

学生の学修支援における教員の心理的支援の必要性

渡部 昌平¹

キーワード：学修支援、心理的支援、大学生、必要性

はじめに

学生の学習支援にはピア・フィードバックを行う方法(牧野, 2019)や間違いの見直しを促す方法(小湊, 2018)、入学時プレイスメントテストを活用する方法(佐藤・滝口・小俣・仲本・吉川・宮原・日永, 2016)、eラーニングを活用する方法(秋山・仲道・八木・谷口・松本・三好・光宗, 2016)あるいは習熟度別クラスにする方法、補習を導入する方法、TAやチューターを用いる方法などいろいろな方法がある。しかし学習支援が効果を上げるためには、内容・方法だけでなく教員が個別の学生の意欲や行動へ心理的に働きかけることが肝要となる場合が多い。

例えば藤田(2019)はリメディアル学生(補習を受ける学生)の特徴として、認知方略の未発達や学習意欲の低さ、自尊感情の低さなどを挙げる。渡部(2015)も目標がなく、積極性に欠ける学生が増えており、一般に学力が低い学生ほど学びに対するモチベーションが低くなりやすいと指摘する。

すなわち苦手意識を持つ、自信が持てない、やる気が出ない等の学生に対する個別的・集団的心理的支援(働きかけ)も欠かせないのである。大学生活を未来につなげる(未来に向けた行動を意識させる)ことも重要であろう。個々の大学教員は当然に意欲のない学生を勇気づけたり叱咤激励したりしているものと思われるが、

先行研究では学習支援の方法や学生の(負の)特徴を挙げるのみで、実際の教員が個別に学生の意欲を上げたり行動を支援したりする心理的な働きかけについて述べられたものは筆者が見る限り見当たらなかった(ただし田中・田中・有賀(2008)が指摘するように、現実には健康管理センターや臨床心理士と連携して学生に関わる場合も多いのかもしれない)。

そこで本稿では、講義を行う教員が直接心理的支援を行う必要性に関する研究を行う前段として、筆者が行った学習支援におけるカウンセリング技法を用いたいくつかの心理的支援の経験(学生の意欲や行動を支援した事例)を取り上げ、筆者の感想を述べてみたい。

改めて心理的支援の必要を考える

いくら優れた教育プログラムがあっても、担当教員に必要な特性・資質があったとしても、学生がその教育プログラムに真面目に取り組む意欲や態度あるいは行動がなければ教育効果は上がらない。大学等においても、そうした学生の意欲や態度・行動を育む心理的支援や学生への働きかけは欠かせない。

渡部(2015a)は、学生には将来や人間関係への不安があるものの「何をしたいかわからない」「失敗したくない・目立ちたくない」という思いがあり、その結果として最低限の言われたことしかしないのではないかと指摘する。

¹総合科学教育研究センター

何をしていいかわからない学生の目標を明確化し、意欲を持って行動させるためには(1)興味・関心・価値観を明確化する、(2)過去現在の振り返りで未来の方向性を明確化する、(3)外部や他者を含めた「新たな世界」から刺激を受けさせる、(4)学生同士の啓発を誘発する、等の方法が必要であることを指摘する。またプログラム内容というよりも学生自身の関与(学生個々に役割を持たせたり振り返りをさせたり講義や生活との接続を意識させたりすること)の重要性を説く。すなわち学生の不安に対する教員からの心理的支援であったり、目標設定や目標達成に向けた行動に対する教員からの心理的支援であったり心理的支援の必要性である。学習や行動を直接支援するだけでなく、将来に向けた意志や意欲を持たせるを通じ、大学生活での学びや経験に対する意欲を持たせ、基礎となる知識や経験を積み重ねることが重要となる。すなわち学習そのものの支援だけでなく、個々の学生にとっての学習(行動)することの意味・意義を明確にして学生の意欲を上げた上で、学習(行動)を支援することが必要なのではないだろうか。

濱名(2006)は、特に重要であるのは、大学に対する肯定的な感情を新入生から引き出すことだけでなく、友人、先輩、教職員などとの人間関係づくりである、と指摘する。人間関係づくりを通して学生は大学生活を充実させ、結果的に学業にも精を出せるようになる。中央教育審議会(2014)のいわゆる一体改革答申は、大学における主体性・多様性・協働の育成の必要性を指摘する。大学のあるべき姿として単に教員から学生に何かを働きかけるというだけでなく、学生自身が学びや人間関係を自分にとって意味・意義のある活動として捉え、自ら意欲を持って行動する必要がある。そのためには一対一の相談を含め、学生に自らの学習(行動)の意味を考えさせ、学習(行動)させる時間を確保する必要がある。

一対一の個別支援事例

(1) 事例1(渡部, 2017a)

公務員を志望する大学3年生Aさんは、農

業の専攻で農業職の公務員を志望するものの「試験勉強にやる気が出ない」と相談に来る。具体的には「計画してから行動するまでが遅い」「継続できないので、どうにかしたい」との相談であった。

まず具体的にやるべきこととして公務員試験の勉強のほか、関連する専門分野について学習する必要があることを整理した。本人曰く「計画してから行動するまでが遅い、継続できない」とのことであったため、まずは具体的な計画を立てる、計画を継続するあるいは行動するのを支援するスイッチを探すこととした。本人と相談の上、スケジュールとして公務員の勉強は(やる気があると本人が言う)「朝ご飯を食べ終わったらすぐ始める」と具体的な勉強時間の計画を決めたほか、本人は周囲からのプレッシャーがあれば行動することだったので、目標を紙に書いて貼る、周囲に目標を宣言する、机に貼ってある好きなミュージシャンの絵を見て頑張ることとした。

本人に確認したところ、上記整理で行動・継続できそうとのことだったので、心配が解消しなければまた夏休み明けに相談に来ることとして、相談はこの1回で終了した。要は本人を責めるのではなく、本人に具体的にできることだけを求めたのである。

相談から約1ヶ月半の時点でフォローアップのために状況確認のメールを送ったが、特に問題なく学習しているとの回答であった。

(2) 事例2(渡部, 2016a)

大学3年生Bさんは就職活動を行ってはいませんが、就職か大学院進学かで迷っている。ゼミは海洋生物関係だが、将来は食品・医薬品関係への就職を考えている。当初の相談は「大学院で海洋生物を研究したいと考えているが、それでも食品・医薬品会社に行けるか」であったが、自分の選択に自信がないとのことだったので、本人の興味や価値観を明確化し、将来に向けた行動を継続することを目的とした。

本人曰く「就職活動当初は就職7割大学院進学3割だったが、就職活動を通じて自分のやりたいことが言えない、やってきていないことに気づき、今は大学院進学9割で考えている。就職を考えて食品ゼミに入ると親に言って大学院

進学の了解をもらったが、食品ゼミの先生に相談したら『進学して食品ゼミに変更したから食品、とは限らない。やりたいことを考えてみたら』と言われて、興味を持っている今の海洋生物ゼミでの大学院進学を考えている。ただその選択が不安である」とのこと。

そこで本人の不安や悩み、自信がないことに焦点を当てて時間をかけて考えさせるのではなく、やりたいことのほうに焦点を当て、整理していくこととした。

すると「もともと動物が好き。実家では犬を飼っている。小さい頃はヤモリなども飼っていた。高校までやりたいことをあまりやらなかったことで、この際、やりたいことである海洋生物の研究を大学院で一生懸命取り組む」と話す。

Bさんと相談しながら、大学院進学をすれば海洋生物の知識や分析の経験が増えるだろうこと、論文執筆や学会発表の機会もあるだろうこと、その後の進路は食品でも医薬品でもいだろうし、水産物関係に進むかもしれないことを確認した。今後の具体的な進路についてはBさんとも相談して、大学院で研究に取り組みながら、並行して考えていくこととした。

大学院進学への不安を明確化するために解決志向アプローチのスケリング技法を用いて自身の不安度を自己評価で10段階で評価してもらったところ、相談前が7、一通りの相談後が2～3、さらに院進学の特長を挙げたら（デメリットも挙げたが）ほぼゼロになったとの回答であった。相談はこの1回で終了した。

数ヶ月後、大学院を受験・合格し、晴れて海洋生物のゼミで研究をすることとなった。

（3）事例3（渡部, 2017b）

大学3年生のCさんは農業生産専攻であるが、専攻に関する知識や経験が少なく「選択に自信が持てない」と相談に来る。

本人曰く、「就職を考え農業法人でインターンシップをしたが、就職先を選べない」「人を助けることには興味がある」と話す。アルバイト経験など働いた経験はなく、農業経験も圃場実習をした程度であるとのこと。また寮に住んでおり、自炊経験はない由。農業の講義は「得意ではないが嫌いではない」と話す。経験が少

ないために希望する職種や業種が決められないと判断し、人を助ける仕事を探す、新しい経験をするという自ら行動するための宿題を出す。

次の相談では、「農業法人のサイトを探した」「久しぶりに編み物をやった」と話す。これまでを整理しCさん自ら「農業法人でいいと思い始めている」「恥ずかしがり屋・恐がり、接客に自信がない」「人の役に立つ仕事は興味がある」と分析する。アルバイトの開始は躊躇したままだったので、保護者に仕事のインタビューをするという宿題を出す。

その次の相談では「企業説明会に行き、農協、食品スーパーにも興味」「父親は体を動かす仕事がしたくて教員を選び、母親は祖母の影響で看護師を選んだと聞き、単純な理由（直感）でいいんだと感じた」「コツコツ作業するのが好きなので、農業法人への志望が以前より明確化した」と話す。周囲に自分のいいところを聞き、インターンシップに行くという宿題を出す。

さらにその次の相談では「企業説明を受けスーパーの志望が強くなり、農協の志望が低くなった」と話す。スーパーにインターンシップに行くとのことだったので、農業法人（へのインターンシップ）も勧める。

また次の相談では「制度が整っているスーパーに心が傾く」「インターンシップに行ったが、仕事内容はよく分からなかった。別のスーパーにもインターンシップに行く予定」と話す。宿題や就職活動を着々とこなし、方向性がぶれていないため、相談は一旦終了してまた悩んだら来ることとして相談を終結した。

Cさんとの相談は1回では終わらず、都合6回の相談とその間の宿題（行動）で、農業・スーパーに興味、新しいことへのチャレンジは得意でない、恥ずかしがり屋で恐がりという方向性を整理し、就職活動に向けた意欲を喚起した。相談の結果、地元スーパーに内定し、進路を決定した。

集団への支援事例

（1）事例4（渡部, 2015b）

D大学の教養選択科目「キャリアデザインI」（8コマ）において、過去を振り返り自分

の興味や価値観への理解を進める個人ワークを前半に行い、後半から自己紹介や他学生へのインタビュー、グループ内・全体での個人目標の発表などのグループワークを行った。最終回の講義で講義前後の積極性の自己評価（10段階）を行ったところ、講義前が平均3.95、講義後が平均6.28（ $t=-9.48$ 、 $p<.01$ ）と積極性が上がった事例である。講義による変化として学生の自由回答では、目標への希求、目標の明確化、自分や他者への気づき、積極さ・行動の必要性への気づきが挙げられていた。

過去を振り返り自己の理解を深めた上で、現在や過去ではなく、未来の目標設定に焦点を当てたために積極性、すなわち未来に向けた意欲や行動が上がったものと考察されている。

（2）事例5（渡部，2016b）

E大学の教養科目「コミュニケーション入門」において、心理的支援（解決志向アプローチ技法）を用いることで、短期的な介入でも62人の参加学生において10段階の自己評価でコミュニケーションの自信が、4.02（講義前平均）から5.19（講義後平均）へと有意な変化（ $t=-7.31$ 、 $p<.01$ ）が見られた事例である。この支援はコミュニケーションが苦手だという学生に対して（1）コミュニケーションができていた例外探し、（2）現在のコミュニケーション能力の10段階での自己評価（「コミュニケーションが苦手」という学生でも0や1をつけることはまずない。少しでもコミュニケーション能力があることに気づかせる効果がある）、（3）コミュニケーション能力の自己評価を1段階アップさせる方法等をワークシート方式で聴取するものである。

こうした短期的な支援によりコミュニケーションの自信が増加したのは、できていないこと（自分の欠点）に囚われがちな学生ができていた相手・場面・瞬間を思い出し、自分の能力がゼロではないことに気づくことができたためと思われる。

考察

（1）一対一の個別支援事例

事例1のように具体的に（今）やるべきこと、

行動につながりやすいスイッチ、あるいは事例2のように本人のやりたいことを明確にすることで、学生の意欲や行動は刺激される。一方で事例3の学生のように自信がない、自信がないのでこれまで行動してきていないことで、選択・決定ができない学生も少なくない。こうした場合は事例3のように相談を継続しながら行動や選択に向けた宿題を出し、継続的に経験（行動や選択）を積みせる必要がある。

（2）集団への支援事例

一対一の個別支援に限らず、事例4ではキャリアデザインという講義の枠組みの中で興味・関心の明確化から未来の目標設定へと誘導し、また学生同士で目標を語り合うことで自分や他者への気づき、積極さ・行動の必要性への気づきが得られた。

事例5では、できないところではなくできているところを意識させる工夫（例外探しや10段階での自己評価）をしたり、段階をアップさせる方法を考えさせるなど学生を前向きにする工夫をしたりすることで、学生の意欲や行動を促す支援が行われている。

まとめ

それぞれの事例では、学習意欲や自尊感情の低い学生あるいは目標がなく積極性に欠ける学生の存在に配慮し、それら学生に対してそうした学生の欠点を指摘したり叱咤激励したりするのではなく、例えばやるべきことややりたいことを明確化したり、なぜできないのかではなくどうすればできるかを考えさせたり、宿題を与えて選択や行動をさせたり、過去・現在を振り返って自分の資源や理想の未来を考えさせたりすることで、未来に向けた学生の意欲や行動が支援できたと考えている。

一方、カウンセリングのノウハウを持たない教員がむやみにカウンセリング技法を用いた学習支援を行うことへの異論（カウンセラーとの連携の必要性の指摘）もあるかもしれない。こうした点については、今後とも関係各位と情報・意見交換をしていきたい。もちろん学生の意欲や行動を支援する心理的支援だけで全てが解決する訳ではない。優れた教育プログラムの内容・

方法も当然に必要な。また全ての学生に心理的支援が届くとは限らないし、支援が届いても意欲や意志が変化しない学生もいるだろう。渡部（2016b）では、コミュニケーションに自信がない学生の得点は講義前後を通じて自信がある学生の得点より有意に低かったことを指摘しており、全ての学生にコミュニケーションの自信を持たせるためには、個別的・集団的な短期的介入だけでなく中長期的・継続的な支援が必要であると述べている。

本稿が示すように、学生支援には集団に幅広く実施できるものと、個別に一对一で実施したほうが効果的なものがある。また短期介入で終わるものと中長期・継続的な支援が必要なものがある。これら個別・集団支援と短期・中長期支援を組み合わせる必要がある。

大学教育に携わる教員の多くは、学生に対する心理的支援についても直接あるいは間接的に配慮していると思われるが、個別・集団あるいは短期・中長期的な心理的支援の内容や技法についても今後、情報・意見交換が増えることを期待している。

参考文献

- 秋山英治、仲道雅輝、八木昌生、谷口浩一、松本浩司、三好徹明、光宗宏司. (2016). eラーニングを活用した日本語リテラシー教育の実践：高大接続に向けて. リメディアル教育研究、11(1)、64-75.
- 藤田恵理子. (2019). 大学リメディアル英語クラスの文法指導における答え合わせの方法の比較. リメディアル教育研究、13、31-42.
- 濱名篤. (2006). 日本における初年次教育の可能性と課題 濱名篤・川島太津夫（編著）初年次教育（歴史・理論・実践と世界の動向）丸善、2006、245-262.
- 小湊彩子. (2018). 「教訓帰納」を活用したリメディアル英語教育：間違いの見直しを促す実践の効果. リメディアル教育研究、12、89-98.
- 牧野眞貴. (2019). 英語リメディアル授業におけるピア・フィードバック活動を取り入れたスピーチトレーニングの実践報告. リメディアル教育研究、13、43-50.
- 佐藤眞久、滝口晴生、小俣昌樹、仲本康一郎、吉川雅修、宮原大樹、日永龍彦. (2016). 入学時プレースメントテスト結果の分析と初年次教育の取り組み. リメディアル教育研究、11(1)、50-58.
- 中央教育審議会. (2014). 新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について：すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために（答申）. 文部科学省.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1354191.htm
- 田中佳子・田中隆・有賀幸則. (2008). 学習力と人間力を育てる学修支援システム リメディアル教育研究、3(2)、117-124.
- 渡部昌平. (2015a). リメディアル教育とキャリア・カウンセリングの接点：やる気と積極性をどう引き出すか リメディアル教育研究、10(1)、38-39.
- 渡部昌平. (2015b). 社会構成主義キャリア・カウンセリングを参考としたキャリア教育教材の開発と評価 リメディアル教育研究、10(2)、86-92.
- 渡部昌平. (2016a). 変化と多様性の中で学生のアイデンティティを引き出す：社会構成主義キャリア・カウンセリングの事例検討 日本発達心理学会第27回大会論文集、332
- 渡部昌平. (2016b). コミュニケーション教育に解決志向アプローチを導入する 日本リメディアル教育学会第1回東北支部大会発表資料
- 渡部昌平. (2017a). 教育相談で如何に成長・発達を促すか：やる気が継続しない学生に対するナラティブ・アプローチ事例の検討 日本発達心理学会第28回大会論文集、370
- 渡部昌平. (2017b). 経験を積みながらキャリア・カウンセリングを行う 日本ブリーフサイコセラピー学会第27回松山大会プログラム・抄録集、40