

# リマインドを送ることで学生の課題提出の動機づけを高めるための実践

大久保 直 幸・山 地 梨 那

## 1. 問題と目的

大学生が課題を先延ばししたりやらなかったりすることは、普遍的に見られる現象のようだ。学習心理学や認知心理学の分野では、国内外を問わず、大学生を対象とした課題の先延ばしに関する研究が散見される (e.g., 小浜, 2014, Van Eerde, 2003)。筆者の知る限りでは、こうした研究は特に1990年頃から盛んである。高等教育の大衆化のために、大学生の層が変化し、実践現場でそうした問題が増えたのではないかと推測する。

心理学において先延ばしを研究した論文の多くは、先延ばし傾向が他のどのような要素と結び付くかを調査している。典型例は、藤田・岸田 (2006) による質問紙研究で、その論文のタイトルは「大学生における先延ばし行動とその原因について」である。藤田らは、先延ばし行動に影響する要因として主に二点を挙げており、一つは「興味の低さによる他事優先」、もう一つは「課題困難性の認知」(課題が難しいと感じること) である。もう少し意外性のある例を挙げれば、不規則な睡眠習慣が先延ばし傾向と関連することを示した研究 (事崎・荒木, 2013) や、規則的な食事習慣が学習意欲と関連することを示した研究 (中下・八藤後, 2017) などがある。

以上のように先行研究は数多いが、それらの多くは質問紙研究であり、実践的に先延ばしを改善しよ

うとした研究はそれほど多くない。谷 (2016) は、そうした数少ない研究の一つであり、アクセプタンス&コミットメント・セラピー (ACT) に基づいた心理教育プログラムが先延ばし行動に対して有効であることを示している。また、教育工学や情報処理の観点から先延ばしの改善を図った実践研究もある (e.g., 徳田ら, 2009, 酒見 & 中桐, 2020)。これらはいずれも、アプリケーションを開発し、人の手を介さずに先延ばしを改善しようとする、現代的な取り組みだと言える。

以上、先延ばしに関する先行研究を概観したが、香川短期大学 (以下、本学) の学生に目を向けてみても、やはり先延ばしは小さくない問題である。筆者の経験から言えば、先延ばし傾向の高い学生はしばしば課題を提出しないこともあり、それが学習内容の不定着やテストの悪い結果へと結び付いているように感じる。そのため、そうした問題のスタート地点になっている先延ばし (あるいは課題の不提出) を改善することは重要である。そこで本稿では、学生の先延ばし・課題の不提出を改善するため、そのような傾向を持つ学生に対して、実践的に支援を行った。また、その支援を通して、先延ばし傾向の高い学生に対して、どのように関わっていけばいいのか、考察を行った。

## 2. 方法

### 2.1. 実践・研究方法

2021年4~7月 (前期) にかけて、教員から課される課題を先延ばし、提出しないこともある学生5名に対して、実践的に支援を行った。支援は、当該学生に対して課題の存在を定期的にリマインドし

令和3年12月6日受理  
連絡先 〒769-0201 香川県綾歌郡宇多津町浜一番丁10番地  
香川短期大学 子ども学科第I部  
TEL 0877(49)5500 FAX 0877(49)5252  
Email n.okubo@kjc.ac.jp

(平均的に週1回程度)、必要に応じて課題に関してアドバイスを行うものである。リマインドは、SNSの一つであるLINEを用いて行った<sup>1</sup>。なお、本実践の最大の目的は、当該学生の課題の提出状況の向上(さらには授業内容の習得)であった。そのため、本研究の趣旨はリマインドの効果検証だが、協力者の状況によって、リマインドを中断したこともある。

以上の実践は、著者の一人(本学学生)が全て行い、実践と同時に記録を取った。研究協力者5名はいずれも実践者とは同じクラスであり、本実践を始めるときには、実践者と友好的な関係を既に築いていた。

全ての実践が終わった後に、5名の研究協力者に対して、15~30分の半構造化面接(インタビュー調査)を行った<sup>2</sup>。質問内容は、以下の5項目である。

- ・課題の提出期限のリマインドに対してどう感じたか
- ・課題をやろうという意欲は上がったか
- ・実践者との関係性に変化があったか
- ・また課題が出たらリマインドを送ってほしいか
- ・リマインドによって課題のパフォーマンスは上がったか

なお、5名の研究協力者に対しては、研究終了後(半構造化面接の直前)に研究協力の同意を書面で得た。同意を研究開始前に行わなかったのは、そのことによって研究に対して身構えてしまい、自然な様子が観察されない可能性があったためである。実践を行ったが同意を得られなかった学生はいなかった。

また、5名の研究協力者には、以下、3.1~3.5節の各協力者の結果部分について書面で渡したうえで、本紀要への掲載の同意を書面で得ている。

## 2.2. 補足

ここで、上に記した本実践・研究方法の妥当性について記しておく。特に、協力者数が少ないことと、学生が実践を行っていることについて断っておく。

第一に、本研究は、協力者の数が5人と少ない。そのため結果の一般化は、容易ではない。しかしながら質的研究においては、量的研究のようにサンプ

ルサイズは重要ではない。佐々木(2011)のように、カブトムシー匹を詳細に観察し続けた心理学の研究もある。

第二に、実践者が学生であることに関してだ。そもそも質的研究は、「その場に生きる人々にとっての事象や行為の意味を解釈し、その場その時のローカルな状況の意味を具体的に解釈し構成していく」研究方法である(秋田, 2007)。そこでは当事者の視点が重視され、研究者であっても“Being there”の視点が大切である。ここで、“there”とは実践等が行われている現場を指し、研究を行う場である“here”と対比して用いられている。本実践では学生が実践者であり、“Being there”の視点を常に持ち続けられるメリットがある。また、実践者と協力者のラポールが既に形成されており、実践を円滑にできるメリットも存在する。以上のことから、方法に関しては実践研究の妥当性を担保できていると考える。

以下、3.1~3.5節では、各研究協力者の実践記録・半構造化面接の結果のうち、特徴的な部分を記し、それぞれの学生に対して考察を行う<sup>3</sup>。続く3.6節では、5名への半構造化面接の結果を総括して記述する。

## 3. 実践結果

### 3.1. 研究協力者Aの結果

実践前の予想：Aは、自分で計画を立てて課題をしようとする傾向が見られ、計画性がないわけではない。しかしながら(課題とは無関係に)心理的に落ち込むことがあり、そうなるとう課題のやる気も下がる傾向があった。本実践は、Aが計画を振り返る機会にもなるため、効果は高いものと予想された。一方で、リマインドによって追い込んでしまうと、精神的に落ち込み、モチベーションを下げる可能性もあると感じていた。

実践結果：実際にリマインドを始めると、当初はAにも課題に取り組む時間的余裕があり、順調に見えた。しかし、Aがアルバイトの時間を増やしたことも影響し、徐々に課題の進捗状況も悪化した。その頃、Aは精神的に落ち込んでいたように見え、課題

がなかなか進んでいなかったのだと予想された。そのため実践者も、本実践を続けるかどうか、幾度か悩んだ。最終的な判断としては、Aはもともと自分でスケジュール管理をする傾向だったので、それとの摩擦が起こりにくいよう、リマインドの頻度を減らすようにした。またリマインドに返信することがストレスになる可能性も考慮し、直接確認した方が本人にとって良いと考え、一緒に課題を確認する機会を増やした。しかしながら、後に述べるように提出しなかった課題もいくつかあり、これらの変更がAのモチベーションを高めたとは言えない。

半構造化面接：Aは、リマインドによって動機づけられ、実践者に感謝しているようであった。一方、「また課題が出たらリマインドを送ってほしいか」という質問に対しては、「絶対に出さないといけない課題（出席回数に影響する課題、単位のために必須の課題）は送ってほしい」との回答であった。また、リマインドを送ってもらう相手との関係性は重要であると述べつつも、そのようなマストの課題に限っては、自動送信のような形式でもリマインドがほしいと述べた。

考察：本実践の間、Aは課題に追われていることもあり、課題のいくつかは提出しないままになっている。一方で、A自身が最低限取り組むべきと考えている課題は提出できており、そういう意味では単に本実践が失敗に終わったとは言えない。Aに関しては、アルバイト等、実践者ではコントロール不可能な要因も多々あった。そういった制約の下では、本実践は悪くなかったであろう。

Aの特徴的な事例の一つ挙げる。1000字程度の課題の提出によって出席と認める授業があったが、Aは、この課題を三つとも出さなかった（つまり三回欠席となる）。しかしながらAは、全て提出せずとも構わないと考えていた。このように、Aは課題が溜まった結果、課題の費用対効果を考え、それが低いものは取り組まないという選択を取っている。このような、ある程度のところで折り合いをつけて課題の提出／不提出を決定している学生は他にも一定数いるであろう。

### 3.2. 研究協力者Bの結果

実践前の予想：課題に関しては、Aと同様に、必要だと判断した課題は提出するが、そうでない課題は提出しないこともある。また、課題提出の判断基準の一つに教員が関係しており、厳しい教員の課題ほど提出する傾向にある。こうした傾向を、本実践によって多少なり改善できるのではないかと考え、実践を開始した。またBは、気分の浮き沈みが大きく、落ち込んでいるときには2週間ほど大学に来ないこともあるので、Bの負担にならないように工夫する必要があると考えていた。

実践結果：結論から述べると、リマインドのみを見たときの効果は、五人のうちでも薄い方であった。Bは、気乗りでないときには、実践者からの連絡に2、3日返信しないこともあった。反対に、気分が高揚しているときは、すぐに連絡がつき、元気に「明後日までね！！教えてくれてありがとう助かった！！」と返事を書くこともあった。しかし、そうした反応の様子と課題の提出状況とが関連するわけではなく、実践者も効果的なリマインドのしかたがわからないままであった。結局、対面で課題の確認をした方が良いと考え、途中からはリマインドの頻度が減っていった。なお、これは実践が全て終わった後にわかったことだが、リマインドや対面での確認を行わなかった課題は、ほとんどやっていなかったようである。

半構造化面接：Bは「本実践の結果、先延ばしが減り、課題にかけられる時間が増え、結果的に課題の質が向上した」と述べた。Bの様子からすると、「リマインドによって」というよりは「対面での実践によって」という方が適切かもしれないが、実践全体としては、効果があったということだろう。

考察：Bの特徴的だった点は、本実践を始めてから、実践者に対して課題の相談や質問をするようになったことである。やはり本人の言うように、課題に対するモチベーションは多少上がったようだ。ただし、そうした効果が見えたのは、リマインドではなく、対面での取り組みが大きく影響したと実践者は考えている。

本実践を通してBに関しては重要なエピソードがあるので、紹介する。4月の後半のある日、実践者が課題についてリマインドを送ったが、Bは無反応であった。その翌朝、実践者から挨拶をしたところ、Bは少しばつが悪いような反応を見せた。しかしながら、その日の昼休みに目を合わせて笑いかけると、Bはその辺りから気まずさを感じなくなったようである（当然だが、実践者もその方が良い）。翌朝は、リマインドには無反応のままだったが、Bから挨拶をし、普段通りに会話ができた。

このエピソードからは次のようなことが推測される。Bは、リマインドに反応しないことが、実践者のネガティブな感情を生起させているのではないかと考えている。そうした心理は、課題に対するプレッシャーを増しているだろう。一方でBは、課題に対する忌避感も持っている。よって、それらの感情が葛藤を生じさせていたのであろう。実践者は、そうした心理的な揺れを察知し、気分の振れ幅の大きさというBの性格特性も考慮した結果、リマインドを送るよりも対面で確認の方が良いだろうと判断した。

以上の考察は重要であり、リマインドによって、リマインドを送る側と送られる側との関係性が悪くなりうることを示している。極端な表現をすれば、課題を催促する側も、ある程度の覚悟を持つ必要があるとも言えるだろう。

### 3.3. 研究協力者Cの結果

実践前の予想：Cは、課題の優先順位を判断するのが苦手であり、また、体調を崩しやすいために課題をできないこともある。しかし、もともと課題に対しては真剣に取り組もうとする傾向があり、5人の中で最も、支援がなくとも課題ができる。そのため、本実践を通して、より見通しを持って課題に取り組めるようになるだろうと予想していた。

実践結果：本実践が始まってからしばらくして、Cは、「実践者が課題の相談に乗ってくれる」と感じたようである。その後は、Cから課題の質問や相談が増え、どの課題から取り組むか自分で決めたり、課題のクオリティーを上げようとしたりする姿が見られた。実践の後半では、課題が溜まってしまふこ

ともあったが、実践者の知る限りではほぼ全ての課題を提出しており、5人の中では最もスムーズに進行した。

半構造化面接：Cは「課題ができていないときでも、その後ろめたさから喋れなくなることはない」と述べた。その理由は、Bがリマインドに対して反応せず回避的に行動したのとは対照的に、Cはリマインドに対して積極的に応答したからであろう。また、「少し早めに課題をやりようと思える」と述べており、課題に対する意欲が上がったと見られる。

考察：Cに対する実践は、予想されていた通りだが、非常に円滑に進んだ。本実践からは、ある程度自力で課題をできる学生であったとしても、支援があれば、よりポジティブに取り組めることがわかった。

一方でCは、独力でできることであっても、不安を感じてか、実践者に対して課題の出来を確認することがあった。このような確認は、よく言えば、課題のパフォーマンスを高めようとする意思の表れである。しかしながら課題は本来個々の学生が取り組むべきものであり、あまり丁寧に対応し過ぎると、C自身が課題に取り組む意欲を失わせかねない。そのため実践者は、そのような確認に対して、あまり細かく指摘しすぎないように心がけた。

### 3.4. 研究協力者Dの結果

実践前の予想：Dは、授業中にスマホを操作したり寝たりすることも多く、学習意欲はあまり見られない。そのため、授業中に説明された課題を知らないことも多かった。このような傾向があったため、本実践開始以前から、実践者は課題のことをDに伝えることもあった。本実践を通して、課題に気付く機会が定期的にあることで、課題に対する姿勢が改善されるのか実践を行った。

実践結果：Dはリマインドに対する返信の中で、課題をする予定を立てることが何度かあり、実践前と比較して、全体的に課題に取り組むまでの時間が短くなった。本実践中、課題があることを覚えているときは、自分から課題の期限を質問したり、自分一人で課題をしたりする姿も見られた。またDは本実

践中、(偶然だが)一時的にアルバイトに行けない期間があった。その時期には、課題にあてられる時間が増えたため、顕著に課題に取り組むまでの時間が短くなった。

半構造化面接：Dは高校までの間、あまり真面目に勉学に取り組んでこなかったそうである。そのためあって、教員が用いる言葉を難しいと感じることもあり<sup>4</sup>、座学の授業に関しては、「聞いてもわからないため無駄」と感じているようである。

Dは、面接の中で、「以前より課題の提出が早くなった。一カ月遅れから一週間遅れになった」と述べたが、それは大げさな表現ではなく、どうやらほぼ正確なようである。今後もリマインドがあると良いか質問すると、「送ってほしい」と述べ、「教員からであったとしても、その教員との関係性が良ければ課題のことを言われてもいいと思う」と述べた。この発言は、反対に、関係性の悪い教員から課題のことを言われると、モチベーションが失われることも含意していた。

考察：Dの事例は非常に特徴的である。Dは学習に対して困難さを感じており、授業であっても課題であっても、そもそも取り組めない場合があるようだ。一方でDは、免許や資格については何としても取得したいと考えている。そのため、時にはテストや課題のために、学習内容に本気で向き合おうとしたこともあっただろう。ところが、テキストを開けば、慣れない言葉で書かれており、わからない言葉も散見される。そうなるとう学習意欲は自ずと削がれてしまうはずだ。思うに、このような学生は、Dに限ったことではなく、本学の中に多少は存在するのではないか。こうした学生に対して、どのように教育を最適化していくかは難しい問題である。

本実践の結果としては、Dは比較的成功したと言える。他の学生と比較をすれば、提出しない課題も多く、提出したとしても期限や字数を守っていない等、欠点が目立ったかもしれない。しかし、Dのそれまでと比べれば、提出率も提出期限も課題の質も上がったのである。その理由としては、もちろん実践者が助言をしたり、ときに手伝ったりということもある。だが、その一方で、リマインドによってD

の課題への意識を高め、D自身のモチベーションを高めたことも、少なからず影響しているはずである。

### 3.5. 研究協力者Eの結果

実践前の予想：Eは、感想や考察の記述に苦手意識があり、何を書けばいいのかわからず、課題に取り掛かるまでに時間がかかるようだ。そのため、課題には期限間近になってようやく取り組むことも多かった。本実践以前から、Eは、課題を把握していてもこのような傾向が見られていたため、リマインドによって、より計画的に課題に取り組むようになるのではないかと予想した。また、課題の存在を忘れていたこともあったので、その点においてもリマインドの効果はあると考えていた。

実践結果：リマインドによって、Eの課題の把握状況はより正確になった。また、実践者と課題について会話することも増えた。しかしながら、実践前と同じように、期限間近に課題に取り組むことが多く、提出率もあまり変わらないようだった。

半構造化面接：Eは、本実践によって、提出期限に間に合わせようとする気持ちが増したと述べた。実際、期限間近に友達と課題をする姿も何度か見られていた。しかしながら面接の中で、「提出期限まで余裕があるとやる気が出ない」とも述べており、先延ばし傾向が強いのではないかと推測された。

考察：Eは、本実践があまり成功しなかった例であるが、その要因として二点が考えられる。第一に、先延ばし傾向の高さである。Eは、リマインドによって課題を把握しても、直前になるまであまりやる気が出ないようだ。そのため、もしも提出期限が迫ったときに不測の事態が発生すれば、提出できないこともあったのではないかと推測する。また、Eの別の友人にも先延ばし傾向があり、課題をしていない仲間がいることに安心して、さらに課題をやらなかったことでもあったようである。第二に、Eは課題に取り組む際に、援助を要請することが少なかったことである。言い換えれば、Eはなるべく自分で課題を解決しようとしていた。この学習姿勢は良く、実

際に課題を解決できるのであれば、E自身のために非常に良いであろう。しかし、もし適切に援助要請ができれば、わからないことや苦手なことを解消しながら課題に取り組むことで、スムーズに取り組むこともできる。Eは援助要請が苦手であったために、余計に課題が億劫になったのではないだろうか。Eは「課題の良し悪しよりも、とにかく提出することを目標にした」と述べており、この発言も、こうしたEの傾向を反映しているように思う。

### 3.6. 半構造化面接の結果

実践結果の最後として、半構造化面接の結果を簡単に記す。

第一に、「課題の提出期限のリマインドに対してどう感じたか」に対しては、「なぜリマインドをされているのか気になった」などの答えを想定していたが、そのように疑問を感じる学生はいなかった。五人ともが、実践そのものについては特に何も感じず、実践者に対して感謝を感じていた。

第二に、「課題をやろうという意欲は上がったか」に対しては、五人ともが上がったと答えている。ただし、本面接時には実践者も同席したため、心情的に配慮した側面もあるかもしれない。結果で記したように、行動の変化はあまり見られていない学生もいる。

第三に、「実践者との関係性に変化があったか」に対しては、AとDは「特にない」と答え、BとEは「より頼れる存在だと感じた」。また、Cは「話しやすくなった」と答えた。

第四に、「また課題が出たらリマインドを送ってほしいか」に対しては、概ね「可能ならほしい」との意見であった。なお、この問いをするときに一部の学生は、「相手との関係性が重要」と述べた。例えばAは、「相手が自動送信だと、基本的にはやる気がでない」と述べた。Dは「相手が関係性の良い教員であれば、リマインドをもらえば素直にやろうと思うだろう」と述べた。

第五に、「リマインドによって課題のパフォーマンスは上がったか」に対しては、AとEは「変化がない」と述べた。Cは、「リマインドそのものではあまり変化がないが、アドバイスをもらえば良くなる」と答え、BとDは「リマインドによって課題へ

の意識や時間が増えたので、結果的によくなったと思う」と答えた。

## 4. 総合考察

### 4.1. 本実践の効果

第一に、リマインドを送ることが、学生の課題のモチベーションや提出率、成果を高めるかに関してである<sup>5</sup>。本実践の結果は、研究協力者によって大きく異なっている。Eのように、あまり効果が見られなかった学生もいた一方で、CやDのように、ある程度の効果が見られた学生もいた。このように効果にばらつきがあったのは、もともとの協力者の要因が大きく影響していると考えられる。先延ばしをする原因は人によって多様であり、Eのように他事を優先しがちな学生もいれば、Dのように課題に取り組むための基礎知識を有していないこともある。本実践を通して変化が見られなかったEは、リマインドを受けてもおそらく課題以外のことを優先し、本実践はあまり成功しなかった。一方、CやDについては、リマインドを受けることで課題に対する関心が増し、実践者に援助要請をすることで、以前よりもモチベーションや成果が改善されたと言えよう。

第二に、本実践の副次的な効果として、実践者と協力者の関係性が変化した（しそようになった）ことである。リマインドを送ることによって、協力者の何名かは「実践者が課題のことを教えてくれる」と感じるようになった。ここで「教える」とは、「リマインドする」意味も含むし、「課題の内容を教える」ことも含む。この意識の変化のため、実践者と協力者の日常会話の中で、課題が話題に上がることも増えた。結果的に、協力者の何名かは課題を意識する機会が増え、課題の提出率や成果に影響した可能性もあるだろう。

一方で、Bのエピソードのように、課題をリマインドする行為は、相手が回避したい事柄の強制力を増すことにもなりうる。学生は必ずしも全ての課題に取り組もうとはしておらず、Aのように、費用対効果を考えたうえで課題を選別する学生もいる。そうした学生に対してリマインドを送ることは、相手に対して不快な感情を抱かせる可能性もある。課題

をリマインドする行為は、相手側がその課題についてどう考えているのかを知っていれば、なお良いと言えるだろう。

#### 4.2. 今後の教育実践への示唆

最後に、本実践をもとに、本学の学生に対する課題のあり方について考察する。

まず、学生の実態として、課題に対して意欲的に取り組んでいる学生は多くないであろう。そのため、「課題を提出すれば出席したことにする」、「課題をすれば加点する」などの目に見える報酬を与えることで、課題へのモチベーションを高めている教員もいる。動機づけ心理学から言えば内発的に動機づけさせる方がよいのだが、そのための教員のコストは非常に大きいだろうから、外発的になるのもやむを得ない。しかしながら、そこで学生にとって選択の余地があることは重要である。動機づけ心理学の分野ではよく知られているが、外からコントロールされていると感じればやる気は低減し、自分で決定していると感じればやる気は増す。それは学生にとっても同じであり、学生が自己決定をしていると感じられることは重要である。そのためには、課題をいくつか挙げておき、その中から選択して良いという形式にしたり、提出は学生に任せて、提出すれば加点する方式を採用したりするのも良いだろう。ただし、どうしても根幹的な学習内容であり、それを定着させたい場合に限っては、全員に強制的に課題を課すこともやむを得ないと言える（本来それは課題ではなく、授業で行うべきことではあるが）。

本実践は、そうした実態を踏まえたうえで、それでも学生の課題の提出率等を高めたかった。そのため本実践では、学生にリマインドを送り、課題の存在や期限を再確認させることで、より課題に取り組むようになると考えた。しかしながら、その予想はかなり甘かった。一部の学生にとって課題の優先順位は低く、リマインドを受けてもなお課題に取り組まない選択が、しばしば見られたのである。ただし、これが直ちに悪いことだとも言えない。そうした学生であっても、自身で「最低限の課題」を決定し、それらは行っているからである。

本実践に取り掛かっている最中は、リマインドが課題の提出率を高める効果的な方法であれば、学内

で連絡を取ることができる機能（サイボウズやアクティブアカデミー）を用いて、学生に定期的に課題を知らせてはどうかと考えていた。また、もし本実践が効果的であれば、チューター制度の導入も検討に値すると考えていた。前者については、（Aが半構造化面接で述べたように、）出席回数に影響する課題、単位のために必須の課題に限っては、リマインドを送る価値があるだろう。ただし、重要度の低い課題もリマインドとして常に送ることは、慣れを生じさせて、学生のリマインドへの注意を失わせる可能性もある。この点については、本実践のみからは結論を引き出せない。後者のチューター制度については、費用対効果は悪そうである。本実践も、実践者は自分の時間をある程度犠牲にして取り組んだが、その結果として学生たちが見違えるほどに好転したわけでもない<sup>6, 7</sup>。

以上、否定的な見解が並んだが、本実践からは、今後の教育実践への肯定的な示唆も得られる。それは、学生が教員に親しみを感じていれば、課題の提出率が増す可能性である。これは、AやDが半構造化面接で述べた、「課題をするか否かに、リマインドを送る相手との関係性が関わる」ことから推測できる。リマインドを送らずとも、教員は、常に課題をさせるプレッシャーとして存在している。教員と学生との関係性が良好であれば、学生は良好な関係を維持するためにも課題に取り組む可能性がある。一方、関係性が険悪であれば、学生も課題に取り組まないかもしれない。このように教員は、学生との心理的な関係性を作ることで、学生のモチベーションに幾分か影響するのである。

#### 付記（本稿の役割分担に関して）

本稿は、山地が実践者として研究協力者にリマインド等を行い、実践記録を取りまとめた。それに基づいて著者二人で対話を重ね、主に大久保が執筆した。ただし、3.1～3.5節については、山地に文責がある。

#### 注

1 結果で示す通り、LINEを用いることにこだ

- わってはいない。協力者の状況によって、対面で課題のリマインドをすることもあった。
- 2 半構造化面接は第一著者が行った。その間、第二著者も同席していた。
  - 3 なお、以下では「実践前の予想」、「実践結果」、「半構造化面接」、「考察」と項目立ててはいるが、これらを明確に区分しすぎると読みづらくなるため、必ずしもその通りに分けてはいない。
  - 4 筆者（大久保）も、テストで「～の意義を述べよ」と出題して、「意義」の意味を質問されたことがあった。他にも「メリット」「可視化」「些末」など、一部の学生がわからない言葉は、枚挙に暇がない。
  - 5 トライアングレーションの観点から言えば適当ではないが、本実践においては、学生の提出率等について客観的な指標を得ていない（複数科目の課題を対象としたため、客観的な指標を得ることが困難であった）。そのため、この段落の考察は、実践者（と研究協力者）の主観的な判断を基に記している。
  - 6 本実践においては、実践者が学生であり、その結果を直ちに教員やチューター制度に応用することには幾分か飛躍があるかもしれない。ただし、実践者が異なったとしても、実践内容が同じであれば、結果が大きく変わることはないであろう。また、本実践にあたっては、教員も適宜助言を行っているため、実践の最中に教員の視点がかかったわけではない。
  - 7 ただし、少人数の結果を一般化することには慎重であるべきだ。チューター制度の検討等が本学で行われた場合に、本実践だけで不要と判断することは良くない。改めての質問紙調査等が必要である。

## 引用文献

- 秋田喜代美, & 能智正博. (2007). 『はじめての質的研究法 教育・学習編』. 東京図書株式会社.
- 藤田正, & 岸田麻里. (2006). 大学生における先延ばし行動とその原因について. 教育実践総合センター研究紀要, 15, 71-76.
- 事崎由佳, & 荒木剛. (2013). 子どもの先延ばしと生活習慣との関係. In 日本心理学会大会発表論文 日本心理学会第77回大会 (pp.1EV-111). 公益社団法人 日本心理学会.
- 中下紀子, & 八藤後忠夫. (2017). 大学生の日常生活が学業意欲に及ぼす影響. 生活科学研究, 39, 183-192.
- 小浜駿. (2014). 先延ばしのパターンと学業遂行および自己評価への志向性. 教育心理学研究, 62 (4), 283-293.
- 酒見真歩, & 中桐齊之. (2020). 先延ばし行動改善のためのゲーミフィケーションを活用したタスク管理システムの開発. 第82回全国大会講演論文集, 2020 (1), 571-572.
- 佐々木正人. (2011). 「起き上がるカブトムシ」の観察 環境-行為系の創発. 質的心理学研究, 10 (1), 46-62.
- 谷晋二. (2016). 先延ばし行動を持つ大学生にアクセプタンス & コミットメント・セラピーの心理教育を実施した症例報告. 行動療法研究, 42 (2), 147-158.
- 徳田義幸, 橋爪克弥, 高汐一紀, & 徳田英幸. (2009). Irma: 対話的説得による先延ばし行動改善支援システム. 研究報告ユビキタスコンピュータティングシステム (UBI), 2009 (16), 1-8.
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. Personality and individual differences, 35 (6), 1401-1418.