

ISSN 2186 – 3989

医療系教育における Student Assistant 制度を
利用した学修支援の効果

小倉 亮介、杉森 公一

The Effectiveness of Learning Support in Medical Education through
the Student Assistant System

Ryosuke Ogura and Kimikazu Sugimori

北 陸 大 学 紀 要
第58号(2025年3月)抜刷

医療系教育における Student Assistant 制度を 利用した学修支援の効果

小倉 亮介^{*※}、杉森 公一^{*}

The Effectiveness of Learning Support in Medical Education through
the Student Assistant System

Ryosuke Ogura^{*} and Kimikazu Sugimori^{*}

Received December 2, 2024

Accepted December 12, 2024

抄録

昨今の大学入試形態の多様化により、大学が求める学力や履修科目が足りていない状態で大学に入学する学生が増えている。そのため、多くの大学では初年次から補完教育（リメディアル教育）を行っている。北陸大学では入学時のプレイスメントテストにおいて学修支援プログラムの対象となった学生及び希望学生（以下、対象学生と希望学生の総称として参加学生とする）の学習意欲と学習行動の習慣化を図るために、成績優秀な上級学生を Student Assistant (SA) として募集し、ピア・チューター型の学修支援プログラムを実施している。

そこで本稿では、SA 及び参加学生を対象とした質問紙調査を通じて参加学生と SA それぞれの学習に対する姿勢・意識の変化を分析し、参加学生の出席率の推移とともに組み合わせて評価することで学修支援プログラムの効果を検討した。

キーワード：学修支援, 医療系教育

^{*} 北陸大学高等教育推進センター Center for the Advancement of Higher Education, Hokuriku University

[※] 責任著者 小倉亮介 Ryosuke Ogura r-ogura@hokuriku-u.ac.jp

研究背景

近年の大学入試の多様化により、大学が求める学力や履修科目が足りていない状態で大学に入学する学生が増えていることが挙げられる。¹⁾大学とのミスマッチや成績不振による中途退学などにつながるため、対策が必要となる。

多くの大学では、このような学生への支援策の一つとして入学後の一定期間リメディアル教育と呼ばれる補完授業を行うことで、高校までの学習領域から大学の学習領域への移行を潤滑に進められるようにしており^{2,3)}、筆者が所属している北陸大学でも成績が振るわない学生に向けて自律学習を修得するための支援をする環境を提供している。近年では、大学生の学力不足の問題だけでなく、岡田らは、学力不足が深刻化する前と比べて、幼少期から大学入試まで学外でも指導者の指導の下で学んでいる割合が増えていることから、自習の習慣を身に着ける機会を失った学生が増加していることを指摘している。⁴⁾

特に臨床工学技士・臨床検査技師や理学療法士といった国家資格の取得を目指す医療系学部においては、自律学習の習慣化に加え、生物学、化学、物理学、数学といったいわゆる理系4科目の基礎学力の修得は必須であり、これらの学力が不足していると、大学の講義についていけなくなるため、できる限り早期に対策をとる必要がある。⁴⁾このような理系科目をベースとした支援を取り入れたプログラムの開発は医療系学部特有の学修支援であり、全国的に実施例が少ない。そのため、医療系学部における学修支援プログラムの効果測定や学修支援に関わっている SA と参加学生の学習に対する意欲・意識の変化を調査・分析を行いプログラムの改善を行っていくことで学生の成長を促す支援を提供することが必要である。

Student Assistant の定義

2000年に、教員の研究に重点を置く「教員中心の大学」から、多様な学生に対するきめ細かな教育・指導に重点を置く「学生中心の大学」へと、視点の転換を図ることが重要であるという通称「廣中レポート」⁵⁾と呼ばれる報告書が文部科学省から出されたことをきっかけに、学生を授業の支援業務に携わらせる Teaching Assistant (TA) 制度や SA 制度を設ける大学が増えている。立川の報告によると、TA・SA 制度は、米国では「指導者」として、日本では「補助者」として位置付けている。⁶⁾ TA・SA に関する先行研究をみると、授業内のグループワークの補助⁷⁾におけるピア・サポーターの成長プロセスと要因を分析したものや、授業内における Learning Assistant (LA) のファシリテートによる学修効果について分析したもの⁸⁾ などがあるが、そのほとんどが、前述した授業の補助者としての役割を SA 学生に対して位置付けている。北陸大学の医療保健学部で実施している SA 制度を用いた学修支援では立川の位置づけでいう「指導者」または、沖のいう「業務的」かつ「対等的・同等的」⁹⁾に近い立ち位置(図1)についており、教員の補助者ではなく SA 自身が参加学生とほぼ対等な関係で直接、学修支援対象学生に対して支援を行っている。

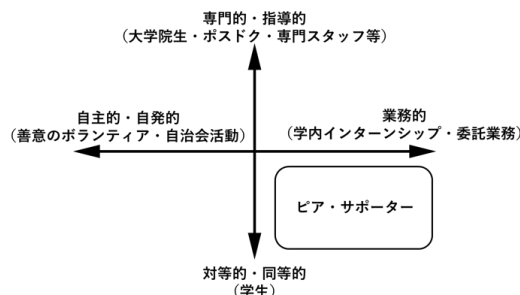


図 1 ピア・サポーターの位置づけ（沖（2015））

北陸大学医療保健学部における学修支援の取り組み

北陸大学医療保健学部では、入学時のプレイスメントテストの結果をもとに、対象となる 1 年生と参加を希望する 1 年生に理系基礎科目（数学、物理学、生物学、化学）の学修支援プログラムを火曜日と木曜日の 5 限目に実施している。このプログラムは、グループ学習形式を採用し、医療保健学部の上級生を SA として支援業務に従事させる点が特徴である。特に、学習習慣が十分に形成されておらず、学習意欲が低い学生に対しては、学習への興味を喚起するための動機付けが重要であると考えられる。Lattuca らの考えによると、学生が学修支援プログラムの意義をどのように認識するかが課題の取り組み方に影響を与え、学習目標を設定することが動機付けの向上に繋がる¹⁰⁾とされる。また、SA との交流を通じて参加学生が自分の将来について深く考える機会を得ることで、学習とキャリア形成の関連性を実感し、持続的な学習意欲の向上が期待される。将来的に医療系の職務に就く学生にとって、安全な医療を行うためには、チームワークやコミュニケーション能力のようなノンテクニカルなスキルが求められており¹¹⁾、SA は特に後輩指導からコミュニケーション能力の向上が期待される。¹²⁾

これらの取り組みにより、学修支援プログラムを単なる補習の域に留めるのではなく、学生の自己成長やキャリア形成を支援する包括的な教育支援として位置付けている。

本研究の目的

本研究の目的は、学修支援プログラムが参加学生および SA に与える効果を測定し、その改善につなげ、学修支援を通じて学生と SA の成長プロセスを明らかにすることである。具体的には、学修支援プログラムに参加する学生と SA が、それぞれ学修支援活動に関与することによって、自身の学修に対する意識や自己学習の習慣にどのような変化が生じるかを検証する。

学修支援プログラムの効果を評価するため、本研究では以下のデータを活用する。第一に、プログラムに参加した学生を対象としたアンケート調査を実施し、彼らの学修態度や自己学習習慣に関する主観的な変化を収集する。第二に、SA を対象とした活動報告書を分析し、SA 自身の学修に対する意識の変化やスキル向上に関する定性的なデータを取得する。第三に、プログラムへの参加状況出席率として定量的に把握することで、学生の関与度や継続性を測定する。これらの多角的なデータに基づき、学修支援プログラムの効

果を総合的に評価し、得られた分析結果に基づいて、学修支援プログラムにおける学習環境や支援内容の見直しを行い、さらに演習問題の量・質・構成を適切に調整することで、より効果的な支援体制の構築を目指すことである。

学修支援プログラム

入学時に実施したプレイスメントテストの結果をもとに、支援対象となる学生を選定した。対象科目は数学、物理学、生物学、化学の4科目で構成されており、学修支援を担当するSAは、医療保健学部医療技術学科の2年生および3年生から公募で募集し、事前にSA研修にて傾聴のスキルとロールプレイから支援の経験をしてもらった。各科目において担当するSAを配置し、3年生のSAはシニアSAとして2年生のSAに対するリーダーの役割を担った。

学修支援は、3～4名の学生で構成されるグループ学習を実施し、各SAは1～2グループを担当した。学習内容は、教材の内容をまとめるノートテイクを中心に、演習問題に取り組む形式で構成した。ノートまとめを実施した理由として、これまでノートをとる習慣が無かった学生に対し、講義の内容をまとめる手段を修得してもらうことを一つの目的とし、指定された教科書の該当箇所をノートにまとめることで生じた疑問点をグループ内の学生間およびSAに質問することで、内容の理解を促進させることは完全習得型学習に近い形式をとることができているといえ、グループ学習とともに学習効果が高いことが報告されている¹³⁾また、プログラムの中間および終盤に、教員によるショートレクチャーを実施し、学習内容の振り返りを行った。

SAの業務運営として、学修支援の実施中に一度集まる機会を設け、リアルタイムで生じた課題や問題点について教員へ中間報告を行うようにし、随時フィードバックを行った。さらに、支援終了後にはシニアSAがTeamsを利用して業務報告を行った。教員は基本的にファシリテーターとして時間の管理と、SAの手が回らないところをサポートするようにし、支援そのものはSAの自主性に任せた。

研究方法

参加学生とSAそれぞれの学習に対する姿勢・意識の変化を明らかにするために、本研究では調査に協力してくれた参加学生24名とSA12名を対象とし、プログラム終了後にSAと参加学生のかかわりかたを検証するためにアンケート調査を行いプログラムへの参加状況と併せて分析した。先行研究¹⁴⁾ではSAと参加学生のかかわり方によって学修が阻害されることがあることがわかっており、アンケートの設問や狙いは先行研究¹⁴⁾に準拠した。

参加学生を対象にしたアンケートとSAを対象にした活動報告書は4件法と自由記述で構成されており、4件法は質問項目を数値化し棒グラフで並べた。自由記述のデータ分析では質的分析として、川喜田二郎が開発したKJ法¹⁵⁾をもちいた。KJ法は記述の中に出てくる内容を分けてグループ化することでそれぞれのグループ間の関係や全体像を明らかにするものである。なお、回答に不備があるものは除外して集計を行った。なお、参加学生とSAには事前に研究利用のための同意を取り、アンケート及び活動報告書の内容は個人の特定をできないように匿名化処理を行った。

結果と考察

1. 参加学生を対象にしたアンケート調査

アンケートでは以下の設問を4件法で行い、得られたアンケート結果を学科別に棒グラフ(図2)にした。

- 設問1 自習のやり方を理解できた
 設問2 わからないことについて質問をしやすかった
 設問3 学修支援プログラム中に行った演習問題の理解が深まった
 設問4 学習内容について理解が深まった
 設問5 学修支援プログラム外の時間にも自習しようと思うようになった
 設問6 SAに助言を受けたり相談をしたりすることが重要だと感じた
 設問7 SAと関わって、教えるという行為が自身の理解向上につながったと思った
 設問8 SAがいることで学修支援に緊張感が生まれたと思う
 設問9 SAがいることで学修支援に安心感が生まれたと思う
 設問10 SAと学修支援プログラムに関すること以外のことについて話すことができた
 設問11 学修支援プログラムにSAがいてよかった
 設問12 自分もSAとして活動してみたいと思った

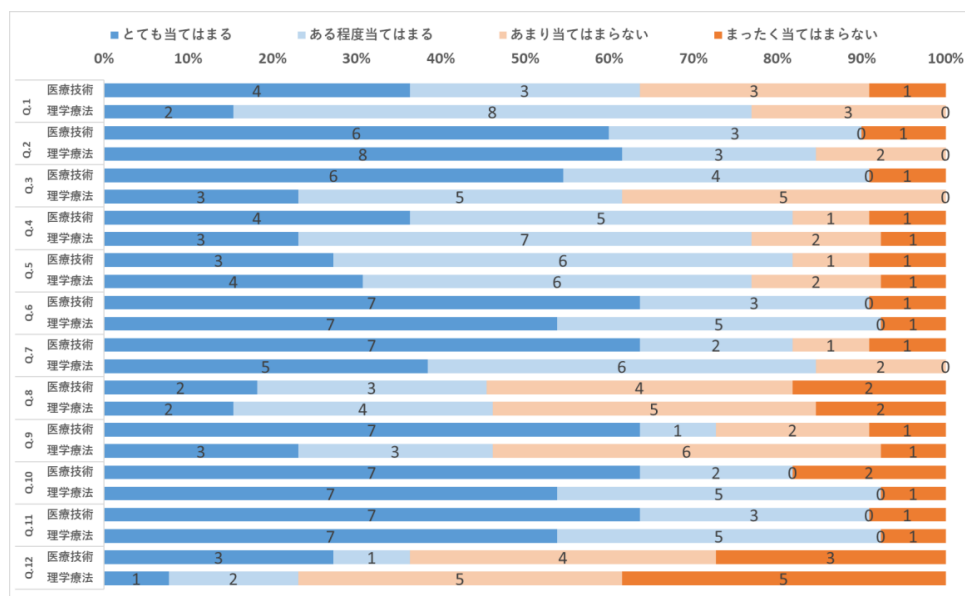


図2 参加学生に対するアンケート結果(n=24)

多くの参加学生が、学修支援を通じて学んだ内容に対する理解が深まったと認識していた。SAの存在が緊張感よりも安心感をもたらしており、設問10にて学修支援以外のことについて話すことができていた参加学生が両学科8割以上いたことから、参加学生とSAの間に一定の信頼関係が構築されていた。一方で、一部の参加学生については、自習方法

の習得が十分に進んでいないと自己分析していることが明らかになった。また、自身が SA として活動する意欲を持つ参加学生は少なく、自身が SA 活動をやることに対して消極的になっていることが明らかになった

以上のことから、SA は信頼関係を構築しながら参加学生の学習意欲を引き出す支援を行えており、参加学生の学修に対する意識変容に寄与していることが示唆された。一部の参加学生が自習方法を十分に習得できていないことは、学修支援プログラムの中で、自習を促進する方法論の共有などが十分でなかった可能性がある。

SA 活動をしてみたい参加学生が少数であったことから、SA 活動の魅力や意義が十分に伝わっていない、あるいは活動の負担感や心理的な抵抗が高いことが原因として考えられる。参加学生が自習方法を修得できていない、SA 活動への意欲が不足している点は学修支援プログラムの設計に不備があることを示しているため、自習に対する支援の強化や、SA 活動に対するサポートの強化などの改善を行う必要がある。

次に、自由記述の結果と考察を記載する。KJ 法により、自由記述に記載された内容をグループ化し（図 3,4）、そこから見えてくる特徴やつながりを整理しまとめた。

自由記述 1：SA について思ったことや感じたことを記載してください

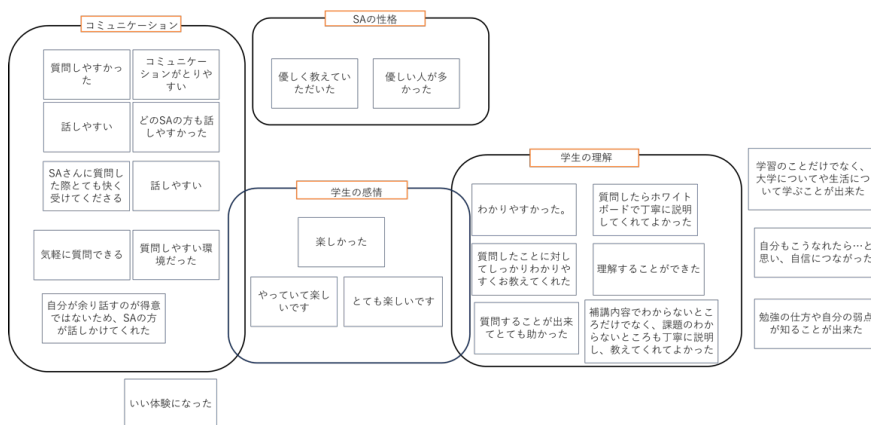


図 3 自由記述：SA について、参加学生の意識(n=15)

図 3 では以下の 4 つのセクションに分類することができた。

1. コミュニケーション

「SA に対して質問がしやすかった」や「話しやすかった」といった意見が挙げられ、SA との円滑なコミュニケーションが評価されていることが示された。

2. SA の性格

「SA は優しい人が多かった」というコメントが見られ、SA の人柄や態度が学生にとって好意的に受け取られていることがわかった。

3. 学生の感情

「学修支援に参加して楽しかった」や「やっていた楽しかった」といった声が挙げられ、学修支援の活動が学生にとってポジティブな感情をもたらしていることが明らかになった。

4. 学生の理解

「わかりやすかった」、「講義内容だけでなく、課題のわからないところまで丁寧に教えてもらったのでよかった」、「理解ができた」といった意見が挙げられ、SA による支援が学生の学びの理解向上に寄与していることが示唆された。

以上のことから、学修支援プログラムの実施により、参加学生はコミュニケーションがとりやすい環境の中で、質問への抵抗感が軽減されたことが明らかになった。また、SA が優しく対応することで、参加学生が学習に対して前向きな態度を持ち、楽しみながら取り組んでいることが明らかになり、さらに学習方法を習得し、これまで理解できなかった内容を教わることで理解を深めることができていることが示唆された。

一部の参加学生からは、学修支援を通じて勉強以外にも大学生活についての情報を得られたという声や、自身の苦手な分野を把握できたという意見が挙げられた。これらの結果から、学修支援プログラムが学習面でのサポートだけでなく、参加学生の自己理解の促進や大学生活全般への適応を助ける役割も果たしていることが示唆された。プログラムが提供する双方向的な交流環境が、学習意欲の向上や学生同士の信頼関係の構築に寄与していると考えられる。

自由記述 2: SA と関わって、自分の勉学に対する姿勢や意識の変化があればどのように変わったか自由に記述してください

図 4 では 4 つのセクションに分けることができた。

1. 学習に対する意欲

このセクションはさらに「意欲」と「学外での自学習」の 2 つに細分化された。「意欲」のセクションでは、「勉強を頑張ろうと思った」という内容が挙げられた。一方、「学外での自学習」のセクションでは、「家に帰ってから勉強しようと思った」や「学校に残って自習するようになった」といった発言が確認された。

2. 現状の課題

「自分の現状を理解し焦りが出てきた」といった発言が見られ、学習状況に対する自己認識や課題意識の高まりが生じたことを示している。

3. 学習方法の模索

「SA の学習方法を真似しようと思った」や「学習方法がわかっているので学習に取り組みやすかった」といった発言が、このセクションに分類された。これらは、学習者が効果的な学習方法を探索しようとする姿勢が生じたことを示している。

4. SA に対する憧憬

「家に帰ってスマホを触っているときに SA は勉強しているのだろうと思うようになった」や「SA とかかわって憧れを抱くようになった」といった発言が挙げられた。これらは、SA に対する憧れやその行動への共感が生じたことを示している。

以上のことから、「勉強を頑張ろうと思った」や「自分の現状を把握することができた」といった声があがったことは、学修支援プログラムが参加学生の学習に対する姿勢の変容を促していることを示唆している。また、SA の勉強方法を参考にしようとしたり、自身の学習方法の改善点を見つけたりするなど、具体的な学習行動への反映が見られた。さらに、勉強が得意な SA の姿に憧れを抱くことで、学習への積極性が引き出されており、SA が学生にとって学習に対する姿勢のロールモデルとしての役割を担っていることがわかった。

一部の学生からは、「勉強が楽しくなった」や「わからないところがわかるようになった」といった意見も寄せられ、学習体験の質が向上していることが伺える。これらの結果から、学修支援プログラムは、学生に学習意欲の向上や学習方法の見直しを促すだけでなく、前

向きな学習態度や自己成長への動機付けにも寄与していると考えられる。また、SA のロールモデルとしての存在が、参加学生に具体的な学習行動の指針を与え、学習意欲をさらに高めていることがわかった。

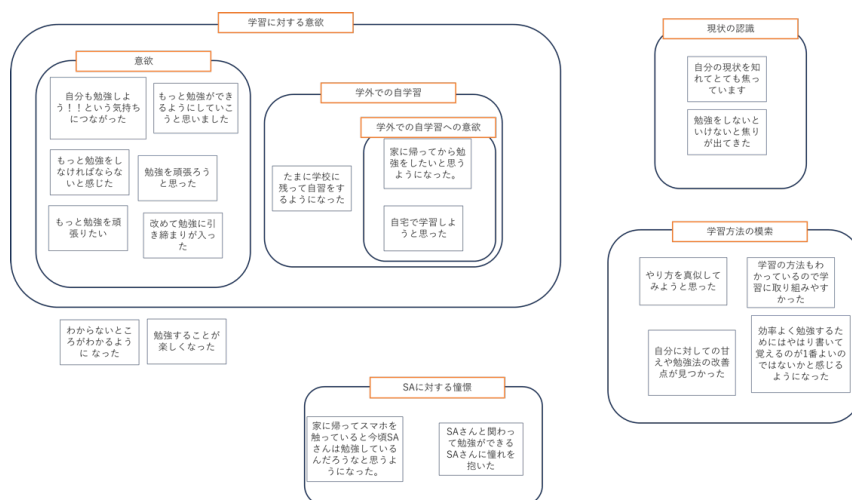


図 4 SA と関わって自身の勉学に対する姿勢や意識の変化(n=14)

2. SA 活動報告書

以下の設問を 4 件法で行い、得られたアンケート結果を学科別に棒グラフ（図 5）にした。先行研究¹⁶⁾の報告から SA として活動した学生自身の今後の大学生活における学習意欲の向上・学修成果の達成に大きく影響することや、対話を通じて相手が成長するために相手自身で導きだせるようにするための支援をするコーチングの技能や心構えを身につけられることが示唆されている。アンケートの設問内容および狙いは先行研究¹⁶⁾に準拠した。

- 設問 1 SA として活動することは面白かった
- 設問 2 SA 活動は自分にとって意義があった
- 設問 3 受講生の立場に立って助言や支援ができた
- 設問 4 受講生と良い関係を築けるような言動ができた
- 設問 5 SA として担当教員から期待されていた活動ができた
- 設問 6 学習内容についての受講生の理解を深めることができた
- 設問 7 学習に対する受講生の意欲を引き出すことができた
- 設問 8 他の SA の活動や、SA 間の交流から学ぶことができた
- 設問 9 SA 活動をするうえで SA 研修会は役に立った
- 設問 10 受講生の為に事前に学習助言の準備を行った
- 設問 11 (今年度、卒業する方以外) 今後も機会があれば SA 活動を行ってみたい

SA 活動に関するアンケート結果では、設問 1 から設問 9 および設問 11 について、ほとんどの SA が「とても当てはまる」または「当てはまる」と回答した。特に、活動の面白さや意義、参加学生への助言や支援、良好な関係構築、担当教員からの期待に応える活動、学習内容の理解促進、学習意欲の向上、他の SA からの学び、そして SA

研修会の有用性に関してはほぼ全員が肯定的な評価を示した。一方で、設問 10「受講生のために事前に学習助言の準備を行った」については、約半数の SA が「あてはまらない」と回答した。

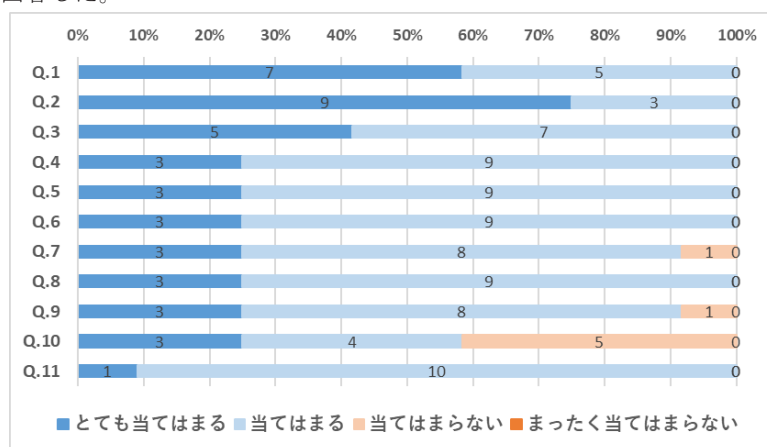


図 5 SA に対するアンケート結果(n=12)

以上のことから、SA 活動は、先行研究¹⁶⁾同様、参加学生に対する学修支援のみならず、SA 自身の学習意欲の向上、成長にも寄与していることが示唆された。多くの SA が「とても当てはまる」と回答した設問の結果から、SA が学習内容の理解促進や参加学生の学習意欲向上に貢献していることから SA 活動が学修支援の場において有用であるといえる。

設問 10 において事前準備が十分でないと回答した SA が複数いたことから、事前学習や準備時間の確保が課題であるといえる。これを改善するためには、事前準備の重要性を認識させる取り組みや、具体的な指導方法や助言の提供方法に関する研修が求められる。加えて、SA 間の情報共有や学び合いの場をより充実させることで、活動の効果をさらに高めていく必要があると考える。

次に、自由記述の結果と考察を記載する。図 3,4 と同様、KJ 法により、自由記述に記載された内容を整理した。(図 6-9)

自由記述 1：SA として主にどのような学修支援活動を行いましたか。また、その活動によって、参加学生にどのような効果（影響）があったと思いますか。

図 6 ではおおきく 3 つのセクションに分けることができた。

1. 学生への学習効果

「学修支援で苦手な科目に対する嫌悪感を減らすことができた」、「グループ学習で互いに理解し合いながら取り組めたことで科目の理解が深まった」といったことが挙げられたことで学習継続への前向きな姿勢が確認された。

2. 活動 (SA・学生)

「参加学生と一緒に課題に取り組んだ」、「参加学生がわからない問題の質問を受け、ヒントを出しながら解説した」、「SA 自身の経験を交えた解説、参加学生の考えや図を書き出し、不足を補う説明をした」、「ノートまとめの補助を行った」といったことが挙げられたことで、学修支援プログラムを通じて学生と SA の間に信頼関

係が生じていることが確認された。

3. プログラムの効果

このセクションはさらに「SA の工夫と準備」と「環境 (BA)」の 2 つに細分化された。SA (工夫・準備) というセクションでは、「事前にイラストや図を準備して解説を行った」、「苦手意識を持っている科目に対して理解できるようにかみ砕いて説明をした」といったことが挙げられ、学生が自ら問題を解決する力を育む環境を SA が自発的に用意することができるようになったことがわかった。環境 (BA) のというセクションでは、「わからないところがあったらすぐに質問できる環境があった」といったことが挙げられ、学生の学習に対する主体的な姿勢を育むことができていたことがわかった。

以上のことから、SA がイラストや図を用いた視覚的な工夫を取り入れ、意識的に理解してもらえようとする説明を心掛けた結果、参加学生との間で課題に取り組む共同作業の場が形成された。この環境が参加学生は苦手な科目に対する嫌悪感を軽減することができた要因のひとつとなり、学習内容の理解が深まる効果にもつながったのではないかと考えられる。また、参加学生は課題に対して積極的に取り組む姿勢を見せるようになり、学習意欲の向上も見られた。アンケート結果からも、SA の説明や支援が役立ったと感じた参加学生が多く、共同作業を通じた学修支援の有用性が再確認できた。

参加学生の支援を行うときに担当するグループをまとめたり、支援するときにかみ砕いた解説を行ったりする機会が多くあったことで、チームワークやコミュニケーション能力のようなノンテクニカルなスキルの向上につながり、SA 活動が参加学生に対する支援だけでなく、SA 自身の成長にも寄与していることを示唆している。

SA 活動が単なる学修支援にとどまらず、参加学生と SA の双方にとって成長の機会となることが明らかになった。

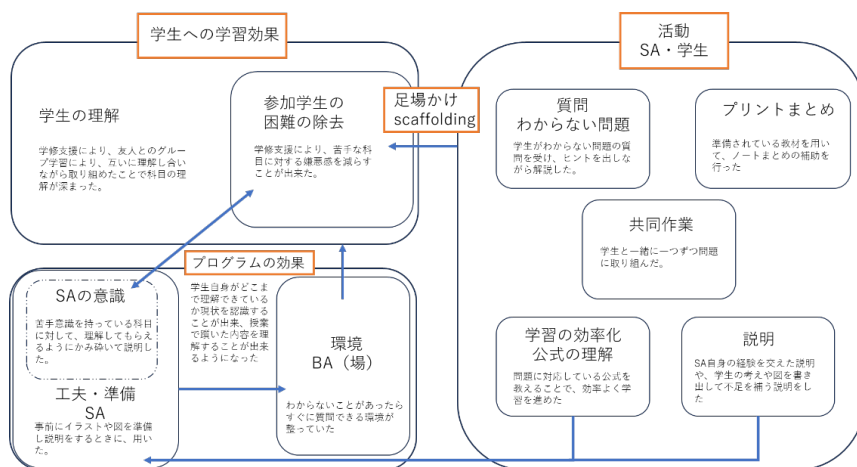


図 6 SA 活動が参加学生へもたらした効果(n=12)

自由記述 2 : SA 活動はあなたにとってどのような効果がありましたか。また、どのようなことを学びましたか。

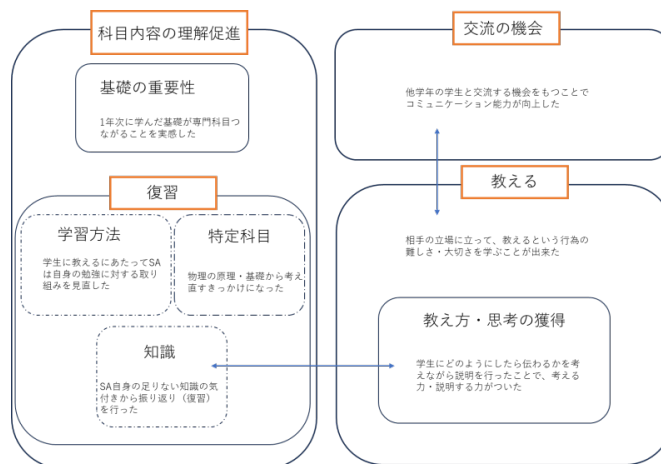


図 7 SA 活動が SA 自身に与える効果(n=12)

図 7 では大きく 3 つのセクションに分けることができた。

1. 交流の機会

「他学年の学生と交流することでコミュニケーション能力が向上した」といったことが挙げられ、異なる視点を取り入れる機会が提供されたことで多様な考え方を学ぶことができた。

2. 教える経験

「相手の立場に立って教えるという行為の難しさ・大切さを学ぶことができた」、「学生にどのようにしたら伝わるかを考えながら説明を行ったことで、考える力・説明する力が付いた」といったことが挙げられ、学修支援プログラムを通じて教育的スキルの獲得と自己成長が促進されていることがわかった。

3. 科目内容の促進

「物理の基礎原理から考え直すきっかけになった」、「SA 自身の足りない知識の気付きから復習をした」、「参加学生に教えるにあたって SA 自身が勉強に対する取り組みを見直した」、「1 年生の時に学んだ基礎科目の内容専門科目につながっていることを実感した」といったことが挙げられ、学習の深化および学習の相互作用が促進されていることが明らかになった。

以上のことから、SA 活動をすることで、先行研究¹²⁾同様、教員や下級生との交流する機会が増えたことで、他学年の参加学生への指導を通じて、コミュニケーション能力が向上し、SA 活動が単なる学習の支援だけでなく対人関係のノンテクニカルなスキルを成長させる場として機能していると考えられる。また、参加学生にかみ砕いて説明する過程で、SA 自身が、将来的なキャリアにおいて重要な論理的思考力やプレゼンテーション能力が成長している点も、単なる学習の支援にとどまらず、SA にとって成長の機会となることが示唆された。さらに SA は自身の知識の再確認をし、それを効果的に伝える方法を模索する過程で、理解がさらに深まるという相乗効果が示唆された。

自由記述 3 : SA 活動のなかで、困ったことや難しかったことはどのようなことですか

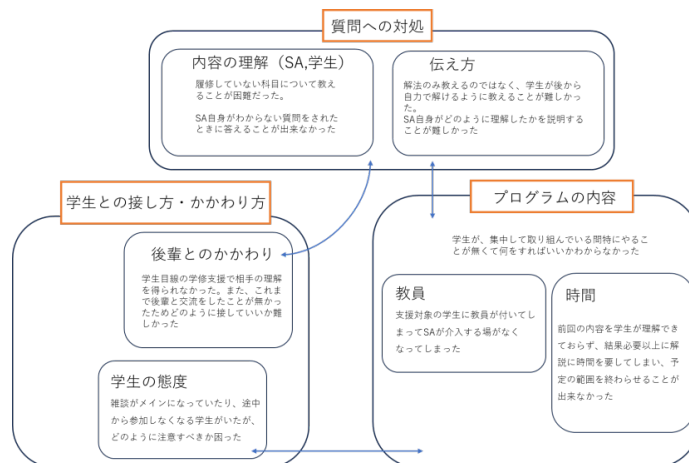


図 8 SA 活動における困難だった出来事(n=12)

図 8 では、大きく 3 つのセクションに分けることができた。

1. 質問への対処

「SA 自身がわからない質問をされたときに答えることができなかった」、「解法だけでなく、参加学生が後から自力で解けるように教えることが難しかった」といったことが挙げられたことで、SA の学修支援に関する専門知識および指導スキルの向上の必要性があることを示している。

2. プログラムの内容

「参加学生が課題に取り組んでいる間にやることがなく何をすればいいかわからなかった」、「参加学生の対応に教員が付いてしまい SA が介入する場がなくなってしまう」、「前回の支援の内容を参加学生理解できておらず、必要以上に解説に時間を取られ予定の時間内に終わらせることができなかった」といったことが挙げられ、今以上に学修支援プログラムの内容や SA の役割を明確化する必要があることが明らかになった。

3. 参加学生との接し方・かかわり方

「これまで後輩との交流がなく、どのように接していいか難しかった」、「参加学生の活動が雑談中心になっていたり、途中から学修支援に参加しなくなったりすることがありどのように注意すべきか困った」といったことが挙げられ、アイスブレイクの機会を用意する必要があることがわかった。

以上のことから、後輩とのかかわり方が参加学生の理解度に寄与している可能性があることがわかった。SA 活動において、参加学生が復習時に自力で課題に取り組めるように指導することが難しく、理解を得るために想定以上の時間を要する場面が多く見られたことや、また、参加学生が後輩であることを意識しつつも、どのように接すれば良いか分からず戸惑うこともあったことや、さらに、雑談が中心となってしまった参加学生に対して注意する方法に悩む場面や、教員が支援に入ることによって SA が介入しにくくなる状況も確認されたことは SA 同士及び SA と教員間の連携不足が原因である。これらの課題は、SA が実践的なコミュニケーションスキルを習得するために既存の研修内容の改善や事例共有をし、教員と SA の役割分担が曖昧になってしまったことに関しては、教員と SA の連携を

明確にする仕組みが必要である。例えば、支援の優先順位や担当範囲を事前に調整することで、SA が活動しやすい環境を整えていく必要がある。SA 活動の質を向上させるためにも、参加学生の自立を促す指導方法、後輩との接し方に関するスキル研修、適切な役割分担を含む教員との連携強化が重要であり、これらの取り組みを進めることで、SA 活動がより効果的かつ円滑に行われるようになることが期待される。

自由記述 4 : SA 活動について感じたこと、思ったことを自由に書いてください

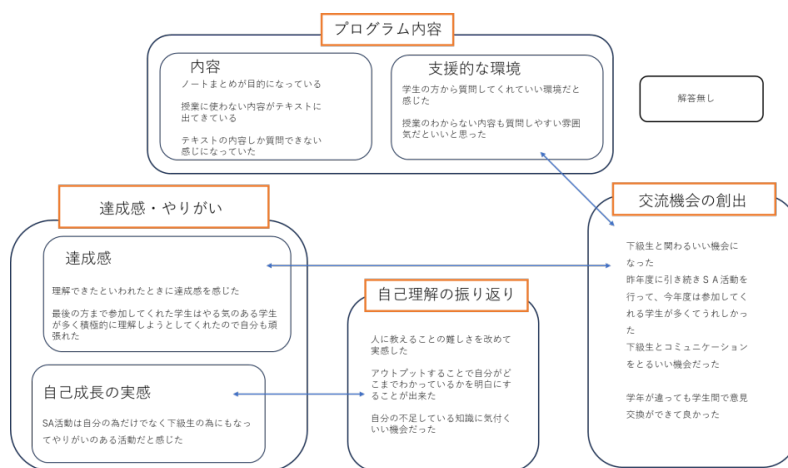


図9 SA活動を通じて感じたこと（n=9）

図9では、大きく4つのセクションに分けることができた。

1. プログラムの内容

「ノートまとめが目的になっている」、「テキストの内容しか質問できない雰囲気になっていた」、「授業に使わない内容が教材に出てきている」、「学生の方から質問をしてくれる環境だった」、「授業のわからない内容も質問しやすい雰囲気だと良いと思った」といったことが挙げられ、教材の選定と学習環境の柔軟性を向上させる必要が示唆された。

2. 達成感・やりがい

「参加学生が理解できたと言ってくれた時に達成感を感じた」、「SA活動が自分のためだけでなく下級生のためにもなってやりがいのある活動だと感じた」といったことが挙げられ、SA活動が自己満足にとどまらず、他社への貢献を実感できる場であったことが明らかになった。

3. 自己理解の振り返り

「人に教えることの難しさを改めて実感した」、「アウトプットすることで自分がどこまでわかっているのかを明白にすることができた」、「自分の不足している知識に気付くいい機会だった」といったことが挙げられ、SA活動が学習を深化させる効果を持つことが示された。

4. 交流機会の創出

「下級生とかかわるいい機会になった」、「今年度の学修支援は参加してくれる学生が多くてうれしかった」、「下級生とのコミュニケーションをとるいい機会だった」、「学年が違って学生間で意見交換ができて良かった」といったことが挙げられ、学修支援プログラムが学生同士の学び合いや相互理解の場を提供していたことがわかった。

以上のことから、SA 活動を通じて、参加学生の目的がノートまとめに偏りがちであったことに加え、学修支援で使用する教材以外の内容に関しても質問できる雰囲気を作るためには教員が率先して幅広い質問ができるような場を準備する必要がある。特に、授業で分からない点についても自由に質問できる環境を整えば、より効果的な学びの場となると考えられる。一方で、参加学生が自発的に質問する場面もあり、学生間での自然な意見交換が生まれたことは、プログラムの一つの成功例といえるが、成功した要因がプログラムの内容なのか、SA の属性によるものなのか、参加学生の属性によるものなのか詳細な分析が行えていないため、継続してデータ収集と分析を行う必要がある。

これらの結果を踏まえると、SA 活動は参加学生の学びを支援するだけでなく、SA 自身の成長や学びにも寄与する双方向的なプログラムとして機能している一方で、学修支援の内容が特定の教材に限定される雰囲気や、質問しやすい環境の整備といった課題も浮き彫りとなった。今後は、質問の幅を広げる工夫や、自由に意見を交換できる環境づくりを推進することで、プログラムの効果をさらに高めることが求められる。

3. 学修支援プログラムへの出席率の推移

学修支援に対する参加意欲を測るため、自主的に参加希望している学生を除いた支援対象学生の学科別に各回の学修支援への出席率を示したグラフ（図 10）を以下に示す。

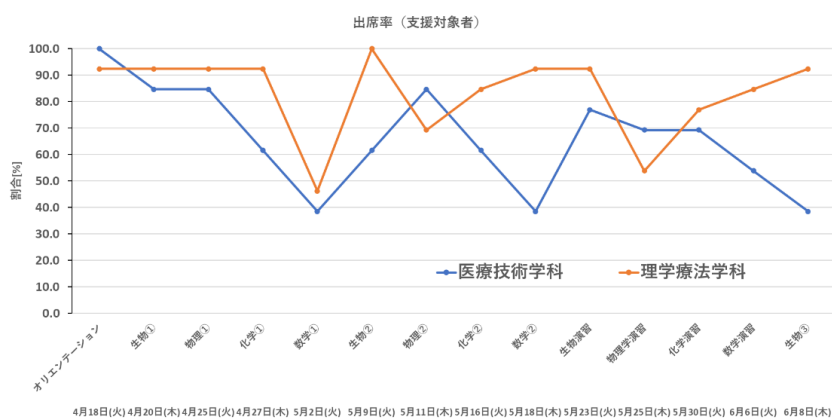


図 10 学科別学修支援参加率の変化

図 10 から学修支援プログラムの出席率は、回を重ねるごとに緩やかな低下傾向が見られたが、最低でも 40% 程度の学生が参加を継続しており、一定の参加があることが確認された。特定の科目の回で出席率が急激に低下することがあり、科目特有の要因が影響している可能性がある。また、学内で実施された説明会などの行事と学修支援の時間帯が重複

したことも出席率低下の要因として挙げられる。

これらの結果は、出席率低下の背景に複数の課題が潜んでいることを示唆している。特に、数学や物理学の支援回での急激な低下については、参加学生が数学や物理学に対して苦手意識や学びにくさを感じている可能性があるため、支援内容や指導方法の見直しが求められる。また、学内行事とのスケジュールの重複は、支援への参加機会を制限する要因となるため、学内行事とプログラムのスケジュール調整等の対応が必要である。

出席率が一定数維持されていることから、学修支援プログラム自体への参加意欲はある程度高いと考えられる。今後は、支援内容の改善と学内行事との時間帯調整を進めることで、より多くの学生が継続的に参加できる仕組みを整備することが重要である。また、参加率の変動要因を詳細に分析し、それに基づいた支援の強化策を講じることで、プログラムの効果をさらに高めることが期待される。

まとめと展望

本研究では、学修支援プログラムにおける学生および SA の相互作用を通じた学びの効果を検証した。その結果、学修支援を受けた学生は、学習内容の理解が深まり、学習に対する前向きな態度や意欲の向上が観察された。特に、SA との信頼関係の構築が学習意欲に好影響を与え、学習支援の場が学生にとって安心感を提供することが確認された。また、SA の指導により学生の学びの質が向上しただけでなく、SA 自身も学力向上やコミュニケーション能力の向上を実感しており、相互の成長が促進される双方向的な学びの場として機能していることが明らかとなった。

一方で、一部の参加学生が自習方法の習得に課題を抱えており、この課題に対しては、SA 研修の強化や教員との役割分担の明確化が必要である。また、学修支援プログラムの参加率が回を重ねるごとに低下する傾向にあり、特定の科目における支援内容や指導方法の見直しや、学内行事との時間帯調整などの対応が求められる。

今後の展望としては、学修支援プログラムの内容をさらに充実させ、参加学生がより積極的に学べる環境を提供することが重要である。プログラムの出席率低下の背景にある要因を詳細に分析し、それに基づいた支援の強化策を講じることで、より多くの学生が継続的に参加し、学修支援が一層効果的に機能することが期待される。また、SA 活動を通じて得られる学びや成長をより効果的に促進することも求められている。そのためには、SA 同士の情報共有や研修内容の改善として、過去の SA が経験した困ったことや苦勞したこと等を事例紹介として行うことや、研修で実施するロールプレイのテーマをより医療保健学部の学修支援に沿った内容で準備し、SA 自身の力で起こりうるアクシデント等に対応できるようにすることで、SA の成長をさらに促進できる。

本研究では、学修支援プログラムは、学習支援を通じた学生の成長のみならず、SA 自身の成長をも促す双方向的な教育活動であることを明らかにした。今後は、より多くの学生にとって有意義な学びの場となるよう、継続的な改善と発展を図っていくことが求められる。

参考文献

- 1) 野本義則, 作業療法士養成教育における学生の求めるリメディアル教育－フォーカス・グループ・インタビューによる入学前教育課題の振り返りから－, リメディアル教育研究「第 15 号」pp.35-43 (2021)
- 2) 中央教育審議会, 我が国の高等教育の将来像(審議の概要), 文部科学省.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/04091601/005.htm (最終アクセス: 2024 年 11 月 21 日)
- 3) 日本リメディアル教育学会, 大学における学修支援への挑戦リメディアル教育の現状と課題, ナカニシヤ出版, (2012)
- 4) 岡田弥生ほか, 医療系分野におけるリメディアル教育の必要性, およびその問題点, リメディアル教育研究「第 11 号」pp.85-88 (2016)
- 5) 大学における学生生活の充実方策について(報告)－学生の立場に立った大学づくりを目指して－, 文部科学省, (2000)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/012/toushin/000601.htm (最終アクセス日: 2024 年 11 月 21 日)
- 6) 立川博邦, 大学におけるスチューデント・アシスタント(SA)制度の考察－日米比較の視点から－, 社会システム研究「第 26 号」pp.137-150 (2013)
- 7) 秦喜美恵ほか, 学生ピアリーダーの成長プロセスとその要因分析に関する質的研究: 立命館アジア太平洋大学のティーチング・アシスタントへのインタビューをとおして, 立命館高等教育研究, 第 16 巻 pp.65-82 (2017)
- 8) 千葉美保子, 初年次教育における学生アシスタントの支援効果と課題に関する一考察－甲南大学共通教育科目の受講生アンケート調査結果から－, 甲南大学教育学修支援センター紀要, 6 巻 pp.71-79 (2021)
- 9) 沖裕貴, 「学生スタッフ」の育成の課題, 名古屋高等教育研究, 第 15 号 p.12 (2015)
- 10) Lisa R. Lattuca et al., Shaping the College Curriculum: Academic Plans in Context, 2nd Edition, Jossey-Bass p.166 (2009)
- 11) 戸澤啓一, 医療安全におけるコミュニケーションの重要性～コミュニケーションエラーを防ぐために～, 現代医学, 66 巻, 第 1 号 pp.45-48 (2018)
- 12) 西野毅朗ほか, 指導者としての SA はいかに成長していくか, 高等教育開発, 第 2 号 pp.1-9 (2023)
- 13) ジョン・ハッティ, Visible Learning 教育の効果 メタ分析による学力に影響を与える要因の効果の可視化, p.166, 188-189 図書文化社, (2018)
- 14) 河内真美ほか, アクティブ・ラーニング型授業における学生による学修支援の効果－金沢大学における受講生アンケート調査から－, 大学教育学会誌, 第 41 巻, 第 1 号 pp.137-146 (2019)
- 15) 川喜田二郎, 続・発想法 KJ 法の展開と応用, pp.48-219 中公新書, (2015)
- 16) 河内真美ほか, アクティブ・ラーニング型授業における学修支援を通じたアドバイザー－学生の学び, 高等教育ジャーナル－高等教育と生涯学習－, 第 24 号 pp.39-50(2017)