

## 教員と学生における自己認識・相互認識に関する調査研究

橋本 健夫<sup>\*1</sup>・川越 明日香<sup>\*2</sup>  
<sup>\*1</sup>長崎大学教育学部 <sup>\*2</sup>広島大学大学院

### A study of self-awareness and mutual understanding between teachers and students

Tateo HASHIMOTO <sup>\*1</sup>, Asuka KAWAGO'E<sup>\*2</sup>  
<sup>\*1</sup> Department of Education, Nagasaki University  
<sup>\*2</sup> Graduate School of Education, Hiroshima University

#### Abstract

Popularization of higher education caused diversity of students and brings various issues in university education. On the other hand, globalized society requires university to foster human resources corresponding to 21<sup>st</sup> century. Education in university needs to change drastically in response to the requirement. Thus, education in university has to teach students not only knowledge and skill but also ability and attitude to learn actively. Although it is important to foster the ability and teach the attitudes, it is more important to share the aspiration with teachers and students. In order to share such feeling, a teacher and a student need to understand mutually.

This paper investigated the mutual understanding among students and teachers in Nagasaki University. The result revealed the issues describing below.

- 1) There exists a gap of mutual understanding between teachers and students.
- 2) These gaps have not changed for ten years.

These result suggested that introduction of FD and student evaluation in university reform did not bring any advantage about mutual understanding between teachers and students. The further research should be carried out to encourage the mutual understanding.

Key Words : Higher Education reform, Lesson improvement, mutual recognition of faculty and student

#### 1. はじめに

2004年の国立大学法人化、2007年のFD義務化、そして、評価システムの導入など、全国の大学は教育改革に向けて大きな一歩を踏み出そうとしている。一方、国際化する社会は、大学に対して社会人基礎力や21世紀型スキル、学士力の育成に不可欠なジェネリックスキルの育成を求めている<sup>(1-3)</sup>。これらの要請に応えるために今日の大学の授業では、知識・技能の育成だけでなく、「課題に自ら参加し、考え、討論できる能力・態度を身につ

けた学生」を育てることが必須となりつつある。長崎大学においても平成24年度から実施される教養教育の改革に向けて、学生参加型の授業（アクティブ・ラーニング）の実施・充実が大きな課題となっている。

大学の教育改善が実質的に行われるためには、教員と学生との相互理解がなくてはならない。学生を知り、教員の人間性を示しながらの信頼関係が、授業改善の前提条件である。この意味では、教員と学生との相互理解が基本となる。双方のコ

コミュニケーションの充実がなければ、その実現はない。

著者は、平成6年から教育に関心のある教員を募って、研究会を立ち上げ、学生理解のためのツールの検討や、学生参加型の授業（アクティブ・ラーニング）の構築に関する追究を行ってきた。

本研究では長崎大学における教員と学生が互いにどのように理解し合っているかを調査し、その結果をもとに授業改善の方策を追究したいと考えた。その一歩として、大学で実際に学生を指導している教員と授業を受けている学生を対象として、互いの実像（学生自身の自己評価像、教員自身の自己評価像）を教員の立場から、あるいは学生の立場からどのように認識しているかをいくつかの評価項目から調査し、両者間の相互理解の程度を推し測ることにした。これは教員と学生の相互理解が進んでいけば、各項目の得点に差が見られないとの前提に立っている。さらに、教員から考えた理想の学生像、学生から考えた理想の学生像の比較も行った。これらの分析から教員と学生の相互理解の状況を述べることとする。

## 2. 調査方法

### 2.1. 大学教員を対象とした調査

#### 2.1.1. 調査方法

長崎大学の教員 688 名に調査用紙を配付し、回答を求めた。有効回答数は 323 件であり、有効回答率は 47% である。学部別の回収内訳は表 1 に示す通りである。

表 1 調査対象の学部別の内訳（教員）

調査対象		配布数	回収数
学部	教育学部	84名	25名
	経済学部	56名	17名
	医学部	180名	107名
	歯学部	94名	55名
	薬学部	53名	26名
	工学部	119名	51名
	環境科学部	49名	21名
	水産学部	43名	17名
	全学教育	10名	4名
合計		688名	323名

#### 2.1.2. 調査時期

調査は、2008年9月の最初に一斉に配布し、9月末に回収した。

#### 2.1.3. 調査項目

調査用紙には大きく分けて次の4種類の質問を記載した。

##### A. 教員から見た学生像

大学教員が現在の学生をどのようにとらえているかを見るために、次の23項目の行動特徴を用意し、「とてもそう思う（3点）」、「そう思う（2点）」、「そう思わない（1点）」、「全くそう思わない（0点）」の4件法での回答を求めた。

〈学生の行動特徴項目〉

「批判精神がある」、「自己主張をする」、「迅速性がある」、「協調性がある」、「計画性がある」、「勤勉性がある」、「明朗性がある」、「打算性がある」、「政治的関心がある」、「幼稚性がある」、「自発性がある」、「学習意欲がある」、「自己防衛傾向がある」、「責任感がある」、「啓発的傾向がある」、「熱中性がある」、「論理性がある」、「感受性がある」、「創造性がある」、「着実性がある」、「向上性がある」、「開拓性がある」、「独善性がある」

##### B. 教員自身の自己像

教員が日頃の自分自身をどのようにとらえているかを見るために、次の25項目の行動特徴を用意し、上述同様の4件法での回答を求めた。

〈教員の行動特徴項目〉

「論理的である」、「客観的である」、「情熱的である」、「開拓的である」、「自己主張的である」、「評論家的である」、「独立的である」、「協調的である」、「迅速的である」、「批判的である」、「向上的である」、「独創的である」、「世間知らずである」、「疲れ気味である」、「社交的である」、「教育が好きである」、「研究が好きである」、「着実的である」、「独善的である」、「事務処理が得意ではない」、「学生が好きである」、「わがままである」、「仕事人間である」、「家庭的である」、「研究以外には無関心である」

C. 教員が描く理想の学生像

教員がどのような学生を求めているかを明らかにするために、前述の学生像を表す 23 項目の行動特徴を用意し、上述同様の 4 件法での回答を求めた。

D. 授業中の学生の学習態度

教員が授業中の学生の学習態度をどのようにとらえているかを見るために、次の 12 項目の行動特徴を用意し、上述同様の 4 件法での回答を求めた。

〈授業に関する行動特徴項目〉

「予習をしない」、「復習をしない」、「ノートをとらない」、「授業に参加しない」、「質問をしても答えない」、「議論が成立しない」、「失敗を恐れる傾向がある」、「前の席に座りたがらない」、「教科書を買わない」、「遅刻が多い」、「私語が多い」、「質問をしない」

2.2. 学生を対象とした調査

2.2.1. 調査方法

長崎大学の学部 3 年生 1833 名に調査用紙を配布し、回答を求めた。有効回答数は 1232 件であり、有効回答率は 67% である。学部別の回収内訳は表 2 に示す通りである。

表 2 調査対象の学部別の内訳 (学生)

調査対象		配布数	回収数
学部	教育学部	268 名	221 名
	経済学部	447 名	165 名
	医学部	241 名	154 名
	歯学部	58 名	37 名
	薬学部	80 名	80 名
	工学部	465 名	409 名
	環境科学部	159 名	84 名
	水産学部	115 名	82 名
合計		1833 名	1232 名

2.2.2. 調査時期

調査は、2008 年 12 月初めに各学部へ依頼した。主に授業時に記入し、回収する方法をとった。

2.2.3. 調査項目

大学教員を対象とした調査と同じ行動特徴を用意し、上述同様の 4 件法での回答を求めた。質問は大きく次の 4 つから成り立っている。

- A. 学生から見た教員像
- B. 学生自身の自己像
- C. 学生自身が考える理想の学生像
- D. 授業中の自分自身の学習態度

3. 結果

3.1. 大学教員を対象とした調査結果

A. 教員から見た学生像

教員が回答した学生像の行動特徴評定点の平均を表 3 に示す。

表 3 教員から見た学生像

項目	平均評定点	項目	平均評定点
批判精神がある	1.37	自己防衛傾向がある	1.95
自己主張をする	1.68	責任感がある	1.34
迅速性がある	1.09	啓発的傾向がある	1.07
協調性がある	1.62	熱中性がある	1.31
計画性がある	1.30	論理性がある	1.23
勤勉性がある	1.46	感受性がある	1.78
明朗性がある	1.75	創造性がある	1.12
打算性がある	1.87	着実性がある	1.39
政治的関心がある	0.75	向上性がある	1.46
幼稚性がある	2.02	開拓性がある	0.99
自発性がある	1.13	独善性がある	1.48
学習意欲がある	1.43		

この結果は、次のような学生像を描いていることを示している。

「明朗であるし、仲間とも協調しているが、向上や自己表現を目指してお互いに啓発しあうところまではいっていない。政治的な関心も薄い。開拓性、創造性、論理性、批判精神も認められず、迅速に行動することもない。また、幼稚で打算的であり、自己防衛傾向が強い」

つまり、学生には様々な面でマイナスイメージを抱いていることになる。

B. 教員自身の自己像

教員が認識する自己像の行動特徴評定点の平均を表 4 に示す。

この結果は、教員は次のような自己像を描いて

いることを示している。

「向上的で協調的であり、研究・教育・学生が好きな人間である。また、客観的に物事を判断でき、論理的思考もあり、あまり自己主張をせず、評論家的でもなく、独善的でわがままな部分も少ない人間」

つまり、教員は自分自身のことを、長所の多い人間として認識しているのである。

表4 教員自身の自己像

項目	平均 評定点	項目	平均 評定点
論理的である	2.03	疲れ気味である	1.88
客観的である	2.00	社交的である	1.44
情熱的である	1.81	教育が好きである	1.96
開拓的である	1.87	研究が好きである	2.16
自己主張的である	1.30	着実的である	1.78
評論家的である	1.25	独善的である	1.12
独立的である	1.73	事務処理が得意ではない	1.44
協調的である	2.05	学生が好きである	2.08
迅速的である	1.74	わがままである	1.20
批判的である	1.54	仕事人間である	1.61
向上的である	2.08	家庭的である	1.56
独創的である	1.79	研究以外には無関心である	0.73
世間知らずである	1.38		

### C. 教員が考える理想の学生像

教員が考える理想の学生像の行動特徴評定点の平均を表5に示す。

表5 教員が考える理想の学生像

項目	平均 評定点	項目	平均 評定点
批判精神がある	2.14	自己防衛傾向がある	1.27
自己主張をする	1.99	責任感がある	2.38
迅速性がある	2.02	啓発的傾向がある	1.93
協調性がある	2.17	熱中性がある	2.16
計画性がある	2.18	論理性がある	2.25
勤勉性がある	2.34	感受性がある	2.23
明朗性がある	2.21	創造性がある	2.33
打算性がある	1.12	着実性がある	2.10
政治的関心がある	1.84	向上性がある	2.47
幼稚性がある	0.72	開拓性がある	2.26
自発性がある	2.50	独善性がある	1.15
学習意欲がある	2.52		

表5から、大学教員が描く理想の学生像は次のようになる。

「向上心があり、学習意欲をもとに自発的に学

習し、幼稚性や打算性、自己防衛傾向を排除した学生」

これは現実の学生像と大きな開きがある。

### D. 授業中の学習態度

学習態度の行動特徴評定点の平均を表6に示す。

表6 教員から見た学生の学習態度

項目	平均 評定点	項目	平均 評定点
予習をしない	2.24	失敗を恐れる傾向がある	1.96
復習をしない	2.10	前の席に座りたがらない	1.99
ノートをとらない	1.32	教科書を買わない	1.48
授業に参加しない	1.19	遅刻が多い	1.41
質問しても答えない	1.55	私語が多い	1.43
議論が成立しない	1.59	質問をしない	2.04

この結果は、教員が学生の学習態度について、次のようにとらえていることを示している。

「予習・復習をせず、積極的な学習参加態度が見えず、こちらから質問をしても答えない上に、前の席に座ろうとせず、失敗を恐れる傾向がある」

つまり、教員は授業中の学生の態度は、腹に据えかねているのである。

### 3.2. 学生を対象とした調査結果

#### A. 学生から見た教員像

学生が認識する教員の行動特徴評定点の平均を表7に示す。

表7 学生から見た教員像

項目	平均 評定点	項目	平均 評定点
論理的である	2.18	疲れ気味である	1.67
客観的である	1.66	社交的である	1.32
情熱的である	1.35	教育が好きである	1.12
開拓的である	1.53	研究が好きである	2.34
自己主張的である	2.12	着実的である	1.85
評論家的である	1.86	独善的である	1.71
独立的である	2.02	事務処理が得意ではない	1.58
協調的である	1.15	学生が好きである	1.35
迅速的である	1.37	わがままである	1.71
批判的である	1.92	仕事人間である	1.76
向上的である	1.72	家庭的である	1.19
独創的である	1.85	研究以外には無関心である	1.36
世間知らずである	1.37		

この結果は、学生が教員を次のようにとらえていることを示している。

「論理的で自己主張が強く、研究に熱心であるが、協調性や社交性に欠け、家庭的でもなく、教育や学生に興味を示さない人物である。」

つまり、教員に対しては社会人としては不十分と認識しているのである。

### B. 学生自身の自己像

学生が認識する自己像の行動特徴評定点の平均を表8に示す。

表8 学生自身の自己像

項目	平均評定点	項目	平均評定点
批判精神がある	1.95	自己防衛傾向がある	2.02
自己主張をする	1.65	責任感がある	2.02
迅速性がある	1.52	啓発的傾向がある	1.46
協調性がある	1.99	熱中性がある	2.03
計画性がある	1.47	論理性がある	1.65
勤勉性がある	1.39	感受性がある	2.00
明朗性がある	1.64	創造性がある	1.57
打算性がある	1.61	着実性がある	1.65
政治的関心がある	1.41	向上性がある	1.92
幼稚性がある	1.82	開拓性がある	1.40
自発性がある	1.70	独善性がある	1.46
学習意欲がある	1.69		

表8から、学生たちは次のように自分自身をみているのである。

「政治的関心が高い方ではなく、啓発的でもなく、自己防衛傾向も強いが、物事に熱中し、感受性も豊かで、批判精神や責任感を持ち、自己の向上を目指して、チャレンジ精神を発揮しながら仲間と協調し、明るく生活している人間」

これは、教員から見た学生像と大きく異なっている。

### C. 学生自身が考える理想の学生像

学生自身が考える理想の学生像の行動特徴評定点の平均を表9に示す。

表9から、学生は理想の学生像として、ほとんどの項目に高い評定点を与えている。また、向上性を持ち、学習意欲をもとに自発的に学習をし、幼稚性や独善性、自己防衛傾向を排除した学生をイメージしていることが明らかになった。

表9 学生自身が考える理想の学生像

項目	平均評定点	項目	平均評定点
批判精神がある	1.83	自己防衛傾向がある	1.83
自己主張をする	2.23	責任感がある	2.55
迅速性がある	2.52	啓発的傾向がある	2.05
協調性がある	2.62	熱中性がある	2.30
計画性がある	2.58	論理性がある	2.39
勤勉性がある	2.48	感受性がある	2.45
明朗性がある	2.42	創造性がある	2.57
打算性がある	1.91	着実性がある	2.50
政治的関心がある	2.28	向上性がある	2.61
幼稚性がある	1.30	開拓性がある	2.42
自発性がある	2.55	独善性がある	1.87
学習意欲がある	2.54		

### D. 授業中の自分自身の学習態度

学習態度に関する行動特徴評定点の平均を表10に示す。

表10 学生自身の学習態度

項目	平均評定点	項目	平均評定点
予習をしない	2.22	失敗を恐れる傾向がある	1.86
復習をしない	2.00	前の席に座りたがらない	1.76
ノートをとらない	0.74	教科書を買わない	0.82
授業に参加しない	0.67	遅刻が多い	1.14
質問しても答ええない	0.74	私語が多い	1.02
議論が成立しない	0.90	質問をしない	1.88

表10から、学生は自身の授業中の態度について、「予習・復習をせず、前の席にも座らず、授業中に質問をされてもあまり答えず、また、失敗を恐れる傾向がある」と素直に認めている。

これは、教員が認識する学生の授業中の態度と同様の傾向を示している。ただし、いずれの項目においても、教員の評定点が高くなっている。

## 4. 考察

行動特徴評定点の傾向から教員と学生の相互理解を考えることとする。

### 4.1. 教員から見た学生像と学生自身の自己像

学生像を示す行動特徴評定点の平均を比較したものを図1に示す。なお、各項目でt検定を行い、

1%水準で有意差が出たものを実線、5%水準で有意差が出たものを点線で囲っている。これらの処理は後述の比較の際も同じように行っている。

その結果、23項目の行動特徴のうち、19項目において教員と学生の評定の間に、1%水準で統計的に有意な差が見られた。また、学生の評定では肯定的にとらえ、教員の評定では否定的にとらえた項目で統計的に有意な差が見られたのは、「熱中性」、「責任感」、「批判精神」、「自発性」、「向上性」、「創造性」、「迅速性」、「論理性」、「学習意欲」、「着実性」である。

教員と学生の評定が共に肯定的にとらえながら、統計的に有意な差の見られた項目は「協調性」、「打算性」、「感受性」、「幼稚性」、「明朗性」、である。

教員と学生の評定が共に否定的にとらえながら、統計的に有意な差の見られた項目は「政治的関心」、「開拓性」、「啓発的傾向」、「計画性」であり、すべて教員の評定において、否定の傾向が大きくなっている。

教員と学生の評定が共に1%水準で統計的に有意な差の認められなかった項目は「自己主張」、「勤勉性」、「自己防衛的傾向」、「独善性」の4項目で、「自己主張」と「自己防衛傾向」は肯定的にとらえられ、「勤勉性」と「独善性」は否定的にとらえられている。このように1%水準で有意差の認められなかった4項目を除いて、19項目において、有意差が見られることは、学生と教員の相互理解が十分でないことを示している。

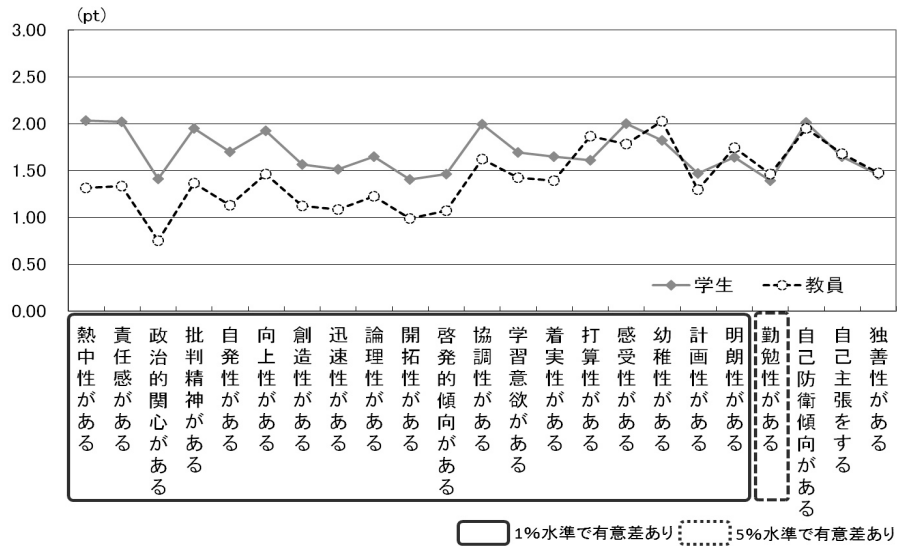


図1 教員から見た学生像と学生自身の自己像

#### 4.1.1. 学部毎の教員から見た学生像と学生自身の自己像

各学部における教員と学生との相互理解状況を分析するために、学部毎の教員と学生の平均得点から標準偏差を求め、*t*検定を行った。その結果、有意差の出た項目数を表9に示す。

表9に示されているように学部によって、有意差の出た項目数に開きがあることが分かった。

1%水準と5%水準で有意差の出た項目数は、23項目中、平均11.6項目数である。平均項目数よりも多いのが医学部、工学部、歯学部、水産学部であり、平均項目数よりも少ないのが、薬学部、教

育学部、環境科学部、経済学部である。このことから、理系学部では、教員と学生の相互理解の乖離が大きく、文系学部では、小さいと言える。

さらに、有意差の出た項目数が最も多かった学部と、最も少なかった学部の各項目の*t*値を表10に示す。

表9に示されているように、有意差の出た項目数が最も少なかったのは、経済学部であり、最も多かったのは医学部である。また、表10に示されているように、経済学部では教員から見た学生像と学生自身の自己像とがほぼ一致しており、行動特徴評定点で教員と学生との間で有意差が見られ

たのは「批判精神」などの4項目となっている。それに対し、医学部では、両者に有意差が認められなかったのは4項目しかなく、経済学部と大きく異なっている。

表9 学生像の認識に関する学部毎の有意差の項目数

項目	教員数・学生数	有意差の項目数		合計
		1%水準	5%水準	
教育学部	(n=25)・(n=221)	8	2	10
経済学部	(n=17)・(n=165)	2	2	4
医学部	(n=107)・(n=154)	16	2	18
歯学部	(n=55)・(n=37)	10	3	13
薬学部	(n=26)・(n=80)	8	2	10
工学部	(n=51)・(n=409)	15	2	17
環境科学部	(n=21)・(n=84)	5	4	9
水産学部	(n=17)・(n=82)	8	4	12

表10 学生像の認識に関するt値

項目	経済学部	医学部
教員数・学生数	(n=17)・(n=165)	(n=107)・(n=154)
批判精神がある	t = 4.36**	t = 4.59**
自己主張をする	t = 0.37	t = 0.20
迅速性がある	t = 0.49	t = 4.20**
協調性がある	t = 0.61	t = 5.34**
計画性がある	t = 0.26	t = 0.87
勤勉性がある	t = 1.53	t = 0.93
明朗性がある	t = 1.14	t = 3.41**
打算性がある	t = 0.05	t = 3.88**
政治的関心がある	t = 2.34*	t = 6.02**
幼稚性がある	t = 0.62	t = 3.91**
自発性がある	t = 1.45	t = 7.46**
学習意欲がある	t = 0.53	t = 5.76**
自己防衛傾向がある	t = 0.09	t = 2.39*
責任感がある	t = 2.24*	t = 7.07**
啓発的傾向がある	t = 1.22	t = 0.68
熱中性がある	t = 3.07**	t = 7.26**
論理性がある	t = 1.04	t = 7.58**
感受性がある	t = 0.21	t = 3.23**
創造性がある	t = 0.99	t = 2.15*
着実性がある	t = 0.44	t = 2.75**
向上性がある	t = 0.41	t = 3.70**
開拓性がある	t = 1.03	t = 4.04**
独善性がある	t = 1.13	t = 0.62

\*は5%水準で有意差あり，\*\*は1%水準で有意差あり

#### 4.2. 教員自身の自己像と学生から見た教員像

教員像を示す行動特徴評定点の平均を比較したものを図2に示す。

その結果、25項目の行動特徴のうち、22項目において教員と学生の評定の間に、統計的に有意な差が見られた。また、学生の評定では肯定的にとらえ、教員の評定では否定的にとらえた項目で統計的に有意な差が見られたのは「自己主張的」、「評論家的」、「独善的」、「わがまま」、「批判的」である。

教員の評定では肯定的にとらえ、学生の評定では否定的にとらえた項目で統計的に有意な差が見られた項目は「情熱的」、「協調的」、「迅速的」、「教育が好き」、「学生が好き」である。

教員と学生の評定が共に肯定的にとらえながら、統計的に有意な差の見られた項目は「研究が好き」、「論理的」、「向上的」、「独立的」、「客観的」、「疲れ気味」、「批判的」である。

教員と学生の評定が共に否定的にとらえながら、統計的に有意な差の見られた項目は「研究以外には無関心」、「社交的」である。

学生がとらえる大学教員像は、「研究が好き」、「論理的」、「自己主張的」、「独立的」については肯定的であり、「教育が好き」、「協調的」、「家庭的」、「社交的」については否定的である。一方、教員がとらえる大学教員としての自己像は「研究が好き」、「向上的」、「学生が好き」、「協調的」、「論理的」、「客観的」については肯定的であり、「研究以外には無関心」、「独善的」、「わがまま」、「評論家的」については否定的である。

つまり、学生が抱く教員像は、「大学教員は研究好きで、論理的、批判的であり、自己を主張するのも得意であるが、わがままで他と協調せず、社交性に欠け、家庭的ではなく、また、研究に比べ、学生に対する教育的働きかけには熱心ではなく、また、学生も好きではない人物」ということになる。

このように、教員自身が認識している自己像とは大きくかけ離れた認識を学生が持っているということは、教員からの働きかけが非常に弱いことを示している。この意味では、教員は学生とのコミュニケーションを深める必要がある。

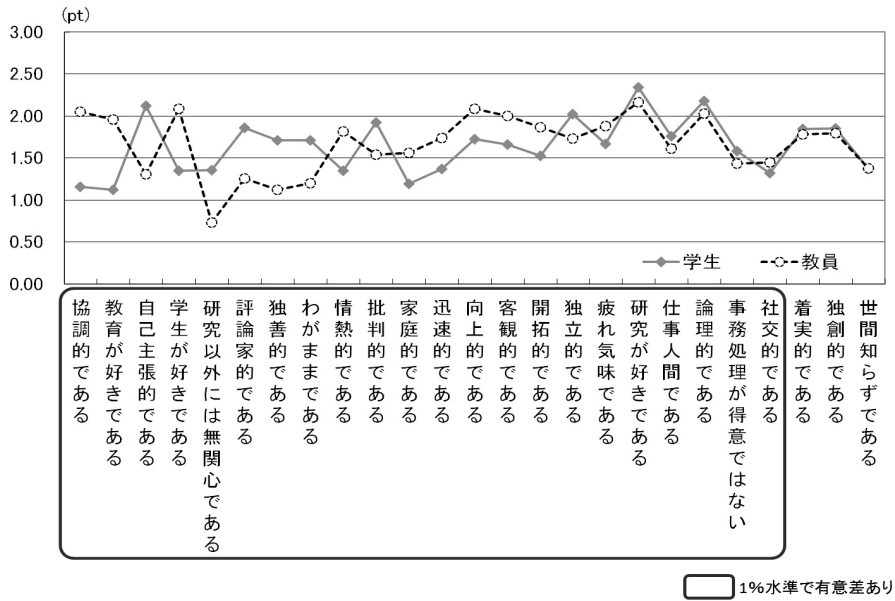


図2 教員自身の自己像と学生から見た教員像

4.2.1. 学部毎の教員自身の自己像と学生から見た教員像

各学部における教員と学生の相互理解の状況を分析するために、学部毎の教員と学生の平均評定点から標準偏差を求め、*t* 検定を行った。その結果、有意差の出た項目数を表 11 に示す。

表 11 教員像の認識に関する学部毎の有意差の項目数

項目	教員数・学生数	有意差の項目数		合計
		1%水準	5%水準	
教育学部	(n=25)・(n=221)	11	4	15
経済学部	(n=17)・(n=165)	7	2	9
医学部	(n=107)・(n=154)	15	3	18
歯学部	(n=55)・(n=37)	8	4	12
薬学部	(n=26)・(n=80)	11	3	14
工学部	(n=51)・(n=409)	15	0	15
環境科学部	(n=21)・(n=84)	13	0	13
水産学部	(n=17)・(n=82)	7	1	8

表 11 に示したように、1%水準と 5%水準で有意差が出た項目数は、23 項目中、平均 13.0 項目数である。平均項目数よりも多いのが医学部、教育学部、工学部、薬学部であり、平均項目数よりも少ないのが、歯学部、経済学部、水産学部である。環境科学部は平均項目数の 13 個であった。

さらに、有意差の出た項目数が最も多かった学

部と、最も少なかった学部の各項目の *t* 値を表 12 に示す。

表 12 教員像の認識に関する *t* 値

項目	水産学部 (n=17)・(n=82)	医学部 (n=107)・(n=154)
論理的である	<i>t</i> = 1.73	<i>t</i> = 0.25
客観的である	<i>t</i> = 0.421	<i>t</i> = 4.04**
情熱的である	<i>t</i> = 1.02	<i>t</i> = 5.53**
開拓的である	<i>t</i> = 0.37	<i>t</i> = 4.85**
自己主張的である	<i>t</i> = 2.78**	<i>t</i> = 7.26**
評論家的である	<i>t</i> = 2.95**	<i>t</i> = 4.79**
独立的である	<i>t</i> = 1.47	<i>t</i> = 3.52**
協調的である	<i>t</i> = 2.93**	<i>t</i> = 10.57**
迅速的である	<i>t</i> = 0.59	<i>t</i> = 6.05**
批判的である	<i>t</i> = 0.58	<i>t</i> = 1.12
向上的である	<i>t</i> = 0.12	<i>t</i> = 4.88**
独創的である	<i>t</i> = 2.83**	<i>t</i> = 2.19*
世間知らずである	<i>t</i> = 1.07	<i>t</i> = 1.17
疲れ気味である	<i>t</i> = 0.78	<i>t</i> = 2.02*
社会的である	<i>t</i> = 0.72	<i>t</i> = 0.99
教育が好きである	<i>t</i> = 3.40**	<i>t</i> = 11.46**
研究が好きである	<i>t</i> = 1.65	<i>t</i> = 4.18**
着実的である	<i>t</i> = 1.52	<i>t</i> = 0.01
独善的である	<i>t</i> = 4.02**	<i>t</i> = 2.81**
事務処理が得意ではない	<i>t</i> = 0.54	<i>t</i> = 1.68
学生が好きである	<i>t</i> = 3.88**	<i>t</i> = 6.36**
わがままである	<i>t</i> = 1.52	<i>t</i> = 1.77
仕事人間である	<i>t</i> = 0.73	<i>t</i> = 2.26*
家庭的である	<i>t</i> = 2.15*	<i>t</i> = 5.66**
研究以外は無関心である	<i>t</i> = 1.41	<i>t</i> = 8.73**

\*は 5%水準で有意差あり, \*\*は 1%水準で有意差あり



ここに示されているように、水産学部では有意差の出た項目数が 8 項目と少なく、医学部は 18 項目と平均値を大きく上回る。また、学生像、教員像ともに有意差のある平均項目数を下回っているのは、経済学部のみであり、環境科学部がそれに続いている。

### 4.3. 教員の抱く理想の学生像と学生の描く理想の自己像

現在の学生像と同様の項目を用い、教員に対しては「学生にどのようにあってもらいたいかな」を尋ね、学生に対しては「どのような学生でありたいかな」を尋ね、平均評定点を比較したものが図3である。

その結果、23 項目の行動特徴のうち、21 項目において教員と学生の評定の間に統計的に有意な差が見られた。また、学生の評定では「望む」の方向、教員の評定では「望まない」の方向が認められた行動特徴は「打算性」、「自己主張」、「独善性」である。

教員と学生の評定が共に「望む」の方向を示しながら、統計的に有意な差が見られたのは「打算性」、「幼稚性」、「自発性」、「学習意欲」、「自己防衛傾向」、「独善性」以外の 17 項目である。

教員と学生の評定が共に「望まない」の方向を示

しながら、統計的に有意な差が見られたものは「幼稚性」であり、教員の評定が学生の評定よりも低い。つまり、幼稚性を持ってもらいたくないと教員が考えていることを示している。また、教員と学生の評定で統計的に有意な差が認められなかった項目は「自発性」、「学習意欲」である。

また、先の結果で示したように、学生自身の理想像と現実像の比較と教員の理想の学生像と現在の学生像との比較を行った。理想の学生像と現実の学生像の平均評定点の差の絶対値を求めたところ、教員は 0.81 なのに対し、学生は 0.64 であった。これは、学生の評定は学生自身の自己評価であり、学習・研究の指導を行う側からの厳しい他者評価である教員の評定と異なることは当然であるが、学生は現実と理想のギャップは、さほど大きくないと感じており、教員の抱くギャップ感とは大きくずれている。一定程度の「理想」と「現実」の差異は、自己を高め、自己実現を図る動機付けとして機能するものであるが、学生の評定における両者の差が小さい点が気になるところである。教員においては、大学生の行動特徴を理解し、学生の気質に合う指導や授業を展開することは必要であるが、学生の質の低下が叫ばれる今、ことさら従来から抱く理想像で学生を見ることは修正する必要がある。

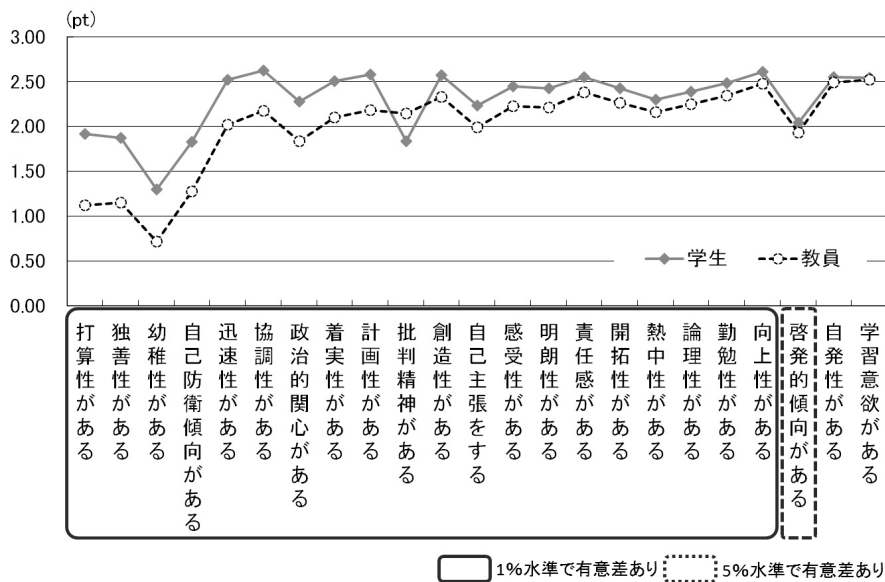


図3 教員の抱く理想の学生像と学生の描く理想の自己像

### 4.3.1. 学部毎の教員の抱く理想の学生像と学生の描く理想の自己像

各学部における教員と学生の相互理解の状況を分析するために、学部毎の教員と学生の平均評定点から標準偏差を求め、*t* 検定を行った。その結果、有意差の出た項目数を表 13 に示す。

ここに示したように、1%水準と 5%水準で有意差が出た項目数は、23 項目中、平均 12.0 項目数である。平均項目数よりも多いのが歯学部、教育学部、医学部、薬学部、工学部であり、平均項目数よりも少ないのが、環境科学部、経済学部、水産学部である。

表 13 理想の学生像の認識に関する学部毎の有意差の項目数

項目	教員数・学生数	有意差の項目数		合計
		1%水準	5%水準	
教育学部	(n=25)・(n=221)	10	5	15
経済学部	(n=17)・(n=165)	6	4	10
医学部	(n=107)・(n=154)	9	5	14
歯学部	(n=55)・(n=37)	12	5	17
薬学部	(n=26)・(n=80)	9	5	14
工学部	(n=51)・(n=409)	12	2	14
環境科学部	(n=21)・(n=84)	6	0	12
水産学部	(n=17)・(n=82)	2	4	6

さらに、有意差の出た項目数が最も多かった学部と、最も少なかった学部の各項目の *t* 値を表 14 に示す。

表 13 に示すように、有意差の出た項目数が最も少なかったのは、水産学部である。理想の学生像の相互認識に乖離が少ないことは、互いに目指す学生像が似ているということであり、理想の学生像の確立に向けた教育方針への意思合意を得やすいことが考えられる。有意差の出たすべての項目で学生の評定点が高い。

一方、有意差の出た項目数が最も多かったのは、歯学部である。また、「批判精神」以外は、すべての項目で学生の評定が高いという結果が得られた。このことは、学生は目標像とも言える理想の自己像への意識は高いが、教員は学生が意識しているほど、高くないということが明らかになった。

表 14 理想の学生像の認識に関する *t* 値

項目	水産学部	歯学部
教員数・学生数	(n=17)・(n=82)	(n=55)・(n=37)
批判精神がある	<i>t</i> = 0.17	<i>t</i> = 1.84
自己主張をする	<i>t</i> = 0.93	<i>t</i> = 3.05**
迅速性がある	<i>t</i> = 1.21	<i>t</i> = 2.93**
協調性がある	<i>t</i> = 0.22	<i>t</i> = 2.61*
計画性がある	<i>t</i> = 1.96	<i>t</i> = 4.42**
勤勉性がある	<i>t</i> = 0.23	<i>t</i> = 2.69**
明朗性がある	<i>t</i> = 0.44	<i>t</i> = 3.22**
打算性がある	<i>t</i> = 3.47**	<i>t</i> = 4.99**
政治的関心がある	<i>t</i> = 1.67	<i>t</i> = 3.70**
幼稚性がある	<i>t</i> = 2.26*	<i>t</i> = 3.22**
自発性がある	<i>t</i> = 0.76	<i>t</i> = 1.09
学習意欲がある	<i>t</i> = 1.00	<i>t</i> = 1.00
自己防衛傾向がある	<i>t</i> = 2.23*	<i>t</i> = 3.66**
責任感がある	<i>t</i> = 1.22	<i>t</i> = 1.93
啓発的傾向がある	<i>t</i> = 0.34	<i>t</i> = 0.59
熱中性がある	<i>t</i> = 1.45	<i>t</i> = 2.06*
論理性がある	<i>t</i> = 1.66	<i>t</i> = 2.77**
感受性がある	<i>t</i> = 0.70	<i>t</i> = 2.15*
創造性がある	<i>t</i> = 2.18*	<i>t</i> = 2.95**
着実性がある	<i>t</i> = 1.33	<i>t</i> = 3.40**
向上性がある	<i>t</i> = 2.38*	<i>t</i> = 2.43*
開拓性がある	<i>t</i> = 0.79	<i>t</i> = 2.08*
独善性がある	<i>t</i> = 4.53**	<i>t</i> = 1.56

\*は 5%水準で有意差あり、\*\*は 1%水準で有意差あり

### 4.4. 1996 年の調査結果との比較

本研究の調査は、1996 年に著者らが長崎大学で学生による授業評価等を実施するための基礎的調査として行った調査をもとにしている。当時は調査対象として、1 年生を A 群、2、3、4 年生を B 群、教員を C 群としている。調査項目は、本研究と同様の行動特徴を用い、「強くそう思う(4 点)」、「そう思う(3 点)」、「どちらとも言えない(2 点)」、「そう思わない(1 点)」、「全くそう思わない(0 点)」の 5 件法で得点化している。まず、この調査結果の概要を述べる。

表 15 は、1996 年の調査における教員と学生の 25 項目の行動特徴の平均評定点と標準偏差及び両群間の平均値の差の *t* 値である。また、教員から見た学生像と学生自身による自己像に関する平均評定点を示したのが図 4 である。この図の学生

表 15 教員から見た学生像と学生自身の自己像 (1996年調査分)

項目	(A) 1年 (n=530)		(B)2、3、4年 (n=734)		(C) 教員 (n=185)		(A)、(B)、(C)三群間の 平均値の比較	
	平均 得点	標準 偏差	平均 得点	標準 偏差	平均 得点	標準 偏差		
批判精神がある	3.60	(.94)	3.58	(.92)	2.61	(1.01)	A、B>C	t=12.55**
自己主張をする	3.30	(1.01)	3.30	(1.00)	3.16	(1.12)		
迅速性がある	3.08	(1.01)	3.00	(1.02)	2.48	(.83)	A、B>C	t=6.41**
協調性がある	3.72	(1.04)	3.58	(1.04)	3.32	(.94)	A>B>C	t=2.25* t=3.09**
計画性がある	3.19	(1.16)	3.02	(1.09)	2.73	(.84)	A>B>C	t=2.72** t=3.37**
勤勉性がある	2.96	(1.01)	2.75	(1.01)	2.80	(.98)	A>B、C	t=3.60**
明朗性がある	3.59	(.99)	3.60	(.95)	3.66	(.79)		
打算性がある	3.32	(.84)	3.19	(.92)	3.82	(.88)	C>A>B	t=2.46* t=8.39**
政治的関心がある	2.42	(1.17)	2.60	(1.15)	1.98	(.79)	B>A>C	t=2.66** t=6.92**
幼稚性がある	3.14	(1.05)	3.18	(1.05)	3.77	(.89)	C>A、B	t=7.02**
自発性がある	3.28	(.89)	3.27	(.97)	2.36	(.89)	A、B>C	t=11.58**
学習・研究意欲がある	3.36	(.95)	3.05	(.97)	2.64	(.89)	A>B>C	t=5.80** t=5.22**
自己防衛的傾向がある	3.38	(.84)	3.76	(.93)	3.77	(.82)		
責任感がある	3.93	(.88)	3.82	(.93)	2.81	(.89)	A>B>C	t=2.16** t=13.30**
相互啓発的傾向がある	3.13	(.67)	3.13	(.63)	2.52	(.82)	A、B>C	t=11.01**
熱中性がある	4.04	(.86)	3.89	(.93)	2.89	(.91)	A>B>C	t=2.76** t=13.11**
論理性がある	3.15	(1.01)	3.14	(1.00)	2.57	(.83)	A、B>C	t=7.15**
感受性がある	3.88	(.93)	3.88	(.94)	3.19	(.85)	A、B>C	t=9.08**
創造性がある	3.36	(1.08)	3.16	(1.01)	2.40	(.83)	A>B>C	t=3.27** t=9.45**
着実性がある	3.33	(.94)	3.21	(.92)	2.92	(.83)	A>B>C	t=2.31* t=3.90**
向上性がある	3.66	(.82)	3.55	(.90)	2.86	(.86)	A>B>C	t=2.25* t=9.39**
開拓性がある	3.35	(.95)	3.14	(.92)	2.39	(.82)	A>B>C	t=3.76** t=9.76**
独善性がある	3.22	(.82)	3.16	(.79)	3.28	(.83)		

\*は5%水準で有意差あり, \*\*は1%水準で有意差あり

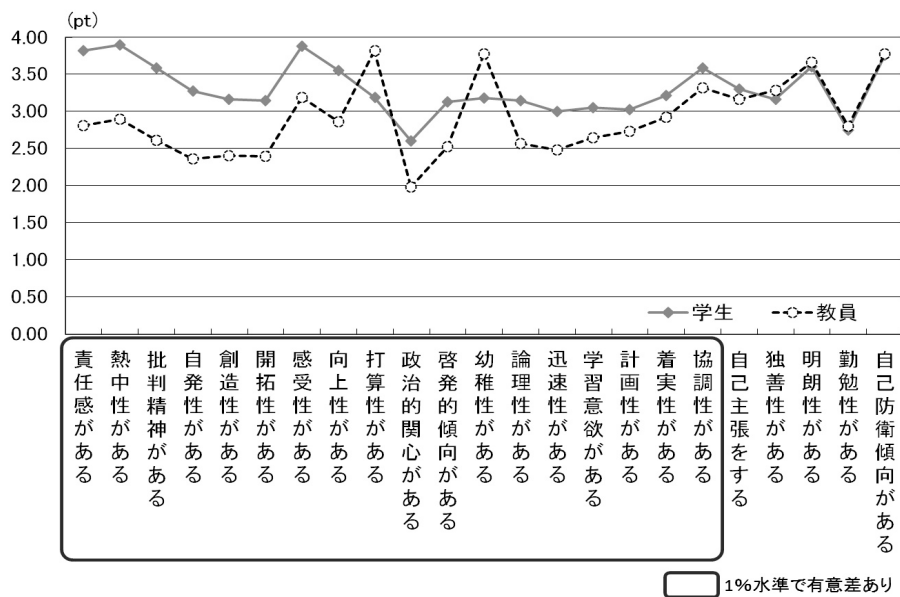


図 4 教員から見た学生像と学生自身の自己像 (1996年調査分)

に関しては、表15のB群(2、3、4年)のものを使用している。

図4から分かるように、23項目の行動特徴のうち、19項目において教員と学生の評定の間に、統計的に有意な差が見られている。また、学生の評定では肯定的にとらえ、教員の評定では否定的にとらえた項目で統計的に有意な差が見られたのは「自発性」、「開拓性」、「創造性」、「啓発的傾向」、「迅速性」、「論理性」、「学習意欲」、「批判精神」、「責任感」、「計画性」、「向上性」、「熱中性」である。

教員と学生の評定が共に肯定的にとらえながら、統計的に有意な差の見られた項目は「協調性」、「打算性」、「幼稚性」、「感受性」であり、「協調性」と「感受性」では学生評価の方が、逆に「打算性」と「幼稚性」では教員評価の方が高くなっている。

教員と学生の評定が共に否定的にとらえながら、統計的に有意な差の見られた項目は「政治的関心」である。

教員と学生の評定が共に統計的に有意な差の認められなかった項目は「自己主張」、「明朗性」、「自己防衛的傾向」、「独善性」であり、4項目でいずれも肯定的にとらえている。

1996年の報告書では、学生は自己を「政治的関心が薄く、自己防衛的傾向が強いが、物事に熱中し、感受性も豊かであり、批判精神を持ち、自分の考えも主張するが、自己の向上と創造を目指して、チャレンジ精神を發揮しながら仲間と協調し、責任感もあり、明るく生活している。」と認識していることが分かる。一方、教員は学生を「明朗であるし、仲間とも協調しているが、向上や自己表現を目指して、お互いに啓発し合うところまでしていない。そして、自発性や学習意欲に乏しく、政治的な関心も低い。開拓性、創造性、論理性、批判精神も見られず、迅速に行動することもない。幼稚で打算的な傾向が目立つ」と認識していることが分かる。

このように、1996年に実施した調査においては、教員と学生(2、3、4年)間で有意差が出なかった項目は「自己主張」、「勤勉性」、「明朗性」、「自己防衛的傾向」、「独善性」の5項目であった。一方、2008年に実施した調査においては「自己主張」、

「勤勉性」、「自己防衛的傾向」、「独善性」の4項目に1%水準で有意性が見られなかった。「明朗性」に関して有意差の点で両調査に差が見られるものの、他の項目の傾向がほぼ同じであることから、両年の調査結果に大きな差はないと考えられる。つまり、この12年間に教員と学生間の相互理解の進展が見られていないということになるのではないだろうか。

これまでの結果から、教員と学生の相互認識に関して次のことが明らかになった。

1つは教員と学生との相互認識に大きなズレがあるということである。つまり、教員と学生の互いの人物像の認識が大きくかけ離れている中で大学における授業が展開されていることを示している。

2つ目は、1996年に実施した調査と今回の調査がほぼ同じ結果となっていることである。これは、この12年間で学生と教員との相互認識のズレがほとんど修正されなかったことを示している。さらに、このことは1996年以降の大学改革の中で取り組んできた授業評価の導入や授業改善に向けたFD等が教員の認識の改革に役立っていないことを示している。

この状況を踏まえると、授業の改善を図るためには、まず、少人数での授業の実施や教員と学生とのコミュニケーションの拡大が必要となる。それに加えて、学生参加型の授業の構築などを従来にも増して追究する必要がある。また、授業改善に役立てるツールの見直しも行う必要があると考えた。

## 5. おわりに

教員と学生との相互理解のあり方について考えた。その中で実際に直接学生を指導している教員と授業を受けている学生を対象として、互いの実像を教員の立場から、あるいは学生の立場からどのように認識しているかについての意識調査を行った。そして、1996年実施の調査とも比較を行うことができた。しかし、今回は4件法で1996年の調査では5件法で調査を行っている。そのため、直接的な項目毎の比較ができなかった。この点については他の分析方法を加えてより深く分析する

必要がある。

今後、これらの点に留意して、教員と学生との相互理解の状況をより詳しく把握し、授業改善等の方策について言及することができればと考えている。

#### 参考文献

- (1) 経済産業省 HP  
<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.htm>
- (2) Assessment & Teaching of 21 Century Skills HP  
<http://atc21s.org/>
- (3) 文部科学省 HP 学士課程教育の構築に向けて  
(答申)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm)
- (4) 天野郁夫 近代日本高等教育研究 玉川大学出版部 1989年 pp.33-34
- (5) 大崎仁 大学改革 1945～1999 有斐閣 1999年 p.174
- (6) 望月由起 高等教育大衆化時代における大学生のキャリア意識 2008年 p.70
- (7) 金子元久 大学の教育力—何を教え、学ぶかちくま新書 2007年 p.128
- (8) 有本章 学生像と授業改革-広島大学の学部教育に関する基礎的研究(3) 1997年 p.100
- (9) 黒羽亮一 戦後大学政策の展開 玉川大学出版部 1993年 p.63
- (10) 天野郁夫 国立大学・法人化の行方—自立と格差のはざままで— 東信堂 2008年 pp.328-341
- (11) 有本章 21世紀型高等教育システム構築と質的保証-COE最終報告書-第1部(上) 杉原俊彦、大膳司分 pp.93-102
- (12) 大学行政管理学会・日本能率協会 第1回大学教育力向上に関する調査結果報告書 2007年
- (13) 大塚雄作 授業評価活用ハンドブック「授業評価とアカウントビリティ」 玉川大学出版部 2007年 pp.80～101
- (14) 堀喜久子 「学生による授業評価に基づいた授業の検討」 大学教育学会 1997年 p.80～85
- (15) 松下佳代 学生による授業評価-現状と課題- 京都大学高等教育叢書 21 2004年 p.79
- (16) 橋本健夫 大学における授業改善に関する基礎的・実証的研究Ⅱ 1997年 p.65～77