

九州大学の教員を対象とした

「教育実態に関する緊急調査」 報告書

九州大学 教育改革推進本部

2018年4月

目次

はじめに	3
第一章 調査の概要・回答状況等.....	5
第一節 調査の概要.....	5
第二節 回答状況 (Q1~6)	5
第二章 授業スタイルや教育観.....	10
第一節 教育観類型の作成 (Q7)	10
第二節 属性等と教育観類型.....	12
第一項 性別	12
第二項 年齢	12
第三項 役職.....	13
第四項 最終学位取得地.....	13
第三章 学生と接する際に重視すること (Q8)	14
第四章 自身の授業の成果や教師としての力量.....	16
第一節 自身の授業の成果 (Q9)	16
第一項 興味関心を抱いた (と教員には映った) 学生の割合.....	16
第二項 主体的な学習態度を示した (と教員には映った) 学生の割合	17
第三項 望ましいレベル以上に到達した (と教員には映った) 学生の割合.....	18
第二節 教師としての力量の自己評価 (Q10)	19
第五章 FD・同僚とのコミュニケーション	20
第一節 過去1年間にFD活動に参加した回数 (Q11)	20
第二節 自分で教育に関するFDを企画または実施した経験 (Q12)	20
第三節 同僚の先生と教育に関して自由に議論する機会 (Q13)	21
第四節 同僚の先生と内容を調整している授業の割合 (Q14)	22
第六章 担当学科・専攻の教育の充実度.....	23
第一節 担当する学科(学部)の教育の充実度 (Q15)	23
第二節 担当する専攻(大学院)の教育の充実度 (Q16)	23
第七章 学生の学びを促すために有効だと思われる手段.....	24
第一節 複数回答の集計 (Q17)	24
第二節 「その他」の具体的内容 (Q18)	25
第八章 学生の学習姿勢や教育の実態などに関する意見 (Q19).....	26
第一節 両方重視型の回答例	26
第二節 対話重視型の回答例	28
第三節 座学重視型の回答例	30
第四節 好みなし型の回答例	31

第九章	業務負担や研究の状況等.....	33
第一節	今学期（後期ないし秋学期）の学部担当授業コマ数（Q20）	33
第二節	今学期（後期ないし秋学期）の大学院担当授業コマ数（Q21）	34
第三節	研究室に所属している学部学生数（Q22）	35
第四節	研究室に所属している大学院整数（Q23）	36
第五節	総労働時間における各種業務のエフォート割合（Q24）	36
第一項	教育のエフォート割合	37
第二項	研究のエフォート割合	38
第三項	管理のエフォート割合	39
その他	（社会貢献、臨床等）のエフォート割合	40
第十章	研究の状況と阻害要因	41
第一節	過去3年の査読付き学術論文数（単著・共著）（Q25）	41
第二節	過去3年の学術書・教科書冊数（単著・編著）（Q26）	43
第三節	過去3年の学術書・教科書冊数（分担執筆）（Q27）	44
第四節	過去3年の助成を受けた報告書・モノグラフでの研究成果の発表数（Q28） 45	
第五節	研究阻害程度（Q29）	46
第一項	授業の負担	46
第二項	研究指導の負担	47
第三項	研究時間の不足	47
第四項	研究資金の不足	48
第五項	管理業務の負担	48
第六項	その他の業務（社会貢献・臨床等）の負担	49
第七項	個人的な事情（介護、育児、怪我など）	49
添付資料	調査票	50

はじめに

本報告書は、九州大学の教育及び学習の実態を把握するために、平成 29 (2017) 年 11 月から 12 月にかけてウェブ上で実施された「教育・学習実態に関する緊急調査」のうち、教員を対象とした「教育実態に関する緊急調査」の集計結果です。

周知のとおり、九州大学では「アクティブ・ラーナー」(学び続けることを幹に持つ、未知な問題や状況にも果敢に挑戦するスピリットと行動力を備えた人)の育成に取り組んでいます。しかしながら、「平成 27 年度九州大学学生生活実態調査」によると、「大学の授業時間以外に、大学の授業内容の予習復習に費やしている時間」が「試験前以外にほとんどない」と回答した学生が学部・大学院ともに約 4 割に上り、約 8 割の学生は「1 日 1 時間程度」以下の時間しか費やしていませんでした。もちろん、実際には学生は予習復習以外にも様々な学習(研究や、授業と直接関係ない自主的な学習など)を行っていますし、学習時間がただ長ければよいわけではありません。それでも、少なくとも一部の学生が学習に積極的に取り組めていないことを、上記のデータは物語っていると考えられます。

平成 29 年度の九州大学学生モニター会議¹は、「なぜ学生の学習時間は短いのか？」をテーマに学生目線から議論し、その結果を教育担当理事に報告しました。彼らの報告は、9 月の教育企画委員会でも共有・報告されました²。12 月 26 日には、平成 29 年度第 5 回全学 FD として、この貴重な報告のさらなる全学的共有が図られることになりました。この全学 FD に間に合わせるべく、学生を対象とした「学習実態に関する緊急調査」も実施されることになりました。しかし、教育に関する議論を十分に深めるためには、教育を受ける側だけでなく、教育を実施する側の問題意識などについても把握することが不可欠です。本調査はこのような経緯により実施されることになりました。

全学 FD 当日は、「教育実態に関する緊急調査」の暫定的な集計結果として、以下のよう
な実態が報告されました。

- ・対話と座学をそれぞれの程度重視するかにより、教員の四類型を作ることができた。
学生に接する際に様々なことに配慮する程度、自分の授業の成果の実感、教師としての自信について、概ね(対話と座学)両方重視型≧対話重視型≧座学重視型≧(どちらも

¹ 「教育、学生生活支援及び就職支援等に関する取り組みを実施するに当たり、本学の学生から意見や提案等を聴取する」(「九州大学学生モニター制度要項」)ため、各学部・学府から選出された学生で構成された教育担当理事の諮問機関。

² 詳細は『基幹教育紀要』第 4 巻掲載の「学生が考える学習時間が短い理由とその対策—平成 29 年度九州大学学生モニター会議活動報告」を参照。

重視しない) 好みなし型という傾向があった。

- ・FD への参加や企画実施、教育に関する自由な議論や授業内容の調整といった、教員間のコミュニケーションの頻度にも同じような類型別の差があった。
- ・特に対話重視型の教員で、管理業務の負担が教員間のコミュニケーションを不活発にしている傾向があった。

本報告書は、全学 FD 当日の限られた時間では提示しきれなかった様々な集計結果を掲載しています。次のようなことが本調査により明らかになりました。

- ・学生の学習姿勢や教育の実態に関する意見において、教育観の類型により異なる傾向が見られた。例えば、両方重視型では、教員自身が教育・研究に対して努力を惜しまないことが重要だという記述が散見された (26 ページ)。
- ・両方重視型の教員は、好みなし型の教員よりも学部の授業を多く担当していた (33 ページ)。
- ・対話重視型の教員は、好みなし型の教員より教育のエフォートが高かった (37 ページ)。
- ・対話重視型の教員は、好みなし型の研究より研究のエフォートが低かった (38 ページ)。
- ・教育エフォートが増えるにつれて、論文数の平均値や中央値が下がる傾向が見られた。特に、教育エフォートが 4 割以上になると論文数が一気に低下した (41 ページ)。
- ・圧倒的多数の教員が、主として研究時間の不足と、管理業務の負担が研究成果の向上を妨げていると感じていた。それらに比べ、授業や研究指導の負担は研究の阻害要因とはあまり感じられていなかった (46 ページ)。

本報告書が、本学の今後の教育改革の議論を推進するための基礎資料となることを期待いたします。また、授業、研究指導、学内運営等で多忙を極める中、貴重な時間を使い本調査に回答していただいた教員の皆様に感謝申し上げます。

九州大学総長 (教育改革推進本部 本部長)

久保 千春

調査企画者・報告書執筆者

丸野 俊一 (理事・副学長、(兼) 教育改革推進本部 副本部長)

木村 拓也 (人間環境学研究院、(兼) 教育改革推進本部企画・評価部門 准教授)

中世古 貴彦* (教育改革推進本部企画・評価部門 特任助教)

* 本件問い合わせ先

第一章 調査の概要・回答状況等

第一節 調査の概要

本調査「教育実態に関する緊急調査」は、本学の学部・大学院の教育を担当する全教員を対象に、教育実態や教育に関する意識等を把握し、今後の本学の教育の在り方を議論するための基礎資料とするために実施された。

本学の Moodle 上に設けたコース「教育・学習実態に関する緊急調査」の中に、本調査「教育実態に関する緊急調査」のアンケートフォームを設けた。各回答者は、調査時期（11月14日から12月11日）中に各自の SSO-KID を用いて Moodle にログイン後、コースに自己登録して回答した。調査設計は、教育改革推進本部に参画する教員の一部が担当した。

調査の実施及び対象者への周知に当たっては、総長（教育改革推進本部本部長）並びに教育担当理事・副学長（同副本部長）名の文書により各部局に協力を要請した。

第二節 回答状況（Q1~6）

便宜的に、「専任教員数状況調査票」（2017年5月1日現在の数値）に基づく学部・大学院を担当している専任教員数等を分母として、回収率を計算した。

学部では各学部の専任教員と 21 世紀プログラム、基幹教育院を含めた全学部担当教員 1738 人に対して 513 人（29.5%）の回答があった。また、それ以外にも「担当学部なし」を選択した 38 人から回答があった。

大学院の修士課程及び博士課程では、いずれかの課程に配当されている研究指導（補助）教員の多い方を便宜的に当該学府の配当教員数としたところ、1649 人中 517 人（31.4%）から回答があった。また、専門職学位課程では専任教員 53 人中 4 人（7.5%）から回答があった。ただし、調査設計の都合で修士・博士とのダブルカウントを反映できないため、専門職学位課程の回答率が低く算出されることに留意が必要である。

学部を担当する教員の回答状況

学部	教員		
	配置数	回答数	回答率
文学部	50	21	42.0%
教育学部	27	18	66.7%
法学部	47	10	21.3%
経済学部	44	10	22.7%
理学部	244	46	18.9%
医学部	426	68	16.0%
歯学部	98	18	18.4%
薬学部	46	39	84.8%
工学部	420	120	28.6%
芸術工学部	89	35	39.3%
農学部	167	55	32.9%
21世紀プログラム	2	2	100.0%
基幹教育	78	71	91.0%
合計	1,738	513	29.5%
担当学部なし	-	38	-

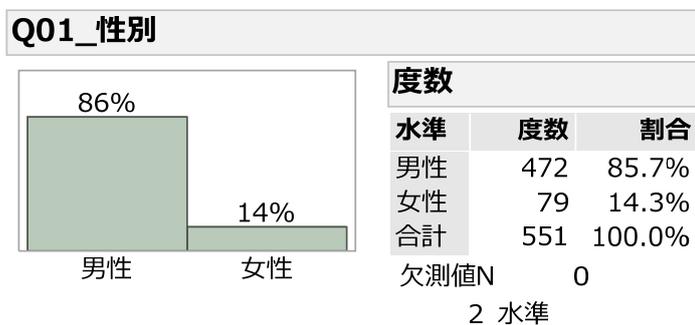
専門職学位課程を担当する教員の回答状況

専門職	教員		
	配置数	回答数	回答率
実践臨床心理学専攻（人環）	8	-	-
実務法学専攻（法務）	15	4	26.7%
産業マネジメント専攻（経済）	11	-	-
医療経営・管理学専攻（医系）	19	-	-
合計	53	4	7.5%

修士・博士の研究指導（補助）教員の兼務が反映されないため低めに算出されている。

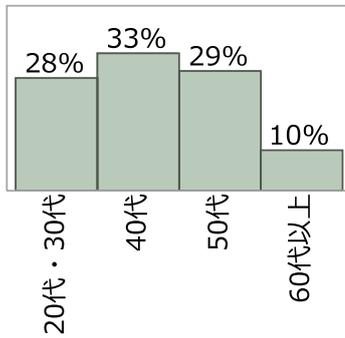
修士・博士を担当する教員の回答状況

修士・博士	学府担当教員				
	修士担当	博士担当	教員数	回答数	回答率
人文科学府	49	49	49	20	40.8%
比較社会文化学府/地球社会統合科学府	68	66	68	29	42.6%
人間環境学府	70	73	73	38	52.1%
法学府	40	53	53	5	9.4%
経済学府	40	40	40	12	30.0%
理学府	129	129	129	31	24.0%
数理学府	71	71	71	16	22.5%
システム生命科学府		92	92	13	14.1%
医学系学府	146	140	146	63	43.2%
歯学府		87	87	17	19.5%
薬学府	30	47	47	40	85.1%
工学府	256	223	256	65	25.4%
芸術工学府	83	74	83	33	39.8%
システム情報科学府	104	98	104	14	13.5%
総合理工学府	139	139	139	52	37.4%
生物資源環境科学府	168	161	168	57	33.9%
統合新領域学府	44	31	44	12	27.3%
合計	1437	1573	1,649	517	31.4%
担当学府なし	-	-	-	30	-



回答者の男女比は、母集団（男性 88.0%、女性 12.0%（『2017 年度九州大学概要資料編』p.36））とほぼ同じであった。

Q02_年齢



度数

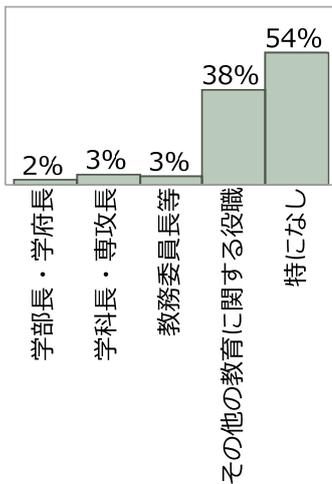
水準	度数	割合
20代・30代	152	27.6%
40代	184	33.4%
50代	162	29.4%
60代以上	53	9.6%
合計	551	100.0%

欠測値N 0

4 水準

回答者の年齢は、20代・30代と60代以上の割合が若干高かったものの、母集団（20代・30代 21.3%、40代 36.7%、50代 29.1%、60代以上 12.9%（『2017年度九州大学概要資料編』p.36））にかなり近かった。

Q03_役職



度数

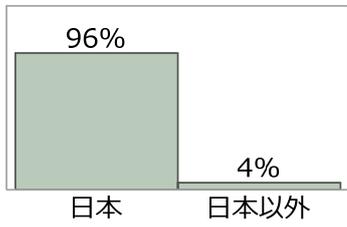
水準	度数	割合
学部長・学府長	9	1.6%
学科長・専攻長	18	3.3%
教務委員長等	16	2.9%
その他の教育に関する役職	212	38.5%
特になし	296	53.7%
合計	551	100.0%

欠測値N 0

5 水準

回答者のうち、合わせて7.8%が学部長や教務委員長等の教育に関する役職についていた。その他の教育に関する役職についていた回答者は38.5%だった。残る53.7%は、教育に関して特に何の役職にもついていなかった。

Q06_最終学位取得地



度数

水準	度数	割合
日本	527	95.6%
日本以外	24	4.4%
合計	551	100.0%
欠測値N	0	

2 水準

回答者のうち最終学位を日本以外で取得した者は4.4%だった。

第二章 授業スタイルや教育観

第一節 教育観類型の作成 (Q7)

「以下のような授業スタイルや教育観などは、ご自身の場合どれくらいあてはまりますか」という設問に対する回答の分布状況は次の通りであった。

教育観、授業スタイルの分布

Q7 教育観、授業スタイル	あてはまらない	あまりあてはまらない	どちらでもない	ややあてはまる	あてはまる
1 授業中に学生にグループワークや発表等を行わせることが多い	19.1%	20.5%	19.8%	21.4%	19.2%
2 授業中でも学生に自由に質問や議論をさせることが多い	9.1%	20.7%	19.2%	30.9%	20.1%
3 授業に関して学生になるべくフィードバックを与えている	4.0%	9.8%	24.5%	39.9%	21.8%
4 授業中に学生の理解度を把握できるように工夫をしている	2.0%	8.5%	19.4%	45.9%	24.1%
5 対話型の授業には学生の学習意欲を高める効果を期待できる	3.6%	6.5%	26.5%	40.3%	23.0%
6 対話型の授業は学生に深い理解を促しやすい	3.8%	6.5%	27.9%	41.7%	20.0%
7 自他の考えを創造的・批判的に吟味するよう促している	4.2%	10.7%	28.3%	38.7%	18.1%
8 新たな知や発想は他者とのやり取りの中で育まれると思う	1.5%	4.7%	28.3%	40.5%	25.0%
9 アクティブ・ラーニング型の授業で教えることが好きだ	8.0%	14.7%	43.7%	23.4%	10.2%
10 新しい教育方法や技術を自分の授業にも取り入れたい	2.5%	7.1%	32.5%	38.1%	19.8%
11 知識の詰め込みは大切だ	4.5%	14.0%	35.6%	33.6%	12.3%
12 講義形式の授業は多くの知識を体系的に教えることができる	1.8%	7.8%	27.2%	44.8%	18.3%
13 教員が授業で解説することで学生は深い理解に達することができる	1.5%	15.8%	35.2%	38.7%	8.9%
14 成績評価は試験が中心だ	9.4%	18.3%	24.9%	31.9%	15.4%
15 論文指導やゼミ形式の授業もあるので、その他の授業は座学中心でもよい	8.3%	19.4%	41.6%	22.3%	8.3%
16 伝統的な講義形式の授業にも良いところはたくさんある	1.8%	5.3%	25.8%	44.3%	22.9%
17 講義形式の授業で教えることが好きだ	6.4%	13.4%	48.1%	24.7%	7.4%

Q7に対する回答を「あてはまらない」= 1 から「あてはまる」= 5 として読み替えて因子分析を行った結果、Q7 の枝番 1~10 で構成される双方向的な教育の在り方を重視する因子と、枝番 11~17 で構成される講義を中心とした知識伝達を重視する因子の存在が想定されることが確認された。上記の二因子に対応する回答の値を合計し「対話重視尺度」と「座学重視尺度」を作成した。さらに、各尺度得点が平均以上か平均未満かにより、教育観の 4 つの類型を作成した。両方の尺度得点が平均以上である「両方重視型」は 31.2%、対話重視尺度のみ平均以上の「対話重視型」は 25.0%、座学重視尺度のみ平均以上の「座学重視型」は 30.7%、両方の尺度得点が平均未満の「好みなし型」（双方向性を重視する教育にも知識伝達を重視する教育にも有効性をあまり感じず、自分の授業でも意識的に取り入れてはいないと思われる層）は 13.1% だった。

以下では基本的にこの分類に則って回答を集計する。

因子分析の結果

Q7 教育観、授業スタイル	因子1	因子2
	対話重視	座学重視
対話型の授業には学生の学習意欲を高める効果を期待できる	0.726	-0.040
授業中でも学生に自由に質問や議論をさせることが多い	0.665	-0.069
対話型の授業は学生に深い理解を促しやすい	0.664	-0.070
アクティブ・ラーニング型の授業で教えることが好きだ	0.646	-0.206
授業中に学生にグループワークや発表等を行わせることが多い	0.608	-0.211
授業に関して学生になるべくフィードバックを与えている	0.595	0.128
授業中に学生の理解度を把握できるように工夫をしている	0.540	0.233
新しい教育方法や技術を自分の授業にも取り入れたい	0.525	-0.047
自他の考えを創造的・批判的に吟味するよう促している	0.516	0.062
新たな知や発想は他者とのやり取りの中で育まれると思う	0.490	0.045
講義形式の授業は多くの知識を体系的に教えることができる	0.094	0.744
伝統的な講義形式の授業にも良いところはたくさんある	-0.004	0.698
教員が授業で解説することで学生は深い理解に達することができる	0.114	0.569
論文指導やゼミ形式の授業もあるので、その他の授業は座学中心でもよい	-0.175	0.538
講義形式の授業で教えることが好きだ	-0.038	0.535
知識の詰め込みは大切だ	0.071	0.523
成績評価は試験が中心だ	-0.165	0.429
寄与率	22.2%	15.6%

最尤法、Quartimin回転、因子負荷量0.4以上を太字とした、因子1と因子2の相関係数は $r=-.133$

対話重視尺度、座学重視尺度の統計量

尺度名	項目数	α 係数	平均値	標準偏差	最小値	最大値
対話重視尺度	10	0.847	35.4	6.9	14	50
座学重視尺度	7	0.769	23.7	4.5	7	35

教育観の類型

		対話重視尺度	
		平均以上	平均未満
座学重視尺度	平均以上	両方重視型 n=172 (31.2%)	座学重視型 n=169 (30.7%)
	平均未満	対話重視型 n=138 (25.0%)	好みなし型 n=72 (13.1%)

第二節 属性等と教育観類型

第一項 性別

		両方重視	対話重視	座学重視	好みなし	合計
男性	度数	143	111	151	67	472
	%	30.3%	23.5%	32.0%	14.2%	100.0%
女性	度数	29	27	18	5	79
	%	36.7%	34.2%	22.8%	6.3%	100.0%
合計	度数	172	138	169	72	551
	%	31.2%	25.0%	30.7%	13.1%	100.0%

女性教員のほうが両方重視型、対話重視型の割合が若干高かった。

第二項 年齢

		両方重視	対話重視	座学重視	好みなし	合計
20代・30代	度数	43	40	52	17	152
	%	28.3%	26.3%	34.2%	11.2%	100.0%
40代	度数	59	41	56	28	184
	%	32.1%	22.3%	30.4%	15.2%	100.0%
50代	度数	54	46	43	19	162
	%	33.3%	28.4%	26.5%	11.7%	100.0%
60代以上	度数	16	11	18	8	53
	%	30.2%	20.8%	34.0%	15.1%	100.0%
合計	度数	172	138	169	72	551
	%	31.2%	25.0%	30.7%	13.1%	100.0%

年齢と教育観類型の間には統計的に有意な関連はなかった。

第三項 役職

		両方重視	対話重視	座学重視	好みなし	合計
学部長・学府長	度数	3	3	2	1	9
	%	33.3%	33.3%	22.2%	11.1%	100.0%
学科長・専攻長	度数	5	4	6	3	18
	%	27.8%	22.2%	33.3%	16.7%	100.0%
教務委員長等	度数	5	4	4	3	16
	%	31.3%	25.0%	25.0%	18.8%	100.0%
その他の教育に関する役職	度数	66	48	64	34	212
	%	31.1%	22.6%	30.2%	16.0%	100.0%
特になし	度数	93	79	93	31	296
	%	31.4%	26.7%	31.4%	10.5%	100.0%
合計	度数	172	138	169	72	551
	%	31.2%	25.0%	30.7%	13.1%	100.0%

役職と教育観類型の間には統計的に有意な関連はなかった。

第四項 最終学位取得地

		両方重視	対話重視	座学重視	好みなし	合計
日本	度数	160	129	167	71	527
	%	30.4%	24.5%	31.7%	13.5%	100.0%
日本以外	度数	12	9	2	1	24
	%	50.0%	37.5%	8.3%	4.2%	100.0%
合計	度数	172	138	169	72	551
	%	31.2%	25.0%	30.7%	13.1%	100.0%

日本以外で最終学位を取得した教員のほうが、両方重視型と対話重視型の割合が高かった。

第三章 学生と接する際に重視すること (Q8)

「学生と接する際につきのようなことをどの程度重視されていますか」という5件法(「全く重視していない」=1～「とても重視している」=5)の質問に対する回答の平均値は次の通りであった。学生対象の「学習実態に関する緊急調査」における対応する設問と比較すると、学生の期待度と教員の重視度の平均値は概ね一致していた。

ただし、「学生が主体性を発揮するように考えさせること」については、教員の重視度(平均4.2)が、学生の期待度(学部平均3.5、大学院平均3.8)をかなり上回っていた。

学生が「教員に期待すること」と教員が「学生と接する際に重視すること」

	学生の平均値			全教員 平均値
	学部	大学院	全学生	
わかりやすく教えること	4.2	4.0	4.1	4.4
学生が主体性を発揮するように考えさせること	3.5	3.8	3.6	4.2
学生自身も気付いていない可能性に気付かせること	3.7	4.0	3.9	3.9
研究者よりもよき教育者であること	3.4	3.5	3.4	3.3
教育者よりもよき研究者であること	3.1	3.2	3.1	3.3
研究者としてのロールモデルを示すこと	3.3	3.7	3.4	3.5
学問と実社会との結びつきを教えること	3.6	3.8	3.6	3.8
学生との対話の場を持つこと	3.7	4.0	3.8	4.1
学問を究めることの厳しさを教えること	3.0	3.5	3.2	3.4
学問を究めることの楽しさ・喜びを教えること	4.0	4.1	4.1	4.2
失敗やつまずきから学ぶことの重要性を教えること	3.7	3.9	3.8	4.0

教員の類型別にノンパラメトリックな多重比較（Steel-Dwass 検定）を行った、全体的に見ると両方重視型≧対話重視型≧座学重視型≧好みなし型のような傾向がみられた。あくまでも自己評価ではあるが、学生と接する際に様々な点について最も留意するのが両方重視型の教員で、最も留意しないのが好みなし型の教員であることが示唆された。

教育観類型別に教員が重視すること

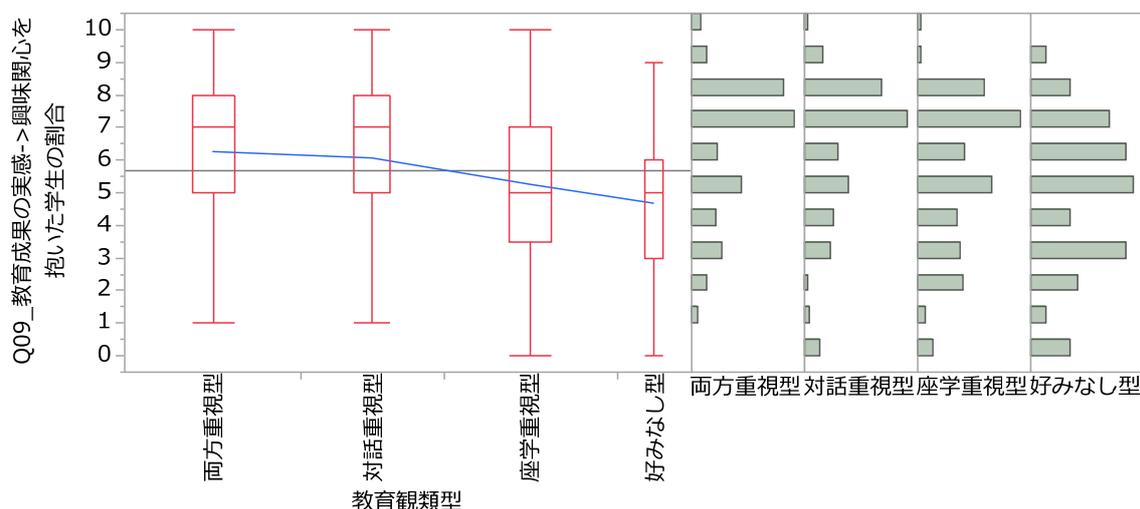
Q8 学生と接する際に重視すること	a 両方重視型	b 対話重視型	c 座学重視型	d 好みなし型	ノンパラメトリック多重比較
わかりやすく教えること	4.6	4.3	4.4	3.8	a>bc>d
学生が主体性を発揮するように考えさせること	4.4	4.5	4.0	3.7	ab>cd
学生自身も気付いていない可能性に気付かせること	4.2	4.3	3.7	3.4	ab>cd
研究者よりもよき教育者であること	3.3	3.5	3.1	3.0	ab>d, a>cd
教育者よりもよき研究者であること	3.3	3.1	3.3	3.1	a>b
研究者としてのロールモデルを示すこと	3.8	3.5	3.5	3.1	a>bc>d
学問と実社会との結びつきを教えること	4.0	4.1	3.6	3.4	ab>cd
学生との対話の場を持つこと	4.3	4.4	3.9	3.6	ab>cd
学問を究めることの厳しさを教えること	3.6	3.3	3.5	3.0	a>bd, c>d
学問を究めることの楽しさ・喜びを教えること	4.4	4.2	4.1	3.7	ab>c>d
失敗やつまずきから学ぶことの重要性を教えること	4.2	4.2	3.9	3.7	ab>cd

第四章 自身の授業の成果や教師としての力量

第一節 自身の授業の成果 (Q9)

「ご自身の授業を履修した学生のうち、以下のような学生はどれくらいいたと思われますか」という問いに関する回答は次の通りだった。なお、Moodle の仕様のために回答に「0」割という選択肢を設けることができなかつたため、アンケートフォーム上で「システムの都合上、0割（一人もいなかった）の場合は『N/A』を選択してください。『わからない』の意味で「N/A」を選択しないでください」という指示を行った。この指示を無視した回答が存在した可能性もあるが、判別が不可能なため全て0割として集計した。

第一項 興味関心を抱いた（と教員には映った）学生の割合



分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	1	3	5	7	8	8	10
対話重視型	0	3	5	7	8	8	10
座学重視型	0	2	3.5	5	7	8	10
好みなし型	0	1.3	3	5	6	7.7	9

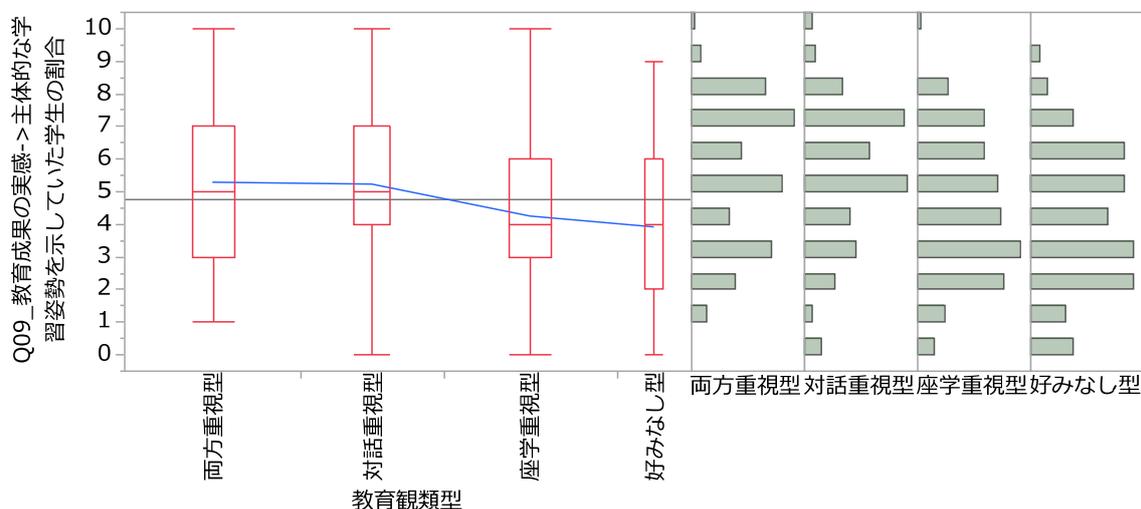
平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	172	6.24	2.05	0.16	5.93	6.55
対話重視型	138	6.04	2.21	0.19	5.67	6.42
座学重視型	169	5.24	2.26	0.17	4.89	5.58
好みなし型	72	4.65	2.33	0.27	4.11	5.20

教員から見て授業に興味関心を抱いたと思われた学生の割合は、平均 5.7 割、中央値 6 割だった。

ノンパラメトリックな多重比較（Steel-Dwass 検定、以下同様）を行ったところ、両方重

視型＝対話重視型＞座学重視型＝好みなし型の順に、自己評価が有意に低下していた。

第二項 主体的な学習態度を示した（と教員には映った）学生の割合



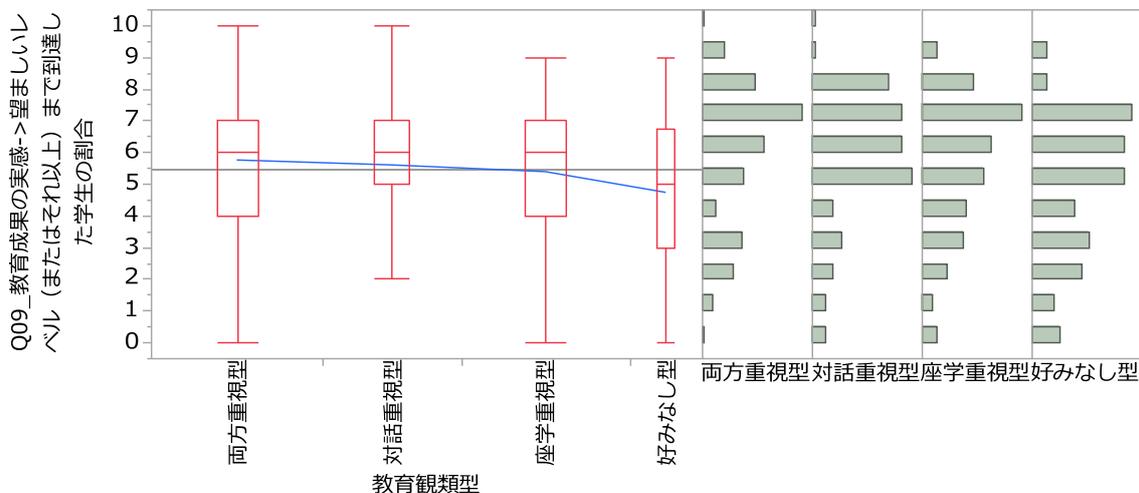
分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	1	2	3	5	7	8	10
対話重視型	0	2	4	5	7	8	10
座学重視型	0	2	3	4	6	7	10
好みなし型	0	1	2	4	6	7	9

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	172	5.27	2.13	0.16	4.95	5.59
対話重視型	138	5.21	2.16	0.18	4.85	5.57
座学重視型	169	4.23	2.10	0.16	3.91	4.55
好みなし型	72	3.90	2.16	0.25	3.39	4.41

教員から見て主体的な学習姿勢を示していたと思われた学生の割合は、平均 4.8 割、中央値 5 割だった。

多重比較を行ったところ、両方重視型＝対話重視型＞座学重視型＝好みなし型の順に、自己評価が有意に低下していた。

第三項 望ましいレベル以上に到達した（と教員には映った）学生の割合



分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	2	4	6	7	8	10
対話重視型	0	2	5	6	7	8	10
座学重視型	0	2	4	6	7	8	9
好みなし型	0	1.3	3	5	6.75	7	9

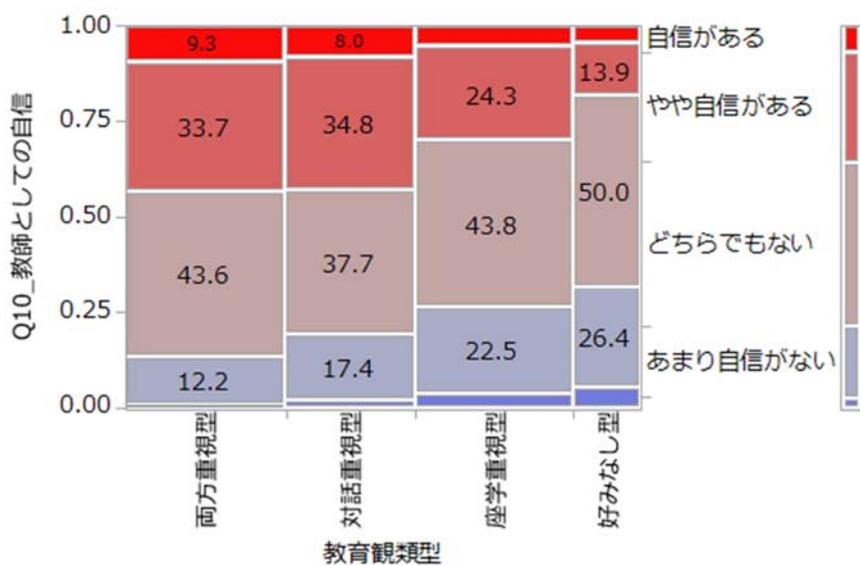
平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	172	5.74	2.20	0.17	5.41	6.08
対話重視型	138	5.59	2.08	0.18	5.24	5.94
座学重視型	169	5.38	2.21	0.17	5.04	5.71
好みなし型	72	4.72	2.26	0.27	4.19	5.25

教員から見て望ましいレベル（またはそれ以上）まで到達していたと思われた学生の割合は、平均 5.5 割、中央値 6 割だった。

多重比較を行ったところ、両方重視型＝対話重視型＝座学重視型＞好みなし型の順に、自己評価が有意に低下していた。

第二節 教師としての力量の自己評価 (Q10)

		自信がない	あまり自信がない	どちらでもない	やや自信がある	自信がある	合計
両方重視	度数	2	21	75	58	16	172
	%	1.2%	12.2%	43.6%	33.7%	9.3%	100.0%
対話重視	度数	3	24	52	48	11	138
	%	2.2%	17.4%	37.7%	34.8%	8.0%	100.0%
座学重視	度数	7	38	74	41	9	169
	%	4.1%	22.5%	43.8%	24.3%	5.3%	100.0%
好みなし	度数	4	19	36	10	3	72
	%	5.6%	26.4%	50.0%	13.9%	4.2%	100.0%
合計	度数	16	102	237	157	39	551
	%	2.9%	18.5%	43.0%	28.5%	7.1%	100.0%



回答全体では、「自身がある」と「やや自信がある」を合わせて 35.6% が肯定的に回答した。21.4% が「自身がない」または「あまり自信がない」と回答した。

両方重視型から好みなし型に向かうほど、教師としての力量の自己評価が低い教員が増加する傾向がみられた。

以上のように、双方向的な教育観や授業スタイルを持つ教員（両方重視型、対話重視型）の方が、そうでない教員（座学重視型と、とりわけ好みなし型）に比べて教育（自分の授業）の成果や教師としての力量の自己評価が高い傾向が見られた。

第五章 FD・同僚とのコミュニケーション

第一節 過去1年間にFD活動に参加した回数 (Q11)

		ない	1から5回	6から10回	11回以上	合計
両方重視	度数	15	148	7	2	172
	%	8.7%	86.0%	4.1%	1.2%	100.0%
対話重視	度数	15	112	9	2	138
	%	10.9%	81.2%	6.5%	1.4%	100.0%
座学重視	度数	36	128	4	1	169
	%	21.3%	75.7%	2.4%	0.6%	100.0%
好みなし	度数	13	54	5	0	72
	%	18.1%	75.0%	6.9%	0.0%	100.0%
合計	度数	79	442	25	5	551
	%	14.3%	80.2%	4.5%	0.9%	100.0%

合わせて85.7%の教員が過去1年間に少なくとも1回以上FDに参加していた。参加頻度は、「1から5回」に集中していた。

教育観類型別に見ると、一度も参加していない教員の割合は、両方重視型や対話重視型では1割程度だったが、座学重視型や好みなし型では2割程度であった。

第二節 自分で教育に関するFDを企画または実施した経験 (Q12)

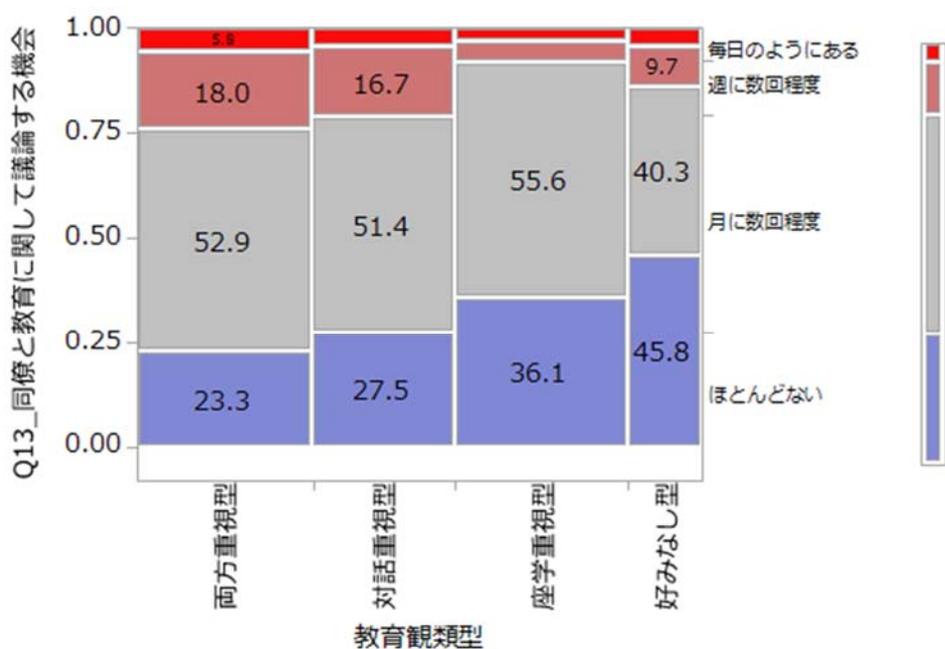
		ないし、やりたくない	ないが、やってみたい	数回ならある	5回以上ある	合計
両方重視	度数	78	44	44	6	172
	%	45.3%	25.6%	25.6%	3.5%	100.0%
対話重視	度数	57	34	39	8	138
	%	41.3%	24.6%	28.3%	5.8%	100.0%
座学重視	度数	130	15	22	2	169
	%	76.9%	8.9%	13.0%	1.2%	100.0%
好みなし	度数	44	12	13	3	72
	%	61.1%	16.7%	18.1%	4.2%	100.0%
合計	度数	309	105	118	19	551
	%	56.1%	19.1%	21.4%	3.4%	100.0%

FDの企画・実施を「ないし、やりたくない」教員が56.1%、「ないが、やってみたい」教員が19.1%存在した。1度以上の経験がある教員は合わせて24.8%だった。

教育観類型別に見ると、「ないし、やりたくない」教員の割合は、両方重視型や対話重視型では4割強だったが、座学重視型や好みなし型では6～7割台だった。

第三節 同僚の先生と教育に関して自由に議論する機会 (Q13)

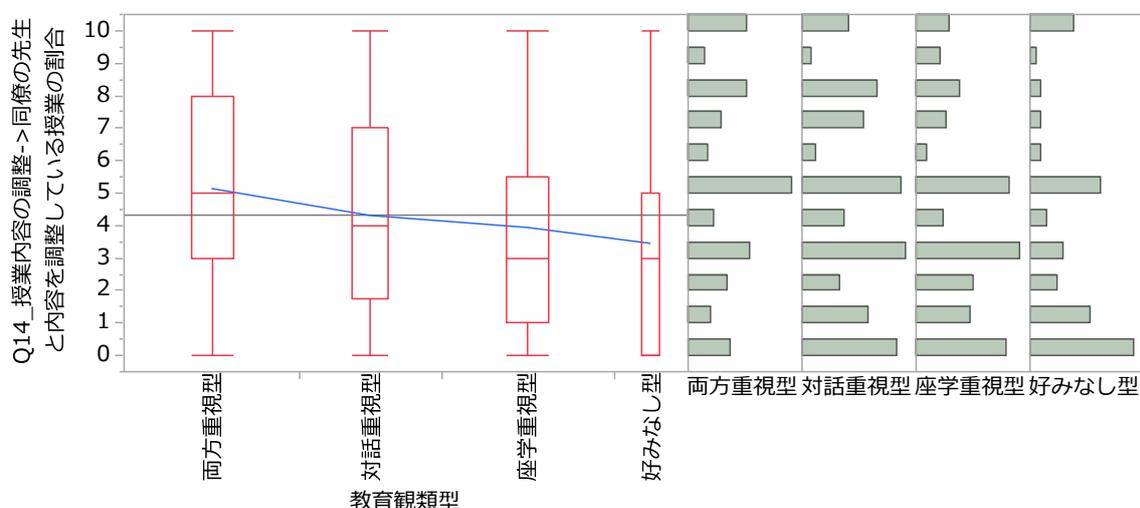
		ほとんど ない	月に数回 程度	週に数回 程度	毎日のよ うにある	合計
両方重視	度数	40	91	31	10	172
	%	23.3%	52.9%	18.0%	5.8%	100.0%
対話重視	度数	38	71	23	6	138
	%	27.5%	51.4%	16.7%	4.3%	100.0%
座学重視	度数	61	94	9	5	169
	%	36.1%	55.6%	5.3%	3.0%	100.0%
好みなし	度数	33	29	7	3	72
	%	45.8%	40.3%	9.7%	4.2%	100.0%
合計	度数	172	285	70	24	551
	%	31.2%	51.7%	12.7%	4.4%	100.0%



教員の 31.2%は、同僚と教育に関して自由に議論する機会を持っていない。月に数回程度しか機会を持たない教員も 51.7%に上った。1 週間に複数回以上の機会を持つ教員は合わせて 17.1%だった。

教育観類型別に見ると、「ほとんどない」教員の割合は、両方重視型で 23.3%と比較的少なかったが、対話重視型で 27.5%、座学重視型で 36.1%に増加し、好みなし型では 45.8%まで増加した。

第四節 同僚の先生と内容を調整している授業の割合 (Q14)



分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	1	3	5	8	10	10
対話重視型	0	0	1.75	4	7	8	10
座学重視型	0	0	1	3	5.5	9	10
好みなし型	0	0	0	3	5	10	10

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	172	5.12	3.05	0.23	4.66	5.58
対話重視型	138	4.29	3.09	0.26	3.77	4.81
座学重視型	169	3.92	3.03	0.23	3.46	4.38
好みなし型	72	3.43	3.33	0.39	2.65	4.21

「何割程度の授業について、同僚の先生方と内容を調整されていますか」という問いに関する回答は次の通りだった。なお、Moodle の仕様のために回答に「0」割という選択肢を設けることができなかったため、アンケートフォーム上で「システムの都合上、0割の場合は『N/A』を選択してください。『わからない』の意味で「N/A」を選択しないでください」という指示を行った。この指示を無視した回答が存在した可能性もあるが、判別が不可能なため全て0割として集計した。

回答全体の平均は4.3割、中央値は4割だった。

教育観類型別に見ると、両方重視型>座学重視型=好みなし型という有意差があった。

第六章 担当学科・専攻の教育の充実度

第一節 担当する学科（学部）の教育の充実度（Q15）

		充実してい ない	あまり充実 していない	どちらでも ない	やや充実し ている	充実してい る	合計
両方重視	度数	2	13	37	84	36	172
	%	1.2%	7.6%	21.5%	48.8%	20.9%	100.0%
対話重視	度数	2	16	49	51	20	138
	%	1.4%	11.6%	35.5%	37.0%	14.5%	100.0%
座学重視	度数	6	23	41	78	21	169
	%	3.6%	13.6%	24.3%	46.2%	12.4%	100.0%
好みなし	度数	2	11	27	25	7	72
	%	2.8%	15.3%	37.5%	34.7%	9.7%	100.0%
合計	度数	12	63	154	238	84	551
	%	2.2%	11.4%	27.9%	43.2%	15.2%	100.0%

自分が担当する学科の教育について「充実している」と回答した教員は 15.2%にとどまった。ただし、「やや充実している」と合わせると 58.4%の教員が肯定的に回答した。

教育観類型別に見ると、肯定的な回答の割合は、両方重視型で 69.7%、対話重視型で 51.5%、座学重視型で 58.6%、好みなし型で 44.4%であった。

第二節 担当する専攻（大学院）の教育の充実度（Q16）

		充実してい ない	あまり充実 していない	どちらでも ない	やや充実し ている	充実してい る	合計
両方重視	度数	4	14	53	67	34	172
	%	2.3%	8.1%	30.8%	39.0%	19.8%	100.0%
対話重視	度数	3	19	53	42	21	138
	%	2.2%	13.8%	38.4%	30.4%	15.2%	100.0%
座学重視	度数	6	25	49	68	21	169
	%	3.6%	14.8%	29.0%	40.2%	12.4%	100.0%
好みなし	度数	2	15	30	18	7	72
	%	2.8%	20.8%	41.7%	25.0%	9.7%	100.0%
合計	度数	15	73	185	195	83	551
	%	2.7%	13.2%	33.6%	35.4%	15.1%	100.0%

自分が担当する専攻の教育について「充実している」と回答した教員は 15.1%にとどまった。ただし、「やや充実している」と合わせると 50.5%の教員が肯定的に回答した。

教育観類型別に見ると、肯定的な回答の割合は、両方重視型で 58.8%、対話重視型で 45.6%、座学重視型で 52.6%、好みなし型で 34.7%であった。

第七章 学生の学びを促すために有効だと思われる手段

第一節 複数回答の集計 (Q17)

「学生の学びを促すためにどのような手段を講じるべきとお考えですか。次の中から有効だと思われるものを選択してください」(複数可) という設問に対する回答は次の通りであった。

教育観 類型	開設 授業 科目 目の 多様 化	カリ キュ ラム の スリ ム 化	対 話 型 の 授 業 の 増 加	成 績 評 価 の 厳 格 化	G P A が 影 響 す る 場 面 を 増 や す	低 年 次 で の 専 門 教 育 の 増 加	高 年 次 で の 教 養 教 育 の 増 加	4 学 期 制	授 業 当 た り の 学 生 数 を 減 ら す	T A 等 の 配 置	学 習 相 談 体 制 の 充 実	イ ン タ ー ン シ ッ プ の 機 会 の 増 加	交 換 留 学 の 機 会 の 増 加	成 績 優 秀 者 へ の 奨 学 金	そ の 他
両方重視型	15.7	36.6	42.4	22.1	22.1	27.9	10.5	3.5	40.7	32.6	22.1	14.0	23.8	38.4	14.0
対話重視型	21.7	37.0	58.0	17.4	7.2	24.6	11.6	8.7	36.2	37.0	20.3	18.1	25.4	23.9	20.3
座学重視型	10.1	32.5	17.8	30.8	21.3	29.0	4.1	3.6	34.3	23.1	14.8	10.1	17.8	34.9	13.0
好みなし型	18.1	38.9	30.6	18.1	12.5	31.9	11.1	8.3	36.1	30.6	18.1	11.1	15.3	25.0	16.7
合計	15.8	35.8	37.2	23.0	16.9	27.9	8.9	5.4	37.0	30.5	18.9	13.4	21.2	31.9	15.6

値は各方法を選択した回答者の%。

「カリキュラムのスリム化」(35.8%)、「対話型の授業の増加」(37.2%)、「授業当たりの学生数を減らす」(37.0%)、「TA等の配置」(30.5%)、「成績優秀者への奨学金」(31.9%)等が多くの教員の賛同を得た。

教育観類型別に見ると、両方重視型は、他の類型と比べて「授業当たりの学生数を減らす」(40.7%)や「成績優秀者への奨学金」(38.4%)等を好んだ。

対話重視型は、他の類型と比べて「対話型授業の増加」(58.0%)を好み、「GPAが影響する場面を増やす」(7.2%)や「成績優秀者への奨学金」(23.9%)を好まなかった。

座学重視型は、他の類型と比べて「成績評価の厳格化」(30.8%)を好み、「開設授業科目の多様化」(10.1%)、「対話型の授業の増加」(17.8%)、「TA等の配置」(23.1%)を他の類型と比べて好まなかった。

好みなし型は、他の類型と比べて「低年次での専門教育の増加」(31.9%)をやや好み、「交換留学の機会の増加」(15.3%)を好まなかった。

第二節 「その他」の具体的内容 (Q18)

Q17の「その他」について具体的な記述を求めたところ、86件の回答(実質的な無回答1件を除く)があった。サンプルサイズが小さく計量的に明確な傾向を見出すことが難しく、紙幅の都合もあるため、以下では一部のみを抜粋する。

教育観類型	Q18の自由記述 (Q17「その他」の自由記述)
両方重視型	カリキュラム全体のスリム化と研究方法を取得するカリキュラムの系統化
両方重視型	学生に時間外学習が必要であることを認識させるための TBL や Flip class の実施。
両方重視型	教育の質をあげることが一番重要で、そのために教員の教育へのモチベーションを向上させる必要があり、何らかのインセンティブが必要と考えます。
対話重視型	小・中・高と連携した教育体制を作り、早い段階から社会に対する問題意識を持たせる、議論することになれさせるなどに取り組むことで、目的意識を持った人間を育てる。
対話重視型	学部：必修科目の削減による、自らの意志による学びの選択。 大学院：研究室・講座ごとの縦割りでは無い、複数の教員による指導を通じた、複合的な視点の獲得。
対話重視型	事務組織の能動的な大学間交流等企画への関与
対話重視型	・ほとんどの学生はレベルの高い研究成果を出しているかつ人間性の豊かな教員から学びたいと考えているので、カリキュラムや講義方法の改善だけでなく教職員個人の研究時間の確保および研究環境のいっそうの充実も必要だと考えます。時間や職場環境に余裕のない人間が余裕のある態度で学生に接することなど期待できません。端的に言うと、研究室の維持に人手が足りません。・改革や改善は手続きや構造を複雑化させる傾向が強いので、時間がかかって結果的に関わる人間の意欲を削ぎます。そのために目指した成果が十分に得られないのであれば非効率ですので、組織やプログラム大胆な単純化を希望します。
座学重視型	大学院の入学定員削減
座学重視型	教員数を増やす。特に学部教育の専門教員を。大学院教員を減らしてはならない。
好みなし型	社会で活躍されている諸先輩方の学習観や学習姿勢などの話を聞ける場を設ける。
好みなし型	実験・実習の充実、学年間の交流の増加、学生の多様化促進
好みなし型	大学生レベルでの進路選択を可能とするレイトスペシャライゼーションの導入。

第八章 学生の学習姿勢や教育の実態などに関する意見 (Q19)

「九州大学の学生の学習姿勢や教育の実態などに関してご意見等をお持ちでしたらお聞かせください」との質問に対して 162 件の自由記述回答が得られた。教育観類型別の特徴語は以下の通りであった。

教育観類型別の特徴語

両方重視型		対話重視型		座学重視型		好みなし型	
学生	.292	学生	.288	学生	.233	大学	.192
研究	.224	教員	.197	多い	.208	学ぶ	.152
教育	.221	姿勢	.182	思う	.200	見受ける	.143
講義	.185	感じる	.173	学習	.187	将来	.143
感じる	.162	授業	.162	試験	.184	評価	.138
考える	.162	学部	.141	教育	.181	目標	.136
必要	.143	非常	.107	大学	.164	思う	.136
高い	.140	言う	.107	考える	.129	自分	.133
主体	.135	体制	.096	低い	.128	自ら	.129
教員	.132	問題	.095	基幹	.122	高校	.125

数値は Jaccard 係数。

以下に見るように、両方重視型の教員の回答を総合すると、学生の本来の能力にある程度期待しており、それらを伸ばすための何らかの教育改善が必要であり、教員自身も教育・研究に対して努力を惜しまないことが重要と考えている傾向が見出せる。

対話重視型の教員の回答を総合すると、学部等による差異はあるが積極的な学習姿勢を見せる学生の少なさに苛立ちつつも、教員自身も含めた教育の実施体制にも課題があり、その改善の必要性を感じているという傾向が見出せる。

座学重視型の教員の回答を総合すると、良くも悪くも試験中心の評価が学生の姿勢に及ぼすであろう影響を念頭に改善の必要性を感じており、基幹教育と専門教育との連携が学習意欲を喚起させると期待しているという傾向が見出せる。

好みなし型の教員の回答を総合すると、現行の教育システムに問題を感じていないわけではないが、大学教育に対する認識不足、学びの姿勢の未転換といった学生自身の問題に対して比較的明確に言及することが多いという傾向がうかがえる。

以下では、教育観の各類型において代表的と考えられる記述を紹介する。ただし、ある類型で例示したような記述が他の類型において全く見られない訳ではなく、同じ類型内であっても相矛盾するような記述も存在しうる。あくまで、計量分析の結果から伺える相対的な傾向として把握されたい。なお、明らかな誤変換等は筆者の判断で修正した。

第一節 両方重視型の回答例

両方重視型では、「学生」の能力は「高い」はずだが、それが十分に発揮されていないという観点からの記述が散見された。

学生の理解能力は高いと感じるが、主体的に考え表現する意欲に乏しいと感じることが多い。

必要性にせまられれば自主的に勉強し、かなり高いレベルまで持って行ける学生が多い。一方で、普段は勉強していないので、習ったはずのことを覚えていない。

学生さんの能力は高いと感じるが、とくに日本人学生は取り組み意欲は高くない。留学生の方が、取り組み意欲が高い

また、ただ「講義」するだけでは「主体」的な学びを育みにくいと考えていても、「教員」の負担などの問題もあり、授業の在り方をどのように変えていくべきかを逡巡しているような記述も複数見受けられた。

講義科目が多く、学生が主体的に研究、勉学に取り組める時間が少なすぎる。

たとえば、対話型の授業は、通常の講義よりも教員の数とエフォートを必要とすると思う。なので、たとえ「対話型の授業が学生の学習意欲や理解を高める」ことに賛成であったとしても、「だから対話型の授業を増やすべきだ」と考えているとは限らない。上記のアンケート結果はその切り分けができないように思う。対話型の授業を増やす根拠の資料に使って欲しくないと思う。

専門的な科目以外への学習意欲のない学生や「結論」「結果」を性急に求める学生が散見されることは確かだと思います。答えのない問いにも果敢に挑戦し、あくことなく自らの頭で考える学生を育てるために有効な教育とは何か。グループワークやPBLなのか、批判的傾聴と省察を促す講義演習形式なのか、能動的な学びを育むために相応しい教育方法を相応しい場面で選択できるようにするためのFDが求められているのではないのでしょうか。

加えて、教員側も「社会」に向き合いつつ高い意識をもって「教育」や「研究」（自分の「勉強」）にあたる必要があるという趣旨の記述が複数見られた。

社会課題に嘘無く立ち向かう姿を、大人が見せるべき。大学教員も、研究者科学者とし

てのあり方を自ら問い直し、その時代にあった再定義を行いつつ、次世代を育てていく必要性を感じる。また、教育の実態については、教員の給料は何に対する対価なのか、を大学が明らかにすべきではないか。しっかり役割を明確化することで、教育への情熱や意欲を高めることができるのではないか。（逆の意味で、研究時間を増加させる手立てを増やすことができるのではないか。）

九州大学の位置付けからして、能力は高いが背伸びまでしようとする上昇志向は関東圏の大学と比べて弱い学生が多いと思われる。従って真面目である。このような学生に対峙して彼らに刺激（感動）を与えるには、教員がもっと勉強（研究）して自らの専門を深めるだけでなく、広い視野からの位置付けや現代社会の動きをもっと意識する必要を強く感ずる。九大生が勉強できていないとするならば、その主因の一つは先生が勉強して（できて）いないからである。

研究が大事なので教育の手は抜きたいと考える教授が多すぎる。研究者を育てるには、一にも二にも教育、それもアクティブラーニングで育つ学生の教育をすることが大事だと思います。自らの発想で学べない人間にすばらしい研究ができるはずはないと信じています。

第二節 対話重視型の回答例

対話重視型でも、「学生」の学習「姿勢」に関する苦言が散見された。

海外大学を卒業した経験から、九大赴任時から講義中に意見や議論を多く求める形式で講義を進めてきた。この間、多くに批判もいただいたが、積極的な意見を出す学生の目が輝いてくることも多く経験してきている。また補足意見ですが、消極的態度や意見を拒否する学生がいまだに多いことの背景として、高校生時代の受講形式にも根があるように思う（講義中の発言が制約される等）。

最近の学生は成績（GPA）を気にしすぎである。「良い成績」を取りたいので、演習の解答例の詳しいものをすぐに求めてしまうが、これを配布すると単に暗記だけしている。演習で出題したものと全く同じものが定期試験に出題されるのが当たり前と思っている。また、専門科目では全ての資料を持ち込む形式の試験が当たり前と思っている。学習姿勢を改善する唯一の方法は「積極的に留年させる」ことであるが、収容定員の観点でこれが難しくなったことが、学習姿勢が疎かになった要因と思われる。欧米の大学並みに成績不良者を積極的に退学させれば、自ずから勉強する。

長い目で見ると学習姿勢については徐々に消極的になっているように思われ、また個

人差が年々増大している。教育の実態として学生間格差への対応が大変になってきている。教員が対応に努めているが、積極的優秀な学生への対応が手薄になっている。

こうした「姿勢」について、「学部」等による違いを指摘する回答も複数見られた。

(学部にもよりますが)与えられる知識の修得や課題への取り組みにまじめに臨むが、今一つ自発的な姿勢や、達成感の喜びなど、感情的な面が感じられません(表に出さないでいるのかもしれないが)。

学部学科によって、学ぶ姿勢に差があるが、潜在能力は優れていると思う。

また、これらの「問題」を教育の実施「体制」と結び付けて論じる回答が複数見られた。

学生の根本的な学習姿勢は昔も今もあまり変わらないかもしれませんが、例えば課題協学のような科目では、他の座学に比べ、非常に熱心な学生の割合はやや高いと感じています。つまり、教育方略の工夫により、学生の意欲を高められる可能性は高いと思います。一方で、「しかたなく」その授業を担当「させられている」教員の中には、教育の仕方も評価も杜撰な人がいるということを目にします。「全学出動体制」では、もう少し何らかのいい仕組みを考えないといけないように思います。

大学の教育サービスが過保護になっていて、学生が主体的に学ぼうとする機会や意欲を奪っていないでしょうか。各講義で毎回課題を課し、成績はGPAを重視するという体制は、言われたことだけをやれば良いという受け身の学習姿勢を助長している側面を感じることがあります。学生が自主ゼミを開催しているといった話を耳にすることもほとんどなく、本当の意味での「アクティブラーニング」が醸成していないように思います

学生が興味を持ったことに対して、学生自らが学習を進めていくことが最も望ましい。そして学生が自分だけでは解決できない学問上の問題に直面したときに、十分なサポートができるような体制の充実こそが必要であろう。

様々な原因が指摘されるだろうが、組織論としては、教育方法実践の意見交換、改善が不断に行われることが必要と思われる。教員側もその必要性を認めているとは思いますが、その他もろもろの業務で時間を取れないのが実態と思う。教員側の問題と捉えるのではなく、構造的な問題と捉えるべき。今回の教育改革も含めて、その報告で終わるのではなく、それを踏まえた実践と評価を繰り返すことが必要と思う。そのような実践が

本学の文化になるよう期待する。

第三節 座学重視型の回答例

座学重視型では、「試験」の在り方を中心に教育の見直しを求める意見が多数見られた。ただし、試験の厳格化を求める声も複数見られた。

大抵の学生は非常に真面目で、講義への出席も期末試験の成績もよい方だと思うが、”GPA をとるだけ”の学習になっていると感じる。自身や学生への負担増を懸念し、普段の講義で宿題や予習復習を課す教授は少ないが、学生は大学で幅広い一般教養や専門知識を学ぶ義務と権利がある。出席と期末試験だけでなく、普段の講義に対する姿勢も見べきで、そのためには講義あたりの学生数を減らす、TA を配置することが不可欠であると思う。

医学部なので教える分量が多く詰め込みになりがちで、また試験中心になりがちであるが、自ら考えることがおろそかになりがちで、本当は良くない。

4 学期制を導入し、学生は常に試験に追われ、試験の為に学習しているようである。中学校の延長に過ぎず、これが大学かと思ってしまう。

大半の学生が就職のための手段として大学に入学しているので、基本的に基礎学問に関心ある学生が極めて少ない。工学部ということもあるが、実用化に直結しない学問は不要といった学生の感触が伝わってくる。(中略) 米国の大学のように低年次から試験で厳しくふるい落として学問の厳しさを認識させるべきと思う。

「基幹」教育における学生の状況や、基幹教育と専門教育との連携強化を求める声も散見された。

基幹教育と専攻教育との接続を意識したカリキュラム改革を求めます。

ほとんどの学生がポテンシャルを有しているのに、目線が低いまたはモチベーションが低い学生が多い。また、基幹教育と学部との連携がうまくいっていないように感じる。

基幹教育では、1 年生と 2 年生で全く授業態度が違う。1 年生はまじめ、2 年生は不真面目

初年次教育についてさまざま工夫されていることは知っていますが、学生の実態から

すると、入学時の意欲が 1 年間で専門に出会わない間に急速に低下している状況があると認識しています。充実した基幹教育を継続しつつも、専門に関する刺激を与える機会をいかに充実させるかではないでしょうか。

第四節 好みなし型の回答例

好みなし型では、教育提供側の問題点への言及も皆無ではないものの、学生が「自ら」「学ぶ」意欲が「低い」主な理由は、「高校」までの教育・学習も影響して「将来」の方向性等を持っていないことと「見受ける」という記述が多かった。

将来の夢を実現するため、あるいは、社会で活躍するために、大学で多くのことを学ぶ必要があることを認識していれば自ら学ぶ姿勢ができると思うが、残念なことにその認識が不十分である。

講義に出れば、レジュメがもらえて、レジュメを勉強すれば単位がもらえると思っている。指定した教科書には載っているにも関わらず、講義で習っていない部分が試験に出たと文句を言う者もいる。大学の講義は、自分が進むべき領域における道しるべときっかけにすぎず、知識を掘り下げる主体性に欠ける。入学試験の選抜方法が、高校卒業までの基礎学力を問うことに偏り過ぎているため、大学独自の学生評価基準を作り、そのような学生を世界的に募集するべきである。

高校時代にしっかりと将来を見据えて進路を選択した訳では無いのに、学部学科毎に分けられた入試の結果、思っていたのと違うなど自分の将来の方向性が制限されて、やる気を失う学生が見受けられる。

また、「評価」をめぐる葛藤や、学習「目標」ないし到達「目標」の在り方に関する問題への言及も散見された。

自分の経験から、定期的に課題を出せば必死に勉強すると期待していたが、単位さえ取れば評価を気にしないらしく、効果が薄い。作問や採点に無駄に時間をかけているようで、自分の力不足を実感する。

そもそも大学は自ら学ぶ場所であることと、大学の授業以外にもサークルやアルバイト等でも学ぶものは多くあるので、大学の授業の予習復習やそれに関連する内容の評価だけで学生の学習意欲を評価することに問題を感じる。

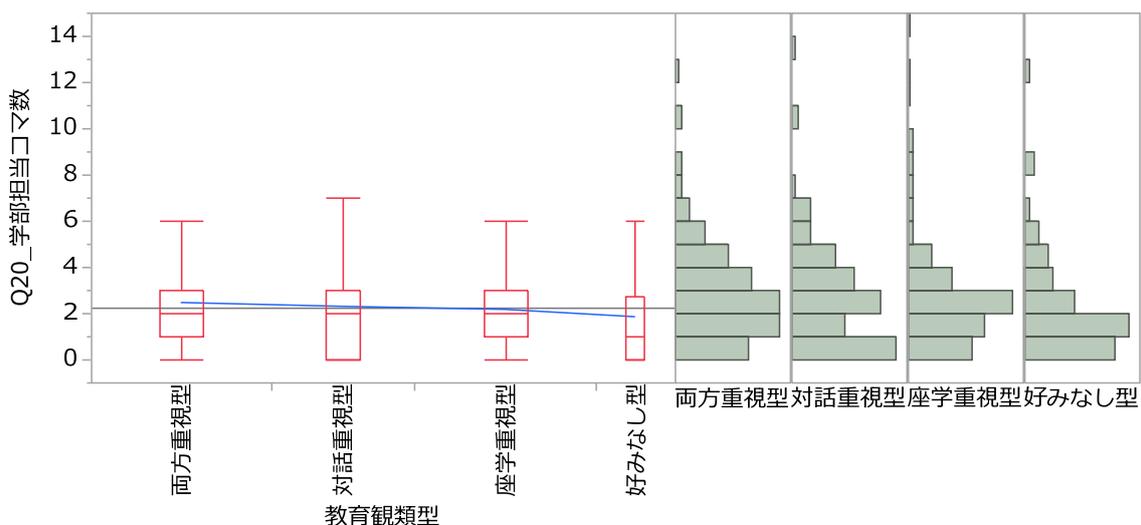
学生はクラブ活動やアルバイトが重要で、その合間に授業に出ている感じ。筆記試験重視の成績評価では、そうなる。筆記試験 50%、面接 20%、実習(見学でも)30%にすれば、より現実的に、学習目標の設定ができ、主体性を上げることができるのではないか。クラブ活動は、制限するべきではないか。

学部生は概ね優秀であると思われるが、高校までの受動的な学習姿勢からなかなか抜け出せるものではないように見えるが、理系に比較して文系は到達目標があまりにも曖昧すぎるように感じる。

第九章 業務負担や研究の状況等

Q20 から Q24 では、教育や研究への影響を念頭に、様々な業務負担の状況について尋ねた。

第一節 今学期（後期ないし秋学期）の学部担当授業コマ数（Q20）



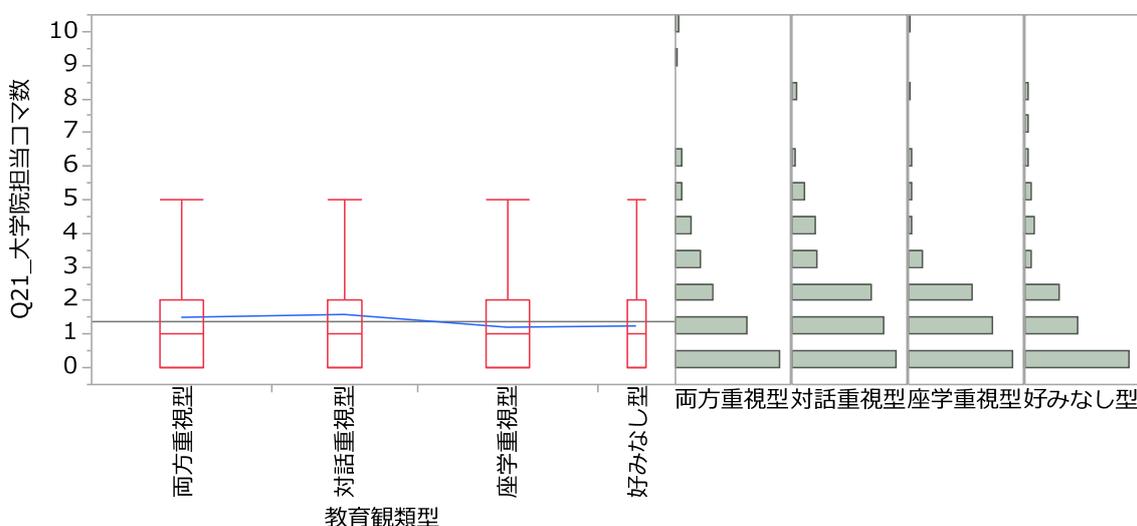
分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	0	1	2	3	5	12
対話重視型	0	0	0	2	3	5	13
座学重視型	0	0	1	2	3	4	14
好みなし型	0	0	0	1	2.75	4.7	12

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	163	2.45	2.11	0.17	2.13	2.78
対話重視型	130	2.28	2.23	0.20	1.90	2.67
座学重視型	164	2.15	2.24	0.17	1.81	2.50
好みなし型	72	1.83	2.19	0.26	1.32	2.35

10 コマ以上という回答も少数見られたが、回答全体の平均は 2.2 コマ、中央値は 2 コマだった。

教育観類型別に見ると、ノンパラメトリックな多重比較の結果、両方重視型 > 好みなし型という有意差があった。

第二節 今学期（後期ないし秋学期）の大学院担当授業コマ数（Q21）



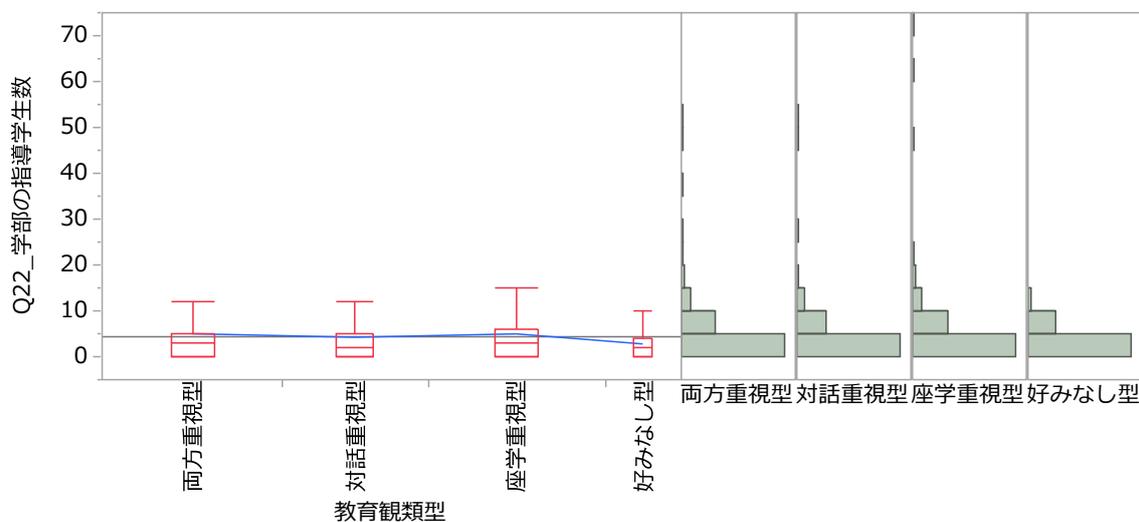
分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	0	0	1	2	4	10
対話重視型	0	0	0	1	2	4	8
座学重視型	0	0	0	1	2	2.1	10
好みなし型	0	0	0	1	2	4	8

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	168	1.48	1.88	0.15	1.19	1.76
対話重視型	135	1.56	1.62	0.14	1.29	1.84
座学重視型	168	1.18	1.46	0.11	0.96	1.41
好みなし型	72	1.22	1.75	0.21	0.81	1.63

10 コマという回答も少数見られたが、回答全体の平均は 1.37 コマ、中央値は 1 コマだった。

教育観類型による有意差は見られなかった。

第三節 研究室に所属している学部学生数 (Q22)



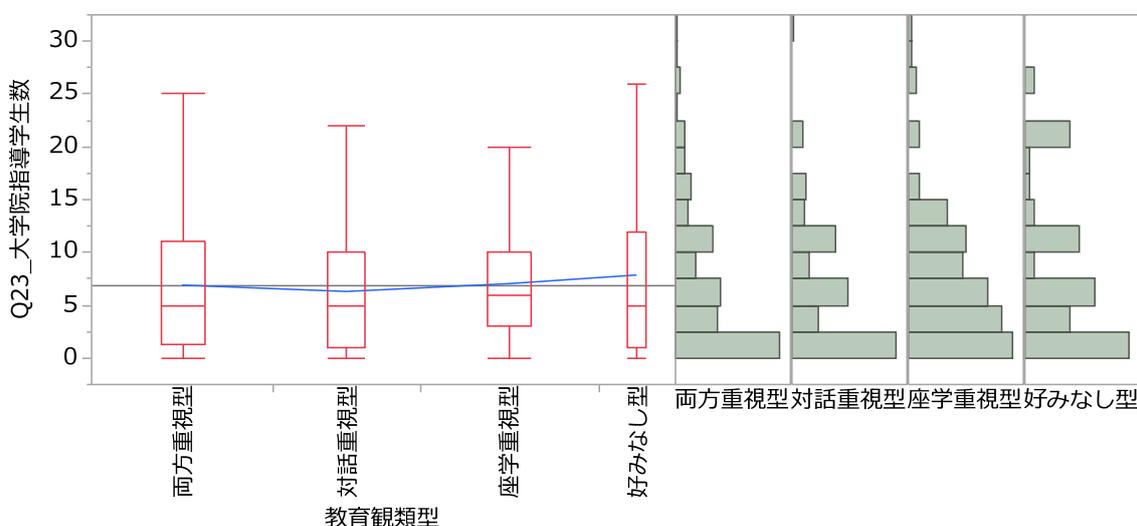
分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	0	0	3	5	11	50
対話重視型	0	0	0	2	5	9	50
座学重視型	0	0	0	3	6	10	70
好みなし型	0	0	0	2	4	7.4	10

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	172	4.85	7.72	0.59	3.69	6.01
対話重視型	138	4.07	7.60	0.65	2.79	5.35
座学重視型	169	4.80	8.34	0.64	3.53	6.07
好みなし型	72	2.63	2.91	0.34	1.94	3.31

一部の学部で極めて多いケースが散見されたが、回答全体の平均は 4.35 人、中央値は 3 人だった。

教育観類型による有意差は見られなかった。

第四節 研究室に所属している大学院整数 (Q23)



分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	0	1.25	5	11	16	30
対話重視型	0	0	1	5	10	14.1	32
座学重視型	0	1	3	6	10	14	30
好みなし型	0	0	1	5	12	20	26

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	172	6.85	6.75	0.51	5.84	7.87
対話重視型	138	6.25	5.99	0.51	5.24	7.25
座学重視型	169	6.98	5.89	0.45	6.09	7.88
好みなし型	72	7.79	7.29	0.86	6.08	9.50

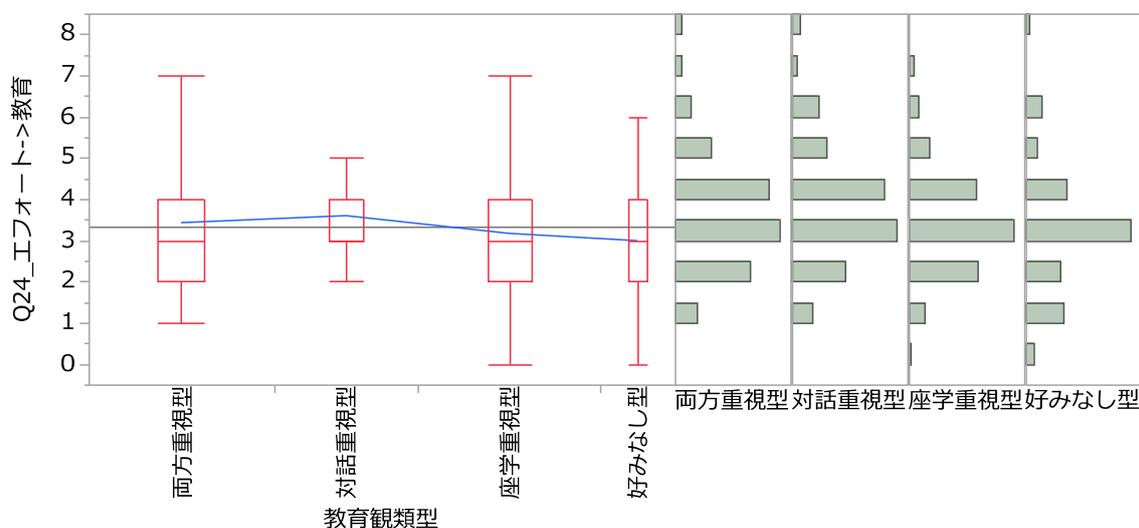
回答全体の平均は 6.86 人、中央値は 5 人だった。

教育観類型による有意差は見られなかった。

第五節 総労働時間における各種業務のエフォート割合 (Q24)

「総労働時間のうち何割程度を『教育』『研究』『管理』『その他 (社会貢献、臨床等)』のそれぞれに充てていますか。4つの区分を合計すると 10 (割) となるように、最も近い数字 (割合) を一つずつ選択してください」という問いへの回答の分布は次の通りであった。なお、4つの区分の合計が 9~11 となる 532 人のみを集計の対象とした。また、Moodle の仕様のために回答に「0」割という選択肢を設けることができなかつたため、アンケートフォーム上で「システムの都合上、0 割の場合は『N/A』を選択してください。『わからない』の意味で『N/A』を選択しないでください」という指示を行った。この指示を無視した回答が存在した可能性もあるが、判別が不可能なため全て 0 割として集計した。

第一項 教育のエフォート割合



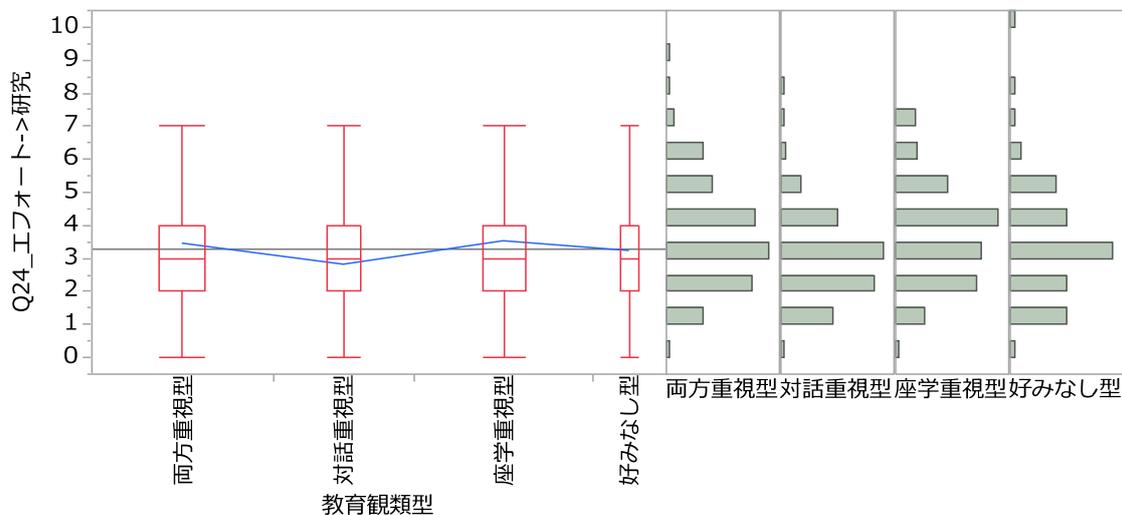
分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	1	2	2	3	4	5	8
対話重視型	1	2	3	3	4	6	8
座学重視型	0	2	2	3	4	5	7
好みなし型	0	1	2	3	4	5	8

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	168	3.42	1.43	0.11	3.20	3.64
対話重視型	131	3.60	1.49	0.13	3.34	3.85
座学重視型	165	3.16	1.25	0.10	2.97	3.36
好みなし型	68	2.99	1.50	0.18	2.62	3.35

回答全体の平均は 3.33 割、中央値は 3 割だった。

教育観類型別に見ると、ノンパラメトリックな多重比較の結果、対話重視型 > 好みなし型という有意差があった。

第二項 研究のエフォート割合



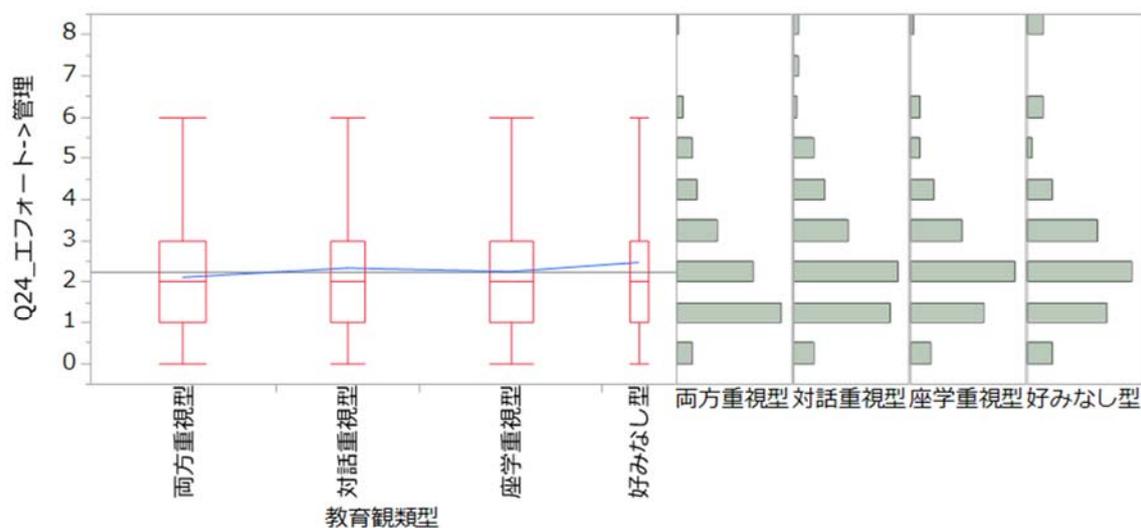
分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	1.9	2	3	4	6	9
対話重視型	0	1	2	3	4	4	8
座学重視型	0	2	2	3	4	6	7
好みなし型	0	1	2	3	4	5	10

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	168	3.44	1.60	0.12	3.20	3.68
対話重視型	131	2.80	1.34	0.12	2.57	3.03
座学重視型	165	3.52	1.54	0.12	3.28	3.75
好みなし型	68	3.22	1.79	0.22	2.79	3.65

回答全体の平均は3.28割、中央値は3割だった。

教育観類型別に見ると、ノンパラメトリックな多重比較の結果、両方重視型＝座学重視型 > 対話重視型という有意差があった。先述の教育エフォートの割合でも対話重視型が好みなし型よりも有意に高かったことも合わせると、対話重視型の教員は研究よりも教育を優先しやすい傾向が伺える。

第三項 管理のエフォート割合

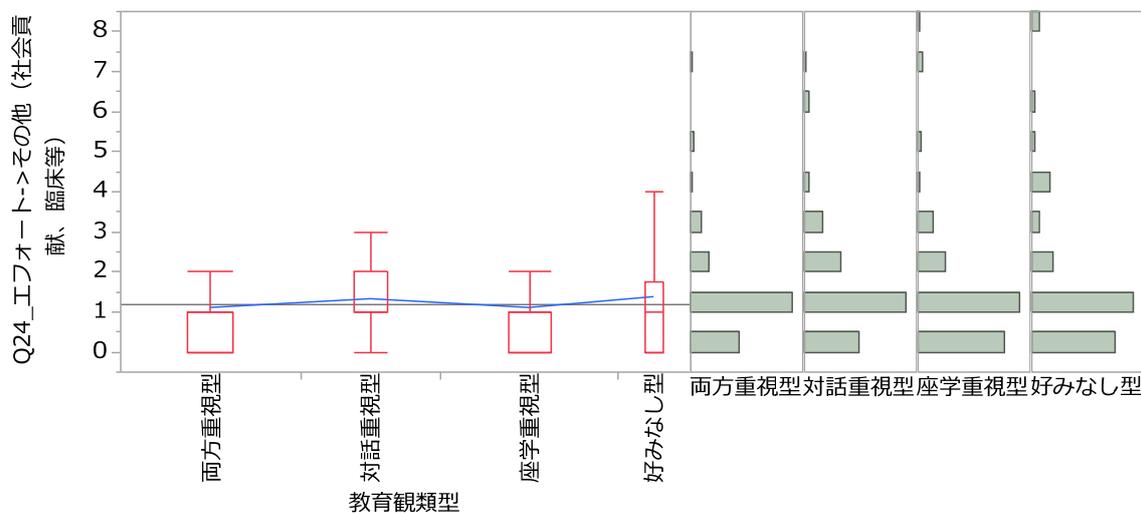


分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	1	1	2	3	4	8
対話重視型	0	1	1	2	3	4.8	8
座学重視型	0	1	1	2	3	4	8
好みなし型	0	1	1	2	3	5.1	8

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	168	2.10	1.45	0.11	1.87	2.32
対話重視型	131	2.32	1.60	0.14	2.04	2.60
座学重視型	165	2.24	1.47	0.11	2.01	2.46
好みなし型	68	2.46	1.82	0.22	2.02	2.90

回答全体の平均は2.24割、中央値は2割だった。
教育観類型による有意差は見られなかった。

その他（社会貢献、臨床等）のエフォート割合



分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	0	0	1	1	2.1	7
対話重視型	0	0	1	1	2	3	7
座学重視型	0	0	0	1	1	3	8
好みなし型	0	0	0	1	1.75	4	8

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	168	1.10	1.10	0.08	0.93	1.26
対話重視型	131	1.31	1.31	0.11	1.09	1.54
座学重視型	165	1.10	1.38	0.11	0.88	1.31
好みなし型	68	1.37	1.78	0.22	0.94	1.80

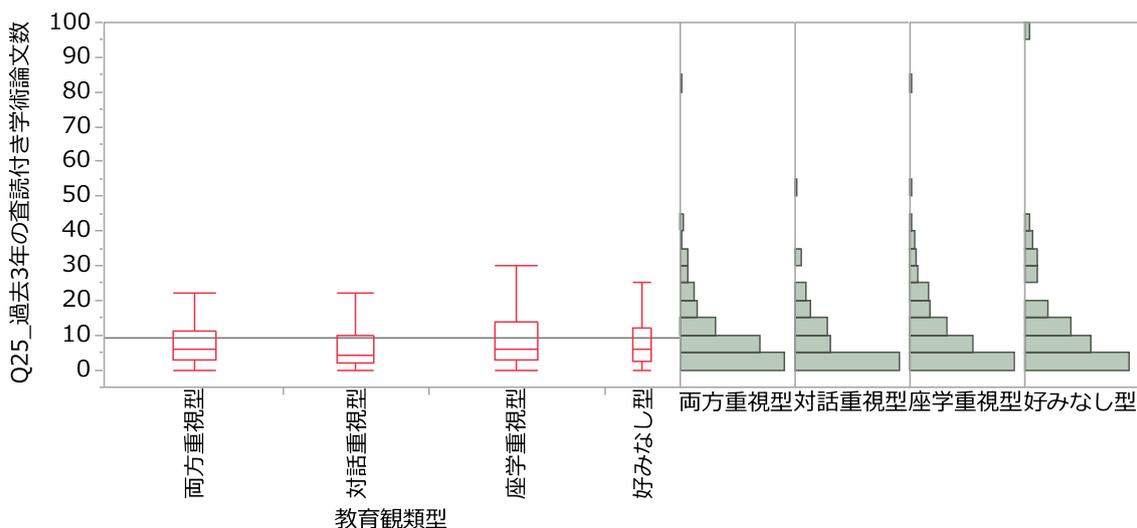
回答全体の平均は 1.18 割、中央値は 1 割だった。

教育観類型による有意差は見られなかった。

第十章 研究の状況と阻害要因

Q25 から Q29 では、教育との関連の検証を念頭に、研究の状況とその阻害要因について尋ねた。

第一節 過去3年の査読付き学術論文数（単著・共著）（Q25）



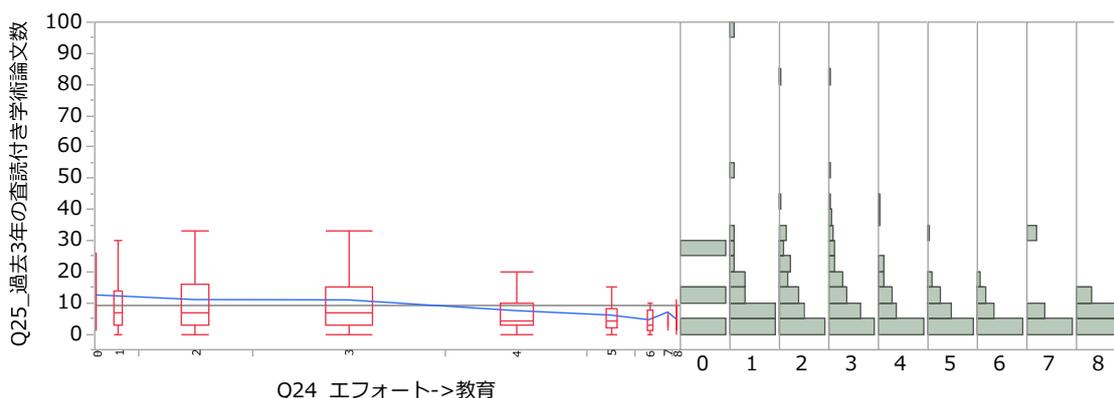
分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	1	3	6	11	21.7	80
対話重視型	0	1	2	4	10	19	50
座学重視型	0	1	3	6	14	24	80
好みなし型	0	0.3	2.25	6	12	29.4	99

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	172	9.20	10.02	0.76	7.69	10.71
対話重視型	138	7.59	7.91	0.67	6.26	8.92
座学重視型	169	9.97	10.75	0.83	8.34	11.60
好みなし型	72	10.56	14.45	1.70	7.16	13.95

回答全体の平均は9.21、中央値は6だった。教育観類型による有意差はなかった。

なお、教育エフォートの割合（Q24）別の過去3年の査読付き論文数は次のとおりであった。教育エフォートの割合が上昇するにつれて、論文数の平均値や中央値が低下する傾向が見られた。特に、教育エフォートが3割以下の群では平均値10以上、中央値7以上を保っていたが、教育エフォートが4割以上になると平均値4~7程度、中央値4程度まで一気に低下していた。

教育エフォートの割合と過去3年の査読付き学術論文数（単著・共著）

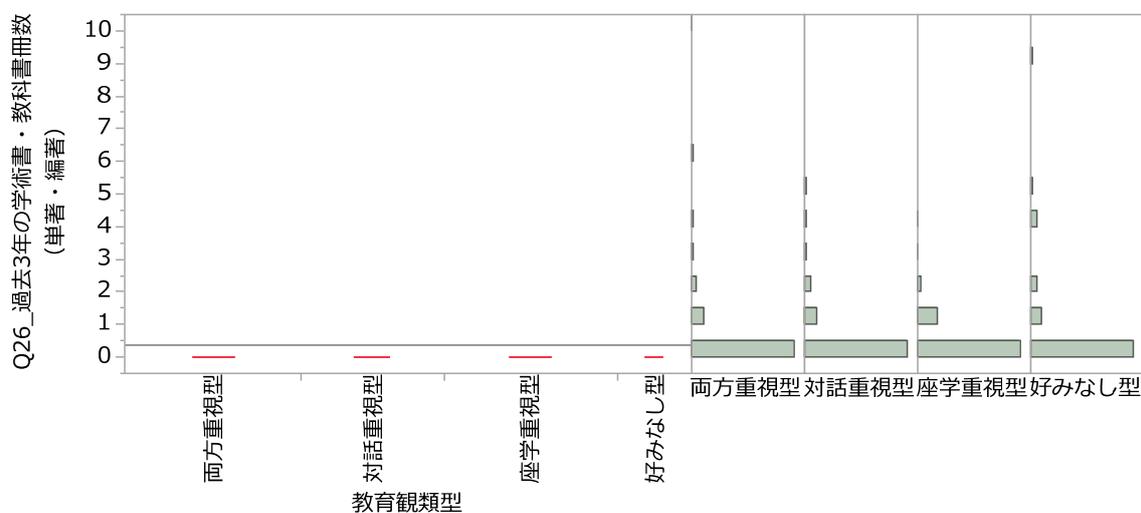


分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
0	1	1	1	10	26	26	26
1	0	1	3	7	14	29.2	99
2	0	1	3	7	16	25	80
3	0	1	3	7	15	27.3	80
4	0	1	3	4	10	16.1	43
5	0	1	2	4	8	12	31
6	0	0	1	3	7.5	10	18
7	1	1	2	3.5	6.5	31	31
8	0	0	1	5	9	11	11

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
0	3	12.3	12.7	7.3	-19.1	43.8
1	37	12.0	17.7	2.9	6.1	17.9
2	103	10.8	11.5	1.1	8.6	13.1
3	176	10.7	11.2	0.8	9.1	12.4
4	128	7.3	7.4	0.7	6.0	8.6
5	44	5.9	5.7	0.9	4.2	7.6
6	26	4.4	4.4	0.9	2.6	6.2
7	8	6.9	9.9	3.5	-1.4	15.2
8	7	4.7	4.3	1.6	0.8	8.7

ただし、群が細分化されサンプルサイズが小さくなるため、ノンパラメトリックな多重比較で有意差がある組み合わせは2割=3割>6割に限られた。

第二節 過去3年の学術書・教科書冊数（単著・編著）(Q26)

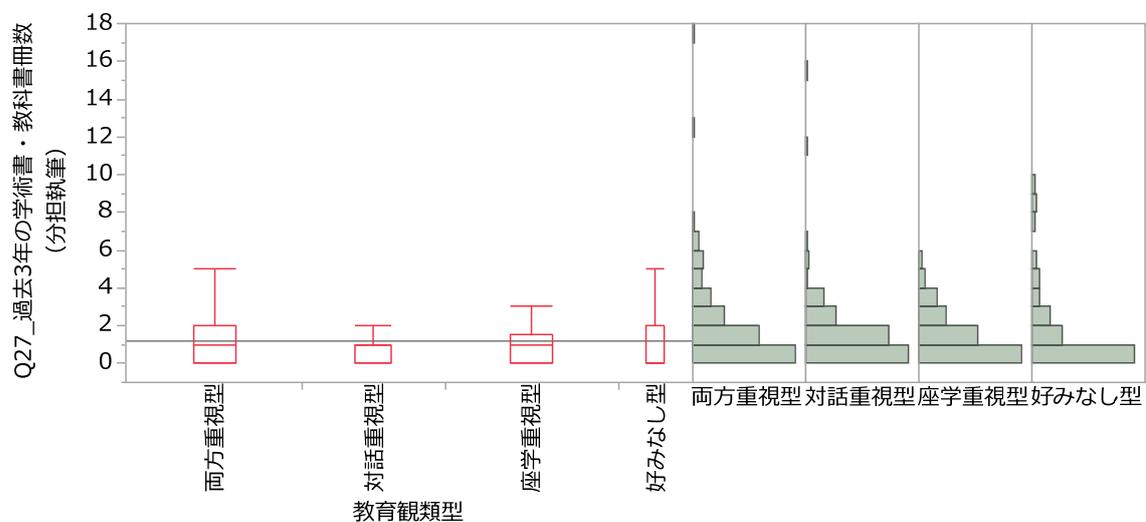


分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	0	0	0	0	1	10
対話重視型	0	0	0	0	0	1.1	5
座学重視型	0	0	0	0	0	1	4
好みなし型	0	0	0	0	0	2	9

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	172	0.41	1.22	0.09	0.23	0.60
対話重視型	138	0.37	0.94	0.08	0.21	0.53
座学重視型	169	0.24	0.58	0.04	0.15	0.33
好みなし型	72	0.53	1.46	0.17	0.18	0.87

回答全体の平均は 0.36、中央値は 0 だった。教育観類型による有意差はなかった。

第三節 過去3年の学術書・教科書冊数（分担執筆）（Q27）

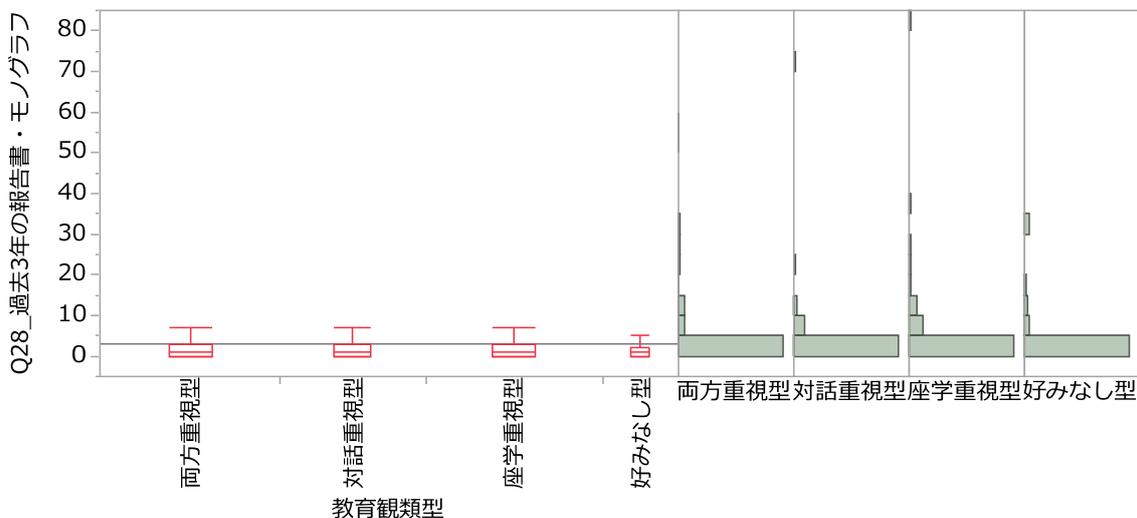


分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	0	0	1	2	4	17
対話重視型	0	0	0	1	1	3	15
座学重視型	0	0	0	1	1.5	3	5
好みなし型	0	0	0	0	2	4	9

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	172	1.44	2.15	0.16	1.12	1.77
対話重視型	138	1.14	1.86	0.16	0.82	1.45
座学重視型	169	0.95	1.18	0.09	0.77	1.13
好みなし型	72	1.24	2.10	0.25	0.74	1.73

回答全体の平均は 1.19、中央値は 1 だった。教育観類型による有意差はなかった。

第四節 過去3年の助成を受けた報告書・モノグラフでの研究成果の発表数(Q28)



分位点							
水準	最小値	10%	25%	中央値	75%	90%	最大値
両方重視型	0	0	0	1	3	10	55
対話重視型	0	0	0	1	3	5	70
座学重視型	0	0	0	1	3	7	80
好みなし型	0	0	0	1	2	7.4	30

平均と標準偏差						
水準	数	平均	標準偏差	平均の標準誤差	下側95%	上側95%
両方重視型	172	3.56	7.80	0.59	2.39	4.74
対話重視型	138	2.44	6.45	0.55	1.36	3.53
座学重視型	169	2.99	7.63	0.59	1.84	4.15
好みなし型	72	2.79	6.44	0.76	1.28	4.31

回答全体の平均は3.01、中央値は1だった。教育観類型による有意差はなかった。

第五節 研究阻害程度 (Q29)

Q29 では研究成果の向上を阻害すると考えられる各要因について、実際にどの程度研究を阻害しているかを尋ねた。「大いに阻害している」と「阻害している」の割合に着目すると、「研究時間の不足」と「管理業務の負担」は明らかに主要な阻害要因であった。

研究成果の向上を阻害する程度

	授業の負担	研究指導の負担	研究時間の不足	研究資金の不足	管理業務の負担	その他の業務(社会貢献・臨床等)の負担	個人的な事情(介護、育児、怪我等)の負担
阻害していない	29.0%	51.5%	10.3%	31.8%	15.4%	51.9%	59.5%
少し阻害している	42.5%	32.5%	23.6%	30.1%	31.2%	28.1%	28.1%
阻害している	18.5%	9.4%	28.5%	18.3%	24.9%	12.2%	8.9%
大いに阻害している	10.0%	6.5%	37.6%	19.8%	28.5%	7.8%	3.4%
合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

第一項 授業の負担

		阻害していない	少し阻害している	阻害している	大いに阻害している	合計
両方重視	度数	41	77	30	24	172
	%	23.8%	44.8%	17.4%	14.0%	100.0%
対話重視	度数	49	52	26	11	138
	%	35.5%	37.7%	18.8%	8.0%	100.0%
座学重視	度数	49	75	31	14	169
	%	29.0%	44.4%	18.3%	8.3%	100.0%
好みなし	度数	21	30	15	6	72
	%	29.2%	41.7%	20.8%	8.3%	100.0%
合計	度数	160	234	102	55	551
	%	29.0%	42.5%	18.5%	10.0%	100.0%

「授業の負担」について、29.0%が「阻害していない」と回答した。残る回答も42.5%が「少し阻害している」に集中し、「阻害している」「大いに阻害している」は比較的少数だった。

教育観類型による有意差は見られなかった。

第二項 研究指導の負担

		阻害して ない	少し阻害し ている	阻害してい る	大いに阻害 している	合計
両方重視	度数	96	52	11	13	172
	%	55.8%	30.2%	6.4%	7.6%	100.0%
対話重視	度数	73	41	18	6	138
	%	52.9%	29.7%	13.0%	4.3%	100.0%
座学重視	度数	86	57	15	11	169
	%	50.9%	33.7%	8.9%	6.5%	100.0%
好みなし	度数	29	29	8	6	72
	%	40.3%	40.3%	11.1%	8.3%	100.0%
合計	度数	284	179	52	36	551
	%	51.5%	32.5%	9.4%	6.5%	100.0%

「研究指導の負担」について、51.5%が「阻害していない」と回答した。残る回答も32.5%が「少し阻害している」に集中し、「阻害している」「大いに阻害している」は少数だった。教育観類型による有意差は見られなかった。

第三項 研究時間の不足

		阻害して ない	少し阻害し ている	阻害してい る	大いに阻害 している	合計
両方重視	度数	19	30	45	78	172
	%	11.0%	17.4%	26.2%	45.3%	100.0%
対話重視	度数	13	35	48	42	138
	%	9.4%	25.4%	34.8%	30.4%	100.0%
座学重視	度数	17	44	47	61	169
	%	10.1%	26.0%	27.8%	36.1%	100.0%
好みなし	度数	8	21	17	26	72
	%	11.1%	29.2%	23.6%	36.1%	100.0%
合計	度数	57	130	157	207	551
	%	10.3%	23.6%	28.5%	37.6%	100.0%

「研究時間の不足」について、「阻害していない」と回答したのは10.3%にとどまり、約9割の教員が程度の差こそあれ阻害していると感じていた。「大いに阻害している」は、諸要因の中で最も多い37.6%だった。

教育観類型による有意差は見られなかった。

第四項 研究資金の不足

		阻害して ない	少し阻害し ている	阻害してい る	大いに阻害 している	合計
両方重視	度数	58	40	32	42	172
	%	33.7%	23.3%	18.6%	24.4%	100.0%
対話重視	度数	38	47	28	25	138
	%	27.5%	34.1%	20.3%	18.1%	100.0%
座学重視	度数	56	59	25	29	169
	%	33.1%	34.9%	14.8%	17.2%	100.0%
好みなし	度数	23	20	16	13	72
	%	31.9%	27.8%	22.2%	18.1%	100.0%
合計	度数	175	166	101	109	551
	%	31.8%	30.1%	18.3%	19.8%	100.0%

「研究資金の不足」について、31.8%が「阻害していない」と回答した。残る回答も30.1%が「少し阻害している」に集中し、「阻害している」「大いに阻害している」はいずれも20%弱だった。

教育観類型による有意差は見られなかった。

第五項 管理業務の負担

		阻害して ない	少し阻害し ている	阻害してい る	大いに阻害 している	合計
両方重視	度数	29	48	44	51	172
	%	16.9%	27.9%	25.6%	29.7%	100.0%
対話重視	度数	21	46	35	36	138
	%	15.2%	33.3%	25.4%	26.1%	100.0%
座学重視	度数	26	50	40	53	169
	%	15.4%	29.6%	23.7%	31.4%	100.0%
好みなし	度数	9	28	18	17	72
	%	12.5%	38.9%	25.0%	23.6%	100.0%
合計	度数	85	172	137	157	551
	%	15.4%	31.2%	24.9%	28.5%	100.0%

「管理業務の負担」について、「阻害していない」と回答したのは15.4%にとどまり、8割以上の教員が程度の差こそあれ阻害していると感じていた。「少し阻害している」は31.2%、「阻害している」は24.9%、「大いに阻害している」28.5%だった。

教育観類型による有意差は見られなかった。

第六項 その他の業務（社会貢献・臨床等）の負担

		阻害して ない	少し阻害し ている	阻害してい る	大いに阻害 している	合計
両方重視	度数	95	45	20	12	172
	%	55.2%	26.2%	11.6%	7.0%	100.0%
対話重視	度数	67	43	18	10	138
	%	48.6%	31.2%	13.0%	7.2%	100.0%
座学重視	度数	87	48	18	16	169
	%	51.5%	28.4%	10.7%	9.5%	100.0%
好みなし	度数	37	19	11	5	72
	%	51.4%	26.4%	15.3%	6.9%	100.0%
合計	度数	286	155	67	43	551
	%	51.9%	28.1%	12.2%	7.8%	100.0%

「その他の業務（社会貢献・臨床等）の負担」について、51.9%が「阻害していない」と回答した。残る回答も28.1%が「少し阻害している」に集中し、「阻害している」「大いに阻害している」は少数だった。

教育観類型による有意差は見られなかった。

第七項 個人的な事情（介護、育児、怪我など）

		阻害して ない	少し阻害し ている	阻害してい る	大いに阻害 している	合計
両方重視	度数	98	49	16	9	172
	%	57.0%	28.5%	9.3%	5.2%	100.0%
対話重視	度数	82	34	16	6	138
	%	59.4%	24.6%	11.6%	4.3%	100.0%
座学重視	度数	105	52	10	2	169
	%	62.1%	30.8%	5.9%	1.2%	100.0%
好みなし	度数	43	20	7	2	72
	%	59.7%	27.8%	9.7%	2.8%	100.0%
合計	度数	328	155	49	19	551
	%	59.5%	28.1%	8.9%	3.4%	100.0%

「個人的な事情（介護、育児、怪我など）」について、59.5%が「阻害していない」と回答した。残る回答も28.1%が「少し阻害している」に集中し、「阻害している」「大いに阻害している」は少数だった。

教育観類型による有意差は見られなかった。

教育実態に関する緊急調査

これは九州大学の学部教育または大学院教育を担当している教員を対象としたアンケートです。該当しない方は回答しないようお願いいたします。個別に指定がない限り、基本的に今年度の状況についてご回答ください。記述式の設問では、個人が特定されるような回答は避けてください。

1 * あなたの性別をお答えください。

- 男性
 女性

2 * あなたの年齢をお答えください。

- 20代・30代
 40代
 50代
 60代以上

3 * あなたの役職をお答えください。

- 学部長・学府長
 学科長・専攻長
 教務委員長等
 その他の教育に関する役職
 特になし

4 * 担当されている学部等をお答えください。

- 文学部
 教育学部
 法学部
 経済学部
 理学部
 医学部
 歯学部
 薬学部
 工学部
 芸術工学部
 農学部
 21世紀プログラム
 基幹教育
 担当学部なし

5 * 担当されている学府をお答えください。

- 人文科学府
 地球社会統合科学府／比較社会文化学府
 人間環境学府
 法学府

- 法務学府
- 経済学府
- 理学府
- 数理学府
- システム生命科学府
- 医学系学府
- 歯学府
- 薬学府
- 工学府
- 芸術工学府
- システム情報科学府
- 総合理工学府
- 生物資源環境科学府
- 統合新領域学府
- 担当学府なし

6 * 最終学位を取得された国を教えてください。

- 日本
- 日本以外

7 * 以下のような授業スタイルや教育観などは、ご自身の場合どれくらいあてはまりますか。該当する数字を一つ選択してください。

- 1 = あてはまらない
- 2 = あまりあてはまらない
- 3 = どちらでもない
- 4 = ややあてはまる
- 5 = あてはまる

	1	2	3	4	5
授業中に学生にグループワークや発表等を行わせることが多い	<input type="radio"/>				
授業中でも学生に自由に質問や議論をさせることが多い	<input type="radio"/>				
授業に関して学生になるべくフィードバックを与えている	<input type="radio"/>				
授業中に学生の理解度を把握できるように工夫をしている	<input type="radio"/>				
対話型の授業には学生の学習意欲を高める効果を期待できる	<input type="radio"/>				
対話型の授業は学生に深い理解を促しやすい	<input type="radio"/>				
自他の考えを創造的・批判的に吟味するよう促している	<input type="radio"/>				
新たな知や発想は他者とのやり取りの中で育まれると思う	<input type="radio"/>				
アクティブ・ラーニング型の授業で教えることが好きだ	<input type="radio"/>				
新しい教育方法や技術を自分の授業にも取り入れたい	<input type="radio"/>				
知識の詰め込みは大切だ	<input type="radio"/>				
講義形式の授業は多くの知識を体系的に教えることができる	<input type="radio"/>				
教員が授業で解説することで学生は深い理解に達することができる	<input type="radio"/>				
成績評価は試験が中心だ	<input type="radio"/>				
論文指導やゼミ形式の授業もあるので、その他の授業は座学中心でもよい	<input type="radio"/>				

- 伝統的な講義形式の授業にも良いところはたくさんある

<input type="radio"/>				
<input type="radio"/>				
- 講義形式の授業で教えることが好きだ

<input type="radio"/>				
<input type="radio"/>				

8 * 授業や論文指導で学生と接する際につぎのようなことをどの程度重視されていますか。あてはまる数字を一つ選択してください。

- 1 = 全く重視していない
2 = 重視していない
3 = どちらとも言えない
4 = 重視している
5 = とても重視している

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| わかりやすく教えること | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 学生が主体性を発揮するように考えさせること | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 学生自身も気付いていない可能性に気付かせること | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 研究者よりもよき教育者であること | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 教育者よりもよき研究者であること | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 研究者としてのロールモデルを示すこと | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 学問と実社会との結びつきを教えること | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 学生との対話の場を持つこと | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 学問を究めることの厳しさを教えること | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 学問を究めることの楽しさ・喜びを教えること | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 失敗やつまずきから学ぶことの重要性を教えること | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

9 * ご自身の授業を履修した学生のうち、以下のような学生はどれくらいいたと思われますか。当てはまる割合（整数）を選択してください。（例：100%なら「10」（割）を選択。）

ただし、システムの都合上、0割（一人もいなかった）の場合は「N/A」を選択してください。「わからない」の意味で「N/A」を選択しないでください。

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | N/A |
|-----------------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 興味関心を抱いた学生の割合 | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 主体的な学習姿勢を示していた学生の割合 | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 望ましいレベル（またはそれ以上）まで到達した学生の割合 | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

10 * ご自身の教師としての力量にどの程度自信をお持ちですか。

- 自信がない
 あまり自信がない
 どちらでもない
 やや自信がある
 自信がある

11 * 過去1年間にFD活動に参加された回数をお答えください。

- ない
 1から5回
 6から10回
 11回以上

12 * ご自身で教育に関するFDを企画または実施された経験はありますか。

- ないし、やりたくない
- ないが、やってみたい
- 数回ならある
- 5回以上ある

13 * 同僚の先生と教育に関して自由に議論する機会はどの程度ありますか。

- ほとんどない
- 月に数回程度
- 週に数回程度
- 毎日のようにある

14 * 何割程度の授業について、同僚の先生方と内容を調整されていますか。当てはまる割合（整数）を選択してください。（例：50%なら「5」（割）を選択。）

ただし、システムの都合上、0割の場合は「N/A」を選択してください。「わからない」の意味で「N/A」を選択しないでください。

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	N/A
同僚の先生と内容を調整している授業の割合	<input type="radio"/>										

15 * ご担当の学科等の教育の充実度はどの程度だとお考えですか。

- 充実していない
- あまり充実していない
- どちらでもない
- やや充実している
- 充実している

16 * ご担当の専攻（大学院）の教育の充実度はどの程度だとお考えですか。

- 充実していない
- あまり充実していない
- どちらでもない
- やや充実している
- 充実している

17 * 学生の学びを促すためにどのような手段を講じるべきとお考えですか。次の中から有効と思われるものを選択してください。（複数回答可）

- 開設授業科目の多様化
- カリキュラムのスリム化
- 対話型の授業の増加
- 成績評価の厳格化
- GPAが影響する場面を増やす（奨学金や研究室配属の基準にするなど）
- 低年次での専門教育の増加
- 高年次での教養教育の増加
- 4学期制（8週完結型）授業の増加
- 授業当たりの学生数を減らす
- TA等の配置
- 学習相談体制の充実
- インターンシップの機会の増加
- 交換留学の機会の増加

- 成績優秀者への奨学金
- その他

18 学生の学びを促すための手段として「その他」を選択された場合は、具体的にどのような手段をお考えかを簡潔に教えてください。

19 九州大学の学生の学習姿勢や教育の実態などに関してご意見等をお持ちでしたらお聞かせください。（最大200文字程度を目安にお願いします。）

20 * 今学期（後期ないし秋学期）に学部で担当されている授業コマ数（半角、整数）をお答えください。（学外非常勤除く）

21 * 今学期（後期ないし秋学期）に大学院で担当されている授業コマ数（半角、整数）をお答えください。（学外非常勤除く）

22 * 研究室に所属している学部学生数（半角、整数）をお答えください。

23 * 研究室に所属している大学院生数（半角、整数）をお答えください。

24 * 総労働時間のうち何割程度を「教育」「研究」「管理」「その他（社会貢献、臨床等）」のそれぞれに充てていますか。4つの区分を合計すると10（割）となるように、最も近い数字（割合）を一つずつ選択してください。

ただし、システムの都合上、0割の場合は「N/A」を選択してください。「わからない」の意味で「N/A」を選択しないでください。

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	N/A
● 教育	<input type="radio"/>										
● 研究	<input type="radio"/>										
● 管理	<input type="radio"/>										
● その他（社会貢献、臨床等）	<input type="radio"/>										

25 * 過去3年の査読付き学術論文数（単著・共著）（半角、整数）を教えてください。

26 * 過去3年の学術書・教科書冊数（単著・編著）（半角、整数）を教えてください。

27 * 過去3年の学術書・教科書冊数（分担執筆）（半角、整数）を教えてください。

28 * 過去3年の助成を受けた報告書・モノグラフでの研究成果の発表数（半角、整数）を教えてください。

29 * 次のようなことは、あなたの研究成果の向上をどの程度阻害していますか。当てはまる数字を一つずつ選んでください。

- 1 = 阻害していない
- 2 = 少し阻害している
- 3 = 阻害している
- 4 = 大いに阻害している

	1	2	3	4
● 授業の負担	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● 研究指導の負担	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● 研究時間の不足	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● 研究資金の不足	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● 管理業務の負担	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● その他の業務（社会貢献・臨床等）の負担	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
● 個人的な事情（介護、育児、怪我など）	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>