

学生の“自分中心”を鍛える講義実践

杉山 雅宏

1. はじめに

筆者の所属する薬学部では、薬剤師国家試験合格を第一義的課題として
いることもあり、新入生の多くは「単位がとれるか」「勉強についていけるか」「進級できるか」という不安を抱えている。平成25年度新入生オリエンテーションで、各担任が「大学生になって不安に感じることベスト5」というオリジナルのエンカウンターを実施した。Table 1は、25年度入学生全体の結果である。多くの学生が入学と同時に、学習に関する不安を抱えていることがわかる。また、大学生活に関する不安の中身をもみても、勉強に関する不安（先輩からの試験情報の入手等）を垣間見ることができる。

こうした不安は、上手に解消していかないと、どうして薬剤師になろうとしたのか、将来どのような社会貢献がしたいのかという問題をもみ消してしまい、本来取り組まなくてはならない課題に主体的に向き合うことができなくなるのではないだろうかということを危惧する。

学生自らが受け身の学習であるからこそ、進級や単位取得という本来自己責任として当然向き合うべき課題に臆するのであろう。学生が自分の心に向き合い、主体的に人生を組み立てようとしていない可能性もありうる。

筆者はカウンセラーとして保健管理センターで学生相談業務に従事している。自己決定を先送りにして、資格取得のためという外圧（保護者の強い意向、家庭の事情等）に影響されて学習している学生の中には、学習に行き詰まりを感じるとメンタル不調をきたす事例も多い。

これらとの関連でさらに心配になるのは、与えられた課題はやるが、自ら学ぼうとする姿勢が育まれなくなる危険性である。「国家試験に出題さ

れない科目を勉強する必要があるのか」というような疑問を投げかけてくる学生も散見する。

学生が大学という環境で習得することを期待されるものは、専門学術知識やスキルに限定されず、むしろ、多様な他者や物事との様々な関係からの刺激・触発を、深く理解して活かすための学びであると思う。

このような学びを個々の学生が生きた、意味のある経験として見出すことのサポートは、特に初年次における教育で強調される必要性を痛感する。

本稿では、学生の変化・成長を促すために、教員が受け身にならず、学生の中に割り入って介入し積極的に働きかけることにより、学生が自主的に講義に参加できる、活動性の高い講義（＝学生の心を刺激する講義）の工夫を試みた実践事例を紹介する。教員と学生がリアクションペーパーを

Table 1 大学生になって不安に思うこと

カテゴリー	具体的内容
勉強 (383)	・勉強についていけるか(予習・復習も含)(170)・単位が取れるか(留年の不安も含む)(129)・授業に集中できるか(42)・未履修科目(物理・生物等)の単位がとれるか(12)・国家試験に合格できるか(7)・テスト勉強の仕方(7)・卒業できるか(6)・実習(解剖も含む)の不安(6)・外国語の授業に対する不安(2)・自己学習の効率化(2)
日常生活 (236)	・一人暮らしの不安(59)・毎朝起きられるか(遅刻しない)(51)・健康管理(26)・食生活の乱れ(24)・アルバイトとの両立(22)・お金の使い方(18)・通学時のトラブル(電車の遅れ・遠方→遅刻が不安)(11)・生活のリズムの乱れ(9)・私服選び(6)・生活環境(アパート暮らし・土地の環境)(6)・遊びと勉強の両立(4)
大学生活 (97)	・先輩との交流(試験情報をもらう)(36)・サークルと勉強の両立(21)・クラスの馴染めるか(14)・施設利用(9)・毎日学校に来ることができるか(9)・大学生活に馴染めるか(5)・やりたいことが見つかるか(1)・サークルにお金がかかる(1)・どのサークルに入るか(1)
友人関係 (86)	・クラスの友人ができるか(41)・人とのつながり・先輩等と交流ができるか(19)・友人とのトラブル(12)・異性の友だちができるか(7)・孤立しないか(3)・同じ趣味の友だちができるか(2)・クラス以外の友だちができるか(1)・悩んだ友だちを救えるか(1)
その他 (19)	・人見知りを直せるか(4)・家族への経済的負担(3)・性格改善(2)・時間が足りなくなる(1)・色々なトラブル(1)・将来の不安(1)・不眠症(1)・特別奨学金がとれるか(1)・奨学金が返せるか(1)・人が多い(1)・自分の意志で行動できるか(1)・時間を有効に使えるか(1)・化粧品会社に就職できるか(1)

* () 内は人数。複数回答可。新入生オリエンテーション参加者362人のデータ。具体的内容について記述回答のため表現方法はまちまちであるが、内容的に同種のものはひとつくりにした。

通じてコミュニケーションを図ることが核となっている。カウンセリングは、人の話を正確に聴く技術であるため、こうした特質を教育場面に導入した実践ともいえる。実践の概要を紹介したうえで、学生の変化や成長を促す活動性の高い講義を組み立てていくうえでのポイントを提示したい。

2. 「こころの科学」における、“自分心”を鍛える実践について

筆者は、1年生の必修科目「こころの科学」（心理学概論）を担当している。学生が自分の心に向き合い、講義の中でも大学生活での不安を解消したり、自己の生き方について考える機会を提供したりするような工夫をしている。そうすることで、学生の自主的な講義への参加を少しでも促せればと考えている。具体的には、学生が無理しなくても、参加せざるを得ないような場面を設定した講義を心がけている。

(1) 目的

講義を通じて、学生の変化・成長を促し、活動性の高い授業づくりを心がける。そのために、教員自身が活動的に学生に関わるようにする。

(2) 活動性の高い学生を育てるための手段

①学習習慣の形成、②自己評価の機会を与える、③講義での学びを広げる、深めることがねらいである。このねらいを達成するためのツールとして、“リアクションペーパー”を活用している。このリアクションペーパーを活用し、「聴く」「体験する」「話す＝書く」講義を実践している。

3. 講義実践1：「聴く」実践

(1) 「聴く」実践のプロセス

リアクションペーパーを活用した「聴く」実践は、以下のプロセスで実践する。

1) 対象は、1年生“こころの科学”履修者340名。

- 2) 毎時間講義終了後、リアクションペーパー（A4、出席票を兼ね、講義での気づき、感想・意見、質問等を書く）を回収。そこに書かれた質問を翌週学生全体に回答。但し、講義開始後10分以内とするため制限はある（同種の質問は一括処理する）。回答はヒントを与える程度とする。
- 3) 質問は原則、講義に関する内容とするが、時間が許す限り心の問題に関するものであれば取りあげる。
- 4) 質問は全体の前で読みあげるため、全体で共有できるものが望ましい。
- 5) 質問タイムの是非についても学生に問う（年度末の講義で実施：自由記述）。

(2) 「聴く」実践の目的

この「聴く」実践により、教員が学生の質問に耳を傾けること、学生の質問を学生間で共有することということが同時に達成できる。「聴く」実践の目的を以下に簡潔に記す。

- 1) 翌週筆者が読みあげる質問内容は、同じ講義を聴いた仲間が、どう感じたかという自分にはない視点を含んでいる。まずは、10分間だけでも、仲間の声に耳を傾ける習慣を身につけさせたいと考えた。
- 2) 教員は、学生同士をつなぎ、互いに学べる場を演出する必要がある。こうした経験は、学生同士のみならず、教員も学生の現状を細かく知る上で、貴重な時間になる。
- 3) 教員が学生からの質問に簡潔に回答することにより、学生自身、自分の感じ方・考え方と他者のそれとの間にある相違や類似などを学生に考えさせる貴重な時間になる。

(3) 「聴く」実践の結果

学生の質問内容は、講義に関する内容は、「講義に関する内容」、「自己理解に関する内容」、「対人関係に関する内容」、「担当教員に関する内容」、「親子関係に関する内容」、「社会問題に関する内容」、「その他」という分

類が可能である。以下に、筆者が学生に対してどのような応答をしたかについて、簡単に紹介する。「 」内が学生からの質問。(→)内が筆者の応答である。

質問には、答えを出すという視点ではなく、ヒントを与える程度にとどめている。10分間で平均20～30の質問に答えることは物理的に不可能である。まずはヒントを与え、その後、学生に考えさせることを第一義的な目的にしている。ヒントを与えるということは、学生に対して「あなたたちの質問をしっかりと聴いていますから、あなたたちもしっかり耳を傾けて下さい」というメッセージになる。

1) 「対人関係に関する質問」

①「異性の友人にメールで告白したが返信がない。どうしたらいいか」(→返事が来ないのが返事かな？深追いすると傷つくかも)。②「自信がない友人に自信を持たせるにはどうしたらいいか」(→見守り心配し続けることも大切)。③「自分の部屋から出られない人がいるが、どうしたら出てこられるようになるか。家族とのコミュニケーションも電話を使っている」(→つながりがあるだけでもよいのでは)。

2) 「担当教員に対する質問」

①「カウンセリングしていて、クライアントに絶望を感じたことがあるか」(→そうだと、失業ですね)。②「カウンセラーは、心の弱い人ではなれないか」(→強い・弱いよりも柔軟な心が大切)。③「先生は朝起きるのが早い。どうすれば早く起きられるか」(→健康と早起きが一番の財産です)。

3) 「自己理解に関する質問」

①「器の大きな人になるには？」(→例えば、待合わせに遅刻した人に対して、どうして遅れたの?と責めず、早くあなたに会いたかったと言う)。

②「傷つきやすい性格なのに、他人に対していつも傷つくような発言を

してしまう。自己中心的な考え方なのか。対処法はあるか」(→気づいているだけでも改善の余地あり)。^③「遅刻しそうなときに、諦めのような無気力のような、どうしても急げないときがある。どうしたらいいのか」(→ときには諦める勇気も必要)。^④「すぐにカッとなりイライラする。性格なのか？ そうだとしたら、治せるか」(→いつも真剣勝負しているのですね)。

(4)「聴く」実践に関する評価

年度末の学生への問いかけとして、「こうしたやりとり＝“質問タイム”を次年度も継続すべきか否か、その理由」について全員に尋ねた。ほぼ100%次年度も実施して欲しいという回答を得た。これは、教員に対する評価というより、学生の自分自身への評価が記述内容に記されている。

1)「自分と向き合う時間ができた」という学生の自己評価

「他の人の質問も聞いてみると、自分にもよくあてはまるから」「自分でも気になっていても気づけなかったことを聞ける」「他人の質問を聞くと、色々自分自身の生き方・あり方を考えることもある」

2)「他者理解を促すことができた」という学生の自己評価

「人の質問に共感できるものがある」「他の人が何を考えて授業を受けたか分かり、ためになる。刺激にもなる」「仲間の心理を知れる数少ない機会である」「ああ、こんな悩みを抱えている人もいるということがわかる」

3)「講義の振り返りができる」という自己評価

「授業に関する質問が多く、前回学んだことが身近に感じる」「自分が授業で気づけなかったことに気づくことができる」「講義に対する堅い雰囲気も和らぐ」「自分の知識が増える。他人の疑問を知りたい。その疑問を聞くことで、知りたいと思うこともある」「授業が楽しくなるし、身近なことを知り、心理学についての興味がわく」「質問していない人も学べ

る」「10分間で授業へのモチベーションがあがる」

4)「教員との距離が近くなる」という自己評価

「リアクションペーパーでのやりとりを通じて、教員とつながっている感覚を覚える」「先生が担当した話がちょくちょく聞ける貴重な時間。先生の存在が身近に感じる」「ちょっとした質問に答えてくれるのはありがたい。一番印象に残っているのは“恋愛問題には1つの答えがない”と言っていたこと」「先生が私たちとコミュニケーションをとってくださることで心が落ち着く」

4. 講義実践2：「体験する」実践

“自分心”を理解するという事は、まずは自分自身を知ることである。「こころの科学」では、簡単な心理テストを実施し、自分と語り合うツールにすることが可能である。毎回実施することは厳しかったが、2～3回に1度は、5分程度で実施できる心理テストを体験し、自分への気づきを促すような工夫をした。

内容は①エゴグラム、②セルフエスティーム（自尊感情）を高める、③行動パターン（タイプA・タイプB）を知る、④原因についての楽観的・悲観的考え、⑤OKグラムなどである。

日ごろ、他者のことばかり気にしがちな学生にとって、自分と語り合う時間は貴重である。カウンセリングの究極の目的は、「自分の心に折り合いをつけること」（杉山，2011a）である。この「体験する」実践の目的は、自分心に語りかけることである。

心理テスト実施時の反応は敏感で、講義での気づきに自分のことを記す学生が多かった。心理テストを実施すると、講義での気づき・学んだこととして、自己理解に関する記述が多くの学生にみられた。自分の人生を紡いでいくために、自分心に敏感になる必要性を改めて痛感した。

5. 講義実践3：「話す＝書く」実践

本来は小グループでシェアすることができれば理想である。しかし、現在の学習環境ではシェアリングの時間を設けることが難しい。そこで、講義での気づきをリアクションペーパーに書く、こうした講義のやり方について感想・意見をリアクションペーパーに記すことで、「話す」実践を「書く」実践に置き換えている。自分への語りかけにもつながる。私は、その中の質問の部分に毎時間簡単に答えることをひたすら続けた。

ただ、学生から「学生相談を受けているような印象を受ける」という声がある。相談はまさに、「話す」ことである。なぜならば、相談者はカウンセラーに相談しながら、自分自身の声を聴いているからである。学生が教員に質問し、教員が質問に答えるという簡単なコミュニケーションが、学生からすれば、相談の一部として認識されている。以下には、そうした学生の声を記す。

「直接相談に行けない人にとっては悩み解決のいい機会となる」「簡単に質問できるのはよいアイデアだと思う」「何気に学生の悩みを解消してくれる場」「質問に行くのが苦手な人もいるから気楽に質問できる」「個人的に相談室に行って質問しようとは思わないが、この方法だと気軽に質問することができる。また、この後、勇気を持って相談してみたいという気持ちになる」「直接向かい合って聞きづらいことも、リアクションペーパーを通じてやり取りできる」「なかなかこういう相談できる場がない」「授業がカウンセリングの一部になっている感じでよい」

6. 講義実践4：「講義の学びを発展・深める実践」

教材も工夫し講義に参加を促すようにしている。サブノートのような書き込み式（穴埋め式）のテキスト（杉山，2011b）を作成し、学習の便宜を図っている。講義中に学生を暇にさせない、重要事項の整理等学習の便

宜を図るというねらいである。

それだけでは、受け身の学習と思われてしまうため、カウンセリング心理学に関するエッセイ集（杉山，2013）を読み、自己の考えや意見を述べたり、単に教員の考えに迎合したりするだけではなく、あえて批判的な視点からも、自分の考えを述べさせるレポート課題の提出を任意に求めている。課題提出を義務づけてはいないものの、内容よりも自分の考えを自由に書いてもよいというスタイルでの提出を促すと、ほぼ全員の学生が提出するようになった。

提出された課題には一言メッセージを返すようにしている。学生からのレポートの一部を紹介する。「 」内はレポートの記述の一部。（→ ）は著者からのコメントである。

「私はいじめられていた時期や受験のとき、しばしば自殺の方法について考えていた。20歳になった今でも感情的な理由で自殺を考えてしまう。環境的には恵まれているというのに。思うに、第三者からみて、環境的に恵まれている人物は押しつける理由がなくなっているから、感情的な理由で自殺するのではないかと感じた。自分は辛いと感じているのに、周囲は恵まれた環境で何を言っているんだと主張する。それゆえに追い詰められ、自己嫌悪に陥り、感情的に振る舞うのだと思う」（→話を聴いてもらうだけでも効果あるかもしれません。愚痴なら聴きますよ）

この学生ではないが、こうした悩みを自己開示する学生には、じっくり自分心に向き合うために、カウンセリングを促している。カウンセリングは自分の生き方をじっくり考える時間でもある。ある種、学びの発展ともいえよう。

7. 考 察

①学習習慣の形成、②自己評価の機会を与える、③講義での学びを広

げる、深めることをねらいとし、このねらいを達成するためのツールとして、“リアクションペーパー”の活用を核とする講義を実践した。このリアクションペーパーを活用し、「聴く」「体験する」「話す＝書く」講義の実践が、学生の変化・成長をどの程度促したのかの検証は今後の課題である。ここでは、活動性の高い講義を組み立てる上でのポイントを整理し、今後の実践課題を探っていく。

(1) 講義の目標を明確にして、学生に見通しを持たせる

学生を動かし講義での活動性を高めるための具体的なツールとして、リアクションペーパーを主に活用した。しかし、学生の能動性を高めるためには、その科目を学び終えたときに、何ができるようになるか、具体的な教育目標を示すことが重要である。同時に、その目標を達成するために、「何」を「どの手順」で、「いつ」学ぶのか、学習活動全体の流れを学生と共有することが肝要であると考えられる。「こころの科学」では、①自分への気づきを促す講義（心の仕組みを知る）→②学生からの質問→③教員からの回答（学生同士の学びあい）→④レポートによる自分心への気づき、課題の発見、という一連の流れを示すことはできた。しかし、講義の冒頭、講義の目的と手順を学生と共有できれば、学生に対してさらに主体的に学ぶ機会を提供できたのではないかと思う。この点は、今後の実践でより明確に示したい。

学生が主体的かつ自律的に学ぶためには、学びを通して達成しうる目標と、そこに至るまでの過程を事前に明示する必要性を痛感した。

(2) 自己との関連づけ

学生は学びを我がことと捉えて初めて学ぶことができる。講義内容に自分なりの意味を発見させることが、より学生を能動的に学習させるためには必要なことである。意味を見いだせなければ、講義に関する興味・関心はわかず、形だけの参加にとどまり、学生の成長は期待できない。

講義内容を学び、自分自身や自分の生活、すなわち自己に何らかの変化が現れるかという視点は見逃せない。現れるとすれば、それがどのように現れるのかと具体的に考えさせることにより、自分なりの意味を発見できるのではないだろうか。自己との関連づけこそが、学生が積極的に学び始める原点となる。

“質問タイム”では「他の人の質問も聞き」、刺激・触発され、「自分でも気になっていても気づけなかったことを聞き」、「自分自身の生き方・あり方を考える」きっかけを提供することはできた。筆者はこれを生きるための学習につなげることも可能であると考えている。

すべての教員がカウンセラーになる必要は当然ない。しかし、学生の話をも正確に聴く力を身につけていくこと、聴こうとする姿勢を示すことは、今後の大学教員に求められる重要な資質の一部となろう。そうした視点から、生きるための課題をリアクションペーパーやレポートに自己開示した学生をどのようにその問題に向き合わせるかも、学びの継続になる。私からのコメントを受け止め、学生相談やカウンセリングにつながった学生も多くいる。カウンセリングは、人生の様々な問題に直面し、苦しみさまよい続けるプロセスを通じ、自らの心の声に耳を傾け、多くの気づきと学びを得て自己成長を遂げていくプロセスでもある。こうした橋渡しが講義でできたことが、本講義の一成果ともいえる。

(3) 学生同士の学びあいの場の提供

学生をより能動的に学習させる講義を展開するために、学生同士が学びあう対話中心の講義を展開することが有効である。学生を孤立させることなく、学生同士を繋げ、学生同士が互いに学びあえる場を演出することが大切である。本来は、互いが協力しなければ解決できない活動を仕組むことにより、学びあい、教えあい、励ましあうことの素晴らしさを体験できる。

そのために、グループ学習の導入は検討すべきである。ただ、単に学生をグループに分けて活動させるだけでは不十分である。共に学ぶことの意味と具体的な方法を伝える必要はある。学びあう場を仕組むことにより、学生は学びの本来の世界を知り、学びでしか知りえない喜びを体験することができる。一度、学ぶことの喜びを知った学生は、仲間とともに学ぶことに強く動機づけられ、予想をはるかに超えた大きな成長を示すことができる（パークレイら，2009）。

今回の実践では、グループによる学びあいの場の演出はあえて実施していない。グループ学習という形態をとることやグループによるシェアリング等をさせることだけで、教員側の形だけの達成感を得るような実践には本質的な意味を見いだせないと感じたからである。むしろ、教員が学生の質問に真摯に答え、その答えを学生同士が個々に共有できる環境（すなわち、教室全体を教員と学生同士の学びあいの場とする）の中で、間接的ではあるが学びあいの場をまず創出していくことを徹底して実践した。学生からの質問の回答を作成するために、教員は相当な労力を費やすが、この成果は全学生に返し、共有することに意義があると考えた。

(4) 学生に達成感をもたせる

達成感を繰り返し体験することにより、学生は学びへの動機づけを高め、学習活動に積極的に参加できるようになる。

課題提示の仕方としては、一度に大きな課題を与えるのではなく、小さな課題で挑戦すればなんとかやり遂げられる課題を数多く与えることを心がけた。カウンセリング心理学に関するエッセイを読み、感想・意見等を提出させる課題は、学生に苦痛を与えないように配慮した。日常生活の中の心の問題を扱うエッセイは読みやすくする（専門用語を入れない）、感想・意見等の記述を優先し、多少の字数不足は可とするなど、文章を書き慣れない学生でも、気軽に提出できるような配慮をした。また、学生のプ

ラスの部分のみを探し、コメントは短くプラスのメッセージのみとした。

プラスのメッセージは小さな達成感かもしれない。しかし、達成感を幾つか積み上げることにより、大きな達成感の素地が形成される。自発的に課題を2通・3通と出す学生も毎年少しずつ増えている。日ごろ文章を読み慣れない学生だからこそ、成果や結果だけを期待せず地味に継続していくことが学生に寄り添うことだと考え実践している。

8. 今後の課題

本実践は、一言でいえば、高校生を大学生にする教育的意図をもった講義実践ともいえる。そのような観点からは、今後学内で初年次教育が導入され、学習及び人格的な成長を支援する総合的プログラムの創出を期待したい。

もちろん、「こころの科学」(心理学概論)という科目の特殊性がこうした実践を可能にしているともいえ、大学で教授するすべての科目で導入できるという可能性は乏しい。ただ、昨今の学生気質を考慮すると、何らかの手段で、教員が学生の心に割り入って、学生が生きた意味ある経験を見出すサポートを継続する必要性は高い。本実践では、リアクションペーパーによる学生への介入が学生にとって意味ある経験であったかどうかの詳細な分析はされていない。今後は学生の声を中心とした質的分析をさらに深め、その点について究明したい。

<参考・引用文献>

- ・バークレイ, E. F.・クロス, K. P.・メジャー, C.H. 2009 『協同学習の技法 大学教育の手引き』(安永悟監訳) ナカニシヤ出版
- ・杉山雅宏 2011a 学生が“相談する”ということ 東北薬科大学一般教育関係論集 25 77-93
- ・杉山雅宏 2011b 『おもいの科学 自分心わーく』 東京六法出版

杉山 雅宏

・杉山雅宏 2013 『ほっと心標』 東京六法出版

*本稿は、第63回東北・北海道地区大学等高等・共通教育研究会（於福島大学）で発表した原稿に加筆・修正を加えたものです。また、学内でも松山雄三教授のご尽力で発表をする機会を得ました。その際、多くの先生方からご指導・ご鞭撻を賜ることができました。そうした皆様のおかげで本稿が出来上がったことに対し感謝し、ここに記します。