

ティーチング・ポートフォリオ

健康科学大学 健康科学部 人間コミュニケーション学科

助教 前川 真奈美

1. 教育の責任

人間コミュニケーション学科では、福祉・心理の対人援助専門職の養成課程と並行して、人間関係力・コミュニケーション力に焦点を当てた「人を育てる」教育を展開している。価値観の多様化が進展した現代社会において、絶対的な正解は極めて少ない。これからの社会の中核を担っていく大学生には、「自ら多角的に考え、他者との対話を通して協働し、正解不正解ではなく『自分なりの着地点』を見出す力」が求められる。したがって、学生に主体的な学びを促し自己理解と他者理解を積み重ねる機会を提供することが、人間コミュニケーション学科としての教育の責務であると考え。加えて、人間コミュニケーション学科では 2025 年度入学生から対人援助専門職の養成課程が廃止され、これまで以上に多様な進路選択をする学生が増える見込まれる。自分の将来という、それこそ絶対的な正解のないテーマに学生自身が丁寧に向き合い、自己のあり方を見つめ、他者と関わる中で変容していく過程をサポートすることも、人間コミュニケーション学科が担う大切な使命であると考え。

私は人間コミュニケーション学科専任教員として心理学領域の専門科目を担当している。また、1～2 年次を対象とした総合基礎科目や専門基礎科目も多く担当している。過去 2 年間に担当した授業科目は以下のとおりである。各科目のシラバスは健康科学大学のホームページ上で公開されている。

主要な担当科目は、人間の心の仕組みに関する代表的な理論を扱う基礎科目である。大学で初めて心理学を学ぶ学生に向けて、多彩な心理学領域とその魅力を伝えることが自身の責務だと考えている。

2023 年度

科目名	時期		受講者
基礎演習Ⅱ	1 年後期	必修	13 名
心理学と心理的支援（心理学概論）	1 年前期	必修	59 名
健康科学論	1 年通年	必修	122 名
人間関係論	1 年集中	必修	4 名
ホスピタリティコミュニケーション	1 年/2 年後期	選択必修	26 名
神経・生理心理学	2 年後期	必修	61 名
障害者・障害児心理学	2 年/3 年前期	選択	28 名
児童青年心理学	2 年/3 年後期	選択	17 名
コミュニケーションスタディーズ	2 年/3 年前期	選択必修	36 名
社会福祉調査の基礎	2 年前期	必修	40 名

心理学実験 2	2 年後期	選択	5 名
感情・人格心理学	2 年前期	必修	39 名
関係行政論	3 年後期	選択	9 名
ダーク & ミスコミュニケーション	2 年後期	選択	5 名
福祉心理学基盤演習 I	1 年前期	必修	13 名
福祉心理学基盤演習 II	1 年後期	必修	13 名

2024 年度

科目名	時期		受講者
心理学と心理的支援（心理学概論）	1 年前期	必修	55 名
健康科学論	1 年通年	必修	109 名
ホスピタリティコミュニケーション	1 年/2 年後期	選択必修	36 名
障害者・障害児心理学	2 年/3 年前期	選択	28 名
児童青年心理学	2 年/3 年後期	選択	25 名
心理学実験 1	1 年後期	選択	24 名
学習・言語心理学	1 年後期	必修	43 名
心理学実験 2	2 年後期	選択	6 名
感情・人格心理学	2 年前期	必修	36 名
関係行政論	3 年後期	選択	15 名
コミュニケーション・プロジェクト HC-1	2 年/3 年後期	選択	13 名
福祉心理学基盤演習 I	1 年前期	必修	14 名
福祉心理学基盤演習 II	1 年後期	必修	14 名

・授業外活動

本学での授業の他に、以下のような活動をしている。

- 1) 富士河口湖高校連携授業「健康と科学」（2023 年度）
- 2) 都留市教育委員会主催 市民大学事業「シリウスカレッジ」（2023 年度）
- 3) 学生募集委員会（2023 年度～）
- 4) 「地域おこしサークル Link」の副顧問（2022 年度～）

1)と 2)については、高校生や 20 代～70 代の一般成人などのさまざまな年齢層を対象とする講義を経て得られた気づきを授業運営ならびに学生指導に還元することができる。

3)についても、人間コミュニケーション学科の学びをオープンキャンパスの企画に落とし込む作業を通じて、専門的な内容をより分かりやすく楽しみながら学ぶ工夫を考案するための一助となり、授業運営ならびに学生指導に還元することができる。

4)については、サークル活動の中で学生を支援することで、学生の自主性や主体性の育成

に關与している。

2. 教育の理念・目的

健康科学大学では、様々な複合的問題に立ち向かうことができる問題解決能力を備えた人材を養成するために、「豊かな人間性」「専門的な知識・技術力」「開かれた共創力」の3つを教育目標として掲げている。

上記の教育目標を念頭に置き、私が教育活動を行ううえで大切にしていることは二つある。一つは「『知っている』から『活用できる』へ」、もう一つは「お互いの『違い』を認め合える人材の育成」である。

1) 『知っている』から『活用できる』へ

学生の中には、試験や成績のために用語や定義を丸暗記するという学習スタイルが固着している者も少なくない。そのような学生にとっては各回の授業内容が単なる断片的な情報の羅列となり、「知ってはいるが理解はできていない」という状態に留まってしまう。

このことから、単なる知識の伝達ではなく、学んだ内容が日常生活や人間関係の中でどのように意味づけられ、応用されているのかを学生自身で考えるよう促す授業運営が不可欠であると考え。具体的には、専門的な内容を初学者にも分かりやすく教授する工夫や、授業内容を日常での体験・現象と結び付けて検討する機会を設けることなどが挙げられる。これらは、健康科学大学の教育理念の一つとして掲げられた「専門的な知識・技術力の備わった人材の育成」や、人間コミュニケーション学科のディプロマポリシーにある「心理学の基本的知識と技能を修得している」にもつながるであろう。

2) お互いの『違い』を認め合える人材の育成

国内外において、共生社会の実現に向けた取り組みが推進されている。大学も例外ではなく、2018年に中央教育審議会が発表した答申¹には、これからの大学の在り方について「高等教育は『多様な価値観を持つ多様な人材が集まることにより新たな価値が創造される場』＝『多様な価値観が集まるキャンパス』になることが必要である」と記載されている。大学という場およびそこに在籍する教職員や学生においても、人種、性別、年齢、障害などの表層的ダイバーシティと価値観や考え方などの深層的ダイバーシティの双方の実現が求められている。

このことから、さまざまな事象に対する着眼点や受けとめ方が個々に異なることに学生自身が気づき、そのような違いを認めたうえでお互いに歩み寄ることを体験する機会を提供することが肝要であると考え。これは、健康科学大学の教育理念の一つとして掲げられ

¹ 中央教育審議会（2018）. 2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）.

た「豊かな人間力の備わった人材の育成」や、人間コミュニケーション学科のディプロマポリシーにある「一人ひとりの尊厳を高められるような関わりができる」、「多様性を尊重する姿勢を身につけている」にもつながるであろう。

3. 教育の方法

前項の教育の理念・目的で示した「『知っている』から『活用できる』へ」を実現するために実践していることは二つある。一つは「視覚的な分かりやすさを重視した資料の作成」、もう一つは「学生が授業内容を『自分ごと』として再構成するきっかけづくり」である。また、「お互いの『違い』を認め合える人材の育成」を実現するために実践していることは「アクティブ・ラーニング手法の活用」である。それぞれについて具体的に説明する。

1) 「『知っている』から『活用できる』へ」の実現に向けた取り組み

1. 視覚的な分かりやすさを重視した資料の作成

授業内容を直感的に理解しやすくすると同時に定義の丸暗記を回避することを意図して、すべての担当科目においてスライド・配布資料の文字情報を極力減らし、イラストや図式などの視覚的情報を多用して解説を行っている。例えば「感情・人格心理学」の授業では、感情の生起過程に関する複数のモデルを混同せず区別しやすくするために各モデルの流れをイラストで表し、授業時には学生自身に矢印を書き込んでもらうようにした。そうすることで、各モデルの示す時系列の把握が容易になるとともに、学生が「普段の自分の感情は、どのモデルに近いか」をイメージしやすくなると考えている。

2. 学生が授業内容を「自分ごと」として再構成するきっかけづくり

授業内容が日常や社会においてどのように活用されているかをイメージしやすくするために、教員側から身近な体験や現象と結びつけて例示するのはもちろんのこと、学生自身にも具体的な日常例を考えてもらうワークを設けている。例えば「学習・言語心理学」の授業では、学生が難しさを感じやすいオペラント条件づけの4つのパターン（正の強化、正の弱化、負の強化、負の弱化）について、4～5人のグループごとにいずれか1つのパターンを割り当てて具体的な日常例を考えてもらった。その際、考え方のヒントとして回答用のテンプレートを示し、それに沿って例文を完成させることで自然と学術的な説明となるように工夫した。また、各グループが考案した日常例を全体で共有する際には、対面授業であってもTeamsのForms機能を用いて回答を収集し、匿名の状態での回答をプロジェクターに投影しながら解説を加えた。視覚的情報として共有することで自分以外のグループの回答にも意識が向きやすくなり、また、匿名での共有によって大勢の前での発表という心理的負担が軽減できると考えている。

2) 「お互いの『違い』を認め合える人材の育成」の実現に向けた取り組み

3. アクティブ・ラーニング手法の活用

多様な考えや価値観があることを知り、それを受けとめることを促すために、学生同士の意見交換やグループディスカッションの機会を多く設けている。その際、他者に同調あるいは迎合するのではなく、まずは自分なりの考えを明確にし、そのうえで他者の意見を聞いて多様な視点に気づくという体験をしてもらうことを意図し、アクティブ・ラーニング手法の一つである「Think-Pair-Share」を活用している。Think-Pair-Share とは、最初に一人で考える時間を設け<Think>、その後指定された他者と意見交換し<Pair>、最後にクラス全体で共有する<Share>する方法である。例えば「障害者・障害児心理学」や「児童青年心理学（発達障害を扱う回）」の授業では、あえて情報量がやや不足している事例を提示し、「この事例の困難さの背景としてどのような要因が考えられるか」「その要因に対してどのような支援が考えられるか」について Think-Pair-Share を実施している。何を重視しどこに焦点を当てるかは個々に異なり、視点の違いによってさまざまな仮説が生まれることを体感してもらうとともに、多角的な視点から複数の仮説を立てることの重要性を感じ取ってもらう機会になっていると考えている。

4. 教育の成果・評価

健康科学大学では前期終了時と後期終了時にそれぞれ学生による授業評価アンケートを実施している。また、2024 年度には教員間の相互授業参観も行われ、参観した教員からのフィードバックも得られた。それらの内容や授業時の学生の様子をもとに、前項に示した「教育の方法」の効果や改善点について考察する。

1) 「『知っている』から『活用できる』へ」の実現に向けた取り組みについて

2024 年度の授業評価アンケートを見ると、すべての担当科目で「スライド内容の適切さ」や「将来に役立つ」という項目の評価が 4.5 以上であり全体平均を超えていた。また、「心理学と心理的支援」や「学習・言語心理学」や「児童青年心理学」では、リアクションペーパーにて学生が自主的に授業内容と実体験を照らし合わせて考察する様子も多く見られた。加えて、「コミュニケーション・プロジェクト HC-1」では、受講前（9 月初旬）と最終回時点（12 月初旬）を比較して自分のコミュニケーションスキルがどのように変化したかを尋ねたところ、受講生全員が「向上した」と回答し、授業で扱ったスキルを実際にアルバイト先での電話対応やクレーム対応の際に実践して役に立ったというコメントも見られた。さらに、相互授業参観では「心理学と心理的支援」に関して「授業の進展に応じて、GW での意見交換や個人でのスマホによる回答の機会を設ける等、学生の授業への積極的な参加を促しており、効果的な学習に繋がっている」というフィードバックが得られた。以上より、とり

わけ「学生が授業内容を『自分ごと』として再構成するきっかけづくり」という取り組みは「『知っている』から『活用できる』へ」の実現に有効に機能したと考えられる。

他方、「自分ごと」のきっかけづくりとしてグループワークや体験型コンテンツを重視した結果、授業内容の一部が次回に持ち越しとなることが多々生じ、授業評価アンケートの自由記述でも進行の遅れが指摘された。今後は講義で扱うべき内容を精査し、90 分間の配分（ワークと講義の割合）を吟味する必要がある。

2) 「お互いの『違い』を認め合える人材の育成」の実現に向けた取り組みについて

2024 年度の授業評価アンケートを見ると、互いに違いを認め合うこととは直結しないものの、「学習・言語心理学」や「児童青年心理学」の自由記述欄にて「グループワークがたっくさんできたので授業としてはすごく好きです」や「グループワークが多くあったので、楽しみながら授業を受けることが出来ました」というグループワークに対する好意的な反応が得られた。また、「障害者・障害児心理学」では、障害者支援の際に運動機能に重点を置くりハビリテーション学科の学生と当事者の心理面や環境に重点を置く人間コミュニケーション学科の学生が同じグループでディスカッションしたことで、「自分にはない視点の意見があって参考になった」という声がリアクションペーパーに複数寄せられた。以上より、「自分なりの考えを明確にしたうえで他者の意見を聞き、多様な視点に気づく」というアクティブ・ラーニング手法を用いた取り組みは、「お互いの『違い』を認め合える人材の育成」の実現に向けて教育的意義があったと考えられる。

他方、授業時のグループディスカッションの様子を見てみると、話し合いに消極的な学生や、各々の意見表明のみに留まりディスカッションに至らないグループなども見受けられた。そのため、教員によるフォロー・介入の強化や意見を発信しやすい環境調整という点で課題が残った。

5. 今後の目標

短期目標：授業評価アンケートやリアクションペーパー、相互授業参観を踏まえた授業内容の精査

前項で挙げたように、講義形式の解説部分と「自分ごと」のきっかけづくりとなるグループワークや体験型コンテンツとの時間配分について課題が見つかった。グループワーク等については、学生および参観教員から一定の評価を得ていること、授業評価アンケートにて「グループワークがもう少しあったら嬉しい」という要望も見られたことから、今後も継続していきたいと考える。したがって、今後は講義形式の解説部分について量と質の両面から精査し、授業構成を再考したい。

長期目標：アクティブ・ラーニングにおける教員側のフォローの強化

前項で挙げたように、ディスカッションに消極的なグループへの対応が不十分であるという課題が見つかった。今後は、教員がファシリテーターとして十分に機能できるよう、相互授業参観を通して他の教員の振る舞いや声掛けを参考にすることや、介入スキルの向上を目指してアクティブ・ラーニングに関する研修会等に参加するなどして、グループディスカッションに対する動機づけが弱い学生や苦手意識の強い学生にも適した支援や指導方法について学んでいきたい。

以上