

中部大学の教育を考えるⅡ

～アンケートにみる学生・教員間のコミュニケーションの現況と問題点～

田中 淳子、千谷 慧子、桐山 雅子、手塚 麻美

1 意義と目的

「中部大学の教育を考える」というテーマを掲げ、平成16年度中部大学特別研究採択課題として上記4名は共同研究を進めてきた。この研究の誕生秘話、ならびに研究概要についての詳細は、桐山研究分担者による記述に譲る。ここでは、当該研究課題の意義と目的についてについて簡単に記したい。

中部大学において学生の能力を育むためにいかなる方法が有益であろうか。素朴な疑問であるが、これに対する適切な解決策はすぐさま提示することは容易ではない。ここでいう「能力」は、知的な能力(学力)のみを指しているわけではない。人間形成に作用するすべての能力を含む。そこには学生一人ひとりが持っている(であろう)創造性豊かな感性も重要な能力として含む。知性と感性は、一個の人格のなかで密接不可分のものとして繋がっており、感性を鍛えれば、知性にも影響を与える。

中部大学の教育のひとつの方法として、「生きる力」を育むため、未だ外部に向かっては十分には表現されていない、あるいは、学生自身でも気づいていないかもしれない、このような感性をうまく引き出し、そこにも働きかけられるような教育方法を用いて知性を磨いていくことが実現できるのではないかと考えられる。本研究は、このような学生の内に秘めたる様々な力を総合して支援できる環境作りを考えるものである。それがまさに中部大学における教育方針の「ひとつの方向」を指し示すことになるのではないかと考える。

すなわち、知の支援と心の支援の融合的教育である。近年、多くの教育機関において「全人教育」という方向性が模索されている。一般的に「全人教育」とは、「知・情・意の完全調和的な円満な人格の形成を成し遂げる事」であるといわれている。具体的には、学問研究を通して真理を探究しようとする姿勢を育てる教育。人間存在の矛盾や葛藤を克服し、豊かな情操を養う感性的教育。そして、自己を取り巻く環境を認識し、自発的に自己の望む事柄を達成するために行動する意欲を育む、ということである。全人教育を通じて、知と技、そしてそれが人間性と調和させる教育を大学において行うことは夢であろうか。学生それぞれが持ちうる様々な能力を有機的に機能させる、それを

大学教育で実現するための方法はないのであろうか。本研究を通じて中部大学における「全人教育」の可能性とその具体策を検討する。

本研究課題における「全人教育」とは、学生が本来の好奇心から吸収力に応じて知識を獲得し、知力を養い、さらに好奇心が高まり、訓練に励み、力をつけるという流れを作る教育であることが望ましい。教育を受ける中で考える力、真善美を感じる感性が育ち、それが社会人としての判断の元になるのが理想である。まさに、「生きる力」である、と考える。

知識を伝えるだけでなく、自然を感じ、人間的接触を大切にす環境の中で、感性がゆっくり大きく育つ環境とはいかなる要件を満たすものなのか。中部大学における教育のひとつの方法として、知の教授方法だけでなく、情(感情、情操)、意(意志)にも訴えかける融合的な支援を行うことで、全人教育の実現も可能となるのではないかと考えた。

そこで、中部大学においてこれらの教育方法の実現可能性をはかるための前提として、現状の認識を行いたい。その上で、中部大学独自の学生の支援の方途としての具体的な提言をしたい。知(知性)の支援と心(情・感性)の支援によって、学生一人一人が社会を自発的に「生き抜く力」をはぐくむためになにをすべきであるか、これが本研究の目的である。

2 方法

2.1 分析対象

さきに記したように本課題は、中部大学の教育が、「生きる力」(いわば、自立した社会人となるため)の育成の場になっているのだろうか。そして、「全人的教育」の実施が有効な教育方法の一つとなりうるかを問うことになる。それには教職員・学生間の相互信頼関係の構築はもちろん、教職員の意識の共有等組織的な取り組みを同時に行わねば実現しないものであることはいままでのない。しがたって、大学の組織論に対する検討も不可欠ではある。しかし、本研究の重点は、学生・教員間の信頼関係の構築についての可能性を模索することに置く。そこで、まず、中部大学における学生・教員間関係について現状を認識するため対学生、対教員へアンケート形式にて調査を実施し

た（2004年1月～2005年1月の間に実施した。対象は本共同研究のために協力してくださった教員が担当している講義を通じて行った。なお、教員から集計したアンケート結果については次号において手塚研究分担者が担当する）。

具体的には、学生・教員間におけるコミュニケーションの場である「学生に対する相談・助言等」を通じて相互の意識の現状を分析するものである。なお、そこでの「学生に対する相談・助言」とは、いわゆる一般教員によって日常的になされる包括的な学生からの相談を指す（指導教授制度によるものを含む）。

アンケート調査の実施については表1に示す通りである。

表1 アンケート対象者

調査対象講義名	学生の所属	講義担当	受講者数	回答数
数学の考え方	全学部	千谷慧子	150	91
相談心理学	心理学科	桐山雅子	69	66
健康とスポーツテーマゼミ	全学部	手塚麻美	22	22
生涯スポーツ	全学部	手塚麻美	20	20
現代市民法	経営学科	田中淳子	85	63
現代市民法	経営情報学科	田中淳子	101	89

2.2 分析内容

本稿は、対学生について実施したアンケート調査について分析する。2004年1月、11月に研究分担者が担当する講義において実施した。設問は、「単位のこと、将来のことで先生に相談に行かなくなると想像してください。あなたは、どのような先生だったら相談に行きやすいですか？ どのような対応をされたら、あなたの役に立ちますか？ また、あなたが相談に行きたくないのはどのような先生ですか？ 中学、高校での経験も含めながら具体的に書いてください。」というものである（表2）。記述については、自由記述の形式を取った（具体的な「どの先生」（個人名）が良いか悪いかではなく学生の望む先生像を記述してもらった）。

他方、対先生については、ご自身の「学生相談」において困ったこと、あるいは気をつけているところ等を記載してもらいアンケートを同時期に実施した。学生・教員に対しこのような設問にした理由は2つ。まず、学生・教員間で学生相談に対する認識にずれはないかを顕在化させるためである。教員自身、学生が望むような相談相手になっているか否かを検証するためには現状認識が不可欠である。第2には、閉鎖的な空間で、個々人の人格や経験によって日常的に行われる相談についての問題解決の方法を共有（の財産）する

ことにあった。これは、今後の効果的な相談・助言の方法を提言するときに活用できると考えたからである。

表2 アンケートの設問

以下のアンケートに答えてください。

【設問】

「単位のこと、将来のことで先生に相談に行かなくなると想像してください。あなたは、どのような先生だったら相談に行きやすいですか？ どのような対応をされたら、あなたの役に立ちますか？ また、あなたが相談に行きたくないのはどのような先生ですか？ 中学、高校での経験も含めながら具体的に書いてください。」

3 結果と考察

3.1 アンケートの集計結果

① 相談しやすい先生とは

もっとも多かった解答は、「親身になって話を聞いてくれる人」である。

つぎに「不安・悩みの解決につなげてくれる人」「学生の気持ちをそのまま受け止めてくれる人」「優しい人」「学生の目線で考えてくれる人」「学生を個として尊重してくれる人」という項目が続く。学生は、なによりも「自分たちの話を聞き、そのまま理解し受け止めてくれる人」を求めている。

しかし、ただ話を聞いてくれればそれでよいかというと決してそうではないこともアンケート結果から見えてくる。「はい、はい」「そう、そう」と淡々と話を聞いてくれる人でもなく、話を聞いた後、根拠なく「大丈夫だよ」「がんばってね」と励ますだけの対応にも満足はしていない。やはりなにかしら現状を少しでも好転できる、いわば具体的な解決につながるようなアドバイスをほしいとも望んでいる。

また、アンケートでは「学生の気持ちをそのまま受け止めてくれる人」「学生を個として尊重してくれる人」「やさしい人」を求める傾向がみられる。相談をしたいと思う学生は、まず、誰か信頼できる人に今の自分の置かれた状態を理解して欲しいと思い、それによってその悩みが少しでも小さくなり解消できればと思っているようだ。悩みのあるときは気分が沈み、自信がなく、自分自身を肯定的に受け入れることができないものである。誰かにわかって欲しい、認めて欲しいという自己のストレートな欲求を受け止めてくれることを教員に期待していることが理解できる。

② 相談したくない先生とは

次に、相談したくない先生像として「一方的に意見を押しつける人」の項目が他を引き離していることがあ

特徴的である。「叱りつけるような強い口調の人」「学生の意見が聞けない人」「話すら聞いてくれない人」「説教ばかりする人」が続く。これは、学生の立場に立った対応ができない先生像といえよう。

これらの先生像は、実際に会った嫌な先生の思い

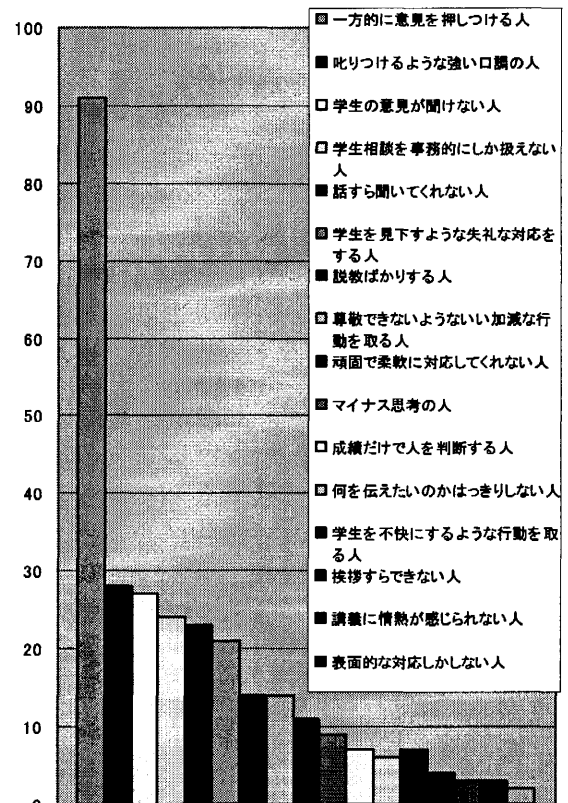
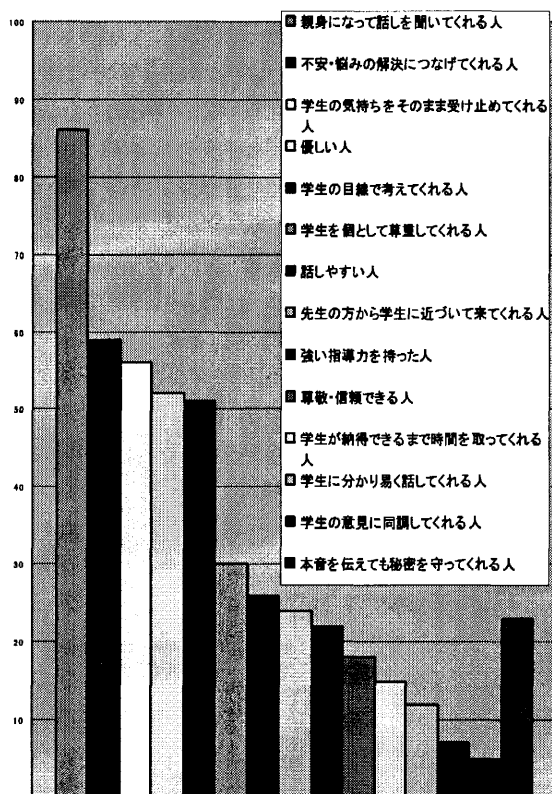
表3 相談したい先生像(回答数)

親身になって話を聞いてくれる人	86
不安・悩みの解決につなげてくれる人	59
学生の気持ちをそのまま受け止めてくれる人	56
優しい人	52
学生の目線で考えてくれる人	51
学生を個として尊重してくれる人	30
話しやすい人	26
先生の方から学生に近づいて来てくれる人	24
強い指導力を持った人	22
尊敬・信頼できる人	18
学生が納得できるまで時間を取ってくれる人	15
学生に分かり易く話してくれる人	12
学生の意見に同調してくれる人	7
本音を伝えても秘密を守ってくれる人	5
活き活きと元気のある人	23

出として自由記述欄に具体的に書かれていたものから抽出した表現である。学生たちは、一方的に自分の意見を押しつけ、学生の意見を聞かず、見下した態度で対応する人には相談したくないといっている。

表4 相談したくない先生像(回答数)

一方的に意見を押しつける人	91
叱りつけるような強い口調の人	28
学生の意見が聞けない人	27
学生相談を事務的にしか扱えない人	24
話すら聞いてくれない人	23
学生を見下すような失礼な対応をする人	21
説教ばかりする人	14
尊敬できないようないい加減な行動を取る人	14
頑固で柔軟に対応してくれない人	11
マイナス思考の人	9
成績だけで人を判断する人	7
何を伝えたいのかはっきりしない人	6
学生を不快にするような行動を取る人	7
挨拶すらできない人	4
講義に情熱が感じられない人	3
表面的な対応しかしない人	3
学生を緊張させるような雰囲気の人	2



3.2 考察

2つのアンケートで示された結果から次の点を指摘できる。

○何よりも「話を聞いて欲しい」と望んでいる

まず、学生は、自分の話を聞いてくれる、自分の考えを受け止めてくれる、そのような教員の姿勢を望んでいる。いわゆるためになる意見や指導を与える、ということよりも期待する度合いが高いことが解る。

そして、教員の「聞く姿勢」についても、「相談にきたからしかたないから聞いてやる」、というような受け身の態度ではない。学生は、持てる勇気を振り絞って相談の場に辿り着けさえすれば後はきっと教員が何とかしてくれるはずだ、と思っている。すなわち「学生は何を伝えたいと考えているのだろうか」と関心を持ちながら、しかも相談内容が上手く伝えられるように「聞き出して欲しい」と望んでいることが感じられる。

このような一種の教員への「期待」感は、おそらく指導教授制による相談においても同じであろう。たとえば、授業を休みがち、単位の取得状況が悪い、レポート等が未提出等、問題のある行動を取っており、呼び出しがあることはあらかじめ認識している学生であったとしても、同じかもしれない。このような学生に対して、教員は、数多い日常業務をこなしながらこのような学生すべてに対して限られた時間の中で伝えるべきことを伝えなければならない。したがって「授業にでろ」「レポートを出せ」、とのみ短く要件を伝えたいという気持ちも理解できる。しかし、それであってもなお「授業に出席できないのにはわけがある」かもしれない、あるいは、「レポートを提出できないのには理由がある」かもしれない。学生はその「理由」を聞いて欲しい、あるいは理解して欲しい、さらには解決方法があれば一緒に考えて欲しい、そのような気持ちを察して欲しいとも考えている。このような学生の希望に応えることができれば指導教授制度がまさに学生の支援の意味を持つだろう。

すなわち、どこにも相談するきっかけがなかった学生が教員との面談を通じて学生生活の環境を改善する好機となるからである。このような場面において、教員が端的に「レポートを出しなさい」というような現実的な対処法を伝えることだけで終わったとしよう。このようなことだけで本当に「教員面接」が効果的な制度である、といえようか。このような現実的な対処方法だけに熱心であることが悪いというのではない。ただ、「学生の現状」を知ることから始め、それから可能な改善策を考える、ということであれば学生の問題ある現況は解決しないからである。すなわち、それを学生が望んでいる場合があるからである。日頃から

当該学生との交流がある場合ならともかく、そうではない学生の相談であるならばなおさら「現状の認識」、すなわち学生を知ることから始めなければならないと考える。

学生自身の話を時間をかけてじっくり聞き、彼らなりの言い分を納得できれば、こちらも歩み寄ることができる。彼らも説明する中で自分の考えをまとめ、気づき、自分の方向を自分で探していくことができる。そのような相互理解を重ねることが、学生の思考能力やコミュニケーション能力を高め「人間的な成長を支援」することにつながるのではないだろうか。

○学生は教員の「相談力」を冷静に評価している

それでは、学生にとって「話せる人」とはどのような人なのだろうか。単に「物わかりがよい」人という文言の意味にとどまらないことはいうまでもない。アンケート結果から見えてくることは、①まず、「話やすい人」だけでは物足りない。つまり、話は聞いてくれるがなんだか「はい、はい」、「そう、そう」というだけで親身になってくれないことを学生は直感的に判断できる鋭い感性を持っていることが理解できる。また、根拠なく「同調する」姿勢に終始していることも否定的に受け止められている。このことから学生達なりに「この人は相談担当者に足る人」か否かを判断するするどい感覚を持っている。そして、②悩みを抱えた学生は、まず、誰か信頼できる人に今の自分の置かれた「悩みの状態」を理解して欲しい。できるのならば、そこから悩みが少しでも小さく、そして解消する方向へ向かえたらいいと期待して相談に来る場合が多い。それは、将来の自分の進路であったり、日常生活のトラブルであったりするかもしれない。いずれにしても専門的な情報なくしては安易に答えられない問題も含まれている。そのような専門的な情報を備えている信頼できる相談担当者であって欲しいとも願っている。そして、③その多くは、自分でも今の自分自身を肯定的に受け入れることができないが、でも誰かに本当の自分を肯定的に評価してもらいたい、という潜在的な期待も合わせて抱いているようである。それは、アンケートの「学生の気持ちをそのまま受け止めてくれる人」、あるいは「学生を個として尊重してくれる人」、そして「やさしい人」を求める傾向に現れている。同じ傾向は、「相談したくない先生像」に「学生を見下すような人」、「学生の意見が聞けない人」、「叱りつける人」が否定的な相談相手に挙げられていることから理解できる。これは、いわば「精神的」な安定をそこに求めている可能性もある。

別稿にて手塚研究分担者によって詳細な報告がなされるが、教員側も相談について注意していることのひ

とつとして、学生を主人公として「聞く」役割に回らなければならないことを十分認識している、ということが明らかになっている。さらには、単なる受け身としての聞き役ではなく、「関心をもって、混乱している問題状況を整理する」ための聞き役であることも認識されている。いずれにしても、学生は、相談担当者に対して、信頼できる友人として、あるいは優しい先輩として、優れた専門家としての役割を期待している。

4 中部大学における教員による学生相談の現況

4.1 学生が相談に行く「場所」

もし、学生が将来の自分の進むべき道についてなんとなく不安を抱えるようになったとしよう。この不安を少しでも解消したいと思ったらどこへ相談に向かうだろう。両親、友人、恋人といった自分の私生活関係の中で相談できる人もいる。しかし、中には、そのような人間関係の中だけでは解決できないような問題も起こりうる。そのような場合、学生達は以下の人たちに相談を寄せるであろう。具体的には以下の7つが考えられる。

- ① 指導教授制によって決められた担当教授
各学科の教員が学科所属の学生を学籍番号によって均等に各教員に割り振っている。学科によって教員の担当年次が変わると担当する学生も年度ごとに変わる可能性がある。
- ② 専門ゼミの担当教員
2年次後期、あるいは3年次から4年次まで各学科ごとに専門演習（ゼミナール）が開講され、少人数教育が可能となる。多くは2年間継続して教員と学生の交流が可能であり、信頼関係を築くことが可能である。
- ③ 講義等を通じて出会った先生
多くの学生が一度に受講するがその講義を通じて教員が直接学生個人と信頼関係を築くことができる場合がある。必ずしもすべての学生がそのような関係を築くことができるのではないが、教員の個性と学生の関心が惹かれ合った時に信頼関係を築くことが可能である。
- ④ クラブ顧問・監督、コーチ
中部大学はクラブに所属している学生は全学生の2割に満たない状況である。さらにクラブ顧問の全てがクラブの学生と常に親交があるわけでもない。一般的にはクラブに所属するものは日々専門的な技術指導を行う監督・コーチに敬意と親近感を抱き相談に行く。
- ⑤ 職員
学生課、教務課、キャリアセンター等は学生と

直接ふれあうことができる。また、学園祭等の学内行事の遂行を通じて学生が個人的に職員に相談をすることもある。

- ⑥ 先輩
クラブの先輩や卒業生、ゼミ室関係の大学院生、TA等が考えられる。
- ⑦ 学生相談室
おそらく①～⑥に相談担当者を求めることができない学生が相談に訪れる場所である。学生が抱える相談の内容からも専門的な臨床心理士等に相談を求める学生が訪ねていくことがある。また、すでに外部の心療内科に通院している学生も、学内において精神的・心理的に深い悩みを抱え、学生生活に不安を感じた場合にも相談の場となろう。学生生活に限らず、日常生活全般にわたってところの中に不安や深い悩み、あるいは極めて深刻な問題を実際に抱えている学生が増加している。

たしかに、①～⑦について中部大学において「制度上」は相談可能である。しかしそこには問題がある。以下その問題について触れたい。

4.2 問題点

まず、①の指導教授制について

形式的に人数を細分化していることで、学生が相談に行く場が均しく与えられる利点もある。しかし同時に相談担当者が限定されてしまう可能性もある。学生が選択することができない。また、教員側も学生と「呼び出し」の場でのみ顔を合わせることで戸惑いも多い。

また、指導教授制が大規模な大学における学生教育に有意義であると考えていながら、実際には大学側は、学生の個人的、学問的発達を高めるために学生と人間関係を結ぼうとする教師や職員等に特に高い評価や報酬を与える訳ではないことが、この有意義な制度を形骸化させている可能性がある。

さらに、指導教授として割り振られた教員についても、相談に対する教育プログラムを受けてはいない。そのため、すべてが個人の資質に委ねられている。ある教員は決められたことのみを機械的に伝えるのみであったり、問題が起こった時に初めて対応するだけであったり、温情的に過度の保護によって学生が自分で判断することを妨げている、という場合もあり得る。制度の効果的な実行のためにはすくなくもと、相談担当者としてなにか重要であるかを学ぶシステムがあることが必要であると考えられる。

②・③ 講義やゼミ担当の教員

多くの場合、科目履修やゼミ選択の場合、学生の希望によって教員と関わりを持つことができる。ただ、ゼミの担当教員については人数制限の場合希望が叶えられない場合も多い。しかし、いずれにしても、先の①同様、「教育・研究」の「教育」評価の中に、「学生の相談を適切におこなった」ということは全く評価されず、時間を割いて適切な対応することに意義がそれほど見いだせない教員も少なくないものと考ええる。

④・⑤・⑥については学生が望んで相談担当者と位置づける場合が多い。ただ、全ての分野に専門性をかねそなえている訳ではなく、自己の専門を超えた部分についての対応はやはり組織的に対応する必要がある。その意味では監督、コーチ、教職員等、大学の構成員については少なくとも学生の相談についての共通認識を持つための研修や相談窓口（専門的な相談担当者がどこにいるか、等を問い合わせる総合案内所のような部署）があると効果的であろう。

⑧ 学生相談室について

年々、相談に訪れる学生が増加している。また、①～⑥において担当すべき学生をすぐさま⑦へ行くように薦めていることも相談者の増加につながっている。教職員の側においても学生相談室を通じて定期的な研修会の開催によって、中部大学の学生の現況を知ること、そして各相談担当者の対応についての能力を高めることも実現できるであろう。

5 まとめ

表3、表4のアンケートの結果から、学生・教員は「相談の対応」についての認識を同じくしているように見受けられる。しかし、実際にはすべての大学の構成員が認識を共通にしているわけではない。また、認識を共有するようなシステムも完備されていない。相談担当者の個人的資質にのみ委ねられているのが現状であろう。教育活動としての学生相談について適切に評価するシステムもみられない。

本研究は、学生が本来の好奇心から吸収力に応じて知識を獲得し、知力を養い、さらに好奇心が高まり、訓練に励み、力をつけるという流れを作る教育を実現すること。そして、教育を受ける中で考える力、真善美を感じる感性が育ち、それが社会人としての判断の元になることを目標とする。まさに、「生きる力」を育むことである。学生の成長を促すためには、学生自身が「現状を変えたい、変わりたい」という時期は好機である。相談に訪れた学生にとって教員はそのための信頼のおける協力者でなければならないだろう。相談担当者のもとを学生が相談に訪れることは、まさに

情意的に、ある時には知的に、人間的に学生が最適の発達を遂げる出会いの場になるものといえよう。そのためには、各教員は、以下の能力を備えることが望ましい、とされている。すなわち、

①人間性発達支援能力（社会生活のなかで他者と関わること、また、その関わりから生ずる問題についてどう対処したらよいかについて助言を行うこと）

②支援的コミュニケーションの技能（明晰に伝える能力、学生に対する計算づくでない暖かさや配慮や理解を伝える技術、他と協調して話し合いで決定する能力を含む）、さらに学生を勇気づけて新しい経験を試みさせ、学生の行動へ客観的な観察に基づくフィードバックを与えること。

③大学の資源を利用する能力（大学の必要条件と大学の万策に関する知識、職業選択に利用する大学や地域社会の機関、サービス、資源を知っていること、大学が期待する責任と具体的機能を熟知していることを含む）

④具体的法略を適用して教える能力、すなわち目標設定、査定、評価、企画といった法略。

これらの能力から推論できるように、教師は学生の行動を指示したり、統制できる全能の専門家ではない。学生のもつ決断能力、新しい行動を学習する能力、仲間として何かに参加する能力を教員が尊重するところに学生と教員の協力関係が成り立つ。」（引用・F.B.ニュートン＝K.L.エンダー編著（岡国臣＝中川米造 訳）『大学の学生指導—成長モデルの理論と実践』（玉川大学出版部、1986年）188—189）

そこで、学生の成長の協力者・支援者として適切な案内役を果たし、「全人教育」を実現するためには以下、具体的な提言あげることができよう。

① 学生、教員、職員間における問題の共有・・・学生相談は学生の人間の成長に影響を与える価値ある教育活動である、という共通の認識を確認する。機械的に行う「作業」ではない、ということである。これは「指導教授制」の重要性についても同じである。大学の意思決定機関も含め、指導教授制に傾けるエネルギーと時間等についての評価と支援を考える必要がある。

なお、現在の指導教授制については、機械的に割り振ることで学生相談等が機械的処理になっているのであれば、情熱と才能によって「選ばれた指導教授」を数人選出し、責任と自覚の下、学生相談に当たることで改善する可能性もあろう。

② 学生の相談を行うための基礎的な技能の研修（全学的・定期的な支援）・・・教員は研究につい

ては経験や知識を持っている。しかし、教育方法等については必ずしもそうではない。現代的な学生が抱える問題の現況や、対処方法等の最善、最新の情報を共有できる場の設置が必要であろう。教員の研修や相談についてのケース研究会等でもよいであろう。また、これまで各個人の資質と努力によって積み重ねられてきた各相談担当者による学生支援の方法を集積する機関もあると良い。なぜなら、問題を抱えるのは学生だけでなく、相談員も対応にこまっていたはずである。このような場合には、次の③の提案も考えられる。

③ 教育活動全般について支援するための総合窓口の設置・・・すでに中部大学には大学教育センターが存在する。そこに上記の機能を付加することが考えられる。

④ 講義と相談・助言の行為の関連の認識・・・学生を理解することには講義が重要であることはいうまでもない。教員が相談者たり得る人であるか、ということも学生は講義の場を通じて感じる人が多い。この点は、FD活動を通じて実現されることもある。相談に来たときだけが重要だというのではなく、講義を通じて学生との信頼関係が構築できれば現行の指導教授制であったとしても効果的であろう。

中部大学に入学してくる学生は、個々に「多様な能力」を持っている、と言われることがある。重要なことは、「どのように」多様なのか、を認識することが重要である。それはおそらく統計やアンケートからはじき出されたひとまとまりの数字では解明できない。まさに「個性」である。個性を重視した教育という場合、一人一人の個性を理解できるような教育を日常的

に実践しているのか、さらには学生の個性を伸ばす教育をすべての教員が実現できるのか（資質や能力だけでなくそれらに割ける時間にも制約がある）。そして、なによりも日々の教育活動を通じ、誠実に学生の声に耳を傾け、学生とのコミュニケーションの一瞬一瞬にも教育者として自覚的に関わっていく地道な姿勢にこそ「個性」の解明の糸口がある。それがおそらく全人教育には不可欠の方法であろう。このような地道な教育活動にも価値がある、ということを大学の全ての構成員が認識をするための方途を同時に考えなければならぬ。残された課題であろう。

最後に、「学生は、あらゆる可能性を持っている。その可能性が開花するか否かは、われわれの力量にかかっている。まさに学生の社会的評価は、教員の能力の評価である。」と教員の使命を教えてくださいと飯吉厚夫先生に、そして年度途中で退職した私に研究分担者として最後まで仲間に加えてくださった千谷先生、桐山先生、手塚先生に、そして、教員としての自覚と役割を教えてくださいと三浦真琴先生に心よりの感謝の気持ちをお伝え申し上げます。

参考文献

F.B.ニュートン＝K.L.エンダー編著（岡国臣＝中川米造 訳）『大学の学生指導—成長モデルの理論と実践』（玉川大学出版部、1986年）

K.E.エブル著（箕輪成男 訳）『大学教授のためのティーチングガイド』（玉川大学出版部、1988年）

「21世紀の自然科学系大学教育に向けて」編集委員会『大学改革—110の事例と提言』（朝倉書店・1994年）

助教授	愛媛大学	田中淳子
	(平成16年9月まで中部大学経営情報学部助教授、平成17年3月まで中部大学非常勤講師)	
名誉教授		千谷慧子
教授	学生相談室	桐山雅子
助教授	健康科学教室	手塚麻美