

# 愛媛大学におけるティーチング・ポートフォリオ作成 ワークショップのブレンディッド開催の実践

－対面とオンラインでのメンタリング設計の取り組み－

仲道 雅輝, 村田 晋也, 小林 直人

愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室

## Practice of teaching portfolio workshop at Ehime University with blended learning －Face-to-face and online mentoring design efforts－

Masaki NAKAMICHI, Shinya MURATA and Naoto KOBAYASHI

Office for Educational Planning and Research, Institute for Education and Student Support, Ehime University

### 1. はじめに

#### 1.1. 背景

愛媛大学では、FD (Faculty Development) の一環として、愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室主催（教育関係の全国共同利用拠点「教職員能力開発拠点」事業）のティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップ（以下、TP作成WS）を年1回開催している。例年であれば、愛媛大学内外から参加者を募っており、10名程度が参加している。しかしながら、2020年2月からの新型コロナウイルス感染症の拡大防止の観点から、参加募集範囲を縮小し、学内限定での開催とした。また、開催方法についても、対面でのメンタリング時間の縮小など、感染防止に配慮しての運営とした。

本稿では、コロナ禍の感染防止に配慮しつつ、当該ワークショップの目的を達成するため、ブレンディッド型で開催したワークショップの実践報告を行うとともに、対面で実施した昨年度との比較により、より効果的なワークショップ（以下、WS）開催方法について考察する。

#### 1.2. 目的

新型コロナウイルス感染症の感染拡大防止に配慮したティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップの開催方法と参加者のアンケート調査結果、TP発表での参加者の反応を整理・省察するとともに、コロナ以前である令和

元年度と with コロナ時代に入った令和2年度のアンケート調査結果の比較を通して、効果的なWS開催に向けた指針を得ることを目的とする。

#### 1.3. TP作成WSの紹介

TP (Teaching Portfolio) とは、自らの教育活動について振り返り、自らの言葉で記し、多様なエビデンスによってこれらの記述を裏づけた教育業績についての厳選された記録のことであり、教育業績を可視化するツールとして、教員能力開発の一環、もしくは教員の業績評価を適正に評価する仕組みとして活用されている（ピーター セルディン 2007, 栗田 2009）。

2008年の中央審議会答申の「学士課程教育の充実を支える学内の教職員の職能開発」のなかで、大学に期待される取り組みとして「授業改善に向けた様々な努力や成果を適切に評価する観点から、教員が教育業績の記録を整理・活用する仕組み（いわゆるティーチング・ポートフォリオ）の導入・活用を積極的に検討する」ことが示されており、その必要性は広く認識されている。

愛媛大学においても、TP活用を中期計画に掲げ、テニユア教員育成制度（任期を定めて採用した若手教員等に、能力開発と財政的支援を行い、教育者・研究者として自立した経験を積んでもらい、厳格な審査を経て終身雇用 [= テニユア教員] へ移行させる制度）にも組み込まれる等、積極的に活用を推進している。

	1日目(7月11日(土))	2日目(7月12日(日))	ワークショップ終了後
8:30			
9:00	メンターミーティング1 (対面)	メンターミーティング3 (オンライン)	第3校原稿提出締切 7月20日(月) 17時
9:30	オリエンテーション +ミニワーク		↓
10:00	TP作成 会場にて	TP作成 自宅等 にて	
11:00	第1回個人ミーティング (対面実施) 一人30分~40分程度	第3回個人ミーティング (ZOOMオンライン) 一人30分~40分程度	
12:00	集合写真+意見交換 解散	昼食休憩	メンターより メールにてコメント 7月27日(月)
13:00	メンターミーティング2 (対面)	メンターミーティング4 (オンライン)	↓
14:00	TP作成作業 (場所は各自自由) ※研究室および自宅等	TP作成作業 (場所は各自自由) ※研究室および自宅等	
15:00		第2校原稿確認	第4校原稿提出締切 8月5日(水) 16時
16:00	第2回個人ミーティング (ZOOMオンライン) 一人30分~40分程度	TP発表スライドの共有 (Moodleコースへ提出)	事後アンケート実施・回答
17:00		閉会式 (全体でZOOMオンライン)	
18:00			

図1 令和2年度 TP 作成 WS スケジュール

TPは、独力でも作成可能であるが、作成者に助言を与えるメンターとともに作成することが勧められていることから(栗田2009)、教育企画室では、経験豊富なメンターによるTP作成支援の場として、当該WSを企画運営している。WS運営においては、メンター1名が、メンティー2名から3名で構成される1グループを担当し、ミーティングやメールによりTP作成を支援している。

## 2. 方法

### 2.1. コロナ禍におけるブレンディッド型開催の概要

新型コロナウイルス感染症拡大防止策として、これまですべて対面2日間で実施していたWSを、初日の午前中のみ、オリエンテーションやミニワーク、初回メンタリングを対面実施として残し、以降のメンタリング(図1中では個人ミーティングと記載)やTP発表、閉会式はWeb会議システム等を用いたオンラインとする形に再設計した。感染防止に配慮するのであれば、すべてをオンラインで実施するという選択肢もあったが、メンティーは、TP作成過程において、メンターに自分のことを語りながら自己省察を深めていく(皆本2012)ため、最初のメンタリングにおいて、自身のことを語ろうと思えるような関係形

成が重要であり、短時間であっても、対面でのメンタリングが必要であると判断した(図1)。また、メンターとメンティーとの関係性だけでなく、メンティー間の交流や情報交換の機会もモチベーションの向上や、作成を継続する意欲の維持、TPの質向上に不可欠であると考えた。

ブレンディッド型の実施方法は、第1回メンタリングは対面、第2回・第3回は同期型オンラインで、TP発表は非同期型オンラインで実施した。WS終了時にはまだ第2校原稿の確認段階であり、その後期間外に、メンタリングを数回受けて第3校原稿、さらにメンタリングを受けて約1か月後に最終の第4校原稿を完成させ提出することとした。ツールとして、同期型はZoomを、非同期型は愛媛大学が採用しているLMS(Learning Management System)であるMoodleを用いた。また、メンターとメンティー間でのTP作成原稿のやり取りにはメール等も併用した。

WS最終日に非同期で実施したTPの発表は、メンティーの教育理念や戦略等について、A4サイズの用紙1枚程度に図等でまとめたものをTP発表スライドとしてMoodleコースの「フォーラム」に投稿してもらった。投稿された発表スライドに対して、メンティーが他のメンティーに対してコメントをする形式とした。Moodleのコメントに関する説明文には、単に「コメントしてください」ではなく、

「良い点、疑問点、新たなアイデア・アドバイス等についてコメントしてください」と具体的に指示した。さらにメンターは、担当しているメンティーに、同じグループメンバーには可能な限りコメントするように促すとともに、自分が担当していないメンティーの発表スライドにもコメントやアドバイスを入れ、他のメンティーのコメント記入を促した。

令和元年度までは、オリエンテーションから発表まですべてを対面で実施し、加えてメンターは、設定されたメンタリング以外にも、作成時間や昼食時間にメンティーに声をかけ、雑談や世間話に応じることで打ち解け、その後のメンタリングが円滑になるように配慮していた。しかし今回は、「3密」回避のため、昼食や雑談等の対話の時間をとることはできなかった。

## 2.2. 調査方法

令和元年度8名、令和2年度9名の参加があった。調査は、両年度とも、メンティーに研究協力への承諾を得た上で、最終の第4校原稿提出後に Google Forms を用いて実施した（図1内の事後アンケートにあたる）。

調査内容は、研修プログラムへの意見、研修成果等に関する項目等の他、今回のみ、新たに取り組んだブレンディッド型開催への意見・感想について調査した。質問項目への回答は、「そう思う、どちらかといえばそう思う、どちらかといえばそう思わない、そう思わない」の4肢択一もしくは多肢複数回答、意見・感想については自由記述とした。令和元年度は8名中7名（回収率87.5%）、令和2年度は9名全員（回収率100%）から回答を得た。

TP発表での反応については、Moodleフォーラムでのコメント数等をカウントした。

## 3. 結果

### 3.1. 研修プログラム等に関する選択式質問への回答

以下、結果で述べるアンケート調査への回答結果の表1～表10までの表記は、「そう思う」の回答率を、（令和元年度の結果:令和2年度の結果）として記載し、比較する。

表1 ワークショップの目的は明確に設定されていた

	令和元年度		令和2年度	
	度数	割合	度数	割合
④そう思う	6	85.7	8	88.9
③どちらかといえばそう思う	1	14.3	1	11.1
②どちらかといえばそう思わない	0	0.0	0	0.0
①そう思わない	0	0.0	0	0.0
計	7	100.0	9	100.0

表2 ワークショップは自身のキャリアにとって有意義な内容だった

	令和元年度		令和2年度	
	度数	割合	度数	割合
④そう思う	7	100.0	8	88.9
③どちらかといえばそう思う	0	0.0	1	11.1
②どちらかといえばそう思わない	0	0.0	0	0.0
①そう思わない	0	0.0	0	0.0
計	7	100.0	9	100.0

表3 ワークショップはわかりやすい順序ですすめられた

	令和元年度		令和2年度	
	度数	割合	度数	割合
④そう思う	6	85.7	8	88.9
③どちらかといえばそう思う	1	14.3	1	11.1
②どちらかといえばそう思わない	0	0.0	0	0.0
①そう思わない	0	0.0	0	0.0
計	7	100.0	9	100.0

表4 メンターからの助言は役に立った

	令和元年度		令和2年度	
	度数	割合	度数	割合
④そう思う	6	85.7	9	100.0
③どちらかといえばそう思う	1	14.3	0	0.0
②どちらかといえばそう思わない	0	0.0	0	0.0
①そう思わない	0	0.0	0	0.0
計	7	100.0	9	100.0

表5 ティーチング・ポートフォリオがどのようなものか理解できた

	令和元年度		令和2年度	
	度数	割合	度数	割合
④そう思う	7	100.0	8	88.9
③どちらかといえばそう思う	0	0.0	1	11.1
②どちらかといえばそう思わない	0	0.0	0	0.0
①そう思わない	0	0.0	0	0.0
計	7	100.0	9	100.0

表6 ティーチング・ポートフォリオを作成できるようになった

	令和元年度		令和2年度	
	度数	割合	度数	割合
④そう思う	4	57.1	5	55.6
③どちらかといえばそう思う	3	42.9	4	44.4
②どちらかといえばそう思わない	0	0.0	0	0.0
①そう思わない	0	0.0	0	0.0
計	7	100.0	9	100.0

表7 ティーチング・ポートフォリオは自身の教育改善につながる

	令和元年度		令和2年度	
	度数	割合	度数	割合
④そう思う	6	85.7	7	77.8
③どちらかといえばそう思う	1	14.3	2	22.2
②どちらかといえばそう思わない	0	0.0	0	0.0
①そう思わない	0	0.0	0	0.0
計	7	100.0	9	100.0

表8 今後、メンターの依頼があれば引き受けてもよい

	令和元年度		令和2年度	
	度数	割合	度数	割合
④そう思う	1	14.3	1	11.1
③どちらかといえばそう思う	4	57.1	1	11.1
②どちらかといえばそう思わない	1	14.3	6	66.7
①そう思わない	1	14.3	1	11.1
計	7	100.0	9	100.0

表9 研修は全体的に満足できるものだった

	令和元年度		令和2年度	
	度数	割合	度数	割合
④そう思う	7	100.0	8	88.9
③どちらかといえばそう思う	0	0.0	1	11.1
②どちらかといえばそう思わない	0	0.0	0	0.0
①そう思わない	0	0.0	0	0.0
計	7	100.0	9	100.0

表10 ティーチング・ポートフォリオの作成を同僚にもすすめたい

	令和元年度		令和2年度	
	度数	割合	度数	割合
④そう思う	4	57.1	3	33.3
③どちらかといえばそう思う	3	42.9	6	66.7
②どちらかといえばそう思わない	0	0.0	0	0.0
①そう思わない	0	0.0	0	0.0
計	7	100.0	9	100.0

研修プログラムの設計についての質問（表1～3）への回答は、「ワークショップの目的は明確に設定されていた」（85.7%；88.9%）（表1）、「ワークショップは自身のキャリアにとって有意義な内容だった」（100%；88.9%）（表2）、「ワークショップはわかりやすい順序ですすめられた」（85.7%；88.9%）（表3）であり、傾向に大きな差異はなく、対面実施とほぼ同等の成果が示されていた。

研修スタッフに関する質問（表4～8）では、「メンターからの助言は役に立った」（85.7%；100%）（表4）であり、メンターからの助言については、ブレンディッド型の方が対面のみよりも役立ち感がやや高かった。

研修成果についての質問への回答は、「ティーチング・ポートフォリオがどのようなものか理解できた」（100%；88.9%）（表5）、「ティーチング・ポートフォリオを作成できるようになった」（57.1%；55.6%）（表6）、「ティーチング・ポートフォリオは自身の教育改善につながる」（85.7%；77.8%）（表7）であり、対面のみとブレンディッド型でWSの成果に関する回答に差異はなく、同等の成果となっていた。

「今後、メンターの依頼があれば引き受けてもよい」（14.3%；11.1%）（表8）では、対面実施では回答の最頻値が③どちらかといえばそう思うであったが、ブレンディッド型実施の際には②どちらかといえばそう思わない

に変化しており、ブレンディッド型の評価が低くなっていた。

研修全体（表9・10）については、「研修は全体的に満足できるものだった」（100%；88.9%）（表9）と、対面とほぼ同等の満足度だった。

「ティーチング・ポートフォリオの作成を同僚にもすすめたい」（57.1%；33.3%）（表10）では、対面実施では④そう思うとの回答が最も多かったが、ブレンディッド型実施では③どちらかといえばそう思うとの回答が最も多く、ブレンディッド型の評価が低くなっていた。

### 3.2. ブレンディッド型開催に関する質問への回答

以下、結果で述べるアンケート調査への回答結果の表11～表14までの表記は、令和2年度に実施したブレンディッド型開催に関する質問への回答を、回答率で（ ）内に「そう思う；どちらかといえばそう思う；どちらかといえばそう思わない；そう思わない」の順に示す。

「対面でのオリエンテーションや個人ミーティング（メンタリング）が半日あったことで、TPを作成しやすくなりましたか」（55.6%；22.2%；11.1%；11.1%）（表11）との回答であり、④そう思う、③どちらかといえばそう思うを合計した肯定的回答が77.8%と高かった。

一方、「仮に対面でのオリエンテーションや個人ミーティング（メンタリング）がなく、最初から遠隔のみでの実施となった場合、同程度のTP作成が可能だと思いますか」（44.4%；33.3%；22.2%；0%）（表12）についても、④そう思うがやや減っているが、肯定的回答が77.7%と高く、遠隔のみでの実施であってもTP作成に影響しないとの回

表11 対面でのオリエンテーションや個人ミーティング（メンタリング）が半日あったことで、TPを作成しやすくなりましたか

	令和2年度	
	度数	割合
④そう思う	5	55.6
③どちらかといえばそう思う	2	22.2
②どちらかといえばそう思わない	1	11.1
①そう思わない	1	11.1
計	9	100.0

表12 仮に対面でのオリエンテーションや個人ミーティング（メンタリング）がなく、最初から遠隔のみでの実施となった場合、同程度のTP作成が可能だと思いますか

	令和2年度	
	度数	割合
④そう思う	4	44.4
③どちらかといえばそう思う	3	33.3
②どちらかといえばそう思わない	2	22.2
①そう思わない	0	0.0
計	9	100.0

表 13 遠隔での個人ミーティング（メンタリング）は、対面と比べて取り組みやすかったですか

	令和2年度	
	度数	割合
④そう思う	1	11.1
③どちらかといえばそう思う	5	55.6
②どちらかといえばそう思わない	3	33.3
①そう思わない	0	0.0
計	9	100.0

表 14 遠隔での個人ミーティング（メンタリング）は、どこで実施しましたか（複数回答）

	令和2年度	
	度数	割合
④そう思う	6	50.0
③どちらかといえばそう思う	2	16.7
②どちらかといえばそう思わない	4	33.3
①そう思わない	0	0.0
計	12	100.0

答が前質問と同等に高く、やや矛盾するようにみえる結果となった。

しかし、「遠隔での個人ミーティング（メンタリング）は、対面と比べて取り組みやすかったですか」（11.1%：55.6%：33.3%：0%）（表 13）とある通り、この質問では、回答の最頻値が③どちらかといえばそう思う、となっている。また、④そう思うと回答した割合は 11.1%と低く、②どちらかといえばそう思わない、と回答した割合の方が 33.3%と高く、メンタリングは遠隔の方が取り組みやすいとは思わないメンティーの割合が 30%を超えていた。

「遠隔での個人ミーティング（メンタリング）は、どこで実施しましたか（複数回答）」（表 14）については、研究室 50.0%、大学内の会議室等 16.7%、自宅 33.3%との回答であり、66.7%の参加者が大学内で受講していた。

### 3.3. 自由記述質問への回答

ワークショップの場所、開催時期、日程等についての感想には、「土日でしたので講義などと重ならず参加できました。ワークショップの部屋についても特に問題を感じませんでした」、「感染防止が必要な中、適切な環境だったと思う」、「一部リモートであったが、感染状況から考えて対面でも可能であった気がする。初日は交通の便もあり、午後は部屋を貸していただきました。急に相談したにもかかわらず、臨機応変に対応してくださり、ありがとうございます」等の記述があり、開催場所や時期、日程の設定は適切との反応であった。

ティーチング・ポートフォリオを作成した感想については、「自身の教育思考の振り返りにはよかった。また目標が明確化できた」、「教育について見直す良い機会となりました」、「教育実績を主張するためにエビデンスが必要であ

ることを認識できたのでよかったが、こういうのを作るのは苦手で非常に苦労しました。授業を持つようになってから、再度作成し直そうかなと思います」、「書き方、内容その他は理解できました。ただただ書くべきことが多くなるので大変です」等の記述があり、概ね好評価であった。

ワークショップに参加して良かったと思う点については、「自身の根底にある教育理念に気づくことができた」、「他の教員の考えを聞くことができた」、「このワークショップに参加しなければ作ることはなかった資料だと思うので、良い機会になったと思います」等の記述があり、自己省察の機会となったとの感想が多かった。

対面と遠隔のブレンディッド型でのワークショップを受けて、対面が少しでもある方が良い、すべて遠隔での開催が良いなど、開催形式に対する意見については、遠隔での実施に肯定的な意見が 3 件、どちらでもよいとする意見が 1 件、対面での実施に肯定的な意見が 4 件であった。具体的には、「今後も遠隔で行う事にしても問題ないと思います」、「全て遠隔実施でも良かったのではないと思う。（中略）これまでテニユアの授業等でメンターの先生方を存じ上げていたので、その点について問題はなかった。（中略）十分指導して頂くことができたので全て遠隔でも良いと感じた」、「遠隔で十分だと思いますが、特に遠隔を推奨する理由はありませんので、どちらでも良いと思います」、「パンデミックの状況を考えると、適切な方法で開催されたと思います」、「遠隔だと、クリエイティブな意見を言えず、内容が事務的になってしまう。（以下略）」、「コロナ禍の中では大変ですが、対面が少しでもある方が良いと思います。ワークショップ中に、他の先生方と意見交換をするミニワークがありました。他の学部の方とお話する機会は貴重です。教育の方法や工夫についてお聞きして大変参考になりました。（以下略）」、「面談は対面の方が意思疎通をスムーズに行えると感じましたが、遠隔開催でも大きな問題はないように感じます」、「個人的には、遠隔はあくまでも新型コロナ対応の非常措置との認識。主要な作成作業そのものは研究室等で行いたいが、メンタリングは対面の方が圧倒的にやりやすい。（以下略）」との記述があり、コロナ禍での緊急対応として了解する意見や、対面での実施を希望する意見がやや多かった。

担当メンターへの意見としては、「（前略）メンターの先生にポジティブなご助言をいただけたお蔭で、少しはまともな形になったと思います」、「教育理念等について自身の整理がついておらず、まとまりがない話をしてしまいましたが、メンターの先生にお話をさせていただき、様々なことに気づくことができました」、「書きかけの TP にきちんと目を通してくださり、書きあぐねている点や改善点などについて的確で前向きなアドバイスをくださって大変感謝しています」等の記述があり、メンタリングへの評価はおおむね好評価であった。

### 3.4. Moodle フォーラムでの発表への参加者の反応

ブレンディッド型での TP 発表は、教育理念等について A4 サイズ 1 枚にまとめたものを発表スライドとして Moodle コースのフォーラムに投稿してもらった。フォーラムでのコメント期間は、週末を含めて 6 日間確保した。発表者は 9 名であり、発表者に対するコメント（質問と応答）の数は、発表に対するスレッド内でのやり取り（投稿数）をカウントしたところ、平均 7.4 件であり、最少が 5 件、最多が 11 件、総数は 67 件であった（表 15）。また、コメントした人数は、発表者 1 名に対して 1～4 名、平均 2.9 名であった。

一方、昨年度の対面での発表に対する質疑応答やコメントの時間は、発表者は 8 名で 1 人 10 分の発表・質疑応答時間のため、全発表の時間は 80 分程度であった。

対面での発表では、1 名の発表者に対する質問者が 1～2 名であった。1 質問あたりのやり取りは、質問や質問への回答の発言 1 回を 1 件とカウントして、1 質問あたり 2 件のやり取りであった。対面での発表全体でのやり取りは 2 件×8 名の 16 件程度であった。

表 15 フォーラム上での発表に対する投稿数

発表者	発表に対するスレッド内のやり取りの数(件)	発表への質問者数(名)
A	9	4
B	5	3
C	11	4
D	8	3
E	7	2
F	7	1
G	9	4
H	5	3
I	6	2
総数	67	26
平均	7.4	2.9

## 4. 考察

### 4.1. メンタリングの対面とオンラインの併用について

ブレンディッド型でのメンタリングは、初回は対面、以降は Zoom を用いた同期型オンラインで実施した。

プログラム設計に関する回答結果において、ブレンディッド型での設計が対面のみと同等に高評価を受けたことから、コロナ禍対策ではあったが、メンタリングを対面とオンラインを併用した今回の設計が、プログラムとして妥当であったことが示された。

研修スタッフに関する回答において、ブレンディッド型での助言の役立ち感が対面のみと比較して若干高いことが

示され、WS 後のオンラインでのやりとりも含めて対面のみと同等もしくはより効果的な助言ができた可能性が示された。

研修成果に関する回答からは、TP の理解や作成への自信、教育改善への活用可能性について、対面のみと同等の成果が示されていた。これらから、ブレンディッド型での TP 作成 WS が対面のみと同様に十分な成果を上げたことを示すといえる。また、終了時点の成果としても全員が TP を完成させることはできており、内容の質についても例年と遜色ないレベルであったと評価している。

一方で、表 8 の「今後、メンターの依頼があれば引き受けてもよい」との質問への回答が、ブレンディッド型の方が低くなっており、要因として、メンティーが、メンター役割の価値を感じる機会が少なかった可能性があると考えられる（大阪府立大学高専ティーチング・ポートフォリオ研究会 2011）。メンタリングの際に、十分に自己省察を支援してもらえたという満足感や親近感、話を聞いてもらえてスッキリしたという爽快感等の経験により、メンティーはメンターの役割に価値があると感じる。そして、次は自分も誰かの役に立ちたいという思いや、お世話になったので次は恩返しのつもりで引き受けてみようか、という気持ちがわいてくると推察できる。そうであるならば、ブレンディッド型では、初回以外のメンタリングがオンラインとなったことで、形式的な指導は十分できたが、対面のみほどの深い自己省察の支援には至らなかった可能性がある。オンラインでの対話では、音声や画面に映る顔の表情は読み取れるものの、全身の様子はキャッチできないため、非言語的な情報を加味した深い理解に至ることが難しい傾向が指摘されている（岡本 2008）。このような点を補うためには、今回よりもメンタリング回数を増やす、もしくは時間を延長する必要があると考える。

メンティーからの自由記述の意見としては、「今後も遠隔で行う事にしても問題ないと思います」、「遠隔で十分だと思いますが、特に遠隔を推奨する理由はありませんので、どちらでも良いと思います」との、オンラインでのメンタリングに肯定的な意見がある一方で、「(前略) 交流の場が少しでもあると、ワークショップがより充実すると思います」、「遠隔だと、クリエイティブな意見を言えず、内容が事務的になってしまう」等の対面でのメンタリングの優位性を示す意見もあり、先に述べたような、関係性の深まりや相互理解を対面と同等にするための工夫が必要であることを示している。

表 10 の「ティーチング・ポートフォリオの作成を同僚にもすすめたい」との回答が、ブレンディッド型の方が低くなった要因は、対面のみによる実施を希望している人が半数を超えていることから、もっと対面のメンタリングをしたかったという思いや、対面でのメンタリングが多い方がもっと自己省察の深まりが得られたのではないかとの思

いから、このような回答になったのではないかと推察する。

#### 4.2. 初日半日を対面実施としたプログラムについて

今回、仮に、コロナ禍への対応ということですべてオンラインとした場合、メンティー同士の交流や自然な意見交換の場が失われることが予想された。そこで、初日の半日を対面で実施し、短い時間ではあるが、メンティー間で交流する時間を確保した。

「対面でのオリエンテーションや個人ミーティング（メンタリング）が半日あったことで、TPが作成しやすくなりましたか」との質問項目への回答が、77.8%のメンティーが④「そう思うもしくは③「どちらかといえばそう思う」と回答していること、また、自由記述の回答に「他の先生方と意見交換をするミニワークがありました、他の学部の先生とお話する機会は貴重ですし、教育方法や工夫についてお聞きして大変参考になりました」との記述があったことから、たとえ短時間であっても対面する時間を確保し、直接交流する機会が効果的であったことが伺える。

遠隔のみでもTP作成が可能だとする回答も同様に高かった要因として、メンティーが愛媛大学テニュアトラックの教員であり、他の研修会等でメンターのことを全員が知っている状況でスタートしたため、支障なくメンタリングが進められたことが影響した可能性がある。

Zoomでのメンタリング実施方法で気づいた点としては、WS期間中のメンタリングは、一人のメンターが一定の時間の中で数名のメンティーを順にメンタリングするため、予めZoomのミーティング時間を決めていた。そうしたところ、前のメンタリングが終了していても次のメンティーがログインするため、途中でメンタリングを切り上げることになることがあった。対策として、対面と同様に、メンタリングスケジュールには時間的ゆとりをもって計画しておくか、大まかな時間だけを決めて、終わり次第、次のメンティーに連絡してログインしてもらう等の工夫が必要であった。



図2 オンライン閉会式集合写真

また、メンター側はZoomでの実施を準備していたが、メンティーが使い慣れている会議ソフトの種類やスキルは異なるため、状況に応じてメンティーの希望するWeb会議ソフト等で実施した。さらに、初回に実施した対面でのメンタリングが終了した際に、集合写真を撮り、記録に残したことで、ささやかながらも仲間意識や一体感につながったのではないかと考える。閉会式では、Zoom上での完成への目途が立った時点での集合写真（図2）を撮り、記念にお渡しした。

#### 4.3. 発表のMoodle上非同期での実施について

ブレンディッド型では、Moodleコース上でフォーラムを使った発表を行った。対面のみでの発表では口頭で発言するため記録に残らないが、フォーラムでの発言は文字として残り、発言者や質疑応答内容が記録されるため、フォーラムでのやり取りが、TPのブラッシュアップに生かされやすくなったと推察する。また、自分の発表への書き込みだけでなく、他のメンティー同士のやり取りもすべて閲覧することができ、そこから自分のTPの修正のヒントを得ることも可能となる。

このように、ブレンディッド型で実施した発表方法は、対面での発表よりも有意義であった可能性は高く、実際に、Moodleフォーラムでのコメント数を集計すると、対面での発表のおよそ3倍程度となった。非同期での質疑応答は、対面のように数分もしくは数秒で発言しなければならないという切迫感がなく、質問や質問への回答を考える時間を十分にとれ、かつ自分の好きなタイミングで書き込める。このような特徴が、相互のやり取りが活発になった要因であると推察する。コンテンツにこのような双方向性が高いほど、目標達成の水準や達成率が高い（Bersin,J. 2006）こ

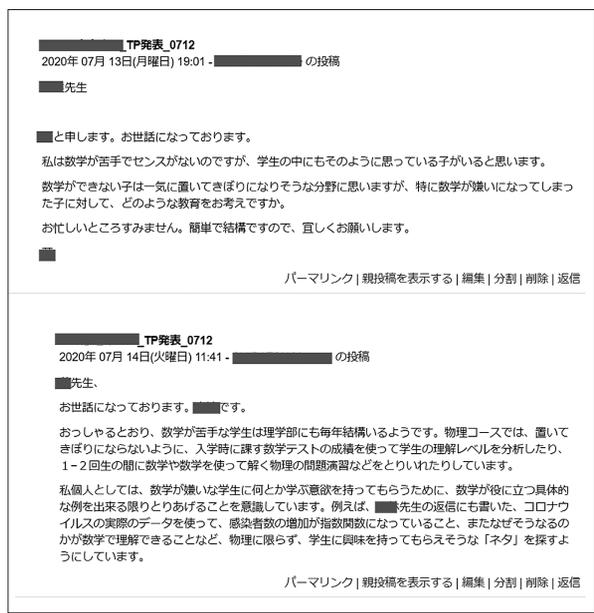


図3 Moodleフォーラムでのコメント

とからも、対面のみでの実施よりもブレンディッド型での発表の方が効果的であったといえる。

ただし、今回の結果は、単に非同期であったからだけではなく、方法に記述したような、活発なやり取りを実現するための方策を講じていた結果である。このような工夫をすることで、対面よりも有効な発表となった点は、ブレンディッド型に設計した効果の一つであるといえる。

## 5. まとめ

今回、TP作成WSを対面とオンラインのブレンディッド型で実施した。その効果として、対面のみで実施した以前のWSとほぼ変わらない成果を上げることができ、目標は十分に達成できたといえる。また、対面のみでの開催よりも非同期でのMoodleのフォーラム機能を用いた発表会でのコメントが活発になる効果が認められた。

一方で、自由記述では、オンラインのみでの実施を明確に指示する意見が3件、対面での実施を支持する意見が4件、どちらでもよいが1件と対面を支持する意見の方がわずかではあるが多かった。TP作成WSのような、メンターとメンティーの関係性の深まりや、自身の教育理念について十分に表現し伝え合う時間が必要なワークショップにおいては、対面実施での非言語的コミュニケーションによる交流が効果的であると考えられる。

また「with コロナ」時代の到来やICT活用促進の流れを鑑み、WSにおける対面の優位性を十分に活かしながら、オンラインとのブレンディッドによって、対面開催の良さを何らかの形で担保する方法を見出していくことが必要である。

今回はメンティーへのアンケート調査のみを実施したが、今後、メンターの育成や、より効果的なWS企画・運営につなげるためにも、メンター役割をとったことによる発見や気づきについて、メンターを対象とした調査も実施していきたい。

## 引用文献

- Bersin,J. (赤堀侃司監訳) (2006), 「ブレンディッドラーニングの戦略」, 東京電機大学出版局
- 栗田佳代子 (2009), 『ティーチング・ポートフォリオ・ネット』 大学評価・学位授与機構評価研究部 <http://www.teaching-portfolio-net.jp/site/> (参照日 2020.9.20)
- 皆本晃弥 (2012), 『ティーチング・ポートフォリオ導入・活用ガイド—文書例付 大学教員の教育者としての業績』, 近代科学社
- 岡本悠 (2008), 「ビデオチャットカウンセリングの有用性に関する検討—対面カウンセリング及びEメールカウンセリングとの比較—」, メディア教育研究, 4 (2), 91-98
- 大阪府立大学高専ティーチング・ポートフォリオ研究会 (2011),

『実践 ティーチング・ポートフォリオ スターターブック—実質的な教育改善活動を目指して』, エフティーエス  
ピーター セルディン, 大学評価・学位授与機構 (監訳), 川口昭彦 (監訳), 栗田佳代子 (訳) (2007), 『大学教育を変える教育業績記録—ティーチング・ポートフォリオ作成の手引き』, 玉川大学出版