

# 平成 24 年度「北里大学における学修等に関するアンケート」調査結果

センター長 鈴木 牧彦

平成 24 年度の「北里大学における学修等に関するアンケート」は、平成 24 年 11 月上旬に各学部事務室を通じて 1 年生から 6 年生の全学生に調査票を配布、11 月 30 日を期限に回答を回収した。本年度調査では、調査項目を大幅に見直し、内容の改訂を行った。過去 3 年の調査に含まれていた 1 群科目に関する質問項目、キャリア意識と大学適応感に関する調査項目を割愛するとともに、一部の質問項目の回答形式を変更ないし簡略化した。また後述するように、学生による授業評価アンケートに関する質問、学修時間に関する質問、授業における ICT の利用に関わる質問を新規に追加したのが主な改正点である。こうして本年度の「北里大学における学修等に関するアンケート」は、大学生生活の実態と意識を尋ねる 26 問（実態に関する質問 15、意識に関する質問 11）から構成された。

## I. 回答者の属性

提出期限までに回収された回答の総数は 4,088 通（男子 1,750、女子 2,177、性別無回答 161）で、平成 24 年度の在籍者数 7,950 名に対する回収率は 51.4% であった。所属学部、学年のいずれかまたは両者に記入漏れがあった 143 通を除く 3,945 名の回答者の学部・学年別の内訳は図 1 に示すとおりであった。もっとも回収率の高かった学部は理学部で 77.9%、次いで医学部の 73.0%、医療衛生学部の 63.0% が続いた。その他、獣医学部 51.4%、看護学部 47.7%、海洋生命科学部 31.9% で、薬学部の回収率は 19.3% ともっとも低率であった。また、1 年生から 4 年生では 50% 前後の回収率を得たが（それぞれ、49.4、55.9、49.6、56.1%）、5 年生と 6 年生の回収率はそれぞれ 27.9%、30.1% と低調であった。

その他の属性として、一般入学試験による入学者 58.9%

（2,409 名）、センター試験利用または併用入試 13.2%（539 名）、公募制または指定校推薦入学者が 19.3%（790 名）であった。また、北里大学が第 1 志望だったと回答した学生は 40.0%（1,636 名）、第 2 志望 25.2%（1,030 名）、第 3 志望以下 30.5%（1,246 名）で、志望順位のこの比率は、本調査を開始してから毎年ほぼ一貫した傾向を示している。

## II. 本学への進学理由と大学生生活

これまでこの調査では、アンケートの冒頭で「大学への進学理由」と「本学への進学理由」の 2 つを尋ねてきたが、今回調査からは本学への進学理由だけを尋ねることとした（問 1 [あなたが本学に進学した理由としてあてはまるものを次のどれですか。あてはまるもの 3 つに○をつけてください]）。図 2 は、選択として提示した 31 項目のうち、10% 以上の回答率を得た項目の結果を示す。「希望する職業に就けるから」という理由が他の理由を圧倒して一位となるのは本調査の一貫した結果であり、資格取得を伴う学部を多く擁する本学の特徴といえる。事実医療系の 4 学部ではこの理由の選択率が有意に高く（薬学部 77.7%、医学部 84.5%、看護学部 87.7%、医療衛生学部 79.6%）、海洋生命科学部（29.8%）と理学部（22.2%）は有意に低く、獣医学科とその他の学科が混成する獣医学部（54.6%）はその中間であった。「自分のレベルに合っていたから」「施設・設備が充実していたから」「教育内容に魅力を感じたから」の理由が 2～3 割ある一方、「ここしか受からなかったから」という消極的理由をあげる者も 2 割いた。7 つの学部それぞれを特徴づけるものとして、獣医学部と海洋生命科学部では「教育内容に魅力を感じたから」の選択率が高く（それぞれ 30.8% と 41.6%）、「自宅から通えるから」の選択率は薬学部（36.0%）、看護学部（26.4%）、医療

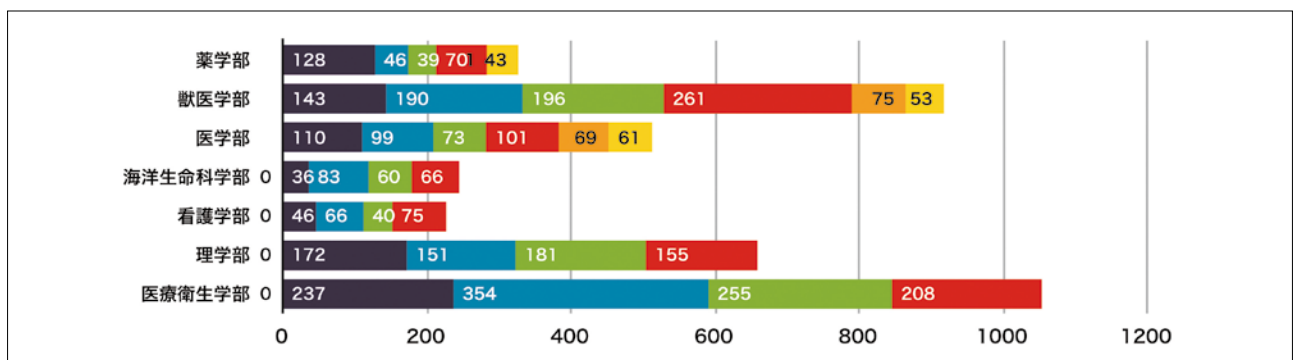


図 1 回答者の学部・学年別人数

衛生学部 (23.4%) で高かった。看護学部ではそのほかに「キャンパスの雰囲気がよかったから」(18.0%)「知名度が高いから」(20.7%)の割合が高く、医療衛生学部では「知名度が高いから」(24.1%)と「親の薦め」(13.2%)が高かった(「親の薦め」は薬学部でも15.5%と高率)。また「自分のレベルに合っていたから」は海洋生命科学部(45.7%)と理学部(45.4%)で高く、「ここしか受からなかったから」の回答は獣医学部(31.5%)と理学部(30.7%)で高く、薬学部(6.4%)、看護学部(6.2%)、医療衛生学部(8.6%)で低かった。医学部については、「教育内容に魅力を感じたから」(10.9%)「施設・設備が充実しているから」(11.5%)「知名度が高いから」(5.8%)の項目で選択率が全体平均に比べて有意に低かった。なお、10%に満たない項目のうち「伝統や理念に魅力を感じたから」(3.3%)、「オープンキャンパスや大学祭がよかったから」(5.6%)、「学修や生活上の支援制度が整っているから」(1.3%)といった項目の選択率は必ずしも高いものではなかった。

本調査では、本学学生の日常生活の一端を覗くためのいくつかの質問を設定した。問13「あなたは次のこと(大学の部活動・サークル活動、アルバイト、その他の課外活動)を行っていますか。また行っている場合は、1週間あたりの時間数をお答えください」の問いに対して、6割の学生(2,455名, 60.1%)が大学の部活動・サークル活動を行っていると答え、約4割の学生(1,751名, 42.8%)がアルバイトをしていると回答した。また、3人に1人の学生(1,348名, 33.0%)がその他の課外活動を行っていると答え、その具体的内容につ

いて回答した学生152名のうち約6割に当たる90名がスポーツ・音楽に関わるサークル活動または趣味や習い事と回答し、約1/3(53名)がボランティア活動やコミュニティー活動をあげていた。これら学修以外の活動に費やす1週間あたりの時間数は、大学の部活動・サークル活動が6.99 ± 6.57時間(中央値: 5時間)、アルバイト11.29 ± 7.21時間(中央値: 10時間)、その他の課外活動5.63 ± 7.41時間(中央値: 4時間)であった。

問15「あなたは本(マンガ・雑誌を除く)を1カ月に何冊くらい読みますか」と問16「あなたはインターネットやメール操作に1日のうちどのくらいの時間を費やしますか」の2つの質問に対しては、図3に示すように、4割弱が「(1冊も)読まない」と回答し、3割弱が「1冊程度」と答え、この両方で全体の2/3近くを占めていた。しかしながら「(1冊も)読まない」学生の割合は過去数年の約半数という結果に比べて若干減少したとように見える。一方、インターネット・メール操作に費やす質問については、「1時間程度」と「2時間程度」の回答がそれぞれ約3割を占め、これはこの数年間続く傾向と変わらなかった。また近年利用者が急増する種々のSNSの利用状況について、問17「あなたは次のネットツール(SNS)のうちどれを使用していますか。使用しているものすべてに○をつけてください」と尋ねたところ、全回答者4,088名のうちほぼ3人に2人(2,674名, 65.4%)がLINEを使用していると答えていた。次いで利用率が高かったのが、Twitter(2,194名, 53.7%)とFacebook(1,960

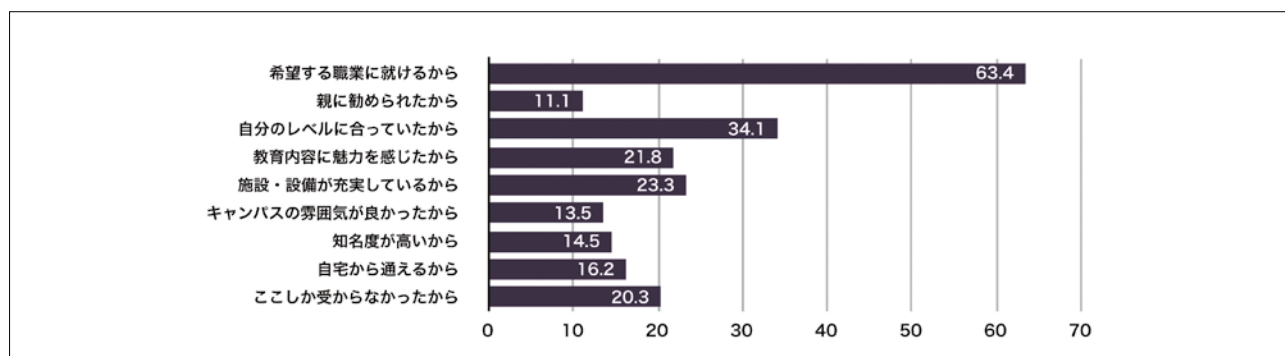


図2 本学への進学理由(相対度数%)

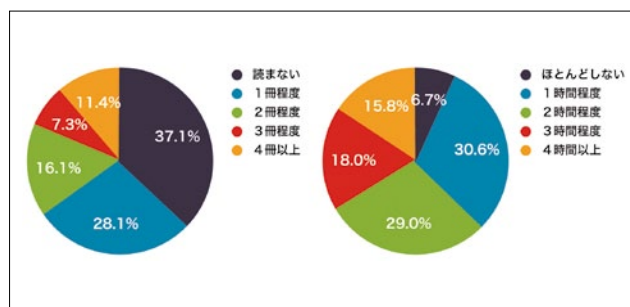


図3 1ヶ月の読書数(左)、ネット・メールの1日使用時間(右)(相対度数%)

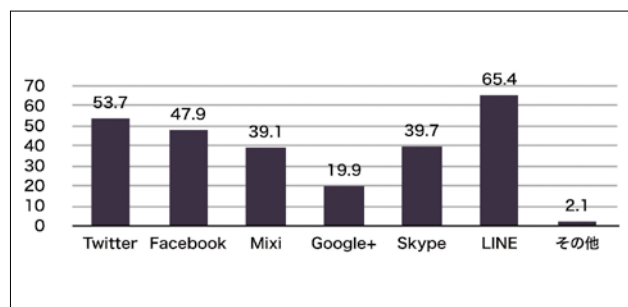


図4 各種SNSの利用率(相対度数%)

名、47.9%)で、Mixi, Skypeの利用者も約4割いた(図4)。

### Ⅲ. 授業・学修への取り組み

図5は、授業への取り組み方を尋ねた設問(問4[あなたは授業に対してどのように取り組んでいますか])に対する回答結果を示している。「興味のわかない授業でもきちんと出席する」については、「あてはまる」と「ある程度あてはまる」の肯定回答はおよそ9割に及び、半数以上の学生が「あてはまる」と回答している。また「なるべく良い成績をとるようにしている」にも約8割の学生が「あてはまる」または「ある程度あてはまる」と回答しているが、「グループワークやディスカッションに積極的に参加している」の肯定回答は約半数、「先生に質問したり勉強の仕方を相談したりしている」と「必要な予習や復習はしたうえで授業に臨んでいる」の2項目の肯定回答率は3割強にとどまった。

「興味のわかない授業でもきちんと出席する」という姿勢は学年、学部に通ずる一般的な傾向として認められたが、「なるべく良い成績をとるようにしている」に対する「あてはまる」の回答は1年生と2年生で特に高く(それぞれ、36.5%と34.8%)、上級年次になるほど減少する傾向が見られた。これとは反対に「先生に質問したり勉強の仕方を相談したりしている」の肯定回答は低学年では低く、5年生で半数を超えた(53.9%)のを最高に、上級年次ほど高くなる傾向が認められた。これは、学年が上がり専門科目の学修が進むほど教員との接触が密になっていくことによると考えられる。また「グループワークやディスカッションに積極的に参加している」に関しては学年間より学部間に顕著な差が認められた。この項目に対する肯定回答は、医学部、看護学部、医療衛生学部の医療系学部で有意に高く(それぞれ、70.6%、82.2%、61.0%)、獣医学部、海洋生命科学部、理学部では有意に低かった(それぞれ、45.9%、42.7%、40.5%)。こうした相違は、各学部が採用する授業形態や指導方法の相違を反映しているものと解釈され、過去3回の本調査に一貫して観察される傾向である。

圧倒的多数の学生が「興味のわかない授業でもきちんと出席する」のに対して、「必要な予習や復習はしたうえで授業に臨んでいる」学生はその半数にも満たない。学生が「興味のわかない授業でもきちんと出席」していることを示す証左として、過去3年の調査では、「あなたは1週間に何日くらい大学にきていますか。また授業(実験・実習)への出席率はどの程度ですか」の問いに対して、本学学生の大多数は1週間に5日以上大学に登校し、授業の出席率も7割以上と回答している。それでは、授業への出席状況ではなく授業時間外の学修時間(=予習・復習の自学修時間)の実態はどうなのだろうか。今回の調査ではこの点を尋ねるための新規項目として、問12[学期中の1日あたりの平均学修時間(授業時間外)を教えてください]を設定した。回答総数3397件のうち、明らかに“1日あたり”を“一週間あたりの学修時間”と勘違いして回答したと思われるもの、あるいは“授業時間外の学修時間”を答えるところ、“授業時間を含めた学修時間”を答えたと思われる回答を除き、0時間から6時間未満までの回答3284件の回答を集計したところ、平均学修時間は1.49±1.08時間(約1時間30分)、そして中央値、最頻値とも1時間であった。すべての回答を対象にした集計でも中央値、最頻値は変わらず、平均も1.76±2.08時間となり、本学学生の授業外平均学修時間は2時間未満と見積もられる。1日の平均学修時間が2時間以内の学生は83.8%で、半数以上(56.7%)が1時間以内であった。さらに、平均学修時間が0の学生が9.0%(296名)いた。

学生の学びへの取り組み姿勢を視うための今一つの質問として、問5[大学での学び方について、あなたの考えに近いものを選んでください]では、相反する2つの学習態度を提示し、授業に臨む自らの姿勢がそのどちらにより近いかを選択させた。質問は以下の5項目にわたって行われた; 1) 授業のとり方はあらかじめ決まっているほうがよいか、授業は自分の好きなようにとりたいか、2) 授業の意義や必要性を教えてほしいか、授業の意義や必要性は自分で見出したいか、3) 授業の中で必要なことは全て扱ってほしいか、授業はき

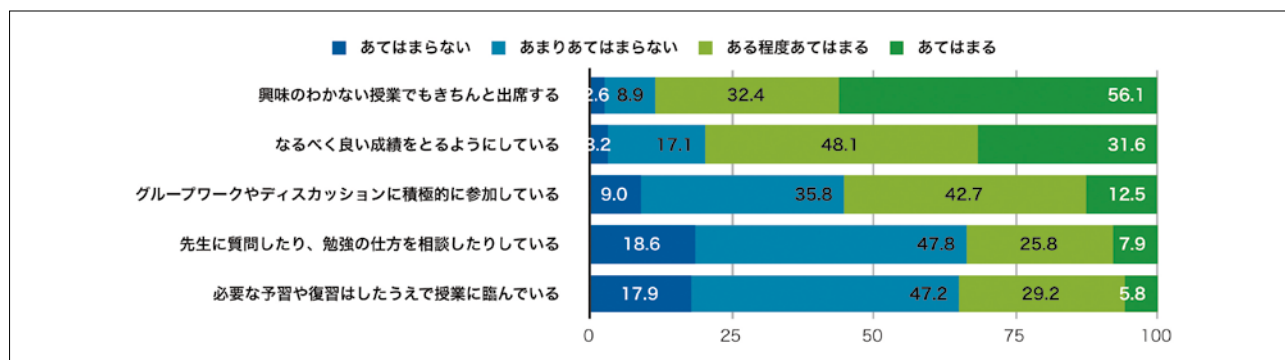


図5 授業への取り組み(相対度数%)

かけ後は自分で学びたいか、4) 自分のレベルにあった授業をしてほしいか、授業は難しくてもチャレンジングな方がいいか、5) 専門以外のことも広く学びたいか、専門分野を深く学びたいか。

図6にその結果を示す。「授業の意義や必要性を教えてほしいかどうか」「自分のレベルにあった授業をしてほしいか」の2項目では、それぞれ相対立する態度と賛否がほぼ相半ばしているが、「授業のとり方はあらかじめ決まっている方がいいか」、「専門以外のことも広く学びたいか」では、それぞれと対立する態度「授業は自分の好きなようにとりたい」「専門分野を深く学びたい」の回答が6割以上を占めていた。また、7割以上の学生が「授業の中で必要なことは全て扱ってほしい」との態度であった。これら5項目の中で学年間の差異が強く認められたのは、「自分のレベルにあった授業をしてほしいか、授業は難しくてもチャレンジングな方がいいか」の項目であった。1, 2年次では「自分のレベルにあった授業をしてほしい」に「あてはまる」「ある程度あてはまる」に回答した学生がそれぞれ65.2%と62.8%と6割を超えたのに対して、専門科目の学修が深まる上級年次では「授業は難しくてもチャレンジングな方がいい」の割合が徐々に増加していた(4年生 55.2%, 5年生 55.7%, 6年生 47.1%)。またこの問6の5項目に対する回答にはそれぞれの学部の特徴が強く反映することも忘れてはならない。過去3年の調査でも一貫して認められてきた傾向であるが、特にその傾向が対照的なのが医療衛生学部と理学部である。医療衛生学部では、「授業のとり方はあらかじめ決まっているほうがよい」42.1%、「授業の意義や必要性を教えてほしい」62.1%、「授業の中で必要なことは全て扱ってほしい」80.4%、「自分のレベルにあった授業をしてほしい」68.3%、「専門分野を深く学びたい」75.2%と、いずれも全体での肯定回答率を有意に上回っていた。反対に理学部では、「授業は自分の好きなようにとりたい」79.9%「授業の意義や必要性は自分で見

出したい」53.9%、「授業はきっかけで後は自分で学びたい」30.8%、「授業の中で必要なことは全て扱ってほしい」80.4%、「授業は難しくてもチャレンジングなほうがいい」46.7%と、医療衛生学部の学生とは好対照をなしていた。

#### IV. これまでの授業経験・授業外経験

本調査「北里大学での学修等に関するアンケート」全26問のうち11問は、本学入学後のさまざまな授業経験(授業全般または特定の科目(群))・授業外経験を振り返り、その成果や、教員、学生自身に対する主観的評価を尋ねるものである。以下ではそれらをいくつかのカテゴリーに分けて結果の概要を述べることとする。

##### 1) これまでの授業経験

まず、問2「これまで受けた授業では、次のような経験がどれだけありますか。また授業の中でそのような経験があることはどのくらい必要ですか」では、「授業内容に興味をわくよう工夫されている」「理解がしやすいように工夫されている」「TAなどによる補助的な指導がある」「出席が重視される」「最終試験の他に小テストやレポートなどの課題が出される」「適切なコメントが付されて課題などの提出物が返却される」「授業中に自分の意見や考えを述べる」「グループワークなど、学生が参加する機会がある」といった主に授業手法や授業方法に関わる7項目について、その経験頻度と学生が考える必要性の高さを尋ねた。

授業経験の多さについての結果を図7に、必要性の高さに関する回答結果を図8に示す。さらに図9は、授業上の経験として「よくあった」と「ある程度あった」の回答を合わせた割合と、その必要性として「必要」と「ある程度必要」の回答を合わせた割合を比較したものである。「授業内容に興味をわくよう工夫されている」「理解がしやすいように工夫されている」は、「ある程度あった」を含めれば肯定回答は7割

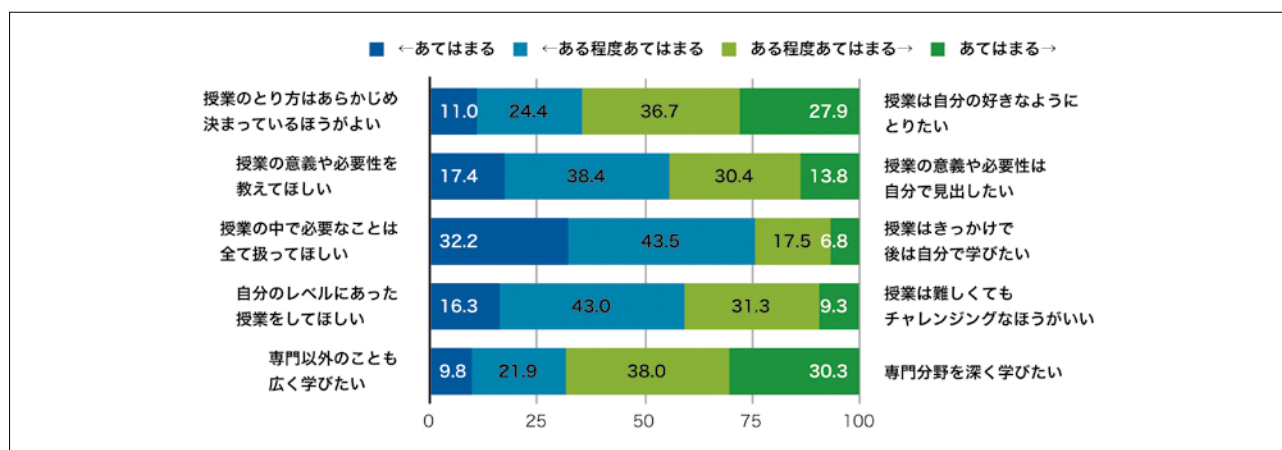


図6 大学での学び方(相対度数%)

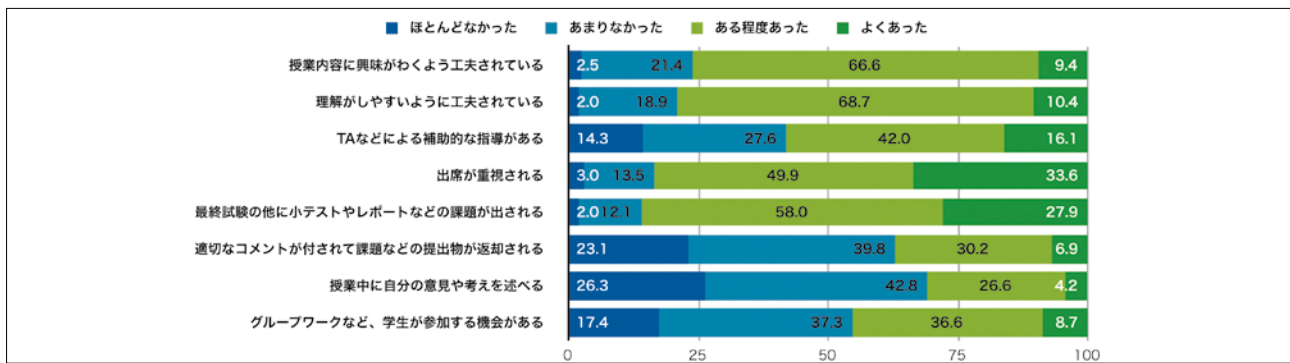


図7 授業上の経験（相対度数 %）

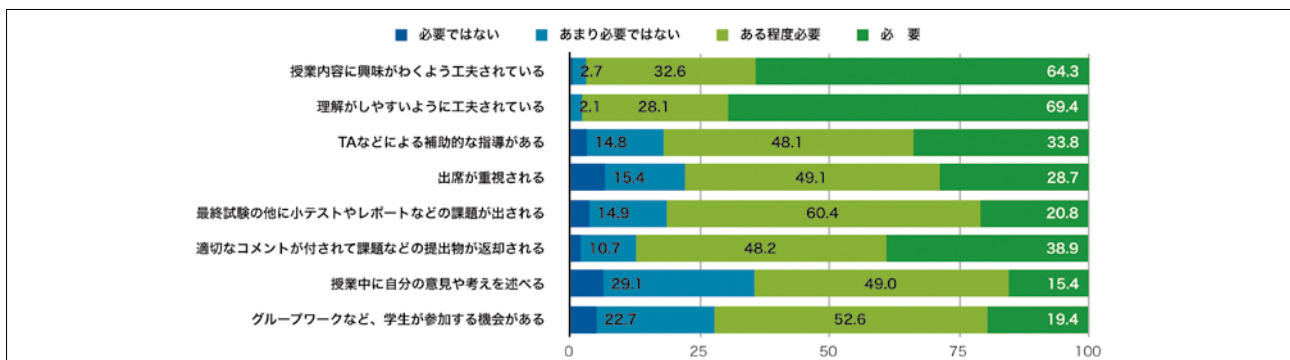


図8 授業での必要性（相対度数 %）

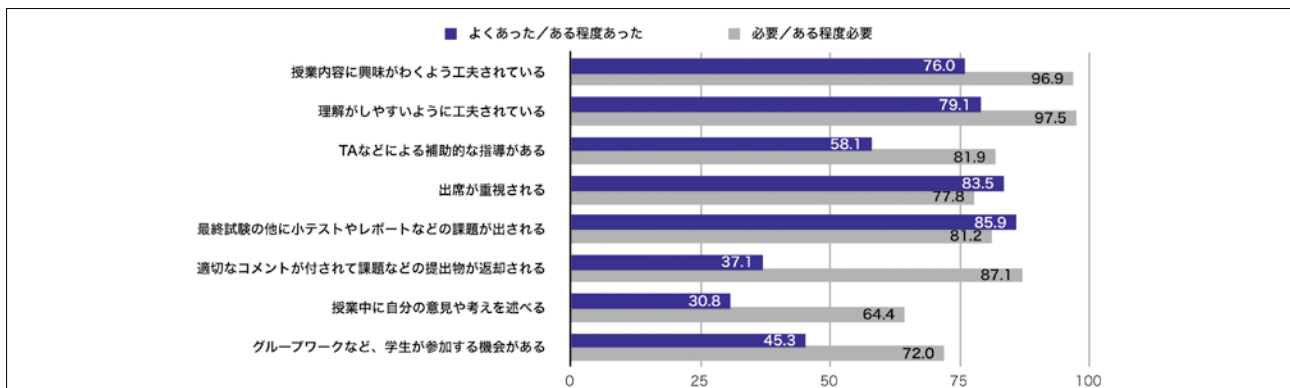


図9 授業上の経験と必要性（相対度数の比較）

を超えるが、その必要性については「必要」の回答だけで6～7割を占め、経験と必要性のギャップも比較的大きい（図9）。「興味ที่わく工夫」と「理解しやすい工夫」のある授業の経験率とニーズの高さには学年間、学部間に差がなかったことから、この2つの要素は、学生の視点に立てば授業の中でもっとも強く期待される普遍的な要素といえる。この点では、「出席が重視される」と「最終試験の他に小テストやレポートなどの課題が出される」の項目ではニーズよりも経験頻度のほうが若干でも上回っている（図9）のとは対照的である。また、学生のニーズ・期待に照らして極端に達成率が低いのは「適切なコメントが付されて課題などの提出物が返却される」「グループワークなど、学生が参加する機会がある」

「自分の意見や考えを述べる」の3項目である。こうした結果は、課題はそこそこに与えられるものの、提出した成果物に対して学生にとって適切と感じられるフィードバックが必ずしも与えられていないことへの不満や、学生参加型、双方向型授業が積極的に活用されていない現状を反映しているともいえる。「グループワークなど、学生が参加する機会がある」と「自分の意見や考えを述べる」の2項目については、ニーズと経験頻度のギャップが相対的に小さいのは看護学部をはじめとする医療系の学部で、問5の「グループワークやディスカッションに積極的に参加している」と同様（5頁参照）、それぞれの学部教育の指導上の特性に依存するところが大きいと思われる。これに対して「適切なコメントが付されて課

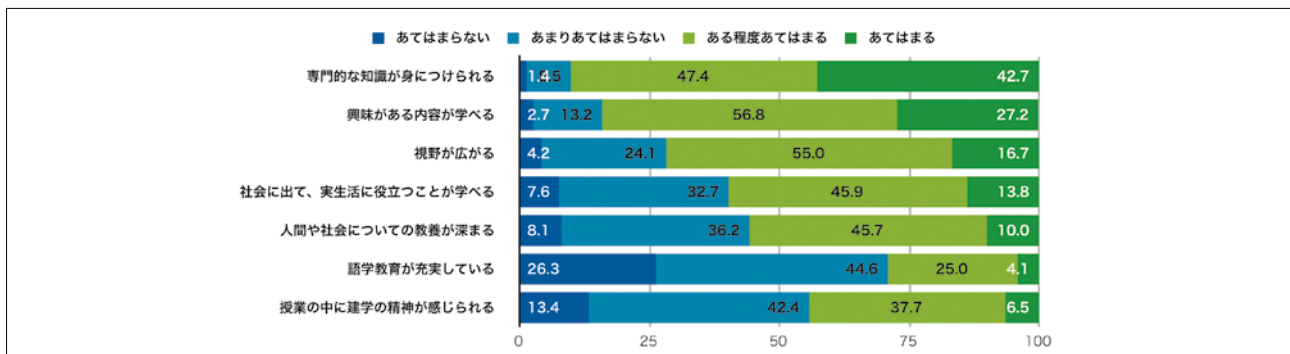


図 10 教育内容に対する満足度（相対度数 %）

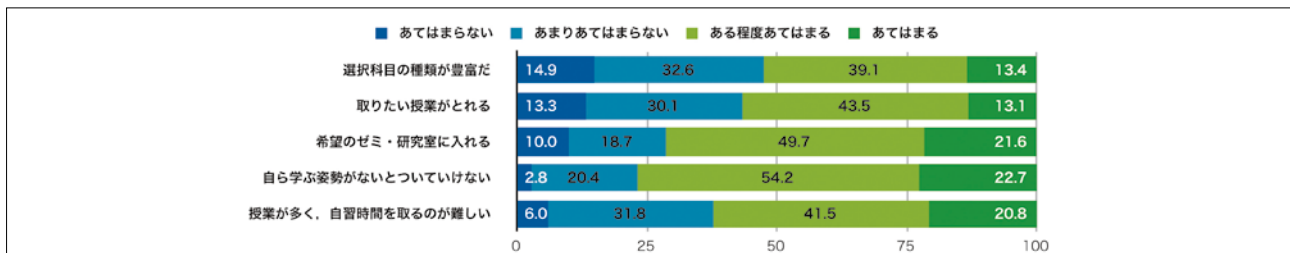


図 11 授業選択の自由度と自学態度（相対度数 %）

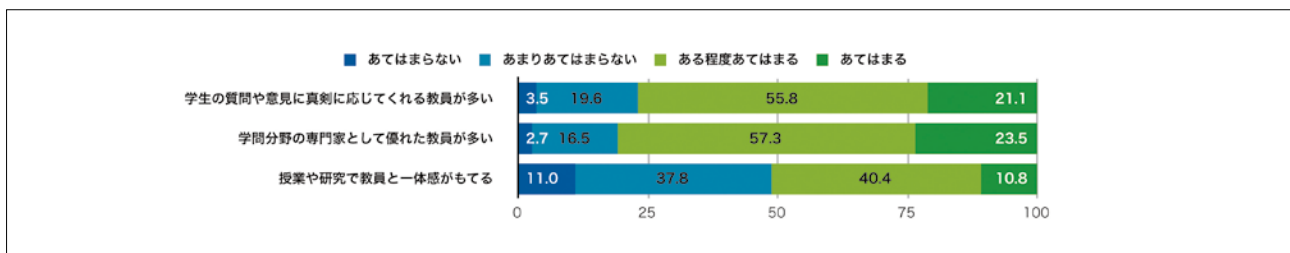


図 12 教員の姿勢・資質，教員との関係（相対度数 %）

題などの提出物が返却される」の項目では、薬学部と理学部においてニーズと経験頻度のギャップが著しく大きく（薬学部：必要性 82.7%に対して経験頻度 17.4%，理学部：必要性 81.4%に対して経験頻度 22.9%），特に薬学部については過去3年の調査で一貫して認められる状況である。

問 10 [大学での授業・学習についてどのようなことを感じましたか] では、大学の授業（学修）内容、カリキュラム、学習環境、そして教員に関する15項目について、4段階の印象評価を求めた。図 10 は主に教育内容に対する満足度に関わる項目の回答結果を示している。「専門的な知識が身につけられる」「興味がある内容が学べる」では7～8割の肯定回答率がある。「興味がある内容が学べる」に対する「あてはまる」の回答率は1年生で有意に低く（24.0%），専門科目の授業が本格化する2年生で有意に高かった（31.8%）。また、主に教養教育科目に関連すると思われる「視野が広がる」「社会に出て実生活に役立つことが学べる」「人間や社会についての教養が深まる」「語学教育が充実している」はいずれも1年次、または2年次での肯定回答率が高く、上級年

次では低かった。

「授業の中に建学の精神（開拓・報恩・叡智と実践・不撓不屈）が感じられる」については「あてはまる」の回答が6.5%、「ややあてはまる」の回答が37.7%で、「あてはまる」の回答は1年生の8.3%がもっとも高く、学部間の差は見出せなかった。

授業選択の自由度については、図 11 に見るように、約半数の学生が「選択科目が豊富だ」「取りたい授業がとれる」と答えているものの、その肯定回答率は1年生で有意に高かった（それぞれ、67.6%と67.5%）。また3年生以上に尋ねた「希望のゼミ・研究室に入れる」でも7割の学生が肯定回答を示していた。またこうした学修環境の中で、多くの学生（76.9%）は「自ら学ぶ姿勢がないとついていけない」と考えていた。その一方で、前述の授業外学修時間の結果とも関連して、6割の学生は「授業が多く、自習時間を取るのが難しい」ととらえていた。特に、薬学部、医学部、医療衛生学部の医療系3学部においては、その肯定回答率はそれぞれ、86.4%、77.5%、76.9%に上ったが、同じ医療系でも看護学部での肯定回答率は40.6%と、海洋生命科学部（44.1%），

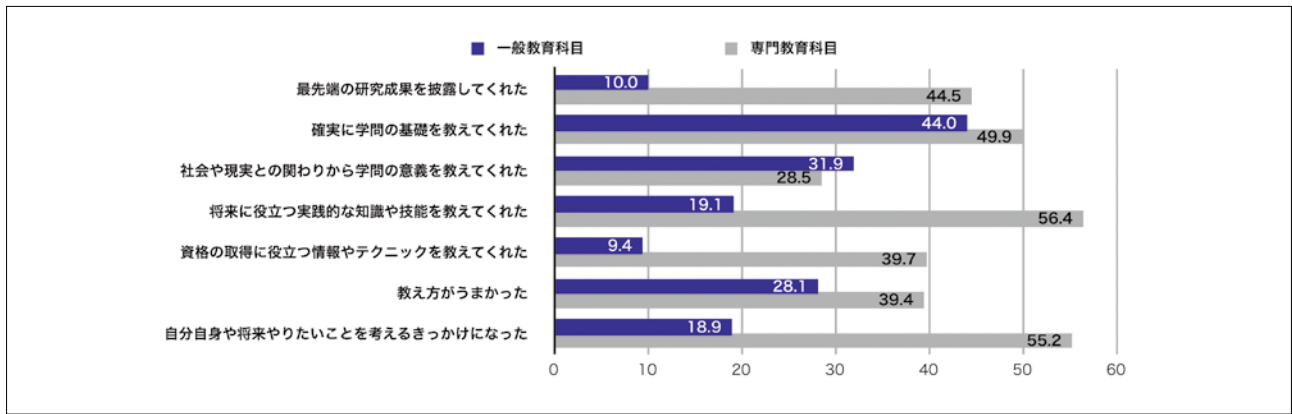


図 13 意味のある授業の特徴（相対度数 %）

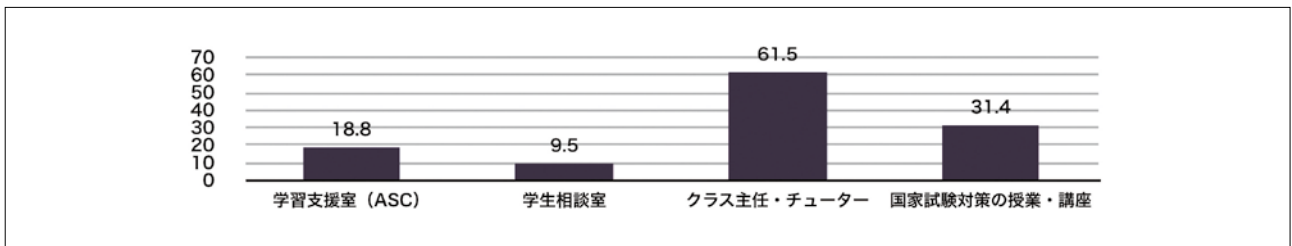


図 14 種々の学生支援・学修支援制度の利用経験（相対度数 %）

理学部（40.6%）とともに、全学部を通じた肯定回答率より有意に低かった。

教員に対する印象としては（図 12）、「学生の質問や意見に応じてくれる教員が多い」「学問分野の専門家として優れた教員が多い」には7割を超える学生が「（ある程度）あてはまる」と答えているが、「学生の質問や意見に応じてくれる教員が多い」の肯定回答率は1年生では低く（73.8%）、3、4年生での肯定回答率が高かった（それぞれ、81.8%と78.4%）。「教員との一体感が感じられる」についても同様に、全体での肯定回答率は半数に減少するものの、学年間の比較では1年生で有意に低く（40.6%）、3年次（59.5%）以降で増加していた。なお、これらの項目についての学部間比較は学年との交絡効果が推定され、一定の傾向を指摘することはできなかった。

なお、問 10 [大学での授業・学習についてどのようなことを感じましたか] については、サブクエスチョンを設け、問 10SQ [大学での授業・学習について、良かった点悪かった点等、感じていることがあれば自由に書いてください] として自由記述回答を求めた。章末の資料 1 に 749 の自由回答を学部、学年別に掲載したので参照されたい。

上述の「専門的な知識が身につけられる」「興味がある内容が学べる」に関連して、問 3 [これまでの授業であなたにとって意味があったと思える授業にあてはまる特徴はどんなことですか] では、一般教育（教養教育）科目と専門教育科目に分けて、これまでの授業体験にもとづく学生の意識・認

識を尋ねた（図 13）。「最先端の研究成果を披露してくれた」「将来に役立つ実践的な知識や技能を教えてくれた」「資格の取得に役立つ情報やテクニックを教えてくれた」「自分自身や将来やりたいことを考えるきっかけとなった」の5項目については一般教育科目より専門教育科目が大きく上回り、「社会や現実との関わりから学問の意義を教えてくれた」と「確実に学問の基礎を教えてくれた」の2項目では一般教育科目と専門科目の間に極端な差が認められなかったのは、一般教育科目と専門科目の性質の違いを端的に表しているといえる。「教え方がうまかった」があてはまるとの回答が一般教育科目より専門教育科目で多かったことは、授業に対する学生の専門志向が間接的に影響しているとも考えられる。

本調査では、授業経験以外の学生支援、学修支援についてもその経験や有用性を尋ねている。問 14 [大学に入ってから次のような経験はありますか。またそれは有用でしたか] では、一般教育部が開設する学習支援室 ASC (Academic Support Center)、学生相談室、クラス担任・チューターとの面談・交流・指導等、国家試験対策の授業や講座について、その経験の有無と有用性を尋ねた。

学習支援室の利用経験者は有効回答 3,796 のうち 712 名（18.8%）が利用経験があると回答し、学生相談室は 3,785 名中 360 名（9.5%）、クラス担任・チューターとの交流は 3,785 名中 2,327 名（61.5%）が経験があると回答した（図 14）。国家試験対策の授業や講座は3年生以上を対象に集計した結果、有効回答 2,002 のうち 628 名（31.4%）が経験がある

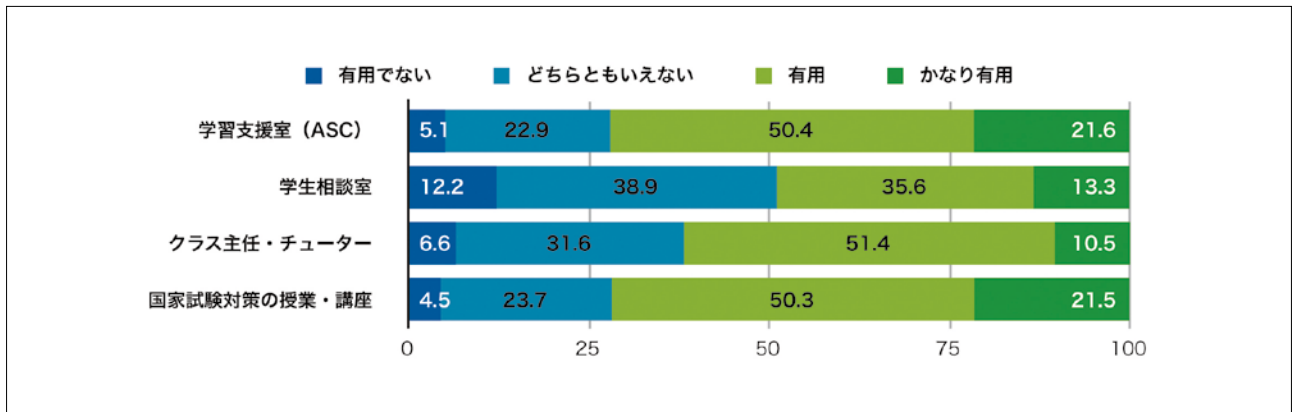


図 15 種々の学生支援・学修支援制度の有用性（相対度数 %）

と回答していた。学習支援室の利用頻度は1, 2年生に集中し（それぞれ, 25.8%と23.0%）、3年次以上の経験者はいずれの学年でも全学年の経験率を下回っていた。また学部間の比較では、海洋生命科学部、看護学部、医療衛生学部の利用率が高く（それぞれ, 25.5%, 29.9%, 22.7%）、医学部と理学部の利用経験者は有意に低かった（それぞれ, 10.6%と12.4%）。学生相談室の利用については学年間の差はなく、学部間では海洋生命科学部の経験率（16.4%）が高かった。これは東日本大震災後の学生ケア対策の影響と思われる。クラス主任面接はどの学部でもほぼ全学生を対象に実施されていると思われる。それにもかかわらず「クラス主任・チューターとの面談・交流・指導等」の経験率が6割にすぎなかったのは、回答者が、クラス主任やチューターとの接触を「実感の伴う」交流として感じ取っているかどうかにもとづいて回答した結果であると思われる。クラス主任・チューターとの交流の経験率は、2, 3年生で有意に高かった（それぞれ, 67.0%, 64.9%）。また、理学部と医療衛生学部では高率であったが（それぞれ, 64.9%, 69.5%）、薬学部、獣医学部、医学部の経験率は他の学部と比べ有意に低かった（それぞれ, 50.0%, 55.3%, 54.9%）。国家試験対策の授業や講座は薬学、医学、看護、医療衛生の医療系4学部の3年生以上に限ればその経験率は46.7%であった。

図 15 は、上記の4つの学生支援・学修支援の機能を体験したと答えた学生が、それらをどの程度有用なものとして認識したかを尋ねた結果である。

学習支援室 (ASC) の利用経験者のうち7割がそれを有用と回答していた。特に1年生では他学年に比べ有意に高く28.0%が「非常に有用」と答え、「有用」と答えた学生を加えて8割の学生がその有用性を評価していた。学習支援室が「有用」または「非常に有用」と答えた学生は海洋生命科学部と看護学部ではそれぞれ85.2%と84.3%に上ったのに対し、同様に利用経験率が高かった医療衛生学部では70.8%だった。学生相談室については約半数が「有用」「非常に有

用」と答える一方、「どちらともいえない」「有用でない」の割合が相対的に高かった。これは学習支援室と学生相談室の相談の性質の違いによるものと考えられる。学生相談室の有用性についての評価は学年間で差はなかったものの、学部間で相違が見られた。薬学部では「有用」「非常に有用」と答えた学生が66.7%に上った一方、獣医学部では84名の利用経験者のうち21名（25.0%）が「有用でない」と答えていた。また医療衛生学部では「どちらともいえない」の回答が半数（48.8%）を占めていた。ただし、これらの結果が、それぞれの学部の学生が抱える問題の性質に関係するのか、相談者に対応する側の問題に由来するのか不明である。クラス主任・チューターとの面談・交流・指導等については6割の学生が「有用」または「非常に有用」と回答したが、薬学部ではその割合が45.5%と有意に低く、「どちらともいえない」の回答が44.9%、「有用でない」の回答が9.5%あった。反対に理学部と医療衛生学部では「非常に有用」の回答がそれぞれ14.3%と14.7%あり、医療衛生学部では「有用」を合わせると7割に近い学生（67.8%）がクラス主任・チューターとの交流を肯定的にとらえていた。なお、クラス主任・チューターとの面談・交流・指導等の有用性に、学年間の系統的な差は認められなかった。国家試験対策の授業や講座は、その必要性が増していく3年次から6年次にかけて段階的にその有用性を感じる学生が増加していった。

学生は、さまざまな授業経験を通してどのような力や能力が身につくと考えているのだろう。問6 [次の点で大学の授業はどのくらい役立っていると思いますか。また、自分の実力はどの程度あると思いますか] では、知識や技能、さまざまな基礎的汎用能力に関する16項目について、それらを習得するのに大学の授業はどのくらい役立っていると思うか、「役立っていない」から「役立っている」を1~4の4段階に刻んで評定を求めた。併せて、その実力がどの程度身につけているかについても、「不十分」から「十分」の程度を4段階で評定させた。調査票では、評定段階の2以下を「役立っ



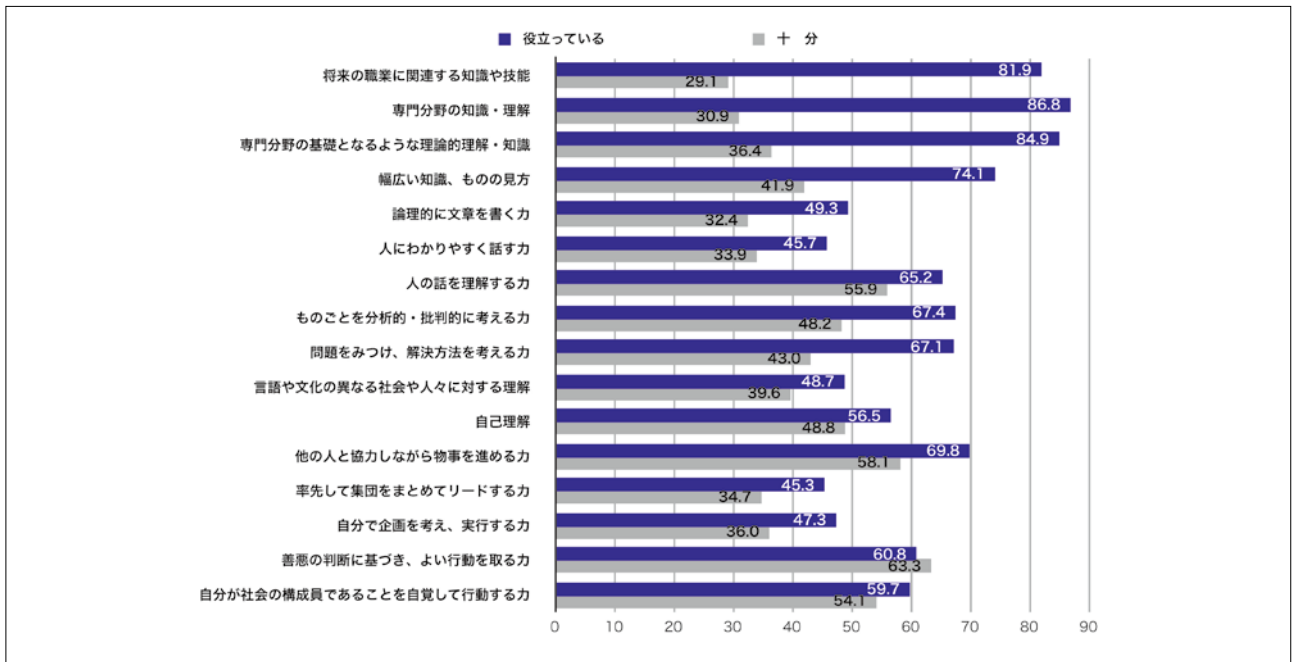


図 16 授業の有用性に関する認識と自己の実力に対する評価（相対度数 %）

ていない（または不十分である）」、3以上を「役に立っている（または十分である）」側に位置づけた回答を求めたので、以下に示す図 16 においては、各質問項目に対して 3 または 4 の肯定回答、すなわち「役に立っている」または「その実力がある」と答えた回答者の割合を表している。

「将来の職業に関連する知識や技能」「専門分野の知識・理解」「専門分野の基礎となるような理論的理解・知識」の 3 項目では、授業がその習得に「役に立っている」とする肯定回答が 8 割を占める一方、その実力が身につけているとする回答は 3 割に満たなかった。授業の有用性を肯定する回答が多い点で「幅広い知識、ものの見方」についても同様のことがいえるが、知識の習得に関して、授業の有用性は高いが自己の実力はまだまだだとする学生の回答は、十分自然なものである。これに対して、いわゆる基礎的汎用能力を取り上げた残りの 12 項目については異なる様相が見てとれる。図 16 に見るとおり、基礎的汎用能力の習得に対する授業の有用性の認識は概して相対的に低く、自己の実力についての評価は知識についてのそれと比べて相対的に高いといえる。確かに、学生の視点からすれば、授業は知識の習得を目的とするものだという認識は一般的であろうし、授業経験を通して基礎的な汎用能力が身についたと学生が自覚する局面はそう多くはないと思われる。しかしその一方で、知識習得の過程でさまざまな汎用能力が養われていたり、授業によっては知識の習得より種々の汎用能力の涵養を重視した授業があるのも事実である。「ものごとを分析的・批判的に考える力」「問題をみつけ、解決方法を考える力」「人の話を理解する力」「他の人と協力しながら物事を進める力」に対する授業の有用性

の認識が 6～7 割の学生の中にあるのはそうしたところに理由があると解釈されよう。また看護学部と医療衛生学部の学生では、これらの汎用能力に加えて、「論理的に文章を書く力」（看護学部 62.4%、医療衛生学部 52.5%）、「人にわかりやすく話す力」（看護学部 64.5%、医療衛生学部 48.8%）、「他の人と協力しながら物事を進める力」（看護学部 91.1%、医療衛生学部 73.6%）、「率先して集団をまとめてリードする力」（看護学部 64.7%、医療衛生学部 48.6%）の養成に授業が「役に立っている」とする認識が他の学部比べて有意に高かった。「人にわかりやすく話す力」と「率先して集団をまとめてリードする力」については医学部学生においてもそうした認識が高く（それぞれ、58.4%と 61.7%）、「論理的な文章を書く力」についての認識は医学部と海洋生命科学部で高かった（医学部 57.6%、海洋生命科学部 58.3%）。なお、授業の有用性の認識については学年間で系統的な傾向の違いは見られなかった。また、上述のとおり、基礎的汎用能力についての学生自身の自己評価は（専門）知識に関する実力の評価に比べて概して高いといえるが、特に医学部の学生と看護学部の学生においては、「職業に関連する知識や技能」、「専門分野の知識・理解」「率先して集団をまとめてリードする力」についての実力を評価する回答者の割合が高かった。また学年別では「論理的な文章を書く力」「率先して集団をまとめてリードする力」について、自己の実力を評価する回答者の割合が 4、5、6 年生で有意に高かった。

## 2) 北里の世界

本調査では、特定の授業科目（群）の学修成果を尋ねるい

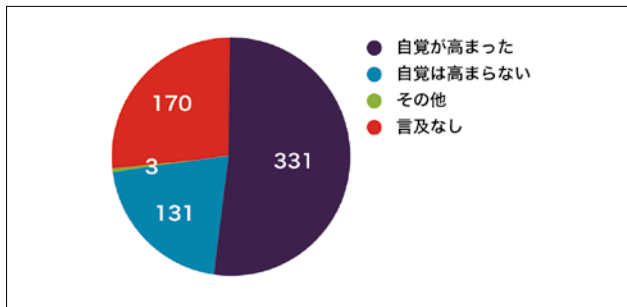


図 17 「北里の世界」の学修成果—自覚の高まり (回答実数)

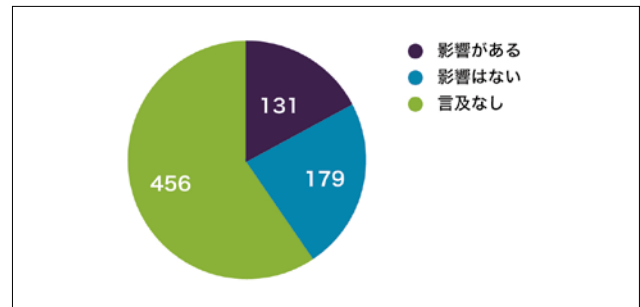


図 18 「北里の世界」の学修成果—学修、仕事・人生への影響 (回答実数)

くつかの質問が設定された。問 14 [北里の世界を履修した方のみお答え下さい。この科目を履修したことによって、北里大学の学生としての自覚が高まったと思いますか。また、あなたの現在の学修や、これからの仕事や人生にどのような影響があると思いますか] では、本学の特色ある教育科目の一つである「北里の世界」の学修成果を尋ねている。

766 の回答があり、そのうち「北里大学の学生としての自覚が高まった」かどうかについての直接の言及があったのは 465 (60.7%) の回答であった (図 17)。このうち (自覚が高まった (「大学に誇りを持つようになった」、「北里に対し愛着、母校愛が芽生えた」も含む) との回答は、「少しは、ある程度高まった」という回答も含めて 331 件 (71.2%) だった。「高まったと思わない」が 131 件 (28.3%)、「北里の学生としての自覚は必要はない」も 3 件あった。「自覚の高まり」には言及しないものの、履修の成果として「自分の通う大学を知るにはよい授業だったと思う」、「自分の母校となる大学のことを知ることで、いろいろな人に北里大学のことを聞かれても答えることができるので、いいと思います」、ひいては「就職活動などに役に立つと思う」など、学祖の業績や大学の歴史や理念についての理解をあげる回答が 766 の回答中 254 件 (33.2%) あった。しかし、大学に対する理解が深まったとするこの 254 名の学生の中で、北里大学の学生としての自覚が高まったとする回答は 69 (27.2%) にとどまり、大学に対する理解は深まったでも自覚が高まったわけではないという回答も 19 (7.5%) あった。

それでは「北里の世界」の履修によって「現在の学修やこれからの仕事・人生にどのような影響」がある (あった) のか、この点に言及した回答は全回答中の 310 回答 (40.6%) であった (図 18)。このうち「影響がある」とする回答は約 4 割にあたる 131 件 (42.3%) だった。その影響の内容としては、「北里大学で学ぶ意味を考えさせられる」、「挑戦意欲が高くなった」、「自分が将来職についたときの働き方を考えさせられた」、「これからどんな仕事につくかと考えるときの視野が広がった」、「社会と専門分野の接し方がわかった」、「あきらめない気持ちというのは持てるようになった」など、勉学に

対する姿勢や意欲の向上、職業選択に臨む視野の拡大、社会人・職業人・研究者としての自覚といったさまざまな観点に及んでいた。なお「影響はない」とする回答 (179, 57.7%) には「どう影響するかはわからない」という回答 15 も含まれていた。

平成 21 年から今回の調査まで、「北里の世界」に関するこの質問の中で回答実数こそ限られているものの、一貫して現れる記述がある。その一つは、「毎回同じ内容を聞いているようだ」、「他の授業でもさんざん言われている内容なので、特に授業として扱う必要はないかなと思います」、「同じことばかり話していたのであまり自覚は高まらなかった」など同じ内容の講義がくり返されることへの苦情であり (今回調査では 28 件 (3.7%))、これに関連して、「宗教のような授業だと思った」、「信仰心が増した」、「洗脳されているみたいな授業だった」のような感想 (26 件 (3.4%)) と合わせると、これらの回答は、当該質問の回答者の 7% に及んでいる。今ひとつに、「理・海洋とはほぼ関係がないかのような内容で、理・海洋がとても息苦しくなる要因であると思いました」、「ほとんどチーム医療の話で北里生の自覚は高まったが SB だからよくわからなかった」、「具体的に「農医連携」を学生がどのように達成しているのかよくわからなかったです。医療ばかり」などの記述に代表されるように、自校教育科目として焦点が特定の学部偏っていることを指摘する声もある。授業内容やその構成に工夫と改善の余地があること、講義担当者の十分なコミュニケーションと連携が望まれる点といえよう。

### 3) 大学基礎演習 A/B

本学では平成 23 年度より、1 年次生を対象に、大学での学び方、学修スキルの習得を目的とした演習科目「大学基礎演習 A, B」を開講している。問 13 [大学基礎演習 A/B を履修した方のみお答えください。この科目の履修はその後の学修に役立ちましたか。役立った場合はどのような点が役立ったか、具体的に書いてください] では、この科目を履修した学生を対象に、この科目の履修成果について自由記述で回

答を求めた。1年次の他の演習科目と間違えて回答したと判断される回答を除いて165の有効回答を得た。そのうち136名(82.4%)の学生が、この科目を履修したことはその後の学修に役立ったと答えていた(たとえば、“役立った。レポートの書き方など大学生活を送る中で直面するだろう授業や宿題などのやり方をどのようにやるか学んで、効率よくできた”)。成果の内容としてもっと多くの学生があげていたのは「レポートの書き方」であった(136名中97名, 71.3%)。そのほか、プレゼンテーションスキル(同15名, 11.0%)、ノートのとり方(同15名, 5.1%)、情報検索の仕方(同6名, 4.4%)、文章の読み方・要約法(同2名, 1.5%)といった個別のスキルの上達をあげるだけでなく、“スケジュールリングの方法やノートの取り方、人に物事を分かりやすく伝える方法など、日常で使う様々なものを学びました。今の生活にも役立っており、履修して良かったと思っています”、“ノートのとり方等は役立ったかわからないが、自己啓発のような演習として、思考の方法を学ぶ上では良かったと思う。ただ、「大学基礎演習」の名前が適しているかはわからないとも思った”のように、大学生としての自覚や考え方の成長をあげる声もあった(同16名, 11.8%)。また、“チームで発表する授業があり、協力して課題を進めることの大切さを学んだ”、“他学部の知人が増え、違った視点から考える力がついた”など、グループ学習の成果をあげる意見も少なからずあった(同14名, 10.3%)。他方、165名中29名(17.6%)の「役立たなかった」とする回答の中には、“レポートの書き方が文系。専門科目のレポートの時に全く役立たない”、“役に立ったようには感じない。結局、自分で先輩など、先生方に質問して解決したことの方が多かった。むしろ情報の扱い方(Twitterとか)に関して、大学生としてどうあるべきか、利用すべきか、の方が良さそう”など、今後の授業内容を検討する上で参考となる意見も散見された。

#### 4) 人文社会科学系教養科目

問13[1年次に履修した「人文社会科学系の教養科目」についてお聞きします。これらの科目の数、必要単位数、内容等について、どのように思いますか。考えを自由に書いてください]では、1群科目の「人間形成の基礎科目」のうち『文化の領域』と『社会の領域』に含まれる人文社会科学系の科目について尋ねた。自然科学系科目や語学系科目について記述された8回答を除き、945の有効回答があった。

有効回答を寄せた945名の学生のうち、約半数の482名が「人文社会科学系教養科目」の必要単位数について言及していた。そのうち「人文社会科学系の教養科目」の必要単位数は“妥当(または、適当、適切、ちょうど良い)”とする回答が357(74.1%)を占めていた。“多いと思う(または、もっと少なくてもいい)”は、99(20.5%)、反対に“もっと増

やした方がよい”の回答は26(5.4%)であった。「人文社会科学系教養科目」の必要単位数が「もっと少なくてもよい」の主な理由は、興味のない科目だから、その代わりに専門科目を前倒しすべき、無用だからというもので、逆に「もっと増やすべきだ」の理由には、専門以外の一般教養を学べるのは1年次しかできないから、重要なものだからというものが多かった。「人文社会科学系教養科目」の必要単位数に対するとらえ方はその授業内容に対する興味やその必要性に対する認識の違いによって180°変わるように見えた。そこで「人文社会科学系教養科目」の内容に対する興味や必要性に言及した回答をカウントしたところ、429の記述があった。このうち6割強(273件, 63.6%)が「人文社会科学系教養科目」を肯定的にとらえる記述であった。これら273の肯定的記述をさらに分類すると、その約半数(145件, 53.1%)が、授業が“楽しかった”、“面白かった”、“興味をもてた”というように授業やその内容に対する充実感や満足感を記述したものであり、残りの半数(128件, 46.9%)の回答には、“広い知識を身につけること、考え続けることに役立った”、“将来社会に出て色々なもの見方ができるようになると思うし、色々な考え方が学べておもしろい”、“授業を受ける前は必要だと思っていたが、授業を受けることで、偏見などがなくなった”といった授業の成果を積極的に強調する記述があった。一方、「人文社会科学系教養科目」に対する否定的な感想156件(36.4%)には、“内容に興味をもてなかった”、“つまらなかった”、“内容が薄い”など興味のなさを述べるもの(46件, 29.5%)、“正直必要性を感じなかった”、“意味が見出せない”、“ためになったと思わない”、“単位をとるだけ”のような授業の意味や必要性のなさを強調するもの(29件, 18.6%)もあったが、“記憶に残っていない”、“なんとも思わない”のように教養科目に対する無関心を示す回答が半数近くを占めていた(75件, 48.1%)。

問13に対する記述回答には「人文社会科学系教養科目」の科目数や科目の多様性に言及する回答もあった(113件, 12.0%)。その多く(75件, 66.4%)は“幅広い内容で、多くの科目から選べるのはいいと思う”という回答に代表されるように開講されている科目の数に満足していたが、その半面で3分の1の回答は“科目の種類が少なすぎる。少しはほかの大学を見習ってほしい”のように、科目の選択肢の少なさを訴えていた。ちなみに、科目が多すぎるとの回答は2件あるのみだった。最後に、問13の自由記述回答で数は23とわずかではあったが、必修科目や他の選択科目との重複で取りたい科目が取れなかったとの記述があったことも付記しておく。

#### 5) 授業におけるICTの利用

近年では多くの教育場で多様な情報コミュニケーション

技術が活用されている。今回の調査では、学生がこうしたICTを用いた授業環境に対応できるスキルや環境をどれだけ有しているか、またそのような授業環境の経験の有無についていくつかの質問で尋ねた。まず、問18 [パソコンにはどの程度慣れていますか]の問いに対して、全回答者のうちほぼ3人に1人が「ある程度慣れている」または「かなり慣れている」と回答したが、その一方で「全く慣れていない」と回答した学生もわずかながらいた(図19)。学年別では、「あまり慣れていない」の比率が1年生で、「かなり慣れている」の比率が5年生で、それぞれ有意に高かった。また、パソコン操作の習熟度に特筆すべき学部間の差は認められなかった。

問19 [あなたの、インターネットが使えるパソコンの利用環境はどのようなものですか]の問い(図20)のうち「自宅にインターネットが使えるパソコンがあり自由に利用できる」に対して「不可能」と回答した学生は5%にすぎず、8割の学生が「十分可能」と答えていた。さらに「大学へノートパソコンを持ち込んでインターネットを自由に利用できる」についても、3割が「十分可能」と答え、「ある程度可能」を加えると7割弱と、大部分の学生がノートパソコンを保持し、それを持ち運びさえすれば、インターネットを自由に利用できる環境にあることがわかる。他方「大学のコンピュータ室のインターネットが使えるパソコンを自由に利用でき

る」の項目については、「十分可能」と回答した学生は約半数になり、「ある程度可能」の回答が4割に増加した。大学に備え付けられた環境だけに100%頼ることはできないと感じている現状をうかがうことができる。

さて、学生たちはこれまでの学修経験のなかで、インターネット環境の利用をどの程度経験しているのだろうか。問20 [授業でインターネットが使えるパソコンを利用した経験(電子教材の利用、調べ学習やレポートの作成等を含む)について教えてください]では、授業時間内と時間外の利用について、大学入学前と入学後に分けて尋ねた。まず、授業時間中の利用経験については「かなりある」の割合が大学入学前の18.1%から入学後に31.5%に増加し、「全くない」の割合は19.6%から10.0%に減少している(図21)。また授業時間外学修(課題提出物作成等)で利用した経験については大学入学前の23.1%から入学後には57.3%に倍以上の増加を示し、「全くない」の割合は30.8%から4.7%に1/6に減少している(図22)。

高等教育開発センターでは平成19年のセンター開設以来、ICTを用いた授業支援システムとしてのMoodleの活用体制を開発・整備してきた。そこで今回の調査では、このMoodleの普及と活用状況を尋ねる質問も設定した。問21 [教育支援システム Moodle を大学のどのような場面で利用したことがありますか]に対して、有効回答3,677のうち、

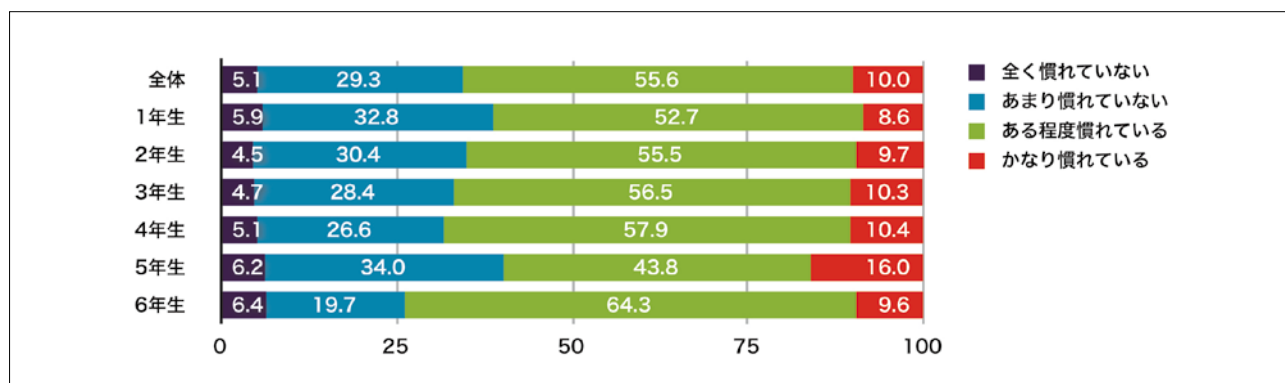


図19 パソコン操作の習熟度(相対度数%)

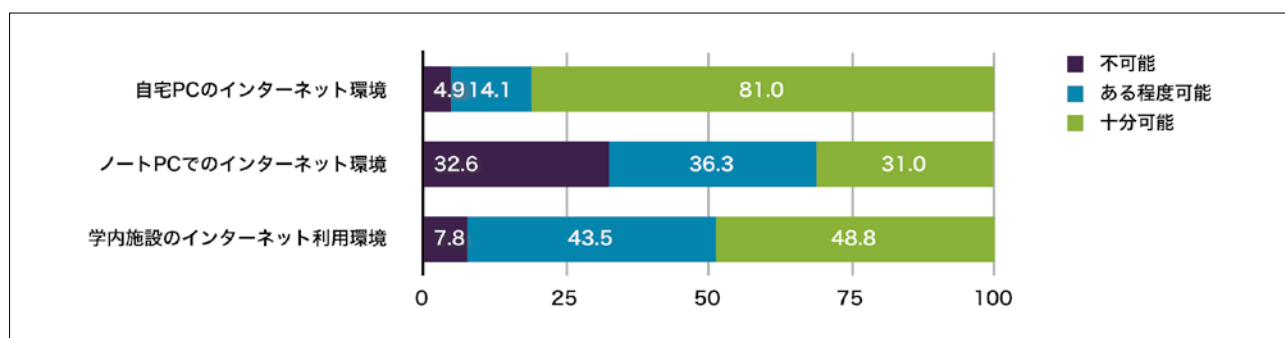


図20 インターネットが使えるパソコンの利用環境(相対度数%)

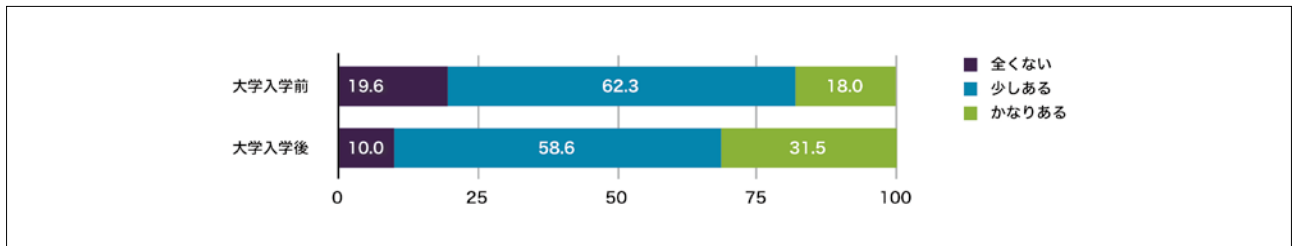


図 21 インターネットが使えるパソコンの利用経験（授業内での利用経験，相対度数%）

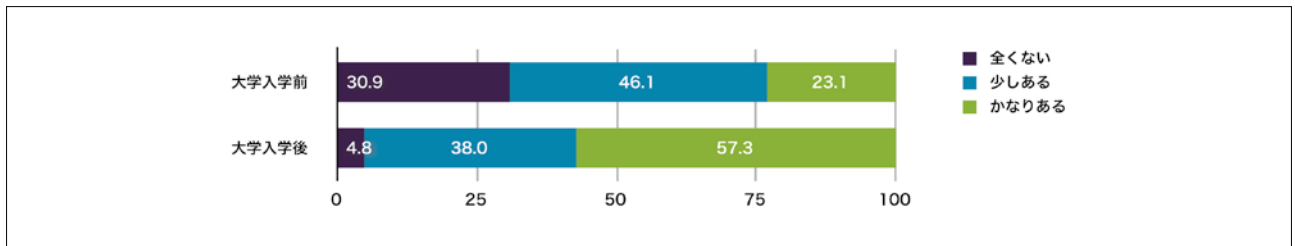


図 22 インターネットが使えるパソコンの利用経験（授業外学修での利用経験，相対度数%）

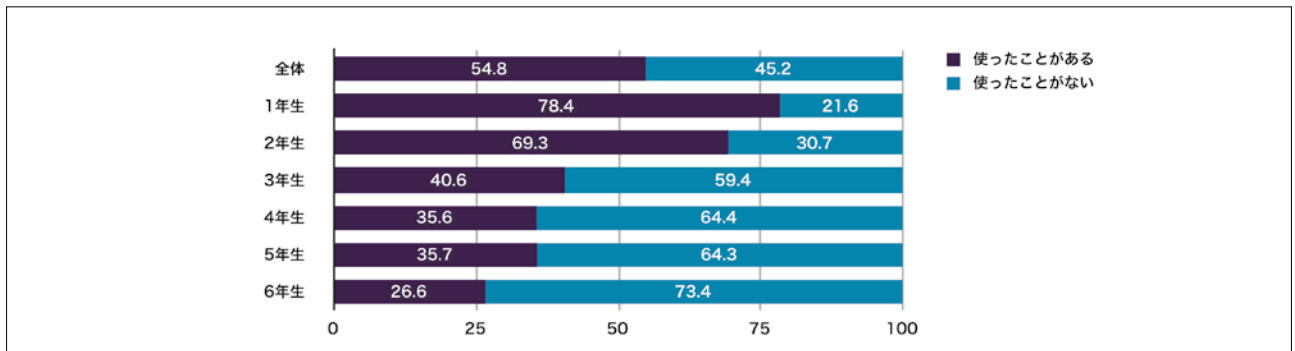


図 23 Moodle の学年別体験者数（相対度数%）

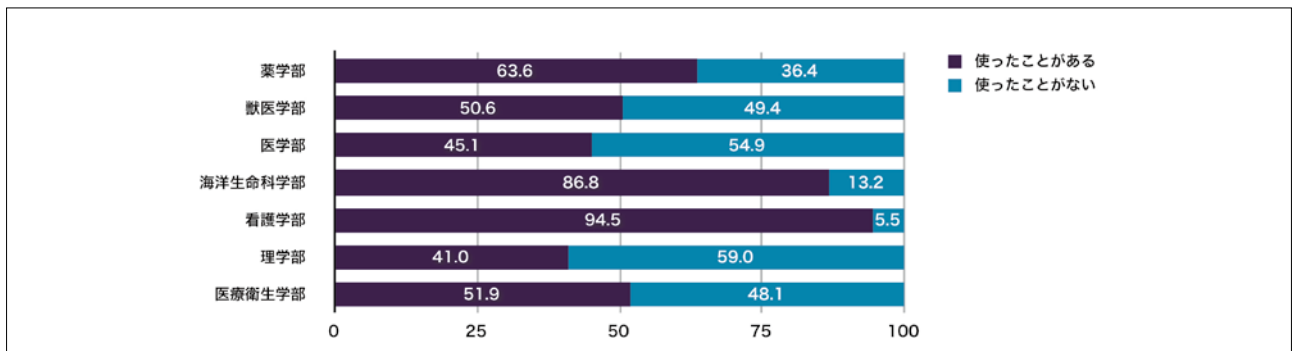


図 24 Moodle の学部別体験者数（相対度数%）

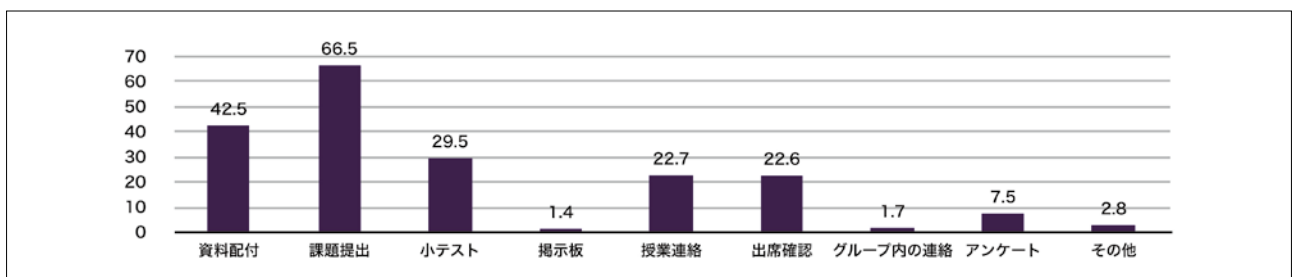


図 25 Moodle の用途別体験者数（相対度数%）

Moodle を用いた授業を経験したことがあると答えた学生は 2,015 名 (54.8%) であった。しかし、図 23 に示すとおり、この 2 年間に入学した学生に限っては、その経験者は 7 割を超えるようになっている。また、Moodle の普及には学部間に隔たりがあり、看護学部と海洋生命科学部の学生ではその大多数が Moodle システムを活用した授業を経験しているが、獣医学部、医学部、理学部、医療衛生学部ではまだ半数前後に留まっている (図 24)。それでは、実際の授業の中で Moodle はどのような用途に用いられているのか、図 25 の Moodle の用途別経験頻度で見ると、もっとも割合が高いのが「課題の提出」(66.5%) で、次いで「授業関連の資料配付」(42.5%)、そして「小テスト」(29.5%) や「授業に関する連絡」(22.7%) 「出席確認」(22.6%) にも一定程度の割合で経験者がいる。しかし、Moodle の利用方法には学部ごとに異なる傾向が見られたのも事実である。たとえば、「課題提出」での用途は薬学部の 81.4% を筆頭に多くの学部で 6 割を超えていたが、看護学部では「課題提出」での用途は相対的に低く (53.6%)、「授業関連の資料配付」(80.2%)、「授業に関する連絡」(53.6%) の割合が他学部に比べ有意に高かった。Moodle を授業に運用する教員は徐々に増加しつつあるものの、まだまだ一部の教員に限られている。その一方で、こうした先駆者たちのおかげで、Moodle を一度でも体験したことのある学生はかなり急速なペースで増加している。事実筆者らも、授業中に提示した資料や配付資料を Moodle から入手できるようにしてほしいなどという学生の声を聞くことがある。その意味では、Moodle システムを扱うための学生側の準備性は高まっているわけであり、教員自身がそのつもりになりさえすれば、Moodle を授業運営に役立たせていく環境は開けているといえる。

## 6) 授業評価アンケート

学生による授業評価は、教員の授業改善に資する情報源、教員と学生のコミュニケーションツールの一つと期待されるすべての学部で導入されている。学生はこの授業評価アン

ケートに対して、はたして回答者としてどのような意識をもって臨んでいるのか。今回の学生調査では、問 11 [授業評価アンケートについて教えてください] として「授業評価アンケートの結果に興味がある」か、「授業評価アンケートは役立っていると思う」とかという 2 点を問う質問を新たに設定した。いずれも「はい」「いいえ」の二者択一での回答を求め、そう思う理由についてそれぞれ自由記述による回答を求めた。

まず、「授業評価アンケートの結果に興味がある」かの問いに対して、「興味がある」と回答した学生は全体の 1/3 (3,803 の有効回答中 1,275) で、その 2 倍の数の学生 (2,528 名) が「興味はない」と答えていた (図 26)。興味あり・なしの比率には学年による顕著な違いがあり、1、2 年生では「興味がある」と回答した学生の比率が全体平均より有意に高く、4、5 年生では逆に有意に低かった。また、学部間の比較では、薬学部と看護学部では「興味ある」の回答者の比率が高く (それぞれ、39.9% と 40.8%)、医療衛生学部では有意に低かった (31.0%)。

さて、学生が授業評価アンケートの結果に興味がある／ない理由はどのようなところにあるのだろうか。

### 授業評価アンケートの結果に興味がある理由

アンケート結果に「興味がある」と答えた 1,275 名のうち「授業評価アンケートの結果に興味がある理由」が記された有効回答は 513 件 (40.1%) であった。このうち“単純に結果が気になるから”、“一応見てみたい”、“どんな結果になるか知りたい”のように単純な好奇心や興味を理由にあげた回答は 48 件 (9.4%) と 1 割に満たず (図 27)、大多数の学生 (365 件、71.2%) があげていたのは、他の学生の意見を知り授業の客観的な評価を得たいから、他者の意見との社会的比較にもとづいて自分自身の視点を振り返りたいからというものであった (たとえば、“同じ授業をうけている他の学生がどう感じているか知りたい” “クラス全体の意見がわかる”、“どのくらいの人が自分と同じ考えなのか気になるから”、“結果が分らないと客観的な評価が分らない”、“学生の授業へ

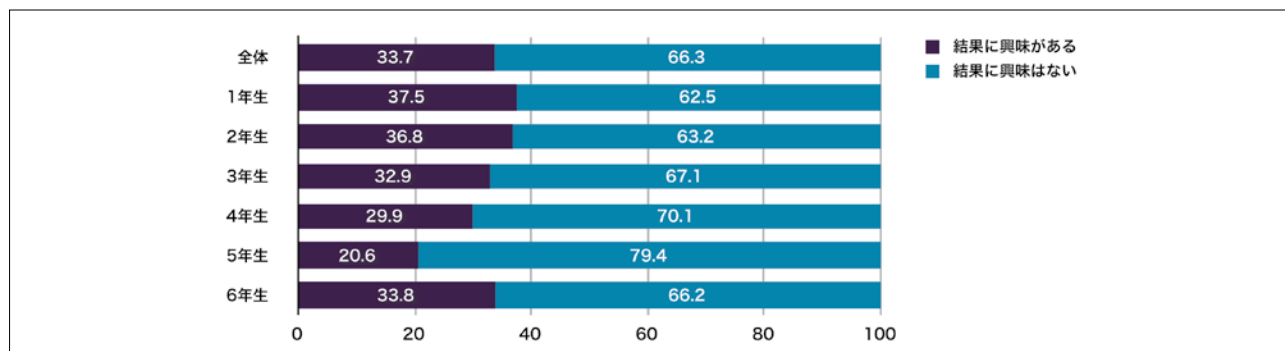


図 26 授業評価アンケートの結果に対する興味 (相対度数%)

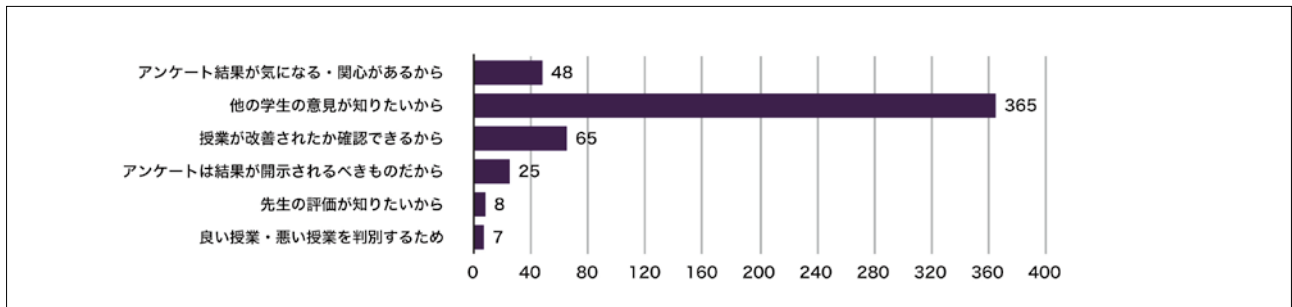


図 27 授業評価アンケートの結果に興味がある理由 (回答実数)

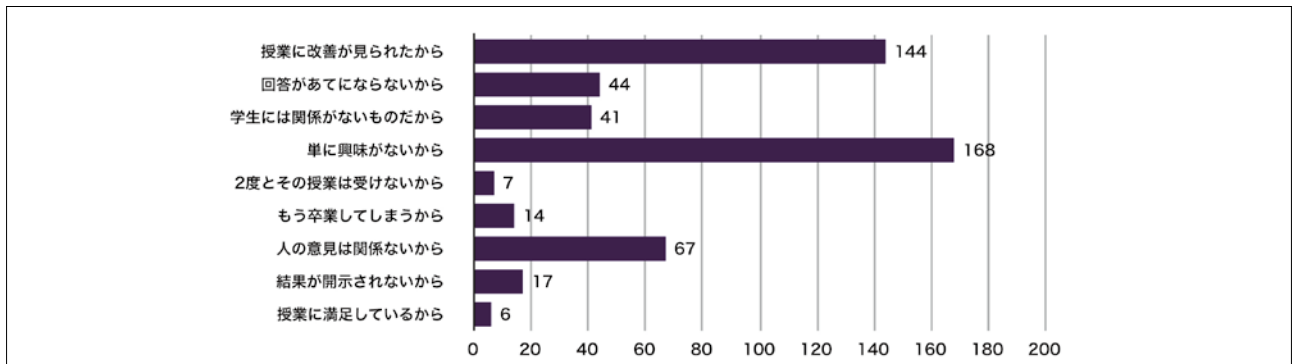


図 28 授業評価アンケートの結果に興味がない理由 (回答実数)

の関心、取り組みが全体的に分かる”, “みんながどんな授業を良い授業だと考えているか知りたいから”, “みんなの考えと自分の考えを比較できる”, “自分が改善してほしいと思ったことを他の人も思っているのか知りたいので”, “自分の評価と全体の評価に違いがあるか気になる”, “他人の視点で物事を感じることができると”。しばしば教員は授業評価アンケートを自身の授業改善の手がかりとして位置づけるが、学生は学生なりに、自身の学修を振り返るための情報源として授業評価アンケートの結果に興味を示しているといえる。授業評価アンケートの結果に興味があると第2位の理由は「授業改善の確認のため」であった。513名のうち65名(12.7%)が、“アンケートの結果が公表されることで、その要望に実際に応えられるような改善が見られるか確認できるから”, “結果がどうだったのか、また、その結果により改善などされているのか興味があるため”, “結果をきちんと担当の先生が受けとめて授業を改良してくれているのか気になるから”といった理由をあげていた。さらに、“アンケートの結果は、アンケートをとったのなら開示する必要がある”, “興味はあるが、結果を教えてくれないし、その後についても考えているのかが分からない”のように、アンケート結果の開示の責任を理由にあげる記述(25件, 4.9%), 授業を受けた個々の教員がどのように評価される先生かを知りたい(8件, 1.6%), 取りたい授業を決めるため(7件, 1.4%)の理由が少数ながら存在した。

#### 授業評価アンケートの結果に興味がない理由

アンケートの結果に対して「興味がない」理由は、「興味がない」と答えた学生2,528名のうち560名(22.5%)から有効回答が得られた。3人に1人の回答者(187名, 33.4%)がアンケートの結果に対して「単に興味・関心がないから(または、どうでもいい)」という理由をあげ、最多であった(図28)。また、授業評価アンケートは“教員のためのものだから”, “学生が結果を知ったところで意味はないと考えるため”というように、授業評価アンケートは学生には関係のないものとらえる回答が少なからずあった(41件, 7.3%)。

授業評価アンケートの結果に興味がない理由の第2位を占めたのは「アンケートに答えてもその結果が反映されないから」というもので(144件, 25.7%), “アンケートをとっているだけで改善されていない気がする”, “アンケートをとっても、教員の方針は変わらないため”, “とったところで目に見える変化が少ない”, “不必要。改善がみられないため参加意欲が失せる”といった記述が多く寄せられた。アンケートの結果が回答した学生にどう利益還元されるかは回答者である学生にとって大きな要素であり、“その結果をみたところで自分がその授業をもう一度うけるわけではないから”, “変わっているのかもしれないが、学期が終わると同じ授業は受けないのでよく分かりません”, “その結果をみたところで自分がその授業をもう一度うけるわけではないから”, “最上級年次で卒業してしまうから”の回答もあった(21件, 3.6%)。

そのほか、“真面目に書いている人は多くないと思うから”，“みな適当に回答していると思うから”，“項目が多くて適当に答えてしまうから”，“試験のときにやるし，みんな急いでちゃんとアンケートに答えてないと思うから”のように，アンケートの結果そのものがあてにならないという理由回答が1割弱あり（48件，8.6%），前述の「他の学生の意見が知りたい」に対して，アンケートの結果に興味がないとする学生からは“授業の受け取り方は個人で違うと思うから”，“自分がこう思うだけで，勉強は自分がするものだから”，“どう評価を受けようと，自分の取り組み次第だと思うため”といった記述が寄せられていた（67件，12.0%）。

「授業評価アンケートは役立っていると思う」という問いに対しては，「役立っている」と答えた学生は5人に1人にすぎず（3,717の有効回答中819），8割近くの学生（2,898名）は「役立っていない」という認識であった（図29）。学年間の比較では，結果に対する興味と同様，1年生の肯定回答率が他の学年に比べ有意に高く，4年生，5年生で低かった。また，看護学部では「役立っている」とする回答者の割合が全体平均に上回って，29.3%にのぼっていた。

授業評価アンケートの結果に対する興味，その有用性についての認識というどちらの観点からも，授業評価アンケートに対する期待は概して低学年ほど強く，学年が上がるにつれて，特に最終学年で低くなることが視られる。事実，授業評価アンケートの結果に対して「興味がない」理由として，医薬学部，獣医学科以外の4年生からは「もう卒業してしまう

から」「もう授業を受けることがないから」といった回答が多く見られた。

#### 授業評価アンケートは役立っているとする理由

授業評価アンケートは「役立っている」という学生819名の回答のうち「役立っている」理由が述べられていた回答は258件（31.5%）であった。その内容を分類すると図30のようになった。アンケートの結果「実際に授業に改善が見られたから」の理由が1位（31.0%）を占めていた（たとえば，“改善されたと思える点があったから”，“反映されている科目も中にはあるから”，“意見を反映してくださる先生方も多いから”，“先生が，去年こういう意見が多かったのでこうするなどをよく口にしてしているため”）。これと同じ割合（28.7%）で多かったのが，“改善のための材料にはなると思うから”，“先生たちがこれを見て，もっと授業を工夫してくれるかも”，“活かしてくれる先生がいれば，役立つ”，“そう思わないとやってられないよ”など，実際に授業の改善を実感したというより「改善が望めるから，期待できるから」というものであった。さらに，授業の改善を期待するしないを問わず，授業評価アンケートを自分の意見を伝える重要な機会ととらえる記述も一定の割合（20.2%）を占めていた（たとえば，“学生が唯一先生に意見できる場なので”，“自分の意見が言えるチャンス”，“先生と学生のつながりの1つだから”，“先生にとって学生のことがわかるツールの1つだと思う”）。また21名（8.1%）の学生が，“自分の授業態度などについて見直すことができるから”，“授業内容を振り返るいい機会になっ

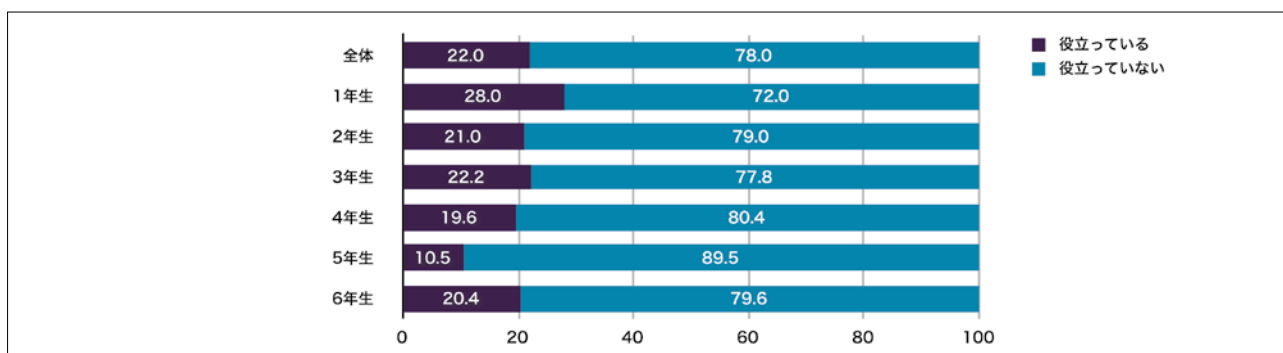


図29 授業評価アンケートの有用性についての認識（相対度数%）

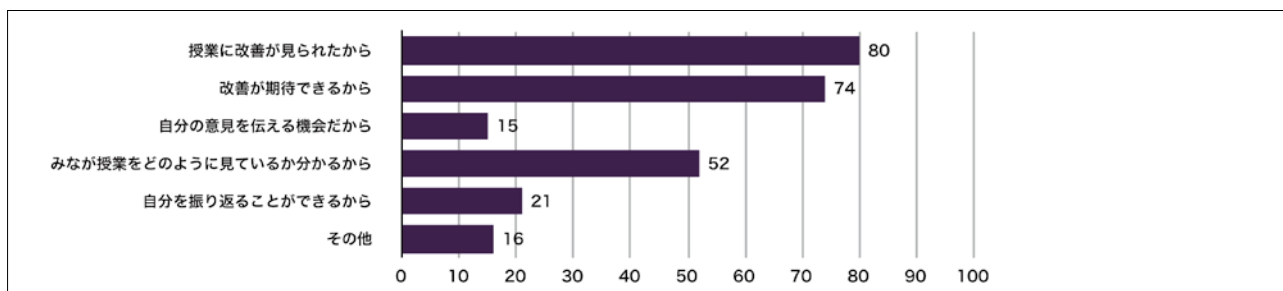


図30 授業評価アンケートが役立っていると思う理由（回答実数）



ている”，“自分の理解度を省みることができるため”のように、授業評価アンケートを自分自身を振り返る機会としてもとらえていた。

#### 授業評価アンケートは役立っていないと考える理由

授業評価アンケートは「役立っていない」とする学生 2,898 名の回答のうち、その理由が書かれた有効回答は 983 (33.9%) であった。その圧倒的多数 (659 件, 67.0%) が、アンケートの結果が授業に反映されず「改善が見られないから」というものであった (図 31, たとえば, “結果を活かすのは先生方だけど活かしきれてないと思う”, “後輩の話を聞いてもあまり授業が改善されていない気がするため”, “先輩の代からいわれ続けていることでも改善がみられない授業があるから”, “教員が指摘されたことに無関心。改善しようとしな。い。問題点をみつけようとしな。い”, “授業評価アンケートを無視していることを公言している教員がいたから。こう。いう教員に限って授業は最悪”, “読まないと言っている先生が多い”, “良い先生はどんどん授業も改善されるが, 悪い先生は授業を改善している感じがな。い”, “結局アンケート止まりになっている”)。これに関連して, アンケートの結果が開示されないため, アンケートが役立っていることすらわからないからという理由を述べる回答もあった (88 件, 9.0%; たとえば, “結果を開示しないと改善されているかわからな。い”, “結果が公表されないので役立っているかどうかかわらな。い”, “自分たちにフィードバックがなく実感がな。い”)。さらに, “アンケート前後の違いがわからない”, “次から活かされるものだと思うので判断できな。い”, “後輩のためにはなるだろうけど, 自分の学年には反映されないのは悲しい”, “前年との比較の提示を”, “最後ではなく途中で行ってほしい”のように, アンケートの実施時期に関連する問題を指摘する記述もあった (39 件, 4.0%)。また, 授業評価アンケートの結果に興味がない理由と同様, 回答があてにならないという理由も一定数あった (51 件, 5.2%)。回答がどのようにあて

にならないかについては, 単に“真面目に回答している人が少ない”, “適当に書いている人が多いため”だけでなく, “答える項目が多すぎて, だんだん適当に答えている人が多そうだから”, “記入時間が短く適当になっているから” “記名をすると正直に書けないことが多いから”, “ほとんどの科目で同じように書いてしまっている”, “全員 A をつけるので意味をなさない”, “講義の批判になっているから”, “試験中に行くと粗雑になるため”, “授業中に書かせるのはナンセンス”など, まさに, “みんな, まじめに書いていないので工夫すべき”ポイントが述べられた記述もあった。「どうでもいいから」といった理由や「その他」に分類される記述が少なからずあったのも, アンケートが授業改善に十分活用されていないのではないかという否定的な認識, 不信感が背景にあるように思われる。前述したように, 授業評価アンケートの結果に対して上級年次になるほど興味が薄くなるのは, 授業評価アンケートに対するこうした「あきらめ感」が経年的に積み重ねることが関係していると考えられる。

#### Ⅷ. 大学への期待・要望, 不満

最後に, 問 26 [大学に望みたいことや期待すること, また, 不満に思っていて改善してほしい点などを自由に書いてください] で大学に対する不満や期待, 要望について, 自由記述による回答を求めた。1,093 の回答があり, その内容は, 教員の授業運営や授業の仕方, 試験や成績評価の通知法, 学生の学修態度など学業に直接かかわる内容のもの, 教員・事務職員の学生への対応, 施設・設備, 学生厚生・アメニティーにかかわるもの, そのほか, カリキュラムやキャンパスの立地条件など極めて多岐に渡っていた。具体的には章末資料 2 にすべての記述内容を学部・学年別に掲載するので, 参照されたい。すべての要望や不満が適正なものとはいえないが, 各学部や関係部署が適切な説明や対応を負うべき意見が数多くあり, 善処を望むところである。

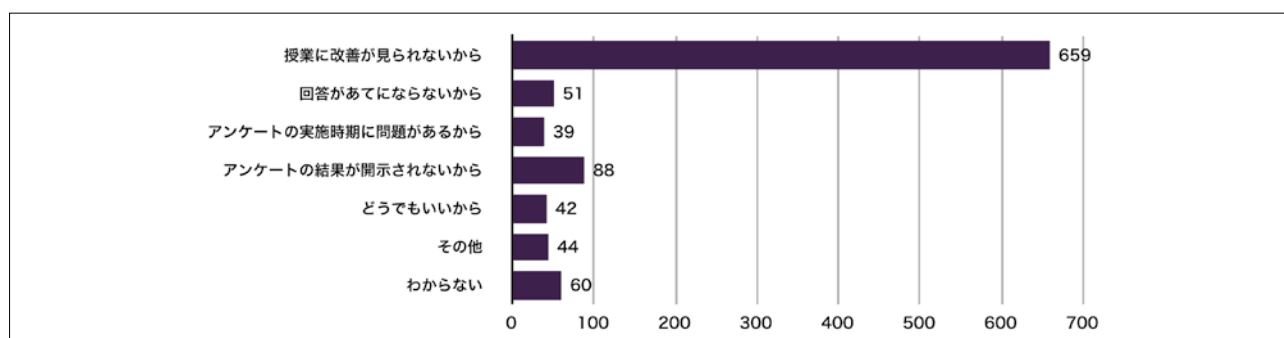


図 31 授業評価アンケートが役立っていないと思う理由 (回答実数)