

【共同研究】

## 心理学専門教育の評価における心理学検定試験の有用性 ～地方小規模心理学系単科大学での調査～

田積 徹\* 石原 俊一\*\* 嶋原 栄子\*\*\* 谷口 麻起子\*\*\*\*  
新美 秀和\*\*\*\*\* 炭谷 将史\*\*\*\*\* 李 艶\*\*\*\*\*  
高橋 宗\*\*\*\*\* 高橋 啓子\*\*\*\*\*

Usefulness of a psychology proficiency test to evaluate psychology education:  
A study at a small psychology college

Tazumi Tooru, Ishihara Shunichi, Shimahara Eiko,  
Taniguchi Makiko, Niimi Hidekazu, Sumiya Masashi,  
Li Yan, Takahashi Shu, and Takahashi Keiko

This study sought to reveal the association between results on a psychology proficiency test (PPT) and academic performance in psychology courses of students studying psychology at a small local college. This study controlled for factors of metacognition and motivation to achieve that are presumably related to results on the PPT. Two scores served as indicators of performance in psychology courses. These scores were calculated for students taking psychology courses, which included those courses with content related to the five courses in the A domain of the PPT. One score was the number of courses in which students earned credit, and the other was the score for courses in which students did not earn credit (treated as 0). The average score in psychology courses was calculated. Based on that score, the residual error was predicted (the controlled score in psychology courses). Also determined was the number of courses in the A domain taken by students who passed the PPT. Multiple regression analysis revealed that the number of psychology courses in which a student earned credit and the controlled score were factors closely associated with the number of courses taken by students who passed the PPT. These results suggest that the PPT is useful as an indicator to evaluate psychology education. In more specific terms, the PPT confirmed the validity of the psychology curriculum at the college and it confirmed the reliability of college transcripts in terms of the psychological expertise that students had gained.

**Key words** : evaluation of psychology education, usefulness of a psychology proficiency test, reliability of college transcripts, validity of a psychology curriculum

---

\* たづみ とおる 文教大学人間科学部心理学科  
\*\* いしはら しゅんいち 文教大学人間科学部心理学科  
\*\*\* しまはら えいこ 聖泉大学情報センター  
\*\*\*\* たにぐち まきこ 聖泉大学人間学部人間心理学科  
\*\*\*\*\* にいみ ひでかず 聖泉大学人間学部人間心理学科

\*\*\*\*\* すみや まさし 聖泉大学人間学部人間心理学科  
\*\*\*\*\* リ エン 聖泉大学人間学部人間心理学科  
\*\*\*\*\* たかはし しゅう 聖泉大学名誉教授  
\*\*\*\*\* たかはし けいこ 聖泉大学人間学部人間心理学科

## 序 論

学校基本調査と人口推計に基づいて文部科学省が作成した資料によると、平成22年度の18歳人口の61.8%が大学・短大への進学を志願しており、志願者数に対する入学受入れ規模の割合は大学と短大を合わせて、92.5%となっている（文部科学省, 2010）。この数値は、選り好みしなければ志願者全員が入学できることを示している。このため、学生の確保に向けた大学間の競争が過熱化し、入試選抜機能の低下が指摘されている（中央教育審議会, 2008）。このような現状を踏まえ、中央教育審議会は学士の水準の維持・向上のため、教育の中身の充実を図っていく必要があると答申している（中央教育審議会, 2008）。

それでは、教育の中身を充実させるにはどのような取り組みをする必要があるのか？また、学生がどのように成長すれば、教育の中身が充実していると判断できるのか？学生の成長を客観的に示す直接的な評価指標にはどのようなものがあるのか？中央教育審議会の答申を踏まえて、大学・短大はこれらの問いを突き詰めて考えなければならない時代であるといっても過言ではない。なぜならば、選抜機能が低下した入試によって入学する学生に対する高等教育では、教育の中身を充実させるための妥当な取り組みと、教育の中身を評価する妥当性の高い指標を用いてPDCA（plan-do-check-act）サイクルを行うことが学士の水準を維持・向上できる1つの方法であると考えられるからである。最初の問いに対して行われている取り組みの代表的なものとして、教員の授業内容や教育方法などの改善・向上を目的とした組織的な取り組み（Faculty Development; FD）がある。具体的には教育方法の意見交換会や教員相互の授業参観などがあり、多くの大学で実施され一定の効果が見込まれている。しかしながら、FDなどの取組は教育の中身を充実させることにつながるけれども、教育の中身が充実しているかどうかを示す評価指標ではない（田積・吉川・新美・炭谷・李・高橋・高橋, 2011）。一方、学生の授業評価アンケートの回答は教育の中身が充実しているかどうかの

評価指標として有用ではある。しかし、学生が何を学び、どのような学問的知識を身につけて成長したのかを示すことには限界がある（田積他, 2011）。教育の中身が充実しているかどうかを判断するためには、学生が何を学び、どのような学問的知識を身につけて成長したのかを客観的に捉えるとともに、そのような学生の成長が大学での教育によってもたらされたことを示す必要がある。

ところで、日本心理学諸学会連合（以下、日心連）は大学卒業レベルの心理学専門知識・能力を測るための検定試験制度である日心連認定心理学検定試験制度（以下、検定試験）を2008年度に設け、年1回の検定試験を実施している。検定試験は心理学の各領域から選出された代表的な150人あまりの心理学者が問題の作成から評価まで係わっており、学問的に信頼性の高い検定試験である（日心連心理学検定局, 2009）。さらに、日心連心理学検定局（2009）は、この検定試験を心理学教育の効果の測定に活用できると述べている。このことから、検定試験は客観的に学生がどのような心理学専門知識を身につけたのかを評価できるので、心理学教育の課程で学ぶ学生の成長を客観的に捉えることができる直接的な評価指標の1つと考えられる。したがって、検定試験は、教育の中身が充実していると判断できるツールとして利用できる可能性がある。すなわち、大学のカリキュラムは系統立てて専門科目による教育を積み上げていくので、検定試験を受検した学生全員が良い結果でなかったとしても、受検した学生の検定試験の結果と大学で受講した心理学専門科目（以下、心理学専門科目）の数や成績が関連していれば、その大学で展開されている心理学のカリキュラムが妥当なものであり、学生が身につけた心理学専門知識に対してその大学は信頼性の高い評価を行っているという点で、心理学専門教育の中身が充実していると判断できると考えられる。

われわれは、心理学を教育・研究する地方小規模単科大学で学んでいる学生の検定試験の結果と、それらの学生の心理学専門科目の成績との関連を検討した（田積他, 2011）。その結果、回生が上がるにつれて検定試験の合格科目数や級取得割合は増加した。また、検定試験の合格科目数は

心理学専門科目の単位修得科目数や平均得点と正の相関が認められ、心理学専門科目の成績から予測できることが明らかとなった。これらの結果は、前述した観点から検定試験が心理学専門教育の中身の充実度を評価できることを示唆する。しかしながら、田積他（2011）では、検定試験の結果と心理学専門科目の成績の2つの変数の関連しか検討していないので、検定試験が心理学専門教育の評価に有用であると結論づけるには、心理学専門科目の成績以外に検定試験の結果に影響を及ぼす可能性のある心理変数について検討する必要がある。

効果的な学習の遂行や試験の成績に影響を及ぼす可能性のある概念的な心理変数として、メタ認知が考えられる。メタ認知とは、認知についての認知であり（三宮, 2008）、メタ認知的知識とメタ認知的活動の2つの成分に分類されている（Flavell, 1987; 三宮, 1996）。たとえば、「記憶テストにおいて、再生課題と再認課題では学習の方略が異なる」といった知識はメタ認知的知識の例である。一方、「出題範囲が広いので、最重要項目だけを盛り込んだ試験対策参考書を中心に組み、それが終われば専門書を使用して他の項目に取り組む」といった活動はメタ認知的活動の例である。検定試験は5肢選択問題で出題されることが発表されており、また、日心連心理学検定局は2009年4月に「心理学検定公式問題集」を発行し、同年7月に「心理学検定基本キーワード」を発行した。このことから、検定試験の出題形式に基づいた効果的な学習方略の選択というメタ認知的知識や、心理学検定公式問題集と心理学検定基本キーワードを中心に勉強するといったメタ認知的活動は検定試験の結果に影響を及ぼすことは十分に考えられる。

メタ認知以外にも達成動機は検定試験の結果に影響を及ぼす可能性のある心理変数と考えられる。現在のところ、検定試験の結果に応じて取得できる1級もしくは2級の社会的な有利性（就職に有利など）は明確ではないので、これらの取得を目指すことは達成動機のいくつかの側面の中でも個人的に価値のあることを成し遂げようとする自己充实の達成動機（堀野・森, 1991）に基づく可能性がある。また、試験には他人との競争的側

面がある。検定試験の科目合格判定が絶対的基準でなされるのか、それとも、相対的基準でなされるのかは不明であるが、相対的基準の場合には他人との競争的な側面が含まれている。したがって、他人との競争に勝ちたいという競争的達成動機（堀野・森, 1991）が検定試験の結果に影響を及ぼす可能性がある。

本研究では、田積他（2011）において示された心理学専門科目の成績と検定試験の結果との関連を明確にするために、検定試験の結果に影響する可能性のあるメタ認知や達成動機の要因を統制し、大学で受講した心理学教育課程の学生の心理学専門科目の成績が心理学検定試験の結果と関連するかどうかを調べた。そして、心理学専門科目の成績と検定試験の結果との関連にもとづいて検定試験が心理学専門教育の評価に有用であるかどうかを考察した。

## 方法

### 調査協力者

近畿地方にある心理学系私立単科大学で心理学を学んでいる学生35名（男性13名、女性22名）が調査に協力した。35名のうち22名（男性7名、女性15名）に対して、2010年度に行われた第3回心理学検定試験の結果および当該大学で履修した心理学専門科目の成績の提供を求め、質問紙調査を行った。残りの13名のうち12名（男性6名、女性6名）は、2011年に行われた第4回心理学検定試験を受検し、2010年度と同様の提供ならびに調査が行われた。残りの1名（女性）は質問紙調査には参加したが検定試験は当日欠席した<sup>1)</sup>。

### 検定試験の概要

検定試験は、心理学の10科目（A領域5科目、B領域5科目）について行われた。A領域は「原理・研究法・歴史」「学習・認知・知覚」「発達・教育」「社会・感情・性格」「臨床・障害」の5科目から構成され、B領域は「神経・生理」「統計・測定・評価」「産業・組織」「健康・福祉」「犯罪・非行」の5科目から構成されていた。そして、A領域4科目を含む6科目に合格すると「心理学検定1級」が、

A領域2科目を含む3科目に合格すると「心理学検定2級」が取得できた。受験希望科目数は、3科目、6科目、8科目の3段階が設けられていた。検定結果通知には、受験した科目それぞれについて、可否、合格の場合はその偏差値、不合格の場合は不合格ランク(「A.もう少し」「B.もっと努力を」「C.努力不足」)が記載された。

この試験の特徴は、1級あるいは2級を取得するために必要なすべての科目をある年度で合格する必要はない「期限付き科目免除制度」が設けられていることであった。この制度は、合格した科目は5年間有効であり、過去5年間に合格した科目数を合わせるができる制度であった。さらに、「認定心理士」の資格所有者は、優遇措置としてA領域のうち3科目に合格すれば、「心理学検定1級」が取得できた。

#### 質問紙

**メタ認知尺度** 本研究では、吉野・懸田・宮崎・浅村(2008)のメタ認知尺度を使用した。この尺度は、知識的側面に関する10項目と活動的側面に関する9項目から構成されていた。知識的側面は「自分の能力に関する知識(3項目):例 私は、自分の記憶力がどの程度なのか分かっている」、「学習場面での課題に関する知識(3項目):例 何か新しいことを学ぶ時、事前に関連する事柄について知っておくと、学んだ内容を忘れにくいことを知っている」、「課題解決の方略に関する知識(2項目):例 入学試験など、時間に制限がある重要なテストを受ける時は、自分が解けると思う問題から解いていく方がいいということを知っている」、「日常場面での課題に関する知識(2項目):例 ホームページに料理のレシピが載っている番組では、メモを取らずに講師の話に集中できるという利点があることを知っている」の4因子構造であった。一方、活動的側面は「モニタリング(気づき感覚・予想)(4項目):例 期末試験などのテストを受ける時、簡単な問題と難しい問題の区別がつく」、「コントロール(目標・計画)(3項目):例 テスト勉強をする時、勉強を始める前に、今日はここまでできればよいというように、どこまでやるかについて具体的な目標を

立てている」、「反省的モニタリング(2項目):例 何かに失敗した時、次に同じ失敗を繰り返さないようにするために、失敗の原因を考えるようにしている」の3因子構造であった。各質問項目に対して、自分がどの程度あてはまるかを5件法で回答してもらい、1点から5点で得点化した。

**達成動機測定尺度** 掘野・森(1991)の達成動機測定尺度を使用した。この尺度は、「自己充實的達成動機(13項目)」と「競争的達成動機(10項目)」の2因子構造であった。各質問項目に対して、自分がどの程度あてはまるかを7件法で回答してもらい、1点から7点で得点化した。

#### 手続き

2010年8月22日に実施された第3回心理学検定試験の結果通知が各受検者に返却された10月ごろに、受検者に対して検定試験の結果通知を持って研究室に来るように求める掲示を大学内に行った。研究室にきた受検者に対して、「本学の心理学カリキュラムや教育効果を検証するための基礎データとして、検定試験の結果と本学で履修した心理学専門科目の成績を分析したいので、検定試験の結果通知と成績表の提供をお願いしたい」と説明した。そして、提供に同意してくれた学生には守秘義務の厳守やデータ管理の徹底、提供されたデータの教育効果検証に限定した使用、実名を記載するなどの個人が特定される形での公表はしない、などを記したデータ提供の同意書にサインをもらい、検定試験の結果通知のコピーを取った。次に、「心理学検定試験に関する質問紙調査」と題したメタ認知と達成動機を測定する質問紙調査の協力を求め、同意してくれた学生には前述のデータ提供の同意書と同様のデータ取り扱い方法を記した参加同意書にサインをもらい、質問紙を渡して後日、研究室に提出してもらった。加えて、サイン済みのデータ提供の同意書を呈示して学務課で当該学生の成績表を受け取った。

2011年8月21日に実施された第4回心理学検定試験の結果通知ならびに心理学専門科目の成績表の提供と質問紙調査の手続きは2010年度と順序が異なっていた。受検申し込みを団体で行うために第4回心理学検定試験の説明会を2011年6月に

開催し、その説明会で前年度と同様に質問紙調査を行った。そして、第4回心理学検定試験の結果通知が各受検者に返却された10月ごろに、受検者に対して検定試験の結果通知を持って研究室に来るように求める掲示を大学内に行い、前年度と同様に検定試験の結果通知と成績表を受け取った。その際、6月の説明会で回答してもらった質問紙データの使用について再度同意を得た。

#### データ処理

**検定試験の出題内容と関連する心理学専門科目**  
 検定試験のA領域5科目の出題内容と関連する講義や演習が行われている心理学専門科目はシラバスの内容から判断した(表1)。シラバスの内容からA領域の複数の科目の出題内容と関連する場合は、それらの科目すべての関連科目とした。なお、B領域5科目を受検した人数はそれほど多くなかったため<sup>2)</sup>、B領域に関連した心理学専門科

目に関する分析は行わなかった。

**検定試験の合格科目数** 合格したA領域の科目数の合計を検定試験の合格科目数とした。第3回心理学検定試験を受検した22名のうち、9名が2回目の受検であり、13名は初めての受検であった。第4回心理学検定試験を受検した12名のうち、1名が2回目の受検であり、11名は初めての受検であった。2回目の受検であった計10名の学生のうち、4名は1回目の受検でA領域の1つの科目に合格していた。残りの6名は1回目の受検でA領域の科目には合格していなかった。合格科目数の算出は1回目の受検と2回目の受検で合格したA領域の科目数の合計とした。

**心理学専門科目の成績の指標** 大学が発行する成績表には単位を取得した科目の素点が記されており、単位を取得できなかった科目にはD(不合格)もしくはF(放棄)が記されていた。心理学専門科目の成績の得点化は検定試験を受検した

表1 心理学検定試験のA領域の出題内容と関連した講義や演習が行われている大学開講心理学専門科目

大学開講の心理学専門科目	関連する心理学検定試験のA領域の科目名
心理学概論	「原理・研究法・歴史」「学習・認知・知覚」
心理学研究法	「原理・研究法・歴史」
心理調査法(名称変更 フィールド調査法)	「原理・研究法・歴史」
心理学基礎演習 I	「原理・研究法・歴史」「学習・認知・知覚」
心理学基礎演習 II A	「原理・研究法・歴史」「学習・認知・知覚」
心理学基礎演習 II B	「原理・研究法・歴史」
学習心理学	「学習・認知・知覚」
知覚心理学	「学習・認知・知覚」
人間発達論	「発達・教育」
母子関係論	「発達・教育」
児童心理学	「発達・教育」
青年心理学	「発達・教育」
学校心理学	「発達・教育」
教育心理学	「発達・教育」
教育相談	「発達・教育」
社会心理学	「社会・感情・性格」
人格心理学	「社会・感情・性格」
異文化間心理学	「社会・感情・性格」
人間関係論	「社会・感情・性格」
障害児心理学	「臨床・障害」
臨床心理学	「臨床・障害」
心理検査 I	「臨床・障害」
心理検査 II	「臨床・障害」
心理療法	「臨床・障害」
精神医学	「臨床・障害」
カウンセリング	「臨床・障害」

年度の春学期までの成績表に基づいて算出した。2回目の受検であった学生の履修した心理学専門科目の成績は、2回目の受検をした年度の春学期までの成績表を対象とした。

得点化するにあたり、未履修、または、成績がDとF評価の場合はその科目の得点を0点とした。そして、60点以上の心理学専門科目数を算出するとともに、心理学専門科目の平均得点を算出した。そして、調査を行った大学の心理学のカリキュラムでは、回生が上がるにつれて心理学専門科目が履修できるように配置されていたので、0点とした科目数から心理学専門科目の平均得点を予測

した後の残差を統制された心理学専門科目の得点とした。

**心理尺度の信頼性の検討** 心理尺度の信頼性を検討するために算出した $\alpha$ 係数にもとづいて、メタ認知尺度は活動的側面（10項目； $\alpha = .60$ ）と知識的側面の「自分の能力に関する知識（3項目； $\alpha = .72$ ）」、達成動機測定尺度は「自己充実の達成動機（13項目； $\alpha = .89$ ）」、「競争的達成動機（10項目； $\alpha = .91$ ）」を以後の分析で使用した。これら以外の尺度については $\alpha$ 係数が低かったため、以後の分析では使用しなかった。

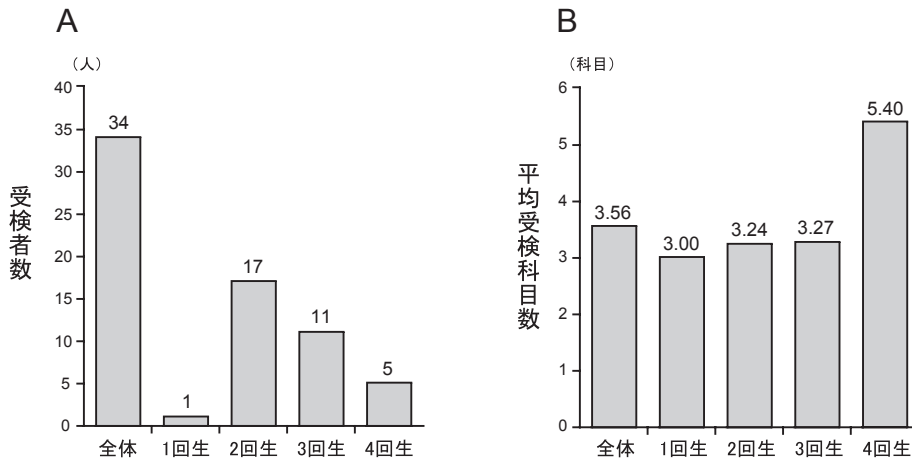


図1 全回生（全体）および回生ごとの受検者数と平均受検科目数

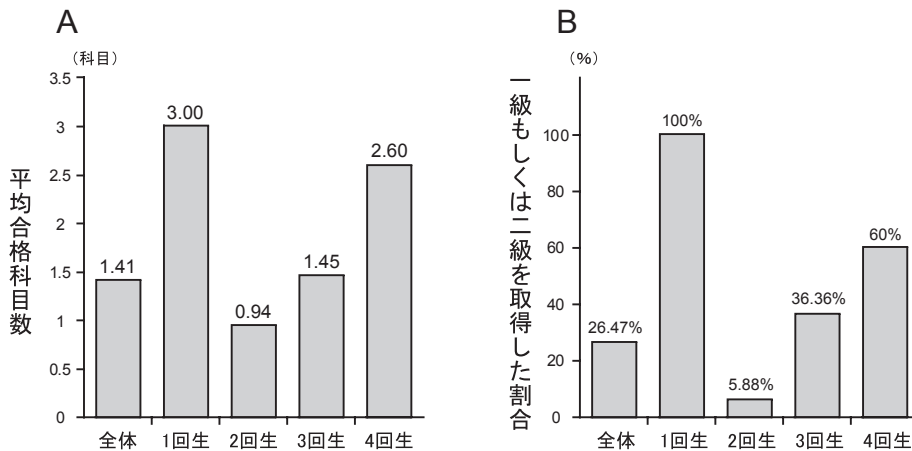


図2 全回生（全体）および回生ごとの平均合格科目数と級取得割合

## 結 果

### 検定試験の受検者数、平均受検科目数、合格科目数の平均および級取得割合

図1は全回生および回生ごとの受検者数と平均受検科目数を示したものである。受検者数は2回生で最も多かった(図1A)。受検科目数の平均は全体で3.56であり、4回生では5.40と最も多かった(図1B)。図2は全回生および回生ごとの合格科目数の平均と級取得割合を示したものである。合格科目数の平均は全体で1.41であった。1名の

受検があった1回生は受検した3科目すべてに合格したが、2回生以上は回生が上がるにつれて合格科目数の平均値は上昇し、4回生では2.60となった(図2A)。1級もしくは2級を取得した割合においても同様の傾向が見られ、級取得割合は全体で26.47%であったが、2回生以上は回生が上がるにつれて増加し、4回生では60%であった(図2B)。本調査(第3回および第4回心理学検定試験)における合格科目数の平均と級取得割合の結果は、1回生1名の結果を除き、第1回および第2回心理学検定試験を受検した学生に対して同大学で行われた調査結果(田積他, 2011)と一致している。

表2 心理学検定試験のA領域とB領域の各科目における受検者数、合格者数および合格率(全回生および回生別)

		A領域(5科目)				
		「原理・研究法・歴史」	「学習・認知・知覚」	「発達・教育」	「社会・感情・性格」	「臨床・障害」
全体	合格率(%)	32.26	46.88	37.04	22.22	41.67
	科目合格者数	10	15	10	2	5
	科目受検者数	31	32	27	9	12
1回生	合格率(%)	100	100	100	/	/
	科目合格者数	1	1	1	/	/
	科目受検者数	1	1	1	0	0
2回生	合格率(%)	18.75	33.33	30.77	0.00	25.00
	科目合格者数	3	5	4	0	1
	科目受検者数	16	15	13	2	4
3回生	合格率(%)	44.44	54.55	33.33	33.33	50.00
	科目合格者数	4	6	3	1	2
	科目受検者数	9	11	9	3	4
4回生	合格率(%)	40.00	60.00	50.00	25.00	50.00
	科目合格者数	2	3	2	1	2
	科目受検者数	5	5	4	4	4
		B領域(5科目)				
		「神経・生理」	「統計・測定・評価」	「産業・組織」	「健康・福祉」	「犯罪・非行」
全体	合格率(%)	50.00	50.00	/	60.00	100
	科目合格者数	1	1	/	3	1
	科目受検者数	2	2	0	5	1
1回生	合格率(%)	/	/	/	/	/
	科目合格者数	/	/	/	/	/
	科目受検者数	0	0	0	0	0
2回生	合格率(%)	100	0.00	/	50	100
	科目合格者数	1	0	/	1	1
	科目受検者数	1	1	0	2	1
3回生	合格率(%)	/	/	/	/	/
	科目合格者数	/	/	/	/	/
	科目受検者数	0	0	0	0	0
4回生	合格率(%)	0	100	/	66.67	/
	科目合格者数	0	1	/	2	/
	科目受検者数	1	1	0	3	0

## 各領域の科目ごとの受検者数、合格者数および合格率

A領域5科目とB領域5科目の各科目における受検者数、合格者数および合格率を全体および回生ごとに表2に示す。全体としては、B領域よりもA領域の受検者数が多かった。A領域の中では「社会・感情・性格」の受検者数がA領域の他の科目に比べると少なかった。一方、B領域の中では「健康・福祉」の受検者数がB領域の他の科目に比べると多かった。これらの受検動向は同大学で行われた先行研究（田積他, 2011）の第1回および第2回心理学検定試験受検動向と一致している。しかしながら、先行研究（田積他, 2011）では、「学習・認知・知覚」の合格率がA領域の科目の中で高く、また、「原理・研究法・歴史」の合格率がA領域の科目の中で最も高かったが、本調査では

そのような結果ではなかった。さらに、先行研究（田積他, 2011）では、A領域のすべての科目において回生が上がるにつれて合格率が高くなる傾向が認められたが、本調査ではそのような傾向を示さなかった科目もあった。

## 検定試験の合格科目数と関連する要因の検討

検定試験の合格科目数と関連する要因を明らかにするため、「活動的側面」、「自分の能力に関する知識」、「自己充實的達成動機」、「競争的達成動機」の尺度得点、および、統制された心理学専門科目の得点の5つを説明変数とし、検定試験の合格科目数を目的変数とする重回帰分析を行った。また、統制された心理学専門科目の得点を、60点以上の心理学専門科目数に変えて、同様の重回

表3 検定試験の合格科目数および説明変数間の相関係数

	検定試験の合格科目数	活動的側面	自分の能力に関する知識因子	自己充實的達成動機	競争的達成動機	統制された心理学専門科目の得点	60点以上の心理学専門科目数
検定試験の合格科目数	1						
活動的側面	.12	1					
自分の能力に関する知識因子	.08	.21	1				
自己充實的達成動機	.25	.17	.30+	1			
競争的達成動機	.03	.33+	.22	.39*	1		
統制された心理学専門科目の得点	.40*	-.02	-.03	.15	-.15	1	
60点以上の心理学専門科目数	.35*	-.31+	.06	-.00	-.33+	.03	1
					+p<.10	*p<.05	**p<.01

表4 検定試験の合格科目数と説明変数の関連を調べた重回帰分析の結果

A		目的変数 検定試験の合格科目数		
説明変数	標準化偏回帰係数	分散拡大要因		
活動的側面	.09	1.03		
自己充實的達成動機	.18	1.06		
統制された心理学専門科目の得点	.37*	1.03		
決定係数	.203 +			
B		目的変数 検定試験の合格科目数		
説明変数	標準化偏回帰係数	分散拡大要因		
活動的側面	.21	1.15		
自己充實的達成動機	.21	1.03		
60点以上の心理学専門科目数	.42*	1.11		
決定係数	.225 +			
		+ p < .10	* p < .05	** p < .01



帰分析を行った。重回帰分析ははじめに説明率最大法で説明変数を投入し、説明変数と目的変数の関連について妥当性がある程度維持されているモデル ( $p < .10$ ) の中で、決定係数が最大のモデルを抽出した。そして、抽出された説明変数で一括投入法の重回帰分析を行った。

説明変数と目的変数の相関係数を表3に、重回帰分析の結果を表4に示した。説明変数間の相関係数には中程度の値があったけれども(表3)、表4に示された分散拡大要因の値からいずれの分析においても多重共線性の問題は無いと考えられる。

また、統制された心理学専門科目の得点を算出する前の心理学専門科目の平均得点と60点以上の心理学専門科目数の相関係数は.987と高い正の相関関係が認められたが、統制された心理学専門科目の得点と60点以上の心理学専門科目数との相関係数は.03となり、相関関係が消失した(表3)。

**統制された心理学専門科目の得点** 統制された心理学専門科目の得点を説明変数に含めて重回帰分析を行った結果(表4-A)、この変数に加えて、「活動的側面」と「自己充實的達成動機」が説明変数として抽出された(決定係数 = .203;  $F(3, 28) = 2.387, p < .10$ )。統制された心理学専門科目の得点から検定試験の合格科目数への標準偏回帰係数は.37で有意であった( $t(1) = 2.186, p < .05$ )。「活動的側面」と「自己充實的達成動機」の標準偏回帰係数がそれぞれ.09と.18であったが有意ではなかった( $t(1) = 0.548, n.s.$ ;  $t(1) = 1.018, n.s.$ )。これらの結果は、「活動的側面」と「自己充實的達成動機」を統制しても、統制された心理学専門科目の得点と検定試験の合格科目数に関連があることを示す。

**60点以上の心理学専門科目数** 60点以上の心理学専門科目数を説明変数に含めて重回帰分析を行った結果(表4-B)、この変数に加えて、「活動的側面」と「自己充實的達成動機」が説明変数として抽出された(決定係数 = .225;  $F(3, 28) = 2.707, p < .10$ )。60点以上の心理学専門科目数から検定試験の合格科目数への標準偏回帰係数は.42で有意であった( $t(1) = 2.382, p < .05$ )。「活動的側面」と「自己充實的達成動機」の標準偏回帰係数はいずれも.21であったが有意ではなかつ

た( $t(1) = 1.187, n.s.$ ;  $t(1) = 1.266, n.s.$ )。これらの結果は、「活動的側面」と「自己充實的達成動機」を統制しても、60点以上の心理学専門科目数と検定試験の合格科目数に関連があることを示す。

## 考 察

本研究では、検定試験の結果に関連すると考えられるメタ認知や達成動機の要因を統制し、大学で受講した心理学教育課程の学生の心理学専門科目の成績が心理学検定試験の結果と関連するかどうかを明らかにすることを目的とした。

本研究では、0点とした科目数から心理学専門科目の平均得点を予測した後の残差を統制された心理学専門科目の得点として、成績の指標の1つに用いた。調査を行った大学の心理学のカリキュラムでは、回生が上がるにつれて心理学専門科目が履修できるように配置されていた。したがって、未履修、または、成績がDとF評価の科目の得点を0点として心理学専門科目の平均得点を算出した場合、0点として処理された科目数が多く、60点以上の科目数が少ない学生(下回生)は心理学専門科目の平均得点が低く、同様に0点として処理された科目数が少なく、60点以上の科目数が多い学生(上回生)は得点が高くなることが予測される。本研究では、残差を利用することによって、統制された心理学専門科目の得点と60点以上の心理学専門科目数との相関係数を減少させることができた。これらの結果は、カリキュラム上の制限によって生じる0点とした科目数による心理学専門科目の平均得点への影響を取り除くことができたことを示す。さらに、これらの2つの指標によって心理学専門科目の成績を違う側面から検討できると考えられる。すなわち、60点以上の心理学専門科目数と統制された心理学専門科目の得点の2つの指標は、心理学専門科目を受講した経験と、受講することで身についた専門知識のそれぞれが検定試験の結果と関連するのかどうかを検討することができる。重回帰分析の結果から、いずれの指標も検定試験の合格科目数と強く関連することが明らかとなった。これらの結果は、受講した心理学専門科目の単位を修得す

ることに加えて、心理学のカリキュラムを受講することで形成される心理学専門知識が検定試験の合格科目数に関連する要因であることを示唆する。

本研究では、検定試験の結果に影響をおよぼす可能性のある心理変数としてメタ認知に着目した。そして、メタ認知的活動の指標である「活動的側面」と60点以上の心理学専門科目数には弱い負の相関関係に有意な傾向が認められた。回生を制御変数として、これらの変数間で偏相関係数を求めたところ、有意ではなかったが $-0.28$ となった。学習者が方略を利用しない状態として、産出欠如 (production deficiency) や利用欠如 (utilization deficiency) と呼ばれる状態が指摘されている (瀬尾・植阪・市川, 2008)。前者は方略が存在することを知識として知っていても必ずしも方略が使えるわけではないことであり、後者は方略をある程度自発的に利用するけれども、問題解決の促進に結び付いていないことである。これらの知見を踏まえると、今回の調査対象者が大学での定期考査において単位を修得するための学習方略を行ってはいないが、その行動が効果として表れていない可能性を示しているのかもしれない。すなわち、本研究において「活動的側面」の得点が高い学生は利用欠如の状態であったのかもしれない。一方、「活動的側面」の得点が高い学生は単位を修得している心理学専門科目が多い傾向にあることを示す。そして、単位を修得している心理学専門科目数と検定試験の合格科目数に強い関連が認められた。これらの結果はメタ認知として活動的側面を行ってなくても、心理学のカリキュラムが妥当なものであり、教育的効果のある講義が行われていれば検定試験において良い成績を取ることにつながる可能性を示唆する。しかしながら、逆に、メタ認知として活動的側面を行っていたとしても利用欠如の状態であれば、妥当なカリキュラムや教育的効果のある講義を受講しても、心理学専門科目の単位修得にマイナスの影響がおよび、その結果、検定試験の成績にもマイナスの影響がおよぶ可能性を示唆する。この可能性については、今後、調査対象者を増やして因果関係の構造を共分散構造分析などを用いて分析する必要があるだろう。

今回の調査において、1名の1回生が検定試験において「原理・研究法・歴史」「学習・認知・知覚」「発達・教育」のA領域3科目に合格し、心理学検定2級を取得した。カリキュラムの関係上、この学生は春学期に開講されている心理学概論だけを履修しており、他の専門科目は未履修であった。心理学概論の講義内容は検定試験の「原理・研究法・歴史」「学習・認知・知覚」と関連しているが、「発達・教育」とは関連した内容ではなかった。それにもかかわらず、その学生は検定試験において3科目に合格した。この学生の心理尺度の中で、自己充實的達成動機と競争的達成動機の得点がそれぞれ全体の平均値よりも高かったが、そのほかの尺度においては平均値と変わらなかった。これらの結果は、達成動機が検定試験の学習に関連する可能性があり、今後さらに検討する必要がある。また、心理学検定公式問題集や心理学検定基本キーワードが発行されていることから、検定試験のために行った受検勉強の時間などの変数についても調べる必要がある。

まとめると、検定試験は客観的に学生がどのような心理学専門知識を身につけたのかを評価できるので、心理学の教育課程で学ぶ学生の成長を客観的に捉えることができる直接的な評価指標として利用できる。したがって、その大学の心理学専門教育の中身が充実していれば、検定試験を受検した学生の成績は全員良い結果になると考えられる。あるいは、検定試験を受検した学生の成績がばらついていても、検定試験の結果と心理学専門科目の成績が関連していれば、その大学で展開されている心理学のカリキュラムが妥当なものであり、学生が身につけた心理学専門知識に対してその大学は信頼性の高い評価を行っているという点で、心理学専門教育の中身が充実していると判断できる。重回帰分析の結果から、検定試験の結果に影響する可能性のあるメタ認知や達成動機の要因を統制しても、統制された心理学専門科目の得点と60点以上の心理学専門科目数のいずれも検定試験の合格科目数と強く関連することが明らかとなった。これらの結果は、受講した心理学専門科目の単位を修得することに加えて、心理学のカリキュラムを受講することで形成される心

理学専門知識が検定試験の合格に関連する要因であることを示唆する。したがって、検定試験は心理学専門教育の評価指標として有用であると考えられる。

## 引用文献

- 中央教育審議会 (2008). 学士課程教育の構築に向けて(答申) 中央教育審議会 2008年12月24日  
<[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm)> (2012年11月4日)
- Flavell, J. H. (1987). Speculation about the nature and development of metacognition. In F. Weinert & R. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation, and understanding*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. pp. 21-29.
- 掘野緑・森和代 (1991). 抑うつとソーシャルサポートとの関連に介在する達成動機の要因 教育心理学研究, 39, 308-315.
- 文部科学省 (2010). 18歳人口及び高等教育機関への入学者数・進学率等の推移 文部科学省 2011年1月21日  
<[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2011/01/21/1301671\\_018.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/01/21/1301671_018.pdf)> (2012年11月4日)
- 日本心理学諸学会連合心理学検定局(編) (2009). 心理学検定公式問題集 実務教育出版
- 三宮真智子(1996). 思考におけるメタ認知と注意 市川伸一(編) 認知心理学4思考 東京大学出版会 pp. 157-180.
- 三宮真智子 (2008). メタ認知研究の背景と意義 三宮真智子(編著) メタ認知 学習力を支える高次認知機能 北大路書房 pp. 1-15.
- 瀬尾美紀子・植阪友理・市川伸一 (2008). 学習方略とメタ認知 三宮真智子(編著) メタ認知 学習力を支える高次認知機能 北大路書房 pp. 55-73.
- 田積徹・吉川栄子・新美秀和・炭谷将史・李艶・高橋宗・高橋啓子 (2011). 地方小規模心理学系単科大学における心理学教育の評価～日本心理学諸学会連合の心理学検定試験を用いて～ 聖泉論叢, 18, 67-76.
- 吉野巖・懸田孝一・宮崎拓弥・浅村亮彦 (2008). 成人を対象とする新しいメタ認知尺度の開発 北海道教育大学紀要 教育科学編, 59, 265-274.

## 注

- 1) 以後の分析においては、分析対象の変数に欠損値のあるデータは分析の都度に除外した。
- 2) 心理学検定試験は、A領域5科目のうち3科目の合格により心理学検定2級を取得することになるが、認定心理士の資格を所有していれば申請により心理学検定1級が取得できる制度となっている。調査を行った大学では認定心理士を取得できるカリキュラムが組まれているため、A領域の科目を受検する者が多く、B領域の受検者が少なかったと推測される。

---

[抄録]

本研究では、心理学検定試験の結果に関連すると考えられるメタ認知や達成動機の要因を統制し、大学で受講した心理学教育課程の学生の心理学専門科目の成績が心理学検定試験の結果と関連するかどうかを明らかにすることを目的とした。心理学専門科目の成績の指標として以下の2つを使用した。心理学検定試験のA領域5科目に関連する講義内容を含む心理学専門科目群において、1) 単位を修得した科目数、2) 単位を修得していない科目の得点を0点として算出した心理学専門科目の平均得点を0点とした科目数から予測した残差(統制された心理学専門科目の得点)を用いた。心理学検定試験の結果には合格したA領域の科目数を用いた。重回帰分析の結果、心理学専門科目の成績の指標のいずれもが、心理学検定試験の合格科目数に強く関連する要因であることが明らかとなった。これらの結果は、心理学検定試験がその大学で展開されている心理学専門教育のカリキュラムの妥当性と、学生が身につけた心理学専門知識に対する大学の成績評価の信頼性を確認できるという点で、心理学専門教育の評価指標として有用であることを示唆する。

キーワード: 心理学教育の評価 心理学検定試験の有用性 大学の成績評価の信頼性 心理学専門教育のカリキュラムの妥当性

---