



授業形態が学生の学習および授業評価に与える影響： 対面方式とオンデマンド方式との比較

メタデータ	言語: 出版者: 公開日: 2024-02-09 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 戸田, まり メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/0002000092

授業形態が学生の学習および授業評価に与える影響

— 対面方式とオンデマンド方式との比較 —

戸田 まり

北海道教育大学札幌校発達心理学研究室

Influence of Class Format on Student Learning and Class Evaluations: Comparison Between Face-to-face and On-demand Methods

TODA Mari

Department of Developmental Psychology, Sapporo Campus, Hokkaido University of Education

概 要

どのような学生がどのような授業形態で効果的な学習ができるかという適性処遇交互作用を調べるため、授業形態別に受講者の授業評価を分析した。合わせて個々の学生の特徴が特定の授業形態に対する適応・不適応と関連するかについて調べた。1年次が主体の大教室講義ではオンデマンド授業の評価は比較的高かった。2年次以上が対象となる授業で対面方式とオンデマンド方式を併用した場合は、対面授業への評価が高かった。また、オンデマンド方式では、実行機能の中のプランニングや注意の維持に課題を感じている学生が低評価になりやすいことが示された。個々人の外向性や親和欲求は、友人と会えない形式のオンデマンド授業であっても評価と強く関連するとは言えなかった。また神経症傾向は授業形態とは関連が認められなかった。

問題と目的

コロナ禍における授業形態

2019年末から全世界的に流行を続けた新型コロナウイルスの影響で、教育の場では遠隔による授業が広範囲で急速に採用される事態となった。当初は混乱もあったが2022年度以降は各大学で徐々に対面授業が復活している。しかし遠隔授業の利点もまた認識されることとなり、現在では学習者

の都合や学習目的に合わせて併用されているのが実情と言える。

一般的に採用されている遠隔授業は、主としてZoomやGoogle Meetなどを用いた同時的なオンライン型授業と、動画配信や資料配付を行い学習者が自らの都合の良い時間に受講できるオンデマンド型授業の2種類である。これらの授業形態はそれぞれ長所短所がある。対面授業と比較すれば、どちらも通信環境と一定の設備が必要であり、導

入に経済的な負担がかかることがあげられる。またその場で共に受講する仲間がいないことで観察学習や情報交換の機会がなく、すべて一人で学習していかなければならない。一方、通学に時間がかからず設備さえ整っていれば世界中どこからでも学ぶことができる点は長所である。

樋口ほか(2020)はコロナ禍が広がり対面授業が困難になった2020年度前期に、遠隔授業での学生の学びやモチベーションについて調査を行った。過去の対面授業と比較するとどの遠隔授業の形態であっても授業への出席率(参加率)は高まっていた。また遠隔化で学びが豊かになったと回答した者も全体の4分の1程度あり、いちがいに対面授業が優れているとは言えないことが示された。オンライン(オンタイム)型とオンデマンド型の授業を比較した分析では、オンデマンド型授業の方が満足度が高いという結果が得られた。

一方、飯田ほか(2021)では、同じ2020年度について北海道内の複数の大学でオンライン調査を行い、オンデマンド型ではなくライブ型(オンライン型)授業の多さが学生の抑うつリスクを下げる可能性などを見いだした。つまりオンデマンド型授業が多いことが学生の抑うつリスクを上げる可能性が示唆されたこととなる。しかし2021年度に追跡した続報(飯田ほか, 2023)ではオンデマンド型授業への負担感は有意に減少していた。

このようにオンデマンド型授業の影響についてはっきりした傾向は得られていない。またこれらの研究は2020年度などコロナ禍当初に実施されたものが多く、学生も教員も新規な状況と授業形態に不慣れな時期のものであったと考えられる。また遠隔授業と対面授業を直接比較検討はしていない。一方で通常の対面授業に出づらい学生の中に遠隔授業であれば受講できる者もあり、授業方法による適性処遇交互作用が考えられる。

遠隔授業が効果的となる受講者特性とは

ところで遠隔授業において学びの効果をあげるにはどのような条件が必要であろうか。むろん授業を行う教員側のICTを使用する技術等は必須であるが、ここでは受講者側の特性を検討してみた

い。

受講者側の特性として第一に実行機能の個人差が考えられる。実行機能とはある目標に向けて行動を制御する能力(森口, 2018)である。例えば実行機能の一部として考えられている抑制(目標のためにそれ以外の思考や行動を抑制する機能)が弱い場合は、受講に自己コントロールが要求されるオンデマンド型授業に適応しづらいことが予想される。先行研究でもオンライン授業により自律的な学生とそうでない学生の成績の二極化が見られると指摘されている(除村ほか, 2022)。

一方、外向的な傾向や親和欲求が高い場合は、友人と会えないオンデマンド型授業にうまく適応できないことがあるのではないかと予想される。さらに対面授業には出づらい児童・生徒・学生が遠隔授業では出席、学習できたという事例が散見されるが、このことから、性格的な一面である神経症傾向の高さが、対面授業やオンライン型授業と異なり対人緊張を呼び起こしにくいオンデマンド型遠隔授業への適応に結びつくのではないかと推測される。

以上より本研究では、オンデマンド方式で講義を行うことに対する学生の評価を明らかにし、どのような学生がオンデマンド方式になじみやすいか、あるいはなじみにくく学習が進みにくいかについて検討し、授業形態別の適性処遇交互作用を明らかにすることを目的とする。

研究1

研究1ではほぼすべてをオンデマンドで配信した講義を取り上げ、学生の授業評価および自らの学習状況の評価を分析する。

方法

対象とした講義 筆者が担当する2022年度前期開講の「発達と学習A」を対象とした。この科目は必修で1年次のクラス指定科目である。3年次までに単位を取得できない場合は教育実習に行くことができないため、受講生にとっては気の抜けない。

い科目と言える。またこの授業は1年次学生が入学して初めて受講する科目のひとつであり、他の時期よりは大学での学習に対するモチベーションが高いと予測される。

講義は第1回と第15回のみ対面とし、間の13回はすべてオンデマンド講義であった。すべての回はスライドを利用した動画が80~90分程度用意され、受講者はそれを別配布のpdf資料と共に視聴して動画中に出された問いかけについて考えると共に用意されたワークシートに記入し、提出することで出席とされた。ただ動画を配信しワークシートに答えるだけでは学習を進めるのに不十分と考えられる。そこでオンデマンドでの講義を効果的に進めるため、以下の工夫を実施した。

1. 受講（動画視聴）を促すため、毎回、授業が設定されている木曜1講目（9時）に動画リンク等を記したメールを一斉配信した。
2. 動画冒頭には毎回、前回のワークシートの中で提出された質問に回答したり、授業内容に関連した記述を受講者の名前を伏せて紹介し、それに対するコメント等を3分程度挿入した。
3. 可能な場合は動画中に心理学実験のプレゼンテーションを入れ、実際に視聴しながら実験参加できるようにし、内容理解を促した。
4. 内容によっては関連した簡単なアンケート調査を行い、それを集計して翌週に紹介し解説を加えた。
5. 理論や概念を言葉で覚えるのではなく常に自分の実生活の具体例と結びつけて考えることを促した。
6. 資料は動画で使用したパワーポイントのpdfを必ず配布し、必要な場合は引用文献等へのリンクをつけてすぐに参照できるようにした。

研究協力者 協力者はこの講義を受講し、質問紙に回答した学生66名であった。なお講義の受講者全体は76名であり、受講者全体に対する回答者の割合は86.8%である。

手続き 最終回（第15回 2022年7月28日）の対面授業の際に紙版の質問紙を配布し、その場で回

答を求め回収した。質問紙は無記名であった。倫理的配慮として回答したくない場合はしなくてよいこと、無記名であり成績とは関係ないことを口頭で説明した。質問紙冒頭にも同様の内容を記し、回答したくない場合は答えず白紙のまま提出するようにと明記した。

質問紙の構成 質問紙は、①授業への評価、②ふだんの様子についての自己評価の2つのパートから成る。

①授業への評価 授業へのモチベーションを中心に12項目を設定し、「そうである」から「全然そうではない」までの5段階評定を求めた（項目はTable 1参照）。

②自身についての自己評価 実行機能、性格特性、親和欲求の三つについてたずねた。

・実行機能 関口・山田（2017）の実行機能質問紙から「プランニング」と「注意の維持」の下位尺度を用いた。プランニングは行動の長期的な計画や行動統制に関する項目から成る。注意の維持は課題作業時の集中などをたずねた項目から成る。

・性格特性 小塩ほか(2012)の日本語版(TIPI-J)から「外向性」と「神経症傾向」の各2項目ずつへの回答を求めた。

Table 1 研究1の授業への平均評定値とSD

	平均評定値	SD
参加しやすかった	4.94	0.24
頭に入りやすかった	4.65	0.59
集中できた	4.42	0.77
課題がしんどかった	2.02	0.77
受講が面倒	2.03	0.84
好きな時間に受講できた	4.86	0.55
授業でいろいろ考えることを促された	4.50	0.64
授業外でも自主的に学んだ内容について考えた	3.42	1.07
発達や学習に興味を持てた	4.61	0.55
サボりがちだった	1.55	0.86
集中が難しい形態だった	1.94	1.01
他のオンデマンド授業より学びやすかった	4.45	0.66

表注)「全く違う」1点~「そうである」5点までの5段階評定

・親和欲求 川崎・小玉（2011）の親和欲求尺度を用いた。以上の尺度はすべて、TIPI-Jおよび親和欲求尺度の原典に基づき、「全く違う」から「強くそう思う」までの7段階評定でたずねた。

以上の他、「対面授業、オンデマンド授業について良い点、良くない点」の自由記述を求めた。

結果と考察

1. 授業の評価

Table 1にこの授業への平均評定値とSDを示す。回答は1～5点まで分布し、高い方がその質問項目の内容を強く表す。中央値（どちらでもない）は3点となる。「参加しやすかった」、「好きな時間に受講できた」はいずれも5点に近い評定で、ほとんどの受講生が参加しやすいと考えていたことを示す。また「頭に入りやすかった」、「授業でいろいろ考えることを促された」、「発達や学習に興味を持てた」でも4.5点を超えており、授業内容に関心を持ち理解することについてはある程度成果を出すことができたとと言える。「他のオンデマンド授業より学びやすかった」が4点前半であることから、方法部で述べたようなオンデマンド講義を双方向的な授業にするための工夫が受講生に評価されていたと考えられる。

一方で「授業外でも自主的に学んだ内容について考えた」については評定が中央値付近の3.42に留まっており、講義内容の敷衍については課題があることが示された。

2. 授業評価と個人特性との関連

次にプランニングと注意の維持、親和欲求の各尺度を構成する項目について、逆転項目を逆転させた上でクロンバックの α 係数を算出したところ、それぞれ $\alpha=0.79, 0.94, 0.88$ といずれも高い信頼性が認められた。性格特性については原典が各2項目ずつであるので相関係数を求めたところ、外向性が0.68、神経質傾向が0.34と、それぞれ有意な相関が得られた。そこで各尺度の平均評定値を尺度得点とした（Table 2）。

これら尺度得点と授業評価との関係を調べるため相関係数を求めたところ、プランニングと「サボりがちだった」との間に1%水準の有意な負の相関が示された（ $r=-.34^{**}$ ）。また「集中が難しい形態だった」との間に負の有意傾向（ $r=-.23$ ）が

Table 2 研究1での尺度得点（N=66）

		平均	SD	α
実行機能	プランニング	4.17	1.39	0.79
	注意の持続	3.93	1.60	0.94
性格特性	外向性	3.95	1.49	0.68 ^(表注)
	神経症傾向	4.37	1.33	0.34 ^(表注)
親和欲求		5.37	1.09	0.88

表注) 外向性と神経質傾向については相関係数であり、5%水準で有意である。

得られた。外向性と「発達や学習に興味を持てた」との間には1%水準で有意な正の相関が（ $r=.32^{**}$ ）、「集中できた」との間にも正の有意傾向（ $r=.22$ ）が見られた。親和欲求と「受講が面倒」との間には5%水準で正の有意な相関が認められた（ $r=.25^*$ ）。他の変数間の有意な関連は認められなかった（Table 3）。

Table 3 授業への評価と個人特性との相関

	プランニング	注意の持続	外向性	神経症傾向	親和欲求
参加しやすかった	-0.07	0.01	0.12	0.05	0.00
頭に入りやすかった	0.07	0.23	0.15	0.09	0.01
集中できた	0.13	0.20	0.22 [†]	0.04	0.00
課題がしんどかった	-0.20	-0.15	-0.04	0.03	0.12
受講が面倒	-0.10	-0.19	-0.17	0.07	0.25 [*]
授業でいろいろ考えることを促された	-0.09	0.12	0.12	-0.09	-0.07
授業外でも自主的に、学んだ内容について考えた	-0.01	0.07	0.08	-0.03	-0.08
発達や学習に興味を持てた	-0.01	0.11	0.32 ^{**}	0.00	-0.04
サボりがちだった	-0.34 ^{**}	-0.12	0.16	0.02	-0.02
集中が難しい形態だった	-0.23 [†]	-0.18	-0.22	-0.07	-0.06
他のオンデマンド授業より学びやすかった	-0.09	0.20	0.27 [*]	0.05	-0.07

† : $p < .10$, * : $p < .05$, ** : $p < .01$

プランニングは実行機能の中で「目標を設定し目的遂行への計画を行う機能」（関口・山田, 2017）であり、オンデマンド授業のように自分の裁量で学習を進める際に大きな役割を持つと考えられる。自己評定ではあるが、プランニングが得意でないと自覚する学生には、強制的に授業に参加しなければならない対面学習の方がドロップアウトの可能性が低いと考えられる。

外向性の高さと授業内容への興味、および「集中できた」という評価との関連は、対象となった授業のあり方が寄与していると考えられる。オン

デマンドでありながら受講生の声を毎回拾って応答するなど双方向性を高めたことでこのような結果が得られたのかもしれない。ただし対面授業と比較したわけではないので推測の域を出ない。神経症傾向はどの評価とも関連が認められなかった。

親和欲求は「他者との温かい互恵的な関係を築き維持したい」とする欲求であり、これが高いことは一人で画面に向かわなければならないオンデマンド授業に対しマイナスの評価を持つことに繋がると予想したが、「受講が面倒」という評価と弱い正の相関が見られた以外は、関連が示されなかった。

研究2

研究2では、オンデマンドと対面を併用した授業を取り上げ、研究1と同様に学生の授業評価および自らの学習状況の評価を求めると共に、2つの方式を比較させて検討することとした。またどのような学生の特徴がどのような授業形態に適合するかを再度検討することも目的とする。

方法

対象とした講義 筆者が担当する2022年度前期開講の「発達心理学」を対象とした。この科目は専門分野における選択必修科目で2年次から4年次までが受講可能である。専門科目であるが内容に関心がある他専攻、他分野の学生も受け入れている。選択必修であるため、専門分野の学生であっても関心が持てない場合は受講を取りやめることが可能で、研究1の講義よりは受講生にとって切迫感が少ないと言える。

全15回のうち、2/3(10回)を対面授業、1/3(5回)をオンデマンド授業として実施した。オンデマンドであったのは3、6、9、12、14回目であった。シラバスに「いつが対面でいつがオンデマンドか」の日程はすべて明記されており、オンデマンド授業の際には研究1の講義と同様に授業動画のURLや学習方法等を記したりマインドメールを毎回送った。内容は異なるが、授業構成も同様でスライドを利用した動画が80~90分程度

配信され、受講者はそれを別配布のpdf資料と共に視聴して用意されたワークシートに課題を記入し提出するという形式であった。

研究協力者 協力者はこの講義を受講し、質問紙に回答した学生36名であった。なお講義の受講者全体は42名であり、受講者全体に占める回答者の割合は85.7%である。

手続き 研究1と同様に、最終回(第15回 2022年7月26日)の対面授業の際に紙版の質問紙を配布し、その場で回答を求め回収した。質問紙は無記名であり、成績評価に影響しないことの説明など倫理的配慮は研究1と同じである。

質問紙の構成 質問紙の構成も研究1と同じで①授業への評価、②ふだんの様子についての自己評価の2つのパートから成る。

①授業への評価 授業評価は授業へのモチベーションを中心にTable 1の1~8までの8項目を、オンデマンド授業および対面授業についてそれぞれ別に評定を求めた。「そうである」から「全然そうではない」までの5段階評定である(Table 4)。

②自身についての自己評価 研究1と同じ実行機能、性格特性、親和欲求の3つについてたずねた。評定方法も7件法で同じである。また「対面授業、オンデマンド授業について良い点、良くない点」の自由記述も求めた。

結果と考察

1. 授業形態の比較

①対面方式とオンデマンド方式の対比

Table 4およびFig.1に対面方式とオンデマンド方式の授業への平均評定値を示した。数値は大きいほどその項目内容の評価が高いことを表す。

「受講が面倒」では両形態に差がなかった。「参加しやすい」、「課題がしんどい」ではオンデマンドが有意に高かったが、他のすべての項目では対面授業の評価が有意に高かった。すなわち、「頭に入りやすい」、「授業でいろいろ考えることを促された」等、授業内容の理解や蓄積に関する質問ではすべて対面方式がオンデマンド方式を上回っていた。

Table 4 オンデマンド授業と対面授業への評価

	オンデマンド		対面		t 値	オンデマンドと対面の相関係数
	平均評定値	SD	平均評定値	SD		
参加しやすかった	4.56	0.56	4.11	1.01	14.61***	n.s.
頭に入りやすかった	3.69	1.09	4.56	0.56	3.87***	n.s.
集中できた	3.28	1.11	4.44	0.56	6.04***	n.s.
課題がしんどかった	1.83	0.97	1.47	0.65	-2.41*	0.44**
受講が面倒	2.72	1.34	2.50	1.08	-0.93	0.31 [†]
授業でいろいろ考えることを促された	3.67	0.82	4.47	0.61	5.25***	n.s.
授業外でも自主的に学んだ内容について考えた	3.06	1.09	3.50	1.33	3.04**	0.69***

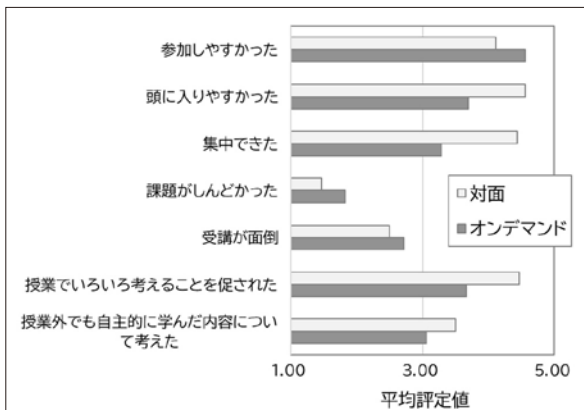


Fig. 1 オンデマンド授業と対面授業への評価

同じ項目に対するオンデマンド方式と対面方式への評定値の相関係数をTable 4の右欄に示した。

「課題がしんどかった」では両方式への評価の相関が $r=0.44$ と1%水準で有意であった。この項目への平均評定値はどちらも低く全体的に課題はさほど困難ではなかったと認識されているが、「しんどい」と感じる者はどのような授業形態であってもしんどいと評価しやすいことが示された。また「受講が面倒」では正の有意傾向があり、どちらかの方式が受講の簡便さのために好まれるというよりは、受講が面倒と感じる者はどの方式であっても面倒と感じやすいことが示唆された。

②授業形態への評価と個人特性の関係

研究1と同様に個人特性をたずねた尺度について尺度得点を原典通りに算出した (Table 5)。

性格特性の「神経症傾向」については対応する2つの項目間に相関が無く信頼性に疑問が示されたが、既に多くの研究で使用されており、信頼性、

Table 5 研究2における尺度得点 (N=36)

		平均	SD	α
実行機能	プランニング	3.10	1.51	0.88
	注意の持続	3.73	1.76	0.96
性格特性	外向性	4.04	1.89	0.71 ^(表注)
	神経症傾向	4.13	1.32	0.08 ^(表注)
親和欲求		4.76	1.24	0.89

表注) 外向性と神経質傾向については相関係数である。

妥当性も確認されているので (小塩ほか, 2012) ひとまず原典に沿って得点を求めた。研究1の1年次学生主体のデータ (Table 2) と比較すると、研究2のデータ (Table 5) ではプランニング、および親和欲求の数値が有意に低い傾向が見られた (それぞれ $t=-3.6$, $d.f.=100$, $p<0.001$; $t=-2.6$, $d.f.=100$, $p=0.012$)。つまり研究2の受講生の方が自らを「プランニングが得意でない」、「親和欲求が高くない」と自覚していることになる。

次に研究1の分析と同様に授業への各評価と個々人の特性との間の相関を求めた (Table 6)。オンデマンド方式では、「プランニング」と「頭に入りやすかった」、「集中できた」、及び「授業外でも自主的に、学んだ内容について考えた」との間に有意な正の相関が認められた。つまりプランニングや注意の維持に問題がないと感じるほど、オンデマンド授業での学習に適応できたと考えることができる。また「注意の維持」と「課題がしんどかった」、「授業外でも自主的に、学んだ内容について考えた」との間に有意な正の相関が認められた。「頭に入りやすかった」、「集中できた」とは有意傾向ではあるが弱い正の関係が示された。性格傾向や親和欲求とは何の関連も認められなかった。

対面方式への評価では、「授業外でも自主的に、学んだ内容について考えた」と注意の維持との間に有意な正の関係が見られた。また同項目および「授業でいろいろ考えることを促された」と、性格特性である外向性との間に有意傾向が認められた。他の受講生と意見交換や議論がしやすい対面授業では、外向性が高い者の方が高い学習効果を示すことが示唆される。他の項目と尺度得点間には有意な関係は認められなかった。

Table 6 授業評価と尺度得点との相関

	プランニング	注意の持続	外向性	神経症傾向	親和欲求	
オンデマンド方式	参加しやすかった	0.21	0.01	0.05	-0.06	0.18
	頭に入りやすかった	0.34*	0.31 [†]	-0.05	0.12	0.10
	集中できた	0.40**	0.31 [†]	-0.07	0.11	-0.03
	課題がしんどかった	-0.20	0.38*	-0.14	-0.06	-0.19
	受講が面倒	-0.23	0.02	-0.11	-0.17	-0.08
	授業でいろいろ考えることを促された	0.20	0.22	0.01	0.00	-0.04
	授業外でも自主的に、学んだ内容について考えた	0.34**	0.34**	0.07	-0.26	-0.04
対面方式	参加しやすかった	0.09	0.23	0.16	-0.15	0.06
	頭に入りやすかった	0.00	0.05	0.02	-0.08	0.02
	集中できた	0.24	0.00	0.05	-0.02	0.18
	課題がしんどかった	0.19	0.26	-0.11	0.01	0.09
	受講が面倒	0.02	-0.17	0.04	0.03	0.07
	授業でいろいろ考えることを促された	-0.02	0.25	0.28 [†]	-0.15	0.06
	授業外でも自主的に、学んだ内容について考えた	0.22	0.38*	0.30 [†]	-0.09	0.00

† : p<.10, * : p<.05, ** : p<.01

総合考察

オンデマンド講義について受講生に無記名での授業評価を求め、どのような学生がオンデマンド方式の授業あるいは対面授業に適応しやすいかについて検討した。

研究1では、ほぼすべてがオンデマンド方式であったにもかかわらず授業の評価は比較的高かった。また個人特性では実行機能のプランニングが弱いと自覚すると授業を面倒と感じやすいことが示された。さらに外向性の高い学生が授業内容に関心を持ち能動的に学習しやすいのではないかと示唆された。

研究2では同じ講義の中で3分の2を対面、残る3分の1をオンデマンド方式とし、それぞれについて授業の評価を求めた。その結果、対面方式の方がオンデマンド方式より頭に入りやすく集中しやすい、考えることを促されるという評価となった。またプランニングや注意の維持が下手だと自己評価する学生がオンデマンド型授業に適応しにくいことが示唆された。

授業内容も受講生の学年も異なるため研究1と

2の授業評価について直接の比較検討は行わなかったが、一年次必修の教職科目である研究1 (Table 1) の同じ質問項目と見比べると、全体に研究2の専門科目でのオンデマンド方式の評価 (Table 4) が低い値を示している。1年次学生は初めて大学の授業を体験する中での目新しさがあり、かつ、この科目の単位取得が3年次での教育実習の条件となることから、そもそもの取組意識が高かったのかもしれない。研究2と異なり対面授業の回数があまりなかったことで、対面授業の良さを感じる機会に乏しく比較することがなかったとも考えられる。

ある程度様々な授業形態を既に経験した2年次以降の学生が評価者であった研究2では、オンデマンド方式への評価が対面授業に比べ低く抑えられた。同じ授業の中で対面方式とオンデマンド方式を比較できたのに加え、2020年以降の大学生活の中でオンデマンド方式に慣れ目新しさに乏しかった、選択必修科目なのでどうしても単位を取らなければという切迫感に乏しかったなどの理由も考えられる。

本研究の新たな知見としては、受講者の実行機能が授業形態への適応に影響することを示した点があげられる。実行機能はある目標に向けて自らの行動をコントロールする認知機能の総体であり、目標に向けた以外の行動の抑制や、目標に向かって順序立てた行動を取ること、注意を集中させて目標に向かって取り組むよう自らをうながす事などが含まれる。今回使用した実行機能の測定尺度 (関口・山田, 2017) はプランニング, 熱中, 更新, 切り替え, 自己意識, 注意の維持の6つの下位尺度から成り、本研究では分量の関係からプランニングと注意の維持の2つだけに回答を求めた。これ以外の実行機能とオンデマンド型授業での学習が関連するのかわからないのかについては今後の検討が待たれる。

また、外向性が高い、あるいは親和欲求が高い場合は、他の受講生との交流が基本的に無いオンデマンド方式に適応しづらいことを予想したが、そのようなはっきりした傾向は得られなかった。

特に対面とオンデマンドを比較した研究2では、オンデマンド型授業への評価とこれら特性とは全く関連が無く、受講者の性格特性や親和欲求が授業形態への選好や適応とあまり関連しないことが示唆された。

本研究では形態の異なる2つの授業を実施し、授業形態と受講者の特性との適性処遇相互作用について検討した。実行機能の個人差はどのような授業形態であっても学習の効果に影響すると考えられるが、自分の都合で受講でき自分ひとりですべてをコントロールしなければならないオンデマンド型授業では特に影響が出やすいと考えられる。また対面授業では外向性の高さが学習のモチベーションや学習内容の敷衍と関わることも示唆された。授業者はこのような受講者の特性を考慮しつつ、講義、演習を計画し実施していくことが望まれる。

引用文献

- 樋口広思・越中康治・久保順也・平真木夫・田端健人・梨本雄太郎・本図愛実 2020 コロナ禍における大学の遠隔授業—学生アンケートの数量的・質的分析をもとに— 宮城教育大学教職大学院紀要, 2, 53-72.
- 飯田昭人・水野君平・入江智也・川崎直樹・斉藤美香・西村貴之 2021 新型コロナウイルス感染拡大状況における遠隔授業環境や経済的負担感と大学生の精神的健康の関連 心理学研究, 92, 5, 367-373.
- 飯田昭人・鎌田真実・水野君平・斉藤美香・入江智也・西村貴之・川崎直樹 2023 新型コロナウイルス感染拡大が大学生に及ぼす影響(第3報)—2021年8-9月に実施された北海道内の大学への第3回調査結果から— 北翔大学短期大学部研究紀要, 第61号, 9-19.
- 川崎直樹・小玉正博 2011 親和・競争欲求からみた自己愛傾向と自尊心—欲求の充足度という観点を加えた検討— カウンセリング研究, 44, 209-215.
- 森口佑介 2018 社会的認知と心の発達 日本発達心理学会(編) 発達科学ハンドブック9 社会的認知の発達科学 (pp.6-19) 新曜社
- 小塩真司・阿部晋吾・カトローニ ピノ 2012 日本語版 Ten Item Personality Inventory (TIPI-J) 作成の試み パーソナリティ研究, 21, 40-52.
- 関口理久子・山田尚子 2017 実行機能質問紙(Executive Functions Questionnaire)の開発 関西大学心理学研

究, 8, 31-48.

除村健俊・小林真也・飯尾淳・井上雅裕 2022 オンライン授業の現状と将来—大学教員から見たCOVID-19による授業の変化と学生への影響— プロジェクトマネジメント研究報告, 2(1), 16-23.

謝辞

本研究にご協力いただいた受講生の皆様に深く感謝いたします。

付記

本研究の一部は、北海道心理学会・東北心理学会第13回合同大会(2022年11月5日。北海道大学)にて発表した。

(札幌校教授)