

教職大学院で取り組むオンライン授業の効果

尾関 美和*, 伊藤 弘道*, 大谷 博俊*,
高原 光恵*, 小倉 正義**

(キーワード：オンライン授業, 教職大学院, 深い学び)

1 はじめに

教師教育のリーダー大学である鳴門教育大学（以下、本学）の教職大学院では、日頃から主体的・対話的で深い学びを重視しグループ討議による学修を積極的に取り入れてきた。しかし、令和2年度は、想定外の大きな変革を余儀なくされた。Coronavirus disease 2019(COVID-19)（以下、新型コロナウイルス）が世界中で猛威を振るい、感染予防には密閉・密集・密接のいわゆる「3つの密」の回避が必要不可欠なものとなった。本学の教職大学院においても、令和2年度の授業は4月22日よりオンライン授業での実施が余儀なくされた。

本学のオンライン授業では、次の二つの方法を主に用いた。一つめは、オンデマンド型授業である。これは、学修時間を固定せず、eラーニングシステム(LMS) Moodle(株式会社イオマガジン)を通じて履修者に対して教材を提示し、授業内容を享受する授業である。実施にあたり、オンデマンド型授業の留意点として、対面型授業と同等の教育の質を確保できるように努めることが求められた。また、シラバスに基づき学生に必要な視点・観点を示すこと、授業担当者と受講生との意見交換の機会を確保するとともに、質疑応答等により十分な指導を併せて行うこと、履修確認及び、学生の習熟度について把握することが求められた。二つめは、インターネット等によるWeb会議システム(本学ではMicrosoft Teamsが推奨された)を利用して、双方向で実施する同時双方向型授業である。同時双方向型授業には、時間割の時間内で実施すること、学生が授業へアクセスできない状況が発生しないようにすること、課題の提出も含めて授業時間を調整すること、同時視聴が難しい学生へは、授業を録画機能により保存して提供することで対応することなど、細かな留意事項が示された。本学として、短期間での準備であったが、可能な限りの配慮がなされたといえる。

これまでオンライン授業の実績のある大学では、複数の成果や課題が明らかとなっている。大学教員には、それまでの授業形態からの変化への対応が求められるようである。例えば、同時双方向型授業では、対面授業で強調するために何度も繰り返し話していた内容は一回のみ話すこと、集中力を引き出すため話した授業内容と異なる話題などは除き、授業と直接関係する内容のみを簡潔にまとめること等である(秋山・寺本・小菌, 2006)。反対に、オンデマンド型授業におけるオンライン教材を活用した学修は、学生らが慣れている対面型の学修ではないため、学修者の視点から新奇な学修環境としてデザインしていく必要がある(須藤・滑田・宇賀田, 2020)。授業者には、これまでの授業形態との相違を可能な限り想定し、新たな学びの形態へと発展することを求められるようである。

一方、学生にとって画期的なことは、オンライン授業では、小テストやレポート、フォーラムなどに参加することによって記憶の定着や主体的な学びが促進されることである(山岡・青木・高橋・清水, 2018)。過去の情報ではあるが充分参考になり得る知見として、秋山・寺本・小菌(2006)の学生へのアンケート結果がある。そのアンケートでは、オンライン授業(オンデマンドストリーミング授業)の方が対面授業と比較して学修しやすい、或いは大変学修しやすいと答えた学生が80%にも達したということである。理由としては、都合のいい時間に受講できることや、何度も聞くことができるということがあがっていた。また、同時双方向型授業とオンデマンド型授業とでは、学生の取組(履修状況)に相違が生じるという意見もある。関口(2001)は、同時双方向型授業は、学生が授業に対して1週間のメリハリをつけることができ、必ず受講するというプレッシャーをかけやすいが、多数の受講者を予測するときには、設備や社会的コスト等から非同期型に切り替えざるをえないであろうとも述べている。

*鳴門教育大学 高度学校教育実践専攻(教職系)

**鳴門教育大学 人間教育専攻

このように、複数の課題が想定されるオンライン授業であるが、今後の新型コロナウイルス感染の拡大や感染予防を考慮すると、オンライン授業への対応準備は欠かせない。今後、オンライン授業の普及、学修の質の向上等が求められる可能性も高い。本研究では、「今日的な教育課題とその対応Ⅱ」の授業におけるオンライン授業実践（一部対面型授業）をまとめ、その成果と課題を明らかにすることにより、今後のオンライン授業の質的向上を目的とする。（尾関美和）

2 「今日的な教育課題とその対応Ⅱ」の概略について

まず、今回の研究対象となる授業「今日的な教育課題とその対応Ⅱ」について概略を述べる。本授業は教職大学院共通科目（第5領域）に位置付けられており、1単位の講義形式の必修科目である。対象は教職大学院1年次生（長期履修生2年次生含む）全員であり、特別支援教育にある程度精通している者・精通していない者、現職院生・学卒院生を含み、背景の多種多様な院生たちである。令和2年度は、前期後半（6月26日～8月25日）金曜日1限（9:00～10:30）1回90分、計8回の授業を行った。授業内容であるが、特別支援教育に関する今日的な課題について、教育学・心理学・医学の観点からオムニバス形式で行うものである。

次に、各回の具体的な内容について以下に簡単に要点を述べる。

第1回 オリエンテーション(非同期型オンライン形式) (6月26日)：本授業に関する全般的な連絡、第2回以降の内容、質問受付など。

第2回 医学分野：特別支援教育のための発達支援医学の要点と活用（非同期型オンライン形式）（7月3日）

1. 発達障害の種類
2. 二次障害
3. 心と体のコントロールの結びつき
4. 発達障害児の言動を理解するための基本的な考え方についての説明。

第3回 心理学分野：困難事例の心理学的理解と多分野連携（同期型オンライン形式）（7月10日）

スクールカウンセリングの視点からみた多分野連携について、事例を交えながら

- ① 教師同士の連携
- ② 教師とスクールカウンセラーの連携
- ③ 保護者との連携

- ④ 他機関との連携
についての説明。

第4回 教育学分野：特別支援教育コーディネート実践と協働（対面形式）（7月17日）

- 1 特殊教育から特別支援教育への転換とコーディネーター
- 2 合理的配慮とコーディネーターの役割
- 3 スクールワイド・クラスワイドの取り組み
- 4 通常の学級の中における特別な支援についての説明。

第5回 心理学分野：特別支援教育のための心理行動支援の要点と活用（非同期型オンライン形式）（7月31日）

1. エピソード(1) 障害特性への対応例（学習障害）
2. エピソード(2) 二次障害への対応例（不登校）
3. 発達と環境（実態把握時の視点について）
4. 参考資料の紹介（参考 URL 紹介）

第6回 医学分野：困難事例の医学的理解と多分野連携（非同期型オンライン形式）（8月7日）

第2回授業などで説明された発達障害やその種類について簡単に振り返る。その後、ことばのおくれを認める幼稚園年長児について就学に向けて対応を考える課題を課し、各自自ら主体的に学修してこの課題に解答する。

第7回 教育学分野：特別支援教育実践の要点（非同期型オンライン形式）（8月12日）

- ①教室にいる発達障害の子どもたち
- ②個別の教育支援計画
- ③個別の指導計画
 - ・児童生徒の実態把握
 - ・課題の捉え方
 - ・特別支援学校での取組例についての説明する。

第8回 教育学分野：自立と社会参加に向けた教育・支援（非同期型オンライン形式）（8月25日）

学習指導要領や特別支援教育に関連の深い領域である労働分野等の主要施策・動向を特別支援教育の観点から分析し、発達障害のある児童生徒の自立と社会参加のあり方について、理解を深める。

尚、令和3年度からは共通科目（第5領域）再編に伴う授業科目名変更があり、「今日的な特別支援教育の課題とその対応」と、より授業内容がわかりやすい科目名となる予定である。（伊藤弘道）

3 医学分野に関する授業実践について

まず初めに、第2著者に与えられた紙面の都合（第2, 3, 7章担当）で、簡易な記載になることをご容赦いただきたい。医学分野に関しては計2回（第2, 6回）行われた。

第2回（栗飯原特命教授担当）において主として発達障害に関する医学的な観点からの授業を非同期型オンライン形式（音声付のパワーポイントと確認のためのレポート課題）で行われた。具体的には発達障害の特性、二次障害、脳の機能局在などについて心理学的な観点も踏まえながら行われた。

第6回（第2著者担当）においては、第2回の内容を振り返りつつ、それを応用した実践的な課題に取り組んでもらうこととした。課題1として、発達障害に関する症例を提示し、その診断名について根拠を挙げて説明するよう求めた。また、もし診断が難しい場合、診断のために追加で入手したい情報の記載を求めた。課題2としてa「発達障害児の教育における医療との連携の意義について300－400字程度で記載してください」b「新型コロナウイルス感染症の蔓延に関連して、知的遅れのない自閉スペクトラム症児1名がいる通常クラス（小6）のクラス担任の立場から、学校教育において留意すべき点について300－400字程度で記載してください」のいずれかに回答するよう求めた。課題1のねらいとしては、提示した症例について各自で主体的によく考えたり調べたりすることにより、学校現場に存在する発達障害児の実態把握に活用できるようにすること、より実践的な発達障害特性の理解に深化させることである。課題2のねらいとしては、発達障害に関連する今日的で重要な課題について院生への過負担にならない分量としつつ、各自でこれらのテーマについて深く考えてもらい、学校現場での実践に生かすことができるようになることである。医学分野ではその学問的な性質上、教育学・心理学分野よりも知識の習得の比率が高いと第2著者は考えており、各自の「主体的で深い学び」を目指し（自ら調べて深く考え実際の症例に応用する深い学び）、「対話的な学び」は教育学・心理学分野に委ねることとした。課題1, 2共に概ね各自でよく調べて考えて回答が記載されていたが、課題1に関しては特に知的障害と自閉スペクトラム症の鑑別に関して課題があり、重度の知的障害の特性を自閉スペクトラム症ととらえやすい傾向を認めた。また、関連がない学習障害、注意欠如・多動症などと診断するものもいた。単純な発達障害の特性の説明については非同期型オンライン形式でも十分かもしれないが、具体的な症例に即して発達障害特性について考えていくことに関しては、内容がより高度で解釈などの説明を要するため、非同期型オンライン形式よりも対面形式が望ましいこと

が考えられ、第2, 6回については今後反転授業形式で行うことも考えられた。（伊藤弘道）

4 教育学分野オンデマンド型授業の分析

本研究で対象としている「今日的な教育課題とその対応Ⅱ」は、特別支援教育に関する科目であり、必修の共通科目に区分されている。そのため、受講者は教職大学院1年次生全員であり、学修の集団は、幼稚園、小、中、高等学校や特別支援学校等の現職学生および現職学生以外の学生（以下、学卒学生とする）で構成されている。また、「今日的な教育課題とその対応Ⅱ」では、特別支援教育に関する教育学、心理学、医学の3分野担当教員が、オムニバス形式で授業を計画しているが、本節では、このうち、教育学分野の授業を取り上げ考察したい。

1) 授業計画における位置づけと授業テーマ

本章で分析対象とする授業（以下、本授業とする）は、オンデマンド型の授業であり、「今日的な教育課題とその対応Ⅱ」の第8回に位置している。また、授業テーマは“自立と社会参加に向けた教育・支援”である。

2) 授業設定の意図および授業展開

本授業は、特別支援教育におけるキャリア教育・進路指導の観点から、発達障害のある児童生徒の自立と社会参加のあり方を問うことを通して、「今日的な教育課題とその対応Ⅱ」の授業目標の達成を企図したものである。「今日的な教育課題とその対応Ⅱ」の授業目標は、「(1) 発達障害のある児童生徒への実践経験を省察し、自身の実践の意味や課題を明らかにできる。(2) 教育実践の充実・改善に必要な専門的知識と技能を活用できる。」であった。

また、受講者の意識を社会への移行期における諸課題に導くために、青年期の発達障害者を取り上げ、学習指導要領の捉え返しと、特別支援教育に関連の深い労働分野の主要施策・動向の解説を行うこととした。

3) 学修課題

本授業では受講者に対し、2課題を設定した。1つ目（以下、課題Aとする）は、就職後の職業生活に生じる困難さの理由を分析することであり、平成29年4月告示の特別支援学校学習指導要領の捉え返しの後、課題へと誘導した。課題Aは、本授業において紹介した“専修学校卒業後に就職した発達障害者の事例”に対する受講者の考えを問うものであり、現職学生と学卒学生共通である。また、先の事例内容には、実践経験のない学卒学生に配慮し、就職以前の学校教育におけるトピックも含めている。2つ目の課題（以下、課題Bとする）は、現職学生向けと、学卒学生向けを設定した。現職向けの課題B

は、自身の、発達障害のある児童生徒に対する実践経験における成功要因、あるいは教員としての学びを問うものである。一方、学卒学生向けの課題Bは、自身の実践案を問うものであるが、そこには具体性に留意することを求めている。

尚、課題Bについては、受講者を中心とする情報共有、応答を促し、教職実践力を高めてほしいという授業者の意図を伝えるために、課題B文頭に「今回の授業を契機として想起された、受講者の経験や知識・見識等を集め、共有することで、受講者の、今後の教職実践力の向上を期待したい。」と記している。また、そのために、課題Bについては、Moodleのフォーラム機能を使用することとした。

4) 学修課題への回答

(1) 課題A

以下は、受講者の回答に共通する要点を含む記述例の一部抜粋である。

A-1：発達障害を抱える同僚の、障害の特性の理解、生活環境の調整に関すること、感覚や認知の特性についての理解と対応に関することが求められる。(略) これからの社会は、それぞれが自分の長所や個性を活かし、支え合いながら成熟していく社会であることを私自身望んでいる。失敗しても、それをお互いにフォローし合える職場環境が本来あるべき姿であると考え(現職学生)。

A-2：学生時代、特に高校や専門学校などで、自分に適している職業について考えるような機会や先生との面談がしっかりと持たれていたのかということも疑問に感じた。(略) 教員は児童生徒の人生の岐路に立ちあうことができる職業である。一人ひとりの児童生徒の特性を見きわめ、一人ひとりの良さを認め、進路決定に立ち会った上で、一つ上の校種や社会に送り出すことが求められていると感じた(学卒学生)。

(2) 課題B

以下は、現職学生による実践に関する回答に共通する成功要因および学卒学生の回答に共通する要点を含む記述例の一部抜粋である。

B-1：特別支援教育コーディネーターと連携して指導・支援に取り組んだ。(略) 児の良さや頑張ったことを学級全体で共有し、認められる体験を増やすとともに、子どもたちそれぞれの良さに注目し、支え合って生活することができるような学級経営に取り組んだ(現職学生)。

B-2：衝動的に話の腰を折るような形で割り込んでしまったり、その言葉から相手がどのように感じるかを理解しづらかったりする子どもについては、ロールプレイなどを通して他者の気持ちを考えさせるようにす

る。また、発達の段階に応じて、「このようなことをされたら、言われたらこんな気持ちになる」ということを教えることも必要であると考えている。(略) 小学校における発達障がいのある子どもの自立について考えてみて、小学校はその後の学校生活や社会生活の基礎を作る時期であり、小学校で取り組んだこと一つ一つがその子どもの社会参加を促すことに繋がるという意識を持って支援をしていきたいと思った(学卒学生)。

また、課題Bに関するフォーラムの主なログ(利用履歴)を以下に示した。

受講者によるフォーラムへの投稿数は、最多で14回、最少で1回であった。また、受講者の投稿に対する閲覧者には、フォーラムへの未投稿者3名も含まれており、受講者一人あたりの閲覧数は、最多で45回、最少で1回であり、フォーラム投稿者の内、10回以上閲覧した受講者は109名中、61名であった。

5) 学修課題に関する反応に基づく本授業の考察

A-1では、発達障害者の就労に不可欠な“同僚の理解”が指摘されている。このことは、南雲(2003)が主張する“社会受容”を指すものであり、就労への移行支援においても従前から重視されてきた“人的な環境整備”(例えば、大谷, 2009)にあたる。“同僚の理解”への言及は、他の受講者が指摘している“自己の理解”および“職業のマッチング”等と共に、自立と社会参加に向けた教育・支援の要点である。これらのことから、課題Aは本授業にとって、有用であったと考えられる。

一方、本授業は、先に述べた「今日的な教育課題とその対応Ⅱ」の授業目標の達成という点から、どのように評価すればよいだろうか。まず、授業目標(1)についてである。A-2では、教職経験のない学卒学生であるため、自身の実践経験を省察することは叶わないものの、進路指導実践に向き合いつつ、その使命を自覚していることが推察できる。現職学生の場合(B-1)は、自身の実践経験の省察から、“連携”や“学級経営”を実践の成功要因として意味づけることができている。次に授業目標(2)についてである。A-1では、“感覚や認知の特性についての理解と対応”が挙げられている。これらは、本授業で解説した特別支援学校学習指導要領の自立活動に新たに追加された内容であり、他の受講生が指摘している“人間関係の形成”等と共に、教育実践にとって、重要な専門的知識である。また、B-2で述べられている“ロールプレイの活用”についても、発達障害のある児童生徒の支援に必要な専門的技能の1つである。

これらのことから、本授業は、ある程度授業目標に迫ることができたと考えられる。また、課題Bに関するMoodleのログによれば、回答(フォーラム)に記された受講者の知識・見識等を共有することができたといえ

るのではないだろうか。今後は、オンデマンド型授業において、さらに活発な受講者間の相互交流の実現を目指したいものである。(大谷博俊)

5 心理学分野の非同期型オンライン授業

1) 本章のねらい

今年度、一斉にオンライン授業が開始する際、受講生の過度な負担を避ける考慮について指摘があった。しかし、出席確認を兼ねた課題の出し方など、具体的にどのような方法がどの程度の負担となるのか、明確ではない状態であった。本時では、いくつかの観点からメリット・デメリットを考慮した上で、非同期型オンライン形式を採用することとした。本章では、今回担当した1回の授業について、受講生が授業に充てた時間や課題に取り組んだ時間帯から過度な時間的な負担を要せず受講可能となっていたか、主に課題提出による受講状況から検討したい。

本時では、発達障害にまつわる周囲との関係性に関する事例紹介や症状・支援に関する発想の紹介を通して、対応について考えていく時間とした。受講手順は表1の通りである。授業資料は担当予定日前より閲覧できる状態であり、授業の最初と最後にコメント入力を求めた。

コメント入力の締切日は、担当予定日の1週間後に設定した。90分授業への参加を想定し、授業資料の閲覧、合間のコメント提出、合わせておおよそ90分の構成を試みた。アクセスログ解析から把握できる可能性もあるが、今回は受講手順にある2回のコメント課題の提出状況、具体的には2つの課題間の経過時間および提出の時間帯から検討を行う。

2) 課題への取り組み時間

1回目のコメント課題は、書籍から引用した事例(背景情報約250字、内容約260字)を想定場面にしたものであり、回答の目安時間は5分とした。2回目のコメント課題は、スライド17枚ほどの授業資料提示の後に課したものであり、回答時間の目安は10分とした。表1の受講手順2)の完了、つまり課題1の提出までには15~20分を要すると見込んだため、手順3)~5)で合わせて60分程度となるよう資料を準備した。課題1か

表1 Moodleに表示した受講手順
(下線の情報は補足のために本稿で加筆)

下記の順序で、【8月6日まで】に各自、受講完了してください。 中には、活動に取り組む時間(分)を記載しているところもありますが、厳密に計測しなくても構いません。下記(1)から(5)まで、90分で完了するための活動切り上げの目安です。 1) 授業資料(1)を読む(事例紹介) 2) コメント(1)に回答する(課題1:回答の目安時間は5分) 3) 「音読してみよう」を音読する ※声の出せないところにいる人は心の中で(約20秒) 4) 授業資料(2)を読む(スライド17枚) 5) コメント(2)に回答する(課題2:回答の目安時間は10分)
--

ら2までの経過時間別に人数集計したものが図1である。

図1から、想定した経過時間(60分)よりも少ない時間で2つ目のコメント入力をした受講生が多いことが示され、短時間で効率的に受講していたと捉えられる。しかし、よく見ると、計測に現れない学習時間が広がっていた可能性がある。授業資料(2)は文字数も多く、複数の話題や繰り返しの閲覧が想定されるページが含まれていた。それを経た上でコメントを作成・推敲する作業時間も考慮すると、これらを10分未満で行うことはかなり困難と思われる。また、課題2は本時全体に関わる質問であったため、タイムリミットを設けない場合はいくらでも作成時間を費やせる内容でもあった。さらに、課題1および2を連続で提出するのではなく、日を変えて提出したり、再提出したりするケースも散見された。そのようなことから、特に短時間で課題を提出したケースでは、授業資料の閲覧は一通り行い、別途コメントを作成した後にMoodleにアクセスし、入力するといった手順で行われていた可能性もある。今回は、5段階の手順とおおよその時間を示してはいたが、そのことによる操作上の制約は設けず、各自が自由に取り組める状態であった。授業資料を繰り返し確認し、自身が抱く疑問点は追究し、回答を吟味した上でコメント入力を行う、あるいは再度、考え直した回答を投稿するという学び手の姿勢は好ましいものである。一方、課題にかける時間のバランスを考慮し、進め方の制約を付けることが必要な場合には、1つ目の課題終了後に次の手順へ進める方式を採用するなど工夫すべきであろう。

3) 課題の提出時間帯

課題2の提出時間帯の分布を図2に示す。

この授業が同期型オンラインまたは対面授業にて実施される場合の時間帯と同じ9:00~10:30付近の活動参加は20人(18%)であった。この時間帯を含み日中の時間帯、9:00~17:00の提出は64人(58%)であり、授業時間帯の17:50まで含めると66人(約60%)となった。おおよそ本学での対面授業開講と同様な時間

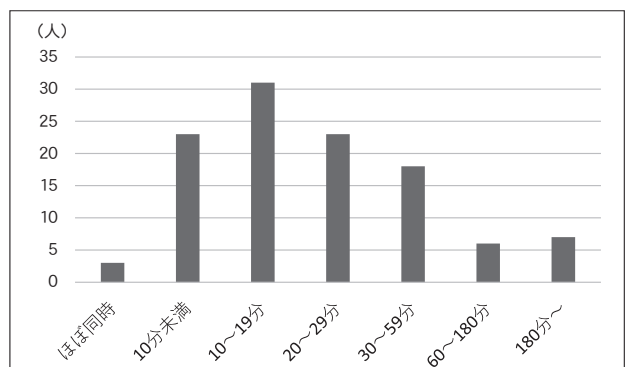


図1 課題1から課題2までの経過時間

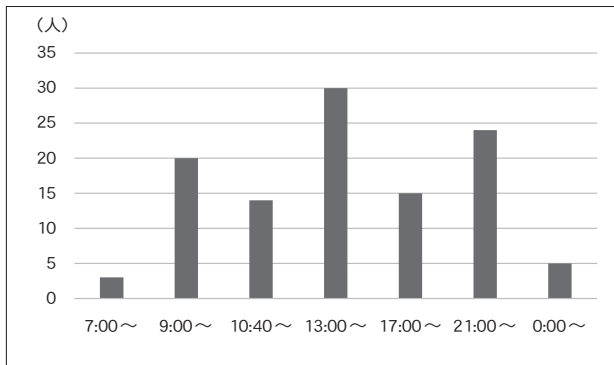


図2 課題を提出した時間帯

帯での活動が多かったと言える。一方、21:00～24:00の参加も24人(22%)おり、通常の授業時間帯以外にも受講に励んでいた様子が示された。また、少数ではあるが、深夜や9:00前の受講も見られた。朝は教職員にとっては通常勤務の時間帯であり、深夜といっても昼夜逆転を懸念するような時間帯の提出はなく、非同期型による時間選択の自由さを反映したのと考えられる。ただし、0:00以降に提出するケースがあることに関しては、いずれも締切日が迫ったものではなかったため、習慣的なもの、あるいは受講(課題)に充てる時間の調整に困難が生じている可能性もある。生活リズムの確保や健康面を考慮した学業への取り組み方を改めて考える場があってもよいと思われる。

4) 改善点について

本時については、担当予定日前より課題にアクセス可能な状態であり、課題も提出できる状態であった。実際に、その間に課題を提出した受講生は28名(25%)であった。一方、担当日当日の提出は朝の時間帯を含め26名(23%)であり、1日あたりの提出数としては最もこの日が多かった。事前に準備し、当日まで待っていた受講生が含まれていた可能性がある。授業通知としては、表1に示したアナウンスのように、課題の締切日は明記していたが、課題受付開始日の明記がなかった。開講と同時に受付可能であることと課題締切、両方を明確に示すべきであったと反省する。

その他、質問・コメントのコーナーを設けたが、トピックスは4件のみであった。主に質問であり、このあたりはオンラインの方が尋ねやすい人・場合、同期型や対面の方が聞きやすい人・場合(授業終了後の休憩時間含む)、それぞれであろう。意見や質問を文字化する段階があることの良さや困難さ、受講生全員に投稿のやりとりが伝わる良さやためらいなど、さまざまな観点から良さや改善点が思い当たる。

筆者自身にとっては、必要に迫られて開始したオンライン授業ではあったが、今後はより積極的に良さや注意

点を踏まえ、それぞれの授業形態の良さをできるだけ活かしたものを実施していきたいと考える。(高原光恵)

6 心理学分野の同期型オンライン授業

1) 授業のねらい

文部科学省(2015)は、中教審答申185号「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」において、子どもたちに本当の意味での生きる力を育むためには「チームとしての学校」が求められているとし、答申の中で特別支援教育の充実のための「チームとしての学校」の必要性にも触れている。「チームとしての学校」の必要性は発達障害支援においても当然当てはまるものであり、いわゆる困難事例と向き合うために必要不可欠なものである。

そこで本授業では「チームとしての学校」を形作るうえの基となる「連携」をキーワードに、臨床心理学・スクールカウンセリングの視点から、保護者との連携、教員同士の連携、教員とスクールカウンセラーとの連携、外部機関との連携について扱い、受講者が自分のこととして連携を捉え、連携において必要な基本的態度について習得することを学修課題とした。また、「連携」をキーワードとするため、直接的なやりとりを経験しながら、学びを深めてほしいと考えて、Zoomのブレイクアウトルーム機能を使ったグループワークの時間を作った。

講義とグループワークの終了後には、Moodleで授業中に行ったグループワークで考えたことを、400～600字程度で書いてください」という課題を出し、回答を提出するように求めた。

2) グループワークの内容

前述した授業内容の中で、保護者との連携、教員同士の連携、外部機関との連携に関してグループワークを行った。なお、連携に関する基礎的な事項に関してはグループワークの前後で概説し、グループワークで話し合われた内容に関して、スクールカウンセラーや外部専門家(心理職)として学校に関わる立場から考えられることを授業者から説明した。グループワークの具体的な内容は、表2に示した。それぞれのグループワークの時間は5～10分程度であり、グループ発表の時間は設けなかった。

3) Zoomのブレイクアウトルーム機能を使ったグループワークの成果と課題

本研究では、オンライン授業の効果について分析することが主題であるため、Moodleに提出された学生の回答の中から、グループワークを通しての学びとZoomのブレイクアウトルーム機能を使用したことへの感想を抜粋

表2 心理学分野の同期型オンライン授業におけるグループワークの課題

テーマ	具体的な内容
保護者との連携	気になる行動のあるお子さんの保護者の方に、「〇〇くんも困っていると思うんですね。一度（専門機関等に）相談されてはどうですか？」と聞いたら、「家では特に困っていることはないで、相談する必要はありません」と話されました。 あなたが担任の先生だったとしたら、この後、どのように保護者と話しますか？ (括弧内は授業内で補足した説明)
教員同士の連携	教員同士で連携をするためにどんなことが大切でしょうか？
外部機関との連携	医療機関にはどんな時に紹介するとよいと思われますか？

して分析した。グループワーク全体を通しての学びについては、学びの質に着目しながらカテゴリーを抽出した。また、Zoomのブレイクアウトルーム機能を使用したことへの感想については、利点と課題点に分けたうえで、類似した内容をカテゴリーとしてまとめた。その結果を示しながら、ブレイクアウトルーム機能を使ったグループワークの成果と課題をまとめる。

① グループワークを通しての学び

グループワークを通しての学びのカテゴリーとしては、「連携・コミュニケーションの重要性を再認識できた」、「考え、意見を述べることの重要性を感じた」、「教員の役割を再認識することができた」、「多くの理論や事例を知ることの重要性を感じた」、「自らの実践を振り返ることができた」、「異なる立場の院生の意見を聞くことができた」があがった。「異なる立場の院生の意見を聞くことができた」の中には、学部卒の教職経験のない学生が教職経験のある学生の意見を聞いたという学びだけではなく、教職経験のある学生にとっても異校種の教職経験のある学生や学部卒で教職経験のない学生の意見を聞いたことでの学びがあったことがうかがわれた。そこに授業者がスクールカウンセラーや外部専門家（心理職）の立場から説明を行っているので、多様な立場からの意見を受講者は聞くことができ、より連携についての理解が深まった可能性がある。また、回答の中には、「グループワークから（授業者による）解説という流れがよかった」という意見も複数見られ、講義形式だけでなくグループワークを行うことで、より自分のこととして「連携」について考えることができたと思われる。

これらのことから、同期型オンライン授業であってもグループワークによる学びの質がある程度担保されていると考えることができよう。ただし、グループワークを3つ入れたことでのディスカッションをする時間の足りなさを指摘する感想もあったので、その点は今後の課題としたい。

② Zoomのブレイクアウトルーム機能を使用したことへの意見や感想

まず、利点としては、「久々に意見交換ができた」「対面授業のよさを改めて実感した」「オンラインツールの可能性を感じた」というカテゴリーがあがった。オンデマンド型の授業が続いている中であったので、参加型の授業のメリットを感じやすかっただけでなく、オンラインで実施することで対面での意見交換のしやすさへの気づきが得られた点も特筆すべきことである。また、授業内容への学びだけではなく、「オンラインツールをもっと利用して、家庭との連携や信頼関係づくりをおこなうことも可能ではないだろうかと感じた」というように授業テーマである連携と結びつけてオンラインツールの活用の可能性について考えた学生もいた。

次に、課題点は大きくカテゴリー分けをすると、「通信環境などの問題があった」「オンラインでのコミュニケーションが難しかった」が挙がった。前者に関しては、大学での通信環境の保障や事前の動作環境確認などを丁寧に行うこと、また参加出来なかった場合の学びの保障を行うことが重要である。今回も参加できなかった学生には、オンデマンド型での学びを保障できるように、Moodleを使って授業資料と課題を提供した。次にオンラインでのコミュニケーションの難しさに関しては、通信環境が整わないことから途中で発言できなくなることが起こるだけではなく、オンラインであるがゆえに誰から話し始めてよいかのタイミングをつかむことが難しいことがうかがえた。この点については、授業者の側であらかじめ司会を指名しておくなどの工夫が必要である。また、この課題点についても、教育現場でのオンラインツールの利用の際の課題としてとらえている学生もいた。

課題点については解決できる部分と解決が難しい部分があると思われるが、同期型オンライン授業の特性と授業テーマである連携をつなげて考えることでより深みのある授業ができるのではないかと考えている。

(小倉正義)

7 「今日的な教育課題とその対応Ⅱ」の授業形態に関するアンケート結果について

<目的>

本授業の授業形態に関して院生の意識調査を行い、今後のより望ましい形態について検討すること。

<対象>

受講者である全教職大学院1年次生（長期履修生2年次生を含む）全114名（以下、全体群）の中での回答者38名（以下、回答群）。

<方法>

授業全8回が終了した直後より約1週間の期間を設けて本授業の授業形態に関する記名式アンケートをMoodle上で行った。事前に、点数には関係なく、答えないことによる不利益もなく、自由意思による参加でよいことを説明した。質問は「本授業では、これまで非同期型オンライン授業、同期型オンライン授業、対面授業などを行ってきましたが、それぞれの授業について思うところ（長所・短所など）を自由記載してください」であった。

<結果>

1. 回答者の特徴について

まず結果の解釈にあたり全体群の中での回答群の特徴について非回答者（以下、非回答群）との比較も行いながら以下にまとめた。統計学的検定にはその扱うデータの性質に応じて対応のないt検定ないしカイ二乗検定を用い、 $p < 0.05$ で統計学的有意差ありと判定した。

全体群は114名であり、その内訳は、現職院生（以下、現職）70名／学卒院生（以下、学卒）44名、高度学校教育実践専攻（教科系）所属の院生（以下、教科系）69名／高度学校教育実践専攻（教職系）所属の院生（以下、教職系）45名、男60名／女54名であった。

回答群は38名であり、その内訳は、現職26名／学卒12名、教科系16名／教職系22名、男11名／女27名であった。

非回答群は76名であり、その内訳は、現職44名／学卒32名、教科系53名／教職系23名、男49名／女27名であった。

回答率は33%であり、その内訳は、現職37%／学卒27% ($p = 0.28$)、教科系23%／教職系49% ($p = 0.004$)、男18%／女50% ($p = 0.0003$)であった。即ち現職／学卒間の回答率には有意差を認めないものの、有意に教職系、女性の回答率が高かった。

全体群の成績は100点満点中 81 ± 12 点（平均 ± 標準偏差、以下同様）であり、その内訳は、回答群 86 ± 7 点／非回答群 78 ± 13 点 ($p = 0.0017$)、現職 81 ± 14 点／学卒 81 ± 9 点 ($p = 0.92$)、男 79 ± 11 点／女 83 ± 13 点 ($p = 0.13$)であり、現職／学卒間の成績、男女間の成績には有意差を認めないものの、回答群では非回答群よりも有意に成績が良好であった。

尚、回答群の中に不合格者はいなかった。本授業では全体群114名中110名が合格し、不合格者4名は全8回の授業中3回以上の欠席を認めた者で、その内訳は、現職3名／学卒1名、教科系4名／教職系0名、男2名／女2名であった。尚、欠席回数は全体群では0回95名／1回10名／2回5名／3回3名／4回1名であり、回答群では0回36名／1回0名／2回2名／3回0名／

4回0名であった。全体群の中で1回以上欠席を認めた群（19名）と欠席を認めなかった群（95名）に分けて検討したところ、回答率はそれぞれ11%／38% ($p = 0.02$)であり、有意に欠席を認めない群で回答率が高かった。

2. 回答者（回答群）の意見について

回答群が考える望ましい授業形態については、対面形式（以下、対面型）45%／同期型オンライン形式（以下、同期型）0%／非同期型オンライン形式（以下、非同期型）8%／どちらともいえない47%であった。

対面型の長所として多くあげられていたのが、「学修内容の意図・真意がわかりやすい」「対話的な学びが可能」（以下、下線部は多かった意見と授業特性に関する重要と思われる意見）といった意見であり、他「教員の情熱が伝わり学んだ実感を持ちやすい」といった情緒面での内容や、「緊張感があり学修する姿勢が整う」といった意見が一部見られた。短所としては、「授業の性質によっては一方的な学修形態になる」「話についていけないと困る」「グループワークが苦手な人にはづらい形式であり、対面型がよいものの講義形式希望」「講義室まで移動する時間・距離の労力」、新型コロナウイルスに関連して、「感染の不安」「グループワークで対人距離を要し聞き取りにくいなど対話活動が難しい」といった意見が一部に見られた。

同期型のメリットとして多くあげられていたのが「自宅でも対話形式が可能」であり、一部「対面型よりも対話がしやすい人もいる（対人緊張が少ない形式のため）」という意見があった。短所として多くあげられていたのが、「通信環境（安定した接続確保）の問題、通信できないときの不安」「対話が技術的には可能だが、表情・雰囲気などの情報がなく、知らない相手だとやりにくい。対話に入るタイミングも難しい」である。他「ICT技術（Zoom、Teamsに慣れているかどうか）による格差」「教室で行った場合、イヤホン着用をあらかじめ指定していないと様々の場所から声がきこえて戸惑う」「自宅のプライバシー確保の問題」「対面と比較して対話の効率が低い」「孤独感」「課題過多（本授業に関して）」といった意見が一部に見られた。

非同期型の長所として多くあげられていたのが「時間や場所の制約がなく自分のペースで学修できる」「何度も資料を読み直すことができる」であり、一部に「主体的な学びにつながる（自分で深く考える時間が増える、疑問をその都度自発的に調べ、深い学びにつながる）」「学修の進め方や資料の順番などが工夫されていればわかりやすい」「重要ポイントが簡潔でわかりやすい」といった意見が見られた。短所として多くあげられていたのが、「教員の指導意図がよみにくく、内容の本質を本当に理

解できているか(勘違いしていないか)不安」「資料をなかなか読み取れず学修内容を理解しづらい」「調べてもわかりにくい内容がある」「対話的な学びが弱い」であり、一部に「なかだるみしやすい」「孤独でつらい」「眼精疲労」「課題が多い(本授業では)」などがあげられていた。

<考察>

まず、本結果の解釈上の留意点として、地方の教員養成系大学における教職大学院1年(現職、学卒など多様な背景の院生)の立場からの意見であることがあげられる。また、回答率は33%であること、回答群の内訳からは「現職」・「教職系」・「女性」・「成績良好者」・「無欠席者」の意見を大きく反映していることがあげられる。回答率の内訳からは、「教職系」・「女性」・「成績良好者」・「無欠席者」が記名式アンケートに協力的であることが多く、これらの属性の者は全体として授業改善への意識が積極的である可能性もある。

授業形態に関しては概ね対面型が同期型・非同期型よりも優位ととらえる院生が多かった。院生が感じる非同期型の対面型に対する優位性については、その「時間・場所を選ばない利便性」がメインであり、「主体的な学び」とする者もいたが、学修内容の理解そのものに関する本質的なことに関しては、「対話的な学び」を行いやすい面もふくめて対面型が優位と考えられた。同期型の対面型に対する優位性についても、主には「場所を選ばない利便性」であるが、「通信環境に関する不安」や「対話が難しい」などがあり、本質的な学修効果としては対面型が優位なのではと考えられた。即ち、利便性については非同期型、同期型、対面型の順に優位性が高く、学修効果についてはその逆の順と考えられた。受講者の情緒面や眼精疲労予防などでも対面型が優位と考えられた。

ただ、今後の授業改善にあたってはサイレントマジョリティである、非回答群(67%)の属性「教科系」・「男」・「成績が比較的良好でない者」・「欠席を認める者」のニーズを今後調査する必要がある。例えば「欠席を認める者」や、どの対面型においても一定数存在する「受講態度が良くない者」は出席への時間・空間的制約の少ない非同期型を好む傾向がある可能性も否定できない。第2著者の担当する他の非同期型の学部授業では例年の対面型よりもかなり出席率がよく、これまであまり授業参加に積極的でなかった学生の参加が容易になり、事前に課題を課すことによりレポート記載の内容も改善しているといった例がある。授業効果の本質ではないものの、非同期型の「時間・場所を選ばない利便性」は大きな長所であり、また教員側の都合による休講自体が減ることにより、結果として学修機会の保証につながることも考えられる。

非同期型の今後の可能性であるが、授業を欠席しがち

であったり、発達障害特性があるなど何らかの特別な支援を要する者に対する学修の保証に資する可能性が考えられる。不登校児ではオンライン形式であると参加がしやすいということが指摘されていたり、人の目が気になり対面型での議論が苦手な学生でもオンライン形式なら発言しやすいということもある。対面型での議論が苦手(聴覚処理が苦手)でついていけず、非同期型の視覚処理メインで繰り返し閲覧できるなら確実に定着するという者もいる。特に発達障害特性(自閉スペクトラム症、注意欠如・多動症)があるとその可能性は高くなる。教員側の対面型の実践能力の問題(コーディネート能力が低い、説明能力が低い、学生のレベルに合っていない高度な内容になっている、声が小さいなど)で、非同期型の方がわかりやすい授業もあるかもしれない。また、特にコロナ禍での対面型の代替としての同期型・非同期型に関しては学びの持続性という意味で重要である。

尚、本授業における今回の回答群では対面型がよいというものが多い結果になったが、授業の性質や回答群の背景により結果は異なってくる可能性は十分に考えられる。例えば今回の対面型がよいという者の理由として、「対話的な学びになること」を挙げている者が多かったが、例えば高度な抽象的理論を使用する数学の授業などであれば、相対的に対話的であるよりも主体的であることの必要性が高くなり、違う結果になった可能性があるかもしれない。授業や教員の性質によりうまく対面型、同期型、非同期型を使い分けて「深い学び」になるようにその授業内容を絶え間なく工夫していく必要があると思われる。(伊藤弘道)

8 教職大学院で求められるオンライン授業についてのまとめ

本授業では、個々の授業者により、複数の形態がとられ、それぞれの成果と課題が明らかになった。

2回の医学分野に関する授業実践は、非同期型オンライン形式で行われた。音声付きのパワーポイントを資料として提示したり、学校現場での実践に活かすことをねらいとし、深く考えるテーマの課題が準備されていたりした。これらの医学分野の授業では、第2著者は、単純な発達障害の特性の説明等については、非同期型オンラインでの学修が可能かも知れないが、具体的な症例に関しての解釈や説明は、対面形式が望ましいということ述べている。さらに、今後反転授業形式の実施の必要性も記されていた。

第3著者による教育分野の授業では、オンデマンド型で授業が行われた。また、Moodleのフォーラム機能を使用し、投稿数、投稿内容から、授業の目標に迫ることができたこと、回答(フォーラム)に記された受講者の

知識や見解等を共有できたことなど、学修の成果の立証と共に、今後は、受講者間の相互交流の実現を望んでいることも記されていた。

第4著者、第5著者は心理学分野の授業の実践からの報告であった。第4著者は、複数の観点からメリット・デメリットを考慮した上で、非同期型オンライン形式を選択したと述べている。課題を2つ挙げ、課題1より課題2の方が短時間で提出していたという結果から、短時間で効率よく課題に取り組んでいる様子がうかがえたと記している。しかし、実際には計測に現れない学修時間が隠されている可能性が考えられるとも述べていた。ログの結果から、繰り返し学修するという学生としての理想の姿が垣間見えた。質問・コメントについては、オンラインの方が質問しやすい人・場合、同期型や対面の方が聞きやすい人・場合と分かれた。学生により、授業への参加の心理的負担の相違がみられたのではないだろうか。米津・宇田・五島・笹尾・大塚(2020)は、Zoomによるチャット機能が、授業を止める必要が無いとためか学生からの発言や質問が出やすいことを述べており、チャット機能使用に対する学生参加の可能性が感じられる。さらに、第4著者は、今後はそれぞれの授業形態の良さを活かした授業実施が望まれることを記していた。第5著者は、Zoomのブレイクアウトルーム機能を活用した同期型オンライン授業であった。グループワーク後に授業者による解説を設けたことで、学生からは学修の充実の声が上がった。同期型オンライン授業での学びの質が担保(確保)されていたことが明白となった。一方、学生からの課題点として、通信環境の問題、オンラインコミュニケーションの難しさ等があがった。内容による授業者側の授業の進め方の工夫や通信環境の対応が必要となることが分かった。

アンケート結果によると、「現職」・「教職系」・「女性」・「成績良好者」・「無欠席者」が主体の回答群(全受講生の33%)は、望ましい授業形態について、内45%は同期型・非同期型オンライン形式よりも対面授業が望ましいとしたが、47%は甲乙つけがたい回答であった。授業目標により、対面型、同期型・非同期型オンライン形式を適切に使い分けることや他の機能の利用も適宜行うことが重要となる。また、多数派である非回答群(全受講生の67%)の捉え方に関しては不明であり、今後非回答群への検討が必要である。(尾関美和)

9 おわりに

「今日的な教育課題とその対応Ⅱ」の授業において、授業の学修内容・学生に求める姿に応じて、適した授業形態を創造することの必要性が明らかとなった。

知識的な内容については、非同期型オンラインでの学

修成果が期待できるが、他者との意見交流による学修としては、同期型オンラインや対面授業が欠かせない。加納(2020)は、コロナ禍で対面授業が制限されている状況においては、Zoomでのグループディスカッションが一番好きだと回答した学生が複数いたこと、その理由が大学への入構制限のためなかなか会えない友達と会話できることの楽しさであることを述べている。やはり、コミュニケーションの必要性、またそこから生まれる学修が大いに大学での学びを支えていることを示唆している。

本学では、将来の教員を育成しているという観点からも、授業の目的を焦点化し、それぞれの授業内容により形態を使い分けることが授業者に求められるのではないだろうか。オンライン授業においても、教員は学生の「深い学び」を目指し、適宜新たな情報に対応した授業作りに努めなければならないと考える。今後は、対面授業がもたらす学修成果を超えるオンライン授業を追求していきたい。(尾関美和)

文献

- 秋山秀典・寺本明美・小菌和剛, ストリーミング技術を用いたオンライン授業の教育的効果, 電気学会論文誌 A (基礎・材料・共通部門誌), 126, (8), pp.782 - 788, 2006.
- 加納寛子, コロナ禍における高等教育でのオンライン授業の可能性について～学生のオンライン授業のための通信環境とICT機器の所有状況に関する調査より～, 日本科学教育学会年会論文集 44, pp.521 - 524, 2020.
- 文部科学省, チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申)(中央教育審議会 第185号) https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm (2021年1月4日閲覧), 2015.
- 南雲直二, 障害受容の相互作用論—自己受容を促進する方法としての社会受容—, 総合リハビリテーション, 31, (9), pp.811 - 814, 2003.
- 大谷博俊, 特別支援学校高等部における知的障害児の進路指導に関する考察—A児に対する企業就労のための移行支援の分析を通して—, 職業リハビリテーション, 23, (1), pp.10 - 16, 2009.
- 関口礼子, 同期型オンライン授業の実験とその評価, 日本教育社会学会大会発表要旨集録 53, pp.304 - 305, 2001.
- 須藤智・滑田明暢・宇賀田栄次, 動画教材を活用した授業の受容度に影響を与える要因の検討—大学生の動画教材を活用したオンライン教育の受容度調査報告, 静岡大学教育研究, 16, pp.129 - 138, 2020.
- 山岡泰幸・青木久美子・高橋秀明・清水仁, 放送大学オ

ンライン授業科目における未修了の原因および修了者の不満要因の定量的および定性的研究, 放送大学研究年報, 36, pp.127 - 137, 2018.

米津直希・宇田光・五島敦子・笹尾幸夫・大塚弥生, 教職課程カリキュラムの実施における現状と課題: オンライン授業の実践交流を手掛かりに, 南山大学教職センター紀要, 6, pp.31 - 36, 2020.