

COVID-19 が大学における体験型科目の 到達目標の自己評価に与えた影響

法政大学キャリアデザイン学部 教授 田澤 実

1. 問題と目的

新型コロナウイルス感染症（以下、COVID-19 と表記）は大学の授業に大きな影響を与えた。そのひとつの転換点は 2020 年 4 月の緊急事態宣言である。2020 年 4 月 7 日に、政府は、7 都府県（埼玉、千葉、東京、神奈川、大阪、兵庫、福岡）に緊急事態宣言を発出し、16 日に、緊急事態宣言の対象を 7 都府県から全都道府県に拡大した。2020 年 7 月 1 日時点において、全面遠隔で授業を実施していた大学・高等専門学校（以下「大学等」と表記）は 23.8%（254 校）であり、対面と遠隔を併用していた大学等は、60.1%（642 校）であった（文部科学省, 2020）。2020 年度の前期は、8 割以上の大学等において遠隔授業が実施されていたことになる。結果的に 2020 年度は多くの大学が約 1 年間のオンライン授業を強いられた。その後、2021 年度にオンライン授業と対面授業の併用、2022 年度に通年の対面授業が実施された大学が多かったと思われる。

本研究の目的は、COVID-19 が大学における体験型科目の到達目標に対する学生の自己評価に与えた影響を明らかにすることである。

2. 方 法

(1) 対象校・対象学部

対象校は関東に所在する大規模私立大学であった。春学期と秋学期（いわゆる前期と後期）にそれぞれ 100 分×14 回で授業が実施されている。

対象学部は C 学部であった。同学部では、2 年生で選択必修の体験型科目の履修が求められる。

(2) 対象者

2020 年、2021 年、2022 年に選択必修の体験型科目のひとつである「キャリアサポート実習」を受講した大学 2 年生 192 名であった。調査年度の内訳は 2020 年：75 名、2021 年：48 名、2022 年：69 名であった。

(3) 対象科目

①科目概要

春学期は「キャリアサポート事前指導」、秋学期は「キャリアサポート実習」という名称の科目である。学生は原則として両者をセットで履修することが求められる。同学部のカリキュラム・ポリシーとの関連では、「学外の他者と協働的／協働的活動を通して、十分な自己表現力を獲得する」と強い関連がみられる科目である。

春学期の「キャリアサポート事前指導」は、他者との協働を通じた意思決定を促進する能力を身につけることを目的としている。他者のキャリア形成支援に必要となるソーシャルスキル（傾聴、質問技法、アサーション、ファシリテーション、KJ 法など）を学ぶ。秋学期の実習を見据えて、大学 1 年生を対象にしたワークショップ形式の教育プログラムを考案し、学内で実施する。この 1 コマは同学部の 1 年生の初年次教育である「基礎ゼミ」と連動している。

秋学期の「キャリアサポート実習」は、中学生および高校生を対象にしたキャリア教育プログラムの考案と実施の経験を通して、他者との協働を通じた意思決定を促進する能力を身につけることを目的としている。秋学期に 2 回、中学校や高校に出向いて実習を行う。

②授業スケジュール例

年度またはクラスによって実習日が異なるため、授業の順序が異なる場合もあるが、およそ下記のようなスケジュールであった。到達目標の自己評価の測定（詳細は後述）を年に 3 回（春学期の第 1 回、第 14 回および秋学期の第 14 回）実施した。

a) 春学期「キャリアサポート事前指導」

第 1 回：ガイダンス（授業概要説明、第 1 回測定）

- 第2回：コミュニケーション①（傾聴技法）
- 第3回：コミュニケーション②（言語的技法）
- 第4回：コミュニケーション③（アサーション）
- 第5回：グループワークのスキル①（ファシリテーション、アイスブレイク）
- 第6回：グループワークのスキル②（KJ法）
- 第7回：実習準備①（1年生向け実習プログラム作成①）
- 第8回：実習準備②（1年生向け実習プログラム作成②）
- 第9回：実習準備③（実習プログラム発表と修正）
- 第10回：実習準備④（リハーサル①）
- 第11回：実習準備⑤（リハーサル②）
- 第12回：実習（1年生の「基礎ゼミ」で実習プログラムを実施）
- 第13回：振り返り①（実習の振り返りと発表）
- 第14回：振り返り②（授業全体の振り返り、第2回測定）

b) 秋学期「キャリアサポート実習」

- 第1回：ガイダンス、実習A準備①（授業概要説明、キャリア教育プログラムA作成①）
- 第2回：実習A準備②（キャリア教育プログラムA作成②）
- 第3回：実習A準備③（キャリア教育プログラムA作成③）
- 第4回：実習A準備④（キャリア教育プログラムA発表と修正）
- 第5回：実習A準備⑤（リハーサル）
- 第6回：実習A（キャリア教育プログラム実施①）
- 第7回：実習A振り返り、実習B準備①（実習振り返り、キャリア教育プログラムB作成①）
- 第8回：実習B準備②（キャリア教育プログラムB作成②）
- 第9回：実習B準備③（キャリア教育プログラムB作成③）
- 第10回：実習B準備④（キャリア教育プログラムB発表と修正）
- 第11回：実習A準備⑤（リハーサル）
- 第12回：実習B（キャリア教育プログラム実施②）
- 第13回：実習B振り返り（実習振り返り）
- 第14回：年間振り返り（授業全体の振り返り、第3回測定）

③体制

4クラス展開であり、担当教員は4名であった。1クラスあたりの受講者数はおよそ15名から20名程度であった。なお、授業を運営するメンバーには担当教員だけでなく、キャリアアドバイザー（学部の専属職員）が含まれる。毎回の授業の前に、担当教員とキャリアアドバイザーは打ち合わせをした。必要に応じて、担当教員（4名）とキャリアアドバイザー（2名）がすべて集まる全体会議をした。

④到達目標

到達目標とは、授業を履修することで獲得することのできる知識やスキルについて、学生を主語とする書き方で具体的に記述したものである。大学のシラバスに記載される項目のひとつである。各授業の到達目標の一部を下記に示す。

a) 春学期「キャリアサポート事前指導」

- ・傾聴や質問技法を適切に使うことができる。
- ・アサーションの観点を取り入れたコミュニケーションができる。
- ・ファシリテーションを活用し、グループでの話し合いを円滑に進めることができる。
- ・アイスブレイク、ワーク、振り返りという一連の実習プログラムの構成の仕方を理解する。

b) 秋学期「キャリアサポート実習」

- ・実習時に中学生および高校生とかわるためのファシリテーションができる。
- ・中学生および高校生を対象としたワークショップ形式のキャリア教育プログラムを考案し、実演ができる。

(4) 調査時期

2020年、2021年、2022年それぞれの4月、7月、12月であった。2020年度は通年のオンライン授業、2021年度はオンライン授業と対面授業の併用、2022年度は通年の対面授業であった。

(5) 用いた質問項目

「キャリアサポート事前指導」および「キャリアサポート実習」の到達目標を参

考にして独自に下記の15項目を設けた。

1. 相手の気持ちに寄り添って話を聴く
2. 相手のことも自分のことも大切にしながら自分の意見を伝える
3. 初対面の相手と主体的にかかわる
4. 多様な価値観を尊重する
5. 話し合いのプロセスを意識して話し合う
6. 人の考えを引き出す努力をする
7. ひとりひとりを尊重し話し合いを促進する
8. 自信を持って発表する
9. 自分の役割を見つけて取り組む
10. キャリア教育について理解する
11. 困ったときはひとりで抱え込まず他者に依頼する
12. 必要な時にはリーダーシップをとる
13. 目的に向かって他者と協同して取り組む
14. 自分の今後のキャリアについて考える
15. 状況に応じて臨機応変に対応する

対象者にはこれらの項目について5件法（「そう思わない（1点）」「あまりそう思わない（2点）」「どちらでもない（3点）」「ややそう思う（4点）」「そう思う（5点）」）で自己評価を求めた。この自己評価の得点は成績とは一切関係がないことを対象者に伝えた。以降の分析ではこれらの合計を項目数で除したものを到達目標に対する自己評価得点とする。理論上の最小値は1点、最大値は5点となる。

3. 結果と考察

4月、7月、12月のそれぞれの調査時期ごとに到達目標に対する自己評価を測定する15項目について α 係数を算出した。その結果、4月が $\alpha = .849$ 、7月が $\alpha = .859$ 、12月が $\alpha = .867$ であった。内部一貫性が十分であると判断した。

調査時期（4月、7月、12月）によって到達目標に対する自己評価が異なるかどうかを明らかにするために、年度ごとに一元配置分散分析を行った。結果を表1

に、平均の推移を図1に示す。すべての年度(2020年度($F(2, 148) = 80.467, p < .001, \eta G2 = .251$), 2021年度($F(2, 94) = 101.578, p < .001, \eta G2 = .453$), 2022年度($F(2, 136) = 69.802, p < .001, \eta G2 = .301$))において調査時期(4月、7月、12月)に有意な効果が見られた。そこで、Bonferroni法による多重比較を行ったところ、2020年度と2021年度において、到達目標の自己評価は4月よりも7月が有意に高く、4月、7月よりも12月が有意に高かった。また、2022年度において4月よりも7月が有意に高く、4月よりも12月が有意に高かった。

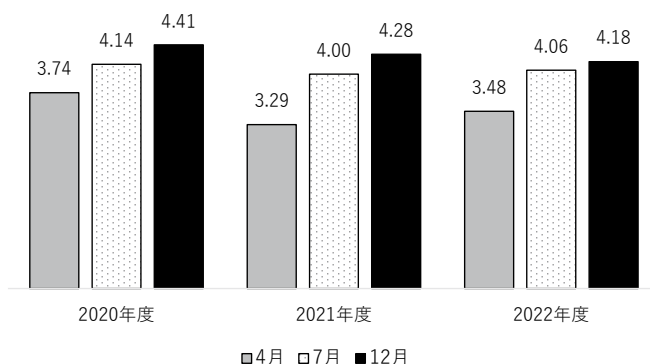
これらの結果は、どの年度においても、時間が経つにつれて学生の自己評価が高くなることを示している。すなわち、オンライン授業(2020年度)、オンライン授業と対面授業の併用(2021年度)、対面授業(2022年度)にかかわらず、授業を通じて到達目標に関連する力が身に着いたと学生が認識していることを示している。

表1 到達目標に対する自己評価得点の平均等

		4月	7月	12月	F値	多重比較
2020年度	平均	3.74	4.14	4.41	80.467 ***	4月<7月<12月
	標準偏差	0.54	0.49	0.38		
2021年度	平均	3.29	4.00	4.28	101.578 ***	4月<7月<12月
	標準偏差	0.49	0.48	0.41		
2022年度	平均	3.48	4.06	4.18	69.802 ***	4月<7月、12月
	標準偏差	0.50	0.42	0.47		

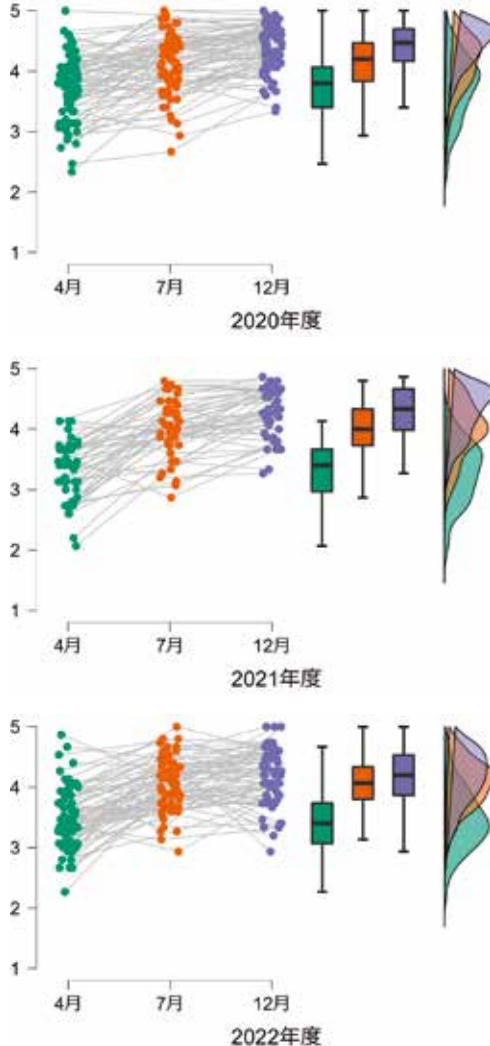
*** $p < .001$

図1 到達目標に対する自己評価得点の平均の推移



特に注目すべきは、各年度の4月のデータであろう。2021年度 ($M=3.29$) は2020年度 ($M=3.74$) より低かった。2022年度 ($M=3.48$) は2021年度よりも高かったが、2020年度の水準には至っていなかった。各年度の分布を確認するために雨雲プロット¹を示す(図2)。2021年度は、もともと自己評価が高い学生(4

図2 到達目標に対する自己評価得点の雨雲プロット(各年度)



月の時点で5点付近に分布する学生) がないことも分かる。

これらの結果より、4月の時点における到達目標に対する自己評価は、V字回復ではなく、レ型回復(急下降して、急回復はするものの、以前の状態ほどには回復していないデータの推移)とでも呼ぶべき現象が起きていたといえる。

4. 総合考察

本研究の目的は、COVID-19が大学における体験型科目の到達目標に対する学生の自己評価に与えた影響を明らかにすることであった。その結果、オンライン授業(2020年度)、オンライン授業と対面授業の併用(2021年度)、対面授業(2022年度)にかかわらず、到達目標に対する学生の自己評価が高くなることを示した。この点だけを取り上げれば、COVID-19が大学の授業に与えた影響は特にみられないとも解釈できる。

しかしながら、2021年度の4月の到達目標に対する自己評価が2020年度、2022年度と比較して平均値が低かったことはどのように解釈できるであろうか。このことについて考えるために、対象者のコーホートを表2に示す。本研究の対象者は表2の黒枠の箇所である。すなわち、2020年度4月に回答した対象者(23卒)は、その前年度(2019年度)に1年間の対面授業を経ていた。それに対して、2021年度4月に回答した対象者(24卒)は、その前年度(2020年度)に1年間のオンライン授業を経ていた。2021年度4月は2020年度4月より体験型科目の到達目標に対する学生の自己評価の平均が低かった。この結果は、2020年4月時点ではまだCOVID-19の影響が顕著にはあらわれておらず、2021年度4月時点で顕著に

表2 対象者のコーホート

	高3	1年	2年	3年	4年
2018年度		22卒			
2019年度		23卒	22卒		
2020年度		24卒	23卒	22卒	
2021年度		25卒	24卒	23卒	22卒
2022年度			25卒	24卒	23卒
2023年度				25卒	24卒

あらわれたと解釈できる。そして、2022年4月の時点で2020年度の水準に至らなかったのは、その前年度（2021年度）のオンライン授業と対面授業の併用を経たこと、そして入学前年度（2020年度）でのCOVID-19による様々な制約の影響があったのではないだろうか。この点だけを取り上げれば、COVID-19は大学の体験型科目の達成目標に対する学生の自己評価に持続的な影響を与えていると解釈できる。

なお、本研究で比較された複数年度のデータは、ひとつの体験型科目から得られたものであった。そのため、他の科目（たとえば、他の体験型科目）との比較が求められる。また、本研究は、2021年度4月における到達目標に対する学生の自己評価が低いことを見出した。これらの対象者は24卒に該当する。各年度の学生の特徴を捉える際には、卒業生アンケート等と組み合わせた解釈が必要である。これらのことは今後の課題である。

注

- 1 Allenら（2019）が示している雨雲プロット（Raincloud plots）には、いくつかの種類があるが、どれも主要な統計量について冗長性を最小限に抑えつつ可視化していることに特徴がある。

引用文献

- 文部科学省. (2020). 大学等における後期等の授業の実施方針等に関する調査.
- Allen, M., Poggiali, D., Whitaker, K., Marshall, T. R., van Langen, J., & Kievit, R. A. (2019). Raincloud plots: a multi-platform tool for robust data visualization. *Wellcome open research*, 4:63.

ABSTRACT

Assessing the Impact: COVID-19 and Its Effects on Self-Evaluation in University Experiential Learning Courses

Minoru TAZAWA

COVID-19 has significantly impacted university teaching methods. A pivotal moment occurred with the declaration of a state of emergency in April 2020, leading many universities to conduct online classes for about one year during the 2020 academic year. In the 2021 academic year, a hybrid model of online and face-to-face classes was prevalent, and by 2022, many universities had implemented full-year, face-to-face classes. This study aims to elucidate the impact of COVID-19 on university students' self-assessment of learning objectives in experiential subjects. Participants included 192 second-year university students enrolled in a mandatory elective course in experiential learning, 'Career Support Practicum,' across 2020, 2021, and 2022. They conducted self-assessments of their learning objectives in April, July, and December of each year. The interpretation of the one-way ANOVA results indicated an improvement in students' self-assessments over time, regardless of the teaching method: online classes in 2020, a combination of online and face-to-face classes in 2021, or exclusively face-to-face classes in 2022. However, when comparing the results from April of 2020, 2021, and 2022, the self-assessments in April 2021 were notably lower. Although the April 2022 assessments were higher than those in April 2021, they were still lower than in April 2020. These findings suggest that COVID-19 has had a lasting impact on students' self-assessment of achievement goals in experiential subjects at universities.