

COVID-19 流行下における遠隔授業とアクティブ・ラーニング 大学設置基準、メディア授業告示、文部科学省通知を前提に

著者	山本 真知子
雑誌名	甲南大学総合研究所叢書
巻	146
ページ	4-31
発行年	2022-03-15
URL	http://doi.org/10.14990/00004362

COVID-19 流行下における遠隔授業とアクティブ・ラーニング

—大学設置基準、メディア授業告示、文部科学省通知を前提に—

山本真知子

要旨

COVID-19 の流行により、大学でインターネットを利用したいいわゆるオンラインの遠隔授業（同時双方向型、オンデマンド型）が行われている。COVID-19 流行以前から大学設置基準において2単位の講義・演習においては90時間の学修時間が必要であるとされ、COVID-19 の流行に対応した遠隔授業においても文科省通知及びQ&Aが学修時間の確保の必要性を再確認している。また、従来から大学設置基準を受けたメディア授業告示においてメディア授業を行うことができたとされていたが、2020年3月24日付けの文科省通知及びそのQ&Aにより面接授業に相当する教育効果を有することの必要性が確認された。このような遠隔授業におけるアクティブ・ラーニングにおいては、サイバー空間を「教室」と想定した上での教室内での学習、教室外での課題と質疑応答、学生の意見交換の場の提供等が重要な意義を有する。今後、COVID-19 の流行が去ったとしても、遠隔授業を含めた様々な授業方法の組合せにより、アクティブ・ラーニングの実現と「生涯に亘って学び続ける力、主体的に考える力」を養えるようなカリキュラムデザインが必要である。

キーワード

遠隔授業、アクティブ・ラーニング、大学設置基準、メディア授業告示、令和2年3月24日付け文科省通知

目次

はじめに

- I 大学設置基準とメディア授業告示、COVID-19 流行対応の文科省通知等
- II COVID-19 流行下における遠隔授業とアクティブ・ラーニング

おわりに

はじめに

COVID-19 の流行に対応するため、大学においてインターネットを利用したいわゆるオンラインの遠隔授業（同時双方向型、オンデマンド型）が行われている。本稿においては、「遠隔授業」が「授業」として成立する条件を確認するために、COVID-19 流行以前から存在する大学設置基準及び同基準を受けたメディア授業告示におけるメディア授業の意義に加えて、COVID-19 の流行に対応した文科省の通知と Q&A などを前提に大学における遠隔授業の成立要件について概観し（I）、それらの条件を満たした上で遠隔授業においてどのようなアクティブ・ラーニングが実施できるのか、「教室」内外での学修や課題の位置づけについて検討し、遠隔授業を含めた各種の授業方法の組合せによるカリキュラム全体でのアクティブ・ラーニングの実現の方向性などについて検討（II）したい。

I 大学設置基準とメディア授業告示、COVID-19 流行対応の文科省通知等

1 授業方法について

(1) 大学設置基準とメディア授業告示

COVID-19 の流行前から大学において一定の要件を満たした「メディア授業」

を行うことは可能とされていた。大学設置基準（昭和31年文部省令第28号）¹ 25条1項は、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」により行うものとし、同条2項は、「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」としている。同条第4項は、「大学は、文部科学大臣が別に定めるところにより、第1項の授業の一部を、校舎及び附属施設以外の場所で行うことができる」とする。

大学設置基準25条2項を受けて、いわゆる「メディア授業告示」（平成13年文部科学省告示第51号（大学設置基準第25条第2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））が、大学設置基準25条2項に基づく大学が履修させることができる授業等とは、

「通信衛星、光ファイバ等を用いることにより、多様なメディアを高度に利用して、文字、音声、静止画、動画等の多様な情報を一体的に扱うもので、次に掲げるいずれかの要件を満たし、大学において、大学設置基準第25条第1項に規定する面接授業に相当する教育効果を有すると認めたものであること。

1 同時かつ双方向に行われるものであって、かつ、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（大学設置基準第31条第1項の規定により単位を授与する場合においては、企業の会議室等の職場又は住居に近い場所を含む。）において履修させるもの

2 毎回の授業の実施に当たって、指導補助者が教室等以外の場所において学生等に対面することにより、又は当該授業を行う教員若しくは指導補助者が当該授業の終了後すみやかにインターネットその他の適切な方法を利用するこ

¹ 大学設置基準は、学校教育法3条、8条、63条及び88条の規定に基く。同基準及び後述する「メディア授業告示」、文科省通知とQ&Aの拘束力につき、本稿では事実上の拘束力があるとの前提で論を進め、法的な問題には立ち入らないこととする。なお、「通達は、行政規範の内部関係における規範を定めるための形式であり、国民や裁判所を拘束する外部効果はない」とするものとして、宇賀克也『行政法概説I 行政法総論（第7版）』319頁（有斐閣、2020）。

とにより、設問解答、添削指導、質疑応答等による十分な指導を併せ行うものであって、かつ、当該授業に関する学生の意見の交換の機会が確保されているもの」

としている。

1号は、同時双方向型（テレビ会議方式）、2号はオンデマンド型（インターネット配信方式等）である²。ただし、授業の履修については、上記のように、1号の場合にあっても科目等履修生等（大学設置基準31条）の場合を除き、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での履修が必要なものとされていた。また、授業の実施に当たっては、面接授業に近い環境で行うことが必要とされ、授業中教員と学生が、お互いに映像・音声等によるやりとりを行うこと、質問の機会を確保することが望ましいものとされていた³。また、2号の場合については同時又は双方向である必要はないが⁴、毎回の授業の実施に当たって、①設問解答、添削指導、質疑応答等による十分な指導と②学生の意見交換の機会を確保することが要求されていた⁵。

以上のような「メディア授業」は、「多様な学生」（社会人、留学生、障害のある学生など）の「多様な受講スタイル」へのニーズ（早朝や深夜、通勤時間に受講したい、授業を好きな時に聞き返したい、障害に応じた最良の環境で受講したいなど）に応え、「多様な教員」（本業と兼務している実務教員はもとより、専業の「アカデミア」教員であっても国外大学との兼務やサバティカル研修等の場合）の「より時間と場所の制約を受けにくい教育研究環境へのニーズ」による「多様なメディア」を高度に利用した授業に対する要請が背景に

² 中央教育審議会大学分科会制度・教育改革ワーキンググループ（第18回）配布資料6「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」3-4頁（平成30(2018)年9月7日）（https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/043/siryo/1409011.htm）。

³ 中央教育審議会大学分科会制度・教育改革ワーキンググループ・前掲注2）3頁（平成10（1998）年3月31日通知より抜粋）。

⁴ 中央教育審議会大学分科会制度・教育改革ワーキンググループ・前掲注2）4頁。

⁵ 中央教育審議会大学分科会制度・教育改革ワーキンググループ・前掲注2）4頁。

あるとされる⁶。また、大学間の移動時間の解消により「単位互換」制度のネットワークが解消されるという点も指摘され、「多様な価値観が集まるキャンパス」の実現や、学生の学びの多様化等を図る上で、「大学の授業における多様なメディア（ICT）の効果的な活用を図ることはきわめて重要」であるとされていた⁷。ただし、大学設置基準上、卒業の要件として修得すべき単位数である124単位⁸のうち、「メディア授業」により修得する単位数は60単位を超えないものとする（32条5項）との制限が課されている⁹。メディア授業の単位数は面接授業の単位数を上回することはできない。あくまでも面接授業が主体である。教育効果も面接授業が基本とされている。

(2) 文科省通知（令和2（2020）年3月24日付け）とQ&A

文科省は、令和2年3月24日付けの「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）」（以下、「文科省通知」とする）において「今後、学生の学修機会を確保するとともに、感染リスクを低減する観点から、いわゆる面接授業に代えて、遠隔授業を行うことが考えられる」とした¹⁰。その際、メディア授業告示等に従い行う必要があるが、同告示2号等の規定に基づき、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（MOOC等）を用いたオンデマンド型の遠隔授業¹¹を自宅等にいる学生に対して行うことが可能であるとされた¹²。また、文部科学省高等教育局大学振興

⁶ 中央教育審議会大学分科会制度・教育改革ワーキンググループ・前掲注2）1頁。

⁷ 中央教育審議会大学分科会制度・教育改革ワーキンググループ・前掲注2）1頁。

⁸ 卒業の要件は「大学に4年以上在学し、124単位以上を修得すること」が原則である（大学設置基準32条1項）。

⁹ 中央教育審議会大学分科会制度・教育改革ワーキンググループ・前掲注2）5頁参照。なお、大学通信教育設置基準（昭和56年文部省令第33号）においてはこのような制限はなされていない。私立大学連盟による上限撤廃の意見につき、後掲注19）参照。

¹⁰ 同通知5頁「3. 遠隔授業の活用について」。

¹¹ 面接授業とオンライン同時配信を同時に行う「ハイフレックス型授業」については紙幅の関係もあり、別稿に委ねたい。

¹² 同通知5-6頁。

課の事務連絡「学事日程等の取扱い及び円滑授業の活用に係る Q&A 等の送付について」（令和 3（2021）年 5 月 14 日時点）¹³（以下、「文科省 Q&A」とする）においては、「法令上、大学設置基準第 25 条第 2 項の規定による遠隔授業に係る送信側の場所について限定はないため、面接授業に相当する教育効果が認められる場合には、教員が自宅において遠隔授業を実施することは可能である」とされている（問 7）¹⁴。これらにより、教員が自宅において遠隔授業を行い、学生が自宅で履修することも可能であることが確認されている。

また、上述したメディア授業の 60 単位の上限（大学設置基準 32 条 5 項等）についても、文科省通知によって「面接授業の一部を遠隔授業によって実施する場合であって、授業全体の実施方法として、主として面接授業を実施するのであり、面接授業により得られる教育効果を有すると各大学等の判断において認められるものについては、上記上限の算定に含める必要はないこと」とされ、学則に当該事項を定める必要もないとされた（3(2)）¹⁵。さらに、文科省 Q&A においては、新型コロナウイルス感染症の感染拡大により、臨時休業が長期化するなど、本来授業計画において面接授業の実施を予定していた授業科目に係る授業の全部又は一部を面接授業により予定通り実施することが困難と認められる場合であって、十分な感染症対策を講じたとしても面接授業を実施することが困難である場合において、特例的な措置として、いわゆる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を有

¹³ https://www.mext.go.jp/content/20210514-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf 4 頁問 7（2021 年 12 月 22 日最終閲覧）。文科省通知の Q&A には令和 2（2020）年 4 月 1 日版、同年 4 月 21 日版、同年 5 月 22 日版も存在する（令和 2（2020）年 4 月 21 日版、同年 5 月 22 日版につき https://www.mext.go.jp/a_menu/coronavirus/mext_00016.html（2021 年 12 月 21 日最終閲覧））が、本稿においては執筆時点での最新版である令和 3（2021）年 5 月 14 日時点のものを前提とする。なお、同最新版 Q&A は、令和 3（2021）年 4 月 2 日付け 3 文科高第 9 号「大学等における遠隔授業の取扱いについて」（https://www.mext.go.jp/content/20210426-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf（2021 年 12 月 23 日最終閲覧））を受けて更新されたものである。

¹⁴ 同 Q&A・前掲注 13）4 頁。

¹⁵ 同通知 6 頁。

すると大学において認められる遠隔授業については、大学設置基準 25 第 2 項の規定による遠隔授業ではなく大学設置基準第 25 条第 1 項で規定する面接授業として取り扱われ、同令第 32 条第 5 項の規定は適用されないことから、同規定の 60 単位の上限に算入する必要はないとされている（文科省 Q&A 問 24）¹⁶。遠隔授業のうち同時双方向授業は面接授業（大学設置基準 25 条 1 項）として取扱われ単位制限の対象外であるが、オンデマンド型についてはメディア授業告示 2 号のメディア授業として 60 単位の制限がかかることになる。

いずれの場合にも、遠隔授業は「面接授業に相当する教育効果」を有することが必要とされている。なお、判断主体は、個々の教員ではなく、「大学」とされている。

「面接授業に相当する教育効果」を担保するため、オンデマンド型の遠隔授業に必要な要素として、①設問解答、添削指導、質疑応答等による十分な指導と②学生の意見の交換の機会が掲げられている（文科省 Q&A 問 6）¹⁷。オンデマンド型の遠隔授業については、授業配信中に上記①及び②を実施することが困難であることから、面接授業に相当する教育効果を担保するため、「授業の終了後すみやかに」①及び②の実施を求めることが必要であるとされるのである。この点は、従来の「メディア授業告示」と同様である。COVID-19 の流行以来、オンデマンド授業は、動画配信型、資料提示型等で行われている¹⁸。

¹⁶ 同 Q&A・前掲注 13) 12 頁。

¹⁷ 同 Q&A・前掲注 13) 3-4 頁。なお、令和 2（2020）年 5 月 1 日付けの文部科学省高等教育局大学振興課の事務連絡「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」には、留意事項として、「授業担当教員の各授業ごとの指導計画(シラバス等)の下に実施されていること、授業担当教員が、オンライン上での出席管理や、確認的な課題の提出などにより、当該授業の実施状況を十分把握していること、学生一人一人へ確実に情報を伝達する手段や、学生からの相談に速やかに応じる体制が確保されていること、大学等として、どの授業科目が遠隔授業等で実施されているかなど、個々の授業の実施状況について把握していること」が示されていた（https://www.mext.go.jp/content/20200501-mxt_kouhou02-000004520_3.pdf 2 頁（2021 年 12 月 23 日最終閲覧））。

¹⁸ 文科省通知 6 頁。

これに対し、同時双方向型の遠隔授業の場合には、当該授業の実施中に上記①及び②を行うことにより、実質的に「面接授業に相当する教育効果」が担保できているといえれば、「授業の終了後すみやかに」上記①及び②の実施を求めることは必ずしも必要ではないとの見解が示されている(文科省 Q&A 問 6)¹⁹。上述した大学設置基準 25 条 1 項の面接授業と同様の取扱いがなされている。

要するに、上記①②が絶対的に必要とされるのは、同時双方向性に欠けるオンデマンド型の遠隔授業のみであり、同時双方向性を保つ限り、①②は絶対的な要請ではない。文科省は、「面接授業に相当する教育効果」を有する遠隔授業としては同時双方向型を遠隔授業の中心としているようにも解釈できる。

もっとも、同時双方向型の遠隔授業を実施する場合、当該授業の全時間帯について同時双方向の状態を保つことは法令上求められていないことから、例えば、90 分授業の最初と最後においてテレビ会議システム等を通じた講義を実施し、その途中においては、電子メールや掲示板等による質疑応答等を行いつつ、スライド資料等の教材を用いて、授業中に課すものに相当する学修を各自行うといった方法も考えられるとされている(文科省 Q&A 問 16)²⁰。また、同 Q&A の回答でも紹介されているが、国立情報学研究所からは、「データダイエットへの協力のお願ひ：遠隔授業を主催される先生方へ」として、「情報通信

¹⁹ 同 Q&A・前掲注 13) 3-4 頁。令和 2 (2020) 年 12 月 11 日には、東海 4 県の 8 国立大学(岐阜大学、静岡大学、浜松医科大学、名古屋大学、愛知教育大学、名古屋工業大学、豊橋技術科学大学、三重大学)に対し、総務省中部管区行政評価局から、遠隔授業において、実施方法が学生に十分説明されていないおそれや、質疑応答等の機会の確保による教育効果が十分に担保されていないおそれがある等の状況がみられたため、必要な改善措置を講ずるよう通知がなされた(https://www.soumu.go.jp/main_content/000722708.pdf (2021 年 12 月 23 日最終閲覧))。その後、①学生と教員間の双方向性の確保、②学生のネット環境の整備、③オンラインによる学生の心のケアが調査対象 8 大学全てにおいて実施されている状況である、として改善が確認されている(「緊急時における大学の遠隔授業の実施」のフォローアップ調査 <改善通知に対する改善措置の概要> 令和 3 (2021) 年 3 月 30 日 中部管区行政評価局 (https://www.soumu.go.jp/main_content/000742317.pdf (2021 年 12 月 23 日最終閲覧))。)

²⁰ 同通知 8 頁。

回線は全国民が共有する有限の資源」であるとの観点から、そもそも授業の全ての部分をライブで行う必要はなく、授業時間を、教員と学生との双方向のやり取りを行う（ライブ）部分、教員からの一方向の情報伝達の部分、学生が問題を解くなどの主体的な学びを行う部分に分けて設計し、双方向のやり取りを行う部分を短くすることも可能であるとしている²¹。

文科省通知において示された大学設置基準 25 条 2 項の規定による遠隔授業に係る解釈は、当該遠隔授業に係る取扱いを明確化したものである。新型コロナウイルス感染症対策に係るものに限ったものではないことが確認されている（文科省 Q&A 問 5）²²。

²¹ 同 Q&A 前掲・注 13) 8 頁で紹介されている。「データダイエットへの協力のお願い：遠隔授業を主催される先生方へ」においては、その他、通信量に配慮した授業の実施・設計手法として、教員が話す映像を送信する必要がないこと、画面共有による資料中心の授業は通信量が大幅に少なくなることも示唆している (<https://www.nii.ac.jp/event/other/decs/tips.html> (2021 年 12 月 23 日最終閲覧))。

²² 同 Q&A・前掲注 13) 3 頁。

表1 遠隔授業に関連する大学設置基準等の規定等（抜粋）

基準・告示・通知	対象授業	関連条項等
大学設置基準	面接授業・メディア授業	
面接授業	講義・演習・実験・実習・実技	25条1項
メディア授業	・多様なメディアの利用 ・授業を行う教室等以外で履修	25条2項
	60単位未満	32条5項
メディア授業告示	メディア授業 「面接授業に相当する教育効果」	
(1)同時かつ双方向	授業を行う教室等以外の教室等で履修	1号
(2)オンデマンド型	①設問解答、添削指導、質疑応答等 ②学生の意見の交換の機会	2号
文科省通知と Q&A	遠隔授業 「面接授業に相当する教育効果」	
(1)同時かつ双方向	①必要なし ②必要なし	Q&A 問6
(2)オンデマンド型	①設問解答、添削指導、質疑応答等 ②学生の意見の交換の機会	Q&A 問6

2 学修時間の確保と授業期間について

(1) 大学設置基準(昭和31年文部省令第28号)

大学の講義・演習については、半期で2単位とされているものが多い。単位について定める大学設置基準は、各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする(21条1項)。同基準は、この単位数を定めるに当たっては、1単位の授業科目を45時間の学修を必要とする内容をもって構成することを標準

とする。単位数の計算は、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して行うものとされ（同条2項柱書）、授業形態に応じてその基準を示している。授業の方法については、同基準25条1項により、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としている。以下本稿においては、このうち講義、演習を中心に論を進めることとするが、講義、演習については、15時間から30時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもって1単位とするものとされている（21条2項1号）²³。週に1度行われる講義・演習については、原則15週に渡って1回90分の講義が行われ、これを2時間と換算²⁴すると15週で30時間となり、これに予習・復習等の授業時間外に必要な学修時間として1週分4時間、15回で60時間を加味し、2単位90時間分の学修を必要とする内容として構成することになる。

メディア授業についても、大学設置基準において、1単位の授業科目を45時間の学習を必要とする内容をもって構成することを標準とすること（大学設置基準21条2項柱書前段）、講義及び演習については、15時間から30時間まで

²³ 事件、実習については、遠隔授業との親和性の低さが想定されるが、本稿の検討対象外としたい。なお、実験、実習及び実技については、30時間から45時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもって一単位とされる。ただし、芸術等の分野における個人指導による実技の授業については、大学が定める時間の授業をもって1単位とすることができる（21条2項2号）。1の授業科目について、講義、演習、実験、実習又は実技のうち2以上の方法の併用により行う場合については、その組み合わせに応じ、前2号に規定する基準を考慮して大学が定める時間の授業をもって1単位とする（同3号）。同条2項の規定にかかわらず、卒業論文、卒業研究、卒業制作等の授業科目については、これらの学修の成果を評価して単位を授与することが適切と認められる場合には、これらに必要な学修等を考慮して、単位数を定めることができる（同3項）とされている。

²⁴ 2単位の講義科目だと120分となるはずであるが、実際にこれを厳格に運用している大学はどこにもなく、理論上の60分は実際には45分か50分で運用されているのが実情であるとされる。理論上の60分には移動時間・休憩時間が含まれることから、2時間の授業は実質的には90分であり、この慣習を根拠に日本の多くの大学でも1コマ90分を2時間と数えていると思われるという（仲井邦佳「大学の単位制度と学年暦―『1単位＝45時間』と『1科目＝1350分説（15週論）』―」立命館産業社会論集51巻4号1頁、1・4頁（2016）。

科目の授業は、10 週又は 15 週にわたる期間を単位として行うことが原則とされて」いるが、「今回の新型コロナウイルス感染症に対する対応等の影響により、年度当初から授業を開始できない場合等、授業期間を上記の原則のとおり設定することが困難である場合が想定されるため」、文科省通知により、「上記原則の例外として、10 週又は 15 週以外の授業期間についても許容されることを示し」たとする。ただし、同通知は、大学設置基準 23 条但書は、上記原則について、「教育上必要があり、かつ、十分な教育効果をあげることができる」と認められる場合」に限って例外を認めるものであることを指摘している。同 Q&A によると、通知の趣旨は、「本来、各大学の創意工夫により、学生の主体的な学びを促進する観点から、同一科目の週複数回 講義の実施や、講義とフィールドワークを組み合わせた授業科目の実施など、授業のあり方の多様化を促進すること」にある。「今回の新型コロナウイルスに対する対応等の影響により、本来 10 週又は 15 週の期間を単位として実施することを予定していた授業科目の期間を弾力化することを想定した規定ではないものの、今回の対応を機に、授業科目の見直し等を図ることにより、教育上の必要性や、十分な教育効果が認められるものについては、同条ただし書の規定に基づき、10 週又は 15 週 以外の授業期間を設定することも可能である」とされている（文科省 Q &A 問 1）²⁸。

文科省通知において「『10 週又は 15 週の期間について弾力的に取り扱って差し支えない』とあるが、例えば、本来 15 コマの授業を 13 コマにし 2 コマ分の授業時間数を削ることを許容する趣旨か」との問いに対しては、「大学設置基準第 23 条の規定は、あくまで週数を規定したものであり、授業の回数(コマ数)を規定しているものではありません」との回答がなされている。ただし、「今回の授業期間の弾力化は、単位の修得に必要な学修時間を変更するものではない」ともされている。「質問のケースについては、例えば、2 コマ分に相当する授業時間を本来予定していた面接授業により行わない場合については、休日や祝日における補講授業の実施や、遠隔授業の実施、又は授業中に課すものに

²⁸ Q&A・前掲注 13) 1 頁。

相当する課題研究等に代替すること等により、大学設置基準第 21 条等で定める必要な学修時間を確保」する必要があるとされる（文科省 Q&A 問 2）²⁹。

以上のように、文科省は、週数やコマ数を疎かにするわけではないが、「学修時間の確保」をより重視しているようである。なお、前述したように、文科省通知における大学設置基準 25 条 2 項による遠隔授業に係る解釈は、この点に関しても、新型コロナウイルス感染症対策に係るものに限ったものではないとされている（文科省 Q&A 問 5）³⁰。

表 2 学修時間・授業期間についての大学設置基準の規定等（抜粋）

学修時間（2 単位の講義・演習科目）			関連条項等
大学設置基準	週 1 回 2 時間の授業 × 15 週	30 時間	
	授業外 4 時間 × 15 週	60 時間	
	計	90 時間	
文科省通知と Q&A	遠隔授業 必要な学修時間変更なし		Q&A 問 2
授業期間（各授業科目）			関連条項等
大学設置基準	原則 10 週又は 15 週にわたる期間		23 条
文科省通知と Q&A	大学設置基準 23 条は週数を規定 授業の回数の規定ではない		Q&A 問 2

²⁹ 同 Q&A・前掲注 13) 2 頁。

³⁰ 同 Q&A・前掲注 13) 3 頁。

II COVID-19 流行下における遠隔授業とアクティブ・ラーニング

1 中央教育審議会によるアクティブ・ラーニングの定義と教室内外での学習時間の確保

(1) 中央教育審議会によるアクティブ・ラーニングの定義

中央教育審議会（以下、「中教審」）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力をいく育成する大学へ～（答申）」（2012年8月18日）（質的転換答申）³¹によるとアクティブ・ラーニングとは、「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修³²への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である」とされる³³。

³¹中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力をいく育成する大学へ～（答申）」（平成24（2012）年8月18日）用語集37頁（https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin//1325047.htm）。

³² 質的転換答申において、「学習」ではなく「学修」という表記が用いられている点について「大学設置基準上、大学での学びは『学修』としている。これは、大学での学びの本質は、講義、演習、実験、実技等の授業時間とともに、授業のための事前の準備、事後の展開などの主体的な学びに要する時間を内在した『単位制』により形成されていることによる」とされている（質的転換答申2頁注1）。なお、この「学修」とは授業とその前後の授業外学習の時間を確保すべきであることを求める「行政用語」であるとして、学生の学びを通常通り「学習」として表記するとするものがある（成田秀夫「いまなぜアクティブラーニングなのか？」溝上慎一監修・アクティブラーニング・シリーズ第6巻『アクティブラーニングをどう始めるか』13頁（東信堂、2016）。「学修」と「学習」を区別すべきか、するとしてどのような差異があるかも1つの問題ではあるが、大学設置基準等を前提とした検討を行う本稿においては原則として「学修」という表記を用いることとする。

³³ アクティブ・ラーニングとは何かについては、諸論あるところである。例えば、溝上慎一『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』7頁（東信堂、2014年）は、

(2) オンライン授業における「教室内」でのアクティブ・ラーニング

上述した中教審(2012)の定義によると、アクティブ・ラーニングとは、「学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」であり、「教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等」が有効なアクティブ・ラーニングの方法として例示されている。

上掲したように、文科省通知によると、遠隔授業は、同時かつ双方向に行われるものや、オンデマンド型でも①質疑応答等と②学生等の意見の交換の機会があり、「面接授業に相当する教育効果」を有すると認められるものであることを要するものとされている。同時かつ双方向に行われるものについては、サイバー空間を「教室内」の概念に包摂し³⁴、ブレイクアウト・ルームなどの活用をすることにより、アクティブ・ラーニングを実施することが考えられる。すでに実施例があり、ブレイクアウトセッションを利用したグループワークが非常に有効に機能したとする報告がある³⁵。また、オンライン会議システム

「一方的な知識伝達型講義を聴くという(受動的)学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」と定義し、そのほかのアクティブ・ラーニングの定義についても紹介がある(同書15頁以下)。ただし、本稿の目的が大学設置基準等を前提とした遠隔授業におけるアクティブ・ラーニングについて検討することにあることと紙幅の関係からこの点については別稿に委ね、中教審(2012)の定義を前提に論を進めるものとする。

³⁴ サイバー空間を「教室」と概念できるかについては議論の余地はある。さらに、授業の途中でオフラインとなり「課題」を行う場合などもあり得る(国立情報学研究所・前掲・注21参照)。なお、株主総会についてはバーチャル空間は株主総会の「場所」(会社法298条1項1号)ではなく、バーチャルオンリー型株主総会の開催は会社法の解釈上は難しいとされている(経済産業省「ハイブリッド型バーチャル株主総会の実施ガイド(2020年2月26日策定)4頁(<https://www.meti.go.jp/press/2019/02/20200226001/20200226001-2.pdf>(2021年12月23日最終閲覧))。一定の要件を満たした上場会社については、2021年改正産業競争力強化法66条参照。

³⁵ 岡田晃枝「第2章 平和のために東大生ができること——海外研修の準備授業の事例」東京大学教養教育高度化機構アクティブラーニング部門編『東京大学のアクティブラーニング——教室・オンラインでの授業実施と支援』25頁、35頁(東京大学出版会、2021)。

で会話をしながら同システムに備わっているホワイトボード機能を使用し、ファイルをオンライン共有することにより、より対面での議論に近い状況ができ効果的であり、共同で同時に同じファイルへの書き込みや修正を行うことことで共同資料の作成の効率化が図られるなど、オンラインでアクティブ・ラーニングを行うメリットがあることも明らかになったとの報告もある³⁶。一方で、グループワーク時に全グループの様子を把握できなくなるという困難もあることが指摘されている³⁷。

以上に対して、オンデマンド型の遠隔授業は上述したように実際には動画配信型、資料提示型で行われているが³⁸、ともにサイバー空間における「教室内」を概念することが難しい。教員が提供した動画を視聴、または資料を学生が閲覧している時間については、教員の提供する動画・資料等の内容、課題等との組合せによるアクティブ・ラーニングの実施を図ることになるが、同時双方向型に比して困難であることが想定される。前述したように文科省が遠隔授業を行う場合に同時双方向型を中心としているように解釈できることは³⁹、アク

松下幸司・藤村まや「大学の遠隔講義におけるアクティブラーニング型授業の試み（２）—２種のコミュニケーションツールと情報共有ツールを組み合わせ—」香川大学教育実践総合研究 43 号 41 頁（2021）参照。

³⁶ 中村長史「第 3 章 模擬国連で学ぶ国際関係と合意形成——ロールプレイの授業事例」東京大学教養教育高度化機構アクティブラーニング部門編・前掲注 35) 39 頁、62 頁。

³⁷ 伊勢坊綾・中澤明子・星埜守之「終章 東京大学のアクティブラーニング——総括と展望」東京大学教養教育高度化機構アクティブラーニング部門編・前掲注 35) 185 頁、192 頁。なお、ワークシートの巡回により各グループの進捗を把握する方法につき、同書同頁、栗田佳代子「第 7 章 大学教育開発論——『教える』をじぶんごとにする授業事例」同書 89 頁、101 頁。

³⁸ 東北大学では、2020 年度春学期または春～夏に開講されたオンライン授業（座学）についてリアルタイム、オンデマンド、リアルタイム・オンデマンド併用、資料掲載のそれぞれのグッドプラクティス事例を紹介している（<http://onlg.cds.tohoku.ac.jp>（2021 年 12 月 23 日最終閲覧））。

³⁹ 文科省は、「大学等の教育において、豊かな人間性を涵養するためには、直接の対面による学生同士や学生と教職員の間の人間的な交流が行われること等も重要な要素」であるとし、十分な感染対策を講じた上での面接授業の実施など、学修者本位の教育活動の実施と、新型コロナウイルス感染症の拡大防止に向けた取組に努めることを求めている（文部

ティブ・ラーニングの実施の容易さの観点からも妥当な方向性であるといえよう。

(3) 教室外の学修時間の確保とアクティブ・ラーニング

上掲した中教審(2012)の定義によると、アクティブ・ラーニングとは、「学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」であり、「教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等」が有効なアクティブ・ラーニングの方法として例示されているが、必ずしも「教室内」の活動に限られるものではない点に注意を要する。

大学設置基準によれば、例えば2単位の講義科目については90時間の学修時間が必要とされ、授業が30時間であれば60時間の授業時間外の学修が要求される。90時間、特に「教室外」の例えば60時間の学習をどのように「アクティブ・ラーニング」とするかは、「教室内」でのアクティブ・ラーニングの検討に加えて重要な課題となる。この点、2013年の時点において、「大学設置基準が想定している学修時間は『1単位=45時間=(授業1時間+関連する学修2時間)x15週』である。たとえば週1コマ2単位の授業の場合、『関連する学修』のための時間を授業時間以外に1コマあたり週4時間は確保する必要がある。まず、この時間を実質的にどう確保しているかが問われることになる」とした上で、「アクティブ・ラーニングは、……授業時間中の学習形態や指導過程を変えるだけで成り立つものではない、『授業のための事前の準備(資料の下調べや読書、思考、学生同士のディスカッション、他の専門家等とのコミュニケーション等)』や『事後の展開(授業内容の確認や理解の深化のための探究等)』が実質的に組み合わせられて初めて成り立つものである。そして、この事前準備と事後展開の時間を確実に保障するために、学修時間の実質的な増加確保が求めら

科学省高等教育局長増子宏「令和3年度後期の大学等における授業の実施と新型コロナウイルス感染症への対策等に係る留意事項について(周知)」3文科高第697号(令和3(2021)年9月30日)1・2頁(https://www.mext.go.jp/content/20210930-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf(2021年12月23日最終閲覧))。

れているのである」とするものがある⁴⁰。「教室外」における学修時間をどのようにアクティブ・ラーニングとするかが重要である。COVID-19の流行下においても、上述のように文科省通知は大学設置基準第23条の規定は、授業回数ではなく週数を規定したものであるとしながら、授業期間の弾力化については単位の習得に必要な学修時間を変更するものではないとしている。形式的な授業回数や週数よりはむしろ学修時間の確保が重要であることを確認しているように解釈できる⁴¹。

反対に、学修時間を確保するためには、アクティブ・ラーニングが必要であるとされる。「質的転換答申」においては、「学生に向かって『学修時間を増やしなさい』と呼びかけることだけでは実現しない。学生の学修時間の増加・確保には、学生の主体的な学修を促す教育内容と方法の工夫が不可欠である」との提言がなされている⁴²。この提言は遠隔授業についても意義を有するものといえよう。

(4) 反転授業

オンライン授業の関係で反転授業が有効であるとの意見がある。アクティブ・ラーニングを取り入れた教授・学習法のひとつである反転授業の形式を取り入

⁴⁰ 遠藤貴広「何のためのアクティブ・ラーニングか—問われる授業評価の質—」共通教育フォーラム（福井大学）15巻1頁、1頁（2013）。

⁴¹ 「質的変換答申との関連」で、「大学設置基準上では、『15回』ではなく、『15週』となっている。『15回』と『15週』では内容に大きな違いがある。回数を増やすだけでは、質的転換には繋がらない。『15週』と言った場合、一週間の講義と予習復習を含むもので、まさしく『学修』のことである。『学修』には、教員と学生が一緒に授業を創る工夫や改善を促すファカルティ・ディベロップメントが不可欠である。」とするものとして、土持ゲリー法「中教審答申を授業改善に繋げる＜1＞～能動的学修を促すファカルティ・ディベロップメント～」アルカディア学報（日本私立大学協会）No.499（教育学術新聞2500号（2012））掲載（<https://www.shidaikyo.or.jp/riihe/research/499.html>（2021年12月23日最終閲覧））。

⁴² 中教審・前掲注31）14頁。土持・前掲注41）参照。

れることがオンライン授業において効果的であるというのである⁴³。反転授業は、例えば、「説明中心の講義などを動画化し、事前学習として学習者に視聴を促すことを前提に、対面授業では受講者がより主体的に学ぶ演習やプロジェクト型学習を行う授業形態全般を指す」ともと定義されている⁴⁴。COVID-19の流行以前から、MOOC（Massive Open Online Courses）と結びついて新たな教育改革のキーワードとなっていた⁴⁵。オンライン授業では、物理的空間を共有する対面授業と比べると、教員—学生間や学生同士のコミュニケーションが取りづらく、学習共同体を構築することは難しいと考えられがちであるが、反転授業の形式を取り入れ、一方向となりがちな講義の部分を事前に動画教材で学ばせ、リアルタイムのオンライン授業を双方向の対話形式にすれば、教員・学生同士が相互に理解を深め、信頼関係を構築することは十分に可能であるとされる⁴⁶。反転授業は、遠隔授業におけるアクティブ・ラーニングの手法として重要な意義を有するものであるといえよう。

2 「課題」等による同時双方向性欠如の補完とアクティブ・ラーニング

文科省通知及びQ&Aは、前述したように、同時双方向型以外のオンデマンド型の遠隔授業においては、①設問回答、添削指導、質疑応答等による十分な指導、②学生の意見の交換の機会の提供により同時双方向性欠如を補完し、「面接授業に相当する教育効果」を得ることを求めている。

⁴³ 小原優貴・福山佑樹・吉田塁「第8章 学生がつくる大学の授業 反転授業をデザインしよう！——学生参加型の授業づくりの事例」東京大学教養教育高度化機構アクティブラーニング部門編・前掲注35) 103頁、113頁。

⁴⁴ 森朋子「アクティブラーニングを深める反転授業」溝上慎一監修アクティブラーニング・シリーズ1安永悟・関田一彦・水野正朗編『アクティブラーニングの技法・授業デザイン』88頁、88頁（東信堂、2016年）。

⁴⁵ 森朋子・前掲注44) 88頁。

⁴⁶ 小原優貴・福山佑樹・吉田塁「第8章 学生がつくる大学の授業 反転授業をデザインしよう！——学生参加型の授業づくりの事例」東京大学教養教育高度化機構アクティブラーニング部門編・前掲注35) 113-114頁。

①を満たすために、いわゆる「課題」が出されることも多い⁴⁷が、その意義は同時双方向性の欠如の補完に限られず、前述した反転授業の要素を取り入れるなど「課題」の設定によってはアクティブ・ラーニングにつながる「能動的な学習」への誘いとすることも可能であろう⁴⁸。しかし、一方で、「指示」的なものすぎると「能動的」ではなくいわゆる「課題に追われる」⁴⁹状態になる等「受動的」な方向に導くものともなりかねない点には留意がいる。

⁴⁷ オンデマンド型講義において同時双方向性を補完する方法としては、「課題」以外にも質疑応答の時期を工夫すること等も考えられる。例えば、筆者の授業においては、オンデマンド型であっても質問については次の講義の冒頭で答えるなど、一方向ではない授業を行うことを心がけている。従来「対面」授業の終わりにリアクションペーパーを集め次の授業で質問等に答えていたのに近い時系列での対応となる。

⁴⁸ 東北大学のベストプラクティス・前掲注) 38のうち、「座学 資料」型の深谷優子「教育心理学講義 II」(教育学部)においては、学習した内容を他の人に説明するつもりでまとめる課題とこれに対して学生同士でコメントするピアレビュー活動を取り入れている(<http://onlg.cds.tohoku.ac.jp/practices/16.html>(2021年12月23日最終閲覧))。前述した反転授業の要素を課題に取り入れているともいえる。

また、立教大学「キリスト教学講義_1」(2年生以上対象)において、授業時間外(予習・復習等)の学習の授業前課題として、事前に指定した聖書箇所を読み、疑問点やコメントをまとめてA4で1枚を超えるものを提出するように求めた例がある。同課題について、「授業前に自分で内容を読む・興味や疑問をリスト化してみるということは授業を受ける上で自分の興味のある箇所やわからないところが目に見えてわかったのでやってよかった」という好意的な意見もあったという。岩嵯大悟「立教大学『キリスト教学講義_1』(2年生以上対象)授業実践報告」大嶋えり子・小泉勇人・茂木謙之介編『遠隔でつくる人文社会学知—2020年度前期の授業実践報告—』53頁(雷音学術出版、2020年)(<https://drive.google.com/file/d/122iN7z4cujMv1HWx59716DQhHSWHv2JL/view>(2021年12月23日最終閲覧))。

⁴⁹ 学生生活に不満な理由として、約6割が「授業等での課題が多い」ことをあげたとのアンケート調査結果がある(n=564)(朝日新聞×河合塾共同調査「特集『ひらく 日本の大学』2020年度 調査結果報告」12頁(<https://www.keinet.ne.jp/magazine/guideline/backnumber/20/0203/tokushu.pdf>)(2021年12月23日最終閲覧))。立教大学「キリスト教学講義_1」(2年生以上対象)・前掲注47)においても、オンライン授業で他の授業でも通常以上に多くの課題が出たので大変であったという意見も多数あったという(前掲注47)53頁)。なお、前提として、卒業要件としての124単位の妥当性、現状として124単位を実質3年間で履修する場合があることの問題、いわゆるCAP制の問題等があるとの考え方もありえるが(野田文香・渋井進「『単位の実質化』大学機関別認証

②の「当該授業に関する学生等の意見の交換の機会」については、LMS のプロジェクト・掲示板などの機能の活用によりこれを提供することが、同時双方向性の欠如を補完するとともに「学修者の能動的な学修への参加」の場として PBL プロジェクト型等のアクティブ・ラーニングの観点からも必要となる⁵⁰。

①、②ともに、上述した授業時間外における学修時間の確保につながることはいうまでもない。

なお、同時双方向の授業においては、前述したように上記①②の実施は求められていない(Q&A 問6)⁵¹。ただし、国立情報学研究所が示すように、情報通信量の節約の観点から、同時双方向の授業においても授業の全てをライブで行う必要はなく、同時双方向の部分と「学生が問題を解くなどの主体的な学びを行う部分」に分けての設計することも可能である⁵²。上述した「教室」内かはともかく授業時間内での実施である。この場合にもオンデマンド型授業の「課題」設定と同様に「主体的な学び」となるような「課題」設定が必要となろう。

評価」大学評価・学位研究 17 号 21 頁 (2016) 参照)、本稿ではこの点には踏み入らないこととする。

⁵⁰ プラットフォーム上で、問題解決を目的としたアクティブ・ラーニングである Problem-Based Learning または Project-Based Learning (ともに PBL と略されることがある)を行うことも可能であろう。岩崎千晶「第2章 学生の能動的な学びを支え、新しい能力を育成する教授・学習法を考える」岩崎千晶編著『大学生の学びを育む学習環境のデザイン—新しいパラダイムが拓くアクティブ・ラーニングへの挑戦—』17頁、22頁以下、25頁以下(関西大学出版部、2014)、小野和弘・松下佳代「第8章 【歯学】 教室と現場をつなぐ PBL—学習としての評価を中心に—」松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編著『ディープ・アクティブラーニング 大学授業を深化させるために』215頁(勁草書房、2015)参照。

⁵¹ 同 Q&A3-4 頁。

⁵² 国立情報学研究所・前掲注 21)。

表3 遠隔授業における「課題」の意義

- ①同時双方向授業中の実施
- ②オンデマンド授業における同時双方向性の補完
- ③学修時間の確保
- ④アクティブ・ラーニングの実現

3 授業方法の多様性とカリキュラム全体におけるアクティブ・ラーニング

COVID-19 の流行により急速に広がった遠隔授業を多様な授業方法の1つとして継続し、大学のカリキュラム全体でアクティブ・ラーニングを進めていくことが考えられる。

アクティブ・ラーニングの課題として、「双子の過ち」というものが指摘されている。「ある授業は、観察できる活動は活発だが、思考が欠如しており、方法に焦点化されている、もう一方は、教科書や講義ノートに沿った知識伝達型授業で、網羅に焦点を当てて内容が重視されている」というものである。すなわち、「伝統的な授業デザインの〈教えてから学ぶ〉においては、〈学ぶ〉の活動を十分に担保できず」、アクティブ・ラーニングでは「〈学ぶ〉に重きを置くがばかりに、理解、思考の部分が欠如する」とされる⁵³。

⁵³ 森朋子・前掲注44) 93頁。ウィギンズとマクタイは、「網羅 (coverage) に焦点を合わせた指導」と「活動に焦点を合わせた指導」を「双子の過ち」と呼んでいる (G.ウィギンズ・J.マクタイ著、西岡加名恵訳『理解をもたらすカリキュラム設計——「逆向き設計」の理論と方法』1-4頁 (日本標準、2012))。一方は、教科書や講義ノートに書かれた内容をくまなく教えようとするものであり、一方は、授業を聴く以外の様々な活動に学習者を参加させることで学ばせようとするものである (松下佳代「序章 ディープ・アクティブラーニングへの誘い」松下他編著・前掲注50) 1頁、4頁)。このような状況において知識の獲得と能力育成を両立させることを目的とするディープ・アクティブラーニングが推奨されている (詳細については、同書11頁以下参照)。例えば、前述した反転授業はディープ・アクティブラーニングを具現化する授業デザインであるとされる (森朋子・前掲注44) 93頁)。

確かに、例えば、特に人数の多い講義科目などの知識伝達型授業においてアクティブ・ラーニングの要素を満たすことには困難な点も多い⁵⁴。この点、フランスにおいては、演習が講義を補完するものであると位置づけられ、講義と演習を組み合わせた科目の構成がされてきた⁵⁵。大学設置基準においても、授業方法として、講義、演習など複数の種類が想定されている。1つの授業方法のみで知識の習得とアクティブ・ラーニングを全て満たすことが難しい場合で

⁵⁴ 大人数の講義型授業においてもアクティブ・ラーニングを実施する試みはなされている（佐藤智彦・三田地真実・岡田徹太郎「<研究論文>大学経済学専門科目の『大人数講義型授業』における『アクティブ・ラーニング型授業』導入効果の検証」京都大学高等教育研究 25号 1頁（2019）等）。

⁵⁵ フランスにおいては、通常の法学教育では、講義と演習という伝統的な2つの方法が採られてきた。法学教育における演習は、講義の補完的意義を有し、特に、講義の対象の中の特定の論点や判例等を掘り下げて検討するという位置づけが与えられている（高作正博「フランスにおける法学教育の方法」*琉大法学* 73号 290頁、289頁（2005））。例えば、パリ第2大学の第2過程1年目においては、学生は年間、講義科目13コマ、演習5コマを履修しなければならない、基本講義科目以外に選択しなければならないオプションの講義科目に応じて演習5コマの選択肢が決まり、その中から1つを選択することになる（同283、282頁）。講義の補完的意義という位置づけから履修すべき演習の数が比較的多く、また、講義科目の選択によって履修する演習の選択肢が決定される点が特徴的である。なお、演習には独自の意義も見いだされ、特定のテーマについて、調べる、まとめる、報告する、質問に答えるという教育上重要なプロセスを実践することができるという点において、講義にはない独自の意義が指摘される。また、演習は勉強の方法を学ぶことを可能にするため、授業以外でもあるいは将来において、他の科目、テーマ等について自分で掘り下げて調べたりまとめたりする訓練ともなるという意義をも有するという（同288頁）。もっとも、TAの数の違いなど、日本において同様の形式を採用できるかについては検討すべき点も多い。

あっても、授業方法の組合せによって、知識の習得と能動的学習の両者を兼ね備えた全体的なカリキュラムを構成していくことは可能であろう⁵⁶⁵⁷。

COVID-19の流行により一気に広がったメディア授業ではあるが、以前より上述したように60単位を限度として取り入れることは可能である⁵⁸⁵⁹。いわゆるアフターコロナにおいても、MOOCの活用⁶⁰、複数の大学でのカリキュラ

⁵⁶ 溝上慎一「第1章 【アクティブラーニングの現在】 アクティブラーニング論から見たディープ・アクティブラーニング」松下他編著・前掲注50) 31頁、41頁は、1授業・1コースの問題として考えられてきたアクティブラーニングが、カリキュラムの観点からも考えられなければならなくなっており、その観点からの1授業・1コースの再設計が、アクティブラーニング型授業の質を高める工夫だといえる、とする。

⁵⁷ カリキュラムマネジメントは、論者によって多少の違いはあるが、概ね以下のように定義されているとされる（河合塾編著『大学のアクティブラーニング—導入からカリキュラムマネジメントへ—』12頁（東信堂、2016）。「『大学の教育理念（教育目標）を実現するために、教育活動の内容・方法（カリキュラム）上の連関性と条件整備活動（マネジメント）上の協働性の対応関係を、組織構造と組織文化を媒介としながら、P-D-C-Aサイクルを通して組織的、戦略的に動態化していく営み』のことである。」（中臣武明『大学のカリキュラムマネジメント—理論と実際—』5頁（東信堂、2012））。これまでは日本では初等中等教育で主に用いられてきた概念であるが、大学教育においてもその重要性は変わらないとされる（河合塾編著・当注12頁）。

⁵⁸ もっとも、COVID-19の流行下でなくても自宅での受講、自宅からの発信、オンデマンド型が認められるのかは現時点では必ずしも明らかではない。

⁵⁹ なお、私立大学連盟は、大学設置基準32条5項を削除し、必要な授業のオンライン化をさらに推進するため、卒業要件にかかわるオンライン授業による修得単位数の上限は撤廃すべきであるとの提言を行なっている。「オンライン授業であっても対面授業と同様にシラバス、出席確認、課題提出や大学による授業実施状況の把握は十分に可能であり、オンライン授業と対面授業とを区別する根拠は見当たらない」というのである。一般社団法人日本私立大学連盟「ポストコロナ時代の大学のあり方～デジタルを活用した新しい学びの実現～」（令和3（2021）年7月）（<https://www.shidaiaren.or.jp/files/user/20200803postcorona.pdf>）11頁。（2021年12月23日最終閲覧）。ただし、一方で、「大学は、実習・実験授業や演習授業の重要性を理解し、学修者本位の視点に立った「オンラインに適した学び」と「オンラインには適さない学び」の区別や適切な組み合わせに対して共通認識を持つ……必要がある。」ともしている（私立大学連盟・同5頁）。

⁶⁰ 今回のような世界的規模でオンライン授業が行われるのは世界的に初めてであるが、これまでオンラインを使った教育（eラーニング、MOOCなどのオンラインと対面での学習を組み合わせたブレンド型授業など）に関する研究は蓄積があり、こうした過去の研究

ム的共同開発などを含めメディア授業を積極的に利用し、限られた教員のリソースをアクティブ・ラーニングに有効活用していくことが考えられる⁶¹。もっとも、中教審（2012）においては、アクティブ・ラーニングはそれ自体が目的ではなく、大学教育の課題である「生涯に亘って学び続ける力、主体的に考える力を持った人材の育成」の手立てとして位置づけられている。アクティブ・ラーニングの自己目的化も避けなければならない⁶²。個々の授業だけでなく、遠隔授業を含めた多様な授業方法を用いたカリキュラム全体で大学教育の課題が達成するようにマネジメントしていく必要がある。

おわりに

本稿においては、大学設置基準、文科省通知、同 Q&A を前提に⁶³、COVID-19 の流行下における遠隔授業の要件、アクティブ・ラーニングとの関連について検討を加えた。文科省は通知と Q&A において遠隔授業においても同時双方向性の確保または確保できないときには課題等によるその補完が必要であること、10 週または 15 週というのは授業の回数ではなく週数を示したものであり

が参考になるとされる（伊勢坊綾司会・中澤明子対談者「第 11 章 対談 スタッフによる授業支援」東京大学教養教育高度化機構アクティブラーニング部門編・前掲注 35）151 頁、160 頁）。

⁶¹ 大学設置基準 25 条は、大学は、1 項の授業を、外国において履修させることもできるとしている。2 項の規定により、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場合についても、同様とする（大学設置基準 25 条 3 項）。外国における履修の組み合わせも可能である。

⁶² 中教審・前掲注 31）9 頁。教育課程研究会編著『アクティブ・ラーニングを考える』56 頁以下参照（東洋館出版社、2016）。

⁶³ 上述したように、大学設置基準等の「拘束力」についての議論は割愛したが、大学設置基準等においても授業方法、授業を実施する週数等に各大学が判断できる余地は残されている。

学修時間の確保が必要であることを確認している⁶⁴。中教審によるアクティブ・ラーニングの定義からは、教室内外における学修者の能動的な学修の仕組みを構築することが重要となるが、遠隔授業においては「教室内」でのアクティブ・ラーニングの実施にも技術的な困難を伴う場合がある。また、大学設置基準による学修時間の観点からは「教室外」における学修時間の方が「教室内」における授業時間に比して例えば2倍必要であることから、「教室外」の学習におけるアクティブ・ラーニングも重要であり、この点については遠隔授業においても同様である。遠隔授業に関しては、文科省の通知及びQ&Aにおいて、特にオンデマンド型授業において同時双方向性を補完するものとして「課題」の必要性が示されているが、アクティブ・ラーニングを推進することを兼ねた「課題」の設定が求められる。COVID-19の流行により、いわば急造されたオンライン授業ではあるが、アフターCOVID-19においても⁶⁵メディア授業も含め講義形式、演習形式等多様な授業方法の組合せや反転授業⁶⁶により、アクティブ・

⁶⁴ なお、私立大学連盟は、学修時間については時間ではなく学修成果を目的とすべきであるとして大学設置基準21条2項柱書1号2号、22条、23条等の削除を提言している（前掲・注59）11頁）。

⁶⁵ アフターコロナにおいては、①オンライン授業において、効果的な学習をどのように実現するか意識はより高まり、オンライン授業におけるアクティブラーニングには今以上に焦点があたるのが推測される、②対面授業においては、コロナの流行下で培われた映像配信や講義動画の収録の活用により反転授業が増えるのではないかと、また、オンライン上の学習リソースや学習活動と教室での学習活動の接続のため、対面授業におけるICT（オンラインツールを含む）の活用がコロナ以前より増えるのではないかと推測がされている（伊勢坊綾・中澤明子・星埜守之「終章 東京大学のアクティブラーニング——総括と展望」東京大学教養教育高度化機構アクティブラーニング部門編・前掲注35）185頁、193-194頁。

⁶⁶ 小原優貴・福山佑樹・吉田塁「第8章 学生がつくる大学の授業 反転授業をデザインしよう！——学生参加型の授業づくりの事例」東京大学教養教育高度化機構アクティブラーニング部門編・前掲注35）103頁、113-114頁は、オンライン会議システムは、大学ではおもに授業のリアルタイム配信ツールとして普及したが、これらのシステムの録画機能は反転授業の動画教材制作にも役立つものであり、コロナによって生じた大学教育を取り巻く状況の変化は、従来の考え方を見直し、より効果的な学びのあり方を模索する好機になるともいえる、とする。

ラーニング実現の目的化ではなく「生涯に亘って学び続ける力、主体的に考える力」を養えるようなカリキュラムデザインが必要であるとの方向性を示し本稿の結語とし、具体的な実施例などの検討⁶⁷を次の課題としたい。

⁶⁷ 遠隔授業、アクティブ・ラーニングにおける成績評価の問題についても次の検討課題としたい。アクティブ・ラーニングの成績評価は、「全人評価」の危険性をはらみ、また、多角的評価（パフォーマンス評価、ポートフォリオ評価等のルーブリック評価）を可能とするが教員や学生を「評価疲れ」に陥れるなどの多くのジレンマを抱え込みやすいものであるとされる（松下佳代「アクティブラーニングをどう評価するか」松下佳代・石井英真編『アクティブラーニングの評価』3頁、14-16頁、21-22頁（東信堂、2016年）。オンライン授業については、私立大学連盟が、新たな学びに対する評価方法を検討のうえ、その効果を検証していく必要がある。」としている（私立大学連盟・前掲注59）5頁）。オンライン授業におけるアクティブラーニングにおける成績評価には、二重の意味で十分な検討が必要となる。