

## 口頭発表A①

## 学生による全学共通教育及び所属学部・学科に対する印象評価

佐野勝徳<sup>1)</sup>、福森崇貴<sup>1)</sup>、Steve. F. Fukuda<sup>2)</sup>、荒木秀夫<sup>1)2)</sup>

(1) 徳島大学大学院ソシ・アーツ・アント・サイエンス研究部, 2)徳島大学全学共通教育センター)

## はじめに

本学は、2005 年度に「大学入門科目群」、「教養科目群」、「基盤形成科目群」及び「基礎科目群」の 4 科目群からなる新カリキュラムを導入した。その 2 年後(2007 年)に、科目群を一部再編し、社会性と人間力の育成に特化した「社会性形成科目群」を加え、さらなる充実を図った。

そこで、新カリキュラムによる教育をはじめとする全学共通教育が学生にどのように受けとめられているか、その一端を把握することを主目的として本調査を実施した。専門教育との関連性をみるため、学部・学科についても調査した。

## 方法

## 1. 調査対象

全学の 2 年次学生を調査対象とした。まず、学生が所属する「学部・学科等」を、18 のケース(分析単位)に分けた。薬学部は、学部全体を 1 ケースとした。医学部保健学科の 3 専攻については、各 1 ケースとした。工学部夜間主コースは、6 学科からなるが、学生数の関係で、コース全体を 1 ケースとした。その他は学科単位とした。

## 2. 調査手続き

2009 年度 12～1 月に授業中に調査を実施、その場で調査用紙を回収した。回答は無記名とした。

設問は、意味微分法(SD 法)による形容詞対 12 項目(「すぐれた-おとった」、「完全な-不完全な」、「役立つ-役立たない」、「楽しい-つまらない」、「あかるい-くらい」、「好きな-嫌いな」、「力のある-力のない」、「鋭い-鈍い」、「強い-弱い」、「活発な-不活発な」、「積極的な-消極的な」及び「動的な-静的な」)からなる。評定は、7 件法である。

## 結果及び考察

## 1. 有効回答者数

有効回答者数は、654 名(男性 411 名、女性 237、不明 6 名)である。

## 2. 因子分析等

因子分析(最小二乗法、プロマックス回転)の結果、4 因子、11 項目が抽出された。各々の因子は、その意味内容から、①「感性的評価」(下位項目「楽しい-つまらない」、「あかるい-くらい」、「好きな-きらいな」)、②「活動性」(「活発な-不活発な」、「積極的な-消極的な」、「動的な-静的な」)、③「力量感」(「力のある-力のない」、「鋭い-鈍い」、「強い-弱い」)及び④「論理的価値」(「すぐれた-おとった」、「完全な-不完全な」と命名された。

下位項目「役立つ-役立たない」は、どの因子にも含まれなかった。しかし、教養教育のあり方等を検討する上で、この項目自体、本調査においては、重要な指標になると考えられるため、項目「役立ち感」として取り扱うことにした。

下位項目数が因子によって異なるので、4 因子それぞれについて、「下位項目得点の和÷下位項目数」の値を求め、これを因子点とした。項目点は、「役立つ-役立たない」の値をもってこれに当てた。また「4 因子と 1 項目の合計点÷5」の値を求め、これを評価点(全体)とした。

まず対象者ごとに各得点を求めた。これを下位得点とし、次に、全学共通教育と所属学部・学科に対する因子点、項目点及び評価得点(全体)を、ケースごとに算出した。なお、全学共通教育に対する評価得点(全体)の高得点順にケース A からケース R と呼ぶこととした。

## 3. 印象評価(全体)の得点分布

図 1 は、全学共通教育に対する評価得点(全体)を、高得点順に示したものである。その平均は 4.0 (4.4~3.6) で、10 ケースが 7 段階評価の中央の値である 4 以上であった。しかし、4 ケースにおいては、評価得点(全体)がかなり低い傾向(3.8 未満)にあった。これらも含め、全体のレベルをもう一段高める努力が必要であると思われる。

所属学部・学科についてはここに示していないが、平均 4.4 (5.3~3.4) であった。なお、4 つ

□頭発表A①

のケースにおいて、所属学部・学科の評価得点(全体)が全学共通教育のそれより低かった。

4. 印象評価(因子・項目別)の得点分布

ケースごとの得点に基づき、4因子・1項目の各得点を求め、図2に示した。

4因子・1項目すべてにおいて、全学共通教育比べ、所属学部・学科の得点が高く、なかでも項目「役立ち感」得点がとりわけ高くなっていた。全学共通教育では、「役立ち感・感性的評価の得点が高く、力量性・活動性因子の得点が低い」という傾向にあった。

項目「役立ち感」については、特徴的な傾向が認められた。まず、5つのケースが、「所属学部・学科の役立ち感の得点(5.0以上)が高く、一方、全学共通教育の得点(3.9未満)が低い」というパターンであった。その典型例がケースP(蔵本地区、図3参照)である。所属学部・学科の「役立ち感」のみが高いケースもこの中に含まれる。

一方、ケースE(蔵本地区)は、「所属学部・学科の役立ち感の得点が最も高いが、同時に、感性的評価をはじめ他の因子の得点もバランスよく高く、全学共通教育もこれに対応している」というパターンとなっていた(図4参照)。ケースA、ケースB(いずれも常三島地区)、ケースC(蔵本地区)がこれに類似したパターンであった。

総合大学である本学にあっては、「バランスのとれた得点分布」になるのが望ましいのではないかと考えられる。この点を検討課題の1つにあげておきたい。

おわりに

心理学的測定法の1つであるSD法を用いて、全学共通教育と所属学部・学科に対する印象評価に関する調査を、2年次学生を対象に実施した。全学共通教育について要約すると、全体としては、「新カリキュラムによる全学共通教育が、学生に比較的肯定的に受けとめられている」との結果であった。

しかし、全学共通教育に対する印象評価において「評価得点(全体)の低いケースが複数以上あること」や「4因子・1項目」得点の分布が、ケース間で相当に異なり、いくつかのケースにおい

ては、全学共通教育の「役立ち感の値が、極端に低い」などの結果も得られた。

全学共通教育センターでは、すべての学生に、ほぼ同質の教育を行っている。それにもかかわらず、学生の印象評価結果にケース間で、こうした相違がなぜ生じているのだろうか。その背景にある要因は何かなど、この点も、重要な検討課題であると思われる。

最後に、この調査法は、手軽に短時間で実施でき、しかもこの種の調査に有用であり、全学共通教育に対する評価が経年的にどう推移しているかなどを調べる研究にも活用できそうである。

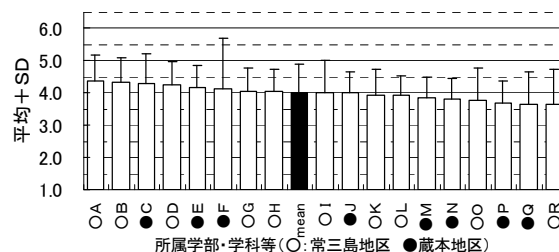


図1 所属学部・学科等別にみた全学共通教育に対する印象評価(全体)

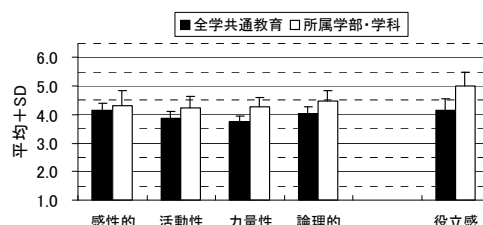


図2 4因子・1項目別にみた印象評価(ケースごとの平均値に基づく)

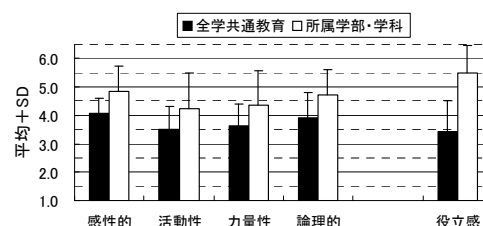


図3 4因子・1項目別にみた所属学部・学科に対する印象評価(例示:ケースP)

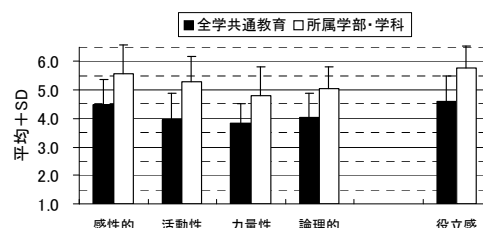


図4 4因子・1項目別にみた所属学部・学科等に対する印象評価(例示:ケースE)