

大学生の学習意欲と学力低下に関する 大学教員の意識についての調査研究

石井 秀宗*
柳井 晴夫*
椎名久美子**
前田 忠彦***
鈴木 規夫****
荒井 克弘*****
大竹 洋平*****

要 約

大学教員に対し、大学生の学力低下および学習意欲等に関する意識調査を行った。その結果、学力低下は一般的な傾向として意識されていること、とくに私立大学の教員において、より強く意識されていることが確認された。学力低下の具体的な内容としては、基礎的能力、主体性、論理的思考力の低下意識が高いことがわかった。また、学力低下対策としては、大学入学前の基礎的能力の教育および十分な科目履修、入学後においては、わかりやすい授業と少人数授業がとくに重要であると意識されていることが明らかにされた。

大学で効率的に学習・研究するために、高等学校で学習しておく必要が高いと評価された教科は、1991年の調査の時と同様、外国語、国語、数学であった。また、大学教育に必要であると考えられているにもかかわらず、学生がこれを身につけていないと評価された資質は、先の論理的思考力の他に、探究心、文章表現力、発想力が確認された。

目 次	
1. はじめに	2.2 調査対象と調査方法
1.1 本研究の背景	2.3 回答数の集計と回答者の属性
1.2 本研究の目的と本論文の構成	2.4 分析方法
1.3 文献的補足	3. 結果
2. 研究計画	3.1 分析I——教員調査の結果について
2.1 調査票の作成	3.1.1 学力低下意識に関する項目の分析 (G項目)
	3.1.2 新入生の学力傾向に関する項目の分析 (F項目)

* 独立行政法人大学入試センター研究開発部試験臨床研究部門

** 同適性試験研究部門

*** 統計数理研究所調査実験解析系

**** 独立行政法人大学入試センター研究開発部試験作成支援研究部門

***** 東北大学教育学研究科

***** 東京大学大学院新領域創成科学研究科

2004年10月29日 受理

- 3.1.3 学力低下の具体的内容に関する項目の分析 (H 項目)
- 3.1.4 学力低下対策に関する項目の分析 (I 項目)
- 3.1.5 高等学校での 18 教科科目の学習の必要度についての分析 (A 項目)
- 3.1.6 大学教育に必要とされる 27 の資質の必要度についての分析 (B 項目)
- 3.1.7 大学教育に必要とされる 20 のスキルの保有度の分析 (C 項目)
- 3.1.8 学生の勉学態度についての分析 (D 項目)
- 3.1.9 学生の学習意欲を高めるための講義やトレーニング方式についての分析 (E 項目)
- 3.1.10 因子分析法の適用による項目間の相互関連の分析
- 3.2 分析 II——教員調査 (2004 国公私) とこれまでの調査結果との比較
 - 3.2.1 学力低下に対する具体的内容 (F 項目) の比較—学部長調査 (1998 国公) との比較
 - 3.2.2 27 の資質の必要度 (B1) 保有度 (B2) の比較を中心に—教員調査 (1991 国公) との比較
 - 3.2.3 教科科目の必要度 (A 項目) の比較—教員・学生調査 (1991 国公) との比較
 - 3.2.4 スキル項目 (C 項目) と勉学態度 (D 項目) に関する項目の比較—教員調査 (2004 国公私) と学生調査 (2002 国公私) の比較
- 4. 考察
 - 4.1 調査対象の設定について
 - 4.2 調査項目の設定について
 - 4.3 学力低下の有無についての意識をめぐる調査結果について
 - 4.4 今後の課題
- 5. 全体のまとめ

1 はじめに

1.1 本研究の背景

新学習指導要領に基づく授業が小中学校では 2002 年 4 月から、高等学校では 2003 年 4 月から開始された。この新学習指導要領においては、科目選択の自由度が増大し、個性化・多様化の促進が重視されている反面、教科内容が削減され、小中高生のみならず大学生に至るまでの学力低下が

懸念されている。これまで、学力とは古くから到達した能力の達成度、すなわち、「学んだ力」を指すものとされてきた。しかし、1990 年以降の学習現場で実践されている新学力観における学力とは「学ぶ力」、すなわち、学習意欲といった潜在的な能力を含めた学力を指すようになってきた。この新学力観のめざす能力・資質の内容を明確にした調査研究の 1 つに、全国の国公立大学教官 4,500 名と、それと同数の国公立大学 3・4 年生を対象として、大学入試センター研究開発部が実施した共同研究「大学の各専門分野の進学適性に関する調査研究報告書」(柳井他, 1993) がある。この研究によって、大学の各専門分野の教育を受ける際に必要とされる 27 の資質・能力が特定され、そのうち「探究心」「論理的思考力」「判断力」「発想力」「持続力」等はまさに新学力観にもつづく学力に大変近いものであるという評価(石田, 1998)がある。市川(2002)は、これらの資質・能力は「学ぶ力」としての学力に分類されるもので、自発的な学習意欲につながるものとしている。

大学での学習意欲は高校と大学の教育接続のあり方にも関連する。1997 年から 1999 年にかけて実施された大学入試センター研究開発部による共同研究「大学受験者の学力多様化に対応する入学者選抜方法の検討」においては、オーストラリアのクイーンズランド州の後期中等教育における 49 の共通カリキュラムのうちの 26 項目、例えば「表・図・グラフが読めること」「計算ができること」「文章の要約をすること」「プレゼンテーションをすること」といったように、学校で生徒が身につけるべき具体的スキルを特定した項目(詳しくは、山村, 2002 参照)、および「高校における履修科目」「大学入試における受験科目」が調査項目として取り上げられ、全国国公立大学 2 年生約 3 万人に調査が実施された(荒井, 2000)。

大学生の学力低下論を取り上げた調査研究としては、まず 1998 年 12 月に大学入試センターが全国国公立大学 361 学部の学部長に実施したアンケート結果(詳細については、鈴木・荒井・柳井, 2000 参照)が挙げられよう。この調査においては、大学生の「学力全般」および「論理的思考力」「理解力」「表現力」等の基礎能力の低下の存在は、それぞれ 55% および 61% の学部長により指摘された。

これらの調査結果を踏まえ、2001 年から 2002

年にかけて、文部科学省からの委託を受け「高等教育学力調査研究会」は、全国国公立大学で学ぶ3万3千名の学生に対し「大学生の学習に対する意欲等に関する調査」を実施してその結果を公表した(柳井他, 2002)。なお、この調査内容の1つとして、「専攻への適応度」の学部系統比較がある。適応度に関しては、次の8項目、□自分の性格に合致、□自分の興味・関心に合致、□自分の能力を生かすことができる、□高校時代の得意科目を生かせる、□希望職業に就ける、□求める生き方に合致、□誇りを感じる、□再び選びなおせるとしたら現在と同一専門を選ぶ、についての合計点を求め、上位25%、下位25%をそれぞれ「高適応群」「低適応群」と分類したところ、最も高適応群の比率の高い学部系統は医学、続いて芸術学、体育学、薬学であった。一方、高適応群の比率が最も低い学部系統は経済・商学であった。このうち、最も高適応群の比率の高い医学において、低適応群と評価された学生の多くは「共感性」が低いことが確認されている(石井他 2003a, 2003b)。さらに、「奉仕的精神をもって人間や社会に働きかける」割合は保健・看護が最も高く、同学部系統における高適応群と低適応群の間に顕著な差が見られている(石井他, 2003b)。このように、学生を対象とする調査は大学生の学力や学ぶ意欲、及び、その関連要因についての貴重な知見をもたらすものと言える。

1.2 本研究の目的と本論文の構成

しかし、上記の調査は大学生にのみ実施されたものという意味で一方向的なものである。そこで、新たに教員調査を実施し、全国の大学教員が、現在、自分が教えている学生の学習意欲の強さ、および学力低下の有無についてどのように評価しているか、さらには、学習意欲および学力低下の傾向が見られると評価された場合、それらの傾向はどのような側面について見られるのかという点を、実証的・総合的に検討し、学生と教員の間に存在する認識のずれ(乖離)を明らかにする必要があると考えた。このため、高等教育学力調査研究会のメンバーに新たに4名の研究者を加え、「大学生の学習意欲と学力低下に関する調査研究会」を組織し、「大学生の学習意欲と学力に関する実証的研究」という研究題目で、日本学術振興会から科学

研究費を取得し、全国の国公立大学教員に対しての調査(以降、2004国公立と略記)を実施した。その調査票に含めた項目の多くは、大学入試センターおよび大学入試センター研究開発部がこれまでに実施した3つの調査、すなわち、

- (i) 1991年に大学入試センター研究開発部が実施した国公立大学教員4,000名、同学生4,500名に対する教員・学生調査(1991国公)(柳井他, 1993)
- (ii) 1998年に大学入試センターが実施した国立大学全学部学部長調査(1998国公)(鈴木他, 2000)
- (iii) 2002年に全国3万3千名の国公立大学学部生に調査した調査(2002国公立)(柳井他, 2002)

の調査項目を再利用して編集したもので、上記の3つの調査との比較をできる限り可能となるように配慮した。

本稿では、2章において、調査方法とその実施概要を説明し、3章では、その調査結果、及び、関連する調査結果との比較を行う。具体的には、教員調査結果(2004国公立)をまず「分析I」として3.1節で詳述し、現在の大学生の学習意欲と学力低下に関して大学教員がどのように意識しているかについて明らかにする。3.2節では、「分析□」として、「分析I」で述べるいくつかの項目を取り上げ、第1に、上記(ii)の学部長調査(1998国公)の分析結果との比較によって、1998年と2004年における大学教員の学力低下意識の変化を明らかにする。第2に、上記(□)教員・学生調査(1991国公)の分析結果との比較を通して、高校で学ぶ教科科目および大学での学習に必要なとみなされる27の資質項目に関する必要度、および保有度についての1991年と2002・2004年の比較を行う。そして最後に、今回の調査と同大学同学部の学生に対して実施された(2002国公立)の比較を行い、大学における学習活動における教員と学生の認識のずれを探り、今後、大学生の学習に対するモチベーションをいかに高め、学力低下を防ぐかについて効果的な対策を講じるための新たな知見を得ることを目的として検討を行う。4章は3章の記述に関しての考察を行う。

表 2.1 今回の教員調査に用いた調査内容

第1部：学習意欲等に関する質問項目		
A) 高等学校で学ぶ18教科科目の学習の必要度		3段階
B) 大学教育で必要とみられる27の資質に関する	1) 必要度	3段階
	2) 保有度に関する教員からみた学生の実態	3段階
C) 大学教育で必要とされる20のスキルの保有度に関する学生の実態		3段階
D) 学生の勉学態度		3段階
E) 授業形態・トレーニング等の取り入れ度		3段階
第2部：学生の学力低下に関する質問項目		
F) 4つの観点からみた学力の低下(上昇)度		5段階
G) 学力低下が問題となっているか		4段階
H) 学力低下の具体的内容		3段階
I) 大学入学以前、および、入学後に行う学力低下の対策の重要度		3段階

1.3 文献的補足

ところで、学力低下に関する1990年代の文献については柳井他(2003)で詳述したのでここでは触れないが、2000年以降の主要な文献を挙げておこう。まず第1に、1995年に全国の大学の数学教員にアンケート調査を行った日本数学会研究連絡委員会・数学教育小委員会は、2003年5月に全国国公立大学の数学教育担当者に対してアンケート調査を行い、132通の回答を得た。回答は、国公立・私立、数理系学部・工学系学部・教員養成系学部などの所属分類により集計されており、1995年に行われた調査との比較を通して、全体的に学力低下傾向にあると判断している。ただし、各質問に対する自由記述も求められており、教員の所属ごとに低下傾向が違うことなど多種多様な意見がまとめられている(浪川他, 2004)。また、全国の大学生を対象とした調査として、大阪大学人間科学研究科による調査報告(大阪大学人間科学研究科編, 2004)がある。この調査においては、全国10都府県20大学の学生2,663名に対して大学の授業内容の好き嫌い、或いは満足度、大学教員の授業に関する取り組みへの評価、大学生の学力低下の有無、大学への進学動機などについて調査され、その結果として、大学生の学力低下の存在を認識している傾向がみられていると報告されている。

このような大学生の学力低下傾向に対する歯止めとして、無藤(2003)は「自己学習力」をつけることの必要性を指摘している。無藤(2003)によれば、「自己学習力」とは、いま自分が学んでい

ること、或いは、学んでいないことを客観的に理解し、「学んでいないこと」「自分に不足していることを」を自ら学んでいく力であり、大学在学中のみでなく、卒業後においても「自己学習力」を高める必要があると主張している。

上記の研究動向を踏まえながら、今日、大学教員が大学生の学力低下傾向等をどのように認識しているかについての実態を把握し、その実態に即していかなる対策を立案するかに焦点をしぼり、今回の調査(2004国公私)の結果とその考察を行う。

2 研究計画

2.1 調査票の作成

1章で述べたように、これまでに行われてきた学習意欲・学力低下に関する研究報告を踏まえ、表2.1に示すような調査票を作成した。なお、具体的調査票の内容は巻末に示した。

第1部A)は、教員および学生調査(1991国公)に使用したものと同一、B)は学生調査(1991国公)と学生調査(2002国公私)で使用したものと同一、C)は学生調査(2002国公私)に使用したものと同一であり、D)およびE)は、学生調査(2002国公私)で使用したものとほぼ同一である。さらに、第2部F), H), I)は、学部長調査(1998国公)で使用したものとほぼ同一である。各項目の詳細については分析結果の各節で述べる。

フェイスシート項目としては、性別(男, 女)、大学の設置形態(国立, 公立, 私立)、回答者の年齢(39歳以下, 40~49歳, 50~59歳, 60歳以上)、

助手・講師を含めての大学教員経験年数（10年以下，11年～20年，21年以上），現在の所属する大学の在職年数（5年以下，6年～10年，11年～20年，21年以上）を用いた。所属する学部系統は，柳井他（2002）に従い，法学，経済・商学，文学，社会学，教育学，外国語学，教員養成学，理学，工学，農・獣医・水産学，医学，歯学，薬学，保健・看護学，介護・福祉学，家政・生活科学，芸術学，体育学，情報学，その他，の20の学部系統に分類させた。さらに，現在担当している学生が，主として1・2年生（教養的教育），3・4年生（専門的教育），教養的教育と専門的教育の両方，学部学生の教育を担当していないの4区分のいずれに該当するかについても回答を求めた。

2.2 調査対象と調査方法

今回の調査（2004国公私）の教員調査対象学部は，学生調査（2002国公私）等の調査結果（柳井他，2002）との比較を可能にすることを考え，学生調査（2002国公私）で抽出した全国408大学600学部にも所属する大学教員（教授，助教授）を対象とした。この600学部は，「平成13年度全国大学一覧」をもとに，全国の大学を国公立の層に分け，それぞれの学部を国公立は1/2，私立は1/3を無作為に抽出したものである。なお，1学部に送付する調査票は，所属する教員が100名以下の場合には全数，100名以上の場合には100名を無作為に選び調査対象とした。送付した調査票の枚数はおよそ25,000通である。

調査時期は2003年12月～2004年1月とし，各大学学部の入試事務室を通して調査票の配布および回収を行った。なお，回答方法は無記名，マークシート方式である。

2.3 回答数の集計と回答者の属性

調査票の回収数は11,481名（回収率約45.9%）であった。「平成15年度学校基本調査報告書」によると，平成15年度の大学教員数（教授+助教授）は99,174名であり，11,481名はその11.6%に相当する。ただし，報告書の数字には休職者等も含まれているので，今回の調査に回答した教員の割合（11.6%）は，やや過小評価された値であると考えられる。

回答者数（11,481名）を属性別にみると，性別

では，男性10,178名，女性1,273名，不明30名，大学の設置形態別では，国立5,035名（44.0%），公立1,110名（9.7%），私立5,311名（46.4%），不明25名となっている。同一大学の学生を対象とした学生調査（2002国公私）の回答者の設置形態別比率（国立（29.2%），公立（12.3%），私立（58.6%））と比較すると，国立の回答がやや多く，その分だけ私立の回答が少なくなっている。

本調査に回答した教員の年齢を4段階でみると，39歳以下925名，40～49歳3,402名，50～59歳4,364名，60歳以上2,756名，不明34名であり，教育経験年数別では，10年以下2,224名，11～20年3,682名，21年以上5,513名，不明62名，また，現所属の在職年数別では，5年以下2,595名，6～10年2,459名，11～20年3,185名，21年以上3,172名，不明70名である。さらに，担当学年別では，教養的教育（おもに1・2年生）1,119名，専門的教育（おもに3・4年生，6年制の学部は5・6年生含む）4,983名，教養的教育と専門的教育の両方（全学年）5,047名，学部は担当しない63名，不明269名であった。学部別の回答者数および各学部における属性別回答者数は表2.2に示す通りである。

2.4 分析方法

調査冊子は，第1部「学習意欲等に関する質問項目」と，第2部「学生の学力低下に関する質問項目」に大きく分かれるので，分析も大きくこの2つの部分に分けて行うことにする。まず，第2部の学力低下に関する教員の意識の分析を詳細に行い，次に，第1部の学習意欲等に関する項目の分析を行う。

大多数の調査項目は3段階評定となっている。そこで，グループ間の数値比較の際の解釈を容易にするため，例えば，3段階の評定が「かなりの程度必要」「ある程度必要」「あまり必要でない」という選択になっている場合，順に1，0.5，0を与えて全体の平均値を求める。5段階および4段階評定の項目においては，結果の各節で述べるように各段階に割り当てる数値を適宜調整して平均値を求める。

表 2.2 学部系統別人数

学部系統	男	女	不明	国立	公立	私立	不明	39歳以下	40～49歳	50～59歳	60歳以上	不明	合計
1 法学	268	31	1	88	6	205	1	43	90	93	73	1	300
2 経済・商学	843	75	1	159	175	584	1	126	227	320	245	1	919
3 文学	972	203	0	294	133	748	0	92	367	434	281	1	1175
4 社会学	259	61	1	48	28	245	0	26	74	115	104	2	321
5 教育学	322	74	1	330	5	62	0	45	122	141	86	3	397
6 外国語学	253	73	0	78	53	195	0	25	93	122	85	1	326
7 教員養成学	486	74	0	489	0	71	0	48	164	220	127	1	560
8 理学	825	41	2	496	124	246	2	82	271	340	174	1	868
9 工学	2095	31	0	1185	123	818	0	189	596	793	547	1	2126
10 農・獣・水	681	22	0	503	38	162	0	65	199	275	163	1	703
11 医学	1189	51	6	742	124	378	2	29	470	562	184	1	1246
12 歯学	261	9	0	120	1	149	0	10	104	113	43	0	270
13 薬学	283	19	1	82	8	213	0	17	70	142	73	1	303
14 保健・看護	96	154	0	77	110	63	0	17	75	88	70	0	250
15 介護・福祉	145	48	0	6	31	156	0	11	55	67	60	0	193
16 家政・生活	149	121	0	3	31	236	0	11	61	107	91	0	270
17 芸術学	171	51	0	17	35	170	0	10	54	94	64	0	222
18 体育学	139	15	0	53	0	101	0	7	52	65	30	0	154
19 情報学	163	11	0	50	20	104	0	18	50	45	61	0	174
20 その他	230	34	0	85	25	154	0	29	82	92	61	0	264
無記入	348	75	17	130	40	251	19	25	126	136	134	19	440
合計	10178	1273	30	5035	1110	5311	25	925	3402	4364	2756	34	11481

3 結果

調査結果の記述にあたり、まず、今回実施した教員調査（2004 国公私）の結果を分析 I として記述し、現在の大学生の学習意欲と学力低下に関して大学教員がどのように意識しているかについて明らかにする。続いて、「分析 II」においては、「分析 I」で述べるいくつかの項目をとりあげ、今回の教員調査（2004 国公私）と 1999 年に実施した学部長調査（1998 国公）との比較、今回の教員調査（2004 国公私）と、1992 年に実施した教員および学生調査（1991 国公）との比較、および、今回の教員調査（2004 国公私）と同一の大学・学部を対象として実施された学生調査（2002 国公私）との比較を順に記述し、過去 10 数年の間に、大学生自身の学力低下および学習意欲に関する意識の変化、大学教員による大学生の学力低下および学習意欲等に対する意識の変化を探る。

3.1 分析 I——教員調査の結果について

すでに述べたように、2004 年度に実施した教員調査の調査項目は、「第 1 部：学習意欲に関する調

査項目（A, B1, B2, C, D, E）、「第 2 部：学力低下に関する調査項目（F, G, H, I1, I2）」に分かれる。ここでは、まず大学生が学力低下の実態を教員がどのように評価しているかを示す第 2 部の G および F の結果、学力低下の具体的内容に関する H 項目、学力低下の対策に関する I1, I2 に関する調査結果について述べる。つづいて、学力低下の要因とみられる学習意欲に関する第 1 部の結果について述べる。

3.1.1 学力低下意識に関する項目の分析（G 項目）

項目 G に含まれる 4 つのカテゴリーの内容とその略記を表 3.1 に示す。

(1) 全体の傾向

質問項目に対し、「問題なし」と回答した人数は 1,458 名（13.2%）であり、以下、「あまりなし」2,880 名（26.0%）、「やや問題」5,900 名（53.3%）、「深刻な問題」836 名（7.6%）であった（図 3.1.1 参照）。「やや問題」と「深刻な問題」を足しあわせると 60.7%となり、6 割を超える教員が自分の所属する学部において学力低下が問題となっていると回答している。一方、「問題なし」という回

表 3.1 G 項目の内容と略記

G. 先生の所属される大学の学部において、学生の学力低下は問題となっていますか。次の4段階で評定して下さい。	
①学力低下はみられない	問題なし
②学力低下はあるが、あまり問題になっていない	あまりなし
③学力低下が、やや問題になっている	やや問題
④学力低下が、授業が成り立たないなど、深刻な問題になっている	深刻な問題

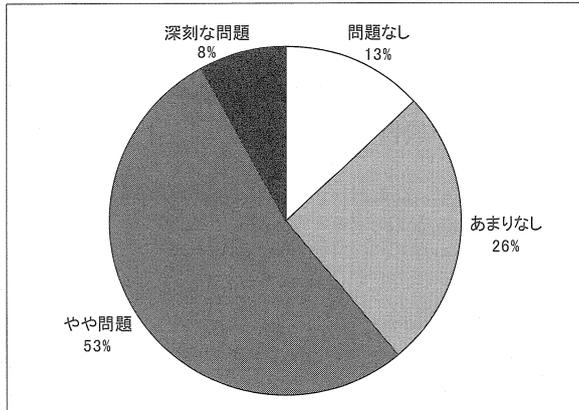


図 3.1.1 2004 (国公私) 学力低下問題の深刻度 (G 項目)

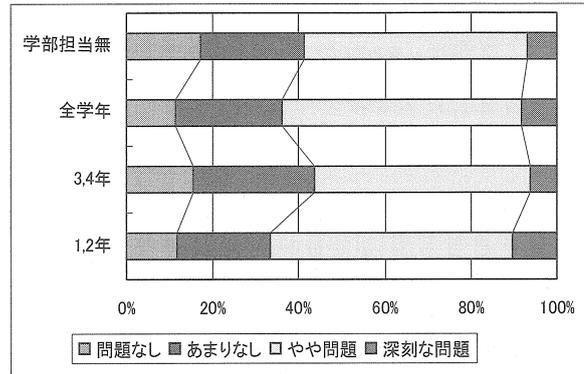


図 3.1.3 担当学年別学力低下問題の深刻度

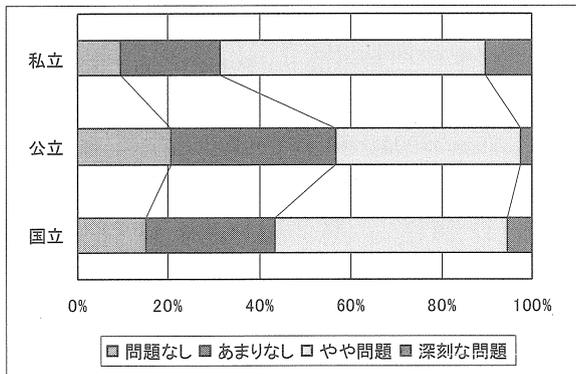


図 3.1.2 大学設置形態別学力低下問題の深刻度

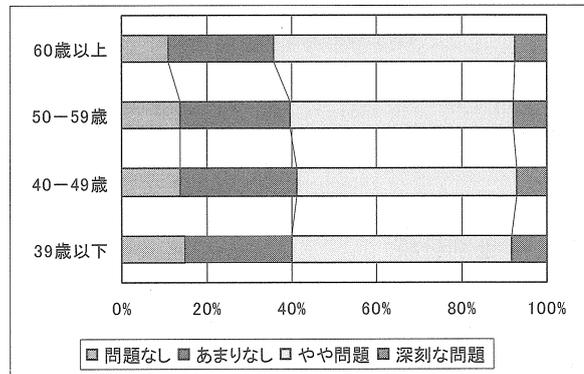


図 3.1.4 教員年齢別学力低下問題の深刻度

答の13.2%という値は学部長調査(1998 国公)の22.2%を大きく下回っている。

(2) 属性別の分析

大学設置形態別の結果を図 3.1.2 に示す。「深刻な問題」と回答する割合は、公立2.7%、国立5.5%、私立10.5%となっており、私立で高い値であることがわかる。「やや問題」は全体で51.4%であり、公立40.8%、国立50.9%、私立58.2%の順に高くなっている。

担当学年別に分析した図 3.1.3 によると、「深刻な問題」は、専門的教育の3・4年担当教員は6.2%、

1・2年担当教員が10.4%、「やや問題」は、専門的教育の3・4年担当教員は50.1%、1・2年担当教員が56.3%となっている。

図 3.1.4 および図 3.1.5 は、年齢別、および在職年数別に分析した結果を示したものである。「深刻な問題」と感じている教員の割合には差がみられないが、年齢が高い、或いは、在職年数が長い教員の方が、年齢の低い、或いは、在職年数の短い教員に比べ、「問題なし」「あまりなし」と回答する比率が低くなっている。つまり、年齢層の高い教員の方が、学生の学力低下を問題にしている傾向が認められる。

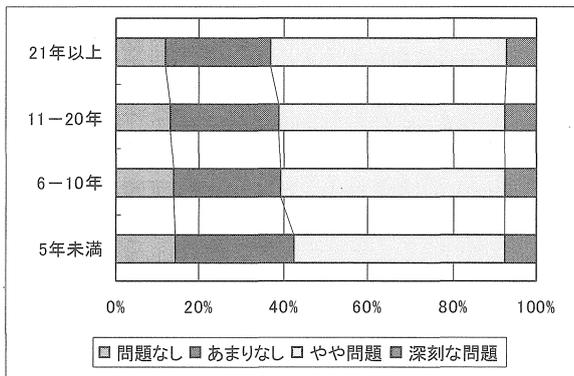


図 3.1.5 在職年数別学力低下問題の深刻度

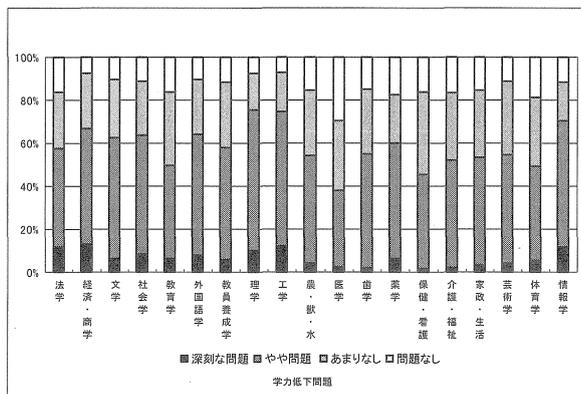


図 3.1.6 学部別にみた学力低下問題の深刻度

(3) 学部別分析

学力低下の問題化に関する項目評定について、各カテゴリに回答した割合を学部ごとに示したものを図 3.1.6 に示す。

「深刻な問題」と回答した教員の割合が1割以上の学部は、高い順に、経済・商学、工学、情報学、法学、理学である。また、「深刻な問題」と「やや問題」を足しあわせた割合が6割以上の学部は、理学、工学、情報学、経済・商学、外国語学、社会学、文学の7学部であり、「深刻な問題」と回答し

た割合が4番目に高かった法学は、ここには含まれなかった。一方、「深刻な問題」と「やや問題」を足しあわせた割合が5割に満たない学部は、医学、保健・看護、体育学、教育学の4学部である。

「問題なし」と回答した教員の割合が高いのは医学であり、3割近くの教員がそのように回答している。「問題なし」と回答した教員の割合が1割に満たなかった学部は、工学、経済・商学、理学である。

3.1.2 新入生の学力傾向に関する項目の分析 (F項目)

項目群 G に含まれる4つの項目の内容とその略記を表 3.2 に示す。

(1) 全体の傾向

各項目へのカテゴリ別の回答の割合を図 3.1.7 に示した。まず、いずれの項目においても、学力が低下していると意識されている傾向が見られた。学生の学力低下の意識が最も高くなった項目は、論理的思考力・理解力・表現力等の「基礎的能力」であり、「低下」と「やや低下」をあわせると68.3%の教員が学力低下を認めた。続いて学力低下の意識が高くなったのは「科目の知識」であり、66.0%の教員が学力低下を認めた。「関心意欲」の低下意識は57.4%に留まり、他の項目に比べ低下の度合いが低かった。

(2) 属性別の分析

各項目に対する回答を、「低下している(1.0点)」「やや低下している(0.5点)」「変わらない(0.0点)」「やや上昇している(-0.5点)」「上昇している(-1.0点)」と得点化した場合の属性別の平均値を図 3.1.8 に示す。得点が+1に近いほど、その項目についての学力が低下している傾向が高く、0点で変わり

表 3.2 F項目の内容と略記

F. 以下に挙げる4項目について、先生の所属されている学部(または学科)の新入生の学力は、ここ数年どのような傾向にあると思われますか。それぞれについて、次の5段階で評定して下さい。 ①低下している ②やや低下している ③変わらない ④やや上昇している ⑤上昇している	
1. 大学での学習に必要な教科・科目の知識	科目の知識
2. 大学での学習に必要な論理的思考力・理解力・表現力等の基礎的能力	基礎的能力
3. 大学での学習に必要な関心・意欲	関心意欲
4. 学力全般について	学力全般

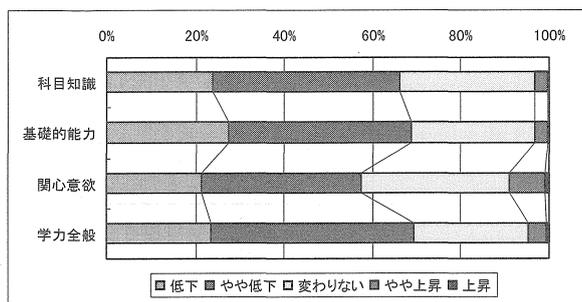


図 3.1.7 学力低下（上昇）の4要因の5つのカテゴリ別割合

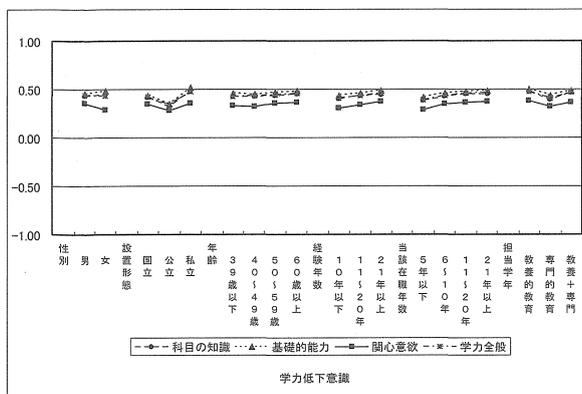


図 3.1.8 属性別にみた新入生の学力傾向の評定平均

なし、得点が-1点に近いほどその学力が上昇していることを示す。図 3.1.8を見ると、まず、全体の傾向でもみたように、全ての項目について低下意識が認められるが、どの群でも「関心意欲」の平均値が他の項目に比べ低くなっていることがわかる。

設置形態別にみると、学力低下意識は、公立が低く、私立が高いことが見て取れる。公立は、保健・看護のように単科の大学も多く、志向性の高い学生が入学してくるので、教員における学生の学力低下意識が相対的に低いと解釈可能である。実際、公立大学の学部で「学力全般」についての低下意識が最も低い学部は医学と介護・福祉で、平均値はともに0.165、続いて保健・看護の0.280となっている。

年齢別、経験年数別、在職年数別の結果を見ると、経験年数別、在職年数別では、年数が長いほど低下意識が強い傾向が伺われるが、年齢別では、ほとんど低下意識に差がないことが見て取れる。また、各年齢水準ごとに設置形態別の各項目の平均値を見てみると（図 3.1.9）、どの年齢群に

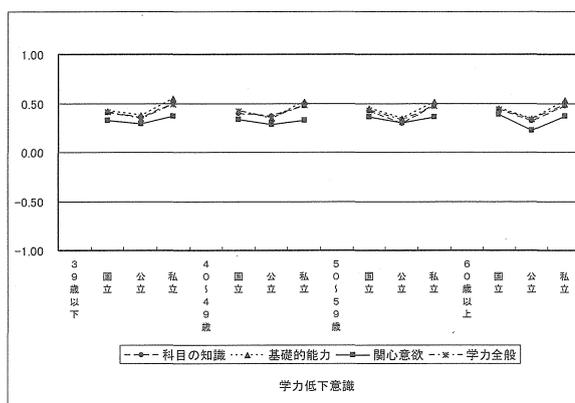


図 3.1.9 各年齢群における設置形態別の新入生の学力の傾向の評定平均

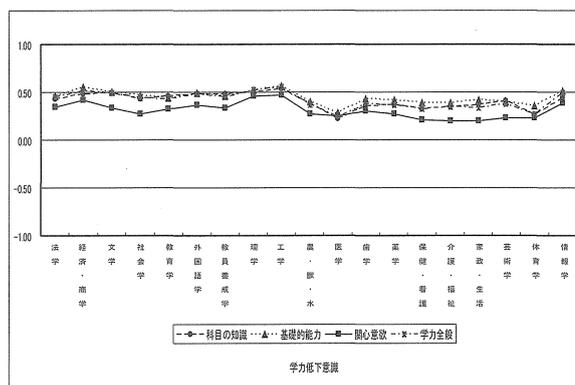


図 3.1.10 学部別にみた新入生の学力傾向の評定平均

においても「科目の知識」「基礎的能力」「関心意欲」の平均値は私立の方が高いことが観察される。つまり、これらの4項目についての低下意識は、私立において高い傾向にあると推測される。

担当学年別では、専門的教育において低下意識が低く、教養的教育に携わる教員において学力低下意識が高いという結果である。大学入学時点における学力の低下の方がより強く意識されていることがわかる。

(3) 学部別の分析

続いて、各項目の学部別の平均値を図 3.1.10 に示す。基本的には、どの学部においても、各項目についての低下意識は比較的強いが、「関心意欲」の低下意識は相対的にそれほど強くない。ただし、理学、工学、情報学、経済・商学においては、「関心意欲」の低下意識もやや強めである。医学においては、4項目すべての低下意識が「関心・意欲」と同程度であり、他の学部と比べ、新入生の学力

表 3.3 H 項目の内容と略記

H. 学力低下の具体的内容についてお尋ねします。先生の学部の場合、どのような面で学生の学力低下が深刻だと思われますか。次の各項目について、以下の3段階で評定して下さい。 ①あまりあてはまらない ②少しあてはまる ③だいたいあてはまる	
1. 自主的、主体的に課題に取り組む意欲が低い	主体性欠如
2. 論理的に思考し、それを表現する力が弱い	論理的思考力欠如
3. 必要な基礎科目は履修しているが、理解が不十分	基礎科目理解不十分
4. 英語等外国語の基礎学力が低い	外国語力低い
5. 大学での学習に必要な基礎科目を履修していない	基礎科目の未履修
6. 日本語の基礎学力が低い	日本語力低い
7. 文献検索その他、大学での学び方を知らない	学習方法知らない
8. 他人の考えを理解する能力が低い	他人の考えの不理解
9. 数量的データを分析する基礎的能力が低い	数量的分析力欠如

低下意識が弱いことが見て取れる。各項目に対して、学力低下意識が相対的に強い学部は、工学、理学、経済・商学、情報学、外国語学、文学などであり、反対に、学力低下意識が相対的に弱めである学部は、医学、体育学、保健・看護、家政・生活、介護・福祉などである。このことから、学生の学力低下を論じる際においては、学部間で学生の学力低下意識に差があることが推察される。

3.1.3 学力低下の具体的内容に関する項目の分析 (H 項目)

項目群 H に含まれる 9 つの項目の内容とその略記を表 3.3 に示す。

(1) 全体の傾向

上記の項目は、先に示した G 項目「学生の学力低下が問題になっているか」の質問項目に対し、「学力低下は見られない」と回答した人を除く 9,616 名 (83.76%) に対して回答を求めたものである。図 3.1.11 に平均値の高い順に項目名を列挙した。平均値は「主体性欠如」0.719、「論理的思考力欠如」0.706、「日本語力低い」0.694、「基礎科目理解不十分」0.684、「外国語力低い」0.674、「学習方法知らない」0.653、「数量的分析力欠如」0.577、「基礎科目の未履修」0.556、「他人の考えの不理解」0.505 となっている。一方、深刻度が相対的に低いのは、「他人の考えの不理解」「基礎科目の未履修」「数量的分析力欠如」である。基礎科目の理解や外国語力よりも、日本語力の低下が意識されていることは注目すべきことである。

全体的には、「数量的分析力欠如」の意識は、主

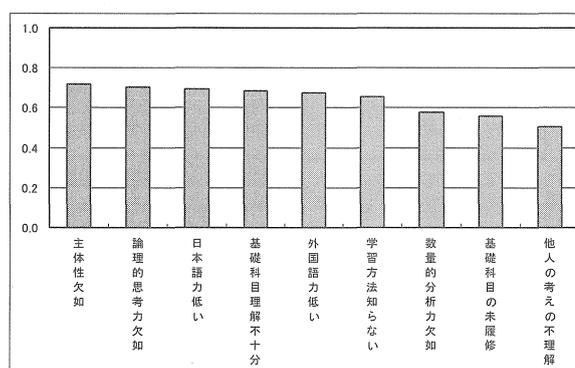


図 3.1.11 具体的学力低下の項目に関する深刻度 (H 項目)

体性の欠如や日本語力の低下などに比べ相対的に低いものとなっているが、大学生の数学力の低下は盛んに指摘されており (岡部他, 1999; 薩摩, 1999; 岡部他, 2000; 岡部他, 2001 など), 全体的傾向を把握するだけでは不十分であり、後に学部別に詳細な分析を行う。

「基礎科目の未履修」の平均値が相対的に低いのに比べ、「基礎科目理解不十分」の平均値は高く、科目は履修していても十分に理解できていないと考えられていることが推察される。

(2) 属性別の分析

上の 9 項目の平均値を属性別に見るにあたり、年齢、および、経験または在職年数による特徴に着目して項目を分類した。

その結果を図 3.1.12~図 3.1.14 に示す。図 3.1.12 に含まれる項目は、年齢、経験または在職年数による項目平均のずれがほとんど観察されない項目である。図 3.1.13 に含まれる項目は、図 3.1.12 とは逆に、年齢、経験または在職年数が高い群ほど

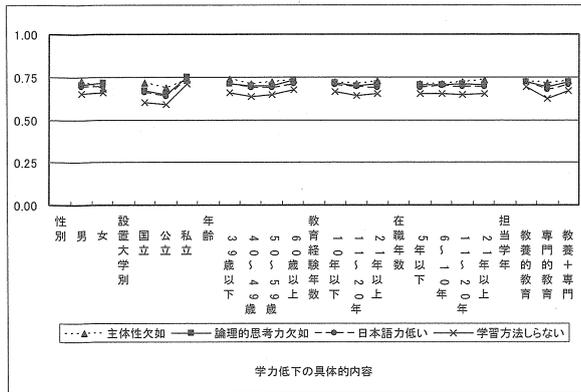


図 3.1.12 属性別にみた学力低下の具体的内容に関する項目の評定平均 (H-1)

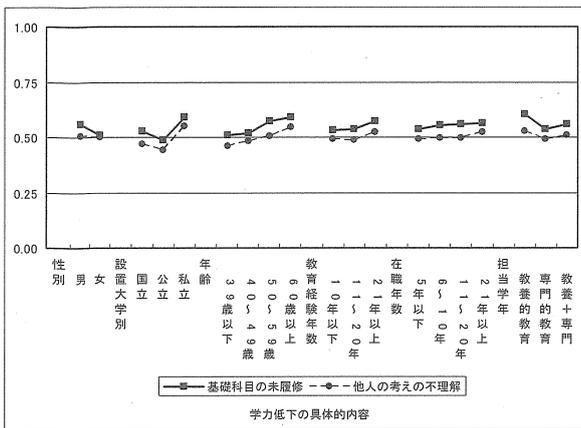


図 3.1.13 属性別にみた学力低下の具体的内容に関する項目の評定平均 (H-2)

学力低下の深刻度が高く評定されている項目である。図 3.1.14 に含まれる項目は、年齢が高いほど項目の平均値は高いが、教育経験や在職の年数が長くなっても平均値はあまり変わらず高くないという項目である。

各図の解釈を行う前に、まず、いずれの図においても、設置形態別では私立、担当学年別では教養教育に携わる教員において、一貫して評定平均が高いという傾向があることを押さえておく必要がある。とくに、担当学年別の傾向は、「基礎科目の未履修」「基礎科目理解不十分」「学習方法知らない」「数量的分析力欠如」などの項目で顕著であり、教養教育においては、これらのことも深刻な問題になっていることが確認される。

図 3.1.12 における、「主体性欠如」「論理的思考力欠如」「日本語力低い」「学習方法知らない」の 4 項目は全体的にみて平均の高い項目であり、ど

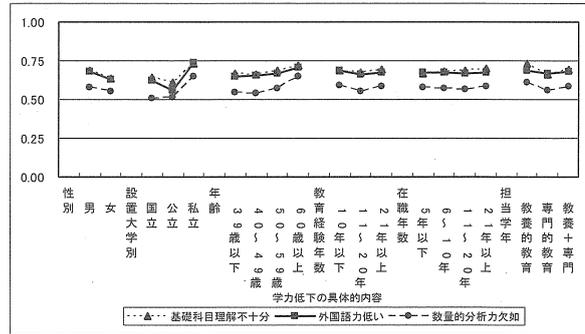


図 3.1.14 属性別にみた学力低下の具体的内容に関する項目の評定平均 (H-3)

の年齢層の教員においても、学力低下の内容として強く意識されていることがわかる。「学習方法知らない」は平均値そのものが低めであるが、私立や教養教育に携わる教員における平均値が高いことには留意しておく必要がある。

図 3.1.13 に含まれる「基礎科目の未履修」「他人の考えの不理解」の 2 つの項目は、特に年齢が高い群ほど低下意識が強い。つまり、より年長であるほど、また教育経験が長い教員であるほど、学生が基礎科目を履修していないと考え、また、他人の考えを理解する能力が低いと思っていることがわかる。

図 3.1.14 に含まれる「基礎科目理解不十分」「外国語力低い」「数量的分析力欠如」は、年齢が高いほど項目の平均値は高いが、教育経験や在職の年数が長くなっても平均値はあまり変わらず高くないという項目である。その理由については、同じような時期に同じような教育体制の中で基礎教育を体験してきたために生じると考えることもできよう。この点については、後に考察の 4.3 節で説明する。

(3) 学部別の分析

H 項目群に含まれる 9 項目を全体の平均値が高い項目から 3 項目ごとに分類し、学部別の平均値を表したものを図 3.1.15～図 3.1.17 に示す。

いずれの項目においても、学力低下が高く意識されている学部（経済・商学，工学，情報学，法学，理学等）と、それほど高くは意識されていない学部（医学，保健・看護，体育学，教育学等）の関係は、学力低下意識の高い学部とそうでない学部（3.1.1 節参照），同様にして、学力低下の問題

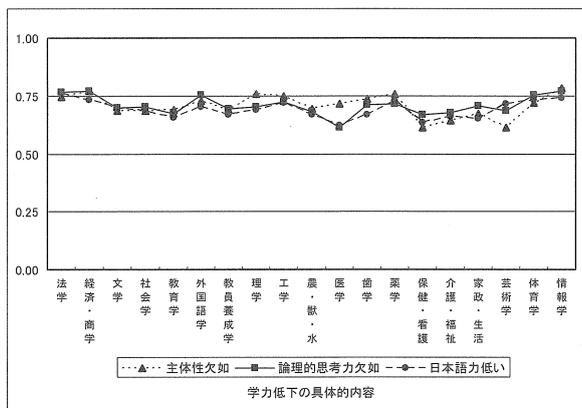


図 3.1.15 学部別にみた学力低下の具体的内容に関する項目の評定平均 (H-4)

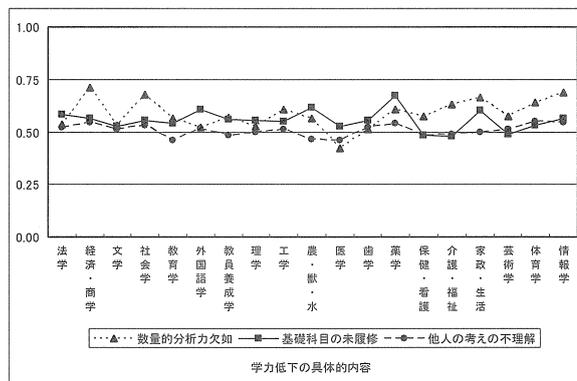


図 3.1.17 学部別にみた学力低下の具体的内容に関する項目の評定平均 (H-6)

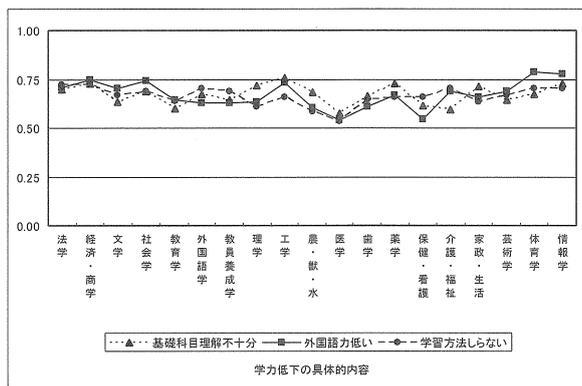


図 3.1.16 学部別にみた学力低下の具体的内容に関する項目の評定平均

化が高い学部とそうでない学部 (3.1.2 節参照) とおおよそ一致しており、評定の一貫性が見られる。ただし、薬学および体育学は、学力低下意識はそれほど上位ではなかったが、本節の各項目の低下意識は高いという結果である。

図 3.1.15 を見ると、医学部においても、「主体性欠如」についての教員による学生の学力低下意識は相対的に強いことがわかる。また、図 3.1.17 からは、「数量的分析力」の平均値に学部による差があることが確認される。すなわち、経済・商学、情報学、社会学、家政・生活、体育学、介護・福祉などの学部においては数量的分析力の低下が強く意識されているが、医学、歯学、理学、外国語学、文学、法学など学部においては数量的分析力の低下意識は低いものとなっている。数量的分析力の低下意識が高い学部は、数量的分析力が必要であるにも関わらず、数学が苦手な、または、未履修の学生が入学する割合が高いと考えられる学部であ

る。一方、数量的分析力の低下意識が低い学部は、数学が得意な学生が入学する割合が高い、または、数量的分析力をそれ程必要としない学部であると見ることができる。大学生の数量的分析力が低下しているとしても (岡部他, 1999, 2000, 2001 など)、それがどの程度問題視されるかは、学問領域によって違いがあると言えよう。

3.1.4 学力低下対策に関する項目の分析 (I 項目)

項目群 I に含まれる 17 の項目の内容とその略記を表 3.4 に示す。

(1) 全体の傾向

評定の平均値が高い順に項目を並べると、大学入学前の 7 項目 (図 3.1.18 の左側) については、「基礎的能力の教育」0.895、「十分な科目履修」0.732、「入試の判定」0.636、「総合的学力の判定」0.567、「個別学力検査の改善」0.560、「科目履修指定」0.490、「受験科目増」0.442 となる。大学入学後の 10 項目 (図 3.1.18 の右側) については、「わかりやすい授業」0.854、「少人数授業」0.742、「カリキュラムの改善」0.681、「学習指導の密度」0.676、「レポート添削」0.621、「問題解決学習」0.607、「大学の広報活動」0.485、「習熟度別授業」0.462、「コンピュータ利用」0.452、「リメディアル教育」0.424 という結果である。

全体的にみた結果では、大学入学前の対策として、「基礎的能力の教育」「十分な科目履修」がとくに重要視され、「受験科目増」や「科目履修の指定」はあまり重要とは思われていないことがわか

表 3.4 I 項目の内容と略記

I. 学生の学力低下の対策についてお尋ねします。次のそれぞれの項目について、どの程度重要だと思いますか。以下の3段階で回答してください。 ①重要とは思わない ②やや重要と思う ③重要と思う	
1) 大学入学以前について	
1. 高校までの教育において論理的思考力、表現力などの基礎的な能力をきちんと身につけさせる	基礎的能力の教育
2. 大学入試において、知識の量だけでなく論理的思考力、表現力、関心・意欲なども含めて判定する、あるいは、これらを判定資料に含める	入試の判定
3. 高校において、大学での学習に必要な教科・科目を十分に履修させる	十分な科目履修
4. 大学入試の受験科目を増やす	受験科目増
5. 各大学が個別の学力検査の改善を工夫する	個別学力検査の改善
6. 大学入学の要件として特定の科目を履修指定させる	科目履修指定
7. 総合学力を判定できるような検査を工夫する	総合的学力の判定
2) 大学・教員側の対策として	
1. 個々の教員が授業をわかりやすく工夫する	わかりやすい授業
2. TA（ティーチングアシスタント）等を導入し学習指導の密度を高める	学習指導の密度
3. 必修科目の増加・履修の順次性の強化など、カリキュラムの改善を行う	カリキュラムの改善
4. 少人数のクラスの授業を増やす	少人数授業
5. 習熟度別のクラス編成を行う	習熟度別授業
6. リメディアル（補習・矯正）教育を充実させる	リメディアル教育
7. 問題解決学習を授業に取り入れる	問題解決学習
8. 提出したレポートや課題の添削などの、さめ細やかな指導をする	レポート添削
9. 施設を整備して、授業でのコンピュータ利用を促進させる	コンピュータ利用
10. 入学者の理解を促すため、大学の教育内容に関する広報を充実させる	大学の広報活動

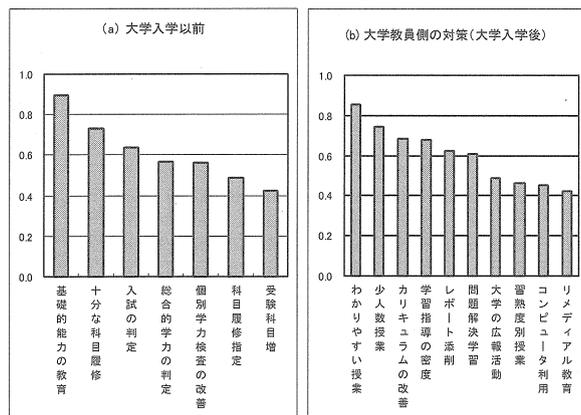


図 3.1.18 大学生の学力低下対策についての重要度 (I 項目)

る。また、大学入学後の対策としては、「わかりやすい授業」「少人数授業」がとくに重要視され、「リメディアル教育」「コンピュータ利用」「習熟度別授業」「大学の広報活動」はあまり重要視されていない。

大学入学後においては、通常の講義において学生が教員の言っていることを理解しやすいような

工夫がとくに重要であると考えており、リメディアル教育（補習）や、コンピュータの利用など、通常の授業の他にに行われる副次的な対策はあまり重要視されていない。また、「リメディアル教育」については、大学入学前に学生がきちんと能力を身につけていれば必要ないものであると思われると考えることもできるであろう。なお、リメディアル教育については、荒井編（1996）などの研究があるので参照されたい。

(2) 属性別の分析

設置形態別（図 3.1.19）にみると、大学入学後の対策の重要度に関しては、すべての項目で私立が高い（または国立が低い）という傾向がみられるのに対し、大学入学前については、「総合的学力の判定」で私立が高いものの、多くの項目で設置形態別の違いはそれほど大きくなく、「受験科目増」においては国立の方が相対的に高くなっていることが観察される。先にみたように、学力低下意識は私立の教員においてより高く、私立の教員の方が、大学入学後の様々な学力低下対策を講じるこ

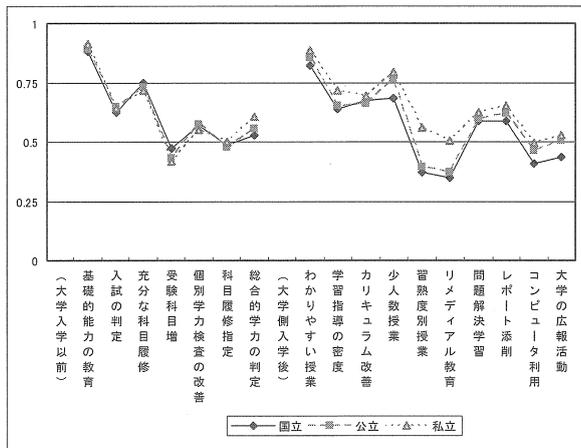


図 3.1.19 学力低下対策に関する項目の重要度の評定(設置形態別)(I-1)

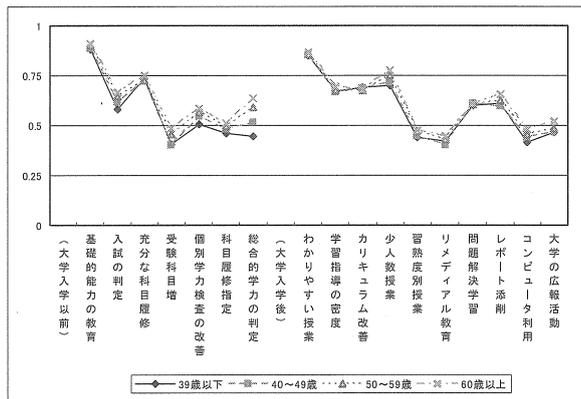


図 3.1.20 学力低下対策に関する項目の重要度の評定(年齢別)(I-2)

とが必要であるという傾向がみられる。

大学入学前の7項目について、年齢別(図 3.1.20)で見ると、年長の教員の方が重要であると考えている傾向が見受けられる。とくに、「入試の判定」「総合的学力の判定」「個別学力検査の改善」「受験科目増」など、入試に関わる項目においてその傾向が顕著で、より年長の教員ほど、学力低下対策として入試を重要視しているということが推察される。

大学入学後においては、「少人数授業」「大学の広報活動」「習熟度別授業」「コンピュータ利用」では年齢が高い群ほどより重要であると評価していることがわかる。また、「レポート添削」「リメディアル教育」は、40歳代での平均がやや低く、50歳代、60歳以上では平均がやや高くなっていく。「わかりやすい授業」「カリキュラムの改善」「学習指

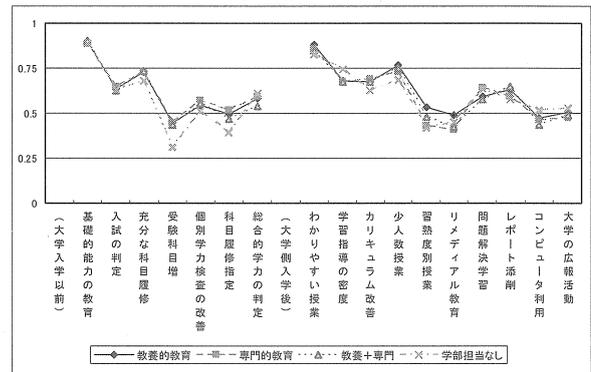


図 3.1.21 学力低下対策に関する項目の重要度の評定(担当学年別)(I-3)

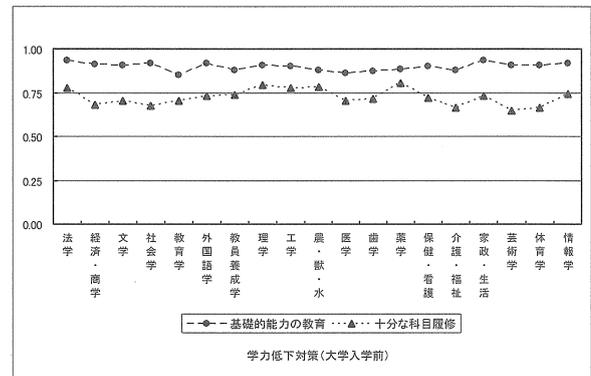


図 3.1.22 学部別にみた大学入学前の学力低下対策の重要度(I-4)

導の密度」「問題解決学習」では、年齢による差はほとんどみられなかった。

担当学年別(図 3.1.21)で特徴的なのは、大学入学後の対策として「レポート添削」「習熟度別授業」「リメディアル教育」などは教養教育を担当する教員において相対的に評価が高く、反対に「問題解決学習」は専門教育を担当する教員において相対的に評価が高い点である。「習熟度別授業」や補習授業は、外国語や数学など教養教育に用いられやすいものであり、実際、新入生の学力低下対策としてすでに実施している大学も複数ある。一方、問題解決学習は、卒業研究などを含む大学の研究活動につながる専門教育において取り入れやすい方法である。

このように、学力低下に対する対策は、その内容によって対策すべき時期が異なることが確認された。

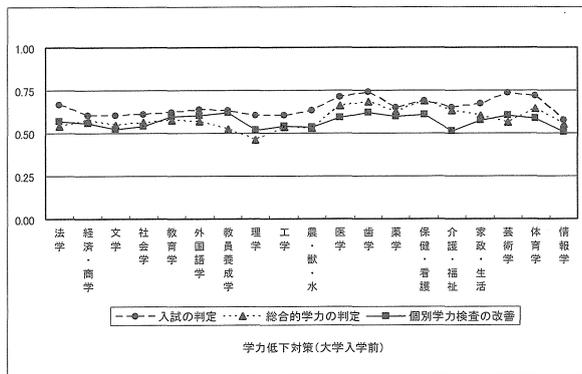


図 3.1.23 学部別にみた大学入試前の学力低下対策の重要度 (I-5)

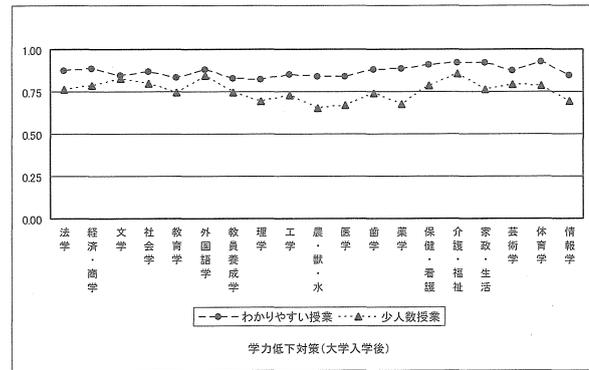


図 3.1.25 学部別にみた大学入学後の学力低下対策の重要度 (I-7)

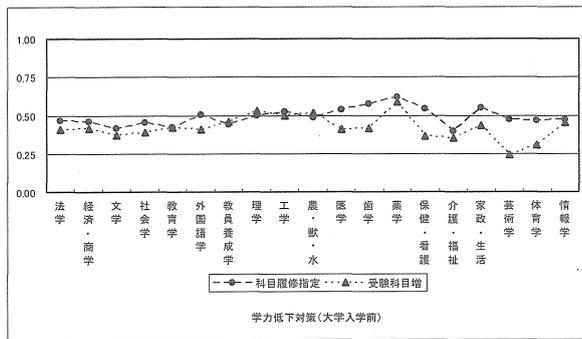


図 3.1.24 学部別にみた大学入学前の学力低下対策の重要度 (I-6)

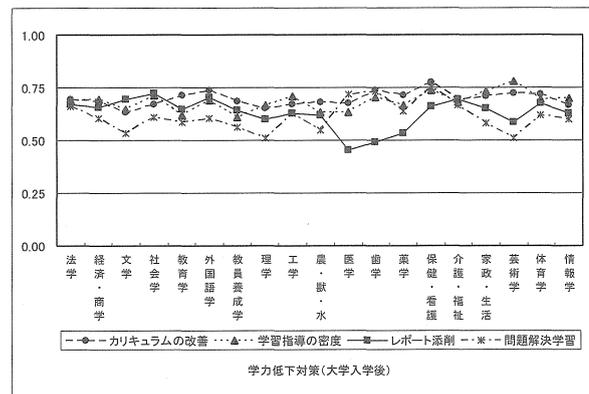


図 3.1.26 学部別にみた大学入学後の学力低下対策の重要度 (I-7)

(3) 学部別の分析

まず大学入学前の対策についてみると、全体の傾向でもみたように、「基礎的能力の教育」「十分な科目履修」はどの学部でも重要度の評価が高いことがわかる。とくに、理学、工学、農・獣・水、薬学など、高校教育が大学教育に直結しやすい学部において「十分な科目履修」を重視している(図 3.1.22)。法学においても「十分な科目履修」の評価が高いが、この理由については、今後検討の必要がある。

入試方法に関する項目である「入試の判定」「総合的学力の判定」「個別学力試験の改善」の中では、どの学部においても「入試の判定」を学力低下対策としてより高く評価していた(図 3.1.23)。「総合的学力の判定」は、医学、歯学、保健・看護、体育学などで重視されている。一方、外国語学、教員養成学、理学などでは、「個別試験の改善」の方をより重視していることが見てとれる。「履修科目

の指定」への評価に対し「受験科目増」の評価が低い学部は、医学、歯学、保健・看護、芸術学、体育学である(図 3.1.24)。これらの学部では、大学での教育の前提となる科目は履修しておいて欲しいが、受験科目を増やすことには消極的であると考えることができる。

大学入学後の項目についてみると、「わかりやすい授業」はどの学部でも高い評価であるが、「少人数授業」については、文系では重視されるが、理系ではあまり重視されないという傾向がみられた(図 3.1.25)。

「レポート添削」は、全般的に重視度が高いが、医学、歯学、薬学といった3つの学部の重視度の低さが顕著である(図 3.1.26)。レポートに対する教員からのフィードバックは、個々の学生に対する教育方法としては有効な手段であり、学生もレポートの添削を強く望んでいる(柳井他, 2002)。

「問題解決学習」は、メディカル・コメディカル

表 3.5 A 項目の内容と略記

<p>A. 先生が所属されている専門分野を専攻する学生（学部学生）が、効果的に学習・研究を進めていくためには、以下の 18 教科・科目を高校時代にどの程度まで学習しておくことが必要であると思いますか。それぞれの科目について必要と思われる程度を、以下の 3 段階で評定して下さい。</p> <p>①学習しておく必要はあまりない ②ある程度学習しておく必要がある ③かなりの程度学習しておく必要がある</p>					
1. 国語	2. 世界史	3. 日本史	4. 地理	5. 現代社会	6. 倫理
7. 政治・経済	8. 数学	9. 物理	10. 化学	11. 生物	12. 地学
13. 外国語	14. 保健	15. 体育	16. 美術	17. 音楽	18. 家庭

系の学部と法学において重視されていた。これらの学問領域では、エビデンスに基づいて問題に対する解決策を講じることがとくに求められるため、このような評価になっているのではないかと推察される。全体の傾向でもみたように、「リメディアル教育」の評価は概して低いものとなっている。どの学部においても、大学入学前に学生がきちんと能力を身につけていれば、リメディアル教育は必要ないとい考えられていることの現れであろうと考えられる。

以上、学力低下に関する項目について、全体の傾向、属性別の分析、学部別の分析を行った。次に、学習意欲等に関する各項目についての分析を簡潔に行う。

3.1.5 高等学校での 18 教科科目の学習の必要度についての分析 (A 項目)

項目群 A に含まれる 18 の項目の内容とその略記を表 3.5 に示す。

(1) 全体的傾向

全学部でみると、図 3.1.27 で示したように、最も必要度の高い教科科目は外国語（主に英語）0.873、つづいて、国語 0.835、数学 0.675 となる。また、やや値は小さくなるが、物理、生物、現代社会、化学、倫理が 0.5 を上回る値を示した。

なお、図は省略するが、設置形態別では、数学、物理、化学、生物、地学といった理系の教科科目、および外国語は国立において必要度が高く、その反面、地歴世界史、日本史、地理)と、公民(現代社会、倫理、政治経済)は国立に比較して、私立、または公立のほうが必要度が高く評価されていた。また、国語の必要度は回答者の年齢の上昇につれ高くなる傾向がみられた。

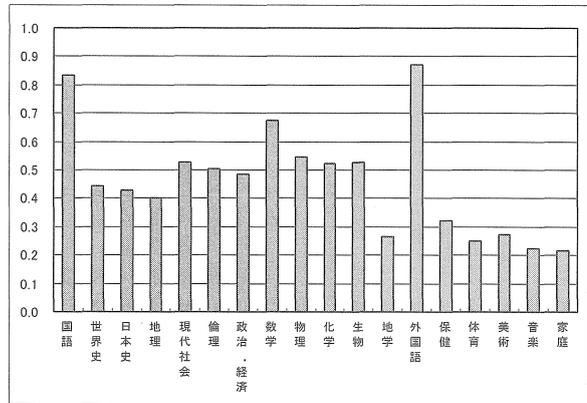


図 3.1.27 教員からみた 18 の高校教科科目の必要度 (A 項目)

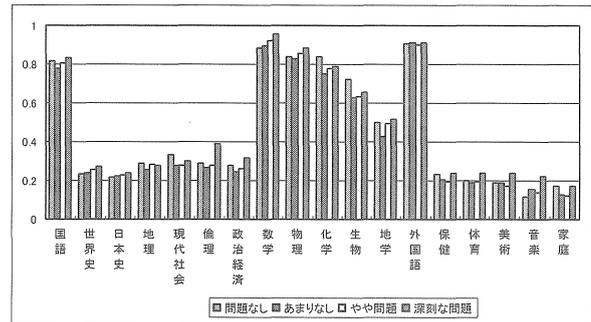


図 3.1.28 理学部の学力低下問題別 18 教科科目の必要度 (A 項目)

(2) 学力低下が強く懸念されている学部についての分析

学力低下を深刻に受けとめているが学部系統のうち、理学、経済・商学、工学について、18 の科目の必要度の評定平均値を、学力低下の深刻度のグループ別に図 3.1.28～図 3.1.30 に示した。理学部の場合、最も必要度が高い科目は数学、続いて外国語、物理、国語となっており、特に数学は学

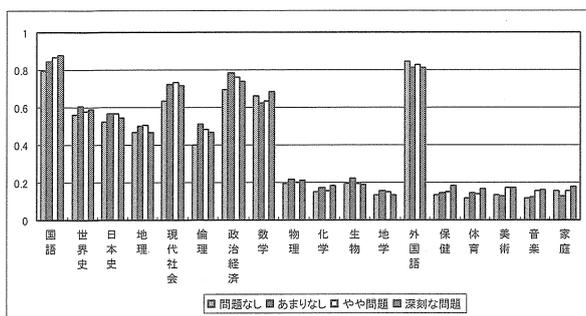


図 3.1.29 経済・商学部の学力低下度別 18 教科科目の必要度 (A 項目)

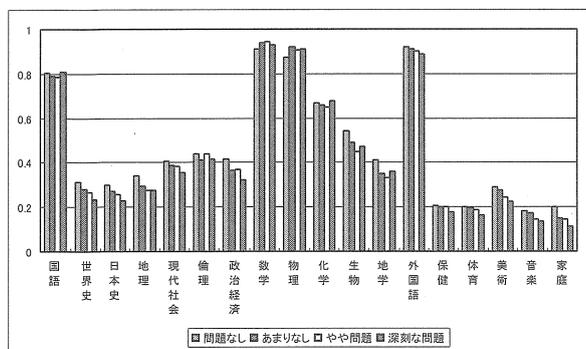


図 3.1.30 工学部の学力低下度別 18 教科の必要度 (A 項目)

力低下の深刻度が高いほど必要度が高くなっている。一方、経済・商学では、国語、外国語、政治経済、現代社会の順に必要度が高い。学力低下の深刻度と最も強い関連のある科目は国語である。工学の場合、必要度の高い科目は、数学、物理、外国語、国語の順となる。学力低下の深刻度が最も高いグループにおいては、国語の必要度が最も高く、その他の数学、物理、外国語の 3 つの科目は、学力低下の深刻度が高くなればなるほど必要度は低くなる傾向が観察された。

3.1.6 大学教育で必要とされる 27 の資質の必要度についての分析 (B 項目)

項目群 B に含まれる 27 の項目の内容とその略記を表 3.6 に示す。

図 3.1.31 に、教員からみた必要度 (B1) と教員からみた学生の実態 (B2) の平均値を、B1 の大きさの順に示した。

最も必要度の高い資質は「探究心」、続いて「論理的思考力」「文章表現力」「読解力」「持続力」「発想力」「自己表現力」「判断力」となる。これらの

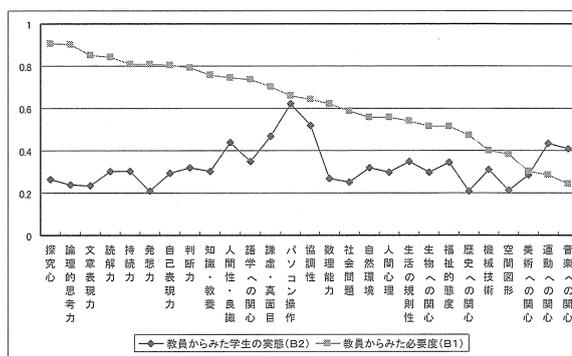


図 3.1.31 27 の資質の必要度 (B1) と教員からみた学生の実態 (B2)

資質は全学部に通じて必要度の高い基礎的能力であり、教員からみた学生の実態（身につけている程度）の評価と著しいずれがある。図から明らかのように、ずれの大きい資質は「探究心」「論理的思考力」「文章表現力」「発想力」である。「パソコン操作」に関しては、学生の実態と教員の必要度がほぼ一致している。

教員の年齢別に必要度の平均値を見ると、「人間性・良識」「生活規則性」「歴史への関心」は高年齢の教員において、「探究心」「論理的思考力」は低年齢の教員において必要度が高くなっている傾向がみられた。

なお、G 項目において学力低下が深刻な問題であるとした群においては、「自己表現力」「論理的思考力」「数理能力」「文章表現力」等を身につける必要性が指摘されていた。

3.1.7 大学教育で必要とされる 20 のスキルの保有度についての分析 (C 項目)

項目群 C に含まれる 20 の項目の内容とその略記を表 3.7 に示す。

(1) 全体的傾向

図 3.1.32 に教員からみた 20 のスキルの保有度についての評定で平均値の高い順に並べた。この結果、全学部の教員から保有度が高い認識されているスキルは、「共感すること」「データの記録」「情報整理」「機械操作」であったが、それぞれの値は、0.520, 0.438, 0.424, 0.421 と総じてあまり高くない。「共感すること」は顕著な学部差がみられ、最も高い値を示した学部は、介護・福祉 (0.705)、統

表 3.6 B 項目の内容と略記

<p>B. 1 (資質の必要度) 以下に, 大学教育に必要と思われる資質に関連した 27 の項目が並べてあります. これらの項目について, 先生が所属されている学部の専門分野を専攻している学生 (学部学生) にとって, どの程度必要な資質であるかを,</p> <p>①それ程必要ではない (この資質があればそれにこしたことはないが, なくても何とかやっていける)</p> <p>②必要である (この資質が欠けても学習に支障は生じないが, 効果的に学習を進めていくうえでは, あった方が望ましい)</p> <p>③絶対に必要である (この資質が欠けていると, 学習に支障が生じる)</p> <p>の 3 段階で評定して下さい.</p>	
<p>B. 2 (学生の実態) 加えて, 同一の 27 項目について, 実態としてどの程度身につけているかを,</p> <p>①あまり身につけていない (きわめて少数の学生にしかあてはまらない)</p> <p>②少し身につけている (2~4 割程度の学生にあてはまる)</p> <p>③身につけている (少なくとも半数以上の学生にあてはまる)</p> <p>の 3 段階で評定して下さい.</p>	
1. 自分の考えを他の人にわかりやすく話すことができる	自己表現力
2. 不明なこと, 理解できないことを納得できるまで追及する	探究心
3. 他人と協力しながら研究や作業を進めることができる	協調性
4. 奉仕の精神を持って, 人間や社会に働きかける	福祉的態度
5. 自分の欠点を自覚し, 常に改善の努力を続ける	謙虚・真面目
6. 知識や学問よりも, 人間性・良識を身につけようとしている	人間性・良識
7. 幅広い知識や教養を身につけようとしている	知識・教養
8. 物事を筋道立てて論理的に考察することができる	論理的思考力
9. 規則正しい日常生活を送っている	生活の規則性
10. 自分の考えを, 文章を用いて正確に表現することができる	文章表現力
11. 書物を読む習慣が身につけている	読解力
12. 成果をあせらず, 地道な勉強を積み重ねることができる	持続力
13. 細かいことにはとらわれずに, 全体的な判断をすることができる	判断力
14. すでに確立されている知見にとらわれず, 自分の頭で考えることができる	発想力
15. 数字・記号・式を扱うことが嫌いではない	数理能力
16. パソコンなどの操作に心理的な抵抗がない	パソコン操作
17. 新しい機械の操作を学んだり新しい技術を覚えようとしている	機械技術
18. 社会問題に関心がある	社会問題
19. 人間と自然との関わり合いに関心がある	自然環境
20. 空間図形のパターンや規則性に関心がある	空間図形
21. 過去の人々の文化や行動に関心がある	歴史への関心
22. 人の心のメカニズムに関心がある	人間心理
23. 生物のしくみや生態に関心がある	生物への関心
24. 語学力を身につけるよう積極的に努力している	語学への関心
25. 身体を動かすことが好きである	運動への関心
26. 美しいものを創造することに関心がある	美術への関心
27. 音楽的なセンスを磨くことに関心がある	音楽への関心

いて, 保健・看護 (0.641), 教員養成学 (0.575) であった。「プレゼンテーションすること (プレゼン)」の平均値は 0.333 と低かった. 担当学年が主に教養の場合は, 0.269, 主に専門の場合は 0.349 で, 学年の上昇につれて, プレゼンテーションのスキルが獲得されるという学生調査 (2002 国公私) の結果 (柳井他, 2003) に整合している.

(2) 学力低下問題の深刻度別の分析

学力低下問題の深刻度 (G 項目) と 20 のスキルの身につけている程度についての関連を図 3.1.33 に示す. この図から明らかなように, 20 のスキルの保有度はすべて, 学力低下問題の深刻度と負の関連を示していることがわかる. この図の示す結果は, これらの 20 のスキルの多くを大学入学時

表 3.7 C 項目の内容と略記

<p>C. 以下にいくつかのスキル (技能) の項目が挙げられています。これらの項目について、先生が所属されている学部・専門分野を専攻している学生が、実態としてどの程度身につけているかを、 ①あまりあてはまらない ②少しあてはまる ③あてはまる の3段階で評定して下さい。</p>	
1. 基本的な公式や事項などを記憶し、必要に応じ思い出すこと	公式使用
2. 表・図・地図・グラフを読むこと	図表の読み
3. 脈絡にあった送り仮名、句読点、語彙、文法を正しく使うこと	文法使用
4. 文章の要約をすること	文章要約
5. 表やグラフをかくこと	図表作成
6. まとまりのある長い文章を書くこと	文章作成
7. プレゼンテーション (発表・アレンジ・ディスプレイ) すること	プレゼン
8. 自分の考えをわかりやすく説明すること	考えを説明
9. 物事を比較して客観的に評価すること	客観的評価
10. 与えられた情報や仮定から結論を導くこと	結論の導出
11. 自分のアイデアを試すための方策を講じること	アイデア方策
12. 仮説・仮定をたてること	仮説生成
13. 論理的に物事を考えること	論理的思考
14. 他人の意見・行動に根拠ある批判をすること	根拠ある批判
15. 必要な情報を探し出し、整理すること	情報整理
16. 装置・機械などを操作したり利用したりすること	機械操作
17. スケッチすること・描くこと	スケッチ
18. データの記録・メモができること	データの記録
19. 数量的な大きさを予測すること	数量的予測
20. 共感すること	共感すること

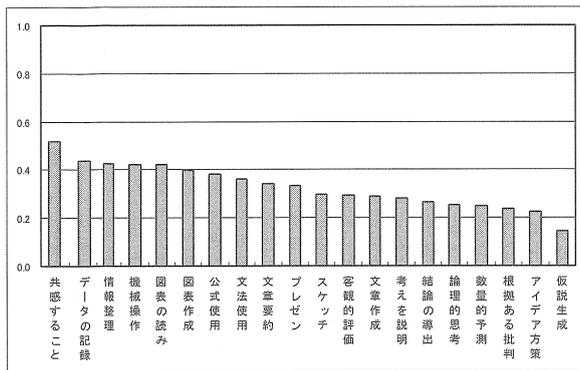


図 3.1.32 教員からみた 20 のスキル (技能) の学生の保有度 (C 項目)

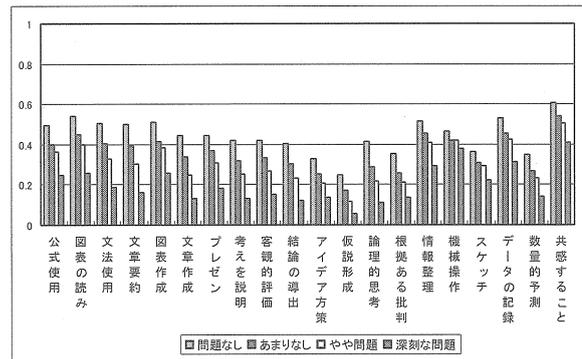


図 3.1.33 学力低下問題度別 20 のスキル (技能) の身につけている程度 (C 項目)

に学生が保有していないと評価している教員ほど、入学後の学生の学力低下を懸念していることを意味するものである。

3.1.8 学生の勉学態度についての分析 (D 項目)

項目群 D に含まれる 11 の項目の内容とその略記を表 3.8 に示す。

(1) 全体的傾向

教員からみた学生の勉学態度に関する 11 の項目の当てはまり度について、評定平均値の大きい順に図 3.1.34 に示した。肯定的な意味での勉学態度

表 3.8 D 項目の内容と略記

<p>D. 以下は大学での学生の勉学態度に関する質問です。以下の項目について、先生の所属されている学部の専門分野を専攻している学生にどれくらいあてはまるかを、先生の講義経験に基づいて、 ①あまりあてはまらない ②どちらともいえない ③だいたいあてはまる の3段階で評定して下さい。本問では、なるべく少人数の講義等で、学生の様子が分かるものを思い浮かべて下さい。</p>	
1. 次回の講義内容に相当する部分は、前もって予習してから講義に臨んでいる	予習している
2. 講義の内容をほぼ理解することができている	講義内容を理解
3. 黒板に記載されない教員の話も、大事だと思う点はノートにとっている	ノートをとる
4. 講義に関連した参考資料や文献は、なるべく読もうとしている	参考資料を読む
5. 講義中や講義後の休み時間等に、教員に直接質問してくる	教員に質問する
6. 参考書やインターネット、図書館等を利用して自分で調べている	自分で調べている
7. 成績のつけかたが厳しかったり、課題の量が多かったりする講義は受講したがない	厳しい講義の回避
8. 教員の講義方法に不満を感じているようだ	講義方法に不満
9. 学ぼうという意欲や気力が不足している	意欲の欠如
10. 純粋な学問的興味を満たすだけで将来の仕事に役に立たない講義は、受講したがない	純学問的講義の回避
11. 教員からの評価を気にしている (項目 11 は、〈2002 国公私〉には含まれていない)	教員からの評価

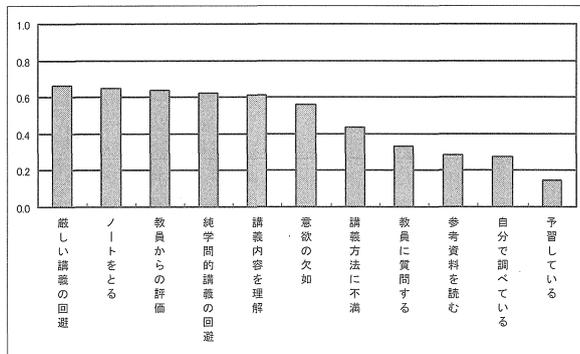


図 3.1.34 教員からみた学生の勉学態度 (D 項目)

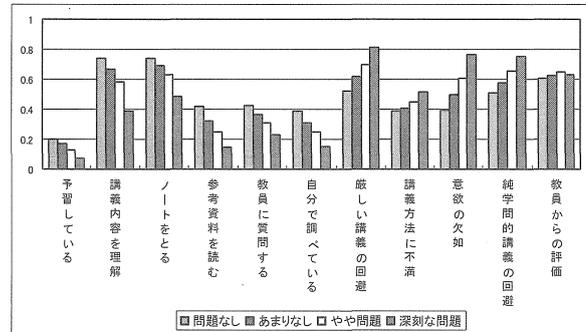


図 3.1.35 学力低下の有無と学生の学習活動の評価 (D 項目)

で最も評定平均値が高かった項目は、「黒板に記載されない教員の話も大事なところはノートにとっている (ノートをとる)」0.648, 「講義内容を理解」0.609 の 2 項目であったが、逆に、否定的な意味の勉学態度として平均値の高い項目は「厳しい講義の回避」0.658, 「純学問的講義の回避」0.622 であった。「予習している」はいずれの学部においても教員から低く評価されていた。

(2) 学力低下問題の深刻度別の比較

学力低下問題の深刻度 (G 項目) 別に、上記 11 項目の平均値を図 3.1.35 に示した。この図から、「学力低下を深刻な問題と感じている」教員は、学生が、黒板に記載されない話で大事な点について

もノートをとらず、講義内容を理解できず、難しい講義や純学問的講義は回避している傾向があると見てとることができる。

3.1.9 学生の学習意欲を高めるための講義やトレーニング方式についての分析 (E 項目)

項目群 E に含まれる 12 の項目の内容とその略記を表 3.9 に示す。

(1) 全体的傾向

上記に示された、学生の学習意欲を高めるための講義やトレーニング形式を実際に取り入れているか否かについての評定平均値を高い順に図 3.1.36 に示した。「少人数のゼミナール形式 (ゼミナ-

表 3.9 E 項目の内容と略記

E. 先生は講義にあたって、学生の講義への参加意欲を高めるために、以下の方式やトレーニングをどの程度取り入れていますか。次の各項目について、 ①ほとんど取り入れていない ②一部取り入れている ③かなりの程度取り入れている の3段階で回答して下さい	
1. 少人数のゼミナール方式の授業	ゼミナール
2. 実験・実習などを多く取り入れた講義	実験・実習
3. 習熟度に応じた授業	習熟度別授業
4. 学外の講師を招くなど、社会とのつながりを重視した講義	学外の講師
5. 複数の教員によるオムニバス形式の総合的な授業	オムニバス
6. メディア（ビデオ・インターネット・衛星システムなど）を活用した講義	メディア利用
7. プレゼンテーションさせるトレーニング	プレゼン
8. 課題を与え、結果や解釈をわかりやすく説明させるトレーニング	わかりやすい説明
9. 物事を比較して客観的に評価させるトレーニング	客観的評価
10. 与えられた情報や仮定から結論を導き出させるトレーニング	結論の導出
11. 仮説・仮定をたてさせるトレーニング	仮説生成
12. 必要な情報を探し、整理させるトレーニング	情報整理

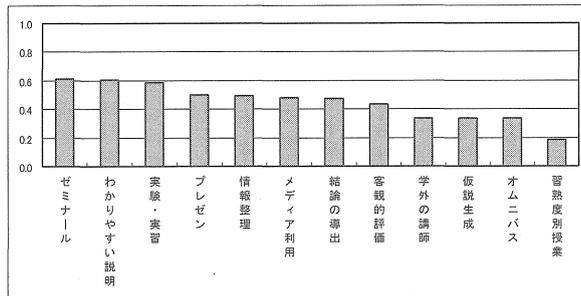


図 3.1.36 学生の学習意欲を高めるための講義やトレーニング方式 (E 項目)

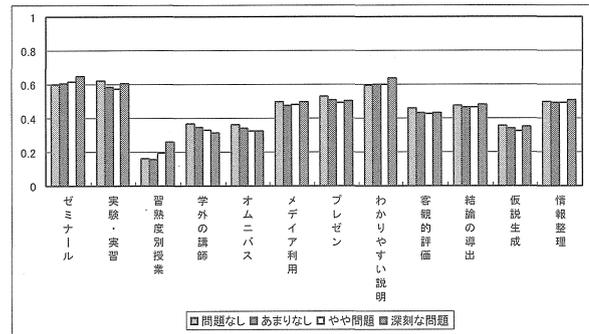


図 3.1.37 学力低下問題別の有無別授業改善法 (E 項目)

ル) 0.614 が最も多く取り入れられており、「課題を与え、結果や解釈をわかりやすく説明させるトレーニング (わかりやすい説明)」0.604、「実験・実習などを多く取り入れた授業 (実験・実習)」0.587 がその次に多く取り入れられていた。学部別にみると、「ゼミナール」は、法学、経済・商学、文学、教育学、教員養成学に多く取り入れられており、「実験・実習」は、理学、工学、医学、歯学、薬学・農・獣・水で多く取り入れられていた。

(2) 学力低下問題の深刻度別の分析

学力低下問題の深刻度 (G 項目) 別の 12 項目の平均値を図 3.1.37 に示す。「わかりやすい説明」「習熟度別授業」「ゼミナール」は、学力低下問題が深刻な群において実施されている傾向が見られる。その反面、「学外の講師」「プレゼン」などの講義やトレーニングは、学力低下に問題がない群

において実施される傾向が見られる。

3.1.10 因子分析法の適用による項目間の相互関連の分析

これまでの節で述べた、第 1 部 A, B1, B2, C, D, 及び、第 2 部の F, G, H, I に含まれている項目間の相関係数を計算し、それに基づいて、多変量解析の 1 つの手法である因子分析のプロマックス回転を行い、上記項目間の相互関連を分析した。なお、上記 A 項目からは、学生調査 (2002 国公私) に含めなかった、保健、体育、美術、音楽、家庭の 5 つの教科科目を除外し、そのかわりに、フェイスシート項目中の、年齢、大学教員経験年数、現在の所属の在職年数を加えたため、本節で述べる因子分析の結果は 143 項目に基づくものとなっている。分析の結果、次の 12 因子が得られた。

(1) 得られた 12 因子の内容について

第 1 因子は、論理的思考力 (B1)・文章表現力 (B1)・読解力 (B1)・判断力・発想力・自己表現力等に関する項目に高い負荷量が得られたので、この因子を「1. 表現力・思考力・読解力の保有度」の因子と命名する。

第 2 因子は、A 項目群の教科科目の必要度に関する因子で、特に世界史・日本史・地理・政治経済・現代社会に高い負荷量が得られた。従って、この因子を「2. 社会系科目の必要度」の因子と命名する。

第 3 因子は、B 項目の必要度に関する因子で、福祉的態度・生物への関心・協調性・人間心理への関心・人間性・良識などに高い負荷量を示した。従って、この因子を「3. 人間と自然に対する関心の必要度」の因子と命名する。

第 4 因子も、B 項目の必要度に関する因子で、読解力・論理的思考力・発想力・持続力・判断力・探究心に高い負荷量を持つため「4. 理解力・思考力・探究心の必要度」の因子と命名する。

第 5 因子は、A 項目群の教科科目の必要度に関する因子で、物理・数学・地学・化学・数理能力・空間図形に高い負荷量を持つため、これを「5. 数理的能力・理系科目の必要度」の因子と命名する。

第 6 因子は、F 項目・G 項目に関する学力低下に関する項目、及び、H の学力低下の具体的内容の項目に関する因子で、F の 4 つの項目にマイナスの負荷量、G 項目にプラスの負荷量、さらに、基礎科目未理解・未履修・外国語力低い・日本語力低い、といった項目に高い負荷量を持つ。このため、「6. 学力低下・基礎科目未履修」に関する因子と命名する。

第 7 因子は、B 及び C の一部の項目に関する因子で、機械操作・機械技術・パソコン操作・情報整理・数量的予測に高い負荷量を持つもので、「7. パソコン操作・情報収集力」に関する因子と命名する。

第 8 因子は、B2 項目の福祉的態度・謙虚真面目さ・人間心理・協調性・自然環境・生物への関心等に関する因子で、「8. 人間・自然に対する関心の保有度」に関する因子と命名する。

第 9 因子は、I の学力低下の対策に関する項目の因子で、コンピュータの利用・リメディアル教育・学習指導の密度増・レポートの添削・カリキュ

ラム改善等に高い負荷量を持つ因子で、「9. 授業方法・入試方法の積極的改善」の因子と命名する。

第 10 因子は、C のスキルの項目の結論の導出・仮説生成・客観的評価・プレゼンテーションに関する因子で、「10. 仮説生成・プレゼンテーションスキルの保有度」の因子と命名する。

第 11 因子は、D の学生の勉学態度に関する項目の因子で、教員に質問する意欲欠如 (マイナスの意味で)・自分で調べている・参考資料を調べる・予習している等に高い負荷量を持つ因子で、「11. 学生の学習意欲に対する教員の肯定的評価」の因子と命名する。

第 12 因子は、年齢、教員経験年数、在職年数に関する因子で、「年齢因子」と命名する。

(2) 因子間の相互関連

上記 12 因子から、第 12 因子を取り除いた、11 の因子間の相互関連を図示したものが、図 3.1.38 である。図中の数字は、因子間の相関係数を示すもので、絶対値が 0.163 より大きな値の相関を示した。さらに、因子間相関が 0.30 以上の場合は太線にした。

この図からまず注目されることは、第 6 因子の学力低下因子が、第 1 因子の表現力・思考力、第 8 因子の人間・自然に対する関心の保有度、第 11 因子の学生の学習意欲に対する教員の肯定的評価とそれぞれ、 -0.451 、 -0.337 、 -0.324 という高い相関を持つことである。つまり、表現力・思考力の保有度、さらには人間・自然に対する関心の保有度が低いほど、学力低下が著しいと評定され、また学生の学習意欲が低いほど、学力低下が著しいと評価されているということである。

また、学生に対する学力低下の意識が強い教員ほど、授業方法や入試方法の積極的改善を志向していることが読みとれる。その他に高い相関関係が見られるものとしては、第 1 因子の表現力・思考力と第 7 因子のパソコン操作・情報収集力、および第 1 因子と第 8 因子の人間・自然に対する関心の因子で、それぞれ 0.340、0.444 の相関係数が得られている。

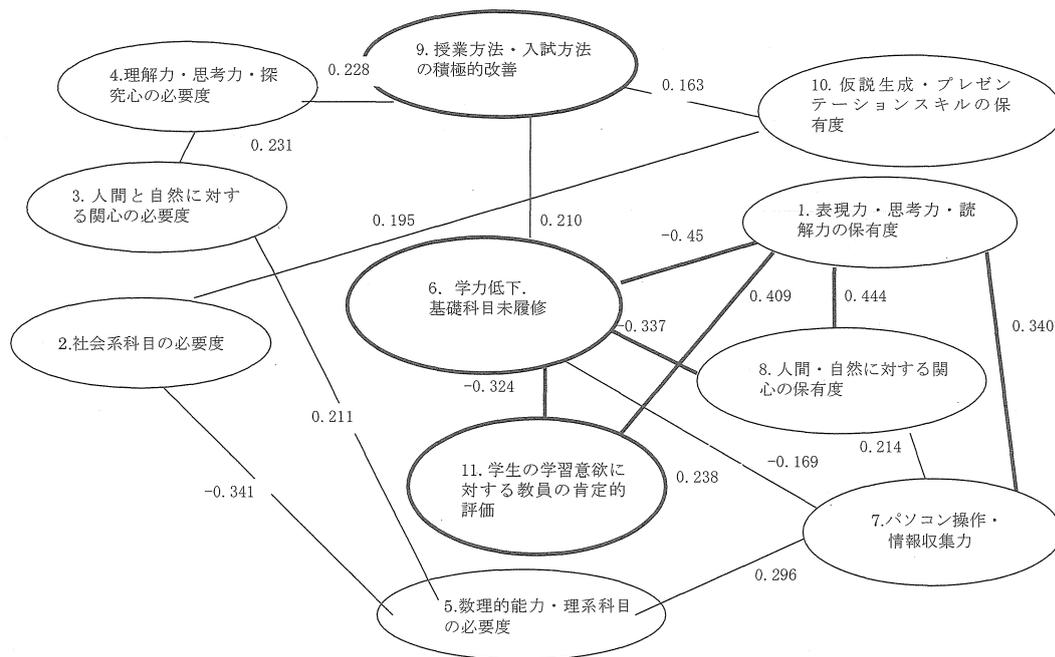


図 3.1.38 因子間の相互関連図

3.2 分析 II——教員調査 (2004 国公私) とこれまでの調査結果との比較

本節では、教員調査 (2004 国公私) の調査項目とほぼ同様な調査項目が含まれている、教員・学生調査 (1991 国公)、学部長調査 (1998 国公)、学生調査 (2002 国公私) の調査結果と教員調査 (2004 国公私) の比較を行う。なお、教員・学生調査 (1991 国公) および学部長調査 (1998 国公) と、教員調査 (2004 国公私) または学生調査 (2002 国公私) と比較する場合、後者の 2 つの調査から、私立大学の教員および学生のデータを省いたデータを作成し、これらを、教員調査 (2004 国公)、学生調査 (2002 国公) と呼称する。

なお、分析 II において比較を行う調査項目は、以下の 5 つの項目群、すなわち、

- 1) 学力の低下 (上昇) 度 (F 項目)——(教員調査 (1998 国公) との比較)
- 2) 大学教育において必要とされる 27 の資質 (B 項目)——(教員・学生調査 (1991 国公))
- 3) 高等学校で学ぶ教科科目の学習の必要度 (A 項目)——(教員・学生調査 (1991 国公))
- 4) 大学教育で必要とされる 20 のスキル (C 項目)——(学生調査 (2002 国公私))
- 5) 学生の勉学態度 (D 項目)——(学生調査 (2002

国公私))

に限定する。これらの比較を通して、大学における学習活動における教員と学生の認識のずれを探り、大学生の学習に対するモチベーションを高め、学力低下を防止するための効果的対策を講じるための新たな知見を得ることを目的とする。

3.2.1 学力低下に対する具体的内容 (F 項目) の比較—学部長調査 (1998 国公) との比較

1998 年 12 月に実施した学部長調査 (1998 国公) (鈴木他, 2000) においては、3.1.2 節で示した学力低下の具体的内容 (F 項目) に関する 4 つの項目、すなわち「科目の知識」「基礎的能力」「関心意欲」「学力全般」について、「低下」「やや低下」「変わりなし」「やや上昇」「上昇」の 5 つのカテゴリで評定させている。ここで、この調査結果 (1998 国公) と、今回の教員調査の結果 (2004 国公私) を比較可能にするために、今回の教員調査対象のうち国公立大学の教官のみに限定した結果 (2004 国公) を求め、それぞれの調査結果から得られる各項目のカテゴリ別割合を図 3.2.1～図 3.2.4 に示す。いずれの項目についても、国公立大学の場合、1998 年に比べ 2004 年においては、学力低下の意識が強くなっている傾向が認められた。

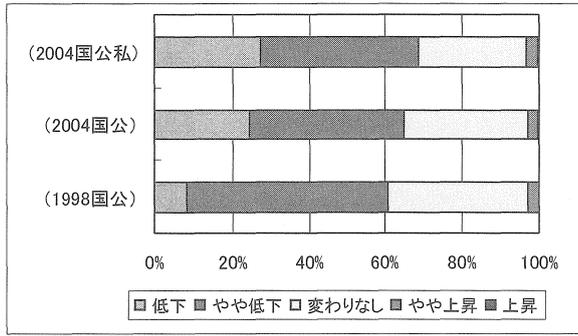


図 3.2.1 大学での学習に必要な教科・科目の知識

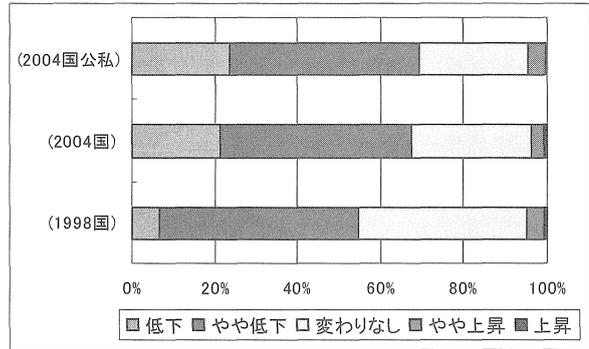


図 3.2.4 学力全般について

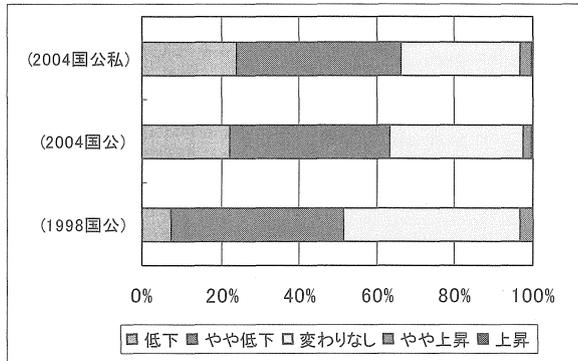


図 3.2.2 大学の学習に必要な論理的思考力・理解力等の基礎的能力

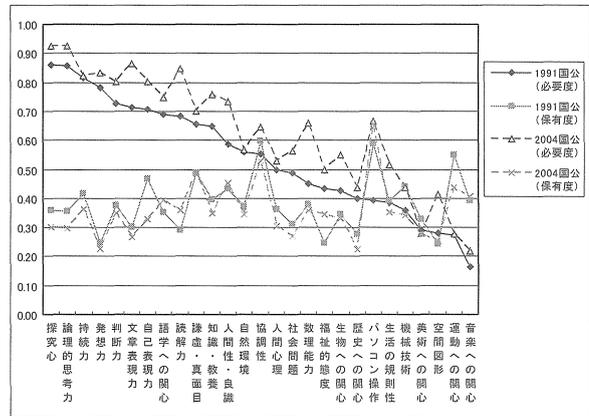


図 3.2.5 27の資質 (B) に関する教官からみた必要度と保有度

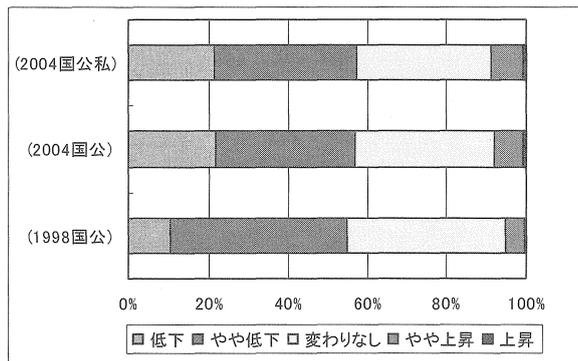


図 3.2.3 大学での学習に必要な関心・意欲

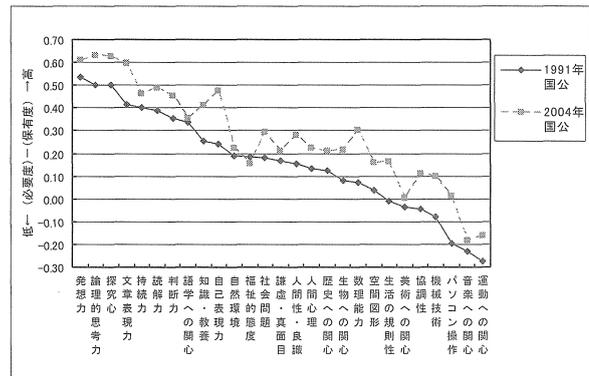


図 3.2.6 27の資質に関する教官からみた必要度と保有度の差 (乖離度)

3.2.2 27の資質の必要度 (B1) 保有度 (B2) の比較を中心に—教員調査 (1991 国公) との比較

27の資質に関するB項目の調査結果(2004国公私)から私立のデータを除いた調査結果(2004国公)の必要度およびそれぞれの資質の保有度(実態)を、1991年に実施した教員調査(1991国公)と比較するために、図3.2.5に1991年の必要度の高い順に27の資質項目の平均値を示した。必要度

の平均値に関しては「美術への関心」を除く26の項目の全てにおいて、今回の調査(2004国公)の方が前回の調査(1991国公)より平均値が高くなっていることは示唆的である。最も平均値の上昇が大きかった資質は「パソコン操作」であり、続いて「読解力」「人間性良識」「数理能力」といった資質の平均値が0.15以上高くなっている。一方、教員

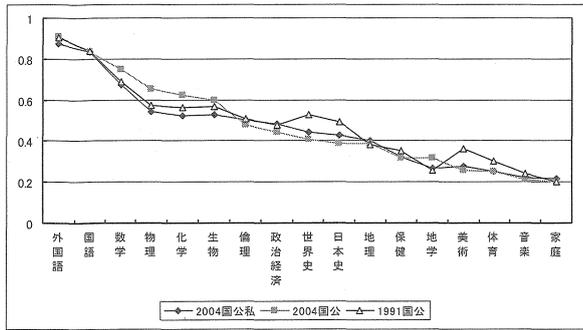


図 3.2.7 教員からみた高校教科科目学習必要度 (A 項目)

からみたそれぞれの資質の保有度に関しては、今回の調査における「パソコン操作」「福祉的態度」「語学への関心」「読解力」「人間性・良識」の平均値が (1991 国公) に比べてやや高くなっているが、その他の資質に関しては、平均値がやや下回った。(1991 国公) のデータに基づいて計算される値の大きさの順に、27 項目の資質の (「必要度」—「保有度」) の平均値の差を縦軸にして図示したものが、図 3.2.6 である。必要度と保有度の差を乖離度と呼ぶことにすれば、福祉的態度を除く、全ての項目において前回の調査 (1991 国公) に比べ、今回の調査結果 (2004 国公) の方が乖離度が一層大きくなっている。特に乖離度の大きい項目は、自己表現力、文章表現力、数理能力、探究心、論理的思考力などである。

3.2.3 教科科目の必要度 (A 項目) の比較—教員・学生調査 (1991 国公) との比較

(1) 教科科目の必要度の比較

図 3.2.7 は、教員調査 (2004 国公) と教員調査 (1991 国公) との比較を試みたものである。1991 年及び 2004 年ともに、外国語の必要度が最も高く、続いて、国語、数学の必要度が高い。(1991 国公) と (2004 国公) で差がみられる科目について見てみると、物理・化学・生物の必要度が (1991 国公) に比べ (2004 国公) が高くなっているのに対し、世界史、日本史、美術は、(1991 国公) に比べ (2004 国公) の方がやや低くなっている。なお、世界史の必要度は、文学、教員養成学、農・獣・水産学以外の学部では低下している傾向がみられる (図 3.2.8)。

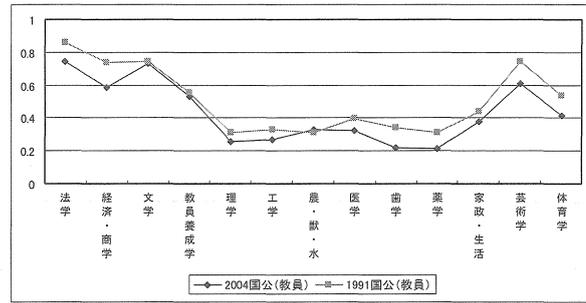


図 3.2.8 世界史の必要度の比較

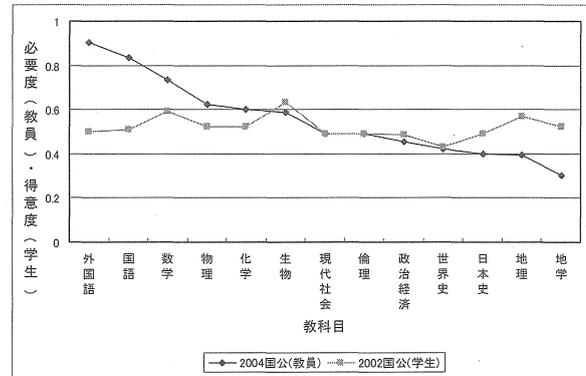


図 3.2.9 教科科目別必要度 (教員) および得意度 (学生)

(2) 教科科目の必要度と得意度の差の比較

教員調査 (2004 国公) における教科科目の必要度 (A 項目) の高い順に 13 教科科目を並べ、学生調査 (2002 国公) によって得られたそれぞれの教科科目の得意度の値を図 3.2.9 に示した。得意度が必要度をもっとも下回る教科科目は外国語、つづいて、国語、数学、物理、化学の順となった。一方、得意度が必要度を上回る科目は、地学、地理、日本史と生物であった。ここで、各教科科目別に必要度と得意度の差 (必要度から得意度を減じた値で乖離度と呼ぶことにする) を、まず第 1 に、教員・学生調査 (1991 国公) から、第 2 に、教員調査 (2004 国公) と学生調査 (2002 国公) から求め、それらを 13 の教科科目別に図 3.2.10 に示した。1991 年度と 2002 年および 2004 年の調査結果の間には著しい差はみられないが、物理、世界史、日本史においては、1991 年度に比して、2002・04 年度の乖離度が小さくなっている。

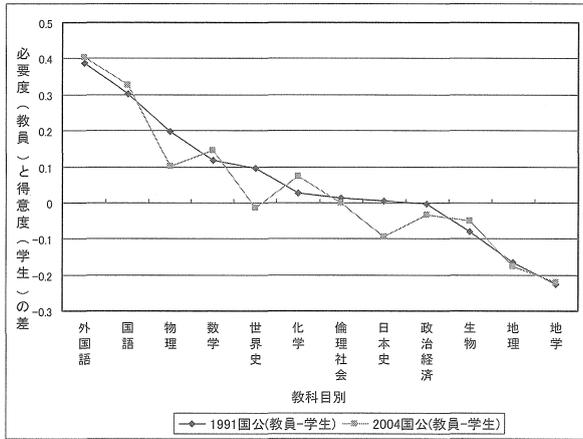


図 3.2.10 教科の必要度（教員）と得意度（学生）の差

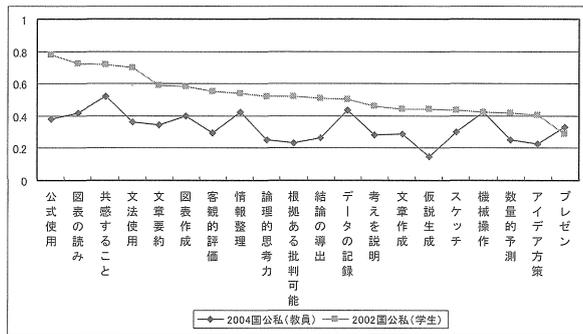


図 3.2.11 教員からみた 20 のスキル（C 項目）の必要度と学生の保有度の比較

3.2.4 スキル項目（C 項目）と勉学態度（D 項目）に関する項目の比較—教員調査（2004 国公私）と学生調査（2002 国公私）の比較

教員調査（2004 国公私）と学生調査（2002 国公私）の比較について、ここでは、スキル項目の保有度の評価（C 項目群）と学生の勉学態度（D 項目群）に焦点をあてて、主要な結果についてのみ述べる。

(1) スキル項目（C 項目群）の比較

教員調査（2004 国公私）と学生対象調査（2002 国公私）の比較を、図 3.2.11 に示した。なお、学生調査の保有度は、大学入学時の保有度に限定したものである。図では、（2002 国公私）の結果に基づき、平均値の高い順に項目を並べている。

「公式使用」「図表の読み」「文法使用」などは、大学入試のための勉学として高校時代に培われた

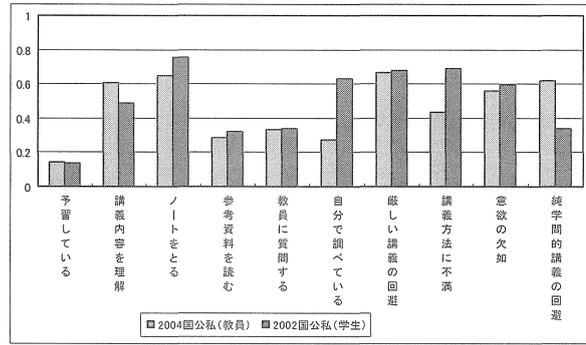


図 3.2.12 授業の評価（D 項目）—教員と学生による評価

ものと推測される。学生対象調査（2002 国公私）において最も平均値の低かった項目は、「プレゼンテーション（発表，アレンジ，ディスプレイ）すること」であるが、このスキルは、（2002 国公私）によると、学年の上昇につれ身につく学生の割合が高くなることが示されている。「根拠ある批判」「結論の導出」「アイデア方策」についても、学年の進行とともに保有者の割合が増加している。

(2) 学生の勉学態度（D 項目）に関する教員の評価と学生の評価の比較

2002 年の学生調査には含まれていなかった 11 番目の項目を除く 10 の D 項目の平均値を、教員調査（2004 国公私）と学生調査（2002 国公私）別に図 3.2.12 に示した。

「予習している」の全体平均は教員 0.145、学生 0.139 となっており著しく低い。また、「講義内容を理解」の全体平均は、教員 0.609、学生 0.489 となっていて、学生の講義内容理解度を、学生に比べて教員の方が高く評価している傾向が見られる。教員と学生の評価で顕著な差の見られた項目は、「自分で調べている」と「講義方法に不満」である。つまり、教員は、学生が「講義方法に不満」であることをあまり自覚しておらず、学生の講義内容理解度をやや過剰に評価している可能性が考えられる。「自分で調べている」において、教員の平均値は 0.3 を下回ったにも関わらず、学生の平均値が 0.6 を上回ったことは興味深い結果である。

「講義方法に不満」について、学生による評価（2002 国公私）と、教員による評価（2004 国公私）の結果を、学生による不満度の高い順に 19 の学部を並べ、教員の評価とあわせて図 3.2.13 に示した。学生による評価において、不満度の高い学部

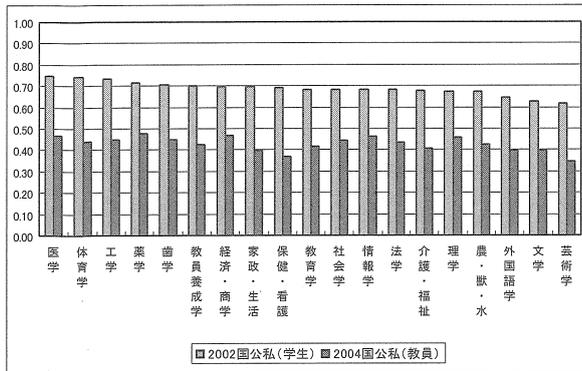


図 3.2.13 講義方法に対する不満度 (D 項目群)

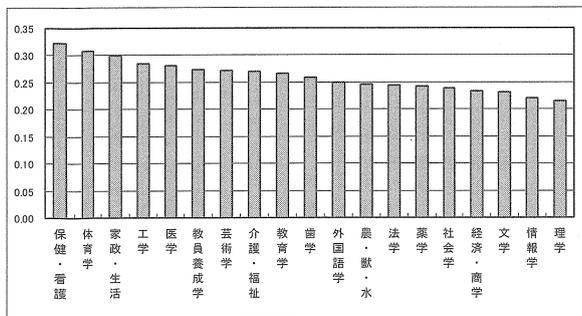


図 3.2.14 講義方法の不満度に関する学生調査 2002 (国公私) と教員調査 2004 (国公) の差 (D 項目群)

は、医学、体育学、工学、薬学の順になり、最も不満度の低い学部は芸術学であった。一方、学生の不満度が高いと教員が評価している学部は、薬学、経済・商学、理学、工学、医学などであったが、講義の不満度については、学生の方が高い値を示していた。さらに、学生の不満度と教員からみた学生の不満度の差(乖離度)が上位5つの学部は保健・看護、体育学、家政・生活、工学、医学であった(図 3.2.14)。

なお、教員対象調査である(2004 国公私)において、「学ぼうという意欲や気力が不足している(意欲の欠如)」の平均値 0.561 は、学生対象調査である(2002 国公私)の平均値 0.697 を 0.136 下回るという結果であった。保健・看護、介護・福祉、家政・生活においては、教員の平均値が学生に比べ、0.2 以上も下回った。

また、図は省略したが、レポート添削の必要性に対する教員の意識と学生の意識の乖離は大きく、学生はレポートの添削を強く望んでいる傾向が見られた。

4 考 察

4.1 調査対象の設定について

柳井他(2002)で詳述したように、2002年の学生調査(2002 国公私)においては、国公私大の600学部の1~4年生を調査対象として、約3万3千名のデータを収集することができた。そこで本調査においては、調査対象を学生調査と同一大学・学部にも所属する教員に限定した。今回発送された調査票数は2万5千通、そのうち回収された調査票数は11,481通で回収率は45.9%であった。この数は平成15年度の大学教員数(教授+助教授)の11.6%に相当するものである。調査回答者の所属する大学を設置形態別にみると、国立44.0%、公立9.7%、私立46.4%、学生の回答者の割合は、国立29.2%、公立12.3%、私立58.6%であり、国立大学の教官の割合が、国立大学の学生の割合に比べて15%程度多くなっている。その反面、私立大学の教員の割合が私立大学の学生の割合に比べて12%程少なくなっている。この点に留意する必要がある。

なお、教員調査(1991 国公)と教員調査(2004 国公)における教員の学部構成は、法学、経済・商学、文学、社会学、および外国語学系がそれぞれ25.4%と28.7%、理学・工学系が31.3%と32%、医歯看護薬系が23.0%と17.4%であった。医歯看護薬系の比率がやや少ない点を除けばほぼ均等な割合であるので、10数年の間隔において実施された2つの教員調査における教科科目の必要度、および、27の資質の必要度と保有度の比較は意義あるものといえよう。

4.2 調査項目の設定について

今回の教員調査(2004 国公私)の調査項目の多くは、数回の予備調査の実施によって作成された1991年の教員・学生調査(1991 国公)、1998年の学部長調査(1998 国公)、2002年の学生調査(2002 国公私)の項目に含まれるものである。したがって、項目の意味が多義的となるような項目は排除され、ほとんどの項目が回答しやすいものになっている。さらに、第1部のA, B, C, D, E項目

のほとんどは学生調査（2002 国公私）で用いられているもので、入学後の専門分野への適応度と強い関連を有していることが確認されている（柳井他，2002）。従って、これらの項目は、学生の大学生活への適応や満足度との関連を議論する際に説明力の高い項目であり、この点に関して大学教員の認識を探ることにより、大学教育の改善に資する資料となる可能性が高いと考えられる。

ところで、今回実施した教員調査の回答欄に「自由記述欄」を設けたところ、約 2,500 名の回答者において 50 字から 1,000 字にわたる大学生の学習意欲および学力低下に関する記述がみられた。今後、これらの自由記述をデータファイルとして保存して、その内容を文章データの数量的方法を導入して分類し、今回の質問項目に含まれていない新たな質問項目を探っていくことを計画している。もちろん、自由記述の背後にある回答者の多元的意識を探ることも必須の研究といえよう。

4.3 学力低下の有無についての意識をめぐる調査結果について

分析 I および分析 II を通して得られた調査結果として特筆すべき点は、1998 年に実施した国公立大学学部長調査（1998 国公）における大学生の学力低下に対する意識調査の結果との比較を行い、国公立大学教官の意識としては 2004 年の方が 1998 年に比べて、教員からみた大学生の学力低下に対する意識が強くなっていることを明らかにした点である。ただし、1998 年調査（1998 国公）が学部長を対象とした調査である反面、今回の調査対象は大学の教授、助教授を対象としたもので比較自体に問題があるという批判も起こりうる。しかし、図 3.1.4 で示されているように、年齢の高い教員の方が学力低下を問題としている傾向が見られていることを考慮すれば、1998 年調査（1998 国公）に比べ平均年齢の低い教員を対象とした今回の調査結果（2004 国公）において、学力低下に関する意識が強くなっていることはある程度是認できよう。

また、学力低下の意識と教員の年齢との関係については、図 3.1.14 にあるように、「基礎科目理解不十分」「外国語力低い」「数量的分析力欠如」において、年齢が高いほど項目の平均値は高いが、教育経験や在職の年数が長くなっても平均値はあま

り変わらず高くならないという傾向が見られていることにも注意する必要があると考えられる。年齢が同じであれば、同じような時期に、同じような教育体制の中で基礎教育を体験してきたと考えることは自然であろう。とすると、これらの項目においては、教員本人が受けた基礎教育体験とその時期、つまり、どの時代の基礎教育を受け、それからどのくらいの期間が経過しているかによって、現在の学生の学力低下の意識が異なってくると考えることができると思われる。戦後 7 回にわたる学習指導要領の改訂（詳しくは、荒井，2001 参照）に伴い、教育内容に変更が加えられているため、どの時代の基礎教育を受けたかということと、それからどのくらいの期間が経過したかということの効果とを明確に分離することはできないが、個人が基礎的な教育を受ける時期はそう多くないことなどを考慮すれば、「基礎科目理解不十分」「外国語力低い」「数量的分析力欠如」などの項目については、自分が受けた基礎教育体験に基づいて、現在の学生の学力低下が評価されている可能性があるという推察もなされよう。

学部別の分析に関しては、図 3.1.6 で明らかのように、2004 年の教員調査（2004 国公私）においては、理学、工学、情報学、経済・商学といった学部に学力低下が深刻な問題、または、学力がやや問題になっている割合が高く、その反面、医学、薬学、保健・看護、体育学、教育学といった学部においては、前者の学部に比べ、学力低下が強く顕在化していない。この傾向は、2002 年に実施した学生調査（2002 国公私）において得られた結果とほぼ類似している。医学、保健・看護、体育、教育学といった学部に入学者の多くは、高校時代に大学卒業後の進路を十分考慮したうえで、入学すべき大学・学部を決めていると言えよう。

さらに、今回の調査結果の第 2 の特色は、2002 年に実施した国公立大の学生約 3 万 3 千人の調査（2002 国公私）と同一の大学・学部にも所属する教員に調査し、大学教員と大学生の意識のずれを探り、講義理解度、レポート添削の必要性、学生の学習意欲に対する意識、さらには、「大学教育で必要とされる 27 の資質」について教員の望む資質を学生が必ずしも有していないという認識の乖離（ずれ）を明らかにした点である。より詳しく記述すれば、各専門分野を専攻する学生が効果的に学習・

研究を進めていくうえで必要とされる27の資質についての今回の調査結果を、1991年の調査(1991国公)と比較すると、図3.2.6において明らかにされたように、発想力、論理的思考力、探求心、文章理解力、自己表現力などは、必要度と学生の保有度(身につけている程度)のずれが、より一層大きくなっている。つまり、1991年から10数年経過した今日において、大学の多くの教員は所属する専門分野の学習を効果的に進めていくうえで必要とされる発想力、論理的思考力、探究心といった資質を高める必要性を強く意識しているにも関わらず、学生にはこれらの資質が必ずしも身につけていると評価していない。これらの資質に関する必要度と保有度の乖離の増大を食い止めるにはどのような対策が必要かという点が、今後の検討課題である。

4.4 今後の課題

今回の教員調査、および過去3回にわたって実施した調査結果を踏まえて得られた4.3節に述べた考察をより明確にしていくためには、今回収集されたデータについて、学習意欲等に関する項目のより詳細な分析を行い、属性別、学部別による違い、項目間の関連などについての分析を行っていく必要がある。さら本稿によって明らかにされた、教員の意識と学生の意識のずれを解消するにあたって、大学の授業改善の一環としていくつかの大学で実施されているFaculty Development(FD)の具体的内容はどのようなものであるか、また、いくつかの大学ではすでに講じられている学生の学力低下対策の内容がどのようなものであり、どのような成果があがっているか等についても調査する必要がある。本調査においても、3.1.4節のI項目の分析において指摘したように、どのような対策が重要かについて担当学年間で認識が異なることから、どのような対策を講ずるべきかということ、大学教育のどの段階で行うべきかということと合わせて考察されるべきであるという点は、改めて強調する価値がある。このことを敷衍するならば、FDについても段階・学年に応じたきめ細かなデザインが必要ということになる。

次に、今回の調査は、教員に対する意識調査であり、教員が学生の学力低下等をどのようにとらえているかということをはっきりとしたのみで、実

際に学生の学力が低下しているかを把握していないという批判が考えられる。このためには、大学の教官と協力して、個別大学における期末試験問題の一部に毎年同一の問題を含めるなどして、学力低下の有無を実証できる追跡データの収集に取り組む必要があると考えている。

ところで、2002年の学生調査(柳井他, 2003)において、探求心、論理的思考力、文章表現力、持続力、発想力といった、いわゆる新学力観に含まれる広義の学力を有している学生ほど、自分の所属する専門分野に適応しており、学習意欲も高くなるということが確かめられている。今回の教員調査においても、図3.1.31からも明らかなように、これらの広義の学力を身につける必要性は、いずれの専門分野の教員から強く指摘されていることが明らかにされた。さらに、全項目の因子分析によって得られた11因子の因子間相関係数を示した図3.1.38からも、表現力・思考力・読解力、人間・自然に対する関心、パソコン操作などを前提とした情報収集力といった資質の獲得が大学生の学力低下の改善に結びつくものであることが示唆された。

この意味で1990年代初頭より広まった新学力観(興味・意欲の重視)は、大学教育の改善に有用なものと考えられる。加えて、2004年の教員調査(2004国公私)において、図3.1.18に示唆されるように、学力低下対策として基礎的能力の教育及び十分な科目履修の重要性が指摘されており、このことからみても、大学教育を遂行するうえで必要となる基本的知識・技術、および能力が、新学力観と並んで大学教育の前提となることはいうまでもない。

こういったことを円滑に遂行していくためには、大学教員によるFDの推進はいうまでもないことであるが、4.3節において言及したように、高等学校における進路指導が大学卒業後の進路の方向を十分に見据えたものである必要がある。つまり、大学生の学習意欲を向上させていく上で重要なことは、高校教員と大学教員がより一体感をもって、高校と大学の望ましい接続のあり方をめぐって検討すべきであるといえよう。

5 全体のまとめ

全国国公私立408大学・600学部の教員約25,000

名を対象に大学生の学力低下、学習意欲等に関する意識調査を実施し、11,481名の教員から回答を得た。この数は全国の大学教員の約11.6%に相当した。分析I、分析IIを通して得られた結果を以下に要約する。

まず、大学生の学力低下に対する教員の意識として、次の9点が明らかにされた。

- 1) 最近の大学新生は、論理的思考力や表現力、主体性などの能力がと特に低下していると意識されている。
- 2) 6割を超える教員が学力低下が学部・学科で問題となっていると認識しており、(1998国公)の学部長調査に比べ、学力低下傾向がより強く認識されている傾向が見られる。
- 3) 私立大学の教員において学生の学力低下意識が高く、またそのことが学部で問題となっている。
- 4) より年長で、教員経験年数の長い教員の方が学生の学力低下を問題として感じている傾向が見られる。
- 5) 専門教育に携わる教員に比べ、教養教育に携わる教員の方が学生の学力低下を強く意識している傾向が見られる。
- 6) 工学、理学、経済・商学、情報学、外国語学、文学など学部では学生の学力が低下したと強く意識しているが、医学、体育学、保健・看護、介護・福祉などの学部ではそれほどには学生の学力低下を意識しておらず、学部間で、教員の評価する学生の学力低下意識には差が見られる。
- 7) 学生の学力低下の具体的内容としては、自主的、主体的に課題に取り組む意欲が低いことがもっとも強く意識されており、論理的思考力・表現力が弱いこと、日本語の基礎学力が低いことがそれに続いて強く意識されている。
- 8) 学力低下対策として重要とされるものは、大学入学前においては、十分な科目履修と基礎的能力の教育、大学入学後においては、通常の授業において教員の言いたいことが学生によく理解されるような授業の工夫であり、リメディアル教育はあまり重要視されていない。
- 9) 学力低下対策としての入試方法としては、新しい入試方法を考案するよりは、従来の入試に、論理的思考力や表現力なども含めて判定

をすることの方が重要視されている。

以上のようなことが、学生の学力低下に対する教員の意識として確認された。学生の学習意欲等に対する教員の意識としては、次の5点が明らかにされた。

- 10) 高校教科科目の学習の必要度は、1991年の調査(1991国公)と同様に、外国語が最も必要であると評価され、続いて国語、数学となっている。また、世界史は、1991年度と2004年度を比較すると、文学、教員養成学、農・獣・水産学ではほぼ同等であるが、それ以外の学部では、必要度は低くなっている傾向がみられる。
- 11) 大学教育で必要と思われるいくつかの資質のうち、最も必要度が高いと評価された資質は探究心であり、以下、論理的思考力、文章表現力、読解力、持続力、発想力などと続く。これらの中で、教員からみた必要性の評価と学生の実態(身につけている程度)の評価とずれが著しい資質は、論理的思考力、探究心、文章表現力、発想力である。
- 12) 大学教育で必要とされる20のスキルの保有度について、その多くを大学入学時に学生が保有していないと評価している教員ほど、入学後の学生の学力低下を懸念している傾向がみられる。
- 13) 教員は、学生が思っているよりも、学生が講義方法に不満を持たず、講義内容を理解していると感じている傾向がみられる。一方、学生は教員が思っているよりも、参考書、インターネット、図書館などを使い自分で調べているとしている。教員の講義方法に不満を感じる学生の多くは、講義で理解できなかったところを自分で調べ補っているものと推察される。
- 14) レポート添削の必要度に対する教員の意識と学生の意識の乖離は大きく、学生はレポートの添削を強く望んでいる。
- 15) 授業の改善法としては、ゼミナール方式の授業、実験・実習を多く取り入れた授業を、比較的多数の教員が実践している傾向がみられる。

追記

本稿は、平成15-17年度の日本学術振興会科学

研究費「大学生の学習意欲と学力低下に関する実証的研究」に基づく調査研究の一環として実施されたものである。本調査の実施計画、調査用紙の作成、および調査結果の解釈等について有益なご意見を頂いた、研究分担者倉元直樹、土屋俊、市川伸一、渡部洋、繁榎算男、前川眞一、岡太彬訓、石塚智一、岩坪秀一、大津起夫、林篤裕、伊藤圭、村上隆、池田輝政、笠原正雄、岩堀淳一郎、箱田裕司)の諸氏に深謝する。あわせて、本調査にご回答頂いた全国の大学11,481名の先生方にも深謝する次第である。なお、本稿の執筆者の役割は以下の通りである。

- 調査の企画、調査票の設計——柳井・石井・椎名・前田・鈴木・荒井
- 回答マークシートの設計——大竹・鈴木
- 分析——石井・柳井・前田・大竹
- 執筆——柳井・石井

また、調査の実施と調査票の回収、関連文献の収集、図表の作成等については、木村拓也(東京大学大学院生)、飯田奈津子、尾崎佳代(大学入試センター研究開発部事務補佐員)の各氏にご協力頂いた。これらの方々に誠意を表したい。あわせて、本論文を精読して頂き、数多くの有益かつ貴重なご指摘を頂いた2名の査読者の方々にも深謝の意を捧げたい。

参考文献

- 荒井克弘編(1996)大学のリメディアル教育, 高等教育研究叢書42, 広島大学大学教育研究センター。
- 荒井克弘・鈴木規夫・柳井晴夫(1999)大学生の学力低下に関する調査結果について, 日本行動計量学会第27回大会発表論文抄録集, 179-180。
- 荒井克弘編(2000)学生は高校で何を学んでくるか, 大学入試センター研究開発部。
- 荒井克弘(2001)戦後の学習指導要領の変遷と大学入試, 大学入試フォーラム, 24, 35-41。
- 石井秀宗・椎名久美子・柳井晴夫(2003a)医学部学生の学習活動と意欲に関する調査研究(1)—他学部学生との比較。医学のあゆみ, 205(12), 934-937。
- 石井秀宗・椎名久美子・柳井晴夫(2003b)医学部学生の学習活動と意欲に関する調査研究(2)—専攻分野への適応度による比較。医学のあゆみ, 205(13), 989-991。
- 石田恒好(1998)「新しい学力」の育成と大学入試。吉田辰雄編: どうする大学入試—21世紀に向けた入試改革の動向, 文化書房博文社, 197-200。
- 市川伸一(2002)学力低下論争, ちくま新書。
- 大阪大学人間科学研究科編(2004)大学生の生活意識に関する調査報告書—大学生にとっていま「大学」とは?, 大阪大学人間科学研究科。
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編(1999)分数ができない大学生, 東洋経済新報社。
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編(2000)小数ができない大学生, 東洋経済新報社。
- 岡部恒治・戸瀬信之・西村和雄編(2001)算数ができない大学生, 東洋経済新報社。
- 高等教育機関編(2003)平成15年度学校基本調査報告書, 文部科学省。
- 薩摩順吉(1999)大学における数学教育の現場から, UP 320号。
- 鈴木規夫・荒井克弘・柳井晴夫(2000)大学生の学力低下に関する調査結果について, 大学入試フォーラム, 22, 50-56。
- 大学教育研究会監修(2001)平成13年度版 全国大学一覽, (財)文教協会。
- 浪川幸彦他(2004)大学での数学教育の現状に関するアンケート報告書—日本学術会議・数学研究連絡委員会・数学教育小委員会。
- 無藤隆(2003)まとめ, 自己学習力が意味すること。ベネッセコーポレーション編著: ベネッセが見た教育と学力, 日経BP社。
- 柳井晴夫・前川眞一・鈴木規夫・石塚智一・豊田秀樹(1993)大学の各専門分野の進学適性に関する調査研究報告書—大学入学者選抜資料としての適性検査のための基礎研究, 大学入試センター。
- 柳井晴夫・椎名久美子・石井秀宗他(2002)大学生の学習に対する意欲等に関する調査研究, 平成12, 13年度文部科学省教育改革推進のための総合的調査研究委託報告書, 高等教育学力調査研究会。
- 柳井晴夫・椎名久美子・石井秀宗・野澤雄樹(2003)大学生の学習意欲に関する調査研究, 大学入試センター研究紀要, 32, 57-126。
- 山村滋(2002)オーストリア・クイーンズランド州のクイーンズランド・コア・スキルズ・テスト。藤井光昭・柳井晴夫・荒井克弘編著: 大学入試における総合試験の国際比較—わが国の入試改善に向けて, 多賀出版。

大学生の学習意欲と学力低下に関する調査

私も「大学生の学習意欲と学力低下に関する研究会」では、高等教育学力調査研究会からの継続として、日本学術振興会から科学研究費の補助をうけて、教育改革推進のための総合的研究を実施しております。

本年度におきましては、先に学生調査を実施して頂いた全国国公私立大学の学部・学科に所属する約30,000名の教員を対象とし、大学生の学習意欲・学力低下の実態をどのように把握しているかについて明らかにすることを目的とした調査を行うことに致しました。

回答はすべて統計的に処理され、個々の回答を公表するなど回答者個人にご迷惑をおかけすることは一切ありませんので、先生が日頃お感じになっていることをそのまま答えて頂ければ幸いです。調査は無記名で行いますが、調査結果（要約したもの）の送付を希望される方は、同封の用紙に送付先をご記入の上、FAXで大学入試センター宛にお送りください。（送付は2004年8月頃を予定しております。）

ご多忙のところ大変恐縮ですが、本調査の趣旨をご理解頂き、先生方のありのままの御意見をお聞かせ頂けますよう、ご協力よろしくお願い申し上げます。

2003年秋

大学生の学習意欲と学力低下に関する研究会
【代表】 柳井晴夫(大学入試センター)

質問紙の構成について

質問は、第1部のA, B, C, D, Eの学習意欲に関する5つの質問群、第2部のF, G, H, Iの学力低下に関する4つの質問群、第3部の自由記述の順に並べてあります。順にお答えください。

なお、各項目のかつこ内に付されているキーワードは、マークシートの回答欄と対応させるためのキーとしてお使い頂くものです。正確な理解のために、調査票で項目内容を確認の上、ご回答ください。

回答の記入の仕方について

- ・回答は別紙のマークシートに記入してください。
- ・質問ごとに、回答としてもっとも適切と思われる番号をマークしてください。
- ・マークにはHBの鉛筆を用いてください。ボールペンやサインペンを使うとコンピュータ処理ができなくなりますので、鉛筆以外のものは用いないでください。
- ・マークは○の枠をはみ出さないようにしてください。

調査回答の締切日と回答したマークシートの提出先について

調査回答の締め切り日は平成16年1月31日とさせていただきます。

回答されたマークシートは、先生の所属される学部毎にまとめて、「大学入試センター（柳井）」宛に、お送り頂くよう学部長にお願いしてあります。学部長、または学部長が依頼された担当者のところにお届け下さい。

以下の項目について、あてはまる、もしくは最も近いものの番号をマークしてください。

- 1) 性別 ①男 ②女
- 2) 所属大学 ①国立大学 ②公立大学 ③私立大学
- 3) 年齢 ①39歳以下 ②40～49歳 ③50～59歳 ④60歳以上
- 4) 大学教員経験年数（助手・講師期間も含める） ①10年以下 ②11年～20年 ③21年以上
- 5) 現在の所属の在職年数 ①5年以下 ②6年～10年 ③11年～20年 ④21年以上
- 6) 先生が所属されている学部は、下記のどの学部系統に該当しますか
(1～9の場合は、10の位はマークしないでください)

1: 法学系	2: 経済・商学系	3: 文学系	4: 社会学系
5: 教育学系	6: 外国語学系	7: 教員養成系	8: 理学系
9: 工学系	10: 農・獣医・水産学系	11: 医学系	12: 歯学系
13: 薬学系	14: 保健・看護学系	15: 介護・福祉学系	16: 家政・生活科学系
17: 芸術学系	18: 体育学系	19: 情報学系	20: その他(マークシートに記入)
- 7) 先生が所属されている専攻は、下記のどの専門分野に該当しますか
(1～9の場合は、10の位はマークしないでください)

1: 法学	2: 政治学	3: 国際関係学
4: 経済学	5: 商学	6: 経営学
7: 哲学	8: 宗教学	9: 美学・美術史学
10: 国語・国文学	11: 外国語・外国文学	12: 言語学
13: 史学	14: 考古学	15: 心理学
16: 社会学	17: 文化人類学	18: 教育学
19: 教員養成(幼稚園)	20: 教員養成(小学校)	21: 教員養成(中学校)
22: 教員養成(特殊教育)	23: 教員養成(養護)	24: 教員養成(その他)
25: 地理学	26: 数学	27: 物理学
28: 天文学	29: 地球科学	30: 化学
31: 生物学	32: 生物化学	33: 細胞・分子生物学
34: 応用物理学	35: 機械工学	36: 電気・電子工学
37: 情報工学・情報科学	38: 土木工学	39: 建築学
40: 応用化学	41: 金属・材料工学	42: 生体工学
43: 農業工学	44: その他の工学	45: 農学
46: 農芸化学	47: 林学	48: 水産学
49: 農業経済学	50: 畜産・獣医学	51: 医学
52: 歯学	53: 保健学	54: 看護学
55: 薬学	56: 介護・福祉学	57: 家政・生活科学
58: 食物・栄養学	59: 環境科学	60: 芸術学(美術)
61: 芸術学(音楽)	62: 体育学	63: その他(マークシートに記入)

8) 先生が担当されている学部学生は、主に何年生ですか。

- ① 主に教養的教育（主に1, 2年生）
- ② 主に専門的教育（主に3, 4年生、医・獣医などは5, 6年生を含む）
- ③ 教養的教育と専門的教育の両方（全学年）
- ④ 学部学生の教育は担当していない

<第1部>以下は、学生の学習意欲等に関する質問です。

A. 先生が所属されている専門分野を専攻する学生（学部学生）が、効果的に学習・研究を進めていくためには、以下の18教科・科目を高校時代にどの程度まで学習しておくことが、必要であると思いますか。それぞれの科目について必要と思われる程度を、

- ① 学習しておく必要はあまりない
- ② ある程度学習しておく必要がある
- ③ かなりの程度学習しておく必要がある

の3段階で評定して下さい。

- | | | |
|----------|---------|--------|
| 1. 国語 | 2. 世界史 | 3. 日本史 |
| 4. 地理 | 5. 現代社会 | 6. 倫理 |
| 7. 政治・経済 | 8. 数学 | 9. 物理 |
| 10. 化学 | 11. 生物 | 12. 地学 |
| 13. 外国語 | 14. 保健 | 15. 体育 |
| 16. 美術 | 17. 音楽 | 18. 家庭 |

B. 以下に、大学教育で必要と思われる資質に関連した27の項目が並べてあります。これらの項目について、先生が所属されている学部の専門分野を専攻している学生（学部学生）にとって、

1) (資質の必要度) どの程度必要な資質であるかを、

- ① それ程必要ではない
(この資質があればそれにこしたことはないが、なくても何とかやっていける)
- ② 必要である
(この資質が欠けても学習に支障は生じないが、効果的に学習を進めていくうえで、あった方が望ましい)
- ③ 絶対に必要である
(この資質が欠けていると、学習に支障が生じる)

の3段階で評定してください。

2) (学生の実態) 加えて、同一の27項目について、実態としてどの程度身につけているかを、

- ① あまり身につけていない (きわめて少数の学生にしかあてはまらない)
- ② 少し身につけている (2~4割程度の学生にあてはまる)
- ③ 身につけている (少なくとも半数以上の学生にあてはまる)

の3段階で評定して下さい。

1. 自分の考えを他の人にわかりやすく話すことができる (自己表現力)
2. 不明なこと、理解できないことを納得できるまで追及する (探究心)
3. 他人と協力しながら研究や作業を進めることができる (協調性)
4. 奉仕的精神を持って、人間や社会に働きかける (福祉的態度)
5. 自分の欠点を自覚し、常に改善の努力を続ける (謙虚・真面目)
6. 知識や学問よりも、人間性・良識を身につけようとしている (人間性・良識)
7. 幅広い知識や教養を身につけようとしている (知識・教養)
8. 物事を筋道立てて論理的に考察することができる (論理的思考力)
9. 規則正しい日常生活を送っている (生活の規則性)
10. 自分の考えを、文章を用いて正確に表現することができる (文章表現力)
11. 書物を読む習慣が身についている (読解力)
12. 成果をあせらず、地道な勉強を積み重ねることができる (持続力)
13. 細かいことにはとらわれずに、全体的な判断をすることができる (判断力)
14. すでに確立されている知見にとらわれず、自分の頭で考えることができる (発想力)
15. 数字・記号・式を扱うことが嫌いではない (数理能力)
16. パソコンなどの操作に心理的な抵抗がない (パソコン操作)
17. 新しい機械の操作を学んだり新しい技術を覚えようとしている (機械技術)
18. 社会問題に関心がある (社会問題)
19. 人間と自然との関わり合いに関心がある (自然環境)
20. 空間図形のパターンや規則性に関心がある (空間図形)
21. 過去の人々の文化や行動に関心がある (歴史への関心)
22. 人の心のメカニズムに関心がある (人間心理)
23. 生物のしくみや生態に関心がある (生物への関心)
24. 語学力を身につけるよう積極的に努力している (語学への関心)
25. 身体を動かすことが好きである (運動への関心)
26. 美しいものを創造することに関心がある (美術への関心)
27. 音楽的なセンスを磨くことに関心がある (音楽への関心)

C. 以下にいくつかのスキル（技能）の項目が挙げられています。これらの項目について、先生が所属されている学部の専門分野を専攻している学生が、実態としてどの程度身につけているかを、

- ① あまり身につけていない（きわめて少数の学生にしかあてはまらない）
- ② 少し身につけている（2～4割程度の学生にあてはまる）
- ③ 身につけている（少なくとも半数以上の学生にあてはまる）

の3段階で評定して下さい。

1. 基本的な公式や事項等を記憶し、必要に応じて思い出すこと（公式使用）
2. 表・図・地図・グラフを読むこと（図表の読み）
3. 脈絡にあった送り仮名、句読点、語彙、文法を正しく使うこと（文法使用）
4. 文章の要約をすること（文章要約）
5. 表やグラフをかくこと（図表作成）
6. まとまりのある長い文章を書くこと（文章作成）
7. プレゼンテーション（発表・アレンジ・ディスプレイ）すること（プレゼン）
8. 自分の考えをわかりやすく説明すること（考えを説明）
9. 物事を比較して客観的に評価すること（客観的評価）
10. 与えられた情報や仮定から結論を導くこと（結論の導出）
11. 自分のアイデアを試すための方策を講じること（アイデア方策）
12. 仮説・仮定をたてること（仮説生成）
13. 論理的に物事を考えること（論理的思考）
14. 他人の意見・行動に根拠ある批判をすること（根拠ある批判）
15. 必要な情報を探し出し、整理すること（情報整理）
16. 装置・機械などを操作したり、利用したりすること（機械操作）
17. スケッチすること・描くこと（スケッチ）
18. データの記録・メモができること（データの記録）
19. 数量的な大きさを予測すること（数量的予測）
20. 共感すること（共感すること）

D. 以下は大学での学生の勉学態度に関する質問です。以下の項目について、先生の所属されている学部の特長を専攻している学生にどれくらいあてはまるかを、先生の講義経験にもとづいて、

- | |
|--|
| ① あまりあてはまらない
② どちらともいえない
③ だいたいあてはまる |
|--|

の3段階で評定して下さい。本問では、なるべく少人数の講義等で、学生の様子分かるものを選び浮かべて下さい。

1. 次回の講義内容に相当する部分は、前もって予習してから講義に臨んでいる (予習している)
2. 講義の内容をほぼ理解することができる (講義内容を理解)
3. 黒板に記載されない教員の話も、大事だと思う点はノートにとっている (ノートをとる)
4. 講義に関連した参考資料や文献は、なるべく読もうとしている (参考資料を読む)
5. 講義中や講義後の休み時間等に、教員に直接質問してくる (教員に質問する)
6. 参考書やインターネット、図書館等を利用して自分で調べている (自分で調べている)
7. 成績のつけかたが厳しかったり、課題の量が多かったりする講義は受講しながらない (厳しい講義の回避)
8. 教員の講義方法に不満を感じているようだ (講義方法に不満)
9. 学ぼうという意欲や気力が不足している (意欲の欠如)
10. 純粋な学問的興味を満たすだけで将来の仕事に役に立たない講義は、受講しながらない (純学問的講義の回避)
11. 教員からの評価を気にしている (教員からの評価)

E. 先生は講義にあたって、学生の授業への参加意欲を高めるために、以下の方式やトレーニングをどの程度取り入れていますか。次の各項目について、

- | |
|--|
| ① ほとんど取り入っていない
② 一部取り入れている
③ かなりの程度取り入れている |
|--|

の3段階で回答して下さい。

1. 少人数のゼミナール方式の授業 (ゼミナール)
2. 実験・実習などを多く取り入れた授業 (実験・実習)
3. 習熟度に応じた授業 (習熟度別)
4. 学外の講師を招くなど、社会とのつながりを重視した授業 (学外の講師)
5. 複数の教員によるオムニバス形式の総合的な授業 (オムニバス)
6. メディア (ビデオ・インターネット・衛星システムなど) を活用した授業 (メディア利用)
7. プレゼンテーションさせるトレーニング (プレゼン)
8. 課題を与え、結果や解釈をわかりやすく説明させるトレーニング (わかりやすい説明)
9. 物事を比較して客観的に評価させるトレーニング (客観的評価)
10. 与えられた情報や仮定から結論を導き出させるトレーニング (結論の導出)
11. 仮説・仮定をたてさせるトレーニング (仮説生成)
12. 必要な情報を探し、整理させるトレーニング (情報整理)

<第2部>以下は、学生の学力低下等に関する質問です。

F. 以下に挙げる4項目について、先生の所属されている学部（または学科）の新入生の学力は、ここ数年どのような傾向にあると思われますか。

1. 大学での学習に必要な教科・科目の知識（科目の知識）
2. 大学での学習に必要な論理的思考力・理解力・表現力等の基礎的能力（基礎的能力）
3. 大学での学習に必要な関心・意欲（関心意欲）
4. 学力全般について（学力全般）

のそれぞれについて、次の5段階で評定して下さい。

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> ① 低下している ② やや低下している ③ 変わらない ④ やや上昇している ⑤ 上昇している |
|---|

G. 先生の所属されている大学の学部において、学生の学力低下は問題となっていますか。次の4段階で評定して下さい。

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> ① 学力低下は特にみられない ② 学力低下はあるが、あまり問題になっていない ③ 学力低下が、やや問題になっている ④ 授業が成り立たないなど、学力低下が深刻な問題になっている |
|---|

G. で①をマークされた方は、I. にお進みください。

G. で②～④をマークされた方は、H. もお答えください。

H. 学力低下の具体的な内容についてお尋ねします。先生の学部の場合、どのような面で学生の学力低下が深刻だと思われますか。次の各項目について、

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> ① あまりあてはまらない ② 少しあてはまる ③ だいたいあてはまる |
|--|

の3段階で評定して下さい。

1. 自主的、主体的に課題に取り組む意欲が低い（主体性欠如）
2. 論理的に思考し、それを表現する力が弱い（論理的思考力欠如）
3. 大学での学習に必要な基礎科目を履修していない（基礎科目の未履修）
4. 必要な基礎科目は履修しているが、理解が不十分（基礎科目の理解不十分）
5. 英語等外国語の基礎学力が低い（外国語力低い）
6. 日本語の基礎学力が低い（日本語力低い）
7. 文献検索その他、大学での学び方を知らない（学習方法を知らない）
8. 他人の考えを理解する能力が低い（他人の考えの不理解）
9. 数量的データを分析する基礎的能力が低い（数量的分析力の欠如）

以下は、再び全員の方がお答え下さい。

I. 学生の学力低下の対策についてお尋ねします。次のそれぞれの項目について、どの程度重要だと思いますか。

- | |
|------------|
| ① 重要とは思わない |
| ② やや重要と思う |
| ③ 重要と思う |

の3段階で回答してください。

- 1) 大学入学以前について、
 1. 高校までの教育において論理的思考力、表現力などの基礎的な能力をきちんと身につけさせる（基礎的能力の教育）
 2. 大学入試において、知識の量だけでなく論理的思考力、表現力、関心・意欲などを含めて判定する。あるいはこれらを判定の資料に含める。（入試の判定）
 3. 高校において、大学での学習に必要な教科・科目を十分に履修させる（十分な科目履修）
 4. 大学入試の受験科目数を増やす（受験科目増）
 5. 各大学が個別学力検査の改善を工夫する（個別学力検査の改善）
 6. 大学入学の要件として特定の科目を履修指定させる（科目履修指定）
 7. 総合的な学力を判定できるような検査を工夫する（総合的学力の判定）
- 2) 大学・教員側の対策として、
 1. 個々の教官が授業をわかりやすく工夫する（わかりやすい授業）
 2. TA（ティーチング・アシスタント）等を導入し学習指導の密度を高める（学習指導の密度）
 3. 必修科目の増加・履修の順次性の強化など、カリキュラム改善を行う（カリキュラム改善）
 4. 少人数のクラスの授業を増やす（少人数授業）
 5. 習熟度別のクラス編成を行う（習熟度別授業）
 6. リメディアル（補習・補正）教育を充実させる（リメディアル教育）
 7. 問題解決学習を授業に取り入れる（問題解決学習）
 8. 提出したレポートや課題の添削などの、きめ細かな指導をする（レポート添削）
 9. 施設を整備して、授業でのコンピュータ利用を促進させる（コンピュータ利用）
 10. 入学者の理解を促すため、大学の教育内容に関する広報を充実させる（大学の広報活動）

<第3部>自由記述

J. 大学生の学習意欲・学力低下問題について感じる事があれば、マークシートの回答欄に具体的に記入してください。

ご協力ありがとうございました。

なお、調査結果（要旨）の郵送を希望される場合は、同封の用紙に送付先をご記入の上、Faxでお送り下さい。

An Investigation into Views of Faculty Members on Learning Motivation and Decline of Ability of University Students

ISHII Hidetoki*
YANAI Haruo*
SHIINA Kumiko*
MAEDA Tadahiko**
SUZUKI Norio*
ARAI Katuhiro***
OTAKE Yohei****

Abstract

Views of faculty members for decline of university students' ability and eagerness for study were investigated. Then, it was observed that the decline was generally recognized, especially by the members in private schools. Concretely, lack of fundamental ability, autonomy, and logical thinking was highly recognized. As countermeasures to the decline, fundamental education and taking many courses at secondary education, intelligible teaching and small numbers education at universities were considered as important.

Moreover, It was observed that, to study efficiently at higher education, necessity to learn foreign languages, Japanese and mathematics at secondary education is highly recognized, which was the same as the result at a survey in 1991. It was also found that, adding to ability of logical thinking, inquiring mind, writing and conceiving ability were considered not to be acquired by students, although necessity for students to acquire those ability was recognized highly by the faculty members of universities throughout Japan.

Key words: learning motivation, decline of ability, skill learning, logical thinking, higher education

* Research Division, National Center for University Entrance Examinations

** Department of Statistical Methodology, The Institute of Statistical Mathematics

*** Graduate School of Education, Tohoku University

**** Institute of Industrial Science, The University of Tokyo