

学生の意見，アイデアを取り入れた授業方法の 改善に関する研究 その3

解決志向セラピーの質問方法を用いて

相 模 健 人

(教育学部教育心理学教室)

渡 部 光

(教育学研究科学校教育専攻)

(平成15年10月23日受理)

A study of an improvement in the teaching methods. Third report.
Utilizing Solution-Focused-Therapy for obtaining the student's opinions
and their ideas

Takehito SAGAMI and Kou WATANABE

I . はじめに

筆者らはこれまで「学生の意見，アイデアを取り入れた授業方法の改善に関する研究 その1，2」(相模，2003a，2003b)¹⁾²⁾において，解決志向セラピー (Solution-Focused-Therapy) の質問法を用いた授業研究を行ってきた。本研究でも引き続き，愛媛大学教育学部の教職科目 A 必修授業「教育相談論」の授業において，解決志向セラピーで用いるスケーリングクエスチョン (Scaling Question) を用いた学生の授業評価を行い，学生の意見を取り入れた授業方法改善の過程を検討し，大学におけるよりよい授業のあり方について考察する。

また本研究では昨年行った授業研究の結果¹⁾と比較し，昨年度から授業内容が改善しているか否かを検討していきたい。

II . 方 法

1 . 授業について (平成15年度前期)

①授業名：教育相談論

②授業時間：毎週木曜 1 時限 (午前 8 時30分～10時00分)

- ③授業期間：平成15年4月17日～7月17日（計14回）
- ④受講登録者数：127名教育学部教員養成課程および障害児教員養成課程対象
- ⑤講義教室：教育学部大講義室
- ⑥授業内容：授業内容は筆者のスクールカウンセラーとしての経験を生かし、システムズアプローチ、解決志向セラピーを用いたスクールカウンセリングを主に取り扱った。授業形式は講義形式で14回行った。平成14年度の概要については相模（2003a）¹⁾を参照頂きたい。
- 授業はマイク、ビデオ、プロジェクターといった視聴覚機材を必要に応じて用いた。具体的な内容は表1のようになる。昨年度の授業内容も合わせて示した。

表1 授業内容

回数	平成14年度			平成15年度		
	日付	授業内容	授業教材など	日付	授業内容	授業教材など
第1回	4月18日	ガイダンス		4月17日	ガイダンス 担当決め	
第2回	4月25日	スク-ルカウ セリングにつ いて その1 - アメリカにお けるスクールカ ウンセリングの 歴史		4月24日	スク-ルカウ セリングにつ いて	相談室の写真を回覧
第3回	5月2日	スク-ルカウ セリングにつ いて その2 - 日本における スクールカウ セリングの現状		5月1日	スク-ルカウ セラーは必要か 否か？	ミニシンポジウム，学 生が討論，学生の質問 をプリントで配布
第4回	5月9日	スク-ルカウ セリングにつ いて その3 - スクールカウ ンセラーの実際	相談室の写真を回覧	5月8日	事例Ⅰ 問題行 動	学生が事例を実演，プ ロジェクター使用，学 生の感想，質問をプリ ントで配布
第5回	5月16日	システムズア プローチにつ いて その1 - シス テムズアプロ ーチの説明	ビデオ使用	5月15日	システムズア プローチにつ いて その1 - シス テムズアプロ ーチの説明	ビデオ使用，学生の感 想，質問をプリントで 配布
第6回	5月23日	システムズア プローチにつ いて その2 - 解決 志向セラピーの 説明		5月22日	システムズア プローチにつ いて その2 - 解決 志向セラピーの 説明 事例Ⅱ いじめ	学生同士でコンプリメ ントを実際に体験，プ ロジェクター使用，学 生の質問をプリントで 配布
第7回	5月30日	事例Ⅰ いじめ 事例Ⅱ 不登校 その1	学生が事例を実演， OHP 使用	5月29日	不登校は厳しく 対応するか？や さしく対応する か？	ミニシンポジウム，学 生が討論，学生の質問 をプリントで配布
第8回	6月6日	事例Ⅱ 不登校 その2	学生が事例を実演， OHP 使用	6月5日	事例Ⅲ 不登校 その1	学生が事例を実演，プ ロジェクター使用，学 生の感想，質問をプリ ントで配布

第9回	6月13日	事例Ⅲ 問題行動	学生が事例を実演，OHP 使用	6月12日	事例Ⅲ 不登校 その2	学生が事例を実演，プロジェクター使用，学生の感想，質問をプリントで配布
第10回	6月20日	事例Ⅳ 不登校 その1	学生が事例を実演，OHP 使用，学生の感想，質問をプリントで配布	6月19日	事例Ⅳ 相談室 登校 その1	学生が事例を実演，プロジェクター使用，学生の感想，質問をプリントで配布
第11回	6月27日	事例Ⅳ 不登校 その2	学生が事例を実演，OHP 使用，学生の感想，質問をプリントで配布	6月26日	事例Ⅳ 相談室 登校 その2	学生が事例を実演，プロジェクター使用，学生の感想，質問をプリントで配布
第12回	7月4日	事例Ⅴ 相談室 登校 その1	学生が事例を実演，OHP 使用，学生の感想，質問をプリントで配布	7月3日	事例Ⅴ コンサルテーション その1	学生が事例を実演，プロジェクター使用，学生の感想，質問をプリントで配布
第13回	7月11日	事例Ⅴ 相談室 登校 その2	学生が事例を実演，OHP 使用，学生の感想，質問をプリントで配布	7月10日	事例Ⅴ コンサルテーション その1	学生が事例を実演，プロジェクター使用，学生の感想，質問をプリントで配布
第14回	7月18日	教師の対応について	受講している現職教員（大学院生）にインタビュー形式で教師の対応を尋ねる	7月17日	教員の対応について	レポート課題について現職教員，少年補導職員と学生でディスカッション，学生の感想，質問をプリントで配布

2. 授業評価について

各授業時間の終わりに「授業評価シート」を配り，学生に授業評価を行ってもらった。「授業評価シート」は出席，遅刻票の役割をかねており，学生に記入することを義務付けた。ゆえに記名式である。ただし出席，遅刻の別以外は学生の成績評価には全く使用していないし，そのことを学生に周知している。

「授業評価シート」は3つの質問で構成されている。質問1は「今日の授業は1を『わからない』，10を『わかりやすい』とするといくつでしたか？数字で教えてください」であり，数値で答えてもらった。質問2は「今日の授業はどんなところがよかったから，質問1の答えの数になったと思いますか？」，質問3は「来週の授業で少しよくなって，質問1の答えより1上がったとしたらどんな授業になっていると思いますか？」であり，学生に自由に記述してもらった。その他として質問欄を別にもうけている。毎回の平均，代表的な感想と質問への回答を，次回の講義でプリントとして配っている。

3. 結果の処理

「授業評価シート」の質問1について，毎時間の平均を出し二要因の分散分析を行い，下位検定として各年度の一要因分散分析およびt検定を行った。

Ⅲ．結 果

表2に平成14,15年度の「授業評価シート」の質問1の結果を示す。グラフにした図1を見ると、両年度共に平均得点が回を追うことになだらかに上昇していることが理解できる。

このことについて全講義出席者（平成14年度33名，平成15年度39名）を対象に二要因の分散分析を行ったところ，0.1%水準で講義回数の主効果，5%水準で講義回数×年度の交互作用に優位差が見られた（表3参照）。

これについて，年度別に一要因分散分析を行ったところ，どちらも0.1%水準で優位差が見られた（表4,5参照）。平成14年度では5%水準で第4回と第5回講義，第5回と第6回講義，第10回と第11回講義，第11回と第12回講義，第13回と第14回講義に優位差が見られた。平成15年度では0.1%水準で第3回と第4回講義，1%水準で第10回と第11回講義，第13回と第14回講義，5%水準で第2回と第3回講義，第9回と第10回講義，第11回と第12回講

表2 年度毎の各回の平均
(括弧内は標準偏差)

	平成14年度	平成15年度
第2回	6.42(1.66)	7.24(1.23)
第3回	6.85(1.37)	6.64(1.66)
第4回	7.30(1.42)	7.92(1.51)
第5回	7.76(1.32)	7.67(1.44)
第6回	7.18(1.57)	7.26(1.79)
第7回	6.94(1.66)	7.33(2.06)
第8回	7.27(1.46)	7.79(1.47)
第9回	7.67(1.31)	8.10(1.47)
第10回	7.88(1.08)	7.56(1.67)
第11回	8.21(0.99)	8.00(1.38)
第12回	7.82(1.24)	7.62(1.60)
第13回	7.91(1.01)	7.56(1.60)
第14回	8.58(1.20)	8.41(1.57)

表3 2要因分散分析の結果

変動因	SS	df	MS	F	
講義回数	205.05	8.16	25.13	14.45	****
年度	2.42	1	2.42	0.169	
講義回数×年度	34.44	8.16	4.22	2.43	**

****P .001, **P .05

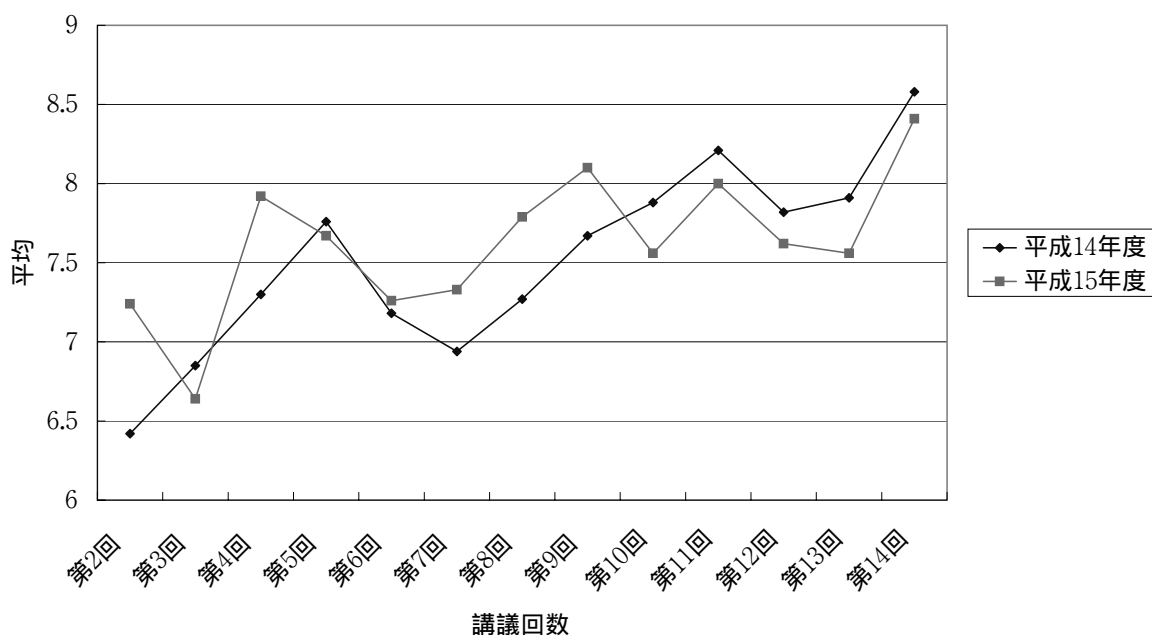


図1 年度毎の各回の平均

表4 平成14年度1要因分散分析の結果

変動因	SS	df	MS	F
講義回数	140.31	7.88	17.81	11.54

****P .001

表5 平成15年度1要因分散分析の結果

変動因	SS	df	MS	F
講義回数	95.43	6.29	15.18	5.99

****P .001

義，10%水準で第5回と第6回講義で優位差が見られた。

さらに出席者を対象に年度間の各回のt検定を行ったところ，0.1%水準で第2回講義，第4回講義，1%水準で第10回講義，第13回講義，5%水準で第11回講義，10%水準で第5回講義で優位差が見られた（表6参照）。

表6 年度間のt検定

	t値	自由度	
第2回	-4.66	211.77	****
第3回	0.72	226.95	
第4回	-3.96	209	****
第5回	2.31	205	*
第6回	0.22	211	
第7回	-0.29	216	
第8回	-0.68	219	
第9回	-1.11	208	
第10回	3.47	185.93	***
第11回	2.26	215.46	**
第12回	0.68	215	
第13回	3.25	206.83	***
第14回	-1.32	210	

*P .10, **P .05, ***P .01, ****P .001

Ⅳ．考 察

まず，本研究における授業評価が有効であったかどうかについて述べる。図1を見れば学生の授業評価がなだらかに上がっていることが理解でき，表3の結果の通り，講義回数による主効果の有意差が見られた。筆者の先行研究^(1,2)の考察と同じく，たとえ細かいことであっても学生の意見やアイデアを反映させながら授業をすすめる筆者の授業評価の方法が有効であると考えられる。

ではどのような授業内容が学生には評価が高かったのであろうか。表4，5の年度別の1要因分散分析ではどちらも優位差があり，下位検査でも優位差が見られた。平成14年度についてはすでに先行研究⁽¹⁾で考察を行っているので，ここでは主に平成15年度について考察したい。

平成15年度ではまず第2，3回講義について優位差が見られ，表1の授業内容から第2回講義の講義形式の授業が学生には評価が高かった。これは普段，学生が受けている授業が講義形式のものが多く，馴染みがあったため受け入れやすかったということが考えられる。それに比べミニシンポジウムの授業形式は馴染みが薄く，学生自身も討論に不慣れな点があるのではないかと考えられる。ただし，ミニシンポジウムを初めて導入した時の筆者の先行研究⁽²⁾は評価も得られており，ミニシンポジウムの改善が課題であると言えよう。

そのミニシンポジウムと第3，4回講義にも優位差が見られる。これは授業内で初めて事例を紹介したことによる新鮮さに加え，その事例が学生がカウンセリングに抱くイメージと大きく異なるものであったことが評価されたと考えられる。

第5，6回講義にも優位差が見られる。第5回講義は授業内で視聴覚教材としてビデオを用いたこと，またそれがコメディのビデオを用いて説明を行ったことが評価されている。一方，第6回講義の実習は以前の先行研究⁽²⁾とおなじく評価が低い。学生の取り組みにもよるが，実習の形式を見直す必要があるだろう。

第9, 10, 11回講義で優位差が見られるが, 第9, 11回講義が一つの事例の後半を扱っているのに対し, 第10回講義が事例の前半を扱い, 事例が解決しないまま終わるためフラストレーションがたまり, 評価の低さにつながったと考えられる。

また第12, 13回講義が評価が低い。これは事例を連続して扱い, 授業形式も一定のため, 学生が飽きているところがあると考えられる。この傾向は先行研究^(1, 2)にも見られており, 授業内容の改善が必要である。

最終回の第14回講義の現職教員, 少年補導職員を迎えて, レポート課題についてディスカッションする形式は先行研究^(1, 2)同様に学生に評価が高い。これはレポート課題についてディスカッションするため学生の動機付けが高く, 教育現場に直接関わっている方の話を聞く授業が少ないため, 学生にも好評であると考えられる。

次に年度による授業内容が授業評価に結びついているかを考える。表3の結果から年度間の主効果には優位差がなく, 授業内容の改善がまだ全体的には授業評価に結びついてはいない。今後更なる授業内容の改善が必要である。

しかし, 講義回数と年度の交互作用については優位差が見られる。これについて検討したい。第2回講義では表1を見ると, 両年度共に講義形式の授業であり, 筆者の講義が若干ながらよいものとなってきたことへの評価であろう。第4回講義では講義形式と事例の違いがあり, やはり事例への学生の興味の高さが評価につながっていると考えられる。

第5回講義はほとんど同じ授業内容であるが, こちらは平成15年度の方が評価が低く, 学生側の要因も考えられるのではないだろうか。第13回講義においても同じことが考えられる。

また第10, 11回講義では扱っている事例の内容が違っている。平成14年度でこの回に紹介した同じ事例を, 平成15年度では第8, 9回講義で紹介しており, 表2を見ると同様の評価を得ており, これは事例に対する評価が多く含まれていると考えられる。

最後に今後の課題を述べたい。前述の考察に述べた改善点に加え, 本研究でも以前に引き続き学生の要望で最も多かったのは, この講義を少人数制にしてほしいとの要望であった。現在, 本学には4名の臨床心理士資格を持った教官がおり, この『教育相談論』を担当できると考える。にも関わらず, 教育学部で開講されている『教育相談論』を担当する教官は筆者一人であり, 他の教職科目の授業と比べて視野が狭いものとならざるを得ない。改善が望まれるところであろう。

以上のような課題を踏まえて, 筆者はさらなる授業改善に取り組み, その成果を今後, 研究として報告していく予定である。

引用文献

- (1) 相模健人 学生の意見, アイデアを取り入れた授業方法の改善に関する研究 その1 - 解決志向アプローチの質問方法を用いて - 愛媛大学教育学部紀要 第I部 教育科学 第49巻 第2号 2003年 57 - 77.
- (2) 相模健人 学生の意見, アイデアを取り入れた授業方法の改善に関する研究 その2 - 解決志向セラピーの質問方法を用いて - 愛媛大学教育学部紀要 第I部 教育科学 第50巻 第1号 2003年 77 - 83.