

原著論文

短期大学における学生指導の在り方を探る

—学生の「生徒化」に対応するために—

A Study of Student Guidance in Junior College

中川 淳子¹、伊藤 潔志²、安部 紀子¹

Junko Nakagawa, Kiyoshi Ito, Noriko Abe

キーワード: 短期大学、学生指導、生徒化、自己実現、自己指導能力

Keywords: Junior College, Student Guidance, Change to Student, Self-actualization, Self-direction Ability

はじめに——短期大学に求められる教育改善の方向

I 短期大学を取り巻く状況の変化

(1) 「大学全入時代」で変わる大学

(2) 「生徒化」した学生と「学校化」する大学

II 生徒指導から学生指導を見る

(1) 「自己指導能力」の育成としての学生指導

(2) 生徒指導の基盤から見える学生指導の課題

III 短期大学における学生指導の在り方

(1) 学生指導の在り方を探る

(2) 学生が信頼できる教師とは

おわりに——短期大学に求められる学生指導の展望

はじめに——短期大学に求められる教育改善の方向

短期大学、とりわけ職業選択に直結する資格を取得できる短期大学においては、専門的な知識・技能を備えた職業人の育成が目指されている。しかし、短期大学を卒業した者が飛び込んでいくところは、特定の職場というよりも、職場を含めた社会と言うべきだろう。卒業生は、学校という保護された環境から、社会という厳しい環境に移っていく。幼稚園や小学校以来ずっと学校という枠の中にいたものが、突然その枠外に放り出されてしまうのだ。それは、ほとんどの卒業生にとっ

¹ 山陽学園短期大学幼児教育学科

Department of Pre-Elementary Education, Sanyo Gakuen College

² 桃山学院大学経営学部

Faculty of Business Administration, St. Andrew's University

て初めての経験である。

一般に「社会人」というと、「職業人」と同義に捉えられることが多い。たしかに職業人は、社会人に違いない。しかし社会人は、職業人に限定されるわけではない。職場を離れているときでも、社会人には一定の責任が求められる。要するに社会人とは「責任ある大人」のことなのであり、私的な時間を過ごしているときであっても、職業に就いていない者であっても、「責任ある大人」であれば皆、社会人なのである。したがって、職業人の育成を目指す短期大学の教育であっても、社会人の育成をも念頭に置いていなければならない。

短期大学の教育は、学習指導とそれ以外の教育である学生指導とに分けることができる。したがって、社会人の育成は、学習指導と学生指導の両方においてなされなければならない。このうち、これまで注力されてきたのは学習指導、とりわけ授業であろう。授業は、教育課程に従って配列された科目ごとに、意図的になされている。そこでは、それぞれの科目に応じた知識・技能が伝達される。職業人の育成にとどまらない社会人の育成を視野に入れるならば、学習指導の在り方も自ずと変わってくる。

しかし、それ以上に変わってくるのは、学生指導であろう。そしてそこで変わるの、学生指導の方法だけではなく、学生指導に対する意識である。なぜなら、これまで短期大学の教育課程の中で明確に位置づけられてこなかった学生指導が、職業人とどまらず社会人を育成するという視点を再確認することで、その重要性が浮き彫りになるからである。すなわち、短期大学の教育において学習指導と学生指導とは両輪であり、従来のような学習指導を中心とした教育だけでは、十分な教育効果は期待できないことが容易に分かるからである。

もちろん、学習指導を通して社会人を育成すること、すなわち学習指導の中に社会人の育成を盛り込むことにも、一定の効果は期待できる。たとえば、職業に関わる知識・技能を伝達する科目に加え、キャリア教育に関する科目を開講することにも、十分な意義が認められる。しかし、それだけでは限界があり、授業外での指導も必要不可欠である。それは、中学校や高等学校において生徒指導・進路指導がどのように行われているかを考えてみれば、よく分かるだろう。そこで本稿では、短期大学における学生指導に注目し、その在り方を考察していきたい。それによって、これまで教育改善の熱心な対象になってきた学習指導に加え、学生指導の教育改善に寄与することができると思う。

I 短期大学を取り巻く状況の変化

(1)「大学全入時代」で変わる大学

短期大学における学生指導の理論は、小学校・中学校・高等学校における生徒指導とは違い、十分に体系化されていないのが現状である。それは、短期大学に限らず大学においても同様だろう。もちろん、学生指導に関する報告がまったくないわけではない。しかし、そういった個別の報告は、他の大学・短期大学の指導には生かされにくい。なぜなら、各大学・短期大学で学生の能力・適性・興味・関心・進路などの差異が大きいからである。したがって、個別の事例を参照することも決して無意義ではないが、広く短期大学の教育一般に資するように体系化・理論化していく作業も必要だろう。

そこで注目したいのが、中学校・高等学校の教育を前提とした、既存の生徒指導論である。中学校・高等学校においても、各学校あるいは生徒一人ひとりの特性に違いがあることは、短期大

学と同様である。その中で、中学校・高等学校における生徒指導に関する知見は蓄積され、かなり体系化・理論化されている。発達段階の違いから、中学校・高等学校の生徒指導論をそのまま短期大学の学生指導に適用することはできないにしても、参照する価値は十分にあるように思われる。少なくとも、個別の大学・短期大学の僅かな報告を基にそれを一般化しようとするよりは、中学校・高等学校の生徒指導論を出発点にしてその枠組みを短期大学の学生指導に応用する可能性を探るほうがはるかに現実的であろう。

これは、昨今の大学・短期大学を取り巻く状況に傍証される。近年、「学生の質の低下」が叫ばれている。このような言説は以前からあり¹、そこには単なる印象も多分に含まれていると思われる²。しかし、入学希望者総数が入学定員総数を下回る「大学全入時代」と呼ばれる今日の状況を鑑みると、単なる印象で済まされるものではなく、大学が新たな時代に突入したことを示していると言える³。周知のように、大学全入の背景には、1970年代後半から続いた出生率の低下がある。日本は1997年から少子社会に突入しているが、短期大学を含む大学進学率も1990年代から上昇を続け、2013年度の大学進学率は53.2%（専門学校等も含めると7割を超える）に達している⁴。

こうした中で、いわゆる「学生の質」が低下することは、当然の成り行きと言わねばならない。ただし、注意しておきたいのは、これは子ども全体の学力低下を示しているものではない、ということである（もちろん、その可能性はある）。大学進学率の上昇は、入学してくる学生の層が以前よりも広がったことを示している。つまり、従来は大学に進学していなかった層も大学に進学するようになったため、「学生の質」が低下しているように見えるのである。したがって、かつて見られた「学力低下論争」に代表されるような、いわゆる「ゆとり教育」の是非をめぐる問題とは区別して考えねばならない。

こうした状況において、入学時点での「学生の質」を上げようというのは、大学経営の観点からすれば当然の動きではある。しかしそれは、一定のパイの中で（より正確に言うならば、縮小していくパイの中で）より「質の高い」学生を取り合おうとするものでしかない。高等教育全体を見渡すならば、高等教育の社会的機能が変化するという現実を踏まえ、その変化に対応した教育の在り方を考えることもまた必要ではないだろうか。

大学全入時代は、大学・短期大学が未知の領域に足を踏み入れたことを意味する。それゆえ、過去の大学・短期大学の教育を参考にするには、あまり有効ではないだろう。それに対して、義務教育である中学校、そして就学率が9割を超えて久しい高等学校には、これまで多様な子どもに対応した生徒指導を行ってきた実績がある。それゆえ本稿では、これらの学校の教育に注目するのである。

(2)「生徒化」した学生と「学校化」する大学

上述のように、大学全入時代において短期大学は、従来とは違う学校に変化したと言っても過言ではない。それでは学生は、どのように変わったのだろうか。先に学生指導に関する理論化が十分になされていないと言ったが、学生の実態の分析については教育社会学を中心に積極的に行われている。ここでは、それらの先行研究を踏まえながら、「生徒化」⁵という概念を基に短期大学の学生の現状を確認しておきたい。

周知のように、制度的には中学生・高校生は「生徒」であり、大学生・短期大学生は「学生」である。もともと「生徒化」という術語は、中学生・高校生がより望ましい生徒になる、という意味で用いられていた。それを大学生の特徴を説明する概念として使用したのが、伊藤茂樹である⁶。伊藤が言

う「生徒化」とは、本来は「学生」であるべき大学生・短大生が中学生・高校生と質的に大きな違いのない存在になっていること、を指している。伊藤は、「生徒化」の構成要件として① 未熟性、② 他律性・依存性、③ 一面性の三つを挙げている⁷。

まず① 未熟性とは、学生が自分を未熟者であると認識することである。そのため、成熟した個人としての自己イメージが希薄になる。次に② 他律性・依存性とは、学ぶべきことは学校側が用意し、教えてくれるものだとして認識していることである。その結果、長期的な展望を持たず、資格などの可視的・短期的な目標の連続的達成を目指すようになる。そして③ 一面性とは、自分を上述のような存在として規定し、その他の面が希薄になることである。そして、生活の大部分が学内において展開するようになる。

さらに伊藤は、「生徒化」の概念を次のように尺度化している⁸。まず、「生徒化」にプラスの項目として「教員が出席をとる、とらないに関わらず授業に出席する」、「知り合いがいるという理由で、興味のない授業でもとることがある」、「資格の取得を大学に期待している」、「就職に役立つ知識や技能を大学に期待している」、「(ふだん親しくつきあっている)友達とつきあわないと、自分の居場所がなくなってしまう」、「ただなんとなく毎日が過ぎていくように感じる」の六項目を挙げている。「生徒化」にマイナスの項目としては、「つまらない授業に出るくらいなら自分で勉強する」、「授業で教員が紹介した本を読んでみることもある」などの六項目が挙げられている。

こうした「生徒化」の概念は、現在の学生の実態としても広く当てはまっているように思われる。実際、伊藤は「生徒化」の社会的背景として 1970 年代以降の高等教育の大衆化と 1990 年代の経済不況とを指摘しているが、その状況は現在も大きくは変わっていない。今後も、経済状況が好転することはあるとしても、高等教育の大衆化が大きく変化することはないだろう。したがって、今後も学生の「生徒化」は続くと思える。

こうした「生徒化」が、短期大学の学生の現状を表す概念としても有効であることは、明らかだろう。短期大学は今後も「生徒化」した学生の教育を担っていくのであり、その教育は「生徒化」した学生に対応するものでなければならない。ただし、ここで注意しておきたいのは、「生徒化」に対応した教育は「生徒化」を無批判に追認するものではない、ということである。重要なのは、「今の学生は昔の学生とは違う」という現実を直視し、そこから出発することである。学生が変化した以上、大学・短期大学の教育もそれに応じて変化しなければならない。その上で、「昔の学生」を教育目標にするのであれば、それも一つの見識である。ただし、そこで行われる教育が「昔の学生」に行っていた教育とは違うものであることは、言うまでもない。

さて、伊藤が「生徒化」を指摘した 1999 年から今日までの 10 数年もの間、大学・短期大学が何も対応してこなかったわけではない。周知のように、昨今多くの大学・短期大学では、学生に懇切丁寧なガイダンスやオリエンテーションを実施したり、クラス担任制によるきめ細かな指導を行ったりするなど、多種多様な教育サービスを提供している。それを、学生の「生徒化」に対して、大学・短期大学の「学校化」⁹と呼ぼう。「学校化」によって、「生徒化」に対応した教育は既に行われているのである。

しかしこのとき、学生の「生徒化」や大学・短期大学の「学校化」は十分に意識されているだろうか。おそらく、「なぜ、こんなことまで指導しなくてはいけないのか」と思いながら指導がなされていることも、多々あるだろう。もし、そうだとすれば、それが果たして望ましい教育の姿だと言えるのか、きわめて疑問である。たしかに、「学校化」による細やかな指導が「生徒化」に対応したものであることは、疑いえない。しかし、それが何の教育的意義も自覚されないまま、ただ場当たりの行わ

れているものであれば、十分な教育効果を期待することはできないし、その教育の在り方が根本的に問い直されることもないだろう。

したがって、まずは高等教育の大衆化とそれによる学生の「生徒化」とを十分に認識する必要がある。そしてそこから、短期大学の望ましい「学校化」に向けて、主体的に取り組んでいかねばならない。その取り組みは学習指導・学生指導の両面においてなされねばならないが、先に述べたような問題意識から、本稿では学生指導に注目する。「生徒化」を前提に学生指導を問い直すのであれば、中学校・高等学校の生徒指導を参照することの意義は明らかである。そこで次節では、生徒指導論の要点をまとめ、そこから学生指導に生かされる知見を引き出したい。

Ⅱ 生徒指導を通して見た学生指導

(1)「自己指導能力」の育成としての学生指導

生徒指導は、「一人ひとりの生徒の個性の伸長を図りながら、同時に社会的な資質や能力・態度を育成し、さらに将来において社会的に自己実現ができるような資質・態度を育成していくための発達援助であり、個々の生徒の自己指導能力の育成を目指すものである」¹⁰とされている。『生徒指導提要』によると、生徒指導には次のような意義がある。

生徒指導とは、一人ひとりの児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動のことです。すなわち、生徒指導は、すべての児童生徒のそれぞれの人格のよりよい発達を目指すとともに、学校生活がすべての児童生徒にとって有意義で興味深く、充実したものになることを目指しています。生徒指導は学校の教育目標を達成する上で重要な機能を果たすものであり、学習指導と並んで学校教育において重要な意義を持つものと言えます。

各学校においては、生徒指導が、教育課程の内外において一人ひとりの児童生徒の健全な成長を促し、児童生徒自ら現在及び将来における自己実現を図っていくための自己指導能力の育成を目指すという生徒指導の積極的な意義を踏まえ、学校の教育活動全体を通じ、そのいっそうの充実を図っていくことが必要です。¹¹

『生徒指導提要』は、小学校から高等学校までにおける生徒指導を組織的・体系的に進めるための基本書である。ここで生徒指導は、① 自己指導能力を育むものであり、② 一人ひとりの生徒になされるもの、とされている。

まず、①の自己指導力とは何か。自己指導能力の前提にあるのは、自己実現である。つまり自己指導能力は、在学時を含め将来にわたる自己実現を図るために、その育成が期待されている。そのためには、日々の学校生活において自己決定の機会を作ることが必要になる。ただし、自己決定と自己実現とは同義ではない。つまり、すべての自己決定が自己実現につながるわけではない。重要なのは、自己決定することそれ自体ではなく、自己決定に至る過程、そして自己決定した結果に対する姿勢である。それが将来にわたって自己実現を図っていく基盤になるのであり、それを自己指導能力と呼んでいるのである。

その上で重要になるのが、②の一人ひとりに対する指導である。個々の生徒によって自己実現

の内実が違うように、自己指導能力の育成も一人ひとり違った過程をたどる。上掲の引用で、「個性の伸長を図りながら」と言われているのはそのためである。もちろんそれは、生徒指導がすべて個別指導によらなければいけない、という意味ではない。最終的には自己実現の有様は一人ひとり違うということ、つまり教育内容だけではなく教育目標にも違いがあるということである。その点で、学習指導における個別指導とは異なる視点で考えなければならない。

このような生徒指導の基本的な考え方は、具体的な場面はともかくとして、短期大学の学生指導にも生かされるべきものだろう。むしろ、短期大学の学生にとって自己実現の具体性・現実性は、中学校や高等学校のときよりも差し迫ったものとしてある。したがって、自己実現という観点から学生指導を捉え、自己指導能力の育成を学生指導の主眼に置くことは、短期大学においても有効であろう。具体的な指導の在り方についての検討は次節に譲るが、ここでは学生指導を自己指導能力の育成と考えることで、学生指導の目標に輪郭を与えたことになる。

(2) 生徒指導の基盤から見える学生指導の課題

高等学校学習指導要領(平成 21 年3月)の「教育課程の実施等にあたって配慮すべき事項」には、生徒指導に関して次のような記述がある。

- (3) 教師と生徒の信頼関係及び生徒相互の好ましい人間関係を育てるとともに生徒理解を深め、生徒が主体的に判断、行動し積極的に自己を生かしていくことができるよう、生徒指導の充実を図ること。¹²

ここで生徒指導には、① 好ましい人間関係を育てること、② 生徒理解を深めること、が求められている。

まず、①の好ましい人間関係であるが、学校は集団教育の場であり、そこにおいて人間関係が重要であることは言うまでもない。先に述べた自己決定・自己実現も好ましい人間関係の上でなされるのであり、そうした人間関係を形成していく中で自己指導能力も育成される。その意味で好ましい人間関係は、生徒指導の基盤と言ってよいだろう。また、②の生徒理解についても、その重要性は多言を要しない。生徒指導が生徒一人ひとりになされるものならば、生徒一人ひとりについての生徒理解の必要性は自明であり、生徒指導の基盤と呼んでよいだろう。

こうして見ると、①の好ましい人間関係のうち、教師と生徒の信頼関係はとりわけ重要である。日常的に生徒一人ひとりと関わり、授業その他の場面における指導によって、信頼関係を構築する必要があるだろう。それによって生徒の自己開示も進み、生徒理解も深まる。その意味で、教師と生徒との信頼関係と生徒理解とは相補的であり、ともに生徒指導の基盤なのである。

そしてこれらは、生徒指導の基盤であると同時に、生徒指導の課題でもある。と言うのも、その実現は口で言うほど容易ではないからである。自己指導能力の育成を学生指導の主眼に据えるならば、学生との信頼関係の構築と生徒理解とは学生指導の基盤として位置づけられる。しかし、その重要性が十分に意識されている高等学校においても、それは容易なことではない。短期大学にあっては、その実現以前に、その重要性を十分に理解することが最初の課題となる。

もちろん、短期大学の教員が学生との信頼関係の構築と生徒理解の重要性を意識することは、決して簡単ではないだろう。しかし、困難な課題だからといってそれを不問に付しておくのは、現実的な態度ではあるだろうが、学生指導の改善を小手先のものに終わらせてしまうことになる。こ

の点については次節で詳述するが、ここでは問題の所在を明らかにしたということで考察を終えたい。

さて、ここまで生徒指導の基本的な考え方を取り上げ、それが学生指導にも生かせるものかどうかを検討してきた。振り返ってみると、生徒指導と学生指導とは具体的な指導方法や指導場面での違いはあるだろうが、生徒指導の基本的な考え方は学生指導にも生かすことができると見てよいだろう。そもそも、生徒指導が将来にわたる自己実現に資することを意図しているのであれば、学生指導としてそれを継続することが有効であることは、むしろ当然の帰結である。

本節で見たように生徒指導は、学生指導の現状と比べるならば、はるかに理論化・体系化されている。そして、前節で述べたような昨今の短期大学を取り巻く状況を考えるならば、学生指導の在り方の再考は喫緊の課題である。こうした現状を踏まえると、学生指導の理論を一から構築するのではなく、生徒指導の理論を土台にしてそれを発展させていこうという本稿の態度は、現実的かつ建設的だと思われる。そこで次節では、生徒指導論を踏まえつつ、短期大学での学生指導の在り方を検討していきたい。

Ⅲ 短期大学における学生指導の在り方

本節では、短期大学の学生指導の在り方について、既存の生徒指導論を基に、より具体的に考察していきたい。ただし、それは高等学校等で行われている生徒指導の方法をそのまま学生指導に適用しようというものではない。高等学校までの学校と短期大学とでは、発達段階に限らず多くの相違がある。本稿が目指すのは、あくまでも生徒指導論の基本的な考えを学生指導の枠組みとして応用し、そこを起点にして短期大学における学生指導の在り方を再検討することである。

(1) 学生指導の在り方を探る

まず、指導方法の前に指導体制について考察しておこう。と言うのも、短期大学を含む学校は、組織的に教育にあたる機関だからである。もっとも、大学・短期大学において、このような意識は希薄かも知れない。それは、学部・学科によって程度の違いはあるだろうが、大学・短期大学の教員はそれぞれ特定の学問領域の専門家として自立しているという事情があるからである。そのため、研究者が教員を務める大学・短期大学においては、学問の自由に基づいて、個々の教員の自立性が強い。

昨今、多くの大学・短期大学が熱心にFDに取り組んでいる。それは、これまで積極的に授業改善に取り組んでこなかったことの裏返しだろう。これまでFDが行われてこなかった理由、それが近年になって熱心に行われるようになった理由、それでもFDが困難な理由、これらはすべて個々の教員が専門家として自立しているためである。

しかし、教員である以上、学習指導のみならず学生指導をもその職務としていることは、自明である。このとき、学習指導は措いておくとして、少なくとも学生指導について研究者としての自立性を主張することはできないだろう。学生指導は教員の職務ではあるが、研究者としての専門性が求められているわけではないのである。したがって、学生指導は、組織的に行う必要があるし、そのための指導体制を整えておく必要もある。

もっとも、ほとんどの短期大学では、学生部や学生委員会といった名称の部署を設置しているだろう。したがって、学校運営において学生指導が看過されているということは、まずないと考えてよい。問題とすべきはその実態、すなわち指導体制ということになる。学生指導をしていない短期大学はないだろうが、それが特定の教員や職員に丸投げしていることはありうる。したがって、全学での実質的な指導体制を確立する必要がある。

その際に必要なことは、指導目標(指導方針)を具体的に明示し、それを全教員で共有することである。具体的な指導目標とは、たとえば「挨拶をする」や「学内では喫煙しない」などである。それは、指導の一貫性につながる。具体的な指導方法は、各教員の個性や実際の場面や状況によって幅があってもよい。しかしそれは、共通の指導目標によって裏打ちされていなければ、組織的な指導とは呼べない。仮に個々の指導が適切であっても、組織としての一貫性がなければ教育としては不適切なのである。

それゆえ、まず組織の体制を明確にし、各教員がお互いの役割分担を理解しなければならない。そして、会議等を通して、全教員の当事者意識を醸成する必要がある。その上で、日頃から学生の実態などの情報を交換・共有し、会議等で指導目標を不断に修正し、何か問題が起きたときも組織的に取り組み、迅速に対応していかなければならない。これらの基盤には、教員間の信頼関係がある。したがって、学生指導に限らずあらゆる場面で、他の教員の信頼を損ねることがないよう努めなければならない。

これらのことを実現するためには、指導目標や指導体制を明文化することが欠かせない。そして、教員・職員・学生はもとより、保護者や関係機関にも公開・説明できるようなものにしておく必要がある。そうやって教員間の共通理解を図り、協力体制を築き、一貫した指導ができれば、教育の成果も目に見えたものになってくるだろう。

上で述べたような指導体制を確立して初めて、個々の学生指導が問題になる。学生指導の前提としては、学生理解が必要になるが、さらに学生との信頼関係が重要になる。そこで考えておきたいことは、学習指導(授業)と学生指導との関連である。ここまで、学習指導と学生指導とを区別して論じてきた。しかし両者は、概念的には区別できても、具体的な場面では重なっている場合が多い。そして、教員が学生と関わっている時間の大部分が授業であることを考慮すると、学生指導においても授業が鍵になる。

たとえば、学習態度について指導することも、学習指導における学生指導の一環と言える。また、学生が目標を達成するために意欲的に学習に取り組むよう学習指導を行うことも、学生指導に資するだろう。こうして授業の中に学生の自己肯定感の醸成、他の学生との人間関係作り、学生の自己決定の機会を盛り込むことは、学生指導にもつながってくるのである。

そもそも授業は、教員と学生との間における、一種のコミュニケーションである。「わかる授業」ができない教員に、適切な学生指導はできない。逆に言えば、「わかる授業」をすることが、学生との円滑なコミュニケーションや学生との信頼関係の構築に直結する。つまり、学生指導と学習指導とは相補的な関係にあり、一方だけが充実されることは原理的にないのである。したがって、学生指導の充実の基本には、授業の充実がある。

(2) 学生が求める信頼できる教師

それでは、短期大学において信頼できる教師とは、どのような教師だろうか。具体的に考えていく手がかりとして、アンケートを参照したい。本アンケートは、A短期大学の1年生と2年生とを対象

に、2013年11月と2014年11月に実施した。したがって、2013年の1年生と2014年の2年生とは同集団である。

この調査で信頼できる教員が「いる」と回答した者は、2013年度の1年生が54.0%、2年生が46.9%、2014年度の1年生が28.4%、2年生が57.0%で、全体では47.0%であった。約半数の学生が、信頼できる教員が「いる」と回答していることになる。これらの学生193人に、信頼できる教員はどのような教員かを尋ねた(自由記述)。それによると、次のような結果になった(ただし、個人名や役職名での回答は割愛した)。

3-2 信頼できる教員は、どんな教員ですか？

回答(人数)

- ・親身になってくれる、面倒見がよい、考えてくれる(30)
- ・話しやすい、相談しやすい(29)
- ・相談に乗ってくれる、話を聞いてくれる(24)
- ・厳しい、はっきり言う(20)
- ・優しい(16)
- ・適切な答えを返してくれる、アドバイスをくれる(13)
- ・面白い(10)
- ・元気、明るい(10)
- ・頼りになる(7)
- ・授業が分かりやすい、授業が楽しい(7)
- ・学生をよく見ている、気にかけてくれる(5)
- ・きちんとした指導をする(4)
- ・学生のことを理解している(4)
- ・熱心、情熱的(3)
- ・しっかりしている(3)
- ・説得力がある、分かりやすい(3)
- ・尊敬できる(2)
- ・楽しい(2)
- ・真面目、良い人(2)
- ・経験豊富である(2)
- ・その他(7)

この結果からは、学生は教員の人格面で信頼できるかどうかを判断する傾向が強い、ということが分かる。とりわけ、相談や会話といったコミュニケーションにおける教師の対応・態度で判断していることが窺える。

同様の傾向は、信頼できる教師が「いない」と回答した学生にも見られる。次は、信頼できる教員が「いない」と回答した218人の学生に、どのような教員なら信頼できるかを尋ねた結果である(自由記述。個人名による回答は割愛した)。

質問3-3 どういう教員なら信頼できますか？

回答（人数）

- ・親身になってくれる、考えてくれる(31)
- ・相談しやすい、話しやすい、親しみやすい(28)
- ・相談に乗ってくれる、話を聞いてくれる(18)
- ・優しい(6)
- ・アドバイスをくれる、分かりやすく教えてくれる(5)
- ・理解してくれる(5)
- ・授業がしっかりできる(5)
- ・厳しく指導してくれる(4)
- ・態度が気分によって変わらない、平等に接してくれる(4)
- ・偉そうにしない、価値観を押し付けない、理不尽を言わない(4)
- ・接する機会が多い(3)
- ・挨拶を自分からしてくれる(3)
- ・しっかりしている(3)
- ・頼れる(2)
- ・その他(10)

このように、学生との信頼関係の構築には、学生とコミュニケーションする場面での対応が重要であるということが分かる。

それでは、コミュニケーションする場面とは、具体的にどのような場面だろうか。それはもちろん、就職指導や教育相談の場面が真っ先に考えられるだろう。しかしここでは、授業に注目したい。それは先にも述べたように、授業が学生と接する時間が最も長いからであり、それが教師への信頼と直結しているだろうと思われるからである。つまり、学生指導の基盤になるだろうと考えるからである。

アンケートによると、好きな授業が「ある」と回答した学生は171人で、全体の41.4%である。これらの学生にその授業を好きな理由を尋ねたところ、「担当教員が好きである」を選択した学生は37人で21.6%であった。また、嫌いな授業が「ある」と回答した学生は259人で、全体の62.7%であった。これらの学生にその授業の嫌いな理由を尋ねたところ、「担当教員が嫌いである」を選択した学生は110人で、42.5%であった。

つまり、授業を好きになる理由に担当教員が好きかどうかはあまり大きな影響はないが、授業を嫌いになる理由には担当教員が嫌いかどうかの影響は大きいということである。したがって、学生に好かれる授業をしてもその教員の信頼につながるとは限らないが、学生に嫌われる授業を改善することは教員への信頼の獲得につながると考えられる。つまり、学生との信頼関係との構築という観点からすれば、授業改善をすればするほど信頼されるというわけではないが、最低限のレベルをクリアすることは重要だということになる。

好きな授業の好きな理由として多いのは、「役に立つ内容である」(92人、53.8%)、「内容が興味深い」(77人、45.0%)といった授業の内容に関する事項である。「教え方が分かりやすい」を選択した学生は、22人(12.9%)にとどまる。それに対して、嫌いな授業の嫌いな理由として多いの

は、「教え方が分かりにくい」(157人、60.6%)、「内容がつまらない」(144人、55.6%)、「担当教員が嫌いである」(110人、42.5%)となっている。

こうして見ると、授業の好きな理由と嫌いな理由とは、必ずしも対象形にはなっていない。教え方の分かりやすさは、嫌いかどうかに対する影響は大きい、好きかどうかに対する影響は少ない。つまり、学生にとって教え方の分かりやすさは、授業の最低基準なのである。学生は、教え方が分かりやすいだけではその授業を好きにはならない。分かりやすいことに加え、授業の内容が興味深いか、役に立つかで判断している。それに対して分かりにくい授業は、分かりにくいというそれだけで嫌いになる。

教員を好きであるかどうかは、その教員を信頼できるかどうかにつながる。また、教え方の分かりやすさは、学生とコミュニケーションをとれているかどうかの指標の一つにもなる。そうすると、授業改善を学生指導に寄与させようとするならば、「学生が好きになる授業を増やす」というよりも、「学生が嫌う授業を減らす」という観点から進めるべきだろう。

おわりに——短期大学に求められる学生指導の展望

これまでの議論から、短期大学における学生指導には次の二つが必要になる。第一に、学生指導についての全学的な指導体制を確立すること、である。そのためには、教員間の信頼関係が重要になる。第二に、学生理解を通して学生との信頼関係を構築すること、である。そのためには、分からない授業をなくすことが重要になる。これらはいずれも、教員のコミュニケーション能力の重要性を示している。

一般に、生徒指導論においては、カウンセリング・マインドの重要性が指摘される。しかし本稿の議論からは、学生指導においてはカウンセリング・マインド以前にコミュニケーション能力が重要であるということが明らかになった。このことは、短期大学の学生指導が小学校・中学校・高等学校等における生徒指導に比べて立ち遅れている、という現状を示している。しかしそれは、短期大学の教員の能力・努力が不足しているということを意味しない。Iで述べたように、現在の短期大学は新たな段階にあって、事実上、新しい別の学校になったばかりなのである。だからこそ、指導改善が必要なのである。

しかし、短期大学の「学校化」が必要だとしても、制度上は以前と同じ短期大学である。それゆえ、小学校・中学校・高等学校等との制度上の違いを無視することはできない。それはとりわけ、教員免許状の有無に代表される。免許主義を採る小学校・中学校・高等学校とは異なり、短期大学には教員免許状がない。それは、学習指導の内容の専門性からいって当然であろう。しかし、上で指摘された学生指導や授業技術といった教員の専門領域とは直接関係のない部分については、その資質・能力が担保されていないことになる。本稿で学生指導と授業技術とが問題の所在として浮かび上がったのは、決して偶然ではない。

短期大学に教員免許制度が導入されることはないだろうし、また導入されるべきでもない。しかし、短期大学の教員には、自分が学生指導と授業技術に関する専門的な訓練を受けておらず、それが自らの専門領域における業績とは別であるということを実感し、真摯に教育改善に努めていこうとする意識が求められる。したがって、その点を議論し、共通理解を図ることが、学生指導の改善の出発点になるだろう。

註

- ¹ たとえば、「大学生の10人に2人が小学校の算数もできない」と話題になったのが、1999年である(岡部恒治・他編『分数ができない大学生』東洋経済新報社、1999年)。それ以前の1980年代にも、「大学のレジャーランド化」が指摘されている(新堀通也編『大学生——ダメ論をこえて』現代のエスプリ、213号、1985年)。
- ² 「昔は良かった」というイメージによる批判が一般的になってしまう傾向が教育においても見られることは、広田照幸も指摘している(広田照幸『日本人のしつけは後退したか』講談社現代新書、1999年)。
- ³ 中井浩一『大学入試の戦後史——受験地獄から全入時代へ』中公新書ラクレ、2007年を参照のこと。
- ⁴ 文部科学省「平成25年度学校基本調査」による。
- ⁵ なお、「生徒化」の概念については、新立慶「大学生の『生徒化』論における批判的考察」(名古屋大学大学院教育発達科学研究科教育科学専攻『教育論叢』第53号、2010年、67～75頁所収)において詳細に分析されている。
- ⁶ 伊藤茂樹「大学生は『生徒』なのか」(『駒澤大学教育学研究論集』第15号、1999年、85～111頁所収)。
- ⁷ 前掲論文、92頁を参照のこと。
- ⁸ 前掲論文、93～94頁参照のこと。
- ⁹ もちろん、大学・短期大学も学校教育法第1条で規定された学校(いわゆる「1条学校」)であることは、言うまでもない。ここで言う「学校化」とは、大学・短期大学が小学校・中学校・高等学校のような姿勢で教育をするようになったことを指している。
- ¹⁰ 文部省『生活体験や人間関係を豊かなものとする生徒指導——いきいきとした学校づくりの推進を通じて 中学校・高等学校編』生徒指導資料集第20週、大蔵省印刷局、2000年。
- ¹¹ 文部科学省『生徒指導提要』教育図書、2012年、1頁。
- ¹² 文部科学省『高等学校学習指導要領』東山書房、2011年、8頁。

表 授業と教員に関するアンケート

		2013年度			2014年度			1年生	2年生	合計									
		1年生	2年生	合計	1年生	2年生	合計												
		(人)	(人)	(人)	(人)	(人)	(人)												
1-1 好きな授業はありますか?	① ある	68	60.2	34	34.7	102	48.3	42	41.2	27	27.0	69	34.2	110	51.2	61	30.8	171	41.4
		45	39.8	64	65.3	109	51.7	60	58.8	73	73.0	133	65.8	105	48.8	137	69.2	242	58.6
	② ない	2	2.9	2	5.9	4	3.9	12	28.6	6	22.2	18	26.1	14	12.7	8	13.1	22	12.9
		31	45.6	17	50.0	48	47.1	19	45.2	10	37.0	29	42.0	50	45.5	27	44.3	77	45.0
	③ 役に立つ内容である。	33	48.5	24	70.6	57	55.9	22	52.4	13	48.1	35	50.7	55	50.0	37	60.7	92	53.8
		6	8.8	4	11.8	10	9.8	3	7.1	0	0.0	3	4.3	9	8.2	4	6.6	13	7.6
	④ 内容の程度が適切である。	4	5.9	2	5.9	6	5.9	0	0.0	0	0.0	0	0.0	4	3.6	2	3.3	6	3.5
		17	25.0	10	29.4	27	26.5	8	19.0	2	7.4	10	14.5	25	22.7	12	19.7	37	21.6
⑤ 担当教員が好きである。	12	17.6	8	23.5	20	19.6	2	4.8	4	14.8	6	8.7	14	12.7	12	19.7	26	15.2	
	8	11.8	2	5.9	10	9.8	13	31.0	3	11.1	16	23.2	21	19.1	5	8.2	26	15.2	
⑥ 授業が楽である。	83	72.8	54	55.1	137	64.6	76	75.2	46	46.0	122	60.7	159	74.0	100	50.5	259	62.7	
	31	27.2	44	44.9	75	35.4	25	24.8	54	54.0	79	39.3	56	26.0	98	49.5	154	37.3	
⑦ 教え方が分かりにくい。	55	66.3	23	42.6	78	56.9	51	67.1	28	60.9	79	64.8	106	66.7	51	51.0	157	60.6	
	51	61.4	28	51.9	79	57.7	39	51.3	26	56.5	65	53.3	90	56.6	54	54.0	144	55.6	
⑧ 役にたえない内容である。	11	13.3	9	16.7	20	14.6	12	15.8	12	26.1	24	19.7	23	14.5	21	21.0	44	17.0	
	16	19.3	7	13.0	23	16.8	19	25.0	11	23.9	30	24.6	35	22.0	18	18.0	53	20.5	
⑨ 内容の程度が適切でない。	9	10.8	9	16.7	18	13.1	10	13.2	6	13.0	16	13.1	19	11.9	15	15.0	34	13.1	
	37	44.6	18	33.3	55	40.1	35	46.1	20	43.5	55	45.1	72	45.3	38	38.0	110	42.5	
⑩ 担当教員が嫌いだである。	6	7.2	4	7.4	10	7.3	5	6.6	4	8.7	9	7.4	11	6.9	8	8.0	19	7.3	
	6	7.2	10	18.5	16	11.7	4	5.3	0	0.0	4	3.3	10	6.3	10	10.0	20	7.7	
⑪ その他	61	54.0	46	46.9	107	50.7	29	28.4	57	57.0	86	42.6	90	41.9	103	52.0	193	47.0	
	52	46.0	50	51.0	102	48.3	73	71.6	43	43.0	116	57.4	125	58.1	93	47.0	218	53.0	
⑫ 信頼できる教員はいますか?	① いる	0	0.0	2	2.0	2	0.9	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	2	1.0	2	0.5
	② いない																		
⑬ 無回答	③ 無回答																		