

テーマ  
5

「生徒化」 している  
大学生と  
「学生化」 への移行

青山学院大学 教授  
杉谷 祐美子

## テーマ5 「生徒化」している大学生と「学生化」への移行

### 1. 「大学生の生徒化」とは？

学生論において、さらには高等教育研究の領域において、大学生の「生徒化」、大学の「学校化」と言われるようになって久しい。いまや、大学生が自らを「生徒」と呼称するのは日常茶飯事であり、大学教職員の側もそれに対して驚きや違和感を伴うことはなくなったように思われる。

それでは、「生徒化」している大学生とはどのような学生を指すのか。大学生の生徒化を最初に指摘した伊藤(1999)は、「学生」には、「学校や教師に依存せずに自律的に学ぶという含意」が込められていると注記したうえで、「そもそも『学生』であり、生徒ではないとされている大学生について、彼らが『生徒と化す』現象を「生徒化」と名付けた。そして「生徒化」の構成要件として、次の3点を挙げ、1996年末に行った学生調査から、生徒化した大学生におおよそこれらの特質がみられることを確認している。すなわち、自分にはまだ学ぶべきことが多くあると認識する「未熟性」、学ぶべきことは自分でみつけ身につけるのではなく、学校が用意し教えてくれると考える「他律性」「依存性」、そして、こうした生徒として行動することによって、他の側面が希薄になる「一面性」である。

また、1997年時点と2003年時点の学生調査の結果を比較した武内・浜島・大島(2005)は、近年になって学生の「出席重視」「勉強志向」「教員の指導」「実学」への期待が高まっていることを明らかにし、こうした傾向から大学生が「生徒化」していることを指摘した。ここでの「生徒化」は、「大人に従順で、自主性が乏しく、与えられた目標を素直に受容する性向」と説明されている。

さらにこれらの研究を受けて、岩田(2015)は、大学がきめ細かく学生をケアするような「初中等『学校化』」感覚をもつ学生の意識を学生の「生徒化」と呼び、そうした学生の特徴を2013年の調査データから分析している。ここでは、生徒化傾向をもつ学生が大学の「専門『学校化』」感覚をあわせもつことや、わかりやすい丁寧な板書を求めるといった「授業に対する『生徒』的要望」が強いことなどが明らかにされている。そして、生徒化した学生には「勉強志向」が強いことがうかがえる半面、それが「就職を中心として『役に立つ』内容こそを重視した『勉強志向』」である可能性も指摘されている。

このように、「生徒化」している学生とは、自律性が

乏しく、学業に対して受動的な姿勢を示し、教員による指導を求める傾向にあるとともに、実用性のある教育内容を志向する受益者感覚が強い存在ということが出来る。そして、年々こうした「生徒化」の傾向が強まっていることは本調査の経年結果からも明らかである。しかし、生徒化している大学生の特徴や生徒化が進む社会的背景については研究が重ねられてきた一方で、少数ではあるかもしれないが、「生徒」とは反対の「学生」らしい大学生の存在はあまり取り上げられてこなかった。大学に入って「生徒」から「学生化」する大学生もいるわけである。ところが、こうした「学生化」する学生と「生徒化」する学生との差がなぜ生じるのか、どうして「学生」になれるのか、あるいはなれないのかといった点についてはこれまでほとんど明らかにされてこなかったといつてよい。そこで本稿では、限られた変数を用いての探索的な分析となるが、この点について検討したい。

### 2. 「生徒」タイプと「学生」タイプの類型

本稿の分析にあたっては、大学生の大学教育に対する意識、いってみれば大学(教育)観や学びに対する志向性に基づいて、学生を分類する。岩田(2015)は、近年、「大学のサービス化」が拡大してきたため、サービスの利便性から生徒的行動をとる可能性があることを述べ、「生徒化」については行動様式と心性とを区別して分析する必要性を指摘している。本稿でもこれに倣い、二項対立で尋ねた大学教育に対する考えの変数を用いることとする。

#### (1) 大学生の大学教育に対する意識

表5-1は、授業の志向性、指導の志向性、大学教育観に関する7項目を挙げている。最新の2016年調査の結果からは、授業の志向性において、1「【A】あまり興味がなくても、単位を楽にとれる授業がよい」、2「【A】応用・発展的内容は少ないが、基礎・基本が中心の授業がよい」、3「【A】教員が知識・技術を教える講義形式の授業が多いほうがよい」が多くを占め、講義中心で、あまり難しくない、学習負荷の少ない授業が全体的に好まれていることがわかる。しかも、1は2008年に比べて【A】が12.5ポイント増大し、易化傾向に流れているとみられる。次に、指導の志向性について、【A】を教員の指導、【B】を学生の自主性として見た場合、4「大学での学習方法」は【A】【B】で拮抗しており、5「学

生生活」は【B】学生の自主性が約6割と上回っている。しかし、いずれも【A】教員の指導を選ぶ率がしだいに増大し、8年間で4は11.4ポイント、5は22.9ポイントも増加している。ここから、学生の依存傾向、すなわち「生徒化」の傾向が強まっているといえるだろう。

ただし、大学教育観については、約6割が6「【A】大学では、答えのない問題について、自分なりの解を探索する学びが重要だ」、約7割が7「【B】学生が知識や技能を身につけられるかどうかは、学生自身の責任だ」を選んでいいる。これらをみると、大学は自主的に学習・探究する場であり、学習成果についても学生自身が責任を負うべきだと大半は考えている。したがって、学生の大学教育観には自律性がうかがえる一方で、実際の授業や指導の志向性には他律性、依存性、受動性がうかがえ、ずれがあるようにみえる。

なお、これらの項目の一部は2015年に社会人を対象にして行った「大学での学びと成長に関するふりかえり調査」でも尋ねている。表5-1にはその結果も示しており、指導の志向性では学生と社会人の間で回答に差はないものの、授業の志向性については回答が逆転傾向にある。社会人は1「【B】自分の興味のある授業」、2「【B】応用・発展的内容」、3「【B】演習形式の授業」をよい

とする比率が大幅に増え、特に、年齢層が高くなるほど、その差は顕著となる。当然のことながら、自身が回答時点で学習する当事者かどうかによって実際の学習負荷の受けとめ方は変わってくるだろう。こうした回答傾向の違いにうなずける部分もあるが、生徒化している学生の現状が社会人の考える学びの意識とますます乖離していくことには注意したい。

(2) 分析対象となる学生類型

本稿では、学生の自律的・他律的な学びへの姿勢を類別できるように、以上の7項目のうち、授業の志向性2項目(1、3)、指導の志向性2項目(4、5)を用いて、学生を分類した(表5-2)。その結果、4項目すべてを使用すると該当者数に偏りも出てくることから、経年変化の大きかった3項目に絞った。ここでは、講義・演習を問わず、興味のある授業を好み、学習方法も学生生活も学生の自主性に任せるのをよいとする者を「学生」タイプ(計916名)、反対に、講義・演習を問わず、単位を楽にとれる授業を好み、学習方法も学生生活も指導・支援を受けるのがよいとする者を「生徒」タイプ(計954名)とした。

なお、このタイプ分けと大学教育観をクロスさせると、

表5-1 大学教育について、あなたは次にあげるA、Bのどちらの考え方に近いですか。(%)

		本調査(大学生対象)			別調査(社会人対象)			
		2008 (4,070)	2012 (4,911)	2016 (4,948)	23~34歳 (11,613)	40~55歳 (8,220)		
授業の志向性	1	【A】あまり興味がなくても、単位を楽にとれる授業がよい		48.9	54.8	61.4	29.4	20.7
		【B】単位をとるのが難しくても、自分の興味のある授業がよい		51.1	45.2	38.6	70.6	79.3
2		【A】応用・発展的内容は少ないが、基礎・基本が中心の授業がよい		72.9	75.1	75.9	62.4	48.2
		【B】基礎・基本は少ないが、応用・発展的内容が中心の授業がよい		27.1	24.9	24.1	37.6	51.8
3		【A】教員が知識・技術を教える講義形式の授業が多いほうがよい		82.0	83.3	78.7	57.2	45.8
		【B】学生が自分で調べて発表する演習形式の授業が多いほうがよい		18.0	16.7	21.3	42.8	54.2
指導の志向性	4	【A】大学での学習の方法は、大学の授業で指導をうけるのがよい		39.3	43.9	50.7	47.5	49.1
		【B】大学での学習の方法は、学生が自分で工夫するのがよい		60.7	56.1	49.3	52.5	50.9
5		【A】学生生活については、大学の教員が指導・支援するほうがよい		15.3	30.0	38.2	35.0	32.9
		【B】学生生活については、学生の自主性に任せるほうがよい		84.7	70.0	61.8	65.0	67.1
大学教育観	6	【A】大学では、答えのない問題について、自分なりの解を探索する学びが重要だ			72.0	62.6		
		【B】大学では、既にある学問の知識について、体系的に修得する学びが重要だ			28.0	37.4		
	7	【A】学生が知識や技能を身につけられるかどうかは、大学の教育の責任だ			23.0	28.6		
		【B】学生が知識や技能を身につけられるかどうかは、学生自身の責任だ			77.0	71.4		

※別調査とは、大学での学びと成長に関するふりかえり調査(2015)、ベネッセ教育総合研究所実施。

表5-2 「学生」タイプと「生徒」タイプの分類

			授業の志向性(2項目)				合計
			興味・演習	興味・講義	単位・演習	単位・講義	
指導の志向性 (2項目)	学習自主・生活自主	度数	334	582	202	763	1881
		総和の%	6.8%	11.8%	4.1%	15.4%	38.0%
	学習自主・生活指導	度数	62	163	77	258	560
		総和の%	1.3%	3.3%	1.6%	5.2%	11.3%
	学習指導・生活自主	度数	74	319	113	673	1179
		総和の%	1.5%	6.4%	2.3%	13.6%	23.8%
	学習指導・生活指導	度数	85	289	108	846	1328
		総和の%	1.7%	5.8%	2.2%	17.1%	26.8%
合計	度数	555	1353	500	2540	4948	
	総和の%	11.2%	27.3%	10.1%	51.3%	100.0%	

薄い網掛け=学生タイプ、濃い網掛け=生徒タイプ

「学生」タイプでも、34.6%は6「[B] 大学では、既にある学問の知識について、体系的に修得する学びが重要だ」と考え、11.4%は7「[A] 学生が知識や技能を身につけられるかどうかは、大学の教育の責任だ」と思っている。また、「生徒」タイプでも、63.6%が6「[A] 大学では、答えのない問題について、自分なりの解を追求する学びが重要だ」とし、47.7%は7「[B] 学生が知識や技能を身につけられるかどうかは、学生自身の責任だ」としている。やはり、大学教育観と学びの志向性にはずれがあり、実際の大学生には学生的な心性と生徒的な心性が混在し、むしろ典型的な「学生」や「生徒」を抽出するとなると数は相当限られるのである。

本稿ではさらに、この2つのタイプに大学入学以降の変化を加えて5タイプに類型化する。調査では、入学時と現在の状況について、「自分から積極的にやりたいことを探してやる」「与えられれば興味をもってやる」「与えられても、よほど興味がなければやらない」の3件法で積極性を尋ねている。この組み合わせを用いて、①学生（積極性高）タイプ253名、②学生化（積極性向上）タイプ327名、③生徒化（積極性向上）タイプ268名、④生徒化（積極性低下）タイプ244名、⑤生徒（積極性低）タイプ116名を抽出した。①と⑤は積極性に変化はなく、もともと積極性の高い「学生」タイプ、積極性の低い「生徒」タイプである。②と③はともに積極性は高まったが、前者は「学生」タイプに、後者は「生徒」タイプになり、④は積極性が低下して「生徒」タイプになったものと位置づける。

なお、これらの学生類型における精神的自立度について一要因の分散分析を行ったところ、0.1%水準で有意差が認められ、TukeyのHSD法による多重比較（5%水準）を行った。結果は表5-3のとおり、⑤から①にかけて自立度が上昇している。ただし、生徒化タイプである③と④においては積極性の向上・低下にかかわらない結果となった。総じて、生徒タイプよりも学生タイプのほうが、さらには積極性が高い時点が多いほど自立度が高いことがうかがえる。

以下では、これら5類型において、大学での学習状況、大学入学時までの学習状況、大学の教育・学習環境にどのような違いがみられるかを分析していく。

### 3. 大学での学習状況

まずは、授業を中心に現在の大学での学習に対する取り組み状況を示したのが図5-1である。どの項目も①学生（積極性高）タイプと⑤生徒（積極性低）タイプの「あてはまる（とてもあてはまる+まああてはまる）」の回答比率の開きが大きく、「とてもあてはまる」についてはさらに顕著となっている。また一部の類型間の差を除けば、おおむね、①から⑤にかけて比率が下がる傾向にある。

基本的な学習態度である「授業で出された宿題や課題はきちんとやる」、「できるかぎり良い成績をとろうとする」の項目では、「あてはまる（とてもあてはまる+まああてはまる）」の回答比率は全体的に高く、他の項目に比べれば学生類型間の差は大きくない。「宿題や課題」については、④と⑤の差は小さく、「成績」については①よりも②がわずかだが上回っている。ただし、後者では①と⑤の差は28ポイントになる。学生タイプも生徒タイプも与えられた課題はこなそうとするが、成績に対する意欲には差が出てくることがうかがえる。

次に、学習に対する積極性や自主性を示す項目を見てみよう。「グループワークやディスカッションで自分の意見を言う」、「授業とは関係なく、興味をもったことについて自主的に学習する」は前述の項目よりも比率は下がるが、「あてはまる」全体、特に「とてもあてはまる」に関しては、①から⑤にかけて順序立って比率が下がっている。図中には挙げていないが、「グループワークやディスカッションでは、異なる意見や立場に配慮する」、「授業で興味をもったことについて自主的に学習する」についても同様の傾向が示された。「生徒」タイプよりも「学生」タイプのほうが、また、入学時まではもちろんのこと、現時点で積極的であるほうが意欲的に学習することがみてとれる。

ただし、学習習慣に関わる項目については少し異なる傾向がある。「計画を立てて学習する」、「授業の予習をする」では、②と③、さらには④との間で、「あてはまる」、特に「とてもあてはまる」についてほとんど差がみられなかった。むしろ、学生化したタイプ（②）よりも生徒化したタイプ（③、④）のほうが比率は上回ったりしている。「授業の復習をする」という項目においても、こ

表5-3 学生類型と精神的自立度

	度数	平均	標準偏差	F値	多重比較
①学生（積極性高）	253	39.43	6.004	48.609***	①>②>③,④>⑤
②学生化（積極性向上）	327	37.71	5.967		
③生徒化（積極性向上）	268	35.23	7.394		
④生徒化（積極性低下）	244	33.64	7.316		
⑤生徒（積極性低）	116	30.47	7.979		

図5-1 大学での学習状況

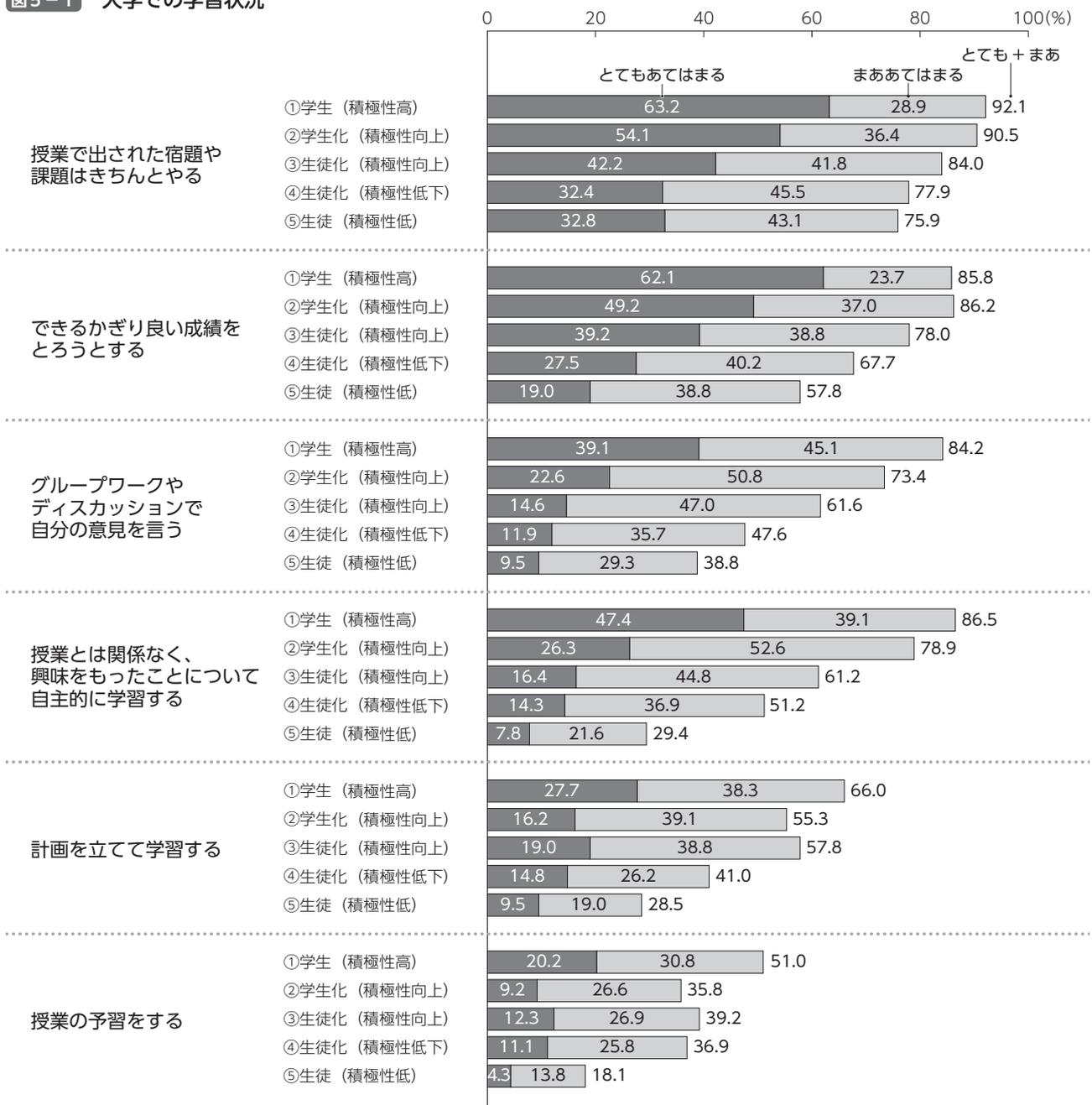
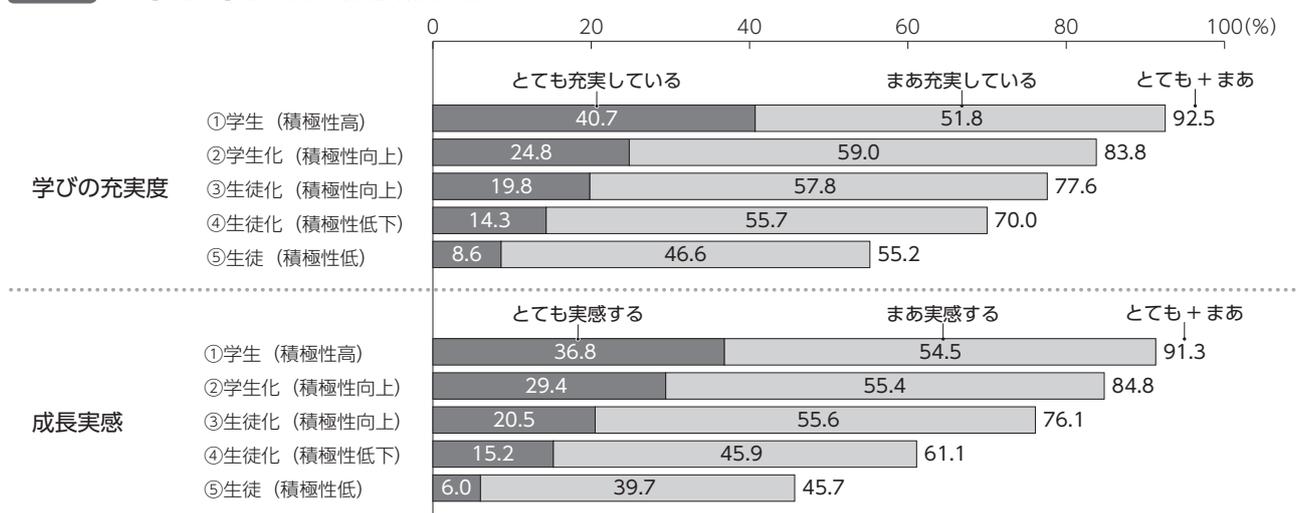


図5-2 大学での学びの充実度と成長実感



テーマ  
5  
「生徒化」している大学生と「学生化」への移行

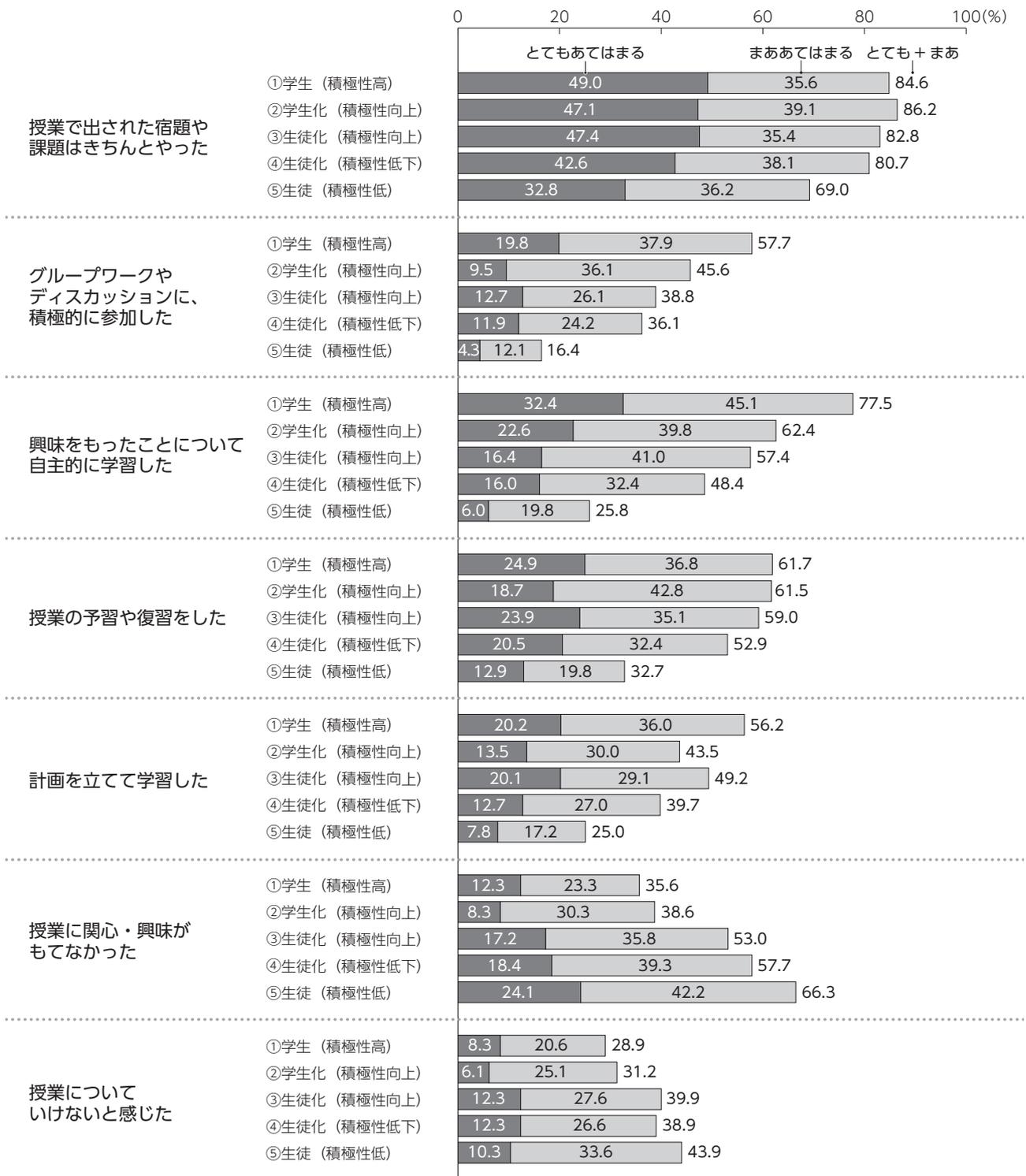
れに近い傾向はみられ、いわゆる大学入学時まで学校で身につくような学習習慣に関しては、①の学生タイプや⑤の生徒タイプは別としても、「学生化」「生徒化」にかかわらず、同じように発揮されるようである。

以上のように、総じて、学生タイプのほうが生徒タイプよりも学習への取り組み方は熱心であり、大学入学時も現時点も積極的であった①とそうでなかった⑤との違いはきわめて大きく、こうした傾向は積極性や自主性が求められる学習活動においてより顕著となっている。そして、こうした学習に対する取り組み状況は、大学での

学びの充実や成長実感にもつながっている。

図5-2には、大学での「学びの充実度」と「成長実感」を示している。「充実している」「実感する」全体でも、「とても充実」「とても実感」だけを取り上げた場合でも、①から⑤の学生類型の順で比率が高いことがみてとれる。①の「とても」の比率は⑤に対して、「学びの充実度」で4.7倍、「成長実感」で6.1倍にも上っている。なお、図には示していないが、学年別に見ると、1年次では「学びの充実度」の差が2.8倍、「成長実感」が4.2倍となっており、その後の学年で開きが増している。こうした学

図5-3 高校での学習状況



習状況の差を縮め、大学での学びを豊かにするためにも、初年次のみならず、各年次での教育・学習環境の充実が重要であることを確認できよう。

#### 4. 大学入学時までの学習状況

ところで、本稿で類型化した大学生たちは、そもそも大学入学時までどのような学習状況であり、どのような意識をもって大学に入学してきたのであろうか。

##### (1) 高校での学習に対する取り組み

高校時代の学習状況を示した **図5-3** には、大学での学習状況とほぼ同じ項目を列挙している。ここでは大学での学習状況と同様の傾向がみられるが、大学時ほどの顕著な差異は薄らいでいるといえる。「授業で出された宿題や課題はきちんとやった」では、①~④の学生間であまり違いはみられない。そして、「グループワークやディスカッションに、積極的に参加した」は「生徒化」している学生 (③、④) の間でほとんど差がなく、「興味をもったことについて自主的に学習した」も積極性が向上した学生 (②、③) 間で「あてはまる」の合計値に差があまりみられないのである。また、「授業の予習や復習をした」の合計値も①~③の学生でほぼ同じであり、しかも、③生徒化 (積極性向上) タイプの「とてもあてはまる」の比率は①学生 (積極性高) タイプに匹敵している。これは「計画を立てて学習した」でも同様である。さらに、「授業に関心・興味をもてなかった」という

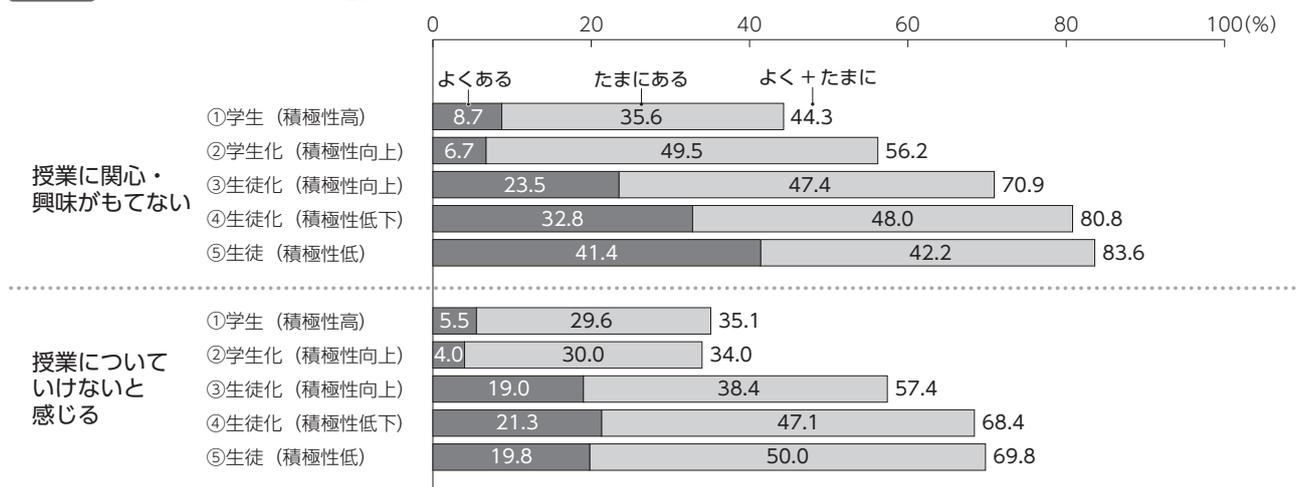
回答は「学生」タイプ (①、②) と「生徒」タイプ (③、④、⑤) において差は明瞭であるが、①と②、③と④の差はそれほどでもない。「授業についていけないと感じた」にいたっては、「あてはまる」の合計比率が「学生」タイプで約3割、「生徒」タイプで約4割となり、「とてもあてはまる」の比率こそ異なっているものの、他の項目に比べれば、5つの学生類型間で「あてはまる」の合計比率のばらつきは小さいことがわかる。

以上のように、高校時代の学習状況に関しては、特に、⑤生徒 (積極性低) タイプにおいて学習意欲や自主性、積極性が目立って低い傾向があるが、②~④を中心に他の学生類型の差は比較的小さい結果となった。なかでも、③生徒化 (積極性向上) タイプのほうが予習復習や計画的学習など、高校の学びに適応していた側面もうかがうことができ、先の結果とあわせて考えると、学生類型間の差異が大きく開いていくのは大学での学び、それも主体的な学習活動についてであると予想される。

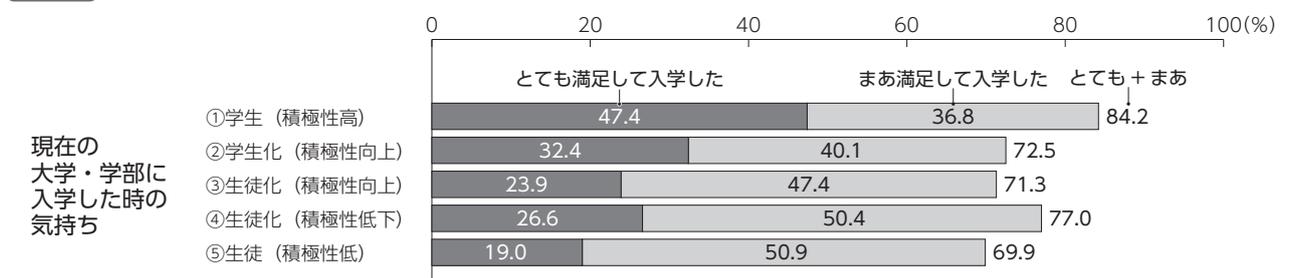
ちなみに、大学において、「授業に関心・興味をもてない」、「授業についていけないと感じる」比率を示したのが **図5-4** である。選択肢の文言は若干異なるが、いずれも「ある (よくある+たまにある)」の合計値が高校時代よりも増加していることがわかる。特に、授業への興味・関心については「学生化」したタイプを含む②~⑤の類型で、授業理解については③~⑤の「生徒」タイプで大幅に増加している。こうした状況については、大学側も重く受けとめるべきであるといえるだろう。

テーマ 5 「生徒化」している大学生と「学生化」への移行

**図5-4** 大学の授業に対する意識



**図5-5** 入学時の大学・学部に対する満足度



(2) 大学入学時の期待

次に注目したいのは、**図5-5**における入学時の大学・学部に対する満足度である。「とても満足して入学した」の比率については類型間の差が小さくないが、「まあ満足して入学した」も含めた合計値で見れば①が高いものの、他の類型と大幅に変わるわけではない。他方、②、③、⑤においてはほとんど差がみられず、③生徒化（積極性向上）タイプでも、⑤生徒（積極性低）タイプに近い値となっている。こうした結果からは、大学入学時点では、およそどの学生類型も大学・学部に対して一定程度満足しており、不本意入学によって入学後の生徒化現象・生徒状態がもたらされる可能性は少ないように見受けられる。

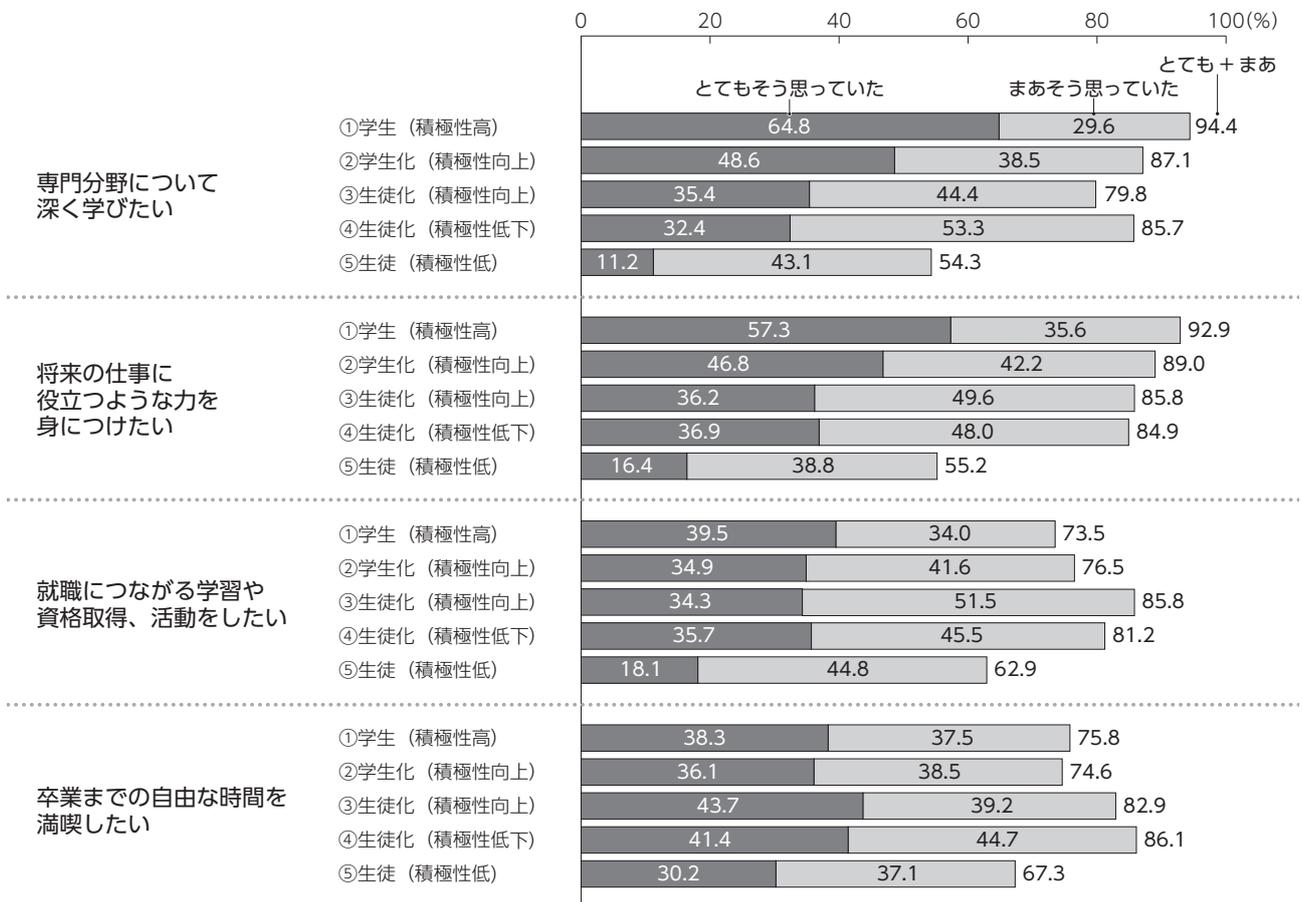
それでは、学生たちはどのような面で異なっているのだろうか。**図5-6**には、大学入学時の大学に対する期待を示している。まずは、どの項目においても、⑤生徒（積極性低）タイプが目立って低い比率になっており、学業面だけではなく、「卒業までの自由な時間を満喫したい」という思いも低いことがわかる。図中には示していないが、「友人をつくりよい人間関係を広げたい」、「部活・サークルなど課外活動に力を入れたい」といった項目でも、他の類型に比べて⑤だけが低く、全般的に意欲が乏しいことがうかがえる。

他の学生類型では、どうだろうか。「専門分野につ

いて深く学びたい」と「将来の仕事に役立つような力を身につけたい」をみてみよう。「とてもそう思っていた」の比率は③と④の間であり変わらないか、やや逆転しているが、おおよそ①～⑤の順序で高い。こうした傾向は、図に挙げていない「専門に限らず幅広い知識や教養を身につけたい」、「自分の将来の方向をみつけない」においてもみとれる。ところが、「就職につながる学習や資格取得、活動をしたい」という項目になると、①～④の差はほとんどみられず、「そう思っていた」の合計値については、むしろ「学生」「学生化」タイプ（①、②）よりも「生徒化」したタイプ（③、④）のほうが大きい。この点は、冒頭で挙げた先行研究が「生徒化」の特徴として指摘する「実学志向」と符合するといえるだろう。なお、「卒業までの自由な時間を満喫したい」というモラトリアム志向も、「学生」「学生化」タイプ（①、②）より「生徒化」したタイプ（③、④）のほうが強い。

したがって、大学入学時の期待から「学生」タイプと「生徒」タイプがある程度分化していること、「生徒化」タイプについてはその後の積極性の向上・低下にあまり関わりがないこと、そしてそもそも積極性が低い「生徒」タイプにおける期待・意欲の低さは深刻なものであることが示唆される。

図5-6 入学時の大学に対する期待



テーマ 5 「生徒化」している大学生と「学生化」への移行

**5. 大学の教育・学習環境**

それでは、こうした「学生」タイプと「生徒タイプ」の分化は大学入学後にどのように進むのだろうか。授業や指導などの経験からみる教育・学習環境に着目したい。

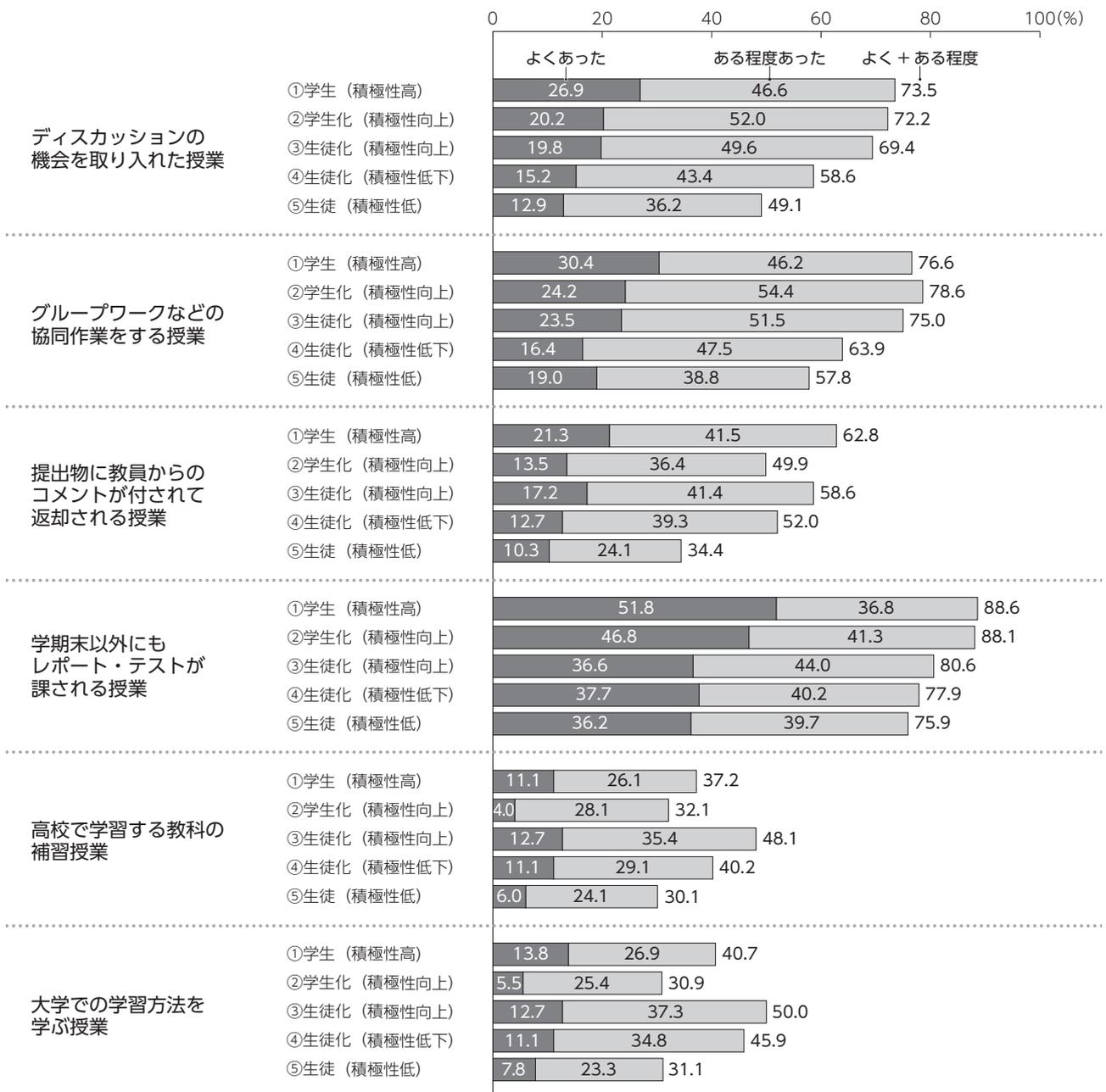
**(1) 大学の授業経験**

授業経験の頻度を示したのが**図5-7**である。類型間、とりわけ「学生」タイプと「生徒」タイプで経験比率に比較的差異がみられた項目を主に列挙している。興味深いことに、これらの項目では大学の学習状況ほど明瞭な違いがみられない点に特徴がある。例えば、アクティブラーニングに該当する「ディスカッションの機会を取り入れた授業」や「グループワークなどの協同作業をする授業」は、①学生（積極性高）タイプの「よくあった」比率が若干高いものの、「あった（よくあった+ある程度あった）」の合計値はいずれも8割前後となっている。

度あった)」の合計値でみれば、①～③の類型の間ではほとんど変わらないのである。また、「提出物に教員からのコメントが付されて返却される授業」については、「よくあった」の比率も「ある程度あった」も含めた比率も、①と③の類型、②と④の類型ではほぼ同程度であり、しかも前者と後者で差が開いているわけではない。しいていえば、「学期末以外にもレポート・テストが課される授業」では、「学生」タイプ（①、②）の「よくあった」の比率が「生徒」タイプ（③、④、⑤）のそれを比較的上回っているが、それでも「あった（よくあった+ある程度あった）」の合計値はいずれも8割前後となっている。

これに対して、①学生（積極性高）の経験比率も比較的高いが、それ以上に③生徒化（積極性向上）、④生徒化（積極性低下）において多くが経験しているのは「高校で学習する教科の補習授業」、「大学での学習方法を学

**図5-7 大学の授業経験の頻度**



ぶ授業」である。これらでは、②学生化（積極性向上）タイプとの差も大きい。前述の項目よりも経験比率自体が少ないが、もしかしたら、リメディアル教育や学習スキルを習得する初年次教育などのきめ細かな指導や学習支援は「生徒化」を促しかねない面もあるのかもしれない。

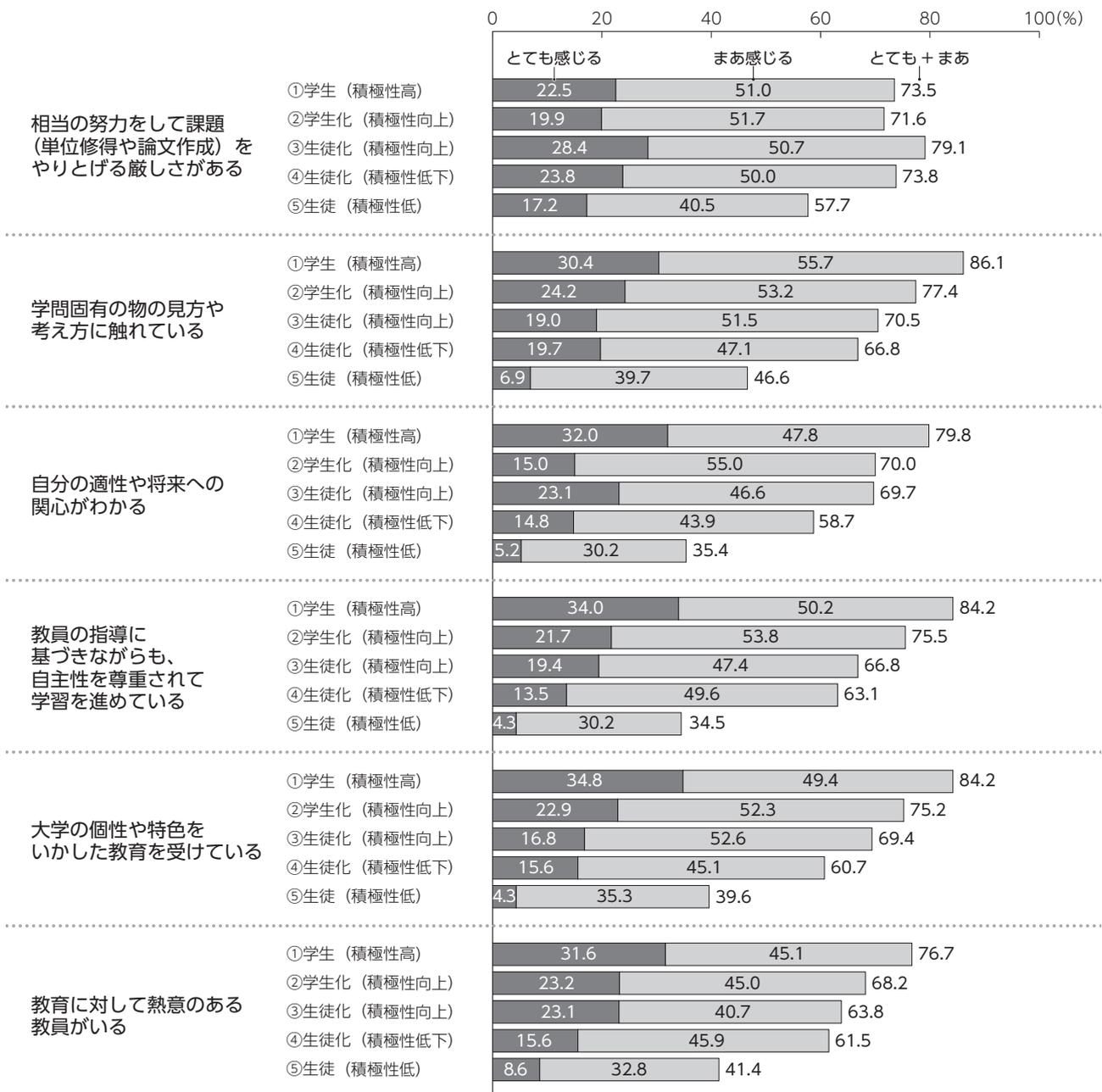
いずれにしても、近年、大学教育の改革が進展し、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業が増加するとともに、教員からのフィードバックや成績評価方法の多様化もみられるようになった。いまや、初年次教育もほとんどの大学で導入されている。そのため、全般的にこうした授業を経験する機会が増え、経験の頻度だけによって容易に差がつくようなことは少なくなったと考えられる。そもそも、これぞ決め手となる授業というものを見出そうとすること自体に無理があるともいえるだろう。

## (2) 大学教育の心象

そこで次に、授業や指導から学生が受けた大学教育の心象をみてみたい。図5-8は、先と同様に類型間で差のみられた項目を挙げているが、今度は前述ほど差異が小さくない。そして、ほとんどの項目において、①～⑤の順に「とても感じる」+「まあ感じる」の合計値が高い。唯一の例外は、「相当の努力をして課題（単位修得や論文作成）をやりとげる厳しさがある」である。これは③生徒化（積極性向上）タイプが、「とても感じる」も「まあ感じる」を含めた合計値も最も多くなっている。ちなみに、③生徒化（積極性向上）タイプは、「自分の適性や将来への関心がかかる」という項目でも②学生化（積極性向上）タイプとほとんど比率が変わらない。

他方、「学生」タイプ、とりわけ①学生（積極性高）タイプで「感じる（とても感じる+まあ感じる）」率が

図5-8 授業・指導経験から受けた大学教育の心象



高いのが、「学問固有の物の見方や考え方に触れている」、「教員の指導に基づきながらも、自主性を尊重されて学習を進めている」、「大学の個性や特色をいかした教育を受けている」、「教育に対して熱意のある教員がいる」という項目である。これらでは、⑤生徒（積極性低）タイプとの差も著しい。

以上の結果を総合すると、学生にとっては授業経験の頻度よりも授業や指導の経験から大学教育に対してどのような心象を得たかのほうが重要であるといえそうである。それも、「学生」らしい学生は、丁寧に面倒見よく教えるサービス化した、いわば「学校化」した大学教育像ではなく、学問の深さにふれられるような、「学生」として自主性を尊重される学びの経験から影響を受けている。かといって必ずしも放任をよしとするわけではなく、教育に対する熱意が感じられることも重要である。また、均質的な大学教育よりも、大学独自の個性や特色を感じることができるといえるような教育も関連するようである。

**6. 「学生化」への移行と課題**

本稿では、「学生化」する学生と「生徒化」する学生との差がなぜ生じるのかを検討するために、大学生の大学教育に対する意識と大学入学以降の積極性の変化の観点から、学生を5類型に分類し、大学での学習状況、大学入学時までの学習状況、大学の教育・学習環境にどのような違いがみられるかを分析してきた。

その結果、おおむね、①学生（積極性高）タイプ、②学生化（積極性向上）タイプ、③生徒化（積極性向上）タイプ、④生徒化（積極性低下）タイプ、⑤生徒（積極性低）

性低）タイプの順に、大学での学習意欲が高く、授業以外の学習も含めて、主体的・積極的に取り組んでいることが明らかになった。また、もともと積極性の高い①「学生」タイプと積極性の低い⑤「生徒」タイプの差はきわめて大きかった。こうした点は、**図5-9**にみる授業、自主的な学習、読書にどの程度力を入れてきたかにも表れている。また、このような学びへの姿勢が大学での学びの充実度や成長実感にも影響している。

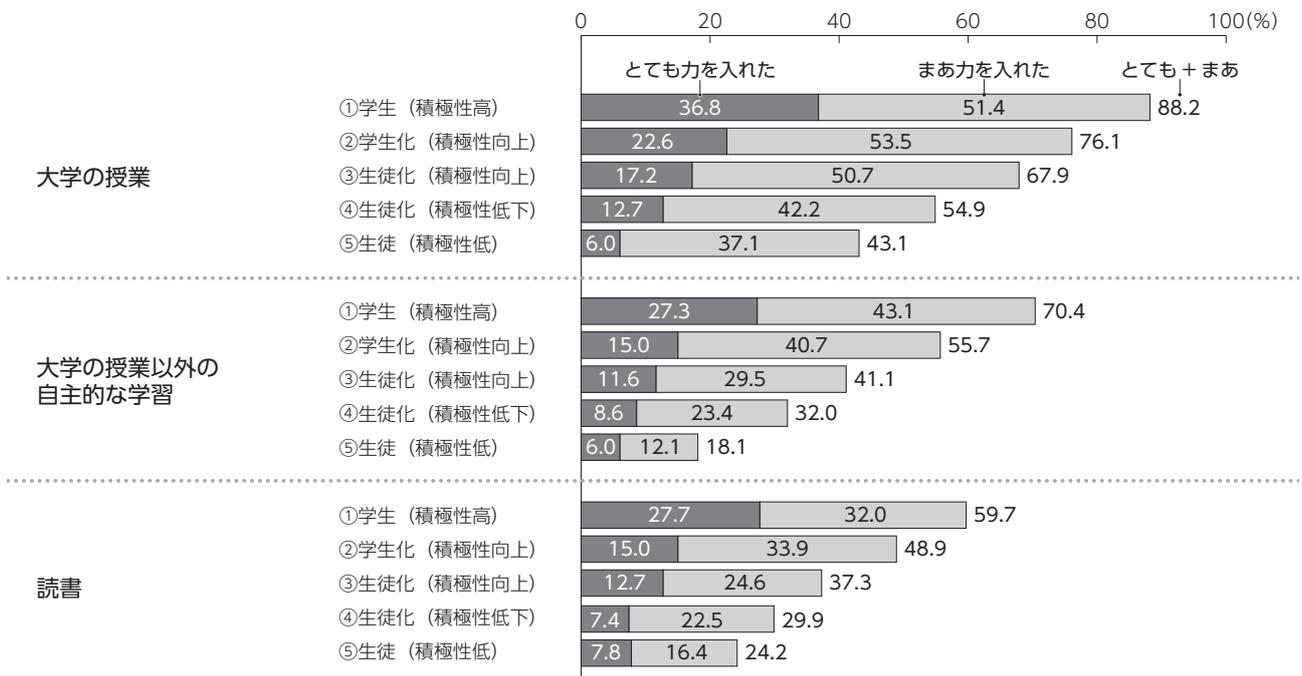
しかしながら、大学入学時までには学校で身につくような学習習慣や高校時代の学習状況などをみると、②~④の「学生化」タイプ、「生徒化」タイプではそれほど差異はみられず、なかでも③生徒化（積極性向上）タイプがこうした学びに適応していた側面もみてとれた。学生類型間の差異が大きく開いていくのは大学での学び、それも主体的な学習活動が中心となる。

では、「学生」タイプと「生徒」タイプの分化はどのようにして生じるのか。本稿の分析からは、そもそも大学入学時の期待から分化しており、「学生」タイプのほうが学業への期待や意欲が高いことがうかがえた。また、入学後の授業経験による違いはあまりみられず、①学生（積極性高）タイプ、②学生化（積極性向上）タイプには、学問の深さとそれを示す教員の熱意にふれられること、「学生」として自主性を尊重される学びの実感を得ることなど、「大学」らしい大学教育の心象が残ることが関係していることが示唆された。

2008年から開始された3回にわたる本調査からは大学教育改革が進展してきたことは明らかであり、それはアクティブ・ラーニングの増加など授業レベルの工夫、教授・学習法の改善にまで及んでいる。しかし、残念な

テーマ  
**5**  
「生徒化」している大学生と「学生化」への移行

**図5-9** 大学生生活において力を入れたこと



ことに、本来、こうした改革は自律的な学習者を育成し、主体的な学習を促すことを目的としているにもかかわらず、経年比較で見たとおり、現状はむしろそれに逆行するかのような「生徒化」が進行しているといわざるをえない。こうした矛盾を私たちはどのように受けとめるべきだろうか。

冒頭で挙げた先行研究においては、大学生の「生徒化」が、丁寧に面倒見よく教えるサービス化した大学教育、すなわち大学の「学校化」に対応した現象であると指摘されてきた。濱嶋 (2005) は、「大学生が『学生』にならないのは、大学が『学生』にさせてないから」だとも

論じている。

本稿は限られた変数を用いた探索的な分析にとどまるが、授業や指導の志向性など大学教育に対する意識の分化が大学入学時の大学に対する期待にも表れ、入学後の学習行動や学びの充実度、成長実感にまで反映されていることは示すことができた。こうした学生の意識に働きかけるためにも、入学前からを視野に含め、「大学」らしい大学教育像を構築し、その重要性を伝えること、そして、大学生を「学生」として扱い、「学生」らしい振る舞いを求めること、ある意味、「大学」の復権こそを、改めて検討してもよいのではないだろうか。

#### 参考文献

濱嶋幸司 (2005) 「大学生は『生徒』である。それが、なにか? - 1997年・2003年調査データより-」『上智大学社会学論集』29号、pp.191-208

伊藤茂樹 (1999) 「大学生は『生徒』なのか - 大衆教育社会における高等教育の対象-」『駒澤大学 教育学研究論集』第15号、pp.85-111

岩田弘三 (2015) 「『大学の学校化』と大学生の『生徒化』」『The Basis : 武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要』5号、pp.65-87

武内清・濱嶋幸司・大島真夫 (2005) 「第12章 現代大学生の素顔 - 『12大学・学生調査』から」武内清編『大学とキャンパスライフ』上智大学出版、pp.293-315