」は90%である。「自分の所属学科の雰囲気」も「よい」81%で「学部」と同様に肯定的に評価している。学生の満足感や学習意欲の土台としてかなりよい状態であると言えよう。特に「特別」は90%ときわめて多いが、小学が低い。女子も「よい」85%で「学部」についての評価より低下している。

学部の教育については、「授業内容」の評価は70%で、これは課程の差が大きい。小学の学生の不満が強い。「学生と教官との関係」もほぼ同じ傾向である。「カリキュラム」については51%以上が「わるい」と評価している。これは後で学生の自由記述の意見にも具体的な指摘があるが、授業内容とも関連して改善すべき課題である。「講義満足度」と「学部の雰囲気の評価」とは関連があり、講義満足「タクサン」は93.8%が「トテモヨイ+マアヨイ」と評価している。また「講義満足度」と「カリキュラムの評価」、「授業内容の評価」、「教官との関係の評価」は関連がある。

学生自身の自己評価として「学生の質」と「課外活動の状況」を見ると、「学生の質」の「よい」58%、「わるい」30%。これは我々の学生との接触からの感じでは「客観性」においては妥当であろうが、学生の自己認識としてはどうであろうか、自己(集団)の自信過剰は問題だが、やはりある程度プライドを持つ必要があるだろう。ここでも女子は「よい」がかなり多い(69%)。通常この種の調査では、課外活動についての評価が高いが、本調査では「ワカラナイ」がかなり多い。サークルに関係の無い学生が増えているのであろう。「よい」は59%「わるい」は17%。課外活動においても女子のほうが「よい」が多い(男55% 女65%)。男子学生の意識や生活における積極性が問題である。課程別では「特別」は課外活動はよいが、学生の質の評価では「小学」とともに低い評価になっている。なお、「講義満足度」と「課外活動の評価」との関係調べて見ると、講義満足「ナイ」で「トテモヨイ+マアヨイ」が62%と多く、「ヤヤワルイ+トテモワルイ」が8%と少ない。「講義、授業で満足しているものが「ホトンドナイ」という学生」の6割は、「課外活動」に熱中しているということであろうか。講義満足「タクサン」では「ワカラナイ」が31%もいる。これは課外活動に関係の無い学生であろうか。また「講義満足度」と「学生の質の評価」と関連を見ると、「講義満足度」が低い者ほど否定的自己評価は少なく、「甘く」なっている。

男子においては「学生の質」について38%が「わるい」と自己評価している。女子の評価はその半分の20%である。この自己評価は当然自分を含め周辺の学生の大学生活についての評価であろう。これもこれまでの男女の差についての指摘を裏付けるものとなっている。問題は、学生がこの「自己・他者についての評価」をどう見るかである。私の感じでは、男子学生はまわりの水準にあわせて「小成に安んじる」傾向があるように思われる。いわゆる「悪貨が良貨を駆逐する」ことのないように、学生集団の学習面における雰囲気をも高める工夫が必要であろう。

「施設、設備」は「トテモヨイ」も比較的多いが、「トテモワルイ」も多く、評価が分極している。これはおそらく学科による違いであろう。先にも指摘したように「特別」の施設に対する不満は大きい。教育条件として整備改善を考えるべき問題である。

「学生と事務官との関係」はあまり接触が多くないのか「わからない」もかなりある。この一連の質問において女子は全体として肯定的な回答が多いが、この設問だけは女子は否定的な回答がかなりでている(46%)。とくに「トテモワルイ」が12%は、窓口の応接の問題であろうか、気になるところである。

## 11 自由記述

「自由記述」は「教育学部や教員という職業についていま感じていること」を求めたものであるが、意見を書いた者は178名(男81 59.1%, 女97 65.5%)であった。(\*1)

内容の詳細は省略するが、おおよその分類では

「教職についての意見」108名 「教養教育への不満」17名 「講義などへの意見」46名 「教員養成以外のカリキュラムの要望」29名 「学部教育の自由化、多様化の要望」7名 「学部教育の集中化

の要望」9名 「学部の教員や施設への要望」6名である。

多くの学生が「教職」について真剣に考えていること、講義等に大きな期待を寄せるとともにかなり厳しい見方をしていること、カリキュラムにおいて教員養成以外の道を用意することや自由化、多様化、またその反対に教職教育への集中を希望するなど、興味深くまた考えさせる意見が多かった。学部のあり方、講義、教職について、同趣旨のものがあるが、特徴的な意見をいくつか紹介しよう。

### 1) 講義について—教員養成に徹底

「教員実習で、教師になることに不安を感じた。もっと実践的な講義を」

「これから先、実際役立つかどうか疑問に思う講義がある。興味の持てる講義をしてほしい。」

### 2) 学部の性格、講義、カリキュラムについて—幅が狭い、自由に

「教員養成大学よりも、教育学を学べる大学であってほしい。専門分野をより一層深めると共に、教育学・人間学を学べたら、教育学部の学生はより豊かな人間になれると思うし、そうでなくてはいけないと強く感じる。」

「教育実習や教職免許のための単位取りに学部に来ているようだ。いろいろなことを深く学びたいと思っていたのに残念。」

「学部には教員にならない学生も多いので、講義の内容も教職ばかりに関することはやめてほしい。」

「学部の講義は、専門知識について枠が狭い。」

「カリキュラムが複雑。もっと自由に授業を選びたい。」

「必要単位数を減らし、一つの単位をもっと詳しく深く学びたい。」

「あまりにも多くの内容を履修しすぎている。もっと一つの分野を掘り下げてみた方がよい。」

### 3) 講義について—学生の評価

「講義内容・演習もかなり充実していて、教員としての資質を高めるためには最適の環境である。」

「教え方のマニュアルみたいなものでなく、教育をいろんな目を通して、その本来の姿など理解できてよいと思う。先生がたは自分の意見を押し付けないのうれしい。しかし自分の知識のなさに右往左往してうろうろしているので、甘えではあるが方向付けを促してくれるような意見などほしい。」

### 4) 教職、教員の適性について

「教員という職業には魅力を感じるが、できれば大学院卒業後に考えたい。」

「教職については、講義を受けて更にその重大性を感じた。」

「教育実習に行ってみて、教員にも『向き』『不向き』があるように感じた。」

「自由に0免コースを選べたらよい。教員には適性が大きく影響する。」

「教員は幅広い視野を持たなくてはいけないので、一般教養をもっと重視してもよい。」

「教員は難しい職業。そのような職につくにあたり、たんに専門的知識ばかり修得していくのではなく、幅広く講義を受けて、いろんなことを身につけることが必要だと思う。」

学生の意見は多様であり、なかにはそのまま肯定できないものもあるが、学生が提起している「学部教育改善」の意見や「講義」についての感想は、やはり教育学部や学生の実態にある「問題」をそれなりに反映していると受け止めなければなるまい。

(1993.10.5)