

高知大学教育研究論集

第29巻

2024年（令和6年）

【学術論文】

小学校複式学級同士の遠隔合同授業による児童の気分の変容に関する調査 —5・6年生国語科を対象とした実践事例を通じて— 福谷 遼太・野中陽一朗・矢野 宏光・林 真希・ 田中 元康・沖 卓弥・徳広 道子・橋詰 拓・ 玉瀬 友美・大西 雅人・林 昭恵・川上 英一 1
海外協定校との協働学習が学生の成長に与える影響 —事例に基づく考察— 今井 典子 13
国立大学機構の設立とその影響 —訪問調査とアンケート調査の分析— 岩崎 保道 25

【教育実践】

地域の「サブストーリー」を発掘する —高知県東部中芸地域をフィールドとした「国際社会実習」の試み 岩佐 光広・赤池 慎吾 39
東京臨海と高知山間を結ぶ企画体験交流プロジェクト ～武蔵野大学工学部サステナビリティ学科との学生間交流を通じて～ 松本 明・中澤 純治・吉岡 一洋 49
英語ライティング学修におけるオンライン・エッセイコンテスト 村田 芳博 55
教職大学院におけるICT遠隔システムを活用した授業研究について 中野 俊幸 63
ユニバーサルデザインの視点を踏まえた授業実践 ～共通教育「障害者支援入門」における授業評価アンケートからみた効果～ 高橋 由子 73
高知大学の学部学生から見た非同期型オンライン授業の良し悪し —学部専門選択科目「植物生育環境学」から得られた知見— 森塚 直樹 79
人間関係形成インターンシップ (Society Based Internship, SBI) の実施報告 波多野 慎悟・高橋 俊 85
高度障害を持つ学生が研究室活動を通じて行う卒業研究での修学支援 津江 保彦・岡本 竜・橋本 善孝・松岡 裕美 89

【報 告】

高知大学moodle2023利用状況レポート 高畑 貴志・三好 康夫 92
--

【編集後記】 107

小学校複式学級同士の遠隔合同授業による児童の気分の変容に関する調査 － 5・6年生国語科を対象とした実践事例を通じて－

■ 福谷 遼太（高知大学）

■ 矢野 宏光（高知大学）

■ 田中 元康（高知大学教育学部附属小学校）

■ 徳広 道子（高知大学教育学部附属小学校）

■ 玉瀬 友美（高知大学教育学部附属小学校）

■ 林 昭恵（高知県教育センター）

■ 野中陽一朗（高知大学）

■ 林 真希（高知大学教育学部附属小学校）

■ 沖 卓弥（高知大学教育学部附属小学校）

■ 橋詰 拓（高知大学教育学部附属小学校）

■ 大西 雅人（高知県教育センター）

■ 川上 英一（高知県教育センター）

キーワード：複式学級、遠隔合同授業、遠隔教育、遠隔会議システム

1 はじめに

へき地や小規模校の小中学校などで、児童生徒の数が少ない場合に、複数の学年の児童生徒を1つの学級に編成する「複式学級」が設けられる。複式学級は、各都道府県の裁量により差異があるが、一般に「公立義務教育諸学校の学級編成及び教職員定数の標準に関する法律」に準じている。複式学級は、構成人数が少ない上に、異なる学年の学習者が同じ環境で学ぶ構造上、授業で児童生徒が多様な考えを出し合って練り上げていくことや、学習者の学習意欲を維持させることに課題がある[1]。

高知県は、県土面積において過疎地域を含む中山間地域の割合が約93% [2]であることから複式学級が多い[3]。2022年における高知県内の公立小学校の学級のうち、複式学級が占める割合は8.2%であり、この割合は全国で2番目に多い（e-Stat「社会・人口統計体系 都道府県データ 基礎データ」[4]より算出）。

近年、情報社会の進展は著しく、ICT（Internet Communication Technology）は、我々の生活に欠か

せないインフラとして機能している。学校教育では、児童生徒の学びや教員の成績評価等の業務（校務）、保護者をはじめとした学外者との連携の支援など、さまざまな場面で急速に「教育の情報化」[5]が推進されている。

複式学級においても、遠隔会議システムを用いて他校の複式学級と繋ぐことで、構成人数の少なさを補おうとする「遠隔合同授業」に関する取り組みがなされている[6][7]。文部科学省は、13地域でおこなわれた遠隔教育システムの実践利用の成果を踏まえ、遠隔教育を実施する上でのノウハウやポイントをまとめたガイドブック[8]を提供している。このガイドブックでは、遠隔合同授業の効果として次の7つが示されている。

- 多様な意見や考えに触れられる
- 友達との話合いや議論を通じて、自分の考えを深められる
- 社会性やコミュニケーション力が養われる
- 他校の状況や様子について把握できる
- 学習活動の規模が広がる
- 複式学級での直接指導の時間が増える
- 学習意欲や相手意識が高まる

すなわち、遠隔合同授業は、複式学級、さらには小規模校が抱える課題の解決に直接的に役立つ可能性が

あるといえる。

複式学級における指導については、特に複式学級の割合が多い地域において、さまざまな実践事例が報告されている[9][10]。また、小学校複式学級において遠隔合同授業をおこなう取り組みについては、複数の事例([6][7][11][12][13]など)が報告されているが、こうした取り組みは少数であり、ほとんど実践事例が蓄積されていない。加えて、遠隔合同授業をどのように実施するかのシステム構築や授業構想が主題となり、特に、遠隔合同授業が児童の気分にどのような変容をもたらすかについては、十分には明らかにされていない。

そこで本研究では、一つの実践事例として小学校5・6年生国語科を対象とした複式学級同士の遠隔合同授業を実施し、それによって児童の気分にどのような変容が見られるかを調査するとともに、実施上の課題を明らかにすることを目的とする。

2 研究方法

本研究では、小学校5・6年生国語科を対象とした複式学級同士の遠隔合同授業を複数回実施した上で、質問紙法によって、授業前と比べた授業後における児童の気分の変容と実施上の課題を調査する。

2.1 調査の概要

本研究の対象は、次の3校の5・6年生の複式学級に所属する児童である。

- 高知大学教育学部附属小学校（以下、附属小学校）
高知市内に位置する小学校である。2023年5月時点の児童数は633名である。小規模校ではないが、先導的な教育研究のために、1・2年生、3・4年生、5・6年生にそれぞれ複式学級を設けている点に特色がある。
- 県内公立小学校A（以下、小学校A）
高知県の中山間地域に位置する小学校である。2023年5月時点の児童数は、27名の小規模校で、1・2年生、3・4年生、5・6年生をそれぞれ複式学級としている。
- 県内公立小学校B（以下、小学校B）

高知県の中山間地域に位置する小学校である。

2023年5月時点の児童数は、35名の小規模校で、1・2年生、3・4年生、5・6年生をそれぞれ複式学級としている。

附属小学校が小学校AとBの2校とそれぞれ2回ずつ、計4回の授業を実施することとした。以下に概要を示す。

- 附属小学校と小学校Aとの合同授業（①）
 - 授業形態：遠隔合同授業
 - 実施場所：児童は自身の学校から授業に参加
 - 授業概要：国語科／交流中心の内容
 - 協力者：当日出席した5・6年生計23名
 - 附属小学校：5年生8名、6年生8名
 - 小学校A：5年生4名、6年生3名
- 附属小学校と小学校Aとの合同授業（②）
 - 授業形態：遠隔合同授業
 - 実施場所：児童は自身の学校から授業に参加
 - 授業概要：国語科／学習中心の内容
 - 協力者：当日出席した5・6年生計23名
 - 附属小学校：5年生8名、6年生8名
 - 小学校A：5年生4名、6年生3名
- 附属小学校と小学校Bとの合同授業（③）
 - 授業形態：対面合同授業
 - 実施場所：附属小学校
 - 授業概要：国語科／交流中心の内容
 - 協力者：当日出席した5・6年生計32名
 - 附属小学校：5年生7名、6年生7名
 - 小学校B：5年生4名、6年生14名
- 附属小学校と小学校Bとの合同授業（④）
 - 授業形態：遠隔合同授業
 - 実施場所：児童は自身の学校から授業に参加
 - 授業概要：国語科／学習中心の内容
 - 協力者：当日出席した5・6年生32名
 - 附属小学校：5年生7名、6年生7名
 - 小学校B：5年生4名、6年生14名

いずれも国語科の授業の一環として実施し、それぞれ1回目（①と③）では交流中心の内容、2回目（②

と④)では学習中心の授業とした。また、対面で交流した上で遠隔合同授業をおこなう形の方が、両校の児童にとって意見を出しやすくなる可能性があると考え、小学校Bとの授業③は、対面でおこなった。

2.2 実践事例の対象とする授業の内容

本研究で実施した授業①～④では、いずれも交流相手校の児童と対面または遠隔で顔を合わせながらチームで話し合いを進めるグループ活動を組み込むこととした。小学校AとBは学級の人数が異なるため、附属小学校と小学校Aとの授業(①、②)では3チーム、附属小学校と小学校Bとの授業(③、④)では4チームとした。

本研究では、異なる学校同士をオンラインで接続し合同で話し合うために、遠隔会議システム“Zoom”[14]を使用した。自校の様子を交流相手校から確認するための録画・録音デバイスとしては、全ての学校で学習者向けPC(1人1台端末)をグループごとに1台ずつ使用した。交流相手校の様子を自校で視聴するための再生デバイスとしては、録画デバイスと同じ端末(図1(a))か、大型ディスプレイ(電子黒板)(図1(b))をグループごとに1台ずつ使用した。ハウリングの影響を極力減らすために、それぞれの学校のグループ同士の間隔はできるだけ広くし(図2(a))、空き教室があった場合は、2部屋等に分けて活動することで対応した(図2(b))。

また、授業を実施するにあたり準備日を設け、機器の接続や操作方法の確認を兼ねて、Zoomによる30分程度の顔合わせをおこなった。

全ての授業において、授業者は附属小学校の教員が担当したため、附属小学校では、別室で活動しているグループの児童以外は、授業者と同室で活動にあたった。また、小学校A・Bの担任教諭らは、授業支援者として授業の運営を支援した。加えて、高知県教育センターや高知大学の協力者が、機器関係のトラブル対応にあたった。

なお、実践当日にチームで相談する内容については、基本的に附属小学校の児童がロイロノート(Loilo社)[15]で整理し授業者に提出する形を採った。

授業の内容については、附属小学校の児童は授業①と③、授業②と④とで同じ形式の授業を2回ずつ受けることになるため、児童たちに飽きが生じないように、授業①と③、授業②と④では、話し合うテーマ等を一部変更した。以降で授業内容について説明する。

2.2.1 授業①・③～交流中心の授業～

授業①と③では、漢字の学習を主題に、交流の機会を設けるために、附属小学校と小学校AまたはBとの混合チームで取り組む漢字に関するゲーム(ミッション)を3種類おこなった。附属小学校と小学校Aの授業①の流れとミッションの内容を表1に示す。児童がミッションの解答を授業者に共有した後は、随時授業者がブレイクアウトルームを解除し、児童全員に正答を共有した。

なお、前述の通り、附属小学校と小学校Bとの授業③は、対面で実施している。授業①と③の内容については、ミッション0と1は同様であるが、ミッション2ではクイズの内容を、ミッション3ではお題の部首を変更することで、附属小学校の児童にとって全く同じ内容を学ぶことにならないよう留意している。授業①の様子を図3に、授業③の様子を図4に示す。



(a) 1人1台端末で録画・録音および再生する様子



(b) 1人1台端末で録画し電子黒板で再生する様子

図1 附属小学校における相手校との交流の様子



(a) 1 部屋で実施した授業（授業①）



(b) 2 部屋で実施した授業（授業②）

図2 附属小学校における授業実施時の様子

表1 附属小学校と小学校Aの授業①の流れ

	附属小学校	小学校 A
活動前	- 児童が 3 グループに分かれて座る。 - 附属小学校の授業者による本時の説明を聞く。	
	※ 附属小学校は現地／小学校 A は遠隔	
チームでの活動	グループ毎に Zoom の各チームのブレイクアウトルームに入室する。	グループ毎に Zoom の各チームのブレイクアウトルームに入室する。
	- チーム内で自己紹介する。 - チーム内で相談してチーム名を決めるミッション 0 に取り組む。	
	- 漢字の読み仮名の 1 文字目（例：雨→あ、言→い）に着目し、50 音表の空欄に該当する漢字をチームで 1 文字ずつ当てはめていくミッション 1 に取り組む。 - お題として示される当て字の人物名（例：期間度短治露雨→カマドタンジロウ）をチームで当てるミッション 2 に取り組む。	

- 示されたお題の部首に対して、選ばれそうな漢字を当てるビンゴゲーム形式のミッション 3 に取り組む。

ルール：

- チーム内で漢字を得意とする児童（選ぶ役）を選出し、その児童は別室でお題の部首を用いる漢字を極力多く考える。
- 他の児童は、チーム内で相談しながら、選ぶ役の児童たちが選びそうな漢字をビンゴのマス目書き込んでいく。
- 用意ができたなら、選ぶ役の児童が漢字を 1 文字ずつ発表していき、マス目が縦・横・斜めでビンゴもしくはリーチになると得点になる。

活動後

- ブレイクアウトルームを退室する。
- 振り返り（感想の共有）



図3 授業①（遠隔）のグループ活動の様子



図4 授業③（対面）のグループ活動の様子

2.2.2 授業②・④ ～学習中心の授業～

授業②と④では、自分の意見とその理由や反対意見への対応を明確にして、文章全体の構成や展開を考え、筋道の通った文章を書くことができるようになることをねらいとした題材を扱った。本授業では、授業者が架空の新聞への投書を用意し、それに対する反対意見をチームで考え意見文を書く内容とした。また、児童たちが授業①・③の交流を生かして学びに向かえるよう、各チームには、授業①・③と同じ児童を所属させることとした。附属小学校と小学校 A の授業③の流れを表 2 に示す。

なお、各校の児童には、事前に本題材に関する教科書の該当ページを読ませている。また、授業②と④では、異なる投書内容を扱った。授業②の様子を図 5 に、授業④の様子を図 6 に示す。

表 2 附属小学校と小学校 A の授業②の流れ

	附属小学校	小学校 A
活動前	- 児童が 3 グループに分かれて座る。 - 附属小学校の授業者による本時の説明を聞く。	
	※ 附属小学校は 2 グループが現地で 1 グループが別室（遠隔）／小学校 A は遠隔	
チームでの活動	グループ毎に Zoom の各チームのブレイクアウトルームに入室する。	グループ毎に Zoom の各チームのブレイクアウトルームに入室する。
	「消しゴムを小学校や塾で禁止した方がよい」という架空の新聞への投書に対して、自分の意見とその理由を考える。 - チーム内で考えを共有し、チームとしての考えを整理する。 - 説得力のある文章になるように意見文を書く。	
活動後	- ブレイクアウトルームを退室する。 - 振り返り（感想の共有）	



図 5 授業②（遠隔）のグループ活動の様子



図 6 授業④（遠隔）のグループ活動の様子

2.3 分析にあたって収集したデータ

実践事例を通じて児童の気分にどのような変容があったかを検証するとともに、実施上の課題を検討するために、次の 2 種類の情報を収集した。

(ア) 二次元気分尺度（TDMS）子ども用

対象者の気分の変容を調べるために、「こころのダイアグラム（DMS）－二次元気分尺度（TDMS）子ども用－」[16]を使用することとした。TDMS は、被験者による心理状態（気分）のセルフモニタリングを通して、心の「活性度」と「安定度」を測る検査であり、8 項目の質問に答えることで測定時の心理状態を数量化できる[17]。今回は、TDMS を 2 項目で回答でき、かつ小学生以下の子供が回答しやすくなるように編集された子供用（以下、TDMS 子ども用）を採用した。

本研究では、学校間での対比ではなく、各事例の授業実践の効果検討を主眼としている。そこで、授業前後に児童に対して、TDMS 子ども用より得られる a) 活性度（元気）、b) 安定度（リラックス）について問う

た上で、a と b の和を c) 快適度として算出すること
で、a～c の3つの尺度より授業前後における児童の気
分の変容を明らかにする。

(イ)交流授業についてのアンケート

授業後に、交流授業に関する2問構成の意識調査を
実施することとした。Q1は、普段と比べてチームの
児童に大して自身の考えを伝えることができたかにつ
いて、「そう思う」、「どちらかといえばそう思う」、「ど
ちらかといえばそう思わない」、「そう思わない」の4
件法で問うた上で、そのように感じた理由を自由記述
で記入するものとした。

Q2は、授業の感想を自由記述で記入するものとし
た。

これらを問うことで、児童たちがチームでの話し合
いに参画できていたかを確認し、実施上の課題を検討
する。

3 結果と考察

2.3節で述べたデータ(ア)と(イ)それぞれの分析
結果を、考察内容と併せて記す。

(ア) 二次元気分尺度(TDMS) 子ども用

まず、TDMS 子ども用を構成する3つの尺度につ
いて、欠席者等の欠損値を除いた上で、学校間での対
比ではなく各事例の授業実践の効果検討を主眼とする
ために、授業前後の基本統計量および対応のある t 検
定を実施し、その結果を学校および授業ごとに表3～
表6に整理した。なお、本研究は探索的な事例研究で
あることや、今後の関連研究でのメタ分析での活用も
念頭に置き、全ての分析結果に効果量を併記する。表
3は授業①の結果を、表4は授業②の結果を、表5は
授業③の結果を、表6は授業④の結果を示している。

表3 附属小学校と小学校Aにおける授業①(遠隔)の結果

	尺度内容	授業前		授業後		対応のある t 検定結果
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
附属 小学 校	a) 活性度(元気) *0～10	6.21	2.36	7.50	2.21	$t(13)=4.837, p=.000, d=0.567$
	b) 安定度(リラックス) *0～10	5.07	1.07	6.43	1.65	$t(13)=3.001, p=.010, d=0.983$
	c) 快適度(aとbの合計) 0～20	11.29	2.46	13.93	3.38	$t(13)=4.798, p=.000, d=0.900$
小学 校 A	a) 活性度(元気) *0～10	6.43	1.62	7.00	2.08	$t(6)=1.922, p=.103, d=0.310$
	b) 安定度(リラックス) *0～10	6.14	1.68	6.57	2.15	$t(6)=1.441, p=.200, d=0.225$
	c) 快適度(aとbの合計) *0～20	12.57	3.26	13.57	4.16	$t(6)=1.732, p=.134, d=0.271$

表4 附属小学校と小学校Aにおける授業②（遠隔）の結果

	尺度内容	授業前		授業後		対応のある t 検定結果
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
附属小学校	a) 活性度（元気）＊0～10	5.88	2.64	7.63	2.20	$t(7)=1.790, p=.117, d=0.728$
	b) 安定度（リラックス）＊0～10	5.25	1.04	7.00	1.85	$t(7)=2.701, p=.031, d=1.179$
	c) 快適度（a と b の合計）0～20	11.13	3.31	14.63	3.74	$t(7)=2.246, p=.060, d=1.001$
小学校A	a) 活性度（元気）＊0～10	6.43	2.15	7.14	2.19	$t(6)=1.698, p=.140, d=0.333$
	b) 安定度（リラックス）＊0～10	6.14	1.95	6.43	2.15	$t(6)=1.549, p=.172, d=0.141$
	c) 快適度（a と b の合計）＊0～20	12.57	3.91	13.57	4.16	$t(6)=2.049, p=.086, d=0.251$

表5 附属小学校と小学校Bにおける授業③（対面）の結果

	尺度内容	授業前		授業後		対応のある t 検定結果
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
附属小学校	a) 活性度（元気）＊0～10	5.23	1.74	7.77	2.13	$t(12)=6.312, p=.000, d=1.317$
	b) 安定度（リラックス）＊0～10	4.69	1.93	6.85	1.91	$t(12)=3.895, p=.002, d=1.131$
	c) 快適度（a と b の合計）0～20	9.92	3.23	14.62	3.84	$t(12)=5.333, p=.000, d=1.333$
小学校B	a) 活性度（元気）＊0～10	6.41	1.77	8.88	1.62	$t(16)=4.729, p=.000, d=1.467$
	b) 安定度（リラックス）＊0～10	6.24	1.64	8.53	1.62	$t(16)=5.871, p=.000, d=1.414$
	c) 快適度（a と b の合計）＊0～20	12.65	3.26	17.41	3.06	$t(16)=5.488, p=.000, d=1.516$

表6 附属小学校と小学校Bにおける授業④（遠隔）の結果

	尺度内容	授業前		授業後		対応のある t 検定結果
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
附属小学校	a) 活性度（元気）＊0～10	5.21	1.76	7.21	2.12	$t(13)=3.225, p=.007, d=1.034$
	b) 安定度（リラックス）＊0～10	5.29	1.14	7.21	2.12	$t(13)=3.180, p=.007, d=1.142$
	c) 快適度（a と b の合計）0～20	10.50	2.44	14.43	4.01	$t(13)=3.319, p=.006, d=1.191$
小学校B	a) 活性度（元気）＊0～10	7.24	1.48	8.71	1.36	$t(16)=3.732, p=.002, d=1.042$
	b) 安定度（リラックス）＊0～10	7.24	1.75	8.53	1.37	$t(16)=2.524, p=.023, d=0.827$
	c) 快適度（a と b の合計）＊0～20	14.47	2.96	17.24	2.49	$t(16)=3.486, p=.003, d=1.018$

表3より、授業①（遠隔）では附属小学校はa・b・cともに授業前後に有意な差が認められ、授業前より授業後の方が向上していた。小学校Aではa・b・cともに有意な差は認められなかったものの、aは中程度、b・cでは小程度の効果量があった。そのため、授業①においては、附属小学校の児童のみに遠隔合同授業を通じて気分の3観点全てが向上したといえる。小学校Aの3観点で有意差が認められなかった一因として、まず、小学校Aの児童が7名の授業前の評定値の高さが考えられる。また、小学校Aでは、当日附属小学校側の音声ハウリング等によって聞き取りにくくなるトラブルが生じており、そのことが影響していると考えられる。

表4より、授業②（遠隔）では附属小学校はbは授業前後に有意な差が認められ、cは授業前後に有意傾向が認められ、授業前より授業後の方が向上していた。aは有意な差は認められなかったものの中程度の効果量があった。小学校Aではcのみ授業前後に有意傾向が認められ、授業前より授業後の方が向上していた。a・bは有意な差が認められず、aは中程度、cは小程度の効果量があった。そのため、授業②においては、附属小学校の児童は遠隔合同授業を通じて気分の安定度と快適度が向上したといえる。附属小学校の活性度に有意差が認められなかった一因として、3チーム中2チームは、小学校A側の人数が2名と少なかったことや、小学校Aの児童が前述の音声トラブルによって交流に支障があったこと等が影響し、活性度という測定指標に当該事例の及ぼす効果が関与しなかったことが考えられる。小学校Aで活性度と安定度に有意差が認められなかった要因としては、授業①と同様に、授業前の評定値の高さと当日音声を聞き取りにくかったことが考えられる。

表5より、授業③（対面）では附属小学校と小学校Bはa・b・cともに授業前後に有意な差が認められ、授業前より授業後の方が向上していた。よって、授業③では附属小学校の児童と小学校Bの児童は、ともに対面合同授業を通じて気分の3観点全てが向上したといえる。

表6より、授業④（遠隔）では附属小学校と小学校Bはa・b・cともに授業前後に有意な差が認められ、授業前より授業後の方が向上していた。よって、授業④では附属小学校の児童と小学校Bの児童は、ともに遠隔合同授業を通じて気分の3観点全てが向上したといえる。

以上より、TDMS子ども用から導かれる活性度と安定度、快適度について、遠隔で実施した授業①、②、④においても、気分を捉える3観点のうちのいずれかが向上していたことを踏まえれば、遠隔合同授業は学習者の気分の向上に少なからず貢献したと考えられる。一方、一部の項目、特に小学校Aの児童の回答には、気分の変容が認められないものもあった。

（イ）交流授業についてのアンケート

アンケートの結果は、4件法の選択肢を4（そう思う）から1（そう思わない）にそれぞれ変換して処理した。基本統計量に加え、理論的中立値である2.5に対して1標本のt検定をおこなった結果を表7に示す。表7より、授業①の小学校A以外は中立値よりも有意に得点が高かった。このことから、大半の授業において、各校の児童は遠隔合同授業であっても、児童は自身の考えを主張できたと捉えていたことが示された。

各授業におけるQ1の選択理由の例を表8に示す。表8より、相槌を打つ等、自身の考えを理解し共感している様子が伝わるのが自身の意見の主張に繋がったとする意見が見られた。また、合同授業によって普段より話せたという趣旨の意見がある一方で、緊張して話せなかったという意見もあったことから、グループ活動の中での話し合いの進め方については改善の余地があるといえる。

また、授業③と④でQ1に1と2をつけた児童はいなかった。その一因として、授業③において対面で会った上で授業④を実施し、親睦を深められたことが影響している可能性が考えられる。

次に、各授業におけるQ2の回答結果を表9に示す。

表7 各授業におけるQ1の回答結果

		平均値	標準偏差	1 標本の t 検定結果
授業①	附属小学校	3.40	0.74	$t(14)=4.731, p<.001, d=1.222$
(遠隔)	小学校 A	2.86	1.46	$t(6)=0.645, p=.542, d=0.244$
授業②	附属小学校	3.81	0.54	$t(15)=9.652, p<.001, d=2.413$
(遠隔)	小学校 A	3.71	0.49	$t(6)=6.584, p<.001, d=2.489$
授業③	附属小学校	3.79	0.43	$t(13)=11.298, p<.001, d=3.019$
(対面)	小学校 B	3.71	0.47	$t(16)=10.586, p<.001, d=2.568$
授業④	附属小学校	3.79	0.43	$t(13)=11.298, p<.001, d=3.019$
(遠隔)	小学校 B	3.82	0.39	$t(16)=13.887, p<.001, d=3.368$

表8 Q1の選択理由の例

	理由
授業① (遠隔)	○ 小学校 A と力を合わせて、取り組むことができた。(自分の思いが伝えることができた) ○ みんなが自分たちの意見にも耳をかたむけてくれて、意見を言いやすかった。 ▲ 書いて漢字を伝えることはできたけど、口で伝えるのは緊張してあまり言えなかったから。 ▲ 普段と自分のクラスの人は同じだけど、小学校 A の人はあまり話していないから。
授業② (遠隔)	○ 話し終わった時、うなずいたり、私が言ったことを繰り返し言ってくれたりしたから。 ○ 今日は 1 人 1 人が、話す交流会だったので、ちゃんと自分の考えを伝えられた。 ▲ あまり意見が出なかったから。
授業③ (対面)	○ 漢字のミッションをするときに、全員で協力することができたから。 ○ 自分が意見を出したら、みんなが賛成したから。自分の意見に共感してくれたから。
授業④ (遠隔)	○ 発表するときに、全員が意見を考えていたし、自分の意見もちょうんと伝えることができたから。 ○ 普段の私は意見があっても言わないことがあったから。

※ ○ : 3, 4 を選択した児童が述べた理由, ▲ : 1, 2 を選択した児童が述べた理由

※ 誤字脱字等は明瞭化のため修正済

表9 Q2の回答例

	授業の感想
授業① (遠隔)	- 人物名を当てるとき考えたりして、考える力が少しついたと思います。 - iPad を通じて他校との交流ができたからよかった。 - 私達が意見を言っても、みんなが、喋って聞こえていなかったときがあった。 - ハウリングで声が聞こえにくかったりしたが、楽しく授業ができたと思います。実際に会ったら通信トラブルなどなくスムーズにできるかなと思いました。

	- 画面越しでの会話だったけど、〇ちゃんや〇くんと、話したり意見言ったりで楽しかった。今度は本当に会いたい。 - あまり会えない人たちと勉強をしたことがとても楽しかった。
授業② (遠隔)	- 反対意見を全員言えて国語の授業が分かり出した。 - 聞こえづらい所もあったけど、話すことができたのでよかった。 - 附属小学校のみんなが自分たちのことを聞いてくれたので、しっかりと話し合いができた。 - 少し音が聞こえづらいこともあったけど、附属小学校の方が話し合いを進めてくれたのでスムーズに話し合いができたのでよかった。
授業③ (対面)	50音の時に、自分が言った意見を伝えることができたし、負けたけど楽しかった。 - 遠隔での授業よりも楽しくできた。 - 交流できてよかった。次に会うときも色々な意見を言いたい。 - ビンゴがすごく楽しかったし、附属小学校のお友達と仲良くなれたからよかった。
授業④ (遠隔)	- 附属小学校のみんなの意見を知れてよかった。みんなそれぞれの意見があっていいと思った。また交流したいと思った。 - 交流をして、自分では思いつかなかった意見が聞けてよかった。 - 反対という意見の人の理由が、私が考えないようなこと書いていてこういう考え方もあるのかと勉強になった。 - 楽しかった。またやりたい。

※ 誤字脱字等は明瞭化のため修正済

表9より、授業①と②において、ハウリングや他の児童の声によって相手校の児童の声が聞こえなかったり、相手校に自身の意見が伝わらなかったりしたという意見が散見された。これらの意見は、すべて小学校Aの児童によるものであったことから、音声トラブルによるストレスが、前述の(ア) TDMS 子ども用 の結果や、(イ) 交流授業についてのアンケート におけるQ1の回答結果に影響を及ぼしていた可能性がある。

音声トラブルに関する不満を除くと、小学校Aの児童の回答を含めて全ての意見が合同授業を建設的に捉えたものであり、「交流できて楽しかった」「また交流したいと思った」といった意見が多く見られた。さらに、授業④について「自身にはない考えが勉強になった」といった趣旨の意見も複数見られ、意思疎通が求められる授業でも、遠隔で学び合うことができていたといえる。

4 まとめと今後の課題

本研究は、一つの実践事例として小学校5・6年生国語科を対象とした複式学級同士の遠隔合同授業を実施し、それによって児童の気分になどのような変容が見られるかを調査するとともに、実施上の課題を明らかにすることを目的とするものである。

計4回(うち3回が遠隔、1回は対面)の授業を実施したところ、ICTを用いた遠隔合同授業であっても、多くの事例で児童の気分は授業後に有意に向上したことや、普段よりも自身の考えを主張できたと感じていたことが分かった。さらに、ほぼ全ての児童が遠隔合同授業をポジティブに捉えていたことが明らかになった。

一方、小学校Aの児童より音声トラブルによる不満の意見が挙げられた。音声や映像、情報通信ネットワークは、遠隔合同授業をおこなう上での最も重要な基盤技術といえる。本実践でも実環境での事前準備はおこなっていたものの、音声トラブルが生じたことから、遠隔合同授業をおこなう際は、大きめの声量で話

したときの聞こえ方を確認するなど、準備時に一層注意していくことが求められる。また、同じ教室の中でグループに分かれて複数の端末で遠隔会議システムを繋ぐと、ハウリングの恐れや、他のグループの児童の声が入り込む恐れが高くなる。今回は、同室で複数のグループが活動する際には、端末間の距離を離す対応やスピーカーの音量を下げる対応をとったが、それぞれのグループが別室で話し合えるようにすることで、そうしたリスクを減らすことができると考えられる。そして、児童と教員が ICT により一層慣れていくことが、機器関係のトラブルの未然防止に繋がると考えられ、普段から ICT を積極的に活用していくことが望まれる。

また、緊張等で意見をうまく出せなかったと感じる児童がいたが、特に遠隔合同授業においては、声が小さいと児童の声が相手校の児童に伝わらない恐れがある。自身の考えを伝えることが苦手な児童や人見知り強い児童も意見を述べやすくなるよう、遠隔合同授業におけるチームでの話し合いの進め方については工夫が求められる。

そして、小学校 A との授業①、②と小学校 B との授業④を対照事例として捉えれば、結果として、授業後に有意に向上した気分指標の数が、学校を問わず授業④の方が多かったことから、事前に対面で交流する機会を設けることによって、遠隔合同授業がより円滑に進む可能性が考えられる。今後、対面で会うことも前提とした合同授業プログラムやその授業内容についてのさらなる検討が望まれる。さらに、例えば一定期間、大型ディスプレイ等を用いて常時遠隔で交流相手校と繋いでおくような取り組みによって、遠隔合同授業での学びがよりよいものになることも考えられる。今後も遠隔合同授業をはじめとしたさまざまな試行を重ね、複式学級における諸課題の解決策を模索していきたい。

謝 辞

本研究にご協力くださった各小学校ご関係の皆さまに心より御礼申し上げます。

本研究は、高知大学「令和 5 年度 教育研究活性化事業」および高知大学 ユニットのボトムアップ研究プロジェクト「子どもの心身及び社会性はこのようにして育まれる－我が国における新たな文化創造学習のモデル構築に向けた基盤研究－」の助成を受けたものです。

参考文献

- [1] 前田晶子：小規模化する小学校の課題と展望：鹿児島県における複式・少人数学級の調査報告，鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要，Vol.25，pp.311-316 (2016)。
- [2] 高知県：令和 3 年度 高知県集落調査 高知県の集落【令和 2 年国勢調査結果からみた集落等の状況】，https://www.pref.kochi.lg.jp/doc/2022032900286/file_contents/04_r3_shuurakude-tatyousa.pdf (2024-09-18 accessed)。
- [3] 高知県：小規模・複式校における特色ある教育課程推進事業 | 高知県，<https://www.pref.kochi.lg.jp/doc/2016061300216/> (2024-09-18 accessed)。
- [4] 政府統計の総合窓口 (e-Stat)：社会・人口統計体系 都道府県データ 基礎データ0000010105 E 教育 | 統計表・グラフ表示 | 政府統計の総合窓口，<https://www.e-stat.go.jp/dbview?sid=0000010105> (2024-09-08 accessed)。
- [5] 文部科学省：教育の情報化の推進，https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/index.htm (2024-09-08 accessed)。
- [6] 藤木卓，寺嶋浩介，園屋高志，米盛徳市，仲間正浩，森田裕介，関山徹：三大学の連携による離島の複式学級を結ぶ遠隔共同学習の実践，日本教育工学会論文誌，Vol.31，No.Suppl.，pp.137-140 (2007)。
- [7] 嶋村明日華，水口露，中野俊幸，古市直樹：ICT を活用した複式学級における遠隔授業の開発 -小学校低学年国語科の伝え合う活動への活用-，高知大学学校教育研究，Vol.4，pp.81-88 (2022)。
- [8] 文部科学省：「遠隔教育システム活用ガイドブック」(第 3 版) ～令和 2 年度 遠隔教育システムの効果

- 的な活用に関する実証～, https://www.mext.go.jp/content/20210601-mxt_jogai01-000010043_002.pdf (2024-09-08 accessed).
- [9] 北海道教育大学：へき地・小規模校教育研究センター | 国立大学法人 北海道教育大, https://www.hokkyodai.ac.jp/edu_center_remoteplace/public/bulletin/edu_research/ (2024-09-08 accessed).
- [10] 田中元康：複式学級における間接指導の効果的な指導法について－3・4年複式学級・国語科授業の場合－, 高知大学教育実践研究, Vol.31, pp.81-89 (2017).
- [11] 清水将, 熊谷真倫：小規模複式校における遠隔合同体育授業の実践, 岩手大学大学院教育学研究科研究年報, Vol.5 pp.89-100 (2021).
- [12] 前田賢次：へき地複式校間の ICT 活用による双方向遠隔合同授業の成果と課題：徳之島町の5つの学校の取り組み事例から, へき地教育研究, Vol.76 (2021).
- [13] 芳賀均, 西山洋平, 芳賀真衣, 森健一郎, 大野紗依：複数の小学校と大学とをオンライン会議システムで結んだ音楽授業の試み－へき地校と市部の学校との合同学習－, Vol.77, 2022.
- [14] Zoom Video Communications, Inc.：1つのプラットフォームでつながる | Zoom, <https://zoom.us/> (2024-09-08 accessed).
- [15] Loilo: 【ロイロノート・スクール】1人1台GIGAスクールに最適な授業支援クラウド, <https://n.loilo.tv/ja/> (2024-09-08 accessed).
- [16] 坂入洋右：身心の自己調整 ころのダイアグラムとからだのモニタリング, 誠信書房 (2022).
- [17] 千葉テストセンター：ころのダイアグラム (DMS)－二次元気分尺度(TDMS)2項目版・子ども用－ | 心理検査専門所 | 千葉テストセンター, <https://www.chibatc.co.jp/cgi/web/?c=catalogue-zoom&pk=278> (2024-09-08 accessed).

海外協定校との協働学習が学生の成長に与える影響 －事例に基づく考察－

■ 今井 典子（高知大学人文社会科学部）

キーワード：COIL、SDGs、大学間連携、協働学習、非認知能力

はじめに

2020年以降、新型コロナウイルス感染症の影響により海外との往来が制限された中、オンラインを通じて海外と交流できる COIL（Collaborative Online International Learning）という手法が注目されるようになった。これは、自国にしながら海外の大学と協働学習できる双方向型の教育手法であり、現在では、日本国内の多くの大学で導入され実践されている。台湾の東海大学（Tunghai University：THU）と高知大学（Kochi University: KU）との COIL による文化交流は、コロナ禍前の2019年度に初めて実施されて以降、改良を加えつつ継続的に行われている。これまでの取り組みでは、KU と THU の学生をグループマッチングし、双方のグループ同士が相談をしながら興味ある共通のテーマ（例えば、How to Communicate with People Smoothly など）を設定し、それぞれがテーマに基づいてプレゼンテーションを準備し発表、その後 Q & A セッションを通じて互いに学び合った。グループ活動として実施した目的は、Q & A の時間を確保し、双方の交流をより活発にすることである。最終プレゼンテーションまでに、最初の顔合わせ、テーマ決定、進捗状況の確認など何度かグループ毎にミーティングを行うことで交流を深めてきた。

2023年度の取り組みでは、KU と THU の学生が1つの小グループを構成し（全14グループ）、それぞれがSDGs の17のゴールから選んだテーマに基づいて、10～15分の‘SDGs-based persuasive speech’の英語動画を制作し、全体で共有した。この取り組みの目的は、SDGs への意識向上、具体的取り組みを考えるきっかけにすることであった。このように、2023年度は、これまでの取り組みをさらに進化させ、学生間でより深い交流を促す課題解決型プロジェクト（プロジェクト学習）が実施された。SDGs に焦点を当てたのは、今後の社会を担う大学生に対し、日本を含む世界が直面する多様な課題について深く考え、具体的な行動に移すことを促すためである。

本稿では、2023年度2学期に実施された、異なる言語的、文化的背景を持つ東海大学の学生とのSDGsをテーマとしたCOILを取りあげ、実践を通して学生に育成したい力、実践の意義などを概観する。そして、交流が高知大生にどのような影響を与えたのかをアンケートの結果を基に、「他者との協働」、「自己調整学習」、「英語使用」、「SDGs」の4つの視点から考察する。

1. グローバル教育における COIL と SDGs の意義

本章では、今回の取り組みの特徴として挙げられる COIL と SDGs がグローバル教育において持つ意義を概観する。

1.1 COIL の教育的意義とグローバル教育への寄与

1.1.1 COIL の基本概念と PBL との関連

1 つ目の COIL は、日本国内にいながら海外の学生とのコミュニケーションを可能とし、異文化間の交流手段として、また協働学習の一環として用いられる有効な手段である。池田（2020）は「留学よりも心理的ハードルが低く、コストもそれほどかからない。一度に複数の国とのコンタクトが取れたり、社会情勢が不安定な地域の学生と交流を持てたりする。オンラインだからこそできることも多く、留学とはまた違ったメリットがあると言える」とインタビューで述べている。

さらに学びに関して、COIL の C (Collaborative) が意味するように、双方の大学生が仲間として連携・協働することであり、ある特定のプロジェクトに向けて取り組むプロジェクト学習 (Project Based Learning: PBL) の一形態であると捉えることができる。PBL の実践により、他者と協力して目的を達成する能力として「協働すること」、効果的な対話と情報共有の能力として「コミュニケーション」、論理的な思考と課題解決の能力として「クリティカルな思考と問題解決」、時間やタスク管理の能力として「プロジェクトの管理と自己管理」、新しいアイデアや方法を生み出す能力として「創造性とイノベーション (革新性)」、自信を持って問題に取り組む姿勢として「課題に取り組むためのエンパワーメントの感覚」など、成功するためのスキルが求められることになる (ボス・ラーマー、2021)。これらのスキルは、プロジェクト学習を通じて培われる重要な要素である。

1.1.2 COIL による実践的スキルの習得と英語学習の動機づけ

上述したように、COIL を通じて行われる PBL は、単なる知識の習得だけでなく、実社会で直面する複雑な課題に対応するための実践的なスキルを養う場ともなる。これにより、学生たちは多文化共生社会において活躍できるグローバル人材としての素養を身につけることができると考えられる。さらに、COIL の枠組みでは、デジタルリテラシーやオンラインでの効果的

なコミュニケーション技術も重要な学習内容となる。これらのスキルは、デジタル時代における働き方や学び方の変革に対応するために必要であり、学生たちの将来のキャリアにおいて競争力を持つための基盤を築くことが期待される。

加えて、COIL による交流は、参加する両大学の学生にとって第二言語である英語を使用するため、英語学習に対する強い動機づけが見込まれる。具体的には、実際に英語を使用する機会が増えることで、言語知識の実践的な運用能力が向上し、英語の重要性和有用性を実感できるようになる。この経験は、学習意欲の向上に寄与すると考えられる。さらに、異文化間の交流を通じて、文化背景が異なる同世代の学生の考え方に触れることで、学生自身の視野が広がることにつながる。このような交流は、新たな発見や興味を引き起こし、英語学習へのモチベーションを高める効果があると考えられる。

D'Angelo (2024) によると、現代の英語でのコミュニケーションの約80%は非英語母語話者間で行われており、特にグローバル化が進む中での非英語母語話者間の交流の増加が注目されている。この状況は、英語母語話者とのやり取りよりも、非英語母語話者同士の交流が主流になる可能性を示している。この背景を踏まえると、今回の交流の対象が同じアジア圏である台湾であることから、学生たちは交流を通じて英語学習の実践的な意義をより深く体験し、実感することが期待される。

1.2 グローバル教育における SDGs の役割と社会的認識

1.2.1 SDGs の意義とプロジェクトの取り組み

本取り組みの2つ目の特徴は、SDGs に焦点を当てていることである。今回、海外協定校である THU と協力して SDGs の17のゴールの中から各グループが一つのゴールを選択し、さらにそれに基づく具体的なテーマについて協働して取り組んだ。

日本では、2023年が SDGs にとっての「中間年」と位置付けられており、同年5月には「SDGs アクシヨ

ンプラン2023～SDGs 達成に向け、未来を切り拓く～」(外務省、2023a) が提案されている。さらに同年9月には国連で4年に一度のSDGサミットが開催され、国際社会全体としてのSDGs 達成に向けた取組の加速化が改めて強調されている(外務省、2023b)。本プロジェクトでは、このような年に、これからの社会で活躍する学生たちに、SDGs に関する深い学びと共に、質の高い学習体験を提供することを目指した。

1.2.2 日本と世界におけるSDGsの認識と達成状況

日本におけるSDGsの認知度は随分向上しているが、世界的なSDGsランキングでは、対象167カ国中、日本は2023年度の21位からわずかに順位を上げ18位であり、ランキング上位は、1位フィンランド、2位スウェーデン、3位デンマーク、4位ドイツ、5位フランス、6位オーストリア、7位ノルウェーなどのヨーロッパ諸国である(Sustainable Development Solutions Network, 2023, 2024)。同データによると、アジア圏では、韓国33位、タイ45位、ベトナム54位、シンガポール65位、中国68位、という結果が示されていた。このことから、アジア圏の中では、日本の取り組みは比較的上位にあると言える。

日本のSDGsに対する取り組み現状として、17の目標の中で、比較的達成に向けて順調に取り組めているものは、Goal 9(「産業と技術革新の基盤をつくろう」)であると報告されている(表1参照)。表内の各目標の達成レベルのAは「SDG達成」、Bは「課題が残る」、Cは「重大な(significant)課題が残る」、Dは「主要な(major)課題が残る」、ことを示している。ただしGoal 10に関してはデータがないため、進捗傾向が記載されていない。Goal 4(「質の高い教育をみんなに」)は2023年度レベルがAであった状況からBに、Goal 11(「住み続けられるまちづくりを」)はBからCに下がっているものの、進捗傾向は、中程度の増加があると示されている。

表1 日本におけるSDGsの達成・進捗傾向

(Sustainable Development Solutions Network, 2024, p.24を参照)

Goal	レベル	傾向	Goal	レベル	傾向
1	B	↑	10	C	・
2	C	↓	11	C	↗
3	B	↗	12	D	↗
4	B	↗	13	D	→
5	D	→	14	D	→
6	B	↗	15	D	→
7	C	↗	16	B	→
8	C	↗	17	C	↗
9	A	↗			

(補足)表内の矢印↑は「順調」、↗は「中程度の増加」、→は「停滞」、↓は「減少」を示している。

世界的な傾向として、Sustainable Development Solutions Network (2024)によると、2015年から2019年にかけて少しずつ改善されたが、パンデミックの発生などの影響もあり2020年度以降進捗は停滞し、SDGsのターゲットのうち2030年までに達成できそうなものは世界平均でわずか16%に過ぎないと報告されている。また、Goal 2(飢餓をゼロに)、Goal 11(住み続けられるまちづくりを)、Goal 14(海の豊かさを守ろう)、Goal 15(陸の豊かさを守ろう)、Goal 16(平和と公正をすべての人に)の進捗が特に遅れていることが指摘されている。

次に、17のゴールへの関心に関する日本での調査結果を紹介する。調査では、18歳から64歳の男女4,314名を対象に行った結果、17の目標のうち「興味がある目標」の第1位は、Goal 1(「貧困をなくそう」)で全体の18.2%、第2位はGoal 3(「全ての人に健康と福祉を」)で12.8%、第3位はGoal 2(「飢餓をゼロに」)で7.7%を占めることが報告されている(SDGs CONNECT、2021)。また、世代別・男女別に多少の違いがあるものの、「貧困をなくそう」と「全ての人に健康と福祉を」はどの世代、性別においても上位3位以内に入る結果であった。

以上の調査結果から、世代や性別に関わらず SDGs に対する認識が広まり、特に「貧困をなくそう」や「全てのの人に健康と福祉を」に強い関心が寄せられていることが分かる。その背景には、メディアや教育機関を通じて SDGs の情報が広く普及していること、日常生活で直面する問題やニュースで頻繁に接する課題であること、そして学校のカリキュラムの中に SDGs が取り入れられていることなどが、SDGs に対する関心を高めていると考えられる。

2. 交流プロジェクトの実施

2.1 プロジェクトの概要

今回のプロジェクトでは、交流テーマを SDGs の内容に絞り、KU と THU で 1 つの小グループを作り、協力して英語動画を作成した。具体的には、KU 28 名（2 年生 14 名、3 年生 13 名、4 年生 1 名）と THU 21 名（2 年生）の参加があり、両大学あわせて 3～4 名から構成される 14 のグループを作った。それぞれのグループで、SDGs の 17 ゴールから希望するテーマを絞り、10～15 分の ‘SDGs-based persuasive speech’ の英語動画を作成した。事前に双方の学生には、資料（A step-by-step guideline for your SDGs-based persuasive speech）を配布し、大まかな動画作成に向けた構成へのアドバイスをを行った。簡単にまとめると図 1 の通りである。

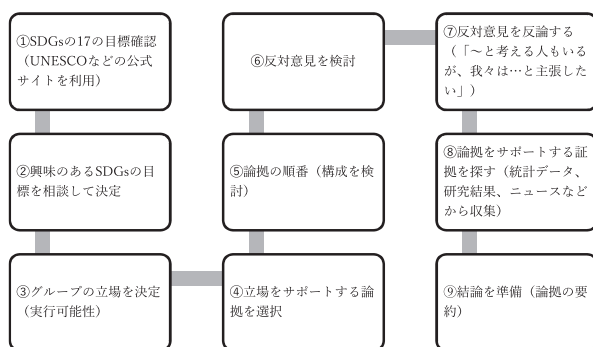


図 1 動画構成・作成までのスケジュール

また、アドバイスとして、魅力的なプレゼンテーションのイントロダクションを考えて準備すること、協力して 1 つの動画を作成することを踏まえ、発表者間の

つながりを工夫することを示した。具体的には、例として、A: The next speaker is …, who will provide information on why promoting sustainable agriculture is not an impossible mission. B: Thank you, …. Now, I would like to talk about …. が挙げられる。

学生のマッチング（教員主導で 14 グループ作成）後は、学生の自律性を尊重し、学生が主体的にテーマを設定し、スライドの構成・内容に関して互いに打ち合わせを行い進めた。本プロジェクトの実施期間は、2023 年 5 月初旬から 6 月下旬までの 2 か月間である。

2.2 各グループの SDGs テーマ

14 グループが選択した SDGs のテーマの内訳は、Goal 2（「飢餓をゼロに」）1 グループ、Goal 4（「質の高い教育をみんなに」）1 グループ、Goal 5（「ジェンダー平等を実現しよう」）4 グループ、Goal 6（「安全な水とトイレを世界中に」）1 グループ、Goal 10（「人や国の不平等をなくそう」）1 グループ、Goal 11（「住み続けられるまちづくりを」）1 グループ、Goal 12（「つくる責任使う責任」）1 グループ、Goal 13（「気候変動に具体的な対策を」）1 グループ、Goal 14（「海の豊かさを守ろう」）2 グループ、Goal 15（「陸の豊かさを守ろう」）1 グループという結果であった（図 2 参照）。

17 の目標の中で最も多かったのは、4 つのグループが選択したジェンダー平等に関する Goal 5 であった。この 4 つのグループのうち、3 つは女子学生だけで構成され、1 つは男子学生 1 名と女子学生 3 名で構成されていたことが影響していると考えられる。各グループは、それぞれの目標から具体的なテーマを絞り、取り組んだ。

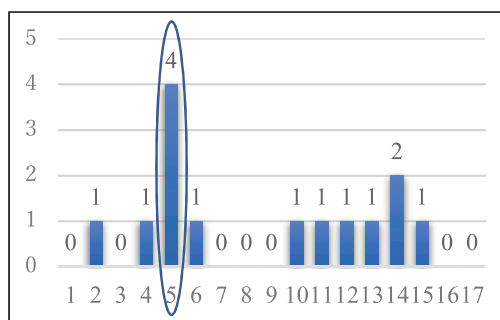


図 2 SDGs のゴール別選択数

プロジェクトの終了時には、学生たちが他のグループが作成した動画にアクセスできるように、14のリンクを添付した文書を配布し、視聴した。

3. プロジェクトを通して育成したい力

3.1 英語コミュニケーションと非認知能力の向上

3.1.1 英語コミュニケーションの実践的機会と期待される効果

本交流では、母語が異なる者同士であるため、第二言語の英語が媒介ツールとなる。そのため、英語コミュニケーションの実践的機会により、英語力向上が期待できる。例えば、定期的なオンラインディスカッションやプレゼンテーションを通じて、学生は英語での発信力を鍛えることができる。また、プロジェクトベースの学習を通じて、実際の課題解決に取り組むことで、日常的な英語の運用能力が向上する。さらに、文化背景の異なる学生とのやり取りを通じて、多様な表現やコミュニケーションスタイルを学ぶことができる。このような経験は、グローバルな視野を広げるだけでなく、将来の国際的なキャリアにおいても貴重であると言える。

3.1.2 非認知能力の重要性とその構成要素

言語的側面以外では、非認知能力の向上が挙げられる。認知能力は重要であり、例えば、「目標を決めて取り組む」、「意欲や興味を持つ」、「新しい発想をする」、「周りの人と円滑なコミュニケーションをとる」などの非認知能力はこれからの社会において求められる能力である。非認知能力に関しては、「社会感情的スキルは非認知的スキル、ソフトスキル、性格スキルなどとしても知られ、目標の達成、他者との協働、感情のコントロールなどに関するスキルである」（経済協力開発機構（OECD）、2018、p.52）と述べられていることから分かるように、様々な下位構成概念から構成されていると考えられる。

非認知能力の構成概念として、例えば、小塩（2021）は、非認知能力の説明において、誠実性、グリット、自己制御・自己コントロール、好奇心、批判的思考、

楽観性、時間的展望、情動知能、感情調整、共感性、自尊感情、セルフコンパッション、マインドフルネス、レジリエンス、エゴ・レジリエンスの15項目を挙げている。また、経済協力開発機構（OECD）（2018）が示す非認知スキル（社会感情的スキル）のフレームワークには、目標の達成（忍耐力、自己統制、目標への情熱）、他者との協働（社交性、敬意、思いやり）、感情のコントロール（自尊心、楽観性、自信）の3観点が挙げられている。

以上のことから、共通している点は、非認知能力が、個人の成長や社会的な成功において重要な役割を果たす多面的なものであり、個人の内面と社会的な側面の両方を含む広範なスキルである。また、今回のようなSDGsをテーマとして取り組むにあたり、上述したような非認知能力と認知能力が相互に作用しなければ、上手く機能しないものと考えられる。

3.2 協働と自己調整の力

上述した小塩（2021）および経済協力開発機構（OECD）（2018）が提案している項目を考慮し、かつ本プロジェクトの特徴を踏まえ、①「他者との協働」（敬意、情動知能、社交性、共感性、思いやり、セルフパッション、などに関連）と、②「自己調整」（自己統制、自己制御・自己コントロール、感情調整、マインドフルネス、レジリエンス、エゴ・レジリエンス、などに関連）の2点に着目する。

①に着目した理由は、異なる文化背景を持つ学生が協力する際には、円滑なコミュニケーションと相互理解が不可欠となるからである。また、SDGsに関する動画を作成するというプロジェクトの過程では、課題や困難に直面することが予想され、そのような中でも、問題解決に向けて積極的に協力して取り組むことが求められることになる。また、異なる視点を取り入れながらプロジェクトを進める際にも、建設的な議論を行う必要がある。

②には、参加者が取り組むプロセスを効果的に管理し、調整するために必要な要素やスキルが含まれており、非認知能力で挙げた多くの項目に関連しているか

らである。自己調整に関して、Nilson (2013) は、“self-regulation encompasses the monitoring and managing of one’s cognitive processes as well as the awareness of and control over one’s emotions, motivations, behavior, and environment as related to learning” (p. 5) と説明しているように、学習に関連して、自分の認知プロセスを自己観察しモニタリングすること、さらに自分の感情、動機、行動、環境に対する意識やコントロールを含むとされている。以上のことを踏まえると、自己調整能力というのは、自分の学習状況を自分の外側からみて、理解し、調整することが求められるため、メタ認知能力であると捉えることができる (櫻井、2017)。

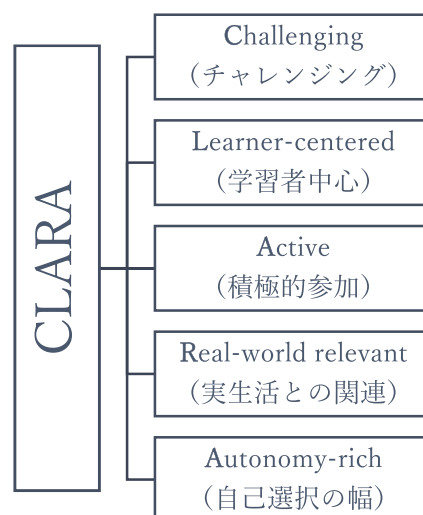


図3 CLARA アプローチの枠組み

(マーサー・ドルニューイ、2023、p.223 参照)

4. プロジェクト実施に向けての留意点

4.1 学習者の主体性とエンゲージメントの促進

今回のプロジェクトでは、学習者の主体性と自律性を尊重し、「やらされている」という感覚を持たせず取り組んでもらいたいという思いから、学生たちのエンゲージメントを高めることに留意した。エンゲージメントとは「課題に没頭して取り組んでいる心理状態で、言い換えれば、興味や楽しさを感じながら気持ちを課題に集中させ、その解決に向けて持続的に努力している心理状態」(櫻井、2020、p.61) のことである。この内容からも、内発的動機づけとも深く関連していると言える。課題を達成していくためには「どのようなタスクであれ、自分でやり遂げられると思えなければ、積極的に取り組みはしない。つまりタスクにエンゲージするのは、学習者自身が結果に作用し、目的をきちんと達成できると思えるときである」(マーサー・ドルニューイ、2023、p.49) と述べられている。

4.2 CLARA アプローチの5項目

学習者のエンゲージメントを促進するために、5項目を参考にした。それらは、Challenging (チャレンジング)、Learner-centered (学習者中心)、Active (積極的参加)、Real-world relevant (実生活との関連)、Autonomy-rich (自己選択の幅) である (図3 参照)。

Challenging では、SDGs への取り組みは決して簡単ではないが、その挑戦に意義ややりがいを感じ、課題をやり遂げる経験をしてほしいと考えた。これは内発動機づけを高める心理的欲求である「自律性」、「有能性」、「関係性」の中の「有能性」と大きく関連している。Learner-centered においては、学生一人ひとりの興味や関心、学習スタイルに合わせた学びを重視する。Active は文字通り、学生が積極的に参加し、自ら学ぶ姿勢を育むことを目指すことになる。Real-world relevant に関しては、テーマである SDGs がメディアでも広く取り上げられていることもあり、随分と身近になってきている。そのため、自分たちの暮らしと社会の課題を関連づけて考えることが期待される。これにより、学生たちは現実世界の問題と直結した学びを経験することができる。また、Autonomy-rich では、動画作成の大まかな枠組みは提示されているものの、17の目標の中から何を選択し、さらに、具体的に何についてリサーチしていくのか、どのようなスライドを作成し、どのように伝えるのか、など多くの要素において、学生の選択にゆだねられている。これは、内発動機づけを高める「自律性」と深く関わっていると言える。これにより、学生は自分の学びに対する責任感を持ち、主体的に学ぶことが促進される。

5. プロジェクトの考察—事前事後アンケートの実施

5.1 アンケート

プロジェクト開始前と終了後にアンケート調査を実施した。質問項目は合計11問から構成されており、Q 1 から Q 3 は SDGs に関する内容、Q 4 から Q 6 および Q 9 と Q10 は英語に関連しており、Q 7、Q 8、Q 11 は海外大学との協働に関するものである（質問項目に関しては図 4 参照）。アンケートへの回答は Microsoft Forms を使用して匿名で収集された。

SDGs
- Q1 SDGsで挙げられている課題に関心がある。 - Q2 SDGsの課題について積極的に取り組みたいと思っている。 - Q3 SDGsのことをもっと知りたいと思っている。
英語
- Q4 英語でプレゼンテーションすることは苦手である。 - Q5 英語でプレゼンテーションすることは楽しいと思う。 - Q6 英語で人と交流することは楽しいと思う。 - Q9 英語を話すことに自信がある。 - Q10 英語を聞くことに自信がある。
海外大学との協働
- Q7 海外の学生と英語で話をしてみたいと思う。 - Q8 海外の学生と英語のプレゼンテーションを互いに発表して交流したいと思う。 - Q11 一つの英語プレゼンテーションを、海外の学生と協力して作成してみたいと思う。

図 4 アンケート項目

それぞれの質問への回答は 6 件法とし、6（とてもそう思う）、5（そう思う）、4（どちらかというとそう思う）、3（どちらかというとそう思わない）、2（そう思わない）、1（全くそう思わない）であり、平均値は 3.5 となる。ただし、Q 4（「英語でプレゼンテーションすることは苦手である」）は逆転項目となり、スコアが低い方が肯定的結果を示すことになる。加えて、事後アンケートでは、選択式 11 の質問項目に加え、自由記述形式で交流を振り返った感想を学生には記入してもらった。これにより、自身が経験的に学んだことや向上した力を確認し、自己成長を感じる機会となる。さらに、学生は活動の振り返りを通して課題を見出し、次の目標設定に役立てることができる。

5.2 アンケートの分析方法

SPSS を使用して、参加者の英語と SDGs に対する意識の変化や、海外大学との関わりに関するアンケート 11 問が分析された。対応のあるサンプル t 検定を適用して、事前・事後の変化を各サンプル内で調査した。さらに、アンケート項目間の関係を調査するために、ピアソンの相関係数を計算し、Excel を使用して効果量を算出した。

5.3 分析結果・考察

このプロジェクトに関する事前および事後のアンケートの結果では、平均数値自体は多くの質問項目において増加を示していた（図 5 参照）。しかしながら、すべての項目において統計的に 5 % 水準で有意な差（p 値）は見られなかった。その要因として、サンプルサイズ（28 名）の影響が考えられる。加えて、全体的に事前アンケートの平均スコアが高かったことにより、「天井効果」が生じた可能性がある。

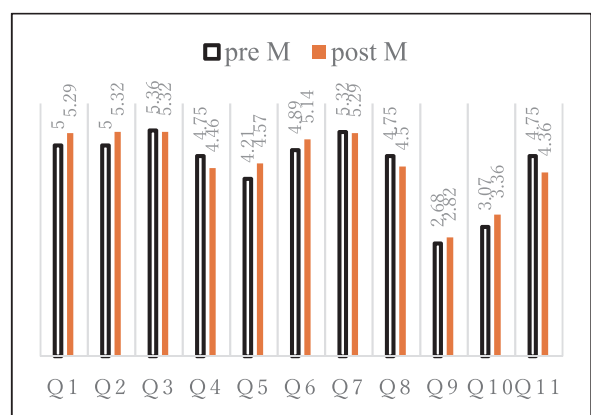


図 5 事前・事後アンケート結果

平均値が 3.5 であることを踏まえ、事前アンケートでは、Q 9（「英語を話すことに自信がある」）（2.68）と Q10（「英語を聞くことに自信がある」）（3.07）を除く 9 つの項目が平均値を上回っている。逆転項目である Q 4（「英語でプレゼンテーションすることは苦手である」）のスコア（4.75）から、プロジェクトの開始に当たり苦手意識を持っていることが分かる。事後アンケートの結果も同様であった。Q 9 と Q10 のスコアは、事後アンケートにおいて数値は若干伸びたものの

平均点を下回ったままであり、Q 9で2.82、Q10は3.36であった。

事前アンケートでスコアが最も高かったのは、Q 3（「SDGsのことをもっと知りたいと思っている」）の5.36であった。事後アンケートでは、5.32と少し下がってはいるものの、依然として高い平均値のままである。事後アンケートでスコアが最も高かったのは、Q 2（「SDGsの課題について積極的に取り組みたいと思っている」）とQ 3の5.32である。満点スコアが6であることを踏まえるとかなり高いスコアであり、共にSDGsに関する内容であり、関心の高さを示している。

事前アンケートと事後アンケートの平均値の増加に関して、Q 1、Q 2、Q 5、Q 6、Q 9、Q10の6項目で改善が見られた。最もスコアが伸びた項目はQ 5（「英語でプレゼンテーションすることは楽しいと思う」）で0.36プラス、スコアが減った項目はQ11（「一つの英語プレゼンテーションを、海外の学生と協力して作成してみたいと思う」）で0.39マイナスという結果であった。この意欲低下の要因としては、言葉の壁や文化の違い、あるいは、プロジェクトの進め方に苦労した経験が影響していると考えられる（6.1参照）。Q 4（「英語でプレゼンテーションすることは苦手である」）に関しては、4.75から4.46と下がっていることは肯定的に捉えることができる。そのため、統計的な有意差はなかったものの、11項目中7項目において、肯定的な結果が見られたことになる。これら7項目の内訳は、SDGsと英語に関する項目であった。

11項目の質問間のピアソンの積率相関係数をみると、特に、事前アンケートでは、Q 1－Q 2（ $r=0.843$ ）とQ 8－Q11（ $r=0.862$ ）、事後アンケートではQ 8－Q 11（ $r=0.832$ ）が最も強い相関が見られた。Q 1（「SDGsで挙げられている課題に関心がある」）とQ 2（「SDGsの課題について積極的に取り組みたいと思っている」）は共にSDGsに、そしてQ 8（「海外の学生と英語のプレゼンテーションを互いに発表して交流したいと思う」）とQ11（「一つの英語プレゼンテーションを、海外の学生と協力して作成してみたいと思う」）は海外大学との協働に関する内容である。

6. アンケートの自由記述からの考察

本章では3.2で挙げた非認知能力に関する2観点である、①「他者との協働」、②「自己調整学習」、そして③「英語使用」、④「SDGs」に関して、参加学生のコメントからそれぞれを考察していく。

6.1 他者との協働

以下に、社会的エンゲージメントとも関連する「他者との協働」に関する学生からのコメントを抜粋して紹介する。

- ・SDGsがテーマで以前よりは難しいトピックであったが、東海大学の学生と様々な提案をし合い良いものが作れたと感じる。
- ・今回の活動を通して、海外の学生と協力して一つの取り組みを成し遂げることは簡単なことではありませんが、互いに意見を出し合うことでより良いプレゼンテーションになったと思います。その中でも言語の壁を感じ、なかなか上手く伝えることができない時もありましたが、その都度時間をかけて話し合いができ良かったと思います。
- ・海外の学生と世界共通の問題について一緒に考え、意見をまとめるという貴重な経験ができて楽しかった。自分の意見を持つということの大切さも感じる事ができた。
- ・東海大学の学生は、私達の持つ視点とはまた異なる視点からの意見をたくさん提示してくれた。だからこそ、互いの意見が食い違ったり、思うように活動が進まないこともありました。しかし、活動を進めていく中で、私達が想像している以上に、世界という大きな舞台には、多様な考えや価値観があると改めて感じたし、またそれを理解して受け入れることも大切だと思いました。
- ・最初はすごくこの取り組みに対して、どちらかというと後ろ向きでした。実際交流が始まってからも、どのように物事を進めていけばよいのか少し苦劳しました。しかし、素直に相手に対して困っていることなど相談することで、相手も受け止めてくれて一緒に考えて進めることができました。
- ・東海大学の方が私たちの意見をしっかり聞いてプレ

ゼンテーションに取り組んでくれた上に、さらにプレゼンテーションが良くなるようにアイデアを出してくださって交流がとても楽しかったです。

- ・アイデアが衝突することもあったが、伝えることで意見交換を積極的にすることができたと考える。
- ・今回の交流の中で最も感じたのは、互いの国民性の違いです。特に、私たちが意見を出しあぐねている間に、東海大学の学生が自分の意見を積極的に多く出してくることに驚いたと共に、自分たちもこうあるべきだと感じた。
- ・異なる考えを持った人に対して、相手の考えを聞き入れたうえで、自分の意見をその根拠とともに述べることは非常に重要であると感じました。

以上のコメントより、他者、特に文化背景の異なる海外の学生との協働は、取り組み内容の質を高め、異文化理解やコミュニケーションスキル、自己成長を促していると思われる。また、学生たちは、協力と対話を通じて言語の壁や意見の違いを乗り越え、多様な視点を受け入れ、自分の意見を持つことの重要性を学んでいることが分かる。

6.2 自己調整学習

以下に「自己調整学習」に関する学生からのコメントを抜粋して紹介する。

- ・オンラインでの活動では、互いに計画的に迅速な対応をすることが大切であることを実感した。
- ・忙しい時期と重なったこともあり、向こうの大学との作業の進め方の交渉が大変でしたが、最後まで計画性を持ってやり遂げて良かったです。
- ・前回の交流では、向こうからの提案を待つばかりでしたが、今回は計画的に行動し自分たちから提案することができ、こちらから発信して積極的に交流することの重要性を学びました。計画性や積極性は常にどんな活動においても活かしていきたいと考えています。
- ・問題が発生したときに待つ姿勢ではなく、自分から積極的に解決に向けて考え行動することの重要性を認識しました。

- ・思ったようにいかないことばかりでしたが、柔軟性と計画性を持つことで、より良いコミュニケーションと協力ができるようになって感じました。多くの学びを得た交流だったと自己評価しています。

以上のコメントから、学生たちは自己管理や迅速な対応の必要性、そして何事にも積極的に自己主導的に行動することの重要性を理解していることが分かる。これらのスキルと能力は、今後の学生の学業や将来のキャリアにおいても大きな役割を果たすと期待される。

6.3 英語使用

以下に「英語使用」に関する学生からのコメントを抜粋して紹介する。

- ・英語で自分の疑問について伝えきれないところはあったが、何度も表現を変えて聞くことで解決することができた。
- ・私は特に、英語での打ち合わせやメールが難しかったと感じた。上手く噛み合わなかったこともありましたが、互いに歩み寄りながら意見を主張し、プレゼンテーションを完成することができた。この交流を通して、自分の意見を英語でもしっかり持つことが大事だと思いました。互いの意見を聞いたうえで、一つの方向に引っ張っていくことは難しかったですが、英語力も含め自分の力になったと思います。
- ・グループ内で意見が分かれた際、日本人同士でも合意形成をするのが難しいですが、海外の人と英語を使って一つの意見にまとめるのはさらに難しいことだと思いました。しかし、テーマ決めから完成まで英語しか使わずにコミュニケーションをしたので、少し語学力が伸びた気がして嬉しいです。先生に助けられながらでしたが、どのように工夫すれば相手に伝わるか、またどのような言い方をすべきかなども試行錯誤したので、その部分も今後の力になっていけばよいと思います。様々なことがありましたが、その分大きな達成感を感じられたので、良い経験でした。
- ・英語で話す時に、間違いを恐れすぎたと感じた

ので、間違えても問題ないという気持ちで、英語を使っていきたいと思った。

- ・今回の合同プレゼンテーションでは、英語を学ぶのではなく、英語で何かを学ぶことを実感しました。コミュニケーションツールが英語しかない状況において、自分自身はそれに必要な英語力がもしかすると不足していたかもしれません。しかし、そのなかでペアの子と協力して伝え方も工夫しつつコミュニケーションができたと思います。

以上のコメントから、英語力に十分自信が持てないながらも（事前・事後アンケート項目Q9とQ10の結果参照）、英語で意見交換することが求められた今回の交流を通して、英語使用への自信が少なからず高まったと思われる。また、「英語を媒介として新しい何かを学ぶこと」を実感できていることも成果と言える。今回の経験が、学生の英語使用における自己効力の向上につながることを期待したいものである。

6.4 SDGs

以下に「SDGs」に関する学生からのコメントを抜粋して紹介する。

- ・これまでSDGsは達成しなければならない目標という認識しかなく、達成できるか否かについては考えたことがなかった。私たちのグループでは、現実的に考えるとかなりチャレンジングであると結論付けたが、それでも諦めるのではなく、少しずつ世界を変えていけたらいいなと改めて感じた。
- ・SDGsという世界規模の目標達成のためのこういった活動に、海外の方と取り組むという経験は今まで無かったので、とても新鮮でしたし、将来を担う私達にとって非常に良い経験となりました。
- ・この活動を通じて、台湾の諸問題をはじめ、世界各国の諸問題について知ることができた。そのため、SDGsへの意識がより一層高まったように思います。SDGsを考える上で、まずはこのように、自国だけではなく、世界各国の現状や課題に目を向けることがとても大切だと思いました。
- ・SDGsについて詳しく知らなかったが、相手のプレ

ゼンテーションの内容を見て、エンターテインメントにおいても男女格差があることに気づかされたのは学びであった。

- ・SDGsについて、大学に入って深く学習したのは初めてで、今回の活動を通してさらに興味を持ったのでSDGsについて学習する機会を増やしていきたいと思いました。

以上のコメントから、学生たちは、SDGs達成が決して容易ではないことを認識しつつも、諦めずに少しずつ世界を変える重要性を理解できていると考えられる。台湾の学生との異文化交流を通じて、SDGsに関する意識が高まり、具体的な課題にも気づくことで、さらに学びたいという意欲が高まっていることは、本プロジェクトの成果とも言える。また、日本国外での問題を知ること、グローバルな視点を養う貴重な経験を得たようである。

おわりに

本プロジェクトを通じて、学生たちはSDGsに関して多くの学びを得ていることが分かる。また、異なる文化背景や言語を持つ学生同士が共通の目標に向かって協力し合うことで、グローバルな視野が養われ、自己調整能力などの非認知能力を高めることができている。加えて、学生たちは他者と協働することの重要性を再認識し、自らの意見を持ち、それを表現する力を身につけたようである。プロジェクトの過程では、考え方の違いや言語の壁が学生たちに多くの挑戦をもたらしたが、これを乗り越えることで、レジリエンスを高める貴重な機会となっている。こうした経験は、学生たちの今後の学業やキャリアにおいて重要な役割を果たすとともに、将来的には社会貢献にもつながることが期待される。

今回のプロジェクトを通じて、英語を媒介として、異文化間でのコミュニケーションを円滑に進め、新しいことを学ぶ機会の提供の必要性を改めて感じさせられた。本プロジェクトの結果を踏まえ、今後もこのようなCOILの機会を継続・発展させることが求められる。多様な文化背景を持つ学生同士が協力し共修する

場を提供することは、グローバル社会で活躍するためのスキルと視野を学生たちに与えるために、極めて重要であると言える。

参考文献

池田佳子 (2020) 「オンライン協働学習「COIL」で越境的国際教育を活性化—グローバル人材の視座をICT ツールの活用で獲得」、Kandai Headlines、
https://www.kansai-u.ac.jp/headlines/entry/post_71676.php

小塩真司 (2021) 『非認知能力: 概念・測定と教育の可能性』、北大路書房。

外務省 (2023a) 「SDGs アクションプラン2023～SDGs達成に向け、未来を切り拓く～」、
https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/pdf/SDGs_Action_Plan_2023.pdf

外務省 (2023b) 「持続可能な開発目標 (SDGs) 実施指針—2023年12月19日 SDGs 推進本部決定」、
https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/pdf/kaitei_2023_jp.pdf

経済協力開発機構 (OECD) (2018) 『社会情動的スキル—学びに向かう力』、明石書店。

櫻井茂男 (2017) 『自律的な学習意欲の心理学—自ら学ぶことは、こんなに素晴らしい—』、誠信書房。

櫻井茂男 (2020) 『学びの「エンゲージメント」—主体的に学習に取り組む態度の評価と育て方—』、図書文化社。

サラ マーサー・ゾルタン ドルニュイ (鈴木章能・和田玲 訳) (2023) 『外国語学習者エンゲージメント—主体的学びを引き出す英語授業』、アルク。

スージー ボス・ジョン ラーマー (池田匡史・吉田新一郎 訳) (2021) 『プロジェクト学習とは—地域や世界につながる教室—』、新評論。

James D'Angelo (2024) . Research Trends in World Englishes, EIL, ELF and Global Englishes
「一般社団法人大学英語教育学会 (JACET) 2024年度 JACET 中部支部 英語教育セミナー」発表スライド

Nilson, L. B. (2013) . *Creating self-regulated learners: Strategies to strengthen students' self-awareness and learning skills*. Stylus Publishing.

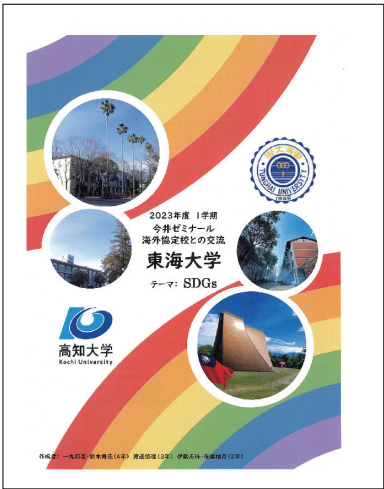
SDGs CONNECT (2021) 「日本人が興味をもつ SDGs 目標 男女4,300人を対象に調査」、
<https://sdgs-connect.com/archives/16112>

Sustainable Development Solutions Network (2023) Sustainable development report 2023: Implementing the SDG stimulus includes the SDG index and dashboards, Dublin University Press,
https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10196710/1/Sachs_2023-sustainable-development-report.pdf

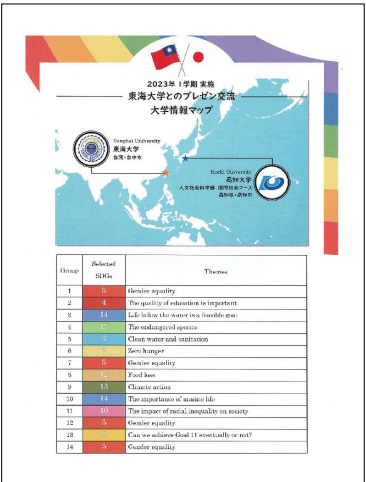
Sustainable Development Solutions Network (2024) Sustainable development report 2024: Implementing the SDG stimulus includes the SDG index and dashboards, Dublin University Press,
<https://files.unsdsn.org/sustainable-development-report-2024.pdf>

<資料—まとめのリーフレット>

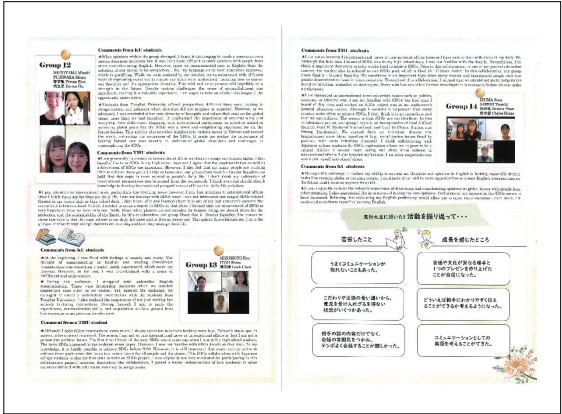
以下は学生が作成したリーフレットであり、3月には東海大学の学生にも配布してもらうように、送付している。



表紙



裏表紙



国立大学機構の設立とその影響 －訪問調査とアンケート調査の分析－

■ 岩崎 保道¹

キーワード 国立大学機構 国立大学 一法人複数大学

1 はじめに

本稿は、国立大学機構の設立における手続きや影響について、訪問調査とアンケート調査の分析を通じて明らかにするものである。

近年、「私立大学の合併」「国立大学の一法人複数大学」「国公立の枠組みを越えた連携」など、大学の経営統合が様々な形態で盛んに行われている。大学の経営強化を推進する手段として連携統合が積極的に行われている。その具体的な手法として学校法人は合併や大学の統合、公立大学法人は合併や大学の統合、国立大学は統合があげられる。

「国立大学の一法人複数大学」は、2020年4月に東海国立大学機構が設置されたことを皮切りにして北海道国立大学機構（2022年4月設置）及び奈良国立大学機構（2022年4月設置）が相次いで設置された。また、国立大学法人の統合として、2024年10月に国立大学法人東京医科歯科大学は解散し、権利及び義務並びに業務が国立大学法人東京科学大学に承継される。

このように、設置種別に関わらず多様な手法により連携や統合が実施されている。

大学法人の連携統合に関する研究は、これまで政策

論が中心であって訪問調査やアンケート調査を基にした研究はあまりなかった。その背景として、手続きの効果や課題などの検証を行う義務がないことから、この分野の考察が十分行われなかった可能性がある。筆者はこのような状況を踏まえ、大学法人が合併や大学統合を行った影響に関する研究テーマを取り扱ってきた。筆者が行った近年の大学法人の統合に関する研究として、「大学再編の動向に関する一考察」（2019）²、「大学の連携・統合の基礎的考察」（2021）³、「統合した大学法人の財務状況等の推移」（2022）⁴、「学校法人の合併及び大学統合の効果の検証」（2024）⁵などがある。

本稿の検討は、この先行研究に関連する研究であり、国立大学機構の設立とその影響を研究対象にしたものである。具体的には、国立大学法人奈良国立大学機構（奈良教育大学、奈良女子大学を設置）、国立大学法人北海道国立大学機構（小樽商科大学、帯広畜産大学、北見工業大学を設置）、国立大学法人東海国立大学機構（名古屋大学、岐阜大学を設置）を分析対象とする（順不同。以下、国立大学機構に係る「国立大学法人」

² 拙著（2019）「大学再編の動向に関する一考察」『高知大学学術研究報告』, 67, pp.85-90.

³ 拙著（2021）「大学の連携・統合の基礎的考察：大学の連携・統合のインセンティブ」『高知大学教育研究論集』, 26, pp.17-29.

⁴ 拙著（2022）「統合した大学法人の財務状況等の推移：財務分析と入試情報の分析」『高知大学教育研究論集』, 27, pp.27-39.

⁵ 拙著（2024）「学校法人の合併及び大学統合の効果の検証：学校法人に対するアンケート調査と訪問調査の分析」『高知大学教育研究論集』, 28, pp.47-58.

¹ 高知大学

の呼称を省略する。)。国立大学機構を研究対象にした理由は、2020年度から2023年度までに3法人の国立大学機構が誕生したばかりではあるが、この影響が内外の様々なところに確認できると考えたからである。この経営改革の状況を分析することにより、他の法人が戦略的な方策を考察するための参考にできる資料にしたいと考えた。

本研究の手法の特徴は、次の点にある。

第1に、論考の展開を各機構の設置目的を整理したうえで訪問調査とアンケート調査の考察を行った。そのことにより、法人統合の趣旨と、その結果としての影響を把握しやすくなった。

第2に、調査の内容を「手続きについて」「地域社会との関係について」「学生に関するもの」など共通の観点をを用いることにより、各法人の状況が観点ごとに把握できるようにした。

国立大学機構の設立の効果や課題を検証することは、この分野の論考を科学的な視点で考察することになる。大学の統合に関わる研究の参考となり、それが今後の高等教育研究に寄与することを望む。

2 「国立大学の1法人複数大学制度」の政策的展開

国立大学機構は一つの国公立大学法人が複数の大学を運営する、いわゆる「アンブレラ方式」の組織体である。その政策提言は2012年頃から行われている。

文部科学省（2012）「大学改革実行プラン」においては国立大学改革の一つとして「大学の機能を再構築し、強化する視点から、連携方策を拡大。」する方策として国立大学の1法人複数大学方式が示され、「一法人の下で、スケールメリットを生かしてさらなる学生サービスの改善、教育環境の充実などを可能とする」とされた⁶。

内閣府（2018）においては大学改革の一つとして「大学の連携・統合等」があげられており、「大学の組織再編等を促進するため、国立大学においては、国立大学

法人法を改正し、一法人の下で複数の大学を運営できる制度を導入する。」と提言されている⁷。

国立大学協会（2018）においては「国立大学の1法人複数大学制度」に関して「国立大学法人における1法人複数大学制度の導入の一義的な目的は教育研究機能の強化にある。すなわち、各法人がその特性や地域性等を踏まえ、経営統合によって教育研究機能の強化を実現することができると判断した場合には、それを可能とする制度とすべきである。」として、制度設計や経営組織の在り方などを交えながら、かなり踏み込んだ論考がされている⁸。

中央教育審議会（2018）においては「多様性を受け止めるガバナンス」として「複数の大学等の人的・物的リソースを効果的に共有できるよう、一法人一大学となっている国立大学の在り方の見直し」が求められている⁹。

以上の通り2018年度に複数の機関が一斉に政策提言を行い、制度化に向けた検討や準備が進められた。

3 各国立大学機構の設置目的

本章は分析対象である3つの国立大学機構の設立にあたってのミッションとビジョンを中心に紹介する。

（1）奈良国立大学機構

奈良国立大学機構は、2022年4月1日に国立大学法人奈良女子大学と国立大学法人奈良教育大学が前身となって設立された法人である。以下に、「国立大学法人奈良国立大学機構の経営方針 ミッションとビジョン（2022年10月制定）」より抜粋した文章を引用する。

○ ミッション

- ・ 多様性を包摂し、互いを尊重し高め合う社会の構築に向けて、「社会をリードする女性人材の育成」

⁶ 文部科学省（2012）「大学改革実行プラン～社会の変革のエンジンとなる大学づくり～」, p.15.

⁷ 内閣府（2018）「経済財政運営と改革の基本方針 2018～少子高齢化の克服による持続的な成長経路の実現～」, p.14.

⁸ 国立大学協会（2018）「国立大学の機能強化を促進させる組織・ガバナンスとそれに資する法・制度改正等の在り方（論点整理）」, p.2.

⁹ 中央教育審議会大学分科会将来構想部会（2018）「今後の高等教育の将来像の提示に向けた中間まとめ」, p.22.

と「次代を牽引する教員養成」を進める。

- ・ 文理統合的知性の涵養と高度な専門教育により、総合知を持つ人材を育成し、特色ある高度な学術研究を推進する。
- ・ 開かれた大学として、国際的な知の交流を推進するとともに、教育と研究を通じて、地域と社会に貢献する。

○ ビジョン

- ・ 奈良女子大学と奈良教育大学には、長年にわたり幅広い学問領域をカバーしながら、独自の教育と研究を進めてきた実績があり、こうした両大学が掲げてきた理念に基づいて大学運営に取り組む。その上で、①両大学の規模が学際的な対話の推進に適していることを活かして、分野・組織の壁を越えた文理統合的視点の涵養と高度な専門教育を進める。②奈良の豊富な文化資源の活用と多様な学術機関・自治体・産業界等との組織的な連携の構築、さらに、国際的な交流と研究の強化を通じて、奈良の魅力や強みを活かす学びと研究を実現する。これらを通じて、学生と教職員が、地域や社会の多様な人々とともに、学び合い、支え合い、高め合う組織を形成する。

(2) 北海道国立大学機構

北海道国立大学機構は、2022年4月1日に国立大学法人小樽商科大学、国立大学法人帯広畜産大学、国立大学法人北見工業大学の3法人が前身となって設立された法人である。同機構のウェブサイトには、「機構の概要」として「国立大学法人 北海道国立大学機構は、「商学」を専門とする小樽商科大学、「農学」を専門とする帯広畜産大学、そして「工学」を専門とする北見工業大学が法人統合し、2022年4月に創設しました。学びの探求と実践力の向上に意欲と情熱を持つ多様な学生が、国内外から北海道に数多く集う「実学の知の拠点」を形成し、地域社会の発展に貢献します。」と述べられている¹⁰。

¹⁰ 北海道国立大学機構ウェブサイト「機構の概要」 <https://www.nuc-hokkaido.ac.jp/>, 2024年5月9日確認。

「北海道国立大学機構の経営方針」においては、以下のミッションとビジョンが掲げられている。

○ ミッション

- ・ 北海道経済・産業の発展と国際社会の繁栄並びにSDGsに示された持続可能な社会の実現に貢献するため、北海道内の実学を担う国立大学の教育研究機能を強化し、教育研究に対する国民の要請に応えるとともに、我が国の高等教育及び学術研究の水準向上を図る。

○ ビジョン

- ・ 北海道国立大学機構は、商学・農学・工学を担う国立大学の結束と産学官金の強力な連携により、学びの探求と実践力の向上に意欲と情熱を持つ多様な学生・社会人が、国内外から北海道に数多く集う「実学の知の拠点」を形成し、ステークホルダーの期待に応じて社会の発展に貢献する。

(3) 東海国立大学機構

東海国立大学機構は、2020年4月1日に国立大学法人名古屋大学と国立大学法人岐阜大学が前身となって設立された法人である。

東海国立大学機(2023)においては、以下のミッションとビジョンが掲げられている¹¹。

○ ミッション

- ・ 「Make New Standards for The Public」東海機構が知とイノベーションのコモンズとして、常に国立大学の新たな形を追求し、地域と人類社会の進歩に貢献し続けることを、存在意義とする。

○ ビジョン（6～10年後のありたい姿）

- ・ 「知とイノベーションのコモンズとして、地域と人類社会の課題解決に貢献する新たな国立大学を確立」岐阜大学は日本トップクラスの地域の中核大学を、名古屋大学は世界と伍する研究大学を目指す。東海機構は、それらの取り組みを全面支援

¹¹ 東海国立大学機(2023)「東海国立大学機構 INTEGRATED REPORT2023」, p.5.

するとともに両大学連携による連携拠点支援事業や基盤整備事業、社会連携事業を整備、拡充する。6～10年以内に知とイノベーションのコモンズを実現し、社会の公共財としての新たな国立大学モデルを確立する。

4 国立大学機構に対する訪問調査とアンケート調査

国立大学機構に対する訪問調査の結果として、(1) 奈良国立大学機構及び(2) 北海道国立大学機構、国立大学機構に対するアンケート調査の結果として(3) 東海国立大学機構を以下に記述する。共通する調査項目として【全般的な事項】【手続きについて】【地域社会との関係について】【人事に関すること】【学生に関するもの】【人的交流など】【既存施設(校舎など)の改修等について】を設定した。これらの項目を設定した理由は、法人統合に強い関係があり何らかの影響を受ける可能性が高いと予想したためである。

(1) 奈良国立大学機構

訪問日 2023年7月14日

対面者 担当職員

【1-1 全般的な事項】

1-1-1 法人が統合しようとする発端(きっかけ)や始まりの時期(○年)について簡単にご説明いただけますでしょうか。

(回答) 2017年8月に教員養成系の国立大学で構成される有識者会議の報告書が出され、大学の規模や再編などの改革が求められた(奈良教育大学)。同時期、奈良女子大学の役員においても大学の規模や再編に関し、検討がはじまった。2018年7月に連携協議に関する合意書が締結され、同年の「国立大学の一法人複数大学制度等に関する調査検討会議」に出席し、意見交換(第2回)や意義・必要性についての意見の提出(第4回)を行った。2019年6月に国立大学法人奈良設立に関する合意書が締結され、同年7月に国立大学法人奈良設立推進協議会、設立準備室が設置された。

1-1-2 「(法人統合に加えて)大学の統合」は当初より検討のテーブルには乗らなかったのでしょうか？

(回答) 大学の統合については、当初より検討はしていない。

1-1-3 社会的なインパクトや受験生(高等学校など)の受け止め方について、どうお考えでしょうか。

(回答)「大学の統合」ではなく、「(設置者である)法人の統合」ということもあり、受験生に対する影響はそれほど大きくなかったと受け止めている。

1-1-4 統合後の事業活動などの状況をIR的な観点でデータ分析を行われましたか。行われた場合、どの事項の分析を行われましたか。

(回答) 財政的な分析を行い内部で検討した。教育研究に関する分野では特に行っていない。

1-1-5 法人統合が中期目標計画や評価指標に及ぼした影響(変更など)や関係性についてお教えいただけますでしょうか。

(回答) 法人統合のタイミング(2022年4月)が第4期中期目標期間の開始年度ということもあり(計画の変更などの)影響はない。

1-1-6 法人統合を契機にして、新設された組織、廃止された組織はありますか。

(回答) 以下の新設組織がある。

IR、ファンドレイズを戦略的に進めていく組織として経営戦略室を設置した。

次世代の社会創造に資する「独創的、個性的に物事を創り上げていく力」を育成することを趣旨とする「連携教育開発センター」を設置し、教養、教員養成、附属学校園等の課題解決型プロジェクトを推進したり、「総合知」実現の第一歩として両大学の教員や学外の研究者によるオムニバス形式の講義(「学問祭」)を行ったりしている。

「奈良カレッジズ連携推進センター」を設置し、奈良国立大学機構の2大学が教育研究資源の共有と連結

を進めつつ、地域の文化・学術機関、自治体、企業等との相恵関係により、多層的な連携ネットワークを構築し、深い学びと多彩なフィールドを活かして教育研究を充実させる「奈良カレッジズ」構想を進めている。

【1-2 手続きについて】

1-2-1 手続きにあたり外部の専門家（コンサルなど）を入れて進められましたか。それとも、担当の職員のみで手続きを進められましたでしょうか。

（回答）外部の専門家は入らず、担当の職員のみで手続きを行った。

1-2-2 他の大学の統合手続きは参考にされましたか（話を伺うなど）。

（回答）東海国立大学機構（名古屋大学）、北海道国立大学機構（帯広畜産大学）を訪問し情報の収集や手続きなどの状況把握を行った。

1-2-3 他の国立大学機構を訪問されて、最も参考になった事項（情報や手続きなど）がありましたら、ご教示いただけますでしょうか。

（回答）法人統合に係る国立大学法人法改正（国会審議）に向けた手続き、新法人の登記関係手続き、理事長選考手続き、事務局の再編など。

1-2-4 卒業生や在校生、教職員から意見を集める機会がありましたでしょうか。

（回答）教職員から意見を集める機会を設けた。また、卒業生や在校生から意見を集める機会を設けていないが、在校生に対しては、ニュースレターを発行し法人統合に関して周知を行なった。

1-2-5 卒業生や在校生、教職員から意見を集めた結果、どのような「期待の声」が寄せられましたか。また、集められた意見を法人の活動に活かしたような取り組みはありますか。

（回答）教職員からの意見としては、期待よりもむしろ不安の声の方が多かった印象である。小規模大学同

士が統合することによるメリットは何かや、法人統合することによる教職員の労働条件への影響などを心配する意見が多かった。

1-2-6 外部の有識者（地域の産業界・業界団体、研究者など）より、法人統合に関する意見を集められる機会はありましたでしょうか。

（回答）法人統合を進めるにあたり、奈良先端科学技術大学院大学などの国立機関のほか、奈良県選出の国會議員、地方自治体の長、県内の大手企業、経済団体等を訪問し、意見交換を行った。

【1-3 地域社会との関係について】

1-3-1 統合を機にして、地域住民との関りを深めていくプランはありますか。

（回答）奈良県の自治体や経済団体、企業、学術団体で構成される「産地学官連携プラットフォーム」の設立や、「奈良カレッジズ」における地域ニーズに応じたりカレント教育の提供がある。

【1-4 人事に関すること】

1-4-1 職員に係る給与体系や雇用契約の調整について。

（回答）法人として職員の給与体系を統一した。

法人発足のための規程の制定について、奈良国立大学機構として「組織運営規則」をはじめ合計136件の新規制定を行った。奈良女子大学は学則など合計99件の一部改正や新規制定を行った。奈良教育大学は学則など合計242件の一部改正や新規制定を行った。以上は2022年4月1日に施行された。

1-4-2 研修制度や勤務体制は全学的に統一されますか。

（回答）教員の研修は各大学で実施している。事務職員のSDや新人研修は統一的に行っている。

1-4-3 法人統合を契機にして、事務職員や嘱託職員数はどう変化しましたでしょうか。

(回答) 教員数、事務職員数はほとんど変化がない。

1-4-4 教員評価及び事務職員評価は統一されましたか。

(回答) 法人として教員評価及び事務職員評価を統一した。

【1-5 学生に関するもの】

1-5-1 学生管理に関するシステム(入試、教務、就職など)は統一されたのでしょうか。

(回答) 教務システム等については統一していない。教育に関する業務については、法人統合後も各大学で従前どおり行っているため、蓄積データの扱いや財源の問題もありすぐに統一する必要性がないためである。

1-5-2 各大学の学生が、(同一法人内の)他大学の施設設備を使用できるようになっているのでしょうか。また、大学間で授業の履修や単位互換の制限はございますでしょうか。

(回答) 例えば附属図書館について、所定の手続き(利用者カードの申請等)を行えば、(同一法人内の)他大学の附属図書館を利用できる。

また、あらかじめ単位互換や連携開設科目として設定している授業科目については、(同一法人内の)大学間で受講することができる。

1-5-3 各大学のクラブやサークルの交流を促進させる仕組みはありますか。

(回答) クラブやサークルの交流を促進させる仕組みは特にないが、両大学で実施する学生向けのイベント等については、両大学に同時に周知するなど両学の学生がイベント等に同時に参加できるよう促している。

【1-6 人的交流など】

1-6-1 統合前から教職員の人的な交流はありましたか。今後の人的な交流の展開について、どのようなお考えがありますか。

(回答) 統合前は個人レベルで共同研究が進められたりしたが、法人統合後は産学連携を推進するセンター(奈良カレッジズ連携推進センター)の設置により、URAが数名配置されて組織的に異分野融合の推進や若手研究者の研究マッチングなどが促進されると思われる。

1-6-2 統合を機に、教職員のモチベーションや意識の変化を感じられたところがありますか。

(回答) 立地場所が近いことや、職員の人事異動も進められていくことも踏まえて、職員のモチベーションの高まり・意識改革につながった面はあると考える。

【1-7 既存施設(校舎など)の改修等について】

1-7-1 統合を機に、補修や改善を要するものはありましたか。

(回答) 法人本部棟を新設し、同棟内に「奈良カレッジズ交流テラス」を設置した。

(2) 北海道国立大学機構

訪問日 2023年10月5日

対面者 担当職員

【2-1 全般的な事項】

2-1-1 3法人の経営母体が統合しようとする発端(きっかけ)や始まりの時期(〇年)について簡単に説明いただけますでしょうか。また、外部の有識者より、法人統合に関する意見を集められる機会はありましたでしょうか。

(回答) 3大学は小樽商科大学の「文理融合型大学間連携事業」において組織として連携方策を検討してきた実績があり、2018年より当時の学長間で3大学の将来の連携の在り方等について検討した結果、2022年4月の経営統合を目標とする3大学共同による経営改革の推進について合意した。経営改革推進全体のトップマネジメントを行うため、3大学の学長を中心とする執行部と複数の外部有識者で構成する「経営改革推進会議」を設置し、道内経済団体、北海道庁、道内研究機関の代表者を外部有識者委員とすることにより、道

内産学官団体から意見を伺った。

2-1-2 社会的なインパクトや受験生（高等学校など）の受け止め方について、どうお考えでしょうか。

（回答）社会的インパクトとしては、自治体や産業界から、3大学の経営統合のメリットを生かした連携・融合的な教育・研究に期待する声がある。一方で、大学統合ではないため、受験制度の変更など受験生に対して大きな影響を与える変化は生じていないことから、受験生に与えるインパクトは小さいと考える。

今後、更なる統合のメリットを生かした連携・融合的な取組を展開し、外部ステークホルダー全般に「北海道国立大学機構」を周知させ、ブランド力を向上させることで、志願者の増加や外部資金獲得につなげていく必要があると感じている。

2-1-3 統合後の事業活動などの状況を IR 的な観点でデータ分析を行われましたか。行われた場合、どの事項の分析を行われましたか。

（回答）大学の IR 部署において志願者数の分析は継続的に行っているため、統合前後の変化も分析している。分析は各大学が行っており、教育研究に関する分析も執行部の意向や課題に応じて行っている。法人としては、各大学のデータを集約し、分析を行うための体制整備に努めている。なお、現時点では、統合から1年分のデータのみであり、経営統合との因果関係は明らかになっていない。

2-1-4 法人統合を契機にして、新設された組織、廃止された組織はありますか。

（回答）商学、農畜産学、工学の分野融合的な教育の提供及び人材育成を実現する拠点として「教育イノベーションセンター」を、分野融合による学術振興及び研究成果の社会実装を推進する拠点として「オープンイノベーションセンター」を新設した。この2センターを中心に、経営統合による経営の効率化だけではなく、教育・研究へのシナジー効果を生み出すことで、北海道国立大学機構ならではの取り組みを行い、認知

を広く向上させたいと考えている。また、3大学の事務業務の統一・効率化を図るため、経理部門の本部統合、3大学の連携教育・研究のサポートを行う大学連携室の設置等、事務部門を一部再編した。

2-1-5 大学間の距離に関わるもので、課題や問題を改善された点はございますか。

（回答）経営統合の準備段階から遠隔会議システムやビジネスチャット等のツールを導入し、距離克服に向けた準備をしており、現在もそれらを活用してオンライン会議等の業務にあたっている。また、オンラインコミュニケーションのみによる意思疎通には限界があるため、出張時には、用務の合間に対面の打合せ機会を積極的に設けている。

【2-2 手続きについて】

2-2-1 手続きにあたり外部の専門家（コンサルなど）を入れて進められましたか。それとも、担当の職員のみで手続きを進められましたでしょうか。コンサルを入れた場合の理由は何でしょうか。

（回答）「新たに設置する法人本部及び三大学の効率的な事務組織の構築」と「情報セキュリティ体制の構築」に関しコンサルティング会社を使用した。管理部門のみならず、教学事務部門を含めた全ての事務業務の見直し等を予定していたことから、3大学事務局における膨大な作業量が予想されたため、コンサルティング会社の利用により、事務職員の負担軽減を図るとともに外部の知見を事務業務に導入することを目的とした。

2-2-2 他の大学の統合手続きは参考にされましたか（話を伺うなど）。他の機構の訪問を行われた場合、特にどのような点が参考になりましたでしょうか（「作業の進め方」「書類の作成方法」など）。

（回答）2019年に国立大学法人のA大学およびB大学に対する訪問調査を行った。また、A大学に係る機構設置後も事務担当者間における情報交換の機会を設けた。「法人解散の手続き」や「法人に設置する会議体の

在り方」等について参考になる意見が得られた。

2-2-3 卒業生や在校生、教職員から意見を集める機会はありませんでしたでしょうか。

（回答）経営統合全体のトップマネジメントを行うため、3大学の学長を中心とする執行部と複数の外部有識者で構成する「経営改革推進会議」を設置し、3大学同窓会代表者を外部有識者委員とすることにより、同窓会から意見を伺った。また、3大学の在校生の在学意識や3大学連携教育プログラムに対する意識を把握するため、在校生を対象にアンケートを実施し、「3大学連携プログラムの期待度」、「3大学連携教育の効果への期待」等について調査した。

さらに、各大学において教職員向けの説明会を複数回開催し、教職員へ関連情報を共有するとともに、教職員から意見を伺う場とした。

【2-3 地域社会との関係について】

2-3-1 統合を機にして、地域住民との関りを深めていくプランはありますか。

（回答）3大学はそれぞれの地域において、公開講座や出前授業等の教育活動、セミナー実施、施設開放等を通じて地域住民と密接に関わっており、それらの取組は経営統合後も継続している。これ以外に北海道リカレント教育プラットフォーム¹²、ユニバーサル・ユニバーシティ構想¹³の事業が策定された。

今後、3大学の強みを生かした連携・融合によるリカレント教育の展開等により、更なる地域貢献を深めていく予定である。

【2-4 人事に関すること】

2-4-1 職員に係る給与体系や雇用契約の調整、規程・規則関係の統一について。

（回答）給与規程、就業規則及び関連規則については、統合に当たって原則統一する形で制度構築を行った。ただし、各大学の年俸制規程については、各大学の特色に合わせて評価制度などと一体で人事給与マネジメント改革の一環として構築を行っていることから統合はせずに各大学の既存の規程を踏襲した。就業規則等の統一に当たっては、検討チーム（各大学の人事担当者による兼務）を設置し、差異分析や規程案の作成などを行った。3大学が統一する部分と、各大学の特性に合わせて統一しない部分については、統一する部分は法人本部で業務を実施、統一しない部分は各大学で業務を実施するなどの整理を行い、業務フローを整備することで業務がスムーズに行えるように調整した。

2-4-2 研修制度や勤務体制は全学的に統一されますか。また、法人統合の趣旨の中に「事務業務の合理化が図られる」旨のお考えはありましたでしょうか。

（回答）研修制度については、SD研修やハラスメント研修、メンタルヘルス研修、初任者研修など機構全体として実施することが効果的なものは統一して実施しているが、FD研修や各大学の特色や課題に応じた研修については、統一せずに大学毎に実施している。また、勤務体制については、就業規則や在宅勤務制度など制度の大枠としては統一していますが、細かい運用部分は大学毎に実施している。

経営統合に伴う事務の組織再編に当たっては、管理系業務の合理化・効率化を推進し、削減した資源を教育研究機能の充実に投入することを基本方針としている。

¹² 北海道リカレント教育プラットフォームは「北海道国立大学機構が有する北海道内外の産学官金との強力な連携・ネットワークを活用し、北海道経済・産業が抱える様々な課題及びそれらを解決しうる人材のニーズを把握し、それに対応した実践的リカレント教育プログラムの開発・全道展開を、オール北海道体制による「北海道リカレント教育プラットフォーム」の構築により実現する」ことを事業目的としている。（出典）文部科学省（2023）「令和4年度「地域ニーズに応える産学官連携を通じたリカレント教育プラットフォーム構築支援事業」～採択機関事業概要～」（https://www.mext.go.jp/content/20230626-mxt_syogai03-00026206_1.pdf）。

¹³ ユニバーサル・ユニバーシティ構想は「ユニバーサルユニバーシティ構想は、道内外の企業、自治体、道内大学の連携や各種支援により北海道の人口減少・進学・雇用の課題を解決するプロジェクトです。各地方都市の協議体（コンソーシアム）を核として、中長期的な視野で人材を育成していくための枠組みを構築していきます。」と説明されている。（出典）小樽商科大学ウェブサイト（https://www.otaru-uc.ac.jp/summary/university_vision/）2023年11月7日確認。

【2-5 学生に関するもの】

2-5-1 学生管理に関するシステム（入試、教務、就職など）は統一されたのでしょうか。それとも既存のシステムを継続されているのでしょうか。

（回答）現在のところ各大学の既存のシステムを継続使用している。

2-5-2 大学間で授業の履修や単位互換の制限はございますでしょうか。

（回答）3大学間で科目の相互提供（単位互換制度による）を実施している。原則として卒業所要単位数に含まれる。また、3大学の授業科目を複合的に組み合わせ、専門分野に加えて異分野の知識・技術等を習得することで、社会の各分野でリーダーとして活躍する人材を育成することを目的とする「3大学連携文理融合教育プログラム」（副専攻型プログラム）を開設している。

2-5-3 各大学のクラブやサークルの交流を促進させる仕組みはありますか。

（回答）クラブ・サークルの交流促進については検討中である。学生交流の取り組みとしては、3大学合同新入生合宿研修を実施している。

【2-6 人的交流など】

2-6-1 統合前から教職員の人的な交流はありましたか。今後の人的な交流の展開について、どのようなお考えがありますか。

（回答）教員については、3大学が学問分野も異なることから統合前も今後も人的交流は予定していない。なお、3大学の分野横断・分野融合による教育研究は統合前から実施しており、統合を機に機構本部に2つのセンター（教育イノベーションセンター、オープンイノベーションセンター）を設置して3大学の分野横断・分野融合による教育研究を推進している。

職員については、統合前には人的交流はなかったが、機構本部の設置に伴い各大学から10名程度の職員が機構本部に異動した。今後も当分は機構本部には各大学

から職員が継続的に異動することで人員を確保することを予定している。

2-6-2 統合を機に、教職員のモチベーションや意識の変化を感じられたところはありますか。

（回答）経営統合に伴って業務のフローや勤務地を異にする異動など働き方に変化があったこともあり、業務の効率化やDXの推進を含めた働き方改革などについての意識が高まったと感じている。

【2-7 既存施設（校舎など）の改修等について】

2-7-1 統合を機に、補修や改善を要するものはありましたか。

（回答）大学名称の変更（国立大学法人→国立大学法人北海道国立大学機構）に伴う銘板や構内サインの更新補修等が挙げられる。

（3）東海国立大学機構

回答日 2023年8月28日、10月12日

回答者 担当職員

【3-1 全般的な事項】

3-1-1 法人が統合しようとする発端（きっかけ）や始まりの時期（〇年）について簡単に説明いただけますでしょうか。

（回答）具体的な検討は2017年頃¹⁴。

3-1-2 「（法人統合に加えて）大学の統合」は当初より検討のテーブルには乗らなかったのでしょうか？

（回答）大学統合は検討していない。

¹⁴ 森脇久隆（2021）は「今日、国立大学を取り巻く環境が大きく変わっています。（中略）今後、単独の大学で優秀な学生を持続的に確保していくのは困難な状況にあります。加えて、地域の活性化が本学の使命とはいえ、卒業生にせよ地元企業にせよ目指しているのは世界であることから、地域の概念をとらえ直さなければならない時代を迎えています。そこで、本学（岐阜大学）の様々なステークホルダーに対して大学の未来を明示していく上で、現状の制約を突破できる新たな事業体の設立が必須であると考えました。こうした現状に鑑み、隣県である愛知県の名古屋大学をはじめ、国や地元自治体、様々な企業の支援を得る中で、各分野の強みを活かして、東海国立大学機構の設立に至りました。」と述べている。（出典）東海国立大学機構（2021）「東海国立大学機構統合報告書2021」pp.13-14.

3-1-3 社会的なインパクトや受験生（高等学校など）の受け止め方について、どうお考えでしょうか。

（回答）岐阜大学の受験生にはインパクトがあったのではないかと考えているが、調査など実施したわけではないので、あくまで印象に留まる。

3-1-4 統合後の事業活動などの状況を IR 的な観点でデータ分析を行われましたか。行われた場合、どの事項の分析を行われましたか。

（回答）していない。IR については、機構本部、両大学に担当する部署がある。研究力分析については機構本部と各大学が一体となって行っているが、教学 IR については各大学で行っている。

3-1-5 法人統合が中期目標計画や評価指標に及ぼした影響（変更など）や関係性についてお教えいただけますでしょうか。

（回答）法人統合が第3期中期目標・中期計画期間中であり、中期目標や中期計画の変更手続きを行った。その際、「法人及び設置している大学の教育研究等の質の向上に関する目標」について、東海国立大学機構と岐阜大学、名古屋大学それぞれ中期目標と対応する中期計画を立てた。

第4期中期目標・中期計画期間においては、全て東海国立大学機構として策定している。

3-1-6 法人統合を契機にして、新設された組織、廃止された組織はありますか。

（回答）本部機能において、一部、事務組織や運営支援組織を改組した。

3-1-7 大学間の距離に関わるもので、課題や問題を改善された点はございますか。

（回答）法人統合と併せてコロナ禍が拡大したため、オンラインでの会議や授業が一般的になったこともあり、課題等は特に認識していない。

【3-2 手続きについて】

3-2-1 手続きにあたり外部の専門家（コンサルなど）を入れて進められましたか。それとも、担当の職員のみで手続きを進められましたでしょうか。コンサルを入れた場合、大きな理由は何でしょうか。

（回答）国立大学のアンブレラ方式による法人統合は前例がなかったため、2018年～2019年にかけてコンサルの支援を受けた。

3-2-2 他の大学の統合手続きは参考にされましたか（話を伺うなど）。

（回答）コンサル側で実施した。

3-2-3 卒業生や在校生、教職員から意見を集める機会はありましたでしょうか。

（回答）両大学で教職員向けの説明会を実施した。

3-2-4 外部の有識者（地域の産業界・業界団体、研究者など）より、法人統合に関する意見を集められる機会はありましたでしょうか。

（回答）個別に意見を伺った。

【3-3 地域社会との関係について】

3-3-1 統合を機にして、地域住民との関りを深めていくプランはありますか。

（回答）東海国立大学機構スタートアップビジョンの中で、TOKAI- PRACTISS 構想を公表した。

【3-4 人事に関すること】

3-4-1 職員に係る給与体系や雇用契約の調整について全学的に統一されたのでしょうか。

（回答）一部、手当を除き、原則、統一した。2018年～2019年にかけて実施。事務組織の中で準備室を設け、コンサルと協働で実施した。

3-4-2 研修制度や勤務体制は全学的に統一されますか。

（回答）一部、附属病院等を除き、原則、統一した。

3-4-3 法人統合を契機にして、事務職員や嘱託職員数はどう変化しましたでしょうか。また、法人統合の趣旨の中に「事務業務の合理化が図られる」旨のお考えはありましたでしょうか。

（回答）変化していない。定型業務については標準化を進め効率化や合理化を目指す一方、強化が必要な経営企画業務や教学支援業務へ重点的に再配置を行った。

3-4-4 教員評価及び事務職員評価は統一されましたか。

（回答）事務職員は統一した。教員評価は大学個別で実施するが、参考となる評価方法については、各大学で評価制度の中に取り込むなど改善を実施。

【3-5 学生に関するもの】

3-5-1 学生管理に関するシステム（入試、教務、就職など）は統一されたのでしょうか。それとも既存のシステムを継続されているのでしょうか。

（回答）現在は既存のシステムを利用しているが、今後、統一したシステム開発を予定。

3-5-2 各大学の学生が、（同一法人内の）他大学の施設設備を使用できるようになっているのでしょうか。また、大学間で授業の履修や単位互換の制限はございますでしょうか。

（回答）大学間で、附属図書館の相互利用が可能。また、連携開設科目以外の科目については、機構外の大学と同様の制限がある。

3-5-3 各大学のクラブやサークルの交流を促進させる仕組みはありますか。

（回答）一緒にクラブ・サークルを起ち上げるなど、活動の可能性は広がったが、決まった仕組みはない。

【3-6 人的交流など】

3-6-1 統合前から教職員の人的な交流はありましたか。今後の人的な交流の展開について、どのようなお

考えがありますか。

（回答）統合前から事務職員の人事交流はあった。統合後は、東海機構直轄の連携推進事業において、特定分野での連携研究を加速しシナジー創出を目指している。特に糖鎖生命コア研究所については、プロジェクトが国家レベルの大型研究プロジェクトに採択されるなど、既にシナジー効果を創出している。

3-6-2 統合を機に、教職員のモチベーションや意識の変化を感じられたところはありますか。

（回答）一部教員については、上記の連携推進事業においてマインドの醸成をはかりつつ、事務職員については、機構に組織を一元化するなどして、モチベーションや意識の向上に努めている。

【3-7 既存施設（校舎など）の改修等について】

3-7-1 統合を機に、補修や改善を要するものはありましたか。

（回答）役員室の改修、事務組織の改組に伴う事務室の移転や改修を行った。

（4）訪問調査とアンケート調査を通じた考察

本章の（1）～（3）は国立大学機構が設置されたことの影響を7つの観点で示したものである。本節は、その結果を特徴的な事項を交えて整理する。

【全般的な事項】

法人統合の発端は様々であり、法人が外部組織より改革の要請を受けたものや、従来より法人間で検討を重ねていたものがあった。受験生への受け止め方は、2法人が「大学の統合ではないため、受験生に与えたインパクトはさほど大きくなかったと考える。」と回答した。地域社会へのインパクトは、「自治体や産業界から、3大学の経営統合のメリットを生かした連携・融合的な教育・研究に期待する声がある。」と回答した法人があった。統合後の事業活動などの状況をIR的な観点で分析しているかは「財政的な分析を中心にを行った。」「教育研究に関する分析を執行部の意向や課題に応じて行っている。」「各大学で行っている。」

など、法人によって異なっていた。

【手続きについて】

コンサルを活用した法人は北海道国立大学機構と東海国立大学機構であり、奈良国立大学機構はコンサルに委託していない。その要因として、前者の2法人は3大学の統合であること、大規模校であるために業務委託する必要性が高かったことがあげられる。後者は他校の手続きを参考にすることができたこともあり、コンサル等に委託しなくてもよかったと思われる。

法人の統合に係る教職員への説明会は3法人とも行い、そこで意見を集めた法人もあった。また、地域の外部機関と意見交換を行った法人もあった。

【地域社会との関係について】

統合前からの地域貢献活動を継続しつつ、地域のニーズに応じたりカレント教育を提供する法人や、機構が設置する大学間における連携・融合を通じて新たなサービスを検討するなど、今後、大学の個性や特色を活かした地域社会との結び付きが期待できる回答が得られた。

【人事に関すること】

機構が発足してからの給与体系は3法人すべてが原則的に統一化していた。事務職員評価は機構として統一した法人もあったが、教員評価は統一した法人と統一しなかった法人があるなど対応が分かれていた。

【学生に関するもの】

調査時において、学生管理システムを統一した法人はなかった。システムの改修にデータの移行に係る負担や費用が発生することを避けるためと推察される。

機構が設置する大学間のクラブやサークルの交流を促進する活動は一部に見られたが、全ての機構において盛んに行われている印象はなかった。

【人的交流など】

研究面では、統合前から個人や組織的な共同研究を

行っている法人があった。統合を機に、より結び付きの強い組織を形成しようとする法人もあった。事務職員については、機構内の設置大学で人事異動を行うことを検討する法人があった。法人の統合を契機にして、職員のモチベーションの高まりや意識改革につながったと答えた調査の回答者があった。

【既存施設（校舎など）の改修等について】

法人本部棟を新設した法人もあったが、その他の法人は組織改編に伴う改修など必要な工事を行っている。

5 小括

本稿は、国立大学機構の設立における影響を分析するものであり、3法人に対する調査結果を整理した。その成果として、以下の主な特徴を整理した。

第1に、機構の設立にあたり、外部機関の報告を受けて経営統合の検討を始めた法人や、もともと法人間で連携を図ってきたものなどの経緯があった。法人統合の進め方として、在校生や教職員に対する説明会や意見聴取、外部の有識者に対する意見聴取など、大学法人の合併のプロセスにおいて、よく行われる取り扱いがされている。

第2に、3法人とも機構発足後の戦略的な経営方針を受けて組織改革が行われていた。これは、第3章で示したビジョンを実現するための体制整備であり、特に奈良国立大学機構及び北海道国立大学機構は第4章で示した各法人に対する質問「法人統合を契機にして、新設された組織、廃止された組織はありますでしょうか。」の回答として組織名や拠点名があげられた。

第3に、大学間の連携・充実がより進化し社会貢献の幅が広がった。3法人すべてが地域経済や産業界に向けた事業方針が第3章で取りまとめたビジョンまたはミッションで示されており、それを実践する具体的な活動や計画は第4章で述べた各法人の【地域社会との関係について】で論述した通りである。

第4に、機構の発足に当たって、職員に係る給与体系は原則的に統一していた（第4章の【人事に関する

こと】を参照)。一方、学生管理システムは調査時点において3法人すべてが既存のシステムを使っていた(第4章の【学生に関するもの】を参照)。国立大学法人の統合にあたり、既存の規程やシステムをどのように取り扱うかは法人の判断に委ねられる。できるだけ種々の負担を抑えつつ、合理的で混乱が生じないような環境整備が求められる。

以上が主な特徴であるが、3事例とも大学の統合ではなく法人の統合であるためか、現時点において大学自体に劇的な変化が生じたという印象はなかった。

なお、現段階は機構が発足して間もない段階のため、機構が設立されたことによる影響や効果の詳細が不明な部分も多く、これからのIR的な分析が待たれる。

今後の各機構の展開については、地域社会の期待を受けつつ各機構が掲げたビジョンやミッションに基づき、大学間の融合が進化することで教育研究の事業強化や社会貢献の充実、さらには財政的基盤の充実による機能強化が望まれる。

次の研究課題として、国立大学機構の設立の影響について、設立前後の種々のデータを比較検討することで経年変化の状況を分析することも有意義と考える。

本研究はJSPS 科研費 21K02633の助成を受けたものです。

地域の「サブストーリー」を発掘する —— 高知県東部中芸地域をフィールドとした「国際社会実習」の試み

■ 岩佐 光広¹（高知大学人文社会科学部）

■ 赤池 慎吾²（高知大学次世代地域創造センター）

キーワード：ライフヒストリー、インタビュー、日本遺産、中芸地域、サブストーリー

1 はじめに

高知大学人文社会科学部を特徴づける専門科目の一つに「国際社会実習」がある。この授業は、国際社会コースが中心となって開講している実習系科目群であり、そこには5つの科目が用意されている。まず、1年次から履修できる入門的な科目として、教員の企画のもと国内外の実習地を訪れ、現地・現場での活動を通じて学ぶ（1）「スタディ・ツアー」と、現地の語学学校等で外国語を学び、異文化への理解を深める（2）「外国語実習」がある。次に、2年次以上が履修できる専門科目として（3）「国内調査実習」と（4）「海外調査実習」がある。これらは、国内外のフィールドで学生が主体となって調査等の活動を行い、それを通じてより専門的な学びを深めることを目的とする。そしてより発展的な科目として、指導教員のスーパーバイズのもと、学生自身が調査計画を立案し、単独で調査を実施する（5）「フィールド・リサーチ」が用意されている。いずれの科目も、教員の教育研究実践を踏まえ企画され、説明会を通じて学生を募って実施すると

いう集中講義のかたちで開講される。

本稿は、私たちが2022年度2学期に開講した「国際社会実習（国内調査実習およびスタディ・ツアー）」の内容について紹介することを目的とするものである³。しかしこの授業は、2017年度2学期以降、新型コロナウイルスの感染拡大の影響で学外活動が制限された2020-21年度を除き、継続して開講してきたものであり、またその背景には2015年度から私たちが取り組んできた研究実践と社会貢献をめぐる一連の活動がある。そこで本稿では、2022年度の授業内容だけでなく、この授業を立案するに至った経緯や今後の展望も含めて論じたい。

まず2では、この授業の目的と実習先となる高知県東部・中芸地域について紹介したうえで、私たちが中芸地域で行ってきた研究と社会貢献活動について概説する。3では、実習を行う授業を立案するに至った経緯について述べる。4では、2022年度に開講した授業を具体例に、この授業の内容について紹介する。最後に、今後の展望について簡単に示すとともに、この授業において私たちが大切にしてきたことについて述べたい。

¹ 高知大学人文社会科学部

² 高知大学次世代地域創造センター

³ このたび、当該授業が令和4年度高知大学教育奨励賞を受賞した。本事業の実施にあたり協力いただいた地域の皆さま、学内教職員の皆さま、履修した学生の方々に、この場を借りて御礼申し上げます。

2 背景としての研究実践と社会貢献活動

(1) フィールドとしての中芸地域

私たちが開講する国際社会実習のフィールドは「中芸地域」である。高知県東部の安芸郡に位置する中芸地域は、奈半利町、田野町、安田町、北川村、馬路村の5町村で構成される。北部は四国山脈の東端に位置し、南部は土佐湾と接し、北部山地を源流とする奈半利川と安田川の二本の河川が南流して地域一帯を抜け土佐湾に注ぐ。

中芸地域は、北部山地に位置する馬路村の馬路地区や魚梁瀬地区を中心に、古くから林業が盛んな地域であった。年間を通じて温暖で、かつ豊富な降水量を誇るこの地域には、四国のなかで希少なスギ天然生林を含む豊富な天然林が育まれてきた。これらの豊かな山林は、藩政時代から手厚く管理されてきたが、明治時代になるとその大半が国有林に編入され、国家による管理と伐採が進められた。それを支えたのが、木材搬出のために敷設された魚梁瀬森林鉄道だった。その総延長は約300キロメートルにも及び、西日本で最大級の規模を誇った〔岩佐・赤池 2024〕。

しかし、1960年代になるとトラック運材への切り替えが進み、森林鉄道はその姿を消すことになる。森林鉄道が廃線を迎えたこの時期は、この地の中核的な産業であった林業を支えていた天然林が次第に枯渇していく時期でもあり、中芸の人びとは、林業に代わる新たな産業を探さなければならなくなった。そこで力を注いだのがゆず栽培である。中芸のゆず栽培のはじまりは江戸時代にさかのぼるとされる。古くからこの地で育てられてきたゆずの魅力と価値にあらためて注目し、それを産業化すべく、森林鉄道の軌道が敷かれた川沿いにある田畑をゆず畑に変え、木材を運び出していた山間部では、山面の限られた土地に石垣を築き、段々畑を開いた。こうして産業化された中芸地域のゆずは、現在では全国のゆず生産量の25パーセントを占めるにいたる。中芸地域は、日本一のゆずの産地となった。

(2) 魚梁瀬森林鉄道と暮らしのオーラルヒストリー研究

こうした歴史をもつ中芸地域と私たちが関わりをもつようになったのは、2015年からのことである。そのきっかけは、中芸地区森林鉄道遺産を保存・活用する会の協力のもと、人文社会科学部の教員とともに始めたインタビュー調査に参加したことである。

この調査では、「森林鉄道と暮らし」をテーマに、「森林鉄道があった時代」から「森林鉄道がなくなった時代」にかけての日々の暮らしの変化を、中芸地域で暮らしてきた人たちの「語り」から明らかにすることを目指した。林業や森林鉄道に関連する仕事に従事してきた人を中心に、一人あたり約2時間にわたり、当時の森林鉄道について、そして仕事や暮らしについてのその方の「記憶」を言葉にしてもらい、それをICレコーダーで録音するとともに、ビデオカメラで撮影して「記録」する。そうしたインタビューを共同で行った〔岩佐 2017〕。

その成果は、論文執筆や学会発表といった学術的なかたちでの発表だけでなく、高知人文社会科学会2015年度公開シンポジウム「魚梁瀬森林鉄道」を通じた地域再考と地域振興（2016年3月5日、於集落活動センターなかやま）や「林鉄と暮らし」のオーラルヒストリー研究報告会「地域の「記憶」から見えてきた新しい中芸地域の姿」（2017年3月11日、於集落活動センターなかやま）などを通じて、地域住民との共有も試みてきた⁴。

⁴ この魚梁瀬森林鉄道に関する研究は、その後、科研費・基盤研究(C)「『柚(そま)』と森林鉄道を起点に復元する高知県東部の「暮らし」」(17K02021、代表：小幡尚、2017-2022)、科研費・基盤研究(C)「森林鉄道のインフォーマルな生活利用の民衆史：高知・青森・秋田の女性の語りをもとに」(21K12405、代表：岩佐光広、2021-2024)といった研究プロジェクトとして発展的に継続されている。その研究成果については、岩佐・赤池編〔2022〕、岩佐・青森・秋田の女性の語りをもとに〔2023b〕、赤池〔2024〕、岩佐〔2024〕、などを参照されたい。また、研究成果の地域還元の一環として、これまで行ったインタビュー内容をコンパクトにまとめたものを「Lifehistory-in-Kochi 振り返ればそこにある高知の暮らし」(<https://lifehistory-kochi.jimdofree.com>)にてインターネット上で公開している。



図1 インタビュー調査の風景（北川村、筆者撮影）

（3）日本遺産申請

これらの活動を続けるなかで、2016年、中芸地域において「日本遺産」申請に向けた動きが立ち起こった。日本遺産とは、地域の歴史的魅力や特色を通じて、日本の文化や伝統を語る「ストーリー」を「日本遺産」として文化庁が認定する事業である。その目的は、それぞれの地域の有形・無形の文化財群を、地域が主体となって総合的に整備・活用し、国内外に発信していくことで、地域の活性化を図ることにある。上述した林業からゆず栽培への産業の歴史を軸にこの事業に挑戦すべく、2016年8月、中芸5町村を中心に、高知県、住民団体、観光協会、高知県東部観光協議会、四国森林管理局、高知大学などが連携して「魚梁瀬森林鉄道」日本遺産推進協議会」（以下、協議会）が設立された。私たちは、日本遺産申請の核となるストーリーの作成を担当するストーリー部会のメンバーとして参加することになった。

その後、外部講師を招いての連続講演会や大小さまざまなワークショップ、調査活動、広報活動などを重ね、2017年1月に「森林鉄道から日本一のゆずロードへ——ゆずが香り彩る南国土佐・中芸地域の景観と食文化」と題したストーリーを文化庁へと申請した〔赤池 2017〕。その概要は、以下の通りである。

南国土佐の東に位置する中芸地域。かつて西日本最大の森林鉄道が駆け巡った中芸は、林業に代

わる産業としてゆず栽培に力を注ぎ、今や日本一の生産量を誇っている。木材を運んだ森林鉄道の軌道は、ゆず畑の風景広がる「ゆずロード」に生まれ変わったのである。

川沿いや山間に広がるゆず畑を、小さくかわいい白い花、深く鮮やかな緑の葉、熟すとともに濃くなる黄色の果実が季節ごとに彩る景観。ゆず寿司などの風味豊かな郷土料理。中芸のゆずロードをめぐれば、ゆずの彩りに満ちた景観と、ゆずの香り豊かな食文化を堪能することができる。

申請から約3ヶ月後の2017年4月28日、「日本遺産」の認定を受けることができた。そして、2017年10月1日の日本遺産認定記念シンポジウム「中芸みんなの日本遺産」（於田野町ふれあいセンター）を皮切りに、本格的に事業が開始し、現在に至る。

3 研究から教育へ——「国際社会実習」の立案と開講

（1）日本遺産のストーリー作成の学びと課題

以上の経緯において、私たちは日本遺産申請に関連する事業やインタビュー調査に取り組むなかで、いくつかの課題があることに気づくようになった。その1つが、中芸地域に暮らす人たちの「生きられた歴史」をいかに描き出すか、という点であった。

日本遺産に申請したストーリーで描かれている中芸地域の特色や魅力は、中芸地域で生きてきた人たち、生きている人たちが営んできた日々の暮らしに根ざしたものである。その暮らしぶりは、同じ地域で暮らしているといっても、世代や性別、生業や仕事、生まれや育ち、これまで経験してきたことによって違いもある。それぞれの人たちの個別具体的な経験に根ざした「生きられた歴史」は、共通するところをもちながらも、実に豊かな多様性をもっている。

しかし、限られた紙幅のなかで、「地域」の魅力を語ることに主眼を置いて書かれたものである日本遺産のストーリーは、その性格上、生きられた歴史の共通する部分を抽象して描かざるを得ないものであり、多

彩に語られる個別具体的な経験はどうしても捨象せざるを得なかった。この人びとの「生きられた歴史」をいかにすくいあげ、それによって日本遺産のストーリーをどのように肉づけしていくか。それを通じて、中芸地域についてのより豊かな語りを生み出すためにはどうすればよいのか。このことが次の課題として浮かび上がってきたのである。

（２）サブストーリーの発掘とライフヒストリー・インタビュー

上記の課題に対して、学生が関わることでできる形でインタビューを実施し、中芸地域に暮らす人たちの生きられた歴史にアプローチできないかと考えるようになった。そうしたイメージのもと企画したのが専門科目「国際社会実習」である。

まず、赤池と岩佐であらためて問題意識を共有し、実習の基本的な枠組みを決めていった。そのキーとなるのが、日本遺産のストーリーには十分に描かれていない地域住民の個別具体的な経験に根ざした生きられた歴史を「サブストーリー」と位置づけ、大きく２つのタイプの物語を想定したことである。１つは、日本遺産に認定されたストーリーには十分に描かれていないが、そのストーリーに広がりや深みを与えてくれるような物語。もう１つは、日本遺産に認定されたストーリーとは直接関係はしないが、中芸地域の魅力や特徴を考えるうえで重要となるような物語である。こうしたサブストーリーを聞き取るインタビューを活動の中心に据えることに決めた。

そのための方法として採用したのが「ライフヒストリー・インタビュー」という方法である。これは、スタイナー・クヴァールが言うところの「生活世界に関する半構造化インタビュー（semi-structured life-world interview）」[クヴァール 2016]を参考にしつつ、インタビュー어의これまでの人生と生活を、ある程度時系列的に振り返ってもらいながら、それぞれの時期に経験したり見聞きしたりしたこと、そのときに感じ考えたこと、いま振り返って思うことなどを、具体的なエピソードをもとに語ってもらうというものであ

る。それを通じてその人がどのように生きてきたかを学び、語られた個別具体的な経験を手掛かりに「地域の歴史」を見つめ直し、「地域の歴史」を踏まえながら個別具体的な経験を捉え直すことができると考えた。

以上の対象と方法を主軸としたうえで、学生の多様な関心に応えられるように、（１）文化人類学・社会学・民俗学等の中心的な調査方法のひとつである「聞き取り調査」の方法論について学ぶ、（２）地域住民の「生きられた経験の語り」を通じて、中芸の暮らしとその歴史を学ぶ、（３）日本遺産認定に伴う地域活性化の取り組みについて学ぶ、という大きく３つの目的を掲げ、インタビューに加えていくつかの補足的なアクティビティを行うことにした。

（３）国際社会実習の開始

こうした計画のもと、2017年度２学期に安田町ではじめての実習を行った。この実習には人文社会科学部の学生が４名、農林海洋学部が２名、計６名の学生が参加した。



図２ 最初の実習の風景（安田町、筆者撮影）

2018年度は１学期と２学期に実習を北川村で行った。安田町で実施した実習のことを北川村の関係者の方が興味をもって来て、北川村でも実習をしてみないかとお声がけいただいたことがきっかけである。１学期の実習には人文社会科学部の学生が４名、２学期の実習には人文社会科学部の学生が６名参加した。翌年の2019年度も継続して北川村で実習を行い、人文社会科学部の３名の学生が参加した⁵。

2020年度は新型コロナウイルス感染症の感染拡大の影響で、現地に赴いての実習を行うことができなかったが、安田町の住民の方の協力のもとでオンラインでのインタビュー実習に挑戦し、人文社会科学部の学生が2名、地域協働学部の学生が1名の計3名の学生が参加した。



図3 オンラインによるインタビューの風景
(安田町、筆者撮影)

くわえて、実習を行った地域で、住民の方を対象とする活動報告会も開催してきた。たとえば、2018年度には、インタビューを通じて得られたサブストーリーを紹介する報告会を北川村の小島集会所で行い、地域住民の方をはじめとする30名が参加してくれた⁶。

4 国際社会実習の実際—2022年度の授業内容

以上を踏まえて、次に、2022年度2学期に開講した「国際社会実習（国内調査実習、スタディ・ツアー）」の具体的な内容について説明していこう⁷。

2022年度は、10月上旬に授業に関する説明会を開催し、受講生の募集を行った。その結果、5名の女子学生と1名の男子学生の計6名が受講することになった。

⁵ 2018年度より、1学期は同様の実習を実施する専門科目「社会文化調査論」（または同演習）を開講し、2学期に国際社会実習を開講することにし、希望する学生は通年で実習科目を履修できるようにした。

⁶ 2017年度から2019年度までの実習の概要については岩佐・赤池[2018；2019；2020]を参照されたい。

⁷ 科目の履修対象学年の関係で、1回生は「国際社会実習（スタディ・ツアー）」として、2回生以上は「国際社会実習（国内調査実習）」として開講することにした。

た。全員が人文社会科学部国際社会コースの学生で、学年の内訳は1年生が2名、2年生が3名、3年生が1名である。今年度は、初となる留学生も参加してくれた。なお、2年生3名が2022年度1学期に開講した「社会文化調査論」を履修しており、インタビューの経験者である。

これまで実施してきた授業内容を踏襲し、2022年度も大きく「事前学習」「現地実習」「事後学習」の3段階に分けて実施した。全体の流れとしては、受講者が確定した10月中旬から事前学習をはじめ、12月初旬に実習を実施した。実習地は安田町中山地区である。実習後、12月中旬から1月末にかけて、実習のふりかえりと事後学習を行った。

以下、本実習で実施した授業内容について、それぞれの段階に分けて述べる。

（1）事前学習

事前学習では、大きく3つの作業を行った。1つは、文化人類学をはじめとする人文学・社会科学の諸分野における主要な調査方法となっているインタビューの基本について、特に質的研究のアプローチとライフヒストリーという考え方に焦点を置いて学ぶことである。2つ目に、日本遺産に認定されたストーリーをはじめとする中芸地域について資料等を読み、中芸地域および安田町の概要について学ぶことである。そして、これらの基礎的な学習内容を踏まえて、インタビューのための「台本」を作ることである。ここでは、事前学習の中心的な作業となる台本づくりについて説明する。

ここでいう台本とは、「インタビューの進行を多かれ少なかれ構造化する……インタビューガイド」のことであり、インタビューの際に用いるインタビューの「見取り図」のようなものである。本実習で実施する半構造化タイプのインタビューにあわせて、「網羅すべき話題の概略とそのための質問例のリストが含まれる」ものとして作成している[クヴァール 2016：86]。

この授業における台本づくりは、具体的に次のような手順を踏む。まず、中芸地域に関する資料等を読む

ことで得た地域についての基本的な知識をもとに、受講生ごとに興味をもったトピックについて考える。それをふまえ、人生をいくつかの時期に分け、それぞれの時期においてどのような内容について質問するかを考えながら、各自で台本の下案を作成する。次に各自で作成した台本の下案を持ち寄り、授業のなかで共有・検討を行い、そこでのコメントを踏まえてブラッシュアップを行う。今度は、一緒にインタビューをする学生のあいだで質問の内容や流れを調整し、グループの台本を作成し、そのグループの台本を持ち寄り、授業で共有・検討し、ブラッシュアップを行う⁸。

こうした一連の作業の大きな目的は、実際のインタビューをシミュレートすることである。実習に参加する学生の大半が調査としてのインタビュー、しかも1時間を超えるインタビューを経験したことがない。そのため、質問する項目とその流れを具体的に文章化し、ブラッシュアップを重ねながら台本としてまとめることで、実際のインタビューのシミュレーションをしてもらうことを目的としている。また、インタビューは基本的に学生2名がグループを組んで実施するので、グループ内でインタビューの関心や質問項目を共有し、すり合わせることで、インタビューの進め方をグループ内で共有していくことも目的としている。

（2）現地実習

上記の事前学習を経て、2022年度は12月に実習を行った。12月2日に安田町中山地区に移動し1泊して、3日にインタビューを実施した。今回は、安田町と高知大学の連携協定のもと、2022年4月にリニューアルした集落活動センターなかやまの簡易宿泊施設、およびサテライト教室を利用させていただいた。

インタビューは、事前準備で一緒に台本を作った学生2名の3つのグループに分かれ、午前に3名、午後

は、地域のみなさんのご厚意で、地域の食材を使ったお昼ごはんを一緒に作り食べるという、貴重な機会も持つこともできた。



図4 地域住民と一緒に調理をする学生たち
(安田町、筆者撮影)

インタビューの流れは以下の通りである。まず全体でのブリーフィングを行う。参加者全員が集まって、今回の実習の趣旨やインタビューの進め方などについて、教員から簡単に説明する。そのうえで、参加者それぞれが簡単な自己紹介を行う。



図5 ブリーフィングを行う地域住民と学生たち
(安田町、筆者撮影)

次に、各部屋に分かれインタビューを行う。あらためて、学生から自己紹介、実習の趣旨、インタビューの進め方について説明し、ICレコーダーで録音する許可を取る。それから事前学習で作成した台本を手がかりに、ライフヒストリー・インタビューをだいたい1時間半ほど行う。インタビューは、いわゆる半構造

⁸ ブラッシュアップの際にはさまざまな角度から指摘を行う。たとえば、よく指摘するポイントの1つに、「事実」に関する質問と「考え」や「気持ち」を聞く質問を区別することの重要性がある。この点については、和田信明と中田豊一の議論〔2010〕を参照されたい。

的インタビューのスタイルで、台本を参照しつつ、会話の進行に応じて内容を適宜修正、変更しながら行っていく。2名の学生うち、1名がメインとしてインタビューを進行し、もう1名はサポート役としてインタビューを補助する（この役割を午前と午後で交代する）。インタビューはICレコーダーで録音しているが、同時に、インタビュー中はノートにメモを取って、それを手がかりにインタビューを進めていくことになる。教員は、各部屋の様子を見て回り、必要に応じてインタビューに参加するなどのサポートを行う。



図6 地域住民にインタビューする学生
(安田町、筆者撮影)

個別のインタビューのあと、再び全員で集まりデブリーフィングを行う。そこでは、学生と地域住民の方々それぞれに、インタビューを通じて考えたこと、学んだこと、印象に残ったことなどを話し、全員で共有する。そしてデブリーフィングを終えた後、残った学生と教員で、うまくできた点や反省点などを共有しながら、簡単なふりかえりをその場で行う。

(3) 事後学習

以上の実習を踏まえ、事後学習として大きく2つの作業を行った。

1つはトランスクリプトの作業である。ICレコーダーで録音したインタビュー内容を文字起こしする作業で、基本的に語られたとおりに逐語で文字に起こしていく。なかなか大変な作業だが、この作業はふりかえりとして非常に重要な意味をもつ。まず、インタ

ビューを丁寧に聞き直し、文字にしていけることで、インタビュー内容を改めて確認することができる。また、インタビューでのやり取り、特に自分の質問がどのような語りを生み出したのかを確認することで、質問の仕方や返答の仕方、インタビューの進め方について考えるきっかけにもなる。

もう1つの作業がレポートの作成である。この授業では、2つのスタイルのレポートを選ばせて書かせてきた。1つは、問いを立て、インタビュー内容を根拠としながら論証し、主張を導く「レポート型」のスタイルである。もう1つが、トランスクリプトしたライフヒストリーの内容を整理し、それを「ひとり語り」の形に編集してまとめ、その後にインタビューの感想を記載する「ライフヒストリー型」のスタイルである。2022年度の授業では、後者のライフヒストリー型のスタイルでレポートを作成してもらった⁹。

5 おわりに

以上、私たちが実施してきた国際社会実習の概要について述べてきた。

2017年度にこの授業をはじめてから2022年度で5年経った。コロナ禍での現地実習の中断はあったものの、継続してこの授業を開講してきたことの成果は多くある。その1つに、継続して実習に参加する学生が一定数生まれたことである。実習経験者が参加してくれることで、未経験の学生とのあいだに「学びの循環」が生まれたことは、この実習の望ましい姿といえる。またこの授業をきっかけとして、中芸地域を対象とする、あるいはインタビュー調査をもとにする卒業論文を執筆したいという学生が現れるという「学びの発展」も見られる。こうして執筆された卒業論文が、新たな参加者を呼び込むきっかけとなっていることも、もうひとつの学びの循環と言えるだろう。

⁹ その成果は国際社会コースが刊行している『2022年度国際社会実習報告書』[高知大学人文学部国際社会コミュニケーション学科/高知大学人文社会科学部国際社会コース(編) 2023]にまとめられている。人文社会科学部のホームページ (http://jinbun.cc.kochi-u.ac.jp/pdf/20230920-report_2022.pdf) で公開しているので、ぜひ参照いただきたい。

その一方で、継続して授業を開講してきたことで、実習のスタイルが固まり、スムーズに授業を進めることができるようになってきた反面、多様な学生を受け入れる柔軟性を持つように工夫していく必要もあると感じている。より多くの学生が参加しやすいような授業づくりをしていくことが、今後の課題の一つと考えている。

最後に、この授業で私たちが大切にしていることを述べておきたい。社会学者のミルズは、「一人の人間の生活と、一つの社会の歴史とは、両方とも理解することなしには、そのどちらの一つも理解することができない」[ミルズ 1995: 51]と述べている。地域を漠然と理解するのではなく、その地に生きる人たちの「ライフヒストリー」としっかりと向き合うこと、そして、一人ひとりの「人生」に耳を傾けることから地域の理解を始めること。このことは、私たち自身が研究を行う際にも大切にしている姿勢でもあり、学生たちにもそのことを大切にしてほしいと考えている。

もう1つは、インタビューとは「出会い」であるということだ[ホルスタイン／グブリアム 2004]。インタビューに協力してくれた方の多くが、はじめは「そんなに話すことはあるろうか」と言われるが、インタビューを終えると「たくさん話してもうたねえ」と感想を述べてくれる。この授業で行っているインタビューは、もちろん「調査」であるが、しかし年齢も出身地もまったく異なる学生と地域の方が出会い、時間と場所をとにもする「機会」であり、だからこそ様々な語りが生まれるのだと思う。そして、こうした出会いのなかで、学生の豊かな学びが生まれているのだとも思う。今後も、地域の方の力を借りながら、学生たちに多くの出会いの機会を提供できればと考えている。

参考文献

赤池慎吾 2019 「地域連携活動の発展プロセス——コーディネーターの役割に着目して」『地域コーディネーションの実践——高知大学流地方創生への挑戦』、pp.55-90、晃洋書房。

——— 2024 「森をつくる統治——魚梁瀬山を巡る統治機構と地元民」内藤直樹・石川登編『ゾミアの地球環境学』、pp.172-188、昭和堂。

岩佐光広 2017 「地域に係る活動の報告 高知大学による魚梁瀬異森林鉄道に関する調査について」『高知人文社会科学研究』4 (4): 71-75。

——— 2024 「森と人の近代史を伝える——魚梁瀬森林鉄道の遺産化の動き」内藤直樹・石川登編『ゾミアの地球環境学』、pp.270-284、昭和堂。

岩佐光広・赤池慎吾 2018 「国際社会実習（スタディ・ツアー）」および「国際社会実習（国内調査実習）」について」高知大学人文学部国際社会コミュニケーション学科／高知大学人文社会科学部国際社会コース（編）『2017年度国際社会実習報告書』、pp.76-80、高知大学人文社会科学部国際社会コース。

——— 2019 「2018年度高知県・中芸地域における国際社会実習について」高知大学人文学部国際社会コミュニケーション学科／高知大学人文社会科学部国際社会コース（編）『2018年度国際社会実習報告書』、pp.45-50、高知大学人文社会科学部国際社会コース。

——— 2021 「2019年度高知県・中芸地域における国際社会実習について」高知大学人文学部国際社会コミュニケーション学科／高知大学人文社会科学部国際社会コース（編）『2019年度国際社会実習報告書』、pp.18-19、高知大学人文社会科学部国際社会コース。

——— 2023a 「2022年度高知県・中芸地域における「国際社会実習」について」高知大学人文学部国際社会コミュニケーション学科／高知大学人文社会科学部国際社会コース（編）『2022年度国際社会実習報告書』、pp.2-4、高知大学人文社会科学部国際社会コース。

——— 2023b 「人間と非人間の「固有の時間」の絡まり合いにみる山地景観の動態：高知県東部・魚梁瀬山における国有林森林鉄道の導入を事例に」『文化人類学』88 (2): 287-307。

岩佐光広・赤池慎吾編 2022 『Lifehistory-in-Kochi
振り返ればそこにある高知の暮らし(中芸地域編)』、
学術研究出版。

高知大学人文学部国際社会コミュニケーション学科／
高知大学人文社会科学部国際社会コース(編)『2022
年度国際社会実習報告書』高知大学人文社会科学部
国際社会コース。

ホルスタイン、ジェイムズ／ジェイバー・グブリアム
2004 『アクティヴ・インタビュー——相互行為と
しての社会調査』、山田富秋ほか訳、せりか書房。

ミルズ、C・ライト 1995 『社会学的想像力』、鈴木
広訳、紀伊國屋書店。

和田信明／中田豊一 2010 『途上国の人々との話し
方——協力メタファシリテーションの手法』、みず
のわ出版。

東京臨海と高知山間を結ぶ企画体験交流プロジェクト ～武蔵野大学工学部サステナビリティ学科との学生間交流を通じて～

■ 松本 明（高知大学地域協働学部）

■ 中澤 純治（高知大学地域協働学部）

■ 吉岡 一洋（高知大学地域協働学部）

キーワード：持続可能性、大学間交流、体験交流、都市部地方間連携、地域協働

0. はじめに（取組の背景・本稿の目的）

高知大学地域協働学部は、高知県を中心的な教育研究のフィールドとして、地域と真摯に向き合い、地域との「協働」というアプローチによって地域とともに課題解決を実践する中で、教育、研究、地域貢献を実現することを目的として、平成二十七（2015）年四月に設置された。高知県における課題解決のみならず、我が国社会全体の発展にも寄与する人材を育成することを目指しており、高知大学が第三期中期目標に掲げている「地域協働による教育」の推進の中核的役割を担う学部である^{参考文献1}。

本学部の教育の特色を一言で表すとすれば、「地域力を学生の学びと成長に活かし、学生力を地域の再生と発展に活かす」取り組みと言える。その根幹をなすのが「協働的学び」である。「協働的学び」とは、`共に考え行動（＝実践）する、ことによって、気づき合い、刺激し合い、批評し合い、高め合いながら学び成長する、学びの様式である。本学部では、グループワークを中心とした学生同士の協働的学びの推進と、地域の多様な主体と学生との協働的学びを展開することで、学生も地域もともに学び成長していくことを目標

としている。その意味において、本学部の目指す「地域協働」の本質とは、課題解決ではなく、しなやかで強い「人と社会」をつくり続けていく「協働的学び」にあると言える^{参考文献2}。

教育課程では専門的知識を修得するだけでなく、地域の具体的な事例に即してそれらを活用するための実践が重視され、教室における知識の修得と地域における実践の往還を繰り返すことにより、「地域理解力（地域の産業及び生活・文化に関する専門知識を活用して、多様な地域の特性を理解し、地域資源を発見できる力）」、「企画立案力（課題を発見・分析し、解決するための方策を立案する力。また、その成果を客観的に評価する力）」、「協働実践力（多様な人や組織を巻き込み、互いの価値観を尊重しあいながら、参加者や社会にとっての新しい価値を生み出す活動をリードする力）」から成る「地域協働マネジメント力」を身に付けることを目的としている^{参考文献3}。これらのことから地域協働学部では実習授業が実質的に中心的な役割を担っていることが分かる。

令和六（2024）年度は、『協働』を通じて地域社会の再生発展に挑戦することを掲げた学部として設置されてから10年目の節目となるが、これまでに、`地域力を学生の学びと成長に活かし、学生力を地域の再生と発展に活かす教育研究を推進することで、「地域活性化

の中核的拠点」としての役割を果たすことを目的に、高知県全域を中心的な教育研究フィールドとし、地域との「協働」というアプローチによって、地域とともに課題解決を図っていく。ための各種実践・研究活動を蓄積してきている。しかし、開設後の時代の変化等を背景に、地域協働学部寄せられる期待や役割についても変化が生じており、またこれまでの実習のノウハウの蓄積から地域協働を捉える新たな段階へ移行する必要もあり、内外の要因から実習授業の位置づけを発展的に見直す必要に迫られている。

特に、外部環境の変化に着目すると、例えば、国内では、本学部が開設された2015年前後は、まち・ひと・しごと創生法（平成26年法律第136号）が施行（2014年）されるなど、地方創生の流れが本格的に始まった時期でもあり、2024年は、これまでの10年間の取組を振り返る節目の時期となっている。これについて令和六（2024）年6月に取りまとめられた『地方創生10年の取組と今後の推進方向』^{参考資料1}）によれば、“地域によっては人口増加等をしているところもあり、この中には地方創生の取組の成果と言えるものが一定数あると評価できる”としつつも、“人口減少や東京圏への一極集中などの大きな流れを変えるには至っておらず、地方が厳しい状況にあることを重く受け止める必要”も指摘しながら、今後求められる取組の方向の一つとして、「都市部と地方との連携機会の拡大」を掲げており、“農山漁村等での体験活動、地方における定住人口や交流人口の増加に向けた取組の推進、デジタルも活用した関係人口の増加”といった取り組みの必要性を強調している。

更に世界に目を移せば、本学部が開設された2015年は、『誰一人取り残さない（no one will be left behind）』を理念・原則の一つとして掲げる「SDGs」（Sustainable Development Goals：持続可能な開発目標）が、国連サミットで加盟国の全会一致で採択された「持続可能な開発のための2030アジェンダ」に記載された年でもあり^{参考資料2}）、そこからの10年間は、国内外を問わず各分野において“持続可能性”や“多様性”といった概念への配慮が浸透していった時期であるとも捉えられるだ

ろう。例えば、高等教育分野においても、そのような傾向はみられ、『2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）』^{参考文献4}）によれば、必要とされる人材像として“予測不可能な時代を生きる人材像”を提示したうえで、それを育てる教育研究体制として“多様性と柔軟性の確保”を掲げ、“多様な学生”、“多様な教員”、“多様で柔軟な教育プログラム”、“多様性を受け止める柔軟なガバナンス”、“大学の多様な「強み」の強化”を掲げており、多様性の重要性を強調した表現となっている。

翻って、このような外部環境の変化への対応という観点から、本学部での実習活動の実績を省みると、これまで高知県内の複数地域において、当該地域における実情を踏まえた、ミクロな視点からの取組を蓄積しているものの、県外を含む他地域（特に東京等の大都市等）との連携や他学部・他大学の専門知（特に、持続可能性、サステナビリティ領域といった耳目の集まる社会的課題領域における最新知見等）と連携した協働的学びの実践という面からは課題が残されている。本稿冒頭で指摘した“高知県における課題解決のみならず、我が国社会全体の発展にも寄与する人材を育成すること”を目指した学部教育としては、これらの課題に対応した教育プログラムへの改善・発展が必要不可欠である。

本稿の目的は、上記背景を踏まえ、地域協働学部の教育プログラムの強化・発展に資する試行的な取組として実施した「東京臨海と高知山間を結ぶ企画体験交流プロジェクト」の実践内容及び、そこで得られた効果等に関する知見を整理・紹介することにある。加えて、本プロジェクトにおいて獲得された各種知見は、本学部において令和六（2024）年度より段階的に改変が行われている実習授業等の深化・発展に資することを企図している。なお、本プロジェクトの一部は、地域協働学部における令和五年度集中講義「地域協働チャレンジ演習Ⅱ」の一環として実施されたものである。

1. プロジェクト実施概要

東京臨海部にキャンパスを置く武蔵野大学工学部サステナビリティ学科学生と高知県中山間地において実習活動を展開している高知大学地域協働学部生が異なる視点から地球及び地域の持続可能性を考える契機をつくるため体験交流事業を、以下のステップで実施した。(図1参照)

1.1. 【ステップ0】事前学習

オンライン・プレ交流及び現地交流に向けた事前学習として、1) 訪問先に関する事前自己学習(グループ課題)、2) 学部実習に関する説明資料作成(グループ課題)、3) 自己紹介資料作成(個人課題)、4) 質問リスト作成(個人課題)等を行った。

1.2. 【ステップ1】オンライン・プレ交流

現地交流時における効果的な学びの促進を狙った事前交流として、双方の学生が互いのカリキュラムや活動実績を相互に紹介しつつ、学びの視点や体験の共通性や差異に関する意見交換を行うオンライン・プレ交流会を実施した。なお、オンライン交流のプラットフォームとしては、武蔵野大学が提携するメタバース空間を活用した。

1.3. 【ステップ2】現地体験交流

地域協働学部生が武蔵野大学有明キャンパスを訪問し、学びの場であるキャンパス内施設で取り組まれている実践的取り組みについて視察・ヒアリングを行うとともに、学生間ワークショップを開催した。更に都心部を中心に全国及び世界的に活動を展開する民間企業が開催する“食と環境”をテーマとしたワークショップに双方の学生が参加した。

1.4. 【ステップ3】フォローアップ及び情報発信

現地での体験交流事業の成果を振り返り、リフレクションペーパー等の形で文章化・可視化するとともに、双方の学生間で共有することを通じて、学びのフォローアップを行った。また現地でのワークショップの

概要や学びの成果は、武蔵野大学や当該民間企業のウェブページを通じて対外的にも情報発信された。

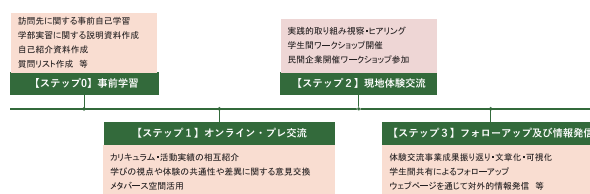


図1. 全体の流れ

2. 交流プログラム実施内容詳細

交流プログラムの実施内容詳細を、以下に整理する。

2.1. オンライン・プレ交流

オンライン・プレ交流においては、以下の項目を実施した。

- 集合・趣旨説明
- 自己紹介チェックイン
- 高知大学地域協働学部活動紹介
- 武蔵野大学工学部サステナビリティ学科活動紹介
- ブレークアウトルームでのランダムグループ交流：現地交流活動内容・双方関心事項等の確認
- 現地交流に向けた To-Do 確認：当日スケジュール・活動内容詳細の検討、事前課題（双方が関わる地域の持続可能性リストチェック等）の確認

2.2. 現地体験交流

現地体験交流においては、以下の項目を実施した。

- 交流ワークショップ：相互に実践例紹介、対話、都市と地方の現状と未来、相互の違いなどについてディスカッション、事前課題のチェック等（写真1参照）
 - WS 趣旨・流れ説明
 - 学生間自己紹介（チェックイン）
 - 事前交流の振り返り（実践例紹介のリマインド含む）
 - ディスカッションその1：都市と地方における持続可能性のとらえ方の違いなど
- ① 高知大生からの事前課題（持続可能性リスト

チェック結果)の共有

- ② 個人ワーク：地域の持続可能性とは？（高知大生からのプレゼンを踏まえ、地域が持続可能であるとはどのような状態か、地域が持続可能な状態になるためには何をすることが必要かといった点について個人で検討）

- ③ 個人ワーク結果の共有とディスカッション

➤ ディスカッションその2：都市と地方における持続可能性のとらえ方の違いなど

- ④ 武蔵野大生からの活動共有

- ⑤ ディスカッション：都市と地方の違いとは？（武蔵野大生のプレゼンを踏まえ、テーマ、フィールド、パートナー、活動内容等について互いにどのような違いや共通性を感じたかについて意見交換）

➤ 全体振り返り・感想共有・午後の予定確認等



写真1. 現地体験交流の様子その1：交流WS

- ・ 武蔵野大学キャンパス内屋上菜園（コミュニティガーデン）・周辺関連施設等を視察交流（写真2参照）



写真2. 現地体験交流の様子その2：視察交流

- ・ 武蔵野大学&民間企業交流ワークショップへの参加
- ・ クロージング：活動振り返り&次年度活動にむけた話し合い等

3. 学生のきづき

本プロジェクトを通じた学生のきづきについて以下に整理する。

3.1. プロジェクト全体を通じた気づき

リフレクションペーパーから、全体を通じた気づきに関する記載内容について、主なポイントを以下に要約・列挙する。

＜プロジェクト全体を通じた気づき：要約＞

- ・ 普段、他大学の学生と交流する機会はほとんどないため、想像していた以上に学びの多い有意義な時間になった。
- ・ 他大学生の環境への意識の高さ、専門知識の深さ、積極性を知り、より頑張る必要を感じた。
- ・ 学んでいる学問は違えど、地域をよりよくしていきたいという気持ちは一緒であることから、地域をよりよくするための方法の違いを見出すことができた。
- ・ 他大学生の新しい視点での考えを取り入れることができて、より自分自身の考えが深まった。
- ・ 自分の視野や考え方が広がるきっかけとなった。
- ・ 地域の議論について持続可能性という視点からの意見はとても新鮮だった。
- ・ 新しい知識や考え方を取り入れる良い機会であった。
- ・ 地域に対するアプローチの視野が広がった。
- ・ 共通点よりも差異の方を発見することの方が多かった。その差異を補い合うことでもっと多くの影響をもたらす企画を実施できると思う。
- ・ 地域をより良いものにしていこうと考えていったら環境問題や持続可能性などの問題に直面し、逆に環境やエネルギー問題を突き詰めたら小さい単

位の地域の問題に直面するため、お互い協力しあうことが出来れば一歩進んだ取り組みができるのではないかと考えた。

- これまで小さな視点で社会を見ていたが、交流を通して、食品ロスといった環境汚染のような日本だけでなく世界全体の社会について考えることができた。
- 社会全体について考えたことは私たちがこれまでやってきた小さな地域について考えることにもつながっており、表裏一体のような関係性であると学び、今後は何か物事を考えていく際に自分たちの視点だけで物事を考えていくのではなく、少し違う立場から考えてみるのが大切であると再認識できた。

全体を通じて、互いの学びや視点の違いを感じるとともに、それが自身の学びを深め、視点を広げるきっかけになったことが表現されている。また互いの学びが補完的な関係性にあることから、交流的な学びを通じた相乗効果等に関する考察も見受けられた。

3.2. 相互の学びの共通点・差異に関する気づき

リフレクションペーパーから、双方の大学における学びの共通点や差異への気づきに関する記載内容について、主なポイントを次表に要約する。(表1 参照)

表1. 学びの差異と共通点に関する気づき (要約)

		武蔵野大学工学部サステナビリティ学科での学び	高知大学地域協働学部地域協働学科での学び
差異	考え方	☐ 「循環」など環境保全的な意見が多い。 ☐ 環境に関する分野の専門知識に基づいた学び ☐ 課題を一般化して考える傾向 ☐ 色々な地域に当てはまる方法 ☐ マクロな視点 ☐ たくさんの地域を見る広い範囲 ☐ 日本、世界の社会の変革について考える ☐ 学問的な知識量があり広がりがある分、抽象的 ☐ 環境や社会の持続可能性を高める	☐ 人と人とのマッチングなど、人に注目した意見が多い。 ☐ 「人ありき」で学んでいる ☐ 具体的な地域を想定 ☐ 具体的な方法を考えやすい ☐ ミクロな視点 ☐ ある一つの地域を見る狭い範囲 ☐ 規模の小さいところから地域社会をかえる ☐ 一地域のことしか見てない分、具体性がある ☐ 地域や文化・伝統を維持していく
	活動	☐ 大企業などが多い ☐ 広い地域に影響を持つ企画 ☐ 広範囲の社会の仕組みに関する活動 ☐ 様々な環境問題に対応するために企画している ☐ 日本各地や海外も視野	☐ 地域の1人1人や地元中小企業 ☐ 地域密着した企画/小規模地域での活動 ☐ 地域内での人間関係等の実情を考慮した活動 ☐ パートナーが地域と繋いでくれてスタートする ☐ 高知県内限定
	共通点	☐ ゴールが同じ点。目指している社会は同じであるという事。どちらも地域、世界を良くしたいというゴール。 ☐ よりよい社会や地域を目指しているということ。地域をよくするために学んでいること。生活する場をよりよくしたいという思い。お互いに持続可能な社会を目指している。 ☐ 形は違えど地域社会にとって良い作用をもたらすことを目指している ☐ 対象の範囲は違っても、特定の現場の声や実情を把握している ☐ 学生のコミュニケーション能力が高いという点。生き生きと活動している点。 ☐ 教育の方法論：グループワーク中心、週に1回実習日を設定、地域に足を運び企画を考えることで現状を知り課題の解決を考えること等	

4. プロジェクトの成果

本事業遂行を通じて得られた成果として「双方の学生の学び・認識等の深化」が挙げられる。具体的には、オンライン・プレ交流、現地交流、企業ワークショップ参加等の共通体験を通じて、同じ題材（社会問題・地域問題等）に対する学びや思考の切り口やアプローチに関する共通性や差異への気づきを得ることができた。具体的には、学びや思考の共通性としては、「地域」というフィールドや“サステナビリティ（持続可能性）”という概念への重要性の認識、社会や地域を良くしたいという意志、ワークショップやアクティブラーニング、フィールド実習等を通じた体感・コミュニケーション・思考の往還といった学びの形態等への気づきがありフレクシオンペーパーなどへの記載内容等から読み取ることができた。

また学びや思考の差異としては、人とのつながりや伝統・文化からのアプローチ/環境・社会システムからのアプローチ、問題密着型思考/巨視的思考、課題解決の固有性・具体性/汎用性・抽象性、コミュニティベース/個人ベース、環境/経済/社会といった各種の対比的概念に対するバランスのとり方等が指摘されていた。加えて、現地における交流観察から、両大学における教育環境の違いが及ぼす差異も見受けられた。具体的には、高知大生が学ぶ環境においては施設（空間）・イベント（活動）といった都市的要素が不足していることから情報に制約がある中での判断になりやすいこと、逆に武蔵野大生が学ぶ環境においては、それらの情報が多すぎるにより取捨選択面での迷いなどがでてくるといった点が指摘できる。

加えて、双方の大学でのカリキュラムを通じた学びや大学間が連携・協働することの社会的及び教育的な位置づけや意義（課題解決に向けたアプローチの相互補完性、複眼的視点獲得の重要性等）への認識を深堀りすることができた。

5. 謝辞

本研究は、令和五（2023）年度教育研究活性化事業「東京臨海と高知山間を結ぶ企画体験交流プロジェク

ト～武蔵野大学工学部サステナビリティ学科との学生間交流を通じて～」の助成を受けて行ったものの一部である。

<参考文献>

- 1) 中澤純治 (2019)「地域協働による教育の展開」『文部科学教育通信』No.458 (2019年 4 月 22 日号)、pp.4-5
- 2) 高知大学地域協働学部 (2018)『平成30年度地域協働パートナー説明会資料』
- 3) 高知大学地域協働学部 (2023)『令和5年度 地域協働学部履修案内（令和元年度以降入学生用）』
- 4) 中央教育審議会 (2018)『2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）』（中教審第211号）、平成30年11月26日

<参考資料>

- 1) 地方創生10年の取組と今後の推進方向（2024.6）
内閣官房・内閣府総合サイト「地方創生」
<https://www.chisou.go.jp/sousei/meeting/chisoudecade/index.html>（2024年9月閲覧）
- 2) SDGs とは？ Japan SDGs Action Platform、外務省ウェブサイト
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/about/index.html>（2024年9月閲覧）

英語ライティング学修における オンライン・エッセイコンテスト

■ 村田 芳博（医学部生理学講座）

1. はじめに

英語ライティング学修におけるオンライン・エッセイコンテストは（１）ライティングスキルに関する気付きと（２）受講学生の相互理解を促進する—これが本稿のまとめである。

令和３～６年度（2021～24年度）、筆者は医学部医学科２年生対象「研究医学英語」を分担する機会を得た。「研究医学英語」は医学部准教授講師会が担当、研究論文の読解と作成の基礎を習得する目的で14名の医学科教員によるオムニバス講義として開講されている。医学科２年生は「国際英語」と「読解英語」を合わせた３科目の中から１科目の単位取得が義務付けられている（選択必修）。私の担当コマは令和３年度が「第13講：国際会議への出席・発表」、令和４～６年度は「第3講：文法と用語」で、本稿では直近３年間の実践を報告する。

筆者の専門は生理学で、同学科同学年の必修科目「生理学」と「生理学実習」については平成21年度（2009年度）から分担している。その筆記試験答案や実習レポートでいわゆる文章が書けない学生が年々増加している。この改善策の１つとして「研究医学英語」の担当コマが利用できるのではないかと考え、以下の３つの取り組みを行った。第一に論理構成能力の向上を目

的として担当コマの学修目標を「研究論文で使用される英語表現（文法・用語）を身に付ける」から「説得力のある小論文（essay）を英語で書けるようになる」に変更、第二に文章を書く経験ができるよう担当コマの構成は通常の講義に演習を組み合わせ、第三に演習は講義時間外を活用して時間をかけて取り組めるよう主にオンラインで実施した。以上の取り組みの成果が冒頭の一節である。

2. 方法

（１）対象科目

医学部医学科２年生を対象とした講義「研究医学英語」（選択必修、１単位）における筆者の担当コマ「文法と用語」（１コマ）で実施した。受講学生数は、令和４年度100名、令和５年度100名、令和６年度99名であった。

（２）実施内容

担当コマは①予習、②対面講義、③オンライン演習（課題）の流れで実施した。

①予習

対面講義の２週間前に、高知大学 moodle の担当コマ内でオリエンテーション（ブック）、対面講義の内容を文章で示したテキスト（ファイル）を公開した。

オリエンテーションでは、担当コマの1. 学修目標（理由を含む）、2. 内容構成［対面講義とオンライン演習（課題）の組み合わせであること］、3. 成績評価方法の3点を文書で公開した。

テキストでは、1. 文章作法（「先に要点」の原則^{1),2)}）、2. 文章構成法（いわゆる PREP 法³⁾）と3. テーマ発想法（solo brainstorming⁴⁾）について、A 4 で本文5ページと付録（ワークシートとエッセイの例）3ページの計8ページでまとめた（図1）。

②対面講義

①で公開したテキストの内容を解説し、オンライン課題のオリエンテーションを行った。

③オンライン演習（課題）

高知大学 moodle の担当コマ内でエッセイコンテスト「Essay Writing Competition（EWC）」を開催した（図2）。

研究医学英語 | 文法と用法 | R06-統合生理・村田芳博

Essay Writing in English

学修目標

説得力のある essay を英語で書けるようになる！

- ☐ 文章作法「先に要点」の原則を習得する。
- ☐ 文章構成法「PREP 法」を習得する。
- ☐ テーマ発想法「“Solo” brainstorming」を習得する。

はじめに

表題の「essay」とは「小論文」、すなわち論理的な文章の一種と考えてください（▶補足 1）。論理的な文章とはある事柄に対する自分の考えをその根拠と共に筋道立てて述べた文章のことです。その目的は自分の考えを相手に納得してもらうことです（▶補足 2）。

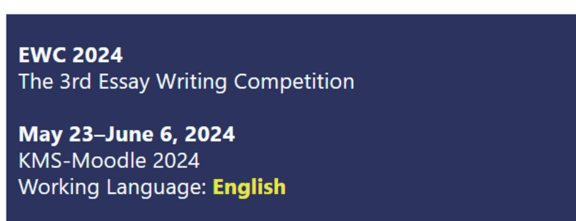
論理的な文章には、ある程度決まった構造が見られます。その理由はもちろん、自分の考えを納得してもらうのに効果的だからです。ですから、その構造と機能を理解しておくことは、1)自分が読み手の場合は、書き手の考えを正確に理解する助けに、2)自分が書き手の場合は、自分の考えを効果的に論述する助けにな

▶補足 1

研究論文を書けるようになるためには、まず説得力のある essay を書けるようになることが必須だと私は考えています。その理由は、研究論文も論理的な文章の一種で essay の応用だからです。

図1 テキストの一部

1 ページ目の約半分を抜粋した。



Experience is the best teacher.

Join the training competition EWC 2024!

The aims of this competition are to help you: 1) share your interest in medical school and 2) hone your writing skills.

EWC 2024 Office: MURATA Yoshihiro

Contact me if you have any questions.

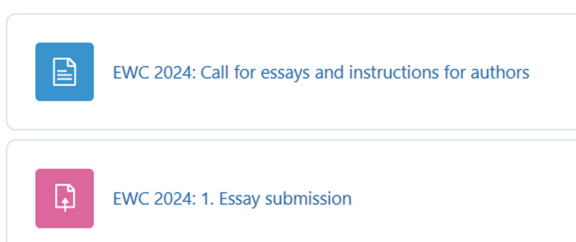


図2 EWC メインページの一部（moodle 担当コマ内）

a. Call for Essays & Instructions for Authors

リソース「ページ」で作成・公開した。

b. Essay Submission

活動「課題」で Microsoft Word で作成したテンプレートを公開、対面講義後2週間以内に提出させた。テーマは医学に関する興味・関心、構成は20語以内のタイトル、氏名、300語以内の本文と参考文献、生成系 AI を利用した場合は参考文献の欄に記載するよう指示した。

c. Presentation & Discussion

活動「Wiki」で提出者全員分のエッセイを公開した（図3）。内容ごとに4～5名のグループに分け、前半1週間でグループごとに質疑応答を行った。具体的には、各自が所属するグループ内の全てのエッセイを読ませ、それぞれに対して質問を1つずつ所定欄（Q&A）へ入力させた（図4）。後半1週間で各自のエッセイへの質問に回答を入力させた。

EWC 2024: 2. Presentation and

Wiki 設定 さらに▼

完了マークする

表示 ▼

Authors

00. Taste: to eat, or not to eat

A1. Sweat: adjusting our body

A2. Why smell is important

A3. Anatomy

A4. Tear

B1. The importance of three meals a day

B2. How to enjoy healthy and delicious meals

B3. Effects of alcohol on the body

B4. Is flour healthy?

図3 Wikiで公開したエッセイリストの一部

タイトルをクリックすると、個別のエッセイが表示される（図4）。

00. Taste: to eat, or not to eat

1. Main text	目次
2. Reference	
3. Q&A	

MURATA Yoshihiro

Main text

In life, taste is physiologically significant. 1) Taste allows you to a the normal functioning of the body's organ systems, such as pre sweet taste provides positive feelings of happiness, hence imprc

First, taste is a gatekeeper of food intake, which is true even for infant, you elicit a positive emotion from the infant, demonstrat tasting food, the infant rejects the food, demonstrated as a sad, answer the question "to eat, or not to eat."

Reference

1) Steiner JE, Glaser D, Hawilo ME, Berridge KC: [Comparative by human infants and other primates. Neuroscience & Behavi](#)

Q&A

Question 1: What kind of chemicals induce sweet taste in hur
Answer 1: You can see four kinds of sweet compounds in foo amino acids, 3) proteins called monellin or thaumatin, and 4) and aspartame. (MURATA Yoshihiro)

Question 2:
Answer 2:

Question 3:
Answer 3:

図4 Wikiで公開したエッセイの例

上段はタイトル、氏名と本文の一部。下段は参考文献とQ&A。

d. Peer Review Submission

活動「課題」で Microsoft Excel で作成した相互評価表を公開、グループ内で相互評価を行った。チーム基盤型学習（TBL⁵）におけるピア評価の要領で、1. Structure (Easy to read? / Easy to follow?)、2. Information (Persuasive? / Interesting?)、3. Q&A (Fruitful?) の3観点での相対評価（8～12点の5段階）および総評を記入させた（図5）。その後、相対評価の平均値とグループ内の学生からの総評を各自へフィードバックした（図6）。

Complete the area inside the bold lines.						
Session	S	← [1] Choose your session. ↓ [2] Select the score of 8, 9, 10, 11, or 12, ar Note: Avoid that all the score is 10 in eac				
Essay #	Total Score	Evaluation Item				
		1. Structure	2. Information	3. Q&A	Concrete Com	
S 1	28	9	10	9	Use a sandwic to follow.	
S 2	28	9	9	10	This is mine. 1) 2) Use a triadic	
S 3	32	12	10	10	Your essay is w use a triadic fo	
S 4	32	10	11	11	1) Persuasive e Thank you very	
	Sum	40	40	40	← [3] Conf	

図5 相互評価表の記入例

EWC 2023: Reflection

We hope this will be any help to your next essay. Thank you very much for joining us.

Student ID		Name	
Essay #			
Title			

Mean Scores

TOTAL	31.3	/30
1. Structure: Easy to read? Easy to follow?	10.0	/10
2. Information: Persuasive? Interesting?	10.5	/10
3. Q&A: Fruitful?	10.8	/10

Comments by Classmates

The text was very clear and the information was in an easy to understand format. Als were answered very quickly.

Write specific examples of the third reason.

I think the sentence structure, the information and the answers to the questions wer particular, it was easy to understand the evidence supporting the conclusion.

Comments by Yourself

It's mine. I think the reasons and examples to support the conclusion were vague. It been better if it had been more concise.

図6 各自へのフィードバックの例

全員分の相互評価を Microsoft Excel で一覧にし、Microsoft Word で作成した雛型へ差し込み、d. Peer Review Submission の回答として PDF 形式で各自へ送付した。

(3) アンケート調査

履修学生に対して、moodle の担当トピック内で実施した。アンケートは活動・リソース「フィードバック」で作成し、回答は任意かつ無記名とした。回答総数は64、回収率は履修学生の21.4%であった。

3. 結果

(1) オンライン演習（課題）を完遂した学生

令和4年度は100名中68名、令和5年度は100名中58名、令和6年度は99名中40名であった。

(2) アンケート結果

①英語で小論文を書いた経験

「本科目を受講する以前に、英語で小論文を書いた経験はありましたか？」との問いに、アンケート回答者64名のうち33名(51.6%)が「経験あり」と回答した(図7)。「経験あり」33名のうち26名(72.2%)は高校、すなわち大学入学前に経験していた(図8)。

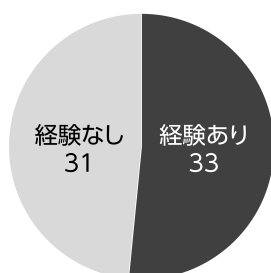


図7 英語で小論文を書いた経験 (n = 64)

グラフの数字は人数を示している。

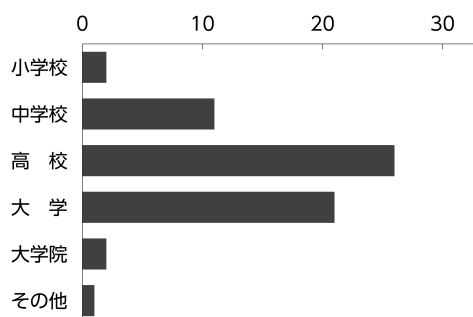


図8 英語で小論文を書いた時期 [複数回答可、n = 33 (図7で「経験あり」と回答した学生)]

横軸は人数を示している。

② EWC を通して学んだこと

アンケート回答者64名のうち課題を完遂した60名に「EWC を通して、何か学んだことはありましたか？」と問うたところ、59名(98.3%)が「学んだことがあった」と回答した(図9)。

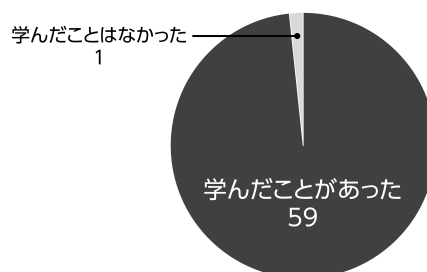


図9 学んだことの有無 (n = 60)

グラフの数字は人数を示している。

学んだことの具体的内容(任意回答)は、年度ごとに次の通りであった。

a. 令和4年度

- 伝えたいことがたくさんあっても英語で上手く表現できなかったり、文構成をどのようにすれば相手に理解してもらいやすいかを意識することができた。
- 相手に伝わりやすい文章の組み立て方
- エッセイの伝わりやすい表現技法を学んだ。また、グループワークによって他者のエッセイを読むことで自分のエッセイを客観的に捉えることができた。
- 論文の構成
- 文章構成の大切さ
- 自分が普段使わない表現をしている文章を読むことができ、人によってさまざまな書き方があることを知った。
- 自分が実際に書くのも良い経験でしたが、ほかの人の調べものを読むのがとても興味深く面白かった。
- エッセイの構成
- 文章の構成について学ぶことができた。

- エッセイを書いたことはあったがサンドイッチ構造は初めて知ったため、今後のためになった。また、他人のエッセイを読んで評価やコメントを書く経験は中々得られるものではないと思うので、参加して良かった。
- 医療系の英単語をさらに勉強する必要があるということ。
- マナーを考え、守ること。自己評価をしていなかった。

b. 令和5年度

- 英語の論文の構成を学ぶことができたが、この構成は英語に限らず、他の言語にも適応すると感じられた。
- どのような構造でエッセイを書くのか、どのように書いたら自分の結論を相手に納得してもらえかなどを学ぶことができた。また、他の人の医学に対する興味なども知ることができ、為になった。
- 文章の書き方
- 英検でしか長文を書いたことがなかったので、詳しく書き方や書き順を学べた。
- 英語でエッセイを書く力がないことに気づかされました。
- 英語の文章構成を詳しく学ぶことができた。今まで英語で多くの文章を書く機会があまりなかったので最後の結論のまとめ方が難しく感じました。
- 英語のエッセイを書くことの重要性。同級生の興味のある医学研究や考え方。
- エッセイの構成を学ぶことができた。
- PREP 法。理由などを3つ挙げるべきこと。
- 文の構成の仕方を学んだ
- 自分のエッセイに足りない情報や、他の人のエッセイに対してどんな質問をすればより良い議論になるのかといったこと
- 英語で書くことには慣れていないけど、医学に関する知識も付き、英語力も上がり一石二鳥だと思いました。
- 英語での小論文の書き方

- エッセイの書き方、他の人が書いていた麻酔の歴史
- 文章の組み立て方を学ぶことができ、筆者がどのような文章構造で書いているかを気にして読むことで文章を読む時の参考にもなった。
- 結論を簡潔に最初を書くのが難しかったが、読みやすくなるというのは納得だった。また、他の人のエッセイを読む機会はあまりないので、視野を広くすることができた。
- 医療英語
- 文章の具体的な構成がわかった。
- 英語での論文構造を学んだ
- エッセイの書き方と医学的な知識。
- Brainstorming の方法とそれが割と効果的であること
- 英語でのエッセイの書き方が、結論を先に書くということは知っていたが実際に書いてみると意識しなければ結論を先に述べるということが難しかった。
- 英語で文章を書く際に、どのようにすれば読みやすいものになるのかを学ぶことができた。
- 他の人の文章の書き方を学ぶことができた。
- 文章の構造。
- 単語力が必要だと感じた。
- 他の人々のレポートを見ながら、レポートの書き方を学んだ。

c. 令和6年度

- 医学論文のみならず、英語の文章の基本的な書き方について学べた。
- Essay を書く上で文章の構成がお粗末だと読んですらもらえないことを知り、体裁の良い文章を書く意義を学んだ。
- 英語での小論文の構成を初めて学び、実際に書くことができてよかった。
- わかりやすい文章構成
- 英語での論文の書き方（構造など）を学んだ
- このような形で英語の小論文を書く経験ができた

のは、知識が身に付いただけでなく、小論文を書くハードルを下げることにもつながったと感じる。

- 相手に伝わりやすくするために、どのように文を配置したらいいかを考えることを学べた
- エッセイの構成
- 書き方は決まったものにしないといけないことを学んだ
- 英文の構造を意識することで読者が読みやすい文になることを学べました。
- エッセイを英語で書くことに関して今回が初めて、書こうとしている内容は頭には浮かんでいるものの英語で表現するのが難しく、かなりの時間がかかることを学びました。
- 英語圏の文章の構成と日本語圏での文章の構成の違い。
- 英語で自分の意見を論理的に伝える文章を書くのは難しかったが、日本語で伝える場合との違いを考えながら試行錯誤しとても勉強になった。
- 他の人のエッセイを読むことの面白さ
- 英語の文章構造について、自分のエッセイと他人のエッセイを比較しながら理解することが出来た。
- 他の人のエッセイを読むことでどういったエッセイが読みやすいか分かった
- 文章の構成が分かった
- 英語におけるエッセイの書き方が分かった。
- 英語で論文を書く際の構造の練り方や適切な文法表現。
- エッセイの書き方について学ぶことができました。
- 自分で小論文を書くことで専門英語を知ることができ、また、その分野の知識を深めることができたこと。

4. 考察

アンケート調査の結果から、オンライン・エッセイコンテストを通して、(1)自身のライティングスキル

に関する気づきと(2)学生間の相互理解が促進されたと考えられる。

(1) 気づき

課題を完遂した学生が「学んだこと」ことの自由記述回答から、主に2つのタイプの気づきがあったと考えられる。

一つは、エッセイと言うひとまとまりの文章を「実際に書く」経験をしたからこそその気づきである。例えば、対面講義で解説した「相手に伝わりやすい文章の組み立て方」について、「どのようにすれば相手に理解してもらいやすいかを意識することができた」、「結論を簡潔に最初を書くのが難しかった」、「英語でエッセイを書く力がないことに気づかされた」、「試行錯誤してとても勉強になった」などの回答があった。

もう一つは、エッセイコンテストで「他の人のエッセイを読む」経験をしたからこそその気づきである。例えば、「どういったエッセイが読みやすいか分かった」、「自分のエッセイを客観的に捉えることができた」などの回答があった。

以上の気づきは、講義に演習を組み合わせることで学修意欲が向上することを示唆するものである。今回の場合であれば、対面講義で解説した「相手に伝わりやすい文章の組み立て方」に従って、①ひとまとまりの文章を実際を書くことと②その文章をお互いに批評し合うことをセットにしたオンライン演習を行うことで、より高い学修意欲が醸成されたと考えられる。

筆者は昨年、医学科2年生対象の別科目「生理学」の授業実践でオンデマンド講義に対面演習(TBL)を組み合わせることによって学力が向上することを報告した⁶⁾。これと今回の授業実践の成果から、学生の学習意欲の向上および学力・スキルの向上は、対面・オンラインに関わらず、学生間のインタラクションをいかに仕掛けるかが重要だと考えられる。

(2) 相互理解

ライティングスキルに関する気づきに加えて、「同級生の興味」を知ることができて、「読むのが興味深く、

面白かった」など、お互いを理解することにつながったとの意見も多数寄せられた。これは、執筆するエッセイのテーマを、対象の医学科2年生が共有しやすい「医学に関する興味・関心」としたことが奏功したと考えられる。

謝辞

「研究医学英語」を受講した医学科学生 of 皆さん、特にアンケート調査に協力してくれた学生の皆さんに感謝します。また、講義の機会を与えていただいた医学部准教授講師会の先生方に御礼申し上げます。

参考文献

- 1) Anthony J. LEGGETT (1966) Notes on the writing of scientific English for Japanese physicists, 21, 790-805, 日本物理学会誌
- 2) 木下是雄 (1981) 理科系の作文技術、中公新書
- 3) 遠田和子・岩渕デボラ (2007) 英語「なるほど!」ライティングー通じる英文への15のステップ、講談社インターナショナル
- 4) 日本創造学会 Web サイト「ブレインストーミング」
<http://www.japancreativity.jp/category/brainstorming.html> (2024年9月9日閲覧)
- 5) 瀬尾宏美監修 (2009) TBLー医療人を育てるチーム基盤型学習、シナジー
- 6) 村田芳博 (2023) 反転授業による学力向上の一例：オンデマンド講義と対面演習の組み合わせによる学修効果、高知大学教育研究論集、28、63-68

教職大学院における ICT 遠隔システムを活用した授業研究について

■ 中野 俊幸（高知大学総合人間自然科学研究科教職実践高度化専攻）

キーワード：ICT 活用、授業研究、遠隔システム

1. はじめに

授業研究は、日本では授業実践を通して行う教員研修として大正時代より行われ、日本の教職現場のほとんどすべての学校教員が何らかの形で恒常的に行っていることである。しかし、ある教員の授業を他の同僚の教員が観察し事後に厳しく批評するような授業研究は、国際的には普遍なものではない。海外では、教員養成段階を終えて正規採用された学校教員は、学校管理者や教育行政の指導者、教育研究者などに自分の授業実践を観察してもらって指導や助言、評価あるいは査定を受けることはあっても、授業改善のために同僚の教員に自分のプライベートな授業実践を見せるといふ文化があまりないのである。

今日、日本型の授業研究が授業改善の方法として世界的に注目されるようになったのは、1995年の第3回国際数学・理科教育調査（Trends in International Mathematics and Science Study ;TIMSS）の一部門において実施されたビデオ研究によって、日本、ドイツ、アメリカの中学校数学の計231授業の実態がビデオ映像によって比較分析され、日本の数学授業の学習指導法と数学教員の専門的指導力の高さが高く評価され、そしてその要因として日本では恒常的に行われていた授業研究に世界の多くの教育者・研究者が注目したこ

とがきっかけである。特に、このビデオ研究に触発されて、日本の授業研究の実際を詳細に調査し、日米の学習指導の比較と考察を行ったアメリカの Stigler と Hiebert による“The Teaching Gap”(Stigler & Hirbert 1999)の出版は、アメリカの数学教育界に少なからぬ衝撃を与えた。そして、アメリカでは授業改善を志向する有志の学校教員が大学の教育研究者と協働しての授業研究を“Lesson Study”と称して、熱心におこなうようになっている。

本稿では、まず、日本型の授業研究について、The Teaching Gap で解説している典型的研究過程を通して確認し、アメリカで授業研究をプロジェクト研究として推進している数学教育学者らがまとめた授業研究の4段階に従って、彼らの指摘している各段階における主要な困難点や課題を概観する。そして、教職実践高度化専攻では、院生の研究授業を核とする授業研究を行っているが、その授業観察や事後協議を、ICT 遠隔システムを活用して行うことの効果について、授業研究の困難点の克服や課題の解決の点から考察する。

2. 授業研究の過程について

（1）日本の校内研修としての授業研究の過程

Stigler と Hiebert は、日本の授業研究の典型を次の8つの段階で示している（Stigler & Hirbert 1999, 2002）。これは、日本で校内研修として行われている

授業研究をモデルとしたものである。

第1段階：問題の明確化 (Defining the Problem)

第2段階：学習指導案の立案 (Planning the Lesson)

第3段階：授業実践 (Teaching the Lesson)

第4段階：授業の評価とその効果の省察 (Evaluating the Lesson and Reflecting on Its Effect)

第5段階：授業の改訂 (Revising the Lesson)

第6段階：改訂された学習指導案による授業実践 (Teaching the Revised Lesson)

第7段階：再度の授業の評価と省察 (Evaluating and Reflecting, Again)

第8段階：成果の共有 (Sharing the Results)

第1段階は、授業研究で扱う研究課題を明確化する段階である。研究課題は「児童の興味・関心を引き出す」というような一般的な教育的育成の課題もあれば、「異分母分数の加法の理解」のような教科内容に特化した課題もある。Stigler と Hiebert は、日本では文部科学省や教育委員会などの教育行政から示された教育課題や目標を学校現場での授業実践で解決することをめざした課題が設定されることがよくあり、「上から下へと下から上への流れの組合せが日本の場合の教育政策環境における独特な性格である」(Stigler & Hirbert 2002)と指摘して、授業の学習指導の実際の授業改善が文部科学省の示す教育課題や高邁な目標と関連させて授業研究が行われていることを高く評価している。

第2段階では第1次的な授業の学習指導過程が構想される。この段階では学年団や当該教科担当の教員などによる研究グループ「授業研究班」が組織され、授業者一人だけで学習指導案が完成されるのではなく、この授業研究班全員で検討され、練り上げられることになる。

第3段階の授業実践は、校内研修会当日に研究授業を行う前に、授業研究班の教員が中心となって、第1次的な学習指導案によって試行的に授業を行う段階である。授業研究班の教員同士で模擬授業を行ったり、同

学年が複数クラスある場合は、研修会当日に研究授業を行わないクラスで試行的に授業を行ったりすることがよくなされる。

第4段階は、試行的に行った授業の後で、授業研究班のメンバーで行う事後協議である。通常、「授業批評会」とも言われ、まず、授業者が主要な問題点とその見解を述べ、続いて授業観察した授業研究班の他の教員が問題部分について厳しく言及する。ただし、ここで評価の対象は授業者の個人的指導技術が中心ではなく、学習指導案で構想された授業展開過程や学習指導法である。Stigler と Hiebert は、「話題の中心は授業にあり、授業を演じた教師にあるものではありません。・・・班全員が学習指導案の結果に責任を感じているのです。」(Stigler & Hirbert 2002)と指摘し、日本の教員のこの姿勢を評価している。

第5段階は、事後協議に基づいて、教材、子どもの活動、提示問題、発問などを再検討し学習指導案を改訂する段階である。これは試行した研究授業での実際の子どもの反応が主に参考にされることが多く、Stigler と Hiebert は、「授業の進行途上で児童・生徒に生じた特定のまちがいに基づいて変更を行うことがしばしばです。」(Stigler & Hirbert 2002)と分析している。

第6段階は、校内研修会あるいは校内研究会として、これまで授業研究班で構想され試行され改訂されてきた学習指導案によって研究授業が実施される段階である。

第7段階は、行われた授業について、授業参観者が事後に行う協議の段階である。ここには、大学教員や教育委員会の指導主事や教育研究者など外部の専門家が招かれることもある。Stigler と Hiebert は、研究授業が校内研修会・校内研究会として行われる場合、第6・7段階が、日本ではほとんど全校の教員が参加して行われていることに驚嘆している(Stigler & Hirbert 1999, 2002)。

第8段階は、第7段階までの授業研究を通して得られた成果や知見を共有する段階である。その方法の一つは、授業研究班の研究記録を報告書としてまとめ、その学校の教員が研修を行うための参考図書とされる場合が多い。また、優れた授業研究の報告書は、教育

委員会等にも送られ授業指導や教員研修の参考にされる。さらに大学教員や教育研究者と共同研究している場合は、報告書が再編成され商業出版されることもある。

共有化のもう一つの方法は、研究授業を公開研究会で実践することである。公開研究会は、学校所在地の市町村や県レベルに公開されて行われることが多いが、地方・全国レベルの教育研究会の1プログラムとして行われることもある。また、その場合、授業研究班が学校枠を超えた全県的な教員の教育研究会によって組織されて授業研究が進められることもある。

授業研究によって得られた知見が共有できる教育的土壌として、Stigler & Hirbert は、「日本は全国規模の学習指導要領を持つ国なので、この授業研究班の教師が学び、得たことは同じ学年同じ内容を指導しようとする他の教師に直接的な適用可能性を持つことになります。」と学習指導要領のこの点での役割を指摘し評価している。

(2) プロジェクト研究としての授業研究の過程

アメリカでは、上述の日本型の授業研究を参考にし、1990年代後半から“Lesson Study”と称して大学教員と意欲的教員との共同の実践的研究プロジェクトとして授業研究を行うようになった。また、その研究プロジェクトは、日本の授業研究の指導的実践家がアメリカに渡って大学教員となった実践的研究者による指導助言と協働によって進められてきた。

Lewis, Friedkin, Emerson, Henn, Goldsmith は、アメリカにおいて、大学や教育開発センターにおいて組織された授業研究を推進するプロジェクトによってなされた20年間の実践的研究をもとに、授業研究の段階と目標、及び各段階における困難点や課題を整理している。Lewis らは、授業研究の過程を次の4つの目標をもつ段階とし、また図1のように、その4つの段階がサイクルとして繰り返されて、授業研究が深化・発展し授業が改善されるとしている。(Lewis, et al. 2019)

第1段階 研究 (Study)

目的：①授業研究チームを構築すること

②研究テーマを設定し、関連する知識を探究すること

第2段階 計画 (Plan)

目的：①教科目標・単元目標や児童生徒の実態に基づいた授業研究の目的を設定すること

②学習指導案を作成すること

第3段階 授業 (Teach)

目的：①仮説を検証すること

②子どもを注意深く観察する習慣やスキルを修得すること

③授業実践を共有することによって、教育者の討議の質と効果を高めること

第4段階 省察 (Reflect)

目的：①学んだことを明言し、共有すること

②授業研究から得た知識を自身の思考や実践へ統合すること

③教育者は、自身の知識や実践を改善し、また関係者の知識や実践も改善する使命観を強くすること

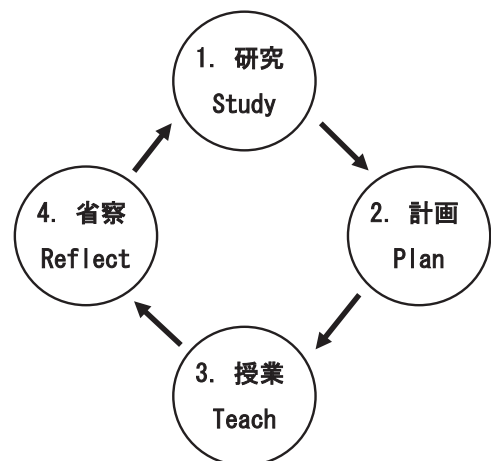


図1 授業研究のサイクル

Lewis らの授業研究の4段階を日本の授業研究の典型として示した Stigler と Hiebert の8段階と比較すると、Lewis らの4段階は、それぞれ、Stigler と Hiebert の第1から第4段階にほぼ対応している。第5から第8段階に対応する過程がないのは、アメリカ

における授業研究が、日本のように校内研修会として行うことができないため、大学や教育センターの研究プロジェクトとして有志の学校教員の自主的な参加によって行われているからである。日本型での「授業研究班」に相当する授業研究の研究プロジェクトの成果を校内研修会ないし校内研究会において提案授業として実践する第6段階や全校の参加教員によって事後協議する第7段階は、アメリカでの授業研究では設定できない。また、第8段階の授業研究の成果の共有は、報告書や大学教員との共著論文などによって一般の教育研究者とは共有されるが、実際の学校の授業実践への成果の還元は、この授業研究プロジェクトに参加した学校教員の知識や信念や指導方法などの変容によってなされるとしている。Lewisらは、このことを次のような構図(図2)で示している(Lewis, et al. 2019)。

業研究は、専攻の授業科目である教育実践研究および教育実習として行っている。研究授業は、原則、実習校で行われ、その学校の多くの教員が参加するような校内研修会・校内研究会の形態、あるいはそれに近い形で行われることもあるが、多くの場合は院生と指導担当の大学教員、および実習校の実習指導教員との協働によって行われている。したがって、教職実践高度化専攻での授業研究の過程としては、Lewisらの4段階が適合する。

以下では、授業研究の過程をこの4段階で捉えたとき、各段階にどのような困難点や課題があるのかを概観する。

教職実践高度化専攻の院生が授業者となって行う授

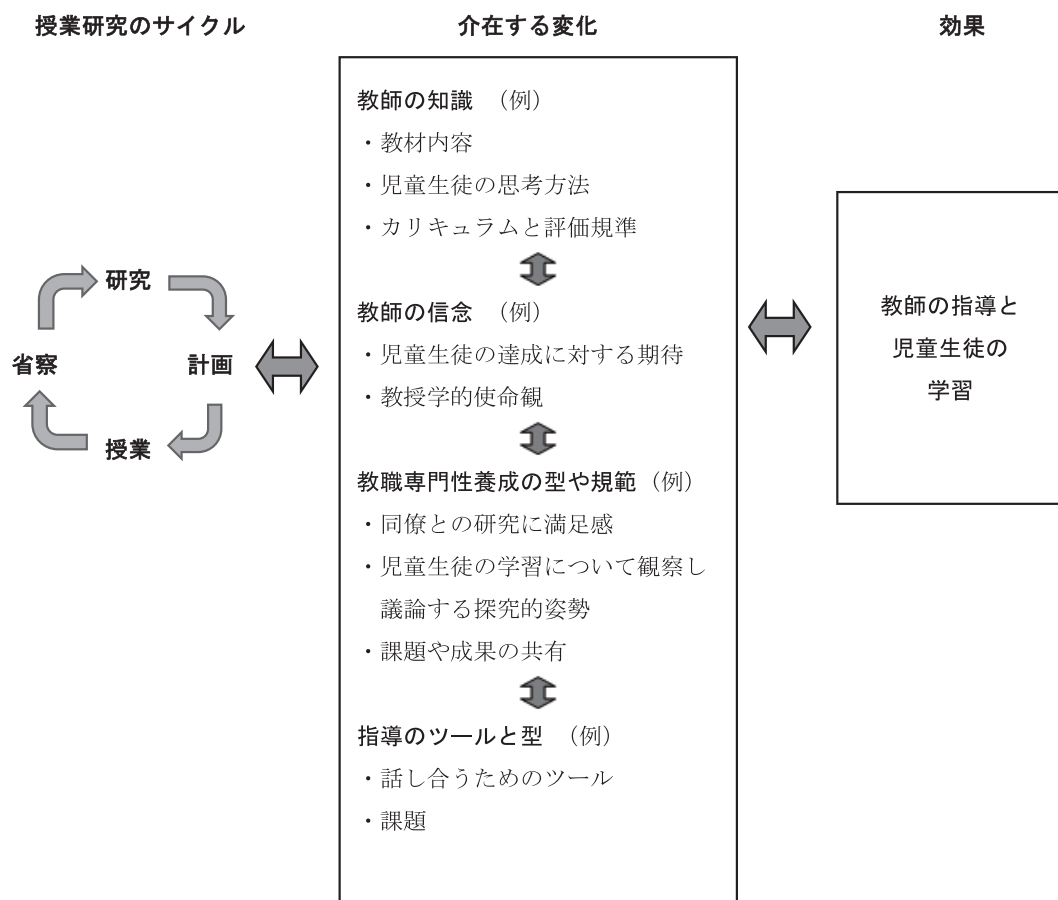


図2 授業研究の効果についての構図

3. 授業研究の4段階における主要な困難点・課題について

(1) アメリカの授業研究プロジェクトで見出された困難点・課題の普遍性について

Lewis らは、20年間の授業研究の経験から各段階における主要な困難点・課題を整理している。第1段階の研究段階における目標の研究チーム構成に対する困難性は、大学や教育開発研究センターの教育研究者と自発的な現職教員とのプロジェクトとして授業研究を行っているアメリカに特徴的なもので、日本の授業研究にはあまり当てはまらない。しかし、それ以外の各段階の目標に対して挙げられている困難点・課題は、日本での授業研究にも適合する普遍なものである。むしろ、アメリカでは研究プロジェクトへの学校教員の自主的・主体的な参加に支えられて行っているがゆえに、日本で当たり前のごとく授業研究を行っている我々より明確な現象として現れ、意識化されて見出されているといえる。

(2) 第1段階「研究」における困難点・課題

Lewis らは、この段階の目的である研究プロジェクトのチームの構成に関して、時間の管理、参加の管理、学びの管理の困難点・課題をあげている。これは研究プロジェクトへの学校教員の自主的参加によって授業研究をする場合の困難点・課題であり、日本の授業研究には当てはまらないので詳細は省略する。

「研究」段階での研究テーマの設定の目標に対して、Lewis らは次のような困難点・課題を指摘している (Lewis, et al. 2019)。

- ・より大きな単元での関連性の中でのその授業の役割に焦点を当てないで、安易に1時間の授業のみに焦点を当ててしまう。
- ・研究チームのメンバーにとって関心のないことに焦点をあててしまう。

また、「研究」段階での教材や学習指導法の研究について、次のような困難点・課題を指摘している (Lewis, et al. 2019)。

- ・学習指導の既知の内容を超えた新たな知識を得よ

うとしていない。

- ・学習内容と学習指導について分析が明記されていないような質の低い資料によって研究が進められてしまう。

(3) 第2段階「計画」における困難点・課題

この段階は、前段階で行った教材研究や学習指導法の考察を基に、1時間の研究授業の学習指導過程を設計し、学習指導案を練り上げることが目標となる。Lewis らは、この学習指導案作成にあたっては研究プロジェクトのメンバー全員が関わってなされることが重要な要件であるとしているが、この点の困難点として次の点を指摘している (Lewis, et al. 2019)。

- ・学習指導案を立案する責任を一人のメンバーにだけ負わせ、チーム全体として関わっていない。

そして、学習指導案の内容については、一般的な困難点・課題として次のような点を挙げている (Lewis, et al. 2019)。

- ・研究段階で得られた知識を学習指導案に組み込んでいないこと。
- ・一つの要素のみに焦点を置き、偏った計画になっている (よくあることである)
- ・計画に関連する事例が授業目標とうまく結びついていない。
- ・計画の根底にある指導と学習のモデルにギャップがある。

特に、授業の展開過程に児童生徒の考え方や思考過程を充分想定していないことを次のとおり指摘している (Lewis, et al. 2019)。

- ・その授業での子どもの新しい学びを見定めることができていないこと。
- ・児童生徒が何を考え、何を行い、何を感じ、何を学ぶかを想定することなく、教師の教授行為のみで授業を計画すること
- ・児童生徒の既知の内容を把握しておらず、児童生徒の知識を基に展開する授業をデザインできていない。
- ・予想される児童生徒の考え方の深さや正確さや広

さを授業で伸ばすような計画になっていない。

また、Lewis らは、授業展開が、生徒児童が葛藤や矛盾点などを解決する主体的活動によってドラマチックに展開されることを理想的授業のモデルと考えており、この点から次の困難点・課題を指摘している (Lewis, et al. 2019)。

- ・葛藤や矛盾やドラマを生み出す生徒児童の活動は授業を飛躍的に展開する鍵となるが、それよりも教師の指導手順どおりに授業を展開することに焦点が置かれている。

(4) 第3段階「授業」における困難点・課題

授業実践の段階は、授業研究の仮説を検証し、また、事後協議を有意義なものにするために、授業での授業者の指導と子どもの学習の現象を共有することが目標となる。Lewis らは、実際に授業を実践してみると「実際の授業が学習指導計画から大幅にずれてしまう。」 (Lewis, et al. 2019) という困難点を挙げている。その原因としては、想定外の子どもの反応や教師の指導力不足などもあるが、しかし、このズレの原因を探求することが授業研究の重要な目的でもあるので、ズレることが必ずしも悪いことではない。

この他に、次のような困難点・課題を指摘している (Lewis, et al. 2019)。

- ・研究授業で子どもの思考が見えるような提示や表現がなされていない。
- ・学習指導案に示された観察の要点が、教授－学習の肝要な要素を見落としている。

「授業」段階における授業観察は、観察者の能力、つまり、子どもを注意深く観察する習慣やスキルを修得することも目標である。これについて次のような困難点・課題を指摘している (Lewis, et al. 2019)。

- ・観察者が子どもの学びについて何も得ていない。

また、観察者が教室に入ることによって生じる次の困難点も指摘している。

- ・観察者が子どもの学習を干渉してしまう。

(5) 第4段階「省察」における困難点・課題

この段階での困難点・課題について、Lewis らは、まず、事後協議会への参加者した教員が研究授業から得られる知見を学んでいないことと、学んだ知見を日々の実践に活かし授業研究を続けて行こうという意欲に繋がらないことを挙げている。

前者の課題について、その原因を3つ挙げ、またその具体的困難点を次のとおり挙げている。 (Lewis, et al. 2019)

原因1：授業から得られたことや授業から得る方法に問題がある。

- ・児童生徒の思考が物理的に表現されていない
- ・観察者に児童生徒の思考過程を見取って記録した経験がない
- ・答えにたどり着くまでの子ども一人一人が使った方略や内容を気にとめることなく、単に子どもが正解することのみを見ている
- ・観察者は、子どもの活動を記述して理解しようとする探求的立場をとるよりもむしろ、子どもの活動を鑑定する立場をとってしまう。
- ・学習指導案に示された観察の要点が、子どもの解決過程と充分に関係づけられていない。

原因2：観察者が価値ある情報を得ても、事後協議でそれをうまく活用されない

- ・授業研究の肝要な問題に焦点を当てて議論させるのではなく、見たことを何でも観察者に語らせようとする。
- ・授業を展開するために子どもに期待される思考が明確に設定されておらず、展開の妥当性の評価ができない。

原因3：事後協議が文化的な問題がある

- ・授業を評価するという姿勢だけでなく、探求するという姿勢が必要である。
- ・礼儀正しさに徹しても、逆に、批評に徹しても、探求する姿勢は崩される。

後者の課題、研究プロジェクトに参加した教員が、授業研究で学んだことを学校現場での日々の実践に活かそうという意欲がなく、また授業研究を続けて行こ

うという意欲がないという問題点について、その原因となる困難点を次のとおり挙げている。

- ・研究として実践される授業が、日々の実践や授業改善と関係のない見世物”performance”になってしまっている。
- ・授業研究に価値を見だし、学んだことを自分自身の実践に取り入れても、他の教師にも伝え、授業研究の次のサイクルを始めようとしなない。

4. 教職実践高度化専攻の ICT 遠隔システムを活用した授業研究

高知大学大学院教職実践高度化専攻（教職大学院）では、専攻の授業科目である教育実践研究および教育実習において、院生の研究テーマの実践的研究の一環として、院生が研究授業を実践する授業研究を行っている。その授業研究のうち、第3段階「授業」の授業観察と第4段階「省察」の事後協議で ICT 遠隔システムを活用した授業研究がある。令和3年度、4年度にはそのような授業研究は以下の通り行われた。なお、筆者の把握できていない実践がある可能性があり、必ずしもすべてではないことをここでお断りする。

【令和3年度】

授業研究1

実施時期：令和3年6月中旬
実施校：高知県内公立小学校2校
授業内容：小学校5・6年生外国語活動（ICTを活用した2校の複式学級の遠隔合同授業）
授業者：教職実践高度化専攻 現職教員院生2名
参加者：授業者、専攻大学教員、小学校担任教員、小学校校長、県教委チーフ

授業研究2

実施時期：令和3年6月中旬～7月下旬（計3時間実施）
実施校：高知県内公立小学校2校
授業内容：小学校1・2年生国語科（ICTを活用した2校の複式学級の遠隔合同授業）

授業者：教職実践高度化専攻 現職教員院生2名
参加者：授業者、専攻大学教員、小学校担任教員、小学校校長、地教委指導主事

授業研究3

実施時期：令和3年10月中旬～下旬（計3時間実施）
実施校：高知県内公立小学校2校
授業内容：小学校3・4年生社会科（ICTを活用した2校の複式学級の遠隔合同授業）
授業者：教職実践高度化専攻 現職教員院生2名
参加者：授業者、専攻大学教員、小学校担任教員、小学校校長、

【令和4年度】

授業研究4

実施日時：令和4年7月上旬
実施校：高知県内公立小学校
授業内容：小学校2年生算数科
授業者：教職実践高度化専攻 現職教員院生
参加者：授業者、専攻大学教員、小学校校長、専攻院生、教育学部学生

授業研究5

実施時期：令和4年5月下旬～12月上旬（計9時間実施）
実施校：高知県内公立小学校
授業内容：小学校3年生道徳科
授業者：教職実践高度化専攻 現職教員院生
参加者：授業者、専攻大学教員、専攻院生、県教委チーフ

授業実践6

実施時期：令和4年11月中旬～12月上旬（計3時間実施）
実施校：高知県内公立中学校
授業内容：中学校3年生道徳科
授業者：教職実践高度化専攻 現職教員院生
参加者：授業者、専攻大学教員、専攻院生

第3段階の授業観察と第4段階の事後協議に、専攻の教員や院生、他校の教員、大学学部学生などが遠隔で参加することが可能となったのは、国の教育施策として学校教育でのICT活用が推進され、学校のインターネット接続環境や校内無線LANの設備が整えられ、また、大学の公募予算採択によりICT関連機器や映像・音声の送受信機器等が準備でき、ICT遠隔システムのハード面での環境が整備されたからである。また教職実践高度化専攻の教育実習の実地指導に対するICT遠隔システムを活用したオンライン参加は、当初は、コロナ感染症の影響で学校外の者が学校現場に訪問することが制限されたので、その制限に対応するための手段でもあった。しかし、それ以上に、Lewisらの指摘している授業研究の困難点・課題を解決するのに、この遠隔参加が効果的であることが明らかになった。これについて次節で考察する。

5. 授業研究にICT遠隔システムを活用することの効果

(1) 第1段階「研究」と第2段階「計画」の困難点・課題に対する教職実践高度化専攻の院生による授業研究の効果

これは、ICT遠隔システム活用の直接的な効果ではないが、教職実践高度化専攻の院生の研究授業による授業研究は、院生の研究課題の探究のための実践的研究の一環として行っており、教育学や当該教科の学習指導について高い専門性をもった大学院の指導教員の指導のもとで行っているため、Lewisらが第1・2段階の段階で指摘している困難点に対応する研究指導がなされ、院生は課題の解決に向けた研究を基本的に行っている。

さらに、本学の教職実践高度化専攻は、教育の研究者教員・実務家教員だけでなく、教科関連科学・学問の研究者も教育研究指導を担当しており、教職実践高度化専攻の授業研究は、この特徴を活かして行われている。例えば、授業実践4の算数科の研究授業では、第1段階の教材研究において数学者からの指導助言によって算数教材の数学的価値や数学的発展性・応用可

能性についても深く分析することができた。

ただし、Lewisらが指摘している課題で、授業の学習指導過程の設計において児童生徒の思考を充分想定し、起こりうる児童生徒の葛藤や矛盾点を乗り越える活動を授業展開の重要な山場として構想することは、授業設計の核心的課題であり、この課題は安易に解消されるものではなく、授業研究で発展的に追究すべき課題である。

(2) 第3段階「授業」の困難点・課題に対するICT遠隔システム活用の効果

日本で授業研究が校内研修・校内研究会として行われる場合、ほぼ全校の教員が参加していることにStiglerとHiebertは驚嘆しているが、日本でも、校内研修ではあく授業研究グループの有志の教員によって行われる場合は、他のクラスの教員、特に学校外の教育関係者が授業観察や事後協議への参加することは時間的・物理的に難しいのが実情である。ICT遠隔システムの活用によってその時間的・物理的制約を超えて学校内外の教員や教育関係者も授業観察やその後の事後協議へオンライン参加が可能になることは、Lewisらが指摘している困難点や課題の解決に有効である。なぜなら、授業研究を長年実践して授業観察の能力の長けた教員や指導主事や教育研究者などが参加すると、そのベテラン教育者からの指導助言を受けることにより、授業観察への参加者は子どもの思考や学習指導の要点を見取る能力を養成することができるからである。

例えば、研究授業4、5、6では、専攻院生や学部学生が授業観察にオンライン参加している。確かに、実際の教室内にいないでオンラインの映像・音声のみでは、児童生徒のノートや細かな表情を十分観察することには限界があるが、しかし、同時に参加しているベテラン教育者による授業の見取りと比較することによって、専攻院生や学部学生は、授業での学習指導の現象をいかに見取るかを学ぶことができた。特に、現場経験のほとんどない教員養成段階の学部学生にとっては、実際の授業実践をリアルタイムに観察し、大学

での座学ではできない体験をすることができ、授業の要点を見取る能力を養成する機会を得ることができた。

また、Lewis らの指摘したように、授業観察の基本的態度を心得ていない授業観察者が教室に集うと子どもの学習を妨げてしまうこともあるが、オンラインにより教室外から観察することによってこの問題を解消することができた。

（３）第４段階「省察」の困難点・課題に対する ICT 遠隔システム活用の効果

研究授業 1、2、3 は、2 校の複式学級を ICT を活用してオンラインで繋ぎ、遠隔合同授業を行ったものである。授業担当者と授業観察者はそれぞれの遠隔の授業実施校にいたので、授業直後の事後協議はオンラインによる遠隔会議でとして行うことになった。遠隔合同授業が可能となったのも、ICT 遠隔システム活用によるものであるが、その直後に遠隔合同授業についての事後協議が可能となったのも ICT 遠隔システム活用の効果である。

長年実践して授業観察の能力の長けた教員や指導主事や教育研究者などが、ICT 遠隔システム活用によってその時間的・物理的制約を超えて事後協議へオンライン参加が可能になることは第３段階で述べた通りである。特に、教職実践高度化専攻で行った授業研究では、チーフ指導主事や学校長等のベテランの実践家が参加し、模範的な見解が示されたり、指導法についての指導助言があったり、また、的確な質疑を授業者および授業観察者に投げかけたりされたことで、Lewis らの指摘した研究授業から得られる知見を学ぶことの困難点を克服し課題を探究することができた。

また、教職実践高度化専攻で行った授業研究では、当日授業実施校に行けなかった院生指導教員以外の専攻の大学教員もオンラインで協議に参加している。Stigler と Hiebert は、第 7 段階：再度の授業の評価と省察において、日本では大学教員や教育委員会の指導主事や教育研究者など外部の専門家が招かれることもあるとしているが、これは、教員研修の指導助言を期

待していることもあるが、それ以上に授業現象に対する教育の専門家の視点を取り入れるためである。校内の教員だけで事後協議を行うと教員の個人的実践経験に基づく解釈にとらわれやすく、経験的必然性を越えた考察が難しいことがよくある。外部の専門家のから学習指導論や教科専門的立場からの理論的解釈や評価を取り入れることにより、授業の学習指導の現象をより理論的視点から評価でき、新たな知見とさらなる探求課題が明確になるのである。専攻の大学教員がオンラインで協議に参加できたことは、この点で効果があり、研究授業から得た成果と課題が明確化したことで、Lewis らが指摘した後半の課題にも効果的であったのである。つまり、院生は明確化した課題をさらに探求するための授業研究の次のサイクルを進めようとするし、授業研究に参加者した学校教員は、知見が理論的にも価値づけられたことで授業研究に意義を見だし、学んだことを自分自身の実践に取り入れようとする意欲を向上させることにつながった。

6. おわりに

教職実践高度化専攻の院生が研究授業を行う授業研究に、ICT 遠隔システムを活用したことは、Lewis らが指摘した第３段階「授業」と第４段階「省察」での困難点・課題の解消・解決に効果があった。各授業研究における効果のより具体的な内容は、各授業研究の研究テーマや授業の学年・教科等の独自性に依存するので、本稿にその詳細を記述することはできないが、教職実践高度化専攻の院生の教職専門的能力の向上と研究成果として結実している。

教職実践高度化専攻の研究授業の成果を現場教員の授業改善により直接に還元するために、教育委員会の教員研修事業と連携し、ICT 遠隔システムを活用して、多数の学校教員が授業観察と事後協議にオンライン参加する教員研修として授業研究を行うことが令和 5 年度より始められている。このような授業研究における ICT 遠隔システムのより効果的な活用を今後とも考案し、その効果について明らかにしていきたい。

〈引用・参考文献〉

- Lewis, C., Friedkin, S., Emerson, K., Henn, L. & Goldsmith, L. (2019). How Does Lesson Study Work? Toward a Theory of Lesson Study Process and Impact" in Huang R. et al. (eds.), *Theory and Practice of Lesson Study in Mathematics, Advances in Mathematics Education* (pp.13-37), Springer Nature Switzerland
- Stigler, J.W. & Hirbert, J. (1999). The Teaching Gap : Best Ideas from the World's Teachers for Improving Education in the Classroom, THE FREE PRESS
- Stigler, J.W. & Hirbert, J. 著、湊三郎訳 (2002). 日本の算数・数学教育に学べ 米国が注目する jūgyō kenkyū, 教育出版

ユニバーサルデザインの視点を踏まえた授業実践 ～共通教育「障害者支援入門」における授業評価アンケートからみた効果～

■ 高橋 由子（学び創造センター）

キーワード：

1. はじめに

このたび、令和5年度1学期「障害者支援入門」の本授業実践について、令和5年度教育奨励賞をいただいた。まず、本稿の冒頭にあたり、推薦等をいただいた先生方、選考をいただいた委員の先生方、本授業の履修学生の方々に御礼申し上げる。

本授業では、学びのユニバーサルデザイン（Hall E.T. et.al, 2018）を参考に、教育目標を達成するための方法について「多様な学習者がそれぞれ最適な方法で学習目標を達成できることを目指す」という視点で、授業デザインを工夫している。本稿は、本授業における教育実践と教育効果について報告する。

2. 本授業の内容

共通教育科目（教養科目社会分野）「障害者支援入門」は、2015年度からの開講科目である。本学における障害学生支援における学生サポーター養成や本学学生の障害理解等に関する素養向上を図る目的として、本学の障害学生支援部署であるインクルージョン支援推進室（旧特別修学支援室）専任教員が担当をしてきている。本授業の到達目標は、次の4点を設定している（到達目標：「障害者権利について説明できる」「障害の病理、心理的特徴について概要を説明できる」「障害種別

に応じた支援法について説明できる」「障害者支援について自分の考えをもつ」）。各回の授業内容と到達目標との関連は、Table1に示した。なお、令和5年度1学期履修学生数は64名であった。

3. 授業の工夫

当該授業デザインとして、次の4点を工夫点とした。

Table 1 授業内容と到達目標の関連

各回の授業内容	到達目標と関連する授業の位置づけ
1.イントロダクション	障害者の権利 社会動向 障害の考え方
2.障害者差別解消法と合理的配慮	
3.障害と社会モデル	
4.発達障害の理解と支援	心理的特徴 支援法
5.精神障害の理解と支援	
6.聴覚障害と支援	
7.視覚障害の理解と支援	
8.肢体不自由の理解と支援	発展的内容
9.障害についての理解を深める	
10.ユニバーサルデザインとバリアフリー	
11.学内バリアフリー調査	
12.学内バリアフリー調査のふりかえり	
13.障害者の就労と余暇	
14.障害者と防災	
15.全体の振り返り	

①動画教材の活用

多くの学生にとって普段身近ではない「障害」を取り扱うことから、より具体的なイメージをもち理解を深めることを目的とした。テレビ番組、YouTube 動画、映画を活用し、障害当事者を知ること、どのようなことに困っているのかどのような社会的障壁があるのか、どのような支援が求められているのかの観点で、学生の理解を促進する動画を選定し、教材として授業内で提示した。動画教材活用時には、授業担当者のねらいが伝わるよう事前説明、視聴中・事後に補足をした。

②授業アンケートの実施とフィードバック機会の設定

授業内容の理解促進を図るため、毎回の授業時に取上げた内容についての授業アンケートを Google Form で実施した。そのアンケート結果について、次の授業時に受講生全体へフィードバックし、受講生同士の意見や考えの共有と、授業担当者から内容についてコメントをすることでさらなる深い学びを図り、主体的な学びを促すことを目的とした (Fig.1)。受講生の理解が不十分である点、疑問に感じた点、質問等を把握し、次のフィードバック時に、補足する等して、受講生の実態に即した授業改善を図った。

③バリアフリー調査（演習）の実施

前半で学修した障害の基礎知識とその支援法の知識を活用し、さらに演習として具体的な状況から支援について考え、主体的な学びを促し理解を深めることを目的とした。「バリアフリー調査」は、それまでに学んだ障害のある人のバリアを踏まえ、身近な学内においてどのようなバリアが存在するか、バリアフリーとなっている点について、物理的な面、情報面等から調査を行い、レポートとして提出を求めた。提出されたレポートについて、全体で共有を行い、同じエリアでも、視点によって評価が異なること、自分には気づかなかった視点等への気づきを促した。なお、本取り組みは2015年度開講当初より継続して取り組んでいる内容である。

④授業資料の工夫

多様な学生が授業を受講し学んでいることを想定し、ユニバーサルデザインな授業となり、全ての学生が平等に学びにアクセスできることを図った。配布する授業資料は、内容理解復習にあたって、必要な情報、手がかりが含まれること、フォント、カラーユニバーサルデザインに配慮した。事前に本学教務システム上にアップロードした。

Figure 1 displays four screenshots of a Google Form used for class feedback. The form is titled 'あなたが考える「ふつう」とは何でしょうか？' (What do you think of the 'usual'?). The form contains several questions and a grid of response options. The first screenshot shows the title and the first question. The second screenshot shows the first question and its response options. The third screenshot shows the second question and its response options. The fourth screenshot shows the third question and its response options.

Fig. 1 授業アンケートのフィードバックの例

4. 授業評価の結果と考察

本学授業評価システムで提供する既存の「学生による授業評価」シートを使用した。授業評価アンケートは、定型項目（28項目）を使用し、アンケートは授業最終週である15回の授業終わりに実施した。実施に際して、匿名式であり評価に影響しないことを説明し、任意での回答を求めた。授業評価アンケートの回答は、39件（最終的な履修学生61名に対して回収率は63.9%）であった。このうち、6項目の回答結果を示す（Fig.2）。

「設問1 この授業で教員は、受講生の学問的関心や知的好奇心を高めるように授業を進めていると思いますか」では、肯定的評価は99%であった。その内訳としては、「授業内容が学問や社会の現代的課題に込えている」が52%と最も多かった。このことは、動画教材を活用しながら、障害者の人権や差別解消の問題についての各自が具体性をもって考えられるよう工夫した点が反映されていると推測される。

「設問4 この授業で教員は、受講生の知識・能力や興味・関心を確認しながら授業を行っていると思いますか」では、肯定的評価91%であった。その内訳としては、「授業開始時または授業期間中に学生の能力やニーズに関する調査（アンケートや小テストなど）

をしている」が34%、「シラバスに受講に当たって求められる能力などを明示している」が32%であった。授業アンケートおよびその内容について毎回フィードバックを行う工夫点が反映されていると推測される。加えて、毎回の授業冒頭で到達目標を提示しており、授業全体を通して学生が到達目標を意識して学修できることを図っていた。この点も反映されていると推測される。

「設問7 この授業で教員は、受講生に分かりやすい授業をするように努めていると思いますか」では、肯定的評価99%であった。その内訳としては、「配付資料・視聴覚資料・教材などが適切である」が26%と最も多く、次いで「説明の仕方が適切である」(22%)が多かった。対応する記述項目では、「毎回非常に分かりやすくレジュメを作成してくださっていますので、板書とレジュメを対応させることで、授業内容を忠実に再現することができる講義の進め方である」と回答があった。配布資料をみて必要な情報を確認し復習を行えるよう工夫している点が反映されていると推測される。

「設問10 この授業で教員は、受講生の意欲的・自主的な学びを引き出すための工夫をしていると思いますか」では、肯定的評価89%であった。その内訳とし

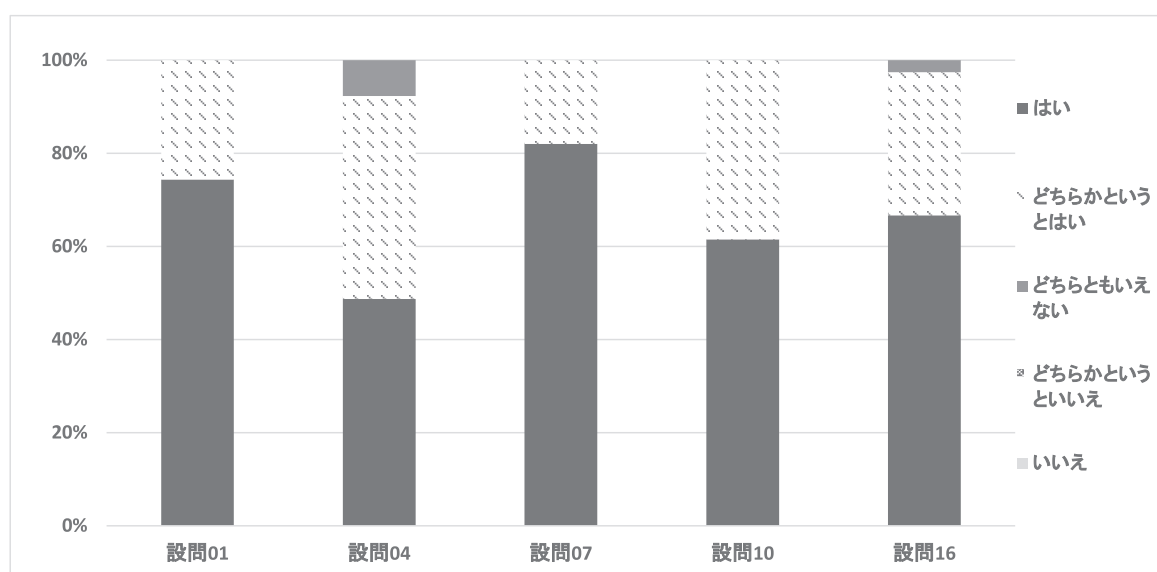


Fig. 2 授業評価アンケートの結果

では、「課題やレポート提出物に対してフィードバックをしている」が38%と最も多かった。授業アンケートの内容について、毎回フィードバックを行う工夫点が反映されていると推測される。

「設問13 この授業で教員は、授業をより良くするための試みをしていると思いますか」では、肯定的評価99%であった。その内訳としては、「アンケートやレポートで得た意見を授業に反映させている」が50%と最も多かった。毎回の授業アンケートにおいて、学生のニーズの把握等を行い、次回以降の内容に反映している点ことが反映されていると推測される。

「設問16 この授業は、総合的に考えて、満足がいくものだと思いますか」が肯定的評価96%であり、本授業の満足度が高いことが示された。

また、「設問18 あなたが、この授業に関して感じていることを、自由に記述して下さい」における回答を概観し、本授業の工夫4点に分類することができた。それぞれに該当する記述を以下に示す。

①動画教材の活用

- 動画視聴や資料などから障害を分かりやすく理解することができた。
- 講義内で障がいに関する様々な動画が見れたのが良かった。特に、障がいを持つ当事者の意見を知れたのは、現実的に捉えることができて良かった。
- 動画を見る機会が多く、症状について文字で見るとよりわかりやすいので、動画視聴が良い点であると感じました。
- 映像で見ることでより理解が深まった。

②授業アンケートの実施とフィードバック機会の設定

- 授業内アンケートを行うことによって学んだことを自分の頭の中で整理することができた。
- 毎回感想を書くことで自分の考えたことを整理できるのがよかったと思う。
- 自分にはなかった意見も取り入れることができる
- フィードバックがあり、理解を深めることができた。
- 他の人の考え方などを知ることができ、視野が広

がったと感じている。

- 毎授業でアンケートを取り、次の授業でアンケートの回答を振り返るのがとても良かった。いろんな意見や考えを聞くことが出来てよかった。

③バリアフリー調査（演習）の実施

- 自分でバリア、バリアフリーを見つけてそれを共有することで自分が気づかなかったことも気づけたし、視野が広がったように思う。
- 生徒自身が大学内を歩き回ってバリアフリーの設備などを探すという主体的な学びをさせてくれたのが良かった。
- 校内実習や災害時の支援などについても学び、それまでの知識を実践的なものとして考えることができた。
- 良い点は、学校の施設を注意深く観察し、障害者であるならば困る点はないかを調査する回を設けていただいたことである。改善点が思い浮かばない程、的確に設計されている授業であったように感じる。

④授業資料の工夫

- レジューメも見やすく説明も簡潔で分かりやすかった。
- 資料がしっかり纏まっていて見やすいと思いました。
- とても分かりやすく、丁寧に教えてくださる。
- 障害者の現状と課題についてわかりやすく授業していただいて、自分事に感じることができました。
- 各講義の内容が充実しており、尚且つ理解しやすいスピード感であったことが良い点である。

5. まとめと今後の課題

本授業ではユニバーサルデザインの「多様な学習者がそれぞれ最適な方法で学習目標を達成できることを目指す」という視点で、①動画教材の活用、②授業アンケートの実施とフィードバック機会の設定、③バリアフリー調査（演習）の実施、④授業資料の工夫の4つの工夫を行った。これらの工夫点について、学生に

よる授業評価の結果においても反映されていると推測され、効果的な授業実践ができた。本授業は、多様な学修者を想定し、誰にでも学びやすい、授業内容にアクセスできることを考えてきている。本授業実践は、与えられた教材を各自のタイミングや方法で学修できる幅をもたせる、ユニバーサルデザインな視点の授業デザインの重要性への一示唆となると考えている。今後も、授業評価アンケートを実施し、多様な学修者にとっての学びやすい授業に向け、さらなる授業改善を図りたい。

【引用文献】

Hall E.T & Meyer A. & Rose D.H. バーンズ亀山静子（訳）（2018）UDL 学びのユニバーサルデザイン. 東洋館出版社.

高知大学の学部学生から見た非同期型オンライン授業の良し悪し —学部専門選択科目「植物生育環境学」から得られた知見—

■ 森塚 直樹（高知大学 農林海洋科学部 農林資源科学科 農芸化学コース）

キーワード：植物生育環境学、非同期型オンライン、フィードバック、メディア授業科目

1. はじめに

新型コロナウイルス感染症（COVID-19）は、2019年に発生し、翌年に感染が世界中に広がった。日本国内では2020年4月7日に1回目の緊急事態宣言が発令され、4月16日に対象地域が全国に拡大された。緊急事態宣言発令中の5月20日時点において、国内の大学および高等専門学校（大学等）のうち少なくとも2.4%が授業を延期または中断し、さらに授業を実施していると回答した864校の大学等のうち90.0%がオンライン授業（原文は遠隔授業）のみで授業を行うことを余儀なくされた（文部科学省、2020）。

高知大学は、2020年3月にCOVID-19に対応するために危機対策本部を設置し、同年4月に「新型コロナウイルス感染拡大に伴う教育研究活動の実施方針」を策定した。授業を講義と実験・実習に区分し、2020年度の第1学期には全ての授業をオンライン形式に変更した。同年度の第2学期には一部の授業科目で対面形式による実施が認められたが、教室の収容定員を通常の3分の1程度とし、3密（密閉、密集、密接）を避ける対策が講じられた。2021年度には共通教育の初年次科目と実験・実習科目を原則として対面形式に戻し、さらに2022年度には受講者数が教室収容定員を超える

授業科目やメディア授業科目を除くすべての科目を原則として対面形式に戻した。そして2023年5月に危機対策本部の解散とともに、COVID-19感染防止対策の活動制限が大幅に緩和され、教室収容定員の制限も撤廃された。

2021年2月に高知大学の大学教育創造センター（現、学び創造センター）は全学部の学生に対してオンライン授業に関するアンケートを実施した（高知大学学び創造センター、2024）。その中で、「あなたは、コロナウイルス対策により実施されたオンライン授業（対面授業との併用も含む）に対して、満足していますか？」という質問に対して、「強くそう思う」と回答した学生の割合は1学期9.7%、2学期11.6%、「そう思う」と回答した学生の割合は1学期22.6%、2学期34.8%、「どちらともいえない」と回答した学生の割合は1学期36.8%、2学期35.3%、「そう思わない」と回答した学生は1学期21.5%、2学期12.9%、「全くそう思わない」と回答した学生は1学期9.3%、2学期5.4%となった。1学期よりも2学期の方がオンライン授業への満足度が高い値を示した。これは学部学生がオンライン授業に対して速やかに順応できたことを示唆している。

2022年2月に大学教育創造センターが実施した同様のアンケートによると、2021年度第2学期のオンライン授業に対する満足度に関して、「強くそう思う」と回答した学生の割合は12%、「そう思う」と回答した学生

の割合は50%となり、約6割の学生が直近の学期のオンライン授業に満足していた。さらに「コロナウイルス感染収束後、対面授業が実施されている場合にも一部の授業をオンライン授業形式で受講したいと思いませんか?」という質問に対して、「強くそう思う」と回答した学生の割合は31%、「そう思う」と回答した学生の割合は37%に達し、7割弱の学生がオンライン授業の存続を希望した。このようにわずか2年弱の期間で高知大学の学生にオンライン授業が定着した。

著者は、2020年4月に高知大学農林海洋科学部に着任し、2019年度まで岩崎貢三先生が担当していた学部専門選択科目である「植物生育環境学」を担当してきた。着任1年目の2020年度は音声なしの授業資料をmoodleにアップロードするだけで、提出物への個別のフィードバックも行わないという授業形式であったが、その後、2021年度の5回の対面実施を除いて、対面授業が実施可能となった2022年度以降も全ての講義をmoodleによる非同期型オンライン形式で実施してきた。

本授業の特徴は、2021年度の第6講からオンライン形式に変更せざるを得ない状況となったために、同年度の第8講から提出物に対する個別のフィードバックを始めたことである。2022年度以降も個別のフィードバックを続けてきた。moodleの課題提出箱を定期的に確認して、課題提出に気づき次第、できるだけ早めにmoodleのフィードバックコメント欄からコメントを返すことを心がけてきた。さらに2022年度以降は、moodleにアップロードした授業動画を視聴せずに課題のみを提出することを防ぐために動画の視聴割合を40%として採点してきた。

本稿では、主に2022～2023年度の植物生育環境学の授業の中で受講者に対して行ってきた授業実施形式に関するアンケート結果を報告する。なお本アンケートは、履修開始年次が3年生以上の学部専門選択科目の受講者を対象としたものである。したがってCOVID-19感染防止対策のために実施されたオンライン授業を受講した経験を有する学生に対して実施されたものであることに留意する必要がある。

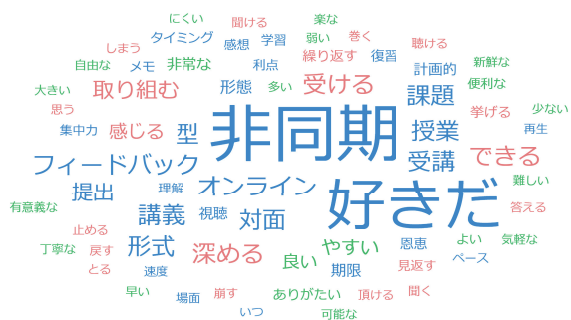
2. 植物生育環境学の概要

自然生態系での無機物と有機物の循環の駆動力は動物、植物そして微生物であり、その媒体は水である。そして無機元素の給源は、土壌と大気である。その中でも土壌は自然生態系の物質循環を支える在大な器の役割を果たしている。一方、農地生態系の場合、人間活動の影響も無視できない。私たち人間は、農業を通じて、植物の持つ無機物から有機物への変換能力をうまく利用して、食料や動物のエサを生産してきた。近代農業では、化学肥料などを農地に投入して、作物の収量を維持向上させてきた。投入された肥料は、作物にすべて吸収されるわけではない。吸収されなかった肥料成分は、土、水、大気に移行して、富栄養化や地球温暖化などの地球環境にも影響を及ぼしてきた。

そこで植物生育環境学の授業では、植物の生育を支える様々な環境要因のうち、特に「土壌」と「肥料」に焦点をあてている。すなわち、陸上生態系の生命活動と環境は、物質循環を通じてどのように影響を及ぼし合っているのか。環境への負荷を最小限にとどめながら増え続ける人口を養えるだけの食料を生産し続けるには農地をどのように管理すれば良いのか。このような話題に関する知識を得るだけでなく、自分の意見を他者に分かりやすく伝えることができることを授業の到達目標としている。

さらに授業では適切な施肥量を算出するための計算問題を課題として提示している。土壌の元素含量は単位重量あたりの元素量で表記されるのに対して、圃場での肥料元素の施用量は単位面積あたりの元素量で表記される。そのため土壌の診断結果を踏まえた施肥を行うためには、単位体積あたりの土壌重量（仮比重）の情報を用いて、土壌の元素量と肥料元素の施用量を比べるために単位を揃えることが必須となる。単位を揃えるためには従来用いられてきた肥料元素含量の酸化物表示を単体表示に換算することも必要となる。このような計算問題に繰り返し取り組むことによって施肥の意義と環境への影響を定量的に理解できるようにすることも授業の到達目標としている。

図2に2023年度の最終回の授業で実施した非同期型オンライン形式に対する感想に関する記述の頻出語をテキストマイニング（スコア順）によって抽出した結果を示した。その結果、基本的には図1とよく似た単語が抽出されたが、「フィードバック」という単語が新たな頻出語として抽出された。なお2024年度の最終回の授業で実施した感想についても「フィードバック」を含むほぼ同じ単語が頻出語として抽出された。



6. 初回の授業で対面＋非同期型オンライン などの複数回答を挙げた受講者の記述内容

- 2022年度:これまでの授業を受けてきて、良かったと思う授業の実施形態は非同期型オンライン

- 2022年度：2年間を通して、多様な授業形態がありましたが、私自身、対面と同期型オンラインの授業は学習面・知識の定着という面において得意科目、不得意科目に関わらず良い傾向にあったと感じています。一方で、非同期型オンライン授業では得意科目では知識の定着と授業に対する姿勢において良い傾向がありましたが、不得意な科目では前者とは真逆の傾向がありました。当然ながら、大学では授業形態に関わらず前向きな姿勢と授業で学ぶ知識の定着は自主的に行うものであること、テスト対策のために学習するのではないということは承知していますが、非同期型授業のように期末レポートがなく毎回の授業後のレポートで完結してしまうものでは、期末テスト対策が必要な授業のように1～15までを連結して勉強していなかった気がしています。その結果、3年次の専門科目では不得意分野が足を引っ張るような気がしており不安です。授業形態としては、いろいろな面を考慮しても対面、同期型オンラインが最も良く、得意分野や関心・興味がある分野なら非同期型オンラインでも良いと感じました。た

だ、非同期型は時間の縛りと場所の制限がないという他にない大きな利点もあり、私自身これに助けられております。

- 2023年度：同期型オンライン以外の授業形態が良いです。非同期型オンラインは、自分が受けたい時間に視聴することができるため、空いている時間にできることが良かったです。また、対面では同じ授業を受けている人と内容などでわからないときも聞き合うことができました。同期型オンラインでは、非同期型に近いですが決まった時間に受けなければいけないところが受けにくかったです。
- 2023年度：私は車を持っておらず自転車を使って通学しているので朝倉キャンパスへの通学は少しハードルが高く感じています。そのため今学期でも教養科目の履習にあたっては朝倉キャンパスへ行く必要のないオンライン型授業であるかというところを一つの基準として履修登録を行いました。受講場所や時間を自由に設定できるオンライン型の授業形式もよいと感じた一方で、必修科目などの授業では対面で授業を受けて質疑応答が可能であったり、積み課題になりやすかったりなどのメリットも感じました。そのため個人的には教養科目などの授業ではオンライン型授業が、必修科目等の授業では対面型の授業がよいように感じました。
- 2023年度：教科書に沿って進める授業や講義を聴くことがメインの授業は非同期型オンラインが自分の好きな時間に受けることができ、何度も聞きなおすことができるので良かったです。しかし、実際に問題を解いたり話し合ったりがある授業はオンラインよりも対面のほうがコミュニケーションがとりやすく、授業内容が理解しやすいと感じた。
- 2023年度：授業を聞いて自分で学習するのであれば、非同期型オンラインが最も良かった。自分の好きな時間に受けられるため、朝が苦手な私でも眠くない時間帯に受講することができ、

聞き逃しがないため。また、集中力が長続きしない私にとって聞き逃した場合や話すスピードが遅いと感じた時、もう一度巻き戻して聞けること、動画のスピードを速くすることができるため。物部キャンパス以外での開講でも非同期型オンラインであれば、受講しやすいこともメリットである。グループワークがある授業に関しては、対面での受講が最も良かった。同期型オンラインで行うと相手の表情が分からないことやマイクをオンにせずに黙り込む人もいたので、対面の方がコミュニケーションを取りやすいと感じたため。

以上の回答は、対面形式は授業内のグループワークや授業後の質問に適している一方で、非同期型オンライン形式は時間の縛りと場所の制限を受けないため自学自習に向いているとまとめることができる。

7. 最終回の授業で「対面の方が良い」という感想を述べた受講者の記述内容

最終回の授業の課題で、本授業の授業実施形式に対する感想の記述の中で、「対面の方が良い」という感想を述べた受講者は、2023年度に3名、2024年度に3名であった。以下、対面実施を希望した受講者の回答を原文のまま引用する。

- 2023年度：オンライン形式は対面授業よりもどうしても自分主体になってしまうため、自分次第になってしまう事がある。人によってはどんどん学ぶことができるが、私のような弱い人間はどんどんおいて行かれる事がある。その格差は自分次第ではあるが、埋まるようにすると評価が難しくなるため、オンライン授業は簡単で楽なイメージがあるが、難しい側面もある。
- 2023年度：私は、授業方法は基本的に対面が良いのですが、化学肥料の計算が出てくるところは理解がすぐできたわけではないので、見返して勉強できる非同期型授業が良いと思いました。
- 2023年度：非同期オンラインの授業は対面の授

業よりも授業がいつなのか分かりづらいため、提出し忘れてしまうことが何度あった。そのため、学校が無くても、授業があることをしっかり把握しなくてはならないと思った。

- 2024年度：私は、非同期型の授業よりも対面の授業の方が理解しやすいと思いました。非同期型だと時間指定がなくいつでもできる利点がありますが、対面授業よりも理解をすることが難しいと思いました。
- 2024年度：非同期型オンライン授業はやはり頭に入りにくいと感じます。対面の方が集中できますし、その時を逃したら同じ説明を受けることができないので真剣さがオンライン授業よりもあるのではないかと感じます。
- 2024年度：非同期型オンラインで授業を受けて、自分のペースで授業を開始することができたので良かった。一方で、私は農林資源環境科学科に属しており、農芸化学科の先生とはほとんど授業を受ける機会がないため、対面で直接授業を受けてみたいとも感じた。

以上の回答は、対面形式の方が授業に集中しやすく、理解度も高めやすいと感じていたことを示唆している。ただしいずれも本授業の授業実施形式に対する感想を抜粋したものであるため、他の授業にそのまま適用することはできないことに留意する必要がある。

また本授業に対する感想とは別に、講義での疑問点などをすぐに聞けないといった点で非同期型オンライン形式には改善の余地があると回答した受講者、非同期型オンライン形式は先生や他の受講者との関わりが少なく、その結果、モチベーションがなくなることもあったと回答した受講生もいた。これらの回答は、教員と学生の双方向性は対面形式の方が非同期型オンライン形式よりも優れていることに起因している。互いの顔や姿、表情が見えないことに対する不安は教員だけでなく学生も感じていると思われる。教員側から見れば、学生の受講態度と理解度の把握、理解度に合わせた難易度の修正、質問への迅速な対応などが非同期型オンライン形式に付随する弱点であるといえるだろう。

8. まとめ

本稿は、主に2022～2023年度に3年生以上の学生に対して実施した授業実施形式に関するアンケートの結果をまとめたものである。COVID-19感染防止対策の活動制限が緩和され、授業が従来の対面形式に戻されてきた中で、本授業の受講者の過半数は非同期型オンライン形式が対面形式よりも良かったと回答した。さらに提出物に対する個別のフィードバックは、課題に取り組む意欲の維持と向上に効果的であり、それによって非同期型オンライン形式の欠点を補うことができると考えられた。

謝辞

授業実施形式に関するアンケート調査は、コロナ禍の活動制限が続く中、個人的な興味から始めたものである。授業とは無関係の質問にも関わらず、丁寧で有益な回答が多く、授業改善だけでなく意欲向上にも役立ってきました。植物生育環境学の受講者の皆さんに感謝します。またこの調査が契機となり、令和5年度高知大学教育奨励賞を頂くことになりました。本賞に推薦していただいた先生方にお礼申し上げます。

引用文献

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について（令和2年5月20日時点）、https://www.mext.go.jp/content/20200527-mxt_kouhou01-000004520_3.pdf（2024年9月16日閲覧）

高知大学学び創造センター（2024）オンライン授業に関するアンケート結果、https://www.kochi-u.ac.jp/daikyo/reports_archive.html（2024年9月16日閲覧）

人間関係形成インターンシップ (Society Based Internship, SBI) の実施報告

■ 波多野慎悟（高知大学理工学部）

■ 高橋 俊（高知大学人文社会科学部）

キーワード：事前・事後学習、長期実習、振り返り、目標設定、チーム活動

1. はじめに

人間関係形成インターンシップ（SBI）は学生3人がチームとなり、受入企業で15日間働くプログラムである。受入企業には担当社員（スーパーバイザー、SV）がついており、学生たちはSVが考えたスケジュールに従って実習を行う。プログラムを通じて学生は、①働くことや他者と協働することの意味、②自分の人生の目的や目標とそれを達成するために必要な力、について本気で考えることになる。2022年度までは高知大学希望創発センターが実施する準正課科目であったが、2023年度から教養科目キャリア形成支援分野の科目となり、筆者らが担当教員となっている。

本稿ではSBIの概要と2023年度の実施結果について報告する。

2. SBIの実施概要

SBIのプログラムは事前学習、実習、事後学習から構成されている。（図1）ここでは、これら3つの構成要素について概要を紹介する。

<事前学習>

事前学習は、チームビルディングセミナー（本学教員が担当）と目標設定セミナー（外部講師の土居氏が

担当）の2つのセミナーがあり、1日で両方実施する形で2回行う。

チームビルディングセミナーの目的は、チームメンバーとの相互理解を深め、チーム活動の基礎を築くことにある。チームビルディングに役立つ概念として知られている『タックマンモデル』ではチームが形成されていく過程を、「結成初期のお互いが様子見する形成期」、「考え方、感情がぶつかり合う混乱期」、「役割やルールなど、共通の規範が形成される統一期」、「チームの能力が発揮される機能期」、「チームが解散する散会期」の5つの段階に分けて考えている。チームビルディングセミナーでは、チームを統一期の状態にすることを目指している。

1回目のセミナーでは個々の考え方やSBI参加の動機や期待を開示し、メンバーとの類似点や相違点を相互に理解してもらう。2回目のセミナーでは、個々の思いの部分をもっと深掘りした後、高いパフォーマンス

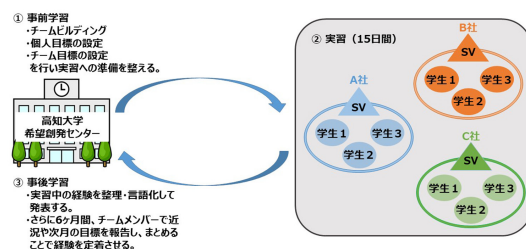


図1. SBIプログラムの概略図

スを発揮できるチームになるために、自分が「できること」や「すべきこと」をチーム内で出し合い、それらをマップ化することでチームの共通ルールや個々の役割を明確にしていく。

目標設定セミナーの目的は、個人の目標、チームとして達成したい目標を設定することにある。1回目のセミナーでは個人目標を考える。まず、ライフラインチャートを作成し、自分の人生の浮き沈みを振り返る。チャートをチームメンバーに紹介し、メンバーからの意見ももらいながら、浮き（+）と沈み（-）それぞれに共通している判断基準を考えることで、自分が大切にしたい価値観を明らかにする。次に、インターンシップでの各自の目的を明確化し、その目的に近づくための目標を考える。ここでは、実習期間中に「何を」、「どの様に」、「どれくらい」できれば目標達成となるのか具体的に設定する。作成した目標は一度集めて、次のセミナーまでに講師の土居氏が添削する。

2回目のセミナーは、1回目に考えた目標のブラッシュアップから始まる。土居氏からのコメントを参考に学生が修正案を考え、土居氏や教員も協力しながら各自の個人目標を完成させる。次に、チーム目標を考える。どのようなチームにしたいのか（目的・ビジョン）と、チームの中の価値基準を考え、個人目標と同じように具体的なチーム目標を決定する。実は、チームビルディングセミナーで学び、考えたことが、2回目の目標設定セミナーの中で活かされる構成となっている。

また、企業にとって本プログラムは社員育成の場であり、若手社員の成長や、管理者が若者（ここでは参加学生）を理解する場として活用している。この場をより有意義なものにするために、受入企業のSVを対象にした事前セミナー（目標設定塾；土居氏が担当）を開講し、SVの目標設定、実習プログラムの立案に向けた講義を行っている。

<実習>

実習の前に、SVならびに企業関係者と学生の顔合わせを行い、実習中の通勤や服装、個人目標・チーム目標などの情報交換をしてもらう。また、希望者を集

めてビジネスマナーを学ぶマナー研修会を行う。

実習中はSVの立案したプログラムに従って、1日の仕事を行う。また、日常業務の他にチーム課題も与えられ、で協力して課題に取り組む。課題の成果は実習の最終日に社員たちの前で発表する。

1日の仕事が終了した後、SVとチームメンバーの4名で振り返りを行う。振り返りの時間には、各メンバーが1日の活動を報告し、SVが気になる点を掘り下げ、他のメンバーに意見を聞くなどしていく。個人とSVの間での振り返りではなく、1人の報告に対して全員で振り返りをおこなうのがポイントである。また、振り返りでは個人目標やチーム目標を意識した行動ができているかも確認する。実際に仕事をしていると仕事をこなすことで一杯になり、個人やチームの目標を達成するための行動を忘れがちになってしまうが、振り返りの中で確認することで、目標を意識した行動ができるようになっていく。

振り返り終了後、学生は1日の仕事内容、感じたこと、学んだこと、振り返りの中で考えた次の日の目標などを日報にまとめてSVに提出する。SVは内容を確認し、フィードバックコメントを書いて返却する。

15日の実習のうち5日が終わった頃に、教員による中間モニタリングを実施する。学生からチームの様子、個人目標の達成具合、SVや他の社員と学生との関わり合いを確認する。このときに、必要であれば残りの期間での個人目標の修正を行っていく。SVに対しても中間モニタリングを行い、学生との関わり方や振り返りの方法などについて確認し、必要なら助言する。

<事後学習>

実習終了後、事後モニタリングを実施して実習全体を振り返る。その後、目標設定総括セミナーで個人目標、チーム目標の達成度や今後の課題について言語化する。ここで言語化した内容をもとに、ポスターを作成し、振り返り報告会で発表する。

成績入力の都合もあり、大学の授業としての内容は振り返り報告会までとなっているが、SBIプログラムにはさらに続きがある。筆者らはTea Timeと呼んで

おり、実習終了後、月1回チームで集まって近況報告や来月の目標を話し、その内容をスケッチブックにまとめてもらう。SBIで学んだ目標設定や振り返りの経験を定着させることが目的だが、お互いの刺激になっているようである。6か月後にTea Time期間の活動報告をしてプログラムは終了となる。

3. SBIの特徴（魅力）

一般的なインターンシップにはないSBIの特徴（魅力）は以下の3点である。

<事前・事後の学習と15日間の実習>

事前セミナーで、チーム基盤を作り、個人・チーム目標を明確し、実習中も毎日の振り返りで目標への意識を持たせることで、自分の成長に繋がる学びが効果的に得られるようになる。さらに、事後学習の中でSBIの経験を自分の行動の中に定着させることができる。他の授業でも目標の立て方を学ぶ機会はあるかもしれないが、SBIのように目標を意識して長期間行動するのは極めて稀であり、貴重な経験である。

また、一般的なインターンシップは短期間であり、仕事を体験する機会はあるが失敗を挽回する機会はないが、SBIでは失敗したことを再挑戦して成功に繋げる経験もできる。

<3人1組のチームで実習>

一般的なインターンシップでも複数人で一緒に何かを体験することはあるが、チームと言える状態で実習していることは少ない。これはSBIと大きく違う点である。

実習ではSV以外の社員や仕事相手の人達と関わる場面もあり、関わり方によっては大きな不安や悩みを抱えることもある。そのときに、不安や悩みを振り返りの中で共有し、良くなる方法を皆で考え、補完し合うことで、安心して発言できる場ができるだけでなく、「他者と協働する意味」も実感できる。

<自己理解を深めることができる場>

事前学習で目標を設定するにあたり、自分の人生を

振り返りながら大切にしたい価値観を見つける。過去を振り返ることはあっても、幼少から現在に至るまでの人生の繋がりを考えることはあまりなく、参加学生からも自分の価値観に気づける貴重な機会だったという声が多い。

また、振り返りの中でメンバーやSVからのコメントを聞く中で、自分が思っている自分と、他者から見た自分のギャップを感じることができる。自分が当たり前と思っていることが他者から見ると凄いことだった、自分の長所と思っていたことが場面によっては短所にもなっていた、など学生にとって色々な気づきが得られている。振り返りの場が安心して発言できる場になっていることと、毎日振り返っていることで、学生にとって有益な気づきの場ができている。

4. 2023年度のSBI実施報告

2023年度は第23期SBIを実施した。参加者は6名で、所属学部は人文社会科学部2年生2名、理工学部2年生2名、農林海洋科学部1年生1名、地域協働学部2年生1名と、様々な学部からの参加となった。受入企業は、高知機型工業株式会社（SV：西村氏）と株式会社ファースト・コラボレーション（SV：岡村氏）に決定した。

事前学習では、2回目に2名の学生が体調不良により欠席したが、SVとの顔合わせまでに教員による補講を行い、全員が個人目標を設定して顔合わせに臨むことができた。

実習中の業務内容の詳細は割愛するが、チーム課題として高知機型工業株式会社チームは「センサーを用いた製品チェックの改良方法の検討」（図2）、株式会社ファースト・コラボレーションチームは「決められた予算内でのモデルルームの作成」に取り組んだ。

中間モニタリングでは、業務に慣れることに精一杯の印象が強かった。それでも色々な気づきが得られた様子であった。また、何人かの学生は教員やSVの助言をもとに、目標を修正して残りの実習に臨んだ。

事後モニタリングや振り返り報告会では、個人目標・チーム目標に対して満足できる実習であったこと



図2. 実習風景（高知機型工業株式会社 チーム）

が、学生たちの言葉から感じられた。（図3）業務に慣れたこと、チームメンバーやSV、社員との関係性がさらに良くなったこと、日々の振り返りで目標を忘れずに取り組めたことなどが、正の相乗効果を生んで良い経験に繋がっていると考えられる。これは、長い実習期間、チームで取り組むことができるSBIだからこそ得られる成長だと言える。



図3. 振り返り報告会風景（株式会社ファースト・コラボレーション チーム）

Tea Time 期間を経て実施した6か月後振り返り報告会では、これまで自分に向いていないと思っていた仕事に触れてみる、自分の興味のある仕事に関連する資格試験に挑戦する、自分が得意なことをさらに磨いていくなど、各自がこれからの目標を考え、達成するための行動が起きていることがうかがえた。SBIは日数的にも非常に大変なプログラムであるが、考え抜いてやり切った経験が、確実に学生たちの次の行動に反映されていると言える。

最後にプログラムの振り返りとして学生アンケートの結果を表1、2に示す。「事前学習」、「実習・中間モニタリング」、「事後学習」、「プログラム全体」は、自身の成長に繋がったかを満足度として回答してもらっており、1（とても満足）から5（大いに不満）の5段階評価の平均点を示している。満足度はどの項目でも1.5よりも小さく、全員が満足できるものだったことが示された。

「個人目標の達成度」、「チーム目標の達成度」は1（十分達成）から3（達成していない）の3段階評価の平均点である。個人目標の達成度は平均1.6（1が2名、2が4名）であった。目標は容易に達成できるレベルのものでは成長に繋がりにくく、達成不可能なレベルのもものでは意味が無い。従って、この結果は適切なレベルの目標設定ができていたことを示唆している。

チーム目標の達成度も平均1.6（1が3名、2が2名、3が1名）だったが、内訳は個人目標の評価とは異なっていた。実習期間全体でのチーム活動の割合で評価した学生は3と評価し、チーム活動ができる場面で目標を意識した行動ができていたかで評価した学生は1または2と評価していた。従って、評価のばらつきは設問の解釈の違いによるとも言える。全体的にはチーム目標の達成度も良好であったと言える。

5. 謝辞

第23期SBIは、令和5年度教育研究活性化事業（教育改善・修学支援）の助成を受けて実施しました。深く感謝いたします。

表1. SBI アンケート結果（プログラム満足度）

	評点と回答者数					平均
	1 (満足)	2	3	4	5 (不満)	
事前学習	3	3	0	0	0	1.5
実習・中間モニタリング	5	1	0	0	0	1.2
事後学習	3	3	0	0	0	1.5
実習全体	5	1	0	0	0	1.2

表2. SBI アンケート結果（目標達成度）

	評点と回答者数			平均
	1 (十分達成)	2 (一部達成)	3 (不十分)	
個人目標	2	4	0	1.6
チーム目標	3	2	1	1.6

高度障害を持つ学生が研究室活動を通じて行う 卒業研究での修学支援

■ 津江 保彦（高知大学理工学部¹⁾）

■ 橋本 善孝（高知大学理工学部）

■ 岡本 竜（高知大学理工学部）

■ 松岡 裕美（高知大学理工学部）

キーワード：教育研究活性化事業（教育改善・修学支援） ダイバーシティ環境整備 障害学生修学支援

1. はじめに

令和2年4月に、理工学部地球環境防災学科へ24時間介護が必要な高度障害を持つ学生が入学してきた。メディアに取り上げられるなど、広く注目されていたものの、高度障害を持つ学生を受け入れるのは学部として初めてのことであり、どのようにして就学支援を行っていけばよいか手探りの状況であった。令和2年の入学当初から財務部財務課・施設整備課等のご尽力で、休養室の設置（共通教育棟、理工学部棟）・医療用ベッドの設置・トイレの改修・共通教育棟中庭のバリアフリー化・理工学部棟教室の改修・障害者用駐車場の整備等々、就学環境を整えて頂いた。修学支援に関しては、理工学部は学び創造センター学生支援部門インクルージョン支援推進室（令和4年9月末までは、学生総合支援センターインクルージョン支援推進室）と連携し、また「教育研究活性化事業（教育改善・修学支援）」による複数年の支援を頂きながら、『講義・実験・実習などの授業を履修する際の修学支援の方策の構築』を行い、『講義受講に際してのサポーター学生

や介助者の配置』『教材の電子データ化』『実験・野外実習の様子ビデオ撮影・録画・録画動画の視聴などの修学支援』『災害時も含めた実験参加の際の安全面での環境整備』などを行ってきた。

学外関係各所とはインクルージョン支援推進室の支援で「理工学部肢体不自由学生の修学支援に関する打合せ会」を持ち、理工学部長・学務委員長・理工学部修学支援コーディネーター・インクルージョン支援推進室長及び同室員・高知市障がい福祉課職員・民間の相談支援センター支援相談員等と、理工学部肢体不自由学生の修学支援に係る事項の情報共有・意見交換および連携を行い、「高知市重度訪問介護利用者の大学修学支援事業」により高知市、県、国から経済的な面も含めご支援頂ける体制を整えた。

理工学部のこれまでの取り組みが、本学としてのダイバーシティ環境整備のためのロールモデルの一つとなり得ることを期待している。

2. これまでの修学支援の取り組み例

修学支援に取り組んできた中で浮かび上がってきた課題の例として、この機会にいくつか振り返っておきたい。

教室の構造と車椅子の関係上、教室後方に座席を構えなければならないことがあり、教室後方に液晶モニ

¹⁾ 令和6年4月1日より、高知大学理事（教育担当）

ターを設置する必要性があった。また、野外実習等に参加できない場合には実習の録画・その視聴を行うようにする必要性が生じたが、実習の録画の際に周りの騒音が入ってしまうことなどが指摘された。課題が生じるごとに解決策を講じてきたところであり、教室へのモニターの設置、ウェアラブルカメラの導入、ノイズキャンセリングイヤホンの購入などで解決を図り、学修支援を行ってきた。

災害時のみならず、車椅子移動の際の安全確保は欠かせない。全学的にキャンパス内のバリアフリー化を進めて頂いたが、小さくとも段差があると車いす移動はたちまち困難になる。特に災害時には大きな問題となるので、折りたたみ式の手すり用スロープの用意が必要であることも判明した。

また実習の際に海洋コア総合研究センター（現海洋コア国際研究所）の見学が組まれていたことがあり、朝倉キャンパスと物部キャンパスを往復する必要性が生じたが、介護タクシーの利用を行うことで、教育面での不利益が解消されたこともあった。上記の例は、過年度ではあるが事業経費を頂けたおかげで支援を円滑に行えた事例である。過年度の支援経費ではあるが改めて感謝申し上げたい。

その一方、講義の受講ではサポーターの学生や介助者を配置したが、車いすのそばにサポーター用の机などを構えることが必要であったが、障害を持つ当該学生直接の支援ではないため予算的になかなか手が回らず、サポーター学生には我慢をしてもらって不便をかけてしまったことは反省点である。

とはいえ、発達障害などを抱え、授業の履修に困難さを感じている学生に対し、教材の電子データ化、実験の様子ビデオ撮影、野外実習の録画と録画動画の視聴などの学修支援は、合理的配慮の必要な学生にも有益であると考えられた。

3. 本事業の取り組み

当該学生の努力もあり、令和5年度は無事に卒業研究提出有資格者となり、研究室に配属されて卒業研究を行うこととなった。これまでは、講義・演習・実習

に係る修学支援として、合理的配慮を必要とする一般的な学生に対する「必要に応じた課題提出締切の延長」「メモを取るためのスマホの利用許可」「体調不調時の授業中入退出許可」「板書の写真撮影や講義の録音許可」「体調不良による欠席時の代替課題や教材の提供」などに加え、「授業資料の電子データ化・データ配付」「対面やオンライン上での課題作成補助」「補助学生の配置及びサポート学生によるノート作成支援」「ウェアラブルカメラを用いた実験・実習の体験」「フィールド実習での介護タクシーの手配」などを行ってきた。

しかしながら、卒業研究の実施となると、これまでの講義・演習・実習に係る修学支援とは異なる支援が必要になることが容易に想像された。そこで、4年生になると大半の時間が学部卒業研究に費やされること、大学院進学の可能性を含めた進路の決定時期であることに鑑み、従来の「インクルージョン支援委員会」による修学のための合理的配慮のみでは対応できない事態の到来を予測して、あらかじめ令和4年度末に理工学部内に「理工学部特別支援グループ」を発足させた。加えて、予算的な裏付けを担保したく、統括・実施責任者として学部長（津江）をあて、理工学部副学部長兼学務委員長（岡本）、当該学科長（橋本）、当該学生指導教員（松岡）を事業実施者として、理工学部から、『令和5年度教育研究活性化事業（教育改善・修学支援）』の『【種目1：教育機能の改革・活性化に資する先導的なプロジェクトの展開等】⑦身体障がい学生・発達障がい学生の支援に関する取組』に対して申請を行った。事業の名称としては『高度障害を持つ学生が研究室活動を通じて行う卒業研究での学修支援』とした。

当該学生が所属する研究室は地質学分野に属しており、津波堆積物を用いた過去数千年間の地震の繰り返しの歴史を研究している。野外において堆積物を採取し、実験室で分析を行うといったことが為されるが、当該学生の卒業研究にあたり、障害があっても同様な研究テーマに取り組めるよう、これまで集めてきた堆積物の画像データの分析を行うこととした。卒業研究で取り組む画像データを扱うためには、処理能力のあ

るパーソナル・コンピュータと、広く精密なディスプレイが必要であるものの、当該学生の卒業研究遂行にあたって必要な機材のうち、本人が使用可能なものはほぼ皆無であった。本事業による支援により、当該学生が卒業研究で使用可能のようにカスタマイズしたコンピュータ一式を購入し、卒業研究支援が行えた。すべての単位を取り終え、卒業研究を仕上げ、令和6年3月22日に本学から学士（理工学）が授与され、4年間の修業期間を終えて無事に本学理工学部を卒業するに至った。

本事業により、障害を持つ学生による堆積物の画像データ分析の手法を確立することができた。さらには地質学分野に限らず、例えば生物科学系での動植物の資料や化石資料などの野外で収集した各種資料の画像データをもとに分析し、研究を遂行する道が開けたものとも考えられる。今後の障害学生受け入れに際して、卒業研究支援に繋がる事業となったと考えている。「教育研究活性化事業（教育改善・修学支援）」によるご支援に、この場をお借りして感謝申し上げたい。

4. 終わりに

理工学部が令和2年に受け入れ、令和5年度（令和6年3月）に卒業した高度障害学生であるが、24時間介護が必要である障害を有していても質の高い高等教育を受け、社会に巣立っていくといった一つのロールモデルになり得たと考えている。そのためには全学的に支援を頂いたハード面での就学環境の整備、組織・人的面の整備、生活補助のための自治体・学外団体との協議、合理的配慮を含む学修支援などが必要不可欠であった。この4年間の経験は、今後の本学としてのダイバーシティ環境整備のためのロールモデルともなり得たと期待している。

ちなみに、当該学生は、令和6年4月に本学大学院総合人間自然科学研究科修士課程理工学専攻へ進学し、卒業研究をさらに発展させるべく、学修・研究を続けている。今後の活躍を期待して、本稿を終える。

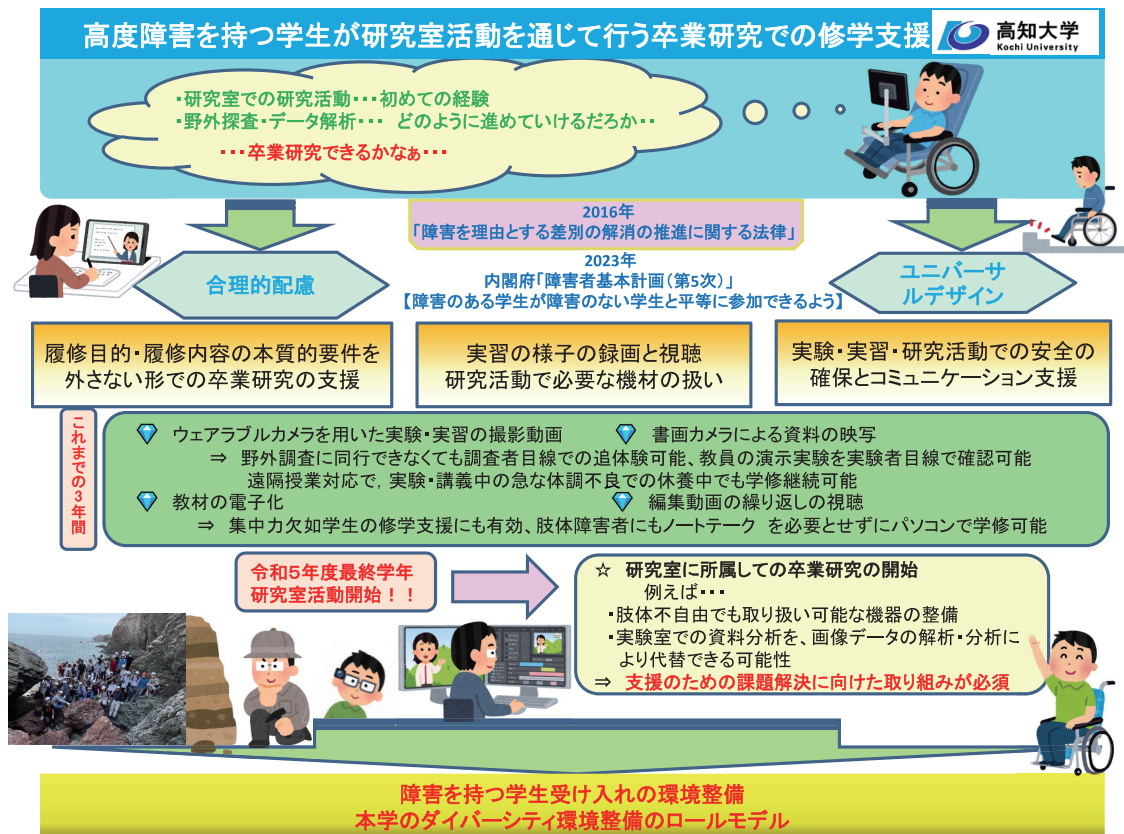


図1 「高度障害を持つ学生が研究室活動を通じて行う卒業研究での修学支援」の事業概要

高知大学 moodle2023利用状況レポート

■ 高畑 貴志（学び創造センター）

■ 三好 康夫（理工学部／学術情報基盤図書館）

キーワード：高知大学 moodle, オンライン授業, Moodle, 知プラ e, LMS, e-Learning

高知大学では、すべての学生と教職員が利用できる LMS(Learning Management System)としてオープンソースの Moodle を用いた「高知大学 moodle」を導入している。この高知大学 moodle は、2010年度から開始された『e-Knowledge コンソーシアム四国(eK4)事業』の際に導入され、その後、eK4の後継事業となる『四国における e-Knowledge を基盤とした大学間連携による大学教育の共同実施(知プラ e)事業』の科目を開講するために利用され現在に至る。また、高知大学 moodle は、非同期型を中心としたオンライン授業の

ためのプラットフォームとしても利用されている。2019年度より高知大学 moodle は、毎年主に授業などの利用を想定した年度ごとに更新される単年度版と、主に学内の情報共有のための利用を想定した連年度版の2つのシステムが提供されている。本レポートは、2023年度(2023年4月1日～2024年3月31日)の単年度版高知大学 moodle の利用状況を報告するものである。

1. コースの利用状況

表1に2023年度の moodle 上で公開されたコースについて報告する。

表1. 学部等別の科目の moodle 利用率・登録ユーザの利用率(下段：2022年度実績)

2023年度	moodle 準備科目数 (A)	moodle 利用科目数 (B)	moodle 利用率 (B/A)	利用科目への 登録ユーザ数 (C)	科目にアクセス したユーザ数 (D)	登録ユーザの 利用率 (D/C)
共通教育科目	586 (570)	341 (309)	58.1% (54.2%)	21,793 (20,909)	20,721 (19,872)	95.1% (95.0%)
人文社会科学部／人文学部 専門科目	464 (472)	161 (123)	34.7% (26.1%)	9,341 (8,354)	9,072 (8,045)	97.1% (96.3%)
教育学部専門科目	745 (727)	270 (222)	36.2% (30.5%)	9,331 (7,715)	8,755 (6,901)	93.8% (89.4%)
理工学部／理学部専門科目	381 (371)	243 (225)	63.8% (60.6%)	11,705 (11,219)	11,346 (10,525)	96.9% (93.8%)
医学部専門科目	327 (329)	167 (167)	51.1% (50.8%)	16,993 (15,519)	14,415 (12,519)	84.8% (80.7%)
農林海洋科学部／農学部 専門科目	605 (569)	230 (201)	38.1% (35.3%)	8,932 (8,424)	8,479 (7,626)	94.9% (90.5%)
地域協働学部専門科目	119 (128)	45 (17)	37.8% (13.3%)	1,562 (938)	1,524 (847)	97.6% (90.3%)
土佐さがけプログラム 専門科目	2 (20)	1 (10)	50.0% (50.0%)	5 (92)	3 (44)	60.0% (47.8%)
全学開設科目	7 (7)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	--- (---)
学部生対象科目合計※	3,236 (3,193)	1,458 (1,274)	45.1% (39.9%)	79,683 (73,170)	74,335 (66,379)	93.3% (90.7%)

人文社会科学専攻(修士課程大学院科目)	86 (67)	4 (5)	4.7% (7.5%)	21 (29)	20 (25)	95.2% (86.2%)
教育学専攻(修士課程大学院科目)	2 (237)	1 (6)	50.0% (2.5%)	2 (7)	1 (7)	50.0% (100.0%)
理工学専攻／理学専攻(修士課程大学院科目)	377 (406)	48 (40)	12.7% (9.9%)	541 (527)	502 (471)	92.8% (89.4%)
医科学専攻(修士課程大学院科目)	169 (190)	27 (26)	16.0% (13.7%)	514 (437)	289 (346)	56.2% (79.2%)
看護学専攻(修士課程大学院科目)	107 (125)	14 (11)	13.1% (8.8%)	164 (108)	121 (85)	73.8% (78.7%)
農林海洋科学専攻／農学専攻(修士課程大学院科目)	1,623 (1,572)	25 (16)	1.5% (1.0%)	495 (399)	459 (339)	92.7% (85.0%)
地域協働学専攻(修士課程大学院科目)	36 (34)	2 (0)	5.6% (0)	8 (0)	8 (0)	100.0% (---)
土佐さきがけプログラム(修士課程大学院科目)	20 (23)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	--- (---)
その他(修士課程大学院科目)	25 (35)	1 (2)	4.0% (5.7%)	1 (17)	1 (15)	100.0% (88.2%)
教職実践高度化専攻(専門職学位課程大学院科目)	212 (201)	11 (12)	5.2% (6.0%)	82 (129)	69 (90)	84.1% (69.8%)
応用自然科学専攻(博士課程大学院科目)	270 (272)	2 (5)	0.7% (1.8%)	33 (45)	27 (26)	81.8% (57.8%)
医学専攻(博士課程大学院科目)	343 (460)	22 (16)	6.4% (3.5%)	224 (189)	161 (160)	71.9% (84.7%)
黒潮圏総合科学専攻(博士課程大学院科目)	125 (113)	6 (1)	4.8% (0.9%)	50 (37)	44 (19)	88.0% (51.4%)
その他(博士課程大学院科目)	8 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	--- (---)
大学院対象科目合計	3,403 (3,735)	163 (140)	4.8% (3.7%)	2,135 (1,924)	1,702 (1,583)	79.7% (82.3%)
通常科目合計※※	6,639 (6,928)	1,621 (1,414)	24.4% (20.4%)	81,818 (75,094)	76,037 (67,962)	92.9% (90.5%)
講習・研修用	148 (113)	138 (108)	93.2% (95.6%)	44,721 (25,881)	23,019 (15,093)	51.5% (58.3%)
その他※※※	16 (4)	15 (4)	93.8% (100.0%)	171 (21)	78 (12)	45.6% (57.1%)

(A) moodle 準備科目数は、高知大学で開講されている全授業科目(シラバスに掲載された科目)及び、「その他」・「講習・研修用」の科目(シラバス掲載外の科目)を加えた数である。本学では moodle を利用したいと思う教員がいつでも利用を開始できるよう、履修登録期間に合わせ、学期ごとの授業科目データ・授業担当教員データ・履修学生データを moodle 上に登録している。この数値は moodle 上に作成されたコース数に基づいて算出されている。基本的には時間割コードごとにコースが作成されるが、さらに、科目の運用に応じて追加でコースが作成される場合や、不要となったコースが削除されずに残っている場合が含まれる。なお、各コースに登録されたユーザが当該コースを利用するには、コースを公開する必要がある。

(B) moodle 利用科目数は、実際に公開されたコース数である。

(C) 利用科目への登録ユーザ数は、(B)に登録されたユーザ数の合計である。この数は教職員・学生を区別していない。同一のユーザが複数の科目でカウントされる可能性がある延べ数である。

(D) 科目にアクセスしたユーザ数は、moodle にログイン後、各リソースに対してなんらかの操作を行ったことのあるユーザ数を示している。同一のユーザが複数の科目でカウントされる可能性がある延べ数である。

※学部生対象科目は、通常科目合計から大学院を対象とするカテゴリーを除いて集計している。

※※通常科目合計は、その他、講習・研修用のカテゴリーを除いて集計している。

※※※その他には、管理者用テストコースなどが含まれる。

結果

学部生対象科目・大学院対象科目の双方で、科目単位の moodle 利用率は、2022年度に比べて増加し、2021年度とほぼ同等の水準に戻った。地域協働学部での moodle 利用率の増加が目立つ。今年度の37.8%はコロナ禍前の2021年度の13.5%も大きく上回る利用率となっている。一方、登録ユーザの利用率は、学部生対象科目では若干増加したが、大学院対象科目では若干減少した。

講習・研修用では利用されたコース数が2022年度の108から138に増加する一方、登録ユーザの利用率はやや減少した。

2. アクセス状況

表2に2023年度のユーザ種類別のユーザ数・利用率・ログイン回数・アクセス数について報告する。

(E) ユーザ数は、以下の3種に分けた。

本学学生ユーザ……本学「学生統計要覧」の学生数（各年度5月1日時点）である。

本学教職員ユーザ……本学学術情報課が有する有効ユーザ数（各年度5月1日時点）である。

連携大学ユーザ……本学が知プラ e 事業として提供している共同実施科目（以下、知プラ e 科目）の履修生のうち、コースに自己登録を行うことにより高知大学 moodle に登録された連携大学のユーザ数である。

(F) ログインしたユーザ数は、本学学生・本学教職員においては全学認証 ID を使ってログインしたことのあるユーザの数であり、連携大学ユーザにおいては Shibboleth を用いた学術認証フェデレーション(学認)によりログインしたことのあるユーザの数である。

表2. 2023年度ユーザ種類別の利用率・ログイン回数・アクセス数（下段：2022年度実績）

2023年度		合計	本学学生	本学教職員	連携大学ユーザ
ユーザ数(E)		9,484 (9,256)	5,520 (5,465)	3,246 (3,370)	718 (421)
ログインしたユーザ数(F)		9,128 (8,859)	5,372 (5,363)	3,084 (3,081)	672 (415)
利用率(F/E)		96.2% (95.7%)	97.3% (98.1%)	95.0% (91.4%)	93.6% (98.6%)
延べログイン数(G)	第1学期	740,459 (841,309)	681,590 (786,435)	43,534 (50,263)	15,335 (4,611)
	第2学期	608,786 (687,085)	557,165 (631,125)	47,203 (51,114)	4,418 (4,846)
	合計	1,349,245 (1,528,394)	1,238,755 (1,417,560)	90,737 (101,377)	19,753 (9,457)
延べアクセス数(H)	第1学期	16,495,236 (18,486,052)	14,374,909 (16,312,961)	1,824,277 (2,046,956)	296,050 (126,135)
	第2学期	12,877,441 (14,369,191)	11,094,455 (12,483,138)	1,677,488 (1,775,556)	105,498 (110,497)
	合計	29,372,677 (32,855,243)	25,469,364 (28,796,099)	3,501,765 (3,822,512)	401,548 (236,632)
ログインしたユーザ数あたりのアクセス数(H/F)		3,217.9 (3,708.7)	4,741.1 (5,369.4)	1,135.5 (1,240.7)	597.5 (570.2)
ログインあたりのアクセス数(H/G)	第1学期	22.3 (22.0)	21.1 (20.7)	41.9 (40.7)	19.3 (27.4)
	第2学期	21.2 (20.9)	19.9 (19.8)	35.5 (34.7)	23.9 (22.8)
	合計	21.8 (21.5)	20.6 (20.3)	38.6 (37.7)	20.3 (25.0)

(G) 延べログイン数は、ログインする度にカウントされる数である。複数回ログインした場合は、それぞれを数えている。

(H) 延べアクセス数は、moodle ログイン後、各リソースに対して何らかの操作を行った数である。ページを閲覧する、動画を開く、小テストを受験するなどがこれにあたる。

結果

連携大学のユーザ数の伸びが目立つ。延べログイン数と延べアクセス数は本学学生と本学教職員では1割程度減少する一方、連携大学では2倍程度の伸びが見られた。

ログインユーザ数あたりのアクセス数は、本学学生と本学教職員で減少する一方、連携大学ユーザでは増加した。それに対し、ログインあたりのアクセス数は、本学学生と本学教職員では昨年とほぼ同様であった一方、連携大学ユーザでは顕著に減少した。

3. 過去7年間の利用状況の推移

これまでに発行された高知大学 moodle 利用状況レポート¹⁻⁶⁾ から、2017～2023年度の利用状況の推移を表3、4 および図1～5にまとめた。

コロナ禍のため利用が急増した2020年度からの変化を見ると、表3からは科目に関しては利用数と利用率および登録ユーザの利用率のいずれもが2022年度までは減少傾向にあったが、2023年度は利用科目数と利用率が上昇に転じたことが見て取れる。また、利用科目

への登録ユーザ数、科目にアクセスしたユーザ数、登録ユーザの利用率は、2022年度と比較するといずれの数値もやや増加していることも読み取れる。表4からは、延べログインと延べアクセス数の減少傾向が読み取れる。

なお、表3、4の数値については、2017年度のみ高知大学 moodle2018利用状況レポートでの「昨年度の数値」を用い、その他は当該年度のレポートの数値を使用している。2018年度レポートからユーザ数の数え方をそれ以降に利用されている方法に変更しており、2017年度もその方法による数値に合わせるためである。表4、図3、4は本学学生、本学教職員、連携大学ユーザの全体を対象に集計したものである。また、年度により項目の名称に多少の違いがあり、厳密に対応した数字でない箇所もあるが、大勢に影響ないと判断して採用している。

表3. 科目別 moodle 利用状況の推移

年度	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
moodle 準備科目数	6,363	6,502	6,962	7,112	7,438	6,928	6,639
moodle 利用科目数	116	180	291	1,751	1,721	1,414	1,621
moodle 利用率	1.8%	2.8%	4.2%	24.6%	23.1%	20.4%	24.4%
利用科目への登録ユーザ数	5,981	9,258	15,163	116,453	79,792	75,094	81,818
科目にアクセスしたユーザ数	4,743	7,307	12,726	77,355	76,951	67,962	76,037
登録ユーザの利用率	79.3%	78.9%	83.9%	66.4%	96.4%	90.5%	92.9%

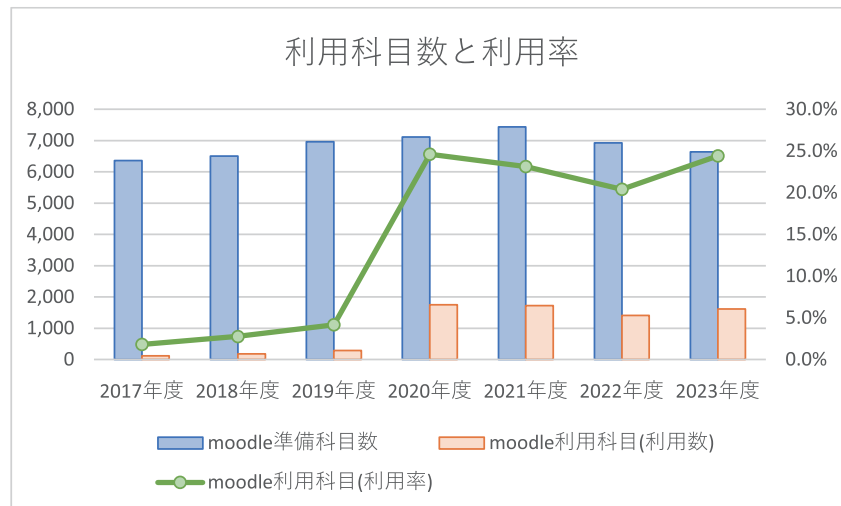


図1. 利用科目数と利用率

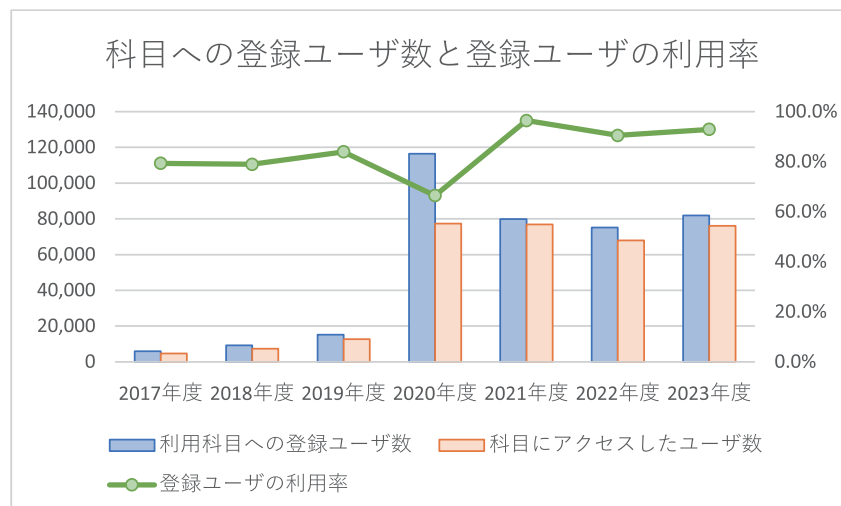


図2. 科目への登録ユーザ数と登録ユーザーの利用率の推移

表4. ユーザ数・利用率等の推移

年度	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
ユーザ数	9,293	9,281	8,875	8,982	9,008	9,256	9,484
ログインしたことのあるユーザ数	3,852	4,617	6,583	8,588	8,746	8,859	9,128
利用率	41.5%	49.7%	74.2%	95.6%	97.1%	95.7%	96.20%
延べログイン数	72,317	101,976	186,838	1,763,978	1,485,308	1,528,394	1,349,245
延べアクセス数	1,361,145	1,725,780	3,103,877	34,503,891	35,476,724	32,855,243	29,372,677
ログインあたりのアクセス数	18.8	16.9	16.6	19.6	23.9	21.5	21.8

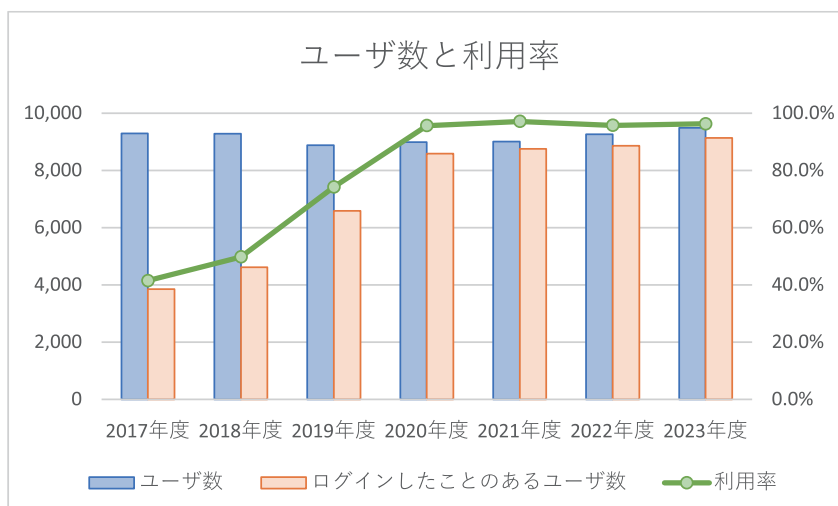


図3. ユーザ数と利用率の推移

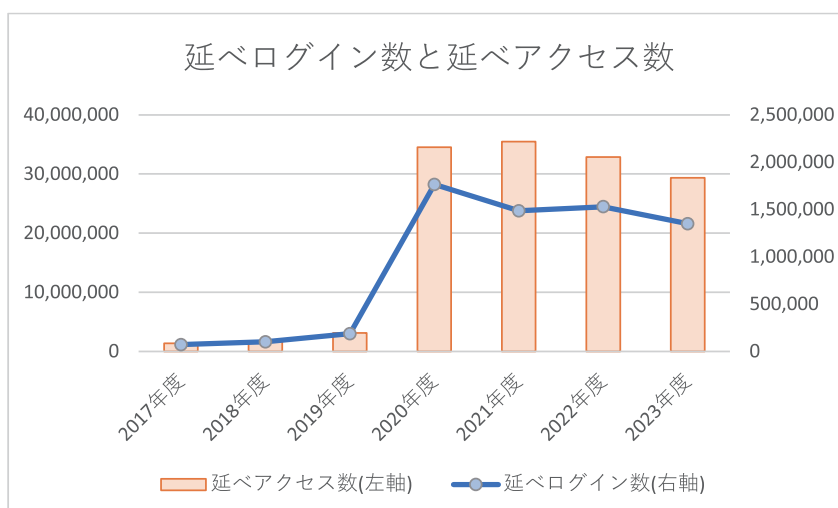


図4. 延べログイン数と延べアクセス数の推移

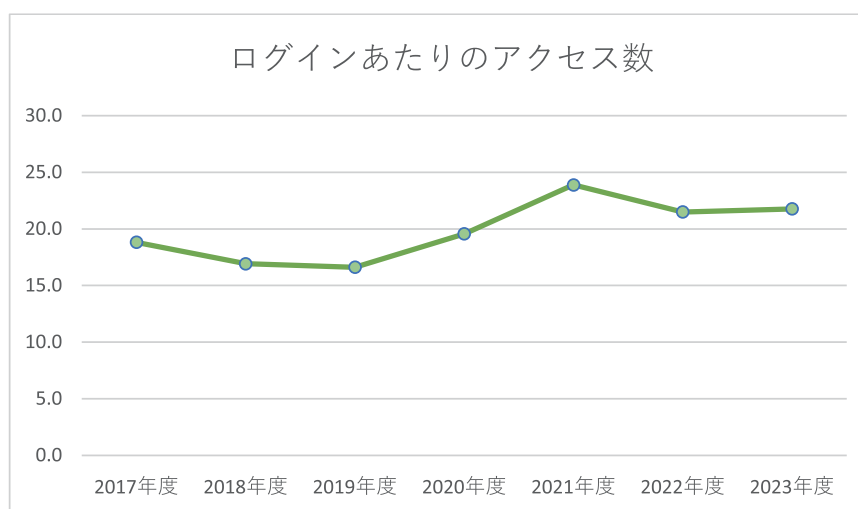


図5. ログインあたりのアクセス数の推移

考察

2023年度は、新型コロナウイルスが5類感染症に変更され、高知大学では2022年度まで実施していた講義室の人数制限や対面授業の制限が廃止され、対面授業が基本となった。単純に考えれば、このことに伴い moodle の利用は減少すると予想されるが、2023年度の高知大学 moodle の利用状況を2022年度と比較すると、科目単位の利用率と科目の登録ユーザの利用率は上昇する一方、延べアクセス数は減少するという、予想とは少し異なる結果となった。これらの結果からは、授業全体をオンラインで実施するためのプラットフォームとして moodle を使用するのではなく、対面授業の補助ツールとして、資料の提供、課題の提出、授業時間外学習における意見交換などに使用する科目が増加していることが示唆される。また、対面授業の全授業時間の半数を超えない範囲で、授業の一部を moodle にオンデマンド形式で提供する科目が増加することも、このような結果につながると考えられる。さらに、高知大学の教務情報システムである KULAS が2023年9月に更新され、この更新に伴って従来 KULAS が提供していた課題提出機能が割愛されたことも、対面授業での moodle の補助的な利用増加につながったと考えられる。

連携大学のユーザは、ユーザ数、延べログイン数、延べアクセス数のいずれもが、大きく増加したことは、2023年度で目を引く変化の一つである。連携大学のユーザのほとんどは、知プラ e 科目の受講生であるが、2023年度の知プラ e 科目の履修者は延べ約1.2万人となり⁷⁾、高知大学 moodle は、高知大学だけでなく他大学の学生の学びも支えるプラットフォームにもなっていることが実感できる。

今後も、高知大学 moodle が学生・教職員の活動を支えるプラットフォームであり続けるよう、大学連携 e-Learning 教育支援センター四国高知大学分室も力を尽くしていきたい。

参考文献

- (1) 大学連携 e-Learning 教育支援センター四国高知大学分室, 高知大学 moodle2017利用状況レポート, 高知大学教育研究論集, 第23巻 (2018) pp. 111-114.
- (2) 高畑, 三好, 立川, 中城, 藤田, 南, 高知大学 moodle2018利用状況レポート, 高知大学教育研究論集, 第24巻 (2019) pp. 117-121.
- (3) 高畑, 三好, 立川, 高知大学 moodle2019利用状況レポート, 高知大学教育研究論集, 第25巻 (2020) pp. 103-107.
- (4) 高畑, 三好, 高知大学 moodle2020利用状況レポート, 高知大学教育研究論集, 第26巻 (2021) pp. 89-96.
- (5) 高畑, 三好, 高知大学 moodle2021利用状況レポート, 高知大学教育研究論集, 第27巻 (2022) pp. 83-90.
- (6) 高畑, 三好, 立川, 高知大学 moodle2022利用状況レポート, 高知大学教育研究論集, 第28巻 (2023) pp. 97-103.
- (7) 大学連携 e-Learning 教育支援センター四国, e-Learning 便り from 四国, <https://chipla-e.ucel.kagawa-u.ac.jp/news/07/NL07.pdf> (2024) (2024/09/09参照)。

高知大学教育研究論集に関する内規

高知大学学び創造センター

令和4年10月6日制定

最終改正 令和4年10月6日

(趣旨)

第1条 この内規は、高知大学学び創造センター（以下「センター」という。）が発行する高知大学教育研究論集（以下「論集」という。）（英文名：Kochi University Reports of Educational Research and Activity）について定める。

(目的)

第2条 論集は、高知大学における教育に関する研究および実践等の成果を公表し、高知大学の教育研究活動の推進に資する。

(論集の発行時期)

第3条 論集は、年刊とし、原則として12月に発行する。

(高知大学教育研究論集編集委員会)

第4条 論集の編集は、高知大学教育研究論集編集委員会（以下「委員会」という。）が行う。

2 委員会は、センター専任教員により構成する。

3 委員会には互選によって委員長を置く。

4 委員長は、論集の受理にあたって、編集委員以外の学内者に意見を求めることができる。

(審議事項)

第5条 委員会は、次の事項を審議し決定する。

(1) 論集の編集方針

(2) 論文、資料等の投稿受理、編集・校閲に関すること。

(3) 委員長の選出

(4) 内規および申合せ等事項の制定・改廃に関すること。

(5) その他、論集の発行に関すること。

(事務)

第6条 委員会の事務は、学務部学務課総務係において行う。

(その他)

第7条 編集・発行に関する申合せは、別に定める。

附 則

1 この内規は、令和4年10月6日から施行し、令和4年10月1日から適用する。

2 第4条に規定する高知大学教育研究論集編集委員会は、高知大学教育研究論集に関する内規(大学教育創造センター平成27年10月28日制定)第4条の「高知大学教育研究論集」編集委員会の業務を承継する。

高知大学教育研究論集の編集・発行に関する申合せ

この申合せは、高知大学教育研究論集に関する内規第7条に基づき、高知大学教育研究論集（以下「論集」という。）の編集・発行に関し必要な事項を定める。

1. 原稿の種別

論集には、高等教育に関わる学術論文、実践報告、講演筆記等を掲載する。

2. 投稿資格

- (1) 論集に投稿できる者は以下のとおりとする。
 - 1) 高知大学（以下「本学」という。）の専任の教職員
 - 2) 本学の非常勤教員（非常勤職員の就業規則の適用を受ける者）
 - 3) 「四国地区大学教職員能力開発ネットワーク（SPOD）」加盟校の教職員
 - 4) 上記以外で高知大学教育研究論集編集委員会（以下「委員会」という。）が認めた者
- (2) 共著論文の場合、上記の者が筆頭著者であることを要件とする。

3. 投稿規定

- (1) 学術論文の投稿は、1人1編とする。
- (2) 原稿は完全原稿とし、投稿に際しては、「掲載願」を添えて、あらかじめ定められた期日までに委員会に提出しなければならない。
- (3) 原稿の枚数は原則として次のとおりとする。
 - 〔邦文〕20,000字以内（注を含む）、版面で12ページ（図版を含む）を超えないものとする。
 - 〔欧文〕邦文の基準に準じて、10ページ（注、図版を含む）を超えないものとする。
- (4) 原稿には、表題、著者名、所属を表記した表紙を付ける。
- (5) 原稿の作成要領は、「高知大学学術研究報告投稿の手引」に準ずる。
- (6) 投稿が受理された場合、投稿者は当該論文等が高知大学学術情報リポジトリにおいて公開されることを了承するものとする。

4. 著作権等

- (1) 掲載論文等の著作権は原則として本学に帰属するものとする。共著での投稿に際しては、当該論文の著作権が本学に帰属することを、共著者全員が同意しているものとみなす。したがって、投稿者は、共著者全員に本手続きを示し、この点に関する承諾を得た上で投稿しなければならない。
- (2) 本文の一部や図・表・写真等を他の著作物から転載する場合、著作権に係わる問題や法令上の手続きは、投稿者があらかじめ処理しておかなければならない。
- (3) 掲載する写真の、プライバシーにも配慮しなければならない。
- (4) 論集の、電子的記録媒体（CD-ROM、DVD-ROM等）への変換・送信可能化・複製・学内外への配布及びインターネット等で学内外へ公開する権利（公衆送信権、自動公衆送信権等）は、本学が専有するものとする。

5. 投稿の受理

- (1) 投稿の受理については、委員会がこれを行う。
- (2) 委員会において、論集の趣旨や投稿規定に合わないとは判断した場合は、投稿を受理しないことがある。
- (3) 投稿の受理の判断に際し、委員会は、当該委員以外の学内有識者に意見を求める場合がある。

6. 校閲

委員会は、論集に掲載される論文等の水準を維持するために、投稿された原稿のうち「学術論文」と「実践報告」、「講演筆記等」を含むすべての原稿の校閲を行う。

7. 編集

- (1) 論集の発行は、1年度1巻とする。
- (2) 論集の規格はA4版とし、オンラインジャーナルとして発行する。
- (3) 論集の表表紙には日本語、裏表紙には英語で次の事項を表記する。
 - 1) 名称
 - 2) 巻数
 - 3) 発行年
 - 4) 発行者
 - 5) 目次
- (4) 本文は、横組1段または2段とし、通しページをページ下中央に入れる。
- (5) 論集の掲載順序は、編集委員会で協議・決定する。
- (6) 論集奥付の発行年月日は、「(当年度の)12月31日」とする。

8. 契約・発注

- (1) 契約・発注は、財務課経理室において行う。
- (2) 著者が論文毎の冊子を必要とする場合は、原稿提出時に申し出ることとする。なお、論文毎の冊子作製に要する経費は原則として著者の負担とする。
- (3) 図表等の印刷において、特別な費用が必要となる場合は著者負担とする。

9. 配布

著者には、PDFデータを配布するとともに、投稿論文に係るURLを通知する。閲覧は、本学学術情報リポジトリにおいて公開するものとする。

附 則

- 1 この申合せは、令和4年10月6日から施行し、令和4年10月1日から適用する。
- 2 この申合せの適用日前から高知大学教育研究論集に関する内規（大学教育創造センター平成27年10月28日制定）第4条の「高知大学教育研究論集」編集委員会（以下「旧委員会」という。）において原稿の募集を行っている教育研究論集の編集・発行については、なお、従前の例による。この場合において、「編集委員会」は、旧委員会の業務を承継する高知大学教育研究論集に関する内規（学び創造センター令和4年10月6日制定）第4条の「高知大学教育研究論集編集委員会」とし、発行者は「学び創造センター」とする。

『高知大学教育研究論集』 執筆要項

1.

- (1) 原稿は未発表のものに限る（ただし、口頭発表はこの限りではない）。
- (2) 原稿は、刷り上がり12ページ（図表を含む）を原則とする。
- (3) 原稿は A4版用紙に印刷し、電子媒体（執筆者氏名、使用ソフト名を明記）に原稿を記録したものを添付して提出する。ただし、電子メールによる提出も可能とする。

(4)

A. 和文で執筆する場合（ワープロ仕上げ・横書きを原則とする）

- 1. 原稿は、24字×40行 2段組みを 1 ページとする
- 2. 原稿のフォントは、和文にはMS 明朝体を、数字・欧文には Century 体を使用する
- 3. 第 1 ページ目には、題目と執筆者名、キーワードを順に記入する。副題と執筆者名の間は 1 行空ける。なお、連名執筆者として、該当する者以外が含まれる場合は、その現在の所属機関名を第 1 ページ脚注に明記する
- 4. 題名のフォントサイズは15ポイント、副題のフォントサイズは12ポイント、執筆者名のフォントサイズは10.5ポイントとし、キーワードは、5 ワード以内とする

B. 欧文で執筆する場合（ワープロ仕上げを原則とする）

- 1. 原稿は、50ストローク（目安）×40行 2段組みを 1 ページとする
- 2. 原稿のフォントは、Century 体を使用する
- 3. 第 1 ページ目には、題目と副題、執筆者名を順に記入する。副題と執筆者名の間は 1 行空ける。なお、連名執筆者として、該当する者以外が含まれる場合は、その現在の所属機関名を第 1 ページ脚注に明記する
- 4. 題名のフォントサイズは15ポイント、副題のフォントサイズは12ポイント、執筆者名のフォントサイズは10.5ポイントとする

- 2. 注及び引用文献は、論文末に一括して掲げる。その形式は、各研究分野の学会誌の規定に従って構わないが、論文の場合は、著作・論文名・雑誌名・巻・年・ページ、単行本の場合は、著者・書名・発行所・年は必ず記すこと。

- 3. 提出原稿は、完全原稿とする。著者による校正は、2 校までとする。なお、初稿原稿提出時に、体裁を整えるために、編集委員会が校正を行うことがある。

『高知大学教育研究論集』第30巻原稿募集のご案内

高知大学教育研究論集編集委員会

例年、発行しております『高知大学教育研究論集』は、本号で29巻を数え、大学教育にかかわる研究及び実践等の発表の場として、教育研究の推進に貢献してまいりました。

本年度も、「高知大学教育研究論集に関する内規」に基づき、第30巻の原稿を募集いたします。「高知大学教育研究論集発行の編集・発行に関する申合せ」に従い、次の要領で投稿していただきますよう、お願い申し上げます。

記

1. 提出時に必要なもの

I 掲載願（別紙のとおり）

II 論文原稿（表題、著者名、所属を表記した表紙を付けてください）

III 原稿に掲載する図・表・写真等の元データ

（いずれも電子データによりご提出ください）

2. 提出期限

2025年9月下旬（予定）

3. 問合せ・提出先

学務部学務課総務係

TEL 内線 8144

E-mail gm04@kochi-u.ac.jp

高知大学教育研究論集 第 30 巻 掲載願

1. 申込者の資格（いずれか 1 つに✓）

- ☐ 1) 高知大学（以下「本学」という。）の専任の教職員
☐ 2) 本学の非常勤教員（非常勤職員の就業規則の適用を受ける者）
☐ 3) 「四国地区大学教職員能力開発ネットワーク（SPOD）」加盟校の教職員
☐ 4) 上記以外で「高知大学教育研究論集編集委員会」が認めた者

2. 論文題目

日本語： _____

英 語： _____

3. 執筆者氏名（連名の場合は執筆順に記入）

日本語： _____

英 語： _____

4. 原稿枚数等

原稿枚数	全枚数	本文	表	図	写真 (カラー)	写真 (モノクロ)
	枚	枚	点	点	点	点
論文毎の冊子		(要の場合)冊数		表紙		色
要／不要		冊		要／不要		カラー／モノクロ

※論文毎の冊子はオンデマンド印刷により作成し、作成費用は著者の負担とします。

5. 論集の電子的記録媒体（CD-ROM, DVD-ROM 等）への変換・送信可能化・複製・学内外への配布及びインターネット等で学内外へ公開する権利（公衆送信権、自動公衆送信権等）は、本学が専有するものとする。

- ☐ 承諾する ☐ 承諾しない（ _____ ）

受付日 ： 年 月 日 受付者 ： _____

編集後記

第29巻には、学術論文3件、教育実践8件、報告1件を掲載しました。

オンライン授業等 ICT を用いた授業実践に関連する報告が多いことが目を引きました。福谷等稿、今井稿、松本・中澤・吉岡稿、中野稿に見られるように、ICT による交流の拡大は確かなメリットです。また、森塚稿では学生がこれまで受講した中で最もよかった授業形態として、対面授業よりも非同期型オンライン授業を多く挙げたという結果が報告されていました。少し意外な結果でしたが、内容によっては非同期型オンライン授業が対面授業よりも適している授業はあるでしょう。

一方で、岩佐・赤池稿や波多野・高橋稿の取り組みは、対面ならではの魅力を持つ教育活動となっています。

本誌に寄せられた論考が、対面・オンラインに関わらず、大学教育のさらなる充実につながっていくことを祈念します。

(学び創造センター 高畑貴志)

高知大学教育研究論集 第29巻 令和6年

KOCHI UNIVERSITY REPORTS
OF
EDUCATIONAL RESEARCH AND ACTIVITY
Volume 29 2024

令和6年12月 発行

Published December 2024

発行者 高知大学学び創造センター

〒780-8520 高知市曙町二丁目5番1号

電話 (088) 844-8144

印刷 有限会社 西村謄写堂

〒780-0901 高知市上町1丁目6-4

電話 (088) 822-0492

ISSN 2434-2513

KOCHI UNIVERSITY REPORTS OF EDUCATIONAL RESEARCH AND ACTIVITY

2024

CONTENTS

【Article】

Ryota FUKUTANI Yoichiro NONAKA Hiromitsu YANO Maki HAYASHI Motoyasu TANAKA Takuya OKI Michiko TOKUHIRO Taku HASHIZUME Yumi TAMASE Masahito ONISHI Akie HAYASHI Eiichi KAWAKAMI	A Study on Changes in Children's Mood Through Remote Joint Classes Between Multi-Grade Classrooms in Elementary Schools: A Practical Case Study Focused on Japanese Language Classes of 5th and 6th Grades	1
Noriko IMAI	The Impact of Collaborative Learning on Student Growth through an Overseas Partner Program	13
Yasumichi IWASAKI	Establishment of national higher education and research systems and its impact: analysis of results of on-site and questionnaire surveys	25

【Educational Practice】

Mitsuhiro IWASA Shingo AKAIKE	Exploring Regional "Sub-Stories" Through life-history interview: A Case of "International Research and Practice" in Faculty of Humanities and Social Sciences	39
Akira MATSUMOTO Junji NAKAZAWA Kazuhiro YOSHIOKA	Planning Experience Exchange Project Linking Tokyo Waterfront Area and Kochi Mountainous Area ~Through student exchange with the Department of Sustainability Studies, Faculty of Engineering, Musashino University~	49
Yoshihiro MURATA	Online essay writing competition in the English paper reading and writing course for medical students	55
Toshiyuki NAKANO	Lesson Study using ICT remote system at the Professional Schools for Teacher Education	63
Yuko TAKAHASHI	Class Practice Based on the Universal Design Perspective: Effectiveness Based on Class Evaluation Questionnaire in Common Education "Introduction to Support for Persons With Disabilities"	73
Naoki MORITSUKA	Pros and cons of on-demand online lecture for undergraduate students in Kochi University: Findings from questionnaires to students attending a major elective course on edaphology	79
Shingo HADANO Shun TAKAHASHI	Implementation Report of Society Based Internship, <i>SBI</i>	85
Yasuhiko TSUE Ryo OKAMOTO Yoshitaka HASHIMOTO Hiromi MATSUOKA	Study support for students with severe disabilities in the graduation research on laboratory activities	89

【Report】

Takashi TAKABATAKE Yasuo MIYOSHI	Kochi University moodle 2023 Annual Report	92
-------------------------------------	--	----

【Editor's Postscript】	107
-----------------------------	-----

VOL.29 2024

Edited by Kochi University Center for Creative Learning Development