

第 10 章 遠隔教育における 科目外履修サポートの一事例

— ラーニングアドバイザー制度の運用 —

松本早野香¹, 澤井 計宏²

1. はじめに

e-learning による教育を受ける学生は、当然ながら物理的には個々人がばらばらの場所で授業を受ける。インターネットを利用した昨今の e-learning では、教員と個々の学習者のアクションがそれぞれ非同期におこなわれる形式が多数派である。そのため、受講生には、場所・時間とも仲間の誰とも同じではない、という状況が生ずる。もちろんそれは好きなきに、好きなきところで学習できるという利点の裏返しであり、学習者はその利点をこそ求めて e-learning による教育を選択する。

しかし、利点は利点として、学習者が何らかのつまずきを覚えたときに解決しにくい、孤独感を感じる、モチベーションの維持がしにくい、といった傾向があることは事実である[1]。この傾向は教育内容が大規模になり、学習時間が増大するほど顕著になると考えられる。そのため、とくに大学教育で e-learning を実施している機関にとって学生サポートは重要な問題であり、履修指導などの取り組みをおこなって効果を上げた国内外の例が報告されている ([2][3][4]など)。

これらの報告では、学生につまずきとしてシステムトラブル等にも触れられているが、多くは学習そのものにかかわるサポートに注目している。学習サポートは教科学習のサポートと、教科外の履修指導等のサポートに大別される。e-learning がその教育効果を最大限に高めるには、e-learning 環境で起きてしまいやすい問題を解決することが必要であるが、そのためには教科内・教科外のいずれのサポートも重要であることが示唆される。

これらはいずれも通学制の大学が一部の教育課程等でおこなっている e-learning に関する報告である。一方、サイバー大学は 100% オンラインのインターネット大学であり、学生のすべてが遠隔教育の対象である。そのため、制度やスケールの面で、部分的な遠隔教育とは異なるサポートを実現できる可能性が高い。

1 IT 総合学部講師

2 世界遺産学部助教

そこで本稿では、サイバー大学で学生の学生生活をサポートするさまざまな制度のひとつ、科目外で学生の修学をサポートする「ラーニングアドバイザー」制度の実践について報告する。最初にサイバー大学のさまざまなサポート制度を概観してラーニングアドバイザー制度について述べ、その後、同制度のおよそ1年間の運用について記述する。

2. サイバー大学における学生サポートと「ラーニングアドバイザー」

サイバー大学の学生サポートを管轄するのは「学生サポートセンター」である。相談窓口は、習以外の大学生活に関するサポートと、学習に関するサポートに大別される。学習以外の大学生活とは、インターネット大学の「キャンパス」であるシステムの利用、学生同士・教員等スタッフと学生の交流を促進する SNS への参加、奨学金へのエントリー、就職相談、学外団体での実習やインターンに関する相談など、多岐にわたる。

学習に関するサポートを構成するのは、「ティーチングアシスタント」と「ラーニングアドバイザー」というふたつの制度である。以下、ティーチングアシスタントを TA、ラーニングアドバイザーを LA と表記する。

TA は通学制の大学のそれと同様、教科単位で学生をサポートする教員の補助者である。学生の質問のうち手続き的なものや専門性が低いものへの回答や、ディスカッションを盛り上げる発言などをおこなう。また、たとえば回を誤って提出されたレポートがあった場合、学生に再提出をうながすといった、学生への働きかけも担当することがある。学生から見ると、履修中の科目それぞれに TA がいる状態となる。その状態を図 1 に示す。

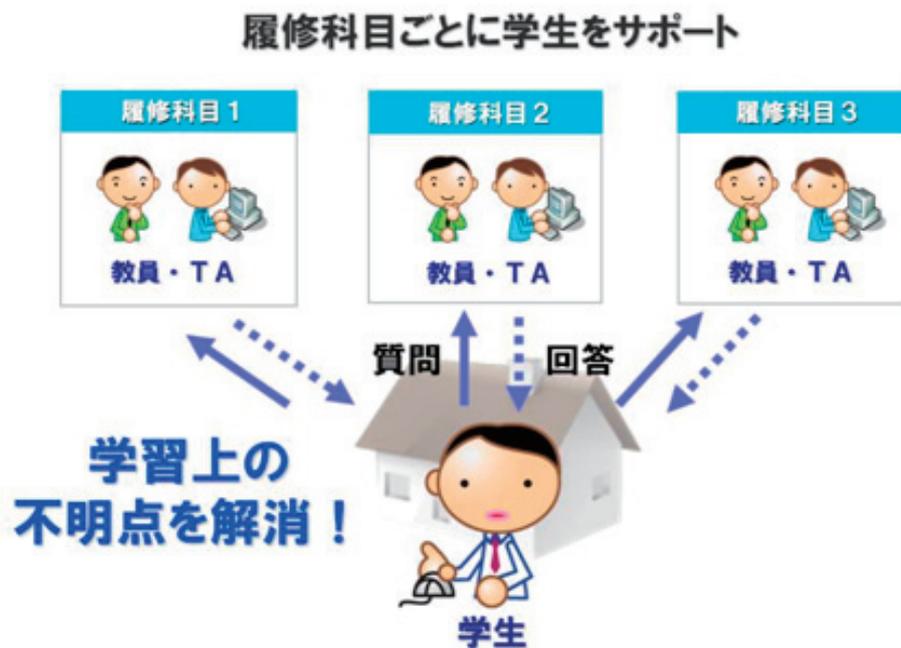


図 1 TA と学生の関係

このTAがサポート可能な領域は科目学習である。しかし、学生が学習上感じる問題は必ずしも科目単位ではない。サイバー大学は単位制であるため、自分がどれだけの教科を履修するかを、春学期・秋学期それぞれの前に決定する必要がある（サイバー大学は Semester制をとっている）。通学制かつ学年制の大学の学生も、どの教科を履修すべきか迷うことは少なくないが、単位制は自由度の高さがそのまま学生の迷いの余地となるため、さらに助力が必要になると考えられる。その上、社会人学生が多く、卒業までのペース配分も異なるため、SNSなどで学生同士相談するにしても、自分と似たモデルケースを見つけることも困難である。さらに e-learning であることから、学生同士の相談の機会自体が少ない。

このように、サイバー大学の学生は自由度や多様性に基づく悩みを持つ。また、社会人学生は仕事と学業の両立に悩みやすく、高校卒業後長時間が経過しており基礎を忘れているケースや自習のしかたを忘れているケースも少なくない。そのような悩みの解決をサポートするためには、学生単位での指導が必要である。これをおこなうスタッフがLAである。学部・カリキュラムに対し一定の専門性をそなえる常勤職員（他の職位を兼務する）が当たり、パートタイム職員は担当しない。科目単位でサポートするTAに対し、学生単位でサポートすることを図2に示す。

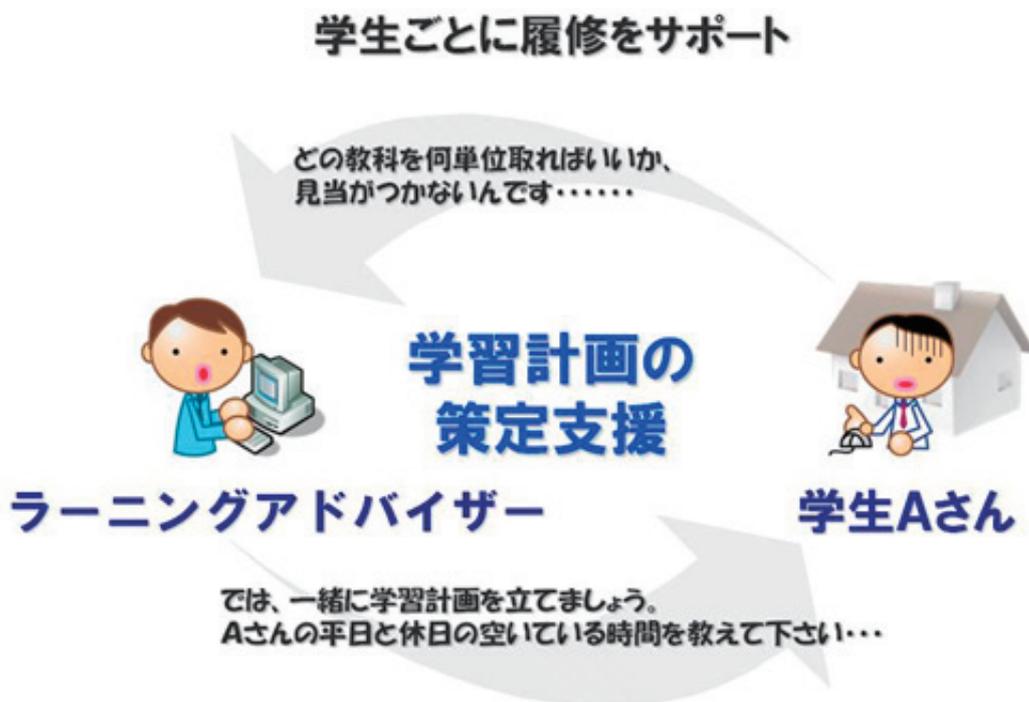


図2 LAと学生の関係

なお、履修計画相談はもっぱら LA だけがおこなうものではなく、リアルな場でのイベントとして実施されるオリエンテーションや、入学前の大学説明会で入学を決めた場合にもおこなわれる。オリエンテーションの参加者は全学生の六割程度であり、履修計画相談の場としてはオリエンテーションがメインであるといえる。ただし、これらは会場に来ることのできる学生が受けることができるものであり、時期も限られる。LA に対する相談であれば電話は全国、メールは全世界から可能で、時期も自由である。

3. 「ラーニングアドバイザー」の運用

学生への介入のパターン

サイバー大学でこの LA の運用を開始したのが 2011 年度 4 月である。学生の必要とするサポートとサポートスタッフ介入のフローを整理し、運用初年度は以下の三パターンでの介入をおこない、その結果からパターン間の実施比重や実施方法を改善するものとした。

- ① 教員・TA から LA へ、科目内では対応しきれない事案について相談があった場合
- ② 学生から LA に相談があった場合
- ③ 履修データ集計の結果、多くの科目での未履修などがあった場合

①はたとえば、教科内で指導を受けた学生が「レポートの書き方が根本的にわからないので、レポートのある科目の単位は全部落とした」と回答した場合、「科目をたくさん取り過ぎてしまい、課題を出すことができない」と相談した場合、あるいは科目内におさまらないトラブルが生じた場合などに対応するものである。また、TA は原則として架電をおこなわないことから、それまで順調に受講していた学生がある時から連続して欠席しメールの返信もないため心配である、といった場合にも科目内対応ができなくなり、LA に依頼がなされる。

②は学生が自分から直接 LA にコンタクトをとり、履修計画の立案や研究室選びの相談を依頼するケースである。LA は学生単位でサポートをおこなうため、担当制をとっている。担当はメールで予めすべての学生に告知されており、学生はその LA にメールや電話で連絡し、直接やりとりすることができる。電話にはフリーダイヤルが提供されている(国内のみ)。

③は LA 側から学生に働きかけるもので、複数科目で連続して未受講であるなど、ドロップアウトする懸念のある学生に対して働きかけることにより、学業に復帰しやすくなるのではないかと仮定のもとにおこなうものである。

なお、LA のサポートにはメール、電話の双方が用いられ、①では場合によりメールと電話を使い分け、②では主に学生の希望に基づいてやりとりの方法を選び、③では主に電話が用いられる。③が主に電話であるのは、履修中の科目の教員や TA がメールで指導

したが効果がなかった場合が多いためである。

①では LA が学生に働きかけをおこなっているあいだ、結果を教員・TA に随時フィードバックする。②と③では LA—学生間のみやりとりとなるが、教員・TA が必要に応じて参照できるよう、結果を簡潔にまとめて情報共有する。

介入パターン別運用記録①

以下、介入パターンごとに運用記録の集計を示す。①教員・TA から LA への相談に基づいて LA が学生に連絡したパターンの総相談数は、2011 年度春学期が 96 件、秋学期が 73 件であった。これらを依頼内容によって分類したところ、結果は表 1 のとおりであった。

表 1 教員・TA 依頼による LA 対応の内訳

	2011 春学期	2011 秋学期
連続欠席・試験等に不備あり	90	69
必要な連絡が取れない（メール不達など）	2	2
学習指導が必要（レポートの書き方、自習のノウハウなど）	1	0
学生からの依頼を他科目に展開する必要あり（考慮の希望など）	0	2
休退学など、他部署の対応事項	3	0
計	96	73

全体の 9 割以上を占めるのが連続欠席や試験、提出レポートの不備などによる連絡である。学生が生活の状況や興味との相性によって履修を途中でやめることは自由であるが、それを承知の上で「何か問題があって悩んでいるのではないか」「事情があれば代替課題など考慮が可能である」などと教員・TA が伝えたく、架電という手段しか残っていない、といった場合である。

教員・TA がなぜ中途での連続欠席、試験・レポートの不備を気にするかといえば、科目単体でなるべく多くの学生に学びの機会を与えたいと考えているためでもあるが、e-learning でのモチベーション維持の難しさを経験的に理解しており、一科目での挫折が他の多くの科目に悪影響を与えかねないためである。

介入パターン別運用記録②

②学生から LA に直接相談があったパターンの総相談数は 2011 年度春学期 14 件、秋学期 13 件であった。学生への LA 制度の周知は LMS 上でおこなわれ、また、担当 LA からのメールが学生全員のメールアドレスに複数回送信された。さらに、学生サポートセンターに寄せられた相談のうち、LA の介入が適当と思われる事例については他部署からエスカレーションされた。

学生が持ちかけた相談の内容によって分類したところ、結果は表 2 のとおりであった。

表 2 学生からの依頼による LA 対応の内訳

	2011 春学期	2011 秋学期
履修計画相談, 専攻・研究テーマの相談	6	4
学生生活や学習方法についての相談 (レポートが書けない, SNS を学生生活に活用したい, など)	2	2
複数教科にわたる考慮の希望 (例: 来週から入院するため全科目受講できなくなる, など)	2	6
学修への不安や大学の人間関係などについての相談	2	1
その他 (休退学など, 他部署対応含む)	3	0
計	15	13

介入パターン別運用記録③

③履修データ集計の結果, 多科目での未履修などがあった場合について架電をおこなったケースの総数は, 2011 年度春学期 331 件, 2011 年度秋学期 297 件であった。秋学期には春学期の実績をもとに四度の架電を実施した。この際, 複数回架電の対象となった学生で, 前回の架電の際にそれ以上のコンタクトに効果が見込めないと判断された者については一定の基準を設けて省略した。

この試みは 2011 年度にはじめて実施したものであった。ねらいは受講に対するモチベーションが下がっている学生を早期に発見し, 積極的にサポートすることによるドロップアウトの防止であった。継続しておこなう間に学生全体の中で授業を受講していない学生の割合が下がるのであれば効果があるものと推測された。

その 2011 年度秋学期の結果について, 四回の架電ごとの対象者数 (複数の受講状況を個人単位でまとめた数) と, 授業を受講していない受講生 (ドロップアウトが懸念される受講生) の割合を表 3 に示す。

表 3 2011 年度秋学期期間中の未履修者への架電数と未受講率

	架電対象者	未受講率
第 1 回	54	8.11%
第 2 回	81	12.15%
第 3 回	81	12.59%
第 4 回	81	17.20%
合計	294	—

4. 運用記録から見る「ラーニングアドバイザー」の役割と変更すべき点

本節では、前節の結果から LA の役割をまとめ、変更すべき点について考察する。

第一に、教員・TA からの依頼はほとんどが連続欠席・課題等の不備によるものであった。欠席は意図的な受講放棄の場合もあることは教員・TA も承知の上で、モチベーションの維持に効果があると見込んで依頼しているものと考えられる。この見込みの正しさを裏付けるデータは存在しないが、教員・TA からの依頼を集計すると同一人物が複数の教員・TA からの依頼に登場するケースも少なくなく、LA に集約せずにコンタクトをとり続けた場合、重複してしまう可能性が高い。LA が集約することで学生個々人の総合的な学習状況が明らかになり、働きかけが効率的・的確になるという利点があると考えられる。春学期から秋学期にかけて依頼数が減少しているのは、依頼ガイドラインの策定などをおこない、適切な依頼がおこなわれるよう働きかけたためと考えられる。

第二に、学生からの相談でもっとも多いものは履修計画に関するものであった。オリエンテーション・説明会というリアルな場での履修計画サポートはあるものの、時期・場所の制限のない LA による対応に一定の需要があることが確認された。

学生からの相談で二番目に多かったものは複数科目にわたる考慮の要望で、急病・怪我・急な出張・PC やネットワークのトラブルなどにより、一度に受講できなくなる学生が少数ながら毎学期いることが推測される。学生が科目ごとに担当教員に考慮を願い出るとは PC 環境があれば可能ではあるが、メールと LMS が使えない場合は不可能である。さらに、考慮の願い出をおこなってもかまわないこと自体を学生が認識していない場合も多い。学生の事情に対する考慮は教科担当の裁量であるが、願い出ることには問題はなく、教員が対応するケースが多数である。LA が入った場合、そうした事情を学生に知らせることもできる。

第三に、多科目での未履修などがあった学生を抽出して LA から架電する介入方法については、介入後の未受講率の著しい低下は見られなかった。ここから、この種の介入の頻度・対象を考慮しなおす必要があると考えられる。

5. まとめと今後の課題

e-learning 環境における学習サポートの実践例として、科目単位で解決できない問題に関して学生単位でサポートをおこなうラーニングアドバイザー制度について、初年度である 2011 年度の運用を報告した。

まず、教員・TA から LA へ、科目内では対応しきれない事案について相談があった場合については、連続欠席・課題等の不備に対する対応依頼が主で、学習指導・他科目担当への連絡などがあった。いずれも LA が介入するメリットがあると考えられるものであった。今後は、連続欠席・課題等の不備に関する対応依頼について、タイミングや共有の方

法をさらに効率的にすることが可能であると考えられる。また、研究室選びなど、科目内容に深く踏み込んだ相談については、必ずしも担当LAの専門の範囲でないことがあるが、その場合は別のLAや教員に依頼する体制となっているが、この連携を強化することも効果的と考えられる。

学生からLAに相談があった場合については、履修計画相談と多科目に連絡が必要な事情が生じた場合がメインで、その他、学習方法や学生生活の相談があり、いずれもLAの指導が適切な場面であった。今後は運用初年度の周知が充分であったか否かを推定し、充分でなければ新入生への告知方法を検討する必要がある。

履修データ集計の結果、多科目での未履修などがあった場合については顕著な効果を推測できる結果が得られなかったことから、介入の頻度・対象を考慮しなおす必要があると考えられる。

なお、2012年度からはTA・LA間の情報共有に新しいシステムを用いており、2011年度学生アンケートにLAに関する質問項目を設け（分析は今後）、ドロップアウト防止策については全学的な取り組みとするなど、課題ごとに解決ないし取り組みが実施されている。

引用文献

- [1] 右代美香, 不破 泰, 新村正明, 國宗永佳, アギレエルナン「社会人遠隔学習者に対するサポートの実践と評価」, 『電子情報通信学会技術研究報告 ET 教育工学』, 423号, pp.25-29 (2005).
- [2] 今井美香, 不破 泰, 山下純矢「社会人遠隔学習者に対する包括的遠隔サポートの実践と評価」, 『教育システム情報学会研究報告』, vol.23, No.2, pp.33-40.
- [3] 豊増佳子, 中山和弘「e-learningを実施している米国の看護系大学院の実態調査: Web調査によるアプローチから」, 『聖路加看護大学紀要』No.30, pp.104-114 (2004).
- [4] 三輪眞木子, 南部昌敏, 波多野和彦, 村瀬康一郎「米国の教員養成大学における遠隔教育とその支援システムの事例研究」, 日本教育情報学会年会論文集, No.19, pp.70-73 (2003).