

受講生のニーズを考慮した必修科目「メンタルヘルス実習」の展開[†] —授業内容の紹介と受講生による評価についての報告—

白石智子*
宇都宮大学教育学部*

概要 宇都宮大学教育学部総合人間形成課程における必修科目の一つに「メンタルヘルス実習」がある。本授業は、一学年約60名を3クラスに分け、少人数制の実習形式で行われる。従来は、自己省察を中核テーマに据えた同一内容の授業を3クラスすべてに実施していたが、2013年度より具体的・実践的要素を組み込み、また個別性を重視した新クラスを導入した。本稿では、新クラスの授業内容を紹介するとともに、2013年度および2014年度受講生による評価を基に本授業の効果と課題について報告する。

キーワード：メンタルヘルス、ストレスマネジメント、大学生、必修科目

1. はじめに

大学におけるメンタルヘル管理については、保健管理センターなどを中心とする従来の取り組みに加え、最近では、授業を活用した心理教育やストレスマネジメント、不適応予防実践なども報告が増えている（例えば、及川・坂本, 2008; 中村, 2010）。

宇都宮大学教育学部においてメンタルヘルスを扱う科目としては、総合人間形成課程において展開されている「メンタルヘルス実習」がある。この科目の特徴としては、「必修科目」として位置づけられていること、すなわち当課程の学生が全員受講するという点がある。一般的に、メンタルヘルスに関する科目は、教養科目あるいは心理系や健康系の学問（およびその関連領域）を専攻する学生を対象とした選択科目として展開されることが多い。受講生は自らその科目を選択履修していることから、授業への積極的な取り組みもある程度期待できると考えられる。一方で、この「メンタルヘルス実習」の受講生が所属する総合人間形成課程は、複合的な学問分野から構成されており、教員免許の取得を目的としないことから、学生の興味関心、目的意識が多様であるという特徴がある。

そのような受講生を対象とし、必修科目としてメ

ンタルヘルスを扱う授業を行うには、受講生の動機づけをより強く意識する必要がある。動機づけの維持に関しては、学生自身が授業の効果を日常生活で実感できるような比較的高い内容の組み合わせなどの工夫が挙げられよう。もちろん、即効性はあっても持続性に欠けるような効果も多いため偏りすぎることには問題もある。しかしながら、メンタルヘルスへの関心が薄い、あるいは抵抗感の強い学生に対し、最初から継続実施を求めることは、受講意欲をさらに低下させる可能性もあるだろう。同様に、メンタルヘルスへの関心が元々高い学生にとっての授業充実度も当然考慮する必要がある。そのような学生の中でも、知識を得たい者、内省を深めたい者、具体的なスキルを身につけたい者、などニーズは様々であろう。このように、受講生の興味関心や授業への取り組み方が、通常よりもさらに多様であることから、この種の授業展開においては受講生の個別性を考慮することも重要である。

さて、「メンタルヘルス実習」は通年不定時科目として設定されており、夏季と春季の集中授業および後期の週1回定時授業から構成されている。受講生は3年次生約60名であり、少人数制を活かした実習とするべく、約20名ずつ3クラスに分けて行われる。2011年度および2012年度については、同一内容の授業を担当教員2名が1クラスと2クラスをそれぞれ受け持つ形で実施された。概要としては、夏季休業中に実施される1泊2日の合宿での集団生活体験

[†] Satoko SHIRAISHI: A Report on "Practice in Mental Health"

* Faculty of Education, Utsunomiya University
(連絡先: shiraishi@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

および各種ワークを通じた関係作り、後期定時授業での固定班（3～4名）を利用した内省作業、春季に振り返りとして実施される集中授業、という構成をとっている。2011年度の詳細については、川原・永井（2012）および永井・川原（2012）を参照されたい。また、2012年度についても前年度をほぼ踏襲した内容で実施された。2年間の実施を経て、受講生からは、卒業時期における学生生活の振り返りの際などに、当科目の意義や効果の実感についての報告が多くなされるなど、一定の役割を果たしているものと思われる。しかしながら、やはり多様な受講生に対する必修科目であるという点からの課題も残っており、それらへの対応も必要といえる。

本稿では、先述した課題への対応の一つとして、2013年度から導入した新クラスの内容を紹介し、その効果と課題について、学生からの評価を基に報告する。この新クラスでは、従来の授業において中核的な目的であった内省作業の割合を減らし、その代わりに従来の授業では扱いの少ない実践的スキルの獲得を組み込んでいる。このことにより、具体的・実践的要素を重視する学生のニーズに応え、また比較的早くに効果を実感できることから、すべての学生の動機づけをある程度の水準以上で維持することを狙った。また、個別性を重視するという観点から、過去の振り返りをするのを省き、現状の把握とこれからどうするかというテーマを中核に据えた。

2. 2013年度導入「メンタルヘルス実習」新クラスの紹介

（1）クラス分け

内省を中心とする従来クラス（2クラス）と実践スキルを組み込んだ新クラス（1クラス）を開講し、シラバス公開後に学生に対しアナウンスを行い、新クラスの受講希望者を募った。その結果、新クラスの受講者は、2013年度が18名（男性6名、女性12名）、2014年度が22名（男性6名、女性16名）となった。

（2）「メンタルヘルス実習」新クラスの授業内容

新クラスは、従来クラスと同様、夏季と春季の集中授業および後期の週1回定時授業から構成されている。以下、その内容について紹介する。なお、2013年度と2014年度において、大きな内容の変更はない。

① 夏季集中授業

夏季休業期間中に2日間にわたって行われた。従来クラスが合宿形式で実施することに対し、新クラ

スは大学内の施設を使用して通学形式で行った。その際、教室の隅に飲み物やお菓子、果物などを並べたコーナーを設置、休憩時間に自由に利用できるようにして、受講生同士がリラックスしながら交流できる雰囲気を作った。

授業では、受講に際しての個別事情やニーズを把握するための個別面談、各自が事前に用意してきたメンタルヘルスに関する図書の概要まとめと、グループでのシェアリング、それらの発表を1日半かけて行った。その後、外部講師によるボディワーク（フェルデンクライス・メソッド）を半日体験した。レッスンの合間には、講師と受講生が積極的に交流を行えるようにした。

② 後期定時授業（前半）

「自己理解」を促すものとして、「ストレス」、「セルフ・コントロール」、「アサーション行動」、「パーソナル・コンストラクト」を取り上げた。各回では、それぞれのテーマについて担当教員から15分程度の簡単な説明をし、自己理解のための個人ワークを行った上で、他者に伝えたいことや質問したいことなどについてグループワークを実施した。その際、担当教員よりグループワークの目的として、「他者の話を“聴く”」「他者に自分のことを“伝える”」「自他の異同を知ることにより、自分の特徴をつかみ、また考え方や感じ方は人それぞれであるという当たり前のことを改めて認識する」といった点を挙げ解説した。

従来クラスでは、この自己理解・自己分析を中核テーマに据えており、後期定時授業から春季集中授業にかけて継続的に実施するため、新クラスはその半分弱の時間ということになる。また、従来クラスでは、担当教員によって編成した4名程度のグループを固定し、以降同じメンバーで関係を深めながらグループワークを行う方式をとるが、新クラスでは毎回グループを変え、様々なメンバーと交流するようにした。

前半終了時に、まとめの個人作業として、各回の振り返り、それぞれの関連性の検討の後、全体の整理を行った。あわせて、担当教員との個別面談を実施し、受講生自身に過度の負担や問題が生じていないかについて確認を行った。

③ 後期定時授業（後半）

実践的スキルを養成することを目的に、ストレス対処スキル、ソーシャル・スキルを扱った。具体的

には、「メリット・デメリットの検討」、「問題解決法」、「タイム・マネジメント」、「聴くスキル」、「話すスキル」を取り上げた。その際、認知行動療法によるストレス対処スキルを扱った文献(越川, 2007; 中野, 2011)や、大学生を対象としたソーシャル・スキルを扱った文献(橋本, 2008)などを参考・紹介し、授業終了後も各自が参照できるようにした。各回では、それぞれのテーマについて個人やグループで実践的に取り組み、各自の成果や課題について検討したり、互いにフィードバックを行うグループワークを実施した。

④ 春季集中授業

春季休業期間中に1日で実施した。春季集中授業では、グループ単位で受講生自身が「セルフ・ケア」について授業形式での発表を行った。準備として、後期定時授業の最後に各自取り上げてみたい「セルフ・ケア」について文献等を調べさせ、それについての授業案を作成させた。作成された個々の授業案の類似性・共通性を基に担当教員が4, 5名ずつからなるグループを編成し、課外活動にてグループ別に授業案を検討させ、最終的な授業計画の立案・リハーサルを行わせた。

各グループで取り上げられたテーマは、2013年度は「身体を動かす」、「表情読解トレーニング」、「各種ストレス・コーピング」、「涙を流すことの効果」、2014年度は「色の効果(塗り絵)」、「副交感神経を高める方法」、「音楽フォーカシング」、「感情表出(泣くこと、笑うこと)」であり、すべて実践(体験)を含む内容で構成されていた。各グループの授業、フィードバック用紙の記入、休憩、を繰り返し、全グループの発表終了後、各グループへフィードバック用紙を返却し、それについてグループ内で話し合いをさせた。続いて、話し合いの結果について発表をさせ、担当教員からのフィードバックも行った。最後に、「メンタルヘルス実習」全体についての評価を求め、授業を終了した。

3. 学生による「メンタルヘルス実習」新クラスの評価

受講生に対し、春季集中授業終了時に新クラスについての評価アンケートを無記名式にて実施した。以下、質問項目別に回答を整理する。

(1) 新クラスへの参加理由

「実践的内容への興味」が最も多く挙げられ、具

体的なストレス対処法や対人関係スキルを身につけたいというニーズが反映されていた。その中では、グループワークや、他者とのコミュニケーションについての苦手意識に対処したいという動機も語られていた。

(2) 事前予想と実際の内容との相違点

グループワークの量について、「思っていたよりも多かった」との回答が複数あった。一方で、「意外と座学が多かった」という記述もあり、やはり学生によって受け取り方は様々であった。実践的なものが少なかったというような指摘はなかったため、多くの受講生が参加動機として挙げた「実践的内容」にはある程度応えられたと考える。

(3) 担当教員による説明理解度

担当教員が授業中に行った説明や解説をどの程度理解できたかについて、＜0. 理解できなかった～5. 理解できた＞の6件法で回答を求めた。その結果、2013年度の受講生16名中15名が、十分理解できたと思われる5または4と回答していた。なお、それよりやや理解度が低い3と回答した者が1名いた。本授業では平易な解説を心がけており、概ね伝わったと思われるが、その場その場で受講生の理解度を確認するなどの柔軟な対応も必要とされるだろう。2014年度はその点を意識した対応を行ったところ、受講生22名全員が、5または4と回答しており、改善が奏功したと思われる。

(4) 課題遂行時間と心理的負担の程度

後期定時授業においては、毎回「授業で行った作業を通し、考えたこと、感じたことをA4版1枚程度で自由にまとめる」という事後課題を出した。

その遂行時間について問うたところ、最も時間が長かった者で120分、最も短かった者で20分であった。その他ほとんどの受講生は40分～90分と回答しており、一定時間の内省ができたものと思われる。

課題遂行にかかる心理的負担について、＜0. 負担を感じなかった～5. 負担を感じた＞の6件法で回答を求めた。その結果、当項目については、何れの年度においても個人差が大きく、負担感が少なかった者から多かった者まで様々な回答があり、負担が少なかったと思われる0～2の何れかに回答した者が約半数、残りの半数は負担がやや多かったと思われる3もしくは4と回答していた。内省作業は、まったく負担なく実施できるものではないが、効果を実感できずに負担ばかりを感じるようでは受講意

欲を低下させられると思われる。本授業では、途中個別面談を実施し、過度な負担が生じていないか確認しているが、今後は負担の有無だけではなく、本人がその負担をどう捉えているのかについても聞き取る必要があるだろう。

(5) 授業の進め方について

グループワークのメンバーが毎回変わることにについて、ほとんどの学生から「色々な意見・価値観に触れられて良かった」「毎回新鮮な気持ちで取り組めた」といったような肯定的な意見が寄せられた。一方で、個人作業、グループワークともに「時間が足りなかった」という記述が複数あったことから、内容を絞り、時間に余裕をもって取り組めるよう工夫する必要性も示された。

(6) 内容評価

本授業で扱ったすべてのテーマは、少なくとも一名以上から肯定的評価を得た。その中でも特に評価が高かったのは、夏季集中授業でのボディワーク、タイム・マネジメント、ソーシャル・スキル、春季集中授業でのセルフ・ケア紹介、であった。ボディワークについては、普段体験できないことができたという満足感・充実感が多く報告された。タイム・マネジメントについては、実際に時間の使い方の偏りに気づき改善に活かすことができたといったような効果を実感する報告が複数寄せられた。ソーシャル・スキルについても、実践的で効果が実感しやすかったというコメントが多かった。セルフ・ケアについては、自分たちで授業を運営したことによる達成感や、日常で使えるセルフ・ケアの方法をたくさん知れたという満足感が多く報告された。

後期定時授業前半の「自己理解」については、「自分や他者についての理解が深まるきっかけになった」といった肯定的評価が挙げられた一方で、特に2013年度の受講生から複数の低い評価が報告された。「これまで目をそらしてきた自分について考えることが大変だった」「時間が足りず、身になっていない気がする」といった記述にみられるように、“大変な割に効果が目に見えにくい”という側面が影響しているように思われる。即時的な効果を求めすぎることは安易であるが、自己理解を促す作業の意義について見つめる時間をとる、自分の中での変化を観察する機会を設けるなど、より一層の工夫が必要とされるだろう。

4. まとめ

本稿では、2013年度より導入した「メンタルヘルス実習」新クラスの授業内容を紹介し、2013年度および2014年度受講生による評価を基に、その効果と課題について報告した。

新クラスは、具体的・実践的要素を組み込み、また受講生が比較的早くに効果を実感できるようにすることで受講意欲を維持させるよう計画された。また、個別面談を実施するなど受講生の個別事情にも配慮した。受講生からは、概ね良好な評価を得たことから、内省を中核テーマに据える従来クラスと、実践を扱う新クラスとでそれぞれ一定の役割を担うことができると考える。この種の授業では、授業への能動的な取り組みが不可欠であり、必修授業とはいえ、その中に選択肢が用意されていることは重要であろう。

引用文献

- 橋本剛 (2008). 大学生のためのソーシャルスキルサイエンス社
- 川原誠司・永井知子 (2012). 必修科目としてメンタルヘルス教育を実施することの意味 (1) —大学生の現状と課題— 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 35, 85-92.
- 越川房子(監) (2007). ココロが軽くなるエクササイズ 東京書籍
- 永井知子・川原誠司 (2012). 必修科目としてメンタルヘルス教育を実施することの意味 (2) —授業内容紹介と授業実践の分析— 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 35, 93-100.
- 中村菜々子 (2010). 大学教養授業での心理教育実践—ストレス、うつ病、援助要請スキルの知識増進に焦点をあてて— 学校教育学研究, 22, 47-53.
- 中野敬子 (2011). ストレスのトリセツ (取扱説明書) —自分でできる認知行動療法— 遠見書房
- 及川恵・坂本真士 (2008). 大学生の精神的不適応に対する予防的アプローチ—授業の場を活用した抑うつ的一次予防プログラムの改訂と効果の検討— 京都大学高等教育研究, 14, 145-156.
- (2015年 3月23日 受理)