

学部改組による学生の変容（１）

鳥取大学地域学部及び教育地域科学部学生の連続意識調査に基づいて

高口 明久 , 大谷 直史

Changes of the Student Consciousness by Faculty Reorganization (1)

TAKAGUCHI Akihisa , OOTANI Tadasi

キーワード：学部改革，大学生，入学動向，学習意識

1. 序

（１）本研究の課題と方法

本論文は地域学部教員と生涯教育総合センター教員によって形成した「地域学部及び教育地域科学部学生調査プロジェクト・チーム」の第1次報告書である¹⁾。このプロジェクトは、教育地域科学部から地域学部への学部構成の大きな変動過程において、学生達の学習、生活、進路等に関する意識を経年的に調査することを目標として形成した。その目標をより具体的に記すとすれば、大きく分けて次の2点になる。(1)学生の意識状況が、学部の諸条件の変化の下で、いかなる変容を遂げていくのかを明らかにすること、(2)学生の変容に対して、学部、学科がとる様々な対応がどのような効果をあげるのか、あるいはあげないのかを明らかにすること、この2点である。この2点の内、(1)の課題が高等教育と学生文化に関する学術的研究への取り組みであり、(2)の課題は高等教育カリキュラムを中心とした実践的な課題である。この両課題を共に追求することには、方法的にもそして結果の解釈においても種々の困難が存在する可能性がある。しかし、実際に我々の問題関心は両方向に向かっており、あえてその2重の課題を立てて調査・研究に取り組むこととした。その場合、特に重要なポイントとなるのは、実践的課題意識が調査結果の解釈に一定の方向性をあらかじめ与えることであり、それによって調査から得られた知見に恣意的な判断が入り込む可能性である。その点に特に留意することにつとめていきたい。

この研究は、教育地域科学部から地域学部へと学部が移行する過程の下におかれた学生達の意識調査を素材として、学部の移行過程の問題を明らかにすることを目的としている。より具体的に述べれば、教育地域科学部が地域学部へと改組され、地域学部の第1期生が初めて登場した2004年を調査の始発点と設定し、そこから経年的に学生の意識調査を重ねることを通じて、学部改組のもた

らした、学生意識の動向を明らかにすることである。それはまた、ひるがえって学部改組の意義と問題点、そして今後取り組むべき新たな課題を明らかにする仕事につながるであろう。

以下では、まず学部の置かれている状況を整理し、ついで本研究を進める上で我々が抱いている問題意識を述べておく。

1) 地域学部設置に至るまでの学部の状況

地域学部の前身としての教育地域科学部は、1999年に、教育学部を部分的に改組して作られた。その前身は教育学部である。小学校教員、中学校教員養成から始まり、やがて障害児教育教員の養成を中心とした学部の教育体制が、教員養成過剰状況に対応するために、部分的に変更されたのは1988年のことであった。教育学部の内に、いわゆる「0免課程」である、総合科学課程を設置し、社会文化コースおよび理数情報コースとした。その定員は、小学校教員養成課程定員110名から40名を移行することによって当てられた。その後、1995年には、国際言語分野20名を増設した。この場合の定員は小学校教員養成課程、中学校教員養成課程それぞれから10名ずつ割り振ることによって形成された。以上のような経緯から教育学部の課程・コース別定員は表1-1に示すように変遷をとげた。

しかし、この時点で作られた新しい課程には、基本的に教員配置は数人という極めて限定的なものであり、カリキュラムとしてもその多くの部分は、教員養成系のカリキュラムを受講することでまされた。そしてさらに、彼らは教員免許取得をしないことが条件となっていたのである。こうした、名目的にも実質的にも不十分な条件による学生の受け入れは、大きな問題をはらむものであった。そのことは、2000年に実施された学生の意識調査にも、この学科の学生の満足感の顕著な低さとして示されていた²⁾。したがって、1999年教育地域科学部への改組は、ある意味では必然的なものであったと言えるだろう。

こうして作られた教育地域科学部は、従来の教育学部の性格にも大きな変化をもたらすものとして構想された。すなわち、従来の教育学部では学部の運営は学科を中心に行われ、したがって学生の教育・指導も学科を中心に展開した。そして教科に応じたミニ学部が複数並立するという状況であり、そのことは学生の指導においても、学生としては、相対的には少数である、中学校教員養成課程の学生を中心に展開するという状況を作り出していたのであった。これに対して、改革後の学部では、教員養成は小学校教員養成を軸に課程を構成することが迫られたのである。

それと共に、中心とする課題として教員養成から離れることが可能になった教員達は、新しい課程やコースに配置されることになったのである。社会科学系の教員を中心とする地域政策学科、自然科学系教員を中心とする地域科学課程が形成された。と共に人間文化課程のなかに国際言語文化コース及び芸術表現コースを設置することになった。

しかし、こうして作られた教育地域科学部は、基本的には次のような問題を抱えていた。1つには、新しく作られた教育地域科学部は、たとえ名称を部分的に変更したとしても、基本的にはそれまでの教員養成学部であることから、はずれたものではなかったという点である。従来の教員養成学部の体制を守ることは、教員定数の確保の面からみれば明らかにプラスであるが、教員養成学部止まることは、教員養成以外の学部教育の特色を打ち出すには大きな足かせにもなるのである。いま一つには、教育地域科学部の構成が、教員養成以外の側面では極めて非体系的であり、しかも入学定員も課程・コースによってまちまちである、などの事実からもわかるように、教育学部から抜け出した教員達で作る学部教育のイメージが極めて混沌としたものであるという点である。そして、

いま一つ問題点をあげておけば、教員養成とは別の領域で学ぶ「0免課程」の学生達にどのような進路指導が与えられ、それがどのような実績を上げるかという問題である。この領域に關しても、教育学部時代と比すれば格段に指導体制が整えられた。しかし、毎年の卒業生の上げる実績においては、大都市圏で学んで帰ってくる者達や、同じ鳥取大学の他の学部との競争に状態に置かれる中で、必ずしも十分な実績を上げてはいないという問題である。

こうした状況の下に置かれていた学部の、非常に大きな、再編・改組計画として登場したのが、地域学部への改組であった。

2) 地域学部設置の経過

大学の改組の事例は様々な要因が関わり、改組のパターンも様々であるが、鳥取大学教育地域科学部の改組は、以下の点で特徴的である。

文部省³⁾は、教員養成系学部における学生定員の3分の1減少を、強力な指導によって行うと共に、さらに、全国の教員養成系学部の大学を超えたレベルでの改組という方針を提起した。それ以降、各教員養成系学部での検討が行われ、大学間の討議も行われていったが、全国的にはそれが成立する大学・学部はなかなか出なかった。しかし、そうした中で鳥取大学教育地域科学部はほとんど例外的に改組に取り組み、鳥根大学教育学部との交渉を進めていった。そして、教員養成定員100名を鳥根大学教育学部の非教員養成定員130名と交換した。

それと同時に、新しい学部の設置をめぐる取り組みがなされた。それが最終的には地域学部設置という形になった。

改組を進めるに当たって大きな問題となったのは、a)他の一般学部に比べると、学生定員数に対する教員定員数の比率が大きいこと、b)とりわけ教育学・心理学、教科教育学にかかわる教員の比率が大きいこと、c)それに比して、教育学以外の諸分野の教員数が少なく、かつ体系的には整え

表1-1 学部定員の変化

学部名称	課程	コース	定員(人)	総定員(人)	
教育学部 (~1998)	小学校教員養成課程		110	180	
	中学校教員養成課程		50		
	養護教員養成課程		20		
教育学部 (1988~1999)	小学校教員養成課程		60	180	
	中学校教員養成課程		40		
	養護教員養成課程		20		
1995年に部分的改正	総合科学課程	社会文化コース	40	160	
		理数情報コース	20		
	教育地域科学部 (1999~2003)	学校教育課程	人間教育コース		20
			教科教育コース		50
		人間文化課程	国際言語文化コース		20
		芸術表現コース	10		
	地域政策学課程		30		
	地域科学課程		30		
地域学部 (2003~)	地域政策学科		50	190	
	地域教育学科		50		
	地域文化学科		45		
	地域環境学科		45		

られていなかったこと、であった。

以上の問題点に対する対応として、a)教員の一部を、大学改革にも関わって作られた、学部を超えた特定領域に携わる部門に配属すること、及びb)不足している領域の教員を導入することが行われた。

その結果、地域学部の学科構成は、地域政策学科、地域教育学科、地域文化学科、地域環境学科の4学科で構成されることとなった。

こうして2003年から地域学部が発足した。この改革は基本的には学部改組を超えた新学部設置の性格を持つものであり、その意味では先の地域学部設置に至るまでの学部の状況で述べたいいくつかの問題点に対して大胆な回答であったと言える。しかし、教員養成系の学部としての性格を部分的にはあれ残しているし、また教員養成系以外の教育分野での教育の実績はいまだ未知数である。そうした問題点がどのように動いて行くのかを、学生の意識調査を通じてみていこうというのが本研究の基本的な意図である。

3) 学生調査の方法上の問題

本研究は、これまで述べてきたような問題意識で学生意識調査を中心に、基本的には全学年の学部生全員を対象に、経年的に調査票調査を繰り返すという方法をとっている。これまで大学生に対する意識調査は、授業改善、学生の福利を進めるための生活調査、進路意識に関する調査、健康・衛生に関する調査、ボランティア活動に関する調査、そして社会及び政治に関する意識調査等極めて多様に実施されてきた。そして、調査主体も大学の諸機関が行う定期的な調査、消費者としての学生を対象に行われる市場調査、そして大学生の生活や意識の動向に関心をよせる諸科学の調査等これまた多様である⁴⁾。しかし、学部改組問題を背景に、ある学部の学生を経年的に追跡し続けるという調査はこれまでのところみたくはない。我々が行う方法で得られるのは、学部の変容に伴う毎年の学生の意識の違いであると共に、調査対象となった学生の経年的な意識の変容もさぐることが可能となる。その意味では本研究によって得られたデータの意味は大きいと考える。しかしそのことは、学生が毎年の調査内容を記憶してしまうという恐れもはらんでいる。その点で、調査結果の学生へのフィードバックの時期と方法には工夫が必要であると考えている。

(2) 調査対象者の基本属性

本論文で取り扱うのは、2004年度と2005年に実施した調査から得られたものである。以下ではまず調査の概要を記述し、次いで、調査対象者の基本的属性をみておく。

1) 調査の概要

以下の概要で実施した。

【目的】学生達の学習、生活、人間関係、社会認識、進路展望等を、教育地域科学部から地域学部への移行にみられる差異、学年間の横断的差異、入学以降、学年進行とともに大学生活を通じて形成される縦断的差異の視点からとらえる。

【調査対象者】2004年度地域学部1年生、2005年度地域学部1・2年生、教育地域科学部3年生

【調査方法】自記式質問紙調査法(授業あるいはガイダンス時に配布し回収した。)

2004年度調査：1年生：2004年7月、学年共通必修授業

2005年度調査：1年生：4月、学部必修授業

2年生：4月、各学科必修授業

3年生：4月，ガイダンス

【有効回答者数】

1年生：地域政策51名，地域教育55名，地域文化44名，地域環境43名，計193名

2年生：地域政策48名，地域教育54名，地域文化44名，地域環境45名，計192名

3年生：人間教育18名，教科教育41名，国際言語14名，芸術表現9名，地域政策24名，
地域科学23名，計129名

2) 調査回答者の基本的属性

以下，調査回答者の基本的属性を示す。なお，以下に2004年度1年生と2005年度2年生と示されている回答者は基本的に同じ集団であることに留意していただきたい。

課程・学科別学生数

表1-2に，調査回答者の課程（3年生）あるいは学科（2004年度1年生，2005年度1，2年生）別の構成を示す。

表1-2 対象者の所属する課程あるいは学科

	2004年度 1年生	2005年度 1年生	2005年度 2年生	2005年度 3年生
地域政策学科	48(26%)	51(26%)	48(25%)	-
地域教育学科	54(39%)	55(29%)	54(28%)	-
地域文化学科	42(23%)	44(23%)	44(23%)	-
地域環境学科	39(21%)	43(22%)	45(24%)	-
人間教育コース	-	-	-	18(14%)
教科教育コース	-	-	-	41(32%)
国際言語文化コース	-	-	-	14(11%)
芸術表現コース	-	-	-	9(7%)
地域政策課程	-	-	-	24(19%)
地域科学課程	-	-	-	23(18%)
	183(100%)	193(100%)	191(100%)	129(100%)

性別比率

表1-3に課程あるいは学科ごとに学生の性別分布を示す。教育地域科学部生である2005年度3年生の比率は全体を女対男でみると62.8%対37.2%，地域学部2年生では，61.1%対38.9%，1年生では54.4%対49.8%と推移している。学年合計でみると改革直前と改革直後の学年がほぼ同率で女性の比率が高く，改革後2期目性比が大きく変わり男女比の均等化が進んだように見えている。しかし，これを課程あるいは学科別により詳細に検討してみると，かなり異なった様相が浮かび上がる。

教育地域科学部の人間教育コースと教科教育コースが教員養成課程であるが，この2つのコース通しての男女比は女性63%対男性37%である，それが地域学部の地域教育学科と対応していると考えてみていくと，2年生で男女の比率は女性70%対男性30%，1年生で女性56%対男性44%と推移している。女性が高い比率を占めていることは変わらないものの，その比率は年度によってかなり変動していることがわかる。

教育地域科学部の国際言語文化コースと芸術表現コースとをそのまま組み合わせると，地域文化学科が形成されているわけではないが，重なっている部分もかなりあるので比較してみると，3年生

では女性92%対男性8%と圧倒的に女性の比重が大きい。それが、地域学部の地域文化の2年生では、女性68%対男性32%、1年生では、女性73%対男性27%と推移している。このようにみると、教育地域科学部時代には女性が圧倒的な位置を占めていたのに対して、地域学部への移行によって、女性優位だが男性も加わるようになったと言える。

これらの課程・学科に対して、地域政策課程の場合、非常に特徴的な趨勢を示している。教育地域科学部の地域政策課程学生である3年生の性比は、女性54%対男性46%である。それに対して、地域学部の地域政策学科学生では2年生女性42%対男性58%、1年生では女性39%対男性61%と推移しており、端的に言って男性の割合が大きくなっているのである。こうした変化は、この学科の学生の入学動機の変化とも深く結び着いていると考えられる。

地域科学課程と地域環境学科の学生はほぼ共通の課程、学科であるとみてよいと思われる。この課程、学科の学生の性比をみると、3年生では、女性43%対男性57%、2年生では、女性62%対男性36%、1年生では、女性51%対男性49%と変化がみられている。学部改組に伴って、この課程・学科ではむしろ男性の比率が減少し、女性の比率が増加したのである。

表1-3 性別構成

		地域政策 学科	地域教育 学科	地域文化 学科	地域環境 学科	合計		
2005 年度 1年生	女	20(39%)	31(56%)	32(73%)	22(51%)	105(54%)		
	男	31(61%)	24(44%)	12(27%)	21(49%)	88(46%)		
	合計	51(100%)	55(100%)	44(100%)	43(100%)	193(100%)		
2005 年度 2年生	女	20(42%)	38(70%)	30(68%)	28(64%)	116(61%)		
	男	28(58%)	16(30%)	14(32%)	16(36%)	74(39%)		
	合計	48(100%)	54(100%)	44(100%)	44(100%)	190(100%)		
2005 年度 3年生		人間教育 コース	教科教育 コース	国際言語 文化コース	芸術表現 コース	地域政策 課程	地域科学 課程	合計
	女	14(78%)	23(56%)	12(86%)	9(100%)	13(54%)	10(44%)	81(63%)
	男	4(22%)	18(44%)	2(14%)	0(0%)	11(46%)	13(57%)	48(37%)
	合計	18(100%)	41(100%)	14(100%)	9(100%)	24(100%)	23(100%)	129(100%)

入試方法構成

次に入試方法をみる。表1-4に示した。3年生は、人間教育コース、国際言語文化コース、芸術表現コースにおいては、前期試験と後期試験のみで学生を受け入れ、教科教育コース、地域政策課程、地域科学課程においては、上の方法に加えて推薦入試が行われていた。地域学部の2年生、1年生の場合AO入試が取り入れられ、全体として入試の多様化が進んだ。その場合、学科によってAO入試、推薦入試を経て入学する者が相対的に目立つ学科と、逆に数が少なく目立たない学科とが別れている。前者の代表例は地域政策学科であり、後者の代表例は地域環境学科であるといえる。地

表1-4 選抜方法

	前期試験	後期試験	AO入試	推薦	その他
2005年度1年生	111(58%)	52(27%)	15(8%)	8(4%)	4(2%)
2005年度2年生	119(63%)	50(26%)	14(7%)	7(4%)	0(0%)
2005年度3年生	76(60%)	37(29%)	0(0%)	15(12%)	1(1%)

域教育学科，地域文化学科はその間に存在している。こうした入試選抜方法が，学生の動向によって毎年かなり議論され部分的変更が繰り返されている。

出身地構成

学生達の出身地域を聞いた（表1-5）。

全体の県内，県外入学生の比率をみると，3年生では，県内54%，県外46%で，県内出身者がわずかながら上回っていた。2年生では，県内34%，県外77%と一挙に県内出身者が減少し，県外出身者が増加する傾向となった。1年生の場合県内出身者がやや巻き返し38%になったが，それでも県外出身者の比率が72%と高い。

このように地域学部への改組は，学生の出身地という側面からみると，大きな影響を与えるものであった。以上を基本に置いて課程，学科別に把握してみよう。

表1-5 出身地

		鳥取市	鳥取市以外の鳥取県	鳥取県以外の中国地方	その他	合計
2005 年度 1年生	地域政策学科	13(25%)	7(14%)	8(16%)	23(45%)	51(100%)
	地域教育学科	14(25%)	5(9%)	13(24%)	23(42%)	55(100%)
	地域文化学科	18(41%)	5(11%)	6(14%)	15(34%)	44(100%)
	地域環境学科	9(21%)	3(7%)	5(12%)	26(60%)	43(100%)
	合計	54(28%)	20(10%)	32(17%)	87(45%)	193(100%)
2005 年度 2年生	地域政策学科	13(27%)	8(17%)	8(17%)	19(40%)	48(100%)
	地域教育学科	9(17%)	7(13%)	14(26%)	24(44%)	54(100%)
	地域文化学科	8(18%)	6(14%)	10(23%)	20(45%)	44(100%)
	地域環境学科	10(22%)	4(9%)	16(36%)	15(33%)	45(100%)
	合計	40(21%)	25(13%)	48(25%)	78(41%)	191(100%)
2005 年度 3年生	人間教育コース	5(28%)	5(28%)	2(11%)	6(33%)	18(100%)
	教科教育コース	11(27%)	7(17%)	8(20%)	15(37%)	41(100%)
	国際言語文化コース	4(29%)	6(43%)	2(14%)	2(14%)	14(100%)
	芸術表現コース	4(44%)	3(33%)	1(11%)	1(11%)	9(100%)
	地域政策課程	7(29%)	5(21%)	4(17%)	8(33%)	24(100%)
	地域科学課程	11(48%)	2(9%)	3(13%)	7(30%)	23(100%)
	合計	42(33%)	28(22%)	20(16%)	39(30%)	129(100%)

3年生の内，教育地域科学部の人間教育コースと教科教育コースを加えると県内47%，県外53%であり，地域学部の地域教育学科の2年生では県内30%，県外70%と大きな変化をみせている。1年生の場合県内34%，県外66%となっておりやや県内出身者の比率が高まってはいるが，県外出身者の比率は改組前と比すれば大きく減少したことは変わらない。

同様に3年生の国際言語文化コースと芸術表現コースの学生を合わせてみると，県内74%，県外26%と県内出身者の比率が特に高い。しかし地域文化学科移行後の入学生では2年生で県内32%，県外68%と一挙に県外型へと移行している。1年生では再び県内出身者がやや盛り返し県内52%，県外48%となっている。

地域政策課程の3年生は県内50%，県外50%とほぼ均衡していた。地域学部の地域政策学科の2

年生では県内44%、県外56%、1年生では県内39%、県外61%となっており、先の2学科ほど明確ではないが、県外出身者が増加した。

教育地域科学部の地域科学課程では、県内57%、県外43%とやや県内の学生の比率が高いが、地域学部、地域環境学科になると2年生では県内31%、県外69%と大きく逆転現象が起き、1年生でも県内28%、県外72%とそれは続いている。この学科の特徴としてさらに付け加えると、県外出身ものの内、中国地方（鳥取県を除く）以外の「その他」の地域出身者が1年生では急増し全体の60%に達していることである。

以上のように、学生の出身地は改組前と改組後とで大きく差があり基本的に県内出身者の比率が高い状況から、県外出身者が多数をしめる構造へと変わっている。このことが学習、大学生活そして卒業後の進路等にどのような影響を持っているのか、注目していく必要がある。

2. 大学・学部選択に関わる意識

(1) 入学時の大学・学部選択に関わる意識

2005年度1年生に対してのみ、学部・学科を選んだ理由を11項目の中から1項目選択する方法で聞いた(表2-1)。

表2-1 学科別学部・学科を選んだ理由(1項目選択) 2005年度1年生(%)

	地域政策学科	地域教育学科	地域文化学科	地域環境学科	合計
1. 学部・学科の内容に興味があったから	42.2	7.5	41.5	35.0	30.2
2. 教わってみたい先生がいるから	2.2	0.0	2.4	0.0	1.1
3. 自分の志望職業に就くために、ふさわしいから	17.8	15.1	2.4	15.0	12.8
4. 自分の志望する職業に必要な資格が取れるから	4.4	54.7	9.8	7.5	21.2
5. 自分の学力(偏差値)や受験科目の都合で	22.2	9.4	22.0	27.5	19.6
6. 高校(予備校)の進路指導で勧められたから	0.0	3.8	4.9	2.5	2.8
7. 親に勧められたから	2.2	0.0	7.3	0.0	2.2
8. 地元の大学だから	4.4	7.5	9.8	2.5	6.1
9. 特に行きたい学部・学科が見つからなかったため、何となく	2.2	1.9	0.0	2.5	1.7
10. 学費が安いから	0.0	0.0	0.0	5.0	1.1
11. その他	2.2	0.0	0.0	2.5	1.1
合計	100	100	100	100	100

* カイ2乗検 漸近有意確率(両側) .000

全体としては< 学部・学科内容に興味を感じた > が最も多数であるが、30%とさほど高くはない。次いで< 希望する職業資格取得 > 21%、< 学力や受験科目の都合で > 20%、< 希望職業に就くため > 13%と並んでいる。< 地元大学だから > はそれに続いてはいるが6%に過ぎない。

学科ごとの差異は大きく、先の記述はそのままではあてはまらない。地域政策学科では< 学部・学科内容に興味を感じた > が42%と他の学科に比べて最も高く、また< 希望職業に就くため >、

< 学力や受験科目の都合で > も高い。地域教育学科では、特に < 希望する職業資格取得 > が高く55%にまで達している。この大部分が教員免許取得希望者の存在であることは言うまでもないだろう。その他、< 地元大学だから > が8%占めている点も他の学科と比すれば特徴的である。地域文化学科の特徴は地域政策学科と基本的には似ているが、< 地元大学だから > が10%近くと最も高くなっているのは特徴的である。地域環境学科の場合 < 学力や受験科目の都合で > が28%も占めており、他の学科の入学者と異なった傾向がみとれる。

以上のように各学科の新入生の希望動機は明瞭な差異を持っている。

（2）「地域学部」の意味理解

「地域学部」の< 地域 > の概念をどのように把握するかは学問的にも非常に多義的である内容であるが、入学してきた学生達はどのように理解しているのだろうか。それを知るために、2004年度、2005年度の1年生に対して設問を設定した（表2-2）。

表2-2 認識している「地域」の範囲（2004年度1年生，2005年度1年生の結果）（%）

	地域政策学科	地域教育学科	地域文化学科	地域環境学科	合計
1. 小学校区など日常生活の範囲	6.3	31.5	2.4	12.8	14.3
2. 市町村（区）など	56.3	27.8	26.8	10.3	31.3
3. 都道府県	10.4	7.4	17.1	7.7	10.4
4. 山陰，山陽など一定の特徴を持った地方	6.3	5.6	17.1	12.8	9.9
5. 中国地方，京阪神地方などのより大きい区分	0.0	1.9	0.0	0.0	0.5
6. 日本，中国，アメリカ，フランスなどの1つの国家	0.0	0.0	4.9	2.6	1.6
7. アジア，ヨーロッパ，アフリカ，北米，南米等，国家を超えた	2.1	1.9	17.1	10.3	7.1
8. 以上の1～7を，すべて含んだ概念として「地域」をとらえる	18.8	14.8	14.6	33.3	19.8
9. その他	0.0	3.7	0.0	2.6	1.6
10. わからなかった	0.0	5.6	0.0	7.7	3.3
2004年度1年生合計	100	100	100	100	100
1. 小学校区など日常生活の範囲	0.0	12.7	2.3	7.1	5.7
2. 市町村（区）など	47.1	45.5	15.9	23.8	34.4
3. 都道府県	19.6	14.5	9.1	23.8	16.7
4. 山陰，山陽など一定の特徴を持った地方	7.8	9.1	13.6	19.0	12.0
5. 中国地方，京阪神地方などのより大きい区分	0.0	3.6	0.0	4.8	2.1
6. 日本，中国，アメリカ，フランスなどの1つの国家	5.9	0.0	2.3	0.0	2.1
7. アジア，ヨーロッパ，アフリカ，北米，南米等，国家を超えた	0.0	0.0	36.4	7.1	9.9
8. 以上の1～7を，すべて含んだ概念として「地域」をとらえる	13.7	14.5	18.2	11.9	14.6
9. その他	0.0	0.0	2.3	0.0	0.5
10. わからなかった	5.9	0.0	0.0	2.4	2.1
2005年度1年生合計	100	100	100	100	100

* カイ2乗検 漸近有意確率(両側) 2004年度1年生 .000 2005年度1年生 .000

各学科で特色がよく現れている。地域政策学科は2004年度入学生では56%が< 市町村 > をあげ、2005年度入学生でも47%があげている。これに< 都道府県 > 2004年度入学生10%、2005年度入学生

20%を加えるとほぼ3分の2の学生がそのどちらかをあげている。このことは、彼らが希望している将来の就職先の地域的範囲と一致していると考えられる。

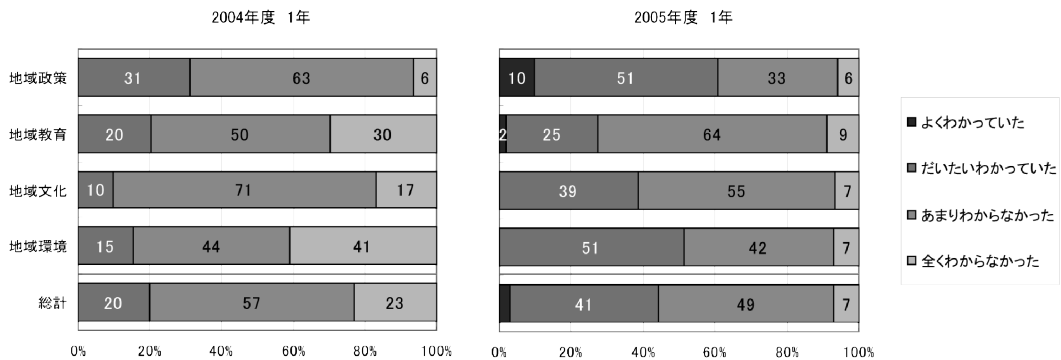
地域教育学科の学生の場合、2004年度入学生では<小学校区内>が32%にも達している。この点は他のグループには見られない特徴である。ただし2005年度入学生では13%まで落ち込んでおり、その変わり<市町村>が46%まで高くなっている。地域教育学科が教員免許取得(教員就職)を前提としない一般課程に転じたことによる志向の変化なのかについては、まだ判断できないが注目に値する点の一つである。地域文化学科は<アジア,ヨーロッパ,アフリカ,北米,南米等,国家を超えた地域>が2004年度入学生17%、2005年度入学生36%と極めて高くなっているのが特徴である。この学科の学生が、日本を超えた範囲を彼らの対象とする地域の中に入れてとらえている点に注目させられる。地域環境学科はほぼまんべんなく様々な地域範囲があげられている。

以上のように、地域という概念の内包する領域に関して、入学時点で学科によってかなり大きな差異がみられる点に注目させられる。

(3)「地域学部」という学部名称について

入学試験を受けた時に「地域学部」という学部の名称から何を学ぶ学部なのか理解できたかどうかをたずねると、全体では2004年度入学生では、77%と実に4分の3以上の学生が「全くわからなかった」あるいは「ほとんどわからなかった」と答えていた。しかし、2005年度入学生では同様の回答の比率は56%まで下がり、ある程度、理解が広まっていることが伺える。とは言え、なお過半数以上が理解していないし、その理解も先にみたようにまちまちである点は極めて重要な問題である(図2-1)。

学科別にみると、地域政策学科の理解度が他学科と比較すると高い。2004年度調査でも「だいたいわかっていた」の比率が31%で対象者全体の20%と比して高いが、特に2005年度入学生では「よくわかっていた」10%「だいたいわかっていた」51%と合わせて61%が理解していると答え、対象者全体の回答分布の44%に比して3割近く高くなっている点に注目させられる。



* カイ2乗検 漸近有意確率 (両側) 2004年度1年生 .001 2005年度1年生 .009

図2-1 受験時に「地域学部」という名称から何を学ぶ学部が理解できたか

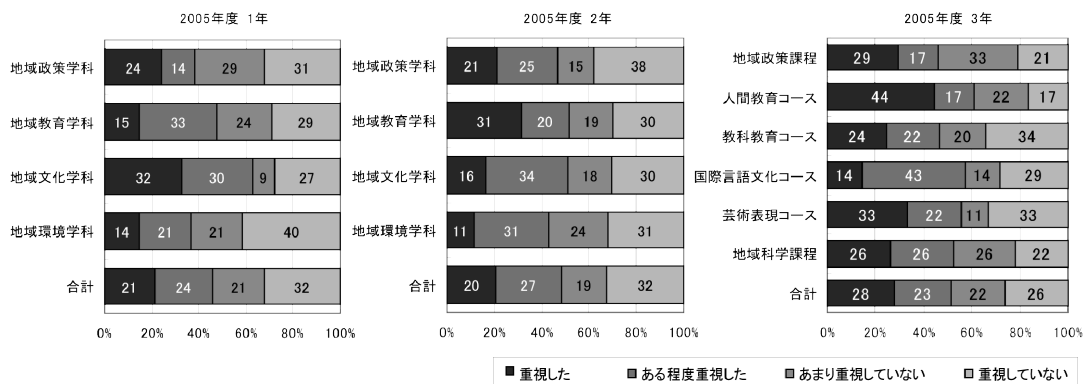
（4）入学者の地元大学指向性の有無

大学入試の時に地元であることをどの程度まで重視したかを聞いた。（図2-2）

全体の傾向でみると，教育地域科学部である3年生では「重視した」28%，「ある程度重視した」26%であり合わせると54%が「重視した」と答えている。それに対して地域学部移行後の2年生では，「重視した」21%，「ある程度重視した」28%であり合わせて48%，1年生では「重視した」21%，「ある程度重視した」24%であり合わせて45%という結果である。全体としては6ポイントから9ポイント地元志向学生が減少したという結果であるが，先にみた学生の出身地の鳥取離れ，広域化現象を考えればある意味では当然の減少と言える。むしろ，鳥取県を離れた地域から鳥取大学に入学してきた学生たちであっても，なおかつ自分の出身地での進学を重視していたと答える学生達の割合の高さをどのようにみるべきかが重要だと思われる。

そこで出身地別に地元を重視したか否かを示す表2-3を示す。

この表では，どの学年も強い関連がみられる。それは，カイ2乗検定値がいずれの学年でも.000以下になっていることにも示されている。その点を確認した後に，各年度による分布の差異に注目してみると以下の4点が指摘し得る。鳥取県出身者に注目すると教育地域科学部3年生では，鳥取市内の出身学生が「地元重視」と答えており，「重視する」「ある程度重視する」を加えると86%にも達している。それに対して，その他の鳥取県内出身者が続く形であり同71%となっている。7割もかなり高いと言えるだろうが，先の市内出身者の高比率に比すればやや小さいのである。ところが 地域学部2年生及び1年生に関してみると，鳥取市内出身者で「重視する」と答えた者の比率は，2年生で73%，1年生で72%と3年生と比すれば13ポイント減少している。逆に県内の鳥取市以外の出身者では，同比率は2年生92%，1年生90%となっており，こちらは約20ポイント増加していることがわかる。鳥取県外出身者の内，まず中国地方出身者の回答の変化を同様に追うと，教育地域科学部の3年生では地元であることを「重視した」と回答した者は35%，地域学部の2年生では42%，1年生では39%といささか上昇している。中国地方も離れたその他の各地出身者では，教育地域科学部3年生の内地元を「重視した」と答える者はわずかに8%に過ぎなかったが，地域学部2年生では25%，1年生では24%と明らかに上昇している。



* カイ2乗検 漸近有意確率（両側） 1年生 .080 2年生 .398 3年生 .756

図2-2 学年別，学科（課程・コース）別にみた大学入試における地元志向

地域学部への改組に伴う学生の出身地域と大学選択における地元志向性との関係を、十分に意味づける関連をつかむにはまだ情報が欠けている。だが、地域学部設置という学部の大改組において従来はなかった新しい「地域学部」という学部・学科のイメージが、明確な形では受け止めにくいという事情、かつての教員養成学部からの転換が教員免許取得上不利になるという情報の流布、高校の進路指導における鳥取大学地域学部の位置づけの変化等が関わっていると予測される。この点は、以降のさらなる継続調査によって明らかにしていくことにしたい。

表2-3 出身地別地元志向の有無

		重視した	ある程度重視した	あまり重視していない	重視していない	合計
2005年度 1年生	鳥取市	19(35%)	20(37%)	6(11%)	9(17%)	54(100%)
	鳥取市以外の鳥取県	9(45%)	7(35%)	1(5%)	3(15%)	20(100%)
	鳥取県以外の中国地方	5(16%)	7(23%)	9(29%)	10(32%)	31(100%)
	その他	7(8%)	13(15%)	25(30%)	39(46%)	84(100%)
	合計	40(21%)	47(25%)	41(22%)	61(32%)	189(100%)
2005年度 2年生	鳥取市	18(45%)	11(28%)	6(15%)	5(13%)	40(100%)
	鳥取市以外の鳥取県	14(56%)	9(36%)	1(4%)	1(4%)	25(100%)
	鳥取県以外の中国地方	4(8%)	16(33%)	10(21%)	18(38%)	48(100%)
	その他	3(4%)	16(21%)	19(25%)	37(49%)	75(100%)
	合計	39(21%)	52(28%)	36(19%)	61(32%)	188(100%)
2005年度 3年生	鳥取市	23(55%)	13(31%)	2(5%)	4(10%)	42(100%)
	鳥取市以外の鳥取県	11(39%)	9(32%)	4(14%)	4(14%)	28(100%)
	鳥取県以外の中国地方	2(10%)	5(25%)	7(35%)	6(30%)	20(100%)
	その他	0(0%)	3(8%)	16(41%)	20(51%)	39(100%)
	合計	36(28%)	30(23%)	29(22%)	34(26%)	129(100%)

(5) 鳥取大学は、第1志望校であったか否か

入学した現在の大学・学部はいわゆる第1志望の大学・学部であったのか、あるいはそうではなかったのかを聞いた(表2-4)。

まず経年的にみると、「一番入学したいと思っていた学部・学科の一つであった」と答える者の比率は教育地域科学部の最終学年である2005年度3年生で25%、地域学部の2年生で18%、1年生で33%とやや異常な推移をしている。現在の2年生が受験した2004年度入試の時には新たに発足する地域学部のイメージが各高等学校や予備校にもつかみきれず、それだけに地域学部志望を明確に持ちうる高校生も少なかったと思われる。それが、2年生の第1志望者の急落になって現れたのではないかと考えられる。そして、その翌年2005年度入学者においては、地域学部に関する情報がある程度広がり、再び第1志望者の倍増に至ったとみえる。

その論点とは別に、2004年度1年生と2005年度2年生との比較をみてみよう。この2つの集団は同一の集団である。けれども2004年度7月に行った第1次調査結果と2005年度4月に行った第2次調査の結果とを比較してみると、差異が見られるのである。このデータの場合、「入学したいと思っていた学部・学科の一つ」が9%、「入学したいと思っていた学部・学科の一つ」が10%増加し、その

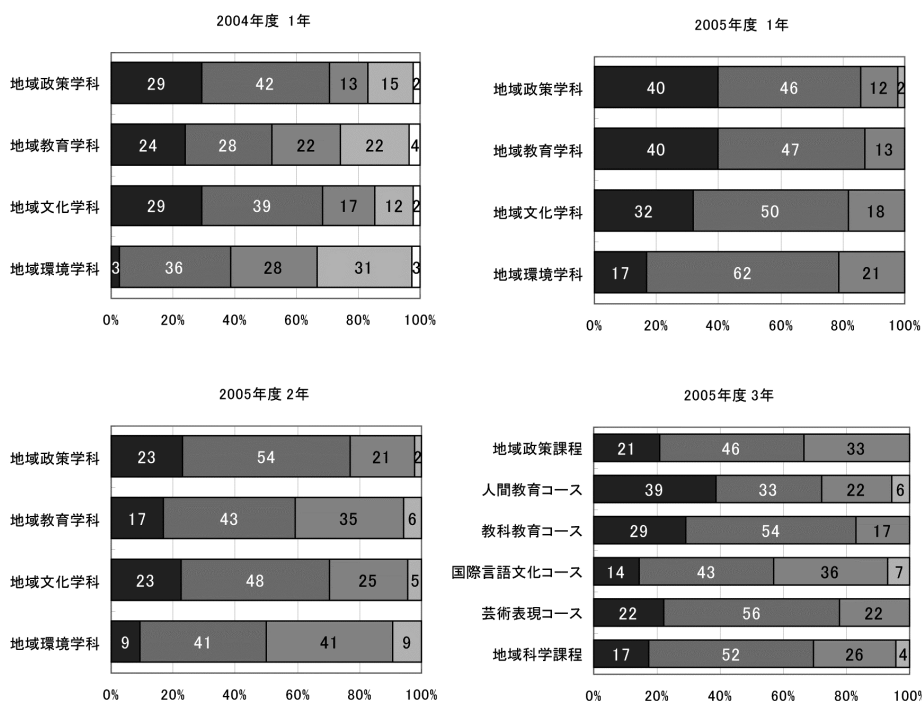
分「その他」が15%減少している。入学後の経験に基づいて前者は鳥大に対してプラスの方向に，後者は鳥大に対してマイナスの方向に意識の上でのシフト変更がなされているとみてとれる。入学時点の意識の問題であっても，このようにその後の時間経過と経験によって変化することをよく示している。

表2-4 学部・学科入学は希望通りであったか 学年別（%）

	2004年度 1年生	2005年度 1年生	2005年度 2年生	2005年度 3年生
一番入学したいと思っていた学部・学科の一つであった	22.6	33.0	17.9	24.8
入学したいと思っていた学部・学科の一つであった	36.7	50.8	46.3	48.1
とりあえず受験したが，あまり入学したいとは思っていなかった	20.3	15.7	30.5	24.8
その他	20.3	0.5	5.3	2.3
合計	100.0	100.0	100.0	100.0

* カイ2乗検 漸近有意確率（両側） .000

図2-3は，先にみた学生の意識を学科別（課程・コース別）にみたものである。



■ 1番入学したいと思っていた ■ 入学したいと思っていた大学のひとつだった ■ 周囲に勧められたので受験したが、合格したので入学した ■ とりあえず受験したが、あまり入学したいとは思っていなかった □ その他

* カイ2乗検 漸近有意確率（両側） 2004年度1年生 .027 2005年度1年生 .277
2005年度2年生 .323 2005年度3年生 .736

図2-3 学部・学科入学は希望通りであったか 学年・学科（課程・コース）別

先の表と基本的には同じ内容であるが、学科別では地域環境学部で第1志望入学者がとりわけ少ないこと、しかし、2004年度1年生における地域環境学科の第1志望の極端な低比率(3%)が、2005年度2年生では9%まであがっていることがわかる。しかし、それと同時に「とりあえず受験したが、あまり入学したいとは思っていなかった」も29%から41%にまで急増している。結局のところ、1年2年の過程で、学生の意識はプラス方向とマイナス方向とに分極化しつつあると指摘できよう。これがこの後どのように変化するか注目すべきポイントである。

3. 学業への取り組み, 理解度, 意識

(1) 授業への出席率

学生に授業への平均的出席率を聞いた。その平均値と標準偏差を示したのが表3-1である。全体としての印象では、極めて高い値を示している。最も出席率の高い学科(課程・コース)は2年生の地域政策学科であり、平均して9.3割の出席率である。逆に最も低い出席率の学科(課程・コース)は、3年生の人間教育コースであり、平均して7.9割の出席率である。確かに、近年学生の講義への参加率は高くなってきているが、それにしても実感とはかなりの差があるように思える。

表3-1 平均的な講義への出席率

	平均値	度数	標準偏差	
2年生	地域政策学科	9.3	48	0.8
	地域教育学科	8.7	54	1.3
	地域文化学科	8.9	44	1.0
	地域環境学科	9.0	44	1.0
3年生	人間教育コース	7.9	18	2.1
	教科教育コース	8.6	41	1.0
	国際言語文化コース	8.7	14	1.0
	芸術表現コース	8.6	9	0.6
	地域政策課程	8.9	24	0.9
	地域科学課程	8.6	23	1.6
	合計	8.8	319	1.2

そこで、いまま少し具体的に学生の出席率の回答を分析するために、回答を再分類してみた。すなわち7割以下, 8割以下, 9割以下, 10割以下の4つのグループに分け、そのグループと学年・学科(課程・コース)とのクロス集計を行ったのが表3-2である。

この表は先の平均値の比較表をより実体的にとらえるために作成したものであり確認のためにみていただければいいのであるが、あえて確認すれば次の諸点が指摘し得る。2年生の授業出席には大きく見て2つの類型が存在している。1つは地域政策学科及び地域環境学科に見られるパターンで、全体的に出席率が高く、と共に上位の出席率ほど高い。もう一つは教育地域科学部と地域文化学科で、全体的に先の2学科よりも出席率が低い。と同時に出席率の頂点は少し落ちた位置にあり~9時間という位置にある。

3年生の場合，4つのコースと2つの課程という変則的な構成であるがその両者の間では基本的に差異が大きい。すなわち前4コースの場合，芸術表現コースを除いて言えば，ピークは～9割にあるもののそれ以下もかなり暑く特に～7割が高い比率を占めている。とりわけ人間教育コースでは29%を占めるに至っている。一方，地域政策課程，地域科学課程の受講時間構造はほぼ決まった枠の中に収まっているように思われる。

教員養成課程はもちろん，教員資格取得が実質的にはその課程入学の目的となっている場合のカリキュラムと社会科学あるいは自然科学を主要なカリキュラムする場合との間には，大きな差異が存在する。前者の場合，取得予定免許に合わせた諸科目と実習を必要としており，それだけ免許取得に必要な範囲で小刻みな授業をとることが多い。それに対して専門学科（課程）の場合，学問的によりしぼった取り組みが可能となりうる。また，そうした受講のコース付けを行うことも可能である。そうした大学のカリキュラム構成の原理と方法上の問題がここからも見えてくる。

表3-2 学年・学科（課程・コース）別一日当たり学習時間（％）

	地域政策学科	地域教育学科	地域文化学科	地域環境学科		
～7割	4.7	14.3	11.6	7.1		
～8割	11.6	22.4	16.3	21.4		
～9割	39.5	32.7	44.2	31.0		
～10割	44.2	30.6	27.9	40.5		
合計	100	100	100	100		
	人間教育コース	教科教育コース	国際言語文化コース	芸術表現コース	地域政策課程	地域科学課程
～7割	29.4	15.8	14.3	0.0	8.7	8.7
～8割	17.6	23.7	21.4	50.0	26.1	17.4
～9割	47.1	47.4	42.9	50.0	34.8	52.2
～10割	5.9	13.2	21.4	0.0	30.4	21.7
合計	100	100	100	100	100	100

（2）授業理解，学習・研究能力そして満足度

1）授業理解

授業理解の程度を4段階で聞いた（図3-1）。

ここで興味を引くのは，同じメンバーである2004年度1年生と2005年度2年生の結果の比較である。各学科の理解を「理解している」と「だいたい理解している」を加えた値でみると，2004年度1年生当時，地域政策学科59%，地域教育学科44%，地域文化学科61%，地域環境学科33%であり地域環境学科の値の低さが特に目立った。同時に地域教育学科も過半数をわる値であった。それが翌年4月 従ってほぼ半年後 では地域政策学科75%，地域教育学科63%，地域文化学科68%，地域環境学科52%となっている。すなわち，この半年の間に学生の授業理解度はいずれの学科においても向上しているのである。この要因として，授業を経験してきたことによって学生の理解力や表現力等受講スキルの上昇に関わる諸要因が考えられる。

上のことは別に深刻な状態にある学科，コースが存在していることも指摘しておこう。地域環

境学科は先には学生の理解向上をあげて評価したのであるが、それでも48%とほぼ半数の学生は理解が不十分だと認識している。これがどのように変化するのか注目される。

3年生の中では人間教育コースの学生でちょうど半数の学生が「あまり理解していない」と答えている。彼らが卒業研究に取り組む時にそれがどのような問題をなすのか、あるいはこれからの努力と指導によってどの程度克服されるのか、注目していきたい。

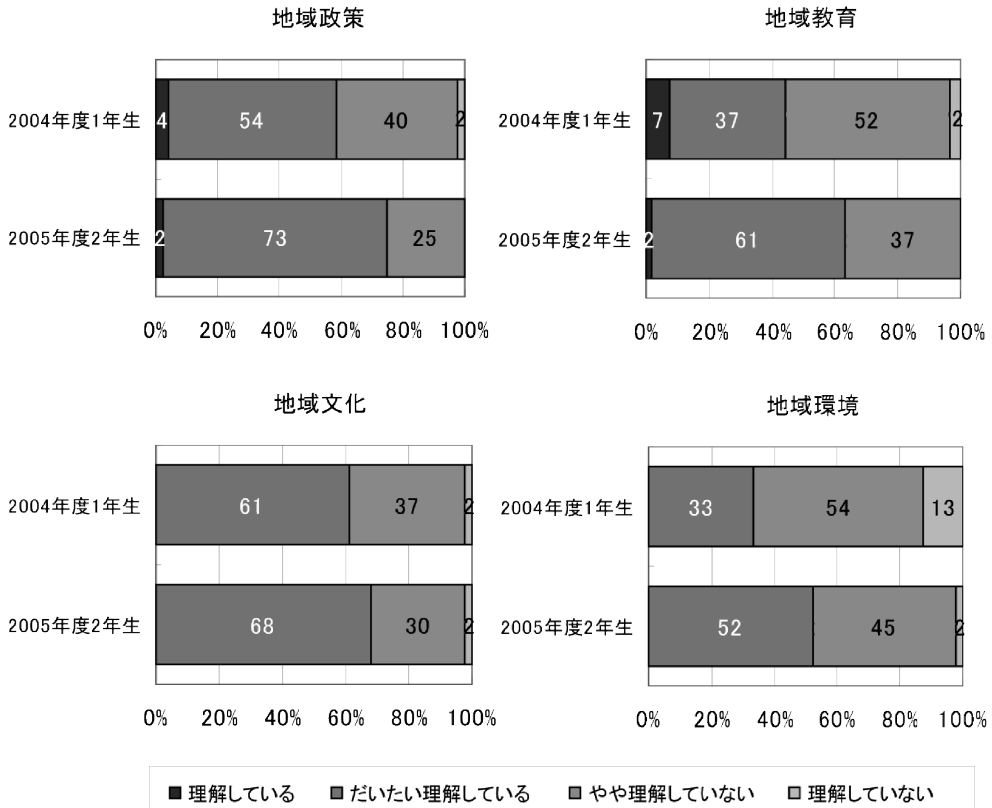


図3-1 学年・学科(課程・コース)別授業理解の程度

2) 大学で身につけた学習・研究能力

学生が示す授業への態度が学年上昇と共に変わっていくと述べたが、それは授業を通じて彼らが獲得してきたより正確に表現するなら彼らに習得する機会が提供された学問研究の入り口としての方法的コミュニケーション諸能力を形成する課程があるからだ。そこでこうした諸能力が自分の身につけているか否かを問うた質問の結果をみておく。

質問として<1. レポート・論文の書き方><2. 文献・資料の利用方法>、<3. 論文の読み方>、<4. プレゼンテーションの技術>、<5. 現地調査の技術>、<6. 議論の仕方>、<7. 専門的な知識>、<8. 論理的に考える力>の8項目をあげ、そのそれぞれについて「よく身についた」、「ある程度身に付いた」、「あまり身につけてはいない」、「全く身につけてはいない」の4項目の回答から最もあてはまるものを答えてもらった。以下の記述では簡単にするために、回答の内

「よく身についた」あるいは「ある程度身に付いた」と答えた者の比率だけで記述する。記述のテーマとして 2004年度1年生の前期授業終了時点と2005年度2年生の前期授業開始時点の間の比較，各学科による差異の検討の2つにしばって述べる。

学年経過による変化

表3-3に示したのは，同一対象者の回答を比較した表である。これをみると変化の程度には差があるが，いずれも一貫して身に対向方向である。向上した得点を並べてみると次のようになっている。

< 1. レポート・論文の書き方 > 15.3%増，< 2. 文献・資料の利用方法 > 22.4%増，< 3. 論文の読み方 > 9.9%増，< 4. プレゼンテーションの技術 > 9.4%増，< 5. 現地調査の技術 > 7.9%増，< 6. 議論の仕方 > 7.4%増，< 7. 専門的な知識 > 18.4%増，< 8. 論理的に考える力 > 15.7%増。

こうした学習・研究能力の発展があることによって，先の授業理解が進んだと言えそうである。しかし，上昇したとしても過半数の水準に広がっている能力から5分の1程度しか身につけたと考えていない能力まで多様である。広がりレベルから順に並べてみると，< 1. レポート・論文の書き方 > は4人中の3人にまで広がっており，次いで< 2. 文献・資料の利用方法 >，< 4. プレゼンテーションの技術 >，< 専門的な知識 >，< 論理的に考える力 > が半数から4割の学生が身につけていると答えいえる。しかし< 議論の仕方 >，< 論文の読み方 > の領域になると3割前後とかなり低い。< 現地調査の技法 > に関しては，5分の1の学生しか身に付いていないと答えている。もっとも，この項目に関しては現地調査法の習得を絶対的に必要だとする学科とそうでない学科があり，そのことが影響しているとも言える。

表3-3 身についた能力（「よく身についた」と「ある程度身についた」の合計）（％）

	2004年度 1 年生	2005年度 2 年生
1. レポート・論文の書き方	58.5	73.8
2. 文献・資料の利用方法	28.4	50.8
3. 論文の読み方	17.5	27.4
4. プレゼンテーションの技術	37.2	46.6
5. 現地調査の技術	11.5	19.4
6. 議論の仕方	24.0	31.4
7. 専門的な知識	25.1	43.5
8. 論理的に考える力	26.2	41.9

各学科の比較

図3-2に示すのは，各学科別に先の結果を示したものである。自己評価の学科間比較を行いながら1年次から2年次への変化をみていこう。

i) レポート・論文の書き方

学科によってこの項目の現れ方が大きく違う。地域政策学科の学生は1年時においては44%と半数以下であったが，3年時には85%がこの能力が身についたと答え最も高い学科になっている。それに続くのは，地域教育学科と地域文化学科である。以上に対して地域環境学科の場合，逆に約7割の水準から6割以下の水準へと下降している。このことの意味をめぐっては多様な議論はあり得ると考えられるが，少なくともこの調査時点では学生達の間にはレポート・論文の書き方がわからな

いと答える者が増加している。

ii) 文献・資料の利用方法

この項目に関しても地域政策学科は3分の1から3分の2へと大きく増加している。それに次ぐのはこの項目では地域環境学科である。地域教育学科も2割以下のレベルからすれば、4割強にまで伸びている。

iii) 論文の読み方

地域政策学科は5分の1が半分へと、ここでも最も強い効果を示している。地域環境学科、地域教育学科も伸ばしている。しかし地域文化学科では31%が16%へと逆に減少している。この点も注目できる。

iv) プレゼンテーションの技術

この項目は地域教育学科の学生が1年生時点において6割弱と高い自己評価のレベルを示しているが、そのまま増加して3年生時点では6割を超えている。地域環境学科の学生の場合は、1年時36%という値が2年時には6割弱と急速に増加している。地域文化学科では、初めは他学科と比して値が低く1割強というレベルであったが、2年時にはほぼ3割まで増加している。これらに対して地域政策学科の場合3割台で推移し、少しだけだが減少もしているという特徴を示している。

v) 現地調査の技術

「現地調査」が実際に学科の授業の中で位置付いているかどうかでこの項目に対する反応は違う。実際、地域教育学科では1年時に4分の1の学生が「身についた」と答えている。がそれは2年生初めの段階では3分の1を超え4割に達している。それに準じているのが地域政策学科の場合で、1年時には1割であった者が2年時には2割と倍増している。とは言え未だその程度であるが。これらに対して地域文化学科ではほとんど無しの状態、地域環境学科では少しは出てきた者の1割という水準に止まっている。

vi) 議論の仕方

この項目に関しても、地域政策学科(3割強から4割台へ)、地域教育学科(1割台から3割台へ)の2学科では伸びているのが明らかであるが、地域環境学科(5分の1弱で変化無し)、地域文化学科(3分の1から5分の1のレベルへ後退)ではそうではなく、停滞あるいは後退減少として現れている。討論という枠組みに入りやすい領域と入りにくい領域とに分かれているようにもみえる。

) 専門的な知識

ここでも地域政策学科学生の伸びが、40%から75%へと著しい。地域教育学科も伸びの比率は大きいがももとの4%という極めて低い比率から約3分の1のレベルまで上昇したのであり、この能力がないと答える者が多数派なのである。それに対して地域文化学科と地域環境学科では極めて停滞するか、あるいは逆に後退していることがわかる。

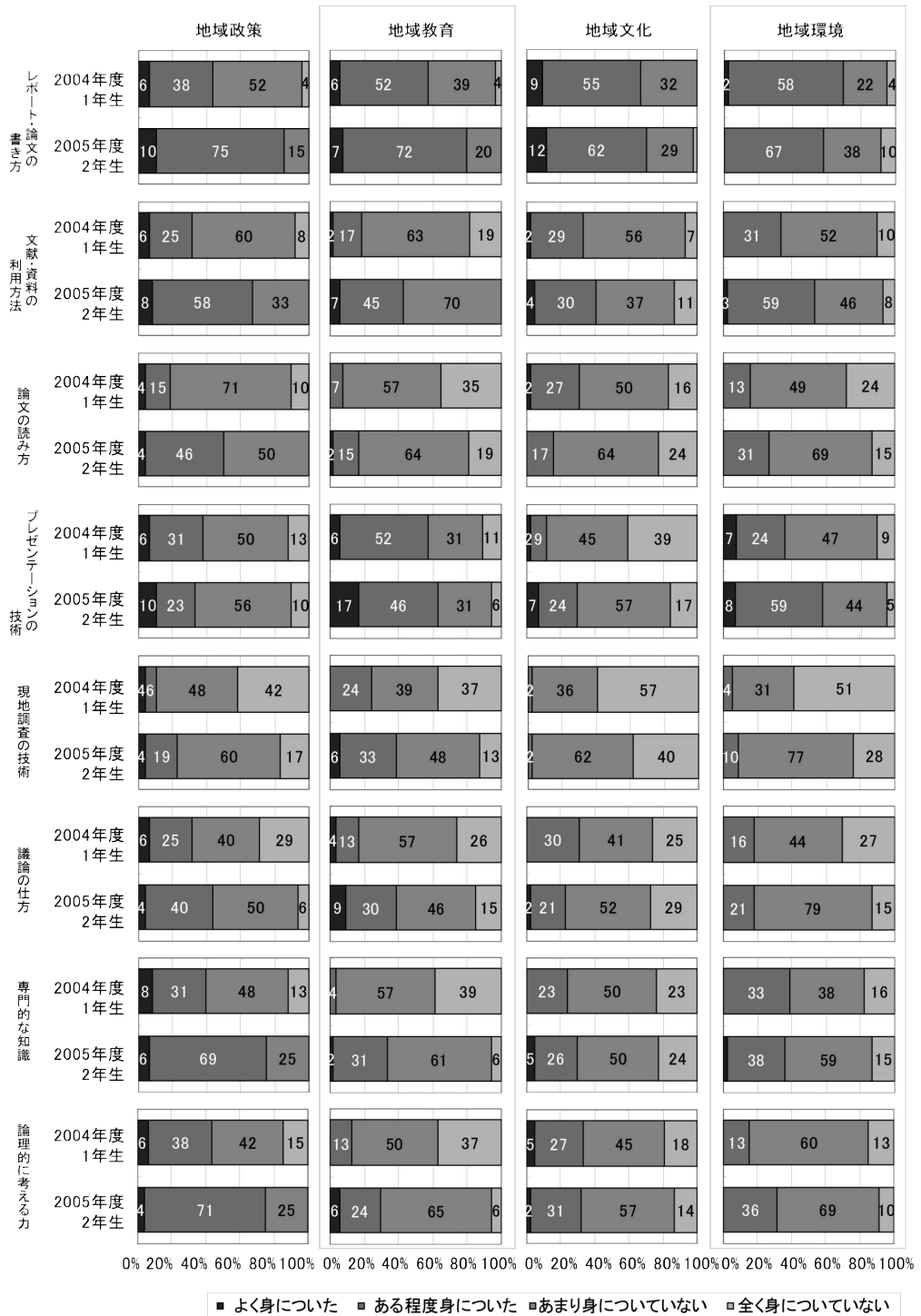


図3-2 学科別・学年別にみた学習・研究能力とその変化

）論理的に考える力

この項目でも先とほぼ同様に、地域政策学科で極めて高い。(44%から75%へと増加。)地域教育学科、地域環境学科は共に10%代半ばから30%へと増加している。しかしその増加のレベルにおいて地域政策学科と比すれば大きなものではない。地域文化学科の場合は3分に1のレベルで変わっていない。

以上に8つの項目それぞれについて、各学科の学生の自己評価の変化に焦点をおいてみてきた。極めて簡単にまとめると地域政策学科は8つの項目中、<1. レポート・論文の書き方>、<2. 文献・資料の利用方法>、<3. 論文の読み方>、<6. 議論の仕方>、<7. 専門的な知識>、<8. 論理的に考える力>と、6項目において2年生時点で最も多数が<身についた>と答えている。それが比較的短期間に達成されたものだというのは、1年時調査では、地域政策学科が明確に第1位を占めていたのは、わずか1項目であったことをみれば、よくわかるであろう。従って入学後、しかも1年生後期という相対的には限られた時間の中で、彼らの能力が身についたと言えそうである。

地域教育学科の学生の特徴は他学科と比して<プレゼンテーションの技能>である。また<5. 現地調査の技術>も最も高い。

地域文化学科の学生については第1位を占める項目はない。<4. プレゼンテーションの技術>、<5. 現地調査の技術>に関してはほとんどの学生が意義を感じていないという点で、この学科の特徴が暗示されている。

地域環境学科、第1位ではないが高い比率を示す項目として、<2. 文献・資料の利用方法>、<4. プレゼンテーションの技術>が、1位と比べてほとんど差のない2位の位置についている。

3) 授業満足度

「大学の授業に満足していますか」と問い、「満足」、「だいたい満足」、「やや不満」、「不満」の選択肢から1項目を選んでもらった。ただ、この質問では<大学の授業>としたが、2004年度では<学部の授業>と限定して聞いている。結果としてはさほど違いを感じないと思われる。

図3-3に結果を示した。1年生と2年生とを比較してみると、全体としては満足と不満の比率がほぼ1対1になっている点で、よく似ている。学科別にみても、地域政策学科の学生は2004年度において既に満足と答える者が61%と高いが、翌年に2年生になると73%が満足と答えており、極めて順調な出発点を歩んでいる。その他の学科は2年時とあまり変化がないという点でほぼ一致している。ただ、地域教育学科の場合1年時点で満足と答える者が3分の1強と他学科と比べて少なかったのであるが、2年時には50%まで高まっている。

こうした満足あるいは不満の理由は様々であろうが、地域政策学科の場合改革初年度あるいは2年度に新しく学部教員に加わる者がかなり多数いたという点が関わっていると思われる。ほとんどが新たなスタッフで開始されたという意味では、不安材料もあったと思われるが、逆に、大胆に学科設置に取り組めるという意味では可能性に満ちている。そうした状況にうまく対応してきたのがここに現れた結果であろう。

それ以外の3学科は、さほど大きな変更の必要を感じなかったのではないだろうか。それがほぼ5対5という教育地域科学部の3年生の調査結果とよく似た結果になったと思われる。

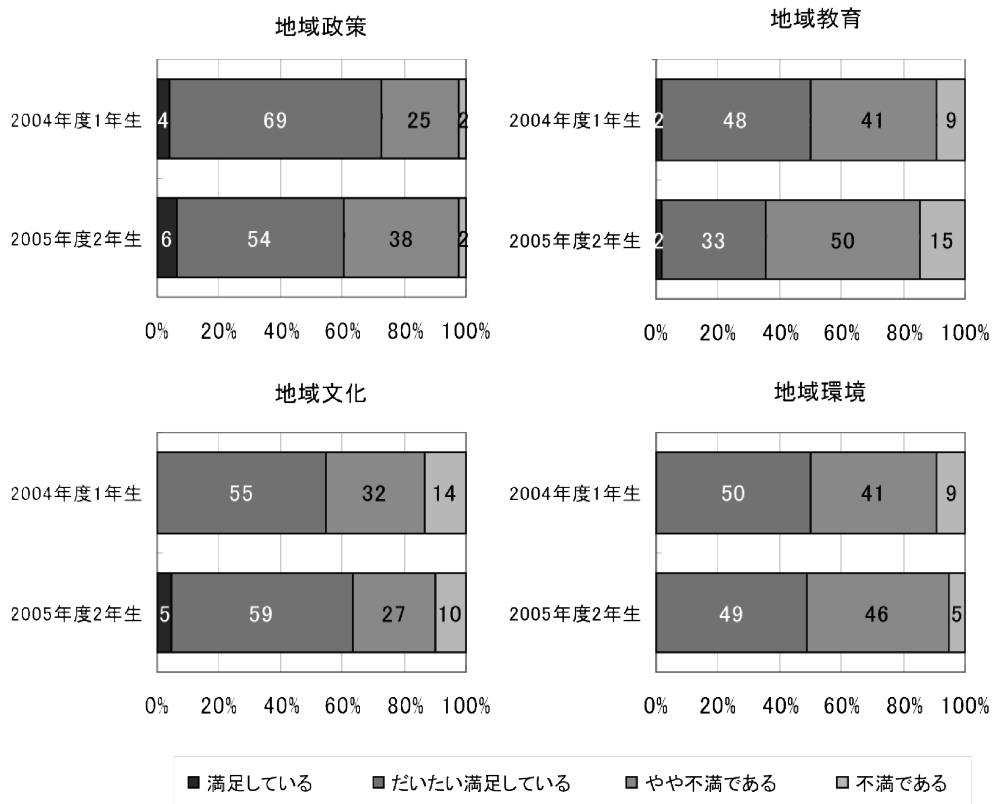


図3-3 学年・学科（課程・コース）別授業に満足しているか否か

4) 授業が果たしている意味

大学の授業が持つ意味を6つの選択枝から1つだけ選んでもらう方法で聞いた。(表3-4)

教育地域科学部の3年生をみると人間教育コースの学生では、<1. 学問的能力を培うために必要>、<2. 卒業に必要な単位>、<3. 資格を得るために必要>の3つの項目があい拮抗している。これに対して教科教育コースの学生では、<1. 学問的能力を培うために必要>は変わらないが、<3. 資格を得るために必要>が大きくなっている。国際言語文化コースの学生では、逆に<1. 学問的能力を培うために必要>が高くなり6割を超えている。芸術表現コース，地域政策課程，地域科学課程では、<3. 資格を得るために必要>が，教員免許取得ができないことから除かれることになり，その代わりに<4. 一般教養として必要>という理由が高くなる。

地域学部の2年生と1年生とを比較しつつまとめてみると，次の諸点が指摘できる。

地域政策学科，地域文化学科，地域環境学科のいずれの学科に置いても2005年度1年生では<1. 学問的能力を培うために必要>が5割~6割を占めている。それに対して2005年2年生では3学科共に<1. 学問的能力を培うために必要>は比率を下げ，他の項目が登場してきている。これに対して地域教育学科は2年生の67%，1年生の56%が<3. 資格を得るために必要>を選んでおり，他の学科とは異なる志向性がみとれる。

次に，2004年度1年生と2005年度2年生との比較をしておこう。同一の学生集団の変化をみるこ

とができる。

まず指摘できるのは、先の垂直的比較でも述べた内容がここでもほぼそのままではまるという点である。すなわち地域政策学科，地域文化学科，地域環境学科では<1．学問的能力を培うために必要>が最も高くなっており，地域教育学科では<3．資格を得るために必要>が最も高くなっていることである。つまり，2004年度1年生の回答は基本的には，先に述べた2005年度1年生とほぼ同様な構図になっているという点である。そして，彼らが2年生になった時点での志望の変化は先にもふれたが，地域政策学科 地域教育学科はほぼ入学時点と変わらず移行しているのに対して，地域文化学科，地域環境学科では<1．学問的能力を培うために必要>が大きく伸びている。この指向が教員免許取得をほぼ意味しているとすれば，それぞれの学科のカリキュラム編成と学生の思考との間で，矛盾を生じるか否かが大きなポイントになっていくと考えられる。

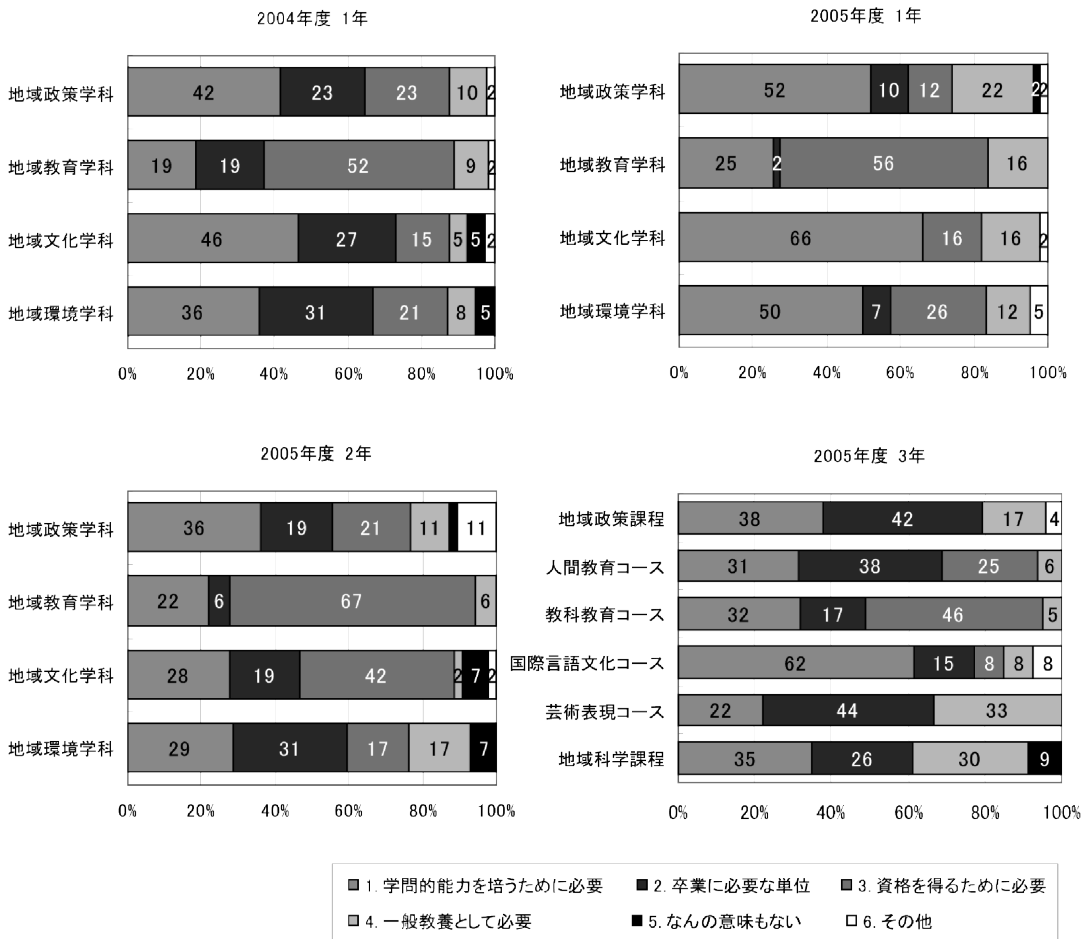


図3-4 学年・学科(課程)別大学の授業の意味

4．学部・学科に対する満足感

学部・学科への満足感を聞いた。1年生の回答項目として設定したのは「とても満足している」，「まあ満足している」，「あまり満足していない」，「かなり満足していない」の4分法であるのに対して，2・3年生では「満足している」，「だいたい満足している」，「やや不満である」，「不満である」の4分法である。両者を厳密な意味では比較はできないが，上位2段と下位2段に大きく分けてみることによって，ほぼ同様の質問として傾向を把握することはできる。

まず各学年の合計でみると，教育地域科学部の3年生では，満足71%，不満29%，地域学部2年生では，満足70%，不満30%，同1年生では，満足90%，不満10%となっている。入学直後の1年生に満足が高いことが明らかである。この結果をまず調査現在における学科（課程・コース）に分けてみると，以下のような結果である。

3年生の場合，＜満足＞グループの比率の高い順に，芸術表現コース（100%），人間教育コース（89%），教科教育コース（76%），地域政策課程（67%），国際言語コース（64%），地域科学課程（47%）となっている。最高100%から最低50%以下へと大きな差異が見られる。こうしてみると，課程・コース間で100%から50%以下まで，満足度に極めて大きな差がみられる。

2年生の場合，地域政策学科では88%と極めて高く，次いで地域教育（72%），地域環境（62%），地域文化（54%）と続いている。この学年に置いても学科の差異がかなり大きく広がっていることがわかる。

1年生の場合，最も高い地域教育学科（95%）と，最も低い地域環境学科（86%）との差がほとんどない。これは，いまだ大学生活の入り口における評価であることからすれば理解できる。

入学した時点での学科に対する満足感が，時間が経過するにつれてそこに極めて大きな差が広がっている。

学生の大学生活満足度は，学科卒業生への社会的期待や学科の教員スタッフの構成などによって動かされるのであるが，一度形成された学科集団の雰囲気や伝達されていくという意味では彼ら自身がその要因ともなっていると考えられる。これがこの結果から得られた1つの仮説であるとすれば，いま1つの仮説としては，学生達が入学してきた時点でもっている大学が学生を引きつける力（就学アスピレーション）の差異が，学生生活を通じて顕在化するという仮説である。この点を確認するために，入学希望の強さと学部・学科満足感との関係をクロス表でみたのが表4-1である。これで見ると入学時点で持っていた大学に対する期待の強さと大学・学部への満足感との間には，明瞭な相関が見て取れる。

表4-1 入学時の希望と学部・学科満足度（%）

	満足している	だいたい満足している	やや不満である	不満である
第一志望	42.4	48.5	9.1	0.0
希望していた大学の一つ	20.7	55.2	21.8	2.3
あまり希望していなかった	10.5	43.9	29.8	15.8

カイ2乗検 漸近有意確立 .000

以上の議論はいずれもまだ仮説の段階であり、今後、同じ集団を繰り返して追求することでより明確に論じることが可能になると考えている。

5. 本論文のまとめ

以上をもって第1報告論文を終えることにする。終わりに当たって本論の論点を整理しておくと共に、残されたテーマについて簡潔にふれておきたい。そこで、以下ではこの調査を実施している、教育地域科学部及び地域学部のおかれている状況を整理し、そうした状況との関連で今回の調査結果を読み取る視点を提示しておくことにする。

鳥取大学における教育学部から教育地域科学部への部分的改組、そしてそこから地域学部への全面的な改組の背景にある論理がここでの議論の中心となる。結論から先に提示すれば、教育学部の中の社会科学系、文学部系、理学部系の要素を持った教員を、部分的に教育学部の中に位置づける課程・コースを設置することが出発点であったが、従来の教員養成系教育学部の枠組みから離れることはできなかった。しかし、実際には学生定員も教員数も教員養成以外に位置づけられる構造が形成されていたのであり、そこには矛盾が内在されていたと言える。実際、教育学部内の学生定員の一部を、教員養成以外の課程設定によって埋めようとする方法自体が極めて大きな矛盾をはらむものであった。過剰な教員要請から部分的に逃れる目的で形成された、教員養成系学部の中の非教育学系学生という存在は、教育学部学生でありながら教員免許取得は基本的には不可能という、教員免許制度の大原則から言っても、極めて異様な存在であることをよぎなくされていたのである。

そうした教育地域科学部のはらんでいた矛盾をさらに拡大してきたのが、毎年の卒業生の教員就職状況の悪さに関する情報である。毎年の卒業予定者の就職内定率で言えば、確かに教員志望者の場合は一般就職希望者と比して非常に悪い。そのことは、国立大学教員養成系学部を全都道府県におくことに疑いの目をよせる諸勢力に大きな発言力を与える機能を持った。実際には毎年の教員就職希望者が非常勤雇用であれ何らかの就職機会を持たない例は非常にまれであるが、そういう情報は教育関係以外では十分に理解されなかった。

もう一点指摘しておけば、大学院教育の問題が関わる教育学研究科が学部には設置されているのだが、そのことは基本的には教員養成系以外の課程・コースの存在とほうまく接合しない。教員養成系学部の大学院が基本的には教員資格の部分的な高度化と現職教員の再教育を主軸に運営され機能していることは、明らかに教員養成以外の院生指導とは違う性格を持つことになる。そうした側面からの大学院改組が要求としてでてくる。しかし、そうした社会科学、文学部、理学部系の大学院を設置することは、学部の大枠を変えずには不可能であったのである。

こうした教育地域科学部が抱えていた矛盾を克服する方法が地域学部への大改組であり、内部に4つの独立した学科を持つ学部組織の改変であった。それは同時に、教員養成系学部から離れ、教員免許取得を課さないことを原則とする一般学部への改変を意味するものであった。

その際に作られた4つの学科のおかれた事情には、かなりの差異があった。地域政策学科の場合は従来ほとんど教員が存在していなかった領域の学科であり、新たなメンバーが半数近く加わることによって出発した。

そのことは、地域政策に関わるこれまでの学問の蓄積がほとんどない所から学科の構築が始まったという意味では、非常に難しい課題であるといえるかも知れないが、別の見方をすれば新たな学

科の構築を通じて、まとまりのある構造化が可能であるともいえる。そして、ここまでみる限りでは、この学科で学生が最も充実した大学生活を送っていることが明らかになった。それは、学生達の学部選択意識、学習への取り組みと成果、そして大学満足感と一貫した流れになっている。

地域教育学科の場合、地域学部への学部改組は新たな難しい問題状況を生み出しつつある。それは、地域教育学科の学部全体の中での位置づけの難しさであるといっても良いであろうが、学生と教員スタッフとの関係でいえば、他の学科と比して極端な教員過剰になるという問題である。教育学、教育心理学、障害児教育学、教科教育学というスタッフは、教員養成という任務からするならば、決して余っているとはいえない。むしろ、かつてのメンバーからすれば不足しているのが教員免許取得が学生の選択による一般学部であるとすれば、基本的にこの学科の教員構成は過剰にみえることになるのである。さらには、教員免許取得を制限していた教育地域科学部時代とは異なり、選択科目取得によって全学の学生の教員免許取得が可能になったこともあって、部分的には極めて大きな講義を開くことにもなっている。そしてもう1点付け加えれば、地域教育学科におけるカリキュラム構成は、小学校教員養成課程という主要な軸に合わせて組み立てられることになるが、そのことと連続的な多様な演習の取得を卒業研究につなげるというコア形成の原理が定まらないという問題もある。こうした学科の状況が、学生の意識の上でどのような意味を持っているのかをこの時点ではまだ明らかにはできないが、これまでのところ学生の志向は従来の教員養成系学部と基本的には変わらないようにみえる。それが特に顕著に現れるのは大学の授業の意味に関する回答で「資格を得るために必要」という回答が、他の学科とは大きな差を持って選ばれていることにも表されている。であるとすれば、先に述べてきたこの学科の抱えている矛盾は残されているといえるだろう。

地域文化学科はその内容からして、文学部系列の教員で形成されている。文学部を初めとする人文系の学部を持たなかった鳥取県においては、先の地域政策学科と同様に期待される要素を持つと考えられる。ただ、前者と大きく異なるのは、この領域の教員は旧教養課程の教員を中心に存在しており、そうした教員をまとめることによって形成できたという点である。新しいメンバーをもっていないことは旧来のやり方を踏襲するだけに止まるか、あるいはより充実した関係を形成するかという岐路にたつことになる。これまでのところ、各教員の演習の成果を一冊の報告書にまとめるなど後者の側面が良く出ているように思える。しかし、学生の学部・学科の評価をみると半数近い学生が不満と答えており、これからの動向が注目される。

地域環境学科は、旧教育学部の自然科学系の教員が集合している。改革以前から個々の教員は社会的評価にも結びつく研究を重ねてきている。近年地域環境をめぐる問題が深まり、またそれに対する関心も高まるに至っていることは周知のことである。だが、そうした条件がそのままこの学科への進学希望者の数の動向とは結びつかない。現実にこの学科を第1希望として入学してきた者が他学科と比べても有意に低くなっている。また授業満足度をみても満足は約半数に過ぎず、半数は不満と答えている。この学科の状況が<良くない>と感じさせるのは、教育地域科学部時代の地域科学課程の学生の低い評価が、ほぼ維持されていく様相を示しているからである。こうした状況の原因として何が考えられるのであろうか。1つには鳥取大学鳥取キャンパスの中では、農学部、工学部と地域学部しか存在せず、前2者に比すれば地域学部の教育・研究条件の貧しさが明らかであるという点である。「地域環境」という学科名をつけたとしても、その点は変わらない。また、同じ市内の「環境大学」との差異がどこにあるのかもしばしば問われる点である。そして、実際に学科の現実にはミニ理学部という色彩を持っている。地方大学の理学部のおかれている状況が、極めて

厳しいものになっていることは既によく知られているが、地域環境学科も正にその状況におかれていると言えるのではないだろうか。その意味ではこの学科の置かれている状況は非常に厳しいと言わざるをえない。ただ、この学科の学生の学業理解度を同一学生集団の2004年段階と2005年段階とで比較すると、2004年段階ではおよそ3分の1も者しか「理解している」と答えなかったのが、ほぼ半年後には半数強が「理解している」と答えているように教育の成果は確実にとげられてことにも注目しておかなければならない。

以上、第2次調査が終了した段階での学部を取りまく環境と、各学科の置かれている状況そして学生調査からえてきた特徴を重ねあわせて見取り図を描いてみた。今後の調査報告でより深めることを目指す。

(注)

1. プロジェクトに参加している教員は、以下の通りである。地域教育学部教員：高口明久，山下博樹，岸本覚，国土将平。生涯教育総合センター教員：大谷直史，小林勝年，柿内真紀。
2. 「大学教育に関する調査」，鳥取大学一般教育運営協議会，1992，及び「大学教育の現状と課題」，鳥取大学，2000の各調査では，いずれの場合にも総合科学課程在学生の持つ大学生活への不満感の著しい高さを示している。
3. この指示がなされた時点では文部省であったので，あえて記述している。
4. この調査を実施するに当たって，我々が入手し検討を加えた調査報告書を上げておく。

鳥取大学学生に関する調査としては，鳥取大学，「学生生活実態調査」，鳥取大学学生生活実態調査専門員会，1983，同大学「大学教育に関する調査」，鳥取大学一般教育運営協議会，1992，同大学，「大学教育の現状と課題」，鳥取大学，2000，同大学「大学教育に関する調査」，鳥取大学評価委員会，2005を参考にした。

鳥取大学以外の大学の学生調査としては，大阪大学学生生活委員会，「大阪大学学生の意識と生活」，2002，金沢大学，「学生生活実態調査報告書」，2001，高知大学，「学生生活実態調査報告書」，2001，神戸大学「学生生活実態調査報告書」，2001，佐賀大学，「学生生活実態調査報告書」，2001，上越教育大学「学生生活実態調査報告書」，2001，徳島大学，「キャンパスライフ」，2001，名古屋大学，「学生生活実態調査報告書」，2001，北海道大学学務部，「学生生活実態調査報告書」，2002，三重大学，「学生生活実態調査報告書」，2000，同「学生生活実態調査報告書」，2002，を参考にした。

また，学生生活に関する全国的調査としては，全国大学生生活協同組合連合会，「第39回学生の消費生活に関する実態調査（2003年10月実施）」，2004が参考になった。

これらの調査票原稿及びその分析から多くを学んだことを付記し，感謝の礼に変えたい。

(2006年5月10日受付，2006年5月11日受理)