

医学科低学年の留年学生に対するコーチングをベースにした学修支援の実践報告

A Practice Report on Coaching-Based Learning Support for Preclinical Medical Students Repeating a Year

山田 圭¹⁾、安川 秀雄²⁾、柏木 孝仁¹⁾、小松 誠和¹⁾

Kei YAMADA¹⁾, Hideo YASUKAWA²⁾, Takahito KASHIWAGI³⁾, Nobukazu KOMATSU⁴⁾

1) 久留米大学医学部 医学教育研究センター

2) 久留米大学 保健管理センター

1) Center for the Study of Medical Education, Kurume University School of Medicine, Fukuoka, Japan

2) Health Service Center, Kurume University, Fukuoka, Japan

＜概要＞ 2024 年より久留米大学医学部医学科ではカリキュラムが改定され第 2 年次で学修する専門科目が増大し原級留置（以後、留年とする）する学生が増加してきた。さらに学則改定により第 1 年次から第 4 年次においては各 2 年を超えて在学できなくなり、留年学生にとっては多大な精神的負荷がかかるようになった。そのような学生の学修支援の一環として、教務委員会主体の面談を行っている。留年学生を対象とした面談から、学生は単に怠けていたのではなく自己効力感が消失していること、モチベーションの著しい低下やアイデンティティが拡散している状況が多くに認められた。そこで、直接的な支援に結び付けるため、大学主催で 50 時間に及ぶコーチング研修（EMACS）を有志の教員に行った。その後、研修を修了した教員（コーチ）から構成されるコーチング委員会を組織し、コーチング委員会でコーチングによる学修支援を希望する留年学生とコーチのマッチングを行った。担当コーチは 2～4 週間に 1 回、平均 90 分の面談を行った。まずコーチングの構成要素である Reset、Resourceful、Reframing の 3R のメンタルリセットプログラムを行い、学修計画立案や学修方法の改善など 1 年間継続して学修支援を行った。本実践により、学生の学修意欲および成績の向上が認められた。しかしコーチングによる学修支援を希望しなかった学生へのアプローチ、様々な発達特性や認知特性を持つ学生に対する学修支援の在り方の検討が今後の課題である。

＜キーワード＞ 原級留置、成績不振、コーチング、モチベーション

1. 背景

2024 年より久留米大学医学部医学科ではカリキュラムが改定され、第 2 年次で学修する専門科目数が増加し、総合試験の試験範囲も増加した。学生は「急に勉強が大変になった」ととまどい、留年学生数が増加した。同時に学則改定で 1 学年 2 年を超えて在学できなくなったことから、一度留年した学生は、いわゆる「リーチがかかった」状態に陥ることとなった。例年、留年学生に対し

ては教務委員会主体の面談が行われていたが、留年学生一人ひとりの面談にかける時間も限られ、直接的な学修支援には繋がっていなかった。

久留米大学では、2018 年より 6 年生および既卒者の成績不振学生に対して外部のプロコーチによる支援を開始し、学修支援の効果をはかる教育研究を行ってきた。この先行研究で、成績不振学生の心の状態の改善、学業成績の向上が確認された¹⁾。さらに第 1 年次から大学における学修習

慣が獲得されたかどうか、その後の留年等の問題に関与する可能性が指摘されている²⁾。そこで低学年のうちに学修支援として教員が介入しその後の学修習慣を身に付けてもらうべく、第2年次留年学生を対象にコーチングをベースにした学修支援を実践したので報告する。

2. 実践報告

(1) コーチングによる学修支援のための基盤づくり

2023 年から、久留米大学医学部では学内教職員を対象としたコーチング研修 EMACS (Educational and Medical Aid Coaching System)を希望する教員に対して開始した(表 1)。

Chapter 番号	内 容
1	自己基盤・自己受容 コーチングとは？EMACSの特徴と目的 自己受容のためのエクササイズ
2	信頼関係 意識的に信頼関係を構築する 横の関係とスポンサーシップ
3	傾聴と観察 言葉の階層と言語モデル コーチングによる傾聴法 観察、言語と非言語の扱い方
4	質問と動機づけ 質問の目的と構造、課題解決の4ステップ 可能性思考と差異分析
5	目標設定とプランニング 目標設定の方法とメタアウトカム 目標達成のためのプラン作り
6	コーチングの効率化 他者のリソースを活用する 過去と未来のリソースを活用する
7	メンタルヘルス メンタル不調のクライアントへの対応 メンタルヘルス系コーチングのプロセス
8	統合 コーチングを実践する 日常場面のコーチングを使用する。

表 1：EMACS の研修プログラム

本研修では教員は、まず 8 項目のコーチングの要素 (R8) を学ぶ (表 2)。Rest、Resourceful、Reframing でコーチとクライアント(ここでは学生を想定) とマインドセットを行う。さらに Relax と Rapport でコーチ及びクライアントが共にリラックスし、信頼関係を構築する。Review でクライアントがどうなりたいかというアウトカム、メタ・アウトカムを確認し、それに向けたアクションプランを作成する。実際にクライアントが実行した結果を Result で評価し改善を促す。最終的にはクライアントが自立していく Resilience を目指すというものである。

1	Reset	ネガティブな意識の中断
2	Resourceful	運用できる資源 (能力) の再チェック
3	Reframing	クライアントが持つ可能性の発見
4	Relax	緩和と受容
5	Rapport	信頼関係の構築
6	Review	確認とアクションプラン
7	Result	結果に対する評価
8	Resilience	自己回復力

表 2：コーチングの構成要素 (R8)

さらに R8 を基に、コーチングを進めていく基本的なフローを学修する (表 3)。

段階	内容	必要となるスキル
準備	お互いの状態を整える	ルーティン (挨拶・雑談など)
調査	問題の要素やポイントを調べる	傾聴・質問、観察、ゴール設定など
計画	問題解決のための計画を策定する	コーチングスキル、マネジメントスキル
評価	計画を実施した結果の評価をする	コーチングスキル、マネジメントスキル
成果	最終的なコーチングの成果物を確認し、未来につなげる	コーチングスキル、マネジメントスキル

表 3：コーチングの基本フロー

具体的なコーチングの流れは、まず R8 の基本要素である Reset (ネガティブを止める)、Resourceful (ポジティブを増やす)、Reframing (思考のクセを変える) から構成されるメンタルリセットプログラムを行う。こうしてネガティブな意識を中断した後に運用できる資源 (能力) を再チェックし、同じ目標を目指す横の関係を構築して信頼関係を確立する。その後、クライアントとの面談の中で、言語的なメッセージを観察しながらクライアントが置かれている現状の調査を行う。そして目指すアウトカム、メタ・アウトカムをクライアントが設定し、それらに向けて何ができるかというプランニングを支援する。クライアントがプランを実行後、困難に直面する場合には、「自分のロールモデルや過去・未来の成功した自分だったらどうするか」という視点でリソースを再考させ、新たなリソースを増やす作業を行う (コーチングの効率化)。さらに精神病までいかないがメンタル不調のクライアントを想定したコーチングの在り方を学び、実習でお互いをコーチ、クライアントとしてロールプレイを行う実

習も3回行った。

第2年次留年学生に対するコーチング支援を行う教員はこのEMACSを修了した教員（コーチ）が行うことにした。

さらに2024年10月には医学教育研究センターの下にEMACSを修了した教職員で構成されるコーチング委員会が設置された。コーチング委員会ではコーチングによる学修支援を希望した学生の担当を決め、コーチ資格を有する教員（コーチ）が直面した問題点を共有し、問題点解決のために意見交換を行い、場合によっては複数のコーチがフォローする体制を構築している。

（2）低学年留年学生に対するコーチングによる学修支援

例年4～5月に教務委員会主体の面談時に2025年4月から医学教育研究センターの教員が分担して陪席した。面談終了後に留年学生に振り返りシートとコーチング支援を希望するかを問う調査書を手渡した。学修支援と言うと家庭教師のように勉強を教えてくれるものと考える学生も少なくない。そこで現在はコーチングを簡単に説明した文書を一緒に渡すようにしている（図1）。

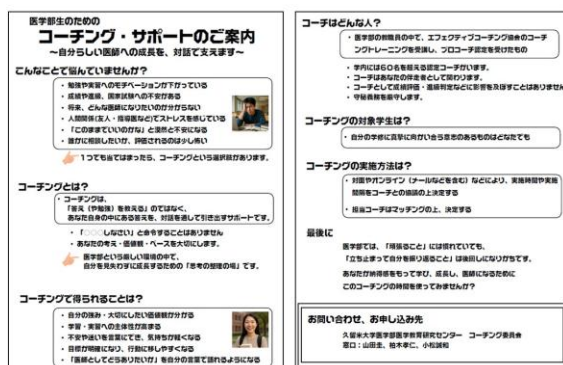


図1：留年学生に渡したコーチングの案内文書

2025年度は第2年次の留年学生11名がコーチングによる学修支援を希望した。コーチング委員会で担当する教員とのマッチングを行い、割り当てられたコーチは学生にメールで連絡をとって個別にコーチング支援を開始した。コーチングは2～4週間に1回、1回平均1時間30分行った。面談場所は各コーチの所属講座の部署内で行っ

た。例えば、医学教育研究センターでは、面談専用の個室を持たないため、他の学生や教員との接触がなく、プライベート空間ができるだけ守られた状況下で来客スペースにおいて実施した。面談時にはお茶やお菓子を提供して学生がリラックスして話せるようにした。また、女子学生と男性コーチが面談する場合にはコーチと学生が2人きりにならないようにコーチ資格を持つ教員ないし女子職員が同じ部屋にいる状況下で行うように配慮した。

コーチング開始時に留年学生は、自己効力感と「医師になりたい」という目的意識の喪失が認められた。EMACSを主体としたコーチングでは、過去を振り返る指導は行わず（原因の追及は時には必要であるが、原因の追及以上に今何をするかが重要であるため）、その代わりにまず心を安定させるエクササイズとして、Reset、Resourceful、Reframingから構成されるメンタル・リセット・プログラムを行った³⁾。Resourcefulでは学生に紙に「できること」をできる限り多く記載してもらった。最初は3～5個書くのがやっとでも、「子どもでもできること」として再度記載を促すと10から20個の項目となった。Reframingでは学生に「苦手なこと、自分の欠点」を紙に記載してもらった。そして、例えば学生が「集中力が続かない」とネガティブなことを記載した場合、コーチが「いろんなことに関心が向く」とポジティブな解釈を提示し学生自身のリソースを増やすように支援した。安心、安全な感覚をもった関係性を構築し、傾聴、質問、承認を行い、学生が自己基盤と自己効力感を高めることに重点を置いた。

その後、「どのようなキャリアを目指すのか」、また「そもそも何故医学部を目指したのか」について本人の考えを引き出しアイデンティティの確立を支援した。さらに明確化した目指す医師のキャリアをメタ・アウトカムと設定し、その途上にある第2年次の総合試験、4年生の共用試験、6年生の医師国家試験、卒業後の臨床研修がその途上にあるというキャリアデザインをイメージできるように支援した（図2）。

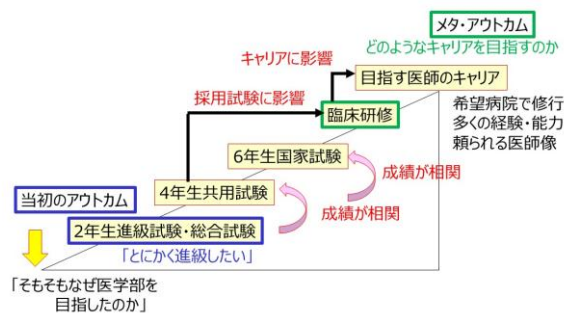


図 2: メタ・アウトカムを意識したキャリアデザインのイメージ

さらに本学教学 IR データによると第 2 年次の総合試験の成績は第 4 年次の共用試験の成績に相関すること、そして共用試験の成績は医師国家試験の成績に相関すること、さらに共用試験の成績は臨床研修病院の採用試験に影響することを留年学生に紹介した。それらのことからメタ・アウトカムを実践するためにはその途上にある第 2 年次の総合試験を含めた種々の試験が関連しており、今、学修をしっかりやることがメタ・アウトカムの実現につながるということをコーチング面談のたびにコーチと留年学生で共有した。これらは「差し迫った第 2 年次の試験だけとりあえず合格して進級したい」という考えから、自身が目指す医師のキャリアと言うメタ・アウトカムを見据えた視点を持ち続けることを期待するものである。

学生がメタ・アウトカムを意識できるようになったことを確認後、そのメタ・アウトカムを実現するには、自分がどういう状態になっていることが必要かを学生に考えさせ、「・・・できるようになっておきたい」という具体的な目標を自分から述べるように促した。多くの場合、その目標はその時点では高すぎる目標であるために、「それを実現するためには、理想を 10 点とすると自分は現時点で何点の位置にいるか」を認識するように求めた。次に現時点よりも 1 点上げるために自分がまず達成できる小さな目標は何かという「ベビー・ステップ」を考えさせた。

例えば一例を示すと、この段階で「試験まで時

間が足りなかった」という過去の自分の学修を振り返る余裕が出てくる。そこで自身の学修の振り返りを聴いてみると「試験までの時間がどれくらいあるかに拘わらずまとめノートを作り始めていた」という過去の成功体験であった学修方法への執着や「勉強は行き当たりばったりでやっていました」といった無計画性に気付いていた。そこで今後どのような学修を進めるかを自分で考えさせると「講義中に集中して聴いて、理解した方がいい」「計画を立てたほうがいい」と気づきを得ていた。そこで試験前 1～2 週間に学修の完了を目指す X-day（「期限」）を設定し、記入するスペースがあるカレンダーに予定を書きこむなどコーチから提案した。

著者が担当した第 2 年次の留年学生達は、コーチングのたびに、学修計画と進捗を報告するようになった。またそれまでは「座っているだけだった」、あるいは「出席していなかった」講義に出席し集中して聴講するようになっていた。そして友人と集まって分からないところをお互いに教え合いながら勉強するようになった。その結果成績は向上し、全員無事に進級した。

3. 実践の振り返りと考察

留年学生は「情動、認知、構造的あるいは対人交流における困難など、何らかの理由によりパフォーマンスが満たない」と定義される Problem Learner として教員に認識され、特に知識の不足が進級に最も影響する⁴⁾。知識の不足は、特に学修のプロセスにおいて問題があり、学修に対する根気、モチベーション、情報収集に関する能力、大学入学までの受動的な学びから入学後の能動的・自主的な学びへの移行をスムーズに行えないなど多岐にわたる要因が考えられている^{4b)}。このような成績不振学生に対して大学として学修支援勉強会など取り組みが報告されている⁵⁾。しかし勉強会を設定しても本来身に付けるべき自己主導型学修と成績の向上をサポートすることは、学生の成績不振の原因が多様多様であるため容易ではない。実際、教務委員会を主体とする面談を通じて留年学生たちが多様な要因を抱えて

いることを実感し、特にモチベーションの問題が顕著であると認識した。

Ryan と Deci による自己決定理論⁶⁾によるとモチベーションとなる内的動機付けを高めるには、自律性、有能感、関係性の欲求を高める必要があるとされている。久留米大学医学部では第 6 年次の成績不振学生に対する個別コーチングを実施し、その結果心理的 well-being の人生における目的や自律性のスコアが優位に上昇し成績も向上したと報告した⁷⁾。そこで低学年の第 2 年次にコーチングによる学修支援を導入した。

King らはアカデミック・コーチングを効果的に設計・運用するために 12 の助言を提示した。その中でコーチの役割と「対話・傾聴・質問」のスキルを重要視し、それに加えてコーチの育成とコミュニティの形成を挙げている⁷⁾。久留米大学では 2023 年から大学主導で学内教員を対象としたコーチング研修である EMACS を開始し、「対話、傾聴、質問」が適切にできるコーチを養成した。また EMACS を修了したコーチで構成されるコーチング委員会を設置しコーチ間で情報共有や相談ができるコミュニティを形成した。今回の低学年対象のコーチングによる学修支援にはこれらの基盤となる体制作りが重要であったと考えている。

King らは 12 の助言の中で、学修者への支援を段階的に提供することも挙げている。コーチングの基本的で実践的なフレームワークである GROW モデルでは Goal 目標；、Reality 現状とリソース；、Option 選択肢、；Will 意志の 4 つのステップで説明されている⁸⁾。今回の支援プログラムでは、まずメタ・アウトカム、その過程で通過すべきアウトカムを意識させ、同時に医師になろうというアイデンティティを明確化することを支援した。

学生がコーチとの信頼関係を構築していく中で、コーチは学生が目指すメタ・アウトカム、アウトカムと現状のギャップを認識し、できること（学修方法等）や資源（学修する教材、学修する仲間等）などのリソースを考えてもらい、メタ・アウトカムを目指して具体的にどのように行動

していくか（ベイビー・ステップ）を学生自身に決定させるように支援した（自己決定支援）。その後、面談を繰り返すたびにメタ・アウトカムを認識した到達度を認識するよう促した。このようにベイビー・ステップを達成していく過程で学生は自律性、有能感、関係性の 3 つの欲求が満たされ、自律的になり、自己効力感が高まり、居場所ができ、結果として、内的動機付けにつながったと考えられる。

内的動機付けが得られれば、学生は自律的に今までの学修の問題点を振り返り、限られた学修時間の中でどのように計画を立てて、何を使用してどのように学修するかの情報収集も積極的に行うようになった。著者が担当した学生は、友人達とグループ学修を行うようになったが、それにより議論や相互評価、自己評価を経て自身の学修の未熟な部分をメタ認知する機会に恵まれ自己主導型学修に繋がったと考えられる⁹⁾。

本留年学生のコーチングによる学修支援は成功例も認めたが、課題は 3 つあると考える。第 1 は学修支援を希望しなかった留年学生の問題である。今回の実践に限らず、学生に学修支援を呼びかけてもその支援を受けることを希望しない学生は以前から認められていた。支援がなくても自分で成績を改善させた学生もいる中、状況を改善させられない学生も少なくなかった。学修支援を希望しなかった要因としては、コーチングという方法が本人のニーズに合っていなかったか、あるいは人に助けを求めるという行動に慣れていなかった可能性もある。今後、このような学生へのアプローチ方法を検討する必要がある。第 2 は、「頑張ってまじめに勉強しているが、成績につながらない」学生がいることである。そんな学生はメタ・アウトカムを明確化しているにもかかわらず成績に繋がる学修が実践できていない。その学生の認知特性と脳機能の観点から適合した学修支援の在り方が検討されるべきであろう¹⁰⁾。第 3 は様々な発達特性を持った学生に対する学習支援である¹⁰⁾。発達特性によっては自身の学修へのこだわりも強く、なかなか行動変容に導くことが難しいことを経験する。児童精神科、精神科の

教員を含めた多職種での連携が必要ではないかと考えている。

留年学生の学修支援には定まった支援アプローチがなく、医師の働き方改革で時間的余裕がない中、対応する教員一人ひとりが苦勞している。本実践報告が、留年学生への対応の一つとして提示できるよう今後も研究を継続していきたいと考えている。

4. 引用文献

- 1) 安川秀雄,谷佳成恵,柏木孝仁,津田彰,高森信三.成績低迷学生の心状態と成績に対する個別コーチングの効果.医学教育 2020; (51): Supple. 114.
- 2) 窪田愛恵,三井良之,池田行宏,伊木雅之,平出敦.近畿大学医学部の学生における留年等に関する決定木分析。－IR としての分析－.近畿大医誌 2021;46(3・4):89-93.
- 3) 川本義巳.メンタル・リセット・プログラムのやり方.1日3分でうつをやめる.(ア)扶桑社,東京,2019,54-83.
- 4) 錦織宏,三好沙耶佳(編).指導医のための医学教育学 実践と科学の往復.京都大学学術出版会,京都,2020.
- 5) 河合聖子,早稲田勝久,佐藤麻紀,青木瑠里,鈴木孝太,宮本淳他.成績不振学生に対する愛知医科大学の新たな学修支援の取り組み.医学教育 2025;56(1):11-16.
- 6) Ryan RM, Deci E. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. Am Psychol. 2000;55(1):68-78. doi:10.1037/0003-0003-066X.55.1.68
- 7) King SM, Anas S, Hijazo RC, Jordaan J, Potter JDF, Low-Beer N. Twelve tips for designing and implementing an academic coaching program. Med Teach. 2024;46(9):1140-1146. doi:10.1080/0142159X.2024.2308058.
- 8) Nathwani S, Rahman N. GROWing in dentistry: mentoring the dental professional.Br Dent J 2022;202(4):261-266. doi:10.1038/s41415-022-3979-2.
- 9) 西城卓也,菊川誠.医学教育学における効果的な教授法と意味のある学習方法.医学教育 2013;44(3):133-141.
- 10) 藤江里衣子,川上ちひろ,堀田亮,西城卓也.「勉強がうまく進まない,試験に合格できない医療系学生」の理解と支援.医学教育 2022;53(1):29-34.