

2021年度SoTLプロジェクト成果報告会 質疑応答一覧

	質問先	質問内容	回答（発表者記入）
1	蔡先生（発表1）	研究の本質的な項目ではないかもしれませんが、予稿における「脱落者」が確認テストの結果から内容的な難しさにより「諦めた」というよりも友人等からの「ちょっとした助け」によって課題を乗り越えることができた可能性もあるのかと思いましたので、ご質問させていただきます。 e-Learning は一般的には自律学修を求められますが、運用的にこの授業科目において学習者どうしでの学び合いや助け合いのような仕組みはご用意されておりましたでしょうか。	学生の助け合いは非常に重要な点だと思います。本科目は、学生を独り歩きさせないために、「相談デスク」というサービスを用意しています。学生は相談デスクと①自習と②教員と一対一で相談することができます。質問にある「学生同士の助け合い」に関しては、相談デスクで自習している学生同士にみられました。教えあったり、一緒に調べ物をしたりしている姿や、学生同士で解決できない場合、教員に尋ねたりしています。そういったプロセスで、より詳しい話を聞きたく、相談サービスを利用する学生もおります。ちなみに、こういった学生同士の学び合いや、助け合いは、同じ学科同士の学生に限らず、たまたま同じ時間に相談デスクで自習している学生同士にもみられました。
2	蔡先生（発表1）	S-P表は興味深いです。確認テストは、どのようなテストであったかご教示ください（選択式ですかね？）	確認テストは選択形式で選択肢が5つあり、正解が1つのみの設計になっています。一動画につき、5問程度の設問を回答させています。ちなみに、動画は集中力が保つ程度に10～15分程度としております。
3	蔡先生（発表1）	「脱落率36%」は授業科目としては個人的には多いように感じますが、先生はこの数字をどのようにお考えでしょうか。	対面授業と比べて、eラーニング授業の脱落率が高い傾向にあることが先行研究で指摘されています。個人的な感覚としては、やや高いと考えております。本科目は、一年生のみ履修できる教養科目ですが、多くの履修生（新一年生）は大学に入學まで日常的にパソコンを使用しておらず、LMSシステムはもちろん、Wordやタイピングにも慣れていない状態です。これも、脱落率を高めてしまう一因ではないかと推測しています。実際、相談デスクでパソコンに関連する指導を行うこともありました。今後、学生のこのような特徴を踏まえて、サポートしていく予定でございます。
4	蔡先生（発表1）	動画のアップ方法と確認テストの提出の仕方を教えてください。	動画のアップについては、LMSに直接にアップするのではなく、メディアサイトに掲載していただいております。もし、先生のほうでも動画を利用する予定がございましたら、情報処理センターやラーニングテクノロジー開発室に相談されるといいかもしれません。確認テストについては、LMSの機能を使って、選択形式の問題を作成しています。LMSの機能のため、自動採点ができると、テストの成績を次の授業コンテンツ公開の条件とすることも可能です。  <補足> 現在、八王子キャンパスでは、LMSへ直接動画をアップすることは認めておりません。情報処理センターおよびLT開発室にご相談いただいても対応いただけませんのでご注意ください。動画を使用する場合は、YouTubeまたはGoogleドライブへアップいただきLMSにリンクを貼っていただく形になります。やり方については、オンライン授業のためのFDセミナー2020年度第4回の動画をご視聴いただければと思います。 <a href="https://ctl.teikyo.jp/training/onlinefd/">https://ctl.teikyo.jp/training/onlinefd/</a>  ご相談につきましては、高等教育開発センター教育方法研究支援室または教務グループシステムチームとなります。なにかございましたら、お気軽にご連絡いただければ幸いです。
5	蔡先生（発表1）	S-P表による分析は、確認テストのような形成的評価だけでなく、定期試験などの総括的評価のテスト設計分析にも使えるのでしょうか。	形成的テストだけではなく、総括テストについても応用できます。なお、形成的テストと総括テストは、性格が異なることから、注意係数の範疇なども微妙に違いますが、先行研究に詳しい記載があります。おすすめの文献は以下のとおりです。ご参考にすれば幸いです。 佐藤隆博（1982）『第1章 S-P表の活用のために』『〈小学校編〉S-P表の活用』明治図書pp.8-31 佐藤隆博（1985）『教育実践文庫3 S-P表の入門』明治図書 竹谷誠（1991）『新・テスト理論——教育情報の構造分析法』早稲田大学出版部
6	中村先生（発表2）	自主レポートは成績評価に加味されていますでしょうか？	自主レポートは、成績評価に加味しています。初回のオリエンテーションから、評価の観点を示していますが、その中に、「ポートフォリオを主体的に作成しているか」という項目があり、「自主レポート」を書いてファイルリングしていることは、この観点に当たります。自主レポートにより加点する上で重視したのは、「授業内容との関連性と発展性」「自身の思考・判断・意見表明」です。HPなどのコピペではなく手書きのレポートに自分の考えをしっかりと述べてある場合などは、特に加点をしました。
7	中村先生（発表2）	学生の最終アンケートにおいて、「汎用スキル」の「とても」が他に比べて低かったようですが、最後のスライドの「汎用スキル」項目は受講生がどの程度、理解及び意識化されておりましたでしょうか。	汎用スキルについては、学生がイメージしやすいように、初回ガイダンスから具体例をもとに繰り返し伝えました。汎用スキルの示す範囲は、非常に広いのですが、本講座では、まとめますと「多様な子どもや保護者、地域の人々、同僚などとのコミュニケーションや人間関係に必要な再現性のあるスキルとして意識化したもの」というように限定しました。不本意にも退職に追い込まれる教員の多くが、多様な子供や保護者などとの出会いに戸惑い、必要なコミュニケーションを取ることができないまま、問題が膨らみ、ストレスをかかえるという現状があり、これらを改善するためのスキルを主としています。（ITスキルなど含めません。）このスキルに対する学生の当初の自己評価は、コミュニケーションは苦手、伝えたいことをうまく伝えるのは、そもそも友達関係においても苦手だという学生が多くおり、自信のなさが伺われました。しかし、講義を進める中で、相手に伝えたいという気持ちが高まり、恐れず説明すると合意が得られる手ごたえを経験するうちに、徐々にスキルを高めたと捉えています。全員が「とても身に付いた」と言える段階に至るよう今後も工夫したいと思います。
8	中村先生（発表2）	授業の内容や設計そのものが大変興味深く、自律性の促進について参考になりました。 ご発表の中で示された「汎用スキル」ですが、受講生が自身の成長について評定したのだと思いますが、「汎用スキル」は学生にどのように理解されているのか気になっています。具体的にはどのような質問項目で尋ねられたかお答えいただければ幸いです。	アンケートの質問項目は、「コミュニケーションなどの汎用スキルは、身に付きましたか」という単純な質問ですが、初回から汎用スキルの具体について、説明を重ねたり、授業内容にそって、学生たちも、その用語が示す内容を理解できるように努めました。学生に伝えたプレゼン資料を見直してみると、例えば、「教職を目指す学生に身に付けて欲しい自律性とは、愛をもち、個に応じてその場で判断し適切な姿勢で子どもに接し、最適な指導をする教師としての志向性」「現実の課題⇒思考⇒判断⇒表現⇒・・・」などのように示し、指示に従うだけであつたり決められたことだけを円滑に行う「自動化」ではなく、自分で考え、判断したり、人と協議し理解を深めようとする「自律化」が大切であることなどを強調しました。「もう少し」と回答した学生に、個別相談をするなどしましたが、まだまだ不十分だと感じているようでした。質問項目の私の意図は、「個人内評価」としての自己評価と考えたのですが、学生の受け止め方は、「相対評価」だったのだと気がきました。こうした点がまだまだ不十分であり、今後も工夫を重ねていきたいと思っております。
9	大塚先生（発表4）	実習指導で苦慮されている様子を伺えました。先生方が学生に求める『公認心理士』のあるべき姿をご教示頂ければ幸いです。	誠実さと想像力を担保する学び続ける姿勢かなと思っています。経験を積んでもその姿勢を維持したいし、維持してもらいたいと考えています。
10	大塚先生（発表4）	専門職の要請において、成長＝専門性の獲得尺度をルーブリックするのは難しいと思いますが、もうすでに作りっておりますか。 成長の尺度が科目の目標などの専門性とはどの程度親和性がありますでしょうか。	まだルーブリックにはなっていません。まず、成長尺度を作成できるのか、検討中です。成績のことを考えると、数値は必要だと思いますが、すべては数値ができません。数値化できないもあって仕方ないでしょうけど、難しいです。 科目の専門性との関連ですが、学生の成長は、実習という科目の性質を考えると、親和性があるのですが、尺度となると、どの程度親和性があるのか、わかりません。学生の成長は、思わぬところで実感するもので、この実習での成長が、他の実習の場面で発揮されることも多々あり、この実習科目に限定すると、もしかしてあまりないのかもしれませんが、一方で、この実習科目に限定して考えなければならぬので、ほんの少ししか神話性はないかもしれません。漠然としていてすいません。今のところの見解です。
11	安部先生（発表5）	この動画教材は、授業時間外に視聴できないのでしょうか？	各回の授業の実施以降、いつでも視聴可能な設計としました。
12	安部先生（発表5）	「実学」のためハンズオンなどの課題が主であるかと見受けられますが、動画の内容は「操作の説明」が主となっておりますでしょうか。 実行結果が同じでも他のやり方では意味が異なるなど、なぜ、その操作を行うのかなどの意味理解なども図られておりましたでしょうか。	各回の課題用動画は、操作手順の説明（解答の一例）です。課題の動画とは別に、必要な操作や関数について紹介した動画を用意し、各課題と紐づけましたが、学生からの指摘で網羅できていない点に気づくこともありまので、継続して充実させたいところです。

13	大橋先生（発表6）	(1)スタンツであると各メンバーの役割と協力が不可欠かと思われるので、グループ発表でも個人間格差などが問題となりにくいのでグループ発表の方法として大変、良いと思いました。一方、グループ内でのメンバー相互評価と、他グループに対する評価は基準が異なるのではないかと思います、グループ内の相互評価はされておりましてでしょうか。 (2)また、グループ数が多い場合には、すべての動画をしっかりと見るのはなかなか難しそうですね。再生時間が短いのは、（良い事かは別ですが）最後まで見てみたいと思わなかった、という評価とも考えられるかと思いますがいかがでしょうか。 (3)相互評価が低かったグループの振り返りで委縮したまま終わってしまう、というのは気をつけな変えればいけない点であると気づかされました。この授業科目では、アフターフォローの機会をとられましたでしょうか。	今回は、他者からどのような評価を受けるか、また、その評価を受けて、どのように感じるかを検討しております。従いまして、グループ内の相互評価の検討まではしておりませんでした。グループの中で受け止め方もまちまちでしょうから、今後は、グループの中で評価も検討していきたいと思えます。 私も、再生時間については、確かに短い視聴時間は、低評価である可能性を考え、相互評価との相関も見ましたが、残念ながら相関は認められませんでした。視聴のタイミングなどもあるのかもしれませんが。今後は、URLの一覧をランダム化して配布するなどを検討しています。 振り返りアンケートの記入は、最終授業日に行ったため、アフターフォローの時間は作れませんでした。次年度はアフターフォローも行うように、授業を組んでいこうと思えます。 ただ、授業の成績評価に自己、相互、振り返りアンケートの結果は加味しないことは、アンケートの前後で何度も話をしており、その点については、フォローしているつもりです。
14	大橋先生（発表6）	自己評価、相互評価、振り返り評価は、成績に加味されていますでしょうか？加味されていたら、割合など教えてください。	授業の成績評価に自己、相互、振り返りアンケートの結果は加味しないことを授業内で何度も話をしております。 自己、相互、振り返りアンケートを記入するというバイアスがどのくらいあるかがわからないためです。 まとめが早口になってしまい、説明不足になってしまいましたが、過去の研究で、相互評価を成績評価に導入するには、ルーブリックを利用することで信頼性は向上するが、それだけでは十分とは言えないとされています。 事前に評価の観点を公開し、学生が演技構成に評価の観点がどの程度組み入れることができたかを評価するのが、現在バイアスが最も少ない方法かなと考えております。
15	大橋先生（発表6）	撮影された動画に対する評価系（視聴時間や回数 データマイニング等）が非常に詳細にされていて素晴らしいと思いました。作品づくりの中でなかなか制作が進まないグループなどはありましたでしょうか？もしありましたらなにか対応策等がありましたら教えてください	教育文化や初等教育の学生は、自ら進めることができる学生が多いこと、ラグビー部や柔道部など部活動で固まる学生は、前年度受講した先輩に聞いている学生もいるようで、比較的滞る学生は少なかったです。 話が進まないグループには、私が一緒に話をしながら、できそうなことを探っていました。 イメージが掴めないグループには、YouTubeを見せたり、できることを話させたりして演技を決めてもらいました。演技を考える時間を2週とったのも良かったようです。
16	橋本先生（発表7）	聞き漏らしたかと思いますが、WDGと一般的なグループ討議の違いについて教えてください。	一般的なグループ討議との違いですが、教員は指導的立場でなく、ファシリテーターとしての役割をとることが特徴として挙げられます。指導者のいるグループでは、教員の発言が学生にとって、正解に捉えられやすく、正しい発言をしないと批判されるのではとプレッシャーを感じたり、先生に認められる発言をしなくてはいけないという意識を持ちやすくなるため、教員が意見を言わない存在で、学生の意見を交通整理する立場であることが特徴と言われております。（学生の意見を好意的に受けとめているレスポンスを言語非言語で示しながら）この場では何を言ってもよいという受容的な雰囲気ができることで、活発なグループになりやすいとされています。
17	橋本先生（発表7）	否定的な意見について、グループによって偏りなどありましたでしょうか。また、グループディスカッションに緊張するという意見がありましたが、ICTを活用した匿名によるグループディスカッションと比べて（感覚的でよいので）いかがでしょうか。	否定的な意見の記述の中には、グループメンバー間の関係性に言及されており、同級生ということまで日ごろからの関係性が関係していたかとも考えられます。またICTについてですが、この研究とは別でオンラインで実施し、半構造化面接調査を行ったことがございます。そこでは、オンラインで顔が見えない方が気楽ということが言及されました。また自分にとって気楽な空間が確保されるので、それが良かったという方もいらっしゃいました。一方で、顔が見えないと、発表者はどう受け取られているか不安という方もいらっしゃいました。海外の先行研究ではカメラによって、顔やボディランゲージが見える方が良いという考察がなされているものの方がやや多い印象です。
18	呂先生（発表8）	前期と後期で授業内容の難しさは異なりますでしょうか。後期でアクティブラーニングの学習効果に効果を感じる学生が減少したのは、後期の方が内容的に難しくなり、人とディスカッションして理解するよりも自分で勉強した方が効率が良かったから、などが考えられますでしょうか。	前期の授業は教科書を読んでまとめて発表する形で、後期は事前に本や論文を調べて、授業で読んでまとめてグループで発表する形で、量が多いためよりまとめる力が求められます。学生が書いた感想では、自分で勉強した方が効率が良いより、話し合いは良いが、自分が力を発揮したいがまだできない、グループワーク中でやりたくない役をさせられた、授業外の時間で交流がうまく行かなかった、授業内のグループワークの時間が少ないなどです。
19	呂先生（発表8）	学生さんには、アクティブラーニングの意義などを説明されましたでしょうか？	授業のオリエンテーションにも、アクティブラーニングを行う前にもその意義と取り組み方について説明を行いました。しかし、実際にグループワークを行う時のコツ（？）やスムーズに進める方法は事前に説明してなくて、その都度学生の質問や様子を拾って全員に共有しています（例えば、最初は「グループの司会（進行役）がないとなかなか進まないよ」とか、「皆さんはどのような役割ですか？」と聞いたり共有したりしていました）。
20	中谷先生（発表9）	高等教育が抱える問題に対して極めて重要な課題に取り組まれていると感じました。回答が難しいかもしれませんが、学生さん、教員共に回答率が低いと感じますが、要因などを把握してましたら教えてください。	これまでの調査は各研究室・センターの教員に学生への周知をお願いしておりましたが、ガイダンスで学年全体に対する周知方法に変更したところ、回答率が劇的に上がりましたので、調査の周知方法が問題だったのではないかと考えております。
21	大貫先生（発表10）	「学生の成長」が学生によって異なる場合に、授業の成績づけの基準との関係で学生は自己の成長と授業の評価をどのように捉えているのでしょうか。学生によっては「成長できてよかった」ということと授業の評価がマッチするかが気になるのではないかと思います。	全く関連がないと学生は感じていないとも言えませんが、シラバスにも成績評価を「ポートフォリオ」を中心にするので、学び・気づきを多く記録するように伝えてあります。質問紙を配布するときや調査の際には紙面でも「成績には関係ない」と明記し、口頭でも伝えてあります。実際、質問紙の結果を評価には全く入れていません。
22	大貫先生（発表10）	「芸術と社会貢献」の分析結果の中で、新しいことを考えることが苦手という創造性について、有意な差があるとご説明されていたかと思います。この分析結果について、本実践においてはどのようなことが起因しているのでしょうか。また、機会があれば、KJ法でまとめられたものを拝見させていただければと思います。	多くの受講生は図工や美術のような用具・材料を使つての授業経験が浅いように感じました。第一に、幼児とのワークショップ前に用具・材料の理解をさせるために、多くの用具・材料を用いて、とにかく制作を楽しむという経験を重ねていること。第二に、実際制作するものが、幼児向けであるために、制作が容易であり、物を作ったり描いたりすることが難しくないと感じたのではないかと。また、幼児に対して「面白いことを提案したい」という動機があるからではないかと推察いたします。KJ法、検討いたします。ありがとうございます。 （茂垣）ご質問ありがとうございます。分析担当の観点から後半のご質問（KJ法）についてお答えします。今回は一部のみ報告しましたが、直前に得られた文章を分析したので、まだ手書き・貼り付けのきれいにまとまっていない結果で、今回は報告に必要な箇所のみピックアップしました。そこで簡単にお見せできない状況です。後日論文執筆の際にはもう少し詳細なデータを示すことができると思いますので、恐縮ですがお待ちいただければ幸いです。
23	山下先生（発表11）	脱落者は、『課題が大変・・・』で学びを止めてしまうのでしょうか？指摘して修正せずに再提出する学生さんは所属でも散見してます（レポート、卒論で）	実際のところ、脱落者は課題提出期限までに提出せず、そのままなくなってしまいます。メッセージを送ってはいませんが、それも見ていないか見ているも反応がない状況のため、脱落の理由は調査できないのが実際のところです。しかし、単位を取得した学生のコメントにも「課題が多い」という記述もありますので、脱落した学生はそれをより強く感じていたことは推測できます。初稿から最終稿への推敲・修正はより徹底して伝えないと、初稿を書いたことで気が抜けてしまうのかもしれないですね。
24	山下先生（発表11）	オンライン授業で「課題が多い」という学生の意見はよく聞かれますが、少なくても重い課題よりも、負担感が無い程度の軽くて多い課題の方が、スクリーンタイムのような効果があるように思いますが、この授業科目では、課題の重さと量のバランスはいかがでしたでしょうか。また、相談デスクの利用と課題の重さの関係も気になります。	ご指摘のように、本科目はレポート作成のプロセスに則ったシラバス設計をしていますので、確認テストに加え、自分で記述する演習課題を行うことで、レポートがある程度完成していくようなスクリーンタイム効果を狙っています。授業の最初の方は動画＋確認テストですが、テーマ設定（第3回）以降は演習課題が出てきます。そうすると、視聴時間外で考えたり調べたりしなくてはいけないため、課題が多いと感じる学生が出てくると思われます。相談デスクに相談に来る学生はそれらの課題が負担だからではなく、よりよいものにするために来ています。第1回のオリエンテーションで、課題の量やその先に得られるものなどをより明確に示し、学生が履修に対する心構えができるように伝えていく必要があると思っております。
25	松岡先生（発表12）	学生は、国内外のリアルに触れただけで批判的な思考が着くのではないと思いますが、学生は授業外での「学び」を授業内にどのように持ち込む、関連付けて学んでおりましたでしょうか。	基本的に授業で扱ったテーマに関連するイベントを選んでもらったので、任意で授業内でイベント内容に関するプレゼンテーションをしてもらい、ディスカッションを通して学生の理解を深める機会を設けました。
26	松岡先生（発表12）	イベントなどに参加したことを授業に生かすということですが、学外で参加したことは評価の対象になっているのでしょうか。対象になっているとした場合、どのような評価方法をとっていらっしゃいますか。	授業における評価方法につきまして、①イベントに関するプレゼンテーション・期末レポート、②グローバル・スタディーズ演習のテーマ（外交、貧困、環境など）に関するプレゼンテーション・期末レポートのいずれかを選んでもらい、①を選ばなくても成績に影響がないことも事前説明しました。