

一般教育と学生の意識

— 新入生の態度変容と授業の評価 —

黒川正流

目次

1. はじめに—問題の所在
2. 調査手続きと対象者の特性
3. 一般教育に対する新入生の態度と変化
4. 新入生の授業選択動機
5. 一般教育授業に対する受講生の評価
6. おわりに

一般教育と学生の意識

— 新入生の態度変容と授業の評価 —

黒川正流*

1. はじめに—問題の所在

わが国の大学における「一般教育」ないし「教養課程」に関する多方面からの議論は、戦後の新制大学発足以来たえず続けられてきたようである。一般教育の理念や専門教育との関係と位置づけ、といった大学教育のありかたについての抽象的な論述から、制度運営や内容評価に関する具体的実証的な論議に至るまで、問題提起がくりかえされていることは、これらについておおかたの合意よりもむしろ多元的な見解の相違が常に存在してきた事実を意味しよう。¹⁾

一般教育の実施方法と評価をめぐる見解の相違が近年とみに拡大している感があるが、事実とすればその一因として、学問研究における各領域の高度化、多様化、学際化が進む中で、大学大衆化に伴う学生の質的变化にみられるような、大学をとりまく社会経済的環境の激変をあげることができよう。一般教育の受講学生はこのような社会経済的環境からの要請を直接そのまま体现しているわけではない。しかし、一般教育に対する現状批判論には、一般教育制度とその具体的実施すなわち授業活動に対する学生の反応を評価解釈して、それに基づいて論じられるものが多い。既成の制度に参入してくる学生たちが、一般教育の理念や長期的展望にたつてその意義を正しく理解した上で受講するわけでは決してないのではあるが、一般教育を実施する側の論理で議論を展開するだけでなく、「大衆化された」受講学生の目からみた一般教育の姿を考慮に入れることも今後の議論の展開に有用であろう。

具体的には、新入学生が大学教育のスタート時点でまず遭遇する一般教育の制度と内容に対してどのような考えをもっているか、その考え方が数ヶ月の受講体験によってどのように変化するか、その変化の要因は何か、の分析が本稿の第一の目的である。目的の第二は、受講科目を選択して各自の時間割を組む際の授業選択動機と、受講体験後の評価との関連を吟味することである。分析に用いた要因は対象学生の所属学部の系の他に、大学選択理由のパターン、生活適応のパターン、および生活目標のパターンであった。

2. 調査手続きと対象者の特性

昭和57年度前期に広島大学総合科学部で開講された一般教育科目「心理学」の受講学生を対象として、質問紙による一斉調査を行なった。まず、4月の最初の授業時間（聴講受け付け時）に、心理学3クラス約520名を対象として、a) 一般質問7項目、b) 適応尺度23項目²⁾、c) 一般教育に対する態度15項目、d) 広島大学受験理由15項目、e) 生活目標28項目、およびf)

* 広島大学総合科学部助教授

授業選択動機24項目、に記入させた。この調査時点から3ヶ月後の7月、夏休み直前の授業時間に、一般教育に対する態度(4月実施のものと同じ項目内容)および一般教育授業の評価15項目への回答を求めた。4月の授業選択動機と7月の授業の評価は、いずれも回答者各自の聴講授業すべてを記入させて授業科目ごとに回答を求めたものである。

調査はすべて無記名で実施したが、性別と学生番号の個人識別番号を除く上4桁を記入させた。これにより、回答者の入学年度と学部学科の識別が可能となった。回答票の中から昭和57年度入学の1年次生のものだけを選別し、さらにその中から4月と7月の両回ともに回答したと思われる309名分の結果を今回の分析に用いた。調査票の対応づけは、学生番号上4桁と性別の他、聴講時間割を参照して行なった。

対象者の特性-(a)所属学部

対象者の所属学部は、医学部18, 理学部42, 工学部73, 生物生産学部3, 文学部25, 教育学部34, 学校教育学部64, 総合科学部17, 法学部23, 経済学部10名であり、男子210名に対し女子99名であった。このうち医, 理, 工および生物生産の計136名を理系学部としてまとめた。教, 学教, および総科は文系と理系の混合学部であるが、対象者の回答パターンが他の文系学部生と近似していたので、文, 法, 経と合わせて173名を文系学部として扱った。

対象者の特性-(b)広大受験理由パターン

「あなたが今年、広島大学を受験した理由は何ですか。あてはまるものすべてに○印をつけて下さい」という多肢無制限選択質問に対する項目別選択回答率と、その結果を基に数量化Ⅲ類を用いて項目相互の近似度を算出して図示したものが図1である。図の水平方向の第

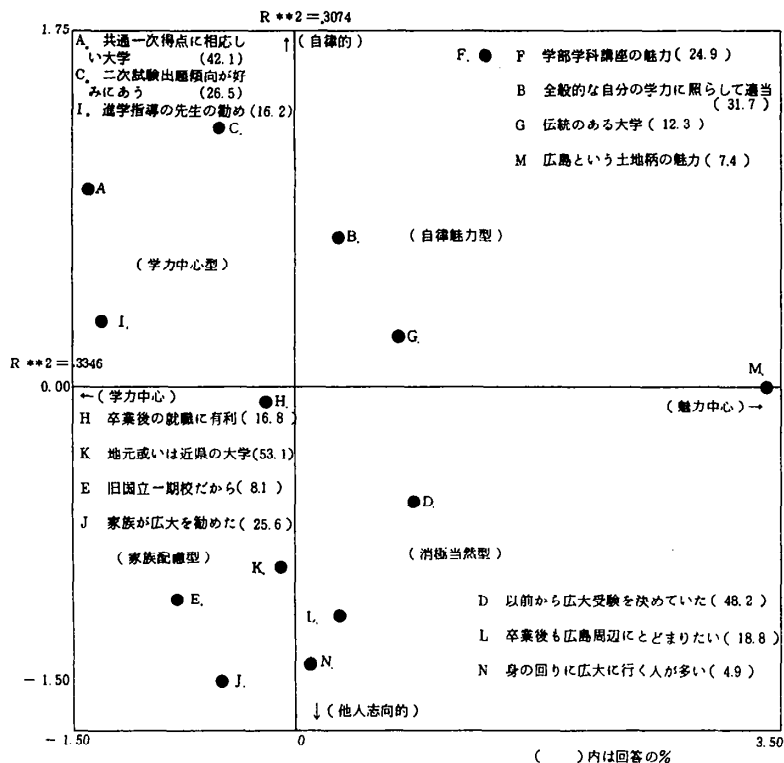


図1 数量化Ⅲ類による広大受験理由の構造

I軸は大学の選択に大学自体や地域の魅力が効いているか自己の学力が効いているかを示すものと思われ、垂直方向の第II軸は志望校決定に自分の意思が中心となったかそれとも他人の意向が作用したかを弁別する次元と考えられる。数量化III類は本来、性質の類似したカテゴリーあるいはケースのまとまりを把握するのに用いられるが³⁾、ここではI軸とII軸の直交平面に着目して、対象者を4つの類型に分類することにした。図1のように、I軸とII軸についてともにサンプル・スコアが正であり、魅力を感じて自律的に意思決定をしたと思われる群(86名)を仮に自律魅力型と命名した。以下同様にしてI軸の得点が負でII軸の得点が正の群を学力中心型(88名)、I軸が正でII軸が負の群を消極当然型(69名)、両軸の得点がともに負の群を家族配慮型(66名)と仮称することにした。

対象者の特性-(c)生活適応のパターン

意欲減退度診断検査から23項目を抜粋した適応尺度に対する無制限多肢選択回答の結果と、数量化III類による処理の結果は図2の通りであった。図の水平軸は適応不適応の次元であり、垂直軸は興味関心の多様拡散対内向専念とでもいうべき次元を示すものと考えられる。先と

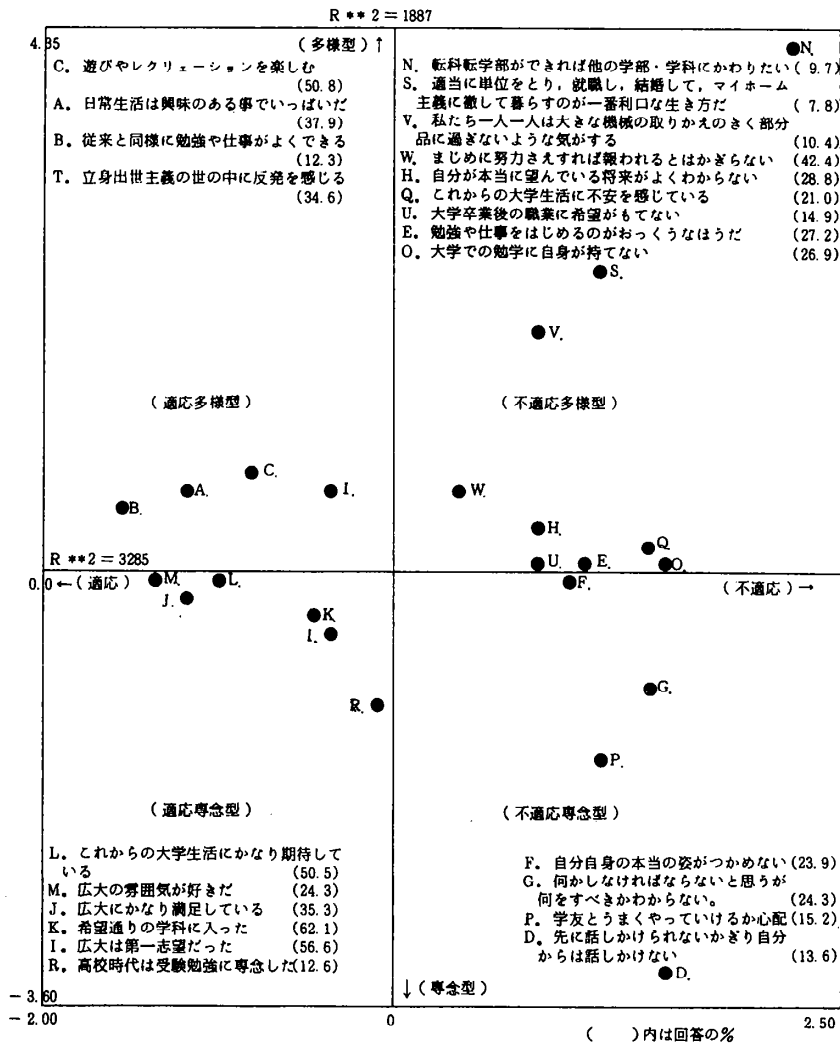


図2 数量化III類による生活適応の構造

同様に両次元のサンプル・スコアの組合せによって、不適応多様型70名，不適応専念型77名，適応多様型88名，および適応専念型74名に類型化した。

対象者の特性-(d)生活目標のパターン

「広大に入学した今、あなたが当面めざしているものは何ですか。あてはまるもの全てに○印をつけて下さい」という質問項目への回答率と数量化Ⅲ類による処理結果は図3の通りであった。ここで用いた項目は、筆者らが昭和48年に広島大学生1,372名を対象として実施した宿所に関する調査⁴⁾で用いたものと同一である。9ケ年の間に学生の生活目標の構造がかなり変化していることがうかがえたが、この点に関する考察は別の機会にゆずる。

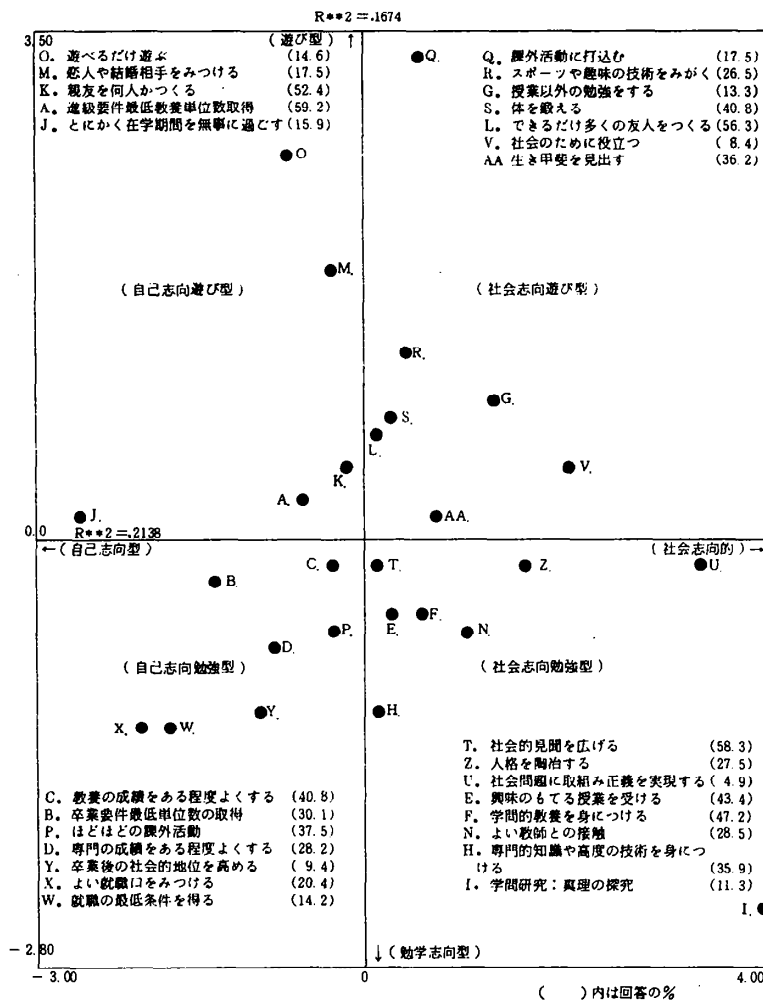


図3 数量化Ⅲ類による現在の生活目標の構造

さて、図3に示した横軸は生活目標が社会志向的であるか自分中心の自己志向的であるかを、また縦軸は興味関心が遊びに向いているか勉学に向いているかを表わす次元と考えられる。ここでもこれら2軸の直交平面に着目し、4つの象限をそれぞれ社会志向遊び型(80名)、社会志向勉強型(76名)、自己志向遊び型(64名)、および自己志向勉強型(89名)と仮に命名して対象者の類型化を行なった。

3. 一般教育に対する新入生の態度と変化

質問は「卒業までに総合科学部で受講しなければならない一般教育について、いろいろな考え方があります。あなたの今の考えに近いものがあれば、該当する分野に○印を記入してください」とし、各項目ごとに人文社会、自然の2分野を対応させた。なお、一般教育科目とともに総合科学部で履修すべき外国語科目と保健体育科目についても記入させたが、本稿では結果の一部を示すにとどめる。授業をまだ受けたことのない4月時点と、大学での生活様式が一応確立したと思われる7月時点での学生の回答を、文系理系別に示したものが表1である。

表1 一般教育に対する学生の態度

(上段：医，理，工，生物生産学部：N=136
(%) 下段：文，教，学，総，法，経済学部：N=173.)

	人文社会		自 然		保健体育		初修外語		既修外語	
	4月	7月	4月	7月	4月	7月	4月	7月	4月	7月
1. 必要単位さえそろえば、成績はどうでもよい。	25.7 < 36.0		5.1	8.1	32.4	33.1	13.2 << 25.7		10.3 << 20.6	
	∇ 2.9 < 7.5	∇		∧ 11.6 << 22.5	∇ 20.2	26.6	9.2 << 23.7		7.5 << 16.8	
2. 勉強する意味はあまりない。	5.9 << 22.8		3.7	3.7	11.0	16.9	13.2	11.0	5.1	3.7
	∇ 0.6	∇ 2.3	3.5 < 8.7		6.4	6.4	∇ 4.6 << 17.3	∇	1.7 < 6.9	
3. 規定単位数が多すぎる。	15.4 < 24.3		10.3	14.0	1.5	2.2	20.6	22.8	14.7	17.6
	∇ 1.2 << 6.9	∇	7.5	9.2	0	0.6	∇ 5.8 < 11.0	∇	6.4	9.2
4. マスプロ授業に不満がある。	11.0	16.9	4.4	6.6	2.2	1.5	6.6	3.7	4.4	2.9
5. 教官はあまり熱心でない。	4.4 << 14.7		2.2 < 8.1		0.7	1.5	1.5	4.4	0.7 < 4.4	
		∇ 2.9	4.6	5.2	1.2	1.7	1.7	4.0	2.3	4.0
6. 卒業要件にする必要はない。	9.6 << 18.4		2.2	2.2	11.0	15.4	4.4 < 9.6		2.9	2.2
		∇ 1.7	2.9 < 9.2	∧ 3.5	6.9	11.6	2.3 << 12.7		1.2 < 5.2	
7. 自分の将来の役には立たない。	5.1 << 19.9		1.5	5.1	2.2 < 8.1		11.0	16.2	3.7	6.6
	∇ 0.6	∇ 3.5	∧ 8.7 < 15.0	∧ 5.1	2.9	4.6	9.8 << 20.2		1.7 < 6.4	
8. 専門の基礎として重要だ。	4.4	4.4	65.4	68.4	2.9	1.5	24.3	16.9	26.5	24.3
	∧ 49.1	∧ 48.0	∇ 15.0	∇ 14.5	∧ 9.8	∧ 10.4	20.2	16.2	22.5	17.3
9. 努力してよい成績をとりたい。	27.2 >> 14.0		54.4	48.5	20.6	14.0	44.1	36.0	44.9 > 35.3	
	∧ 39.9	∧ 39.3	∇ 23.7	∇ 19.7	21.4 > 13.9		45.1	40.5	39.3	37.0
10. 広い教養を身につけられる	57.4	53.7	22.8	18.4	8.1	3.7	20.6	16.2	14.0	10.3
			∧ 52.0 > 40.5	∧ 18.4	10.4 > 4.0		28.9	21.4	23.1	16.2

	人文社会		自然		保健体育		初修外語		既修外語	
	4月	7月	4月	7月	4月	7月	4月	7月	4月	7月
11. 興味があるので熱心に受ける。	24.3	8.8	34.6	> 24.3	14.7	16.9	11.8	6.6	10.3	6.6
	∧ 45.1	∧ 39.9	∨ 22.5	19.7	15.0	13.3	17.3	∧ 15.0	12.7	8.7
12. 専門外の分野でも、大卒の常識として必要だ。	30.1	30.9	16.9	13.2	6.6	5.9	18.4	23.5	25.7	25.0
	27.2	30.1	24.9	22.5	5.8	6.9	21.4	16.2	28.9	22.0
13. できるだけ多く(規定にとらわれず)受講したい。	11.0	9.6	19.1	12.5	0 <	3.7	2.9	0.7	1.5	1.5
	∧ 28.9	∧ 27.7	11.6	12.1	0 <<	4.6	2.3	∧ 5.8	3.5	4.0
14. 知識がないと後で困る。	8.8	8.1	29.4	≤ 50.0	0.7	2.9	16.9	22.1	32.4	30.9
	∧ 21.4	∧ 27.7	∨ 15.0	12.1	∧ 5.8	5.8	16.2	15.0	29.5	24.3
15. 専門科目と対等の意味がある。	3.7	4.4	22.1	25.7	1.5	3.7	11.0	14.0	15.4	19.1
	∧ 20.2	∧ 20.2	∨ 9.2	> 4.6	∧ 8.1	7.5	11.0	6.9	16.8	∨ 10.4
A 否定的項目(1~7)の選択率の平均	11.3	21.8	4.2	6.8	8.7	11.2	10.1	13.3	6.0	8.3
	3.1	6.8	6.3	11.2	5.5	7.3	5.4	13.2	3.3	7.3
B 肯定的項目(8~15)の選択率の平均	20.9	16.7	33.1	32.6	6.9	6.5	18.8	17.0	21.3	19.1
	36.5	37.2	21.7	18.2	9.5	8.3	20.3	17.1	22.0	17.5

表中の記号>, <, ∧, ∨, は $p < 0.05$ (危険率5%), >, <, ∧, ∨, は $p < 0.01$ (危険率1%)で統計的に有意であることを示す。

表1からまず気づくことは、4月時点においてすでに理系と文系の間に人文社会分野と自然分野に対する態度の相違が見られる点である。理系学生の4人にひとり入学当初から人文社会系の授業に勉学意欲をもたず「単位さえ揃えば成績はどうでもよい」という態度で聴講手続きをしている。これに対して文系学生は4月時点では自然分野にあまりネガティブな態度はもっていないようである。回答項目の1番から7番までは一般教育に対する否定的態度を示すものであるが、これらの項目の回答率の平均は、人文社会分野に対して理系11.3%自然分野に対して文系6.3%である。また、8番から15番の項目は一般教育に対する肯定的態度を示すものであり、所属学部の系と対応する分野にそれぞれ30%台、クロスする分野にそれぞれ20%台の回答があった。「広い教養を身につけられる」という項目への回答が相対的に高く、所属系とクロスする分野に過半数が同意している事実は、一般教育=教養という図式が新入生の間に浸透していることを示すものであろう。理系が自然分野を「専門基礎」と考える率と対応して文系が人文社会分野を「教養」と見なしているのは系の性格を現しているようである。所属系とクロスする分野に対して理系文系とも「努力してよい成績をとりたい」「興味があるので熱心に受ける」が20%以上あることは先の否定的態度を補う傾向と言えよう。

ところが、7月になると一般教育に対する彼らの態度はおしなべて低下する。とくに所属

系とクロスする分野に対する否定的回答が増加し、肯定的回答が減少する。理系学生にとって人文社会分野の授業は、ますます「成績はどうでもよく」なり、「単位数が多く」「意味のない」「役にたたない」ものとなり、「興味」は著しく減少して「よい成績」への意欲も半減する。自然分野には相対的に変化が少なく、「興味」に代って「知識がないと後で困る」と感じる者が増える。文系学生の態度変化量は理系学生のそれにくらべて少なく、「単位さえ揃えば」という回答増加が若干目につく程度である。

ここで、一般教育に対する総合的な態度を吟味するために、以下のような手続きで得点化を試みた。すなわち、1番から7番までの否定的項目については、○をつけなかった場合に各1点を与え、8番から15番までの肯定的項目には逆に○をつけた場合に各1点を与えることにより、分野別に0点から15点の得点範囲の態度尺度として扱った。5分野とそれらの合計について4月と7月および4月から7月までの得点差を、対象者の特性別に平均点で示したものが表2である。

表2 対象者の特性別にみた一般教育への態度得点の平均

	所属学部		生活目標のパターン				広大受験理由のパターン				有意差(t検定)	
	理系 N=136	文系 N=173	社会志向 遊び型 N=80	社会志向 勉強型 N=76	自己志向 遊び型 N=64	自己志向 勉強型 N=89	学力 中心型 N=88	家族 配慮型 N=66	自律 魅力型 N=86	消極 当然型 N=69		
4月	人文社会	7.90 < 9.70	8.98	9.74	7.97	8.81	自遊<社遊, 自勉<社勉	9.10	9.11	8.84	8.55	消当<学力
	自然	9.35 > 8.30	8.63	9.18	8.23	8.91	自遊<社勉	9.18	8.79	8.63	8.38	
	保健体育	6.94 < 7.38	7.24	7.37	6.98	7.12		7.11	7.48	7.13	7.06	
	初修外語	7.79 8.25	8.28	8.43	7.59	7.84	自遊<社遊, 社勉	8.25	8.06	7.87	8.00	
	既修外語	8.29 8.53	8.36	8.66	8.05	8.55		8.48	8.52	8.21	8.54	
合計得点	40.27 < 42.16	41.48	43.38	38.83	41.24	自遊<社遊, 自勉<社勉	42.13	41.95	40.67	40.52		
7月	人文社会	6.81 < 9.50	8.49	9.13	7.27	8.22	自遊<社遊, 自勉<社勉	8.78	8.20	8.15	8.04	学力, 消当<家配
	自然	9.13 > 7.67	7.91	8.72	7.91	8.62	社遊<社勉, 自勉	8.23	8.33	8.38	8.32	
	保健体育	6.74 < 7.15	7.01	7.03	6.97	6.88		6.88	7.36	7.00	6.67	
	初修外語	7.43 7.45	7.18	8.08	7.13	7.35	社遊, 自遊, 自勉<社勉	7.69	7.42	7.17	7.45	
	既修外語	7.95 7.89	7.85	8.05	7.81	7.93		7.83	8.11	7.86	7.91	
合計得点	38.05 < 39.66	38.44	41.01	37.08	39.00	社遊, 自遊<社勉	39.41	39.42	38.57	38.39		
差	人文社会	-1.09 < -0.20	-0.49	-0.61	-0.70	-0.58		-0.32	-0.91	-0.69	-0.51	学力<自勉, 消当
	自然	-0.22 -0.63	-0.71	-0.46	-0.33	-0.29		-0.95	-0.45	-0.24	-0.06	
	保健体育	-0.21 -0.23	-0.23	-0.34	-0.02	-0.25		-0.24	-0.12	-0.13	-0.39	
	初修外語	-0.37 -0.80	-1.10	-0.36	-0.47	-0.49	社遊<社勉	-0.56	-0.64	-0.70	-0.55	
	既修外語	-0.34 -0.64	-0.51	-0.61	-0.23	-0.62		-0.65	-0.41	-0.35	-0.62	
合計得点	-2.22 -2.50	-3.04	-2.37	-1.75	-2.24		-2.72	-0.53	-2.10	-2.13		

<はP<.05, <<はP<.01を意味する。

保健体育と外国語科目についての態度を含めた合計得点でみると、両時点とも理系より文系の得点が高く、また人文社会分野についての理系の態度の低下が認められる。生活目標のパターン別にみると、総じて社会志向勉強型が一般教育に肯定的であり、逆に自己志向遊び型の得点が低くなっている。パターン間に態度低下傾向の有意な差異はほとんど認められない。また、広大受験理由のパターンによる差異も顕著なものは認められない。

こうした一般教育に対する態度得点の判別要因として対象者のどの特性が効いているかを数量化I類を用いて解析した結果が表3および表4である。これらの結果によると、人文社会および自然の一般教育科目については、所属学部が理系か文系かが最大の判別要因であり、次いで生活目標のパターンが効いているようである。しかし、外国語と保健体育科目を含む総合得点についていえば生活目標パターンの効果が大きい。所属学部の系はその専攻分野

の関連度で効いているのであって、授業の受講意欲はやはり個々の学生の生活態度に影響される面を無視できないであろう。

表3 一般教育に対する学生の態度得点の要因解析(数量化理論I類)

(入学直後4月の態度得点)

カテゴリー	人文社会分野		自然科学分野		全体合計	
	人数	偏相関 コア(レンジ) 係数 (-)グラフ(+)	偏相関 コア(レンジ) 係数 (-)グラフ(+)	偏相関 コア(レンジ) 係数 (-)グラフ(+)	偏相関 コア(レンジ) 係数 (-)グラフ(+)	偏相関 コア(レンジ) 係数 (-)グラフ(+)
所属学部						
理科系 136	-0.9374		0.7028		-0.7589	
文科系 173	0.7370		-0.5525		0.5966	
	(1.6744)	0.378	(1.2554)	0.284	(1.3555)	0.107
生活適応のタイプ						
不適応多様型 70	-0.4094		-0.3165		-1.1305	
不適応専念型 77	0.0155		-0.0212		-0.8310	
適応多様型 88	0.3728		0.0417		1.5580	
適応専念型 74	-0.0722		0.2719		0.0813	
	(0.7821)	0.137	(0.5884)	0.095	(2.6885)	0.169
広大志望のタイプ						
自律魅力型 86	-0.0422		0.5045		0.3542	
消極当然型 69	0.1717		-0.0494		0.5454	
学力中心型 88	0.1073		-0.1650		-0.3509	
家族配慮型 66	-0.2416		-0.3904		-0.5360	
	(0.4133)	0.075	(0.8949)	0.160	(1.0814)	0.071
生活目標のタイプ						
社会志向遊び型 80	-0.1775		-0.1051		-0.2036	
社会志向勉強型 76	0.7652		0.4130		1.9331	
自己志向遊び型 64	-0.7798		-0.5679		-2.3782	
自己志向勉強型 89	0.0669		0.1501		0.2424	
	(1.5449)	0.254	(0.9809)	0.165	(4.3113)	0.229
重相関係数	0.4762		0.3462		0.2240	

表4 一般教育に対する学生の態度得点の要因解析(数量化理論Ⅰ類)

(夏休み前7月の態度得点)

カテゴリー	人数	人文社会分野		自然科学分野		全体合計	
		カテゴリ・ス コア(レンジ)	偏相関 係数 (→グラフ↑)	カテゴリ・ス コア(レンジ)	偏相関 係数 (→グラフ↑)	カテゴリ・ス コア(レンジ)	偏相関 係数 (→グラフ↑)
所属学部							
理 科 系	136	-1.4156		0.8554		-0.7070	
文 科 系	173	1.1128		-0.6725		0.5559	
		(2.5284)	0.467	(1.5279)	0.327	(1.2629)	0.104
生活適応のタイプ							
不適応多様型	70	-0.4864		-0.2511		-1.1290	
不適応専念型	77	0.3436		0.1133		0.0304	
適応多様型	88	0.0846		0.2005		0.7567	
適応専念型	74	0.0020		-0.1188		0.1365	
		(0.8300)	0.122	(0.4516)	0.082	(1.8858)	0.111
広大志望のタイプ							
自律魅力型	86	0.1735		0.0973		0.1989	
消極当然型	69	-0.1532		-0.0753		0.3128	
学力中心型	88	0.0584		0.0065		-0.1260	
家族配慮型	66	-0.1476		-0.0601		-0.3959	
		(0.3267)	0.059	(0.1726)	0.031	(0.7087)	0.045
生活目標のタイプ							
社会志向遊び型	80	-0.2148		-0.2311		-0.8229	
社会志向勉強型	76	0.7194		0.4491		1.9708	
自己志向遊び型	64	-0.7609		-0.5393		-1.6789	
自己志向勉強型	89	0.1259		0.2120		0.2604	
		(1.4803)	0.215	(0.9884)	0.168	(3.6497)	0.218
重相関係数		0.5336		0.3595		0.2787	

4. 新入生の授業選択動機

広島大学では4月の授業開始前に、チューターによるガイダンスが新入生に対して行なわれ、一般教育の履修方法が説明されている。しかしそこではチューター全員あるいは総合科学部教官の多数が合意した一般教育の意義あるいは理念が説明されるわけではない。新入生はどのような手がかりによって具体的に授業を選択しているのだろうか。

4月の調査時に行なった「先日の学部別チューター・ガイダンスは時間割を組むのにどれくらい役立ちましたか」という質問の結果を参考までに示すと、非常に役立った4.5%、かなり役立った19.7%、少しは役立った43.7%、あまり役立たなかった31.6%であった。

1週間の時間割を記入させた上で各授業ごとに該当項目すべてに○印をつかせた結果は、表5の通りであった。自然分野、外国語および保健体育科目は、「指定授業、必修授業」という回答が圧倒的に多く、人文社会分野が相対的に自由に選択されている。

この結果をまとめて数量化Ⅲ類で処理したものが図4に示される。図の横軸は自由裁量で授業を選択したかそれとも制度上やむをえず選択したかの次元であり、縦軸は「単位のとりやすさ、安易さ」を重視するかそれとも内容に対する興味、関心が基準になるかの次元と考えられる。回答者を理系と文系にわけ、この両軸に関して、人文社会分野の授業と自然分野

表5 授業分野別授業選択理由(%)

(上段: 医, 理, 工, 生物生産学部: N = 136, 延1,917コマ)
(下段: 文, 教, 学, 総, 法, 経済学部: N = 173, 延2,053コマ)

	人文社会	自 然	保健体育	初修外語	既修外語
1. 指定授業だから	0.9	61.8	70.4	79.3	84.3
2. 必修授業だから	5.0	4.1	71.7	75.5	85.3
3. 要望科目だから	1.6	32.0	41.4	37.4	37.2
4. 自分の専門専攻の基礎と思うから	14.4	0	38.6	23.6	25.7
5. 専攻とは直接関係ないが, この科目も勉強してみたいから	3.8	6.2	1.3	1.3	0.7
6. 学問的興味があるから	10.8	12.5	2.2	6.3	1.6
7. 内容が面白そうだから	2.7	21.2	0	10.2	7.7
8. 受りたい分野や系の授業がこの時間にこれしかない	23.7	9.8	3.8	9.4	7.8
9. アキ時間ができたのでとりあえず適当に時間割をうめた	24.0	5.2	2.0	5.2	0.4
10. 自分の生活上, 時間の都合がよい	14.8	23.4	2.7	8.8	2.3
11. 単位を取りやすいと先輩から聞いた	18.7	11.7	2.0	4.3	0.7
12. 単位を取りやすいと友人から聞いた	26.6	23.4	0.5	10.5	3.6
13. 出欠を取らないだろうから	22.3	7.0	5.3	1.3	1.5
14. なんとなくサボりやすそうだから	25.3	27.2	6.5	4.8	1.6
15. 成績評価が甘そうだから	12.1	1.1	0	0	0
16. 話の面白そうな教官だから	4.7	11.7	1.1	0.9	0
17. 教官の個人的魅力を感じるから	11.4	0.8	3.9	0.3	0
18. 授業のやり方の魅力	4.5	7.1	2.2	0	0
19. 友人といっしょに受けられる	5.8	0.8	2.6	0	0
20. 入学前から受けたと思っていた	5.6	5.7	1.6	0.9	0
21. 難しそうな科目への挑戦	20.0	2.4	2.6	0	0
22. 知っている教官の授業だから	15.2	24.5	1.1	2.6	0
23. 教職免許に必要なだから	13.0	1.1	0.7	1.0	0
24. その他の理由	3.2	2.2	0	1.1	0
無 回 答	1.8	0.3	0	0	0
	0.1	0.3	0.5	0	0
	1.8	0.2	0.7	0	0
	0.5	0.3	0.5	0	0
	3.1	0.6	0	0	0
	1.2	2.7	0	0	0
	5.2	2.4	3.3	0.7	0
	8.5	9.8	1.1	0.9	0
	3.2	1.6	2.0	0.3	0.4
	3.6	3.8	0.5	1.7	0.7
	1.4	0.5	1.3	0	0
	1.2	1.4	0	0	0.3
	6.8	1.1	1.3	0.3	0.7
	4.0	4.1	0.5	2.0	0
	3.8	2.1	0.7	2.6	0
	7.2	4.3	1.1	8.0	0.3
	0.9	2.1	0	0.7	0.4
	1.2	1.6	0	0	0
	0.9	0.2	0	0	0
	0.5	0	0	0	0.3
	2.7	0.5	0	0	0
	6.5	0	1.1	0	2.0
	2.2	0	1.3	1.0	0.7
	1.7	1.6	0	0	0.7
	3.2	1.9	0.7	0.3	0.4
	0.9	2.2	2.7	0.3	2.3
延回答コマ数	555	631	152	305	274
	843	368	184	351	307

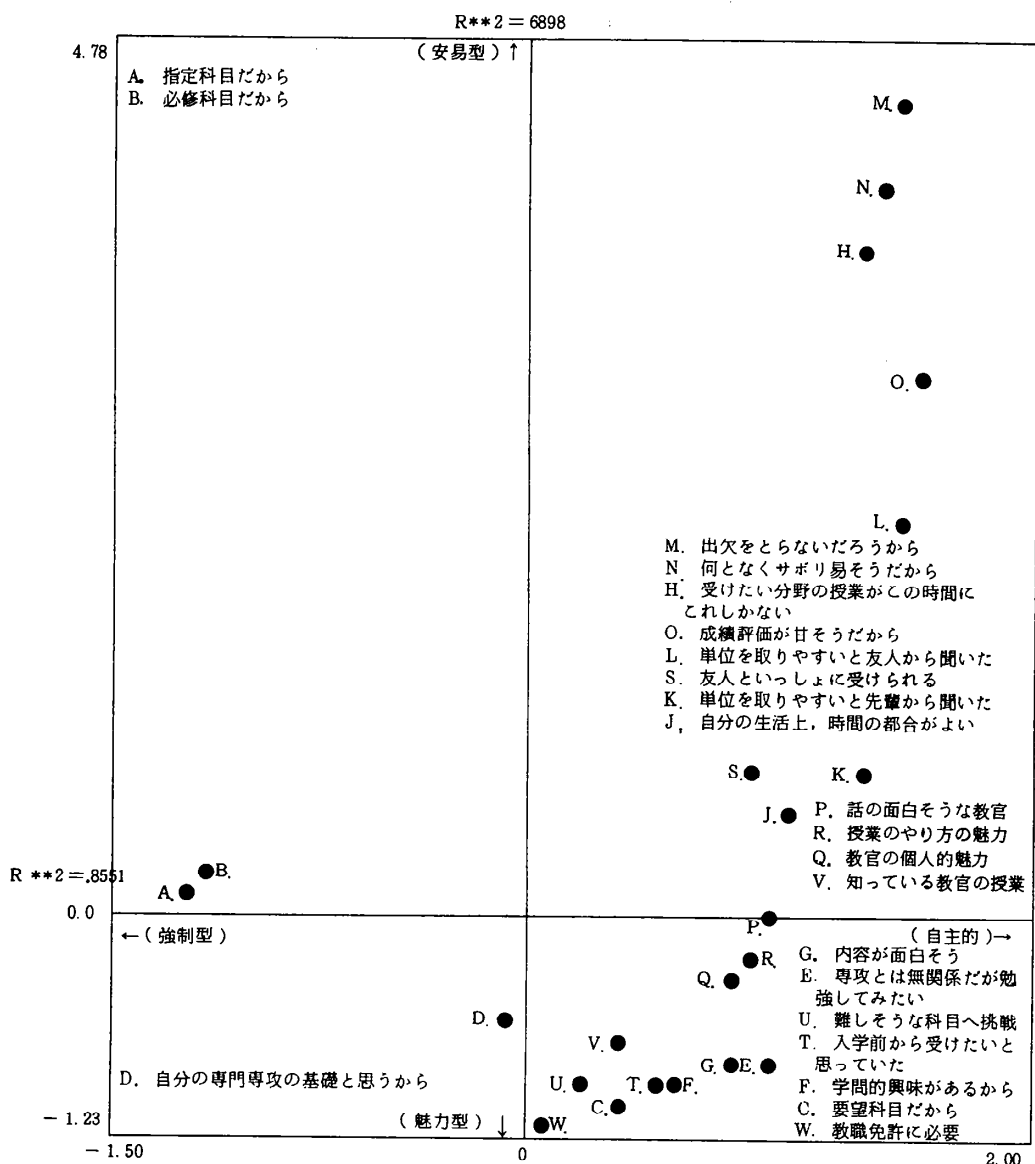


図4 数量化Ⅲ類による授業選択理由の構造

の授業のサンプル・スコアの分布をみると先と同様に極めて興味ぶかい。人文社会分野の授業についていえば、横軸の自由裁量(+)か強制的(-)かのスコアは、理系の平均 0.894, 標準偏差 0.442 に対して文系の平均は 0.422, 標準偏差 0.892 で文系の分散が大きく、縦軸の安易第一(+)か内容の魅力(-)かのスコアは理系平均 0.396, SD 1.430, 文系平均 -0.190, SD 0.906 で理系の分散が大である。縦軸スコアと横軸スコアの相関係数は理系が 0.599, 文系が 0.150 である。したがって文系のスコアは図の原点の近くにほぼ円状に分布し、理系のそれは図の第一象限から横軸を跨いで第二象限まで極端な楕円状に分布している。また、自然分野の授業については、横軸のスコア理系の平均 -0.596, SD 0.384, 文系の平均 0.792, SD 0.504 で縦軸のスコア理系平均 0.014, SD 0.514, 文系の平均 0.110, SD 1.270, 両スコアの相関係数理系 -0.460, 文系 0.444 であり、理系は第三象限から第二象限へかけての右下がりの楕円状に、文系は第一象限から横軸を跨いで第二象限まで縦長の楕円状に分布している。

いいかえれば、人文社会分野については文系よりも理系が、自然分野については理系よりも文系が図のより右側に分布している。これは、一般教育であっても、自分の専門分野に近い科目の受講を制度上強いられている現状を反映した結果である。単位のとりやすさか内容に対する興味関心かという次元でいえば、自然分野については文系と理系の間に差は認められない。しかし、人文社会分野については、文系の方が理系よりも授業内容の魅力がより強くなっている。また、外国語科目と保健体育科目については理系文系を問わずいずれも図の左半分の水平軸付近にまとまっている。すなわちこれらの科目の選択理由は「指定または必修科目」であること以外にほとんど理由はないからである。(表5)

以上の分析の単位は個人ではなく対象者が受講した個々のコマである。ある対象者が自分の受講しているすべての科目に同一の受講理由を述べているのではなく、選択したコマによって理由のパターンが異なることに留意されたい。ここで先と同様の視点から、I軸とII軸を基準に、自由裁量安易型、自由裁量内容型、被強制安易型、および被強制内容型という4通りの類型にコマを分類し、後述する授業評価との関連を吟味することにした。

5. 一般教育授業に対する受講生の評価

7月の夏休み直前の授業時間に、4月と同一の対象者に個々の時間割を記入させ、聴講コマごとに感想を多肢無制限選択させた結果は表6に示す通りである。表から、「いつも熱心に聴講している」率の高いのは保健体育と外国語であることが読みとれる。保健体育は、「内容が面白」く、初めの期待にくらべて「失望して」いる者より「満足して」いる者が多い唯一の科目分野である。外国語科目は「内容が難しく」(初修)「予・復習、自主学習をする」率が高く、「よい成績」をめざす者の率が高い半面、「指定必修要望でなければ受けない」という回答も多いことから、保健体育とは異なる評価をされていることがわかる。

人文社会分野に対する理系学生からの評価は、「内容が面白」く「気軽にサボれる」が、「将来の専門勉強には役立つ」たず、「初めの期待より失望」である。人文社会分野を文系学生からみると、「内容が面白」く「熱心に聴講して」「専門勉強にも役立つ」「教養も身につく」が、「満足」と「失望」の評価は拮抗している。理系の自然分野に対する「将来の専門勉強に役立つ」という評価の高さは自然分野が彼らにとって一般教養というよりも専門基礎科目としての意味を有していることを伺わせるようである。また、自然分野に対する文系からの「失望」が比較的多いが、この点を除けば総じて人文社会分野に対する理系からの評価よりも、自然分野に対する文系からの評価が高いようである。

表6の結果を数量化Ⅲ類で処理したものが図5に示される。図の横軸は全体として不満足対満足を、縦軸は難易の評価を現す軸であると思われる。

表6 一般教育受講後の評価(1年次夏休み直前)

(%) (上段: 医, 理, 工, 生物生産学部: N=136, 延1,917コマ; 下段: 文, 教, 学, 総, 法, 経済学部: N=173, 延2,053コマ)

	人文社会	自 然	保健体育	初修外語	既修外語
1. いつも熱心に聴講している	20.7	30.6	48.7	43.0	36.9
2. 将来の専門の勉強に役立つ	31.8	27.2	35.9	43.6	28.7
3. 内容が面白い	2.9	36.3	0	10.5	10.9
4. 教養が身につく	20.4	12.8	6.5	13.4	12.7
5. 潮に気解にさせられる	25.6	9.8	36.2	10.5	9.1
6. 授業のすすめかたがうまい	34.5	24.2	27.2	11.4	6.2
7. 初めの期待より満足している	18.2	9.4	3.3	19.0	14.6
8. 初めの期待より失望している	24.1	16.3	3.8	18.5	10.7
9. 予・復習, 自主学習をする	24.7	12.4	3.9	1.0	2.2
10. 内容が難しい	17.6	21.7	4.9	0.6	1.6
11. 内容が易しい	7.6	7.1	7.2	7.5	8.0
12. よい成績をとるつもりだ	12.2	11.1	5.4	6.8	6.8
13. 後輩友人に聴講をすすめたい	12.6	7.1	21.7	10.2	6.2
14. 授業のやりかたに不満がある	21.9	14.9	19.0	9.7	5.5
15. 指定必修要望でなければ, 受けないだろう	25.0	22.0	3.9	10.8	15.0
16. 聴講をとりけた	23.0	34.2	12.0	9.4	10.1
無 回 答	0.7	6.7	0	34.1	28.5
延回答コマ数	2.5	2.2	0	39.0	36.2
	5.0	37.4	0	31.8	16.1
	12.9	20.7	2.7	28.2	13.7
	6.3	3.2	9.9	1.6	9.5
	6.5	4.3	2.7	2.6	4.9
	11.9	21.1	13.8	22.0	18.2
	15.8	14.9	11.4	23.6	19.9
	15.0	6.0	3.9	3.9	3.6
	15.3	13.0	4.3	4.3	2.6
	9.0	17.4	0.7	11.5	14.2
	9.1	16.6	4.9	8.3	11.7
	1.8	20.1	7.9	29.5	21.5
	4.2	4.6	9.8	21.4	25.7
	0.2	0.2	0	0.3	0
	0.1	0	0	0	0
	9.5	4.8	14.5	4.6	6.2
	4.2	4.3	20.1	5.7	8.8
延回答コマ数	555	631	152	305	274
	843	368	184	351	307

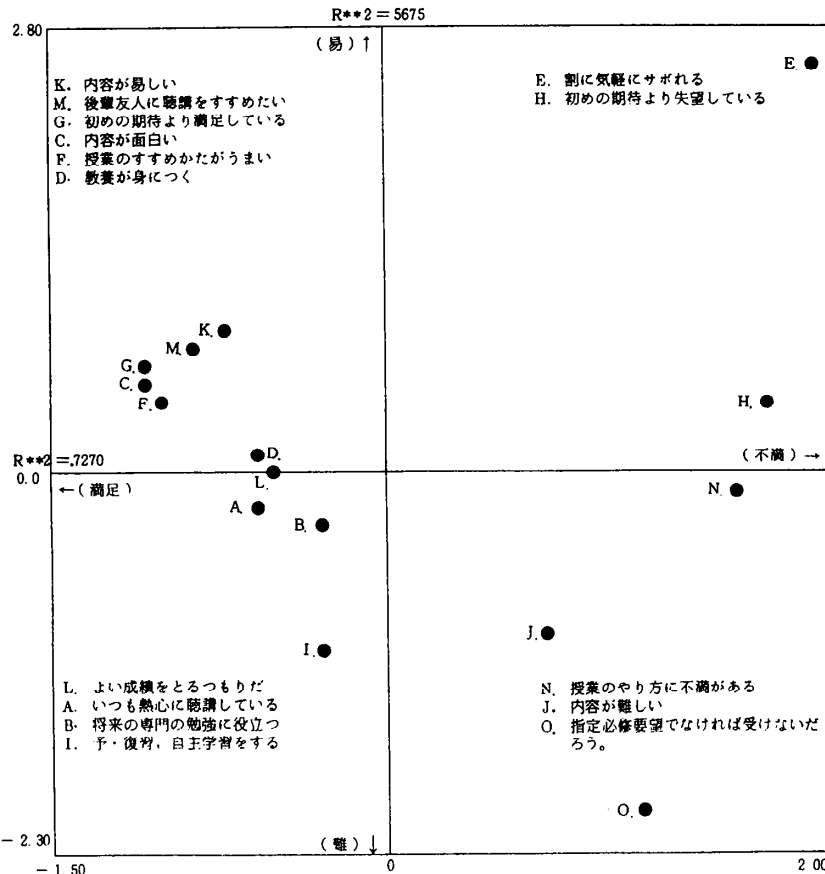


図5 数量化Ⅲ類による受講後の授業評価の構造

表7 授業選択理由のパターンと授業の評価

(上段満足不満足の次元, 下段易難の次元)

授業選択理由のパターン	コマ数	授業の評価				t検定			
		満足(-)～不満足(+) の次元		易(+) ～難(-)の次元		自由裁量 安易型	自由裁量 内容型	被強制 安易型	被強制 内容型
自由裁量 安易型	763	0.3795	(1.074)	0.5196	(0.946)	-	> **	> **	> **
自由裁量 内容型	1,147	0.0425	(0.988)	0.3071	(0.708)			< *	n.s.
被強制 安易型	1,687	0.1131	(0.787)	-0.3898	(0.859)			> **	> **
被強制 内容型	444	0.0149	(0.773)	-0.1595	(0.704)				< n.s. **

ここで、先述した4月時点における授業選択理由の類型と評価パターンの関係を吟味してみる。図5の両軸に関する個々のコマのサンプル・スコアの平均と標準偏差は表7の如くであった。4月に自由裁量で単位取得の安易さを基に選択した自由裁量安易型の授業は、難易度の次元では最も易であるが、不満足の数も4類型中最高である。自由裁量内容型は平易さの点で評価されるとともに不満足度の低い授業である。はじめに指定もしくは必修で選択せざるをえなかった授業でも、内容に対する興味関心が加わった被強制内容型の方が被強制安易型よりもかえって「難解」ではないとされるのは興味深い。このように、授業選択時の動機が、受講後の評価に影響している事実が認められた。

6. おわりに

本稿では、大学の授業をはじめて経験する新入生からみた、一般教育に対する評価の実態を大まかに分析してきた。学生の所属学部・系と対応する分野に対して「専門の基礎」という認識が大であった。全般に、系と対応しない分野への受講意欲は、入学後3ヶ月にして著しく低下した。一般教育に対する態度の要因としては、彼らの人生観ないし生活目標のパターンも無視できないと思われる。入学後最初の時間割を組む際の授業選択理由は、個々の授業科目について測定したものである。ここでは分野別にまとめて分析したが、同じ分野内でも科目・教官によって選択理由や評価の構造が異なることはいままでの間もない。指定や必修などの制度上の制約のない分野の選択が、単位取得の容易さと内容への興味関心のいずれによるものであるかが、受講後の評価の一因となっているようである。

一般教育の意義に関する説明は、入学時のガイダンスではほとんど行なわれていないのが実情である。にもかかわらず筆者の別のアンケートによれば、「狭く専門にとじこもらないための全人的教育としての教養」ととらえている新入生が多く、本稿でみたように、専門と関係の少ない分野への勉学意欲も当初は必ずしも低くはないのである。

「学生が一般教育に不満をもち、結果的にも役立っていない」という認識に基づく一般教育批判も少なくない。このような議論は受講学生に高い勉学意欲と興味を維持させる具体的な要因を明らかにすることによって解決するものである。

そのためには、学生の意識に関する条件分析的研究をさらに進める必要があるだろう。一般教

育の意義を理解させることの効果，健全な生活目標を形成させるための助言指導の効果などのほかに，具体的な授業形態や教材用具の使用などの方法論的条件，受講生のニーズや等質異質性といった学生側の条件，それに一般教育授業への取組みにかかわる教師側の条件を，受講学生の反応や態度との関連で分析することが有用であろう。

「授業への熱意は自己の業績評価に何ら貢献しない」という一部教師の見解は「すぐれた研究者こそすぐれた教育者である」という正論的命題にいかにか包摂されるのであろうか。

注

- 1) 一般教育に関する文献展望を行なったわけではないが，筆者の手元にある以下の数点からもこの傾向を知ることができる。
* 昭和53年に発足した一般教育学会の機関誌『一般教育学会誌』各号
* 『大学研究ノート』34, 35, 46号など
* 「IDE・現代の高等教育」242号 1983年〈一般教育を批判する〉
* 広島大学『学内通信』16期 4号 特集「一般教育」をめぐって 等等
- 2) 上地安昭，「大学生の意欲減退に関する実態調査研究(1)」，『PHOENIX-HEALTH』No.6，広島大学保健管理センター，1973年，42頁。意欲減退度診断検査の79項目から，本調査の目的に沿った23項目を検査作成者の上地安昭氏の承諾と助言を得て使用させていただいた。
- 3) 林知己夫監修，駒沢勉，『数量化理論とデータ処理』，朝倉書店，1982年，89頁
- 4) 黒川・上里・岩村，「広島大学学生の宿所と生活」，『大学研究ノート』24号，1976年，44～45頁

Freshmen's Attitudes toward General Education
–Their attitude change and evaluation of coursework–

Masaru Kurokawa*

The first purpose of this paper was to analyze freshmen's attitudes towards systems and contents of general education, how attitudes change after three months experience of attending courses, and what factors influence the attitude changes. The second purpose was to examine the connection between the motive for choosing courses and the evaluation of courses after attendance. Subjects participating in the questionnaire survey were 309 freshmen attending psychology classes. 136 of them were majoring in the natural sciences and 173 were majoring in either social sciences or the humanities. 210 of the participants were male and 99 were female.

In the case of attitudes, in the first trial (April) a difference could be seen between students in humanities/social sciences and natural sciences faculties as to their attitudes towards natural science and humanities/social science. Just after entrance to university one fourth of the natural science students had no will to study for their courses in the humanities, moreover they were not concerned with their grades as long as they could get credit for the courses.

The rate of answers to the item "we can learn broadly about culture" from general education suggests that freshmen equated general education with "culture". In July (2nd trial) an increase in negative attitudes toward general education courses increased and positive ones decreased.

The total attitude score for general education was examined and generally, according to students life style pattern the following results were obtained. The socially-oriented-studious type of student held affirmative attitudes toward general education and "self-oriented-play type students showed low scores.

In order to analyze which characteristic of the subjects was effective as a discriminating factor in their attitudes toward general education, the Hayashi Type I quantification method was used. Results showed that the most important factor was the faculty students belonged to (natural science or humanities/social sciences) and secondly the pattern of their life-styles.

Concrete reasons why freshmen chose each course were categorized and examined according to the field categories. The Hayashi type III quantification method was employed and two dimensions were found. One was whether students chose their courses freely or because they had to due to the system, and the other was whether the course was interesting as to content or an easy one to get credits for.

In July "health and physical education" and "foreign language" were rated highly according to "We always listen to the lectures intently". Students felt the lecture content for health and physical education was interesting and it was the only field where the number of satisfied students outnumbered those who were disappointed in comparison to their first expectations. Social science/humanities were rated by students of natural science as "contents interesting", "easy to get out of attending lectures", "not useful for our future majors" and "disappointed as to our expectations".

As to the relation between reasons for choosing courses and evaluation of courses, courses chosen according to ease of obtaining credits in April were rated easiest according to the dimension of difficulty, while the degree of dissatisfaction was the highest. On the other hand courses chosen according to interest of content were rated easy with low satisfaction. In the case of courses which were required by faculty,

* Associate Professor, Faculty of Integrated Arts & Sciences, Hiroshima University

if increase in the course increased. the course was rated as not difficult.

The problem of criticism against general education which is based on student's dissatisfactions and perceptions that it is not useful for their futures, will be solved if we can clarify concrete factors which lead to a stronger will to study and maintain interest in studies.

