

学習に困難のある学生への全学的支援体制の構築に関する研究

—教員アンケート調査結果を通して—

Constructing a campus-wide supporting system for students who show academic difficulty:
Implications from the result of a teacher questionnaire.

成瀬 道子¹, 大原 佳子¹, 松本 玲子¹

¹大妻女子大学学生相談センター

Michiko Naruse¹, Yoshiko Ohara¹, and Reiko Matsumoto¹

¹Student Counseling Center, Otsuma Women's University

12 Sanban-cho, Chiyoda-ku, Tokyo, Japan 102-8357

キーワード：学習困難，指導上の困難，学内支援体制

Key words : Academic difficulty, Difficulty on teaching, Campus supporting system

抄録

大学全入時代における学生の多様化に伴い、学習に困難のある学生が高等教育機関に入学する数も増加している。本研究では、より充実した支援体制構築のための方向性を検討するため、教員対象のアンケート調査を実施、705名中217名から回答が寄せられた。このうち専任教員は57名、非常勤講師は159名、無回答1名であった。調査の結果、専任教員の57.9%が指導上の困難を感じる学生に出会った経験があると回答しており、非常勤講師の27.0%を大きく上回った。専任教員が困難を感じる領域は、学生の「精神症状」「修学」「学習能力」の問題であった。また、学生から学習以外のことで相談を受ける回数、学生相談センターとの連携協力をした経験、および今後の連携協力を望む割合も、専任教員が非常勤講師を大きく上回る結果となった。

学生相談センターに期待される役割は、学生へのカウンセリングや、個々の事例に沿った教員に対する助言・コンサルテーションが多数を占めており、「心の専門家」としての個別対応に大きな期待を寄せられていることが明らかとなった。大学に対しては、TAやチューターへの導入、少人数制の授業、個別指導の実施など、本学の特色を生かした「きめの細かい」学生支援体制が求められていることがわかった。

1. 研究の目的

大学全入時代と言われる昨今、大学に入学してくる学生は多様化している。そうした中、本学にも、学習能力、心身の発達、精神面などにおいて不利な条件を抱えながら学生生活を送っている学生が少なくない。このような学生の支援には、学生相談センターの個別支援だけでは対応が不十分な場合があり、関係教職員との連携協力が不可欠となってくる。

こうした中、発達障害のある学生については、平成17年4月施行の発達障害者支援法により「大学及び高等専門学校は発達障害者の障害の状態に応じ適切な教育の配慮をすること」が義務づけられており、本学でも平成22年度に「学習に困難の

ある学生の支援—発達障害学生の理解と支援」をテーマにした座談会（大原, 2011）を、人間関係学部の小川浩教授を講師に招き学生相談センター主催で開催。また平成24年度には大学FD委員会主催で小川教授による「障害学生に対する支援（特に発達障害に関して）の勉強会」（2013）が開催された。

日常業務レベルでも、発達障害に限らず様々な困難を抱える学生たちに対して、学生相談センターは教職員や保護者、学外専門機関などと連携協力しながら支援にあたっている。しかしながら、これらはいくまで関係教職員による散発的な支援であり、全学的な支援体制の構築は未だ大きな課題として残されているのが現状である。本学の経

営指針のひとつに「組織的な学生支援体制の強化」が掲げられている(大妻学院理事会将来構想検討委員会, 2008)ことから、年々増えつつある学習に困難を抱える学生への支援体制の構築は重要かつ急務であると言える。

そこで本研究は、学習に困難のある学生たちについて、教員を対象にアンケート調査の結果を考察することにより、学内支援体制の具体的方策を模索したい。

教員あるいは教職員対象のアンケート調査を学生支援に役立っている例は他大学にも見られる。たとえば九州大学では、山下(2012)がコミュニケーションの難しい学生に関する教員対象アンケートの結果を報告している。その中で、教員は「1ヶ月以上授業に出てこない」「期日通りに提出物を出さない」「発言がほとんどない」など修学が行き詰るような行動をあらわす学生への対応に、より難しさを感じる傾向があるということが明らかとなった。さらに、回答者669名中366名が精神科領域での診断を受けた学生を指導した経験があると回答したと報告されている。

中央学院大学では、小池ら(2012)が発達障害およびその疑いのある学生に対する意識調査を教職員対象に行っている。その結果、教員も職員も「他者とのトラブルにつながりやすい特徴を示す学生と関わる際に高い困難を感じる」ことが示唆されたという。教職員が学生相談室に求める役割としては、学生対応の相談や情報提供の他に、複数の教職員で支援を行う際のコーディネーター役や、学外機関とのつなぎ役も高く期待されていることが分かった、と報告している。

一方、発達障害に限らず、学生対応全般についてのアンケート調査を実施した大学もある。例えば、椙山女学園大学では、西原ら(2010)が教職員対象に学生対応についての実態調査を行っている。学生から相談を受けた際に困難を感じた理由として、「家庭内のことなので深入りできない」「経済的な問題など、解決の助力が出来ない」「専門家による対応が必要と感じた」「教員としてどこまで相談に乗るのがいいか、判断基準があいまい」「メンタルな問題があり、通院中であったが、何を話してよいか、いけないのかわからなかった」など、多くの大学の教職員が感じているであろう戸惑いが報告されている。

さらに、金沢工業大学の村岡ら(2010)は、「悩

みを抱えた学生」への教職員の対応に関する調査を行っており、危機状況(自殺・自傷など)を呈する学生への対応上の不安が、教職員の側の対応経験の少なさもあって高い不安が示されたと報告している。

これら先行研究を概観すると、それぞれの大学の特徴が反映されている部分もありながら、今日多くの大学教職員が共通して感じているであろう困難が現れているとも言える。

そこで本研究では、教員が「指導上の困難」を感じる時、学生側も「学習上の困難」を抱えていることが多いであろうと仮定し、教員が①どのような学生に対して、②どのような指導上の困難を感じ、③どのような指導の工夫をしているのかを明らかにする。さらに学生相談センターに求める役割や、全学的な支援体制のあり方についての意見も求めた。それらの結果を踏まえ、「誰が」「何を」「どこまで」支援するのかを明確にし、本学の特性を生かした学生支援体制の可能性について考察する。なお、教員と職員では学生対応の際の立場や役割が異なるため、本研究では教員(専任および非常勤)のみを調査対象とした。

2. 方法

2.1. 調査時期・対象

調査期間は2012年10月8日～19日。大妻女子大学および大妻女子大学短期大学部に所属する専任教員229名、および非常勤講師476名、計705名を対象とした。

2.2. 手続き

学内のメールボックス等を通して質問紙および返信用封筒を配布。回答は郵送にて回収した。質問紙の表紙には、「本調査が大学における学生支援に役立てることを目的としており、一部の学生を選別したり、学生や教員を特定したりするために用いられることはない」ことを明記した。

2.3. 質問紙の内容

質問紙は、次の2つの部分から構成されている。①回答者の属性：回答者自身の年齢、性別、雇用形態、主な担当学部についての回答を求めた。②指導上の困難を感じた経験について尋ねた。まず、それぞれ「学習能力」「修学」「学生生活」「対人関係」「個人の特性」「問題行動」「精神症状」「その他」の各領域において、過去およそ3年間に学生指導上の困難を感じた経験の有無、困難の度合い、

そしておおよその学生数について尋ねた。その際それぞれの領域にあてはまる例を表1のように示した。

表1 指導上の困難を感じる領域とその例

困難領域	例
学習能力	学力不足, 低学力, 授業中の私語, 注意力散漫, 提出物の遅れ, 学習意欲の低さ, など
修学	休学・退学, 遅刻・欠席, 単位不足・留年, 不登校・ひきこもり, 不本意入学, など
学生生活	進学・就職活動, 経済的問題, 課外活動でのトラブル, アルバイトでのトラブル, ネット上のトラブル, など
対人関係	家族関係, 友人関係, 異性関係, 教員との関係, 虐待・DV, いじめ・ハラスメント, コミュニケーション能力, など
個人の特性	態度・協調性の問題, 大学への不適応, ジェンダーやアイデンティティの問題, など
問題行動	事件・事故・触法行為, 暴力・暴言, 自傷・リストカット, 違法薬物, アルコール・タバコ, カルト問題, など
精神症状	不安・緊張, 過食・拒食, 無気力・抑うつ, 不眠, 情緒不安定, 異常・突飛な行動, 自殺念慮, など
その他	問題を示す学生の周囲にいる学生への対応, 適切な援助を拒む学生への対応, 学生が集団で行う問題行動への対応, 家族からの相談や家族への対応, など

これらの領域は、厳密な分類をするためではなく、大まかな傾向を把握するために設けたものである。一人の学生について複数の領域が該当する場合には、該当する全ての領域について重複して回答することも可能とした。

困難の度合いについては、表2のような評価の目安を示した。

表2 困難の度合いの評定基準

A. 指導に多大な困難があった。(例: 学部・学科や専攻で対応を検討したが、対応が難しかった)
B. 指導に困難があった。(例: 教員個人での指導の範囲を超えたため、他の教員や専攻・学部等から助力を得て対応した)
C. 多少の困難はあるが対応可能であった。(例: 教員個人の指導で対応ができた)
D. 特に困難はない。(例: 該当する学生はいたが困難は感じなかった)
E. 該当する学生はいなかった/把握していない。

さらに、困難を感じた事例の状況と対応、困難はあっても対応可能であったケースにおける対応上の工夫について、自由記述で記入を求めた。最後に、学生相談センターとの連携、および大学に求める取り組みなどについての設問への回答を求めた。

3. 結果

3.1 回答者の属性

705名中219名より回答が寄せられ、回収率は31.1%、回答用紙の不備を除いた有効回答数は217であった。属性による内訳は、40代以下の教員が76名(35.0%)、50代が70名(32.3%)、60代以上が69名(31.8%)、無回答2名であった。性別は男性114名(52.5%)、女性101名(46.5%)、無回答2名。雇用形態は、専任教員57名(26.3%)、非常勤講師159名(73.3%)、無回答1名であった。また主な担当学部は、キャンパス別に家政・文学部が97名(44.7%)、社会情報・人間関係・比較文化学部が73名(33.6%)、短期大学部が61名(28.1%)であった。

3.2 教員が学生指導上の困難を感じる時

表3に示したように、いずれかの困難あり(「多大な困難」「困難」「対応可能な困難」のいずれか)と回答された領域で特に多かったのは「学習能力」(69.1%)と「修学」(58.1%)についての問題であった。一方、該当なしまたは把握していないと回答された領域で特に多かったのは「問題行動」(51.2%)と「学生生活」(47.0%)についての問題であった。

次に、特に困難度の高い「多大な困難」および「困難」のどちらか、あるいは両方を感じたことのある回答を「困難群」とし、その数および割合を表4に示す。全領域のいずれかに困難を感じたことのある回答者の数は76名であり、全体の35.0%であった。領域別に見ると、「修学」についての問題56名(25.8%)、「学習能力」についての問題48名(22.1%)に次いで、「精神症状」についての問題が37名(17.1%)と比較的多いことがわかる。

表3 過去3年間に指導上の困難を感じた経験の有無（全回答者・領域別）

	困難あり				困難なし	該当なし	無回答
	多大な困難	困難	対応可能	いずれかの困難あり			
学習能力	16(7.4)	43(19.8)	130(59.9)	150(69.1)	51(23.5)	13(6.0)	28(12.9)
修学	18(8.3)	45(20.7)	90(41.5)	126(58.1)	55(25.3)	27(12.4)	30(13.8)
学生生活	6(2.8)	10(4.6)	30(13.8)	39(18.0)	36(16.6)	102(47.0)	48(22.1)
対人関係	6(2.8)	19(8.8)	37(17.1)	50(23.0)	36(16.6)	91(41.9)	47(21.7)
個人の特性	9(4.1)	12(5.5)	45(20.7)	56(25.8)	46(21.2)	75(34.6)	49(22.6)
問題行動	7(3.2)	10(4.6)	17(7.8)	31(14.3)	35(16.1)	111(51.2)	46(21.2)
精神症状	18(8.3)	27(12.4)	34(15.7)	60(27.6)	43(19.8)	78(35.9)	43(19.8)
その他	5(2.3)	7(3.2)	38(17.5)	44(20.3)	36(16.6)	90(41.5)	55(25.3)

()内は%

表4 「多大な困難」または「困難」を感じたことがある（全回答者）

	困難群
学習能力	48 (22.1)
修学	56 (25.8)
学生生活	14 (6.5)
対人関係	22 (10.1)
個人の特性	19 (8.8)
問題行動	16 (7.4)
精神症状	37 (17.1)
その他	10 (4.6)
全領域	76 (35.0%)

()内は%

表5に、回答者の属性別に困難群の数およびその割合を示す。これを見ると、特に雇用形態で比較した場合、専任教員の困難事例に出会った割合が非常勤教員と比較してかなり高いことがわかる。中でも、専任教員の45.6%が「精神症状」を示す学生の困難事例に出会っており、最も高くなっている。次いで43.9%が「修学」の問題、42.1%が「学

習能力」の問題と続く。全領域に渡っていずれかの困難事例に出会ったことのある専任教員は57.9%であり、非常勤教員の27.0%と比べて2倍以上の割合であった。キャンパス別では、社情・人間・比較が最も高く38.4%、次いで短大の36.1%、家政・文学の28.9%がいずれかの領域で困難事例に出会ったことがあると報告している。

表5 「多大な困難」または「困難」を感じたことがある（回答者の属性別）

	年代別			性別		雇用形態		担当学部		
	40代以下	50代	60代以上	男性	女性	専任	非常勤	家政文学	情報人間比較	短大
学習能力	14(18.4)	18(25.7)	16(23.2)	24(21.1)	24(23.8)	24(42.1)	24(15.1)	17(17.5)	19(26.0)	13(21.3)
修学	19(25.5)	21(30.0)	16(23.2)	33(28.9)	23(22.8)	25(43.9)	31(19.5)	23(23.7)	16(21.9)	19(31.1)
学生生活	3(3.9)	7(10)	4(5.8)	9(7.9)	5(5.0)	13(22.8)	1(0.6)	5(5.2)	3(4.1)	6(9.8)
対人関係	4(5.3)	10(14.3)	8(11.6)	15(13.2)	7(6.9)	19(33.3)	3(1.9)	10(10.3)	7(9.6)	5(8.2)
個人の特性	3(3.9)	10(14.3)	6(8.7)	14(12.3)	5(5.0)	12(21.1)	7(4.4)	8(8.2)	5(6.8)	6(9.8)
問題行動	4(5.3)	5(7.1)	7(10.1)	12(10.5)	4(4.0)	14(24.6)	2(1.3)	5(5.2)	5(6.8)	6(9.8)
精神症状	11(14.5)	15(21.4)	11(15.9)	22(19.3)	15(14.9)	26(45.6)	11(6.9)	15(15.5)	12(16.4)	10(16.4)
その他	5(6.6)	2(2.9)	3(4.3)	7(6.1)	3(3.0)	7(12.3)	3(1.9)	4(4.1)	3(4.1)	3(4.9)
全領域	28(36.8)	27(38.6)	21(30.4)	40(35.1)	36(35.6)	33(57.9)	43(27.0)	28(28.9)	28(38.4)	22(36.1)

()内は%

表6に、「多大な困難」または「困難」を感じた事例についての自由記述による回答をまとめた。これを見ると、背景に何らかの発達障害があるのではないかと思われるような記述もある。しかしながら、基礎学習能力や授業態度、様々な精神障

害や行動上の問題、コミュニケーションの問題、不登校や引きこもりなど、発達障害以外にもじつに多様な問題で教員が指導上の困難を感じていることがわかる。

表6 「多大な困難」または「困難」を感じた事例（自由記述）

学習能力	低学力(14)	<ul style="list-style-type: none"> 日本語の論理性が理解できない。問題の意味が理解できない。 数式がわからない。 レポートが満足に書けない。 中学生レベルの内容でも理解不可能。 2つ以上の指示に対応できない。 長期の記憶が定着しづらい。 学習障害と思われる。
	低意欲(3)	<ul style="list-style-type: none"> 自分は勉強が出来ないと思いつている。 自分で考えることができず受け身。
	私語(3)	<ul style="list-style-type: none"> 私語がひどく、注意しても改まらない。
	提出物(1)	<ul style="list-style-type: none"> 提出物を出さない。
修学	欠席・不登校(28)	<ul style="list-style-type: none"> 1回も出席しない学生がいる。 大学には来ているが教室に入れない。 欠席が多く、定期試験を受ける条件を満たさない。 学期初めは出席するが続かない。 持病があり、遅刻欠席が続く。
	遅刻(2)	<ul style="list-style-type: none"> 毎回遅刻する。
	単位不足・留年・退学(4)	<ul style="list-style-type: none"> 単位不足のため卒業が出来ない。 卒論が書けず留年、退学。
	引きこもり(1)	<ul style="list-style-type: none"> 大学へ来ず、引きこもりになった。
対人関係	コミュニケーション不能(6)	<ul style="list-style-type: none"> 問いかけに対して応えない。ほとんど発語がない。 無表情、無反応でコミュニケーションが取れない。
	家庭の問題(3)	<ul style="list-style-type: none"> 親の離婚など、家庭の状況による修学困難。 親との関係に問題がある。
	友人関係(2)	<ul style="list-style-type: none"> 友人関係でつまずき、不登校になった。 いじめ問題。
	妊娠(1)	<ul style="list-style-type: none"> 望まない妊娠についての相談。
	対人恐怖(1)	<ul style="list-style-type: none"> 周りに人がいると教室に入れない。
	極度の依存(1)	<ul style="list-style-type: none"> 友人や教員に頻繁に電話やメールをする。
個人の特性	授業態度の悪さ(4)	<ul style="list-style-type: none"> 授業中に雑誌を読んだり音楽を聴いたりしている。 授業態度が悪いので注意すると反抗的な態度を示す。
	嘘をつく(1)	<ul style="list-style-type: none"> 遅刻や課題の不提出が多く、嘘だと思われる言い訳をする。
問題行動	授業妨害(5)	<ul style="list-style-type: none"> 授業中に大声を出したり大きな音を立てる。 授業中に物を壊すなどの暴力行為に出る。 他の学生も巻き込んで大声で反抗的言葉を発する。
	触法行為(3)	<ul style="list-style-type: none"> ネット上の不適切な書き込み。 犯罪行為に加担していた。
	宗教勧誘(2)	<ul style="list-style-type: none"> 学内で宗教団体への勧誘行為を行った。
	迷惑行為(1)	<ul style="list-style-type: none"> 特定の教員へのつきまといやメールの大量送信。
精神症状	不安・パニック(7)	<ul style="list-style-type: none"> パニック障害の診断が出ており、自ら申し出てきた。 電車に乗ることに対する強い不安があり、登校困難であった。
	情緒不安定(6)	<ul style="list-style-type: none"> 感情の起伏が激しく、リストカットの痕もあった。 授業中に涙を流した。

	うつ・躁鬱(6)	<ul style="list-style-type: none"> ・うつ病のため授業に出られない。 ・欠席が続いたので事情を聞いたところ、うつ状態で治療を受けていた。 ・欠席が多く、登校しても体調が悪そうであった。躁うつ病で治療中とのことであった。
	何らかの精神障害(5)	<ul style="list-style-type: none"> ・精神障害のため学習面で困難が見られた。 ・入退院を繰り返し、授業にはほとんど出られなかった。 ・授業中の奇行が見られたため、すぐに担任に相談した。
	摂食障害(4)	<ul style="list-style-type: none"> ・拒食症のため体力が低下し、学業に困難があった。
	妄想・統合失調症(3)	<ul style="list-style-type: none"> ・統合失調症であると自ら申し出てきた。 ・悪口を言いふらされているとの相談を受けた。
	発達障害(1)	<ul style="list-style-type: none"> ・時間割が作れない、道順が覚えられない、頻繁に質問し授業を中断するなどの問題が見られ、学生相談センターと連携して対処した。
その他	集団による私語や授業妨害(3)	<ul style="list-style-type: none"> ・グループで固まっておしゃべり。他の学生が迷惑だと申し出てきた。 ・クラス全体的に授業中の私語が多く、注意しても改善がみられない。 ・授業中に立ち歩いたり、化粧をしたり、携帯をいじっている。
	代返(1)	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ内で示し合わせて代返による出席操作をする。

表7に、多少の困難はあったが対応可能であったケースの対応上の工夫についての自由記述による回答をまとめた。これを見ると、学生への直接

的な注意や警告の他に、指導方法の工夫、個別対応上の配慮、連携や連絡の方法など、様々な面で教員が工夫をしながら対応していることがわかる。

表7 対応可能であったケースにおける対応上の工夫

【授業中の私語や授業態度の悪さに対して】

- ・ 注意・警告 (19)
- ・ 座席指定 (5)
- ・ 静かになるまで待つ(教員がしゃべらない、声を小さくする、など) (4)
- ・ 私語の多い学生に発言させる (4)
- ・ 退席を促す (2)
- ・ (欠席の多い学生に対して)履修意思の確認 (2)
- ・ 出席管理 (1)

【指導方法などの工夫】

- ・ 授業内容・指導法の工夫(学生の興味関心のある内容、難易度を下げる、体験型・グループ活動の導入、など) (9)
- ・ 評価方法の工夫(努力点・出席点の導入、レポートを課す、締め切りの延長、など) (6)
- ・ 障害に即した指導(視聴覚障害など) (2)

【学生への個別の対応】

- ・ 個別に学生の話聴く、話し合う、面談する (27)
- ・ 個別指導(学習・生活面・就活など) (16)
- ・ 声かけ、目配り、気配り (7)
- ・ 学生の気持ちへの配慮(優しく、刺激しないよう接する、安心させる) (4)
- ・ 褒める (4)
- ・ 丁寧な説明(学生の理解度に合わせて) (3)
- ・ 根気よく接する (2)
- ・ 自然に接する、特別扱いしない (2)
- ・ 学生との距離の取り方への配慮 (1)

【連絡・連携】

- ・ 教員・助手との連携、報告、相談 (9)
- ・ 学生にメール・電話で連絡 (5)
- ・ 学生相談センターとの連携 (4)
- ・ 家族への連絡 (3)
- ・ 友人を通じて連絡 (2)
- ・ 外部機関の活用 (1)

3.3 学習以外で学生から個人的相談を受ける頻度

図1-1と1-2に、教員が学習以外のことで学生から個人的相談を受ける頻度を示した。約7割の非常勤教員が「ほとんどない」と回答した(110名, 69.2%)のに対し、専任教員の半数以上が月に1回以上相談を受けることがあると回答している(32名, 56.1%)。

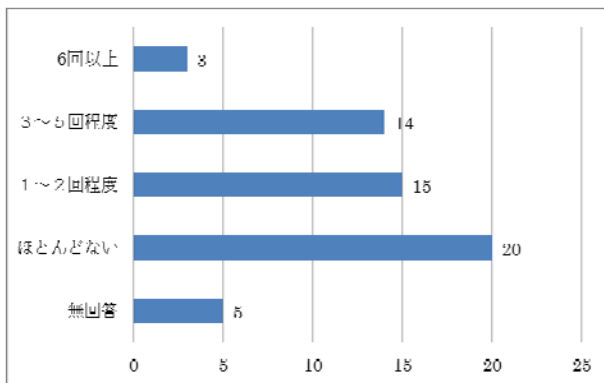


図1-1 月に相談を受ける回数(専任教員)

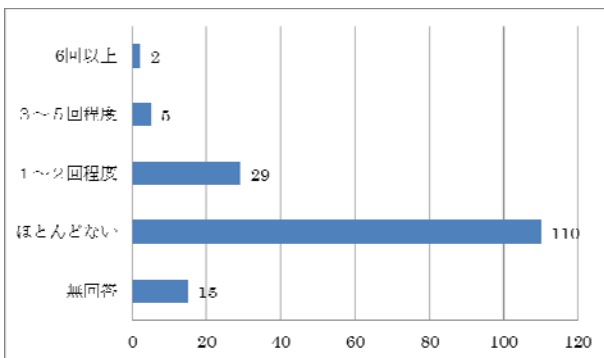


図1-2 月に相談を受ける回数(非常勤教員)

3.4 学生相談センターとの連携協力

図2-1と2-2に、指導上の困難を感じた学生について学生相談センターと連携協力した経験の有無、および、「ない」と回答した教員における今後の連携協力の希望の有無を示した。学生相談センターとの連携協力の経験が「ある」と回答した割合、および今後の連携協力を希望する割合は、専任教員のほうがはるかに大きかった。

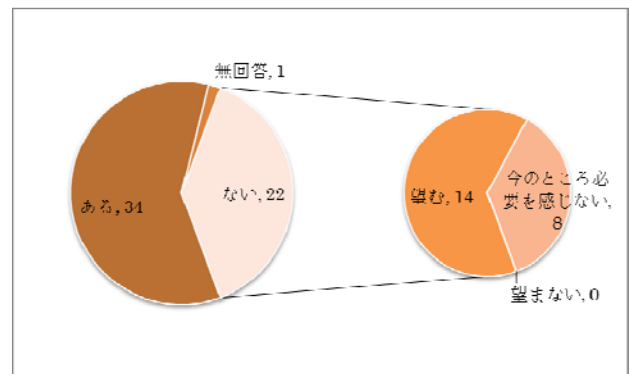


図2-1 学生相談センターとの連携(専任教員)

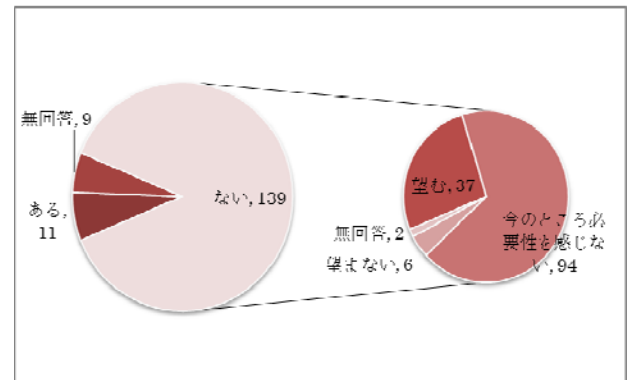


図2-2 学生相談センターとの連携(非常勤教員)

表8に、学生相談センターとの連携協力をしたことが「ある」と回答した教員に対し、どのような時にその必要性を感じたのか自由記述による回答をまとめた。特に多かったのは、「メンタルな問題、発達障害、精神疾患への対応」や「心理学的アドバイス、専門的な知識が必要な時」であり、学生相談センターが心理学的な専門機関としての役割を期待されていることがうかがえる。

表8 学相センターとの連携協力の必要性を感じる時

メンタルな問題、発達障害、精神疾患への対応	16
心理学的アドバイス、専門的な知識が必要な時	10
学生への継続的なカウンセリングが必要な時	4
学生の言動に不安を感じた時	3
不登校、引きこもりへの対応	3
身体的問題がある時	3
学生についての情報がほしい時	3
DV、親との関係、彼との関係など複雑な問題が絡む場合	2
親の理解や協力が必要な時	2
自分では対応できないと感じる時	1
自傷行為、希死年慮がある時	1
医師との連絡が必要な時	1
学生がセンターと教員の両方に相談している時	1

一方、学生相談センターとの連携協力を「望まない」と答えた（非常勤、6名）理由としては、「学生相談センターの利用方法がよくわからない」（5名）、「自身の判断で問題への対応が可能であると思う」（2）、「制度変更で対応できると思う」（1）、「問題のとらえ方が間違っていると思う」（1）、「非常勤の立場では、直接的に連携するのが困難だから」（1）、「必要と感じた時は利用したい」（1）などが挙げられた。

について、学生相談センターにどのような役割を求めるか、複数回答による回答をまとめた。「学生へのカウンセリング」が最も多く（137）、次いで「個々の事例に沿った助言・コンサルテーション」（120）が挙げられている。学生対応にしても教員への助言やコンサルテーションにしても、個々の具体的なケースに沿った対応が最も求められていることが明らかとなった。その一方で、「一般的なアドバイス」（78）や「専門知識の共有」（52）、「外部専門機関の紹介」（52）などへの期待も少なからずあることがわかる。

図3には、指導に困難を感じる学生への対応に

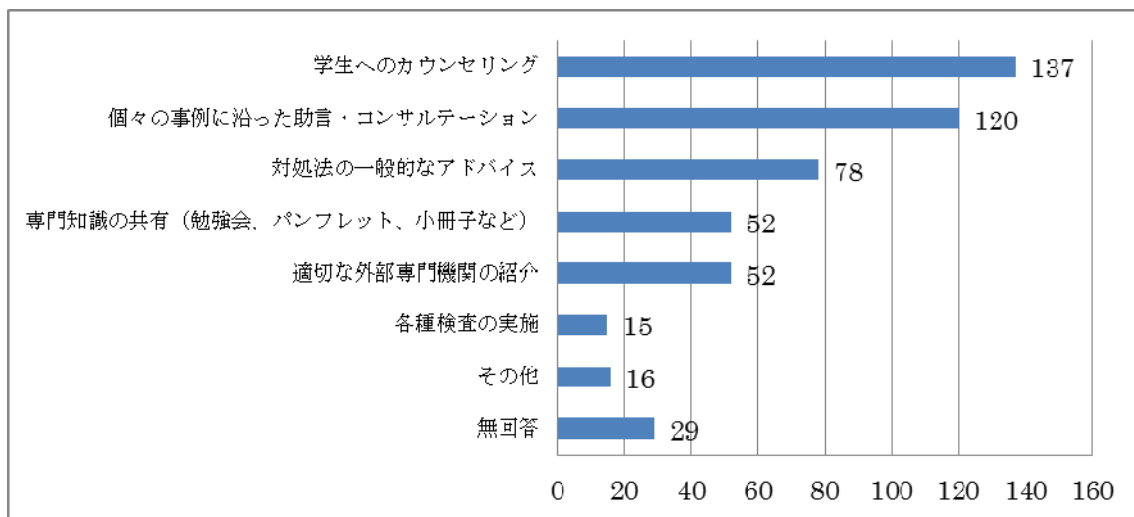


図3 学生相談センターに求める役割

3.5 大学に求める取り組み

表9には、学生支援の観点から、指導に困難を感じる学生に対して、大学としてどのような対策や取り組みが必要だと思われるかについての自由記述による回答をまとめた。学生への直接的な支援の方策としては、「TA・チューター制度の導入」や「就学困難学生向けの支援センターの設置」などの取り組みを求める回答が目立った。また、カリ

キュラム上の改善点として、「少人数制の授業を増やす」「入学時におけるスクリーニング」「専門性のあるコース分けと演習時間の拡大」などの意見が出された。また、多くの回答者が、「(教職員など)関係者間の情報共有と連携」が必要であると指摘している。一方、学生相談センターをはじめとした相談窓口の充実や人員の配置を求める声も多かった。

表9 大学に求める取り組み

学生への直接的支援	TA・チューター制度の導入（個別指導，提出物・試験への支援，日常のマナー，100人を超える授業）	19
	就学困難学生向け支援センターの設置（履修指導，日常生活のマナー，専門教員の設置など．学習障害，身体障害など障害学生への対応．名称の工夫が必要．“就学支援センター”“ラーニングコモンズ”“学習支援センター”など）	11
	個別指導，個別面談（クラス主任，など）	8
	学生同士の支援システムの導入（クラスの核集団の育成，上級生・OGへの相談など）	7
	懇親会，交流会（学生と教員，非常勤講師，など）	2
	OG講習会などのイベント	1
	外部講師の招聘（学習面・進路の支援のため）	1
	授業で自由に使えるスペースの確保	1
	就職支援センターの充実	1
	復学支援	1
カリキュラムの改善	少人数制の授業を増やす	8
	入学時におけるスクリーニング（一定レベル以上の学生の選別，面接，各種検査など）	6
	専門性のあるコース分けと演習時間の拡大	4
	初年度教育の充実（基礎学力，学び方講座など）	3
	能力別クラス分け	2
	基礎科目の補講制度	2
	定員の見直し（120%確保の問題点）	1
	入学後のオリエンテーションの充実	1
	コミュニケーションを学べる科目の設置	1
	特別単位認定と早期卒業制度	1
教職員連携	関係者間の情報共有と連携（授業担当者，クラス主任，教務委員，学生相談室，クラス主任，教育支援グループ，保護者など）	18
	教員-学生間のトラブルを解決する学科外機関の設置	1
	保護者対応の専門部署の設置	1
	教員研修	1
学生相談の充実と啓蒙	学生相談センターの充実（専任カウンセラーの人員増など）	8
	多様な相談窓口，ホットライン，カウンセリングルームの設置	7
	学生へのカウンセリング	5
	医療機関との連携強化	4
	学生相談センターの周知	3
	小冊子による事例の紹介	2
	精神科医の採用	1
	養護教員の配置	1
	教員に対する学相センターの説明会	1
学生相談センターによる教員への啓蒙	1	
教員に対するカウンセリングスキルの講習会	1	

4. 考察

以上の結果から，学習に困難のある学生への全学的支援体制の構築の方向性について考察する。

4.1 専任教員を核とした支援体制

本研究を通して明らかとなったのは，専任教員は非常勤教員と比べて圧倒的に指導上の困難を感じる学生に出会う確率が高いということである。同じ学生集団を相手にしながらこのような差が生まれるのは何故であろうか。それはおそらく，専

任教員は担当の授業だけではなく，大学生生活の様々な場面において学生と接する機会が多く，さらにクラス指導主任や学科・専攻主任，教務委員や学生委員などの役割上，他の授業での出来事についても把握し，学生への対応を求められることが多いからであろう。事実，非常勤教員の回答の中には，指導上の困難を感じた場合には専任教員に相談する，と書かれたものが複数見受けられた。

困難を感じる領域についても，専任と非常勤では差が見られた。非常勤講師が指導上の困難を感

じるのは、「学習能力」や「修学」に関する問題など授業や評価に直接的に関わる部分が多い。一方、専任教員では、「精神症状」を抱える学生への対応に困難を感じている教員が最も多いことがわかった。学習以外のことで相談を受ける回数についても、専任教員の6割近くが月に1回以上相談を受けると回答している。つまり、専任教員は単なる知識・技能の伝達者としてではなく、学生の学習に困難をもたらすあらゆる状況への対応を求められる立場なのである。

学生相談センターと連携を取る機会の有無や、今後の連携を望む割合についても、やはり専任教員の方が圧倒的に多かった。専任教員は困難を感じる学生と出会う確率が高く、学生から相談を受ける頻度も高い。そして学生相談センターと連携を図る主体となるのも、ほとんどの場合、専任教員なのである。

つまり、学習に困難のある学生への全学的支援体制を考える時、それは専任教員を核とした体制とならざるをえない。しかし専任教員に過剰な負担がかからぬよう、専任教員を周りで支えるサポート体制を同時に整えていく必要もある。

4.2 「心の専門家」としての学生相談センター

学生相談に最も求められる役割は学生へのカウンセリングや、個々の事例に沿った助言・コンサルテーションなどの個別対応であることがわかった。個別対応の中でも、学習面や就職・進路についての相談は教員でも対応可能であるケースも多いが、心理的な問題を抱えた学生への専門的な対応は学生相談センターに期待される部分が多い。

学生相談センターは、学生に対してはどんな相談でも受けつける、いわば「よろず相談」窓口である。しかし、教員からは、学生のメンタルな問題について心理学的知識と技能を用いて、個別のケースに沿って対応し、助言することのできる専門機関として、その役割を期待されていることが今回の調査で明らかになった。

近年の学生相談のひとつの傾向として、学生支援の新しいプログラムの開発や、各種グループワークの実施、講演会やワークショップの開催など、アウトリーチ活動に力を入れる動きがある。もちろんそうした活動のもつ重要性や効果は大きい。しかし原点である個別面接・個別対応をおろそかにしては、そこに期待が寄せられているだけに、

学内での信頼を失ってしまいかねない。まずは学生一人一人に真摯に向き合うこと。そして学内の連携や専門知識の共有など「心の専門家」としての役割を果たしていくことが、本学において学生相談センターに課せられた使命だと言える。

このことは、独立行政法人日本学生支援機構(2007)によって提唱された「学生支援の3階層モデル」において、学生相談が「専門的學生支援」の機関として位置づけられていることにも合致している。

4.3 全学的な「きめの細かい」支援体制

学習に困難を示す学生への大学の取り組みとしては、学生への直接的な支援を提供できるような制度の構築や、カリキュラムの見直し、教職員間の密な連携、そして学生相談体制の充実といった4方向から改善の指標が示された。

100年以上にわたる女子教育の歴史を誇る本学では、学生に対するきめの細かい指導・支援が定評となっている。学習に困難のある学生への支援についても、そうした本学の特徴を生かした体制の構築が求められているということであろう。

「きめの細かい支援」とは「個々の学生への丁寧な関わり」と言い換えることができる。それはつまり、TAやチューターなど教員以外で学習面での相談ができる人材の確保であり、少人数制の授業の導入であり、個別指導・個別面接の実施であり、関係者間の密な連携・連絡である。また、学力面で本学での学習内容に適合した学生を受け入れていくこと(入学時のスクリーニング)や、身体や精神面での障害を抱えた学生に対する合理的配慮、就学困難学生のための支援センターの設置、相談窓口や人員の充実なども、「きめの細かい支援」を考える上では不可欠であろう。

ここで示された対策の中には、例えば少人数制の授業の導入など、すでに実行に移されようとしているものもある。また、既存のシステムを活用することによって補える部分もあるであろう。本調査でも明らかになったように、すでに多くの教員が学生の話に耳を傾け、目配りや気配りを行うなど、「きめの細かい支援」を実践していることがわかる。しかし、幅広い学生層の抱える幅広い困難状況に十分な支援を行き届かせるためには、新たな体制の整備も考えなければならない時が来ているのではないだろうか。

「きめの細かい支援」が実現することにより、学生の側の不適応感が軽減され、休・退学に追い込まれる学生を減らし、充実した学生生活を保障することが出来るようになると思われる。

謝辞

本研究の一環としてノースカロライナ大学のTEACCHプログラムについて講演くださった社会福祉法人正夢の会コラボいなぎの高橋絵美子さん、統計処理についてご教授くださった跡見学園大学教授の宮崎圭子先生、本研究の計画から実施にいたるまで様々なご助言をくださった大妻女子大学人間関係学部の川廷宗之先生と八城薫先生、そしてご多忙中の中調査にご協力くださった先生方に心より御礼申し上げます。

付記

本研究は、大妻女子大学人間生活文化研究所「共同研究プロジェクト」(K075)の助成を受けたものである。

引用文献

- [1] 大原佳子. 座談会「学習に困難のある学生への対応～発達障害のある学生の理解と支援～」小川浩先生との座談会の報告とまとめ・Q&A. 平成23年度学生相談センター年報. 2011, p.7-21 .
- [2] 小川浩. 障害学生に対する支援(特に発達障害

に関して)の勉強会. 大妻女子大学ファカルティ・デベロップメント委員会, 2013.

[3] 大妻学院理事会将来構想検討委員会. 大妻学院のミッションと経営指針～創立100周年を迎え共に取り組むために～. 大妻学院, 2008.

[4] 山下親子. コミュニケーションの難しい学生に関するアンケート調査—学内全教員を対象に実施した質問紙調査の結果報告. 発達障害学生の全学的支援に向けたシステムの構築. 平成22-23年度九州大学教育研究プログラム: 研究拠点形成プロジェクト(P&P)研究活動報告書, 2012, p.7-28.

[5] 小池有紀ほか. 発達障害およびその疑いのある学生に対する大学教職員の意識調査. 中央学院大学人間・自然論叢. 2012, 34, p.25-42.

[6] 西原美貴ほか. 教職員アンケート—学生対応についての実態調査—報告. 椋山女学園大学学生相談室活動報告. 2010, 5, p.19-27.

[7] 村岡智子ほか. 「悩みを抱えた学生」への教職員の対応に関する調査報告(2)—対応に不安を感じる学生の状態について—. 日本学生相談学会第30回大会, 研究発表. 2012.

[8] 独立行政法人日本学生支援機構. 大学における学生相談体制の充実方策について—「総合的な学生支援」と「専門的な学生相談」の「連携・協働」. 独立行政法人日本学生支援機構学生生活部学生生活計画課, 2007.

Abstract

Since university and college students are more diversified in recent years, more students who show academic difficulty are entering into higher education. For the purpose of constructing campus-wide supporting system for those students, this study examines when and how the faculty members feel difficulty teaching some students. Among 705 faculty members, 217 completed the questionnaire, 57 full-time faculty members, 159 part-time instructors, and 1 unknown. 57.9% of full-time faculty members answered that they have had experienced difficulty teaching some students, which number far exceeds 27.0% of the part-time instructors. Problems concerning “psychiatric symptoms” was the most frequent answer that the full-time faculty members felt difficulty about, followed by “learning skills” and “academic ability.” The full-time faculty members showed higher frequency on having been sought for advise about non-academic problems by students, having worked cooperatively with the student counseling center, and wishing future cooperation with the center, than part-time instructors.

The student counseling center was expected not only to give individual counseling to the students, but also to give some advice to teachers how they should treat students on a case-by-case basis. The result shows that the student counseling center is expected to function as a team of psychological specialists.

As for the administrative system of the university, more individualized student support system, such as recruiting teaching assistants (TA) or tutors, increasing the number of small classes, and enabling teachers to conduct one by one teacher-student instruction, was awaited.

(受付日：2013年6月15日，受理日：2013年6月26日)

成瀬 道子（なるせ みちこ）

現職：大妻女子大学学生相談センター カウンセラー

The University of Tennessee at Martin, Graduate School of Education, M.S.

専門は学生相談、臨床心理士。