

# オンライン大学院におけるグループ課題の系列化

Sequencing Group Activities in an Online Graduate Program

鈴木 克明\* 根本 淳子\* 竹岡 篤永\*,\*\* 高橋 暁子\* 柴田 喜幸\*,\*\*\*

Katsuaki SUZUKI\* Junko NEMOTO\* Atsue TAKEOKA\*,\*\* Akiko TAKAHASHI\*,  
Yoshiyuki SHIBATA\*,\*\*\*

熊本大学\* 九州大学\*\* 産業医科大学\*\*\*

Kumamoto University\* Kyushu University\*\*

University of Occupational and Environmental Health\*\*\*

**要約：**本研究は、ストーリー中心型カリキュラムを採用しているオンライン大学院におけるグループ課題の系列化について考察したものである。オンライン学習環境における多種多様な協調学習を紹介し、また複雑性や難易度を徐々に増していくグループ活動の経験を通じて協調学習に対応する力を育てる目的で、様々な要素を意図的に変化させた系列化を試みた。その結果、おおむね意図通りのグループ課題系列化効果が伺え、難易度に影響を及ぼす要因として、グループのサイズ、課題提出の形態（個人・グループ）、合格要件明示の有無などが関係していることが分かった。今後の課題として、考察を深めてデザイン原則の提案が求められていることを述べた。

**キーワード：** 遠隔教育、協調学習、系列化、オンライン大学院、デザイン原則

## 1. はじめに

本研究は、ストーリー中心型カリキュラム (SCC) を採用しているオンライン大学院におけるグループ課題の系列化について考察したものである (Suzuki, et al, 2013)。オンライン学習環境における多種多様な協調学習を紹介し、また複雑性や難易度を徐々に増していくグループ活動の経験を通じて協調学習に対応する力を育てる目的で、様々な要素を意図的に変化させた系列化を試みてきた (表 1 参照)。本発表では、1 年間の学習経験を振り返った大学院生のコメントを紹介し、課題のどの要素がどう影響しているかを考察する。

## 2. 研究の方法

2012 年度に博士前期課程に入学し SCC を履修した 18 名のうち、9 名が提供者側に立つ準備のための任意科目「統合型カリキュラム設計演習 II」(1 単位) を履修した。この科目は、前半で SCC の事例と背景となる考え方を学んで独自 SCC を構想し、後半では本専攻における SCC 開発意図を学び、シナリオと科目の関連や学習環境、グループ活動の系列化、あるいは運用の観点から改善提案をまとめるものであった。当該科目受講者のうちの 5 名が第 12 回「グループ活動の改善提案」についての掲示板に意見を書き込み、本発表での分析対象となった。

## 3. 結果と考察

受講者 A は「だんだん、グループ活動の負荷をかけていくのはすごい良い」と答え、「確かにいつの間にか、『e ラーニング実践演習』のように、高度なグループ作業を行えるようになったのは、ちょっとずつ慣れていくようにカリキュラムがデザインされているからだと思う」と系列化の効果に言及した。失敗から学ぶという本専攻の設計意図に共感した上で初期のつまづきは避けるように「はじめは手厚くフォローし、グループ活動に負荷をかけていくに従って、足場を外していく」改善を提案した。

受講者 B は、「前期はお互いの成果物にコメントしあう作業、後期は一つの成果物をみんなでまとめていく作業で違い」があったことに言及し「自分らしく取り組むことができ、また同期の考え方や仕事の状況により意見の多様性が生まれることがうかがえて、リラックスして臨める時間」と肯定的な省察をした。その上で、「評価の視点が持ちきれず、課題の要求通りに資料が作られているかなど、形式的なチェックに当たるやり取りが多くなってしまいうこと」もあった一方で、「評価する上での最低限の視点」をチェックリストなどで与えられた科目では「実質的な議論ができた手応えの得られたもの」もあったことから、相互チェックにはガイダンスが必要であることを示唆した。

二人の受講者は、グループの大きさが難易度を左右した点を指摘した。受講者Cは「人数が多いほど傍観者となってしまいう可能性は高まる」ことからペア学習を推奨し、「ペアであれば各人の責任も重くなり、また、打ち合わせ等のスケジューリングも行きやすくなる。より親密に学びを深めていける」メリットがあると述べ、「多様な意見に触れる機会が減るというデメリット」を補うために「同じテーマのもとペアで学習し、その後いくつかのペアグループごとに学習し、最後に全体で学習するというステップを踏んだ学習デザイン」を提案した。受講者Dは10人以上のグループのまとめ役をやった経験を振り返り、「遠隔地でなおかつ非同期の場合、この人数の意見をまとめるのはほぼ不可能と感じた。やはり数人単位が遠隔かつ非同期では最適な人数ではないか(このことを気づかせるためなら別ですが・・・苦笑)」と述べた。

受講者Eは、「ID2での【改善提案書】の時期と、

遠隔教育実践演習の1ブロックの時期が非常に近かった」ことに言及し、ID2でのまとめ役を設定することを改善提案として挙げ、科目間の課題締切日の調整がさらに必要なことを示唆した。

#### 4. おわりに

受講者のコメントと改善提案から、おおむね意図通りにグループ課題系列化の効果が伺えた。今後の課題として、グループ課題の複雑性や難易度に影響を与える因子についての考察を深め、デザイン原則の提案へと結実させていきたい。

#### 参考文献

- (1) Suzuki, K., Nemoto, J., Takeoka, A., Takahashi, A., & Shibata, Y. (2013). Sequencing Collaborative Activities in an Online Graduate Program. *A paper presented at ICoME 2013 (International Conference on Media in Education)*, Nihon Fukushi University, Japan

表1 グループ活動の概要

	週	科目名	グループ課題	グループ活動	掲示板での相互コメント	個人課題
	0	オリエンテーション	なし	なし	任意	なし
第1期	1-3	eラーニング概論	なし	なし	タスクごとの全掲示板で1件以上要求	相互コメントを反映した修正箇所の明記を要求
	4, 6, 9	インストラクショナルデザインI (ID1)	なし	トリオ(3人組)	チェックリストを用いたトリオ内コメントを要求	相互コメントを反映した修正箇所の明記とメンバーからのOKを要求
	5, 7, 8	ネットワーク上の知的財産権及び私権	なし	なし	掲示板の利用なし	教員への直接提出
	10-12	学習支援情報通信システム論(教員2名)	なし	なし	1・3ブロック:なし 2ブロック:推奨	教員への直接提出
	13-15	教育ビジネス経営論(担当教員3名)	なし	ロールプレイ型討議(5回分)	1.4.5ブロック:返信必須 2ブロック:指示なし 3ブロック:任意掲示板	教員への直接提出
第2期	1-15	eラーニング実践演習I	5つの提案書	3-4人ごとに顧客設定	グループ内で全回要求	省察課題(最後)
		インストラクショナルデザインII (ID2)	1つの企画案	6人ごとに異なるケースを分析	グループ内1件以上要求(2回)他グループへのコメント1件以上要求(1回)・推奨(1回)	教員への直接提出(4回)
		遠隔教育実践論	前半に2課題	全体を2グループに分割	グループ討議では3件以上の発言を要求(2回)	グループ代表者のみが提出(2回)
		特別研究I(研究方法論)	なし	なし	最初5回はオプション、それ以降は1件以上要求	相互コメントを反映した修正箇所の明記を要求

注: Suzuki, et al (2013)の表1を和訳して一部修正した