

ライブ型オンラインで行う自校教育の現状と課題 ー「追手門アイデンティティ」における効果検証ー

増地ひとみ

Current Status and Issues of OTEMON IDENTITY- Education about Our School:
The Effect of Interactive Online Classes

Hitomi MASUJI

【キーワード】 ライブ型オンライン授業、自校教育、追手門アイデンティティ、
対面授業との比較、追手門 UI 論、学修効果

1. はじめに

本稿の目的は、基盤教育科目「追手門アイデンティティ」¹をライブ型フルオンライン²で開講することの効果を検証し、その現状と課題を明らかにすることである。そのうえで、教育効果を高めるための方策および効果検証の方法に関する提案を行う。詳細は後述するが、これは筆者に与えられた人事評価評定に係る「重点目標」の一つである。そのため、「追手門アイデンティティ」は複数の教員が担当する科目であるところ、本稿は筆者単独での発表としている。

以下では、まず追手門学院大学（以下「本学」）における自校教育の変遷を簡潔に振り返り、現行の「追手門アイデンティティ」の概要を記す。そして、本科目をライブ型フルオンラインで実施することの効果を検証し、その現状と課題とを明らかにしたうえで、教育効果を高めるための方策と効果検証の方法に関して提案を行う。

2. 本学における自校教育

「追手門アイデンティティ」（以下「追手門 ID」）は、大学（学院）の歴史を学ぶ、いわゆる「自校教育」のパートと、学生の生き方の形成につながる「キャリア教育」のパートからなる授業である。追手門 ID の詳細は後述するが、まず、追手門 ID の前身と見なされる、本学における自校教

- 1 共通教育機構において開講。基盤教育科目カリキュラムマップ「主体的学び科目群」のキャリア形成系に分類される。2021 年度は初年次生全員履修科目、2022 年度は初年次生全員に履修が推奨される科目という位置づけである。
- 2 多くの種類が存在するオンライン授業のうち、Zoom 等の Web 会議システムを使用してリアルタイムに資料を配信し、教員との双方向のやり取りも可能な授業である。森田裕介・向後千春（2020）表 1 に挙げられた 3 種類のうちの（C）に該当する。「遠隔同期型」（例えば、除村健俊ほか 2022）、「オンライン：リアルタイム型」（例えば、山田智之 2022）、「同時双方向型」（例えば、浅賀圭祐ほか 2022）等、様々な呼称が存在するが、本稿では「ライブ型フルオンライン」または「ライブ型オンライン」と言う。

育の変遷を簡単にたどっておきたい。

『追手門学院 130 年志 改革の 10 年 2008-2018』（追手門学院 130 年志編集会議編、2020）によれば、本学の自校教育は、学院創立 120 周年の前後、2007 年頃から本格化したという。2010 年に「追手門学院新時代を拓く 6 つの提言」の重要施策の一つに「自校教育の推進」が掲げられて以降、自校教育に関わる教材の開発などが進められた。2012 年から 2014 年にかけては、大学 50 周年記念事業事務局主催で、全国から著名な自校教育の研究家や実践家を招いて講演会が開催された。中でも「自校教育のいま」と題して開催された講演会・シンポジウムは、その後の本学の自校教育にとって大きな指針となったとのことである。本学院が擁する各学校園の中でも、大学では自校教育が立ち遅れていたが、2013 年には「学び論 A」という名称で「自校教育講座」が正課科目の一つに位置づけられた³。

その後、この科目は 2 年間の準備期間を経て「追手門 UI 論」（以下「UI 論」）という名称となった。科目の目的は「建学の理念や歴史を知り、創設者をはじめとする主要な人物の役割や、今に至る教育研究の流れやその成果などを様々な観点と多くの方法により学ぶ」というものである。初年次生の全員履修に近づける目的での配慮が、時間割等の面で行われていたという。この UI 論では、特別授業として、追手門学院の発祥の地である大阪城周辺へのバスツアーも実施された⁴。

UI 論の 2015 年度のシラバスによれば、「追手門を愛してやまない教職員、学生、卒業生が、かわるがわるの登壇し、追手門の栄光の歴史も、スキャンダルも、余すところなく語る」といった内容もこの授業は含んでいた。シラバスの到達目標の 2 番は「追手門学院で学ぶ大学生であることに安堵を感じ、「この大学で精一杯がんばろう」という前向きな気持ちを抱くことができる。」であり、2021 年 4 月に本学に着任した筆者からするといかにも低い到達目標に思えるのだが、こうした記述からは当時の学生の状態、ありようを推し測ることができる。追手門学院大学に入学する理由など特になかった「偶然入学」者や、他大学の受験に失敗してやむなく本学を選んだ「不本意入学」⁵者に追手門学院大学を好きになってほしい、本学で学ぶことに誇りを持ってほしいという授業設計者の熱く切実な思いが、当時を知らない筆者にも伝わってくる。

この UI 論は 2020 年度まで開講された。1～4 回生が履修可能な選択科目であり、授業回数は 15 回、対面授業である。開講クラス数は、〈2015 年度：春学期 5 クラス〉〈2016 年度：春学期 5 クラス + 秋学期 5 クラス = 計 10 クラス〉〈2017 年度・2018 年度：春学期 2 クラス + 秋学期 2 クラス = 計 4 クラス〉であり、2018 年度までは全て安威キャンパスでの実施であった。2019 年度からは総

3 以上の記述は、追手門学院 130 年志編集会議編（2020）、pp.198-199 より要約。元基盤教育機構長（当時は一貫連携教育機構長）で、本学の自校教育にその立ち上げから関わる梅村修教授は、「2011～2012 年当時は全学院あがての自校教育ブームのような時期であった」と回顧している。2012 年 12 月 8 日に実施された「自校教育のいま」は「講演・シンポジウム記録集」として冊子化されており、外部の有識者による講演の内容に加え、当時の自校教育の現況等も梅村教授の実践報告（pp.32-36）として収録されている。また、文献としての記録は残されていないが、「学び論 A」に先立ちいくつかの自校教育の講座が単発で企画・実施されていたとのことである（梅村教授談）。

4 以上の本段落の記述（5 行分）は、東田充司（2016、p.1）および東田（2020、p.1）から抽出した情報である。

5 「偶然入学」「不本意入学」とともに、2015 年度の「追手門 UI 論」シラバスに使われている表現である。シラバスの「キーワード」にもなっている。本学のホームページで公開されているシラバスで確認できる。

持寺にもキャンパスが出来、〈2019 年度：春学期 2 クラス（安威・総持寺各 1 クラス）+ 秋学期 2 クラス（総持寺のみ）= 計 4 クラス〉〈2020 年度：春学期 2 クラス（安威・総持寺各 1 クラス）+ 秋学期 4 クラス（安威・総持寺各 2 クラス）= 6 クラス〉開講された⁶。UI 論を担当していた梅村修教授によれば、1 クラスあたり 70～90 名が履修していたとのことである。

その後、UI 論における自校教育は、2021 年度からは追手門 ID に継承された。

3. 「追手門アイデンティティ」（追手門 ID）の概要と現状

2021 年度、UI 論は追手門 ID として生まれ変わり、初年次生全員履修科目となった。折しもコロナ禍で授業がオンライン化の流れにあった。オンライン授業の多様な形態の中から、追手門 ID は Zoom を利用したライブ型フルオンラインで実施することになった。筆者はまさにこの新生追手門 ID のスタートと同時期、2021 年 4 月に本学に着任した。そのため、UI 論から追手門 ID への移行の経緯を詳しくは知らない。ただ、同じタイミングで授業が 105 分×13 週の形態に変更されたこと、追手門 ID は 13 回の授業を「自校教育パート」5 回と「キャリア教育パート」8 回の 2 部構成で行うことになったことにより、従来の UI 論のコンテンツを大幅に割愛せざるを得なかったと聞く。90 分×15 週で 1,350 分確保できていた授業時間が、4 割以下の 525 分となったのであるから、何を優先して学生に伝えるのか、その取捨選択に大変な苦労があったことは想像に難くない。

現在の追手門 ID のシラバスに記載された「授業テーマ」は「あなたらしさの核心を見つけよう」である。授業の目的は、以下のとおりである⁷。

本授業科目では、履修生が、自校の「歴史」について理解を深めるとともに、「変化する社会に必要な力と学び」などの課題に迫り、これまでと見方を変える面白さ、知らなかったことに気づく醍醐味を通して、将来の選択肢の幅を拡げ、大学生活を自ら設計し、行動を開始する状態になることを目的とする。

「自校教育パート」と「キャリア教育パート」では、授業を担当する教員が異なる。「自校教育パート」5 回は本学の専任教員と非常勤講師が担当し、「キャリア教育パート」8 回は外部委託講師⁸が担当している。「自校教育パート」では UI 論以来の授業担当者が中心となって教材や小テスト等を作成し、全てのクラスでそれを使用することで質の保証が図られている。そのおかげで、筆者も着任 10 日後から始まった追手門 ID の授業にスムーズに対応することができた。

授業実施形態に関しては、「自校教育」が先のクラスと「キャリア教育」が先のクラスとが存在

6 本学のホームページで公開されているシラバスで確認し、集計した。本学ホームページでは 2008 年度以降のシラバスが公開されており、誰でも閲覧可能である。<https://syllabus.otemon.ac.jp/syllabusHtml/>（2022 年 11 月現在）

7 本学のシラバス、2021 年度・2022 年度「追手門アイデンティティ」より。

8 株式会社ベネッセ i-キャリアの外部委託講師。

する。また、春学期と秋学期に分けての開講である。例として、2021年度のクラス一覧を示す(表1・表2)⁹。2022年度も、春・秋ともにクラス数は2021年度と同じであるが、春学期は5クラスが火曜1限開講となった。自校教育パートを担当した本学の教員は、2021年度は6名であった。2022年度は5名である。この5名の中には、本学の自校教育を立ち上げた梅村修教授が含まれる。また、2018年度から2020年度までUI論を、2021年度は追手門IDを担当し、2022年3月に定年退職後も引き続き非常勤講師として本科目を担当してくださっている「追手門の生き字引」こと東田充司元教授も含まれる¹⁰。あとの3名は、清水栄子准教授、藤田龍一講師、筆者である。

表1 2021年度春学期 追手門IDクラス一覧

科目名(クラス)	曜日	時限	1回	2回	3回	4回	5回	6回	7回	8回	9回	10回	11回	12回	13回	
追手門アイデンティティ A <経済学部>	月	4	自校教育						キャリア教育							
追手門アイデンティティ B <経済学部>	月	4	自校教育						キャリア教育							
追手門アイデンティティ C <経済学部>	月	4	キャリア教育									自校教育				
追手門アイデンティティ D <経済学部>	月	4	キャリア教育									自校教育				
追手門アイデンティティ E <経済学部>	月	4	キャリア教育									自校教育				
追手門アイデンティティ F <経営学部>	月	3	自校教育						キャリア教育							
追手門アイデンティティ G <経営学部>	月	3	自校教育						キャリア教育							
追手門アイデンティティ H <経営学部>	月	3	キャリア教育									自校教育				
追手門アイデンティティ I <経営学部>	月	3	キャリア教育									自校教育				
追手門アイデンティティ J <経営学部>	月	3	キャリア教育									自校教育				
追手門アイデンティティ K <地域創造学部>	月	2	キャリア教育									自校教育				
追手門アイデンティティ L <地域創造学部>	月	2	キャリア教育									自校教育				
追手門アイデンティティ M <地域創造学部>	月	2	キャリア教育									自校教育				
追手門アイデンティティ U (国際教養学科)	月	2	自校教育						キャリア教育							
追手門アイデンティティ V (国際教養学科)	月	2	自校教育						キャリア教育							

表2 2021年度秋学期 追手門IDクラス一覧

科目名(クラス)	曜日	時 限	1 回	2 回	3 回	4 回	5 回	6 回	7 回	8 回	9 回	10 回	11 回	12 回	13 回
追手門アイデンティティN <社会学部>	月	3	自校教育					キャリア教育							
追手門アイデンティティO <社会学部>	月	3	自校教育					キャリア教育							
追手門アイデンティティP <社会学部>	月	3	キャリア教育								自校教育				
追手門アイデンティティQ <社会学部>	月	3	キャリア教育								自校教育				
追手門アイデンティティR <心理学部>	月	4	キャリア教育								自校教育				
追手門アイデンティティS <心理学部>	月	4	キャリア教育								自校教育				
追手門アイデンティティT <心理学部>	月	4	キャリア教育								自校教育				
追手門アイデンティティW <国際日本学科>	月	4	自校教育					キャリア教育							
追手門アイデンティティX <国際日本学科>	月	4	自校教育					キャリア教育							

各クラスの受講生数は、70名程度から100名程度である。そして、自校教育パートでは「ウェルナビ生」と呼ばれる先輩学生が各クラスに2~3名参画している。受講生からのチャットの書き込みへの対応や、グループワーク時のブレイクアウトセッションの設定、グループの見回りなどを

9 表1、表2とも梅村修教授作成の2021年度追手門ID授業スライドより転載。

10 東田充司元教授の追手門学院における専任在職年数は、発祥校である小学校と大学とで通算40年に及ぶ。

通して受講生のサポートをする役割を担い、授業に積極的に関与している。

のちの検証に関わるため、「出席」の認定方法について述べておく。自校教育パートでは、次の4つが揃うと出席になる旨を受講生全員に通達している。

- ①授業開始5分前までに Zoom に入室し、カメラを ON、チャットを送信、表示名を変更
- ②授業冒頭で行うアンケートへの回答
- ③授業途中で行う小テストへの解答
- ④授業内課題・事後課題の提出

追手門 ID では、講義資料の配付や課題の提出に LMS (WebClass) を利用しており、②③のアンケート、小テストも WebClass で実施する。小テストは、授業途中に予告なく制限時間1分で行う。これにより、「途中でサボろう」という邪念の発生を抑止する。課題の提出締切は、授業内課題は授業日の23時59分、事後課題は授業日の2日後の23時59分が原則である¹¹⁾。そのため、たとえライブで行われる授業に出席していなくても、授業スライドや指定の資料を見て自習し、提出することが可能である。ただし、授業内課題の中には、授業の場において受講しなければ記述できないものも1種類のみ含まれる。

4. オンラインで行う追手門 ID—効果検証の方法と対象に関して

本稿の目的は、追手門 ID をライブ型フルオンラインで開講することの効果を検証し、その現状と課題を明らかにしたうえで提案を行うことである。本章では効果検証の方法を述べるが、それに先立ち言及しておかねばならないことがある。冒頭で述べたとおり、この効果検証は、筆者に与えられた人事評価評定に係る「重点目標」の一つである。その「重点目標」とは以下のとおりである。挙げられたフルオンライン科目のうち、筆者が担当しているのは追手門 ID のみであるため、おのずと本科目が対象となった。

基盤教育科目におけるフルオンライン科目（コンピュータ入門、Online English Seminar、キャリア言語、キャリア数学、追手門アイデンティティ、その他）の効果を他の対面授業との対比等によって検証する。

※追手門アイデンティティを対象とする。

ここで、複数の懸念事項が発生した。先述したとおり、追手門 ID は複数の専任教員が担当する科目である。しかし、先生方に確認したところ、同じ重点目標を課せられているのは筆者のみであった。追手門 ID は初年次生が原則全員履修しているため、クラス数も多い。その効果を検証するとなると、担当教員全員を巻き込んだ作業となる。かなりの時間と労力を要する作業となるであろう。さらに具合が悪いのは、その時間と労力を費やした検証の結果は筆者個人の人事評価に資す

11 第1回事後課題の「追手門学院の年表」作成、第4回事後課題の「追手門学院大学の私のイチオシ PowerPoint スライド」作成については、提出期限を5日から1週間程度と、長く設定している。

るものであって、他の先生方には直接的な恩恵が及ばないという点である¹²。

もう一つの懸念事項は、「重点目標」にある、本科目の効果を「他の対面授業との対比等によって」検証するというくだりである。「他の対面授業との対比」は、いかに行えばよいのか。追手門 ID と同じような条件、性質を有する、比較の対象となるような対面授業がそうあるとは思えない。5 回は自校教育、8 回はキャリア教育、各々を担当する教員は別である。しかも、その実施順序はクラスによって入れ替わる（表 1・表 2 参照）。また、自校教育なるものは、例えば大学の追手門 ID のシラバスに「授業の目的」として記載された「自校の「歴史」について理解を深める」ことなどを通して、受講生に対して所属校への愛着や誇り、その後の学修に対する前向きな気持ちなどを生じさせることが期待できる科目である。筆者は前任校でも初年次生全員必修の自校教育を担当していたのだが、自校教育での学びを通して、新入生は大学への愛着や誇りを新たにいただき、大学生活への期待をふくらませ、学修への意欲を確実に高めていた。彼らが自分自身に真摯に向き合い、言語化して記述する課題の内容を読むと、目頭が熱くなったものである¹³。しかし、それはあくまで結果であって、授業が目指すべき効果として学生に押し付ける性質のものではない。愛着や誇りなどいっとうに湧かなかったという学生もいるであろうし、それも含めた学生の反応全てが尊重されるべきであろう。つまり、自校教育では学生の実益に直結する事柄を教授しているわけではないため、提出された課題に対しても何をもって評価の基準とするのか、難しい面がある。いわば特殊な授業であり、ほかの諸科目とは性格が異なる。同じような特殊性を備えた対面授業でなければ、比較の対象にはできないのではないか。

では、2020 年度まで対面で実施していた UI 論ならば同様の特殊性を備えているのではないか。確かにそうである。しかしここでは、受講生の意欲が争点となる。すなわち、UI 論は選択科目であり、UI 論を履修したいと自分から希望する学生が集っていた。一方、追手門 ID は原則全員履修科目であることから、授業への意欲が UI 論と大きく異なることが想定される。出席率や課題の提出率等に差が生じるのは明白である。さらに、受講生の属性も争点の一つである。すなわち、UI 論の受講生には 1 回生から 4 回生までが入り混じっていた。一方、追手門 ID の受講生は全員が 1 回生である。ここでも単純な比較はできないという結論に至る。ようするに、諸々の条件が異なりすぎて「他の対面授業との対比」がしにくいのである。

途方に暮れた筆者は、以上の懸念事項を追手門 ID 自校教育パート担当者の打ち合わせの場で開示し、相談した。追手門 ID 自校教育パートの担当者 5 名は、学生の様子なども密に情報共有しながらチームで授業運営しており、率直な意見を伝え合える環境が整っているのはありがたいことであった。結果、効果検証の方法については、単純な比較はできないとしながらもいくつかの提案を頂くことができた。しかし、筆者個人の人事評価に関わるこの検証を、他の担当教員も協働して行うのはやはり筋違いであろうというのが大方の意見であった。常識的かつ当然の帰結である。

12 担当科目の効果が検証され、今後の授業内容の改善につなげることができるという益はあるが、他の先生方の人事評価評定書に「成果」として記載できるわけではない。

13 新入生の生の声を、増地（2021）に記載している。

結論として、この「フルオンライン科目追手門 ID の効果検証」は、筆者の担当するクラスの範囲内のみで行うこととした。筆者が担当する対面授業との比較も、可能な範囲で行う。そして、本学における自校教育の記録も兼ねて、この顛末を筆者が『共通教育論集』に投稿することの許可を得た。2章で述べたような変遷を含め、本学の自校教育に関する報告は、科目の立ち上げ以降ご尽力されてきた先生方の手により世に出されるのが筋であろう。それを新参者の筆者が単独で行っているのは、以上の理由による。

ここまで、本稿の背景と趣旨を述べてきた。次章より、追手門 ID をオンラインで実施することによる効果の検証を行う。

5. 先行研究と本稿で取り組む分析・考察の観点

5-1. オンラインと対面で行う授業や支援の比較に関わる先行研究

2020年に新型コロナウイルスの発生が伝えられ、大学の授業もオンライン化することを余儀なくされて以降、オンライン授業に関する実践の報告や研究成果が蓄積されてきた。大嶋えり子ほか編著『遠隔でつくる人文社会学知－2020年度前期の授業実践報告』（2020年、雷音学術出版）のような、まとまった実践報告がシリーズ化されている例も存在する¹⁴。

本稿が研究課題とする、オンライン授業と対面授業の違いに着目する論考も見られる。例えば、除村健俊ほか（2022）において、学生20名からの聞き取りに基づいて各種オンライン授業のメリットとデメリットを比較した小林真也は、対面型授業がなくなったこと全般に対する学生の意見を紹介している。対面授業と比較して、通学時間がないため学習時間がとりやすいといったオンライン授業をポジティブに捉える意見がある一方、オンラインでは友人が増えない、グループワークは対面が良いといった対面授業を肯定する声も挙げられている。そして、非対面教育の課題として、「孤独感を感じての学習が、精神的な負担を増やしているようである」ことが指摘されている（p.19）。

この孤独感、孤立感はオンライン授業のデメリットとして指摘されてきている事項であり、これを可視化した上でその軽減、解消を目指した研究に浅賀圭祐ほか（2022）がある。浅賀ほか（2022）は大学が実施する授業評価アンケート（のべ回答者数は2020年度春で7,034名）の結果を基に分析・考察を行い、孤立感を含む学生の心理に対しては、オンライン授業の方法よりも授業の進め方のほうが重要であることが示唆されたとの結論を提示している（p.9）。浅賀ほか（2022）ではまた、コロナ流行の状況によって大学全体で全面的にオンライン授業を実施しているか、対面授業の実施が進んでいるかという、大学全体で実施している授業の形態に関わる環境の違いが調査結果に影響を与える可能性が示唆されている（pp.8-9）。これは本稿の分析を進めるにあたり重要な知見である。

また、山田智之（2022）では大学生・大学院生420名を対象に調査を行い、対面型、オンライン

14 大嶋えり子ほか編著（2020）に続き、小泉勇人ほか編著（2021）、茂木謙之介編著（2022）が刊行された。

(オンデマンド型)、オンライン（リアルタイム型）、資料・課題提示型の中から好みの授業形態を調査対象者自身に選択させたうえで、各授業形態の効果についての彼らの認識を測定している。結果、大学生・大学院生は対面型とオンライン（オンデマンド型）の授業形態を好む傾向にあり、学習効果についての認識に関しては、対面型が最も学習効果の高い授業形態と評価されたという（p.115）。

ほかに、同一の授業「音楽」における成果を、コロナ禍前の対面授業とコロナ禍で実施したオンライン授業とで比較した研究に久保紘子（2022）がある。久保（2022）では、オンライン授業によっても対面授業時と変わらない成果が上げられたことが示されている。大学授業アンケートの結果によると、学生の「意欲」は変わらず、「授業外学修時間」は増加したとのことである。一方で、ここでも「学生の孤独」がオンライン授業の問題点として指摘されている。

これらの先行研究はいずれも、対面授業とオンライン授業の効果を比較する上で重要な知見を含む。しかし、除村ほか（2022）、浅賀ほか（2022）、山田（2022）の結論はいずれも、聞き取り調査やアンケート調査に対して学生自身が回答した内容、つまり学生の主観的な認識に基づくものであり、課題の提出率や成績など、学修の結果が客観的に数値化されたデータに基づいたものではない。

ここまで述べたような正課の授業ではなく、ライティング支援におけるオンラインでの支援（本稿で言うライブ型）と対面による支援の比較を行った研究には、坂本麻裕子・中島宏治（2022）がある。坂本・中島（2022）は、ライティング・センターで支援にあたるチューターと利用者（書き手）の発話量と発話内容を量的・質的に分析しており、支援者や利用者の主観に基づくデータに立脚していない点で、本節で挙げた他の研究と一線を画す。オンライン支援では利用者の発話量が対面支援の時よりも少ない傾向があること、一方で、オンライン支援が利用者の成長に貢献できていることを示す結果が得られたことを報告しており、注目される。

5-2. 本稿で取り組む分析と考察の観点

前節では、オンラインと対面という、授業あるいは支援の実施形態による違いに着目した研究をいくつか取り上げた。以上の先行研究も踏まえ、本稿で取り組むべき分析と考察の観点を定めた。

UI 論時代から本科目を担当している教員からは、「追手門 ID は対面で行うのがよい」といった声も聞かれる。対面で授業を行っていたころの、学生の取り組みの姿勢や反応その他に基づく見解であろう。しかし、対面で授業を行っていたのは主にコロナ禍以前であり、当時と現在とでは授業形態に対する学生の考え方は変化している可能性もある。また、先述のとおり 2015 年度の UI 論シラバスには「不本意入学」「偶然入学」の文字が踊っており、続けて「追手門が僕のあこがれの大学でした」などと言う学生にはあまり会ったことがない、とまで書かれているのであるが¹⁵、

15 ホームページのシラバス【2015 年度】「学部」「追手門 UI 論」A～E 参照。

2022 年になった現在は「追手門にどうしても入りたかった」と言う学生が確かに一定数存在する¹⁶。7 年を経て入学者層も変化しており、現在の学生にとって対面授業による追手門 ID が最適なのかどうかは不明である。先述した先行研究以外に、双方向型のオンライン授業の満足度のほうが対面授業よりも高いという調査結果もある¹⁷。

実際のところ、追手門 ID は対面授業とオンライン授業、どちらで行うのが〈現在の〉学生のためになるのだろうか。学修効果がより高いのは、いずれの形態なのか。それらを明らかにするため、本稿では成績や課題の提出率など、学修の過程や結果が客観的に数値化されたデータを用いる。すでに述べたとおり、そもそも同条件下での比較は困難であるのに加え、筆者単独でできることにはデータの質・量、時間、能力等の面で限界があるが、それを前提としたうえで、自身の担当する授業の範囲内で、複数の観点から複数の方法で検証を行うことにしたい。加えて、多くの先行研究が分析の対象としている学生側の主観的な認識にも着目し、追手門 ID の受講生は自校教育をオンラインで受講することに対してどのように感じているのかを探る。複数の先行研究が指摘するキーワード「孤独感・孤立感」にも注目したい。

自校教育の学修効果は、先述したような科目の特殊性から、何をもって「効果」とするのかが問題となるが、2022 年 6 月 16 日開催の共通教育機構 FD では、初年次生が履修する科目の役割として「学修習慣」を安定化させること、「学修意欲」を高める¹⁸ことが松井健副学長により示された。そこで、客観的なデータに基づく分析の指標としては、成績（素点）、課題の提出率、出席率、課題の記述量（文字数）を用いる。課題の提出率と出席率は、追手門 ID 自校教育パートのみを対象として算出する。出席率を算出するにあたっては、3 章で述べた出席認定に関わる 4 つの要件のうち、〈②アンケート〉〈③小テスト〉のいずれにも回答／解答がない場合を「欠席」とし、いずれか 1 つでも回答／解答されていれば「出席」とする。成績（素点）、課題の提出率、出席率、課題の記述量（文字数）、これらの数値が上昇したことをもって「学修習慣が安定化し、学修意欲が高まった」と見なし、「効果」の検証としたい¹⁹。つぎに、学生側の主観的な認識に注目した検討では、学生が書いた報告書や課題の記述内容を質的に分析する。ここに「学修意欲」の高まりに関わる記述内容が含まれていれば、対面であれオンラインであれ、その授業は「効果があった」と見なすことができるだろう。

16 筆者自身と学生たちとの会話による。

17 ITmedia Inc. (2020)

18 2022 年 6 月 16 日開催 共通教育機構 第 1 回 FD「多様で継続的な学びを実現するために」スライド 13 枚目

19 大学が実施している授業アンケートには「学習時間」の指標もあるが、本稿では扱わない。久保（2022）は、オンライン環境で横のつながりが無い不安から必要以上に学習時間が増加する可能性を指摘しており（p.178）、学習時間の長さが常に意欲の高さの反映であるとは言い切れない。また、後にも述べるが、この授業アンケートは本稿における効果の検証には不向きである。

6. 追手門 ID をライブ型オンラインで実施することの効果検証

6-1. 対面による講義科目との比較

筆者が 2021 年度および 2022 年度春学期に担当した授業のうち、まず、対面で実施した講義科目（全学生対象の選択科目）である「日本文学」「言語学」と追手門 ID の比較を行う。授業の実施時期、開講曜日と時限、実施形態等は表 3 のとおりである。本稿の記述で使用するため、左端に便宜的に通し番号を付した。「日本文学」「言語学」は講義科目ではあるが、追手門 ID 同様グループワークも取り入れている。授業の途中でアンケート等を行い、毎回の授業の最後に授業内課題を課す点や、資格等の実益に直結する科目ではない点で、「日本文学」「言語学」とともに追手門 ID と共通しており類似性がある。また、本学では BYOD²⁰により対面授業であっても学生全員が自身のノートパソコンを持参して授業を受けている。授業中、目の前に自分の使い慣れた PC があるという点は、対面でもオンラインでも変わらない。なお、筆者はほかに「日本語表現」（1 クラス 30 人前後）を担当したが、これについては後述する。以下の検証において、対面授業における出席率の算出にあたっては、「遅刻」は「出席」として扱う。

表 3 分析対象とする授業一覧

通し番号	年度	学期	科目名	クラス記号	学部学科	開講時限	形態	カメラ	人数
1	2021	春	追手門 ID	A 自校教育が前半	経済	月 4	ライブ型オンライン	OFF	83
2	2021	春	追手門 ID	D 自校教育が後半	経済	月 4	ライブ型オンライン	OFF	83
3	2021	秋	追手門 ID	N 自校教育が前半	社会	月 3	ライブ型オンライン	ON	82
4	2021	秋	追手門 ID	W 自校教育が前半	国際	月 4	ライブ型オンライン	ON	96
5	2021	秋	追手門 ID	P 自校教育が後半	社会	月 3	ライブ型オンライン	ON	82
6	2021	秋	追手門 ID	R 自校教育が後半	心理	月 4	ライブ型オンライン	ON	66
7	2021	秋	日本文学	C		水 4	対面		18
8	2021	秋	日本文学	E		木 2	対面		95
9	2022	春	追手門 ID	G 自校教育が前半	経営	火 1	ライブ型オンライン	ON	94
10	2022	春	追手門 ID	J 自校教育が後半	経営	火 1	ライブ型オンライン	ON	94
11	2022	春	言語学	G		火 3	対面		89

6-1-1. 同一の学生が受講した追手門 ID（オンライン）と講義科目（対面）における比較

対面授業である「日本文学 E」（表 3 の 8）、「言語学」（表 3 の 11）の受講生の中には、追手門 ID の受講生でもある者が含まれる。本項では、これらの同一の学生が、オンライン授業である追手門 ID と対面授業である「日本文学」あるいは「言語学」を受講した際の成績その他の比較を行う。対象者は 25 名である。全員が追手門 ID を 2021 年度秋学期に受講した（表 3 の 3～6）。1 名は「日本文学」「言語学」ともに受講したが、この学生は「日本文学」を追手門 ID と同時期に受講していたため、オンライン授業と対面授業の効果を比較するという本稿の趣旨に照らして「日本文学」のデータを採用した。なお、以下本章では、追手門 ID の実施形態であるライブ型オンライ

20 Bring Your Own Device の略。本学では 2019 年度入学生より導入されている。

ン授業を単に「オンライン」、対面授業を「対面」と言う場合がある。

オンラインと対面の場合の〈成績（素点）〉〈課題の提出率〉〈出席率〉の各々に関して、対応のある t 検定を行った（表4）。結果、オンラインにおける成績（素点）の平均値は、対面の場合よりも低い傾向差が見られた（ $t(24) = -2.017, p < .10$ ）。課題の提出率（ $t(24) = 0.271, ns$ ）と出席率（ $t(24) = 0.753, ns$ ）については、有意差は見られなかった。授業の内容が異なることが前提とはなるが、同一の学生がオンラインと対面の授業をほぼ同時期に受講した場合、授業形態の違いは課題の提出率や出席率の平均値には影響を与えなかったが、成績については対面のほうが高い傾向にあったことがわかった。

表4 授業形態別の平均値と SD および t 検定の結果
（オンラインの追手門 ID と対面の講義科目、同一の学生）

	オンライン		対面		t 値
	M	SD	M	SD	
成績（素点）	77.32	12.19	81.84	17.13	-2.017†
課題の提出率（%）	91.2	11.3	90.5	15.6	0.271
出席率（%）	95.2	11.9	92.9	10.9	0.753

† $p < .10$

次に、オンラインと対面における〈成績（素点）〉〈課題の提出率〉〈出席率〉の相関係数を算出した（別表1）。その結果、オンラインの追手門 ID の成績と対面の講義科目「日本文学」「言語学」の成績（ $r = .758, p < .001$ ）および、追手門 ID の成績と対面の講義科目の出席率（ $r = .764, p < .001$ ）に有意な強い正の相関が見られた。講義科目に真面目に出席して好成績を収める学生は、オンライン授業でも好成績を収めるという妥当な結果である。

一方、追手門 ID の課題の提出率と成績の間に有意な強い正の相関が見られ（ $r = .705, p < .001$ ）、出席率と課題の提出率の間に有意な比較的強い正の相関が見られた（ $r = .538, p < .01$ ）ものの、出席率と成績の間には有意な相関は見られなかった（ $r = .103, ns$ ）。「日本文学」「言語学」においては、課題の提出率と成績（ $r = .895, p < .001$ ）、出席率と課題の提出率（ $r = .954, p < .001$ ）、出席率と成績（ $r = .883, p < .001$ ）のいずれの間においても有意な強い正の相関が見られた。これらのことから、対面授業では〈出席することが課題の提出につながり、それが好成績につながる〉という単位修得に向けた授業の本来のあり方が機能していることがうかがえるが、オンラインの追手門 ID においては、出席はしなくても課題を提出することで好成績を収めているという実態が見えてくる。それでも前述したとおり、対面の場合ほど高い成績を収めるには至っていない。

6-1-2. 異なる学生が受講した追手門 ID（オンライン）と講義科目（対面）における比較

次に、これらの25名を除いた受講生のデータを用いて、同様にオンラインと対面の比較を行う。オンラインの追手門 ID は8クラス全て（表3の1～6・9・10）を対象とし、受講生数の合計は

655 名である。「日本文学 C」「日本文学 E」「言語学」は併せて対面授業として扱い、受講生の合計は 177 名である。

オンラインと対面の場合の〈成績（素点）〉〈課題の提出率〉〈出席率〉の各々に関して対応のない t 検定を行った（表 5）。結果、成績（素点）（ $t(216.850) = 3.516, p < .01$ ）、課題の提出率（ $t(230.631) = 2.466, p < .05$ ）、出席率（ $t(217.737) = 6.624, p < .001$ ）の全てにおいて、対面よりもオンラインの平均値のほうが有意に高かった。しかし、対面の SD の値が大きいためデータの分布を確認したところ、外れ値が存在した。「日本文学」「言語学」において、履修登録のみ行い、一度も授業に出席しないために成績、課題の提出率、出席率ともに値が 0 になっている学生（主に 4 回生）や、1～2 回出席して課題も提出したものの単位取得には至らず、成績の値が 0 となっている学生 20 名である。追手門 ID は初年次生が原則全員履修するが、「日本文学」「言語学」は選択科目であることによる。また、追手門 ID においても、諸事情により全ての値が 0 の学生が 3 名存在した。

表 5 授業形態別の平均値と SD および t 検定の結果
（オンラインの追手門 ID と対面の講義科目、異なる学生、外れ値含む）

	オンライン		対面		t 値
	M	SD	M	SD	
成績（素点）	75.37	17.20	67.92	26.74	3.516 **
課題の提出率（%）	87.3	19.9	81.9	26.9	2.466 *
出席率（%）	94.1	15.6	81.5	24.0	6.624 ***

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

そこで、これらの 23 名を除いた追手門 ID 652 名、「日本文学」「言語学」157 名について、オンラインと対面の場合の〈成績（素点）〉〈課題の提出率〉〈出席率〉の各々に関して対応のない t 検定を行った（表 6）。

表 6 授業形態別の平均値と SD および t 検定の結果
（オンラインの追手門 ID と対面の講義科目、異なる学生、外れ値除外後）

	オンライン		対面		t 値
	M	SD	M	SD	
成績（素点）	75.71	16.46	76.57	11.83	-0.747
課題の提出率（%）	87.7	19.0	90.2	12.3	-2.093 *
出席率（%）	94.5	14.2	88.6	11.3	4.860 ***

*** $p < .001$, * $p < .05$

結果、成績（素点）については、オンラインと対面の間で有意な差は見られなかった（ $t(318.791) = -.747, ns$ ）。課題の提出率については、オンラインにおける課題の提出率は、対面の場合よりも有意に低かった（ $t(360.052) = -2.093, p < .05$ ）。出席率については、オンラインにおける出席率は、対面の場合よりも有意に高かった（ $t(807) = 4.860, p < .001$ ）。

外れ値を除くと、〈成績（素点）〉についてはオンラインでも対面でも差は見られないが、〈課題の提出率〉は対面のほうが高くなる。一方で、〈出席率〉は対面よりもオンラインのほうが平均値が有意に高いという結果である。しかし、本項における比較は異なる学生間のものであり、比較対象とした受講生の数も異なるため、この出席率の平均値の高さから「オンラインのほうが出席しやすい」と結論づけるのは早計である。オンラインの追手門 ID は原則全員履修科目であることが、出席率の高さにつながっている可能性もある。次節では、同じく初年次生が原則全員履修する科目「日本語表現」を取り上げる。

6-2. 同一の学生が受講した追手門 ID（オンライン）と「日本語表現」（対面）における比較

筆者は、表 3 に挙げた授業のほかに「日本語表現」も担当している。初年次生が原則全員履修する点は、追手門 ID と共通である。2021 年度・2022 年度春に担当したクラスは表 7 のとおりである。この「日本語表現」は、「書く筋トレ」をスローガンに、受講生に「書く」作業や課題を大量に課す少人数の対面授業である。メールの書き方などが実生活に直ちに役立つと認識し、課題をこなすのが大変だとほやきつつ熱心に取り組む学生も多い。追手門 ID とは授業の目的や性質は異なるが、筆者の担当する追手門 ID と「日本語表現」双方を受講した学生も一定数存在するため、これらの学生に焦点を絞って、6-1-1 で行ったのと同じ方法で比較してみたい。

2021 年度は、筆者が追手門 ID と「日本語表現」の双方を担当した学生が 86 名存在した。表 3 の追手門 ID・1～5 番に、表 7 の「日本語表現」12～14 番の受講生のほとんど全員が含まれていたのである²¹。表 7 の「形態」に示したように、2021 年度春の「日本語表現」は対面で始まり、緊急事態宣言の発令とともに 5 月にオンライン授業に切り替わった。その後また対面授業に戻るまで、第 3 回から第 9 回までの 7 回分がオンラインで行われた。そのため 12～14 番は完全な「対面授業」とは言いえない状況ではあるが、同じ学生が追手門 ID と「日本語表現」を受講していたのは 2021 年度のみであるため、ここでは 12～14 番の「日本語表現」を対面授業と見なして比較をしてみたい。なお、カメラは原則 ON にして受講するよう求めたため、オンラインではあっても、カメラ OFF の場合に比べれば対面に近い状態であったとは考えられる。

表 7 分析対象とする授業一覧（「日本語表現」）

通し番号	年度	学期	科目名	クラス	学部学科	開講時限	形態	カメラ	人数
12	2021	春	日本語表現	B	経済	月 1	対面（一部ライブ型オンライン）	ON	30
13	2021	春	日本語表現	I	社会	木 2	対面（一部ライブ型オンライン）	ON	26
14	2021	春	日本語表現	A	国際日本	木 3	対面（一部ライブ型オンライン）	ON	32
15	2022	春	日本語表現	B	社会	月 1	対面		32
16	2022	春	日本語表現	A	経済	月 2	対面		32
17	2022	春	日本語表現	H	経済	月 3	対面		31
18	2022	春	日本語表現	I	社会	木 2	対面		27

21 クラス分けの事情により、100% の学生が重なっていたわけではなかった。

オンライン（追手門 ID）と対面（日本語表現）における、〈成績（素点）〉〈課題の提出率〉〈出席率〉の各々に関して対応のある t 検定を行った結果を表 8 に示す。成績（素点）（ $t(85) = -1.322, ns$ ）と出席率（ $t(85) = -.342, ns$ ）の平均値においては、オンラインと対面の間に有意な差は見られなかったが、課題の提出率の平均値は、対面のほうがオンラインよりも有意に高かった（ $t(85) = 3.387, p < .01$ ）。成績と出席率はオンラインでも対面でも変わらないが、対面のほうが課題の提出率は高いという結果である。

表 8 授業形態別の平均値と SD および t 検定の結果
（オンラインの追手門 ID と対面の「日本語表現」）

	オンライン		対面		t 値
	M	SD	M	SD	
成績（素点）	73.74	19.00	76.03	14.14	-1.322
課題の提出率（%）	88.5	20.2	94.9	11.8	3.387 **
出席率（%）	94.9	16.6	95.5	7.69	-0.342

** $p < .01$

次に、オンライン（追手門 ID）と対面（日本語表現）における〈成績（素点）〉〈課題の提出率〉〈出席率〉の相関係数を算出した（別表 2）。その結果、追手門 ID の成績と「日本語表現」の成績（ $r = .563, p < .001$ ）、課題の提出率（ $r = .573, p < .001$ ）、出席率（ $r = .497, p < .001$ ）の間において、また、追手門 ID の課題の提出率と「日本語表現」の課題の提出率（ $r = .497, p < .001$ ）の間において、有意な比較的強い正の相関が見られた。そして注目したいのは、追手門 ID の課題の提出率と成績（ $r = .833, p < .001$ ）、出席率と課題の提出率（ $r = .799, p < .001$ ）の間に有意な強い正の相関が見られたことである。また、出席率と成績の間に有意な比較的強い正の相関が見られた（ $r = .615, p < .001$ ）。

6-1-1 の結果と異なり、ここではオンラインの追手門 ID においても〈出席することが課題の提出につながり、それが好成績につながる〉という単位修得までの本来の授業のあり方が機能していることがうかがえる。この 6-1-1 と 6-2 における差が生じた要因として、追手門 ID の受講時期が指摘できるだろう。6-1-1 の場合は追手門 ID の受講時期が全員秋学期だったのに対し、本項の分析対象となった受講生には、受講時期が春学期だった者が 86 名中 30 名含まれる。春学期は入学したてで学生の意欲が高く、まだ大学生活を切り抜ける要領の良さを身につける前の状態である。認めたくないことではあるが、6-1-1 で見た秋学期の受講生はそうした要領を身につけており、「追手門 ID では、出席しなくても課題を出せばよい」と見なしていた可能性は否定できない。

その他、追手門 ID のみに焦点を絞って、〈受講時期は春学期か、秋学期か〉〈自校教育が前半か、後半か〉〈カメラは OFF か、ON か〉〈所属学部はどこか〉等の観点で比較を行うことも可能であるが、本稿の目的は「追手門 ID をオンラインで行うことの効果を対面授業との対比等によって検証する」ことであるため、詳しくは扱わない。ここでは、筆者が担当した全ての追手門 ID を対象として〈受講時期（春・秋）〉と〈自校教育のタイミング（前半・後半）〉を被験者間要因とす

る二要因の分散分析を行った結果、〈成績（素点）〉〈課題の提出率〉〈出席率〉のいずれにおいても交互作用は有意ではなく、〈成績（素点）〉は自校教育のタイミングに関わりなく秋学期よりも春学期のほうが高いこと、〈課題の提出率〉と〈出席率〉は受講時期に関わりなく自校教育が前半のクラスのほうが高いことが示唆されたことのみ付言しておく。

次章では 2022 年度春学期に行った試みを取り上げ、別の角度から効果を検証する。

6-3. 追手門 ID の受講場所による比較—受講生に対面授業を体験させる試み

今回の「効果の検証」にあたり、一つ試みたことがある。それは、追手門 ID を総持寺キャンパスで受講している学生を教室に集め、ライブ型オンラインと対面授業を同時並行で行うというものである²²。つまり、教室に集まることが可能な一部の学生に、対面授業を体験させるのである（以下ではこれを、「一部対面」と言うことがある）。この試みの目的は、普段はオンラインで授業を受けている〈同じ〉学生が対面で授業を受けたならば、課題への取り組み、つまり課題の記述量は変化するのかどうかを明らかにすることである。

この「一部対面」の授業は、2022 年度春学期の、筆者が担当する「追手門アイデンティティ J」（経営学部、94 名、火曜 1 限）クラスの第 12 回のみで実施した。実施日は 7 月 5 日、A 381 教室においてである。事前にウエルナビ生の意見を求めたところ、対面で受講生に会えることを喜び、賛同してくれた。そこで、受講生に事前に予告した上で、いつも自宅ではなく総持寺キャンパスで受講している学生は 7 月 5 日のみ A 381 に集合するよう呼びかけた。結果、10 名がその日は対面で受講した。第 9 回（自校教育第 1 回）授業で実施したアンケートでは、21 人が「総持寺キャンパスで受講している」と回答していた²³ので、全員が呼びかけに応じたわけではなかったようだ。対面で受講することは強制ではないため、教室に来なかった理由を追及はしていないが、対面よりもオンラインでの受講を好む層の存在が示唆される²⁴。

6-3-1. 対面で受講した学生の課題の記述量（文字数）

まず、対面で受講した 10 名の課題の記述量（文字数）が、オンライン授業の時と対面授業を受けた時とで異なるかどうかを見る。結論から示すと、課題の記述量（文字数）に有意差は見られず、対面かオンラインかという授業形態の違いが課題への取り組みに及ぼす効果は確認されなかった。

この J クラスは、第 9 回から 13 回までの計 5 回が自校教育である。すでに述べたとおり、自校教育では毎回「授業内課題」と「事後課題」が課される。授業内課題は、指定されたテーマについて 100 字から 300 字で記述し、WebClass で提出するというもので、この方式は第 9 回から 13 回ま

²² この実験は、東田充司先生の発案による。

²³ 自校教育パートでは、毎回の授業の冒頭で出欠確認を目的としたアンケートを行う。この設問によるアンケートは、学生の受講環境を把握するため、自校教育パートの第 1 回目で全クラスにおいて実施している。

²⁴ あるいは単に面倒だっただけかもしれないが。

で共通している。一方、事後課題には、授業内課題と同じく WebClass で直接記述内容を入力する形式のみならず、任意の用紙に追手門学院の歴史をまとめた年表を作成したり、追手門学院大学の魅力を PowerPoint のスライド 1 枚にまとめたりするものが含まれる。そこでここでは、課題の形態が全ての回で統一されている「授業内課題」に対象を絞る。10 名がオンラインで授業を受けた第 9・10・11 回授業における記述量（文字数）の平均と、対面で授業を受けた第 12 回の記述量とを比較する。表 9 は、10 名の学生の成績と、追手門 ID をオンラインで受講した第 9・10・11 回の授業内課題の記述量（文字数）およびその平均、教室に来て対面で受講した第 12 回の授業内課題の記述量（文字数）を示したものである。学生の氏名に代えて、左端に通し番号を付す。

表 9 追手門 ID 第 12 回を対面で受講した学生の授業内課題の記述量（文字数）

番号	成績 (素点)	成績	①第 9 回		②第 10 回		③第 11 回	①②③の 文字数平均	④第 12 回
			Q 1	Q 2	Q 1	Q 2	1 問のみ		1 問のみ
1	97	S	220	200	214	238	294	233.2	260
2	93	S	242	157	212	229	224	212.8	173
3	93	S	140	143	187	270	259	199.8	180
4	91	S	173	104	119	291	176	172.6	166
5	91	S	150	173	143	129	187	156.4	219
6	90	S	130	103	131	124	163	130.2	140
7	84	A	109	101	103	107	126	109.2	255
8	77	B	294	175	222	219	286	239.2	271
9	66	C	146	137	142	236	108	153.8	168
10	54	D	110	104	137	112	131	118.8	157
平均			171.4	139.7	161	195.5	195.4	172.6	198.9

オンラインで受講した 3 回分の記述量の平均 ($M = 172.60$, $SD = 46.89$) と、対面で受講した第 12 回授業における記述量 ($M = 198.90$, $SD = 48.04$) に関して対応のある t 検定を行った結果、オンラインと対面の間で記述量に有意差は見られなかった ($t(9) = -1.618$, ns)。7 番のように記述量が倍以上になった受講生も存在するが、全体の平均としては、いつもはオンラインで受講している学生が同じ授業を対面で受講しても、課題の記述量が大きく変化したわけではないということになる。

ところで、表 9 を見ると、呼びかけに応じて対面で授業を受講したこれらの学生には、成績が S 評価の者が多い。1～6 番の 6 名である。10 名の評価の内訳は、S 評価が 6 名（60%）、A・B・C・D 評価が各 1 名（各 10%）である。一方、クラス全体における成績の内訳は以下のとおりである。

S：21 名（22.3%） A：25 名（26.6%） B：17 名（18.1%）

C：19 名（20.2%） D：12 名（12.8%）

対面授業への参加を呼びかける際には、学生の負担にならないよう「いつも総持寺キャンパスで受講している人は、来週は A 381 教室に集合を」と通達したため、この 10 名は普段から追手門 ID を総持寺キャンパスで受講しているのであろう。そして、火曜 1 限のオンライン授業を大学で受け

るかかどうかは、2 限以降の時間割にも左右されるため、大学に来て受講しているという事実がただちにその学生の学修意欲の高さに結びつくわけではない。それでも、火曜の 1 限にキャンパスに来てオンライン授業を受けており、対面授業に参加した学生が、高い割合で S 評価を得ているというのは興味深い事実である。この事実に鑑みると、次の仮説が成り立つ。

仮説：キャンパスに来て追手門 ID を受講している学生は、自宅で受講している学生よりも成績（素点）が高い。

この仮説が支持されるならば、〈対面かオンラインか〉という観点に加え、〈オンライン授業をキャンパスに来て受講するかどうか〉が重要な意味を持つことになる。以下では、追手門 ID「J」および「G」クラスの学生を受講場所によって分割し、〈成績（素点）〉〈課題の提出率〉〈出席率〉の各々を比較することでこの仮説を検証する。

6-3-2. 受講場所による比較—J クラスの場合〈春学期開講、火曜 1 限、経営学部、自校教育が後半〉

第 12 回で一部対面授業を実施した J クラスの受講生は、自校教育第 1 回（授業全体では第 9 回）の授業冒頭で出席確認のために行ったアンケートにおいて、94 名中 21 名が「総持寺キャンパス」で受講していると回答した。残りの学生の回答は、「自宅」69 名、「その他」1 名、3 名は無回答であった。総持寺キャンパスで受講している学生（以下「キャンパス受講」）21 名と、それ以外の学生（便宜的に「自宅受講」とする）73 名の〈成績（素点）〉〈課題の提出率〉〈出席率〉の各々に関して見る。

〈成績（素点）〉の平均値を算出すると、キャンパス受講では 79.57 点（ $SD = 14.655$ ）、自宅受講では 74.59 点（ $SD = 15.351$ ）であった。対応のない t 検定を行った結果、キャンパス受講と自宅受講の間で成績（素点）の平均値に有意な差は見られなかった（ $t(92) = 1.324, ns$ ）。〈課題の提出率〉の平均値は、キャンパス受講では 88.6%（ $SD = 11.95$ ）、自宅受講では 78.5%（ $SD = 28.59$ ）であった。〈出席率〉の平均値は、キャンパス受講では 98.1%（ $SD = 6.02$ ）、自宅受講では 87.9%（ $SD = 19.93$ ）であった。対応のない t 検定を行った結果、キャンパス受講における出席率（ $t(91.710) = 3.792, p < .001$ ）、課題の提出率（ $t(69.664) = 2.595, p < .05$ ）はいずれも、自宅受講の場合よりも有意に高かった。

キャンパス受講における出席率（98.1%）の高さが注目されるが、キャンパスに来るという行動を起こした以上は、〈出席しないという選択肢〉はないということであろう。キャンパス受講者の課題の提出率は出席率よりも約 10% 低い 88.6% で、それでも自宅受講者に比べれば提出率が高いとはいえ、〈キャンパスに来てオンラインの追手門 ID に出席はするが、課題は提出しない〉という層が存在することを示す。

本項の結論として、成績に有意差は見られず、前項で提示した仮説は支持されなかった。しかし、課題の提出率や出席率においては、「キャンパスに来て受講するかどうか」によって差が生じているクラスが存在することを指摘しておく。ただし、追手門 ID は 24 クラス開講されており、J クラスはその一つにすぎない。J クラスの属性は〈春学期開講、火曜 1 限、経営学部、自校教

育が後半〉である（表3も参照）。これらの条件が1つ異なるGクラス〈春学期開講、火曜1限、経営学部、自校教育が前半〉についても、受講場所と〈成績（素点）〉〈課題の提出率〉〈出席率〉の関係を確認しておきたい。

6-3-3. 受講場所による比較—Gクラスの場合〈春学期開講、火曜1限、経営学部、自校教育が前半〉

Gクラスの受講生は、自校教育第1回（授業全体でも第1回）の授業冒頭で出席確認のために行ったアンケートにおいて、93名²⁵中37名が「総持寺キャンパス」、1名が「安威キャンパス」で受講していると回答した。残りの学生は、「自宅」51名、および無回答4名である。「総持寺キャンパス」と「安威キャンパス」を併せた38名（以下「キャンパス受講」）²⁶と、それ以外の学生（以下「自宅受講」とする）55名の〈成績（素点）〉〈課題の提出率〉〈出席率〉の各々に関して見る。

〈成績（素点）〉の平均値を算出すると、キャンパス受講では75.24点（ $SD = 17.990$ ）、自宅受講では74.87点（ $SD = 19.234$ ）であった。〈課題の提出率〉の平均値は、キャンパス受講では92.4%（ $SD = 12.83$ ）、自宅受講では91.5%（ $SD = 14.33$ ）であった。〈出席率〉の平均値は、キャンパス受講では96.3%（ $SD = 10.25$ ）、自宅受講では95.3%（ $SD = 10.86$ ）であった。対応のない t 検定を行った結果、キャンパス受講と自宅受講の間で、成績（素点）（ $t(91) = .092, ns$ ）、課題の提出率（ $t(91) = .315, ns$ ）、出席率（ $t(91) = .466, ns$ ）のいずれにおいても有意な差は見られなかった。

6-3-2で見たJクラスと比較すると、Gクラスでは自宅受講の場合の〈課題の提出率〉（G: 91.5%、J: 78.5%）と〈出席率〉（G: 95.3%、J: 87.9%）の高さが顕著である。そこで、追手門IDの自校教育を春学期前半に受講したGクラスと、春学期後半に受講したJクラスの自宅受講者における〈課題の提出率〉と〈出席率〉に関し対応のない t 検定を行った。Gクラスにおける課題の提出率（ $t(119.226) = 3.739, p < .001$ ）、出席率（ $t(115.941) = 2.661, p < .01$ ）は、いずれもJクラスより有意に高かった。

6-3-2と6-3-3の結果を踏まえると、自校教育が前半か後半かに関係なく、自宅受講者はキャンパス受講者に比べて課題の提出率と出席率が低く、自校教育が後半のJクラスにおいては有意な差が見られた。しかし、前半・後半いずれのクラスにおいても成績には有意な差が見られず、いわば最後に「帳尻が合った」状態となっている。6-3-1で示した仮説「キャンパスに来て追手門IDを受講している学生は、自宅で受講している学生よりも成績（素点）が高い」は支持されなかったが、表9には表れていなかったJクラスの課題提出率、出席率は、キャンパス受講者のほうが高いことが示された。表9に示した学生の成績が全体的に高い要因は不明であるが、彼らが教員の呼びかけに応じて対面授業の教室にわざわざ足を運んだ学生たちであることは事実である。生来の真

25 表3に示したとおりGクラスに登録された履修者は94名であるが、事情により、自校教育5回分の授業に一度も出席しなかった学生が1名いた。この学生を除き、93名を分析の対象とした。

26 このキャンパス受講者38名の中には、入学したばかりで事情がわからず、「オンライン授業であってもキャンパスに来て受講しなければならない」と考えて第1回の授業をキャンパスで受講した者も含まれると思われる。筆者は、そのような会話を大学内で耳にした。

面目な気質や、授業に前向きに取り組む姿勢の反映であると考えるのが妥当であろうか。

なお、先に「注」で述べたとおり、自校教育が前半の G クラスの第 1 回アンケートで「キャンパスで受講」と回答した 38 名の中には、第 2 回以降は自宅等で受講するようになった学生も含まれる可能性がある。実状をより正確に把握するには、受講場所についても追跡調査が必要である。また、6-3-2 と 6-3-3 で分析対象としているのは、経営学部 5 クラスのうちの 2 クラスにすぎない。特定の学部、また初年次生全体の実態を把握するには、組織的な調査と研究が不可欠である。

6-4. 学生側の主観的な認識

本節では、学生自身の報告書等の記述内容、出席確認アンケートへの回答内容を基に、追手門 ID をオンライン、また対面で受講することに関する彼らの意識を質的に分析する。対象は、2022 年度春学期に第 12 回授業で「一部対面」を実施した J クラス〈火曜 1 限、経営学部、自校教育が後半〉である。

6-4-1. 授業形態への志向性

まず、受講生の授業形態への志向性を確認しておく。J クラスの「一部対面」授業の前の回（第 11 回）においては、毎授業の冒頭で行うアンケートで「追手門 ID の授業は、今のような〈ライブ型オンライン〉と〈対面〉のどちらで行うのがよいと思うか」を受講生全員に尋ねた。回答の選択肢は、「1. ライブ型オンライン授業がよい（今の形態）」「2. 対面授業がよい」「3. どちらでもよい」の 3 つである。77 名が回答し、結果は「1. ライブ型オンライン」44 名（57.1%）、「2. 対面」10 名（13.0%）、「3. どちらでもよい」23 名（29.9%）であった。

半数以上が「ライブ型オンライン」を好むという結果であるが、これには火曜 1 限開講という時間割の影響もあるのではないかと推測する。月曜 2・3・4 限のクラスであれば、また異なった結果が得られる可能性がある。

6-4-2. 授業形態に関する学生の意識

追手門 ID では、毎回グループワークを行っている。そして、自校教育パートでは受講生全員に「グループワーク報告書」を提出させている。グループでの話し合いの概要と、担当教員への伝達事項を WebClass に直接入力するというもので、全てのグループをくまなくフォローするのが困難なオンラインの環境において、教員とのコミュニケーションの場として機能している。

「一部対面」を実施した第 12 回の時は、報告の項目を 1 つ増やして、「追手門 ID を対面授業でおこなうことについて」自由に考えを述べるように求めた。「グループワークや課題への取り組みやすさ等はどう変わりそうか」も併せて尋ねた。結果、記述内容には、オンライン授業を歓迎するもの（以下「オンライン歓迎派」）、オンライン授業を歓迎しないもの（以下「オンライン非歓迎派」）、対面授業を歓迎するもの（以下「対面歓迎派」）、対面授業を歓迎しないもの（以下「対面非歓迎派」）が見られた。その記述内容を分割してラベルを付し、分類した結果を表 10 に示す。1 名

が複数の要素に言及している場合もあるため、人数はのべ人数である。右端の「うち対面参加者」は、各項目に回答した人数に、この日教室に来て対面で受講した学生（表9の10名）が何人含まれるかを示す。

表10 追手門IDの授業実施形態について

○オンライン歓迎派	人数	うち対面参加者
利便性（楽）	8	
オンラインに不満・不都合がない	5	
就職活動・社会に出る準備になる	5	
オンラインにはメリットがある（具体的な記述は無し）	3	
課題の取り組みやすさ	1	
グループワークでの効果	1	
利便性（自宅の遠さ）	1	
計	24	0

×オンライン非歓迎派	人数	うち対面参加者
デジタル環境のトラブルがある	4	
グループワークの取り組みにくさ	1	
計	5	0

○対面歓迎派	人数	うち対面参加者
グループワークでの効果	42	7
課題の取り組みやすさ	7	2
友人づくり	4	1
教員、ウェルナビ生との交流	1	1
就職活動・社会に出る準備になる	1	
デジタル環境のトラブルがない	1	
計	56	11

×対面非歓迎派	人数	うち対面参加者
グループワークの取り組みにくさ	5	1
オンラインのほうがメリットがある	2	
通学が大変（火曜1限のため）	1	1
出席しにくさ（火曜1限のため）	1	
対面だと寝てしまう	1	
対面には反対（理由の明示なし）	1	
計	11	2

本稿が着目する「学修意欲」に関わる項目を、具体的な記述内容も抜粋しながら概観する。以下、回答者による記述は、掲載の許可が得られたもののみ【 】でくくって原文のまま引用する。

オンライン歓迎派で注目されるのは、オンライン授業に積極的な意義を見いだしている「就職活

動・社会に出る準備になる」に分類された5名である。3名分の記述を以下に掲げる。

【今後就職してから ZOOM などを使った会議が増えるため、ZOOM になれるためにも対面授業じゃなくオンラインのほうが良いと思いました。】

【最近では、就活もオンラインで行うこともあるのでその練習にもなるためそんな授業が無くなるのはもったいないと感じた。】

【zoom での話し合いなどに慣れる機会が得られることは対面による経験よりも大事だと思います。他の授業にはあまりないこの授業の大きな利点だと思っています。】

コロナ禍で世の中がオンライン化している状況の中、学生たちは数年後の就職活動まで見据えている。これらの記述からは、本学では経営学部の1回生がライブ型のフルオンライン授業を受講する機会はほとんどないことがわかる。浅賀ほか（2022）が示唆したように、全学的にオンライン授業が導入されていた2020年度や2021年度春学期であれば、上述した5名は異なる見解を持った可能性が高い。したがってあくまで〈2022年度春学期における学生の認識〉という限定つきではあるが、「就職活動・社会に出る準備になる」ことに関連した記述をした学生は、ライブ型オンライン授業が今後の自分の人生にプラスになると捉えており、それが学修意欲に直結するのは明白である。各1名が記述した「課題の取り組みやすさ」「グループワークでの効果」も同様であろう。追手門IDをライブ型オンラインで行うことによる効果が、学生に及んでいることがわかる。なお、表10には含まれていないが、対面でもオンラインでも「課題の取り組みやすさは変わらない」という学生も5名存在したことを付言しておく。

オンライン歓迎派のうち8名が、「利便性（楽）」を理由として、オンライン授業が良いとの記述をしていた。火曜1限開講であることも影響してか、【対面よりオンラインの方が学校に行かなくて済むので楽】といった内容である。文面からは、学修意欲との関連は読み取れない。2021年度・2022年度ともコロナ感染あるいは濃厚接触者になったことにより自宅待機となる学生が一定数存在した。オンライン授業はそのような時にも受講可能であるのがメリットの一つだが、その点を指摘した学生は存在しなかった。

一方のオンライン非歓迎派は、4名が「デジタル環境のトラブルがある」ことを挙げていた。納得できる指摘である。実際、追手門IDの授業中には「Zoomでの通信が切断された」「落ちたので再度入室した」等の連絡が受講生からたびたび入る。通信環境やパソコンにまつわるトラブルはストレスになり、間接的に学修意欲に影響を与えている可能性がある。除村ほか（2022）によれば、オンライン授業に対する学生のネガティブな意見として「進捗がはやい」というものがあつたというが（p.17）、Jクラスでは授業の進行のはやさを指摘する記述はなかった。

次に、対面歓迎派に関して見る。「グループワークでの効果」を42名が指摘したことが注目される。うち7名は、この日、呼びかけに応じて対面で受講した学生である。42名全体での記述内容としては、「グループワークでじかに顔が見られるため、話しやすい」といった意見が大勢を占め

る。具体的には、【zoom にはないその場の空気を感じながらディスカッションができること、これが対面の大きな利点だと思います】【グループワークやディスカッションが多いこの授業は対面でやるべきだと思います。対面して話し合う方がもっと色んな意見が出ると思うし、会話が弾むからです。】などの記述が見られた。そして、この日実際に対面で受講してみた学生たちからは、次のようなコメントがあった。

【対面授業をすることによってグループワークはしやすくなると思う。実際に相手の顔を見て、話すことによって友達になったり意見が今まで以上に言いやすくなる。そういった点ではすごいと思う。】

【対面だと距離の縮まり方がオンラインと違って早いということ。オンラインだとどうしてもお互いに壁を感じるから対面のほうがやりやすい。】

【追手門アイデンティティをはじめとするグループワークを積極的に行う授業は、対面授業にしたほうがいいと思います。オンラインなら沈黙が続いても自分が話さなくてもいいかなと思ったりしちゃうけど、対面だとオンラインよりは気まずくならない気がしました。】

このように、この日対面で受講した 10 人中 7 人が、対面時のグループワークのしやすさ、効果を指摘した。対面歓迎派には「課題の取り組みやすさ」を指摘する学生も 7 名おり、「対面授業だとわからないことをすぐに友人に聞ける」といった「学び合い」に関する記述が見られた。「友人づくり」「教員、ウェルナビ生との交流」など、人間的な触れ合いを求める声もある。「グループワークでの効果」に関して書かれた内容もつまるところ生身の人間との触れ合いを重視したものであり、これらは学修意欲を高める効果につながった、あるいはつながるものと推測される。

反対に、対面非歓迎派においては、同じく対面授業のグループワークに対するコメントであっても「取り組みにくさ」を指摘する学生が 5 名いた。記述内容としては、「対面の場合は、毎回席替えをしなければグループが固定されてしまう」ことを懸念するものが 2 名から見られた。また、この日対面で受講した 1 名は、「対面のほうがオンラインよりも緊張して発言が少なくなる」という内容の報告をした。対面授業のグループワークが、全ての学生に肯定的な影響を及ぼすとは限らない点には注意が必要である。「通学が大変」「出席しにくさ」は、火曜 1 限開講であることによる記述内容であった。他の時間帯に開講している追手門 ID においては、異なる結果が出そうである。

なお、複数の先行研究が指摘する「孤独感・孤立感」に関する記述は確認されなかった。その要因としては、追手門 ID の自校教育パートでは毎回グループワークを行っていること、この「J」は 2022 年度春学期のクラスであり、ほかのほとんどの授業が対面で実施されているため、学生たちは普段から人と接する機会が多いことなどが想定される。

以上、6-4 では学生の主観的な認識を見た。それらに基づくと、学修効果はオンラインの追手門 ID と対面の追手門 ID との双方に認められる。特にグループワークについては、対面で行うことにより、意見交換が活性化して高い学修効果が期待できそうである²⁷。

7. 結論

6-1-1 では、対面の講義科目「日本文学」「言語学」とオンラインの追手門 ID、双方を受講した同一の学生 25 名を対象に、成績（素点）、課題の提出率、出席率の各々に関して見た。25 名という少人数における結果ではあるが、同一の学生の成績の平均値は、オンライン授業よりも対面授業において高かった。ただし、課題の提出率や出席率はオンラインでも対面でも変わらない。各項目の相関を見ると、オンラインの追手門 ID においては、出席はしなくても課題を提出することで好成績につながっている実態が見えてきた。

次に 6-1-2 では、対面の講義科目「日本文学」「言語学」とオンラインの追手門 ID を受講した異なる学生の成績（素点）、課題の提出率、出席率を確認した。オンラインでも対面でも成績（素点）には差は見られないが、課題の提出率は対面のほうが高くなり、一方で、出席率は対面よりもオンラインのほうが平均値が有意に高いという結果である。ただし、ここでの比較は異なる学生間のものであり、比較対象とした受講生の数も異なるため、この出席率の平均値の高さから「オンラインのほうが出席しやすい」と結論づけることはできない。6-1-2 の結果からは、オンラインの追手門 ID は原則全員履修科目であることが出席率の高さにつながっている可能性が示唆される。

そこで、6-2 では同じく初年次生が原則全員履修する科目「日本語表現」との比較を行った。成績と出席率はオンラインの追手門 ID でも対面の「日本語表現」でも変わらないが、課題の提出率は対面のほうが高いという結果であった。また、オンライン授業への出席率は、秋学期よりも入学したばかりの春学期のほうが高いことが示唆された。秋学期には、出席せず課題だけを出して点数を稼ぐ学生が増加する可能性がある。授業への出席率は、「学修習慣の安定化」の反映である。オンライン授業への出席率を上げることで学修効果を狙うのであれば、追手門 ID は秋学期よりも春学期に開講するほうが効果的であると言える。

6-3 では、追手門 ID の受講場所による比較を行った。10 名の学生が同じ授業を対面で受講した際の課題への取り組みの変化を、記述された分量（文字数）によって測った。結果、いつもはオンラインで追手門 ID を受講している学生が対面で受講しても、課題への取り組み（文字数）に有意な変化は見られなかった。課題にどれだけの分量を書くかというのは学修習慣と学修意欲の双方に関わることであろうが、これについてはオンラインであっても対面の時と同様の効果が得られていると言えるだろう。ただし、ここでも調査対象者はわずか 10 名であり、この結果を一般化することはできない。

今述べた 10 名は、普段から追手門 ID をキャンパスに来てオンラインで受講している学生たちであるが、これらの 10 名中 6 名が S 評価、1 名が A 評価という好成績を収めていた。つまり、同じオンライン授業であっても、受講場所によって成績に差が生じている可能性がある。そこで、

27 その他、本学では大学が実施している授業アンケートがある。複数の教員が担当する科目は本来アンケートの対象外ということになっているはずだが、不可解なことに、その条件に該当する追手門 ID がアンケートの対象となっているのである。学生の回答は全ての項目において自校教育パートとキャリア教育パート双方に対してなされ、不可分である。自由記述の内容に関しても、どちらのパートに対する回答なのか不明であるため、ここでは扱わない。

〈オンライン授業をキャンパスで受講しているかどうか〉による、成績（素点）、課題提出率、出席率の比較を 2022 年度春学期開講の追手門 ID 2 クラスを対象に行った。自校教育が前半の G クラスと、自校教育が後半の J クラスにおいてである。結果、いずれのクラスにおいても、課題提出率、出席率は自宅受講者よりもキャンパス受講者のほうが高く、J クラスにおいては有意な差が見られた。成績には有意な差はなかったものの、「学修習慣の安定化」という観点からは、出席率や課題の提出率を上げることが重要であろう。オンライン授業であっても大学に来て受講することを推奨することにより、「学修習慣の安定化」という効果が見込まれる。

最後に、授業実施形態に関する学生側の主観的な認識を確認した。J クラスの学生は、半数以上が追手門 ID をライブ型オンラインで実施することを好むという結果であった。その理由として「楽」であることを挙げる学生が一定数おり、この結果には J クラスが 1 限開講であることも影響しているものと考えられる。しかし、少数ながらライブ型オンライン授業に積極的な意義を見いだしている学生も存在した。そうした学生たちは、オンライン授業やそこの話し合いなどに慣れておくことが、就職活動や社会生活において自身のプラスになると認識している。このような認識は学修意欲に直結していると考えられ、オンラインで授業を行うことの効果が学生に及んでいることが確認できる。一方、デジタル環境のトラブルが起こるとして、オンラインには消極的な学生も存在した。

以上のように、オンラインを好むというのがクラス全体の傾向であったが、グループワークに関しては対面のほうに利点があり、効果的であるとした学生が多く見られた。特に、実際に対面で授業を経験してみた学生は、10 名中 7 名がグループワークは対面のほうが効果的であると指摘した。他方で、対面でのグループワークを歓迎しない声も少数ながら存在した。

全体的な傾向として、学生の主観的な認識において、学修効果に関する記述はオンラインの追手門 ID と対面の追手門 ID との双方に認められた。特にグループワークについては、対面で行うことにより、意見交換が活性化して高い学修効果が期待できそうである。そして、複数の先行研究が指摘する「孤独感・孤立感」は、学生たちの記述内容からは読み取れなかった。浅賀ほか（2022）において示唆されたように、授業の形態よりも授業の進め方のほうが重要であるとすれば、追手門 ID においてはグループワークが孤独感や孤立感の払拭に寄与していることが考えられる。追手門 ID 以外に対面授業が多く開講されているという環境も、影響しているであろう。「孤独感・孤立感」と学修意欲との関連は明らかではないが、いずれにしても「孤独感・孤立感」は、現在の本学におけるライブ型オンライン授業では大きな問題とはならないようだ。

8. 提案

以上を踏まえ、教育効果を高めるための方策と、効果検証の方法とに分けて提案を行う。

8-1. オンラインで行う追手門 ID の教育効果を高める方策

人事評価に係る面談の約 1 か月後に知ったことであるが、人事評価評定書の「重点目標」には、

セットになった項目が存在する。「目標達成のための主要な課題」として、5章で言及したFDのスライド14枚目には次のように記載されていた²⁸。

基盤教育科目におけるオンライン科目の検証を行い、ポストコロナのオンライン科目の教育効果を高めるための方策を探る。

この「主要な課題」に従い、本稿の検証結果を踏まえて「ポストコロナのオンライン科目の教育効果を高めるための方策」を考えてみたい。改めて確認しておく、本稿における「教育効果」の高まりは「学修習慣の安定化」と「学修意欲が高まること」とを指す。課題の提出率や出席率の上昇は、その反映である。

まず、場当たりの、対処療法的な方策は①である。これは、授業担当者のレベルで実施可能なことである。

① 追手門IDをオンラインで開講していることの積極的な意味を、受講生に強調して伝える

6-4-2で確認したように、今後の人生に役立つものとしてオンライン授業を歓迎する学生が存在する。彼らの声を授業内で「過去の受講生の声」などとして紹介すると効果的であろう。6-4-1で見たように、追手門IDは対面よりもオンラインで行うのがよいと考える学生は多いが、「楽である」ことを理由にするなど、皆が積極的な意味を見いだしているわけではない。就職活動や社会生活への準備になるという発想すらない学生にとっては、オンラインで授業を受講することの積極的な意味を知るだけでも、学修意欲の向上につながるはずである。

次に、自校教育パート全体で調整が必要な方策を挙げる。

② 授業内課題は、授業内に終わらせる内容と分量とし、提出期限を授業終了と同時にする

出席せずに課題だけを提出し、それを好成績につなげている学生が一定数いることが示唆された。これは、出席せずとも課題が提出できる仕組みになっていることが原因である。これには、追手門IDをライブ型オンラインで開講するにあたり、デジタル環境にまつわるトラブル等を想定して締め切りまでに余裕を持たせたという背景がある。また、自校教育を105分×5回でまかなうのが困難であるため、「授業内課題」と題しながらも授業内に取り組みさせる時間があまり取れないという事情がある。

しかし、たとえ少数でも、出席せずに単位を取得する学生が周囲に存在すると、〈出席し、課題を出し、単位を修得する〉という真つ当なサイクルで日々の学修に臨んでいる学生の意欲を削ぐ可能性がある。授業内課題はその場で受講していなければ記述できない内容にして授業内で完結させ、提出締切を授業終了時刻に合わせるの是一案である。そして、事情がある学生には個別対応を

28 ここに書かれたことは、「目標達成のための」つまり「効果を検証するための」課題というよりも、「効果を検証した上で取り組む」という位置づけの課題であろう。つまり順序が逆ではないかと思うのだが、それはさておき、この「主要な課題」を読むかぎり、追手門IDは今後ともオンラインで行うことが大前提になっているようである。

する。これにより、学修習慣の定着、安定化という効果が期待できる。また、この方法ならば提出までの時間が限定されるため、クラスメイトや他のクラスの友人の記述内容をそのまま拝借する安易なコピペ解答も多少は防止できるだろう。

③ ペアワークを導入する

グループワークは対面がよいとする学生が多かったが、理由として「話しやすい」ことが挙げられていた。これは学修意欲につながる要素であろう。

そこで、オンライン環境での「話しやすさ」を求めるなら、ペアワークを導入するという方法が考えられる。4人程度のグループよりも、2人で一対一で対話をするほうが1人あたりの発話量はおのずと増加する。発話量が増えれば、互いの考えに触れる機会も増える。また、4人グループの時には発言しにくいと感じていた学生も、オンライン環境で声を出すという行為自体に慣れることができる。従来のグループワークに加え、ペアワークを取り入れてみるのはいかなる。

次に、個々の授業担当者や「自校教育パート全体」のレベルでは実施できない、組織的に取り組むことで学修効果が期待できる方策について述べる。短期的、中長期的な事柄に分ける。④⑤は短期的な事項、⑥⑦⑧は中長期的な事項である。

④ 追手門 ID 受講用の専用教室を確保し、キャンパス受講者はそこで受講させる

現在は、「オンライン授業用の教室で受講するように」と通達し、実際の受講場所の選定は受講生に委ねている。これを改め、教室を指定して1か所に集めれば、グループワークの時のみ顔を合わせて議論することが可能になる。「グループワークは対面がよい」と感じる学生は、キャンパスに来て受講することを検討するようになるだろう。ウェルナビ生にグループワークのサポートをさせれば、1回生と先輩学生の学び合いも促進される。

すでに見たとおり、オンライン授業であってもキャンパスに来て受講するほうが、課題の提出率・出席率が高い。キャンパスに来ること、グループワークを対面で行うことにより学修効果が高まることを見込まれる。ただし、オンラインでのグループワーク等の経験に積極的、肯定的な意味を見いだす学生も存在するため、オンラインでのグループワークも併存させるのがよいと考える。これは、自校教育5回の中での調整のほか、キャリア教育パートとの調整によっても可能である。キャリア教育パートでグループワークをオンラインで行うのであれば、自校教育ではキャンパス受講者のみ対面でのグループワークを行うことに統一するなどである。

⑤ 追手門 ID は、なるべくキャンパスに来て受講させる

これは④とも関連する。キャンパスに来て受講することを推奨し、専用の教室で受講させるのである。より大きな教室の確保が必要になるなど課題がありそうだが、すでに述べたように、オンライン授業であっても大学に来て受講することを推奨することにより、「学修習慣の安定化」という効果が見込まれる。また、④⑤に共通の事項として、自宅よりもキャンパスで受講したほうが通信

状態が改善される学生については、デジタル環境に起因する学修意欲の低下を防ぐことができる。

⑥ 追手門 ID は全て春学期に開講する

中長期的な事項である。6-2 での結果を踏まえると、春学期に開講することで授業への出席率が上がり、「学修習慣の安定化」という観点で効果が高まるであろう。

⑦ 追手門 ID を対面で実施する

これも中長期的な方策である。本節では「オンライン科目の教育効果を高めるための方策」を検討しており、追手門 ID をオンラインで行うことを大前提とした方策が求められているのは承知しているが、⑤で述べたように「なるべくキャンパスに来て受講させる」のであれば、必ずしもオンラインで行う必要はなくなってくる。したがって、検討の余地は大いにあると考え、提示した。

オンラインでのグループワーク等の経験に積極的、肯定的な意味を見いだす学生が存在することはすでに述べたが、単に就職活動等への備えとしてオンラインの環境に慣れさせるのが目的であれば、その場が追手門 ID である必要は全く無い。学生の側から「グループワークは対面のほうが効果的である」と主観的に認識されているものもさることながら、対面授業のほうが複数の観点から見て学修効果が高いことは本稿で見たとおりである。なお、対面で追手門 ID を実施する場合、学生の意見を踏まえれば、グループワーク時は席替えをするなどしてメンバーが固定しないように配慮する必要があるであろう。

⑧ 追手門 ID の科目としての位置づけを再考する

本稿における検討を経て思うことだが、追手門 ID をオンラインで開講するのか、対面で開講するのかという問題は、結局「追手門 ID で学生に何を身につけさせたいのか」次第であり、これを明確にした上で議論されるべきである。すでに述べたように、オンライン環境に慣れさせるのに追手門 ID の場を使う必要は必ずしも無い。オンライン環境に慣れることが学生の将来にとって極めて重要でありそれに重点を置くのであれば、新たな科目を設置する選択肢もある。それでも追手門 ID に「オンライン環境に慣れる」という役割を託すのであれば、シラバスにも記載すべきではないか。

現在のシラバスに明記されている「自校の「歴史」について理解を深める」ことに重きを置くなれば、「歴史」にじかに触れることができる安威キャンパスにて対面で授業を行うという選択肢も出てくる。安威キャンパスには、学校史を展示する「将軍山会館」や、大学の初代学長の銅像などが存在する。「追手門 ID で学生に何を身につけさせたいのか」、科目設置の目的にまで立ち戻って再考し、その上で追手門 ID をオンラインで実施することの意義、対面で実施することの意義を検討すべきであろう。

8-2. 〈オンラインで実施する追手門アイデンティティ〉の効果を検証する方法について

① 組織的に大規模な検証を

すでに述べてきたとおり、追手門 ID の効果検証は組織的に大規模に実施されるべきである。本稿における量的分析はいずれもサンプル数が少ない。例えば、一部の学生のみ対面で授業を受けさせるという試みでは、わずか 10 名を対象に検討を行った。10 名が対面で授業を受けた際の課題の記述量は、有意差こそ見られなかったが、オンラインで受講している際よりも多かったのが事実である。記述量が倍以上になった学生もいた。サンプル数が増えれば、結果は変わる可能性がある。

本稿のその他の検討についても、筆者が担当したクラスのみが対象であるため、サンプルはせいぜい 250 人程度である。さらに、対象とした授業回は自校教育パートのみである。初年次生が原則全員履修する科目の検証は、一授業担当者の人事評価に係る目標にとどめず、サンプルのサイズと対象とする授業回の範囲とを大きくして実施すべきであろう。

② 専門家による検証を

質・量などあらゆる面で不十分ながらも検証を行う過程で、思い至ったことがある。それは、着任 2 年目の筆者が〈オンラインで行う追手門アイデンティティの効果検証〉を行ったことの意義である。過去にとらわれず、新鮮な目で先入観なく検証と考察ができたという自負がある。一方で筆者は、本稿で述べてきたような授業の効果の検証といったものとは無縁の素人にすぎない。本稿で提示した結果は「参考」の域を出ないことを思うと徒労感を覚える。

本稿で提示した結果—〈成績〉や〈課題の提出率〉〈出席率〉—には、開講時限、学生の所属学部などといった第 3、第 4 の変数が影響を与えているのは明らかである。本稿では、キャリアパートにおける出席率や課題の提出率も考慮していない。ほかに、専門家の目から見れば多くの瑕疵が本稿には存在するに違いない。初年次生が原則全員履修するという大規模かつ重要な科目の効果検証は、専門家によってなされるのが妥当ではないのか。

③ 対面による追手門 ID の試行による検証を

8-1 の⑦で述べたような全面的な対面授業への移行はすぐには不可能かもしれないが、一部のクラスを対面で行うことなら可能ではないか。久保（2022）は、同じ授業を対面とオンラインで実施し、大学が実施するアンケートの結果を比較した研究である。追手門 ID でも同じように、対面とオンラインのクラスとで比較を行うのである。本稿が指標とした成績（素点）、課題の提出率、出席率その他を比較したり、学生側の主観的な意識の違いを探ったりすることもでき、有効な手段であると考えられる。これも実現するには組織的な取り組みが必要であるが、本当に追手門 ID をオンラインで行うことの効果を検証したいのであれば、一度対面で実施してみることを勧めたい²⁹。

29 その後、教務部長の伊藤文男教授もまじえて 2023 年度に追手門 ID を対面で開講することの可能性が模索されているが、教室手配の関係等もあり、全面的な対面での開講は困難そうであると聞き及ぶ。（2022 年 11 月 2 日現在）

9. おわりに

本稿では、追手門 ID をライブ型オンラインで行うことによる効果を複数の方法で検証し、今後に向けた提案を行った。本科目の教育効果の検証、今後の方策の検討は、一個人が行えるものではなく、行うべきものでもないのが明らかである。本稿の結果のみでは追手門 ID をオンラインで行うことの効果は測りきれず、課題ばかりが残る報告となった。

本稿の成果を挙げるとすれば、本学の自校教育の現在にまで至る流れを、改めて記録したことであろうか。また、今後の検証に向けて採取しておくべきデータや留意すべき点を、多少は示し得たことにも意義があるであろう。本稿が批判され、結果の一般化が可能な規模の調査・分析が専門家によってなされることを願う。

参考文献

- ITmedia Inc. (2020. 9. 4)「双方向型のオンライン授業、対面より満足度向上—立教大の調査」『IT-media NEWS』 <https://www.itmedia.co.jp/news/articles/2009/04/news127.html> (2022 年 9 月 11 日 閲覧)
- 浅賀圭祐・小原一仁・高平小百合 (2022)「コロナ禍におけるオンライン授業の方法と学生の孤立感—学部における授業評価アンケートの分析から」『玉川大学教育学部紀要』 21、pp.1-11
- 追手門学院 130 年志編集会議編 (2020)『追手門学院 130 年志 改革の 10 年 2008-2018』学校法人追手門学院
- 大嶋えり子・小泉勇人・茂木謙之介編著 (2020)『遠隔でつくる人文社会学知—2020 年度前期の授業実践報告』雷音学術出版
- 久保絃子 (2022)「教科「音楽」におけるオンライン授業の成果と課題—対面授業時とオンライン授業時の比較検証から」『玉川大学教育学部紀要』 21、pp.163-180
- 小泉勇人・茂木謙之介・大嶋えり子編著 (2021)『オンライン授業の地平—2020 年度の実践報告』雷音学術出版
- 坂本麻裕子・中島宏治 (2022)「ライティング・センターにおけるオンライン支援の分析—対面支援の発話量および発話内容との比較」『リメディアル教育研究』 16、pp.27-41
- 東田充司 (2016)「出前授業による一貫連携教育の試み (続)—大学基盤教育科目「追手門 UI 論」の場合」『追手門学院一貫連携教育研究所紀要』 2、pp.1-10
- 東田充司 (2020)「発祥校訪問で学ぶ大学自校教育—追手門 UI 論の場合」『追手門学院一貫連携教育研究所紀要』 6、pp.1-8
- 増地ひとみ (2021)「新入生は「大学理念」の何に惹かれるのか—「違いを共に生きる・ライフデザイン」第 1 回課題の記述内容から」『愛知淑徳大学初年次教育研究年報』 6、pp.1-7
- 茂木謙之介・大嶋えり子・小泉勇人編著 (2022)『コロナとアカデミア』雷音学術出版
- 森田裕介・向後千春 (2020)「早稲田大学のオンライン授業の取組みと課題」『JUICE Journal 大学教育と情報』 2020 年度 No.1、通巻 170 号、pp.17-21、<https://www.juce.jp/LINK/journal/2004/pdf/02>

_03.pdf (2022 年 9 月 18 日閲覧)

山田智之 (2022) 「大学生・大学院生の授業 (対面型・オンライン型) の捉え方に関わる研究」『上越教育大学研究紀要』42、pp.111-122

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)、pp.16-23

別表 1 追手門 ID と対面の講義科目における成績、課題の提出率、出席率の関連 (相関係数)

	追手門 ID 成績	追手門 ID 課題の提出率	追手門 ID 出席率	講義科目 成績	講義科目 課題の提出率
追手門 ID 課題の提出率	.705 ***	—			
追手門 ID 出席率	.103	.538 **	—		
講義科目 成績	.758 ***	.483 *	.025	—	
講義科目 課題の提出率	.712 ***	.514 **	-.023	.895 ***	—
講義科目 出席率	.764 ***	.673 ***	.123	.883 ***	.954 ***

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

別表 2 追手門 ID と対面の「日本語表現」における成績、課題の提出率、出席率の関連 (相関係数)

	追手門 ID 成績	追手門 ID 課題の提出率	追手門 ID 出席率	日本語表現 成績	日本語表現 課題の提出率
追手門 ID 課題の提出率	.833 ***	—			
追手門 ID 出席率	.615 ***	.799 ***	—		
日本語表現 成績	.563 ***	.416 ***	.219 *	—	
日本語表現 課題の提出率	.573 ***	.497 ***	.402 ***	.759 ***	—
日本語表現 出席率	.497 ***	.335 **	.117	.615 ***	.463 ***

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$