

〈論文〉

これからの大学におけるメディア教育に望まれること

—コロナ禍におけるメディア授業に対するアンケート調査からの考察—

齊藤 典明

Abstract

2020年の新型コロナウイルス感染症対策で日本全国の大学において急遽メディア授業が導入された。本来、教室で授業を受けるはずであった学生が全学期をメディア授業で過ごし、どのように感じたのか、失ったと感じるものがあつたのかについて調査を行った。調査結果を踏まえて、東京通信大学のように全てをメディア授業で完結する大学において、魅力的なオンライン大学を実現するためには、今後どのような取り組みを実現すべきかについて考察をおこなった。

キーワード (Key Words) : メディア授業, 学習支援, オンライン学習

1. はじめに

近年、MOOC(Massive Open Online Course)に見られるようにインターネットを介したメディア授業を取り入れた教育方法が増えている。一般に、オンデマンド型のメディア授業は時間と場所にとらわれることなく受講が可能であるというメリットがある一方で、脱落者が多いことが一つの課題であると言われている。しかしながら、これまでメディア授業自体が通学制大学においては特殊な形態であるため、メディア授業に対する課題調査が十分にされていなかった。2020年におこった新型コロナウイルス感染症対策では、日本全国の大学において、長期にわたり大学キャンパス内への立ち入りが制限される中においても学習を進める必要があつたため、急遽オンライン授業が取り入れられた。その結果、メディア授業に対する課題調査をより広く実施できることになった。

通信制大学の学生においては、はじめからメディア授業を実施することを前提にしているため、多少の不都合などは当然のことと受け止めていると考えられるが、通学制大学の学生においては、もともとメディア授業を受けるはずではなかつたため、急遽メディア授業になり、本来求めていたものとメディア授業によって得られたもののギャップがあつたと考えられる。

今回、新型コロナウイルス対策で通学制大学においてメディア授業を実施する機会があつたため、通学制大学の学生がメディア授業を受けて感じたことを分析した。分析結果に基づいて、今後オンライン大学のメディア授業に求められるものについて明らかにする。

2. 通学制大学におけるメディア授業

2.1. メディア授業の概要

最近 YouTube でも教育系の動画が多数配信されており、大学や高校などの冠をつけた YouTuber も散見される。しかしながら、本当の大学の授業とするには、興味本位の動画を配信すればよいのではなく、所定の要件を満たす必要がある。そもそものメディア授業の要件については、大学設置基準で定められており、多様なメディアを高度に利用して文字、音声、静止画、動画等の多様な情報を一体的に扱うことと、該当授業の終了後にすみやかにインターネ

ットその他の適切な方法を利用することにより、設問解答、添削指導、質疑応答などによる十分な指導ができること。加えて、学生相互に意見交換できるとされている。また、1単位あたりの学修時間についても規定されている[1],[2]。これは通学制大学で実施されるメディア授業においても準拠する必要がある。

今回コロナ禍で急遽実施した通学制大学におけるメディア授業[3]においても、これらの基準を満たすように実施した。具体的には、メディア授業の実施形態は東京通信大学と同じオンデマンド型としたが、授業内容と回数は、教室で実施していたものをメディア授業にしたため1回の授業は1本のビデオの構成とし、ビデオ講義の配信はYouTubeの限定公開で実施した。教材そのものは、授業で用いる資料をPDF化したものを大学が提供するLMS(Learning Management System)で配布し、PDF資料には、講義動画へのリンクを貼った。これにより学生は、通常のLMSへアクセスし、PDFを参照しながら講義動画を視聴する形式とした。質疑や指導方法については、演習課題を実施する科目については、LMSで提供される掲示板の他、電子メール、同時双方向型であるZoom Meetingsを用いて質疑および指導を行った。講義のみの科目については、LMSで提供される掲示板で実施した。受講確認方法については、演習課題を実施する科目については、演習課題の提出をもって受講確認とし、講義のみの科目については、新規に復習課題を作成し、課題の提出をもって受講確認とした。期末試験については、もともと期末試験相当の課題提出をもって実施していた場合は、メディア授業においても同様の課題提出とし、期末試験を実施していた科目については、オンラインで厳正に期末試験を実施できる環境ではないため、試験相当の課題をもって期末試験とした。単位認定は、受講確認の課題と、試験相当の課題の合計点で実施した。以上をまとめて、今回のコロナ禍で実施した通学制大学のメディア授業と東京通信大学のメディア授業との違いを表1に示す。

今回、このようなメディア授業を2大学3学部の合計3科目で実施する機会があった。この3科目について、それぞれの状況を説明する(表2)。

科目1は、1年次配当の演習科目であり、過去に数年間にわたって教室で実施してきた実績がある。なお、履修者の実態は配当年次の1年生以上も一定数受講している。科目構成は100分授業14回で2単位であり、毎回出される14個の通常課題と、試験相当の最終課題で単位を認定する科目である(表2-科目1)。

科目2は、3年次配当の演習科目であり、過去に数年間にわたって教室で実施してきた実績がある。科目構成は、100分授業14回で2単位であり、授業内容を順次積み上げてゆく10個の通常課題と、試験相当の最終課題で単位を認定する科目である(表2-科目2)。

科目3は、3年次配当の講義科目であり、過去に1回だけ教室で実施した実績がある。科目構成は120分授業13回で2単位である。当初のシラバスでは中間課題と期末試験の2回で評価、13回目は期末試験という構成であったため、メディア授業においては12回までに受講確認の課題を設け、毎回提出することと、13回目は試験相当の課題を提示し、提出することとした(表2-科目3)。

表 1. 授業形態の差異

	主な相違点
東京通信大学	<ul style="list-style-type: none"> ・1回の授業が15分程度の4本の動画 ・LMS により講義資料と講義動画を配信 ・講義動画はスタジオで教員が講義したものを専門スタッフが編集・作成
コロナ禍での 通学制大学における メディア授業	<ul style="list-style-type: none"> ・1回の授業が1本の動画 ・LMS により講義資料を配布し、講義動画は YouTube で配信 ・授業動画は教員自宅にて教員自らが PC で編集・作成

表 2. メディア授業を実施した科目概要

科目	概要
科目 1	<p>■シラバス上(当初計画)の概要：</p> <p>科目種別：1 年次演習科目 授業回数：100 分 14 回で 2 単位 評価方法：出席確認の上、課題 14 個、最終課題 1 個で評価</p>
	<p>■メディア授業による実施概要：</p> <p>授業方法：オンデマンド型ビデオ授業 14 回 掲示板・電子メールによる質疑，同時双方向型による質疑回あり 評価方法：通常課題 14 個，最終課題 1 個で評価 課題締め切りは全て最終回まで 受講人数：61 名</p>
科目 2	<p>■シラバス上(当初計画)の概要：</p> <p>科目種別：3 年次演習科目 授業回数：100 分 14 回で 2 単位 評価方法：出席確認の上，通常課題 10 個，最終課題 1 個で評価</p>
	<p>■メディア授業による実施概要：</p> <p>授業方法：オンデマンド型ビデオ授業 14 回 掲示板・電子メールによる質疑，同時双方向型による質疑回あり 評価方法：通常課題 10 個，最終課題 1 個で評価 課題締め切りは全て最終回まで 受講人数：41 名</p>
科目 3	<p>■シラバス上(当初計画)の概要：</p> <p>科目種別：3 年次講義科目 授業回数：120 分 13 回で 2 単位 評価方法：出席確認の上，中間課題 1 個，期末試験 1 回で評価</p>
	<p>■メディア授業による実施概要：</p> <p>授業方法：オンデマンド型ビデオ授業 12 回 掲示板による質疑あり 評価方法：課題 12 個，最終課題 1 個で評価 課題締め切りは全て最終回まで 受講人数：45 名</p>

2.2. オンライン授業の実施状況

次に、コロナ禍で実施したメディア授業の進捗状況について報告する。履修登録者数とほぼ毎回出される課題数をかけたものを 100%とし、提出された課題の数の割合を表 3 に示す。なお、科目 1 と科目 2 は、メディア授業を行う前年以前に同じ内容を教室で実施しているため、その時のデ

ータと比較可能である。

いずれの場合も、教室での実施とメディア授業の実施において高い提出率を示しており、受講生は適切に授業を受講できたと判断できる。また、受講生それぞれがどのくらい課題を提出できたかについて図1,図3,図5に示す。科目1と科目3はほとんどの受講生が全ての課題を提出している。科目2は全ての課題まで実施した受講生が一番多いが、全て出せなかった学生も一定数いる。

次に、受講完了までに、それぞれどの時点で課題を提出したのかについて分析したので図2,図4,図6に示す。破線は遅滞なく課題を提出した時の計画値であり、実線は実際の課題の提出状況である。科目1と科目3は半数が科目終了の直前2週間で提出されており、科目2は科目終了の直前1週間で提出されている。

課題の提出状況を見ると、課題の実施が平準化されていないことがわかる。この意味は、オンデマンドのメディア授業では自由に学べる反面、課題管理が難しいことがわかる。一方で、受講が遅れていてもキャッチアップして最後までやり通すことができるとも言える。

表 3. 課題提出率の比較

	2020年	2019年	2018年	2017年	2016年
実施形態	メディア授業	教室	教室	教室	教室
科目1	95.0%	90.8%	90.4%	86.9%	86.5%
科目2	74.6%	63.9%	80.0%	91.3%	83.0%
科目3	90.4%				

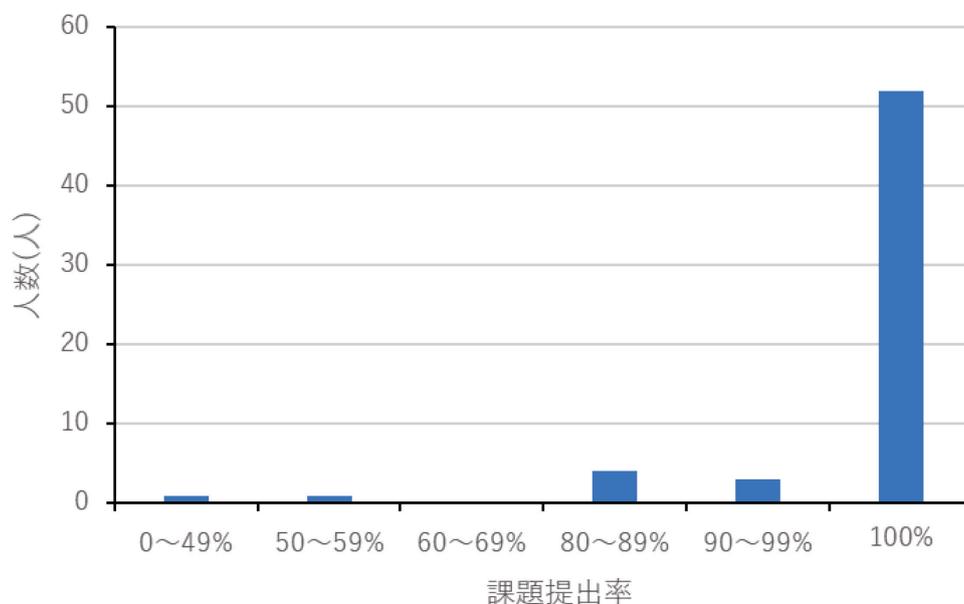


図 1. 科目1の課題提出率の分布

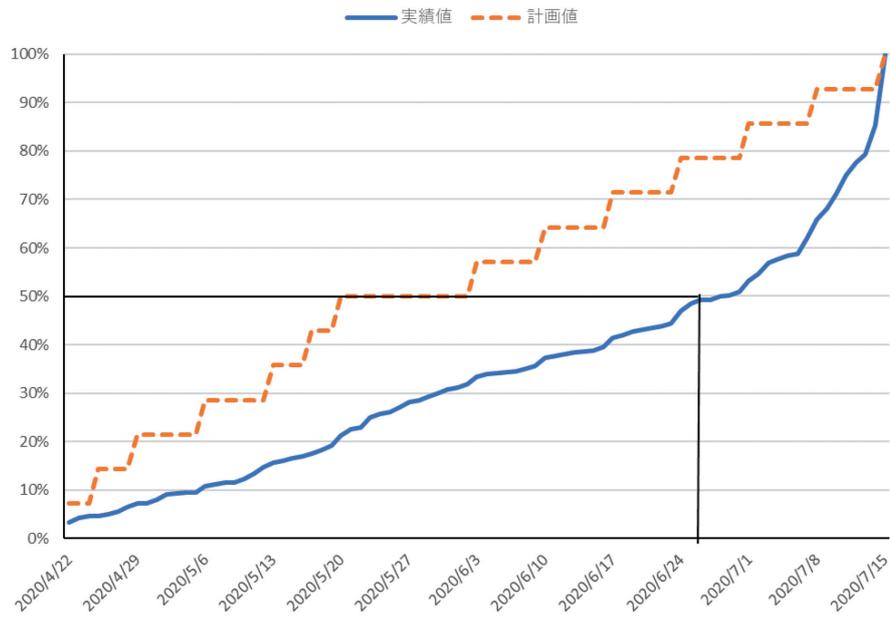


図 2. 科目 1 の課題提出時期

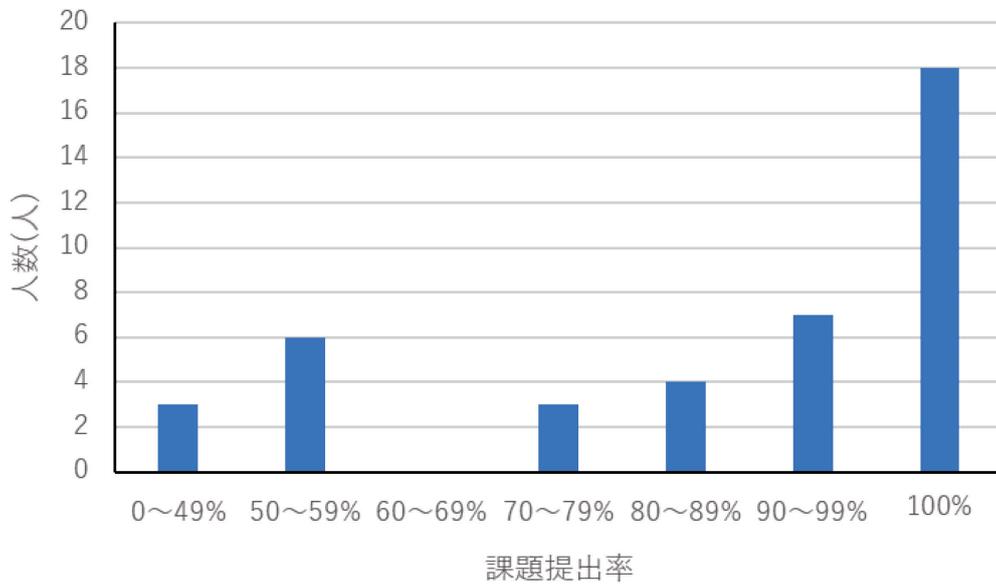


図 3. 科目 2 の課題提出率の分布

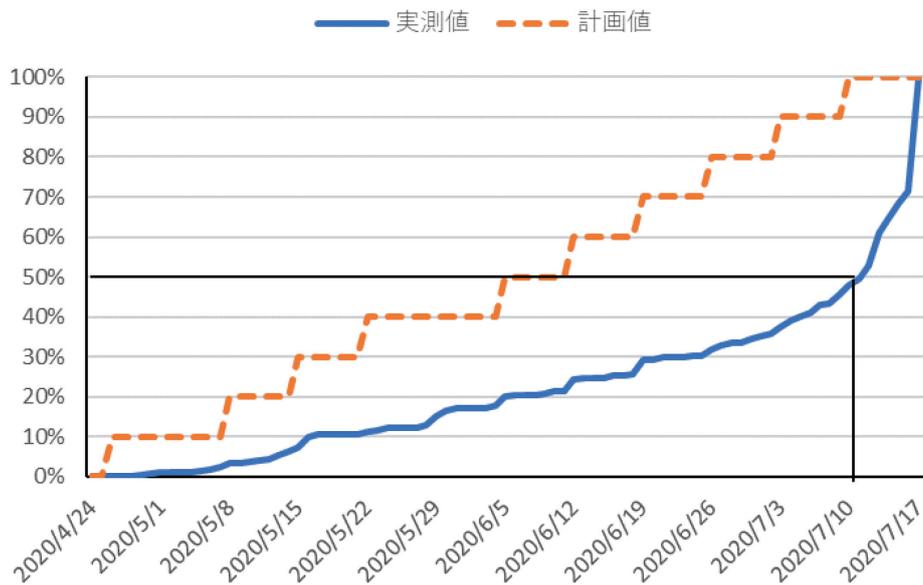


図 4. 科目 2 の課題提出時期

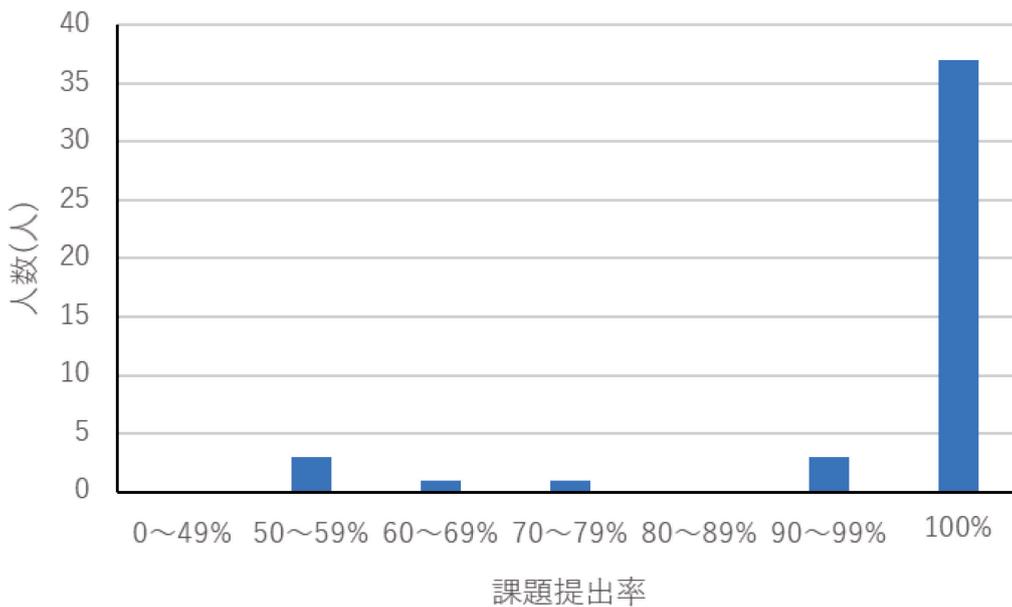


図 5. 科目 3 の課題提出率の分布

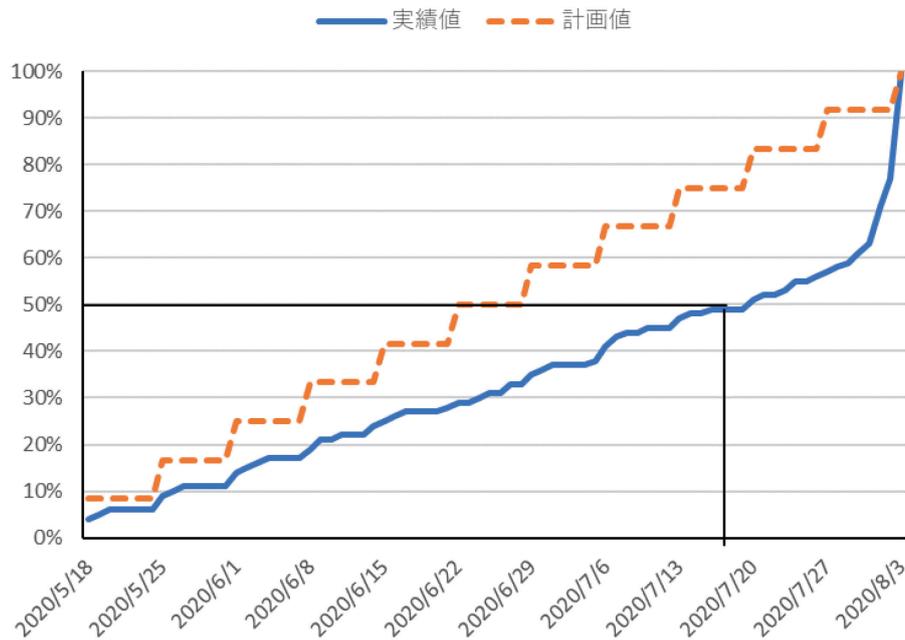


図 6. 科目 3 の課題提出時期

2.3. オンライン授業に対するアンケート

次に、本来教室で受講するはずであった学生が、このようなメディア授業を受講することになったことに対して、どのように感じたのかについて調査をするために、半期全ての授業が終了した段階でアンケートを実施した。アンケート項目を表 4 に示す。回答方法は、各学生がどのように感じたのかをストレートに知るために選択肢ではなく、全て自由記述とした。回答にあたっては、アンケート回答は成績には入らないこと、アンケート結果は個人を特定しない形で論文に用いること、これらに同意できる場合にのみ回答することを説明したうえで実施した。

表 4. アンケート内容

No.	設問
1	教室での授業とオンライン授業を比較して、メリットデメリットを踏まえて、どちらが良いですか？
2	オンライン授業は、同時双方向授業（Zoom 等による方法）とオンデマンド授業（斉藤の形式）では、どちらが受講しやすいですか？ (他の授業で同時双方向授業を受講しなかった場合はスキップしてください.)
3	YouTube のビデオと比べて、授業動画はどうあるべきと思いますか？ 授業動画には教員が出た方が良いのか、効果音があった方が良いのか、CG キャラクターや友達みたいな人に話してもらった方が良いのかなど。 (TV の教養番組との比較ではありません.) (普段 YouTube のトーク系ビデオは見ない人はスキップしてください.)
4	教室での授業に比べ、オンライン授業に必要なものは何ですか？ (オンライン授業になったことで困った事などを述べてください.)
5	学生生活を考えたとき、卒業までオンライン授業だけでもよいと思いますか？オンライン授業生活で、本来あるべき学生生活の中で不足したものがあれば述べてください。
6	その他：メディア授業について気になったことなど、自由に書いてください。

次に、アンケート結果について述べる。アンケートでは、科目 1 から科目 3 の履修登録者合計 147 名中、113 名から回答を得ることができた。回答者の科目と年次ごとの分布を表 5 に示す。年次は、学籍番号から判別したものである。1 年次は、4 月の入学以来大学の授業を教室に通うことなくメディア授業で過ごしており、2 年次以降は、これまでに教室での授業を体験している、という違いがある。そのため 1 年次は、高校までの教室の授業との対比によって答えていること、大学に通うということへの期待が他の年次よりも高いと考えられる。2 年次以上は、1 度は普通の大学生活を経験しておりその上で回答しているため 1 年次と 2 年次以上では大学の授業への感じ方が異なると想定されることから、今後の解析(表 6 と表 7)において 1 年次と 2 年次以上に分けて傾向を分析する。

表 5. アンケート回答数

年次	1	2	3	4	5 以上	合計(人)
科目 1	38	12	4	0	1	55
科目 2	0	0	25	3	3	31
科目 3	0	0	25	2	0	27
合計(人)	38	12	54	5	4	113

2.3.1 設問 1 に対する回答

設問 1 に対する回答結果を表 6 に示す。どちらが良いかについては、「オンライン授業が良い」としている人が一定数いるものの、「教室での授業が良い」としている人の方が多いことがわかる。また「その他・ケースバイケース」としている人は、科目の内容によっては

メディア授業が良いと答えていた。ことから、メディア授業は教室での授業に比べ決して劣化したものでないことや、教室の授業かメディア授業かの2択ではなく、適切な活用方法を考えることが有益であると考えられる。

表 6. 設問 1 に対する回答

	1 年次	2 年次以上	合計(人)
教室の授業が良い	19	35	54
オンライン授業が良い	10	24	34
その他・ケースバイケース	9	16	25
合計(人)	38	85	113

2.3.2 設問 2 に対する回答

設問 2 に対する回答結果を表 7 に示す。メディア授業の形態としては同時双方向型よりもオンデマンド型の方が学生には受け入れやすかったことがわかる。これは回答内容を見ると、主にオンデマンド型の方が受講機会の融通が効くためである。一方で、同時双方向型が良いとした回答を見ると、授業内容によってはオンデマンド型が適さない科目もあることが指摘されていた。

表 7. 設問 2 に対する回答

	1 年生	2 年次以上	合計(人)
オンデマンド型	26	59	85
同時双方向型	2	6	8
その他	10	4	14
回答なし	0	6	6
合計(人)	38	75	113

2.3.3 設問 3 に対する回答

設問 3 に対する回答結果を図 7、図 8 に示す。この設問は、臨時で作ったメディア授業であるが、普段から映像メディアに慣れている学生がどのように感じたのかについて調査する意味での設問とした。そのため、比較対象になるであろう YouTuber 的なコンテンツで用いられるような効果音などの有無も含めて意見を求めた。ここでの回答は単純ではないので、まずは記述内容を大まかに分類した(図 7)。

明確に現状の授業形式で良いと回答した学生が 26.5%，設問で例示した YouTuber のコンテンツは特に見ていないので回答無しとした人が 25.7%，現状のコンテンツに対する改善要望が 1.7%，それ以外は特に現状の授業コンテンツへのコメントではなく、一般的にメディア授業へのリクエストであった。

受講者目線でのメディア授業の作りについての意見は興味深いため、さらに分析した。設問で例示した YouTuber 的な授業コンテンツに対する是非へのコメントが目立ったため、この観点で分類したものを図 8 に示す。設問 3 で何らかのコメントがあった 84 名に対して分

類すると YouTuber 的な授業に対するコメントは特になかったのが 44%であり、それ以外は YouTuber 的な授業に対して何らかのコメントがあった。YouTuber 的な授業に対してネガティブな意見が 25%あったものの、YouTuber 的な授業に対してポジティブな意見も 7.1%いた。そのほかは、YouTuber 的な動画のなんらかの要素は取り入れた方が良いと解釈できた。

これらのことから、授業動画はシンプルな作りであっても特に不満はないと思われる。特に、演出を多くすると重要なことがわからなくなるや、演出により授業時間が無駄に長くなることのデメリットの指摘が目立った。反対に、授業を視聴するための緊張を持続させるためには多少の演出が必要であると感じているという指摘もあった。

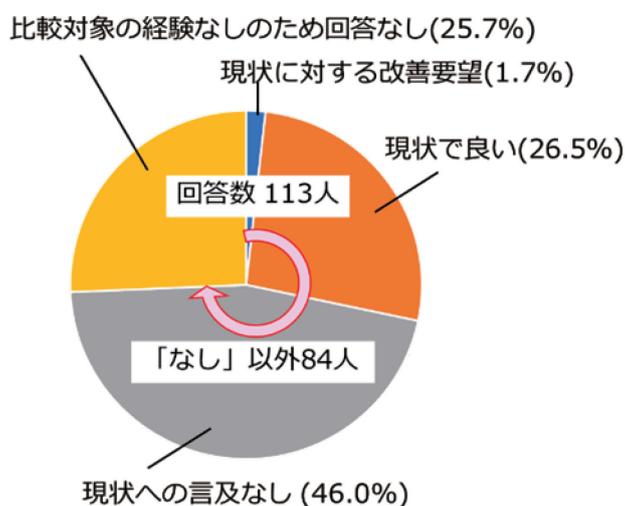


図 7. 設問 3 に対する回答内訳(1)

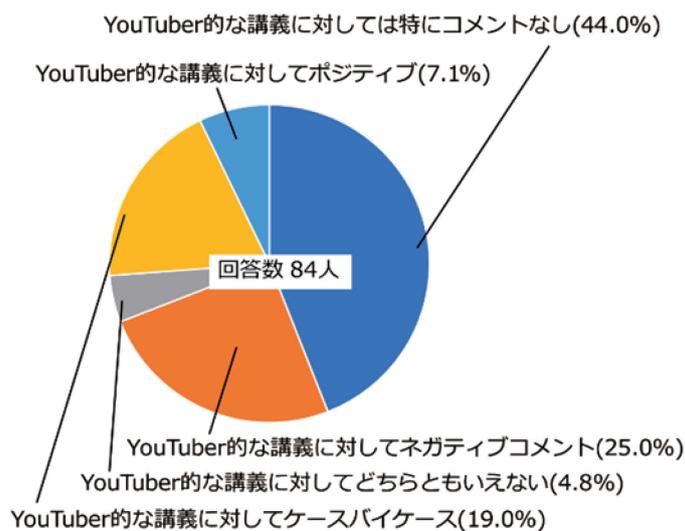


図 8. 設問 3 に対する回答内訳(2)

2.3.4 設問 4 に対する回答

設問 4 に対する回答結果を表 8 に示す。回答は自由記述のため単純には集計できないため、無回答を除き、複数の事柄を記述した回答は内容ごとに分割し、同類の項目ごとに分類した。その結果、約 1/4 が授業についての質問のしやすさに関するものであった。その他は、授業を受けている他の学生の状況や、自分の出席や課題の提出状況のフィードバックに関するもの、課題管理や課題を理解するための記述、授業動画へのリクエスト、通信環境へのサポートなどもあった。このうち、特に質問のしやすさについては優先的に検討する価値があると判断できる。

表 8. 設問 4 に対する回答

No.	分類	人数(人)
1	質問のしやすさに関して	24
2	授業を受けている友達の状況・場の雰囲気に関して	9
3	フィードバック・確認に関して	9
4	自身の能力・課題管理・取組時間に関して	15
5	オンライン授業に適したコンテンツに関して	10
6	受講環境・トラブル時のサポートについて	25
7	集計対象外のコメント	9
	合計 (延べ人数)	101

2.3.5 設問 5 に対する回答

設問 5 に対する回答結果を表 9, 表 10 に示す。まず、大学授業を全てオンライン授業で実施されることへの賛否であるが、通学制大学なので基本的に否定的であった。一方で、実験などの一部の科目を除けば全てオンラインでもよいのではないかと、という意見があることが意外な結果であった(表 9)。

また、多くの回答には、そのように回答した理由が述べられており、これらの理由を分類したものを表 10 に示す。具体的には、全てをメディア授業化されるとサークル活動などを含めて人間関係が学べなくなることや、友人と相談するなど学習効率の面での悪影響、メディア授業に適した授業だけになり内容が制限されるデメリット、精神的な辛さや図書館などの大学設備が使えない、生活リズムがつかめないなどのデメリットが述べられていた。

表 9. 設問 5 に対する回答

	賛成	状況次第	反対	不明	合計(人)
1 年次	0	3	35	0	38
2 年次以上	8	13	48	6	75
合計(人)	8	16	83	6	113

表 10. 設問5の理由

No.	分類	人数(人)	割合(%)
1	人間関係	53	39.0
2	学習効率	22	16.2
3	学習内容	20	14.7
4	精神的な問題	9	6.6
5	設備	7	5.2
6	生活リズム	6	4.4
7	費用対効果	4	2.9
8	オンライン反対だが理由なし	4	2.9
9	オンライン学習に不足なし	9	6.6
10	無回答	2	1.5
合計(延べ人数)		136	100

2.3.6 設問6に対する回答

授業に対する個別コメントが多く、今回の分析には適さないもので、取り上げないものとする。

2.4 追加調査

以上のように、半期全てをメディア授業で過ごした学生の傾向を見ると、学習は進んだものの通常の教室での授業とは異なる課題があることも把握できる。特に、自由記述文を見ると精神的な問題を指摘するものが多かった。そこで、2020年度の後期授業について追加調査を実施した[4]。追加調査は前期科目に準ずるものを対象とした(表 11)。科目1は通年科目であるため、引き続き同じ学生が受講している。科目2は、同じ科目であるがクラスが異なるので学生は異なる。この時のアンケートの設問と回答を表 12 に示す。追加調査のデータについては、関連事項の調査も行ったため、本件と直接関係しない部分についてはここでは割愛する。また、回答者は前期と全く同一ではないので、参考データとして分析することとする。

アンケート結果を見ると「4月からのオンライン授業では、何か精神的な問題を感じましたか？」の回答では、全員が何らかの問題を感じている。そのため、メディア授業による受講だけでは精神的に辛いということがはっきり受け取れる。「受講における精神的な問題としてどのようなものがありましたか？」の自由記述を見ると、精神的な辛さに対する具体的な指摘が書かれている。

東京通信大学のような通信制の学びでは、はじめから一人で学ぶことを前提としている部分があるため、このような辛さはなかなか把握しづらい。今回、通学制大学における調査をすることで、メディア授業に対する本音が把握できたため、今後のメディア授業による学びを検討する上で大変有益である。

表 11. 追加調査した科目の概要

科目	概要
科目 1	前期科目 1 の後期の授業（内容は前期の続き） 受講人数：61 名（学生は前期と同一）
科目 2'	前期科目 2 の後期に実施した別のクラス（内容は前期と同一） 受講人数：28 名（学生は前期と異なる）

表 12. 追加調査のアンケート項目と回答内容

No.	設問と回答		
1	4 月からのオンライン授業では、何か精神的な問題(寂しさや辛さ)を感じましたか？		
	受講において障害となるほどの精神的な問題を感じた.	2 名	合計 36 名
	受講における障害には至らないが、精神的な問題を感じた.	34 名	
	精神的な問題を感じなかった.	0 名	
2	<p>受講における精神的な問題としてどのようなものがありましたか？（自由記述）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ずっと座りっぱなしで人と会わないので精神的に疲れてしまいました ・一人で授業を受ける事の苦痛. 部屋で一人で受けているとどうしても寂しく感じ、課題を一人で解いているときは「この授業を取っている人は自分以外にはいないのではないか」というような感情になることもあった. ・一人で受ける寂しさ ・友達が出来ず、一人で授業を受けているため少し寂しさがあった ・授業について共感する人がいない、わからないことが多かった. ・コミュニケーションが取れないこと. ・非常に孤独を感じたこと ・集中できない ・課題がわからない時に一人で悶々とするしかなく、ストレスだった. ・オンライン講義をうけて、さらに課題を出され、自粛しなければならず、ほとんど講義、課題しかやらず、そのルーティンはきつかった. 質問しようとしてもオンラインである程度はできるが、直接話すより難しく、いまいち理解できないところがあった. (他講義であるが) ・相談できる友人がほぼいない状態で、莫大な課題量をこなすこと. ・誰とも会話せず、ただ黙々と進める課題は苦でしかなかった. ・人と会っている実感がなく、相手に自分が認識されているか分からず、授業を受けている実感が無い状態で、ひたすら課題や授業に追われることで、孤独感を感じた. ・黙々とただ課題をこなしていく作業感のようなものを感じた. ・友達がまだ出来ていない中自分の力だけで授業を乗り越えていけるのかという問題. ・人とのコミュニケーションが減ったことでどこことなく寂しさを覚えた. ・不安感, 虚無感, 追いつめられる感じ, 行き詰まり 		

3. メディア授業に求められるもの

以上のコロナ禍において実施した通学制大学におけるメディア授業の状況を踏まえて、オンライン大学におけるメディア授業の在り方について考察を行う。

3.1 対比の観点

今回、通学制大学の学生が意図せずに全てメディア授業を受講することになったことで、様々な不満が出た。この時の状況については様々な報告がある[5]。これらは本来学べると思っていたものが、メディア授業だけになったことで学べなくなったことへの不満である。

コロナ禍で実施したメディア授業は、大学設置基準で規定されるメディア授業に準拠しつつ、東京通信大学でのメディア授業をモデルに当該大学の実情に合わせて実施したものである。大学として最低限満たすべき授業を実施したにもかかわらず、多くの人が期待している学びとのギャップが存在していることが明確になったと言える。

通学制大学も通信制大学も大学設置基準を満たすという意味において、大学としての講義内容は同等である。今回の事例においても講義内容は、教室で実施していたものとメディア授業で実施したものは全く同一である。ただし、授業を教室で実施する場合は、教員も学生も物理的な場と時間を共有することによって学習が行われる。その結果、自然発生的に人的交流が発生し、そのことが学習に良い影響を与えていると感じている。一方メディア授業は、時間と場所の制約がなくなり利便性は向上したものの、質疑における不便さや人的交流の不足による学習への悪影響を感じている。特に、SNS に代表されるネットワークを介したコミュニケーションが一般化している中でも、メディア授業だけでは人間関係の面で不十分であると多くの学生が感じていることは、大きな課題が潜んでいると考えられる。通信制大学が今までのように通学制大学を補う存在であれば、利便性向上とのトレードオフであるが、社会の変化により通信制大学が通学制大学と同等の位置づけになるには、このような課題の解決が重要である。

特に平成12年の文部科学省の大学審議会答申資料[2]を改めて確認してみると「インターネット等活用授業についても、1単位が45時間の学修を要する教育内容をもって構成されるべきことは、対面授業の場合と同様である。また、こうした授業を実施する大学についても、正課外の活動を含めた教員や学生相互の触れ合いなどを考慮すると、現在の設置基準に定める校舎等の所要の施設を備えることが必要と考えられるが、今後の実施状況等を踏まえつつ、その基準の在り方について必要に応じ検討することが適当である。」とあり、授業だけではなく大学における学び全体を支援する必要性が述べられているものの、実現方法については未解決のままであったことがわかる。この意味において、今後は通信制大学においても、メディア授業の範囲を超えた新しい価値を生み出すアプローチが必要となるであろう(図9)。

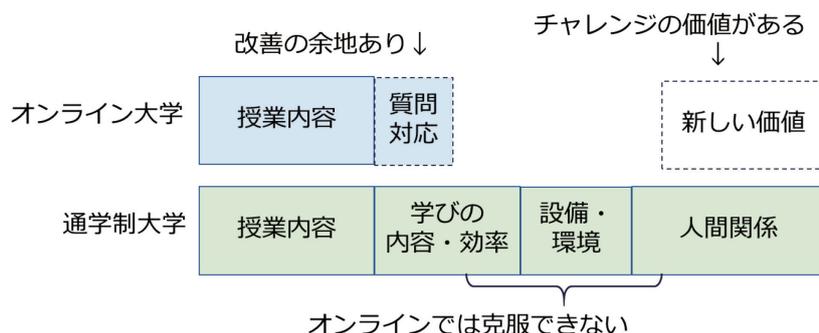


図 9. 今後のオンライン大学に望まれる領域

3.2 任意の観点

通学制大学の学生が感じたメディア授業の感想をもとに、東京通信大学で実施しているメディア授業について、いくつかの観点で議論する。ここでは(1)講義コンテンツ、(2)学習の自由度、(3)善き友・悪友、(4)受講状況・出席確認という4つのテーマについて取り上げる。

3.2.1 講義コンテンツ

東京通信大学の講義はオンデマンド型のメディア授業であるので、この観点で考察をする。つまり、同時双方型のメディア講義との対比は議論の対象外とする。オンデマンド型のメディア授業においては、事前に収録されたビデオの視聴によって講義が実施される。このようなビデオ講義だと、講義動画はテレビ番組や YouTuber の動画コンテンツとの対比がされやすく、特に教養系コンテンツが溢れている現状を考えると、これらとの差別化も無視できないと考えられる。

講義ビデオは、編集スタッフの力を借りるとしても、講義内容と講義動画の構成は担当教員自身が考えて制作するものである。このとき、講義動画をテレビや映画のコンテンツのように多くの出演者や映像資料を交えて講義を制作することは、資料映像の調達および権利のクリアまで実施しなければならないので、敷居が高い。このことは、2021年から運用の始まった授業目的公衆送信補償金制度があっても同じである。その結果、講義動画は、教員による資料の提示と資料に基づいた口頭説明という非常にシンプルな形態になる。よって、作成コストを考えると、講義動画はテレビや映画のコンテンツとは比較対象にはならない。

一方、YouTuber の動画と比べると、YouTuber の動画も YouTuber 所属の事務所が支援するにしても、基本的には制作者個人がアイデアを出して著作権を考慮して制作する。この意味において、YouTuber の動画コンテンツは、講義動画作成のスタイルに近い。YouTuber の動画コンテンツは、効果音を付けることや個性に富んだ話し方をすることで視聴者獲得を行っている。講義動画もそのような作成方法を取り入れるべきか否かは、一考する価値があると考えられる。これに対して、学生アンケートを踏まえると、YouTuber 的な動画コンテンツへは、視聴者獲得目当ての派手な演出が多く内容を理解するためにはふさわしくないという理由から、抵抗が大きかった(図7,図8)。一方で、緊張が長続きしないので、緊張

を持続するために時々効果音などの利用はあった方が良いという好意的な反応もあった。このことから、講義動画の品質を考えると、動画コンテンツ作成にあたって一定の抑えるべきポイントを明確にしておくことも有効と考えられる。

3.2.2 学習の自由度

従来から通信制大学やオンライン授業ではドロップアウトが多数であることが問題視されてきている。そのため、東京通信大学では、受講の平準化によりドロップアウトを減らすことを目的に、各回の受講期間を定めている。これにより受講の進捗が客観的に把握できるようになり、本人が自覚できるだけでなく、指導教員や指導補助者が受講の進んでいない学生に働きかけることが可能になる。ただし、自発的に学習を推進できる学生からはこのような働きかけに煩わしさを感じる弊害も出ている。そのため、どのようにするべきかは、一考する必要がある。

このような課題に対して、コロナ禍で実施したメディア授業における課題提出の進捗データが1つの参考になる(図1~6)。1割程度の学生が授業の進捗に合わせて課題を提出していたが、残りの9割の学生は、締め切り間際の1~2週間にまとめて課題を実施していた。このことは、いわゆる学生症候群といわれる締め切り直前にならないと頑張らないという現象がそのまま観測された。ただし、ドロップアウトした人はごくわずかであり、最後まで課題を仕上げた学生の割合は、例年の教室で実施したときよりも、やや良かった。このことから、自発的に進捗できる学生とそうでない学生については、受講の促進方法を変えることも必要であると考えられる。さらに、授業の進捗に合わせて受講を進捗させることが最も望ましい方法ではあるが、最後までやり遂げるチャンスを与えることもドロップアウト防止の1つの策になることも考えられる。

3.2.3 善き友・悪友

教室で実施するように時間と場所を共有して学ぶことは、学生同士の励ましになるだけでなく、学習の効率や授業内容の掘り下げになるなどの学習効果が期待できる。コロナ禍で実施したメディア授業に対する学生アンケートでも、メディア授業で欠けたと思う項目は人間関係であり、このことにより学習効率が下がることや、学習内容が制限されていたと感じた学生が多かった(表10)。

一方で、指導する立場では、課題を実施する上で友人の課題を丸写しするような行動は問題であり、授業の中では友人を頼りすぎることを防止する必要がある。また、学生にとっても、努力して解いた課題を、丸写しされ、同じ評価を受けるのは不合理であるはずであり、このような友人は、受講の障害であると考えられる。これらのことから、他の学生に干渉されずに学びたいという欲求と、他の学生の状況を知りたいという欲求のバランスを満たす施策が必要と考えられる。

3.2.4 受講状況・出席確認

オンデマンド型のメディア授業では、教員にとっては学生がどのように受講しているのかが把握できない。教室で実施する授業であれば、学生が真剣に取り組んでいるのか、居眠りしているのか、授業中にゲームをしているのかなど、受講の様子がわかり、不適切であれ

ばそれに応じた指導対応ができる。しかしながら、オンデマンド型のメディア授業では、真剣に視聴していたのか、ビデオだけ再生していたのかなど、学生の状況が把握できない。そのため、受講確認が厳しくなりがちである。また、指導においても学生がどこで躓いているかはわからないので、学生が的確に質問できなければ、指導が進まない。その結果、相手の状況や人となりかわからないために質疑が辛らつになりがちである。

一方、コロナ禍で実施した通学制大学におけるメディア授業では、もともと厳密な出席確認ができないことから、受講については性善説に基づいた対応になった。さらには、通信制大学に比べ学生の層があらかじめわかっている（年齢や背景となる知識レベル）ことから質疑が辛らつになることはあまりなかった。とは言え、学生にとっては授業がどのようなのかかわからないことからの場の雰囲気かわからないなどの戸惑いが見られた(表 8)。このことが、孤独感や不安感につながっていると考えられる。

これらの問題を解決するには、メディア授業には時間と場所を共有しなくても良いというメリットがあるため、必ずしも直接相手が見える必要はないが、なんらかの受講状況の可視化の仕組みが必要であり、デジタル時代にふさわしい新しい技術の導入が必要であると考えられる。例えば、本来、出席は、その場にいたかどうかよりも、授業に取り組んでいたのか、授業に参加していたのかが重要であるため、認証による出席確認よりも相互に授業への参加を確認しあえるような仕組みによって平常点を与えるような方法の実現が必要である、とも考えられる。

4.おわりに

ワークライフバランスが言われて久しく、働き方の多様化が進んでいる。また技術に進化に合わせて学びなおしの必要性も言われている。これにより、学び方についてもまた多様化してゆくことが期待される。従来、メディア授業は教室での授業を補完する位置づけであった。しかしながら、学び方の多様化を実現するには、メディア授業は多様な学び方の一形態であり、教室での授業と比較して遜色のないものになる必要がある。今回、新型コロナウイルス感染症対策で多くの人々がメディア授業を体験し、メリットおよびデメリットを把握したと考えられる。その中で、メディア授業に不足しているものも明らかになったと考えられる。

今回、通学制大学の学生がメディア授業で1年間を過ごした経験をもとに、従来からの教室での授業の代替となるようなメディア授業を実現するためのヒントを得た。その中では、メディア授業により利便性は向上したものの、一人で学習を継続するためには孤独感や不安感の克服が必要であること、学習のペースをつかむためには自己管理能力が問われること。また教室での学びに比べ、人間関係が希薄になるため学びの内容が薄くなるという危惧があることがわかった。

メディア授業がこれからの社会における学び方の一形態となるためには、これらの問題の克服が重要である。このような課題については、これからの社会においては情報技術の活用によって克服することが必要であり、具体的な実現方法については今後の研究の中で明らかにしてゆく。

謝辞

実験に参加していただいた学生みなさんに深く感謝いたします。本研究は JSPS 科研費 JP19K12279 の助成を受けたものです。

文献

- 1) 大学設置基準第二十五条2,
https://elaws.e-gov.go.jp/search/elawsSearch/elaws_search/lsg0500/detail?lawId=331M50000080028&openerCode=1 (2020/9/3)
- 2) インターネット等活用授業の遠隔授業としての位置づけ, 文部科学省平成 12 年 11 月 22 日大学審議会答申(抜粋), https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/siryo/attach/1318742.htm (2020/9/3)
- 3) 齊藤典明, "通学制大学の学生はオンライン講義で満足できたのか?", 情報処理学会 GN ワークショップ 2020 No.7, 2020.11
- 4) 齊藤典明, "VR 技術を用いたメディア講義における孤独感解消法に関する一考察", 情報処理学会研究会報告, 2021-GN-113 No.2, 2021.03
- 5) 鈴木栄幸, "新型コロナウイルス禍が可視化したオンライン講義の限界と可能性", 電子情報通信学会学会誌, Vol.104 No.8 pp.850-854, 2021.

齊藤 典明 (さいとう のりあき) 東京通信大学 情報マネジメント学部 教授