

### グラフで見る名大生

## 学生生活で、どれくらい国際性を 実感しているか (学部・大学院)

第4回目は、名古屋大学の学生生活における、国際性の実感についてのグラフです。「本学の学生生活において国際性をどれくらい実感していますか」という質問で、選択肢は「実感している」「まあ実感している」「どちらとも言えない」「ほとんど実感していない」「全く実感していない」の5択です。

図1では、「実感している」を5点～「全く実感していない」を1点としたうえで、各年度の平均値を、学部学生と大学院生の別に示しています。グラフからは、学部学生に比べると、大学院生の方が、学生生活において国際性を実感する機会が多いことが見て取れます。

また、2002年からの変化で見ると、学部学生、大学院生の両方において、国際性を実感する機会が増えている様子が見えます。「実感している」「まあ実感している」と回答した割合で見ても(図2)、2002年→2016年で、学部学生が32.7%→56.5%、大学院生が47.7%→66.3%に増えています。特に学部学生における伸びが大きいことがわかります。名古屋大学のキャンパスにおける国際化の進展を示すデータです。(丸山和昭)

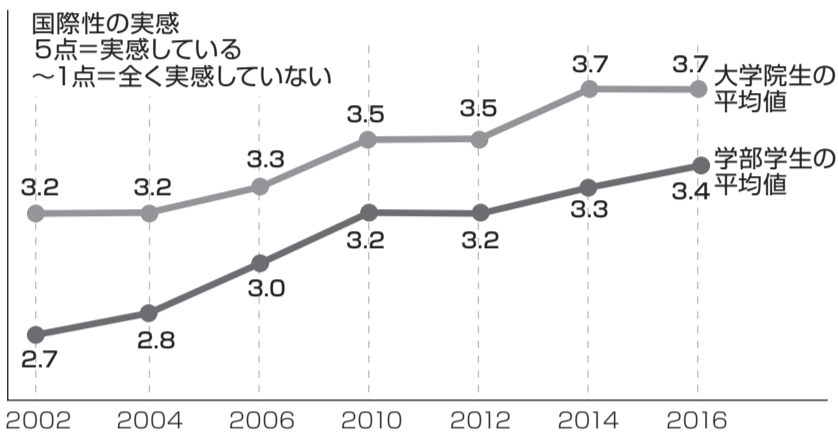


図1 平均値の推移

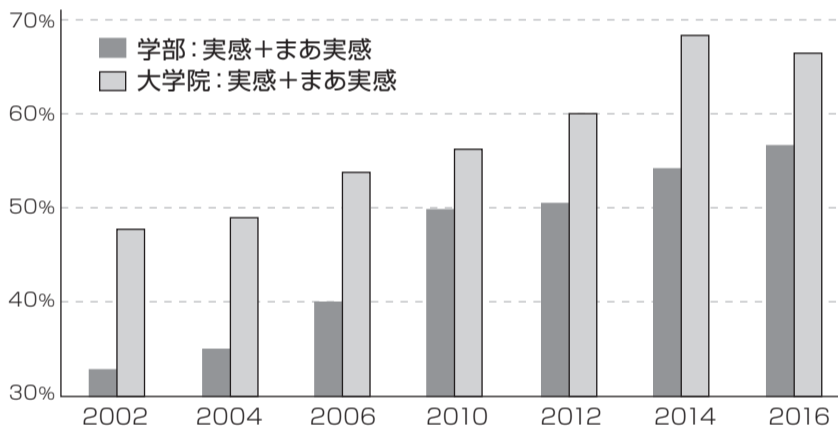


図2 「実感+まあ実感」の割合の推移

【データ】各年度の『学生生活状況調査報告書』を参照。名古屋大学の学生生活状況調査は、ほぼ隔年で実施。調査対象は無作為に抽出した5分の1の学生(ただし、外国人留学生、休学及び留学中の者は除く)。該当質問は第20回(2002年)からのもの。ただし、第23回(2008年)の調査には、該当質問が含まれない。なお平均値と割合の計算では、回答が不明の者を除いている。

## 教員の教育貢献を可視化する

### 見えにくい教育貢献差

「教員の教育貢献は増えているのか?」これは、簡単に答えにくい問いの一つです。教員の実感としては負担が増えていることを示す調査がある一方、社会からはまだまだ教育への貢献が少なく、より教育へ注力することを求める声もあります。学内で、教育

負担の感じ方は教員ごとに異なっています。たとえば、同じ教授でも、少人数授業の担当者や多人数授業の担当者では、課題の添削や質問への対応などに要する時間は、後者の方が授業時間外の負担が重くなります。また、一部の教員は授業以外に学生との面談を多く行っていたり、論文添削の正課外指導を担当するな

ご、より多くの教育活動に関与しています。こうした教員間の教育負担の差は、米国の大学でよく議論になる点の一つです。特に見えにくい負担差に、正課外教育に関する教育負担差があります。具体的には、女性教員や社会的少数者人種の教員ほど多くの学生面談や個別指導を行っているという問題です。学生は、女性教員の方がいていねいに指導してもらえ

る、マイノリティ教員をロールモデルとみなしているなどの理由で、指導を受けようとする働きかけているようです。期待にこたえる教員側も、学生の個別指導はやりがいがあり学生の学業的成功にも重要であると考える一方、研究時間を圧迫し学者としての評価につながるのではないジレンマも感じている教員もいます。

### 正課外の負担を可視化する

ある米国の研究チームは、こうした見えにくい負担を可視化する試みに取り組みました。これは比較的簡単な取り組みで、教員が教育にかけている時間を、授業準備、授業時間、個別指導、課題添削など、形態別に要した時間を尋ねる調査を行い、教授会等の場で共有して意見交換の機会を持つ試みです。すると、「なぜあの先生はこんなに時間を費やしているのか?」などの質問がされ、意見交換を通して見えない負担の偏在に気づくというものです。

名古屋大学には、ライティングのチュートリアルや英語学習の教材開発など、授業に算入されないものの重要な教育貢献をしている取り組みも多数あります。これらは、学生の成長度も満足度も高く重要な取り組みですが、貢献が十分に認知されていません。今後はこれらの貢献の可視化も重要と言えます。

### 正課の負担を可視化する

米国では「Faculty Instructional Workload」や「Faculty Teaching Workload」という考え方があり、教員の教育負担を比較しやすい条件を整備してきました。背景には大学が給与を払う条件としての最低教育負担を明確にするという、契約社会ならではの事情もあります。たとえば、教授であれば年間「14教育単位」の教育義務があるなど、大学ごとの方針があります。その際に、

単に2単位科目を7つ教えれば14教育単位になるのではなく、大学院の講義であれば2単位科目は3教育単位として数えたり、学部の2単位講義の場合、50人以下の授業は2教育単位として数える一方、100人を超える授業は3教育単位として数えるなどのルールがあります。これにより、教育負担を教員間で比較したり社会に説明することを容易にしています。

ただし、カリキュラム上の特性をどう教育単位に換算するかという問題があります。たとえば、名古屋大学の基礎セミナーはコモンベシックスの獲得を促しながら学生に探究の面白さを味わってもらうという重要な科目です。基礎セミナーは2単位科目ですが、その準備や指導にかかる負担から3教育単位と考えるか、少人数科目であるから1教育単位と考えるかは議論が分かれるところでしょう。

ルール設定の際は、単に授業担当数や担当時間ではなく、カリキュラム上の特徴や条件を考慮し、部局や全学で算出方法を合意する必要があります。

参考までに、ノースカロライナ州の研究大学では、専任の教授・准教授が年間に担当する授業数(時間割上に記載される講義、実験、演習、論文指導で学部・院の合計)は、年間平均4科目です。この数字は名古屋大学の教員と比較して多いでしょうか、少ないとみるべきでしょうか?

(中島英博)

かわらばんへの書き込み感想をお寄せください  
Eメールアドレス info@cse.nagoya-u.ac.jp

高等教育研究センター

# かわらばん

秋号

名古屋大学  
高等教育研究センター  
ニュースレター第68号

# Higher Education Glossary

## 高等教育にまつわる用語集

### 奨学金

Financial aid  
(grant, scholarship, loan, work-study)

奨学金は、学生の学業や生活を支え、教育の機会均等の実現を目指す経済的支援とその制度です。現在、日本の大学生の3割以上が何らかの奨学金を受給していることから、奨学金の動向は注目されています。以下では「種類」と「対象学生の基準」という点から奨学金を紹介します。

奨学金の代表的な種類には次の三つが挙げられます。一つ目は返還義務のない給付型奨学金 (grant/scholarship) であり、二つ目が返還義務のある貸与型奨学金 (loan) です。後者には利息付きと利息なしの場合があります。三つ目はワークスタディ (work-study) です。これは対象の学生に一定の仕事を課す代わりに経済的援助を行う制度です。大学院生が行うTAやRAもこの制度に近く、アメリカでは優秀な大学院生を確保するために、授業料と生活費を賄うほどの金額が支給される場合もあります。日本の奨学金の大半は、日本学生支援機構による貸与型奨学金であり、さらにその約6割が利息付きです。日本は、OECD諸国の中で政府による給付型奨学金の比率が最も低いことが問題とされています。

対象学生の基準については、優れた学業成績を残した学生に奨学金を与えるメリットベース (merit-based) と、経済的に困難を抱える学生に対するニードベース (need-based) という二つの考え方があります。大学が独自に設置する奨学金は、優秀な学生の確保を目的とするためメリットベースになりがちです。教育の機会均等を目指すには、政府がニードベースの奨学金を提供することが望まれます。

2020年4月から、一部の世帯の学生を対象に、日本学生支援機構の給付型奨学金を拡充する制度が始まります。この新制度によって、奨学金が上記のような課題を克服できるのか、今後も注目していく必要があります。  
(東岡達也)

### フランスの大学における学生授業評価アンケートーその実際と効果

ナタリー・ユネ (客員准教授)

学生による授業評価アンケートは、授業改善の手法の一つとして、世界各国で実施されています。アンケートの実施には国内の文化や各大学の性格が関係するため、国により実施方法や普及程度には大きな差があります。スイスでは教員の契約更新に利用されることもあります (アンケート結果が良好でなければ契約更新されないこともあり得るのです)。

フランスでは、1990年代から2000年代にかけての一連の法令によりアンケートの実施が義務化されました。アンケート結果は担当教

員にのみ伝えられ、教員の教育実践を支援する目的のみに用いられます。ただし、それを教育改善に活用している教員は少数です。教育実践向上にアンケートが効果的かどうかの研究もほとんど進んでいません。

授業改善におけるアンケートの効果については、筆者は2014年にフランス国内の2大学計45人の教員にインタビューを行いました。これにより、アンケートの効果と教育実践への教員の意識との関係、教育改善の取り組みと職場の環境との関係が明らかになりました。

アンケートに対する教員の反応は多様

アンケートに対する教員の反応は多様です。多くの教員は、知識の伝達を重視しており、学生の学習支援への関心は全般に低いです。授業改善のために学生の意見を尊重することには積極的ですが、学生の学習状況を考慮して授業を行っている教員は少数です。アンケートに対する反応も多様で、学生の授業評価能力を疑問視したり自分の教育の自由が脅かされると考えたりする教員も少数ながらいいます。

教育実践へのインパクト  
アンケートが授業改善に効果的かどうかの認識は、教員個人の教育観や所属大学の環境によっても異なります。アンケートに前向きな教員は学生の評価に関心をもち、それに敏感に反応します。アンケートの教育的効果を評価し、教育面で逆に教員管理の手段と否定的にみる教員もいます。

教員の教育観やアンケート結果への反応が教育実践の改善にいかに関係するかは、単純な問題ではありません。職場が授業改善に熱心かどうかにも影響されます。大学機関および教員が集団としても個人としても、アンケート結果をふまえて、授業を含めた幅広い教育実践について批判的な分析を継続的に追求すること、必要に応じて教員に対して支援を提供することが必要です。それを通じて、はじめてアンケートは有効な授業改善の手段になります。  
(訳夏目達也)

センターによる各種セミナーや新刊などの情報をメールでお知らせしています。本サービスへのご登録は、下記ウェブサイトよりお申込ください。  
[http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/service/info\\_form/](http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/service/info_form/)

### 読んでおきたいこの1冊

Great Books on University

### 『学びとは何かー<探求人>になるために』

今井むつみ 著  
岩波新書 2016年

よりよい学びとはなにかを考えることが本書の目的です。「学び」とはあくなく探求のプロセスであり、たんなる知識の習得や積み重ねでなく、すでにある知識から全く新しい知識を生み出すこと、それを発見したり創造したりすることこそ本質と指摘します。「生きた知識と死んだ知識」「使える知識と使えない知識」が存在すること、学んだ知識を生きた知識にするためにどのような学びが必要なのか等をわ

かりやすく解説しています。生きた知識とは、知識の断片的要素を塗り重ね膨張させたものではなく、常に編み直されダイナミックに変動するシステムであり、目前の問題解決だけでなく新知識創造のために使える知識です。学習は「形ルール」=「スキーマ」を学習者自身がつくることで促進されますが、誤ったスキーマをつくと学習の妨げになります。科学の概念等の学習で

は、誤ったスキーマを克服し新たなスキーマを作り直す過程が必要になります。それがなぜ困難なのか、いかに克服すべきかを具体例とともに説明しています。その上で熟達するとはどのようなことかに話が及びます。熟達者とは何かをするのに素早く、的確な判断や行動をすること、物理の熟達者の問題の解き方は、臨機応変、問題を読み一瞬で何が大切かという本質をつかめること、この熟達の先に創造性が存在することなどを解説しています。大学教育改革では、教育の質保証や学習成果の可視化等々の必要性が叫ばれますが、それらは学生によりよい学びを保障するための手段にすぎません。とすれば、その中心にある学びについて、より深い認識をもつことが求められます。本書は、学びについて考える手がかりを与えてくれています。(夏目達也)

### 高等教育研究センタースタッフ (2019年10月現在)

センター長	関 隆広	専門領域: 高分子化学、液晶材料化学、光機能化学	客員	Nathalie Younès (フランス クレルモン・オーベルニュ大学)	名古屋大学高等教育研究センター
教授	夏目 達也	専門領域: 高等教育学、技術・職業教育論	陸 一	(中国 復旦大学)	〒464-8601 名古屋市千種区不老町
准教授	中島 英博	専門領域: 高等教育マネジメント	佐藤 万知	(広島大学高等教育研究開発センター)	Tel 052-789-5696
准教授	丸山 和昭	専門領域: 教育社会学、高等教育論、専門職論	濱中 淳子	(早稲田大学教育・総合科学学術院)	Fax 052-789-5695
助教	齋藤 芳子	専門領域: 科学技術社会学	杉本 和弘	(東北大学高度教養教育・学生支援機構高等教育開発部門)	E-mail info@cshe.nagoya-u.ac.jp
研究員	東岡 達也	専門領域: 高等教育論			URL <a href="http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/">http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/</a>