

# 大学生対象の心理教育の検討\* —教養科目における対面授業と遠隔授業の教育方法による効果の検証—

荒木 史代\*<sup>1</sup>

## The effect of “Introduction to Psychology” Class for First-year’s University Students: Comparison of Face to Face and Online Classes

Fumiyo ARAKI\*<sup>1</sup>\*<sup>1</sup> Organization for Fundamental Education

This study examined effects of the style of “Introduction to Psychology” class for first-year’s university students by comparing the 2020 survey results with the 2019 results. University students learned critical thinking and meta-cognition, stress management skills in “Introduction to Psychology” class. Study results revealed that, despite online classes due to the coronavirus disease 2019 pandemic, the scores of pre- and post-test demonstrated significantly improved higher level of on critical thinking, metacognitive, and stress management skills among the 2020 students same as previous year’s students. In conclusion, it suggested that it is possible that first-year’s university students promoted these skills through “Introduction to Psychology” class without regard for whether face to face or online class.

**Key Words** : 初年次教育, 心理教育, 遠隔授業, 対面授業, 新型コロナウイルス感染症流行

### 1. 緒 言

中央教育審議会（2008）答申「学士課程教育の構築に向けて」では、大学教育において育成すべき学士力として「知識・理解」「汎用的技能」「態度・志向性」「総合的な学習経験と創造的思考力」の4つを挙げている。また、2014年の答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について ～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～」（中央教育審議会、2014）では、大学入試において「基礎的な知識及び技能」を「活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」の評価を行うことが重要であり、大学入学後、高大接続の観点から初年次教育の重要性を指摘している。初年次教育とは、高等学校から大学への円滑な移行を図り、大学での学問的・社会的な諸条件を成功させるべく、主として大学新入生を対象に作られた総合的教育プログラムであり、初年次教育を実施している大学は、平成30年度時点で97.4%である（文部科学省、2020a）。初年次教育の具体的な内容としては、レポートや論文などの書き方、ノートを取り方、プレゼンテーションやディスカッションスキル等の学習スキル、論理的思考や問題発見解決能力の向上、社会の一員としての責任感・倫理観の育成等のジェネリックスキルの習得を目的としたプログラム、メンタルヘルス等心身の健康の保持に関するプログラム等が実施されている（文部科学省、2020a）。

これまで筆者は、大学1年生対象の一般教養科目「心理学入門（15回）」において、学生の問題行動の予防と適応能力の向上を目的とした心理教育と、大学での学びにつながる初年次教育の視点から、メタ認知、批判的思考、ストレスマネジメントなど大学生にとって必要と考えられる汎用的技能の育成を目的とした教育実践と評価を行ってきた（荒木、2014、2015、2016、2017、2018、2019、2020）。さらに、批判的思考、メタ認知、ストレスマネジメントのうち、批判的思考、ストレスマネジメントについては、授業実践前後で効果がみられたことを報

\* 原稿受付 2021年5月6日

\*<sup>1</sup> 基盤教育機構

E-mail: f-arak@fukui-ut.ac.jp

告している（荒木，2020）。

一方で，2020年度は，世界中に新型コロナウイルス感染症が流行し，日本においては，2月27日に全国の学校に休校要請がなされ，3月2日から全国すべての小学校，中学校，高校が臨時休校となった。大学においても，令和2年（2020年）度の授業開始の延期を決定した大学は86.9%であり，5月12日時点で遠隔授業を「実施または検討中」の大学は96.9%であった（文部科学省，2020b）。このように，多くの大学が遠隔授業へと移行する中，学生がキャンパスに入ることができず，友人との交流もできないという状況の中，学生の心のケアの問題が注目され，特に1年生に関しては，一度も大学に登校する機会がなく，大学に帰属意識が持てないまま，精神的な不調などを訴える学生の存在も指摘された（杉原・西浦・田上・早川・音，2020）。本学においても，4月3日に予定されていた入学式は中止となり，授業開始は4月13日から5月11日に延期され，すべての授業を遠隔授業とした。筆者が担当している授業「心理学入門」は，1年生対象に開講されている科目であり，新型コロナウイルス感染症流行下で，学生の心のケアを目的とした心理教育と，論理的思考や問題発見解決能力の向上を目的とした初年次教育の視点から，遠隔授業にて実施した。

そこで，本研究では，授業「心理学入門」の2019年度と2020年度の授業実践と効果測定の結果を比較し，対面授業と遠隔授業という授業実践方法による教育効果の違いを検討することを目的とする。さらに，これらの結果から，新型コロナウイルス感染症流行下における学生の状況について考察することとする。

## 2. 授業実践

Table 1に，2019年度と2020年度の授業「心理学入門」の受講者数，授業と効果測定の方法を示した。一般教養科目「心理学入門」は，2019年度は対面授業で実施し，2020年は大学が導入している株式会社朝日ネット提供の教育支援サービス「manaba」を活用し，予め作成した動画を配信するオンデマンド型授業で実施した。

Table 1 2019年度・2020年度の授業「心理学入門」の受講者数・授業方法・効果測定方法

2019年		2020年	
受講者数	472名	463名	
授業方法	対面授業	manabaを使用した遠隔授業	
授業課題	授業テーマに関連する課題をワークシートとして配付，授業中に実施し，回収	予め録画した動画を配信するオンデマンド型授業 授業テーマに関連する課題をmanaba「レポート」にて出題，提出期限を授業公開日の1週間後に設定	
効果測定方法	授業中に質問紙にて実施，回収	manaba「アンケート」を用い，オンライン上にて実施，提出期限を授業公開日の1週間後に設定	

また，Table 2に2019年度と2020年度の授業テーマを示した。2019年度と2020年度に実施した授業テーマは異なっている。2020年度は，新型コロナウイルス感染症（COVID-19）流行下であり，学生の心のケアの観点から，COVID-19に対応する内容であることを第1回目のガイダンス時に受講学生へ周知した。具体的には，2020年度は，2019年度に授業の後半で取り扱っていたテーマ「ストレスマネジメント」を前半の授業で取り扱い，「批判的思考」「メタ認知」について説明する認知心理学関連のテーマを取り扱う授業の回数を2019年度より増やした。Table 2に示した太字のテーマは，以下に述べる効果測定の内容に直接関連するテーマであり，これらの講義，課題は2019年度，2020年度ともに同様の内容であった。

なお，2019年度，2020年度授業ともに，各回の授業テーマについて講義形式にて説明した後に，その回の授業テーマに関連した課題を提出する，という形式であった。Table 1に示す通り，課題は，2019年度は，配付され

たワークシートを授業時間内に実施し、回収した。2020 度は、動画を視聴した後で、manaba「レポート」にて直接入力する形式で課題を実施し、授業公開日の 1 週間後を期限とし提出を求めた。

**Table 2** 2019年度・2020年度の授業「心理学入門」の各回のテーマ

回	2019年	2020年
	テーマ	テーマ
1	授業ガイダンス	授業ガイダンス
2	発達心理学1「自己について」	臨床心理学1「心理学とCOVID-19」
3	発達心理学2「自我の発達」	臨床心理学2「ストレスマネジメント」
4	発達心理学3「ライフサイクル」	認知心理学1「認知」
5	社会心理学1「対人関係」	認知心理学2「ポジティブ感情」
6	社会心理学2「男女の違い」	認知心理学3「感情」
7	社会心理学3「集団と悪」	認知心理学4「ポジティブ感情」
8	中間テスト	認知心理学5「社会的問題解決」
9	認知心理学1「認知」	認知心理学6「批判的思考」
10	認知心理学2「感情」	社会心理学1「対人関係」
11	認知心理学3「社会的問題解決と批判的思考」	社会心理学2「コミュニケーション」
12	臨床心理学1「コミュニケーション」	発達心理学1「自己について」
13	臨床心理学2「ストレスマネジメント」	発達心理学2「自我の発達」
14	期末テスト	テスト
15	臨床心理学3「ストレスマネジメントとサポート希求」	最終課題

\*太字は、効果測定に使用した尺度に関連する授業テーマ

### 3. 効果測定

#### 3.1 目的

授業「心理学入門」の 2019 年度と 2020 年度の効果測定の結果を比較し、授業「心理学入門」を通して、学生の批判的思考力、メタ認知、ストレスマネジメント効力感が向上したかどうかを検証する。

#### 3.2 方法

##### 3.2.1 2019 年度の効果測定

対象；大学生 401 名（1 年生 389 名，2 年生 2 名，3 年生 4 名，4 年生 6 名）。一般教養科目「心理学入門」は前期 2 クラス，後期 2 クラスを開講した。2019 年度に「心理学入門」を受講した学生 472 名（1 年生 451 名，2 年生 4 名，3 年生 6 名，4 年生 11 名）のうち，実践前後 2 回の質問紙調査へ協力を得た 401 名を分析対象者とした。

調査時期；実践前－（前期）2019 年 4 月下旬，（後期）2019 年 9 月下旬

実践後－（前期）2019 年 8 月上旬，（後期）2020 年 1 月下旬

手続き；以下の内容から構成した質問紙調査を実施した。質問紙は，調査時期の授業中に配付，実施し，授業時間内に回収した（Table 1）。

a. 批判的思考態度テスト（平山・楠見，2004）の短縮版（平山・楠見，2011）

批判的思考の情意的側面を測定するために開発されたテストである。4 因子 33 項目から構成されており，本調査では，4 因子 18 項目の短縮版を使用した。「あてはまる（5 点）」から「あてはまらない（1 点）」の 5 段階評定で回答を得た。

b. メタ認知測定尺度（石井，2007）

10 項目から構成される尺度である。「とてもよく当てはまる（4 点）」から「ほとんどそう思わない（1 点）」の 4 段階評定で回答を得た。

c. ストレスマネジメント自己効力感尺度 20 項目（ストレスマネジメント教育実践研究会，2002）

20 項目から構成される尺度である。「とてもよく当てはまる (4 点)」から「ほとんどそう思わない (1 点)」の 4 段階評定で回答を得た。

### 3.2.2 2020 年度の効果測定

対象；大学生 423 名（1 年生 392 名，2 年生 13 名，3 年生 10 名，4 年生 8 名）。一般教養科目「心理学入門」は前期 2 クラス，後期 2 クラスを開講した。2020 年度に「心理学入門」を受講した学生 463 名（1 年生 428 名，2 年生 17 名，3 年生 13 名，4 年生 5 名）のうち，実践前後 2 回の調査へ協力を得た 423 名を分析対象者とした。

調査時期；実践前－（前期）2020 年 5 月下旬，（後期）2020 年 9 月下旬

実践後－（前期）2020 年 8 月上旬，（後期）2021 年 1 月下旬

手続き；「3.2.1 2019 年度の効果測定」に使用したものと同様の質問項目に対して，教育支援サービス「manaba」の「アンケート」機能を利用してオンラインにて回答を求めた（Table 1）。回答期間は，各回 1 週間に設定した。

## 3.3 結果

### 3.3.1 「批判的思考」「メタ認知」について

批判的思考態度テスト，メタ認知測定尺度の 2019 年度，2020 年度の実践前，実践後別の平均得点，標準偏差を Table 3 に示す。

Table 3 2019年度・2020年度実践前後の批判的思考態度尺度・メタ認知尺度得点の結果

	2019年				2020年			
	実践前		実践後		実践前		実践後	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
批判的思考態度尺度								
論理的思考への自覚	2.97	(.66)	2.93	(.68)	2.92	(.68)	2.91	(.75)
探究心	3.78	(.67)	3.84	(.71)	4.06	(.66)	4.00	(.71)
客観性	3.51	(.63)	3.60	(.62)	3.71	(.66)	3.82	(.65)
証拠の重視	3.65	(.68)	3.80	(.71)	3.74	(.73)	3.80	(.73)
メタ認知測定 尺度	2.95	(.39)	2.98	(.40)	2.99	(.38)	3.04	(.42)

批判的思考態度テストは先行研究（平山・楠見，2011）と同様に，4 因子「論理的思考への自覚」「探究心」「客観性」「証拠の重視」の別に平均得点を算出した。各因子の平均得点を従属変数とし，授業年度（2019 年度・2020 年度）を被験者間要因，実践時期（実践前後）を被験者内要因とする 2 要因の分散分析を実施した。その結果，「探究心」において，授業年度の主効果が有意であった（ $F(1, 822)=25.64, p<.01$ ）。多重比較の結果，2019 年度より 2020 年度の得点が高かった（ $p<.05, Bonferroni$ ）。また，交互作用も有意であった（ $F(1, 822)=7.33, p<.01$ ）。多重比較の結果，実践前において，2019 年度より 2020 年度の得点が高かった（ $p<.05, Bonferroni$ ）。

また，「客観性」において，授業年度（ $F(1, 822)=27.81, p<.01$ ）と実践時期（ $F(1, 822)=24.02, p<.01$ ）の主効果が有意であった。多重比較の結果，2019 年度より 2020 年度の得点が高く，実践前より実践後の得点が高かった（ $ps<.05, Bonferroni$ ）。

さらに，「証拠の重視」において，実践時期（ $F(1, 822)=15.86, p<.01$ ）の主効果が有意であった。多重比較の結果，実践前より実践後の得点が高かった（ $p<.05, Bonferroni$ ）。

メタ認知測定尺度は，10 項目の平均得点を算出し，その平均得点を従属変数とし，授業年度（2019 年度・2020 年度）を被験者間要因，実践時期（実践前後）を被験者内要因とする 2 要因の分散分析を実施した。その結果，授業年度（ $F(1, 815)=8.68, p<.01$ ）と実践時期（ $F(1, 815)=3.94, p<.05$ ）の主効果が有意であった。多重比較の結果，2019 年度より 2020 年度の得点が高く，実践前より実践後の得点が高かった（ $ps<.05, Bonferroni$ ）。

### 3.3.2 「ストレスマネジメント」について

ストレスマネジメント自己効力感尺度の 2019 年度、2020 年度の実践前、実践後別の平均得点、標準偏差を Table 4 に示す。

Table 4 2019年度・2020年度実践前後の ストレスマネジメント自己効力感尺度得点の結果

項目	2019年				2020年			
	実践前		実践後		実践前		実践後	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
1 どんなつらい事が発生するか、予測できる	2.73	(.66)	2.84	(.62)	2.74	(.66)	2.90	(.73)
2 イライラしたときでも、リラックスすることができる	2.65	(.72)	2.74	(.75)	2.72	(.79)	2.82	(.81)
3 映画や演劇をみて、心から笑ったり泣いたりできる	3.15	(.77)	3.18	(.74)	3.22	(.76)	3.19	(.76)
4 どんな時でも冷静に判断することができる	2.56	(.64)	2.57	(.66)	2.47	(.68)	2.57	(.71)
5 つらいことでも、辛抱できる	2.81	(.66)	2.92	(.66)	2.92	(.68)	2.96	(.71)
6 物事の悪い面だけでなくよい面に気づくことができる	2.95	(.60)	2.97	(.60)	3.01	(.62)	3.06	(.69)
7 困ったことがあったら、相談できる人がいる	3.10	(.71)	3.14	(.75)	3.22	(.69)	3.16	(.80)
8 困難に出会っても、常に積極的にチャレンジできる	2.60	(.69)	2.66	(.74)	2.68	(.75)	2.78	(.75)
9 どんな時も、ユーモアを忘れないでいられる	2.64	(.72)	2.74	(.76)	2.71	(.73)	2.81	(.82)
10 怒りで爆発しそうになっても抑えることができる	2.97	(.65)	3.02	(.72)	3.09	(.74)	3.06	(.76)
11 お茶やコーヒーなどでくつろぐことができる	3.02	(.86)	3.08	(.81)	3.05	(.85)	3.06	(.85)
12 イライラしたとき、からだを動かして発散できる	2.95	(.77)	3.15	(.76)	3.08	(.80)	3.14	(.77)
13 むかついて、キレそうになっても辛抱できる	2.98	(.62)	3.02	(.69)	3.12	(.69)	3.11	(.72)
14 自分をそれなりに評価できる	2.55	(.72)	2.59	(.75)	2.55	(.76)	2.65	(.82)
15 イヤなことはイヤと正しく主張することができる	2.79	(.73)	2.88	(.78)	2.93	(.78)	2.88	(.80)
16 時間を忘れるほど没頭できることがある	3.30	(.69)	3.28	(.71)	3.32	(.75)	3.33	(.76)
17 自分の思い通りになることがある	2.78	(.71)	2.80	(.67)	2.69	(.73)	2.82	(.79)
18 時には人の気持ちをわかってあげることができる	3.16	(.57)	3.16	(.61)	3.24	(.59)	3.22	(.65)
19 人をひっぱっていける得意なことを持っている	2.32	(.75)	2.39	(.80)	2.29	(.76)	2.41	(.85)
20 世間の役に立っていると思うことができる	2.23	(.69)	2.27	(.76)	2.27	(.76)	2.39	(.83)

各項目の平均得点を従属変数とし、授業年度（2019 年度・2020 年度）を被験者間要因、実践時期（実践前後）を被験者内要因とする 2 要因の分散分析を実施した。

その結果、以下項目において、実践時期（実践前後）の主効果が有意であった。項目 1「どんなつらい事が発生するか、予測できる ( $F(1, 807)=25.97, p<.01$ )」、項目 2「イライラしたときでも、リラックスすることができる ( $F(1, 801)=13.23, p<.01$ )」、項目 4「どんな時でも冷静に判断することができる ( $F(1, 798)=4.98, p<.05$ )」、項目 5「つらいことでも、辛抱できる ( $F(1, 804)=8.43, p<.01$ )」、項目 8「困難に出会っても、常に積極的にチャレンジできる ( $F(1, 804)=9.49, p<.01$ )」、項目 9「どんな時も、ユーモアを忘れないでいられる ( $F(1, 809)=14.28, p<.01$ )」、項目 12「イライラしたとき、からだを動かして発散できる ( $F(1, 814)=22.48, p<.01$ )」、項目 14「自分をそれなりに評価できる ( $F(1, 808)=5.90, p<.05$ )」、項目 17「自分の思い通りになることがある ( $F(1, 806)=8.21, p<.01$ )」、項目 19「人をひっぱっていける得意なことを持っている ( $F(1, 806)=12.93, p<.01$ )」、項目 20「世間の役に立っていると思うことができる ( $F(1, 805)=7.31, p<.01$ )」のすべての項目において、多重比較の結果、実践前より実践後の得点が高かった ( $ps<.05, Bonferroni$ )。

また、以下項目において、授業年度（2019 年度・2020 年度）の主効果が有意であった。項目 6「物事の悪い面だけでなくよい面に気づくことができる ( $F(1, 810)=4.02, p<.05$ )」、項目 8「困難に出会っても、常に積極的にチャレンジできる ( $F(1, 804)=4.71, p<.05$ )」、項目 13「むかついて、キレそうになっても辛抱できる ( $F(1, 807)=7.52, p<.01$ )」のすべての項目において、多重比較の結果、2019 年度より 2020 年度の得点が高かった ( $ps<.05, Bonferroni$ )。



さらに、項目 7「困ったことがあったら、相談できる人がいる」( $F(1, 807)=4.00, p<.05$ )、項目 12「イライラしたとき、からだを動かして発散できる」( $F(1, 814)=5.73, p<.05$ )、項目 15「イヤなことはイヤと正しく主張することができる」( $F(1, 804)=7.71, p<.01$ )、項目 17「自分の思い通りになることがある」( $F(1, 806)=3.99, p<.05$ )では、交互作用が有意であった。多重比較の結果、項目 7「困ったことがあったら、相談できる人がいる」、項目 12「イライラしたとき、からだを動かして発散できる」、項目 15「イヤなことはイヤと正しく主張することができる」においては、実践前において、2019 年度より 2020 年度の得点が高かった ( $ps<.05, Bonferroni$ )。また、項目 17「自分の思い通りになることがある」では、多重比較の結果、2020 年度において、実践前の得点より実践後の得点有意に高かった ( $p<.05, Bonferroni$ )。

### 3.3.3 まとめ

実践時期（実践前後）の主効果が有意であった批判的思考態度尺度「客観性」「証拠の重視」、また、メタ認知尺度においては、いずれも実践後の得点を実践前の得点よりも高く、授業実践の効果が得られたといえる。また、授業年度（2019 年度・2020 年度）の主効果が有意であった批判的思考態度尺度「探究心」「客観性」、また、メタ認知尺度においては、2020 年度の得点が 2019 年度の得点より高かった。これらの尺度や因子においては、2020 年度受講生のほうが授業実践の効果が得られたと考えられる。一方で、批判的思考態度尺度「探究心」において交互作用が有意であり、2020 年度受講生の実践前の得点は、2019 年度受講生の実践前の得点より高かったことから、2020 年度受講生は 2019 年度受講生に比べ、もともと「探究心」が高かったとも考えられる。

ストレスマネジメント自己効力感尺度においても、批判的思考態度尺度、メタ認知尺度と同様に、実践時期（実践前後）の主効果が有意であった 20 項目中 11 項目では、実践後の得点を実践前の得点よりも高く、授業実践の効果が得られたといえる。また、授業年度（2019 年度・2020 年度）の主効果が有意であった 3 項目においても、2020 年度の得点が 2019 年度の得点より高く、2020 年度受講生のほうが授業実践の効果が得られたと考えられる。さらに、交互作用が有意であった 4 項目のうち 3 項目においては、2020 年度受講生の実践前の得点は、2019 年度受講生の実践前の得点より高く、2020 年度受講生は 2019 年度受講生に比べ、もともとストレスマネジメント自己効力感が高かったと考えられる。一方で、交互作用が有意であった項目 17「自分の思い通りになることがある」では、2020 年度において、実践前の得点より実践後の得点有意に高かったことから、新型コロナウイルス感染症流行下において、「自分の思い通りになることがある」と感じられなかった学生が、実践後に「自分の思い通りになることがある」と感じられるようになっていたといえる。

## 4. 考 察

本研究では、批判的思考、メタ認知、ストレスマネジメントスキルの向上を目的に行った大学生対象の一般教養科目「心理学入門」において、対面授業で行った 2019 年度と、新型コロナウイルス感染症流行の影響で遠隔授業にて行った 2020 年度の各授業の効果測定について検討を行った。本研究の結果から、対面授業と遠隔授業方法による授業実践に効果の違いと、新型コロナウイルス感染症流行による履修学生の影響について、以下に考察する。最後に、本研究の課題について述べる。

### 4.1 対面授業と遠隔授業の授業方法による授業実践の効果

授業「心理学入門」における対面授業と遠隔授業の授業方法による心理教育実践の効果について、対面授業で実施した 2019 年度と、遠隔授業で実施した 2020 年度の、批判的思考態度テスト（平山・楠見, 2004）、メタ認知測定尺度（石井, 2007）、ストレスマネジメント自己効力感尺度（ストレスマネジメント教育実践研究会, 2002）の結果から、以下の 2 点が示唆された。

1 点目は、遠隔授業においても、対面授業と同様の効果が得られたこと、である。

まず、批判的思考態度テスト（平山・楠見, 2004）、メタ認知測定尺度（石井, 2007）において、2019 年度、2020 年度の結果を分析した結果、批判的思考の「客観性」「証拠の重視」、また、メタ認知において、実践前の得点より実践後の得点が高かった。また、ストレスマネジメント自己効力感尺度（ストレスマネジメント教育実践研究会, 2002）においても、実践時期の主効果が有意であった 11 項目では、すべての項目で、実践前の得点

より実践後の得点が高かった。これらの結果から、授業「心理学入門」において、対面授業と遠隔授業という異なる授業方法で実践した場合においても、同様の授業実践の効果が得られたことが示唆された。

2点目は、遠隔授業において、対面授業よりも効果が得られたと考えられる領域があること、である。

批判的思考の「探究心」「客観性」、また、メタ認知において、対面授業にて実施した2019年度の得点より、遠隔授業で実施した2020年度の得点が高かった。また、ストレスマネジメント自己効力感尺度（ストレスマネジメント教育実践研究会, 2002）においても、授業年度の主効果が有意であった3項目では、すべての項目で、2019年度の得点より、2020年度の得点が高かった。以上から、対面授業で実施した2019年度の得点よりも、遠隔授業で実施した2020年の得点が高い因子や項目があり、授業方法として対面授業よりも遠隔授業の効果が得られる領域があることが示唆された。遠隔授業では対面授業に比べ集中して授業に臨むことができ、成績向上につながる、という指摘もある（杉原他, 2020）。一方で、もともと2020年度履修学生の実践前の得点が高い項目があり、授業方法の違いであるのか、年度による受講学生の特性の違いなのかについては慎重に検討する必要があるといえる。

## 4.2 新型コロナウイルス感染症流行による履修学生の影響

2019年度と2020年度の効果測定の結果から、新型コロナウイルス感染症流行下に遠隔授業を受講した2020年度の履修学生の特徴として、以下の2点が示唆された。

1点目は、新型コロナウイルス感染症流行下において、授業受講前から、学習に対する意欲やストレスに対する対処行動への関心が高まっていた可能性がある、ことである。

批判的思考の「探究心」において交互作用が有意であり、授業実践前時点での、2020年度の得点が2019年度の得点よりも高い、という結果が得られている。批判的思考態度テスト（平山・楠見, 2004）の「探究心」に該当する項目は、「いろいろな考え方の人と接して多くのことを学びたい」「生涯にわたり新しいことを学び続けたいと思う」「自分とは違う考え方の人に興味を持つ」等である。新型コロナウイルス感染症流行下において、入学式も中止となり、授業開始も延期され、大学に登校することができず対面授業ではなく遠隔授業という初めての授業方法を体験するにあたり、1年生に開講されている授業「心理学入門」の2020年度履修学生は、授業開始時から学習に対する探究心が高かった可能性がある。

また、ストレスマネジメント自己効力感尺度（ストレスマネジメント教育実践研究会, 2002）においても、交互作用が有意であった項目「困ったことがあったら、相談できる人がある」「イライラしたとき、からだを動かして発散できる」「イヤなことはイヤと正しく主張することができる」で、授業実践前時点での、2020年度の得点が2019年度の得点よりも高い、という結果が得られた。新型コロナウイルス感染症流行下において、不要不急の外出が制限されるなど友人と会う機会が少ない中で、授業受講前から、すでにストレスに対する対処をする必要に迫られており、対処行動への関心も高かったのではないかと考えられる。

2点目は、新型コロナウイルス感染症流行下において、通常とは異なる日常生活を強いられる中でストレスを感じつつも、対処するスキルを獲得しようと努めていた、ことである。

ストレスマネジメント自己効力感尺度（ストレスマネジメント教育実践研究会, 2002）の項目「自分の思い通りになることがある」で、交互作用が有意であり、2020年度履修学生の得点のみ、実践後の得点が、実践前の得点より高い、という結果が得られた。新型コロナウイルス感染症流行下において、大学の授業だけではなく、日常生活も制限される中で、授業開始時には「自分の思い通りになること」が少ないと感じていた2020年度履修学生は、前期授業期間中の経験を通して、授業後には3ヶ月前よりは「自分の思い通りになることがある」と感じられるようになったのではないかと考えられる。

## 4.3 今後の課題

今後の課題として、以下の2点が挙げられる。

1つ目の課題は、教育実践の効果に影響をもたらす要因を検討することである。

2019年度のデータのみでの効果測定の結果（荒木, 2020）では、メタ認知においては効果が見られなかった。本研究では、2019年度のデータに2020年度のデータを追加したうえで2要因の分散分析にて統計分析を行った。

その結果、本研究においては、メタ認知においても実践前後において主効果が有意であり、2020年度履修学生401名のデータを追加することで、統計的に有意な結果が出た可能性も否定できない。

また、因子や項目によっては、2019年度と比較し2020年度の得点が高いという結果が得られた。2019年度と2020年度は、新型コロナウイルス感染症流行の影響に加え、対面授業と遠隔授業という授業方法、効果測定の手続き（2019年：質問紙にて実施、2020年度：オンラインにて実施）等環境要因や履修学生の特性が異なっており、効果測定に影響をもたらす要因について、結果を慎重に検討する必要があるといえる。

2つ目の課題は、心理教育の観点から、大学生に必要な学習態度やスキルを育成に向けた授業内容を検討することである。

本研究の結果からは、批判的思考の批判的思考態度テスト（平山・楠見，2004）の「客観性」「証拠の重視」において、実践後の得点が高くなり、教育実践の効果が得られていた。授業「心理学入門」の「批判的思考」をテーマに取り扱う授業において、同一の事案を記載した複数の会社の新聞を読み、質問に回答する課題を課している。この課題を通して、学生の感想からも、「情報メディアによって重要視する情報が異なること」「複数の情報ソースから調べることが重要であること」を学習していることがわかる。これらは「客観性」「証拠の重視」に関連する授業内容であるといえ、本研究の効果測定では効果が得られなかった批判的思考態度テスト（平山・楠見，2004）の他の因子「論理的思考の自覚」「探究心」についても効果が得られるような教材を含む授業内容を検討する必要があると考えられる。

## 文 献

- 荒木史代（2014）授業「心理学入門」における効果測定―学生は授業を通してメタ認知スキルを向上できたか？― 福井工業大学研究紀要, 44, 336-342.
- 荒木史代（2015）授業「心理学入門」における効果測定Ⅱ―学生は授業を通してメタ認知スキルを維持できたか？― 福井工業大学研究紀要, 45, 438-446.
- 荒木史代（2016）大学生の批判的思考の育成を目的とした心理教育の導入, 福井工業大学研究紀要, 46, 264-271.
- 荒木史代（2017）一般教養科目「心理学入門」での心理教育実践と効果―批判的思考・メタ認知に関するフォローアップ調査の結果から― 福井工業大学研究紀要, 47, 148-156.
- 荒木史代（2018）批判的思考・メタ認知の向上を目的とした大学生対象の心理教育の評価―実践前後、1年後、2年後のフォローアップ調査の結果から― 福井工業大学研究紀要, 48, 273-280.
- 荒木史代（2019）批判的思考・メタ認知の向上を目的とした大学生1年生対象の心理教育の効果とその持続 福井工業大学研究紀要, 49, 196-207.
- 荒木史代（2020）批判的思考・メタ認知の向上を目的とした大学生対象の心理教育の評価―4年間の実践結果の分析から― 福井工業大学研究紀要, 50, 223-232.
- 中央教育審議会（2008）学士課程教育の構築に向けて（答申）[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm)（参照日 2021 年 5 月 3 日）.
- 中央教育審議会（2014）新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について ～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～（答申）[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2015/01/14/1354191.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/01/14/1354191.pdf)（参照日 2021 年 5 月 3 日）.
- 平山るみ，楠見孝（2004）批判的思考態度が結論導出プロセスに及ぼす影響―証拠評価と結論生成課題を用いての検討 教育心理学研究, 52, 186-198.
- 平山るみ，楠見孝（2011）批判的思考の測定 楠見孝・子安増生・道田泰司（編）批判的思考を育む―学士力と社会人基盤力の基盤形成（pp. 110-138）. 東京：有斐閣.
- 石井佑可子（2007）「メタ・ソーシャルスキル」測定尺度作成の試み, 京都大学大学院教育学研究科紀要, 53, 286-298.
- ストレスマネジメント教育実践研究会（2002）ストレスマネジメント・テキスト 東京：東山書房.
- 文部科学省（2020a）大学における教育内容等の改革状況について（平成 30 年度）[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/1417336\\_00007.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1417336_00007.htm)（参照日 2021 年 5 月 3 日）.



文部科学省（2020b）新型コロナウイルス感染症対策に関する大学等の対応状況について（令和 2 年 5 月 12 日時点）  
[https://www.mext.go.jp/content/202000513-mxt\\_kouhou01-000004520\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/content/202000513-mxt_kouhou01-000004520_3.pdf)（参照日 2021 年 4 月 22 日）。

杉原保史，西浦太郎，田上正範，早川和宏，音 好宏（2020） コロナ禍における学生の心のケア． 大学時報，395，16-31.

## 付 録

本研究は，「福井工業大学における人を対象とする研究倫理審査委員会」において 2021 年 3 月 17 日付で承認を受けた「心理教育における学生のメタ認知・批判的思考力の効果―教育方法の比較」（承認番号 人-2020-19）に基づいて，収集したデータを分析し，論文としてまとめたものである。

（2021 年 9 月 13 日受理）