

大学生活への満足度に及ぼす教育・指導体制の影響

安田恭子、若杉里実、榊原國城

大学生活への満足度に及ぼす教育・指導体制の影響について質問紙調査による検討を試みた。その結果、大学生活の満足度に関して「授業受講者数」「授業選択自由度」「教育関連サービス」「キャンパス環境」などから成る 12 尺度が構成された。学生生活全般と教育内容全般では影響される要因や影響力が異なるものの、双方に影響を及ぼしていた因子は「授業内容」「学修態勢」「授業選択自由度」の 3 因子であり、教員の学生指導および授業内容といった、教育・指導体制に関連するものであった。自由記述による回答からも「学生の反応を見ながら授業をして欲しい」「教員とも仲良くしたい」など上記結果を裏付ける記述がみられた。

I. はじめに

近年は FD の観点から様々な取り組みがなされ、大学教育に関する「自己評価」「第 3 者評価（相互評価、認証評価）」「専門分野評価」「行政機関の行う大学評価」「政策評価としての大学評価」「社会的評価」など、大学が様々な評価を受けるようになってきた（蔵原，2005）。事実、アメリカでは大学生を対象とした大学教育に関する顧客満足度調査が毎年実施されている（龍・佐々木，2005）。

本学において 2004 年度以降、授業内容の充実化を図るための授業アンケートが半期に一度、毎年実施されている。授業アンケート結果は、原則として当該教員から学生に直接授業内でフィードバックされることにより、授業改善を図るための資料として活用されている。しかし実際には、これまで継続されてきた授業アンケートの授業改善への効果を測定・評価することは非常に困難である。

また、本学では数年に一度、全学の学部生・大学院生を対象に学生生活に関する意識調査が実施されている。このデータの分析報告書は、大学生活の広範囲にわたる側面についての質問項目のそれぞれについて、主として単純集計により分析された結果を客観的に整理したものである。しかし、単純集計に基づく分析を中心とする報告のみでは、学生のニーズを的確に捉え、ニーズに応えた対応の基礎資料とするには限界がある。

そこで本研究では、2005 年に実施された”愛知淑徳大学 学生生活の状況と意識アンケート 2005”のデータを再分析することにより、学生は学生生活のどのような点に満足を感じているのかを明らかにする。また、教員と学生との交流に関する満足度や教員と学生の授業に取り組む姿勢に関する満足度の観点から、本学における教員の学生指導および授業内容といった、教育・指導体制が大学生活の満足度に及ぼす影響を明確にしたい。

II. 方法

1. 調査の概要

本研究で用いた質問紙調査票の表題は「愛知淑徳大学 学生生活の状況と意識アンケート 2005」である。そのうち、本研究で分析された質問項目群は以下の 62 項目からなる。それらの内容は、本学での学生生活全般、本学の教育内容全般、在籍する学部・学科、教養教育科目の授業内容、専門教育科目の授業内容、資格（教職・司書・学芸員課程科目）教育科目の授業内容、言語活用科目の授業内容、コンピュータ活用科目の授業内容、教養教育科目選択の自由度、専門教育科目選択の自由度、資格（教職・司書・学芸員課程科目）教育科目選択の自由度、言語活用科目選択の自由度、コンピュータ活用科目選択の自由度、成績評価の仕方、教養教育科目の受講者数、専門教育科目の受講者数、資格（教職・司書・学芸員課程科目）教育科目の受講者数、言語活用科目の受講者数、コンピュータ活用科目の受講者数、教員との交流、学生同士の交流、教員の授業に取り組む姿勢、学生の授業に取り組む姿勢、アドバイザーによる指導体制、セクシャル・ハラスメント、アカデミック・ハラスメントへの対応、履修などのガイダンス、「履修要覧」のわかりやすさ、「GUIDEPOST」のわかりやすさ、エンカウンター・キャンプ、図書館蔵書数、図書館蔵書種類、図書館のサービス、情報教育センターのサービス、国際交流センター（国際部）のサービス、健康科学センターのサービス、コンピュータ教室の設備、語学専用教室の設備、一般教室の設備、食堂、購買・書籍販売のための施設、体育館、グラウンド、クラブハウス、空き時間を過ごす場所、保健室の対応、学生相談室の利用のしやすさ、キャンパスの美化、決められた場所以外での学内禁煙のルール、大学までの市バス、大学までのスクールバス、長久手・星が丘キャンパス間の連絡バス、駐輪場、奨学金制度、資格教育科目（教職・司書・学芸員課程）選択の自由度、昼休み時間の設定、掲示板の見やすさ、個人ロッカーの利用、インターネットの利用、課外活動の活動場所、課外活動への支援、教務課・教学課・学生課のサービス、キャリアセンターのサービスと就職支援体制の 62 項目である。いずれも「満足」=1 から「不満」=5 までの 5 段階評定尺度および「該当しない」=6 によって回答を求めた。

2. 調査対象者

2005 年度 愛知淑徳大学学部生 6569 人。回収数は 5020 人、回収率 76.4%であった。

3. 調査方法

必修または受講生の多い授業において質問紙を配布し、回答後直ちに回収を行う集合調査法の手続きを用いた。

4. 調査期間

2005 年 11 月 28 日～2006 年 1 月 12 日

5. 解析方針

「該当しない」=6 に回答した場合は欠損値として扱い、分析対象から除外した。

Ⅲ. 結果

1. 大学生生活の満足度に関する尺度の構成

62 項目からなる大学生生活の満足度項目のうち、「本学の学生生活全般」「本学の教育内容全般」「在籍する学部・学科」の3項目を除外した59項目について因子分析(主因子法、プロマックス回転)を実施した。因子数の推定にあたっては、固有値の減衰状況および解釈可能性から鑑みて、12因子解が妥当であると判断した(表1)。抽出された12因子のうち、各因子に最も高い因子負荷量を示し、その値が.40以上であった項目を表1に示した。因子毎に共通する項目内容の意味から、第Ⅰ因子を「授業受講者数」、第Ⅱ因子を「授業選択自由度」、第Ⅲ因子を「教育関連サービス」、第Ⅳ因子を「キャンパス環境」、第Ⅴ因子を「スポーツ・課外施設」、第Ⅵ因子を「図書館」、第Ⅶ因子を「交通手段」、第Ⅷ因子を「履修関連」、第Ⅸ因子を「課外活動支援」、第Ⅹ因子を「学修態勢」、第Ⅺ因子を「授業内容」、第Ⅻ因子を「学食・購買」と命名した。

表1 大学生生活の満足度に関する因子分析結果(N=1645)¹⁾

項目	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII
コンピュータ受講者数	.83	.06	-.01	-.03	.03	-.01	.00	.02	.01	-.04	-.03	.00
資格(教・司・学)受講者数	.79	.00	.00	-.08	.05	.00	.00	.01	.05	-.14	.17	-.02
言語受講者数	.79	.05	.13	-.03	.01	-.03	.02	.02	-.06	-.06	.01	-.02
専門受講者数	.77	-.02	-.04	.10	-.04	-.01	-.02	.00	-.02	.08	-.01	.02
教養受講者数	.75	-.02	-.06	.09	-.05	.04	-.02	-.04	.02	.12	-.08	.05
言語選択自由度	.02	.80	.11	-.08	.00	-.03	.03	-.01	.00	.08	-.06	-.02
コンピュータ選択自由度	.10	.79	.11	-.04	-.02	-.01	.03	-.01	-.02	.06	-.17	.01
専門選択自由度	-.03	.74	-.11	.08	.02	.02	-.03	.03	-.03	.01	.13	-.03
教養選択自由度	.03	.69	-.09	.18	-.02	.06	-.01	-.05	-.04	.01	.09	-.04
資格(教・司・学)選択自由度	-.03	.66	-.02	-.14	.04	.04	.04	.04	.09	-.11	.23	-.03
語学専用教室設備	.03	.14	.78	-.03	-.03	-.07	-.05	-.04	-.03	.01	-.10	.06
国際交流センター・サービス	.04	-.08	.77	-.10	.01	-.01	.01	.00	.05	.10	.03	-.06
情報教育センター・サービス	.04	-.13	.69	.02	-.03	.15	.02	.01	.01	-.01	.08	-.01
健康科学センター・サービス	-.03	-.05	.67	.00	.09	.00	.07	.00	.05	.06	-.01	-.09
コンピュータ教室設備	-.07	.13	.64	.18	-.04	-.04	-.07	.01	-.07	-.08	-.03	.12
屋外時間の設定	.02	.03	-.07	.72	.02	.04	-.02	-.02	.02	-.09	-.02	.02
キャンパス美化	.00	-.08	.01	.57	.02	-.03	.13	.00	-.04	.04	.09	-.09
学内禁煙のルール	.05	-.08	.03	.53	.05	-.06	.08	-.06	.01	.05	-.01	-.09
時間割の設定	.02	.13	-.10	.49	-.01	.04	.00	.08	.04	.04	-.02	.05
インターネット	-.07	.12	.27	.46	-.03	-.08	-.10	.01	.09	-.13	-.01	.06
掲示板	.02	-.03	.04	.43	-.01	.04	.06	.10	.09	.05	-.12	.01
グラウンド	.01	.03	-.05	.03	.93	.00	-.03	.01	-.04	.04	-.06	-.02
クラブハウス	.01	-.01	.00	-.06	.76	.03	.02	.02	.06	.02	-.03	-.01
体育館	-.03	-.01	.08	.14	.68	-.04	-.02	-.04	-.05	-.03	.05	.09
図書館蔵書種類	.02	.01	-.02	-.03	.00	.98	-.01	-.01	.01	.01	-.04	.02
図書館蔵書数	-.02	.06	-.02	-.03	.00	.95	-.02	.00	.00	.04	-.06	.01
図書館・サービス	-.03	-.05	.32	.15	.02	.42	.04	.01	-.07	-.09	.14	-.04
スクールバス	-.01	.06	.01	-.01	-.01	-.01	.96	-.03	-.03	-.06	-.02	.03
キャンパス連絡バス	-.05	.07	.01	.04	.02	-.02	.70	.01	.04	.00	-.01	.01
市バス	.04	-.10	-.07	.14	-.04	.01	.55	.03	-.02	.07	.03	.02
「履修要覧」	.01	.00	-.07	-.01	-.02	.01	.01	.96	-.01	-.02	-.06	-.02
「GUIDEPOST」	-.01	-.01	.03	.01	.04	.00	.01	.78	-.02	-.08	.04	-.01
履修などガイダンス	.02	.01	.07	.04	.00	-.03	-.04	.63	.00	.10	.02	.03
課外活動の支援	-.03	-.01	-.02	.01	-.01	.01	-.03	.00	.93	.05	.02	.00
課外活動活動場所	.04	.00	.06	.12	.00	-.01	.02	-.04	.75	-.03	-.01	.00
学生の授業姿勢	.00	.04	-.01	-.04	.04	.03	-.01	-.06	.03	.76	-.03	.01
教員の授業姿勢	-.02	.01	.08	.09	.00	-.01	-.04	.00	-.05	.49	.30	-.03
アドバイザー指導体制	.00	.05	.11	-.08	-.01	.00	.05	.13	.04	.46	.05	.04
専門授業内容	.02	.05	-.05	.07	-.02	-.07	-.05	.01	-.02	.08	.67	.04
資格(教・司・学)授業内容	.02	.14	.04	-.20	.01	.00	.04	.02	.10	-.06	.63	.02
教養授業内容	.06	.10	-.04	.10	-.05	-.01	.01	-.07	-.06	.06	.60	.03
食堂	.01	-.06	.03	-.02	-.03	.01	.06	.00	-.05	.01	.04	.81
購買・書籍販売施設	.01	-.03	-.04	-.06	.10	.02	.00	-.01	.05	.01	.04	.81
固有値	8.10	8.45	9.21	8.18	6.15	5.48	4.41	7.57	5.73	5.94	7.70	5.85
因子間相関	1.00	.61	.49	.44	.35	.24	.29	.44	.36	.49	.57	.30

上記 12 因子に基づいて大学生生活の満足度に関する 12 尺度を構成した。諸尺度の信頼性係数 (α) は、授業受講者数=.88、授業選択自由度=.86、教育関連サービス=.82、キャンパス環境=.71、スポーツ・課外施設=.82、図書館=.85、交通手段=.80、履修関連=.81、課外活動支援=.85、学修態勢=.64、授業内容=.70、学食・購買=.78 であった。また、諸尺度の平均値および標準偏差を表 2 に示した。

表 2 大学生生活の満足度に関する諸尺度の平均値と標準偏差

	N	Mean	SD
授業受講者数	3378	2.80	0.69
授業選択自由度	3524	2.65	0.82
教育関連サービス	3326	2.67	0.65
キャンパス環境	4424	2.57	0.67
スポーツ・課外施設	3002	3.15	0.84
図書館	4874	2.80	0.96
交通手段	3154	3.54	0.99
履修関連	4806	2.81	0.83
課外活動支援	3401	2.97	0.79
学修態勢	4367	2.96	0.68
授業内容	3623	2.69	0.79
学食・購買	4938	3.41	1.10

2. 学生生活全般および教育内容全般の満足度を規定する要因の検討

1) 重回帰分析

大学生生活の満足度因子の抽出に用いなかった「本学の学生生活全般」項目と「本学の教育内容全般」項目のそれぞれを従属変数とし、因子分析によって抽出された因子に基づく 12 尺度を独立変数とする重回帰分析（ステップワイズ法、投入する基準 $p<.05$ 、除去する基準 $p<.10$ ）を実施した。表 3 に標準回帰係数などを示した。「本学の学生生活全般」については、 $R=.59$ 、 $R^2=.35$ 、調整済み $R^2=.35$ 、 $F(1, 1653) = 180.62$ 、 $p<.001$ であった。「本学の教育内容全般」については、 $R=.72$ 、 $R^2=.52$ 、調整済み $R^2=.51$ 、 $F(1, 1645) = 437.47$ 、 $p<.001$ であった。

表 3 「本学の学生生活全般」および「本学の教育内容全般」の満足度に関する重回帰分析結果

従属変数	独立変数	B	β	t		
学生生活全般	授業内容	0.46	0.37	13.78	***	
	キャンパス環境	0.23	0.15	6.39	***	
	学修態勢	0.14	0.10	4.02	***	
	交通手段	0.08	0.08	3.38	***	
	授業選択自由度	0.08	0.07	2.50	**	
	R		0.59			
	R^2		0.35			
	調整済み R^2		0.35		$F(1, 1653) = 180.62$ ***	
教育内容全般	授業内容	0.59	0.49	21.09	***	
	学修態勢	0.26	0.19	8.73	***	
	履修関連	0.11	0.09	4.52	***	
	授業選択自由度	0.09	0.08	3.44	***	
	R		0.72			
		R^2		0.52		
	調整済み R^2		0.51		$F(1, 1645) = 437.47$ ***	

$p<.001$ *** $p<.01$ **

2) 一元配置分散分析

「本学の学生生活全般」および「本学の教育内容全般」項目に、「教員との交流」「学生どうしの交流」「教員の授業に取り組む姿勢」「学生の授業に取り組む姿勢」の4項目が影響を及ぼすか否かを検討した。「本学の学生生活全般」と「本学の教育内容全般」の2項目の得点により、満足群(評定値が1と2)、どちらでもない群(評定値が3)、不満足群(評定値が4と5)の3群に分けて、一元配置分散分析を実施し、分析結果を表4に示した。いずれの項目間の関連についても、「本学の学生生活全般」および「本学の教育内容全般」の満足群ほど、「教員との交流」「学生どうしの交流」「教員の授業に取り組む姿勢」「学生の授業に取り組む姿勢」項目の満足度が高いことが示された($p<.001$)。

表4 教員・学生の交流および教員・学生の授業姿勢と
「本学の学生生活全般」および「本学の教育内容全般」の満足度

	学生生活全般の満足			F値	教育内容全般の満足			F値
	満足群	どちらでもない	不満足群		満足群	どちらでもない	不満足群	
教員との交流	2.75 (.83)	3.02 (.70)	3.35 (.91)	174.37 ***	2.65 (.84)	3.02 (.66)	3.30 (.91)	250.96 ***
学生どうしの交流	1.89 (.82)	2.56 (.81)	3.05 (1.10)	658.45 ***	1.95 (.88)	2.37 (.88)	2.68 (1.08)	246.22 ***
教員の授業に取り組む姿勢	2.42 (.84)	2.83 (.76)	3.17 (.92)	287.03 ***	2.25 (.79)	2.80 (.70)	3.22 (.93)	583.63 ***
学生の授業に取り組む姿勢	3.08 (.91)	3.28 (.77)	3.64 (.91)	124.75 ***	3.01 (.95)	3.25 (.73)	3.64 (.89)	189.18 ***

$p<.001$ *** () SD

3) 二元配置分散分析

(1) 「教員との交流」および「学生どうしの交流」と「本学の学生生活全般」および「本学の教育内容全般」の満足度の相互作用

「本学の学生生活全般」および「本学の教育内容全般」項目に対する、「教員との交流」および「学生どうしの交流」項目の満足度の相互作用的影響を検討するために二元配置分散分析を実施し、各群の平均値を図1に示した。

「学生生活全般」については、「教員との交流」の主効果($F(2,4867)=66.41, p<.001$)および「学生どうしの交流」の主効果($F(2,4867)=365.06, p<.001$)が有意であった。多重比較の結果、「教員との交流」についても、「学生どうしの交流」についても、満足群、どちらでもない群、不満足群の順に「学生生活全般」の満足度が有意に高いことが示された($p<.05$)。

「教育内容全般」については、「教員との交流」の主効果($F(2,4848)=81.09, p<.001$)および「学生どうしの交流」の主効果($F(2,4848)=108.46, p<.001$)が有意であった。多重比較の結果、「教員との交流」についても、「学生どうしの交流」についても、満足群、どちらでもない群、不満足群の順に「教育内容全般」の満足度が有意に高いことが明らかになった($p<.05$)。

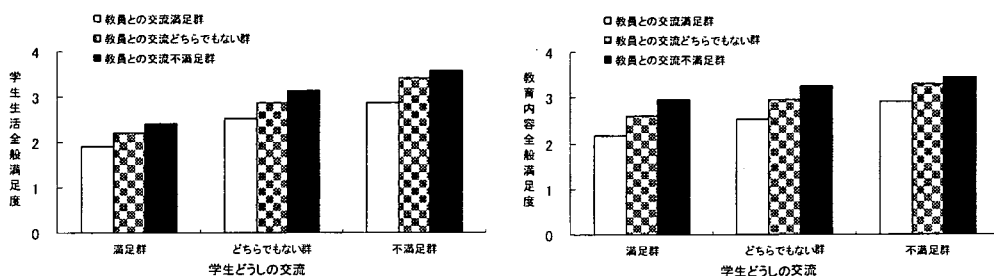


図1 「教員との交流」および「学生どうしの交流」と満足度

(2) 「教員の授業に取り組む姿勢」および「学生の授業に取り組む姿勢」と「本学の学生生活全般」および「本学の教育内容全般」の満足度の相互作用

「本学の学生生活全般」および「本学の教育内容全般」項目に対する、「教員の授業に取り組む姿勢」と「学生の授業に取り組む姿勢」項目の満足度の相互作用的影響を検討するために二元配置分散分析を実施し、各群の平均値を図2に示した。「学生生活全般」については、「教員との交流」の主効果 ($F(2,4950) = 95.31, p < .001$) および「学生どうしの交流」の主効果 ($F(2,4950) = 21.88, p < .001$) および交互作用 ($F(4,4950) = 3.19, p < .05$) が有意であった。単純主効果検定の結果、「学生の授業に取り組む姿勢」の満足群 ($F(2,4950) = 13.55, p < .001$)、どちらでもない群 ($F(2,4950) = 79.52, p < .001$)、不満足群 ($F(2,4950) = 109.82, p < .001$) における効果がそれぞれ有意であった。「学生の授業に取り組む姿勢」の満足群においては、「教員の授業に取り組む姿勢」の満足群およびどちらでもない群は、不満足群よりも「学生生活全般」項目の満足度が有意に高かった ($p < .05$)。「学生の授業に取り組む姿勢」のどちらでもない群においては、「教員の授業に取り組む姿勢」の満足群が、どちらでもない群および不満足群よりも「学生生活全般」項目の満足度が有意に高かった ($p < .05$)。「学生の授業に取り組む姿勢」の不満足群においては、「教員の授業に取り組む姿勢」の満足群、どちらでもない群、不満足群の順に「学生生活全般」項目の満足度が有意に高かった ($p < .05$)。また、「教員の授業に取り組む姿勢」の満足群 ($F(2,4950) = 14.47, p < .001$)、どちらでもない群 ($F(2,4950) = 3.12, p < .05$)、不満足群 ($F(2,4950) = 13.75, p < .001$) における単純主効果がそれぞれ有意であり、「教員の授業に取り組む姿勢」の満足群においては、「学生の授業に取り組む姿勢」の満足群、どちらでもない群、不満足群の順に「学生生活全般」項目の満足度が有意に高く ($p < .05$)、どちらでもない群と不満足群の間に有意差がないことが示された。さらに、「教員の授業に取り組む姿勢」の不満足群においては、「学生の授業に取り組む姿勢」の満足群およびどちらでもない群の間に有意差がないことが示されたが、満足群およびどちらでもない群は、不満足群よりも有意に満足度が高かった ($p < .05$)。

「教育内容全般」については、「教員の授業に取り組む姿勢」の主効果 ($F(2,4932) = 184.06, p < .001$) および「学生の授業に取り組む姿勢」の主効果 ($F(2,4932) = 26.77, p < .001$) が有意であった。多重比較の結果、満足群、どちらでもない群、不満足群の順に「教育内容全般」

項目の満足度が有意に高かった ($p<.05$)。

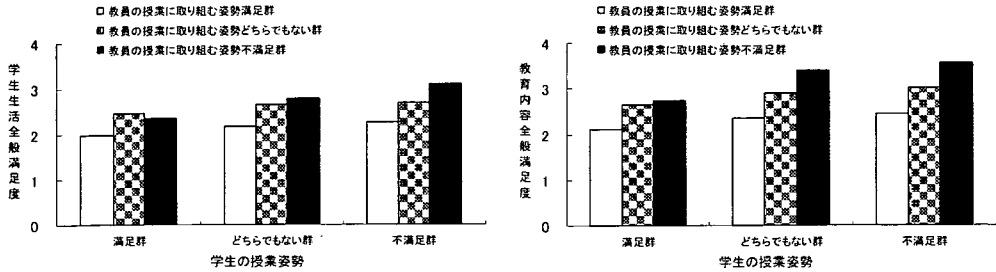


図2 教員および学生の授業姿勢と満足度

IV. 考察

大学生生活の満足度に関する尺度の構成を試みた結果、「授業受講者数」「授業選択自由度」「教育関連サービス」「キャンパス環境」「スポーツ・課外施設」「図書館」「交通手段」「履修関連」「課外活動支援」「学修態勢」「授業内容」「学食・購買」の12因子が得られた。その後、「学生生活全般」および「教育内容全般」の満足度に関する規定要因について検討するために重回帰分析を試みた。その結果、「学生生活全般」については、「授業内容」「キャンパス環境」「学修態勢」「交通手段」「授業選択自由度」の5因子が、「教育内容全般」については、「授業内容」「学修態勢」「履修関連」「授業選択自由度」の4因子が影響を及ぼしていた。双方に影響を及ぼしていた因子は「授業内容」「学修態勢」「授業選択自由度」の3因子であり、教員の学生指導および授業内容といった、教育・指導体制に関連するものであった。この結果は、学問のための優れた教育環境が大学生生活全体の高い満足度をもたらすという知見を明示した筆者らの前研究(安田・若杉・榊原, 2007)と軌を一にするものである。

さらに、教育・指導体制について、「教員との交流」「学生との交流」「教員の授業に取り組む姿勢」「学生の授業に取り組む姿勢」に関する項目と「学生生活全般」「教育内容全般」項目の関連について一元配置分散分析を用いて検討したところ、いずれの項目間においても、統計的に有意な関係性がみられた。

次に、「教員との交流」「学生どうしの交流」や「教員の授業に取り組む姿勢」および「学生の授業に取り組む姿勢」の相互作用について二元配置分散分析による検討を試みた。「教員との交流」および「学生どうしの交流」においては、「学生生活全般」および「教育内容全般」の双方で、「教員との交流」の主効果、「学生どうしの交流」の主効果がみられた。「教員との交流」についても、「学生どうしの交流」についても満足度が高い人ほど「学生生活全般」および「教育内容全般」の満足度が統計的に有意に高いことが示された。したがって、学生どうしの交流のみならず、教員とも交流することが「学生生活全般」や「教育内容全般」のどちらの満足度にも影響を及ぼしていることが明らかとなった。さらに、「教員の授業に取り組む姿勢」および「学生の授業に取り組む姿勢」においては、「学生生活全般」については、「教員との交流」と「学生どうしの交流」の交互作用がみられ、「教育内容全般」については、「教員と

の交流」の主効果、「学生どうしの交流」の主効果がみられた。

交互作用のみられた「学生生活全般」については、単純主効果検定の結果、「教員の授業に取り組む姿勢」の満足群においては、「学生の授業に取り組む姿勢」の満足群、どちらでもない群、不満足群の順に「学生生活全般」に関する満足度が有意に高く、どちらでもない群と不満足群の間に有意差がないことが示された。また、「教員の授業に取り組む姿勢」の不満足群においては、「学生の授業に取り組む姿勢」の満足群およびどちらでもない群の間に有意差がないことが示されたが、満足群およびどちらでもない群は、不満足群よりも有意に満足度が高かった。したがって、「学生の授業に取り組む姿勢」の満足群、すなわち、自身の授業に取り組む姿勢に関する評価が高い場合は、「教員の授業に取り組む姿勢」に不満足な学生とあるいはどちらでもないと感じている学生との間で学生生活全般の満足度に統計的有意差がなかった。一方で、自身の授業に取り組む姿勢に関する評価が低い学生は、「教員の授業に取り組む姿勢」に満足あるいはどちらでもないと感じている学生と不満足を感じている学生間に統計的有意差があることが示唆された。つまり、自身の授業に取り組む姿勢に関する評価が低い学生は、教員の授業に取り組む姿勢によっても学生生活全般の満足度が影響を受け、教員の授業に取り組む姿勢に満足を感じるほど学生生活全般の満足度が高まるにも拘わらず、自身の授業に取り組む姿勢に関する評価が高い学生は、教員の授業に取り組む姿勢にあまり影響を受けないと言える。

大学生生活の重点について、1992年の全国大学生協連合会による調査結果では、「豊かな人間関係」を築くことが第1位であったのに対し、2002年には「勉強第一」が全体の25%を占め第1位となった(武内, 2003)。河地(2005)によれば、2004年の首都圏大学生調査では、一位が授業・ゼミで43%を占め、学業に重点を置いた学生生活を送っていることが明らかにされている。また、学生たちの意見・提案がもっとも多かったのは授業改善についてであったと述べている。学生たちの授業満足度の平均値が高い大学は、日頃から教員と学生の接触が頻繁であるとも指摘されている。したがって、大学生生活の満足度を高めるには、教育・指導体制が与える影響が大きく重要であろう。

ところで、学生が求める授業改善とは、教員は折に触れて学生に個人的に声をかけ、日頃から信頼関係を築くなど、教える人間としてというより社会人として教員を見るため、よき助言をする指南役であるメンターとしての教員の役割であり、学生がもっとも望んでいるのは「教員が学生と授業外でコミュニケーションを取る事」であるという(河地, 2005)。近年は、授業改善の秘訣として、1960年代にハーバード大学コナント元総長によるアメリカ学士課程教育における大学教育支援プログラムを参考に、① 教員と学生のコンタクトを促す、② 学生間で協力する機会を増やす、③ 能動的に学習させる手法を使う、④ 素早いフィードバックを与える、⑤ 学習に要する時間の大切さを強調する、⑥ 学生に高い期待を伝える、⑦ 多様な才能と学習方法を尊重するという「優れた授業実践のための7つの原則」を活用しての能動的学習の促進への取り組みが始まっている(土持, 2007)。

ところが、授業改善の目安を示す授業評価について遠藤(2007)は、授業評価の質問項目が教員の資質やテクニカルな側面－教員が学生にいか「提供しているか」－を評価するものに偏っていた場合、学生の授業に対する受動的態度を助長してしまう危険性があり、学生が、大

学の授業というものは、教室に行って、すわっていけば、面白くて、ためになって、わかりやすいものが提供されると捕らえてしまう、所謂「お客さん」になってしまうことが危惧されると指摘する。また、増田（2000）によれば、大学生が授業を評価することに対してどう思うかについての回答は、授業の技術向上への期待（20.7%）、学生からの意見の反映（12.6%）が多い。同様に、龍・佐々木（2005）は、学生満足度ということが強調され過ぎると、いわゆる「学生消費者主義」（student consumerism）に陥りはしないだろうかと指摘する。したがって、教員の資質やテクニカルな側面へ評価する受動的な次元と、学生からの意見の反映といった学生が授業に能動的に関わる評価次元とがあるといえるのではなかろうか。

このことについては、溝上（2004）は、学生たちの不満に応えるだけでは本質的な教育問題は解決されないということであって、教員、学生双方の相乗的な改善こそが、これからの大学教育の発展には求められている。要するに自らが役立てることができる知識やスキルを学ぼうという意欲を持たせること、さらに言えば、利害で学習するのではなく、学びそのものの価値を認めさせることであると述べている。つまり、大学は何かを教える場としてよりも、「話し合う場」「何かをつくる場」「成果を残す場」として方向を変えてゆく必要があるのではないだろうか。

稿を終えるにあたり参考までに、「学生生活の状況と意識アンケート 2005」における「本学に対する希望」の自由記述の回答を紹介したい。「実践的な授業が増えるといい」「学生の意見を取り入れて授業内容・科目を考えて欲しい」「学生の反応を見ながらの授業をして欲しい」「授業の専門性を高めて欲しい」「学生にもっと本を読ませる課題を出して欲しい」「授業内容を分かりやすくして欲しい」「学部・学科を越えた交流・接触の機会があるといい」「教員とも仲良くしたい」といった記述がみられた。自由記述にあるような学生たちの生の反応は、大学生活の満足度を高めるうえで、いかに教育・指導体制が重要であることを示し、今後の改善点を指し示すものではなかろうか。

注.

¹⁾ N= 1645 と少ないのは、該当しない= 6 を欠損値として扱い、欠損値があるデータについては、分析リストから除外したためである。

引用文献

愛知淑徳大学学生生活委員会・愛知淑徳大学学生生活満足度調査委員会（2006）愛知淑徳大学「学生生活の状況と意識アンケート 2005」報告書

遠藤健治（2007）学生による授業評価の分析（報告 1）青山心理学研究，7，1-15.

溝上慎一（2004）現代大学生論—ユニバーシティ・ブルーの風に揺れる— NHK ブックス

河地和子（2005）自信力が学生を変える—大学生意識調査からの提言— 平凡社新書

蔵原清人（2005）どんな大学評価が大学をのぼすのか—大学評価をめぐる状況と課題について— 大学評価学会年報編集委員会（編）「大学評価」を評価する 晃洋書房，pp43-58.

増田公男（2000）「授業評価」の評価に関する調査（3）日本心理学会第 64 回大会発表論集，1100.

龍 慶昭・佐々木 亮 (2005) 大学の戦略的マネジメント 経営戦略の導入とアメリカの大学の事例, 多賀出版, pp122-123.

武内清 (2003) キャンパスライフの今 玉川大学出版部, pp19.

土持ゲーリー法一 (2007) ティーチング・ポートフォリオー授業改善の秘訣 東信堂 pp75-77.

安田恭子・若杉里実・榊原國城 (2007) 大学生の満足感と教育環境要因 コミュニティ心理学研究 10 (2), 175-185.