

## [資料・その他]

## 「遠隔授業」導入年度の福祉学生による授業評価と課題 ～隠れたカリキュラムに着目して～

巻 康弘, 大友 芳恵, 福井 純子, 遠藤 紀美恵, 山田 律子

北海道医療大学看護福祉学部臨床福祉学科

### キーワード

遠隔授業, 隠れたカリキュラム, 社会福祉教育, 新型コロナウイルス感染症, 授業評価

### I. はじめに

新型コロナウイルス感染症（以下、COVID-19とする）は、政府・自治体が「緊急事態宣言」や「まん延防止等重点措置」を発出する程の感染状況の推移に伴い、コロナ禍と称される社会生活への「禍（わざわい）」をもたらした。

学生の社会生活においても、登校禁止、学外活動禁止、アルバイトの制限など、教育や学生生活に「禍」が生じた。

COVID-19流行下の教育には、オンラインツールを用いて受講する、遠隔授業が導入された。遠隔授業は、感染予防を講じて面接授業が徐々に再開されてからも、COVID-19が完全収束するに至っていないため、遠隔授業は継続的な授業方法として位置付けられてきた。

こうしたコロナ禍で導入された遠隔授業に関する研究は、大崎・安里・大森（2021）の事例研究や、実態調査（内閣府、2020）がなされている。しかしながら、社会福祉教育では、オンラインを活用した学内実習に関するものはあるが、授業に関するものは未だ少ない。本研究において、社会福祉教育における遠隔授業について、導入初年度の福祉を学ぶ学生への調査をもとに検討することは意義がある。

そこで、本研究では、「遠隔授業」導入年度の福祉学生による授業評価と課題について、A大学の社会福祉系学科（以下、A大学（福祉））の学生を対象に調査し、専門教育が中心となる2～4年生と1年生との比較によって明らかにすることで、効果的な社会福祉教育の展開への示唆を得ることを目的とする。

### II. 遠隔授業の位置付けと実施状況

#### 1. 遠隔授業の法的位置づけ

「授業の方法」は、大学設置基準第二十五条に規定されている（文部科学省、1956）。

#### （授業の方法）

第二十五条 授業は、講義、演習、実験、実習若しくは実技のいずれかにより又はこれらの併用により行うものとする。

2 大学は、文部科学大臣が別に定めるところにより、前項の授業を、多様なメディアを高度に利用して、当該授業を行う教室等以外の場所で履修させることができる。

第2項に示されている「メディアを利用した授業」はメディア授業と呼ばれることもあるが、授業形態は、後述する事務連絡の遠隔授業と同義と捉えられるものである。しかし、この規定での「多様なメディア」を利用した授業は、上限単位数を60単位までに限定されている。

授業を受ける場合は、平成十三年文部科学省告示第五十一号で「授業を行う教室等以外の教室、研究室又はこれらに準ずる場所」、科目等履修生は、「企業の会議室等の職場又は住居に近い場所を含む」（文部科学省、2001）と規定され、法・告示において「自宅」は示されていない。COVID-19流行後に示された遠隔授業に係る取扱いでは、「同告示第2号の規定に基づき、テレビ会議システム等を利用した同時双方向型の遠隔授業や、オンライン教材を用いたオンデマンド型の遠隔授業を自宅等にいる学生に対して行うことは可能である」（文部科学省、2020a）と通知され、「同時性又は即応性を持つ双方向性（対話性）を有し、面接授業に相当する教育効果が認められるもの」（文部科学省、2021a）であれば、上限単位数の範囲内で自宅等での受講を認めることが明文化され、一定の条件を満たせば「自宅」も教室や研究室に「準ずる場所」と位置づけられた。

#### 2. 特例措置としての遠隔授業

COVID-19流行下では、特例措置として遠隔授業の「自宅」受講などを上限単位から算定除外することも、次のように示されている。

<連絡先>

巻 康弘

北海道医療大学看護福祉学部臨床福祉学科

E-mail: maki@hoku-iryu-u.ac.jp

「大学設置基準第25条第1項は、主に教室において対面で授業を行うことを想定しているが、今回の特例的な措置として、面接授業に相当する教育効果を有すると大学等が認めるものについては、面接授業に限らず、自宅における遠隔授業や、授業中に課すものに相当する課題研究等（以下、「遠隔授業等」という。）を行うなど、弾力的な運用を行うことも認められる。」（文部科学省，2020b）。

さらに、文部科学省・厚生労働省（2020）からは、医療関係職種等の養成施設の対応について、「教育内容の縮減を認めるものではないことから、学校養成所等にあつては、時間割の変更、補講授業、インターネット等を活用した学修、レポート課題の実施等により必要な教育が行われるよう、特段の配慮をお願いしたい」との要請もなされ、学外実習が困難な場合は、学内実習の対応を容認の上、実習や実習指導の科目にもインターネット等の活用を認めるものとされた。

このように遠隔授業は、COVID-19の流行に伴う特例的な位置づけを含みながらも、講義・演習・実習・実習指導で幅広く、大学教育に導入することが認められた授業方法であり、オンラインツールによるライブ型授業や、録画映像を用いたオンデマンド授業等の授業形態が行われてきた。

### 3. 遠隔授業の実施状況

授業の実施方針や授業形態は、大学ごとに判断・実施され（文部科学省，2020c，2021b）、遠隔授業の実施についても、各大学のホームページで公表されている（大学プレスセンター，2021）。

文部科学省（2020c）は、大学での授業形態について、令和2年7月1日時点で、遠隔授業のみ23.8%、面接・遠隔授業の併用60.1%をあわせて、83.9%の大学が遠隔授業を実施していたと報告している。

社会福祉士・精神保健福祉士養成校の教育団体である日本ソーシャルワーク教育学校連盟（2020）が同時期に行った調査でも、「遠隔授業を実施」78.9%、「実施していた」14.5%との回答があり、93.4%の養成校が「遠隔授業の実施」経験を有していた。さらに、同調査によると、遠隔授業を行うにあたり、「ほとんどすべてで学習環境の調査」「学生・教員へのサポート」が行われ、最も多く用いられている授業ツールは「Zoom」であった。

文部科学省（2021b）は、令和3年度前期の大学等における授業の実施方針等に関する調査結果として、「授業全体の半分以上を対面（面接）授業」で行う大学等は97.4%であったものの、「全面対面」36.4%以外は、「対面・遠隔授業を併用」が想定されており、COVID-19流行から1年経過してもなお、遠隔授業を授業方法の一部に取り入れる方針であることが報告さ

れている。また、「全体の半分以上を対面授業で行う予定とする大学のうち、約6割は、学部や学年によって授業形態に差」があり、「実技・実習系の授業が多い学部では対面授業が多いとする回答や、大人数の講義が多い低学年では遠隔授業が多い傾向にあるとする回答が複数見られた」と、授業特性や、学年の教育特性に応じた、授業形態の導入も想定されていることもうかがえた。

## III. 社会福祉教育における隠れたカリキュラムと遠隔授業

### 1. 隠れたカリキュラム

カリキュラムには、「顕在的カリキュラム」に加え、学生に明示されない「隠れたカリキュラム」との概念がある（山崎，1991；恒吉，1992）。

「顕在的カリキュラム」は、大学ではシラバスと表現され、学生に示される授業目標・授業内容・評価などの授業計画を意味する。大学では、科目編成をカリキュラムと称するが、本稿では、授業において学生・教員に明示されているか否かの観点から、ここでのカリキュラムとシラバスを同義と捉え、以下、カリキュラムとする。

「隠れたカリキュラム」について、文部科学省（2004）は、人権教育の関連において、「教育する側が意図する・しないに関わらず、学校生活を営む中で、児童生徒自らが学び取っていく全ての事柄を指すもの」であり、構成するのは「場の在り方や雰囲気」である。実際に、「『いじめ』を許さない雰囲気が浸透する学校・学級で生活することを通じて、はじめて『いじめ』を許さない人権感覚を身に付けることができる。」と授業環境の重要性を指摘している。

学修者にとっての「隠れたカリキュラム」には、教育者が意図するものと意図しないものがある。氏原（2013）は、意図される「隠れたカリキュラム」とは、「教育知、日常知といった知識の相互作用を背景に、教師の枠組みから生じる、教師が生徒に意図的に教える能力、あるいは規範、教師が意図的に行使する教師戦略」と定義した上で、「隠れたカリキュラムは顕在的カリキュラムよりも学習効果が強い」とし、如何に教師が意図的に教育を行うかという教師戦略が、「教師が教師役割を果たすために、不可欠」としている。

### 2. 社会福祉教育における「隠れたカリキュラム」

社会福祉教育では、社会に内在する諸課題や矛盾への気づきや、日本ソーシャルワーカー連盟（2020）が示す、ソーシャルワーカーの倫理綱領にもある人権や多様性の尊重などの価値の醸成を促すことを志向している。

三島（2015）は、社会福祉教育での「隠れたカリキュラム」に関して、「多様な属性をもつ人々を抑圧する

社会構造を批判的に分析できる知識を身につけ、ソーシャルワーカーとして多様性を尊重した配慮をおこなう能力を養う必要性」を示し、「今後の社会福祉教育では実際のカリキュラムに加えて『隠れたカリキュラム』への配慮が欠かせない」と指摘している。こうした人権や多様性の理解に加え、多様性を尊重する能力を養う上では、知識理解に加え、イメージ形成や多様な視点との出会いが欠かせない。

このため授業において教員は、自らの体験例を加工した事例や、教員のアンテナにキャッチされた社会の事象を紹介し指摘するなどの方法を通じ、多様な視点に対する学生の関心を喚起し、探求心を刺激することもある。

さらに、授業内で、「あなたならどう思う」「あなたならどうする」との問いかけ、学生間での相互作用の見届け、学生の反応に対する新たな問いと応答といった、対話を通じた相互性により、学生自身の中に生じる価値を刺激することもある。

こうした対話を通じた相互性によって生じる学生や学生間の検討姿勢や教員の応答に含まれる価値、学生の価値が相互に絡み合い、何が重要なかを考えることを強化する。おのずと、学生間、教員の応答によって、場の雰囲気が産み出され、教員が意図する・しないに関わらず、学修者にとっての「隠れたカリキュラム」が存在していると考えられる。

### 3. 遠隔授業に伴う授業環境

遠隔授業に伴う授業環境は、教員・学生ともに面接授業とは異なるものとなる。学生が授業を受ける場合は、他の学生が隣にいた教室の環境から、自宅の同居家族や近隣地域の生活音がある環境へと変化した。授業は、パソコンやスマートフォンなどの端末を通じ、教員が示すパワーポイントなどの資料や黒板の映像と、スピーカーから聞こえる教員の声により進行されていくものとなった。また、オンラインツールで必要となるカメラ・マイクは、基本的には、学生はマイクをオフ（ミュート）とし、カメラは、教員がオン・オフを指示するものの、学生の背景に生活環境が映ることへの配慮や、通信量が多くなり、いわゆる「固まる」「落ちる」という現象が生じるため、カメラオフで進行することも推奨された。

このため、教員の目に映る学生の姿はいなくなり、応答を求める場合には、チャット機能を用いて文字入力によるコメントを促すか、マイクオン（ミュート解除）やカメラオンを指示し、発言を求めることが必要になった。さらに、学生間のコミュニケーションは、ブレイクアウトルーム機能を用いたグループワークでのコミュニケーションや、チャット機能での「Yes・No」や短文での応答時に、発信者から表出される際の情報が、他の学生との接点となった。

以上のように、遠隔授業に伴う授業環境は、学生の所在環境、表出、教員や他の学生とのかかわりが、面接授業時とは異なるものとなった。

## IV. A大学（福祉）のカリキュラム編成と授業形態

### 1. A大学（福祉）のカリキュラム編成

A大学（福祉）のカリキュラム（図1）は、基礎教養科目などの全学教育科目と社会福祉の専門教育科目により編成され、学年進行とともに、専門教育科目が増える科目構成となっている。

この専門教育科目には、講義科目に加え、実習関連科目や実技等に関わる演習科目があり、実習関連科目は、各学年に配当されている。

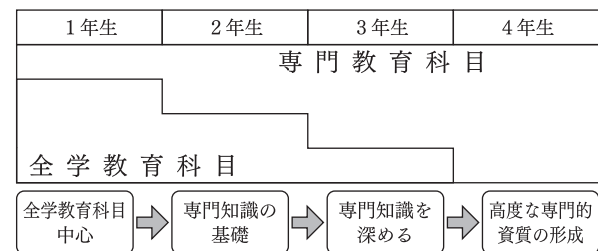


図1 A大学（福祉）のカリキュラム編成

### 2. A大学（福祉）の授業実施状況

A大学（福祉）にとって、2020年度は、遠隔授業の導入年度となった。COVID-19の感染者の推移により、面接授業と併用して用いられたが、面接授業期間中も、学生の体調不良（感染疑いに伴う自宅待機）時の授業方法として活用し、年間を通じて導入された。

2020年度におけるA大学（福祉）の授業実施状況（図2）は、4月を全面休講とし、緊急事態宣言下の5月初旬に、全面的に遠隔授業を導入し再開した。

	1年生	2年生	3年生	4年生
4月	全面休講			
5月上旬～	遠隔授業			
6月中旬～7月	原則遠隔授業 (一部面接授業)	原則遠隔授業 (最大週1日除く)	原則遠隔授業 (ゼミ等除く)	
9月～11月	面接授業 (自宅待機時遠隔授業)			
11月末～学年末	原則遠隔 (最大週1日除く)	原則遠隔	原則遠隔 (週1日程度除く)	原則遠隔 (ゼミ等除く)

図2 A大学（福祉）の授業実施状況

緊急事態宣言が解除された6月以降は、特に必要と認められる授業で一部面接授業を行ったが、全学年で面接授業を行ったのは、9～11月のみであった。また、科目特性に応じた面接授業の導入に伴う、学年別の遠隔授業の実施状況は以下の通りである。

1年生は、年間を通じて遠隔授業中心（演習を除く）とし、夏季期間の実習を中止した。

2年生の遠隔授業の頻度は、1年生とほぼ同様であ



るが、学内システムに外部アクセスが必要となる実習指導者との事前打ち合わせでも活用（実習は日数短縮し学外で実施）した。

3年生は、相談援助実習（9～10月・学外実施）を行う学年でもあり、実習前の講義は遠隔授業、演習・実習指導は面接授業（最大で週1日）で行った。さらに、実習中の教員指導（週1回）は、教員が実習施設・機関に向く訪問指導（実習期間中1回）を除き、遠隔授業を実施した。例年であれば、1～3年生に実習指導者らを多数迎えて行う実習報告会は、実習指導者は学外から遠隔授業方式で参加し、学生たちは学年ごとに別教室に所在してオンラインでつなぐハイフレックス型授業形態で開催した（片山・巻・近藤，2020）。

4年生も全員で受講する講義は、他学年同様に遠隔授業を中心としたが、授業構成として多いゼミナールや卒業論文、実習指導等の少人数で行う授業では、面接授業も併用した。

さらに、ハイフレックス型授業は、面接授業期間中に体調不良で自宅待機を余儀なくされた学生の自宅と教室をつなぐ授業方法としても運用した。

### 3. A大学（福祉）での遠隔授業等の実施方法

A大学では、全国的にも最も多く使われているZoomを授業ツールとして用いた。

遠隔授業等の方法は、教員が所在する大学と、学生の自宅を「Zoom」でつなぐライブ授業と、事前に録画映像を学生が視聴する「オンデマンド」授業、レポート課題等によるみなし授業が行われた。

また、教員からの事前連絡は、大学のオンラインシステムや、Googleクラスルームなどが活用され、学生からの相談はメールを主な方法とした。

## V. 方法

### 1. 対象者

調査期間にA大学（福祉）学生に在籍していた186人（1年生43人、2～4年生143人）の全数とした。

### 2. 調査方法

2020年度FD委員会で作成したGoogleフォームによる無記名自記式調査とし、主な調査項目は、①遠隔授業への評価、②授業形態別「評価（5段階）」、③「理由（選択肢・自由回答）」他とした。

### 3. 調査期間

2020年12月8日～2021年3月31日

### 4. 分析方法

授業形態別評価と理由（選択肢）の単純集計と $\chi^2$ 検定、理由（自由回答）の帰納的記述分析を行った。

## 5. 倫理的配慮

所属施設の倫理審査委員会の承認（承認番号：21N003004）を得た。

アンケート調査にあたって、対象者である学生には、①アンケートで得られた情報は今後の授業に役立てること、②アンケートへの参加は自由意志であり、参加・不参加によって成績等に対して何ら利益・不利益は生じないこと、③アンケートを途中で中止、および答えたくない項目への回答はしなくてよいこと、④アンケート提出（送信）後は、アンケートへの参加を撤回できないこと、⑤調査結果は研究成果として公表することを、口頭と文書で説明の上、Googleフォームに、同意の許諾についての回答を得て、「同意する」と回答した者のみを分析対象とした。

## VI. 調査結果

### 1. 調査回収状況

調査の回収状況としては、対象者186人のうち64人から回答を得た。

このうち、有効回答数は63人（有効回答率33.9%）であり、有効回答数（有効回答率）の学年別内訳としては、1年生23人（36.5%）、2年生18人（28.6%）、3年生14人（22.2%）、4年生8人（12.7%）であった。

### 2. 授業形態別の経験

授業形態別の経験状況としては、主たる授業形態であるZoomとオンデマンドに関する経験（図3）は、Zoomは、1年生と2～4年生ともに100%が「経験あり」と回答、全員が経験していた。

また、オンデマンドは、1年生は100%が「経験あり」、2～4年生は、25%が「経験あり」との回答であった。

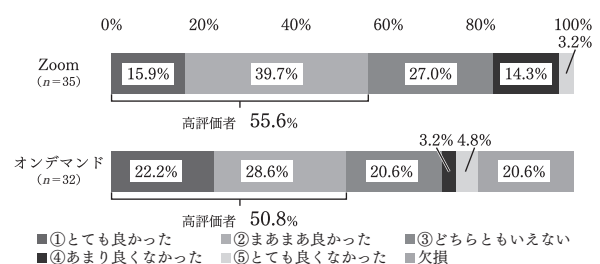


図3 授業形態別の経験（Zoom・オンデマンド）

### 3. 授業形態別評価

授業形態別評価（図4）は、「とても良かった」「ま

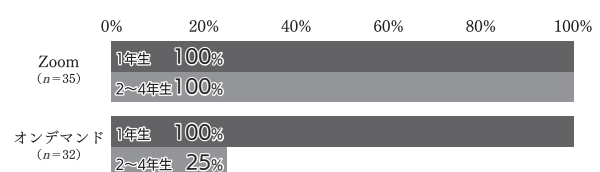


図4 授業形態別評価（Zoom・オンデマンド）

「まあ良かった」を合わせた「高評価者」が、Zoomが55.8%、オンデマンドは50.8%であった。

学年別の授業形態別評価（図5）では、Zoomの高評価者は、1年生43.4%、2～4年生62.5%であったが、オンデマンドで、1年生95.6%、2～4年生25.0%と有意差があった（ $p < 0.01$ ）。

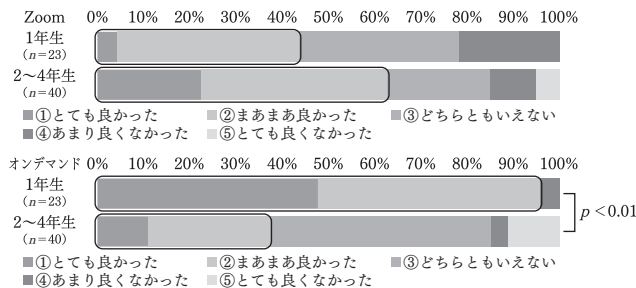


図5 授業形態別評価（学年別）

#### 4. 授業形態別評価の理由と学年との関連

授業形態別評価の理由について、Zoom評価の理由（複数回答あり）とした12項目と学年との関連（表1）では、1年生と2～4年生で、Zoom評価の理由の該当率に有意差はみられなかった。

オンデマンド評価の理由（複数回答あり）とした10項目と学年との関連（表2）では、1年生は2～4年生と比べて「自分のペースでできる」「復習が何度でもできる」「集中して学習できる」の3項目で該当率が有意に高かった（いずれも $p < 0.01$ ）。

授業形態別評価の理由を、学年ごとに高評価者と低評価者の評価別にみると、Zoom評価の理由（表3）では、1年生の高評価者では、「講義のペースがつかみやすい」の1項目が、有意に多かった。また、2～4年生の高評価者は、「授業資料が視覚的にわかりやすい」「教員に質問しやすい」「発言しやすい」の3項目が有意に多く、低評価者は、「講義のペースがつかみづらい」「発言しにくい」「教員に質問しにくい」の3項目が有意に多かった。1年生では、講義のペース、2～4年生は、資料の視覚的わかりやすさ、教員への質問や発言がZoomの評価に関連していた。

一方、オンデマンド評価の理由（表4）では、1年生で高評価者と低評価者とで有意差はなかったが、2～4年生では、高評価者で「自分のペースでできる」「復習が何度でもできる」が有意に多かった（ $p < 0.01$ ）。

#### 5. 自由記述

回答者の自由記述から、代表的な記述を学年別に比較した。学年共通で、＜同居家族への気兼ね＞＜通信環境と通信料制限への気になり＞に関する記述がなされ、主な記述内容は、以下の通りであった。

#### ○全般（学年共通）

＜同居家族への気兼ね＞

- ・二世帯のため自分の部屋がないため、家族のいる中で講義を受けるのが辛かった。
- ・発言することが多い授業だと、家の物音が入らないように家族に静かにしてもらわないといけないので、家族から不評だった。
- ・親戚にも迷惑をかけてしまったこともあるため大変だった。

＜通信環境と通信料制限への気になり＞

- ・音声か飛んだり、パソコンの調子が悪くリアルタイムでZoomの講義に満足に参加できないことはあった。
- ・Wi-Fiが数時間に1分ほど途切れ、ブレイクアウトルームから抜けてしまった。
- ・通信環境が悪く発言できない日があった。
- ・通信料に制限があり、気になりである。

評価の理由に関する自由記述を、授業形態と学年別にみると、Zoom評価の理由（表5）について、1年生は、「対面と大差ない」との記述もあったが、「チャットの質問は匿名性があるので良い」や、「（口頭での）他の学生に聞かれるので内容によってはしづらい」との質問や発言に関する記述があった。また、2～4年生からは、「機械的に授業が行われる。」、「（音声・発言のしにくさ等）を踏まえ、「対面（面接）授業よりも授業の質が格段に落ちている」との指摘や「（教員の様子をみて）、自分が大変なことや不安なことなど全く話せなかった。」「学生同士の接点がなく孤独だった。」などの教員、学生間の接点に関する記述があった。

さらに、オンデマンド評価の理由（表6）について、1年生からは、「理解の確認」「後日復習」することができるの自らの学習に関する記述があり、2～4年生からは、「教員の熱意が対面より感じられない」「授業内容に教員の対応の差がありすぎた。」などの教員の熱意やふるまいに関する記述もあった。

#### VII. 考察

本稿の目的は、「遠隔授業」導入年度の福祉学生による授業評価と課題について、A大学（福祉）の学生を対象とした調査をもとに、1年生と2～4年生の比較により明らかにし、効果的な社会福祉教育の展開への示唆を得ることである。考察にあたっては、教育機会、遠隔授業への評価と隠れたカリキュラム、学生役割と今後の授業展開について考察する。

##### 1. 遠隔授業の導入による教育機会の保障

A大学（福祉）の学生にとって、遠隔授業の導入年度となった2020年度、すべての学生が、遠隔授業を経験し、体調不良に伴う自宅待機（面接授業期間中）と

表1. Zoom評価の理由と学年との関連 n (%)

理由 (複数回答あり) (N=63)	1年生		2~4年生		p
	23 (100)	40 (100)	23 (100)	40 (100)	
1 集中して参加できる	2 (8.7)	10 (25.0)	0.18		
2 授業資料が視覚的にわかりやすい	9 (39.1)	23 (57.5)	0.20		
3 講義のペースがつかみやすい	4 (17.4)	9 (22.5)	0.75		
4 音声聞きやすい	3 (13.0)	9 (22.5)	0.51		
5 教員に質問しやすい	11 (47.8)	11 (27.5)	0.17		
6 発言しやすい	6 (26.1)	11 (27.5)	1.00		
7 集中力が続かない	16 (69.6)	19 (47.5)	0.12		
8 授業資料が視覚的にわかりにくい	7 (30.4)	7 (17.5)	0.35		
9 講義のペースがつかみづらい	8 (34.8)	16 (40.0)	0.79		
10 音声聞き取りにくい	10 (43.5)	16 (40.0)	0.80		
11 教員に質問しにくい	7 (30.4)	10 (25.0)	0.77		
12 発言しにくい	5 (21.7)	12 (30.0)	0.56		

p : Fisherの正確確率検定

表2. オンデマンド評価の理由と学年との関連 n (%)

理由 (複数回答あり) (N=63)	1年生		2~4年生		p
	23 (100.0)	40 (100.0)	23 (100.0)	40 (100.0)	
1 自分のペースでできる	22 (95.7)	13 (32.5)	<0.01		
2 復習が何度もできる	15 (65.2)	9 (22.5)	<0.01		
3 集中して学習できる	10 (43.5)	4 (10.0)	<0.01		
4 授業資料が視覚的にわかりやすい	8 (34.8)	6 (15.0)	0.11		
5 教員に質問がしやすい	3 (13.0)	1 (2.5)	0.13		
6 試聴する時間をうまく作れない	0 (0.0)	6 (15.0)	0.08		
7 集中力が続かない	4 (17.4)	7 (17.5)	1.00		
8 授業資料が視覚的にわかりにくい	0 (0.0)	3 (7.5)	0.29		
9 教員に質問がしにくい	4 (17.4)	6 (15.0)	1.00		
10 友たちと一緒に学べないのが寂しい	7 (30.4)	8 (20.0)	0.37		

p : Fisherの正確確率検定

表3. 学年別Zoom評価と理由 (高評価者・低評価者) n (%)

理由 (複数回答あり) (N=63)	1年生 (n=23)			2~4年生 (n=40)		
	高評価者	低評価者	p	高評価者	低評価者	p
	10 (100.0)	13 (100.0)		30 (100.0)	10 (100.0)	
1 集中して参加できる	1 (10.0)	1 (7.7)	1.00	8 (32.0)	2 (13.3)	0.27
2 授業資料が視覚的にわかりやすい	6 (60.0)	3 (23.1)	0.10	18 (72.0)	5 (33.3)	0.02
3 講義のペースがつかみやすい	4 (40.0)	0 (0.0)	0.02	8 (32.0)	1 (6.7)	0.12
4 音声聞きやすい	1 (10.0)	2 (15.4)	1.00	8 (32.0)	1 (6.7)	0.12
5 教員に質問しやすい	6 (60.0)	5 (38.5)	0.41	10 (40.0)	1 (6.7)	0.03
6 発言しやすい	3 (30.0)	3 (23.1)	1.00	10 (40.0)	1 (6.7)	0.03
7 集中力が続かない	6 (60.0)	10 (76.9)	0.65	10 (40.0)	9 (60.0)	0.33
8 授業資料が視覚的にわかりにくい	3 (30.0)	4 (30.8)	1.00	2 (8.0)	5 (33.3)	0.08
9 講義のペースがつかみづらい	3 (30.0)	5 (38.5)	1.00	5 (20.0)	11 (73.3)	<0.01
10 音声聞き取りにくい	3 (30.0)	7 (53.8)	0.40	7 (28.0)	9 (60.0)	0.09
11 教員に質問しにくい	1 (10.0)	6 (46.2)	0.09	2 (8.0)	8 (53.3)	<0.01
12 発言しにくい	2 (20.0)	3 (23.1)	1.00	2 (8.0)	10 (66.7)	<0.01

p : Fisherの正確確率検定

表4. 学年別オンデマンド評価と理由 (高評価者・低評価者) n (%)

理由 (複数回答あり) (N=50)	1年生 (n=23)			2~4年生 (n=27)		
	高評価者	低評価者	p	高評価者	低評価者	p
	22 (100.0)	1 (100.0)		10 (100.0)	17 (100.0)	
1 自分のペースでできる	21 (95.5)	1 (100.0)	1.00	9 (90.0)	4 (23.5)	<0.01
2 復習が何度もできる	15 (68.2)	0 (0.0)	0.35	7 (70.0)	2 (11.8)	<0.01
3 集中して学習できる	10 (45.5)	0 (0.0)	1.00	4 (40.0)	0 (0.0)	0.01
4 授業資料が視覚的にわかりやすい	8 (36.4)	0 (0.0)	1.00	4 (40.0)	2 (11.8)	0.15
5 教員に質問がしやすい	3 (13.6)	0 (0.0)	1.00	1 (10.0)	0 (0.0)	0.37
6 試聴する時間をうまく作れない	0 (0.0)	1 (100.0)	-	1 (10.0)	5 (29.4)	0.36
7 集中力が続かない	4 (18.2)	0 (0.0)	1.00	1 (10.0)	6 (35.3)	0.20
8 授業資料が視覚的にわかりにくい	0 (0.0)	0 (0.0)	-	1 (10.0)	2 (11.8)	1.00
9 教員に質問がしにくい	3 (13.6)	1 (100.0)	0.17	1 (10.0)	5 (29.4)	0.36
10 友たちと一緒に学べないのが寂しい	6 (27.3)	1 (100.0)	0.30	2 (20.0)	6 (35.3)	0.67

p : Fisherの正確確率検定 - : 算出不可



表5. 学年別Zoom評価の理由

1年生	2～4年生
<ul style="list-style-type: none"> <li>・対面と大差ない。</li> <li>・良かった点は、対面とくらべて何もありません。</li> <li>・トラブル対応は事前にチェックし対応しておくべき。</li> <li>・チャットの質問は匿名性があるので良い。</li> <li>・質問内容が他の学生に聞かれるので内容によってはしづらい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・機械的に授業が行われる為に理解が追いつかず対面より不便。</li> <li>・対面授業よりも授業の質が格段に落ちている（音声・発言のしにくさ等）。</li> <li>・出席をとるだけで良いような授業が多かったので気が入りにくく、何も学習として吸収できなかった気がする。</li> <li>・先生方も慌てていて大変そうだったので、自分が大変なことや不安なことなど全く話せなかった。</li> <li>・学生同士の接点がなく孤独だった。</li> </ul>

表6. 学年別オンデマンド評価の理由

1年生	2～4年生
<ul style="list-style-type: none"> <li>・理解できなかったところは都度戻って確認できるので良い。</li> <li>・レポートを書く時も知りたいところだけ復習できるのでやりやすい。</li> <li>・倍速で見ることができた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教員の熱意が対面より感じられない。</li> <li>・授業内容に教員の対応の差がありすぎた。</li> <li>・質問などがしづらい。</li> </ul>

なった学生の教育機会としても活用された。さらに、授業形態別にみると、Zoomでの授業を全員が経験し、オンデマンド授業形態の経験を得た学生も一定数いた。

遠隔授業の導入により、COVID-19の流行に伴う懸念が生じる教育環境において、全学生の教育機会が保障できたことは、大きく評価できる点である。

## 2. 遠隔授業への学生評価と隠れたカリキュラム

本稿の調査における遠隔授業への学生評価では、授業形態別評価では、Zoom、オンデマンドともに、「高評価者」は、半数程度にとどまっていたことがわかった。さらに、学年間で比較したところ、1年生のほとんどがオンデマンド授業に対して高評価だったが、社会福祉の専門教育科目が多くなる2～4年生は、Zoom・オンデマンドのいずれの授業形態も、高評価者は半数程度にとどまっていた。

評価と理由との関連をみると、1年生は、Zoomで「講義のペースがつかみやすい」が関連していた。また、ほとんどの学生が高評価したオンデマンド授業においては、学習の「理解」「復習」のしやすさを理由としていることがうかがえた。2～4年生は、高評価者が半数程度にとどまっており、授業における「発言」「質問」「教員の熱意」を絡めた相互性が十分に提供できていないことが理由となっていることが示唆された。

学生の発言や質問は、学生が授業を受ける場となった自宅等でのく同居家族に気兼ね、く遠隔授業に伴う通信環境と通信料への気配りが生じる授業環境で、チャット機能での「Yes・No」や短文での応答に限られ、カメラオンでの発言にも課題が生じやすいという授業形態上の特性が背景にあることがうかがえた。

加えて、「教員の熱意」は、白石・高田・前田他(2020)による、体育・スポーツ系及び福祉系学科学生への調査でも、「担当教員の熱意が、伝わるのは面接授業」と報告されている。これらの遠隔授業の授業特性が、三島(2015)が社会福祉教育において重要と指摘した「隠れたカリキュラム」にも影響を生じさせている可能性もある。

今後の遠隔授業の活用においては、「顕在的カリキュラム」における授業目標に加え、授業展開の事前提示により、講義のペースのわかりやすさに配慮が必要である。

特に、発言を求める場面やグループワークを通じ相互性を志向する場合には、配付資料に授業展開や指示内容を明記し、指示することで、学生が授業環境の事前準備や、通信環境上の一時的課題が生じた場合にも対応できるように配慮することが望まれる。さらに、時間差にはなるが、授業後のリアクションレポートによる「質問」や「感想」から、気づきの芽生えや価値の形成をキャッチし、次回の講義で応答することも考えられる。

これらの学生の学習機会を保障しようとする姿勢、学習環境に配慮した授業設計と学生の発言や質問（リアクションペーパーも含む）を授業に組み入れようとする姿勢や応答のひとつひとつにあらわれる教員の行動やふるまいが、場の雰囲気を作り出す「隠れたカリキュラム」として、学生や学生間の相互性に影響を生じさせている可能性もあり、「隠れたカリキュラム」を意識した授業設計も検討課題である。

## 3. 学生役割への期待と今後の授業展開

遠隔授業においても、授業を知識の一方的な伝達機会としてではなく、相互性による学習機会と捉えた場合、学生役割への期待も重要な視点となる。遠隔授業における学生は、ともすると発信者としての教員からの情報の受信者となり、教員が持つ知識や情報が商品化され、学生は消費者化する可能性がある。

しかし、社会の変化に敏感であるべき福祉教育では、能動的な学習者としての学生役割を期待し、社会への関心や、学生の気づきや疑問などから専門職価値を形成することを期待する側面がある。学生の関心を喚起し、能動性の発揮の期待を志向する上では、学生の気配りに関する記述にも表れている日常の変化である行動自粛やアルバイトや課外活動の制限などの日常生活

活の変化に着目し、継続的に学生の声に耳を傾け、授業展開に取り入れていくことも考えられる。

磯部・磯部 (2021) が、国際交流でのICT活用による授業実績を踏まえ「対面の授業をICTを通して実施するのではなく、その利点を使えば、今までできなかったこと・していなかったことが可能になる」と述べている。このような視点を持ち、福祉教育でも、遠隔地のソーシャルワーカーや当事者とリアルタイムでつながりなど、実践現場や居場所とつながり授業内容も検討できるのではないだろうか。

遠隔授業の社会福祉教育への導入は、COVID-19の流行に伴い、必要に迫られたものであったが、授業のねらいや授業内容・方法のひとつひとつを点検する機会ともなった。今後の効果的な福祉教育の展開にあたっては、遠隔授業の授業特性を活かし、隠れたカリキュラムの視点からの検討を加えた授業内容・展開が必要であろう。

## VIII. 研究の限界

本研究は、遠隔授業導入年度におけるA大学(福祉)学生の授業評価と理由を把握する点に特徴があるものの、調査期間が定期試験期間や春休み期間と重なったこともあり、十分な回収率とは言えない。また導入初年度ということもあり、授業経験及び授業方法を的確に認識していない学生の回答も混在していたことから、A大学(福祉)学生全体の授業評価結果としては十分ではないという限界がある。今後は実施期間等を考慮して回収率を上げると共に、福祉教育の一般化に向けて調査対象の検討が必要と考える。

## 謝辞

COVID-19が流行する環境下において、学生生活を営み、本研究を実施するにあたり、調査に回答した学生の皆様、慣れない環境下での遠隔授業に取組まれた教職員各位、さらには、遠隔授業システムを構築し、膨大な関連する事務業務に対応いただいた学内関係者に敬意を表すとともに、本研究の調査・調査集計等に協力いただいた、金盛直茂先生(北海道医療大学看護福祉学部人間基礎科学講座)、米田龍大さん(大学院生)をはじめとし、ご協力いただいたすべての皆様に、心より感謝申し上げます。

## 引用文献

大学プレスセンター (2021). 「各大学のコロナ禍における2021年度の授業実施方針について」,  
<https://www.u-presscenter.jp/article/post-45499.html> (2021.11.13).  
 磯部太一・磯部靖代 (2021). 「遠隔授業はどこまでが可能なのか?」『北海道医療大学人間基礎科学論集』47, A11-14.

片山寛信・巻 康弘・近藤尚也 (2020). 「COVID-19禍における感染対策を意識したソーシャルワーク実習報告会の実践—学生と共に進めたハイフレックス型による運営とその準備—」『北海道医療大学看護福祉学部学会誌』17(1), 105-110.

三島亜紀子 (2015). 「ソーシャルワークのグローバル定義における多様性(ダイバーシティ)の尊重—日本の社会福祉教育への『隠れたカリキュラム』視点導入の意義—」『ソーシャルワーク学会誌』, 1-12, 30.

文部科学省 (1956). 「昭和三十一年文部省令第二十八号大学設置基準」,  
[https://www.kyoto-u.ac.jp/uni\\_int/kitei/reiki\\_honbun/w002RG00000949.html#e000000815](https://www.kyoto-u.ac.jp/uni_int/kitei/reiki_honbun/w002RG00000949.html#e000000815) (2022.3.5).

文部科学省 (2001). 「平成13年文部科学省告示第51号(大学設置基準第二十五条第二項の規定に基づく大学が履修させることができる授業等)」,  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/07091103/002.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07091103/002.htm) (2021.11.6).

文部科学省 (2004). 「人権教育の指導方法等の在り方について [第二次とりまとめ]」人権教育の指導方法等に関する調査研究会議,  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/jinken/06082102/004.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/jinken/06082102/004.htm) (2021.8.31).

文部科学省 (2007). 「大学設置基準第二十五条第二項の規定に基づき、大学が履修させることができる授業等について定める件」,  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/07091103/002.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07091103/002.htm) (2022.3.5).

文部科学省 (2020a). 「令和2年度における大学等の授業の開始等について(通知)」,  
[https://www.mext.go.jp/content/20200324-mxt\\_kouhou01-000004520\\_4.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200324-mxt_kouhou01-000004520_4.pdf) (2022.3.5).

文部科学省 (2020b). 「遠隔授業等の実施に係る留意点及び実習等の授業の弾力的な取扱い等について」,  
[https://www.mext.go.jp/content/20200501-mxt\\_kouhou02-000004520\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200501-mxt_kouhou02-000004520_3.pdf) (2022.3.5).

文部科学省 (2020c). 「新型コロナウイルス感染症の状況を踏まえた大学等の授業の実施状況(令和2年7月1日時点)」,  
[https://www.mext.go.jp/content/20200717-mxt\\_kouhou01-000004520\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200717-mxt_kouhou01-000004520_2.pdf) (2022.3.5).

文部科学省 (2021a). 「学事日程等の取扱い及び遠隔授業の活用に係るQ & A等の送付について(令和3年5月14日時点)」,  
[https://www.mext.go.jp/content/20210514-mxt\\_kouhou01-000004520\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210514-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf) (2022.3.5).

文部科学省 (2021b). 「令和3年度前期の大学等における授業の実施方針等について」,  
[https://www.mext.go.jp/content/20210702-mxt\\_](https://www.mext.go.jp/content/20210702-mxt_)



- kouhou01-000004520\_2.pdf (2022.3.5).
- 文部科学省・厚生労働省 (2020). 「新型コロナウイルス感染症の発生に伴う医療関係職種等の各学校、養成所及び養成施設等の対応について」, 令和2年2月21日, <https://www.mhlw.go.jp/content/000603666.pdf> (2021.2.15).
- 内閣府 (2020). 「第2回新型コロナウイルス感染症の影響下における生活意識・行動の変化に関する調査」, 令和2年12月24日, [https://www5.cao.go.jp/keizai2/wellbeing/covid/pdf/result2\\_covid.pdf](https://www5.cao.go.jp/keizai2/wellbeing/covid/pdf/result2_covid.pdf) (2022.2.20).
- 日本ソーシャルワーク教育学校連盟 (2020). 「新型コロナウイルスの感染拡大に伴う社会福祉士・精神保健福祉士養成課程への影響等」第2次緊急調査結果(速報) 令和2年7月25日, [http://jaswe.jp/novel\\_coronavirus/doc/2st\\_corona\\_tanshu\\_20200725.pdf](http://jaswe.jp/novel_coronavirus/doc/2st_corona_tanshu_20200725.pdf) (2021.8.31).
- 日本ソーシャルワーカー連盟(2020). 「ソーシャルワーカーの倫理綱領」, <http://jfsw.org/code-of-ethics/> (2022.3.5).
- 大崎千秋・安里和晃・大森弘子 (2021). 「オンライン授業の取り組みと学習成果—保育内容「人間関係」と社会福祉学専門ゼミに焦点を当てて」『名古屋柳城短期大学研究紀要』42, 193-201.
- 白石智也・高田康史・前田一篤・長谷川遥菜・矢吹直也・渡辺 紬 (2020). 「遠隔授業と面接授業に対する学生の授業評価の差異：体育・スポーツ系及び福祉系学科における事例研究」『人間健康学研究』3, 41-49, 広島学園文化大学.
- 恒吉僚子 (1992). 『人間形成の日米比較—かくれたカリキュラム—』中公新書.
- 氏原陽子 (2013). 「意図的な隠れたカリキュラム」『名古屋女子大学紀要』59, 149-159.
- 山崎高哉(1991). 「現代学校とカリキュラム改革—『隠れたカリキュラム』論を学ぶ手がかりとして—」『教育学研究』58(3), 31-40, (一社)日本教育学会.

受付：2021年11月30日

受理：2022年3月5日