

コミュニケーション力を育てる 非同期対話型演習のデザイン

—「デジタル社会のコミュニケーション演習」
授業設計を振り返って—

高 林 友 美¹

1. はじめに

本稿では、サイバー大学の専門応用科目の1つである「デジタル社会のコミュニケーション演習」について、どのようにしてフルオンラインでコミュニケーションの力を育成することができるのか、特に演習課題のデザインに焦点を当てながら論じる。

題材とする「デジタル社会のコミュニケーション演習」はITコミュニケーションコース¹⁾の3年生・4年生を対象とした演習科目として授業設計された。サイバー大学では非同期分散型の授業であることから授業設計については組織的体制で対応している²⁾。インストラクショナルデザイナーによる助言を含めた様々な教育改善のための手段が用いられており、多くの工夫がなされてきているが、100名規模の科目における創造的対話を科目内の課題として複数設定するという実践については限定的であった。演習課題以外であれば、そもそも高度メディア授業においては、教員と学生だけでなく、学生同士でも交流が可能であることが求められており³⁾、サイバー大学で設計された授業はどの科目でも対話が盛り込まれた状態である。これに加えて本科目では、特にITコミュニケーションコースの学生が現代のコミュニケーション論の講義を聞くだけでなく、より踏み込んで創造的対話を体験できることを目指して、コミュニケーション力の育成のための演習課題をデザインした。本稿ではこの授業設計を、特に演習の種類に分けて振り返ることにより、本科目や類似科目の授業改善のみならず、広くオンデマンド型の教育実践に資する論考としてまとめたい。

なお、本稿において「設計」と「デザイン」は同義語として扱う。教育デザイン研究⁴⁾の手法を用いることから基本的に「デザイン」の語を用いるが、「授業設計」など既に広く利用されている場合には「設計」の語を使う。

¹ サイバー大学 IT 総合学部・講師

2. 大学の授業で育成すべき「コミュニケーション力」とは

演習課題のデザインの詳細について述べる前に、まず当該科目に期待されるコミュニケーションの力についての検討を先行事例の紹介を含めてまとめておく。コミュニケーションという語には数多くの定義があり、その力が指すものも多様である。たとえば即座に発言できることや、スピーチの流暢さをもって「コミュニケーション力が高い」と言う場面もあるが、大学で育成すべきコミュニケーションの力はここにあるだろうか。

こうした言語運用能力に着目して大学教育におけるコミュニケーション力育成を考える際にまず参考になるのは、言語教育における実践であろう。「伝えたいことを正確に伝えるための力」として、近年の言語教育ではオーラルコミュニケーションに注目が集まる時期を経て、特に大学においては読み書きによる伝え方についての教育が再考されている。レポートを書くための初年次教育は多くの大学で必修科目になっている昨今であるが、実のところ社会に出てからも、リモートワークを含めた場所に限られない多様なやり取りを交わす中で、メールやドキュメントでのコミュニケーションが多くなることを考えると、「伝えたいことを正確に読み書きする力」は基礎として必要だと言えるだろう。

また、人間関係を構築・維持する力を「コミュニケーション力」と言う場合もあるかもしれない。これは伝播することの範疇を越えた領域であるのだが、コミュニケーションに対する期待が高いからこそ生まれる言説とも言えよう。単に伝え合うことや、その場を盛り上げることだけではない、協力のための力を指すならば、いわゆる“正解の無い時代”的社会で活躍していく大学生にとって身につけておくべき力だと言えるだろう。

こうした「共に生きるための力」に関しては、「伝えたいことを正確に伝えるための力」に加える形で、多分野での実践が複数存在する。一部のみの紹介となるが、たとえば平尾⁵⁾のキャリア教育内での実践においては、働く力およびビジネスの基本として情報の受け止めと発信を重視しており、キャリア形成のためのコミュニケーション力として傾聴やアサーションなどの知識の講義だけでなく、コミュニケーション力につながるものとしての自己理解を深める演習が取り入れられている。また別の領域からは、演劇を専門とする川島・荒木⁶⁾による実践において、教職課程の学生に求められるコミュニケーション（能）力の定義が具体的でないことを指摘したうえで、教師に必要なコミュニケーションとして関係性をとらえ築いていくための力の育成が報告されている。川島らは、身体性についても理解を深めやすい演劇的手法のアクティビティと、それと同等の主たる演習としてのリフレクションを用意している。テーマに沿って多くの体験をしつつ、その振り返りを通して学ぶという取り組みの構成を含めて、コミュニケーションの力の育成に求められることの幅広さが見えてくる。

その他にも、種々のコミュニケーションの定義に則した様々な「力」が考えられるが、本科目のデザインの基盤となるサイバー大学におけるコミュニケーション力の定義に触れておきたい。現代の高等教育では、その大学が育てようとする力と科目を結び付けたカリ

キュラムマネジメントは欠かせない。サイバー大学では人材育成目標として「高度 IT 人材」に求められる 3 つの力として IT 活用力、ビジネス応用力、コミュニケーション力をそれぞれ定義しており、そのうちコミュニケーション力は以下のように説明されている。

情報を取捨選択しながら正確に読み解く力と、論理的思考に基づき表現する力を
持ち、異分野・異文化の人材とも協働する対話力を駆使して、イノベーションの
共創に必要なコミュニケーションができる⁷⁾。

これはクリティカルシンキング／ロジカルシンキング、メディアリテラシー、異文化アジャリティ、協働の力など、様々な能力を盛り込みすぎているとの見方もあるが、だからこそ現代において必要とされる力を十二分に示した定義とも言える。先に取り上げた 2 つの力「伝えたいことを正確に読み書きする力」と「共に生きるための力」の両方にも関わっている。“社会で活躍する IT パーソン”という文脈においては有用な定義であり、本稿が扱う科目的目指すべきところとして適切であろう。したがって、本科目が育成を目指すべきコミュニケーション力は「深く内容を吟味しながら意図を正確に表現することで協働を実現し、共に課題解決を目指すための力」であると考えられる。次節ではこの力のためにデザインした、非同期の授業スケジュールを活かした、自己省察とクラスメイトとの対話を含めた積み重ね型の演習課題について、より詳しく述べていく。

3. 非同期で対話を深めるための課題デザイン

3.1. 非同期型オンライン教育の必要性

サイバー大学ではオンデマンド授業、つまり非同期型のオンライン教育のみで全 124 単位の卒業認定単位を修得できる。外国語のグループプレッスン、就職を目指す学生の面接練習、そしてオフィスアワーなど、同期型の学習機会も豊富に用意されている⁸⁾が、「授業を受ける全員が一斉に同じ時間に集まって必ず受講しなければならない」とする講義や課題は現在の正規科目にはない。これは入学者の約 6 割が社会人であるサイバー大学の特徴である。

ここで筆者の所感を述べると、授業の全てをオンデマンドで提供することは常には効率の良いものではない。特に演習を指導する場合には Web 会議や電話ならばどれほど効率よく教えられるかと思うこともある。しかしながら、最も効率的な方法ではないとしても、フルオンデマンドでなければ大学の卒業が難しいと言う者がひとりでもいるのならば、それは提供されるべきものである。社会人学生、海外在住の学生、様々な障がいや特性を持つ学生の存在について、個別の具体的な事例をここに書き連ねずとも、多様性と包摂を謳う現代においては、非同期型フルオンライン教育を必要とする人々がいることは説明するまでもない。

本実践は完全非同期型で演習を行うことをコミュニケーション力育成の最善の手法として選んだのではなく、教員側の教授活動の効率を一部損ないかねないとしても、十分に効

果や魅力のある授業を提供する必要に迫られて設計を行うことになったものである。このことは本授業のデザインに大きく影響した。そしてそれは負の影響とは限らず、この環境を最大限に活かすデザインにするという肯定的な意味合いが強い。

3.2. 課題の概要とスケジュール

3.1. を与件としたうえで、本科目では3回のレポート課題、3回のディスカッション課題、3回のリフレクションペーパー課題を設定した。非同期型オンライン教育においても学生の主体的な受講を促すための学内制作ルールに基づいて、演習課題のない残り6回には小テスト課題⁹⁾を設けている。授業の最後には期末試験として、レポート課題をまとめてひとつのレポートを仕上げる課題を置く。

レポート課題では、「コミュニケーションの定義」「コミュニケーションのトラブル事例」「ICTによる課題解決」をそれぞれ題材として1パラグラフ以上の論述を課す。このレポートをディスカッション課題で互いに見せ合いピアレビューを行った上で、その後に学びを振り返るリフレクションペーパーを提出する。リフレクションは短いものであるが、推敲・加筆修正に限られない、演習および他の授業内容を踏まえた改善を含め、身につけた力について記載するものとした。これらの課題を組み合わせることで、対話を通じて学ぶことを前提としつつ、自分で内容を吟味することを重視したコミュニケーションの力を育成することを目指している。

3.2.1. 3部構成と各授業回の課題の関係

本科目は5回ずつの区切りで3部構成とした。課題と揃えて、第Ⅰ部を「コミュニケーションの定義」、第Ⅱ部を「コミュニケーションのトラブル事例」、第Ⅲ部を「ICTによる課題解決」として、全15回をかけて受講生ひとりひとりが自身の分析したトラブル事例に基づき課題解決の考察を体験できるようにデザインした。初期段階においては回数に弾力性を持たせ、特に課題解決により多くの時間を割く計画も検討したが、各部における流れを複雑化しかねないため、学生が迷わず進めるように均質な3部構成とした。そのため全ての部において、1回目の授業でまず小レポートを書き、3回目でピアレビューを投稿し、5回目でリフレクションペーパーを書くことを一つの型として示すことができた。

演習課題が多い科目においては、途中で息切れして課題提出が止まってしまう学生が増えることは想像に難くない。しかし3部構成による演習課題であれば、スマールステップの効果を強調することが可能であり、単にレポートを細切れに書いて提出するだけでなく、授業全体を3つに分けた上で各回の課題が積み重なって目標に向かって進んでいることを実感できるだろう。毎回ゴールに向けて進んでいることが分かりやすいよう、講義動画内でも“道のり”として図示して説明を行った（図1）。



図 1 授業内スライド抜粋

3.2.2. 全 15 回のスケジュール

3 部構成の内容及び各回の課題は表 1 に示した通りである。前節 3.1. で述べたオンデマンド教育の必要性に基づき、サイバード大学では各授業回で基本的に 2 週間の出席認定期間と、その期間を過ぎての提出を認める遅刻期間の設定を採用している。よって、表 1 に示した各回は実際には第 2 回以降第 15 回開講まで 1 週間ずつひとつ前の授業回と重なる状態で開講されていく。このスケジュールが、1・3・5 回目に演習課題を置く設計に影響を与えた。具体的には、課題を提出し終えて次の課題に取り組む流れの実現である。

フルオンラインの演習に関する既存の事例として、卒業研究科目「ゼミナール」においても、発表スライドと発表動画など連続する課題においては第 7 回と第 9 回など段階を分けた課題提出を実施している。筆者も IT コミュニケーションコースのゼミナール副担当としてこれらの課題のフィードバックに携わったが、これには採点スケジュール上の課題があった。2 週間の出席認定期間の締切間際に課題が提出された場合、その後の 2 週間をかけて次の課題に取り組むためには教員が即時に採点およびフィードバックコメントを返す必要がある点である。1 名の教員が 20 名程度の学生を担当する場合には実施可能ではあるものの、本科目のような 100 名近くの履修を見込む科目の場合では、担当教員増員以外にも設計上の工夫が求められた。

本科目では、期末試験レポートまでを含めて長期的に推敲を継続すると同時に、課題終了後すぐにピアフィードバックを挟むことで、対話形式で学ぶというだけでなく、スケジュール上の課題にも対応している。運用段階においては、ピアフィードバックのための自身の投稿時点で教員からのフィードバックがあるに越したことはなく、学内の採点返却目安よりも早い返却を行っているものの、デザイン上は学生間でのフィードバックによって学ぶ段階を挟むことによる教員採点フィードバック期間に関する課題解決を目指した。

副次的には、ピアフィードバックでは正誤の明確さにより誤字脱字の指摘がなされやす

表1 最新版シラバス抜粋 (2024年度秋学期)

回	回タイトルと目標	課題
1	「はじめに・コミュニケーションとは何か？」 コミュニケーションの定義を知り、自分なりのIT時代のコミュニケーションの定義を書くことができる	レポート 小テスト
2	「コミュニケーションの要素」 コミュニケーションを要素に分けて理解し、バーロのSMCRモデルほか近年の理論を用いて説明できる	小テスト
3	「伝えることと協働」 協働およびピアレビューの概念を学び、協働を目指して分かりやすい表現について提案できる	ディベート
4	「様々な伝え方」 場面に応じてコミュニケーションの方法が異なることを理解し、特に大学でレポートを書くときの手法であるアカデミックライティングの手法を説明できる	小テスト
5	「コミュニケーションの種類と省察」 コミュニケーションの種類について学び、中でも個人内コミュニケーションの理論と、その一例である省察を自分で書いて表現できる	レポート
6	「トラブル実例：対立のコミュニケーション」 コミュニケーションモデルを理解し、対人関係の対立場面に当てはめて理論を活用できる	レポート
7	「トラブル実例：意図と異なる影響」 コミュニケーションモデルを理解し、様々な場面に当てはめて理論を活用できる	小テスト
8	「現代のインターネットトラブル：個人レベル」 ITを用いたコミュニケーションについて、特に道具の視点から学び、現代の数多くのツールを理解し説明できる	ディベート
9	「現代のインターネットトラブル：社会心理学的考察」 社会心理学の視点から、現代のインターネットを用いたコミュニケーションにおけるトラブルを理解し、自分の身近な例に当てはめて説明できる	小テスト
10	「コミュニケーション・トラブルの考察」 授業で学んだコミュニケーションに関する理論を使って、書きながら思考を深める体験をし、具体的な例を他者にわかりやすく説明できる	レポート
11	「ICTによる課題解決」 コミュニケーション上の課題について、これまでに学んだ理論を活用しながらICTによる解決策について理解し説明できる	レポート
12	「課題解決のための意思決定」 どのようにすればトラブルの解決を目指すことができるか、学んだ理論を活用して考察できる	小テスト
13	「課題解決のための対話」 対話を通じていかに課題解決を目指すことができるか、他者との協働によって考察できる	ディベート
14	「『良い』ITコミュニケーションとは何か？」 コミュニケーションの効果と影響という考え方から、現代の様々なトラブルも踏まえて、理想的なITコミュニケーションについて考察できる	小テスト
15	「まとめ」 これまでの復習を行い、これまで書いたものを統合・発展させて最終レポートを作成できる	レポート

いため、教員が一つ一つの誤りを指摘することなく最終的な期末試験レポート時点での改善が見込めるという目的達成も期待された。見逃されやすい誤表現については教員フィードバックを行っているが、明らかな誤字はループリック評価（3.3.にて後述）による減点指摘に留めておいても自身で行うピアレビュー投稿前の見直しや互いの指摘によって解決するようになった。この点はディスカッション課題の節3.4.にて詳細を述べる。

小テストのみが課題となる授業回は、期末試験レポートに向けて初稿を推敲することもまた予習・復習の一環として必要であることを強調しているため、全15回は各回が独立して存在しているというよりも、3部構成の流れの中で切れ目なく最終地点を目指して進んでいくことになる。常に手元に進めるべき原稿がある状態は、受講生にとって、熟慮を続けより良い解決の発信を目指すということを意識しやすいものになるようデザインした。ただし、あまりに“道のり”が長すぎては息切れを起こすため、先に述べたスマーリステップのデザインを演習課題に埋め込んだうえでの全15回の計画である。

3.3. レポート課題の設定と運用

第1回、第6回、第11回および期末試験においてレポート課題を設定した。熟考を促し、反射的なアウトプットではなく自身の考えを書いて表現できるようになるために、本科目では期末試験レポートにおける課題解決の論考を3つの内容に分けて各部に設定し、まず自身の考えをレポートにまとめることを演習課題として設定した。それぞれ第1回では200字以上でコミュニケーションの定義を、第6回では250字以上で身近なコミュニケーションのトラブル事例の背景の分析を、第11回ではそのトラブルの解決策のICT活用の可能性を含めた提案をテーマとした。PBL（Project-Based Learning）とまではなっていないものの、身近なトラブルケースを元にした課題解決の体験を通じて、本科目の目指すコミュニケーション力の育成に繋げることを意図している。

身近なトラブルとその解決を扱うことに関しては、先行研究も参考にした。たとえば三宮¹⁰⁾は、中学生から大学生までを対象としたコミュニケーション教育としてトラブルに発展する誤解の例を事前に調査収集し、その結果を元に失敗事例の分析と予防およびトラブル解消を目指すためのグループワーク型の授業を提案している。ほかにも宮城・文¹¹⁾などの例があり、身近なコミュニケーションの失敗について振り返ることで、より良い伝え方やコミュニケーションで必要な力が育ちうることが分かっている。特に宮城・文の実践では、プレゼンテーションやディスカッションをすぐに行うのではなく、スキル開発のためのロールプレイを検討する「問題になる会話例から考える¹²⁾」フェーズの重要性も述べられていた。本科目の演習課題ではこれを応用し、特に課題解決の共創に向けた演習になるように、まずじっくりと自身の言葉で書き、その後さらに他者の意見を聞きながら推敲を重ねることを授業ルーティンとした。次節以降の対話型演習を通じたブラッシュアップの流れのデザインの基本路線である。先述の通り、即応的に言葉が出てくることでは無く、熟考して自身の伝える内容を紡ぐことを重視することから、レポート課題においては自身での推敲・見直しの段階を通るようなデザインを心がけた。その工夫の一つとして、

ループリック評価の導入がある。ループリック評価は、現在はチェックリスト評価／形式に置き換わっている場合も多く見かけるが、依然として学習者が評価基準を確認しやすく、同時に、教員からのフィードバックコメントとしても段階ごとに出ていることが具体的に分かりやすいために勧められることの多い評価手法である。学習成果の可視化などにも結び付けられるが、本科目においては先述の通り、自分で熟考するための足掛かりとして導入した。第1回講義内でループリック評価に関する説明を行い、期末試験レポートを含む全4回のレポートのテンプレート全てにループリック¹³⁾を添付した。テンプレートにあれば必ずダウンロードして見ることを想定しているものの、2ページ目の添付に気づかない場合を考慮して学習資料としても配布した。本科目でのループリック評価は項目ごとに重みづけを行ったため、3, 2, 1, 0の数字がそのまま点数として加算されていくわけではないことを疑問に思う学生がいることも想定した講義内の説明を用意した。

レポートの要件はループリックで詳しく伝えるが、そのひとつである文字数制限は最低限のみ指示することとした。社会で求められる力を考えると、伝えるべき内容に焦点を当てて適切な長さに収めることもコミュニケーションにおける重要な力となりうるが、まずは要素を満たすものを書いて積み重ねることを優先した。自身にとって重要だと考える内容が定義、トラブル、解決策に反映されるため、全員に共通した文字数制限が設けづらいことも影響している。ただし、興味を突き詰めればいくらでも内容が膨らみうる課題であることを考慮し、要素を全て満たそうとすると到達する最低限の文字数を明示することで、自身の書いている分量が要求を大きく超えていないかは確認できるようにした。

3.4. ディスカッション課題の設定と運用

レポートの出席認定期間2週間を終えたのち、LMS¹⁴⁾のディベート掲示板を用いたピアレビュー提出回が始まる。第3回、第8回、第12回に設置したディスカッション型の課題では、はじめに自身の第1回レポートを投稿し、次に自分の投稿のひとつ前の投稿に対して、レポート提出時にセルフチェックで活用したループリック評価を参照しながら、優れた点と改善が考えられる点について、第3回講義内で説明する「協働」の姿勢を持って指摘する投稿を行う。協働は、共同・協同・協調など近い言葉が複数あるが、講義内では複数の文献を紹介したうえで、本科目の課題で意味する協働について「同僚性を持って共に活動する」こととしている。近接する概念として、第3回講義では「ピア」についてもその言葉の意味だけでなく効果を含めて説明しており、これを踏まえて短い対話をオンデマンド型課題のディスカッションボード上で体験することとなる。

ピアとの交流による学びについては、本邦でも対面授業でアクティブ・ラーニングが推進されて以来、多くの場面で活用されている。グループディスカッションやシンク・ペア・シェアなどの手法がよく知られているが、特にレポートライティング教育では「学びあい」としてワークシートなどを活用しながら学生相互に書いた内容を確認し改善サイクルを目指す手法の実践が効果的な学び方として報告されている¹⁵⁾。ピアを通じて学ぶことについては、単に互いの評価内容が学びに有効となるだけでなく、国外の事例では、学び

あう行為を通じて教室内の文化に変化が生じ、主体的に学ぼうとする態度が育まれることも論じられている¹⁶⁾。これは、「フィードバックが重なり続いている」というコミュニケーションの基本的な循環モデルの体現でもあり、コミュニケーションの力を育てようとする本科目における重要な演習課題として置くべきであると考えた。ピア活動を通じて自身の文章を見る推敲スキルも向上させ、本科目が目指す熟考を経たコミュニケーションの実現につなげることも意図している。

フィードバックする内容が点数ではなく良い点・改善点の投稿である上、ピアレビュー対象がランダムな1名のみであることも踏まえ、レビュー結果をレビューの成績に用いることは行わない。課題の条件として、自身の第1回レポートの内容を投稿することが必要となるが、この課題の採点は、あくまでも各人の行うレビューに対して行われるようにした。これにより、学生は成績に対する不確定要素を抱えることなく、自分がどのような力を求められているかを明確に理解したうえで演習課題に取り組むことができる。

こうしたディスカッション課題のデザインによる、運用上の副次的なメリットもある。ピアレビューのために掲示板に投稿が行われると、教員側にはその投稿内容が全てメールでも配信される。学生のレポート内容はLMSに蓄積されているが、検索性が低い。LMS同様にセキュリティ性の高い教員のメールで、学生全員の過去の課題内容を検索できることは、のちの採点や質問対応において非常に有用であった。

留意すべきこととして、クラス内では必ずしも的確なレビューを受け取ることができない可能性を含めて授業内の体験をデザインせねばならない。本科目ではこれを「受け手としてのコミュニケーション」として説明している。思ったようなレビューを受けられなかつたときにも、その経験を創造的対話ととらえて学びのプロセスを深化させることは可能である。このために必要となるのが、次節で述べるリフレクションの演習課題である。

3.5. リフレクションペーパーの設定と運用

各部の最後である第5回、第10回、第15回はレポート課題の形式でリフレクション（省察¹⁷⁾）を書くことを課題とした。一般的な対面授業におけるリフレクションペーパーは、リアクションペーパーやミニツッペーパー、コメントシート、出席カードなどの異なる呼び方もあるが、概ね授業参加の確認に使われる小レポートを指す。求められる文章量が少なく、A5やB5サイズの小さな紙や、LMSの機能を用いて実施されることが多い。これを活用する場合は授業回ごとに実施するケースが多く、教員からのフィードバックも含めて全授業回分をひと綴りにするなどの工夫を凝らした「大福帳¹⁸⁾」と呼ばれる形式もある。本科目でも全授業回でのリフレクションも考えたが、オンデマンド型の授業の各回の構成を整えていく中で、課題の数や流れが煩雑になることから、特に振り返りを重視する各部の最後の授業回（5、10、15回）のみの運用とした。この回は、ちょうどディスカッション課題を行う2週間の出席認定期間が終わるときでもある。

それぞれの部のリフレクションであることから、最小限のリフレクションペーパーである1行程度よりは長く、200字以上とした。評価基準として、感想のみの作文になってい

る場合はC、学んだことがひとつでも具体的に書けていればB、自身の変化や身につけたこと、今後に向けてのコメントを含む深い省察と認められればAとの案内を行うこととした。変化や今後の方向性を書くことについては、Gibbs¹⁹⁾のReflection Cycleを講義内で紹介している。中等教育までの作文の慣れから反省文を書くようになってしまうことを危惧し、今後の改善に向けて書くことはもちろんあるが、個人内コミュニケーションの定義や上述のリフレクションの理論についての説明を伝えることで、本稿2章で紹介した実践例および求められるコミュニケーションの力に含まれる自己理解を深めること、そして次の学びに繋げることを重視した。特に直前までのディスカッション課題においては、自身の思ったようなやり取りができるとは限らない。場合によっては、誤ったピアレビューのコメントを受け取る可能性もある。しかしそのやり取りを振り返り、自身が前向きに何を学んだかのリフレクションを行うことで、本科目が育成しようとする協働の態度を含むコミュニケーションの力に繋げることを期待した課題となっている。

3.6. 講義内容の特殊性と課題の繋がり

ディスカッション課題の3.4節などでも述べている内容ではあるが、本科目は「コミュニケーション」がテーマであるため、その講義内容が演習課題のデザイン上の特殊な条件であることを、1つの節としてまとめておく。本科目では、学際的領域にあるコミュニケーションの定義が様々に存在することを学生に伝えた上で、コミュニケーションに関する学びを、課題の運用に波及する内容として講義内で説明することができる。この点は、本授業のデザインにおいて大きな利点となった。現代社会でコミュニケーション能力や協働の姿勢が求められる背景や、メッセージを発信する前に推敲を重ねることの効果、個人内コミュニケーション（イントラパーソナルコミュニケーション）としての省察などを演習課題に繋げて説明することができた。

伝え方、というテーマで講義をする回では種々のライティング手法についての説明も行っている。作文やエッセイと、大学で求められるレポートや論文が異なることについても教養科目、特に本科目の履修推奨前提に当たる科目群においても学んでいるが、こうした内容をアカデミックスキルとしてのみ学ぶのではなく、場面に応じて適切な伝え方を行うことや、述べたい内容に適した文章の構成のことを「伝え方」という切り口で聞くことができる。これにより、コミュニケーションスキルへの多面的なアプローチを実現した。

なお、講義内容が多岐にわたることから、演習の指示については別途「演習のヒント」という補足コンテンツを毎回作成している。既に3.2.で述べた、小テスト回にも手元の文章を直し続けることを強調するのもこの追加コンテンツ内の指示である。毎回5分程度であるが、今週行うべきことをスライドに文字で端的に示しながら解説したうえで、推敲の際のコツなどを加えて話すことが多い。授業動画とは異なるものであることを明示するために、教員は授業動画では必ず着用しているジャケットを脱いだり、やや柔らかい口調を混ぜたりという工夫も行った。今週すべきことを解説する動画であるが、対面授業の時間が終わったあとで先生に直接今週のことを聞きに行って喋る、という場面を用意できるよ

コミュニケーション力を育てる非同期対話型演習のデザイン

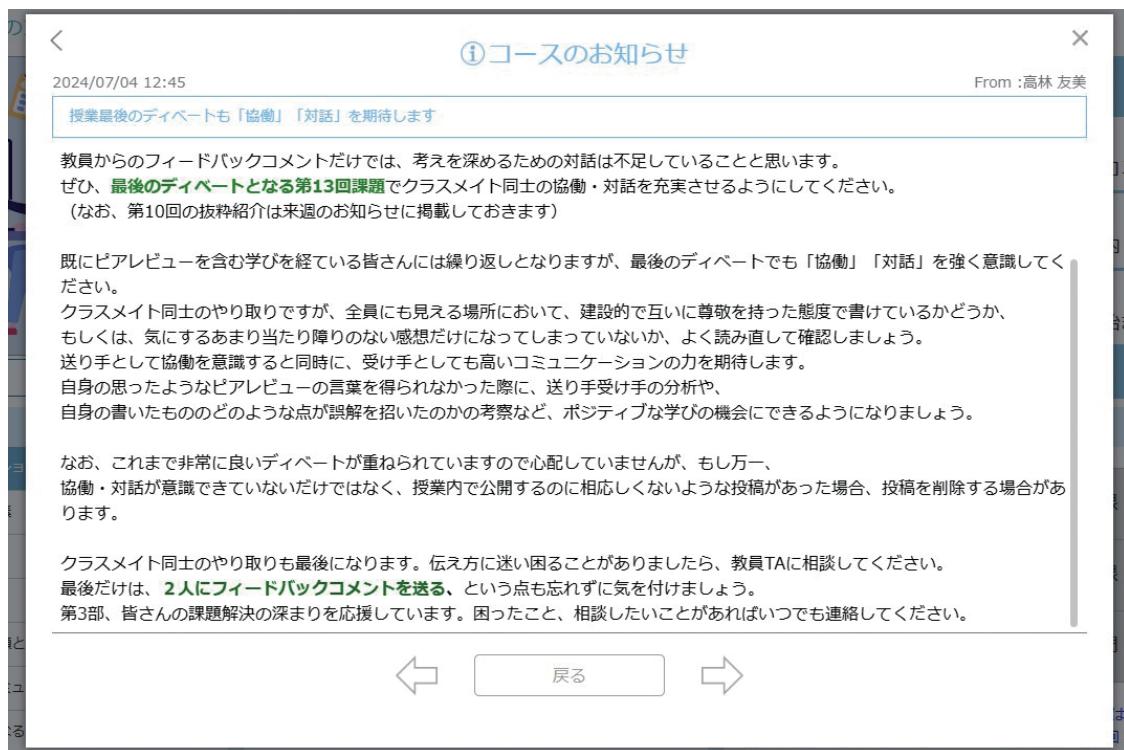


図2 第13回開講時の科目内お知らせ（一部抜粋）

う意図している。これは、演習課題の多い本科目で道のりを確認するだけでなく、伝え方のバリエーションを体感できるため、学びの応用としても活用されうると考えている。

別の側面として、協働についての講義の重要性はディベート課題の項でも述べたが、上手く伝わらなかったときや、良いレビューを受け取れなかったときの「受け手」としてのコミュニケーションについての指導を可能にしたのが本科目のテーマである。3.5.で述べた他にも、毎週木曜日に更新した「科目のお知らせ」に上図のようなものがある（図2）。コミュニケーション論の講義で示したキーワードを使って、演習における望ましい態度を伝えることとした。

このように、コミュニケーションについて学ぶ講義内容と課題において意識すべきことを関連付けることで、受講生が演習で身につけるべき態度を強調することができた。これは本科目の特殊性によるものではあるが、他への応用可能性も考えられる。例えば、語学学習と専門的内容の統合を目指すContent and Language Integrated Learning (CLIL) の科目として異文化コミュニケーションがテーマに上がることが多いが、本実践を通してその理由を改めて確認することができた。CLILの効果として一般に言われる外国語学習への真正なモチベーションだけでなく、より円滑なクラスルームコミュニケーションのためにもその内容を講義でも扱うことには一定の意味があることの追試とも言えるだろう。

4. おわりに

コミュニケーションの力を非同期かつ対話型の演習を通じて育成する試みについて、その授業設計を演習課題のデザインを中心に振り返った。

このデザインの評価には複数のデータを要する。学内で活用可能である複数年の授業評価アンケートのほか、リフレクションペーパーの内容分析や受講生のインタビュー調査を通じて継続した授業研究が望まれる。本稿では評価の段階までは扱わなかったが、デザインを振り返ることで複雑な課題をデザインするためのプロセスの探求の一助にはなったと考える。不足はあるものの、本稿を通じた振り返りが、同科目に関する今後の授業研究のみならず、他の非同期型の授業設計の役に立つものとなれば幸いである。授業改善サイクルの一環として、今後も課題デザインの振り返りの可能性に期待したい。

謝辞

本学ITコミュニケーションコースの学生に向けた専門科目として、フルオンラインの協調学習の科目を作るという挑戦の機会を与えてくださった川原洋学長、安間文彦学部長に感謝いたします。

授業設計時には、初期段階に日本教育工学会FD講座にてアドバイスを頂戴し、その後本学制作センター長兼インストラクショナルデザイナー（当時）の米山あかね先生にご助言を賜りました。制作時には、科目の趣旨を踏まえてなお一層充実したゲスト講義を菊地梓先生（第9・13回）、立川公子先生（第8・12回）にご提供いただきました。また、制作・収録を補助くださった田中健太郎AIDer、開講初学期の収録と並行する嵐の運営を隅々まで配慮し支えてくださった桐生麻子TA、開講2学期目以降の学生支援を着実かつ学生に誠実に進めてくださった君島正宏TAにも心から感謝しております。制作プロセス順に紹介した上記の方々に加えて、本科目の設計・運用に関わってくださった方々、そして本科目の主役である受講生の皆さんに深く感謝申し上げます。

本稿は紀要であるからこそ、省察の形式で書くことが叶いました。研究推進課の藤田礼子先生、富士野督子さん、本郷愛さんの平素よりのご支援に感謝するばかりです。ありがとうございました。

注および参考文献

- 1) 2024年度入学生より、コース・プログラム制から新しいマイクロクレデンシャル制のカリキュラムに切り替わり、それ以前の在学生を含めてカリキュラム移行が進んでいる。ITコミュニケーションコースの内容に近いマイクロクレデンシャルとしては、複数の指定教養科目と本科目によるシルバーバッジの「コミュニケーション」などが存在する。
- 2) たとえば、米山あかね「オンライン大学の授業設計に関する実践報告」『e ラーニング研究』第6号、2017、pp. 27-32.などを参照のこと。
- 3) いわゆる“メディア授業告示”に基づく。状況がまとめられた資料としては、中央教育審議会資料「大学における多様なメディアを高度に利用した授業について」2018
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/043/siryo/_icsFiles/afieldfile/2018/09/10/1409011_6.pdf (2024年12月9日確認)。COVID-19以降の関連資料としては、文部科学省「大学・高専における遠隔教育の実施に関するガイドライン」2023
<https://www.mext.go.jp/kaigisiryo/content/000234679.pdf> (2024年12月9日確認)。
- 4) McKenney, S. & Reeves, T.C. "Conducting educational design research (2nd Ed.)" Routledge, 2018. および邦訳 鈴木克明（監訳）『教育デザイン研究の理論と実践（第2版）』北大路書房, 2021.

- 5) 平尾元彦・重松政徳「コミュニケーション能力を高める大学教育科目的実践」『大学教育』第4号、2007年、pp. 99-110.
- 6) 川島裕子・芝木邦也「演劇的手法によるコミュニケーション教育の学びの『テーマ』：北海道教育大学における授業科目『コミュニケーション実践演習』をもとに」『北海道教育大学紀要 教育科学編』第66巻第1号、2015年、pp. 161-176.
- 7) サイバー大学の人材育成目標 <https://www.cyber-u.ac.jp/about/policy.html> (2024年12月9日確認).
- 8) 2023年度実績として100回以上の開催報告があった。
https://www.cyber-u.ac.jp/about/pdf/self-check/businessplan_240501.pdf (2024年12月9日確認).
- 9) 小テスト：本科目において小テストは多肢選択式Webテストで、複数選択式回答を含むが記述式回答は含んでいない。なお、演習課題を設定した回の中でも第1回については、インストラクショナルデザイナー監修の課題分析図に基づいて、授業の方針やループリック評価という評価手法についての説明の理解確認のために、他の回よりも問題数の少ない小テストを作成した。
- 10) 三宮真智子「コミュニケーション教育のための基礎資料：トラブルに発展する誤解事例の探索的検討」『日本教育工学会論文誌』第32巻、Suppl.号、2008年、pp. 173-176.
- 11) 宮城信・文智暎「大学におけるコミュニケーションスキル教育の開発研究」『富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要』第9巻、2014年、pp. 1-11.
- 12) Ibid. p. 4.
- 13) ループリックの内容は付録を参照のこと。動画授業内ではなくテンプレートへの添付で配布することで学習者の手元での活用を促進するだけでなく、教員による細部の見直しも容易にした。
- 14) Learning Management System（学習管理システム）の略で、eラーニングの基盤である。Moodle、Black Board、Manabaなどが知られているが、サイバー大学では独自開発のCloud Campusを使用している。詳しくは <https://cc.cyber-u.ac.jp/index.html> (2024年12月9日確認).
- 15) 鈴木宏昭『学びあいが生みだす書く力』丸善プラネット、2009.
- 16) スター・サックシュタイン『ピア・フィードバック』田中理沙・山本佐江・吉田新一郎訳、新評論、2021.
- 17) 省察の理論に関する日本語のまとめとしては以下が詳しい。大山牧子『大学教育における教員の省察：持続可能な教授活動改善の理論と実践』ナカニシヤ出版、2018.
- 18) 三重大学織田揮準の考案。詳しくは 向後千春「大福帳は授業の何を変えたか」『日本教育工学会研究報告集』第6巻第5号、2006年、pp. 23-30.
- 19) Gibbs, G. "Learning by doing: A guide to teaching and learning methods" Oxford Polytechnic, 1988.

付録1 第1回レポート：ルーブリック

	3	2	1	0
[明確な定義]	自身が考える定義 (コミュニケーションとは何か)が明確に説明され、誰が読んでもコミュニケーションとは何かが分かりやすい	自身の考える定義 (コミュニケーションとは何か)の説明があり、同じ授業を受けた人が読めば、定義されている内容が分かる	自身の考える定義 (コミュニケーションとは何か)に関する記述があるが、定義の内容はよく分からない	コミュニケーションの定義に関する記述がなく、文章に「コミュニケーションとは何か」の答えが見られない
[適切な具体例]	コミュニケーションの定義に従った具体的な例が書かれており、定義を理解するのに役立っている	コミュニケーションの例が書かれており、自身が書いている定義とも関係している	コミュニケーションの例が書かれているが、具体的ではなく、定義の説明の補足になっていない	コミュニケーションの具体的な例が書かれていない
[背景調査]	コミュニケーションとは何かを説明するために、他の資料を有効に活用して自身の考える定義を補足している	コミュニケーションとは何かを説明するために、自分の考えだけでなく、他の資料を参考にしている	他の資料の言及はないが、授業内で説明された内容を踏まえて、コミュニケーションとは何かを説明している	自分の考えのみによって書かれている
[パラグラフライティング]	最も伝えたい内容 (コミュニケーションとは何か)が最初に1文で表現され、続いて根拠・裏付け、まとめの1文が書かれている	パラグラフライティングを意識した書き方だが、「3」の水準のどれか1つを満たしていない	パラグラフライティングを意識しようとしていることは感じられるが、「3」の水準を2つ以上満たしていない	パラグラフライティングは全く考慮されていない
[文章表現]	誤字脱字がなく、本文の文字数が200字以上で、読み易い表現になっている	誤字脱字がなく、本文の文字数が200字以上だが、主語述語の関係など、文章に読みづらい部分がある	文字数は200字以上になっているが、誤字脱字など、文章の表現上の問題で読みづらい	誤字脱字が複数ある、または、本文の文字数が200字を超えていない

※自分で読み直して、すべての項目で「3」の水準になっていることを確認して提出しましょう。

付録2 第6回レポート：ループリック

	3	2	1	0
[定義の一貫性] ※ピアレビューでは評価対象外	自身が第I部で考えたコミュニケーションの定義から逸脱せず、定義で重視していた論点が反映された事例紹介になっている	自身が第I部で考えたコミュニケーションの定義から逸脱せず、意味するものが一貫している	自身が第I部で考えたコミュニケーションの定義とはズレが見られるが、大きな矛盾はない	自身が第I部で考えたコミュニケーションの定義からかけ離れた話題になっている
[トラブル事例の明瞭な説明]	コミュニケーションのトラブルの事例が明確に説明され、誰が読んでおり、何が起きたも何が起きたのかが大体分かる	コミュニケーションのトラブルの事例が十分説明されており、何が起きたのかが大体分かる	コミュニケーションのトラブルがあつたことは想像できるが、具体的な内容は不明箇所が多い	コミュニケーションのトラブル事例が紹介されているとは言えない
[理論やモデル、背景調査]	トラブル事例をコミュニケーションの事象として整理するために、学術的な理論やモデル、他者の考え方が正確に活用されている	トラブル事例をコミュニケーションの事象として整理するために、学術的な理論やモデル、他者の考え方が一部活用されている	学術的な理論やモデル、他者の考え方と事例が矛盾しない	トラブル事例に対する理論などは書かれていない
[理論の当てはめ]	引用している理論やモデル、他者の考え方と事例の関連が明確で納得できるものである	引用している理論やモデル、他者の考え方と事例が矛盾しない	引用している理論やモデル、他者の考え方と事例が一部矛盾し、関連が分かりづらい	引用している理論やモデル、他者の考え方と事例がかみ合っていない
[文章表現]	誤字脱字がなく、本文の文字数が200字以上で、読み易い表現になっている	誤字脱字がなく、本文の文字数が200字以上だが、主語述語の関係など、文章に読みづらい部分がある	文字数は200字以上だが、誤字脱字などの表現上の問題で読みづらい	誤字脱字が複数ある、または、本文の文字数が200字よりも少ない

※自分で読み直して、すべての項目で「3」の水準になっていることを確認して提出しましょう。

付録3 第11回レポート：ループリック

	3	2	1	0
[解決策の具体的な説明]	コミュニケーションのトラブル解決策が明確に説明され、誰が読んでも何を狙いとしているか分かりやすい	コミュニケーションのトラブル解決策が十分説明されており、解決策の狙いが大体分かる	コミュニケーションのトラブル解決策を読み取ることができるが、具体的な内容では不明瞭な箇所が多い	コミュニケーションのトラブル解決策が紹介されているとは言えない
[理論やモデル、背景調査]	トラブル解決の案は思い付きではなく、学術的な理論やモデル、他者の考えが正確に活用されている	トラブル解決の案は思い付きではなく、学術的な理論やモデル、他者の考えが一部反映されている	学術的な理論やモデル、他者の考えが意識されているが、どの理論を使ったかが分かりづらい、または理論の理解に間違いがある	解決案に対応する理論やモデル、他者の考えが書かれているが、どの理論を使ったかが言えない
[解決策の効果や影響への配慮]	解決策の狙いが明確に示されているだけでなく、意図せぬ影響まで配慮し備えられている	解決策の狙いが明確に示されている	解決策の狙いや目的が意識されることは感じられるが分かりづらい	解決策を用いることでどのような結果を目指しているが分かりづらいのかが書かれていらない
[文章表現]	誤字脱字がなく、本文の文字数が300字を超えており、読み易い表現になっている	誤字脱字がなく、本文の文字数が300字を超えており、読みづらくなっている	文字数は300字を超えているが、誤字脱字などの表現上の問題で読みづらい	誤字脱字が複数ある、または、本文の文字数が300字を超えていない
[独自性への挑戦]	自分の考えたコミュニケーションのトラブルに対応するために、自分なりの具体的な解決を考えることができている	一般論の範疇だが、自分の考えたトラブルに対応するために、自分なりの具体的な解決を考えることができている	自分の考えたトラブルにある程度対応した、具体的な解決を考えることができている	自身の考えたトラブル案に対応しておらず、自分で考えた具体的な提案ではなく一般的な教訓のみで終わっている

※自分で読み直して、すべての項目で「3」の水準になっていることを確認して提出しましょう。

付録4 期末試験レポート：ループリック

	3	2	1	0
[論旨の一貫性]	定義、トラブル事例、その解決策の全てが揃い、かつ滑らかに繋がっている	定義、トラブル事例、その解決策の全てが揃っており、一部読み手の想像を補えば、一貫した流れを感じられる	定義、トラブル事例、その解決策の全てが揃っているが、読み手の解釈によっては一貫性がないと感じる可能性がある	定義、トラブル事例、その解決策がバラバラで一貫性がない、または、どちらかが欠けている
[課題と解決の明瞭な説明]	コミュニケーションのトラブル事例とその解決策が明確に説明されており、誰が読んでも分かりやすい	コミュニケーションのトラブル事例とその解決策が十分説明されており、書き手の意図を推測できる	コミュニケーションのトラブル事例とその解決策の両方が書かれているが、いずれかの説明が分かりづらい	コミュニケーションのトラブル事例とその解決策が示されているとは言えない
[理論やモデル、自身の調査の活用]	レポートの中で学術的な理論やモデル、他者の考えを正確かつ有効に活用している	レポートの中で学術的な理論やモデル、他者の考えを一部反映している	学術的な理論やモデル、他者の考えの活用が意識されているが、どんな理論なのか分かりづらい、または理論の理解に間違いがある	自身の思い付きのみであり、授業内容や背景の調査を反映した理論やモデルの活用が確認できない
[深い考察]	コミュニケーションに関する書き手の深い考察が反映されており、説得力が高い	コミュニケーションに関する書き手の考察が反映されており、説得力がある	書き手がコミュニケーションの考察をしていることは感じられるが分かれづらい	借りてきた言葉のみで、書き手自身の考察をレポート内に見出すことが難しい
[文章表現]	誤字脱字がなく、本文の文字数が800字を超えており、読み易い表現になっている	誤字脱字がなく、本文の文字数が800字を超えており、読みづらい表現がある	文字数は800字を超えているが、軽微な誤字脱字など表現の問題で読みづらい	誤字脱字が複数ある、または、本文の文字数が800字を超えていない

※自分で読み直して、すべての項目で「3」の水準になっていることを確認して提出しましょう。