



第2章

大学における学習状況や大学生活の実態

2 . 大学における学習状況や大学生活の実態

本章では、大学入学後の学習状況や大学生活の実態について検討する。文系学生と理系学生で、大学への進学理由や大学選択で重視していることは、どのように異なるのだろうか。また、専攻の研究や実際の大学生活がどのような状況にあり、それらをどう評価しているのだろうか。このような大学での研究・学習や生活について、いくつかの角度から文系学生と理系学生の違いをみるとことにより、人材育成という観点からみて、高等教育が社会や学生からの要請に応えているのかを考察したい。

1 . 大学への進学理由

(1) 全体および性別の傾向

最初に、大学へ進学した理由についての学生たちの回答結果をみてみよう。短大への進学を含めると高校卒業者の約半数が大学へ進学している現在、学生たちはどのような理由で大学へ進学することを決めたのだろうか。

まず、図2-1-1で全体の割合をみてみよう。「あてはまる」(「とてもあてはまる」と「ややあてはまる」の合計、以下同様)の回答が多い項目順に並べたものであるが、86.8%の学生が「将来の仕事に役立つ勉強がしたいから」と答えている。また、「専門的な研究をしたいから」(77.5%)、「幅広い教養を身につけたいから」(76.1%)という回答も多く、この上位3つは、4人に3人以上の学生が「あてはまる」と回答している。

次いで、「大卒の学歴がほしいから」(67.2%)、「資格や免許を取得したいから」(66.4%)、「すぐに社会に出るのが不安だから」(56.0%)という回答が、半数を越えている。とくに、「とてもあてはまる」という強い肯定に限定をすると、「資格や免許を取得したいから」は43.3%が選択しており、「将来の仕事に役立つ勉強がしたいから」の59.8%に次いで高くなっている。このことから、学生の多くは大学進学を将来の仕事とつなげて考えており、大学において将来の仕事に役立つものが得られる期待していることがわかる。一方で、「自由な時間を得たいから」(42.2%)、「周囲の人みな行くから」(41.1%)、「先生や家族が勧めるから」(36.3%)といった他律的、受動的な理由を選ぶ学生は、相対的に少ない。

これらの結果を性別にみたのが、図2-1-2である。女子で「資格や免許を取得したいから」が男子と比べて高く、一方の男子では「自由な時間を得たいから」「すぐに社会に出るのが不安だから」がやや高い。女子は卒業後の資格・免許を意識して大学進学を選ぶ割合が多いのに対して、男子は大学でのモラトリアムをやや意識する傾向がみられた。

図2-1-1 大学への進学理由

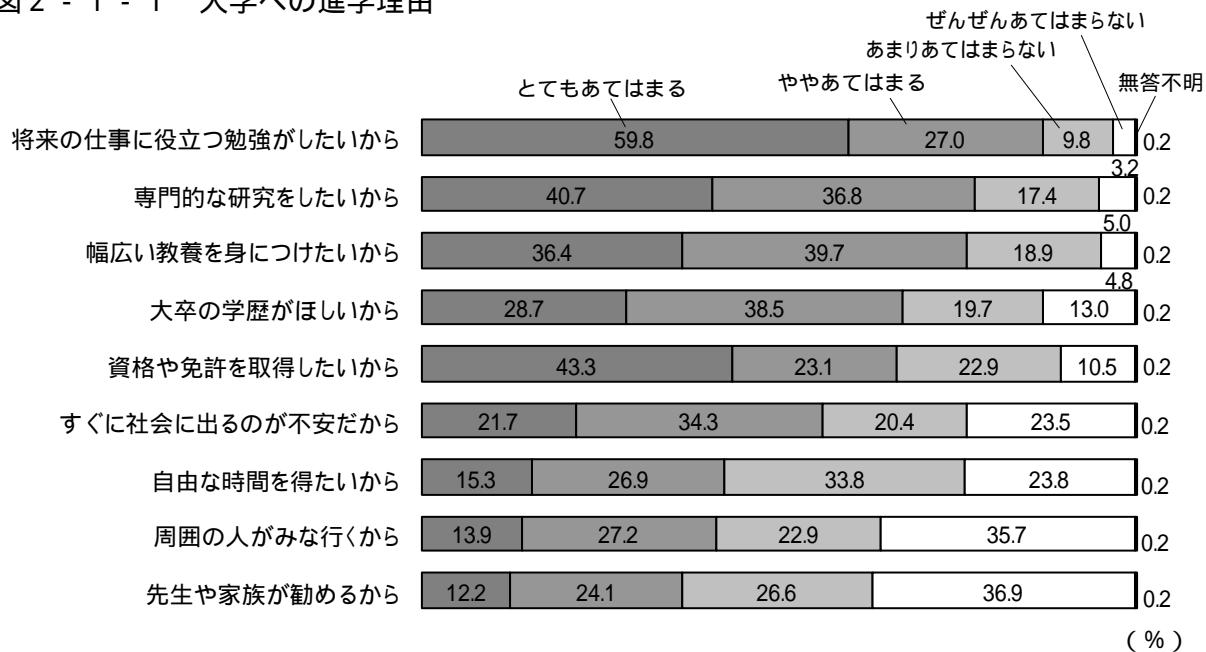
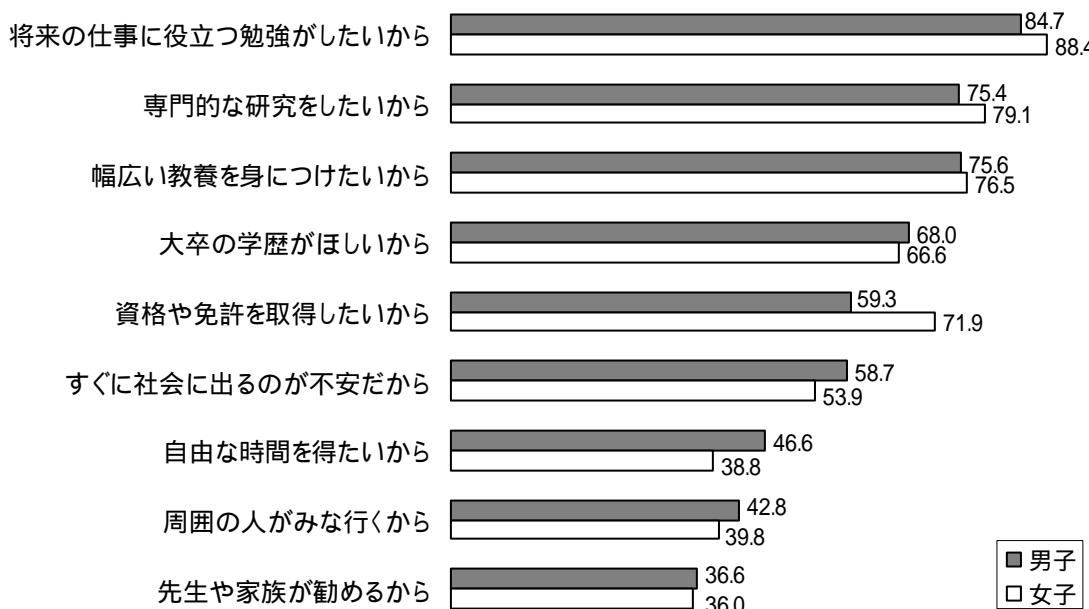


図2-1-2 大学への進学理由（性別）



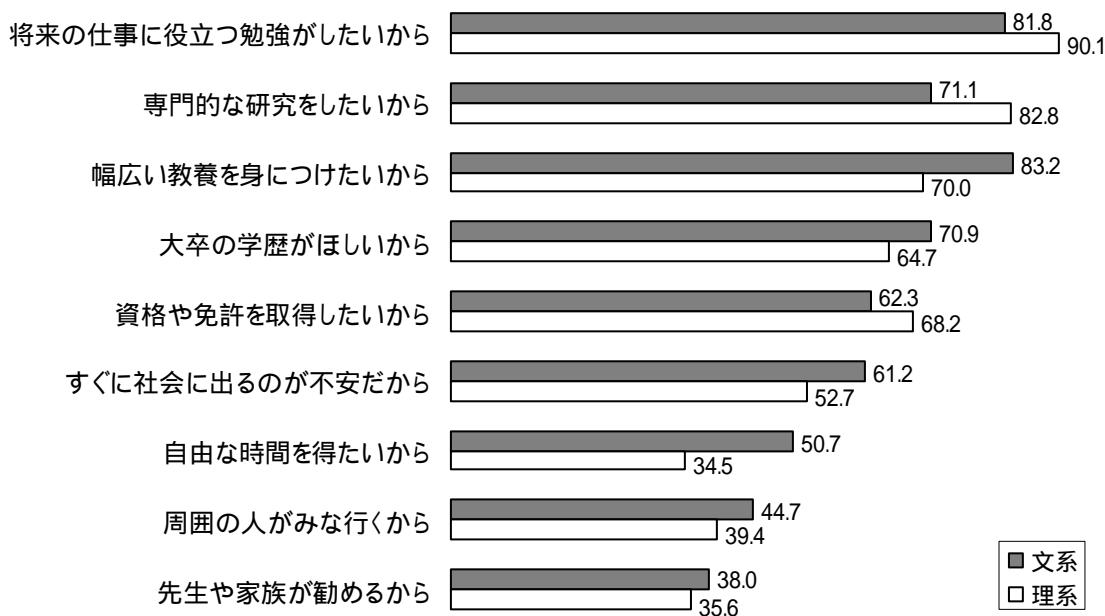
* 数値は「とてもあてはまる」と「ややあてはまる」の合計(%)

(2) 文系 - 理系の違い

それでは、大学へ進学した理由には、文系学生と理系学生とで違いはあるのだろうか。図2-1-3に文系学生と理系学生の大学進学理由を示したが、文系学生でとくに多いのは、「幅広い教養を身につけたいから」(文系 83.2% > 理系 70.0%、以下同様)と「自由な時間を得たいから」(50.7% > 34.5%)でモラトリアム的な傾向がうかがえる。これに対して、理系学生でとくに多いのは、「専門的な研究をしたいから」(71.1% < 82.8%)で、「将来の仕事に役立つ勉強をしたいから」(81.8% < 90.1%)さらには「資格や免許を取得したいから」(62.3% < 68.2%)などであり、学問重視と資格取得志向が強くみられる。

さらに、性別も考慮して特徴的な点を表2-1-1でみてみると、男子の文系学生と女子の理系学生で特徴がみられた。まず、男子の文系学生では「自由な時間を得たいから」という回答が女子の理系学生よりも23.5ポイントも高く、「専門的な研究をしたいから」「資格や免許を取得したいから」という回答ももっとも低い。一方、女子の理系学生は「将来の仕事に役立つ勉強をしたいから」(92.3%)「資格や免許を取得したいから」(75.7%)がもっとも高く、また「自由な時間を得たいから」(29.5%)がもっとも低くなっている。これらのことから男子の文系学生は大学進学理由にモラトリアム的要素が強いのに対して、女子の理系学生は資格や免許の取得などの目的意識が強く、大学進学と将来の職業を関連づけて考える傾向が強いことがうかがえる。

図2-1-3 大学への進学理由（文理別）



* 数値は「とてもあてはまる」と「ややあてはまる」の合計(%)。

* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは図から省略した。

表2-1-1 大学への進学理由（性別・文理別） (%)

	男子		女子	
	文系	理系	文系	理系
将来の仕事に役立つ勉強がしたいから	81.0	<	87.4	82.5 < 92.3
専門的な研究をしたいから	65.0	84.2	76.1 <	81.8
幅広い教養を身につけたいから	82.1	70.9	83.9	69.3
大卒の学歴がほしいから	69.4	67.0	72.2 >	62.9
資格や免許を取得したいから	57.8	59.2	65.8 <	75.7
すぐに社会に出るのが不安だから	60.3	58.7	61.9	47.9
自由な時間を得たいから	53.0	40.8	48.9	29.5
周囲の人みな行くから	44.6	42.2	44.8 >	37.0
先生や家族が勧めるから	38.2	36.6	37.9	34.9

* 数値は「とてもあてはまる」と「ややあてはまる」の合計。

* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは表から省略した。

* <>は5ポイント以上の差があったもの。 >は10ポイント以上の差があったもの。

(3) 学部系統ごとの違い

それでは、学部系統別ごとには、大学進学の理由に違いがあるのだろうか。その結果を、**表2-1-2**に示した。学部系統ごとで顕著な傾向がみられたのは、社会科学系、医歯薬看護学系、農水産学系であった。

まず、社会科学系で「自由な時間を得るために」(56.4%)などの項目で数値が高く、「すぐに社会に出るのが不安だから」も高い。一方で、「専門的な研究をしたいから」「資格や免許を取得したいから」が低く、総じて大学進学に際してモラトリアム的要素を求める傾向が強くみられた。なお人文科学系も社会科学系に近い傾向を示している。

次に医歯薬看護学系は「資格や免許を取得したいから」(98.5%)「将来の仕事に役立つ勉強がしたいから」(97.9%)の数値が高く、さらに「自由な時間を得たいから」「周囲の人々がみんな行くから」の項目では他の学部系と比べ、極めて低い。医歯薬看護学系ほど顕著ではないものの、資格取得志向が強いのが教育学系であった。これらの学部系は大学教育と職業の連続性が高いことが、大学進学理由に強く反映されていると考えられる。

最後に、農水産学系では「専門的な研究をしたいから」(91.3%)と回答した比率がもっとも高く、一方で、「自由な時間を得たいから」「資格や免許を取得したいから」を肯定する者は少ない。医歯薬看護学系と同じ理系であっても資格取得志向という観点においてはまったく逆の志向を持ち合わせていることが確認できる。これと同様の傾向は、理工学系でもみられる。

表2-1-2 大学への進学理由（学部系統別）

(%)

	全体	人文学系 統	社会科学系 統	教育学系 統	理工学系 統	医歯薬看護学系 統	農水産学系 統
将来の仕事に役立つ勉強がしたいから	86.8	<u>76.8</u>	85.4	(93.5)	86.4	(97.9)	87.6
専門的な研究をしたいから	77.5	76.8	<u>61.2</u>	76.6	(84.8)	73.9	(91.3)
幅広い教養を身につけたいから	76.1	(83.4)	(82.4)	77.9	72.6	<u>64.3</u>	71.2
大卒の学歴がほしいから	67.2	70.4	(75.3)	<u>55.6</u>	68.9	60.9	60.5
資格や免許を取得したいから	66.4	<u>60.8</u>	<u>59.2</u>	(89.9)	<u>54.9</u>	(98.5)	<u>50.4</u>
すぐに社会に出るのが不安だから	56.0	(61.7)	(64.8)	<u>48.2</u>	60.2	<u>33.0</u>	58.5
自由な時間を得たいから	42.2	(51.1)	(56.4)	37.3	40.6	<u>23.8</u>	<u>37.2</u>
周囲の人みな行くから	41.1	43.6	(48.7)	<u>34.6</u>	44.9	<u>27.5</u>	43.9
先生や家族が勧めるから	36.3	38.8	39.9	(30.4)	39.3	<u>29.1</u>	35.5

* 数値は「とてもあてはまる」と「ややあてはまる」の合計。

* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は表から省略した。

* () は全体の平均値よりも 5 ポイント以上、() は 10 ポイント以上高いものを示す。

* 一重下線は全体の平均値よりも 5 ポイント以上、二重下線は 10 ポイント以上低いものを示す。

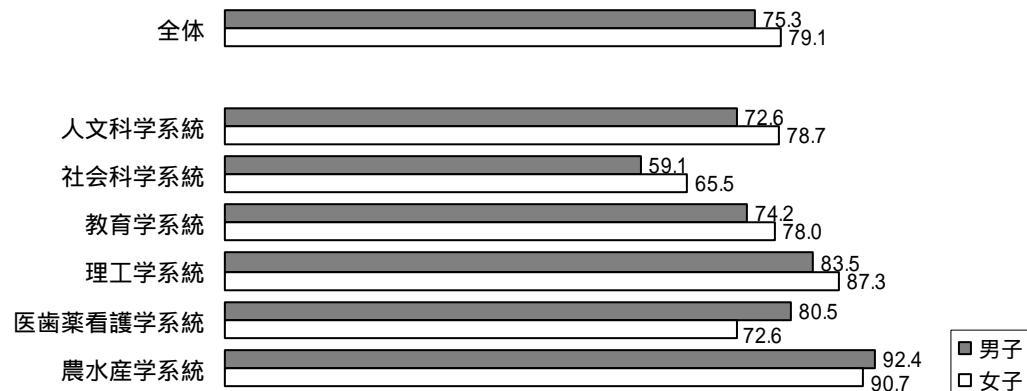
さらに、学部系統ごとに性別での大学進学理由の違いで特徴的な項目を、図2-1-4に示した。まず、「専門的な研究をしたいから」では医歯薬看護学系統と農水産学系統を除き、ほぼ女子の肯定率が男子を上回り、全体として女子の研究志向がうかがえる。なお、医歯薬看護学系統は男子の肯定率が高い(男子80.5% > 女子72.6%)が、このことは男子に医学系統への進学者が、女子に看護学系統への進学者が多いことも影響している推察される。

次に、「資格や免許を取得したいから」では、学部系統別にみたときに肯定率の高かった教育学系統、医歯薬看護学系統とともに性差はみられなかった。それに対して、人文科学系統、社会科学系統、農水産学系統では、女子の肯定率がそれぞれ同じ学部系統の男子に比べ高い結果となった。このように、資格取得志向の性差は、大学教育と職業の結びつきが相対的に弱い学部系統で生じていることがわかる。なお、先にみた表2-1-1では、女子の理系学生の資格取得志向が強いことを確認したが、同じ女子であっても学部系統によって傾向が大きく異なることに留意しておきたい。

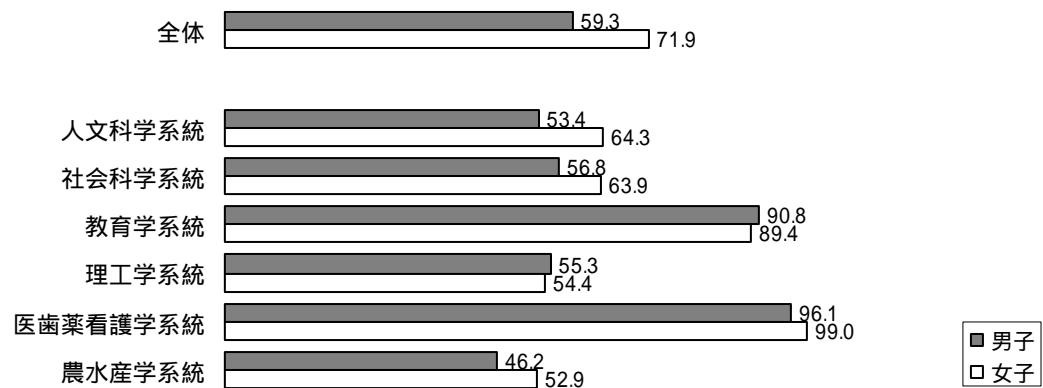
最後に、「自由な時間を得たいから」では、総じて男子のほうで肯定率が高く、特に農水産学系統では男子と女子で10ポイント以上の開きがあった(男子45.5% > 女子32.6%)。

図2-1-4 大学への進学理由（性別・学部系統別）

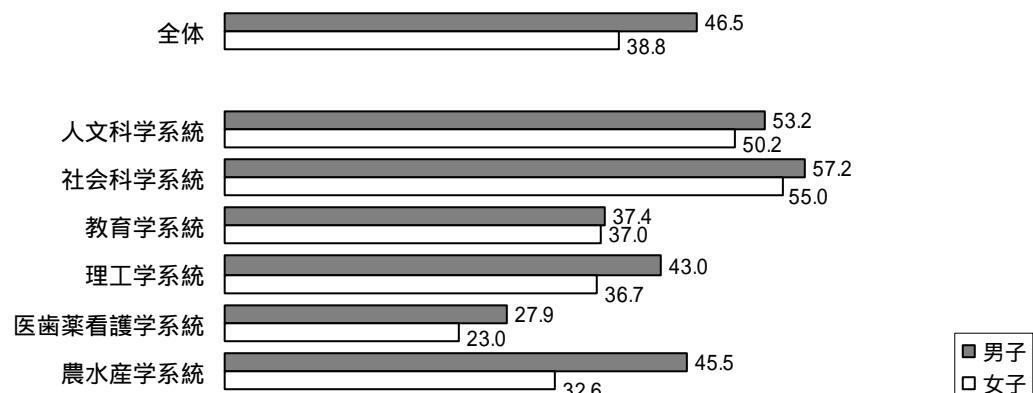
専門的な研究をしたいから



資格や免許を取得したいから



自由な時間を得たいから



* 数値は「とてもあてはまる」と「ややあてはまる」の合計(%)

* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は図から省略した。

(4) 進路変更の有無による違い

続いて、進路変更がどのような理由で行われているのかを検討するために、高校時代に進路変更をした学生の大学進学の理由をみてみよう。文系志望だったが理系に変わった（以下、理転）学生と、理系志望だったが文系に変わった（以下、文転）学生の大学進学理由を示したのが、**表2-1-3**である。

理転した学生では男子よりも女子のほうで顕著な傾向がみられた。とくに「資格や免許を取得したいから」の肯定率が高い一方で、「自由な時間を得たいから」「すぐに社会に出るのが不安だから」は低い。理転した女子学生に資格取得志向が強く、モラトリアム的要素が少ないと、理系への進路変更が資格や免許の取得を目指したものであったからだろう。

それに対して、文転した学生は男女ともに、「自由な時間を得たいから」の肯定率が高く、「専門的な研究をしたいから」は低い。さらに、女子では「大卒の学歴がほしいから」「周囲の人がみな行くから」が理転した女子と比べて高い。これらのことから文系への進路変更は、文系学部の学問研究を志向した結果というよりも、モラトリアム的要素が強く影響したものと考えられる。

(5) C O E 採択回数による違い

では、C O E 採択回数別にみたとき、大学進学理由に違いがあるかを、**表2-1-4**に示した。採択回数別で特徴がみられたのが「資格や免許を取得したいから」で、採択回数が少ない大学ほど肯定率が高い結果となった。採択回数が少ない大学に通っている学生は、大学に資格取得など実学的な教育を強く期待していることが表れている。一方で、採択回数が3回の大学では「周囲の人がみな行くから」「先生や家族が勧めるから」といった、受動的な進学理由がやや高い結果となった。

表2-1-3 大学への進学理由（性別・高校時代の進路変更別）

(%)

	全体		文系から 理系に変更		理系から 文系に変更	
	男子	女子	男子	女子	男子	女子
将来の仕事に役立つ勉強がしたいから	84.7	88.4	81.6	92.0	83.9	84.9
専門的な研究をしたいから	75.3	79.1	76.8	80.8	<u>68.9</u>	<u>71.3</u>
幅広い教養を身につけたいから	75.6	76.6	73.6	<u>69.8</u>	(82.6)	77.7
大卒の学歴がほしいから	68.0	66.6	69.6	64.9	70.0	(72.1)
資格や免許を取得したいから	59.3	71.9	58.4	(77.7)	60.9	74.3
すぐに社会に出るのが不安だから	58.7	53.9	(65.6)	<u>47.8</u>	62.2	58.8
自由な時間を得たいから	46.5	38.8	45.6	<u>30.3</u>	(52.5)	(46.0)
周囲の人人がみな行くから	42.8	39.8	47.2	40.7	43.7	(47.6)
先生や家族が勧めるから	36.6	36.1	36.8	35.5	37.1	38.1

* 数値は「とてもあてはまる」と「ややあてはまる」の合計。

* () は、男女それぞれの全体の平均値よりも5ポイント以上高いものを示す。

* 一重下線は、男女それぞれの全体の平均値よりも5ポイント以上低いものを示す。

表2-1-4 大学への進学理由（CQE採択回数別）

(%)

	全体	0回	1回	2回	3回
将来の仕事に役立つ勉強がしたいから	86.8	87.2	86.8	86.4	84.0
専門的な研究をしたいから	77.5	75.6	80.4	78.9	79.4
幅広い教養を身につけたいから	76.1	75.3	76.7	79.4	73.2
大卒の学歴がほしいから	67.2	65.7	67.7	70.5	69.1
資格や免許を取得したいから	66.4	(73.6)	<u>58.5</u>	<u>57.7</u>	<u>53.6</u>
すぐに社会に出るのが不安だから	56.0	54.2	58.8	57.8	57.1
自由な時間を得たいから	42.2	41.3	43.3	42.8	44.0
周囲の人人がみな行くから	41.1	37.7	44.3	45.0	(50.0)
先生や家族が勧めるから	36.3	35.3	37.9	35.0	(41.6)

* 数値は「とてもあてはまる」と「ややあてはまる」の合計。

* () は全体の平均値よりも5ポイント以上高いものを示す。

* 一重下線は全体の平均値よりも5ポイント以上低いもの、二重下線は10ポイント以上低いものを示す。

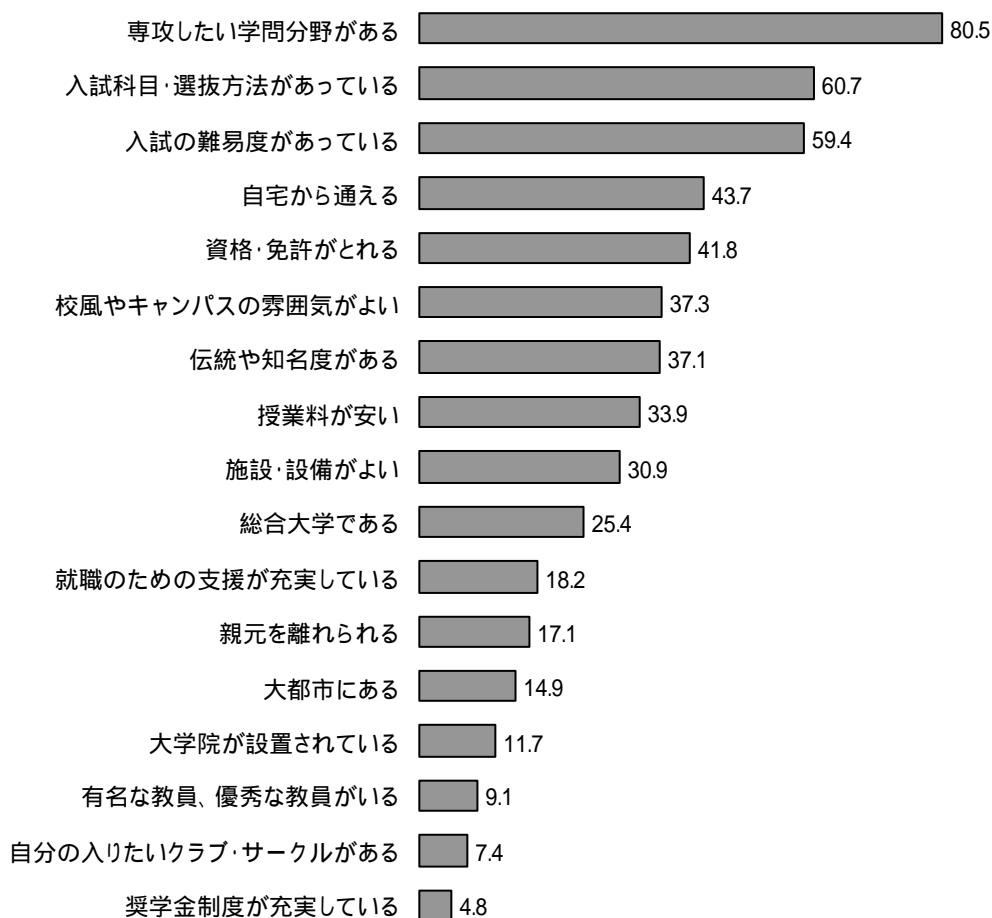
* CQE採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年（平成14～16年）のCQE採択回数を示す。

2. 大学や学部・学科選択で重視したこと

(1) 全体の傾向

本節では、進学する大学や学部・学科を決めるときに重視したことについてみてみよう。**図2-2-1**は、現在通っている大学や学部・学科への進学を決めるときに重視したことについて、複数回答形式でたずねた結果である。比率がもっとも高いのは、「専攻したい学問分野がある」(80.5%)である。続いて、「入試科目・選抜方法があつてある」(60.7%)、「入試の難易度があつてある」(59.4%)といった項目の比率が高くなっている。進学する大学や学部・学科選びにおいては、自分が専攻したい分野を優先させる一方で、学力など自らの現実と照らし合わせて選択している面もあることがうかがえる。

図2-2-1 大学や学部・学科選択で重視したこと



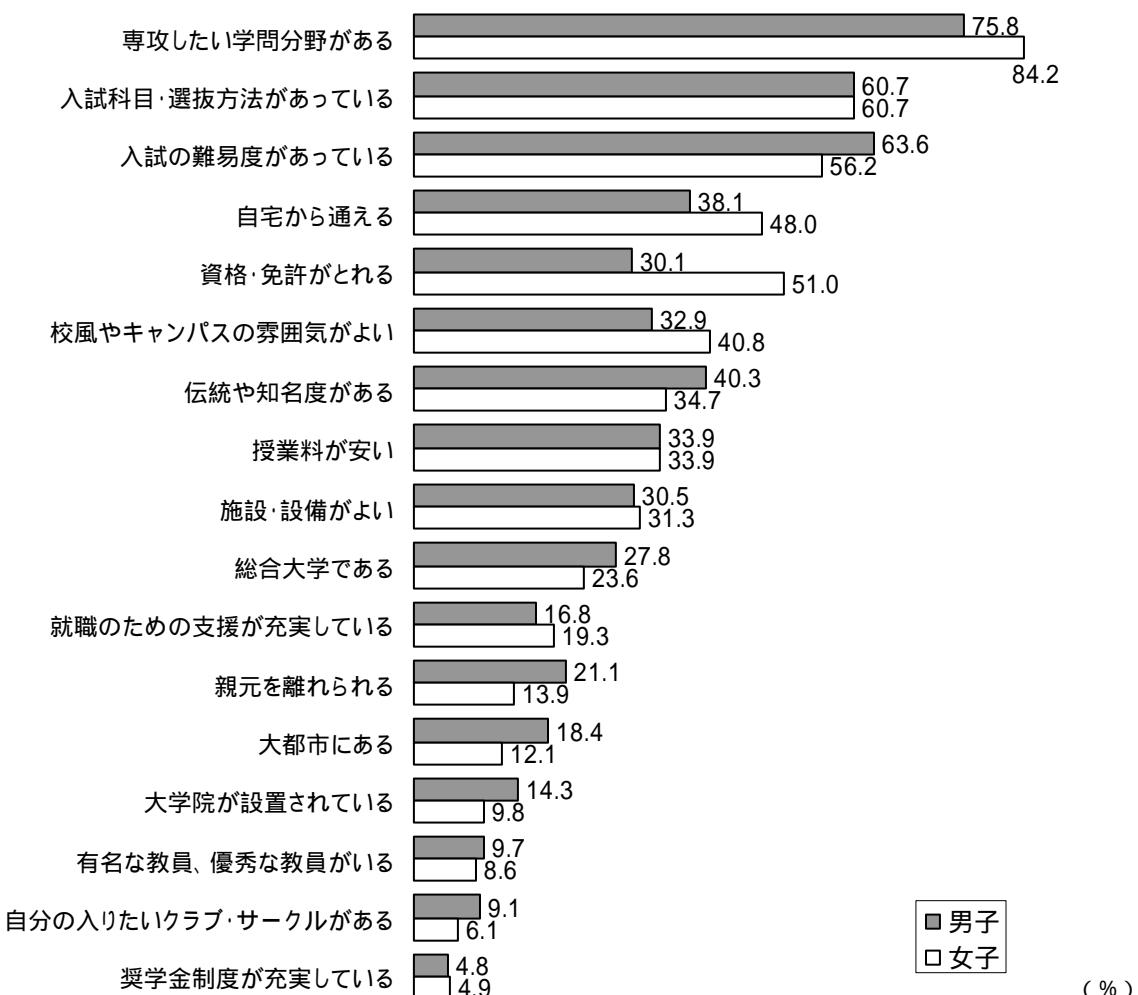
* 複数回答。

(2) 性による違い

次に、性別での違いを図2-2-2に示した。男子に比べてとくに女子で肯定率が高かった項目として「資格・免許が取れる」(男子30.1% < 女子51.0%、以下同様)、「専攻したい学問分野がある」(75.8% < 84.2%)がある。これは、前節の大学への進学理由で確認したように、女子に資格取得志向が高い結果と合致している。また、女子は「自宅から通える」(38.1% < 48.0%)、「校風やキャンパスの雰囲気がよい」(32.9% < 40.8%)などの要素も考慮しながら大学を選択する傾向が強い。

一方、男子では「入試の難易度があっている」(63.6% > 56.2%)が女子に比べて高かった。男子は、「自宅から通える」の肯定率が低いこと、「親元を離れられる」「大都市にある」の肯定率が高いことなどを勘案すると、入試難易度が合えば地元以外の大学への進学を視野に入れることが、女子よりも容易であることを表している。

図2-2-2 大学や学部・学科選択で重視したこと（性別）

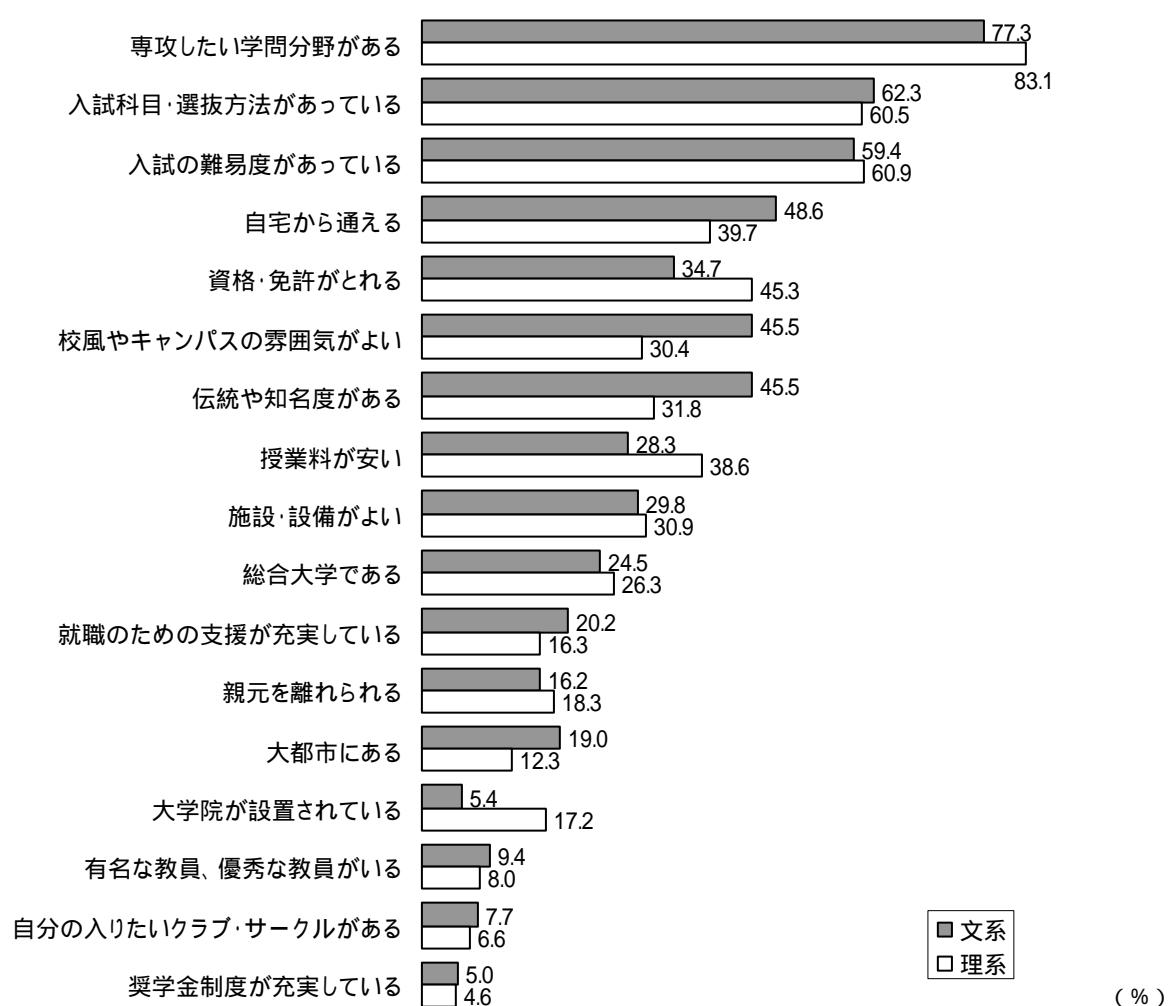


* 複数回答。

(3) 文系 - 理系の違い

図2-2-3は、大学や学部・学科選択で重視したことを、文系学生と理系学生とで比較した結果である。文系学生には「校風やキャンパスの雰囲気がよい」(文系 45.5% > 理系 30.4%、以下同様)、「伝統や知名度がある」(45.5% > 31.8%)などを選択する比率が高く、大学の印象やイメージを重視する傾向が強い様子を表している。それに対して、理系学生では、「資格・免許がとれる」(34.7% < 45.3%)、「授業料が安い」(28.3% < 38.6%)、「大学院が設置されている」(5.4% < 17.2%)など実利的な側面を重視する傾向が強い。

図2-2-3 大学や学部・学科選択で重視したこと（文理別）



* 複数回答。

* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは図から省略した。

さらに、大学や学部・学科選択で重視したことについて、性別を考慮して文系と理系の違いを、表2-2-1にまとめた。まず、男子の文系学生では、「専攻したい学問分野がある」を選択する比率が相対的に低く、「大都市にある」の比率が高い。一方、男子の理系学生では、「大学院が設置されている」「授業料が安い」を選択する比率が相対的に高く、大学院への進学を見すえた大学選択を行っている傾向があることがわかる。一方、女子の文系学生では、「自宅から通える」や「校風やキャンパスの雰囲気がよい」を選ぶ者が多く、他に比して地理的条件などを考慮していることがわかる。そして、女子の理系学生では、6割弱が「資格・免許がとれる」を選択しており、先にみた資格取得志向を裏づける結果となった。

表2-2-1 大学や学部・学科選択で重視したこと（性別・文理別） (%)

	男子		女子	
	文系	理系	文系	理系
専攻したい学問分野がある	71.5	<	79.3	82.1
入試科目・選抜方法があつてある	61.7		60.8	62.8
入試の難易度があつてある	63.6		64.1	56.0
自宅から通える	42.0	>	35.3	53.9
資格・免許がとれる	29.1		29.4	39.1
校風やキャンパスの雰囲気がよい	40.2		26.6	49.6
伝統や知名度がある	46.4	>	36.5	44.7
授業料が安い	27.2		39.7	29.3
施設・設備がよい	28.4		32.0	31.0
総合大学である	26.8		29.2	22.6
就職のための支援が充実している	18.8		14.7	21.2
親元を離れられる	20.5		22.6	12.6
大都市にある	21.7	>	16.3	16.7
大学院が設置されている	4.9		23.1	5.8
有名な教員、優秀な教員がいる	9.4		9.6	9.3
自分の入りたいクラブ・サークルがある	9.4		7.7	6.3
奨学金制度が充実している	4.9		4.8	5.2
				4.5

* 複数回答。

* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは表から省略した。

* <>は5ポイント以上の差があったもの。　　は10ポイント以上の差があったもの。

(4) 学部系統による違い

では、学部系統による違い(表2-2-2)は、どのような状況であろうか。まず、人文科学系統では「校風やキャンパスの雰囲気がよい」が他の学部系統と比べて高く、「自宅から通える」もやや高い結果となった。また社会科学系統では「伝統や知名度がある」「校風やキャンパスの雰囲気がよい」「大都市にある」などの項目が他の学部系統と比べて高く、大学のイメージやキャンパスライフを重視する傾向がみられた。

一方、教育学系統では「資格・免許がとれる」が高く、このことは先にみた大学進学理由とも合致するが、「授業料が安い」という項目においても他の学部系統と比べて高い結果となった。授業料は、人文科学系統、社会科学系統ではそれほど重視されていない項目であるが、同じ文系学部であっても教育学系統に進学する学生は、学費を考慮した選択をしているようである。

理工学系統では、「大学院が設置されている」が他の学部系統と比べて高く、逆に「校風やキャンパスの雰囲気がよい」は低い結果となった。理工学系統は大学卒業後に大学院への進学を希望する者が多いこと(図3-3-1 参照)から、一部の者は、大学を選択する時点ですでに、大学院進学を見据えた進路決定をしていることがわかる。

医歯薬看護学系統では「資格・免許がとれる」や「施設・設備がよい」という項目が他の学部系統より高い結果となった。さらに医歯薬看護学系統では「伝統や知名度がある」がそれほど重視されていないが、こうした結果は資格取得志向の強さの表れと解釈できる。

農水産学系統では「専攻したい学問分野がある」「授業料が安い」という項目が他の学部系統と比べて高く、「自宅から通える」が低い結果となった。この学部系統は、専攻する専門領域が特定の大学や学部にしか存在しないようなケースも多く、専門領域を重視した場合、地元以外の大学を視野に入れた選択をしなければならないことが多いためではないかと推察される。

表2-2-2 大学や学部・学科選択で重視したこと（学部系統別） (%)

	全 体	人 文 科 学 系 統	社会 科 学 系 統	教 育 学 系 統	理 工 学 系 統	医 歯 薬 看 護 学 系 統	農 水 产 学 系 统
専攻したい学問分野がある	80.5	84.6	<u>64.3</u>	82.6	80.1	84.4	(90.3)
入試科目・選抜方法があっている	60.7	61.6	61.9	60.3	59.6	60.3	63.3
入試の難易度があつてゐる	59.4	57.1	63.2	60.3	63.9	57.7	57.1
自宅から通える	43.7	(51.1)	47.0	47.5	39.5	37.7	<u>33.7</u>
資格・免許がとれる	41.8	38.7	<u>18.9</u>	(79.9)	<u>22.5</u>	(91.1)	<u>26.3</u>
校風やキャンパスの雰囲気がよい	37.3	(47.8)	(44.0)	33.5	<u>27.1</u>	<u>30.8</u>	39.0
伝統や知名度がある	37.1	40.9	(53.3)	<u>32.1</u>	36.1	<u>22.4</u>	32.8
授業料が安い	33.9	<u>25.3</u>	<u>26.1</u>	(53.8)	38.2	38.1	(42.2)
施設・設備がよい	30.9	31.1	33.8	<u>9.8</u>	29.2	(37.0)	29.3
総合大学である	25.4	21.4	(30.9)	<u>19.2</u>	29.7	25.2	26.1
就職のための支援が充実している	18.2	19.8	22.5	17.4	16.2	19.6	<u>8.9</u>
親元を離れられる	17.1	16.5	15.9	14.1	20.5	13.3	(24.1)
大都市にある	14.9	16.4	(23.7)	<u>8.5</u>	14.6	<u>9.2</u>	11.4
大学院が設置されている	11.7	7.9	<u>5.2</u>	<u>4.9</u>	(22.5)	11.1	16.1
有名な教員、優秀な教員がいる	9.1	9.8	8.6	6.9	8.3	8.3	8.4
自分の入りたいクラブ・サークルがある	7.4	8.2	7.3	10.7	7.3	4.0	7.7
奨学金制度が充実している	4.8	4.9	5.6	4.7	4.4	5.4	3.2

* 複数回答。

* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は表から省略した。

* ()は全体の平均値よりも5ポイント以上、()は10ポイント以上高いものを示す。

* 一重下線は全体の平均値よりも5ポイント以上、二重下線は10ポイント以上低いものを示す。

(5) 進路変更の有無による違い

さらに、高校時代に文転した学生と理転した学生のそれぞれが、進学を決めるときに重視したことを、表2-2-3に示した。まず、理転学生の男子では「大学院が設置されている」が高く、理転学生の女子では「資格・免許がとれる」が高い結果となった。これらは、表2-2-1で確認した理系学生の傾向とほぼ合致している。また、文転学生の男子では「自宅から通える」、文転学生の女子では「伝統や知名度がある」などの項目が高い結果となった。文転学生の場合、必ずしも学問内容だけではなく、その他の制約条件や要因による志望の変更がある様子がうかがえる。

表2-2-3 大学や学部・学科選択で重視したこと（高校時代の進路変更別） (%)

	全体		文系から理系に変更		理系から文系に変更	
	男子	女子	男子	女子	男子	女子
専攻したい学問分野がある	75.8	84.2	69.6	82.1	73.1	73.2
入試科目・選抜方法があっている	60.7	60.7	52.0	62.9	58.4	63.0
入試の難易度があっている	63.6	56.2	60.8	55.0	61.2	57.7
自宅から通える	38.1	48.0	36.8	42.2	44.4	47.5
資格・免許がとれる	30.1	51.0	31.2	59.4	30.1	48.7
校風やキャンパスの雰囲気がよい	32.9	40.8	34.4	37.8	33.6	40.8
伝統や知名度がある	40.3	34.7	36.0	29.5	36.7	40.8
授業料が安い	33.9	33.9	39.2	40.2	33.2	32.1
施設・設備がよい	30.5	31.3	34.4	31.9	28.3	27.5
総合大学である	27.8	23.6	33.6	23.5	21.7	24.2
就職のための支援が充実している	16.8	19.3	12.0	17.9	18.9	20.8
親元を離れられる	21.1	13.9	24.0	17.1	19.9	16.2
大都市にある	18.4	12.1	15.2	8.4	19.2	17.0
大学院が設置されている	14.3	9.8	25.6	15.1	6.6	9.4
有名な教員・優秀な教員がいる	9.7	8.6	11.2	6.8	8.0	8.7
自分の入りたいクラブ・サークルがある	9.1	6.1	10.4	5.2	9.1	6.0
奨学金制度が充実している	4.8	4.9	5.6	4.8	5.2	5.7

* 複数回答。

* ○は、男女それぞれの全体の平均値よりも5ポイント以上高いものを示す。

* 一重下線は、男女それぞれの全体の平均値よりも5ポイント以上低いものを示す。

* 「文系・理系の進路希望に変化はなかった」「無答不明」は表から省略した。

(6) COE 採択回数による違い

本節の最後に、大学や学部・学科選択で重視したことを、COE 採択回数別に確認しよう。

表2-2-4 からわかるように、概ね、採択回数が多い大学に進学した者ほど、さまざまなことを考慮して選択している。たとえば、「伝統や知名度がある」「授業料が安い」「総合大学である」「大都市にある」「大学院が設置されている」「有名な教員、優秀な教員がいる」などの項目は、採択回数が多い大学ほど選択される率が高い。これに対して、「資格・免許がとれる」や「就職のための支援が充実している」では、採択回数が少ない大学ほど重視される傾向が表れている。こうした大学に進学する学生は、職業に関連した実利的な要素を強く求めているといえよう。なお、「専攻したい学問分野がある」などの学問重視志向や「入試科目・選抜方法があつてある」などの入試方法に関しては、大きな差がなかった。

表2-2-4 大学や学部・学科選択で重視したこと(COE採択回数別)(%)

	全体	COE採択回数			
		0回	1回	2回	3回
専攻したい学問分野がある	80.5	80.8	80.4	79.8	80.1
入試科目・選抜方法があつてある	60.7	60.9	63.3	57.9	56.0
入試の難易度があつてある	59.4	58.6	61.6	57.1	64.6
自宅から通える	43.7	47.8	40.8	37.0	34.0
資格・免許がとれる	41.8	50.7	31.1	31.7	28.9
校風やキャンパスの雰囲気がよい	37.3	37.0	36.3	39.9	37.8
伝統や知名度がある	37.1	25.3	42.5	57.8	69.1
授業料が安い	33.9	28.3	40.4	34.8	56.9
施設・設備がよい	30.9	33.3	25.7	27.1	38.5
総合大学である	25.4	13.7	30.3	46.8	56.5
就職のための支援が充実している	18.2	21.8	16.4	12.2	8.1
親元を離れられる	17.1	14.5	21.0	18.2	22.2
大都市にある	14.9	11.7	16.0	19.5	26.3
大学院が設置されている	11.7	8.1	12.7	14.7	32.5
有名な教員、優秀な教員がいる	9.1	7.9	7.2	11.8	19.4
自分の入りたいクラブ・サークルがある	7.4	7.1	8.0	7.3	8.1
奨学金制度が充実している	4.8	4.9	4.4	5.3	4.3

* 複数回答。

* COE採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年(平成14年~16年)のCOE採択回数を示す。

* ○は全体の平均値よりも5ポイント以上、○は10ポイント以上高いものを示す。

* 一重下線は全体の平均値よりも5ポイント以上、二重下線は10ポイント以上低いものを示す。

3. 大学や学部・学科についての満足度

(1) 全体の傾向

大学生たちは、実際に入学した大学に対してどのように評価しているのだろうか。本節では、入学後の満足度について、性別、学年別、文系と理系の違い、さらには学部系統別、C O E 採択回数別などの観点から検証する。

今回の調査では、大学や学部・学科についての満足度を、「施設・設備について」「進路支援の体制について」「授業・教育システムについて」「教員について」「大学生活全般について」の大きく5つの観点に分けてたずねている。まずは、全体の傾向を概観していこう。

最初に、「施設・設備について」の満足度を、図2-3-1に示した。「パソコンなどの情報設備」「大学の規模」「図書館の使いやすさ」「研究や実験のための設備」については6~7割以上が「満足している」(「とても満足している」と「まあ満足している」の合計、以下同様)と回答している。「キャンパスの場所(立地)」については若干満足度が低く、「ぜんぜん満足していない」という回答が19.7%と他の項目に比べると高かった。「施設・設備について総合すると」(以下、「施設・設備の総合満足度」と表記する)の項目をみると、「満足している」の比率は71.8%と高く、満足度は高いようであるが、「とても満足している」に限ると12.6%となっていて、十分に納得した満足ではないようである。

次に、「進路支援の体制について」の満足度を、図2-3-2に示した。ここであげている項目群は、他の項目群に比べると全体的に満足度が低めである。また、後掲の図2-3-19に示したように、まだ進路支援を実際に受けていない大学1年生や2年生で「判断できない」という回答が多いことも特徴といえる。しかし、それらの回答を除いても、満足度はおよそ5割前後にとどまっている。

そのなかでも満足度が高い項目をみると、「将来の仕事に役立つ授業」(53.3%)が5割を超えており、授業を通しての進路支援は概ね満足しているようだ。続いて、「資格・免許取得の支援」(43.0%)、「就職支援プログラム」(36.3%)などの順になっている。「進路支援の体制について総合すると」(以下、「進路支援体制の総合満足度」と表記する)の項目をみると、「満足している」の比率は40.7%で、他の項目の総合満足度と比べてもっとも低い値になっている。

図2-3-1 施設・設備についての満足度

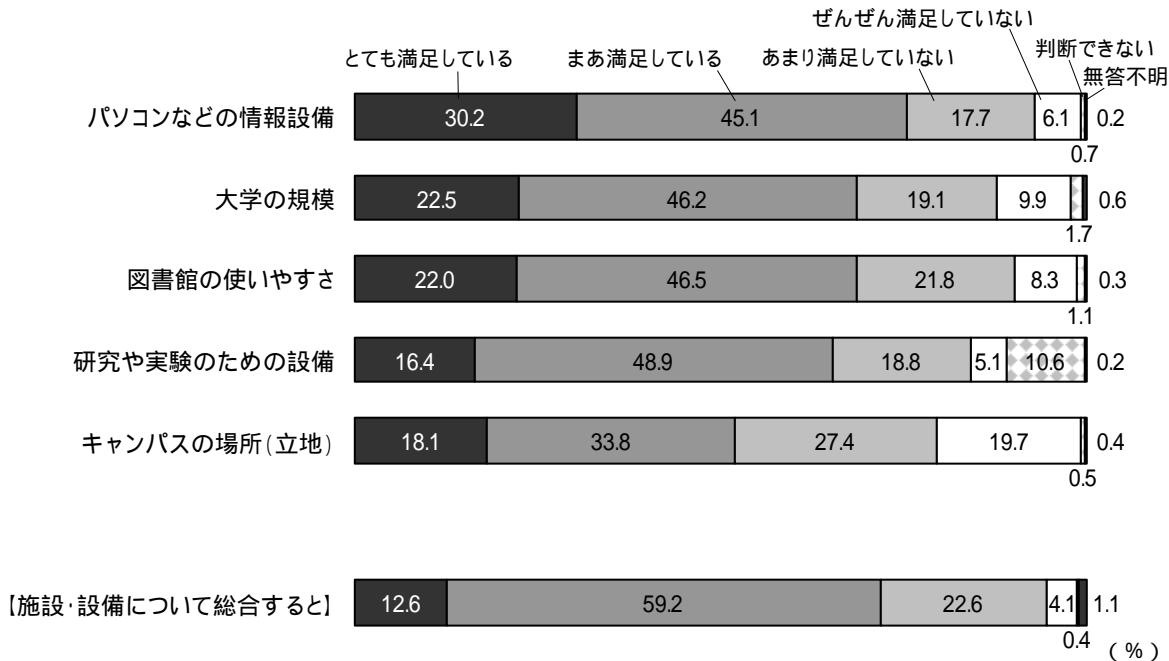
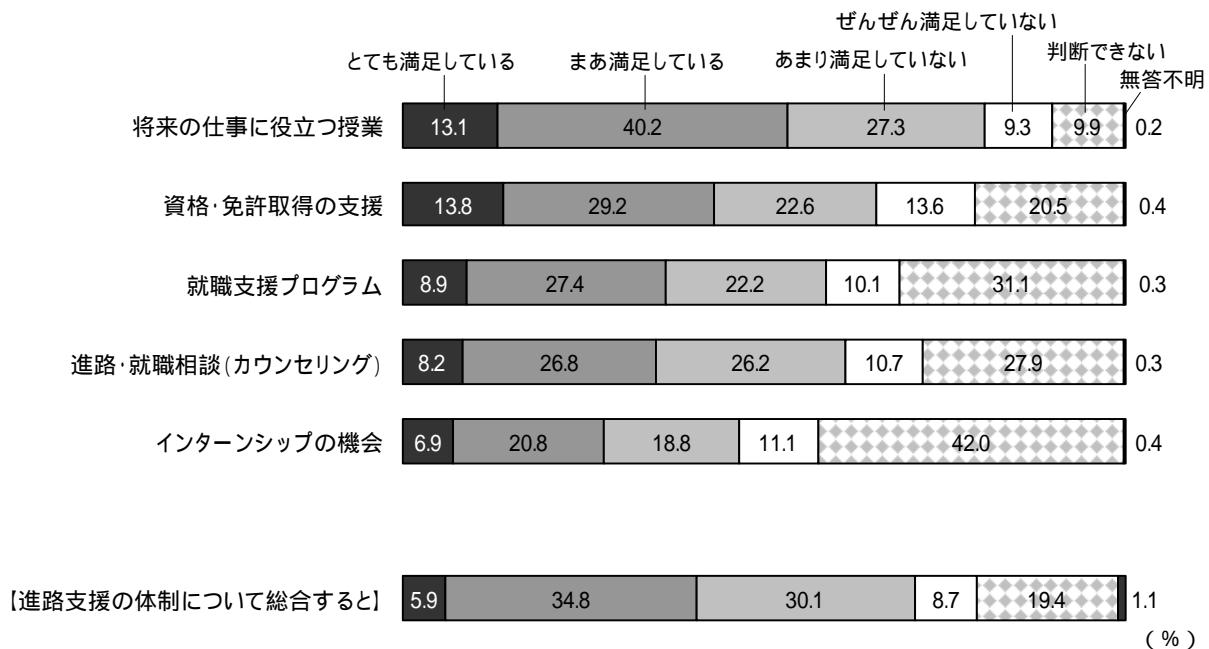


図2-3-2 進路支援の体制についての満足度



続けて、「授業・教育システムについて」の満足度を、図2-3-3に示した。これをみると、すべての項目で「満足していない」よりも「満足している」の回答のほうが多くなっている。ただし、「満足している」の比率は、「専門科目的授業」では76.3%なのに対して、「一般教養の授業」は60.5%、「外国語教育の授業」は49.5%となっている。このように、授業内容によって満足度に偏りがあることは、留意すべきだろう。「授業・教育システムについて総合すると」(以下、「授業・教育システムの総合満足度」と表記する)の項目をみると、「満足している」の比率は65.2%で、およそ3人に2人は満足している。しかし、ここでも「とても満足している」は8.5%にしかすぎず、「まあ満足している」が多数を占める。十分に納得した満足というよりも、概ね満足しているという感じのようである。

さらに、「教員について」の満足度をみたのが、図2-3-4である。「学問分野の専門家としての教員のレベル」については76.8%が「満足している」と回答しており、研究者としての評価は高い。また、「教員の人間的魅力」についても54.3%と半数以上が満足している。しかし、それ以外の「授業のわかりやすさ」「教員とのコミュニケーションの機会」についての満足度は低く、とりわけ、「一人ひとりの関心に応じた指導」について「満足している」比率は28.2%と3割にも満たない結果となった。このように学生に対する教育や個々の学生に対する指導については、あまり満足していない様子がうかがえる。こうしたこと反映してか、「教員について総合すると」(以下、「教員の総合満足度」と表記する)の項目をみると、「満足している」の比率は53.2%で、他の項目の総合満足度と比べても低めの結果となった。さらに、「満足していない」の比率(44.5%)は、他の項目と比べてもっとも高かった。

図2-3-3 授業・教育システムについての満足度

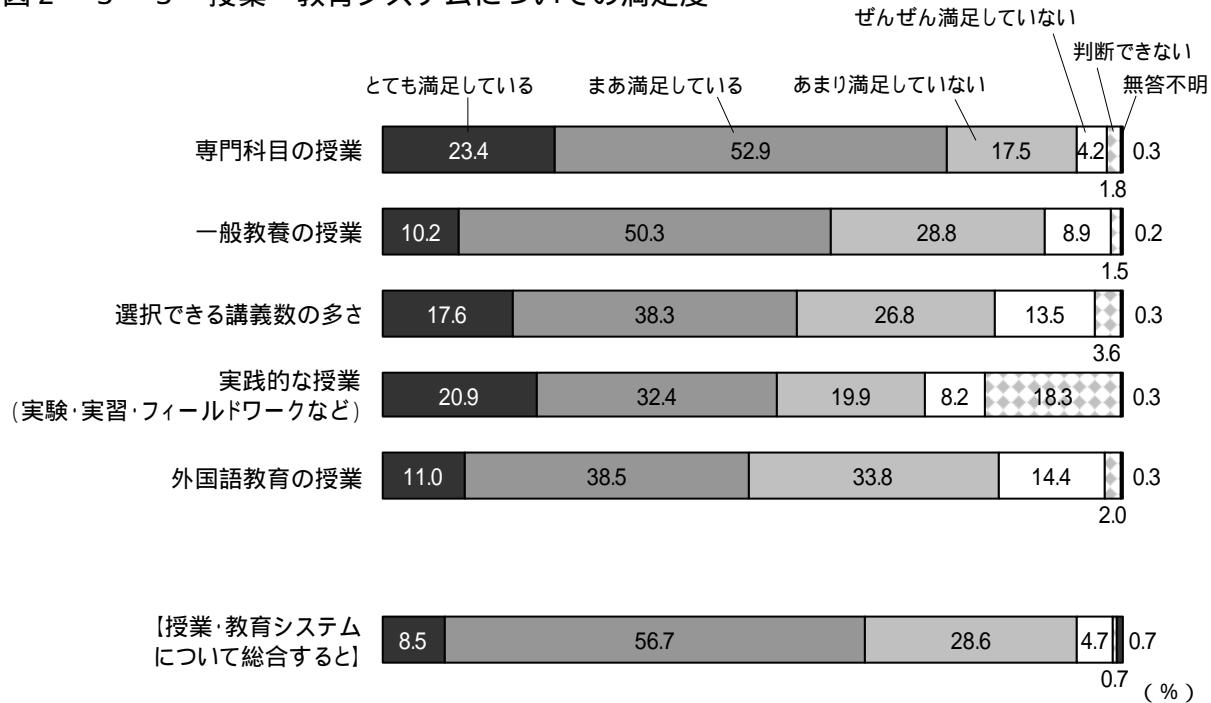
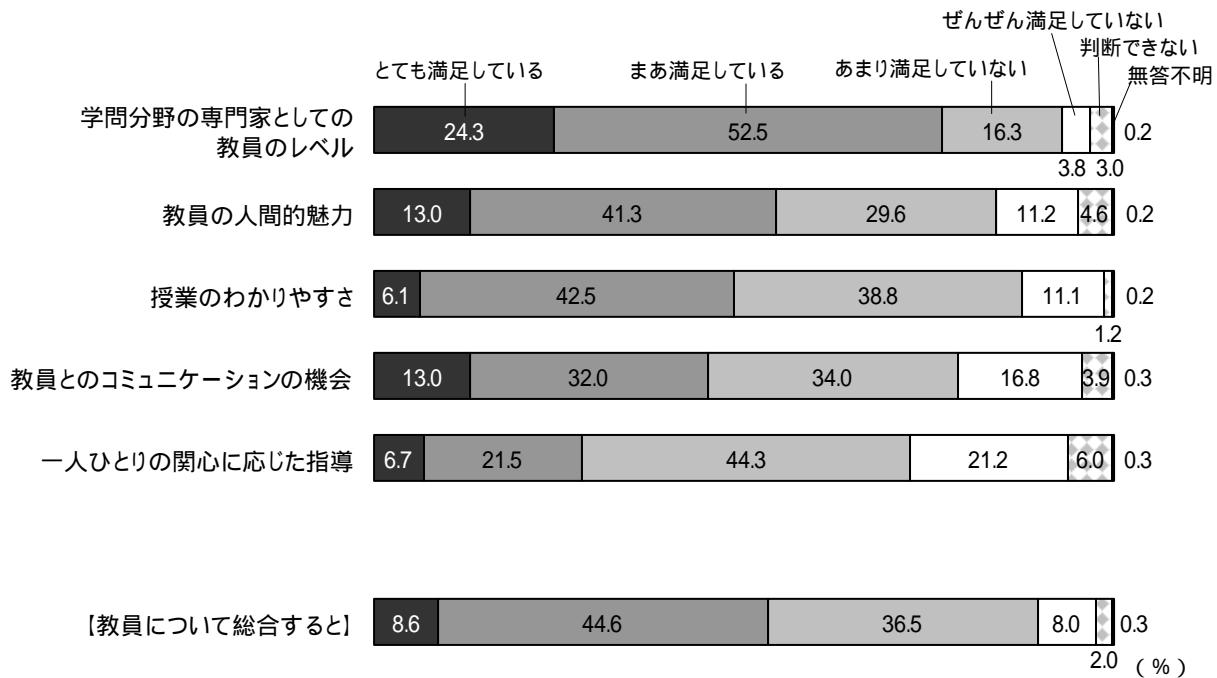


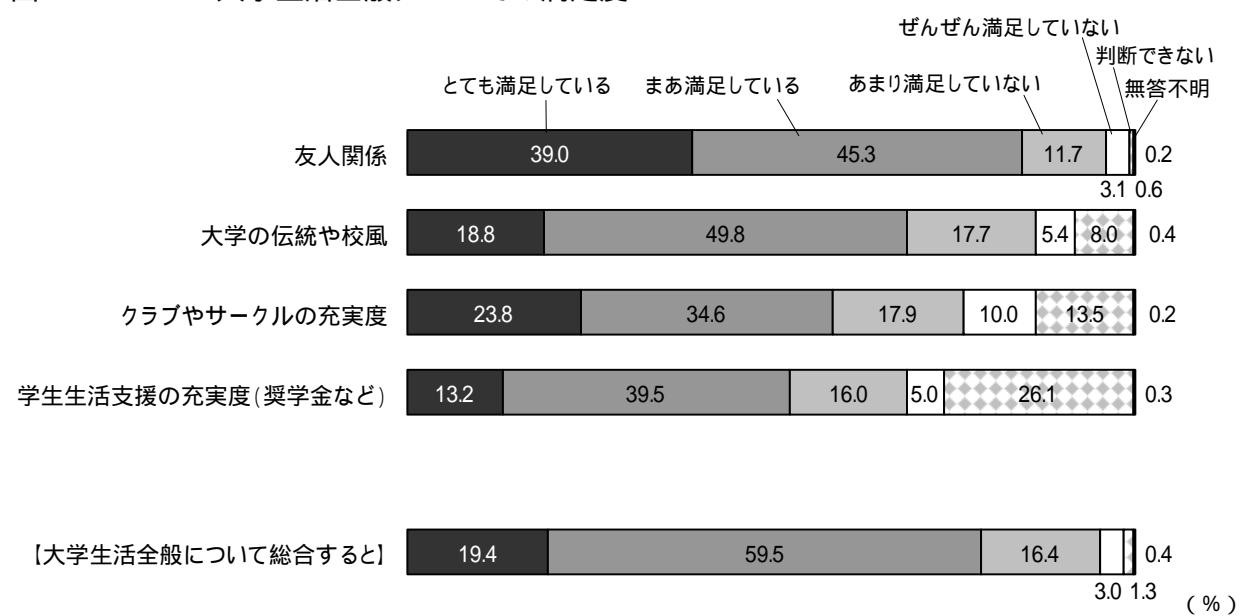
図2-3-4 教員についての満足度



最後に、「大学生活全般について」の満足度を図2-3-5に示したが、「満足している」という回答は全体的に多い。大学生活全般とは、「友人関係」「大学の伝統や校風」「クラブやサークルの充実度」「学生生活支援の充実度(奨学金など)」についてたずねたものであるが、「友人関係」は84.3%、「大学の伝統や校風」は68.6%が「満足している」と回答している。「大学生活全般について総合すると」(以下、「大学生活全般の総合満足度」と表記する)も、「満足している」の比率は78.9%で、他の項目の総合満足度と比べて、もっとも高い結果となつた。

これらを総合すると、大学の満足度は高いほうからみて「大学生活全般 > 施設・設備 > 授業・教育システム > 教員 > 進路支援の体制」の順であった。とくに「進路支援の体制」は全体的に満足度が低いことから、大学側が提供するサービスのあり方やそれを利用する学生側の利用の仕方に課題があると考えられる。

図2-3-5 大学生活全般についての満足度



(2) 各項目に対する満足度

では、こうした大学への満足度は、学部系統によって差があるのだろうか。それぞれの観点から、学部系統ごとに満足度を検証していこう。

最初に、図2-3-6で、「施設・設備についての満足度」を示した。この項目群は、総じて満足度の高い項目が多いなかで、教育学系統の学生が「研究や実験のための設備」「パソコンなどの情報設備」「キャンパスの場所（立地）」に対して「不満」と回答する傾向を示している。一般に教育学系統は、地方国立大学に在学する学生が多いことから、こうした大学の施設・設備が十分に整えられていない様子がうかがえる。また、理工学系統は「キャンパスの場所（立地）」、医歯薬看護学系統は「キャンパスの場所（立地）」「大学の規模」に「不満」をもつ学生が多いものの、研究や教育に直接関係する実験・施設などの項目に対する満足度は高い。

「キャンパスの場所（立地）」はいずれの学部系統においても不満が目立つ項目である。しかし、大学で研究や教育を進めていくうえでより重要なのは、立地条件ではなく研究や教育に直接関係する設備の状況であると考える。その観点に立つと、今回の調査結果からは教育学系統の施設や設備を充実する必要性が浮き彫りになったといえる。

次に進路支援の体制についての満足度を、学部系統別に図2-3-7に示した。進路支援の体制は全体的にもっとも満足度が低い項目であるが、「進路支援の体制の総合満足度」をみると、とくに理工学系統や農水産学系統で「満足」の比率が低くなっている。また、この2つの系統では、「進路・就職相談（カウンセリング）」「就職支援プログラム」で3割程度が「判断できない」と回答し、「不満」という回答が「満足」を上回っている。これらの学部系統は大学院進学者が高い比率で存在しており、その点を考慮する必要がある。しかしながら、これらの学部系統は大学教育と職業の関連が明確ではないだけに、相談体制や就職支援プログラムを確立したり、学生を啓発して職業意識を喚起したりするなどの具体的な施策が必要だろう。同じ理系でも、大学教育と職業の関連が明確な医歯薬看護学系統では「将来の仕事に役立つ授業」「資格・免許取得の支援」の満足度が高い。これは、大学が学生のニーズに応えている結果だと考えられる。

なお、「インターンシップの機会」は「判断できない」とする回答が多く、社会科学系統と医歯薬看護学系統を除いて「不満」が「満足」を上回っている。近年ではインターンシップの実施が広まりつつあるとはいえ、学生の満足に結びつくような実施には、まだ課題があることをうかがわせる。

図2-3-6 施設・設備についての満足度(学部系統別)

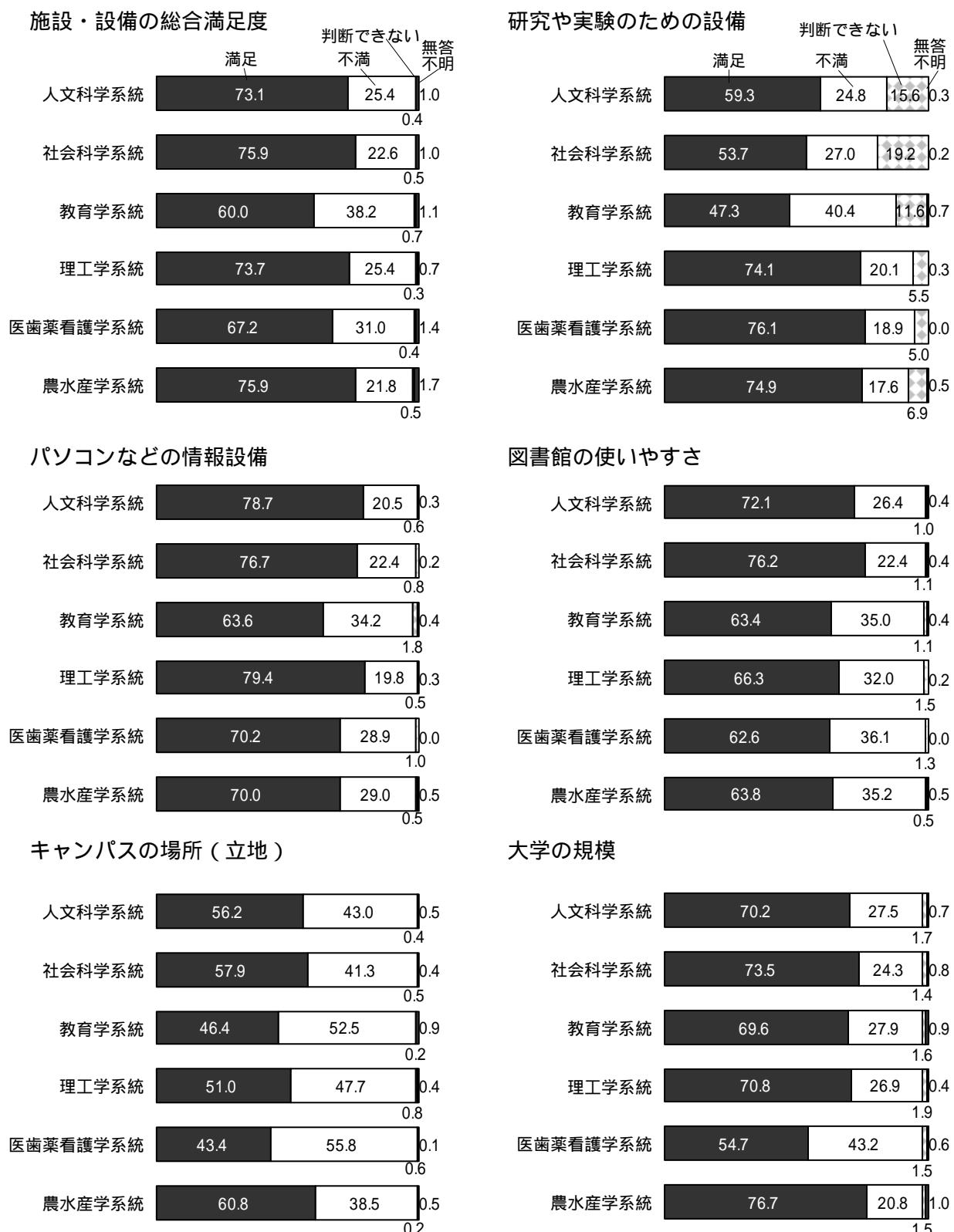
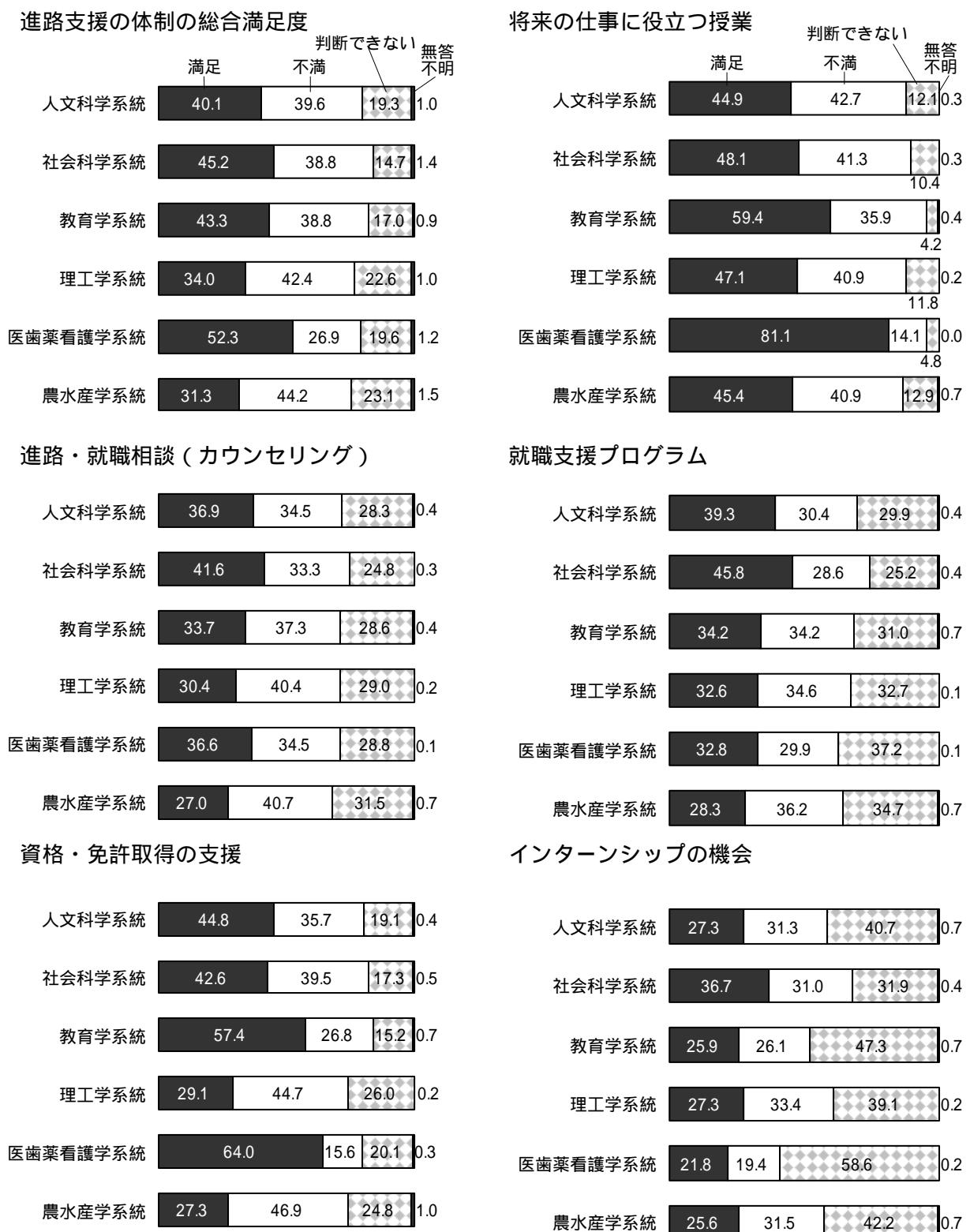


図2-3-7 進路支援の体制についての満足度（学部系統別）



* 「満足」は「とても満足している」と「まあ満足している」、「不満」は「あまり満足していない」と「ぜんぜん満足していない」の合計(%)

* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は図から省略した。

次に、授業・教育システムについての満足度を学部系統別に図2-3-8に示した。「総合満足度」は、「満足」が多い結果になっているが、項目によって学部系統ごとに特徴がみられた。

まず「外国語教育の授業」は、人文科学系統と社会科学系統を除き「不満」がほぼ半数を占めている。また「実践的な授業（実験・実習・フィールドワークなど）」は、人文科学系統と社会科学系統で「判断できない」が目立ち、とくに社会科学系統では「不満」とする回答も4割を超えている。この2つの学部系統は、実践的な授業が十分とはいえないようだ。

なお、「選択できる講義数の多さ」は、医歯薬看護学系統で半数以上が「不満」と回答しており、また「判断できない」も1割という結果となった。この学部系統はカリキュラム上で必修科目が多いという教育システム上の問題があるためと考えられるが、「専門科目の授業」や「実践的な授業（実験・実習・フィールドワークなど）」の満足度が高いことから教育内容そのものに課題があるとは考えにくい。教育内容に関する項目を検討すると、人文科学系統と社会科学系統での「実践的な授業（実験・実習・フィールドワークなど）」、それ以外の学部系統での「外国語教育の授業」に課題があるようだ。

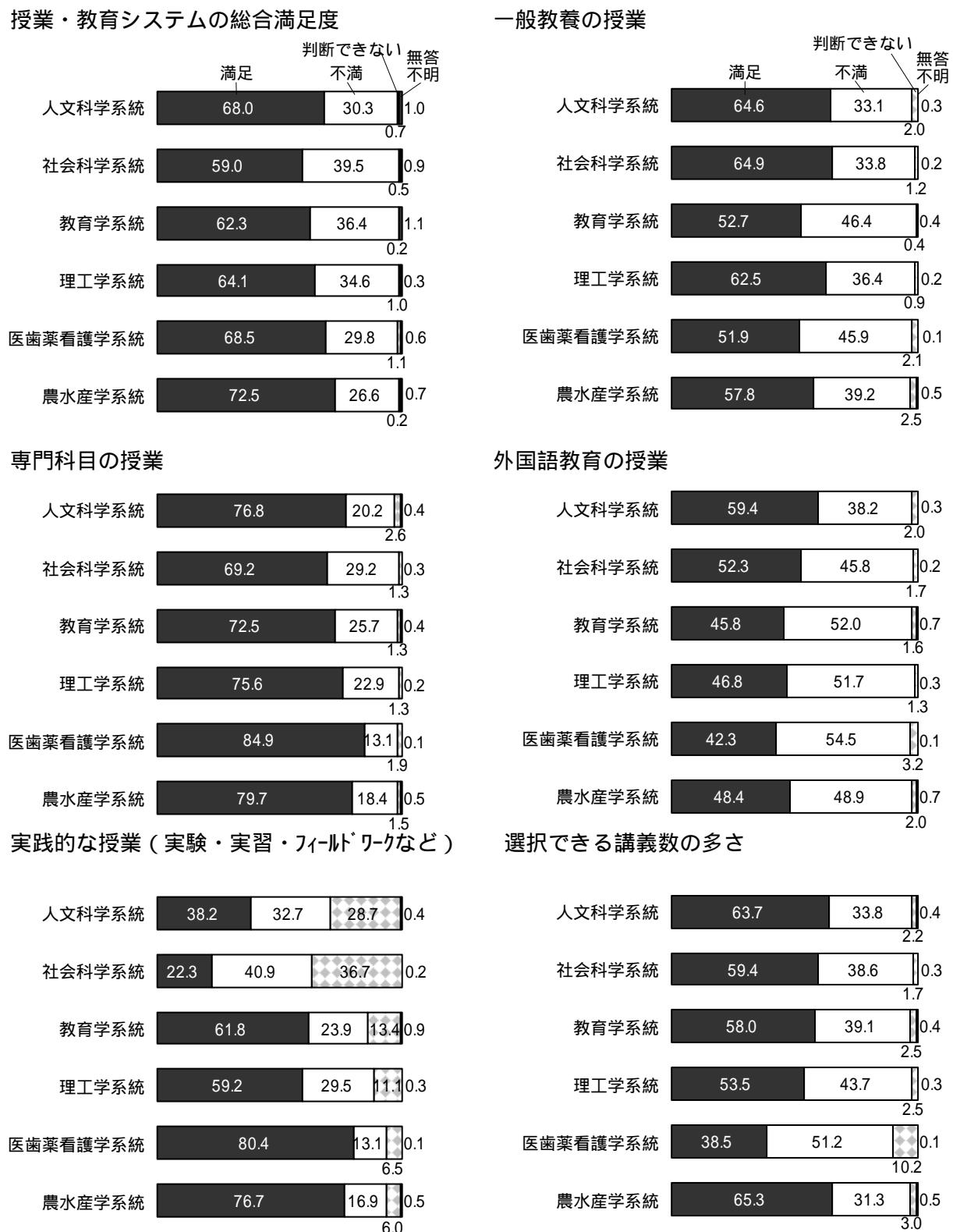
さらに、教員についての満足度を学部系統ごとにみたのが、図2-3-9である。「総合満足度」をみると、「満足」という回答は4～6割と学部系統によるばらつきがある。しかし、進路支援の体制についての満足度（図2-3-7参照）に次いで、数値は低い。また、進路支援の体制は「不満」という回答とともに「判断できない」という回答も多かった。それに対して、教員についての満足度は「判断できない」とする回答が少なく、「満足」「不満」が明確に分かれている。

「教員の総合満足度」で「不満」が半数を超えたのは、社会科学系統（56.2%）と理工学系統（53.1%）である。項目ごとにみると、「学問分野の専門家としての教員のレベル」は総じてどの学部系統の学生も「満足」しているが、「一人ひとりの関心に応じた指導」では「不満」が多く、6～7割程度を占めている。とくに、社会科学系統（75.4%）と理工学系統（70.8%）での「不満」が多い。さらに「授業のわかりやすさ」「教員とのコミュニケーションの機会」「教員の人間的魅力」の3項目でも、社会科学系統と理工学部系統に「不満」が多い。この2つの学部系統は、教員の指導のあり方や学生との交流に課題があるようで、学生たちの満足度が顕著に低い結果となっている。

なお、「教員とのコミュニケーションの機会」「教員の人間的魅力」の傾向と、「教員の総合満足度」の傾向が似ている。さらなる検証は必要であるが、大学生が教員への総合的な満足度を想起する場合、授業の進め方などの教育の内容面もさることながら、教員と学生のコミュニケーションのあり方も強く影響しているのではないかと考えられる。

最後に、大学生活全般についての満足度を、図2-3-10で学部系統ごとに示した。大学生活に関する項目群は、他の項目群と比べて「満足」と回答する割合が高く、学生たちは概ね学生生活を円滑にすごしているようだ。学部系統による差も、それほど大きくはない。ただし、「学生生活の支援の充実度（奨学金など）」では、「判断できない」とする回答が目立った。これは学生によって具体的なサービスを必要としていないか、認知していないということであろう。

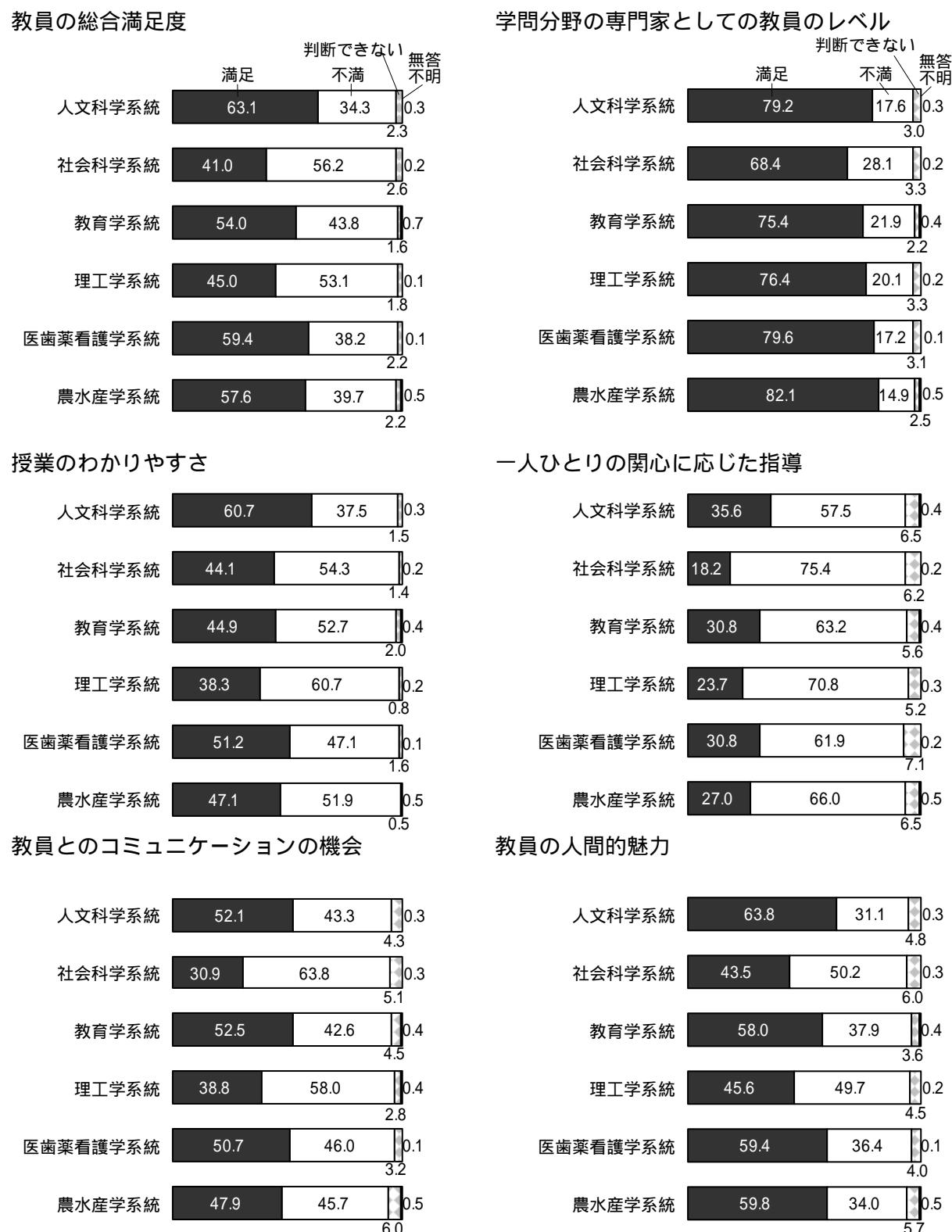
図2-3-8 授業・教育システムについての満足度（学部系統別）



* 「満足」は「とても満足している」と「まあ満足している」、「不満」は「あまり満足していない」と「ぜんぜん満足していない」の合計(%)

* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は図から省略した。

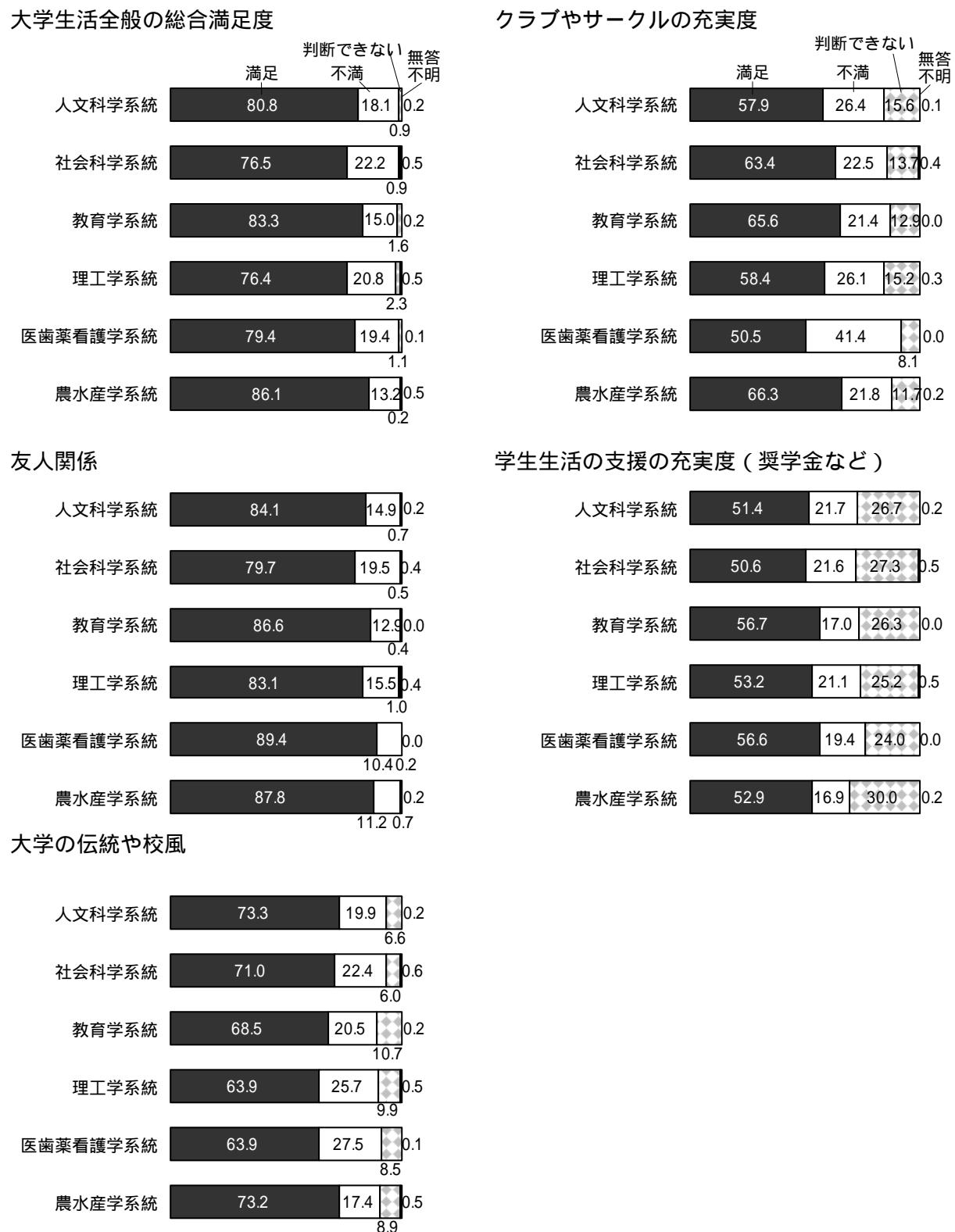
図2-3-9 教員についての満足度（学部系統別）



* 「満足」は「とても満足している」と「まあ満足している」、「不満」は「あまり満足していない」と「ぜんぜん満足していない」の合計(%)

* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は図から省略した。

図2-3-10 大学生活全般についての満足度（学部系統別）



* 「満足」は「とても満足している」と「まあ満足している」、「不満」は「あまり満足していない」と「ぜんぜん満足していない」の合計(%)

* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は図から省略した。

(3) 学部系統ごとの特徴

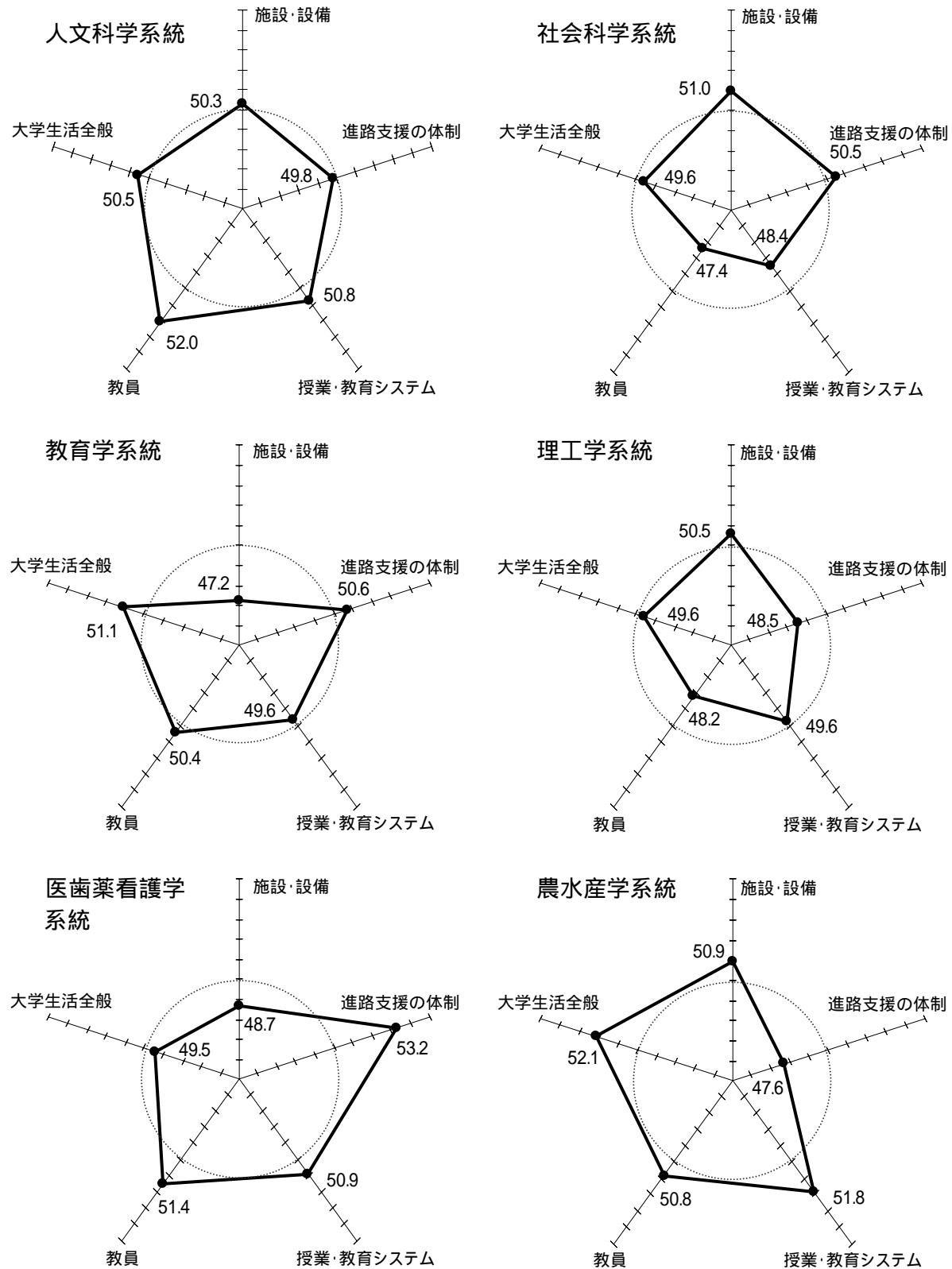
これまで、学部系統ごとに、「施設・設備」「進路支援の体制」「授業・教育システム」「教員」「大学生活全般」の5つの観点から、満足度を確認してきた。ここで改めて、それぞれの学部の特徴をまとめよう。そのために、ここでは、それぞれの観点の「総合満足度」に対する回答（「とても満足している」から「ぜんぜん満足していない」の4段階の尺度を用い、「判断できない」という回答は分析から除外した）を偏差値に換算し、学部系統ごとに平均値を算出した。その結果を示したのが、図2-3-11である。

まず、人文科学系統は、いずれの面でも満足度は平均的である。社会科学系統は「授業・教育システム」「教員」の面で満足度が低く、教育内容や指導方法などに課題があると考えられる。

教育学系統は、「施設・設備」の面で満足度が低いものの、それ以外の項目は平均的である。理工学系統は、「進路支援の体制」「教員」の面での満足度が低い。医歯薬看護学系統は、「進路支援の体制」の面での満足度は高く、「施設・設備」「大学生活全般」の面ではやや低い。農水産学系統は「進路支援の体制」の面での満足度が低い。

このように、学部系統によって何を「満足」に感じているかは異なる。とはいえ、太線で示した五角形をみても、社会科学系統と理工学系統は面積が小さい。全体として、この2つの学部系統は学生からの評価が低く、課題が多いと考えられる。

図2-3-11 大学や学部・学科についての満足度（学部系統別）



* 数値は、各項目の総合満足度に対する回答について、「判断できない」「無答不明」を除外して偏差値に換算した。

(4) C O E 採択回数による満足度の違い

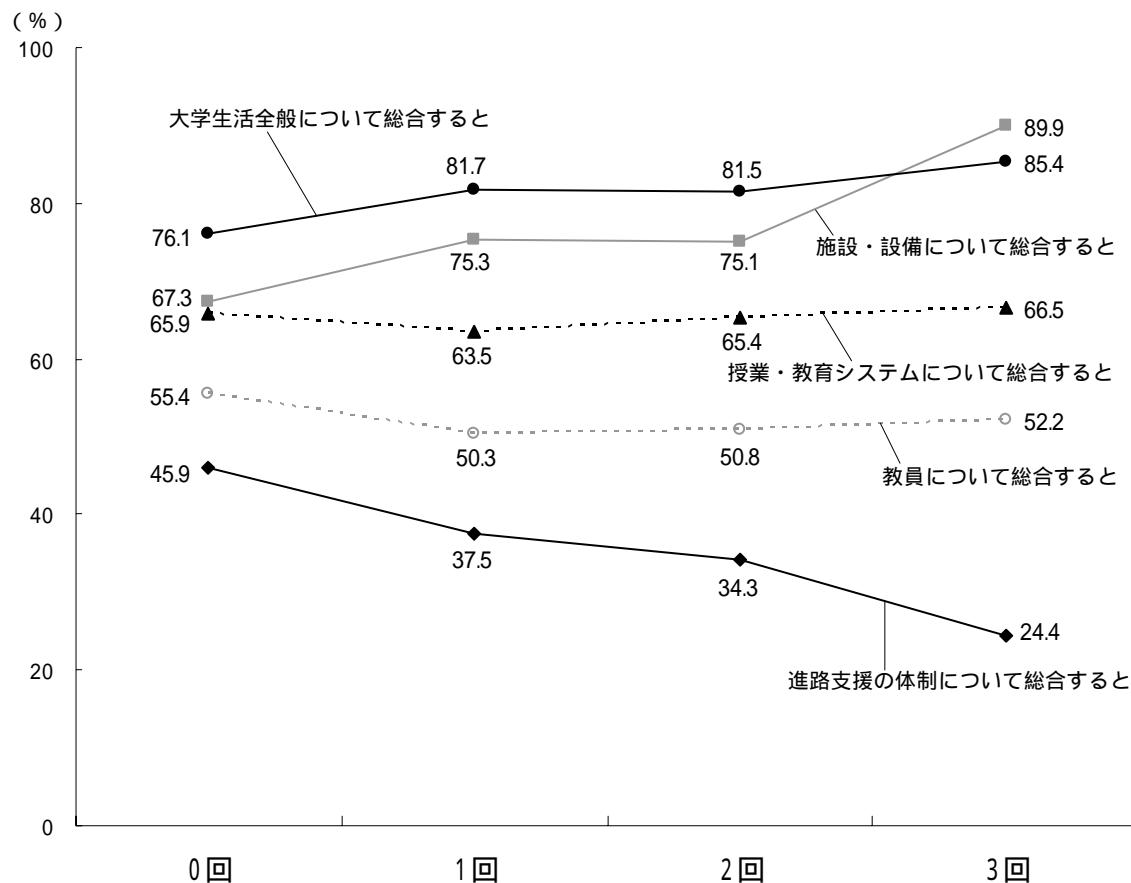
さらにここでは、C O E 採択回数別の「総合満足度」を確認しよう。図2-3-12から明らかのように、C O E 採択回数が多い大学では「施設・設備」面での満足度が高い。反して、「進路支援の体制」については採択回数が少ない大学ほど満足度が高くなる傾向がみられた。

その結果について詳細にみると、表2-3-1のようになる。まず、「施設・設備についての満足度」は、C O E 採択回数が多い大学ほど「大学の規模」についての満足度が高くなる傾向がみられ、さらに、採択回数が3回の大学では「研究や実験のための設備」「図書館の使いやすさ」「キャンパスの場所(立地)」での満足度も高い結果となっている。これは、C O E 採択回数の多い大学ほど、研究・教育活動を行ううえでの環境が整っているからであろう。ただし、「パソコンなどの情報設備」はC O E 採択回数別での格差はみられなかった。

次に、「進路支援の体制についての満足度」は、C O E 採択回数が少ない大学でやや高く、採択回数が多い大学では低い結果となった。こうした傾向は、大学への進学理由(表2-1-4参照)すでに確認したように、C O E 採択回数が少ない大学の学生に資格取得志向が高いことと合致している。大学側が積極的に学生のニーズに対応したため、満足度が高くなったと考えられる。

なお「授業・教育システムについての満足度」「教員についての満足度」は他の項目ほど特徴がみられなかった。しかし、採択回数が3回の大学では、「学問分野の専門家としての教員のレベル」の満足度が高いものの、「授業のわかりやすさ」「一人ひとりの関心に応じた指導」での満足度が低かった。これらの大学の教育内容が高度だということも考えられるが、それ以外の大学と比べて、教員が教育よりも研究を重視する姿勢が強いことを示唆する結果ともいえよう。こうした研究を重視する大学で、学生の満足度が高まる教育をどう実現するかは、大きな課題だと考えられる。

図2-3-12 大学や学部・学科についての満足度（C O E 採択回数別）



* 数値は「とても満足している」と「まあ満足している」の合計。

* C O E 採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年（平成14年～16年）のC O E 採択回数を示す。

表2-3-1 大学や学部・学科についての満足度（COE採択回数別）（%）

		全体	COE採択回数			
			0回	1回	2回	3回
施設設備	研究や実験のための設備	65.3	65.5	62.9	63.1	(77.9)
	パソコンなどの情報設備	75.3	76.4	75.1	70.1	79.4
	図書館の使いやすさ	68.5	67.6	68.1	67.3	(81.4)
	キャンパスの場所(立地)	51.9	47.4	(57.3)	55.8	(62.7)
	大学の規模	68.7	59.6	(75.6)	(81.0)	(91.4)
	[施設・設備について総合すると]	71.8	67.3	75.3	75.1	(89.9)
進路支援の体制	将来の仕事に役立つ授業	53.3	57.8	48.2	49.0	(43.3)
	進路・就職相談(カウンセリング)	35.0	(40.6)	32.4	26.2	(17.8)
	就職支援プログラム	36.3	40.9	36.0	28.3	(17.7)
	資格・免許取得の支援	43.0	(50.9)	34.7	35.6	22.0
	インターンシップの機会	27.7	28.7	27.1	29.1	(17.7)
	[進路支援の体制について総合すると]	40.7	(45.9)	37.5	34.3	(24.4)
授業教育システム	一般教養の授業	60.5	61.8	59.6	58.2	58.6
	専門科目の授業	76.3	78.4	73.7	73.4	74.9
	外国語教育の授業	49.5	48.9	51.5	50.2	46.9
	実践的な授業(実験・実習・フィールドワークなど)	53.3	55.5	49.0	52.5	51.9
	選択できる講義数の多さ	55.9	52.6	58.0	(61.7)	(62.2)
	[授業・教育システムについて総合すると]	65.2	65.9	63.5	65.4	66.5
教員	学問分野の専門家としての教員のレベル	76.8	76.2	76.0	76.7	(83.8)
	授業のわかりやすさ	48.6	52.6	44.8	44.4	(38.5)
	一人ひとりの関心に応じた指導	28.2	32.0	24.7	23.3	(19.4)
	教員とのコミュニケーションの機会	45.0	49.4	40.8	38.3	(38.0)
	教員の人間的魅力	54.3	55.9	51.4	53.6	53.6
	[教員について総合すると]	53.2	55.4	50.3	50.8	52.2
大学生活全般	クラブやサークルの充実度	58.4	51.5	63.2	(69.3)	(74.4)
	友人関係	84.3	84.4	84.8	83.4	84.0
	学生生活支援の充実度(奨学金など)	52.7	51.9	53.3	53.5	54.3
	大学の伝統や校風	68.6	64.2	72.3	(74.1)	(79.1)
	[大学生活全般について総合すると]	78.9	76.1	81.7	81.5	(85.4)

* 数値は「とても満足している」と「まあ満足している」の合計。

* COE採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年(平成14年～16年)のCOE採択回数を示す。

さらに、次ページ以降に示した図2-3-13~17を用いて、大学の設置元（国公立大学・私立大学）とCOE採択回数によって満足度がどのように異なるかを検証しよう。ここでは、大きく3つの課題が明らかになっている。

第一に、「施設・設備についての満足度」（図2-3-13）に示されているように、「施設・設備の総合満足度」は私立大学では採択回数による差があまりないが、国公立大学では採択回数の少ない大学で満足度が大きく低下するという点である。採択回数の少ない国公立大学は、「研究や実験のための設備」「図書館の使いやすさ」「キャンパスの場所（立地）」などの満足度が低い傾向がみられる。これは、COE採択回数の少ない国公立大学が、どちらかというと地方にあり、施設・設備の面で十分な資源が投下されていない可能性を表している。

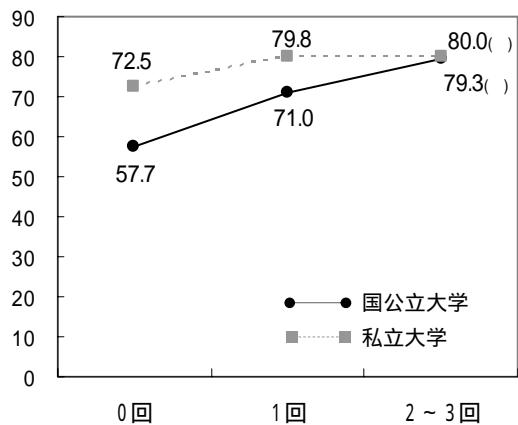
第二に、「進路支援の体制についての満足度」が、国公立大学と私立大学で大きく異なっている点である（図2-3-14）。さらに、この傾向は、COE採択回数が多い大学ほど満足度が低いという状況と相まって、採択回数が多い国公立大学で最低値を示している。こうした大学では、研究に重点が置かれていて大学院に進学する学生が多いことに加え、学生の就職活動が他のタイプの大学よりも容易であると推測され、こうした理由から大学側が十分なバックアップをしなくてもよいのかもしれない。とはいえ、こうした大学に進学している学生も、多くは産業界に就職する現実を考えると、専門領域と進路（職業）を結びつけて考える機会を提供する必要があると考える。

第三に、「授業・教育システムについての満足度」と「教員についての満足度」であるが、いずれも国公立大学と私立大学に大きな差がない点を指摘したい。もちろん、図2-3-15に示されているように、「実践的な授業（実験・実習・フィールドワークなど）」は国公立大学の満足度が高く、「選択できる講義数の多さ」は私立大学の満足度が高いなど、それぞれの特徴を表した違いはある。図2-3-16をみても、「教員とのコミュニケーションの機会」など、教員と学生の親密さは若干、国公立大学の学生のほうが満足している様子がうかがえる。しかしながら、教員一人あたりに対する学生数の公私差や、学生一人当たりに対して投下されている公的資源の公私差を踏まえたとき、「授業・教育システムについての満足度」も「教員についての満足度」も公私で大きな差がないことをどう考えればよいのだろうか。この結果から、対費用効果という点では、私立大学のほうが優れているように見える。もちろん、学生の満足度だけが、大学のサービスの質やその効果を測る指標ではない。が、これを手がかりとして、さまざまな尺度で大学教育の効果を測定する必要があろう。

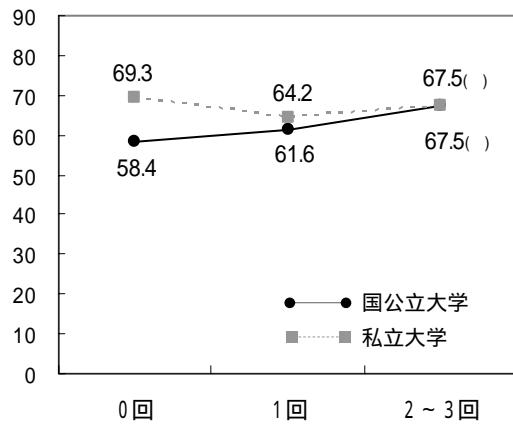
最後に「大学生活全般についての満足度」（図2-3-17）だが、ここでも設置元による差はあまり大きくなかった。国公立大学は概ね、COE採択回数が多い大学ほど満足度が高まる傾向が表れている。

図2-3-13 施設・設備についての満足度（設置元別・COE採択回数別）

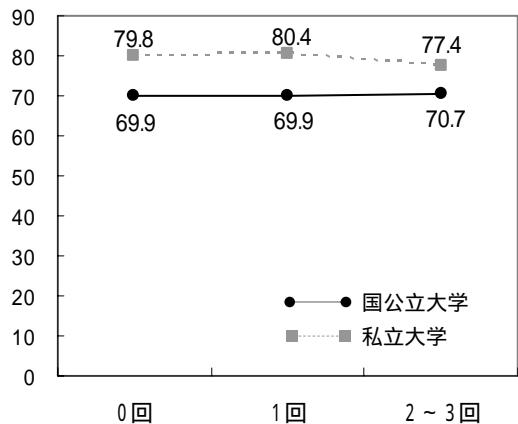
施設・設備の総合満足度



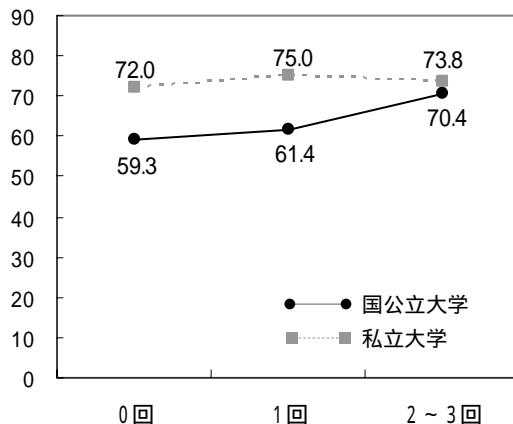
研究や実験のための設備



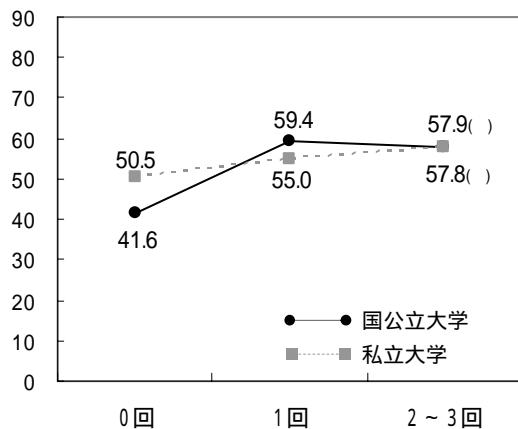
パソコンなどの情報設備



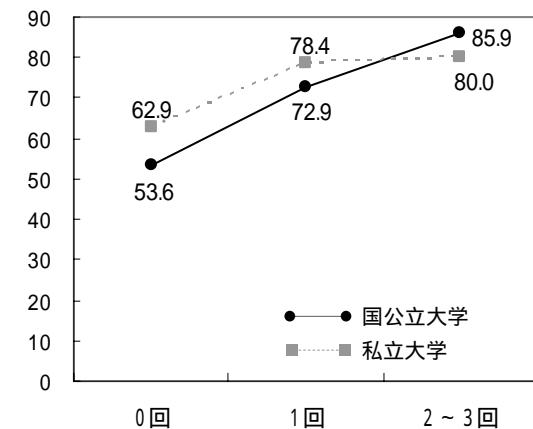
図書館の使いやすさ



キャンパスの場所（立地）



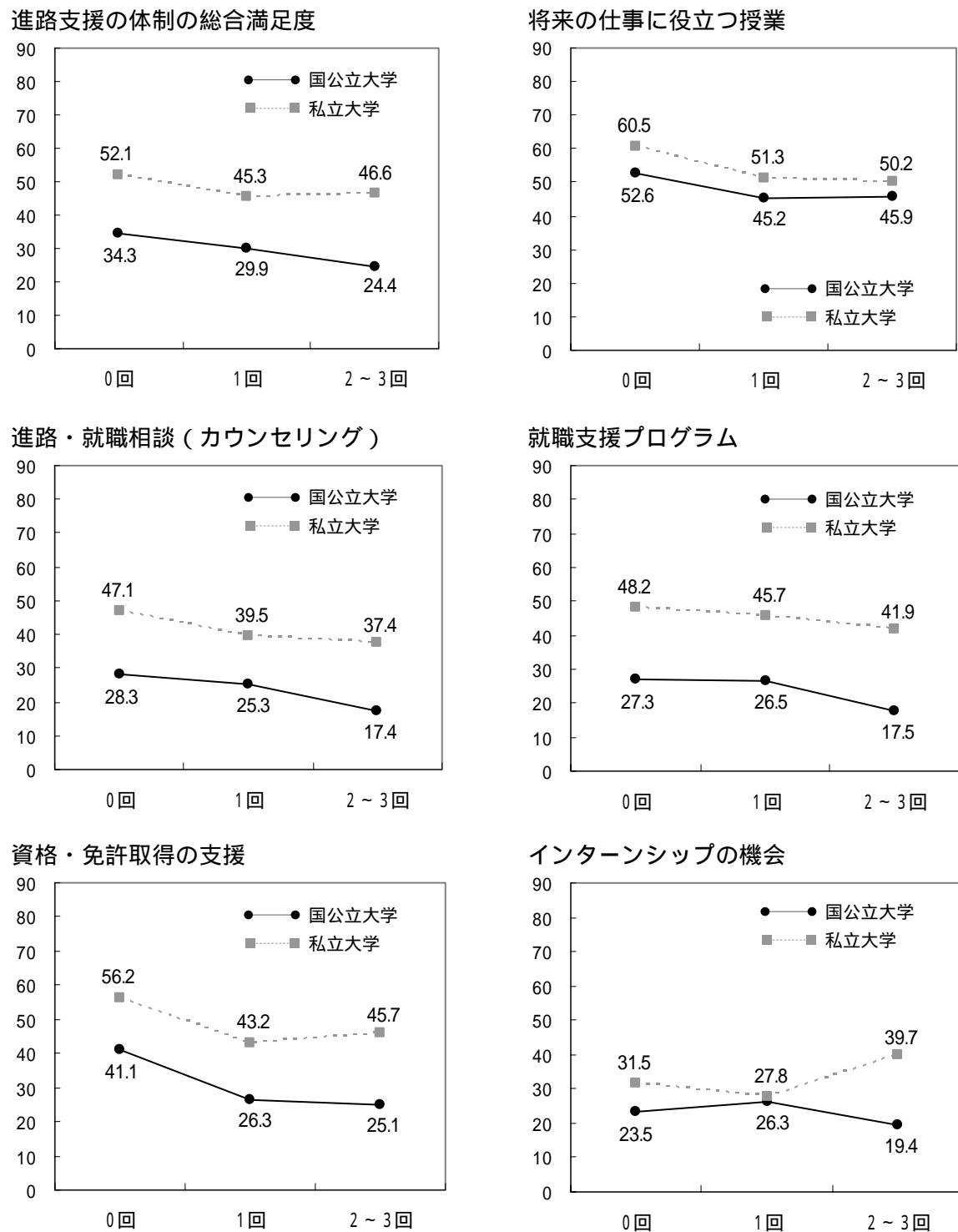
大学の規模



* 数値は「とても満足している」と「まあ満足している」の合計(%)

* COE採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年(平成14年～16年)のCOE採択回数を示す。

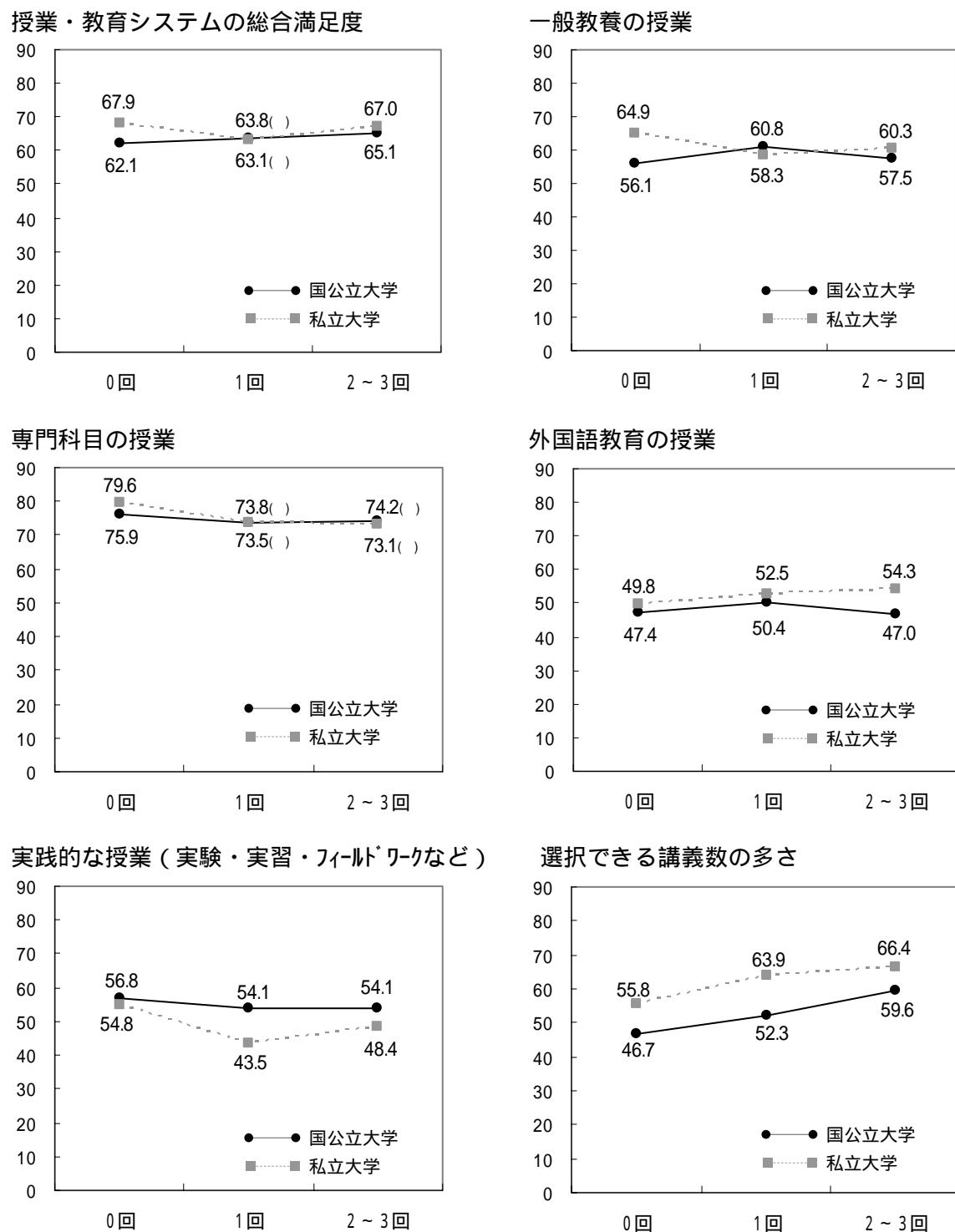
図2-3-14 進路支援の体制についての満足度（設置元別・C O E 採択回数別）



* 数値は「とても満足している」と「まあ満足している」の合計(%)

* C O E 採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年（平成14年～16年）のC O E 採択回数を示す。

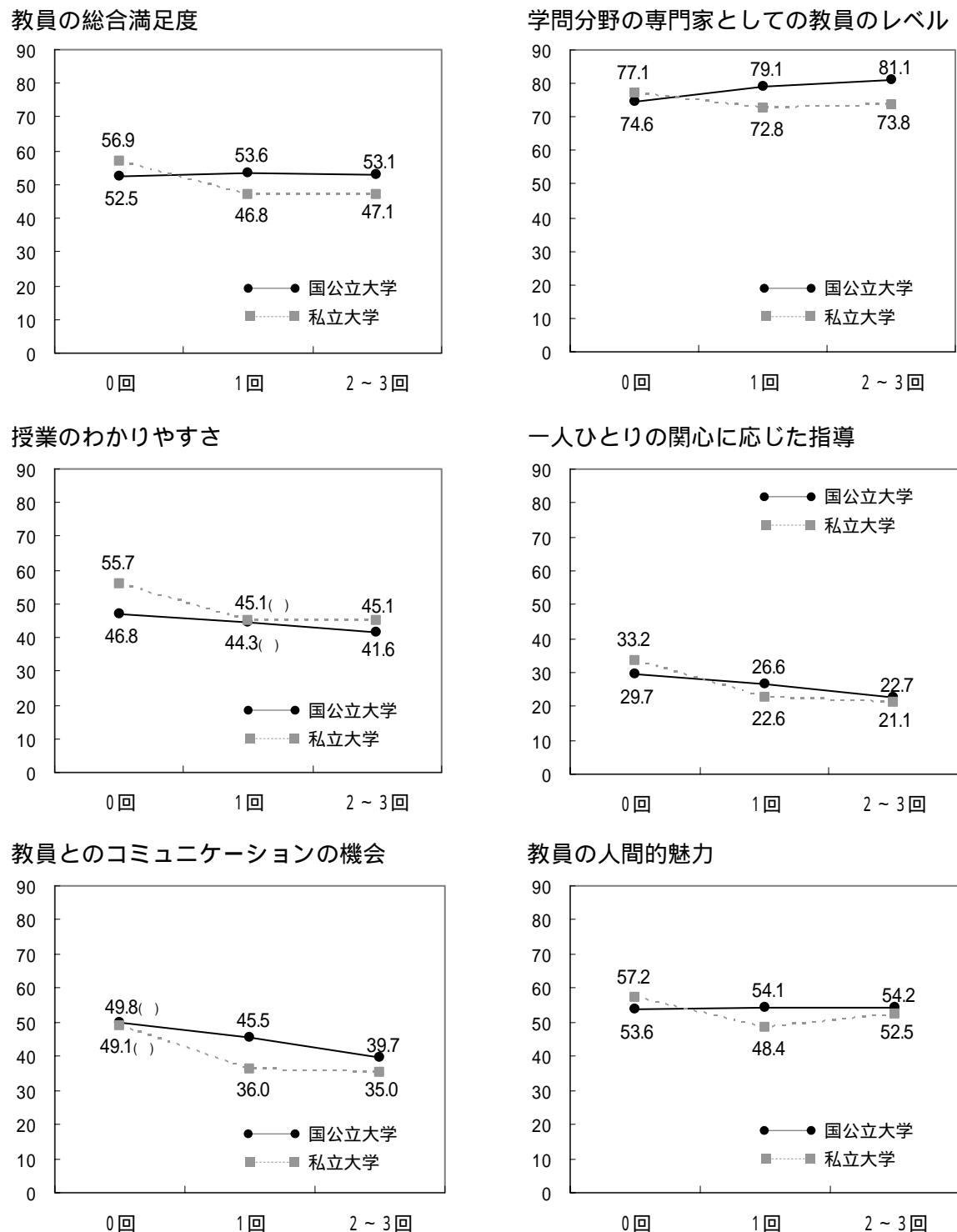
図2-3-15 授業・教育システムについての満足度（設置元別・C O E 採択回数別）



* 数値は「とても満足している」と「まあ満足している」の合計(%)

* C O E 採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年(平成14年～16年)のC O E 採択回数を示す。

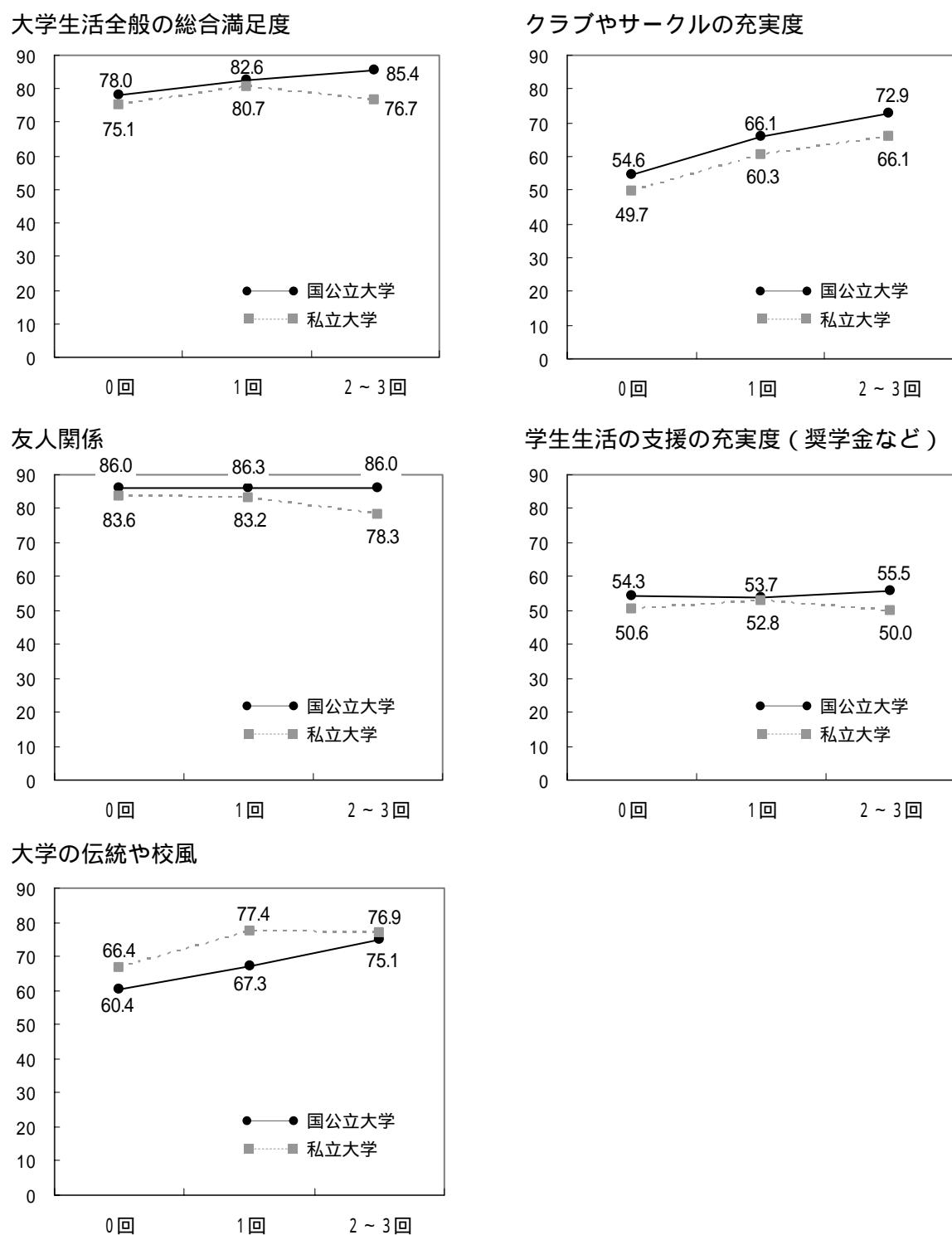
図2-3-16 教員についての満足度（設置元別・COE採択回数別）



* 数値は「とても満足している」と「まあ満足している」の合計(%)

* COE採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年(平成14年~16年)のCOE採択回数を示す。

図2-3-17 大学生活全般についての満足度（設置元別・C O E 採択回数別）



* 数値は「とても満足している」と「まあ満足している」の合計(%)

* C O E 採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年(平成14年～16年)のC O E 採択回数を示す。

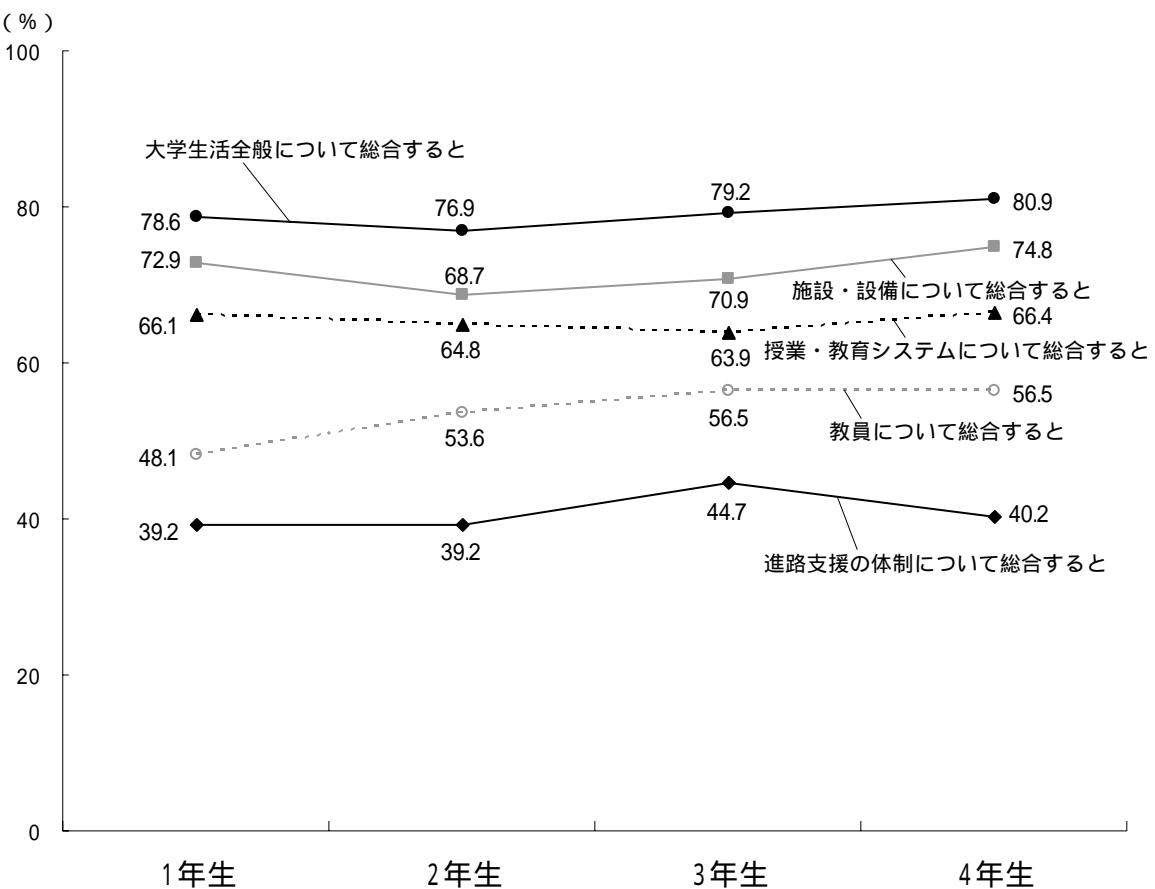
(5) 学年による変化

では、学年が進むにつれて、大学への満足度はどのように変化するのだろうか。図2-3-18では、それぞれの総合満足度について学年別に示した。学年による変化はそれほど大きくはないが、「教員についての満足度」と「進路支援の体制についての満足度」の2項目で特徴が表れた。

「教員についての満足度」は学年が上がるほど高くなる傾向がある。これは文系学部で演習やゼミ形式が多く展開される学年であること、また卒業研究や卒業論文などで学生一人ひとりに応じた指導が行われ、教員とのコミュニケーションの機会が増加することなどが要因と考えられる。

「進路支援の体制についての満足度」は、全体的に低い傾向にあるが、3年生の時点でやや高まり、4年生になると再び低下する。実際の就職活動が始まる時期に、満足度が若干高まるという結果だが、この項目は「判断できない」とする回答が多かった(図2-3-2参照)。それでは、「不満」や「判断できない」を含めて、満足度は学年によってどのように変化するのだろうか。

図2-3-18 大学や学部・学科についての満足度(学年別)



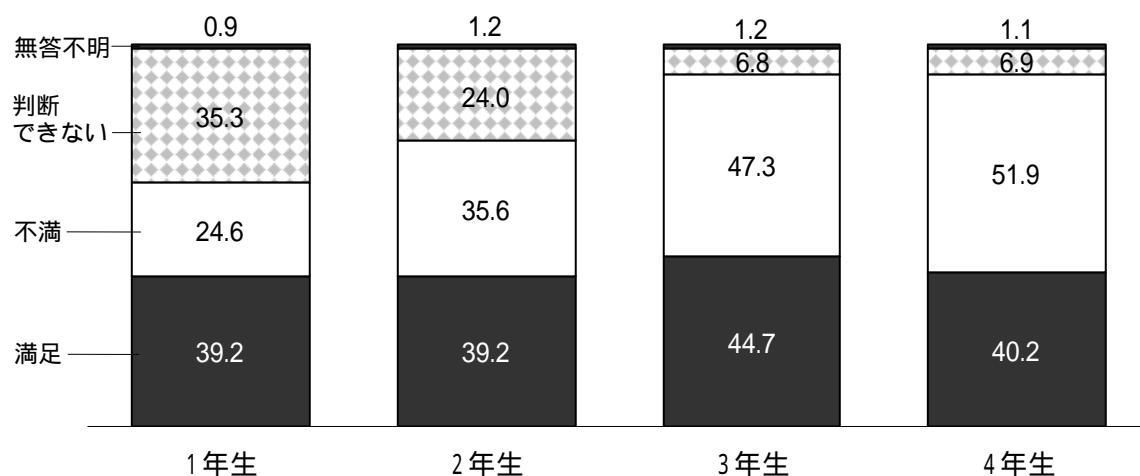
* 数値は「とても満足している」と「まあ満足している」の合計。

「進路支援の体制についての満足度」についての学年推移を詳しくみたのが、図2-3-19である。図からは、3年生に「満足」の比率がわずかに高まる様子がうかがえるが、同時に、「判断できない」が減少し、「不満」が増加することがわかる。1年生から3年生にかけて就職のための情報収集や就職活動、就職準備がはじまるため、「判断できない」という回答が少なくなるが、それに代わって大きく増えるのは「満足」よりも「不満」という回答である。就職活動が一段落している4年生は、「満足」40.2%に対して「不満」のほうが51.9%と10ポイント以上多い。

なお、図表は省略するが、項目ごとに学年の推移をみてみると、「進路・就職相談（カウンセリング）」「就職支援プログラム」が、「総合満足度」と同じ傾向を示している。進路選択の具体的な場面における支援が、総合満足度に強く反映していると考えられる。また、「インターンシップの機会」は3・4年生でも「判断できない」とする回答が多い。これは、インターンシップが普及段階であり、多くの学生が経験していないためだと考えられる。

進路支援の体制についての項目は、いずれも1・2年生で「判断できない」という回答が多くなっている。実際に就職活動をしていない段階なので無理もないことであるが、1・2年生の段階から、大学側が用意している進路支援の体制について認知させ、専門領域と職業を関連づける機会や職業について考える機会を提供し、就職に備えさせる必要もある。

図2-3-19 進路支援の体制についての満足度（学年別）



* 「満足」は「とても満足している」と「まあ満足している」、「不満」は「あまり満足していない」と「ぜんぜん満足していない」の合計（%）。

4. 入学前の情報と実際の大学とのギャップ

(1) 全体の傾向

本節では、「入学前に得た大学に関する情報」と「実際の大学」にギャップを感じることがあるかどうかについてたずねた結果をみていく。図2-4-1は、全体の集計を示したものである。ギャップを感じることが「ある」(「よくある」と「時々ある」の合計、以下同様)という回答は52.6%と半数である。「どちらともいえない」という回答も2割程度おり、ギャップを感じることが「ない」(「あまりない」と「ぜんぜんない」の合計、以下同様)という学生は24.5%しかいない。4人に3人は、少なからずギャップを感じることがあるようである。図2-4-2で性別での違いを示したが、「ある」という回答にはあまり差はないが、「ない」という回答は男子よりも女子のほうが6.1ポイント高く、女子の方がギャップを感じることは若干少ないようである。これは、第1章(図1-6-2参照)でみたように、女子のほうが大学に関する情報収集に積極的であることと関連していると思われる。さらに、図2-4-3で学年別での違いを示したが、こちらにはあまり大きな差はみられなかった。

図2-4-1 入学前の情報と実際の大学にギャップを感じること



図2-4-2 入学前の情報と実際の大学にギャップを感じること（性別）

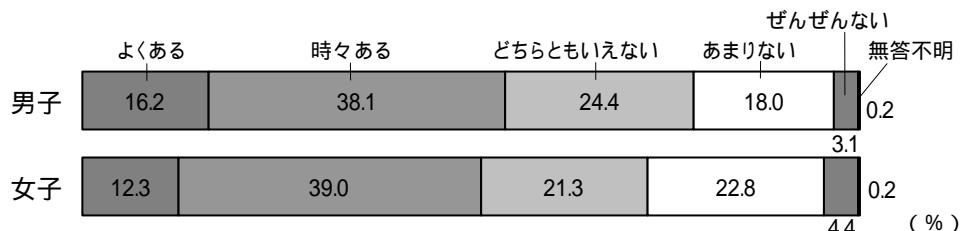
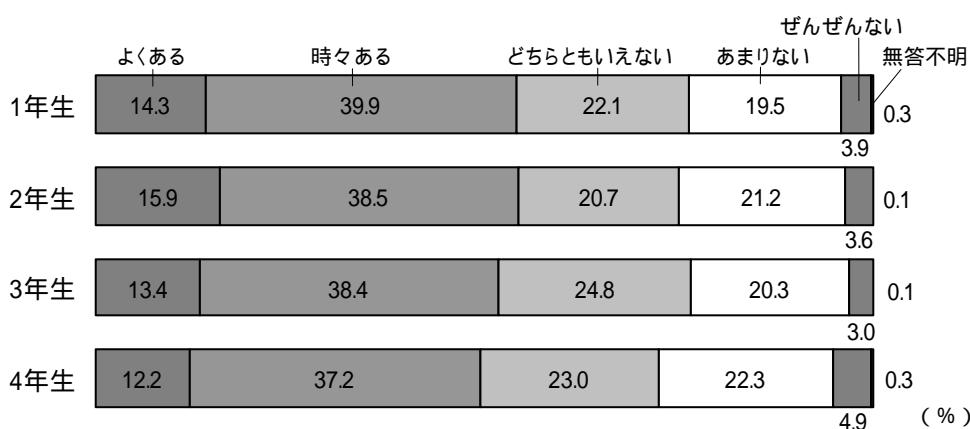


図2-4-3 入学前の情報と実際の大学にギャップを感じること（学年別）

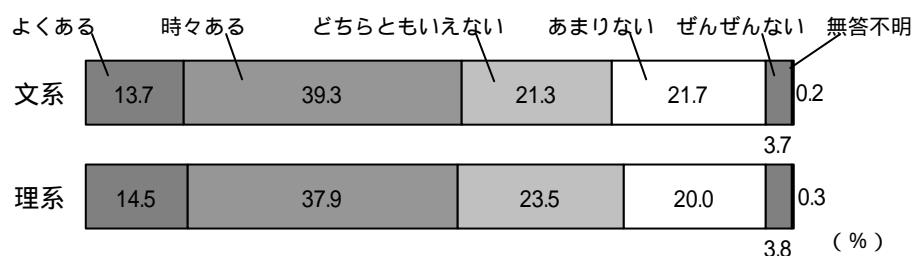


(2) 文系 - 理系の違いや進路変更の有無による違い

では、文系学生と理系学生でギャップに対する感じ方に違いはあるのだろうか。図2-4-4に示したように、文系と理系でもあまり差はみられず、文系 - 理系を問わず約半数が入学の前後で情報と実際とのギャップを感じているようである。また、進路変更の影響を確認するために、高校時代に文転・理転した学生の結果を図2-4-5に示したが、理転した学生で「よくある」がやや多い(20.5%)ものの、進路変更による影響も少ないことがわかる。

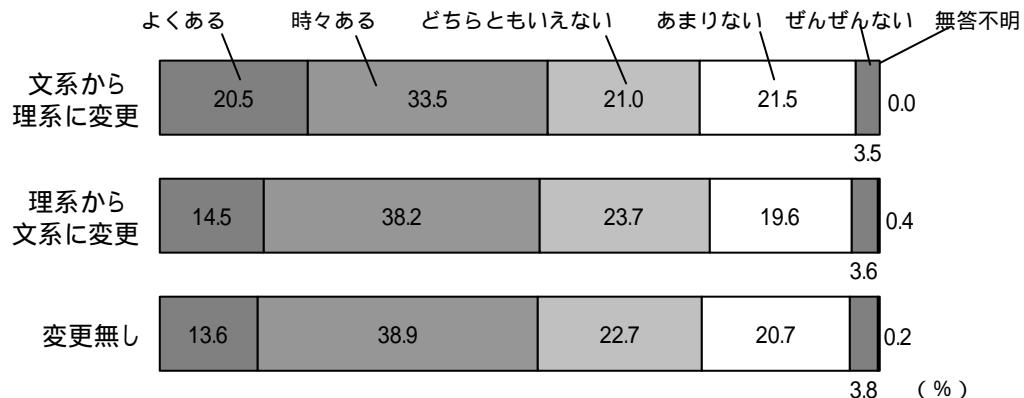
それでは、このような入学後のギャップは、なぜ生じるのだろうか。まず、ギャップを感じた学生「あり群」とそうでない学生「なし群」で、参考にした情報源に違いがあったかを、図2-4-6に示した。ここからは、全体的には両群の差があまりないことが確認できる。接する情報源の違いがギャップを生んでいるわけではなさそうだ。さらに、進路を選択するときの悩みについての両群の違いを、図2-4-7に示した。いずれの項目も「あり群」での肯定率が高く、特に「自分の適性(向き不向き)がわからないこと」「進みたい進路に関する情報が不足していること」での格差が大きい。これらのことから、ギャップの発生には参考にする情報源といった外発的な要因もさることながら、適性を把握できないといった学生自身の悩みなどの内発的な要因が強く影響していると考えられる。高校時代に進路選択の悩みを抱えた者は、情報と実際のギャップを感じやすいようである。

図2-4-4 入学前の情報と実際の大学にギャップを感じること(文理別)



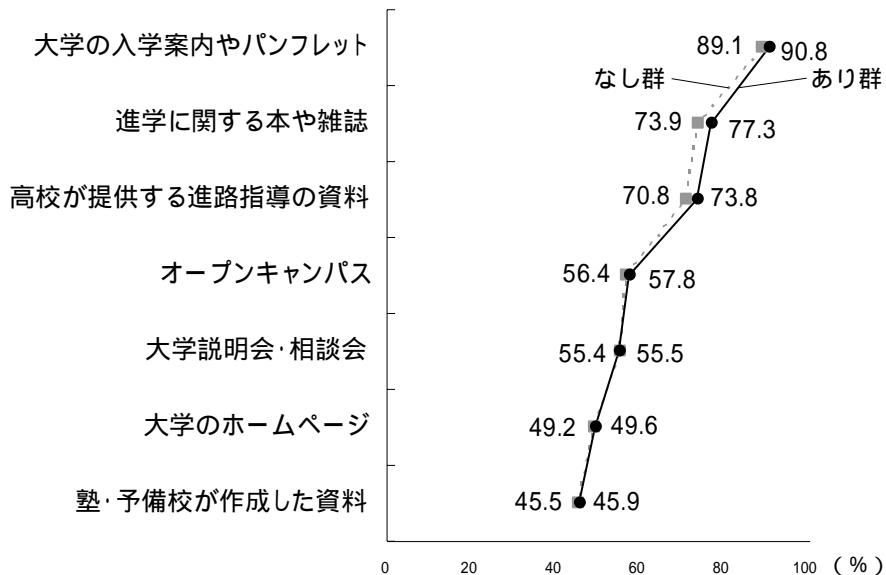
* 専攻に文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは図から省略した。

図2-4-5 入学前の情報と実際の大学にギャップを感じること(高校時代の進路変更別)



* 「文系から理系に変更」は「もともと文系志望だったが理系に変わった」、「理系から文系に変更」は「もともと理系志望だったが文系に変わった」、「変更無し」は「文系・理系の進路希望に変化はなかった」の数値。

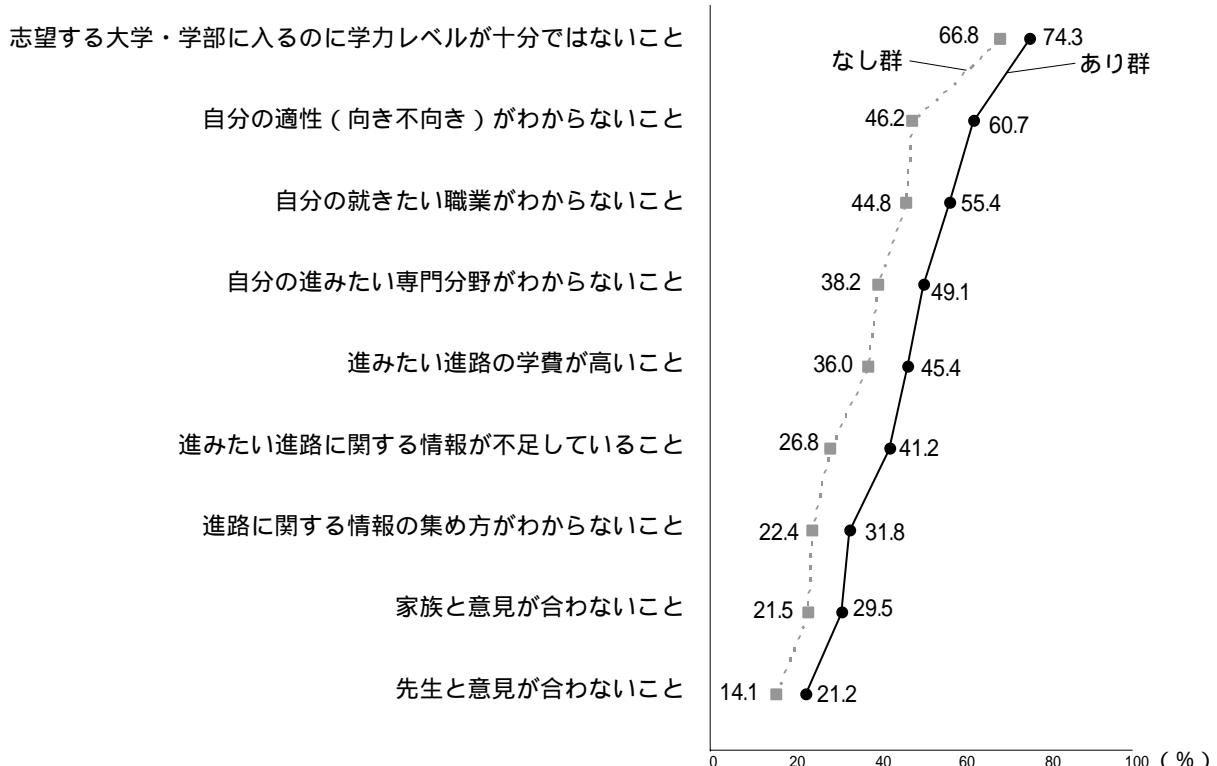
図2-4-6 参考にした情報源（大学入学後の情報ギャップ有無別）



* 数値は「とても参考にした」と「やや参考にした」の合計。

* 「あり群」は、入学前に得た大学に関する情報と実際の大学にギャップを感じことがあるかを問う設問で「よくある」「時々ある」と回答した者、「なし群」は「あまりない」「ぜんぜんない」と回答した者を指す。

図2-4-7 進路を選択するときの悩み（大学入学後の情報ギャップ有無別）



* 数値は「とても参考にした」と「やや参考にした」の合計。

* 「あり群」は、入学前に得た大学に関する情報と実際の大学にギャップを感じことがあるかを問う設問で「よくある」「時々ある」と回答した者、「なし群」は「あまりない」「ぜんぜんない」と回答した者を指す。

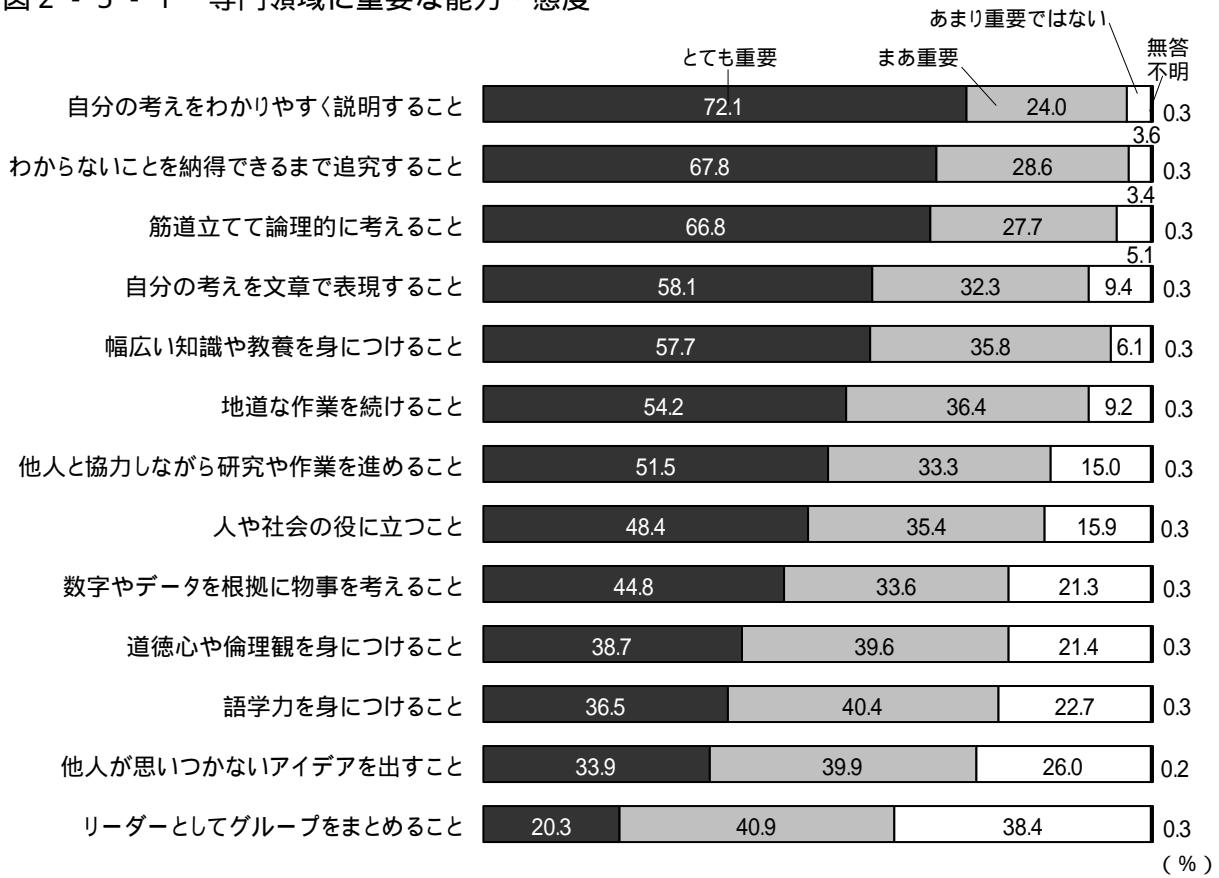
5. 学びに必要な能力や態度

(1) 全体の傾向 - 重要度について

本章の第1節でみたように、大学進学の理由はさまざまにあるが、85%以上が「将来の仕事に役立つ勉強がしたいから」、75%以上が「専門的な研究をしたいから」「幅広い教養を身につけたいから」と回答している。当然かもしれないが、多くの学生が職業につながる資質・能力の育成や専門性の向上を目的にして大学に進学しているといえよう。それでは、大学生として専門領域を学んでいくうえで、具体的にどのような能力や態度が重要だと考えているのだろうか。また、実際にそれらをどれくらい身につけていると考えているのだろうか。ここでは、文理別・学部系統別で重要な能力や態度に違いがあるのかを検討する。

最初に、現在専攻している学問を学んでいくうえで重要な能力や態度について、全体での集計結果を図2-5-1に示した。「とても重要」とする項目として、「自分の考えをわかりやすく説明すること(72.1%)」「わからないことを納得できるまで追究すること(67.8%)」「筋道立てて論理的に考えること(66.8%)」が高く、これらの項目は「まあ重要」を含めるとほとんどの学生が重要だと考えている。一方で、「あまり重要でない」と回答した割合が高かったのが、「リーダーとしてグループをまとめること」(38.4%)であった。

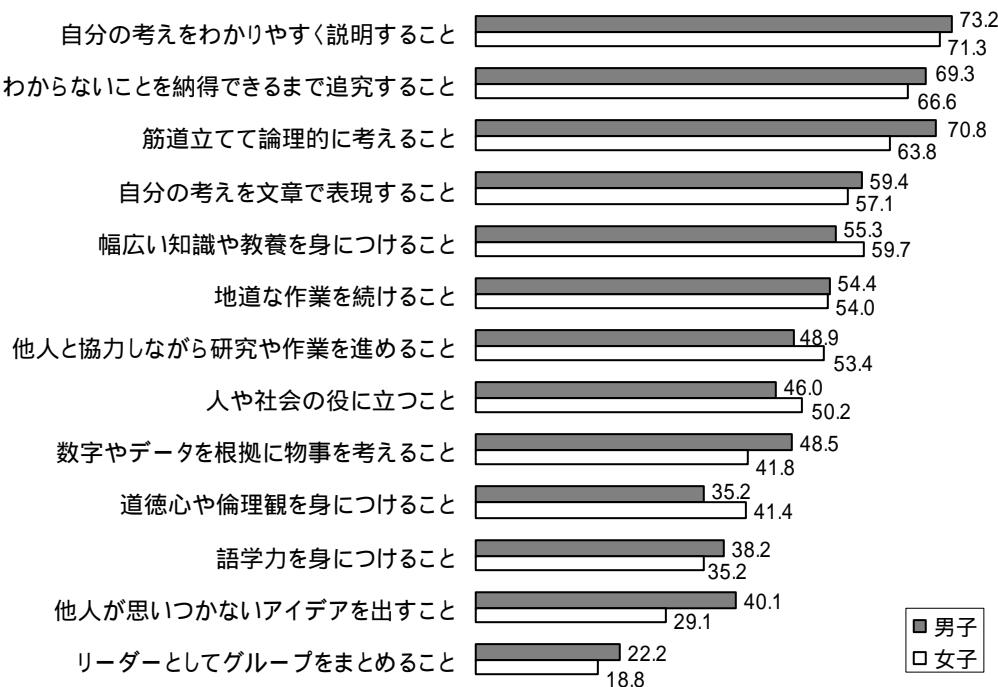
図2-5-1 専門領域に重要な能力・態度



(2) 性による違い - 重要度について

次に、性別での違いを図2-5-2に示した。女子に比べて男子に高い項目としては、「筋道立てて論理的に考えること」(男子70.8% > 女子63.8%、以下同様)、「数字やデータを根拠に物事を考えること」(48.5% > 41.8%)、「他人が思いつかないアイデアを出すこと」(40.1% > 29.1%)などがある。一方、女子に高い項目として、「他人と協力しながら研究や作業を進めること」(48.9% < 53.4%)、「道徳心や倫理観を身につけること」(35.2% < 41.4%)などがあげられる。男子は論理的で客観的な思考力、発想力を重視しているのに対して、女子は協調性や倫理観など他者との関係を重視している。

図2-5-2 専門領域に重要な能力・態度(性別)

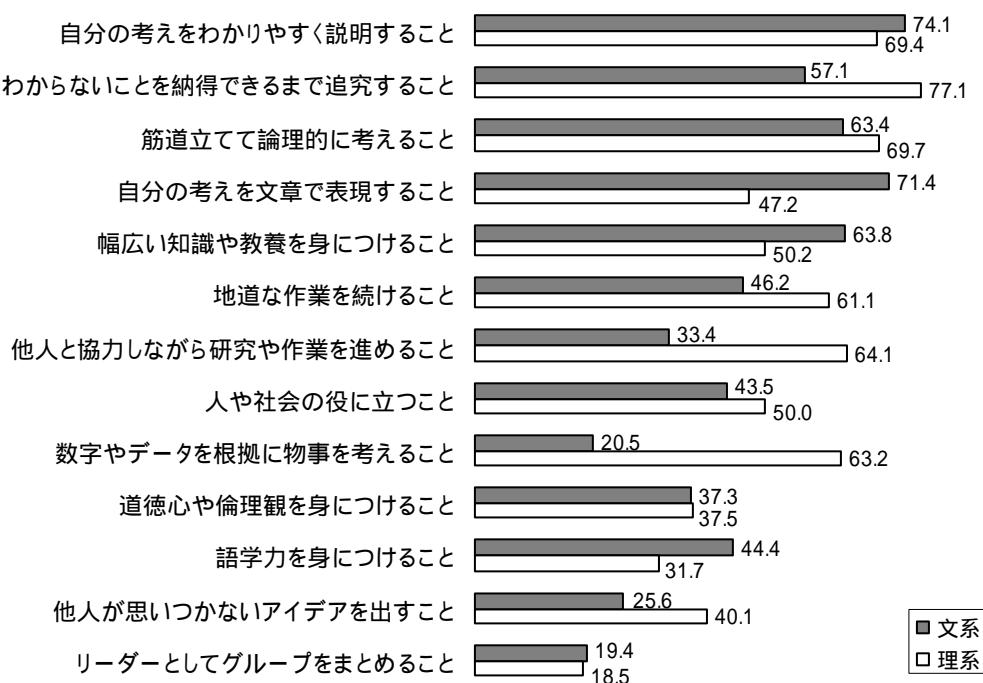


* 数値は「とても重要」の比率(%)

(3) 文系 - 理系の違い - 重要度について

続けて、文系と理系の違いを図2-5-3に示した。文系学生に高い項目としては、「自分の考えを文章で表現すること」(文系 71.4% > 理系 47.2%、以下同様)、「幅広い知識や教養を身につけること」(63.8% > 50.2%)、「語学力を身につけること」(44.4% > 31.7%)などがあげられる。それに対して、理系学生は「わからないことを納得できるまで追究すること」(57.1% < 77.1%)、「数字やデータを根拠に物事を考えること」(20.5% < 63.2%)、「他人と協力しながら研究や作業を進めること」(33.4% < 64.1%)、「他人が思いつかないアイデアを出すこと」(25.6% < 40.1%)が高い。両者の差は、性別による格差よりも顕著であった。

図2-5-3 専門領域に重要な能力・態度(文理別)



* 数値は「とても重要」の比率(%)

* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答した者は、図から省略した。

さらに、文系学生と理系学生のそれぞれについて、性別も考慮した違いを表2-5-1に示した。ここでも、性による影響よりも文系・理系の影響のほうが強いことがうかがえる。ただし、同じ理系学生でも、「人や社会の役に立つこと」は女子が高い、「他人が思いつかないアイデアを出すこと」は男子が高いといった違いがある。また、同じ文系学生でも、「語学力を身につけること」は男子に比べて女子に「重要」と考える者が多い。

表2-5-1 専門領域に重要な能力・態度（性別・文理別） (%)

	男子		女子	
	文系	理系	文系	理系
自分の考えをわかりやすく説明すること	74.0	72.1	74.3	> 67.3
わからないことを納得できるまで追究すること	59.9	77.5	54.9	76.7
筋道立てて論理的に考えること	68.8	72.6	59.1	< 67.4
自分の考えを文章で表現すること	68.4	52.1	74.0	43.4
幅広い知識や教養を身につけること	63.0	46.4	64.5	53.2
地道な作業を続けること	45.3	62.3	47.0	60.2
他人と協力しながら研究や作業を進めること	34.5	60.3	32.3	67.1
人や社会の役に立つこと	45.4	45.0	42.0	54.1
数字やデータを根拠に物事を考えること	26.0	65.4	16.0	61.4
道徳心や倫理観を身につけること	37.6	> 32.1	36.9	< 41.9
語学力を身につけること	38.4	38.2	49.3	26.4
他人が思いつかないアイデアを出すこと	27.0	51.0	24.5	< 31.2
リーダーとしてグループをまとめること	23.4	19.5	16.2	17.6

* 数値は「とても重要」の比率。

* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは表から省略した。

* <>は5ポイント以上の差があったもの。 <>は10ポイント以上の差があったもの。

(4) 学部系統による違い - 重要度について

次に、学部系統別での違いを表2-5-2に示した。まず人文科学系統では「自分の考えを文章で表現すること」「語学力を身につけること」が他の学部系統と比べて高い。こうした言語能力の卓越性が、専門の学習に意識されている。教育学系統では「自分の考えをわかりやすく説明すること」「リーダーとしてグループをまとめること」が他の学部系統と比べて高く、「人や社会の役に立つこと」「道徳心や倫理観を身につけること」という項目も高かった。とくに「リーダーとしてグループをまとめること」は文理別・性別でもあまり格差がみられなかった項目ながらも、教育学系統で重要な能力・態度と認識している。このことは教員に求められる資質とも重なる。

一方で、理工学系統では「わからないことを納得できるまで追究すること」「数字やデータを根拠に物事を考えること」が高く、「地道な作業を続けること」もやや高い結果となった。これらは農水産学系統にも共通する傾向もある。しかし理工学系統では、とりわけ「他人が思いつかないアイデアを出すこと」が高く、農水産学系統では「地道な作業を続けること」が高い。このことは、それぞれの学部系統の専門領域で重要とされる能力・態度に、共通する部分と異なる部分があることを示している。医歯薬看護学系統も理工学系統や農水産学系統と同様に「わからないことを納得できるまで追究すること」「数字やデータを根拠に物事を考えること」の数値がやや高いものの、「人や社会の役に立つこと」「道徳心や倫理観を身につけること」という項目が高かった。とくに、社会貢献や道徳心などを重要な能力・態度としてとらえているのは、医療関係職の従事者に求められる資質にも合致しているといえよう。

表2-5-2 専門領域に重要な能力・態度(学部系統別)

(%)

	全 体	人 文 科 学 系 統	社会 科 学 系 統	教 育 学 系 統	理 工 学 系 統	医 歯 薬 看 護 学 系 統	農 水 产 学 系 统
自分の考えをわかりやすく説明すること	72.1	75.7	70.5	82.4	69.3	71.0	70.0
わからないことを納得できるまで追究すること	67.8	58.4	57.4	58.7	79.6	74.2	78.4
筋道立てて論理的に考えること	66.8	60.9	72.2	61.8	73.7	64.8	70.5
自分の考えを文章で表現すること	58.1	76.0	66.8	59.6	49.7	41.4	56.1
幅広い知識や教養を身につけること	57.7	65.2	61.0	70.8	43.1	65.9	48.4
地道な作業を続けること	54.2	52.1	38.4	48.4	63.9	51.2	72.5
他人と協力しながら研究や作業を進めること	51.5	36.3	30.2	54.2	57.4	79.1	62.3
人や社会の役に立つこと	48.4	36.6	48.6	65.2	36.4	84.6	38.0
数字やデータを根拠に物事を考えること	44.8	20.8	35.9	28.6	68.1	52.7	64.0
道徳心や倫理観を身につけること	38.7	33.9	34.6	64.3	24.2	72.1	28.8
語学力を身につけること	36.5	54.0	36.6	27.7	36.2	20.0	37.2
他人が思いつかないアイデアを出すこと	33.9	24.5	25.9	33.5	53.3	16.2	38.7
リーダーとしてグループをまとめること	20.3	13.8	21.8	46.7	15.0	26.8	10.7

* 数値は「とても重要」と回答した比率。

* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は表から省略した。

* ○は全体の平均値よりも5ポイント以上、○は10ポイント以上高いものを示す。

* 一重下線は全体の平均値よりも5ポイント以上、二重下線は10ポイント以上低いものを示す。

(5) 全体および性別、文理別の傾向 - 定着度について

では、そうした専門領域に重要な能力や態度について、自分ではどれくらいできていると評価しているのだろうか。その結果を、図2-5-4に示した。「十分できている」という回答の割合をみると、「道徳心や倫理観を身につけること」(24.1%)、「他人と協力しながら研究や作業を進めること」(25.3%)、「地道な作業を続けること」(23.8%)などが高くなっている。しかし、重要と考える能力や態度の程度(図2-5-1参照)に比べると、定着度は全体的に低い。同時に、半分以上の学生が「あまりできていない」と回答した項目をみると、「他人が思いつかないアイデアを出すこと」(59.0%)、「語学力を身につけること」(57.7%)、「リーダーとしてグループをまとめること」(54.5%)の比率が高くなっている。

次に、専門領域に重要な能力・態度の定着度についての性差を、図2-5-5に示した。男子では「筋道立てて論理的に考えること」「数字やデータを根拠に物事を考えること」「他人が思いつかないアイデアを出すこと」で「できている」(「十分できている」と「まあできている」の合計、以下同様)という回答が多く、女子では「他人と協力しながら研究や作業を進めること」「地道な作業を続けること」の比率が高かった。

さらに、文系学生と理系学生の違いを、図2-5-6に示した。文系学生では理系学生と比べ「自分の考えを文章で表現すること」「語学力を身につけること」の定着度が高く、一方、理系学生では「他人と協力しながら研究や作業を進めること」「地道な作業を続けること」「数字やデータを根拠に物事を考えること」の定着度が高い結果となった。

図2-5-4 専門領域に重要な能力・態度の定着度

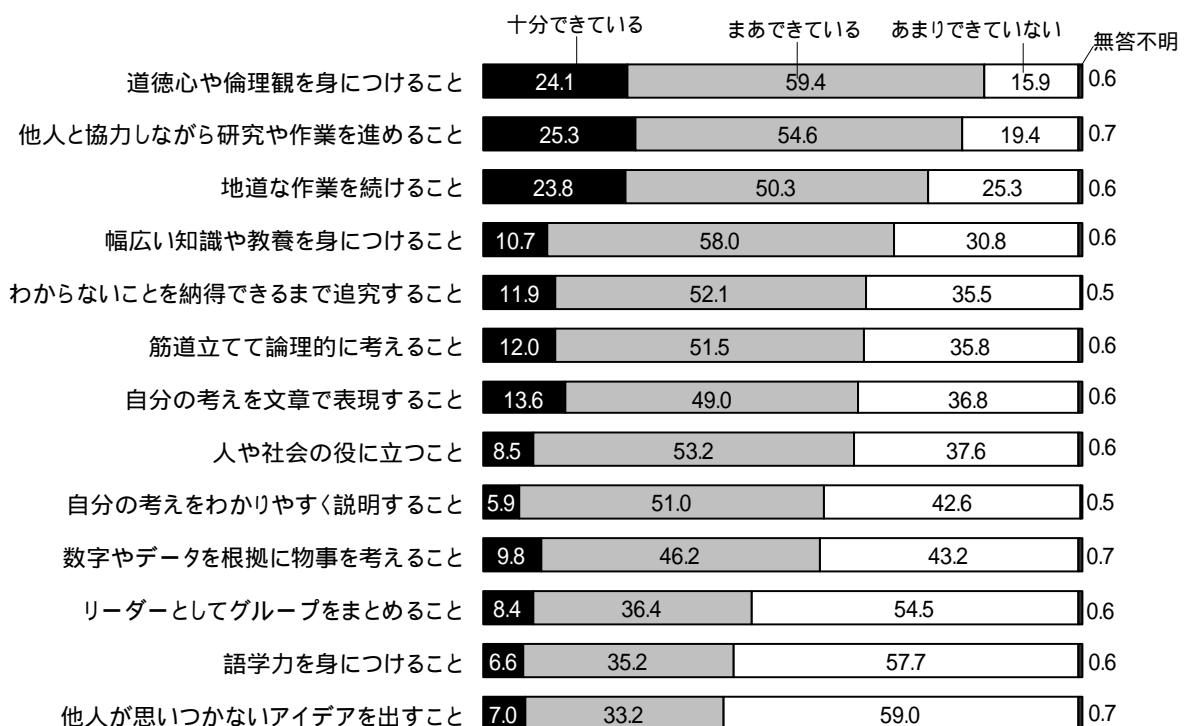
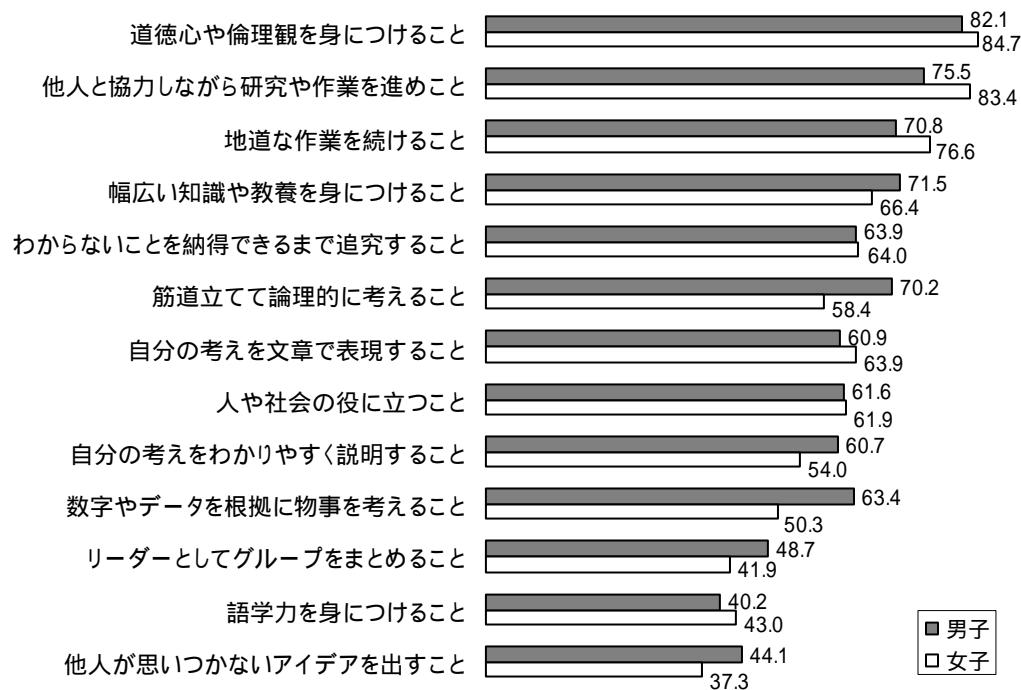
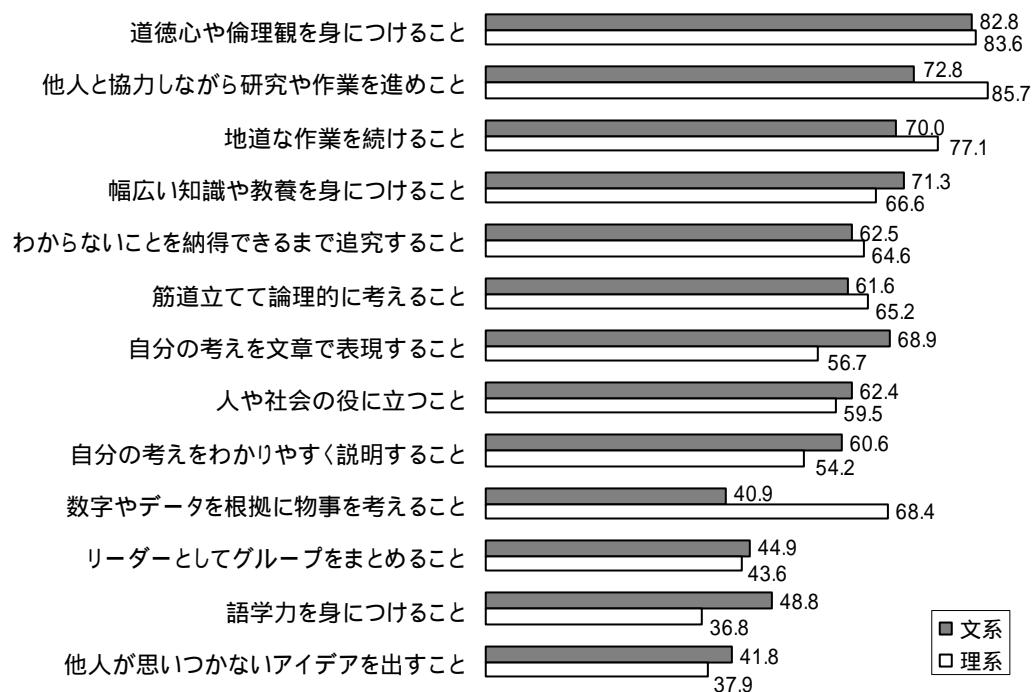


図2-5-5 専門領域に重要な能力・態度の定着度(性別)



* 数値は「十分できている」と「まあできている」の合計(%)

図2-5-6 専門領域に重要な能力・態度の定着度(文理別)



* 数値は「十分できている」と「まあできている」の合計(%)

* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答した者は、図から省略した。

では、文系と理系の違いに性差を考慮すると、どのようになるのだろうか。表2-5-3に示されているように、総じて性による違いよりも、文系・理系の違いによる影響のほうが大きいようである。そのなかで、特徴的な傾向を取り上げると、次のようになる。

「他人と協力しながら研究や作業を進めること」「地道な作業を続けること」はいずれも理系の学生の定着度が高いが、とりわけ女子の理系学生に「できている」という回答が多い。

「数字やデータを根拠に物事を考えること」も同様に理系学生の定着度が高く、文系学生との差が大きいが、男子の理系学生に「できている」という回答が多い。「自分の考えを文章で表現すること」「語学力を身につけること」といった言語力はいずれも文系学生の定着度が高いが、とくに女子の文系学生の比率が高い。「自分の考えをわかりやすく説明すること」といった表現力は、文系学生の定着度が高いが、とくに男子の文系学生が「できている」と回答している。

こうした特徴は、専攻する学問領域に強く関連しており、女子の理系学生は医歯薬看護学系統に在籍する学生が多いため他者との協調が教育されたり、男子の理系学生は理工学系統が多いため数学的な思考が訓練されたりといったことを反映しているものと推察できる。

表2-5-3 専門領域に重要な能力・態度の定着度（性別・文理別） (%)

	男子		女子	
	文系	理系	文系	理系
道徳心や倫理観を身につけること	82.2	81.4	83.2	85.5
他人と協力しながら研究や作業を進めること	68.5	81.9	76.3	88.8
地道な作業を続けること	66.6 < 73.4		72.8 < 80.2	
幅広い知識や教養を身につけること	73.2	69.7	70.0 > 64.1	
わからないことを納得できるまで追究すること	62.4	64.3	62.5	64.8
筋道立てて論理的に考えること	68.4	71.2	56.1	60.4
自分の考えを文章で表現すること	67.0	55.1	70.4	58.0
人や社会の役に立つこと	64.8 > 57.3		60.5	61.4
自分の考えをわかりやすく説明すること	64.0 > 57.5		58.0 > 51.5	
数字やデータを根拠に物事を考えること	49.2	74.8	34.2	63.2
リーダーとしてグループをまとめること	49.3	46.2	41.4	41.6
語学力を身につけること	42.3 > 37.2		54.1	36.5
他人が思いつかないアイデアを出すこと	44.3	42.3	40.0 > 34.2	

* 数値は、「十分できている」と「まあできている」の合計。

* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは表から省略した。

* <>は5ポイント以上の差があったもの。　　は10ポイント以上の差があったもの。

(6) 学部系統による違い - 定着度について

そこで、専門領域に重要な能力・態度の定着度を学部系統ごとに示したのが、表2-5-4である。先に、表2-5-2で示した「専門領域に重要な能力・態度」と比べると、定着度のほうは学部系統による格差が大きい項目が少ない。とはいえ、概ね、専門領域に重要な能力や態度が、その学部系統において教育・訓練されている様子がうかがえる。

たとえば、人文科学系統では「自分の考えを文章で表現すること」「語学力を身につけること」の定着度が高い。また、教育学系統では、「人や社会の役に立つこと」「リーダーとしてグループをまとめること」などに「できている」と回答する比率が高い。さらに、理工学系統では「数字やデータを根拠に物事を考えること」、医歯薬看護学系統では「他人と協力しながら研究や作業を進めること」「人や社会の役に立つこと」、農水産学系統では「地道な作業を続けること」などの定着度が高くなっている。

表2-5-4 専門領域に重要な能力・態度の定着度（学部系統別） (%)

	全体	人文科学系統	社会科学系統	教育学系統	理工学系統	医歯薬看護学系統	農水産学系統
道徳心や倫理観を身につけること	83.5	82.2	81.5	87.9	79.8	90.6	87.9
他人と協力しながら研究や作業を進めること	79.9	73.2	69.6	81.1	83.8	91.3	84.4
地道な作業を続けること	74.1	72.3	67.8	71.9	75.5	78.8	81.2
幅広い知識や教養を身につけること	68.7	70.2	73.5	65.4	68.6	65.6	63.5
わからないことを納得できるまで追究すること	64.0	62.5	63.2	64.1	63.8	67.6	63.5
筋道立てて論理的に考えること	63.5	58.9	65.5	65.4	67.5	64.3	57.6
自分の考えを文章で表現すること	62.6	69.9	66.8	66.1	55.8	62.3	53.4
人や社会の役に立つこと	61.7	60.2	64.1	73.0	54.0	73.9	53.6
自分の考えをわかりやすく説明すること	56.9	58.9	60.7	59.6	53.2	59.7	47.9
数字やデータを根拠に物事を考えること	56.0	39.0	49.8	48.4	73.7	60.2	64.3
リーダーとしてグループをまとめること	44.8	39.9	47.6	60.7	43.3	46.4	41.7
語学力を身につけること	41.8	52.9	44.5	43.7	36.8	37.0	34.0
他人が思いつかないアイデアを出すこと	40.2	40.5	40.8	48.2	39.2	34.7	34.2

* 「十分できている」と「まあできている」の合計。

* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は表から省略した。

* ○は全体の平均値よりも5ポイント以上、○は10ポイント以上高いものを示す。

* 一重下線は全体の平均値よりも5ポイント以上、二重下線は10ポイント以上低いものを示す。

(7) 学年による変化 - 定着度について

では、学年別にみたとき、専門領域に重要な能力・態度の定着度は、どのような推移を示すのだろうか。表2-5-5に学年別のデータを示した。これをみると、ほとんどの項目で学年が上がるとともに「できている」と回答する割合が高くなっている、とくに「筋道立てて論理的に考えること」「自分の考えをわかりやすく説明すること」などで学年差が大きくなっている。ここには、大学の教育効果が学年とともに蓄積され、学年が上がるとともにできなかつたことができるようになる様子が表れている。

そのなかで、「語学力を身につけること」だけ、「できている」と回答する比率が、学年の上昇とともに低くなる。受験のときに身につけていた語学力が低下し、その後も身についていないと実感している様子が垣間みえる。学生の自己評価からは、大学での語学教育に課題があることが浮き彫りになっている。

表2-5-5 専門領域に重要な能力・態度の定着度（学年別）

(%)

	学年				4年生 - 1年生 の差
	1年生	2年生	3年生	4年生	
道徳心や倫理観を身につけること	79.2	81.2	86.1	88.8	+ 9.6
他人と協力しながら研究や作業を進めること	78.5	79.1	81.6	80.9	+ 2.4
地道な作業を続けること	69.1	72.6	75.9	80.7	+ 11.6
幅広い知識や教養を身につけること	63.7	69.5	69.8	73.3	+ 9.5
わからないことを納得できるまで追究すること	60.6	60.8	64.8	71.4	+ 10.8
筋道立てて論理的に考えること	56.5	61.1	67.6	71.1	+ 14.6
自分の考えを文章で表現すること	57.0	63.2	65.7	66.0	+ 9.0
人や社会の役に立つこと	57.6	58.5	64.1	68.0	+ 10.4
自分の考えをわかりやすく説明すること	49.6	54.2	62.1	63.7	+ 14.1
数字やデータを根拠に物事を考えること	51.3	52.3	59.1	63.2	+ 11.9
リーダーとしてグループをまとめるこ	40.2	40.7	49.3	50.6	+ 10.4
語学力を身につけること	49.1	42.3	36.8	36.9	- 12.2
他人が思いつかないアイデアを出すこと	34.4	38.9	43.6	46.0	+ 11.6

* 数値は「十分できている」と「まあできている」の合計。

(8) 重要度と定着度の乖離 - 全体の傾向

それではここからは、専門領域を学ぶうえで重要と考える能力・態度が、実際にどの程度身についているか、両者の関係を考察していこう。表2-5-6は、重要と考える能力・態度とその定着度の差を、文系・理系の別にみたものである。

表中の「重要度」は、重要と考える能力・態度についての3段階評定を得点化し、「とても重要」を3点、「まあ重要」を2点、「あまり重要ではない」1点として平均値を算出したものである。また、表中の「定着度」は、その能力・態度を身につけることが「できているか」という質問の回答（3段階評定）を得点化し、「十分できている」を3点、「まあできている」を2点、「あまりできていない」を1点として平均値を算出したものである。その差の大きいものは、重要だと認識されながら、十分には身につけられていないものであり、学生自身にとって課題と考えられる項目である。

表2-5-6 重要度と定着度とのギャップ（文理別）

	重要度		定着度		-	
	文系	理系	文系	理系	文系	理系
自分の考えをわかりやすく説明すること	2.71	2.65	1.68	1.60	-1.03	-1.06
わからないことを納得できるまで追究すること	2.51	2.76	1.74	1.78	-0.77	-0.99
他人と協力しながら研究や作業を進めること	2.05	2.59	1.94	2.16	-0.12	-0.43
道徳心や倫理観を身につけること	2.15	2.16	2.09	2.07	-0.06	-0.09
幅広い知識や教養を身につけること	2.60	2.42	1.85	1.75	-0.75	-0.66
筋道立てて論理的に考えること	2.56	2.66	1.74	1.78	-0.83	-0.88
自分の考えを文章で表現すること	2.67	2.34	1.87	1.67	-0.80	-0.66
地道な作業を続けること	2.33	2.56	1.91	2.04	-0.41	-0.52
他人が思いつかないアイデアを出すこと	1.93	2.19	1.50	1.44	-0.43	-0.75
数字やデータを根拠に物事を考えること	1.80	2.56	1.47	1.82	-0.33	-0.74
語学力を身につけること	1.79	1.80	1.58	1.42	-0.20	-0.37
リーダーとしてグループをまとめること	2.24	2.36	1.55	1.51	-0.70	-0.85
人や社会の役に立つこと	2.23	2.09	1.72	1.68	-0.52	-0.41

* は、「重要な能力や態度」についての3段階評定を得点化し、「とても重要」を3点、「まあ重要」を2点、「あまり重要ではない」を1点として平均値を算出したもの。 - は、「できているか」についての3段階評定を得点化し、「十分できている」を3点、「まあできている」を2点、「あまりできていない」を1点として平均値を算出したもの。

さて、その差に注目すると、文系学生では、「自分の考えをわかりやすく説明すること」「筋道立てて論理的に考えること」「自分の考えを文章で表現すること」の順で差が大きくなっている。これらは、文系学生にとって研究や学習上の課題になると考えられる。「他人と協力しながら研究や作業を進めること」「道徳心や倫理観を身につけること」については、重要度と定着度の乖離は少ない。

一方、理系学生は、「自分の考えをわかりやすく説明すること」「わからないことを納得できるまで追究すること」で重要度と定着度の差が大きく、こちらは理系学生にとっての課題である。「道徳心や倫理観を身につけること」に関しては重要だと感じているのとできているかどうかとの差は少ない。また、文系と理系の違いに注目すると、「他人と協力しながら研究や作業を進めること」「他人が思いつかないアイデアを出すこと」「数字やデータを根拠に物事を考えること」などで、理系学生のほうが達成できていないという思いが強いようである。専攻の特色によって求められる力のレベルが異なることも、こうした結果の一因として考えられるだろう。理系分野での人材育成という観点からみると、学生自身が不足していると感じているこれらの態度・能力を育てることも、高等教育機関として求められる課題であろう。

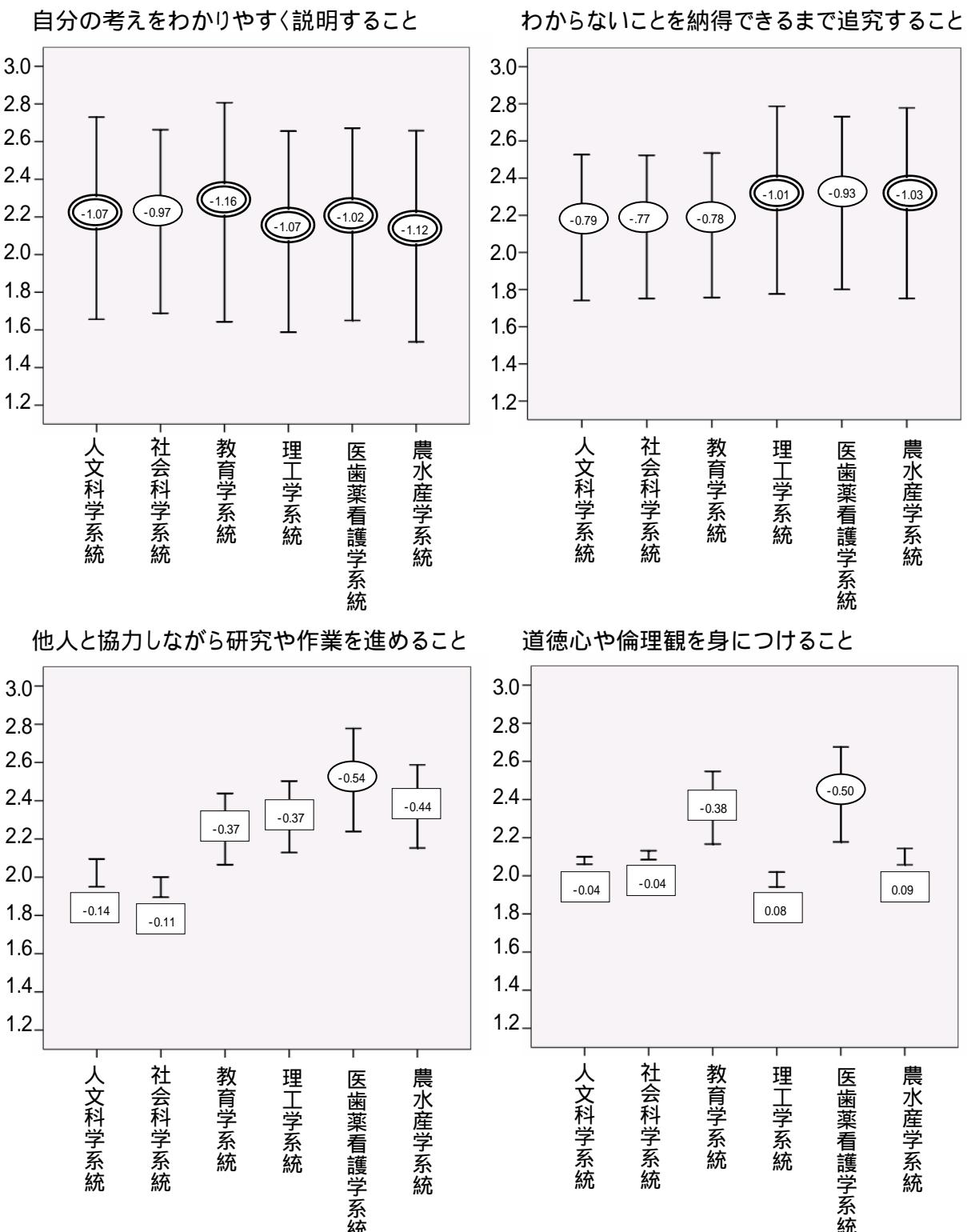
(9) 重要度と定着度の乖離 - 学部系統による違い

こうした重要度と定着度のギャップについて学部系統別に詳しくみたのが、次頁以降に示した図2-5-7である。多くの項目（数値がマイナスを示す項目）では、「工」の線の上部が「重要度」、下部が「定着度」を示し、縦の線が長く、絶対値が大きいほうが、ギャップが大きいことを表している。

まず、いずれの学部系統にも共通して差が大きい項目は、「自分の考えをわかりやすく説明すること」「わからないことを納得できるまで追究すること」「筋道立てて論理的に考えること」であった。また、差が小さい項目として「道徳心や倫理観を身につけること」「リーダーとしてグループをまとめること」が挙げられるが、この両項目はいずれも、教育学系統と医歯薬看護学系統で重要度と定着度のレベルが他の学部系統より極めて高く、一線を画している。

さらに、「他人が思いつかないアイデアを出すこと」は、定着度（線の下部）はいずれの学部系統もほぼ同じレベルであるが、理工学系統と農水産学系統で重要度（線の上部）が高いことから、結果的に大きな差が生じている項目となっている。また「数字やデータを根拠に物事を考えること」は理工学系統・農水産学系統で重要度が高く、ややギャップが大きいものの、理工学系統の定着度は高い。

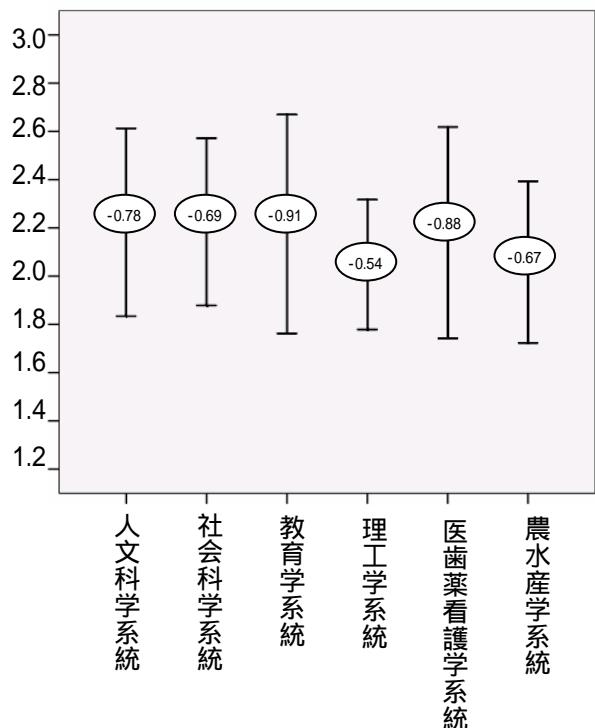
図2-5-7 専門領域に重要な態度・能力の認識と定着度とのギャップ（学部系統別）



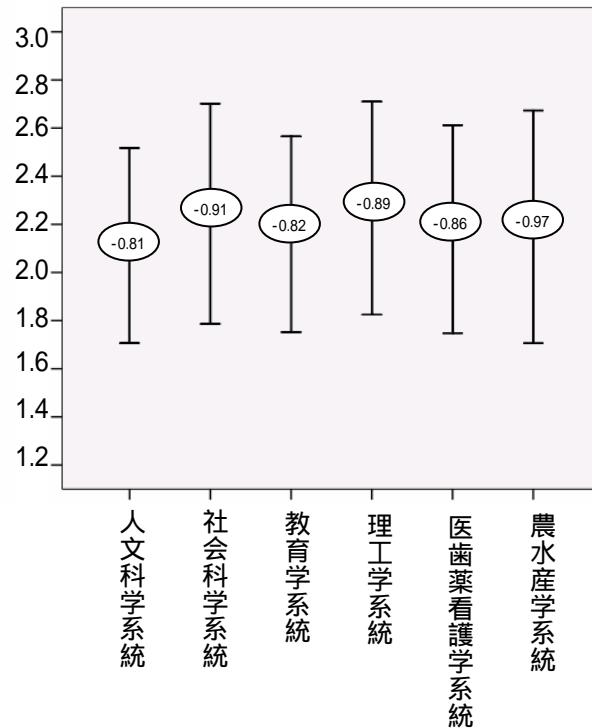
* 数値は、「専門領域に重要な能力や態度」をたずねる設問で、「とても重要」3点、「まあ重要」2点、「あまり重要ではない」1点として算出した平均値から、「それが実際にできているか」をたずねる設問で、「十分できている」3点、「まあできている」2点、「あまりできていない」1点として算出した平均値を引いたもの。【重要度】と【定着度】の差を示す。

* (○)は差の絶対値が1.00以上、(□)は差の絶対値が0.50以上1.00未満、()は差の絶対値が0.50未満を表す。

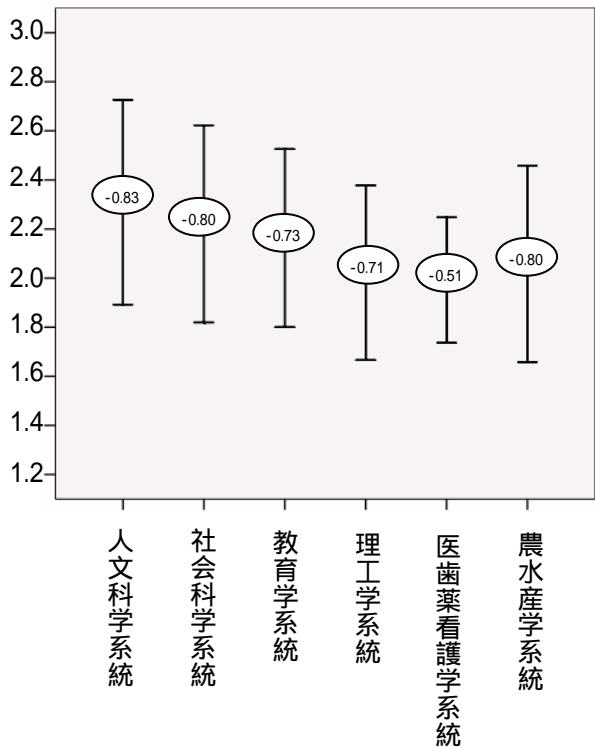
幅広い知識や教養を身につけること



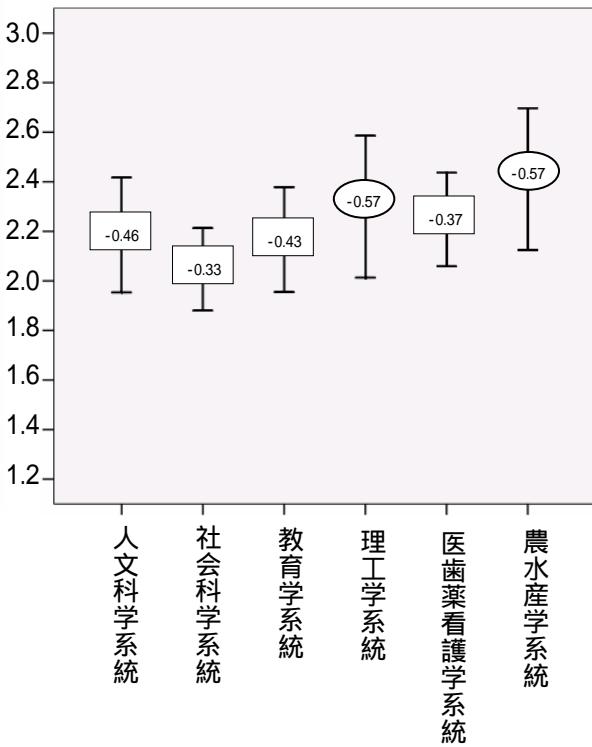
筋道立てて論理的に考えること



自分の考えを文章で表現すること

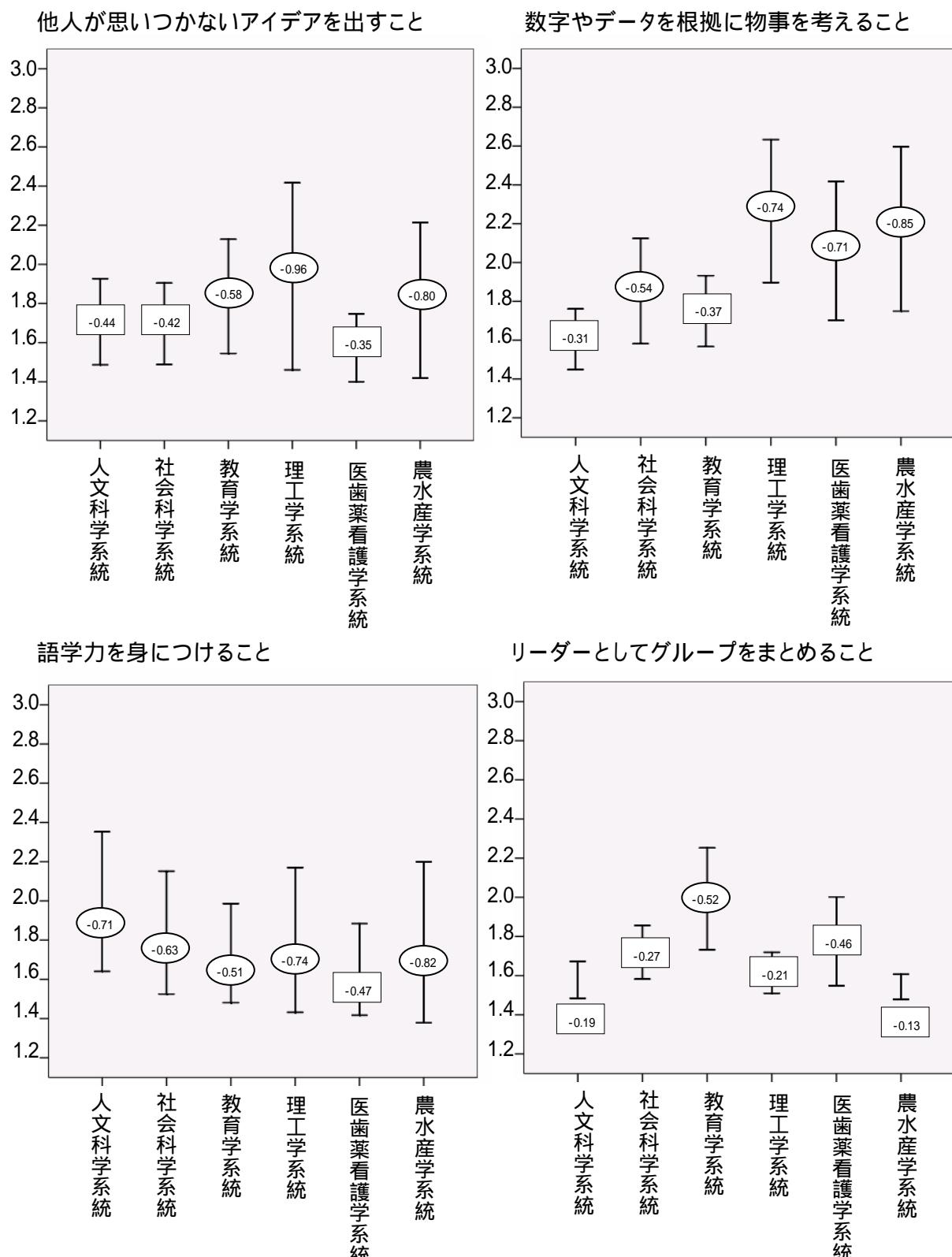


地道な作業を続けること



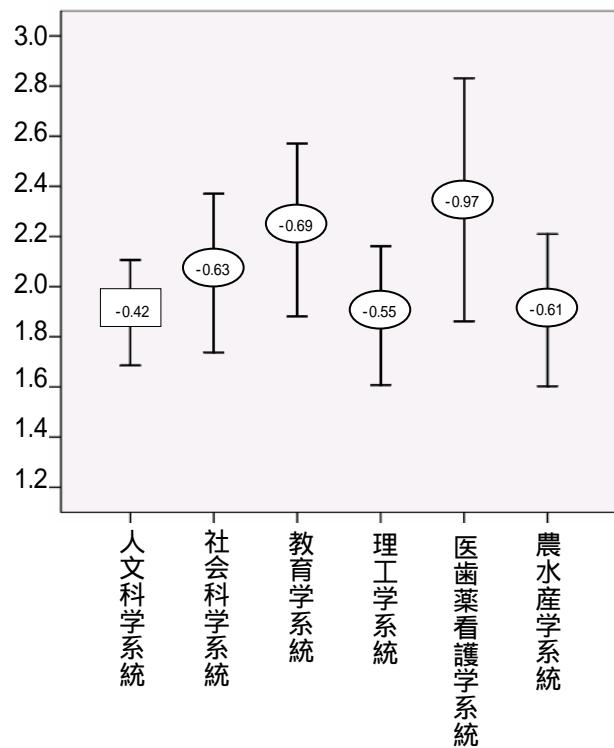
* 数値は、「専門領域に重要な能力や態度」をたずねる設問で、「とても重要」3点、「まあ重要」2点、「あまり重要ではない」1点として算出した平均値から、「それが実際にできているか」をたずねる設問で、「十分できている」3点、「まあできている」2点、「あまりできていない」1点として算出した平均値を引いたもの。【重要度】と【定着度】の差を示す。

* ◎は差の絶対値が1.00以上、○は差の絶対値が0.50以上1.00未満、□は差の絶対値が0.50未満を表す。



* 数値は、「専門領域に重要な能力や態度」をたずねる設問で、「とても重要」3点、「まあ重要」2点、「あまり重要ではない」1点として算出した平均値から、「それが実際にできているか」をたずねる設問で、「十分できている」3点、「まあできている」2点、「あまりできていない」1点として算出した平均値を引いたもの。【重要度】と【定着度】の差を示す。
* (○) は差の絶対値が 1.00 以上、(○) は差の絶対値が 0.50 以上 1.00 未満、□ は差の絶対値が 0.50 未満を表す。

人や社会の役に立つこと



* 数値は、「専門領域に重要な能力や態度」をたずねる設問で、「とても重要」3点、「まあ重要」2点、「あまり重要ではない」1点として算出した平均値から、「それが実際にできているか」をたずねる設問で、「十分できている」3点、「まあできている」2点、「あまりできていない」1点として算出した平均値を引いたもの。【重要度】と【定着度】の差を示す。

* ○ は差の絶対値が 1.00 以上、○ は差の絶対値が 0.50 以上 1.00 未満、□ は差の絶対値が 0.50 未満を表す。

(10) 重要度と定着度の乖離 - C O E 採択回数による違い

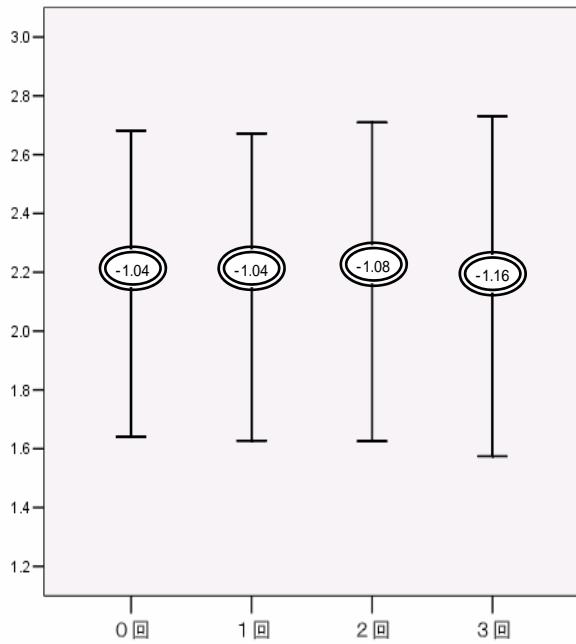
次に、C O E 採択回数別に専門領域に重要な態度・能力の認識（重要度）とそれが身についているかどうかの認識（定着度）のギャップを確認しよう。たとえば、研究を重視しているような採択回数が多い大学で、重要度や定着度が高まるといった傾向はあるのだろうか。

次頁以降に示した図2-5-8をみると、採択回数による違いはそれほど大きくないことがわかる。ただし、「自分の考えをわかりやすく説明すること」「わからないことを納得できるまで追究すること」「筋道立てて論理的に考えること」「自分の考えを文章で表現すること」などの項目では、採択回数が多い大学ほど重要度が高まるものの、定着度は採択回数による違いが小さい。その結果、採択回数が多い大学ほど両者のギャップが大きくなる傾向がみられ、学生が自らの課題を強く認識する状況を生んでいる。

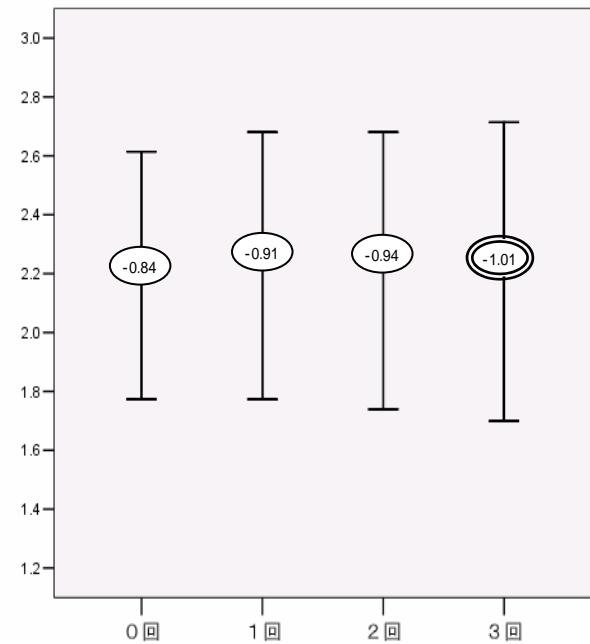
「数字やデータを根拠に物事を考えること」のみは、採択回数が多くなるにつれて定着度も高まる傾向があるが、これ以外の項目では必ずしもそうなっていない。重要な能力・態度が定着しているという実感は、C O E 採択回数が多い大学に在籍しているから得られるというものではないようである。

図2-5-8 専門領域に重要な態度・能力の認識と定着度とのギャップ(COE採択回数別)

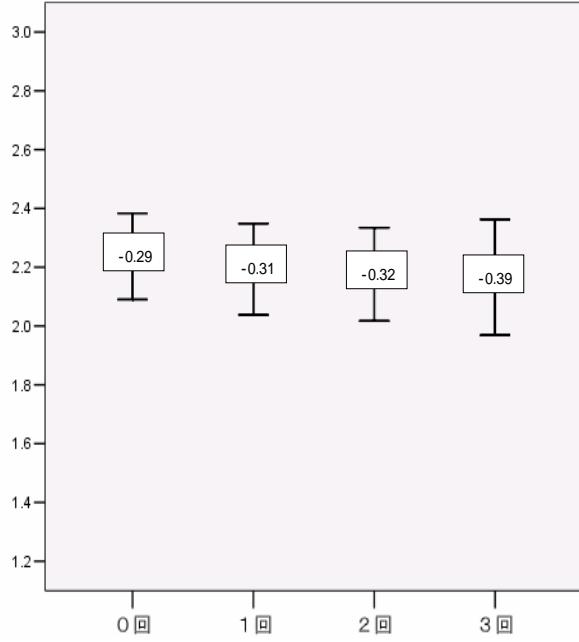
自分の考えをわかりやすく説明すること



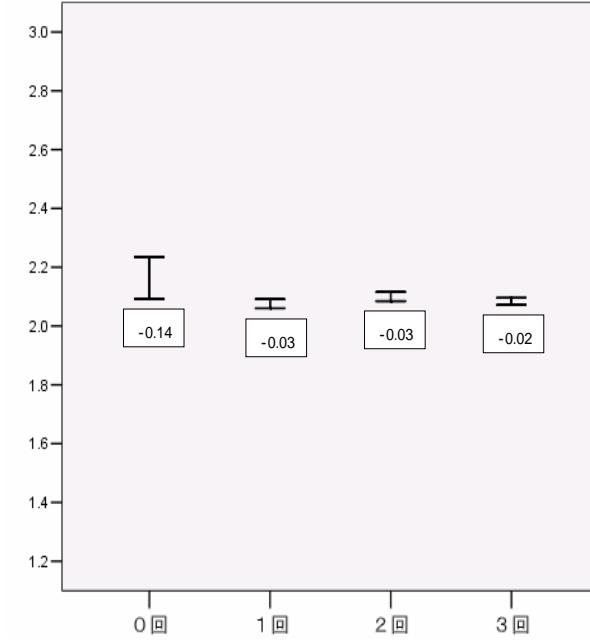
わからないことを納得できるまで追究すること



他人と協力しながら研究や作業を進めること



道徳心や倫理観を身につけること

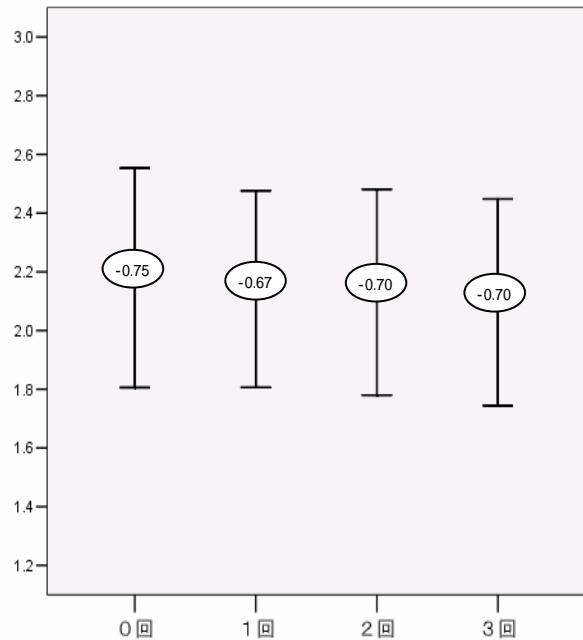


* 数値は、「専門領域に重要な能力や態度」をたずねる設問で、「とても重要」3点、「まあ重要」2点、「あまり重要ではない」1点として算出した平均値から、「それが実際にできているか」をたずねる設問で、「十分できている」3点、「まあできている」2点、「あまりできていない」1点として算出した平均値を引いたもの。[重要度]と[定着度]の差を示す。

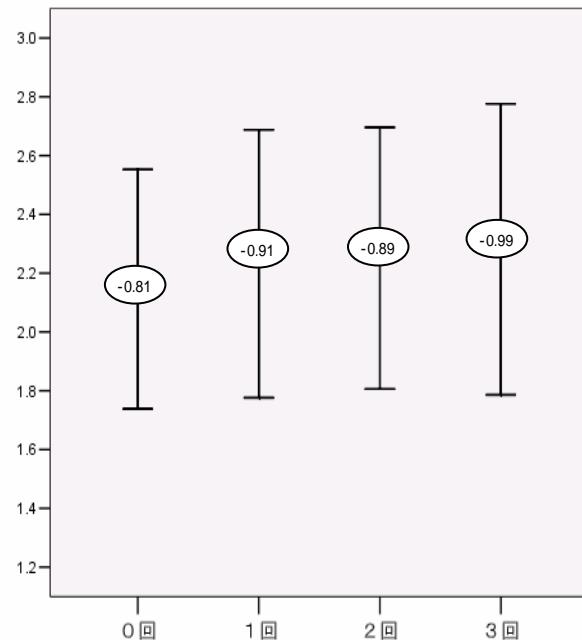
* ○は差の絶対値が1.00以上、□は差の絶対値が0.50以上1.00未満、□は差の絶対値が0.50未満を表す。

* COE採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年(平成14~16年)のCOE採択回数を示す。

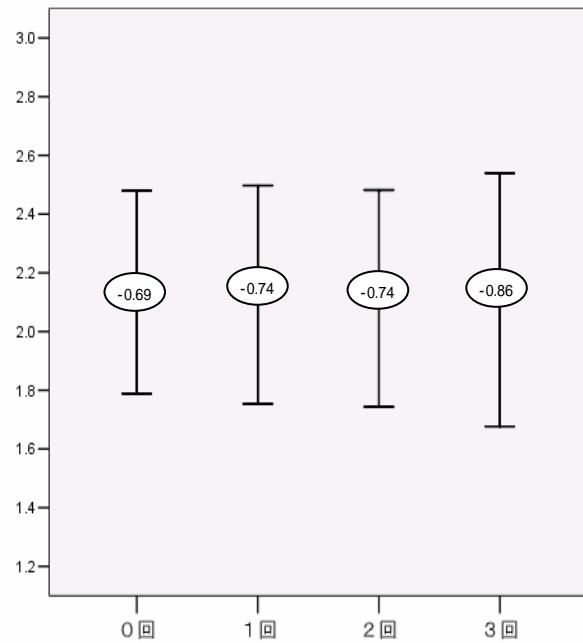
幅広い知識や教養を身につけること



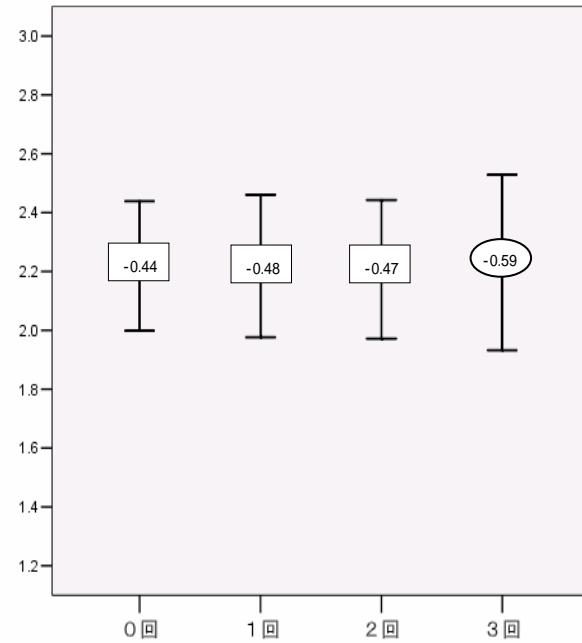
筋道立てて論理的に考えること



自分の考えを文章で表現すること



地道な作業を続けること

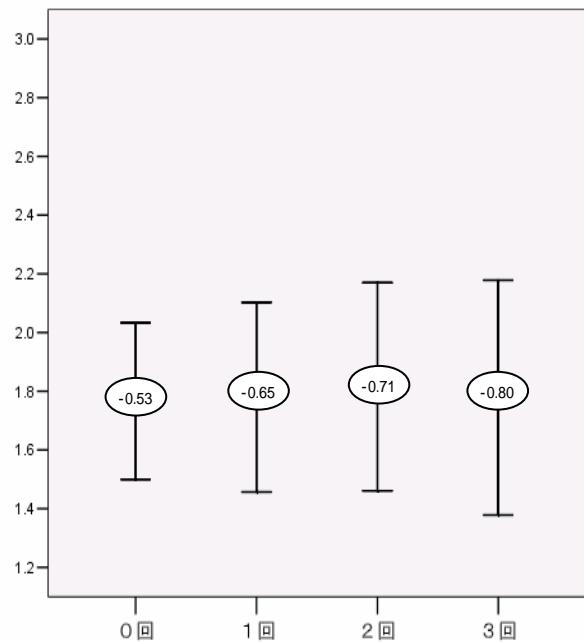


* 数値は、「専門領域に重要な能力や態度」をたずねる設問で、「とても重要」3点、「まあ重要」2点、「あまり重要ではない」1点として算出した平均値から、「それが実際にできているか」をたずねる設問で、「十分できている」3点、「まあできている」2点、「あまりできていない」1点として算出した平均値を引いたもの。[重要度]と[定着度]の差を示す。

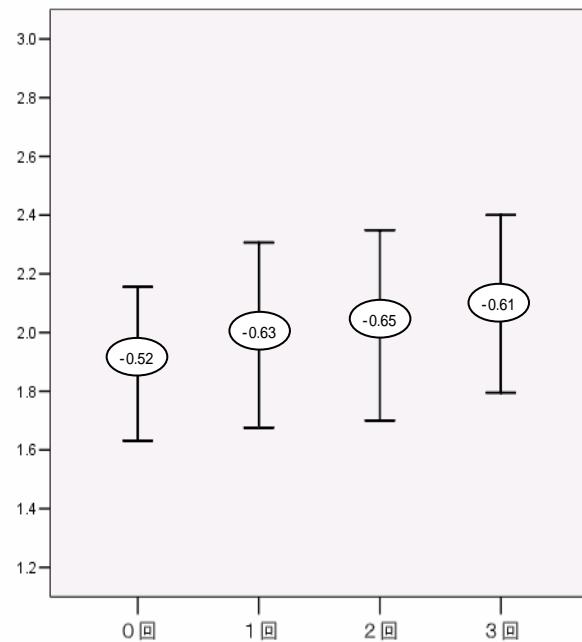
* ○は差の絶対値が1.00以上、○は差の絶対値が0.50以上1.00未満、□は差の絶対値が0.50未満を表す。

* COE採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年（平成14～16年）のCOE採択回数を示す。

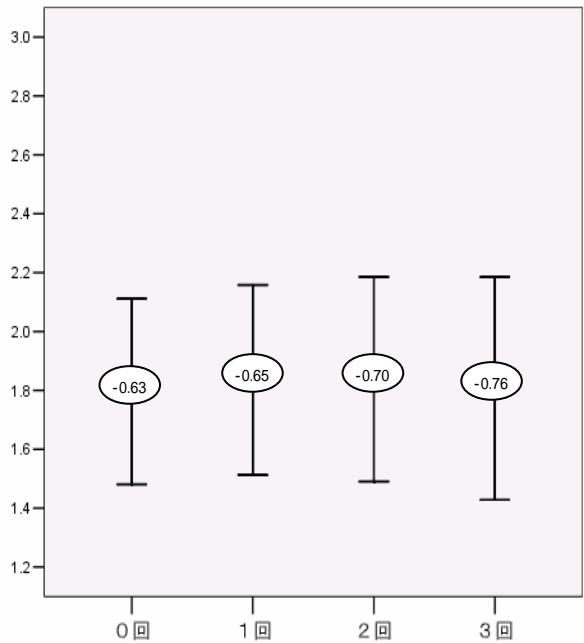
他人が思いつかないアイデアを出すこと



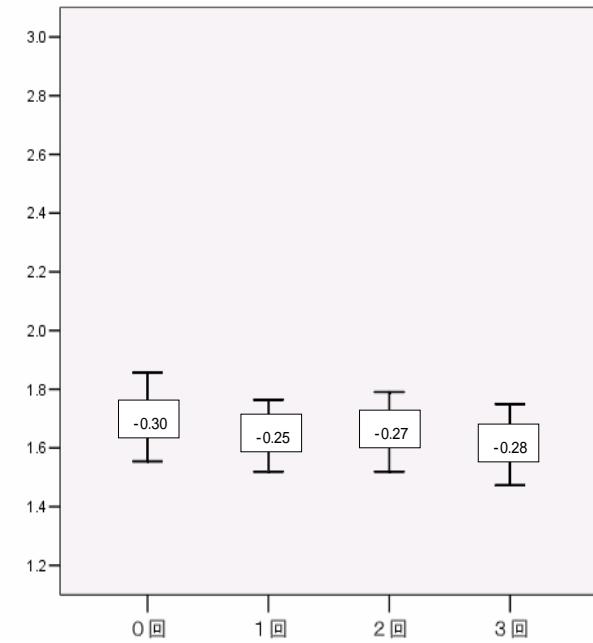
数字やデータを根拠に物事を考えること



語学力を身につけること



リーダーとしてグループをまとめること

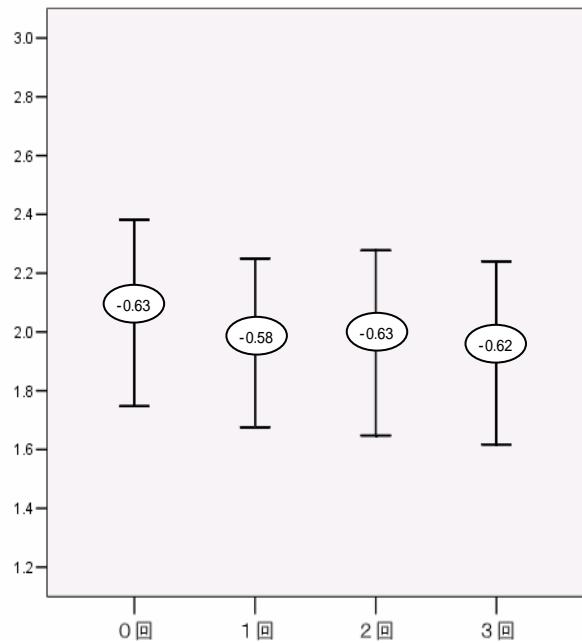


* 数値は、「専門領域に重要な能力や態度」をたずねる設問で、「とても重要」3点、「まあ重要」2点、「あまり重要ではない」1点として算出した平均値から、「それが実際にできているか」をたずねる設問で、「十分できている」3点、「まあできている」2点、「あまりできていない」1点として算出した平均値を引いたもの。[重要度]と[定着度]の差を示す。

* ○は差の絶対値が1.00以上、□は差の絶対値が0.50以上1.00未満、□は差の絶対値が0.50未満を表す。

* COE 抽択回数は、回答者が所属する大学の過去3年（平成14～16年）のCOE 抽択回数を示す。

人や社会の役に立つこと



* 数値は、「専門領域に重要な能力や態度」をたずねる設問で、「とても重要」3点、「まあ重要」2点、「あまり重要ではない」1点として算出した平均値から、「それが実際にできているか」をたずねる設問で、「十分できている」3点、「まあできている」2点、「あまりできていない」1点として算出した平均値を引いたもの。[重要度]と[定着度]の差を示す。

* **(○)**は差の絶対値が1.00以上、**(○)**は差の絶対値が0.50以上1.00未満、**□**は差の絶対値が0.50未満を表す。

* C.O.E. 採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年（平成14～16年）のC.O.E. 採択回数を示す。

6. ふだんの学生生活

本章の最後として、大学生のふだんの生活についてみていく。学生生活は、性や学年、文系・理系や学部系統などによって違いがあるのだろうか。違いがあるとすれば、どのようなものなのだろうか。

(1) 大学での授業日数

まず、大学での授業日数について、**図2-6-1**に今回の対象者全体の数値を示したが、授業があるのは週のうち「5日」という回答が6割を占めている。

図2-6-2は、これを性別に示したものであるが、顕著な差は認められなかった。

しかし、**図2-6-3**に示したように、学年別での集計結果では、1、2年生では週「5日」授業があると回答した学生が7割以上占めているが、学年が上がるにつれて授業日数は減る傾向にある。とくに4年生では、半分以上の学生が、「3日」よりも授業日数が少ないという結果であった。

さらに、**図2-6-4**で文系と理系の違いを示したが、理系学生では68.0%が「5日」と回答しているのに対し、文系学生は50.1%と低かった。このことは、理系学生の方が授業中心の学生生活を送っている様子を示している

図2-6-1 1週間の授業日数

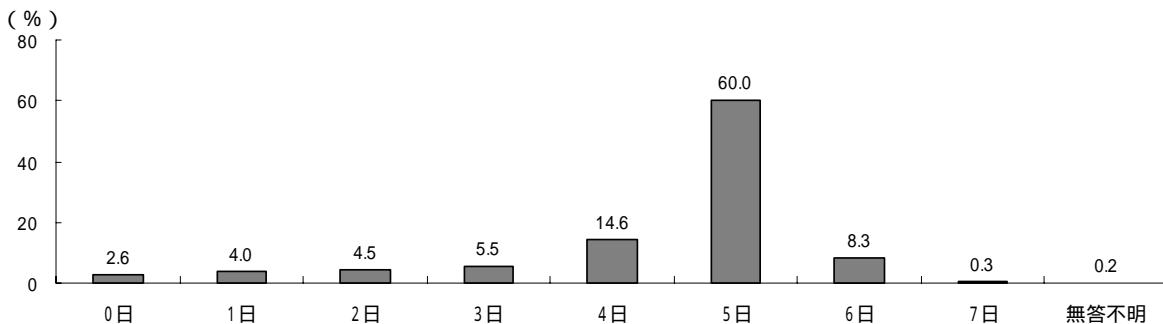


図2-6-2 1週間の授業日数(性別)

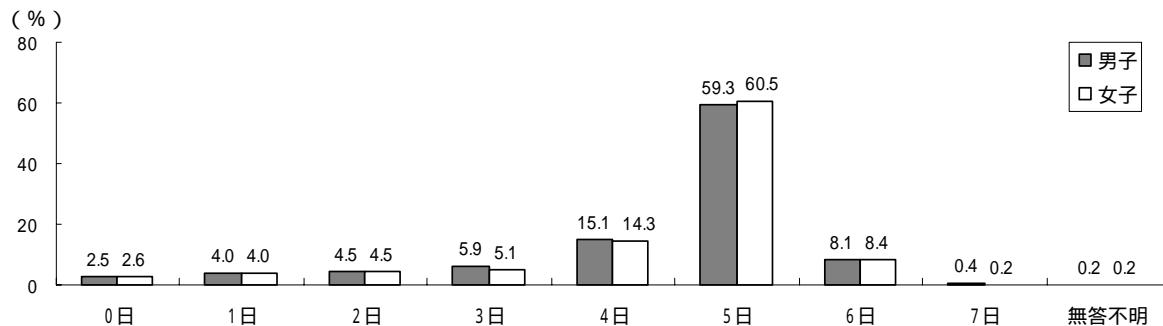


図2-6-3 1週間の授業日数(学年別)

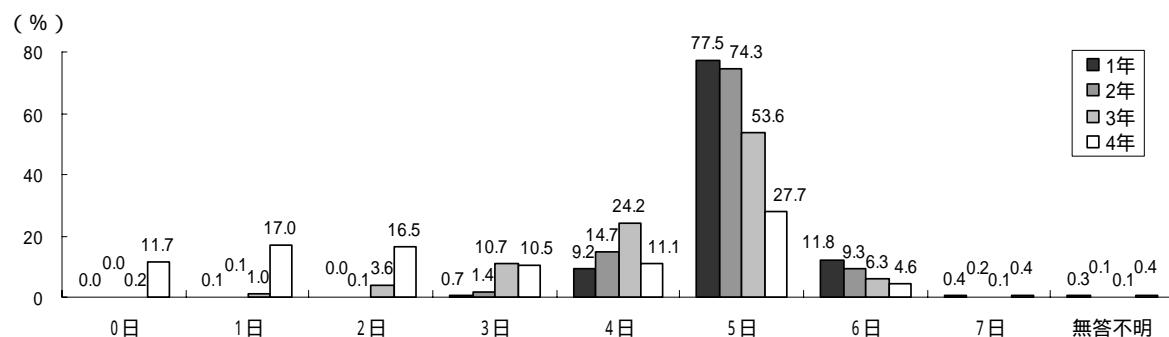
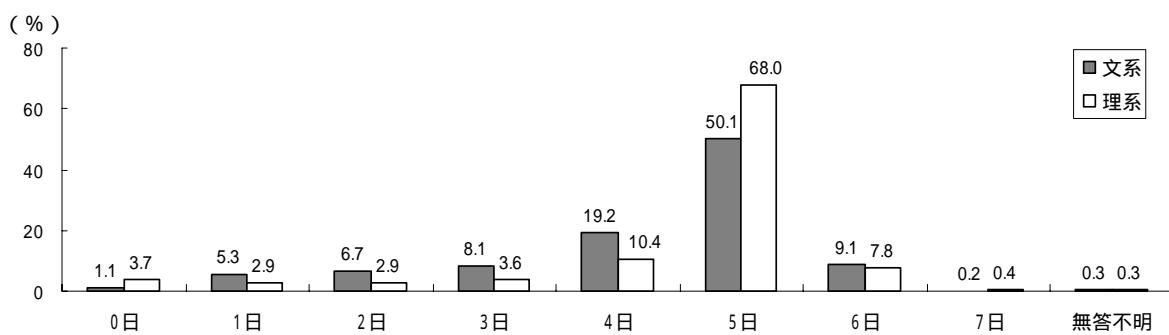


図2-6-4 1週間の授業日数(文理別)

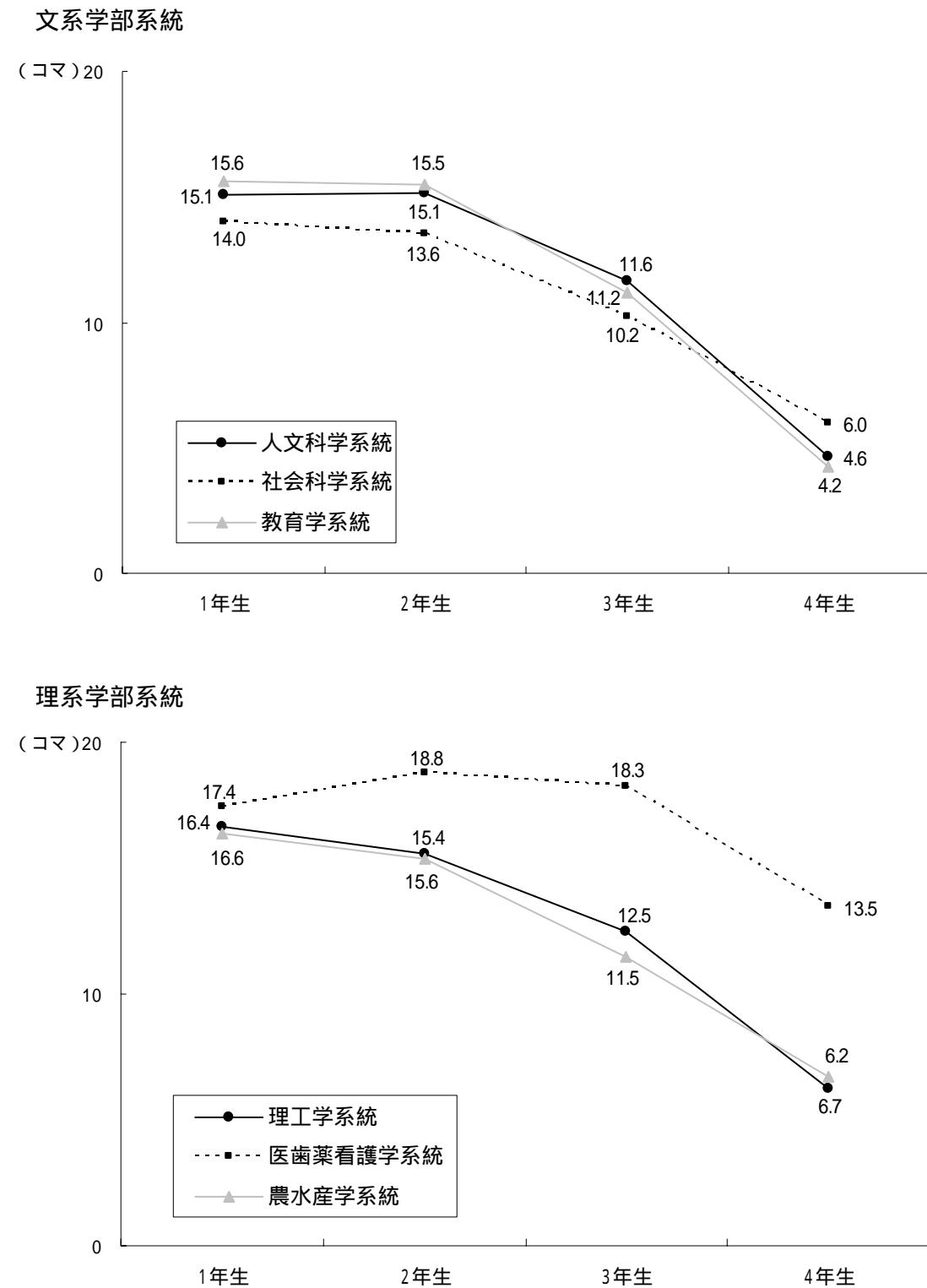


* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは図から省略した。

では、1週間あたりの授業コマ数に換算すると、学部系統によってどのような違いがあるのだろうか。今回の調査では、一週間あたりの平均授業日数と一日あたりの平均授業コマ数を聞いてるので、その積から一週間あたりの授業コマ数を算出した。

図2-6-5をみると、医歯薬看護学系統を除いて、学年が上がるにつれてコマ数が減少する傾向がみられた。多くの学部においては、1・2年生のうちが授業を受けるピークで、3・4年生になると受ける授業の数が大きく減っていくことがわかる。しかし、医歯薬看護学系統では1～3年生にかけてのコマ数がほぼ一定であり、4年生で取っているコマ数も他の学部系統と比べると多い。このことは、カリキュラム上で必修科目が多いという教育システム上の制約条件や、資格・免許取得のための授業が4年生時にも組まれていることを反映していると考えられる。

図2-6-5 週当たりのコマ数(学部系統別・学年別)



* 数値は、週当たりの授業コマ数を示す。コマ数は、週当たりの授業日数に一日あたりの平均授業コマ数を乗じて算出した。

* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は図から省略した。

(2) 授業の平均出席率

さらに、平均して授業にどれくらい出席しているかをたずねた結果をみてみよう。**図2-6-6**は、対象者全体の集計結果を示したものである。これによると出席率が「90%以上」と回答している学生は全体の約6割である。続いて、「80~90%未満」が18.7%、「70~80%未満」が11.8%となっている。

この結果を性別に示したのが、**図2-6-7**である。「90%以上」という回答で比べると、女子の方が7.8ポイント高く、相対的に女子のほうがきちんと授業に出席している様子がうかがえる。

次に、学年別での違いを**図2-6-8**に示したが、学年が上がるにつれて出席率は悪くなる傾向がみられ、1年生では64.8%が「90%以上」と回答しているのに対し、4年生では「90%以上」という回答が8.5ポイント減って56.3%となる。

さらに文系と理系の違いを、**図2-6-9**に示した。ここからは、理系学生のほうが授業によく出席していることがわかる。「90%以上」という回答は、文系学生48.5%に対して理系学生68.1%と、19.6ポイントの差がある。

図2-6-6 平均出席率

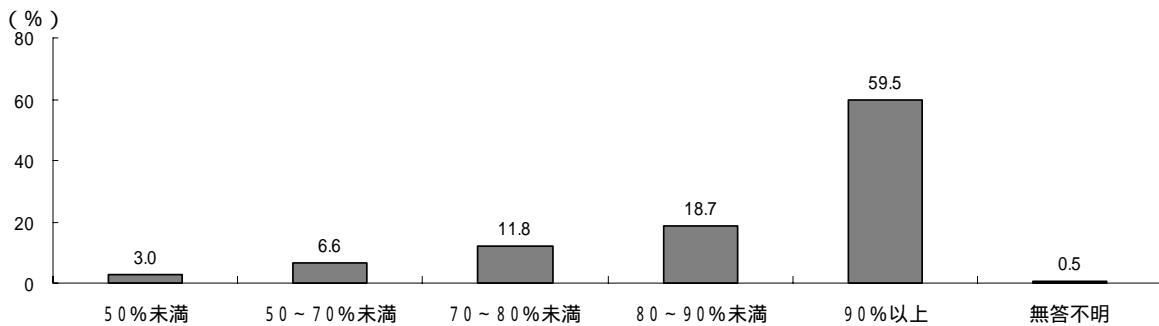


図2-6-7 平均出席率(性別)

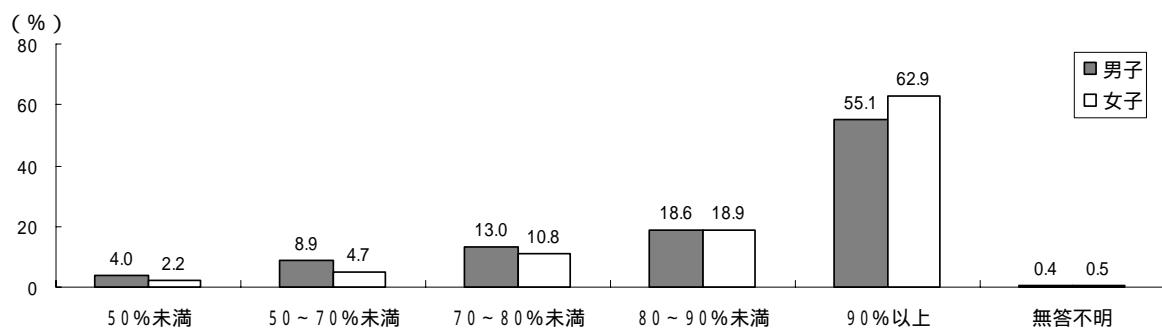


図2-6-8 平均出席率(学年別)

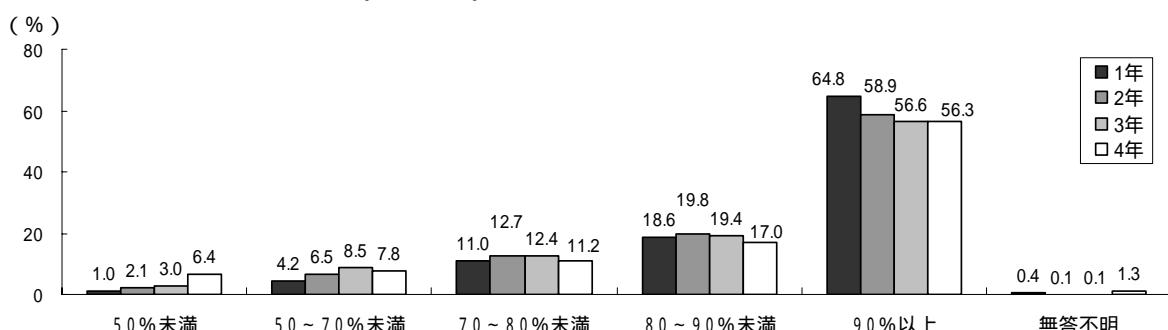
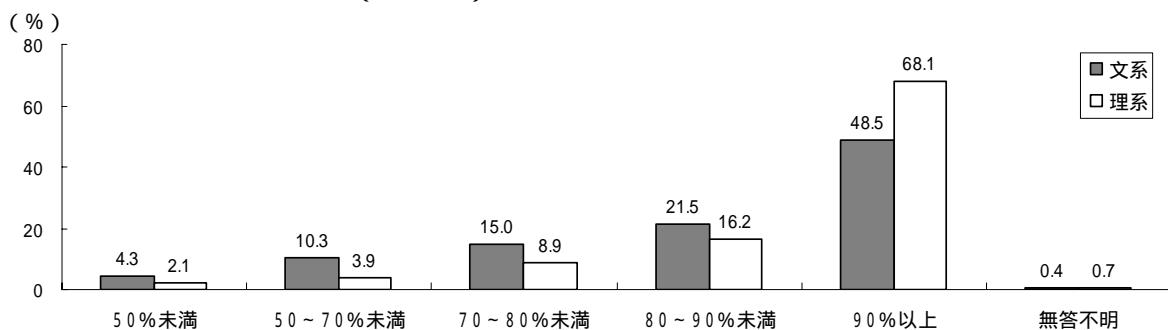


図2-6-9 平均出席率(文理別)

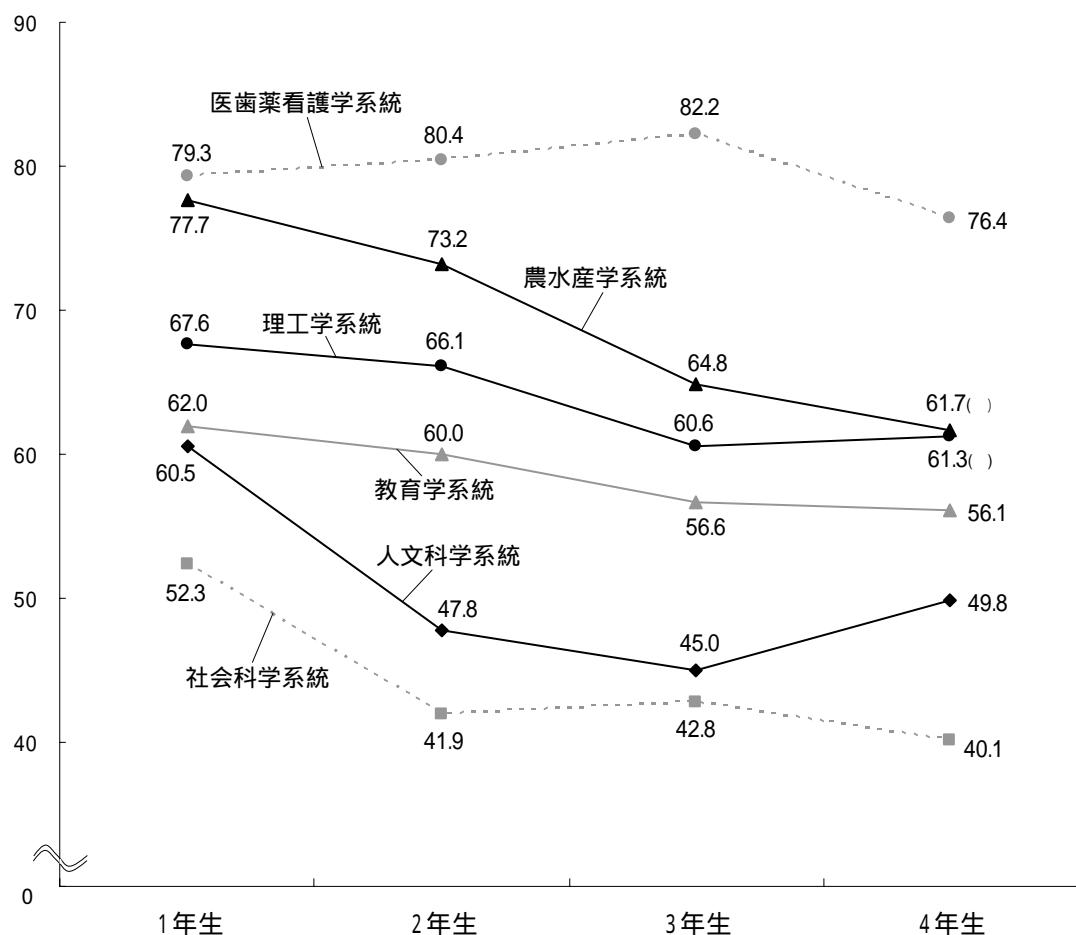


* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは図から省略した。

それでは、出席率は、学部系統によって違いがあるのだろうか。その点を確認するために、平均出席率「90%以上」の比率を、学部系統別・学年別に示した（図2-6-10）。

出席率がもっとも高いのは医歯薬看護学系統で、学年を問わず8割前後が「90%以上」授業に出席すると回答している。他の学部系統は、学年の進行とともに出席率が低下する傾向にあるようだ。とくに、人文科学系統と社会科学系統では2年生以上になると、「90%以上」出席するという回答の比率が5割を下回る。

図2-6-10 「平均出席率90%以上」の比率（学部系統別・学年別）



* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は図から省略した。

(3) 授業以外での学習

次に、大学生が大学の授業以外で1週間に平均してどれくらい勉強しているのかを確認しよう。

図2-6-11は、今回の対象者全体の集計結果を示したが、ほぼ4人に1人に近い24.4%の学生が「ほとんどしない」と回答している。次に「1~5時間くらい」という回答が41.8%で、大学の授業以外ではあまり勉強していない大学生の姿が浮かびあがっている。

図2-6-12に示した性別のデータでは、あまり差はみられなかった。

さらに、**図2-6-13**に示した学年別データでは、若干ではあるが学年が上がるにつれて学習時間が増える傾向が示されている。週当たり「21時間以上」学習する比率は、1年生は1.8%に過ぎないが、4年生では10.9%となる。卒業研究をする学生や、就職のための試験や資格・免許取得の試験、大学院入試の準備をする学生がいるため、4年生で学習時間が増えるのであろう。

図2-6-11 授業以外の学習時間【週当たり】

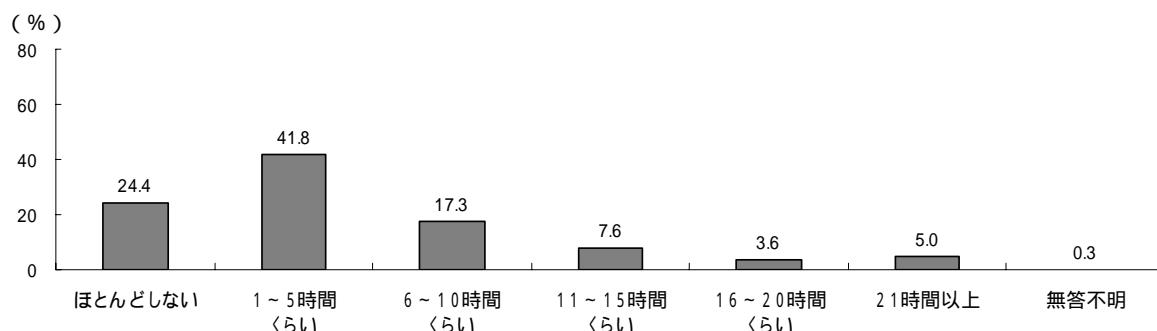


図2-6-12 授業以外の学習時間【週当たり】(性別)

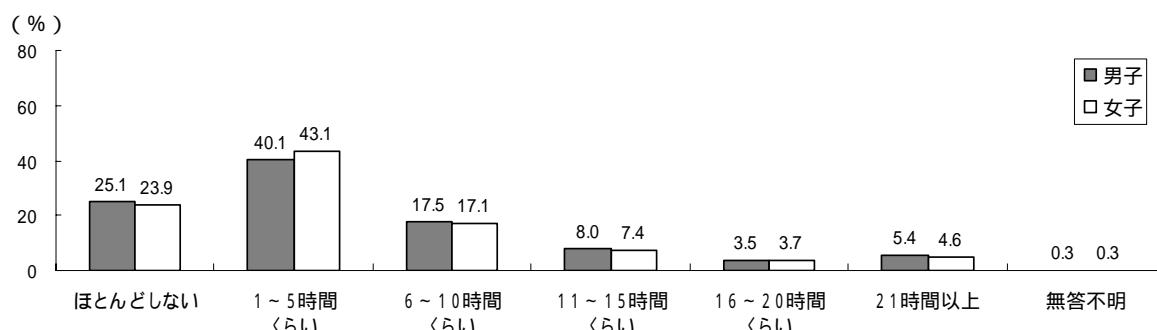
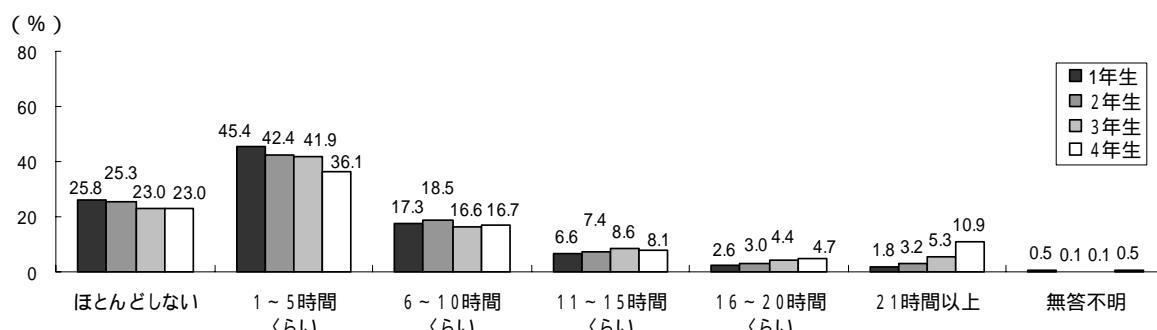


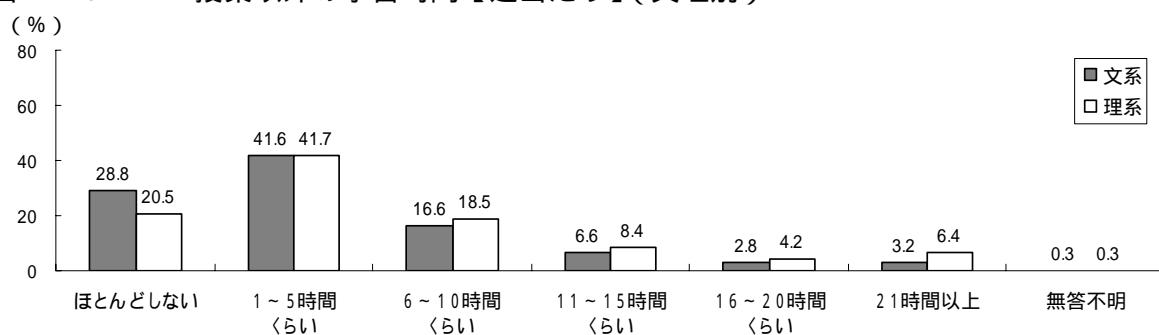
図2-6-13 授業以外の学習時間【週当たり】(学年別)



さらに、文系と理系の違いを図2-6-14に示した。これをみると、「ほとんどしない」という回答で文系学生の方が8.3ポイント高い。また、「6~10時間くらい」「11~15時間くらい」「16~20時間くらい」「21時間以上」のいずれも、理系学生が数ポイント多くなっていて、トータルしてみると勉強する時間もやや理系学生の方が長い。

また、次頁(図2-6-15)では「11時間以上」大学の授業以外に勉強する比率を学部系統別・学年別に示した。「文系学部系統」と「理系学部系統」を比べると、総じて理系学部に在籍している学生のほうがよく勉強している様子がうかがえる。また、人文科学系統や社会科学系統では、4年生の比率がそれほど高くならないが、理系の3学部はいずれも学年が上がるにつれて「11時間以上」学習しているという比率も高まり、4年生で最大になっている。こうしたことから、相対的に理系学生は研究や学習に重きを置いた生活を送っていることがわかる。

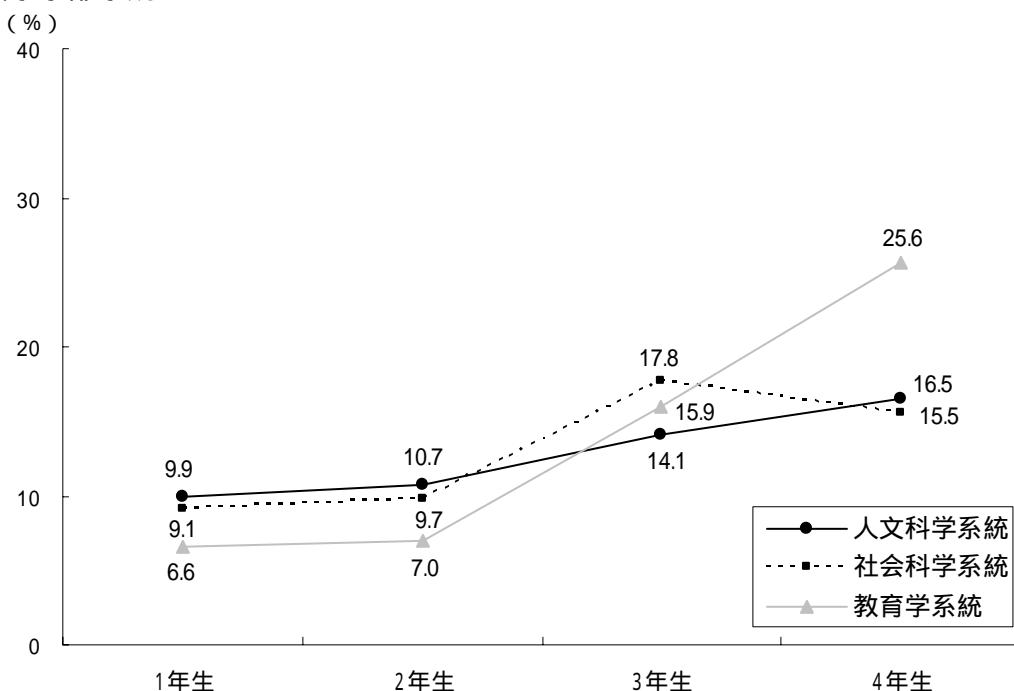
図2-6-14 授業以外の学習時間【週当たり】(文理別)



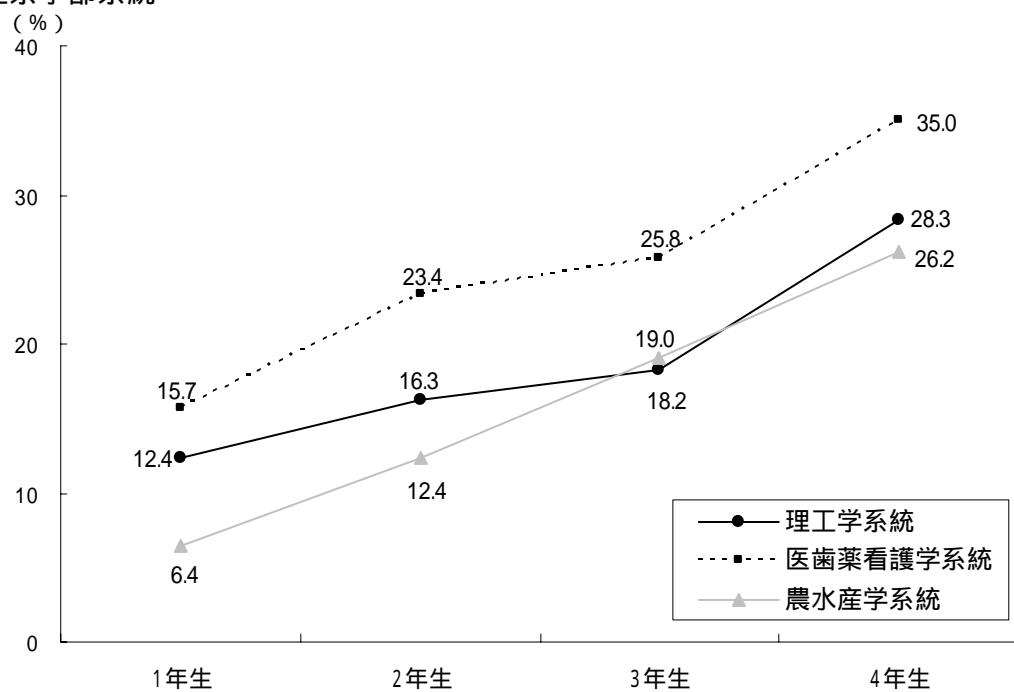
* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは図から省略した。

図2-6-15 「11時間以上」大学の授業以外に勉強する比率(学部系統別・学年別)

文系学部系統



理系学部系統



* 数値は、「11～15時間くらい」「16～20時間くらい」「21時間以上」を選択した比率の合計。

* 専攻の学部系統別について、上記以外の学部・学科、無答不明の者は図から省略した。

(4) クラブやサークル活動

以上、大学での授業や勉強時間に関する項目について概観したが、次は大学生の勉強以外の生活についてみてみよう。

まず、クラブやサークル活動について 1 週間に何日ぐらい参加しているかたずねた結果を、図 2 - 6 - 16 に示した。クラブやサークル活動に参加しているのは全体の 58.8% であり、活動日数としては「1 日」「2 日」といった回答が多かった。週の半分以上、クラブやサークル活動に参加するといった熱心層は、1 割強といったところである。

次に、図 2 - 6 - 17 から性別の結果をみると、女子よりも男子のほうが参加率は高く（男子 62.1% > 女子 56.2%）活動日数もわずかに多い。男子のほうが積極的に活動しているようである。

さらに、図 2 - 6 - 18 で学年別にみると、学年が低いほど参加している割合は高い。「所属していない」という回答は、学年が上がるとともに増加する。ただし、日数そのものは学年別であまり大きな差はなく、やはり「1 日」という回答が多い。

文系と理系の違いを図 2 - 6 - 19 で確認したところ、大きな差はみられなかった。文系学生も理系学生も、およそ 6 割が参加しているという状況は同じようである。

図2-6-16 クラブやサークルの活動日数【週当たり】

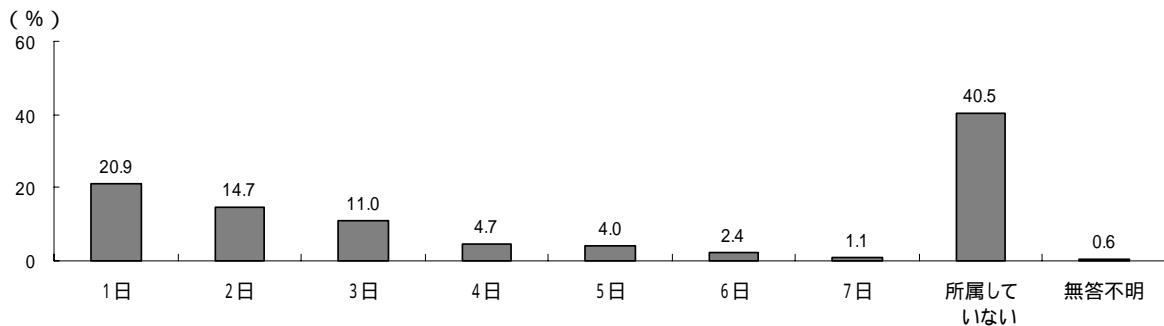


図2-6-17 クラブやサークルの活動日数【週当たり】(性別)

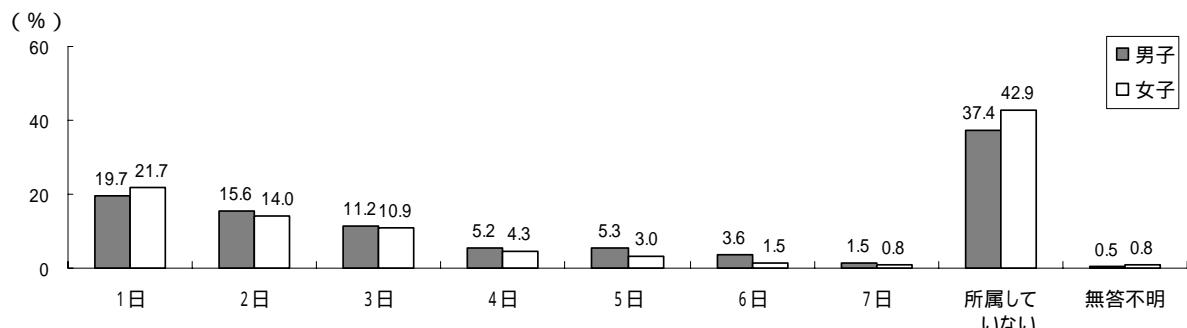


図2-6-18 クラブやサークルの活動日数【週当たり】(学年別)

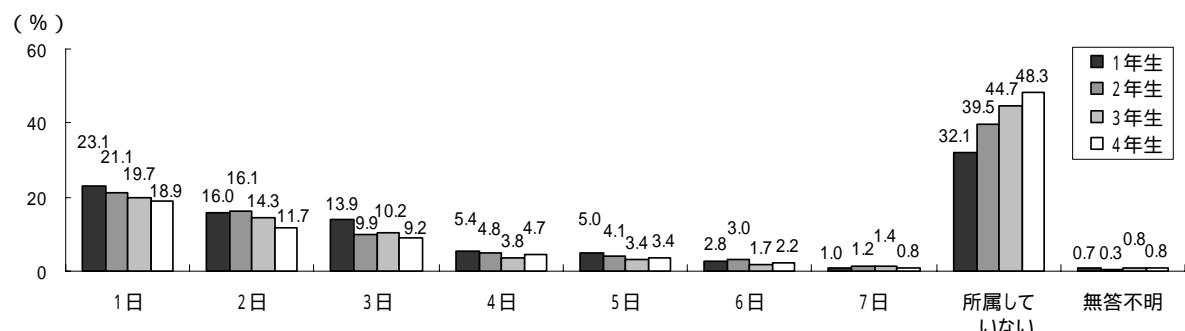
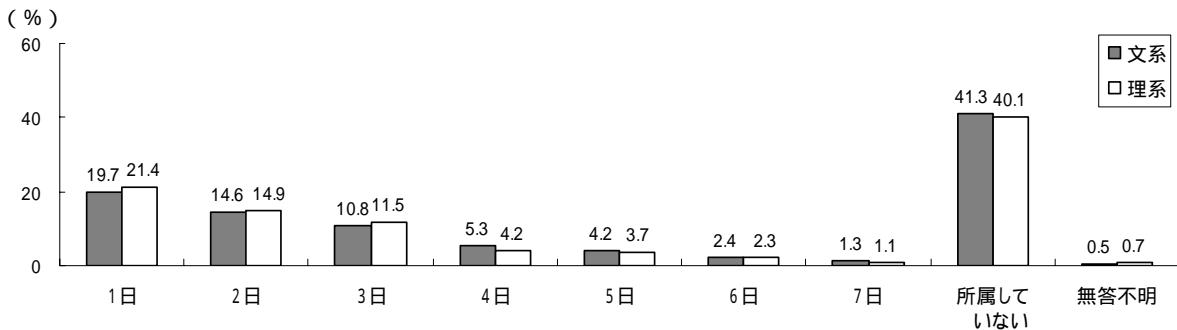


図2-6-19 クラブやサークルの活動日数【週当たり】(文理別)

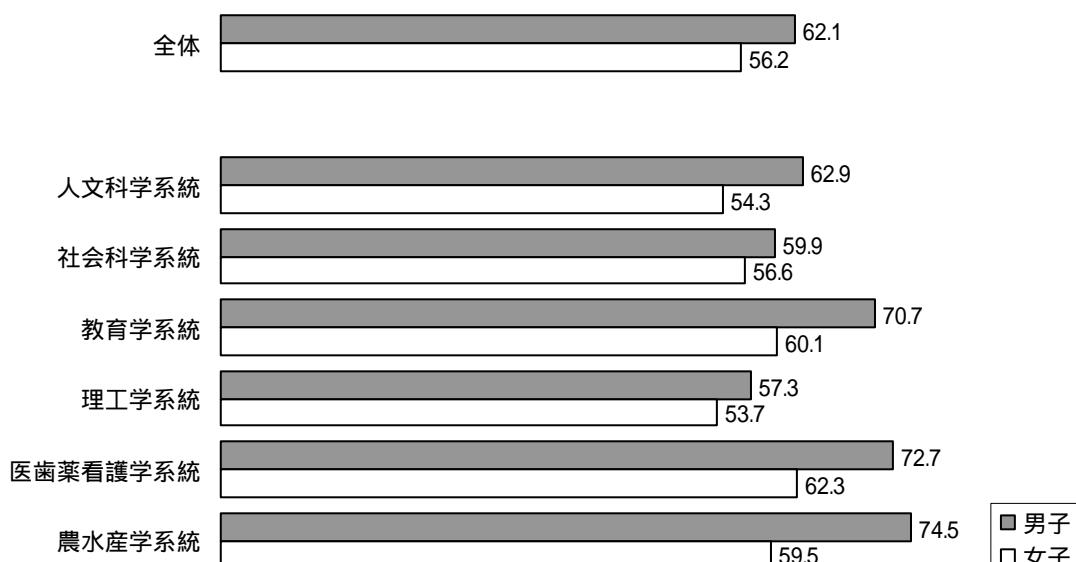


* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは図から省略した。

さらに、学部系統別でのクラブやサークルに所属する比率を、図2-6-20に示した。全体的に男子の所属する比率が高いが、とくに教育学系統、医歯薬看護学系統、農水産学系統で、その傾向が顕著に現れている。

最後に、クラブやサークルに所属する比率をCOE採択回数別にみてみよう。先に、COEの採択回数が多い大学ほどクラブ・サークル活動への満足度は高い傾向がみられた（表2-3-1参照）が、参加状況はどうなっているのだろうか。図2-6-21に示したように、採択回数が多い大学ほどクラブ・サークルの活動日数が多い結果となった。採択回数が多い大学には在籍する学生が多いため、こうした活動も盛んになるのだろう。

図2-6-20 クラブやサークルに所属する比率（学部系統別・性別）



* 数値は、クラブやサークルの1週間の平均活動日数をたずねた設問で、「1日」～「7日」と回答した人の比率(%)。

図2-6-21 クラブやサークルに所属する比率（COE採択回数別）



* 数値は、クラブやサークルの1週間の平均活動日数をたずねた設問で、「1日」～「7日」と回答した人の比率。

* COE採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年（平成14～16年）のCOE採択回数を示す。

(5) アルバイト

次に、学校外の活動の1つであるアルバイトの状況についても確認しよう。図2-6-22は、1週間に平均して何日ぐらいアルバイトを行っているか、全体の数値を示したものである。これを見ると、「していない」と回答したのは29.5%であり、約7割は何らかのアルバイトをしていることがわかる。なお、日数は、「3日」(22.2%)という回答がもっとも多い。図2-6-16で示したクラブ・サークルへの参加率から考えると、今の学生はアルバイトに従事している割合の方が高いといえる。

続いて、性別による違いを図2-6-23に示したが、アルバイトをしている比率、およびその日数とともに、大きな差はみられなかった。

図2-6-24では、学年別での違いを示した。2年生でアルバイトを行っている割合が若干高いものの、学年による差もそれほど大きくはなかった。

図2-6-22 アルバイトの日数【週当たり】

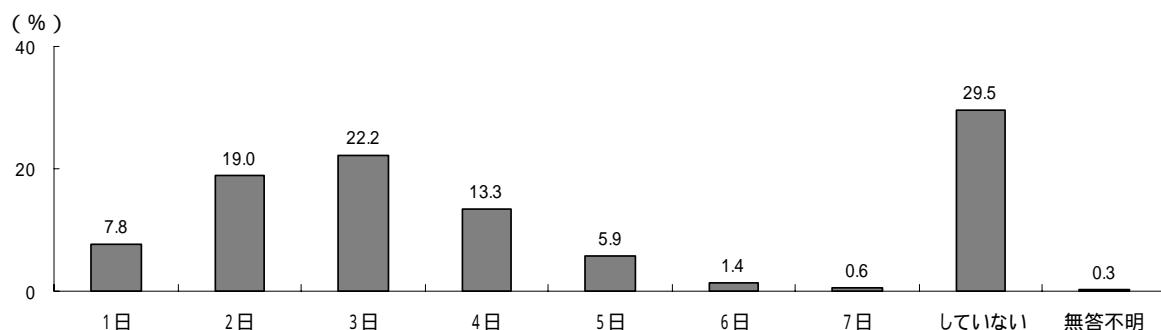


図2-6-23 アルバイトの日数【週当たり】(性別)

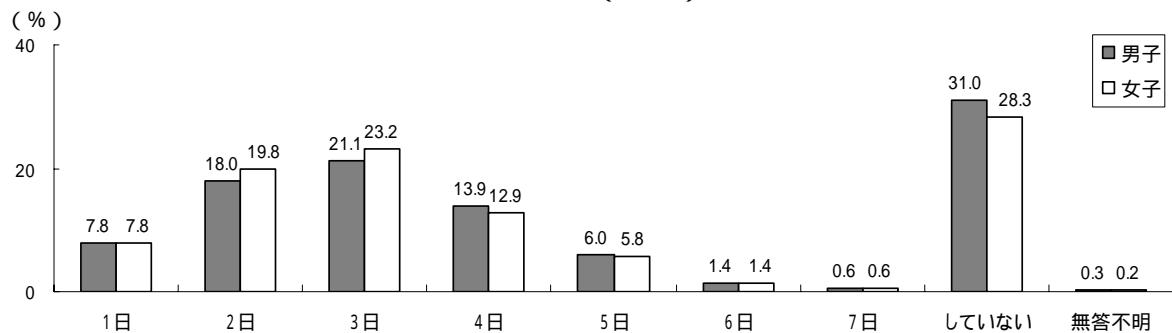
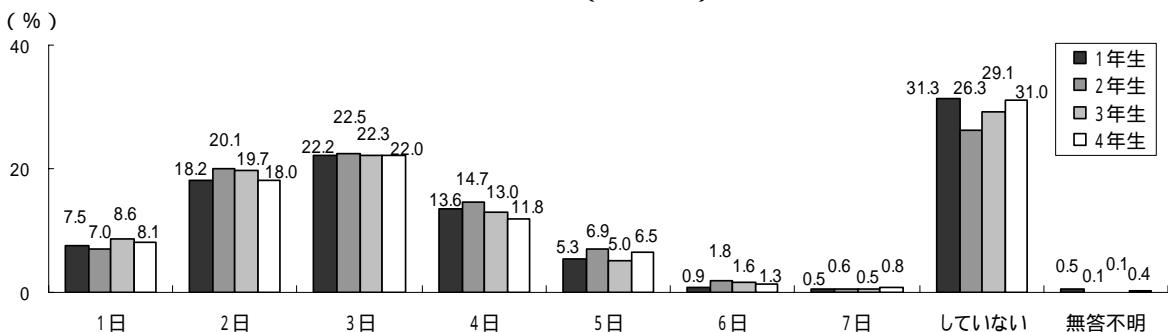


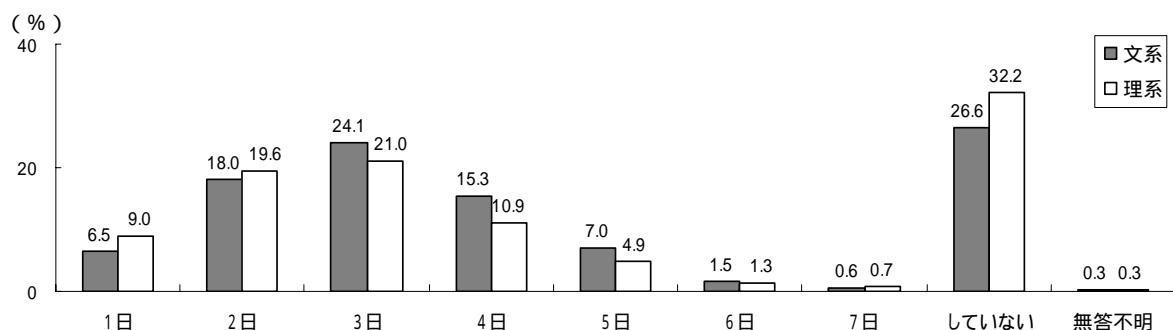
図2-6-24 アルバイトの日数【週当たり】(学年別)



さらに、図2-6-25で文系と理系の違いをみると、アルバイトを行っている割合は文系学生の方が5.6ポイント高い。図2-6-4で確認したように、1週間の授業日数は文系学生のほうが少なく、時間的な余裕があるためかもしれない。

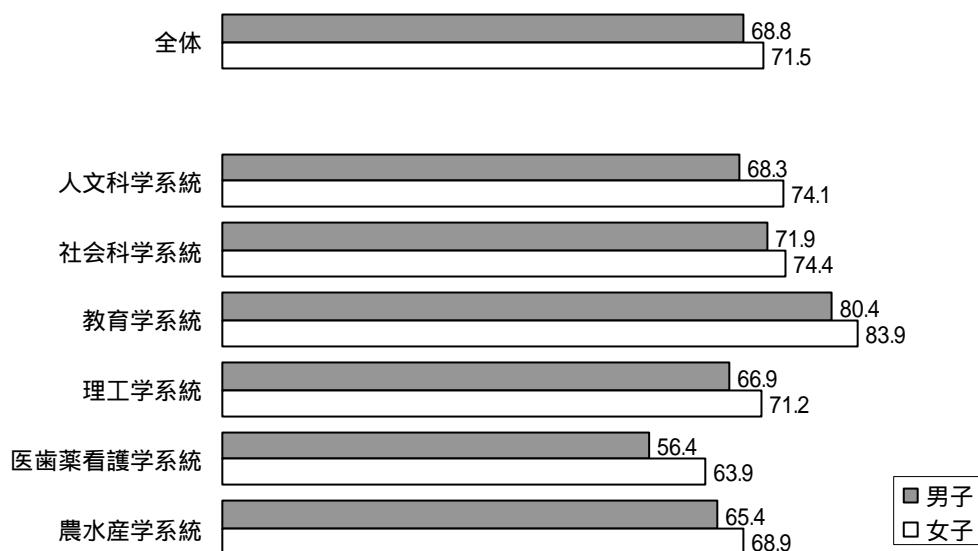
続けて、学部系統ごとにアルバイトしている比率（「1日」～「7日」と回答した人の比率）を、図2-6-26に示した。これをみると、医歯薬看護学系統の比率が低いことがわかる。医歯薬看護学系統は、もっとも授業日数が多かったことから、それが影響しているものと推察される。

図2-6-25 アルバイトの日数【週当たり】(文理別)



* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは図から省略した。

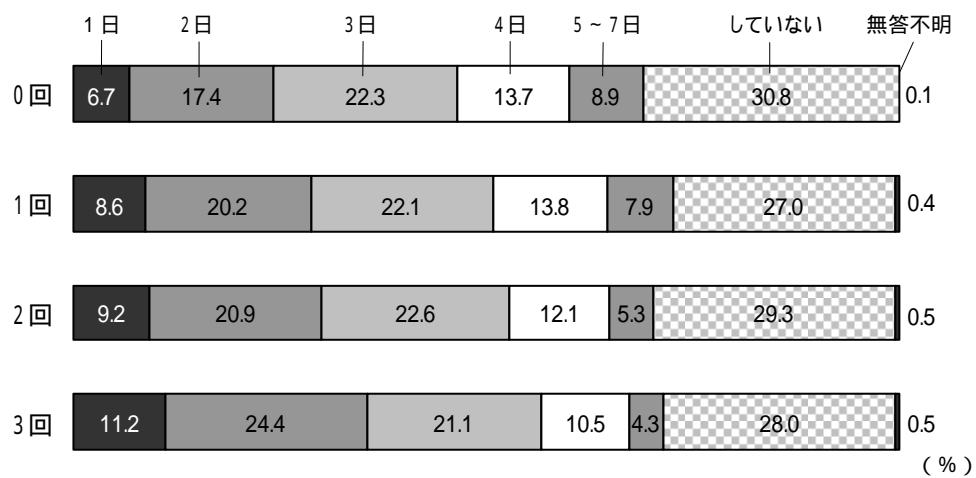
図2-6-26 アルバイトをしている比率(学部系統別・性別)



* 数値は、アルバイトの日数をたずねた設問で、「1日」～「7日」と回答した人の比率(%)。

さらに、C O E 採択回数による違いを、図2-6-27に示した。アルバイトをしている比率は採択回数を問わず7割前後で、大きな差はない。ただし、採択回数が少ない大学では「4日」以上の回答が多く、採択回数が多い大学では「1日」「2日」といった回答が多い傾向が表れている。相対的にみれば、アルバイトに熱心な学生は、採択回数の少ない大学に多いようだ。

図2-6-27 アルバイトの日数【週当たり】(C O E 採択回数別)



* C O E 採択回数は、回答者が所属する大学の過去3年（平成14～16年）のC O E 採択回数を示す。

(6) 大学以外の教育機関の活用

本章の最後に、大学の授業以外に語学学校や資格取得・就職のための学校に通っているかについてたずねた結果を概観しよう。大学生たちは、大学以外の教育機関に同時に通う、いわゆる「ダブルスクール」を、どれくらいの割合でしているのだろうか。

図 2 - 6 - 28 は、「 全体、性別」「 学年別」「 文理別」の結果を示している。最初に全体の数値を確認すると、「通っている」と回答した割合は全体では 9.9%で、約 1 割が大学以外の教育機関を利用している結果となった。性別では、あまり差はみられなかった。

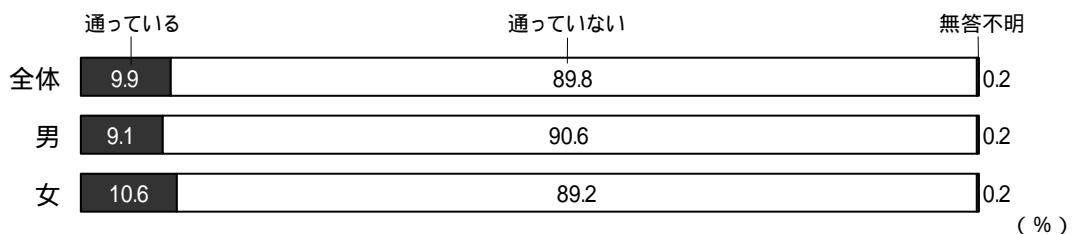
しかし、学年別にみると、学年が上がるにつれてその割合は高くなり、1 年生は 4.6%であるが、2 年生 8.9%、3 年生 14.0%、4 年生 13.9%と 3 倍以上になる。主に、就職や資格・免許の取得を控えた学年で、大学以外の機関を利用しているようである。

続けて、文系と理系の違いをみると、理系学生よりも文系学生に「通っている」割合が高い(文系 15.4% > 理系 5.9%)。文系学生は、就職に必要な資質・能力の向上や資格・免許取得の必要性が高く、こうした教育を大学以外の教育機関に求めているのかもしれない。

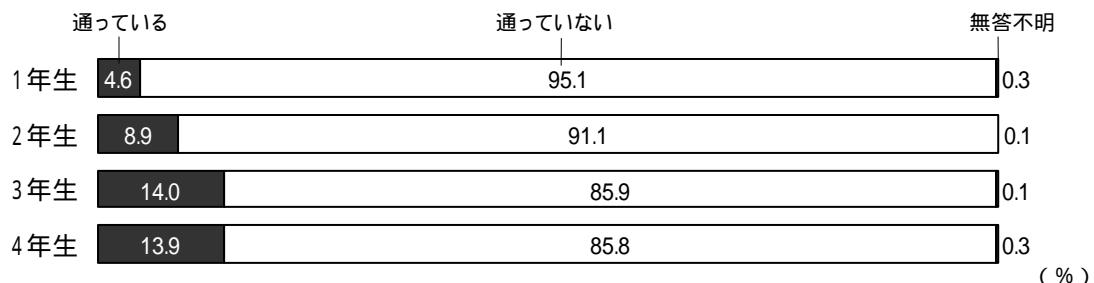
この状況を詳しくみるために、**表 2 - 6 - 1**で学部系統による違いを学年ごとに示した。これを見ると、とくに社会科学系統に在学する 3・4 年生にダブルスクールをしている比率が高くなっている。社会科学系統は他の学部系統に比べて「公務員」を志望する比率が高い(20.6%、図 3 - 3 - 1 参照)ことから、その試験対策などのために大学以外の教育機会の需要が高まることも考えられる。

図2-6-28 ダブルスクール

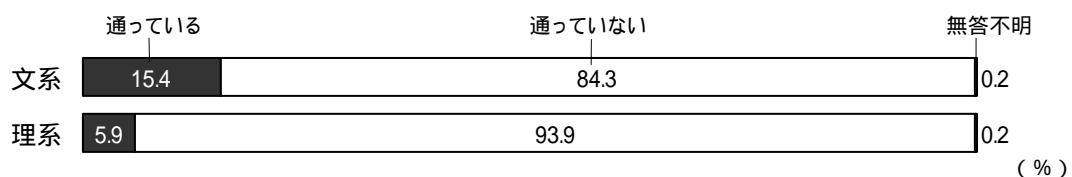
全体、性別



学年別



文理別



* 専攻の文理別について、「文系と理系の中間」「どちらでもない」と回答したものは図から省略した。

表2-6-1 ダブルスクール(学部系統別・学年別) (%)

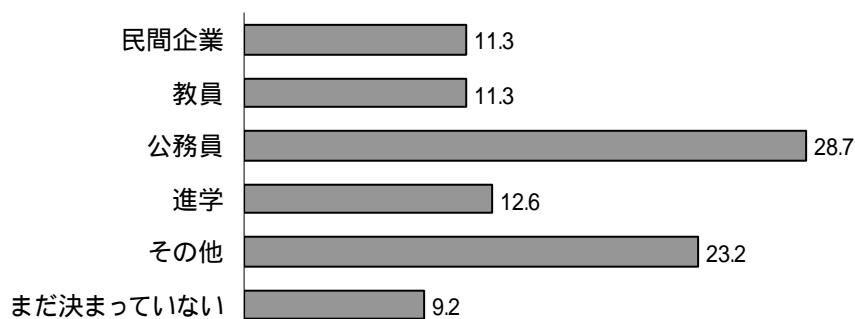
	全 体	人 文 科 学 系 統	社 会 科 学 系 統	教 育 学 系 統	理 工 学 系 統	医 歯 薬 看 護 学 系 統	農 水 产 学 系 统
全体	9.9	12.5	20.9	7.1	6.5	4.8	4.2
1年生	4.6	5.6	10.9	2.2	2.0	2.7	1.1
2年生	8.9	11.6	19.5	3.5	6.6	5.6	1.0
3年生	14.0	17.3	29.3	15.0	8.2	4.9	8.6
4年生	13.9	17.8	25.4	9.8	10.4	6.9	5.6

* 数値は、「通っている」と回答した比率。

では、希望する進路ごとに、ダブルスクールをしている比率をみてみよう。ここでは、職業選択が具体化する3年生段階でのダブルスクールの比率をみた(図2-6-29)。ここからは、「公務員」を志望する3年生の28.7%が大学以外の教育機関に通っていることがわかる。公務員試験の対策が大学教育だけで補えないため、ダブルスクールをしている者が多いのだろう。また、「その他」の進路を希望する者も高い比率になっているが、これは、各種の国家資格や免許取得のための試験に必要なためだと推察される。

では、このようにダブルスクールをしている者は、大学教育に満足しているのだろうか。通学の有無別に大学や学部・学科に対する満足度を確認したところ、図2-6-30のようになった。ここからは、両者にほとんど差がないことがわかる。必ずしも大学の授業・教育内容が不足していて不満があるから他の教育機関に通っているわけではなく、学生それぞれの目的・志向に応じて通っている様子がうかがえる。

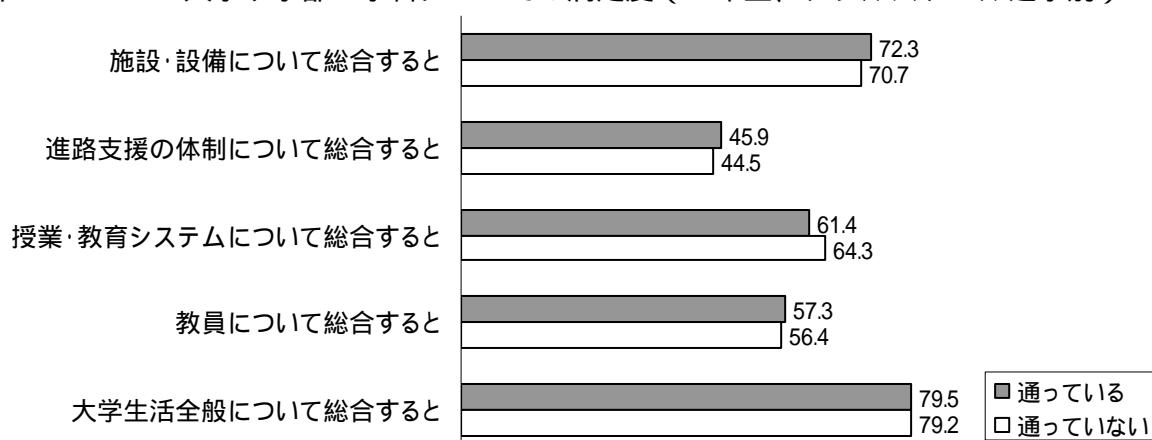
図2-6-29 ダブルスクール(3年生、進路希望別)



* 数値は「通っている」と回答した比率(%)

* 数値は3年生のものである。

図2-6-30 大学や学部・学科についての満足度(3年生、ダブルスクール通学別)



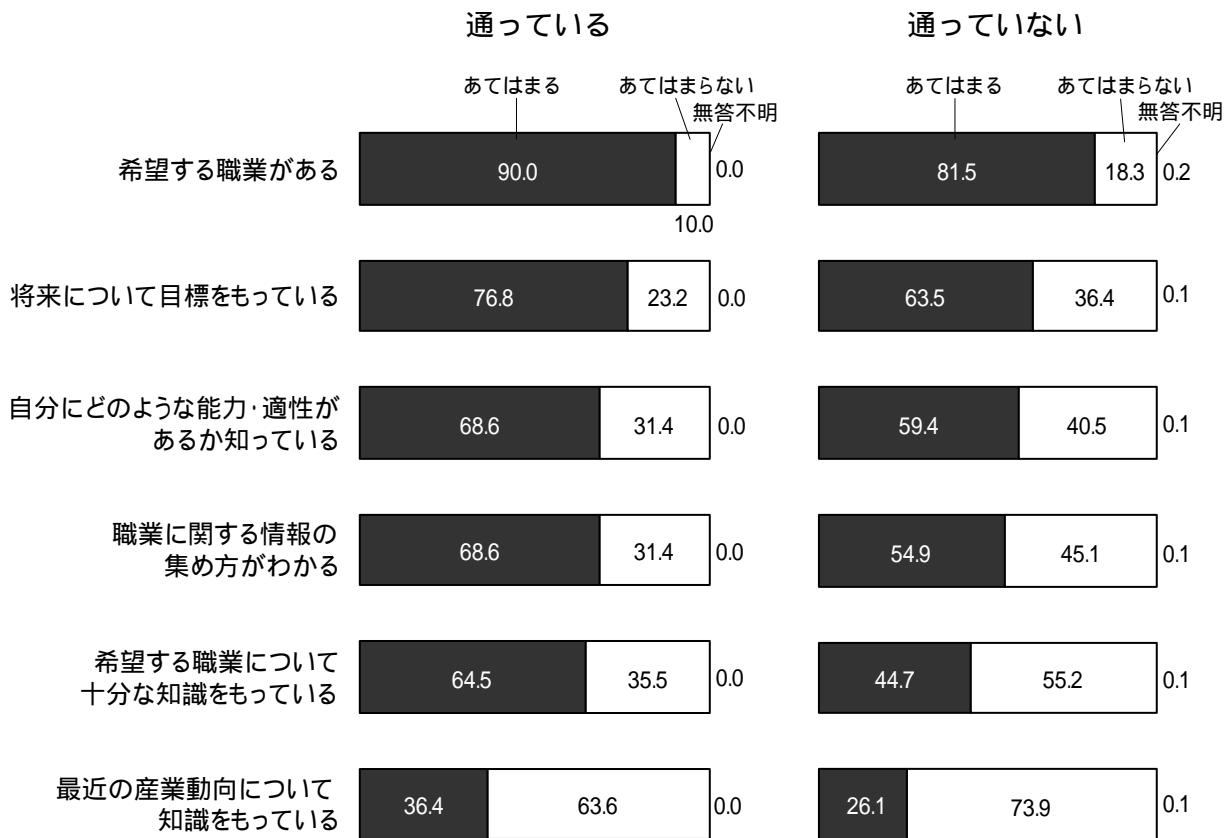
* 数値は、「とても満足している」と「まあ満足している」の合計(%)

* 「通っている」は大学の授業以外に語学学校や資格取得・就職のための学校に通っている者、「通っていない」はそうした学校に通っていない者を表す。

* 数値は、3年生のものである。

最後に、大学以外の教育機関に「通っている」学生と「通っていない」学生にわけて、進路観・自己理解の違いをみた（図2-6-31）。ここからは、「通っている」学生が明確な進路意識を有していることが確認できる。彼らは、「通っていない」学生に比べて各項目に肯定する比率が高く、とくに「希望する職業について十分な知識をもっている」では19.8ポイントの開きがあった。このことから、ダブルスクールをしている学生は、進路に対する明確な目的をもって通っていることがわかる。ダブルスクールは経済的な負担を増加させることになるため、通学する学生はその負担に見合うだけの動機が備わっているということだろう。

図2-6-31 進路観と自己理解（3年生、ダブルスクール通学別）



*「通っている」は大学の授業以外に語学学校や資格取得・就職のための学校に通っている者、「通っていない」はそうした学校に通っていない者を表す。

*「あてはまる」は「とてもあてはまる」と「まああてはまる」の合計、「あてはまらない」は「あまりあてはまらない」と「ぜんぜんあてはまらない」の合計（%）

* 数値は3年生のものである。