

# 九州工業大学教養教育院人文社会系における教育の現状と課題： 学生アンケートの分析結果から

(2022年1月6日 受理)

佐藤 友美<sup>\*1</sup>, 小江 茂徳<sup>\*1</sup>, 東野 充成<sup>\*1</sup>, 大山 貴稔<sup>\*1</sup>, 山田 雅之<sup>\*1</sup>

## Current status and issues of education in Department of Humanities and Social Sciences, Institute of Liberal Arts, Kyushu Institute of Technology: A study of student questionnaire

(Received January 6, 2022)

Tomomi SATO, Shigenori OE, Mitsunari HIGASHINO, Takatoshi OYAMA and Masayuki YAMADA

The present study investigated current status and issues of liberal-arts classes in Kyushu Institute of Technology. The results of student questionnaire showed that the score of course satisfaction was significantly higher than the neutral score of 3.5; in particular, students were satisfied with the contents, variations, teaching method, and evaluation of liberal-arts subjects. It was also revealed that taking the course contributed to develop students' broad perspective on social issues, culture, and values. On the other hand, there were some issues to be addressed on provision of lecture information such as course-introduction and class-syllabus for First Years.

### 1. はじめに

今日の大学教育において求められることの一つに、教育の内部質保証がある。これは、「大学の教育研究活動の質や学生の学修成果の水準等を大学自ら継続的に保証すること」（大学改革支援・学位授与機構 質保証システムの現状と将来像に関する研究会, 2017）を意味し、その実現には、大学が提供する教育プログラムに対して、大学自らが定期的に点検・評価し、その結果に基づいて改善・向上につなげていくことが必要とされている（同上, 2017）。これまで九州工業大学教養教育院人文社会系は、「多様な文化と社会の理解」「国際関係の理解」「グローバル化と日本」の3分野から成る「グローバル教養科目」や、「人間への洞察」「多文化との共生」「社会の理解」「心身の理解」の4分野から成る「人文社会科目」の提供を中心に、建学の精神である「技術に堪能なる士君子」の養成やGCE（Global Competency for Engineer）教育に貢献してきた。しかしながら、教養教育院の設置から

---

<sup>\*1</sup>九州工業大学教養教育院

6年が経過しようとしており、まさに教育活動の点検・評価が求められる時期に差し掛かっている。この間、抽選履修システムの導入や毎年度の時間割の見直し等、教員視点で見出された課題については適宜対応してきたものの、さらなる教育の質の向上には、学生の意見を通じて見出された課題についても適切に対応していくことが必要となる。そのため教養教育院では、2021年7月に工学部、情報工学部の学生向けに人文社会系の教育についてアンケートを実施した。本稿は、このアンケート結果について分析し、今後の教育活動における改善の可能性について考察するものである\*<sup>2</sup>。

今回のアンケートは、主に①人文社会系の教育活動全般に関する学生の認識、②受講を通じた学修成果について把握することを目的に実施した。①は、人文社会系科目に加えてオリエンテーションや履修登録方法などの付帯的な教育上の取り組みに関する満足度、学生の履修傾向、今後学びたいテーマ等の学生のニーズについて把握するものである。これらは、新カリキュラムの検討やその運用のあり方に対して有用なデータになると期待できる。②については、受講を通じて学生にどのような行動変容が生じたのか、学生視点の学修成果に関するものである。学修成果については、科目の単位修得それ自体が学修成果の指標になりうるが、あくまでもそれは教員視点の評価に過ぎない。今回のアンケートを通じて学生の認識に基づく行動変容を探ることは、より多面的な教育成果の把握を可能にすることから、人文社会系における教育の有効性を検証する上で極めて重要であるといえよう。

## 2. アンケートの概要

### 2.1 人文社会系の教育活動全般に関する学生の認識

はじめに、教育活動の中でも教養教育科目履修時の学生の認識に焦点を当てる。履修科目を選択するにあたって、どういった認識を持って科目を選んでいるのかを把握することで、学生の科目履修のプロセスを明らかにすることが可能となり、履修科目選択時にどういった情報を学生に提供する必要があるのかを見出すことができる。そこで、「科目選択の際に参考になっている情報」、および「科目選択の際に重視している側面」の2側面から、教養教育科目履修時の学生の認識を測ることとした。

科目選択の際に参考になっている情報については、シラバスの情報、同時に受講する学生からの情報、既に履修した学生からの情報をそれぞれどの程度参考になっているかから測る。シラバスの情報は大学が提供している公式の情報であり客観性の高い情報であるが、同時受講学生や既修学生からの情報は所謂口コミであり主観性の高い情報となる。このような質の異なる情報を、学生がそれぞれどの程度参考になっているのかを検討する。

科目選択の際に重視している側面については、講義の内容、講義の難易度の低さや課題

---

\*<sup>2</sup>九州工業大学教養教育院では、今回実施したアンケートによる学修成果の測定に先立って、グローバル・コンピテンシーの涵養に必要なグローバルマインドセットの尺度開発も進めており、教養教育院による教育の検証と改善に努めている。グローバルマインドセットの尺度開発については、佐藤他(2021)を参照のこと。

の少なさ、一斉授業かアクティブラーニングかといった講義形式の4つの側面を、学生がどの程度重要視しているかを把握する。講義内容を重視するということは、講義に対して興味関心を持っており、人文社会系科目履修への内発的動機づけが高いと捉えられるが、その他の3つの側面は、講義そのものへの興味関心というよりも講義の受けやすさや単位の取りやすさを重視していることとなり、外発的動機づけが高いと言える。したがって、重視している側面を明らかにすることで、教養教育科目履修に対する意欲も推察することができる。

また、科目選択における学生の認識に加えて、科目履修後の認識として、教育活動全般に対する学生の満足度を測ることとした。具体的には、授業内容、授業方法、評価の適切さ、科目の多様性、履修方法について、どの程度満足しているかを明らかにすることとした。これらによって、教養教育科目のカリキュラムや運営における強化点や改善点を検討することが可能になる。

上記に加え、今回のアンケートでは、複数の自由記述の質問を設け、それによっても学生の認識について把握することにした。具体的には、人文社会系科目の履修登録において混乱した点や授業において満足した点、新しく学んでみたい人文社会科学領域のテーマ、及び人文社会系に対する意見である。これらについては別途節を分け、教育改善について考察を行った。

## 2.2 教養教育科目受講による学修効果

上述したように、人文社会系科目を受講することで「社会の理解」「人間の洞察」「多文化の共生」の涵養が求められている。これらの分野についてただ知識を増やすだけでなく、自分事として捉えて自分なりの考えを持ち、それに基づいて行動できて初めて、涵養できたと言えよう。そこで科目の履修を通じて、それぞれの分野について学生が持つ既存の価値観が変容し、新たな価値観に基づいて行動できるようになることを学修効果とした。また、教養教育科目で学んだ内容を自主的に学び続ける態度、およびキャリア意識の高まりも、学修効果に含めることとした。これらによって、教養教育科目によって育成できている項目と、まだ不足している項目とを分けて実態を把握し、更なる改善へのヒントを得ることができるだろう。

## 2.3 方法

①対象 九州工業大学の学部1年生130名、2年生115名、3年生8名、修士2年生1名の計254名を対象とした。

②調査内容 「科目選択の際に参考にしてしている情報」について、シラバスからの情報、既修学生からの情報、同時受講学生からの情報の3項目を作成した(全く参考にしていない～非

常に参考にしているの6件法)。「科目選択の際に重視している側面」については、講義内容への興味、講義の難易度の低さ、課題の量の少なさ、講義形式の4項目を作成した(全く重視していない～非常に重視しているの6件法)。「人文社会系科目への満足度」については、授業内容への満足度、授業方法への満足度、評価への満足度、科目の種類への満足度、そしてオリエンテーションのわかりやすさの5項目を作成した(全くそう思わない～非常にそう思うの6件法)。「人文社会系科目への満足度」の全項目はTable 1のとおりである。「教養教育科目受講による学修効果」については、「社会の理解」「人間の洞察」「多文化の共生」の3分野それぞれにおける価値観の変容1項目、行動1項目、および自主的に学び続ける態度1項目、キャリア意識の高まり1項目の全8項目を作成した(全くそう思わない～非常にそう思うの6件法)。「教養教育科目受講による学修効果」の全項目はTable 2のとおりである。また、1週間あたりの予習復習時間数をデモグラフィックデータとして収集した。

Table 1 人文社会系科目への満足度の項目リスト

|   |
|---|
| 1. 人文社会系科目 (G科目およびH科目) の授業内容は、満足できるものである              |
| 2. 人文社会系科目 (G科目およびH科目) の授業方法は、内容を理解する上で適切である          |
| 3. 人文社会系科目 (G科目およびH科目) の評価は、適切である                     |
| 4. 人文社会系科目 (G科目およびH科目) では、十分な種類の科目が提供されている            |
| 5. 人文社会系科目 (G科目およびH科目) の履修についての入学時オリエンテーションは、分かりやすかった |

Table 2 教養教育科目受講による学修効果の項目リスト

| 項目内容           | 本研究での項目名           | 実際の項目  |
|----------------|--------------------|--|
| 自主的に学び続ける意欲    | (さらなる学びへの意欲)       | 1. 講義で学んだ内容について、さらに学びたいと感じた                        |
| 「社会の理解」価値観の変容  | (社会問題への考え方の変化)     | 2. 講義を受けたことで、実社会の様々な問題について見方や考え方が変わった              |
| 「社会の理解」行動      | (社会問題解決への志向)       | 3. 講義を受けたことで、実社会の様々な問題について解決の一端を担いたいと考えようになった      |
| 「人間の洞察」価値観の変容  | (自己や他者のさらなる理解)     | 4. 講義を受けたことで、自分自身や他者、人間についてより理解できるようになった           |
| 「人間の洞察」行動      | (自己や他者への接し方の変化)    | 5. 講義を受けたことで、自分自身や他者への接し方が変わった                     |
| 「多文化の共生」価値観の変容 | (文化や価値観への考え方の変化)   | 6. 講義を受けたことで、自分とは異なる文化や価値観について見方や考え方が変わった          |
| 「多文化の共生」行動     | (異文化や多様な価値観への接触意欲) | 7. 講義を受けたことで、自分とは異なる文化や価値観に触れる機会を積極的に持ちたいと思うようになった |
| キャリア意識の高まり     | (社会における自己の認識)      | 8. 講義を受けたことで、自分の専門性を社会の中でどのように活かしていくかを考えるようになった    |

③手続き 2021年7月に開講された人文社会系科目の授業中や授業後にウェブ上に用意した調査フォーマットにアクセスしてもらい、回答を回収した。回答所要時間は15分程度であった。本手続きは、九州工業大学教養教育院研究審査委員会の審査を受け承認された(承認番号29)。

### 3 分析結果と考察

#### 3.1 アンケートの結果

Table 3 各項目の平均値と標準偏差

|                   |                      | <i>M (SD)</i> |
|-------------------|----------------------|---------------|
| 科目選択の際に参考になっている情報 | シラバスの情報              | 3.74(1.63)    |
|                   | 同時受講学生からの情報          | 3.93(1.77)    |
|                   | 既修学生からの情報            | 4.11(1.87)    |
| 科目選択の際に重視している側面   | 講義内容への興味             | 4.772(1.157)  |
|                   | 講義の難易度の低さ            | 4.028(1.410)  |
|                   | 課題の量の少なさ             | 4.004(1.486)  |
|                   | 講義形式                 | 3.311(1.546)  |
| 人文社会系科目への満足度      | 授業内容への満足度            | 4.767(0.998)  |
|                   | 授業方法への満足度            | 4.787(0.925)  |
|                   | 評価への満足度              | 4.659(1.011)  |
|                   | 科目の種類への満足度           | 4.595(1.244)  |
|                   | オリエンテーションの<br>わかりやすさ | 4.068(1.293)  |
| 教養教育科目受講による学修効果   | さらなる学びへの意欲           | 4.165(1.211)  |
|                   | 社会問題への考え方の変化         | 4.646(1.114)  |
|                   | 社会問題解決への志向           | 4.047(1.250)  |
|                   | 自己や他者のさらなる理解         | 4.217(1.218)  |
|                   | 自己や他者への接し方の変化        | 3.378(1.428)  |
|                   | 文化や価値観への考え方の変化       | 4.484(1.162)  |
|                   | 異文化や多様な価値観への接触意欲     | 4.228(1.233)  |
|                   | 社会における自己の認識          | 3.984(1.304)  |

##### ①科目選択の際に参考になっている情報

シラバスからの情報、同時受講学生からの情報、既修学生からの情報の3項目の平均値と標準偏差はTable 3のとおりである。3つの情報のどれを最も参考になっているのかを明らかにするため、被験者内一要因分散分析を行った結果、主効果が有意であった ( $F(2, 506) = 4.693, p = .015$ )。多重比較の結果、シラバスからの情報と既修学生からの情報との間に有意な差がみられ ( $p = .025$ )、シラバスよりも既修学生からの情報の方をより参考にしていることが明らかになった。

また、どの情報を参考にするかのパターンによって、学生を分類できるかを明らかにするため、クラスター分析(ward法)を行った。3クラスターに分かれたため、各項目についての分散分析を行った(Figure 1.)。その結果、シラバスは他の学生と比べてあまり参考にならないが、同時受講学生・既修学生からの情報はある程度参考に「シラバス以外参考に

する」学生124名、シラバスも他学生からの情報も全て参考にする「全て参考にする」学生64名、どの情報もあまり参考にしない「どれも参考にしない」学生62名に分類された。なお、本項目は6件法で測っているため、中心となる基準値は3.5となり、この基準値と比較して有意に高ければ参考にしていると言うことができる。「シラバス以外参考にする」クラスターと「どれも参考にしない」クラスターの学生は、実際にシラバスの情報を参考にはしていなかった（それぞれ  $t(245) = 1.668$ 、 $p = .097$ 、 $t(129) = 1.162$ 、 $p = .248$ ）。つまり、74.4%もの学生がシラバスは参考にしていないことが示された。

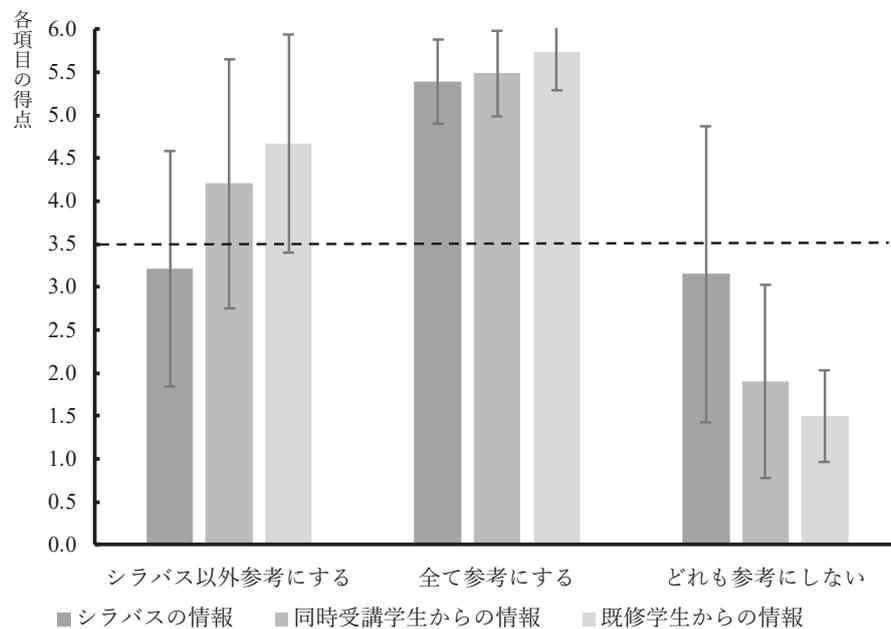


Figure 1. 科目選択の際に参考に使っている情報によるクラスターごとの平均値。

## ②科目選択の際に重視している側面

講義内容への興味、講義の難易度の低さ、課題の量の少なさ、講義形式の4項目の平均値と標準偏差はTable 3のとおりである。4つの側面のどれを学生が最も重視しているかを明らかにするため、被験者内一要因分散分析を行った結果、主効果が有意であった ( $F(3, 756) = 58.164$ 、 $p < .001$ )。多重比較の結果、学生は講義内容への興味を最も重視しており、次に講義の難易度の低さと課題の量の少なさ、そして講義形式 ( $ps < .001$ ) を重視して、科目を選択していた。

また、どの側面を重視するかのパターンによって、学生を分類できるかを明らかにするため、クラスター分析 (ward法) を行った。その結果、3クラスターに分かれたため、各項目についての分散分析を行った (Figure 3.)。その結果、興味は他の型の学生よりも重視していな

いが、講義の難易度や課題量や講義形態を重視している「興味以外を重視型」107名、興味は他の型の学生よりも重視していて、講義の難易度や課題量は中程度に重視しており、講義形態は重視していない「講義形態以外を重視型」74名、課題量と難易度は最も重視せず、興味や講義形態を中程度に重視している「課題量難易度以外を中程度に重視型」72名であった。「興味以外を重視型」が最も多いクラスターとなったが、このクラスターは講義内容への興味は他のクラスターと比較すると低いというだけであり、中心となる基準値3.5との比較検定を行うと基準値より有意に高く ( $t(211) = 5.695, p < .001$ )、講義内容への興味を重視していないわけではない点は留意する必要がある。

「興味以外を重視型」は、取得しなければいけない単位を、効率的に取ろうとしている外発的動機づけの高い学生であり、「講義形態以外を重視型」は面白そうなのが最優先だが講義の難易度や課題量も気にする学生、そして「課題量難易度以外を中程度に重視型」は興味を持ってそうなら講義の難易度や課題量は気にしない、主に内発的動機づけにより受講している学生であると考えられる。この型の学生は全体の28.5%程度いることが明らかになった。

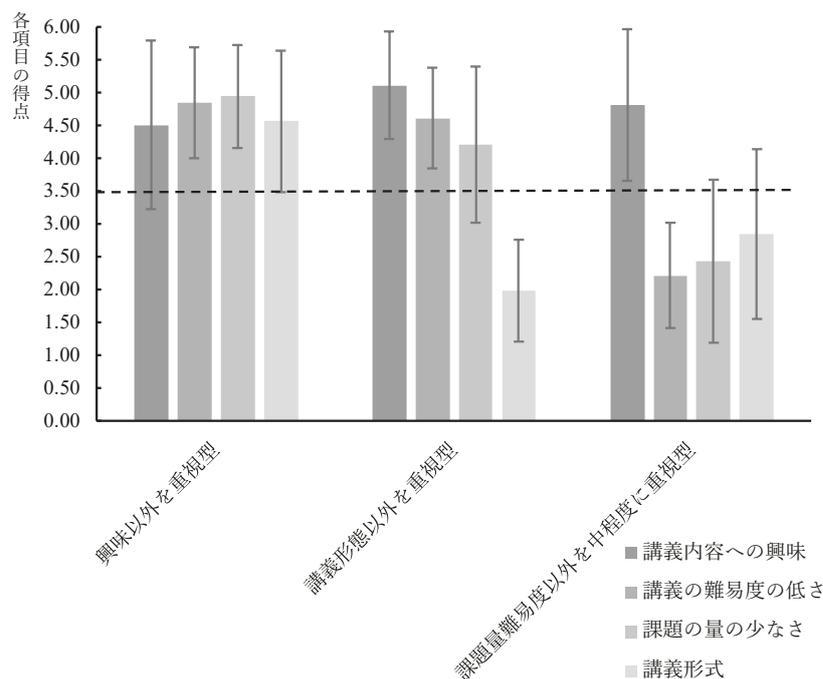


Figure 2. 科目選択の際に重視している側面によるクラスターごとの平均値

### ③科目選択の際に参考にしてしている情報と科目選択の際に重視している側面の関連

科目選択の際に参考にしてしている情報から、学生が何を知りたいと思っているのかを探索するため、科目選択の際に参考にしてしている情報と科目選択の際に重視している側面との相関を

求めた (Table 4)。その結果、シラバスの情報をより参考にしている学生はすべての側面と、同時受講学生・既修学生からの情報をより参考にしている学生は、講義内容への興味以外の側面と、正の相関がみられた。したがって、シラバスの情報からは講義の様々な側面についての情報を、他学生の情報からは自分が講義内容に興味を持てるかの情報以外の情報、つまり講義の受けやすさや単位の取りやすさを知りたいと思っていると推察される。

Table 4 科目選択の際に参考にしてている情報と重視している側面との相関係数

|           |             | 科目選択の際に重視している側面 |           |          |          |
|-----------|-------------|-----------------|-----------|----------|----------|
|           |             | 講義内容への興味        | 講義の難易度の低さ | 課題の量の少なさ | 講義形式     |
| 科目選択の際に参考 | シラバスの情報     | .181 **         | .129 *    | .146 *   | .168 **  |
| にしている情報   | 同時受講学生からの情報 | .082            | .325 ***  | .399 *** | .229 *** |
|           | 既修学生からの情報   | .010            | .444 ***  | .440 *** | .261 *** |

Note: \*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

#### ④人文社会系科目への満足度

5つの項目についての満足度の平均値を Table 3 に示した。中心となる基準値3.5との比較の検定を行った結果、授業内容 ( $t(505) = 14.279, p < .001$ )、授業方法 ( $t(505) = 15.649, p < .001$ )、評価 ( $t(503) = 12.894, p < .001$ )、科目の種類 ( $t(505) = 9.900, p < .001$ )、オリエンテーションのわかりやすさ ( $t(505) = 4.941, p < .001$ ) のいずれの項目においても基準値を有意に超えて満足していることが明らかになった。

さらに、5つの項目の中でも最も満足度の低かった項目を明らかにするため、被験者内一要因分散分析を行った結果、主効果が有意であった ( $F(4, 748) = 32.114, p < .001$ )。多重比較の結果、オリエンテーションのわかりやすさが他の項目と比べて最も満足度が低かった ( $ps < .001$ )。

#### ⑤科目選択の際に参考にしてている情報と重視している側面と満足度との関連

どういった学生の満足度が高いのか、もしくは低いのかについて探索的に明らかにするため、科目選択の際に参考にしてている情報と重視している側面と満足度との相関係数を算出した (Table 5)。その結果、シラバスの情報を参考にしてている学生および、講義内容への興味を重視している学生は、全体的に満足度が高いことが明らかになった。また、課題の量の少なさを重視している学生は、評価への満足度が低いことが明らかになった。

Table 5 科目選択の際に参考にしてている情報と重視している側面と満足度との相関

|                   |             | 人文社会系科目への満足度 |           |         |            |                  |
|-------------------|-------------|--------------|-----------|---------|------------|------------------|
|                   |             | 授業内容への満足度    | 授業方法への満足度 | 評価への満足度 | 科目の種類への満足度 | オリエンテーションのわかりやすさ |
| 科目選択の際に参考にしてている情報 | シラバスの情報     | .285 ***     | .273 ***  | .138 *  | .185 **    | .235 ***         |
|                   | 同時受講学生からの情報 | .029         | .034      | .012    | .006       | .075             |
|                   | 既修学生からの情報   | -.048        | -.032     | -.030   | .003       | .036             |
| 科目選択の際に重視している側面   | 講義内容への興味    | .394 ***     | .368 ***  | .197 ** | .144 *     | .200 ***         |
|                   | 講義の難易度の低さ   | -.107        | -.102     | -.077   | -.025      | -.028            |
|                   | 課題の量の少なさ    | -.111        | -.109     | -.155 * | -.055      | -.005            |
|                   | 講義形式        | -.111        | -.056     | -.043   | -.008      | .047             |

Note: \*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

### ⑥教養教育科目受講による学修効果

8項目における平均値と標準偏差はTable 3のとおりである。中心となる基準値3.5との比較の検定を行った結果、自己や他者への接し方の変化 ( $t(505) = 0.963, p = .336$ ) 以外の、さらなる学びへの意欲 ( $t(505) = 6.188, p < .001$ )、社会問題への考え方の変化 ( $t(505) = 11.593, p < .001$ )、社会問題解決への志向 ( $t(505) = 4.932, p < .001$ )、自己や他者のさらなる理解 ( $t(505) = 6.634, p < .001$ )、文化や価値観への考え方の変化 ( $t(505) = 9.543, p < .001$ )、異文化や多様な価値観への接触意欲 ( $t(505) = 6.654, p < .001$ )、および社会における自己の認識 ( $t(505) = 4.183, p < .001$ ) は基準値以上の学修効果がみられた。

次に、学年と項目を比較するため、混合二要因分散分析を行った結果、学年と項目の交互作用が有意であった ( $F(7, 1524) = 2.092, p = .016$ )。単純主効果検定を行った結果、異文化や多様な価値観への接触意欲のみ学年に差があることが明らかになり ( $F(1, 243) = 4.547, p = .034$ )、多重比較の結果1年生の方が2年生に比べて得点が有意に高かった。また、項目の主効果が有意であった ( $F(7, 1524) = 49.54, p < .001$ ) ため、多重比較を行った。その結果、社会問題への考え方の変化と文化や価値観への考え方の変化が最も学修効果が高く、次にさらなる学びへの意欲、社会問題解決への志向、自己や他者のさらなる理解、異文化や多様な価値観への接触意欲、そして社会における自己の認識が続き、自己や他者への接し方の変化が最も低くなった ( $ps < .01$ )。

### ⑦教育活動全般に関する学生の認識と教養教育科目受講による学修効果との関連

次に、どういった認識を持った学生の学修効果が高いのかを明らかにするため、科目選択の際に参考になっている情報、科目選択の際に重視している側面、人文社会系科目への満足度と、教養教育科目受講による学修効果の相関を検討した (Table 6)。ただし、学修効果には勉強にまじめに取り組むという真面目さが関連している。さらに、シラバスを参考にするといった客観性の高い情報を参考にすることや、講義内容に興味を持つといった科目履修への内発的動機づけの高さなども、真面目さと関連していると考えられる。そのため、これらに関連がみられたとき、真面目さによる偽相関である可能性も考えられることから、1週間あたりの予習復習時間数を真面目さの指標として投入し、偏相関係数を算出した。

その結果、参考になっている情報については、真面目さを統制しても、シラバスの情報を参考になっている学生ほど、全ての項目の学修効果が高いことが明らかになった。また、重視している側面については、講義内容への興味を重視している学生ほど、全ての項目の学修効果が高いことが明らかになった。一方、講義の難易度の低さを重視している学生ほど、さらなる学びへの意欲、および異文化や多様な価値観への接触意欲が低いことが明らかに

なった。また、課題の量の少なさを重視している学生ほど、さらに学びたい、および社会への考え方の変化が低いことが明らかになった。また、全体的に満足している学生ほど学修効果が全体的に高いことが明らかになった。

Table 6 学生の認識と学修効果との偏相関係数

|                 |                      | さらなる学び<br>への意欲 | 社会問題への<br>考え方の変化 | 社会問題解決<br>への志向 | 自己や他者の<br>さらなる理解 | 自己や他者へ<br>の接し方の<br>変化 | 文化や価値観<br>への考え方の<br>変化 | 異文化や多様<br>な価値観への<br>接触意欲 | 社会における<br>自己の認識 |
|-----------------|----------------------|----------------|------------------|----------------|------------------|-----------------------|------------------------|--------------------------|-----------------|
| 科目選択の際に参考している情報 | シラバスの情報              | .239 ***       | .184 **          | .282 ***       | .203 **          | .200 **               | .156 *                 | .171 **                  | .259 ***        |
|                 | 同時受講学生からの情報          | -.013          | -.089            | .036           | .088             | .105                  | .005                   | .055                     | .105            |
|                 | 既修受講学生からの情報          | -.069          | -.081            | .047           | .032             | .110                  | -.002                  | .063                     | .097            |
| 科目選択の際に重視している側面 | 講義内容への興味             | .491 ***       | .315 ***         | .373 ***       | .287 ***         | .162 *                | .262 ***               | .213 ***                 | .301 ***        |
|                 | 講義の難易度の低さ            | -.171 **       | -.106            | -.054          | -.089            | -.063                 | -.066                  | -.128 *                  | -.093           |
|                 | 課題の量の少なさ             | -.171 **       | -.137 *          | -.020          | -.004            | .012                  | -.011                  | -.044                    | -.031           |
|                 | 講義形式                 | .025           | -.060            | .109           | .055             | .111                  | -.044                  | .044                     | .082            |
| 人文社会系科目への満足度    | 授業内容                 | .541 ***       | .420 ***         | .421 ***       | .340 ***         | .206 **               | .309 ***               | .283 ***                 | .295 ***        |
|                 | 授業方法                 | .485 ***       | .344 ***         | .354 ***       | .252 ***         | .180 **               | .355 ***               | .209 **                  | .254 ***        |
|                 | 評価                   | .351 ***       | .204 **          | .182 **        | .153 *           | .133 *                | .216 **                | .132 *                   | .178 **         |
|                 | 科目の種類                | .283 ***       | .269 ***         | .253 ***       | .204 **          | .193 **               | .288 ***               | .127                     | .154 *          |
|                 | オリエンテーションの<br>わかりやすさ | .222 **        | .159 *           | .194 **        | .157 *           | .229 ***              | .167 *                 | .029                     | .194 **         |

Note: \*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$

### 3.2 考察

学生は、履修する科目を選択する際、シラバスといった客観性の高い情報はあまり参考にせず、同時受講学生や既修学生からの情報といった主観性の高い情報、特に既修学生からの情報をより参考にしていることが明らかになった。シラバスを参考にしている学生は他学生からの情報も参考にしていることが示され、多くの情報を集めようとしている。一方で、シラバスを参考にしていない学生は75%程度にも上り、科目を選択する際に参考となる情報源として、シラバスが十分に機能しているとは言い難い現状がうかがえる。

また、学生はシラバスからは講義内容の面白さや単位の取りやすさなど講義の様々な側面についての情報を、他学生からは講義の受けやすさや単位の取りやすさについての情報を知りたいと思っている可能性が示唆された。したがって、シラバスは講義方法や課題量や評価基準などに加えて、科目内容の魅力が充分伝わるようなものとする必要があるだろう。

また、学生は講義内容への興味を最も重視して科目を選択していることが明らかになった。講義内容に興味を持つことができなければ、講義を受けつづけることが困難になり、単位の取得が難しくなる。このように考えると、講義内容への興味も単位の取りやすさといった外発的動機づけとも捉えることができる。実際、講義内容への興味を重視しつつも単位の取りやすさも重視している学生は全体の71.5%程度おり、これらの学生にとっての講義内容への興味は、外発的動機づけの意味合いが強い可能性はある。しかし、講義内容への興味を重視している学生ほど、全ての項目の学修効果が高いことから、このような学生

は意欲的に講義に取り組んでいると考えられ、講義内容への興味を重視することは外発的動機づけの意味合いからだけでは説明できない。さらに28.5%もの学生が、興味を持ってそうなら講義の難易度や課題量は気にしない、主に内発的動機づけにより受講していることも明らかになった。したがって、教養教育科目を履修することへの学生の内発的動機づけに応えることのできる、興味関心を高めるようなカリキュラム運営が求められる。

人文社会系科目への満足度は全体的に高く、目立った不満は見られなかった。ただし、満足度は十分に高かったものの、他の項目に比べてオリエンテーションのわかりやすさに対する満足度が最も低かった。したがって、オリエンテーションの在り方においては、最も改善の余地があるといえる。そこで、学生がシラバスに求めているような講義内容を含めた様々な側面の情報を、オリエンテーションを通じて提供することが、一つの解決策として挙げることができるだろう。

教養教育科目受講による学修効果については、自己や他者への接し方の変化以外の学修効果はみられた。自己や他者への接し方は短期間で変えることの困難さの表れであるともいえる。一方で、自己や他者のさらなる理解については学修効果がみられていることを踏まえて、こういった理解を実際の行動につなげていく教育に力を入れていく必要があるといえるだろう。また、社会問題への考え方の変化と文化や価値観への考え方の変化が最も学修効果が高かった。この結果は、本学のグローバルコンピテンシーの5つの要素として挙げられているもののうちの、(1)多様な文化の受容に貢献していることを示しているといえよう。

また、講義の難易度の低さや課題量の少なさを重視している学生ほど、さらなる学びへの意欲、異文化や多様な価値観への接触意欲など、意欲に関する学修効果が低く出がちであり、講義の難易度の低さや課題量の少なさへの重視は、教養教育科目履修への意欲の低さを示しているともいえる。こういった意欲の低い学生の学修効果をいかに高められるかは、今後の検討課題である。

本研究では1年生と2年生の学修効果を横断的に比較したが、学年に差は見られなかった。今後縦断的に学修効果を測ることで、科目受講により効果がみられるかを、より明確に示す必要があるだろう。

#### 4 自由回答記述から見る学生の認識とその考察

本節では、自由回答記述から学生の人文社会系の教育活動の認識について検討する。具体的には、人文社会系科目の履修方法における混乱(4.1)や授業において満足した点(4.2)、新しく学んでみたい人文社会科学領域のテーマ(4.3)、人文社会系に対する意見(4.4)について、それぞれ回答結果を整理し、教育改善に向けた考察を行う。

#### 4.1 人文社会系科目の履修における混乱について

人文社会系科目は、選択必修の全学共通科目であることから、学生の履修が集中する。そのため、履修者数の調整を目的とした抽選方式を採用しており、それに伴って他の科目とは異なる履修方法と履修期間を設けざるを得ないなど、学生にとって煩雑な履修方法となっている。こうした履修登録全般にかかる混乱の有無について確認したところ、全体のうち39名が履修方法について混乱があったと答え、具体的にはTable7のような回答を得た。

Table 7 履修する上で混乱した点

##### ①履修方法について

- (工) moodleやLive campusの扱いに慣れていなかったので自分ができているかどうかはわからず不安だった。
- (工) 間違えてえらんでしまった。
- (工) 抽選履修についての理解が曖昧な状態だったため、参加出来なかった。
- (工) 参考情報が少なかった(あったとしてもアクセスする手段がわかりにくかった)。
- (工) 第1クォーターと第2クォーターの両方とも選べる科目があって、どちらも選べるのかと困惑した。
- (情工) 第1クォーターと第2クォーター両方とも抽選結果の名前に含まれていた。
- (情工) 第1クォーターと第2クォーターで同じ科目があって分からずにどちらも選んだことがある。
- (情工) 人文社会系科目とグローバル科目についての履修の説明がわかりにくかったので、詳しく教えてもらえたら良かった。
- (情工) 受けたい授業が2つあったときにクォーターや時間の関係で受けられないことがあり、はじめての履修登録だったことでよく分からなかった。
- (情工) 自分が授業の抽選に当選したのかの確認に手古摺った。
- (情工) 私の確認不足ではあったのですが、第1クォーターの時点で第2クォーターまで(履修を)決める必要があると知らず、少し混乱しました。
- (情工) 具体的な履修登録の方法や、何を登録するべきかなどが分かりにくかった。
- (情工) 履修方法がよくわからず、抽選を理解できていなかった。
- (情工) 履修が先着順という点に驚いた。
- (情工) 第2クォーターの履修登録方法がわからなかった。

##### ②単位について

- (工) 単位の数とかでわからないことがあった。
- (工) (卒業に) 必要単位が(人文社会科目とグローバル教養科目とで) 6と4に分かれていたこと。
- (工) 編入だったため、何単位取れば進級要件を満たすのかがあまりわからなかった。
- (工) 編入生なのでどのように単位を取ればいいのかわかりにくかった。
- (工) 編入生で取得すべき単位数が異なるので混乱した。編入生の先輩から聞いて解決した。
- (情工) 2年生になるまで、グローバル教養科目と人文社会科目の取得単位数上限?について理解していなかったため。
- (情工) 単位数などで混乱があった。
- (情工) 卒業までに取得しなければならない単位数がよくわからなかった。
- (情工) 教職課程において必修となっている単位数の把握に時間がかかった。

##### ③授業科目について

- (工) 科目数の多さとどれを履修するべきなのかわからずに混乱した。
- (工) どれを志望していいのかが少し分かりにくかったです。
- (工) グローバル科目と人文系科目の違いが分からず、最初は訳も分からず履修登録した。
- (工) 時間割の人文社会系科目の表示が初見で理解することが出来なかった。
- (工) グローバルなのかどうかはわかりにくかった。
- (工) 同じもの(科目)を履修したらいけないと言われていたので、昨年経営を履修していたのですが、経営学IとIIの種類があることに混乱した。

##### ④合同開講について

- (工) 別キャンパスと合同に行う科目について、moodleを飯塚のほうに変えなければいけなかったりして混乱した。

※工学部と情報工学部では履修方法が異なるため、工学部学生の回答には(工)を、情報工学部学生の回答には(情工)と表記し区別している。また一部の回答については、表現を修正している。

①履修方法については、主に学修支援システム(Moodle・Live Campus)の利用に対する不慣れ、抽選履修や履修登録方法への理解不足、履修に関する参照情報不足に起因する混乱であった。②単位についての混乱は、卒業要件単位が人文社会科目6単位、グ

グローバル教養科目4単位に分かれている点、編入生と他の学生との修得単位の違いに起因するものであった。また③授業科目については、科目の種類の高さ、人文社会科目とグローバル教養科目の区別がつかないことによる混乱であった。これらについては、まづもって情報提供のあり方に関することであるため、いかにして情報提供の機会と内容を充実させていくかが課題となる。3.2で言及したように、具体的には入学生オリエンテーションのあり方が重要になろう。より情報を充実させて丁寧な説明をすることは当然のことながら、紙媒体のみならず動画も提供するなどして、複数の伝達手段を用いてカリキュラムや履修方法について説明することが必要と考えられる。さらに、1年次の後期以降は、各履修登録期間前に配布する履修に関する案内資料の内容をより充実させることも対応策として考えられる。

④合同開講についての記述は、現在、Moodleのサーバーが工学部と情報工学部とで別々に運用されていることに起因するものである。たとえば、Moodleを用いた非同期型の合同開講において、教員が工学部のMoodleの講義ページで両学部の学生を受講させる場合、情報工学部生は工学部のMoodleにアクセスして受講する必要がある。また情報工学部のMoodleのダッシュボードには工学部の講義が表示されないため、評定等の確認を他の情報工学部の講義と一緒に行うことができないなど、現状、学生側からすれば多少の不便さは否めない。今後は合同開講の科目を毎年度開講する予定であるため、学生視点に立った講義運営が求められよう。

#### 4.2 授業において満足した点

今回のアンケートでは、人文社会系科目を受講してどのような点に満足したのかについて多くの意見が得られ、主にTable8に示すカテゴリーに集約された。より多くの学生が指摘した上位のカ

| Table 8 講義を受講して満足した点 | (人数) |
|----------------------|------|
| 自分に引きつけることができた       | 49   |
| 興味・関心が湧いた            | 39   |
| 深く知る・学ぶ・理解することができた   | 27   |
| 面白かった・楽しかった          | 30   |
| 様々な機会を得た             | 17   |
| 分かりやすかった             | 16   |
| 新しい視点を得た             | 12   |
| 役に立つことを学べた           | 10   |
| 価値観について学べた           | 5    |

生が指摘した上位のカテゴリーを取り上げると、学生が講義内容を自分に引きつけることができるような講義であったり、興味・関心を喚起するような内容、深く学んだと実感できる

様な内容、面白い・楽しいと実感できる内容などであった。この中でも「面白かった・楽しかった」「興味・関心が湧いた」「深く知る・学ぶ・理解することができた」といった実感は、受講による最終的な結果として生じるものと考えられるため、むしろ、何に

よってそうした実感が生まれたのかという点こそが、講義設計において重要であるといえる。その点からすれば、他の回答である、「自分に引きつけることができた」「さまざまな機会を得た」「新しい視点を得た」「役に立つことを学べた」「価値観について学べた」といった回答に注目すべきであろう。曲解との謗りを免れないが、自分自身に引きつけて考えることができる内容や、新しい視点や価値観、生活や将来に役に立つ内容について講義に取り入れること、また学生が日常では経験できない機会を講義内で経験させることができれば、学生は深く学べたとの実感につながり、そして講義を面白く、興味の湧くものとして捉え、講義に対する満足度がより高まるかもしれない。さらに、すでにこうした内容を取り入れている授業の実践を教員間で共有することで、組織全体の教育の質の向上にも期待できよう。

#### 4.3 新しく学びたい人文社会科学のテーマについて

学生が学びたい内容を講義することが必ずしも正しい教育であるわけではないものの、学生のニーズを踏まえた講義内容が彼・彼女らの学習意欲を大きく高めることは論を待たない。そのため、現在提供している科目の内容以外で学んでみたいテーマについて尋ねたところ、人文科学、社会科学、現代的諸問題の領域において、次のような回答を得た。

##### ①人文科学

人文科学の分野では、たとえば、比較宗教学、ソクラテスやカントなどの世界の哲学、アイヌの歴史、古代のヨーロッパの歴史、歴史哲学、民俗学、日本古代史、海外の文学などである。これらのテーマに関しては、たとえば既存の哲学や倫理学などの一部でアリストテレスなどは扱っており、文学では海外の文学について扱う場合もある。しかし、体系だった科目群が整備されているわけではない。こうした分野に対する興味関心は、純粹に学生に由来するものだと考えられるが、アイヌの歴史などマイノリティやダイバーシティについて考えさせる上で重要なテーマも含まれており、学問の対象としての重要性とマイノリティ問題の対象としての重要性との兼ね合いを図りながら、学生の興味関心にも沿う形で、テーマ設定を行うことの重要性が示唆される。

##### ②社会科学

次に社会科学の分野では、以下のようなテーマが挙げられた。地政学、環境経済学、世界の他国に対する位置づけとその背景、現在世界で起こっている紛争問題について、知的財産、金融リテラシーなどである。もちろん、これらのテーマについてもすでに、国際関係論や政治学、国際経済論や経済学などの中ですでに扱われている。ただし、教養教育の科目である以上、どうしても、基礎的な概念の修得や基礎的な理論の学習に費やされる時間が多くなる。基礎的な理論や概念の習熟を図りつつ、現代的なトピックス

をどのように盛り込んでいくのか、今後の課題としたい。

### ③現代的諸問題

最後に、現在、世界的な問題となっている諸課題について挙げている学生もいた。たとえば、LGBTなどのセクシャル・マイノリティの問題、デザインベイビーや遺伝子操作などの生命倫理、SDGsにおけるデジタル・デバイドの問題、環境問題、海外の人とのかかわり方や多様な文化、障がい者理解につながる科目などである。教養教育院では、人文社会科学の基礎を修得するだけでなく、グローバルな視点や意識の涵養を目的として、グローバル教養科目を設置している。それらの科目の中ではすでに、環境問題や多文化共生などについて体系的に学習できるカリキュラムを組み立てている。また、SDGsやマイノリティの問題に関する重要性にかんがみ、特に社会と直結する大学院教養教育科目において、2022年度より、「SDGs特論」及び「ダイバーシティ特論」を開講する。これらの科目群は、学生の興味関心に沿うものであることが確認できた。

## 4.4 教養教育院人文社会系への意見について

人文社会系の教育活動全般に対する意見を求めた自由記述では、Table9のような回答

Table 9 人文社会系への意見

### ①講義の情報提供について

履修登録をする前に授業の内容をもっと知れるようにしてもらいたい。他の人から集められる情報には限りがあるので、事前に授業の雰囲気をつかんだり、本当に学びたい内容なのか確認することが難しい。

この科目を学ぶことで何が身につくのか、それが具体的にどう日常で生きるのかがいまいちわかりにくい。

(教員との)意見交換の場が欲しい

レポートの採点内容を教えていただきたい。

科目について必要最低限読んでおいた方がいい本を紹介してほしい

### ②抽選履修について

自動当選になったものが多く、自分の学びたいものが一度も学べなかったのが不満

### ③成績評価について

評価基準が科目によって違う場合があるので全体的に同じにしてほしいと感じた

教養科目によって評点にもものすごく差がある。同じグローバル教養科目なので、ある程度の基準を設けて講義を行ってほしいと思っています。

### ④学生の受講上の負担について

人文科目の勉強をたくさん時間を費やさないと取れないような課題、テストの設定は、専門科目など本来大学に入った目的として一番に学ぶ科目の勉強時間を減らすことになるのであまりよくないと思う。

レポートの字数を減らしていただきたい。

専門科目の課題もあるので、あくまでも教養を得るという目的に絞って、課題に対する負担はなるべく減らしてもらいたい。また、全体的に復習のしやすい授業にしてほしい。(ex. 授業内容に関する資料はPowerPointで、かつ視覚的にわかりやすいものを作っていただき、それを受講生に配布する)

専門科目の勉強との両立がしやすい授業形態を今後も望む。

### ⑤講義形式について

グループワークやプレゼンといった活発な講義を受けたい

遠隔授業を続けてほしい

どうしても難しい内容が多いので、かみ砕いた表現などがあるとより良い学びとなると思う

※一部の回答については、表現を修正している。

が得られた。

①講義の情報提供については、履修前に充実した講義情報を得たいとするものや、講義を受ける意義、講義をより理解するための文献の情報提供を求める意見である。こうした意見への対応は、受講意欲を高めることに直接的につながる重要なものであり、シラバスの充実や講義の初回におけるガイダンスによって対応していく必要があると考えられる。たとえば、3.2にてシラバス内で科目の魅力伝えることの重要性を指摘したことに関連して、シラバスの充実化のために、人文社会系で定めているシラバスの記載要項を改定することも必要であろう。教員との意見交換の場を求める声については、2020年度に実施した遠隔講義に関する学生との座談会は特定の講義の受講生のみを対象とした限定的なものであったため、今後も定期的を開催するとともに、広く学生からの参加者を募ることで対応していくことにしたい。

②抽選履修については、抽選に漏れた場合、希望しない科目が自動的に登録されてしまうことへの不満である。抽選履修は、受講者の集中や教室の収容人数の問題もあり、今後も継続せざるを得ない。そのため、現在の第3希望までしか回答できない設定を第5希望まで回答できるようにするなど、学修支援システムの改修等を通じて対応していくことが考えられる。

③成績評価については、科目間の評価基準、難易度における違いの解消が挙げられている。人文社会系科目は、人文科学・社会科学という広範な領域から科目を選択して提供しているため、そもそも大きく講義内容が異なり、評価レベルを合わせることは必ずしも容易ではない。ただ一部の科目間では、レポートのルーブリックを共通化することを検討しており、そうした試みが広がれば、学生の不満も多少改善すると考えられる。

④学生の受講上の負担については、課題の量の多さについての不満が聞かれた。これは2020年度に遠隔講義が増えた時期から顕著に聞かれるようになったものである。遠隔授業のために、学生証を用いた出欠管理がではなく、毎回課題を課してその提出状況で出欠を判断する教員が増え、学生の負担が過度に増えたと考えられる。一時的な事情ではあるが、教員は、事前・事後学習の時間を考慮した上で、課題が過大な負担となっていないか、その適正量について改めて見つめ直す必要がある。

⑤講義形式については、グループワークやプレゼン等、アクティブラーニング形式の講義を求める声や遠隔講義の継続、分かりやすい講義を求める声が聞かれた。アクティブラーニング形式の講義については、これまでも一定数提供しているが、4.4にて触れたように、2022年度に新設する大学院の教養教育科目においてさらに増やす予定としている。また遠隔講義の継続の希望についても、対象の科目数は減るものの、今後も引

き続き遠隔講義を提供することを予定しており、一部ではあるが対応することが可能である。わかりやすい講義への要望については、そもそもが科学的・学術的な性質ゆえに抽象度の高い講義内容となってしまうが、学生の理解が追いついていないかどうかが常に確認しながら講義を進めていくなどの工夫が必要であろう。

## 5 おわりに

本稿では、学生アンケートの結果から、教育改善に向けた考察を行ってきた。分析の結果、人文社会系科目は、授業内容や方法、科目の種類を中心に高い満足度となっていたことに加え、これらの科目の受講を通じて、社会問題や文化・価値観への考え方を中心に変化が生じるなど、一定の学修成果が生まれていることが明らかとなった。一方で、人文社会系科目の情報提供を充実させるために、シラバスや新入生オリエンテーションの在り方を再検討する必要があるなど、いくつかの課題も見出すことができた。

先述の通り、教育の質保証のためには、大学が自主的に教育活動の有効性を点検・評価して改善につなげ、新たな教育活動を展開していく必要がある。本アンケートは、そうした改革のサイクルの一環として大きな意義を持つものである。今回の結果については即座に対応できる課題ばかりではないものの、すでに学生向けに人文社会系科目を中心とした教養教育の魅力を伝えるための動画作成に着手するなど、着実に改善を進めている。さらには、教養教育に造詣が深い学識経験者を招聘して講演会を実施し、工業大学に求められる教養教育とは何かを問い直す試みも行っている。今後もこうした改革の取り組みを続けつつ、定期的にアンケートを実施し、教養教育の更なる質の向上を目指していきたい。

## 参考文献

- 佐藤友美・加藤鈴子・水井万里子 (2021) 「大学生のグローバル・コンピテンシー獲得を促進するグローバルマインドセット尺度の開発」『九州工業大学教養教育院紀要』第5号, 33-43頁.
- 大学改革支援・学位授与機構 質保証システムの現状と将来像に関する研究会 (2017) 「教育の質保証に関するガイドライン」, 大学改革支援・学位授与機構 HP ([http://www.niad.ac.jp/n\\_shuppan/project/\\_icsFiles/afieldfile/2017/06/08/guideline.pdf](http://www.niad.ac.jp/n_shuppan/project/_icsFiles/afieldfile/2017/06/08/guideline.pdf) 2022年1月4日アクセス) .