



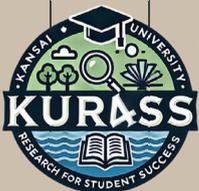
2024年度 関西大学

学生インタビュー調査レポート

Kansai University Research for Student Success : Student Interview 2024

要 旨

学生一人ひとりの日々の経験や過ごし方に本学の教育がどのように関わっているのか、学生の生の声を通して明らかにし、関西大学の学びと学生生活の成功(学生サクセス)に寄与するという趣旨のもと、4年生を対象とするインタビュー調査を実施しました。本報告書は、この学生インタビュー調査の成果報告を行うものです。学生の所属学部のディプロマ・ポリシー、カリキュラムツリーを参照して、学習成果の獲得状況、授業方法、学習環境、学びと成長実感について聞き取りを行い、48名の多様な学生の語りを分析しました。結果として、多くの学生が仲間や教員・職員との関わりを通して学び、力強く成長している様子が明らかにされました。限られた時間や制約のなかでよりよく学習しようと工夫し、授業以外でも自らの興味関心に基づいて主体的に学びをデザインする実態も浮き彫りになりました。一方、カリキュラムにおける履修の柔軟性や専門教育と共通教養教育との関係、修学環境や教育制度をめぐって意見や要望も寄せられました。インタビューを通して4年間の学生生活や学びを振り返ることの教育的意義も示唆され、学びと成長の実態を多面的に把握する重要性が確認されました。



教 学 I R プロジェクト
Kansai University Institutional Research Project

1. 調査の背景と目的

関西大学では内部質保証の取り組みの一環として、教学IRプロジェクトが各種学生調査を継続的に実施し、その結果を教育改善に活用しています。全学対象の入学時調査・卒業時調査のほか、パネル調査やコロナ禍での調査なども実施してきました。2023年度には、内部質保証推進プロジェクトにおいて、関西大学として初めて「卒業生調査」を行いました。卒業生調査では、教育の選効性の観点から人材育成目標の検証や教育プログラムの評価、卒業生の課題の把握をし、教育改善などにつなげています。

2024年度は従来の定量的な学生調査に加え、より多面的に教育・学習実態を把握し、教育の質保証・質向上につなげることを目的とし、「Kansai University Research for Student Success (KURASS) : Student Interview 2024/2024年度関西大学 学生インタビュー調査」を実施しました。調査の目的は以下の4点です。

① **ディプロマ・ポリシーで示されている学習成果の獲得**やその獲得に資する**専門・共通教養カリキュラム**について聴取し、「**内部質保証の機能強化と実質化**」につなげる

② **授業方法や学習形態、学習支援環境**について聴取し、「**学修者本位の教育**」のさらなる推進につなげる

③ インタビューを通じて、**学生の4年間の学びと成長の実感**を確認するとともに、**学生自身の振り返りの機会**につなげる

④ 上記①～③を踏まえ、**全学的な見地から本学学生が直面している課題やニーズ**を明らかにし、これまでの学生調査などの知見も合わせて、**内部質保証や教育改善に貢献する**

教学マネジメント指針で掲げられている「学修者本位の教育」の実現や、関西大学が2025年度に受審する第4期認証評価において推奨されている「**学習成果を基軸とした内部質保証の重視とその実質性**」、「**質保証における学生参画**」の一環としても、本調査は重要な取り組みと位置づけられます。



2. 調査概要

2-1. 調査対象

本調査の主体は内部質保証推進プロジェクトが、企画・実施などの運営は教学IRプロジェクトが担いました。対象は、2024年度秋学期に在籍する(在学・休学は問わない)学部4年生としました。対象の選定には、各学部・学科(専攻)の入学定員に応じて、全学部より1~5名、計50名を目標人数とし、乱数表を用いたランダムサンプリングで対象者の抽出を行いました。まず、各学部・学科(専攻)における入学定員の5.0%(小数点以下は切り上げ、整数となるようにした)にあたる計336名に依頼しました。そのうち81名(24.1%)から返答を受け、13名(3.9%)の学生から協力の回答を得ました。目標の50名に到達するために、1回目に依頼した2倍の人数に再度依頼しました。ただし、1回目で各学部・学科(専攻)の目標人数に達している場合は、再度の依頼を行わなかったため、計618名に依頼することとしました。163名(26.4%)から返答を受け、35名(5.7%)の学生から協力の回答を得ました。結果的には、計954名に依頼し、244名(25.6%)からの返答を受け、48名(5.0%、平均年齢21.92±0.70歳)の学生から協力の回答を得ました。なお、インタビューの割り当ての際には、インタビューがインタビューの今学期の担当授業の履修者ではないことを確認しました。

2-2. 調査方法

本調査の前には、スチューデント・アシスタント(授業支援SA)6名を対象に、プレ調査を行い、実施内容や時間、方法などに関する課題などを検討しました。

本調査は、11月6日~11月28日の間で計18日実施しました。この期間は、4年生にとって就職活動も少し落ち着き、試験もない時期であることを考慮しました。調査にあたっては、対象学生の負担軽減のため、Zoomによるオンライン形式を採用し、実施時間は1人40分程度としました。

インタビューの前に、調査依頼と事前調査票を送付しました。調査の目的を伝えるとともに、目的以外での利用はしないこと、プライバシーを尊重し、個人情報保護すること、インタビューの身体的・精神的・社会的なリスクを想定していないこと、調査に参加しないことで学業や学生生活上の不利益を被ることはないことを説明し、調査協力への同意を得ました。事前調査票では、ディプロマ・ポリシーの身に付き度(DP各項目の6段階評価)や所属学部でのこれまでの学びに関する成長実感(10段階評価)を回答してもらいました。また、準備段階でインタビューガイドと記録メモを作成し(図1)、

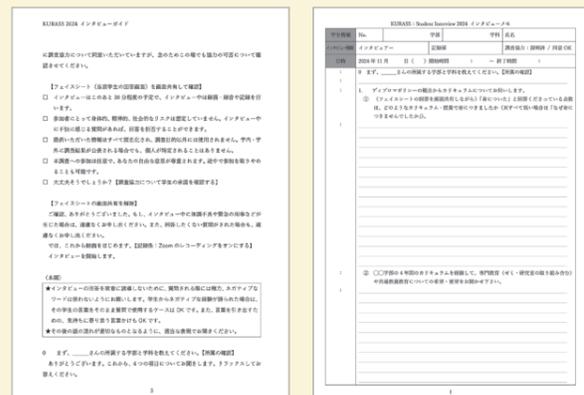


図1 インタビューガイド(左)と記録メモ(右)(一部抜粋)

インタビュー中の流れを明示することで、インタビュアーによって内容が異なりすぎないように配慮しました。

本調査は半構造化インタビューで、インタビュアー1名に対し、インタビュアーと記録者の2名が聞き取りを行いました(図2)。インタビュアーはインタビューガイドに基づき進行し、記録者は発話内容を記録メモに記録しました。記録メモはA3両面1枚とし、聴取内容を同じフォーマットに書き取ることで一覧化できるように設計しました。

インタビュアーと記録者は教学IRプロジェクト担当教員2名と職員6名で分担しました。インタビュー中は、事前調査票の回答や各学部のカリキュラムツリーを適宜学生に見せ、学生の語りを引き出すように工夫しました。インタビュー終了後には、特徴的な語りの箇所をインタビュアーと記録者の相談のうえピックアップしました。対象者への謝礼は図書カード1000円分を受け渡し、受領書を記入してもらいました。また、希望する学生には今回の調査結果を送付しています。



図2 インタビューの様子

調査項目は、「1.ディプロマ・ポリシーとカリキュラム」「2.授業方法・学習形態」「3.授業時間外学習と学習支援環境」「4.成長実感」の4つとし、具体的には8つの質問を設定しました(表1)。

表1 調査項目

調査項目	質問内容
1. ディプロマ・ポリシーとカリキュラム	① (事前調査の結果より)ディプロマ・ポリシーはどのようなカリキュラム・授業で身に付いた/身に付かなかったか ② 所属学部の4年間のカリキュラムを経験して、専門教育(ゼミや研究室を含む)や共通教養教育に関する希望や要望
2. 授業方法・学習形態	③ 専門教育や共通教養教育において、どの程度アクティブラーニングを経験したか。それはどのような授業だったか、また、自身にとってどのような意味があったか(経験がない場合は、その理由と今履修していなかったことを振り返って考えることはあるか) ④ 授業方法や学習形態についての希望や要望
3. 授業時間外学習と学習支援環境	⑤ 授業時間外学習(授業課題/自主的に行う学習)はどの程度行ってきたか ⑥ 学内の学習施設はどの程度利用した/しなかったか ⑦ 授業外学習を行うための環境や支援に関する希望・要望
4. 成長実感	⑧ (事前調査の結果より)学部で学んだ4年間の成長実感に関して、自己評価した得点の理由は何か

2-3. 分析方法

分析は、インタビュアーと記録者を担当した教学IRプロジェクト教員2名と職員6名で行いました。まず、表1の調査項目「1.ディプロマ・ポリシーとカリキュラム」「2.授業方法・学習支援形態」に関しては、質的統合法を参考にして分析を行いました。はじめに職員6名で二人一組となって、記録メモに書かれた内容を精査し、語られた内容を網羅しながら、1枚につき1つの意味になるようにカード化する作業を5日間実施しました。その結果、810枚のカードが生成されました(工程1)。続いて、教員2名職員6名の8名でカードをグルーピングする作業を4日間行い、195個の小カテゴリに分類しました(工程2、図3)。その後、小カテゴリを47個の上位概念(中カテゴリ)に、その中カテゴリをさらに上位の概念(大カテゴリ)に分類したところ、11個の大カテゴリが生成されました。また、中カテゴリや大カテゴリそれぞれの関係性を整理し、構造図を作成する作業を計11日間行いました(工程3)。



図3 グルーピング(工程2)の様子

次に、調査項目「3. 授業時間外学習と学習支援環境」に関しては、Microsoft Excelを用いて記録メモから語りをカード化したところ、340枚の語りが見出されました。それらの語りを質的内容分析し、教職員間で特徴を検討しました。さらに、調査項目「4. 成長実感」については、はじめに、事前調査で得られた学生自身の成長実感に関する10段階評価の得点分布をもとに、インタビューで得られた代表的な語りを抽出しました。そして、それらの語りを自身に対して肯定的な評価や十分満足している語りと否定的または取り組みが不十分だと評価をしている語りとに分類しました。



3. 結果と考察



3-1. スチューデントサクセスに至るディプロマ・ポリシーの獲得と学びと成長の構造

3-1-1. 分析結果(構造図)の読み方

810枚のカードから195の小カテゴリ、47の中カテゴリを経て11の大カテゴリへと集約する過程で、**関西大学生のスチューデントサクセス(充実感をもって学び、「こうありたい」「こうなりたい」という自己実現を叶えるという意味での学生生活の「成功」)に至る、ディプロマ・ポリシーの獲得と学びと成長に関する構造図「2024年度 関西大学 学生インタビュー調査の分析結果 ver.1」(図4、表2)が得られました。**

インタビューで語られた内容の類似性と差異に注目し、相関関係、因果関係、対立関係が読み取れたものをそれぞれ矢印で表現しました。また、語りの内容について、ポジティブな要素とネガティブな要素、さらに「要望」はそれぞれ視覚的に判別できるように色づけを施しました。解釈では、構造的な関係性を踏まえ、それぞれの要因同士のつながりに着目して考察を加えました。なお図のタイトルにver.1と付与しているのは、定性的な調査の性質に鑑みて、今回の分析結果があくまで仮説的な知見の提示であることを強調するためです。

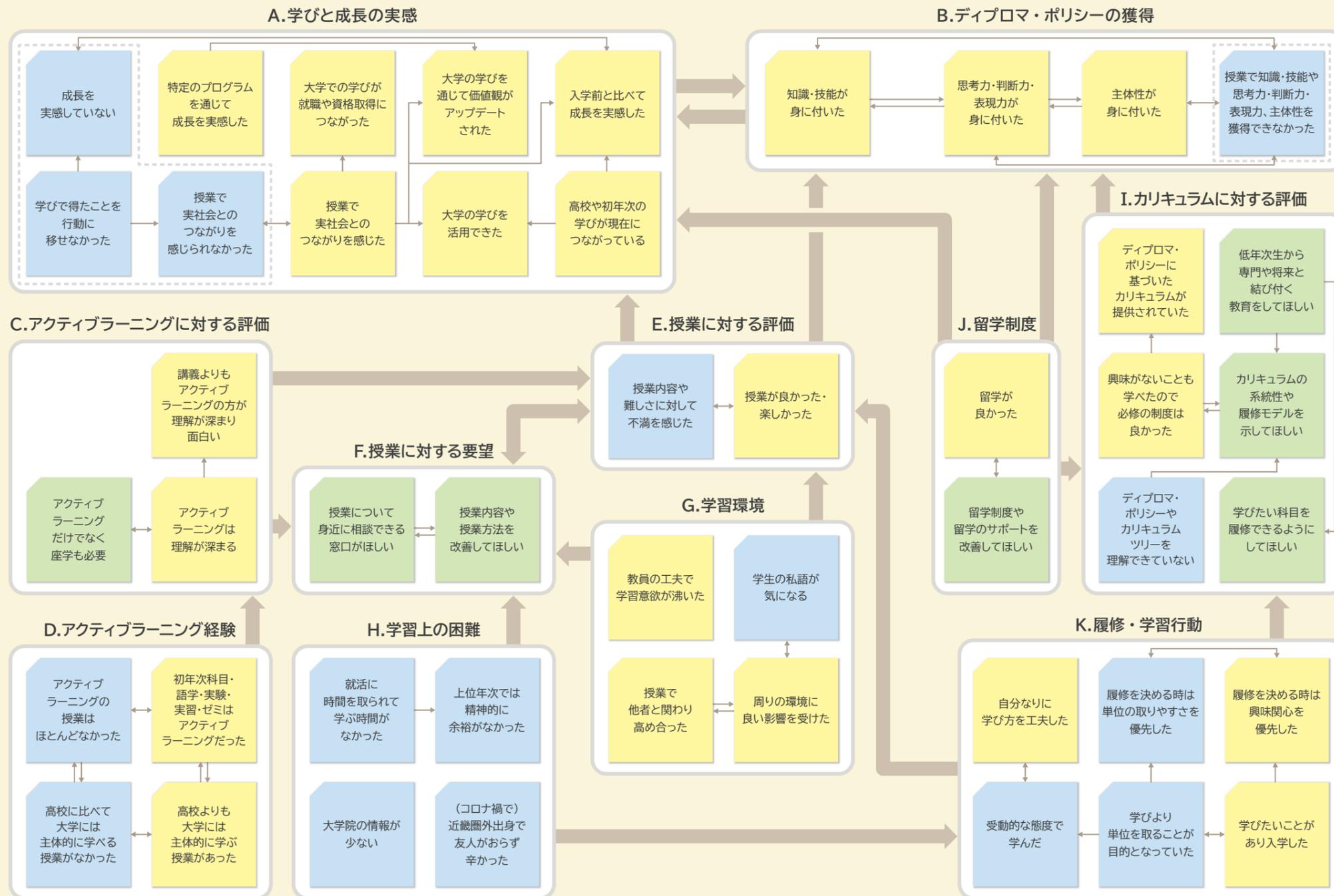


図4 2024年度 関西大学 学生インタビュー調査の分析結果 ver.1

表2 各カテゴリの詳細

大カテゴリ/中カテゴリ	小カテゴリ数	カード枚数
A. 学びと成長の実感	33 (16.9%)	99 (12.2%)
1. 入学前と比べて成長を実感した	2	5
2. 高校や初年次の学びが現在につながっている	6	16
3. 大学での学びを通じて価値観がアップデートされた	5	14
4. 大学での学びを活用できた	3	17
5. 大学での学びが就職や資格取得につながった	2	10
6. 授業で実社会とのつながりを感じた	3	13
7. 特定のプログラムを通じて成長を実感した	5	9
8. 授業で実社会とのつながりを感じられなかった	2	3
9. 成長を実感していない	3	10
10. 学びで得たことを行動に移せなかった	2	2
B. ディプロマ・ポリシーの獲得	22 (11.3%)	75 (9.3%)
11. 知識・技能が身に付いた	5	19
12. 思考力・判断力・表現力が身に付いた	9	21
13. 主体性が身に付いた	3	11
14. 授業で知識・技能や思考力・判断力・表現力、主体性を獲得できなかった	5	24
C. アクティブラーニングに対する評価	16 (8.2%)	112 (13.8%)
15. 講義よりもアクティブラーニングの方が理解が深まり面白い	7	64
16. アクティブラーニングは理解が深まる	5	26
17. アクティブラーニングだけでなく座学も必要	4	22
D. アクティブラーニング経験	11 (5.6%)	90 (11.1%)
18. 高校よりも大学には主体的に学ぶ授業があった	2	2
19. 高校に比べて大学には主体的に学べる授業がなかった	1	1
20. アクティブラーニングの授業はほとんどなかった	2	42
21. 初年次・語学・実験・実習・ゼミはアクティブラーニングだった	6	45
E. 授業に対する評価	20 (10.3%)	93 (11.5%)
22. 授業が良かった・楽しかった	11	65
23. 授業内容や難しさに対して不満を感じた	9	28
F. 授業に対する要望	15 (7.7%)	97 (12.0%)
24. 授業内容や授業方法を改善してほしい	13	90
25. 授業について身近に相談できる窓口が欲しい	2	7
G. 学習環境	20 (10.3%)	69 (8.5%)
26. 教員の工夫で学習意欲が沸いた	7	26
27. 授業で他者と関わり高め合った	9	32
28. 周りの環境に良い影響を受けた	2	5
29. 学生の私語が気になる	2	6
H. 学習上の困難	4 (2.1%)	5 (0.6%)
30. 上位年次では精神的に余裕がなかった	1	1
31. (コロナ禍で)近畿圏外出身で友人がおらず辛かった	1	1
32. 就活で時間を取られて学ぶ時間がなかった	1	1
33. 大学院の情報が少ない	1	2
I. カリキュラムに対する評価	30 (15.4%)	89 (11.0%)
34. ディプロマ・ポリシーに基づいたカリキュラムが提供されていた	4	5
35. 興味がないことも学べたので必修の制度はよかった	3	5
36. 低年次生から専門や将来と結び付く教育をしてほしい	5	12
37. カリキュラムの系統性や履修モデルを示してほしい	4	8
38. 学びたい科目を履修できるようにしてほしい	10	33
39. ディプロマ・ポリシー、カリキュラムツリーを理解できていない	4	26
J. 留学制度	5 (2.6%)	11 (1.4%)
40. 留学が良かった	2	3
41. 留学制度や留学のサポートを改善してほしい	3	8
K. 履修・学習行動	19 (9.7%)	70 (8.6%)
42. 履修を決めるときは興味関心を優先した	4	14
43. 学びたいことがあり入学した	1	6
44. 履修を決めるときは単位のとりやすさを優先した	4	9
45. 学びより単位を取ることが目的となっていた	1	3
46. 自分なりに学び方を工夫した	3	20
47. 受動的な態度で学んだ	6	18
総計	195 (100.0%)	810 (100.0%)

※(カッコ内)は統計に対する当該カテゴリ数・カード枚数の割合

3-1-2. 学生生活で実感した学びと成長（「A. 学びと成長の実感」「B. ディプロマ・ポリシーの獲得」）



まずはカテゴリのまとめごと、語られた内容の詳細を見ていきます。カテゴリ「A. 学びと成長の実感」と「B. ディプロマ・ポリシーの獲得」は、学生の学習経験から得られた成長実感についてのまとめです。カテゴリAでは、学んだことや成長を実感できた内容・場面のバリエーションが示されているとともに、実社会とのつながりや成長を感じられなかったり、行動できなかったりしたことも示されています。また、カテゴリBでは、ディプロマ・ポリシー(DP)に掲げられる知識・技能(DP1)、思考力・判断力・表現力(DP2)、主体性(DP3)に関するそれぞれの獲得感と、授業ではディプロマ・ポリシーが獲得できなかったことについて語られています。

カテゴリA・B内に含まれる小カテゴリや個々の語りからは以下の知見が得られます。まず、学生は大学生活を通じて、学び方やものの見方が成長した(4枚)ことを実感しており、入学時にはできなかったことができるようになった(1枚)という声がありました。特筆すべき点は、**初年次科目や共通教養科目が学生の学び方やものの見方を変えたり、動機付けたりする契機となった(5枚)**ことが語られていることです。これらの科目は、**学びの基盤を形成し、専門科目への興味関心を広げる役割を果たしている(2枚)**ことも明らかとなりました。しかし一方で、「**共通教養科目で実社会との接点を感じられなかった(2枚)**」という声もあり、より社会との関連性を重視した教育内容の提供を検討する必要があることが示唆されます。また授業の中で、**学びをどのように社会やキャリア形成と結びつけるかを学生が具体的にイメージできるような仕掛けや手立てが求められている**と考えられます。

次に、成長を実感する機会が正課の学びに限定されない点も注目すべき結果です。正課外活動や学内イベント、就職活動など、多様な体験が学生の成長を促進していることが明らかになりました。これらの経験は、学生の主体性や問題発見能力を育むだけでなく、**学びの成果を実践に結びつける機会**となっています。しかし、「**専門科目で知識・技能が身に付いた実感がない(7枚)**」「**知識を応用する自信がない(4枚)**」「**学生生活では成長を実感する機会がなかった(1枚)**」とを感じる学生も一部存在し、すべての学生が等しく成長を実感しているわけではないことも確認されました。これらの課題に対しては、**学びの可視化や、得られた知識を活用する場をさらに拡充すること、アウトプットや主体性を促進する授業デザインを重視すること、学生が自らの学びを振り返り、具体的な行動に結びつけるための支援や仕掛けを充実させることが重要だ**と考えられます。

3-1-3. アクティブラーニングに対する前向きな評価（「C. アクティブラーニングに対する評価」「D. アクティブラーニング経験」）

カテゴリ「C. アクティブラーニングに対する評価」と「D. アクティブラーニング経験」は、正課で経験されたアクティブラーニングとその評価についてのまとめです。カテゴリCでは、アクティブラーニングに対する肯定的な評価や意見の一方で、座学とアクティブラーニングとのバランスが重要であることや講義形式の座学にも価値を感じていることが語られています。またカテゴリDはその背景となるアクティブラーニング経験の有無についての語りです。

カテゴリC・Dの語りからは、**アクティブラーニングが学生の学習経験において重要な役割を果たしていることが明らか**になりました。カテゴリCのうち、アクティブラーニングに肯定的な語りは小カテゴリ24個(90枚)の一方で、講義形式の座学も必要だとする語りは小カテゴリ4個(22枚)が抽出されました。全体的には座学よりも**アクティブラーニングを通じた学びに対する強い満足感**が示され、特にプレゼンテーションやディスカッション、フィールドワークといった実践的な活動が、**知識の定着や主体的な学びを促進している**ことが語られました。講義形式の授業では

カテゴリ「A. 学びと成長の実感」・
「B. ディプロマ・ポリシーの獲得」

特徴的な語り

A-1. 入学前と比べて成長を実感した

「高校なんか特にそうで、だいたい一緒の物差しでものを測るような人たちがほとんどだったんですけど。大学に入ったらいろんなルートで来てる子がいる。(中略)この大学の特徴の中で、いろんなもの見方があるぞ。どうやら自分のもの見方って一辺倒かもしれないっていうのに気づけたっていうのが非常に大きかったなっていうふうに考えています」(学生a)

A-6. 授業で実社会とのつながりを感じた

「勉強するだけじゃなくて、(社会で使われているような)実際の装置とかを使ったりするんで、それがなんか力になってるなって感じる瞬間だったりしましたね。(中略)(装置を使って)どういう時に人間は心拍数が上がっているのかとか、いろいろ分析をしたりしたっていうのが。(中略)なんかそれを体験するまでは、ただ、そのプログラミングを学んでとかだけだったんで、なんかどう実際に使うのかあんまわかんなかったんですけどそういう具体的な装置を使ってやったことで、こういうふうプログラミング使うんだみたいなのが学べたんで面白かったです」(学生b)

B-14. 授業で知識・技能や思考力・判断力・表現力、主体性を獲得できなかった

「知識とか概念を体系的に習得するには至らなかったというか、やっぱり学部(レベル)だからしゃあない部分もあると思うんですけど」(学生c)

B-14. 授業で知識・技能や思考力・判断力・表現力、主体性を獲得できなかった

「(学際的な学部なので)例えばα分野の勉強もできますし、β分野の勉強もできるとなって、α学部の友人やβ学部の友人と話す際に、あ、それ、私も知ってると言って、初めの方は話についていけないんですけど、専門的などころまで行くとかあ、ちょっとそれはわからないかなあとなることが多々あって。それぞれの学問の基盤をわかってるものの、深いところはわかっていないなって」(学生d)

※特徴的な語りについては、個人情報保護を優先し、仮名にする、一般名詞に置き換えるなどの編集を行ったうえで、原則インタビュー内で得られた語りをそのまま掲載しています。

知識が定着しにくいという指摘もあり(6枚)、これらの語りから学生はアクティブラーニングを通じて、単なる暗記ではなく、自ら考え、知識を応用する力を培っていることが推察されます。

しかし、高校と比較して大学は主体的に学ぶ授業だったとの意見がある一方で、特に初年次・外国語・実験実習・ゼミ以外の科目においては「**アクティブラーニングの授業はほとんどなかった(24枚)**」「**一方的な座学の授業が多かった(18枚)**」「**高校は主体的に学ぶ授業がほとんどだったが大学にはなかった(1枚)**」という意見も見られることから、**専門科目を中心に多くの授業にアクティブラーニングの要素を取り入れることが重要だ**と考えられます。ただし座学で基礎を学ぶことの必要性も一定程度認識されており(6枚)、「**アクティブラーニングばかりになるとしんどい(6枚)**」と感じる学生も存在します。これらの語りは、座学とアクティブラーニングのバランスが学習の質に影響することを示唆しており、柔軟な学びの機会提供が必要だと言えます。

カテゴリC・Dから、座学とアクティブラーニングの適切なバランスを探るとともに、学生が主体的に学ぶ機会をさらに拡充していくことが今後の課題となると考えられます。具体的には、低学年向けには知識の基盤を築きながら、**段階的に主体性を育むカリキュラムを設計することや、授業外での実践的な活動と学びを結びつける仕組みを強化**することが求められます。

カテゴリ「C. アクティブラーニングに対する評価」・「D. アクティブラーニング経験」

特徴的な語り

C-15. 講義よりもアクティブラーニングの方が理解が深まり面白い

「大学に入ってからいろんなグループワークをする授業を結構とっていたので、いろんな人と関わるって機会が多かった。(中略)いろんな価値観を身に付けられたなど。専門分野のグループワークとかになると、より深く関わっていくこととかも多かったの、そういうところを通して、考え方、価値観とか、自分の中での新しい発見みたいなところもあったので、そういうのを全体通して考えた時に、専門とかで学んだことが直接っていうことじゃないかもしれないんですけど、学ぶ場を通して得たものみたいなところがなんか大きかったのかなっていう感じで」(学生e)



3-1-4. 授業に対する高い満足感と困り感・要望（「E. 授業に対する評価」「F. 授業に対する要望」「G. 学習環境」「H. 学習上の困難」）

カテゴリ「E. 授業に対する評価」・「F. 授業に対する要望」・「G. 学習環境」・「H. 学習上の困難」では、「E. 授業に対する評価」をキーカテゴリとして学生の授業に対する多様な捉えが描かれています。学生の多様な学びの経験と、授業内容や授業方法、成績評価、教員・学生など、授業を構成する広汎な要素に対する意識や感情、要望のまとめと言えます。

カテゴリEでは、学生が専門的な学びに対して高い満足感を示す一方で、授業に対して課題を認識していることも明らかになりました。中カテゴリ「22. 授業が良かった・楽しかった」に含まれる、「**専門科目を学ぶことができてよかった・楽しかった(9枚)**」「**学びたいことを深く学べてよかった(7枚)**」「**学年が進んで学ぶ楽しさを感じた(10枚)**」という意見からは、**専門的な学びの充実感や学年が進むごとに学びの深さや楽しさを実感している様子**がうかがえます。しかし一方で、「**講義がわかりづらい・難しい(11枚)**」や「**授業の内容や評価方法が統一されておらずもどかしかった(2枚)**」「**共通教養科目の印象は薄い(4枚)**」といった意見も見られ、**授業の難易度やカリキュラムの整合性、共通教養科目と専門科目との接続に課題がある**ことが示唆されます。

カテゴリF・G・Hからは授業内容、成績評価、学習環境に対する要望や困りごとが語られています。個々の「**授業内容や成績評価、授業形態に関する要望(18枚)**」が最多で、その他に「**アクティブラーニングの授業を増やしてほしい(16枚)**」や、「**外国語科目の授業の進め方や難易度**

C-15. 講義よりもアクティブラーニングの方が理解が深まり面白い」「**(フィールドワークで)いろんなところに足を運べるみたいなのはすごく良かったかなと思いますね。やっぱりその大学内だとやっぱりインプットばかりになっちゃうので、アウトプットする機会があったりとか、自分たちが学んでいることと、実際の現場でのこととかをこう一致させることができるのは、やっぱりそういう足を運んで学ぶことだと思うので、そういう中での学びはすごく大きかったのかな**」と思ったり。やっぱり動画とか見たりとかそういうのだけだと、聞いてるだけでどうしても忘れちゃう。実際に自分で足を運んで話を聞いたりとか見たりしたのって忘れにくいと思うので、すごく印象的だったのかなと思います。(中略)1年生、2年生、3年生で上がるごとにそういう活動が増えてくることで、1年生とか2年生でインプットしたことが蘇ってくる」(学生f)

C-17. アクティブラーニングだけでなく座学も必要

「(知識・技能が身に付いたのは)でもやっぱり授業をちゃんと受けたりして講義しっかり聞いたからかなって思いますね。ちゃんと板書取ることは意識してました。(中略)なんか実験とかも講義の内容と関連するところだったりとかが出てたので。なので、実験とかの考察とかでも講義の内容をちょっと発展させた、みたいな感じの内容だった覚えがあるので、講義が基礎かなとは思いますが」(学生g)

に関する要望(4枚)など、授業の方法や質に関する改善が求められていることが確認できます。また、「**オンラインの授業は良かったので増やしてほしい(16枚)**」という意見の一方で、**学びの深まりには「対面授業のほうがよかった(6枚)**」といった意見も見られました。さらに、「**教員の授業内容や資料がわかりやすく学習意欲が沸いた(6枚)**」や、「**履修した授業の担当教員が魅力的だったのでそのゼミを選んだ(8枚)**」「**ゼミでの教員の指導が良かった(4枚)**」という語りからは、**教員の関わり方が学生の学びに大きな影響を与えている**ことが推察されます。

また、授業を通じた他者との交流や相互学習に関する記述も多く見られました。アクティブラーニングが友人関係の拡大に寄与した(8枚)や、ゼミ生同士での学び合いが成長につながった(8枚)といった意見から、**学びの中での対話や共同作業が学生に好影響を与えている**ことがうかがえます。また、「**他学部の学生との学びで刺激を受けた(8枚)**」や、「**留学生と関わることでできる機会が多かった(3枚)**」という語りからは、**多様な背景を持つ学生との関わりが学びを深める契機となった**ことが確認できます。ただし、学生生活の中で「**学生の私語が気になった(2枚)**」や「**受講生に対する不満(4枚)**」など、学習環境に対する不満も少なからず存在しています。特に「**就活に時間を取られて学ぶ時間がない(1枚)**」という意見は、**学業とキャリア活動の均衡が取れていないことへの不安**を表しており、今後の改善が必要な領域と考えられます。

カテゴリ「E. 授業に対する評価」
「F. 授業に対する要望」「G. 学習環境」
「H. 学習上の困難」

特徴的な語り

E-22. 授業が良かった・楽しかった

「(自分の専門分野に進んで)本当すごく良かったと思っていて。もともと高校時代も〇〇学は取ってたんですけど、あんまり好きじゃない学問、記憶しないといけない学問だっという風な認識だったんです。大学でその専門で学ばれている先生から教えていただくことで、記憶するっていうよりは、もっと自分で主体的に考えて、それに先人の考えを交差させると、どういう新しい学びが得られるのかみたいな。結構主体的な学問だったっていうことに気づいて、この分野に入ることにしたので、(迷っていた)別の分野と比較して選択できたのも良かったですですし、結局〇〇学に進んだこともよかったです」(学生h)

E-23. 授業内容や難しさに対して不満を感じた

「どうしても〇〇学部の専門系の科目になってくると一方的にレクチャーする形に。それが僕はちょっとしんどかったですね。1年生の頃は、しかもオンデマンドだったのもあって。なかなかこれがどうい

ふう生活に役に立つのかな?みたいなとか、最初の理論とか概念とかそういうのとは特に生活と結びつきづらかったんで。まあそういう(科目の)特性もある。その目的な特性で、そういうふうになっているのもしょうがないとは思いつつ、でも、ちょっと勉強しづらいよねーと」(学生i)

F-24. 授業内容や授業方法を改善してほしい

「双方向のコミュニケーションっていうところをもう少し増やして欲しいなどは思うんですけど、やはり大教室で受けてるとなかなか難しいだろうなって思うんですけど、こう一方的に90分間先生が喋り続けて終わりっていうのは、なんかちょっと物足りないと思ったり。その双方向の何かコミュニケーションを取れる場というか、時間があればもっと知識の定着だったりとかにつながるのかわからないふうには思いましたね。(中略)例えばですけど、授業内容に関する(自分の立場を答えるような)アンケートを授業中に行って、それを学生に答えてもらって、で、それを実際に授業中にアンケート結果を映してもらって、実証的に授業の中でその内容を扱うみたいな。教授と学生間のコミュニケーションっていうところは大事なかなとは思っていますね」(学生j)

3-1-5. 体系的なカリキュラムの理解促進の必要性 (「I. カリキュラムに対する評価」・「J. 留学制度」・「K. 履修・学習行動」)

カテゴリ「I. カリキュラムに対する評価」・「J. 留学制度」・「K. 履修・学習行動」は個々の授業を対象にしたものではなく、カリキュラムや系統性に関するまとまりです。留学はすべての学部でカリキュラムに含まれるものではありませんが、特に長期留学では留学制度と学部カリキュラムとの兼ね合いによる困り感が語られるなど、カリキュラムとの関係性が深いカテゴリとして整理されました。

まず、カテゴリIでは、将来や専門分野と結びつく学びが早期に提供されることへの要望が目立ちました。例えば、「初年次教育は将来と結びついていない(4枚)」、「1年次の学びと将来の結びつきが見えずモチベーションが保てなかった(1枚)」、「もっと早くから専門的な学びがあると意欲的に学べる(2枚)」といった語りが挙げられます。大学への移行やキャリア形成上重要な役割を持つ初年次教育の目的を明示し、その意義を実感できる授業デザインにすることや、科目の関連性や系統性などカリキュラムの理解を促すことが、学生の意欲向上に寄与する可能性が示唆されます。また、履修選択の自由度やカリキュラムの系統性について、「取りたい科目と取らなければならない科目が重なって履修できなかった(12枚)」や「体系的に学ぶための履修モデルを示してほしい(4枚)」といった意見が見られ、カリキュラムの柔軟性を改善することや、明確な指針の提示・履修サポート体制の拡充が要望として提示されました。

次に、カテゴリJでは留学制度に関する語りとして、「留学は夢のような期間だった(2枚)」や「留学前のプログラムがよかった(1枚)」という肯定的な意見がありました。一方で、「留学制度の柔軟性がなく卒業を遅らせた(3枚)」や「留学中に苦勞して悩んだ(3枚)」といった課題も提示されました。これらは、国際的な学びの経験が学生の成長に大きく寄与する一方で、柔軟な制度設計やサポート体制の強化が必要であることを示しています。

さらに、カテゴリKの特徴として、アクティブラーニングへの関心と課題が挙げられます。「アクティブラーニングに積極的に取り組んだ(9枚)」という積極的な姿勢がある一方で、「受動的に学ぶ姿勢になりがちだった(10枚)」や「学生が受動的であることに慣れてしまっている(2枚)」という語りも見られました。また、「アクティブラーニング科目をもっと取ればよかった(1枚)」や「アクティブラーニング科目は自分からは選ばなかった(3枚)」といった意見からは、履修を計画する時期の前にアクティブラーニングの魅力や工夫を伝える工夫が一層求められることを示唆しています。カテゴリI・J・Kの語りから、学生の主体的な学びと成長をさらに促進

していくためには、カリキュラム設計や履修・学習・留学のサポート体制を改善することが求められていると言えます。

カテゴリ「I. カリキュラムに対する評価」・「J. 留学制度」・「K. 履修・学習行動」

特徴的な語り

I-37. カリキュラムの系統性や履修モデルを示してほしい

「例えば、その実習の科目とかは特にそうかもしれないですけど、やっぱりこうパッと名前(※科目名)を見た時にわからない部分ってあったんです。で、やっぱり実際シラバス見たらもちろん、まあ何するとかって書いてはあと思うんですけど、細かい、その実際どんな感じ?っていうのがちょっとイメージがつきにくかったっていう部分はあったりして、それをなんかもうちょっと、動画でアピールするであったりとか、例えばこういうことを学んでますよとか、実践的なこと、こういう作品作りますよとか、なんかそういうのがあったりするともっとわかりやすいのかなとは思ったり」(学生k)

I-38. 学びたい科目を履修できるようにしてほしい

「自分の専門とは全く違うような一般教養が取りたかった、ほかの学部でされているものも学んでみたかったなと思うものはあります。(シラバス検索で)調べたら出てくるんですけど(自分の学部では)取れないのか、って思うことがある。(中略)もちろん、人数の関係とかで難しいと思うんですけど。せっかく関西大学、私がいるところでやってるので、単位を取るのには難しかったりしても、受けたいいな、聴講とかできたらいいなと」(学生l)

J-41. 留学制度や留学のサポートを改善してほしい

「私、大学の単位認定プログラムで留学に行っただんですけど、やっぱり〇〇学部って特殊な学部なのではないかなとは思ってますけど、単位を交換できる単位がなかったっていうのは、単位認定で行くメリットが少なかったのかな?っていうのは思います。だから、結局他の学部の子とかは4年で卒業できるものが、私は結局5年かかった。帰国後半年間休学して5年かかったっていうのがあったので、そこでもし単位が交換できるものとかがなんかもうちょっと増えたら、より留学に行きたいっていう人も増えるんじゃないかなっていうのは少し思いました。(中略)(留学行った同じ学部の同期の)全員が1年ずれたので。そこの何かがあったらいいなとは思いました」(学生m)

3-1-6. 小括：構造図の分析から得られた知見

分析を通して、以下の点が明らかになりました。「調査の目的」との関係から整理すると、第一に目的1「ディプロマ・ポリシーで示されている学習成果の獲得」に関わるカテゴリに関しては、「ディプロマ・ポリシーの獲得」(75枚)が抽出され、これは「A. 学びと成長の実感」(99枚)と密接に関連していることが示されました。学生は知識・技能、思考力・判断力・表現力、主体性の獲得を実感している一方で、実社会とのつながりや行動への移行に課題を感じているケースも確認されました。特に注目すべきは、専門の学びと実社会との接続が、学生の成長意欲・実感の重要な促進要因となっている点です。

第二に、目的2「授業方法や学習形態、学習支援環境について」に関しては、「C. アクティブラーニングに対する評価」(112枚)と「D. アクティブラーニング経験」(90枚)が中心的な知見として浮かび上がりました。学生はアクティブラーニングに対して概ね肯定的な評価を示していますが、座学との適切なバランスを求める声も見られました。また、「E. 授業に対する評価」(93枚)を中心に、「F. 授業に対する要望」(97枚)、「G. 学習環境」(69枚)、「H. 学習上の困難」(5枚)が相互に関連し合い、学生の学習経験、すなわち学習のカリキュラムを形作っていることが示されました。特筆すべきは、教員の工夫や他者との関わりが学習・修学意欲を高める重要な要因として認識されている点です。修学上の主体的な学びと成長を促進していく視点として、カテゴリ「I. カリキュラムに対する評価」(89枚)・「J. 留学制度」(11枚)・「K. 履修・学習行動」(70枚)からは、学生が自身の学びをデザインしていく過程で、カリキュラムの体系的な理解や履修選択の柔軟性、留学制度の活用などが重要な要素となっていることが示されました。特に、学生の履修行動において、単位取得の容易さを優先する消極的な選択がある一方で、自らの興味関心に基づく積極的な選択も見られ、学生の主体的な学びを支援するための制度的な工夫の必要性が浮かび上がりました。

第三に、目的3「学生の4年間の学びと成長の実感を確認する」に関しては、「A. 学びと成長の実感」を中心に、多様な要因が複雑に絡み合っている学生の成長プロセスを形成していることが分析的に明らかになりました。主な知見を、図4の関係構造に沿って記します。



まず、最上位に位置する「A. 学びと成長の実感」と「B. ディプロマ・ポリシーの獲得」を中心に、これらが相互に関わり合うかたちで学生自身の学習経験・学習成果が構造化されました。「A. 学びと成長の実感」においては、特に「6. 授業で実社会とのつながりを感じた」から、「3. 大学での学びを通じて価値観がアップデートされた」、「4. 大学での学びを活用できた」につながりがみられた点が注目されます。この関係性は3-1-2で記されたように、特に初年次科目や共通教養科目での経験が、専門科目への興味関心を広げ、実践的な学びへと発展していく過程を示唆しています。専門の学びと実社会との接続は学生の成長意欲・実感につながりやすいことが改めて確認されました。また両カテゴリ内の破線で示されたグループはそれぞれ補集合となっていて、対極として成長実感や資質・

能力の獲得感が意識化されるには至らなかったことが示されています。さらに踏み込んだ分析が必要ですが、他者とのつながりや社会貢献を意識することなく、専門性を高める学びに注力するだけでは成長実感は得られにくいとする、これまでの卒業生調査などの定量的な調査結果から見出された知見とも関係する点であり、注目される視点と言えます。

続いて、A・B両カテゴリに矢印が伸びる図の中央の「E. 授業に対する評価」に目を移します。3-1-4で記されたように、その内実はポジティブな要素が多数を占めるとはいえ、評価に影響する要因が多様なことを認識する重要性が確認されました。1つ目は「D. アクティブラーニング経験」と、その経験の意味づけから成る要因(「C. アクティブラーニングに対する評価」)から、授業評価が構成されていることがわかりました。たとえば3-1-3でも示されたように、「15. 講義よりもアクティブラーニングの方が理解が深まり面白い」、「16. アクティブラーニングは理解が深まる」という評価が多数を占める一方で、「17. アクティブラーニングだけでなく座学も必要」という均衡の取れた学習形態を求める声も確認されました。2つ目に、「E. 授業に対する評価」は、「H. 学習上の困難」、「G. 学習環境」を契機とし、広範に意味づけられていることが示されており、そのまま「F. 授業に対する要望」とも相関的に関係づけられるかたちで顕在化することもわかりました。3-1-4で示されたように、授業を構成する様々な要素に対する意識や感情、他者との交流が学びの深まりに影響していることも確認されました。3つ目は「K. 履修・学習行動」で、特に「4. 履修を決めるときは単位のとりやすさを優先した」から修学への意味合いが形成され、結果としてそれが授業評価に至るという重層的な関係が注目されます。授業というものが多様な要因から成り、それを包摂する諸要因同士の関係に目配せることが、学生の学びと成長を適切に把握する上で重要になるという点が改めて確認できました。



最後に、教学上の改善に資する知見の提起を志向する本調査の位置づけを踏まえ、「B. ディプロマ・ポリシーの獲得」に向かう要因を見ていきます。このカテゴリには直接「E. 授業に対する評価」、「J. 留学制度」、「I. カリキュラムに対する評価」からそれぞれ矢印が伸び、さらに授業・カリキュラムに対する評価はそれぞれ「K. 履修・学習行動」からかかっています。3-1-5で示されたように、カリキュラムに関して、「37. カリキュラムの系統性や履修モデルを示してほしい」としつつも、修学環境を自ら主体的に調整し、「46. 自分なりに学び方を工夫した」とするケースもあり、学習のカリキュラムを構築する様子がみられた点は示唆的です。他方で、「38. 学びたい科目を履修できるようにしてほしい」という要望や、そもそも「39. ディプロマ・ポリシー、カリキュラムツリーを理解できていない」という課題も浮かび上がり、何を目的として授業が構成されるのかを学生自身がいかにか把握しているのか、またその理解を促進するためにどのような支援が必要かを検討する必要性が示唆されました。

3-2. 授業時間外学習と学習支援環境：「学修者本位」の教育に向けて



3-2-1. 授業時間外学習への取り組み

授業時間外学習と学習支援環境に関して、調査項目3.(表1)をもとに、学生の声を整理しました。まず、多くの学生は、必修科目の学びや与えられた課題に対して真摯に取り組んでおり、テスト前や締め切り前にはさらに集中して学習を行う姿勢が見られました。一方で、予習や復習などの日常的な学習習慣は必ずしも定着していない様子もうかがえます。授業で課されるレポート課題や試験をきっかけに学習が進む一方で、自主的に学ぶ意欲もさらに高める仕組みづくりが必要だと考えられます。

また、アルバイトや課外活動、就職活動など多くのスケジュールを抱えつつ、学習時間を確保しようと様々な工夫を凝らしている姿もありました。例えば、電車の移動時間を有効活用して語学学習を進める、空きコマや短い休憩時間を使ってレポート作成を行うなど、限られた時間の中で効率的に学習を行う姿が見受けられました。また、仲間との情報交換を通じて、課題をよりスムーズにこなす語りもありました。



3-2-2. 学内施設を活用した学び

次に、学習場所の選択については、自宅学習を好む学生と、大学内の図書館や空き教室、自習室などの学習スペースを積極的に活用する学生とがほぼ二分していました。大学内での学習は「静かで集中しやすい」「座席数が多い」と好意的な意見が寄せられる一方、Wi-Fiや電源設備の不足、防犯カメラの設置による安全性の確保といった具体的な改善・要望も寄せられています。

また、学習支援施設やラーニング・コモンズに関しては、利用方法やメリットが十分に周知されておらず、結果的に活用していない学生が一定数いました。一方で、施設を利用した学生の中には、資格取得やレポート作成、プログラミングなど、自分の将来や興味に直接つながる学習に積極的に取り組むという語りもありました。その他、「仲間とともに学べる場をもっと増やしてほしい」「専門的アドバイスをもらえる仕組みが欲しい」という声に加え、「課題に対してフィードバックをもらえると時間外学習としてやりやすい。先生のフィードバックやアドバイスが役に立った」という意見もありました。図書館やラーニング・コモンズなど既存施設の利用促進とともに、院生や教員に気軽に相談できる仕組みづくりなど、多面的な学習支援体制の拡充が課題として挙げられるでしょう。

3-2-3. 「学修者本位」の学習環境の構築

総じて、学生は限られた時間や制約のなかで効率よく学習しようと工夫し、必要性や興味を感じた分野には主体的に取り組む様子がうかがえました。今後は、学習支援施設の活用方法の認知度向上、教員からのフィードバック体制の拡充、安全で快適な設備環境の整備をさらに進めることで、学生が自らの学びに責任と自信をもって向き合える機会が増えると期待できます。

このインタビューを通じて得られた貴重な学生の声をもとに、一人ひとりの学習目的や学習スタイルに寄り添いながら、多様な学習空間の提供、きめ細やかな指導・サポート体制の構築を図り、「学修者本位」の教育をいっそう推進していくことが肝要だと考えます。



3-3. 学生が語る学部で得た成長実感

事前調査票の「関西大学〇〇学部で学んだ4年間で、あなたはどれくらい成長を実感していますか」という設問に対し、図5のとおり10点満点(点数が高い方が実感)中、8点と回答した学生が最も多く54.2%でした。6点以下が12.6%、7点以上が87.6%、そのうち満点の10点をつけた学生は10.4%という結果であり、多くの学生が学生生活を振り返って自分の成長を実感していることがうかがえます。

成長を実感したと高得点で回答した学生が理由として語ったのは、大学の授業において「知識をたくさん身に付けることができた」「授業の内容を実際の生活で活かすことができた」「高校時代は知識の詰め込み。大学では自分の考えを出すというアウトプットができるようになった」「人に伝える力が身に付いた。人との語りの中で考えることが多くなった。しっかりと考えて行動することができるようになった」など、授業を通して考える力、さらには「考動力」が身に付き成長したと感じているとの自己評価が多くありました。ゼミにおける成長を挙げる学生も多く、「ゼミが始まった3年生から成長を感じた」「1人でできない学習が多かったので、仲間と困難を乗り越えたのが成長として実感できた」「物事を批判的に見て考える能力はゼミのおかげで身に付いた」など、ゼミでの研究や仲間との関わりが成長につながったとの語りがありました。さらに授業以外に関連する成長実感としては、留学を経験した学生からは、「TOEFL、TOEICの点数UP や外国人との会話ができるようになった。点数の面でも体感としてもすごく成長し、人としても成長した」「留学によって関心が広がった。知的な好奇心が広がった」という感想や、その他に「就職活動で考えを言語化できるようになった」「大学院進学を考えてから物の考え方が変わった」などの語りもありました。

なお、高得点で回答した学生に満点としなかった理由を聞いた際には、「自分の中でもう少しできたのではない」「自信をもって成長しているとまでは言い切れない」「自分の興味のあること以外に目が向けられなかった」「まだ成長しきれていないので大学院で学ぶこととした」「成長を実感するのはこれからだと思う。今は、まだその途中にいるのではない」というように、自分に対する反省の気持ちや今後の自分のさらなる成長に期待を込めて減点したと語る傾向が見られました。一方で、少数ながら成長実感度を低くつけた学生に理由を尋ねると、「目標をもって大学に入らなかったのが悪かった。だから成長実感もあまりなかった」「自分の学部でなくてもよかった」「まだまだ上には上がいるということで、自分は中間くらいかなというイメージ」「バイト、ボランティアなど学外の活動での成長が多かったので(学部の教育で成長したという点においては)マイナス」などの理由が述べられていました。

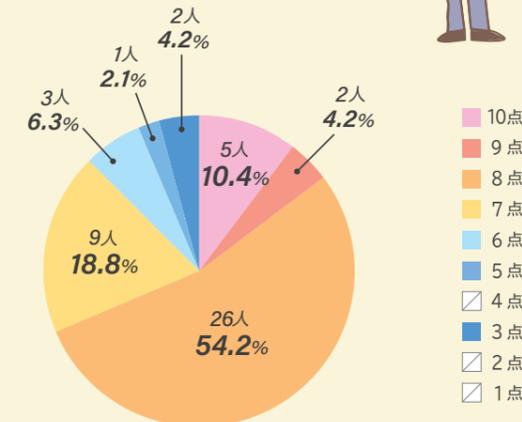


図5 成長実感の得点

本インタビュー実施の目的の一つとして掲げた「学生の4年間の学びと成長の実感を確認するとともに、学生自身の振り返りの機会につなげる」(目的3)のとおり、この質問項目では、学生自身が大学での学びや学生生活を振り返り、総合的に評価した語りが見られました。留学など大きな環境変化を伴う経験をした学生だけでなく、ほとんどの学生から成長実感が語られたことが印象的でした。履修している授業の中に学生自身がそれぞれ価値を見出し、関心に応じて懸命に取り組んだということがインタビューを通じて明らかになりました。大学4年間で多くを学び成長していく学生に今後も大学として十分応えていかなければならないとの思いを強くするに至りました。



4. 本調査を振り返って



本調査の実施に至った背景には、本学がこれまで蓄積してきた量的調査では十分に捉えきれない学生のリアルな側面に迫りたいということと、2025年度から始まる認証評価の第4サイクルで焦点の一つとなっている「質保証における学生参画」に資する取り組みを行う必要があるということがあります。もう少し言えば、急速な人口減少時代に突入り、多様な学生を受け入れ、予測困難な時代を生きる次世代の若者を育成し、送り出すことは容易ではありません。ニュースなどを見ても、世代間の認識の大きなギャップが次々と露呈されています。こうしたギャップを埋め、教職員・学生双方がウェルビーイングを高められる大学づくりには、何よりも学生を知ることが肝要です。私たちは「いま、ここ」に生きる学生のことをどれだけ知っているだろうか、歪みなく見ることができているだろうか。そんな想いも今回の調査の背景には込められています。

調査の実施は容易ではありませんでした。調査項目の設計について、本当ならあれも聞きたい、これも聞きたいとなるのですが、教育の内部質保証に資するインタビューと目的設定したことから、今回は「3つのポリシー」を中心に据えることとしました。うまくいくかどうか心配でした。実際に学生たちに聞いてみると、そもそも3つのポリシーを知らないという声がたくさん上がりました。学部のカリキュラムツリーを見てもらいながら語ってもらうのですが、初めて見るという学生もいました。教学マネジメントの中で重要な役割を果たす3つのポリシーの認知度を高めることも重要だと感じました。何より最も苦慮したのが、対象者の確保でした。上述の通り、目標の50名に近づけるために約950名にも声をかけることとなりました。各学部より推挙してもらうという手続きが一般的かと思いますが、今回は成績優秀者に限定されるようなものにしたくなかったというこだわりがありました。結果、必ずしも成績優秀者のみではなく、GPAの高くない学生、時間をかけて学んでいる学生など、多様な学生がインタビューを引き受けてくれました。

私自身も10名以上にインタビューを行ったのですが、成績はバラバラだし、学生時代の経験もバラバラ、饒舌に語る学生もいればじっくり考えて言葉を紡ぐ学生もいました。ですが、学生たちに共通すると感じるものが

ありました。それは、「自分軸を持っていること」でした。周りがやっているから、こうしておいた方が無難、といった思考様式ではなく、自分が何をしたいか、何をしたくないか、自分なりの理をもって選択し、行動に移している学生たちでした。今回のインタビューの対象学生は、コロナ禍ど真ん中でした。本来であれば経験できるはずの経験ができない世代でした。色々なことを諦める学生をたくさん見てきましたが、例えば「留学に行きたいから休学する」という選択を当然のごとく行って、大きく成長している学生がいました。授業についても、「面白くない」と早々に見切りをつけるのではなく、自分なりに学び方を工夫して自分の成長につながるように学びをデザインしている学生も多かったです。自分の興味関心に応じて授業を履修しているのだから、楽単志向の学生よりGPAが高くないという構造にモヤモヤするとともに、GPAとは何を測っているのかと疑問を持つことにもなりました。換言すれば、成長マインドセットが高い学生たちだった、と言えます。なので、こちらもインタビューを通じて学生たちから元気をもらいました。

インタビュー後に学生たちに感想を尋ねると、「改めて、知識や技術面で成長したと実感できました」や「自分がなぜこの学部を志望したのかなど、自分の人生を左右する選択をする際になぜその選択をしたのかなど、自分の行動の原動力や原点、理由などを改めて振り返ってみると、意外に考え抜いて決めていたんだと実感しました」、「インタビューを通じて、自分自身では気づけなかった考えや思いを発見することができ、貴重な機会となりました。また、自分が知らなかっただけで、学生のために様々な支援を設けていただいていることを知る機会となりました」といった声を寄せてくれました。卒業を前にしたこの時期に、インタビューを通じて学生生活を振り返ること自体の教育的意義についてうかがい知ることができました。

インタビューの総時間数は、1813分(30.2時間)にも及びました。今回の報告書だけで、学生たちのリアルな声や想いを十分に表現し尽くせたとはいっていません。今後も、この結果をより多くの学生の学びと成長につなげることににつなげていきたいと考えています。ぜひ、読まれた感想などお寄せいただければ幸いです。

編集後記

このたび、本学4年生48名の学生から、授業や学生生活についてのリアルな状況を伺うことができました。学んだことが社会とつながっていると実感した学生、素晴らしい仲間と出会い成長を遂げた学生、興味のある授業や分野を見つけたものの、単位修得の難しさを気にしてチャレンジできなかった学生、目標を見つけられず満足のいく学生生活を送れなかった学生など、様々な語り寄せられました。

合計810件におよぶ学生の語りには、本学の良い点や改善が求められる点が凝縮されていると感じました。これらの語りを本レポートにまとめるにあたり、教職員一同で議論と試行錯誤を重ね、学生が語ってくれたニュアンスや学生生活の実態をできる限り忠実に反映しつつ、わかりやすく伝えるよう取り組みました。今後は、本レポートをもとに教育改善へのアプローチを模索していければと考えています。

最後に、本調査へのご協力を快く引き受けてくださった学生の皆様に、心より感謝申し上げます。



山田 嘉徳/教育推進部(要旨・3-1-1・3-1-6) 川端 洋子/教学IR室 (3-3)
木原 宏子/教学IR室 (1・3-1-2~3-1-5) 田代 伶奈/教学IR室 (3-3)
西村 瑛皓/教学IR室 (2) 山田 剛史/教育推進部(4)
川瀬 友太/教学IR室 (3-2) 飯島 直樹/教学IR室(編集後記)

2024年度 関西大学 学生インタビュー調査レポート

2025年2月発行

分析・編集・発行：関西大学 教学IRプロジェクト

〒564-8680 大阪府吹田市山手町3-3-35

TEL: 06-6368-0230 ✉irstaff2@ml.kandai.jp

