

〔原 著〕

遠隔授業と面接授業に対する学生の授業評価の差異：
体育・スポーツ系及び福祉系学科における事例研究

白石 智也¹・高田 康史¹・前田 一篤¹・長谷川遥菜²・矢吹 直也²・渡辺 紬²

Differences in student evaluations between online classes and ordinary classes:
A case study of sports and social work course

Tomoya SHIRAISHI, Yasufumi TAKATA, Kazuma MAEDA,

Haruna HASEGAWA, Naoya YABUKI, Tsumugi WATANABE

Abstract

The purpose of this study was to investigate the differences in student evaluations between online classes and ordinary classes, focusing on sports course and social work course in a university. The results of this study are as follows. (1) There were differences in student evaluations between online classes and ordinary classes depending on the grade. For example, the satisfaction of first-grade students with online classes was relatively high. Third-grade students found it stressful to learn the diversified and advanced content of their courses through online classes and assignments. (2) About 90% of students in this course used smartphones to take online classes. Thus, to guarantee the quality of online classes, the smartphone-based assignment presentation style should be improved. (3) First-grade students were forced to take online classes immediately after entering university; therefore, they were more likely to be affected by online classes than students in other grades.

Keywords

Faculty development, Online class, Ordinary class, Sport, Social work

ファカルティ・ディベロップメント, 遠隔授業, 面接授業, 体育・スポーツ, 福祉

1. はじめに

2019年11月, 中国において新型コロナウイルス感染症(以下「COVID-19」と略す)が確認され, 瞬く間に全世界がCOVID-19感染拡大という未曾有の事態に見舞われた。2020年度の初旬, 日本でも緊急事態宣言が発令され, 多くの大学は, 文部

科学省^{1,2)}の「令和2年度における大学等の授業の開始等について(通知)」や, 「大学等における新型コロナウイルス感染症の拡大防止措置の実施に際して留意いただきたい事項等について(周知)」などに基づき, イベントの中止・延期や, 時間割・シラバスの変更, また, 各授業の休講など, 種々の措置を講じて対応した。

¹ 広島文化学園大学人間健康学部 (Faculty of Human Health Science, Hiroshima Bunka Gakuen University)

² 広島文化学園大学人間健康学部3年 (3rd Grade Student at Faculty of Human Health Science, Hiroshima Bunka Gakuen University)

それらに加え、大多数の大学が、遠隔授業、いわゆるオンラインでの授業を導入及び推進した。2020年4月に、全国大学生協同組合連合会広報調査部³⁾が全国の大学生35,000人以上を対象に実施した調査によると、遠隔授業を受講していると回答した学生の割合は、全体の約52%であり、年度始めの時点で、過半数の大学が遠隔授業を導入していたことが窺える。また、文部科学省⁴⁾が各大学を対象に実施した「大学における授業方法に関する調査」によると、受講している授業の形態に関する質問において、「面接・遠隔を併用」もしくは「遠隔授業」と回答した大学の割合は、2020年7月1日現在、83.9%であったとされている。このことから、日本のほとんどの大学生が、2020年度前期に遠隔授業を受講したと考えられる。

一方、遠隔授業の実施においては、課題も山積

している。例えば、京都ノートルダム女子大学教務委員会⁵⁾が行った調査によると、遠隔授業の最中における接続の悪さや、同時双方向型の配信授業での顔出しの不安など、面接授業では挙がることのない問題点に関して、学生は不安に感じているという結果が出ている。また、大学ジャーナルオンライン⁶⁾は、LINE株式会社が行った調査から、遠隔授業に対するサポートを受けることができいないと感じる大学生が多くいることを報告している。そのため、大学生が遠隔授業をどのように評価しているのか把握し、検討することは、喫緊の課題であると考えられる。

そこで本研究では、体育・スポーツ系及び福祉系学科を事例とし、遠隔授業と面接授業の両方を受講した大学生の授業評価の差異について調査することを目的とする。体育・スポーツ系及び福祉系の学科は、演習や実習・実技の科目も多く開講

表1. 2020年度前期のX大学Y学部Z学科における開講科目

| 配当年次 | 授業科目の名称 ³⁾ | 面接授業での授業形態 |
|------|--|-------------------|
| 1年 | フレッシュマンセミナー, キャリアデザイン, 人体の構造と機能及び疾病, 日本国憲法, ソーシャルワーク概論, 心理学, スポーツ健康福祉入門, 人間と健康, スポーツ心理学, 精神保健Ⅰ, 衛生学及び公衆衛生学, 教育原理, 教育心理学, 教育社会学 | 講義 (14科目) |
| | 人間健康学基礎演習, 英語Ⅰ | 演習 (2科目) |
| | サッカー指導実技, ソフトボール指導実技 | 実習・実技 (2科目) |
| 2年 | キャリア教育, 地域福祉, 音楽療法概論, 社会福祉, 地域スポーツ論, スポーツ社会学Ⅰ, スポーツ運動学Ⅰ, コーチング学Ⅰ, バイオメカニクスⅠ, 保健体育科教育法Ⅱ, 健康医学, 福祉行政剤と福祉計画, 社会保障論Ⅰ, ソーシャルワークⅠ, 高齢者福祉論Ⅰ, 精神医学Ⅰ, 栄養と生活習慣病Ⅰ, 道德教育論, 特別活動論 | 講義 (19科目) |
| | 人間健康学基礎研究Ⅰ, 応用英語, 中国語, 韓国語 | 演習 (4科目) |
| | 陸上競技指導実技, 水泳指導実技, 野外活動実習Ⅰ ⁴⁾ | 実習・実技 (3科目) |
| 3年 | アダプテッド・スポーツ科学, スポーツ政策, 保健体育科教育法Ⅳ, トレーニング処方, 地域包括ケア論, 社会調査概論, ソーシャルワークⅢ, 就労支援, 更生保護, 精神保健福祉の理論と相談援助の展開Ⅰ, 精神保健福祉に関する制度とサービスⅠ, 高齢者・障害者身体活動論Ⅰ, 重度障害者身体活動論Ⅰ, 特別支援教育の基礎, 総合的な学習の時間の指導法, 教育実習指導 | 講義 (16科目) |
| | 人間健康学研究Ⅰ, アダプテッド・スポーツ科学演習, フィジカルエクササイズ演習(ヨガ), フィジカルエクササイズ演習(スポーツトレーナー), フィジカルエクササイズ演習(舞踊・ダンス), 相談援助演習Ⅰ, 相談援助演習Ⅱ, 相談援助実習指導Ⅱ | 演習 (8科目) |
| | 体づくり運動/トレーニング指導実技, 柔道指導実技, 剣道指導実技, 健康運動現場実習, 野外活動実習Ⅱ ⁴⁾ , レクリエーション実習Ⅰ | 実習・実技 (6科目) |
| | インターンシップ | 実習・実技・演習 (1科目) |

されている。そのため、特徴的な学科の一事例として、有益な調査になると考えられる。さらに、COVID-19の再燃及び他の感染症の流行が憂慮される中で、本調査は、今後のFDを推進するための貴重な一資料になり得るといえよう。

なお、「遠隔授業」という用語について、従来から通信教育課程や離島・中山間地域において実施されてきた教育活動も、その定義に含まれると考えられる^{7,8)}。また、大学設置基準第25条第2項で、「大学は、(中略)授業を、多様なメディアを高度に利用して、当該授業を行う教室等以外の場所で履修させることができる⁹⁾」とされていることから、文部科学省においては、「メディア授業」という用語を用いている資料も散見される。しかしながら、前出の「令和2年度における大学等の授業の開始等について(通知)」¹⁾や「大学等における新型コロナウイルス感染症の拡大防止措置の実施に際して留意いただきたい事項等について(周知)」²⁾などで、COVID-19感染拡大に伴い実施方法が議論されている授業に関しては、「遠隔授業」という用語で統一されていることを鑑み、本研究においても、「遠隔授業」を用いることとした。

2. 方法

2.1. 調査時期と調査対象

調査時期は、2020年7月であった。

調査対象は、X大学Y学部Z学科に在籍する1年生・2年生・3年生の学生であった⁽¹⁾。このZ学科においても、2020年4月から遠隔授業を導入し、COVID-19感染拡大防止に努めた。5月中旬より、段階的に面接授業に移行し、2020年度前期においては、遠隔授業と面接授業の両方を活用する形式となった。つまり、1年生から3年生までの全学生が、この半期の間に両形態の授業を受講したということになる。本調査は、各学年の必修科目である授業において、調査対象者にアンケート用紙を配布し、実施された⁽²⁾。有効数は、回答に不備があったり、回答しなかったりした学生

の数を除く、332名であった。

Z学科の遠隔授業は、株式会社ネットマンが提供しているCラーニングを通して実施された。Cラーニングは、COVID-19感染拡大が問題視される前から多くの大学で活用されている遠隔学習支援システムであり、「教材倉庫」に教材を保管できるだけでなく、「レポート」や「アンケート」などの機能も搭載されている¹⁰⁾。他方、Z学科では、学生の通信量や通信環境を考慮して、オンデマンドによる動画配信や、Zoom・Microsoft Teamsなどを用いた同時双方向型の遠隔授業は実施せず、原則、PDF化した資料を学生に提供するものであった。学生は、それを基に授業を受講する中で、Cラーニングの「連絡・相談」機能を用いて教員に相談をしたり、課題を行ったりする形態で遠隔授業が展開された。なお、表1は、2020年度前期のZ学科における開講科目を示したものである。

2.2. 調査内容

調査内容は、①属性、②遠隔授業で使用する端末機器、③遠隔授業と面接授業に関する授業評価、の大きく3点であった。

③については、X大学の授業評価アンケートの項目を参考に設定した。具体的には、「課題の量が多い」、「授業の内容を理解しやすい」など、計6項目の質問に対して、遠隔授業及び面接授業それぞれの授業で、対象者の意向にどの程度当てはまるか、「とてもそう思う(5点)」、「そう思う(4点)」、「どちらとも言えない(3点)」、「あまりそう思わない(2点)」、「まったくそう思わない(1点)」の5件法で回答を求めた。なお、表2は、アンケートの具体的な質問項目である。

表2. アンケートの「遠隔授業と面接授業の評価」に関する具体的な項目

| |
|-------------------------|
| 1. 課題の量が多い |
| 2. 授業の内容を理解しやすい |
| 3. 担当教員に質問しやすい環境が整っている |
| 4. 授業の際にストレスを感じた |
| 5. 担当教員から授業に対する熱意が感じられた |
| 6. 授業に満足した |

2.3. 分析方法

分析は、上述③の各質問項目で、まず、遠隔授業と面接授業の授業評価の差異を検討するため、全体の平均点に関して、対応のあるt検定を行った。続いて、各学年の差異について検討するため、1年生・2年生・3年生の3水準で、多変量分散分析を行った。統計処理には、IBM SPSS Statistics Version24を用いた。本研究における有意水準は全て5%未満とし、t検定における効果量d（効果量小>.20, 効果量中>.50, 効果量大>.80）及び多変量分散分析における単純主効果の効果量 η^2 （効果量小>.01, 効果量中>.06, 効果量大>.14）を測定した。

2.4. 倫理的配慮

対象者に対し、本調査での回答は成績評価と一切関係がないこと、成果公表の際に個人氏名が公表されることはないこと、また、回答は強制ではなく、途中で回答を辞めても不利益が被ることはないことなどについて、事前に周知し、調査を実施した。なお、本研究は、広島文化学園大学人間健康学部倫理審査委員会の承認を受けている（承認番号：HS-2020002）。

3. 結果

3.1. 遠隔授業で使用する端末機器

表3は、学生が遠隔授業を受講する際に使用する端末機器について調査を行った結果である。

約9割の学生が、スマートフォンを用いて遠隔授業を受講していると回答した。

3.2. 遠隔授業と面接授業に対する授業評価の差異

表4は、遠隔授業と面接授業の授業評価に関する全体の平均得点及び標準偏差、また、各質問項目におけるt検定の結果である。

質問項目1, 4において、遠隔授業よりも面接授業のほうが0.1%水準で有意に低かった。また、質問項目2, 5において、遠隔授業よりも面接授業のほうが0.1%水準で有意に高く、質問項目6においても、遠隔授業よりも面接授業のほうが5%水準で有意に高い値を示した。

3.3. 学年による差異

表5は、各質問項目における授業形態（対応あり：2水準）と学年（対応なし：3水準）の多変量分散分析の結果である。

表3. 遠隔授業を受講する際の使用端末（n = 332）

| 遠隔授業を受講する際の使用端末 | スマートフォン | PC | タブレット | その他 |
|-----------------|---------|------|-------|------|
| 人数（人） | 301 | 23 | 7 | 1 |
| 割合（%） | 90.66 | 6.93 | 2.11 | 0.30 |

表4. 各質問項目における全体の平均得点・標準偏差及びt検定の結果（df = 331）

| 質問 | | M | SD | t値 | 効果量(d) |
|-------------------------|------|------|------|---------|--------|
| 1. 課題の量が多い | 遠隔授業 | 3.47 | 1.23 | 8.73** | .52 |
| | 面接授業 | 2.89 | 1.01 | | |
| 2. 授業の内容を理解しやすい | 遠隔授業 | 2.91 | 1.17 | -4.25** | .33 |
| | 面接授業 | 3.27 | 1.03 | | |
| 3. 担当教員に質問しやすい環境が整っている | 遠隔授業 | 3.03 | 1.33 | -0.78 | .06 |
| | 面接授業 | 3.10 | 1.01 | | |
| 4. 授業の際にストレスを感じた | 遠隔授業 | 3.32 | 1.37 | 4.74** | .33 |
| | 面接授業 | 2.90 | 1.16 | | |
| 5. 担当教員から授業に対する熱意が感じられた | 遠隔授業 | 2.97 | 1.10 | -4.35** | .21 |
| | 面接授業 | 3.20 | 1.09 | | |
| 6. 授業に満足した | 遠隔授業 | 3.00 | 1.27 | -2.56* | .16 |
| | 面接授業 | 3.19 | 1.06 | | |

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

質問項目 1, 2, 3 において、授業形態と学年間での交互効果がみられた（質問項目 1 : $F(2, 329) = 41.22, p < .001, \eta^2 = .20$, 質問項目 2 : $F(2, 329) = .15.28, p < .001, \eta^2 = .09$, 質問項目 3 : $F(1, 329) = 21.00, p < .001, \eta^2 = .11$ ）。また、授業形態における主効果では、質問項目 1, 2, 4, 5 において 0.1% 水準で、また、質問項目 6 において 1% 水準で有意な差がみられた（質問項目 1 : $F(1, 329) = 101.49, p < .001, \eta^2 = .24$, 質問項目 2 : $F(1, 329) = 19.36, p < .001, \eta^2 = .06$, 質問項目 4 : $F(1, 329) = 24.19, p < .001, \eta^2 = .07$, 質問項目 5 : $F(1, 329) = 20.04, p < .001, \eta^2 = .06$, 質問項目 6 : $F(1, 329) = 7.80, p < .01, \eta^2 = .02$ ）。さらに、学年における主効果はすべての質問項目において 0.1% 水準で有意な差がみられた（質問項目 1 : $F(2, 329) = 69.22, p < .001, \eta^2 = .30$, 質問項目 2 : $F(2, 329) = 32.33, p < .001, \eta^2 = .16$, 質問項目 3 : $F(2, 329) = 43.21, p < .001, \eta^2 = .21$, 質問項目 4 : $F(2, 329) = 17.85, p < .001, \eta^2 = .10$, 質問項目 5 : $F(2, 329) = 47.08, p < .001, \eta^2 = .22$, 質問項目 6 :

$F(2, 329) = 40.90, p < .01, \eta^2 = .20$ ）。

次に、1 変量分散分析によって各水準における単純主効果を算出した（表 5）。それぞれの質問項目ごとに、有意な差がみられた部分の多重比較をみると、質問項目 1 に関しては、1 年生及び 3 年生で、面接授業よりも遠隔授業のほうが 0.1% 水準で有意に高い結果が得られた。さらに、遠隔授業については、3 年生がどの学年よりも 0.1% 水準で有意に高く、1 年生は 2 年生よりも 0.1% 水準で有意に高かった。また、面接授業については、2 年生がどの学年よりも 0.1% 水準で有意に低い結果が得られた。

質問項目 2 に関しては、1 年生及び 3 年生で、遠隔授業よりも面接授業のほうが 0.1% 水準で有意に高く、2 年生では、面接授業よりも遠隔授業のほうが 5% 水準で有意に高い結果が得られた。また、遠隔授業については、1 年生がどの学年よりも 5% 水準で有意に高く、面接授業については、2 年生がどの学年よりも 0.1% 水準で有意に低い結果が得られた。

表 5. 各質問項目における授業形態と学年別の多変量分散分析の結果 (df = 331)

| 質問 | | 1 年生 (n = 138) | 2 年生 (n = 106) | 3 年生 (n = 88) | 主効果 (F) | | 交互効果 (F) df=(2, 329) | 単純主効果 | | |
|-------------------------|----------------|-------------------|-------------------|------------------|----------------------|-------------------|-------------------------|---|--|--|
| | | | | | 授業形態 df= (1, 329) | 学年 df=(2, 329) | | | | |
| 1. 課題の量が多い | 遠隔授業 M (SD) | 3.75 (0.94) | 2.39 (1.07) | 4.34 (0.80) | 101.49*** | 69.22*** | 41.22*** | 1 年生の主効果 : F(1, 329)=52.89 2 年生の主効果 : F(1, 329)=1.38 3 年生の主効果 : F(1, 329)=122.92 遠隔授業の主効果 : F(2, 329)=112.18 面接授業の主効果 : F(2, 329)=12.18 | p<.001 n.s. p<.001 p<.001 p<.001 | $\eta^2=.14$ $\eta^2=.00$ $\eta^2=.27$ $\eta^2=.40$ $\eta^2=.07$ |
| | 面接授業 M (SD) | 3.09 (0.83) | 2.51 (1.04) | 3.07 (1.11) | | | | | | |
| 2. 授業の内容を理解しやすい | 遠隔授業 M (SD) | 3.14 (1.00) | 2.78 (1.38) | 2.73 (1.08) | 19.36*** | 32.33*** | 15.28*** | 1 年生の主効果 : F(1, 329)=18.84 2 年生の主効果 : F(1, 329)=3.77 3 年生の主効果 : F(1, 329)=27.19 遠隔授業の主効果 : F(2, 329)=4.43 面接授業の主効果 : F(2, 329)=56.33 | p<.001 p<.05 p<.001 p<.05 p<.001 | $\eta^2=.05$ $\eta^2=.01$ $\eta^2=.08$ $\eta^2=.03$ $\eta^2=.26$ |
| | 面接授業 M (SD) | 3.67 (0.76) | 2.51 (1.04) | 3.53 (0.91) | | | | | | |
| 3. 担当教員に質問しやすい環境が整っている | 遠隔授業 M (SD) | 3.62 (1.03) | 2.09 (1.13) | 3.22 (1.33) | 2.03 | 43.21*** | 21.00*** | 1 年生の主効果 : F(1, 329)=13.30 2 年生の主効果 : F(1, 329)=29.32 3 年生の主効果 : F(1, 329)=0.05 遠隔授業の主効果 : F(2, 329)=54.44 面接授業の主効果 : F(2, 329)=4.16 | p<.001 p<.001 n.s. p<.001 p<.05 | $\eta^2=.04$ $\eta^2=.08$ $\eta^2=.00$ $\eta^2=.25$ $\eta^2=.03$ |
| | 面接授業 M (SD) | 3.17 (0.93) | 2.87 (1.02) | 3.25 (1.08) | | | | | | |
| 4. 授業の際にストレスを感じた | 遠隔授業 M (SD) | 2.99 (1.30) | 3.28 (1.37) | 3.89 (1.29) | 24.19*** | 17.85*** | 2.20 | 1 年生の主効果 : F(1, 329)=2.01 2 年生の主効果 : F(1, 329)=14.24 3 年生の主効果 : F(1, 329)=9.96 遠隔授業の主効果 : F(2, 329)=12.59 面接授業の主効果 : F(2, 329)=9.05 | n.s. p<.001 p<.01 p<.001 p<.001 | $\eta^2=.01$ $\eta^2=.04$ $\eta^2=.03$ $\eta^2=.07$ $\eta^2=.05$ |
| | 面接授業 M (SD) | 2.79 (1.13) | 2.69 (1.15) | 3.34 (1.14) | | | | | | |
| 5. 担当教員から授業に対する熱意が感じられた | 遠隔授業 M (SD) | 3.33 (0.96) | 2.37 (0.99) | 3.11 (1.13) | 20.04*** | 47.08*** | 2.83 | 1 年生の主効果 : F(1, 329)=8.39 2 年生の主効果 : F(1, 329)=0.68 3 年生の主効果 : F(1, 329)=15.74 遠隔授業の主効果 : F(2, 329)=27.94 面接授業の主効果 : F(2, 329)=47.28 | p<.01 n.s. p<.001 p<.001 p<.001 | $\eta^2=.03$ $\eta^2=.00$ $\eta^2=.05$ $\eta^2=.15$ $\eta^2=.22$ |
| | 面接授業 M (SD) | 3.56 (0.90) | 2.44 (0.99) | 3.51 (1.03) | | | | | | |
| 6. 授業に満足した | 遠隔授業 M (SD) | 3.49 (1.06) | 2.39 (1.25) | 2.93 (1.27) | 7.80** | 40.90*** | 1.28 | 1 年生の主効果 : F(1, 329)=0.19 2 年生の主効果 : F(1, 329)=4.53 3 年生の主効果 : F(1, 329)=4.42 遠隔授業の主効果 : F(2, 329)=26.87 面接授業の主効果 : F(2, 329)=23.44 | n.s. p<.05 p<.05 p<.001 p<.001 | $\eta^2=.00$ $\eta^2=.01$ $\eta^2=.01$ $\eta^2=.14$ $\eta^2=.13$ |
| | 面接授業 M (SD) | 3.54 (0.91) | 2.67 (1.05) | 3.24 (1.04) | | | | | | |

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

質問項目3に関しては、1年生で、面接授業よりも遠隔授業のほうが0.1%水準で有意に高く、2年生で、遠隔授業よりも面接授業のほうが0.1%水準で有意に高い結果が得られた。さらに、遠隔授業については、1年生が3年生より5%水準で有意に高く、2年生はどの学年よりも0.1%水準で有意に低かった。また、面接授業については、3年生は2年生よりも5%水準で有意に高い値を示した。

質問項目4に関しては、2年生及び3年生で、面接授業よりも遠隔授業のほうが0.1%水準で有意に高い結果が得られた。また、遠隔授業と面接授業の両方で、3年生がどの学年よりも0.1%水準で有意に高い値を示した。

質問項目5に関しては、1年生及び3年生で、遠隔授業よりも面接授業のほうが0.1%水準で有意に高い結果が得られた。さらに、遠隔授業と面接授業の両方で、2年生がどの学年よりも0.1%水準で有意に低い値を示した。

質問項目6に関しては、2年生及び3年生で、遠隔授業よりも面接授業のほうが5%水準で有意に高い結果が得られた。さらに、遠隔授業については、1年生がどの学年よりも0.1%水準で有意に高く、2年生はどの学年よりも0.1%水準で有意に低かった。また、面接授業については、2年生が0.1%水準で有意に低い値を示した。

4. 考察

4.1. 授業への満足度やストレスに関する学年による差異

本研究の結果を総合的に概観すると、遠隔授業よりも面接授業のほうが、学生の満足度は高いことが明らかになった。その点に関して、関連要素と紐づけ、学年による差異について論述する。

まず、質問項目6について、1年生の遠隔授業に対する値は、2年生及び3年生よりも有意に高い。京都ノートルダム女子大学教務委員会⁵⁾が行った調査でも、他の学年と比べて、遠隔授業に対する1年生の満足度は、有意に高い値を示して

いる。入学した直後に、遠隔授業を受講していた1年生だからこそ、本来の大学における授業形態に慣れておらず、様式が異なっていたとしても、上手く適応していた可能性が高いと考えられる。

一方で、2年生に関しては、質問項目6だけでなく、質問項目3, 4でも、遠隔授業・面接授業ともに、最も低い値を示した。この結果は、単に授業満足度という見方だけでなく、学習意欲の低下という現状も映し出されていると考えられる。田中・藤田¹¹⁾によると、大学2年生は「学生生活に慣れる時期」(p.37)とされており、様々な要因によって疲労感が増している学生が多いという。そのような時期に、遠隔授業を受講しなければならなかったことは、学習意欲の低下を招いてしまった可能性も窺える。

続いて、3年生に関しては、質問項目4の結果から、遠隔授業及び面接授業の両方で、他の学年よりもストレスを感じていることが明らかになった。また、質問項目4で両授業形態を比較すると、遠隔授業のほうが高い値を示している。表1を概観すると、Z学科では学年が上がるにつれて、選択可能な科目数が多くなり、学習内容が多様化していることがわかる。それに伴い、授業内容も高度化していると考えられ、3年生が受講する授業の負担は、比較的大きいと推察される。また、質問項目1においても、3年生の遠隔授業に関する値は、他の学年と比べて非常に高く、課題の量も多くなっていることが窺える。教員側としては、遠隔授業においても、高度化している授業の質を担保するために、課題を出してその内容を補完しているものと考えられるが、学生にとって負担は大きいようである。以上のことから、多様化・高度化した授業内容を、遠隔授業で学習することは、ストレスが大きい可能性が高いといえる結果となった。

4.2. 遠隔授業の実施方法による影響

続いて、遠隔授業の実施方法による影響について考察する。質問項目5に関して、どの学年においても、担当教員から熱意が感じられるのは面接

授業であるという結果が得られた。このことから、面接授業と比較すると、遠隔授業では教員からの熱意が感じられず、4.1.で述べたような満足度に繋がっていることが示唆された。

一方で、桑田¹²⁾によると、立教大学で行われた遠隔授業に関する授業評価アンケートでは、前年度の対面授業に対する満足度よりも、その値が高いことが報告されている。この理由として、遠隔授業の形態が同時双方向型であったことを挙げており、オンデマンド型や課題提示型で実施した遠隔授業では、不満とを感じる学生が多かったと述べている。上述したように、本研究で対象としたZ学科では、Cラーニングを通して遠隔授業が実施されている。Cラーニングでは、授業中に「連絡・相談」機能を用いて教員に相談することが可能ではあるものの、この実施方法は課題提示型に分類されよう。したがって、この遠隔授業の実施方法も、学生の遠隔授業に対する満足度に影響を及ぼしていると考えられる。

また、本研究の結果から、Z学科の約9割の学生が、スマートフォンを用いて遠隔授業を受講していることが明らかになった。Cラーニングは、スマートフォンのアプリケーションでも受講可能なシステムであることから、このような状況になっていると推察される。しかしながら、質問項目2の全体の結果をみると、遠隔授業よりも面接授業のほうが、授業内容を理解しやすいという結果になった。Z学科では、通信料やパソコンの保持率など、学生の負担を配慮した上での遠隔授業実施であったが、その質という面においては、改善すべき課題があるということが示唆された。

4.3. 1年生への対応について

最後に、大学に入学した直後から遠隔授業の受講を強いられた1年生への対応についても考察していく。質問項目3に関して、2年生及び3年生では、遠隔授業よりも面接授業のほうが担当教員に質問しやすいという結果であった。一方で、1年生では、遠隔授業のほうが担当教員に質問しやすいという結果がみられた。上述した通り、Cラー

ニングでは「連絡・相談」機能を用いて教員に相談することが可能であることから、その機能を活用していると考えられるものの、同時に、本調査実施時期の1年生は、教員との関係構築が十分にできていなかったことが窺える。

文部科学省¹³⁾の調査によると、1年生は他の学年の学生よりも遠隔授業の影響を大きく受けていることから、約7割の大学及び高等専門学校が、1年生に対する面接を実施するなど、特別な対応を行っているという。また、立命館大学新聞社¹⁴⁾が立命館大学の学生を対象に実施した調査でも、他の学年と比べ、1年生は早く対面授業を受講したいと考えている学生が多いとされている。COVID-19の影響に伴って想起される大学での友人関係構築の問題に関しては、ニュースなどでも話題に上がることが多いものの、面接授業を通じた教員との信頼関係の構築も、1年生にとっては今後の課題の1つであるといえよう。

5. おわりに

本研究では、体育・スポーツ系及び福祉系の学科であるZ学科を事例とし、遠隔授業と面接授業の両方を受講した大学生の授業評価の差異について調査することを目的とした。本研究の成果として、以下の3点が挙げられる。

- 1) 遠隔授業と面接授業に対する授業評価の違いについて、学年による差異があることが明らかになった。具体的に、①1年生の遠隔授業に対する授業満足度は、比較的高いこと、②2年生は学生生活に慣れるための時期であり、遠隔授業の受講によって、全体的な学習意欲の低下がみられる可能性があること、③3年生にとって、多様化・高度化する学習内容を遠隔授業や課題を通じて学習することは、ストレスが大きいこと、などである。
- 2) 遠隔授業の受講状況について、Z学科の約9割の学生が、スマートフォンを用いて遠隔授業を受講していることが明らかになった。一方で、遠隔授業の質を担保する上では、スマートフォ

ンで受講可能な課題提示型の授業形態は、授業の質という視座からみると、改善されるべき課題であることが窺えた。

- 3) 大学に入学した直後から遠隔授業の受講を強いられた1年生については、他の学年の学生よりも、遠隔授業の影響を大きく受けている可能性が高く、友人との関係構築だけでなく、教員との関係構築などのためにも、特別な対応の必要性が示唆された。

本研究の課題及び今後の展望として、質的なデータの収集及び分析が必要になると考えられる。本研究で取り扱った量的データだけでは考察が困難であった事項もあるため、自由記述を用いたアンケート調査や、インタビュー調査などを通して、本研究における結果及び考察を補う必要があると考えられる。

脚注

- (1) X大学Y学部Z学科は、2018年4月に開設されたため、2020年度は1年生から3年生までで構成されており、2021年度に完成年度を迎える。
- (2) 2年生については、授業の都合上、Cラーニングの「アンケート」機能を用いて、オンラインで調査を実施した。調査の説明及び倫理的配慮については、他学年と同様に行った。
- (3) 「授業科目の名称」の中で、大学や所在地が特定される可能性のある授業科目などは、一部名称を変更している。
- (4) 新型コロナウイルス感染拡大の影響で開講を中止した科目である。

引用・参考文献

- 1) 全国大学生生活協同組合連合会広報調査部 (2020) 『「緊急！大学生・院生向けアンケート」大学生集計結果速報』全国大学生生活協同組合連合会HP.
https://www.univcoop.or.jp/covid19/enquete/pdf/link_pdf02.pdf (参照日：2020年6月24日)。
- 2) 文部科学省 (2020) 『令和2年度における大学等の授業の開始等について (通知)』文部科学省HP.
https://www.mext.go.jp/content/20200324-mxt_kouhou01-000004520_4.pdf (参照日：2020年7月22日)。
- 3) 文部科学省 (2020) 『大学等における新型コロナウイルス感染症の拡大防止措置の実施に際して留意いただきたい事項等について (周知)』文部科学省HP.
https://www.mext.go.jp/content/20200420-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf (参照日：2020年7月22日)。
- 4) 文部科学省 (2020) 『新型コロナウイルス感染症の状況を踏まえた大学等の授業の実施状況 (令和2年7月1日時点)』文部科学省HP.
https://www.mext.go.jp/content/20200717-mxt_kouhou01-000004520_2.pdf (参照日：2020年7月22日)。
- 5) 京都ノートルダム女子大学教務委員会 (2020) 『オンライン授業に関するアンケート (学生) 結果概要報告』京都ノートルダム女子大学HP.
https://www.notredame.ac.jp/pdf/cms/2020online_houkoku.pdf (参照日：2020年6月24日)。
- 6) 大学ジャーナルオンライン (2020) 『オンライン授業はスマホ受講が6割、アルバイト4万3000円減収 LINEリサーチが大学生に調査』大学ジャーナルオンラインHP.
<https://univ-journal.jp/31928/> (参照日：2020年6月24日)。
- 7) 鈴木克夫 (1998) 「『通信制大学院』の制度化について：大学審議会答申の背景とその意味」『メディア教育研究』1巻, pp.39-56.
- 8) 工藤雅人 (2018) 「中学校美術科におけるICTを活用した遠隔授業に関する研究：北海道の離島の中学校における実践研究を通して」『美術教育学 (美術科教育学会誌)』39号, pp.113-125.
- 9) 文部科学省 (online) 『大学設置基準』大学設置基準HP.

- https://www.kyoto-u.ac.jp/uni_int/kitei/reiki_honbun/w002RG00000949.html (参照日：2020年12月15日).
- 10) ネットマン (online) 『アクティブラーニングを実現「Cラーニング」』 ネットマンHP.
<https://www.netman.co.jp/clearning> (参照日：2020年6月24日).
- 11) 田中陽子・藤田由美子 (2013) 「大学生の学年ごとにみる学習活動と学習意欲の関係」『九州保健福祉大学研究紀要』14号, pp.31-38.
- 12) 桑田あや (2020) 『双方向型オンライン授業の満足度, 対面授業上回る…立教大』 Reseed HP.
<https://reseed.resemom.jp/article/2020/09/04/636.html> (参照日：2020年9月21日).
- 13) 文部科学省 (2020) 『大学における後期等の授業の実施方針等に関する調査結果』 文部科学省HP.
https://www.mext.go.jp/content/20200915_mxt_kouhou01-000004520_1.pdf (参照日：2020年9月21日).
- 14) 立命館大学新聞社 (2020) 『【詳報】立命館大学生1115人が回答《コロナ禍における学生生活実態調査》』 立命館大学新聞社HP.
<https://ritsumeikanunivpress.com/07/01/4257/?fbclid=IwAR2luZ7AeIGv1qh49FE-M1eTQ3QHIIZRYOk9I3O-LVE0h0APqDP1i0xkvao> (参照日：2020年9月22日).