大学研究ノート

第62号（1985年３月）

日本の大学教育の現状・課題・展望

―カリキュラムとティーチングを中心に―

―全国大学調査報告書―

「大学教育に関する全国調査」プロジェクト

広　島　大　学
大学教育研究センター

はしがき

広島大学・大学教育研究センターは，1980年から1984年にかけてＯＥＣＤ／ＣＥＲＩ（経済開発機構・教育研究革新センター）の「高等教育の革新に関する国際共同事業」に参加することになった。この国際共同事業の目的は各国の高等教育改革の経験を交流しながら，1980年代における高等教育のあり方と将来展望を模索しようというものであった。われわれ広島大学・大学教育研究センターは上述の共同事業に参加するに際して，わが国の大学が当面している重要課題との関連を配慮し，研究課題「高等教育の革新―大学教育のカリキュラムと教授法を中心として」を採択した。この間，当研究課題に関連したテーマで研究員集会および国際セミナー・シンポジウムをそれぞれ4回（毎年1回）開催した。これらの研究成果は，これまで以下の通り公表されている。

(1) Innovations in Higher Education—Reports of the Hiroshima / OECD Meeting of Experts on Higher Education and the Seminar on Innovations in Higher Education , 1981, 179 p .

(2) Comparative Approaches to Higher Education—Curriculum , Teaching and Innovation in An Age of Financial Difficulties—A Report of the Hiroshima / OECD Meeting of Experts. 1983, 240 p .

(3) The Changing Functions of Higher Education—Implication for Innovation— Reports from the OECD / JAPAN Seminar on Higher Education. 1984.

(4) 「大学における教育機能を考える―第9回（1980年度）研究員集会の記録」『大学研究ノート』第50号，1981年。

(5) 「大学における教授と学習―第10回（1981年度）研究員集会の記録」『大学研究ノート』第54号，1982年。

(6) 「大学教育とカリキュラム―第11回（1982年度）研究員集会の記録」『大学研究ノート』第57号，1983年。

(7) 「大学における教育と研究の接点を求めて―第12回（1983年度）研究員集会の記録」『大学研究ノート』第59号，1984年。

この他，本センター研究員が上述の研究課題の一環として行なった個別研究の成果も以下の本センター刊行の学術誌等を中心に発表されてきた。

(8) 『大学論集』第10集（1981年）～第13集（1984年）。

(9) 喜多村和之他編訳『大学教授法入門』（玉川大学出版部，1982年）

一方，1980年度以降，われわれは，全国の国公私立のすべての大学の学部長および事務担当者を対象とした「大学教育に関する調査」を企画・実施した。この全国調査は全国各大学・学部長の「大学教育の現状および今後の展望について」の「意見調査」と各学部の「教育条件に関する機関調査」（事務担当者が回答）によって構成されている。この「大学教育に関する調査―カリキュラムと授業方法を中心として―」は本研究センター専任研究員，関正夫，喜多村和之，馬越徹，矢野真和，松永裕二（現在，西南学院大学文学部講師），丸山文裕および山崎博敏，以上7名による共同研究として実施した。したがって，調査方法，調査票の内容，予備調査および本調査結果等についての全般的な検討は，共同研究者全員で行ってきた。ただ具体的な作業の分担に関していえば，学部長用の調査票の作成については丸山・山崎の両氏が，事務担当者用調査票「機関調査」の作成には松永氏が中核的役割を果した。各調査結果の整理および分析に関しては，学部長調査を丸山氏が，機関調査（事務担当者回答）については松永氏が担当した。山崎氏は，機関調査による「教

育条件に関する調査研究」を補完する意味で，「戦後30数年間における高等教育機関の教育条件の変化」に関する調査研究を担当した。各調査研究のとりまとめを本プロジェクトの代表者として関が担当することにした。したがって本報告書の作成に際しても上記４名がそれぞれ担当した調査等を中心に，分担執筆をすることにした。

現在までのところ，われわれの知るかぎりでは，この種の，全国すべての大学を包括した調査は，日本では極めてな少い。そのため今回の調査研究は日本の大学におけるカリキュラムとティーチングに関する巨視的な調査として企画され，その結果をまとめたのが本報告書である。ささやかな研究成果ではあるが，各大学における大学教育改革・改善の検討の際に，本報告書がいささかでも寄与するところがあれば望外の喜びである。

最後になったが，われわれの全国調査にご協力いただいた各大学の学部長および事務担当者の方々の御厚意に対して，心からお礼を申し上げたい。

１９８５年１月

広島大学・大学教育研究センター
「大学教育に関する全国調査」プロジェクト代表者

関　　正　夫

目　　次

I　序論―調査の目的・方法

I　序論—調査の目的・方法

関　　正　夫*

大学が，教育と研究という，少なくとも2つの基本的機能を有していることは歴史的・社会的にひろく認められていることである。ところで，現代日本の大学においては，法制上，研究よりは教育が第一義的機能として位置づけられている。[1] このことは，大学が大衆化し，学力・関心等の多様な学生を迎えている今日，単に法制上の問題としてではなく，大学教育を実施する際にも，組織レベルのみならず個人レベルにおいてふかく配慮することが求められているといってよい。

かって，本センターが実施した日本の大学の外国人教員調査[2]によると，わが国の大学教育は，大学における教育としての体をなし得ていないとする批判がきわめて多かった。例えば「日本の大学教育においては欧米の大学で行われているようなティーチングやカリキュラムに対する配慮が，個人レベルにおいても組織的レベルにおいても欠けており，そのためカリキュラムやティーチングについての知識・技術に関する研究も開発もほとんど行なわれていない」とか，あるいは「日本の大学教育には—とくに人文・社会科学の場合—系統化され構造化されたカリキュラムが不在であり，授業科目の編成や教科課程は学生の関心や必要性よりも，教師の側の研究関心や専門分野の都合に合わせてつくられる傾向がある」等々の批判的意見が異口同音に寄せられているのである。

一方，各大学関係者が，1960年代終期の大学紛争以降，一般教育をはじめ大学教育改善の努力を積み重ねていることを示す資料[3-6]は多い。しかし上述の外国人教員の日本の大学教育批判が的はずれなものでないとすれば，大学紛争以降の大学のカリキュラム等の改善は形式的なものであり，本質的な改革はまだなされていないことになる。果して大学のカリキュラムやティーチングの現状および今後の改革方向はどうなっているのであろうか。これがわれわれのもつ問題意識であった。

したがって，OECD／CERIの高等教育の革新に関する国際共同事業の一環として，われわれが採択した研究課題「高等教育の革新—大学のカリキュラムとティーチングを中心として」やこのテーマのもとに企画された「大学教育に関する全国調査—カリキュラムと授業方法を中心として」も上述の問題意識から出発したものであるといってよい。

ところで大学のカリキュラムやティーチングに関する全国の国公私立の全大学にわたる調査は，これまでのところほとんど実施されていない。大学基準協会[4]，国立大学協会等[5]においても大学教育に関する全国調査を実施しているが，一般教育にテーマが限定されている。また，大学教育の改革状況および教育条件に関する，精力的な全国調査が「国庫助成に関する全国私立大学教授会連合」によって毎年実施されており，「白書」[7]が公表されているが，これは文字通り私立大学に限定されている。われわれも理工系分野については，全国調査の実績[8]はあるが，全分野に関する調査は今回が初めてである。こうした事情を勘案して，われわれは日本の国・公・私立すべての大学の，①学部長の大学教育一般，カリキュラム開発および授業方法の改善等に関する意見，②すべての学部等の教育条件，カリキュラム等の実態，を調査することを目的とした調査研究を企画した。

この調査研究は以下の3つの調査によって構成されている。

調査Ⅰ：国・公・私立のすべての大学の学部長を対象としたもので，学部段階（アンダー・グラデュエイト・レベル）のカリキュラムおよび授業方法等の現状および改革方向に関する意見調査で

＊広島大学・大学教育研究センター教授

ある。調査対象者の属性等を考慮し，詳細な質問項目を避け，全国大学の大学教育の現状や展望に関する巨視的な像が描けるような調査項目構成のアンケート票を準備し，1981年に調査を実施した。1165機関に送付し，697名（回収率60%）の学部長より回答があり，内訳は国立280（74%），公立52（65%），私立365（52%）であった。

調査Ⅱ：国・公・私立すべての大学・学部の教育条件（学生数，教員数，施設設備等）およびカリキュラム等（単位互換制度，総合科目等の開設状況など）の実態に関する機関調査であり，教務事務担当者に回答依頼を行うというものである。この機関調査は調査Ⅰと同時期に郵送法で実施した。1165機関に調査票を送り，そのうち757機関（回収率65%）の事務担当者から回答が得られた。内訳は国立311（83%），公立55（69%），私立391（55%）であった。

調査Ⅲ：上の調査Ⅱにおける教育条件調査のうち，代表的な事項ともいうべき，教員当り学生数に関する補完的な調査研究である。ここでは，戦後30数年間の高等機関の教育条件の変化とその要因について考察を行った。

注

1）喜多村和之「大学における教育機能について―ティーチングとカリキュラムに関する比較的考察」『大学論集』第11号，1982年。

2）広島大学・大学教育研究センター「大学の国際化」プロジェクト「日本の大学における外国人教員―全国調査結果の概要」『大学研究ノート』第43号（1980年1月）。

3）文部省大学学術局大学課「大学教育等の改善等の状況について」『大学資料』各号参照。

4）大学基準協会「一般教育研究委員会中間報告――一般教育の回顧と展望」『内外大学関係情報資料』№7，1980年。

5）国立大学協会教養課程に関する特別委員会は1970年代以降，数回にわたって報告書を刊行している。最近公表したものとして『教養課程教育の実情―アンケート調査結果を中心とした』（1980年）がある。

6）国立大学一般教育協議会（主として教養部等未設置大学の一般教育担当部局）をはじめ各大学一般教育センターまたは一般教育担当部局が全国的な調査を行い，報告書を公表している。

7）国庫助成に関する全国私立大学教授連合『全国私立大学白書』（各年度）

8）広島大学・大学教育研究センター・高等科学技術教育研究プロジェクト「日本の理工系大学教育の現状と将来像―全国大学教員意見調査の概要」『大学研究ノート』第56号，1983年。

II　大学教育の現状と展望

― 我が国大学・学部長の意見調査報告―

Ⅱ　大学教育の現状と展望

—我が国大学・学部長の意見調査報告—

丸　山　文　裕*

1．はじめに

広島大学大学教育研究センターでは，昭和57年４月に，全国のすべての国公私立大学，学部等の学部長を対象にして「大学教育に関する調査」を実施した。この調査は，我が国の大学のカリキュラムや教授法について学部長の先生方が，どのような意見を持っているかを明らかにする目的で行なわれた。1165機関の59.7％にあたる697機関の学部長から質問紙に対する回答をいただいた。データ収集法として郵送法を用いたが，約60％の回収率を得たのは，ひとえに学部長の先生方の御協力以外の何ものでもないが，同時に我々はこのことから先生方の「大学教育」に対する関心の高さを知ることができた。

この調査の結果は，すでに中間報告の形で『大学研究ノート』（第57号1983年）『大学教育とカリキュラム—第11回（1982年度）研究員集会の記録—」　広島大学・大学教育研究センターの中に拙稿「全国の大学学部長の大学教育観」として発表した。そこでは，主として調査データの単純集計結果に基づいて，大学学部長の大学教育に関する意見を記述報告した。この単純集計結果は，本稿の付表１－３に再録した。本稿では，大学学部長の持っている大学教育についての意見をより詳細に検討することによって，我が国大学教育の特徴を探ってみたい。

大学教育とは，基本的には大学教員と大学生との相互作用過程であると考えられるが，その相互作用に影響を及ぼしているのは，それらを取りまく大学の組織構造であり，またさらに大学外の他の社会構造である。よって教員，学生，環境の三つの構成要素のあり方が，我が国における大学教育の現状を形成していると考えられる。本稿の目的は，大学学部長の意見を通してこの教員，学生，環境の三つの組合せ，すなわち大学教育の特徴を指摘することである。結論を先に述べれば，我が国大学教育の特徴は，次の三つのコンフリクトないし対比で把えられる。第一に教員個人対大学ないし学部組織：つまり大学の授業を成立させている要素としてイメージされるのは，学部，大学という組織よりも個々の教員のほうが強いという傾向である。第二は，教師対学生で，これは第一の点と関連しているが，学生の大学教育に対する顕在的，潜在的期待は，それほど大学教育の現状や将来に影響を及ぼしえないことである。そして最後に私立大学対国立大学の対比であるが，我が国において国立・公立大学より私立大学のほうが，大学教育の改善に積極的に関与しているということである。以下では，これらの点について，順次検討する。

2．教員個人対学部組織

授業は，学生に対しては大学教員個人が働きかける行為であるが実際に授業が行なわれるまでには，授業内容，方法，教室，時間等の調整が学部組織内部で行なわれている。たとえ，それが長年ルーティン化されていても若干の調整があるであろう。しかし，講座制，研究領域の専門分化，大学教員の自主独立性などが，このような調整を難しくしてきた。この調整の必要性を学部長に問え

＊広島大学・大学教育研究センター助手

ば，大多数は，肯定的に答える。すなわち，「専門科目の内容は，教員個人に任せるのではなく，学部・学科レベルでの調整が必要である」という意見に対して，76.9%が肯定し，否定したのは，10.2%，残り12.8%がどちらともいえないと答えている。授業内容ばかりでなく授業の方法に関しても同様な態度が示されている。すなわち「授業方法の改善は，教員個人に任せるだけでなく，学部，学科で組織的にとりくむべきである」という意見に対しても75.9%が肯定し否定しているのは，8.5%にすぎず，残り15.6%はどちらともいえないとしている。このように授業の内容や方法の改善には，個人だけでなく組織的関与の必要性が認められ，期待されている。

しかしこれらの学部長の期待に反して，現実には，それほど組織的な授業改善はなされていない。本調査によれば授業改善やティーチングのための研究・研修会の開催・参加に，学部全体で取組んでいるのは，全体の19.4%にすぎない（個人レベルで実施しているのは32.9%）。同様に，学生による教員の評価も学部全体では，ほとんどなされていない。ティーチングのためのガイドブックやマニュアルの作成に学部レベルで取掛かっているのは，他の試みに比べ若干多いが，それでも23.7%にすぎない。また新任教員への授業方法講習会の開催・参加も学部で取組んでいるところも少ない（2.8%）。

以上見てきたように授業の組織的改善状況に関して，学部長の回答はペシミステックであるが，授業改善の試行状況に関する回答の中で例外は，教員の採用や昇進における教育能力，教育業績の重視である。これを学部レベルで実施しているのは，44.6%にものぼる。また将来も教員の採用や昇進において教育能力，教育業績を重視することを希望する割合も59.2%あり，今後この傾向は強まる可能性がある。学部長の意見は授業方法に関しては，ペシミステックであったが，授業内容を伝える教科書については楽観的な意見が見られる。「私の専門分野には，大学教育用の良い教科書が少ない」という意見に対して，そう思うと答えた者が29.1%に対して，そうは思わないと答えた者は56.5%にのぼる。このように教科書に関しては，オプティミスチックな意見のほうが多い。以上まとめると，大学教育における授業改善の現在の状況は，個人の教育に対する努力に依存している状況であり，組織的な協力がそれほどなされていないことがわかる。

3．教師対学生

大学教育の特徴の第二の点は，教師と学生の関係である。アメリカの社会学者アルトバックは，アメリカにおける1960年代の大掛かりな学生運動が，高等教育のなかにいかなる継続的変化をもたらさなかったと結論づけ，大学教育のカリキュラムや教授法も何も変化しなかったとしている。[1)] 我が国の大学教育も学生運動によって直接影響はあったものの，その後，学生の大学教育に対する期待がカリキュラムや授業改善の継続的な原動力になりえるとは考えにくい。本調査結果にもそれが示唆されている。

例えば，学生による教員の授業評価は，学生の期待や要求についての情報を得る一つの方策でありえるが，我が国では93.2%がこれを実施していない。「大学教育の改善のためには，学生による授業評価を反映すべきである」という意見に対しても，「そう思う」と答えたのは，26.3%，「そうは思わない」と答えたのは，36.2%，残りの32.9%が「どちらとも言えない」と答えている。将来も学生による授業評価が，多くのところで採用されるとは考えにくい。ところでアメリカ高等教育においては，過去10年の間に，学生による授業評価が盛んに利用されるようになってきた。我が国にもそれはしばしば紹介され，一部の教員も個人的に利用している。この学生による授業評価は，三つの役割を持つとされる。[2)] 一つは，昇給，昇進，雇用条件に関する管理上の意思決定のため教育能力の評価についてのデータを提供する。第二に，授業改善のため教師自身に有用な情報を与える。

第三に，授業を選択する学生に対してコース，教師についての情報を用意する。学生による教師の評価には，測定上の信頼性，妥当性などの未解決な問題が多く，どれほど上記の三つの役割に有用であるか断定はできないが，アメリカの施行状況に比べると，我が国では実験的にも組織的には行なわれていない。

このように学生による授業評価は，現状でも将来にも我が国では，一般的な方法として用いられることはなさそうである。これには二つの理由が考えられる。一つは，先に見たように，授業とは組織的ではなく，教員個人の責任でなされるべきであるという考え方であろう。大学教育に対する学生の期待や要求など組織的に検討しなくても，教師一人一人の創意工夫で，授業は行なうことができるというアイディアがあるかもしれない。第二の理由は，教員の学生に対する一種の不信感というものがあるであろう。それは学部長の学生に対する意見から示唆される。最近の学生は，モラトリアム，アイデンティティ拡散，スチューデントアパシー，カレッジ症候群などいろいろなネガティブなキャッチフレーズでとらえられ，評価が芳しくない。また最近の外国人知日家による日本論，日本人論の中で必ずといっていいほど批判されるのは，「勉強しない大学生」である。本調査でも約半数の学部長が，「最近の学生は，概して授業の出席も良く真面目である」としながらも（そう思う—42.9%，そうは思わない—17.9%，どちらとも言えない—32.9%），4分の3の学部長は（74.8%），「最近の学生は，学習態度が受身的である」（そうは思わない—6.0%，どちらとも言えない—19.2%）と評価している。このように，学生は真面目であることは認められても，学習態度の上からはそれほど評価されていない。さらに，学習態度ばかりでなく，実際の学力，知識についても評価は低い。「学生は，専門教育の基礎となる知識，学力を身につけていない」という意見に対して，約半分の48%が「そう思う」と答え，17.8%が否定し，残り34.2%が「どちらとも言えない」としている。つまり，学部長はこのような学生から教員や授業を評価されても，信頼するに足る情報が得られないと考えているのであろう。ところで大学教育における教授法改善を研究している人々の基本的な前提は，学習は本来個人的事象ということである[3]。つまり学習は「学習者自身が，自分のペースで，自らの興味や価値観，能力，レディネス（学習への準備状態），背景となる体験，これまでの学習や訓練の機会といった要因に応じて達成していくものであり」[4]，また「教授にあたって学習者の個性を考慮に入れればそれだけ学習がうまくいく度合が高められる」[5]ということである。彼らによれば，学生の授業評価は学習者の個性を知る方法として一つの有効な方法であるが，我が国では，学生の授業評価を通じて学生の個性を知る方法は，これまでほとんど行なわれていなかったし，将来も行なわれる可能性が薄いということが予想される。

学生の授業評価を通して彼らの期待や要求が，大学教育の改善の原動力たりえないことを見てきたが，大学の学部長は，学生ばかりでなくその他の要求に対しても，それほど迎合的な態度をとっていない。「大学のカリキュラムは，もっと社会のニーズを反映すべきである」という意見に対して，肯定する者の割合は，否定者よりも多いもののそれほど大きな差があるわけではない（そう思う—36.7%，そうは思わない—29.3%，どちらとも言えない—34.0%）。これは，大学のカリキュラムがすでに社会のニーズを十分反映していると学部長が考えているので，このような回答傾向になるのか，大学のカリキュラムは本来大学自身が決定するものでこれ以上社会のニーズに合せる必要がないと考えているかは，ここでは断定できない。

大学のカリキュラムが学生や社会のニーズを反映すべきか，そうでないかは別として，実際の状況はどうなのであろうか？「授業内容，方法は，学生の関心よりも教員の関心で決定される傾向がある」という意見に対しては，「そう思う」とした者は，74.0%，「そうは思わない」としたものは，9.7%，「どちらともいえない」が16.3%であり，教員が決定主体であることについては，はっきり

とした傾向がでている。

4．私立大学対国公立大学

第三点の特徴は，大学教育に対する私立と国公立特に国立大学との取組み方の違いである。授業改善，教員の教育能力向上の試行状況において，国立大学よりも私立大学の方が積極的に取組んでいることがわかった。例えば，授業改善やティーチングのための研究，研修会の開催・参加を学部レベルで実施しているのは，国立12.7％に対して私立26.0％であり，これは個人レベルの実施状況も同様に私立大学の方がよい。学生による教員の授業評価，ティーチングのためのガイドブックやマニュアルの作成，新任教員への授業方法講習会の開催・参加に対しても，学部レベル，個人レベル双方の実施状況は，私立大学の方が良い。こういった傾向が最も顕著に現れているのは，教員の採用や昇進における教育能力，教育業績の重視である。これを学部レベルで実施しているのは，国立29.2％に対して，私立大学では56.0％にのぼる。私立大学のほうが，教育の昇進，人事においてより教育を重視していることがわかる。

さらに私立大学は，授業改善の試みに積極的に取組んできたばかりでなく，今後将来も国立大学よりも授業改善への希望が強い（付表２参照）。例えば，授業改善やティーチングのための研究，研修会の開催・参加を，今後学部レベルで実施したいとするものの割合は，国立で29.4％であるのに対して，私立大学では56.1％である。

こうした私立大学の授業改善に対する積極性を支えている理由には，二つ考えられる。一つは，一種の補償行為である。つまり，私立大学は，国立大学に比べ様々な点で教育条件が整備されていないので，それを個々の教員や，学部組織の努力で補って改善しようとするのである。私立大学と国立大学の教育条件を比較すれば，後者の優位性が顕著な形で示される[6)]。例えば，教員一人当たり学生数は，私立で27.2人に対して国立のそれは，8.3人である。これは特に文科系で差が著しい。私立が44.8人であるのに対して国立は，12.9人である。また学生一人あたり校地・建物の概況について，校地については，私立54.3㎡で国立の103.0㎡の半分であり，建物については私立10.0㎡で国立32.0㎡の３分の１である。学生一人あたり教育費についてみれば，日本私立大学連盟の加盟校についてのみではあるが，私立77万円に対して国立217万円である。このように教育条件に関しては，国立大学の方が数字的にはすぐれている。私立大学の教員が国立大学の教員に比べて，授業改善に対してより積極的な態度を持つのは，教育条件の悪さを他の努力で補おうとする表れなのかもしれない。

私立大学の積極性の第二の理由は，国立大学の機能が，教育より研究の方に重点が置かれていることにある。これは，もちろん私立大学の研究機能を否定することではないが，少なくとも国立大学の学部長のほうが，教員は教育よりも研究を重視していると考えているようである。これを示しているのは，「どちらかというと，教員は教育よりも研究の方に関心が強い」という意見に対する回答である。国立大学の学部長の74.4％が，これに肯定的であるのに対して，私立大学の場合その比率は54.5％であり，国立と私立の違いがみられる。もちろんこの違いを説明するのは，私立大学と国立大学における教員の年齢構成の違い，大学院を持つか持たないか，学部構成のちがい，付属研究施設があるかないか等の諸々の要因を考慮しなければならないが，このように国立大学の教員の方がより研究志向が強いと，そして私立大学の教員の方はそうでもないと把えられる傾向がある。このような教員の志向性の違いが，大学の授業改善に対する積極性を説明する第二の理由である。

研究と教育との関係は，大学教育のあり方を考える上で必ず検討されるが，我が国の大学の学部長は，この二つが両立するものだと考えている。「大学においては，優れた研究者と良い教育者と

は両立するものである」という意見に対して，「そう思う」と答えた者は，46.0％，「そう思わない」と答えた者が15.7％で，両立すると考えている者の方が多い。これはアメリカにおける調査結果と著しく異なる。主として理系の学部長（department chairman）を対象にしたJauchの研究によれば，ほとんどの学部長が（95.7％），「良い研究者は，良い教師とは両立しない」という意見に対して賛成している。アメリカの場合は，研究者と教師の大学教育における役割分化が認められるのに対して，日本では，研究と教育の両立が信じられている。[7)]

ジョゼフ・ベン＝デビッドによれば，大学が大衆化するにつれて，特定のエリート職に就くという目的も心構えもなく，学問的な興味も持たずに進学してくる新たな種類の学生である一般学生が増加し，彼らをどうやって教育するかという問題が顕在化してくる。これは，大学の研究機能が一段と複雑化し，専門化しつつあり，大学の組織は巨大化し，総合化しつつある現在，一般学生の教育は，より難しくなりつつあるという。[8)] このような状況の中で，日本とアメリカの学部長の意見のあり方は興味深い。アメリカにおいては，学生の教育と専門研究とは，別物であるという役割分化が明瞭に認められるのに対して，日本では，学生の教育と研究との機能分化，役割分化はさしてはっきりしてはいない。ベン＝デビッドのいう一般学生が増加するなかでは，教員の教育と研究の役割分化がある程度生じないと，研究志向の教員が授業をするとき，彼らの役割についてのアイデンティティは確立せずコンフリクトが起こるであろう。

5．おわりに

アメリカの社会学者ウィリアム　K．カミングスは，日本の大学において，自主的な改革の実現が困難な理由として次の三点をあげている。[9)] ①日本の大学が外部からの忠告を受入れる度量を欠いていること，②大学の意思決定方法が権力分散指向であること，③終身雇用制度に甘えた教授連中が所属大学の現状を所与として当然視し，その精力の大部分を所属大学以外の場所での講演や原稿執筆のために割いていること。カミングスの批判はなかなか厳しいが，③の終身雇用制度の中での教授連中の甘えはともかくとして，①外部の要求が通りにくい，②権力分散的意思決定機能というのは，本稿で指摘した外部ニーズの受入れの欠如，組織的ではない個人主体の授業改善と内容的には共通するものである。さらに本稿では，授業改善における私立大学の積極性を指摘した。

先に大学教育の構成要素は，教師，学生，そして環境の三つだと指摘した。我が国の大学教育の特徴をまとめれば，私立大学を中心としてマス化した大学教育の中で，それほど専門的知識を追及するのに関心のない学生に対して，組織的な志向を持たない教師とがなんらかの均衡状態を形成していたということになろうか。我が国大学教育は，今後，18歳人口の増加とその後の減少，専修学校の発展，若者における価値の多様化，学生の消費者意識の顕在化という社会文化の動きの中で，この均衡状態が保ち続けられるのか，または，崩れてしまうのか，崩れるとするならどこからどのようにか，不確実要素は多い。

注

1）フィリップ　G．アルトバック（丸山文裕訳）「アメリカ高等教育における革新―カリキュラムと教授法」『大学研究ノート』第54号（大学における教授と学習―第10回（1981年度）研究員集会の記録）広島大学大学教育研究センター，1982年

2）Cohen, Peter A. "Effectivenes of Student-rating Feedback for Improving College Instruction: A Meta-Analysis of Findings" *Research in Higher Education*, 1980, Vol. 13 No. 4.

3）ロンドン大学教育研究所大学教授法研究部（喜多村和之，馬越徹，東曜子編訳）『大学教授

法入門』玉川大学出版部　1982年，68ページ。
4）同上書
5）同上書
6）黒羽亮一「教育条件」，慶伊富長編『大学評価の研究』東京大学出版会，1984年。
7）Jauch, Lawrence R. "Relationships of Research and Teaching : Implications for Faculty Evaluation "*Research in Higher Education* 1976, Vol. 5, pp 1 −13.
8）ジョゼフ・ベン＝デビッド　「大学改革は始まっている」　天城勲編『新しい大学観の創造』サイマル出版会　1978年
9）ウィリアム　K．カミングス「漸進的改革を阻むもの」　天城勲編著『動きはじめた大学改革』サイマル出版会　1979年　30ページ。

付表1．授業改善の試み（%）

	計	国[a)]	公[a)]	私[a)]	関係学科別[b)]	
① 授業改善やティーチングのための研究・研修会の開催・参加						
学部レベルで実施	19. 4	12. 7	9. 8	26. 0	教養　31. 3	その他　21. 9
個人レベルで実施	32. 9	33. 0	23. 5	34. 3	教育　57. 6	教養　46. 9
実施していない	47. 7	54. 3	66. 7	39. 8	理学　77. 4	農学　70. 0
計	100. 0	100. 0	100. 0	100. 0		
② 学生による教員の授業評価						
学部レベルで実施	0. 7	0	0	5学部	人文科学2学部	保健　2学部
個人レベルで実施	6. 1	13学部	2学部	27学部	社会科学10学部	保健　9学部
実施していない	93. 2	95. 3	96. 1	91. 1	農学　97. 6	教養　96. 9
計	100. 0	100. 0	100. 0	100. 0		
③ ティーチングのためのガイドブックやマニュアルの作成						
学部レベルで実施	23. 7	24. 2	17. 6	24. 2	保健　35. 9	工学　27. 8
個人レベルで実施	19. 2	18. 8	15. 7	20. 1	教育　29. 3	理学　26. 7
実施していない	57. 1	57. 0	66. 7	55. 7	教養　71. 9	社会科学66. 3
計	100. 0	100. 0	100. 0	100. 0		
④ 教員の採用や昇進における教育能力・教育業績の重視						
学部レベルで実施	44. 6	29. 2	47. 1	56. 0	その他　83. 7	人文科学51. 3
個人レベルで実施	10. 4	8. 9	13. 7	11. 1	教養　20. 0	人文科学14. 2
実施していない	45. 0	62. 0	39. 2	32. 9	理学　70. 0	社会科学56. 6
計	100. 0	100. 0	100. 0	100. 0		
⑤ 新任教員への授業方法講習会の開催・参加						
学部レベルで実施	2. 8	2学部	0	17学部	人文科学5学部	社会科学5学部
個人レベルで実施	4. 4	7学部	0	23学部	その他　8学部	人文科学5学部
実施していない	92. 9	96. 7	100. 0	88. 9	理学　100. 0	保健　97. 6
計	100. 0	100. 0	100. 0	100. 0		

a）国，公，私とは，国立，公立，私立大学の学部の中で実施しているか，実施していないかの割合。

b）関係学科は以下のグループ――人文科学，社会科学，理学，工学，農学，保健，教育，教養，その他。表では実施している，または実施していない割合の高い関係学科グループを2つ挙げた。数字はそのグループの中で実施している，または実施していない割合を表わす。パーセントが低い場合は，実数を示した。a），b）については以下の付表2，3も同じである。

付表2．授業改善への希望（%）

	計	国	公	私	関係学科別	
① 授業改善やティーチングのための研究・研修会の開催・参加						
学部レベルで実施したい	43.1	29.4	27.5	56.1	社会科学 49.1	その他 48.9
個人レベルで実施したい	38.3	45.2	43.1	32.0	理学 50.0	農学 46.3
実施しない	18.6	25.4	29.4	11.9	理学 33.3	人文科学 20.9
計	100.0	100.0	100.0	100.0		
② 学生による教員の授業評価						
学部レベルで実施したい	7.8	6.1	2.0	9.9	保健 13.9	理学 9.7
個人レベルで実施したい	17.6	19.9	16.0	16.1	工学 30.0	農学 29.3
実施しない	74.7	74.0	82.0	74.1	教養 84.4	社会科学 79.8
計	100.0	100.0	100.0	100.0		
③ ティーチングのためのガイドブックやマニュアルの作成						
学部レベルで実施したい	39.3	36.6	25.5	43.4	保健 52.6	工学 46.1
個人レベルで実施したい	30.2	29.8	39.2	29.0	理学 40.7	教養 40.6
実施しない	30.5	33.6	35.3	27.6	人文科学 42.0	教養 31.3
計	100.0	100.0	100.0	100.0		
④ 教員の採用や昇進における教育能力・教育業績の重視						
学部レベルで実施したい	59.2	43.5	58.0	71.3	その他 87.2	教養 67.7
個人レベルで実施したい	14.1	15.6	24.0	11.4	社会科学 20.4	農学 17.9
実施しない	26.6	40.8	18.0	17.3	理学 53.8	社会科学 38.0
計	100.0	100.0	100.0	100.0		
⑤ 新任教員への授業方法講習会の開催・参加						
学部レベルで実施したい	19.9	10.5	12.0	28.2	保健 31.4	人文科学 21.9
個人レベルで実施したい	34.6	37.1	28.0	33.3	農学 45.0	その他 40.4
実施しない	45.6	52.4	60.0	38.4	理学 60.0	教養 53.1
計	100.0	100.0	100.0	100.0		

付表3．大学教育に対する意見（%）

		計	国	公	私	関係学科別	
カリキュラム	① 授業内容・方法は，学生の関心よりも教員の関心で決定される傾向がある。						
	そう思う	74.0	76.7	76.9	71.4	教育 86.9	教養 81.3
	そうは思わない	9.7	7.2	7.7	11.9	農学 22.5	理学 19.4
	どちらとも言えない	16.3	16.1	15.4	16.7		
	② 専門科目の内容は，教員個人に任せるのではなく，学部・学科レベルでの調整が必要である。						
	そう思う	76.9	72.0	78.4	80.6	その他 85.4	工学 84.8
	そうは思わない	10.2	13.8	11.8	7.4	社会科学15.6	教養 11.1
	どちらとも言えない	12.8	14.2	9.8	12.0		
	③ 大学のカリキュラムは，もっと社会のニーズを反映すべきである。						
	そう思う	36.7	27.5	34.6	43.9	教育 43.3	保健 42.2
	そうは思わない	29.3	37.7	38.5	21.7	理学 63.3	教養 43.8
	どちらとも言えない	34.0	34.8	26.9	34.4		
教授法	④ どちらかと言うと，教員は教育よりも研究の方に関心が強い。						
	そう思う	63.4	74.4	67.3	54.5	農学 75.6	理学 74.2
	そうは思わない	9.9	6.8	3.8	13.2	人文科学13.0	農学 12.2
	どちらとも言えない	26.7	18.9	28.8	32.2		
	⑤ 大学においては，優れた研究者と良い教育者とは両立するものである。						
	そう思う	46.0	50.4	38.5	44.0	教養 53.1	農学 48.8
	そうは思わない	15.7	14.0	13.5	17.3	保健 25.0	農学 19.5
	どちらとも言えない	38.3	35.6	48.1	38.7		
	⑥ 授業方法の改善は，教員個人に任せるだけでなく，学部・学科で組織的にとりくむべきである。						
	そう思う	75.9	69.1	67.3	82.2	保健 85.4	工学 83.5
	そうは思わない	8.5	11.5	11.5	5.7	教養 5学部	理学 4学部
	どちらとも言えない	15.6	19.4	21.2	12.0		
	⑦ 私の専門分野には，大学教育用の良い教科書が少ない。						
	そう思う	29.1	26.4	37.3	29.9	その他 42.9	教養 40.0
	そうは思わない	56.5	60.0	45.1	55.6	理学 80.6	保健 72.1
	どちらとも言えない	14.3	13.6	17.6	14.5		

		計	国	公	私	関係学科別	
一般教育	⑧ 学生は，専門教育の基礎となる知識・学力を身につけていない。						
	そう思う	48.0	41.6	44.2	53.2	農学 56.1	その他 55.1
	そうは思わない	17.8	20.8	30.8	13.7	教養 29.0	理学 25.8
	どちらとも言えない	34.2	37.6	25.0	33.2		
	⑨ 現状のような一般教育は，抜本的に改善すべきである。						
	そう思う	50.9	53.5	46.2	49.6	工学 68.5	農学 58.5
	そうは思わない	18.8	18.9	21.2	18.5	教養 28.1	工学 24.1
	どちらとも言えない	30.2	27.6	32.7	32.0		
学生	⑩ 最近の学生は，学習態度が受け身的である。						
	そう思う	74.8	75.7	71.2	74.5	教養 90.6	保健 83.7
	そうは思わない	6.0	5.4	7.1	6.3	教育 10.0	社会科学 8.6
	どちらとも言えない	19.2	18.9	21.2	19.2		
	⑪ 最近の学生は，概して授業の出席もよく真面目である。						
	そう思う	49.2	49.5	42.3	49.9	人文科学 61.7	教育 59.3
	そうは思わない	17.9	18.6	28.8	15.9	教養 21.9	社会科学 21.8
	どちらとも言えない	32.9	31.9	28.8	34.2		
	⑫ 大学教育の改善のためには，学生による授業評価を反映すべきである。						
	そう思う	26.3	21.9	26.9	29.5	教育 36.1	工学 31.5
	そうは思わない	36.2	42.4	34.6	31.7	理学 53.3	その他 44.7
	どちらとも言えない	37.6	35.6	38.5	38.8		
その他	⑬ 教員は，学生の成績をそれ程厳しく評価していない。						
	そう思う	32.9	36.0	35.3	30.4	理学 56.7	教養 48.4
	そうは思わない	33.5	33.1	29.4	34.5	保健 50.0	農学 39.0
	どちらとも言えない	33.5	30.9	35.3	35.1		
	⑭ 大学設置基準の科目編成の規程は，大学教育の改革や柔軟化の妨げになっている。						
	そう思う	39.9	34.7	48.1	42.6	教養 53.1	人文科学 45.6
	そうは思わない	18.9	18.4	17.3	19.5	理学 34.5	工学 22.2
	どちらともいえない	41.2	46.9	34.6	37.9		

III　日本の大学・学部における教育条件の実態

日本の大学・学部における教育条件の実態

—「機関調査」の結果を中心にして—

松　永　裕　二*

1　はじめに

すでに，本報告の序論で述べられているように，「機関調査」（事務担当者が回答）は，わが国の国公私立のすべての大学・学部における教育条件，カリキュラム等の実態を把握することを目的として実施されたものである。「機関調査」結果の一部はすでに，筆者により中間報告[1)]がなされている。

本稿は，主として「機関調査」結果の最終報告であるが，学部長調査結果の若干部分を含めて分析を行なった。

ところで，大学での教育の善し悪しを左右する条件（教育条件）としては，外的なものと内的なものの二つが考えられる。前者には，教室や教育機器の設備状況，教科書・教材，教員一人当たりの学生数，一クラス当たりの学生数（クラス規模）等が，後者には，教員の教育・研究歴，授業に対する姿勢，授業方法の知識とその応用力等が含まれよう。学部長調査は，主として教育の外的条件を，事務担当者用質問紙調査は，主として外的条件の実態を明らかにするために実施されたものである。いうまでもなく，この二つの条件は，実際には，釈然と区別され得ない場合もある。学部のカリキュラム等はその典型といえようが，本調査では，カリキュラムでも特にその制度化された側面（現行カリキュラムの類型等）は，外的条件に属すると見なし，調査項目に加えた。また，留年・退学も，学部の教育条件に関連しているので，分析の対象とした。

2　調査の対象・方法等

(1)　調査対象者—短大を除く全国の全ての国・公・私立大学・学部（教養部及び二部を含む）の事務担当者（主として教務）及び学部長（単科大学の場合は学長）を対象とした。

(2)　調査方法・時期—昭和56年度『全国大学一覧』（文部省大学課監修）記載の全ての学部（1165学部）に，学部長用調査票と事務担当者用調査票を同封の上，昭和57年３月末に郵送し６月までに回収を終えた。

(3)　回収率—事務担当者用質問紙調査の回収率は，＜表１＞の通りである。

〈表１〉　回収率

設置者	回答数／発送数	回　収　率
国　立	３１１／３７７	82.５％
公　立	５５／　８０	68.８％
私　立	３９１／７０８	55.２％
全　体	７５７／１１６５	65.０％

*西南学院大学文学部講師

回収率は，私立大学では55.2％と半分強程度であったが，公立大学では70％弱，国立大学では80％以上という非常に高い回収率であった。全体でも，65％の回収率を示した。郵送法による質問紙調査の回収率としては，満足のいく値といえよう。調査にご協力いただいた方々に，厚くお礼を申しあげる次第である。

3　調査項目

事務担当者用質問紙調査では，学部の属性（大学名，学部名，設置者，男女・共学），学生数・教職員数，施設・設備の状況，教育条件（開設授業数，留年生数・退学者数）・カリキュラム等に関する質問を総計で30設け，最後に，当該学部においてここ数年来実施されている大学教育の改善に関する試み（ユニークな授業科目の開設，授業方法の工夫，学生指導法の改善等）について，自由に記述をお願いした。調査項目の詳細については，巻末添附の調査票を参照いただきたい。

4　回答者の属性

回答をよせた757 学部の設置者別内訳は，国立大学学部―311，41.1％，公立大学学部―55，7.3％，私立大学学部―391，51.6％であった。本調査実施時点における実際の学部の設置者別内訳は，国立―32.4％，公立―6.9％，私立―60.7％であった。従って，本調査のサンプルには，国立大学学部に若干プラスの偏りが見られる。これは，既述のように，私立大学学部の回答率が相対的に低かったことによる。

課程別内訳は，全日制課程―664，87.8％，夜間制課程―59，7.8％全日制・夜間制課程（全日制の他に夜間制を設置している学部のうち，両課程を一緒にして回答した学部）―30，4.0％，不明―4であった。また，回答学部の約９％が女子大学（学部）で，残りは，男女共学であった。

学部の系別構成比率[2)]は，次の通りである。人文科学系学部―134，17.7％，社会科学系学部―215，28.4％，理学系学部―29，3.8％，工学系学部―87，11.5％，農学系学部―46，6.1％，医歯系学（薬学部等を含む）―111，14.7％，教育系学部―61，8.1％，教養部―31，4.1％，その他の学部（家政系，芸術系学部及び学群―以下，家政系・芸術系学部）―42，5.6％。

5　分析の視点

分析に際しては，既述の質問項目への回答傾向が，(1)設置者別，(2)学部の規模別，(3)学部の系別によってどのように異なるかに焦点を当て，教育の外的条件の実態把握を目指した。その為に主として行なった統計処理は，この三つの軸のそれぞれと質問項目とのクロス分析である。但し，「開設授業数」については，要因分析表（Breakdown）を電算機で出力し，それをもとに分析を行なった。統計処理に利用した電算機は，広島大学情報処理センターのＨＩＴＡＣ　Ｍ－180で，ＳＰＳＳ（Statistical Package for the Social Sciences）でもって計算した。

6　調査結果の概要

(1)　学生・教員

学部学生数の大小，すなわち学部規模は，後述するように，例えば，当概学部における講義や演習等の一クラス当たり学生数（クラス規模）の大小をかなり規定しており，この意味で，学部学生数は，教育の外的条件の中でも最も基底的なものと考えられる。

＜表２＞は，学部規模が設置者によってかなり異なることを示している。学部規模は，５段階（学部学生数500人以下，501～1,000人，1,001～2,000人，2,001～3,000人，3,001人以上）に分け

た。サンプルには，夜間は含まれていない（但し，前述の全日制・夜間制は含む）。学部学生数は，原則として第１－４学年在学者の総数（実員）である。尚，後述する学部規模を軸とするクロス分析では，全て，この５段階分類を利用している。この表から明らかなように，私立大学学部の規模は，国・公立大学学部に比べかなり大きい。

〈表２〉　設置者別学部規模

設置者＼学部学生数	1～500	501～1000	1001～2000	2001～3000	3000～	学部数
国　立	31.4％	32.8％	26.8％	5.0％	4.0％	299
公　立	35.8	50.9	9.5	1.9	1.9	53
私　立	9.2	22.2	29.9	18.2	20.5	351
全　体	20.6	28.9	27.0	11.4	12.1	703

（$\chi^2=139.111$, df＝8,　p＜0.001）

学部の系別に見ると，全体として学部規模の小さい学部としては，医歯系学部（500人以下の学部比率は，44／112で39.2％），農学系学部（以下同様に，18／46，39.1％），理学系学部（9／29，31％），家政系・芸術系学部（15／43，34.9％）等が，学部規模の大きい学部としては，教養部（3,001人以上の学部比率は，9／27，33.3％），工学系学部（以下同様に，20／83，24.1％），社会科学系学部（36／179，20.1％）等である。

これを設置者別に見ると，国・公・私によってかなりの違いが見られる。すなわち，上記の小規模学部は，私立大学においても小規模ではあるが，国・公立大学に比べればかなり規模は大きい。全体として相対的に規模の大きい学部（教養部，社会科学系，工学系）について見ると，社会科学系学部の規模は，国・公立大学においては大規模という程でもないが，私立大学では，かなり大規模化している（私立の社会学科系学部の場合，3,001人以上の学部の比率は28.6％，国・公では０％）。工学系学部の規模は，国・公立大学双方とも他学部に比べ大きいが，とりわけ私立が大きくなっている（3,001人以上の工学系学部の比率は，私立―46.2％，国立―4.9％，公立―０％）。教養部は，私立の場合２大学に設置されているが，その規模は国立同様かなり大きい。

今回の調査では，水増し倍率（入学定員に対する実員の割合）を算出していないが，天野氏によると，私立大学では，研究型の大学を除くすべての大学群（大学院大学，準大学院大学，修士大学，学部大学）で，水増し現象が見られ，この傾向は，社会科学系学部で特に著しかった（定員の1.6－２倍以上）[3]。

教員数に関連する教育の外的条件の一つとして，本分析では，兼務教員（非常勤）の全教員に占める比率を，兼務教員数÷（本務教員数＋兼務教員数）×100で求めた。以下，これを，兼務教員率と呼ぶ。

まず，設置者別にこれを見てみよう（＜表３＞参照）。兼務教員率は，３段階（０～30％，30～50％，50％以上）に分けた。　これから明らかな様に，私立大学学部では，兼務教員率が国・公に比べかなり高い。私立大学学部では，学生数が相対的に大きいことをすでに示したが，私立大学学部での兼務教員率の高さは，このことと無関係ではあるまい。

兼務教員率は，また，学部規模が大きくなるにつれて高まる傾向にある。すなわち，学生数500人以下の学部（118）では，兼務教員率が50％を越える学部は，118中22学部，18.7％にすぎないが，2,001～3,000人規模の学部（74）では62.1％が，3,001人以上の学部（80）では55％が，50％

を越える兼務教員率となっている（表４参照）。

〈表３〉　設置者別兼務教員率

設置者＼兼務教員率	＊０～３０％	３０～５０％	５０％～	学部数
国　立	37. 2 ％	39. 3 ％	23. 5 ％	２４７
公　立	28. 0	51. 1	20. 9	４３
私　立	17. 4	35. 9	46. 7	３５７
全　体	25. 7	38. 2	36. 1	６４７

＊同一の数値の場合（例えば30），その数値ははじめのカテゴリーに含まれる。以下の表についても同様です。
兼務教員率＝兼務教員÷（本務教員＋兼務教員）×100（χ^2=49.819, df＝4, p＜0.001）

〈表４〉　学部規模別兼務教員率

学部学生数＼兼務教員率	０～３０％	３０～５０％	５０％～	学部数
500人以下	36. 4 ％	44. 9 ％	18. 7 ％	１１８
501～1000	37. 0	42. 5	20. 5	１６５
1001～2000	25. 9	40. 6	33. 5	１７０
2001～3000	10. 8	27. 1	62. 1	７４
3001人以上	10. 0	35. 0	55. 0	８０
全　体	27. 0	39. 5	33. 5	６０７

兼務教員率＝兼務教員÷（本務教員＋兼務教員）×100（χ^2=76.482, df＝8, p＜0.001）

さらに，兼務教員率は，学部の系別によってかなり異なっている。兼務教員率の低い系別学部には，全体で見ると，理学系学部（兼務教員率30％以下の学部の比率は52.7％，同比率が50％を越える学部の比率は０％，以下同様），医歯系学部（48.9％，3.8％），農学系学部（50％，０％）等があり，他方，それが大きい系別学部は，教養部（兼務教員率が50％を越える学部の比率は53.4％，同比率が30％以下の学部比率は6.0％，以下同様），人文科学系学部（51.7％，7.8％），社会科学系学部（50.6％，18.5％）等である。このように，概して理系は文系に比べ兼務教員率が低いが，設置者別に系別学部の兼務教員率を見ると，状況はかなり異なる。つまり，国立の医歯系学部では，公・私に比べ兼務教員率はかなり高く（兼務教員率が50％を越える医歯系学部の比率は，国立―23.8％，公立―０％，私立―6.6％），また，国・公の社会科学系学部の兼務教員率は，私立に比べ著しく低いのみならず，国・公の他の学部と比べても低い方である（兼務教員率30％以下の社会科学系学部の比率は，国立―60.2％，公立―40.0％，私立―6.5％）。国立大学の教養部については，非常勤教員への依存度の高さがしばしば指摘されているが，本調査もこの点を裏付けている。

兼務教員率は，授業科目別に見てもかなり異なると思われる。因みに，昭和54年度『全国私立大学白書』は，私立大学の場合，外国語，体育，一般教育，教職科目等では，非常勤教員への依存度が高く，外国語で通常50～70％の依存度，教職科目では100％依存も見られると報告している[4)]。本調査には，この種のデータはないが，私立大学に見られるこの傾向は，国・公立大学にもかなりあてはまるものと思われる。ともあれ，教員の二人に一人あるいは三人に一人が非常勤という状況は，学部学生の教育にとって好ましい状況とは決していえないであろう。

教員関連の外的条件としては，その典型として，いわゆる学生／教員比（教員一人当たり学生

数）がある。昭和58年度『学校基本調査報告書』に基づいて算出した大学での教員一人当たり学生数（大学院生を含む学生数÷助手を含む本務教員数）は，大学全体では16.8人であるが，設置者別，学部系別に見るとかなりのばらつきが見られる。国・公・私別では，8.6人，8.9人，25.6人で，国・公に比べ私立大学は約三倍の高さである。

同報告書に基づいて主要学部別に学生／教員比（学部学生数÷本務教員数）を算出すると[5]，＜表5＞が示すように，概して社会科学系学部の方が，理工系学部，医歯系学部に比べ教員一人当たり学生数は多い。

〈表5〉　主要学部の学生／教員比（昭和58年度）

学部＼設置者	全　体	国　立	公　立	私　立
文学部	30.6	7.9	16.3	36.3
経済学部	56.6	24.9	28.0	72.3
法学部	60.8	22.1	25.0	78.0
教育学部	13.9	13.0	—	28.2
理学部	9.3	6.5	3.8	23.4
工学部	17.8	10.1	7.5	30.0
医学部	2.8	4.4	2.3	2.0
農学部	9.6	6.9	5.3	27.0

出所　文部省　昭和58年度『学校基本調査報告書（高等教育機関）』

周知のように，大学設置基準は，学部ごとに学科の入学定員に対する最低専任教員数を定めるという形で，学部別に基準とすべき学生／教員比を示している。それによると，学部の系別で見て，学生／教員比が最も小さいのは医歯系学部，他方，それが最も大きいのは人文・社会科学系学部である。従って，学生／教員比が，学部によってこのように実際異なっているのは，大学設置基準に照らしてみれば何ら不思議なことではない。問題は，学部別に示された学生／教員比の基準を，各学部がどの程度満たしているかであろう。この点は，私立大学学部が特に問われていると思う。というのも，国立大学学部は一応その基準を満たしていると仮定して，国・私を比較してみると，＜表5＞から明らかなように，私立大学学部の学生／教員比は，医学部を除く全ての学部で，国立に比べ2倍（教育学部）から5倍以上（文学部）も高いからである。

以上を要約すると，(1)学部の規模は，私立大学学部が概して大きく，このことは，特に私立の社会科学系学部，工学系学部に該当している。国立では，教養部の規模が他学部に比べかなり大きい。(2)兼務教員率が概して高いのは，私立大学学部である。兼務教員率は，学部の規模が大きくなるにつれ，高まる傾向にある。学部別にみると，文系学部は理系学部に比べ概して兼務教員率が高い。(3)学生／教員比は，私立大学学部の方が国・公立大学学部より概して大きい。但し，私立の医歯系学部は，例外である。

(2)　施設・設備の状況

授業で使用する教室，学部学生専用の自習室，図書室，教員の研究室等の充実具合は，学部の教育の成否を左右する条件の一つと思われる。

まず，教室の状況を見ることにしよう。調査では，大教室（201名以上の収容力），中教室（101

－200名の収容力）等の実数を記入してもらった。大教室の実数は，０～132であったので，これを次の５段階（０，１～２，３～５，６～10，11以上）に分けた。設置者別に見ると，私立大学学部は，国・公に比べ，大教室の数が多く，374学部中84－22.2％が11以上の大教室を有している（χ^2＝270.770，df＝８，p＜0.001，N＝740）。国・公では，大教室を11以上有している学部は皆無であった。また，当然のことながら，学部の規模が大きくなる程，大教室数の多い学部が増加する傾向にあった。すなわち，大教室数が11以上の学部は，学部学生数500人以下の学部では皆無であったが，3,001人以上の学部では，82中35－42.7％が11以上の大教室を有していた（χ^2＝349.865，df＝16，p＜0.001，N＝692）。この傾向は，特に私立の大規模学部において顕著であった。学部の系別で見ると，人文科学系学部，社会科学系学部には，他の学部に比べて，大教室が多く（大教室数11以上の学部比率は，人文科学系学部―13％，社会科学系学部―27.9％），他方，理学系学部では，その約68％が大教室を全く有していなかった。中・小教室，演習・セミナー室についても，大教室ほど顕著ではないが，上述と同様な傾向が見られた。

Ｌ・Ｌ教室の有無について見ると，全体（730）の52.5％が無しと回答した。Ｌ・Ｌ教室を有する学部の比率は，私立が59.1％と最も高く，次いで公立の53.7％，国立の32.2％であった。学部の系別に見ると，理学系，農学系，医歯系そして工学系の学部では，Ｌ・Ｌ教室の無い学部が多く（順に，96.4％，84.8％，74.1％，69.1％が無しと回答），他方，人文科学系，教育系学部，教養部等は，70％前後がＬ・Ｌ教室を有していた。のみならず，人文科学系，教育系学部では，その約１／３が，２以上のＬ・Ｌ教室を有していた。これは，明らかに，学部の性格が反映された結果といえよう。

学部学生のための専用自習室が無い学部は，全体（732）の66％であった。専用自習室を有する学部の比率は，国・公・私間に大差無く（33.9％，33.2％），公立が40.7％と若干高かった。学部の系別に見ると，理学系，教育系，家政系・芸術系の学部等は，専用自習室を比較的多く有していた（順に，50％，42.6％，46.3％）。

学部・学科専用の図書室を有する学部は，全体（755）では59.7％であったが，設置者別で見ると，国―67.3％，公―52.7％，私―54.7％と国・公・私間で差異が見られた（χ^2＝12.572，df＝２，p＜0.002，N＝755）。　学部の系別に見ても，大きな違いが見られた。すなわち，理学系，農学系，医歯系，工学系の学部では，80～90％が専用の図書室を有するが，人文科学系，社会科学系，教育系の学部では，30％前後が専用図書室を有するにすぎなかった（χ^2＝124.001，df＝８，p＜0.001，N＝756）。全体として学部の系別に見られるこの傾向は，設置者別に見てもほぼ同様に認められた。専用図書室を有する学部（456）では，ほとんどの（90％以上）学部が，学部学生への図書の館外貸出を実施しており，学部による違いも見られなかった。

最後に，教員の研究室の状況を見てみよう。調査では，教授及び助教授の研究室は個室かそれとも相部屋かを調べた。全体（753）の86.3％が個室で，特に国立は96.1％という高率であった。国立に次いで，公立の85.5％，私立の78.6％という順である（χ^2＝45.214，df＝２，p＜0.001，N＝753）。学部の系別に見ると，国立では，ほとんどの学部が個室の研究室であったが，公立では工学系学部が，私立では教育系学部で相部屋率が高かった（66.7％，60％が相部屋）。

以上要約すると，(1)私立大学学部，特にその大規模学部では，大教室を多く有する学部が，国・公に比べ多い。(2)Ｌ・Ｌ教室の設置状況は，国・公に比べ私立の方が良い。また，文系学部の方が，理系学部に比べその設置状況は断然良い。(3)学部学生専用の自習室の設置状況は，全体的に見てＬ・Ｌ教室よりも悪い。(4)学部・学科専用の図書室の設置状況は，国立が公・私に比べ比較的良い。学部の系別に見ると，概して，理系学部の方が文系学部よりその設置状況は良い。(5)教員の研究室は，

国立大学学部では，ほとんどが個室だが，公・私立では相部屋率の高い学部が散見された。

(3) クラス規模

一クラス当たりの学生数（クラス規模）は，教育の成否をかなり強く規定する外的条件と思われる。そこで，以下，クラス規模の実態を明らかにする。

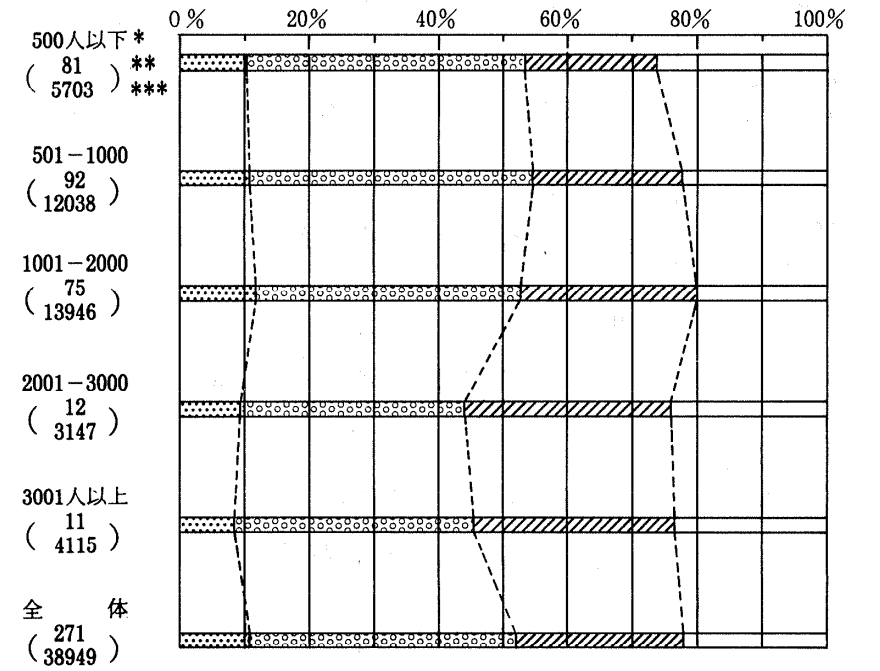
調査では，履習登録者数（従って，実際の受講者数ではない）に基づき6段階（10人以下，11～50人，51～100人，101～200人，201～500人，501人以上）に分けられたクラス毎に，以下の諸形態からなる授業（講義，演習，実験・実習，実技，教養課程の外国語，教養課程の体育実技）の開設授業数を，昭和56年度最終学期現在でカウントし記入してもらった。[6] 教養課程の外国語，体育実技は，厳密にいうと，授業形態ではなく授業科目に相当するが，教養課程の教育条件を知る上でこれらは不可欠と思われたので，講義等の授業形態と同じ要領で記入してもらった。但し，実際の分析では，実験・実習，実技，教養課程の体育実技は，分析対象から外した。

さて，講義，演習，教養課程の外国語のクラス規模については，すでに，筆者が，以下の中間報告を行っている。[7]

(1) 国・公・私立大学全体で見ると，講義形態の授業の状況はそれほど悪いものではないが，演習及び教養課程の外国語に関しては，少人数教育の面でかなり問題がある。

(2) 私立大学では，講義及び演習形態の授業は，クラス規模の面でかなり劣悪な条件下にある。教養課程の外国語に関しては，公立大学が最も条件が良い。

(3) 講義及び演習形態の授業は，学部の規模（学部学生数）が大きくなればなるほど，マスプロ



クラス規模— ▒—10人以下，▒—11～50，▨—51～100，□101人以上

*学部規模（学生数），　**学部数，　***開設授業数

図1　講義（国立学部規模別）

化する傾向にあるが，教養課程の外国語に関しては，この傾向はそれほど顕著ではない。

以上の中間報告により，全体としてクラス規模は，学部の規模と密接な関係があることが示されたので，本報告では，さらに，この両者の関係を国・公・私毎に検討し（但し，夜間課程を除く），次いで，学部の系別にクラス規模の大小を明らかにした。

＜図１＞は，国立大学における講義の学部規模別構成比率を示したものである（尚，作図の都合上，以下の図では全て，履修登録者数101人以上での授業の比率は一括して掲げた）。

大学設置基準によれば，講義のクラス規模の目安は50人である。国立大学の場合，50人以下での講義の全体に占める比率は，学部学生数500人以下の学部（最小規模学部）では53.6％，3,001人以上の学部（最大規模学部）では45.7％と，学部規模が大きくなるにつれて若干小さくなる傾向にあるが，最小規模学部と最大規模学部でのその差は，僅か８％である。図には示されていないが，履修登録者数201人以上の講義の比率を学部規模別に見ても，最小規模学部では4.3％，最大規模学部では8.3％と両者間に極端な開きはない。つまり，国立大学においては，講義のクラス規模は，学生数の大きさの影響を余り受けていないようである。

＜図２＞は，公立大学の場合である。

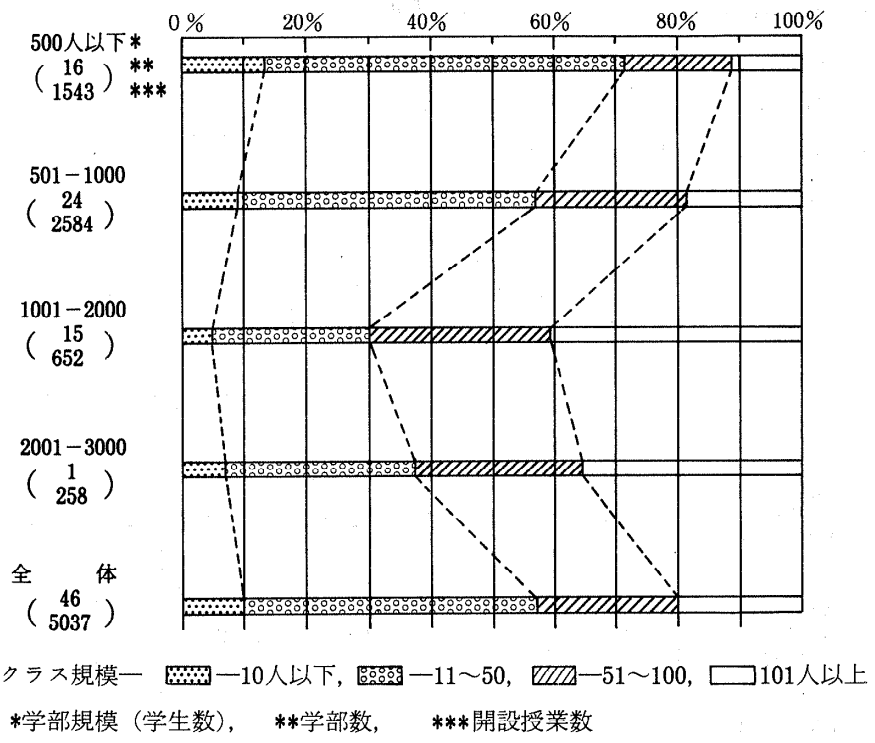


図２　講義（公立学部規模別）

公立大学では，国立大学と異なり，講義のクラス規模は学部の規模が大きくなる程大きくなる傾向にある。50人以下での講義の比率は，500人以下の学部では，71.8％，1,001～2,000人規模の学部では，その比率は30.4％である。他方，201人以上での講義の比率は，500人以下の学部では2.4％，1,001～2,000人規模の学部では，18.3％である（2,001人以上の学部は一学部のみであったが，参考データとして掲げることにした。これは，以下の分析についても同様である）。

＜図３＞は，私立大学での講義について示したものである。

私立大学での講義についても，公立大学と同様の傾向が見られる。すなわち，50人以下での講義

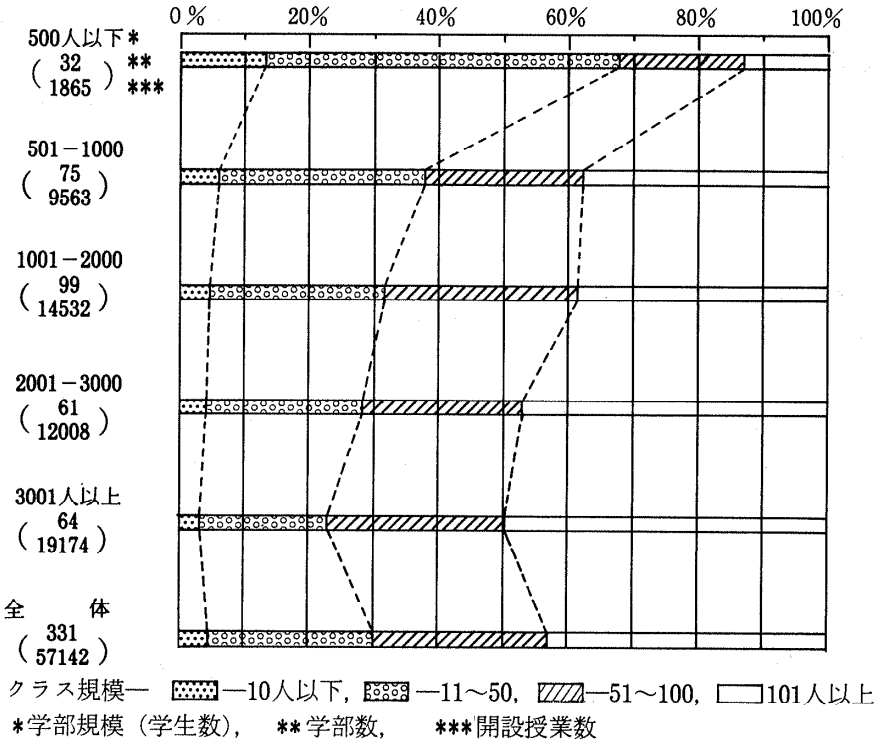


図3　講義（私立学部規模別）

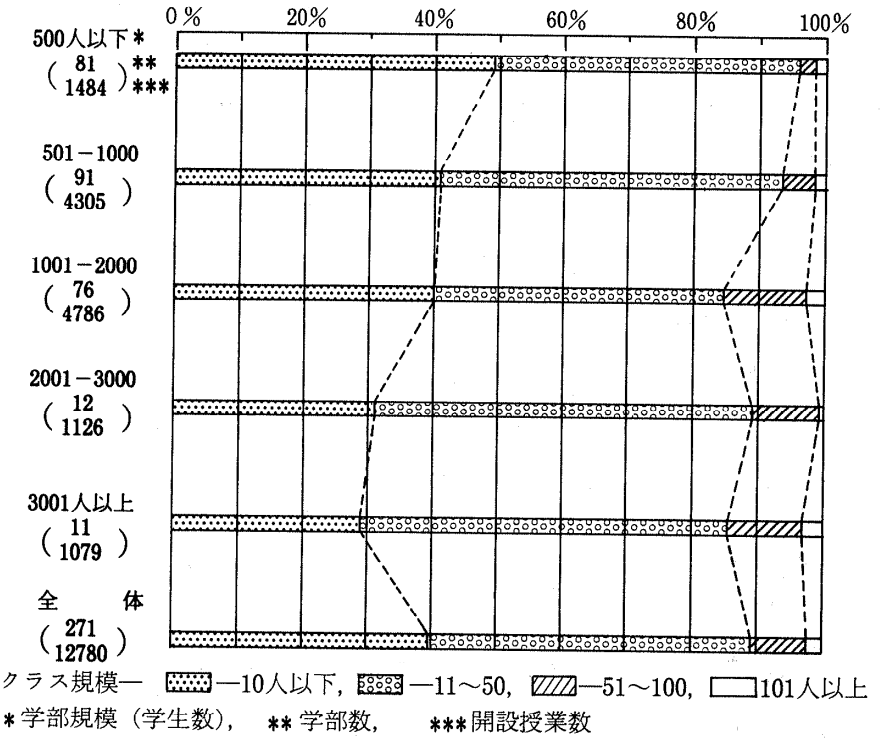


図4　演習（国立学部規模別）

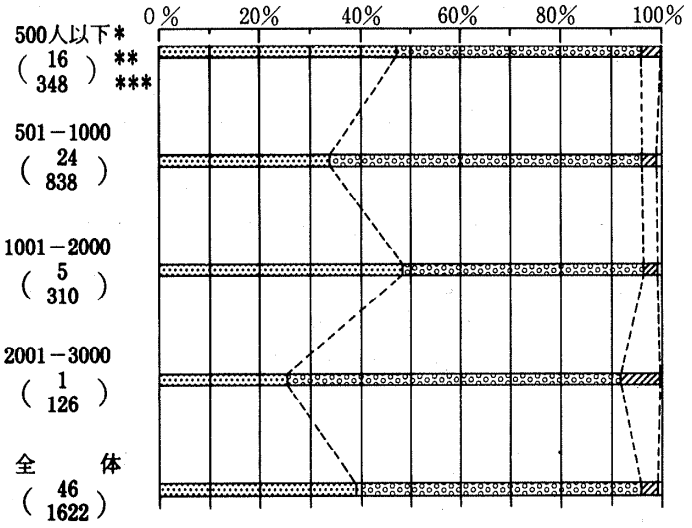
の比率は，最小規模学部では67.7%，最大規模学部では23.1%，他方，201人以上での講義の比率は，最小規模学部部では僅か0.3%にすぎないが，最大規模学部では20.4%という高率である。

学部規模別に，講義の規模を国・公・私間で比べると，次のような相違が見られた。500人以下の学部では，講義の規模面での条件は，公立がもっともよく，次に私立，最後が国立であった（10

人以下での講義の比率は，順に，13.5%，13.1%，10.4%，50人以下での講義の比率は，順に，71.8%，67.7%，53.6%)。しかし，学部の規模が501人を越えて大きくなるにつれて，私立大学での講義の条件は，国立大学に比べ悪くなる傾向にある（3,001人以上の学部における201人以上での講義の比率は，国立の—23.2%に対して，私立は49.5%)。

次に，演習について見てみよう。<図4>は，国立大学における演習の学部規模別構成比率を示したものである。

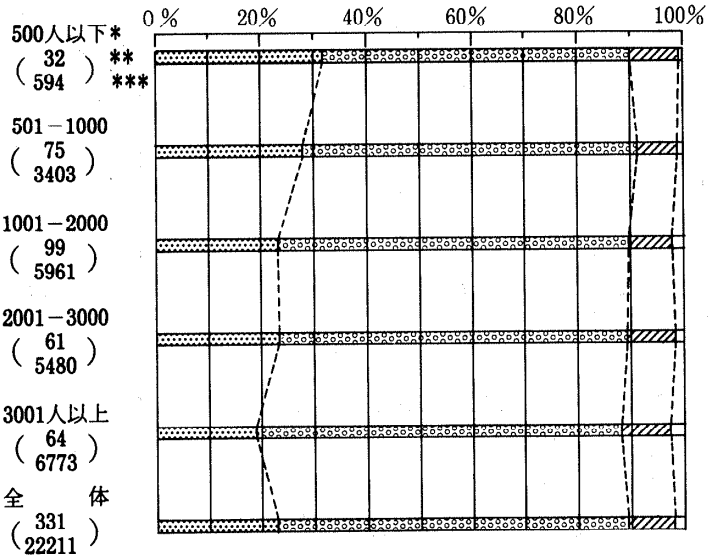
大学設置基準は，演習の規模についても講義と同様の目安しか示していないが，我々は，演習というからにはできるだけ少人数（一クラス10人以下）で，実施するのが望ましいと考える。



クラス規模— ▒—10人以下，▒—11～50，▨—51～100，□101人以上

*学部規模（学生数），　**学部数，　***開設授業数

図5　演習（公立学部規模別）



クラス規模— ▒—10人以下，▒—11～50，▨—51～100，□101人以上

*学部規模（学生数），　**学部数，　***開設授業数

図6　演習（私立学部規模別）

図4によると，10人以下での演習の比率は，最小規模学部では49.4%であるが，学部の規模が大

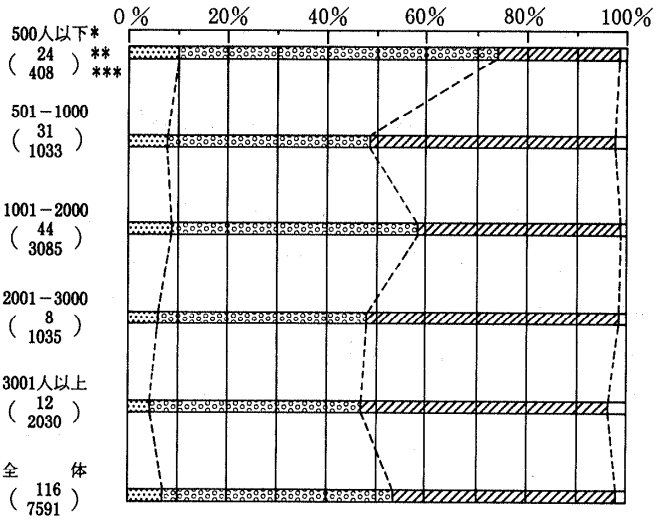
きくなるにつれてその比率は小さくなり，最大規模学部では，29.0％となっている。講義と異なり，演習の規模は，学部の規模の影響をかなり受けているといえる。

＜図５＞は，公立大学の演習について，＜図６＞は，私立大学での演習について示したものである。

公立大学の場合は，国立大学の示した傾向は見られないが，私立大学では，学部の規模が大きくなるに従い，演習の規模も大きくなるという国立大学と同様な傾向が見られる。

学部規模毎に，演習の規模を国・公・私で比べると，私立大学は，国・公大学に比べ，大規模学部ではいうまでもなく，500人以下の最小規模学部においても演習の規模面での条件は良くない（500人以下の学部における10人以下での演習の比率は，国立―49.4％，公立―47.4％，私立―31.8％）。

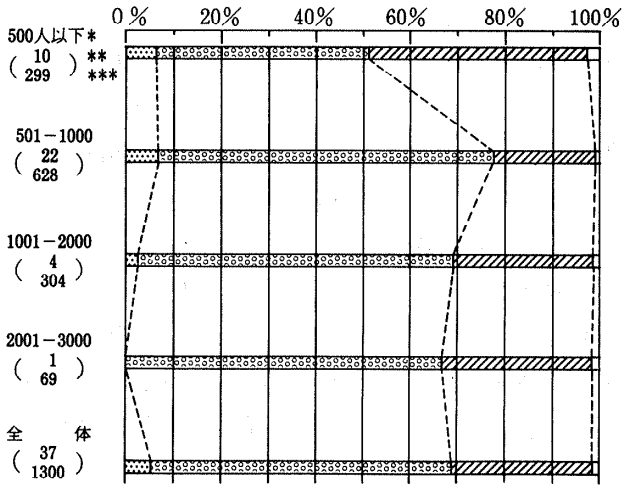
次に，教養課程の外国語について見てみよう。＜図７＞は国立大学，＜図８＞は公立大学，＜図９＞は私立大学について示したものである。



クラス規模―　―10人以下，―11～50，―51～100，―101人以上

＊学部規模（学生数），　＊＊学部数，　＊＊＊開設授業数

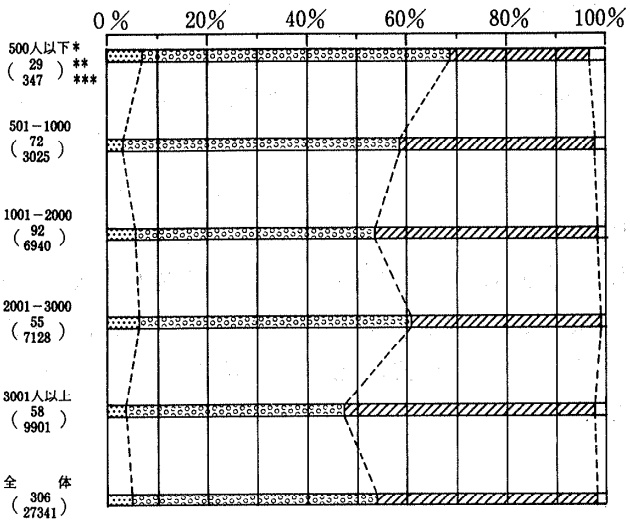
図７　教養外国語（国立学部規模別）



クラス規模―　―10人以下，―11～50，―51～100，―101人以上

＊学部規模（学生数），　＊＊学部数，　＊＊＊開設授業数

図８　教養外国語（公立学部規模別）



クラス規模― ▒▒▒―10人以下，▒▒▒―11～50，▨▨▨―51～100，▭101人以上

* 学部規模（学生数），　** 学部数，　*** 開設授業数

図９　教養外国語（私立学部規模別）

国立大学，私立大学では，最小規模学部と最大規模学部間で，外国語のクラス規模がかなり異なっている。すなわち，国立大学の最小規模学部における10人以下での外国語クラスの比率は，10.5％，50人以下での外国語クラスの比率は，74.2％であるが，最大規模学部でのそれらの比率は，4.3％，46.0％である。また，私立大学の最小規模学部における10人以下での外国語クラスの比率は，7.2％，50人以下での外国語クラスの比率は，69.1％であるが，最大規模学部でのそれらの比率は，3.7％，47.6％である。このように，最大規模学部での外国語のクラス規模は，最小規模学部に比べかなり大きい。501人以上～3,000人以下の学部においては，国立大学，私立大学双方とも，学部規模が大きくなれば外国語のクラス規模も大きくなるという傾向は見られない。

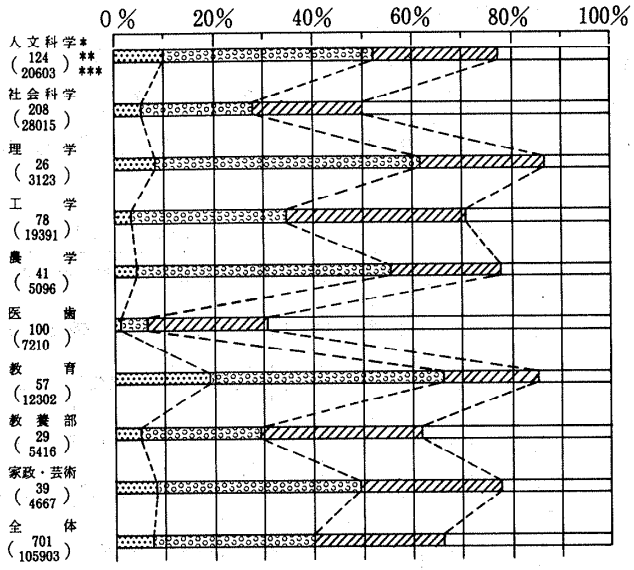
公立大学の場合は，国立，私立と異なり，外国語のクラス規模面での条件が一番良いのは，501～1,000人規模の学部で，最小規模学部のその条件はむしろ悪い方である。

学部規模別に外国語のクラス規模を，国・公・私で比較すると，500人以下の学部では，公立大学が最も条件が悪く，国立・私立には大差がない。但し，公立大学の条件は，501人以上の学部では，国立，私立よりも良くなる傾向にある。国立・私立には，501人以上の学部においても大きな相違は見られない。

以上要約すると，(1)講義についていえば，国立大学の場合，学部の規模は講義の規模に余り影響を与えていないが，公立，私立大学では，学部の規模が大きくなるにつれて，講義の規模も大きくなる傾向にある。私立大学学部での講義の条件は，最小規模学部では，国立大学学部よりむしろ良いが，最大規模学部では，国立に比べその条件は，著しく悪い。(2)演習についていえば，国立，私立大学において，講義の場合と同様に，学部の規模と演習の規模に一定の関係が見出せる。私立大学学部での演習の条件は，いづれの規模の学部においても国立大学学部より悪い。(3)教養課程の外国語についていえば，国立大学，私立大学では最小規模学部と最大規模学部間で，外国語のクラス規模が明らかに異なるが，この間に位置する学部間では一定の傾向は見られない。学部規模別に，国・私を比較した場合，外国語のクラスについては，講義・演習の場合と異なり，クラス規模面での条件に大きな違いは見られない。公立大学学部のこの面での条件は，概して良い。

ところで，講義，演習などのクラス規模は，学部の系別によっても著しく異なっている。

<図10>は，講義のクラス規模を学部の系別に示したものである。

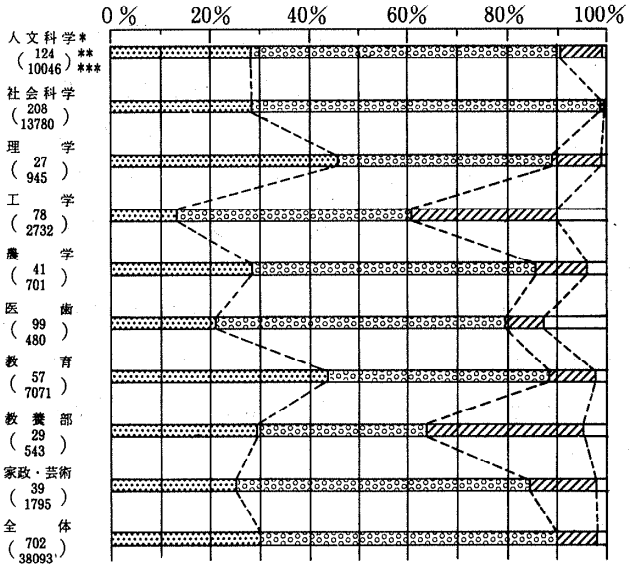


クラス規模— ▒—10人以下，▒—11～50，▨—51～100，□101人以上
* 学部規模（学生数），　** 学部数，　***開設授業数

図10　講　義（学部の系別）

講義のクラス規模が比較的小さい系別学部は，教育系学部，理学系学部（50人以下での講義の比率は，順に，66.2%，61.8%，10人以下でのその比率は，19.2%，10.1%）で，他方，そのクラス規模が大きい系別学部は，医歯系学部，社会科学系学部，教養部（101人以上での講義の比率は，あ順に，69.2%，49.6%，37.9%，201人以上でのその比率は，順に，6.7 %，27%，12.9%）等でる。

但し，この場合，次の点に留意することが必要と思われる。すなわち，既に述べたように，私立大学学部の講義のクラス規模は，国・公立に比べ概して大きいわけだが，それが故に，他学部に比べて私立大学学部の占める比率が高い社会科学系学部においては，講義のクラス規模がこのように大きくなっているとも考えられるし，理学系学部，教育系学部については，社会科学系学部とは逆のことが言えると思われる点である。この点については，次に考察する演習のクラス規模の系別学



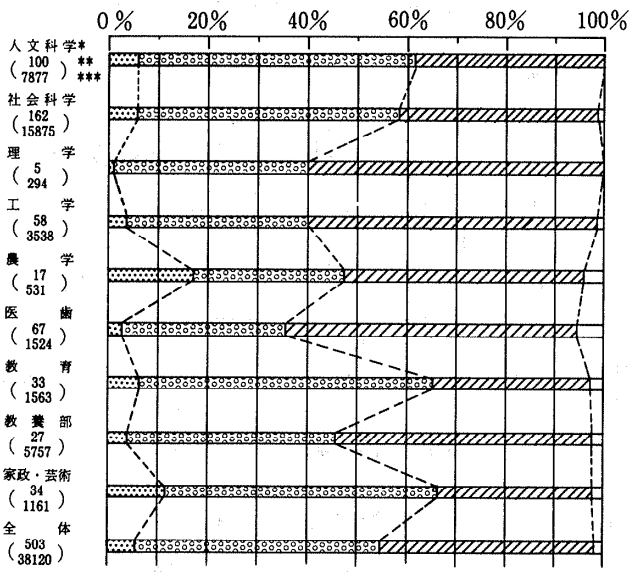
クラス規模— ▒—10人以下，▒—11～50，▨—51～100，□101人以上
*学部規模（学生数），　** 学部数，　***開設授業数

図11　演　習（学部の系別）

部間比較においても同様である。

<図11>は，演習について示したものである。

演習の規模は，理学系学部，教育系学部でかなり小さい（10人以下での演習の比率は，順に，46％，43.7％）。演習の規模が大きい系別学部は，工学系学部，教養部，医歯系学部（51人以上での演習の比率は，順に，39.1％，36.1％，20.2％，101人以上での演習の比率は，順に，9.7％，4.8％，12.5％）等である。



クラス規模— ▒—10人以下，▒—11～50，▨—51～100，□101人以上

*学部規模（学生数），　**学部数，　***開設授業数

図12　教養外国語（学部の系別）

<図12>は，教養課程の外国語について示したものである。この図は，しかしながら，厳密な意味では，教養課程外国語クラス規模の系別学部間比較とは言えない。というのは，例えば人文科学系，社会科学系学部等では，それらのデータの中に，当該学部が学内の他学部生を対象として実施している外国語クラスのデータが混入されている可能性があるからである。このように，この図は一定の制約をもつが，教養課程の外国語クラス規模が，学部の系別でどのように異なるかを大まかに把握することは可能と思われる。

外国語のクラス規模が小さい系別学部は，教育系学部，人文科学系学部，家政系・芸術系学部（50人以下での外国語クラスの比率は，順に，65.4％，61.1％，66.5％）等，その規模が大きい学部は，医歯系学部，理学系学部，工学系学部（51人以上での外国語クラスの比率は，順に，64.2％，59.9％，59.7％）等である。なお，農学系学部は，50人以下での外国語クラスの比率を見るかぎりでは，その規模が小さいとはいいがたいが，10人以下での外国語クラスの比率は，17.1％と他学部を大きく上回っている。

以上を要約すると，教育系学部では，講義，演習，教養課程の外国語の三者とも，他学部に比べクラス規模が小さい。理学系学部では，講義，演習のクラス規模が小さい。その反面，医歯系学部，教養部では，講義，演習，教養課程の外国語の全てにおいて，工学系学部では，演習，教養課程の外国語において，クラス規模が大きい。

(4) 学　期　制

周知のように，大学の授業は，年間2学期制（試験期間を除き各15週）が従来一般的であったが，昭和48年11月の大学設置基準の改定により，3学期制（試験期間を除き10週間の学期を年間3回行

う制度）が，国・公・私立大学の一部で導入されるようになった。昭和56年度現在，筑波大学等，計56大学が３学期制を取入れている。

３学期制のティーチング面でのメリットとしては，(1)夏期休暇前に第一学期を終了できることから，２学期制のように学期の途中で長期の休暇が挟まり中だるみを生ずることがなく，(2)欧米諸国の大学が９月新学期であるのとあわせやすく，国際交流に資する，(3)短期間のうちに，数多くの授業科目を効率的にこなせる，等がある。従って，現状では，このようなメリットを生かしやすい医学部専門課程を中心として，３学期制が導入されている[8)]。

さて，我々の調査によれば（１学期制，２学期制，３学期制，４学期制のいづれかと質問），３学期制を取入れている学部は，全体（749）の6.5%，国・公・私で見ると，国立が10.1%（31/306）と最も多く，次いで私立—4.4 %（17/389），最後に公立—1.9%（1/54）であった（χ^2=16.403，df ＝６，p＝0.01，N＝749）。このように，国・公・私で若干差異があるものの，ほとんどの学部では２学期制である。

学部の系別（筑波大学の学群を除く）で見ると，３学期制を取入れている系別学部は，医歯系学部では34.3（36/105）に達しているものの，これ以外の学部では，２，３の学部が３学期制を採用しているにすぎない。この結果は，昭和56年度の文部省調査結果[9)]と大差ないようである。

(5) 単位の認定

大学（学部）側の単位認定に対する態度は，学生の学習面での主体性，モチベーション等に一定の影響を与えると思われる。本調査では，特に単位認定におけるフレキシビリティに焦点を当て，公開講座や学外で取得した資格が単位として認定されるかどうか，国内の他大学と単位の互換協定を結んでいるかどうかを調べた。

「貴大学または貴学部主催の公開講座を貴学部の学生が受講した場合，単位として認められますか」の質問に対して認めると答えた学部は，全体（710）の僅か３%にすぎない。国・公・私で見ると，私立が4.3%と若干高く，次いで公立—2.0%，国立—1.4%であったが，国・公・私立間に有意な差は認められなかった。学部の系別で見ると，理学系学部，教育系学部，人文系学部等で認めると答えた比率が相対的に高かった（順に，7.4%，3.5%，3.1%）。

「貴学部は，学部学生が大学外で取得した資格（例えば英語検定等）を単位として認めていますか」に認めると答えた学部は，公開講座の場合よりもさらに少なく，全体（752）の２%である。これも，国・公・私間に有意な差は見られない。学部の系別に見ると，理学系学部，教育系学部等が学外取得の単位を比較的認めるようである（順に，6.9%，５%，4.4%）。

国内の他大学と単位の互換協定を結んでいる学部は，全体（755）の6.8%である。設置者別に見ると，国立では12.6%（39/310）が，公立では5.5%（３/55）が，私立では2.3%（９/390）が互換協定を結んでおり，国・公・私間に若干差異が見られた（χ^2=29.091，df ＝２，p＜0.001，N＝755）。学部の系別に見ると，理学系学部の27.6%（８/29），農学系学部の21.7%（10/46）が協定を結んでいるが，教養部では皆無である（χ^2=44.803，df ＝８，p＜0.001，N＝756）。このように，系別学部間での差異は小さくない。

ところで，国内外の大学との単位互換は，昭和47年３月の大学設置基準の改定によって可能となり，その後これを制度化する大学・学部は，徐々に増加していったが，その比率は未だ全体の１割にも満たないのが現状である。それのみならず，単位互換協定が形式的に制度化されているだけという学部も少なからずあるように思われる。因みに，文部省大学課の調査によれば，昭和55年度現在，国内外の他大学から単位を認定された学部学生数は，84大学794名で，そのうち国内の他大学

から単位を認定されたのは，僅か115名にすぎない[10]。

以上の結果は，日本の大学・学部では単位の認定に際して，フレキシビリティが依然として極めて小さいことを如実に示すものである。

(6) 授業科目の開設状況

1960年代後半の大学紛争は，大学教育とりわけ一般教育の改革に緒を与え，70年代に入ると，多くの大学で大学教育の改善に向けて様々な試みがなされるようになった。昭和45年の大学設置基準の改定にともなって開設されだした教養課程での総合科目（二以上の学問分野の内容を総合して組織された授業科目）及び教養ゼミ・プロゼミ（一般教育科目としての少人数での演習）等は，その代表的なものである。以下，総合科目，教養ゼミ・プロゼミ及び教養課程の外国語の開設状況を概観する。そうすることによって，授業科目面でのティーチングの外的条件が，かなりの程度明らかにされると思う。

まず，ここでの主たる分析対象である一般教育を分担ないしそれに協力している専門学部（教養部を除く）がどの程度あるかを示すことにしよう。<表６>は設置者別に，<表７>は学部の系別に見た結果である。

〈表６〉　一般教育を分担している専門学部の比率（設置者別）

	分担学部／学部数	分担学部比率
国　立	１１１／２８４	３９．１％
公　立	４９／５３	９２．５
私　立	３７６／３８９	９６．７
全　体	５３４／７２６	７３．６

〈表７〉　一般教育を分担している専門学部の比率（学部の系別）

	分担学部／学部数	分担学部比率
人文科学系	１１４／１３４	８５．１％
社会科学系	１８０／２１５	８３．７
理学系	１０／２９	３４．５
工学系	６０／８７	６９．０
農学系	１９／４６	４１．３
医歯系	７５／１１１	６７．６
教育系	３８／６１	６２．３
家政系・芸術系	４１／４２	９７．６

全体で見ると，教養部を除く726学部のうち，73.4％（534学部）が一般教育を分担しているが，設置者別に見ると，公立および私立大学では，ほとんどの学部が一般教育を分担しているのに対して，国立大学では，約40％がそうしているにすぎないという顕著な相違が見られる。回答を寄せた757

学部中，一般教育のみを担当している教養部は，国立—27，公立—2，私立—2の計31であった。

学部の系別に見ると，家政系・芸術系学部，人文科学系学部，社会科学系学部等では，80%以上が一般教育を分担しているのに対して，理学系学部，農学系学部では，30～40%にすぎない。

以下，まず，総合科目の開設状況を見ることにしよう。教養部および一般教育を分担している専門学部565学部のうち，43.9%が少なくとも1つ以上の総合科目を開設している。設置者別に見ると，公立が31.4%と若干低く，国立（46.4%）と私立（44.7%）はほぼ同じである。総合科目の開設科目数は1～70の範囲であったので，これを次の5段階（0，1科目，2～3科目，4～7科目，8科目以上）に分けた。開設科目数を設置者別に見ると，国立は，公・私立に比べ，開設科目数の多い学部が比較的多数を占めている（χ^2=46.248，df＝8，p＜0.001，N＝565)。すなわち，開設科目数8以上の学部の比率は，国—26.6%，公立—6.2%，私立—10.1%，1のみ開設の学部比率は，国立—14.1%，公立—37.5%，私立—45.8%であった。学部の系別に見ると，総合科目の開設率が高い学部としては，教養部（72.4%，21/29)，理学系学部（60%，6/10)，人文科学系学部（47.4%，54/114)，社会科学系学部（47.2%，85/180)，家政系・芸術系学部（46.3%，19/41）等で，これらの中でも特に，教養部では開設科目数も多かった（8科目以上を開設している教養部の比率は23.8%)。他方，それが低い学部は，医歯系学部（以下同様に，24%，18/75)，工学系学部（33.3%，20/60)，農学系学部（37.8%，7/19である。

教養ゼミ・プロゼミについて見ると，これは，全体（561）の45.6%が開設している。総合科目とほぼ同様な開設率である。設置者別に見ると，私立が53.4%（202/561）と最も高く，次いで国立の34.8%（47/135)，公立の14.6%（7/48）の順である（χ^2=34.305，df＝2，p＜0.001，N＝561)。学部の系別に見ると，開設率が特に高いのは，社会科学系学部（66.8%，23/184)，教育系学部，農学系学部，教養部は40%台，工学系，医歯系，人文科学系，社会科学系の学部は30%台の開設率であった。理学系学部や家政系・芸術系学部では，開設率はかなり低く，順に，18.2%，2／11，17.5%，7/40であった（χ^2=59.582，df＝8，p＝0.001，N＝562)。　ところで，昭和50年に実施された国立大学全国調査によれば，国立大学の51%が総合科目を，41%がプロゼミ，一般教育セミナー（教養ゼミ）を開設していた。[11] 今回の調査結果と上記の結果は，調査対象が大学と学部という相違があるので直接の比較はできないが，国立大学について見るかぎり，総合ゼミ，プロゼミの開設が，昭和50年以降急速に進んでいるとはいえないようである。

最後に，英語以外で開設されている外国語について見てみよう。開設科目数は，1～11の範囲で，国立では開設科目数の多い学部が比較的多かった（開設科目数が4以上の学部比率は，国—50.4%，68/135，公立—24%，12/50，私立—38.2%，144/377)。学部の系別に見ると，開設科目数4以上の学部比率は，教養部及び社会科学系学部が，62.1（18/29)，62%（111/179）と特に高く，人文科学系，理学系，教育系の学部が40%前後，これら以外の学部では10%台であった。

(7) カリキュラム

大学学部のカリキュラムは，通常，一般教育と専門教育の学年次配列に基づき，ヨコ型（主として，1，2年次に一般教育の履修をすませ，3，4年次では専門教育のみを施すタイプ）とクサビ型（一般教育を初年次から最終学年次にかけて次第に減少させつつも全学年に亘って履修させ，専門教育はその逆の形をとるタイプ）に大別される。

＜表8＞は，学部長調査による全体及び設置者別のカリキュラム類型を示したものである。クサビ型を採用している学部は，全体の過半数を越え，ヨコ型は全体の1/4程度，残りがその他の型（タテ型等）である。設置別に見ると，国立大学学部では，公・私に比べ，クサビ型が少ない反面，

〈表8〉 設置者別カリキュラム類型

設置者＼類型	ヨコ型	クサビ型	その他の型	学部数
国立	38.5%	42.1%	19.4%	278
公立	18.0	62.0	20.0	50
私立	18.2	64.6	17.2	36.2
全体	26.4	55.4	18.2	690

（$\chi^2=36.570$, df＝4, p＜0.001）

ヨコ型は2倍以上になっており，明らかな差異がみられる。1979年11～12月に本センターが実施した「理工系大学・学部教育の改革動向に関する調査」によっても同様な結果が得られた。[12)]

学部の系別に見ると，クサビ型の比率が高いのは，家政系・芸術系学部—64.6%（31/48），社会科学系学部—64.3%（110 /171），人文科学系学部—61.7%（71/115）等，その比率が低いのは，農学系学部—36.6%（15/41），教養部—36.7%（11/30），ヨコ型の比率が相対的に高いのは，医歯系学部—40.2%（41/102），農学系学部—36.6%（15/41）で，他は20%台である。全体として学部別に見られるこの傾向は，設置者別に見ても，ほとんど変らない。但し，私立大学の医歯系学部は，例外的で，その過半数（55.5%）は，クサビ型を採用しており，これは，国立の医歯系学部の28.9%に比べかなりの高率である。

カリキュラムの今後の望ましい型は何かという問いに対して，ヨコ型と回答したのは，全体（685学部）の9.8%，国・公・私立別では，順に，14.3%（39/273），5.9%（3/51），6.9%（25／361）で，国立大学の比率の高さが目立っている（$\chi^2=18.880$, df＝6, p＜0.005，N＝685）。望ましい型をクサビ型と回答したのは，全体の68.5%，国・公・私立別では，65.9%（180/273），60.8%（31/51），71.5%（258/361）であった。

学部の系別で見ると，ヨコ型が望ましいと回答したのは，最高でも，医歯系学部の19%（19/100），次いで理学系学部の16.1%（5/31），農学系学部と家政系・芸術系学部の12.5%（6/48），残りの学部では，その比率は6～7%であった。クサビ型が望ましいと回答したのは，高い順に，教育系学部—81.7%（49/60），社会科学系学部—72.1%（124/172），工学系学部—73.3%（66/90）等である。その比率が最下位に属する理学系学部，医歯系学部でも，54.8%（17/31），58%（58/100）であった（$\chi^2=47.737$, df＝24, p＝0.0027, N＝686）。

以上のことから，今後のカリキュラム改革の方向としては，設置者別，学部系別によって若干の相違が見られるものの，全体的な方向として，クサビ型カリキュラムへの志向がかなり強いと言えよう。因みに，現在ヨコ型だが今後はクサビ型へという学部は，181学部中110で60.8%，現在クサビ型で今後もクサビ型をという学部は，347学部中307で82.6%である。この傾向は，設置者別に見てもほぼ同様である。但し，現在ヨコ型で今後もヨコ型をという学部も，181学部中42で23.2%あり，さらには，現在のクサビ型をヨコ型に変えたいという学部も僅かながら見られた（4.3%，16/374）。この点についても，設置者間に差異は見られなかった。学部の系別で見ると，家政系・芸術系学部，医歯系学部，農学系学部，社会科学系学部では，現在ヨコ型だが今後もヨコ型をと回答した比率が，全体平均（23.2%）を上回った（順に，42.9%，32.5%，26.7%，24.3%）。また，理学系学部，教養部，医歯系学部では，現在のクサビ型をヨコ型へという回答の比率が，全体平均の4.3%に比べ，相対的に高かった（順に，20%，28.2%，9.8%）。全体的な傾向としては，ヨコ型→クサビ型，クサビ型—クサビ型の改革動向が確認されるが，医歯系学部，理学系学部等では，他

の学部と比べ，依然ヨコ型カリキュラムへの執着が強いといえよう。これは，これらの学部の研究・教育面での特性を反映した結果であろうか。

ところで，クサビ型を採用しているとする学部自体にも問題が残されている。それは，専門課程（3，4年次）における一般教育の位置付け方である。

クサビ型カリキュラムを採用している学部では，ほとんどが下学年から専門教育を実施している。今回の調査によれば，クサビ型を採用している国・公・私立大学の専門学部（306）のうち，262学部，85.6%が新入生に履修させるための専門科目を開設している。私立の専門学部では，その比率は，92.7%（165/178）と特に高い。ところが，クサビ型の専門学部の中で，専門課程（3，4年次）の学生に，一般教育科目（外国語，保健体育科目を除く）の一部を必修として課している学部は，僅か19.7%にすぎない。このデータが示唆するところは，クサビ型とはいえ，専門教育が下学年に降りただけの変則的なクサビ型が，かなりの比率を占めているのではないかということである。クサビ型カリキュラムにおける一般教育と専門教育の相互連関性の問題が，改めて問われているといえよう。

(8) 留年率・退学率

留年・退学は，間接的に教育の外的条件と関連すると考えられる。言うまでもなく，留年・退学は，教育の外的条件面での不備のみでもって説明し尽くされるものではない。場合によっては，学生自身の問題，例えば，能力，モチベーション，社会経済的背景面での問題が，大きく物をいうことも充分考えられる。しかし，留年・退学の原因究明は，本節の主目的ではない。ここでは，留年・退学は，教育の条件と何らかの関係があるという前提のもとに，以下，留年・退学の実態を明らかにすることにしたい。

分析では，留年率を留年者数÷学部学生数で，退学率を退学者数÷学部学生数で求め，これらが，設置者別等によってどう異なるかを明らかにした。

先ず，留年率であるが，全体で見ると，最小は留年0%（留年者なし）から最大は29%とかなりの幅が見られた。これを，次の5段階（0～1%，1～3%，3～5%，5～8%，8～29%）に分け，設置者別のクロス分析をした結果が<表9>である。

〈表9〉 設置者別留年率

設置者＼留年率	0～1%	1～3%	3～5%	5～8%	8～29%	学部数
国立	15.2%	20.1%	22.5%	20.1%	22.1%	289
公立	36.5	17.3	19.2	9.6	17.4	52
私立	21.3	20.7	22.2	20.4	15.4	343
全体	19.9	20.2	22.1	19.4	18.4	684

（χ^2=17.879，df=8，p=0.02）

この表が示すように，国・私では，留年率別の学部分布において欠きな差異は見られないが，公立大学では，留年率の低い学部（留年率1%以下の学部）が全体の1/3以上を占めており，公，国・私間にかなりの差異が見られた。

<表10>は，学部の規模別に留年率を見たものである。一般に，学部の規模が大きくなるにつれて留年率も高まると考えがちだが，この表は，必ずしもそうとは言えないことを示している。たし

〈表10〉　学部規模別留年率

留年率 / 学部学生数	0～1％	1～3％	3～5％	5～8％	8～29％	学部数
500人以下	37.9％	16.4％	12.1％	14.3％	19.3％	140
501~1000	17.0	19.0	22.0	18.0	24.0	200
1001~2000	16.9	21.7	24.3	21.2	15.9	189
2001~3000	12.8	20.5	29.5	24.4	12.8	78
3001人以上	9.0	25.6	26.9	23.1	15.4	78
全　体	19.9	20.1	22.0	19.4	18.6	685

（χ^2＝52.752, df＝16, p＜0.001）

かに，学部学生数500人以下の最小規模学部（140）では，その約38％が1％以下の留年率であるのに対して，学部学生数3001人以上の最大規模学部（78）では，留年率が1％以下の学部は僅か9％にすぎないという差異は見られる。しかし，留年率が8％を越える学部の比率に目を転じると，最大規模学部でのその比率の方が，最小規模学部でのその比率よりも小さいのである（15.4％に対して19.3％）。加えて，留年率が8％を越える学部の比率が最も高いのは，学部学生数501～1000人の比較的小規模な学部である（24％）。これらの数字は，学部の規模が大きければ留年率も高いとは，一概に言えないことを示しているのである。

留年率を学部の系別で見ると，かなりの相違が見られる。留年率がとりわけ低い学部は，家政系・芸術系学部（当該学部中，留年率1％以下の学部比率は，68.3％，28/41），次いで，教養部（同様に，43.5％，10/23）であるが，これらに加えて，教育系学部，医歯系学部も低い方に属している。逆に，留年率が高い学部は，理学系学部（当該学部中，留年率が8％を越える学部の比率は，58.6％，17/29），工学系学部（同様に，27.7％，23/83）等である。

次に，退学率を見ることにしよう。退学率は，0％～12％の範囲だったので，これを次の5段階（0％，0～1％，1～2％，2～3％，3～12％）に分けた。設置者別に，退学率を示したのが＜表11＞である。

〈表11〉　設置者別退学率

退学率 / 設置者	0％	0～1％	1～2％	2～3％	3～12％	学部数
国　立	11.5％	53.9％	23.4％	7.8％	3.4％	295
公　立	7.5	52.9	18.9	7.5	13.2	53
私　立	1.2	31.9	29.2	16.1	21.6	342
全　体	6.1	42.9	25.9	11.9	13.2	690

（χ^2＝100.581, df＝8, p＜0.001）

この表から明らかなように，私立では，国立に比べ退学率が相対的に高い。すなわち，国立では，退学者なし（退学率0％）の学部が，11.5％であるのに対して，私立では1.2％，退学率が3％を越える学部比率は，国立が3.4％であるのに対して，私立では21.6％と，国・私間にはコントラストな関係が見られる。公立は，両者の中間に位置していると言えよう。

＜表12＞は，学部規模別の退学率である。退学率は，留年以上に学部の規模によって左右されると考えがちだが，この表から知りうる限りでは，退学率に関しても留年率の場合と同様に，学部の

規模が大きくなるにつれて退学率が高まるとは，一概に言えないように思われる。

それは，次の理由による。すなわち，退学者がいない学部の比率のみを見れば，留年率の場合と同様に，最小規模学部と最大規模学部には19.2%に対して1.3%と大きな差があるが，退学率が3%を越える学部の比率は，最小規模学部でも11.0%有り，これは，最大規模学部でのその比率13.9%と大差がないこと，この比率が最も高いのは，最大規模の学部ではなく，学部学生数2001～3000人の学部（26.6%）であること等。

〈表12〉　学部規模別退学率

退学率／学部学生数	0　%	0～1%	1～2%	2～3%	3～12%	学部数
500人以下	19.2 %	42.8 %	17.9 %	9.0 %	11.1 %	145
501-1000	5.0	56.3	22.1	7.5	9.1	199
1001-2000	1.1	40.2	30.7	14.8	13.2	189
2001-3000	1.3	36.7	24.1	11.4	26.5	79
3001人以上	1.3	22.8	40.5	21.5	13.9	79
全　体	6.1	43.0	25.9	11.9	13.1	691

（$\chi^2=111.350$, df＝16,　p＜0.001）

学部の系別に退学率を見ると，退学率の低い系別学部としては，まず，医歯系学部（当該学部中，退学者なしの学部の比率は，25.7%，28/109，退学率1%以下の学部比率は，84.4%，92／109），次いで，教育系学部（同様に，4.9%，3/61，77.0%，47/61）等が挙げられる。他方，退学率の高い学部は，まず第一に，工学系学部（退学率が3%を越える学部の比率は，28.9%，24/83）で，理学系学部，人文科学系学部，社会科学系学部等がこれに続いている。

以上を要約すると，(1)公立大学の学部には，留年率の低い学部が国立，私立に比べ多い。私立大学の学部は，退学率が，国立，公立に比べ相対的に高い。(2)留年率，退学率は，学部の規模が大きいほど高いとは，必ずしも言えない。(3)理学系学部，工学系学部では，留年率，退学率が他学部に比べ相対的に高い。他方，医歯系学部，教育系学部では，留年率も退学率も低い。[13)]

7　おわりに

以上，主として，事務担当者用質問紙調査の結果に基づき，我が国の大学・学部における教育の外的条件の実態を明らかにしてきた。端的にいえば，わが国では，設置者間，規模別学部間，系別学部間において，大学・学部での教育の外的条件は一様ではなく，明らかな格差が見られるということである。

私立大学・国立大学間での教育条件の格差については，昭和59年8月1日発表の日本私立大学連盟の昭和57年度財政白書によっても，教員一人当たりの学生数は国立の3倍，学生一人当たりの校舎の面積は国立の1／3，学生の学費負担額は国立の3倍以上という報告がなされている。[14)] このように，設置者間でかなりの格差が見られるが，私立大学学部では，その反面，我々の調査が示すように，外的条件の劣悪さをなんらかの形で埋合せる努力が，国立に比べいっそう払われており，この点，注目に値する。私立では，国立に比べ教養ゼミやプロゼミの開設状況が良く，またクサビ型カリキュラムの採用に対しても積極的な事などがその好例と言えよう。

設置者間での格差是正が今後もいっそう望まれることは言を持たないが，昭和57年度以降私学助

成補助金は大幅に削減（57年度頭打ち，58年度2.3%減，59年度12%減）されており，この傾向がこのまま続けば，設置者間格差が今後いっそう深刻化するという事態も考えられる。

学部規模別での格差についていえば，我々の調査は，学部の規模が大きくなるにつれて，外的条件が一般に悪くなることを明らかにした。特にこのことは，クラス・サイズ（講義・演習でのクラス規模）について言えることである。学部学生数がとりわけ多い私立大学の社会科学系学部，工学系学部等では，この点に今後いっそう留意すべきであろう。

系別学部間での格差についていえば，外的条件がおしなべて良いのは，理学系学部である。教育系学部の外的条件も比較的良好である。外的条件が好ましくない学部として，教養部が挙げられる。人文科学系学部，社会科学系学部の外的条件も余り良くない。これらの学部では，しかしながら，総合科目や教養ゼミ・プロゼミの開設等において，教育条件改善の努力が認められる。このように，系別学部間でかなりの格差が見られるが，その解釈に際しては，当該学部の性格や研究・教育面での特性等を考慮に入れなければならないだろう。

ところで，本稿では，課程間（一部と二部）や男・女・共学間における外的条件の相違について指摘することができなかった。また，大学（学部）の研究機能との関連で，学部教育の外的条件を考察することも必要であったと思う。これらについては，今後の課題としたい。

注

(1) 『大学研究ノート』　第57号（1983年８月）　49—60頁。

(2) 学部の系別分類は，『学校基本調査報告書（高等教育機関）』記載の学科系統分類表に準拠した。

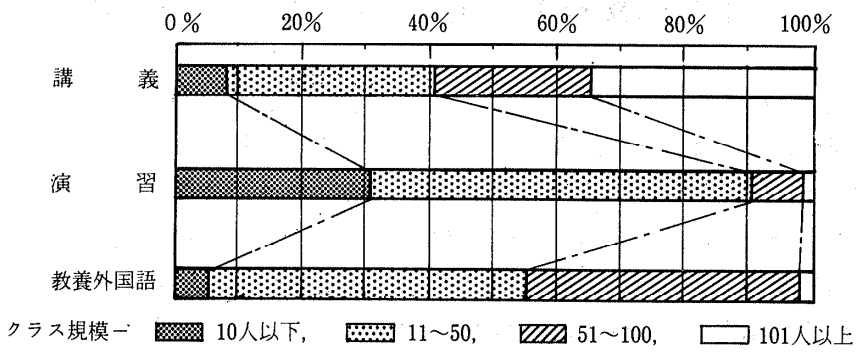
(3) 天野郁夫「大学群の比較分析」，慶伊富長編　『大学評価の研究』　東京大学出版会，1984年，75—77頁。

(4) 国庫助成に関する全国私立大学教授会連合　昭和54年度『全国私立大学白書』　昭和55年　17頁。

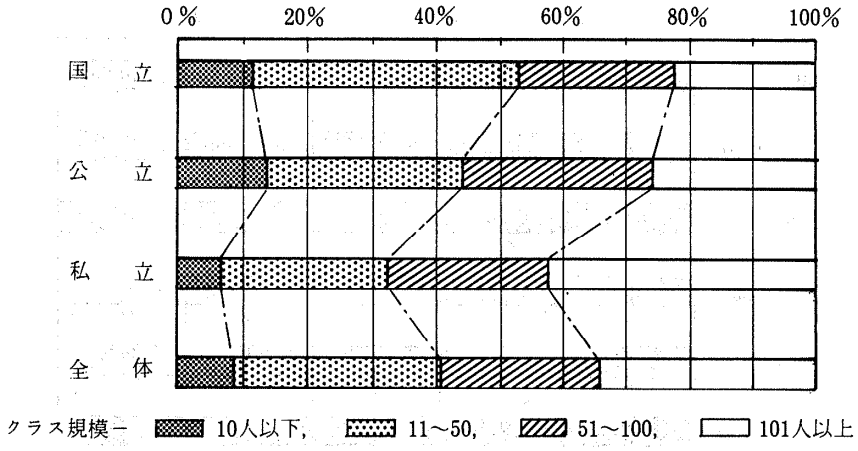
(5) 黒羽氏は，主要学部の学生／教員比を『学校基本調査報告書（高等教育機関）』に基づき，本務教員から助手を除き教養部教員を加算し，学生は学部学生のみを対象として算出しているが，その結果は，本稿での結果と基本的に同じである。（黒羽亮一　「教育条件」，慶伊富長編　前掲書，237頁）

(6) 私立大学白書アンケート調査票（前掲『全国私立大学白書』巻末添附）の該当質問項目を参照して作成した。

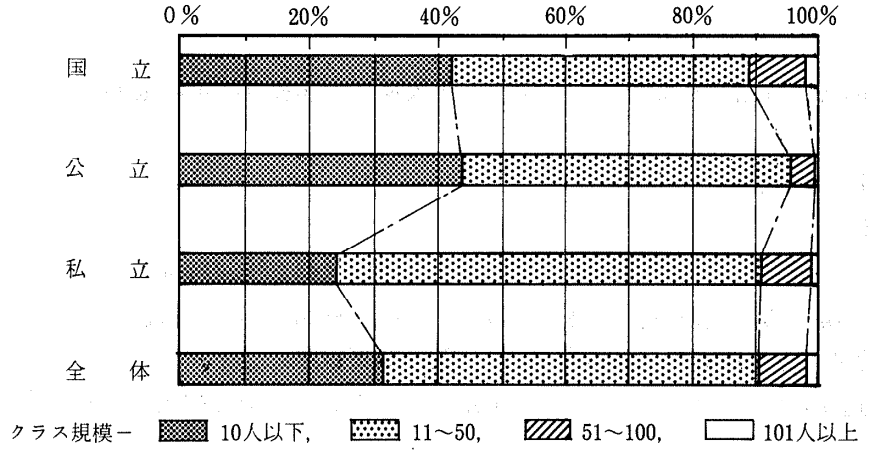
(7) 『大学研究ノート』　第57号（1983年８月）　49—53頁。尚，参考までに中間報告で示した図の一部を下に掲載する。



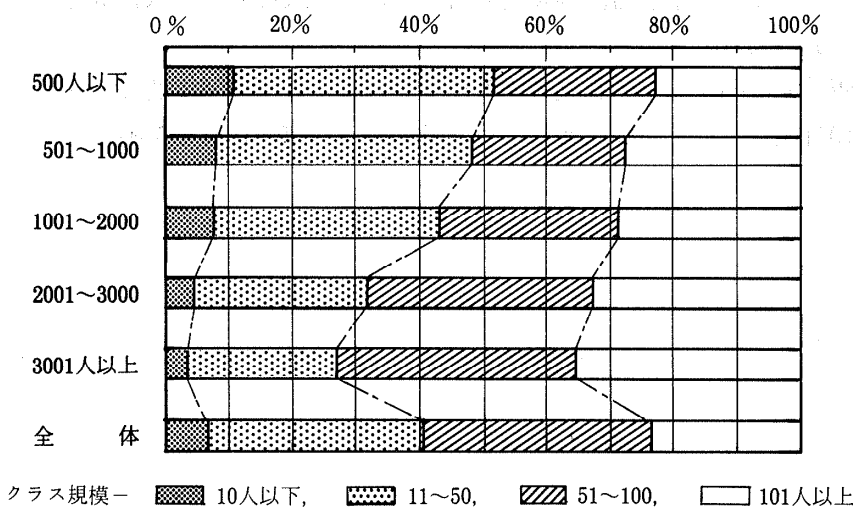
〈付図１〉開設授業数のクラス規模別構成比率（全体）



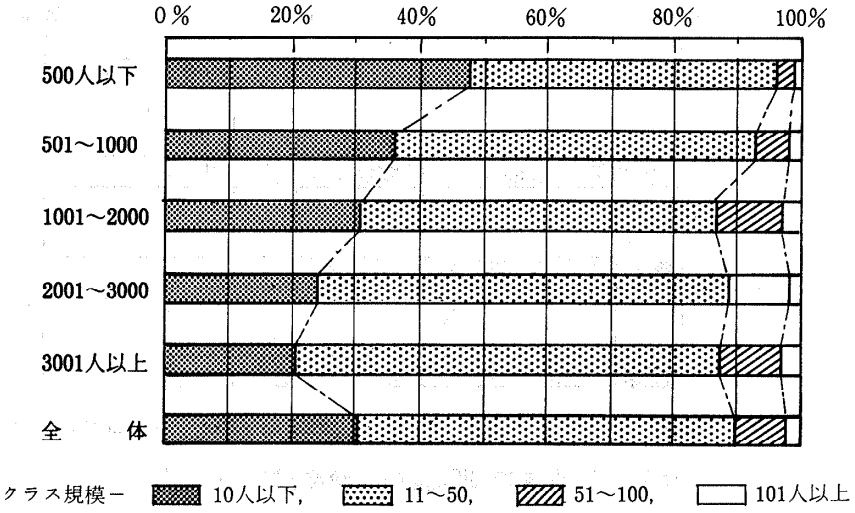
〈付図２〉設置者別開設授業数構成比率－講義



〈付図３〉設置者別開設授業数構成比率－演習



〈付図５〉学部規模別開設授業数構成比率－講義



〈付図6〉学部規模別開設授業数構成比率－演習

(8) 斎藤諦淳編著　『開かれた大学へ―大学の開放及び大学教育改革の進展』　ぎょうせい，昭和57年，115頁。

(9) 前掲書，116頁参照。

(10) 前掲書，95頁。

(11) 国立大学一般教育担当部局協議会，一般教育責任体制調査検討特別委員会　『国立大学一般教育責任体制に関する調査検討報告書　その3―総括』昭和53年，259頁。

(12) 『大学研究ノート』第56号（1983年3月），23―25頁参照。

(13) 大学での退学に関しては，同じデータを用いて分析した丸山文裕氏の下記論文を参照いただきたい。

丸山文裕　「大学退学に対する大学環境要因の影響力の分析」『教育社会学研究』第39集，1984年，140―153頁。

(14) 社団法人・日本私立大学連盟，国庫補助対策委員会財政部会　『教育研究改善の道険し』，昭和59年7月，30―35頁。

また，国庫助成に関する全国私立大学教授会連合による昭和58年度『全国私立大学白書』（昭和59年9月19日発行）も，同様な報告を行っている（同書―16頁を参照）。

Ⅳ　教師・学生比率からみた日本の高等教育機関の教育条件

Ⅳ　教員・学生比率からみた日本の高等教育機関の教育条件

山　崎　博　敏*

1　はじめに

本論文は日本の高等教育機関における教育の状況を，教員数や学生数など主として外的な側面から検討することを目的とする。大学教育の実態を明らかにするためには，教員の質，教授法や授業の実態についても考察しなければならないであろう。このような外側だけの分析は大学教育のほんの一部だけを見るに過ぎず，大学教育の実態にどれだけ迫れるかについては限られているかもしれない。その限界については本論文の最後で触れるが，計測の困難なものをここでは外に置いて，研究の第一歩として，大学教育の最も外的な環境条件だけに注目し，学生一人あたりの教員数を中心とした統計データを分析していく。これまでのところ，既存のデータすら充分に活用されず，満足のいく分析も為されていないように思われる。ある程度の工夫をしてこれらを分析し，残された部分を解明してみたい。

この点については先行研究の中では，慶伊富長編『大学評価の研究』の第12章「教育条件」（黒羽亮一執筆）[1]がかなり詳細な分析をしている。そこでは独自に設定された大学の分類ごとに，教員一人あたり学生数のみならず，非常勤教員の割合，定員超過率，校舎面積など教育条件として考えられるものが様々に考察されている。本論では主として教員一人あたり学生数を中心に考察していく。その際の分析の視点は次の二つである。まず第一に，高等教育の各種機関類型別に最近の教師学生比を比較する。日本の高等教育制度は他の国には見られないほど多様な機関類型を持つだけでなく，さらに国立，公立，私立という設置者の違いもあり，それぞれは異質性に富んでいる。大学の他に短期大学，高等専門学校，最近では専修学校が広い意味での高等教育機関に数えられており，これに国立，公立，私立の設置者を掛合わせれば，合計12のセクターに分類できる。これらの間では教育の外的な条件は大きく異なるであろう。それらすべての高等教育の機関類型の間で教員一人あたりの学生数の大きさを比較する。第二に，大学について機関別に教師学生数を算出してその分布を設置者別に検討する。一口に大学といっても教育条件は個々の機関によっていかに多様であるかをそこで示す。

2　教員一人あたり学生数

教員一人当たりの学生数は，教育機関条件を測定するさいの最も重要な指標の一つであり，通常ＰＴ比（pupil-teacher ratio）またはＳＴ比（student-teacher ratio）と呼ばれる。場合によっては，その逆数である学生一人当たり教員数も使われることがある。こうすると数字が大きいほど教育条件が優れていることになり，直観的に分り易くなる利点がある。本論文では，日本で最も頻繁に使われている教員一人当たり学生数を教育条件の指標として使い，以下それをＰＴ比と呼んでいく。自明のことながら，この数値は低いほど，学生当たりの教員の数が相対的に多く，教育条件が優れていることを意味している。

実際にこの数値を計算する場合，教員数と学生数にどのような数値を使うかが問題になる。例え

＊広島大学・大学教育研究センター助手

ば，教員の中に助手を入れるのか，非常勤講師を含めるのか，あるいは学長や副学長を含めるかによって異なるし，また原則として固有の学生を持たず教育業務から解放されている大学付置の研究所の教員を入れるかどうかという問題もある。他方，学生についても二部（夜間部）の学生，大学院の学生，研究生，聴講生や通信教育部の学生をどのように扱うかという問題もある。そこで，ここでは表1のように教員数と学生数を定義した上で，それぞれの組合せについてＰＴ比を計算した。なお，データは文部省『学校基本調査』と大学基準協会『大学一覧』を使用した。後者は大学学部別に教員数と学生数が記載されている数少ない資料であり，主として第4節で使用する。

表1　Ｐ　Ｔ　比　の　種　類

	教　員　数	学　生　数
大　学	(1) 助手以上の全教員（学長・副学長も含む） (2) 講師以上の全教員（学長・副学長も含む） (3) 付置研究所，付属病院その他の教員を除いた全職員 (4) 上記の講師以上の教員	(1) 昼夜学部学生（通信教育部学生，大学院生，専攻科生，別科生，選科生研究生を除く） (2) 昼夜学生（通信教育部学生を除く全学生）
短期大学	(1) 助手以上の全教員 (2) 講師以上の全教員	(1) 本科・昼夜学生 (2) 合計・昼夜学生
高等専門学校	(1) 助手以上の全教員 (2) 講師以上の全教員	商船高専の実習課程の学生も含む全学生
専修学校	専門課程の全教員	専門課程の全学生

3　機関類型ごとのＰＴ比

まず，1983年5月現在の機関類型ごとのＰＴ比を表1の教員数と学生数の組合せについて計算すると表2のようになる。

まず四つの高等教育の機関類型の間でＰＴ比を比較すると小さい順に，高専，大学，短大，専修学校となる。高専が最も教育条件が良いのは，工業と商船という分野から構成されているからである。大学の場合，私学の社会科学系の学部のＰＴ比の大きさが全体の数値を大きくしている。大学のＰＴ比を属性別にみてみると，設置者別には，学部学生について助手以上の教員については国立7.4対私立24.9で3.4倍，実際に授業を行なう講師以上では11.3対33.4で2.9倍である。だが，この中には研究所や付属病院などの教員も入っているから，それらを除いた実際に授業を担当する教員（助手以上）で計算すると国立9.4対私立25.5で2.7倍，講師以上では13.3対33.8で2.54倍となる。

短期大学では，公立短期大学が11.0で最も低く，次いで国立の16.7，私立の24.1となっている。国立短大は小規模で短期大学部という形をとることが多く，教員の多くを大学学部からの兼任教員に仰いでいるところが多い。そのためか専任教員の数は少なく，ＰＴ比は高くなっている。これに対して公立短大は例外もあるが，独立した機関として存在し，小さな規模でもすべての教員を一応揃えておくことが必要であるため，ＰＴ比が低くなる。

高等専門学校は設置者別の相違は小さく，公立高専の11.8から，私立高専の16.3までの範囲にあり，工業関係が主であるためＰＴ比の数値自体もそれほど高くない。

表2　機関類型別のＰＴ比（1983年５月現在）

	教員数（本務者のみ）	学　生　数	国立	公立	私立	全体
大　　学	助手以上	昼夜学部学生数	7.40	7.91	24.91	15.8
	講師以上	昼夜学部学生数	11.29	12.42	33.26	22.7
	研究所等を除く助手以上	昼夜学部学生数	9.36	8.34	25.50	17.8
	〃　　講師以上	昼夜学部学生数	13.32	12.85	33.81	24.5
	助手以上	昼夜全学生数	8.60	8.89	25.64	16.8
	講師以上	昼夜全学生数	13.12	13.96	34.24	24.0
	研究所等を除く助手以上	昼夜全学生数	10.88	9.33	26.25	18.9
	〃　　講師以上	昼夜全学生数	15.48	14.44	34.80	26.0
短期大学	助手以上	昼夜本科学生数	16.48	10.67	23.58	21.8
	講師以上	〃	20.57	13.19	26.01	24.5
	助手以上	昼夜全学生数	16.82	10.87	23.87	22.1
	講師以上	〃	21.00	13.43	26.33	24.8
高等専門学　校	助手以上	全学生数	12.32	11.74	17.51	12.5
	講師以上	〃	14.28	11.98	18.40	14.3
専修学校	専門課程	専門課程	24.77	14.88	22.55	22.0

資料出所　文部省『学校基本調査報告書』昭和58年版

4　戦後30数年間のＰＴ比の変化

次にＰＴ比が戦後30数年間にどのように変化してきたかをたどってみよう。図１がそれを示している。なおここではＰＴ比の計算には教員数は研究所を含んだ助手以上の教員，学生数には昼夜全学生数を使用している。これをみると幾つかの特徴がみられる。全体的に変化の大勢は設置者別に同じような動きをしているので設置者別にみていくことにする。まず第一に私立セクターのＰＴ比の変化は著しく，1975年頃に一つの変曲点を経験している。1960年から1975年までは大学・短期大学ともＰＴ比は上昇しているが，1975年から1980年まで私立大学のＰＴ比は急速に数値が低下し，短期大学のＰＴ比は横這いになっている。これは1975年までの高等教育の拡大の期間には，大学と短期大学では教員の伸びを上回るペースで学生数が伸びていったことを示している。1960年代の急速なＰＴ比の上昇の原因の一つは文部省による大学設置基準の適用緩和政策にある。当時文部行政の枢要な地位にあった天城勲氏は次のように述べている。「この頃（昭和30年代初期，筆者注）からわが国はすでに戦後復興期を終わり高度経済成長期に移行し，科学技術の振興を軸に大学拡張期を迎えていた。大学拡充を容易にするための大学設置基準の適用緩和の要請が主として私学側から強く出されてきた。学科増設および定員変更の届出，学生定員の弾力的取扱い，校舎・校地面積基準の緩和，教員採用条件の緩和，新設について年次計画の採用などを骨子とする基準の運用緩和が，36年に採られた。以後大学の規模拡大は41年の進学該当者のピーク時に向って急速に進んだ。」[2)]

その後1975年からの私立大学のＰＴ比の低下と私立短期大学のＰＴ比の停滞は，文部省の大学新増設抑制政策と私学助成を引きかえに行なわれた学生数水増し率の制限が原因になっている。その結果，1975年から1980年までの５年間に私立大学のＰＴ比は10％以上改善された。このようにみると，私立大学の教育条件も文部省の側からの統制にいかに影響を受けているかがわかる。

国立大学のＰＴ比はこの期間ほとんど変化がない。これは大学の設置や学部・学科の増設が一定

の基準で厳格になされるからである。これは例えば，工学部の一学科の設置が学生40人に対して修士講座の場合教員は４ないし５講座で一講座当たり教授１，助教授１，助手１という単位で全国の大学に一律になされるため，長い期間を通してＰＴ比は一定を保ってきたのである。公立大学のＰＴ比は1970年までに上昇しているが，これはいくつかの県立医科大学が国立大学に移管されたためであると思われる。

国立短期大学のＰＴ比の急速な低下は1970年頃に，それまで地方国立大学に付置されていた昼間・夜間の短期大学部が整理され，その後医療技術短期大学部がその主要部分になったためである。以前の短期大学部は，工学や経済学を中心とするもので，専任教員の数が非常に少なく，大学学部からの学内非常勤教員で授業の大部分を賄っていたが，近年このようなタイプの短期大学部が少なくなったのである。

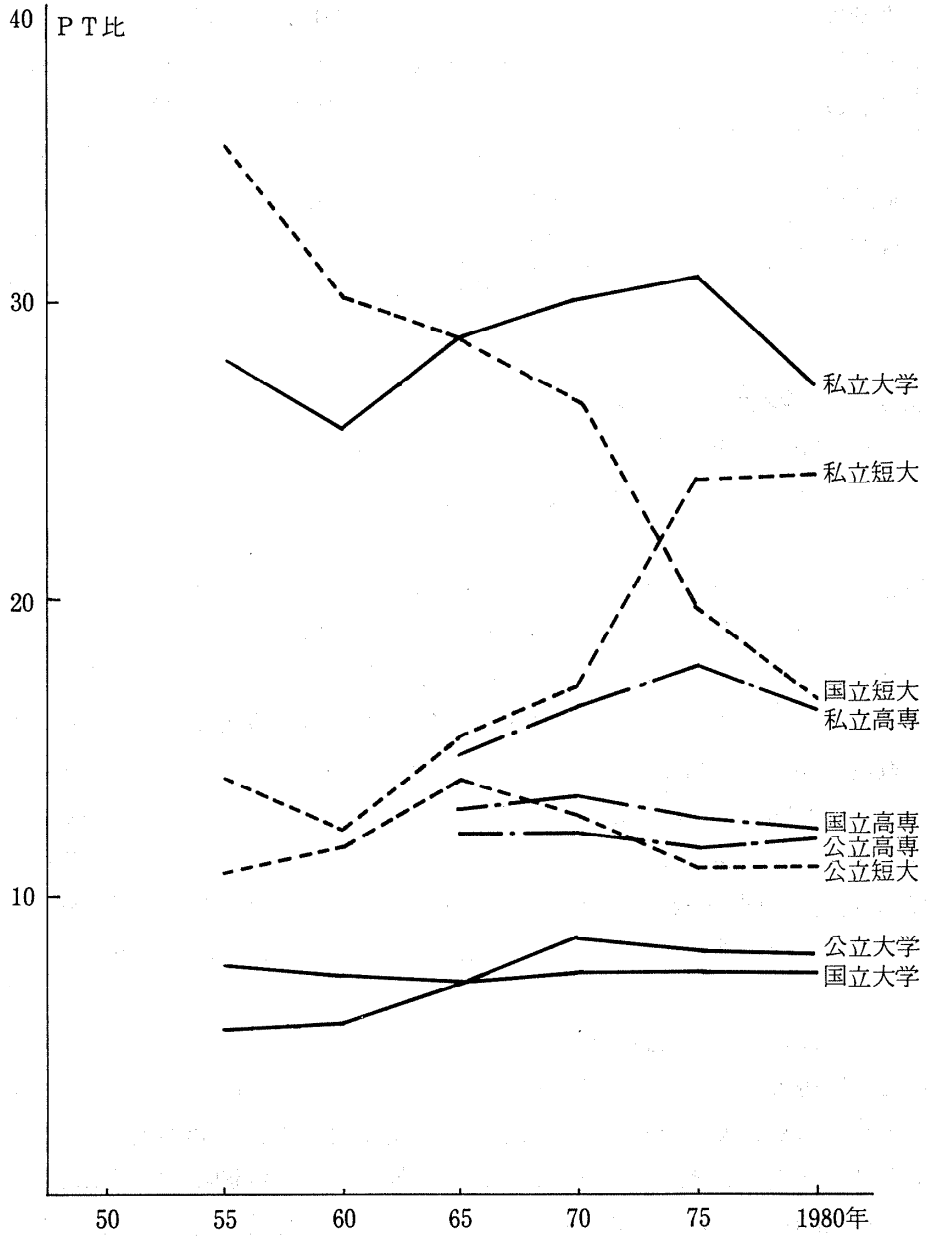


図１　高等教育機関のＰＴ比の変化

5　機関ごとのＰＴ比の分布

これまではすべて機関類型ごとの総計データについてであった。だが，このような総計データは400を越す多様な日本の大学の教育条件を正しく伝えるとは限らない。むしろ平均値で考えるとあまりにもステレオタイプな像を描くことになるかも知れない。個々の大学のＰＴ比を調べ，それがどのような分布をしているか，規模や学部構成とどのような関係をしているかなどについてもっと詳しく分析してみる必要があるであろう。ここでは四年制大学のみであるが，1976年時点でのＰＴ比の諸関係を少し検討してみることにする。資料は大学基準協会『大学一覧』昭和51年版である。

私立大学は機関間の相違が大きいため，特に詳しく調べてみる必要がある。すべての私立大学が国立大学よりも教育条件が悪いわけでもないであろう。医学部・歯学部のような学部から社会科学関係の学部までの学部による違いの他に，大学の経営方針から来る教育条件の違いもあるであろう。

図２は国立大学のＰＴ比の分布である（ここでは教員数は講師以上の教員数を使用している。ただし研究所や付属病院の教員は除かれている)。結論から先に言えば，国立大学のＰＴ比の分布は極めて狭い範囲に集中している。ＰＴ比の分布は10から20の範囲にほとんどはいっている。文部省の管理下にあるので，それぞれの大学の学部や学科の教員数や学生数がそれぞれの基準で全国一律に決められること，あるいはほとんどの大学が複数学部の構成で文系と理系のバランスがとれており，大学全体としての数値の偏りが小さくなっていることがそのような現象の原因である。なおＰＴ比が20を越える大学はほとんど社会科学系の大学である。

次に，このＰＴ比が大学の規模にどの程度関係しているのかをみるために，横軸に学生数，縦軸に教員数をとって，各大学をプロットして見よう。その結果は図３のように，ほぼ一直線状に並んでいる。つまり規模にはほとんど関係なくＰＴ比は一定である。助手を除いた教員数を使えば，もっと分布は収斂し，学生数と教員数の間の相関は高くなるであろう。

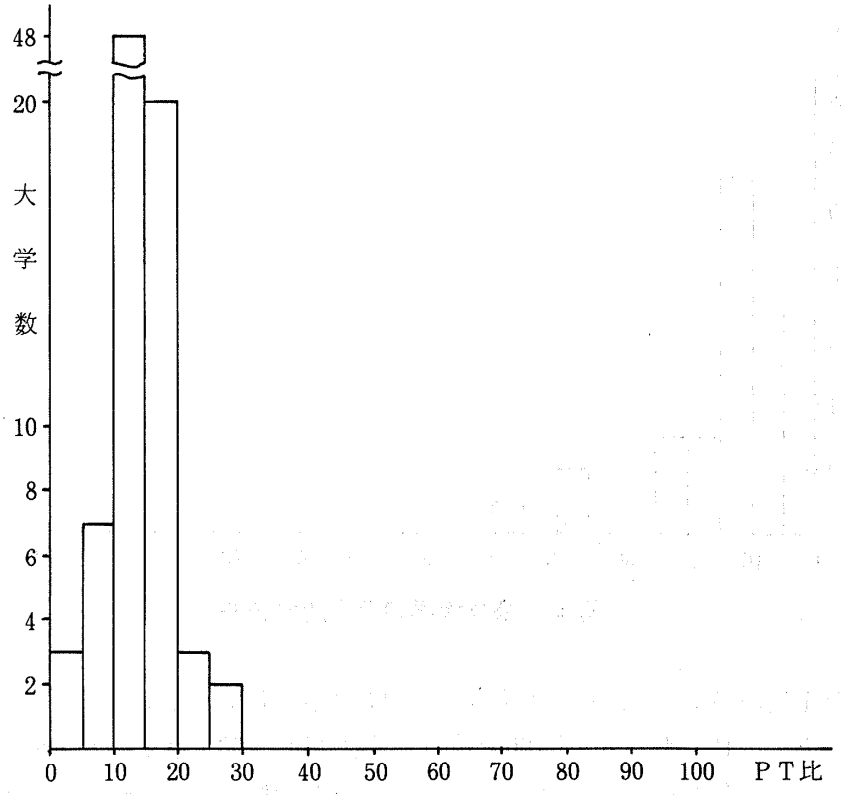


図２　国立大学のＰＴ比の分布

公立大学のＰＴ比のバラツキは国立大学に比べて大きい（図４）。これは単科大学が多いことによる。公立大学には，５つの医科大学と１つの歯科大学がある一方，人文系や社会科学系の単科大学も多い。そしてＰＴ比上位の３大学のＰＴ比は私立大学のＰＴ比の平均値よりも大きい。この大学はみな小さな市の市立の人文・社会科学系の単科大学である。

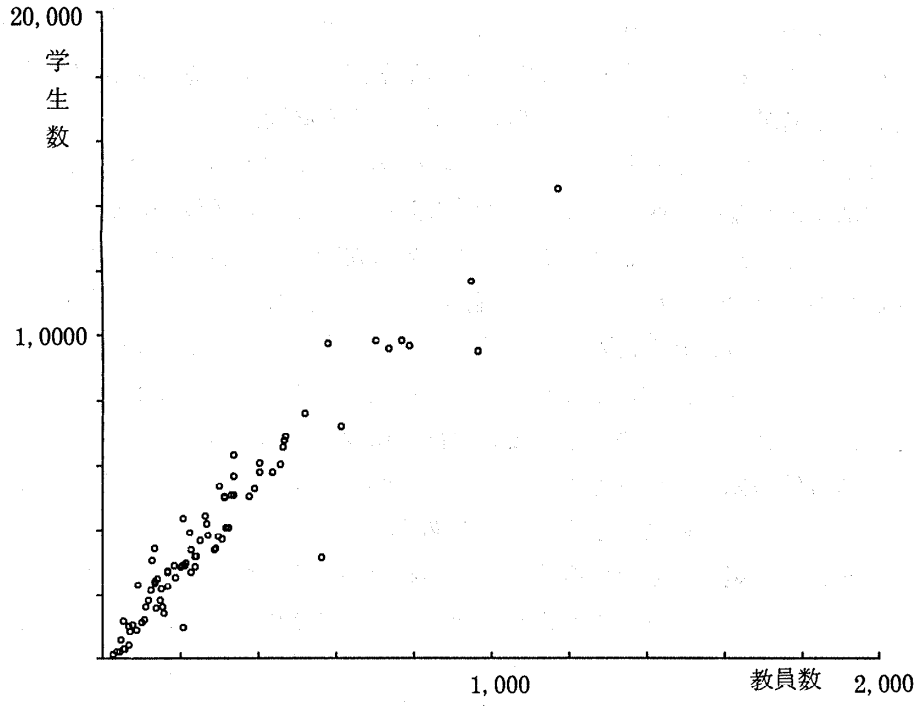


図３　国立大学の教員数と学生数の散布

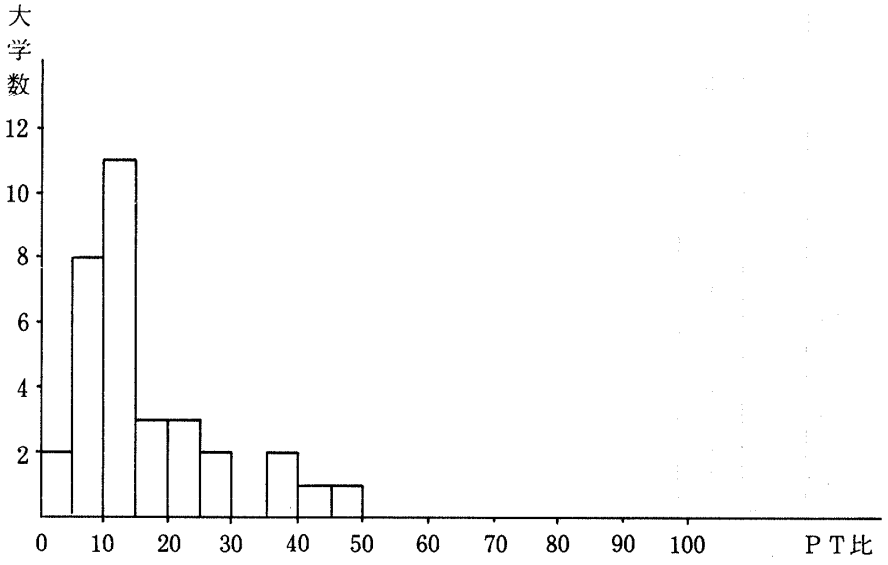


図４　公立大学のＰＴ比の分布

私立大学のＰＴ比のバラツキはもっと大きい。図６に示されているように，ＰＴ比が５以下の大学が５つある一方で，ＰＴ比が50以上100未満の大学数は74，100を越える大学が２つある。いずれも前者の５つの大学は医歯系の単科大学，後者の２つは社会科学系の単科大学である。ＰＴ比100というと，5,000人の在学生に50人の教員である。この数値は現在，小学校や中学校で一学級45人

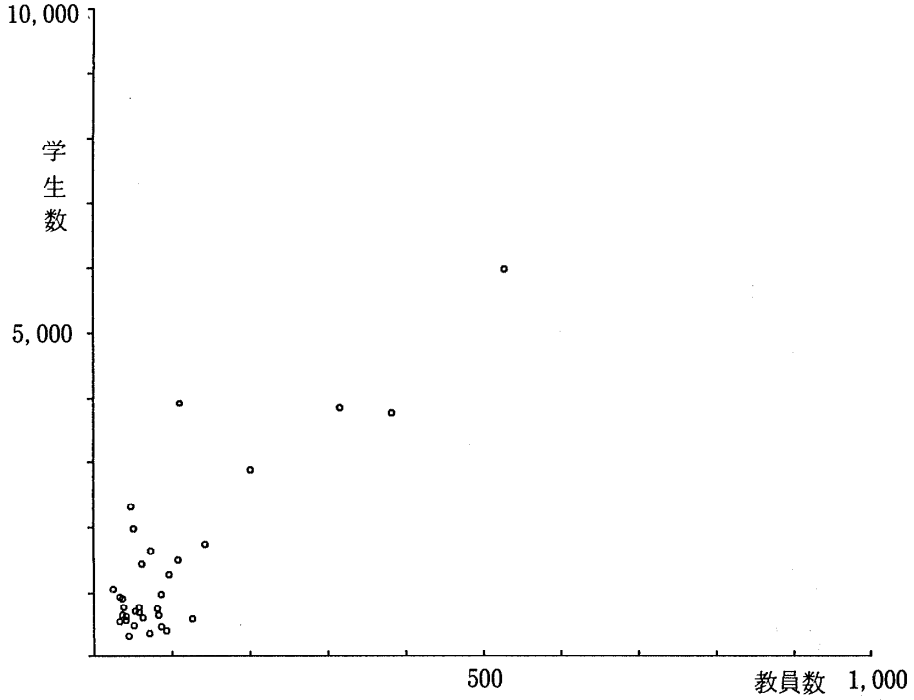


図5　公立大学の教員数と学生数の散布

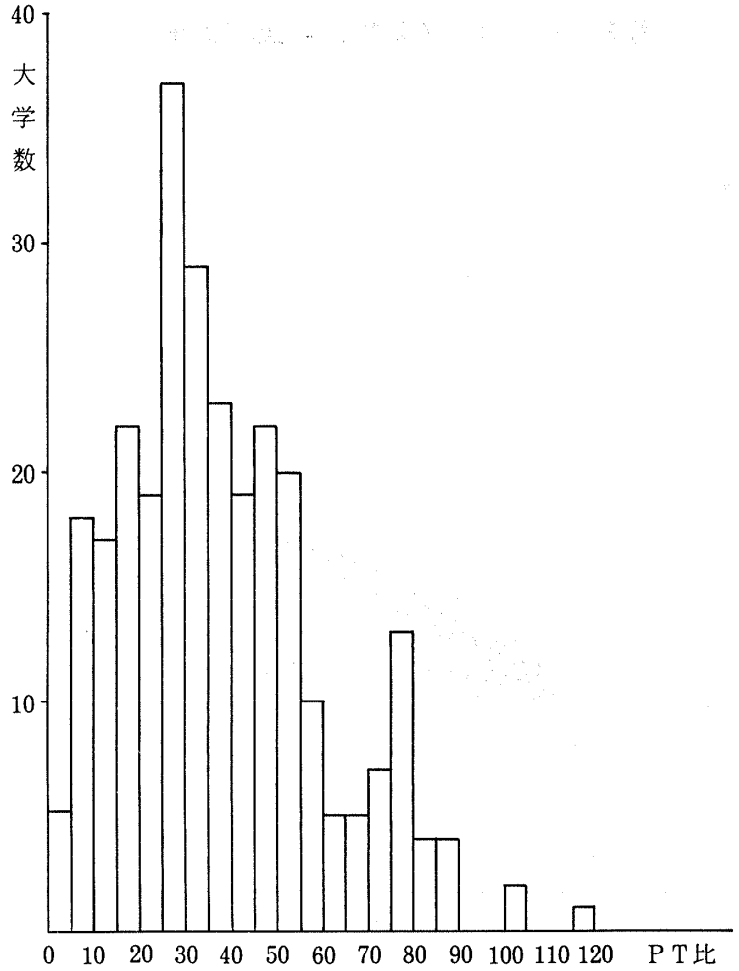


図6　私立大学のＰＴ比の分布

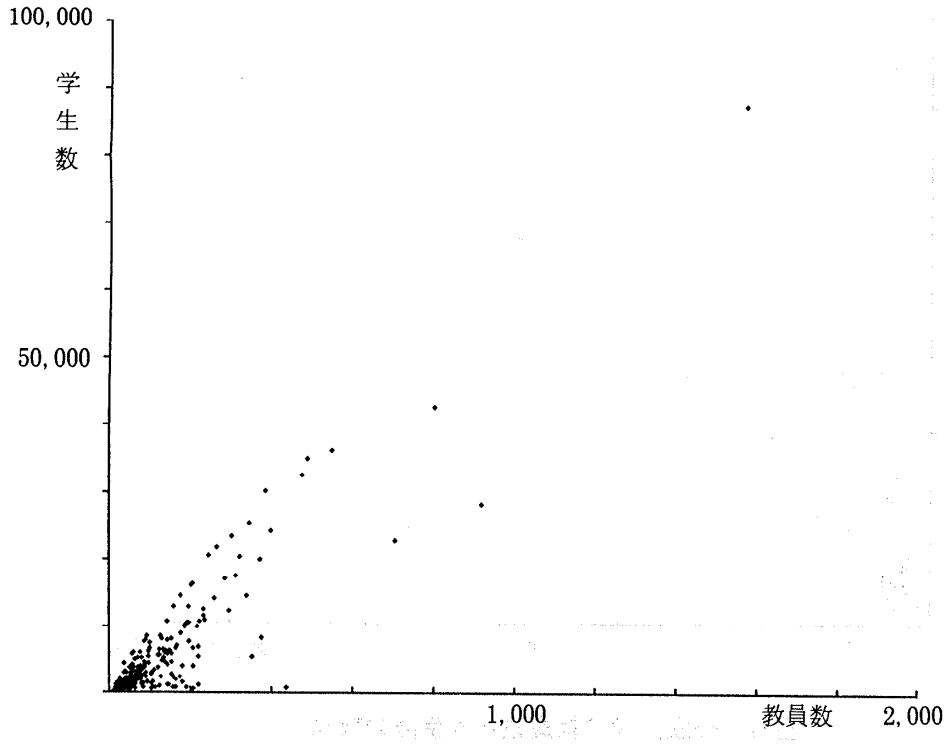


図7　私立大学の教員数と学生数の散布

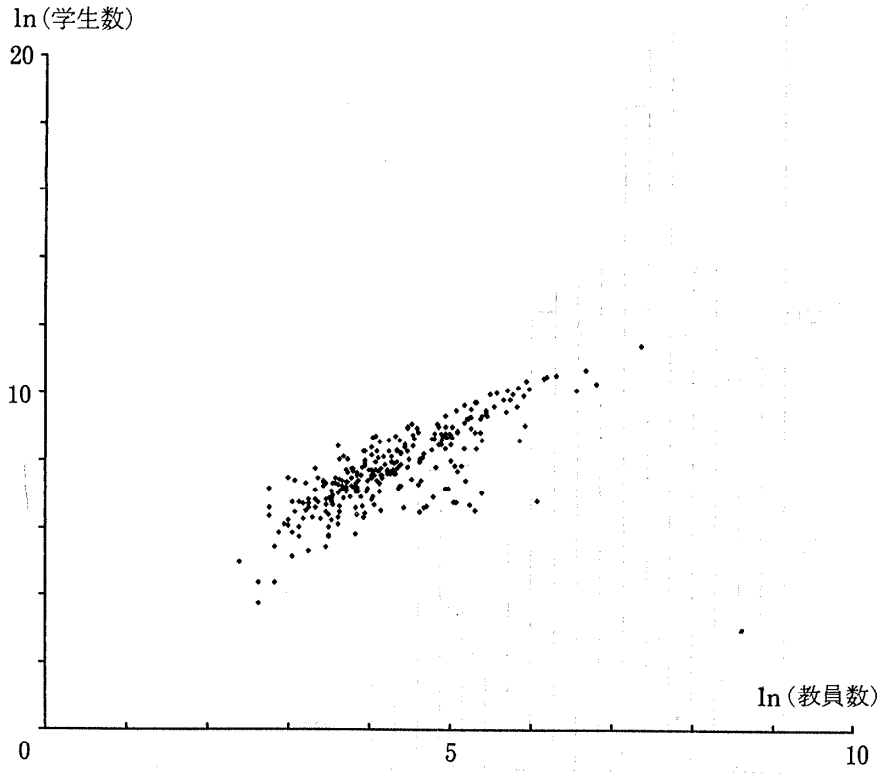


図8　私立大学の教員数と学生数の散布（対数表示）

程度である現状を見ると，いかに大きいかが分かる。学生数と教員数のプロット（図7）を見ると分散が大きい。単科大学でも私立大学の場合規模が大きいものがあるので全体のバラツキは大きくなっている。図7は原点の近くに点が集中しているので，もっとわかり易くするために両者を対数変換した上でプロットしたものが図8である。

私立大学の場合にＰＴ比が小さい大学と逆にそれが大きい大学にはどのような大学があるかをみると表3の通りになる。ＰＴ比の大きい大学には社会科学系の大学が多い。中でも歴史の新しい大学が多い。逆に小さい大学には医学歯学系の大学，地方を中心とした女子大学，小規模の宗教系の大学が多い。

表3　ＰＴ比の大きい大学と小さい大学（私立大学，1976年）

順位	ＰＴ比大			ＰＴ比小		
	大学名	学部数	ＰＴ比	大学名	学部数	ＰＴ比
1	Ａ大学	1	118.0	a医科大学	1	2.0
2	Ｂ大学	2	101.5	b大学	1	3.0
3	Ｃ商業大学	1	100.2	c医科大学	1	3.2
4	Ｄ経済大学	2	90.0	d医科大学	1	4.0
5	Ｅ商科大学	1	86.9	e大学	1	4.6
6	Ｆ経済大学	2	85.8	f大学	2	5.1
7	Ｇ大学	1	85.0	g医科大学	1	5.2
8	Ｈ大学	5	83.4	h医科大学	1	5.3
9	Ｉ大学	4	81.4	i大学	1	5.5
10	Ｊ大学	5	80.9	j医科大学	1	6.1
11	Ｋ商科大学	1	80.0	k医科大学	1	6.5
12	Ｌ商科大学	1	79.6	l大学	1	6.6
13	Ｍ大学	2	79.6	m女子大学	1	6.8
14	Ｎ学院大学	4	79.1	n大学	1	7.3
15	Ｏ経済大学	1	79.1	o女子大学	1	7.6
16	Ｐ学院大学	3	78.5	p大学	1	7.6
17	Ｑ産業大学	5	78.1	q歯科大学	1	8.1
18	Ｒ学院大学	1	78.0	r医科大学	1	8.4
19	Ｓ大学	4	77.6	s学園大学	1	8.4
20	Ｔ大学	6	77.6	t女子大学	1	9.6

注：教員数は講師以上。研究所および付属病院勤務者を除く。学生数は学部生のみ。

ここで学生数の教員数に対する弾力性を調べてみよう。[3] すなわち学生数が1％変化した時に教員数が何％変化するかをみるわけである。ここで図8のＸ軸とＹ軸を逆転して，Ｘ軸に学生数（対数），Ｙ軸に教員数（対数）をとって回帰分析をしたものが図9である。

図の右上に示しているように，回帰直線の傾きは0.583（ｔ値は23.5で5％水準で有意）で，重相関係数は0.66である。ということは，学生数が1％変化すれば教員数は0.583％だけ変化するということである。[4] ただしこの分析はデータの制約から一つの限界をもっている。それはデータが大

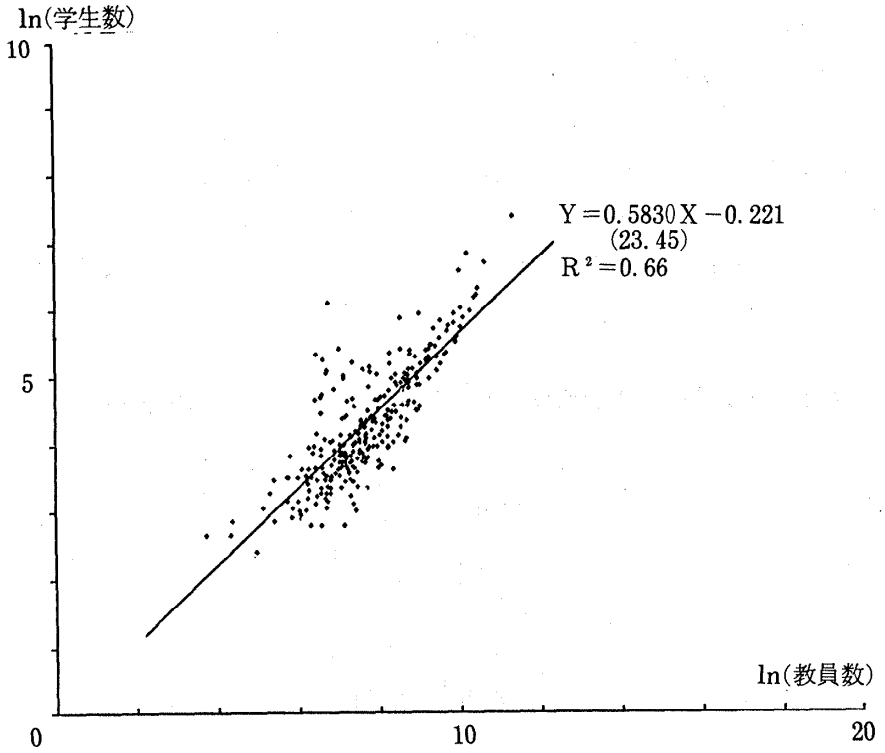


図９　教員数に対する学生数の弾力性（私立大学）

学単位であり，そこには医学部だけの単科大学から社会科学系の学部だけからなる大学まで含んでおり，学部の違いによる変動要因を含んでいるということである。できうれば大学単位に一括するのではなく，数個の学部のグループに分けた単位で弾力性を求める必要があろう。さらにまたそれを国立，公立の大学の結果と比較すれば興味あるであろう。

6　教育条件測定の指標としてのＰＴ比の限界

最後にＰＴ比を教育条件の指標として使う場合の妥当性やその解釈について触れたい。すでにみたように機関別にＰＴ比をみると非常に大きな格差がある。医学系の大学ではＰＴ比は低く，社会科学系では高くなる。他方，設置者別にみれば，国公立大学のＰＴ比は低く，私立大学のＰＴ比は高い。すべての機関のＰＴ比のレンジは最低の２から118まで116もあった。この場合，約60倍のＰＴ比の違いは教育の質が50倍も違うことを意味するのかどうかが問題である。ここで考慮に入れなければならないのは，教育，研究，社会サービス（医学部の場合は診療もある）という大学の機能に対する機関それぞれの重点の置きかたである。ＰＴ比の低い大学は多くが大学院をもつ大学か医学系の大学である。前者の場合大学院生がいて教員のエネルギーはそちらにも振り向けられる。むしろ教員は大学院教育や大学院生との研究活動に重点を移し学部教育への配慮は手薄になる可能性が強い。そうすると同じＰＴ比といっても大学院学生のいない大学の方が教員と学生の緊密な関係がが維持でき，学部教育は充実する可能性がある。また，ＰＴ比の低い大学の教員は教育の充実よりも研究の方に重点を移し，単に教員の教育負担が軽減されるに過ぎないかもしれない。しかしその反面，優れた研究者は優れた教育者であるかもしれないから，ＰＴ比の小さいことは教育の質にある程度は関連しているかもしれない。

注

1）黒羽亮一「教育条件」，慶伊富長編『大学評価の研究』第12章，235－258ページ。

2）天城勲「大学評価と設置認可行政」，上掲書第14章，280ページ。

3）一般に関数 $Y=f(X)$ において X が $X+dX$, Y が $Y+dY$ に増加するとき，$dY/Y=EdX/X$ つまり $E=dY/Y/dX/X$ における E を関数 $f(X)$ の弾力性という。$d(\ln Y)=dY/Y$, $d(\ln X)=dX/X$ であるから，$E=d(\ln Y)/d(\ln X)$ となり，$Y=f(X)$ を両対数方眼紙に図示した時の回帰直線の傾きが弾力性になる。

4）学生数の弾力性が1でないことは，ＰＴ比を教育条件の指標として使用する場合に注意を要するであろう。学部編成を一定と考えれば，学生規模の大きな大学ほどＰＴ比は小さくなる傾向がある。だから，その場合，大学教育の条件をはかる尺度としては，規模による効果を考慮して $Y=aX+b$ の予測値と実際値の偏差をみるようにしたほうがベターかもしれない。

V　大学教育の現状・課題・展望

―全国大学調査のまとめ―

V　大学教育の現状・展望・課題

―全国大学調査のまとめ―

関　　正　夫

1　はじめに

今回の調査は，ＯＥＣＤ／ＣＥＲＩ（経済協力開発機構・教育研究革新センター）の「高等教育の革新に関する国際共同事業」の一環として，本センターが採択した研究課題「高等教育の革新―大学教育のカリキュラムと教授法を中心として」に関する調査研究の一部をなすものである。われわれは，全国大学の「カリキュラム，教授法および教育条件の実態等」を巨視的立場から把握する必要性に鑑み，アンケート法による調査を企画した。これは，全国の国・公・私立すべての大学の学部長を対象とする「大学のカリキュラムや授業方法の現状および今後の改革方向」に関する「意見調査」と各学部等の「大学教育の教育条件等の実態」を調べる，いわゆる「機関調査」（事務担当者が回答する）から構成されている。さらに，教育条件等の実態調査を補完するために「戦後30数年間における高等教育機関の教育条件の変遷」に関する調査研究を実施した。

今回の全国調査において，学部長意見調査のアンケート回収率は60％（国立74％，公立65％，私立52％）であった。「機関調査」（事務担当者による回答）の調査票回収率は全体で65％（国立83％，公立69％，私立55％）であった。いずれの場合も，郵送法調査の回収率としてはかなりの高率であったといってよい。このことは，大学教育の改善に関する全国大学・学部長等の関心の高さを反映しているとみてよい。

以下において，われわれが実施した３つの調査の結果を総括して，大学教育―カリキュラム，授業方法および教育条件を中心として―の現状，展望および課題を考察することにする。

2　カリキュラム

近年，全国的に高まりつつある大学教育改革論議のなかで，最も批判が集中していると思われる一般教育の問題を中心に取り上げることにする。

(1)　一般教育

大学紛争期になされた一般教育改革論議のカリキュラム，授業方法等の面における中心的な論点は，①一般教育内容は高等教育の繰り返しが多い，②一般教育科目間の関連性・総合的観点の欠如，③一般教育と専門教育の関連性の欠如などであった。これらの問題点は，1970年に大学設置基準の改訂がなされ，解決の緒が与えられた。

①③の問題点を解決するために期待されたものの一つとして，一般教育科目として総合科目や教養ゼミナール等の開設が奨励された。総合科目の設置については，上述の大学設置基準改訂において明文化された。今回の機関調査によれば，一般教育を担当・分担している学部565校のうち，総合科目を開設している学部は44％（国立46％，公立31％，私立45％）である。教養セミナールを開設している学部は全体で46％（国立35％，公立15％，私立53％）である。また①②の問題点の解決に寄与するものとして，上級学年（３，４年生）を対象とする一般教育科目の設置が改革論議のなかで唱導されてきた。ところが，高学年次学生のための一般教育科目を開設し，必修科目として履修させている学部は全体で僅か17％（国立18％，公立６％，私立18％）である。

高学年次の一般教育の導入については，今日，多くの大学は，まだ十分な努力をなしえていないが，1・2年次学生向けの一般教育に関しては，新しい授業科目の開設などの努力をしている大学は少なくない。

(2) 一般教育と専門教育の関連性

上述の一般教育の問題点③との関連でいえば，多くの大学は，学部・学科別に入学者選抜を行っている。入学した学生のモチベーション等を配慮すれば，低学年次から専門教育の一部を履修させることは望ましいという見方が成立する。一方，大学設置基準の改訂により，一般教育と専門教育の関連性を重視する観点から，一般教育の最低必要単位（36）のうち1/3（12単位）までを専門教育科目等の単位で振り替えることが可能となった。

機関調査によれば，全体で74％（国立56％，公立63％，私立89％）の学部では，1年生に履修させるための専門科目を開設していることが明らかとなった。

また一般教育と専門教育の関連性重視の観点からすれば，「ヨコ型」カリキュラム（一般教育を前期段階で，専門教育は後期段階で集中的に履修させる方式）よりも「クサビ型カリキュラム（一般教育・専門教育のいずれの科目も4年間に亘って履修できるように配分する。一般教育の履習単位は初学年から高学年になるに減少し，専門教育の方はその逆の履習方式をとる）等が望ましいとして一般教育改革論議において唱導されていた。今回の調査では，「クサビ型」カリキュラムを実施している学部は全体で55％（国立42％，公立62％，私立65％）と過半数に達している。ところが，前述のように，高学年次学生に一般教育科目を課している学部は僅か17％である。したがって，多くの大学・学部が実施している「クサビ型」カリキュラムの中には，専門教育科目等は1年次学生から履修させるが，一般教育に関しては，従来通り，1・2年次に集中的に履修することを原則とする「変則的・クサビ型」が多いことになる。これは「クサビ型」カリキュラムとは異質である。一般教育重視の観点からすれば，「変則的クサビ型」が「ヨコ型」カリキュラムに比べて望ましいといえるのかどうかは，かなりの検討を必要とする。いずれにしても，大学紛争以降に各大学・学部で実施された，学部段階（アンダーグラデュエイト・レベル）のカリキュラム改革は，一般教育よりも専門教育の重視にプライオリティーをおいたものであったとみることができる。

学部長調査によれば，今後は，現在よりも「クサビ型」カリキュラムを実施する大学・学部が増加することが予想される。しかし，それが一般教育重視の観点からの，本来的な意味での「クサビ型」なのか，上述のような「変則的なクサビ型」が指向されているかは，今回の調査では明らかではない。

3 ティーチング

(1) 授業方法および学生による授業評価

大学が大衆化し，能力・適性の多様な学生を大学に迎えている今日，教員は研究と同様に，あるいはそれ以上に教育に関心をもち，「何を教えるか」（カリキュラム論）と同様に「如何に教えるか」（ティーチング論）に関心を払うことが求められている。また大学教育は一般教育にせよ，専門教育にせよ，学生の発達を支援する立場から，教育内容・方法を組織し，運営することが，本報告書の序論で紹介した外国人教師の批判的指摘をまつまでもなく，われわれには期待されている。

本調査によれば，全国大学の学部長の大部分は「どちらかというと，教員は教育よりも研究の方に関心が強い」（63％）あるいは「授業内容・方法は，学生の関心よりも教員の関心で決定される傾向がある」（77％）とみている。学生に関しては「最近の学生は，学習態度が受け身的である」

と75％の学部長と判断しているのである。学部長の眼からみた教師像も学生像も，授業を活性化するという観点から評価すれば，マイナス・イメージの面が強いといえる。

授業内容・方法の改善を行う場合，個々の教員の努力が必要であることは当然だが，それに加えて配慮されるべきことは，学部・学科レベルで教育の目標を明確にし，それに沿って各授業内容の調整や教授法の検討をするなどの組織的な取り組みをすることであろう。この点に関しては，全国の学部長の大多数（76～77％）が「専門科目の内容は教員個人に任せるのでなく，学部・学科レベルでの調整が必要である」とか，「授業方法の改善は教員個人に任せるだけでなく，学部・学科で組織的に取り組むべきである」とカリキュラム論に立脚した良識ある回答をしている。しかし，本報告の丸山論文が指摘しているように，授業改善の組織的な努力は，現状ではまだ乏しく，個人的努力に委ねられており，組織的な本格的な取り組みは今後の課題だというべきである。

授業改善等のための一つの方策として，アメリカの大学では，学生による授業評価が一般化している。日本では今回の学部長調査にみられるように，大学教育の改善に学生の授業評価を採択することを支持する人は少ない（全体で26％）。また現実に学部・学科レベルで，学生による授業評価を実施している学部は僅かに0.7％（私立大学の５学部のみ）に過ぎない。このように，日本の大学において，アメリカの大学に比べて，学生の知的・批判的エネルギーを大学教育の改善に活用しようとする傾向がきわめて稀薄であるのは，丸上論文が指摘するように，「学生に対する不信感（能力面，学習態度等）」に根ざしていることは否定できないが，教師と弟子の関係についての文化的・伝統的価値観の差異も大きく作用しているとみるべきであろう。

(2) 教員の教育能力向上等の試み

欧米の大学においては，教育内容・方法の改善の方法の一つとして，教員の教育能力等の向上に関する各種の試みが，かなり一般化している[1]。その方法として，具体的には①「授業改善等のための研究・研修会の開催・参加」，②「新任教員への授業方法の講習会の開催・参加」，③「教員の採用・昇進における教育能力・教育業績の重視」などの方法がある。これらの試みは，わが国においてどの程度実施されているのであろうか。

学部長調査によれば，①に関して学部レベルで実施している学部は僅かに19％（国立13％，公立10％，私立26％），②を実施している学部は極めて少なく，３％（国立２学部，公立０，私立17学部）に過ぎない。③を実施している学部は45％（国立29％，公立47％，私立56％）と比較的に多い。しかし③に関しては学部長の自由記述意見において指摘されているように，教育経験年数を考慮し，それで教育能力・業績の評価に代えている例が少なくないと思われる。

前述のように学部長の多くは，授業改善には組織的努力の必要性を指摘しているが，授業改善の有効な方策の一つともいうべき「研究・研修会」を組織的に実施しているところは上述のように現状では乏しいといわざるを得ない。しかし，今後は，こうした教員の教育向上等の試みを，より積極的に促進したいとする学部長が増加（①に関しては16％→43％，②に関しては３％→20％，③45％→59％）している。つまり，今後，わが国大学のティーチングの改善が一層促進されることを全国大学の学部長は期待しているのである。

4　教育の外的条件

大学教育の質を左右する条件として内的条件（教員の教育・研究歴，教育に対する姿勢・意欲，教授法等についての知識とその応用力等）と外的条件（教室等教育・研究施設の状況，教員当り学生数，１クラスの学生数＝クラス規模等）とがある。内的条件に関連する調査結果については，以

上の章で論じたので，ここでは外的条件について，特にその典型例としての教員当り学生数とクラス規模を中心に調査結果を総括しておこう。

(1) 教員当り学生数（ＰＴ比）

1983年度の日本の大学全体のＰＴ比は，16.8人（国立8.6，公立8.9，私立25.6）である。（本報告書の松永論文参照）。因みに欧米諸国のデータを挙げると，西ドイツ8.6(1979年)，イギリス8.8（1979年），アメリカ16.4（1978年），フランス20.4（1979年）の順である。ヨーロッパ諸国の場合も，1980年代には，高等教育の大衆化，経済的要因等により，ＰＴ比は増加（悪化）傾向にある。例えば，1984年１月，本学主催のＯＥＣＤ－高等教育セミナーにおいて西ドイツ大学会議の議長Ｔ．ベルヘム氏（ヴュルツブルグ大学長）は，西ドイツでは1985年のＰＴ比は16.5に増加するという予測値を示した。

ところで，わが国大学のＰＴ比は戦後30数年間にどのように変化したのであろうか。本報告の山崎論文によれば，国公立大学のＰＴ比はこの30余年間６～８とほぼ一定値を保ってきた。これに対して私立大学のＰＴ比の推移には大きな起伏がある。1960年に26であったのが，高度経済成長期に増加し，1975年に最高値31に達し，その後私学助成法の影響等により，ＰＴ比は減少（好転）しはじめ，1983年に26に復したのである。

今後，私立大学のＰＴ比はどの方向で変化するのであろうか。その予測は容易ではないが，近年，行財政レベルで「私学財政の見直し」，「第２次ベビー・ブーム対策としての，水増し入学の緩和」が検討されている。こうした政策が実施されれば，私学のＰＴ比のみならず，国公立大学のＰＴ比も増加し，教育条件が悪化する恐れはある，といわねばなるまい。

(2) クラス規模

次に講義および演習のクラス規模の実態調査の結果を要約しておこう。

大学設置基準によれば，講義のクラス規模は50人を目安としている。今回の機関調査によれば，全国的にみれば，大学全体では講義の60％は50人以上のクラス規模で実施されている。クラス規模が200人以上のマスプロ講義は全体の10％を占めている。また国公立大学（200人以上のクラスが５～７％を占める）に対して私立大学（15％）の講義のクラス規模が大きい。

演習（ゼミナール）のクラス規模については，大学設置基準に規定はないが，講義に比べれば少人数で，10人程度を一応の目安とするのが望ましいと考えられる。しかし，今回の調査によれば，10人以下の演習は，全体の1/3に過ぎない。講義の場合と同様に，国公立大学に比べて私立大学の演習クラス規模が大きいことが明らかとなった。

日本の大学教育は，クラス規模の面においてもかなり問題があるといわざるを得ない。また，今後は，先にＰＴ比の変化がむしろ悪化する可能性が危惧されていることをのべたが，全国的にみれば，講義や演習のクラス規模の改善も困難になってくると考えられる。しかし，個別大学的にみれば，私立大学の中にも経営努力により，ＰＴ比が国立大学並の，良い教育条件を確保している大学がある（山崎論文参照）。クラス規模に関しても，教育条件が一般に悪いとされる一般教育課程において，比較的少人数の教養ゼミナールを90数クラス，総合科目を30数クラスも開設している関東地区の大学などがある。このように教育条件改善への努力が，個々の大学で続けられていることも，われわれは十分に認識しておくことが必要である。

5　全国大学・学部長の教育改革観—自由記述意見の分析

本章では，学部長から寄せられた「大学教育の改善」に関する自由記述意見を通して，学部長の大学教育改革観の全般的傾向を見ておくことにする。

全国大学の学部長から寄せられた自由記述意見を主要項目別に分類し，意見の多い項目から挙げると，①教育内容・方法の改革（308件），②教師の教育・研究能力の向上等（175），③大学教育改革の目標・方針等（57），④教育・研究条件の改善（51），⑤大学教育の研究の経験交流（44），⑥制度（教養部等）改革（33），⑦大学と社会の関連性重視（25），⑧学生の役割等（21），入学者選抜方法等の改革（21）という順序である（本報告書，Ⅵ　資料，参照）。上述の自由記述意見には，調査票の質問項目に関するものが多い，という一般的傾向があることが認められる。

ただ，調査票の項目等，調査の性格を考慮したとしても，「教育内容・方法の改革」および「教員の教育・研究能力の向上」に関する意見が圧倒的に多いこと，また質問項目はなかったにもかかわらず，「大学教育改革の目標・方針等」に関する意見が多いことは注目されてよい。

「教育内容・方法の改革」に関する意見の中では，「一般教育・新入生教育」に関するものが，特に多い。「カリキュラム」に関する意見のなかにも一般教育に言及した意見が多い。一般教育との関連でいえば，「制度改革」に関するものの中では教養部改革に関連したものが大部分を占めている。このように一般教育改革に関連した自由記述意見が多いことは特徴的なことであるが，それは全国大学の学部長の一般教育改革への関心の高さを反映したものと解される。

「教員の研究・教育能力向上」に関する意見の中では「教育能力の向上」に関する意見が圧倒的に多い。また，その方策の一つともいうべき「大学教育の研究・経験の交流の必要性」を指摘する意見が多いことも注目されることである。

ところが，カリキュラムやティーチングの改善にとって重視されるべき，「大学と社会の関連性の配慮」，「学生の役割・学力実態等」に関する自由記述意見は，これらに関連する質問項目が調査票の中にあるにもかかわらず，最も少いことも特徴的なことだといわねばならない。

自由記述意見の以上の全般的傾向からすれば，学部長の大学教育改革観は，「学生の立場」や「大学と社会の関連性」よりも，「教員の立場」や「学問の性格等」をかなり強く重視したものであることを示唆しているといえよう。

6　おわりに

今日，わが国の大学は，「教師の大学」（教育より研究が重視され，学生は教授たちのアカデミズムの継承者として，すでに自ら能動的に学習する能力を有することを前提とした伝統的な大学観にもとづく）から，今後は，「学生の大学」（大学の教育機関としての機能が重視され，また今日の学生の要求・必要性を大学教育において重視する）へと移行することが求められているのではないか，という問題提起が，本調査研究の過程で，われわれ共同研究者の一人によってなされた。[2)]

確かに，本報告書の序論でのべたように，わが国の大学は，法制上は，第一義的には教育機関である。大学が大衆化し，学力・関心等の多様な学生を多数，大学に迎えている現在，伝統的な大学観を脱皮し，「教師の大学」から「学生の大学」への移行が強く求められているとする見解は一定の正当性を有している。例えば，序論で紹介した外国人教員の日本大学批判は，上述の議論の文脈でいえば，わが国の大学は，今もって「教師の大学」の性格がつよい，「学生の大学」への移行の努力が必要ではないのか。と表現することができるであろう。また，本調査の結果は，日本の大学，その中でも特に国立大学は，今日においても依然として「教師の大学」の性格がつよく「学生の大学」にふさわしい大学教育を実施しているとはいいがたい状況にあるということができる。

ここで「学生の大学」への指向が，わが国に比べて，かなり強いアメリカの大学に眼を転じてみよう。1960年代後半期以降，学生の要求に迎合して，単位認定の基準を緩和し，そのため学生の大幅な学力低下を招来した大学は少なくない。また，名門大学の中にも学生の要求・必要性に呼応し，必修科目を大幅に減らし，自由選択性を重視したカリキュラムの改訂を実施したために，大学教育を学習する上での共通基盤が脆弱となり，1970年代後半期以降，共通学習重視の，いわゆるコア・カリキュラム改革の実施に踏み切ったところがある。そして，このコア・カリキュラム改革が，その後，アメリカの多くの大学へ拡大しつつあることは周知の通りである。

こうしたアメリカの大学の経験は「学生の大学」の限界を示唆しているように思われる。したがって，ここでわれわれは，大学を「教師の大学」と「学生の大学」と対比的に，2元論的にとらえるのではなく，形式的にみれば対立的な，この二つの大学観を止揚し，統合した，いわば「教師・学生の大学」観を創出することを，われわれにとっての改革課題と位置づける必要がある。大学教育の改善は「学生の大学」観からではなく，「教師・学生の大学」観に基づいて検討されることが期待されるということになる。

また，大学は社会的・文化的存在であり，今日の社会・文化のみならず，明日の社会・文化の形成に深くかかわっていることは，改めてのべるまでもない。「教師・学生の大学」が社会・文化の発展に寄与しうるためには，大学と社会・文化の双方の相互作用・相互関連性が，大学のカリキュラムやティーチングにおいても十分配慮されるべき課題であるといってよい。いな，「大学と文化・社会との関連性」は「教師・学生の大学」観を創出するときの中核的なテーマだとみるべきなのかも知れない。

注

1）馬越徹「諸外国における大学教授法の研究と実践」，喜多村和之他編訳『大学教授法入門』玉川大学出版，1982年，所収，32～57頁。

2）喜多村和之「〈教師の大学〉と〈学生の大学〉のあいだ－D. Riesman の〝Student Consumerism 論〟をめぐって」『大学論集』第12集，1983年，17～36頁。

Ⅵ　資料：大学教育の改善に関する自由記述意見集

Ⅵ　資料：大学教育の改善に関する自由記述意見集

1　全国大学・学部長の自由記述意見集

関　　正　夫（編）

学部長へのアンケート調査では，調査票の末尾（Ｑ７）に「大学教育の改善（例えば，教育方法・内容の改善や教員の教育能力向上等）について」，各回答者の自由な意見を記述していただくよう依頼した。実際に自由記述意見を寄せられた人は，全回答者中47.3％（330/697）であり，内訳は国立の場合51.4％（144/280），公立53.8％，（28/52），私立43.3％（158/365）であった。学部長という多忙な要職にある方々が調査票の回答後，そのうち約半数の方々がわざわざ自由記述意見を寄せてくださったのである。しかも，それらの多くは，一頁の記述欄一杯にぎっしりと記入されており，また内容的にもきわめて有益なものであり，読みごたえのあるものばかりであった。

これらの自由記述意見を掲載するに際して，次のような配慮を行った。先ず，各意見は多様な事項にわたっているので，表に示すような項目に分類し，整理した。330通の自由記述意見は743件の意見に分類されたわけである。次に，紙面の都合上，各項目に関する意見のうち，内容的に重複する意見については，そのうち代表的なものを選んで掲載し，他は割愛した。また，編集上，仮名つかいなど一部文言を変更したところもあるので，あらかじめお断りしておきたい。

なお，この自由記述意見の選択や分類等の最終責任は代表者（関）にある。

凡　例

1．それぞれの自由記述意見の末尾の括弧内に，国公立大学別，学部名（稀少名称の場合は関係学部名に変更），年齢（概数）の順に記入した。

2．自由記述意見の配列は，表に記載した項目の順序にしたがっている。

表　全国大学・学部長の自由記述意見書の分類

分類項目	国立	公立	私立	全体
A．大学教育改革の目標・方針等	**23**	**0**	**34**	**57**
内訳　(1)目標・方針	17	0	25	42
(2)教育改革の方法等	6	0	9	15
B．制度改革等	**16**	**2**	**15**	**33**
内訳　(1)教養部制度改革	10	1	2	13
(2)大学設置基準改訂等	3	1	13	17
(3)専門学部・学科制度の改革	3	0	0	3
C．教育内容・方法の改革	**130**	**26**	**152**	**308**
内訳　(1)新入生教育・一般教育	52	8	46	106
(2)カリキュラム	36	7	52	95
(3)教授法等	39	8	47	94
(4)学習評価	3	3	7	13
D．教師の教育・研究能力の向上等	**77**	**12**	**86**	**175**
内訳　(1)教育能力等	35	3	47	85
(2)研究能力等	10	3	18	31
(3)教員組織	22	4	15	41
(4)教員の意識変革	10	2	6	18
E．学生の役割・実態等	**9**	**1**	**11**	**21**
内訳　(1)学生による授業評価	5	1	3	9
(2)学生の実態調査等	4	0	8	12
F．教育研究条件等の改善	**28**	**5**	**18**	**51**
内訳　(1)教職員の増員等	14	0	8	22
(2)諸施設の整備・充実	14	5	10	29
G．入学者選抜方法等の改革	**11**	**4**	**6**	**21**
H．大学と社会に関する問題	**9**	**1**	**15**	**25**
内訳　(1)大学と社会の交流等	6	1	14	21
(2)資格制度等	3	0	1	4
I．大学教育研究，経験の交流の必要	**18**	**2**	**24**	**44**
J．その他	**3**	**1**	**4**	**8**
計	**324**件 (144)※	**54**件 (28)※	**365**件 (158)※	**743**件 (330)※

※括弧内の数字は自由記述回答者数

A　大学教育改革の目標・方針等に関する意見

A－1　目標・方針に関する意見

〔1〕 教育内容等の改善も必要だが，その前に教官の間に「新制大学」は，いかにあるべきかという問いが提出される必要があるように思う。なぜなら旧制大学の尺度を新制大学に適用するのが正しいとしか考えていない教官が多いように思われるからである。（国立，文学部，50代）

〔2〕 新制大学は，昭和24年に発足してから30年以上が経過して……その間，表面的な改善などは行われたが，…中略…もう一度原点にかえり大学教育の本質を考えなおしてもよいのではないかと思われる。大学学部編成の考え方も時代に即した方向性もあるのではないかと思う。特に自然科学系学部では，いつまでも理・工・医・農などでよいのだろうか。今日，学際的云々としばしば言われているが，現在の学部編成のままでは，この方面に発展できる人材養成に不都合があるのではないだろうか。従って現在の状態でいくら教育法，内容の改善を考えても，おのづから限界があるように思われる。（国立，農学部，60代）

〔3〕 日本農業の将来と農学研究のあり方に関する共通の理念や目標が未確定で模索の状況である。この理念・目標の設定を現在当学部で作業中である。（国立，農学部，50代）

〔4〕 われわれの大学では，自己の研究領域をみいだして，そこに総てのエネルギーを投入出来るような教育環境を作ることが大きな使命と考えています。そして専門教育に於ても可能な限り，学問の総合性を考慮して関連する知識の導入を計りたいと考えます。考察力と理解力，総合的な判断と創造力がなければこれからの芸術に関与することはできません，以上が一般教育と呼んでいるものを重視する所以です。これからの教員には自由闊達で創造力豊かな人材が必要です。（私立，芸術系学部，60代）

〔5〕 大学教育の大衆化傾向と学問研究領域の高度の専門化・細分化傾向との間に生じる教育上の諸問題（たとえば，一般学生の勉学意欲の低下，学習への動機づけの欠如）に，抜本的・組織的に対応する方法を検討する必要がある。カリキュラム・科目内容についていえば，専門教育と一般教養教育との間の相互のつながりをより重視する必要がある。また，大学と高等学校との間の相互のつながりをより重視する必要がある。（私立，経営学部，50代）

〔6〕 最近授業にはよく出席し，よく勉強をしながら，と同時にものを考えようとせず，本をあまり読まず…という学生が増えてきていることは否定しがたい現実であろう。とくに文学部の場合には，実用・実益にあまり捉われることなく，自分でじっくり物を考え，自分独自の判断を下せる人間を作り出す方向に導けるようにすることが大切であり，教育内容もそのことに留意しながら改革することが必要だと考える。（私立，文学部，50代）

〔7〕 個性的な「学び方」「遊び方」「生き方」を志向する学生が年々減少しているようにみられる。いわば「過保護症候群」とでもいうべき傾向を持った多くの学生に対して「自主性」を換起することから始めなければならない。精神的土壌をより肥沃化させることによって，よき果実を結ぶ植物を自生させたいと思うが，そこにどのような種子を播き，肥料を施すかが苦心を要するところである。そのためには，小人数教育の下にゼミを中心とする個別的観察と指導が行なわれるべきであって，本学部においても，この方針を逐次実践に移しつつある。次に教師は学生を「感動」させなければならない。教師には真にすぐれた舞台俳優の演技力が望まれると考えているが，それは鍍金のように剥落しやすいものであってはならない。教員自身の人間像が大学教育においても強く問われているように思われるのである。（私立，人文学部，60代）

〔8〕 高校教育を荒廃させているのは大学側であるという自覚をもっともつべきだと考えている。旧制度の複線型の体系のよさをもっとみなおすべきである。高校の普通科中心主義の影響は，

われわれ（学部）のようなところにまでしわよせがきていると言えよう。真の実業教育をもっと模索すべきだとも考えている。（私立，経営学部，50代）

〔9〕 新制大学の場合には，もっと社会の欲求に適合する研究や教育が施されるべきである。……学部のカリキュラムが現実とは遊離した「学問の為めの学問」を理想としているのは，旧制大学の後遺症のように思われる。また，学生の実力を無視した高レベルの講義や，外国書の購読のごとき，あるいは，全く形骸化したゼミナールの運営など反省すべき点が多いように思われる。外国の実際を参考としてすみやかに改善して欲しい。（私立，経済学部，70代）

A－2　教育改革の方法等に関する意見

〔10〕特に最近の大学教師には，大学院等での狭い研究一途の結果，教育方法に極めて未熟で，さらに無関心であることが目立つ。一方，学生は共通一次試験的チェック方式にのみ馴れ，学習方法にこれまた未熟で教養部等における留年増加の原因も一つにはこの点にあると思われる。だが，最近われわれの大学では若手教官有志が「大学教育の問題状況」をテーマとして，学生・高校教員を加え討論会を持っている。カリキュラム・教養部の在り方，教官と学生との人間関係，高校教育の在り方等の討論の中に教育方法問題も芽を出している。時間はかかりそうではあるが今後の展開に注目しているところである。（国立，教育学部，60代）

〔11〕大学教育の改善においては，研究業績のある教官が中心になって動かない限り，教育そのものを軽視する雰囲気作りにしかないだろう。（国立，工学部，60代）

B　制度改革に関する意見

B－1　教養部制度改革に関する意見

〔12〕現行の医学部を除く学部4年制のもとでは，教養部における一般教育の在り方が最大の問題である。……中略……①いわゆる横割式の教養部が単一の部局を構成している大学では，専門学部と教養学部との間で対立が生じやすく，大学全体の将来計画の策定にとってブレーキとなる場合が多い。②専門学部での教育とのあいだに，学生にとって大きな落差があり，大学内での落ちこぼれを生む土壌となりやすい。③かかる問題を解消するため，専門学部と教養部の教官の間に大規模な相互乗入れを実施すべきであるが，実情は双方のエゴイズムをふくむいろいろな事情のために難しい。以上の点から，現在の教養部のあり方の根本的な改革が望まれる。（国立，経済学部，50代）

〔13〕「一般教育」について，教養部が独占しているのは好ましい在り方とは思えない。大学では，一人の教官が一般教育・専門教育さらに大学院まで担当する在り方が望ましいと思う。（国立，教育学部，50代）

〔14〕本学における教養部の在り方について矛盾を感じている。抜本的には高校4年大学3年として教養部を廃止した方がよい。教養・専門の積み上げ方を工夫しても有効ではないと思う。（国立，農学部，50代）

〔15〕教養課程を廃止して，専門課程のなかで教養的な授業をも実施できる制度と教員の整備を行えば教育の効率を高めることにならないであろうか。（私立，法学部，50代）

〔16〕医学部の教養課程を教養学部程度（3年制）に充実し，今日の進歩した自然科学に対応させる必要がある。（私立，医学部，60代）

B－2　大学設置基準改訂等に関する意見

〔17〕カリキュラム改善の際いつも問題になるのは，学生の教室へ出席しなければならない時間が多すぎることである。一週間に36時間も教室に出る時間のあることは高校の教育と変わらないような教育方法である。これは大学設置基準による修得単位数が多いこと，更に科目の単位計算が不合理であることによる。……中略……単位の考え方を根本的に考えなおす必要があるのではないかと思われる。（私立，文学部，60代）

〔18〕大学教育の空洞化，学生の過度の受け身の学習態度をなおすには，単位認定は現在より厳しく実施すべきであるが，卒業という制度（卒業に必要な単位数という文部省の基準）は撤廃すべきである。従って成績証明書は大学としては発行すべきであるが，卒業証書はなくなる。……中略……各学生が実際に何単位とるかは，各人にまかしたほうがよい。就職にあたって何単位必要であるかは，求人側の判断にまかせたほうがよい。（公立，経済学部，50代）

〔19〕当学部では，社会人入試制度を採用しておりますが，入学者は多様な社会的経験・能力を持っており，また，入学の目的や大学への期待も異なるものを持っています。そのため，現行の設置基準による履修課程をこれらの学生にそのままあてはめることは必ずしも妥当でない場合があり，柔軟な運用ができるよう改めることが望まれます。（私立，法学部，50代）

〔20〕大学設置基準の改訂が可能であれば，①一般教育課程の廃止，②学生定員の廃止，を実現する必要がある。（私立，工学部，50代）

〔21〕学習分野は設置基準を上回って相当に多様化しており，設置基準自体はあまり意味をもたない。国際化と情報化の観点から設置基準自体の見直しが必要ではないかと考える。（私立，経営学部，50代）

C　教育内容・方法の改革に関する意見

C－1　新入生教育，一般教育

〔22〕一般教育の改善のために，広く深い研究業績のある一定年齢の教授に一般教育で担当できる科目を講義させることが望まれる。このようなことは，一般教育が専門教育に従属するかのような偏見を是正するのに有効と思われる。（国立，経済系学部，50代）

〔23〕全学の専任教員が一般教育を少なくとも１科目（隔年を含む）担当することを原則とし，しかも一般教育の内容は単なる入門・概論でなく今日的課題をもつものとするよう努めている。主として新入生向けにプロゼミを設け，学科ごと６～７人の教員がテーマを掲げ，学生がどれかを選んで自己の課題発見と研究方法体得の場とする。（私立，人文学部，50代）

〔24〕入学第一年次にゼミ形式の小人数授業を必ず設け，大学とはどういうところか，学問にどうとりくむか等を教育することが必要。（国立，人文学部，60代）

〔25〕具体的な教育改善策としては，入学初年度の学生に小クラスのプロ・ゼミを課し，出来るだけ早く，発表能力，自主的学習の意欲を開発すべきであり，このような策を実施する大学に文部省の補助金を優先支給すべきである。大衆教育の重要な対処策として長年，私が主張していることである。（私立，法学部，50代）

〔26〕一般教育の授業をもっと魅力あるものにしたい。そのためには，内容をやさしく，わかりやすくする。資料集等によって内容をおぎない，学生の理解をはかる。更に学生諸君の学習態度を改めさせることが必要。ノートのとり方，講義のきき方など初歩的なことができていない学生が目立つ。（私立，体育学部，60代）

〔27〕学生は専門を目的として大学に入学する。入学当初に教養科目が課され，かえって専門を勉

強しようとする新鮮な当初の気持ちがそがれ，その姿勢が専門科目履修に持ちこまれ，勉学の熱意を喪失させる結果となる。専門の学問を深める中で，自然と必要に応じ自らの探求によって人間としての教養を身につけて行くものと考える。……中略……入学当初は専門或いは専門基礎科目で充実した学習を課した方がよい。（国立，農学部，50代）

〔28〕「一般教育等」を「Liberal Arts」と「専門への基礎」とにはっきり分け，リベラル・アーツはタテ型で学部課程全期間に配分し，専門基礎はヨコ型とするのがよい。何を基礎とするかは学部または学科の専攻によって選定すればよい。理工系学部・学科のリベラル・アーツは，人文社会系科目に重点をおくとともに，自然科学系科目については科学論，科学史，技術論，技術史など科学の成立に加わる項目を選ぶのがよい。またリベラル・アーツ中人文社会系科目については，俗にいう概論ないし通論的なものは捨て，特殊テーマにつっこむ方が望ましい。（国立，工学系学部，60代）

〔29〕一般教育の授業科目に従来から開講されている授業科目に加えて，次のような新しい科目（行動科学，システム論，情報理論，通信理論，測定論，等）を設けることが学問の発展に呼応するものと考えられる。（国立，経営学部，50代）

〔30〕大学教育に於て最も軽視されているものは一般教育と言えよう。一般教育は広い視野に基づいた人格形成ならびに学問および専門教育の位置づけと重要さの認識に不可欠なものである。……それに対応する意味で本学（医科大学）では医師として医学者として最も大切な人格形成のために「医学概論」の表題で「総合人間学」を6年間に亘る必修科目として講義ゼミに加えた形で行っている。またこの講義の一部はビデオに取り，教職員の教育（学内テレビ放送）にも用いている。（私立，医学部，60代）

〔31〕専門課程の学生を対象とする一般教育科目・総合講座の充実を計ることが必要。（私立，経済学部，50代）

〔32〕昭和46年，大学設置基準の一部が改正が行われ，総合科目が陽の目を見るようになってから10年になる。この間，この科目についてさまざまなこころみがなされて来たし，現になされている。だが，総合科目について研究組織の確立されていない現状では，総合科目は真に統合され，練り上げられた教育科目として一本立ちすることに無理があるように見受けられる。更に，学生に取得させたこの科目の単位をどのような性格のものとして認定すべきであるか。この点についても，もっと掘り下げて検討してみる必要がありそうだ。（国立，教養部，60代）

〔33〕一般教育科目を思い切って圧縮し改革すること。たとえば，外国語は選択制でよいのではないか。大衆化した大学の現状では，外国語を必修とする必要はない。（国立，法学部，50代）

〔34〕一般教育の効用について疑問が少なくない。現行制度（本学の）では，外国語の履修すら不充分である。一般教育科目は専門教育に振り替えて合理化し，教養課程は外国語の履修を重点とするように改める必要があろう。また一般教育のカリキュラムが本学ではクサビ型カリキュラムになっているため，専門課程の時間割が極めて窮屈になっている。このため学生は専攻コース以外の授業を自由に広く選択することができない。この点の改善だけでも大学教育のより一層の充実が期待できるのではなかろうか。（国立，文学部，50代）

〔35〕教養課程のカリキュラムに関しては，学部教官は専門中心の頭しかないので，学部の専門教育に直結した基礎科目を教養課程で多く履修させる要望が強く，従って，過密カリキュラムとなり一般教育が圧迫されている。その改善を学部と話し合ってもなかなか合意に達しない。特に工学部・薬学部にその考えが強い。（国立，教養部，50代）

〔36〕教科としての体育は不要ではないか。むしろ，4ヶ年課外活動として全員が何らかのスポー

ツをやるべきではないか。……教科として義務づける今のやり方の効果は疑わしい。（公立，文学部，50代）

〔37〕一般教育科目はすべて選択とし，専門の選択科目と一緒にして学生の希望に応じて履修させればと思う。（国立，工学部，50代）

C－2　カリキュラムに関する意見

〔38〕教育内容の改善については，定期的に（例えば，5年とか10年）カリキュラムを見直し，時代に適したものを選ぶのがよい。（国立，経済学部，50代）

〔39〕カリキュラムの組み方，授業の方法や内容等について少なくとも学科レベルで話しあうべきである。専攻・教室レベルでの話しあいでは局部しか見えない。（国立，人文学部，60代）

〔40〕われわれの大学は独自の教育方法を採択し，教育内容の充実を計っている。そのために，全学的規模の教育審議会・全学教育課程委員会・教育計画室等が置かれ，各学部にもそれぞれの教育課程委員会があり，絶えず教育活動の質的向上をはかっている。（国立，人文学部，60代）

〔41〕「専門教育」では単位が多すぎる（講義科目数）きらいがないか。基礎的なことをたたき込む必要がある。学問の多様化，技術革新に追従してメニューを増やす必要はない。労多くして益少ない結果になりやすい。（国立，工学系学部，60代）

C－3　教授方法等に関する意見

〔42〕われわれの医学部では，かなりの年月をかけて“教育大綱～学習の手引き”を基礎・臨床に亘って作り，各講座における教育目標，Undergraduateでの到達目標，及び講義内容，時間数などを各教授が明示し，学生にも渡して日常の講義・実習に，これによって展開するようにした。しかし今後は，講座における専門分野が医学・医療の場でどのように位置づけられ，どのような意義を持っているのか，どのように寄与しているか，どのようなRelationshipを有しているのか等に関しての講義が必要である。（国立，医学部，50代）

〔43〕若手教官による，大学教育における改善・改革のきざしが見られます。それは講義形式の見直しであり，内容と方法検討であり，一方交通でない・授業者と受講者（学生）のコミュニケーションに立つ授業方式を求め，工夫することにつながっています。（国立，教育学部，60代）

〔44〕大学教育の改善については，実験・演習に重点を置き，研究方法を教授する過程で学生の内発的学究心および学問の方向を自主的に引き出させること。また，学生の研究テーマ，研究方法はあくまで学生の内発的自主的考え方を尊重し研究室・教員の研究を短絡的に結びつけないことが重要。（国立，農学部，60代）

〔45〕授業の導入段階で学生の問題意識を喚起するため時事問題を教材に取り上げたり，Case study methodを用いたりしています。社会科学教育には特にこの方法が有効と考えられます。（国立，教育学部，60代）

〔46〕大学における視聴覚教育を大いに強化する必要がある。また，大学は率先して座学重視の傾向を排除し，実践第一の教育体系を確立すべきである（実験・実習・演習等の拡大，その設備の拡充）。（国立，教育学部，60代）

〔47〕教育方法については，従来からの講義し，聞くというステレオタイプではなく，これに視る，という部分をも加味すべきであると考えます。このことは特に人文科学・社会科学の学科について指摘できます。例えば戦争とか世界の食糧問題といったテーマでは“百聞は一見にしかず”という格言がもっともよくあてはまるでしょう。そのためにはビデオ・ルームの設備ももちろ

ん必要ですが，そのほかにテレビ会社などから放映済のドキュメンタリーフィルムが容易に借り出せるような体制を作ることも必要になるでしょう。（公立，法学部，50代）

〔48〕現在，進学目的があいまいで学力不足の学生をかかえている現場でとれる教育方法は緻密な鍛え方で教育し，学生自身で物事を理解判断し総合する能力を身につけさせる以外に方法はない。そのため本学では全員に卒業論文あるいはゼミナールを必修としこの間に教育する側と学生との接触を密にし徹底的に鍛える方法をとっている。この結果，教員に与える負担は極めて大きいが止むを得ないことであろう。もともと人の教育に安直で手軽な方法などはない。教員の教育能力向上には外部の研究会・研修会には積極的に参加させることは必要である。しかしこの種の催しは少ないので今後の発展を望むものである。（私立，家政学部，70代）

〔49〕適当と認める他大学との間の単位の互換性をより高めたい。また入学した大学でなければ卒業できない現行の制度をアメリカの諸大学に準じるように変更することが望ましい。（国立，文学部，50代）

C－4　学習評価に関する意見

〔50〕大学における成績評価（単位取得）を全般的に厳しくする必要がある。（国立，教育学部，60代）

〔51〕学生の学習能力の達成度について客観的再評価をする必要はないか。共通一次，および二次試験後，教養部でさまざまな授業を受けてその能力がどの程度向上したか，あるいは課目に依っては低下したか，その原因はどこにあるのか。量としての取得単位が本当に質としての学生の身についた学習能力として定着しているのか，いないのか。その辺のところを全学部に洗い直してみる必要がないであろうか。（国立，教養部，60代）

〔52〕以前に国立大学経済学部にいたことがあるが，それとくらべると外国語学部というところは学生にきびしい，という感じがする。外国語を教えるにはきびしさが必要ということもあろう。それに比べると，法学・経済学などは単位取得がやさしすぎる。これらの社会科学系学部では，学生は遊んでいても卒業できるところから，先生方も教育に無関心になるのではなかろうか。（私立，外国語学部，50代）

D　教師の教育・研究能力向上等に関する意見

D－1　教育能力向上・教員研修等に関する意見

〔53〕地方大学では，教員の昇格などにおいて研究業績と教育業績の評価を1/2：1/2として行うべきではないかと思う。例えば工学部の場合，企業からの教官の採用も必要だが，この場合も研究業績のみを評価すべきではない。（国立，工学部，50代）

〔54〕現在私どもの学部は大学院設置の過程にあるがその際の設置審議会による教員審査は主に業績（著書・論文・作品等）の数による傾向が強い。教育業績は経験年数を考慮するに過ぎない。……中略……このため大学院設置のためには教員個人も研究業績の点数を増すことに懸命になり学部としてもそれを奨励する結果となる。その結果，教育方法や教育内容の改善への努力がなおざりになることは否めない。まさにこうした点の改善は重要である。（国立，教育学部，60代）

〔55〕教官の昇任・採用の審査において，研究業績偏重の傾向が著しくなり，教育実績や委員会活動による学部への貢献等が軽視されるきらいがある。（国立，教育学部，50代）

〔56〕教員の授業改善やティーチングのための研究・研修会の開催・参加ができ得るよう予算措置

が必要である。特に新任教員が必要とする，教育実施上の各種研究会・研修会へ参加し得るような予算措置が急がれる(国立，農学系学部，60代)

〔57〕私の大学で目下，検討中のことは，

①授業の中で，一般の学生だけでなく社会人を選科学生として受講させ（聴講生をより教育的にしたもの)，大学教師の教育方法・内容の改善を自覚的に高める方法。②経験のある社会人のための講座（公開講座等）は教師それぞれの教育力が強く試される場である。大学教師をそのような場面に立たせつつ，教育能力を不断に高める必要がある。③若い新任教官に対し，経験のある教師の教育方法を公開してゆく，教師相互の授業研究が必要なので，そのシステムの検討。④業績の審査に当たって，学術論文だけでなく，大学教育に関する教育論・教育方法等の論文を必要項目に入れることの検討（出版手段を含めて)。⑤厚生補導委員会のあり方を教育者としての教師形成の学習の場としてとらえて，そのあり方を検討する必要がある。⑥既に実施していることとして，教授会開会はじめの10～15分に，指名された教師は，自分の研究についてわかり易く発表することを義務づけている。(国立，農学部，60代)

〔58〕①教授研究会は，専門の研究報告だけに限定せず，教育方法等の改善のために，年１～２回（少なくとも）教育に関する研究発表や，パネル・ディスカッションを開催することがのぞましく，この線にそって計画している。とくに研究演習やプロゼミ，又は基礎演習（人文演習）といった小人数の演習での指導方法の研究・研修に力を入れる必要がある。②一般講義に関しても，オーディオ・ヴィジュアルを利用した立体的授業のすすめ方等も工夫してゆく必要がある。③研究実績だけの評価でなく，教育能力や教育実績の評価も具体的に取り入れる方向に向うべきである。④私立大学では国立大学にくらべて，教育に対して大きな配慮がなされており，本学部でもそういえるが，それでもなお，一層の改善の努力が必要である。(私立，経済学部，50代)

〔59〕大学院の課程において，大学教員志願者には教職科目を課する。また，新卒者のうち有資格者を原則として「助手」として採用し，その間（２，３年）に教員としての能力を計ることが考えられないだろうか。(私立，文学部，60代)

〔60〕われわれの学部では，教育経験のない教員（特に公務員や企業の定年後就任された教授・助教授）は５年後に資格を検討して退職を求めることもある。(私立，薬学部，70代)

〔61〕本学では昭和55年より毎年７月下旬に，講師以上の全教員を対象とした医学教育ミニワークショップ（参加定員約30名，３泊４日間）を開催し，教員の教育能力向上が計られている。このワークショップの効果が教育の現場で漸次現れて来るものと確信している。(私立，医学部，60代)

〔62〕昭和28年７月に関東工業教育協会が資料として「大学教授心得帳」なる42頁のパンフレットを会員に配布した。これはマサチュセッツ工科大学教授法委員会が編集した原題「You and your students」の翻訳であって授業のテクニックについても適切な叙述があり，試験や採点についてもその意義を正しく述べている。小生は新しく教壇に立たれる先生にこの小冊子をプリントして，参考にされるようにと渡している。(私立，工学部，50代)

D－２　研究能力向上に関する意見

〔63〕教官は厳しい自らの研究を通じて始めて学生の要望に応える事ができるわけであり，どちらかといえば，よい研究者であって始めて良い教官でありうると思っている。したがって，講義内容及び方法は教官自身に任されるべき問題である。(国立，理学部，50代)

〔64〕本学のように，まだ歴史が浅く，十分な研究業績が積み重ねられていない大学では，何よりもまず，特に研究面を充実させたい。そのことが結局は教育内容の充実につながるはずだと思うからである。（公立，文学部，50代）

〔65〕大学での専門課程の教育は，教員が研究過程の中で自ら体験した事を教育するのが主であるから，教育の向上は，教員に十分な研究できる場をつくるのが先づは必要である。それ以外に近道はない。（私立，理学部，60代）

〔66〕わが国の国立大学の教官の日常業務が最近頓に増加する傾向が見える。このことは所謂，油ののりきった教官の教育研究活動に大いな阻害因子となっている。でき得れば，50才以上の教官が教育に専念し，50才以下の教官の教育関係の負担を軽減し，より密度の高い研究活動になるような制度などを考えてみたいと思っている。（国立，農学部，50代）

D－3　教員組織に関する意見

〔67〕総合大学における一般教育（教養課程）の教官は，現在では若くして専門の研究に力をそそぐ人を採用し，研究業績をあげて学部に復帰するという方式がとられていて，これが学生による一般教育（教養課程）軽視の一原因となっている。一般教育の教官は，上記と逆に学識のある年功の人材を当て，学部教官には若い研究一途の人を当てる方式が望ましい。（国立，医学部，60代）

〔68〕大学教育の改善の側面からみた問題点をあげておきたい。
①教員の定員数が文部省の最低基準を満たしている程度であるから，何よりも必要なのは最低基準をかなり上回る教員の増員であろう。②教員の採用に当っては，学科・専攻ごとに，その選択が任されているので，ややもするとその学科・専攻の人脈によって専攻され，必ずしもカリキュラムにそった適材を確保しているとは考えられない場合があり得る。③また教育方法・内容についても，学科・専攻ごとに任されているので，教授全体としてあるべき姿を一律に決めることは困難である。（私立，社会学部，50代）

〔69〕小規模大学では一般教育の各分野に専任教師を網羅することは不可能である。そのため，非常勤講師への依存率が高く，また科目によっては講師は本務校を持たず身分不安定の状態におかれる。かくして一般教育についての責任の所在が不明確になり易い。大学の横の連絡を密にした協力体制が作れないものであろうか。（私立，文学部，60代）

D－4　教員の意識改革に関する意見

〔70〕教育学部において，教科に関する専門科目を担当する教官は，とかく理学部や文学部等と同じ意識で学生の教育に当たる傾向があり，教員養成学部としての意識をより以上に持つ必要がある。（国立，教育学部，50代）

〔71〕概して若い教員は教育にも熱心であるが，年配者になるほど旧制大学的教育理念と方法が体質的にしみついて，現在の大学生の理解水準や欲求水準に対応した教育方法や教育内容への適応・改善が理解されず，また頭で理解できても実行への心理的抵抗感が残り容易に脱皮できないようである。これが教育方法の改革のためにさまざまな試みを実行する時の一つのブレーキとなっているように見受けられる。さらに授業改善の試みを実施するには，……中略……私立大学の現状では，講義の負担も軽くはなく，大学運営上の諸任務を多くのメンバーが負っていて精神的な余裕に乏しく，改革の試みのためのエネルギー負担を回避するメンタリティーが底流にあり，これを制度的に打破できるような配慮が，教育改革の際の前提条件となるように思

われる。(私立，経済学部，50代)

E　学生の役割・実態等に関する意見

E－1　学生による授業評価等に関する意見

〔72〕学部4年になると卒業論文のための研究室配属ということになり指導教官を選ぶのですが，教育方法や研究業績の優れた教官には多くの学生がつくことになるので，結果的に授業評価が行われることになっています。工学部では，単にみかけや口さきだけの「教え方の上手さ」だけでは学生はついてこないようです。(国立，工学部，50代)

〔73〕学生による授業評価はあってよいと思う。教員の教育能力の評価は極めて難しいからである。(国立，農学部，50代)

E－2　学生の学力実態調査の必要性

〔74〕大学入学者の高校における教科・科目の履修の実態を調査し，彼等の教科別の学力の実態と志望専攻との関連を先ず見究める必要がある。これに基づかない限り，いかなる改革案も空論であろう。(国立，文学部，60代)

〔75〕教え方よりも，教授内容への教員の理解度と学生の学力等の実態を十分に把握していることが必要である。(私立，薬学部，50代)

F　教育・研究条件の改革に関する意見

F－1　教職員の増員に関する意見

〔76〕欧米の大学に比して本邦の大学は1学科（Department）あたりの教員数が極端に少ない。したがって，それぞれの専門分野に必要なメニューを巾広く揃えるためには教員の守備範囲が広くなり重みのある教育ができなくなる。欧米の大学では1学科あたりの学生数も大きい。問題なのは学生あたりの教員数ではなく，分野あたりの教員数である。(国立，理学部，50代)

〔77〕工学部では実験・演習が重視されているにもかかわらず特に地方の大学では，学生数に比較して教職員の数が少ない。加えて教官（助手）・職員の定員削減の影響が大きい。(国立，工学部，60代)

F－2　教育・研究施設の整備・充実に関する意見

〔78〕図書館のように，学生が自由に利用できる学生のための実験実習センターのようなものを考える必要がある。(国立，工学部，50代)

〔79〕学生用図書館と研究者用図書館を分離し，予算を大巾に増加すること。(国立，法学部，50代)

G　入学者選抜方法に関する意見

〔80〕入試の募集の仕方が理系については狭い専門別でとり……このように，高校段階で将来の狭い専門分野を決定させるのは現在の高校の性格から考えて無理であると思います。(国立，教養部，50代)

〔81〕共通一次試験が高校教育を害し，大学への入学生を受動的（積極性・自主性欠如）にしていることは確かなように思える。これを廃止するか，一次，二次の入試配点を二次重点に変えることが必要。(国立，人文学部，60代)

〔82〕大学教育改善のうえでの急務は，入学者選抜方法を多元化して，６・３制の教育を受けた一般学生の他の外国人，海外からの帰国子女および社会人を相当数受けいれてキャンパス構成員の多様化を実現することにある。（国立，経済学部，50代）

〔83〕共通一次入試は必ずしも所期の成果をあげていない。パターン化した学生をつくり出していて，個性的な大学教育の実施を阻んでいる。（国立，経済学部，40代）

Ｈ　大学と社会に関する意見

Ｈ－１　大学と社会との交流に関する意見

〔84〕大学教官はもっと現実の会社・研究所の実体を見聞し，実学（虚学に非らずの意）を学生達に教え伝えるよう努力することが肝要。工学系の人間でありながら恥かしいことですがＮＨＫの科学特集番組を驚いて見ることもしばしばである。（国立，工学部，50代）

〔85〕大学外部からの意見を聞き，参考にするのは大学教育の改善に有益なのではないかと考える。工学分野では，工業教育協会，関東工業教育協会の場を通して，大学側と企業（社会）側とが定期的に会合を開き，相互の意見を交換している。（国立，工学部，50代）

〔86〕大学と企業のより緊密な協力が必要である。ただし，それは大学が今より実際的・応用的なことに力を入れるべきだというのではなく，むしろ大学は今後一層さらに基礎研究に向い，企業が基礎研究性の重要性に目ざめて，優秀な社員を大学派遣（若い者は大学院学生として，もっと上のレベルの者は客員研究員として）して企業内に“技術開発は基礎から自力開発で”という気風を横溢させることを理想としている。（私立，理工学部，60代）

Ｈ－２　資格制度等に関する意見

〔87〕教育学部について言えば，教員免許法による束縛が強すぎる。そのため教育内容・方法の改善が困難。（国立，教育学部，40代）

〔88〕医学部について現状は医学教育という立場と国家試験のいわゆる合格技術との間に余りにも相違があり過ぎる。この侭放っておくと医学教育と研究にかなりの支障がおきる可能性が大である。（私立，医学部，60代）

〔89〕私立大学薬学部に来る学生のほとんどが薬剤師資格取得が目的である以上教育内容も多少とも薬剤師指向にならざるを得ません。日本私立薬科大学協会では定例的に各科目担当者の教科検討委員会がもたれていますが，このような会で教科内容の検討にとどまらず，ひろく大学教育の改善についても取り上げてもらえるよう希望します。（私立，薬学部，50代）

Ｉ　大学教育研究・経験の交流等に関する意見

〔90〕一般教育では，例えば全国各地区で一般教育研究会が毎年行なわれ，また全国的には一般教育学会も設立された。しかし「大学教育学会（あるいは研究会）」のようなものが必要ではなかろうか。「学問の自由」は重要であるが，ともすると学生の実態・要求・社会のニーズから孤立しかねないし，教員としての自己研鑽を欠くことにもなる。他大学の改善の努力を知り，情報を交換することはきわめて有意義と思われる。（公立，文学部，50代）

〔91〕主要国立大学の法学部で「法学教育シンポジュウム」を毎年開いており，当学部もそれに参加している。（国立，法学部，50代）

〔92〕各専門分野毎に専門家による委員会を作り，教育方法等についての大綱をまとめ，ガイドブックとして各大学に配布するという方法も考えられる。学会等で従来から教育方法等改善に関

するシンポジュウムが行なわれているが，今後も続けるできであろう。学生による授業評価には弊害もあるので，慎重に取り扱うべきである。（国立，社会科学系学部，50代）

〔93〕学会などの際に，教育方法改善の授業の実際の場面を見学できるとか，映画に納められたものを見ること等が出来ればありがたい。（国立，工学部，60代）

〔94〕国内・外における教育の内容・方法の改善の試みに関する情報が得にくい。それがあっても一般的な形，たとえば学会誌などから余り入ってこない。自分の専攻分野にかぎらず，そのような情報交換や改善の実施への便宜がもって計られるべきであろう。（私立，理学部，50代）

〔95〕研究業績に比べると教育業績の具体的評価が比較的難しいので，研究に没頭して教育をおろそかにする傾向が生ずる。大学教育を改善するためには，まず，客観的な教育業績の評価法と，それにむくいるなんらかの制度の研究が必要であると思う。（私立，工学部，40代）

2　「機関調査」の自由記述意見集

山　崎　博　敏（編）

以下の文章は「大学教育に関する調査」の事務担当者用アンケートの最後の質問項目Ⅴ「貴学部でここ数年来実施されている大学教育の改善に関する試み（ユニークな授業科目の開設，学生指導法の改善等）がございましたら，ご教示いただければ幸いです。」に解答いただいたもののうち，16項目を選んだものである。全部で150余りの回答が寄せられたが，重複ないし類似した回答や既に多くの大学で実施されているようなものを除き，かつ学部長アンケートとの重複も加味して厳選したものである。全体をA．教育方法とカリキュラム，B．学生の指導体制，の2つに分類して整理した。

A　教育方法とカリキュラム

〔1〕 ユニークな授業科目として以下のようなものがある。

(1) 「総合購読」――英語学科全1学年対象。特別プロジェクトチームのもとで全クラス同一教材を使用。年間5回統一テスト。

(2) 「総合講座」――外国語学部共通自由科目（私立，共学，外国語学部）

〔2〕 総合科目と女性学を公開講座とし，一般市民の聴講者を交えて討論によって学生の視野を広めさせる。（私立，女子，学芸学部）

〔3〕 実践文章講座（一般教育科目，通年4単位）。文章の読み書きを実践訓練する。原則的に皆出席，作文皆提出，詩や小説の類は入れず，いわゆる小論文からレポート，卒論につながる評論系の文章作成の技術訓練である。小人数制をとり予備登録し選考の上受講を認める。（私立，共学，文学部）

〔4〕 社会学の実験講座化という全国的な動向に対応し，実習を強化するために，昭和52年度から「社会学実習」を新設した。社会学実習を併設する研究演習（3，4年生で履修）に所属する学生は必ず実習を履修しなければならない。ほとんどの研究演習が実習を併設している。この動向に伴って昭和51年度から調査実習室を設け，コンピューターを初め様々な機器を備えて実習の作業が行われるようにしている。（私立，共学，社会学部）

〔5〕 本学部では市立の大学としての使命，特性ならびに現代における都市問題の重要性にかんがみ，新しい方式による「都市行政論」を昭和57年度から開講することにした。新しい方式とは市立大学の強みを活用して本学部専任教員のみでなく，都市行政上の豊富な知識と経験を有する市の幹部にも協力を求め，それぞれの専門分野について大阪市の現状，直面している諸問題など，市政現場のナマの講義を非常勤講師として依頼するもので，これに本学専任教員の都市行政理論，大阪市政史などの研究と講義を結合させ，都市化時代における都市行政の役割の飛躍的増大に対処し，大都市問題の総合的・全面的解明を期することにした。（公立，共学，法学部）

〔6〕 夏期休業期間中に地元病院（指定）で2週間の実習を修了した学生には単位を与えている。対象学生：4年次，授業科目単位：病院実習1単位（国立，共学，薬学部）

〔7〕 物理学科1年生に「物理学概論」（2単位，半年間）を開設している。この科目は，物理学科の各教室で行なわれている研究の内容や関連するトピックス等について各教授が講義するものであり。新入生に物理学全般を学ばせ，勉学意欲を高めさせることを目的としている。

化学科および高分子学科の専門科目には先要科目がある。これは指定された科目の講義を受講し，その試験に合格して単位を取得した後に，後続の科目の試験を受ける資格が与えられる制度である。これにより，学生は授業の系統的履修が容易になっている。(国立，共学，理学部)

〔8〕 本学では，大学教育の改善の試みとして，昭和56年度より次のような授業方法を全面的に実施しております。(本学では2元教育と称している)　具体的な方法としては，まず入学時に簡単な試験を行い，それにより数学・物理・英語のクラス区分をし，それぞれの能力に応じた教育を施しております。ただし，この場合試験の成績にかかわらず，学生の希望を第一に優先させ，クラス区分をしております。また，2年次以降の専門課程においては，将来の進路を把握し，それぞれの就職対策や大学院対策をきめ細かく指導しています。特に特待生に対しては各学科ごとに個別指導を徹底して行い，その実をあげるべく努力いたしております。(私立，共学，工学部)

〔9〕 ほとんどの教室にＯＨＰを設備している。(スクリーンは35教室中19教室に2面，残りの16教室に1面を設備)　その結果，ＯＨＰ，スライドプロジェクター等をかなりの程度取りいれ授業方法の改善に資している。(私立，共学，工学部)

〔10〕(1) 従来の法学教育では充分に深められなかった特別な法現象に関する授業科目の開設。
(例，自治体法，犯罪者処理論，教育文化法，刑事法社会学，工業所有権法，情報社会学，著作権法，平和論，社会保障法)

(2) 視聴覚教材の導入による多面的な授業形態の創出。

(3) 2年次クラス制の導入。3，4年次学生は，演習による指導体制ができているが，2年次生については特別の指導体制がなかった。法学部においては，初めての試みであり，未だ試行段階といえる。(国立，共学，法学部)

〔11〕本学では教育方法等改善経費の配分を受けて既習得単位認定者に対して授業の空き時間を利用して講義用教材の製作（例えば教材用ビデオテープの作製等）に参加させることによって自発的研究心の育成や既に受けた知識の医学への応用に努めさせている。ユニークな授業科目としては一般教育科目では芸術学（1年次絵画，2年次音楽―楽器を使っての演奏を行う等）があり，専門教育科目では内分泌学，周産（生）期学，麻酔，救急医学，教育学がある。(国立，共学，医学部)

〔12〕最近物理講座で毎回小テストを実施できるようになったのでその方法を紹介します。学生に学期初めに15回のテストペーパーを渡し，授業時にこれに1. 予習，2. 復習，3. 当日出題の小テストを記入させたものを8学科480人分の各人ごとの名前入りのバンギングホルダー（ファイル）に入れさせる。期末試験の答案もこれに入れさせるので平常点も含め能率よく採点できる。また途中での学生の理解状況もつかめる。こうすることにより，講義のやりっ放しの時よりは学生の理解度は向上した。(国立，共学，工学部)

〔13〕基礎医学実習におけるビデオ撮影，再生，編集，モニター装置の利用

基礎医学実習室（細菌学，寄生虫学，生化学，法医学共同実習室）に昨年度顕微鏡カメラ・ビデオシステムを導入，昭和51年度に設置したビデオ・モニター装置と連動可能なものとした。この設備により，貴重な顕微鏡標本をモニターテレビでディスプレーし，形態変化の貴重なポイントを各学生によく教示した上で各個別の実習に入らせる。また，各学生の個別実習中に得られる貴重なデーターを即時録画し，実習中あるいは実習終了後の総合討論の場において，討論資料として活用している。その結果，少人数教官による多人数実習を man to man 教育のレベル近くまで向上しつつある。

病理解剖の多人数学生を対象とした見学実習に際して解剖過程の刻々の状況，病変臓器の細部説明，病変部の供覧を昨年度カメラと接続させたモニターテレビを通して行った。その結果，剖検台の周囲に学生が群がって結果を観察するようなことがなくなり同時に，遺体の尊厳性ならびに遺族の感情を損うおそれもなくなった。また，剖検台周辺の静粛を維持し，学生が臨場感をもって病理を見学実習することが可能となり，教育効果を著しく向上させている。（国立，共学，医学部）

B　学生の指導体制について

〔14〕学生たちの学習指針が得られるようなカリキュラム改正を行なった。とりわけ専門科目を11部門に分類して科目の関連性を明確に示し，学生たちが系統的に履修できるように（強制ではない）配慮した。

少人数教育，とくに外国語や一般・専門の演習制度で効果が上がるよう充実させている。例えば演習教室は1教員1教室の固定制とした。（私立，共学，経済学部）

〔15〕学生の授業への出席チェックに努力し，教科担当は欠席しないようにそれぞれの立場で指導する。特に1，2年生については学生個人の欠席状況が1週間ごとに事務処理され，いわゆる“怠学者”を呼びだし，その事由について早期に話合いの場をもって学習意欲喪失の歯止めをかけている。（私立，共学，工学部）

〔16〕大学が大衆化した昨今，留年する学生をできるだけ少なくするため以下のようなことを試みています。(1)毎年4月半ば頃，数学の一斉全学テストを実施しそれに基づいて，きめ細かい少人数教育を行っています。(2)チューターと学生の関係を密接なものにするためチューターの人数を増加し個人指導を強化しています。（私立，共学，工学部）

Ⅶ　付　　録

学部長用アンケート

大学教育に関する調査

――お 願 い――

広島大学・大学教育研究センターでは，ＯＥＣＤ／ＣＥＲＩ（経済協力開発機構・教育研究革新センター）との共同研究プロジェクト―「高等教育における革新に関する比較研究―**カリキュラム開発と授業方法を中心として**―」を実施しております。このたび，その一環として，**全国のすべての国公私立大学・学部等の学部長の方**を対象にしてカリキュラムや授業方法等についてご意見をうかがう調査を行うことになりました。

調査結果は，全体として集計いたしますので，学部長や学部等の固有名が明らかになることはありません。したがって，御協力くださった方々や個々の大学・学部等に，**ご迷惑をおかけすることは一切ありません。**

ご多忙中のところ恐縮に存じますが，なにとぞ宜しくご協力くださいますようお願い申しあげます。

ご記入の方法および〆切日

- 選択肢から１つを選ぶ質問では該当する番号を○でお囲み下さい。その他の質問では指示に従ってご記入ください。
- 〆切日…**昭和57年４月末日**までに，同封の返信用封筒にて下記宛にご返送ください。

研究代表者　大学教育研究センター教授　関　正夫

研究担当者　同　助手　松永裕二

丸山文裕

山崎博敏

問合せ及びアンケート送付先

〒730　広島市中区東千田町１丁目１－89

広島大学・大学教育研究センター

電話　082－241－1221

（内線　709または824）

学部長の先生にご回答をお願いいたします。

Q1 大学教育一般について次のような意見がございます。あなたは，貴学部の現状に照らして，以下の項目について，どのようにお考えですか。aからnのそれぞれについて該当する番号を○でお囲みください。

		そう思う	そうは思わない	どちらとも言えない
a	最近の学生は，学習態度が受け身的である。	1	2	3
b	最近の学生は，概して授業の出席もよく真面目である。	1	2	3
c	学生は，専門教育の基礎となる知識・学力を身につけていない。	1	2	3
d	現状のような一般教育は，抜本的に改善すべきである。	1	2	3
e	大学のカリキュラムは，もっと社会のニーズを反映すべきである。	1	2	3
f	大学においては，優れた研究者と良い教育者とは両立するものである。	1	2	3
g	どちらかと言うと，教員は教育よりも研究の方に関心が強い。	1	2	3
h	授業方法の改善は，教員個人に任せるだけでなく，学部・学科で組織的にとりくむべきである。	1	2	3
i	専門科目の内容は，教員個人に任せるのではなく，学部・学科レベルでの調整が必要である。	1	2	3
j	私の専門分野には，大学教育用の良い教科書が少ない。	1	2	3
k	授業内容・方法は，学生の関心よりも教員の関心で決定される傾向がある。	1	2	3
l	大学教育の改善のためには，学生による授業評価を反映すべきである。	1	2	3
m	教員は，学生の成績をそれ程厳しく評価していない。	1	2	3
n	大学設置基準の科目編成の規程は，大学教育の改革や柔軟化の妨げになっている。	1	2	3

Q2 一般に，大学の学部課程のカリキュラムは次の3つに分類されます。貴学部のカリキュラムはいずれに当りますか。該当する番号を○でお囲みください。

卒業（進学）入学

1 ヨコ型　2 タテ型　3 クサビ型　4 その他（適当に図示して下さい）

Q3 あなたにとって，今後の貴学部のカリキュラムは，いずれが最も望ましいとお考えですか。

1 ヨコ型
2 タテ型
3 クサビ型
4 その他（適当に図示してください）

Q4 貴学部では，授業の改善や教員の教育能力の向上のため，以下のような試みがなされていますか。それぞれについて該当する番号を○でお囲みください。

	学部ないし学科レベルで実施している	一部の有志個人レベルで実施している	実施していない
a 授業改善やティーチングのための研究・研修会の開催・参加 ……	1	2	3
b 学生による教員の授業評価 ……	1	2	3
c ティーチングのためのガイドブックやマニュアルの作成 ……	1	2	3
d 教員の採用や昇進における教育能力・教育業績の重視 ……	1	2	3
e 新任教員への授業方法講習会の開催・参加 ……	1	2	3
f その他（　　）……	1	2	3

Q5 以下の項目を，学部長として将来実施したいとお考えですか。それぞれについて該当する番号を○でお囲みください。

	学部ないし学科レベルで実施したい	一部の有志個人レベルであれば推奨したいし	実施することは考えていない
a 授業改善やティーチングのための研究・研修会の開催・参加 ……	1	2	3
b 学生による教員の授業評価 ……	1	2	3
c ティーチングのためのガイドブックやマニュアルの作成 ……	1	2	3
d 教員の採用や昇進における教育能力・教育業績の重視 ……	1	2	3
e 新任教員への授業方法講習会の開催・参加 ……	1	2	3
f その他（　　）……	1	2	3

Q6 以下の事項についてご記入ください。

1 貴大学名（　　）大学

2 貴学部名（　　）

3 設置者別（1 国立　2 公立　3 私立）

4 専攻分野（　　）

5 性　別（1 男　2 女）

6 年　令（　　）歳

Q 7　大学教育の改善（例えば，教育方法・内容の改善や教員の教育能力向上等）について，ご意見を自由にお聞かせいただければ幸いです。

ご協力どうもありがとうございました。

事務担当者用アンケート

大学教育に関する調査

ーお願いー

広島大学・大学教育研究センターでは，ＯＥＣＤ／ＣＥＲＩ（経済協力開発機構・教育研究革新センター）との共同研究プロジェクト──「高等教育における革新に関する比較研究── **カリキュラム開発と授業方法を中心として**ー」を実施しております。このたび，その一環として**全国のすべての国公私立大学・学部等の事務担当者の方々を対象**にして，カリキュラムや授業方法等の実態を明らかにするための調査を行なうことになりました。

調査結果は，全体として集計いたしますので，大学・学部等の固有名が明らかになることはありません。したがって，御協力くださった方々や個々の大学・学部等に，**ご迷惑をおかけすることは一切ありません。**

御多忙中のところ恐縮に存じますが，なにとぞ宜しく御協力くださいますようお願い申しあげます。

ご記入の方法および〆切日

- 回答は具体的な数字や事項を記入していただく場合と，2つないし3つの選択肢から適切なものを一つ選んでいただく場合がございます。
- 具体的な数字等のご記入は所定の位置にお願いします。選択質問の場合は，該当する番号を○でお囲みください。
- 〆切日……**昭和 57 年4月末日**までに，同封の返信用封筒にて下記宛にご返送ください。

研究代表者　大学教育研究センター教授　関　正夫

研究担当者　同　助手　松永裕二

丸山文裕

山崎博敏

問合せ及びアンケート送付先

〒730　広島市中区東千田町1丁目1－89

広島大学・大学教育研究センター

電話　082－241－1221

（内線709または824）

事務担当者の方にご回答をお願いいたします。

最初に次の項目についてご記入ください。

① 貴大学名＿＿＿＿＿＿＿大学　　② 貴学部名＿＿＿＿＿＿＿＿

③ 貴大学は（ 1. 国立　　2. 公立　　3. 私立 ）

④ 貴大学は（ 1. 共学　　2. 女子　　3. 男子 ）大学

Ⅰ　学生数・教職員数（現員）についてお尋ねします。
（文部省の「学校基本調査」の要領に従ってご記入ください。）

Q 1　貴学部の学生数（現員）について下の欄にご記入ください。
（昭和 57 年 3 月現在）

	計	男子学生数	女子学生数	うち海外からの留学生数
a 学部学生				（　　）
b Ⅱ部（夜間）学生				（　　）
c 研究生 ※				（　　）
d 専攻科生 ※※				（　　）
e 大学院生				（　　）

※　聴講生，選科生などを含む
※※ 別科生を含む

Q 2　貴学部の教員数（現員）について下の欄にご記入ください。
（昭和 57 年 3 月現在）

	総数	教授	助教授	講師※	助手	その他（　　）	うち※外国人教員
a 本務教員数							
b 兼務教員数							

※　国公立大学の場合は，外国人教師は講師としてご記入ください。

Q 3　貴学部の本務事務職員数（現員）をご記入ください。　（　　）名

Ⅱ　施設・設備の状況についてお尋ねします。

Q4　貴学部の教授および助教授の研究室は個室ですか。

（1.　はい　　2.　いいえ）

Q5　貴学部には，学部学生が利用できる学部・学科専用の図書室がありますか。

（1.　はい　　2.　いいえ）

Q6　質問5で「はい」と答えられた方にお尋ねします。学部学生への図書の館外貸し出しを行っていますか。

（1.　はい　　2.　いいえ）

Q7　貴学部で使用している教室・研究室の実数をご記入ください。

a　大教室（201名以上の収容力）……（　　）

b　中教室（101－200名の収容力）……（　　）

c　小教室（100名以下の収容力）……（　　）

d　演習・セミナー室（教員研究室を除く）……（　　）

e　実験・実習室……（　　）

f　L．L教室……（　　）

g　その他の視聴覚教室……（　　）

h　学部学生専用自習室（図書閲覧室等は除く）……（　　）

i　教員研究室……（　　）

Q8　貴学部での教育機器の保有状況をご記入ください。

	台　数※
a　L．L　の　ブ　ー　ス	
b　OHP（オーバーヘッド・プロジェクター）	
c　スライド・プロジェクター	
d　VTR（ビデオ・テープレコーダー）	
e　その他（　　）	

※　それぞれの項目について，各教員あるいは各研究室で管理しているものも含め，全台数をお書きください。

Ⅲ　教育条件等についてお尋ねします。

Q 9　以下の各授業形態ごとに，履修登録者数別の**開設授業数**をご記入下さい。（昭和56年度最終学期）

授業形態 / 登録者数	講　義	演　習	実験・実習	実　技	教養課程の外国語	教養課程の体育実技
10 人以下						
11 ― 50 人						
51 ―100 人						
101 ―200 人						
201 ―500 人						
501 人以上						
総　計						

Q10　貴学部の昭和 56 年度の留年生数〔4年間（医・歯学部では6年間）を超えて在籍している者〕をご記入ください。

（　　）名

Q11　貴学部の昭和 56 年度の退学者数をご記入ください。

（　　）名

Ⅳ　カリキュラム等についてお尋ねします。

Q12　1年間は何学期に分かれていますか。

（1.　1学期　　2.　2学期　　3.　3学期　　4.　4学期）

Q13 貴大学または貴学部主催の公開講座を貴学部の学生が受講した場合，単位として認定されますか。

（ 1. はい　　2. いいえ ）

Q14 貴学部は民間企業や官庁等大学外から，兼務教員（非常勤講師）を受け入れていますか。

（ 1. はい　　2. いいえ ）

Q15 貴学部では追試や再試を制度として認めていますか。

（ 1. はい　　2. いいえ ）

Q16 貴学部は，学部学生が大学外で取得した資格（例えば英語検定など）を単位として認めていますか。

（ 1. はい　　2. いいえ ）

Q17 貴学部では，国内の他大学と単位の互換協定を結んでいますか。

（ 1. はい　　2. いいえ ）

以下Q 18からQ 24までは，一般教育を担当している学部・組織および一般教育を分担している専門学部の方がお答えください。

Q18 一般教育（外国語，体育を除く）の開設科目数をご記入ください。

人　文　系（　　）　　社　会　系（　　）

自　然　系（　　）　　総合科目（コース，講義）

そ　の　他（　　）　　（　　）

Q19 現在開設されている英語以外の外国語科目名をご記入ください。
（例えば，フランス語，ドイツ語……とご記入ください。）

（　　）

Q20 第二外国語は必修科目ですか。

（ 1. 全員必修である　2. 全員必修でない　3. その他「学部・学科等で異なる等」）

Q21 総合科目（コース，講義）は必修科目となっていますか。

（ 1. 全員必修である　2. 全員必修でない　3. その他「学部・学科等で異なる等」）

Q22 教養ゼミやプロゼミが開設されていますか。

（ 1. はい　2. いいえ）

Q23 教養ゼミやプロゼミは必修ですか。

（ 1. 全員必修である　2. 全員必修でない　3. その他「学部・学科等で異なる等」）

Q24 一年次で，学生に専門教育科目の一部を履修させていますか。

（ 1. 全員そうさせている　2. 全員そうさせていない　3. その他「学部・学科等で異なる等」）

以下Q 25からQ 30までは，専門学部の方のみがお答え下さい。

Q25 卒業論文（またはこれに相当する卒業研究・設計）は必修ですか。

（ 1. 全学科で必修である　2. 学科により異なる　3. 全学科で必修でない）

Q26 専門課程（3・4年次）の学生に，一般教育科目（外国語，保健体育科目を除く）の一部を**必修として**履修させていますか。

（ 1. 全学科でそうしている　2. 学科により異なる　3. 全学科でそうしていない）

Q27 貴学部では，新入生（一年次学生）に履修させるための専門科目を開設していますか。

（ 1. はい　2. いいえ）

Q28 貴学部の学生は，他学部・他学科の単位をとれるようになっていますか。

（ 1. はい　　2. いいえ ）

Q29 貴学部では，大学院生を学習・教育補助者（ティーチング・アシスタント）として学部学生の学習・教育に協力させていますか。

（ 1. 全学科でさせている　　2. 学科によってはさせている
3. 全学科ともさせていない ）

Q30 貴学部で，昭和56年度に転学部や転学科をした学生は何人いましたか。

	他学部より	他学部へ
1. 転学部生	（　　）人	（　　）人
2. 転学科生	（　　）人	

V　貴学部でここ数年来実施されている**大学教育の改善に関する試み**（ユニークな授業科目の開設，授業方法の工夫，学生指導法の改善など）がございましたら，ご教示いただければ幸いです。

ご協力どうもありがとうございました。

大学研究ノート・バックナンバー

第 1 号（1971. 8） サセックス大学のカリキュラム：自然科学ハンドブック1966-67 より
…… 大学問題調査室〔編訳〕
第 2 号（1971. 9） ドイツの大学における Institute 数及び教授数に関する集計
…… 近 藤 春 生
第 3 号（1971. 10） 高等教育に関する主要外国雑誌目録 …… 岩 村 聡〔 編 〕
第 4 号（1972. 7） 欧米の医学カリキュラム …… 杉 原 芳 夫〔編訳〕
第 5 号（1972. 8） アメリカ合衆国の主要大学に関する基本資料
…… 関 正 夫・川 上 昭 吾〔編訳〕
第 6 号（1973. 2） サセックス大学のカリキュラム：人文・社会系ハンドブック1966-67より
…… 大学教育研究センター〔編訳〕
第 7 号（1973. 3） 諸大学学寮規程・規則集(1) …… 大学教育研究センター〔編訳〕
第 8 号（1973. 8） ドイツ大学改革と学生生活の現況 マールブルク大学を中心として
…… 千代田 寛・阪 口 修 平
第 9 号（1973. 9） 広島大学医学部紛争における医局・講座，大学院および学位制度問題資料
…… 杉 原 芳 夫〔 編 〕
第 10 号（1974. 1） 理学部生物学科の調査—カリキュラムを中心に… 川 上 昭 吾
第 11 号（1974. 2） 大学院・研究体制に関する文献目録 …… 喜多村 和 之〔 編 〕
第 12 号（1974. 2） 大学院・学位に関する規程集 …… 喜多村 和 之〔 編 〕
第 13 号（1974. 3） アメリカ工業教育協会報告書：工学系学生のための教養教育
…… 関 正 夫〔編訳〕
第 14 号（1974. 3） 諸大学学寮規程・規則集(2) ……大学教育研究センター〔 編 〕
第 15 号（1974. 6） 農学系大学・学部新入学生の入学動機と農業に関する意識の調査・研究
農業高校生の進路選択と農業に関する意識の調査研究
—普通高校生との比較— …… 山 谷 洋 二
第 16 号（1974. 9） カリフォルニヤ大学の農学系カリキュラム …… 山 谷 洋 二〔編訳〕
第 17 号（1975. 1） ヨーロッパの学生宿舎を見て …… 横 尾 壮 英
第 18 号（1975. 2） 学寮の管理運営の法的検討 … 畑 博 行・村 上 武 則
第 19 号（1975. 3） 大学院・学位制度に関する資料集 …… 寺 崎 昌 男〔 編 〕
第 20 号（1975. 10） 大学の大衆化をめぐって —第3回（1974年度）研究員集会の記録—
…… 大学教育研究センター〔 編 〕
第 21 号（1976. 1） 大学英語教育に関するアンケート調査 —広島大学における学生の意見—
五十嵐 二 郎・稲 田 勝 彦・岩 村 聡
藤 本 黎 時・湯 浅 信 之
第 22 号（1976. 3） 西ドイツ高等教育改革の青写真 …… 天 野 正 治
第 23 号（1976. 3） 宮城教育大学の教育改革—視察報告— … 教師教育プロジェクト〔 編 〕
第 24 号（1976. 8） 広島大学学生の宿舎と生活 —アンケート調査から—
黒 川 正 流・上 里 一 郎・岩 村 聡
第 25 号（1976. 9） 高学歴社会 —その現実と将来— —第4回（1975年度）研究員集会の記録—
…… 大学教育研究センター〔 編 〕
第 26 号（1976. 11） 大学の組織・運営に関する総合的研究 … 組織・運営プロジェクト〔 編 〕
第 27 号（1977. 2） 教師教育カリキュラムに関する研究 …… 教師教育プロジェクト〔 編 〕
第 28 号（1977. 2） 農学系大学・学部新入学生の入学動機と農業に関する意識の調査・研究
—その2 東日本の場合 …… 山 谷 洋 二

第 29 号（1977. 3） 理学系学生に対する教養課程における自然科学教育に関する調査・研究
—広島大学一般教育課程における物理学教育に関するアンケートから—
…… 理科系教育研究プロジェクト（物理グループ）

第 30 号（1977. 6） 日本のアカデミック・プロフェッション
—帝国大学における教授集団の形式と講座制— 天 野 郁 夫

第 31 号（1977. 9） 大学における専門教育 —第5回（1976年度）研究員集会の記録—
…… 大学教育研究センター〔 編 〕

第 32 号（1978. 8） 大学の国際化 —第6回（1977年度）「研究員集会」の記録—
…… 大学教育研究センター〔 編 〕

第 33 号（1978. 10） 諸外国の大学における国際交流 —とくにアメリカ合衆国を中心として—
…… 喜多村 和 之・天 野 郁 夫・湯 浅 信 之

第 34 号（1978. 11） 教養課程における理科系学生に対する自然科学教育の現状と課題（Ⅰ）
—広島大学の事例を中心として—
…… 高等科学技術教育研究プロジェクト

第 35 号（1978. 11） 教養課程における理科系学生に対する自然科学教育の現状と課題（Ⅱ）
—理科系専門教育の立場から—
…… 高等科学技術教育研究プロジェクト

第 36 号（1979. 2） 広島大学医学部と地域社会 …… 大学と地域社会プロジェクト

第 37 号（1979. 5） 諸外国における一般教育および科学技術教育改革の動向
…… 高等科学技術教育研究プロジェクト

第 38 号（1979. 7） 高等専門学校の現状と課題 …… 葉 柳 正

第 39 号（1979. 10） 地域社会と大学 —第7回（1978年度）研究員集会の記録—
…… 大学教育研究センター〔 編 〕

第 40 号（1976. 11） 大学と地域社会の相互連関に関する調査研究（Ⅰ）
—広島大学教員実態調査— … 大学と地域社会プロジェクト（池田秀男）

第 41 号（1979. 12） 大学の国際交流に関する文献目録…「大学の国際化」プロジェクト〔 編 〕

第 42 号（1979. 12） 大学と地域社会の相互連関に関する調査研究（Ⅱ）
—地域住民の大学観— … 大学と地域社会プロジェクト（吉森 護）

第 43 号（1980. 1） 日本の大学における外国人教員 —全国調査結果の概要—
…… 「大学の国際化」プロジェクト〔 編 〕

第 44 号（1980. 7） 大学と地域社会の相互連関に関する調査研究（Ⅲ）
—広島大学と地域社会— … 大学と地域社会プロジェクト（黒川正流）

第 45 号（1980. 7） 大学農学教育に関する文献目録 …… 山 谷 洋 二〔 編 〕

第 46 号（1980. 9） 理科系学生に対する一般教育の現状と課題
高等科学技術教育研究プロジェクト

第 47 号（1980. 11） 諸外国の大学における外国人教授の任用
—制度と実態— …… 喜多村 和 之

第 48 号（1981. 7） 大学医学教育に関する文献目録 …… 川 崎 尚〔 編 〕

第 49 号（1981. 8） 科学社会学の研究 …… 新 堀 通 也〔 編 〕

第 50 号（1981. 10） 大学における教育機能（Teaching）を考える—第9回（1980年度）
研究員集会の記録— …… 大学教育研究センター〔 編 〕

第 51 号（1982. 1） 19世紀における科学の制度化と大学改革 …… 成 定 薫〔編訳〕
—フランス・ドイツ・英国—

第 52 号（1982. 2） 日本の大学院教育に関する留学生の意見調査
—全国調査結果の概要— …… 「大学の国際化」プロジェクト

第 53 号（1982. 3） 工学系大学・学部の教育改革に関する事例研究
—広島大学工学部改革調査—
…… 高等科学技術教育研究プロジェクト

第 54 号（1982. 10） 大学における教授と学習—第10回（1981年度）
研究員集会の記録— …… 大学教育研究センター〔 編 〕

第 55 号（1982. 12） 教師教育カリキュラムの研究(2) …… 教師教育プロジェクト〔 編 〕

第 56 号（1983. 3） 日本の理工系大学教育の現状と将来像
—全国大学教員意見調査結果の概要— 〔 編 〕
…… 高等科学技術教育研究プロジェクト〔 編 〕

第 57 号（1983. 8） 大学教育とカリキュラム —第11回（1982年度）
研究員集会の記録— …… 大学教育研究センター〔 編 〕

第 58 号（1983. 11） 高等教育に関する統計資料
—理工系分野を中心として— …… 前川 力

第 59 号（1984. 10） 大学における教育と研究の接点を求めて—第12回（1983年度）
研究員集会の記録— …… 大学教育研究センター〔 編 〕

第 60 号（1985. 2） 外国大学における日本研究 …… 新堀通也〔 編 〕

第 61 号（1985. 2） 明治初期専門教育に関する公文史料 …… 三好信浩〔 編 〕

大学研究ノート　通巻 62 号　1985年 3 月発行

発行　広島大学　大学教育研究センター　広島市中区東千田町１丁目１－８９
TEL (082) 241－１２２１(内線706)

印刷　山脇印刷株式会社　竹原市新庄町２９番地
TEL (08462) ６－１５５５（代）

Issues, Problems and Prospects in Japanese Higher Education
– with Particular Emphasis on Curriculum and Teaching

Report of R.I.H.E. National Surveys on Teaching in Higher Education

Content

NOTE ON HIGHER EDUCATION

No.62(March 1985)

Issues, Problems and Prospects in Japanese Higher Education —with Particular Emphasis on Curriculum and Teaching

Report of R.I.H.E. National Surveys
on Teaching in Higher Education

R.I.H.E. Research Project —A National Survey on University Education

RESEARCH INSTITUTE FOR HIGHER EDUCATION
HIROSHIMA UNIVERSITY Hiroshima, Japan

ISSN 287—661