

心理教育実践を通した大学生の心理学の学び

Learning about psychology from psychoeducation experiences in university students

飯 田 昌 子 ・ 平 田 祐 太 朗

1. 背景と問題

2015年9月に公認心理師法が成立し、2018年度から大学及び大学院で公認心理師養成が開始された。公認心理師は臨床心理士とは異なり、大学院だけでなく学部において公認心理師養成に必要な科目が定められている。これまでの心理学教育においては、臨床実践に代表される社会的な営みとしての心理学に興味を持った学生が、入学後に科学としての心理学を主に学び、知見の一般化の方法を学習する過程において、学部学生が、自分が持っていた当初の興味関心と目の前の学習との間の距離に自身の中でうまく折り合いをつけていくことを、学生自身に委ねてきた（大橋他，2019）。しかし、公認心理師資格制度が整備されつつある現在、学生自身に自らの興味関心と大学教育内容との折り合いを求めるだけでなく、学部における心理学教育のありかたについて再検討する必要があるだろう。

心理学教育のありかたについては、心理学の受講経験による心理学への期待やイメージの変化という視点から検討されてきた。松井（2000）は、受講前には、『心』という実体のないものゆえに興味深く思えて、「心がわかる」、「おもしろそう」といったものと、「カウンセリング」、「犯罪捜査」といった実際的に有用なものというイメージを抱いていたが、受講後には「科学的」、「人間の行動や感覚に理由を与える体系的な学問」といった学術的なイメージに変化したことから、受講経験により心理学への理解が深まった方向に変化したと推察した。しかし、芳賀・川島・望木（2017）は受講経験を通じて心理学の実証科学的特徴の理解は促進されるものの、心理学の有用性に対する疑念や失望感が高まる可能性があることを示唆した。小島・江尻（2020）も、受講経験者は未経験者に比べて心理学に高い興味を抱いているが、実証科学としての心理学を学ぶことにより、自分や他者の心を簡単に読み解くことができないことを知ったために、心理学の効用感は未経験者より低かったと指摘した。さらに大橋・岩崎・藤後（2013）は、心理学を専攻あるいは心理学の授業を履修したことのある社会人を対象に、心理学を学ぶことの効果を検討した結果、三分の一以上が心理学を学んで役に立ったことを答えられなかったことを問題視した。これらのことから、大学生が期待している心理学学習のイメージと教員の考える心理学学習の意義との間に乖離が生じている可能性がある。

初学者の学習意欲をそぐことなく心理学学習の意義を提示するための教育の工夫についてはいくつか検討されてきた。専門教育科目にアクティブ・ラーニングを導入した結果、他者に対する丁寧な説明の重要性に対する気づきを得ることができたこと（井上・安井，2018）、学習意欲が高まったこと（小林，2018）が明らかになった。また、演習科目の重視より、学生の課題解決能力や他者を尊重する精神、コミュニケーション・スキルの発達につながった（加藤・五十嵐・近藤・田中・

宮崎・宮下，2017）との指摘もなされた。

専門教育科目に学外での実践活動を取り入れた試みも報告されてきた。小林（2007）は、学生がティーチング・アシスタントとして小学校の授業実践に参加するサービス・ラーニングを導入した結果、学生が実践参画活動での体験と学問としての教育心理学を結びつける機会になるだけでなく、次の研究活動につなげていく機会になっていることを指摘した。山崎（2016）は、中学校との連携事業を組み込んだ結果、心理学的知見を実践的に活用する方法を学ぶ場を提供する意義があったと指摘した。西河・八城・向井・古田・香月（2017）は、Project Based Learningを導入した結果、学生のアイデンティティ形成のサポートに寄与する可能性を示唆した。

専門教育の枠組み外として学外での実践活動を導入したものも報告されてきた。小川・斎藤・新美・吉崎（2009）は、心理学専攻の学部生が大学生以外の多様な世代の人々に心理学の知見を提供した学園祭等の活動を通して、心理学という学問を見つめるきっかけになったことを明らかにした。菅野（2020）は、心理学専攻生のゼミ活動として行った児童虐待防止プロジェクトへの取り組みを通して、学習意欲とプレゼンテーション力が高まったことを指摘した。割澤（2015）は、臨床実践に関心をもつ大学生の小学校でのボランティア活動から得られる体験を検討し、実践を通した気づきや探究が得られたことと、自己理解を伴う変容及び主体的な学びを獲得できたと指摘した。

これらの様々な教育上の工夫により、学生の成長や主体的な学びにつながったことが明らかになったが、心理学の学びとしてどのような効果を及ぼしたのかについては検討されていない。飯田（2018）は、ゼミ活動におけるサービス・ラーニングの実践を通して、学生自ら心理学を学ぶ意味づけを行ったことを明らかにしたが、心理学の学びとしての直接的効果に焦点を当てたものではない。また、学外での実践活動を導入した場合、その活動が専門教育としての講義科目や演習科目とどのように連動していたのか、そして実践活動の導入がその後の学生の学びにどのように役立ったのかについてもこれまでに検討されていない。さらには、これらの活動における教員の役割もほとんど検討されていない。

そこで本研究では、筆者らのゼミ活動（以下、ゼミ活動）として高校生を対象に3年間にわたり行った心理教育実践を取り上げ、本実践による心理学の学びの効果と教員の指導のありかたについて検討した。

2. 方法

2-1. 実践活動の位置づけ

本活動は、筆者らがゼミ活動の一環として行ったものであり、ゼミ生が高校に出向いて高校生を対象に心理教育を行う、「出前授業」スタイル（以下、出前授業）での実践であった。実践活動の内容は、Social Networking Service（以下、SNSと略す）を題材とした授業内容をゼミ生が考案し、授業を行うことであった。近年、教育現場では教諭による情報リテラシーの授業が盛んに行われているが、①SNS利用における様々な困難事例が生じていること、②大学生にとってもSNSは馴染みの深いコミュニケーションツールであること、③大学生自身もSNSに関するトラブルを見聞きしたり、体験したりしたことがありうる題材であること、の理由から、筆者らがゼミ生にSNSを授業実

践の題材として提示した。

本活動を実践する学年は、「学部3年生は『課題・目的的存在』が低く、目的の不明確さが自覚されている」との指摘（西河ら、2015）から、これらの問題点を克服するためにも、学部3年生を対象とした。

2-2. 調査対象者

調査対象者は臨床心理学系の筆者らの2つのゼミ（臨床心理学ゼミとコミュニティ援助論ゼミ）に所属していた学部3年生のうち、X年度からX+2年度の間に本活動に参画した12名であった。本ゼミには、公務員や一般企業への就職を希望する者と臨床心理学系の大学院進学を希望する者がおり、臨床心理学領域に興味を持って本ゼミに所属したとはいえ、ゼミ生の関心は臨床心理学に留まらない、幅広い領域にまたがっていたと言える。なお、筆者らの所属する学科では学部3年次にゼミに所属することになっている。

2-3. 授業内容の考案作業と指導内容

いずれの年度も筆者らからゼミ生へ「本活動は、高校生を対象としたSNS利用に関する授業内容を考案し、自分たちで授業を行うことである」とだけ説明し、題材とするSNSの種類や利用場面及び授業で高校生に理解してほしいテーマ等についてはゼミ生自身で考案するよう伝えた¹。

X年度は、月に1回程度、2つのゼミが合同で議論し（以下、合同ゼミ）、その検討事項についてゼミ生のみで議論（以下、自主ゼミ）し、自主ゼミでの議論内容を翌回の合同ゼミで再検討するという作業を繰り返した。準備を開始して活動当日まで約8か月であった。実践校はA高等学校1年生であった。ゼミ生が考えた授業の目的は「SNS利用における自己理解促進」であった。授業内容は、①高校生に自分のこれまでのSNSの使い方を振り返らせ、SNS利用時の自己の思考や行動パターンを認識させる、②①のパターン毎にゼミ生が考えた架空のトラブル例を提示しする、③LINE, Twitter, Facebook等についてトラブル実例を提示し、ゼミ生が考えたトラブル予防策や注意点を提示する、④今後、自分がSNSを利用する際の注意事項について考えさせ、グループワークで共有させる、であった。また、ゼミ生自らこれらを簡単に記載したパンフレット（「トリセツ」）を作成し、配布することを発案した。

ゼミ指導では、「トリセツ」に関して、受講する高校生が不快な思いを抱く内容や言語表現になっていないか、LINE等のトラブル実例に関して、高校生が日常的に体験する可能性の高い実例を探すよう助言した。

X+1年度は、合同ゼミを週1回設定し、X年度と同様、自主ゼミと合同ゼミでの議論を繰り返した。準備開始から活動当日までは約4か月であった。実践校はA高等学校2年生であった。ゼミ生が考えた授業の目的は「SNS利用における他者視点獲得」であった。授業内容は、SNSへの投稿によって他者に誤解を招く事態に発展したというゼミ生が考えた仮想事例を提示し、①仮想事例を基に、投稿者及びその投稿内容に関係している人の心情を考えさせるグループワークを行う、②ゼミ生が考えたSNSへの投稿の際の留意点を提示する、③「SNS疲れ」というワードを紹介し、SNSを利用することでイライラや不安の原因にもなり得ることを説明する、であった。ゼミ指導では、

¹ 授業内容の詳細については平田・飯田（2021）を参照されたい。

仮想事例の作成にあたって、ゼミ生が想定している場面を高校生も同じように想定できるか、またその場面が高校生の日常生活にも当てはまるものであるかなどを繰り返し指摘し、修正させた。当初予定していた授業回数は1回であったが、1回目終了後、A高等学校側の要請により、同じ授業内容を別クラスにて2回目の授業を行った。

X+2年度もX+1年度と同様に、自主ゼミと週1回の合同ゼミでの議論を繰り返した。準備開始から活動当日までは約4か月であった。実践校はA高等学校1年生とB高等学校1年生であった。ゼミ生が考えた授業目的は、「SNS利用時の個人情報流出に関するトラブル予防」であった。授業内容は、SNSへの投稿者について、過去の投稿写真やハッシュタグなどを検索するというゼミ生が考えた仮想事例を提示し、①仮想事例の投稿者の個人情報をどのくらい集められるかを体験させるグループワークを行う、②ゼミ生が考えた投稿の際の留意点を提示する、であった。ゼミ指導では、高校生のSNS利用頻度やスキルには個人差が大きいことから、①のグループワーク時に個人情報を集めることができない高校生へ配慮した内容になっているかを繰り返し検討させた。

いずれの年度も、ゼミ生の授業を聴講した高校生に対し、授業満足度等を問うアンケート調査を実施した。いずれの年度においても、高校生からは「とても楽しくてあっという間に時間が過ぎた」、「自分もSNSを使っているの、とても身近に感じた」、「もう一度、自分のSNSの使い方を見直したいと思った」、「身近な人達とSNSについて話し合う機会を持てて良かった」等の肯定的な意見が出され、80%～90%の者が「授業に満足した」と回答した。

2-4. 予備調査

本実践による心理学の学びの効果に関する調査項目候補を選定するため、出前授業に参加した当該ゼミ生12名を対象にGoogleフォームを利用したweb調査を実施した。参加者は当該webサイトのフォーム上で調査内容に関する説明を読み、回答提出をもって調査協力に同意したとみなした。質問項目は、①学部での専門授業（講義・演習等）をどのように出前授業の実践に活かしたか、②出前授業の体験について当初のイメージ通りだった点、③出前授業の体験について当初イメージと異なっていた点、④自分の成長の自覚、⑤心理学に対するイメージの変化、⑥その後の心理学の学びへの影響、⑦現在の自分にどのように活かしているか、⑧出前授業はどのような体験であったか、であった。これらの設問について回答を自由に記述させた。有効回答数は11名（91.7%）であった。予備調査の結果に基づいて、筆者らで項目内容や表現の適切性に関する議論を行い、面接調査項目を作成した。

2-5. 本調査

調査方法 面接に際してはzoom（オンライン会議システム）を用いて行った。調査対象者には、事前に面接依頼書により、本研究の趣旨と後述する調査内容、所要時間、個人情報やプライバシー保護及び結果の取扱いに関する説明を提示した。面接実施前に、再度面接依頼書の内容の説明をした上で、研究協力と実施内容について承諾を得て実施した。60分程度の半構造化面接を実施した。調査対象者の了承を得て、録音と筆記による記録を行った。

調査内容 ①学部での専門授業をどのように出前授業の授業内容に活かしたか、②学部での専門授業をどのように出前授業のプレゼンテーションに活かしたか、③出前授業により、心理学の学び

がどのように深まったか、④出前授業を通して、心理学を学ぶ意義について考えたこと、⑤出前授業はどのような体験であったか、⑥⑤の体験が現在の自分に役に立っていること、などを尋ねた。

実施時期 2020年9月23日から2020年10月4日に実施した。

本研究は鹿児島大学法文学部研究倫理委員会より承認を受けた。

3. 結果

分析対象者は調査対象者のうち調査協力に同意した10名であった。属性は、学部生5名、大学院生3名、社会人2名であった。面接終了後、zoomの録音と筆記記録から、個人が同定される危険性のある情報を削除した上で、逐語記録を起こして文字データ化した。共通しているデータをまとめ、そのまとまりに名前を付けてカテゴリーとし、【】で示した。さらにカテゴリーを説明する名前を付けて大カテゴリーとした。結果を表1に示す。以下では、学生の発話を直接引用する場合は、「」で括弧して示した。

授業立案と実践の際には、【専門授業で得た知識を活用】したり【大学教員の授業を参考】にしたりしたこと、【所属意識】が影響していたことを述べていた。【専門授業で得た知識を活用】としてまとめられた発話は、「講義内容で心に残った『個人情報取り扱い』を授業内容に組み込んだ」、「学校現場で心理教育を行う際は、生徒が被害者や加害者にならないようにという視点で授業を作ることが大切と学んで、そういう視点を出前授業に組み込もうと思って、生徒に当事者意識を持たせる工夫を考えた」、「心理療法に関する演習科目でロールプレイやグループワークを体験した。丁寧な話し方や問の取り方、視線の合わせ方、グループ編成方法、グループワークでの会話の促し方などの具体的なスキルを学んだ。それらを授業実践に活かした」などであった。【大学教員の授業を参考】としてまとめられた発話は、「高校生に分かりやすく伝えるためには、どうすればいいだろうと考えた時、自分達も大学で授業を受けているわけだから先生方の声のトーンや大きさ、説明の仕方等を参考にした」などであった。【所属意識】としてまとめられた発話は、「そもそも臨床心理学系のゼミには『他者のことを考える』、『他者の気持ちを害さない』ということを比較的よく考えている人たちが集まっていると思う。だから出前授業で『相手の気持ちを考えることの大切さ』を組み込むのは自然の成り行きだった」などであった。

実践による専門授業の理解の深まりとして、【理論の理解の深まり】と【コミュニケーション力の不足を実感】が挙げられた。【理論の理解の深まり】としてまとめられた発話は、「出前授業について、初めは『高校生にある程度伝わればいい』というくらいにしか考えていなかった。でも『学校現場で心理教育を行う際には学校の先生との関係づくりが大切』と講義で習っていたことを思い出し、実際に学校に出向いて授業をやってみて、その講義内容の意味するところを理解できた」、「学校現場での予防教育が大事という講義内容をより深く理解できた」、「演習で学んだ『話し方』を初対面の高校生相手に実践してみたことで、『話し方』の工夫の効果を実感できた」、「高校生と直接会話し、休憩時間も含めて高校生の行動を観察することができたことで、講義で学んだ発達過程をより理解できた。講義だけでは自分の高校生時の記憶とのぼんやりとした擦り合わせに留まっていた」などであった。【コミュニケーション力の不足を実感】としてまとめられた発話は、「これだけ

準備したのだから高校生に伝わるだろうと思っていたことが伝わらない場面があった。高校生の視点に立って伝えることの重要性が分かった」、「高校生の気持ちを考えるとなかなか話しかけられなかった」などであった。

心理学の有用性について考えたとき、【心理学の学術的アプローチの幅広さ】と、【日常生活の中に心理学のテーマがある】という視点から理解したようであった。【心理学の学術的アプローチの幅広さ】としてまとめられた発話は、「心理学＝カウンセリング、心理教育＝ストレスマネジメントというイメージしかなくて、SNSを使うことについての心理教育を行うという指示に戸惑った。でも作業を進めていくうちにSNSトラブル予防も心理教育に含まれる意味を理解できた」、「カウンセリングでは『話し方』は大事だけれど、普段の生活でも相手がどう思うかなと考えながら会話をするというカウンセリングの技法を使えることが分かった」となどであった。【日常生活の中に心理学のテーマがある】としてまとめられた発話は、「SNSという、日常生活でよく使う身近なツールにも心理学が関与するのだと分かった」、「心理学は日常生活において活かそうと思えばどれだけでも活かせることが分かった」などであった。

自発的な学修意欲として【改善点を見出す】、【今後やってみたいこと】が挙げられた。【改善点を見出す】では、「グループワークがもっと活気のあるものになるための声掛けのしかたや質問の仕方を事前に考えておくべきだった」などであった。【今後やってみたいこと】としては、「SNSにまつわる心理社会的問題などをもっと直接的に関連付けた授業をやってみてもよかった」などであった。

今の自分に役立っていることとして、【自分のSNSの使い方】、【自己理解の深まり】、【仕事上での活用】、【大学院でのさらなる学び】が挙げられた。【自分のSNSの使い方】では、「これまではSNSに投稿することに特に何も注意を払っていなかったけれど、授業を実際にやったことで、相手の気持ちを考えた上で投稿しようと思うようになった」、「自分もSNS疲れをしないように自分のことを気遣えるようになった」などであった。【自己理解の深まり】では、「自分の行動パターンを理解できて、それを改善することができた」などであった。【仕事上での活用】では、「仕事の上で、相手の立場に立つ、相手の気持ちを害さないように会話をするという視点は役に立っている」などであった。【大学院でのさらなる学び】では、「心理教育の実践を学んでいるが、出前授業で一度体験しているのでなんとかやれそう」、「ロールプレイの授業は緊張するけれど、高校生相手にもやったのだから大丈夫と思っている」などであった。

また【実践した感想】としてまとめられた発話は、「各自で調べたものを持ち寄り、みんなで楽しみながら取り組めた。心理学に対する堅いイメージが変わったような気がする」「みんなで一つのものを作り上げた充実感を持てた」、などであった。【心理学と結び付けて作業をしていなかった】としてまとめられた発話は、「SNSのことばかり考えて、心理学とはあまり結び付けて考えていなかった」、「専門授業を活かすという発想を持って活動していなかった。専門授業と出前授業は別物だった」などであった。

表1：面接調査で得られたカテゴリーと発話内容

大カテゴリー	カテゴリーと発話内容
授業立案と実践	<p>【専門授業で得た知識を活用】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・講義で心に残ったテーマを授業内容に組み込んだ ・演習科目でロールプレイやグループワークで学んだ具体的なスキルを授業実践に活かした ・様々な演習科目でスライドを作成して発表する機会が多くて、スライドを作る時は授業で指摘されたことを活かした ・心理学の講義ならではのと思うが、他者への配慮の重要性を繰り返し学んでいたの、スライドを作成する際も配慮しすぎるくらい配慮して作成することができた <p>【大学教員の授業を参考】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・大学で受講体験そのものが、自分たちの出前授業に役に立った <p>【所属意識】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・臨床心理学のゼミ生は「他者のことを考える」ことを考えている人が集まってきた
専門授業の理解の深まり	<p>【理論の理解の深まり】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・出前授業をしたからこそ講義内容を理解できた ・漠然とわかったつもりになっていた概念をより身近に感じられるようになった ・演習で学んだ「話し方」を初対面の高校生に実践して、ちゃんと活かせたと、発達過程に合わせて話し方を変えることの大切さを理解できた ・高校生と触れ合ったことで、講義で学んだ発達過程をより理解できた <p>【コミュニケーション力の不足を実感】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・相手の視点に立って授業を構成することが必要だと感じた ・グループワークの時に高校生の輪の中に入るのが難しかった
心理学の有用性の理解	<p>【心理学の学術的アプローチの幅広さ】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「心理学＝カウンセリング」「心理教育＝ストレスマネジメント」というイメージしかなかったけれど、授業を作っていく中で「心理教育＝SNSトラブル予防」も可能なんだと分かった ・カウンセリング場面だけではなく、普段の生活で他者との会話の時にはカウンセリングの技法を使えることが分かった <p>【日常生活の中に心理学のテーマがある】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・SNS という日常生活でよく使うツールにも心理学は関与すると分かった ・心理学は日常生活で活かそうと思えばどれだけでも活かせるものなのだと分かった
自発的な学修意欲	<p>【改善点を見出す】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループワーク時の声掛けの仕方、質問の仕方についてリハーサルしておけばよかった <p>【今後やってみたいこと】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・社会的問題なども含めた授業をやっても良かった
今の自分に役立っていること	<p>【自分の SNS の使い方】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分も SNS の使い方に気を付けるようになった <p>【自己理解の深まり】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の特徴を理解できて改善することができた <p>【仕事上での活用】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・相手の立場に立って話をするという視点は大事 <p>【大学院でのさらなる学び】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・大学院での授業に活かしている

	【実践した感想】 ・心理学は堅いイメージだったけれどみんなで楽しみながらやれたことで、イメージが変わった ・充実感を持てた
	【心理学と結び付けて作業をしていなかった】 ・SNSの問題ばかり考えて、心理学とはあまり結び付けて考えていなかった ・専門授業を活かすという発想を持って活動していなかった

4. 考察

ゼミ活動として行った出前授業実践による心理学の学びの効果について考察する（図1）。

ゼミ生は、そもそも「他者の気持ちを考える」という臨床心理学領域に関心を抱いていたことを基盤として、講義科目や演習科目といった専門授業で得た知識を活用し、大学教員の授業の進め方や雰囲気作りなどをモデルとしながら授業実践を行ったことで、専門授業で学習したことをより深く理解できたことにつながったと考えられた。一方で、ゼミ生自身が「教える立場」を体験したことで、相手の視点に立つことの大切さや、伝えることの難しさを実感し、「人前で自身の意図を明確に伝えるための技術である話し方や態度」（森，2016）としてのコミュニケーション力がいかに不足していたかを実感できたと思われた。本実践により専門教育としての講義科目や演習科目で学んだ理論をより深く理解することができたと考えられた。

本実践では、ゼミ生は筆者らより「高校生を対象にSNSに関する授業を行う」という指示が与えられただけであり、自分達で授業のテーマや内容を考案しなければならないという、非常に自由度の高い課題に取り組むものであった。ゼミ生は小・中・高校時代に経験したSNS教育を思い出したり、家族や知人にSNSにまつわる課題を聴取したりしていた。そしてそれらについて自主ゼミで意見交換を繰り返す作業を通して、SNSと心理学の接点を自ら考え、授業内容を考案した。「心理教育と言えばストレスマネジメントというイメージしかなかったが、出前授業をすることでSNSに関する心理教育という考え方もできるのだと分かった」という面接調査の結果から、これまでの固定化された心理学へのイメージが柔軟に変化し、心理学の学術的アプローチの幅広さの理解につながったと推察された。また、こうした作業過程において、SNSという自分たちもよく使うツールも心理学という視点から考えることができるのだという、日常生活の中に心理学のテーマがあることも理解できたと考えられた。

授業内容の考案作業の際、筆者らはゼミ生に、SNSと心理学のつながりやSNSと心理教育とのつながりについては敢えて指導しなかった。一方で、①受講生徒の視点に立つこと、②受講生徒に伝えたいことは何か、の2つを徹底して指導し、③ゼミ生に対して情緒的サポートを一貫して行うことに努めた。①については、「受講する生徒の中には、これまでにSNS利用に関して不快な体験をした者もいると想定すること」や「SNSの利用頻度やスキルには個人差が大きいこと」といった当事者視点に立つことや、SNSに関する高校生のニーズを汲み取ることの重要性を繰り返し指導した。②については、授業で用いるスライドの文言や口頭で教示する言葉一つ一つに伝える意味や目的が

あるのかについて問い、自分は何を伝えたいのかを明確化するよう指導した。③については、ゼミ生個々人の特性を見極めた上で、それに合った情緒的サポートを一貫して行った。筆者らは、専門教育科目の授業担当教員であり、かつ、心理カウンセラーとして様々な対人トラブルに巻き込まれた児童生徒及び保護者の心理支援や、学校現場での支援実践の経験を有する。そのため、筆者らは授業担当教員の視点から、ゼミ生が考案した授業内容や授業の進め方について助言や指導を行うことができ、かつ心理カウンセラーの視点から、様々なトラブルにまつわる学校現場の教諭や児童生徒の思いやニーズを代弁することが可能であった。こうした筆者らの指導や関わりにより、ゼミ生は、心理教育の重要性について抽象的、概念的な理解に留まることなく、心理教育実践には、現場のニーズを汲み取り、現場や援助対象者の立場に立って考えることが極めて重要であること、さらには心理学の有用性をより具体的に理解できたと思われた。

ゼミ生はこれらの経験を通して、授業実践の改善点を自ら見出したり、今後も同様の機会があれば挑戦してみたい授業内容を自発的に語ったりしたことから、自発的な学修意欲に結びついたと考えられた。また、本実践を通して自己理解が深まったり、現在の自分に役立ったりしていることを挙げていた。このことにより、講義科目や演習科目で得た知識を社会において実践する場を設定することによってはじめて、大学における学びと学問の社会的有用性をチューニングでき、大学における学問としてのアカデミックな心理学 (academic psychology) (楠見, 2018) 足りえると考えられた。

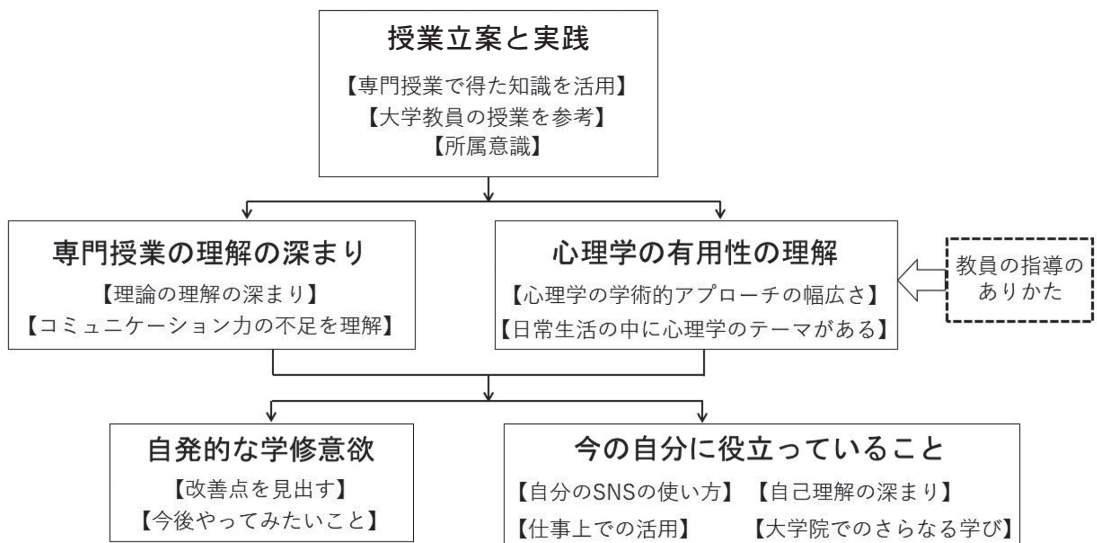


図1：出前授業実践による心理学の学びの効果

5. 本研究の限界と今後の課題

本研究で得られた知見は、①調査協力者が同一大学の学生に偏っていること、②3つの出前授業実践の検討に留まっていること、③対象者によって出前授業実践時と調査時における時間経過を統一できていないことから、本研究で得られた知見は必ずしも一般化に適したデータとは言えない。さらに事例を増やして心理学の学びとしての効果を検討する必要があるだろう。

本研究は専門教育カリキュラムの中に位置づけられた活動ではなく、ゼミ活動の一環として実施したものである。専門授業で得た知識を実践活動と結び付けながら深化・統合するカリキュラム体制をどのように構築するかについては、正規カリキュラムに組み込む是非も含めて今後の検討課題と思われた。

また、「SNSについてどんな授業を行えばいいのだろうということばかりに焦点が当たっていたので、心理学的な発想を生かすことができなかった」という面接調査における発話も複数認められたことから、本実践で題材としたSNSが心理学の有用性を理解する目的として妥当であったのか、また、心理教育に関する予備的な知識をどのくらい事前に提示しておくのかをも含めて、教員の学生への指導内容と関与度について、さらなる検討が必要であろうと思われた。

本研究で行った学外での実践活動は体験型学習とも呼ばれる。体験型学習について井下(2011)は、教室で、頭で理解しただけの知識よりも、より深い学習成果として定着し、学習者の社会性や人格的成熟性の涵養に資することが期待できる一方、一過性の興奮体験になりかねないと指摘している。この指摘を防ぐには、教員が、①実践活動の経験を再整理し、心理学的な視点から学生と教員がディスカッションする場を設定すること、②この経験から次の実践活動や研究活動にどのようにつなげていくのかについてあらかじめ計画を立てておくこと、の2つが必要であったと思われた。

6. 結語

ゼミ活動として行った高校生対象のSNSを題材とした心理教育実践を通して心理学の学びの効果を検証した。学生は本実践を通して、理論の理解を深めた一方、自身のコミュニケーション力の不足を実感することで、専門授業の理解がより深まったと思われた。また、SNSという日常生活には馴染み深い、心理学とのつながりが見ると分かりにくい題材を用いたことで、心理学の学術的アプローチの幅広さと、日常生活の中に心理学のテーマがあるという、心理学の有用性の理解につながったと考えられた。

注記

本実践にご協力頂きましたA高等学校及びB高等学校の校長先生ならびに諸先生方に深く感謝申し上げます。なお、本事業は、「教育研究活動（プロジェクト等）概算要求『南九州・南西諸島を舞台とした地域中核人材育成を目指す新人文社会系教育プログラムの構築』（平成30年度・令和元年度）の助成を受けたものである。

引用文献

- 芳賀康朗・川島一晃・望木郁代（2017）. 学部における心理学専門教育の導入に関する一研究（2）—学習経験が心理学に対するイメージの変容に及ぼす影響— 皇學館大學紀要 55, 105-93.
- 平田祐太郎・飯田昌子（2021）. ソーシャルネットワーキングサービスにおける対人トラブルの予防を目指した心理教育プログラムの開発 人文学科論集 88, 25-36.
- 飯田昌子（2018）. ゼミ活動におけるサービス・ラーニングに関する一考察 人文学科論集 85, 1-13.
- 井上紗奈・安井知己（2018）. アクティブラーニング型心理学実習の実践報告—錯視作品の制作を通して—

- 甲南女子大学研究紀要 54, 1-7.
- 井下理 (2011). 体験型学習の意義と課題 IDE 6-13.
- 菅野恵 (2020). 大学生による児童虐待防止プロジェクトを通じたアクティブラーニング関連書籍のPOP制作を中心として— 和光大学現代人間学部紀要 13, 93-102.
- 加藤哲文・五十嵐透子・近藤孝司・田中圭介・宮崎球一・宮下敏恵 (2017). 「臨床心理学」教育における「21世紀を生き抜くための能力」の「実践力」の捉え方 上越教育大学研究紀要 37, 95-107.
- 小林勝年(2018). 心理学系授業におけるアクティブ・ラーニングの試みとその成果 地域教育学研究 10, 1-9.
- 小林敬一 (2007). サービス体験を通して心理学を学ぶ—大学の心理学教育におけるサービス・ラーニング— 教育心理学年報 46, 149-155.
- 楠見孝 (2018). 誰もがみんな心理学者?—日常生活で役立てるために— 楠見孝 (編) 心理学って何だろうか?—四千人の調査から見える期待と現実— (pp.1-29) 誠信書房
- 松井三枝 (2000). はじめて学ぶ「心理学」に対するイメージの変化—「心の科学」受講前後の調査から— 富山医科薬科大学一般教育 23, 63-68.
- 森常人(2016). 大学生のコミュニケーション能力向上のための基礎的研究—グループワークとプレゼンテーションの事例より— 関西外国語大学研究論集 104, 129-138.
- 西河正行・八城薫・向井敦子・古田雅明・香月奈々子 (2015). 心理学教育を通じた社会人基礎力の育成 人間生活文化研究 25, 1-14.
- 西河正行・八城薫・向井敦子・古田雅明・香月奈々子 (2017). 「キャリア心理学セミナー」の授業概要と意義—心理学教育を通じた社会人基礎力の育成— 人間生活文化研究 27, 259-268.
- 小島美由紀・江尻桂子 (2020). 心理学を学べば何がわかるようになるのか—大学生の心理学に対する認識とその心理学受講経験による影響— おおみか教育研究 23, 69-81.
- 大橋恵・岩崎智史・藤後悦子 (2013). 心理学を学ぶことの効果について—心理学の学習がその後の社会人生活でどのように役立ったか— 東京未来大学研究紀要 6, 13-21.
- 大橋靖史・神信人・中坪太久郎・小川恵・千葉浩彦・前田寿紀・岩井阿礼・金丸智美・久保田美法 (2019). 心理学教育に関する学生ニーズの検討—学部学生・大学院生を対象とした調査から— 淑徳大学大学院研究紀要 26, 39-55.
- 小川一美・斎藤和志・新美明夫・吉崎一人 (2009). 心理学を活用した「心の仕組みを考えるための道具箱」プロジェクトに関する実践報告—大学生以外の対象者に心理学の知見を提供する試み— 愛知淑徳大学アクティブラーニング 3, 21-33.
- 割澤靖子 (2015). 臨床実践に関心をもつ大学生の小学校におけるボランティア体験の意味 教育心理学研究 63, 162-180.
- 山崎晃男(2016). 地域連携を通じた心理学教育の試み—その意義と評価— 大阪樟蔭女子大学研究紀要 6, 59-67.